

# A tanulásban akadályozott tanulók idegennyelv-oktatásának kérdései

**Nemes Magdolna**

[nemesm@ped.unideb.hu](mailto:nemesm@ped.unideb.hu)

Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar

**Jeszták Emília**

[emilia.jesztak@gmail.com](mailto:emilia.jesztak@gmail.com)

Hajdú-Bihar Vármegyei Pedagógiai Szakszolgálat Balmazújvárosi Tagintézmény

Dolgozatunkban a magyarországi, tanulásban akadályozott tanulók általános iskolai idegennyelv-oktatásának kérdéseivel foglalkozunk. Kutatásunk során félig-strukturált interjúkat készítettünk kilenc nyelvtanárral, akik szegregált intézményekben idegen nyelvet oktatnak tanulásban akadályozott tanulóknak. A kutatást 2022 tavaszán végeztük. Az interjúk egy része személyes jelenlétben, másik része online formában zajlott.

Hazánkban a szegregált intézményben tanuló, tanulásban akadályozott diákok 7. osztálytól, heti 2 órában tanulnak idegen nyelvet, amely lehet angol vagy német. A kutatásunk során megkérdezett pedagógusok válasza azt mutatják, hogy nagy figyelmet fordítanak a játékos, kommunikatív nyelvoktatásra és a diákok egyéni fejlesztésére. Az általunk készített interjúk elemzése során úgy láttuk, a tanulásban akadályozott tanulók nyelvoktatása kihívás a pedagógus számára, hiszen a tanulóknak nagyon sok esetben az anyanyelvükön is nehézségeik vannak. A tanulásban akadályozott tanulók nyelvoktatása teret ad a pedagógusok kreativitásának. A nyelvórákon használják az interaktív táblát, az IKT-eszközöket, többféle játékos feladatot is beépítenek a tanítási folyamatba, pl. memóriajáték, kártyajátékok, társasjátékok. A pedagógusok mozgásra épülő mondókákkal, dalokkal is színesítik az óráikat.

A kutatás másik részében hetedik osztályos, tanulásban akadályozott tanulókat kérdeztünk az iskolai angolóráikkal kapcsolatban. A fókuszcsoporthoz beszélgetés során világossá vált, hogy a nyelvórán kívül nem foglalkoznak az angolórai tananyaggal, és csak néhányan hallgatnak angol nyelvű dalokat. Mindannyian egyetértettek abban, hogy az angol nyelv fontos a jövőjük szempontjából, elsősorban a munkavállalás és az utazás területén.

**Kulcsszavak:** *angol, egyéni képességfejlesztés, attitűd, nyelvtanár, szegregált intézmény, gamifikáció*



## Bevezetés

**A**témaválasztásunkat elsősorban személyes érdeklődésünk határozta meg. Tapasztalataink szerint egy vagy több idegen nyelv ismerete számos előnnyel járhat, pl. az oktatási rendszerben, bizonyos munkahelyek esetében, vagy akár egy külföldi nyaralás során. Az idegennyelv-tanulás viszont nagyon sok nehézséget rejt magában, amivel jó néhány ép értelmű tanuló is megküzd. Arra vagyunk kíváncsiak, hogy a

tanulásban akadályozott tanulók körében milyen nehézségek lépnek fel, milyen befolyásoló tényezők nehezíthetik vagy könnyíthetik a nyelvtanulást. Úgy véljük, a nekik nyelvet oktató pedagógusok pontos és megbízható válaszokat adhatnak a felmerülő kérdésekre, így a tanulmány egyik része a pedagógusi szemszögből mutatja be a témát. Jelen írásunkban szeretnénk minél teljesebb képet adni a kérdésről, ezért 2023-ban 7. osztályos tanulásban akadályozott tanulókat is megkérdeztünk az idegennyelv-oktatás kérdéseivel kapcsolatban.

A téma aktualitását indokolja, hogy az enyhe értelmi fogyatékossgal élő tanulók számára 2015/2016. tanév óta kötelező az idegennyelv-tanulás hetedik osztálytól heti két órában. Ezt megelőzően, 1998 óta a speciális szakiskolák 9–10. osztályában kötelező volt a tanulásban akadályozott tanulók számára egy idegen nyelv tanulása (Meggyesné Hosszu, 2019). A téma újdonságát jól tükrözi Meggyesné Hosszu Tímea és Lesznyák Márta 2014-es kutatásának eredménye, mely azt mutatta, „*hogy a tanulásban akadályozott gyermekek idegen nyelvtanítása elhanyagolt területnek látszik nem csak a kutatásokban, hanem a köznevelés terén is*” (Meggyesné Hosszu és Lesznyák, 2017. 11. o.). Az általuk megkérdezett pedagógusok többsége nem volt megfelelően szakképzett a tanulásban akadályozott tanulók idegennyelv-oktatásához. Emellett a szerzők rávilágítottak arra a tényre is, hogy az oktatási rendszerben nem volt kifejezetten a tanulásban akadályozott tanulók számára készült idegen nyelvi tankönyv.

Tanulmányunk elsődleges célja a tanulásban akadályozott tanulók idegennyelv-oktatásának a megismerése. A témában korábban elkészített szakirodalmak vizsgálata által feltérképezzük az oktatásuk jogi szabályozását, a tanulásban akadályozott tanulók sajátosságait, az idegennyelv-tanuláshoz szükséges sajátosságokat, a nyelvoktatás alapelveit, jellemzőit, módszereit. Az enyhe értelmi fogyatékos tanulók idegennyelv-tanulását a nyelvpedagógia és a gyógypedagógia tudományok mentén lehet vizsgálni. Kutatásunk arra keresi a választ, hogy milyen tapasztalataik vannak a diákoknak a nyelvoktatással kapcsolatban és a pedagógusok hogyan állnak az idegennyelv-oktatásának lehetőségéhez. Úgy véljük, fontos megvizsgálni, miben látnak nehézségeket a szakemberek, azaz a nyelvtanárok e téren, és mit tapasztaltak az intézményekben a nyelvoktatás gyakorlati megvalósulása során.

A pedagógusokkal készült kutatás félig strukturált interjú módszerrel valósult meg 2022 januárja és márciusa között, kilenc interjúalany részvételével. A megkérdezettek olyan gyógypedagógusok vagy nyelvtanárok voltak, akik tanulásban akadályozott tanulóknak oktatnak idegen nyelvet. Kutatásunkhoz olyan iskolákat kerestünk meg, ahol biztosan tudtuk, hogy tanulásban akadályozott tanulók tanulnak. Annak érdekében, hogy minél több pedagógussal tudjunk interjút készíteni, a „hólabda”-módszert alkalmaztuk, továbbá online felületeken is kerestünk a kutatásnak megfelelő pedagógusokat. Kvalitatív vizsgálatunk során 25 kérdésből álló kérdéssort készítettünk, melynek sorrendjéhez nem ragaszkodtunk szigorúan. Nyitott kérdések használatával szeretnénk volna elérni, hogy a válaszadók saját tapasztalataik alapján adjanak választ. Abban az esetben, ha a megkérdezett válasza nem tartalmazott számunkra elegendő

információt, vagy nagyon eltért az eredeti kérdés témájától, direkt kérdéseket tettünk fel (1. Melléklet).

A válaszadó pedagógusok az ország különböző pontjain élnek, így a távolság miatt – egy pedagógus kivételével – nem került sor személyes találkozásra. Az interjúk elkészítéséhez online platformokat alkalmaztunk, például Google Meet-et vagy Facebook Messengert. Az interjúkról saját részre jegyzet készült, melyet a kérdések feldolgozása-kor alkalmaztunk.

A kutatás tartalmi része az alapadatok bemutatását követően a pedagógusok szemléleteit, szokásait mutatja be. A témaköröket tekintve szó esett a pedagógusok által használt IKT-eszközökről, játékokról, a tanítási módszerekről, a munkájuk során fellépő nehézségekről és pozitív élményeikről, a tanulókkal kapcsolatos megfigyeléseikről.

A pedagógusokkal készített interjúkat tanulásban akadályozott tanulókkal készített, fókuszcsoportos beszélgetéssel egészítettük ki 2023 tavaszán. A vizsgálat 7. osztályos, tanulásban akadályozott tanulókkal készült a hajdúböszörményi Dr. Molnár István Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Óvoda, Általános és Készségfejlesztő Iskola, Kollégiumban. A kérdéseinket bemutattuk az iskola vezetőjének, aki azokat jóváhagyta. A továbbiakban a szülők beleegyezését kértük, hogy a beszélgetésről hangfelvétel készüljön. A szülők mindannyian beleegyeztek, hogy gyermekük részt vehet a kutatásban, és a beszélgetést rögzíthetjük.

### **Össze vannak kuszálva a fejekben a szálak – tanulásban akadályozott tanulók sajátosságai**

A sajátos nevelési igény gyűjtőfogalom, a speciális nevelési szükséglet átalakításából jött létre. A megállapításához szükséges orvos, pszichológus, pedagógus, gyógypedagógus vizsgálata is, ha pedig egy tanulóról/gyermekről megállapítják, hogy sajátos nevelési igényű, a köznevelési intézményekben többletjogokat kap<sup>1</sup>. A 2011. évi Köznevelési CXC. törvény<sup>2</sup> szerint „*sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján mozgásszervi, érzékszervi (látási, hallási), értelmi vagy beszéd fogyatékos, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, autizmus spektrum zavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd.*”

A tanulásban akadályozottság nemcsak részterületekre, hanem szinte minden tanulási területre kiterjedő, tartós állapot. A tanuló beszédfejlődése, feladatvégzése lassúbb,

1 <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1200032.EMM&timeshift=20170831&txtrefere=A1100190.TV> (2023. február 4.)

2 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> (2023. február 4.)

nehézségek lépnek fel, ha huzamosabb ideig kell egy adott témára figyelnie, koncentrálnia, gyakrabban vét hibákat, viselkedési problémái lehetnek. *Mesterházi* (1997. 484. o.) szerint „mindazok a gyermekek és fiatalok, akik a tanulási képesség fejlődésavara következtében tartósan és feltűnően nehezen tanulnak, tanulásban akadályozottnak tekinthetők.” Maga a fogalom nemcsak az enyhe intellektuális képességzavarral küzdő gyermekekre vonatkozik, hanem túl is mutat rajta.

A tanulásban akadályozottság megállapítását a szakértői bizottság végzi, szakértői vizsgálat lefolytatásával. Az értelmi fogyatékosok esetében ez vármegyei és országos szinten működik. A vizsgálati eljárás a szülő együttműködésével történik, de ha a szülő mégsem ért egyet a szakértői véleménnyel vagy az eljárási folyamattal, akkor lehetősége van fellebbezni a területileg illetékes Kormányhivatalnál. Ebben az esetben vagy megismétlik a vizsgálatot vagy felterjesztik az ELTE Gyakorló Országos Pedagógiai Szakszolgálathoz.

A tanulás folyamatát tekintve egy tanulásban akadályozott tanuló esetében minden terület (az észlelés, a végrehajtás és az érzelmi élet) problémás. Az észlelés folyamatát tekintve zavar keletkezhet a vizuális észlelés, az auditív észlelés, a taktilis-kinesztetikus észlelés, az egyensúlyészlelés és az emlékezeti funkciók terén. Mind a vizuális, mind az auditív észlelés esetében a gyermek számára nehézséget jelent az alak-háttér megkülönböztetése, a forma- és térészlelés. A taktilis-kinesztetikus észlelés zavarai esetén a gyermek nem szereti, ha megérintik, vagy ha neki kell egy tárgyhoz vagy emberhez érnie. A másik szélsőséges eset, hogy túlságosan is keresi a fizikai kontaktust az emberekkel, tárgyakkal egyaránt. Folyamatosan piszkálja, fogdossa a keze ügyébe kerülő tárgyakat, simogatja, ölelgeti a társait és a felnőtteket. Az egyensúlyozást illetően pedig vagy túlságosan fogékony az ingerekre, vagy pedig egyáltalán nem. Az emlékezet terén probléma mutatkozhat a figyelemtartással, a munkamemóriával, a tartós memóriával kapcsolatban. A tanuló nehezen idézi fel az adott feladathoz tartozó instrukciókat, csökkent az emlékezeti teljesítménye (*Czibere és Kisvári, 2006*).

A kivitelezés-végrehajtást tekintve a gyermeknek vagy túlságosan gyenge és laza az izomzata, vagy ellenkezőleg: nagyon is merev, görcsös. Ezáltal mind a finommotorika, mind a nagymozgások terén akadnak nehézségek.

A harmadik tényező, ami befolyásolhatja a gyermek tanulását az, hogy milyen érzelmi állapotban van, milyenek a szociális kapcsolatai. Nehezebb az ismeretelsajátítás egy olyan tanuló számára, aki félnékgéggel, szorongással, hiperaktivitással küzd, és hiányzik a kellő motivációja (*Czibere és Kisvári, 2006*).

## Az idegennyelv-oktatás hazai bevezetése a tanulásban akadályozott tanulók számára

Az Európai Bizottság 2005-ben kimondta, hogy a nevelési-oktatási intézmény típusától függetlenül minden gyermeknek joga van ahhoz, hogy idegen nyelvet tanuljon. 2005-ben az Európai Unió a legfontosabb kompetenciák köze sorolta az anyanyelvi, az idegen nyelvi, a matematikai, a természettudományi, az informatikai, a tanulásmódszertani, az interkulturális, a vállalkozói és a kulturális kompetenciát. Az idegen nyelvek oktatásának célja, hogy a gyermekek a mindennapi életben hasznosítható, életkori sajátosságaiknak megfelelő nyelvtudásra tegyenek szert.

A 2011. évi CXC. köznevelési törvény szerint a sajátos nevelési igényű tanulók idegennyelv-oktatása hazánkban hetedik osztálytól kezdődött, a törvény értelmében 7. osztálytól a tanulásban akadályozott gyermekek számára biztosítani kell egy idegen nyelv tanulását. *„Idegen nyelvnek tekintjük azokat a nyelveket, amelyek a tanulók életének közvetlen környezetében nem játszanak döntő szerepet, ugyanakkor irányított tanulási helyzetben mégis elsajátítják őket, például az iskolán belüli nyelvoktatás keretei között”* (Meggyesné Hosszu, 2019. 8. o.).

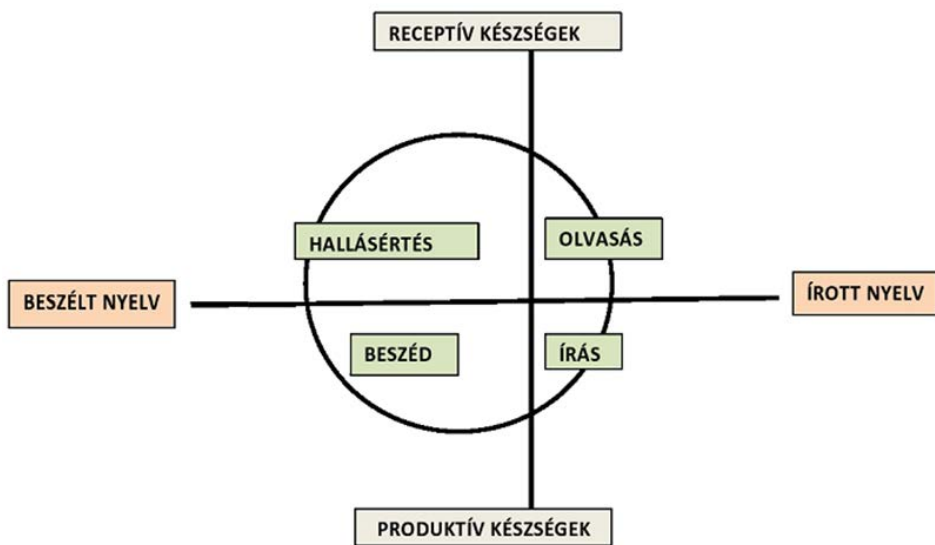
A tanulásban akadályozott gyermekek nyelvoktatását felsőfokú, C típusú komplex nyelvvizsgálóval rendelkező gyógypedagógus vagy nyelvtanár végezheti: *az enyhe értelmi fogyatékos tanulók idegennyelv-oktatását elláthatja gyógypedagógus végzettséggel és szakképzettséggel, továbbá „komplex” típusú, felsőfokú, államilag elismert nyelvvizgabizonyítvánnyal, vagy azzal egyenértékű okirattal rendelkező pedagógus is.* A nyelvtanárrok számára nem kötelező, de előny a gyógypedagógusi végzettség, mert nyelvtanulás tekintetében erőteljes az eltérés a többségi gyerekekhez képest. A nyelvet oktató pedagógusnak az oktatás során igazodnia kell az enyhe értelmi fogyatékos tanulók szükségleteihez, ami nagy szakmai felkészültséget igényel, és a módszertani kihívások megoldását kívánja meg. A tanulásban akadályozott nyelvtanulók esetén a pedagógusnak a szóbeli tanulásra és a pozitív megerősítésre kell törekednie, és kevésbé támaszkodhat az írásbeliségre alapozó nyelvtanítási módszerekre.

Meggyesné Hosszu Tímea és Lesznyák Márta 2014-ben végzett kutatása során vizsgálta, hogy mennyire teljesül a törvényben megfogalmazott feltétel a tanulásban akadályozottakat oktató iskolákban. Kérdőíves megkeresésükre összesen 18 intézményből, 20 pedagógustól érkezett válasz. Egy intézmény kivételével minden iskolában angol nyelvet tanítottak. A vizsgálatokból kiderült, hogy a pedagógusok többségének szakképzettsége nem felel meg a törvényi előírásoknak. 17 válaszadó közül mindössze öt pedagógus rendelkezett megfelelő képesítéssel. A további 12 főből hat gyógypedagógus középfokú nyelvvizsgálóval rendelkezett, két gyógypedagógus nyelvvizsga nélküli oktatott, és négy olyan személy tanított még idegennyelvet, aki sem gyógypedagógusi, sem nyelvtanári végzettséggel nem rendelkezett (Meggyesné Hosszu és Lesznyák, 2017).

A 2020-as Nemzeti alaptantervhez illeszkedő Kerettanterv határozza meg a sajátos nevelési igényű tanulók idegennyelv-oktatásának alapelveit. Eszerint a tanulók számára

az idegennyelv-tanulás megkezdése hetedik osztálytól kötelező, azonban egyéb foglalkozások keretében hamarabb is elindítható az érdeklődő gyermekek számára, ám a részvételt nem tehetik kötelezővé. A kerettanterv szerint az idegennyelv-tanulás célját a tanulók egyéni szükségletei határozzák meg. Az idegennyelv-tanulásnak segítenie kell más alapkészségek megerősödését, a tanulók önismeretének, önbizalmának fejlődését. Fontos, hogy a tanulók megismerjék a célnyelvi kultúra fontosságát, mellyel erősíthető magyarságtudatuk, hazaszeretetük, ugyanakkor interkulturális kompetenciájuk is.

Az egyes témakörök elsajátításához javasolt módszer a cselekvéses, tapasztalati úton történő ismeretszerzés. A tananyag rögzítése érdekében ajánlatos a rendszeres ismétlés és a gyakorlás. A nyelvtan átadásakor célszerű nem a konkrét szabályt megtanítani a tanulóknak, hanem szövegbe rejtett nyelvtani szerkezeteket érdemes használni (implicit nyelvtanítás). A kerettanterv ajánlása szerint a tanulóknak elsősorban a hallási utáni észlelését, beszédképességét, figyelmét és verbális emlékezetét fontos fejleszteni. A beszédképesség fejlesztése esetén a tanulókat arra kell bátorítani, hogy merjenek megszólalni az adott idegen nyelven. Az írásképesség és az olvasás utáni szövegértés, csak másodlagos vagy harmadlagos támogató legyen. A tanulásban akadályozott nyelvtanulók esetén a receptív és produktív területek eltérő hangsúlyát az 1. ábra szemlélteti.



1. ábra: Az idegen nyelvi készségek fejlesztésének aránya az enyhe értelmi fogyatékos gyermekek idegennyelv-oktatása során (Meggyesné Hosszu, 2015)

A szabályozó dokumentumokon kívül kiemelik még a tanulók érdeklődésének, motivációjának felkeltését, munkaformák esetében megemlítik a csoportos és a páros munka lehetőségét. A tanulók értékelése esetében ajánlott, hogy a pedagógusok a gyermek

egyéni fejlődését, akaraterejét, motivációját értékeljék. A pedagógusnak az egyéni sajátosságokat figyelembe kell vennie, az órák során differenciálnia szükséges. A tanulásban akadályozott tanulók számára az idegennyelv-oktatás elsődleges célja az alapszókincs elsajátítása, a hétköznapi kifejezések alkalmazása, ezáltal a várható, mindennapi szükségletek kielégítése.

A kerettanterv a témakörök esetében hat témát jelöl meg. Az egyik az emberi kapcsolatok, melyben saját maguk és családjuk bemutatását tanulják meg a diákok. A másik a társadalmi környezetünk, ami az ország, a főváros és a saját lakóhely, az iskola, az iskolai környezet, a foglalkozások ismeretét jelöli. A természeti környezet az időjárás, az időt, az állatok és növények ismeretét foglalja magában. Az egészséges életmód a testrészeket, az öltözködést, a ruházatot, az orvosi szituációkat, a napirendet említi. A vásárlás témaköre az élelmiszerek és más árucikkek, az áruházak típusainak megismerését és magát a vásárlást jelöli. Az országismeret témakörében pedig az ünnepeket, az irodalmi művek átadását említik meg, amihez műveket is ajánlanak.

### **Az idegennyelv-tanuláshoz szükséges készségek és képességek**

A munkamemória a rövid távú emlékezet elemeit tartalmazza, vagyis olyan egyszerű cselekvéseket, történéseket, melyeket csak átmenetileg szükséges tárolni, például egy feladathoz kapcsolódó instrukciók. A munkamemóriának három alegységét nevezhetjük meg (*Tánczos és Németh, 2010*).

A téri-vizuális vázlattömb vagy megtartási egységen belül a rövid távú tár néhány másodpercre elraktározza az észlelési információkat, a kontroll rendszer pedig aktívvá teszi, meghosszabbítja azt. A képzeletünk által kialakított vizuális tartalom is bekerülhet ide, abban az esetben, ha a szöveg tartalmaz téri elemet.

A másik egység a fonológiai hurok, amely az akusztikus, beszédszerű jelek, információk tárolásáért felelős. Ennek időtartama másfél-két másodperc. A kontrollfolyamatot a frissítő-fenntartó rendszer végzi. Az információk frissen tartását az egyén belső beszéddel végzi el. Az emlékezet nagysága az ismétlés és a frissen tartás gyorsasága függvényében növelhető. A központi végrehajtórendszer felelős viszont a fenti két alegység irányításáért, ellenőrzéséért, továbbá szelektál az elraktározott információk közül aszerint, hogy mi az egyén aktuális feladata, célja. Az epizodikus puffer szerepe pedig az, hogy a rövid és hosszú távú memória elemeit ideiglenesen összekösse.

A munkamemória fejlődését tekintve négyéves és hatéves kor között a legintenzívebb a téri-vizuális megtartási egység és a központi végrehajtó kapcsolata. Ebben a korban a gyerekek inkább a vizuális ismeretszerzésre hagyatkoznak. A szókincs növekedésével később a fonológiai hurok kerül előtérbe, 10-12 éves korra a fonológiai tár befogadóképessége véglegesen kialakul. Az információk megtartásának, feldolgozásának képessége 19 éves korig javul.



A munkamemória szoros kapcsolatban áll az intelligenciával, annak komponensei közül pedig leginkább a figyelmi képességgel. *„Továbbá latens változó elemzést használó vizsgálatok is rámutattak, hogy a munkamemóriának elsősorban a figyelmi folyamatokért felelős végrehajtó komponense felelős az intelligenciával való korrelációért, ami megmagyarázza, hogy a munkamemória miért korrelál jobban az intelligenciával, mint a rövid távú emlékezet”* (Kovács és mtsai., 2016. 78. o.).

A munkamemória kapacitása hatással van a tanuló iskolai sikerességére is. A munkamemória minden tanulási folyamatban részt vesz, így nemcsak az iskolán belüli ismeretek elsajátításában van szerepe, hanem az iskolán kívüli tapasztalat megszerzésében, a képességek, készségek kialakulásában is. A munkamemória tehát az új ismeretek megértésében és alkalmazásában is közrejátszik.

Az idegen nyelv elsajátítása esetében a munkamemória komponensei közül a fonológiai hurok bír a legnagyobb jelentőséggel (Meggyesné Hosszu, 2019. 9. o.). A fonológiai hurok és a központi végrehajtó egysége alkotja a verbális munkamemóriát. A verbális munkamemória nagy jelentőséggel bír a kognitív folyamatok kialakulásában. Egyik ilyen a szókincsfejlődés mind az anyanyelvi, mind az idegennyelvi szavak elsajátítása esetében. Ha a verbális munkamemória befogadóképessége alacsony, annak hátránya a nyelvsajátítás minden területén megmutatkozik. Ha a szókincs nem elég gazdag, akkor a nyelvtani szerkezetek elsajátítása éppúgy nehézséget okoz, mint az olvasott és írott szövegek megértése.

Az idegen nyelv eredményes elsajátításához szükséges tényező a motiváció, amely lehet belülről fakadó integratív, vagy külső cél elérését szolgáló instrumentális motiváció. *Általánosan elfogadott vélekedés, hogy a tanulásban akadályozott gyermekek tanulási motivációja gyenge és nehezen alakítható* (Mesterházi idézi Józsa és Fazekasné, 2007. 78. o.).

A tanulásban akadályozott tanulók tanulási motivációját nagyban befolyásolja a tanuló környezete, a szülők véleménye, életfelfogása, oktatáshoz való hozzáállása. A motivációt a siker táplálja. A tanulásban akadályozott tanulók esetében gyakran fennálló hátrányos helyzet és az ebből adódó anyagi nehézségek egyre inkább eltávolítják őket többségi társaiktól. Ezek mellett nagyon lényeges az is, hogy az iskola milyen személyi és tárgyi feltételekkel rendelkezik. Fontos a pedagógus személye, szakképzettsége, a gyermekekhez való hozzáállása. A pedagógusnak külön figyelmet kell fordítania az ösztönzésre, a sikerélménynyújtásra, hogy felkeltse a gyermek érdeklődését az idegen nyelv tanulása iránt. Máshogy alakul azonban a gyermek tanulási motivációja abban az esetben, ha a környezeti háttér nem hátráltató tényező a tanulásban akadályozott tanuló további fejlődésében. Ez esetben lehet számítani háttértámogatásra. Szintén negatív irányba viheti a gyermek tanulási kedvét, ha szülő próbálja elfedni a gyermek tanulásban akadályozottságát, és túl nagy elvárásokat, követelményeket támaszt vele szemben. Ebben az esetben a tanuló szorongóvá válhat.



## A választott idegen nyelv

A Központi Statisztikai Hivatal felmérései alapján a választható idegen nyelvek közül az angol nyelv a legnépszerűbb Magyarországon<sup>3</sup>. A tanulók motivációját nagyban növeli a nyelv használhatósága, ami kiterjed az informatika és az internet területére is. A többségi iskolákban tanulók szívesen hallgatnak angol nyelvű dalokat, vagy olvasnak angol nyelvű Facebook-bejegyzéseket, néznek filmeket, sorozatokat, de emellett a népszerű videójátékok is ezt a nyelvet használják. Kérdéses azonban, hogy a tanulásban akadályozott tanulók számára melyik idegennyelv lenne a szükségleteiket tekintve a legmegfelelőbb. Az enyhe értelmi fogyatékosok oktatását szabályozó kerettanterv nem jelöl ki tanítandó nyelvet, így az intézmények önállóan döntenek az idegen nyelv kiválasztásáról.

Meggyesné és Lesznyák 2014-es vizsgálatuk során azt tapasztalták, hogy a megkérdezett 18 eltérő tantervű iskola közül, egy kivétellel minden iskolában angol nyelvet oktatnak. Csak egy iskolában tanultak a diákok német nyelvet (*Meggyesné Hosszu és Lesznyák, 2017*).

## Let's do it – a tanulásban akadályozott tanulók számára készült angol nyelvkönyv-család

A tanulásban akadályozott tanulók számára készült idegennyelvi tankönyv 2019-ben jelent meg 7–8. osztályosok számára. A *Let's do it* tankönyvcsalád többi kötete folyamatosan készült, a 12. osztályos tankönyv 2021-ben jelent meg az OFI kiadásában. A tankönyvek mellett a hanganyag, a munkafüzet, a tanmenet és a módszertani kézikönyv is online elérhető. A tankönyvcsalád kifejezetten az enyhe értelmi fogyatékos tanulók szükségleteinek megfelelően készült, vagyis a beszéd és a hallásértés fejlesztése kerül a középpontba. A kerettantervben meghatározott témakörök mindegyike megjelenik a könyvekben. Emellett „*a tankönyvek sok játékos feladatot tartalmaznak, amelyek a különféle érzékszervek bevonásán keresztül nemcsak a tanulói motivációt növelik, és az idegen nyelvi készségekre koncentrálnak, hanem a különböző részképesség területeket is fejlesztik (pl. téri tájékozódás, szerialitás, finommotorika, nagymozgás, auditív észlelés, taktilis észlelés, vizuális észlelés, rész-egész viszony, auditív-, vizuális-, mozgásos emlékezet stb.*” (*Meggyesné Hosszu, 2019. 65. o.*).

A feladatok számát, nehézségét szintén úgy tervezték meg, hogy a tanulók szükségleteihez illeszkedjenek. A tankönyvben és a munkafüzetben megjelennek jó minőségű rajzok, fényképek, ábrák és térképek. Az illusztrációk stílusát a korosztály érdeklődéséhez igazították, ezáltal növelve az idegennyelv-tanuláshoz szükséges motivációt is.

3 Központi Statisztikai Hivatal (2021): Idegen nyelvet tanulók az általános iskolában [https://www.ksh.hu/stadat\\_files/okt/hu/okt0009.html](https://www.ksh.hu/stadat_files/okt/hu/okt0009.html) (2003. február 6.)

## A kutatás folyamata

A kutatásunk célja, hogy megismerjük a tanulásban akadályozott tanulók idegen nyelv-tanulásának körülményeit, az iskolákban alkalmazott tanítási módszereket, eszközöket. Kutatásunkhoz olyan gyógypedagógusokat, nyelvtanárokat kerestünk, akik tanulásban akadályozott tanulóknak oktatnak idegen nyelvet. Elsősorban azon iskolák vezetőivel próbáltuk felvenni a kapcsolatot, ahol tudtuk, hogy tanulásban akadályozott tanulókat oktatnak. Kevés iskolától érkezett visszajelzés, így bízunk a „hólabda”-módszer segítségével, amely által sikerült további két pedagógussal felvennünk a kapcsolatot, valamint egy gyógypedagógusok számára létrehozott online csoportban kerestünk további interjúalanyokat. Végül kilenc interjú készült el 2022 januárja és márciusa között. Az interjúkat online oldalakon keresztül végeztük (pl. Google Meet, Facebook Messenger). Az interjúkról saját részre jegyzet készült, amelyet az elemzéshez felhasználtunk. A kutatás félig strukturált interjúk segítségével készült, vagyis a beszélgetések során egy 25 kérdésből álló kérdéssort alkalmaztunk, melytől bizonyos esetekben eltértünk. A tudományos kutatás erkölcsi és etikai elvárásainak eleget tettünk, a kutatásban résztvevőket tájékoztattuk a kutatás céljáról. A továbbiakban a tanárok és a diákok választait betűhíven közöljük.

## A kutatás eredményei

A megkérdezett pedagógusok közül két fő 20–30 év közötti, egy pedagógus 30–40 év közötti. A pedagógusok többsége, összesen három fő 40–50 év közötti, és egy pedagógus van, akinek életkora 50 év fölét tehető. A megkérdezett pedagógusok közül mindenki városban él. Közülük hárman a fővárosban, Budapesten (2., 3., 5. interjú), ketten vármegyeszékhelyen, Győrben (6. interjú) és Debrecenben (8. interjú) élnek. Négy pedagógus él kisvárosban: Nyírbátorban (1. interjú), Kiskunfélegyházán (4. interjú), Hajdúnánáson (9. interjú) és Jászberényben (7. interjú) (1. táblázat).

Az általunk megkérdezett kilenc interjúalany közül négy pedagógus rendelkezik gyógypedagógiai végzettséggel, ebből három főnek van felsőfokú nyelvvizsga-bizonyítványa. A további öt fő nyelvtanári végzettséggel tanít idegen nyelvet, közülük egy pedagógus jelenleg gyógypedagógiát tanul tanulásban akadályozottak pedagógiája és pszichopedagógia szakirányon. *Meggyesné Hosszu és Lesznyák (2017)* szerint ez utóbbi végzettség az ideális az idegen nyelvet tanuló, tanulásban akadályozott gyermekek számára. A nyelvtanárok közül két fő angol nyelvet, egy fő német nyelvet tanít, egy pedagógus oktat angol és német nyelvet egyaránt. Ezek alapján elmondható, hogy a megkérdezett pedagógusok közül nyolc fő biztosan megfelel a törvényi előírásnak (2. táblázat).

Interjúalanyok neve	Interjú sorszáma	Életkor (év)	Lakóhely
B. I.	1.	52	Nyírbátor
B. K. K.	2.	29	Budapest
K. N.	3.	44	Budapest
M. B.	4.	39	Kiskunfélegyháza
S. Cs.	5.	28	Budapest
Sz. A.	6.	50	Győr
T. A.	7.	44	Jászberény
T. G.	8.	48	Debrecen
Zs. I.	9.	56	Hajdúnánás

1. táblázat: Az interjúalanyok életkora és lakóhelye<sup>4</sup>

Interjúalanyok neve	Interjú sorszáma	Iskolai végzettség	Nyelv
B. I.	1.	Gyógypedagógia szak (felsőfokú nyelvvizsga, angol).	angol
B. K. K.	2.	Gyógypedagógia szak (felsőfokú nyelvvizsga angoltól és szlovákból).	angol
K. N.	3.	Angol nyelvtanári diploma.	angol
M. B.	4.	Gyógypedagógia szak.	angol
S. Cs.	5.	Gyógypedagógia szak (felsőfokú nyelvvizsga, angol).	angol
Sz. A.	6.	Angol nyelvtanár és tanító.	angol
T. A.	7.	Angol nyelvtanári diploma (jelenleg gyógypedagógiai képzés).	angol
T. G.	8.	Német nyelvtanár, angol nyelv és irodalom szakos tanár.	angol, német
Zs. I.	9.	Középiskolai német nyelv és irodalom szakos bölcsész és tanár.	német

2. táblázat: A válaszadó pedagógusok végzettsége, az általuk tanított nyelv<sup>5</sup>

A 2011. évi CXCV. Nemzet Köznevelésről szóló törvényi szabályozás meghatározza, hogy a tanulásban akadályozott tanulóknak hetedik osztálytól kezdődően kötelező idegen nyelvet tanulniuk. Szerettük volna tudni, hogy van-e lehetőség arra, hogy a tanulásban akadályozott tanulók hamarabb elkezdjék az idegennyelv-tanulást.

4 Saját forrás, szerkesztette Jeszták Emília

5 Saját forrás, szerkesztette: Jeszták Emília

A megkérdezett pedagógusok közül négy fő (3., 5., 6., 8. interjú) tanít integrált keretek között idegen nyelvet tanulásban akadályozott gyerekeknek, a többi pedagógus (1., 2., 4., 7., 9., interjú) szegregált intézményben tanít.

A válaszokból kiderült, hogy az integrált keretek között tanuló, tanulásban akadályozott diákok közül szinte mindenki hamarabb kezdhet idegen nyelvet tanulni, mint ahogy azt a törvény előírja. Van olyan iskola, ahol az ép értelmű, tanulásban akadályozott tanulók akár első osztálytól is elkezdhetik az idegen nyelv tanulását, de ha ez nem is valósult meg, harmadik osztálytól mindenképpen megkezdtek tanulmányaikat (8. interjú). A többi iskolában pedig negyedik osztálytól oktattak idegen nyelvet (3., 5., 6. interjú).

A kivételt az enyhe értelmi fogyatékkal élő diákok képezik. Az integrált oktatást nyújtó iskolák közül kettő (3. és 5. interjú) döntött úgy, hogy számukra az idegen nyelv-oktatás mindenképpen hetedik osztálytól kezdődjön. A szegregált oktatásban dolgozó, válaszadó pedagógusok szerint a tanulásban akadályozott gyermekeknek nincs lehetőségük arra, hogy hamarabb elkezdjenek idegen nyelveket megismerni, mint ahogy azt a törvény kötelezően előírja. Egy pedagógus szerint „*a tanakos gyerekeknek nem, az ép, de autista vagy pszichés fejlődési zavarral rendelkező gyerekek negyedik osztálytól*” (2. interjú). Egy iskola pár éve indított szakkört, ahol lehetőség nyílt korábban elkezdni az idegen nyelv-tanulást, de a vizsgálat évében ez nem indult (1. interjú). Érkezett azonban olyan válasz is, hogy az intézményben lett volna esély a nyelvi szakkör elindítására, viszont a tanulók nem mutattak kellő érdeklődést iránta, így emiatt nem indult be a szakkör (5. interjú.). Egy másik megkérdezett véleménye szerint nincs megfelelő pedagógus, így elegendő órakeret sem, hogy elindulhasson egy ilyen jellegű délutáni foglalkozás. „*Nyelvi szakkör jelenleg nincs. Talán, ha lenne elég pedagógus, lenne rá órakeret is*” (7. interjú). A 2., 4. és 9. interjúalany szerint az iskolában a vizsgálat időpontjában nem működött nyelvi szakkör.

A kerettanterv szerint a négy nyelvi készség közül a hallás utáni szövegértésre és a beszédfejlesztésre célszerű törekedni, az írás és olvasás csak a tanultak megerősítését szolgálja (Meggyesné Hosszu, 2015). Az interjúk során szerettük volna kideríteni, hogy a megkérdezett pedagógusok mely nyelvi készség(ek) fejlesztését tartják a legfontosabbnak.

A válaszokból kiderült, hogy minden pedagógus fontosnak tartja a tanulók kommunikációs készségének fejlesztését, hogy a gyermek merjen megszólalni az adott idegen nyelven. A hallás utáni szövegértés fejlesztését egy pedagógus emelte ki a beszédfejlesztés után (2. interjú). Két pedagógus úgy véli, hogy mind a négy alapkészség fejlesztése fontos: „*Mind a négy alapkészség (hallás, olvasás, írás, beszéd) harmonikus fejlesztése a cél. Nincs kiemelt készség. Amennyiben a tanuló írásban vagy olvasásban, esetleg beszédben akadályozott, a hiányzó készségeket nem mérjük.*” (9. interjú).

Két pedagógus külön kiemelte a szókinccsfejlesztés fontosságát (3., 6. interjú). Az egyik pedagógus úgy véli, hogy a tanulók kevésbé fejleszthetők, így a csoport ritmusához alkalmazkodott. Azokon a területeken nem időzött sokáig, amelyek a csoport

számára nehézséget okoztak. Véleménye szerint a szókinccsfelkészítés azonban eredményesnek bizonyult (3. interjú).

Egy pedagógus úgy gondolja, hogy a nyelvtanítás által fejleszti a figyelmet, az emlékezetet, a logikát is: *„Tanulásban akadályozott tagozaton a nyelvtanításnak a készség- és képességfejlesztő funkcióját tartom nagyon fontosnak. A figyelem, emlékezet, logikai készségek, írás-helyesírás, kommunikációs készségek fejlesztésére törekszem a nyelvórákon, nyelvtant pl. egyáltalán nem, vagy csak nagyon minimálisan érintve tanítok.”* (7. interjú).

## A pedagógusok által használt módszerek

Következő kérdésünk során arra kerestük a választ, hogy a megkérdezett pedagógusok milyen módszereket alkalmaznak egy új tananyag bevezetésekor, hogyan adják át az új ismereteket a tanulóknak. A kérdésre viszonylag eltérő, egyéni válaszok érkeztek, de találhatók benne közös pontok. Három pedagógus említette, hogy a korábban tanultak mélyítése után vezetnek be az új tananyagot (1., 4., 7. interjú). A másik komponens, amely szinte minden megkérdezett válaszában szerepelt, az a szemléltető eszközök alkalmazása. A kézzel fogható tárgyak között említették a szókérdőíveket, a reáliák használatát (pl. étkezés téma során műanyag ételek használata), illetve a villámkérdőíveket (flashcards). Az online tartalmak esetében szóba kerültek a videóanyagok, online játékok (2., 3., 4., 5., 6., 7., 8.). Egy válaszadó szerint *„nagyon fontos, hogy minél több érzékszervi csatornán keresztül ’támadjunk’, lehetőleg egyszerre! Lásd, hallja, mondja ki és mozogja le a gyerek lehetőleg a teljes tananyagot, amellett, hogy le is írja”* (7. interjú). Ezekon kívül több válaszadó említette a tanári magyarázat és a saját példák jelentőségét is. Mindezt azért tartják lényegesnek, mert így a tanulók maguktól jönnek rá egy-egy szabályra, ezáltal közelebb érzik magukhoz a tananyagot (1., 4., 8. interjú). Egy pedagógus szerint a *„módszerek tekintetében mindig a tanulók akadályozottsága határozza meg, hogy mely módszerek eredményesek. Itt gyakran hagyatkozunk az alaptantárgyakat tanító tanárok meglátásaira, hogy a tantárgyak óráin milyen módszerrel sajátítják el a tanulók eredményesebben a tananyagot. A MIM-MEM módszer talán a legcélravezetőbb”* (9. interjú).

A MIM-MEM- (Mimicry-Memorization) módszer másolási és memorizálási technikát jelent. A pedagógusnak anyanyelvi modellt kell nyújtania a tanulói számára, és ösztönöznie kell a kiejtés elsajátítását kis csoportokon vagy páros munkákon keresztül, a hibák elkerülése érdekében. A módszert a Michigani Egyetem nyelvészei a második világháború idején (1939) dolgozták ki katonák számára. A módszer célja, hogy a tanulók képesek legyenek a szavak, kifejezések és az állítások helyes kiejtésére, valamint kommunikatívak legyenek, és tudjanak a célnyelven folyékonyan beszélni (*Tulus és Rihanatul*, 2021). A módszer ezt a memorizálást általánosan éri el, kihasználva az emberi memória erejét. A nyelvtanulást szóbeli tevékenységek során viszi véghez. A tanulás középpontjában a hallás utáni szövegértés, a beszédképeség és a memorizálás áll.

A MIM-MEM-módszer alkalmazása során a pedagógus különböző mondatokat mond el, melyeket a tanulók többször, egészen addig utánoznak, míg meg nem tanulják azokat. A nyelvtant közvetett módon, előre kiválasztott példamondatok által adják át. A tevékenységeket megbeszéléssel vagy dramatizálás (pl. *jump* ~ ugrálás, *clap* ~ taposlás, bevásárlás, ételrendelés) közben tanítják meg (Ahyatul, 2021). Egy válaszadó úgy véli, hogy az összes módszert be lehet vetni új téma feldolgozásánál, és számára fontos, hogy minél változatosabb és játékosabb legyen az óra (5. interjú).

## A tanulók motiválása

A következő kérdésünkkel arra kerestük a választ, hogyan, milyen módszerrel vagy eszközzel tudják a pedagógusok a tanulókat motiválni. A válaszok között a legtöbbször az IKT-eszközök alkalmazása, valamint az online játékok, feladatok szerepeltek (2., 5., 6., 7., 8. interjú). Egy pedagógus szerint a Kahoot-játékok nem maradhatnak el egy órán sem (2. interjú). „Az IKT-eszközökkel való játék. Online memory játékok nagy sikert arattak minden korosztályban” (5. interjú). Emellett említették még a tananyagba beágyazott videókat is (6. interjú).

Egy osztályban a pontgyűjtéssel történő ötösjegy-szerzés bizonyult motiváló hatásúnak (1. interjú). A pedagógusok ösztönző hatásúnak vélik a pozitív visszajelzést, a dicséretet, és egy pedagógus említette a közös élményszerzést: „Érdemjegy nem érdekli őket. Dicsérettel, azonnali visszacsatolással. Kicsi cukorkák, ha nagyon ügyes. Élménnyel. Ha jól megy valami, akkor lemennek a tankonyhába és főznek” (4. interjú).

## Játékok a nyelvórán

Ezt követően szerettük volna tudni, hogy a pedagógusok szoktak-e játékokat bevinni az órákra, ha igen, akkor milyen játékokat. „Keresztrejtvényt oldunk meg, hiányzó betűk pótlása, számítógépen játszható játékok.” (1. interjú). Az online játékok esetében a Baamboozle került szóba, amely egy online alapú, játékos tanítási platform. Ingyenesen elérhető bárki számára, viszont csak angol nyelven. A pedagógusok válogathatnak kész játékokból, és szerkeszthetnek újat is, ezzel gyarapítva az elérhető játékkészletet. A Baamboozle felhasználható órai munkák során, házi feladatok készítéséhez, távoktatás folyamán. Egyformán jó egyéni és csoportos játékokhoz, a tanulókat versenyeztetni lehet vele. A Baamboozle nyomon követi a pontszámokat is. Az oldal több korosztály számára ajánlott<sup>6</sup>. „Rengeteg félével. Szókingcs fejlesztő játékkal, szerepjátékkal, vetélkedőt,

6 <https://www.techlearning.com/how-to/what-is-baamboozle-and-how-can-it-be-used-for-teaching-tips-and-tricks> (2023. január 20.)

*kvízt, memóriajátékok, szókereső. Nyelvtant is ugyanígy. Baamboozle nagyon jó erre*” (8. interjú).

Több válaszadó említette a mozgásos játékokat, mint a babzsák-dobálás, a táncvaló daltanulás és a *Simon says* (2., 4., 7., 9. interjú). *„Hagyományos, kézzel fogható, játékokat viszek be. Jigsaw Puzzle, Quizz, stb.”* (6. interjú). Volt olyan pedagógus, aki kiemelte, hogy a tanulók érdeklődési köréhez igazította a játékokat, pl. roma zenészek képeit vitte be órákra, és az ő nevükben kellett ismerkedni (2. interjú). A memóriajáték bizonyult még népszerűnek a pedagógusok körében, ugyanis négy megkérdezett válaszában is felmerült (4., 7., 8., 9. interjú). Két válaszadó pedagógus említette a BINGO és a LOTTO játékot (5., 7. interjú). Ezek mellett számos más játékot említettek, pl. párosító játékok, igaz-hamis játék, torpedó, szőlánc, tárgyak megkeresése az osztályteremben, labdadobálás és szerepjáték.

Egy pedagógus a Pac-Man játékot is beviszi a tanórákra. Ez a játék először 1980 májusában, Japánban jelent meg, majd ugyanez év októberére már az Egyesült Államokba is eljutott, és hatalmas sikert aratott. A játék során a játékos irányítja a sárga, pite alakú Pac-Man-t, aki egy labirintusban mozog. Bónuszpontokat úgy szerez, ha Pac-Man megeszi a gyümölcsöket, egyéb tárgyakat. A játékot nehezíti a négy szellem, melyekkel, ha Pac-Man érintkezik, elveszíti egy életét, és a játék újraindul. A játék akkor ér véget, ha Pac-Man az összes (általában három) életét elveszíti<sup>7</sup>.

## A nyelvtanulás nehézségei

Következő kérdésünk során azt szeretttük volna megtudni, hogy a pedagógusok tapasztalatai szerint mi okozza a legnagyobb nehézséget a tanulásban akadályozott tanulóknak az idegennyelv-elsajátítás során. Több pedagógus válaszában is szerepelt, hogy a tanulók könnyen elfelejtik a korábban megtanultakat, nehéz számukra a felidézés, emiatt nagyon sokat kell velük ismételni (1., 2., 4., 5. interjú).

A válaszadók közül az angol nyelvet tanító pedagógusok többségének véleménye szerint *„a legnagyobb nehézség abból adódik, hogy a magyar nyelvtől eltérően másképp írjuk, mint ahogy kiejtjük”* (1. interjú). Ezek miatt a kiejtés elsajátítása is problémát okoz. Két pedagógus a problémát összekötötte az anyanyelv-elsajátítási nehézséggel, és úgy véli, mivel magyarul is nehezen tudnak a tanulásban akadályozott gyerekek írni, olvasni, így ezek angolul is gondot fognak okozni nekik (2., 7. interjú.). *„Épp ezért írásban csak ritkán kérek számon, de ragaszkodom az írás és a kiejtés minél változatosabb gyakorlásához”* (7. interjú).

A következő nehézség, amire szintén több pedagógus kitért, az idegen nyelvi szövegek értelmezése. Tapasztalataik szerint annak ellenére, hogy a tanulók megtanulják az idegen szavakat, a komplett szöveget nem képesek értelmezni. *„A szavakat könnyen*

7 <https://www.thoughtco.com/pac-man-game-1779412> (2023. január 20.)



*megtanulják, komplett szöveget nem értelmezik. Alacsony óraszám, és gyorsan felejtik. Sokat hiányoznak*” (5. interjú). Egy válaszadó szerint a megtanult nyelvi struktúrákat nem tudják más szövegkörnyezetben alkalmazni (9. interjú). Hátráltató tényezőként felmerült még a tanulók iskolai hiányzása (2., 4., 5. interjú). A hiányzásokat követően nehezebb a tanulóknak pótolniuk az elmaradást és bekapcsolódniuk az órai folyamatba. Egy válaszadó említette még a nyelvtan elsajátításának a nehézségét, hozzátéve, hogy a tanulók hamar elfáradnak (8. interjú), egy pedagógus pedig a hallott szöveg értelmezésének nehézségét hangsúlyozta (3. interjú).

A következő kérdésben arra voltunk kíváncsiak, hogy a megkérdezett pedagógusok szerint az anyanyelv-elsajátítás során fellépő nehézségek mennyire vannak hatással az idegennyelv-tanulásra. Két pedagógus kivételével minden válaszadó úgy véli, hogy az anyanyelv-elsajátítás sajátosságai negatívan befolyásolják a tanulók idegennyelv-tanulását (1., 2., 3., 4., 5., 8., 9. interjú). A vélemények szerint az a terület, amely a magyar nyelv esetében problémás, az idegen nyelv esetében is gondot fog okozni. Egy pedagógus szerint ez az érdemjegyek egyezésében is megmutatkozik: *„Nagyban befolyásolja, aki a magyar nyelv elsajátításában akadályokba ütközik, magyar nyelvtan szabályai-val problémái vannak, annak az angollal is. A jegyek között sincs különbség. Akinek a magyar nyelv elsajátításával problémája van, annak az idegen nyelvvel is lesz. Van kapcsolat”* (8. interjú).

Más vélemény szerint az a tanuló, aki nem szólal meg magyarul, az más nyelven sem fog. Ha további problémái vannak az olvasással, írással is, akkor a pedagógus nem kap elegendő visszajelzést arról, hogy a tanulónak rögzült-e az adott idegen nyelv ismeret-anyaga (9. interjú).

Ezzel szemben két pedagógus úgy vélekedett, hogy a két folyamatnak nincs köze egymáshoz. Az egyikőjük úgy véli, hogy ha a tanuló jól beszél az anyanyelvét, akkor a pedagógusok maximalisták és hajlamosak a gyermek nyelvtudását a tantervi előírásokhoz mérni. Az idegen nyelv esetében mások a szempontok, valamint az is fontos, hogy jó kapcsolat alakuljon ki a pedagógus és a tanulók között. (6. interjú). Egy másik vélemény szerint *„a szervi okok, hallás, beszédszervek fogyatékoságai vagy fejlődési rendellenességei természetesen behatárolják a lehetőségeket az idegen nyelv tanulása során is, illetve más módszerek használatát teszik szükségessé. Az idegen nyelv iskolai tanulása nem hasonlítható össze az anyanyelv elsajátításának folyamatával, alapvető különbségek vannak a két folyamatban, minden szinten.”* (7. interjú).

## A számonkérés

A következő kérdésünk által arra szerettünk volna választ kapni, hogy a pedagógusok milyen módon ellenőrzik a tanulók tudását, mire adnak osztályzatot. A válaszok alapján megtudhattuk, hogy a pedagógusok egy része a szóbeli számonkérést részesíti előnyben (1., 4.). Az egyik válaszadó szerint, ha papíralapú számonkérésre kerül sor,

olyan feladatsort állít össze, amelyben a tanulónak nem kell írnia. Szódolgozat esetében a tanulónak az a feladata, hogy összekösse az idegen szavakat azok magyar megfelelőjével, vagy az angol nyelven megadott instrukciók alapján kell rajzolni, színeznie valamit (4. interjú).

Több pedagógus figyel arra, hogy a tanulók szóbeli és írásbeli formában egyenlő mértékben mutathassák meg a tudásukat, ugyanakkor értékeli az órai munkát is. Mindössze egy megkérdezett részesíti előnyben az írásbeli számonkérést, szóban ritkán minősít. A tanulók a szódolgozatokra és havonta egy témazáró dolgozatra kapnak jegyet (5. interjú).

Az órai aktivitás értékelését több pedagógus is kiemelte. Ezzel is próbálják lelkesíteni, bátorítani a tanulókat az aktív órai részvételre (2., 4., 6., 8., 9. interjú). *„Órai munka a legtöbb osztályzat! Tudatom a gyerekekkel minden alkalommal, hogy a 45 perc alatt nyújtott teljesítményükért osztályzat lesz a KRÉTA naplóba beírva. Így többségük fegyelmezettebb a szokásosnál. Valamint motiváltabb, mert ezt az eljárást korrektnek gondolja”* (6. interjú). Ezzel ellentétben egy pedagógus úgy vélekedett, hogy a tanulók az órai munka értékelésével nem motiválhatók. A házi feladat elvégzésének hiányát viszont bünteti. Öt elmulasztott házi feladat elégtelen érdemjegyet von maga után (4. interjú). Más válaszadó is említett egy hasonló módszert: a tanulók a jól teljesített házi feladatokra, részfeladatokra kaphatnak „kisötöst”, amiből öt darab kigyújtását követően kaphatnak „nagyjegyet.” Ez vonatkozik a szódolgozatokra is, három szódolgozat jegyének átlaga ad egy KRÉTA-ba bekerülő jegyet (8. interjú). Több válaszadónál szerepelt a pozitív visszacsatolás, a sikerélmény fontossága is, melynek érdekében olyan feladatlapokat töltenek ki a tanulók, amelyeket korábban már megoldottak: *„A számonkérés arról szól, hogy a gyerekeknek sikerélménye legyen. Feladatlapok esetében ugyanazokat a feladatokat végezték el, amiket ismertek, megcsináltak. Órai piros pontokat, jegyeket kaptak. Ezeket szerették is”* (3. interjú).

## A pedagógusok pozitív és negatív élményei a nyelvórán

Végezetül szeretnénk volna megtudni, hogy az idegen nyelvet tanító pedagógusok számára mi jelenti a nehézséget a munkájuk során. Az első megkérdezett számára *„a különböző szociokulturális környezetből érkező tanulók hátrányának kompenzálása”* jelentett kihívást. A második válaszadó több problémát is említett: nehézség számára, hogy sokat hiányoztak a tanulók az iskolából. A gyógypedagógiai asszisztens nem értette a nyelvet, így kevésbé tudott segíteni az órák alatt. Ezek mellett a feladatokhoz való ötletgyűjtés is, az óratervezés is problémás volt mindaddig, amíg ki nem alakult egy rendszer. A megszokott órai felépítés a tanulónak is biztonságot jelentett. A harmadik pedagógusnak negatív élményt jelentett, hogy nem látta értelmét a munkájának: *„Szomorú volt látni, hogy nagyon mechanikusan gyakorolnak be mindent. Nagyon nem lehetett látni a határokat.”*

A sok hiányzás a negyedik válaszadó számára is gondot okozott. Emiatt sokszor kellett differenciáltan átadnia a tananyagot. Számára elkésztető volt látni, mikor az egyik tanuló jól haladt a tananyaggal, a másik pedig le volt maradva. Az ötödik interjúban az adminisztrációt emelte ki a pedagógus. Megnehezítette a munkáját, hogy úgy került be az osztályba, hogy a gyerekek nem értesültek a pedagógus személyéről, és ő sem kapott tájékoztatást a gyerekekről, azaz nem volt információja a tanulók előzetes tudásáról. Ezt a körülményt nehezítette az is, hogy akkor tanított először tanulásban akadályozott tanulókat. Mindezek mellett megemlítette még a tanulók motivátlanságát, mint nehézséget.

Egy pedagógus az alábbi választ adta: *„Eleinte a fegyelmezés, hisz rá kellett jönni, itt nem lehet csak hagyományos módszerekkel akár lelkesen is dolgozni. Más a nyelvezet velük. Ma már, 10 tanév után rutinosabb vagyok”* (6. interjú). A hetedik interjú pedagógusa a tanulókkal való kapcsolat kialakítás nehézségét emelte ki. A heti két angol nyelvórárt nem tartja elegendőnek ahhoz, hogy valódi személyes kötetlenség jöjjön létre: *„Így az igazán 'nehéz eset' tanulók sokszor azok is maradnak, mert egyszerűen nincs idő megtalálni a 'kulcsot' hozzájuk.”* A nyolcadik válaszadó komolyabb nehézséget nem tudott megemlíteni, inkább időigényesnek nevezné, hogy olyan feladatokat vigyen be az órákra, amelyek változatosak és megfelelnek a tanulók érdeklődési körének is. Az utolsó interjúalany, aki német nyelvet oktat, a megfelelő taneszközök, a digitális feladatháttér hiányát nevezte meg nehézségként, és hogy nincs kidolgozva a tanulásban akadályozott tanulók számára idegen nyelvi tanterv.

A nehézségek megismerését követően, szerettük volna megtudni, hogy mi jelent a pedagógusok számára sikerélményt a munkájuk során. A pedagógusok többsége azt tartja sikerélménynek, ha látja, hogy a munkájának van értelme, eredménye. *„Felsőbb évfolyamokon, kilencedik osztályban látom leginkább a munkám eredményességét, ugyanis a hetedik és nyolcadik évfolyamot nálunk végzett diákok jobban teljesítenek, mint a más iskolákból érkezők”* (1. interjú). Az egyik válaszadónak az jelentett pozitív visszajelzést, mikor annak volt tanúja, hogy a hetedik osztályos diákja angolul beszélgetett egy idős hölgygel (4. interjú). Egy másik megkérdezett szerint bármi jelenthet sikerélményt: ha a tanulók véletlenül emlékeztek egy korábban megtanult témára, vagy ha kérdést tesznek fel (5. interjú). A másik leggyakoribb válasz szerint az a sikerélmény, ha látják, hogy a tanulók élvezik az órákat, örömmel járnak be, képesek aktívan részt venni az órákon. Emellett volt olyan pedagógus, aki egy pozitív élményét is megosztotta. Iskolai rendezvényre készültek fel a tanulók, amelyen angol nyelvű dalt énekeltek. A dalszöveget a válaszadó pedagógus tanította meg a diákoknak, akik az énektanárnővel gyakorolták be, az előadáson pedig nagyon ügyesen és szépen énekeltek el a dalt a gyerekek.

Soron lévő kérdésünkben arra szerettünk volna választ kapni, hogy fontosnak látják-e a pedagógusok, hogy a tanulásban akadályozott tanulók is tanuljanak idegen nyelvet. A válaszadó pedagógusok többsége szerint a nyelvtanulás fontos a tanulásban akadályozott tanulók számára is, erre pedig többféle indokot is soroltak. Az egyik indok

a külföldi munka vagy utazás lehetősége, amit két pedagógus is említett (1., 2. interjú): „Igen, fontosnak tartom, hiszen ők is bármikor kerülhetnek olyan élethelyzetbe, hogy akár külföldre kerülnek, és legalább alapszinten tudjanak segítséget kérni, tájékozódni, közlekedni stb.” (1. interjú).

Más válaszadó szerint az idegennyelv-tanulás által más területeken is fejlődés érhető el ezeknek a tanulóknak az esetében (7., 8. interjú): „Van értelme, hiszen gondot okoz nekik a napirend, az időben való tájékozódás. Angol órán újra tanulják ezt, és így nem érzékelik dedős hülyeségnek. Új tantárgy keretén belül mélyítik az előzetes tudást. Nem valószínű, hogy valaha használni fogják, de ettől függetlenül az önbizalmuknak a szociális készségeiket fejleszti. Nem tudnak ismerkedni, itt megtanulják” (4. interjú). Ezek mellett volt olyan pedagógus, aki a digitális világban való tájékozódást hangsúlyozta. Említett egy olyan tanulót, akinek volt felmentése a nyelvtanulás alól, de a szülő kérte a gyermek számára az idegennyelv-oktatást, hátha szüksége lesz a későbbiek folyamán az alapszókincsre (8. interjú).

Egy pedagógus az esélyegyenlőségre és a gyermeki jogokra hivatkozott. Az ő nézőpontja szerint a tanulásban akadályozott tanulóknak is joguk van az intézményes nyelv-oktatáshoz, ahogy a többségi társaiknak. Véleménye szerint ennek elmaradása „belefér a kiskorú veszélyeztetés jogi kategóriába, hisz nem adjuk meg nekik, ami testi–lelki fejlődésükhöz szükséges” (6. interjú). Több pedagógus válaszában elhangzott azonban, hogy nem látják annak esélyét, hogy a későbbiek folyamán eredménye lesz a befektetett munkának, illetve, hogy a tanulók használni fogják a tanult nyelvet. Többen is kiemelték viszont, hogy ettől függetlenül fontos, hogy a tanulók élvezzék a tanórákat, örömmel járjanak be ezekre, és pozitív élményeket szerezhessenek (3., 7. interjú). Két pedagógus látja úgy, hogy nincs értelme annak, hogy a tanulásban akadályozott gyerekek is tanuljanak idegen nyelvet. Az egyikük kiemelte, hogy csak azoknak a tanulásban akadályozott gyerekeknek esetében gondolja így, akiknek anyanyelv-elsajátítási nehézségeik vannak: „Az anyanyelvi készségek hiánya vagy nehezítettsége viszont komoly akadály az idegennyelv tanulása során is, ezért ezeket a tanulókat kívánatos lenne felmenteni az idegennyelvi tanulás alól” (9. interjú). Az előbbi véleményhez hasonlóan még egy pedagógus kiemelte, hogy szerinte egy előzetes felmérést követően csak azoknak a tanulásban akadályozott gyermekeknek kellene nyelvet tanulniuk, akiknek van affinitásuk az idegennyelv-tanulásra (5. interjú).

Végezetül arra voltunk kíváncsiak, hogy mit gondolnak a megkérdezett pedagógusok, jelenthet-e a tanulásban akadályozott tanulók számára előnyt az idegennyelv-tanulás a későbbi életük folyamán. Előnyként ismét megemlítették a külföldi munkavállalás lehetőségét (2. interjú). „Mindenképpen! Globalizált világunkban képes eligazodni, nyilván plusz segítséggel, melyet középiskolás korukban is a speciális iskola segítségével ér el, akár a szakmák elsajátításánál, akár a hétköznapiakban szüksége van rá, mert a tapasztalat ezt mutatja, ők is így érzik!”

Többen hivatkoztak arra, hogy a világban való eligazodásukat segítheti az alapszavak elsajátítása (6., 8. interjú). Három válaszadó úgy vélte, hogy maga az, hogy a tanulók

találkozhatnak az idegen nyelvvel, mindenképp hasznos (1., 5., 7. interjú). Egy vélemény szerint az autista tanulóknál elképzelhető, hogy a későbbiek folyamán hasznos lesz számukra a megszerzett tudás, a tanulásban akadályozott tanulók esetében viszont nem (3. interjú). A nyolcadik interjúalany nem látta valószínűnek, hogy a diákoknak felnőttkorban hasznuk legyen az idegennyelv-tanulásból, mivel feltételezi, hogy ezek a tanulók nem olyan szakmát fognak választani, ahol szükség lesz az idegen nyelv ismeretére. Az utóbbi kijelentés elhangzott más megkérdezett válaszában is, aki úgy vélte, hogy ezek a tanulók valószínűleg fizikai munkát fognak vállalni később. Előnyként megemlítette viszont, hogy a tanulók önbizalmára pozitív hatással lehet (4. interjú).

A fentieket összegezve számunkra az derült ki, hogy a pedagógusok többsége hasznosnak találja, hogy a tanulásban akadályozott tanulók is ismerkedjenek egy idegen nyelvvel, még akkor is, ha a későbbi munkájuk során nem fogják hasznát venni. *„Rengeteg kérdést tesznek fel, többnyire internetes játékok egyedi nyelvezete miatt. Nekik ez is fontos! Mi pedig alkalmazkodunk, hisz gyakran fülemben cseng a ’80-as évekbeli jelmondat, mely szerint: ’Jó szóval oktasd, játszani is engedd, szép komoly fiadat!’”* (6. interjú).

## A tanulásban akadályozott tanulók az idegennyelv-oktatásról

A tanulásban akadályozott tanulók és az idegennyelv-oktatás témakörében hét fő, hetedik osztályos, tanulásban akadályozott tanulóval folytattunk 17 perces fókuszcsoportos beszélgetést 2023 márciusában. A csoportban három fiú és négy lány vett részt, életkoruk 13–15 év közötti. Mindannyian 2022 szeptemberétől heti két órában tanulnak angolul iskolai keretek között. A beszélgetéseket az intézményvezető és a szülők írásbeli beleegyezésével hangfelvételre rögzítettük. A beszélgetés során a tanulók több idegen nyelvet említettek: angol, német, japán, kínai, indiai. A gyerekek angolul szeretnének tanulni, mert a munkavállaláshoz és az utazáshoz (pl. vásárlás során) a későbbiekben hasznos lehet: *„Ha máshova megyünk dőgozni, megértsük azt a nyelvet. Lehet barátokat szerezni. Ha kirándulunk, megértsük, amit mondanak.”* Az idegen nyelv tanulása azonban nem könnyű, mert *„a szavakat kell megtanulni meg írni és számolni egy másik nyelven”*.

A gyerekek közül négyen úgy vélik, elég a heti két óra, mert fárasztó. Mások szerint jobb lenne több nyelvóra, mert többet tudnának angolul. A gyerekek szerint jó lenne hamarabb, akár ötödik osztályban elkezdni a nyelvtanulást. Az egyik diák szerint az lenne jó, ha mindennap lenne angolóra. A diákok szerint jobb lenne, ha nem délután, hanem a reggeli órákban lenne a nyelvóra, mert nem lennének fáradtak. A gyerekek közül senki nem foglalkozik otthon az angolórához kapcsolódó tananyaggal. A megkérdezett gyerekek közül ketten szoktak angolul zenét hallgatni, a többiek magyar zenét hallgatnak. A többségi gyerekektől eltérően nem jellemző az angol nyelvű videók, filmek, sorozatok nézése sem. A nyelvórákon a gyerekek szívesen beszélgetnek, játszanak, hallgatnak dalokat. A mozgásos feladatokat (pl. *Simon says*) kevésbé élvezik.

## Összegzés

Tanulmányunk központi témája a tanulásban akadályozott tanulók idegennyelv-oktatása a pedagógusok szemszögéből. Az volt a célunk, hogy feltérképezzük a tanulásban akadályozott tanulók idegennyelv-tanulásának helyzetét. *Czibere és Kisvári* (2006) szerint egy tanulásban akadályozott tanuló esetében mind az észlelési, mind a végrehajtási, mind pedig az érzelmi élet területén jelentkezhetnek problémák, melyek befolyásolják a tanulást.

Az elméletet feldolgozó részben vizsgáltuk az idegennyelv-oktatás magyarországi bevezetésének körülményeit. A tanulásban akadályozott tanulók a 2011. évi CXC. törvény alapján hetedik osztálytól kötelezően tanulnak idegen nyelvet heti két órában. A tanítás keretét a 2020-as Nemzeti alaptanterv és a hozzá illeszkedő kerettanterv határozza meg. A kerettanterv nem nyelvspecifikus, így az iskola dönti el, hogy milyen nyelvet oktatnak. A 2020-as NAT-hoz illeszkedő Kerettanterv lényeges eleme, hogy a négy nyelvi készség közül a tanulásban akadályozott tanulók esetén a hallás utáni szövegértésen és a beszédkészség fejlesztésén van a hangsúly. Az írás és olvasás csak másodlagos, megerősítő szereppel bír.

A 2011. évi CXC. Nemzeti Köznevelésről szóló törvény meghatározza, hogy a tanulásban akadályozott tanulók idegennyelv-oktatását nyelvtanár vagy felsőfokú nyelvvizsgálóval rendelkező gyógypedagógus végezheti. Mivel a kerettanterv nem nyelvspecifikus, így az intézmény és az ott dolgozó pedagógusok döntenek el, hogy melyik idegen nyelvet tanítják a diákoknak. Ezt követően a rendelkezésre álló tankönyveket, eszközöket és az oktatási módszereket tanulmányozzuk. 2019-ben jelent meg a *Let's do it* tankönyvcsalád, melynek célközönsége a tanulásban akadályozott diákok.

A tanulmány második, tartalmi egységében saját kutatást mutatunk be. 2022 januárja és márciusa között 25 kérdésből álló interjút készítettünk kilenc pedagógussal. Elsősorban azoknak az intézményeknek a vezetőivel vettük fel a kapcsolatot, amelyekről tudtuk, hogy tanulásban akadályozott tanulókat oktatnak. Annak érdekében, hogy minél több pedagógussal tudjunk beszélni, alkalmaztuk a hólabda-módszert, továbbá online oldalakat. Ennek köszönhetően az ország különböző pontjain dolgozó pedagógusoktól érkeztek válaszok. Személyes találkozásra csak egy pedagógussal került sor, a többi válaszadó esetében online platformokon (Facebook Messenger, Google Meet) keresztül, videóhívásban készült az interjúk. Kvalitatív vizsgálatunk során félig strukturált interjúkat alkalmaztunk. Nyitott kérdésekkel biztosítottuk, hogy a pedagógusok a saját tapasztalataikat osszák meg velünk. Abban az esetben, ha a kérdéseinkre kapott válasz nem tartalmazott számunkra elegendő információt, vagy nagyon eltért a témától, mélyítő kérdéseket tettünk fel. A beszélgetésekről jegyzet készült, amelyet a feldolgozás során alkalmaztunk. A válaszokból megtudhattuk, hogy milyen iskolai végzettséggel, mennyi tapasztalattal rendelkeznek a pedagógusok, az órák során milyen eszközöket használnak, mennyire veszik figyelembe a tanulók érdeklődési körét, hogyan képesek motiválni őket, számukra mi okozza a legnagyobb nehézséget, és mi jelenti



a sikerélményt a munkájuk során. A válaszok alapján kiderült, hogy kevés tanulásban akadályozott tanulónak van lehetősége arra, hogy délutáni szakkör keretein belül is foglalkozhasson az idegen nyelvvel, továbbá megkérdőjelezhető az is, hogy lenne rá igényük, motivációjuk. Felmerülhet még akadályként a pedagógus-létszámihiány is.

A pedagógusokkal készült vizsgálatot 2023 tavaszán hét, hetedik osztályos, angol nyelvet tanuló, tanulásban akadályozott tanuló bevonásával egészítettük ki, a szülők és az intézmény jóváhagyása után. A beszélgetés során arra voltunk kíváncsiak, milyen idegen nyelveket ismernek a diákok, szeretnének-e idegen nyelven beszélni, és ha igen, milyen előnyökkel jár a nyelvtudás. A gyerekek egyhangúlag angolul szeretnének tanulni, mert ez hasznos lehet egy külföldi utazás vagy a munkavállalás során. A tanulóknak még nincs konkrét terve a továbbtanulásra nézve. Az angolórákon a gyerekek szívesen játszanak, beszélgetnek, de a mozgásos feladatokat kevésbé kedvelik, ami eltér a megkérdezett pedagógusok véleményétől.

Úgy véljük, a közeljövőben szükséges lenne bővíteni az előzőekben áttekintett pilot-vizsgálatot (egyrészt a megkérdezett nyelvtanárok létszámát illetően, másrészt longitudinálissá kellene tenni a tanulókkal készült interjúkat, harmadrészt az adatfelvétel folyamatába a szülőket is be kellene vonni). A vizsgálati eredményeket meg lehetne jeleníteni a formális képzésben (pl. szociálisképesség-fejlesztés) és a módszertani tematikákban is. Javaslatként megfogalmazhatjuk, hogy fontos lenne nagyobb hangsúlyt fektetni a nyelvtanárok képzésére, hogy a nyelvpedagógia és a gyógypedagógia terén is megszerezzék a megfelelő ismereteket. Az eredményekből az is kirajzolódott, hogy a nyelvórákon több, a nemzetközi gyakorlatban bevált módszert lehetne alkalmazni.

## Irodalom

- Ahyatul, Ula (2021): *The Influence of Using Mimicry Memorization Method towards Students' Vocabulary Mastery at the Eighth Grade of SMP N 1Cukuh Balak at the First Semester in the Academic Year of 2020/2021* (Doktori értekezés, kézirat).  
<http://repository.radenintan.ac.id/14899/2/PUSAT%20BAB%201%202.pdf> (2023. január 5.)
- Czibere Csilla és Kisvári Anna (2006. szerk.): *Inkluzív nevelés. Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez*. SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Budapest.
- Európai Bizottság (2018): *A TANÁCS AJÁNLÁSA a nyelvtanítás és a nyelvtanulás átfogó megközelítéséről*. Európai Bizottság, Brüsszel. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/HTML/?uri=CELEX:52018DC0272&from=SK>
- Józsa Krisztián és Fazekasné Fenyvesi Margit (2007): Tanulásban akadályozott gyermekek tanulási motivációja. *Iskolakultúra Online*, 1. sz. 76–92.
- Kovács Kristóf, Faragó Boglárka, Kövi Zsuzsanna, Rózsa Sándor és Dávid Mária (2016): A rövid távú emlékezet és a munkamemória online mérése: Corsi, számterjedelem és n-vissza. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 71. 1. sz. 73–90.



- Meggyesné Hosszu Tímea (2015): *A tanulásban akadályozott gyermekek idegennyelv-tanításának kérdései*. Digitális tananyag. SZT JGYPK, Szeged. [http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/A\\_tanulasban\\_akadalyozott\\_gyermekek\\_idegen\\_nyelvtanitanasnak\\_kerdesei\\_teljes/](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/A_tanulasban_akadalyozott_gyermekek_idegen_nyelvtanitanasnak_kerdesei_teljes/) (2022. december 30.)
- Meggyesné Hosszu Tímea és Lesznyák Márta (2017): Az idegen nyelvet tanító pedagógusok módszertani repertoárja a tanulásban akadályozott gyermekek iskoláiban. *Modern Nyelvtanítás*, 23. 4. sz. 22–42.
- Meggyesné Hosszu Tímea (2019): *Let's do it. Angol nyelvkönyv 7.*, Eszterházy Károly Egyetem - Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- Meggyesné Hosszu Tímea (2019): *Tanári Kézikönyv. NT-98703 - LET'S DO IT. Angol nyelvkönyv 7.* Eszterházy Károly Egyetem Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- Mesterházi Zsuzsa (1997) Tanulási akadályozottság (szócikk) In: Báthory Zoltán és Falus Iván (szerk.): *Pedagógiai Lexikon*. III. kötet. Keraban Könyvkiadó, Budapest.
- Tánczos Tímea és Németh Dezső (2010): A munkamemória mérőeljárásai és szerepük az iskolai szűrésben és fejlesztésben. *Iskolakultúra*, 20. 7-8. sz. 95–111. [http://real.mtak.hu/57877/1/8\\_EPA00011\\_iskolakultura\\_2010-07-08.pdf](http://real.mtak.hu/57877/1/8_EPA00011_iskolakultura_2010-07-08.pdf)
- Tulus, Musthofa és Rihanatul, Fauziah (2021): Arabic Phonological Interventions with Mimicry-Memorization Learning Method: A Review on Evidence-Based Treatment. *Journal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan*, 6. 1. sz. 96–102.

## 1. Melléklet

A pedagógusokkal készült interjú kérdéssora:

1. Nem, életkor, lakóhely típusa, iskolai végzettség
2. Mióta tanít idegen nyelvet? Mióta tanít idegen nyelvet tanulásban akadályozott gyerekeknek?
3. Integrált oktatásban, hogyan valósul meg a tanulásban akadályozott tanulók idegennyelv-oktatása?
4. Iskolájukban van-e lehetőség a tanulóknak hamarabb elkezdni az idegennyelv-tanulást, mint 7. osztály?
5. Iskolájukban van-e szakkör? Ha igen, mióta, hány gyermek jár, miket csinálnak?
6. Használ-e tankönyvet az oktatás során? Ha igen, melyiket? Miért választotta azt?
7. Ön szerint milyen a jó tankönyv, ami tanulásban akadályozott gyerekeknek készült?
8. Mennyire van jelen az oktatásban az IKT eszközök használata? Ha használnak, az esetben miket?
9. Használ-e a tankönyvön kívül más forrást az óratervezéskor?
10. Mennyire veszi figyelembe a tanulók érdeklődési körét egy óra vagy feladat megtervezésekor?
11. Melyik idegennyelvi készség fejlesztését tartja a legfontosabbnak?
12. Az új ismeretek átadása milyen módszerekkel valósul meg?
13. Milyen eszközzel/módszerrel tudja a tanulókat a legjobban motiválni?
14. Szoktak-e játszani az órákon? Ha igen, milyen játékokkal?
15. Mi okozza a tanulók számára a legnagyobb nehézséget az idegennyelv tanulásban?
16. Mennyire befolyásolják a tanulók anyanyelv-elsajátítási sajátosságai az idegennyelv-tanulást?
17. Hogyan valósul meg a tanulók számonkérése, osztályzása?
18. Önnek mi okozza a legnagyobb nehézséget a munkája során?
19. Mi okozza Önnek a legnagyobb sikerélményt a munkája során?
20. Fontosnak tartja-e, hogy a tanulásban akadályozott tanulók is tanuljanak idegen nyelvet? Egyáltalán van-e értelme annak, hogy idegennyelvet tanuljanak?
21. Mit gondol, jelenthet-e a tanulásban akadályozott tanulók számára előnyt az idegennyelv-ismeret felnőttkorukban?

A tanulókkal készült beszélgetés kérdéssora:

1. Szerinted mi az idegen nyelv, mitől idegen egy nyelv?
2. Milyen idegen nyelvekről hallottál?
3. Ismersz valakit, aki beszél idegen nyelvet? Ha igen, ki az, és milyen nyelvet beszél?
4. Te beszélsz idegen nyelven? Te szeretnél idegen nyelven beszélni?
5. Ha igen, miért, melyik nyelvet? Ha nem, miért nem?
6. Miért jó az, ha valaki idegen nyelvet beszél?
7. Szerinted nehéz megtanulni egy idegen nyelvet? Mi az, ami nehéz/könnyű?

8. Napjainkban nagyon sok idegen szó vesz körül minket pl. *game over, end, cinema, city, Batman* stb. Te ismered ezeket a szavakat? Tudsz hasonló szavakat mondani?
9. Nagyon sok külföldi termék érhető el az üzletekben. Honnan érkeznek ezek a termékek?
10. 7. osztályban heti két angolórátok van. Szerinted ez elég vagy több/kevesebb óra jobb lenne?
11. Szerinted jó lenne korábban, pl. 5. osztályban elkezdni az angoltanulást? Miért? / Miért nem?
12. Nagyon sok órátok van minden nap, angol pl. csütörtökön az utolsó óra. Te hová tennéd az órarendben az angolórákat?
13. Angolórán kívül szoktál az angollal foglalkozni pl. zenehallgatás, videók angolul?