

Meggyesné Hosszu Tímea
SZTE JGYPK Gyógypedagógus-képző Intézet
Szeged
meggyestimea@gmail.com

Lesznyák Márta
SZTE BTK
Angoltanár-képző és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék
Szeged
lesznyak@t-online.hu

A tanulásban akadályozott gyermekek idegen nyelvtanulásának aktuális kérdései Magyarországon¹

Kulcsszavak: sajátos nevelési igényű tanulók nyelvoktatása, tanulásban akadályozottság, tanulásban akadályozott gyermekek idegen nyelvoktatása, az idegen nyelvoktatás intézményi háttere

A köznevelési törvény szerint Magyarországon a tanulásban akadályozott tanulók számára a hetedik évfolyamtól lehetővé kell tenni az idegen nyelvtanulást. A nyelvtanítást vagy nyelvtanárokat, vagy felsőfokú nyelvvizsgával rendelkező gyógypedagógusok végezhetik. Tapasztalataink szerint e népesség idegen nyelvtanulásának jellegzetességeiről nagyon kevés elméleti és gyakorlati tudás áll rendelkezésre, ezért a tanítás megszervezése és a tanórák vezetése is feltehetőleg nagy kihívást jelent az iskola és a pedagógusok számára is.

A jogi szabályozáson és a személyes tapasztalatainkon kívül azonban gyakorlatilag semmilyen információval nem rendelkezünk arról, hogy hogyan valósul meg a tanulásban akadályozott gyermekek idegen nyelv tanítása napjainkban Magyarországon. Ezt a hiányt pótlandó, 18 speciális iskolában kérdőíves felmérést végeztünk. Vizsgálatunkban arra kerestük a választ, hogy milyen nyelvet, milyen formában és milyen képesítésű pedagógus tanít a gyerekeknek. Emellett kíváncsiak voltunk arra is, milyen eszközöket és milyen módszereket alkalmaznak a pedagógusok munkájuk során, honnan származnak módszertani ismereteik (akár a nyelvtanításra, akár a tanulásban akadályozott gyermekekre vonatkozóan), mely eszközöket és módszereket tartják a legeredményesebbnek, milyen problémákkal szembesülnek, és milyen téren lenne a legnagyobb szükségük segítségre.

Jelen tanulmány első részében a tanulásban akadályozottság fogalmát mutatjuk be és a tanulásban akadályozott gyermekek idegen nyelv tanulását szabályozó jogi hátteret tekintjük át nagyon röviden. Ezt követi a kutatás módszereinek és eszközeinek, majd az eredményeknek bemutatása. Dolgozatunkat következtetések levonásával, és a legfontosabb tennivalók megfogalmazásával zárjuk.

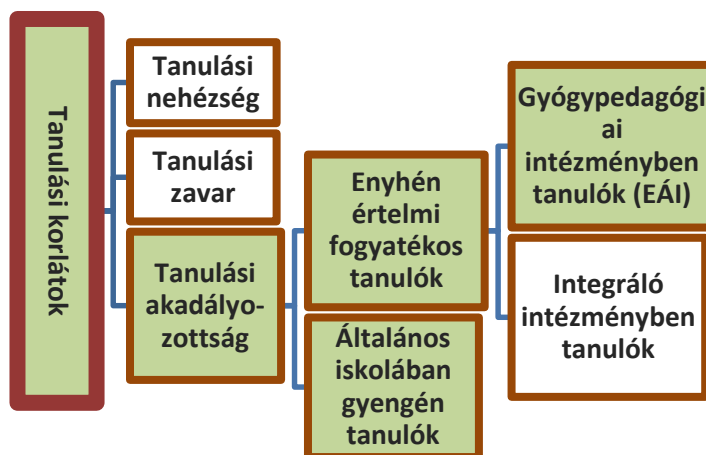
¹ A kutatást a SZTE JGYPK Tudományos Pályázati Bizottsága Cs/007/2014 kódszámon támogatta

Kik a tanulásban akadályozott gyermekek?

Tanulmányunk elején fontosnak tartjuk néhány alapfogalom tisztázását, mert tapasztalataink szerint többségi pedagógusok körében némi bizonytalanság uralkodik a tanulási korlátok fogalma és az ahhoz kapcsolódó definíciók terén. A fogalmat tisztázza a Mesterházi nyomán szerkesztett 1. ábra (Mesterházi, 1998:48), az ott láthatókat a következőképpen foglalhatjuk össze: A tanulási korlátoknak három típusát különböztethetjük meg, a tanulási nehézséget, a tanulási zavart és a tanulási akadályozottságot. A *tanulási nehézség* enyhébb, nem (feltétlenül) tartós problémákra utal a tanulás terén, amelynek háttérében gyakran külső körülmények állnak (a tanuló betegsége miatti lemaradás, nem megfelelő tanítási módszerek vagy tanulási stílus alkalmazása, tanár-diák össze-nem-illése). Ezek a problémák viszonylag könnyen orvosolhatók a nehézséget okozó tényezők megszüntetésével vagy a gyermeknek nyújtott tanítási-, tanulási- vagy módszertani segítséggel. (Petriné, 2003)

Ezzel szemben a *tanulási zavarok* a tanulás meghatározott részterületeit érintő, súlyos(abb) és tartós problémákra utalnak, melyek nem „múlnak el”, nem „kinőhetők”, ugyanakkor a tanulót meg lehet tanítani együtt élni ezekkel a zavarokkal. A nagyközönség számára disz-ként ismert jelenségek tartoznak ide (diszlexia, diszgráfia, diszkalkúlia). Fontosnak tartjuk megjegyezni, hogy a csak tanulási zavarral diagnosztizált tanulók intelligenciája minimum átlagos, de sokszor magas is lehet. Ez azt jelenti, hogy az élet és a tanulás sok területén igen jól kompenzálhatnak. A diszlexiás tanulók nyelvtanulásának jellegzetességei kb. 20 éve kerültek az érdeklődés középpontjába világszerte, és Magyarországon is több, ezzel kapcsolatos kutatást és módszertani kiadványt is ismerünk (Tánczos 2007, Kontráné-Dóczi-Vámos-Kálmos 2012, Kormos és Csizér 2010 és az „Esélyegyenlőség a nyelvtanulásban” kutatócsoport számos további publikációja) Szeretnénk hangsúlyozni, hogy kutatásunk középpontjában *nem a diszlexiás* tanulók állnak, hanem egy másik csoport, a tanulásban akadályozott gyermekek csoportja. A populáció meghatározására a gyógypedagógiai szakirodalom leggyakrabban Mesterházi Zsuzsa definícióját használja:

„A tanulásban akadályozottak csoportjába tartoznak azok a gyermekek, akik az idegrendszer biológiai és/vagy genetikus okokra visszavezethető gyengébb funkcióképessége, illetve a kedvezőtlen környezeti hatások folytán tartós, átfogó tanulási nehézségeket, tanulási képességzavart mutatnak.” (Mesterházi 1998: 57)



1. ábra A tanulási akadályozottság helye a tanulási korlátok rendszerében

Amint az a meghatározásból és az 1. ábrából is leolvasható, a tanulásban akadályozott gyermekek az enyhén értelmi fogyatékos tanulókat és az általános iskolában gyengén teljesítő gyermekeket foglalják magukban. Már ebből is következik, hogy a populáció igen heterogén. A tanulásban akadályozott gyermekek körében nem ritkán jelentkezik tanulási zavar (diszlexia, diszgráfia stb.), hiperaktivitás vagy más magatartási, beilleszkedési és tanulási zavar is. Felülreprezentáltak közöttük az alacsonyabb társadalmi rétegből származó és a roma gyerekek. A tanulásban akadályozott populáció egyik szembeötlő jellegzetessége a többségi pedagógus számára a nagy heterogenitás: ezek a gyerekek nagyban különböznek egymástól, és a viselkedésük valamint gondolkodásuk rugalmatlansága miatt (nem tudnak beolvadni a „tömegbe”) ezek a jellegzetességek meg is jelennek a tanórán. A tanulásban akadályozott gyermekek tanulmányaikat vagy speciális gyógypedagógiai intézményben vagy integrálva, a többségi gyermekek általános iskoláiban végzik. Kutatásunk során a speciális intézményekben tanuló gyermekek nyelvtanulásának szervezeti jellegzetességeire voltunk kíváncsiak.

Az idegen nyelvtanulásra vonatkozó jogi szabályozás

A tanulásban akadályozott gyermekek idegen nyelvtanulását szabályozó legfontosabb dokumentum a 2011. évi CXC törvény a köznevelésről. Ennek értelmében 7. osztálytól kezdődően a tanulásban akadályozott gyermekek számára valamilyen formában (lehet pl. szakkör is) biztosítani kell egy idegen nyelv tanulását. Szintén törvényi előírás, hogy a tanítást felsőfokú nyelvvizsgálóval rendelkező gyógypedagógus vagy nyelvtanár (gyógypedagógus képesítés nélkül is) végezheti.

A tanítás tartalmát a NAT (jelenleg a 2012-es változat), a sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei (32/2012 EMMI rendelet) és a kerettantervek alapján határozza meg a pedagógus. Szeretnénk kiemelni, hogy az idegen nyelv az a műveltségterület, ahol a legnagyobb eltérés figyelhető meg a NAT és a gyógypedagógiai irányelvekben megjelenő tartalmak között, vagyis éppen ez az a tantárgy, ahol a pedagógusnak erőteljesen el kell térnie a többségi gyermekeknek tanított tananyagtól, a tanítás tempójától és módszereitől annak érdekében, hogy előrelépést tudjon elérni a tanulásban akadályozott gyermekekkel. Ennek fényében meglepő, hogy gyógypedagógiai ismeretek nélkül is taníthatnak tanulásban akadályozott gyermekeket nyelvtanárok.

A tanítás tartalmának kijelölése az enyhén értelmi fogyatékos gyermekek adottságait figyelembe véve történik. Emellett hangsúlyoznunk kell, hogy a fő cél a beszédkészség és a beszédértés fejlesztése. Az írás és olvasás csak minimális mértékben vonható be a fejlesztésbe, és elsősorban a szóban elsajátítottak megerősítésére. Ez a tényező rendkívüli módszertani kihívások elé állíthatja az alapvetően írott-nyelv orientált nyelvtanárokat.

A kutatás kérdései

Mivel jelenleg semmilyen információ nem áll rendelkezésünkre arról, hogy hogyan valósul meg az idegen nyelvoktatás a speciális iskolákban, feltáró jellegű kutatásunkban a következő kérdésekre kerestük a választ:

- Van-e idegen nyelvoktatás az iskolákban? Ha igen, hányadik osztálytól?

- Melyik idegen nyelve(ke)t tanítják az iskolákban?
- Milyen formában folyik az oktatás?
- Ki tanít idegen nyelvet a tanulásban akadályozott gyermekeknek? (milyen képesítéssel, tapasztalattal rendelkező pedagógus)
- Milyen módszerekkel és eszközökkel folyik a tanítás?
- Melyek a pedagógusok módszertani ismereteinek forrásai?
- Melyek a legnagyobb problémák, amelyekkel a pedagógusok mindennapi munkájuk során találkozhatnak?

A vizsgálat módszerei és eszközei

Kutatási kérdéseink megválaszolásához kérdőívek segítségével gyűjtöttünk adatokat. Két kérdőívet állítottunk össze: egyet az intézmények részére a szervezeti, szervezési jellegű kérdések feltárására (9 kérdés), egyet pedig a pedagógusok részére, amely inkább a tapasztalatok és a módszertani ismeretek valamint a problémák feltárását szolgálta (16 kérdés).

2014 februárjában 25 speciális intézménynek küldtük el a kérdőíveket (ez a KIR nyilvántartása alapján a magyar speciális iskolák kb. egy tizede lehet). Összesen 18 intézményből és 20 pedagógustól kaptunk valamilyen választ.

Eredmények

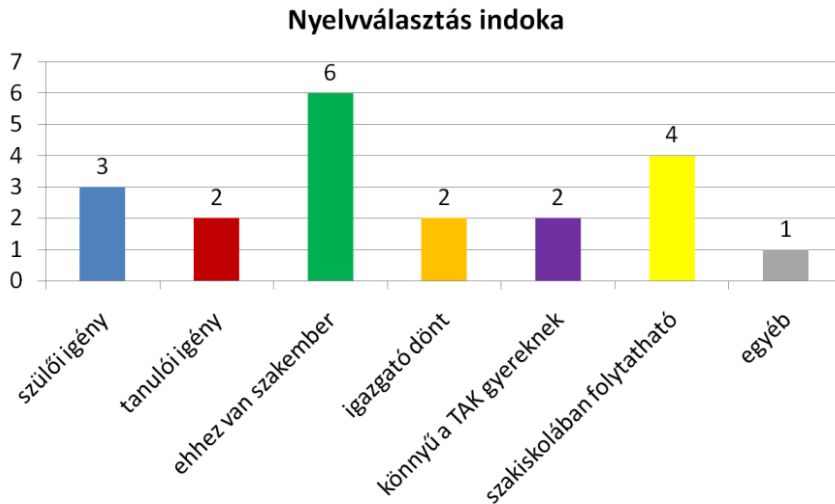
Mivel a minta viszonylag kicsinynek mondható matematikai statisztikai elemzésekre nem volt lehetőségünk. Az eredményeket elsősorban abszolút gyakoriságok formájában tudjuk közölni – ezek tendenciákat mutatnak, amelyeket a későbbiekben nagyobb mintán ellenőrizni kell.

A továbbiakban először az intézményi kérdőívre adott válaszokat és a nyelvtanulás megszervezésre vonatkozó információkat elemezzük, majd a pedagógusok képesítésével, tapasztalataival és mindennapi problémáival foglalkozunk.

Az intézményi jellemzők

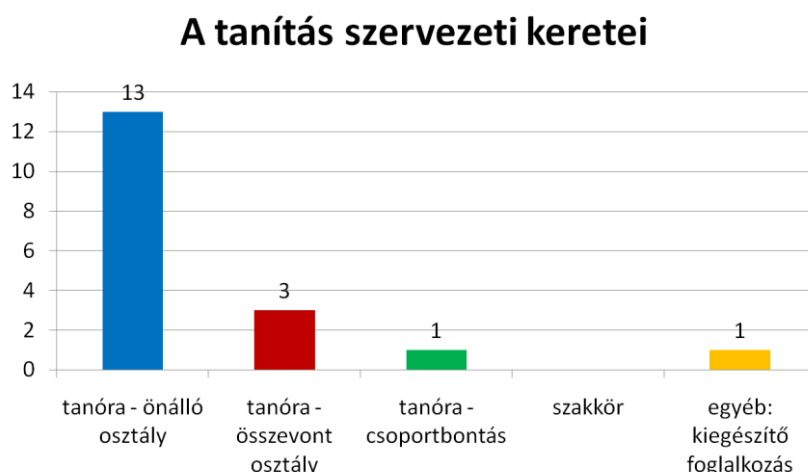
A választ adó 18 intézményből 16 jelezte, hogy az iskolában biztosítanak a gyerekeknek idegen nyelvoktatást. Ugyanakkor 7. osztályban mindössze 12 intézményben folyt nyelvoktatás. Ez arra utal, hogy az iskolák kb. egy harmada nem tud megfelelni a törvényes előírásoknak sem.

A 16 intézményből 15-ben angol nyelvet tanítottak, míg egy iskolában németet. Ez utóbbi iskola jelezte, hogy a nyelvválasztás háttérében a rendelkezésre álló pedagógus által beszélt idegen nyelv állt. Amint az a 2. ábráról leolvasható, a nyelvválasztás háttérében egyébként is leggyakrabban a rendelkezésre álló szakember kompetenciája áll. Örömteli ugyanakkor, hogy a szülői igényt és a tanuló igényt együttesen (5) majdnem ugyanannyi iskola jelölte meg, mint a szakember meglétét (6). Ezzel összhangban van az az eredményünk is, mely szerint 6 iskolában volt kliens felmérés arra vonatkozólag, hogy milyen idegen nyelv tanulására lenne igény.



2. ábra Az iskolában tanított nyelv kiválasztásának szempontja

A csoportok méretére vonatkozóan a következő információkat kaptuk: csoportbontásban mindössze egy iskolában tanítanak idegen nyelvet, a legtöbb esetben az egész osztály együtt tanul (13 iskola), míg 3 iskolában csoportösszevonásban tanulnak a gyerekek (3. ábra). Ez utóbbi háttérben az áll, hogy a speciális iskolákban sem minden gyermeknek kell idegen nyelvet tanulnia, és esetenként csak több osztályból jön össze egy nyelvi csoport. Meg kell jegyeznünk, hogy a speciális iskolákban az osztálylétszámok lényegesen alacsonyabbak, mint a többségi iskolákban, ezért ezek az adatok tulajdonképp a megszokott nyelvi csoport méretekre utalnak. Ezt támasztják alá a pedagógusoktól kapott információink is: a tanárok azt jelezték, 15 főnél nagyobb csoportjuk egyáltalán nincs, 10 pedagógus 10 fő alatti csoporttal dolgozik, míg heten 10 és 15 fő közötti csoportokat tanítanak.



3. ábra A nyelvi csoportok megszervezésére vonatkozó információk

Bár a csoportok mérete első ránézésre ideálisnak tűnhet, nem szabad elfelejtenünk, hogy sajátos igényű tanulókról van szó, és az a csoportméret, ami jól működik tipikusan fejlődő gyermekek (vagy felnőttek) esetén nem feltétlenül biztosítja a lehetőségét annak, hogy a tanulásban akadályozott gyermekek megfelelő mennyiségű és minőségű figyelmet kapjanak a tanórán. Figyelembe véve, hogy milyen hatalmas különbségek figyelhetők meg a tanulásban akadályozott gyermekek között kognitív képességek vagy tanulási stílusok preferenciája terén, igen nagymértékű differenciálásra van szükség a tanórákon. A relatíve nagy csoportlétszám ebben a tekintetben nagyon megnehezíti a pedagógus munkáját.

A speciális iskolákban tanuló diákok heti idegen nyelvi óraszámának alakulását az 1. táblázat mutatja. Láthatjuk, hogy heti 2 óránál többet egy iskolában sem tudnak a nyelvoktatásra szánni. Ez mindenképp nagyon kevés, még akkor is, ha azt látjuk, hogy életkorral az óraszám nő. Ugyanakkor a populáció jellegzetességeit figyelembe véve, kérdéses, hogy a heti egy vagy két órával el lehet-e érni egyáltalán valamilyen eredményt (vagy pusztán a törvényességnek próbál megfelelni az iskola).

	Heti 1 óra	Heti 2 óra
Hetedik osztály	9	3
Nyolcadik osztály	8	4
Kilencedik előkészítő	0	11
Kilencedik osztály	2	5
Tizedik osztály	3	6

1. táblázat Az idegen nyelvű tanórák számának alakulása évfolyamonként

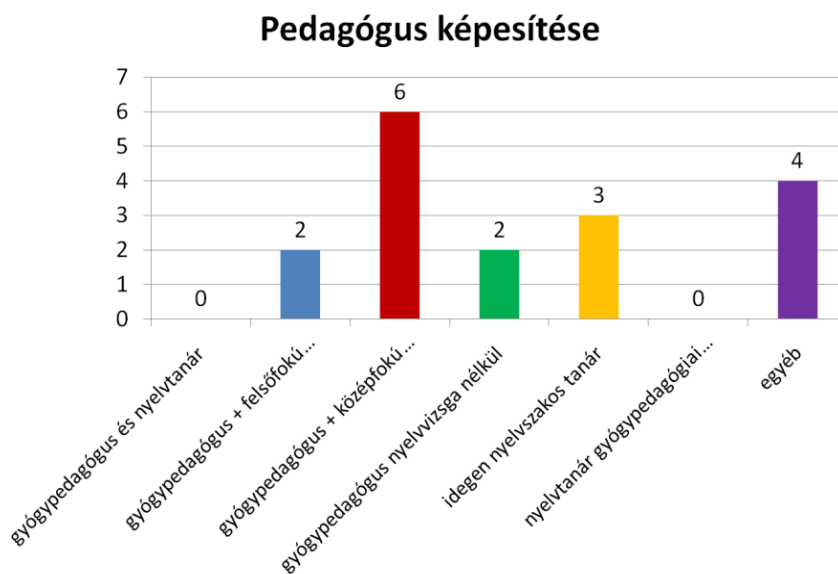
Az intézményi kérdőíven az utolsó kérdés a nyelvtanárok fluktuációjára vonatkozott. Feltételeztük, hogy a feladat nehézségei miatt nagyfokú fluktuáció lehet jelen ezekben az intézményekben, ami további negatív hatással lehet a nyelvtanításra. Eredményeinket a 2. táblázatban mutattuk be. Ebből látható, hogy valóban megfigyelhető bizonyos mértékű fluktuáció ezekben az intézményekben, viszont nincsenek összehasonlításra alapot adó adataink többségi intézményekből, pedig feltételezhető, hogy a nyelvtanári státuszokon ott is jelentős mozgás figyelhető meg. Emellett arról sem gyűjtöttünk adatokat, hogy az iskolákban hány éve tanítanak nyelvet és hány nyelvtanár dolgozik egyszerre, ezért ezt a problémát kifinomultabb eszköztárral tovább kell vizsgálni.

	Intézmények száma
Egy	4
Kettő	4
Három	2
Négy	1
Öt	2
Hat	1
tíz	1

2. táblázat Az elmúlt tíz évben nyelvtanárként dolgozó pedagógusok száma

A pedagógusok jellemzői

A 4. ábrán látható a tanulásban akadályozott gyermekek számára idegen nyelvet tanító pedagógusok *képesítésének* megoszlása.



4. ábra A tanulásban akadályozott gyermekeknek idegen nyelvet tanító pedagógusok képesítése

Ez az ábra meglehetősen negatív képet mutat a pedagógusok képesítéséről. Az ideálisnak tekinthető gyógypedagógus ÉS nyelvtanár diplomával egy tanár sem rendelkezik. Ugyanígy nem találtunk olyan nyelvtanárt sem, aki valamilyen képzés vagy továbbképzés formájában gyógypedagógiai ismeretekkel bővítette volna tudását. A legtöbb gyógypedagógusként középfokú nyelvvizsgával tanítják a gyerekeket (6 fő), ami megfelel egy korábbi jogi szabályozás előírásainak, a jelenleginek viszont nem. Nyelvvizsga nélkül szintén nem taníthatna gyógypedagógus idegen nyelvet (2 fő ilyet találtunk), ahogy az *egyéb* kategóriába sorolt pedagógusok sem. Ennek a kategóriának a létre magunk sem számítottunk, ide

soroltuk azokat a pedagógusokat, akiknek sem gyógypedagógus, sem nyelvtanár végzettsége nincs (1 fő konduktor, 2 fő egyéb szakos tanár és egy olyan személy tartozott ide, aki járt amerikai egyetemre). Feltételezzük, hogy ezek szükségmegoldások az iskola részéről. Összegezve azt mondhatjuk, hogy 5 pedagógus képesítése felel meg a jogi előírásoknak, míg tizenkettőé nem. Egyetlen olyan pedagógust sem találtunk, akiről képesítése alapján azt mondhatnánk, hogy mindkét szakterületen (nyelvtanítás és gyógypedagógia) felkészült. Véleményünk szerint ez kritikus pont, ezen mindenképp változtatni kellene.

A 3. táblázatból egyértelműen kiderül, hogy a tanulásban akadályozott gyermekek idegen nyelvtanításának feladatát általában kevesebb tapasztalattal rendelkező pedagógusok látják el. Ennek több oka lehetséges. Elképzelhető, hogy a fiatalabb generáció nyelvtudása jobb, ők rendelkeznek nyelvvizsgával, ezért ők vonhatók be a folyamatba. Az is lehet azonban, hogy pályakezdőként ők kapják a kellemetlenebb feladatokat, amelybe a nyelvtanítás – tekintve módszertani kidolgozatlanosságát – beletartozhat. Feltűnő, hogy mennyire tapasztalatlanok a pedagógusok a nyelvtanítás terén – elképzelhető, hogy ennek hátterében a nemrégiben lezajlott törvényi változások állnak: mivel korábban nem (vagy csak 9. osztálytól) kellett idegen nyelvet tanítani, sokakat csak az elmúlt években vontak be ebbe a feladatba.

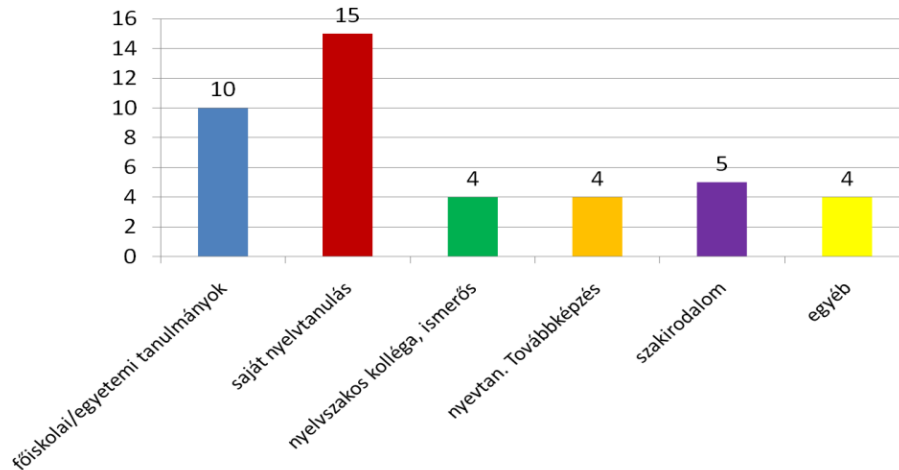
	nyelvtanítás	Tanak gyerekek tanítása
0-5 év	14	9
5-10 év	0	6
10-15 év	1	1
Több mint 15 év	3	2

3. táblázat Az idegen nyelvet tanító pedagógusok tapasztalata – tanított évek száma szakterületenként

A kérdőív következő kérdése a pedagógusok nyelvtanítás-módszertani ismereteinek forrására vonatkozott (5. ábra). Legtöbben azt jelezték, hogy saját nyelvtanulási tapasztalataik alapján próbálnak nyelvet tanítani, ami általában inkább az ösztönösségre és a módszertani képzés illetve tudatosság hiányára utal. Tanítás során saját magunkból kiindulni egyébként is veszélyes lehet, de különösen veszélyes akkor, ha sajátos igényű gyermekekkel állunk szemben (hiszen az ő igényeik, tanulási stílusuk gyökeresen különbözhet a miénktől). Feltételezhetjük ugyanakkor, hogy nincs más eszköz, amihez nyúlhatnának ezek a pedagógusok. Érdekes, hogy tízen jelölték meg forrásként egyetemi/főiskolai tanulmányaikat, miközben összesen hárman végeztek nyelvtanárként. Érdemes lenne megtudni, hogy a fennmaradó 7 fő valamilyen nyelvtanítás-módszertani képzésben részesült felsőoktatási tanulmányai során vagy esetleg félreértették a kérdést. Említést érdemel még a szakmai együttműködés hiányosságait jelző „nyelvszakos kolléga, ismerős” kategória alacsony

pontértéke. A 14 nem-nyelvtanár pedagógus közül mindössze hárman jelezték, hogy módszertani segítséget kapnak nyelvtanároktól.

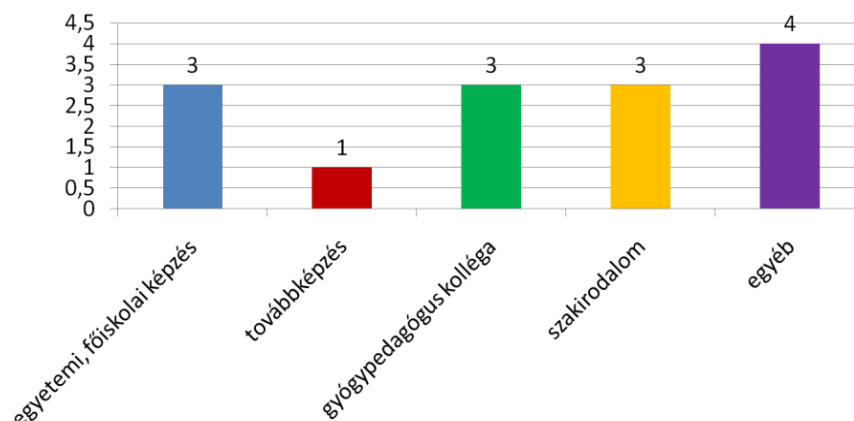
Nyelvtanítás-módszertani ismeretek forrása



5. ábra A pedagógusok nyelvtanítás-módszertani ismereteinek forrásai

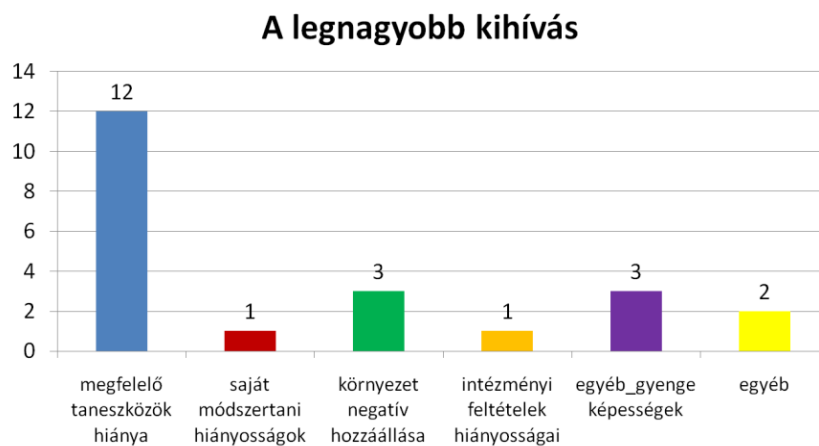
A nem gyógypedagógus képezésű tanároktól azt is megkérdeztük, honnan származnak gyógypedagógiai ismereteik. Az eredmények ebben az esetben viszonylag kiegyensúlyozott képet mutatnak: szakirodalomból és kollégától ugyanúgy kapnak információkat a pedagógusok, mint ahogy – örömteli módon – képzésükbe beépítve vagy továbbképzés útján is hozzájutottak ilyen jellegű ismeretekhez. Az egyéb kategóriában az internet és a saját, gyakorlati tapasztalatok jelentek meg.

gyp módszertani ismeretek



6. ábra A gyógypedagógiai módszertani ismeretek forrásai

Bár a pedagógusok kérdőíve további elemeket is tartalmazott, hely hiányában egyetlen további kérdés elemzésére van lehetőségünk, ez pedig a tanárok által legnagyobb kihívásként megélt tényező. A 7. ábrából egyértelműen kivehető, hogy ez a *megfelelő taneszközök hiánya*. Jelen pillanatban a piacon nincs olyan tankönyv, ami témáiban és megjelenésében a serdülőkorú fiatalok számára érdekes lenne, ugyanakkor lassan, sok ismétléssel haladna, sok differenciálásra adna lehetőséget és lehetővé tenné a szinte kizárólagos szóbeli fejlesztést. Valójában nem hogy tankönyv, de még módszertani útmutató sem áll a pedagógusok rendelkezésére, így gyakorlatilag saját tapasztalatukból, esetleg a diszlexiás nyelvtanulók módszertani útmutatóira támaszkodva tudnak dolgozni.



7. ábra A mindennapi munka során legnagyobb kihívást jelentő tényezők

Összegzés

Vizsgálatunk eredményeképp megállapíthatjuk, hogy a tanulásban akadályozott gyermekek idegen nyelvtanítása elhanyagolt területnek látszik nem csak a kutatásokban, hanem a köznevelés terén is. Láthattuk, hogy a jogszabályok előírásainak több iskola nem tud megfelelni: az előírtnál későbbi évfolyamon kezdődik a nyelvtanítás, és a nyelvet tanítók képesítése sem felel meg a törvény által előírtaknak (pedig még ezzel szemben is lehetnének szakmai kifogásaink). Meggyőződésünk, hogy ezek a hiányosságok nem az iskolák hibájából, hanem épp a fent említett „elhanyagoltságból” fakadnak: nincs elegendő, megfelelően képzett szakember a feladatok végrehajtására.

A speciális iskolákban folyó idegen nyelvtanítás hatékonyságának vizsgálata külön kutatásokat érdemelne, ugyanakkor megjegyezzük, hogy az alacsony óraszám és a heterogenitáshoz képest magas csoportlétszám előre jelezhet bizonyos problémákat az eredményesség terén.

A nyelvet tanítókról azt mondhatjuk, hogy vagy nyelvtanítás- módszertani vagy gyógypedagógiai szempontból képzésük hiányos. Általában – valamilyen téren - kevésbé tapasztalt pedagógusok, akik számára a legnagyobb problémát a speciális taneszközök és módszertani útmutatók hiánya jelzi. A nyelvet tanító pedagógusok fluktuációja viszonylag

nagynak tűnik ezekben az intézményekben, viszonyítási pontok hiányában azonban nem tudjuk megmondani, hogy ez mennyire áll kapcsolatban a nehéz munkakörülményekkel.

Ezek alapján azt mondhatjuk, hogy két fontos lépést kellene megtenni minél hamarabb: egyrészt gondoskodni kellene mind az idegen nyelvet jól beszélő győgyepedagógusok, mind a kérdésben érintett nyelvtanárok továbbképzéséről. A szakmai kommunikációnak feltehetőleg jót tenne, ha ez közös továbbképzés keretében történne, még ha a két csoport előismeretei különböznek is. Hasonlóképp, választható kurzusok keretében már az alapképzésben is lehetne módszertani ismereteket közvetíteni az érdeklődő hallgatók felé. A speciálkollégiumok illetve továbbképzések egyébként feltehetőleg a többségi pedagógusok számára is hasznosak lehetnek, mivel az itt feldolgozásra kerülő elvek és technikák (pl. differenciálás) egy része nagy valószínűséggel számukra is hasznos lehet.

Másrészt nagyon fontos lenne a tanulásban akadályozott tanulók számára speciális taneszközöket, tanáraik számára pedig módszertani útmutatókat, eszköztárakat készíteni. A taneszközök közül még mindig igen nagy jelentősége van a hagyományos tankönyvnek, melynek a tanulók életkorához és érdeklődéséhez kellene igazodnia, miközben lehetőséget nyújt a sajátos haladási tempóra és útra. Mivel az írás és olvasás készségeire kisebb súly helyeződik, kiemelt szerepet kapnak azok az eszközök, amelyek ezek nélkül is lehetőséget biztosítanak – akár egyéni vagy pedagógus nélküli – gyakorlásra. Ezen a téren a nyelvoktatást segítő szoftverek jelenthetik a jövő útját, hisz a számítógépek multimédiás lehetőségeinek kihasználásával (vizualizálás; szövegek, utasítások felolvasása) valóban lehetőség nyílik a tisztán szóbeli gyakorlásra.

Mint látható, igen sok tennivaló akad ezen a nyelvtanításnak eddig kevésbé preferált területén. Vizsgálatunkkal e munka megkezdéséhez szerettünk volna hozzájárulni.

Hivatkozások

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről

32/2012. (X. 8.) EMMI rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról

110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelethez Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról

Kontráné Hegybíró Edit, Dóczi-Vámos Gabriella, Kálmos Borbála 2012. Diszlexiával angolul. Gyakorlati útmutató nyelvtanároknak. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Kormos Judit és Csizér Kata (szerk.) 2010. Idegennyelv-elsajátítás és részképességzavarok. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Mesterházi Zsuzsa 1998. A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése. BGGYTF, Budapest.

Petriné Feyér Judit: A különleges bánásmódot igénylő gyermek a tanulási folyamatban. In Falus Iván (2003, szerk.): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 417-446. o.

Tánczos Judit 2007. Nyelvtanulás és diszlexia. Módszerek a tanulási zavarral küszködő tanulók idegennyelv oktatásához. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen.

Abstract

Under Hungarian Law, students with mild intellectual disabilities and students with unidentified learning difficulties should have the opportunity to learn foreign languages from the 7th grade on. Both language teachers and special education teachers with upper-level language exams can teach languages to these students. Until recently, hardly any research has been done on intellectually disabled students' language learning in Hungary, as a result, we have no information on how legal requirements on language teaching are met. The purpose of our investigation was to fill this gap in research. More specifically, our research questions aimed at finding out (a) whether schools offer language classes to students with mild intellectual disabilities, (b) which foreign languages are taught at schools, (c) how groups are organized for language teaching, (d) what qualifications and professional experiences educators teaching foreign languages have, (e) what methods, techniques, tools and equipment are used in the teaching process, (f) what the sources of teachers' methodological repertoire are, (g) what teachers perceived as major difficulties in teaching students with mild intellectual disabilities. We designed two questionnaires to find answers to the questions listed above, one for schools and one for teachers. The questionnaires were completed by 18 special schools and 20 teachers. The answers suggest that schools have difficulties organizing language classes, which may be ascribed to the lack of teachers with appropriate qualifications. Most of the teachers teaching foreign languages do not meet the requirements prescribed by law, and they also appear to have relatively limited experience in teaching. The major difficulties of teaching students with mild intellectual disabilities involve the lack of appropriate textbooks and methodological guidelines and resources.

Keywords: foreign language teaching, teaching students with mild intellectual disabilities, teaching foreign languages to students with special needs.