

BARNUCZ NÓRA – URICSKA ERNA

Innovatív nyelvtanulási módszerek és módszertan a rendészeti szaknyelvi képzés vizsgálatában

Előtanulmány egy vizsgálatához

MŰHELY

A tanulmányban bemutatott kutatás elméletének rövid összefoglalója és tervezete a Belügyi Tudományos Tanács által kiírt Online és offline tanítási-tanulási módszerek a belügyi ágazatban című pályázatra Kiterjesztett valóság és közösségi oldalak alkalmazása a nyelvoktatásban különös tekintettel a rendészeti szaknyelvre címmel benyújtott pályamű formájában a Belügyi Tudományos Tanács díjazása szerint I. helyezést ért el.

BEVEZETÉS

A globalizáció, digitalizáció és az élethosszig tartó tanulás eszméi és elméletei a felsőoktatásban is évek óta jelen vannak. A felsőoktatási intézmények egyik legfontosabb feladata, hogy a munkaerőpiacon jól hasznosítható kompetenciáikban fejlessze a hallgatókat. E kompetenciák egyik jelentős szegmense az aktív és élő nyelvtudás, melynek fejlesztése elengedhetetlen, legyen szó bármely hazai vagy külföldi felsőoktatási intézményről. Az általunk vizsgálni kívánt – a kiterjesztett valóság alkalmazására és a rendészeti közösségi oldalak bejegyzéseinek vizsgálatára és szerkezetének elemzésére nagy mértékben támaszkodó – nyelvtanulási módszerek újszerűsége abban áll, hogy a digitalizáció által támasztott követelményeknek megfelelően multimediális környezetben – például a HY-DE modell (Dani 2014) tanórai működtetésével – jól alkalmazhatók, mobileszközökkel (pl.

tablet, okostelefon) is hatékonyan működenek. A kutatás résztvevői a Nemzeti Közszerológiai Egyetem Rendészettudományi Karán (a továbbiakban: NKE RTK) angol rendészeti szaknyelvet tanuló hallgatók, a kutatás célja pedig a hallgatók aktuális digitális és verbális kommunikációs szintjének felmérése és annak fejlesztése a szaknyelvi órák keretében.

A TERVEZETT KUTATÁSRÓL – CÉLOK ÉS ELKÉPZELÉSEK

A kiterjesztett valóság (Barnucz, 2020) és a rendészeti közösségi oldalak bejegyzéseinek vizsgálata és szerkezetének elemzése (Uricska, 2020a) mint nyelvtanulási módszerek szaknyelvoktatásban való vizsgálatáról szóló elméleti részt az Educatio folyóirat 2020/4 számában közöltük. Az említett tanulmányokban bemutatott elméleti háttér a szókincstanulás lehetőségeit és annak különböző módszereit is tárgyalja. Jelen tanul-

mány célja az említett nyelvtanulási módszerekhez használt *módszertan és nyelvtanulási stratégiák alkalmazásának* bemutatása.

A teljes kutatás célja a hallgatók digitális képességeinek és az idegen nyelvi verbális kommunikációs szintjének felmérése (a Közös Európai Referenciakeret¹ értékelési skálájának megfelelően) és ezek fejlesztési lehetőségeinek vizsgálata a szaknyelvi órák keretében. A hiteles eredmény eléréséhez két elengedhetetlen körülményt kell együtt látnunk. Egyfelől a köz- és felsőoktatásban is megjelenő Z generáció (az 1995 és 2009 között születettek) tanulási szokásai a korábbi mintázatokhoz képest megváltoztak – és erre az oktatóknak is reagálniuk szükséges. Másfelől a felsőoktatás egyik legfontosabb feladata, hogy a munkaerőpiacon jól hasznosítható kompetenciáikban fejlessze a hallgatókat. A felsőoktatás és a munkaerőpiac kongruenciájának kialakítása mint cél tehát kiemelt figyelmet érdemel (pl. *Bocsi*, 2013; *Christián és Erdős*, 2020). Ezt az is indokolja, hogy egyre inkább megjelennek korábban még nem létező digitális képességekre épülő pozíciók (pl. digitális rendőrtiszt)² a munkaerőpiacon, és az ezekhez rendelt feladatok ellátásához a digitális olvasás- és írástudás, valamint a kommunikáció korszerű fejlesztése elengedhetetlen (*Uricska*, 2020b).

A két tanévre (2020/2021–2021/2022) tervezett kutatást az *NKE RTK* képzéseiben részt vevő hallgatóinak körében végezzük. Lebonyolításához első körben fókuszcsoportos interjúkat készítünk a vizsgálatban részt vevő hallgatókkal, melynek során egyrészt választ kaphatunk a 21. századi

módszertani sajátosságokat illető kérdéseinkre – másrészt rávilágítunk a rendészeti szaknyelv oktatásának aktuális kihívásaira, melyek feltételezhetően elsősorban a szókincsbővítést és annak alkalmazását érintik, másodsorban azon képességek erősítését, melyek pozitív hatással vannak a kommunikációs képesség fejlődésére, végül pedig bizonyos mértékben a rendészeti ismeretek rögzítését, elmélyítését is jelenthetik.

A kutatás második részében egy osztálytermi kutatás keretén belül az említett nyelvtanulási módszerek tesztelése történik nyelvtanulási stratégiák figyelembevételével, melyek tanórai alkalmazásához a HY-DE modell módszertanát alkalmazzuk. Az osztálytermi kutatás végén empirikus vizsgálatot végzünk. A kutatás majdani eredményeinek köszönhetően a rendészeti szaknyelv mint munkanyelv elnyerheti méltó helyét a rendészeti felsőoktatásban. A hallgatók válaszaiból kiderülhet a konstruktív tanulásfelfogás kialakítására történő intenzívebb igény (*Nahalka*, 1997; *Sharma és Gupta*, 2016).

ELMÉLETI HÁTTÉR

A fent már körvonalazott nyelvtanulási módszerek *multimediális környezetben* alkalmazhatók. A multimédia idegennyelvtanulásra kifejtett hatásával kapcsolatban *Mayer* (2001) – *Witrock* generatív elmélete és *Paivio* (1969; 1980) kettőskódolás-elmélete alapján – azt állítja, hogy a memória és a kognitív képességek az érzékszervi moda-

¹ Letöltés: <https://bit.ly/2X4eLoW> (2020. 05. 15.)

² Letöltés: <https://bit.ly/39YoC5x> (2020. 01. 02.)

litásra vannak hatással. Az elmélet szerint, amikor egy tanuló mindkét rendszert (verbális és vizuális) használja, akkor ahhoz, hogy kódolni tudja az információt, megtanulja és elraktározza a szerzett információt a hosszú távú memóriában. Ezzel szemben, ha a tanuló csak a verbális rendszert használja a tanuláshoz, akkor kevesebb a valószínűsége annak, hogy a szerzett információ a hosszú távú memóriában is megmarad.

A multimédiás tananyag csökkentheti a memória terhelését és növelni tudja például az idegen nyelv elsajátításának fontosságát a tanuló érzei közt. Multimédiás tanulói környezetben, amikor a multimédiás tananyagok jól tervezettek, jól szerkesztettek és így a vizuális tananyagok csökkentik a kognitív terhelést – hatékony tanulás indulhat be. A multimédia számos lehetőséget kínál a konstruktív alkotásra, különböző témák, ötletek prezentálására, megosztására. A kifejezések multimédiás tananyagok, illusztrációk segítségével könnyebben és érthetőbben elsajátíthatók, és a gazdag tartalomnak köszönhetően több és érthetőbb inputot érhetnek el a tanulók a tanulási folyamatban (Zhongyuan, 2013).

A multimédia mellett a *mobileszközök* (pl. tablet, okostelefon) maguk is hatékonyak ebben a rendszerben. *Benedek* (2007) a mobiltanulást egyrészt az e-learning kiteljesedésének, másrészt az egész életen át tartó tanulás eszközeként látja. A tanulási folyamat során számos releváns információforrást érhetnek el, a tanárokkal és a csoporttársakkal bárhol, bármikor online (chat) vagy offline (fórum) kapcsolatba kerülhetnek, azonnali

visszajelzést kaphatunk a teljesítményünkről, új tartalomelemeket hozhatunk létre, amelyeket a képzésben résztvevőkkel is megoszthatunk (*Berecz és Seres, 2013*).

A mobiltanulás (mobile learning, m-learning) definíciójának korai meghatározásai leginkább a technológiára összpontosítottak és kevésbé mutattak rá azok valódi szerepére. Ezt bizonyítják azok, akik szerint a mobiltanulás „bármely olyan oktatás, ahol az egyedüli vagy a domináns technológia kézi vagy palmtop eszköz” (*Traxler, 2005, 262. o.*).³ *Schofield és mtsai* (2011) szerint a mobiltanulás esetében vezeték nélküli és mobiltelefon-hálózatokkal ellátott kézi technológiákról van szó, annak érdekében, hogy a tanításhoz és tanuláshoz a hozzáférést könnyítsék, támogassák, javítsák és kiegészítsék. *Vágvölgyi és mtsai* (2011) szerint viszont a mobiltanulás nem más, mint a tanuláshoz kapcsolódó tartalom bármilyen mobil eszközön keresztüli hozzáférése – maga a tevékenység. Hazai és nemzetközi kutatók is egyetértenek abban, hogy a „mobiltanulás” bárhol, bármikor elérhető tanulási tartalmakat és élményeket jelent, amelynek segítségével a *mobiltanulás nem a technológia, hanem a tanuló által irányított tevékenység* (*Turner, 2012*). Ezzel a módszerrel lehetővé válhat a „bárhol,

bármikor, bárkinek”, azaz a „3B” elmélet (*Berecz és Seres, 2013*) megvalósulása, mely tértől és időtől független tanulást jelent. *Miskolczi* (2017) szerint a „3B” elve kiegészíthető a „bármit” elvével.

A mobil eszközöknek köszönhetően olyan új tanulási környezet (*Mobile Learning Environment - MLE*), média-környezet kialakítására van lehetőség,

növelni tudja például az idegen nyelv elsajátításának fontosságát a tanuló érzei közt

³ Az angol nyelvű mondatrész magyar nyelvre fordítása az alábbi honlapon található: <http://bit.ly/38nQFLK> (2020. 12. 19.)

ahol előtérbe kerülnek a magasabb szintű gondolkodási műveletek, a 21. századi készségek fejlődése, a személyre szabott tanulás (*Personalized Learning Environment - PLE*) és a motiváció kialakítása és fenntartása (*McQuiggan, Kosturko, McQuiggan és Jennifer, 2015*). *Czékmán* (2017ab) kiemeli, hogy a mobil eszközök tanórai használata hozzáférhetőség és fenntartás szempontjából más eszközökhöz (pl. laptop, asztali számítógép stb.) képest viszonylag olcsó, melynek köszönhetően szociális hátránykompenzáló hatásuk is valószínűsíthető (*Barnucz és Fónai* 2020).

Vizsgálatunk szempontjából a mobil eszközök segítségével az intézményes oktatásban is lehetővé válik egymással a valós időben történő digitális kommunikáció, amely a virtuális terekben zajló tanulási folyamatok központi szerepére helyezi a hangsúlyt. Az oktatásmódszertan szabályait betartva a mobiltanulással lehetőség van új tartalmakat és új ismereteket létrehozni, azaz tudást generálni (*Miskolczi, 2017*).

NYELVTANULÁSI STRATÉGIÁK

Tény, hogy a hallgatók célnyelven történő kommunikációjában a tanulási folyamat egyik kulcseleme a szókincsfejlesztés. Tanítási-tanulási környezetben a szókincsfejlesztés és a célnyelven történő kommunikáció erősítése,

az egyes képességek/képességterületek fejlesztése változatos feladattípusokban és munkaformákban nyilvánul meg.

a nyelvtanulók célnyelven történő kommunikációjának egyenes irányú fejlődésén sokszor töréspontok figyelhetők meg

Az általunk vizsgált hallgatók a szaknyelvi képzés tekintetében alapfokú-középfokú (A2-B1)⁴ nyelvtanulóknak tekinthetők. Ezeknél a nyelvtanulóknál a nyelvtani szabályok rögzítése deduktív, induktív vagy egybevető (kontrasztív) eljárással is történhet (*Bárdos, 2000*), míg középfokú általános nyelvvizsgálóval rendelkező nyelvtanulók körében (például szakmai nyelvet tanuló egyetemi hallgató) a nyelvtani szerkezetek pontosítására lehet csupán szükség.

Kutatások is bizonyítják (pl. *Brown, 1994; Kelemen és Talabér, 2014*), hogy a nyelvtanulók célnyelven történő kommunikációjának egyenes irányú fejlődésén sokszor töréspontok figyelhetők meg – és ezek létrejötté leginkább pedagógiai és pszichológiai okokra vezethetők vissza. Kutatásaink során célunk a töréspontok pedagógiai okaira rávilágítani, és javaslatot tenni azok kiküszöbölésére. A kutatásunk során a fent említett nyelvtanulási módszereket vetjük próbatesztelés alá, melyek segítségével kitapinthatók lesznek a kommunikáció fejlesztésének kérdésében relevánsnak mutató pedagógiai töréspontok, és – az egyes módszerek rendszerén belül – javaslatokat fogalmazhatunk meg a nehézségek kiküszöbölésére.

A kommunikáció pozitív irányú fejlődése érdekében a vizsgálni kívánt nyelvtanulási mód-szerekhez nyelvtanulási stratégiákat rendelünk. A nyelvtanulási stratégiákat – mint mentális folyamatokat – elsősorban a verbális adatok segítségével lehet azonosítani, mert a megfigyelés önmagában nem éri tetten azokat (*Rubin, 1975; Wenden, 1991; Cohen, 1998*). Ezzel szemben utólagos (*O'Malley és Chamot*

⁴ Közös Európai Referenciakeret – KER. Letöltés: <https://bit.ly/3g61THT> (2020. 05. 25.)

1990) vagy visszaemlékezéses interjúk (Robbins, 1996), kérdőívek (pl. Oxford, Cho, Leung és Kim, 2004), tanulói naplók (Carson és Longhini 2002), valamint a 'gondolkodj hangosan' típusú személyes interjúk (Afflerbach, 2000; Chamot és Keatly, 2003) segítségével a nem megfigyelhető mentális tanulási stratégiák is feltárhatók. A Hsiao és Oxford (2002) szerzőpáros hat alapszintű nyelvtanulási stratégiát állapított meg: (1) metakognitív; (2) kognitív; (3) memória; (4) kompenzáció; (5) társadalmi és (6) affektív. Ezek közül – a kutatásunk szempontjából – leginkább a memóriaalapú, a kognitív és metakognitív stratégiák érvényesülése a meghatározó.

A nyelvtanulási stratégiák megválasztását mindig a nyelvtanulás adott céljai – tanulói és oktatói célok – határozzák meg (Chamot, 2004). Például alapvető kommunikációs készségek erősítése érdekében, illetve a célnyelven történő interakció megfelelő érvényesüléséhez leginkább a szociális, kompenzációs és affektív tanulási stratégiák (amelyek a vizsgadrukk kontrollálását segítik elő) fejlesztésére van szükség. Nyelvvizgára való felkészüléshez főleg a szókincsre és a nyelvtani ismeretekre helyeződik a hangsúly, így a memorizáló stratégiák és az affektív stratégiák bizonyulnak hatásosabbnak. Végül egy felsőoktatási (tudományos) kontextusban (szakmai) idegen nyelvet tanuló hallgatók körében a kognitív, metakognitív tanulási stratégiák kerülnek előtérbe. Mivel a kutatást felsőoktatási közegben, szakmai idegen nyelvet tanuló hallgatók körében végezzük, így a vizsgálatunk során a hallgatók célnyelven történő digitális és verbális kommunikációjának fejlesztése érdekében a kognitív, metakognitív stratégiák

vehetők igénybe. Végül nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy a szakmai tudás kognitív sémái segítik a szakmai nyelvhasználat és a szakszókincs elsajátítását (Jakusné, 2014).

A metakognitív stratégiai modellt a nyelvtanulási stratégiai instrukciók rendszerezése érdekében fejlesztették ki. Két változata is ismeretes:

(1) A modell egyik változata szerint a metakognitív stratégia négy, inkább egymásra visszaható, mintsem szigorúan egymást követő folyamatból áll: tervezés, monitorozás, problémamegoldás és értékelés (1. ábra). Ebben az esetben az oktató választja ki azt a nyelvtanulási stratégiai lépést, amely a tananyag feldolgozásához szükséges és a tanulóknak a legnagyobb segítséget nyújtja. Például a tanulók saját munkájuk monitorozása során megpróbálják nehézségeiket azonosítani, mely tevékenységgel rendkívül jól fejleszthető a tanulók problémamegoldó képessége (Chamot, 1999).

(2) A modell másik változata a feladat-alapú nyelvtanulás, amely négy stratégiai kategóriában is érvényes: „használd azt, amit tudsz, használd a fantáziádat, használd az egyes képességterületeket és használd a források széles skáláját” (Chamot, 2004, 17. o.). A kutatás során

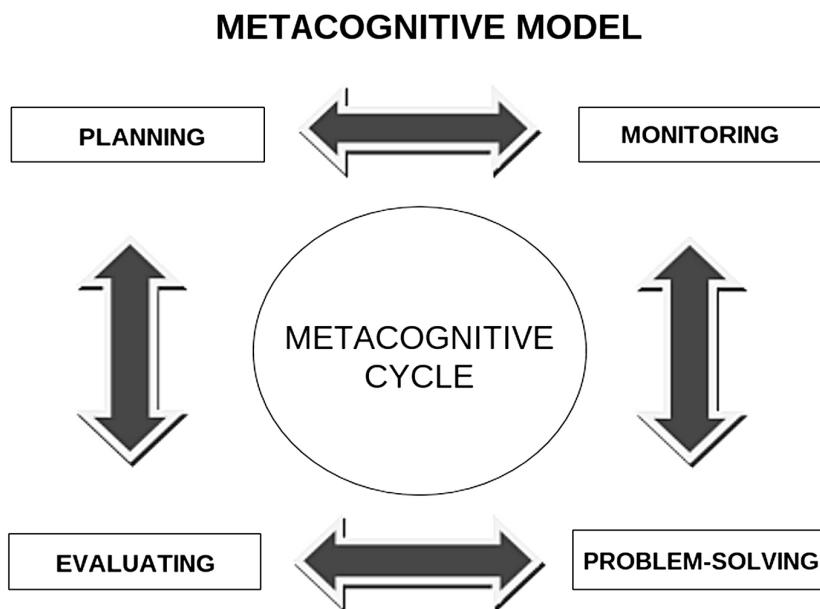
a szakmai tudás kognitív sémái segítik a szakmai nyelvhasználat és a szakszókincs elsajátítását

a metakognitív stratégia első változatának fázisaira koncentrálnunk. A stratégia második változatára „csupán” úgy tekintünk, mint a tanuláshoz szükséges alapvető tényezőkre, hiszen minden alkalommal

szükség van a hallgatók fantáziájára, előismereteikre, differenciálásra (Nahalka, 2002) és minden tantárgy vonatkozásában az oktatás célja az egyes képességterületek fejlesztése.

1. ÁBRA

A metakognitív stratégiai modell



FORRÁS: saját szerkesztés

A vizsgálatban részt vevő hallgatók minimum egy középszintű (B2) államilag elismert nyelvvizsgával rendelkeznek, s jelen esetben a rendszeti angol szaknyelv elsajátításával foglalkoznak kötelezően választható tantárgy keretében. Ezt alapul véve a vizsgálatban részt vevő hallgatók célja a szaknyelv szókincsének elsajátítása a képességterületek fejlesztésével, valamint a digitális és a verbális kommunikáció fejlesztése. A nyelvtanulási módszerek tanórai alkalmazásával a metakognitív modell stratégiai fázisai pedig – mint gyakorlati tevékenység – jó fejlesztő hatással gyakorolhatók.

A VIZGÁLAT MÓDSZERTANÁNAK BEMUTATÁSA

A vizsgálni kívánt nyelvtanulási módszerek tanórai használatához a *HY-DE modell* (Dani és Bólya 2018) módszertana megfelelően adaptálható. A HY-DE modell megalkotója szerint három – módszertani szempontból – különböző, de időtartamában azonos részre osztható a tanóra (2. ábra). A háromszög felső harmadában az oktató célja a hallgatók hiperfigyelmének megragadása. Ehhez multimediális környezet megteremtésére van szükség, ahol a multitasking (többtöltetűség), a videó, a hang, a prezentáció egyszerre kapnak

hangsúlyos szerepet és az oktató „csak” mint szupervizor jelenik meg az osztályteremben. A tanóra ezen szakaszában a hiperfigyelemnek, az észlelésnek van a legnagyobb szerepe. A tanóra második harmadában még a hiperfigyelemé a főszerep, de már csökkentett multimediális környezetben. A nyelvtanítás szempontjából itt a modell első fázisához képest a mozgókép eltűnik, de az auditivitás szerepe megmarad (mint a nyelvtanulás egyik legfontosabb eleme), és a tanár szerepe is előtérbe kerül. Az óra utolsó harmadában már monomedialitásról (egytöltetűség) beszélünk, ahol a multimediális eszközök szerepe még inkább lecsökken, és helyette a tanár szerepe erősödik meg.

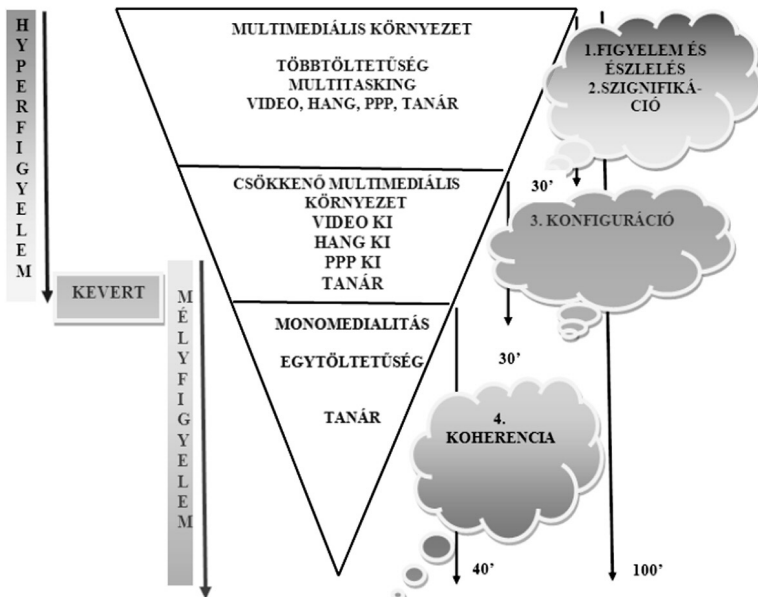
Az alkalmazott nyelvtanulási stratégiáknak, módszereknek és módszertannak köszönhető, hogy a kommunikációs fejlődés során tapasztalható pedagógiai töréspontok kitapinthatók lesznek, így előbbieik megoldási javaslatként is szolgálhatnak a hallgatók digitális és verbális kommunikációjának fejlesztésére vonatkozóan. A felvázolt elméleti háttér és kutatási tervezet tükrében szakmai nyelvtanulási módszertannak az 'Infokommunikációs technológiák alkalmazása a (rendészeti

szaknyelv) tanulásáért' (*Infocommunication Technology For (Law Enforcement Language) Learning - ITFL*) elnevezést adjuk.

a kommunikációs fejlődés során tapasztalható pedagógiai töréspontok kitapinthatók lesznek

2. ÁBRA

HY-DE modell



A VIZSGÁLAT TERVÉNEK RÖVID BEMUTATÁSA

Jelen kutatásban az *NKE RTK* rendészeti szaknyelvi képzés hasznosíthatóságának megítélését vizsgáljuk nappali képzésben részt vevő hallgatók körében (N=100). A kutatást a 2020/2021–2021/2022 akadémiai tanévben végezzük, és három lépcsőből áll: (1) kvalitatív (fókuszcsoporthoz tartozó) kutatás; (2) osztálytermi kutatás; (3) kvantitatív (kérdőíves) kutatás.

Vizsgálatunkban arra keressük a választ, hogy a kiterjesztett valóság tanórai alkalmazása és a rendészeti közösségi oldalak bejegyzéseinek vizsgálata és szerkezetének elemzése milyen hatással van a hallgatók digitális és verbális kommunikációjának fejlesztésére. Kutatjuk, hogy milyen nyelvi képességterületek fejleszthetők leginkább a digitális technológia segítségével, illetve hogyan hat az információs technológia gyors fejlődése a nyelvtanításra, a szaknyelv elsajátíthatóságára. Feltételezésünk szerint a vizsgált nyelvtanulási módszereknek köszönhetően fejlődik a hallgatók digitális és verbális kommunikációja a célnyelven és a digitális technológia tanórai alkalmazása is pozitív hatással van a hallgatók nyelvi képességterületeinek fejlődésére (*Barnucz, 2019ab*).

Mivel a szaknyelv a szakmai tudás, sőt, gyakran a szakmai tevékenység kifejezője, egy ezt tematizáló írás (*Jakusné 2014*) és saját kutatási eredményeink alapján egy rendészeti szituációs jegyzék összeállítását tervezzük (*Uő, 2014; Borszéki, 2020*). A szituációs jegyzék részét képezi majd egy szöszedetkészlet is, melyet a rendészeti

közösségi oldalakon összegyűjtött angol és magyar nyelvű (szaknyelvi, szakzsargon- és szlengbeli) terminus technikusok alkotnak (*Uricska, 2020c; Kovács, 2021*). A 21. század rendőreinek az így összegyűjtött ismeretek mindenképpen szükségesek, mert ezek megértésével és alkalmazásával a kommunikációjuk hatékonyabbá, és ezzel együtt tevékenységük is eredményesebbé tehető (*Uricska, 2014, 2015*).

ÖSSZEFOGLALÁS

A kutatási eredményekből egyrészt választ kaphatunk a 21. századi módszertani sajátosságokra és a pedagógiai folyamatok tudatos megtervezésére vonatkozó kérdésekre, másrészt rávilágítunk a rendészeti szaknyelv oktatásának kihívásaira. A kutatás eredményeinek köszönhetően a *rendészeti szaknyelv mint munkanyelv elnyerheti méltó helyét a rendészeti képzésben*. A kutatás reményeink szerint jó kiindulópont lehet a szakmai vagy szakirányú nyelvtanítás hazai fejlesztésére vonatkozó javaslatok megfogalmazásához és azok gyakorlatban is történő alkalmazásának elindításához.

Várhatóan a hallgatók digitális környezetben érzik jól magukat, ahol kihívásokkal találkozhatnak, melyek gondolkodásra, problémamegoldásra és együttműködésre indítják őket, ezáltal fejlesztve azokat

kommunikációjuk hatékonyabbá és ezzel együtt tevékenységük is eredményesebbé tehető

kompetenciákat (*Molnár, 2019; Molnár és Uricska, 2019*), amelyek elengedhetetlenek a 21. századi munkaerőpiacon történő elhelyezkedéshez (*Labancz és Barnucz, 2016; Barnucz és Labancz, 2017*) illetve a rendőrségi feladatok ellátásához.

IRODALOM

- Afflerbach, P. (2000): Verbal reports and protocol analysis. In: Kamil, M. K., Mosenthal, P. B., Pearson, P. D. és Barr R. (szerk.): *Handbook of reading research III*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 163–179.
- Barnucz Nóra és Labancz Imre (2017): Az IKT eszközök használatának különbözőségei a felsőoktatásban. *Educatio*, **26**. 2. sz., 283–290.
- Barnucz Nóra (2019a): IKT eszközök szerepe az angol nyelv oktatásában. *Educatio*. **28**. 2. sz., 403–414.
- Barnucz Nóra (2019b): IKT-eszközökkel Támogatott (Rendészeti) Nyelvoktatás. *Magyar Rendészet*, **19**. 4. sz., 15–31.
- Barnucz Nóra és Fónai Mihály (2020): Az IKT-eszközök használata az idegennyelv oktatásban hátrányos helyzetű tanulók iskoláiban. *Információs Társadalom*, **20**. 1. sz., 7–28.
- Barnucz Nóra (2020): A kiterjesztett valóság alkalmazása a nyelvoktatásban különös tekintettel a rendészeti szaknyelvre. *Educatio*. **29**. 4. sz. (megjelenés alatt).
- Bárdos Jenő (2000): *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapja és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Benedek András (2007): Mobiltanulás és az egész életen át megszerezhető tudás. *Világosság*, **48**. 9. sz., 21–28.
- Berez Antónia és Seres György (2013): Mobilizáljuk az E-learninget. *Journal of Applied Multimedia*, **2**. 8. sz., 49–58.
- Bocsi Veronika (2013): Munkaértékek a felsőoktatásban In: Darvai Tibor (szerk.): *Felsőoktatás és munkaerőpiac – Eseményektől a kompetenciák felé*. Setup Belvedere Meridionale. 67–85.
- Borszéki Judit (2020): Az English for Border and Coast Guards című nemzetközi szaknyelvi oktatóanyag fejlesztésének folyamata – a nem-nyelvész szakemberek szerepe. *Porta Lingua*. 231–247.
- Brown, H. D. (1994): *Teaching by principles*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Carson, J. G. és Longhini, A. (2002): Focusing on learning styles and strategies: A diary study in an immersion setting. *Language Learning*, **52**. 2. sz., 401–438.
- Chamot A. U. (1999): How children in language immersion programs use learning strategies. In Kasses, M. A. (szerk.): *Language learners of tomorrow: Process and Promise!* Lincolnwood, IL: National Textbook Company. 29–59.
- Chamot, A. U. és Keatley, C. W. (2003): *Learning strategies of adolescent low-literacy Hispanic ESL students. Paper presented at the 2003 Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Chicago, IL.
- Chamot, A. U. (2004): Issues in Language Learning Strategy Research and Teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, **1**. 1. sz.
- Cohen, A. D. (1998): *Strategies in learning and using a second language*. Longman, London.
- Christián László és Erdős Ákos (2020): Vészharang és jubileum? A rendészeti felsőoktatás kilátásai, a tisztjelöltek toborzásának és életpályára állításának nehézségei. *Belügyi Szemle*, **68**. 12. sz., 11–42.
- Czékman Balázs (2017a): Tablettel támogatott oktatási intézményi implementáció. In: Mrázik Julianna (szerk.): *A tanulás új útjai*. Magyar Nevelés- és Oktatókutatók Egyesülete (HERA), Budapest. 75–90.
- Czékman Balázs (2017b): Mobiltechnológia a tanórán: oktatási tartalmak, oktatást segítő digitális megoldások. In: Fehér Péter és Aknai Dóra Orsolya (szerk.): *I. Mobil eszközök az oktatásban konferencia. Válogatott tanulmányok az I. Mobil eszközök az oktatásban konferenciáról*. Debreceni Egyetem Kiadó, Debrecen. 249–254.
- Dani Erzsébet (2014): *A kétfázisú HY-DE-modell: a hiper- és mélyfigyelem fázisváltásai a katedrától a hallgatói önfejlesztésig*. Informatika a felsőoktatásban 2014 konferencia. Letöltés: <https://bit.ly/2XWlvHI> (2020. 05. 15.)
- Dani Erzsébet és Bólya Anna Mária (2020): A HY-DE módszeren alapuló táncörténeti kurrikulum implementációja. *Kultúratudományi Szemle*, **20**. 2–3. sz., 83–100.
- Hsiao, T. Y. és Oxford, R. L. (2002): Comparing theories of language learning strategies: A confirmatory factor analysis. *Modern Language Journal*, **86**. 3. sz., 368–383.

- Jakusné Harnos Éva (2014): A tudásszerveződés formáinak szerepe a szakmai nyelvhasználatban. In: Dr. Bocz Zsuzsanna (szerk.): *Porta Lingua. Szaknyelvi regiszterek és használati színterek*. Szaknyelvoktatók és -Kutatók Országos Egyesülete, Budapest. 245–254.
- Kelemen Krisztián és Talabér János (2014): „Szavak nélkül a nyelv halott” – A szóbeli kommunikáció prioritása az idegennyelv-oktatásban. In: Torgyik Judit (szerk.): *Sokszínű pedagógiai kultúra*. Intern. Research Inst., Komárno. 420–426. Letöltés: <https://bit.ly/3ati1mc> (2020. 10. 09.)
- Kovács Éva (2021): The experiences of running 'Advanced Technical English' courses for engineering students at Donát Bánki Faculty of Mechanical and Safety Engineering, Óbuda University. *Biztonságtudományi Szemle*. (megjelenés alatt)
- Labancz Imre és Barnucz Nóra (2016): Kísérlet az IKT-eszközhasználat hatásának vizsgálatára hallgatók körében. In: Pusztai Gabriella, Bocsi Veronika és Ceglédi Tímea (szerk.): *A felsőoktatás (hozzáadott) értéke. Közéletések az intézményi hozzájárulás empirikus megragadásához*. Új Mandátum, PPS, Budapest, Nagyvárad. 262–277.
- Mayer, R. E. (2001): *Multimedia learning*. New York, Cambridge University Press.
- McQuiggan, S., Kosturko, L., McQuiggan, J. és Jennifer, S. (2015): *Mobile Learning: A Handbook for Developers, Educators, and Learners*. Wiley, New Jersey, USA.
- Miskolczi I. (2017): A mobil tanulás néhány aktuális kérdése. *Gradus*, 4. 2. sz., 18–26.
- Molnár Katalin (2019): A motiválás módszertani lehetőségei a felsőfokú rendészeti képzésben. In: Hegedűs Judit (szerk.): *A magatartástudomány helye és szerepe a rendészeti képzésben*. Nemzeti Közszerzői Egyetem, Budapest. 89–101.
- Molnár Katalin és Uricska Erna (2019): A Café módszer alkalmazásának tapasztalatai a rendészeti felsőoktatásban. *Magyar Rendészet*, 19. 4. sz., 69–80.
- Nahalka István (1997): Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron (III.). *Iskolakultúra*, 7. 4. sz., 22–40.
- Nahalka István (2002): A tanulás. In: Falus I. (szerk.): *Didaktika – Elméleti alapok a tanítás tanulásához*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 117–158.
- O' Malley, J. M. és Chamot, A. U. (1990): *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge University Press, Cambridge, England.
- Oxford, R. L., Cho, Y., Leung, S. és Kim, H. J. (2004): Effect of the presence and difficulty of task on strategy use: An exploratory study. *International Review of Applied Linguistics*, 42. 1. sz., 1–47.
- Paivio, A. (1969): Mental imagery in associative learning and memory. *Psychological Review*, 76. 3. sz., 241–263.
- Paivio, A. és Desrochers, A. (1980): A dual coding approach to building memory. *Canadian Journal of Psychology*, 34. 4. sz., 388–399.
- Robbins, J. (1996): *Between „Hello” and „See you Later”: Development of strategies for interpersonal communication in English by Japanese EFL students*. Published Ph.D Dissertation. Ann Arbor: University of Michigan.
- Rubin, J. (1975): What the „good language learner” can teach us. *TESOL Quarterly*, 9. 1. sz., 41–51.
- Schofield, C. P.; West, T. és Taylor, E. (2011): Going Mobile in Executive Education. How mobile technologies are changing the executive learning landscape. Research for Unioin, Ashridge, Berkhamsted. Letöltés: <http://bit.ly/2mm9GKm> (2019. 04. 10.)
- Sharma, H. és Gupta, P. (2016): Constructivist Approach for Teaching English: Making Sense of Paradigm Shift from the Traditional Approach. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, 5. 10. sz. Letöltés: <https://bit.ly/36ev9rp> (2020. 05. 15.)
- Traxler, J. (2005): *Defining mobile learning*. IADIS International Conference Mobile Learning. Letöltés: <http://bit.ly/2oJsQux> (2019. 07. 18.)
- Turner, N. (2012): What is m-learning. Letöltés: <http://bit.ly/294LMg0> (2016. 03.25.)
- Uricska Erna (2014): A regiszterváltás jelenségének vizsgálata a visszaeső bűnözők nyelvhasználatában. *Nemzetbiztonsági Szemle*, 2. 2. sz., 28–35.
- Uricska Erna (2015): Examining the Phenomenon of Code-switching in the Language of Recidivists. *Magyar Rendészet*, 15. 1. sz., 159–164.
- Uricska Erna (2020a): Közösségi rendészet – közösségi oldalak: Elméleti háttér és a rendészeti digilektus fogalmának bevezetése. *Magyar Rendészet*, 20. 2. sz., 153–168.

Uricska Erna (2020b): Proper interactive communication of the police as a(n e-)trust-building strategy. Introducing the term policing digilect. *Kosice Security Review*, **10**. 2. sz., 185–195.

Uricska E. (2020c): A rendészeti közösségi oldalak alkalmazása a szaknyelvoktatásban. *Educatio*. **29**. 4. sz. (megjelenés alatt).

Vágvölgyi Csaba, Papp Gyula és Cserhátiné Vecsei Ildikó (2011): mLearning – „Mobil tanulás” a gyakorlatban. Letöltés: <http://bit.ly/2nVwy3T> (2019. 09. 03.)

Wenden, A. L. (1991): *Learner strategies for learner autonomy*. Prentice-Hall International, London.

Zhongyuan, C. W. (2013): The Use of Multimedia Material in Teaching Chinese as a Second Language and Pedagogical Implications. Letöltés: <http://bit.ly/294tjA7> (2015. 08. 04.)

