

KONTRÁNÉ HEGYBÍRÓ EDIT, CSIZÉR KATA ÉS PINIEL KATALIN

ELTE, BTK, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék  
ehkontra@gmail.com, weinkata@yahoo.com, brozik-piniel.katalin@btk.elte.hu

## Hallássérült nyelvtanulók egyéni változóinak vizsgálata: motiváció, képzetek és stratégiák

Recently, it has become clear that Deaf adult learners, similarly to hearing adults, have firm beliefs about the nature of learning foreign languages, the efficiency of particular teaching methods and particular learning strategies, which in turn have ultimately been linked to their successes in learning a foreign language. In order to further improve the teaching of foreign languages to Deaf learners in schools, however, information about school-aged Deaf learners is also necessary. Hence, the present study investigates the beliefs, motivations, and learning strategies of 14-19 year-old Deaf foreign language learners in Hungary. A research instrument customized for this particular population was designed and used to gather descriptive data of a sample of 51 Deaf students. Results show that while Deaf students find learning English as a foreign language important, their level of motivation is lower than that of their hearing peers, and their self-efficacy beliefs tend to be more negative. In terms of their modality preferences, Deaf learners make better use of information about the foreign language when this is conveyed through Hungarian Sign Language.

### 1. Bevezetés

Az immár négy éve elfogadott 2009. évi CXXV. törvény *A magyar jelnyelvről és a magyar jelnyelv használatáról* új fejezetet nyit a siketoktatásban, hiszen megteremti a lehetőségét a kétnyelvű, vagyis a magyar jelnyelvet és a többségi társadalom magyar nyelvét együttesen használó bilingvális oktatásnak. Ez olyan mértékű változás, hogy bevezetése nem történhet meg kellő előkészítés nélkül, ezért a törvény 2017-ig ad időt a feltételek megteremtésére. Félidőhöz érkeztünk, de a legtöbb téren, így a siketek bilingvális módszerekkel történő idegennyelv-tanulásának biztosítása terén is, nagyon sok még a teendő. Bár úgy látjuk, hogy részben a siketek intenzív érdekérvényesítő munkájának, részben egyes választható egyetemi kurzusoknak köszönhetően egyre több nyelvszakos hallgató érdeklődik a siketek nyelvtanulása iránt, és egyre több helyen indul egy-egy speciális, a jelnyelvet is bekapcsoló nyelvtanfolyam kifejezetten hallássérülteknek, ezek csak elszórt kezdeményezések. A módszertan és a tananyagok átfogó kidolgozása mindaddig nem kezdődhet meg, amíg nem végeztük el a gyakorlatot megalapozó elméleti kutatásokat.

A siketek oktatásában immár több mint 120 éve az ún. *oralista*, auditív-verbális módszert alkalmazzák (Csuha *et al.*, 2009), vagyis hangzó nyelven folynak az órák, így magyaráz és kérdez a tanár, és hangzó nyelven kéri a tanulóktól a választ. A hallásmaradvánnyal nem, vagy csak alig-alig rendelkező tanulók számára így csak kevés információ adható át, a jó szá-

ról olvasók esetében is elvész a közölni kívánt tartalom jelentős része. Ugyanennek a folyóiratnak a hasábjain korábban már szoltunk arról, hogy a siketek a világot vizuálisan érzékelik, számukra a legtermészetesebb kommunikációs eszköz a jelnyelv, mely valódi, természetes nyelv és a siket közösség kultúrájának hordozója (Grosjean, 1999; Kontráné Hegybíró *et al.*, 2008; Vasák, 2005). Más kisebbségektől eltérően azonban ezt a nyelvet a siket gyerekek többsége nem tudja a szüleitől elsajátítani, mert 90-95 százalékuk halló családba születik. Általában csak óvodás korban, egymástól tanulnak meg jelelni a gyerekek, és ez a megkésett nyelvi fejlődés tartós lemaradást eredményez a kognitív fejlődésükben is (Bartha *et al.*, 2006; Skuttnab-Kangas, 2000; Szabó, 2003).

A jelnyelv sokáig tiltott volt a siketintézményekben, büntetés is járt érte, de ma már sok tanár belátja, hogy a jelnyelv, de még a jellel kísért magyar nyelv használata is megkönnyíti a kommunikációt. Vannak tanárok, akik beiratkoznak jelnyelv tanfolyamra, mások a tanulóktól sajátítják el a legszükségesebb jeleket. A bilingvális oktatás bevezetéséhez olyan tanárookra lesz szükség, akik folyékonyan tudják használni mindkét nyelvet, és céltudatosan tudják alkalmazni egyiket vagy másikat a pedagógiai célok minél sikeresebb elérése érdekében. Nem kétséges, hogy a siket tanulók idegennyelvtanítása a hallók körében alkalmazott tananyagokkal és módszerekkel nem lehet eléggé hatékony (v.ö. Cawthorn – Chambers, 1993; Dotter, 2008), ezért új alapokra szükséges helyezni a siket fiatalok idegennyelv-tanulását, hogy minél sikeresebbek legyenek.

Az elmúlt 30-40 év alkalmazott nyelvészeti kutatásai egyöntetűen arra mutatnak, hogy az egyéni változók meghatározó szerepet játszanak az idegen nyelvek tanulásában (v.ö. Dörnyei, 2005, 2009), sőt, a nyelvtanulás sikerességének legbiztosabb bejósoló tényezői. Célszerű tehát feltérképeznünk a siketiskolákban tanuló fiatalok egyéni változóit. Korábbi, siket felnőttek körében végzett kutatásunkból tudjuk, hogy a siketek határozott elképzelésekkel rendelkeznek a hatékony nyelvtanulásról, a tanítási és tanulási módszerekről, az alkalmazható stratégiákról, és éppúgy érzékelik az idegennyelv-tanulás szükségességét, mint a hallók (Csizér *et al.*, 2008; Kontráné Hegybíró, 2010). A felnőtt kutatási eredményeinkre építve az iskoláskorú nyelvtanulók (14-19 éves korosztály) egyéni változóinak kutatását három, várakozásaink szerint jól mérhető területre irányítottuk: nyelvtanulási képzetek, motiváció és stratégiák.<sup>1</sup> Tanulmányunkban a vizsgált konstruktumok bemutatása után az első körben gyűjtött adatok leíró statisztikai eredményeit és az azokból levonható következtetéseket mutatjuk be.

## 2. Irodalmi áttekintés

Az utóbbi évek legalaposabb és legösszetettebb vizsgálatát az idegen nyelvek tanulásában szerepet játszó egyéni különbségekről Dörnyei Zoltántól (2005, 2009) olvashattuk. Az idegennyelv-elsajátítás pszichológiájáról írott

könyve (Dörnyei, 2009) különösen azért figyelemre méltó, mert megkísérli egységbe foglalni és egymás kölcsönhatásában vizsgálni ezeket a változókat. Bár saját kutatásunkat csak három változóra, a motivációra, a tanulási stratégiákra és a nyelvtanulási képzetekre korlátoztuk, a szoros összefüggés ezek között is megfigyelhető.

## 2.1. Motiváció

A motiváció az egyik legfontosabb, ha nem a legfontosabb előrejelzője a tanulás sikerességének (Dörnyei, 2005), hiszen hiába lehet valakinek jó nyelvérzéke, kiváló nyelvtanára, tartózkodhat sokat külföldön, ha nincs motivációja, nem fogja sikeresen elsajátítani az idegen nyelvet. Az idegennyelv-tanulási motiváció vizsgálatakor tulajdonképpen az érdekli a kutatót, melyek azok a tényezők, amelyek a nyelvtanulót motivált viselkedésre készítik. A motiváció nem állandó, hanem dinamikusan változik az idő és a környezet függvényében (Dörnyei – Ottó, 1998). A Gardner és Lambert (1972, in Dörnyei, 2005) féle szemléletet tükröző, hagyományos, integratív-instrumentális dichotómián túllépve, Dörnyei az egyén énrendszerén keresztül magyarázza a motivációt. *Ideális második nyelvi énnel* nevezi az egyénnek azt az önmagáról alkotott, jövőbeli képét, amilyennek látni szeretné magát, s amely kép elérésén fáradozik. Ehhez társul a *szükséges második nyelvi én*, mely azokat az attribútumokat foglalja magába, melyekkel az egyénnek a környezetében megfogalmazódó elvárásokból eredően rendelkeznie kellene. Dörnyei a motivációs én rendszerhez sorolja az egyén korábbi nyelvtanulási tapasztalatait is, melyek végrehajtó motívumként működnek, és hozzájárulnak ahhoz, hogy végül mennyi energiát hajlandó egy-egy diák a nyelvtanulásra fordítani.

A motivált tanulási viselkedés kialakulásában jelentős szerep jut a *miliőnek* (Kormos – Csizér, 2005), vagyis a családnak, barátoknak, munkatársaknak, akiktől fontos impulzusok érhetik a nyelvtanulót, és akik segíthetnek a nyelvek és a nyelvtanulás iránti pozitív attitűdök kialakításában ép-púgy, mint a tanulási folyamathoz kapcsolódó konkrét segítség biztosításában. Halló nyelvtanulók körében végzett korábbi kutatások szerint a nyelvtanulók motivált viselkedését szintén jelentős mértékben befolyásoló tényező az *interkulturális kontaktus*, amelynek leírásával azt próbálják megragadni a kutatók, hogy mennyire motiválhatja a megkérdezetteket az a tény, hogy az idegen nyelv elsajátítása révén lehetőségük lesz az adott idegen nyelven külföldiekkel kommunikálni (Csizér – Kormos, 2006, 2008; Kormos – Csizér, 2007). A siket iskolások körében ezt a tényezőt vizsgálni azért különösen érdekes, mert a globalizált világ hatásai hozzájuk szűrtebben jutnak el, az idegen nyelvekkel főként utcai feliratokon, internetes oldalakon, facebookon, dvd-ken keresztül, írott formában találkoznak.

## 2.2. Tanulási stratégiák

A nyelvtanulási stratégiák voltaképpen olyan cselekvések vagy viselkedési formák, amelyeket az egyén tudatosan választ a nyelvtanulási feladatok sikeres megoldása, illetve nyelvtanulási folyamat egészének eredményesebbé tétele érdekében. A tanulási stratégiák kutatói különböző taxonómiákat állítottak fel az 1990-es években (Oxford, 1990; O'Malley & Chamot, 1990), melyeket egybevetve négy fő stratégia csoportot különböztethetünk meg:

- 1) kognitív stratégiák, melyek a tananyaggal végzett valamilyen tevékenység által segítik a megértést, elraktározást, vagy a tanultak felidézését (pl.: másolás, csoportosítás, elismérlés, fordítás, szótárazás, kulcsszó, vagy memóriamankó alkalmazása);
- 2) meta-kognitív stratégiák, melyekkel a nyelvtanuló tudatosan megtervezi, végrehajtja, ellenőrzi és értékeli a saját tanulási folyamatát;
- 3) társas stratégiák, melyek alkalmazása során a nyelvet jól beszélő személyeket vagy más nyelvtanulókat vonunk be a tanulási folyamatba kérdéses, segítségkéréssel, vagy gyakorlási szándékkal;
- 4) érzelmi stratégiák, melyekre azért van szükség, hogy a nyelvtanulással járó izgalom, feszélyezettség, frusztráció vagy szorongás érzését kezelni tudja a tanuló, és a nyelvtanulással kapcsolatban pozitív érzelmekre hangozzon.

A siket kisgyerekeket körülvevő nyelvszegény környezet következtében sokan úgy kezdik meg iskolai tanulmányaikat, hogy nincs semmilyen biztos nyelvi bázisuk sem (Holcomb – Peyton, 1992; Muzsnai, 1999a,b), így az idegen nyelvek tanulása bizonytalan nyelvi alapon kezdődik meg. Kicsi a tanulók szókincse, kevesebb nyelvi szerkezetet ismernek és tudnak alkalmazni a többségi társadalom nyelvén, mint az azonos korú halló társaik (Knoors – Marschark, 2012). Így feltételezhető, hogy a tanulási stratégiák kiemelten fontos szerepet játszanak a nyelvelsajátításukban.

## 2.3. A nyelvtanulói képzetek

Dörnyei (2005) szerint a nyelvtanulói képzetek (learner beliefs) besorolása az egyéni különbségek gyűjtőfogalom alá vitatható, hiszen itt nem az egyén valamely jellegzetes vonásáról van szó. Ahhoz azonban nem fér kétség, hogy minden nyelvtanuló rendelkezik határozott meggyőződésekkel és elképzelésekkel, amelyek nagy befolyással vannak a nyelvtanulói viselkedésre. Ezekre építve hoz például olyan döntéseket, hogy nyelviskolában vagy magánúton kezdje-e el a nyelvtanulást, hogy megszólaljon-e az órán vagy sem, vagy hogy az elért teljesítményét sikerként vagy kudarcként könyvelje-e el. A nyelvtanulói képzetek általában az egyén saját vagy mások korábbi, szubjektív tapasztalataiban gyökereznek, gyakran nagyon mélyen és szinte meggingathatatlanul. Stabilitásuk oka abban rejlik, hogy nem objektív

kutatási eredményekből táplálkoznak, ezért tudományos érvekkel nem is ingathatók meg.

A terület legismertebb kutatója, Horwitz (1987) által megalkotott kutatási eszköz, a *BALLI* (Beliefs About Language Learning Inventory), melyet az elmúlt évtizedekben szinte a világ minden pontján eredményesen alkalmaztak, öt területen méri fel az egyének a nyelvtanulással kapcsolatos képzetait. Ezek a nyelvtanulás nehézsége (pl. könnyűnek vagy nehéznek tarja-e a választott nyelvet), a nyelvérzék (mennyire tartja magát képesnek a választott nyelv sikeres elsajátítására), a nyelvtanulás természete (milyen tanítási és tanulásmódszer a legcélravezetőbb), tanulási és kommunikációs stratégiák (konkrét technikák, melyeket az egyén a tanulás vagy a nyelvhasználat során alkalmaz), valamint motiváció és várakozások (vagyis milyen célokat szeretne elérni és milyen eredményben bízik). Horwitz kérdőíve 34 Likert skála típusú állítást tartalmaz a fenti területek lefedésére, vagyis nincsenek jó vagy rossz válaszok, az egyes skálákra kapott kumulatív eredmény csupán képet ad a nyelvtanuló meggyőződéseiről, és segít megérteni a viselkedését.

A siketek meggyőződéseinek a vizsgálatokor kiemelt szerepet kapnak a tanítási módszerekkel, azon belül is a tanítás nyelvével kapcsolatos nézetek, hiszen mind a nemzetközi szakirodalomból, mind saját korábbi kutatásainkból tudjuk, hogy az auditív-verbális módszert súlyos kritika érte és éri a siket közösség részéről, és sokakban fogalmazódik meg az igény a jelnyelv használatára és siket tanárok alkalmazására az oktatásban (Kontráné Hegybíró, 2010; Szabó, 2003; Vasák, 2005). A kutatásunkhoz készített kérdőívben ezért ennek a kérdésnek a vizsgálatára külön skálát alkottunk.

### 3. Anyag és módszer

Jelen kutatásunk kvantitatív módszertanon alapult. A fent ismertetett egyéni változókat 41 állításból álló Likert-skálás kérdőív segítségével vizsgáltuk siket és nagyothalló nyelvtanulók körében. Ezen felül háttéradatokat is gyűjtöttünk a tanulók életkoráról, osztályfokozatáról, saját és családtagjaik hallásállapotáról és jelnyelvhasználatáról.

A kérdőív a következő konstruktumokat mérte:

**Motivált tanulási viselkedés** (3 állítás): nyelvtanulásuk érdekében mennyi erőfeszítést hajlandók tenni a nyelvtanulók. - Példa: *Sokat készülök az angolórákra.*

**Ideális második nyelvi én** (3 állítás): a nyelvtanuló önmagáról alkotott, jövőbeli képe, amilyennek látni szeretné magát a nyelvtanulás szempontjából. - Példa: *Néhány év múlva jól fogok tudni angolul kommunikálni.*

**Szükséges második nyelvi én** (3 állítás): a nyelvtanuló képe arról, hogy a nyelvtanulását illetően melyek a környezete által megfogalmazott elvárások. - Példa: *A mai világban mindenkinek fontos az angol nyelv.*

**Nyelvtanulási tapasztalatok** (3 állítás): a nyelvtanulónak az idegen nyelv tanulásával kapcsolatos élményei. - Példa: *Szeretem az angolórákat.*

**Milió** (3 állítás): a nyelvtanulót körülvevő olyan személyek (pl. család, barátok, munkatársak stb.) attitűdje, akik hatással vannak a nyelvtanuló attitűdjének formálására. - Példa: *A családom/barátaim azt mondják, hogy tanuljak angolul.*

**Kognitív tanulási stratégiák** (3 állítás): olyan tanulási stratégiák használata, amelyek a tananyaggal végzett valamilyen kognitív tevékenység által segítik a megértést, elraktározást vagy a tanultak felidézését. - Példa: *A nyelvtanuláshoz sokszor használok szótárat.*

**Társas tanulási stratégiák** (2 állítás): olyan tanulási stratégiák használata, amelyekben keresztül a nyelvtanuló másokat is bevon a nyelvtanulási folyamatba kérdés vagy segítségkérés formájában, illetve gyakorlási szándékkal. - Példa: *Ha nem tudom biztosan, hogy valamit helyesen írtam angolul, vagy hibásan írtam, megkérek valakit, hogy nézze át.*

**Érzelmi tanulási stratégiák** (4 állítás): a nyelvtanulással járó érzelmekkel és attitűdökkel kapcsolatos stratégiák használata. - Példa: *Ha jól sikerült a leckém, meg szoktam dicsérni magam.*

**Nyelvtanulási képzetek** (8 állítás): a nyelvtanulónak az idegen nyelvekről és a nyelvtanulásról alkotott elképzelései és meggyőződései. - Példa: *Azt gondolom, az angol nyelvtan könnyebb, mint a magyar nyelvtan.*

**Modalitás** (3 állítás): a nyelvtanuló meggyőződései és tapasztalatai a nyelvtanulás során használt kommunikációs csatornákról. - Példa: *Ha az osztályban nem értünk valamit, az angoltanárom jeleket használ, azzal segít.*

**Nemzetközi orientáció** (3 állítás): a nyelvtanulók képzetei a nyelvtudás fontosságáról a más anyanyelvűekkel való kommunikáció érdekében - Példa: *Ha a siketek külföldiekkel akarnak kapcsolatot tartani, angolul tudnak velük e-mailben levelezni.*

**Énhatékonyság** (3 állítás): a nyelvtanuló saját nyelvi képességeiről alkotott meggyőződései. - Példa: *Azt gondolom, én jól meg tudok tanulni angolul írni és olvasni.*

Az állítások megfogalmazása során több ponton építettünk a korábbi, siket és nagyothalló felnőttekkel folytatott kutatásunk eredményeire. A kérdőív összeállításakor fontos szempont volt a nyelvi akadálymentesítés, ezért a kérdőív tesztelési folyamatába siket szakértőt is bevontunk. Mind a siket szakértő tanácsai, mind a próbakitöltés tapasztalatai alapján az eredetileg hosszabb kérdőívet jelentősen le kellett rövidítenünk, hogy kitöltése ne vegyen igénybe több időt, mint ameddig a kutatásba bevont fiatalabb tanulók intenzív koncentrációra képesek. Végezetül jeltolmács segítségével a teljes kérdőívet jelnyelvre fordítottuk, amelyet videóra rögzítettünk.

Az intézmények engedélyével a kérdőívet a diákok tanítási időben vagy közvetlenül a tanórák után töltötték ki, tanáraik és a kutatók jelenlétében. A

magyarul írott kérdőív megválaszolását azzal segítettük, hogy az instrukciókat és az állításokat videó felvételen keresztül jelnyelven is közvetítettük.

Vizsgálatunkban 51 14-19 éves siket és nagyothalló nyelvtanuló vett részt (27 lány és 24 fiú), az ország négy különböző intézményéből. Hallásállapotukat tekintve a vizsgált mintából 24-en vallották magukat nagyothallónak és 27-en siketnek. Túlnyomó többségüknek a szülei hallók. Negyven nyelvtanulónak mind az édesanyja, mind az édesapja halló, négyen vannak, akiknek vagy az édesapja, vagy az édesanyja nem hall, és mindössze hárman, akiknek mindkét szülője siket. Ez az arány megfelel a hazai és a nemzetközi átlagnak. A szülők hallásállapotából adódóan a gyerekek csak egy töredékének volt lehetősége arra, hogy a jelnyelvet a siket vagy nagyothalló szülőjétől tanulja meg a nyelvi fejlődés korai szakaszában. A többség (n=39) az iskolatársaktól, barátoktól tanult jelelni, illetve a minta közel fele azt is bejelölte, hogy jelnyelvtanár tanította. Amint azt a bevezetőben kifejtettük, ez arra utal, hogy a nyelvi fejlődésük minden bizonnyal késleltetve indult el, és feltehetőleg hiányos, vagyis az idegen nyelvek tanulása számára bizonytalanabb első nyelvi alap áll rendelkezésre.

#### **4. Eredmények és megvitatás**

##### **4.1. A skálák megbízhatósága és leíró statisztika**

Az elemzés első lépéseként skáláink megbízhatóságát vizsgáltuk meg. Mivel az adatfelvétel során szükséges volt, hogy a kérdőív minél rövidebb legyen, így a legtöbb dimenziót három állítással mértük. Az eredményeket az 1. táblázat tartalmazza, és jól mutatja, hogy a skálák döntő többségét sikerült megbízhatóan mérnünk. A táblázatból azonban az is látható, hogy két olyan konstruktum van, amelyek mérése még javítható. A siket és nagyothalló diákok szükséges második nyelvi énjét és a nemzetközi orientációt nem sikerült teljesen megbízhatóan leképeznünk. A siket és nagyothalló diákok második nyelvi énjének mérési problémája azt mutathatja, hogy a diákok nem tudják pontosan, milyen külső elvárásoknak kell megfelelniük. A nemzetközi orientáció esetében pedig (amely az angol nyelv nemzetközi használatát próbálta mérni) feltételezzük, hogy a siket diákoknak nincs lehetőségük olyan szintű nemzetközi kommunikációra, amely során megtapasztalhatnák az angol nyelv kiemelkedő jelentőségét. Természetesen ezek az elképzelések csak feltételezések, amelyeket majd további, lehetőség szerint kvalitatív vizsgálatoknak kell majd megerősítenie.

Ami a skálák átlagait illeti, ezek rendre alacsonyabbak, mint a hasonló korú halló diákok esetében mért eredmények (Csizér – Kormos, 2008). A siket és nagyothalló diákok nyelvtanulási motivációja az angol nyelv esetében közepesnek mondható, hiszen az átlagértékek egyetlen dimenzió esetében sem érik el a 4,00-es értéket. A milió skála átlaga különösen alacsonynak tekinthető (M=3,14), amit úgy értékelhetünk, hogy a mintába került diákok nem igazán kapnak támogatást és biztatást a környezetüktől a

nyelvtanulás folyamata során. A mintában szereplő csoportok tanáraival folytatott interjúkból azt tudtuk meg, hogy a szülők többsége úgy tekint az angolra, mint egy tantárgyra a sok közül, támogatja a gyermeke nyelvtanulását, de nem tulajdonít neki kiemelkedő jelentőséget. A tanárok a pedagógiai célokat a tanulók egyéni képességeihez és körülményeihez mérten határozzák meg, így látványos, a hallókéhoz mérhető eredményt nem érnek el. Ezzel a körülménnyel összhangban van az én-hatékonyság skála szintén alacsony átlaga ( $M=3,22$ ), amely azt mutatja, hogy a siket diákok nem igazán hiszik el magukról, hogy képesek jól megtanulni angolul, így viszont sikerességüknek az esélye szintén alacsony.

1. táblázat: A skálák megbízhatósága és leíró statisztikája

Skála (állítások száma)	Cr. Alpha	Átlag	Szórás
Motivált tanulási viselkedés (3)	0,70	3,78	0,95
Ideális második nyelvi én (3)	0,64	3,64	0,77
Szükséges második nyelvi én (3)	0,56	3,63	0,79
Nyelvtanulási tapasztalatok (3)	0,66	3,83	0,86
Milió (3)	0,72	3,14	0,92
Nyelvtanulási képzetek (8)	0,76	3,51	0,62
Kognitív tanulási stratégiák (3)	0,63	3,58	0,67
Társas tanulási stratégiák (2)	0,71	3,96	0,79
Érzelmi tanulási stratégiák (4)	0,70	3,67	0,74
Modalitás (3)	0,69	4,09	0,64
Nemzetközi orientáció (3)	0,55	3,02	0,94
Énhatékonyság (3)	0,76	3,22	0,92

## 4.2. A skálák részletes elemzése

Mivel kutatásunk az első ilyen jellegű, siketek és nagyothallók körében folytatott kérdőíves vizsgálat, fontosnak tartjuk az egyes skálák részletesebb szemrevételezését is, így a következőkben a skálákat alkotó állítások átlagait ismertetjük.

### 4.2.1. A nyelvtanulási képzetek

A nyelvtanulási képzetek esetében láthatjuk, hogy a diákok leginkább azzal az állítással értettek egyet, hogy a nyelvtanulás legfontosabb része a nyelvtani szabályok megtanulása (2.1 táblázat), ami érthető, hiszen a jelnyelvhez képest a hangzó nyelvek nyelvtani rendszere egészen más, ennek megismerése a siketek számára központi kérdés. Korábbi, felnőtt kutatásunkban is azt tapasztaltuk, hogy adatközlőink igénylik a világos, érthető nyelvtani magyarázatokat, a jól áttekinthető táblázatokat és a sok nyelvtani gyakorlatot (Kontráné Hegybíró, 2010; Kontráné Hegybíró *et al.*, 2009). Az iskolás korosztály válaszainak átlaga tükrözi a nyelvtanulási tapasztalataikat, azaz,



hogy a nyelvrán nyelvtani szabályokat tanulnak: számukra a helyes mondataalkotás képességének elsajátítása értelemszerűen előbbre való, mint például a szóbeli kommunikatív feladatok. A legalacsonyabb átlagot elérő állítás szintén a nyelvtan tanulásához kapcsolódik: a diákok véleménye megoszlik, hogy az angol vagy magyar nyelvtan nehezebb-e. Ennek a kérdésnek a részletesebb kifejtésére a kutatás kvalitatív fázisában kerülhet sor. Feltételezzük, hogy minél inkább jelnyelven gondolkodik a tanuló, annál inkább igaz rá, hogy a magyar nyelvet is éppen úgy tanulja meg, mint bármely más idegen nyelvet, mely esetben az angol nyelvtana egyszerűbbnek, logikusabbnak tűnik a magyarnál (v.ö. Kontráné Hegybíró, 2010).

2.1 táblázat: Nyelvtanulási képzeteket mérő állítások leíró statisztikája

Állítások	Átlag	Szórás
A nyelvtanulás egyik legfontosabb része a nyelvtani szabályok megtanulása.	3,80	0,85
Azt gondolom, a siketek ugyanúgy meg tudnak tanulni idegen nyelveket, mint a hallók.	3,61	1,06
A nyelvtanulás egyik legfontosabb része a szavak tanulása.	3,61	0,94
Ahhoz, hogy jól megtanuljak angolul, egyedül is sokat kell gyakorolnom	3,55	1,03
Azt gondolom, az angol nyelvet könnyű megtanulni	3,53	1,05
A siketeknek fontos, hogy az idegen nyelven beszélni is tanuljanak (nemcsak írni és olvasni).	3,43	1,00
A nyelvtanulás legfontosabb része, hogy megpróbáljak külföldiekkel kommunikálni.	3,39	0,92
Azt gondolom, az angol nyelvtan könnyebb, mint a magyar nyelvtan.	3,14	1,20

A nyelvtanulási képzetek fontos csoportját alkotják a tanulónak a saját képességeiről vallott meggyőződése (2.2 táblázat). A célcsoportunkban ez a különböző készségekre bontva jelenik meg, hiszen a hallássérülteknél a hangzó beszéd elsajátítása és a hallók beszédének értése a környezetük nyelvén is nehézségekbe ütközik, míg az írás-olvasás terén megfelelő módszerekkel jó eredmények érhetők el. A kapott adatok azt tükrözik, hogy a tanulók saját képességeibe vetett önbizalma alacsony, de mégis többen érzik úgy, hogy az írott angollal meg tudnak birkózni, kevesebben gondolják azt, hogy a hallók angol beszédét szájról olvasva meg fogják érteni, és a középértéknél is alacsonyabb eredményt ért el az az állítás, mely szerint a tanulók úgy érzik, meg tudnak tanulni angolul beszélni. Ezeket az eredményeket a kis minta ellenére is érdemes a tananyag és a módszer tervezésénél figyelembe venni.

2.2 táblázat: Az én-hatékonyságot mérő állítások leíró statisztikája

Állítások	Átlag	Szórás
Azt gondolom, én jól meg tudok tanulni angolul írni és olvasni.	3,57	0,96
Azt gondolom, én jól meg tudom tanulni az angol hangzó beszédet érteni, szájról olvasni.	3,22	1,25
Azt gondolom, én jól meg tudok tanulni hangzó nyelven beszélni angolul.	2,86	1,11

#### 4.2.2. Modalitás

A siketek és súlyosan nagyothallók számára rendkívül fontos az is, hogy milyen típusú oktatásban van részük az idegen nyelvi órákon, milyen csatornán keresztül történik és mennyire akadálymentes az információátvitel. Korábbi kutatásaink eredményei azt mutatták (pl. Kontráné Hegybíró, 2010), hogy a siketek határozott elképzelésekkel rendelkeznek az információs akadálymentesítésről az oktatásban. Sokan keserű tapasztalatokat szereznek amiatt, hogy nem értik, mi történik az órán, nem jut el hozzájuk minden információ, vagy nem tudnak eléggé gyorsan jegyzetelni, miközben a tanár száját figyelik. Számukra rendkívül fontos, hogy értsék a nyelv-tani magyarázatokat, hogy legyen lehetőségük kérdezni az órán, és megfelelő válaszokat kapjanak a problémáikra. Ez csak úgy érhető el, ha a tanár nemcsak beszél, hanem mindent felír a táblára vagy a kivetítőre, illetve ha jelnyelven tud kommunikálni a tanulókkal. Mindezeknek hiánya az egyik legerősebb demotiváló tényező lehet. A Modalitás skálán szereplő állításokra kapott válaszok átlagai és az adatgyűjtéshez kapcsolódó tanórai megfigyeléseink alátámasztják egymást: a tanárok főként az írásos módszert alkalmazzák (2.3 táblázat), s ha használnak is jeleket a megértés elősegítésére, jelnyelvi tudásuk sok esetben nem elégséges ahhoz, hogy a gyerekek jelkommunikációját követni tudják (Kontráné Hegybíró, előkészületben), hiszen a jelnyelv ismerete nem kötelező a szurdopedagógia szakos diplomához, és sajnos nem feltétele a siketiskolában való elhelyezkedésnek sem.

2.3 táblázat: A modalitás skála állításainak leíró statisztikája

Állítások	Átlag	Szórás
A tanárom mindent felír a táblára az angolórán.	4,47	0,76
Ha az osztályban nem értünk valamit, az angoltanárom jeleket használ, azzal segít.	4,12	0,82
Az angoltanárom érti, ha jelnyelven kérdezzük valamit.	3,69	0,88

### 4.2.3. Motiváció

A motivált tanulási viselkedésre vonatkozóan azt állapíthatjuk meg, hogy annak ellenére, hogy a siket és nagyothalló diákok legtöbbjét érdekli az angol nyelv és szeretné azt jól megtanulni, ez csak egy részüknél eredményezi azt, hogy saját megítélésük szerint sokat is készülnek az angol órákra (2.4 táblázat). Ez problémákat eredményezhet, hiszen a célkitűzés önmagában nem sokat ér, ha azt nem követi következetes célmegvalósító magatartás is. A kutatás következő fázisában ezért célszerű lesz azt vizsgálnunk, hogy valójában az akarat hiányzik-e, vagy esetleg nem tudják a tanulók, hogyan készüljenek, vagy hogy milyen egyéb módon foglalkozzanak a tanórán kívül az idegen nyelvvel.

2.4 táblázat: A motivált tanulási viselkedést mérő állítások leíró statisztikája

Állítások	Átlag	Szórás
Jól meg akarok tanulni angolul.	3,94	1,19
Engem érdekel az angol nyelv.	3,92	1,16
Sokat készülok az angolórákra.	3,49	1,26

A motiváció kutatás legújabb eredményei kiemelkedő fontosságot tulajdonítanak a nyelvtanuló ideális második énjének (Dörnyei – Kubanyiova, 2013). A 2.5-ös táblázat átlagértékei arra utalhatnak, hogy a diákok gondolkoznak már arról, hogy a jövőben milyen előnyeik származhatnak a jó nyelvtudásból, de ezeket az elképzeléseket még lehetne erősíteni. További kutatásokra lenne szükség annak feltárására, hogyan is alakul az ideális nyelvi én szerepe a siket és nagyothalló diákok nyelvtanulási folyamatában. A halló társaikhoz képest előnyben lehetnek, hiszen az ideális második nyelvi én kutatása során a legújabb kutatásaink szerint előtérbe kerül a vizualitás és a vizuális gondolkozás a jövőbeli elképzelések kialakításában. Úgy tűnik, hogy az a tény, hogy a diákok minél részletgazdagabban tudják elképzelni, mit is várnak el maguktól a nyelvtanulás során, annál erősebb lehet a célorientált viselkedésük, ami pedig jellemzően növeli motivációjukat és a teljesítményüket. (Csizér – Magid, megjelenés alatt).

2.5 táblázat: Az ideális második nyelvi ént mérő állítások leíró statisztikája

Állítások	Átlag	Szórás
Az iskola elvégzése után a jó angoltudás fontos lesz nekem a munkámhoz.	3,75	0,96
A jó angoltudás kell majd nekem, amikor továbbtanulok.	3,69	1,03
Néhány év múlva jól fogok tudni angolul kommunikálni.	3,52	1,02

A szükséges második nyelvi én esetében kiemelkedő átlagot ért el az állítás, amely az angol nyelv szerepét vizsgálta (2.6 táblázat). Természetesen vehetjük, hogy a diákok tisztában vannak az angol nyelvnek a mai világban elfoglalt helyével. Érdekes lehet, hogy ez a tény némileg elszigetelődik a másik két állítástól, hiszen azoknak az átlaga jóval alacsonyabb. Fontos az angol nyelv, de ismerete nem biztos, hogy okosabbá is tesz, gondolják diákjaink, illetve, nyilvánvalóan tapasztalataik alapján nem tűnik égetően fontosnak vagy reálisnak az angolul tudó hallókkal való társalgás sem.

2.6 táblázat: A szükséges második nyelvi én-t mérő állítások leíró statisztikája

Állítások	Átlag	Szórás
A mai világban mindenkinek fontos az angol nyelv.	4,00	0,89
Az angoltudás okosabbá tesz.	3,66	0,98
Ha majd valahol külföldi hallókkal találkozom, nekem kell már tudni angolul.	3,26	1,32

A siket és nagyothalló diákok eddigi nyelvtanulási tapasztalatait kedvező színben tünteti fel a „szeretem az angolórákat” állításra adott válaszok magas átlaga (2.7 táblázat). Ennek némileg ellentmond az a tény, hogy hiába szeretik sokan az angolórákat, azt már kevesebben állítják, hogy a kedvenc tantárgyuk az angol. Feltételezni tudjuk, hogy ez többüknél a nyelvtanulás során fellépő nehézségeknek tudható be.

2.7 táblázat: A nyelvtanulási tapasztalatokat mérő állítások leíró statisztikája

Állítások	Átlag	Szórás
Szeretem az angolórákat.	4,10	0,98
Jó hangulat van az angolórákon.	3,84	0,99
Az egyik kedvenc iskolai tantárgyam az angol.	3,57	1,30

Bár rámutattunk a millió fontos szerepére az irodalmi áttekintés során, mintánkban a skálát alkotó állítások átlagai nem érik el a 3,5-ös értéket (2.8 táblázat), azaz a siket és nagyothalló diákok bármilyen fontosnak is tartják az angol nyelvet, és bármennyire élvezhetik az angolórákat, szüleiktől, barátaitól nem sok biztatást kapnak a nyelvtanulás fontosságával és hasznosságával kapcsolatban. Ez részben abból fakadhat, hogy a hazai köztudatba még nem épült be, hogy megfelelő oktatással a siketek is képesek elsajátítani mindent, így az idegen nyelveket is. Ugyanakkor nem szabad elfelejtenünk a siketek rendkívül hátrányos társadalmi helyzetéről mint befolyásoló tényezőről sem. A statisztikák azt mutatják, hogy a hallássérültek közül aránytalanul kevesen jutnak el a nyelvtudást igénylő felsőfokú diplomáig, és kevesen tudnak olyan munkakörben elhelyezkedni, ahol valóban szükség van idegen nyelvekre. A tanulók előtt kevés a pozitív példa, hiszen

az aktív korú siketek túlnyomó többsége rokkantnyugdíjas (Abonyi, 2001). Több képzett, siket tanár az iskolákban jó példaként szolgálhatna, de a média is sokat segíthetne ezen a téren.

2.8 táblázat: A miliő szerepét mérő állítások leíró statisztikája

Állítások	Átlag	Szórás
A családom/barátaim azt mondják, hogy tanuljak angolul.	3,26	1,20
A családom/barátaim gyakran mondják, hogy az angolnak fontos szerepe lesz az életemben.	3,26	1,11
A családom/barátaim mondják nekem, hogy sokat gyakoroljam az angol nyelvet.	3,00	1,11

#### 4.2.4. Tanulási stratégiák

A kérdőív terjedelmi korlátai nem tették lehetővé, hogy részletesen felmérjük az adatközlőink tanulási stratégia használatát, hanem csak arra volt lehetőségünk, hogy három stratégiacsoport egy-egy jellegzetes elemének használatára rákérdezzünk. A skálákban így olyan állításokat szerepeltettünk, melyek a korábbi kutatásaink alapján a siket nyelvtanulók által is gyakran használt (pl. szótárhasználat, segítségkérés) vagy a jelnyelv és a hangzó nyelvek közötti különbség miatt fontos stratégiákat (pl. szavak memorizálása szövegkörnyezetben) írnak le (2.9 táblázat).

2.9 táblázat: A kognitív tanulási stratégiák használatát mérő állítások leíró statisztikája

Állítások	Átlag	Szórás
Ahhoz, hogy megtanuljam az angol szavakat, többször leírom őket.	4,00	0,89
Általában lefordítom magamnak magyarra, amit a könyvben angolul olvasok.	3,65	1,11
Az új angol szavakat megpróbálom a mondattal együtt megjegyezni.	3,62	0,93
A nyelvtanuláshoz sokszor használok szótárt.	3,42	1,14
Általában lefordítom magamnak jelnyelvre, amit a könyvben angolul olvasok.	3,16	1,08

Nem meglepő, hogy a felkínált kognitív stratégiák közül a legmechanikusabban alkalmazható többszöri leírást választották a legtöbben. Ennél kevesebben vannak, akik a szavakat a mondattal együtt próbálják megjegyezni, amin stratégia tréninggel biztosan lehet javítani. Ehhez képest kevesebben nyilatkoztak úgy, hogy használnak szótárt, ami több lehetséges okra vezethető vissza. Vagy nincs a környezetükben nyomtatott szótár, vagy nincs számítógépük, esetleg nem ismerik az elektronikus szótárt, vagy

kevésbé önálló nyelvtanulók, akik megszokták, hogy minden új szó jelentését a tanártól kapják meg. Az, hogy sokan lefordítják maguknak magyarra, amit angolul olvasnak, nem meglepő, hiszen ezt a mintát kapják a tanórákon is.

Érdekes azonban, hogy az átlag körüli értéket kaptuk arra a kérdésre, lefordítják-e maguknak jelnyelvre, amit angolul olvasnak, erre a jelenségre ugyanis nem nagyon találunk adatokat a szakirodalomban. Az adatfelvétel során megfigyelhető volt egy-egy tanuló, aki úgy olvasta a kérdéseket, hogy közben magának jelelt, de aki csak gondolatban fordított jelnyelvre, azt nem figyelhettük meg. A 3,16-os átlag azt mutatja, hogy többen is –feltételezhetően a teljesen siket adatközlők–, olyan szinten jelnyelven gondolkodnak, hogy a szövegértéshez ezt a stratégiát használják (v.ö. Bajkó –Kontra, 2008).

2.10 táblázat: A társas tanulási stratégiák használatát mérő állítások leíró statisztikája

Állítások	Átlag	Szórás
Ha valamit nem értek az angolórán, megkérdem a tanárt.	4,16	,96
Ha nem tudom biztosan, hogy valamit helyesen írtam angolul, vagy hibásan írtam, megkérek valakit, hogy nézze át.	3,77	,84

A társas stratégiák használatát csak két állítással mértük (2.10 táblázat). A kapott válaszokból csak annyit szűrhetünk le, hogy bátran fordulnak segítségért a tanáraikhoz, míg a környezetüktől kevésbé kérnek segítséget.

2.11 táblázat: Az érzelmi tanulási stratégiák használatát mérő állítások leíró statisztikája

Állítások	Átlag	Szórás
Ha az órán jól válaszoltam az angoltanár kérdésére, megszoktam dicsérni magam.	3,80	0,90
Ha jól sikerült a leckém, meg szoktam dicsérni magam.	3,75	1,13
Ha megdicsér a tanár a nyelvórán, büszke vagyok magamra.	3,63	1,04

Az érzelmi stratégiák használatában egyik állításra kapott válaszok átlaga se éri el a 4,00-et (2.11 táblázat). További elemzést tartunk szükségesnek annak felderítésére, vajon összefüggésbe hozható-e ez az eredmény a motivációs skálán kapott értékekkel, hiszen a pozitív visszajelzés és a pozitív önértékelés fontos szerepet játszanak a motivált tanulói viselkedés fenntartásában.

## 4.2.5. Nemzetközi orientáció

2.12 A nemzetközi orientációt mérő állítások leíró statisztikája

Állítások	Átlag	Szórás
Próbáltam már e-mailben angolul levelezni.	2,86	1,33
Próbáltam már angolul Skype-olni.	2,65	1,38
Ha a siketek külföldiekkel akarnak kapcsolatot tartani, angolul tudnak velük e-mailben levelezni.	3,53	1,21

Érdekesen alakultak a válaszok a nemzetközi orientáció elnevezésű skálánkon. Úgy tűnik, ismét szétválik a tanulók meggyőződése és a tényleges viselkedése. Tudatában vannak annak, hogy a külföldi kapcsolattartáshoz – és erre bőven van példa a felkeresett intézményekben éppúgy, mint a siketek ifjúsági és sportszervezeteiben – szükség van a nyelvtudásra, ám saját maguk még nem nagyon próbálkoztak ilyesmivel. A csoportokat oktató nyelvtanárok elbeszéléséből tudjuk, hogy azért a legnépszerűbb közösségi oldalon többen próbálkoztak már angolul kommunikálni másokkal. A kutatás következő, kvalitatív fázisában ezt a kérdést részletesebben szeretnénk vizsgálni, hiszen lehet, hogy egyes új internetes formák népszerűbbek ennél a korcsoportnál, mint amelyeket a kérdőíven szerepeltettünk.

## 5. Következtetések

A fenti eredmények alapján úgy ítéljük meg, hogy kutatásunk első fázisa eredményesen zárult. A siket és súlyosan nagyothalló 14-19 éves tanulók egyéni sajátosságainak mérésére összeállított kérdőívünk megbízhatónak és érvényesnek bizonyult, így alkalmas arra, hogy az ország többi olyan intézményében is felmérjük vele a tanulókat, ahol szintén foglalkoznak hallássérültek nevelésével.

Bár az eddigi mintánk még viszonylag kicsi, a kapott leíró statisztikai adatok elemzése máris rámutat néhány jellegzetességre és kijelöli a kvalitatív fázis egyes feladatait. Látjuk, hogy a célcsoport motivációja alacsonyabb, mint a hasonló korú halló tanulóké, és az is látható, hogy a motiváció erősítésében pozitívabb környezeti hatások révén várhatunk előrelépést. A hallássérült tanulók is tisztában vannak az angol nyelv fontosságával a mai világban, de ahhoz, hogy ez a motivált tanulói viselkedésükben is tükröződjék, jobban kell látniuk a nyelvtanulás gyakorlati hasznát a felnőtt életükben. Javítandó a saját képességeikről való pozitív gondolkodásban, a pozitív önértékelési stratégiák használatában is akad, mert ez hozzájárulhat a motivált tanulói viselkedés fenntartásához. Az eddigi adatok alapján el kell gondolkodni a tanárok jelnyelvi ismeretinek a bővítésén is, mert annyi

máris látszik, hogy a jelnyelv intenzívebb használata csökkentené a kommunikációs akadályokat a tanárok és a diákok között.

A terjedelmi korlátok nem teszik lehetővé, hogy itt és most további statisztikai elemzésekről is beszámoljunk, ám biztosak vagyunk abban, az egyes skálák közötti összefüggések feltárása további érdekes és új eredményekhez vezet. Az itt bemutatott kérdőív segítségével még négy iskolai diákjait szeretnénk felmérni. A teljes minta birtokában lehetséges lesz többváltozós leíró statisztika eljárásokkal (pl.: klaszterelemzéssel) tanulói alcsoportokat létrehozni a mintán belül, amely módot ad majd a személyre szabott motivációs ajánlások megfogalmazására is.

## Irodalom

- Abonyi N.** (2001) Kőrkep a budapesti siketek helyzetéről. *Educatio* 10/2. pp. 375–383.
- Bajkó, Á. & Kontra, E.H.** (2008) Deaf EFL learners outside the school system. In: J. Kormos & E.H. Kontra (eds). *Language learners with special needs: An international perspective*. Clevedon: Multilingual Matters. 158–188.
- Bartha Cs., Hattyár H. & Szabó M. H.** (2006) A magyarországi siketek közössége és a magyarországi jelnyelv. In: Kiefer Ferenc (szerk.), *Magyar nyelv*. Budapest: Akadémiai Kiadó. 852–906.
- Cawthorn, I. & Chambers, G.** (1993) The special needs of the deaf foreign language learner. *Language Learning Journal* 7 March. pp. 47–49.
- Csizér K., Kontráné Hegybíró E. & Sáfár A.** (2008) A siket és nagyothalló felnőttek idegennyelv-tanulási motivációja. *Magyar Pedagógia* 108/4. pp. 341–357.
- Csizér K. & Kormos J.** (2008) The relationship of inter-cultural contact and language learning motivation among Hungarian students of English and German. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 29/1. pp. 30–48.
- Csizér K. & Kormos J.** (2006) Az interkulturális kapcsolatok és a diákok motivációjának összefüggései: egy interjúkutatás eredményei. *Iskolakultúra* 16/11. pp. 12–20.
- Csuhai S., Henger K., Mongyi P. & Perlusz A.** (2009) „Siket gyermekek kétnyelvű oktatásának lehetőségei és korlátai” című kutatás eredményei. Zárótanulmány. Budapest: Fogytékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány. Elérhető: [http://www.fszk.hu/mjp/szakmai-anyagok/Siket-gyermekek-ketnyelvu-oktatasanak-lehetosegei-es-korlatai-c-kutatas-eredmenyei\\_zarotanulmany.pdf](http://www.fszk.hu/mjp/szakmai-anyagok/Siket-gyermekek-ketnyelvu-oktatasanak-lehetosegei-es-korlatai-c-kutatas-eredmenyei_zarotanulmany.pdf)
- Dotter, F.** (2008) English for deaf sign language users: Still a challenge. In: C. Kellett Bidoli, J. & Ochse, E. (ed.). *English in international deaf communication*. Bern: Peter Lang. 97–121.
- Dörnyei Z.** (2005) *The psychology of the language learner*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dörnyei Z.** (2009) *The psychology of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Dörnyei Z. & Ottó I.** (1998) Motivation in action: A process model of L2 motivation. *Working Papers in Applied Linguistics* (Thames Valley University, London) 4. pp. 43–69.
- Grosjean, F.** (1999) A siket gyermek joga a kétnyelvűvé váláshoz. (Angolból fordította Lengyel Zsolt és Navracsics Judit). *Modern Nyelvoktatás* 5/4. pp. 5–8.
- Holcomb, T. & Peyton, J. K.** (1992) ESL literacy for a linguistic minority: The Deaf experience. *ERIC Digest ED353861*. Elérhető: <http://www.ericdigests.org/1993/deaf.htm>
- Horwitz, E.** (1987) Surveying student beliefs about language learning. In: A. Wenden & J. Rubin (eds.). *Learner strategies in language learning*. Hemel Hempstead: Prentice Hall. 119–129.



- Knoors, H. & Marschark, M.** (2012) Language planning for the 21st century: Revisiting bilingual language policy for deaf children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 17/3. pp. 291–305.
- Kontráné Hegybíró E.** (2010) *Nyelvtanulás két kézzel: A jelnyelv szerepe a siketek idegennyelv-tanulásában*. Budapest: Eötvös Kiadó.
- Kontráné Hegybíró E., Csizér K. & Sáfár A.** (2009) Idegen nyelvek tanulása siketek és nagyothallók körében. *Új Pedagógiai Szemle* 59/1. pp. 72–83.
- Kontráné Hegybíró E., Csizér K. & Sáfár A.** (2008) Magyarországi siketek és nagyothallók a jelnyelvről: Egy kérdőíves kutatás eredményei. *Alkalmazott Nyelvtudomány* 8/1–2. pp. 5–22.
- Kormos J. & Csizér K.** (2007) Az interkulturális kapcsolatok hatása az idegen nyelvi attitűdökre általános iskolások körében. *Alkalmazott Pszichológia* 9/1. pp. 83–98.
- Kormos J. & Csizér K.** (2005) A családi környezet hatása az idegen nyelvi motivációra: Egy kvalitatív kutatás tanulságai. *Magyar Pedagógia* 105/1. pp. 29–40.
- Muzsnai I.** (1999a) Kinek a kompetenciája annak eldöntése, hogy mi legyen egy siket gyermek anyanyelve? In: Balaskó M. – Kohn J. (szerk.) *A nyelv mint szellemi és gazdasági tőke II*. Szombathely: Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola. 395–399.
- Muzsnai I.** (1999b) The recognition of sign language: A threat or a way to a solution? In: M. Kontra – R. Phillipson – T. Skutnabb-Kangas – T. Várady (eds.) *Language: A right and a resource*. Budapest: CEU Press. 279–296.
- O'Malley, M. & Chamot, A. U.** (1990) *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R.** (1990) *Language learning strategies: what every teacher should know*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Skutnabb-Kangas, T.** (2000) Sign Languages – how the Deaf (and other Sign Language users) are deprived of their linguistic human rights. Elérhető: <http://www.terralingua.org/DeafHR.html>
- Szabó M. H.** (szerk.) (2003) *A jelnyelv helyzete a kutatásban, az oktatásban és a mindennapi kommunikációban*. Budapest-Pécs: Pécsi Tudományegyetem Nyelvtudományi Doktori Iskola, Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége.
- Vasák I.** (2005) *A világ siket szemmel*. Budapest: Fogyatékosok Esélye Közalapítvány.

A kutatás az OTKA K105095 számú pályázata támogatásával folyik.  
Köszönjük az adatgyűjtésben részt vevő iskolák támogatását és a közreműködő nyelvtanárok önzetlen segítségét.