

SZAKDOLGOZAT

Hagyánek Sára

2024



**Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem
Kaposvári Campus
Neveléstudományi Intézet
Óvodapedagógus alapképzési szak**

A korai idegennyelv-elsajátítás

Belső konzulens: Bencéné dr. Fekete Anikó Andrea
egyetemi docens

**Belső konzulens
intézete/tanszéke:** Neveléstudományi Intézet / Gyermeknevelési Tanszék

Készítette: Hagyánek Sára
HIZQBL

**Kaposvár
2024**

Tartalomjegyzék

Tartalomjegyzék.....	2
1. Bevezetés.....	3
2. Szakirodalmi áttekintés - A korai idegennyelv-elsajátítás	6
2. 1. A korai idegennyelvi-nevelés	6
2. 2. A nyelvelsajátítás feltételeinek hipotézisei	6
2. 3. A korai idegennyelv-elsajátítás, mint tudományág	7
2. 4. A „Kritikus Periódus” jelenségét magyarázó elméletek	9
2. 4. 1. Neurológiai elméletek	9
2. 4. 2. Kognitív elméletek	10
2. 4. 3. Szociolingvisztikai megközelítés	12
2. 4. 4. Nyelvészeti elméletek	13
2. 5. A korai idegennyelv-tanulás és annak pozitívumai.....	14
2. 6. Az idegennyelv és az anyanyelv kapcsolata.....	14
2. 7. Vajon egy kisgyermek máshogyan tanul idegen nyelvet, mint a nálánál idősebb korosztály?	16
3. Kutatás.....	19
3. 1. Kutatási célok.....	19
3. 2. A kutatás módszertana.....	20
3. 2. 1. Kutatási kérdések	20
3. 2. 2. Kutatási módszerek, empirikus kutatási eszközök	21
3. 3. Körülmények bemutatása	21
3. 4. Idegen nyelvű foglalkozások menetének bemutatása	23
3. 5. Módszerek bemutatása	25
3. 6. Tárgyi- és környezetifeltételek bemutatása.....	30
3. 7. A kutatási kérdésekre kapott válaszok	30
4. Összegzés, záró gondolatok	33
Irodalomjegyzék.....	34
Mellékletek.....	37
Máriával készített interjú.....	37
Dalmával készített interjú.....	42

1. Bevezetés

A szakdolgozatom témája a korai idegennyelv-elsajátítás. Ezt a témát az első pillanattól kezdve nagyon a magaménak éreztem. Az oka ennek nem lehet más, mint az, hogy nagyon erősen érdeklődöm az idegen nyelvek iránt. Az első idegen nyelv, amivel megismerkedtem a német nyelv volt, óvodás koromban. Ezt az édesanyám tanította nekem, otthoni környezetben, így személyesen tapasztalhattam meg a kisgyermekkori ismerkedést egy idegen nyelvvel. Általánosiskolától az angol nyelvet tanultam, majd gimnáziumban a németet is folytattam. Középfokú tanulmányaim végére mindkét nyelvből érettségiztem, angolból nyelvvizsgát is szereztem. Ez után egy új idegennyelvet szerettem volna tanulni. A norvég nyelvet választottam, amit egyetemen, norvég nyelv és irodalom szakon sikerült elsajátítanom. Mostanra elmondhatom magamról, hogy három idegen nyelven beszélek, és mindhárom különböző életszakaszokban sajátítottam el. Ezen okok miatt egyértelmű volt számomra, hogy ezzel a témával szeretnék foglalkozni a szakdolgozatomban. Az óvodapedagógiai tanulmányaim során, specializációmnak az angol nyelvet választottam, mivel személy szerint fontosnak tartom az idegen nyelvek tanulását, és rendkívül érdekel ennek a folyamata és háttere egyaránt.

Előző tanulmányaim és családi hátterem lehetővé tették számomra, hogy egy Norvégiában élő, magyar származású, angol és norvég nyelveket tanító tanárnővel felvegyem a kapcsolatot és interjút készíthessek vele a korai idegennyelv-elsajátítás háttéréről, módszertanáról. Magyarországon szintén kerestem egy angol tanárnőt, akivel ugyanezen kérdések alapján interjút készítettem. Az interjú kérdései dióhéjban a foglalkozás menetét, módszereit és feltételeit fedik le.

A dolgozatomban szeretném vizsgálni a két ország módszertani és oktatásbeli különbségeit és hasonlóságait, e két hölgy tapasztalata és tudása alapján.

Napjainkban, szinte kijelenthető, hogy minimum egy idegen nyelv elsajátítása (javarészt az angol nyelv) majdhogynem elengedhetetlen egy magyar ember életében. Egészen 2020-ig minden diploma megszerzéséhez kötelező volt minimum egy nyelvvizsga, melyen eleinte a Covid vírus okozta korlátozások miatt enyhítettek az ideiglenes eltörléssel, majd szépen lassan teljesen el is törölték. Ezt azóta már egyeteme válogathatja, hogy elvárja-e hallgatóitól, hogy

nyelvvizsgát tegyenek a diploma megszerzéséhez. Több egyetemi szakon, nem csak a diploma kézhezvételénél várja el a nyelvvizsgát, hanem már eleve a felvételhez is kritérium. Természetesen nem csak a jövőbeli diplomások vagy a már diplomával rendelkezőknek van csak szüksége az idegen nyelvekre, hanem szinte mindenkinek, legyen szó turizmusról, egészségügyről, oktatásról, munkaerőpiacról, ahol szinte alapkövetelmény az idegennyelv-tudás, esetleg szórakozásról (külföldi zenék, filmek, sorozatok stb.). Vagy éppen arról, ha mi magyarok utazunk határon túlra, idegennyelv-ismeret nélkül, szinte lehetetlen boldogulni. Ennek oka igen egyszerű. Magyarország egy kis ország, kis néppel, akik egy rendkívül nehéz és ritka nyelvet beszélünk. A magyar nyelvet etnikai határainkon túl nem annyira ismerik, pláne nem tanítják olyan mértékben, hogy mi magunk helyt tudjunk állni idegennyelv-ismerete nélkül a saját országunkon kívül.

Magyarország az idegennyelv-tudás szempontjából nem jeleskedik az Európai Unió tagállamai körében. A Központi Statisztikai Hivatal adatai alapján 2007 óta javult a magyarok idegennyelv-ismerete a 25-64 évesek körében. Míg 2007-ben csupán minden negyedik magyar beszélt, minimum egy idegennyelven, ez 2016-ra már a lakosság 42%-áról volt elmondható. Ez az arány, sajnos, még mindig messze van az Európai Unió átlagától, ami 65%. A több nyelvet beszélők arányaiban is jelentős a magyar elmaradás, mivel 2016-ban a megkérdezettek 14%-a ismert egynél több idegen nyelvet, míg ennek az Európai Unió átlaga 29%.

A Központi Statisztikai Hivatal megállapította továbbá azt is, hogy a nemek idegennyelv-ismerete között nincs különbség, viszont a korosztályok között van. 2016-ban a 25-34 évesek körében 60% volt, aki ismert egy idegennyelvet, viszont ez az 55-64 éveseknél csupán 25% volt.

Az iskolai végzettségek szempontjából igen magas eltéréseket mutatott a felmérés. A legfeljebb 8 osztályt végzettek 8,9%-a, a középfokú végzettséggel rendelkezők 35%-a, és a diplomát szerzettek 79%-a az, aki egy idegennyelvet elsajátított a tanulmányai során.

Nemzetközi felmérésekből kiderült az is, hogy 2016-ban az Európai Unió tagállamai közül nyolc országban, főként a skandináv és a balti országokban, 90% fölötti volt a minimum egy idegennyelvet beszélők aránya, az Egyesült Királyságban viszont csak 35%. A három vagy annál több nyelvet beszélők aránya ugyanebben az évben Luxemburgban 51% volt a 18 éven felüliek között, Romániában viszont ez csupán 1%, míg Magyarországon 2,7%.

A KSH felmérései alapján Magyarország az Európai Unió tagállamai sorában inkább a vége felé helyezkedik el, ha az idegennyelv-ismeretekről van szó (Fenntartható fejlődés indikátorai, 2021).

Így jogosan merülhet fel bennünk a kérdés, hogy ha ennyire az életünk és mindennapjaink részét képezi az idegen nyelvek ismerete, akkor mikor is lenne célszerű elkezdni annak tanulását, elsajátítását. A dolgozatomban többek között erre is szeretnék választ adni, a fentebb már említett, Norvégiában és Magyarországon élő nyelvtanárok tapasztalatai, módszerei és lehetőségei a két országban, összehasonlítása mellett.

2. Szakirodalmi áttekintés - A korai idegennyelv-elsajátítás

Ebben a fejezetben szeretném árnyaltabban bemutatni a korai idegennyelv-elsajátítás témakörét, különböző szakirodalmak segítségével.

2. 1. A korai idegennyelvi-nevelés

Noam Chomsky volt az, aki a nyelvtanulás helyett a nyelvelsajátítás fogalmát vezette be a köztudatba, és ő volt az, aki először egyáltalán megkülönböztette a két fogalmat egymástól. Véleménye szerint a nyelvelsajátítás és a nyelvtanulás nem kontrasztban, hanem egységben vannak egymással, a nyelvtanulás hosszú folyamata alatt. Azt is mondja, hogy a nyelvelsajátítás természetes és majdhogynem automatikus folyamat. Véleménye szerint, a gyermek ugyanazokat a készségeket használja fel a nyelvelsajátítás alatt, mint bármilyen másik tanulási területhez, mivel szorosan összefügg a többi tanulással, így tehát semmi specifikus képességet nem igényel a nyelvelsajátítás folyamata (Chomsky, 1980).

2. 2. A nyelvelsajátítás feltételeinek hipotézisei

Krashen nyelvelsajátítás-nyelvtanulás hipotézise is hasonló alapokon épül, szerinte két olyan rendszerről van szó, melyek függetlenek egymástól, ezek az elsajátított és a tanult rendszerek. A nyelvi szabályoknak a nyelv kommunikatív használata alatt történő természetes asszimilációjára vonatkozik a nyelvelsajátítás fogalma. A nyelvtanulás viszont, a nyelv szabályainak formális tanulása, ami egy tudatos folyamat, míg az elsajátítás nem az. A korai idegennyelv-elsajátítás nagyban összehasonlítható az anyanyelv-elsajátításával (Krashen, Second Language Acquisition and Second Language Learning, 1981).

Krashen szerint négy hipotézise van a nyelvelsajátítás feltételeinek.

Az első a természetes sorrend hipotézise, melyben elmagyarázza, hogy van egy meghatározott sorrendje a nyelvi elemek elsajátításának, amely az idegennyelv és az anyanyelv esetében is hasonló.

A második az ellenőrző hipotézis vagy monitor hipotézis, mely szerint a gyermek ki tudja saját maga hibáit javítani. Azaz be vannak építve önellenőrzési lépések is a nyelvelsajátítás folyamatába.

A következő hipotézis a bemenő információk fontosságát és a bemenet módját vizsgálja, ennek elnevezése input vagy bemenő információk hipotézise. Ez az elmélet megállapítja, hogy az input jellege és mennyisége meghatározó. Ha a gyermek az inputot kis lépésekben, megfelelő mennyiségben vagy inkább bőségesen a célnyelven kapja, akkor megtörténik a nyelvelsajátítás. Fontos továbbá arra is jobban odafigyelni, hogy az input csak és kizárólag egy fokkal haladja meg a gyermek jelenlegi nyelvi szintjét.

A negyedik, egyben az utolsó, az érzelmi szűrő hipotézise. Ebben az áll, hogy a nyelvelsajátítás sikerességét rendkívüli mértékben befolyásolja a tanulás környezete. Sokkal nagyobb a siker valószínűsége, ha nyugodt, stressztől mentes és kiegyensúlyozott légkört sikerül kialakítani az elsajátítási folyamat során.

Krashen felfogható, érthető bevitelnek nevezi a nyelvelsajátítás útját, amely szerinte csak ezen módon történhet. Az üzenetek megértése a lényeg. Természetes kommunikációra, értelmes célnyelvi interakcióra van szükség az elsajátításhoz. Ekkor a beszélő nem a beszéd formai elemeire figyel, hanem a kommunikációs szerepre, és ez a fontos (Krashen, Second Language Acquisition and Second Language Learning, 1981).

Trentinné Benkő Éva annyit tett hozzá a már felsoroltakhoz, hogy holisztikus értelemben nyelvi és személyiségfejlesztésről egyaránt beszélhetünk, a korai idegennyelv nevelése során. Éppen ez az, ami a korai kétnyelvű programok legfontosabb nevelési célját képezi (Trentinné Benkő, A korai kétnyelvűség támogatására szolgáló pedagóguskompetenciák és pedagógusképzés, 2013).

2. 3. A korai idegennyelv-elsajátítás, mint tudományág

A korai idegennyelvvel való megismerkedés kutatása viszonylag újkeletű dolog, ami a mai napig egy határozottan megosztó téma, mind az ezt kutató hozzáértők, mind a laikusok, vagy éppen a pedagógusok köreiben is. Az idegennyelv-elsajátítás, mint önálló, rendszerezett tudományág, csak a hatvanas években alakult ki. A legtöbb európai ország közoktatásában az idegennyelv-oktatása 10 éves kor alatt csak az 1980-as évek végén kezdett kibontakozni. Az előtt az idegennyelv korcsoportok szerinti differenciálása az oktatásban nem kapott akkora

hangsúlyt, mint azóta. A korai nyelvpedagógia mint speciális diszciplína témakörrel több szakirodalom is foglalkozik árnyaltabban, már vagy az 1990-es évek óta, hiszen azóta önálló kutatási területnek számít. Ezen kutatások nagyrésze angolnyelvű. Ezek a szakirodalmak számos új szemléletet hoztak be a köztudatba, mint pl. (Brewster, Ellis, & Girard, 1991), (Brumfit, Moon, & Tongue, 1991), vagy éppen (Bialystok & Hakuta, 1994). Ezek a szakirodalmak vagy csak részben, vagy egyáltalán nem jelentek meg magyar nyelven, emiatt az angolul nem értő magyar pedagógiai réteg nem igazán találkozott a legújabb kutatásokkal. Ez magával vonzotta azt is, hogy a korai nyelvi fejlesztéstől tartottak, teljesen elhatárolódtak vagy éppen nyíltan elutasították azt, mindezt nagyrészt a korszerű ismeretek hiánya miatt, ami a mai napig észrevehető.

A korai idegennyelv-oktatás intézményes formájára nagy befolyást gyakorolt a 20. század második felében megjelenő „Kritikus periódus elmélet” (Penfield & Roberts, 1959), (Lenneberg, 1967). Ez az elmélet egy új perspektívába helyezte a korai nyelv-oktatást. Az elmélet szerint a pubertás kezdeti életkor a kritikus időszak az idegennyelv-elsajátítás ösvényén, mivel ezen időszak után nem lehet olyannyira sikeres a nyelvtanulás az agyban történő fiziológiai változások miatt, mint a pubertás időszak kezdetét megelőző időszakban (Nikolov, 2004).

Persze azóta ezt az elméletet sokan támadták, esetleg nem egészen értettek vele egyet. Az ezzel kapcsolatos álláspontokat három részre szedhetjük. Az első csoportba tartozók szerint csak azok érhetik el az anyanyelvi kiejtést, akik kisgyermekkorban kezdték el tanulni a nyelvet (Dulay, Burt, & S, 1982), (Scovel, 1988), (Larsen-Freeman & Long, 1991). Második csoport azt vallja, hogy a kutatásokon kapott eredmények ellentmondóak (Singleton, 1989). Az utolsó csoport szerint pedig a felnőttek és gyermekek nyelvelsajátításában előforduló különbségek a kontextus és az életkori kognitív és érzelmi jellemzők miatt lehetnek. Ők konkrétan tagadják a „kritikus periódus” létezését (Nikolov, 2004).

Viszont azzal sok kutató egyetért, hogy idővel teljesen megváltozik az ember hozzáállása a nyelvtanuláshoz, aminek az első határvonala valóban a pubertás kor lehet. Az elmélet magyarázatát megérteni egészen egyszerű, az elmélet szerint az életkor előrehaladtával egyre nehezebb lesz az idegennyelv-elsajátítása, azaz a „kritikus periódus” időszak után az ember nem úgy áll az idegennyelv-elsajátításhoz, mint az előtt, mivel a gyermek a pubertásig, nem tudatosan tanulja az idegennyelvet, inkább az anyanyelv-elsajátításához hasonlóan, úgy mond „ráragad”. Elsajátíthatja tudattalanul is, akár más tevékenység, játék közben. További

fiziológiai okokat is idesorolnak a kutatók, mint pl. azt, hogy egy gyermeknek több idegsejtje van, mint egy felnőttnek. Ez azt eredményezi, hogy a gyermekek sokkal érzékenyebbek a hangokra, mint egy felnőtt. Ezáltal könnyebben meg tudja különböztetni majd produkálni és elsajátítani azokat (Kovács, A gyermek és az idegen nyelv, 2009).

2. 4. A „Kritikus Periódus” jelenségét magyarázó elméletek

A „kritikus periódus”, másnéven „érzékeny” vagy „optimális” (Patkowski, 1980) elmélet magyarázatai több osztályba csoportosíthatóak.

2. 4. 1. Neurológiai elméletek

Az első halmaz, ami a „kritikus periódus” mellett szól, azok a neurológiai érvek. Az életkor jelentősége a nyelvtanulásban témával kapcsolatban publikációt először Penfield és Roberts adott ki 1959-ben (Penfield & Roberts, 1959). Melyben azt elemezték, hogy a kisgyermekek azért jobbak a felnőtteknél a nyelvtanulásban, mert a gyermekek agya jobb plaszticitással rendelkezik. Mindezt kutatással is alátámasztották, melyben olyan gyermekek eseteit vizsgáltak, akik agyi sérülésekből épültek fel. Ezen álláspontot később Lenneberg is osztotta (Lenneberg, 1967). Aki szerint, egy átlagos intelligenciájú ember képes a pubertás kora után megtanulni egy második nyelvet, viszont a blokkok, amik gátolják a nyelvtanulást, egyre csak növekednek tizenéves kor után, egyre nehezebb lesz a nyelv tanulása, valamint akcentussal fogják elsajátítani a kiejtés. Véleménye szerint, kiválóan kommunikálni egy idegennyelven egy felnőtt is meg tud tanulni.

1969-ben ezt az elméletet Scovel három kérdéskörre bővítette (Scovel, 1988).

- A nem anyanyelvi beszélők beszédét, egy iskolázatlan anyanyelvi beszélő is képes elkülöníteni, pusztán az akcentus alapján.
- Az ok, hogy a felnőttek nem képesek akcentus nélkül elsajátítani egy idegennyelvet, a lateralizáció befejeződésében, avagy az agyi plaszticitás csökkenésében rejlt.
- A „kritikus periódus” csak a kiejtésre, azaz a fonológia kérdéskörére hat.

A konnekcionista is válaszokat szerettek volna adni a „felnőtt nyelvtanulás paradoxonának” jelenségére. Ezért az 1990-es években egyre gyakrabban hajtottak végre számítógépes szimulációkat a nyelvtanulásra vagy akár a tanulási folyamatok lemodellezésére (Ottó, 2000), (Regier, 1996). Ottó István többek között a gyermekek jobb végeredményére és a

felnőttek kezdeti előnyeire kereste a választ modelljében. A célnyelvi leíró fogalma is Ottó István nevéhez fűződik, mely világosan kifejezett információkat tartalmaz, amiket vagy felfedez, vagy megtanul a felnőtt ember. A nyelvtanulás sikerességében nem csupán az input mennyisége, hanem annak minősége is nagy szerepet játszik, ez is kiderült a modellezés során (Ottó, 2000). A nyelvészek, akik a „kritikus periódus” témájával foglalkoznak, természetesen felhasználják értekezéseikben a neurológiai kutatások eredményeit, így még megalapozottabb képet tudnak adni a nézeteikről. A mentális grammatika és mentális lexicon tanulása, reprezentációja és feldolgozása ismert rendszerekhez köthető a deklaratív/procedurális modell szerint (Ullman, 2001). Az első nyelvtanulás során a mentális grammatikáért a procedurális memória, míg a mentális lexicon tanulásaért a deklaratív memória a felelős. Minél idősebbek a nyelvet elsajátító alanyok, annál jobban jellemző, hogy inkább a deklaratív memóriájukat veszik igénybe, nem úgy, mint a fiatalabb társaik.

Mára az eredményei ezeknek a neurolingvisztikai vizsgálatoknak elfogadottak. Manapság már inkább az életkor előre haladtánál egyidőben történő minőségi változásokra koncentrálnak a „kritikus periódus” tanulmányozása helyett. A neurolingvisztikai kutatások eredményei bebizonyítják, hogy az életkori sajátosságok helyénvaló intellektuális kihívásai megfelelőek.

2. 4. 2. Kognitív elméletek

A következő halmaz, mely a gyermekkori és felnőttkori idegennyelv-elsajátítás közötti különbségeket vizsgálja, az a kognitív magyarázatok halmaza. Krashen, Burt és Dulay (Dulay, Burt, & S, 1982) azt a hatást vizsgálták, miszerint a legnagyobb különbséget a felnőttkori és a gyermekkori nyelvelsajátítás között okozza. Ami nem más, mint a pubertáskori formális gondolkodás kifejlődése, mely egyesek szerint nem hat valami pozitívan az idegennyelv-elsajátítására. Ez a kognitív magyarázat viszont nem teljes mértékben fedi a gyermekek és felnőttek közti különbségeket, mivel Burt, Kashen és Dulay inkább a tudatos nyelvtanulásra fókuszáltak e kutatás esetében.

Wong Fillmore (Wong Fillmore, 1991) is előállt egy magyarázattal. Az ő modellje szerint, két mechanizmus létezik a nyelvelsajátítás területén. Az első a természetes nyelvelsajátítás, mely a nyelv ösztönre épül, melyet a gyermekek nyelvelsajátítása tökéletesen

reprezentál. A második nem más mint, az általános kognitív készségek együttese, ami pedig a felnőttek nyelvelsajátítására jellemző (Larsen-Freeman & Long, 1991). Long és Larson-Freeman szerint a két mechanizmus közötti különbséget az okozza, hogy míg a felnőtteknek megéri az elvonatkoztatott gondolkodás, addig a gyermekek inkább az ösztöneiket követik, ami a felnőttekből előbb vagy utóbb, ha nem is eltűnik, de egyre csak halványul. Ezt a váltást „valamit valamiért” kifejezéssel reprezentálták.

Cummins és Swain (Cummins & Swain, 1986) készségegyüttesekből kétfélet különböztettek meg. Az egyik a kognitív akadémikus készségek, melyek megterhelőek kognitívan és a kontextusból kiszakítottak. A másik pedig, az alapvető interperszonális kommunikációs készségek, ezek a kontextusban maradtak és kognitívan csupán egy kicsit megterhelőek. Ez megmagyarázza azt, hogy miért van az, hogy a fejlődés első szakaszában a felnőttek többet fejlődnek a gyermekeknél.

A következő elmélet hasonló alapokon épül, mint a már fentebb említett deklaratív/procedurális modellre, amit a neurolingvisztikai elméleteknél érintettem, illetve a monitor-modellre, melyet Krashen nevéhez köthetünk.

Ezen elmélet szerin melyet Skehan (Skehan, 1998) fogalmazott meg, a nyelvtanulás két rendszeren alapulhat. Az egyik, a szabályrendszereken alapuló analitikus tanulás, ahol inkább a memória és a szabályok együttese van jelen. A másik pedig, a példákra, formulákra támaszkodik, mely együtteseket a memóriában tárol.

Ha sok idő áll rendelkezésére az alanynak, és fontos számára a nyelvhelyesség is, akkor a szabályalapú rendszert használja. Viszont, ha kevesebb az idő az elsajátításra és segít egy adott kontextus, akkor pedig a memória épülő kommunikáció a jellemző (Skehan, 1998). A legtöbb hozzáértő által elfogadott elmélet szerint a gyermekek leginkább a memória-alapú folyamatokra hagyatkoznak, míg a felnőttek tanulására a szabályrendszeren alapuló folyamatok vonatkoznak jobban.

A gyermekek és felnőttek nyelvtanulása/elsajátítása mind más folyamatokra hagyatkozik. Míg az egyikre, a tudatos tanulási folyamatok, a másikkra a nem tudatos, nyelvi ösztönökre való támaszkodás a jellemző.

2. 4. 3. Szociolingvisztikai megközelítés

A harmadik elméleti megközelítés a szociolingvisztikai magyarázatok csoportja. A hozzáállás hatására és a korcsoport befolyására épülnek a szociolingvisztikai érvek. A más nációk, kultúrák és nyelvek iránti negatív hozzáállás csak idővel alakul ki a gyermekekben. Mivel az ítékezés vagy a velünk nem egyező nyelvekhez vagy kultúrákhoz való negatív hozzáállás nem egy velünk született dolog, ezt a környezetünk hozza magával, társaink, barátaink vagy családunk. Ezeket fokozatosan vesszük fel (Brown, 2014). Ezért is van az, hogy a gyermekek sokkal nyitottabbak az újra. Teljesen más befolyást gyakorolnak a kortársak egy gyermek és egy felnőtt életében. Egy gyermek még sokkal jobban szeretne megfelelni a környezete által nyújtott elvárásoknak, mind a tanár, mind a szülei felől. Ugyanakkor az is befolyásoló tényező, hogy mennyire szeretnének azonosulni a célnyelvet beszélőkkel. Az ember felnőtt korban már sokkal könnyebben fogadja el a nyelvi másságot, mint gyermekkorban. Sokkal gyakrabban fordul elő felnőttkorban, hogy az anyanyelvi beszélő bátorítja a másik felet, mint a gyermekek esetében.

Schumann is hasonlóan vélekedett az akkulturációs modelljében (Schumann, 1978). Szerinte nagy mértékben függhet egy felnőtt nyelvelsajátítása attól, hogy mennyire és hogyan sikerül a nyelvet tanulónak azonosulnia vagy kontaktusba kerülnie a célnyelv kultúrájával vagy a célnyelvet anyanyelvként beszélő közeggel. Ez attól is függhet, hogy mekkorának is érzik a társadalmi vagy éppen pszichológiai távolságot a két kultúra között. Ez a fajta megközelítés még a gyermekekre nem vonatkozik olyan szinteken, mint a felnőttekre, mivel ők sokkal kevésbé érzékenyek ezekre a különbségekre. Ezért is lehet, hogy egy gyermek sokkal könnyebben kér segítséget, mint egy felnőtt.

Krashen más aspektusát figyelte meg ennek a kérdéskörnek. Miszerint érzelmi szűrő fogalmában rejlik a gyermekek és felnőttek közti különbség. Ez a felnőtteket akadályozza abban, hogy anyanyelvi szintekre törjenek, míg a gyermekeket nem (Krashen, The input hypothesis: Issues and implications, 1985). Singleton nem ért ezzel a nézettel egyet, szerinte a gátlások eltűnnek a serdülőkor végére (Singleton, 1989).

A szorongásnak is hatalmas szerepet tulajdoníthatunk, ha a különbségeket vizsgáljuk a gyermekek és felnőttek között. Célnyelvi osztálytermi környezetben végzett kutatások szerint, a kevésbé vagy egyáltalán nem szorongó gyermekek sokkal jobban teljesítenek, mint szorongó társaik. Többet jelentkeznek és sokkal magabiztosabbak is a tudásukban. Dörnyei (Dörnyei,

1990) egy idegennyelvi környezetben magyar fiatalokat instrumentális motivációs rendszerében beazonosított egy speciális faktort, ami a múltbéli sikertelenségekre koncentrált. Ez a gyermekeknél nem bír akkora jelentőséggel.

A „kritikus periódus” vizsgálata szociolingvisztikai szempontból leginkább mindennapi tapasztalatokra épülnek, de nem éppen a legegyszerűbb, mivel ezt nehéz kutatásokkal bizonyítani. Nem igazán ad választ a „kritikus periódus” utáni kiejtésbeli változások okaira.

2. 4. 4. Nyelvészeti elméletek

A negyedik egyben az utolsó vizsgálati ág, mely a gyermekek és felnőttek közti nyelvelsajátítási különbségekkel foglalkozik, az a nyelvészeti érvek ágazata.

Asher (Asher, 1981) módszere egy olyan alapelvre épül, ami szerint a gyermekek fizikai tevékenységek közben, akár játék alatt sajátítják el legkönnyebben az idegennyelvet. Ezt teljes testi válaszra épülő módszernek nevezik. Azért integrálja a játékos tevékenységeket a kommunikatív nyelvoktatás, mivel ezek élvezetesebbé és minden bizonnyal hatékonyabbá is teszik az idegennyelvtanulást a felnőtteknek és gyermekeknek is. Ilyenkor a nyelvet úgy használják, hogy az mindenki számára érthető legyen.

Az eltérést a gyerekeknek és felnőtteknek elérhető bemeneti különbségei miatt vannak az eltérést nyelvészeti szempontokból. Ennek az egyik oka az lehet, hogy a gyermekek teljesen más interakciókban vannak jelen, mint a felnőttek. Viszont a felnőttek könnyebben hozzáférnek a nyelvi inputhoz. Természetesen eltérőek a bemenet mennyiségei is, ezek olyan kutatásokban jelennek meg, melyek a „megérkezéskori életkor” és a „tartózkodás időtartama” fontosak a célnyelvi szférában (Johnson & Newport, 1989).

A nyelvészeti érvek sok nagyon fontos pontra világítanak rá, viszont nem tudnak olyan magyarázattal szolgálni a gyermekek és felnőttek nyelvtanulási különbségeiben, melyek magyarázatokat adhatnának a miértekre.

Végig nézve a neurolingvisztikai, kognitív, szociolingvisztikai és pszicholingvisztikai, továbbá a nyelvészeti érveken. Nincs annak bizonyítéka, hogy létezik az a bizonyos „kritikus periódus” átmenet a második nyelvtanulás során az életkor változása közben, bár tény, hogy

mindez nagyon összetett. Viszont az egyértelművé vált, hogy a gyermekek teljesítménye hosszútávon jobb a felnőttekénél (Nikolov, 2004).

2. 5. A korai idegennyelv-tanulás és annak pozitívumai

Az idegennyelv-tanulás több hasznos hozadékat is vonz magával, azon túl, hogy egy újabb nyelvet sajátíthatunk el magunknak. A 20. század második felétől több kutatás is készült azzal kapcsolatban, hogy a korai idegennyelv-tanulás milyen pozitívumokkal jár az alany számára. Rogers és Armstrong (Armstrong & Rogers, 1997) kutatásai szerint a matematikai gondolkodást jótékonyan segíti elő a korai idegennyelv-tanulás, míg Curtain és Dalberg (Curtain & Dahlberg, 2004) rugalmasságvizsgálataik során bizonyították, hogy a kognitív készségekre is több területen pozitív hatással van. Az általános IQ tesztekben is világosan látszik a kétnyelvű gyermekek előnye. A múltban több vélemény is született arról, hogy ha egy második nyelvet szeretne az ember megtanulni, az a saját anyanyelvétől veszi el a helyet a fejében, ezt nevezték léggömbelméletnek vagy balanszelméletnek (Kovács, Magyar-angol kéttannyelvű általános iskolai programok közoktatásunkban, 2006). Ez mára már kezd eltűnni a köztudatból, mivel manapság már azt vallják, hogy aki jól beszél egy idegennyelvet, az jobban tudja a saját anyanyelvét is (Garfinkel & Tabor, 1991). Ez természetesen oda-vissza működik, ha valaki nagyon jól ismeri az anyanyelvét, annak sokkal egyszerűbb dolga lesz az idegennyelv-elsajátítása során.

2. 6. Az idegennyelv és az anyanyelv kapcsolata

Mint már a fentiekben is említettem, több olyan elmélet született a múltban, amely nem értett egyet a korai idegennyelv-tanulással, mivel véleményük szerint az gátolta az anyanyelvi fejlődését a gyermekben. Ezen vélemények szerint is lehetett az, hogy sokáig úgy vélekedtek, hogy az ember egynyelvűségre született, és bármi, ami ettől eltér, azt hátránnyként kezeli az agy. Ez az egykompetenciás elmélet nagyban járult ahhoz, hogy a korai idegennyelv-elsajátításról ne pozitívan vélekedjenek az emberek. Továbbá az is ebből fakadhatott, hogy az idegennyelv-oktatást intézményes formában csak évekkel a vélt anyanyelv-elsajátítás után kezdték meg. Mára már egyértelművé vált, hogy az anyanyelv-elsajátítása szinte soha nem ér véget, pláne nem egy mások által meghatározott életkorban, hisz folyamatosan találkozunk olyan szavakkal, kifejezésekkel, melyeket előtte még nem ismertünk vagy esetleg még nem léteztek az előtt.

Az egyik legnagyobb különbség az anyanyelv és az idegennyelv elsajátítása között az az, hogy az anyanyelv elsajátítása során a jelentés és a fogalom egyszerre alakul ki, viszont az idegennyelv-elsajátítása során már az anyanyelven megtanult jelentéseket veszi alapul.

Nem csak a különbségeket, hanem a hasonlóságokat is kutatni kezdték a 1970-es évek felé. Ahogy az anyanyelvre, úgy az idegennyelvre is egyaránt igaz, hogy a gyermekeknek hipotézisre van ahhoz szükségük, hogy megértsék, amit hallanak. Miután a kódot sikeresen feltörték, azaz megértették. Ezt követően már csak azt kell megtanulnia, hogy hogyan is értelmezze, amiket hallott (Kovács, A gyermek és az idegen nyelv, 2009).

Burt és Dulay (Burt & Dulay, 1978) véleményeik szerint, létezik egy olyan univerzális továbbító stratégia, amit a gyermek az anyanyelv és az idegennyelv-elsajátítása során is egyaránt használ. Továbbá szerintük a gyermekek maguknak alkadják meg az idegennyelv szabályait, úgy, hogy az anyanyelvük szabályait fokozatosan az idegennyelvre terjesztik ki, majd ezen szabályok mentén a beszédet is megpróbálják (Burt & Dulay, 1978). A nyelvprodukción az anyanyelvben és az idegennyelvben egyaránt imitációval kezdődik, melyet a „távirati stílus” követ, amely még nyelvtanilag nem tökéletes mondatokat tartalmaz, ezeket a tanár vagy a szülő egészíti ki. A próbálkozásra, ismétlésre és utánzásra adott felnőtt kiegészítések vagy segítségek, nagyon fontos stratégiák abban, hogy a beszédalképesség kialakulhasson.

Vigotszkij szerint az anyanyelv és az idegen nyelv között kölcsönös összefüggések vannak. Ennek magyarázatához a hétköznapi és tudományos fogalmak kettősségét használta fel, azt állította, hogy a tudományos fogalmak elsajátítása abban különbözik a köznapi fogalmak elsajátításától, mint az anyanyelv az idegen nyelvtől. A gyermeknek, ha idegen nyelvet tanul, már nem kell a szavak jelentését kialakítania, szimplán csak az anyanyelv rendszerével kell megfeleltetnie. Ezalatt az anyanyelv szavai fejlődnek (Vigotszkij, 1967).

Vigotszkij véleménye szerint, az idegen nyelvvél való korai kapcsolódás nem csak nyelvi, de gondolkodásbeli előnyöket is vonz magával (Vigotszkij, 1967).

A fő oka a korai idegennyelv-tanulás ellen érvelőknek, az írásbeliség kérdéséhez köthető okok miatt nem értettek egyet a témában. Viszont kiderül Kovács Judit „A gyermek és az idegennyelv” című könyvéből, hogy az írásbeliséget, azaz az írás-olvasást is a gyermek természetes tanulási módjára lehet formálni, érzékelés útján, egy tevékenység formába helyezve és ezen úton tanítani (Kovács, A gyermek és az idegen nyelv, 2009). Szóbeli bevezető szakasznak kell megelőznie a z írásbeliség formáinak bevezetését. A Magyarországon létező

tanterv szerint a gyermekek, akik negyedik osztályosan kezdenek el idegen nyelvet tanulni, csak a következő évben, azaz ötödik osztályban találkoznak először az idegen nyelv írásbeliségével. A bevezetése az írásbeliségnek a betűkkel kezdődik, majd folytatódik a szavak és végül a mondatok szintjén történik.

2. 7. Vajon egy kisgyermek máshogyan tanul idegen nyelvet, mint a nálánál idősebb korosztály?

Piaget véleménye szerint (Piaget, 1997), a nyelvhasználatot és annak megértését az értelmi fejlődés állomásai határozzák meg. A nyelv az életkor előrehaladtával fejlődik.

Donaldson (Donaldson, 1978) és Bruner (Bruner, 1983) felhívták a figyelmet arra, hogy egy gyermekek teljesen más módon tanulnak és gondolkodnak, mint a felnőttek. Ez a felismerés biztos talajt adott a nyelvtanulás pedagógiájának, mint diszciplinának az önállósulásra. E szerint egy gyermek esetében teljesen más módszerek, technikák a befutók az idegen nyelvvel való megismerkedés során, mint egy felnőtténél.

Fontos megemlíteni, hogy a hagyományos nyelvtanítás, olyan tanulót vesz alapul, aki gyakorlott írás/olvasástudó, rutinos magában a tanulásban és akinek kifejlett a fogalmi gondolkodása. Mindezt figyelembe kell venni egy gyermeki nyelvtanulás és gondolkodás sajátosságainak vizsgálatakor.

Négy pontban találtak jelentős eltéréseket a gyermekpszichológusok kutatásaik során, egy gyermek és egy felnőtt gondolkozása kapcsán.

Az első ilyen pont a tevékenység alapú tanulás. Piaget (Piaget, 1997) elmélete szerint egy 10 éven aluli gyermek gondolkodása leginkább cselekvéshez köthető, nem pedig fogalomhoz. Ezzel szemben egy felnőtt gondolkodása fogalom alapú, emiatt a nyelvi formáknak sokkal több jelentést tulajdonítanak, mint egy gyermek. Mindezek miatt egy gyermek tanulása akkor lehet a legsikeresebb, ha az tevékenységhez, cselekményhez köthető.

Holderness (Holderness, 1991) megfogalmazta, hogy egy gyermek mindig cselekvésben van, folyamatosan csinál valamit, és ez a gyermek elsődleges és legfőbb tanulási módja.

Míg egy felnőtt abból az okból, tanul, hogy aztán azt csinálni tudja, addig egy gyermek azért csinál valamit, hogy azt meg tudja tanulni. Ez egy nagyon fontos különbség a gyerek és a felnőtt tanulása között. Mert mindkét félnek teljesen más kölcsönhatásban áll a tanulás és a

tevékenység. E gyermekek nem abból szereznek értelmet, amit az ember mond, hanem abból, amit csinál (Donaldson, 1978). Gyermekkorban a tevékenykedés speciális módja a játék, és a játék tekinthető a tanulás speciális módjának.

A második pont a másokkal való interakcióban történő tanulás. A gyermekek számára a tevékenykedés mellett a beszéd a másik legfontosabb tanulási tényező. Hiszen az az interakció, amely a gyermek számára lehetővé teszi azt, hogy belépjen a nyelvi közösségbe. A minket körülölelő világ megismerésének a leghatásosabb módja a másokkal való beszélgetés (Bruner, 1983). Hogy ezt hatékonyan szemléltetni tudja, bevezette a LASS rövidített kifejezést, melynek jelentése „Language Acquisition Support System”, magyarul nyelvelsajátítást támogató rendszer. Bruner azt mondja, hogy a gyerek nyelvelsajátítási eszköze, LAD, nem tud rendesen funkcionálni a felnőtt által a beszélgetés alatt adott segítség nélkül. A „format” egy standardizált mikrokozmoszi interakciós minta, egy felnőtt és egy gyerek között, amely a LASS alap eszköze. Ezek játékok során tűnnek elő, mint a ringató játékok, és ezek mind fix formulák. Ezeknek köszönhetően beindul a gyermeknél a LASS működése, keretbe foglalja és eljuttatja a nyelvi hatásokat a gyerek „nyelvelsajátító eszközéhez”, mivel ezek a játékok lehetőséget adnak a gyermek számára arra, hogy egy felnőttel szisztematikusan használhassák a nyelvet.

Wood szerint vannak olyan eljárások, amiknek során a gyerek és a felnőtt között történő beszélgetés a gyerek tanulását segíti (Wood, How Children Think and Learn, 1988). Az interakció, mely a gyerek-gyerek közti kapcsolatnál jön létre, azonosképpen a tanulás alapvető forma. Bruner a „gondolati állványzat” kifejezést használja azon fajta segítség körülírására, ami gyerek-gyerek vagy gyerek-felnőtt közti kommunikáció során jön létre. Ez a segítség csak egy lépésre mondható el, mégpedig arra, ami pont a gyermek képességét haladja meg (Wood, Bruner, & Ross, The Role of Tutoring in Problem Solving, 1976).

A következő fő forrás a gyereknek a nyelv. Donaldson úgy véli, hogy a nyelvet a gyermekek nem arra használják, hogy a szavakra és annak jelentésére koncentráljanak, hanem arra, hogy a nyelv segítse a szituációkat értelmezni (Donaldson, 1978). Donaldson véleménye szerint, ennek az lehet az oka, hogy még nem biztosak a nyelvben a gyerekek, ezért sokkal eszközökre a nem nyelvi jelekre hagyatkoznak.

A harmadik témakör az érzékszervi megismerés. Elsősorban az érzékszerveik irányítják a gyermekeket a megértésben, az, hogy hogyan érzékelik más emberek tevékenységeiket, cselekedeteiket, és csak utána, másodlagosan a nyelvtudásuk. A szenzuálisan történő tanulás,

azaz a meg- és felfogható dolgokon keresztül való tanulás jellemző a gyermekekre. A tapasztalatalapú tanulás az érzékszervi megismerést állítja központba, ami mindig előtérbe helyezi a kézzel fogható, szemmel látható ismeretszerzésnek. Ezzel háttérbe helyezi a fogalmi, verbális megközelítéseket. A tanterem berendezése is nagyon fontos az ilyen elveken épülő iskolákban. Fontos, hogy a berendezési tárgyak, székek, padok szabadon legyenek berendezve, és elegendő hely legyen biztosítva a terem közepén a szabad mozgásra.

Végül, de nem utolsó sorban, a negyedik pont a struktúrák, szituációk szerepe. Ezen tanulási mód, inkább a kisiskolás korú gyermekekre vonatkozik. Annak ellenére, hogy én nem ezt a korosztályt veszem alapul a dolgozatomban, hanem a 3-6 évesek korcsoportjára koncentrálok, úgy gondolom, ezzel ponttal lesz teljes a kép.

Ez a tanulási mód a már ismert szituációkhoz, struktúrákhoz való kötődés megélése biztonságérzetet ad a gyermeknek, ami nagyban hozzájárul a tanulás elősegítéséhez. A nyelvtanulásuk legfontosabb módja a mások szándékának felismerése. Mély benyomást tesznek a gyerekekre az adott szituációk és szándékok, nem úgy, mint a szavak. A gyerekek nyelvtanulása nem fogalmi jellegű, éppen emiatt mások és a saját cselekedeteik alapján tanulják az idegennyelvet, sőt más tanulnivalókat is. Így teremtik a nyelv működésére vonatkozóan a hipotéziseket. Annál könnyebb a gyermek számára a nyelv megértése, minél gazdagabb jellegű az őt körülvevő célnyelvi szféra. Egy gyermek a szándékot előbb megérti a beszélő cselekedeteiből, mint annak szavaiból. Donaldson véleménye szerint, a gyermekből jövő belső késztetés, hogy értelmezni tudják azt, amit az ember gondol, olyan erőteljes, hogy képesek akár leküzdeni is a nyelv által felépített akadályokat (Donaldson, 1978).

Úgy fejlődik a szavak megértése, hogy megérti a gyermek a szituáció egészét, amelyben az adott szavak megjelentek. Ekkora az elképzeléseit az adott szavakkal állítja szembe. Erre csak akkor van lehetősége, ha saját maga beszél, azaz produkció folyamán. Abban az esetben, ha a nyelvet csak hallja, akkor ez nem történik meg, mivel saját magának kell a nyelvet produktívan használnia. Emiatt egy gyermek esetében céltudatos és értelmes beszélgetéseket kell alkalmazni.

Hatalmas segítségünkre vannak a gyermekirodalom különböző bugyrai, mint pl. a mondókák, mesék, versek rímekkel. Mivel az irodalom adja leginkább a gyermek számára az érzelmi azonosulás katartikus élményét. A már az anyanyelven ismert struktúrák és szituációk nagyon nagy mértékben hozzájárulnak a gyermeket az idegennyelvi megértésben. Ebben a mesék és a dalok hatalmas segítséget nyújthatnak. Ezért is van az, hogy az idegennyelv-oktatás legfontosabb közege, a gyermekirodalom (Kovács, A gyermek és az idegen nyelv, 2009).

3. Kutatás

3. 1. Kutatási célok

A szakdolgozatomhoz két interjút készítettem. Mind a két interjú alanyom nyelvtanár, és idegen nyelvet tanítanak, többek közt óvodás korú gyermekeknek is. Igyekeztem olyan tanárokat keresni, akik szívvel-lélekkel végzik a hivatásukat, és azt hiszem sikerült is megtalálni őket.

Az egyik alanyom egy Norvégiában élő hölgy volt, akinek az egész élete az idegen nyelvek és a tanítása körül forog. Mag Mária jelenleg egy általános iskolában dolgozik, ahol átlagban 6 éves kortól 12 éves korig norvég nyelvet tanít idegennyelvként a Norvégiába bevándorolt családok gyermekeinek. Illetve mesél arról is, hogy pár évvel ezelőttig magyart tanított magyar bevándorló családok gyermekeinek, annyi különbséggel, hogy oda szinte csak óvodáskorú vagy annál kisebb gyermekek jártak. Mária továbbá beszélt arról is, hogy Norvégiában hogyan állnak az idegennyelv-oktatáshoz óvodás korban, és hogy egy átlagos családból származó gyermek mikor is találkozik először, mondjuk az angollal, mint idegen nyelvvel.

A másik interjú alanyom Bogyó Dalma, aki Magyarországon tanít angol nyelvet egészen a bölcsődéskorú gyermekektől a középiskolásokig. Dalma röviden mesél az iskoláról is, ahol tanít, mivel nem egy hétköznapi módszert alkalmaznak.

Az interjúk során igyekeztem olyan kérdéseket feltenni az interjú alanyainak, melyeket tanulmányaim és a szakdolgozatomhoz kapcsolódó kutatásaim során fontosnak láttam a nyelvtanulás/nyelvelsajátítás céljából.

Az interjúalanyok háttértörténete fontos szempont volt a kutatásban. Érdekelt az, hogy milyen tanulmányokat folytattak, hogy képzetté váljanak az idegen nyelv tanítására. Kíváncsi voltam végzettségeikre, illetve arra, hogy szükségük volt-e bármilyen speciális, nem hagyományos felsőoktatási képzésre ahhoz, hogy a jelenlegi pozíciójukban dolgozhassanak.

Kérdeztem őket arról, hogy mióta foglalkoznak az idegennyelv-oktatásával. Valamint arról is kérdeztem őket, hogy milyen egy foglalkozás didaktikai felépítése, hogy is kell pontosan elképzelni. Itt kértem őket, hogy térjenek ki a foglalkozások egyes pontjaira, beszéljenek arról, hogy hogyan vezetik be a napi tananyagot, milyen formában dolgozzák fel azt és hogy milyen módszereket alkalmaznak a foglalkozások záró feladataiban.

Meséltek arról, hogy mennyi időt vesz igénybe egy foglalkozás, milyen gyakorisággal tartják meg azokat, hány gyermek vesz rajta részt, és milyen korosztály a célközönségük.

Nagyon kíváncsi voltam, hogy ki hogyan motiválja a gyermekeket a foglalkozás alatt.

Számomra a legérdekesebb témakör az volt, amikor a módszereikről tudtam meg részletesebb információkat.

Meséltek továbbá a tárgyi és környezeti feltételekről a foglalkozások helyszínei tekintetében.

Beszéltek arról, hogy eredményeket érnek el a gyermekek fejlődés szempontjából, hogyan tapasztalják ezt meg.

A legvégén pedig a személyes véleményüket kérdeztem a korai idegennyelv-elsajátításról, hogy ajánlják-e, illetve mit gondolnak, fontos-e ezt kisgyermekkorban elkezdni.

Ezen szempontok alapján szeretném összehasonlítani a két interjút a dolgozatom folytatásában. Mivel ezek segítségével úgy gondolom, hogy alaposabb betekintést kaphatunk a két ország közti idegennyelv-oktatásbeli hasonlóságaiba vagy különbségeibe.

3. 2. A kutatás módszertana

3. 2. 1. Kutatási kérdések

Az első kérdés, hogy Norvégiában egy norvégot, mint idegen nyelvet tanító nyelviskolában más módszerek alkalmaznak, mint Magyarországon a Helen Doron Early English nyelviskolában?

Második kérdés, hogy Norvégiában fejlettebb technikai eszközöket használnak az idegennyelv-oktatásban, mint Magyarországon?

Harmadik kérdés, hogy mindkét országban elvárt a tanárok megfelelő képzettsége?

Negyedik kérdés, hogy Norvégiában elfogadottabb a korai idegennyelv-oktatás, mint Magyarországon?

3. 2. 2. Kutatási módszerek, empirikus kutatási eszközök

A pedagógiai, társadalomtudományi kutatások során leggyakrabban használt kutatási módszerek a kérdőív, a megfigyelés, a kísérlet, az esettanulmány és az interjú. A saját kutatásomhoz az interjú készítés kutatási eszközét használtam. Úgy gondolom, hogy ezen kutatási eszköz reális képet ad a norvégiai és magyarországi korai idegennyelv-elsajátításhoz való hozzáállásáról és ahhoz használt módszereiről.

Az interjúhoz két interjúalanyt választottam, Dalmát Magyarországról, aki a Helen Doron Early English módszer egyik nyelviskolájában tanít angolnyelvet és Máriát Norvégiából, aki egy előkészítő iskolában tanít Norvégot idegen nyelvként. A strukturált interjúk készítése során Dalma és Mária szemszögéből ismerhettem meg az ők által használt módszereket, környezetüket és saját tapasztalataikat a korai idegennyelv-elsajátítás témakörével kapcsolatban. Az interjú készítése során, ugyanazon kérdéseket tettem fel mindkét interjúalanyra. Melyek a mellékletben megtekinthetők, a válaszokkal együtt.

3. 3. Körülmények bemutatása

Dalma Magyarországon, a Helen Doron Early English nyelviskolában tanít angol nyelvet 2 és 16 éves kor közötti gyermekeknek. Dalma 2020 óta foglalkozik a nyelvtanítással. A nyelviskola nem követel el felsőfokú végzettséget alkalmazottjaitól, viszont egy belső képzést el kell végezniük ahhoz, hogy jogosultságuk legyen a Helen Doron Early English nyelviskolában tanítani. Minden korosztályhoz más és más képzés szükséges, így ennek megfelelően kell újabb tanfolyamon részt venniük a tanároknak. Ezen felül minden évben új képzést kell teljesíteniük, úgymond érvényesíteni az előző években már teljesítetteket.

Mária Norvégiában, 2010 óta egy helyi általános iskolában tanít norvégot, mint idegen nyelvet. Itt 6 éves kortól 12 éves korig tanulnak a Norvégiába vándorolt családok gyermekei. Mária munkahelye felsőoktatásbeli végzettséget vár el munkatársaitól. Mária ennek megfelelően elvégezte az Universitetet i Oslo, azaz az Oslo Egyetemen, a norvég, mint idegen nyelv szakot. Ezenfelül történelem-orsz és angol középiskolai tanár diplomákkal is rendelkezik, így több oldalról is biztosítja pedagógiai tanulmányait.

A legnagyobb különbség kettejük körülményei között, az az, amely a dolgozatom alapjául szolgált, ami nem más, mint az országok, ahol dolgoznak az interjúalanyok. Mária Norvégiában, Dalma Magyarországon.

Míg Mária egy állami iskolában tanít, addig neki felsőoktatási diplomával kell rendelkeznie, viszont Dalma, aki egy magán nyelviskolában dolgozik, elég a belsőképzésen tett vizsgákkal bizonyítani megfelelő kompetenciáit.

Magyarországon az angol a legnépszerűbb idegennyelv, amit tanulnak az itt élő emberek. Ennek megfelelően van lehetőség, már akár 1 éves kortól angolra vinni a gyermekeket. Egyre bevettebb és népszerűbb a kisgyermekes szülők körében a gyermekeik angol nyelvű taníttatása. Magyarországon nem csak nyelviskolákban vagy magán tanároknál van lehetőség az óvodásoknak elsajátítani az angolt, mint második nyelvet, hanem akár kétnyelvű óvodákba is beíratják őket a szülők. Norvégiában mindez egyáltalán nem jellemző. Nincsenek kéttannyelvű óvodák és nincsenek angol nyelvű foglalkozások vagy szakkörök az óvodás korosztály számára. Ez alól nagyon ritka kivételt képeznek a diplomaták gyermekei, maximum az ő köreikben fordul elő korai idegennyelv-oktatás magántanárok segítségével, de ez sem túlságosan jellemző. Egy átlagos norvég kisgyerek csak az általános iskola első osztályában találkozik először az angol nyelvvel. Ha egy óvodás kórú mégis találkozik idegennyelvvel, az csak egy bevándorló család gyermeke lehet, akinek nem a norvég az anyanyelve. Számukra nagy csoportos kortól biztosítanak egy egy éves norvég, mint idegennyelv kurzust, egy olya iskolában, ahol Mária is dolgozik.

Joggal merülhet fel a kérdés, hogy ha a norvég gyermekek csak általános iskolás korukban találkoznak először az angol nyelvvel, míg a magyar gyermekek nagyrésze már akár csecsemő korában is, ennek ellenére szinte minden norvégről elmondható, hogy tud angolul, míg a magyar emberekre ez nem jellemző átlagban.

Először is, mint már említettem a korai-idegennyelv elsajátítás nem egy nagyon régóta kutatott tudományág. Magyarországon sem tanítják annyira régóta az angol nyelvet kisgyermekkorban, hogy az a korosztály, akikkel elkezdődött a korai idegennyelv-oktatás, és a náluk fiatalabbak, akiknél már egyre bevettebb, akkora részét képezzék a társadalomra, hogy az ő nyelvtudásuk legyen az átlagos. A magyar társadalom nagyrésze, még mindig az a korosztály, akik az elemi iskolában orosz tanultak, és nem fejlesztették tovább idegen nyelvi készségeiket, pl. az angollal. Így még több évtizedet kell várni arra, hogy lássuk a korai

idegennyelv-oktatás pozitív eredményeit országos szinten. Míg Norvégiában nem új dolog angolt tanulni.

A másik ok a nyelvi gyökerekre visszavezethető. A magyar nyelv egy nagyon ritka és egyedi hangzással, nyelvtannal és szókinccsel rendelkező finnugor nyelv, mely Ázsiából eredeztethető. A mai hangzása szinte semmilyen másik nyelvéhez nem hasonlítható, és a legtöbb kutató véleménye szerint, az egyik legnehezebben elsajátítható nyelv a miénk. Míg a norvég egy északi-germán, az angol pedig egy germán nyelv, így a norvégok sok hasonlóságot látnak az angolban és a németben is, mind a grammatikában, mind a kiejtésben. Ezen felül a viking időkbeli portyázások során is rengeteg szó és kifejezés ragadt a vikingekre angol földekről, melyet elkezdtek használni és beépül az akkori óészaki nyelvükbe. Ez véleményem szerint, nyomós indok lehet, hogy a norvégok könnyebben sajátítják el az angol nyelvet.

3. 4. Idegen nyelvű foglalkozások menetének bemutatása

Dalma egy maximum 8 fős kis csoportban tanít angol nyelvet, heti egy, kérésre heti két alkalommal. A csoportok korosztályonként differenciálódnak. Egy foglalkozás 45 vagy 90 perces is lehet, ez a gyermekcsoport korától függ. A foglalkozásain 2-16 évesek vehetnek részt. A foglalkozás elején „elrepülnek” Angliába, így a gyerekek tudják, hogy onnantól angolul beszélnek az óra végéig. Bemelegítő kérdésekkel kezdenek, amire a gyermek biztosan tudja a választ, így garantált a sikerélmény, már a foglalkozás elején. Ezt követően megnéznék egy rövid mesét, ami adja majd az aznapi tanulás alapját. A gyermekek játékosan tanulnak, szinte észre se viszik mindezt. Biztosított számukra egy hanganyag, melyet napi két alkalommal ajánlott meghallgatni. A hanganyagon szereplő dalok szavai is az óra részét képezik. Folyamatosan váltják a mozgást és a beszédet. Általában a földön ülve beszélgetnek, ezzel is megteremtve az otthoni biztonságos közeget. Egy feladatos munkafüzet is az óra részét képezi. Ebben tudnak a gyerekek színezni vagy akár matricázni. A foglalkozásokon igény szerint a szülő is részt vehet a gyermekével, ha szükséges.

A legnagyobb motiváció a gyermekeknek a sikerélmény, ha valamire jó választ adnak, akkor mindenki megkapja a saját kis „reflektorfényét”, amire minden kisgyerek vágyik. Dalma tapasztalatai alapján, legjobban egymást motiválják a gyerekek, ha az egyik látja, hogy a másik jóválaszt ad és meg van dicsérve, akkor ő is vágyik erre és próbál helyesen válaszolni. Továbbá gyümölcscsel, keksszel, pacsival és kedves szavakkal is szokta motiválni őket.

Mária nyelviskolájában egy előkészítő keretein belül, tanulnak a nem norvég anyanyelvű gyermekek norvégul, egy éven keresztül. Az előkészítő minden hétköznapi, reggel fél 9-től, a kicsiknek délig, a nagyobbaknak pedig 2-ig tart. A z előkészítőre 6 és 12 éves kor között járhatnak a gyermekek. A csoportokat életkor szerint differenciálják. Így ennek megfelelően tudnak az óvodáskorúakkal és a már írni-olvasni tudó iskoláskorú gyerekekkel foglalkozni. Egy csoport 5-től 22 főig képes a befogadásra.

Minden foglalkozás 90 perces. Minden héten egy témát dolgoznak fel, ezek lehetnek az évszakoknak, ünnepeknek megfelelő témán vagy pl. család, élelmiszer, közlekedés, minden olyan, amire szükségük lehet. Egy foglalkozáson belül többször is váltanak tevékenységi formát. Minden órát énekléssel kezdenek. Ezt követi a napi matematika. Mivel ebben az évben, az iskolás korosztálynak matematikán kívül nincs másik tantárgyuk, mindent a norvég nyelven keresztül tanulnak. A 6 éves korosztály ilyenkor csak számol, nekik megfelelő ütemben haladnak. A napi matematika mindig az aznapi dátum segítségével történik. Ezt lefordítják a saját anyanyelvükre, összehasonlítják, ezzel számolnak, összeadnak kivonnak, vagy csak megtanulnak addig elszámolni norvégul. Ezt követi az „olcsó belépőjegy” része a foglalkozásnak. Ilyenkor olyan feladatokat csinálnak, ahol nincs rossz megoldás, csak meg kell tudni indokolni a választ. Ekkor a gyermekek nagy sikerélményre tesznek szert, ami a napi lendületet és motiváltságot megadja nekik. Ez után jön maga az oktatás. Norvég iskolarendszerre jellemző, hogy nagyon kevés a frontális oktatás. Legtöbbször csoportmunka vagy projektmunka segítségével dolgozzák fel a tananyagot. Óra végén, az aznap tanultakat, egy rövid kvízzel zárják, játékos formában ismétlik meg a tanultakat.

Márai szerint a legnagyobb motiváció az „olcsó belépőjegy” technikája, amit a foglalkozás elején alkalmaz. Ekkor a garantált jó válaszok nagyon ösztönzik a gyermekeket, és nagyon sokáig ki is hat a napjukra. Továbbá ami ösztönzően hat rájuk, ha bevonja őket a döntésekbe, milyen témát vegyenek elő, milyen feladatot csináljanak. Mivel a sikerélmény a legfontosabb a gyermekeknek, így nagyon fontosnak tartja Mária, hogy megfelelő szintű feladatokkal készüljön a csoportok számára. Mivel Norvégiában az általános iskola első hét évében nincs osztályzás, így nem tudja azt a korosztály érdemjegyekkel motiválni, mint pl. eg magyar általános iskolában.

Alapvető különbség a fent említett két idegennyelv-tanításban, hogy Dalma heti egy alkalommal, szakkör szinten, addig Mária egy éven keresztül minden hétköznapi tart foglalkozásokat. Mária által tartott foglalkozások sokkal intenzívebbek, mivel azon gyermekek

esetében a minél gyorsabb és minél magasabb szintű elsajátítás a cél, hogy meg tudják kezdeni vagy éppen folytatni általános iskolai tanulmányaikat norvég nyelvű környezetben.

A motiváció szempontjából hasonlóak az álláspontok. Mindkét hölgy véleménye szerint a legfontosabb a sikerélmény, ami a gyermeket előre viszi. Fontosnak tartják a gyermekeknek megfelelő szintű feladatok kiválasztását, ezzel is támogatva a sikerélményt, és a könnyed elsajátítás lehetőségét.

3. 5. Módszerek bemutatása

Az egyik legnagyobb különbség a két hölgy idegennyelv-tanítás között, azok a módszerek, melyeket alkalmaznak az idegennyelv-oktatás során. Az alábbiaknak leírom, hogy melyik nyelviskolában, melyik módszertant alkalmazzák, majd utána be is mutatom azokat.

Dalma által alkalmazott módszer több országban is nagyon elterjedt, mely a Helen Doron Early English néven ismert. A módszer névadója és kitalálója Helen Doron, brit nyelvész volt. Helen angol nyelvet tanított a franciaországi Poitiers Egyetemen. Módszerének kifejlesztésében segítségére voltak kisgyermekai, akiken keresztül megfigyelte, hogy hogyan sajátítják el a hébert mint második nyelvet. Majd izraeli gyermekeket kezdett tanítani angolul, és az ő nyelvtanulásukat is megfigyelte. A Helen Doron Early English nyelvtanítás egyik módszertanának legújabb fejlesztése, amely az 1-től 14 éves korú gyermekekre specializálódik. A módszer alapjait a humanista megközelítések adják, amely tanulóközpontú és segíti a kognitív, fizikai és érzelmi fejlődést (Rokoszewska, 2003).

Az első nyelvelsajátítást három elmélet magyarázza, a behaviorizmus, amely a nyelvi környezet fontosságát emeli ki, az innativizmus, amely a gyermek veleszületett képességeit hangsúlyozza, és az arany középúton interakcionizmus, mely a két tényező közti kölcsönhatást hangsúlyozza.

A második nyelv-elsajátítást a pedagógiai pszichológia különféle iskolái magyarázzák. Pontosabban a humanizmus, a kognitív pszichológia, a konstruktivizmus és a behaviorizmus. Fontos az életkorból adódó előnyöket és hátrányokat is megvitatni a második nyelv-elsajátítás kapcsán. A kutatások szerint a kezdő életkor nem a tanulás útját, hanem annak ütemét befolyásolja (Ellis, 1985). A nyelvtan terén a serdülőkorúak jeleskednek, nem a kisgyerekek vagy az felnőttek, viszont az expozíció ugyanolyan hosszú (Ellis, 1985).

A Helen Doron Early English egy természetes módszer, melynek során a gyermekek úgy sajátítják el a második nyelvet, akár az anyanyelvüket, ismételt nyelvtanulással. Ezt a

konceptiót már korábban DR. Suzuki is alkalmazta, aki 2 éves kisgyermeket tanított meg hegedűn játszani kotta és szolfézs nélkül, csupán hallás után. Ennek menete úgy zajlott, hogy a hallott dallamokat a gyermekek megpróbálták leutánozni és minden egyes próbálkozásukat a tanár pozitív megerősítéssel reagált rájuk. A Helen Doron Early English egy elmélyülési rendszert alkot, mely ismétlődő vagy háttérben hallás alkalmazásával. Minden gyermek a foglalkozás kezdetekor egy CD-t kap melyet otthon hallgathatnak, az ajánlott a napi két alkalom. Ez idő alatt a gyermek fókuszálás nélkül a célnyelv hangjait és intonációját magába szívja, a foglalkozásokon pedig megtanulja CD-n hallott dalokban szereplő szavak és mondatok jelentését (Doron, Teaching English to infants and primary school children in Israel - A special project, 1993). A nyelvet a következő szintek alkotják, intonáció, azaz prozódia, tisztahang, azaz fonetika, hangrendszer, a fonológia, szó szerkezet, azaz morfológia, mondat szerkezet, azaz szintaxis és végül a jelentés, azaz a szemantika. A nyelv-tanulás tehát átmenetet jelent az idegennyelv intonációjától és hangjaitól a jelentés szintjére. A Helen Doron Early English módszer a jelentés bemutatása során több érzékszervi bemutatást is alkalmaz. Az anyanyelvi elvnek megfelelően a gyermekek az összes érzékszerv aktiválásán keresztül ismerik meg az őket körülvevő világot angolul is. Mivel a Helen Doron Early English egy természetes módszer, ezért a nyelvi készségek természetes sorrendjét követi. A gyerekek először hallgatnak, aztán beszélnek, majd a későbbiekben olvasnak és írnak is. A gyermekeknek csend időszak van biztosítva, így mindenki akkor kezd el beszélni, amikor készen áll rá. A tanárok minden beszédkísérletet pozitívan erősítenek meg, ezzel motivációt és önbizalmat adva a gyermekeknek. A gyermek magas motivációjának, magas önértékelésének, magas tanulási képességének és alacsony szorongásának az alapja a sikerélmény. Fontos megemlíteni, hogy a módszer a kommunikatív kompetencia tanítási módszertani modelljének keretébe illeszkedik. Mivel a beszélt angol nyelv funkcionális használatának fontossága az elsődleges, míg a nyelvtan tanulása csupán másodlagos (Doron, Rationale, 2000).

A HDEE ötszintű szóbeli angol nyelvvizsgát és két szintű olvasási és írási nyelvvizsgát kínál. A módszer hosszútávú célja az angol nyelv anyanyelvi szintű elsajátítása, mivel a gyermek már nagyon korán lehetőséget kap arra, hogy megkezdhesse az idegennyelv-elsajátítást. A módszer azonnali célja, hogy a gyermek a célnyelvet kommunikatív módon tudja használni. Mivel a módszer az anyanyelvi elvre épül, ezért az elsajátítás könnyedén megtörténhet. A módszer nem titkolt célja továbbá az is, hogy a gyermek manuális, fizikai és szellemi fejlődését is támogassa. A tanár szerepe inkább segítő szerep, akinek két funkciója van. Először is, hogy a lehető leghatékonyabb módon mutassa meg a gyermekeknek a szalagon hallottak jelentését, másodszor pedig, hogy beszédre ösztönözze a tanulókat. A tanár-tanuló

kapcsolata a szülő-gyerek kapcsolat mintájára épül, mivel a tanár megmutatja a szavak jelentését, illetve megerősíti a beszédre tett kísérleteket, épp úgy, ahogyan a szülő is teszi az anyanyelv elsajátítása során. Továbbá a tanár a gyermek fizikai és lelki szükségleteire is hasonlóan reagál, mint egy szülő.

A tanítási-tanulási folyamat fő jellemzői a háttérben történő CD hallgatás és a pozitív megerősítés, mint említettem a gyermekek miután a célnyelv hangjait és a beszéd ritmusát a CD-ről elsajátították, a tanárok megmutatják a jelentést, beszédre ösztönzik és pozitívan erősítik meg őket. A jelentést a kontextus és a helyzet révén mutatják be, ezekhez különféle eszközöket is használnak, mint pl. tanulókártyákat, cselekvéseket, mimikát, intonációt vagy munkafüzeti gyakorlatokat, ahol színeznak vagy rejtett tárgyakat keresnek meg. Alapelv a cselekvés általi tanulás, ez nagyban segíti a szavak jelentésének megértését. Az anyanyelvet a teremben szinte egyáltalán nem használják, kivéve a legelején. Ekkor eljuttatják, hogy Angliába utaznak, így tudják, hogy onnantól csak angolul beszélnek az órán. A gyermekek hibáinak javítása gyengéd és egyáltalán nem feltűnő. A fő gondolat a sikerorientált gyakorlás, azaz a gyermek ösztönzése a helyes válaszadásra és megerősítése. Az interakciók az életkori csoportok szerint változnak. A kétéveseknél a tanár kérdéseket tesz fel és egy kesztyűbáb segítségével válaszolja meg azokat. A későbbiekben sokkal több lesz a tanár-diák és a diák-diák közötti interakció. Az interakciót nagyban megkönnyíti, hogy a csoportok kis létszámmal működnek, 4-8 fő között. A másik fő elv, a tanulóközpontúság, mivel a tanár a gyermekeket egy egész emberként kezeli és nem csak az intellektuális, hanem az érzelmi és fizikai szempontokat is figyelembe veszi. A közeg melyben a foglalkozások folynak nagyon barátságos a pozitív megerősítésnek, a pozitív gondolkodásnak, a pozitív megszólításnak, a színes szobában a szőnyegen való ülésnek, a mosolygós tanárnak és a kicsik esetében a szülő jelenlétének köszönhetően, olyan érzést kelt a gyermekben, mintha otthon lenne.

Ami a készségeket illeti, a hallás utáni beszéd és a beszédalképesség kap hangsúly. A kiejtés és a beszéd ritmus a legelejétől nagyon fontos. A gyermekek nem csak a közvetlen környezetükben megtalálható tárgyak neveit tanulják meg, hanem más szócsoportokat is, mint pl. a hangszerek neveit, a Domain enciklopédikus tudáselvének megfelelően. A nyelvtan megfelel a gyermek kommunikációs igényeinek. Tanítása induktívan történik, ismételt hallás és szóbeli használat segítségével. Spirális tantervet alkalmaznak, melyben minden lecke 75%-ban régi más formában átdolgozott anyagból és 25%-ban új anyagból áll. Az értékelés öt éves korban kezdődik, onnantól folyamatos értékelést alkalmaz, melynek célja a gyermek fejlődésének ellenőrzése. A célnyelv kultúrája sem elhanyagolható a HDEE módszerében. A

későbbiekben az angolnyelvű országainak földrajzának, történelmének és hagyományainak megismerése is jelen lesz.

A Helen Doron-módszer az utóbbi években nagy sikernek örvendhet több országban, köztük Magyarországon is. Az angol nyelv ilyen módon történő tanítása eredményesnek és kielégítőnek tűnik (Rokoszewska, 2003).

Mária az interjú során elmondta, hogy ahogy egész Norvégia oktatási rendszerére jellemző, így az ő nyelviskolájukban is a Vigotszkij szociokulturális elméletén alapuló módszerének használata az elterjedt. Illetve az AFL, azaz Assignment For Learning, a tanulás érdekében történő értékelés módszertanát is alkalmazzák.

Az Assignments For Learning, a tanulás értékelése az oktatásban alkalmazott értékelési rendszer egy újabb perspektívája (Akib & Ghafar, 2015). Ezen perspektíva szerint az értékelést a tanulás folyamatába kell beilleszteni. A tanítási és tanulási folyamat nem csak magáról a folyamatról, hanem az eredményekről is szól. Hogy megismerjék a folyamat eredményét, a tanároknak a tesztet eszközként kell használni a tanulók képességeinek és teljesítményének mérésére. Az a világ több országában, köztük Egyesült Királyságban is már megkezdődtek a tanárok és diákok számára fontos tanulást segítő értékelési kutatások. A tanulást segítő értékelés középpontjában a tanulók teljesítményének növelés áll. A tanulás értékelése magába foglalja a visszajelzést, melyen a célja, hogy azonnali, releváns és hasznos információt nyújtson a tanulók számára. A formatív visszajelzés pedig a tanulókkal közölt információkkal támogatja a gondolkodás vagy a viselkedés módosítását a tanulás javítása érdekében. A tanulás értékelése olyan gyakorlatokban mutatkozik meg, mint pl. a kritériumok megosztása a tanulókkal, az osztálytermi beszélgetés kialakítása és a kérdések feltevése a megfelelő visszajelzés és a társ és önértékelés lehetővé tétele, ezek mind a tanuló aktív részvételét igénylik. A tanulást inkább folyamatnak, mint terméknek tekintik. A tanároknak lehetőséget kell biztosítaniuk a tanulóknak a megértés tanulására és az átgondolt vitákba való bekapcsolódásra. A tanulók nem passzív befogadói a tudásnak, hanem ők maguk a tanulás irányítói, az önértékelés és a társak általi értékelés során (Akib & Ghafar, 2015).

A másik módszertan, melyet Norvégia szerte alkalmaznak, az Vigotszkij szociokulturális elméletén alapul (Mcleod, 2024). Lev Vigotszkij egy szovjet pszichológus volt, aki a 20. század második felében fejlesztette ki a szociokulturális elméletét, mely azt mondja, hogy az interakciók és a társadalmi környezet nagyon fontos szerepet játszanak a tanulás során. Vigotszkij szerint a gyermekek társadalmi közegekben való részvételük során kognitívan fejlődnek. Elméletei olyan fogalmakat foglalnak magukba, mint pl. kutúra-specifikus eszközök, a magán beszéd és a proximális fejlődés zónája. Hangsúlyozta a társas interakciók szerepét a

mentális képességek pl. a beszéd és az érvelés fejlődésében a gyermekeknél. Erősen hitt abban, hogy a közösség nagy szerepet játszik az „értelem alkotás” folyamatában. A kognitív fejlődés egy társadalmilag közvetített folyamat, melyben a gyerekek a társadalom tájékozottabb, tapasztaltabb tagjaival folytatott közös párbeszéd során sajátítják el a kulturális értékeket és probléma megoldó stratégiákat. Az MKO olyan személy lehet, aki útmutatást ad, hogy a gyermek a proximális fejlődési zónán belüli készségek elsajátítását tegye lehetővé, ezek a személyek lehetnek pl. tanár, edző, szülő vagy akár kortárs. Nagyobb tudású másokkal való kommunikáció nem csupán az információ mennyiségét és a gyermek által kifejlesztett készségek számát növelik jelentősen, hanem hatással vannak a magasabb rendű mentális funkciók, pl. a formális érvelés fejlődésére is. Vigotszkij állítása szerint, a magasabb szintű mentális képességek csak fejlettebb másokkal való interakció során fejlődhetnek. A társadalmakban a felnőttek azzal segítik elő a gyermekek kognitív fejlődését, hogy kihívást jelentő és értelmes tevékenységekbe vonják be őket. A felnőttek a gyermekeknek közvetítik, hogy az ő kultúrájuk hogyan is értelmezi a világot és hogyan reagál arra, megmutatják, hogy milyen jelentést tulajdonítanak eseményeknek, tapasztalatoknak és tárgyakkal. Megadják a gyermekeknek a tudást, a folyamatokat és a gondolkodáshoz szükséges folyamatokat. Vigotszkij elmélete szorgalmazza a tanár-diák és a diák-diák közti kooperatív és együttműködő tanulás folyamatokat. Az állványozás és a kölcsönös tanítás hatékony oktatási stratégiák, amelyek Vigotszkij elképzelésein alapulnak. Az állványozás annyit tesz, hogy a tanár támogató struktúrákat biztosít a tanulók számára, hogy segítsen az elsajátításban, a jelenlegi szintjüket éppen meghaladó készségeiket. A kölcsönös tanítás során a tanárok és a diákok felváltva vezetik a beszélgetéseket, olyan stratégiákat alkalmazva, mint pl. az összegzés és a tisztázás. Mind a kölcsönös tanítás, mind az állványozás a tudás közös felépítését hangsúlyozza. Vigotszkij kiemelte a nyelv fontosságát a kognitív fejlődésben. A belső beszédet a mentális gondolkodásra, a külső beszédet a másokkal való társalgásra használjuk. Ezek a műveletek külön-külön történnek. Két éves kora előtt a gyermekek a szavakat szociálisan használják, nincs belső nyelvi képességük, amint a gondolkodás és a nyelv összeolvad, a társasnyelv internalizálódik és segíti a gyermeket az érvelésben. Ezzel a szociális környezet beépül a gyermek tanulásába.

3. 6. Tárgyi- és környezetifeltételek bemutatása

Dalma véleménye szerint az a fajta foglalkozás, amit ő tart, nem igényel túl sok eszközt, akár egy üres szobában is megvalósítható lehetne, ha az adott tanár elég kreatív. Dalma több helyen is tanít, és elmondásai alapján, nagyon szerencsés helyzetben érzi magát, mivel minden helyszín modern és jó hangulatú. Habszivacsot biztosítanak számára, hogy a gyerekekkel a földön tudjanak ülni, kis asztalt és kis székeket a kreatívkodásokhoz, továbbá színesceruzákat és gyurmát is. Kiskonyha és sütő is megtalálható az egyik csoportban, amit tudnak használni sütögetéshez is.

A norvég állami oktatási intézményekre jellemző, hogy az iskola, óvoda biztosítja az ott használandó eszközöket a gyermekek számára. Ahol Mária tanít, ott is szintén így van. Minden gyermeknek saját Ipad-et biztosít az iskola, amit haza is vihetnek, tanulhatnak rajta és a nagyobbak a házfeladatokat is azon adják be. Továbbá minden terem alap kelléke az okos tábla, ez nagyban megkönnyíti a tanárok feladatát. A termek fényesek és tágasak, a padok és székek újak, nagy tér áll rendelkezésre a mozgáshoz a gyermekek számára. Az épület modern és jól felszerelt. Az iskola udvarán biztonságos és korszerű játszótér található. Illetve a közelben egy erdő is, ahol gyakran kirándulnak is a csoportok. Bevezetésre került, hogy a kisebb korosztály számára minden nap kötelező szabadjátékkal kezdődik. Ehhez az iskola biztosítja a játékokat, társasjátékokat. A felsőbb éveseknél is tervben van ennek a bevezetése.

A norvég oktatás nagyrésze a technikára alapul, ez meg is látszik ennek az iskolának a felszereltségén is. Magyarországon nem jellemző, hogy saját technikai eszközöket biztosítanak az intézmények diákjaik számára. Magyarországon rengeteg iskola és annak felszereltsége inkább elavult és veszélyes, mintsem korszerű és biztonságos.

3. 7. A kutatási kérdésekre kapott válaszok

Az előző fejezet elején 4 kutatási kérdést tettem fel, melyekre a választ az interjúk készítése során, az interjúalanyok elmondása és tapasztalataik alapján kaptam meg. Ezeket ebben a fejezetben szeretném megvitatni.

Az első kérdésem az volt, hogy Norvégiában egy norvégot, mint idegen nyelvet tanító nyelviskolában más módszerek alkalmaznak, mint Magyarországon a Helen Doron Early English nyelviskolában.

Erre a kérdésre a válasz, igen, más módszereket alkalmaznak. Mivel a Helen Doron Early English nyelviskolában, ugyanezen nevű módszertant alkalmazzák, melyek az iskola alapítójáról és a módszer megalkotójáról kapta a nevét mind a módszer, mind az iskola. Mely egy egyedi, ennek ellenére nagyon ismert módszer, melyet csak ezen nyelviskolák alkalmazhatnak.

Míg Norvégiában jellemzően a Vigotszkij módszert és az AFL, azaz az Assignments For Learning módszereket használják, az oktatásban és az idegennyelv-oktatásban is.

Mind a három módszerről elmondható, hogy gyermekközpontú és fontosnak tartja a gyermekek sikerélményét. Tehát hasonló alapokra épültek, mégis teljesen más módszertanról van szó mindkét helyzet esetében.

A második kérdés az volt, hogy Norvégiában fejlettebb technikai eszközöket használnak az idegennyelv-oktatásban, mint Magyarországon.

Erre a kérdésre a válaszom, igen. Mária interjújából megtudtam, hogy minden gyermeknek saját Ipad-et biztosítanak a tanulás elősegítésének érdekében. Illetve minden teremben okostábla segíti a tanárok munkáját. A gyermekek feladataik nagy részét az Ipad-en végzik el, azon keresztül tanulnak és adják be a házi feladataikat is. Mivel Norvégiában általános iskolás kortól jellemző az idegennyelv-oktatás, kivéve a norvég, mint idegennyelv oktatása, ezért véleményem szerint hasznos a technikai eszközök bevezetése az iskolába, mert egy írni-olvasni tudó gyermek számára nagyobb lehetőségeket rejt a technika, mint egy óvodásnak, aki nem tud se írni, se olvasni. Az óvodáskorúak ebből a szempontból sokkal korlátozottabbak, ennek ellenére számos applikáció érhető el a kisgyermekek számára is, az idegennyelv-elsajátítás elősegítésére. Ezek az applikációk nem szöveges, hanem auditív utasításokat adnak, pl. Válaszd ki a sárga virágot! a gyermek rábök, és folytatódik a játék. Ez nem jellemző módszer a Helen Doron Early English nyelviskolában. Az ő módszerükre jellemző technikai eszköz használat annyit tesz, hogy a foglalkozás elején megnéznék egy rövid mesét, ha van lehetőség akkor kivetítve a falra, vagy táblára, ha nincs akkor számítógépen vagy televízión. Továbbá egy angol nyelvű hanganyagot tartalmazó CD-t biztosítanak minden gyermek számára. Ezt a hanganyagot naponta két alkalommal ajánlott meghallgatniuk, ez hozzájárul a fejlődésükhöz, és magabiztosabbak is lesznek a foglalkozásokon, mivel nem újdonság számukra az ott hallgatott dalok nagyrésze.

A harmadik kérdés a következő volt, hogy mindkét országban elvárt a tanárok megfelelő képzettsége.

A kérdésemre a válasz igaznak bizonyult. Mindkét országban fontos, hogy a tanárok megfelelő képzettséggel és ezt bizonyító képesítéssel rendelkezzenek. Norvégiában a felsőoktatásban szerzett diploma az elvárt.

Viszont a Helen Doron Early English nyelviskola nem vár el a tanáraitól felsőoktatási szakképesítést, helyett egy saját belső rendszer képzéseinek elvégzése a kritérium. Melyek korosztályok tanítására fel vannak bontva, így annak megfelelően kell a képzést elvégezni, hogy az adott tanár milyen korosztályt szeretne tanítani. Ezen felül minden évben egy új tanfolyamot kell elvégezniük, ahhoz, hogy továbbra is taníthassanak, ezzel érvényesítik a tanításhoz való jogosultságukat.

Az utolsó kérdés az, hogy Norvégiában elfogadottabb a korai idegennyelv-oktatás, mint Magyarországon.

Erre a kérdésre a válasz, nem, Norvégiában nem elfogadottabb a korai idegennyelv-oktatás, mint Magyarországon. A kérdésem feltevésének alapját a bevezetésben említett és vizsgált táblázat adta, melyből kiderült, hogy a magyarok sokkal kisebb arányban ismernek és beszélnek idegennyelvet, mint a skandinávok. Emiatt úgy véltem, hogy ennek hátterében az állhat, hogy Magyarországon nem olyan elterjedt a korai idegennyelv-oktatása.

Az interjúk alapján Magyarországon sokkal elterjedtebb a korai idegennyelv-oktatás. Már akár 1 éves kortól is járhatnak a gyermekek angol foglalkozásokra, míg Norvégiában ez egyáltalán nem jellemző. Magyarországon léteznek kéttannyelvű óvodák is, ahol a 3-6 éves korosztály már óvodás korában megkezdheti az idegennyelv-elsajátítását. Norvégiában nincsenek kéttannyelvű óvodák, sőt még angol nyelvű magán foglalkozások sincsenek. A norvég gyermekek először az általános iskolában találkoznak az angollal, mint idegen nyelvvel.

4. Összegzés, záró gondolatok

A szakdolgozatom legelején azt a célt tűztem ki magamnak, hogy tisztába tegyem különböző szakirodalmak segítségével, hogy milyen előnyökkel is jár a korai idegennyelv-elsajátítás. Illetve az általam elkészített két interjú alapján, össze tudjam hasonlítani Magyarország és Norvégia korai idegennyelv-oktatásához való hozzáállását, az ahhoz használt módszereket, tárgyi- és környezeti feltételeket. Mindezeket az interjúalanyaim elmondásai és az általam megfelelően kiválasztott szakirodalmak alapján.

A szakirodalmi áttekintés fejezetben több kutatás alapján, különböző aspektusokból igyekeztem megvilágítani a korai idegennyelv-elsajátítás szempontjait. Ezzel elősegítve a témakörben való tájékozódást. Érintettem többek között a „Kritikus Periódus” jelentőségét magyarázó elméleteit, a korai idegennyelv-elsajátítás pozitívumait, az idegen nyelv és anyanyelv kapcsolatát, és arra is választ adtam, hogy egy kisgyermek máshogyan tanul-e idegennyelvet, mint egy felnőtt. Törekedtem lényegre törő, ám pontos és érthető módon körül járni a szakdolgozatom alapját adó témát.

A szakdolgozatom második felében a kutatást készítettem elő, mutattam be majd az eredményeket kielemeztem, ezzel választ adva az általam felállított hipotézisekre.

Az interjúk alapján megállapítható, hogy mindkét tanár nagy hangsúlyt fektetett a szociokulturális kontextusra és a társadalmi interakciók fontosságára a tanítási folyamatban. Emellett mindkét tanár figyelembe vette a kisgyermekek tanulási sajátosságait és a gyermekek aktív részvétele és az együttműködés, a közös tevékenységek szervezése fontos a tanításukban. Az eredmények továbbá rámutattak arra is, hogy a tanárok végzettsége és tapasztalatai szintén fontosak a hatékony nyelvoktatásban.

Az általam végzett kutatásnak számos korlátja volt, mint például a kis mintaanyag és a kutatás kizárólag a két interjúra alapozott jellege. Ezáltal a téma további megértése és az érintett módszerek továbbfejlesztése céljából számos jövőbeli kutatási lehetőséget nyitott. A kisgyermekkori idegennyelvi nevelés az elmúlt években is fontos téma volt és várhatóan a jövőben sem fog csökkenni a fontossága, emiatt sok kutatás témájául szolgálhat az elkövetkezendő időszakban.

Irodalomjegyzék

- Akib, E., & Ghafar, M. (2015). The Validity and Reliability of Assessment for Learning (AfL). *Education Journal*, 4, 64-68. doi:10.11648/j.edu.20150402.13
- Armstrong, P. W., & Rogers, J. D. (1997). Basic Skills Revisited: The Effects of Foreign Language Instruction on Reading, Math, and Language Arts. *Learning Languages*, 2, 20-31.
- Asher, J. (1981). The total physical response: Theory and practice. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 324–331. doi:https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.1981.tb42019.x
- Bialystok, E., & Hakuta, K. (1994). *In other words*. BasicBooks.
- Brewster, J., Ellis, G., & Girard, D. (1991). English and The Primary Curriculum. *The Primary English Teacher's Guide*, 35-46.
- Brown, H. D. (2014). *Principles of language learning and teaching*. Pearson.
- Brumfit, C., Moon, J., & Tongue, R. K. (1991). *Teaching English to children : from practice to principle*. Collins ELT.
- Bruner, J. (1983). Child's Talk: Learning to Use Language. *Oxford University Press*. doi:https://doi.org/10.1177/026565908500100113
- Burt, M., & Dulay, H. (1978). Some Guidelines for the Assessment of Oral Language Proficiency and Dominance. *TESOL Quarterly*, 177-192. doi:https://doi.org/10.2307/3585608
- Chomsky, N. (1980). A review of BF Skinner's Verbal Behavior. *The Language and Thought Series*, 48-64.
- Cummins, J., & Swain, M. (1986). *Bilingualism in education*. London: Longman.
- Curtain, H., & Dahlberg, C. (2004). *Languages and children: Making the match: new languages for young learners*. Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Donaldson, M. (1978). Children's minds. *Journal of Child Language*, 223-235.
- Doron, H. (1993). Teaching English to infants and primary school children in Israel - A special project. *Educational Media International*, 119-123.
- Doron, H. (2000). Rationale. *English for All Children. A Teaching Guide.*, 1-11.
- Dörnyei, Z. (1990). Conceptualizing motivation in foreign language learning. *Language Learning*, 45-78.
- Dulay, H., Burt, M., & S, K. (1982). *Language two*. Oxford: Oxford University Press.

- Ellis, R. (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Fenntartható fejlődés indikátorai*. (2021. 10 31). Letöltés dátuma: 2024. 04 28, forrás: Központi Statisztikai Hivatal: <https://www.ksh.hu/ffi/1-24.html>
- Garfinkel, A., & Tabor, K. E. (1991). Elementary School Foreign Languages and English Reading Achievement: A New View of the Relationship. *Foreign Language Annals*, 24(5), 375-382. doi:<https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1991.tb00483.x>
- Holderness, J. (1991). Activity-based teaching: approaches to topic-centred work. *Teaching English to children: From practice to principle*.
- Johnson, J. S., & Newport, E. L. (1989). Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on the acquisition of English as a second language. *Cognitive Psychology*, 60-99. doi:[https://doi.org/10.1016/0010-0285\(89\)90003-0](https://doi.org/10.1016/0010-0285(89)90003-0)
- Kovács, J. (2006). *Magyar-angol kéttannyelvű általános iskolai programok közoktatásunkban*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Kovács, J. (2009). *A gyermek és az idegen nyelv*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Krashen, S. D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Los Angeles: University of Southern California.
- Krashen, S. D. (1985). The input hypothesis: Issues and implications. *London & New York: Longman*.
- Larsen-Freeman, D., & Long, M. H. (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London: Routledge.
- Lenneberg, E. H. (1967). The Biological Foundations of Language. *Hospital Practice*, 2(12), 59-67.
- McLeod, S. P. (2024. 01 24). *Vygotsky's Theory Of Cognitive Development*. Letöltés dátuma: 2024. 04 28, forrás: Simply Psychology: <https://www.simplypsychology.org/vygotsky.html>
- Nikolov, M. (2004). Az életkor szerepe a nyelvtanulásban. *Modern Nyelvoktatás*, 3-26.
- Ottó, I. (2000). A kor szerepe az idegennyelv-elsajátításban: egy konnekcionista elképzelés a felnőtt nyelvtanuló paradoxonának feloldására. *Modern Nyelvoktatás*, 21-32.
- Patkowski, M. S. (1980). The Sensitive Period for the Acquisition of Syntax in a Second Language. *Language Learning, A Journal of Research in Language Studies*, 30(2), 449-468. doi:<https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1980.tb00328.x>
- Penfield, W., & Roberts, L. (1959). *Speech and brain mechanisms*. New York: Atheneum Press.
- Piaget, J. (1997). *Az értelem pszichológiája*. Budapest: Kairosz Kiadó.

- Regier, T. (1996). *The human semantic potential: Spatial language and constrained connectionism*. MIT Press.
- Rokoszewska, K. (2003). The principles of the Helen Doron method. *Zeszytki naukowe Uniwersytetu Rzeszowskiego*, 14, 206-214.
- Schumann, J. H. (1978). *The pidginization process: A model for second language acquisition*. Rowley, Mass: Newbury House Publishers.
- Scovel, T. (1988). *A time to speak: A psycholinguistic inquiry into the critical period for human speech*. New York: MA: Newbury House.
- Singleton, D. (1989). Language Acquisition: The Age Factor. *Clevedon and Philadelphia: Multilingual Matters*, 745-747. doi:<https://doi.org/10.3138/cmlr.51.4.745>
- Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford University Press.
- Trentinné Benkő, É. (2013). A korai kétnyelvűség támogatására szolgáló pedagóguskompetenciák és pedagógusképzés. Budapest. Forrás: <http://hdl.handle.net/10831/39966>
- Trentinné Benkő, É. (2014). A kétnyelvű fejlesztés és a pedagógusképzés. *Neveléstudomány* 3.
- Ullman, M. T. (2001). The neural basis of lexicon and grammar in first and second language: The declarative/procedural model. *Bilingualism: Language and cognition*, 105-122.
- Vigotszkij, L. S. (1967). *Gondolkodás és beszéd*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Wong Fillmore, L. (1991). Second-language learning in children: A model of language learning in social context. *Language processing in bilingual children*, 49-69.
- Wood, D. (1988). *How Children Think and Learn*. Blackwell.
- Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. (1976). The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of child psychology and psychiatry*, 89-100.

Mellékletek

Máriával készített interjú

Milyen tanulmányokat kellett végeznie ahhoz, hogy idegennyelv-tanítással foglalkozhasson?

- 1985-1990 között a szegedi József Attila tudományegyetemre jártam, ahol történelem-orosz szakos középiskolai tanárként diplomáztam, ez egy mesterfokú végzettségnek számít. Majd 1992 és 1995 között angolnyelvtanári bachelor szakon végeztem a Juhász Gyula tanárképző főiskolán. Majd Norvégiában, pontosabban Osloban folytattam a tanulmányaimat. 2004-2008 az Universitet i Oslo, azaz az Osloi Egyetemen politológia bachelor, illetve norvég, mint idegennyelv szakokon végeztem. Tehát ahhoz, hogy tanítani tudjak, bachelor és mesterszakos diplomáim vannak, pedagógiai végzettséggel, illetve egy egyéves képzést is elvégeztem, ahol a módszertanon kívül a nyelvtanítás különböző aspektusaival is megismerkedhettem.

Mióta foglalkozik az idegennyelv-oktatásával?

- A tanári karrierem kezdete a békéscsabai Rózsa Ferenc gimnáziumban vette kezdetét. Ott 1990 és 2001 között tanítottam orosz és angol nyelveket. Majd Norvégiába sodort az élet, ahol 4 évig felsőoktatásban dolgoztam. 2006-tól, majdnem 10 éven keresztül, az osloei magyar gyermekeknek tartottam hétvégi magyarnyelvű foglalkozásokat. Norvégot, mint idegennyelvet pedig 2010-óta tanítok, főállásban, egy helyi általános iskolában.

Pontosan hogyan lehet elképzelni egy ilyen foglalkozást?

- Minden hétköznap van tanítás, reggel fél kilenctől, a kicsiknek délig, a nagyobbaknak pedig kettőig. Mindez egy általános iskolában zajlik, ahol a bevándorló családok gyermekeinek tanítok norvég nyelvet. Ide 6 éves, azaz nagycsoportos kortól, 12 éves korig járhatnak a gyerekek. Egy foglalkozás 90 percet vesz igénybe. A csoportok létszáma 5-22 fő között helyezkedik el. Az legutóbbi 3 évben, nem volt olyan csoportom, ami 15 fő alatt lett volna. A gyerekek egy éven keresztül járnak ebbe az úgynevezett, előkészítő osztályba. Ebben az időszakban matematikán kívül más tantárgyuk nincs az iskolás korosztálynak. A norvégnyelv-oktatás témákon keresztül

zajlik. Minden héten más témát veszünk elő és az alapján folytatjuk a heti tanulást, mint pl. a család, a ház vagy az élelmiszer témakörök segítségével tanulunk.

Továbbá egy órán belül többször váltunk tevékenységi formákat. A foglalkozást mindig énekléssel kezdjük. Majd a napi matematikával folytatjuk. Semmi nehézre nem kell gondolni. Általában a napjaink száma az az napi aktuális dátum. Ezzel szoktunk kicsit foglalkozni. Fontos, hogy ezt a csoport összetételének megfelelően végezzük. Általában összeadunk, szorzunk, vagy csak számolunk. Általában a nap számát lefordítjuk angolra, vagy éppen mindenki elmondja, hogy hogyan is hangzik az adott szám a saját anyanyelvén, majd összehasonlítjuk őket.

Ezt követően az úgynevezett „olcsó belépőjegy” rész következik. Ez annyit tesz, hogy olyan feladatokat csinálunk, melyben minden gyermeknek lehet sikerélménye. A belépőjegy a napi motivációhoz. Ilyenkor olyan feladatokat csinálunk, ahol minden válasz jó válasz, amennyiben meg tudja a gyermek indokolni a nézetét, pl. 4 képből melyik a kakukktojás, természetesen bármelyik lehet az, csak meg kell tudni magyarázni. Továbbá sokszor játszunk még memória játékokat, igaz-hamis feladatokat, szókeresőt, illetve film szinkronizálósat is.

Ezután maga az oktatás része következik az órának. Nálunk nagyon kevés a formális magyarázat az órákon, viszont annál több a csapatmunka, önálló információ gyűjtés, csoportos prezentációk bemutatása, szövegírás, filmkészítés, olvasás-értés, vagy szerepjáték, interaktív feladatok stb.

Órák végén összefoglaljuk az aznapi tananyagot, mindezt legtöbbször egy gyors kvíz keretein belül.

Mivel mint említettem, ebben az évben nincsenek tantárgyak ezért a témákat megfelelően integrálnunk kell, mint pl. amikor az érzékszervek a témánk és azokról tanulunk, akkor az érzéksalódások szemléltetésére fizikai kísérleteket használunk.

Hogyan motiválja a gyerekeket?

- Ha elvégzik az aznapi feladataikat, akkor játszhatnak. Mivel az iskolások Norvégiában az első hét évben nem kapnak érdemjegyet, ezért ily módon nem tudom őket motiválni. Viszont, ami nagyon ösztönzően hat rájuk az az, amikor bevonjuk a diákokat a döntésekbe. Ilyenkor ők dönthetnek a tevékenységek kiválasztásának egy részéről. De szerintem a sikerélmény a legmotiválóbb tényező, ezért nagyon fontos, hogy a gyerekek szintjéhez rendelt feladatokkal készüljek számukra, tehát a differenciálás nehézségi szintek szerint.

Milyenek a tárgyi felszereltségek Önöknél?

- A tárgyi felszereltség nagyon jó. Minden gyermeknek saját Ipad-je van. Természetesen mindig hazavihetik, ezen tanulnak, ezen is adják le a háziadataikat. Minden teremben van okostábla. A környezeti feltételek is kiválóak. Minden tanterem teljesen fel van újítva, mind nagyon tágas, fényes, újak és korszerűek a bútoraink. Az iskolát egy nagy erdő öleli körül, ahol rengeteget kirándulunk. A természettudományi órák nagy része a szabadban van megtartva. Természetesen az iskola udvarán játszótér is található, korszerű és biztonságos játékokkal.

Hogy látja, milyen ütemben történik a norvég, mint idegennyelv-elsajátítása?

- Az idegennyelv-elsajátításának folyamata nagyon látványos. Az itt tanuló gyermekek egy év alatt teljesen elsajátítják a beszélt nyelvet. Maximum két év alatt eljutnak a B1-es szintre.

Természetesen rengeteg múlik a családi háttéren. Az olyan gyermekek, akik háborús övezetektől érkeznek, háborús traumáik vannak vagy éppen a szülők analfabéták, ők kicsit lassabban tanulják a nyelvet.

Minél fiatalabb a gyermek, annál jobb eredményeket érnek el és sokkal gyorsabb az elsajátítás folyamata. Eddig a leggyorsabb eredményt egy öt éves kislánynál értünk el, aki mindössze fél év alatt eljutott a folyékony szóbeli norvégnyelvű kifejezésig, megtanult írni és olvasni is. Így ő fél év után be is fejezhette az előkészítőt.

9-10 éves kor után lényegesen nehezebb az idegen akcentust kiküszöbölni. És a szóbeli kommunikáció nyelvhelyessége is nehezebben fejlődik. Nyelvi tudatosság, nyelvtani szabályok, vagyis a nyelvhelyesség megértése, illetve az írásbeli kifejezés fejlesztés viszont sokkal-sokkal könnyebb, minél nagyobbak a gyerekek. Míg a kisebbeket könnyebb motiválni, ők annál nehezebben is maradnak koncentráltak, mivel hamarabb elfáradnak. Nálunk ezért sokkal több játékot iktatunk be.

Az idei tanévtől az iskolánk bevezette az 1-4. évfolyamokban a kötelező szabadjátékot, ami természetesen nem a tanító által irányított. Minden reggel 30 perces ez a „tanóra”. Itt az a cél, hogy a motiváció növekedjen, a képernyő idő csökkenjen, jobb osztályközösség alakuljon ki, csökkenjen a konfliktusok száma, azaz „akivel az ember játszik, azzal nem verekszik” elven alapul. Az iskola vezetősége a felsőbb évfolyamokban is szeretné bevezetni a kötelező szabadjátékot, viszont még nem megfelelőek a tárgyi feltételek, nincs még elég társasjáték, sakk, egyéb játék. De a közeljövőben ez is meg fog valósulni.

Milyen módszereket alkalmaznak az oktatás során?

- Ahogy norvég oktatásról elmondható, úgy a mi iskolánkban is a pedagógiai elmélet alapját Vigotszkij szociokulturális elméletére alapozzák. Ezen kívül még sok egyéb módszerrel dolgozunk, mint pl. az AFL, Assignment For Learning, azaz a tanulás érdekében történő értékelés. Ezzel kb. 10 éve dolgozunk. Ennek lényege a kooperatív oktatás, tantárgyi integráció, differenciálás és tanulói döntéshozás.

Mi a véleménye a korai idegennyelv-elsajátításról?

- Személyes véleményem szerint, minél hamarabb elkezdjük a nyelvtanulást, annál gyorsabb és tökéletesebb a folyamat. A legfontosabb itt a megfelelő módszerek megválasztása.

Említette, hogy magyar foglalkozásokat is tartott. Mesélne arról is pár szót?

- Természetesen. Ezt közel 10 évig csináltam, ez sokkal inkább az óvodás korosztályra vonatkozott.

Magyar családok 1-8 éves gyermekeinek tartottunk magyarnyelvű foglalkozásokat. Ez kéthetente egyszer történt, ami kb. 2 órát vett igénybe. Itt 5-12 gyermek vett részt egy foglalkozáson, aminek egy óvoda adott otthont. De sokszor kirándultunk, és olyankor a szabadban zajlott a tevékenység.

Ehhez semmilyen specifikus tanulmányt nem végeztem el. Elegendő volt az, hogy beszéltem a magyar nyelvet és mint édesanya, rengeteget mondókáztam, verseltem és meséltem a fiainak. Emiatt rengeteg dalt és mondókát ismerek. Interneten is sokat kerestem meséket vagy dalokat. Minden foglalkozásra legalább két órát készültem.

Minden foglalkozást szabadjátékkal kezdtünk, míg vártuk, hogy mindenki megérkezzen. A gyermekekkel a szülők is részt vehettek. A kisebbekkel ölbéli játékokkal kezdtük, énekeltünk, mondókáztunk. Körjátékokat és sportjátékokat is játszottunk. A nagyobbakkal meseolvasás, értelmezés, dramatizálás követte. Mindig egy-egy téma köré építettem a tevékenységeket, játékokat, pl. ünnepek, nemzeti ünnepek, évszakok stb. A foglalkozások végén, kb. 40-60 perben kézműveskedtünk. Többek között sokat origamiztunk, bábót készítettünk, gyöngyöt fűztünk, nemezeltünk vagy éppen mézeskalácsot készítettünk.

Nem minden gyereket tudtam bevonni az irányított tevékenységekbe, ők csak szabadon játszottak és füleltek, ezt nevezem nyelvi fürdőnek. Szülők jelenléte segítette a gyermekeket a motivációban. A legfontosabb tényező az volt, hogy a gyermek mennyire ért magyarul.

A cél az volt, hogy aki még nem beszélt, annak segítse a beszédmegindítását. Vegyesházasságokból született gyermekek nagyrésze alig, vagy egyáltalán nem tudott magyarul, ők tanulják meg a nyelvet. Aki pedig már tudott beszélni, annak nagyon jó volt a szókincs bővítésre, a nemzeti öntudat kialakítására, és a magyar nemzeti kultúrához való kötődés megerősítésére. Fontos volt továbbá az is, hogy megismerkedjenek a magyar népdalokkal, népmesékkal és magyar versekkel is.

Mi a véleménye az anyanyelv fejlesztésének fontosságáról?

- Személyes véleményem itt is az, hogy a gyermeket minél kisebb korban ki kell tenni a nyelvi közeg befolyásának. Az én gyermekeim az első pillanattól kezdve mindent két nyelven hallottak, így egyszerre sajátították el a magyar és a norvég nyelvet is. Én kb. Fél éves koruktól kezdve magyarul olvastam nekik mesét képes könyveket néztem velük, és szint állandóan énekeltem nekik. Minél később exponáljuk a nyelvet, annál nehezebb a gyerekek motiválása. Ha már tudnak egy nyelven kommunikálni, akkor nincsenek rászorulva egy másik nyelvre, gondolják ezt ők. Ha egy család külföldre költözik és a gyerekeik már beszélnek az anyanyelvüket, akkor gyorsan megtanulják a célnyelvet, mert szükségesnek érzik. Mivel másképpen nem tudnak játszani vagy kommunikálni. Ráadásul állandóan másik nyelvi környezetben, nyelvfürdőt vesznek. Ebben az esetben a kihívás az, hogy a szülők otthon az anyanyelvet tudatosan fejlesszék, mert máskülönben nagyon gyorsan elkopik az anyanyelvi tudás és átveszi a helyét az új nyelv. Az anyanyelvet csak konyhanyelvként használják, szegényes szókinccsel, hibás nyelvtannal. Pl. tipikus hiba a magyar gyerekeknél, hogy átveszik a norvég nyelvtani szabályokat és a magyar nyelvben is azt használják, pl. számnév után többesszámot használnak (három autók) vagy nem használják a magyar nyelvre jellemző kettős tagadást, helyette a norvég nyelv szabálya szerint azt mondják: senkit láttam. Ha a gyermek még nem tanulta meg a magyar nyelvet mielőtt kiköltöztek, vagy vegyes házasságból születtek, akkor a szülőknek nagyon tudatosnak és következetesnek kell lenniük. Ne beszéljenek a gyerekekkel a többségi nyelven, mert ha rájön, hogy azon is kommunikálhat a szülőkkel, azonnal abbahagyja a magyar nyelv használatát, mivel neki az nem komfortos. Tudatos nyelvhasználattal, közösségben történő fejlesztéssel lehet a

magyar nyelvet megtanítani vagy éppen tökéletesíteni. Itt a szülők kezében van a motiválás, foglalkozások jellege, gyakorisága nem nagyon teszi lehetővé a külső motiválást.

Dalmával készített interjú

Milyen képzést kellett elvégeznie ahhoz, hogy itt taníthasson?

- Az iskola elvárása egy saját, belső képzés, csak és kizárólag a képzés elvégzésével van jogosultságom tanítani, és minden korosztályhoz különböző, újabb képzésre kell menni. Ezen kívül évente egyszer kötelező újabb képzésen/felülvizsgálaton részt venni.

Mióta dolgozik ebben az iskolában?

- 2020 októberétől tanítok, de közben volt egy 9 hónapos “pihenő”, a szülési szabadság.

Milyen korú gyermekek járnak a foglalkozásra?

- Jelenleg 2-16 év között diákokat tanítok.

Mennyi időt vesz igénybe egy ilyen foglalkozás?

- Korosztályonként változó, hogy milyen hosszú egy foglalkozás, egészen piciknek 45 perc, nagyobbaknak akár 90 perc is.

Hány gyermek vesz részt egy foglalkozás alkalmával?

- Kiscsoportos foglalkozásokról van szó, ahol a maximum 8 fő egy csoporton belül, de általában nem éri el ezt a számot. Az átlag 3-4 fő.

Hogyan épül fel egy angol foglalkozás?

- A 3-6 éves korosztály számára egy tanóra úgy épül fel, hogy bemelegítő kérdéseket teszünk fel, amikre szinte garantáltan tudják a választ, és róluk szól. Majd megnéztünk egy rövid, pár perces mesét. Az ebben szereplő kifejezések képezik az óra anyagát, amiket anélkül, hogy a gyerekek észre vennék, játékokba bújtatjuk.

Óra közben kombináljuk a mozgást és a beszédet. Sokat éneklünk, táncolunk, kézműveskedünk, illetve van egy feladatos könyv, amiben színezni, matricázni lehet. Gyakorlatilag minden csoportnál másképp épül fel az óra, hiszen ami az egyik csoportnál működik, az egy másik csoportnál unalmas, vagy túl nagy kihívást jelent, így

leginkább csoportra szabom az óra menetét, de van kiindulási pontnak egy tanterv- ezt vagy használom, vagy nem.

Milyen módokon motiválja a gyermekeket?

- Meglátásom szerint ez a korosztály meglehetősen hálás, egy pacs, egy taps, egy mosoly nagyon boldoggá teszi őket, de a legnagyobb motiváció számukra a saját társuk, aki helyesen válaszol, mert ilyenkor a többiek is vágnak az elismerésre- és meg is kapják, mert igyekszünk úgy alakítani az órát, hogy egy picit mindenki érezhesse magát reflektorfényben. Ezen kívül sokat eszünk, kekszet, gyümölcsöt, ezt is motivációként felhasználva.

Az oktatás sikere a pozitív megerősítésen és a gyakori ismételten alapul. Hiszen a dicséret nagyon erősen motiválja a gyerekeket. Ezen kívül biztosítunk egy hanganyagot, amit kötelező lenne hallgatni otthon. Sajnos ennek a megvalósítása a legnehezebb, hiszen ezt semennyire sem tudjuk kontrollálni, hogy az adott diák akár egyszer is meghallgatja a hanganyagot, de az a tapasztalt, hogy az a diák, aki rendszeresen hallgatja a kötelező hanganyagot, az óráról órára emlékszik mindenre, és sokkal intenzívebb a fejlődés figyelhető meg nála.

Milyenek a tárgyi feltételek egy foglalkozás során?

- A tárgyi feltételek nagyon változóak. Akár egy üres terem is elég lenne, ha az adott tanár nagyon kreatív. De jó, ha vannak labdák, kockák, különböző kézműves tárgyak, színes ceruzák vagy gyurma.

Milyen a környezeti feltétel?

- Nincsenek különleges környezeti feltételek, ugyanakkor én olyan szerencsés helyzetben vagyok, hogy mindhárom iskola, ahol oktatok gyönyörű, igényesen berendezett, és modern. Általában a földön ülünk, így mindenhol van habszivacs. Van kis asztal székekkel és tér a mozgáshoz. Szerencsére nálunk van sütő is, így alkalmanként sütünk, főzünk.

Milyen gyakorisággal tartja a foglalkozásokat?

- Magyarországon általában heti egy foglalkozást tartunk, igény szerint lehetne kettőt is tartani.

Hogy látja, milyen ütemben halad a gyermekek fejlődését?

- Természetesen hétről hétre látom, ahogy a gyerekek fejlődnek, emlékeznek az elmúlt órán tanultakra. Nagyon fontos, hogy sosem kérdezzünk olyan, hogy “Annácska, hogy mondjuk, azt, hogy kutya angolul”. A gyereket nem így tanítjuk, hanem például, ha meghallja a kutya ugatását, vagy lát róla egy képet, akkor beugrik neki a “dog” szó is.

Mi a célja a foglalkozásokkal?

- Az én célom a foglalkozásokkal az, hogy könnyen, játékosan, észrevétlenül megtanuljanak a gyerekek egy új nyelvet. Van olyan, hogy a gyerek úgy megy ki a teremből, hogy “anyu, ma nem is tanultunk semmit, csak játszottunk.”

Ez akár rosszul is hangozhatna, de valójában én ezt mindig dicséretnek veszem, hiszen nyilván minden játék az angol nyelv használatával történik.

Mi a véleménye a korai idegennyelv-elsajátításról? Ajánlja a kisgyermekes szülőknek?

- Abszolút javaslom, sőt, minél korábban elkezdi valaki a nyelvtanulást, annál jobb. Van személyes tapasztalom is, a kétéves lányom 9 hónapos kora óta jár az óráimra, és sokkal könnyebben, mindenféle erőfeszítés nélkül megjegyyez mindent. Neki fogalma sincs róla, hogy más nyelven beszél, hanem szinte azt hiszi, hogy ami ugat, az kutya is meg dog is, azt gondolom, hogy talán szinonímiáknak hiszi őket. De ez csak a saját meglátásom. A nagyobb gyerekek jobban értik, hogy ők egy másik nyelvet tanulnak. Úgy hiszem, hogy olyan 4 éves kortól már tudják, hogy mi történik.

Az a tapasztalatom, hogy minél később kezd egy gyerek nyelvet tanulni, annál többször fogja feltenni a kérdést, hogy “ez mit jelent?”

A pici 2-3 évesek szinte sosem kérdezik meg. Náluk sokkal gördülékenyebben zajlik egy óra már az elejétől fogva. És természetesen kiejtés szempontjából is sokkal jobb a korai nyelvtanulás, hiszen úgy születünk, hogy bármelyik hang képzésére képesek lennénk, de ez később korlátozódik az anyanyelvünk hangjaira. A korai nyelvtanulás lehetőséget ad arra, hogy akár akcentus nélkül, anyanyelvi szinten beszéljen valaki egy adott nyelvet.

MATE Szervezeti és Működési Szabályzat

III. Hallgatói Követelményrendszer

III.1. Tanulmányi és Vizsgaszabályzat

**6.13. sz. függelék: A MATE egységes szakdolgozat /
diplomadolgozat / záródolgozat / portfólió készítési útmutatója**

5.2. sz. mellélete: Tartalmi kivonat (absztrakt)

A korai idegennyelv-elsajátítás

Hagyánek Sára, HIZQBL

Óvodapedagógus alapképzési szak, levelező munkarend

Neveléstudományi Intézet / Gyermeknevelési Tanszék

Belső témavezető: Bencéné dr. Fekete Anikó Andrea, egyetemi docens,

MATE Kaposvári Campus / Neveléstudományi Intézet / Gyermeknevelési Tanszék

A szakdolgozatom legelején azt a célt tűztem ki magamnak, hogy tisztába tegyem különböző szakirodalmak segítségével, hogy milyen előnyökkel is jár a korai idegennyelv-elsajátítás. Illetve az általam elkészített két interjú alapján, össze tudjam hasonlítani Magyarország és Norvégia korai idegennyelv-oktatásához való hozzáállását, az ahhoz használt módszereket, tárgyi- és környezeti feltételeket. Mindezeket az interjúalanyaim elmondásai és az általam megfelelően kiválasztott szakirodalmak alapján.

A szakirodalmi áttekintés fejezetben több kutatás alapján, különböző aspektusokból igyekeztem megvilágítani a korai idegennyelv-elsajátítás szempontjait. Ezzel elősegítve a témakörben való tájékozódást. Érintettem többek között a „Kritikus Periódus” jelentőségét magyarázó elméleteit, a korai idegennyelv-elsajátítás pozitívumait, az idegen nyelv és anyanyelv kapcsolatát, és arra is választ adtam, hogy egy kisgyermek máshogyan tanul-e idegennyelvet, mint egy felnőtt. Törekedtem lényegre törő, ám pontos és érthető módon körül járni a szakdolgozatom alapját adó témát.

A szakdolgozatom második felében a kutatást készítettem elő, mutattam be majd az eredményeket kielemeztem, ezzel választ adva az általam felállított hipotézisekre.

NYILATKOZAT

a szakdolgozat nyilvános hozzáféréséről és eredetiségéről

A hallgató neve: Hagyanek Sára
A Hallgató Neptun kódja: H1ZQBL
A dolgozat címe: A korai idegennyelv- elsajátítás
A megjelenés éve: 2024
A konzulens intézetének neve: Neveléstudományi Intézet
A konzulens tanszékének a neve: Gyermeknevelési Tanszék

Kijelentem, hogy az általam benyújtott szakdolgozat egyéni, eredeti jellegű, saját szellemi alkotásom. Azon részeket, melyeket más szerzők munkájából vettem át, egyértelműen megjelöltem, és az irodalomjegyzékben szerepeltettem.

Ha a fenti nyilatkozattal valótlan állítottam, tudomásul veszem, hogy a záróvizsga-bizottság a záróvizsgából kizár és a záróvizsgát csak új dolgozat készítése után tehetek.

A leadott dolgozat, mely PDF dokumentum, szerkesztését nem, megtekintését és nyomtatását engedélyezem.

Tudomásul veszem, hogy az általam készített dolgozatra, mint szellemi alkotás felhasználására, hasznosítására a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem mindenkori szellemi tulajdon-kezelési szabályzatában megfogalmazottak érvényesek.

Tudomásul veszem, hogy dolgozatom elektronikus változata feltöltésre kerül a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem könyvtári repozitori rendszerébe. Tudomásul veszem, hogy a megvédett és

- nem titkosított dolgozat a védést követően
- titkosításra engedélyezett dolgozat a benyújtásától számított 5 év eltelte után nyilvánosan elérhető és kereshető lesz az Egyetem könyvtári repozitori rendszerében.

Kelt: 2024 év 04 hó 28 nap

Hagyanek Sára
Hallgató aláírása

MATE Szervezeti és Működési Szabályzat

III. Hallgatói Követelményrendszer

III.1. Tanulmányi és Vizsgaszabályzat

**6.13. sz. függelék: A MATE egységes szakdolgozat /
diplomadolgozat / záródolgozat / portfólió készítési útmutatója**

4.1. sz. melléklete: Konzulensi nyilatkozat

NYILATKOZAT

Hagymárh Sára (név) (hallgató Neptun azonosítója: H1ZQBL)
konzulenseként nyilatkozom arról, hogy a
záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfóliót¹ áttekintettem, a hallgatót az
irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól
tájékoztattam.

A záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfóliót a záróvizsgán történő
védésre javaslom / nem javaslom².

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem³

Kelt: 2024 év 04 hó 28 nap

Bencsik Zoltán
belső konzulens

¹ A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törlendő.

² A megfelelő aláhúzendő.

³ A megfelelő aláhúzendő.