

SZAKDOLGOZAT

BOZSÁNOVICS IVANA
Gyógypedagógiai Tanszék

Kaposvár
2023



Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem

Kaposvári Campus

Gyógypedagógiai Szak

**Egy- és kétnyelvű gyermekek nyelvi fejlődésének eltérése
óvodás korban**

Belső konzulens: Dr. Demeter Gáborné

Adjunktus

Külső konzulens: Pékné Sinkó Csenge

Gyógypedagógus

Készítette: **Bozsánovics Ivana**

AR8E3I

Nappali Tagozat

Intézet/Tanszék: Neveléstudományi Intézet

Kaposvár

2023

Tartalom

1.	Bevezetés.....	5
2.	A kétnyelvűség fogalma és meghatározásai.....	6
3.	Kétnyelvűség kategorizálása.....	8
3.1	Nyelvelsajátítás ideje szerint.....	8
3.2	Kompetencia szerint	9
3.3	Nyelvtudás szintje szerint	10
3.4	Eredete szerint	10
3.5	Agyi reprezentáció szerint	11
3.6	Azonosságtudat szempontjából	11
3.7	Kiterjedése szerint.....	12
3.8	Jog és gyakorlat összefüggése szerint.....	12
3.9	Hatékonyág szerint	13
3.10	Szociokulturális környezet összefüggés alapján.....	13
4.	Kétnyelvűséghez kapcsolódó szemléletek.....	14
5.	Kétnyelvűség kialakulása	16
6.	Kódváltás, kódkeverés és az interferencia	17
7.	Magyarországi horvát kétnyelvűség	18
8.	A kétnyelvű gyermekek	19
9.	A kétnyelvűség hatása a beszédészlelési folyamatokra	20
10.	A kétnyelvűség hatása a beszédfeldolgozási és nyelvelsajátítási folyamatokra.....	22
11.	Kutatás.....	24
11.1.	A kutatás célja	24
12.	Kutatási minta	25
12.1.	Minta.....	25
13.	Kutatási eszközök	25
13.1	LAPP Aktívszókincs- vizsgálat	25
13.2	Fonológiai Tudatosság Teszt	26
14.	Eredmények.....	27
14.1.	LAPP Aktívszókincs- vizsgálat- kétnyelvű csoport eredményei	27
14.2.	A teszt időtartamának értékelése.....	28
14.3.	Gyermekek teljesítményének kategorizálása.....	29
14.4.	A főnévi- és igei megnevezés skálák közötti különbség eredményei	30
14.5.	A kétnyelvű célcsoport eredményeinek minőségi elemzése	31
14.6.	LAPP Aktívszókincs- vizsgálat- egynyelvű csoport eredményei.....	32

14.7.	A teszt időtartamának értékelése.....	32
14.8.	Gyermekek teljesítményének kategorizálása.....	33
14.9.	A főnévi- és igei megnevezés skálák közötti különbség eredményei	34
14.10.	Az egynyelvű célcsoport eredményeinek minőségi elemzése	35
14.11.	LAPP Aktívszókincs vizsgálat eredményeinek összevetése	36
15.	FTT- teszt kétnyelvű csoport eredményei	37
15.1.	FTT- teszt – Gyermekek teljesítményének kategorizálása	39
15.2.	FTT- egynyelvű csoport eredményei.....	40
15.3.	FTT- Gyermekek teljesítményének kategorizálása	41
15.4.	FTT vizsgálat vizsgálat eredményeinek összevetése.....	42
15.5.	Válaszok a kutatási kérdésekre	44
16.	Összegzés.....	45
17.	Irodalomjegyzék.....	47
18.	Köszönetnyilvánítás.....	49
19.	A szakdolgozat tartalmi kivonata	50

1. Bevezetés

A kétnyelvűség és a kétnyelvű gyermekek mindig is nagyon közel álltak hozzám, ugyanis én magam is ezekbe a kategóriákba vagyok sorolható. A téma lehetne nyelvészeti kérdéskörben értelmezhető, ám a logopédiai munka során is fontos szerepet játszhat, ha egy gyermek kétnyelvű közegeből származik és beszédfejlődése ott indul meg. Miután Magyarországon számos kisebbség él, így a közoktatási intézményekben nagy számban fellelhetőek az olyan gyermekek, akik vegyes házasságba születtek és a családi körben két vagy akár több nyelven kommunikálnak egymás közt. Annak apropóján, hogy sok a nemzetiségi körökből származó gyermek, egyre csak nő a nemzetiségi és kéttannyelvű oktatási intézmények száma is, ahol az oktatás már két nyelven folyik.

A szakdolgozatom fő célja a horvát-magyar kétnyelvű családból származó gyermekek és a tisztán magyar ajkú családok gyerekeinek nyelvhasználati különbségeinek az összehasonlítása. Célkitűzéseim között szerepel, hogy felmérjem a kétnyelvű és az egynyelvű iskolába lépő gyermekek közti különbséget az aktívszókincs és a fonológiai tudatosság terén az ehhez megfelelő vizsgáló eljárások segítségével.

A dolgozatom első részében, a szakirodalmi áttekintésben a kétnyelvűséghez kapcsolódó fogalmakról lesz szó és azok definiálásairól. Ez azonban igen nehéz feladat, ugyanis számos kutató rengetegféleképpen határozta meg ezt a jelenséget, valamint igazán összetett szempontrendszer szerint tudjuk kategorizálni ezt az egyetlen kifejezést. A kétnyelvűség kialakulásának okait is tanulmányoztam a dolgozatomban, ugyanis fontosnak tartom elkülöníteni a társadalmi kétnyelvűséget az egyéni kétnyelvűségtől. Ugyanakkor, függetlenül a kétnyelvűség kialakulásának módjától vannak olyan jelenségek, amely minden esetben megjelennek amikor két-vagy több nyelv használatáról beszélünk. Ezek nem mások, mint a kódváltás, kódkeverés és az interferencia. Ezen fogalmak pontos jelenségét dolgozatomban kifejtem. Külön kiemelem a dolgozatomban a magyar nyelv mellett szereplő második nyelvet, a horvátot és annak magyarországi alakulását a múlttól napjainkig. Helyet kap a dolgozatomban a kétnyelvűség pszicho- és neurolingvisztikája is. Továbbá fontosnak tartom a kétnyelvű gyermekek tulajdonságainak tanulmányozását és a kétnyelvűségük hatásainak áttekintését az ő beszédészlelési- és beszédfeldolgozási folyamataikra.

Kutatások során vizsgálom egy meghatározott életkoron belül lévő egynyelvű és a kétnyelvű gyermekek közötti esetleges eltérést a szókincs és a fonológiai tudatosság terén.

2. A kétnyelvűség fogalma és meghatározásai

Az első és legbonyolultabb kérdés, hogy mi is a kétnyelvűség?

Ki és mikortól számít két- vagy többnyelvűnek?

Erre a kérdésre napjainkig nem született egységes válasz, a kétnyelvűség definíciójának több változatát is megtalálhatjuk a szakirodalmakban. Vannak minimalista és maximalista meghatározások. A minimalista vagy másnéven tág értelemben vett kétnyelvűség definíciója Diebold nevéhez fűződik, ami szerint az egyén már onnantól vehető kétnyelvűnek, ha az anyanyelve mellett egy második nyelv legkisebb ismerete megjelenik az egyén nyelvi kompetenciái között. Hozzá hasonlóan vélekedett Macnamara is a kérdéskörben, aki pontosabban azt állítja, hogy kétnyelvűnek az a személy számít, aki bármelyik nyelvi készségben (írás, olvasás, hangzó szöveg értése, hangzó szöveg alkotása) alapvető szintű tudásra tesz szert. Ezzel a gondolatmenettel szemben álló definíció Bloomfield nevéhez fűződik, ugyanis az ő meghatározása szerint az az egyén nevezhető kétnyelvűnek, aki két nyelvet anyanyelvi szinten birtokol és magas gyakorisággal használja is azokat. Ez a maximalista nézőpont. Az ő meghatározását „kettős monolingvis” elméletként ismerjük, azaz a kétnyelvű egyén beszédfolyamata a két tökéletesen elsajátított nyelv egységéből születik meg (Barta 2015). Hasonlóan az iménti meghatározáshoz Skutnabb- Kangas páros és Weinreich is inkább a maximalista szemléletet támasztották alá definíciójukkal. A világ egyik legnevesebb kétnyelvűséggel foglalkozó francia nyelvésze François Grosjean számos könyvében és publikációjában írta le a kétnyelvűséget a következőképp: a kétnyelvűség a két nyelv használatát jelenti a mindennapokban (Bartha 1999). A kétnyelvűség jelensége szerinte abban áll, hogy az illető személy két nyelvet rendszeresen használ. Emellett azt is kihangsúlyozza, hogy az egyén az elsajátított két nyelvét szinte sosem használja a hétköznapijaikban ugyan olyan gyakorisággal minden nyelvi színtéren, hanem annak fényében választja meg a kommunikáció nyelvét, hogy milyen a beszédhelyzet, ki az aktuális beszédpartner, illetve, hogy mi a kommunikáció célja. Holisztikus megközelítésről létrehozott egy képletet: egynyelvű + egynyelvű $\neq$ kétnyelvű. A kétnyelvű ember nem feleltethető meg két egynyelvű emberrel. Ezt azzal magyarázta, hogy a kétnyelvű egyénben a két nyelv folyamatosan együtt él, állandó kölcsönhatásban van egymással, szeparáltan, mégis együtt alkotnak egy rendszert. Ennek magyarázatául egy hétköznapi példával is élt, miszerint a gátfutót sem szabad összehasonlítani a rövidtávfutóval vagy a magasugróval, mert nem ugyanarra képesek, mások a feltételek

mindhárom sportban (Navracsics, 2004). Bartha Csilla, magyar nyelvészünk Grosjean meghatározása nyomán alkotta meg saját definícióját, miszerint az a személy tekinthető kétnyelvűnek, aki „a mindennapi érintkezései során két vagy több nyelvet kommunikatív, szociokulturális szükségleteinek megfelelően (szóban és/vagy írásban, illetőleg jelelt formában) rendszeresen használ” vagy aki a két nyelv használatának képességével rendelkezik (Bartha 1999).

A két- és többnyelvűség a globalizált társadalomban egyre jobban helyet kapó migráció végett egyre nagyobb figyelmet kap mind a kutatók által, mind pedig az oktatási rendszer szervezése szempontjából. A kétnyelvűségnek kétféle humán megközelítése van: tömeges vagy társadalmi, illetve az egyedi vagy egyéni kétnyelvűség. A kétnyelvűséggel, mint tömeges, társadalmi jelenséggel a szociolingvisztika és a nyelvpolitika foglalkozik. A szociolingvisztika az a terület, amely a két vagy több nyelv használatát és az ezekkel kapcsolatos társadalmi jelenségeket vizsgálja. A szociolingvisztika legfőbb kérdéskörei, hogy milyen szociális tényezők, mint például az életkor, a nem, az etnikai hovatartozás és az oktatási szint befolyásolják a kétnyelvűséget (Crystal, 1998). A tudományág kutatásai általában a nyelvi változatosság jelenségeit vizsgálják a kétnyelvű közösségekben, és feltárják, hogyan alakítják az emberek a nyelvhasználatot, hogy az illeszkedjen a környezethez, ahol élnek. A szociolingvisztika segíthet megérteni az emberek közötti nyelvi különbségeket, és hozzájárulhat a nyelvi sokszínűség megőrzéséhez és támogatásához. A kétnyelvűség pszicholingvisztikája olyan terület, amely a kétnyelvű egyének nyelvi feldolgozását és nyelvtanulási folyamatait vizsgálja. A kutatások az agyi folyamatokra, a nyelvi megértésre, a nyelv előállítására és a nyelvtanulásra összpontosítanak. Nem feltétlenül jó a kétnyelvűeket tolmácsoknak tekinteni, mert náluk a nyelvelsajátítás személyekhez kötődően történt, és nincsenek olyan helyzetben, mint a tolmácsok vagy fordítók, akik pedig bizonyos nyelvekből képzést kapnak, ők folyamatosan gyakorolják ezt (Navracsics, 2007).

3. Kétnyelvűség kategorizálása

A kétnyelvűség különböző szempontú kategorizálása hasonlóan sok nehézséget okoz, mint a jelenség definiálása. Ennek oka, hogy a jelenségnek számos egyéni változata van, hisz ahogy egyik ember sem egyforma, úgy egyik egyén kétnyelvűsége sem az. A kétnyelvűség különféle szempont szerinti kategorizálása segíti a jelenség összetettebb megismerését és a kétnyelvűség témakörében vizsgált személyek vagy célcsoportok pontosabb behatárolását (Turk, 2013).

3.1 Nyelvelsajátítás ideje szerint

- gyermekkori/ korai kétnyelvűség
 - szimultán kétnyelvűség (lingvizmus) → párhuzamos nyelvelsajátítás
 - egymás utáni kétnyelvűség (glottizmus) → későbbi a második nyelv elsajátítása
- serdülőkori kétnyelvűség (pl.: gimnáziumi második nyelv)
- felnőttkori kétnyelvűség

A gyermekkori kétnyelvűség azt jelenti, hogy a gyermek már egészen korai életkorban, az anyanyelvének elsajátítása mellett, egy második nyelvet használó közegben él és indirekt módon elkezd tanulni a második nyelvet. Ennek számos előnye van, például, hogy a kisgyermek nagyobb nyitottsággal és fogékonysággal rendelkezik a nyelvtanulásra, így az új nyelv megtanulása könnyebb és természetesebb lesz számára. A fiatal agy fogékonyabb a második nyelv tanulására és bármely más kognitív készség fejlesztésére is és ez az agyi plaszticitás miatt van így. Emellett a korai kétnyelvűség a kulturális megértés és a tolerancia fejlődéséhez is hozzájárulhat. beleértve a kognitív, nyelvi és szociális fejlődés támogatását is. Fontos megjegyezni, hogy a korai kétnyelvűség minden esetben nem jelent automatikusan teljes két nyelvi kompetenciát, de a korai életkorban kezdett nyelvtanulás nagyobb eséllyel vezet eredményesebb nyelvtudáshoz és nyelvi sokszínűséghez. A korai kétnyelvűségnek azonban vannak veszélyei is. Számos kutatás arra hívja fel a figyelmet, hogy a korai kétnyelvűség az első nyelv fejlődésének késéséhez vezethet. Azonban fontos megjegyezni, hogy a nyelvi késés csak akkor fordul elő, ha a gyermek nem rendelkezik megfelelő nyelvi ingerekkel. A korai kétnyelvűség az első nyelv fejlődését csak akkor késleltetheti, ha a gyermek nem kap elég lehetőséget az első nyelv fejlesztésére. Egy másik kihívás a korai kétnyelvűség esetében a nyelvi és kulturális zavarok kialakulása lehet, különösen akkor, ha a két nyelvet egymástól elválasztva tanulják. Ezért fontos, hogy a gyermeket olyan környezetbe helyezzük,

ahol mindkét nyelvet használják, és ahol megfelelő támogatást és lehetőséget kap a két nyelv közötti átmenetre (Kiss, 2013).

A serdülőkori kétnyelvűség azt jelenti, hogy egy személy a serdülőkorban, általában 12-18 éves kor között kezdi el tanulni a második nyelvet. Ennél a korosztálynál is ideálisak lehetnek a körülmények a második nyelv elsajátításához, ugyanis már túl van az elsődleges nyelv elsajátításán, és az idegen nyelv tanulásához szükséges kognitív rendszerek már kialakultak az egyén agyában, mint például jobb olvasási és írási képesség, valamint a nyelvtan és a nyelvhelyesség megértése. Azonban ahogyan a korai kétnyelvűségnek, úgy a serdülőkorinak is megvannak a maga nehézségei. Ilyen például a nyelvtanulásra való idő és energia hiánya, valamint a nyelvtanuláshoz szükséges motiváció és érdeklődés hiánya. Az idegen nyelv tanításának módszerei is eltérőek lehetnek a serdülőknek, mivel ők már egy olyan korban vannak, ahol az önálló tanuláson és a személyre szabott tanulási módszereken van a hangsúly (Kiss, 2013.)

A felnőttkori kétnyelvűség azt jelenti, hogy egy személy felnőttkorban kezdi el tanulni a második nyelvet. A felnőtteknek különböző okokból lehet szükségük a második nyelv elsajátítására, például munka miatt, utazás vagy családi okok miatt. A felnőttkori kétnyelvűség pozitív tényezői közé tartozik, hogy a felnőttek rendelkeznek egy szilárd kognitív és szociális képességrendszerrel, valamint az életkorban előrébb járó egyének céltudatossága és motivációja erős a nyelvvessajátítás iránt. Azonban negatív tényező, hogy agyi plaszticitásukból az évek során sokat veszítettek, így sokkal több idő és energiabefektetéssel jár nálunk a nyelvtanulás, valamint az új nyelv kiejtése és nyelvtanának elsajátítása is okozhat nehézséget a kezdeti szakaszban (Navracsics, 2010).

3.2Kompetencia szerint

- kiegyensúlyozott/ balansz kétnyelvűség
- aszimmetrikus/ domináns kétnyelvűség

A kiegyensúlyozott kétnyelvűség, amikor valaki mindkét nyelvet egyformán hatékonyan tudja használni kommunikációra. Ez azt jelenti, hogy az egyénnek az összes nyelvi készsége (hallás utáni értés, beszéd, olvasás és írás) magas szintű mindkét nyelven, és képes váltogatni a nyelvek között anélkül, hogy valamelyik nyelv kevésbé hatékony lenne. A kiegyensúlyozott kétnyelvűség kialakulása függ a személy életkorától, a nyelvek használati gyakoriságától és a nyelvek használatának körülményeitől. Általában a korai életszakaszban kezdett nyelvtanulás

hozzájárul a kiegyensúlyozott kétnyelvűséghez. Az aszimmetrikus kétnyelvűség logikusan az előző fogalommal ellentett változata, amikor is valaki egyik nyelven hatékonyabb, mint a másikon. Az aszimmetrikus kétnyelvűség azt jelenti, hogy az egyén az egyik nyelven gyakrabban használ bizonyos nyelvi készségeket (például hallás utáni értés vagy írás), míg a másik nyelven ezen készségek fejletlenebbek lehetnek (Polonyi- Kovács, 2005).

3.3Nyelvtudás szintje szerint

- perfekt kétnyelvűség→megfelelő tudás mindkét nyelven
- részleges kétnyelvűség→alacsonyabb szintű tudás valamelyik nyelven

A nyelvtudás szintje szerinti kategorizálás szempontjai hasonlóak a kompetencia szerinti kategória leírásához. Perfekt kétnyelvűnek azt az egyén nevezhetjük, aki két nyelvet ugyanolyan szinten és hatékonyan használ. Ez azt jelenti, hogy az egyén bármelyik nyelven kommunikálni tud bármilyen helyzetben, bármely szituációban, és a nyelvi készségeik egyenlően fejlettek mindkét nyelven. A perfekt kétnyelvűség olyan ritka állapot, amely csak azoknál az embereknél jelentkezik, akik mindkét nyelvet környezetükben egyformán használják, vagy akik két nyelvű környezetben nőttek fel. A részleges kétnyelvűség olyan állapot, amikor valaki két vagy több nyelvet ismer, de nem beszél ők egyenlő mértékben. A részleges kétnyelvűség lehet aszimmetrikus vagy kiegyensúlyozott, attól függően, hogy az egyén melyik nyelven a dominánsabb (Polonyi-Kovács, 2005).

3.4Eredete szerint

- spontán kétnyelvűség
- önkéntes kétnyelvűség
- elrendelt kétnyelvűség

A spontán kétnyelvűség alatt azt értjük, hogy természetes közegben (család, munkahely) megvan a lehetőség arra, hogy valaki spontán módon elsajátítson egy második nyelvet. Ez azt jelenti, hogy az egyén körül mindig van lehetősége arra, hogy hallja és beszélje a második nyelvet a mindennapi életben. Előnye, hogy az egyén a második nyelvet valós élethelyzetekben hallja és használja. Az ilyen környezetben történő nyelvtanulás segíthet az egyénnek abban, hogy megtanulja a nyelvi kifejezéseket, szófordulatokat és nyelvtani szabályokat, amelyeket nem tanítanak meg a nyelvtanfolyamokon. Az önkéntes kétnyelvűség esetében nagy előny, hogy az illető önszántából tanulja meg az általa kívánt második nyelvet és maga választhatja ki az ütemet, amelyik megfelel neki. Ennek az is előnye, hogy az egyén elszántabb lehet a

nyelvtanulás sikeressége iránt, mert a nyelvet saját céljai és érdeklődése alapján tanulja. Az elrendelt kétnyelvűség, amikor az egyént valamilyen rendszer kötelezi a második nyelvelsajátítás megkezdésére, legyen az oktatási rendszer vagy munkakör betöltéséhez szükséges tanulási folyamat. Az elrendelt kétnyelvűség előnye, hogy lehetővé teszi a különböző nyelvek és kultúrák közötti kommunikációt és megértést, ami elősegíti az interkulturális kapcsolatokat és a nemzetközi együttműködést. Hátránya, hogy az egyén nem nyitott a nyelvtanulásra, illetve túlzott elvárásoknak kell megfelelnie a rendszer miatt (Gósy, 2004).

3.5 Agyi reprezentáció szerint

- koordinált kétnyelvűség
- összetett kétnyelvűség

A koordinált kétnyelvűség fogalma azt takarja, amikor az egyén bármilyen kommunikációs helyzetben és közegben, bármelyik nyelven képes kiváló minőségben becsatlakozni a kommunikációban, akár váltani is tud a két nyelv között adott esetben. Az ilyen koordinált kétnyelvűség gyakran a két kultúra és nyelv közötti együttműködés szimbóluma. A tolmácsoknál ez a koordinált kétnyelvűség áll fent. Az összetett kétnyelvű személy, annak ellenére, hogy birtokában van 2 nyelvnek bizonyos szinten, egyes kommunikációs helyzetekbe csak az egyik nyelven lennének képesek belépni. Erre jó példa, amikor valaki beszél magyarul és angolul is, azonban egy jogszabályról csak magyarul lenne képes beszámolót tartani, mivel a második nyelven nem rendelkezik szakmai tudással és megfelelő szókinccsel. Ettől még az egyén kétnyelvűnek tekinthető (Navracsics, 2007).

3.6 Azonosságtudat szerint

- kétnyelvű és/ vagy kétkultúrájú
- egyik kultúrájú
- bizonytalan identitású
- egyik kultúra sincs előtérben

Az az egyén, aki kétnyelvű és kétkultúrájú egyben két- vagy több nyelvet beszél, mindemelett két vagy több kultúrából származó értékeket, hagyományokat és normákat ismer és képvisel, amik hatással vannak mind a nyelvek használatára, mind pedig az életére, gondolkodására, viselkedésére. Az ilyen személyek általában hatékonyan alkalmazkodnak különböző kultúrájú és idegen nyelven beszélő embertársaikhoz, valamint gazdagabb szókinccsre és szélesebb körű világnézetre tesznek szert. Az esetek nagyobb részében a két- vagy több beszélt nyelv egyezik

az adott kultúrákban használatos nyelvekkel. Számos esetben előfordul, hogy valaki egy kultúra tagja, azonban mellette megtanul egy másik nyelvet, ám attól még nem tartja számon az ottani normákat, hagyományokat. A bizonytalan kategóriába azokat a személyeket sorolják, akik birtokában vannak két vagy több nyelvnek, azonban bizonytalanok azzal kapcsolatosan, melyik nyelvcsoporthoz tartoznak. Ez a jelenség leggyakrabban költözést kövően jelentkezik, amikor az egyén idői tényező miatt nem tud kiteljesedni egy kultúrában, azonban a lakóhely nyújtotta kultúrát nem érzi teljesen magáénak, még ha alkalmazkodik is hozzá. Az utolsó kategória pedig, amikor az egyén teljesen függetlenül az elsajátított nyelvektől, a lakóhelytől nem szeretne tartozni egyik kultúrához sem, csupán a nyelvhasználat fontos számára (Navracsics, 2010).

3.7 Kiterjedése szerint

- egyoldalú kétnyelvűség
- kétoldalú kétnyelvűség

Az egyoldalú kétnyelvűség arra utal, hogy egy adott közösség csak az egyik nyelvet ismeri el hivatalosan, míg a másik nyelv használata csak korlátozott mértékben engedélyezett vagy egyáltalán nem elfogadott. Ez azt jelenti, hogy például az adott ország hivatalos nyelve csak az egyik, míg a másik nyelv csak egy kisebb réteg vagy a nem hivatalos életben használatos. Ha mindkét közösség kölcsönösen elfogadja a másik nyelvét, akkor az kétoldalú kétnyelvűségnek nevezhető. Ez azt jelenti, hogy mindkét nyelv hivatalosan elismert a közösség életében, és mindkét nyelvet használják a közéleti, oktatási és gazdasági életben. Az ilyen helyzet általában azért alakulhat ki, mert az adott területen vagy országban két különböző nyelvű közösség él, és mindkét közösség fontosnak tartja a saját nyelvének és kultúrájának megőrzését (Turk, 2013).

3.8 Jog és gyakorlat összefüggése szerint

- de facto
- de jure

A "de facto kétnyelvűség" egy olyan helyzet, amikor két vagy több nyelv egy adott területen vagy közösségben egyenlő mértékben használatban van, anélkül, hogy jogilag elismernék ezt a státuszt. Ez azt jelenti, hogy a nyelvi változatok egyenrangúak, és mindkettőt használják a mindennapi életben, az üzleti tevékenységben, a kultúrában és az oktatásban is. Erre egy nagyon jó példa a régi Jugoszlávia, ahol használatosak voltak a szerbhorvát, szlovén, macedón, magyar és albán is mint hivatalos nyelvek. Hogy egy mai példával is éljek, az Egyesült Államokban,

bár az angol az egyetlen hivatalos nyelv, a spanyol nyelv is széles körben használatos, különösen a déli államokban, és sok helyen a két nyelv egymás mellett létezik. A „de jure kétnyelvűség”, amikor az ország és az ő állampolgárainak kétnyelvűsége jogi keretben van rögzítve, vagy akár alkotmányos szinten is elismerik. Például Kanadában és Belgiumban az állam hivatalosan is kétnyelvű, és az állampolgárok jogi védelmet élveznek az anyanyelvük használatára vonatkozóan. Az ilyen országokban a „de jure kétnyelvűség” elősegíti az egyenlőséget és az igazságosságot a különböző nyelvű emberek számára, és hozzájárul a nemzeti egység megőrzéséhez is. Azonban a „de jure kétnyelvűség” bevezetése és fenntartása bonyolult lehet, mivel sokféle kihívással járhat, például az oktatási intézmények és az államigazgatás nyelvi követelményeinek kielégítése, a nyelvi jogok védelme és a nyelvi diverzitás megőrzése (Barta, 1999).

3.9 Hatékonyság szerint

- cselekvő / produktív kétnyelvűség
- befogadó/ receptív kétnyelvűség

A produktív kétnyelvűség azt jelenti, hogy valaki képes mindkét nyelven aktívan kommunikálni, azaz beszélni, írni és olvasni is. Ez azt jelenti, hogy a személy nem csak passzív ismeretekkel rendelkezik a két nyelvről, hanem aktívan használja is őket mindennapi életében. Számos előnnyel jár, ha az illető kétnyelvű, például tud tájékozódni az idegen nyelvű médiából, illetve idegen nyelvű szakirodalmat is zökkenőmentesen tud feldolgozni tanulmányai, munkája során. A receptív kétnyelvűség azt jelenti, hogy valaki képes értelmezni és megérteni két vagy több nyelv beszédét vagy írott szövegét. Ez a készség azonban csak passzív, amikor valaki csak hallgatja vagy olvassa a másik nyelvű szöveget, ugyanis közlési, kifejezési nehézsége van a második nyelven, nem tudna az aktív kommunikáció részévé válni (Kamarcsi, 2007).

3.10 Szociokulturális környezet összefüggés alapján

- hozzátoldó kétnyelvűség
- felcserélő kétnyelvűség → az anyanyelv leértékelődik a beszélő tudatában

Hozzátoldó, vagy hozzáadott kétnyelvűség (angolul: additive bilingualism) akkor jön létre, amikor egy személy az anyanyelvén kívül új nyelvet tanul. A hozzátoldó kétnyelvűség azt jelenti, hogy az egyén új nyelvi ismeretei nem veszélyeztetik az anyanyelvének szilárd meglétét, és nem is eredményeznek semmilyen nyelvi hátrányt. A kétnyelvűségnek ez esetben az anyanyelv mellett, csak egy magas társadalmi értéke van. Felcserélő kétnyelvűség

(subtractive bilingualism) olyan helyzetet jelent, amikor valaki az első nyelvén (általában az anyanyelvén) megtanul egy második nyelvet, de az első nyelv használatát csökkentik vagy elhanyagolják az új nyelv megtanulása érdekében. Ez azt jelenti, hogy az egyén az első nyelvén való kommunikációja és íráskészsége rosszabbodhat azáltal, hogy az idegen nyelv használata erősebbé válik (Crystal, 1998).

4. Kétnyelvűséghez kapcsolódó szemléletek

Az oktatási és nyelvpolitikai szemlélet, két részre bontja a kétnyelvűséget, additív és szubtraktív kétnyelvűségre. Az additív kétnyelvűségre jellemző, hogy ha az első nyelv mellé kerül a második nyelv, akkor a beszélő gazdagabb szociális, kognitív és nyelvi képességekkel rendelkezik, tehát ez a fajta kétnyelvűség pozitív tulajdonságokat eredményezhet. A szubtraktív kétnyelvűség azt jelenti, hogy a második nyelv elsajátítása az első nyelv rovására történik, tehát ez egy negatív kétnyelvűség. Ez az eset leginkább a kisebbségeknél történhet meg, mert nagy hatással van rájuk a többségi nyelv. 6 - A nyelvek agyi reprezentációja alapján három csoport jöhet szóba: összetett, koordinált és alárendelt kétnyelvűség. Az összetett kétnyelvűségre jellemző, hogy egy rendszerben szervezi a két nyelvet, míg a koordinált kétnyelvűség külön. Az alárendelt kétnyelvűség valahol a kettő között áll, ilyenkor a beszélő a második nyelvet az elsőtől keresztül tanulja meg (Navracsics, 2007).

A grammatikai kompetenciát figyelembe véve szintén három csoportot különböztethetünk meg. Van a domináns kétnyelvű, amikor a beszélő az egyik nyelven jobban kommunikál, mint a másikon. Az, hogy a tudásbeli eltérések milyenek, egyénenként változó. A második nyelv tanulója esetében azt láthatjuk, hogy a beszélő aktívan tesz azért, hogy javítsa tudását, és minél magasabb szintre hozza nyelvtudását. A harmadik besorolás az ideális kétnyelvű, akit kiegyensúlyozott kétnyelvűnek is hívhatunk, mert mindkét nyelvet anyanyelvi szinten birtokolja (Navracsics, 2004). Más szemléletek szerint csak két csoport különböztethető meg egymástól: teljes vagy perfekt és a nem teljes vagy részleges kétnyelvűség. Akkor teljes a kétnyelvűség, amikor a két (vagy több) nyelvet ugyanolyan szinten beszéli a beszélő. Részleges kétnyelvű pedig az, aki a második nyelvet alacsonyabb szinten beszéli, mint az elsőt (Karmacsi, 2007).

Több meghatározása létezik a kétnyelvűségnek pszicholingvisztikai megközelítésből, többen is kutatták ezt a fogalmat, de mindegyik meghatározás egy kicsit eltér egymástól. Diebold pszichológusként a kétnyelvűséggel foglalkozott, több művet is kiadott ezzel a témával kapcsolatban. Diebold a beszédprodukción vagy -percepción szintjét szétválasztva beszél róla.

MacNamara szerint kétnyelvű az, aki művelt, anyanyelvi szinten beszél angolul, és tud olvasni egy kicsit franciául. A különböző kutatási megállapítások mellett kialakult az az általános felfogás a kétnyelvűségről, hogy két fajtája létezik: produktív és receptív. A produktív kétnyelvűség az az eset, amikor a személy beszél és ért mindkét nyelven (Navracsics, 2004).

A holisztikus megközelítésben Grosjean előbb említett elmélete érvényesül a kétnyelvű emberekről: „A kétnyelvűség két (vagy több) nyelv rendszeres használatát jelenti, és kétnyelvűek azok az emberek, akiknek a mindennapi életben szükségük van mind a két nyelvre (vagy többre), és ezeket használják is.” Ez talán a legelfogadottabb definíció. Ebben a megközelítésben megemlíthetjük a félnyelvűséget is, amely közel áll a kétnyelvűséghez, mégsem keverendő össze, ugyanis a félnyelvű beszélő a két nyelv közül egyiket sem sajátította el teljesen, mert a beszélgetések során rendszeresen vált a két (vagy több) nyelv között. Navracsics szerint a nevelési tanácsadók nincsenek jól felkészülve a 7 kétnyelvűek megfelelő tesztelésére sem az óvodában, sem az iskolában és egyéb területen sem (Navracsics, 2010).

A másik csoport a konszekutív, illetve szukcesszív kétnyelvűség, ami azt jelenti, hogy egymást követően tanulja a gyermek a két nyelvet. A kutatók között viták alakultak ki azzal kapcsolatban, hogy meddig lehet húzni a szimultán kétnyelvűség időbeli határát. Régen a hároméves kort szabták meg határvonalnak, de tudjuk, hogy nagyon sok nyelvi változás megy végbe az alatt az idő alatt, így ez nem mondható megfelelő határvonalnak. A kétnyelvűségkutatók megállapították, hogy ezen a három éven belül több kisebb szakaszt is meg lehet állapítani. A szakaszok pedig a két (vagy több) nyelv jelenlététől függenek. Van, aki már egy hónapos korában találkozik a második nyelvvel, de van, aki 1 éves korában (Navracsics, 2011).

Itt érdemes megemlíteni, hogy mekkora felelősség van a szülőkön azzal, hogy milyen módon adják át a két nyelvet és mikor. Ahogy a zene, úgy a nyelv is fontos szerepet játszik a magzati korban: hallják a nyelv dallamát és hangzását. Sok szülő, akik kétnyelvűek, a kényelmesebb módját választják a társalgásnak. Sokszor kódot váltanak, holott fontos lenne figyelembe venniük a kevesebb váltást, mert ez a gyermek nyelvi fejlődésében zavart kelthet a nyelvelsajátítás folyamán. Ezek mellett a kétnyelvűség önmagában semmi kárt nem okoz. Akkor okoz csak gondot, ha a háttérben nem megfelelő nyelvi fejlődés vagy túlzott terhelés áll (Navracsics, 2004). A kétnyelvűség kutatásában a szakemberek vitatkoznak arról, hogy meddig lehet elkezdni a nyelvelsajátítást: McLaughlin szerint 3 éves korig, Meisel szerint 1 hónapos korig és De Houwer szerint 1 hetes korig kell elkezdni a második nyelvet, tehát szerintük ezek a határai a szimultán kétnyelvűségnek. A gyermek természetes környezetben, spontán vagy

szervezetten sajátíthat el nyelveket. Ha természetes közegben történik az elsajátítás, akkor az azt jelenti, hogy folyamatosan körülveszi a két (vagy több) nyelv, így könnyebb kétnyelvűvé válnia. A szervezett elsajátítást nincs értelme túl korán kezdeni, óvodáskor előtt semmiképpen sem. Ebben a korban még nincs nyelvi produktum vagy éppen csak minimális, ugyanis a gyermek általában még nem sajátítja el a nyelvet (Navracsics, 2004), Csrytal (1998).

Ha biológiailag nézzük az emberi agy működését az egynyelvűeknél és a kétnyelvűeknél, akkor kiderül, hogy a kétnyelvűek sokkal intenzívebben és az agy sokkal nagyobb részét használják, mint az egynyelvűek. Biológiai kutatások is bizonyították, hogy az úgynevezett Broca-terület a legaktívabb része az agynak a korai kétnyelvűeknél. Két területet különböztethetünk meg: van egy olyan pontja az agynak, ahol közösen tárolódnak az egyes elemek a nyelveknek, és van olyan, amelyben külön. Vannak bizonyos konceptuális szintű csoportosítások, amelyek a lexikai kapcsolatokat csoportosítják. Olyan kategóriákat fedezhetünk fel bennük, amelyek csak az egyik nyelvre, vagy csak a másik nyelvre jellemzők. A két (vagy több) nyelv tárolásáról szóló kutatások már 30-40 éve elkezdődtek. Ezek pszicholingvisztikai kísérletek voltak, amelyben afázisokkal dolgoztak, az eredmények viszont nem voltak megfelelőek. A mai fejlettebb technikával eredményesebben tudnak kutatni a két nyelv tárolásával kapcsolatban. Az MR-gépek segítségével képet alkotnak az agyról, miközben a vizsgált alany feladatokat adnak, így tudják vizsgálni az agyi aktivitást. Sajnos ez az eljárás sem ad 100%-os eredményt, de az tisztán látszik, hogy a tárolást jelentősen befolyásolják bizonyos tényezők, mint az életkor, a nyelvtudás szintje és módja vagy a szavak jellege (Borbély, 2014).

5. Kétnyelvűség kialakulása

A kétnyelvűség megjelenésének hátterében számos tényező állhat. Ezek közül párat kiemelve: migráció vagy bevándorlás, kisebbségi léthelyzet, oktatási és kulturális okok, a kereskedelem és az üzleti élet, vegyes házasságok. Az imént felsorolt élethelyzetekbe kerülő az egyénektől megköveteli a szituáció, hogy az anyanyelve mellett más nyelven is képes legyen valamilyen szintű megnyilatkozásra. A korábbiakban említett jelenségek közül némelyek egy közösséghez való tartozás következményei, a fennmaradók pedig családi háttérből adódnak. A kétnyelvűség kialakulásának az egyik leggyakoribb oka napjainkban, a dolgozatomban elején már említett migráció. Ez lehet belső migráció (kiterjedhetnek egész csoportokra/népekre), ideiglenes migráció, ökonómiai migráció. Minden csoport mögött más okok húzódnak. Ebben a társadalmi mozgásban részt vett állampolgárok jellemzően a migráció okán kétnyelvűvé válnak, hiszen megélhetési dimenzió tekintetében szükségük van a saját

anyanyelvükön kívül egy másik nyelvet elsajátítani (Bartha, 1999). Az alapesetek közül a másik leggyakrabban előforduló kétnyelvűvé válás módja, a kétnyelvű családban felnövő gyermek esete, akik kisgyermekkoruktól kezdve mindkét nyelvvel találkoznak. Egy komponens, ami nagyban befolyásolja a társadalom két- vagy többnyelvűvé válását, az nem más, mint az oktatási rendszer, amely egy elrendelt kétnyelvűséget követel meg az embertől, mind Magyarországon, mind a világ számos országában. Ez a fajta kétnyelvűség napjainkra társadalmi elvárás lett az iskolába járó korosztály számára, ugyanis jogszabály írja elő az idegen nyelv oktatását különböző osztályfokoktól kezdődően. Ezt a társadalmi réteget másnéven elit kétnyelvűségnek nevezzük, amit számos helyzetben összefüggésbe hoznak az ország iskolázottságával és multikultúralizmusával egyaránt. Ehhez hasonlítható a nyelvi többséghez tartozó kisgyermekek kétnyelvűvé válási folyamata is, a kisebbségi nyelvtanulása által, ami jellemzően többnemzetiségű államokban van jelen. Az oktatás nyelve nemcsak a kétnyelvűségre lehet hatással, hanem értelemszerűen nagyban befolyásolja a gyermekek általános kognitív fejlődésére is (Göncz, 2004).

6. Kódváltás, kódkeverés és az interferencia

A szociolingvisztika alaptétele a nyelv változatosságán alapszik. A társadalomban számos nyelvváltozat ismert és a beszélő a befolyásoló tényezők tudatában választja meg a kommunikációjának változatát (Bartha, 1999). Ezáltal az egynyelvűek az általuk ismert nyelv változataiból tudnak élni, ám ez egy kétnyelvű esetében már kiterjed mindkét nyelv regisztereire, ezáltal egy kétnyelvű megnyilvánulásai során választhat az általa ismert mindkét nyelvből és azok egyéb változataiból (Gósy, 2004).

Többnyelvű közegben szinte természetes jelenségnek mondhatjuk a kódváltás és a kódkeverés előfordulását. A kódváltás számos meghatározását ismerjük. A szakirodalmakban leginkább elfogadott, hogy „a kódváltás két vagy több nyelv váltakozó használata ugyanazon meghatározáson vagy diskurzuson belül” (Bartha, 1999). Lanstyák azonban kiegészíti, a grosjeani meghatározást azzal, hogy a kölcsönszavak használata véleménye szerint nem minősül kódváltásnak, hiszen a kölcsönszavak szerves részei az átvevő nyelv rendszerének. Alaki szempontból tekintve a kódváltás lehet szószintű kódváltás, amikor egy kifejezést átveszünk egy másik ismert nyelvből, legyen az a második nyelve az illetőnek vagy számos esetben a sokak által beszélt angol, valamint lehet ez több mondatra kiterjedő váltás is. Típusait tekintve beszélhetünk mondaton kívüli, mondat közötti vagy mondaton belüli kódváltásról. Az első esetében leggyakrabban mondatszók, megszólítások kerülnek szóba, a mondatok közötti

kódváltásnál az egyik mondat az egyik-, míg a másik mondat a másik nyelven hangzik el a kommunikáció során. A legutóbbinál a szavakat, grammatikai struktúrákat és szórendet érinti a kódváltás. Ismerve a kódváltás típusait, kétféle kódváltást különítünk el, annak függvényében, hogy az adott váltás a kommunikáció mekkora nyelvi egységét érinti. Amennyiben a kódváltás egy kisebb nyelvi egységet érint bázistartó kódváltásról beszélhetünk, amikor pedig a nagyobb nyelvi egységet érintő kódváltás lép fel a beszédben, bázisváltó kódváltásnak nevezzük (Navracsics, 2011).

A kódkeverés jelensége kapcsolatban áll a nyelvet használó egyén nyelvtudásával. Például, ha nem emlékszik a megfelelő szóra az anyanyelvén vagy kényelmesebbnek találják bizonyos szavak használatát a második nyelven, mert az idegen kifejezés pontosabban írja le a mondani kívánt tartalmat, akkor előfordulhat, hogy kódot vált. A kódkeverés azonban nemcsak a nyelvi tudásra, hanem az etnikai azonosságtudatra és az attitűdökre is hatással van. A beszélő véleménye és attitűdje a hallgató nyelvtudásáról és etnikai azonosságtudatáról is befolyásolja a kódkeverés jelenségét (Lanstyák, 2011). Ám kódkeverésről elsősorban a gyermeki beszédben, vagy zsargon nyelvhasználat esetén beszélünk ugyanis a felnőtt beszédben ezt tudatos kódváltásnak nevezzük. A kódkeverés megjelenésének csökkenését számos tényező elősegítheti. Ilyen lehet például az idő múlása, amivel a kódkeverés magától csökkenni kezd. Emellett az is pozitív hatással tud lenni a két nyelv elkülönítésében, ha az egyén az egybe fonódott nyelvtudását két különböző személy által szét tudja választani (Navracsics, 2010). Az egyén mentális lexikonjában érintkező nyelvek gyakran befolyásolják egymást, ami nyelvi interferenciát eredményezhet. Így alakul ki a nyelv úgynevezett kontaktusváltozata. Grosjean szerint a **nyelvi interferencia**: valamely nyelvnek vagy nyelvváltozatnak a befolyása egy másik nyelvre, illetve valamely nyelvben vagy nyelvváltozatban nem az illető nyelvre jellemző jelenségnek, szerkezetnek vagy elemnek a használata (Bartha, 1999).

7. Magyarországi horvát kétnyelvűség

A 2001. évi népszámlálás adatai szerint hazánkban 15 620 fő vallotta magát horvát nemzetiségűnek, és 14 345 fő nevezte meg anyanyelvének a horvát nyelvet. Ennek ellenére az Országos Horvát Önkormányzat becslései szerint a magyarországi horvát közösség létszáma 60-70 ezer főt tesz ki. A horvátok Magyarország több régiójában is megtalálhatóak, ugyanis hat kisebb csoportra oszthatóak. Pécs és környékén élnek az úgynevezett bosnyák horvátok, Mohács és környékén a sokacok, valamint ide tartozik még Hercegszántó is, ami a bunyevác lakta települések között az egyetlen sokác falu Bács-Kiskun megyében. A drávamenti horvátok,

mint azt a nevük is jól mutatja a Dráva melletti kis falukban élnek és Barcs városában. Budapest és környékén elhelyezkedő horvátokat dalmátoknak nevezzük. A Szombathely, Kőszeg és Sopron környezetében élő horvátok erőteljes és sokak fülének zavaró horvát nyelvjárást beszélnek, amely markánsan különbözik a hivatalos horvát nyelvtől. Őket gradiscei horvátoknak nevezzük.¹ A magyarországi horvát kisebbségnek saját kulturális intézményei és szervezetei vannak, valamint hivatalosan elismert nyelvük a horvát. A kisebbségi jogok biztosítása érdekében Horvát Nemzetiségi Önkormányzatok működnek azokon a területeken, ahol a horvátok száma meghaladja az ötszáz főt. A horvát és a magyar nyelv kölcsönhatása több száz évre nyúlik vissza, és számos nyelvi elemet örökölt egymástól. A két nyelv közötti kapcsolatok elsősorban a történelmi, földrajzi és kulturális kapcsolatoknak köszönhetőek. Ebből adódóan a magyar és a horvát nyelvben sok közös szó található, „kocsi” (kočija) vagy „asztal” (stol). Azonban a horvát a magyartól eltérően a szláv nyelvek közé tartozik, így számos horvát szó és nyelvtani elem ismerete a magyarok számára kihívást jelenthet. A horvát- magyar nyelv kölcsönhatásai folyamatosak voltak a történelem során, és napjainkban is folyamatosan jelen vannak a mindennapi kommunikációban. A nyelvi kapcsolatok erősítése érdekében az oktatási rendszerben is biztosítják a magyar és horvát nyelvtanulás lehetőségét, és számos nyelvtanfolyamot és programot szerveznek a nyelvi kultúrák megismerése és megőrzése érdekében. Magyarországon több horvát kéttannyelvű óvoda, általános iskola és gimnázium található. A két legnagyobb ilyen intézmény Budapesten, illetve Pécsen található, azonban kisebb létszámú horvát iskolaként van számontartva Hercegszántón, Szentpéterfán. Mindemelett számos településen a horvát, mint idegen nyelv tanítása folyik, például Mohácson, Baján, Drávasztárán, Szombathelyen és még számos kisebb falusi iskolában.

8. A kétnyelvű gyermekek

Azok a gyermekek, akik kétnyelvű környezetben élnek sajátos a helyzetük és több szempontból eltér egynyelvű gyermektársaiktól. Logikusan, míg az egynyelvű gyermek minden életesemény során ugyan azon a nyelven hallja megnyilvánulni környezetét, addig ellenkező esetben ez két nyelv megjelenését hozza magával és sokszor e két nyelv elemei keveredhetnek is egymással. Ennek ellenére napjainkban már több kutató által kiatott és elfogadott az a tény, miszerint az anyanyelv(ek) elsajátítása korai kétnyelvűek esetén ugyanazt az utat követi, mint az egynyelvűek esetében (Vuksanović, 2016). Kétféle hipotézist állítottak fel azokban az

¹ Forrás: <https://emberijogok.kormany.hu/magyarorszag-horvatok>

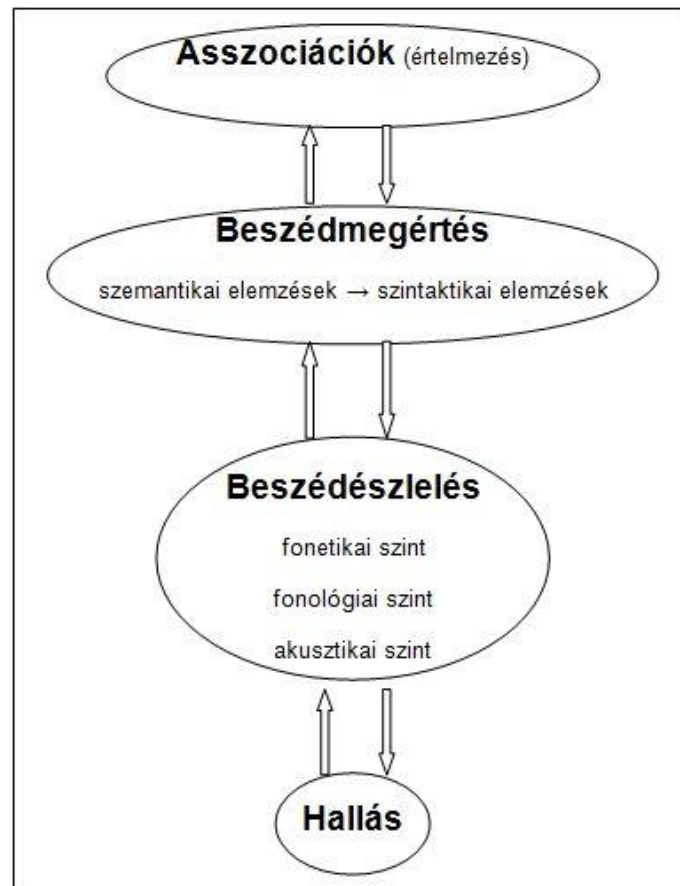
esetekben amikor az egyén ki van téve mindkét nyelv hatásainak egészen csecsemő korától. Az egyik hipotézis szerint a gyermek a két nyelvet egy egységes nyelvi rendszerbe foglalja mindkét nyelven szerzett ismereteit, míg a másik feltevés szerint kettő-, ám egymástól nem elkülöníthető rendszerben tárolja a nyelvi információkat. Az utóbbi hipotézis elemei megtalálhatóak Grosjean és Lewy lexikai elérés bilingvis modelljében, amely azt mondja ki, hogy a kétnyelvű beszélő két nyelvi rendszerrel rendelkezik, amelyek egyszerre különállóak egymástól, mégis kapcsolódnak egymáshoz (Navracsics, 2007). A hipotézis, amely szerint a nyelv egységes nyelvi rendszert alkot több nyelvelsajátítási modellt is kidolgoztak. A hipotézis úgy írja le az nyelvelsajátítás jelenségét, hogy az első szakaszban a kétnyelvű gyermek nem tesz különbséget a két nyelvi rendszer között, és a fejlődés egy későbbi szakaszában válik külön a két nyelv. Ennek alapján Volterra és Taeschner kutatók a kétnyelvű nyelvelsajátítás háromlépcsős modelljét dolgozták ki. Eszerint az első szakaszban egységes a szókincs, amely mindkét nyelv szavait tartalmazza. A második szinten a két lexikai rendszer különválni látszik, de egy nyelv szintaktikai szabályaira hagyatkozik, végül kialakulnak a különálló grammatikai rendszerek. Ennek a modellnek ellentmond De Houwer nézete, aki szerint nem ez jellemző a tipikus gyermeki fejlődésre.

9. A kétnyelvűség hatása a beszédészlelési folyamatokra

A beszédészlelés és a beszédmegértés egy- és kétnyelvűeknél is megjelenő alapfolyamat, amik egymással összefüggésben vannak. A beszédészlelés az a képesség, amely lehetővé teszi, hogy a beszélő jelentés nélküli artikulációs mozgásait, a létrejövő akusztikai sajátosságait a másodperc töredéke alatt feldolgozzuk és azonosítsuk (Gósy, 2004).

A beszédmegértés már magába foglalja a szavak, mondatok és azok összességének felismerését, azok jelentésének értelmezését, a nyelvtani szerkezetek felismerését és az információfeldolgozást. A beszédészlelés segít a kommunikációban, a tanulásban és az élet számos területén. Az emberek különböző szinten birtokolják a beszédészlelés képességét, és ez befolyásolja a nyelvtanulást és a kommunikáció hatékonyságát (Gósy, 2004). A beszédészlelési képességek és az írás-olvasási készségek között szoros összefüggés van. Ha valakinél zavar vagy elmaradás mutatkozik a beszédészlelési képességekben, akkor ez hatással lehet az írás-olvasási készségeire is, ami egyidejűleg negatív hatással lehet a tanulás sikerességére, sőt akár viselkedési zavarokhoz vagy más szociális problémákhoz is vezethet kóros esetekben.). Ennek mérséklése-, majd teljes helyreállításának érdekében köztudott, hogy nagyon fontos a korai fejlesztés megkezdése beszédészlelési zavar esetén. Ennek a problémának az elhanyagolása

későbbi életkorban már nagyon sok nehézséget vonhat maga után és korral egyre nehezebben is javítható a terápiás folyamatokkal. Megjelenhet a társadalom negatív diszkriminációja az egyénnel szemben, makacs osztályfokokon át húzódó tanulási zavar, amely kihatással lesz a továbbtanulásra és az egyén fejlődésére (Lesznyák, 1996). Számos beszédmegértés modell ismert a tudományágban, azonban nincs egy egységes modell, amely szemlélteti a dekódolás összes kérdését. A legtöbb modell a teljes beszédfeldolgozás folyamatát igyekszik ábrázolni, míg ismertek beszédészlelés- vagy beszédértés- domináns modellek is. A motoros teória, amit Liberman és kollégái dolgoztak ki, bár vitatott, mégis az egyik legjelentősebb modell a beszédprodukció és a beszédpercepció összefüggéseinek megértéséhez. Az elmélet hangsúlyozza, hogy a beszédprodukció és a beszédpercepció működésfolyamata között közvetlen összefüggés mutatkozik, hiszen a hallgató egyben beszélő is, és az üzenetek dekódolását befolyásolja, hogy ő hogyan képezi a hangokat. Az analízis-szintézis modell Stevens és munkatársai által kifejlesztett továbbfejlesztése ennek az elméletnek, amely közös komponenseket és műveleteket tulajdonít mindkét folyamatnak. Lényege, hogy a megértés akkor valósul meg, amikor a beszélő hangjelenségei és a hallgató belső jelei megegyeznek (Kamarcsi, 2007). A beszédfeldolgozás egyik fő része a szegmentálás, mely alatt azt a folyamatot értjük, hogy az egyén meg tudja határozni a szavak elejét és végét egy adott kommunikációs szituációban. A szegmentálás a szó kisebb egységei – a hangok és szótagok – elkülönítését is jelenti. A szegmentálási képesség az anyanyelv-elsajátítás során fejlődik, és bár univerzális képességről van szó, a folyamat nyelvspecifikus. Ez azt jelenti, hogy a képesség bár minden emberben jelen van, a nyelv specifikus szabályai és jellemzői határozzák meg, hogy az adott nyelvet hogyan kell szegmentálni. Az anyanyelv-elsajátítás során a gyerekek fokozatosan fejlesztik ki a szegmentálási képességet, és ezzel együtt megtanulják az anyanyelvüket is. Ez szakdolgozatom és a kutatásom perspektívájából kiemelt fontossággal bír, ugyanis a fonológiai tudatosság kialakulása segíti a szegmentálási képességet, hiszen alapját képezik a hangok, a szótagok elemzésének (Navracsics, 2011). Ez a folyamat nehezebben működik a kevésbé domináns második nyelven, vagy idegen nyelvek esetén. Számos kétnyelvűség témakörével foglalkozó kutatás témája ez, miképp befolyásolja a beszédfeldolgozás a fonológiai tudatosságot a kétnyelvű gyermekek körében, valamint veszélyeztetettebbek e célcsoport tagjai az esetleges nehezített beszédfeldolgozás végett iskolai tanulási zavarra. Jelen dolgozat kutatási anyagának célja is részben ezekre a kérdésekre keresi majd a választ.



1. ábra - A beszédmegértés hierarchikus felépítésű modellje²

10. A kétnyelvűség hatása a beszédfeldolgozási és nyelvelsajátítási folyamatokra

Amikor egy gyermek két nyelv elsajátításának van kitéve egyidejűleg, akkor mindkét nyelv artikulációs és percepciós bázisát el kell sajátítania. Ez logikusan egy intenzívebb, nagyobb mentális aktivitást igénylő folyamat, mely kihatással lehet a nyelvek működésére. Szakirodalmi áttekintésem során kiderült, hogy a beszédpercepció, a nyelvi tudatosság, a megértés, az olvasási folyamatok működései eltérnek az egynyelvű és a kétnyelvű gyermekek esetében. A fonológiai tudatosság terén igencsak ellentmondó kutatási eredmények születtek. Egyes kutatási eredmények nyomán kétnyelvűség segíti a fonológiai tudatosság kialakulását és fejlődését mások szerint nem mutatható ki szignifikáns előny a kétnyelvűek javára (Crystal, 1998). Szintén fonológiai tudatosság kutatás eredménye írja le a hogy a kétnyelvű óvodások fonológiai tudatosságában előny a két nyelv ismerete, de ez az előny az első osztály végére

² Forrás: <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=482>

megszűnik A szintaktikai tudatosságban a kétnyelvű gyermekek előnyét hangsúlyozzák a kutatók, arra hivatkozva, hogy két nyelv mondatszintű használata bonyolult folyamat, amely szükségessé teszi ezek tudatos szétválasztását. Ugyanebből a kutatásból arra is fény derül, hogy a kétnyelvű célcsoport gyermekei hamarabb észlelik a grammatikai hibákat, azonban ezek értelmezésében és értelmezésüknek időtartamában rosszabbul teljesítenek (Gósy, 2004). A beszédhang- differenciálás az egynyelvűek esetében hamarabb megszilárdul, aminek magyarázata, hogy kevesebb hangból álló készlet elemeit kell differenciálni, míg két nyelv esetén ez sokkal több lehet, főleg, ha a második nyelv számos más nyelvekre nem jellemző beszédhangot tartalmaz. Ez összefüggésben áll az olvasás- és írástanulás sikerességével is. Ha az olvasástanulás a nem dominánsabb nyelven kezdődik meg, a gyermeknek nagyobb eséllyel léphet fel nála az olvasási- és/ vagy írászavar valamelyik formája.

Navracsics Judit egy vizsgálat során nyelvelsajátítás kontextusában azt a felismerést tette, szintaktikai és morfológiai fejlődésükben nincs szignifikáns eltérés egy- és kétnyelvű gyermekek esetén. Lexikai szinten a különböző életkorokban (6-12 hónap) az egynyelvű gyermek jobban teljesít, ám iskolába lépés idejére behozzák a kétnyelvű gyerekek a lemaradásukat. A fonetikai szinten jellemzően, a könnyebben artikulált hangokat sajátítják el a kétnyelvű gyermekek először, sokszor alkalmaznak egyszerűsítéseket is (Navracsics, 2011).

11. Kutatás

11.1. A kutatás célja

Kutatásom során nagycsoportos korú egy- és kétnyelvű gyermekek szókincsét és fonológiai tudatosságát vizsgáltam. A vizsgálat mindegyikét Pécsen, 2022. októberében személyes formában vettem fel az adott gyermek saját óvodai intézményében, szülői hozzájárulással. Kutatásom elsődleges célja, hogy az eltérő nyelvi környezetben élő egy- és kétnyelvű gyermekek fejlődésének különbségét feltérképezsem, összefüggést találjak a beszélő környezet hatásai és az elért eredmények között. Továbbá célom, hogy a kutatásba bevett gyermekek szüleinek eredményekkel szolgáljak, és részletes tájékoztatást tudjak adni a tesztekben elértokról és felhívjam a figyelmüket, ha előreláthatóan a gyermek iskolai teljesítőképessége valamelyik részképesség elmaradása miatt veszélyeztetett lehet a jövőben.

I. A kutatási kérdések

- 1) Szignifikánsan eltérő eredményt érnek-e el az egynyelvű- és a kétnyelvű gyerekek szókincs vizsgálaton, illetve a Fonológiai Tudatosság teszten?
- 2) A vizsgált területek közül melyiknél mutatható ki a legnagyobb eltérés a két célcsoport között és melyeknél nem mutatható ki eltérés?
- 3) Veszélyeztetettebb-e a kétnyelvű gyermekek célcsoportja a diszlexiára?

II. Hipotézisek

- 1) Az egynyelvű gyermekek jobb eredményt fognak elérni a szókincs vizsgálaton, mind a teljesítményüket-, mind pedig az munkatempójukat vizsgálva.
- 2) Hipotézisem szerint a szókincs vizsgálaton ugyan azok a főnévi- és igei megnevezések fognak nehézséget okozni mindkét célcsoportnál.
- 3) A Fonológiai Tudatosság Teszten a két célcsoport eredményeiben nem mutatható majd ki szignifikáns eltérés, így elmondható, hogy a kétnyelvű gyermek nem veszélyeztetettebb a diszlexiára.

12. Kutatási minta

12.1. Minta

A kutatási mintámat egy kimondott időintervallumon belül született gyerekekből válogattam össze, hiszen olyan hazai szabályozások szerint nagycsoportos korú gyermekeket vizsgáltam, akik a 6;0-6;5 életkori övezetbe tartoznak. Két csoportot határoztam meg a vizsgálatok során, akiknek az eredményeiket össze szeretném hasonlítani. Az egyik csoportba (egynyelvű csoport) olyan gyermekeket gyűjtöttem, akiknek az édesanyjuk és édesapjuk is magyar anyanyelvű, tehát egynyelvű környezetben élnek itthon Magyarországon. A másik csoportba (kétnyelvű csoport) viszont olyan gyermekeket kerestem, akiknek a szüleik közül az egyik más anyanyelvű. Esetemben ez a célcsoport összes gyermek szülőjénél a horvát anyanyelvűséget jelenti. Mindkét vizsgált célcsoportba 20-20 gyermek került és velük vettem fel a kiválasztott vizsgálatokat. A kutatásomban részt vevő gyermekek mindegyike egy-egy pécsi óvoda növendéke. A kétnyelvű gyermekek célcsoportját az egykori saját óvodámban, a Miroslav Krleža Horvát Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium és Kollégium intézményében mértem fel. Az egynyelvű célcsoport vizsgálati anyagát az Apáczai Óvoda 2-es számú épületébe járó gyermekekkel vettem fel.

13. Kutatási eszközök

13.1 LAPP Aktívszókincs- vizsgálat

A LAPP Aktívszókincs-vizsgálót Lőrík József, dr. Ajtony Péter, dr. Palotás Gábor és dr. Pléh Csaba készítették. Ez egy olyan eszköz, amely 5;0- 7;0 éves gyermekek számára készült. A teszt arra kíváncsi, hogy hogyan, milyen szavakkal nevezik meg a gyermekek az egyes tárgyak képeit, illetve a cselekvéseket ábrázoló képeket. A vizsgálat célja nem a helyes válaszban rejlik, az a lényeg, hogy a gyermekek jól tudják-e leírni a képeken látottakat. A képek leírása és a várt válaszok eltérhetnek egymástól. Ugyanannak a képnek számos helyes leírása létezik, de a képen ábrázoltak megnevezése ettől eltérő. Az várt válaszok alapját korábbi minőségi és mennyiségi elemzések, illetve statisztikai adatok képezik. A vizsgáló eljárás képek szemléltetésével azt kéri a gyermektől, hogy nevezze meg az ábrázolt tárgyat vagy cselekvést. A teszt 23 főnevet és 6 igét ábrázoló képet tartalmaz, ennek megfelelően két típusú kérdést és ezek ekvivalenseit szükséges feltenni. „Mit látsz? Mi ez? Mi van a képen?” főnevek esetén, „Mit csinál? Milyen tevékenységet végez? kérdések pedig az igék esetén. Maga az eszköz a magyar szókészletre, a

magyar tárgyi és képi kultúrára támaszkodva készült. (Lőrík, Ajtony, Palotás, Pléh 2014). A teszt értékelésének első lépése, hogy kiszámoljuk a főnévi és az igei megnevezéssel elért pontszámokat, majd ahhoz, hogy megkapjuk az összesített nyerspontszámot a két értéket összeadjuk, ami maximum 29 lehet. Ezt követően a nyerspontokat, a gördülékenyebb kiértékelés érdekében átváltjuk T-értékké olyan módon, hogy figyelembe vesszük a gyermek pontos életkorát és az alapján a teszttel kidolgozott táblázatból kikeressük az adott életkori övezethez tartozó értékeket. Ennek a táblázatnak köszönhetően a LAPP 5;0- 7;11 éves kor között fél éves bontásban nagyon jól differenciál a különböző nyelvi fejlettségű gyermekek közt.

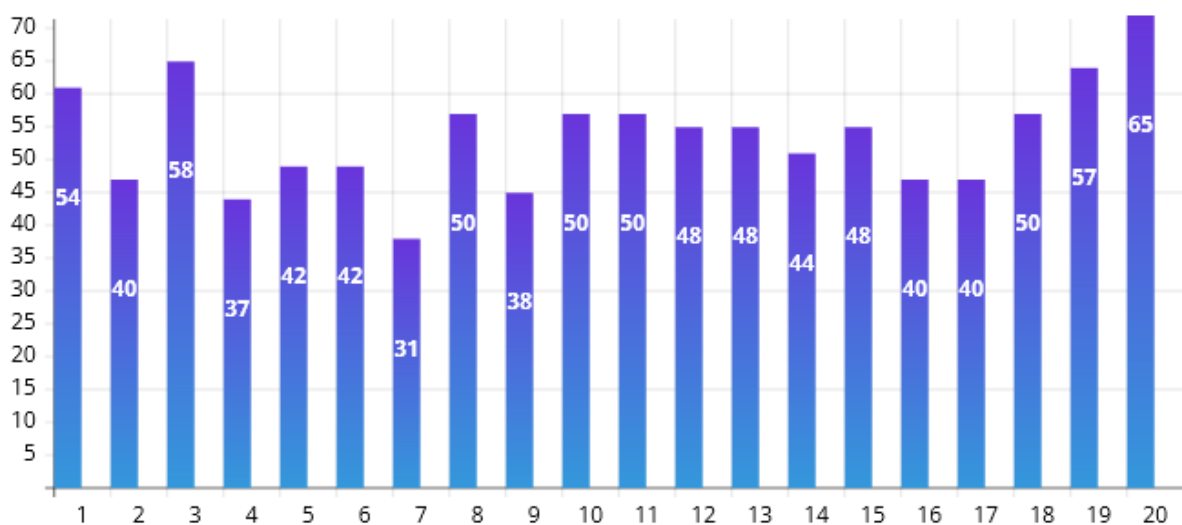
13.2 Fonológiai Tudatosság Teszt

A fonológiai tudatosság teszt az egyes fonológiai és fonéma szintű területek működésének feltérképezésére szolgál, ezzel a fejlődési diszlexia vagy fejlődési diszlexia veszélyeztetettségfonológiai alfaját is vizsgálja egyben. A fonológiai tudatosság mérésére kidolgozott Fonológiai Tudatosság Tesztet (FTT) Jordanidisz Ágnes fejlesztette ki az amerikai NILD Phonological Awareness Skills Survey magyar adaptációjából. A teszt Jordanidisz Ágnes szellemi tulajdonaként van számontartva. Az eszköz alkalmazható 4-9 éves korú gyermekek felmérésére, és kidolgozott táblázatban jelennek meg korosztályonként és altesztenként a referenciaértékek. Az FTT 10 altesztből áll: rímfelismerés, rímtalálás, szótagszintézis, szótagolás, szótag- és hangelhagyás, hangizolálás, hangszintézis, hangszegmentálás, hosszú hang megnevezése, hangmanipuláció. Egyenként 10–10 egyre nehezedő feladatot tartalmaznak, melyek három szinten mérik a szavak belső szerkezetéhez való hozzáférésének képességét: a szótag, a szó szerkezet és a beszédhangok (fonéma) szintjén. A hármas és a négyes alteszt kétféle funkciót is mérhet, ezáltal összesen 12-féle képességet lehet vizsgálni a teszttel. Az egyes fonológiai területek vizsgálatánál alkalmazott feladatokat bemutatással vezetjük be, és felhívjuk a gyermek figyelmét, hogy lesznek „nem okos” szavak is a teszt során. Ezeket szakszóval álszavaknak nevezzük. Kutatásomban nem vettem fel a teszt egészét, csak az első hét alteszt eredményeit fogom dolgozatomban bemutatni, ugyanis a teszt felvételének egésze tanfolyamköteles. Továbbá az első hét alteszt elegendő információval szolgált a kutatási kérdéseimre, ugyanis érintik mind a rím-, szótag-, és fonémaszínű feladatköröket. Mindemellett azt is figyelembe vettem, hogy a teszt széles életkori sávban mér a gyerekek körében, de természetesen ezek egyre nehezedő feladatok és az általam mért óvodáskorú gyermekeknek a teszt további feladatai nehezen érthetőek az ő jelenlegi életkori fonológiai tudatossági szintjükhöz mérten.

14. Eredmények

14.1. LAPP Aktívszókincs- vizsgálat- kétnyelvű csoport eredményei

Az alábbiakban szeretném bemutatni a 20 kétnyelvű vizsgált gyermek eredményét a LAPP Aktívszókincs- vizsgálatán. A nyerspontszámok átlaga a célcsoportnál 20,15, amelyeket a standart pontszámokat, vagyis a főnévi és igei nyerspontok összegét tartalmazó táblázat segítségével egyszerű módon átalakíthatóak T- értékekké, a skála szerint. A különböző skálák T- értékei egymással összehasonlíthatóak és a kimutatások elkészítését nagyban megkönnyítik. A hazai célcsoport T-érték átlaga a vizsgálatom esetében 46,6, pont az elért eredmények szórása pedig 7,4, amely a teszt megalkotói által kifejezett skála átlagától negatív irányú eredmény, ugyanis aszerint a T-érték átlaga 50 pont, a szórás pedig 10-nek felel meg. A legmagasabb T-értékkel rendelkező gyermek 28 nyerspontot ért el, ami T-értékre átváltva 65, a leggyengébb teljesítmény pedig összesen a főnévi és igei nyerspontokból 12 pontot ért el. Ez a T-érték skála szerint 31-nek felel meg. Az imént leírt eredményeimet az 1. számú diagrammon szemléltetem.



1. számú diagram: Kétnyelvű csoport eredményei a LAPP Aktívszókincs- vizsgálat alapján (n=20)

(saját szerkesztés)

14.2. A teszt időtartamának értékelése

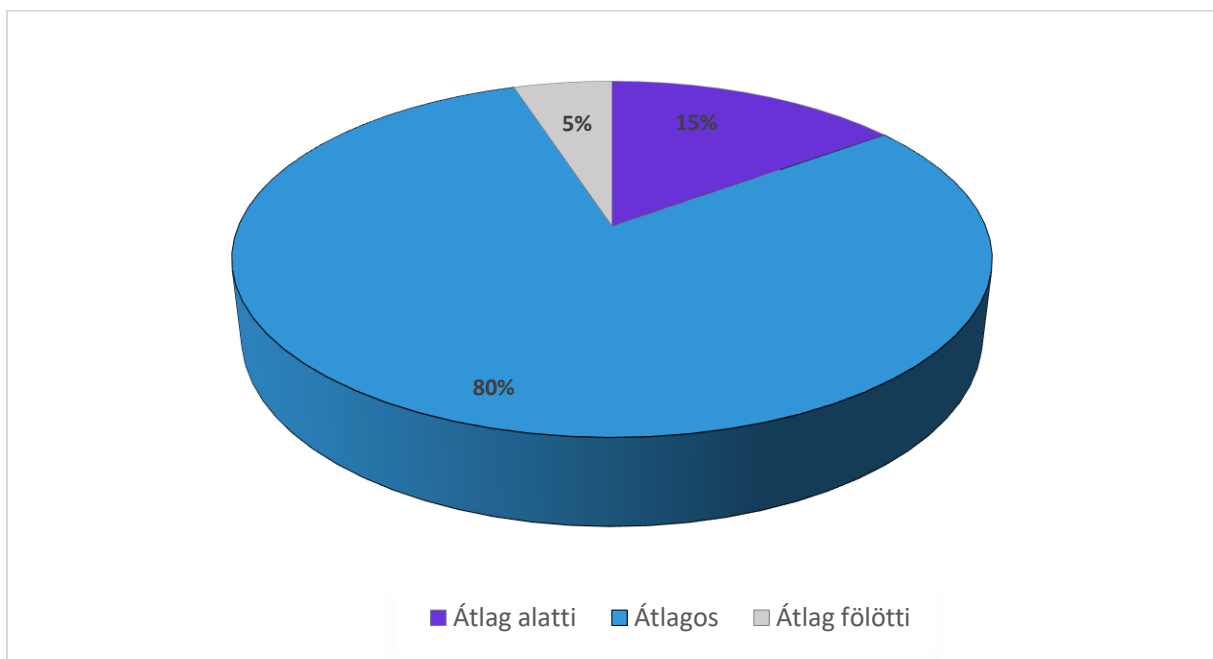
A teszt megoldására szükséges időt is felmértem a vizsgált gyermekeknél, ugyanis ez is segítségül szolgálhat az eredmények minőségi kiértékeléséhez. A LAPP Aktívszókincs-vizsgálat 45 tesztképből és 4 próbaképből álló változatával végzett nagymintás adatgyűjtés során a teszt felvételéhez átlagosan 5 percre volt szükség. A vizsgálat megalkotói arra a következtetésre jutottak, hogy a teszt felvételi idő és az elért nyerspont, valamint a T-érték kiegyensúlyozottan alacsony negatív korrelációt mutat. Ez azt jelenti, hogy a teszten jól teljesítő gyermekeknek kevesebb időt vett igénybe a válaszadás, sokkal gördülékenyebben oldották meg a feladatot, mint az alacsonyabb eredményeket elért gyermekek. A LAPP jelenlegi, általam használt változata 23 tesztképből, 2 főnévi- és 2 igei próbaképből áll. Ennél a változatnál a teszt elkészítői által meghatározott felhasználható időintervallum maximum 8 perc. Abban az esetben, ha a gyermeknek ennél több időre van szüksége a képek megnevezésére, feltehetően valami probléma áll a háttérben, amelyet részletesen érdemes kivizsgálni. Ennél gyengébb eredményt a gyermekek nagyon kis százaléka produkál, átlagosan 1-5 perc alatt teljesítik a vizsgálatot. Az fordítottan arányosság hipotézise a teszt felvételének ideje és az elért eredmények között az általam felmért gyermekek nagyrésznél beigazolódott. A hipotézistől eltérő értékek esetében egyes jól teljesítő vizsgált gyermek jelleméből adódó lassúság állt, vagy ellenkező esetben tudásának hiányát a gyermek rövid idő alatt jelezte felém. A gyermekek átlagosan 4 perc 56 másodperc alatt teljesítették a tesztet. Eredményeimet a 2. számú diagramm segítségével alátámasztom.



2. számú diagram: A kétnyelvű csoport teszt- időtartamának és teljesítményének arányossága (n=20) (saját szerkesztés)

14.3. Gyermekek teljesítményének kategorizálása

A gyermekeket a tesztben elért eredményeik a standardizálásba bevont T-értékük alapján hat leíró kategóriába sorolhatjuk be. Abban az esetben, ha a gyermek T-értéke nem éri el a 20-at súlyos elmaradásról beszélünk. Ebbe a kategóriába nagyon kevés vizsgált gyermek esett bele, az én célcsoportom esetében senki. 20-29 közötti értékek esetén közepes elmaradásban van a gyermek. Ebbe a kategóriába is csupán a standardizálásba bevont személyek 1-2% tartozott, kutatási mintámból az iménti kategóriához hasonlóan senki nem tartozik. 30-39 közé eső T-értékkel rendelkező vizsgálati személyek teljesítményét átlag alattinak értékeljük. Ebbe a kategóriába tartozik az általam felmért gyerekek közül a leggyengébb teljesítményt nyújtó. Akinél a T-érték összege 40-59 közé esik, átlagos teljesítményű. A standardizálásba bevont minta-, valamint az általam válogatott célcsoport tagjai is túlnyomórészt ebbe a kategóriába sorolhatóak. 60-69 T-értékpontot elérő személyek átlag fölötti leíró kategóriába tartoznak. Az általam felvett tesztek között is sikerült a gyerekek kis százalékának ilyen szép eredményt elérni. Abban az esetben, ha a T-érték 70 vagy meghaladja azt magasan átlag fölötti teljesítményt nyújtó gyerekekről beszélünk. Mintámban csupán 3 övezetbe sorolandó eredmények születtek, amit a 3. számú diagrammon bemutatok.



3. számú diagram: A kétnyelvű csoport eredményeinek eloszlása a leíró kategóriák szerint (n=20)

(saját szerkesztés)

14.4. A főnévi- és igei megnevezés skálák közötti különbség eredményei

A LAPP Aktívszókincs- vizsgálat útmutatójában továbbá megtalálható egy a főnévi- és igei megnevezés közötti pontszámkülönbséget vizsgáló táblázat is. Ez a táblázat is, akárcsak az előzőek életkori övezetek szerint vizsgálja a kapott eredményeket. A skálák közti különbségeket oly módon számoljuk ki, hogy a gyermek által elért főnévi nyerspontból, kivonjuk az összesített igei nyerspontot. Ha az ebből kapott pontszám valamelyik gyermeknél alacsony, akkor a teszt felvétele során feltételezhetjük, hogy a gyermek kissé szorongott vagy a feladatot nem megfelelően értelmezte. Ugyanakkor azzal is magyarázható az alacsony pontszám, amennyiben a gyermeknek az főnévi megnevezés nehézséget okozott, azonban az igei nem. A kétnyelvű célcsoportom esetében egy vizsgálati személynél, az előbb leírtak miatt mutatkozott alacsony különbség, ahogyan azt az 1. számú táblázat ábrázolja. Ugyanebben a táblázatban szemléltetem azt a gyermeket is, aki viszont magas különbséget ért el. Ezt a teszt kiértékelési útmutatója esetleges kifáradással indokolja vagy a feladattípus közötti váltás zavaró tényező lehetett a gyermeknek. Vizsgálatom során én ezt nem észleltem, csupán a főnévi megnevezésben kimagasló teljesítményt nyújtott a gyermek az igékre vonatkozó képanyagot pedig rendre félreértelmezte és egy másik, oda nem illő ige használt, például az *ül* ige helyett „*büntiben van*”.

Gyermekek	Pontszám különbség	Gyermekek	Pontszám különbség
1	18	11	10
2	7	12	13
3	14	13	11
4	5	14	11
5	14	15	13
6	10	16	7
7	9	17	7
8	14	18	10
9	8	19	13
10	12	20	16

1. számú táblázat: A LAPP főnévi és igei nyerspontok különbségei a kétnyelvű célcsoportnál(n=20)

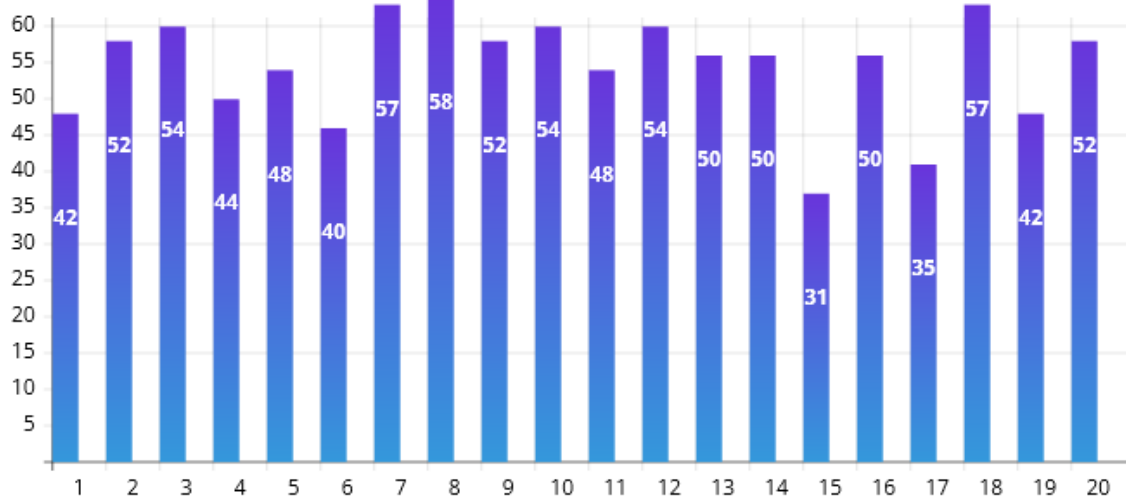
(saját szerkesztés)

14.5. A kétnyelvű célcsoport eredményeinek minőségi elemzése

A tesztek eredményei a várakozásaimnak megfelelően többnyire átlagosak lettek. Ennek ellenére természetesen szükséges a hibás válaszokat is valamilyen formában értékelni és áttekinteni mi állt a helytelen válasz hátterében. A helytelen válaszokat hibatípus alapján csoportosítani tudjuk. A mérőeszköz útmutatójában felsorolásra kerültek a lehetséges hibatípusok, azonban én csak azokról szeretnék részletesen beszámolni, amelyek a leggyakoribbnak bizonyultak a célcsoportom esetében. A **válaszadás megtagadása** viszonylag sok gyermeknél megjelent, amikor valamelyik képet nem tudtak megnevezni szorongani kezdtek, majd vagy „Nem tudom” választ adtak, vagy pedig nem szólaltak meg. Ebben az esetben közbeszóltam, hogy nincsen semmi baj, ha nem tudják az adott képet megnevezni és folytathatjuk a következő tárgy- vagy eseményképpel. Ezzel szerettem volna oldani a teszt szorongást, ami befolyásolhatta volna a teszt felvétel nagyobb részét is, ezzel esetlegesen alul mérte volna a gyermek valódi tudását a szókincs vizsgálat. Megközelítőleg a gyerekek felénél legalább egyszer megjelent a **parafrázis**, ami alatt azt értjük, hogy a kifejezést körülírja, azonban az adott szó értelme- funkciója megmarad. Több gyermek azonosította a fogast úgy, hogy „amire a ruhát akasztjuk”, de a válaszok között volt az, „amivel a havon csúszunk” a sítalp esetében. Egyik vizsgált gyermek esetén nagyon szembetűnő volt számomra, hogy jóformán minden képnél először parafrázissal élt, majd mindig csak ezt követően találta meg a helyes választ. A **téves azonosítás** is gyakorta megjelenő hibatípus, amit én azzal tudnék magyarázni, hogy a mai gyermekek vizuális ingerei már sokkalta modernebbek és a LAPP Aktív szókincs vizsgálat képanyaga talán elavultam mondható napjainkban. Ezt azzal támasztom alá, hogy ugyanazon képeknél jelentek meg nagyon érdekes válaszok. Ilyen volt például a mikrofon, ami „vízvezeték”, „fürdőkád” és „fűrész” is volt a válaszok alapján. A **főfogalom alá helyezés** is gyakori volt, leginkább a sas képénél, amire egyszerűen csak „madár” válasszal feleltek a gyerekek. Az utolsó hibatípus, amit véleményem szerint fontos megemlíteni az **azonos körön belüli tévesztés**. Ásó helyett a kétnyelvű célcsoport pontosan 50%-a, tehát 10 gyermek lapátként nevezte meg. A másik gyakorta elvétett szó a boríték volt, amelyet „levél”, „posta lap”, „üzenet” szavakkal-, vagy ezek valamely variációjaként azonosítottak a gyerekek. Érkeztek a teszt alapján **nem behatárolható hibatípusok** is a kétnyelvűek csoportjában, ugyanis 6 gyermek a képek valamelyikét a második nyelven nevezte meg és előfordult, hogy ezt észre sem vette.

14.6. LAPP Aktívszókincs- vizsgálat- egynyelvű csoport eredményei

Akárcsak az első célcsoportnál, az egynyelvű gyermekek esetében is a tesztben megtalálható táblázat szerint átváltottam az elért nyerspontokat T-értékké és a kapott eredményekkel végeztem statisztikai számításokat. Az általam vizsgált tisztán magyar ajkú gyermekek T-értékeinek átlaga 48,5 pont lett a szórás pedig 7,4 értéket mutat. A legmagasabb T-értékkel rendelkező gyermek 26 nyerspontot ért el, ami T-értékre átváltva 58, a leggyengébb teljesítmény pedig összesen a főnévi és igei nyerspontokból 12 pontot ért el. Ez a T-érték skála szerint 31-nek felel meg. A hazai csoport összeredményét a következő diagrammon szemléltetem.



*4. számú diagram: A kétnyelvű csoport eredményei a LAPP Aktívszókincs- vizsgálat alapján(n=20)
(saját szerkesztés)*

14.7. A teszt időtartamának értékelése

Hasonlóan a kétnyelvű célcsoportéhoz, az egynyelvű gyerekek vizsgálati idejét is rögzítettem és kimutatásokat készítettem az eredményekből. Az átlagos időtartamként meghatározott 1-5 perc ezesetben is relevánsnak bizonyult, ugyanis a magyar ajkú gyerekeknél az átlagos vizsgálati idő 4 perc 58 másodperc. A tesztet leggyorsabban teljesítő gyermeknek mindössze 3 perc 42 másodperc volt szükséges a válaszadásra elért eredménye pedig átlagos kategóriába tartozik. A leghosszabb mért idő 6 perc 1 másodperc, amely két gyermek időeredménye is. Mindkettő gyerek esetében elmondható, hogy a leghosszabb idő ellenére a két legmagasabb pontszámot elérő vizsgált személy. Ezért a teszt hipotézise nem igazolódik be kutatásom során, miszerint a

jó megoldások számának növekedésével a vizsgálati idő csökkenése figyelhető meg. Az egynyelvűek időeredményeit az 5. számú diagrammon szemléltetem.

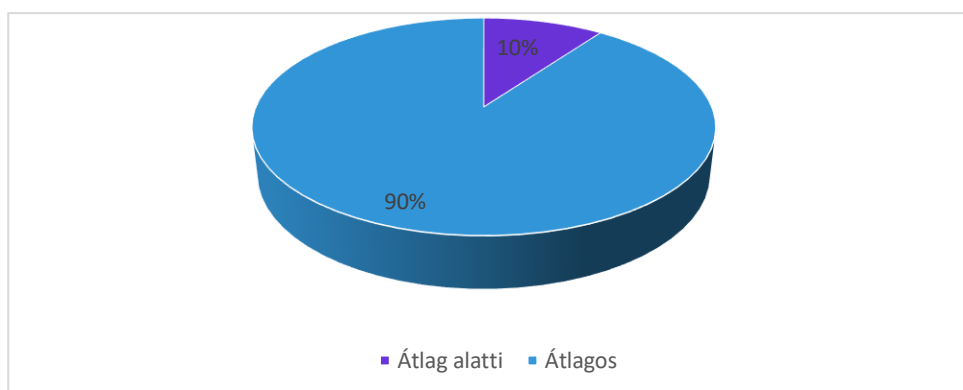


5. számú diagram: Az egynyelvű csoport teszt- időtartamának és teljesítményének arányossága (n=20)

(saját szerkesztés)

14.8. Gyermekek teljesítményének kategorizálása

Az előzőekben ismertetett leíró kategóriákba az egynyelvű célcsoportomat is besoroltam. Az ő esetükben csupán két kategória felöleli a teljes kutatási célcsoportot ugyanis a vizsgált gyermekek 90%, azaz 18 fő átlagos teljesítményt nyújtott a teszten, így az ő T-értékük összege 40-59 közé esik még a maradék 10%, azaz 2 gyermek esetében átlag alatti szókincre figyelmeztet a felvett teszt. Ez a leíró kategória 30-39 közötti T-értékeket foglalja magába. Sajnos a teszt alapján egyik gyermek sem érte el az átlag feletti kategóriát, de bizakodásra ad okot, hogy két gyermek nagyon közel volt hozzá. Az imént ismertetett eredményeimet a következő diagrammon szemléltetem.



6. számú diagram: Az egynyelvű csoport eredményeinek eloszlása a leíró kategóriák szerint (n=20) (saját szerkesztés)

14.9. A főnévi- és igei megnevezés skálák közötti különbség eredményei

Miután a főnévi nyerspontszámból kivontam az igei nyerspontszámokat is az egynyelvű célcsoportnál is megszülettek az eredmények erre a kiértékelési kategóriára. Ezt a következő táblázatban szemléltetem. A skálában leírtak alapján 5;5 éveseknél idősebb korosztálynál 18 és afölötti pontszámkülönbséget tekintjük szokatlanul magasnak, míg az alsó kritériumot 6 és azalatti eredményekkel határozták meg. Két gyermek alacsony határövezeti eredményt ért el ezen leírtak alapján, őket pirossal jelöltem táblázatomban.

Gyermekek	Pontszám különbség	Gyermekek	Pontszám különbség
1	6	11	11
2	15	12	14
3	16	13	10
4	7	14	14
5	11	15	6
6	7	16	14
7	13	17	8
8	16	18	15
9	13	19	10
10	14	20	13

2. számú táblázat: A LAPP főnévi és igei nyerspontok különbségei az egynyelvű célcsoportnál (n=20) (saját szerkesztés)

A táblázatban látható, miszerint egyik gyermeknél nem mutatkozott a teszt életkori és különbségbéli skálája alapján kimagaslóan alacsony- és kimagaslóan magas különbségösszeg sem. Ebből arra tudok következtetni, hogy az egynyelvű célcsoport jobban megértette a feladatot és egyaránt kiegyensúlyozottan tudták megnevezni a főneveket és az igéket. A tesztszorongás vonatkozásában tett észrevételem, miszerint sokkal könnyedebben vették az egynyelvű gyerekek az ismeretlen személlyel való vizsgálati helyzetet és fesztelenebbül tagadták meg a válaszadást abban az esetben, ha egy képet nem- vagy nehezen tudtak megnevezni. Ennek oka vitatott számomra is.

14.10. Az egynyelvű célcsoport eredményeinek minőségi elemzése

A 0 pontos válaszok feladatsoron belüli eloszlását a kétnyelvűekhez hasonlóan, a másik célcsoportomnál is megfigyeltem. A teszt felépítése alapján a képek nehézségi sorrendben követik egymást, így elmondható, hogy a teszt elején szereplő képek megnevezése könnyebb így ezek helyes megnevezésének valószínűsége nagyobb. Ezt teljes mértékben alátámasztom ugyanis az első 4 főnevet (kifli, foka, pad, gereblye) 2 gyermek kivételével hibátlanul megnevezték. Az említett gyermekek esetében a gereblye szónál volt hibás válaszadás. Egyikőjük **fonológiai hibát** vétett és „gerebelye” választ adott. Ez még pár esetben előfordult a célcsoportnál, mint hibatípus más szavak esetén is. A másik gyermeknél **neologizmus** jelent meg a gereblye esetében, ugyanis a használati módjára vonatkozó kifejezéssel nevezte meg a tárgyat „seperő” -ként. Ez előfordult még a síp esetében, amit „fújónak” és „fűvókának” is neveztek. Ennél a célcsoportnál is több, mint a gyerekek fele élt a **válaszadás megtagadásának** lehetőségével abban az esetben, ha nem ismerték fel a képet vagy nem jutott eszükbe a tárgy- vagy cselekmény neve. A parafrázis, mint olyan a magyar gyerekeknél is megjelent, akárcsak a kategória megnevezés helyetti főfogalom megnevezése is. **Téves képazonosításra** is volt példa, de nevezhetném szokatlan perspektíva okozta helytelen válaszadásnak is, ugyanis a háromszöget „lejtőnek” nevezték meg, ami, ha szemügyre vesszük a képet akár azt is ábrázolhatna, azonban nem jellemző, hogy az óvodáskorú gyermek vizuális percepciója ilyen válaszra következtetne. A példába nem szereplő-, **nem besorolható hibatípus** nem jelent meg.

14.11. LAPP Aktívszókincs vizsgálat eredményeinek összevetése

A szókincs vizsgálat kiértékelését követően megállapítottam, hogy az egynyelvű gyermekek célcsoportja jobb eredményt ért el, azonban az eltérés minimális. Az egynyelvű célcsoport átlagosan 21,15 nyerspontot ért el, ami T-értékekben 48,5-es eredményt jelent. Ehhez viszonyítva picivel lemaradva a kétnyelvű gyermekek nyerspontszámok szempontjából átlagosan 20,15 pontot értek el, ami 46,6-os T-értéknek felel meg. Az első hipotézisem, miszerint az egynyelvű gyermekek teljesítménye magasabb lesz a kétnyelvűekénél a statisztikai számok alapján beigazolódott, azonban annyira kismértékű az eltérés, hogy véleményem szerint megállapíthatom, hogy az eredmények nem mutatnak szignifikáns eltérést. A két csoport eredményei közötti eltérést a kétmintás t-próba nem egyenlő szórásnégyzettel nevű függvény alkalmazásával is alátámasztom. Ezek alapján a P kétszélű érték 0,44, amely 44%-os valószínűséget jelent. Ugyancsak az első hipotézisemben az vizsgálati idő eredményének alakulását is taglaltam és hasonlóan vélekedtem róla, mint a pontszámokról. Dolgozatomban már megjelenő elem volt az a teszt megalkotói alapján megalkotott hipotézis, miszerint a teszt teljesítéséhez szükséges idő összefüggésben van a teljesítménnyel. Ez a következtetés az én vizsgálati mintámnál nem igazolódik be, ugyanis a jobban teljesítő magyar célcsoport átlagos időeredménye 4 perc 58 másodperc, míg a kétnyelvű célcsoport 4 perc 56 másodperc. A teljesítményhez hasonlóan elenyészően kicsi a különbség, azonban ezúttal a kétnyelvű gyermekek pár másodperccel gyorsabbnak bizonyultak. A leíró kategóriák alakulását a két célcsoport között a 3. számú táblázat segítségével mutatom be.

	Egynyelvű csoport	Kétnyelvű csoport
átlag fölötti	-	1
átlagos	18	16
átlag alatti	2	3
Összesen:	20	20

2. számú táblázat: A LAPP leíró kategóriák összehasonlítása (n=40)

(saját szerkesztés)

A főnévi és az igei nyerspontok különbségéből keletkezett értékeket is átlagoltam és ugyan az a jelenség figyelhető meg, mind az előző két vizsgált értéknél. Az értékek között 0,5 az eltérés, így azt a konklúziót vonom le, hogy mindegyik gyermekeknél azonos a feladatmegértés és

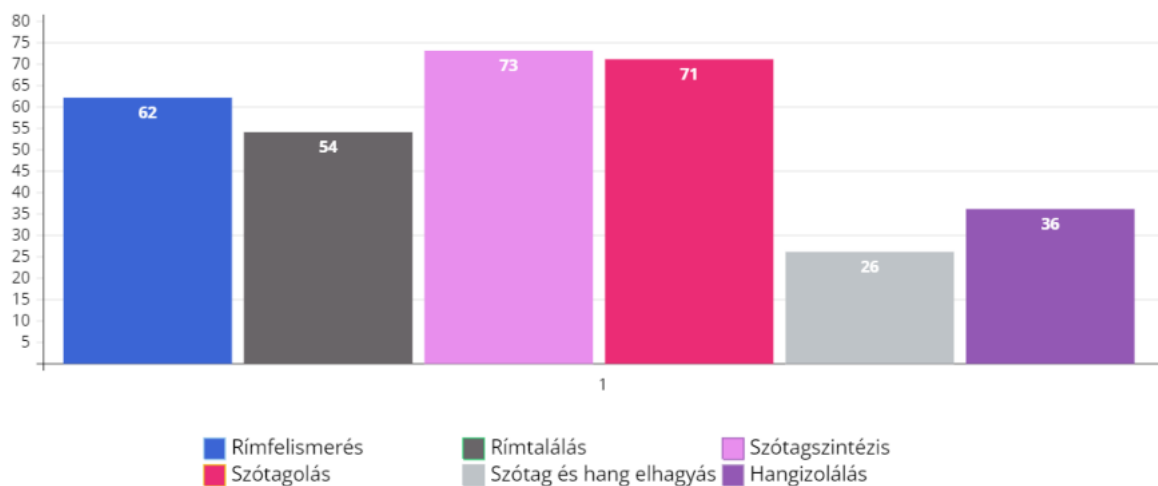
egyformán vették a feladatok közötti nehézséget a vizsgálat felvételekor. A két csoport hibáinak elemzésében is nagyon nagy hasonlóságot tudok vonni. A hibatípusok és azok megjelenési mennyisége többnyire megegyeznek a két célcsoportnál. Annyiban térnek el a hibatípusok, hogy a kétnyelvű gyermekek válaszadásánál megjelentek az idegen nyelvű válaszok is, amik értelemszerűen az egynyelvűeknél nem volt jellemző. Összességében elmondható, hogy hipotézisem, miszerint a szókincs vizsgálaton ugyan azok a főnévi- és igei megnevezések fognak nehézséget okozni mindkét célcsoportnál beigazolódott. Mindkét célcsoportnál ugyan nagyobb nehézséget okozott egyes főnevek megnevezése, ezek közé tartozott a fogas, cintányér, síléc és a boríték. Ezzel ellentétben voltak olyan szavak melyet mind a 40 vizsgált gyermek hibátlanul megnevezett, ilyen volt a pad, esernyő és számomra meglepő módon a hegedű is. Az igei megnevezésnél többnyire helyes válaszok érkeztek és sok esetben a helytelen válasz valamilyen zsargon kifejezés használata miatt került bejegyzésre a vizsgálati lapon, gondolok itt ilyenre, hogy lovagol helyett „*pacizik*”. Számos esetben előfordult, hogy a gyermekek a cselekmény képeket rosszul azonosították vizuálisan vagy valamelyik másik, véleményem szerint is a képre relevánsan rámondható igét mondtak ki. Erre a legjobb példa a napozik eseménykép, amelyre sok gyerek teljes joggal mondta azt, hogy „*strandol*”, „*nyaral*” vagy éppen „*pihen*”. A másik bonyolultnak bizonyuló eseménykép az fát ültető férfi volt, amire átlagosan kevesen tudták a megfelelő igét. Ezt véleményem szerint az is okozhatja, hogy a gyermek nem is ismeri a szóban forgó cselekményt, mivel még nem találkozott vele. Többen rá is kérdeztek, hogy ezen a képen a bácsi mit csinál? Összegeztem, hogy az adott főnévi- vagy igei képekre mik jelentek meg hibás válaszként.

15.FTT- teszt kétnyelvű csoport eredményei

A második felvett teszt eredményeit is kiértékeltem és szeretném bemutatni az eredményeket. A Fonológiai Tudatosság teszt véleményem- és a vizsgálatban részt vevő gyermekek véleménye szerint is nehezebb és komplexebb, mint a LAPP Aktívshókincs vizsgálat. Előzőekben már ismertettem, hogy nem vettem fel a gyermekekkel a teljes egészét és ezt meg is indokoltam csak az első hat alteszt eredményeit fogom bemutatni. Az első alteszt rímfelismerés és rímkategorizálás altesztje, amelyben a gyerek mondhatjuk, hogy passzívan vesz részt, ugyanis a teszt felvevője, jelen esetben én elmondunk egy szósort (ezt indokolt esetben kétszer is megtesszük, mert nem a gyermek munkamemóriáját vizsgáljuk) és csak annyit kérünk a gyermektől, hogy figyelje meg rímelnek e ezek az elemek egymással, vagy sem, illetve melyik nem rímel a többivel. Mindezek előtt fontosnak tartottam megbeszélni

velük, mi is az a rím és a tesztben szereplő példákkal hallattatni a gyermekkel, mire vagyok kíváncsi tőle. Ez az esetek nagyrésztében az eredményeket ismerve sikerült. Ebben az altesztben a kétnyelvű gyermekek az összesen elérhető 10 pontból átlagosan 6,2 pontot értek el, ami százalékos arányban 62%-nak felel meg. Ez a teszt kiértékelési táblázata alapján nem éri el a kívánt referenciaértéket, ugyanis aszerint ezen az alteszten a 6;0-6;5 éves korosztálynak 80%-ot el kéne érnie a megfelelő fejlettségi szint szerint. Ezt követte a rímképzést/ rímtalálást vizsgáló alteszt, melynek a gyermek már aktívabbak részvevői voltak. Ebben az altesztben nekik kellett rímeket képezni, ami véleményem szerint jól ment nekik. Ebben valószínűleg nagy szerepet játszanak az óvodában gyakorolt mondókák, amelyekben sűrűn találkoznak a gyermekek rímekkel. Ebben az altesztben először kis versikéket kellett úgy kiegészíteni, hogy azok rímeljenek, majd egy adott szóra kellett rímelő szót találnia a gyermekeknek. Számomra kicsit meglepő volt, hogy verses formában ez teljesen gördülékenyen ment a gyerekek legnagyobb részének, majd mikor csak szóra kellett rímpárt találni az már okozott nehézségeket. Mivel ennek az altesztnek a pontszámát e két feladat eredménye adta ki, így nem mutatkozik olyan magas pontszám, mint amilyenre a versben való rímképzés alapján számítottam volna. Átlagosan 54%-os teljesítményt értek el az tesztrészen, ami az ő életkorukban a teszt referenciaértékei alapján megfelelő, ugyanis 40%-os eredmény várható el. A harmadik és a negyedik alteszten a gyerekek számot adtak szótagolási képességükről. Először bevezetésképpen úgy beszélünk, mint egy robot (tehát szótagolva), hogy ráérezzenek mi a feladat. Első körben én mondtam szavakat úgy, mint egy robot, nekik pedig ki kellett találni melyik az a szó. Ezt követően ők vették át a robot szerepét és az általam hallott szavakat szótagolva visszamondták nekem. A szótagszintézis tesztrészen az átlagosan elért pontszám 7,3 pont (73%), a negyedik alteszten pedig kicsivel alacsonyabb eredménnyel 71%-ot teljesítettek a gyerekek. A szótagszintézis résznél a teszt táblázata alapján az óvodáskorú gyermeknek is már nagyon jól kéne tudnia teljesíteni, körülbelül 90%-os hatékonysággal. Ezt a szintet sajnos nem érték el. Ami a szótagolást illeti, ott kicsit alacsonyabb a referenciaérték, 80%, de sajnos azt sem tudták elérni, csak megközelítették. A szótag- és hangelhagyás altesztje következett, ami talán a legnagyobb nehézséget okozta a gyermekeknek a teszt során. Ebben a feladatban egyes szavakból kellett először csak szótagokat-, majd csupán hangokat elhagyni. Amikor a szó elejéről kellett elemet elhagyni azzal még a gyerekek többsége megbirkózott, ám amikor szóvégről vagy szóközi helyzetben kellett volna ezt kivitelezni nehézségekbe ütköztek. Az alteszt eredménye, igencsak gyenge 26% lett. Ez nagyjából a fele a gyerekektől elvárt 55%-os teljesítménynek. Az utolsó felvett alteszt a hangizolálás volt, amikor is adott szavaknak meg kellett határozni a kezdő hangját. Észrevételeim alapján a magánhangzóval kezdődő szavaknál

ez semmiféle problémát nem okozott, a mássalhangzóval kezdődőket pedig az utánuk következő vokállissal együtt emelték ki. 36%-ot sikerült elérni a kétnyelvű célcsoportnak ezen az alteszten, ami sajnos szintén igencsak elmarad az átlagtól, ami ezen alteszt esetén 70%. Az feljebb ismertetett adatokat a következő diagramon szemléltetem.

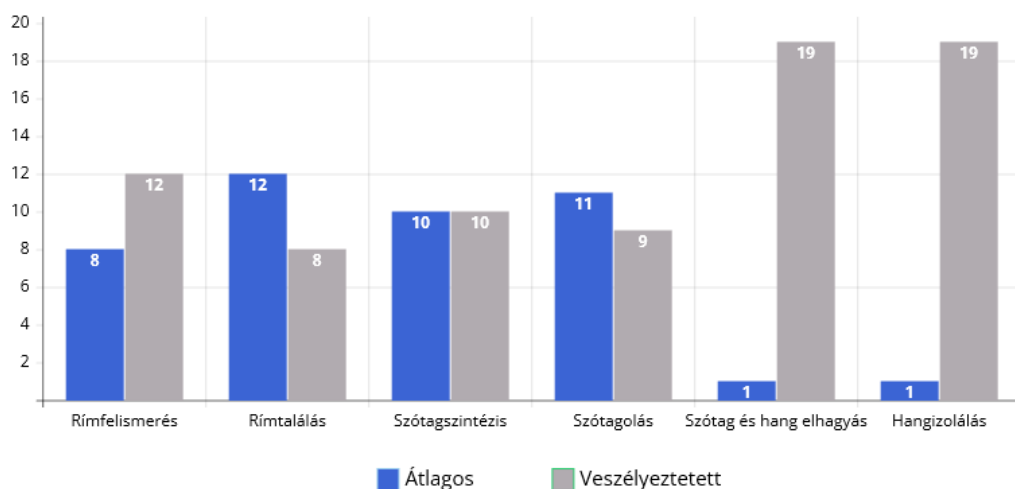


7. számú diagram Kétnyelvű csoport eredményei az FTT- teszt alapján (n=20)

(saját szerkesztés)

15.1. FTT- teszt – Gyermek teljesítményének kategorizálása

A gyermekeket teljesítményét altesztenként kiértékeltem és annak alapján, hogy a tesztrészen elérték-e a tesztben szereplő referenciaértékeket megállapítottam, hogy átlagos teljesítményt nyújtott, avagy veszélyeztetett. Ennek eloszlását a következő diagramon szemléltetem.



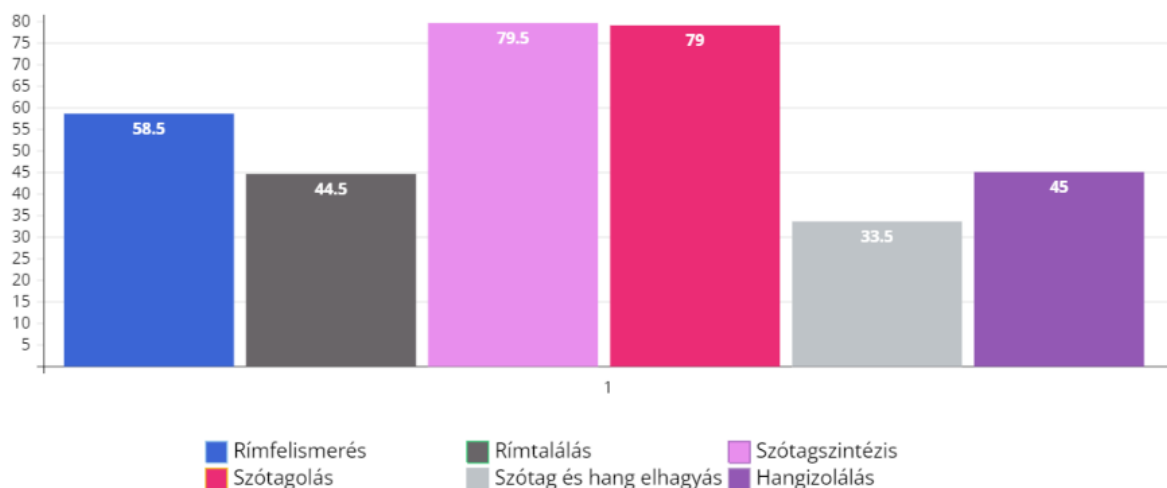
8. számú diagram: Az kétnyelvű csoport eredményeinek eloszlása a leíró kategóriák szerint (n=20)

(saját szerkesztés)

A diagramon is jól látható, hogy a gyermekek mely altesztekben tudtak jól teljesíteni és melyekben volt szinte mindenki igencsak átlag alatt. A tesztet ezokból nem folytattam a többi alteszttel, mert érzékelttem, hogy fejlettségi szintjük nem megfelelő a feladatok elvégzéséhez, még ha a teszt megalkotója erre a korcsoportra is megfelelőnek tartja a tesztet értékelésre. Azon a gyermekek száma, akinél a 6 felvett alteszt közül 4-, vagy annál több altesztnél a veszélyeztetett kategóriába került sajnos elég magas. Szám szerint pontosan a gyerekek 50%. Többségében elmondható, hogy aki nagyon alacsony értéket ért el valamely altesztnél, az mindegyik másikonál is. Akik minden alteszt eredményük alapján veszélyeztetettek ott nagyon súlyos elmaradást észleltem. 5 olyan gyermek is volt, aki egyik eredményével nem tartozott az átlagos teljesítményben. A legjobb teljesítményt elérő gyermek minden alteszt alapján átlagos övezetbe sorolható, kivéve a rímfelismerést, ami az eredmények alapján a legkönnyebbnek bizonyult a gyerekek körében.

15.2. FTT- egynyelvű csoport eredményei

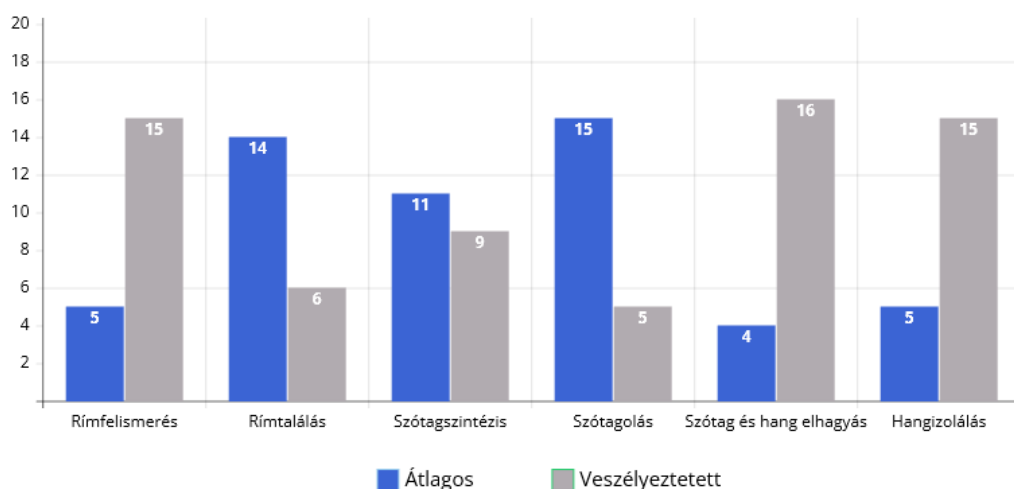
A magyar ajkú célcsoportnak, a kétnyelvűekéhez hasonlóan is több nehézsége adódott a Fonológiai Tudatosság teszten. A rímfelismerés és rímkategorizálás altesztjén 58,5%-os teljesítményt nyújtottak, ami nem éri el az átlagosnak vélt 80%-ot. A rímképzés feladattípus nem okozott nekik nehézséget, a tesztben megadott mondókákat nagyon ügyesen ki tudták egészíteni. Azonban az alteszt második részét az önálló rímtalálás nagyon nehézkesen ment. E kettő eredményeként született meg az alteszt átlageredménye, amely 44,5%. Az előzőekben megismert altesztenkénti referenciaértékekből tudjuk, hogy ez megfelelő teljesítmény nagycsoportos óvodásoktól. A harmadik és negyedik alteszten a szótagolásé volt a hangsúly. Kezdetben megismerkedtünk közösen a robot beszéléssel, majd ezt követően vágunk bele az alteszt felvételébe. Elsőként én beszéltem szaggatottan, akárcsak egy robot és a gyerekek feladata pedig az volt, hogy nevezzék meg melyik szót mondja a robot. Itt 79,5%-ot teljesítettek. Majd szerepcsere után az általam hallott szavakat a gyerekek robotként ismételték el. Ebben az altesztben véleményem szerint nagyon szép 79,0%-os átlag született, ami, ha picivel is de le van maradva a meghatározott átlagtól. A szótag- és hangelhagyás altesztjén már az egynyelvű gyermekek is megküzdöttek a feladat nehézségi fokával és ez az eredményeiken is meglátszik. Az elérhető 10 pontból a gyermekek átlagosan 3,5 pontot értek el. Az utolsó vizsgált részképesség a hangizolálás volt, amelyben 45,0%-os hatékonysággal teljesítettek a gyerekek.



9. számú diagram Egynyelvű csoport eredményei az FTT- teszt alapján (n=20)

(saját szerkesztés)

15.3. FTT- Gyermekek teljesítményének kategorizálása



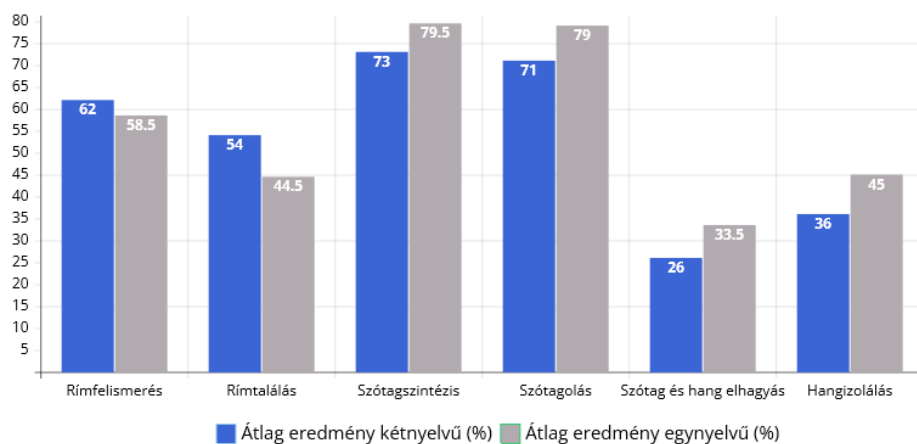
10. számú diagram: Az egynyelvű csoport eredményeinek eloszlása a leíró kategóriák szerint (n=20) (saját szerkesztés)

Az fenti diagramon látható a gyermekek kategóriák szerinti eloszlása altesztenként. A magyar célcsoportban 6 olyan gyermek volt, aki a 6 felvett alteszt közül 4-, vagy annál több altesztnél a veszélyeztetett kategóriába került és 5 olyan személy, akinek egyszer sem sikerült megütnie az átlagos kategória feltételeit. Ami jó hír, hogy a célcsoportban 3 olyan gyermek is megtalálható, akik csak az egyik alteszten nyújtottak kevésbé szép teljesítményt, azonban a fennmaradó alteszteken átlagos eredményt produkáltak.

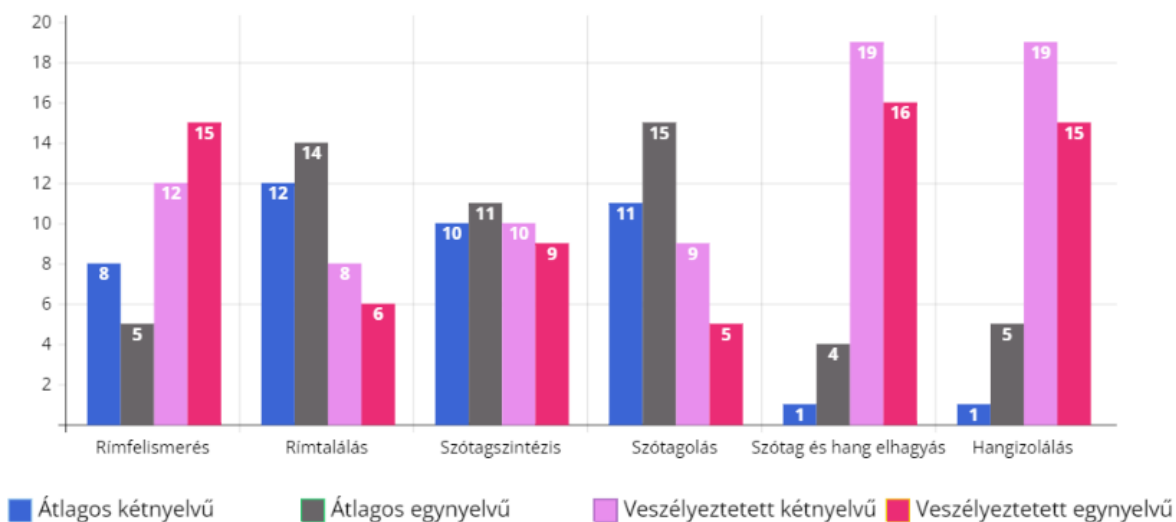
15.4. FTT vizsgálat vizsgálat eredményeinek összevetése

A Fonológiai Tudatosság teszten a két célcsoport eredményeit összevetettem és igazán érdekes eredmények születtek. Az első altesztben a rímfelismerésben a kétnyelvű célcsoport ért el jobb eredményt és a teszt felvétele során is magabiztosabbnak tűntek a válaszadásokkor. Ezt azzal tudnám magyarázni, hogy a jelen kutatási mintámnál a második nyelv mindenki esetében a horvát. A horvát nyelv nyelvtanában megtalálhatóak a nemek (nőnem, hímnem, semleges nem), amelyek a magyarban nem. Azáltal a horvát nyelvben igen szigorú szabályok vonatkoznak a főnevek, melléknevek, névmások és igék ragozására egyaránt. Ezeknek egy mondaton belül mindig egyezniük kell, ami eredményezi a szavak végének összecsengését. A második alteszten is a kétnyelvű célcsoport eredménye lett jobb, amit szintén az imént leírtaknak tudok be. A szótagszintézis altesztjénél az eredmények hasonlóak lettek, az egynyelvű célcsoport 5% -al jobbnak bizonyult itt. Ebben a feladatban észrevettem, hogy a kétnyelvű gyermekeket sokkal inkább megzavarták azok a szavak, amelyek nem rendelkeznek jelentéssel. A szótagolásnál is hasonlóképpen alakultak az átlageredmények a két célcsoport között, mivel abban a feladatban is, akárcsak az előzőekben fokozatosan nehezedő elemekből volt felépítve a feladat, így az utolsó pár sok szótagból álló szónál a kétnyelvű gyerekek sokkal inkább szorongani kezdtek, vagy a horvát nyelvtan néha sajátos elválasztási praktikáit vetették be, hogy leplezzék bizonytalanságukat. A szláv nyelvekre nagyon is jellemző mássalhangzótörődés befolyásolja a szótagok- szavak kihallását az esetükben. Ezt példával is alátámasztom. A régi szláv nyelvekben megtalálható „jat” betű (ѣтъ), napjainkra több változatát vette fel. Ez az egyik különbség, ami észlelhető a különböző szláv nyelvek nyelvtana között. Ez a horvát nyelvben jelenleg fel tudja venni a /je/, /i/, /ije/, /e/ alakokat, amit függetlenül attól, hogy több vokálist tartalmaz, nem tekinthetjük külön egységnek elválasztáskor sem. Egy másik jelenség a vokális szerepét képző „r” hang, ami mássalhangzótörődés esetén, a magánhangzókra jellemző tulajdonságokat kap. A fogkrém egy nagyon jó példa volt ennek felismerésére, ugyanis több horvát kétnyelvű gyermek is „fog-kr-ém” módon szótagolta el a szót, ami a horvát nyelvtani szabályok szerint helyes is lenne. A szótag- és hangelhagyás altesztjénél is tisztán kiértékelődött a horvát nyelv hatása az adott célcsoportnál, nehezen tudtak egy adott szótagot vagy hangot leválasztani bármelyik fonetikai helyzetből, amíg ez az egynyelvűek esetén inkább szóvégi és szóközi esetben okozott csak nehézséget. A hangizolálásnál nem találtam ennyire helytálló magyarázatot arra, hogy a tisztán magyar ajkú gyermekek miért tudták jobban kihallani és megnevezni a szavak kezdő hangját. Ez olyannyira kismértékű különbség, hogy a harmadik hipotézisem, miszerint nem lesz szignifikáns eltérés a Fonológiai Tudatosság teszten a két

célcsoport között beigazolódott. Az eredmények egyszerűbb átláthatósága érdekében készítettem egy diagramot a két célcsoport számainak szemléltetésére.



11. számú diagram: Az két célcsoport altesztenkénti átlag eredményei (n=40)
(saját szerkesztés)



12. számú diagram: A két célcsoport altesztenkénti átlagos-veszélyeztetett eredményének eloszlása (n=40) (saját szerkesztés)

15.5. Válaszok a kutatási kérdésekre

Kutatási kérdéseimre és hipotéziseimre a tesztek kiértékelését követően a következő megállapításokra jutottam. Első kutatási kérdésem:

1. Szignifikánsan eltérő eredményt érnek-e el az egynyelvű- és a kétnyelvű gyerekek a szókincs vizsgálaton, illetve a Fonológiai Tudatosság teszten?

Az első hipotézisem, miszerint az egynyelvű gyermekek teljesítménye magasabb lesz a kétnyelvűekénél a statisztikai számok alapján beigazolódott, azonban annyira kismértékű az eltérés, ami alapján megállapíthatom, hogy az eredmények nem mutatnak szignifikáns eltérést. Ugyan ez elmondható a munkatempójuk vonatkozásában, ugyanis abban is majdhogynem megegyező eredmények születtek a két célcsoportnál.

A Fonológiai Tudatosság Teszt eredményei is hasonlóan alakultak, mint az imént említett vizsgálaté. A két célcsoport mind a 6 tesztjén elért eredményeit átlagolva az az eredmény született, hogy a kétnyelvű célcsoport összességében 53,6%-os eredményességet ért el, míg a magyar célcsoport ennél picivel jobban 56,4%-ot. Ezen eredmények is csekély, szignifikáns eltérésűnek nem nevezhető eredményeket jelez.

2. A vizsgált területek közül melyiknél mutatható ki a legnagyobb eltérés a két célcsoport között és melyeknél nem mutatható ki eltérés?

	Veszélyeztetett egynyelvű	Veszélyeztetett kétnyelvű
Szótag és hang elhagyás	16	19
Hangizolálás	15	19
Rímfelismerés	15	12
Szótagszintézis	9	10
Szótagolás	6	9
Rímtalálás	5	8

3. számú táblázat: Veszélyeztetett gyermekek eloszlása a vizsgált területeken (n=40)

(saját szerkesztés)

Az előbbi táblázat kiválóan szemlélteti, hogy többségében megegyezik a veszélyeztetett gyermekek aránya a különböző altesztekben a kiértékelést követően. Mindkét célcsoportnál a legnehezebbnek bizonyult alteszt a szótag- és hangelhagyás volt. Hasonlóan nehézségekbe ütköztek sokan a hangizolálás feladatánál. A legkisebb eltérés mindkét célcsoport esetében a rímtalálás altesztjénél született.

3. Veszélyeztetettebb-e a kétnyelvű gyermekek célcsoportja a diszlexiára?

A korábbiakban említettek szerint, a Fonológiai Tudatosság Teszt eredményeiben nem értek el gyengébb eredményt a kétnyelvű gyermekek, valamint ugyanazon altesztekben jelentkeztek a nehézségek, akárcsak egynyelvű gyermektársaiknál, így megállapítható, hogy nem veszélyeztetettebbek a kétnyelvű gyermekek az iskolába lépést követően a diszlexiára.

16.Összegzés

A kutatásom kezdetén meghatároztam azt a két számomra legérdekesebb területet, amivel részletesebben szerettem volna foglalkozni a dolgozatomban. Ezt követően konzulensem segítségével kiválasztásra került az a két teszt, amely alkalmas az adott területek vizsgálatára, valamint jól használhatóak és pontos eredményekkel tudnak szolgálni. A két célcsoport összegyűjtésével nem adódott nehézségem, ugyanis a kétnyelvű célcsoportba tartozó gyereke mind az én korábbi óvodámba járnak, a magyar célcsoportú gyermekek pedig óvodapedagógus édesanyám felügyelete alatt álló nagycsoportos gyermekek. A tesztfelvételek 2-2 napot vettek igénybe mindkettő intézmény esetén. Összegzésként elmondható, hogy a szakdolgozat során végzett gyerekekkel végzett tesztfelvétel pozitív tapasztalatokkal járt. A tesztek eredményei nagyjából a várt eredményeket hozták, amelyek némely esetben megerősítették a hipotézisem, más esetben pont, hogy rá cáfoltak. Az első hipotézisem esetében már a teszt felvétele alatt éreztem, anélkül, hogy kiértékeltem volna az eredményeket, hogy gondolatomban, miszerint a kétnyelvű gyermekek szókincse szegényesebb nem igaz. A gyerekek aktívan részt vettek a tesztfelvételben, és a tesztekkel kapcsolatos visszajelzések pozitívak voltak. Az eredmények és észrevételeim alapján megállapítható, hogy a használt tesztek alkalmasak voltak az általam vizsgálni kívánt területek mérésére. A pozitív tapasztalatok és az elvárt eredmények támogatják a kutatási kérdésekre és célokra adott válaszaimat, és hozzájárulnak a szakdolgozat megalapozott és hiteles következtetéseinek kialakításához, továbbá a dolgozatomban jövőbeli továbbdolgozott verziójának elkészítésére is sarkal, ahol egy esetlegesen nagyobb célcsoportot akár több kognitív terület vonatkozásában tudok majd vizsgálni. A kiválasztott gyermekek intézményeiben dolgozó pedagógus kollégák nagyon segítőkészek és motiválóak voltak a

dolgozatomhoz szükséges munkálatok során, valamint nagyon sok szülő örült a lehetőségnek, hogy gyermeke nem megszokott módon ilyen típusú teszten vehet részt. Számos esetben felkerestek a szülők és érdeklődtek az eredmények után, valamint gyermekük fejlesztési irányának meghatározásában kérték a segítségemet.

17. Irodalomjegyzék

1. Bartha Csilla 1999. A kétnyelvűség alapkérdései. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest
2. Bartha Krisztina: Többsnyelvűség és kommunikáció Kelet-Közép Európában
3. Borbély Anna 2014. Kétnyelvűség- Variabilitás és változás magyarországi közösségekben. L' Harmattan Kiadó. Budapest [online]
http://epa.oszk.hu/00000/00032/00064/pdf/EPA00032_magyar_nyelv_2014_04_479-483.pdf
(Letöltés ideje: 2023. 02.11)
4. Crystal D. 1998. A nyelv enciklopédiája. Osiris Kiadó. Budapest
5. Dr. Jasmina Vuksanovic: Deca koja usvajaju dva jezika – prednosti bilingvalizma[online]
<https://logopediavramovic.com/2016/03/24/razvoj-govora-kod-dece-koja-usvajaju-dva-jezika-prednosti-i-teskoce-bilingvalizma-dvojezicnosti> (Letöltés ideje: 2023. 03.15)
6. Edita Alar 2017. Dvojezičnost u ranoj predškolskoj dobi. Slavonski brod [online]
<https://core.ac.uk/download/pdf/264795405.pdf> (Letöltés ideje: 2023.04.02)
7. Gósy Mária 2004. Pszicholingvisztika. Osiris Kiadó. Budapest
8. Göncz Lajos 2004. A vajdasági magyarság kétnyelvűsége. Verzal. Újvidék
9. Jordanidisz Ágnes: A kétnyelvű gyermekek olvasástanulásának és fonológiai tudatosságának kapcsolata [online]
https://epa.oszk.hu/03000/03047/00054/pdf/EPA03047_gyosze_2011_3_4_205-212.pdf
(Letöltés ideje: 2023.03.15)
10. Kamarcsi Zoltán (2007): Kétnyelvűség és nyelvelsajátítás Poliprint. Ungvár [online]
https://kmf.uz.ua/hun114/images/konyvek/Karmacsi_Ketnyelvuseg_es_nyelvelsajatitas.pdf
(Letöltés ideje: 2023. 04.06)
11. Kassai Ilona- Kétnyelvűség és magyar nyelvhasználat [online]
<http://www.gbv.de/dms/goettingen/187002746.pdf> (Letöltés ideje: 2023. 02. 17)
12. Lesznyák Márta- Kétnyelvűség és kéttannyelvű oktatás [online]
http://pecsinoikosarlabda.edia.hu/mped/document/Lesznyak_MP963.pdf (Letöltés ideje: 2023. 03. 15)
13. Lőrík József- dr.Ajtony Péter- dr. Palotás Gábor- dr. Pléh Csaba 2015. Aktív szókincs- vizsgálat (Lőrík-Ajtony-Palotás-Pléh –LAPP). Tesztfelvételi, pontozási és értékelési útmutató. Budapest: Educatio Társadalmi Szolgáltató, Nonprofit Kft.

14. Marija Turk: 2013. Jezično kalkiranje u teoriji i praksi: prilog lingvistici jezičnih dodira
Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb
15. Navracsics Judit 2004. A kétnyelvű gyermek. Corvina Kiadó. Budapest
16. Navracsics Judit 2007. Kétnyelvű mentális lexikon. Balassi Kiadó. Budapest
17. Navracsics Judit 2010. Egyéni kétnyelvűség, Alkalmazott nyelvészeti mesterfüzetek.
Szegedi Egyetemi Kiadó. Szeged
18. Navracsics Judit 2011. Szóaktiváció két nyelven. Gondolat Kiadó. Budapest
19. Vargha András és Borbély Anna- Új klasszifikációs módszerek alkalmazása a
kétnyelvűség és az etnikai identitás kutatásában
20. Lanstyák István: Nyelvi problémák a szlovákiai magyar beszélőközösségben 2011.
[online]https://epa.oszk.hu/00000/00033/00047/pdf/EPA00033_Forum_szemle_2011_2_1_anstyak-istvan.pdf (Letöltés ideje: 2023.04.17)
21. Kiss Hajnal: A gyerekkori kétnyelvűség varázsa 2013. [online]
<https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-gyermekkori-ketnyelvuseg-varazsa>(Letöltés ideje: 2023.04.17)
22. Polonyi Tünde Éva- Kovács Ágnes Melinda: Többsnyelvű elmék 2005. [online]
<https://mek.oszk.hu/03700/03738/03738.pdf> (Letöltés ideje: 2023.04.17)

18.Köszönetnyilvánítás

Ezúton szeretném megköszönni a Miroslav Krleža Horvát Óvoda és az Apáczai Óvoda vezetőinek, hogy helyszínt biztosítottak a szakdolgozati kutatásom elvégzésére. Köszönettel tartozom a kutatásban részt vett összes gyermek odaadó munkájáért, valamint a szülők belém vetett bizalmáért egyaránt.

Hálával tartozom a szüleimnek, családomnak, akik végig támogattak a célom elérésében, és minden helyzetben mellettem álltak.

Köszönetet szeretnék mondani továbbá Pékné Sinkó Csenge tanárnőnek, aki türelemmel, észrevételeivel és tanácsaival segítette és felügyelte a munkámat, valamint a segítségemre lévő gyógypedagógus kollégáknak is sokat köszönhetek!

Köszönöm szépen mindenkinek!

19. A szakdolgozat tartalmi kivonata

Egy-, kétnyelvű gyermekek nyelvi fejlődésének eltérése óvodás korban

Bozsánovics Ivana

Gyógypedagógia szak, BA, Nappali tagozat

Neveléstudományi intézet

Belső témavezető: Dr. Demeter Gáborné, adjunktus, Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, Neveléstudományi Intézet

Külső konzulens: Pékné Sinkó Csenge, gyógypedagógus, Bárczi Gusztáv Módszertani Központ, Kaposvár

A szakdolgozatom fő célja a kétnyelvűség jelenségének feltárása volt és az azzal járó jelenségek megfigyelése. Személyes érintettségemből adódóan nagy érdeklődéssel kutattam a szakirodalmakban nem egységes kétnyelvűségekre vonatkozó meghatározásokat, illetve megjelenését és kategorizálását egyaránt. Dolgozatomban helyet kaptak a kétnyelvűséghez szorosan fűződő kódváltás és kódkeverés jelenségei is. Továbbá célkitűzéseim között volt feltárni a kétnyelvűség hatásait beszédészlelésre és a beszédfeldolgozásra.

A kutatásom célja az egy- és kétnyelvű gyermekek nyelvi eltéréseinek feltárása a nyelv különböző szintjein. Kutatásomat két vizsgálóeszköz segítségével végeztem. Az első a LAPP Aktív szókincs- vizsgálat volt, amellyel felmértem a két célcsoport közti szókincsbéli különbségeket. A feltételezésem az volt, hogy a kétnyelvű gyermekek a két nyelven jelen lévő szókincs bázis miatt kicsit alacsonyabb eredményt érnek majd el. Ez az eredmények kiértékelését követően be is igazolódott.

A másik kutatási eszköz Jordanidisz Ágnes által kidolgozott Fonológiai Tudatosság Teszt volt, amellyel egy igen összetett nyelvi készséget vizsgáltam. A teszt segítségével képet kaptam a vizsgálatban részt vevő gyerekek fonéma-, szótag- és szó szintű ismereteikről, készségeikről. A teszt kiértékelését követően a hipotézisem, miszerint ezen teszt eredményei között nem lesz szignifikáns eltérés beigazolódott.