

Molnár Dorka

**TPR A GYAKORLATBAN: AZ EGRI ÁLTALÁNOS
ISKOLAI TANÍTÓK MÓDSZERTANI ISMERETEI ÉS
GYAKORLATAI AZ 1. ÉVFOLYAMON**

Molnár Dorka

**TPR A GYAKORLATBAN: AZ EGRI ÁLTALÁNOS
ISKOLAI TANÍTÓK MÓDSZERTANI ISMERETEI ÉS
GYAKORLATAI AZ 1. ÉVFOLYAMON**

Konzulens:

Dr. Orgoványi-Gajdos Judit

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem
Pedagógia tanszék, egyetemi adjunktus

Készítette:

Molnár Dorka

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem
Neveléstudomány MA szakos hallgató

**EGER
2024**

Tartalom

BEVEZETÉS	5
1 A NYELVOKTATÁSI MÓDSZEREK FEJLŐDÉSE	8
1.1 A NYELVTANI-FORDÍTÓ MÓDSZER (GRAMMAR-TRANSLATION METHOD)	8
1.2 A KÖZVETLEN MÓDSZER (DIRECT METHOD)	9
1.3 AZ AUDIOLINGVÁLIS MÓDSZER (THE AUDIOLINGUAL METHOD)	9
1.4 A NÉMA MÓDSZER (THE SILENT WAY).....	10
1.5 A KOMMUNIKATÍV NYELVOKTATÁSI MÓDSZER (COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING)	11
1.6 A CSELEKEDTETŐ MÓDSZER (TOTAL PHYSICAL RESPONSE, TPR)	12
1.7 A TERMÉSZETES MEGKÖZELÍTÉS (THE NATURAL APPROACH)	13
1.8 SZUGGESZTOPÉDIA (SUGGESTOPEDIA).....	14
1.9 A FELADATALAPÚ NYELVOKTATÁS (TASK-BASED LANGUAGE TEACHING)	15
2 A TOTAL PHYSICAL RESPONSE ÉS MÁΣ NYELVOKTATÁSI MÓDSZEREK ÖSSZEHAőONLÍTÁSA AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI OKTATÁS KONTEXTUSÁBAN	17
2.1 A NYELVTANI-FORDÍTÓ MÓDSZER (GRAMMAR-TRANSLATION METHOD) ÉS A TPR	17
2.2 A KÖZVETLEN MÓDSZER (DIRECT METHOD) ÉS A TPR	17
2.3 AZ AUDIOLINGVÁLIS MÓDSZER (THE AUDIOLINGUAL METHOD) ÉS A TPR	18
2.4 A NÉMA MÓDSZER (THE SILENT WAY) ÉS A TPR	18
2.5 A KOMMUNIKATÍV NYELVOKTATÁSI MÓDSZER (COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING) ÉS A TPR.....	19
2.6 A TPR AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI OKTATÁSBAN	19
2.7 A TERMÉSZETES MEGKÖZELÍTÉS (THE NATURAL APPROACH) ÉS A TPR.....	19
2.8 SZUGGESZTOPÉDIA (SUGGESTOPEDIA) ÉS A TPR	20
2.9 A FELADATALAPÚ NYELVOKTATÁS (TASK-BASED LANGUAGE TEACHING) ÉS A TPR	20
3 AZ INTÉZMÉNYES NYELVOKTATÁS HELYZETE ÉS KIHÍVÁSAI MAGYARORSZÁGON.....	21
3.1 AZ INTÉZMÉNYES NYELVOKTATÁS HELYZETE	21
3.2 KIHÍVÁSOK A NYELVOKTATÁSBAN	21
3.3 MIÉRT SZÜKSÉGES A JÓ IDEGENNYELV-OKTATÁS?	22
4 IDEGENNYELV TANÍTÁS A KÜLÖNBÖZŐ NEVELÉSI-OKTATÁSI SZINTEKEN	24
4.1 IDEGENNYELV TANÍTÁS KISISKOLÁS KORBAN	25
4.2 MÍLYEN TÉNYEZŐK BEFOLYÁSOLJAK AZ EREDMÉNYES NYELVTANULÁST?	27
4.3 A NYELVTANULÁSBAN MEGFOGALMAZOTT KÖVETELMÉNYEK ÉS CÉLOK MAGYARORSZÁGON	29
4.4 FRANCHISE RENDSZERBEN ELTERJEDT, NEM FORMÁLIS NYELVTANULÁSI LEHETŐSÉGEK KISGYERMEKEK SZÁMÁRA MAGYARORSZÁGON.....	32
5 AZ IDEGENNYELV-TANULÁS ELŐNYEI A KISGYERMEKEK (3-8 ÉV) SZÁMÁRA.....	36
6 A JÁTÉK ÉS AZ INTERAKTÍV TEVÉKENYSÉGEK SZEREPE A NYELVTANULÁSBAN.....	39
7 PILOT VIZSGÁLAT	43
7.1 KUTATÁSI CÉL MEGHATÁROZÁSA	43
7.2 KUTATÁSI KÉRDÉSEK ÉS HIPOTÉZISEK	43
7.3 KUTATÁSI MÓDSZEREK ÉS ESZKÖZÖK KIVÁLASZTÁSA.....	44
7.4 A KUTATÁSI MINTA ÉS AZ ADATGYŰJTÉS FOLYAMATA	49
7.5 ADATFELDOLGOZÁS	51
7.6 HIPOTÉZISEK IGAZOLÁSA	61
8 EREDMÉNYEK ÖSSZEGZÉSE	63

9	ZÁRSZÓ.....	64
10	FELHASZNÁLT IRODALOM.....	66
11	MELLÉKLETEK.....	73

Bevezetés

Az idegennyelv-oktatás egyre növekvő jelentőséggel bír a globális világban, ahol a különböző nemzetek közötti kommunikáció elsődleges eszköze az angol nyelv (Einhorn 2015). Az angol nyelv napjainkban a nemzetközi kapcsolatok, a gazdaság, a tudomány, és a kultúra területén is meghatározó szerepet játszik, ezért egyre fontosabbá válik annak elsajátítása már gyermekkorban. A globalizáció előrehaladtával a nyelvtanulás iránti igény minden szinten megnövekedett, különösen az angol nyelv tekintetében, amely nemcsak második nyelvként, hanem közvetítő nyelvként is funkcionál a világ számos pontján (Crystal 2003). Magyarországon az oktatási rendszer fontos részét képezi az idegen nyelvek oktatása, amelyet már az általános iskolában elkezdnek tanítani. Az Európai Unió iránymutatásai is hangsúlyozzák az idegen nyelvek korai tanításának jelentőségét, amely hosszú távon hozzájárulhat a munkaerőpiaci lehetőségek bővítéséhez és a kulturális nyitottsághoz (Európai Bizottság 2012). Ennek megfelelően az első osztályos idegennyelv-tanítás módszerei és technikái különösen nagy figyelmet érdemelnek, hiszen az ekkor elsajátított alapok jelentősen befolyásolhatják a tanulók későbbi nyelvtanulási eredményeit és nyelvi kompetenciájuk fejlődését (Kovács 2009).

A korai nyelvoktatás hatékonysága számos tényezőtől függ, ideértve a pedagógusok által alkalmazott módszereket, az oktatási anyagokat, valamint a tanulói motiváció és érdeklődés fenntartásának képességét (Einhorn 2015). A szakirodalom szerint az első osztályos tanulók életkori sajátosságai miatt a nyelvoktatásnak játékos, interaktív és élményszerű formában kell történnie, hogy fenntartsa a gyermekek figyelmét és elősegítse az aktív részvételt (Kovács 2009; Pinter 2011). Ebben az életkorban a tanulók még nem rendelkeznek olyan fejlett absztrakt gondolkodással, ezért a nyelvtanulás során különösen fontos a gyakorlati tevékenységekre, mozgásra és élményekre építő módszerek alkalmazása (Lightbown és Spada 2013). A különböző módszerek és technikák alkalmazása lehetőséget ad a tanároknak arra, hogy különböző tanulási stílusokhoz és szükségletekhez igazodjanak, így biztosítva a tanulók optimális fejlődését (Asher 2009). A vizuális, auditív, kinetikus és más tanulási stílusok különböző mértékben érvényesülnek a tanulók körében, ezért olyan módszerek használata célszerű, amelyek ezeket a stílusokat összekapcsolják és integrálják (Gardner 1993). A tanulók sokszínűségének figyelembevételével a tanárok képesek olyan környezetet teremteni, amelyben minden tanuló megtalálhatja a saját tempójának és tanulási stílusának megfelelő megközelítést (Kovács 2009).

A nyelvoktatás területén számos módszer és megközelítés létezik, amelyek célja a tanulási folyamat hatékonyságának növelése és a nyelv elsajátításának megkönnyítése. Az egyik ilyen módszer a Total Physical Response (TPR), amely James J. Asher amerikai pszichológus nevéhez fűződik, és különösen a korai nyelvtanulási szakaszban alkalmazható sikeresen. A TPR a nyelvi bemenetet fizikai mozdulatokkal kombinálja, lehetővé téve, hogy a tanulók aktív módon, cselekvések révén sajátítsák el az új nyelvi elemeket (Seely és Romijn 2006; Asher 2009). A módszer különösen azért népszerű a kisgyermekek körében, mert a fizikai aktivitás összekapcsolása a tanulási folyamattal nemcsak szórakoztatóbbá, hanem eredményesebbé is teszi a nyelvelsajátítást (Richards és Rodgers 2014). A módszer elméleti alapját az a megfigyelés adja, hogy a gyerekek természetes nyelvtanulása is mozgásokkal összefüggésben történik, és a cselekvésekhez kötődő nyelvi input mélyebb megértést és tartósabb memorizálást eredményezhet (Asher 2009). Továbbá a TPR alkalmazása lehetővé teszi, hogy a tanulók stresszmentes környezetben gyakorolják az új nyelvi elemeket, hiszen a helyes válaszokhoz nem szükséges verbális kommunikáció, ami különösen előnyös lehet a nyelvtanulás kezdeti szakaszában (Larsen-Freeman 2011). A TPR hatékonyságát számos nemzetközi kutatás is alátámasztotta, és a módszer széles körben elfogadott eszköznnek számít a nyelvoktatásban (Richards és Rodgers 2014; Einhorn 2015). Magyarországon, különösen az alsó tagozatos nyelvoktatásban alkalmazott gyakorlati megvalósításáról azonban kevesebb információ áll rendelkezésre (Kovács 2009; Einhorn 2015).

A dolgozat célja, hogy bemutassa, milyen mértékben ismerik és alkalmazzák a Total Physical Response módszert az egri általános iskolákban 1. évfolyamon angolt tanító pedagógusok. Az eredmények hozzájárulhatnak a pedagógiai gyakorlatok fejlesztéséhez, segítve a tanárokat abban, hogy a nyelvoktatásban hatékonyabb és játékosabb módszereket alkalmazzanak. Ez nemcsak a tanulók motivációját és nyelvi kompetenciájuk fejlődését támogatná, hanem hozzájárulhatna a nyelvoktatás innovatívabbá és eredményesebbé tételéhez is.

A dolgozat a témára vonatkozó elméleti szintézissel kezdődik. Itt az olvasó megismerheti a nyelvtanítás különböző megközelítéseit, a Total Physical Response (TPR) módszert, valamint annak más nyelvoktatási technikákkal való összehasonlítását az általános iskolai oktatás kontextusában. A szakirodalmi áttekintés átfogó képet nyújt a legismertebb nyelvoktatási módszerekről, bemutatva a nyelvtani-fordító módszertől (Grammar-Translation Method) kezdve a feladatalapú nyelvoktatásig (Task-Based Language Teaching). Külön hangsúly kerül a TPR részletes elemzésére és más módszerekkel való összehasonlítására, rávilágítva az

általános iskolai oktatásban betöltött szerepére. A soron következő fejezetek az intézményes nyelvoktatás helyzetére és kihívásaira fókuszálnak Magyarországon, különösen a kisgyermekek nyelvtanulásában megfigyelhető tényezőkre. Elemzésre kerül, hogy miért fontos a minőségi nyelvoktatás, milyen nehézségek léteznek jelenleg az oktatási rendszerben, és hogyan lehet ezeket leküzdeni. Kiemelten szerepel az idegennyelv-tanulás korai életkorban történő bevezetése, különösen az óvodás és kisiskolás korban. A szakirodalom áttekintését követően a kutatási rész az általam elvégzett empirikus vizsgálat eredményeit mutatja be. Itt kerül meghatározásra a kutatási cél, a hipotézisek felállítása, valamint az alkalmazott módszerek és eszközök kiválasztása. A kutatási rész továbbá részletezi az adatgyűjtési és adatfeldolgozási folyamatokat, majd összegzi az eredményeket, melyek révén betekintést nyerhetünk a TPR módszer alkalmazásába az egri általános iskolákban.

1 A nyelvoktatási módszerek fejlődése

A legismertebb nyelvtanítási módszerek

A nyelvtanítás fejlődése az elmúlt évszázadokban számos módszert eredményezett, melyek célja a nyelvtanulási folyamat hatékonyságának növelése volt. A nyelvtanítás módszerei folyamatosan változtak az adott kor oktatási filozófiáinak, nyelvészeti felfedezéseinek és a tanulók igényeinek megfelelően. Kezdetben a nyelvoktatás a nyelvi szabályok memorizálására és a szövegek fordítására épült, ahogy azt a nyelvtani-fordító módszer mutatja. Később azonban a kommunikáció és a hallás utáni megértés került előtérbe, amit olyan módszerek tükröznek, mint a közvetlen módszer és az audiolingvális módszer. Ezek a módszerek mind fontos szerepet játszottak a nyelvtanítási gyakorlat fejlődésében, és közvetlenül hatottak a cselekedtető módszer (Total Physical Response - TPR) kialakulására is. A TPR módszer a hallás utáni megértés és a fizikai cselekvések kombinációjára épít, és különösen hasznosnak bizonyult a fiatalabb, kezdő nyelvtanulók számára. Ahhoz, hogy megértsük a TPR módszer előnyeit és alkalmazását, fontos, hogy áttekintsük azokat a történeti nyelvtanítási módszereket, amelyek elősegítették ennek az innovatív megközelítésnek a megszületését.

1.1 A nyelvtani-fordító módszer (Grammar-Translation Method)

A nyelvtani-fordító módszer a nyelvoktatás egyik legrégebbi, hagyományos megközelítése, amely a XIX. században vált népszerűvé, kezdetben az ókori nyelvek (latin, görög) tanításában, majd később a modern nyelveknél is elterjedt (Richards és Rodgers, 2001). Alapja a nyelvtani szabályok memorizálása és a szövegek fordítása, így elsősorban az írott nyelvet fejleszti. A módszer jellemzői közé tartozik a nyelvtan központú oktatás, a fordítási gyakorlatok és az anyanyelv használata, miközben a tanulók formális nyelvtani teszteken bizonyítják tudásukat (Howatt és Widdowson, 2004; Brown, 2007; Harmer, 2007). A módszer előnyei között szerepel a nyelvtani ismeretek mélyreható fejlesztése, a széleskörű szókincs elsajátítása, valamint a precíz fordítási képességek kialakítása (Larsen-Freeman, 2000; Harmer, 2007; Brown, 2007). Hátrányai viszont a szóbeli kommunikáció fejlesztésének hiánya, a monoton tanulási folyamat és a nyelvi kreativitás korlátozása (Richards és Rodgers, 2001; Harmer, 2007; Larsen-Freeman, 2000). Bár a módszer napjainkban háttérbe szorult, bizonyos oktatási intézményekben még mindig alkalmazzák, főként nyelvi elemzéshez. A modern nyelvoktatásban azonban a módszer

hatékonysága növelhető, ha interaktív, szóbeli kommunikációra épülő tevékenységekkel egészítik ki (Brown, 2007).

1.2 A közvetlen módszer (Direct Method)

A közvetlen nyelvtanítási módszer a XIX. század végén jelent meg, válaszul a nyelvoktatás reformmozgalmaira (Richards és Rodgers, 2001). A módszer alapvetően szakít a tradicionális nyelvoktatási modellekkel, amelyek elsősorban a nyelvtani szabályok memorizálására és az írásbeli fordításokra helyezték a hangsúlyt, és helyette a kommunikációs készségek közvetlen fejlesztésére fókuszál (Larsen-Freeman, 2000). A módszer főbb jellemzői közé tartozik, hogy a tanulók közvetlenül, fordítás nélkül sajátítják el a célnyelvet, azaz a nyelv használata során nem támaszkodnak az anyanyelvükre (Brown, 2007). A módszerben csak a célnyelven való kommunikáció, közvetlen szemléltetés és szóbeli gyakorlatok kapnak szerepet, valamint nagy figyelmet fordítanak a helyes kiejtésre (Harmer, 2007; Howatt, 1984; Thornbury, 2005; Kelly, 1969). A nyelvtani szabályok implicit tanítása történik, így a tanulók a gyakorlatok során sajátítják el a szabályokat, nem formális magyarázatok révén (Richards és Rodgers, 2001). A módszer előnyei közé tartozik, hogy a tanulók gyorsan képesek kommunikálni a célnyelven, és autentikus nyelvi kontextusban sajátítják el a nyelvet, ami különösen hasznos a mindennapi kommunikációs készségek fejlesztésében (Larsen-Freeman, 2000; Brown, 2007). Hátrányai közé tartozik, hogy a nyelvtani szabályok elsajátítása implicit módon történik, ami egyes tanulók számára nehézséget okozhat, valamint a módszer nagy figyelmet igényel a tanártól, különösen a kiejtés és a nyelvhasználat folyamatos ellenőrzése terén (Richards és Rodgers, 2001; Harmer, 2007).

Összefoglalva, a közvetlen módszer hatékony eszköz a szóbeli készségek fejlesztésére, és széles körben alkalmazzák a nyelvoktatásban, különösen az általános iskolákban, ahol a gyerekek könnyen alkalmazkodnak a természetes nyelvhasználathoz (Harmer, 2007).

1.3 Az audiolingvális módszer (The Audiolingual Method)

Az audiolingvális módszer a XX. század közepén, az 1950-es években vált népszerűvé, főként az Egyesült Államokban, ahol a gyors és hatékony nyelvoktatás iránti igény miatt alkalmazták. A módszer a behaviorista pszichológia alapelveire épül, és célja a nyelv szóbeli készségeinek

gyors elsajátítása szigorú ismétlési gyakorlatokkal és automatizálással (Richards és Rodgers, 2001; Larsen-Freeman, 2000). Az audiolingvális módszer a drill gyakorlatokra és a hallás utáni tanulásra épít, a nyelvtani szabályokat implicit módon, ismétléssel tanítja, a célnyelvet kizárólagosan használva, míg az anyanyelv szerepe minimálisra csökken (Harmer, 2007; Lado, 1964). Előnye, hogy gyors szóbeli fejlődést és automatizált nyelvhasználatot biztosít, azonban a kreatív nyelvhasználatot és az írásbeli készségeket kevésbé fejleszti, és a mechanikus ismétlések miatt monotonná válhat (Brown, 2007). A módszer eredményes a szóbeli készségek fejlesztésében, de a modern nyelvoktatásban gyakran más módszerekkel kombinálják, hogy a kreativitást és az íráskészségeket is támogassák (Richards és Rodgers, 2001).

1.4 A néma módszer (The Silent Way)

A néma módszer, Caleb Gattegno 1960-as években kifejlesztett innovatív nyelvoktatási módszere, az önálló nyelvtanulásra helyezi a hangsúlyt. A módszer lényege, hogy a tanár minimális beavatkozással, csendes megfigyelőként segíti a tanulási folyamatot, így a diákok aktív szerepet vállalnak a nyelvi struktúrák és szabályok felfedezésében, saját tempójukban (Richards és Rodgers, 2001). A tanulók önállóságát és kreativitását fejleszti, mivel a tanár nonverbális eszközökkel irányítja őket, például gesztusokkal vagy színes rudak és fonetikai táblák segítségével (Stevick, 1980; Gattegno, 1972). A módszer egyik legfontosabb alapelve, hogy a tanulók saját maguk fedezzék fel a nyelvi mintákat és szabályokat, így mélyebb megértést és hosszú távú memorizálást érjenek el. Ezt a csendes tanulási környezet és a nonverbális kommunikáció támogatja. A módszer külön hangsúlyt helyez a kiejtésre, fejlesztve a tanulók fonológiai tudatosságát, ami segíti őket a helyes hangzás és ritmus elsajátításában (Larsen-Freeman, 2000; Harmer, 2007). Előnye, hogy a módszer önálló gondolkodásra, problémamegoldásra és felelősségvállalásra ösztönzi a tanulókat, ami növeli motivációjukat és nyelvi autonómiájukat (Stevick, 1980). Ugyanakkor a módszer kihívásokat is rejt, mivel nem nyújt azonnali nyelvtani magyarázatokat vagy korrekciókat, ami frusztrálhat egyes tanulókat. Továbbá, a módszer alkalmazása a tanártól magas szintű tapasztalatot és folyamatos figyelmet igényel, amely nagyobb osztálylétszámnál nehezen kivitelezhető (Richards és Rodgers, 2001).

Összességében a néma módszer különleges megközelítést kínál, amely az aktív felfedezésre és az önállóságra épít. Bár korlátai vannak – például a tanulói frusztráció és a magas tanári követelmények –, megfelelő támogatással és más módszerekkel kombinálva hatékony eszköz lehet a nyelvi autonómia és kreativitás fejlesztésében (Gattegno, 1972).

1.5 A kommunikatív nyelvoktatási módszer (*Communicative Language Teaching*)

A kommunikatív nyelvoktatási módszer (Communicative Language Teaching, CLT) az 1970-es években vált népszerűvé, válaszul a hagyományos nyelvtanítás korlátaira, amelyek főként a nyelvtani szabályok memorizálására épültek. A CLT célja, hogy a tanulók a nyelvet elsősorban kommunikációs eszközként használják, és valódi nyelvi interakciókban vegyenek részt (Richards és Rodgers, 2001). A módszer a nyelvi kompetenciát helyezi a középpontba, amely nemcsak a nyelvtani helyességet, hanem a szituációknak megfelelő nyelvhasználatot is magában foglalja (Canale és Swain, 1980).

A CLT alapelvei szerint a nyelvtanulásnak olyan valós kommunikációs helyzetekben kell történnie, amelyekben a tanulók funkcionálisan használhatják a nyelvet, például kérdéseket megválaszolhatnak vagy problémákat oldhatnak meg (Harmer, 2007). A módszer a tanulók aktív részvételét és társalgási készségeit fejleszti, míg a tanár inkább facilitátorként segíti a folyamatot (Richards és Rodgers, 2001). Jellemzője, hogy a nyelvi funkciókra összpontosít, így a tanulók olyan gyakorlati nyelvi feladatokban vesznek részt, mint például kérdés, információmegosztás és véleménynyilvánítás. Az autentikus nyelvi anyagok – újságcikkek, videók és valós életből vett szövegek – használata elősegíti, hogy a tanulók életszerű környezetben sajátítsák el a nyelvet (Harmer, 2007). A módszer támogatja a páros és csoportos munkát, ami lehetőséget ad a tanulóknak, hogy különböző kommunikációs helyzeteket gyakoroljanak (Larsen-Freeman, 2000). A CLT előnyei közé tartozik, hogy a tanulók valódi kommunikációs helyzetekben gyakorolhatják a nyelvet, ami elősegíti a természetes és folyékony nyelvhasználatot. Emellett a módszer növeli a tanulók motivációját, mivel a valós anyagok és szituációk használata közvetlenül relevánsnak és hasznosnak tűnik számukra (Canale és Swain, 1980). Ugyanakkor a módszer kihívásokkal is jár, például háttérbe szorulhat a nyelvtani pontosság, valamint a tanártól nagyobb rugalmasságot és kreativitást igényel a valós helyzetek teremtése (Harmer, 2007). A kommunikatív nyelvoktatási módszer tehát hatékonyan fejleszti a gyakorlati nyelvi készségeket, és hasznos eszköz a valós kommunikációs helyzetekre való felkészítésben. Bár a nyelvtani pontosság hiánya és a nagyobb osztálylétszámú csoportok esetében felmerülő nehézségek korlátozhatják, a módszer továbbra is népszerű, különösen olyan környezetekben, ahol a gyakorlati nyelvhasználatra van szükség (Richards és Rodgers, 2001).

1.6 A cselekedtető módszer (Total Physical Response, TPR)

A cselekedtető módszer (Total Physical Response, TPR) az 1960-as években James Asher által kifejlesztett nyelvoktatási megközelítés, amely a nyelv elsajátítását fizikai cselekvéseken keresztül segíti elő. Lényege, hogy a tanulók a tanár utasításaira testi mozdulatokkal reagálnak, így a nyelvi inputot közvetlenül kapcsolják a cselekvéshez. Asher kutatásai szerint a nyelv tanulása természetesebb és gyorsabb, ha a tanulók fizikai válaszokat adnak a célnyelvi utasításokra, mivel ez a folyamat utánozza az anyanyelv elsajátításának módját, amikor a gyermekek megértik szüleik utasításait, még mielőtt maguk is beszélni kezdenének (Asher, 1969).

A TPR egyik legfőbb alapelve, hogy a nyelv megértésen és hallás utáni feldolgozáson keresztül sajátítható el. A módszer szerint a tanulóknak először meg kell érteniük a nyelvi utasításokat és cselekvés révén rögzíteni a tanultakat, mielőtt aktívan elkezdenék használni a nyelvet. Ez a stresszmentes környezet hozzájárul a hatékony tanuláshoz, mivel a tanulóknak nem kell azonnal beszélniük, így szorongás nélkül koncentrálhatnak a megértésre. A fizikai aktivitás emellett segít levezetni a feszültséget, növeli a tanulók önbizalmát és motivációját (Asher, 1977). A módszer jellegzetességei közé tartozik, hogy a tanulók a tanár által adott célnyelvi utasításokat mozgással követik, például tárgyakat mozgatnak vagy egyszerű mozdulatokat végeznek. Ez a mozgásalapú megközelítés hosszú távon is segíti a nyelvi elemek memorizálását, hiszen a fizikai válaszok erős kapcsolatot hoznak létre az agyban a nyelvi input és a cselekvések között (Larsen-Freeman, 2000). A TPR emellett nagy hangsúlyt fektet a hallás utáni megértésre, ami lehetővé teszi a tanulók számára, hogy alaposan megismerjék a nyelvet a beszédképesség fejlesztése előtt (Richards és Rodgers, 2001). A TPR előnyei közé tartozik, hogy követi a nyelvtanulás természetes folyamatát, ami stresszmentes és játékos tanulási környezetet teremt, különösen a fiatalabb tanulók számára. A fizikai aktivitásra épülő feladatok növelik a tanulók motivációját és lehetővé teszik, hogy gyorsan elsajátítsák az alapvető szókincset és kifejezéseket. Ugyanakkor a módszernek vannak korlátai: összetettebb nyelvi elemek vagy elvont fogalmak tanítása nehezebben illeszthető be a fizikai válaszokra épülő rendszerbe, így haladóbb szinteken kevésbé hatékony. A beszédképesség fejlesztése is késleltetett, ami egyes tanulóknak frusztrációt okozhat, különösen azoknak, akik gyors eredményeket várnak (Harmer, 2007). A TPR kiválóan alkalmazható a kezdő nyelvtanulók és gyermekek számára, mivel a tanulási folyamat szerves részét képezi a fizikai aktivitás. Általános iskolai tanításban és nyelvtanfolyamokon is sikeresen használható, ahol a motiváló és interaktív tanulási élmény

elősegíti a nyelvi fejlődést. Bár a módszer korlátai miatt haladó szinteken szükséges lehet kiegészíteni más megközelítésekkel, a Total Physical Response továbbra is hatékony eszköz a nyelvtanulásban (Asher, 1977).

1.7 A természetes megközelítés (*The Natural Approach*)

A Natural Approach, Stephen Krashen és Tracy Terrell által az 1980-as években kidolgozott módszer, a nyelv befogadását és megértését helyezi előtérbe, követve az anyanyelv elsajátításának természetes folyamatát. A módszer célja, hogy a tanulók stresszmentes környezetben, autentikus nyelvi input révén sajátítsák el a nyelvet, anélkül, hogy kezdetben nyomás nehezedne rájuk a beszédképesség fejlesztésére (Krashen és Terrell, 1983).

Krashen nyelvelsajátítási elmélete alapján a Natural Approach megkülönbözteti a tudatos nyelvtanulást és a tudatalatti nyelvelsajátítást. A módszer szerint a tanulók bőséges, érthető nyelvi inputot kapnak (Krashen, 1982). Az input alapú tanulás mellett a módszer a kommunikációra összpontosít, elkerülve a nyelvtani szabályok memorizálását. A tanulók természetes nyelvhasználatot igénylő feladatokban vesznek részt, például párbeszédokban és szerepjátékokban (Terrell, 1986). A stresszmentes környezet kialakítása szintén központi eleme a módszernek. Krashen "affektív szűrő hipotézise" szerint a tanulást gátolhatja a szorongás, ezért a Natural Approach arra törekszik, hogy támogató légkört teremtsen, ahol a hibák elnézése és a nyelvtani pontosság háttérbe szorulása növeli a tanulók önbizalmát. A beszédképesség fejlesztése nem kap azonnali prioritást; a tanulók csak akkor kezdenek el beszélni, ha már elegendő nyelvi inputot kaptak és megértik a nyelvet, követve az anyanyelv elsajátításának természetes mintáját (Krashen, 1982; Terrell, 1986). A módszer jellemzői közé tartozik az érthető nyelvi input használata, amely megfelel a tanulók nyelvi szintjének, és amelyet gyakran vizuális és kontextuális támogatás, például képek és gesztusok egészítenek ki. A Natural Approach emellett a funkcionális nyelvhasználatra koncentrál, gyakorlati nyelvi helyzetekben készítve fel a tanulókat (Krashen és Terrell, 1983). A Natural Approach előnye, hogy természetes és stresszmentes módon segíti a nyelvtanulást, ami különösen motiváló lehet a tanulók számára. Az érthető input és a kommunikáció hangsúlyozása lehetővé teszi a tanulók gyors nyelvi fejlődését minden szinten (Terrell, 1986). A módszert azonban kritika éri a nyelvtani pontosság háttérbe szorulása miatt, és a beszédképesség fejlesztésének késleltetése egyes tanulóknál frusztrációt okozhat. Ezen túlmenően a módszer magas szintű tanári

felkészültséget igényel, hogy a tanár rugalmasan alkalmazkodhasson a tanulók igényeihez és biztosítani tudja az érthető inputot (Harmer, 2007).

Összességében a Natural Approach hatékony nyelvvoktatási módszer, amely a nyelvelsajátítást természetes, stresszmentes környezetben segíti elő. Az érthető inputra és a kommunikációra helyezett hangsúly lehetővé teszi a tanulók számára, hogy természetes módon sajátítsák el a nyelvet, bár a nyelvtani pontosság háttérbe szorítása miatt a módszer sokszor kombinálásra szorul más tanítási megközelítésekkel (Krashen, 1982; Richards és Rodgers, 2001).

1.8 Szuggesztópédia (Suggestopedia)

A szuggesztópédia, Georgi Lozanov bolgár pszichoterapeuta által az 1970-es években kidolgozott módszer, a nyelvtanulást a mentális gátlások feloldásával és a stressz csökkentésével segíti elő. Lozanov szerint az emberi elme hatalmas tanulási potenciállal rendelkezik, amelyet egy támogató és pozitív tanulási környezetben lehet maximálisan kihasználni (Lozanov, 1978). A módszer lényege, hogy a tanulók relaxált, nyugodt állapotban sajátítsák el a nyelvet, megszabadulva az önbizalomhiánytól és a szorongástól. A tanórák során zene, relaxáció és pozitív szuggesztiók segítik a tanulási folyamatot, hogy a nyelv természetesebben és gyorsabban rögzüljön. A szuggesztópédia egyik központi eleme a barokk zene alkalmazása, amelynek lassú, harmonikus ritmusa elősegíti a tanulók ellazulását és a koncentrációt, megkönnyítve a tananyag memorizálását (Richards és Rodgers, 2001). Emellett a módszer hangsúlyozza a tanár pozitív, támogató szerepét, aki szuggesztív technikákkal és pozitív visszajelzésekkel ösztönzi a tanulókat, hogy képesnek érezzék magukat a nyelv elsajátítására. A módszer holisztikus megközelítést alkalmaz, integrált tanulást biztosítva, amely nemcsak a nyelvi készségeket, hanem a tanulók egész személyiségét is fejleszti. A módszer jellemzője, hogy szakaszokra osztott tanulási folyamatot követ: bemutató szakaszban a tanár zenei aláfestéssel ismerteti a tananyagot; az aktív fázisban a tanulók szerepjátékokon keresztül dolgozzák fel az új információkat; a passzív fázisban pedig a tanulók relaxált állapotban hallgatják a tananyagot. Ez a felépítés segíti a tanulók hosszú távú memorizálását és gyorsabb nyelvi fejlődést eredményezhet (Lozanov, 1978). A szuggesztópédia előnyei közé tartozik, hogy stresszmentes tanulási környezetet biztosít, amely elősegíti a nyelvtanulási motivációt és az önbizalom növekedését. A relaxáció és a pozitív szuggesztiók használatával a tanulók hatékonyabban képesek befogadni a tananyagot. Ugyanakkor a módszer kihívásokkal is járhat: a hatékony alkalmazás komoly tanári felkészültséget igényel, és nagyobb

csoportokban nehezebben kivitelezhető, emellett a tudományos alapok hiánya miatt is bírálatok érik (Harmer, 2007).

Összességében a szuggesztópédia egy holisztikus nyelvtanulási módszer, amely a mentális gátlások feloldásával, zene és pozitív szuggesztiók használatával segíti a gyors és természetes nyelvelsajátítást. Különösen azok számára lehet hasznos, akik stresszmentes tanulási környezetet igényelnek. Bár a módszer alkalmazása kihívást jelenthet, továbbra is népszerű választás a relaxációt és pozitív mentális hozzáállást elősegítő nyelvtanulási megközelítések között (Lozanov, 1978; Richards és Rodgers, 2001).

1.9 A feladatalapú nyelvoktatás (Task-Based Language Teaching)

A feladatalapú nyelvoktatás olyan nyelvtanítási megközelítés, amely a nyelv funkcionális használatát helyezi középpontba, valós élethez kapcsolódó feladatok révén segítve a tanulókat nyelvi készségeik fejlesztésében. Ez a módszer a kommunikációs nyelvoktatás egy modern formája, amely a nyelvet eszközként kezeli, hogy a tanulók valós helyzetekben oldjanak meg feladatokat, például útbaigazítást adjanak vagy eseményeket szervezzenek, így ösztönözve a nyelvi elemek természetes használatát és fejlesztését (Ellis, 2003). A TBLT alapelve, hogy a nyelvet nem pusztán nyelvtani szerkezetek memorizálására használják, hanem funkcionális célokra alkalmazzák. A módszer tanulóközpontú: a tanulók aktívan vesznek részt a nyelvtanulásban, miközben a tanár inkább facilitátorként működik, aki segíti a tanulási folyamatot, de nem irányítja közvetlenül a nyelvhasználatot. A TBLT órák általában három szakaszból állnak: előkészítés, ahol a tanulók megismerkednek a feladattal; feladatvégrehajtás, amely során aktívan dolgoznak; és visszacsatolás, ahol közösen elemzik a tanultakat (Willis, 1996).

A módszer előnye, hogy a tanulók gyakorlati nyelvi készségei gyorsan fejlődnek, mivel közvetlenül valós helyzetekre készülnek fel. A TBLT ösztönzi a kommunikációs készségeket és az együttműködést, mivel a tanulók aktívan dolgoznak együtt, információt cserélnek és döntéseket hoznak, ami motiváló hatású (Nunan, 2004). Ugyanakkor a módszer kihívásokat is tartogat, mivel a nyelvtani pontosság háttérbe szorulhat, és nagyobb tanári rugalmasságot, illetve felkészültséget igényel. A feladatok megtervezése és kivitelezése nagy létszámú osztályokban különösen nehéz lehet (Skehan, 1998). A feladatalapú nyelvoktatás különösen hasznos lehet az általános és középiskolai oktatásban, valamint a nyelvtanfolyamokon, mivel a

tanulók valós élethelyzetekben használható nyelvi készségeket sajátítanak el. A TBLT így hatékony megközelítést kínál a nyelvtanulásban a funkcionális nyelvhasználat és a kommunikáció fejlesztésére (Ellis, 2003; Willis & Willis, 2007).

2 A Total Physical Response és más nyelvoktatási módszerek összehasonlítása az általános iskolai oktatás kontextusában

2.1 A nyelvtani-fordító módszer (Grammar-Translation Method) és a TPR

A nyelvtani-fordító módszer a nyelvoktatás egyik legrégebbi megközelítése, amely a nyelvtani szabályok memorizálására és a szövegek fordítására összpontosít. Ez a módszer a célnyelvi nyelvtani struktúrák részletes megértésére és az anyanyelv segítségével történő fordításra épül. Azonban a módszer kevés figyelmet fordít a szóbeli kommunikációra és a hallás utáni megértésre, mivel a tanulók főként írásbeli gyakorlatokat végeznek. A TPR ezzel szemben a hallás utáni megértést és a fizikai válaszokat helyezi a középpontba. A tanulók a nyelvi inputra fizikai mozdulatokkal reagálnak, ami segít a nyelvi elemek gyorsabb és természetesebb elsajátításában. Míg a nyelvtani-fordító módszer passzívabb, és kevés lehetőséget nyújt az interakcióra, addig a TPR aktív tanulási folyamatot biztosít, amely különösen hatékony az általános iskolai tanulók számára. Az általános iskolai környezetben a TPR sokkal vonzóbb a fiatalabb tanulók számára, mivel a mozgás és az interaktív feladatok jobban lekötik a figyelmüket, míg a nyelvtani-fordító módszer inkább monoton és nehezebben érthető számukra. A TPR természetes módon segíti a szóbeli készségek fejlődését, miközben a nyelvtani-fordító módszer főleg az írásbeli készségekre koncentrál.

2.2 A közvetlen módszer (Direct Method) és a TPR

A közvetlen módszer szakít a nyelvtani-fordító módszer hagyományaival, és arra törekszik, hogy a tanulók közvetlenül, az anyanyelv használata nélkül sajátítsák el a célnyelvet. A módszer nagy hangsúlyt fektet a szóbeli kommunikációra, a hallás utáni megértésre és a nyelvtani szabályok implicit elsajátítására. A tanárok kizárólag a célnyelvet használják az órákon, és képekkel, gesztusokkal magyaráznak meg új szavakat. Bár a közvetlen módszer a TPR-hez hasonlóan a hallás utáni megértésre épít, a TPR abban tér el, hogy a fizikai válaszok közvetlenül kapcsolódnak a nyelvi inputhoz. A tanulók a tanár utasításait mozdulatokkal hajtják végre, ami nemcsak a megértést segíti, hanem aktívan bekapcsolja őket a tanulási folyamatba. Az általános iskolai tanulók számára a TPR különösen hatékony lehet, mivel a fiatalabb gyermekek gyakran jobban tanulnak mozgás közben, és a fizikai aktivitás fokozza a figyelmüket és motivációjukat. Míg a közvetlen módszer célja a folyékony beszéd és hallás

utáni megértés fejlesztése, a TPR a mozdulatokat kombinálja a nyelvi inputtal, ami erősíti a nyelvi elemek beépülését a hosszú távú memóriába. Ez az interakció és fizikai mozgás különösen előnyös lehet az általános iskolai tanulók számára, akik hajlamosabbak a figyelemelterelésre.

2.3 Az audiolingvális módszer (The Audiolingual Method) és a TPR

Az audiolingvális módszer a behaviorista pszichológiára épül, amely a nyelvtanulást szokásalapú folyamattá teszi. A tanulás során a diákok ismétléseken és drill gyakorlatokon keresztül sajátítják el a nyelvi mintákat. A módszer célja az, hogy a nyelvet automatizáltan, szinte gondolkodás nélkül alkalmazzák. A TPR-rel összehasonlítva az audiolingvális módszer mechanikusabb, mivel a tanulók gyakran ismételnék előre meghatározott mondatokat anélkül, hogy értenék azok mögöttes jelentését. A TPR ezzel szemben a természetes nyelvtanulásra épít, ahol a tanulók mozdulatokkal reagálnak az utasításokra, így aktívabban vesznek részt a tanulási folyamatban. Az általános iskolai oktatásban a TPR előnyösebb lehet, mivel a tanulók számára a cselekvés-alapú tanulás sokkal izgalmasabb és hatékonyabb, mint az audiolingvális módszer mechanikus ismétlései. Az audiolingvális módszer az ismétlést és az automatizálást helyezi előtérbe, ami kevésbé vonzó a fiatalabb tanulók számára, akik jobban reagálnak a játékosabb, interaktív módszerekre, mint a TPR.

2.4 A néma módszer (The Silent Way) és a TPR

A néma módszer egy alternatív nyelvoktatási módszer, amely minimális tanári beavatkozást igényel. A tanár csendben irányítja a tanulási folyamatot, míg a diákok aktívan fedezik fel a nyelvet önállóan. A módszer a tanulói felfedezésre és a vizuális eszközökre, például színes rudakra és fonetikai táblákra épít. A TPR-rel szemben a néma módszer kevésbé támaszkodik a hallás utáni megértésre és a fizikai válaszokra. Míg a TPR célja, hogy a tanulók azonnal reagáljanak a nyelvi inputra mozdulatokkal, a néma módszer a tanulók belső felfedező folyamatára hagyatkozik. Az általános iskolai tanulók számára a TPR sokkal dinamikusabb és vonzóbb, mivel a fizikai aktivitás és a tanár aktív irányítása segíti a tanulókat a nyelv gyorsabb elsajátításában. A néma módszerrel ellentétben, ahol a tanulók önállóságát helyezik előtérbe, a TPR jobban megfelel azoknak a fiatalabb tanulóknak, akik több irányításra és útmutatásra szorulnak a nyelvi elemek elsajátításában.

2.5 A kommunikatív nyelvoktatási módszer (Communicative Language Teaching) és a TPR

A kommunikatív nyelvoktatási módszer (CLT) központi eleme a nyelv használata valódi kommunikációs helyzetekben. A módszer célja a kommunikációs kompetencia fejlesztése, amely nemcsak a nyelvtani pontosságra, hanem a nyelv funkcionális használatára is összpontosít. A tanulók gyakorlati feladatok és interakciók révén tanulnak, például szerepjátékok és beszélgetések segítségével. A CLT és a TPR egyaránt a nyelv természetes használatára ösztönzi a tanulókat, azonban a TPR sokkal inkább a fizikai válaszokra és a hallás utáni megértésre összpontosít. Az általános iskolai oktatásban a TPR kiegészítheti a CLT módszert, mivel a fiatalabb tanulók számára a mozgásos tevékenységek jobban elősegítik a nyelvi elemek rögzülését. Míg a CLT elsősorban a szóbeli kommunikációra fókuszál, a TPR a fizikai cselekvésre, ami erősíti a hallás utáni megértést és a passzív tanulás aktívvá válását. A TPR játékos megközelítése ideális az általános iskolai tanulók számára, mivel a mozdulatok és utasítások gyorsan és hatékonyan segítik őket a nyelvi készségek fejlesztésében, míg a CLT a bonyolultabb kommunikációs helyzetekben lehet hasznosabb a haladóbb tanulók számára.

2.6 A TPR az általános iskolai oktatásban

A TPR egy olyan nyelvoktatási módszer, amely a hallás utáni megértés és a fizikai válaszok kombinációjára épít. A tanulók a tanár utasításait mozgással követik, így szinte játékosan sajátítják el az új nyelvi elemeket. Az általános iskolai oktatásban a TPR különösen hatékony, mivel a fiatalabb tanulók természetesen reagálnak a mozgásra, és gyorsabban tanulnak aktív tevékenységek során. A módszer egyik legnagyobb előnye, hogy stresszmentes környezetet biztosít a tanulók számára, ahol nem szükséges azonnal beszélniük a célnyelven. Ez különösen előnyös az általános iskolai tanulók számára, akik gyakran félénkek vagy szorongók a nyelv használatával kapcsolatban. A TPR lehetővé teszi számukra, hogy fokozatosan építsék fel nyelvtudásukat, miközben élvezetes és motiváló feladatokkal találkoznak.

2.7 A természetes megközelítés (The Natural Approach) és a TPR

A természetes megközelítés a nyelv befogadására és megértésére helyezi a hangsúlyt, hasonlóan a TPR-hez. A módszer célja, hogy a tanulók természetes módon sajátítsák el a

nyelvet stresszmentes környezetben, ahol a beszédkésztség késleltetett. A két módszer közötti fő különbség az, hogy a TPR a fizikai válaszokra is épít, míg a Natural Approach inkább a nyelvi inputra összpontosít anélkül, hogy fizikai mozdulatokat kapcsolna hozzá. Az általános iskolai oktatásban a TPR előnye, hogy a tanulók számára könnyebbé teszi a nyelv elsajátítását a mozdulatok és a játékos tevékenységek révén, míg a Natural Approach inkább a passzív nyelvtanulást támogatja.

2.8 Szuggesztópédia (Suggestopedia) és a TPR

A szuggesztópédia a nyelvtanulást egy relaxált környezetben, zenei aláfestéssel és pozitív szuggesztiókkal támogatja. Célja, hogy a tanulók mentális gátlásait feloldja, és így gyorsabb és hatékonyabb nyelvtanulást biztosítson. Míg a szuggesztópédia a passzív befogadásra és a nyugodt környezetre épít, a TPR aktív részvételre ösztönzi a tanulókat. Az általános iskolai oktatásban a TPR sokkal dinamikusabb, mivel a tanulók folyamatosan részt vesznek a tanulási folyamatban mozdulatokkal és cselekvésekkel, míg a szuggesztópédia inkább passzívabb megközelítést kínál.

2.9 A feladatalapú nyelvoktatás (Task-Based Language Teaching) és a TPR

A feladatalapú nyelvoktatás (Task-Based Language Teaching) a nyelv tanítását valós életből vett feladatokra építi, amelyek során a tanulók a nyelvet funkcionálisan, valós szituációkban használják. A TPR és a feladatalapú módszer egyaránt gyakorlati nyelvhasználatra ösztönzi a tanulókat, de a TPR különösen a kezdő nyelvtanulók számára hatékony, mivel a fizikai cselekvések révén segítik a nyelv gyorsabb elsajátítását. Az általános iskolai tanulók számára a TPR hatékonyabb lehet a kezdeti szakaszban, mivel a mozgás és a cselekvés közvetlenül kapcsolódik a nyelvi inputhoz. A feladatalapú módszer inkább a haladóbb nyelvtanulók számára lehet hasznos, akik már képesek összetettebb nyelvi struktúrákat használni a mindennapi kommunikációban.

3 Az intézményes nyelvoktatás helyzete és kihívásai Magyarországon

Az intézményes nyelvoktatás Magyarországon jelentős szerepet játszik a globális társadalmi-gazdasági folyamatokhoz való alkalmazkodásban. A nemzetközi kapcsolatok erősödése, a globalizáció és az Európai Unióhoz való csatlakozás felértékelte az idegennyelv-tudás fontosságát, különösen az angol és a német nyelvek esetében. A 21. század munkaerőpiacán egyre inkább elvárás a legalább egy idegen nyelv magas szintű ismerete, ami fokozott nyomást helyez az oktatási intézményekre, hogy hatékony nyelvoktatási rendszert biztosítsanak. Noha Magyarország kormányzati szinten is törekszik a nyelvoktatás fejlesztésére, több kihívással kell szembenézni mind a közoktatásban, mind a felsőoktatásban.

3.1 Az intézményes nyelvoktatás helyzete

A Központi Statisztikai Hivatal adatai szerint Magyarországon az iskolák többsége az angol és a német nyelvet helyezi előtérbe, amelyek a leggyakrabban tanított idegen nyelvek. Az általános iskolákban a nyelvoktatás a 4. osztálytól kezdődik, és a tantervek nagy hangsúlyt fektetnek az alapkészségek – a hallás utáni megértés, az olvasás, a beszéd és az írás – fejlesztésére (KSH, 2021). Az utóbbi években a kormány több intézkedést is bevezetett (Emberi Erőforrások Minisztériuma, 2020; Klebelsberg Központ, 2021) a nyelvoktatás minőségének javítása érdekében, például a kéttannyelvű iskolák támogatásával és külföldi nyelvi táborok finanszírozásával, hogy a diákok valós nyelvi környezetben gyakorolhassák a nyelvet. Ugyanakkor a nyelvoktatás színvonala és eredményessége továbbra is vegyes képet mutat. Az Eurostat adatai szerint 2021-ben a magyar lakosság mindössze 42%-a beszélt legalább egy idegen nyelvet, ami jóval elmarad az Európai Unió 64%-os átlagától (Eurostat, 2021). A nyelvtudás hiánya különösen nagy probléma a munkaerőpiacon, ahol egyre több pozíció követeli meg az angol nyelv magabiztos ismeretét.

3.2 Kihívások a nyelvoktatásban

Az intézményes nyelvoktatás egyik legnagyobb kihívása Magyarországon az alacsony hatékonyság (Kákonyi, 2016). Annak ellenére, hogy a diákok éveken keresztül tanulnak idegen nyelvet, sok esetben nem érnek el használható nyelvtudást. Ennek egyik oka a gyakorlati nyelvhasználat hiánya az órákon, ahol az oktatás gyakran nyelvtani szabályokra és az írásbeli

feladatokra összpontosít, miközben a kommunikációs készségek fejlesztése háttérbe szorul (Nikolov, 2000). Ez a helyzet különösen hátrányos az érettségi és egyetemi felvételük során, ahol a nyelvi kompetenciák meghatározó szerepet játszanak.

A nyelvtanárok képzettsége és az oktatási rendszerben rájuk nehezedő nyomás szintén kihívást jelent. A magyarországi nyelvtanárookra nagy nyomás nehezedik a diákok nyelvvizsgára és érettségire való felkészítése miatt, mivel mindkettő meghatározó a továbbtanulás és a munkaerőpiacon való érvényesülés szempontjából. A tanárok így sokféle szintű és igényű tanulóval dolgoznak, ami gyakran vizsgaközpontú, célzott felkészítést igényel, háttérbe szorítva a nyelvi kompetencia összetettebb fejlesztését (Novák-Fónai, 2020). Sok esetben a tanárok nem rendelkeznek elegendő módszertani képzéssel ahhoz, hogy modern, kommunikatív nyelvoktatási módszereket alkalmazzanak. A tanárok túlterheltsége, valamint a nagy létszámú osztályok szintén nehezítik a hatékony nyelvoktatást (Medgyes, 2017). A különböző tanulói igényekre való reagálás, a differenciált oktatás és az egyéni támogatás biztosítása kihívást jelenthet a nyelvtanárok számára.

A diákok idegennyelv tanulási motivációjának hiánya szintén nehézségeket okoz a nyelvoktatásban. Sok diák nem látja az idegennyelv-tudás közvetlen hasznát, különösen a kisebb településeken, ahol kevesebb a kapcsolat a globális gazdasággal és a külföldi munkalehetőségekkel. Ezen felül a tanulók gyakran stresszesnek és nehézkesnek érzik a nyelvtanulást, ami tovább csökkenti a motivációt (Dörnyei, 1994).

3.3 Miért szükséges a jó idegennyelv-oktatás?

Az idegennyelv-tudás alapvető szerepet játszik a globalizált világban való boldogulásban. Egy jól kidolgozott és hatékony nyelvoktatási rendszer nemcsak a munkaerőpiacon való elhelyezkedést segíti elő, hanem tágabb kulturális, gazdasági és társadalmi előnyökkel is jár.

A munkaerőpiac egyre inkább azokra a dolgozókra épít, akik legalább egy idegen nyelvet magas szinten beszélnek. A gazdaság globalizációja és a nemzetközi vállalatok jelenléte Magyarországon azt eredményezi, hogy a legtöbb jól fizető álláshely megköveteli az idegen nyelv ismeretét. Az angol nyelv különösen fontos, mivel a multinacionális cégeknél általában az angol a munkanyelv (Medgyes, 2017). Az idegennyelv-tudás tehát elengedhetetlen a versenyképes elhelyezkedéshez. Az idegennyelv-ismeret nemcsak gazdasági előnyökkel jár,

hanem fontos szerepet játszik a kulturális és társadalmi integrációban is. Az idegen nyelvek tanulása során a diákok megismerkednek más kultúrákkal, ami növeli a toleranciát és a globális tudatosságot (Dörnyei, 1994). Az EU állampolgárainak egyre több lehetőségük van más országokban tanulni vagy dolgozni, ami még inkább megerősíti az idegennyelv-tudás fontosságát. A felsőoktatásban és a kutatásban az idegennyelv-tudás elengedhetetlen. Sok tudományos publikáció, kutatás és szakirodalom idegen nyelven érhető el, és a nemzetközi tudományos közösségekben való részvétel feltételezi az idegennyelv-ismeretet (Nikolov és Csizér, 2020). A hallgatók és kutatók számára az idegennyelv-ismeret szélesebb körű lehetőségeket biztosít szakmai előmenetelük során.

Magyarországon az intézményes nyelvoktatás számos kihívással küzd, amelyek közé tartozik az alacsony hatékonyság, a tanárok túlterheltsége, a diákok motivációjának hiánya és az online oktatás okozta nehézségek. Mindazonáltal az idegennyelv-tudás alapvető fontosságú a munkaerőpiaci siker, a társadalmi beilleszkedés és a tudományos előmenetel szempontjából. A nyelvoktatás fejlesztése és hatékonyságának növelése ezért kulcsfontosságú feladat a jövő nemzedékei számára.

4 Idegennyelv tanítás a különböző nevelési-oktatási szinteken

Még mindig nincs egyetértés abban a szakemberek között, hogy mikor kellene elkezdni a nyelvoktatást, és milyen hatása lesz a gyermek fejlődésére. (v.ö.: Stanicz 2002) Egyesek szerint az óvoda és az általános iskola a leghatékonyabb szakasz az alapvető ismeretek elsajátításához, míg mások szerint ez felesleges terhet jelent a kisgyermek számára. Ennek ellenére az idegennyelv-tanulás ma már minden iskolatípusban elérhető Magyarországon, sőt már az óvodákban is

Az 1960-as és 1970-es évekig azok voltak többségben, akik ellenezték az intézményes nyelvoktatás gondolatát a kisgyermekkorban. Ez nagyrészt a romantika hatásának volt köszönhető, amely a XVIII. század végén kezdődött és a XIX. században teljesedett ki. Olyan történelmi személyiségek, mint *Jean-Jacques Rousseau*, amellet érveltek, hogy a 14-15 éves kor alatti gyermekeknek nem szabad második nyelvet tanulniuk. A romantikus nyelvszemlélet képviselői nemcsak gyakorlati, hanem erkölcsi problémát is láttak egy másik nyelv elsajátításában. Úgy gondolták, hogy az a gyermek, aki két nyelvvel találkozik, sőt, születésétől fogva kétnyelvű, etikailag nem ér el olyan magas szintet, mint azok, akik csak az anyanyelvüket beszélik. Ez a nyelvfelfogás a XVIII. században Európa-szerte elterjedt volt. Azonban már ezt az időszakot megelőzően is voltak liberális és toleráns pedagógiai megközelítések a gyakorlatban; *John Locke* a nyelvek játékon és kora gyermekkori nevelésen keresztül történő tanításának és tanulásának híve volt, ami még ma is gyakori az óvodákban. A rousseau-i nézőpont nagy hatással volt arra a javaslatra, hogy nem a nyelvtanításnak kell elsődlegesen a középpontban állnia, hanem a nyelvtanulásnak. Ez egy különösen modern megközelítés volt, és csak a XX. század végén vált általánossá az idegennyelv - oktatás a kisgyermekkorban és az iskolákban. Ezt megelőzően a nyelvoktatás nem volt része semmilyen hivatalos tantervnek, és nem voltak strukturált programok a fiatalok számára az idegennyelv tanulására. A kezdeti szakaszban három országban valósult meg az idegen nyelvek oktatása: Ausztriában, Norvégiában és Finnországban. Ausztria különösen figyelemre méltó, mivel a német világszerte elismert nyelv.¹ Norvégiában a nyelvi készségek fejlesztése kiemelt szerepet kapott az iskolai oktatás során, míg Finnországban az oktatási rendszer az egyenlőségen, bizalmon és rugalmasságon alapul.² Az igazi áttörés azonban a kanadai Quebecben történt, amikor az 1960-

¹ nextexpat.com. (2023). Az ausztriai oktatási rendszer. Letöltve: 2023. december 10. Elérhető: <https://www.nextexpat.com/hu/az-ausztriai-oktatasi-rendszer/>

² magyarnorvegforum.no. (2023). Alap- és középfokú oktatás. Letöltve: 2023. december 2. Elérhető: <https://www.magyarnorvegforum.no/alap-es-kozepfoku-oktatasi-rendszer/>

as években angol anyanyelvű középosztálybeli szülők elkezdtek óvodába küldeni gyermekeiket, hogy minden előzetes nyelvtanulás vagy nyelvoktatás nélkül megtanuljanak franciául. Ez az innovatív terv hívta életre a kétnyelvű oktatást, amely azóta sikeres és széles körben elterjedt; sokan már az óvodában vagy az iskolai évek alatt képessé váltak arra, hogy egy másik nyelven kommunikáljanak (Domján 2015).

Egy 2021-ben publikált feltáró kutatás a szülők és óvodapedagógusok véleményét és hozzáállását vizsgálja a korai nyelvtanulás—fontosságával kapcsolatban, továbbá, hogy bemutassa a szülők döntése mögött álló motivációkat és elvárásokat, amelyek alapján kétnyelvű óvodai programot választanak gyermekeik számára. A négy egymást követő évben végzett kérdőíves adatgyűjtés alapján megállapították, hogy a kétnyelvű óvodai nevelés iránti igény folyamatosan növekszik, a szülők elvárásai összhangban vannak a nemzetközi kutatások eredményeivel, ugyanakkor a magyarországi kontextusra jellemző új aspektusokkal is rendelkeznek. A szülők jelentős része tisztában van a korai nyelvtanulás jellemzőivel és előnyeivel, és nemcsak az idegennyelv alapjaival, hanem más nyelvek és kultúrák megismerésével is. Ugyanakkor nem minden magyar család választhat óvodát gyermeke számára, ezért a szülői szerepvállalás és motiváció megértése elengedhetetlen a hatékony oktatáspolitikai kialakításához, különösen a kisgyermekkori nevelésben, ahol a fejlődés és a nyelvtanulás lehetőségei az élet bármely más időszakához képest korlátlanok (Kovács-Chachesz, 2021).

4.1 Idegennyelv tanítás kisiskolás korban

Az óvodai nyelvtanulás ellenzői jellemzően azzal érvelnek, hogy nemcsak a nyelvtanulás, hanem semmilyen direkt tanulási folyamat nem illik a gyermek életkori sajátosságaihoz. Az Oktatási Hivatal 2009-es állásfoglalása az óvodai nyelvtanulás kérdésében leginkább a kisgyermekek életkori sajátosságaira, fejlődéslélektani szempontokra és a korai nevelési irányelvekre hivatkozott. Az ellenzők érvei szerint az óvodáskorú gyermekek számára a tanulási folyamatnak indirektnek, játékalapúnak és a természetes fejlődést támogatónak kell lennie. A hivatkozás alapját a kisgyermekek agyi és kognitív fejlődése, valamint a tanulásra való érettségük képezi, amely szerintük nem kompatibilis a direkt, szervezett tanulási

finlandabroad.fi. (2023). A finn iskolarendszer. Letöltve: 2023. december 2. Elérhető:
<https://finlandabroad.fi/web/hun/a-finn-iskolarendszer>

folyamatokkal, ideértve az idegennyelv-tanulást is. A kritika egyik fő érve az, hogy a direkt tanulási formák stresszt idézhetnek elő a gyermekekben, megzavarhatják az anyanyelvi fejlődésüket, és nem biztosítják azt a rugalmasságot, amelyre a korosztály természetes kíváncsiságának és játékgigényének kielégítéséhez szükség van. Az OH állásfoglalása hangsúlyozta, hogy az óvodai nevelés fő célja az életkornak megfelelő készségek és képességek fejlesztése, nem pedig a formalizált oktatás. Ezzel szemben a korai nyelvtanulás támogatói azt hangsúlyozzák, hogy a kisgyermekek agya különösen fogékony az idegen nyelvek elsajátítására, és a játékos nyelvtanulás ebben az életkorban is előnyös lehet, feltéve, hogy megfelelő módszertanokat alkalmaznak, amelyek nem sértik az életkori sajátosságokat. (Oktatási Hivatal, 2009). Ezért ők az óvodai és az általános iskolai nevelés első éveit akkor látják hasznosnak, ha a gyermeki alaptevékenységet a szabad játék jellemzi, amely során a gyermek nyugodt, boldog szabadságban tölti az idejét.

Sági Matild és Jankó Krisztina (2019) arra a kérdésre keresték a választ, hogy mely tényezők befolyásolják legnagyobb mértékben az általános iskolai idegennyelv-oktatás eredményességét. Elemzésük során oktatókkal és diákokkal készített interjúkon keresztül hasonlították össze a tanítási módszerek különböző aspektusait azokban az iskolákban, amelyek átlagosan úgymond jobban és rosszabbul, más szempontból pedig átlagosan teljesítenek az idegennyelv-oktatásban. A feltárt különbségekből megfogalmazták, hogy mi a hatékony általános iskolai idegennyelv-oktatás „titka”. A kutatási eredmények szerint szoros kapcsolat van a tanárok és szülők által kitűzött idegennyelv-oktatási célok és az ezekhez kapcsolódó módszerek, valamint a nyelvoktatás eredményessége között, a középfokú intézményekben a tanárok az idegennyelv-ismeretet alapkészségnek tekintik. Úgy gondolják, hogy a nyelvoktatás célja, hogy minden gyermek képes legyen idegennyelven kommunikálni. Ezt elsősorban az iskolai idegennyelvi környezet szimulálásával és az idegennyelvi ismeretek közvetlen gyakorlati alkalmazásával érik el. Ennek során kisebb hangsúlyt kap a nyelvi helyesség, és nagyobb hangsúlyt fektetnek az értelmes kommunikációra. A nyelvtanulásban és a nyelvoktatásban kulcsfontosságú a tárgyi és személyi feltételek biztosítása, a kiegészítő foglalkozások megvalósítása, az információs eszközök használata. A külföldi iskolákkal való partneri kapcsolatok és a különböző nemzetközi pályázati keretek között meghívott külföldi anyanyelvű vendégtanárok nagyban növelik az idegennyelv-tanulási motivációt. A sikeres tanítási gyakorlat az általunk azonosított tényezők (módszertani sokszínűség, motiváció, IKT-eszközök, a gyermekek szociális háttere, életkori sajátosságok és csoportlétszám) folyamatos, szisztematikus kölcsönhatásától függ. Ezért a pedagógusok által alkalmazott módszereket

alapvetően befolyásolja a tanulók szociális háttere és motivációja, valamint a családi támogatás mértéke. Másrészt a hatékony módszerek nemcsak a társadalmi háttérre, hanem a tanulók iskolán kívüli tanulási motivációjára, tanulási hajlandóságára is pozitív hatással vannak (Sági-Jankó, 2019).

Kovács Judit (2009) monográfiájában azzal a Magyarországon elterjedt tévhittel foglalkozik, hogy tízéves kor előtt nem érdemes, sőt káros elkezdni az idegennyelvek tanulását. A 2000-es évek elejére a nyelvoktatás a tanári hivatás egyik legélénkebb területévé vált. Annak ellenére, hogy egyre több magyar nyelvű szakirodalom áll rendelkezésre a tíz év alatti gyermekek nyelvoktatásáról, még mindig nincs olyan átfogó magyar nyelvű forrás, amely a témát és annak angol nyelvű szakirodalmát lefedné. A demográfiai változások miatt az iskolák versenyeznek a gyermekekért, és mindegyikük igyekszik megfelelni a szülők igényeinek. Az elsődleges keresett „árucikk” az idegen nyelvek ismerete, mivel a szülők ezt olyan szükségletnek tekintik, amelyet gyorsan és bármi áron el kell sajátítani (Kovács, 2009).

4.2 Milyen tényezők befolyásolják az eredményes nyelvtanulást?

Az eredményes nyelvtanulást számos tényező befolyásolja, amelyek közül néhány a tanuló személyiségéből, mások pedig a tanulási környezetből és módszerekből adódnak. Ezek a tényezők mind hozzájárulnak ahhoz, hogy milyen gyorsan és milyen mértékben képes valaki elsajátítani egy idegen nyelvet. Az alábbiakban összefoglalom a legfontosabb tényezőket, amelyek hatással vannak a nyelvtanulás eredményességére.

A nyelvtanulás egyik legfontosabb tényezője a motiváció. A tanuló belső késztetése, hogy megtanuljon egy nyelvet, nagyban meghatározza a sikerességét. A motiváció lehet intrinzik (belső), amikor a tanuló élvezi a nyelvtanulás folyamatát, és belső érdeklődés vezérli, vagy extrinzik (külső), amikor külső tényezők, például vizsgák, munkahelyi elvárások vagy társadalmi nyomás ösztönzik a tanulót (Dörnyei, 1994). A magas motivációval rendelkező tanulók kitartóbbak és elkötelezettebbek, ami elősegíti a nyelvtanulás eredményességét. Minden nyelvtanuló egyedi tanulási stílussal rendelkezik, amely befolyásolja, hogy hogyan sajátít el egy nyelvet. A tanulási stílusok közé tartozik a vizuális, auditív, kinetikus, illetve a verbális tanulási preferencia. Az eredményes nyelvtanulás szempontjából fontos, hogy a tanuló felismerje saját tanulási stílusát, és ennek megfelelően alkalmazzon különböző tanulási stratégiákat, például ismétléseket, szókincsfejlesztő gyakorlatokat, olvasást, hallgatást vagy

beszédet. Azok a tanulók, akik tudatosan alkalmazzák ezeket a stratégiákat, hatékonyabban tudnak nyelvet tanulni (Oxford, 1990). A tanuló kognitív képességei, mint például a memória, a figyelem, a problémamegoldás és a nyelvi intuíció, szintén fontos szerepet játszanak a nyelvtanulásban. A jó memória különösen lényeges a szókincs, a nyelvtani szabályok és a kifejezések elsajátításához. Az erős figyelem és koncentráció pedig segít a nyelvi elemek pontos és gyors megértésében. Ugyanakkor a nyelvtanulás során a tanulók fejlesztik ezen kognitív képességeiket is (Skehan, 1998). A nyelvtanulás eredményességét nagyban befolyásolja az is, hogy a tanuló milyen előzetes nyelvi készségekkel és tapasztalatokkal rendelkezik. Azok a tanulók, akik már korábban tanultak más nyelveket, általában gyorsabban képesek egy új nyelvet elsajátítani. Ennek oka, hogy rendelkeznek olyan alapvető nyelvtanulási stratégiákkal, amelyeket alkalmazni tudnak az új nyelv tanulása során (Lightbown & Spada, 2013). Emellett az anyanyelv és a célnyelv közötti hasonlóságok – például a nyelvtan, a szókincs vagy a fonológiai rendszer terén – is befolyásolják a tanulási folyamat gyorsaságát.

A tanulási környezet jelentős hatással van a nyelvtanulás eredményességére. Az osztálytermi környezet, a tanár szerepe, a tanulócsoport összetétele és a tanuló által rendelkezésre álló tanulási eszközök (tankönyvek, digitális tananyagok, interaktív feladatok) mind befolyásolják a tanulási folyamatot. Az eredményes nyelvtanulás szempontjából különösen fontos a kommunikációközpontú, interaktív és támogató tanulási környezet, ahol a tanulók valódi nyelvi helyzetekben használhatják a célnyelvet (Richards & Rodgers, 2001). A tanár kompetenciája kulcsszerepet játszik az eredményes nyelvtanulásban. A tanár nyelvtudása, módszertani ismeretei és a tanulók iránti empátiája mind befolyásolják, hogy a tanulók mennyire képesek elérni nyelvtanulási céljaikat. A jó tanár képes a tanulói igényekhez igazítani az órákat, és motiváló, támogató környezetet teremteni, amely elősegíti a hatékony nyelvtanulást (Medgyes, 2017). A nyelvtanulás hatékonyságát jelentősen növelik a nyelvhasználati lehetőségek. Azok a tanulók, akik rendszeresen használhatják a célnyelvet autentikus környezetben, például külföldön vagy anyanyelvi beszélőkkel való beszélgetések során, gyorsabban és hatékonyabban sajátítják el a nyelvet. Az ilyen lehetőségek lehetővé teszik a tanult nyelvi elemek gyakorlását és beépülését, ami elengedhetetlen a nyelvtudás fenntartásához és fejlesztéséhez (Lightbown & Spada, 2013).

Az affektív tényezők, mint például a tanulók önbizalma, szorongása és nyelvtanuláshoz való hozzáállása, szintén befolyásolják a nyelvtanulás sikerességét. A magas önbizalommal rendelkező tanulók bátrabban használják a nyelvet, míg a szorongó tanulók gyakran kerülnek a

beszédet vagy a hibázástól való félelmük miatt kevésbé vesznek részt az órákon. A pozitív tanulói hozzáállás és a támogató környezet segíti a tanulókat abban, hogy aktívan részt vegyenek a tanulási folyamatban (Krashen, 1982). Az idegen nyelvek elsajátításához fontos, hogy a tanulók megismerkedjenek a célnyelvhez kapcsolódó kultúrával. A kulturális ismeretek növelik a tanulók nyelvi tudatosságát, és segítenek abban, hogy a nyelvi formákat megfelelően használják különböző társadalmi helyzetekben. Az interkulturális kompetencia fejlesztése tehát szintén hozzájárulhat a nyelvtanulás sikeréhez (Byram, 1997). Végül a nyelvtanulás sikerességét az is befolyásolja, hogy mennyi időt fordít a tanuló a nyelvtanulásra, és milyen kitartóan gyakorolja azt. Az eredményes nyelvtanulás hosszú távú elköteleződést igényel, amely rendszeres gyakorlást és ismétlést feltételez. Azok a tanulók, akik rendszeresen foglalkoznak a nyelvvel és türelmesek a fejlődésükben, nagyobb eséllyel érik el céljaikat (Dörnyei, 2001).

Az eredményes nyelvtanulást számos tényező befolyásolja, beleértve a tanulók motivációját, kognitív képességeit, tanulási stílusukat, valamint a tanulási környezetet és a nyelvhasználati lehetőségeket. Ezek a tényezők egymással összefüggésben alakítják a nyelvtanulás sikerességét. A nyelvtanulás egy komplex folyamat, amely folyamatos fejlesztést és türelmet igényel, de megfelelő stratégiákkal és támogató környezettel eredményes lehet.

4.3 A nyelvtanulásban megfogalmazott követelmények és célok Magyarországon

Magyarországon a nyelvtanulás kiemelt szerepet kap az oktatási rendszerben, különös tekintettel a globalizációs folyamatokra, az Európai Unióhoz való csatlakozásra, valamint a munkaerőpiac igényeire. Az idegennyelv-tudás mind az oktatásban, mind a munka világában egyre fontosabb tényezővé válik, ezért az oktatási rendszerben meghatározott követelmények és célok szigorúan szabályozottak. Az alábbiakban összefoglalom a nyelvtanulásban megfogalmazott fő követelményeket és célokat Magyarországon, különös figyelmet fordítva az oktatási rendszerre és a nyelvtudási szintek elvárásaira. A nyelvtanulás Magyarországon központi szerepet játszik az oktatási rendszerben, és a célja, hogy a tanulók használható nyelvtudást szerezzenek. Az oktatás során megfogalmazott követelmények szorosan kapcsolódnak az Európai Nyelvi Referenciakeret szintjeihez, és a cél a legalább B2 szintű nyelvtudás megszerzése. Az intézmények és a kormányzati programok célja, hogy a diákok hatékony nyelvtanulási lehetőségekhez jussanak, és felkészüljenek a globális munkaerőpiacra és a nemzetközi kapcsolatokra.

A magyar nyelvoktatás célja (Oktatás 2030, 2020), hogy a diákok versenyképes, használható nyelvtudást szerezzenek, amely képes összekapcsolni a tanulókat a globális társadalommal. A közoktatási rendszer fő célja, hogy a tanulók az iskola befejeztével legalább egy idegen nyelvet középfokon (B2 szinten) elsajátítsanak, amely lehetővé teszi a kommunikációt mind a munkaerőpiacon, mind pedig az egyetemi továbbtanulás során. Ezen cél elérése érdekében a nyelvtanulás már az általános iskola alsó tagozatában elkezdődik, és a középiskola befejezéséig folytatódik.

A Nemzeti alaptanterv (NAT) alapján az idegennyelv-oktatás célja, hogy a tanulók képesek legyenek hatékonyan kommunikálni a célnyelven különböző társadalmi, kulturális és munkahelyi helyzetekben. Az idegen nyelvek tanításának központi elemei közé tartozik a négy alapvető nyelvi készség – az olvasás, az írás, a hallás utáni megértés és a beszéd – fejlesztése, valamint a kulturális kompetencia megszerzése, amely a célnyelvi országok kultúrájának megismerését is magában foglalja (NAT, 2020).

Nyelvi szintek és elvárások

A nyelvoktatásban meghatározott célok és követelmények az Európai Nyelvi Referenciakeret (CEFR)³ szintjeihez igazodnak, amelyek meghatározzák a nyelvtudás különböző szintjeit. A CEFR alapján a nyelvtanulás szintjeit hat fokozatban határozzák meg:

- **A1 (kezdő szint):** A tanuló egyszerű szavakat és kifejezéseket használ, képes alapvető információkat megérteni és közölni.
- **A2 (alapfok):** A tanuló megért alapvető mondatokat és kifejezéseket, és képes egyszerű beszélgetésekben részt venni.
- **B1 (közébszint):** A tanuló képes hétköznapi helyzetekben kommunikálni, megérti az egyszerű, hétköznapi szövegeket.
- **B2 (középfok):** A tanuló képes összetettebb szövegek megértésére, és folyékonyan kommunikál a célnyelven különböző helyzetekben.
- **C1 (felsőfok):** A tanuló képes az összetett, szakmai vagy tudományos szövegek megértésére, és képes árnyaltan kifejezni magát különféle témákban.
- **C2 (mesterfok):** A tanuló gyakorlatilag anyanyelvi szinten használja a nyelvet.

³ Európai Nyelvi Referenciakeret. Letöltve: 2023. december 8. Elérhető:
<https://europass.europa.eu/hu/common-european-framework-reference-language-skills>

Magyarországon az oktatási rendszer célja, hogy a diákok a középiskola végére legalább a B2-es szintet elérjék egy idegen nyelvből, amely lehetővé teszi számukra a középszintű érettségi teljesítését, valamint az egyetemi tanulmányokhoz szükséges nyelvvizsga megszerzését (NAT, 2020). A kéttannyelvű iskolákban tanulók számára gyakran a C1-es szint elérése a cél, ami lehetővé teszi számukra a magas szintű nyelvi kompetenciát, különösen a szakmai és tudományos területeken.

Az általános iskola elsődleges célja, hogy a tanulók megismerkedjenek az idegen nyelv alapjaival, és pozitív hozzáállást alakítsanak ki a nyelvtanulással kapcsolatban. A nyelvoktatás Magyarországon már az általános iskola 4. osztályában elkezdődik, de egyes iskolák már a korábbi években is bevezetik a nyelvoktatást. Az általános iskolában a tanulók A1 és A2 szintű nyelvtudásra tesznek szert, ahol a cél az alapvető kommunikációs készségek fejlesztése (NAT, 2020). Az általános iskola végére a diákoknak képesnek kell lenniük egyszerű hétköznapi beszélgetésekre, megérteniük a mindennapi szituációkban előforduló nyelvi elemeket, valamint alapvető olvasási és írási készségeket kell elsajátítaniuk. Az iskolák lehetőséget biztosítanak arra, hogy a diákok választani tudjanak különböző idegen nyelvek közül, bár az angol és a német nyelvek dominálnak az oktatásban (NAT, 2020).

A középiskola célja, hogy a tanulók fejlesszék és bővítsék nyelvi tudásukat, és elérjék a B2-es nyelvi szintet, amely a középszintű nyelvi érettségi teljesítéséhez szükséges. A középiskolákban a nyelvoktatás kiemelt figyelmet fordít a nyelvtan, a szókincs, a hallás utáni megértés és a beszéd fejlesztésére, valamint a célnyelvi kultúrával kapcsolatos ismeretek bővítésére. Az Oktatási Hivatal által meghatározott tantervek előírják, hogy a diákok a 12. évfolyam végére középfokú nyelvtudással rendelkezzenek, ami szükséges a felsőoktatási felvételikhez (NAT, 2020). Az érettségi vizsgák során a diákok két szinten teljesíthetnek: középszinten vagy emelt szinten. A középszintű vizsgák általában B2 szintű nyelvtudást igényelnek, míg az emelt szintű érettségihez C1-es szintű nyelvtudásra van szükség. Azoknak a diákoknak, akik kéttannyelvű iskolákba járnak, lehetőségük van több tantárgyat is idegen nyelven tanulni, ami jelentősen növeli nyelvtudásukat.

A felsőoktatási intézményekben az idegen nyelvek tanulása és oktatása különösen fontos szerepet játszik. A felsőoktatási törvény értelmében a hallgatóknak legalább egy középfokú (B2-es szintű) nyelvvizsgával kell rendelkezniük a diplomájuk megszerzéséhez (NAT, 2020). Emellett számos szakirány, például a nemzetközi kapcsolatok, az üzleti tanulmányok vagy a turizmus területén a hallgatók számára kötelező a magas szintű nyelvtudás.

A felsőoktatásban az idegen nyelvű képzések száma folyamatosan növekszik, különösen az angol nyelvű programoké. Ezek az intézmények lehetőséget biztosítanak a hallgatóknak arra, hogy nemzetközi közegben tanuljanak, és az angol nyelvet szakmai szinten használják. A magyar hallgatóknak ezen kívül lehetőségük van Erasmus-programokon vagy más nemzetközi mobilitási programokon keresztül külföldi tanulmányokat folytatni, ami tovább erősíti nyelvi kompetenciáikat.

4.4 Franchise rendszerben elterjedt, nem formális nyelvtanulási lehetőségek kisgyermek számára Magyarországon

Magyarországon a hagyományos iskolai kereteken kívüli, nem formális nyelvtanulási lehetőségek egyre népszerűbbé válnak, különösen azok, amelyek franchise rendszerben működnek. Ezek az oktatási rendszerek rugalmasabbak, a tanulók egyéni igényeihez igazodnak, és gyakran innovatív tanítási módszereket alkalmaznak. A franchise rendszerű játszóházak sokféle programot és szolgáltatást kínálnak, amelyek nemcsak a nyelvtanulásra fókuszálnak, hanem gyakran a kommunikációs készségek és az interkulturális kompetenciák fejlesztésére is. Az alábbiakban bemutatok néhány Magyarországon működő, franchise rendszerű játszóház és a nem formális nyelvtanulási lehetőségeket, amelyekkel ezek az iskolák hozzájárulnak a nyelvoktatási piac gazdagításához.

A Helen Doron English hazánkban az egyik legismertebb franchise hálózat, amely 1985 óta kínál angol nyelvoktatást gyerekek számára. A Helen Doron módszer alapja, hogy a gyerekek az anyanyelvük elsajátításához hasonlóan, természetes módon tanulják meg az angol nyelvet. A program kifejezetten a kisgyermekre és fiatalokra fókuszál, és a játékos, élményalapú tanulást helyezi előtérbe. A módszer különlegessége, hogy a gyerekek már 3 hónapos kortól kezdhetik a nyelvtanulást, így a korai nyelvi fejlődést maximálisan kihasználják. A Helen Doron English módszer alkalmazza a zenét, a játékokat, valamint a mozgást, hogy a tanulás élménydús és hatékony legyen. A franchise rendszer keretében működő iskolák garantáltan minőségi oktatást nyújtanak, mivel a tanárokat központilag képzik és folyamatosan ellenőrzik. Ez a módszer kifejezetten alkalmas arra, hogy a gyerekek stresszmentes, természetes módon sajátítsák el az angol nyelvet (Helen Doron, 2024).

A Novakid egy viszonylag új, de gyorsan terjedő online nyelvoktatási franchise, amely kifejezetten gyerekek számára kínál angol nyelvtanulási lehetőséget. Platformja

Magyarországon is elérhető, és az online tanulási környezet segítségével teszi lehetővé a nyelv elsajátítását. A Novakid által alkalmazott módszer előnye, hogy a tanulók bármikor és bárhol részt vehetnek az órákon, amelyeket anyanyelvi tanárok tartanak. A program személyre szabott tanulási útvonalakat kínál a gyerekek számára, és játékos, interaktív tanulási módszereket alkalmaz. Az online platformon keresztül a tanulók videókat, kvízeket és játékokat használnak, amelyek segítik a nyelvtanulás hatékonyságát. A franchise rendszer előnye, hogy a tanárok szigorú képzést kapnak, így biztosítva az oktatás egységes minőségét (Novakid, 2024).

Az alábbiakban összehasonlítom néhány franchise alapú játszóház által alkalmazott módszert a TPR módszerrel.

Az élményalapú nyelvtanulás célja, hogy a tanulók szórakoztató, valósághű helyzetekben találkozzanak a célnyelvvel. Gyakran játékokat, szerepjátékokat, csoportos projekteket és digitális eszközöket használnak annak érdekében, hogy a nyelvtanulás ne csak hatékony, hanem élvezetes is legyen. Ezek a módszerek gyakran interaktívak, és a nyelvi kompetenciák fejlesztését segítik elő játékos formában, ami jól alkalmazható az általános iskolás tanulók esetében. Míg az élményalapú módszerek az aktív részvételre és az interakcióra építenek, a TPR konkrétan fókuszál a hallás utáni megértésre és a fizikai válaszokra. Az élményalapú tanulás esetében a tanulók beszélgetéseken és feladatokon keresztül sajátítják el a nyelvet, míg a TPR módszerben a fizikai cselekvés közvetlen válasz a tanár által adott nyelvi inputra. A TPR tehát különösen hatékony a kezdeti szakaszban, amikor a tanulók még nem képesek aktív beszédre, de a fizikai mozgások révén mélyebben rögzítik a nyelvi elemeket. Az élményalapú módszerek kiegészíthetők a TPR-rel, mivel a fiatalabb tanulók számára a mozgásalapú tanulás segít a nyelv gyorsabb és természetesebb elsajátításában. A TPR különösen azoknak a gyerekeknek hasznos, akik vizuális és kinetikus tanulók, és jobban reagálnak a cselekvés-alapú tanítási módszerekre.

Számos franchise játszóház kínál gyorsított nyelvtanulási programokat, amelyek célja, hogy a tanulók rövid idő alatt sajátítsanak el gyakorlati nyelvi készségeket. Ezek a programok gyakran intenzív órarendet követnek, és nagy mennyiségű nyelvi inputot biztosítanak a tanulók számára. A módszerek középpontjában a hatékonyság áll, azonban a gyorsított tanulási módszerek nem mindig biztosítanak tartós, hosszú távú nyelvi kompetenciát, különösen fiatalabb tanulóknál. Míg a gyorsított nyelvtanulás a minél több nyelvi inputra és a gyors tanulási eredményekre összpontosít, a TPR lassabb, természetesebb tempót követ, amely a nyelvi elemek mélyebb

elsajátítását segíti elő. A TPR nagyobb hangsúlyt helyez a megértésre és a fizikai válaszokra, és lehetővé teszi a tanulók számára, hogy stresszmentesen sajátítsák el a nyelvet, mielőtt aktívan kezdenének beszélni. Az általános iskolai tanulók számára a TPR egyensúlyt teremt az intenzitás és a tartósság között, mivel a mozdulatok segítik a nyelvi elemek hosszú távú memorizálását, miközben lehetővé teszik a gyermekek számára, hogy saját tempójukban haladjanak a nyelv elsajátításában.

A franchise rendszerű játszóházak gyakran alkalmaznak kommunikációközpontú nyelvtanítási módszereket, amelyek célja, hogy a tanulók minél hamarabb képesek legyenek a célnyelven való kommunikációra. Ezek a módszerek gyakran szerepjátékokra, szimulációkra és társalgási helyzetekre épülnek, ahol a tanulók spontán módon használják a nyelvet. A kommunikációközpontú módszerek fő célja a folyékony beszédkészség fejlesztése, ami különbözik a TPR megközelítéstől, amely kezdetben a hallás utáni megértésre összpontosít, és a beszédkészség fejlesztését később helyezi előtérbe. A TPR nem erőlteti a tanulók azonnali beszédkészségét, hanem megengedi számukra, hogy először megértsék a nyelvet, és csak akkor kezdjenek el beszélni, amikor készen állnak. A kommunikációközpontú módszerek hatékonyan kiegészíthetők a TPR-rel az általános iskolai oktatásban, mivel a TPR biztosítja a szükséges alapot a hallás utáni megértés és a passzív nyelvtanulás terén, mielőtt a tanulók aktívan bekapcsolódnának a kommunikációba.

A franchise rendszerű játszóházak egyre inkább támaszkodnak a digitális tanulási platformokra, amelyek online tanfolyamokat, applikációkat és virtuális osztálytermeket kínálnak. Ezek a platformok lehetőséget biztosítanak arra, hogy a tanulók saját ütemükben haladjanak, és gyakran játékos, interaktív feladatokkal segítik a nyelvtanulást. Az ilyen rendszerek lehetőséget kínálnak a tanulóknak, hogy önállóan is gyakoroljanak, és rugalmasságot biztosítanak a tanulási folyamatban. A digitális tanulási platformok elsősorban képernyőn keresztül biztosítanak nyelvi inputot, és ritkán kapcsolják a nyelvtanulást fizikai tevékenységekhez. A TPR viszont szoros kapcsolatot teremt a nyelvi input és a fizikai cselekvések között, ami különösen hatékony a fiatalabb tanulók számára, akiknek szükségük van a mozgásos tanulási módszerekre. A digitális platformok és a TPR jól kiegészíthetik egymást, különösen az általános iskolai oktatásban, mivel a technológia lehetőséget kínál az otthoni gyakorlásra, míg a TPR az osztályteremben biztosítja a személyes, cselekvés-alapú tanulást. A franchise rendszerű játszóházak nem formális tanulási lehetőségei sokféle módszert kínálnak, amelyek közül sok sikeresen alkalmazható az általános iskolai tanulók körében. Azonban a Total Physical

Response módszer különösen hatékony megoldás az olyan kihívásokra, mint a gyorsított tanulás, a kommunikációs készségek fejlesztése, vagy a tanulási motiváció fenntartása. A TPR mozgásalapú megközelítése mélyebb nyelvi megértést biztosít, miközben a tanulók számára játékos és stresszmentes környezetet teremt a nyelvtanuláshoz.

5 Az idegennyelv-tanulás előnyei a kisgyermek (3-8 év) számára

Az idegennyelv-tanulás már a kisgyermekkorban (3-8 év) számos előnyt kínál a gyermekek számára, mind kognitív, mind szociális szempontból. A korai nyelvtanulás előnyei közé tartozik a kognitív fejlődés, a kulturális tudatosság növelése, valamint a későbbi nyelvtanulás megkönnyítése. Számos kutatás támasztja alá, hogy a gyermekek már fiatal korban képesek gyorsan és hatékonyan elsajátítani új nyelveket, és ez a képességük sok előnnyel járhat az életük későbbi szakaszaiban is (Bialystok, 2001).

Az egyik legfontosabb előnye az idegennyelv-tanulásnak kisgyermekkorban a kognitív képességek fejlesztése. A kutatások azt mutatják, hogy azok a gyerekek, akik két vagy több nyelvet tanulnak, jobb teljesítményt mutatnak a különböző kognitív feladatokban, például a problémamegoldásban, a figyelemirányításban és a multitaskingban. A többnyelvű gyermekek képesek jobban figyelni a fontos információkra és elnyomni az irreleváns ingereket, ami később az iskolai teljesítményükre is pozitív hatással lehet (Bialystok, 2009). Továbbá az idegennyelv-tanulás erősíti a memóriát. A szavak és kifejezések memorizálása, a nyelvtani szabályok és a nyelvhasználati szituációk feldolgozása hozzájárul ahhoz, hogy a gyerekek hosszú távú memóriája fejlődjön, ami nemcsak a nyelvtanulásban, hanem más tantárgyakban is hasznos lehet (Lightbown & Spada, 2013). Az idegennyelv-tanulás segít a gyermekeknek abban, hogy jobban megértsék saját anyanyelvük struktúráit, és fejlesszék metanyelvi tudatosságukat, vagyis azt a képességet, hogy tudatosan reflektáljanak a nyelvekre és azok szabályaira. Azok a gyerekek, akik fiatal korban tanulnak idegen nyelveket, jobban megértik a nyelvtani struktúrákat, és könnyebben felismerik a nyelvtani különbségeket az anyanyelvük és a tanult idegen nyelv között. Ez a tudatosság segíthet abban, hogy később könnyebben sajátítsanak el új nyelveket (Gass & Selinker, 2008). A kisgyermek különösen fogékonyak a hangok megkülönböztetésére és utánzására, ami lehetővé teszi számukra, hogy az idegen nyelvet sokkal természetesebben sajátítsák el, mint a későbbiekben. Kutatások kimutatták, hogy a gyermekek agya sokkal rugalmasabb a nyelvi hangok és akcentusok megtanulásában, mint a felnőtteké, ezért a kisgyermek nyelvtanulásának egyik legnagyobb előnye, hogy képesek közel anyanyelvi szinten elsajátítani a kiejtést (Kuhl, 2004). Ez a későbbiekben jelentős előnyt jelenthet, mivel a jó kiejtés és a hallás utáni megértés alapvető fontosságú a kommunikációban.

Az idegennyelv-tanulás nem csupán a nyelvi készségek fejlesztéséről szól, hanem a gyermekek kulturális tudatosságának növeléséről is. Az idegen nyelvek tanulása révén a gyermekek

megismerkednek más kultúrákkal, szokásokkal és értékekkel, ami segít nekik nyitottabbá és elfogadóbbá válni más kultúrák iránt (Kirsch, 2012). Ez a kulturális tudatosság különösen fontos a globalizált világban, ahol a kulturális sokszínűség mindennapi életünk része. A korai nyelvtanulás segíti a gyermekeket abban, hogy könnyebben illeszkedjenek be nemzetközi környezetekbe, és jobb interkulturális kommunikációs készségeket alakítsanak ki. Az idegennyelv-tanulás elősegíti a gyermekek szociális készségeinek fejlődését is. A nyelv elsajátítása során a gyerekek megtanulják, hogyan kommunikáljanak másokkal, hogyan értsék meg és használják a különböző beszédformákat, ami fejleszti a társas kapcsolataikat. Az idegennyelv-tanulás során gyakran interakcióba kerülnek társaikkal, ami javítja a kommunikációs képességeiket és a problémamegoldó készségeiket. Emellett a nyelvtanulás növelheti a gyermekek önbizalmát, mivel sikerélményt élnek meg, amikor képesek megérteni vagy használni az új nyelvet (Dörnyei, 2001).

A kisgyermekkorban megkezdett nyelvtanulás jelentős előnyt biztosít a későbbi nyelvtanulás során. Azok a gyermekek, akik már korán elkezdnek idegen nyelvet tanulni, könnyebben és gyorsabban sajátítanak el további nyelveket. Ennek oka, hogy az agy korán megszokja a különböző nyelvi struktúrák feldolgozását, és a nyelvtanulás folyamata automatikusabbá válik számukra. Ezen kívül a korai nyelvtanulás során elsajátított tanulási stratégiák és technikák is segítik a gyermekeket abban, hogy hatékonyabban tanuljanak új nyelveket későbbi életük során (Lightbown & Spada, 2013). A korai nyelvtanulás pozitív hatást gyakorolhat a gyermekek általános iskolai teljesítményére is. A nyelvtanulás serkenti a gyermekek agyát, és növeli a kognitív rugalmasságot, amely lehetővé teszi, hogy gyorsabban és hatékonyabban dolgozzanak fel új információkat más tantárgyakban is. A kétnyelvű gyermekek gyakran jobb teljesítményt mutatnak az olyan tantárgyakban, mint a matematika, az olvasás és a tudományok, mivel fejlettebb problémamegoldó készségekkel és koncentrációval rendelkeznek (Bialystok, 2009). A kisgyermekek számára az idegennyelv-tanulás általában sokkal kevésbé stresszes, mint a későbbi életkorokban. A gyerekek ebben az életkorban természetes módon tanulják meg a nyelvet, játékokon, dalokon, mondókákon és mozgásos tevékenységeken keresztül. Ez a játékos megközelítés lehetővé teszi, hogy a nyelvtanulás szórakoztató és élvezetes legyen, ami segíti a hosszú távú memorizálást és a pozitív tanulási tapasztalatokat (Cameron, 2001).

Az idegennyelv-tanulás számos előnyt kínál a kisgyermekek számára, beleértve a kognitív fejlődést, a metanyelvi tudatosságot, a kulturális nyitottságot és a jobb szociális készségeket. A korai nyelvtanulás alapvető fontosságú lehet a gyermekek későbbi nyelvi, akadémiai és

személyes fejlődése szempontjából. A nyelvtanulás ebben az életkorban természetes és stresszmentes folyamatként valósul meg, amely hosszú távon megalapozza a sikeres nyelvi és kognitív fejlődést.

Az általános iskola első osztályos tanulói fejlődéslélektani és pedagógiai szempontból egyedi sajátosságokkal rendelkeznek, amelyek alapvetően meghatározzák tanulási folyamataikat és a számukra legmegfelelőbb oktatási módszereket. E korosztály gyermekeinek életkori jellemzőit négy fő területen lehet vizsgálni: kognitív, szociális-érzelmi, fizikai és nyelvi fejlődés.

Az 1. osztályos tanulók kognitív fejlődése a konkrét műveleti szakasz elején jár (Piaget, 1964). Ebben az életkorban gondolkodásuk erősen kötődik a konkrét tárgyakhoz és cselekvésekhez, az elvont fogalmak és absztrakt gondolkodás még nem alakultak ki. Ezért az oktatásban a vizuális, képi, illetve cselekvésalapú tanítási módszerek alkalmazása kiemelten fontos (Lightbown & Spada, 2013). A figyelmük rövidebb ideig tartható fenn, ezért az órák során váltakozó aktivitásokkal és változatos tevékenységekkel lehet elősegíteni a koncentrációjuk fenntartását. Szociális és érzelmi szempontból az első osztályos tanulók érzelmileg kötődnek tanítóikhoz, akiknek visszajelzései alapvetően meghatározzák motivációjukat és tanulási hajlandóságukat (Vygotsky, 1978). A csoporthoz való alkalmazkodás képessége is fejlődőben van, így az együttműködést igénylő tevékenységek támogatják társas készségeik fejlődését. Az érzelemvezérelt tanulás ebben a korban különösen fontos, mivel a pozitív érzelmi élmények – például játék vagy sikerélmény – erőteljesen növelhetik a tanulók tanulási kedvét (Dörnyei, 1994). Fizikai fejlődésük is sajátos jellemzőket mutat. Az 1. osztályos gyerekek nagy mozgásigénnyel rendelkeznek, ezért a tanulási tevékenységekbe érdemes mozgásos elemeket beépíteni (Asher, 1969). Finommotorikai készségeik még fejlesztésre szorulnak, ami kihat például az írás elsajátítására is. A mozgásos tanulási módszerek, mint például a Total Physical Response (TPR), ezért különösen hatékonyak lehetnek, mivel kielégítik mozgásigényüket és támogatják a tanulási folyamatokat (Larsen-Freeman, 2000).

Nyelvi fejlődésük tekintetében az 1. osztályos gyerekek gyors szókincsfejlődést mutatnak, különösen, ha az új szavakat kontextushoz kötötten és játékosan tanulják meg (Lightbown & Spada, 2013). Hallás utáni tanulásuk domináns, mivel az olvasás és írás készségei még kialakulóban vannak. Emellett az utánzás és a modellkövetés kiemelkedő szerepet játszik nyelvtanulásukban (Asher, 1977). Ezért az interaktív, mozgásalapú módszerek, mint például a TPR, kifejezetten jól illeszkednek ehhez a korosztályhoz.

6 A játék és az interaktív tevékenységek szerepe a nyelvtanulásban

A játék és az interaktív tevékenységek jelentős szerepet játszanak a nyelvtanulás folyamatában, különösen a fiatalabb tanulók esetében. Ezek a módszerek nemcsak szórakoztatóvá teszik a nyelvtanulást, hanem hozzájárulnak a nyelvi készségek hatékony fejlesztéséhez is. A játékos tanulás és az interaktív feladatok lehetőséget biztosítanak a tanulónak arra, hogy természetes, életszerű helyzetekben gyakorolja a nyelvet, ami javítja a nyelvi kompetenciájukat és növeli a motivációjukat. Az alábbiakban részletezem, hogyan járul hozzá a játék és az interaktív tevékenységek használata a nyelvtanulás sikeréhez.

A játékok és interaktív tevékenységek egyik legnagyobb előnye, hogy motiválják a tanulókat. A játékok általában szórakoztatóak, és segítenek abban, hogy a tanulók pozitív élményként éljék meg a nyelvtanulást. Ez különösen fontos a kisgyermek és az iskolások esetében, akik gyakran nehezen motiválhatók hagyományos oktatási módszerekkel. A játékok során a diákok nem érzik a tanulás nyomását, hanem természetes módon sajátítanak el új szavakat, kifejezéseket és nyelvtani struktúrákat (Wright et al., 2006). Például a szókincsjátékok – mint a „Memória” vagy a „Szókártyák” – segítenek a tanulónak abban, hogy új szavakat sajátítsanak el szórakoztató formában. Az interaktív, versenyalapú játékok, mint például a kvízek és a nyelvi puzzle-k, szintén növelik a tanulók érdeklődését és lelkesedését a nyelvtanulás iránt. A játékok és interaktív tevékenységek lehetőséget biztosítanak a tanulók számára arra, hogy a tanult nyelvet gyakorlati helyzetekben használják. Ezek az interaktív feladatok lehetőséget adnak arra, hogy a tanulók valósághű kontextusokban gyakorolják a nyelvet, ami hozzájárul a nyelvi elemek mélyebb rögzüléséhez. Például a szerepjátékok kiváló módszerek arra, hogy a tanulók különböző társadalmi helyzetekben próbálják ki a célnyelvet, például egy boltban való vásárlás, egy étteremben történő rendelés vagy egy útbaigazítás kérése során. Az ilyen játékok elősegítik a szóbeli kommunikáció fejlődését, mivel a tanulók arra kényszerülnek, hogy aktívan használják a nyelvet, hogy elérjék céljaikat (Littlewood, 1981).

A játékok nemcsak a nyelvi készségek fejlesztését segítik, hanem hozzájárulnak a tanulók kognitív és szociális készségeinek fejlődéséhez is. A problémamegoldás, a stratégiai gondolkodás és a döntéshozatal mind olyan készségek, amelyek a játékok során fejlődnek. Ezen túlmenően az interaktív tevékenységek, mint például a csoportos játékok és a projekt munkák, elősegítik a tanulók közötti együttműködést és kommunikációt, ami fejleszti a szociális készségeket. Az olyan csoportos feladatok, mint a kooperatív tanulás, ahol a tanulók közösen

dolgoznak egy probléma megoldásán vagy egy feladat teljesítésén, elősegítik a nyelvi interakciókat, és lehetőséget adnak arra, hogy a tanulók egymástól tanuljanak. Az interakció közben a diákok nemcsak a nyelvi kompetenciáikat fejlesztik, hanem megtanulnak hatékonyabban együttműködni és kommunikálni is (Dörnyei & Murphey, 2003). A játékok és interaktív tevékenységek elősegítik az élményalapú tanulást, amely során a diákok aktív résztvevői a tanulási folyamatnak. Az élményszerű tanulás során a tanulók nemcsak passzívan fogadják az információkat, hanem aktívan részt vesznek a nyelvhasználatban, ami segíti a hosszú távú memorizálást. A tanulók emlékei és tapasztalatai alapján a nyelvi elemek könnyebben beépülnek a memóriába, és a későbbiekben könnyebben előhívhatók (Schön, 1987).

A játékok során kialakult élmények segítenek a tanulóknak mélyebben megérteni a nyelvi struktúrákat és jelentéseket. Például egy olyan játék, mint a „Szólánc”, amely során a tanulók egymás után mondanak egy szót az előző szó utolsó betűjével, nemcsak a szókincset bővíti, hanem interaktív és élvezetes tanulási élményt nyújt. A játékos tanulás és az interaktív tevékenységek hozzájárulnak a stresszmentes tanulási környezet megteremtéséhez, ami különösen fontos a nyelvtanulás során. A tanulók gyakran félnek a hibázástól vagy attól, hogy nem beszélnek helyesen egy idegen nyelvet, ami szorongást okozhat. A játékok azonban lehetőséget nyújtanak arra, hogy a tanulók stresszmentesen, szórakoztató környezetben gyakorolják a nyelvet, ahol a hibázás természetes része a tanulási folyamatnak (Krashen, 1982). Az ilyen interaktív módszerek, mint például a TPR módszer, amelyben a nyelvi elemek fizikai mozdulatokkal kapcsolódnak össze, segítenek a tanulóknak természetesebb módon tanulni. A mozgás és a nyelv összekapcsolása lehetővé teszi, hogy a tanulók könnyebben rögzítsék az új nyelvi elemeket, és élvezetes, stresszmentes környezetben gyakorolják őket (Asher, 1977).

A játékok és interaktív tevékenységek lehetőséget adnak a nyelvi elemek természetes ismételtesére anélkül, hogy a tanulók unatkoznának vagy mechanikusan ismételnének. A különböző játékok és tevékenységek lehetővé teszik, hogy a tanulók többször találkozzanak ugyanazokkal a nyelvi elemekkel, különböző kontextusokban. Ez az ismétlés fontos a hosszú távú memorizálás szempontjából, és segít a tanulóknak abban, hogy a nyelvi elemek mélyen rögzüljenek (Nation, 2001). Például a szerepjátékok vagy a történetmesélési játékok lehetőséget nyújtanak arra, hogy a tanulók ismételten használják a tanult nyelvi struktúrákat anélkül, hogy ez unalmassá válna. Az ilyen tevékenységek során a tanulók folyamatosan újra és újra gyakorolják a nyelvet, miközben változatos kontextusokban használják azt. A játékok és az

interaktív tevékenységek jelentős szerepet játszanak a nyelvtanulásban, különösen a motiváció, a gyakorlati nyelvhasználat és a szociális készségek fejlesztésében. Ezek a módszerek lehetőséget biztosítanak arra, hogy a tanulók természetes, stresszmentes környezetben, szórakoztató formában sajátítsák el a nyelvi elemeket. Az interaktív tevékenységek és játékok nemcsak a tanulás hatékonyságát növelik, hanem hozzájárulnak a nyelvtanulás élvezetessé tételéhez is.

A nyelvtanításban tehát számos módszer létezik, amelyek közül kiemelkedik a Total Physical Response (TPR), amely a nyelvi elemek elsajátítását fizikai mozgásokkal és cselekvésekkel kombinálja. Ez a megközelítés különösen hatékonynak bizonyult a kezdő szintű nyelvtanulásban, főként gyermekek körében (Asher, 1969). Azonban, mint minden módszernek, a TPR-nek is megvannak a maga előnyei és korlátai, amelyek befolyásolják alkalmazhatóságát különböző tanulói csoportokban és oktatási szinteken. A TPR egyik legnagyobb előnye, hogy a természetes nyelvtanulási folyamatot követi. Az anyanyelv elsajátításához hasonlóan, a hallás utáni megértést helyezi előtérbe, mielőtt a tanulók aktívan elkezdenék használni a nyelvet. A tanulók fizikai válaszokkal reagálnak a tanári utasításokra, ami nemcsak a megértést segíti, hanem a tanulási folyamatot játékosá és élvezetesebbé is teszi (Larsen-Freeman, 2000). Ez a stresszmentes környezet különösen fontos, hiszen a nyelvtanulók számára gyakran a szorongás és a félelem akadályozza a hatékony nyelvi fejlődést (Asher, 1977). Ezen túlmenően a TPR különösen motiváló a fiatalabb tanulók számára, mivel a mozgás és az interakció természetes részét képezi a gyermekek tanulási folyamatának (Richards & Rodgers, 2001). A módszer alkalmazása emellett hozzájárul a szókincs gyors és tartós elsajátításához, mivel a fizikai tevékenységek erősítik a nyelvi elemek memorizálását (Einhorn, 2015).

A módszer előnyei ellenére azonban bizonyos hátrányokkal is számolni kell. A TPR korlátozottan alkalmazható magasabb nyelvi szinteken, mivel az elvont fogalmak és a bonyolultabb nyelvtani szerkezetek kevésbé alkalmasak a fizikai válaszokra építő megközelítésre (Harmer, 2007). Továbbá, a módszer a beszédkészség fejlesztését késlelteti, mivel a tanulók kezdetben csak a hallás utáni megértést gyakorolják. Ez frusztrációt okozhat azoknál a tanulóknál, akik gyors sikereket várnak a nyelvtanulásban (Richards & Rodgers, 2001). A módszer alkalmazása emellett jelentős tanári felkészülést és kreativitást igényel, ami különösen nagy csoportlétszám esetén nehezítheti a hatékony kivitelezést (Kovács, 2009).

Összességében a Total Physical Response módszer különösen alkalmas a kezdő szintű nyelvoktatásban, főként gyermekek körében, akik számára a játékos és stresszmentes tanulási forma vonzó és eredményes. Ugyanakkor a módszer hátrányai miatt haladóbb szinteken, illetve idősebb tanulók esetében szükségessé válhat más nyelvtanítási technikákkal való kombinációja. A TPR így elsősorban a nyelvtanulás korai szakaszában nyújthat jelentős hozzáadott értéket, miközben kiegészítő eszközként alkalmazható a nyelvi kompetenciák fejlesztésének szélesebb spektrumában (Lightbown & Spada, 2013).

7 Pilot vizsgálat

7.1 Kutatási cél meghatározása

A kutatás egy kvalitatív pilot vizsgálat keretében került megvalósításra, annak érdekében, hogy egy szűkebb mintán kirajzolódó tendenciák alapján a továbbiakban egy reprezentatív vizsgálatra is sor kerülhessen. A vizsgálat célja volt, hogy feltárja, hogyan valósul meg a Total Physical Response (TPR) módszer alkalmazása az az egri általános iskolákban 1. évfolyamon tanító pedagógusok körében.

7.2 Kutatási kérdések és hipotézisek

A kutatás során alkalmazott feltevések a szakirodalom alapján kerültek összeállításra, annak érdekében, hogy az kvalitatív, empirikus kutatásommal alátámasszam vagy megcáfoljam a létjogosultságukat. A vizsgálatához kapcsolódóan az alábbi kutatási kérdések és hipotézisek kerültek meghatározásra:

K1: Milyen tapasztalatokkal rendelkeznek a pedagógusok a TPR módszer hatékonyságáról az első osztályos nyelvtanítás során?

H1: A kutatásban részt vevő pedagógusok többsége alkalmazza a szóbeli utasítás mozgással való megerősítését a tanórán.

K2: Milyen típusú feladatok dominálnak a tanórákon (hallott szöveg értésére vagy beszédkésztség fejlesztésére irányulók)?

H2: A hallott szöveg értését fejlesztő feladatok nagyobb arányban fordulnak elő a tanórák során, mint a beszédkésztséget fejlesztő feladatok.

K3: Milyen különbségek figyelhetők meg a tanítói és tanári végzettséggel rendelkező pedagógusok módszertani választásaiban?

H3: A tanító végzettséggel rendelkező pedagógusok a TPR módszer több elemét alkalmazzák, mint a tanári végzettséggel rendelkező pedagógusok.

K4: Hogyan vélekednek a pedagógusok a hibajavítás szerepéről a nyelvtanulási folyamatban?

H4: A pedagógusok véleménye szerint a hibák javítása akadályozhatja a folyékony, természetes nyelvtanulási folyamatot, mivel a tanulók elkezdenek szorongani és túlságosan koncentrálnak a helyes válaszadásra.

A kutatás során a következő változókat azonosítottam, amelyek a hipotézisekhez kapcsolódva az adatok elemzésében és értelmezésében nyújtottak segítséget:

1. táblázat A kutatásban szereplő változók és megfigyelési szempontok kapcsolata (saját táblázat)

	Hipotézis	Független változó	Függő változó	Kapcsolódó megfigyelési szempontok
1	H1: A pedagógusok többsége mozgással megerősített szóbeli utasításokat alkalmaz.	A pedagógusok tanítási módszerei (mozgással megerősített szóbeli utasítások)	Az alkalmazás gyakorisága a tanórák során	Mozgásos tevékenységek: Körjáték, Rítmusjáték, Tánc, Gesztusok
2	H2: Hallott szöveg értését fejlesztő feladatok gyakorisága nagyobb, mint a beszédkésztséget fejlesztőké.	A tanórán használt feladatok típusa (hallott szöveg értését vs. beszédkésztséget fejlesztő feladatok)	A feladatok aránya a tanórák során	Hallott szöveg és Beszédkésztség feladatok: Gyermekdalok, Mondókák, Kérdés-felelet
3	H3: A tanítói végzettséggel rendelkezők több TPR elemet alkalmaznak.	A pedagógusok végzettsége (tanító vs. tanár)	Az alkalmazott TPR elemek száma	TPR elemek: Manipulációs és interakciós tevékenységek
4	H4: Hibajavítás akadályozhatja a természetes nyelvtanulási folyamatot.	A hibajavítással kapcsolatos pedagógusi attitűdök	A nyelvtanulási folyamat természetességére és folyékonyágára gyakorolt hatás	Kiejtés, hangsúly, intonáció: Ismétlések, Artikulatív gyakorlatok

7.3 Kutatási módszerek és eszközök kiválasztása

A kutatás során alkalmazott feltevéseket a szakirodalom alapján állítottam össze, annak érdekében, hogy empirikus kutatással alátámasszam vagy megcáfoljam a létjogosultságukat. Ehhez primer kutatási módszereket választottam, amelyek közé a megfigyelés és az interjú tartozott. A minőségi adatok gyűjtése szempontjából ezek a módszerek gazdag és részletes információkat nyújtottak, ami lehetővé tette, hogy mélyebb, komplexebb adatokat gyűjtsek, mint amit pusztán kvantitatív módszerekkel, például kérdőívekkel lehetett volna (Csíkos, 2020; Kontra, 2011).

7.3.1 Megfigyelés

A pedagógiai kutatás során a valós tapasztalatok és helyzetek megértése kulcsszerepet játszik a kutatási eredmények hitelességében és mélységében. A megfigyelés lehetővé tette számomra, hogy közvetlenül lássam, mi történik az osztályteremben, elkerülve az elméleti vagy másodlagos források korlátait (Csíkos, 2020). Ez a közvetlen tapasztalat segített abban, hogy pontosabb és részletesebb képet kapjak az aktuális tanítási gyakorlatokról és a pedagógiai interakciókról. A megfigyelések révén olyan valós helyzeteket figyelhettem meg, amelyek

elméletben nehezen érzékelhetők (Kontra, 2011). Ezen túlmenően a megfigyelések során nem csupán az egyének viselkedését tudtam vizsgálni, hanem azt is, hogyan kapcsolódik ez a környezethez, a szituációkhoz vagy a csoportdinamikához, ami segített a kutatás holisztikusabb megközelítésében.

Szelektív jegyzőkönyv:

A szelektív jegyzőkönyv használata a megfigyelések során lehetővé tette, hogy csak a kutatási kérdések szempontjából releváns eseményeket és információkat rögzítsem. Ez az adatgyűjtési módszer segített elkerülni a felesleges adatmennyiséget, és időt takarított meg, mivel csak a fontos részletekre összpontosítottam (Csikos, 2020). A jegyzőkönyvben szereplő információk célirányosak és rendszerezettek voltak, ami megkönnyítette az adatok elemzését és értelmezését. A TPR módszer fő sajátosságai (Asher 2009), illetve a *Young Stars 1.* tankönyvhöz tartozó helyi tanterv–javaslat (1) lapján alakítottam ki a szelektív jegyzőkönyvet, amelyet a tanórák megfigyelése során alkalmaztam. (1. ábra)



1. ábra A kutatásban használt szelektív jegyzőkönyv felépítése (saját ábra)

Ahogy az 1. ábrán is látható, a jegyzőkönyv kialakításakor két fő kategória került a középpontba:

- a hallott szöveg értését, illetve
- a beszédkészség fejlesztését.

Ezeket a kategóriákat további alkategóriákra osztottam. A hallott szöveg értésénél a következő alkategóriák szerepelnek:

- hanganyag bemutatása,
- vizuális szemléltetés,
- mozgásos tevékenység
- és manipulatív tevékenységek.

A beszédkésztség fejlesztésénél a következő megfigyelési szempontokat választottam ki:

- Milyen beszédreprodukciós és interakciós tevékenységek zajlanak az órán, illetve
- a pedagógus fektet-e hangsúlyt a kiejtés, intonáció megfigyeltetésére.

A „Megjegyzés” sorokban rögzítettem a kutatás szempontjából releváns történéseket pl. amikor a pedagógus kijavította a tanulót, vagy a mozgásos feladatok közben esetleg valamelyik tanuló szorongott, nem érezte komfortosan magát. Az 2. ábrán az általam készített megfigyelési lap első részlete látható. Függőlegesen az egyes kategóriák helyezkednek el, fent pedig 1-45 percig 5 percekre van tagolva, így figyelmet, meg hogy melyik percben mi történik, és ahhoz a perchez X-et tettem.

Megfigyelési lap									
I. Hallott szöveg értése									
a. Hanganyag bemutatása									
Tevékenység	Idő (perc)								
	1-5	5-10	10-15	15-20	20-25	25-30	30-35	35-40	40-45
Gyermekdal bemutatása pedagógus által									
Megj.									
Mondóka bemutatása pedagógus által									
Megj.									
Mese, történet bemutatás pedagógus által									
Megj.									

2. ábra A kutatásban használt megfigyelési jegyzőkönyv első oldala (saját ábra)

A megfigyelési szempontok (a szelektív jegyzőkönyvben) közvetlenül támogatják a kutatási szempontokat azáltal, hogy részletes információkat gyűjtenek a tanórán alkalmazott módszerekről és tevékenységekről, amelyek a hallott szöveg megértését és a beszédkészség fejlesztését célozzák. Az alábbiakban részletezem, hogyan kapcsolódnak ezek a szempontok az egyes kutatási kérdésekhez:

K1 - Milyen gyakorisággal és milyen formában alkalmazzák az egri általános iskolai pedagógusok a szóbeli utasításokat mozgásos tevékenységekkel kombinálva?

Kapcsolódó megfigyelési szempontok: A „Mozgásos tevékenység” kategóriában szereplő körjáték, ritmusjáték, tánc és gesztusok pontosan azt mutatják meg, hogy milyen típusú mozgásos elemeket integrálnak a pedagógusok a nyelvórákon, és ezek hogyan egészítik ki a verbális utasításokat. Ezek a megfigyelési szempontok lehetővé teszik a TPR (Total Physical Response) módszer használatának mérését.

K2 - Milyen típusú feladatok dominálnak a tanórákon (hallott szöveg értésére vagy beszédkészség fejlesztésére irányulók)?

Kapcsolódó megfigyelési szempontok: A jegyzőkönyv struktúrája elkülöníti a „Hallott szöveg” és „Beszédkészség” kategóriákat, amelyek lehetőséget adnak annak megfigyelésére, hogy melyik készségre helyez nagyobb hangsúlyt a pedagógus. A „Hanganyag” és „Vizuális szemléltetés” elemei például a hallott szöveg megértését támogatják, míg a „Reprodukció” és „Interakció” a beszédkészség fejlesztésére összpontosítanak.

K3 - Milyen különbségek figyelhetők meg a tanítói és tanári végzettséggel rendelkező pedagógusok módszertani választásaiban?

Kapcsolódó megfigyelési szempontok: Az egyes tevékenységek alkalmazása (pl. bábjáték, manipulációs tevékenységek, interakciós gyakorlatok) segítségével összehasonlíthatók a tanítói és tanári végzettséggel rendelkező pedagógusok módszertani preferenciái. Ezen megfigyelési szempontok adatai alapján értékelhető, hogy a pedagógus végzettsége befolyásolja-e az alkalmazott nyelvoktatási módszereket.

K4 - Hogyan vélekednek a pedagógusok a hibajavítás szerepéről a nyelvtanulási folyamatban?

Kapcsolódó megfigyelési szempontok: A „Kiejtés, hangsúly, intonáció” kategórián belüli ismétlések, artikulációs gyakorlatok és hangszín-változtatások lehetőséget biztosítanak annak megfigyelésére, hogy a pedagógusok milyen mértékben javítják a tanulók hibáit. Az ismétlési

gyakorlatok, illetve a kiejtési figyelemfelhívások segíthetnek abban, hogy megértsük a hibajavításra fordított figyelem mértékét.

K5 - Mikor tartják célszerűnek a pedagógusok a tanulók beszédprodukciónak előtérbe helyezését?

Kapcsolódó megfigyelési szempontok: A „Beszédkészség” kategória reprodukciós és interakciós elemei, mint a kérdés-felelet és párbeszéd, lehetőséget adnak annak vizsgálatára, hogy a pedagógus mikor ösztönzi a tanulókat önálló beszédprodukcóra. Ezen megfigyelési szempontok segítségével mérhető, hogy a pedagógus miként építi be a tanulók beszédprodukcóját a tanítási folyamatba, és hogy ezt mennyire preferálja.

7.3.2 Interjú

A kutatás során félig strukturált interjút alkalmaztam. A félig strukturált interjúk által lehetőségem nyílt arra, hogy a pedagógusok véleményei, tapasztalataik és a témával kapcsolatos attitűdjeiket megismerhessem. Az interjúk során az érintett pedagógusok személyes történetei és nézőpontjai hozzájárultak ahhoz, hogy teljesebb képet kapjak a TPR módszer alkalmazásáról és hatásairól, amit elméleti elemzésekkel nehezen lehetett volna elérni. A kutatás rugalmasabbá vált a félig strukturált interjúk alkalmazásával, mivel a kérdéseket menet közben is alakíthattam, és lehetőségem volt arra, hogy mélyebben belekérdezzek egy-egy érdekes vagy releváns témába, amit a válaszadó megemlít. Ez a rugalmasság segített abban, hogy a kutatás során felmerülő új témákra és kérdésekre is reagálhassak, ami hozzájárult a kutatás gazdagításához és finomításához. A félig strukturált interjúkhoz készítettem egy interjúvázlatot, amely segített abban, hogy az interjúk kérdései egységesek legyenek, így könnyebben összehasonlíthattam a különböző interjúinterjúalanyoktól kapott válaszokat, továbbá a félig strukturált interjúvázlat lehetőséget adott arra, hogy a kérdezőként spontán kövessek érdekes témákat.

Az interjúkérdések a következő négy téma szerint csoportosítottam:

1. Személyes és szakmai háttér
2. Nyelvoktatásról alkotott vélemény
3. Nyelvoktatási módszerek
4. Gyakorlati megvalósítás

7.4 A kutatási minta és az adatgyűjtés folyamata

A kvalitatív pilot vizsgálati mintát négy fő 1. évfolyamon angolt tanító pedagógus alkotja. A minta kiválasztása egyszerű, véletlenszerű mintavétellel történt (Csíkos, 2020). A kutatást négy különböző alapfokú intézmény első évfolyamos osztályaiban valósítottam meg. Az adatgyűjtés az Egri Tankerülethez tartozó, Eger városában található, általános tantervű általános iskolák körében történt.

Dolgozatom írása során fontosnak tartom megjegyezni, hogy az interjúinterjúalanyok anonimitását biztosítottam a következők miatt. Az anonimitás lehetővé teszi, hogy megőrizsem az interjúinterjúalanyok személyes adatainak és magánéletének védelmét, továbbá biztosítja, hogy az interjúinterjúalanyok nyíltan és őszintén osszák meg tapasztalataikat és véleményeiket. Tudatában annak, hogy személyazonosságuk nem kerül nyilvánosságra, nagyobb valószínűséggel adnak pontos és részletes válaszokat. A dolgozatban az interjúinterjúalanyok nevét kódoltam (P1, P2 stb.) a személyes adatok védelme érdekében. A következőkben az anonimitást megőrizve röviden jellemezni fogom őket, hogy áttekintést nyújtsak a kutatásban részt vevő pedagógusok háttéréről és szakmai tapasztalataikról.

Pedagógus 1 (P1): Az interjúinterjúalany 56 éves, nő, aki egy kertvárosi általános iskolában tanít angolt első osztályban. 28 éve dolgozik pedagógusként. Van egy orosz-történelem szakos főiskolai diplomája, ezután elvégezte az angol nyelvtanári képzést, majd szerzett egy történelem BA diplomát is. Többségében felső tagozatban tanít, de az adott iskolában igény volt arra, hogy alsó tagozaton is elkezdje a tanítást. Első osztályosokat először tanít ebben az évben, az előző iskolában, ahol dolgozott, 5-6 évig tanított kicsiket. Nem ismeri a TPR módszert, de a tanítási tapasztalatai alapján, ösztönösen alkalmazza az összes elemét.

Pedagógus 2 (P2): Az interjúinterjúalany 38 éves, férfi, aki egy belvárosi iskolában tanít angolt az első osztályosoknak. Angol- magyar szakos tanárként végzett, amihez elvégzett egy kiegészítő mesterképzést. Közel tíz éve dolgozik a szakmában, és sok tapasztalata van a nyelvtanítás különböző aspektusaival kapcsolatban. 6-tól egészen a 60 éves korosztályig tanított már angolt. Pályája kezdetén leginkább gimnazistákkal foglalkozott, első osztályosokat csak néhány éve tanít. Ismeri és tudatosan alkalmazza a TPR módszert.

Pedagógus 3 (P3): Az interjúinterjúalany 40 éves, nő, aki egy külvárosi iskolában tanít angolt első osztályban. Tanítói diplomával végzett, angol műveltségi területtel. Több, mint öt iskolában dolgozott és sokféle gyerekkel találkozott pályafutása során, hátrányos helyzetű,

illetve halmozottan hátrányos helyzetű gyerekekkel egyaránt. Jelenleg 4. évfolyamon osztályfőnök, illetve 1. évfolyamon tanít angolt. Nem folyamatosan dolgozott pedagógusként, hanem kipróbálta magam más területen is, így összességében kb. 15 évet tanított. Ismeri a TPR módszert, de nem alkalmazza minden elemét.

Pedagógus 4 (P4): Az interjúinterjúalany 50 éves, nő, aki egy belvárosi általános iskolában 1. évfolyamon osztályfőnök. Az oktatott tantárgyai között szerepel a matematika, magyar nyelv, testnevelés és angol, amelyeket saját osztályában tanít. Ezen kívül a 3. és 4. évfolyamon is tanít egy osztályt. A Jászberényi Tanítóképző Főiskolán végzett tanítóként angol műveltségi területtel. Azóta folyamatosan a pedagógiai pályán dolgozik. Ismeri és tudatosan alkalmazza a TPR módszert.

Az alapsokaság bemutatása:

A kutatás alapsokaságát az egri általános iskolákban tanító pedagógusok alkotják, akik az első évfolyamos diákok idegennyelv-oktatásában vesznek részt. Az alábbiakban részletesen bemutatom az iskolatípusokat, a nyelvoktatás kezdetének időpontját, az óraszámokat és a csoportbontás gyakorlatát:

- **Iskolatípusok:**

A kutatásban részt vevő intézmények az alábbi típust képviselik: általános iskolák (normál tantervvel).

- **A nyelvoktatás kezdete:** Az általános iskolákban az angol nyelv oktatása az első osztálytól kezdődik.

- **Óraszámok:**

Az idegennyelv-oktatás heti óraszám: Normál tantervű iskolák: heti 2 óra.

- **Csoportbontás:** 10-15 fős csoportok.

Az adatgyűjtés folyamata:

Megfigyelésre minden iskola egy-egy 1. évfolyamos osztályában, egyszeri alkalommal került sor egy-egy angol óra alkalmával 10-15 fős csoportokban. Az interjúkat közvetlenül a tanóra megfigyelések során az órát tartó pedagógussal vettem fel. Az interjúkat személyenként kb. 30-35 perc alatt, hangfelvételre rögzítve vettem fel személyesen. A megfigyeléseket és az interjúkat 2024. tavaszán, illetve őszén végeztem el. (2. táblázat)

2. táblázat Az adatgyűjtés folyamata (saját táblázat)

Kutatási minta	A tanóra megfigyelés időpontja	Az interjú időpontja
P1	2024.03.11., 9.00-9.45	2024.03.11., 10.00-10.30
P2	2024.04.12., 10.50-11.35	2024.04.12., 12.00-12.30
P3	2024.03.22., 9.00-9.45	2024.03.22., 10.00-10.30
P4	2024. 09.27., 9.00-9.45	2024.09.27., 10.00-10.30

7.5 Adatfeldolgozás

Az adatok feldolgozása tartalomelemzéssel történt, az interjúk és megfigyelések szöveges adatainak rendszerezése és elemzése a TPR módszer hatékonyságára, alkalmazására és a pedagógusok tapasztalataira vonatkozóan.

7.5.1 A megfigyelés eredményei

A megfigyelés eredményeit először táblázatos formában kívánom bemutatni. A 3. összefoglaló táblázat bemutatja a megfigyelt tanári gyakorlat hasonlóságait, különbségeit, valamint a TPR módszerrel való egyezéseket és eltéréseket.

3. táblázat A pilot vizsgálatban megfigyelt tanári gyakorlat hasonlóságai, különbségei, valamint a TPR módszerrel való egyezések és eltérések (saját táblázat)

Szempont	Hasonlóságok a tanári gyakorlatban	Különbségek a tanári gyakorlatban	TPR-ral való egyezések	TPR-ral való eltérések
Szóbeli utasítások	A pedagógusok többsége gesztusokkal egészítette ki utasításait.	Néhány pedagógus kizárólag verbális utasításokat adott, míg mások mozdulatokkal is kísérték.	A szóbeli utasítások cselekvésekkel való megerősítése.	Nem minden pedagógus alkalmazta következetesen a mozdulatokat.
Interakciós tevékenységek	Gyakoriak voltak a páros és csoportos feladatok.	Az interakciók intenzitása és típusai (pl. játék, szerepjáték) eltértek a tanárok között.	Az interakciók támogatása összhangban van a TPR csoportos tanulási elvével.	Nem minden tanár használt mozgásos tevékenységet az interakció során.
Hibajavítás	A hibák javítása általános gyakorlat volt.	Egyes tanárok azonnal javítottak, míg mások késleltették a visszacsatolást.	-	A TPR javasolja a hibajavítás mellőzését a

				korai szakaszban.
Beszédprodukció	A pedagógusok többsége már korán ösztönözte a tanulók beszédprodukciónak.	A beszédprodukció mértéke és időzítése eltért a tanárok között.	-	A TPR elsősorban a hallás utáni megértést fejleszti, a beszédet késlelteti.
Kiejtés és intonáció	Néhány pedagógus külön figyelmet fordított ezekre a készségekre.	Egyes tanárok hangsúlyozták a kiejtést, míg mások kevésbé fókuszáltak rá.	A TPR a hallás utáni megértést támogatja, ami közvetve fejleszti a kiejtést.	A TPR nem helyez nagy hangsúlyt a kiejtés tudatos tanítására.
Mozgás és cselekvés integrálása	A tanórákon mozgásos feladatokat is alkalmaztak.	Az alkalmazott mozgásos tevékenységek gyakorisága és típusa eltért.	A mozgás és cselekvés szerves része a TPR módszerének.	Egyes tanárok kevésbé használták a mozgásos elemeket.

A táblázatból látható, hogy a vizsgálatban szereplő tanárok többsége gesztusokkal egészítette ki szóbeli utasításait, ami hasonlóságot mutat a TPR módszerrel, amely a szóbeli utasítások és a mozdulatok kombinációjára épít. Ez a megközelítés segíti a tanulókat abban, hogy jobban megértsék és rögzítsék a tananyagot. Ugyanakkor voltak olyan tanárok, akik kizárólag verbális utasításokat alkalmaztak, következetesen elhagyva a mozdulatokat, ami eltérés a TPR alapelveitől, amelyek hangsúlyozzák a cselekvések és a nyelvi input összekapcsolását.

A csoportos és páros feladatok gyakoriak voltak a pilot során megfigyelt tanórákon. Ezek a munkaformák támogatták a tanulók közötti interakciót, összhangban a TPR csoportos tanulásra irányuló céljaival. Az interakciók típusaiban és intenzitásában azonban eltérés mutatkozott a tanárok között; nem minden pedagógus alkalmazott mozgásos tevékenységet az interakció során. A TPR szerint a fizikai aktivitás fontos szerepet játszik a tanulók közötti együttműködésben, ezért ennek hiánya eltérésként értelmezhető.

A hibajavítás általános gyakorlat volt, de a vizsgálatban szereplő pedagógusok eltérő stratégiákat követtek: egyesek azonnal javították a hibákat, míg mások késleltették a visszacsatolást. Ez eltér a TPR módszer szemléletétől, amely a hibajavítást a korai szakaszban mellőzi annak érdekében, hogy a tanulók stresszmentesen sajátíthassák el az új nyelvi elemeket. A TPR inkább a tanulók nyelvi befogadására helyezi a hangsúlyt, mintsem a hibák azonnali korrigálására.

A pedagógusok többsége már korán ösztönözte a tanulók beszédprodukciónak, ami eltér a TPR módszer elveitől. A TPR célja, hogy először a hallás utáni megértést fejlessze, és csak később ösztönözze a beszédprodukciónak, amikor a tanulók már kellőképpen magabiztosak a nyelv használatában. Ez a különbség többek között rámutat a TPR módszer és a hagyományos tanári gyakorlat közötti eltérő prioritásokra is.

Néhány, kutatásban szereplő tanár külön figyelmet fordított a kiejtés és az intonáció fejlesztésére, míg mások kevésbé helyezték előtérbe ezeket a készségeket. Bár a TPR közvetve fejleszti a kiejtést a hallás utáni megértés által, nem helyez nagy hangsúlyt a tudatos kiejtésoktatásra. Ezért a kiejtésre irányuló fokozott figyelem nem illeszkedik teljesen a TPR módszeréhez.

A mozgásos feladatok szerepe jelentős volt a megfigyelt tanítási gyakorlatokban, azonban ezek gyakorisága és típusa eltérő volt a pedagógusok között. A TPR módszerének központi eleme a mozgás és a cselekvés, amely szorosan kapcsolódik a nyelvtanuláshoz. Azonban egyes tanárok kevésbé integrálták a mozgásos elemeket az óráikba, ami eltérést jelent a TPR módszertől.

Összefoglalásul elmondható, hogy a megfigyelt tanári gyakorlatok sok szempontból összhangban van a TPR módszer alapelveivel, például a szóbeli utasítások megerősítése és az interakció támogatása terén. Ugyanakkor a hibajavítás, a beszédprodukciónak ösztönzése, valamint a mozgásos tevékenységek következetes alkalmazása terén eltérések figyelhetők meg. Ezek az eltérések azt mutatják, hogy bár a TPR módszere hatékony eszköz lehet a tanulás elősegítésében, alkalmazása gyakran keveredik más tanári gyakorlatokkal, amelyek saját pedagógiai elveken alapulnak.

7.5.1 Az interjúelemzés eredményei

A pilot kutatás interjú részében félig strukturált interjúk során a pedagógusok képzettségéről, munkásságáról, illetve TPR- módszerről tettem fel kérdéseket. Ezeket a válaszokat vetettem össze az órán tapasztaltakkal. Az interjúkat közvetlenül a tanórák megfigyelése után készítettem személyesen. A beszélgetések kb. 35-40 percig tartottak, amelyeket hangfelvételre rögzítettem. Az interjúelemzések eredményeit először egy összefoglaló táblázatban szemléltetem. (4. táblázat)

4. táblázat Az interjúelemzések eredményei (saját táblázat)

Interjúk elemzése	P1	P2	P3	P4
Személyes és szakmai háttér	1968-ban született, nő, 28 éve tanít, főleg felsősöknek, de a 2023/24-es tanévtől alsó tagozatot is tanít.	1986-ban született, férfi, 10 éve tanít, angol-magyar szakos és mesterképzéssel rendelkezik.	1974-ben született, nő, 15 éves tapasztalattal rendelkezik, sokféle szociális háttérrel rendelkező gyermekkel dolgozott.	1971-ben született, nő, 29 éve tanít, tanítói diploma angol műveltségi területtel.
Nyelvoktatásról alkotott vélemény	Támogatja a gyermekkori nyelvtanítást, gyorsabb tanulási folyamatot tapasztal az alsó tagozatosoknál, mint a felsős osztályokban	Fontosnak tartja a gyermekkori nyelvtanítást, különösen a megértés és a biztonságos környezet megteremtése szempontjából.	Támogatja a korai nyelvoktatást, játékos formában látja hatékonynak az első osztályban.	Fontosnak tartja a korai idegennyelv-tanulást és az angol nyelvű óravezetést.
Nyelvoktatási módszerek	Nem alkalmaz konkrét módszereket, a gyerekek igényeire és jó gyakorlatokra támaszkodik. Nem tudatosan, de alkalmazza a TPR-módszer elemeit. Kiemeli a hibajavítás fontosságát.	Tudatosan alkalmazza a TPR módszert. Kiemeli a hibajavítás fontosságát és a pozitív visszajelzések alkalmazását.	Ismeri, de csak részben alkalmazza a TPR-módszert. Az óravezetés nyelve magyar. Nem tartja szükségesnek a hibajavítást.	Tudatosan alkalmazza a TPR módszert, hangsúly a játékoságon és fokozatosságán. Fontosnak tartja az angol nyelvű óravezetést és a hibajavítást.
Gyakorlati megvalósítás	Internetes források, mondókázás, éneklés és mozgásos játékok (pl. Simon says).	Dalok, animációk, rajzolás, és kiemelten a szerepjátékok alkalmazása.	Főleg tankönyvi feladatokat használ.	Mozgásos tevékenységek, mondókák, körjátékok.

Az interjúelemzések eredményeit a következő négy téma szerint fogom bemutatni minden kutatásban részt vevő alanynál:

1. Személyes és szakmai háttér
2. Nyelvoktatásról alkotott vélemény
3. Nyelvoktatási módszerek
4. Gyakorlati megvalósítás

P1

Személyes és szakmai háttér

Az interjúinterjúalany 1968-ban született, és körülbelül 28 éve tanít. Ebből 26 évet egy Egerhez közeli intézményben töltött el, jelenleg pedig második éve dolgozik egy egri kertvárosi iskolában. Főként felsősöket tanít, de ebben a tanévben először tanít alsó tagozásokat is. Az interjúalany orosz-történelem szakos főiskolai diplomát szerzett Egerben, majd angol nyelvtanári képzést végzett Miskolcon, és végül bölcsész diplomát is szerzett Egerben.

Nyelvoktatásról alkotott vélemény

Az interjúinterjúalany támogatja a gyermekkori idegennyelv-tanítást, mivel úgy véli, hogy a gyerekek könnyebben elsajátítják a nyelvet fiatal korban. *„A kicsiknek ezzel ellentétben a nyelvtanulás ott van a vérében, szinte szivacsként szívják magukba a nyelvet.”*(P1) Az interjúinterjúalany saját tapasztalata alapján, felnőttként nehezebb új nyelvet tanulni, mivel gyakran át kell néznie az új szavakat és kifejezéseket.

Nyelvoktatási módszerek

Az interjúinterjúalany nem alkalmaz konkrét módszereket, hanem inkább a gyerekek igényeire támaszkodik, és azokat a gyakorlatokat alkalmazza, amelyek beváltak. *„Nem igazán alkalmazok konkrét módszereket, inkább a gyerekek igényeire támaszkodom és azokat a gyakorlatokat alkalmazom, amelyek beváltak, ún. 'jó gyakorlatok'.”*(P1) Az interjúinterjúalany kedveli a mozgást, cselekedtetést, játékosságot és a folyamatos ismétlést.

Gyakorlati megvalósítás

Az interjúalany heti egy angol órát tart első osztályban, ahol nincsen tankönyvük a gyerekeknek. A figyelem fenntartása érdekében gyakran használ internetes oldalakat és forrásokat. *„Hetente egyszer van angol óra és első osztályban nincsen tankönyvük a gyerekeknek. Elég nagy létszámú osztályban tanítok, így muszáj a fenntartani a gyerekek figyelmét.”* (P1) Az interjúinterjúalany szívesen alkalmaz mozgásos játékokat, például a „Simon says...” játékot, ami segít a nyelvi utasítások elsajátításában. Az interjúalany a tanmenetet a gyerekek érdeklődéséhez és igényeihez igazítja, nem követi szigorúan a tankönyvet. Az interjúalany nem ismeri a cselekedtető (TPR) módszert, de úgy véli, hogy az a neve alapján

minden didaktikai feladatra alkalmas lehet. „*Mivel nem ismerem a módszert, de a neve elég beszédes úgy gondolom, hogy az összes didaktikai feladatra alkalmas.*” (P1) Kiemelte, hogy tanárként úgy véli, hogy az azonnali hibajavítás kulcsfontosságú az idegennyelv tanításában, mivel, ha a hibák nem kerülnek azonnali kijavításra, azok könnyen berögződhetnek, ami később nehezen orvosolható. Az interjúalany az IKT eszközöket fontosnak tartja a nyelvoktatásban, bár a főiskolai képzés során ezek még nem voltak jelen. Az eszközök hatékonyságát önállóan tanulmányozza és alkalmazza. Az interjúalany nyitott a szakmai fejlődésre és próbálkozásra új módszerekkel, például a projekthéttel, amit korábbi iskolájában kipróbált, és szívesen alkalmazná az új iskolájában is. „*Olyan esetet tudnék felhozni, amelyet már az előző iskolában, ahol tanítottam kipróbáltam, és itt még nem, ez pedig a projekthét.*” (P1)

Összességében az interjúalany az alkalmazott módszerek személyre szabottak, figyelembe veszik a gyerekek igényeit és mozgásigényét, és nyitott a további szakmai fejlődésre és új módszerek kipróbálására.

P2

Személyes és szakmai háttér

Az interjúinterjúalany 1986-ban született, és az Eszterházy Károly Főiskolán végzett angol-magyar szakon, ahol főiskolai diplomát szerzett, majd mesterképzést is elvégzett. Az első évében félállásban dolgozott a maklári általános iskolában, majd egy év tapasztalattal és jó referenciákkal elhelyezkedett egy belvárosi iskolában. Az interjúinterjúalany korábban tanított szakképzésben és felsőoktatásban is, és tapasztalatait a nagyobbaknál szerezte meg. Az elmúlt években a gyermekkori nyelvoktatás iránti érdeklődése és tapasztalataiból kiindulva foglalkozik a fiatalabb korosztállyal is.

Nyelvoktatásról alkotott vélemény

Az interjúinterjúalany a gyermekkori idegennyelv-tanítást fontosnak tartja, különösen az akusztikai környezet és a hallás szempontjából: „*A gyermekkori nyelvtanulásnak szerintem a készségek, a hallás és a nyelvi környezet az egyik inkubációs része.*” (P2) Úgy véli, hogy a nyelvi környezet és a rendszeres ismétlés jelentős hatással van a nyelvi készségek fejlődésére. A gyermekkori nyelvtanulás során fontos, hogy a nyelvet „jó dologként” mutassuk be a gyerekek számára. Az interjúinterjúalany nem ismer nem formális nyelvtanítási programokat, de nyitott

az új módszerek iránt: „*Leginkább saját tapasztalataimból szűrök le dolgokat, de nem zárkózom el semmi előtt.*” (P2)

Nyelvoktatási módszerek

Az interjúalany a Total Physical Response (TPR) módszert és az information gap technikát alkalmazza. A TPR módszert különösen a korai stádiumban tartja hatékonynak, mivel „*mindent megmutatunk, eljuttassunk*”, és a gyerekek „*látják magukat, a mozdulatot és egy mozdulattól is tud olvasni*”. A másik módszer, az information gap, célja, hogy a gyerekek kommunikáljanak és ki akarják fejezni magukat: „*Ez általában sikeres módszer, viszont vannak olyan osztályok, ahol ez nem megy.*” (P2) A gyakorlatban az interjúalany a TPR módszert kombinálja a vizuális és hallási ingerekkel: „*A nyelvet is úgy kezelem, mintha a második anyanyelvük lenne, ismétléssel, eljuttatással hihetetlen gyorsasággal szívják magukba a szavakat és a kifejezéseket.*” (P2) Az interjúinterjúalany a Total Physical Response-t tartja a leghatékonyabb módszernek a nyelvet írni-olvasni nem tudó gyerekek számára: „*A total physical response -t használom minden órán, úgy gondolom, hogy máshogy nem is lehetne írni-olvasni nem tudó gyerekeknek angolt tanítani.*” (P2) A módszert az ismétlés és a jelentés szempontjából is hasznosnak találja. Kifejtette, igyekszik odafigyelni arra, hogy javítsa a gyerekek beszédprodukciós hibáit konstruktív és bátorító módon. Ha érzik, hogy a tanár figyel és segít nekik fejlődni, nagyobb kedvvel és bátorsággal fognak beszélni. Az interjúinterjúalany szokott tájékozódni különböző módszerekről és külföldi kollégák gyakorlatáról, amelyeket az internetről szerez: „*Szoktam olvasgatni különböző módszerekről, illetve külföldi kollégák módszereit szoktam kipróbálni az órákon.*” (P2) Jelenleg nincs olyan konkrét módszer, amelyet még nem alkalmazott, de szívesen kipróbálna: „*Biztos, hogy van ilyen, de jelenleg most az eddigi gyakorlatokat, tapasztalatokat rendezem, alakítgatom.*” (P2)

Gyakorlati megvalósítása

A kicsiknél a célja, hogy a gyerekek vidáman jöjjenek ki az óráról, és a nyelvórát örömteli környezettel társítsák: „*A kicsiknél alapvetően azt, hogy vidáman és mosolyogva jöjjenek ki az óráról.*” (P2) Fontosnak tartja a rendet és a szabályokat, de nem kedveli a túl szigorú vagy teljesen laza vezetést. Az interjúinterjúalany az órák során szívesen használ dalokat és animációkat, például YouTube csatornát, amely „*fülbemászó dalokat*” kínál, de figyelembe veszi a gyerekek egyéni ízlését is. Továbbá a rajzolást és a fizikai aktivitást is beépíti a tanórákba, például a „*tollbarajzolás*” során: „*Beviszek egy kosarat, amiben különböző ételek,*

gyümölcsök, zöldségek vannak... Én is csinálom velük azt a feladatot, akkor még jobban élvezik.” (P2) A tanulók érzelmi bevonása is fontos: „A beszélgetések során az érzelmi bevonás is egy jó gyakorlat... például kíváncsiak arra, hogy a másik szereti-e az almát, a szőlőt, van-e kutyája, cicája.” (P2) A figyelem fenntartására szerepjátékokat, drámajátékokat és az érzelmi bevonást használja: „A drámajátékok is nagyon szeretik, eljátszani valamit mindig nagy izgalom számukra.” (P2) A diákok érdekérzékeny és aktív szereplése is fontos számára, például a toltató tartalmának bevonásával a tanórákba.

P3

Személyes és szakmai háttér

Az interjúinterjúalany 1974-ben született Egerben, majd Békéscsabán szerzett tanítói diplomát angol műveltségi területen. Karrierje során számos iskolában dolgozott, és jelentős tapasztalatot szerzett különböző szociális helyzetű gyermekekkel. Többek között HH-s és HHH-s diákokkal is dolgozott, ami erősíti pedagógiai tapasztalatát a nehezebben kezelhető gyerekekkel. Az interjúban kifejti: „Összességében kb. 15 évet tanítottam, de nem folyamatosan, mivel más területeken is kipróbálta magam” (P3). Jelenleg egy alsó tagozatos osztályban tanít angolt és osztályfőnökként is tevékenykedik.

Nyelvoktatásról alkotott vélemény

Az interjúinterjúalany fontosnak tartja a korai nyelvoktatást, és támogatja a játékos formában történő nyelvtanulást már első osztályban. Szerinte elengedhetetlen, hogy a gyerekek minél előbb találkozzanak az angol nyelvvel, mert „a tudás nagyon meghatározó lesz a karrierjük, hivatásuk során.” Kiemeli, hogy az általa oktatott iskolában ő kezdeményezte, hogy az első évfolyamon heti 3 angolóra legyen, ami a jövőben meg is valósul. Ez mutatja, hogy aktívan részt vesz az oktatási folyamatok fejlesztésében.

Nyelvoktatási módszerek

A módszerek kiválasztásában nagy hangsúlyt helyez a tankönyvek használatára, amelyek szerinte jól vannak felépítve, és „szeretem használni” – mondja. Az értékeléshez különféle motivációs eszközöket, például matricákat és nyomdákat alkalmaz, hogy fenntartsa a gyerekek lelkesedését és ne vegye el kedvüket a nyelvtanulástól. A legfontosabb módszer számára a játékoság, mivel „a gyerekek egyszerűen ezt igénylik”. Kedvelt gyakorlatok közé tartoznak a mozgásos és rajzolás feladatok, amelyek „általában beváltak.”

Gyakorlati megvalósítás

Az interjúinterjúalany pragmatikus hozzáállással közelíti meg az oktatást, és rugalmas a tananyag mennyiségében. *„Nem cél az, hogy egy tankönyvet egy évfolyamon befejezzek”* (P3), hanem inkább a mélyebb megértést és begyakorlást tartja fontosnak. A tankönyvekben lévő anyagot két évre osztja, hogy mindenki elsajátíthassa a szükséges ismereteket. Az óráin nagy hangsúlyt fektet a diákok aktív részvételére, kihívja őket a táblához, és változatos feladatokkal tartja fenn figyelmüket. A TPR módszert ismeri, de nem használja rendszeresen, mivel szerinte *„a gyerekek egyszerűen nem értik”* az angol utasításokat első osztályban. Ehhez kapcsolódóan a hibajavítást sem tartja fontosnak, mert megszólalni is csak később tanulnak meg a gyerekek angolul. Dalokat, meséket szokott bemutatni angol nyelven, ezekhez társít különböző mozgásokat.

P4

Személyes és szakmai háttér

Az interjúinterjúalany Egerben született, és a Jászberényi Tanítóképző Főiskolán végzett angol szakos tanítóként 1996-ban. Azóta folyamatosan a pedagógiai pályán dolgozik. Kezdetben napközis nevelőként tevékenykedett, majd angolt tanított. Jelenlegi munkahelyén 2011-től osztályfőnökként látja el feladatait az első és második évfolyamon. Az oktatott tantárgyai között szerepel a matematika, magyar nyelv, testnevelés és angol, amelyeket saját osztályában tanít, továbbá a harmadik és negyedik évfolyamon is tanít egy osztályt. Az iskola kiscsoportos rendszerben működik, ami fontos szerepet játszik a tanulók fejlődésében.

Nyelvoktatásról alkotott vélemény

Az interjú során a válaszadó hangsúlyozta a kisiskoláskorú gyermekek egyedi értékeit: *„A kisiskoláskorú gyermek megismételhetetlen értékekkel rendelkezik.”* (P4) Kiemelte, hogy a nyelvoktatás korai megkezdése *„a végeredmény tökéletesebb lesz”*, hiszen a korán kezdők *„behozhatatlan előnyökhöz jutnak a hallás utáni értés és a kiejtés terén is.”*

Az angol nyelvű óravezetés iránti elköteleződését is kifejtette: *„Ezt figyelembe véve angol nyelvű óravezetésre törekszem.”* (P4) Kihangsúlyozta, hogy a tanulók sikerélményhez jussanak, és bátran megszólaljanak angolul: *„Fontosnak tartom, hogy sikerélményük legyen, hogy merjenek angolul megszólalni.”* (P4) A szakmai fejlődés iránti elkötelezettségét is megosztotta, elmondva, hogy továbbképzéseken, webináriumokon vesz részt rendszeresen.

Módszereiben a tanulás élvezetességére is fókuszál, hangsúlyozva, hogy *„úgy tanulunk, hogy közben jól érezzük magunkat.”* Végezetül a tanulás motivációs forrásait is körvonalazta: *„A személyes érdeklődés, önkifejezés, személyiségfejlesztés, a praktikus ismeretek elsajátítása a tanulás fő motivációja.”* (P4)

Nyelvoktatási módszerek

Ismeri és tudatosan alkalmazza a TPR-módszert. Alsó tagozaton a nyelvtanulás alapozó szakaszát emelte ki, amelynek *„két fő irányelve a játékoság és a fokozatosság.”* Az első osztályosok számára a szóbeliség hangsúlyozása kulcsfontosságú: *„Megismerik a nyelv hangzásvilágát, dalokat, mondókákat tanulnak.”* (P4) A módszerek alkalmazása során a mozgás és játékoság is kiemelt szerepet kap: *„Egyszerű mondatokat ismételnék táncsal, ritmikus mozgással egybekötve.”* (P4) A célja a nyelvtanulás megszerettetése, amely *„olyan örömforrást nyújt, amely meghatározhatja a gyermekek angol nyelvhez fűződő viszonyát.”*

Szakmai fejlődését a főiskolai tanulmányokkal alapozta meg, ahol nagyon jó ismereteket kapott. A további ismereteket a gyakorlati tapasztalatok során szerezte. Kiemelte, hogy nyitott új módszerek kipróbálására: *„Van olyan módszer, amelyet még nem alkalmaztam, de szívesen kipróbálnék. Jelenleg a HIPPI módszert tanulmányozom.”* (P4) Az interjú során megosztotta, hogy a HIPPI-módszer (Home Instruction for Parents of Preschool Youngsters) egy innovatív megközelítés, amelynek célja, hogy a szülőket képessé tegye arra, hogy kulcsszerepet játsszanak gyermekeik korai nyelvi és műveltségi fejlődésében.

Gyakorlati megvalósítás

Az interjú során az alapozó szakasz nyelvtanításának jellemzőit mutatta be. Kiemelte, hogy *„az alapozó szakasz kiemelt jellemzője a mozgással egybekötött, cselekedtetésre épülő nyelvtanítás.”* Számára a mozgás lényeges elem: *„Lételemük a mozgás.”* A mozgással kísért szavak, mondókák és versek tanulásának hatékonyságát is hangsúlyozta, hiszen *„a mozgásos tevékenység nagymértékben aktivizálja őket,”* ami segíti a verbális tevékenységgel való összekapcsolást. Megjegyezte azonban, hogy a TPR módszer hátrányának tartja, hogy mivel minden tanuló más és más; míg egyesek számára a fizikai aktivitás elősegítheti a nyelvi önbizalom növekedését, mások számára ez a megközelítés stresszes lehet, mivel nem mindenki érzi magát komfortosan a fizikai cselekvések során. Fontosnak tartja a hibák korrigálását, ugyanis véleménye szerint fontos, hogy a gyerekek ebben az érzékeny időszakban jól sajátítsák

el az alapokat, hogy később ne érje őket sok kudarc a rossz berögződések miatt. Az órák színesítésére rengeteg játékkal és mozgásos tevékenységgel készül: „*Rengeteg játékkal, mondókával, mozgásos tevékenységekkel tarkítom az óráimat.*” (P4) Az oktatás során a Smart Junior 1 tankönyvet és munkafüzetet használja, amit különösen kedvel, mert érdekes feladataival segíti a munkáját. Az iskolában szabad tankönyvválasztás van, és okos táblát is használ rendszeresen. Végezetül megjegyezte, hogy tanmenetet minden évben kell írnia

7.6 Hipotézisek igazolása

A tanóra megfigyelések és az interjúk feldolgozásából származó eredmények alapján összegeztem a kutatás öt hipotézisének igazolását vagy cáfolatát.

H1 hipotézis: A kutatásban részt vevő pedagógusok többsége alkalmazza a szóbeli utasítás mozgással való megerősítését a tanórán.

Ez a hipotézis igazolható. A megfigyelések során a pedagógusok többsége a szóbeli utasításokat mozgással kombinálta, ami a TPR módszer lényegi eleme. A tanulók aktívan részt vettek olyan tevékenységekben, mint a körjátékok, szerepjátékok, és más mozgásos feladatok, amelyek elősegítették a nyelvi készségek interaktív fejlesztését.

H2 hipotézis: A hallott szöveg értését fejlesztő feladatok nagyobb arányban fordulnak elő a tanórák során, mint a beszédkészséget fejlesztő feladatok.

Ez a hipotézis igazolható. A tanárok főként a hallott szövegértésre összpontosítottak, különösen dalok, mondókák és vizuális anyagok használatával. A beszédkészség fejlesztésére kevesebb hangsúlyt fektettek, de ez nem jelentette azt, hogy a beszédprodukció teljesen hiányzott volna az órákból.

H3 hipotézis: A tanítói végzettséggel rendelkező pedagógusok a TPR módszer több elemét alkalmazzák, mint a tanári végzettséggel rendelkező pedagógusok.

Ez a hipotézis cáfolható. A megfigyelések és az interjúk azt mutatják, hogy a TPR módszer alkalmazásában nem feltétlenül a végzettség, hanem sokkal inkább a pedagógus személyes tapasztalatai, tanítási stílusa és a módszerrel kapcsolatos hozzáállása a meghatározó. Például volt olyan tanári végzettségű pedagógus (P2), aki tudatosan és széleskörűen alkalmazta a TPR

módszert, míg a tanító végzettséggel rendelkező P3 pedagógus, nem minden elemét használta a módszernek.

Ez arra utal, hogy a TPR módszer alkalmazásában inkább a pedagógus egyéni preferenciái, tapasztalatai és a módszer ismerete játszik szerepet, nem pedig a végzettség típusa. Így a hipotézis, amely kizárólag a végzettség alapján próbálja megmagyarázni a TPR módszer alkalmazásának mértékét, nem teljesen megalapozott.

H4 hipotézis: A pedagógusok véleménye szerint a hibák javítása akadályozhatja a folyékony, természetes nyelvtanulási folyamatot, mivel a tanulók elkezdenek szorongani és túlságosan koncentrálnak a helyes válaszadásra.

Ez a hipotézis cáfolható. Az interjúk alapján a pedagógusok többsége úgy vélte, hogy a hibajavítás elengedhetetlen a nyelvi fejlődéshez, és nem okoz szorongást. A hibákat finoman és támogatóan javították, ami elősegítette a tanulók nyelvi készségeinek fejlődését és növelte önbizalmukat.

8 Eredmények összegzése

A kvalitatív pilot kutatás célja annak feltárása volt, hogy milyen tendenciák nyomait lehet azonosítani az egri általános iskolák 1. évfolyamán tanító pedagógusoknak Total Physical Response (TPR) módszer angol nyelvoktatás során történő alkalmazásában, valamint, hogy a pedagógusok, hogyan vélekednek annak hatékonyságáról. A TPR módszer, amely a szóbeli utasításokat mozgással erősíti meg, hatékonyan járul hozzá a nyelvtanuláshoz, különösen fiatal gyermekeknél, akiknek nyelvi készségeik még kialakulóban vannak. A kutatás során félig strukturált interjúkat és osztálytermi megfigyeléseket végeztem négy pedagógussal, akik mind különböző háttérrel és tapasztalattal rendelkeznek a módszer alkalmazásában. A kutatás pilot vizsgálatként került megvalósításra, jelezve, hogy az első körben szűkebb mintán történt az adatgyűjtés. Az eredmények kizárólag a kutatásban szereplő alanyok válaszai alapján vonhatók le, és nem általánosíthatók. A későbbiekben tervezem a kutatás kiterjesztését nagyobb, reprezentatív mintára, hogy szélesebb körű, általánosítható következtetéseket vonhassak le.

A megfigyelések alapján a tanórák során a TPR módszer különböző mértékben jelent meg, és hatásai különbözőképpen érvényesültek a tanulók körében. Azok a pedagógusok, akik rendszeresen használták a módszert, pozitív visszajelzésekről számoltak be: a diákok aktívabban vettek részt a tanórán, jobban megértették a nyelvi anyagot, és motiváltabbak voltak. A megfigyelt órák során a mozgásos és interaktív tevékenységek, például a szerepjátékok és körjátékok, jelentős mértékben hozzájárultak a tanulási folyamat élménydúsabbá tételéhez.

Az interjúk eredményei alapján kiderült, hogy bár a pedagógusok többsége ismeri és használja a TPR módszert, alkalmazásának mértéke eltérő. Míg egyes pedagógusok tudatosan és rendszeresen integrálják a TPR elemeit az óráikba, addig mások csak részben, inkább ösztönösen használják. Az a pedagógus, aki kevésbé alkalmazza a módszert, inkább más, hagyományosabb módszerekre támaszkodik, és úgy véli, hogy a diákok nyelvi fejlődése szempontjából ezek is megfelelőek.

A kutatás eredményei azt mutatják, hogy a TPR módszer alkalmazása során a pedagógusok inkább bátorítják a tanulókat az idegen nyelv korai használatára, mintsem visszatartanák őket attól. A kutatás hipotéziseinek elemzése alátámasztja, hogy a megfelelő módszertani alkalmazásokkal a nyelvtanulás aktív, korai bevonása elősegíti a diákok nyelvi készségeinek fejlesztését.

9 Zárszó

A Total Physical Response (TPR) módszer alkalmazásának vizsgálata az egri általános iskolák első osztályában tanító pedagógusok körében rávilágított a módszer pozitív hatásaira és alkalmazásának lehetőségeire. Az eredmények alapján több fontos javaslat is megfogalmazható, amelyek segíthetik a pedagógusokat a TPR hatékonyabb integrálásában, és hozzájárulhatnak a nyelvoktatás eredményességének növeléséhez.

Elsőként kiemelendő a módszer tudatosabb integrálásának szükségessége. A kutatás alapján a TPR különösen hatékony, ha a tanárok rendszeresen és átgondoltan alkalmazzák. Ezért javasolt, hogy minden nyelvvórán szerepeljenek olyan mozgásos elemek, amelyek segítik a tanulók figyelmének fenntartását és az aktív részvételt. A módszer tudatos használata megkönnyítheti a tananyag megértését, és a tanulók számára élményszerűbbé teheti a nyelvtanulást.

A pedagógusok számára szervezett továbbképzések és workshopok szintén hasznosak lehetnek. Az eredmények szerint egyes pedagógusok ösztönösen, míg mások tudatosan alkalmazzák a TPR elemeit, ami arra utal, hogy a módszer különböző mértékű ismerete és használata jellemzi a tanári közösséget. Továbbképzések segítségével a pedagógusok alaposabban megismerhetik a TPR alkalmazási technikáit és gyakorlati lehetőségeit, így a módszer egységesebben és hatékonyabban válhat a nyelvoktatás részévé.

A tanulók nyelvi fejlődésének folyamatos értékelése is lényeges javaslat. Bár a TPR módszer általánosságban pozitívan hat a nyelvi készségek fejlesztésére, érdemes rendszeres visszajelzéseket gyűjteni a tanulók fejlődéséről és motivációjáról. Ezek az adatok hasznosak lehetnek a pedagógusok számára a módszer hatékonyságának megítélésében és az esetleges módosítások végrehajtásában. A folyamatos értékelés segíthet abban is, hogy a pedagógusok jobban megértsék, mely tanulók számára hasznosabb a TPR, és hogyan alkalmazhatják rugalmasabban a módszert.

A szorongáscsökkentés szintén fontos szempont a TPR alkalmazásában. Bár a legtöbb esetben a módszer segít oldani a nyelvi órákkal kapcsolatos szorongást, egyes tanulók mégis félénkebbek lehetnek. Javasolt tehát olyan támogató környezet kialakítása, ahol a hibázás természetes része a tanulási folyamatnak. A pedagógusoknak érdemes finom hibajavítással és pozitív megerősítéssel segíteniük a tanulókat, hogy a hibázás ne váljon szorongáskeltő tényezővé.

A TPR módszer hosszú távú hatásainak nyomon követése is fontos feladat lehet. A módszer hatékonyságának mélyebb megértése érdekében érdemes lenne hosszabb távon vizsgálni, hogyan befolyásolja a tanulók nyelvi fejlődését a TPR alkalmazása, különösen a későbbi évfolyamokon. A hosszú távú megfigyelések további hasznos adatokat szolgáltathatnak arról, hogy a TPR módszer milyen mértékben járul hozzá a nyelvtanulás eredményességéhez és a tanulók motivációjának fenntartásához.

A jövőben a kutatásomat több irányban szeretném továbbfejleszteni. Az egyik fő célom, hogy a TPR módszer alkalmazásának hatékonyságát még szélesebb mintán vizsgáljam, bevonva más régiókban tanító pedagógusokat is, hogy átfogóbb képet kapjunk a módszer országos elterjedtségéről és hatásáról. Ezen kívül érdemes lenne összehasonlító kutatást végezni, ahol a TPR-t más nyelvtanítási módszerekkel vetem össze, hogy jobban megértsük, mely módszerek a leghatékonyabbak a különböző tanulói csoportok számára.

Terveim között szerepel továbbá a kutatási eszköztár bővítése, például kvantitatív adatok gyűjtésével is, hogy statisztikailag szignifikáns módon is megvizsgálhassam a módszer hatékonyságát. A tanulói teljesítmény és motiváció hosszabb távú nyomon követése is fontos lenne, hogy kiderüljön, milyen hosszú távú hatásai vannak a TPR módszer alkalmazásának.

Végül, szeretnék egy interaktív, gyakorlati útmutatót készíteni pedagógusok számára, amely segíti őket a TPR módszer még hatékonyabb alkalmazásában, továbbá lehetőséget biztosítani számukra a módszerrel kapcsolatos tapasztalatok megosztására és szakmai fejlődésük támogatására.

10 Felhasznált irodalom

Asher, James J. (1969). *The Total Physical Response Approach to Second Language Learning*. The Modern Language Journal, 53(1): 3–17.

Asher, James J. (1977). *Learning Another Language Through Actions: The Complete Teacher's Guidebook*. Sky Oaks Productions. Los Gatos, California.

Asher, James J. (2009). *Learning Another Language Through Actions*. Sky Oaks Productions. Los Gatos, California.

Bialystok, Ellen (2001). *Bilingualism in Development: Language, Literacy, and Cognition*. Cambridge University Press. Cambridge.

Bialystok, Ellen (2009). *Bilingualism: The Good, the Bad, and the Indifferent*. Bilingualism: Language and Cognition.

Brown, H. Douglas (2007). *Principles of Language Learning and Teaching* (5th ed.). Pearson Education. New York.

Byram, Michael (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters. Clevedon.

Cameron, Lynne (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press. Cambridge.

Canale, Michael, & Swain, Merrill (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*. Applied Linguistics.

Crystal, David (2003). *English as a Global Language*. Cambridge University Press. Cambridge.

Csíkos, Csaba (2020). *A Neveléstudomány Kutatásmódszertanának Alapjai*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest.

Dormán András (2015). A francia mint anyanyelv múltja és jelene Kanadában. *Anyanyelv-pedagógia* 8(3).

Dörnyei, Zoltán, & Murphey, Tim (2003). *Group Dynamics in the Language Classroom*. Cambridge University Press. Cambridge.

Dörnyei, Zoltán (1994). *Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom*. The Modern Language Journal.

Dörnyei, Zoltán. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press. Cambridge.

Einhorn, Á. (2015). Az idegen nyelvek oktatása és a globalizáció. *Nyelvpedagógiai Közlemények*, 8(2), 101-115.

Einhorn, Ágnes. (2015). *A Nyelvoktatás Hatékonyságának Növelése a Magyar Közoktatásban*. Akadémiai Kiadó. Budapest.

Ellis, Rod. (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford University Press. Oxford.

Európai Bizottság. (2012). *Az Idegennyelv-tanítás Stratégiája az Európai Unióban*. Európai Unió Kiadó. Brüsszel.

Gardner, Howard. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. Basic Books. New York.

Gass, Susan M., & Selinker, Larry. (2008). *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. Routledge. New York.

Gattegno, Caleb. (1972). *Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way*. Educational Solutions. New York.

Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching* (4th ed.). Pearson Longman.

Harmer, Jeremy. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Longman. Harlow.

Howatt, Anthony P. R. (1984). *A History of English Language Teaching*. Oxford University Press. Oxford.

Howatt, Anthony P. R., & Widdowson, Henry G. (2004). *A History of English Language Teaching*. Oxford University Press. Oxford.

Kákonyi, András. (2016). *Az intézményes nyelvoktatás kihívásai Magyarországon*. Akadémiai Kiadó. Budapest.

Kelly, Louis G. (1969). *25 Centuries of Language Teaching*. Rowley.

Kirsch, Claudine. (2012). *Teaching Foreign Languages in the Primary School*. Continuum. London.

Klebensberg Központ. (2021). *A kéttannyelvű iskolák támogatásának szerepe az idegennyelv-oktatásban. Új Pedagógiai Szemle*.

Kontra, József. (2011). *A Pedagógiai Kutatások Módszertana*. Kaposvári Egyetem. Kaposvár.

Kovács, G. (2009). Idegennyelv-oktatás kisgyermekkorban. *Neveléstudományi Közlemények*, 5(1), 23-29.

Kovács, Judit. (2009). *Korai Nyelvoktatás és Annak Kihívásai Magyarországon*. Akadémiai Kiadó. Budapest.

Kovács-Chachesz, É. (2021). *A szülői szerepvállalás és motiváció szerepe a korai gyermekkorai nevelésben: Oktatáspolitikai megfontolások Magyarországon*. Oktatókutatási Központ, Budapest.

Központi Statisztikai Hivatal. (2021). *Magyarország oktatási statisztikai adatai*. Központi Statisztikai Hivatal.

Központi Statisztikai Hivatal. (2021). *Oktatási Statisztikai Jelentés*.

Krashen, Stephen D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press. Oxford.

Krashen, Stephen D., & Terrell, Tracy D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Prentice Hall. New Jersey.

Kuhl, Patricia K. (2004). *Early Language Acquisition: Cracking the Speech Code*. Nature Reviews Neuroscience.

Lado, Robert. (1964). *Language Teaching: A Scientific Approach*. McGraw-Hill. New York.

Larsen-Freeman (2000): A tanulók mozgásigényének szerepe a tanulásban.

Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching* (2nd ed.). Oxford University Press.

Larsen-Freeman, Diane. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford University Press. Oxford.

Larsen-Freeman, Diane. (2011). *Techniques and Principles in Language Teaching* (3rd ed.). Oxford University Press. Oxford.

Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How Languages Are Learned* (4th ed.). Oxford University Press.

Lightbown, Patsy M., & Spada, Nina. (2013). *How Languages are Learned* (4th ed.). Oxford University Press. Oxford.

Littlewood, William. (1981). *Communicative Language Teaching: An Introduction*. Cambridge University Press. Cambridge.

Lozanov, Georgi. (1978). *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*. Gordon and Breach Science Publishers. New York.

Medgyes, Péter. (2017). *Nyelvoktatás: Kihívások és Lehetőségek*. Educatio. Budapest.

NAT. (2020). *Nemzeti Alaptanterv*. Oktatási Hivatal, Budapest.

Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press. Cambridge.

Nikolov, Marianne, & Csizér, Kata. (2020). *Language Learning and Teaching in Hungary: Challenges and Trends*.

Nikolov, Marianne (2000). *Issues in English Language Education in Hungary*. European Journal of Education.

Novák, Péter, & Fónai, Mária (2020). *Nyelvoktatás és vizsgaközpontú felkészítés: Magyarországi kihívások*. Educatio. Budapest.

Nunan, David (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge University Press. Cambridge.

Oktatás 2030. (2020). *A magyar nyelvoktatás céljai és stratégiái: Versenyképes és használható nyelvtudás fejlesztése*. Oktatási Hivatal. Budapest.

Oxford, Rebecca (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Heinle & Heinle. Boston.

Piaget (1964): A konkrét műveleti szakasz kognitív jellemzői.

Pinter, Annamaria (2011). *Children Learning Second Languages*. Palgrave Macmillan. London.

Prabhu, N. S. (1987). *Second Language Pedagogy: A Perspective*. Oxford University Press. Oxford.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Richards, Jack C., & Rodgers, Theodore S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press. Cambridge.

Richards, Jack C., & Rodgers, Theodore S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press. Cambridge.

Sági Matild–Jankó Krisztina. (2015). *Az általános iskolai idegennyelv-oktatásról*. Új pedagógiai szemle, 69. évf. 11-12. sz.

Schön, Donald A. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. Jossey-Bass. San Francisco.

Seely, Contee, & Romijn, Elizabeth (2006). *TPR Is More Than Commands – At All Levels*. Command Performance Language Institute. Berkeley.

Skehan, Peter (1998). *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford University Press. Oxford.

Stanitz Károly (2002). A kisgyermekkorú idegennyelv-oktatás dokumentumok tükrében. *Iskolakultúra-könyvek* 12. pp. 189-210.

Stevick, Earl W. (1980). *Teaching Languages: A Way and Ways*. Newbury House Publishers. Rowley.

Terrell, Tracy D. (1986). *Acquisition in the Natural Approach: The Binding/Access Framework*. The Modern Language Journal.

Thornbury, Scott (2005). *How to Teach Speaking*. Pearson Education. Harlow.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Massachusetts: Harvard University Press.

Willis, Dave, & Willis, Jane (2007). *Doing Task-Based Teaching*. Oxford University Press. Oxford.

Willis, Jane (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Longman. Harlow.

Wright, Andrew, Betteridge, David, & Buckby, Michael (2006). *Games for Language Learning*. Cambridge University Press. Cambridge.

Internetes hivatkozások:

elte-eu.com. (2024). *Young Stars Tanári Segédanyagok*. Letöltve: 2024. február 18.
Elérhető: https://hu.elte-eu.com/hu/node/25236?language_content_entity=hu

Emberi Erőforrások Minisztériuma. (2020). *Külföldi nyelvi tanulási program középiskolásoknak*. Eduline. Letöltve: 2024. május 10. Elérhető: <https://eduline.hu/nyelvtanulas/20190210-ingyenes-kulfoldi-nyelvtanfolyam-kozepiskolasoknak>

Eurostat. (2021). *Foreign Language Skills in the European Union*. Elérhető: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Foreign_language_skills_statistics. Letöltve: 2023. november 29.

Helen Doron. (2024). *Learning English Naturally*. Letöltve: 2024. január 12. Elérhető: www.helendoron.com

Novakid. (2024). *Online English Lessons for Kids*. Letöltve: 2024. január 12. Elérhető: www.novakid.com

Oktatás 2030. (2020). *Útmutató az idegen nyelv tantárgy tanításához*. Oktatás 2030 Program, Budapest. Letöltve: 2024. október 2. Elérhető: <https://www.oktatas2030.hu/wp-content/uploads/2020/10/utmutato-az-idegen-nyelv-tantargy-tanitasahoz.pdf>

Oktatási Hivatal. (2009). *A nyelvtanulás más is lehet: A gyermek életkori sajátosságai és a nyelvtanulás kapcsolata*. Oktatási Hivatal, Budapest. Letöltve: 2024. május 12. Elérhető: <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/nyelvtanulas-mas-is>

Oktatási Hivatal. (2019). *Középszintű érettségi feladatsorok és javítási útmutatók*. Letöltve: 2024. május 12. Elérhető: https://www.oktatas.hu/koznevelas/erettsegi/feladatsorok/kozepszint_2019tavasz

11 Mellékletek

Melléklet 1: Szelektív jegyzőkönyv

Megfigyelési lap

I. Hallott szöveg értése

a. Hanganyag bemutatása

	Idő (perc)								
Tevékenység	1-5	5-10	10-15	15-20	20-25	25-30	30-35	35-40	40-45
Gyermekek bemutatása pedagógus által									
Megj.									
Mondóka bemutatása pedagógus által									
Megj.									
Mese, történet bemutatás									

pedagógus által									
Megj.									
Hanganyag bemutató digitális eszközzel									
Megj.									

b. Vizuális szemléltetés

	Idő (perc)								
Tevékenység	1-5	5-10	10-15	15-20	20-25	25-30	30-35	35-40	40-45
Kép, illusztráció használata									
Megj.									
Tankönyv, feladatlap használata									
Megj.									

Tárgy használata									
Megj.									
Vizuális szemléltetés digitális eszközzel									
Megj.									

c. Mozgásos tevékenységek

	Idő (perc)								
Tevékenység	1-5	5-10	10-15	15-20	20-25	25-30	30-35	35-40	40-45
Körjáték									
Megj.									
Ritmusjáték									
Megj.									
Tánc									
Megj.									
Gesztusok									

Megj.									
-------	--	--	--	--	--	--	--	--	--

d. Manipulatív tevékenységek

	Idő (perc)								
Tevékenység	1-5	5-10	10-15	15-20	20-25	25-30	30-35	35-40	40-45
Rajzolás									
Megj.									
Gyurmázás									
Megj.									
Hajtogatás									
Megj.									
Bábjáték									
Megj.									

II. Beszédkészség fejlesztése

a. Reprodukciós tevékenységek

	Idő (perc)								
Tevékenység	1-5	5-10	10-15	15-20	20-25	25-30	30-35	35-40	40-45
Gyermekdal reprodukálása									
Megj.									
Mondóka reprodukálása									
Megj.									
Mese, történet reprodukálása									
Megj.									
Önálló szóbeli megnyilvánulás (pl. kérdés feltevése a pedagógusnak)									
Megj.									

b. Szóbeli interakciós tevékenységek

	Idő (perc)								
Tevékenység	1-5	5-10	10-15	15-20	20-25	25-30	30-35	35-40	40-45
Kérdés-felelet									
Megj.									
Párbeszéd eljátszása pedagógussal									
Megj.									
Párbeszéd eljátszása társakkal									
Megj.									

c. Kiejtés, hangsúly, intonáció gyakorlása

	Idő (perc)								
Tevékenység	1-5	5-10	10-15	15-20	20-25	25-30	30-35	35-40	40-45
Hanganyag bemutatása után közös ismétlés									

Megj.									
Hanganyag bemutatása után önálló ismétlés									
Megj.									
Artikuláció megfigyeltetése									
Megj.									
Hangerőváltoztatás									
Megj.									
Hangszínváltoztatás									
Megj.									

Melléklet 2: Interjúkérdések

1. Kérem, adjon egy rövid szakmai bemutatkozást magáról.

(Hol született? Melyik iskolába járt? Mióta tanít? Hol dolgozott eddig? Mindig nyelvtanárként dolgozott? Milyen diplomája van - főiskolai, egyetemi, tanítói, tanári, egy-kétszakos stb.)?

2. Mit gondol a gyermekkori idegennyelv-tanításról?

3. Milyen szempontok alapján választja ki a tanórán alkalmazott nyelvtanítási módszereket?

4. Melyik módszert tartja a leghatékonyabbnak és miért?

5. Melyek azok a bevált gyakorlatok, játékok, amelyeket szívesen alkalmaz a tanórákon?

6. Mit szeretne elérni a tanulóival? Mikor érzi úgy, hogy jól dolgozott?

7. Vannak trükkjei, technikái, amivel fel tudja kelteni a diákok érdeklődését?

(Hogyan tartja fenn a diákok figyelmét az órán? Hogyan választja ki a megfelelő feladatokat? Hogyan variálja? Szabad tankönyvválasztás van Önöknél? Szokott tanmenetet írni vagy a tankönyv szerint halad az anyaggal? Ha a tananyaggal. kapcsolatosan dönteni kell valamiben, akkor meg szokta kérdezni a tanulókat?

8. Ismeri-e a cselekedtető (TPR) módszert? Ha igen, Ön szerint mi a módszer legnagyobb előnye, illetve hátránya?

9. Az óra didaktikai feladatait tekintve, mely célok megvalósításához tartja alkalmasnak a cselekedtető módszert?

10. A felsőfokú tanulmányai során megismert módszereket elegendőnek tartja-e a hatékony tanításhoz?

11. Szokott-e tájékozódni arról, hogy milyen módon lehet növelni a gyermekkori idegennyelv tanítás hatékonyságát?

12. Van-e olyan módszer, amelyet még nem alkalmazott, de szívesen kipróbálna pedagógiai pályája során?

13. Ismer nem formális nyelvtanítási programokat? Mit gondol ezekről?