

EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM
Pedagógiai és Pszichológiai Kar

A doktori értekezés tézisei

Lajtai Ádám

**A videójátékok alkalmazásának lehetőségei az angol nyelvtanulás és az
angol nyelvtanítás gyakorlatának magyar kontextusában**

Neveléstudományi Doktori Iskola

A doktori iskola vezetője: Dr. Zsolnai Anikó, DSc, habil.

Nyelvpedagógiai Doktori Program

A doktori program vezetője: Dr. Károly Krisztina, DSc, habil.

A doktori program tanulmányi vezetője : Dr. Holló Dorottya, habil.

Témavezető: Dr. Dóczi Brigitta

2022

Absztrakt

A videojátékok az 1970-es évek közepe óta a populáris kultúra részét képezik, de annak ellenére, hogy a videojátékok túlnyomó többsége angol nyelvű, a videojátékok angol nyelvtanulásban rejlő lehetőségei iránti kutatási érdeklődés csak az elmúlt évtizedben virágzott fel. Bár már számos tanulmány megerősítette, hogy a videojátékok jó lehetőséget nyújtanak a tanulóknak az angol szókincsük fejlesztésére, viszonylag kevés olyan kutatás született, amely a videojátékokban található nyelvi input és interakció természetével foglalkozott, valamint azzal, hogy a sikeres játékbeli nyelvhasználat milyen hatással lehet a nyelvtanulók önhatékonyságára. Továbbá, néhány példától eltekintve, a tudományos kutatások nem foglalkoztak azzal, hogy a kereskedelmi forgalomban kapható videojátékok (ún. commercial-off-the-shelf, azaz COTS) hogyan alkalmazhatók a nyelvórákon, és milyen akadályok gátolják a nyelvtanárok részéről a bevezetésüket. Az itt bemutatott tanulmányok sorozata a szociális tanuláselméleten (Bandura, 1986, 1988) és a meggyőződések elméletén (Pajares, 1992) alapuló önhatékonyság elméleti keretét alkalmazva vegyes módszerekkel készült. Ezeknek célja, hogy tanári interjúk (N = 8) segítségével megértsék a tanárok videojátékokkal kapcsolatos meggyőződéseit, attitűdjeit és tapasztalatait, valamint azok nyelvtanulásban való hasznosságát; hogy felfedje a játékok nyújtotta lehetőségeket kérdőívekből származó kvantitatív adatok és a kutatásba bevont gaming szakértők segítségével; valamint, hogy feltárjon különbségeket és kapcsolatokat a gamerek és a nem gamerek önhatékonysága (*self-efficacy*), eredmény-elvárásai (*outcome expectations*), önazonosság-érzete (*self-authenticity*) és motivációja közötti egy nagy mintán (N = 461) végzett kérdőíves felmérés segítségével. A vizsgálat interjúk eleme, valamint a kvantitatív adatokon elvégzett regresszióelemzése összefüggéseket talált a tanárok videojátékokkal kapcsolatos első- vagy másodkézből származó tapasztalatai és a videojátékokkal kapcsolatos attitűdjeik között. A tanulmány továbbá vizsgálta a magyar gamer-tanulók angol nyelvű interakcióit a játékon belüli és a játékon kívüli kontextusokban, valamint - szakértői vélemények felhasználásával - a videojátékokban rejlő nyelvtanulási lehetőségek értékeléséhez állított össze egy kritériumrendszert. A nagymintás kérdőíves vizsgálat szignifikáns különbségeket ($p < .05$) tárt fel az online gamerek, az offline gamerek és a nem gamerek nyelvi önbizalma, motivációja, elkötelezettsége és eredmény-elvárásai között, és ezután két strukturális modell lett bemutatva a számos változó közötti összefüggések megértéséhez. Az értekezés a videojátékok pedagógiai gyakorlatba való beillesztésének kérdéseivel zárul, és az adatok alapján további kutatási lehetőségeket javasol.

1 Bevezetés

Az elmúlt három évtized mélyreható változásokat hozott az angol nyelvtanítás gyakorlatával és a nyelvtanulás folyamatával kapcsolatban. Az idegennyelv-elsajátítás területén az 1960-as és 1970-es években végzett legkorábbi empirikus tanulmányok többnyire olyan kontextusokban zajlottak, ahol az angol hivatalos második nyelv volt, vagy ahol a bevándorló tanulók vagy lelkesen tanultak angolul, vagy kénytelenek voltak angolul tanulni. Ezzel szemben napjainkban, amikor angol nyelv egyre több nem angol nyelvű kultúrába “hatol be” az internet, a közösségi média, a globalizáció és az angol nyelvű kulturális termékek megkerülhetetlen elterjedése révén, a Krashen (1977, 1981, 1983) tanulmányai óta sokak által áhított természetes, avagy naturalisztikus, nyelvtanulási környezet a világ legtöbb országában valóságossá vált, hiszen nyelvhasználók százmilliói érnek el különösebb nehézségek nélkül angol nyelvű tartalmakat, valamint angol nyelven beszélőket.

A lehetséges nyelvtanulók egyre könnyebben hozzáférnek az angol nyelvhez, vagy ki vannak téve annak a különböző médiafogyasztásuk során. Sőt, ezek a nyelvtanulást elősegítő médiumok a mai tanulók számára már anélkül is elérhetők, hogy ki kelljen kelniük a kényelmes kanapéból vagy gaming-székből: A Netflix streaming szolgáltatás, amely ma már több százezer órányi angol nyelvű szórakozást és ezáltal audiovizuális inputot kínál, már a világ több mint 190 országában elérhető; emellett, nap mint nap gamerek milliói - fiatalok vagy idősök, fiúk vagy lányok - játszanak angol nyelvű online játékokat, amelyeken keresztül barátságot köthetnek más, egymástól távol élő játékosokkal, vagy angol nyelvű internetes tartalmakat hozhatnak létre különböző nyelvű játékosok számára. Erre kiváló példa mára már internetes sztárrá avanszáló YouTuber, a svéd PewDiePie, aki 2010-ben videójátékbejelentéssel debütált angolul - az ő második nyelvén- , és azóta több mint 100 millió feliratkozót és 24 milliárd videónézettséget szerzett, amivel az egyik legbefolyásosabb internetes hírességgé vált.

A videojátékok a *Pong* nevű játéktermi ping-pong játék 1972-es megjelenése óta részei a mainstream kultúrának. Azóta a videojáték-ipar összbevétele már rég meghaladta a filmipar és a zeneipar kombinált éves bevételét (Chatfield, 2009). Filmeket adaptáltak videojátékokká, de a videojátékok is filmvászonra kerültek; 2004 óta pedig a Brit Film- és Televíziós Művészeti Akadémia (BAFTA) évente díjazza a kiemelkedő videojátékokat a British Academy Games Awards keretében. Mára az emberek mintegy két generációja számára a videojátékok már ugyanolyan szerves részévé váltak a mindennapi életnek, mint a film vagy a zene.

1.1 A témaválasztás indoklása

Döntő fontosságú azonban, hogy e számítógépes játékok túlnyomó többségét angol nyelven fejlesztik ki, és világszerte angolul játsszák, ami lehetővé teszi, hogy játékosok százmilliói vegyenek részt egy rendkívül magával ragadó és interaktív tevékenységben, amely elméletileg kiváló inputforrásként szolgálhat a nyelvtanuláshoz. Magyarországon már talán mindenki hallott anekdotát olyan játékosokról, akik "minden angol nyelvtudásukat videojátékból szereztek". Egy példa szolgált elsődleges inspirációként az itt bemutatott kutatáshoz: amikor egy harmincas éveiben járó férfit megkérdezte egy budapesti sarki boltban a barátja (aki egyébként a pénztáros is volt), hogy hol tanult meg ilyen jól angolul, azt válaszolta: "Hát, sokat toltam GTA-val, meg, tudod, a 7. kerületben nőttem fel".

Bár az angol nyelvű videojátékok évtizedek óta szerves részét képezik életünknek, a videojátékok nyelvtanulásra gyakorolt hatásaival kapcsolatos kutatási érdeklődés csak az elmúlt évtizedben kapott lendületet. Sundqvist és Sylvén (2012, 2014, 2016; Sylvén & Sundqvist, 2012) első ilyen jellegű tanulmányaikkal kimutatták, hogy a játék egy iskolán kívüli, a nyelvtanulást nagymértékben elősegítő tevékenység, míg Henry (2013, 2014) a játékosok önazonosság-érzetére, önhatékonyaságára és a tanulási motivációval való esetleges negatív kapcsolataira irányította a figyelmet. További kutatásokban Chik (2012, 2013, 2014) a nyelvtanulói autonómia és a játékon kívüli angol nyelvhasználat összefüggését, valamint a tanároknak a videojátékokban rejlő lehetséges nyelvtanulási lehetőségekkel kapcsolatos meggyőződéseit vizsgálta. Végül pedig ki kell emelni Reinderes (2012) munkáját, aki a videojátékalapú nyelvtanulás témakörének legelső kötetét szerkesztette.

A videojátékok és a nyelvtanulás iránti növekvő érdeklődés az elmúlt 10 évben felpesztítette a témával kapcsolatos kutatásokat. Az így született tanulmányok többsége a nyelvtudás (főként a szókincs) fejlesztésére összpontosított, nagyrészt nem kontrollált kvázi-kísérleti modellekkel dolgozott (pl. Sundqvist, 2009), vagy csak fontos megjegyzéseket tett arra vonatkozóan, hogy a videojátékok hogyan befolyásolhatnak számos olyan egyéni különbség-tényezőket, amelyek a nyelvtanulás szempontjából pozitív vagy negatív eredményekhez vezethetnek (pl. Henry, 2013; 2014). Számos egyéb tanulmány (pl. Reinders & Wattana, 2012, 2014, 2015; Sundqvist & Wikström, 2015) azonban a játékokat és azok nyelvtanulásra gyakorolt közvetlen hatását vette górcső alá.

Mégis, miközben a játékok nyelvtanulásbeli hasznát megerősítő tanulmányok egyre gyarapodnak, a kereskedelmi forgalomban kapható videojátékok (COTS) még mindig nem kerültek be a nyelvoktatásba (Blume, 2019). A tanárok vonakodása a videojátékokban rejlő

lehetőségek kiaknázásától a források és az idő hiányával magyarázható, de ugyanennyire fontos tényezők a videojátékokkal kapcsolatos tapasztalat hiánya, a játékokkal kapcsolatos hiányos ismeretek és sztereotípiák, valamint a játékok nyelvtanulásbeli előnyeiről vélt vagy valós hiedelmek is. Ahogy Blume (2019) is megjegyzi, elengedhetetlen, hogy a tanárok videojátékokkal és játékalapú nyelvtanulással kapcsolatos meggyőződéseit változzanak képzetek és tapasztalatszerzés által. Valamint az is kiemelendő, hogy egy olyan világban, ahol az angol nyelv egyre könnyebben elérhető az iskolai kontextuson kívül is, a nyelvtanároknak alapvetően érdemes lenne újabb ismereteket elsajátítani nyelvtanulási lehetőségekről, valamint ezekhez kapcsolódó motivációs stratégiákról. (Henry et al., 2018).

1.2 A kutatás céljai

Az alábbi értekezésben bemutatott tanulmányokban a videojátékokkal és a nyelvtanulással kapcsolatos kérdések és kutatási módszerek három fő csoportra bonthatóak. Először is, egy vegyes módszertanú (azaz egyszerre kvalitatív és kvantitatív módszerekkel dolgozó) kutatás során próbáltam feltárni a tanárok játékokkal kapcsolatos tapasztalatait, valamint azt, hogy miként viszonyulnak videojátékokhoz, valamint azok nyelvtanulásban való használatához vagy ajánlásához. Másodsor, a diákokkal felvett kérdőíves adatok alapján összeállításra került egy listát a leggyakrabban játszott videojátékokról, amelyet két videojáték szakértő elemzett nyelvhasználat és nyelvtanulás szempontjából. Végül egy nagymintás kérdőív adatai segítségével térképeztem fel a gamerek (azaz gamer tanulók) nyelvtanulási motivációját, önhatékonyságukról való meggyőződéseit, a tanulással kapcsolatos eredmény-elvárásaikat és a kapcsolódó változókat, amelyeket nem-gamerekkel állítottam szembe, valamint felhasználtam, hogy a más egyéni különbség tényező segítségével (attribúciók, önazonosság, nyelvtanulási tapasztalatok) strukturális modellt állítsak fel.

Remélhetőleg a szakirodalmi áttekintésben tárgyalt általános tanulási és nyelvtanulási elméletek és eredmények a fent leírt kutatás eredményeivel kombinálva olyan alapot tudnak majd nyújtani, amely ugródeszkaként szolgálhat a téma további kutatásához a magyar kontextusban, ahol annak ellenére, hogy több millió gamer él (eNet, 2019), fájóan kevés empirikus kutatás készül a nyelvtanulás és videojátékok témájában.

1.3 A disszertáció áttekintése

A disszertáció öt fejezetre tagolódott, amelynek első fejezete az itt olvasható Bevezetés. A 2. fejezet a tanulmány szempontjából releváns szakirodalom áttekintését foglalja magába. A 2. fejezet első része összefoglalja, hogy mi is az a videojáték, és hogy milyen videojáték-fogalommal dolgoztam a tanulmányban.. A 2. fejezet második szakasza kifejezetten a tanuláselméletekkel foglalkozik, valamint azzal, hogy ezekbe hogyan illeszthetők be a videojátékok és az azokban rejlő tanulási lehetőségek. A 2. fejezet harmadik részéé a nyelvtanulási elméletek tárgyalására tér át, és arra, hogy miként lehet megérteni a videojátékokban történő potenciális nyelvtanulást ezen elméletek keretein belül. A negyedik rész olyan egyéni különbség-változókat vizsgál, amelyek befolyásolhatják a tanulók a gamerek számára a játékokból való nyelvelsajátítást, valamint a nyelvtanuláshoz kapcsolódó önhatékonysági meggyőződések. Az utolsó rész pedig azt taglalja, hogy milyen szerepet játszhatnak a tanárok az angol nyelvoktatás világában, amelyben egyre nagyobb szerepet kap a technológia és az iskolán kívüli nyelvtanulás.

A 3. fejezet a tanulmányok során alkalmazott kutatási módszereket vázolja fel, kitérve olyan kérdésekre, mint a vegyes módszertani kutatási terv haszna, a résztvevők kiválasztásának lépései, az instrumentumok, köztük az interjúk és a kérdőívek megalkotásának, valamint az ezek után történő adatfeldolgozás és -elemzés lépései.

A 4. fejezet (Eredmények és diszkusszió) a tanulmányok eredményeit mutatja be, legfőképpen a korábbi tanulmányok eredményeinek kontextusában.

Az 5. fejezetben a kutatás legfontosabb empirikus és pedagógiai következtetései kapnak szerepet, valamint a jövőbeli kutatások lehetséges irányvonalai. A hivatkozási listát követően a *Függelék* tartalmazza az adatgyűjtéshez használt eszközöket (interjúkérdések és kérdőívek) és néhány olyan strukturális modellt, amelyek nem kerültek bemutatásra az eredmények között, de további kutatások alapjául szolgálhatnak.

2 Elméleti háttér

A szakirodalmi áttekintés több szempontból vizsgálta a nyelvtanulás és a videojátékok összefüggéseit; azonban legfőképpen a szociális tanuláselmélet megközelítését (Bandura, 1977, 1978, 1986, 1988, 1997) alkalmazta az iskolai és iskolán kívüli nyelvtanulási tapasztalatok és eredmény-elvárások, és azok tanulói önhatékonyságra és motivációra mért hatásának vizsgálatához. Más szóval, a tanulmányban az a hipotézist állítottam fel, hogy a

nyelvtanulók iskolán kívüli, angol nyelvű tevékenységekben való részvétele, mint például az angol nyelvű videójátékokkal való játszás, olyan sikerélményeket azaz megküzdési tapasztalatokat (mastery experience) ad nekik, amely hatással van az önhatékonyaságukra, motivációjukra, és az iskolai és iskolán kívüli nyelvtanulásban való aktív részvételükre, de eközben befolyásolja az iskolai nyelvtanulás hasznosságáról alkotott meggyőződésüket, azaz az eredmény-elvárásokat is.

A hipotézis fontos kiegészítő elemei voltak az önautenticitás fogalma, valamint a *flow*. A Henry (2013, Henry & Cliffordson, 2015) által megfogalmazott önautenticitás (self-authenticity) arra utal, hogy egyes nyelvtanulási tevékenységek személyesen könnyebben értelmezhetők, egyéni szempontból relevánsabbak és érzelmileg-kognitívan stimulálóbbak, mint mások: azok a tanulók, akik bőséges mennyiségű önautentikus nyelvtanulási tapasztalattal rendelkeznek (pl. játékokon keresztül), az iskolán belüli nyelvtanulást valószínűleg kevésbé fogják autentikusnak tartani, és ezért kevésbé látják azt hasznosnak a nyelvtanulási céljaik eléréséhez. Emellett a *flow*-elmélet (Csíkszentmihályi, 1975, 1990, 2014) is fontos alapja volt a tanulmány elméleti háttérének, hiszen a videójátékokat régóta *flow* állapotot előidéző tevékenységek között tartják számon (Kaye, 2016; Van Eck, 2007), mivel a *flow* legtöbb, ha nem az összes meghatározó kritériumának megfelelnek: a gamerek öncélúan játszanak (intrinzik motiváció hajtja őket), azonnali visszajelzést kapnak a játéktól, intenzív koncentrációt igényel, a kihívás a játékos tudásszintjéhez igazodik, és a játékosok gyakran az időérzékük elvesztését tapasztalják. A tanulmányban ezzel kapcsolatban azt a hipotézist állítottam fel, hogy ez az angol nyelvű játék során tapasztalt *flow*-állapot hozzájárul ahhoz, hogy a tanulók pozitív és önautentikus nyelvtanulási/nyelvhasználati élménynek tekintsék a játékokat.

A szakirodalmi áttekintés áttekintést nyújtott arról, hogy miért rejtenek a videójátékok nagy nyelvtanulási lehetőségeket. Reinhardtra és Thorne tanulmányára (2016) támaszkodva a videójátékok négy fontos tulajdonságát emeltem ki, amelyek nemcsak alkalmassá, hanem rendkívül hasznossá is teszik őket a nyelvtanuláshoz: az implicit és explicit értelemben vett interaktivitás; motiváló jelleg, amely eredendően a személyes (intrinzik, integratív) motiváción alapul; a célorientált viselkedés, amely lehetővé teszi, hogy a tanulók a nyelvhasználat során egy cél elérésére összpontosítsanak; valamint - ahogyan arra Gee (2007) találóan rámutatott - a játékosok számára értelmes, kontextushoz kötött, autentikus nyelvhasználat és nyelvi input.

Továbbá a számítógépes játékok olyan nyelvtanulást tesznek lehetővé, amelyben a nyelv autentikusan és kontextualizáltan jelenik meg, amely elősegíti a nyelv implicit

elsajátítását; emellett a játékok segítik a tanulói autonómia fejlődését; valamint játék közben elvárt nyelvhasználat a feladatalapú nyelvtanulás elvei alapján működik. A szakirodalmi áttekintés a nyelvtanulás különböző kognitív aspektusait, különösképpen az implicit tanulást és annak az explicit tanulással való kapcsolatát is bemutatta.

A fent bemutatott, Bandura szociális tanuláselmélete szerinti önhatékonysághoz kapcsolódó változók mellett különböző más, a nyelvtanulással kapcsolatos egyéni különbség változókat is bemutatásra kerültek, például a nyelvtanulási motiváció Dörnyei (2006) második nyelvi motivációs én rendszere (L2 Motivational Self System) keretében. Ebben a keretrendszerben az ideális második nyelvi énképhez (Ideal L2 self) kapcsolódó motívumok úgy értelmezhetők, mint amelyek a tanulók játékok iránti intrinzik érdeklődéséből, valamint a jövőbeli játékokhoz kapcsolódó énképükből fakad. Emellett Dörnyei modelljének második fele az ún. szükséges második nyelvi énkép (Ought-to L2 self), amelyet értelmezhetünk a videójáték adta keretek között úgy, hogy a gamereket a videójátékok online világában elvárt nyelvi kompetencia motiválja a nyelvtanulásra és nyelvhasználatra. A szakirodalmi áttekintés további részei a nyelvtanulói meggyőződéseket, valamint az a nyelvtanulói attribúciós sémákat is bemutatják.

Ami a tanárok szerepét illeti, a tanulmányban amellet érvelek, hogy nyelvtanárok videójátékokkal kapcsolatos attitűdjét leginkább a játékokkal kapcsolatos tapasztalatok befolyásolják. Ezen pozitív vagy negatív attitűd gyakorlati szinten abban nyilvánulhat meg, hogy a tanárok segítenek-e tanulóiknak kiaknázni a videójátékokban rejlő nyelvtanulási lehetőségeket, valamint hogy használják-e a videójátékokat bármilyen szinten a nyelvtanítási gyakorlatukban. A nyelvtanárok első- vagy másodkézből szerzett videójátékos tapasztalati fontos attitűdformáló erővel rendelkeznek, amelyek mindemellett befolyásolják a tanárok körében a játékok nyelvtanulásbeli hasznosságának megítélését, valamint nyelvtanulás folyamatának szempontjából érzett relevanciáját.

Ki kell azonban emelni azt a tényt, hogy habár a pedagógiai meggyőzéseknek és attitűdöknek a szakirodalom nagy jelentőséget tulajdonít, több tanulmány is rámutatott arra, hogy ezen pedagógiai meggyőzések és a tényleges tanórai gyakorlat közötti nagy eltérések lehetnek (Basturkmen, 2004, 2012; Phipps & S. Borg, 2009), amelyek ellentmondás a tanítás mint szakma összetettségéből, valamint az intézményi és interperszonális problémák széles skálájából erednek. Így fontos megjegyezni, hogy a tanárok ezen tanulmányban adott válaszai sem feltétlenül tükrözik teljes mértékben a tényleges tanítási gyakorlatukat.

A jelen tanulmány arra helyezte a hangsúlyt, hogy feltérképezze, milyen attitűdjeik, tapasztalataik és meggyőzéseik vannak a tanórán kívüli környezetben, különösen a

videójátékokon keresztül megélt, nyelvtanulással kapcsolatban, és ezek alapján azt vizsgálta, hogy ezek a meggyőződések, tapasztalatok és attitűdök milyen hatással vannak a tanárok pedagógiai döntéseire, például azzal kapcsolatban, hogy használják-e a videójátékokat a nyelvtanítás gyakorlatában.

3 Kutatási terv

3.1 Célok és kutatási kérdések

A jelen értekezés kutatási céljai a feljebb bemutatott idegennyelv-elsajátítást, az azt befolyásoló egyéni különbségeket, valamint a videójátékokkal és azok nyelvtanulási relevanciáját feldolgozó szakirodalom alapján lettek megalkotva.

Az itt közölt vizsgálatok, valamint a teljes kutatási projekt elsődlegesen azzal a céllal készültek, hogy betekintést nyújtsanak a videójátékokkal magyar angoltanulók nyelvtanulási motivációjával, meggyőződéseivel és attitűdjeivel kapcsolatban, amelyek - különösen a nem játékos tanulókkal összehasonlítva - magyarázatul szolgálhatnak a videójátékok nyelvtanulási szempontjából érzékelt előnyeire és hátrányaira.

Másodszor, az idegennyelv-tanítás gyakorlatának szempontjából egy másodlagos, de szintén fontos cél volt, hogy feltérképezzem a Magyarországon dolgozó angoltanárok videójátékokkal és nyelvtanulással kapcsolatos tapasztalatait, ismereteit, meggyőződéseit és attitűdjeit. Az erre vonatkozó adatgyűjtés több célt is szolgált. Először is azt, hogy a magyar tanároktól származó adatokból a svéd és finn kutatási eredményekkel összehasonlítható eredményeket nyerjünk; másodszor, hogy megértsük a magyar tanároknak a játékokkal és a játékos tanulókkal kapcsolatos attitűdjeit és meggyőződéseit, kellő figyelmet fordítva az ezeket a változókat befolyásoló egyéni tényezőkre; harmadszor pedig, hogy a tanárok által adott válaszok, valamint a velük felvett adatok használatával fontos napi pedagógia gyakorlatban releváns javaslatokat fogalmazhassunk meg annak érdekében, hogy ezek a jövő pedagógusai számára támaszt jelentsenek a videójátékok nyelvórai alkalmazásához.

A fenti szakaszokban megfogalmazott célokkal és létező kutatási résekkel összhangban három fő kutatási kérdést fogalmaztam meg, amelyek mindegyikéhez részletes alkérdések sora kapcsolódott. Az első átfogó kutatási kérdés a tanárok tapasztalataira, meggyőződéseire, attitűdjeire fókuszált, azzal a céllal, hogy a tanárok tapasztalataiból a videójátékokban rejlő lehetőségekkel kapcsolatos meglátásokat merítsünk. A második átfogó kutatási kérdés videójátékokban rejlő nyelvtanulási lehetőségekre, valamint az a videójátékok nyelvi szempontból való kategorizálására fókuszált. A harmadik kutatási kérdés teljes

egészében a nyelvtanulókra és a velük kapcsolatos egyéni különbségek (pl. önhatékonyság, motiváció, önautenticitás) dinamikus hálózatára fókuszált, amelyek fényt deríthetnek arra, hogy mennyiben különböznek a gamer-tanulók a nem gamer társaiktól, és ezt továbbvive arra is, hogy hogyan befolyásolhatják a videójátékok a tanulók angol nyelvtanulással kapcsolatos attitűdjeit és motivációit, valamint általános osztálytermi aktivitásukat. Itt kiemelendő, hogy az olyan hosszú körülírások használatának elkerülése érdekében, mint a "videójátékkal játszó angol tanulók", az értekezés további részében a "gamerek" és a "gamer-tanulók" kifejezést fogom használni. A tanulmány három fő kutatási kérdése és a hozzájuk tartozó alkérdések az alábbiakban olvashatók:

RQ1. Milyen nézeteket vallanak a magyar angoltanárok a kereskedelmi forgalomban kapható videójátékok nyelvtanulásban rejlő lehetőségeiről?

1.1. Mi a magyar tanárok véleménye a kereskedelmi forgalomban kapható videójátékok lehetséges nyelvtanulással kapcsolatos előnyeiről és hátrányairól?

1.2 Mennyire látják megvalósíthatónak a magyar angoltanárok a videójátékok beépítését a nyelvtanári gyakorlatban?

1.3 Mi a magyar angol nyelvtanárok véleménye az általuk gamernek tekintett nyelvtanulókról a nyelvtudásuk, motivációjuk, nyelvi önbizalmuk és az órán való aktivitásuk tekintetében?

1.4 Vannak-e különbségek a magyar angoltanárok videójátékokról valamint más iskolán kívüli nyelvtanulási lehetőségekkel (filmek, olvasás) kapcsolatos megítélésük szempontjából?

1.5 Mennyiben függenek a magyar angoltanárok videójátékokból való nyelvtanulással attitűdjei és gyakorlatai az életkoruktól, a videójátékokkal való tapasztalatuktól, valamint a játékok nyelvtanulásban való hasznosságával kapcsolatos meggyőződésüktől?

RQ2. Az angol nyelvhasználat milyen formái fordulnak elő azokban a videójátékokban, amelyekről a magyar gamer-tanulók beszámolnak?

2.1. Milyen mértékben használják a magyar gamer-tanulók az angol nyelvet játékon belüli és játékon kívüli kontextusokban?

2.2 Mennyire fontos a nyelvhasználat a magyar gamerek számára legnépszerűbb videójátékok játékmenetében?

2.3 Milyen nyelvi inputot és interakciót biztosítanak azok az egyjátékos (single-player) játékok, amelyeket a magyar gamer-tanulók játszanak?

RQ3. Miben különböznek (ha különböznek) a gamer-tanulók a nem gamer társaiktól az angol nyelv tanulását befolyásoló egyéni változók tekintetében?

3.1. Vannak-e szignifikáns különbségek az online gamerek, az offline gamerek és a nem gamerek között az önhatékonyságuk, az eredmény-várakozások és a nyelvtanulással kapcsolatos önautenticitás-érzetük terén?

3.2 Vannak-e statisztikailag szignifikáns különbségek az online játékosok, az offline játékosok és a nem játékosok között a nyelvtanulási motiváció, a nyelvi önbizalom, valamint és az osztálytermi aktivitás tekintetében?

3.3. Milyen mértékben határozzák meg a gamerek videójátékokban szerzett nyelvhasználati tapasztalatai a nyelvtanulással kapcsolatos önhatékonyságukat?

3.4 Mennyiben függ a vizsgált nyelvtanulók órai aktivitása és motivációja az eredmény-elvárásaiktól, az önhatékonyságuktól, az önautenticitás-érzetüktől, a megküzdési tapasztalataiktól és az idegennyelvi énjüktől?

3.5 Milyen különbségek vannak a gamer-tanulók és a nem gamerek között a nyelvtanulási motiváció és tanórai aktivitás terén 3.4. kérdés során felállított modell kontextusában?

3.2. Kutatási módszerek

A tanulmány tervezése során vegyes módszertani megközelítést alkalmaztam: a 8 tanárral készített kvalitatív interjúk adatainak egy része és az azt követő tartalomelemzés a kutatási terv későbbi, kvantitatív részeihez szolgált információval, például azzal, hogy segítették a szerzőt a kérdőíves vizsgálatok skáláinak és hipotéziseinek finomításában.

Az itt bemutatott első kérdőíves vizsgálatban 100 angol nyelvtanár vett részt Magyarországon minden tájáról. A kérdőív nyelvtanárok videójátékokkal és azok angol nyelvtanulásban való hasznosságával kapcsolatos attitűdjeikkel, megküzdési tapasztalataikkal és meggyőződéseikkel kapcsolatban gyűjtött adatokat, hogy regressziós modellben összekapcsolja azt nyelvtanár azzal kapcsolatos hozzáállásukkal, hogy mennyire ajánlanák a videójátékokat mint nyelvtanulási eszközöket.

A vizsgálat második részében egy viszonylag nagyszámú magyarországi tanulói minta (N = 461) által egy kérdőívben megadott videójátékok listájának elemzését végeztem el szakértők (videójátékokkal foglalkozó újságírók) segítségével a videójátékokban rejlő nyelvezet és annak fontossága szempontjából. Emellett leíró statisztikával bemutattam azt is, hogy a mintában szereplő magyar gamer-tanulók milyen angol nyelvi inputot szereznek videójátékok segítségével.

Végül a tanulmány harmadik része arra összpontosított, hogy gamer-tanulók (offline és online) és a nem gamerek közötti különbségeket keressen az önhatékonysággal (megküzdési tapasztalatok, eredmény-elvárások és önautenticitás) és a motivációval kapcsolatos számos változó tekintetében egy online kérdőív segítségével, amelyhez több mint 10 magyar iskola 461 diákjától vettem fel adatokat.

A vizsgálat kvalitatív részei interjúk voltak, amelyeket diktafonnal kerültek rögzítésre, majd számítógépen átírásra. Ezek későbbi tematikus elemzését (kódolását, kategorizálását) az *ATLAS.ti* számítógépes kvalitatív adatelemző (CAQDAS) szoftver segítségével végeztem el egy társ kódoló segítségével. A vizsgálat kvantitatív részei viszonylag nagy mintás ($N_{\text{tanárok}} = 100$; $N_{\text{diákok}} = 461$) adatgyűjtést jelentettek. Az adatgyűjtés online kérdőívek segítségével történt a Google Forms-ban; majd a nyers adatokat az *IBM SPSS* statisztikai szoftvercsomag segítségével kerültek feldolgozásra és elemzésre, amely leíró és inferenciális statisztikai adatokat eredményezett. Később strukturális modellezési technikákat is alkalmaztam megerősítő faktoranalízishez az *IBM AMOS* szoftverével.

4 Eredmények, diszkusszió

Az 1. kutatási kérdéshez (RQ1) gyűjtött adatok elemzése általános nyitottságot és pozitív hozzáállást mutatott a tanárok részéről a videojátékokkal és azok nyelvtanulással való kapcsolatával kapcsolatban, különösen Chik (2011) hong-kongi eredményeihez képest. Bár a kvantitatív és kvalitatív adatok azt mutatták, hogy a tanárok összességében nem rendelkeznek elegendő tapasztalattal ahhoz, hogy a kereskedelmi játékokon alapuló nyelvtanulást a gyakorlatukban megvalósítsák, látják a lehetőséget a videojátékokban mint olyan iskolán kívüli tevékenységben, amely segíthet a tanulónak szókincsük fejlesztésében és a nyelvhasználatban, amely többek között növelheti a tanulók önhatékonyságát és nyelvi önbizalmát. Továbbá a tanárok videojátékokkal kapcsolatos ismereteire és meggyőződéseire vonatkozó kvantitatív elemzés eredményei azt mutatták, hogy a tanárok általánosságban kevesebbet tudnak a játékokról és a gamerekről, mint más iskolán kívüli nyelvi tevékenységekről (olvasás, filmek, zenehallgatás), és kisebb valószínűséggel ajánlanák a játékokat a nyelvtanulási eszközként, mint bármely más tevékenységet. Továbbá, bár az életkor sokszor említésre került, mint videojátékok megértését akadályozó tényező, a statisztikai eredmények azt mutatták, hogy a korrallal ellentétben a videojátékokkal kapcsolatos pozitívabb hozzáállásnak és a videojátékok pozitívabb megítélésének kulcsa kizárólag a videojátékokkal kapcsolatos tapasztalat.

A második kutatási kérdésre (RQ2) vonatkozó eredmények fontos meglátásokat tartalmaztak azzal kapcsolatban, hogy a videojátékok, különösen az online többjátékos játékok milyen mértékű angol nyelvi kapcsolatot biztosítanak a játékosok számára. A videojátékok nem csak a játékon belül, hanem azon kívül is hozzátesznek a gamerek nyelvhasználatához. A játékon belüli angol nyelvű beszélgetésen felül a játékon kívül is rengetegen felveszik más nyelvűekkel a kapcsolatot, hiszen ezekben a közös "affinitási terekben" túlnyomórészt angolul kommunikálnak a játékosok. Ezen túlmenően a gamer-tanulók mintegy 40%-a azt állította, hogy hajlandó lenne a játékhoz kapcsolódó angol nyelvű tartalmat (pl. videók, leírások) hozzon létre, amely mindenképpen egy olyan nyelvtanulási lehetőség, amelyet az angol nyelvtanárok kiaknázhathatnak. Ami a videojátékok által nyújtott angol nyelvi inputot és interakciót illeti, a szakértők úgy ítélték meg, hogy az egyjátékos sztori-alapú szerepjátékok és a többjátékos játékok nyújtják a legtöbb lehetőséget a nyelvtanulásra, akár a magával ragadó játékmenet, akár a narratívát befolyásoló nyelvalapú választási lehetőségek, akár azon lehetőség révén, hogy online beszélgethetnek, kooperálhatnak vagy versenyezhetnek más angolul beszélő gamerekkel egy olyancélorientált tevékenységben, ahol az angol nyelv a közvetítés és a feladatmegoldás fő eszköze.

Végül a tanulmány harmadik része érdekes különbségeket tárt fel az online gamerek, az offline gamerek és a nem gamerek között. Az offline játékosoknál kivétel nélkül szignifikánsan alacsonyabb fokú nyelvi önbizalom, motiváció és nyelvtanuló aktivitás volt jellemző, mint a másik két csoportnál, amit statisztikai eszközökkel tovább elemeztek; az adatok azonban vagy mintavételi hibára, vagy egy látens, nem megfigyelt változóra utaltak. Az online játékosok magabiztosabbnak bizonyultak (amit a tanárok is említettek az interjúk során), mint a többi csoport; mindazonáltal az iskolai nyelvtanulással kapcsolatban kevésbé pozitívak voltak az eredmény-várakozásaik, azaz kevésbé voltak meggyőződve az iskolai nyelvtanulás hasznosságáról. Emellett az is megállapítható, hogy a gamerek általában kevésbé motiváltak órán az angol nyelvtanulásra és kevésbé aktívak a nyelvórákon, mint a nem gamerek, ami összefügghet a önautenticitás-érzet hiányával az iskolai angolórákon; azaz az iskolai nyelvóra kevésbé stimuláló, személyes tapasztalatok alapján értelmezhető, önkongruens nyelvtanulási közeg, mint a videojáték.

A 3. kérdéssel kapcsolatos eredmények bemutatásának későbbi részében egy egyszerű és elfogadható illeszkedési mutatókkal rendelkező strukturális modellt is bemutattam, amely megmutatta, hogy a gamer nyelvtanulók önhatékonyaságát valóban befolyásolja az angol nyelv használatának videojátékok közbeni elsajátítási élménye. Mindazonáltal a játék közbeni flow-élményt, valamint az egyéb iskolán kívüli tevékenységekből származó elsajátítási

élmény mérő skála alacsony megbízhatósága miatt nem lehet kijelenteni, hogy a felállított strukturális modell hogy a videójátékok gamerek önhatékonyására gyakorolt hatásának jól magyarázza. Végül egy komplex strukturális modellt került bemutatásra, amely integrálta az önautenticitás és az eredmény-várakozások konstruktumait. Ez a modell szintén elfogadhatóan jól illeszkedett az adatokra, de az iskolán kívüli tevékenységek skálájának hiánya, valamint a nem tökéletes illeszkedés miatt csak óvatos következtetéseket lehetett levonni. Sajnálatos módon, a többscsoportos elemzéshez szükséges minta nem volt elegendően nagy ahhoz, hogy ugyanazt a modellt az online gamerek, az offline gamerek, valamint a nem gamerek közötti különbségek feltárására lehessen használni

5 Konklúzió

A nyelvtanárokkal végzett vegyes módszertanú kutatási szakasz eredményei számos kihívásra és lehetőségre világítanak rá a videójátékok nyelvoktatás gyakorlatába való integrálásával kapcsolatban. A vizsgálat tanárokkal kapcsolatos kvantitatív és kvalitatív részre egyaránt rámutatott arra, hogy a tanárok viszonylag nyitottak a videójátékok elemeinek nyelvoktatásban való alkalmazására, ugyanakkor ennek egyik legfontosabb akadályára is fény derült: a tanároknak nincs megfelelő ismerete és tapasztalata a videójátékokkal kapcsolatban.

A kutatás második része a videójátékok néhány kulcsfontosságú nyelvtanulási lehetőségének feltárását tűzte ki célul egy kérdőív és egy rövid, videójátékos újságírókkal készített utóinterjú segítségével. A válaszadók egybehangzó véleménye az volt, hogy a legtöbb nyelvhasználatot az online többjátékos játékok igénylik (a játékosoknak kommunikálniuk kell egymással a játék céljainak eléréséhez), az egyjátékos szerepjátékok pedig a második helyen állnak, mivel a játékban a legjobb döntések meghozatalához fontos a narratíva és a párbeszéd megértése. Szintén ebben a részben kerültek megvitatásra a válaszadó diákok (N = 461) játszási szokásai: érdekes játékon kívüli eredmények tűntek fel, például az, hogy a gamerek körülbelül egyötöde készített már angol nyelvű játékos videókat, és 40%-uk érdeklődik az iránt, hogy ilyeneket készítsen.

Végül a kutatás harmadik alegységének célja az volt, hogy feltárjon nyelvtanulással kapcsolatos egyéni különbségeket a gamerek (az online és offline gamerek két külön csoportra lettek bontva) és a nem gamerek között. A vizsgálat érdekes és szignifikáns különbségeket talált, amelyek többek között azt mutatták, hogy az online játékosok magasabb szintű nyelvi önbizalommal és nyelvtanulási önhatékonyással rendelkeznek, ugyanakkor

kevésbé pozitívan vélekedtek az iskolai nyelvtanulás hatékonyságáról, és emiatt kevésbé motiváltak és kevésbé aktívak a nyelvórákon.

5.1 A kutatás és annak eredményeinek korlátai

Az itt összefoglalt disszertáció során számos olyan korlátozás került megemlítésre, amelyeket muszáj figyelembe kell venni az eredmények általánosíthatóságának értelmezésekor.

Először is, egy nagyobb tanári mintával készített hosszabb és mélyebb interjúk jobb adatokat szolgáltatott volna a későbbi elemzéshez, és esetleg még kevésbé strukturált interjúmát kellett volna használni, hogy a tanárok számítógépes játékokkal kapcsolatos meggyőződéseit, attitűdjeit és ismereteit feltárjam, mivel a jelen kérdéssort talán túlságosan is befolyásolhatták a tanárok meggyőződéséről általam olvasott tanulmányok és azok eredményei.

Ami a tanárok kérdőívét illeti, a 100 fős mintanagyság nem volt megfelelően nagy ahhoz, hogy megerősítő faktorelemzéssel strukturális modellt hozzunk létre. Emellett, mivel a kérdőív mintavételéhez hólabda módszert alkalmaztam, a mintavétel bizonyára torzította az eredményeket, hiszen valószínűleg leginkább proaktív, internetes közösségekben aktív tanárok töltötték ki a kérdőívet, tehát nem állítható, hogy ez a 100 fős minta megfelelően reprezentálja a sokaságot. A megalapozottabb eredmények érdekében később véletlenszerű mintavételi eljárásokat lenne indokolt alkalmazni, azonban az ilyen eljárások mindenképpen nagyobb pénzügyi és intézményi forrásokat igényelnének.

A videojátékok által nyújtott nyelvi input és interakció kiértékelésének tekintetében hangsúlyozni kell, hogy csak két szakértő értékelőt kértem fel arra, hogy a videojátékokban megjelenő nyelvi inputot, valamint a nyelvi értés fontosságát megítéljék. A videojátékok nyelvtanulási lehetőségek alapján történő kategorizálásával kapcsolatos kutatások hiánya miatt azonban ki kell hangsúlyozni, hogy a jelen tanulmánynak valamilyen szinten sikerült betöltenie a meglévő kutatási rést, és hasznos adatokkal szolgálhat a nyelvtanárok számára. Mindazonáltal fontosnak tartom kiemelni, hogy a későbbi vizsgálatok a gamer-tanulók sokaságából vegyenek mintát, mivel a felkért szakértői értékelők megítélései nagyban különbözhetnek a gamerektől, többek között a köztük és a gamerek között fennálló életkori és iskolázottsági különbségek miatt. Emellett megfigyeléssel esettanulmányok, valamint a korpuszelemzést és diskurzuselemzést magában foglaló kutatások is hasznosak lehetnek a videojátékokban használt angol nyelvhasználat mélyebb megértéséhez.

Ami a tanulmány legnagyobb kvantitatív részét illeti, fontos korlátot jelentett a minta mérete, hiszen még a 461 fős mintaszám sem volt elegendő ahhoz, hogy elegendően jó modellilleszkedési mutatókkal többcsoportos összehasonlító modellelemzést végezhessek. A tanulmány megismétléséhez legalább 600 fős mintaméret lenne kívánatos, amelyben mindhárom csoporthoz 200 fős minta van rendelve. Továbbá két fontos konstruktum (flow és az iskolán kívüli környezetben szerzett élmények) a gyenge Cronbach alfa megbízhatósága miatt kikerült az adatelemzésből. Ez jelentős problémát jelentett a tervezett strukturális modell szempontjából, és úgy vélem, hogy az értekezésben feltárt variancia egy nagy része a flow-val kapcsolatos pozitív élményeket játék közben és az iskolán kívüli nyelvhasználat során szerzett élményt mérő skálák hiánya miatt maradt feltáratlanul. Emellett egy érdekes különbségre derült fény az offline gamerek és a mintában szereplő összes többi tanuló között, amelyet a felvett adatok és azok elemzése nem magyarázott kellőképpen. Feltételezhető tehát, hogy egy látens háttérváltozó, például a személyiség lehet felelős ezért a különbségért, így további elemzések során fontos lenne ezzel a változóval is számolni.

5.2 Pedagógiai következtetések, ajánlások

Mivel nyelvtanárok és jelenlegi nyelvtanulók nagy mintáján végzett vizsgálatról van szó, az itt bemutatott eredményeknek nyilvánvalóan számos olyan lehetséges következtetése van, amelyek az osztálytermi gyakorlat, a tanárok szakmai fejlődése és a tanárképzés szempontjából relevánsak.

Először is, az 1. kutatási kérdésre adott válaszokkal kapcsolatos eredmények egyik rendkívül fontos következménye, hogy a tanároknak tisztában kell lenniük azzal, hogy a tanulók milyen angolhoz kapcsolódó tevékenységeket végeznek szabadidejükben, hogy fel tudják mérni azokat a tanulási pontokat, ahol a nyelvtanulás elősegítése érdekében beavatkozhatnak. Ennek az ajánlásnak azonban két különálló aspektusa van: egyrészt a tanároknak barátok, rokonok, diákok vagy szakmai továbbképzés segítségével meg kellene ismerkedniük a videojátékokkal és általában a játékok világával, hogy jobban megértsék, mit jelentenek a játékok, és milyen lehetőségeket rejtenek a nyelvtanulók számára; másrészt a tanároknak aktívan törekedniük kellene arra, hogy betekintést nyerjenek saját tanulóik iskolán kívüli, angol nyelven végzett tevékenységeibe, akár rövid kérdőívek segítségével információkat szerezve. A játékok és az egyes tanulók játékokkal töltött idejének ilyen jellegű megértése olyan információkkal ruházhatja fel a tanárokat, amelyek szükségesek

ahhoz, hogy a tanulók változatos érdeklődését figyelembe vevő, vonzó és kreatív feladatokat, projekteket vigyenek be a nyelvórákra.

A tanulók elkötelezettségének kérdéséhez kapcsolódóan, az önautenticitás kérdésével kapcsolatos eredmények alapján, valamint Henry és társai (2018) tanácsai alapján megállapítható, hogy fontos lenne, hogy a tanárok olyan motivációs stratégiákat és pedagógiai technikákat alkalmazzanak, amelyek alkalmazkodnak a tanulóik iskolán kívüli tanulási tapasztalatainak széles skálájához. A tanárok számára fontos lehet, hogy elkerüljék azt, hogy diákjaik az angolórákat ne érzékeljék hasznosnak, mert az ott tapasztalt nyelvtanulás és nyelvhasználat nem egyezik meg a videójátékokban tapasztalt, számukra önkongruens és autentikus nyelvhasználattal. Ehhez az angolóráknak olyan kreatív feladatokat kell tartalmazniuk, amelyek során a tanulók a saját szempontjukból autentikusnak érzik a nyelvhasználatot. Ezért a tanároknak fontolóra kellene venniük, hogy olyan projektalapú feladatokat adjanak gamer diákjaiknak, amely során a tanulók a tapasztalatukkal azonos és hasznos nyelvet használhatnak. Ilyen feladat lehet például angol nyelvű videók készítése, angol nyelvű videók feliratozása magyar nézők számára (vagy fordítva), bevezetők, kritikák és útmutatók írása más tanulók és játékosok számára, prezentációk készítése a számítógépes játékokról, vagy tesztek és szólisták készítése az osztályban lévő többi gamer tanuló számára.

Az interjúalanyok és a kérdőívre válaszoló tanárok többsége egyetértett abban, hogy a videójátékok önmagukban nem könnyen felhasználhatóak az iskolai nyelvoktatás keretében, mivel a nyelvtanárok számára általában hiányoznak az erőforrások és a számítógépes termek, valamint kiemelték a videójátékok megfizethetőségének problémáját is. Ami azonban nem magát a játékok órai felhasználását illeti, számos tanár azt említette, hogy nem tudja, hogy egyáltalán hol kezdjen hozzá a játékok tanítási gyakorlatba való beépítéséhez. Ezért elengedhetetlen, hogy a tanárok a tanárképzés során, valamint a szakmai továbbképző workshopokon és konferenciákon keresztül hozzáférjenek a jó gyakorlatokhoz. A szerző általános benyomása az, hogy a jelenlegi magyarországi nyelvtanárképzés nem nyújt olyan készségeket a felkészítő tanárok számára, amelyek segítenék őket abban, hogy megértsék változó szerepüket az egyre inkább az angol nyelv által dominált világban, valamint, hogy hozzáférjenek a különböző módokon angol nyelvet iskolán kívül használó (pl. gamer) tanulóikhoz. Összességében tehát a fontos lenne kutatásokat végezni tanárjelöltek körében ezen témában, valamint nyelvtanári egyetemi képzések részévé tenni az iskolán kívüli nyelvtanulás témakörét.

Hivatkozások

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1978). The self system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, 33(4), 344-458.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. In D.F. Marks (Ed.), *Health psychology reader* (pp. 94-107). Sage.
- Bandura, A. (1988). Organisational applications of social cognitive theory. *Australian Journal of Management*, 13(2), 275-302.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Macmillan.
- Blume, C. (2019). Games people (don't) play: An analysis of pre-service EFL teachers' behaviors and beliefs regarding digital game-based language learning. *Computer Assisted Language Learning*, 1-24.
- Chatfield, L. (2009). Videogames now outperform Hollywood movies. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/technology/gamesblog/2009/sep/27/videogames-hollywood>
- Chik, A. (2012). Digital gameplay for autonomous foreign language learning: Gamers' and language teachers' perspectives. In H. Reinders (Ed.), *Digital games in language learning and teaching* (pp. 95-114). Palgrave Macmillan.
- Chik, A. (2013). Naturalistic CALL and digital gaming. *TESOL Quarterly*, 47(4), 834-839.
- Chik, A. (2014). Digital gaming and language learning: Autonomy and community. *Language Learning & Technology*, 18(2), 85-100.
- Csikszentmihályi, M. (1975) *Beyond boredom and anxiety: The experience of play in work and games*. Jossey-Bass.
- Csikszentmihályi, M. (1990). Flow: The psychology of optimal experience. *Design Issues*, 8(1), 75-77.
- Csikszentmihályi, M. (2014). *Flow and the foundations of positive psychology*. Springer.
- eNet. (2019). *Egyre többet költünk videójátékra*. <https://enet.hu/hirek/egyre-tobbet-koltunk-videojatekra/>

- Henry, A. (2013). Digital games and ELT: Bridging the authenticity gap. In E. Ushioda (Ed.), *International perspectives on motivation* (pp. 133-155). Palgrave Macmillan.
- Henry, A. (2014). The Dynamics of L3 Motivation: A Longitudinal Interview/Observation-Based Study. In Z. Dörnyei, P. D. MacIntyre & A. Henry (Eds.), *Motivational dynamics in language learning* (pp. 315-343). Multilingual Matters.
- Henry, A., & Cliffordson, C. (2015). The impact of out-of-school factors on motivation to learn English: Self-discrepancies, beliefs, and experiences of self-authenticity. *Applied Linguistics*, 38(5), 713-736.
- Henry, A., Korp, H., Sundqvist, P., & Thorsen, C. (2017). Motivational strategies and the reframing of English: Activity design and challenges for teachers in contexts of extensive extramural encounters. *TESOL Quarterly*, 52(2), 247-273.
- Kaye, L. K. (2016). Exploring flow experiences in cooperative digital gaming contexts. *Computers in Human Behavior*, 55, 286-291.
- Krashen, S. (1977). The monitor model for adult second language performance. In M. Burt, H. Dulay & M. Finocchiaro (Eds.), *Viewpoints on English as a second language* (pp. 152-161). Regents Publishing.
- Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Pergamon.
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.
- Pajares, F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.
- Reinders, H. (Ed.). (2012). *Digital games in language learning and teaching*. Palgrave Macmillan.
- Reinders, H., & Wattana, S. (2012). Talk to me! Games and students' willingness to communicate. In H. Reinders (Ed.), *Digital games in language learning and teaching* (pp. 156–189). Palgrave Macmillan.
- Reinders, H., & Wattana, S. (2014). Can I say something? The effects of digital game play on willingness to communicate. *Language Learning & Technology*.
- Reinders, H., & Wattana, S. (2015). Affect and willingness to communicate in digital game-based learning. *ReCALL*, 27(1), 38-57.

- Sundqvist, P. (2009). Extramural english matters: Out-of-school english and its impact on Swedish ninth graders' oral proficiency and vocabulary. Unpublished doctoral dissertation. Karlstad University, Sweden.
- Sundqvist, P. (2011). A possible path to progress: Out-of-school English language learners in Sweden. In P. Benson & H. Reinders (Eds.), *Beyond the language classroom* (p. 106-118). Palgrave Macmillan.
- Sundqvist, P. (2013). The SSI Model: Categorization of digital games in EFL studies. *The European Journal of Applied Linguistics and TEFL*, 2(1), 89–105.
- Sundqvist, P. (2019). Commercial-off-the-shelf games in the digital wild and L2 learner vocabulary. *Language Learning and Technology*, 23(1), 87–113.
- Sundqvist, P., & Sylvén, L. K. (2014). Language-related computer use: Focus on young L2 English learners in Sweden. *ReCALL*, 26 (1), 3–20.
- Sundqvist, P., & Sylvén, L. K. (2012). World of VocCraft: Computer games and Swedish learners' L2 English vocabulary. In H. Reinders (Ed.), *Digital games in language learning and teaching* (pp. 190–209). Palgrave Macmillan.
- Sundqvist, P., & Wikström, P. (2015). Out-of-school digital gameplay and in-school L2 English vocabulary outcomes. *System*, 51, 65–76.
- Sylvén, L. K., & Sundqvist, P. (2012). Gaming as extramural English L2 learning and L2 proficiency among young learners. *ReCALL*, 24(3), 302–321.
- Van Eck, R. (2007). Building artificially intelligent learning games. In *Games and simulations in online learning: Research and development frameworks* (pp. 271–307). IGI Global.