

SZAKDOLGOZAT

KÓHIDINÉ MAGYAR MIETTA

gyógypedagógia szak

MATE Kaposvári Campus

2023



Magyar Agár – és Élettudományi Egyetem

Kaposvári Campus

Gyógypedagógia Szak

**A KÖZÉPISKOLÁS KOROSZTÁLY SZÁMÁRA KÉSZÜLT
ANGOL NYELVKÖNYV ELEMZÉSE DISZLEXIÁS
NYELVTANULÓK SZEMSZÖGÉBŐL**

Belső konzulens: Bencéné Fekete Anikó Andrea PhD
egyetemi docens

Készítette: Kőhidiné MagyarMietta
SX8UFN
levelező tagozat

Intézet: Neveléstudományi Intézet, Gyermeknevelési Tanszék

MATE Kaposvári Campus

2023

Tartalom

1. Bevezetés.....	4
2. Diszlexia, a specifikus tanulási zavar.....	6
2.1 Diszlexia fogalmának megközelítései	6
2.2 Diszlexia tipológia.....	8
2.3 Diszlexia jellemző vonásai, komorbid zavarok	9
2.4 Diszlexia és idegennyelv-elsajátítás	12
2.4.1. Az anyanyelv- és az idegennyelv-elsajátítás összefüggései	12
2.4.2 A nyelvi teljesítményt befolyásoló tényezők	13
2.4.3 Diszlexiások jellegzetes nyelvtanulási nehézségei, sajátosságai	16
2.4.4 Diszlexiások nyelvtanulását támogató módszerek.....	17
3. A tankönyv szerepe a nyelvoktatásban	20
4. Tankönyvelemzés.....	24
4.1 Pioneer taneszköz-család.....	24
4.1.1 A nyelvkönyv fizikai paraméterei, vizuális megjelenése.....	25
4.1.2 A nyelvkönyv szerkezete	28
4.1.3 Multiszenzoros megközelítés.....	30
4.1.4 Feladattípusok elemzése	32
5. Összegzés	34
Irodalomjegyzék.....	36
Mellékletek.....	40

1. Bevezetés

A diszlexiások idegennyelv-tanulásával kapcsolatos nehézségei, problémái és az ezzel való megküzdés több szempontból is rendkívül aktuális téma. Globalizálódó világunkban a nyelvtudás egyre inkább felértékelődik, elengedhetetlenné válik az érvényesüléshez. Azok a tanulók, akik nem beszélnek legalább egy idegen nyelvet és nem rendelkeznek nyelvvizsga bizonyítvánnyal, hátrányos helyzetbe kerülnek a továbbtanulás, a munkavállalás terén. Becslések szerint, a népességen belül 5-10%-ra tehető a diszlexiások aránya (Csépe, 2012). A diszlexia egy neurológiai eredetű, sajátos tanulási zavar, mely leginkább az olvasási nehézségben, beszédészlelési zavarokban jelenik meg. Számos tanulmány támasztja alá azt a tényt, hogy amennyiben az anyanyelv elsajátítása egy vagy több részképesség területén akadályozott, az kihat az idegen nyelv tanulására is, megnehezítve idegen nyelven a beszédészlelést, az olvasást és a szavak elsajátítását. További nehézséget jelent, hogy a diszlexiások a többségtől eltérő módon fogadják be és dolgozzák fel az információkat ezért, ha nem kapnak megfelelő támogatást, nem tudnak lépést tartani társaikkal. Így az első, esetleg második idegen nyelv elsajátítása komoly kihívást, esetenként lehetetlennek tűnő feladatot jelent számukra. A kihívás azonban nem csak a tanulók, hanem a pedagógusok részéről is megjelenik. Az oktatási intézményekben évről évre nő a részképesség-zavarral küzdő tanulók száma. Erősségeik – kreativitás, jó problémamegoldó képesség, holisztikus látásmód – és kifejlesztett kompenzációs stratégiáik következtében gyakran később derül ki valakiről, hogy diszlexiás, így később részesül szakértő segítségben. Ez pedig jelentősen hozzájárul a nyelvtanulással kapcsolatos frusztráció kialakulásához. Az Eötvös Lóránd Tudományegyetem Esélyegyenlőség a gyakorlatban (2006) elnevezésű projektjének keretében végzett kérdőíves kutatás fényt derített arra is, hogy a közoktatási intézményekben dolgozó nyelvtanárok kevés sikerrel tudják segíteni diszlexiás tanulóik előmenetelét, mivel képzésük során sem pedagógiai, sem módszertani felkészítésben nem részesültek a tanulási zavarokkal küzdő tanulókra vonatkozóan. A megfelelő módszerek és eszközök ismerete, a pedagógus motiváltsága azonban rendkívül fontos, hiszen a diszlexiások esetében nem egy homogén csoportról van szó. Egyaránt vannak köztük átlagos képességű és kiugróan tehetséges, magas intellektusú tanulók, mások az erősségeik-gyengeségeik, eltérő a tanulási stílusuk. A tanítást-tanulást segítő eszközök forradalmi változásának lehetünk szemtanúi. Azonban a digitális eszközök, audiovizuális tartalmak megjelenése és terjedése mellett az oktatásban továbbra is fontos szerepet töltenek be nyomtatott tankönyvek. A nyelvkönyvek használata továbbra is

vezető helyen áll a tanulást segítő eszközök között, ami nem véletlen, hiszen kijelöl egy haladási irányt, vezérli, s ezáltal megkönnyíti a pedagógus munkáját. Ugyanakkor segíti a tanulókat az önálló tanulásban, az ismeretek elmélyítésében. Kifejezetten diszlexiás tanulók számára kifejlesztett tankönyv azonban nem létezik. A diszlexiás nyelvtanulók integráltan oktathatók, ezért olyan csoportokban tanulnak, ahol tanulási zavarokkal nem küzdő tanulók vannak többségben és egy adott nyelvkönyvet használnak. Dolgozatomban arra keresem a választ, hogy a középfokú oktatásban használt, a többség képességéhez és igényének megfelelően kiválasztott nyelvkönyv biztosít-e esélyegyenlőséget az integráltan oktatott diszlexiás nyelvtanulóknak. A tananyag tartalmát, szerkezetét, mennyiségét tekintve milyen módon segíti, vagy éppen hagyja figyelmen kívül a használható nyelvtudás elérését egy diszlexiás tanuló számára.

Dolgozatom vezérfonalaként Tánczos Judit gondolatait idézem:

„...az idegen nyelv tanulása és tanítása a részképesség-zavarral küzdő diákok részére mind a tanár, mind a tanuló számára óriási kihívás, mely nagy elszántságot és sok többletmunkát igényel mindkét fél részéről, de akkor sem szabad meghátrálni és lemondani róla, mert megfelelő oktatási és tanulási módszerek alkalmazásával, a motiváció ébrentartásával, valamint kellő energiabefektetéssel a tanulás megkönnyíthető és pozitív élménnyé alakítható.”
(Tánczos, 2006, 10.)

2. Diszlexia, a specifikus tanulási zavar

2.1 Diszlexia fogalmának megközelítései

Szóvaktság, legasztnia, olvasásgyengeség, alexia, diszlexia – koronként eltérő, esetenként téves megnevezései ugyanazon fejlődési zavarnak. Hazánkban az 1980-as évektől kezdve terjedt el a diszlexia kifejezés, melynek általánosan elfogadott definíciója a mai napig nem létezik. Ez részben annak a következménye, hogy koronként és tudományterületenként (orvostudományok, neuropszichológia, pszichológia, nyelvészet, gyógypedagógia) eltérő a megközelítése. Tovább nehezíti a definiálást az a tény, hogy a diszlexiával élők nem alkotnak homogén csoportot, egyénenként és életkoronként eltérő jellegzetességeket mutatnak. A latin eredetű diszlexia kifejezés szó szerint olvasási zavart jelent, de ma már tudjuk, hogy ennél sokkal összetettebb, szélesebb körű tünetegyüttessel állunk szemben. Napjaink rendszerszemléletű megítélése a nyelvi, emlékezeti, észlelési és figyelmi rendszerek zavaraiából eredezteti a diszlexiát, melyhez genetikailag meghatározott agyi funkcióeltérések járulnak (Csépe, 2009). Az olvasás elsajátításában résztvevő agyi hálózatok és kognitív funkciók atipikus fejlődése emellett olyan eltéréseket eredményez, melyek nem csak a sikeres olvasástanulást akadályozzák, de emlékezetgyengeség, beszédzavar, írászavar kialakulásához vezetnek. A szakirodalomban fellelhető definíciókat tekintve egyes szerzők a gyermek adottságai, az olvasás gyakorlására szánt idő és az olvasási teljesítmény közötti *diszharmóniaként* (Meixner, 1986) ragadják meg a diszlexia lényegét; mások a különféle kognitív területek életkornak megfelelő működését korlátozó *szindrómának* tartják (Csiszár, 2011) vagy a tipikus olvasásfejlődéstől való jelentős *eltérésként* értelmezik (Gyarmathy, 2018), mely a szavak dekódolása, az olvasási sebesség és pontosság terén mutatkozik meg. Egyetlen dologban, azonban minden szakember egyetért: a diszlexia intelligenciától független eltérés. Az egyén intellektuális képességeinek inkább a diszlexiával való megküzdésben, a hiányos képességek kompenzálásában van meghatározó szerepe. A diszlexia természetét a holisztikus szemléletű bio-pszicho-szociális modell tükrében lehet leginkább feltárni, vagyis biológiai, pszichológiai és szociális szempontokat egyaránt figyelembe kell venni ahhoz, hogy jobban megérthessük és hatékonyabban segíthessük a diszlexiával élőket. Az örökletes genetikai tényezők, a neurológiai eltérések és az eltérő kognitív képességek mellett egyre nagyobb hangsúly helyeződik a szociokulturális környezetre, mint a diszlexia háttérében álló meghatározó tényezőre. A kulturális háttér, a nyelvi környezet minősége, az oktatás és

önmagában az olvasástanítás is egyéni érzékenységtől függően befolyásolja a gyermek idegrendszerének fejlődését, ami magában hordozza a nyelvfejlődési és tanulási zavarok kialakulásának lehetőségét. Ezt a gondolatot követve Dr. Gyarmathy Éva (2007) még tovább megy és megfogalmazza tézisé, mely szerint az olvasási zavarként definiált diszlexia részben *tanítási zavar* eredménye, a megváltozott képességstruktúrával rendelkező tanulókhoz, módszereit és szemléletét tekintve, maladaptív módon viszonyuló jelen kori oktatás következménye.

Az előzetesen felsorolt definíciók jól példázzák azt, hogy a diszlexia fogalmának különféle meghatározásai nem a diszlexiát kiváltó okokra, hanem a jellegzetes tünetekre épülnek. Ezt a leíró jelleget követi a pszicholingvisztika tudományterülete is, bár definíciók helyett egy kritériumrendszer alapján határozza meg a diszlexiát (Csiszár, 2011; Gósy, 1999). Ezek a kritériumok egyben a diszlexia jelenségének legfőbb ismérvei:

- az olvasásban és az írásban/helyesírásban tapasztalható sajátos hibák
- örökletes
- felnőttkorig elhúzódik
- gyakrabban fordul elő fiúknál, mint lányoknál
- normál, illetve magas IQ-val jár együtt

A felsorolt kritériumokkal kapcsolatban azonban felmerül kérdésként, hogy mit értünk normál intelligencia alatt, illetve az olvasásában jelentkező hibák alapján hol húzható meg a határ, az olvasási nehézség és a diszlexia között? A gyengén olvasókra és a fejlődési diszlexiásokra egyaránt jellemző az olvasás technikájának, az olvasott szöveg megértésének gyengesége. Tünetek alapján tehát alig lehet különbséget tenni a két fogalomkör közt, ezért roppant felelősség hárul a diagnosztikai szakemberekre a jelenségek mögötti okok feltárásában és a végleges diagnózis felállításában, fejlesztési irányok meghatározásában (Gósy, 2009).

A fejlődési zavarok, köztük a diszlexia kutatásában, napjainkban egyre nagyobb hangsúlyt kap az interdiszciplinaritás, vagyis a jelenséggel foglalkozó tudományok közötti együttműködés és együttgondolkodás. Ennek köszönhetően fokozatos szemléletváltásnak lehetünk tanúi: a betegnek, fogyatékkal élőknek bélyegzett diszlexiásokat egyre inkább eltérő képességű és eltérő oktatást igénylő tanulókként definiálják. Az atipikus fejlődést pedig sajátosságnak, a szokásostól eltérő fejlődési útnak, egyfajta lehetőségnek tekintik napjainkban a szakemberek (Gyarmathy, 2018).

2.2 Diszlexia tipológia

Az európai országok adatai szerint a kisiskolásoknak mintegy 9-10%-a tanulási, 5-10%-a olvasási zavarokkal küzd, a szigorú értelemben diszlexiásnak tekinthető gyermekek száma 2-3% (Csépe, 2009; idézi: Csiszár, 2011). Az olvasásban jelentkező zavarok eltérő mértékűek lehetnek, de hasonlóságot mutató jellegzetes vonásaik következtében sok esetben nehéz megkülönböztetni egy gyengén olvasó, olvasási nehézséggel küzdő és egy diszlexiás tanulót. Ez is alátámasztja azt a megállapítást, hogy bár a diszlexia az olvasás zavara, nem minden olvasási zavarral élő személyt sorolunk a diszlexiások csoportjába.

Eredetét tekintve diszlexiának két alapvető típusát különítjük el: a valódi vagy *fejlődési* és a *szerzett* diszlexia. Bár eredetük eltérő, egymáshoz hasonlatos megnyilvánulási formák jellemzik a két típust, hiszen egyaránt az olvasás és tanulás zavarában mutatkoznak meg. A diszlexiakutatások hosszú időn keresztül a szerzett diszlexia vizsgálatára fókuszáltak, amely agyi trauma, sérülés következtében alakul ki. A magzati korban elszenvedett toxikus hatások, a koraszülöttség, az oxigénhiányos állapot, fertőzések és balesetekbe elszenvedett fejsérülések nyomot hagynak az idegrendszer fejlődésén és befolyásolják annak működését. Attól függően, hogy mely agyi területek érintettek a trauma által eltérések, nehézségek jelentkezhetnek a mozgás koordinálásában és összerendezettségében, a kognitív funkciók, az észlelés, az emlékezet terén. Az így kialakult sajátos agyi működések sajátos gondolkodást és tanulást eredményeznek.

Ezzel szemben a fejlődési diszlexia örökletes, genetikailag meghatározott, sok esetben családi halmozódást mutat. Csépe Valéria (2014) megfogalmazásában: „A fejlődési diszlexia az olvasásban részt vevő agyi hálózatnak olyan atipikus működési (nem egyszer szerkezeti) eltéréseire visszavezethető olvasástanulási, olvasásfejlődési zavar, amelyben az olvasás meghatározó kognitív feltételei közül egy vagy több nem, vagy csak részben teljesül.” Az olvasás egy tanult készség, melynek sikeres elsajátítása számos kognitív készség (beszédészlelés, vizuális feldolgozás, emlékezet, fonológiai tudatosság, elemzőkészség stb.) zavartalan működésén alapul. A kognitív készségek fejlődésében mutatkozó eltérések, hiányosságok az olvasás elsajátításában gátló tényezőként jelennek meg, megakadályozva az olvasás magasabb szintre lépését. A megakadás szintje szerint a diszlexiának 3 típusát különböztetik meg Gyarmathy (2018):

1. A logografikus szinten történő elakadás a **mély diszlexia**, melyre jellemző, hogy a tanuló nem képes a betű-hang megfeleltetésre, ismeretlen szavak és értelmetlen szöveg olvasására; a fonológiai tudatosság hiányában nem képes szavakat alkotni, csak a képszerűen megjegyzett szavakat ismeri.
2. Az alfabetikus szinten megrekedő **felszíni diszlexiásoknak** nevezett egyének bármilyen szöveget, akár álszavakat is el tudnak olvasni, de csak betűzve. Esetükben a szavak képei még nem alakulnak ki a mentális lexikonban, sok hibát ejtenek, az olvasás nem automatizálódik.
3. Az ortografikus szinten már betűzés nélkül képesek elolvasni a szavakat, a szöveget, de az olvasott szöveget nem értik, vagyis a **szövegértés zavara** jellemzi a diszlexiásoknak ezt a csoportját. Azonban önmagában véve a szövegértés zavara és a diszlexia közé nem lehet egyenlőségjelet tenni.

Ez a fajta tipológia annyiban tér el a fejlődési diszlexia általánosan elfogadott hármas felosztásától (felszíni, fonológiai, mély), hogy egy csoportba tartozónak tekinti a fonológiai és a mély diszlexiát, mivel mindkettő hátterében a fonológiai tudatosság hiánya vagy gyengesége áll. A kettő közt csak súlyosság tekintetében tesz különbséget.

Az olvasás, a beszéd, az írás és számolás készsége, valamint az analitikus feldolgozás a bal agyfélteke működéséhez kötődik. Az olvasás agyi feldolgozó rendszerei több feldolgozó körből állnak, melyek eltérő feladatokra specializálódtak egyben az olvasás kezdő szakaszának és fonológiai útjának alapjául szolgálnak (Csépe, 2006). A szavak hangalakjának elemzését a homloklebenyhez tartozó területek végzik; a fonológiai lexikon a homlok és halántéklebeny határán lévő területen tárolódik; a fali lebeny területei pedig az írott alak és a hangalak egymáshoz rendelését irányítják. Diszlexiás egyéneknél a fali lebeny területeinek atipikus fejlődése és működése mutatható ki.

2.3 Diszlexia jellemző vonásai, komorbid zavarok

A diszlexiával diagnosztizált tanulók száma jelentősen megemelkedett az iskolába járó gyermek populációban az utóbbi években. A diszlexia azonban nem betegség, hanem egy állapot, a részképességek zavara, amely egy életen át elkíséri az érintett egyént és kihat annak tanulási sajátosságaira, önértékelésére, társas kapcsolataira, iskolai eredményességére. Éppen

ezért kulcsfontosságú a jellemző tünetek felismerése, a korai intervenció, a támogató légkör megteremtése a szülők és a pedagógusok részéről egyaránt.

A diszlexia elsősorban az olvasástanulás sikertelenségében és az olvasás zavarában mutatkozik meg. A lassú, pontatlan olvasás háttérében jellegzetes neurokognitív funkciók, a nyelvi képességek (beszédhang-differenciálás, fonológiai tudatosság, beszédértés, szókincs) fejlődésbeli elmaradása, különösképpen a fonológiai feldolgozás diszfunkciója áll. A mentális betegségek amerikai klasszifikációja a DSM-V definíciója szerint: „A diszlexia kifejezés egy alternatív elnevezés a tanulási zavarok olyan mintázatára, amelyet a pontos vagy folyékony szófelismerés problémája, gyenge dekódolási és betűzési képesség jellemez.” (American Psychiatric Association, 2013, 100.) A diszlexiás tanuló a gyenge hang-betű megfeleltetési képesség következtében az írott alakból nem képes a hozzátartozó hangalakra következtetni, amit találgatással igyekszik kompenzálni. Olvasás közben rosszul mondja ki a szavakat, kihagy belőle részeket vagy egy másik szóval helyettesíti azokat. A gyenge fonológiai tudatosság azonban nem csak az olvasásában, hanem a helyesírási képességben is zavart okoz (diszortográfia). Mivel a hallott hangalakot nem tudja társítani az írott alakkal tollbamondás után nagyon sok hibát ejt, jellemzően kihagy, betold, felcserél betűket és szótagokat. A rendhagyó szavak írása különös nehézséget jelent számára. A diszlexia tünetei az olvasási és helyesírási zavarokon túl a beszédkészség, mozgáskoordináció, a testtudat és a finommotorika területén is jelentkeznek (Meixner, 2000). A görcsös ceruzafogás, a váltakozó betűméret, a hullámzó vonalvezetés, az olvashatatlan íráskép egyaránt a diszgráfia jellegzetes tünetei, a finommotorikai készségek és a szem-kéz koordináció zavarainak következményei. A tanulási zavarok közé sorolt diszgráfia megjelenhet önállóan, de a diszlexia írásbeli megnyilvánulása is lehet (Csépe, 2000).

Az olvasás-írás területén túl, a beszédben is megnyilvánulhatnak a diszlexia tünetei. A beszédtervezési folyamatok érintettségét igazolja a gyenge szókincs, szótalálási nehézségek, kevésbé összetett, szegényes a mondatalkotás, akadozó spontán beszéd, artikulációs problémák, gyenge szövegemlékezet.

Diszlexiás tanulókra jellemző, gyengeségekként számon tartott egyéb tünetek: gyenge munkamemória, szerialitás zavara, tér-idő orientáció zavara, gyengébb ritmusérzék, nagymozgások koordinátlansága, fáradékonyság, gyenge figyelemkoncentráció.

A diszlexia fogalmi meghatározásainál már szó esett arról a szemléletmódbeli változásról, amely a tanulási zavaron túl egyfajta lehetőségként tekint a diszlexiára. Ennek alapját azok az erősségek biztosítják, melyek lehetővé teszik, hogy másságuk ellenére kiváló teljesítményeket érjenek el a diszlexiával élő tanulók. A diszlexia neurológiai eredetű sajátos tanulási zavar,

amely az információ észlelésében, feldolgozásában, tárolásában és előhívásában egyaránt megmutatkozik. A tanulásban megmutatkozó problémák a normál vagy magas intellektussal párosuló, a szokásostól eltérő agyi és testi dominanciából eredő sajátos információ-feldolgozási módra vezethetők vissza. A népességen belüli megoszlást tekintve a bal agyfélteke dominanciája a jellemző nagyobb részben, ugyanakkor diszlexiások esetében a jobb agyfélteke irányítása a meghatározó. A két agyfélteke együttműködve, de egymástól lényegesen eltérő módon dolgozza fel az információkat. A bal agyfélteke részleteket elemző, lépésről lépésre történő feldolgozást végez, a jobb agyfélteke pedig egészes, egyidejű feldolgozást. Jobb agyfélteki dominancia esetén kevesebb részlet, információ alapján áll össze a megoldás, ezért szükségszerűen teret kap a kreativitás, ami újabbnál újabb megoldásokat, alternatívákat eredményez. A kreativitás, a képzelet, az intuíciókra való támaszkodás a diszlexiások egyik erőssége, ami egyszerre lehet előnyös és hátrányos az iskolai tanulásban. Diszlexiások gyakran éppen azokon a területeken érnek el sikereket, kimagasló teljesítményeket, ahol a kreativitás fontos szerephez jut, például a különféle művészeti ágakban. Szintén a jobb-félteki dominanciához kötődő erősség a holisztikus látásmód, a jó problémamegoldó képesség, gazdag képzelőerő, kezdeményezőkézség, kísérletezés. Jellemző még, hogy inkább képekben és mozgásokban gondolkoznak, mint szavakban „agyuk a vizuális, egyszerre jelenlévő ingerek, képek feldolgozására sokkal alkalmasabb, mint az egymás után sorakozó betűk, szavak összeillesztésére.” (Gyarmathy, 2012, 76.). Erre a jellegzetességre kifejezetten előnyként kell tekintenünk a digitális-információs korban.

A diszlexiához gyakran társulnak egyéb problémák, mint például más specifikus tanulási nehézségek (diszgráfia, diszortográfia, diszkalkulia); neurológiai eredetű zavarok (ADHD); valamint érzelmi és viselkedészavarok (depresszió, szorongás, agresszió, impulzuskontroll-zavar). Az olvasási nehézségből adódó sorozatos kudarcok elfogadó, toleráns környezet hiányában önértékelési problémákhoz, negatív énkép kialakulásához vezetnek. Amennyiben nem kap segítséget a diszlexiás tanuló és nem tud értelmi képességeinek megfelelően teljesíteni az iskolában frusztrálttá, szorongóvá válhat. A frusztrációt pedig antiszociális viselkedésben, agresszióban fogja levezetni. Kapcsolatai fokozatosan megromlanak kortársaival, tanáraival, ami iskolakerüléshez, vagy többszöri iskolaváltáshoz vezethet. Ezért roppant nagy felelőssége van a pedagógusoknak a pozitív megerősítésben, a követelmények és a tanítási módszerek tanulóhoz való igazításában, az önbecsülés növelésének elősegítésében. A türelem, a fokozatosság, az osztályon belüli empátia és bizalmi légkör

kialakítása, egyaránt hozzájárul az érzelmi és viselkedésproblémák enyhítéséhez, az énkép és a teljesítmények javulásához. Ez pedig hatással lesz a diszlexiás tanuló életútjára.

2.4 Diszlexia és idegennyelv-elsajátítás

2.4.1. Az anyanyelv- és az idegennyelv-elsajátítás összefüggései

Az első nyelvnek, vagyis az anyanyelvnek az idegen nyelv elsajátítására gyakorolt hatása a múlt század közepétől foglalkoztatja a kutatókat. A vizsgált kérdéskörök közé tartozik, hogy hogyan hat az anyanyelv az idegennyelv-elsajátításra, ez a hatás a nyelvtanulás mely szakaszát befolyásolja, illetve mitől függ, hogy pozitív vagy negatív transzferként érvényesül. Sparks és Ganschow megfigyelésein alapuló nyelvi dekódolási deficit hipotézisben már az 1990-es évek elején felvetődött, hogy az idegennyelv-tanulás az anyanyelvi készségeken alapul (Tánczos, 2007). Megállapítást nyert, hogy az idegennyelv-tanulása során azok a tanulók szembesülnek több akadállyal, akik korai iskolai éveik alatt nehézségekkel küszködtek az anyanyelvi készségek (beszédértés, beszédprodukció, olvasás, írás) terén. Az anyanyelvi készségek kialakulása, az anyanyelvhasználat zavartalan elsajátítása ép halló – és beszédszerveket, megfelelően fejlődő idegrendszeri folyamatokat, verbális ingerekben gazdag környezetet és tevékenységbe ágyazott tanulást feltételez. Chomsky nyelvelmélete szerint az anyanyelv-elsajátítás folyamata minden nyelvben hasonlóan történik, ami egy velünk született, genetikusan meghatározott nyelvelsajátítási képességet, úgynevezett univerzális nyelvtant feltételez. Ebből az univerzális nyelvtanból építi fel a gyermek az anyanyelvére jellemző nyelvtant és nyelvi rendszert a környezetéből érkező minták alapján. Kutatások bizonyítják, hogy az univerzális grammatika egész életünkben elérhető marad és az anyanyelv-elsajátításhoz hasonlóan részt vesz az idegennyelv-tanulás folyamatában is (Bánki, 2022).

Az anyanyelv- és az iskolai idegennyelv-tanulás közti alapvető különbséget az időzítés és a módszerek szintjén lehet megragadni. Az anyanyelv elsajátítása spontán módon történik, az érési folyamattal párhuzamosan. Különböző szakaszokra bontható, melyek meghatározott sorrendben követik egymást. Az anyanyelv állandóan körülveszi a gyermeket folyamatos nyelvhasználatot biztosítva, így mire iskolába kerül és tudatosan nyelvtant tanul, már birtokában van a nyelvnek. Ezzel szemben, az idegennyelv-tanulással először az iskolában kerül kapcsolatba a gyermekek zöme, ahol irányított módszerrel történik az adott nyelv

tanítása-tanulása egy olyan életszakaszban, ami túllép az úgy nevezett szenzitív perióduson, vagyis az agy számára a nyelvelsajátítás szempontjából leoptimálisabb, legfogékonyabb időszakon. Mivel a gyermek elsősorban az iskolai keretek közt találkozik az idegen nyelvvel a természetes nyelvi közeg megtapasztalására, az idegen nyelvi kommunikációra lényegesen kevesebb lehetősége adódik. Ugyan az idegennyelv-elsajátítás és az anyanyelv elsajátítása között jelentős különbségek mutatkoznak mégis minden esetben számítani kell az anyanyelv hatásával az idegen nyelv tanulásában (Budai, 2010).

Hazánkban a Nemzeti Alaptanterv (2003) mondja ki, hogy negyedik évfolyamtól a tankötelezettség végéig minden közoktatásban résztvevő diáknak kötelező élő idegen nyelvet tanulni. A kulcskompetenciák körébe emeli az idegen nyelvi kommunikációt, a használható nyelvtudás kialakítását a tanulási képességekre és az általános kompetenciákra, ezen belül is elsősorban az anyanyelvi kommunikatív kompetenciára építve határozza meg.

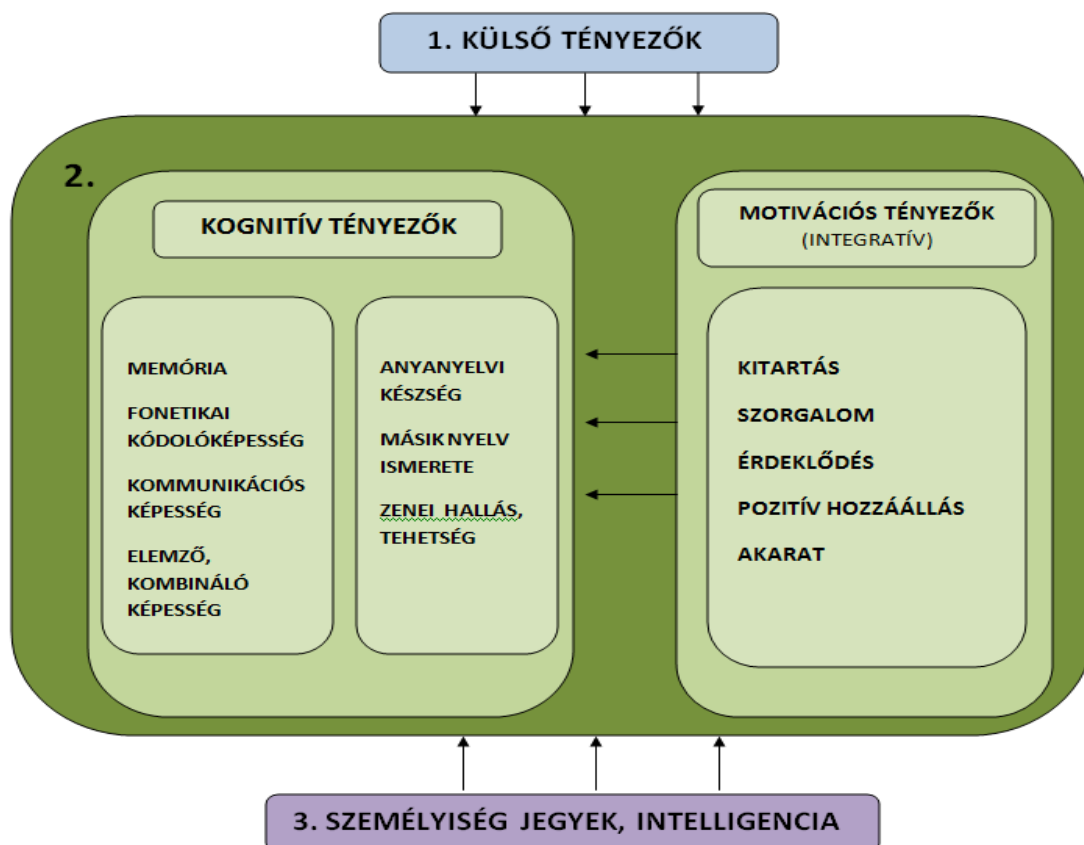
2.4.2 A nyelvi teljesítményt befolyásoló tényezők

Az idegennyelv-elsajátítás sikerességét tekintve nagyfokú különbségek mutatkoznak a nyelveket tanuló diákok között, ezért érdemes és szükséges megvizsgálni, hogy mely tényezők játszanak szerepet a sikeresség elérésében. A sikeres nyelvtanulást meghatározó tényezőket két csoportra lehet elkülöníteni. Az egyik csoportot az úgynevezett külső tényezők alkotják: az adott idegen nyelv sajátosságai, a tanulási környezet, oktatási módszerek, szülők iskolázottsága (Csapó, 2001). A másik csoportot a belső tényezők képviselik, vagyis a kognitív képességek fejlettsége, a nyelvérzék, a tanulási stílus, a nyelvtanulási stratégiák, a személyiség és a motiváció (Tánczos, 2007). A felsorolt tényezők közül a kutatók a nyelvérzéket tekintik kulcsfontosságúnak a sikerességben. A Magyar Nyelv Értelmező Szótára szerint a nyelvérzék az anyanyelv helyes használatában megnyilvánuló ösztönös készség illetve az egyén azon tulajdonsága, amely az idegen nyelvek elsajátításának ütemét határozza meg. Tulajdonképpen mindenki rendelkezik nyelvérzéssel, ez egy intelligenciától független velünk született adottság, amely különböző képességekből tevődik össze. Ezek közül négy alapvető képességet emel ki a szakirodalom:

- fonetikai kódolási képesség – az idegen hangok azonosításának, megkülönböztetésének képessége
- grammatikai érzékenység – a mondatot alkotó szavak szerepének, funkciójának felismerését segíti

- induktív nyelvtanulási képesség – segíti a nyelvtani szabályok kikövetkeztetését, új szabályok alkotását
- idegen nyelvű anyag gépies megtanulásának képessége – asszociációk kialakításának (az anyanyelv és a cél nyelv szavai közt) és megtartásának képessége, ami a szókincs bővítésében nyújt segítséget (Tánczos, 2007).

A sikeres nyelvtanulás tényezőivel kapcsolatos ismereteket némileg árnyaltabbá teszik egy 2007-ben lefolytatott kérdőíves vizsgálat (Polonyi-Mérő) eredményei. A vizsgálat során angol szakos egyetemi hallgatókat, tolmácsokat, tanárokat, kétnyelvűeket kérdeztek meg a sikeres nyelvtanulás meghatározó faktorairól. A szubjektív állítások alapján kapott eredményeket, a legfontosabb tényezőket az alábbi ábra szemlélteti.



1. ábra. A nyelvtanulás sikerességét meghatározó tényezők Polonyi-Mérő vizsgálata alapján (2007).

Forrás: https://psycho.unideb.hu/munkatarsak/polonyi_tunde/targyak/AP_IX_2_Sikeres_nyelvt.pdf

Az ábráról jól leolvasható, hogy a megkérdezettek szerint a kognitív képességek mellett a motivációs tényezők jelentik a kulcsot a sikeres nyelvtanuláshoz. Ez egybevág Krashen (Krashen, 1985; Idézi: Tar, 2007) nyelvtanulási modelljével, mely szerint a tanuláshoz

szükséges nyelvi inputok felhasználását gátolhatják az érzelmi folyamatok, így például a motivátlanság akadályozza a beérkező ingerek feldolgozását, a megfelelő nyelvi produktum létrejöttét, vagyis a sikeres nyelvtanulást. A motiváció előfeltétele és egyben mozgatórugója a nyelvtanulásnak. Ez a motiváció azonban összetett, több tényező függvénye. Kialakulását és fennmaradását ösztönözhetik külső tényezők (iskolai környezetben ilyen a jutalom, az osztályzat, tovább tanulási lehetőségek, a tanár személyisége), de fakadhat belső indíttatásból is (más kultúrák iránti érdeklődés, tudásvágy, érzelmi tényezők dominanciája). A nyelvtanulás kezdetén az integratív motiváció szerepe elhanyagolható és később is csak a nyelvtanulók kis hányadánál lesz meghatározó, főleg a középiskolás korosztály esetében (Csizér, 2007).

Magyarországon élő magyar anyanyelvű diák a célnyelvi közegtől távol, általában szervezett formában, intézményes keretek közt (iskolában, magán órák keretében) tanul idegen nyelvet. Ebben a tanulási helyzetben három tényező kölcsönhatása határozza meg az eredményes nyelvtanulást: a tanuló, a tanár és a tananyag, vagyis a választott idegen nyelv. A tanuló képességeiről, attitűdjéről, a pedagógus személyiségéről, szakmai felkészültségéről már szó volt az előzőekben. E mellett azonban hangsúlyos szerepet játszanak a választott idegen nyelv sajátosságai is, mint a nyelvtanulást befolyásoló tényezők. A nyelvválasztás hátterében számos indok állhat: családi háttér, egyéni érdeklődés, az iskola által felkínált lehetőségek, továbbtanuláshoz szükséges elvárások. Ugyanakkor egy magyar anyanyelvű tanuló számára kétséget kizáróan az anyanyelvéhez leginkább hasonló idegen nyelv elsajátítása a legeredményesebb. Könnyebbé teszi, ha a magyar nyelvhez hasonló a célnyelv hangrendszere, egyértelmű a betű-hang megfeleltetése, következetesek a kiejtési szabályok és az agglutináló nyelvtípusba tartozik, vagyis a szótőhöz kapcsolt toldalékokkal fejezi ki a nyelvtani viszonyokat (pl.: finn, török nyelv). A Központi Statisztikai Hivatal adatai alapján a 2021/2022-es tanévben az általános és középfokú iskolák tanulói legnagyobb számban az angol és a német nyelveket tanulták idegen nyelvként. A német nyelvről elmondható, hogy bár könnyű megtanulni a szavak kiejtését és számos, a magyar nyelvhez hasonló kifejezést, szót használ, mégis a magyartól eltérő betűkapcsolatok, a névelők neme, a szigorú szórend problémát jelenthet a diszlexiás nyelvtanulóknak. Az angol nyelvvel kapcsolatos általános vélekedés szerint pedig a részképesség-zavarokkal küzdő tanulók számára az angol nyelv az egyik legnehezebben elsajátítható idegen nyelv. Ennek okai: az angol nem tartozik a transzparens nyelvek közé, vagyis a szavak helyesírása nem tükrözi a kiejtést; a magyar nyelvben nem létező igeidők és prepozíciók használata; kötött szórend; ékezetek hiánya (Tánczos, 2007). Azonban a részképesség-zavarral élők, köztük a diszlexiások, nem alkotnak

homogén csoportot, így az egyéni sajátosságok, az egyéni képességprofil határozza meg, hogy ki melyik idegen nyelvet tudja könnyebben vagy nehezebben elsajátítani. Szintén az egyéni sajátosságok következményei az egyes feladattípusok sikeres megoldásában mutatkozó különbségek. Így fordulhat elő, hogy a diszlexiás tanulók között van, akinek a szövegértés okozza a legnagyobb nehézséget, mások viszont épp olyan jól teljesítenek a szövegértési feladatokban, mint nem diszlexiás társaik.

2.4.3 Diszlexiások jellegzetes nyelvtanulási nehézségei, sajátosságai

A diszlexia idegennyelv-tanulásban jelentkező hatásait vizsgáló hazai kutatások (Ormos, 2003; Sarkadi, 2008; Kormos-Mikó 2010) eredményei egyértelműen azt mutatják, hogy az idegen nyelvek tanulása során az olvasás és írás nehezítettségén túl a szókincs-elsajátításában, a mondattanban és nyelvtanban, továbbá a hallás utáni szövegértésben is jelentkezhetnek a tanulási zavarból eredeztethető problémák. A nyelvtanulási nehézségek hátterében a különféle részképesség-zavarok állhatnak, mint például a szegényes fonológiai feldolgozási készségek, gyenge rövidtávú memória, a szerialitás zavara, az auditív információk észlelésének és feldolgozásának nehézsége, a feldolgozási folyamatok lassúsága, a figyelemkoncentráció gyengesége (Mónos, 2009). Ezért a diszlexiásoknak sokkal több idő ráfordításba és nagyobb erőfeszítésbe kerül a nyelvtanulás. Például, a csökkent rövidtávú memória-kapacitás következtében az új szavak, grammatikai szerkezetek bevésoédése jóval hosszabb folyamat, csak folyamatos ismétléssel, multiszenzoros gyakorlással érhető el.

A diszlexiás nyelvtanulók jellegzetes problémái az idegennyelv-tanulás során:

- vizuálisan hasonló szavak keverése (quiet-quiete)
- hasonló hangzású szavak keverése (see-sea)
- lassú olvasási tempó, betűtévesztések
- pontatlan olvasás kreatív találgatással
- nehézségek a szóképzés szabályszerűségeinek felismerésében és alkalmazásában
- gyakran rögzülnek, beragadnak a helytelenül írott vagy olvasott szavak
- nehézkes a hallás utáni tanulás és szövegértés
- gyakori a célnyelvi szavak magyar kiejtés szerint leírása
- anyanyelv zavaró hatása a célnyelvre (névelők, szórend)
- problémák a nyelvtani fogalmak, szerkezetek megértésével
- nehézségek a helyes szórendű mondatok alkotásában (szóban és írásban egyaránt)

- problémák a helyes kiejtésben (pl.: szó eleji-szó végi néma hangzók ejtése) és a gondolatok kifejezésében (Sarkadi&Vámos, 2008)

A nyelvtanulásban jelentkező nehézségek egyenesen arányosak a tanulási zavar súlyosságával. A használható nyelvtudás mégsem irreális cél a diszlexiások számára, de ennek alapvető feltételei a diszlexia korai felismerése, a diagnózis felállítása, a ráépülő terápia és megfelelő tanítási-tanulási módszerek alkalmazása.

2.4.4 Diszlexiások nyelvtanulását támogató módszerek

Az egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő tanulók iskolai nevelésére-oktatására vonatkozó Irányelvben megfogalmazottak alapján a tanulóközpontú tanulás, az egyéni szükségletekhez igazodó tanulási stratégiák, a differenciált oktatásszervezés, a nyelvi készségek fejlesztése, a pozitív énkép és önértékelés kialakítása, a fejlesztő értékelés megvalósítása kiemelt feladatként jelenik meg a tanulás-tanítás folyamatában. Kimondottan az olvasási zavar, vagyis a diszlexia vonatkozásában a fő célkitűzések közt található „a tanulás támogatása pl. képekkel, gondolatterképpel, nyomtatott óravázlatokkal, bemutatók rendelkezésre bocsátásával, a szövegek auditív felkínálásával (hangfájlok szerkesztése, hangoskönyvek, optikai karakterfelismerés stb.), gépirással, szövegszerkesztő használatának megtanításával és alkalmazásával” illetve az élő idegen nyelv speciális módszerekkel, auditív megközelítéssel történő tanítása (Oktatási Hivatal, 2020-as NAT-hoz illeszkedő SNI Irányelv, 38). A jogi szabályozók mellett az intézményi szintű támogatási lehetőségek közé tartoznak azok a tanári intézkedések, könnyítések és attitűdök (elfogadás, segítőkészség), melyek elősegítik a tanulók képességeihez igazodó tanulási feltételek megteremtését. Ide tartozik többek közt a megfelelő tanulási környezet kialakítása, a megfelelő tanítási módszerek és segédanyagok kiválasztása, az IKT eszközök alkalmazása, a tanórai munkát és a számonkérést megkönnyítő kedvezmények biztosítása (előre elkészített óravázlat, a feladatok megoldásához többletidő biztosítása, írásbeli munka értékelésétől való eltekintés). A diszlexiás nyelvtanulók tanulási sajátosságait alapul véve a következő módszerek támogatják leghatékonyabban a nyelvtanulást:

- holisztikus megközelítés
- az egyéni igényeknek megfelelő differenciáló oktatás (mennyiségi, minőségi, számonkérésben, értékelésben)
- lépésről lépésre haladás
- multiszenzoros, strukturált nyelvi módszer (MSL)
- mnemotechnikai módszerek

- kooperatív munka, projekt módszer
- digitális eszközök, segítő technikák (Tánczos, 2007; Kontráné Hegybíró&Dóczi-Vámos&Kálmos, 2012)

A felsorolt módszerek közül a **multiszenzoros, strukturált nyelvi módszer** hatékonyságát emelik ki a szakirodalmi források (Sarkadi 2006, Tánczos 2007, Kontráné Hegybíró&Dóczi-Vámos&Kálmos, 2012). A módszer elnevezése utal annak lényegére, vagyis arra, hogy több érzékszerv bevonásával történik a kis lépésekre bontott, átgondoltan felépített tananyag elsajátítása. A gyenge rövidtávú memória következtében a sok gyakorlás ellenére sem képes a diszlexiás tanuló a tananyag rögzítésére. Ezért az állandó ismétlés mellett szükséges, hogy egyszerre minél több érzékszervet bevonjunk a tanulásba, sokféleképpen történjen meg az információ feldolgozása. Ezt segítik a multiszenzoros technikák, melyek a vizuális, auditív és mozgásos-tapintásos érzékszervi modalitásokat egyaránt bevonják az információ rögzítésébe. A részképesség-zavarral küzdő tanulók esetében ennek rendkívüli jelentősége van, hiszen az auditív információk észlelési és feldolgozási nehézségét jól tudja ellensúlyozni az ugyanazon tananyagra vonatkozó más érzékszervi csatornákon beérkező információk feldolgozása. Az információk között kialakuló asszociációk pedig elősegítik a memóriába történő beépülést. Ez a módszer minden tanulónak kedvez függetlenül attól, hogy részképesség-zavarral küzd vagy sem. A diszlexiások csoportjára és az iskolákban kialakított nyelvi csoportokra egyaránt jellemző a változatos összetétel. Minden tanulónak mások az erősségei, gyengeségei, más a képességstruktúrája és eltérő a modalitás preferenciája, a tanulási stílusa. Az eltérő érzékszervi csatornák egyidejű bevonása a tanításba lehetővé teszi, hogy minden tanuló megtalálja a számára leghatékonyabb tanulási stílust. A multiszenzoros tanuláshoz kiváló teret biztosítanak a projektfeladatok, a drámajáték, a kártyákkal történő manipulációk (Tánczos, 2007), a gondolattérkép készítés (Gyarmathy, 2007; Kiss, 2014) és a karikatúrák, képregények (Szalay, 2016; Cimermanova, 2015) nyelvórai alkalmazása.

A **gondolattérkép** vagy fogalomtérkép olyan strukturált felépítésű ábra, melyben a kulcsszavak segítségével nagy mennyiségű információ jeleníthető meg. Segítséget nyújt a tananyag átlátásában, az új ismeretek közötti kapcsolatok, összefüggések tudatosításában. Különböző színek és alakzatok használatával a vizuális térben is megjelenik az információk hálózata, s mivel mozgással kísért a folyamat a multimodalitásnak köszönhetően hatékonyabb lesz a tananyag rögzülése a memóriában. Elkészítéséhez a diszlexiások erősségének tartott kreativitásra és holisztikus látásmódra van szükség. A tananyag elsajátítása során változatosan használható, alternatívát kínál számos feladattípus esetében. Eredményesen alkalmazható:

szövegfeldolgozás, szövegalkotás, meglévő tudás aktivizálása, mondatelemzések, idegennyelv-tanulás és a mindennapi élet megszervezésében egyaránt (Kiss, 2014).

A **mnemotechnikai módszerek** ismertségük ellenére a gyakorlatban kevésbé használt memóriafejlesztő eljárások. Ezek az emlékezés, az információ felidézés hatékonyságát növelő módszerek, melyeket kimondottan szólisták, mechanikusan megtanulandó tananyagok megjegyzése esetén nyújtanak segítséget. A fő hangsúly a képzeleten van, amely képzettársítások által segíti a felidézést. Ilyen módszer például a rím- vagy versalkotás a megtanulandó szavakból; mozaikszavak és mozaikmondatok létrehozása a szavak kezdőbetűiből; a szavak vagy információk összefoglalása szokatlan, vicces képekben, akár képregényben; történetalkotás a megjegyzendő információkból; memóriafogás és a kulcsszó módszer. Tánczos (2007) szerint a kulcsszó módszert kimondottan az idegen nyelvű szavak memorizálására ajánlják. Ennek lényege, hogy keresnek a célnyelvi szóhoz hangzásában hasonló magyar szót, majd ezt összekapcsolják a célnyelvi szó magyar jelentésével (curtain – körte – körte mintás függöny). A módszer egyetlen hátránya, hogy a megértést nem segíti.

A **digitális eszközök** használata átszövi mindennapjainkat, így az oktatás, és ezen belül az idegen nyelv oktatása is ma már elképzelhetetlen nélküle. Az intézményes oktató munkának alkalmazkodnia kell a 21. század gazdasági, társadalmi változásaihoz és elvárásaihoz, a tanulók érdeklődéséhez valamint megváltozott képességstruktúrájához. A digitális eszközök a pedagógus és diák számára egyaránt hasznosak, változatossá, színessé teszik a tanítás-tanulás folyamatát. Jól használhatók a motiváció felkeltésében és fenntartásában, megkönnyítik a differenciált oktatást és az önálló tanulást, sőt a számonkérésbe is bevonhatók. Az interaktív táblák, a diktafon, a helyesírás ellenőrző programok, az ingyenesen letölthető speciális betűfontok (OpenDyslexic), a különféle szövegfelolvasó programok (Microsoft OneNote), szókincsfejlesztő applikációk, elektronikus szótárak, CD-ROM-ok (Varázsbetű programcsalád Dyslex és Szókincstár részei) és online tananyagok mind olyan eszközök és technikák, melyek nagyban segítik a diszlexiás nyelvtanulókat. Az online tananyagok közül külön ki kell emelni a Miskolci Egyetem koordinálásával, 4 ország hét intézményének összefogásával 2017-ben kidolgozott ENGaGE¹ elnevezésű digitális angol és német nyelvi feladatbankot, mely 4-8. osztályos diszlexiás nyelvtanulók differenciált oktatásának elősegítésére, az inkluzív nyelvtanulási környezet támogatására jött létre.

¹ ENGaGE projekt: <http://engage.uni-miskolc.hu/index.php/project/>

3. A tankönyv szerepe a nyelvoktatásban

A tankönyv fogalmának definiálása meglehetősen tág keretek közt mozog, hiszen jogi meghatározása éppúgy ismert, mint a funkcionalitás irányából közelítő definíciója. A Nemzeti köznevelésről szóló törvény 2019. évi módosításában {LXX. 6.§ (2)} az alábbi meghatározás olvasható:

„tankönyv: az a könyv – beleértve a szótárt, a szöveggyűjteményt, az atlaszt, a kislexikont, a munkatankönyvet, a munkafüzetet, a feladatgyűjteményt – vagy a digitális tananyag vagy a nevelési-oktatási program részét alkotó információhordozó, feladathordozó, amelyet az e törvényben és az e törvény felhatalmazása alapján kiadott *kormányrendeletben meghatározott eljárásban tankönyvvé nyilvánítottak*”

Egy komplexebb, főként a funkcionalitást szem előtt tartó megfogalmazás szerint:

„A tankönyv az oktatás (a tanulás és tanítás, az önképzés) kiemelkedően fontos, évszázadok óta használt, napjainkban is legelterjedtebb, leghozzáférhetőbb eszköze, amely oktatási intézmények és tantárgyak tanterveiben meghatározott ismeretanyagot közvetít didaktikai feldolgozásban, világos, célszerű (a tanulók fejlettségi szintjének megfelelő) kommunikációval; az ismeretnyújtás mellett készségeket, képességet is fejleszt, nevelési feladatokat is megvalósít. Formai-kivitelezési tekintetben többnyire nyomtatott könyv, illetve több tagból álló tankönyvcsalád, ám mind gyakoribbak az audiovizuális elemekkel kiegészített könyvek, illetve az elektronikus információhordozók (számítógépes floppylemezek, CD-ROM-ok, interneten megjelenő tananyagok).” (Karlovit, 2000)

A meghatározásban egyértelműen megfogalmazásra került, hogy a tankönyv nem csupán az információ átadására szolgál, hanem ennél jóval szélesebb körű funkcióval bír. Kojanitz László értelmezésében a tankönyv funkcionalitása kétféle megközelítésből vizsgálható: vizsgálható egyrészt a *tanításban* betöltött szerepe (motiváló ereje, differenciálás elősegítése, rendszerezés, tanulásirányítás, önértékelés elősegítése); másrészt vizsgálható a *tanulásra* gyakorolt hatását (tanulási módszerek, gondolkodásmód) tekintve. Arról sem szabad megfeledkezni, hogy a nyelvi és kommunikációs kompetenciák fejlesztése mellett egy eltérő kultúrával is megismerteti a tanulókat, ezáltal nyitottabbá, elfogadóbbá válnak más kultúrákkal szemben.

A tankönyvek kétség kívül nagy előnye, hogy mindenki számára hozzáférhetőek. Különösen igaz ez a Kormány 1092/2019.(III.8.) határozatának hatályba lépése óta, amely Magyarországon ingyenes tankönyvellátást biztosít minden köznevelésben tanuló diáknak 1.-12. évfolyamig és az első szakképesítés megszerzéséért szakképzésben tanuló diákoknak. A tantárgyak – köztük az élő idegen nyelv – tananyagát, a témaköröket, az elérni kívánt célokat a Nemzeti Alaptanterv és a kerettantervek szabályozzák. A központilag meghatározott követelményekhez való igazodás a tankönyvválasztás egyik fő szempontja.

A tankönyvek tanításban-tanulásban betöltött szerepét feltáró 2018-as kérdőíves kutatás eredményei azt mutatták, hogy a megkérdezett tanárok munkájában vezető szerepet tölt be a tankönyv, mint taneszköz (Szemerszki, 2018). A válaszadó pedagógusok 17%-a teljes mértékben, 77%-a pedig nagyjából a tankönyv leckeit követve halad a tanórákon. A kutatásból arra is fényderült, hogy a vizsgált tantárgyak közül az idegen nyelvek oktatásában az átlagosnál nagyobb hangsúlyt kap és gyakoribb a tankönyvek használata felső tagozaton és középiskolában. A kutatásban résztvevő pedagógusok egyrészt az önálló tanulást elősegítő, másrészt saját oktatói munkájukat támogató eszközként tekintenek a tankönyvekre. Idegen nyelvek esetében jellemzően a témazáró dolgozatok összeállításának forrásaként használják. Bár a digitális oktatás térnyerésével a tankönyv már nem az egyedüli és legfőbb eszköze a tanításnak, mégis a kutatás egyértelműen alátámasztotta annak továbbra is kiemelkedő szerepét.

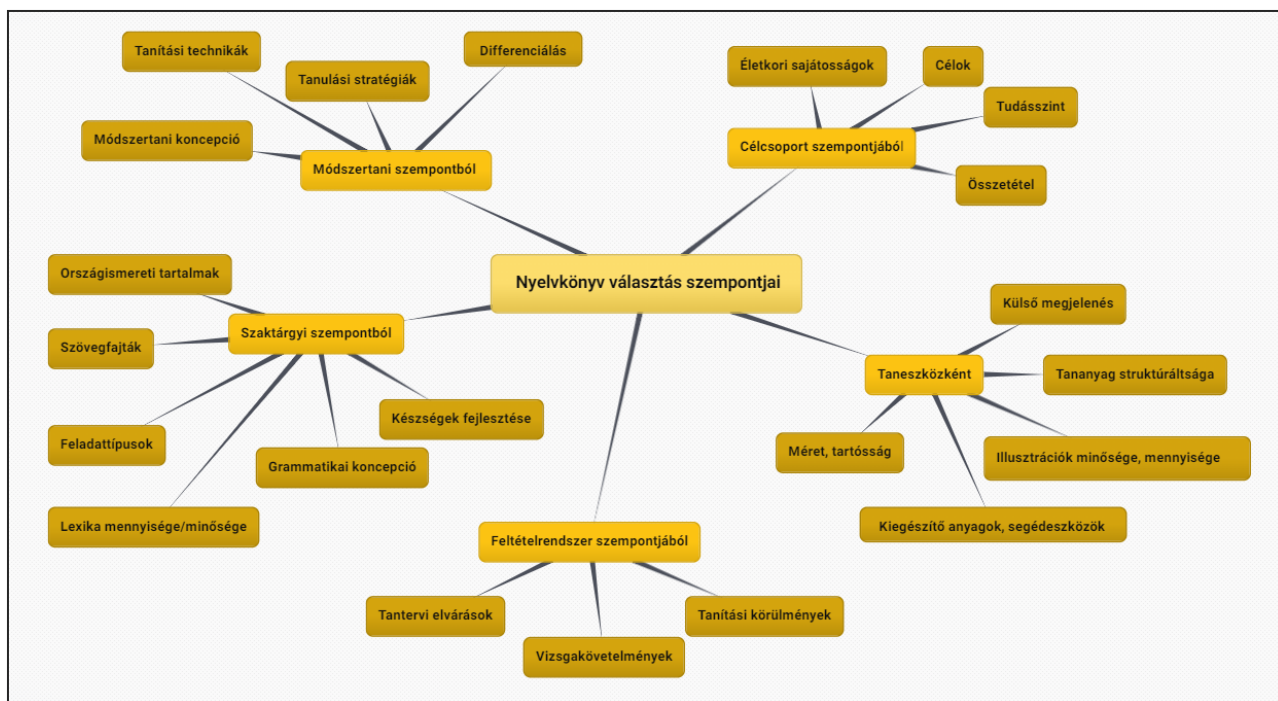
A hazai nyelvtanításban hagyományosan központi szerepet tölt be a nyelvkönyvek használata. Ugyanakkor problémát jelent az, hogy jelenleg nem létezik olyan nyelvkönyv, amely minden tanuló igényének megfelelné. A tanulók egyéni különbségei – nyelvérzék, tanulási stratégiák, motiváció, nyitottság és kreativitás – vitathatatlanul meghatározó szerepet játszanak a nyelvtanulásban, annak sikerességében. Következésképpen a tanítási eszközök, így a nyelvkönyvek nem egyformán hasznosak és hatékonyak minden tanuló számára. Ezért van kulcsszerepe a nyelvtanárnak, aki képes a tananyagot az adott tanulóhoz adaptálni. Tapasztalatok azt mutatják, hogy a gyakorlás, a környezettel zajló valós interakciók a leghatékonyabb formái a nyelvelsajátításnak. Mindezek ismertetében felmerülhet a kérdés, hogy az idegen nyelvek tanításában-tanulásában valóban szükséges-e a tankönyvek használata, illetve a nyelvkönyveknek tulajdonképpen mi a szerepe a nyelvtanításban?

Az alapvető funkciók közt kerül megnevezésre, hogy a tanítás-tanulás vezérfonala, módszertani koncepciót közvetít, szemléletmódot ad, meghatározza a haladás ütemét, segíti a

tanár munkáját, megalapozza további idegen nyelvek tanulását (Zaláné Szablyár – Petneki, 1997). Más megközelítés szerint a nyelvkönyveknek a motiváció, az ismeretátadás, a rendszerezés, a tanulásirányítás, az egyéni tanulás és információfeldolgozás valamint az önértékelés elősegítése (Kojanitz, 2007) a legfontosabb feladata. A legújabb megközelítésben pedig a nyelvkönyvek személyiségfejlesztő, világképformáló szerepe válik hangsúlyossá (Rácz, 2022). A nyelvkönyvpiacra fellelhető könyveket típus szerint csoportokba lehet sorolni:

- kurzuskönyvek – legismertebb típus, egymásra épülő leckéken haladva meghatározott tudásszintre juttatnak
- nyelvtani gyakorló – egy adott nyelvi szint nyelvtani szerkezeteit gyakoroltatják.
- nyelvtani összefoglaló – nyelvtani szerkezeteket magyarázza példamondatokkal
- szókincsfejlesztő könyvek
- készségfejlesztő könyvek – olvasás, hallás utáni megértés, íráskészség vagy beszéd-készség fejlesztését segítik különböző szinteken
- vizsgafelkészítő – egy adott nyelvvizsgára készít fel

A kurzuskönyvek nem csak a legismertebbek, hanem a legnagyobb választékban állnak rendelkezésre. A nyelvtanárok döntésén múlik, hogy egy adott csoportban melyik könyvet használják, a kiválasztás azonban meglehetősen nehéz, felelősség teljes feladat, hiszen számos szempontot kell figyelembe venni. A kiválasztott nyelvkönyv külső és tartalmi jegyeinek meg kell felelnie az adott tanulócsoport életkorának, képességeinek, céljainak, a tanár által preferált tanítási módszereknek, tanítási stílusnak. Egyes nyelvtanárok előnyben részesítik azokat a nyelvkönyveket, amelyek egy összefüggő történet köré épülnek lehetővé téve a szereplőkkel való azonosulást és kisebb jelenetek előadását. Mások inkább azt szeretik, ha egy feldolgozandó egység egyetlen téma köré épül lehetőséget biztosítva ezáltal a különböző vélemények kifejtésére, kommunikációs képességek fejlesztésére. Tapasztalatok azt mutatják, hogy felső tagozaton és középiskolai szinten is az önálló ismeretszerzés, a tudatos nyelvtanulás kialakulásával párhuzamosan válik egyre hangsúlyosabbá a nyelvkönyv használat, ami szintén a felelősségteljes választás fontosságát indokolja. A kiválasztás kritériumrendszerét az alábbi ábra foglalja össze.



2. ábra. A nyelvkönyv választás szempontjainak összefoglaló ábrája. Forrás: saját készítésű gondolattérkép a fejezetben felhasznált szakirodalmak alapján

4. Tankönyvelemzés

4.1 Pioneer taneszköz-család²

Az Oktatási Hivatal 2023/2024-es tanévre vonatkozó hivatalos tankönyvjegyzéke alapján a középiskolai angol nyelvkönyvek között legnagyobb arányban az MM Publications Pioneer sorozatának kötetei szerepelnek. A sorozattal kimondottan a középiskolás korosztály angol nyelvoktatását célozták meg a szerzők, kötetei a Közös Európai Referenciakeret (KER) előírásainak megfelelően kezdőtől haladó szintig, hat különböző nyelvi szinten kínálnak tankönyveket, szöszedeket, munkafüzeteket a hozzájuk tartozó audio CD/CD ROM-mal, tanári könyvet és segédanyagokat (videofilmeket tartalmazó DVD, tesztek, feladatlapok, interaktív táblához szoftver), valamint nyelvtan és szókincsfejlesztő kiegészítő köteteket. A kötetek modulokra épülnek. A kezdőknek szóló kötet 10, míg a magasabb szintek kötetei 12 modulból állnak. A modulok egy-egy téma köré épülnek és ugyanazon metódus alapján dolgozzák fel az adott témákat. A kiadó a fiatalokhoz közel álló témákkal, életszerű párbeszédekkel, autentikus szövegekkel, a kritikus gondolkodást és problémamegoldást fejlesztő feladatokkal igyekszik felkelteni és fenntartani a tanulók nyelvtanulási motivációját. Jelenleg a nyelvtanulás sikerességének egyik legfontosabb mércéje a nyelvvizsga megszerzése, melynek elérését nagyban elő tudja segíteni egy jól megválasztott tankönyv. Iskolai keretek között, azonban nem személyre szabottan, hanem egy csoport számára választják a szaktanárok a nyelvkönyveket. Bár az intézmények részéről még mindig megfigyelhető a tanulók nyelvi képességei illetve előzetes nyelvtudása alapján történő csoportokba sorolása, az eltérő képességstruktúrával rendelkező tanulók miatt ezek a csoportok mégsem nevezhetők homogénnek. Ezért szükséges megvizsgálni, hogy a csoport által használt nyelvkönyv mennyiben felel meg a különböző képességű tanulók, köztük a többségi iskolákba integráltan oktatható diszlexiások igényeinek, mennyiben járul hozzá a sikeres idegennyelv-elsajátításhoz. A nyelvkönyvek analízisére vonatkozó egységes szempontrendszer hiányában a Pioneer taneszköz-család tankönyveit a feldolgozott szakirodalmakban megfogalmazott diszlexiás nyelvtanulók tanulási sajátosságai, valamint a British Dyslexia Association által kiadott útmutató a Dyslexia friendly style guide (2023) alapján végeztem.

² MM Publications honlapja: <https://www.mmpublications.com/Secondary-Adult/Pioneer-British>

4.1.1 A nyelvkönyv fizikai paraméterei, vizuális megjelenése

A tankönyv megjelenése a diszlexiás tanulók szemszögéből nézve több szempontból is meghatározó. Egyrészt a könyvborító stílusa, kialakítása, a használt színek és képek adnak egy benyomást a felhasználóknak, megalapozzák a könyvvel és a tanulással szembeni attitűdöt, motivációs értékkel bírnak. Másrészt a könyv megjelenése, mérete segít a többi taneszköztől való megkülönböztetésben. A diszlexiás tanulók hajlamosak otthon felejteni dolgokat, és az iskolatáska összekészítése is gyakran gondot okoz számukra, ezért fontos, hogy a tankönyv jól azonosítható és megfelelő méretű legyen. Az említett szempontok elemzése alapján a Pioneer kötetek megfelelnek a diszlexiások igényeinek. A sorozat kötetei A4-es méretűek, ami megegyezik a középiskolában használatos füzet mérettel, így jól pakolható. A kötet részeinek egymástól való megkülönböztetésére eltérő színekódolást használnak (a kezdők *beginners* kötete sárga, az alapszint *elementary* kötetein a piros szín dominál, a középszint *intermediate* könyvei lilák stb.), az összetartozó tankönyvek és munkafüzetek azonos színűek. A borítók jobb sarkában egy-egy híres ember portréja látható. A sorozat nevéhez hűen ezek olyan emberek arcképei, akik úttörők, első voltak egy adott területen (pl.: Amelia Earhart, Edmund Hillary, Neil Armstrong, Jacques Cousteau)).

A diszlexiások erősségeit tárgyaló fejezetben már szó volt arról, hogy a képekbe való gondolkodás, a jó vizuális emlékezet a diszlexiás tanulók egyik erőssége, melyre jól lehet támaszkodni a nyelvtanítás során. Új szavak tanításánál, betűzéskor, nyelvtani szabályok bemutatása és bevésése esetén rendkívül hasznos a színekódok alkalmazása. A különféle illusztrációk, képek pedig segítik az előzetes ismeretek felidézését, az olvasott szöveg megértését, a tartalom összefoglalását, az ismeretek rögzítését. Éppen ezért fontos a tankönyvek és munkafüzetek vizuális megjelenése, melynek értékelése során érdemes megvizsgálni az alkalmazott betű típusát és méretét, az oldalak háttérszínét, a szöveg-kép arányát, valamint a szövegek elrendezését (Kontráné Hegybíró&Dóczi-Vámos&Kálmos, 2012). A British Dyslexia Association ajánlása (2023) alapján:

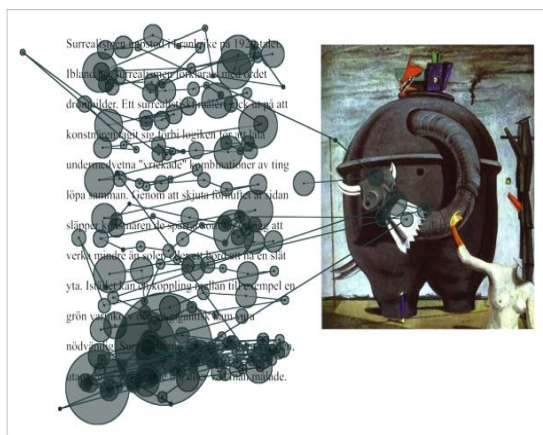
- Javasolt az Ariel, a Comic Sans vagy a Verdana betűtípus használata, mert a diszlexiás tanulók számára az egyszerű, tiszta vonalak következtében kevésbé tűnik sűrűnek és jobban olvasható a szöveg. A szöveg olvasását tovább könnyíti a szintén javasolt 12-14 pontos betűméret és a másfeles, vagy kettes sortávolság.
- Szintén fontos részlet az oldalak háttérszíne és mintázata. Lehetőleg kerülni kell a figyelmet megosztó, zavaró háttérmintákat. Egyszínű, lágy pasztell vagy krémszín

javasolt, ami csökkenti a betűk és a háttér közötti erős kontrasztot ezzel segítve az olvasást.

- Szövegrészek esetében nehezíti az olvasást, ha sűrűn szedett a szöveg, ha több hasábra van elrendezve és sorkizártra van szerkesztve. A sorkizárt szerkesztés megváltoztatja a szavak közti távolságot megnehezítve a szóhatárok felismerését. Ezért javasolt a balra zárt szövegszerkesztés alkalmazása.

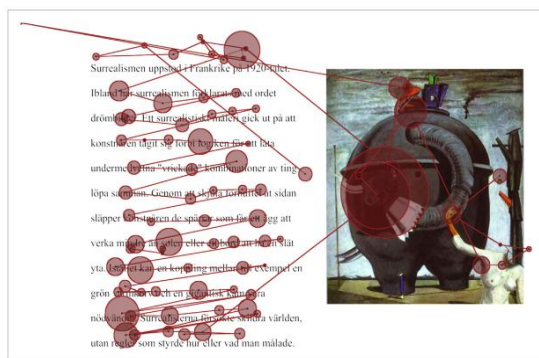
A felsorolt javaslatok alapján végzett tankönyvelemzés azt mutatja, hogy a Pioneer nyelvkönyvek csak részben felelnek meg a diszlexiások igényeinek. A szerkesztők ügyeltek a megfelelő betűtípus használatára és a szövegek balra zárt szerkesztésére, ugyanakkor a diszlexiások számára apró betűmérettel dolgoztak és fényes papíron, többnyire fehér háttéren fekete betűket használtak. A papírvastagság sem megfelelő, az előző oldal szövegei átlátszanak, ami meglehetősen zavaró az adott oldal szövegeinek olvasásában. Külön érdekesség, hogy a szokványos szószedet után, a könyv végébe befűzetek egy további szószedetet, ami ugyanazt a szókincset tartalmazza, de nagyobb betűmérettel és Times New Roman betűstílussal nyomtatva. Szövegelrendezést tekintve megállapítható, hogy a tankönyvben vannak egyoldalas, sűrűn szedett szövegek és előszeretettel használják a több hasábos elrendezést, ami szintén nem kedvez a diszlexiás nyelvtanulóknak.

A képek, illusztrációk (táblázatok, diagrammok, grafikonok, fotók, karikatúrák, térképek) elsődleges feladata a tananyag tartalmának vizuális megjelenítése. A képek nagymennyiségű információt sűrítenek magukba, melyek kinyeréséhez, értelmezéshez időre és gyakorlatra van szükség. Valódi funkciójukat akkor töltik be, ha nem pusztán önmagukért, a tananyag színesebbé tételéért kerülnek a tankönyvben, hanem azért, hogy egy adott tartalomhoz kapcsolva segítsék annak megértést (Kontráné Hegybíró&Dóczi-Vámos&Kálmós, 2012). A jó tankönyvi illusztráció motivál, gondolkodásra készítet, könnyen értelmezhető, szemléletes, hiteles, jó minőségű, stílusos, és ha szükséges humoros (Slezák, 2008; idézi: Maródi 2013). Ugyanakkor, a szem mozgását kutató vizsgálatok eredményei bizonyítják, hogy diszlexiás tanulók esetében a képek nem mindig segítik a szöveg megértését (Olander&Brante&Nyström, 2017; Andrychowicz-Trojanovszka, 2020). A következő képek (3. és 4. ábra) nagyon jól szemléltetik a diszlexiás tanulók és a nem diszlexiás kontrollcsoport információfeldolgozása során kialakuló eltérő szemfixációs mintázatot. A kontrollcsoport tagjai a szöveg és a kép információit szimultán dolgozzák fel és több időt fordítanak a kép tanulmányozására diszlexiás



3. ábra. A szemfixációk vizualizációs mintázata diszlexiás tanulók esetében.

Forrás: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/dys.1545>



4. ábra. A szemfixációk vizualizációs mintázata a kontrollcsoport esetében.

Forrás: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/dys.1545>

kisebb arányban vannak jelen, de minden esetben a szöveg, a feladat megértését segítik. A tankönyv jóval több és harsányabb képet tartalmaz. A képek többnyire fotók, helyenként vektorgrafikák. Az illusztrációk közül az egyszerű táblázatok túlsúlya figyelhető meg, néhány képregénnyel és egy térképpel színesítve az összképet. Jellegzetes hiba, hogy a megértést segítő képet a szöveg háttérében helyezik el, ami megnehezíti az amúgy is apró betűvel nyomtatott szövegek olvasását, és a helyzetet tovább bonyolítva a kép alsó részéhez bezúfolva még egy rövid kérdéssor is található a szövegértésre vonatkozóan. Ez a megoldás a diszlexiás tanulók feladatmegoldását nagymértékben rontja a fejezet előző részében kifejtett okok miatt. Szintén zavaró megoldás, hogy az oldalakon random elhelyezésben rendszeresen felbukkannak vastag piros keretbe foglalt nyelvtani szabályok, esetenként több is. Úgy gondolom, hogy ez még a tipikus fejlődésű tanulók esetében is jelentősen rontja a figyelem koncentrációját.

társaikhoz képest. A diszlexiás tanulók esetében a képre eső fixációk száma kevés, melynek oka az, hogy gyenge olvasók lévén sokkal több időt kell fordítaniuk a szöveg tanulmányozására, dekódolására. Figyelmüket teljes mértékben a szövegre koncentrálnak és nem szívesen osztják meg a kép és a szöveg között. Amennyiben mégis megpróbálnak információhoz jutni a kép alapján,

az a szövegértés rovására történik és ugrásszerűen megnő a helytelen válaszok száma a szövegértéssel kapcsolatos kérdésekben. Tehát rendkívül fontos, hogy milyen számban, arányban találhatók képek a tankönyvben, azok milyen méretűek/minőségűek, hol helyezkednek el és mennyiben segítik a szövegben lévő információk megértését. A Pioneer tankönyvek és munkafüzetek megfelelő arányban tartalmazzak

képeket, illusztrációkat. A munkafüzetek vizuális megjelenése letisztultabb, érthetőbb, a képek

4.1.2 A nyelvkönyv szerkezete

A tankönyvhasználat módozatait feltáró vizsgálat kimutatta, hogy idegen nyelv esetén, alsó tagozaton, felső tagozaton és még középiskolai szinten is jellemző a tankönyv *munkatankönyvként* történő használata, vagyis a benne lévő tananyag közös, csoport szintű feldolgozása. Ugyanakkor a rendszeres, önálló tanulásra a diákok csupán kis százaléka használja, leginkább a dolgozatokra történő felkészülések során támaszkodnak tankönyveikre (Szemerszki, 2018). Az órai munkát, az önálló felkészülést jelentősen megkönnyíti, és az önértékelést fejlesztéséhez is hozzájárul egy jól felépített, átlátható szerkezetű nyelvkönyv. A szerkezeti felépítés meghatározó elemei: részletes tartalomjegyzék; egymástól jól elkülönülő, ráhangoló feladattal bevezetett, átlátható modulok; összefoglaló, önellenőrző részek; szöszedet, nyelvtani összefoglalók, megoldási kulcsok.

A részletes tartalomjegyzék a tanárnak és a diáknak is egyaránt hasznos. A felsorolt témakörök, a tanítandó nyelvtani szerkezetek, a szövegértés és az íráskészség fejlesztésében kitűzött célok segítik a nyelvtanárt a tankönyv kiválasztásában, hiszen a felsorolt információk alapján el tudja dönteni, hogy az adott nyelvkönyv milyen mértékben felel meg az adott csoport szükségleteinek, képességeinek illetve a helyi tantervben rögzített fejlesztési céloknak és témaköröknek. A diákokat pedig a tankönyvben való eligazodásban, az önálló tanulásban, felkészülésben, ismétlésben támogatják az átfogó, részletekbe menő tárgymutatók. A Pioneer sorozat tankönyveinek első oldalain található a részletes **tartalomjegyzék**. A modulokat egymástól jól elkülönítve, a témakörök címét egyértelműen, jól láthatóan ábrázolják. Minden egyes modulnál részletesen feltűntetik a szókincs, a nyelvtan, az írás-olvasás- és beszéd-készség fejlesztésének témáit, az elsajátítandó tananyagot. Némi kívánni valót hagy maga után az oldalszámok és a lap alján apró betűvel feltűntetett mellékletek elérhetősége.

A **modulok** az egyes témaköröket 8 oldalon keresztül dolgozzák fel. Minden új témakört montázs képpel vezetnek fel, ami nem csak képeket, hanem a témával kapcsolatos kérdéseket is tartalmaz. Ez lehetőséget biztosít ráhangoló, bemelegítő feladatok elvégzésére, az angol nyelven való gondolkodásra, beszélgetésre, ötletelésre (brainstorming), de akár feszültség oldásra is. Egyszerre motiváló és aktivizáló hatással bír a sok kudarcot megért, visszahúzódiszlexiásokra (Rescio, 2015). Másrészt az előzetes tudást összekapcsolja az új információval és egy átfogó képet nyújt a témával kapcsolatban, ami különösen fontos a holisztikus gondolkodású diszlexiás tanulóknak. Szintén ezt a célt szolgálja az úgynevezett koncepció térkép vagy táblázat (In this module you will learn...), ami könnyen áttekinthetővé teszi a

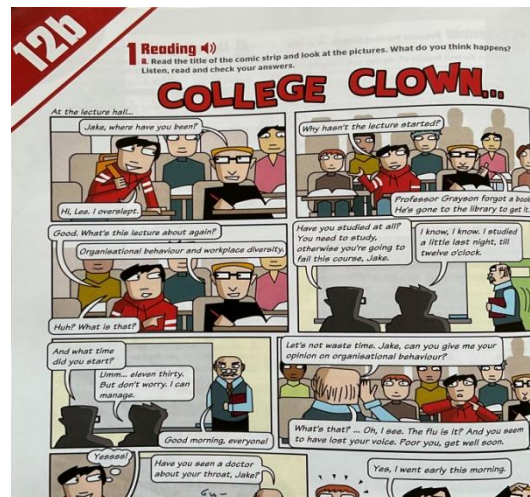
modul tanulási, fejlesztési céljait. A modulok négy részből (A, B, C és D) állnak, mindegyik 2-2 oldal terjedelemben. Az A részben az olvasás-szövegértés, a B részben a nyelvtan, a C részben a hallás utáni szövegértés a D részben pedig az íráskészség fejlesztése a hangsúlyos. Ugyanakkor minden részben megtalálhatók az idegennyelv-elsajátításához szükséges készségek fejlesztését szolgáló feladattípusok, így építeni lehet az előző részekben elsajátított ismeretekre, továbbá megteremti a tananyag lépésről lépésre történő elsajátításának és folyamatos ismétlésének lehetőségét. A modulok és a modulokat alkotó részek száma a tankönyv lapjainak bal felső sarkában, nagy méretben, jól láthatóan van feltüntetve, ami a tananyagban megkönnyíti a navigációt.

Minden modul egy oldalas **összefoglaló** (review), önellenőrző résszel zárul a tankönyvben. A munkafüzet pedig két oldalas összefoglaló feladatsorral zárja a témaköröket. Mivel a diszlexiás tanulók könnyen elfelejtik a korábban tanultakat, ezért rendkívül fontos számukra a tanultak gyakori összefoglalása. Önellenőrzésre, tudásfelmérésre csupán a tankönyv *review* részének legvégén található kicsi táblázat (Now I can...) biztosít lehetőséget. Itt visszaköszönnek a modul elején megfogalmazott tanulási célok, melyekről a tanulónak magának kell eldönteni, hogy elérte vagy nem. Ez segít a tanulás hatékonyságának, az alkalmazott tanulási stratégia alkalmasságának felmérésében, a szükséges változtatások megfogalmazásában.

A Pioneer tankönyvek végén kaptak helyet a tananyaghoz szorosan kötődő különféle **összefoglaló, kiegészítő** anyagok. Tanulási tippek, a hallás utáni szövegértés kivonatai, nyelvtani összefoglaló táblázatok és a szószedetek. A diszlexia hátterében álló részképesség-zavarok közül a gyenge rövidtávú memóriát támogatják ezek a részek, főként a felidézésben, bevésésben és megértésben játszanak szerepet. A tanulási tippek nem csak hasznos tanácsokat adnak az egyes feladattípusok elvégzésével kapcsolatban, de vizuális megjelenítésük – halványsárga háttéren fekete színnel, Ariel betűtípussal nyomott szöveg – is megfelel a diszlexiások igényeinek. A hallás utáni szövegértés (listening) feladataiban elhangzó szövegek írásban, nyomtatott formában való megjelenítése pedig mankóként szolgál az auditív információk észlelésének és feldolgozásának nehézségével küzdő diszlexiás nyelvtanulóknak. Hasonlóan pozitív vélemények azonban nem fogalmazhatóak meg a szójegyzékkel és a nyelvtani táblázatokkal kapcsolatban. Szójegyzékből kettő található a könyvben. Az egyik csak angolul tünteti fel a leckékben megjelenő új szavakat, kifejezéseket, apró betűvel nyomtatva, betűrendbe szedve, oldalanként öt oszlopban elrendezve (5.ábra). A folyamatos szóoszlopokban piros betűszínnel jelzik a modulok anyagának váltását. Ez



poszttereket, gondolattérképeket, képregényeket, a mozgásos játékokat, a szerepjátékokat, a tankönyvekhez melléklet hanganyagokat, filmeket, DVD-ket, a számítógépet, az interaktív táblára készült anyagokat. A játékos didaktikai elemek és a szenzoros csatornák együttes alkalmazása élvezetessé és változatossá teszi a nyelvórákat, s egyben megkönnyíti a tananyag elsajátítását. A virtuális térben szocializálódott középiskolás kamaszokat azonban nehéz órai aktivitásra, mozgásos játékokban való részvételre



6. ábra Képregény. Forrás: Pioneer Elementary Student's Material, MMPublication, 2018, 154.p
ISBN: 978-618-05-2858-9

bírni. Korosztályos érdeklődésüknek megfelelően elsősorban a digitális technika, a számítógép kínálta lehetőségek játszanak szerepet a multiszenzoros megközelítésben. A vizsgált tankönyv kiadója honlapján online tesztek, letölthető tananyagokat, valamint extra tartalmakkal kiegészített online munkafüzetet (Pioneer Online Pack) kínál a Pioneer kötetekből tanulóknak. Ezen kívül a tanórai anyaghoz kapcsolódó, az adott nyelvi szintnek megfelelő, autentikus, hangzó anyagokat prezentáló CD-ket, videókat tartalmazó DVD-ket és interaktív táblán használható anyagokat is elérhetővé tesz. A DVD-ről lejátszható videók



7. ábra. Felirattal ellátott animáció.

Forrás: MM Publications' Pioneer Elementary {online}
<https://www.mmpublications.com/Secondary-Adult/Pioneer-British/Pioneer-Elementary> (2023.03.30.)

feliratozás pedig fejleszti a szófelismerési és az olvasási készséget. A nyomtatott tankönyvben is felfedezhetők a különféle multiszenzoros technikák, például szerepjátékok (Imagine you are a waiter...), képregények és poszter-készítési feladatok (Create a poster with...).

valóságos, hétköznapi helyzeteket mutatnak be animációk formájában és angol nyelvű feliratozással vannak ellátva (5. ábra). A vizuális és auditív figyelem aktivizálásával egyszerre több modalitás is bevonnak az információ feldolgozásba. A megértést támogatja, hogy tanuló a valós élethelyzethez hasonlóan látja is a beszélőt, így annak artikulációja, metakommunikációja hozzájárul az üzenet értelmezéséhez. A

4.1.4 Feladattípusok elemzése

Az idegen nyelv tanulásának egyik legfontosabb célja a használható, mindennapi kommunikációban jól alkalmazható nyelvtudás megszerzése. A kommunikációs cél akkor tud megvalósulni, ha a hallott szöveg megértése, a beszédképesség, a gondolatok kifejezésének képessége, az olvasott szöveg megértése és az írásképesség megfelelő fejlettségi szintű. A nyelvtanulás pedig akkor lesz sikeres, ha ezeknek a nyelvi készségeknek a fejlesztése egymásra épülve, integráltan történik, hiszen a valós kommunikációs helyzetekben sem különülnek el egymástól (Tánczos, 2007). Az olvasási és helyesírási képesség fejlesztésének alapja a fonológiai tudatosság növelése; a beszédképesség a szókincs, a megfelelő kiejtés fejlesztésével, a nyelvtani szabályszerűségek tudatosításával csiszolható. Mivel a diszlexiások nem képesek a nyelv szabályszerűségeinek észlelésére, kikövetkeztetésére ezért a célnyelv használatára vonatkozó törvényszerűségeket mindig világosan el kell magyarázni és sok példával alá kell támasztani (Tánczos, 2007). Tehát a diszlexiások igényeinek megfelelő nyelvkönyvnek szükséges hangsúlyt fektetnie a fonológiai tudatosságot növelő feladatokra, és egyértelműen, deduktív módon kell tanítani a grammatikai szabályokat. Továbbá, nyelvi játékokkal motiválja a célnyelv nyelvtanának tanulását és kerüli a diszlexiások számára nehézséget, frusztrációt okozó feladattípusokat, mint például a lyukas szöveg kiegészítése (gap filling), mondatalkotás összekevert szavakból, hibajavítás vagy a feleletválasztós feladatok.

Fonológiai tudatosság, a beszédhangok felismerése, a betű-hang megfeleltetés fejlesztése elengedhetetlen olvasási készségek erősítésében. A betűzési, szótagolási feladatok, szólancok, rímkeresők, keresztretjvények, anagrammák, szókereső játékok mind a diszlexiás nyelvtanulók fonológiai tudatosságának fejlesztését segítik. A tankönyvvizsgálat eredménye azt mutatja, hogy a Pioneer tankönyvből szinte teljesen hiányoznak az ilyen típusú feladatok. Csupán egy helyen, a bemutatkozás témakörében kerül elő a személynevek betűzésében. A munkafüzetben némileg magasabb az előfordulási arány, főként keresztretjvények és szókereső játék formájában. Emellett elvétve van egy-egy betűkiegészítő, rímpár kereső és anagramma feladat. Összességében elmondható, hogy a fontosságához mérten csekély a fonológiai tudatosságot fejlesztő feladatok száma. Ugyanakkor kiejtés- és intonációfejlesztő gyakorlatok szinte minden modulban szerepelnek. Szintén minden modulban megtalálhatók a kommunikációs készségek fejlesztését támogató, páros és csoportos munkaformában végezhető párbeszédek, viták, véleménycserék.

A grammatikai szabályok, törvényszerűségek tanításában az induktív módszert alkalmazza a könyv, vagyis a példamondatok elolvasásán, tanulmányozásán keresztül igyekszik elősegíteni a szabályok felismerését, megfogalmazását. Ez valószínűleg nem okoz nehézséget a tipikusan fejlődő tanulók számára, viszont a diszlexiás tanulókat hátráltatja és csoport haladásától való lemaradást eredményezheti.

A feladattípusok közül a *gap filling*, más néven lyukas szöveg kiegészítő, vagy hézagkitöltős feladatokat kell kiemelni. Ezek a nyelvkönyvek, tipikus, elmaradhatatlan elemei, így a Pioneer könyvek és munkafüzetek sem nélkülözik, sőt rendkívül nagy számban alkalmazzák. Ezek a feladatok többnyire rövid, összefüggő szöveggel dolgoznak, melyből néhány szót kihagytak. A kihagyott szavak helyét általában aláhúzással jelölik. A tanuló feladata az, hogy kitalálja melyik az a szó, melyet az üres helyre beírva értelmes mondatot, szöveget kap. A nyelvi tudásszinttől függ, hogy a kihagyott szavak listáját feltüntetik-e a szöveg körül – többnyire alatt vagy fölött – vagy teljesen önállóan kell kitalálni az oda illő szavakat. Ezzel a feladattípussal a grammatikai ismereteket (igék vonzatai, igeidők, névelők), szókincset, nyelvhasználatot tesztelik és sikeres megoldásuk egy meghatározott algoritmus ismeretét feltételezi. Az algoritmusnak megfelelően először el kell olvasni a teljes szöveget, ami ad egy átfogó képet, informálja a tanulót a szöveg témaköréről. Majd le kell fordítani, meg kell érteni az egyes mondatokat és meg kell határozni, hogy milyen szófajú szó hiányzik a mondatból. Végül el kell dönteni, hogy melyik szó illik az üres helyre és be kell írni. Bár a feladat jellegéből adódóan előnyösnek tarthatnánk a diszlexiás nyelvtanulók számára, a kevés írnivaló mellett egyszerre több nehézséggel is szembesíti őket ez a feladattípus (Kontráné Hegybíró&Dóczi-Vámos&Kálmos, 2012). A feladat megoldásához elengedhetetlen az olvasott szöveg megértése, viszont a diszlexiások jellemzően lassabban és pontatlanul olvasnak társaikhoz képest. Az esetleges betűtévésztesek, szófelcserélések nehezítik a szövegértést. Gondot okoz számukra a nyelvtani fogalmak, szabályok megértése és alkalmazása. A gyenge munkamemóriának és figyelemkoncentrációnak pedig nem kedvez a szöveg és az alatta elhelyezett szólista közti folyamatos váltás, figyelemmegosztás. A felsorolt nehézségek együttes jelenléte jelentősen csökkenti a sikeres feladatmegoldás esélyét.

Végezetül, a feladatokhoz szorosan kapcsolódva még egy fontos dolgot kell megemlíteni. A vizsgált tankönyvescsoport egy külföldi multinacionális vállalat kiadványa, melyet külföldi szakemberek szerkesztettek. Ebből adódóan a kiadvány köteteiből hiányoznak a fordítási feladatok, a magyar kultúrát bemutató témakör és a diszlexiások nyelvtanulásának kezdeti szakaszát megkönnyítő magyar nyelvű feladatléírások.

5. Összegzés

A tanulási zavarok körébe sorolt diszlexia első sorban az olvasás zavarában mutatkozik meg, melynek hátterében az agyi hálózatok atipikus működése, a kognitív készségek fejlődésében mutatkozó eltérések állnak. A diszlexia tünetei azonban nemcsak az olvasás, hanem az írás (helyesírás, grafomotorika) és a beszéd (beszéértés, beszédprodukció) területén is jelentkezhetnek, vagyis a diszlexia hatással van az anyanyelvi készségekre. A szakirodalom áttekintése igazolta, hogy az idegennyelv-tanulás az anyanyelvi készségeken alapul, s mivel a diszlexiások nehézségekkel küszködnek az anyanyelvi készségek terén, komoly probléma, kihívás elé állítja őket az idegen nyelv tanulása. A kognitív képességek fejlettségén túl a nyelvtanulás sikerességét alapvetően befolyásolják az adott idegen nyelv sajátosságai, a tanulási környezet, oktatási módszerek és eszközök, a nyelvtanulási stratégiák és a motiváció (Tánczos, 2007). Az élő idegen nyelv tanulása, a használható nyelvtudás elérése és a középszintű érettségi vizsga abszolválása a diszlexiás tanulók számára is kötelező. Bár a kerettantervek és a helyi tantervek szabályozzák az idegennyelv-oktatás céljait és tartalmát, azt nem adják meg, hogy ezt hogyan ériék el az intézményekben oktató nyelvtanárok. Nincs egy egységes, jól kidolgozott és bevált módszer a diszlexiás tanulók eredményes idegennyelv-oktatására. A nyelvtanárok munkáját azonban nem csak a speciális tananyag és speciális taneszközök hiánya nehezíti meg, hanem a nyelvi csoportok heterogén összetétele. Az eltérő képességprofillal rendelkező tanulók eltérő igényeit nehéz kielégíteni, a pedagógus elhivatottságán és kreativitásán múlik, hogy a csoport tagjai egyenlő eséllyel tudjanak fejlődni és elérjék a kívánt nyelvtudás szintjét. Mivel a csoport tagjai egységes tankönyvből tanulnak, nagy felelőssége van a pedagógusnak a megfelelő nyelvkönyv kiválasztásában, valamint a diszlexiások nyelvtanulását segítő módszerek ismeretében, alkalmazásában, a differenciált oktatás megvalósításában.

Dolgozatomban azt vizsgáltam, hogy a tankönyvlistán szereplő, középiskolai angol nyelvoktatásra szánt tankönyvcsalád mennyiben felel meg a diszlexiás nyelvtanulók igényeinek. A feladat különösen nehéz volt, hiszen nem létezik egy egységes, mintaként szolgáló kritériumrendszer. A hazai szakirodalomban fellelhető tankönyvelemzések szakmai alapokon nyugszanak, mégis meglehetősen szubjektívek, különféle lehetséges szempontsorok alapján íródtak. A szerzők közt van, aki a tankönyv funkciói felől közelít (Kojanitz, 2005), mások a tankönyv tartalmi vagy éppen pedagógikumi jellemzőinek elemzésére helyezik a hangsúlyt (Kántor, 2008; Koházi-Molnár&Csarni, 2019), de a nevelési potenciál vizsgálatára

is van példa (Rác, 2022). Kimondottan a diszlexiások szemszögéből végzett tankönyvelemzésekre csak a külföldi szakirodalomban akad precedens (Rescio, 2015). Ennek következtében a szakirodalmakban fellelhető szempontokból válogatva, a diszlexiások nyelvtanulási sajátosságait alapul véve végeztem el a tankönyvanalízist. Az elemzés során az erősségek és hiányosságok, a különféle módszertani megoldások felkutatására törekedtem annak reményében, hogy az eredmények alapján tett javaslatok segítik a tananyag diszlexia-barát kialakítását. A vizsgálat alapján elmondható, hogy a Pioneer taneszköz-család tankönyvei számos ponton megfelelnek a diszlexiások szükségleteinek. Külön ki kell emelni a következetesen felépített modulokat, a tagolt és áttekinthető tananyag elrendezését, multiszenzoros és digitális technikák alkalmazását. A négy alapkészség fejlesztését támogató feladatokat is kínál, de ezek közül csak a beszédképességet és a hallás utáni értési képességet támogatja megfelelő módon. A tankönyv megállapított erősségei mindenképpen egyfajta tudatosságot feltételeznek a szerzők részéről. Épp ezért meglepő, hogy hiányosságokat és a diszlexiások nyelvtanulásának szempontjából hátrányos megoldásokat egyaránt feltárt a vizsgálat. Ilyen például a fényes fehér lapra nyomott fekete betűs szöveg, a rosszul elhelyezett és nem megfelelően szerkesztett szójegyzék, az olvasási és írásképesség alapjának tekintett fonológiai tudatosságot fejlesztő feladatok hiánya vagy a hézagkitöltős feladatok túlsúlya. Úgy gondolom, hogy némi odafigyeléssel, a felsorolt módszerek és megoldások javításával a diszlexiások számára is jól használható tankönyvvé lehet fejleszteni a vizsgált nyelvkönyvet. Érdekes szem előtt tartani, hogy a diszlexiás nyelvtanulók hatékony tanulását támogató módszerek minden tanuló számára előnyösek, a számukra kifejlesztett tananyagok jól alkalmazhatók heterogén összetételű nyelvi csoportokban, ami nem csak az integrált oktatást megvalósítását segíti, hanem egyenlő esélyt teremt a tanulási zavarokkal élő tanulóknak.

Irodalomjegyzék

Bánki Tímea: Az idegennyelv-tanulás folyamata a generatív nyelvelmélet szerint. *Modern Nyelvoktatás*, 2022. 28 (1–2), 110–124. <https://doi.org/10.51139/monye.2022.1-2.110.124>

Dr. Budai László: Az anyanyelv változó szerepe az idegennyelv-oktatásban. Angol nyelvi példákkal. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 2010. 31–40. p

Csapó Benő: A nyelvtanulást és a nyelvtudást befolyásoló tényezők. In: *Iskolakultúra*, 2001. 8. sz. 25–35 p.

Csépe, Valéria: *Az olvasás zavarai és a diszlexia*. In: Pléh Csaba, Lukács Ágnes (szerk.) *Pszicholingvisztika 1-2. Magyar pszicholingvisztikai kézikönyv*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 2014. 1325–1343. p ISBN 978 963 05 9499 8

Csépe Valéria: A diszlexia természete. In: *Az olvasóképesség fejlődése és fejlesztése*. Szerk. Józsa Krisztián. Dinasztia tankönyvkiadó, Budapest 2006., 61–74 p.

Csiszár Orsolya: A nyelvi zavarok megjelenési formáinak és következményeinek vizsgálata (A diszlexia mint szindróma elemzése) Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Doktori disszertáció {online}, Budapest, 2011. {2022.09.30.} <http://doktori.btk.elte.hu/lingv/csiszarorsolya/diss.pdf>

Dyslexia friendly style guide, British Dyslexia Association, 2023 {online} <https://www.bdadyslexia.org.uk/advice/employers/creating-a-dyslexia-friendly-workplace/dyslexia-friendly-style-guide> (2023.03.12.)

Fischerné Dárdai Ágnes: *A tankönyvkutatás alapjai*. Budapest; Pécs: Dialóg Campus Kiadó, 2002. 156 p.

Gósy Mária: Az olvasási nehézségről és a diszlexiáról. In: *Könyv és nevelés*, {online} 2009/4 <https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-neveles/lapszamok/2009-4> (2022.12.15.)

Gyarmathy Éva: A nyelvi fejlődés nehézségei és a diszlexia. *Gyermeknevelés – online tudományos folyóirat* {online}, A gyermeknyelv aspektusai, 2018/3 {2023.03.26.} http://real.mtak.hu/105785/1/NyelviFejl_gyarmathy_77-92.pdf

Gyarmathy Éva: *Diszlexia. Specifikus tanítási zavar*. Budapest: Lélekben Otthon Kiadó, 2007. 244 p

Imre Angéla – Horváth Viktória: A diszlexiások spontán beszédéről. *Anyanyelv-pedagógia elektronikus szakfolyóirat*. {online} III. évfolyam, 2010. 1. szám {2023.01.15.} <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=236>

Kálmos Borbála: Language Learner Errors and Dyslexia: A Tale of Unlikely Parallels. Working Papers in Language Pedagogy (WoPaLP) 2011.Vol. 6. No.5. 1-15.p
<http://langped.elte.hu/WoPaLParticles/W5Kalmos.pdf>

Kántor Gyöngyi: Tankönyvelemzésről egy konkrét példán keresztül, In: Hungarológiai Évkönyv, 2008. 9. évf.1. sz.
http://epa.uz.ua/02200/02287/00009/pdf/Hungarologiai_Evkonyv_09_152-168.pdf

Kiss László Roland: Online gondolattérképek a diszlexiás tanuló szolgálatában. A gyakorlat műhelyéből Gyógypedagógiai Szemle, 2014.42. évf. 2. sz. 140-147 p.

Kohlmann Ágnes: Diszlexia és az idegennyelv-oktatás. In: Iskolakultúra, 2010. 10. sz. 38-49 p.

Kojanitz László: A tankönyvek minőségének megítélése. In: Iskolakultúra, 2007. 6-7. sz. 114-126 p.

Kojanitz László: A tankönyvkutatás szerepe és feladatai. Új Pedagógiai Szemle {online}, 2005. március {2023.02.20.} <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00090/2005-03-ko-Kojanitz-Tankonyvkutatas.html>

Kontráné Hegybíró Edit, Dóczy-Vámos Gabriella, Kálmos Borbála: Diszlexiával angolul. Budapest: Akadémiai Kiadó. 2012. 207 p. (ISBN 978 963 05 9262 8)

Kontráné Hegybíró Edit, Kormos Judit: Nyelvtanárok a diszlexiáról. In: Új Pedagógiai Szemle. 2007. 57. évf. 9. sz. 82-91 p.

Kopházi-Molnár Erzsébet, Csarni Éva: Tankönyvválasztási szempontok a Playway to English nyelvkönyv elemzése kapcsán. In: Képzés és gyakorlat, 2019. 17. évfolyam 2. szám 35-54 p

Kormos Judit, Csizér Kata (szerk.): Idegen nyelv–elsajátítás és részképesség-zavarok. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, 2010. 212 p. (ISBN 978 963 284 079 6)

Kormos Judit: Tíz dolog, amit minden nyelvtanárnak érdemes tudnia a diszlexiáról. In: Modern nyelvoktatás, 2018. 24. évfolyam 4. sz. 35-47 p
<http://ojs.elte.hu/modernnyelvok/issue/view/144/78>

Magnuczné Godó Ágnes: Új utak a diszlexiás tanulók nyelvoktatásában. Szellem és Tudomány. 2020. 11: Különszám. 424-432 p https://matarka.hu/koz/ISSN_2062-204X/11_evf_1_ksz_2020/ISSN_2062-204X_11_evf_1_ksz_2020_424-432.pdf

Maródi Ágnes: A tankönyvi illusztrációk és képek szerepe az oktatásban. Belvedere Meridionale folyóirat, Szegedi Tudományegyetem, 2013/4. sz. 101-107.p
<https://tinyurl.hu/aQ6g>

Meixner Ildikó: Munkásságom tézisszerű összefoglalása, 1995 {online}.
<http://www.mek.iif.hu/porta/szint/tarsad/pedagog/modszer/dyslex2/meixner1.htm>

Napravszky Noémi, Tánczos Judit, Mónos Katalin: Diszlexiás és nem diszlexiás általános iskolai tanulók nyelvtanulási stílusainak és stratégiáinak összehasonlító vizsgálata. Új Pedagógiai Szemle {online} 2009. {2023.02.10.} <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/diszlexias-es-nem-diszlexias-altalanos-iskolai-tanulok-nyelvtanulasi>

Polonyi Tünde Éva – Mérő Diana: A sikeres nyelvtanulás tényezői. Alkalmazott pszichológia IX. évfolyam, 2. szám (2007) 88-117.

Rácz Edit: Angol nyelvkönyvek nevelési potenciálja. {online} Doktori értekezés tézisei, Pécs, 2022. 2.p {2023.04.02.}

Sarkadi Ágnes: A diszlexiás nyelvtanulók angoltanításának kérdései. In: Iskolakultúra. 2006. 6. sz. 94-101 p.

Sarkadi Ágnes: A diszlexiás nyelvtanulók szótanulását segítő módszerek. {online} 2007. {2022.09.23.} http://esely.elte.hu/PDF/publ/Sarkadi_iatefl2007hun.pdf

Szalay K. (2016): Nyelvtanulás karikatúrákkal és képregényekkel. Különleges Bánásmód, II. évf., 2016/1. szám, 73-85. DOI 10.18458/KB.2016.1.73
https://epa.oszk.hu/03700/03760/00005/pdf/EPA03760_kulonleges_banasmod_2016_1_073-085.pdf

Szemerszki Marianna: A tankönyvek szerepe a tanítási-tanulási folyamatban. Új kutatások a neveléstudományokban. 2018. ELTE PPK – Budapest: L'Harmattan Kiadó, 2019. 98-112 p.
<https://cutt.ly/QHdimW4>

Tánczos Judit: Nyelvtanulás és diszlexia. Debrecen: Pedellus Tankönyvkiadó. 2007. 108 p. (ISBN 963 961 260)

Tánczos Judit: A kognitív folyamatok zavarainak hatása az idegen nyelv tanulására. In: Iskolakultúra. 2006. 11. sz. 3-11 p.

Tar Ildikó: Az idegennyelv-tanulási stratégiák választásának összefüggései a nyelvtanulási tapasztalattal és a szorongással. {online} Doktori értekezés, Debreceni Egyetem BTK. 2007. 153 p {2022.09.02.} <https://dea.lib.unideb.hu/server/api/core/bitstreams/658f9185-49dd-4026-8331-ae2b417688a0/content>

Zaláné Szablyár Anna és Petneki Katalin: Hogyan válasszunk nyelvkönyvet? Soros Oktatási Füzetek, Budapest, 1997 (ISBN 963 9049 050)

Andrychowicz-Trojanovszka, Agnieszka: Layout changes in the textbook for learning English and their influence on the dyslexic students' work effectiveness – an eye-tracking analysis, In: Beyond Philology. {online} 2020. Vol.17. No.3. {2022.10.12.} <https://cutt.ly/jHdpzZK>

Cimermanova, Ivana: Teaching English as a foreign language to dyslexic learners, In: Teaching Foreign Languages to Learners with Special Educational Needs, Nitra: Constantine the Philosopher University. {online} 2015. Edition 1st, Chapter: 3, 39-62 p {2022. 11.05.} https://www.researchgate.net/publication/285590741_3_Teaching_English_as_a_foreign_language_to_dyslexic_learners

Olander, Mona Holmqvist-Brante, Eva Wennas-Nyström, Marcus: The Effect of Illustration on Improving Text Comprehension in Dyslexic Adults, In: Dyslexia An International Journal of Research and Practice {online} 2017/23 (1) 42-65 p. {2022.11.12.}
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/dys.1545>

NIJAKOWSKA, Joanna: Dyslexia in the Foreign Language Teaching Classroom. Bristol: Multilingual Matters Publishing. 2010. 248 p. (ISBN: 9781847692795)

Rescio, Selene: Dyslexia and foreign language learning in italian primary schools:analysis any evaluation of English textbooks, In: Innovation in methodology and practice in language learning, Cambridge Scholars Publishing, {online} 2015.100-115 p {2023.01.20.}
<https://cutt.ly/ZHdu8G5>

2019. évi LXX. törvény a közneveléssel összefüggő egyes törvények módosításáról és a nemzeti köznevelés tankönyvellátásáról szóló 2013. évi CCXXXII. törvény hatályon kívül helyezéséről, Magyar Közlöny, • 2019. évi 126. szám

Mellékletek

NYILATKOZAT

Alulírott KÖRDI NÉ MAGYAR MIKTA, a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, KAPOSVÁRI Campus, GYÖGYPEDAGÓGIA szak nappali/levelező* tagozat végzős hallgatója nyilatkozom, hogy a dolgozat saját munkám, melynek elkészítése során a felhasznált irodalmat korrekt módon, a jogi és etikai szabályok betartásával kezeltem. Hozzájárulok ahhoz, hogy Záródolgozatom/Szakdolgozatom/Diplomadolgozatom egyoldalas összefoglalója felkerüljön az Egyetem honlapjára és hogy a digitális verzióban (pdf formátumban) leadott dolgozatom elérhető legyen a témát vezető Tanszéken/Intézetben, illetve az Egyetem központi nyilvántartásában, a jogi és etikai szabályok teljes körű betartása mellett.

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem*

Kelt: DÉCS, 2023. év május hó 02 nap

Kördi N. Magyar Mikta
Hallgató

NYILATKOZAT

A dolgozat készítőjének konzulense nyilatkozom arról, hogy a Záródolgozatot/Szakdolgozatot/Diplomadolgozatot áttekintettem, a hallgatót az irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól tájékoztattam.

A Záródolgozatot/Szakdolgozatot/Diplomadolgozatot záróvizsgán történő védésre javaslok / nem javaslok*.

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem*

Kelt: Kapcsán, 2023. év április hó 29 nap

Bencsik Fehér István
Belső konzulens

*Kérjük a megfelelőt aláhúzni!

A SZAKDOLGOZAT TARTALMI KIVONATA

Dolgozat címe: A középiskolás korosztály számára készült angol nyelvkönyv elemzése diszlexiás nyelvtanulók szemszögéből

Készítette: Kőhidiné Magyar Mietta

Szak: gyógypedagógia alapképzés, levelező tagozat

Intézet: Neveléstudományi Intézet, Gyermeknevelési Tanszék

Belső témavezető: Bencéné Fekete Anikó Andrea PhD, egyetemi docens

Globalizálódó világunkban egyre nagyobb jelentőséggel bír a használható nyelvtudás, ami országhatárainkon kívül és belül, sőt az internet világában is elengedhetetlen feltétele az érvényesülésnek. Hazánkban a Nemzeti Alaptanterv a tudás alapú társadalom nélkülözhetetlen kulcskompetenciái közt nevezi meg az idegen nyelvi kommunikációt.

Az idegen nyelvek megfelelő szintű elsajátítása azonban komoly erőfeszítéseket igényel, különösen a részképesség-zavarokkal küzdő diszlexiások számára, akik anyanyelvi készségeik fejlődése terén elmaradnak kortársaiktól. Az olvasás zavara mellett az írás és a beszédkésztség területén is megnyilvánuló diszlexia tünetek bizonyítottan hatással vannak az idegennyelv-tanulásra, befolyásolják annak sikerességét. Különösen igaz ez az angol nyelvre, melyet mély ortográfiája, alacsony transzparenciája miatt a diszlexiások számára legkevésbé alkalmas nyelvek közt tartanak számon.

Ennek ellenére, reális cél lehet a használható nyelvtudás elérése diszlexiások számára is, amennyiben kellő motivációval rendelkeznek és a szükségleteikhez igazodó tanítási-tanulási módszereket és eszközöket alkalmaznak a nyelvtanulás során. Az eszközök tekintetében kutatási eredmények igazolják, hogy a nyelvkönyvek vezető szerepet töltenek be a hazai nyelvoktatásban. A nyelvkönyvválasztás a pedagógusok, nyelvtanárok felelőssége, melynek során számos szempontot kell mérlegelniük, különösen akkor, ha a csoportban integráltan oktatott diszlexiás tanuló is van. Diszlexiások számára nem létezik külön, speciális tankönyv, így felmerül a kérdés, hogy a csoport által használt nyelvkönyv mennyiben felel meg az ő igényeiknek, segítségükre van-e a használható nyelvtudás elérésében.

A vizsgálat abból a feltételezésből indult ki, hogy a kiválasztott taneszköz-család tankönyvei csak részben felelnek meg a középiskolás diszlexiás nyelvtanulók igényeinek. Az eredmények igazolták a feltevést, hiszen az erősségek mellett számos hiányosságra is fényt derítettek.