

Bokor Julianna – Bartha Csilla – Hattyár Helga

## Két módszer között – egy empirikus vizsgálat szurdopedagógusok körében

**A korai nyelvi hozzáférés a nyelvi és kognitív fejlődés kulcsa. A hallássérült gyermekek esetében a jelnyelv jelenti azt a hozzáférhető nyelvet, amely biztosítja számukra a tudás és a tananyag elérését. A kutatás egy 2009-ben publikált felmérést ismételt meg részlegesen, szociolingvisztikai keretbe helyezve. Annak megismerését tűzte ki célul, hogy hogyan változott a siketek speciális oktatási intézményeiben tanító (gyógy)pedagógusok véleménye, attitűdje az elmúlt 10 évben a jelnyelvvvel, valamint az érvényben levő verbális-auditív és a bevezetésre váró bilingvális oktatással kapcsolatban. Emellett a vizsgálat feltérképezte azt, hogy milyen előnyei és hátrányai ismertek az említett képzési formáknak, illetve milyen további összefüggések tárhatók fel az oktatási gyakorlatban alkalmazott nyelv és az oktatás eredményessége között. Noha a vizsgálat alacsony számú adatközlő részvételével készült, egyértelmű tendenciák rajzolódtak ki az adatok elemzése során.**

### Bevezetés

A siket gyermekek számára a korai nyelvi hozzáférés biztosítja a nyelvi rendszer, valamint a kognitív képességek megfelelő ütemű és a megfelelő időben történő kialakulását, éppúgy, mint halló társaik esetében. Míg a halló gyermekeknél e folyamat alapja a hangzó nyelvi input, a siket gyermekek esetében a jelnyelv. A többségében halló családba születő siket gyermekek környezete azonban a számukra korlátozottan vagy egyáltalán nem elérhető hangzó nyelvet támogatja. A hozzáférhető nyelv hiánya megkésettiséget eredményez a nyelvvelsajátításban, és ez a kognitív területek fejlődésére negatívan hat (Humphries et al. 2014). Mivel a hazai jogszabályok ezt nem veszik figyelembe, a hallássérült gyermekek számára a diagnózis felállításától kezdve csak hangzó nyelvi fejlesztés, „korai intervenció” lehetséges, amelynek célja a gyermekek rehabilitációja.

Ha a gyermek halló családban nevelkedik, a jelnyelvvvel jó esetben is csak a speciális óvodai vagy iskolai környezetben találkozhat először a siket családban nevelkedő kortársak révén. Noha a speciális intézmények ma már nem utasítják el a jelnyelvhasználatot, a hatályos oktatási irányelvek (1) a mai napig kizárják ezt az oktatási folyamatból (Bartha et al. 2018).

A magyarországi siketoktatás megújítása kétnyelvűségi keretben a magyar jelnyelv oktatási folyamatba illesztésével történhet. A bilingvális (vagy kétnyelvű) oktatás azonban úgy lehet hatékony, ha empirikus alapú kutatási és mérési eredményekre támaszkodik. Komoly előrelépés történt ezen a területen a Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete és a siket közösség együttes munkája révén, így fontos eredmények születtek. Emellett számos további kérdés tudományos igényű, szociolingvisztikai szempontú feltárására is szükség van.

A jelen vizsgálat kiindulását egy közel 10 évvel ezelőtt publikált, nyelvészek közreműködése nélkül készült, a kétnyelvű siketoktatás lehetőségeit és korlátait ismertető szakmai anyag (Csuha et al. 2009) jelentette. A tanulmány a gyógypedagógusok és siket gyermekeket nevelő, halló és siket szülők körében végzett felmérések, attitűdvizsgálatok értékelését tárgyalta, aligha kiegyenlített módon (kritikájára lásd például Bokor et al. 2017). A jelen kutatás eredményei – a szükséges kritikai elemzéssel – a bilingvális oktatással összefüggő árnyaltabb helyzetelemzéshez járulnak hozzá.

### **A vizsgálat célja, kutatási kérdései**

A fenti előzménykutatás módszertani problémái és az ezekre épülő következtetések rávilágítottak arra, hogy az eredeti felmérést szociolingvisztikai keretbe helyezve mindenképp fontos lenne legalább részlegesen megismételni, továbbá a korábban figyelmen kívül hagyott kérdésekkel kiegészíteni. Mivel a rendelkezésre álló időkeret nem tette lehetővé a teljes vizsgálat módszeres átdolgozását, így egy alapvető részt, a gyógypedagógusokkal készült felmérést emeltük ki, és ennek újragondolását, valamint prezentálását vállaltuk a jelen keretek között.

A bilingvális oktatás bevezetését a Jelnyelvi törvény (2) elvben 2017 szeptemberétől biztosította volna. Mivel azonban a szükséges személyi és tárgyi feltételek nem álltak rendelkezésre, a módszertani alapok kidolgozása is várat magára. Az új, a valós helyzetre maximálisan építő módszertani elvek és a tartalmi ajánlások megfogalmazása csakis empirikus alapon történhet, ehhez pedig olyan információk szükségesek, mint a gyermekek nyelvi és kognitív fejlődését befolyásoló komplex külső és belső tényezők megismerése.

Ehhez nyújt segítséget a jelen kutatás, amelynek alapvető célja a jelnyelvhez kapcsolódó attitűdbeli változások és a módszertani gyakorlatokról szóló tudás bemutatása. Emellett hozzájárul ahhoz is, hogy megismerjük a verbális-auditív oktatás mai jellegzetességeit – a gyakorló pedagógusok nézőpontján keresztül. A vizsgálattal lehetőség nyílik a siket közösséggel és a jelnyelvvvel kapcsolatos jelenlegi tanári ismeretek, illetve tévhitek és attitűdök feltérképezésére is. A felmérés eredményei új oktatási segédanyagok, tájékoztató anyagok kidolgozását is segítik.

### **A kutatás főbb kérdései**

A fentiek alapján a kutatás az alábbi fő kérdésekre kereste a választ:

- Milyen attitűdök jellemzik a siketek speciális intézményeiben dolgozó pedagógusokat a jelnyelvvvel kapcsolatban?
- Hogyan vélekednek a verbális-auditív módszerről?
- Milyen ismeretekkel rendelkeznek a bilingvális oktatásról és ennek módszereiről?
- Milyen hasonlóságok és eltérések mutatkoznak meg a 10 évvel ezelőtti, pedagógusokkal készült felméréshez képest?

### **A vizsgálat adatközlői**

Eredeti terveink szerint a kutatást a 2009-es felméréshez hasonlóan a 7 speciális, siketek számára fenntartott szegregált intézménnyel valósítottuk volna meg egy átdolgozott kérdőív segítségével. A kitöltési hajlandóság azonban többszöri próbálkozásunk ellenére is rendkívül alacsony maradt.

Az iskolák tíz évvel ezelőtti részvételét (noha a kitöltési arány ekkor is csak 44%-os volt) nagyban motiválta a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány Magyar Jelnyelvi Programirodájának (a kutatás megbízója) felkérése, valamint az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar Hallássérültek Pedagógiája Tanszékének vezetőjétől származó kutatást támogató nyilatkozat (Csuhai et al. 2009). Talán nem elhanyagolható az a szempont sem, hogy az akkori felmérésre a Jelnyelvi törvény végleges szövegezése előtt került sor.

Noha jelen kutatás nem rendelkezett ezzel a támogatással, a felmérést mégsem tartjuk sikertelennek. Végül egy intézmény 13 pedagógusa vállalta a közreműködést, ez ugyan messze elmarad a korábbi felmérés részvételi arányától, ám az adatok elemzése ezzel az adatmennyiséggel is érdemi információkkal szolgál.

## **A kutatás módszertana**

Mivel a kiinduló tanulmány szabadon elérhető az interneten, először kritikai elemzést végeztünk: tanulmányoztuk a kérdéssor struktúráját, a nyitott és zárt kérdések arányát, a kérdésfeltevések módját, tárgyát és a válaszopciók árnyaltságát. Az eredeti kérdőív több módszertani hibát és ellentmondást tartalmazott. Több esetben is megadta a kulcsfogalmak definícióit, amelyek a témában kevésbé jártas adatközlők véleményét egy adott irányban erősen befolyásolhatták. Az eredeti kérdések gyakorta sarkított kérdések voltak, amelyek többsége csak szélsőséges válaszokat engedett meg, holott a válaszlehetőségek árnyalása hasznosítható eredményeket hozhatott volna. Ezen ellentmondások kiküszöbölése mindenképpen indokolt volt.

A következő fázisban a kutatócsoport a saját kutatási tervének megfelelően átdolgozta és további, szociolingvisztikai szempontból releváns kérdésekkel bővítette a kérdéssort, ügyelve a nyitott és zárt kérdések arányának a megtartására, illetve a zárt és félig zárt kérdések esetében a válaszopciók kellő árnyalására. Jó néhány kérdés további pontosítást igényelt, illetve jelentős számú új kérdés beillesztésére volt szükség.

Az alapkoncepciótól eltérően nem adtunk meg előre fogalom meghatározásokat, hanem az adatközlőktől kértük a fogalmak definiálását. Nemcsak a bilingvális oktatásról kérdeztünk, hanem a jelenlegi oktatási módszerről is. Az objektivitásra való törekvés mellett célunk volt a gyakorlati tapasztalatok megismerése is, hiszen a pedagógusok többsége az utóbbival kapcsolatban rendelkezik információkkal, míg a kétnyelvű oktatásról (mivel még nem vezették be) vélhetően kevésbé.

A nyelvhasználatra vonatkozó kérdések annak a felmérését célozták, hogy a gyógypedagógusok milyen szintű bevalott jelnyelvi ismeretekkel rendelkeznek, és az erről szóló vélekedéseiket hogyan és minek alapján fogalmazzák meg. Az eredeti tanulmány ugyanis ezt a kérdést differenciálatlanul és kategorikusan kezelte; az ott megfogalmazott állítás szerint a gyógypedagógusok 60%-a jelnyelvhasználó. Az alapprobléma az, hogy a jelnyelv megtanulása a hangzó nyelvekéhez hasonlóan egy kontinuum mentén képzelhető el, amelynek kiindulópontján az egy-egy jelet használó nyelvtanulók állnak, a végpontján pedig azok a személyek, akik ezt „anyanyelvi szinten” sajátították el. A vizsgálat annak megismerésére törekedett, hogy a gyakorló pedagógusok e kontinuum mely pontján helyezik el magukat, és kompetenciáikat milyen haszonnal alkalmazzák a nevelési-oktatási folyamatban.

A válaszadás megkönnyítése érdekében a kérdőívet online formában készítettük el, amelynek elérési útját egy kísérőlevéllel együtt küldtük el az intézmények igazgatóinak, akiknek a segítségét ily módon is kértük, majd később telefonon is megkerestük őket. Az egyetlen intézmény, amely végül közreműködött, további módosításokat kért a kérdőíven a kitöltési idő redukálása, valamint a kitöltési hajlandóság növelése érdekében. A nyitott kérdések számát lecsökkentettük, így több kérdés zártként vagy félig zártként került be az új kérdőívbe.

## **Eredmények**

### **Amit a háttér adatok mutatnak**

Az anonimitás érdekében nem nevezzük meg a közreműködő intézményt, csupán annyit, hogy ez az egyik Egységes Módszertani Intézmény (a továbbiakban EGYMI). Ezen intézmények szemlélete a mai napig a Milánói Kongresszus következményeként elfogadott és az 1900-as évek elején kiadott tantervhez igazodik: a beszédtanítás, a sajról olvasás, a hallásnevelés a fő oktatási tevékenység. Noha az EGYMI-k feladatköre mára kibővült (Papp et al. 2012), a siketoktatás eredeti ideológiái ma is érvényesek (Hattár 2008; Bokor et al. 2017). A kutatásban 13, 31–60 év közötti pedagógus, 10 nő és 3 férfi vett részt, hallásállapotuk szerint hallók. Az intézményben 100 fő tanul az óvodától a szakiskoláig. A hallássérült és egyéb társuló zavarral diagnosztizált diákok száma 71 fő.

A legmagasabb iskolai végzettség szerint öten szurdopedagógia szakos diplomával rendelkeznek, 8 fő egyéb végzettségű szaktanár. A gyógypedagógusok a diplomájuk megszerzése óta dolgoznak siket

gyermekkel, 15–32 évnyi tapasztalattal rendelkeznek. A szaktanárok többsége is 10–20 éve a siketoktatásban dolgozik, de van 5 olyan adatközlőnk, akik 3 évet vagy éppen csak fél évet töltöttek ezen a területen.

A 39 fős tantestület halló pedagógusokból áll, ez azt jelenti, hogy az iskolában nincs olyan felnőtt siket személy, aki nyelvi és kulturális szempontból szerepmodellként szolgálhatna a gyermekek számára. Ha egy halló családban nevelkedő siket gyermek kerül az iskolába, számára a legkönnyebben hozzáférhető nyelvi mintát a többgenerációs siket családok gyermekei és a magasabb osztályfokon tanuló jelnyelvhasználó gyermekek közvetítik, ez pedig nem segíti a teljes nyelvi rendszer kiépülését (Hattyár 2008; Abrams–Gallegos 2011; Tang et al. 2014; Tang 2016). Ennek oka, hogy a halló családi környezet nem tud a gyermek számára hozzáférhető nyelvet biztosítani, így ez csak a jelnyelvhasználó gyermekek révén vagy szerencsésebb helyzetben az iskolában oktató vagy az oktatási folyamatban közreműködő siket tanárok és asszisztensek révén válik biztosítottá, akik ebben a helyzetben a legkompetensebb jelnyelvi szerepmodellek (Bartha 2004: 325). Ezt a súlyos helyzetet az érvényes oktatási módszer tovább fokozza, hiszen a tanulás során a gyermekek továbbra sem jutnak hozzá egy számukra elvben könnyen hozzáférhető nyelvhez, csupán a nehezen elsajátítható hangzó nyelvhez, amelyet így, megfelelő nyelvi alapok nélkül hosszú évek munkájával többnyire csak alacsony vagy közepes szinten képesek megtanulni. A többgenerációs siket családból érkező iskolatársak által nyújtott nyelvi minta elegendő a nyelvi és a kommunikatív kompetenciák fejlődésének a beindulásához – a kognitív képességekre is pozitív hatást gyakorol –, de a teljes nyelvi rendszer megfelelő kiépüléséhez kevés (Hattyár 2008; Humphries et al. 2014).

A továbbiakban néhány definíció meghatározását is kértük az adatközlőktől, amelyek közül az első a *hallássérülés* értelmezése volt. A válaszok alapján a pedagógusok a hallásvesztés felől jellemezték a fogalmat, amely a siket közösség által preferált kulturális nézőponttal, a vizualitás és a jelnyelv kiemelésével ellentétes álláspontot képviseli (Bartha et al. 2006: 861):

„Akinek hallása 30 dbnél nagyobb deficitet mutat.” Ak1

„A halláskárosodás/hallássérülés kifejezés annak a részlegestől a súlyos siketségig terjedő hallás-tartománynak 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 *siketségre* vonatkozott, amelyet az adatközlők szintén audiológiai aspektusból határoztak meg. Két esetben azonban (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 90 dB. 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 hallás-tartománynak a leírására szolgál, amelyben a hallásvesztés elég nagy ahhoz, hogy hátrányosan befolyásolja a személy képességét a szokványos mindennapi tevékenységek ellátására.” Ak3

### **Jelnyelv, kontaktkód, hangzó nyelv. A kommunikációs kódok használatának vizsgálata**

A továbbiakban a tanár-diák kommunikációs viszonyok feltérképezésére törekedtünk, a vizsgálat az alábbi kérdésekre fókuszált:

- a (gyógy)pedagógusok jelnyelvre vonatkozó attitűdjeinek a megismerése;
- a kommunikációs partnerek kódválasztása a nyelvi színterek függvényében;
- a tananyag közvetítésének módjai.

Először azt vizsgáltuk, hogy az intézményben oktató pedagógusok hogyan viszonyulnak a jelnyelvhez: mennyire nyitottak ebben az irányban, vagy mennyire zárkóznak el annak alaposabb megismerésétől. Az adatközlők többsége (9 fő) már vett részt jelnyelvi tanfolyamokon, amelyhez motivációjuk a tanári munkájuk volt.

A jelnyelvhasználatra vonatkozó információk árnyaltabb feltárása érdekében az elsajátított nyelvi szintre is vonatkoztak kérdések. Arra voltunk kíváncsiak, hogyan értékeli a pedagógusok a saját jelnyelvi produkciójukat egy 1–7-ig tartó skálán, illetve a percepció oldalát tekintve milyen szinten értik a siketek kommunikációját.

A válaszok alapján azon pedagógusok, akik szervezett keretek között tanultak jelelni, többnyire közepes vagy kissé gyengébb szintűnek ítélték a jelnyelvi produkciójukat. Ehhez képest a jelértésüket vagy a produkcióval megegyező erősségűnek, vagy egy fokkal magasabb szintűnek ítélték. Fontos, hogy mind a percepció, mind a produkció vonatkozásában igen különböző tudásszintek, általában közepes vagy alacsonyabb szintű jelnyelvi kompetenciák rajzolódtak ki. Az eredeti vizsgálat szerzői úgy vélték, objektív mérőszámok hiányában ezek az értékek nem mutathatnak reális képet. Ezzel bizonyos mértékig jelen tanulmány szerzői is egyetértenek, hiszen a cél itt sem a pontos nyelvi szint meghatározása volt. Ennek ellenére úgy véljük, azok a pedagógusok, akik már tanultak jelnyelvet, vagy kommunikáltak siketekkel, a kommunikáció sikeressége és a kölcsönös érthetőség alapján meg tudják ítélni saját nyelvi teljesítményüket.

A jelnyelvet nem tanuló szaktanárok kommunikációja (4 fő) kizárólag a hangzó nyelvre, gesztusokkal, esetleg egy-egy jellel megtámogatott beszédre korlátozódik. Ők nehezebb helyzetben vannak a jelelni tudó kollégáknál, hiszen egyrészt nem értik a tanulók egymás közötti kommunikációját, másrészt a tudásanyag átadása és megértése is hatványozottan nehezebb kizárólag hangzó nyelv és szájról olvasás útján. Az a kilenc oktató, akik már korábban is részt vettek jelnyelvi tanfolyamon, szívesen folytatná a nyelvtudása fejlesztését, azon négy pedagógus közül pedig, akik eddig nem tanulták a jelnyelvet, ketten szívesen elkezdenék. Csupán két szaktanár nem szeretne erre időt fordítani, ennek okaira a jelen keretek között nem derült fény.

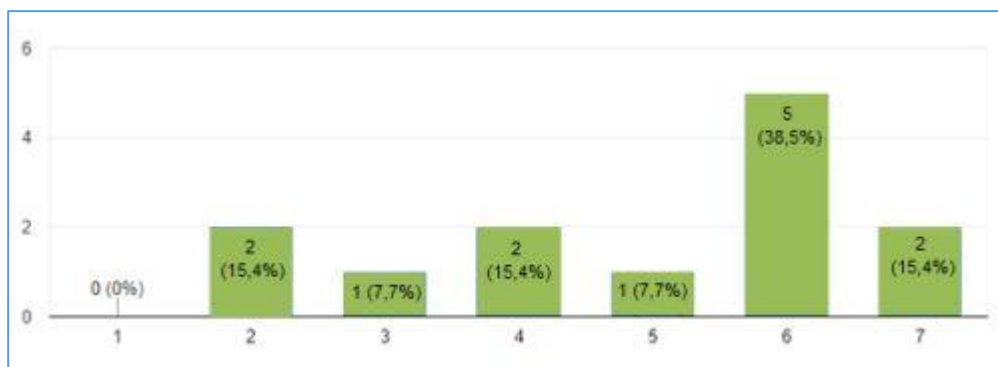
### **Az iskolai kommunikációban részt vevő felek nyelvhasználatának vizsgálata**

#### *A pedagógusok kommunikációja*

A fenti eredmények árnyalásaképpen megvizsgáltuk, hogy az adatközlők milyen szituációkban, színtereken és milyen kommunikációs partnerekkel használják a jelnyelvet. A gyógypedagógusok jelelnek a gyerekekkel a tananyag szóbeli közvetítése során, valamint a tanórákon és azokon kívül is. Ketten az iskolán kívüli siket ismerősökkel is így kommunikálnak, vagyis jelnyelvhasználatuk túlmutat az intézményen. A szaktanárok közül hárman a tananyag közvetítése során is jelelnek a gyermekekkel való diskurzusokban, a színterek szerint csak a tanórán és azon kívüli iskolai helyzetekben. A jelhasználatuk tehát az iskolai környezetre korlátozódik.

A gyógypedagógusok közül ketten jellel kísért hangzó nyelven (kontaktkódon) kommunikálnak a tanítás során, egy oktató a két nyelv közötti egyensúly megteremtésére törekszik. Egyikük gesztusokkal kísért hangzó nyelven, egy pedagógus a gyermekek egyéni igényeihez igazodva kommunikál. Ugyanezek az oktatók az informális helyzetekben is ezeket a nyelvi kódokat választják a diskurzusok során. A szaktanárok közül hatan szintén jellel kísért hangzó nyelven kommunikálnak, míg a két nem jelelő a természetes gesztusokkal megsegített hangzó nyelvet választja az órákon és a szünetekben is. A

pedagógusok között néhányan külön kiemelték a digitális tábla nyújtotta lehetőségeket, amelynek segítségével vizuálisan is megtámogatják a tananyagot, illetve a tanári magyarázatot. A tanár-diák kommunikáció hatékonyságának vizsgálatában rákérdeztünk arra is, hogy a pedagógus szerint a gyermekek mennyire értik meg a tanári közléseket az órákon. A megértés fokát egy 1–7-ig tartó skálán kellett a pedagógusoknak jelölniük. Az összesített eredmény igen vegyes képet mutat, amelyet az 1. ábra szemléltet.



*1. ábra*

*A pedagógusok vélekedése a saját közléseik megértésére vonatkozóan*

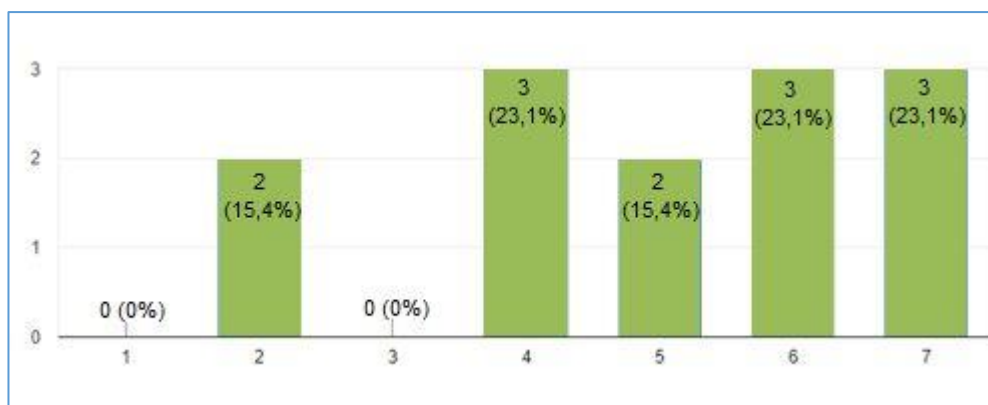
A gyógypedagógusok 6–7-es pontszámokat adtak, míg a közepes és az alacsonyabb értékek a szaktanárok véleményét tükrözték. Az a három pedagógus, akik nem használják a kontaktkódot, a saját közléseik megértését közepes (4; 4) vagy gyenge (2) erősségűnek ítélték meg. A negyedik adatközlő, aki nem tanult jelelni, mégis használja a jelnyelvet, erősnek (6) ítélte meg ugyanezt. Azon pedagógusok közül, akik használják a kontaktkódot (9 fő), csupán ketten ítélték gyengének a megértésüket (2–3), a többiek közepesen erősnek, illetve erősnek (5–7). Az eredmények alapján 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.

#### *A gyermekek kommunikációja*

A vizsgálatok szerint az oktatók többsége tudja, hogy a gyermekek számára a jelnyelv a legtermészetesebben hozzáférhető nyelv, és egymás között így kommunikálnak, noha egy fő a gesztusokkal kísért, egy pedig a jellel kísért hangzó nyelvet választotta kommunikációs kódként. A továbbiakban megnéztük, hogyan nyilatkoznak a pedagógusok arról, amikor velük kommunikálnak a gyermekek a tanórák és a szünetek alatt. Négy fő szerint a gyermekek az órákon a jelnyelvet és a hangzó nyelvet is használják, de döntően hangzó nyelven kommunikálnak velük. Egy fő a természetes gesztusokkal kísért hangzó nyelvet említette. Hat szaktanár szerint a két nyelv használata mellett a hangzó nyelv a dominánsabb, míg ketten a természetes gesztusokkal kísért hangzó nyelvet találták gyakoribbnak. Ez az eredmény azt mutatja, hogy a gyermekek részéről történő jelnyelvhasználat elől sem zárkoznak el a pedagógusok, de az oktatási módszer alapján a hangzó nyelv alkalmazása a kívánalom, és ez ellentétben áll a gyerekek természetes igényeivel.

A gyógypedagógusok többsége szerint a szabadabb kommunikációs helyzetekben is a hangzó nyelv a dominánsabb a jelnyelvel szemben, noha az utóbbit is használják; egy fő szerint a gyerekek kiegyenlítetten alkalmazzák mindkét nyelvet a tanárokkal való kommunikációban. A szaktanárok véleménye megegyezik az órákon tapasztaltakkal. A leírtak alapján tehát arra következtethetünk, hogy noha az adatközlők többsége használja a jelnyelv valamelyik kontaktkódját a tanórákon, továbbra is a hangzó nyelv a domináns mind az oktatási gyakorlatban, mind az informálisabb szituációkban. Arról azonban, hogy a tanárok milyen metanyelvi tudatossággal rendelkeznek e kommunikációs kódot illetően, a kérdőíves vizsgálat zárt kérdései nem szolgálnak árnyalt információkkal.

A továbbiakban megvizsgáltuk, hogy mennyire értik a pedagógusok a gyermekek közléseit a tanteremben folyó diskurzusok során. Az értékítéletüket egy 1–7-ig tartó skálán kellett osztályozniuk, amelynek összesítését a 2. ábra tartalmazza.



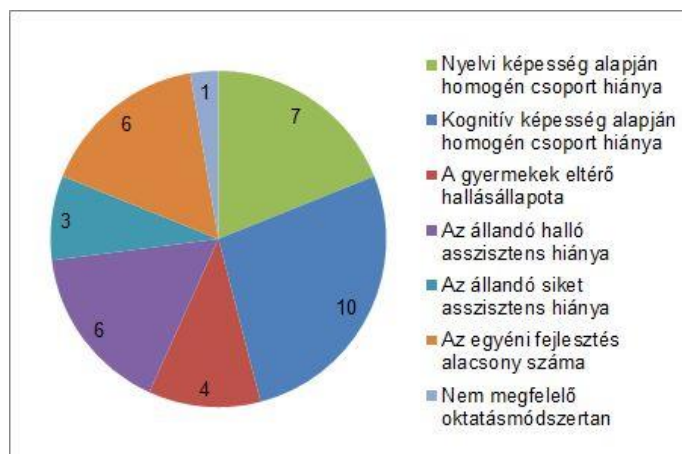
**2. ábra**  
*A gyermekek kommunikációjának érthetősége a tanórákon*

A grafikon szerint a gyermekek órai kommunikációját a pedagógusok pozitívan ítélték meg. A gyógypedagógusok többnyire tökéletesen érthetőnek találták a gyermekek kommunikációját, míg egy fő inkább közepesen érthetőnek. A szaktanárok közül csak 1-1 fő ítélt pozitívan, a többségük inkább a közepes vagy a nehéz érthetőséget jelölte, és ez nyilvánvalóan megnehezíti a tanítási folyamatot.

### **Az oktatásmódszertani vizsgálat eredményei**

A jelenlegi sikertoktatás eredménytelensége a korábbi kutatások (Bartha 2004; Hattyár 2008), valamint a 2011-es népszámlálás iskolázottságra és munkaerőpiaci helyzetre vonatkozó, már jól ismert statisztikai adatai alapján nem kérdőjelezhető meg (KSH 2011 [3]). Ezt igazolja, hogy a siketek iskolázottságára vonatkozó mutatók szerint 356 fő rendelkezik felsőfokú végzettséggel, amely a populáció 4,2%-át jelenti. Ez az arány a nagyothallók között is csak 10,44 %, azaz 6580 fő (Bokor–Hámori–Nagyné Kiss 2017; Bartha et al. 2017).

Ebből kiindulva megvizsgáltuk, hogy mi a pedagógusok véleménye a sikertelenség okával, a hatékonyság növelésének a lehetőségeivel kapcsolatban. Először arra kerestük a választ, hogy a pedagógusok szerint mely tényezők gátolják a hallássérült gyermekek hatékony oktatását. A válaszok összesítését a 3. ábra szemlélteti.



**3. ábra**



*A hatékony siketoktatás akadályai az adatközlők véleménye alapján (fő)*

10 fő szerint a hatékony oktatás legnagyobb akadályát a gyermekek heterogén kognitív és nyelvi képességei jelentik; 6 oktató hiányolja az állandó halló asszisztens segítségét, valamint kevésnek vélik az egyéni fejlesztések órakeretét. A hallásállapot különbözőségét 4 fő jelölte meg. Noha lényegesen kevesebben választották, mégis meg kell említeni az állandó siket asszisztens hiányát és a nem megfelelő oktatásmódszertant is – utóbbira a szaktanárok közül utaltak néhányan. A pedagógusok tehát úgy vélik, hogy az egyes képességek szerinti heterogenitás nagymértékben befolyásolja az oktatás sikerességét.

A pedagógusok az eredményességüket közepesnek ítélték. Ezzel összefüggésben arra a kérdésre, hogy mi befolyásolja leginkább a hatékonyságuk változását, a következő válaszok érkeztek: a gyakorlat (11 fő), az alkalmazott módszerek (8 fő) és a nevelőtestület együttműködése (6 fő) jár számottevő befolyásoló hatással. Ez alapján az oktatásban megszerzett tapasztalat, a rutin, az oktatás módszerei, valamint a pedagógusok egymás közötti segítségnyújtása együttesen határozzák meg az oktatás hatékonyságának a növelését. A pedagógusok eredményességét az eredeti vizsgálattól eltérően összevetettük a jelnyelvhasználattal is, ahol azt találtuk, hogy azok a pedagógusok, akik nem használják a kontaktkódot (3 fő), közepes (4), illetve gyenge (3) minősítést adtak, míg azok, akik használják, 4-nél alacsonyabb értéket nem adtak meg.

A továbbiakban megvizsgáltuk azt is, hogy a pedagógusok milyen irányban változtatnának a saját oktatási gyakorlatukon és az oktatásmódszertani elveken a hatékonyság növelése érdekében: a saját működésük szempontjából a legtöbben (6, illetve 7 fő) a kognitív és a nyelvi képességek alapján hoznának létre homogén tanulói csoportokat. 4-4 fő állandó halló és siket asszisztenseket alkalmazna az oktatás során. 3 fő jelölte a nyelvet nem érintő tanulásmódszertan változtatását, ugyanennyien szakítanának a hagyományos osztálykerettel az egyéni fejlesztés érdekében, valamint hárman módosítanák az oktatás nyelvét egyes tanulók esetében. Továbbá felmerült a többségi intézményekkel és a siket közösséggel való szorosabb kapcsolat kialakításának a lehetősége, a társuló zavarok alapján történő csoportok létrehozásának a megszervezése. 1 tanár a siket oktatók jelenlétét is igényelné.

6 pedagógus módosítaná a tanulószervezési módszereket, amelyek nem érintenék az oktatás nyelvét. 5 oktató alkalmazna állandó siket asszisztent, valamint homogénebb csoportokat hoznának létre kognitív és nyelvi szempontból. Négyen a társuló zavarok figyelembevételével állítanák össze a tanulói közeget. 3-3 pedagógus az egyéni fejlesztést preferálná az osztálykeretben történő oktatással szemben, illetve szorosabb kapcsolatot ápolna a többségi iskolákkal. Csupán 1 oktató választotta a hallásállapot alapján történő csoportkialakítást, valamint az oktatási nyelv jelnyelvre történő módosítását minden tanulóra vonatkozóan. Szintén 1 pedagógus alkalmazná a többségi iskolákban oktatott tananyagot a tanítás során.

A korábbi eredményeket összevetve a most kapott adatokkal megállapítható, hogy szerepelnek azonos tételek a lehetséges módosítási javaslatok között. Ilyenek például a nyelvet nem érintő oktatásmódszertani módosítások vagy a homogén csoportok létrehozása. Az utóbbi esetében csoportbontási lehetőséget kínáltunk, így megjelent a kognitív és a nyelvi képességek, a hallásállapot, valamint a társuló zavarok alapján történő csoportosítás. Úgy véltük, ezen kategóriák bevezetése árnyaltabb eredményekhez vezet. Az asszisztens alkalmazását is az eredeti vizsgálattól eltérően adtuk meg, így halló és siket asszisztensek közül is választhattak az adatközlők, és azt láttuk, voltak, akik számára ez a lehetőség is segítséget nyújtana a napi működésben.

A hatékonyság növelése érdekében tett lehetséges módosítási javaslatokat ezúttal a nyelvi szempontok alapján vizsgáltuk. Az adatközlők túlnyomó többsége mind a hangzó nyelvre, mind a jelnyelvre egyforma hangsúlyt fektetne az oktatásban. A kiegyensúlyozott kétnyelvű nyelvhasználat mellett felmerült az egyéni nyelvi igény figyelembevétele, valamint a nagyobb arányú jelnyelvtanítás igénye. Fontos megjegyezni, hogy a jelnyelv kizárása nem merült fel, noha az opciók között ennek a lehetősége is



szerepelt. A kapott eredmények szerint vannak pedagógusok, akik nem zárkoznak el teljes mértékben a jelnyelv oktatási nyelvként való megjelenésétől, tehát ez az eredmény nyitottságot tükröz.

A korábbi, Csuha et al. (2009) vizsgálat arról számolt be, hogy az akkor megkérdezett pedagógusok között csekély mértékben ugyan, de azok voltak többségben, akik csökkentették volna a jelnyelvhasználatot (25%), 15%-uk pedig teljes mértékben negligálta volna. Mindezekkel szemben az adatközlők 23%-a már akkor is növelte volna a jelnyelv használatát az oktatási gyakorlatban.

Az eredmények alapján a pedagógusok a tananyag átadása során nem zárkoznak el a jeleléstől, az oktatás nyelvén alapvetően mégsem változtatnának. Ebben a mélységben még nem jelenik meg a jelnyelv elfogadása, csak ha már végképp nincs más lehetőség. A siket felnőttek megjelenése ugyanakkor az oktatási folyamatban rendkívüli jelentőséggel bírna, hiszen a jelnyelvet mint oktatási nyelvet elsősorban ők tudnák hitelesen képviselni, és szerepmódként jelentős hatással lennének a tanulók nyelvi képességeire és személyiségfejlődésére.

### **Verbális-auditív oktatás versus bilingvális oktatás – előnyök és hátrányok**

Az oktatásmódszertan vizsgálatához szükség van bizonyos alapfogalmak tisztázására. Először a *verbális-auditív oktatás* meghatározását kértük az adatközlőktől, amelyre megközelítőleg azonos értelmezéseket adtak. Csupán egy szaktanár jelezte, hogy nem rendelkezik ismeretekkel erre vonatkozóan. Az alábbiakban közlünk néhány meghatározást:

„Nemcsak szájról olvasást és beszédet tanít, hanem hallani, a hallásmaradvány minél jobb kihasználása végett, hangnyelvi oktatás. Képviselői szerint ez az egyedüli módszer, amellyel a siket megtanul beszélni, és képes lesz beilleszkedni a társadalomba. A jelelés 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

Ezután a *bilingvális oktatás* definiálását kértük az adatközlőktől, amelyre 3 szaktanár nem tudott információval szolgálni, a többiek közül az alábbi válaszokat kaptuk:

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

„Törvénybe foglalták, hogy kötelező lesz.” Ak2

„Hangzó beszéd jelnyelvvél.” Ak3

"Kétnyelvűség." Ak4

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

„Jelnyelvvél megtámogatott magyar nyelvű oktatás.” Ak6

„Több formája van. Egyik a 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

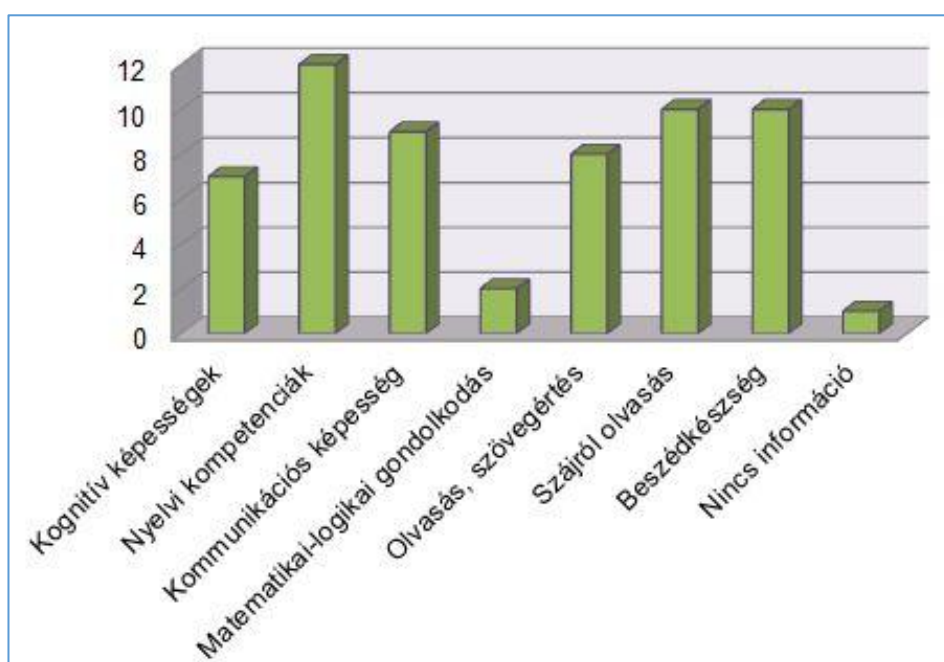
„A hangzó nyelv és a jelnyelv egyforma hangsúlyt kap az oktatásban.” Ak12

A megfogalmazások alapján az adatközlők felületes, leegyszerűsített és olykor téves információkkal rendelkeznek a kétnyelvű oktatásról, szemben a verbális-auditív oktatás fogalmával, amelyet igyekeztek minél pontosabban körülhatárolni, noha mindkettő esetében rövid leírást kértünk. A tájékoztatással kapcsolatos adatokat megvizsgálva arra jutottunk, hogy az adatközlők több mint fele (7 fő) nem kapott hiteles forrásból származó ismereteket a bilingvális oktatásról, sőt a szaktanárok közül hárman eddig

nem is hallottak erről a szemléletről. Azok, akik már rendelkeznek bármilyen ismerettel, vagy maguk olvastak utána, vagy a képzőintézményükön keresztül kaptak tájékoztatást, ahol mindeddig a verbális-auditív módszert preferálták, kevesebb teret engedtek a jelnyelvnek.

A továbbiakban a két oktatási forma értékelését kértük megadott szempontok alapján. Szerettük volna megismerni a pedagógusok véleményét arról, milyen előnyeit, hátrányait ismerik a két oktatási formának, illetve milyen a hatékonyságuk megítélése. Fontos, hogy amíg 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 véleményalkotás. A válaszok szerint a két oktatási forma hatékonysága megközelítőleg azonos mértékű, bár minimálisan a bilingvális oktatás javára billen a mérleg még úgy is, hogy az adatközlők alapvetően csekély információkkal rendelkeznek róla. A pedagógusok számára tehát már nem ismeretlenek a jelnyelv nyújtotta fejlődési lehetőségek, de a rendelkezésre álló adataik mindenképpen kiegészítésre, pontosításra szorulnak.

Ezután az oktatási formák nyújtotta előnyökről és hátrányokról vizsgáldtunk. Mindkét esetben ugyanazon tételket adtuk meg a könnyebb elemzés érdekében. A választható opciókkal a különböző kompetenciaterületeket fedtük le, nem a társadalmi előnyök felmérésére törekedtünk. Először a verbális-auditív oktatás hatékonyságát vizsgáltuk meg, amellyel kapcsolatban a következő információkat kaptuk (4. ábra):

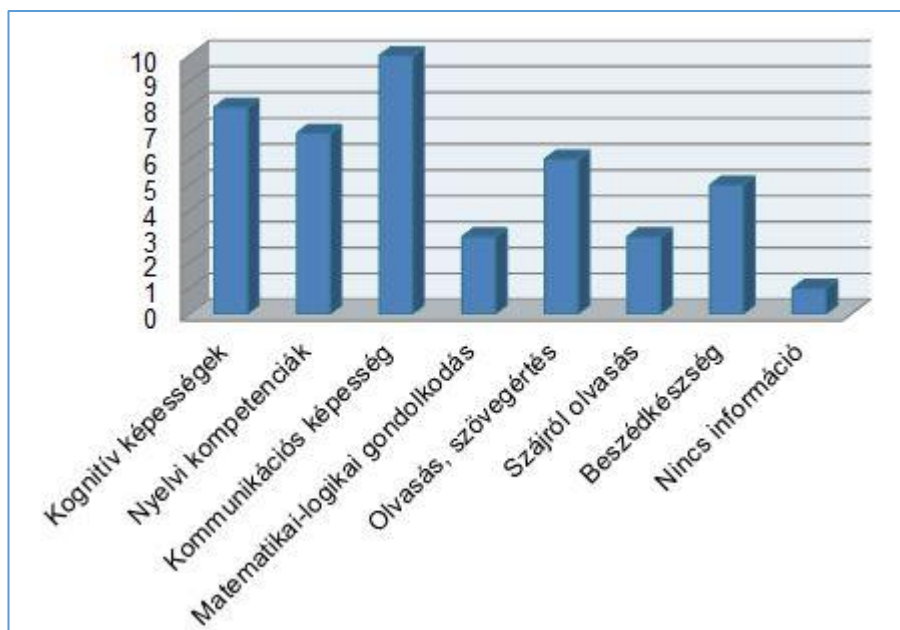


4. ábra

*A verbális-auditív oktatás hatékonyságának a mibenléte (fő)*

A pedagógusok e módszer előnyeit elsősorban a beszéd- és a nyelvi képességek fejlődésével hozzák összefüggésbe. Szintén gyakori a szájról olvasás és a beszédkésztség fejlődésének a megjelölése. Fontos, hogy a kognitív képességek, és különösen a matematikai-logikai gondolkodás fejlődését jóval kevesebben jelölték, mint a kommunikációhoz kapcsolódó kompetenciákat.

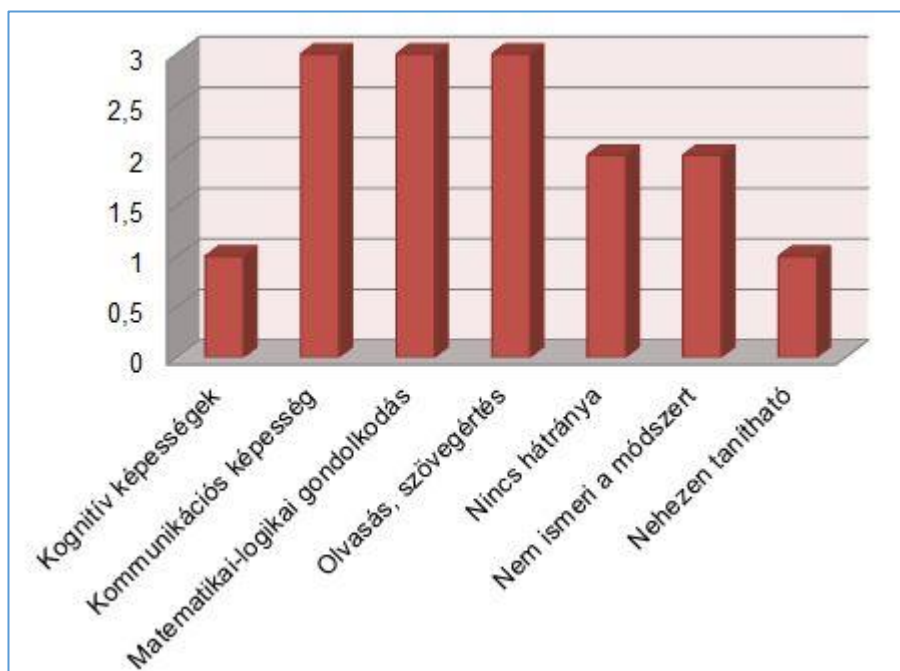
Ezután következett a bilingvális oktatás előnyeinek a vizsgálata. A kompetenciafejlesztéssel kapcsolatos ítéletek általában hasonló eredményeket vagy minimálisan gyengébbet mutattak a verbális-auditív oktatás megítéléséhez képest. Az összesítést az 5. ábra szemlélteti.



5. ábra

*A bilingvális oktatás hatékonyságának a mibenléte (fő)*

10 fő a kommunikációs képességek fejlesztését választotta, de második legfontosabbként a kognitív és a nyelvi kompetenciák fejlesztését várják e képzési formától. Információink szerint a megkérdezettek nem rendelkeznek kiterjedt ismeretekkel a kétnyelvűség előnyeiről, a kétnyelvű oktatás adta lehetőségekről, így értékítéletük egy része hiányos vagy téves információkon alapul, és ez különösen a módszer hátrányainak az ismertetésekor lesz szembetűnő. Azok a gyógypedagógusok, akik a jelnyelvet is preferálják a hangzó nyelv mellett, a verbális-auditív módszer esetében kevesebb hasznosulást soroltak fel, valamint a további adataik alapján is inkább a kétnyelvűség szemlélete felé fordulnak. Az oktatási módszerek hátrányainak a feltérképezéséhez először a verbális módszert vizsgáltuk (6. ábra).

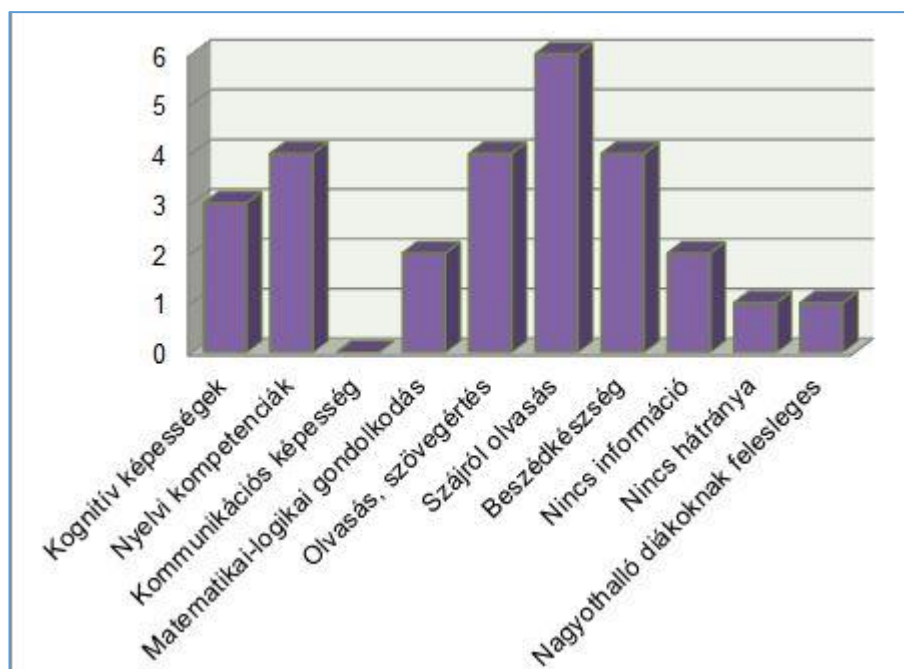


6. ábra

*A verbális-auditív oktatás hátrányai (fő)*

A módszer által kevésbé fejleszhetőnek vélt kompetenciák maximum 3 pontot kaptak. Visszatekintve az előnyökre, érzékelhető némi ellentmondás, mivel más pedagógusok szerint éppen ezeket a kompetenciákat fejleszti a leghatékonyabban. Két oktató szerint nincs hátránya ennek a módszernek, tehát ők maximálisan elégedettek, egy fő viszont nehezen taníthatónak ítéli.

A bilingvális oktatásról ketten ismeretek hiányában nyilatkoztak, egy adatközlő feleslegesnek érzi a nagyothalló diákok esetében, egy fő szerint pedig semmilyen területen nem jelent hátrányt. Tehát igen széttartók a vélemények, ezt a 7. ábra szemlélteti.



7. ábra

*A bilingvális oktatás hátrányai (fő)*

Az eredmények azt mutatják, a pedagógusokat nem tájékoztatták megfelelően a kétnyelvűséggel járó előnyökről, valamint a kétnyelvű oktatási módszerek képességfejlesztési lehetőségeiről. Úgy véljük, amíg ezek az információk nem jutnak el a gyakorló pedagógusokhoz, addig az attitűdök sem fognak jelentős mértékben megváltozni.

Az eredeti vizsgálat alapján a gyógypedagógusok alapvetően a verbális-auditív oktatással kapcsolatban tájékozottak, annak előnyeit és fejlesztőmódszereit preferálják elsődlegesen, míg többen elutasítják vagy szkeptikusan nyilatkoznak a bilingvális oktatásról. Ez némileg a jelen kutatásban is megerősítést nyert, viszont ki kell emelni, hogy vannak olyan pedagógusok, akik az elmúlt 10 év történéseinek eredményeképpen már értik és belátták a kétnyelvűség által elérhető pozitív hatásokat.

### **Következtetések**

Vizsgálatunk a siket gyermekek oktatásában az elmúlt 10 év alatt bekövetkezett módszertani és szemléletbeli változások megismerésére törekedett, amelyet egy korábbi kutatás gyógypedagógus-tanár vizsgálati szegmensének újragondolásával kívántunk megvalósítani. Feltérképeztük a jelenlegi oktatási módszer működését, információt nyertünk a pedagógusok módszertani változásokat érintő igényeiről a hatékonyságuk növelése érdekében, valamint képet kaptunk a jövőben bevezetendő bilingvális oktatással kapcsolatos elképzeléseikről, tévhitekről és attitűdökről.

A vizsgálat illeszkedik az MTA Nyelvesély Szakmódszertani Kutatócsoport munkálataiba, amelyek a bilingvális oktatás előkészítését és támogatását célozzák: a fenti eredmények segíthetnek az új módszertani alapelvek kidolgozásában, különösen annak tudatosításában, hogy mely területeken legnagyobb az információhiány, melyek azok a negatív attitűdök és téves elképzelések, amelyek

kiküszöbölése lehet az első lépés a hatékony és differenciált módszertani gyakorlatok kialakításában. Noha kutatásunk eredményeit nem lehetett eredeti elképzelésünk szerint összemérni a 10 évvel ezelőtti vizsgálat adataival, a kapott információk alapján mégis képet lehetett alkotni arról, hogy melyek jelenleg a legfontosabb álláspontok és beállítódások.

Vizsgálatunkban a Jelnyelvi törvény megszületése után majd 10 évvel adatközlőink, vagyis a siketiskolai pedagógusok többsége pozitív attitűdökkel viszonyul a jelnyelvhez, használatától és nyelvtudásuk szintjének a továbbfejlesztésétől sem zárkóznak el. A pedagógusok nyelvválasztását tekintve legtöbbször – bevallottan – felismeri a siketek által használt jelnyelvet, és el tudja különíteni a kontaktkódoktól. Az is világos, hogy a pedagógusok a beszédfejlesztés és a hallásnevelés mellett fontosnak tartják a tananyag minél hatékonyabb átadását, a diákokkal való könnyebb kapcsolatteremtést és a lehetőségeikhez mérten a gyermekek nyelvi igényeihez való alkalmazkodást. Ez mindenképpen nyitottságot tükröz, és némi alapot jelent az oktatási gyakorlat újragondolásához. A saját pedagógiai gyakorlatuk hatékonyságának a növelése érdekében a jelnyelvet mint az oktatás nyelvét azonban nem vagy csak elenyésző számban igénylik. Azt a tényt – és benne saját szerepüket – még kevesen ismerték fel ténylegesen, hogy a gyermek könnyebben veszi a tanulási folyamattal járó akadályokat, és könnyebben sajátítja el a tudásanyagot, ha számára hozzáférhető nyelven zajlik az oktatás.

A felmért igények alapján mind az anyanyelvi jelelő oktatókra, mind a siket asszisztensekre nagy szükség lenne az intézményben, és nemcsak a pedagógusok számára nyújtana segítséget a jelenlétük, hanem a tanulóknak is, hiszen a nyelvi minta mellett példaképként is szolgálnának.

A módszertani alapvetések vizsgálata szerint a pedagógusok a verbális-auditív oktatással kapcsolatban tudnak (és mernek) határozottan nyilatkozni, míg a bilingvális oktatást egyelőre bizonytalan módszerként kezelik. Egyrészt kevés és pontatlan információval rendelkeznek róla (ezt a vizsgálat is alátámasztotta), másrészt a bevezetéséhez szükséges személyi és tárgyi feltételek sem adóttak. A korábbi vizsgálat eredményeihez képest azt látjuk, ez a szemlélet ma már arányaiban jóval kevesebb oktató számára ismeretlen, azt azonban hangsúlyoznunk kell, hogy nem kapcsolódnak hozzá jól körülhatárolt, pontos meghatározások, a pedagógusok nem ismerik a módszertani alapvetéseket, a nemzetközi kutatások eredményeit, és ez attitűdjeikre kedvezőtlenül hat.

Összegzésként végül azt is megállapíthatjuk, hogy ahhoz, hogy a pedagógusok valóban megértsék és hasznosítani tudják a kétnyelvű oktatás lehetőségeit, illetve újra tudják gondolni korábbi szerepeiket, fontos lenne hiánypótló tájékoztató workshopok szervezése az érintett intézmények számára, mégpedig siket résztvevők és hiteles, a kétnyelvűséggel és a bilingvális oktatással évtizedek óta foglalkozó szakemberek bevonásával. Noha az adatközlők többsége az intézmény fenntartójától vagy a gyógypedagógusokat képző intézménytől várja a segítséget, ezek nem rendelkeznek megfelelő tájékoztató anyagokkal vagy ismeretekkel. Az MTA Nyelvtudományi Intézet Többnyelvűségi Kutatóközpontjának, valamint a NyelvEsély Kutatócsoportjának vállalt célja ilyen tájékoztató anyagok létrehozása, valamint tájékoztató workshopok, rendezvények tartása a tudományosan megalapozott ismeretátadás elősegítése érdekében.

Köszönetet mondunk mind az iskola igazgatójának, mind a kutatásban részt vevő pedagógusoknak, akik nélkül e vizsgálat nem valósulhatott volna meg. A tanulmány az Emberi Erőforrások Minisztériuma ÚNKP-17-3 kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának támogatásával készült. A tanulmány az MTA NYTI Többnyelvűségi Kutatóközpont NyelvEsély Szakmódszertani Kutatócsoportjában zajló *Nyelvileg tudatos iskola, kétnyelvű siketoktatás és a nyelv által kiaknázható tudás innovatív módszereinek, eszközeinek fejlesztése* című projekt támogatásával készült (SZ-007/2016, kutatásvezető: Bartha Csilla).

## 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. *Anyanyelv-pedagógia* 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 nyelvvelsajátításának 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>
- (1) 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> (2018. május 25.)

- (2) A magyar jelnyelv és a magyar jelnyelv használatáról szóló 2009. évi CXXV. törvény. <https://net.jogtar.hu/getpdf?docid=a0900125.tv&targetdate=20170602&printTitle=2009.+%C3%A9vi+CXXV.+%C3%B6rv%C3%A9ny> (2018. május 25.)
- (3) Népszámlálás 2011. A népesség iskolázottsága. [http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak\\_nepesseg\\_iskolazottsaga](http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_nepesseg_iskolazottsaga). (2018. május 25.)

**Bokor, Julianna – Bartha, Csilla – Hattyár, Helga**  
**Between two methods – an empirical analysis with teachers of the deaf**

Early language access is the key to language and cognitive development. For hearing-impaired children, sign language is the accessible language that ensures access to knowledge and learning materials for them. This study partially repeats an investigation published in 2009 placing it into a sociolinguistic frame. It aims to find out how special education teachers' attitude at institutions for the deaf has changed towards the current auditory- verbal education and towards bilingual education to be introduced in the last ten years. In addition, this study has also explored what advantages and disadvantages are known of these training forms and what further connections can be revealed between the language of instruction and the efficiency of teaching. Although the investigation has been carried out with a small number of respondents, clear tendencies have been outlined during data analysis.

---

**Kulcsszók:** siketoktatás, jelnyelv, bilingvális oktatás, auditív-verbális oktatás

**Keywords:** deaf education, sign language, bilingual education, auditory-verbal education

---

### Az írás szerzőiről

#### *Bokor Julianna*

igazgatósági ügyvivő szakértő, Szent István Egyetem Budai Campus, Budapest  
bokorjuli[kukac]gmail.com

#### *Bartha Csilla*

habilitált egyetemi docens, Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Mai Magyar Nyelvi Tanszék, Budapest  
csillabarthadr[kukac]gmail.com

#### *Hattyár Helga*

egyetemi adjunktus, Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Mai Magyar Nyelvi Tanszék, Budapest  
hattyar[kukac]gmail.com