

SWOT analízis kísérleti alkalmazása vak tanuló angol nyelvi tanulmányainak tervezése során

Fábián Gyöngyi
Pannon Egyetem, Veszprém

Bevezetés

A látássérültek számára különösen nagy kihívás a munka világában jelen lévő elvárásokhoz alkalmazkodás. A munkahelyi elvárások között egy idegen nyelv használható ismeretének megléte az egyik legnehezebben legyőzhető akadály a vak tanulók számára.

Ez volt az oka annak, ami miatt KB, egy vak hallgató, a Pannon Egyetem sajátos szükségletű hallgatókkal foglalkozó bizottságához (SAS Bizottság) fordult azzal a kéréssel, hogy egyéni angol nyelvi tanulmányokat folytathasson egy szakember segítségével. Így kezdődött KB első éves egyetemi hallgató és közöttem egy olyan szakmai együttműködés, amelynek kezdeti célja pusztán angol nyelvi tanulmányainak folytatása volt, meglévő tudásának megerősítésével és lehetőleg annak fejlesztésével.

Szakmai pályafutásom során ezt megelőzően nem volt tapasztalatom látássérült hallgató oktatásában, ezen túl, előzetesen közvetlen kapcsolatom sem volt látássérült személlyel, így szerettem volna felkészülni a helyzetre olyan módon, hogy a folyamat elméleti szakmai hátterét feltárjam a magam számára. A tervem az volt, hogy az olvasottak alapján kialakítok egy olyan módszertant, amelyre építve megtervezem a nyelvtanítási folyamatot, és ahhoz kiválasztom a megfelelő tananyagot.

A továbbiakban az olvasó számára szeretném feltárni azokat a lépéseket, akadályokat és sikereket, amelyeken keresztül eljutottunk oda, hogy KB sikeres B2 szintű angol nyelvi szóbeli nyelvvizsgát tett.

1. Szakirodalmi áttekintés

A nyelvtanár számára létfontosságú annak a törvényi és tantervi háttérnek az ismerete, amelyre saját tantervét, tanmenetét építheti. A felsőoktatásra vonatkoztatva azonban nem állnak rendelkezésre a közoktatásban jól ismert anyagokhoz hasonló támaszpontok. Ennek hiányában az alábbiakban bemutatjuk azt az elméleti hátteret, amely a sajátos szükségletű tanulók csoportján belül a közoktatásban résztvevő vak tanulók idegen nyelvi tanulmányaival kapcsolatos vonatkozó rendeleteket, javaslatokat és tapasztalatokat foglalják össze.

1.1. A vak tanulók idegen nyelvi oktatásának törvényi háttere

Elsőként a közoktatási kérdésekben irányadó EMMI-rendeletek adhatnak útmutatót az oktató számára. A Magyar Közlöny 132. számában megjelenő 32/2012. (X. 8.) EMMI-rendelet a sajátos nevelési igényű tanulóakra vonatkozó oktatási irányelveket fogalmazza meg. A dokumentum egyebek mellett részletezi és csoportba szedve tárgyalja az alapelveket a látássérülés mértéke alapján. Eszerint „a) vakok azok a tanulók, akiknek látóképessége teljesen hiányzik (vízus: 0); b) aliglátók azok a tanulók, akik minimális látással rendelkeznek: fényt érzékelők, ujjolvasók, nagytárgylátók (vízus: fényérzés –0,1); c) gyengénlátók azok a tanulók, akiknek az életvitelét nagymértékben korlátozza a csökkent látásteljesítmény (vízus: 0,1–0,33)” (Magyar Közlöny 2012: 22459).

Míg a gyengénlátó és az aliglátó tanulóra vonatkozó utasítások ezekben a szakaszokban részletesen adnak utasítást az idegen nyelvi kompetenciák fejlesztésére vonatkozóan, a vak tanulóval szemben a részletek tömören fogalmaznak. Az idegen nyelvi kulcskompetencia leírásánál a vak tanulóra vonatkozó részletek az alábbi megállapításokat teszik. „Az idegen nyelv tudásával elősegíthető az esélyegyenlőség megvalósulása a társadalmi beilleszkedésben. Az oktatás során nagy hangsúlyt kap a hallás utáni tanulás, az adott idegen nyelv pontírásának elsajátítása. A vak tanuló sajátítsa el az önálló tanuláshoz szükséges eszközök használatát is” (Magyar Közlöny 2012: 22463).

Később, a kerettanterv kialakításának irányelvei között az alábbiakat találjuk. „Az idegen nyelv elsajátításához meg kell tanítani annak pontírásos betűhasználatát, valamint az elektronikus szótár kezelését. Az ismeretsajátításban hangsúlyosabb szerepet kap a hallás útján történő nyelvtanulás” (Magyar Közlöny 2012: 22464).

Megállapítható, hogy a 32/2012. (X. 8.) EMMI-rendelet a vak tanulók idegen nyelvi kommunikációs fejlesztéséről nagyon röviden szól. Emellett a szövegben megjelennek olyan elvárások, amelyek a nyelvtanár szerepét jelentősen tágítják. Az elvárások között az idegen nyelvi pontírás ismerete explicit megfogalmazásban, a kiegészítő informatikai eszközök használatának készsége pedig implikációként szerepel. A különböző helyeken megjelenő megállapítások több ismétlődő elemet – például a pontírást, valamint a hallás utáni tanulást – is tartalmaznak, ugyanakkor a gyakorlatban hasznosítható információ igen csekély. Kérdésként merül fel az is, hogy az oktatási intézmények vagy az adott tanuló rendelkeznek-e azokkal a szükséges eszközökkel, amelyekről a rendelet tényként tesz említést.

1.2. Tantervi ajánlások

Pajor és Somorjai (2020) a vak tanulók iskolai oktatásával kapcsolatos tudnivalókat foglalnak össze, és ajánlásokat fogalmaznak meg az integráció és szeparáció témakörében, az inkluzív nevelés gyakorlatában, illetve egyes közismereti tárgyak oktatásának módszertanában az eddig megjelent szakirodalom alapján. Ugyanakkor szakirodalom hiányában a kötet nem tesz említést az idegen nyelvek gyakorlati oktatásáról. Ezzel szemben az Oktatás 2030 Tanulástudományi Kutatócsoport által készített NAT 2019 tervezete a sajátos nevelési igényű tanulók között a vak és aliglátó tanulók idegen nyelvi oktatására is kitér (Katona 2019)¹.

A dokumentum megállapítja, hogy ebben a tanulócsoporthoz eltérő a tanulási környezet, hangsúlyosabban egyénre szabottak a tanulási utak, majd részletezi ezek befolyásoló tényezőit. Az általános alapelvek között az aktív tanulás, a tanulás fizikai környezete megteremtésének szerepét hangsúlyozza. Megállapítja, hogy az aktív, valamint a lehetőségekhez mért legnagyobb fokú önálló tanulás alapfeltétele a megfelelő fizikai környezet megteremtése, a speciális eszközök biztosítása, valamint a hagyományos taneszközök adaptálása. Fontos megemlítenünk, hogy Pajor és Somorjai a felhasználható eszközök széles tárházát mutatja be munkájában (Pajor–Somorjai 2020).

Általános módszertani jelenségekre is kitér a kötet. A vak nyelvtanulók körében a tanulói sokféleség figyelembevételével, a személyre szabott tanulás és a pedagógiai támaszrendszerek jellemzően nagy jelentőséggel bírnak. A folyamat során a tanuláshoz szükséges motiváció és pozitív attitűd kialakítása lényeges. Ebből a szempontból kiemelten fontos „a mindennapokban előforduló nehezített élethelyzetek gyors megoldását lehetővé tevő (információkérés, tájékozódás, segítségkérés, stb.) tartalmak beépítése a helyi tantervbe” (Katona 2019: 53).

¹ Az EFOP-3.215 VEKOP 17-217-00001 azonosító számú kiemelt projekt során Katona Nóra szerkesztésében készült dokumentum az Oktatási Hivatal honlapján fellelhető tantervek között szereplő *A sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei* című munka gondolataival megegyező gondolatokat tartalmaz. A szerző ebben a munkában az itt hivatkozott forrást használta fel.

A dokumentum a kompetenciafejlesztést befolyásoló idegen nyelven túli tényezőket közelebbről is megvizsgálja (Katona 2019: 19). Ezek szerint az idegen nyelv elsajátítására való képességet jelentősen befolyásolja a tanuló készségállapota, szókincse, nyelvi kommunikációs szintje, valamint az esetleges társuló tanulási zavarok. Az idegen nyelv tanulásánál a tanuló egyéni képességeihez alkalmazkodva a nyelv megismerése és elsajátítása, illetve a köznapi élethelyzetekkel vagy egy adott szakmával kapcsolatos kifejezések megértése és használata lehet elérhető cél. Az élő idegen nyelv tanításának és tanulásának céljait tehát a vak tanulók körében leginkább a tanulók szükségletei határozzák meg. Az idegen nyelv tanításának alapvető feltétele a kellő motiváció és késztetés kialakulásának támogatása. Ennek érdekében, valamint a további nyelvtanulás megalapozása miatt a tanulót sikerélményekhez kell juttatni.

A tanításban az anyanyelv használatának is jelentős szerepe van (Katona 2019: 50). Bár a nem tudatos elsajátítás az ő esetükben is folyamatosan zajlik, a tanuló és a nyelvtanár tanórai beszédének természetes része a magyar nyelvű kérdés és válasz, amelyet párhuzamosan használnak az idegen nyelvvel együtt. Az anyanyelv alkalmazása szükséges továbbá az idegen nyelv szókincsének, szórendjének, egyszerű nyelvtani ismereteinek magyarázatára, az idegen nyelv és az anyanyelv összehasonlítására. A nyelvtanulás középpontjában a hallott szöveg (kérdés, utasítás, cselekvés stb.) megértése, fejlesztése áll. Az idegen nyelv tanulása nem önmagáért történik, hanem az idegen nyelvi környezetben alkalmazott elemi kommunikáció és kapcsolattartás érdekében, az egyszerű információk felfogása, megértése céljából. A sikeres nyelvtanulás érdekében nagyobb időkeretre van szükség.

Az idegen nyelv tanításának és tanulásának célrendszerében a szóbeli kommunikációs kompetencia fejlesztésén van a fő hangsúly, azaz a receptív nyelvi készségek közül a beszédértés fejlesztése, a produktív nyelvi készségek közül a beszédfejlesztés az idegennyelv-tanítás leghangsúlyosabb területe. Amennyiben ez egyáltalán számításba jöhet, az írás és az olvasás kis mértékben jelenik meg az idegen nyelv oktatása során, célja pusztán a hallottak megerősítése, támogatása (Katona 2019: 53).

Bár a látássérülés kapcsán több olyan, széles körben elterjedt vélekedés alakult ki, hogy a vak emberek memóriája különösen jó (Pajor–Somorjai 2020), de ez csak részben igaz. A közelmúltban hazai környezetben végzett kutatások (Pajor et al. 2016; Prónay 2004) eredményei szerint az általános iskolás vak gyermekek esetén mindössze a gyermekek rövid távú verbális memóriájáról állapítható meg az, hogy kifejezetten jó. Ezért a vak tanulók körében elengedhetetlen a tanulás során a folyamatos gyakorlás, a hosszú távú memóriát támogató memóriastratégiák kialakítása, amelyek segítik a szótanulást, illetve az alapvető nyelvtani ismeretek elsajátítását és alkalmazását (Katona 2019).

1.3. A tananyag

Bár a tanulásban akadályozott gyermekeknél az idegen nyelv tanításának és tanulásának célrendszerében általában véve a szóbeli kommunikációs készségek fejlesztése áll központi helyen, ez nem áll összhangban a tankönyvek felépítésének és azok módszertani megközelítésének hagyományaival.

A tananyagokban többnyire az írott szövegek feldolgozásán keresztül történik a nyelvi szerkezetek elsajátítása, a szókincs fejlesztése, az olvasási és íráskészség pedig rendszerint a szóbeli kommunikáció megalapozásaként jelenik meg (Meggyesné–Lesznyák 2017; Meggyesné 2015).

Kutatási eredmények (Meggyesné–Lesznyák 2017) szerint maguk a pedagógusok az idegennyelv-tanítás hatékonyságának javítása érdekében leginkább a taneszközök fejlesztését

várják olyan módon, hogy azok az egyéni sajátosságokhoz jobban illeszthetően az olvasás- és íráskészség háttérbe szorításával is hatékonyan alkalmazhatók legyenek.

2. A probléma

A fent bemutatott szakmai háttér, azaz a törvényi rendelet és a rendelkezésre álló tananyagok, meglehetősen kevés fogódzót nyújtanak a vak nyelvtanuló nyelvi fejlesztéséhez. A kevés elérhető szakirodalom is gyakran általános szintén kezeli a témát.

Ez figyelhető meg akkor, amikor egy-egy javaslat nem lép túl az evidencia szintjén, és az általános pedagógiai alapelveket visszahangozza, mint például az alábbiak.

- A tanulói sokféleség figyelembe vétele alapvető kívánalom.
- A tanuláshoz szükséges motiváció és pozitív attitűd kialakítása előnyös.
- A tanulót sikerélményekhez kell juttatni.
- A hagyományos taneszközök adaptálása szükségeszerű.

Ugyanez tapasztalható több esetben a nyelvtanításra vonatkozó ajánlások tekintetében is.

- A nyelvtudás esélyteremtő, és nem lehet akadálya a sajátos nevelési igény.
- Az idegen nyelv elsajátítására való képességet jelentősen befolyásolja a tanuló készségállapota, szókincse, nyelvi kommunikációs szintje.
- Az idegen nyelv tanulását a tanuló egyéni képességeihez alkalmazkodva célszerű megvalósítani.

Katona (2019) tantervi ajánlásai sem mentesek ezektől a jelenségektől, ám több szokatlan, sikert ígérő lehetőséget villantanak fel, amelyek az anyanyelvhasználat, az alapvető nyelvtani szerkezetek hangsúlyozása, a szituatív, életszerű feladatok, a megértés gyakori ellenőrzésének gyakorlata, a memóriafejlesztés szükségessége és a memória terhelhetőségének korlátai, valamint a rendelkezésre álló idő újrakonstruálásra tekintetében irányadók lehetnek.

A fenti megállapítások nyújtottak támaszt abban, hogy KB nyelvtanítási folyamatának alapelveit meghatározzam, és ezzel kialakítsunk egy módszertani keretet a közös munkához. Általános célként megfogalmaztuk azt, hogy az idegen nyelv tanításának és tanulásának célrendszerében a szóbeli kommunikációs kompetencia, azaz a beszédértés és beszédképesség fejlesztésén van a fő hangsúly.

KB nyelvtanulási folyamatainak támogatása érdekében a nyelvtanítási folyamatot az alábbi, korábban már megismert konkrét alapelvekre kívántam építeni.

- Az idegen nyelv tanításának, tanulásának céljait a tanuló szükségletei határozzák meg.
- Megfelelő mennyiségű időt kell biztosítani minden fontos részlet pontos észlelésére.
- Törekedni kell a valós élethelyzetben való érzékeltetésre.
- Folyamatosan ellenőrizni kell a valós ismereteket.
- Tanórai beszéd természetes része a magyar nyelvű kérdés és válasz.
- A tankönyv felépítésének és módszertani megközelítésének átdolgozásakor az egyéni képességek és szükségletek a meghatározóak.

KB nyelvi szükségleteinek azonosítását követően célként a B2 szintű általános angol nyelvi szóbeli nyelvvizsga fogalmazódott meg. A tervezett nyelvtanulási folyamatban elért nyelvi szint eredményeinek mérésére a Pannon nyelvvizsga B2 szintű általános angol nyelvi nyelvvizsgarendszerét választottuk (pannon-nyelvvizsga.hu).

A felsorolásban szereplő további alapelvek többsége nem igényelt mélyebb átgondolást, az utolsó alapelv azonban az egyéni képességek, esetleg szükségletek tekintetében további részletek feltárását igényelte. Előzetes feltételezésem szerint a képességek a nyelvi képességeken túlmutatóan egyéb képességek, esetleg tágabb értelemben vett egyéni

lehetőségek körének, azaz valójában a teljes belső és külső tényezők által meghatározott tanulási helyzetnek a feltárását igényelte.

A KB állapotáról készült szakértői jelentésben szereplő anamnézis mindössze az akadályozottság tényét állapította meg. A gyermekkori látássérülés leggyakoribb okai közé tartozik a ROP (retinopathia praematurorum, azaz koraszülött retinopátia), amely a kissúlyú koraszülöttek szemének retinaelváltozása. Az állapot súlyosságának mértéke igen különböző lehet az alig kimutatható eltéréstől a retina leválásáig, ami teljes vakságot eredményez (Pajor–Somorjai 2020). Esetünkben ez volt irányadó.

Azonban a ROP megállapításával megfogalmazott szakértői vélemény nem adott elegendő információt a további tervezésre vonatkozóan, így egyéb eszközre volt szükség a kiindulási helyzet részleteinek pontos feltárásához.

3. Módszertan

Általánosságban elmondható, hogy a nyelvtanulási folyamat kezdetén a tanár a nyelvtanuló nyelvi szintjét nyelvtudásmérő eszközök segítségével méri fel. Ennek a mérésnek az eredményei alapján kerül meghatározásra a tanulási folyamatot segítő rendszer kialakítása, azaz a tananyag, a tanórák szükséges mennyisége, a haladás üteme és egyéb fontos, a tanulási folyamatot támogató részletek kidolgozása.

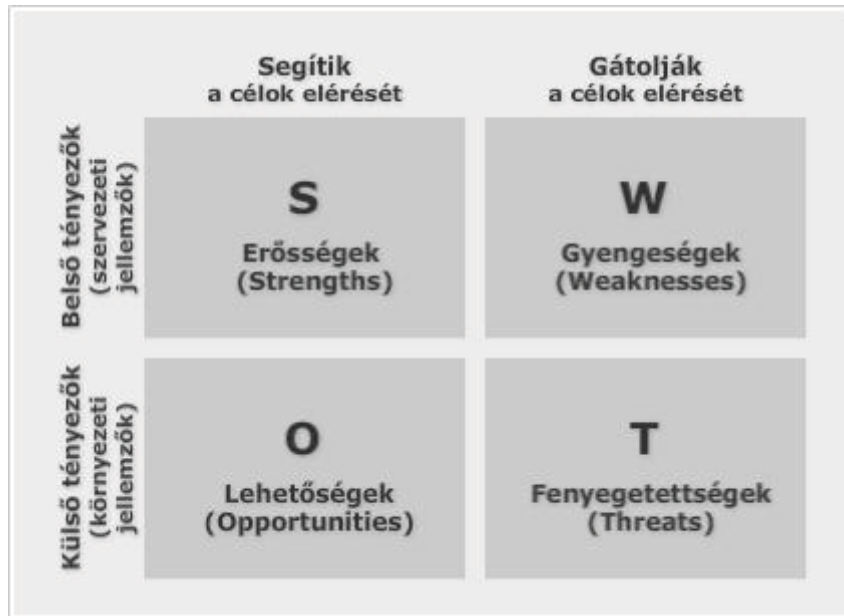
Esetünkben azonban a nyelvtudás szintjének mérése önmagában nem mutatkozott elegendőnek, hiszen a nyelvtanuló egyéni sajátosságai nyilvánvalóan meghatározták vagy felülírták a szokásos módon tervezhető tényezőket. Ebből következően elsőként fel kellett tárni azokat a külső és belső, nyelvi ismereteken túli körülményeket, amelyek kiindulópontként szolgálhattak a tanulmányok megkezdésekor, valamint azokat, amelyek támaszként vagy akadályként merülhetnek fel a nyelvtanulási folyamat későbbi szakaszaiban. Ezen a ponton vált szükségessé egy kísérleti technika bevezetése.

A közgazdaságtanban mára már széles körben elterjedt, evidenciaként ismert SWOT elemzés alkalmasnak tűnt egy részletesebb feltárási tevékenység lebonyolítására. A gazdaságtanban már hétköznapi eszközként kezelt stratégiai elemzési technika eredete máig sem világos. Könnyen hozzáférhető internetes információkból kiolvasható az, hogy a SWOT elemzés a szervezet és környezetének együttes elemzésére szolgáló, könnyen alkalmazható módszer (hu.wikipedia.org). A marketing területén különösen gyakori az alkalmazása, ám egyszerűségénél fogva mára gyakran alkalmazott technikává vált a gazdasági élet minden egyéb területén is. A több módosuláson átesett, egyre népszerűbbé váló technika alkalmazása ma már a vállalati környezeten túl országok vagy iparágak helyzetének stratégiai felmérésére is szolgál (Helms–Nixon 2010).

Célja az, hogy az ismert adatok alapján elemezzünk ki egy adott szituációt a stratégiai tervezés érdekében. Az adott helyzetet azonban úgy vizsgáljuk meg, hogy azt részekre bontjuk, a részeket pedig külön-külön és összefüggéseiben is elemezzük. Az elemzés egyszerre vizsgálja a külső feltételeket és belső adottságokat, kiemelve a stratégiai szempontból legfontosabb tényezőket. Erre utal az elnevezés is, amely mozaikszóként kulcsszavak kezdőbetűjéből tevődik össze azok angol megfelelője alapján: belső adottságokként megjelennek benne az erősségek (Strengths) és gyengeségek (Weaknesses), valamint külső tényezőkként a lehetőségek (Opportunities) és fenyegetések, fenyegetettség vagy veszélyek (Threats). Míg az erősségek és gyengeségek a belső jellemzőkre utalnak, a lehetőségek és veszélyek a környezeti tényezőket veszik számba. Ezeket a jellemzőket véleménynyilvánítás nélkül, az objektivitás elvét lehetőleg megtartva igyekeznek az adott szervezet vagy csoport tagjai megbeszélés során összegyűjteni, majd az adatokat a négy halmazban csoportosítva gyakran táblázatban rögzítik (1. ábra).

„Kizökkent világ” – Szokatlan és különleges élethelyzetek: a nem-konvencionális, nem “normális”, nem kiszámítható jelenségek korszaka?

XXIV. Apáczai-napok Tudományos Konferencia tanulmánykötete



1. ábra: A SWOT elemzés
Forrás: Garaj (2012)

A technika alkalmazása egyre több, gazdasági területen kívüli környezetben is elterjedőben van. Az elemzők szerint az oktatás területén elsősorban szakértők, képzők, valamint oktatók képzésében alkalmazzák világszerte (Helms–Nixon 2010). Jóllehet hazánkban a neveléstudomány területén még nem sikerült ilyen adatra lelnem, újabban a közösségi munkában már találkozhatunk vele, ahol a szervezeteken, a közösségeken és a tágabb társadalmon belüli pozitív és negatív tényezők azonosítására alkalmazva segíti elő a szociális szolgáltatások és a változásokra irányuló erőfeszítések sikeres végrehajtását az akadályok azonosításával (Keczer–Szente 2018).

A fentiek alapján KB adott nyelvtanulási helyzetében ésszerűnek tűnt a technika kipróbálására tett kísérlet annak érdekében, hogy a nyelvtanulási és tanítási folyamat tervezhetővé váljon. Azonban néhány módosításra volt szükség.

A mi esetünkben a 'szervezet' a nyelvtanuló, azaz KB, valamint a tanár, azaz jómagam kétfős csoportjából tevődött össze, így a kétfős csoport megkezdett közös munkájának tervezése érdekében vált szükségessé a stratégiai helyzetelemzés. Tekintettel arra, hogy a tanár szerepe esetünkben a helyzethez való alkalmazkodás, valamint a tanítási folyamat szükséges módosításainak kidolgozása, adott helyzethez illesztése, a SWOT elemzés KB tanulási körülményeinek vizsgálata és az ő nyelvtanulási erőfeszítéseinek optimalizálása szempontjából nyert értelmet.

A kísérletre 2019 tavaszán, KB felsőfokú tanulmányainak második félévében került sor. Ebben az időszakban KB angol nyelvi felkészítése heti 2-3 órában egyénileg történt. A felkészítés a Pannon Egyetem kampuszán, egy erre a célra kijelölt, központi elhelyezkedésénél fogva könnyen megközelíthető teremben zajlott. A terem hagyományos tantermi felszereléssel rendelkezett (íróasztalok, fehér tábla, tollak), amelyet saját tulajdonú mobileszközök (CD lejátszó, laptop és okostelefon) egészítettek ki. Az otthoni feladatok elvégzését szintén okostelefon, illetve laptop tette lehetővé KB számára.

Az oktatás célja KB mért nyelvi szintje alapján kezdettől a szóbeli angol nyelvű nyelvvizsga B2 szintű sikeres teljesítése volt. Ennek megfelelően óráról órára a nyelvvizsgakövetelmények alapján válogatott, az elvárt nyelvi szinthez illeszkedő nyelvi anyagok és feladatok alkották a tananyagot. Ezek a tananyagok a többségi környezetben zajló nyelvoktatáshoz hasonlóan nyomtatott példányban álltak rendelkezésre, esetenként

hanganyaggal kiegészítve, amellyel esetünkben csak a tanár rendelkezett. A többnyire vizuális tananyagok audio változatának elkészítése rendre hangfelvétellel történt, amelyek elérését KB számára is sikerült biztosítani okostelefon, illetve ímélszolgálat segítségével. További, Word program felhasználásával írásban készült, magyar nyelvű szövegek alkalmanként egészítették ki a nyelvtanuló 'házi feladatait', amelyekhez szintén elektronikusan fért hozzá, és amelyek tartalmát képernyőolvasó program segítségével ismerte meg.

A félév kezdetén több ízben beszélgetés előzte meg a tanórákat, amelyek során KB gyakran belső motiváció hatására önként, máskor irányított kérdésekre válaszolva tárta fel a SWOT elemzéshez szükséges adatokat. Ezek az adatok képezték a későbbiekben a tanulási és tanítási folyamat tervezésének alapját.

4. Eredmények

Az eredmények bemutatásakor részletesen kitérünk kísérleti technikánk, a SWOT elemzés adataiból nyert információkra. Megvizsgáljuk azt, hogy a gyűjtött információk hogyan befolyásolták a nyelvtanítási módszertan részleteinek tervezését, hogyan hatottak KB tanulási módszertanára, végezetül pedig a sikeres angol nyelvi nyelvvizsga előkészületeit és lebonyolításának körülményeit mutatjuk be.

4.1. A SWOT elemzés

Az alábbiakban a SWOT elemzés által feltárt részletekre fogunk kitérni elsőként. Az előnyök és hátrányok azonosítása során kitérünk releváns biológiai, pszichológiai jellemzőkre, KB szociális kompetenciáinak általános bemutatására, nyelvtanulási tapasztalatainak főbb jellemzőire. Ezeket a jellemzőket az 1. táblázat foglalja össze.

Az előnyöket vizsgálva különösen fontos tény az, hogy KB teljes látásvesztése csak 4-5 éves kor között következett be, így nyelvtanulás szempontjából is használható korai vizuális emlékekre tudunk támaszkodni (pl. színek, formák, tételrendezés stb.). Ugyanakkor mára már teljes látásvesztés következett be, így a tanulási folyamatban minden vizuális csatorna alkalmazása lehetetlenné vált. Ez nemcsak a papíralapú szövegek, vizuális kiegészítő elemek (pl. kép) felhasználását nehezíti, hanem lehetetlenné teheti az olyan új nyelvi vagy kulturális jelenségekkel kapcsolatos ismeretszerzési folyamatot is, amelyek esetén azok vizuális megjelenése lényeges jellemző (pl. sorházak külső képének angliai vagy amerikai változatai). Különösen előnyösnek mutatkozott az az erős intrinzikus motiváció, amellyel KB a nyelvvizsga célként történő elfogadását, annak teljesítésére törekvést követte (Flamich 2006). KB versengő egyéniség, ez is támogatta a cél elfogadását egy olyan tanulási környezetben, ahol az ép hallgatók jelentős hányada nem rendelkezik nyelvvizsga-bizonyítvánnyal. Számos egyéb személyiségvonása és pozitív attitűdje szintén erősségnek mutatkozott a nyelvtanulásban.

Meg kellett azonban küzdenünk egy olyan közelmúltban történt esemény negatív pszichológiai hatásával, amely gyakran erősen visszavetette KB motivációját, elkötelezettségében törést okozott. Ez az anyának a családból történő váratlan távozása volt. Ez a hátrány többszörösen visszahúzó erőként működött közre a folyamat kezdetétől. A szülő eltávolodása olyan negatív pszichológiai állapotba juttatta KB-t a tanulási folyamat elindításakor, amely visszatérően terelte el a figyelmét, illetve gyengítette memóriáját is.

A szociális képességek terén megállapítható volt az, hogy a korai életkorban tapasztalt gondos szülői nevelés, a később megtapasztalt gyakori társas élmények és a felnőttkori gazdasági tanulmányok során szerzett elméleti ismeretek és gyakorlati kapcsolattartási technikák jelentősen javították KB társas kompetenciáit. Ezeknek különösen nagy jelentősége van az idegen nyelvi szituációk szerepeinek megfelelő alakításában. Hátrányként említhető meg azonban az, hogy KB korábbi társas kapcsolatainak többnyire a szülők és barátok közreműködésével épültek fel és maradtak fenn, KB ugyanis nem használ fehér botot, így

„Kizökkent világ” – Szokatlan és különleges élethelyzetek: a nem-konvencionális, nem “normális”, nem kiszámítható jelenségek korszaka?

XXIV. Apáczai-napok Tudományos Konferencia tanulmánykötete

önálló mozgása csak a közvetlen környezetében, otthonában működik, új társas környezet megismerésére csak már működő kapcsolatai általi közvetítéssel van lehetősége. Éppen ezért az új egyetemi környezetben társas viszonylatai is, mint ahogyan mobilitása is, veszélybe kerültek, KB gyakran magára maradt, amely helyzet a nyelvtanulási folyamat kezdeti szakaszában is fennállt.

Erős kommunikációs késztetése részben korábbi és lassan épülő új kapcsolatainak IKT technológiával történő fenntartásához, másrészt nyelvi szóbeli tanulmányainak élvezetéhez is hozzásegítette. Ez utóbbi sikerességében jó idegen nyelvi alapjai, nyelvtanulási tapasztalatai is segítettek. Az írott formában megjelenő vagy írásban megoldandó feladatok ellehetetlenülését eredményezte azonban az a tény, hogy a magyar nyelvű pontírás gyenge ismerete mellett az angol nyelvű pontírás teljesen ismeretlen számára.

ERŐSSÉGEK	GYENGESÉGEK
biológiai: látás emlékek pszichológiai: erős belső motiváció jó intellektus személyiségvonások: erős versengési hajlam/ terhelhetőség/pozitív gondolkodás/ szabálykövetési hajlam/ attitűdök: vállalkozói kedv pozitív jövőkép szociológiai: begyakorlott társas kompetenciák erős kommunikációs késztetés nyelvspecifikus: jó idegen nyelvi alapok közösségi iskolában szerzett nyelvtanulási tapasztalat gyakorlati: használható gépirási készség	biológiai: látás teljes hiánya pszichológiai: átmeneti kedélyvesztett állapot motiváció csökkenése memória csökkenés szociológiai: társas kapcsolatok gyengülése nyelvspecifikus: magyar nyelvű pontírás gyenge ismerete, angol nyelvű hiánya nyelvtanulási stratégiák hiánya korábbi értékelés hiánya gyakorlati: IKT készségek gyengesége
LEHETŐSÉGEK	VESZÉLYEK
szociális támogatottság intézményi támogatás (SAS Bizottság) elfogadható általános tanulási környezet	korlátozott mobilitás kapcsolattartás speciális tanulást segítő IKT program hiánya tanórák megszervezése egyéb tanulmányok mellett nyelvvizsga-lehetőség hiánya

1. táblázat: A nyelvtanulási helyzet SWOT elemzése

Forrás: saját szerkesztés (2020)

Az otthon végzett nyelvtanulásban a sikeres nyelvtanuló esetén sokat segítenek a megfelelő nyelvtanulási stratégiák. Ezek azonban a közösségi iskolában a sajátos helyzete miatt KB gyakorlatában nem fejlődhetek ki. Elmondása alapján a nyelvi csoportban többnyire a néma hallgatóság szerepét kapta, egyéni feladatai jellemzően nem voltak, így vélhetően leginkább nem tudatos elsajátítás során szerezte nyelvi ismereteit, semmint tudatos tanulási folyamatban. Ez az egyéni otthoni tanuláshoz kapcsolódó tanári elvárások kialakítását is nehezítette. A tanári elvárásoknak megfelelés jellemzően pozitívan alakítja a nyelvtanulók teljesítményét, azonban KB tudatos tanulási törekvéseit a korábbi elvárások, a teljesítmény értékelésének, valamint a tudatos tanulás tapasztalatának hiánya nagymértékben visszavetette.

Gyakorlati készségek tekintetében előnyösnek mutatkozott az, hogy KB a számítógépes Word program használatában gyakorlottnak mutatkozott. A képernyőolvasó program segítségével tudott saját jegyzeteket készíteni, illetve szövegeket felolvasatni. Egyéb IKT készségeinek azonban inkább korlátai voltak, amelyek a tananyagok otthoni kezelésében kezdettől fogva nehézséget vagy akadályt jelentettek.

A környezetben rejlő lehetőségek közelebb vittek minket a nyelvtanulási folyamat sikeréhez. Korábban már említésre került, hogy KB számos, szocialitás szempontjából előnyös személyes tulajdonsággal rendelkezik. Az új hallgatói csoportban társas képességeinek fejlettsége folytán idővel több olyan társa is akadt, akikre számítani tudtunk, s ez a mobilitás korlátainak legyőzésében előrelépést jelentett. Másrészt azonban az apa nagyon nagy tehernek volt kitéve az új helyzetben és KB új intézményi kötelezettségei okán, hiszen a család fenntartása, az otthoni lét fenntartása, valamint az egyetemi lét sajátosságai mellett felelősségi köre KB-ről való mindennemű gondoskodása miatt megnövekedett. Ezzel összefüggésben KB mobilitásának korlátozottsága komoly gondokat okozott a tanórák megszervezésében, amely tovább romlott 2019 tavaszán, amikor a pandémia erősödésével a felsőoktatásban általában és a Pannon Egyetemen speciálisan bevezetett hallgatói intézménylátogatások korlátozása lépett életbe.

Az intézményi támogatás a nyelvtanulás anyagi kereteit és helyszínét ugyan biztosította, de ezzel az IKT környezet jelentősen nem javult. Míg általánosságban véve jónak mondható tanulási környezet állt KB rendelkezésére otthonában, speciális IKT technológia hiánya következtében pusztán magyar nyelvű képernyőolvasó program volt számára elérhető. Ez a nyomtatott formában rendelkezésre álló idegen nyelvi feladatok feldolgozását csak módosítással tette lehetővé.

Fenyegető tényezőkkel kellett szembenéznünk KB alaptanulmányai okán is. A tantervi szakmai kurzusok feltételeinek megfelelő színvonalú teljesítése mellett jelentős kihívás volt a nyelvi tanulmányok, a rendszeres tanórák által megkövetelt időkeret biztosítása. Emellett a tanulásban és az ismeretek felidézésében szerepet játszó rövid és hosszú távú memória is jelentősebb tehernek volt kitéve, hiszen KB-nek több területen kellett új ismereteket elsajátítania és megfelelően rögzítenie pusztán halláson keresztül.

További nehézséget jelentett a cél elérésével kapcsolatban az a tény, hogy nem sikerült olyan hazai nyelvvizsga-rendszert azonosítani, amely vak vizsgázók szóbeli teljesítményének mérésére megfelelő módozatokkal és feladatokkal, illetve erre képzett szakemberekkel, vizsgáztatókkal felkészült volna. Így a kitűzött cél elérése is veszélybe került.

4.2. A tanítási és tanulási módszertan

A SWOT elemzés eredményeként további módszertani alapelvek megfogalmazása, azaz a tanulást segítő folyamat sarokköveinek meghatározása mutatható fel. A továbbiakban ezeket ismerhetjük meg.

A SWOT elemzés eredményei a megismert szakmai és szakirodalmi háttérrel együtt egy olyan nyelvtanítási módszertan alapelveit rajzolták körül, amely nagyobb hatékonysággal támogatta KB nyelvtanulását, és amely a gyakorlati módszertan kereteinek kialakítását is lehetővé tette. Lehetővé vált a tanítási-tanulási módszertan részleteinek kidolgozása is, amelyek az alábbiakkal jellemezhetők.

Tekintettel arra a tényre, hogy KB önálló tanulási stratégiáinak hiányában otthoni nyelvi munkára kevés lehetőség adódott, a nyelvvizsgára felkészülés jelentős részét a tanórákon végzett munka jelentette. Ez rendszeres közös munkát kívánt meg, amelynek célja a napi nyelvi tevékenység biztosítása volt. A heti 2-3 tanóra mellett rövidebb ismétlő feladatok otthoni megoldása biztosította a rendszerességet.

Ehhez jelentős segítséget nyújtott az IKT eszközök használata. A nyelvi szövegek és feladatok hanganyag formájában történő rögzítése lehetővé tette azok önállóan, tetszés szinti

időben és gyakorisággal történő ismételt hallgatását az órák közötti időszakban. Emellett ímélnél küldött angol nyelvű felvételek a beszédértési készség fejlesztését tették lehetővé. A felvétel mellett Word dokumentumba foglalt, anyanyelven megfogalmazott kérdésekkel dolgozott KB, mivel a képernyőolvasó program ezek megismerését támogatta. Az írásban feltett kérdések részben az adott szöveg globális értését, részben pedig a szövegben található információk azonosítását célozták meg. KB a kapott szöveg többszöri meghallgatásával kereste meg az anyanyelvi kérdésekre adható válaszokat, amelyeket a tanórán idegen nyelvre fordított le a halott szöveg nyelvezetét felhasználva.

A kétnyelvűség a tanórát is jellemezte. Az egyes idegen nyelvi fogalmak és nyelvtani jelenségek anyanyelven történő magyarázata nagyban megkönnyítette a megértést, gyorsította a feldolgozást. A megértés ellenőrzése is gyakran anyanyelven történt meg. Az új ismeretek elsajátításának gyakori akadályja volt a gyakorlati tapasztalat hiánya, ezeket a tapasztalatokat szintén az anyanyelven történő magyarázat pótolhatta.

Az elsajátítandó tananyag gyakori ismétlésére volt szükség, amely egyúttal a memória fejlesztését is lehetővé tette. A memória fejlesztésére számos lehetőség adódik az idegen nyelv oktatása során. A mi esetünkben az adott szókinccs és nyelvtani szerkezetek elsajátítása elképzelhetetlen volt a nyelvtanárok körében jól ismert drillek nélkül. A drillek esetén különösen fontos volt azok jelentéstartalma, ami az adott szókinccset és szerkezetet KB mindennapi életéhez és tapasztalatihoz kötötte. A drillekre minden tanórán sor került akár az új tananyag gyakorlása, akár a korábban tanultak felidézése okán.

A tananyagot minden esetben a fejlődés egyéni üteméhez igazítottuk, így alkalmanként hosszabb időkeret állt rendelkezésünkre, amelyet folyamatos ismétlés, gyakorlás, egyéni helyzetgyakorlatok gazdagítottak.

4.3. A nyelvvizsga teljesítésének körülményei

A belső és külső nehézségek többségének enyhítésében, illetve kiküszöbölésében KB magas szintű motivációja jelentős szerepet töltött be, amelyet főképpen a kitűzött cél, a sikeres szóbeli nyelvvizsga elérésének vágya táplált.

Ugyanakkor a nyelvvizsga lebonyolítása nehézségbe ütközött azon egyszerű oknál fogva, hogy valamennyi Magyarországon akkreditált nyelvvizsgarendszer feltételezte az anyanyelvi vagy idegen nyelvi olvasás, esetleg írás készségének meglétét és használatát a vizsga során. Megoldásként a szóbeli nyelvvizsga szakértői átdolgozása, és annak KB egyéni sajátosságaihoz adaptálása adódott.

A már említett mobilitási korlátok okán a Veszprémben működő Pannon nyelvvizsgarendszer választása könnyű elérhetősége miatt praktikusnak tűnt. A Pannon nyelvvizsga szóbeli vizsgarésze beszéd-készség és beszédértés feladatokból tevődik össze.

B2 szinten a beszéd-készséget mérő feladatsor a következő részekből áll (pannon-nyelvvizsga.hu).

- Irányított beszélgetés: A vizsgázó a vizsgáztatóval mindennapi élethelyzeteivel kapcsolatban, mindennapi témákkal kapcsolatosan folytat beszélgetést.
- Önálló beszéd vizuális stimulus alapján: A vizsgázó két kép alapján beszél önállóan valamely témáról, a képekkel kapcsolatosan magyaráz, érvel, indokol, meggyőző.
- Szituáció: szituációs szerepjáték a vizsgáztatóval idegen nyelvű szituáció alapján. A vizsgázó a mindennapi életben előforduló szituációban folytat interakciót, old meg problémát a vizsgáztatóval.

A beszédértés vizsgán két feladatot old meg a vizsgázó, egy monologikus és egy dialogikus szöveget hallgat meg kétszer hangfelvételtől. A szövegek kétszeri meghallgatása után a

vizsgáló a szöveggel kapcsolatos idegen nyelvű kérdésekre írásban válaszol, rövid információkkal egészíti ki egy táblázatot, és feleletválasztós tesztet old meg.

Az adaptálásra vonatkozóan a Nyelvvizsgáztatási Akkreditációs Központ (NYAK) hivatalos engedélyét a vizuális készségek általános hiányára, valamint az angol nyelvű olvasási és íráskészség hiányára hivatkozva kértük. Az adaptáció során a vizsgafeladatokban nem történt módosítás. A vizsgafeladatok megoldásának folyamatában a következő változtatásokra került sor.

A beszédkészséget mérő feladatban a vizuális stimulust (kép) a vizsgáztató által produkált szóbeli anyanyelvi stimulussal váltottuk fel, illetve a szituációs feladatban a vizsgáztató felolvasással ismertette a vizsgáló szerepét. A beszédértés feladatok megoldásánál a hanganyag gépi lejátszása mellett a vizsgáztató felolvasása helyettesítette a tényleges feladat (kérdések és állítások) olvasását. Ezt a memória arányos terhelésének érdekében a második meghallgatás alkalmával mindkét feladat esetében a hanganyag részletekben történő meghallgatásával hoztuk összhangba, azaz a vizsgáló több részletben, csak az elhangzott szövegrészhez kapcsolódó kérdéseket hallgatta meg és válaszolta meg. Az adott válaszokat a vizsgáztató írásban rögzítette a válaszlapon. A folyamat mindvégig egy vizsgáztató szakértő felügyelete alatt zajlott. Mindkét vizsgaesemény (beszédkészség és beszédértés vizsgarész) során a folyamatról hangfelvétel készült a későbbi ellenőrizhetőség érdekében.

A vizsgázói eredmények azt mutatják, hogy a feladatok ilyenén átalakítása kiváltotta a vizuális készségek szükségességét a szóbeli nyelvvizsga során, illetve a részletekben történő hanganyag-feldolgozás során az auditív memória megterhelése megfelelt, illetve nem lépte túl a látó vizsgázók auditív memóriájának terhelését.

Összefoglalás

A következtetéseinket egy vak nyelvtanuló nyelvtanulási és nyelvvizsgafolyamatához kapcsolódó kísérletünket leíró esettanulmány kereteiben fogalmazzuk meg. A tanulmányban megvizsgált területekhez kapcsolódóan több pontban foglaljuk össze tapasztalatainkat. Kitérünk a vak tanulók nyelvtanulását szabályozó törvényi háttér és szakirodalmi kidolgozottság kérdésére, majd ezt követően az egyedi tanítási módszertan kidolgozását támogató alapelvekre. Összefoglaljuk azokat az eredményeket, amelyek a nyelvtanítási módszertan kereteinek kidolgozásához segítségként alkalmazott új technika, a SWOT elemzés alkalmazásakor tapasztaltunk. Végezetül a nyelvtudásmérés eszközeként alkalmazott nyelvvizsga módosításának eredményeihez kapcsolódó következtetéseinkről szólunk.

A vak tanulók idegen nyelvi oktatásával kapcsolatos 32/2012. (X. 8.) EMMI-rendelet, amellyel, hogy redundanciával jellemezhető, nem nyújt elegendő támaszt az idegen nyelv oktatója számára, miközben esetenként lehetetlen feladat elé állítja őt azzal, hogy a módszertani készségeire vonatkozó elvárásokat kiterjeszti az idegen nyelven használatos pontírás alkalmazására is. Továbbá feltételezi a sikeres nyelvtanuláshoz szükséges eszközök meglétét, és ezek használatához szükséges kompetenciák birtoklását.

A feltárt szakirodalom gyakran általánosságokat tartalmaz mind a vak tanulók tanítását, mind pedig idegen nyelvi fejlesztését illetően. A szakirodalom kevés támpontot nyújt a tanítás kereteinek, nehézségeinek és lehetőségeinek feltárásához, ami akadályozza a megfelelő tanítási módszertan kialakítását. Ennek okaként közreműködhet az a tény, hogy a vak tanuló egyéni sajátosságai jelentősebb hatást gyakorolnak a tanulási folyamataikra, mint a látáskészség tényleges hiánya. Ennélfogva a vak tanulók nyelvtanulási folyamataira vonatkozóan általános módszertani jellemzők nem, vagy csak korlátozottan fogalmazhatók meg. Az egyéni sajátosságok és ezen túl a tényleges tanulási helyzet megismerése azonban alapfeltétele a tanulási folyamat sikerének, ezért azok hatékony megismerését szolgáló módszerre vagy technikára van szükség.

Míg a megvizsgált szakirodalom nem utal ilyen feltáró tevékenységet segítő technika elérhetőségére, eredményeink azt mutatják, hogy vak nyelvtanulók esetén az egyéni tanulói sajátosságok és tanulási körülmények megismerésének hatékony eszköze lehet a SWOT elemzésként elterjedt technika. A közgazdaságtanban gyakran alkalmazott SWOT elemzés pedagógiai célú alkalmazása megfelelő eszköze lehet a helyzet feltárásának, és elősegítheti a megfelelő módszertan kialakítását azzal, hogy a tanítási folyamatban résztvevő vak tanuló erősségeit és gyengeségeit, valamint a környezetben rejlő lehetőségeket és veszélyeket helyezi központba.

A vak nyelvtanuló nyelvtudásának mérése hazánkban rendszerszinten nem megoldott, de adott nyelvvizsgarendszer vizsgarészeinek szakszerű módosítására vonatkozó kérelem a Nyelvvizsgáztatási Akkreditációs Központ számára benyújtható. Ez a megoldás a vak nyelvtanuló számára is lehetőséget teremt az egyéni sajátosságok alapján módosított vizsgarész szakszerű, a standardizált tartalom és folyamat megtartásával lebonyolított szóbeli nyelvvizsga teljesítésére.

Összefoglalva elmondható, hogy a vak nyelvtanulók nyelvoktatásáról kevés hasznosítható információ szerepel a szakmai dokumentumokban, továbbá a fellelhető szakirodalom is meglehetősen hiányos. Olyan megoldásra van szükség, amely a tanulók egyedi sajátosságait és körülményeit figyelembe véve megfelelő módszertani keretek kialakítását segíti akár a nyelvtanítási folyamat során, akár a nyelvtudásmérés és -értékelés területén. Erre javaslatként a SWOT elemzésként ismert technikának a pedagógiai helyzetre adaptálását javasoltuk a tanulmányunkban.

Irodalom

32/2012. (X. 8.) EMMI rendelet. *Magyar Közlöny* 132: 22424–22436.

A sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei. Oktatási Hivatal.
https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/iranyelvek_alapprogramok.

Flamich Mária (szerk.) 2006. *Inkluzív nevelés. Javaslatok vak és aliglátó gyermekek kompetencia alapú fejlesztéséhez. Idegen nyelv.* Budapest: Sulinova Közoktatási-fejlesztési és pedagógus-továbbképzési Kht.

Garaj E. 2012. *Projektmenedzsment.* Digitális Tankönyvtár.
https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/20100017_35_projektmenedzsment/ch02s03.html (letöltve: 2021.02.07.)

Helms M.M.–Nixon J. 2010. Exploring SWOT Analysis – Where are we Now? A Review of Academic Research from the Last Decade. *Journal of Strategy and Management* 3(3): 215–251.

Katona N. (szerk.) 2019. *A sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei. Tervezet.* Eger: Oktatás 2030–Eszterházy Károly Egyetem.

Keczer G.–Szente B. 2018. *Szervezési-vezetési ismeretek, vezetői feladatok a közösségi művelődésben.* Nemzeti Művelődési Intézet.

Meggyesné Hosszu T. 2015. Tanulásban akadályozott tanulók idegennyelv-tanítása során alkalmazott módszerek, tankönyvek. In: Torgyik J. (szerk.) *Százarcú pedagógia.* Komárno: International Research Institute.

Meggyesné Hosszu T.–Lesznyák M. 2017. Az idegen nyelvet tanító pedagógusok módszertani repertoárja a tanulásban akadályozott gyermekek iskoláiban. *Modern Nyelvoktatás* 23(4): 22–42.

Pajor E.–Somorjai Á. 2020. *Tantervi és módszertani útmutató füzetek. Útmutató a látássérült tanulók integrált neveléséhez.* Eger: Oktatás 2030–Eszterházy Károly Egyetem.

Pajor E.–Beke A. M.–Csépe V. 2016. A 7 és 15 éves vak gyermekek emlékezet, nyelvi és térbeli feldolgozás mutatói. *Magyar Pszichológiai Szemle* 71(3/4): 471–495.

„Kizökkent világ” – Szokatlan és különleges élethelyzetek: a nem-konvencionális, nem “normális”,
nem kiszámítható jelenségek korszaka?

XXIV. Apáczai-napok Tudományos Konferencia tanulmánykötete

Pannon Nyelvvizsga Központ honlapja. <https://www.pannon-nyelvvizsga.hu/a-b2-szintu-vizsga-leirasa> (letöltve: 2020.12.07.)

Prónay B. 2004. *Vak gyermekek verbális intelligenciájának vizsgálata. Tapasztalatok a MAWGYI-R teszttel. Magyar Pszichológiai Szemle* 59(1): 57–75.

SWOT analízis. <https://hu.wikipedia.org/wiki/SWOT-elemz%C3%A9s> (letöltve: 2021.02.04.)