

HÁTTÉRKUTATÁS



# Edulingua

A PEDAGÓGIAI GYAKORLATOK  
FELMÉRÉSÉNEK LEHETŐSÉGEI ÉS  
KORLÁTAI SIKETEKET TANÍTÓ  
GYÓGYPEDAGÓGUSOK KÖRÉBEN

EDULINGUA  
MÓDSZERTANI FEJLESZTÉSEK  
Sorozatszerkesztő: Bartha Csilla

A PEDAGÓGIAI GYAKORLATOK  
FELMÉRÉSÉNEK LEHETŐSÉGEI ÉS KORLÁTAI  
SIKETEKET TANÍTÓ GYÓGYPEDAGÓGUSOK  
KÖRÉBEN

Egy „megismételt” vizsgálat tanulságai

Bartha Csilla–Hattyár Helga–Bokor Julianna

ELKH Nyelvtudományi Intézet  
Többnyelvűségi Kutatóközpont/MTA NyelvEsély Szakmódszertani  
Kutatócsoport  
(MTA SZ-007/2016)

Budapest, 2021.

# A PEDAGÓGIAI GYAKORLATOK FELMÉRÉSÉNEK LEHETŐSÉGEI ÉS KORLÁTAI SIKETEKET TANÍTÓ GYÓGYPEDAGÓGUSOK KÖRÉBEN

## EGY „MEGISMÉTELT” VIZSGÁLAT TANULSÁGAI<sup>1</sup>

Bartha Csilla–Hattyár Helga–Bokor Julianna

### 1. Bevezető

A siket gyermekek számára a halló társaikkal megegyező módon a korai hozzáférhető nyelv biztosítja a nyelvi rendszer, valamint a kognitív képességek megfelelő ütemű és a megfelelő időben történő kialakulását. Ennek hiánya megkétszerez eredményez, mely minden nyelvi és kognitív terület fejlődésére negatív hatással bír (Humphries és mtsai 2014). Mivel a hazai jogszabályok nem veszik figyelembe ezt a tényt, a hallássérült gyermekek számára a diagnózis felállításától kezdve csupán hangzó nyelven történő fejlesztésre van lehetőség. Ez a fejlesztő gyakorlat a hangzó nyelv és a beszédtanítás alapjainak kiépítésére, valamint a hallásnevelés folyamataira fókuszál, távlati céljaként a társadalmi integrációt nevezi meg.

Amennyiben a gyermek halló családban nevelkedik, a hozzáférhető nyelvvel csak a speciális óvodai vagy iskolai környezetben találkozik először a siket családban nevelkedő kortársak révén. S noha az intézmények ma már nem utasítják el a jelnyelvhasználatot, az érvényben levő jogszabályok hivatalosan a mai napig negligálják a jelnyelvet a nevelési-oktatási folyamatból (Bartha–Hattyár–Bokor 2018).

A magyarországi siketoktatás megreformálásának sarokköve egy empirikus alapú kutatási és mérési eredményekkel alátámasztott bilingvális, azaz kétnyelvű siketoktatás kialakítása, melynek érdekében még számos terület szociolingvisztikai szempontú feltárása szükséges.

A jelen vizsgálat alapjául egy közel 10 évvel ezelőtt publikált nyelvészek közreműködése nélkül készült a kétnyelvű siketoktatás lehetőségeit és korlátait ismertető szakmai anyag (Csuhai és mtsai. 2009) szolgált. Le kell szögezni, hogy a tanulmány a címevel ellentétben gyógypedagógusok és siket gyermekeket nevelő halló és siket szülők körében végzett felmérések, attitűdvizsgálatok értékelését tárgyalta (vö. Bokor–Hámori–Nagyné Kiss 2017). E kutatás eredményeivel a szükséges szociolingvisztikai és módszertani szempontú átdolgozásokat követően a bilingvális oktatással összefüggő vizsgálatokhoz kívánunk hozzájárulni.

### 2. A vizsgálat célja, kutatási kérdései

A fent nevezett kutatás eredményei rávilágítottak arra, hogy az eredeti felmérést szociolingvisztikai keretbe helyezve érdemes lenne legalább részlegesen megismételni. Mivel a rendelkezésre álló időkeret nem tette lehetővé a teljes vizsgálat módszertani és szociolingvisztikai szempontú átdolgozását, csak

---

<sup>1</sup> A kutatás eredményei korábban megjelentek a következő tanulmányban: Bartha Csilla – Hattyár Helga – Bokor Julianna 2018. Két módszer között – egy empirikus vizsgálat szurdopedagógusok körében. *Anyanyelvpedagógia* XI/2., 5–19. DOI: 10.21030/any.2018.2.1 A jelen írás a tanulmány bővített, frissített, kis mértékben átdolgozott változata.

egy jelentős szegmensét, a gyógypedagógusokkal készült felmérés újragondolását és bemutatására vállalkoztunk.

A bilingvális oktatás bevezetése a Jelnyelvi törvény által 2017 szeptemberétől lenne biztosított<sup>2</sup>, amennyiben a szükséges tárgyi és személyi feltételek rendelkezésre állnának. Azonban a módszertani alapvetések kidolgozása is várat magára, s ezek kialakítása csakis empirikus alapon történhet, s olyan információk szükségesek hozzá, mint a gyermekek nyelvi és kognitív fejlődését befolyásoló komplex külső és belső tényezőinek megismerése és feltérképezése.

Ehhez nyújt segítséget az alábbiakban ismertetett kutatás, melynek alapvető célja, hogy árnyalt képet kapjunk az elmúlt 10 évben bekövetkezett módszertani, valamint attitűdbeli változásokról mind a bilingvális oktatás, mind a jelnyelv vonatkozásában, egyúttal megismerjük a verbális-auditív oktatás jellegzetességeit és ismérveit a gyakorló pedagógusok nézőpontján keresztül. Ezen túlmenően a vizsgálat megvalósulása által további lehetőségünk nyílik a siket közösséggel és a jelnyelvvvel kapcsolatos jelenlegi ismeretek, illetve a pedagógusok részéről fennmaradt tévhitek és attitűdök feltérképezésére egyaránt.

A jelenlegi oktatási eszközök és módszerek megismerése nélkülözhetetlen a későbbi módszertanok kialakításában, így tehát a jelen felmérés kiindulópontként szolgálhat az oktatási segédanyagok, tájékoztató anyagok kidolgozásában.

A fentiekkel összefüggésben a kérdéseink a következők voltak:

1. Milyen attitűdök jellemzik a siketek speciális intézményeiben dolgozó pedagógusokat a jelnyelvvvel kapcsolatban?
2. Hogyan vélekednek a verbális-auditív módszerről, milyen ismeretekkel rendelkeznek a bilingvális oktatásról és annak módszereiről?
3. Milyen hasonlóságok, illetve eltérések mutatkoznak meg a 10 évvel ezelőtti pedagógusokkal készült felmérés alapján?

### **3. A vizsgálat adatközlői**

Eredeti terveink szerint a kutatást a 2009-es felméréshez hasonlóan a 7 speciális intézmény gyógypedagógusaival, oktatóival valósítottuk volna meg egy átdolgozott elektronikus kérdőív segítségével. A kitöltési hajlandóság azonban az első körben rendkívül alacsonynak bizonyult többszöri próbálkozásunk ellenére is, így végül egy intézményben bonyolítottuk le a vizsgálatot, 13 pedagógus közreműködésével.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> A jelnyelvi törvény 2020-as módosítása a bilingvális oktatás bevezetésének körülményeit nem tárgyalta újra, a jelnyelv oktatására jogosultak körét azonban meghatározta, e szerint „ A Jtv. 12. § (3) bekezdése helyébe a következő rendelkezés lép: »(3) A magyar jelnyelvet – a (3a) bekezdésben foglalt kivétellel – a köznevelési intézményben, illetve a szakképző intézményben olyan anyanyelvi jelnyelv használó, pedagógus szakképzettséggel rendelkező személy oktathatja, aki a Jelnyelvoktatói Névjegyzékben szerepel és a) rendelkezik a Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége által 2018. szeptember 28-át követően kiállított jelnyelv oktatói tanúsítvánnyal vagy b) jelnyelvi lingvisztika és didaktika szakirányú továbbképzésben jelnyelvoktatói oklevelet szerzett.«”

<sup>3</sup> Az iskolák eredeti kutatásban való részvételét (noha a kitöltési arány ekkor is csak 44%-os volt) nagyban motiválta és erősítette a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány Magyar Jelnyelvi Programirodájának (a kutatás

#### 4. A kutatás módszertana

Mivel a kutatás alapjául szolgáló szakmai anyag a vizsgálatokhoz használt kérdőívekkel együtt szabadon hozzáférhető az interneten<sup>4</sup>, elsőként alaposan áttanulmányoztuk a kérdéssort. s

A kutatási tervünknek megfelelően átdolgoztuk, illetve szociolingvisztikai szempontból fontosnak tartott további kérdésekkel kibővítettük a kérdéssort ügyelve arra, hogy a nyitott és zárt kérdések aránya ne boruljon fel, illetve a zárt és félig zárt kérdések esetében a válaszopciók kellően árnyaltak legyenek. A fentiek alapján tehát jó néhány kérdés további pontosítást, meghatározást igényelt, illetve jelentős számú kérdés beillesztésére volt szükség. A kérdések elemszáma az adatközlők számára nem volt látható, mivel a kérdőívet elektronikus felületen hoztuk létre számos munkafolyamat leegyszerűsítése végett.

Az eredeti vizsgálat újragondolása során törekedtünk a kutatás módszertani kifogásainak kiküszöbölésére, így például nem adtunk meg előre fogalom-meghatározásokat, hanem azt kértük az adatközlőktől, hogy ők körvonalazzák az adott definíciókat így elkerülvén a befolyásolásukat.

Az alapkérdéssortól eltérően nemcsak a bilingvális oktatással kapcsolatban tettünk fel kérdéseket az attitűdök feltérképezése végett, hanem a jelenleg alkalmazott oktatási módszerrel kapcsolatban is, melynek célja a gyakorlati tapasztalatok, információk megismerése volt. Fontos, hogy a pedagógusok az utóbbival kapcsolatban rendelkeznek ismeretekkel, tapasztalatokkal, míg a kétnyelvű oktatással kapcsolatban (mivel még nem került bevezetésre) nyilvánvalóan nem, vagy ebből fakadóan jóval szerényebb ismeretekkel bírnak.

A nyelvhasználatra vonatkozó kérdéseink által igyekeztünk fényt deríteni arra, hogy a gyógypedagógusok milyen szintű jelnyelvi ismeretekkel rendelkeznek, s mindez milyen fogalmi keretekben jelenik meg. Az eredeti tanulmány ugyanis ezen kérdést nem árnyalja, csupán levonja a konzekvenciát arra vonatkozóan, hogy a gyógypedagógusok 60%-a jelnyelvhasználó. Az alapprobléma azonban az, hogy a jelnyelvhasználat a hangzó nyelvekhez hasonlóan bonyolult jelenség, legegyszerűbben szemléltetve is legalább egy kontinuum mentén képzelhető el, melynek kiindulópontján az egy-egy jelet használó nyelvtanulók állnak, a végpontján pedig azok a személyek, akik anyanyelvi szinten sajátították el azt. Vizsgálatunk során arra törekedtünk, hogy megismerjük, a gyakorlatban oktató pedagógusok e kontinuum mely pontján helyezkednek el, s milyen haszonnal tudják alkalmazni a nevelési-oktatási folyamatban.

A kérdőívet online formában készítettük el. Ez a megoldás nagyban leegyszerűsítette a kérdéssor továbbítását, kitöltését és visszaküldését, sőt bizonyos esetekben a feldolgozást is. A kérdőív elérési útvonalát egy kísérőlevéllel együtt küldtük el az intézmények igazgatóinak, akiknek ily módon, majd később telefonos megkeresés által is kértük a segítségét a kitöltési hajlandóság motiválásában. Ahogy azonban már korábban jeleztük, a kérésünk többszöri próbálkozásunk ellenére is hiábavalónak bizonyult, a vizsgálatban való részvételi arány így is rendkívül alacsony maradt.

---

megbízója) felkérése, valamint az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar Hallássérültek Pedagógiája Tanszékének vezetőjétől származó kutatást támogató nyilatkozata (Csuhi és mtsai 2009).

<sup>4</sup> [https://fszk.hu/wp-content/uploads/2015/06/Siket-gyermekek-ketnyelvu-oktatanak-lehetosegei-es-korlatai-c-kutatas-eredmenyei\\_zarotanulmany.pdf](https://fszk.hu/wp-content/uploads/2015/06/Siket-gyermekek-ketnyelvu-oktatanak-lehetosegei-es-korlatai-c-kutatas-eredmenyei_zarotanulmany.pdf)

Az egyetlen intézmény, mely végül a segítségünkre volt, az általunk átdolgozott kérdőíven további módosításokat kért a kitöltési idő le redukálása, valamint a kitöltési hajlandóság növelése érdekében. A nyitott kérdések számát lecsökkentettük, így vált lehetségessé, hogy számos eredetileg nyitott kérdés zártként vagy félig zártként került be az új kérdőívbe meghagyva az egyéb opciót a vélemények teljes körű kifejtésének lehetőségeként.

## 5. Eredmények

### 5.1. Háttér adatok

Az anonimitás érdekében nem nevezzük meg az intézményt, melyben a vizsgálatot végeztük, csupán azt, hogy az egyik Egységes Módszertani Intézmény (a továbbiakban EGYMI) segítségével támaszkodhattunk. Ezen intézmények sajátossága, az 1900-as évek elején kiadott tantervhez igazodik, tehát a beszéd tanítás, a sajról olvasás, a hallásnevelés a fő oktatási cél. Noha az EGYMI-k feladatköre mára némileg megváltozott, illetve kibővült (Papp és mtsai 2012) a siketoktatás eredeti ideológiája, a beszéd tanítás és hallásnevelés alapvetései ma is érvényesek (Hattyár 2008, Bokor – Hámori – Nagyné Kiss 2017).

A kutatásban részt vevő 13 pedagógus életkora 31 és 60 év között volt. A nemeket tekintve 10 nő és 3 férfi, hallás állapotuk szerint mindannyian hallók.

Az intézményben tanuló diákok száma 100 fő az óvodától a szakiskoláig terjedően. A hallássérült és egyéb társuló zavarral diagnosztizált tanulók száma 71 fő. Arra a kérdésre, hogy hány diák tanul kizárólag hallássérülés okán az intézményben, a pedagógusok nem tudtak pontos adatokkal szolgálni. 6 fő 20 és 54 fő közötti létszámra tippelt, mely igen nagy megoszlást jelent.

Az adatközlők legmagasabb iskolai végzettségét tekintve 5-en szurdopedagógia szakos főiskolai diplomával rendelkeznek, 8 fő valamilyen egyéb egyetemi vagy főiskolai végzettségű szaktanár pl. mérnök tanár, magyar–oros z szakos tanár, történelem és állampolgári ismeretek, magyar nyelv és irodalom szakos pedagógus; matematika–kémia szakos vagy német–testnevelés szakos tanár<sup>5</sup>. A gyógy pedagógusok a diplomájuk megszerzése óta foglalkoznak siket gyermekek oktatásával-nevelésével, 15-32 évnyi tapasztalattal rendelkeznek. A szaktanárok között igen nagy szórás mutatkozik a kérdésre vonatkozóan. Az összesítést az alábbi táblázatok mutatják:

év/adatközlő	AK1	AK4	AK5	AK7	AK12
pedagógiai pálya	26	32	15	24	20
a siketoktatásban eltöltött évek száma	26	32	15	24	20

1. táblázat: A gyógy pedagógiai végzettséggel rendelkezők siketoktatási tapasztalatai években

<sup>5</sup> Az intézményegységeket tekintve a jelenleg is hatályos sajátos nevelési igényű gyermekekre vonatkozó irányelvek (32/2012. (X.8.) EMMI rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve) értelmében az előkészítő osztályokban, valamint alsó tagozaton kizárólag gyógy pedagógusok vehetnek részt a nevelési-oktatási folyamatban. A szaktanári végzettséggel rendelkezők ebben az oktatási egységben nem közreműködhetnek, ők csupán felső tagozatos, illetve szakiskolás diákokat oktathatnak, valamint délutános nevelőként vagy kollégiumi nevelőként vehetnek részt az oktatásban.

év/adatközlő	AK2	AK3	AK6	AK8	AK9	AK10	AK11	AK13
pedagógiai pálya	3	26	5	22	16	33	20	36
a siketoktatásban eltöltött évek száma	3	20	3	0	13	0,5	19	2

2. táblázat: A szaktanári végzettséggel rendelkezők siketoktatásban szerzett tapasztalata években

A szaktanári végzettséggel rendelkező pedagógusok között többen már 10-20 éve a siketoktatásban dolgoznak, de 5 olyan adatközlő is vállalta a kutatásban való részvételt, aki 3 évet vagy épp csak fél évet töltött ezen a területen.

A 39 fős tantestület kizárólag halló pedagógusokból áll, tagjai között nincs sem siket oktató, sem siket asszisztens. Az intézményben egyetlen hallássérült személy dolgozik, aki az oktatási tevékenységen kívüli munkakörben vesz részt az intézmény életében. Ezen információ azon szempontból jelentős, hogy az iskolában nincs olyan felnőtt siket személy a gyermekek közelében, aki nyelvi és kulturális szempontból szerepmódként szolgálhatna a gyermekek számára. Ez alapján levonható az a következtetés, hogy amikor egy halló családban nevelkedő siket gyermek kerül az intézménybe, számára a legkönnyebben hozzáférhető és a legtermészetesebb módon elsajátítható nyelvet és nyelvi mintát a többgenerációs siket családok gyermekei, illetve a már magasabb osztályfokon tanuló jelnyelvhasználó gyermekek közvetítik, amely nem helyettesíti és nem segíti a teljes nyelvi rendszer kiépülését (Hattyár 2008, Abrams és Gallegos 2011, Yiu és Tang 2014, Tang 2016). Fontos megjegyezni, hogy már a kiinduló helyzet is egy megkésett nyelvfejlődést eredményez, hiszen a családi környezet nem tud a gyermek számára hozzáférhető nyelvet biztosítani. Így a nyelvi minta csupán az iskolába kerülve a jelnyelvhasználó gyermekek révén vagy szerencsésebb helyzetben az iskolában oktató/az oktatási folyamatban közreműködő siket tanárok és asszisztensek révén válik biztosítottá, akik e helyzetben a legkompetensebb jelnyelvi szerepmódellek (Bartha 2004: 325). Ez a hátrányos helyzet a jelenleg is érvényben levő beszédfejlesztésre és hallásnevelésre koncentrált oktatási módszer által tovább erősödik, hiszen az iskolai környezetben a gyermekek továbbra sem kapnak a számukra könnyen hozzáférhető felnőtt nyelvi mintát, csupán a nehezen elsajátítható hangzó nyelvet, melyet nyelvi alapok nélkül hosszú évek munkájával túlnyomó többségében csak alacsony vagy közepes szinten képesek megtanulni. A többgenerációs siket iskolatársak által nyújtott nyelvi minta elegendő ahhoz, hogy a nyelvi és kommunikatív kompetenciák fejlődése beinduljon, mely a kognitív képességekre is pozitív hatást gyakorol, de a teljes nyelvi rendszer kiépüléséhez kevés (Hattyár 2008, Humphries et al 2014).

A kutatás további etapjainak értelmezéséhez szükséges néhány fogalom adatközlők által történő meghatározása, melyek fényében értelmezni tudjuk a későbbi válaszaikat. Elsőként a hallássérült fogalmát kértük értelmezni. A definiáláson túl azon szempontból is érdekes a kérdés, hogy a gyógypedagógusok, illetve a korábban gyógypedagógiai tanulmányokban nem részesülő oktatók, milyen aspektusból közelítenek a témához: a patológiai vagy a kulturális nézőpont felől.

A válaszok alapján látható, hogy mind a gyógypedagógusok, mind a szaktanárok a hallásvesztés felől, általában a hallásküszöb értékének megadásával jellemezték a hallássérülés fogalmát. Többnyire a deficit, a halláskárosodás, éptől eltérő, halláscsökkenés szavakkal és kifejezésekkel definiálták a fogalmat:

*„Akinak hallása 30 dbnél nagyobb deficitet mutat.” Ak1*

*„A halláskárosodás/hallássérülés kifejezés annak a részlegestől a súlyos siketségig terjedő hallástartománynak a leírására szolgál, amelyben a hallásvesztés elég nagy ahhoz, hogy hátrányosan befolyásolja a személy képességét a szokványos mindennapi tevékenységek ellátására.” Ak8*

*„Amikor az adott személy hallásvesztése a mindennapi dolgok elvégzését hátrányosan befolyásolja.” Ak2*

A másik definíció a siketség volt, melyet az adatközlők többsége szintén orvosi aspektusból határozott meg. Ugyanakkor két esetben (explicit és implicit módon is) megjelent a jelnyelvi nézőpont is:

*„Aki nem rendelkezik hasznosítható hallásmaradvánnyal - ezért más formában kell kommunikálni velük.” Ak6*

*„A siketség halláshiány, akinek a hallásküszöbe 90dB. Lehet örökletes: idegi, vezetékes, vegyes. Szerzett: méhen belül, szülés közben, fertőző betegség miatt, antibiotikum. A világot elsődlegesen vizuálisan érzékeli, jelnyelvet használ.” Ak5*

*„A halláskárosodás, hallássérülés kifejezés annak a részlegestől a súlyos siketségig terjedő hallástartománynak a leírására szolgál, amelyben a hallásvesztés elég nagy ahhoz, hogy hátrányosan befolyásolja a személy képességét a szokványos mindennapi tevékenységek ellátására.” Ak3*

Egy további kérdés arra irányult, hogy a pedagógusok fel tudnak-e sorolni tipikusan siket gyermekekre jellemző tulajdonságokat. Itt azon oktatók, akik még csupán kevés ideje tanítanak a siketiskolában, nem nyilatkoztak a kellő tapasztalat hiányára hivatkozva. A többiek elsősorban a személyiségjegyekre, illetve a hangzó nyelvi kommunikációval kapcsolatos nehézségekre utaltak. Volt olyan adatközlő, aki a szakirodalomban ismertetett jellemzőket sorolta fel. Többen is igen hasonló jellemzőkkel illeték a gyerekeket, s ez arra enged következtetni, hogy a tanult fordulatokat említették elsődlegesen:

*„Nehezebben motiválhatók, nehezített kommunikáció, önértékelési problémák.” Ak13*

*„Merev, érzelmileg sivár, szabálykövetők.” Ak11*

*„Merev, érzelmileg sivár, analógiákban gondolkodó.” Ak12*

*„Rigid, merev személyiség, beszűkült kapcsolatok, megszokott sémák alkalmazása, sértődékenység, mások szándékának félreértése, téves ítéletek, agresszió, önértékelési problémák.” Ak3*

*„Hiányos szókincs, a beszéd nehéz megértése, érzések indulatos kifejezése.” Ak2*

*„Rigiditás, személyiség torzulás, nyelvi és kommunikációs nehézség.” Ak7*

*„Rigiditás, bizalmatlanság, pletyka, hiszékenység, naivitás, ragaszkodás, könnyen megsértődnek, sok mindent félreértenek, kritika nélkül elfogadnak dolgokat, nem keresik az okokat.” Ak5*

## 5.2. Az iskolai nyelvhasználat vizsgálata

A tanár–diák kommunikációs viszonyok feltérképezését, valamint a tanárok attitűdjeinek megismerését az átdolgozott kérdőív kb. 1/3-a segítette. A kérdések az alábbi fókuszpontokra koncentráltak:

- A (gyógy)pedagógusok jelnyelvre vonatkozó attitűdjeinek megismerése



- A kommunikációs partnerek kódválasztása a nyelvi szinterek függvényében
- A tananyag közvetítésének módjai
- A kommunikációs akadályok leküzdésének stratégiái

E fejezet alapvető célja, hogy képet kapjunk a pedagógusok mint kommunikáló partnerek kommunikációs szokásairól a különböző iskolai szintereken, s természetesen az ő nézőpontjukból információt nyerünk a gyermekek kódválasztásával kapcsolatban is.

A nyelvi, kommunikációs kérdéskörben elsőként annak vizsgálatára térünk ki, hogy az intézményben oktató pedagógusok hogyan viszonyulnak a jelnyelvhez. Mennyire nyitottak ez irányban, illetve mennyire zárkóznak el annak alaposabb megismerésétől, mélyebb szintű megtanulásától. A gyógypedagógusként végzett adatközlők elsősorban szervezett keretek között tanultak jelelni, tehát mindannyian részt vettek már jelnyelvi tanfolyamon. A motivációjuk alapvetően a tanári munkájuk volt, csupán egy fő válaszolta, hogy egyéni érdeklődés alapján kezdte el a jelnyelvet tanulni. A szaktanárok közül 5-en szintén szervezett keretek között tanulták a nyelvet, míg 2-en a gyermekektől lestek el néhány jelet. A motiváció az ő esetükben is kizárólag a tanári munka volt.

A jelnyelvhasználatra vonatkozó árnyaltabb információk feltárása érdekében indirekt módon tájékozódunk az elsajátított nyelvi szintről is. Elsősorban arra voltunk kíváncsiak, hogyan értékeli a pedagógusok a saját jelnyelvi produkciójukat egy 1-7-ig tartó skálán, illetve a percepció oldaláról is megvizsgáltuk e kérdést, vagyis milyen szinten értik a siketek kommunikációját. Az összesített eredményt az alábbi táblázat tartalmazza.

	Tanult jelelni									Nem tanult jelelni			
	Gyógypedagógusok					Szaktanárok				Szaktanárok			
A pedagógusok jelnyelvi produkciója	3	2	4	4	3	3	4	3	3	1	2	1	3
A pedagógusok jelnyelvi percepciója	4	2	5	5	3	4	4	2	3	1	2	1	4

3. táblázat: A pedagógusok produkciós és percepciós vizsgálatának összesítése

A válaszok alapján megállapítható, hogy azon pedagógusok, akik szervezett keretek között tanultak jelelni, többnyire közepes vagy kissé gyengébb szintűnek ítélték saját jelnyelvi produkciójukat. Ehhez képest a jelértésüket vagy ugyanolyan a produkcióval megegyező erősségűnek vagy egy fokkal magasabb szintűnek ítélték. Fontos megjegyezni, hogy mind a percepció, mind a produkció vonatkozásában igen különböző tudásszintek, általában közepes vagy alacsonyabb szintű jelnyelvi kompetenciák rajzolódtak ki. Az eredeti vizsgálat zárótanulmányában a szerzők úgy vélték, hogy objektív mérési adatok hiányában ezen értékek nem mutathatnak reális képet. Ezzel bizonyos mértékig mi is egyetértünk, de nem is arra törekedtünk, hogy pontos nyelvi szintet határozzunk meg. Ellenben úgy véljük, azon pedagógusok, aki már tanultak jelnyelvet, illetve kommunikáltak siketekkel, a

kommunikáció sikeressége és a kölcsönös érthetőség alapján meg tudják ítélni saját nyelvi teljesítményüket, illetve a siketekkel való kommunikációs stratégiáik sikerességét.

Azon szaktanárok, akik eddig intézményes keretek között nem tanultak jelelni, mind a percepciójukat, mind a produkciójukat alacsony (1-2) szinten értékelték, tehát az ő esetükben a kommunikáció kizárólag a hangzó nyelvre vagy gesztusokkal, esetleg néhány jellel megtámogatott beszédre korlátozódhat. Egyetlen kiemelkedő példával találkoztunk az értékelés során, egyikük közepes szintűnek ítélte mind a produkciójának, mind a percepciójának szintjét. A jelnyelvet egyáltalán nem ismerő oktatók és az általuk tanított tanulók fokozottan nehezebb helyzetben vannak a jelelni tudó kollégákkal szemben, hiszen egyrészt nem értik a tanulók egymás közötti kommunikációját, másrészt a tudásanyag átadása és megértése is hatványozottan nehezebb kizárólag hangzó nyelv és sajról olvasás útján.

Ugyanakkor arra a kérdésre, hogy fejlesztenék-e tovább a nyelvtudásukat, a gyógypedagógusok közül 3-an, a szaktanárok esetében 5-en válaszolták, hogy szívesen részt vennének további tanfolyamokon, amennyiben számukra könnyen hozzáférhető helyen és módon lenne lehetőségük tanulni. Két gyógypedagógus és egy szaktanár akkor is szívesen tanulna, ha a tanfolyamhoz való hozzáférés további erőfeszítéseket is igényel, és csupán csak két szaktanár (akik korábban sem tanultak jelelni) válaszolta azt, hogy nem szeretne erre időt fordítani. Mivel a pedagógusok többsége szívesen fejlesztené a jelnyelvtudását, nyilván az volna a legcélszerűbb, ha az intézményen belül tudnák megoldani ezt a kérdést.

A fenti eredmények árnyalásaképp a továbbiakban azt vizsgáltuk, hogy az adatközlők milyen szituációkban, színtereken és milyen kommunikációs partnerekkel használják a jelnyelvet. Arra is kíváncsiak voltunk, hogy a jelnyelvhasználat túllép-e az iskola határán vagy csak és kizárólag az iskolai környezetre, az iskola intézményére korlátozódik.

A gyógypedagógus adatközlők a tananyag szóbeli közvetítése során mindannyian jelelnek, valamint a gyermekkel a tanórákon és azokon kívül is ezen a módon kommunikálnak. Két adatközlőnek az iskolán kívül is vannak siket ismerőseik, akikkel szintén használják a jelnyelvet, így az ő esetükben a jelnyelvhasználat túlmutat az intézményen.

A szaktanárok elsősorban a gyermekekkel való diskurzusnál, 3 adatközlő a tananyag közvetítése során is jelel, a színterek vonatkozásában a tanórán és azon kívül egyaránt. Ugyanakkor további siket ismerősök hiányában ezen kommunikációs kód használata az ő esetükben leginkább az iskolai környezetre korlátozódik.

A vizsgálatot összegezve elmondható, hogy a pedagógusok jelhasználata túlnyomó többségében az intézményen belül jellemző, 13 pedagógusból 8-an a tananyag közvetítésekor is jelnyelvet használnak. Ugyanakkor nemcsak a tanórákon, a tanulásszervezés, a tudásmegosztás során, hanem más helyzetekben is alkalmazzák.

### **5.2.1. Az iskolai interakciókban részt vevő szereplők nyelvhasználatának vizsgálata**

#### **5.2.1.1. A pedagógusok kommunikációja**

Megvizsgáltuk, hogy az adatközlők számára mely kód(ok) a legotthonosabb(ak), a legtermészetesebb(ek) az iskolai környezetben. Ezzel összefüggésben a pedagógusok a gesztusokkal (6

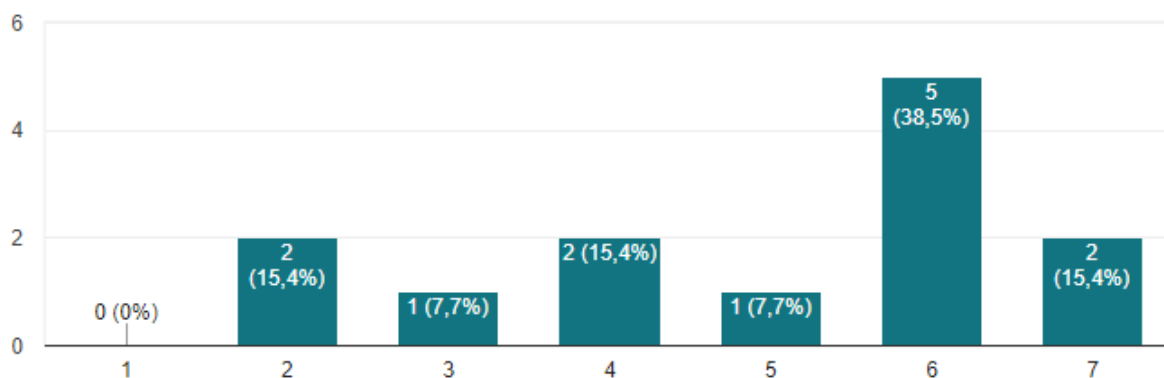
fő) és az úgynevezett jellel kísért hangzó nyelvet<sup>6</sup> (6 fő) jelölték, s csupán egy fő választotta a hangzó nyelvet. Ennek következményeképp tehát a pedagógusok várakozásunkkal ellentétben nem a hangzó nyelvet, hanem a jelnyelv és a magyar nyelv kontaktusában létrejövő kód valamelyikét jelölték meg a számukra legkönnyebben alkalmazható nyelvnek.

A gyógypedagógusok közül 2-en jellel kísért hangzó nyelven kommunikálnak a tanítás során, egy oktató a két nyelv közötti egyensúly megteremtésére törekszik a nyelvhasználat során, egyikük inkább csak gesztusokkal kísért hangzó nyelven és egy pedagógus a gyermekek egyéni igényeihez igazodva kommunikál. Ugyanezen oktatók az informális helyzetekben is ezeket a nyelvi kódokat választják. A szaktanárok közül 6-an szintén az úgynevezett jellel kísért hangzó nyelven kommunikálnak, míg ketten (akik egyáltalán nem tanultak jelelni) a természetes gesztusokkal megsegített hangzó nyelvet választják az órákon és a szünetekben is. A pedagógusok között néhányan külön kiemelték a digitális tábla nyújtotta lehetőségeket, melynek segítségével vizuálisan is megtámogatják a tananyagot, illetve a tanári magyarázatot.

Fentiek mellett egyikük a kapcsolatteremtés könnyebbségét, illetve a nyelvi alkalmazkodás lehetőségének örömeit fejezte ki:

*„A siketek anyanyelvüknek tekintik a jelnyelvet. Jó érzés ezen a nyelven "szólni" hozzájuk, jobban megértjük egymást.” Ak6*

A továbbiakban a tanár–diák kommunikáció eredményességének, illetve hatékonyságának mértékét térképeztük fel. Arra voltunk kíváncsiak, hogy a gyermekek mennyire értik meg a tanári közléseket, a tanári magyarázatokat az órákon. A megértés fokát egy 1-7-ig tartó skálán kellett a pedagógusoknak jelölniük. Az összesített eredmény igen vegyes képet mutat, melyet az alábbi grafikon szemléltet.



1. ábra: A pedagógusok vélekedése a saját közléseik megértésére vonatkozóan

<sup>6</sup> A jellel kísért magyar nyelv, a jelelt magyar nyelv, illetve a jelesített magyar nyelv kifejezések a jelnyelv és a magyar nyelv kontaktusában megszülető, a két nyelvhez sorolható kódok, elemek, jellegzetességek interakción belüli együttes megjelenését, multimodális kommunikációt leíró kifejezések. Bizonyos szakmunkák pontosan körülhatárolják ezeket a nyelvhasználati módokat, tudományos elkülönítésük azonban nehézségekbe ütközik.

A gyógypedagógusok inkább a 6-7-es pontszámokat adták, míg a közepes és alacsonyabb értékek inkább a szaktanárok véleményét tükrözik. Ezen eredményeket tanulmányozva felmerül a kérdés, hogy amennyiben egy tanár úgy ítéli meg, hogy a diákjai nem értik a közlendőjét, mennyire érezheti sikeresnek vagy hatékonynak a saját pedagógiai gyakorlatát. Erre a kérdésre a következő eredményeket kaptuk:

Adatközlő	Gyógypedagógusok					Szaktanárok							
	Ak1	AK4	AK5	AK7	Ak1 2	AK2	AK3	AK6	AK8	AK9	AK1 0	AK1 1	AK1 3
A tanári közlések megértésének szintje	6	4	6	6	7	6	6	5	2	3	2	7	4
A pedagógus saját hatékonyságának megítélése	7	4	5	4	6	4	5	5	3	5	4	6	4

4. táblázat: A tanári hatékonyság megítélése a tanári kommunikáció megértésének függvényében

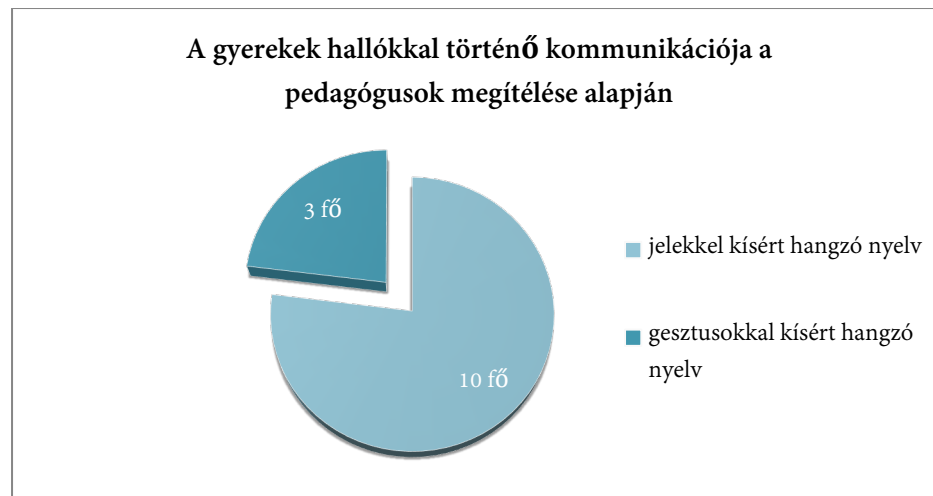
Az értékeket megvizsgálva azt láthatjuk, hogy csupán 4 esetben fordul elő olyan megítélés, amikor a tanári közlés megértése a gyermekek részéről alacsonyabb mértékű, mint a pedagógus munkájának hatékonysága. Az 1. adatközlő egy viszonylag erős megértési szintet jelölt a gyermekek részéről, s a hatékonyságát is közel azonos szinten értékeli. A szaktanárok az általuk adott pontszámok alapján alacsony szintű megértést érzékelnek, a 9. és 10. adatközlő azonban közepes erősségűnek értékeli a hatékonyságát. A többi adatközlő esetében fordított helyzet áll fenn, magasabb szintű megértést feltételeznek a gyermekek részéről, mint amilyen hatékonynak érzik a saját pedagógiai gyakorlatukat.

#### 5.2.1.2. A gyermekek kommunikációja

A gyermekek egymás közötti interakcióiban használt kódként a gyógypedagógusok a jelnyelvet jelölték, míg a szaktanárok esetében volt némi változatosság a válaszok tekintetében: 6-an szintén a jelnyelvet választották, míg egy fő a gesztusokkal kísért hangzó nyelvet, egy pedig a jellel kísért hangzó nyelvet.

Ezt követően megvizsgáltuk a gyermekek hallókkal való kommunikációs szokásait. A lehetséges opciók a következők voltak: csak jelelssel kommunikálnak; csak beszéddel; mindkettővel, de döntően jelelve; mindkettővel, de döntően beszéddel; mindkettővel kiegyenlítetten; beszéddel, de természetes gesztusokat is használnak. Az öt gyógypedagógus a jellel kísért hangzó nyelvet választotta, ami azt jelenti, hogy egyrészt érzékelik a kódváltást a gyermekek kommunikációjában a hallókkal történő diskurzusok során, másrészt a kódok közötti különbséget is felismerik. A szaktanárok közül hárman a gesztusokkal kísért hangzó nyelvet választották, öten szintén a jellel kísért hangzó nyelvet.

Tehát a vizsgálatban részt vevő pedagógusok túlnyomó többsége a jellel kísért hangzó nyelv mellett döntött.



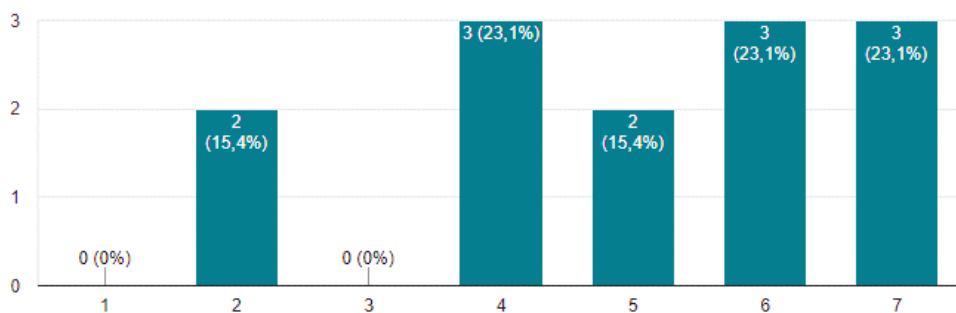
2. ábra: A gyermekek kódválasztásának megítélése halló beszédpartner esetén

Az előző kérdéssel összefüggésben kitértünk arra is, vajon ugyanígy vélekednek-e a pedagógusok arról, amikor velük kommunikálnak a gyermekek a tanórák és a kötetlen szünetek keretében. A lehetséges opciók az előző kérdéshez hasonlóan ugyanazok voltak.

Négy gyógypedagógus véleménye alapján a gyermekek az órákon a jelnyelvet és a hangzó nyelvet is használják, de döntően hangzó nyelven kommunikálnak. Egy fő a természetes gesztusokkal kísért hangzó nyelvet jelölte meg. A szaktanárok arányaiban hasonlóan vélekedtek az oktatási helyzetről, 6 pedagógus szerint mindkét nyelv használata jellemző, s a hangzó nyelv dominál, míg 2 szaktanár a természetes gesztusokkal kísért hangzó nyelvet találta gyakoribbnak. Ez az eredmény azt mutatja, hogy a gyermekek részéről történő jelnyelvhasználat elől nem zárkoznak el a pedagógusok, ám az oktatási módszer, az iskolában szerzett tanulói tapasztalat azt sugallja a diákoknak, hogy a hangzó nyelv alkalmazása a kívánalom.

A kötetlenebb kommunikációs helyzetekre vonatkozóan az adatközlők minimálisan másképp vélekedtek a nyelv választást illetően: egy gyógypedagógus szerint a gyerekek kiegyenlítetten alkalmazzák mindkét nyelvet a tanárokkal való kommunikációban, míg a kollégái szerint ilyenkor is inkább a hangzó nyelv a dominál a jelnyelvel szemben, noha utóbbit is használják. A szaktanárok véleménye maximálisan megegyezik a tanórákon tapasztaltakkal. A leírtak alapján tehát arra következtethetünk, hogy noha az adatközlők többsége használja az eltérő modalitású nyelvekből építkező kontaktkódot a tanórákon, továbbra is a hangzó nyelv a domináns mind az oktatási gyakorlatban, mind az informálisabb iskolai szituációkban, s a tanulók nyelv választási szokásaikkal igazodnak ehhez a gyakorlathoz, ily módon az iskolai helyzetekben hozzájárulnak ennek fenntartásához.

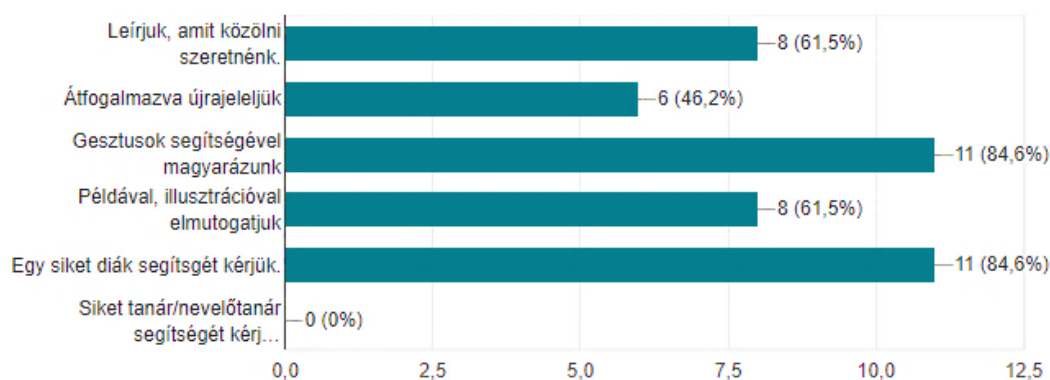
A továbbiakban azt is megvizsgáltuk, hogy a fenti információk megismerése mellett mennyire értik a pedagógusok a gyermekek közléseit a tanteremben folyó diskurzusok során. Az értékítéletüket egy 1-7-ig tartó skálán kellett osztályozniuk, melynek összesítését az alábbi ábra tartalmazza.



3. ábra: A gyermekek kommunikációjának érthetősége a tanórákon

A grafikonon jól látható, hogy a gyermekek órai kommunikációját a pedagógusok sokkal pozitívabban ítélték meg, mint a korábban feltett általános kommunikációs szituációkra vonatkozó kérdés során. A gyógypedagógusok többnyire tökéletesen érthetőnek találták a gyermekek kommunikációját, míg egy fő inkább közepesen érthetőnek. A szaktanárok esetében csak 1-1 fő választotta a jól érthetőséget, a többségük inkább a közepesen vagy a nehezen érthető kommunikációt jelölte, ami nyilvánvalóan megnehezíti a pedagógiai gyakorlatot.

A továbbiakban a diskurzusok során előforduló nehézségek, fennakadások kiküszöbölésének módjait vizsgáltuk, azaz a kommunikációs akadályok leküzdéséhez alkalmazott stratégiák feltérképezésére törekedtünk. A válaszopciók közül többet is jelölhettek az adatközlők a minél szélesebb körű tájékozódás érdekében. A megoldási stratégiák összesítését az alábbi ábra szemlélteti:



4. ábra: A kommunikációs akadályokra alkalmazott megoldási stratégiák

11-en választották a gesztusok segítségével történő magyarázatot, valamint ugyanennyien veszik igénybe a jól jelelő (feltételezhetően többgenerációs) siket diákok segítségét a kommunikációs akadályok leküzdéséhez. A siket tanuló ilyen típusú bevonása az órai diskurzusba nem túl szerencsés megoldás, hiszen ezzel a gyermek tolmácsszerepbe kényszerül a tanulási folyamat során. További gyakori megoldási stratégiának számít az írásban történő egyértelműsítés, melyet gyakran példákkal és

különböző illusztrációkkal egészítenek ki. Az írásbeli magyarázat újfent nem a legszerencsésebb választás, hiszen a tanulók írott nyelvi kompetenciája és szövegértési képessége is gyakran nagyon alacsony szintű. A jelnyelv oldaláról szemlélve a kérdést 13 pedagógusból csupán 6-an választották megoldásként a fennakadást okozó kifejezés újra- vagy körüljelését, noha alapvetően ez segítené leginkább a tanulók értelmezését.

A kommunikáció témakörének vizsgálata alapján levonható az a következtetés, hogy az adatközlők többsége már részt vett valamilyen szintű jelnyelvi tanfolyamon, tehát az igényük megfogalmazódott a jelnyelvhasználat iránt, s nem zárkoznak el tőle. Az adatközlők saját megítélésük alapján többnyire közepesen vagy alacsony szinten jelelnek, ami alapvetően a kontaktkód használatát jelenti. Noha szinte mindannyian használnak jeleket az iskolai interakciókban, ez főként jelekkel és/vagy gesztusokkal megtámogatott kommunikációs kód, mely alapvetően a hangzó nyelvre épül, tehát nem azonosítható a siketek által egymás közt használt nyelvhasználati móddal.

A pedagógusok többsége nemcsak a tanórákon, hanem azokon kívül is igyekszik olyan kódot alkalmazni a kommunikáció során, amihez a gyermekek is könnyebben tudnak alkalmazkodni. S noha van létjogosultsága a kontaktkódok alkalmazásának is, hiszen azok segítségével hatékonyabbá válhat a tananyag közvetítése, könnyítést jelenthet a megértési folyamatban a tanulók számára, de a gyermekek nyelvi kompetenciáját a szükséges módon mégsem fejleszti.

A további elemzések alapján megállapítható, hogy a pedagógusok túlnyomó többsége úgy véli, segítségükre lenne a jelnyelv a nevelési-oktatási folyamatban, konkrétan a tananyag könnyebb feldolgozásában, a tudásátadásban, valamint a gyermekekkel zajló kommunikációban. Egyúttal hangsúlyozták, hogy nagy könnyebbséget jelentene számukra, ha biztosítanák a jelnyelvi továbbképzés lehetőségét. Tehát a pedagógusok többsége szívesen fejlesztené a jelnyelvi tudását, ha az számára elérhető közelségben lenne. Vannak azonban olyan adatközlők is, akik még határozottabban állnak ki a jelnyelv fontossága mellett, és szívesen tanulnák a jelnyelvet még abban az esetben is, ha annak elérése plusz erőfeszítést igényel.

A kutatás során megvizsgáltuk azt is, hogy a tanárok és a diákok közötti kommunikáció mennyire hatékony, milyen mértékben teljesül a megértés a felek részéről, s ez mennyiben segíti a tudásanyag feldolgozását. A pedagógusok megítélése alapján azt láttuk, hogy mind a tanárok, mind a diákok részéről többnyire kölcsönösen közepesen vagy nehezen érthető kommunikációról beszélhetünk, amely nagyban megnehezíti a gyerekek részéről a tananyag megértését, valamint a pedagógusok részéről annak átadását, s ezzel összefüggésben a pedagógiai gyakorlat hatékonyságát is nagyban befolyásolja.

A kommunikációs akadályok leküzdéséhez alkalmazott stratégiák alapján elmondható, hogy a hangzó nyelven vagy a gesztusokkal történő stratégiák kevésbé nyújtanak hathatós megoldást, noha leginkább ezeket preferálják az oktatók, miközben az újrakeletelt tartalom, vagy a jelnyelven történő információadás lehet a leghatékonyabb segítség.

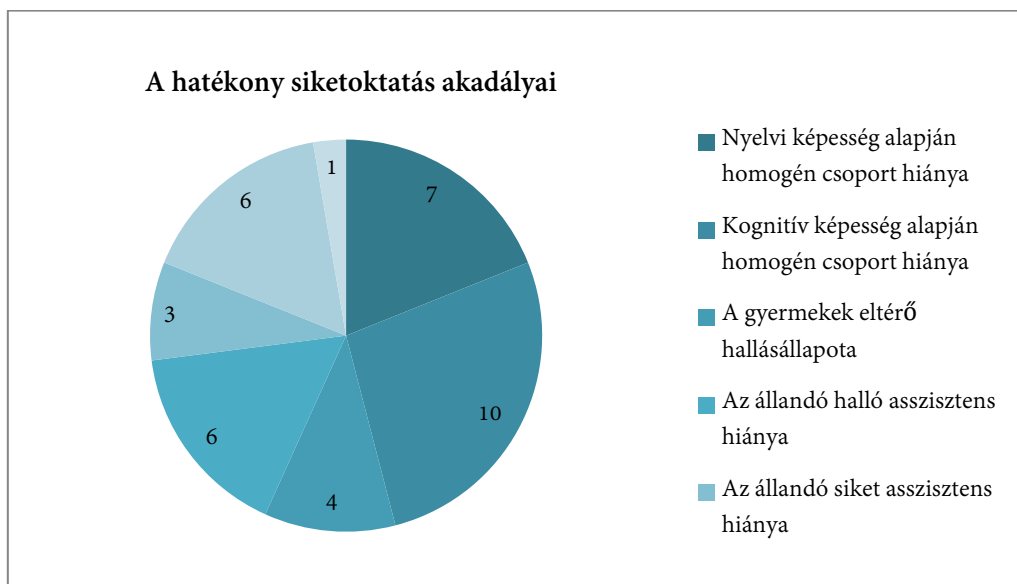
A kapott eredményeinket összevetve az eredeti vizsgálatban nyert adatokkal megállapítható, hogy a pedagógusok jelnyelvhasználati szokásaira vonatkozóan hasonló információkat kaptunk, de arányaiban több pedagógusról mondható el, hogy részt vett jelnyelvi tanfolyamon. S habár sokuk alkalmazza is a tanultakat, ezt nagyon különböző szinteken teszik, mely a hatékonyságot tekintve némely esetekben kétséges. Noha az eredeti tanulmány szerzői úgy vélekedtek, hogy a pedagógusok

nem tudják objektíven megítélni a saját jelnyelvi képességeiket, ezt mi azzal próbáltuk kiküszöbölni, hogy további kérdések segítségével fény derüljön a pedagógusok által használt nyelvi kódok természetére. Ezekből már egyértelműen lehet következtetéseket levonni, hogy az adatközlők mennyiben tudták megítélni a saját jelnyelvi kompetenciájukat. A válaszok alapján az is világossá vált, hogy a pedagógusok többsége, különösen azok, akik már tanultak jelelni, meg tudnak különböztetni kódokat, s elkülönítik a jelelést a kontaktkódok használatától. Ezen kívül érdemes azt is megjegyezni, hogy ugyan a jelnyelvhasználatot nem utasítják el a tanulási folyamatban, az iskola nyílt vagy rejtett üzenete mégis csak az, hogy a magyar nyelv használata az elvárás.

### 5.3. Az oktatás-módszertani vizsgálat eredményei

A kérdések egy jelentős része (36 kérdés) oktatás-módszertani témákra irányult. A 13 adatközlőtől változatos, differenciált eredményeket kaptunk egy-egy kérdéskörre vonatkozóan.

A jelenlegi siketoktatás eredménytelensége a már jól ismert 2011-es népszámlálási iskolázottságra vonatkozó statisztikai adatok alapján nem megkérdőjelezhető. Ezen helyzetből kiindulva akartuk feltérképezni, hogy mi a nevelési-oktatási folyamatban részt vevő pedagógusok meglátása, véleménye a sikertelenség okával, valamint a hatékonyság növelésének lehetőségeivel kapcsolatban. Elsőként tehát arra kerestük a választ, hogy melyek azok az okok, amelyek a pedagógusok szerint gátat szabnak a hallássérült gyermekek hatékony oktatásának. Az előre megadott opciók alapján a 3 legfontosabbnak vélt okot kellett a pedagógusoknak megjelölniük. Természetesen az egyéb opció is szerepelt a lehetőségek között, hogy ne korlátozzuk az oktatók szabadságát a véleményük kinyilvánításában. A válaszok összesítését az alábbi ábra (5.) szemlélteti.



5. ábra: A hatékony siketoktatás akadályai az adatközlők véleménye alapján

Az ábra alapján jól látható, hogy a pedagógusok szerint (10 fő) a hatékony oktatás legnagyobb akadályát a gyermekek heterogén kognitív és nyelvi képességei jelentik. Ezen kívül a tanítási gyakorlatból 6 oktató hiányolja az állandó halló asszisztens segítségét, valamint kevésnek vélik az egyéni fejlesztésre



biztosított órakeretet. A különböző hallásállapotot mint a hatékony oktatás akadályát 4 fő nevezte meg okként. S noha lényegesen kevesebben választották, de mindenképp meg kell említeni az állandó siket asszisztens hiányát és a nem megfelelő oktatásmódszertant is. Utóbbiak ugyan kevés számban, de a szaktanárok véleményét tükrözték. A pedagógusok tehát úgy vélik, hogy az egyes képességek szerinti heterogenitás nagy mértékben befolyásolja az oktatás sikerességét.

Ahogy azt már korábban bemutattuk (lásd 4. táblázat), a pedagógusok a saját eredményességüket igen vegyes értékekkel jellemezték, de összességében közepes erősségűnek ítélték meg. Ezzel összefüggésben arra a kérdésre, hogy mi befolyásolja leginkább a hatékonyságuk változását, a következő információkat kaptuk: a gyakorlat (11 fő), az alkalmazott módszerek (8 fő) és a nevelőtestület együttműködése (6 fő). Ezen tételek mellett megjelent még a gyerekek összetétele (3 fő), képességei és hozzáállása (3 fő), az iskola anyagi lehetőségei (2 fő), a gyerekekre fordított idő (2 fő), a társadalmi változások (1 fő), valamint a siketekkel kapcsolatos információk szélesebb körben való terjedése (1 fő). A vélemények alapján megállapítható, hogy az oktatásban megszerzett tapasztalat, rutin, az oktatási módszerek, valamint a pedagógusok egymás közötti segítségnyújtása együttesen határozza meg az oktatás hatékonyságának növelését.

A továbbiakban azt vizsgáltuk, hogy amennyiben a pedagógusoknak módjában állna, milyen irányban változtatnának a saját oktatási gyakorlatukon, valamint az oktatás-módszertani elveken a hatékonyság növelése érdekében.

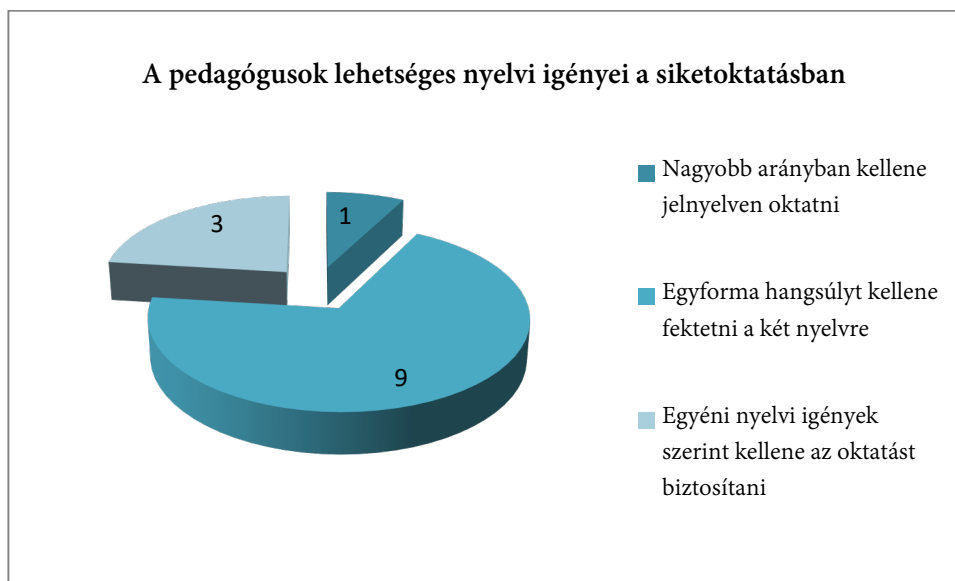
A saját oktatási gyakorlat szempontjából a legtöbben (6-7 fő) a kognitív és nyelvi képességek alapján hoznának létre homogén tanulói csoportokat, ezen kívül 4-4 fő állandó halló és siket asszisztenseket alkalmazna az oktatási gyakorlatban. 3 fő jelölte a nyelvet nem érintő tanulásmódszertani elvek módosításának igényét, ugyanennyien szakítanának a hagyományos osztálykerettel az egyéni fejlesztés érdekében, valamint 3-an módosítanák az oktatás nyelvét egyes tanulók esetében. Ezekon kívül felmerült még a többségi intézményekkel való szorosabb kapcsolat kialakításának lehetősége, valamint a társuló zavarok alapján történő csoportok létrehozásának megszervezése. 1 fő jelezte, hogy szükséges lenne a siket közösséggel való szorosabb kapcsolat kialakítása, valamint 1 oktató emelte ki a siket oktatók jelenlétének létjogosultságát és fontosságát.

Az oktatás-módszertani szempontokat figyelembe véve 6 pedagógus módosítaná a tanulás-szervezési módszereket, ami azonban az oktatás nyelvét nem érintené. 5 oktató alkalmazna állandó siket asszisztent a nevelési-oktatási folyamatban, valamint homogénebb csoportokat hoznának létre kognitív és nyelvi szempontból. 4-en a társuló zavarok figyelembe vételével állítanák össze a tanulói csoportokat. 3-3 pedagógus vélte úgy, hogy az egyéni fejlesztés hatékonyabb lenne az osztálykeretben történő oktatással szemben, fontos lenne a siket asszisztensek alkalmazása a tanítás során, illetve a szorosabb kapcsolat ápolása a többségi iskolákkal. Csupán 1 oktató választotta a hallásállapot alapján történő csoportkialakítást, az oktatási nyelv jelnyelvre történő módosítását minden tanulóra vonatkozóan, valamint 1 pedagógus alkalmazná a többségi iskolákban oktatott tananyagot a tanítás során.

A korábbi kutatás eredményeit összehasonlítva az általunk kapott adatokkal megállapítható, hogy szerepelnek azonos tételek a lehetséges módosítási javaslatok között, mint például a nyelvet nem érintő oktatás-módszertani módosítások vagy a homogén csoportok létrehozása. Utóbbi pontosítása érdekében az új kutatásban meghatároztuk, hogy milyen szempontok szerint lehetséges a

csoportbontás, így megjelent a kognitív és nyelvi képességek, hallásállapot valamint a társuló zavarok alapján történő csoportosítás. Úgy véltük, ezen kategóriák árnyaltabb eredményeket biztosítanak. Az asszisztens alkalmazását is az eredeti vizsgálatról eltérően adtuk meg, így a mi esetünkben halló és siket asszisztensek közül is választhattak az adatközlők, s meglepő módon voltak olyan adatközlők, akik számára ez a lehetőség is segítséget nyújtana a napi működésemben.

A hatékonyság növelése érdekében tett lehetséges módosítási javaslatok kapcsán a továbbiakban a nyelvi szempontokat érintő lehetőségekre voltunk kíváncsiak. Az alábbi ábra szemlélteti az összesített eredményeket:



6. ábra: Nyelvi igények a pedagógusok részéről

Az ábra jól szemlélteti, hogy az adatközlők túlnyomó többsége mind a hangzó nyelvre, mind a jelnyelvre egyforma hangsúlyt fektetne az oktatás során. A kiegyensúlyozott kétnyelvű nyelvhasználat mellett felmerült az egyéni nyelvi igény figyelembe vétele, valamint a nagyobb arányú jelnyelvoktatás igénye. Fontos megjegyezni, hogy a jelnyelv negligálásának igénye egyetlen pedagógusban sem merült fel, noha az opciók között ennek lehetősége is szerepelt. A kapott eredmények alapján úgy véljük, vannak pedagógusok, akik nem zárkoznak el teljes mértékben a jelnyelv oktatási nyelvként való megjelenésétől.

Az eredeti vizsgálat során ugyan nem jelentős mértékben, de azon adatközlők voltak többségben, akik csökkentették volna a jelnyelvhasználatot (25%), a pedagógusok 15%-a pedig teljes mértékben negligálta volna azt. Mindezekkel szemben 23%-uk azonban már akkor is növelte volna a jelnyelv használatát.

Az eredmények alapján azt a következtetést vonhatjuk le, hogy noha a pedagógusok a tananyag átadása során nem zárkoznak el a jeleléstől, az oktatás nyelvén alapvetően mégsem változtatnának. Tehát ebben a mélységben még nem jelenik meg a jelnyelv elfogadása, csak akkor, ha már végképp nincs más lehetőség. Mindezt ki kell egészíteni azzal, hogy a siket felnőttek megjelenése az oktatási folyamatban rendkívüli jelentőséggel bírna. Azonban a pedagógusok között csak kevesen mérik fel

annak súlyát, hogy a siket felnőttek mint szerepmoდეllek jelenléte milyen hatással bírna a tanulók nyelvi képességeire és személyiségfejlődésére.

### 5.3.1. Verbális-auditív oktatás versus bilingvális oktatás. Előnyök és hátrányok

Az oktatás-módszertani lehetőségek vizsgálatához elsőként az alapfogalmak tisztázására volt szükség, illetve annak felmérésére, hogy valóban minden adatközlő ugyanazt érti-e bizonyos fogalmakon. Elsőként a verbális-auditív oktatás meghatározását kértük az adatközlőktől. A pedagógusok megközelítőleg azonos értelmezéseket adtak e definícióra, csupán egy szaktanár jelezte, hogy nem rendelkezik ismeretekkel a fogalommal kapcsolatban. Az alábbiakban közlünk néhány meghatározást:

*„Nemcsak szájról olvasást és beszédet tanít, hanem hallani, a hallásmaradvány minél jobb kihasználása végett, hangnyelvi oktatás. Képviseelői szerint ez az egyedüli módszer, amellyel a siket megtanul beszélni, és képes lesz beilleszkedni a társadalomba. A jelezés tilos!” Ak5*

*„Auditív-verbális módszer: nemcsak szájról olvasást és beszédet tanítanak, hanem hallani is, a hallásmaradvány minél jobb kihasználása végett.” Ak8*

*„A beszédet, mint a nyelvi jelrendszert, a kommunikálás módját a hallásra, szájról olvasásra, írásra alapozó módszer.” Ak9*

A továbbiakban a bilingvális oktatás meghatározását kértük az adatközlőktől, melyre 3 szaktanár nem tudott információval szolgálni, a többiektől azonban az alábbi válaszokat kaptuk:

*„Magyar jelnyelven és hangzó magyar nyelven való oktatás” Ak1*

*„Törvénybe foglalták, hogy kötelező lesz.” Ak2*

*„Hangzó beszéd jelnyelvvvel.” Ak3*

*"Kétnyelvűség." Ak4*

*„A beszélt nyelv mellett a jelnyelvet is alkalmazzák.” Ak5*

*„Jelnyelvvvel megtámogatott magyar nyelvű oktatás.” Ak6*

*„Több formája van. Egyik az verbális-auditív módszer mellett a jelnyelv alkalmazása a tanítás során.” Ak7*

*„A hangzó nyelv és a jelnyelv együttes használata.” Ak9*

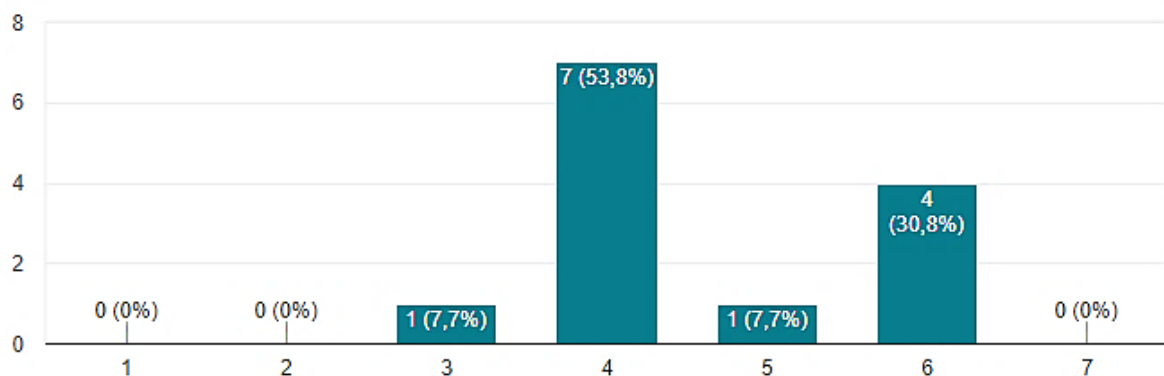
*„Jelnyelv es hangzó beszéd együttes alkalmazása.” Ak11*

*„A hangzó nyelv és a jelnyelv egyforma hangsúlyt kap az oktatásban” Ak12*

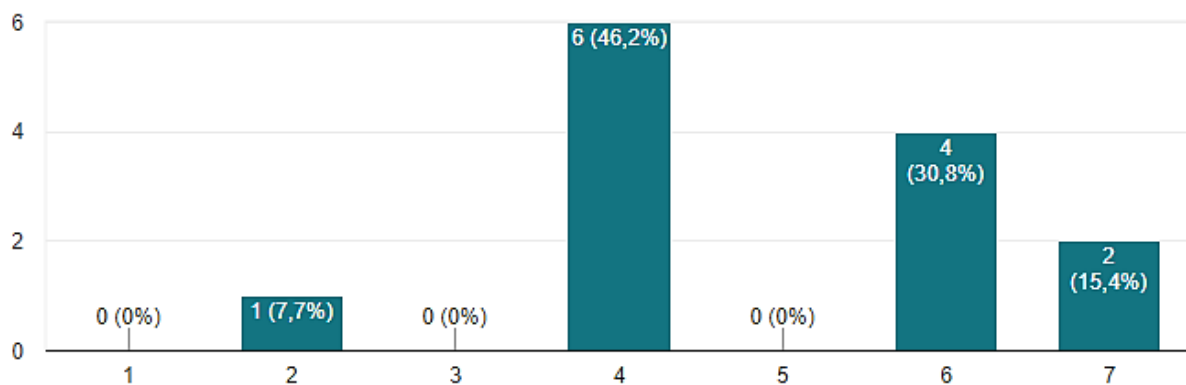
A megfogalmazások alapján egyértelművé vált, hogy az adatközlők igen felületes, leegyszerűsített, néhányan pedig téves információkkal rendelkeznek a kétnyelvű oktatásról, szemben a verbális-auditív oktatással, amelyet igyekeztek minél pontosabban körülhatárolni, noha mindkettő esetében csupán rövid meghatározást kértünk. A tájékoztatással kapcsolatos adatokat megvizsgálva arra a következtetésre jutottunk, hogy az adatközlők több mint fele (7 fő) nem kapott hiteles forrásból származó ismereteket a bilingvális oktatásról, sőt a szaktanárok közül 3-an eddig nem is hallottak e szemléletről. Azon adatközlők, akik jelzésük alapján már rendelkeznek bármilyen ismerettel és tudásanyaggal e képzési formát illetően, ők sem hiteles forrásból jutottak az információkhoz, mivel

gyakran maguk olvastak utána, vagy a képzőintézményükön keresztül kaptak tájékoztatást, ahol kevésbé preferálják e képzési formát.

A továbbiakban arra kértük az adatközlőket, hogy mindkét oktatási formát értékeljék a megadott szempontok alapján. Szerettük volna megismerni, hogyan vélekednek, milyen előnyeit, hátrányait ismerik a két oktatási formának, illetve milyen a hatékonyságuk megítélése az oktatók körében. Fontos megjegyezni, hogy míg a verbális-auditív oktatás esetében a pedagógusok többsége a már meglévő tapasztalatára és a tanult formákra hagyatkozhatott, addig a bilingvális oktatás esetében sokszor csak az olvasott információk vagy a kollégáktól kapott ismeretek alapján történt a megítélés. A verbális-auditív és a bilingvális oktatás hatékonyságának véleményezése az alábbiak szerint alakult:



7. ábra: A verbális-auditív oktatás hatékonyságának megítélése



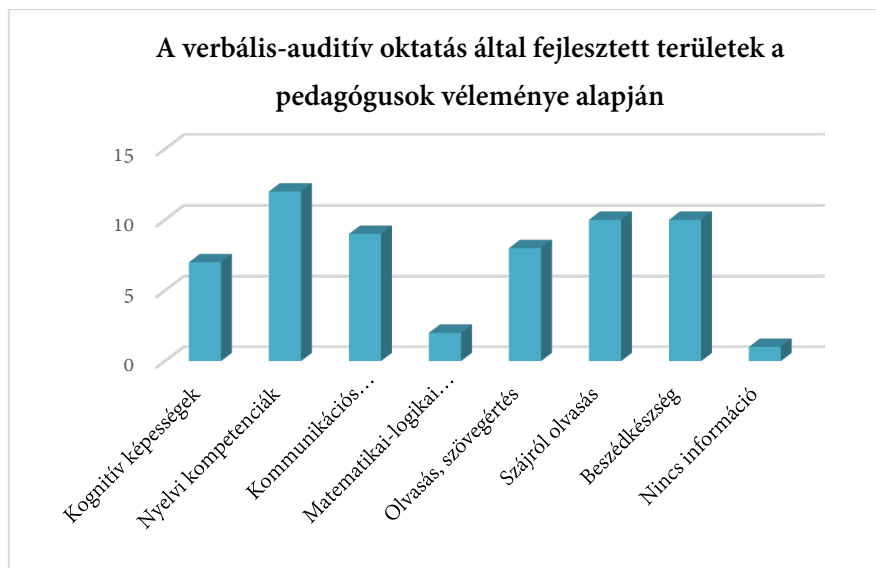
8. ábra: A bilingvális oktatás hatékonyságának megítélése

Az ábrák alapján látható, hogy a két oktatási forma hatékonysága megközelítőleg azonos elbírálás alá esik. Az összesítés alapján ugyan minimális mértékkel, de a bilingvális oktatás javára billen a mérleg még úgy is, hogy az adatközlők alapvetően csekély információkkal rendelkeznek e képzési formáról. Ez azt mutatja, hogy a pedagógusok számára már nem ismeretlenek a jelnyelv nyújtotta fejlődési lehetőségek, de a birtokukban levő információk mindenképp kiegészítésre, pontosításra szorulnak.

Fontosnak tartjuk megjegyezni, hogy a lesújtó sikertoktatási statisztikák ellenére a verbális-auditív módszer még mindig elfogadott a pedagógusok körében. Ennek okait az alábbiakra vezetjük

vissza: a pedagógusok ezt a módszert ismerték meg a tanulmányaik alatt, hagyománya van, kidolgozott módszertannal rendelkeznek, s a gyógypedagógusok képzőintézményében is ezt a módszert részesítik előnyben és oktatják a mai napig.

A hatékonyság alátámasztására megvizsgáltuk, hogyan vélekednek a pedagógusok az oktatásformák által nyújtott előnyökről és hátrányokról. A vizsgálathoz mindkét esetben ugyanazon tételleket adtuk meg a könnyebb vizsgálhatóság érdekében. A választható opciókkal a különböző kompetenciaterületeket fedtük le, nem a társadalmi előnyök felmérésére törekedtünk. Elsőként a verbális-auditív oktatást vettük górcső alá, mellyel kapcsolatban a következő információkat kaptuk:



9. ábra: A verbális-auditív oktatás hatékonyságának mibenléte

A grafikon alapján látható, hogy a pedagógusok a verbális-auditív oktatás előnyeit alapvetően a beszéd és a nyelvi képességekkel hozzák összefüggésbe. Első helyen szerepel a nyelvi kompetenciák fejlődése, melyet a szájról olvasás és a beszédkészség fejlődése követ. Ugyanakkor fontos kiemelni, hogy a kognitív képességek, és különösen a matematikai-logikai gondolkodás, jóval a kommunikációhoz kapcsolódó kompetenciaterületek alatt maradnak.

A következőkben a bilingvális oktatás előnyeinek vizsgálatára térünk át, mely egyúttal azt a célt is szolgálja, hogy képet kapjunk arról, milyen ismeretekkel rendelkeznek a pedagógusok. A kompetencia- és képességfejlesztéssel kapcsolatos ítéletek hasonlóan alakultak a verbális-auditív oktatás megítéléséhez képest, sőt némely esetben alulmúlták annak eredményeit. Az összesítést az alábbi grafikon szemlélteti:

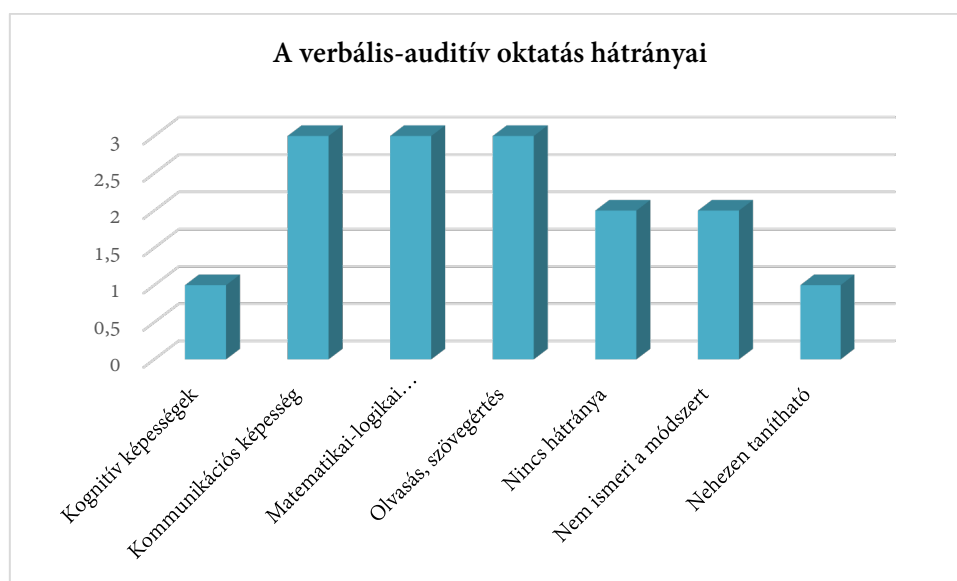


*10. ábra: A bilingvális oktatás hatékonyságának mibenléte*

Az adatok alapján látható, hogy a kommunikációs képességek fejlesztését választották a legtöbben (10 fő), majd a kognitív képességek és a nyelvi kompetenciák fejlesztését várják e képzéstől. Az információk alapján egyértelművé vált, hogy az adatközlők nincsenek tájékoztatva teljes körűen a kétnyelvűség előnyeiről, a kétnyelvű oktatás adta lehetőségekről, így az értéktételek egy része hiányos vagy téves információkon alapul, ami majd különösen a módszer hátrányainak ismertetésekor lesz szembetűnő.

Az adatok alapján megállapítható, hogy azon gyógypedagógusok, akik preferálják a jelnyelvet a hangzó nyelv használata mellett, a verbális-auditív módszer esetében kevesebb hasznosulást soroltak fel.

A továbbiakban az oktatási módszerek hátrányairól kérdeztük az adatközlőket, elsőként a verbális-auditív módszert vizsgáltuk:



*10. ábra: A verbális-auditív oktatás hátrányai*

Az ábráról könnyen leolvasható az adatközlők véleménye. Az egyes kompetenciaterületek, amelyekről úgy vélik, hogy kevésbé fejleszthetők e módszer által, maximum 3 pontot kaptak. Ilyen volt a kommunikációs, a matematikai-logikai képesség és az olvasás, szövegértés. Visszatekintve az előnyökre, érzékelhető némi ellentmondás, mivel más pedagógusok szerint éppen ezeket a kompetenciaterületeket fejleszti leginkább a módszer. Két oktató szerint nincs hátránya, tehát ők maximálisan elégedettek ezzel a módszerrel, egy fő viszont úgy véli, az a legnagyobb hátránya, hogy nehéz az átadhatósága.

A következőkben a bilingvális oktatással kapcsolatos hátrányokat szemléltetjük. Meg kell említeni, hogy ketten nem tudtak véleményt alkotni ismeretek hiányában, egy adatközlő feleslegesnek érzi a nagyothalló diákok esetében, egy adatközlő szerint pedig semmilyen területen nem jelent hátrányt.



11. ábra: A bilingvális oktatás hátrányai

Ahogy arra már korábban utaltunk, az itt kiválasztott tételek egyértelműsítik, hogy a pedagógusok nincsenek megfelelően tájékoztatva a kétnyelvűséggel járó előnyökről, valamint a kétnyelvű oktatási módszerek képességfejlesztési lehetőségeiről. Úgy véljük, amíg ezen információk nem jutnak el a gyakorló pedagógusokhoz, addig az attitűdök sem fognak jelentős mértékben megváltozni.

Az eredeti vizsgálat eredményei azt állapították meg, hogy a gyógypedagógusok alapvetően a verbális-auditív oktatással kapcsolatban tájékozottak, annak előnyeit és fejlesztőmódszereit preferálják elsődlegesen, míg többen elutasítják vagy szkeptikusan nyilatkoznak a bilingvális oktatással kapcsolatban. Ez a jelen kutatásban is némileg megerősítést nyert, viszont mindenképp kiemelésre érdemes, hogy vannak olyan pedagógusok, gyógypedagógusok, akik már maximálisan értik és belátták a kétnyelvűség által elérhető pozitív hatásokat, valamint határozottan kiállnak e képzésforma mellett.

Utolsóként a bilingvális oktatás bevezetésének akadályairól kérdeztük adatközlőinket. Ezzel kapcsolatban a legtöbben úgy vélekedtek, a kidolgozatlan módszertan, a szakemberhiány, valamint a

pedagógusok részéről felmerülő jelnyelvi tudás hiánya jelenti a legjelentősebb akadályt. A fentiek mellett az adatközlők további két indokot említettek, az ellentétes ideológiát, valamint a pénzhiányt.

## 6. Konklúzió

A kutatásunk alapvető célja az volt, hogy árnyalt képet kapjunk az elmúlt 10 év alatt bekövetkezett módszertani és szemléletbeli változásokról, melyet egy korábbi vizsgálat egyik jelentős szegmensének újragondolásával terveztünk megvalósítani. A kutatás során feltérképeztük a jelenleg érvényes, a siketek speciális intézményeiben alkalmazott oktatási módszer gyakorlati működését, információt nyertünk arra vonatkozóan, hogy milyen módszertani változásokat igényelnének a pedagógusok, milyen módszertani megfontolások által képzelnék el hatékonyságuk növelését, valamint képet kaptunk a jövőben bevezetésre kerülő bilingvális oktatással kapcsolatos elképzeléseikről, tévhiteikről, attitűdjeikről.

Eredeti terveink szerint a 7 speciális iskolában végeztük volna el az adatgyűjtést, de a részvételi hajlandóság igen alacsony maradt többszöri próbálkozásunk ellenére is. Mivel a vizsgálatban részt vevők száma nem az elvárásaink szerint alakultak, így minimálisan módosítani kellett a kutatás kivitelezésén. A kérdéssort a szociolingvisztikai szempontoknak megfelelően átdolgoztuk, majd kiküldtük a projektben részt vevő intézménynek, ahol 13 pedagógus vállalta az adatszolgáltatást.

A vizsgálat megvalósulásával az MTA Nyelvesély Szakmódszertani Kutatócsoport tevékenységét segítjük, mivel az eredmények beépítésre kerülnek a Kutatócsoport által végzett munkálatokba. A jelen kutatás eredményei segíthetnek az új módszertani alapelvek kialakításában, a vizsgálat során megvilágított problémák kiküszöbölésében.

Noha kutatásunk eredményeit nem tudtuk eredeti elképzelésünk szerint összemérni a 10 évvel ezelőtti vizsgálat adataival, a kapott információk alapján mégis ki tudtuk fejteni a megmutatkozó álláspontokat. Az eredeti vizsgálatához hasonlóan két nagy témakört vettünk górcső alá, a kommunikációhoz és az oktatás-módszertanhoz kapcsolódó kérdésköröket.

Vizsgálati eredményeink alapján elmondhatjuk, hogy adatközlőink többsége pozitív attitűddel rendelkezik a jelnyelvvvel mint a tananyagot közvetítő nyelvvvel kapcsolatban, használatától nem zárkoznak el, sőt szívesen továbbfejlesztenék magukat, amennyiben adódna rá könnyen hozzáférhető lehetőségük. A pedagógusok által választott nyelvi kódokat vizsgálva megállapítottuk, hogy legtöbbször megkülönbözteti a siketek által használt jelnyelvet és elkülöníti azt a kontaktkódoktól. Az is egyértelművé vált a vizsgálat során, hogy a pedagógusok a beszédfejlesztés és hallásnevelés alapkonceptiója mellett fontosnak tartják a tananyag minél hatékonyabb átadását a tanulók számára, illetve céljuk, hogy minél zökkenőmentesebben működjön a diákokkal való kapcsolatteremtés, a kommunikáció, ezért a lehetőségeikhez mérten próbálnak alkalmazkodni a gyermekek nyelvi igényeihez. Ugyanakkor a saját pedagógiai gyakorlatuk hatékonyságának növelése érdekében a jelnyelvet mint az oktatás nyelvét nem vagy csak elenyésző számban igénylik, tehát azt a tényt, hogy a gyermek könnyebben veszi a tanulási folyamattal járó akadályokat, illetve könnyebben sajátítja el a tudásanyagot, ha számára hozzáférhető nyelven zajlik az oktatás, még kevesen ismerték fel ténylegesen.



Sajnálattal tapasztaltuk, hogy az intézményben nincsenek sem siket oktatók, sem siket asszisztensek, akik szerepmodellként megjelenhetnének a nevelési-oktatási gyakorlatban. Az azonban a felmért igényekből világossá vált, hogy mind az anyanyelvi jelelő oktatókra, mind a siket asszisztensekre nagy szükség lenne, s nemcsak a pedagógusok számára nyújtana segítséget a jelenlétük, hanem a tanulóknak is, hiszen a nyelvi minta mellett példaképként is szolgálnának.

A módszertani alapvetések körbejárásakor kapott eredmények alapján világossá vált, hogy a pedagógusok alapvetően a verbális-auditív oktatással kapcsolatban tudnak határozottan nyilatkozni, hiszen az elmúlt 100 évben felhalmozódott szakirodalom és ideológia folyamatosan hagyományozódott a gyógypedagógus-szurdopedagógus körökben, míg a bilingvális oktatást egy bizonytalan módszerként kezelik. Egyrészt kevés és pontatlan információkkal rendelkeznek róla, melyet a vizsgálat is alátámasztott, másrészt a bevezetéséhez szükséges személyi és tárgyi feltételek nem adóttak. A korábbi vizsgálat eredményeihez képest mindenképp említésre méltó, hogy a bilingvális vagy kétnyelvű oktatás mint szemlélet ma már arányaiban jóval kevesebb oktató számára jelenik meg ismeretlen fogalomként. Azt azonban hangsúlyoznunk kell, hogy e fogalomhoz nem kapcsolódnak jól körülhatárolt, pontos meghatározások, a pedagógusok nem ismerik a kapcsolódó módszertani alapvetéseket, a nemzetközi kutatások eredményeit, mely attitűdjeiket kedvezőtlenül befolyásolja.

Ennek következtében ahhoz, hogy a gyógypedagógusok valóban megértsék és hasznosítani tudják a kétnyelvű oktatás nyújtotta lehetőségeket, fontos lenne egy hiánypótló nagyszabású tájékoztató workshop megtartása az érintett intézmények számára hiteles, a kétnyelvűséggel és a bilingvális oktatással évtizedek óta foglalkozó szakemberektől, vagy egy részletes, a módszereket ismertető tájékoztatóanyag összeállítása a gyakorló pedagógusok részére.

Noha az adatközlők többsége az intézmény fenntartójától vagy a főiskolától várja a segítséget, véleményünk szerint a szemléletbeli, módszertani megújulás az ELKH Nyelvtudományi Kutatóközpont (a kutatás idején: MTA Nyelvtudományi Intézet) Többynyelvűségi Kutatóközpontjának a témában számos eredményt felmutató siket és halló munkatársai, valamint a siketoktatásban részt vevő, számos szakterületet képviselő szakemberek (gyógypedagógusok, szaktanárok, pedagógiai asszisztensek, pszichológusok, nevelőtanárok, tananyagfejlesztők stb.), közös munkája nyomán lenne megvalósítható.

#### **Felhasznált dokumentumok:**

*[http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak\\_nepesseg\\_iskolazottsaga](http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_nepesseg_iskolazottsaga).*

*A magyar jelnyelv és a magyar jelnyelv használatáról szóló 2009. évi CXXV. tv.*

*[http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy\\_doc.cgi?docid=A0900125.TV](http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A0900125.TV).*

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

*<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1200032.EMM&txtreferer=A1100190.TV>*

#### **Felhasznált irodalom:**

Abrams, Stacy – Gallegos, Rosemary 2011. *Deaf role models making a critical difference in New Mexico.*

[http://www3.gallaudet.edu/Images/Clerc/articles/Odyssey\\_SPR\\_2011\\_abramsgallegos.pdf](http://www3.gallaudet.edu/Images/Clerc/articles/Odyssey_SPR_2011_abramsgallegos.pdf)

(2018. május 25.)

- Bartha Csilla 2004. Siket közösség, kétnyelvűség és a siket gyermekek kétnyelvű oktatásának lehetőségei. In: Ladányi Mária – Dér Csilla – Hattyár Helga (szerk.) „... még onnét is eljutni túlra...” *Nyelvészeti és irodalmi tanulmányok Horváth Katalin tiszteletére*. Tinta Könyvkiadó. Budapest. 313–332.
- Bartha Csilla – Hattyár Helga – Bokor Julianna 2018. Siket gyermekek jelnyelvi teljesítményének értékelése. Egy empirikus vizsgálat kezdeti lépései a JelEsély projekt keretében. In: Balázs Géza – Lengyel Klára (szerk.) *Grammatika és oktatás – időszerű kérdések*. ELTE BTK Mai Magyar Nyelvi Tanszék – Inter (IKU) – Magyar Szemiotikai Társaság. Budapest.
- Bartha Csilla – Hattyár Helga – Szabó Mária Helga 2006. A magyarországi siketek közössége és a magyarországi jelnyelv. In: Kiefer Ferenc (főszerk.) *A magyar nyelv*. Akadémiai Kiadó. Budapest. 852–906.
- Bartha Csilla – Holecz Margit – Ökrös Ferenc 2017. A siketek és nagyothallók munkaerőpiaci és személyes sikerének nyelvi és nyelvi szocializációs tényezői. *Anyanyelvpedagógia* 2017/3. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=690>(2018. május 25.)
- Bokor Julianna – Hámori Ágnes – Nagyné Kiss Anna 2017. A magyarországi siketoktatás gyakorlatáról az iskolai vizsgálatok tükrében. In: Benő Attila – Fazakas Noémi (szerk.) *Élőnyelvi kutatások és a dialektológia. Válogatás a 19. Élőnyelvi Konferencia – Marosvásárhely, 2016. szeptember 7–9. – előadásaiból*. 2017. Erdélyi Múzeum-Egyesület. Kolozsvár. 252–274.
- Csuhai Sándor – Henger Krisztina – Mongyi Péter – Dr. Perlusz Andrea 2009. „Siket gyermekek kétnyelvű oktatásának lehetőségei és korlátai” című kutatás eredményei. Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány Magyar Jelnyelvi Programiroda. Budapest.
- Hattyár Helga 2008. *A magyarországi siketek nyelvsajátításának és nyelvhasználatának szociolingvisztikai vizsgálata*. Doktori disszertáció. ELTE BTK.
- Humphries, Tom – Kushalnagar, Poorna – Mathur, Gaurav – Napoli, Donna Jo – Padden, Carol – Rathmann, Christian 2014. Ensuring language acquisition for deaf children: What linguists can do. *Language* 90(2): 31–52.
- Marschark, Marc – Spencer, Patricia E. (eds.) 2010. *Oxford Handbook of Deaf Studies, Language and Education*. Oxford University Press. Oxford–New York.
- Papp Gabriella – Perlusz Andrea – Schiffer Csilla – Szekeres Ágota – Takács István 2012. Két út van előttem...? Speciális és többségi intézmények közötti kooperáció és konkurencia a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásában. *Gyógypedagógiai Szemle* 2012 (2). [http://www.prae.hu/prae/gyosze.php?menu\\_id=102&jid=39&jaid=580](http://www.prae.hu/prae/gyosze.php?menu_id=102&jid=39&jaid=580) (2018. május 25.)
- Tang, Gladys 2016. Sign Bilingualism in Deaf Education. From Deaf Schools to Regular School Settings. In: Garcia, Ofelia – Lin, Angel – May, Stephen (eds.) *Bilingual and Multilingual Education. Encyclopedia of Language and Education* (3rd ed.). Springer. Cham. 1–13. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-02324-3\\_35-2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-02324-3_35-2)
- Tang, Gladys – Lam, Scholastica – Yiu, Chris 2014. Language development of deaf children in a sign bilingual and co-enrollment environment. In: Marschark, Mark – Tang, Gladys – Knoors, Harry (eds.) *Bilingualism and bilingual deaf education*. Oxford University Press. New York. 313– 341. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199371815.003.0013>

