



FELSŐOKTATÁSBAN TANULÓ SIKET ÉS SÚLYOS FOKBAN NAGYOTHALLÓ HALLGATÓK IDEGENNYELV-TANULÁSI MOTIVÁCIÓJA: EGY KLASZTERELEMZÉSBŐL LEVONHATÓ KÖVETKEZTETÉSEK

Kontráné Hegybíró Edit * és Csizér Kata **

** Selye János Egyetem, Komarno*

*** Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest*

A nyelvtanulás eredményességét befolyásoló egyéni változók, például a motiváció és a tanulási stratégiák vizsgálata különös jelentőséget kap akkor, amikor a kutatás tárgyát a szokványostól eltérő módon tanuló (pl. valamilyen érzékszervi fogyatékkal élő) nyelvtanulók képezik. Ilyen speciális csoportot alkotnak a siket és súlyos fokban nagyothalló fiatalok, akik hallásállapotuk miatt gyakran szorulnak ki a nyelvtanításból. Ugyanakkor már számos hazai és nemzetközi kutatás világított rá arra, hogy motivált tanárral és a siketek szükségleteihez igazított módszerrel ők is el tudják sajátítani bármelyik idegen nyelv írott változatát. Az elmúlt 10-15 évben szép számmal készültek tanulmányok ebben a témakörben (l. Domagala-Zyšk, 2013; Domagala-Zyšk & Kontra, 2016; Janáková, 2008; Kellett Bidoli & Ochse, 2008), de összességében mégis azt állapíthatjuk meg, hogy a terület nagyrészt még mindig feltáratlan. Ennek egyik oka az, hogy az össznépszerűség képest a siketek és a súlyosan nagyothallók aránya csekély, ezért kevés figyelem irányul rájuk, és kevés anyagi forrás jut a kutatások támogatására mind a hazai, mind a nemzetközi szinten. Eközben, ahogy a különböző nemzetközi egyezmények (UNESCO, 1994; United Nations, 2007) következtében egyre nő a siketek érdekérvényesítő ereje, és valamelyest emelkedik a felsőoktatásba bejutó hallássérült fiatalok száma, úgy válik egyre nyilvánvalóbbá, hogy az egyetemisták számára létrehozott nemzetközi mobilitási programokból ők rendre kimaradnak a megfelelő nyelvtudás hiánya miatt.

Ez a felismerés vezette három intézmény – a cseh Masaryk Egyetem Teiresias Központjának, a Bécsi Műszaki Egyetem GESTU intézetének és az Eötvös Loránd Tudományegyetem Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének – munkatársait arra, hogy erőforrásaikat és tapasztalataikat egyesítve egy Erasmus+ pályázat (továbbiakban: LangSkills) segítségével különböző online tanfolyamokat fejlesszenek és tegyenek elérhetővé olyan siket, valamint súlyos fokban nagyothalló, bármilyen nemzetiségű fiatalok számára, akik megfelelő angolnyelv-tudás birtokába jutva szeretnének részt venni az európai mobilitási programokban. Az online kurzusok fejlesztését egy olyan kutatás előzte meg, amellyel a felsőoktatásban tanuló vagy öt évnél nem régebben tanulmányokat folytató siket és súlyos fokban nagyothalló hallgatók nyelvtanulási tapasztalatait, motivációját

és tanulási stratégiáit kíséreltük meg feltérképezni. Kíváncsiak voltunk arra is, hogy a résztvevők milyen szerepet tulajdonítanak a jelnyelv használatának a nyelvtanulásban és a nyelvtanításban (Csizér & Kontra, 2020; Kontráné Hegybíró & Csizér, 2019).

E tanulmányban arról számolunk be, hogy a felmérés során begyűjtött nemzetközi adatok klaszterelemzése milyen újabb következtetések levonására ad lehetőséget. Először rövid áttekintést adunk a siketek idegennyelv-tanulása terén folytatott korábbi kutatási eredményekről, majd ezt követően részletesen beszámolunk a LangSkills felmérés adatainak elemzéséről.

Ismeretek a siketek idegennyelv-tanulásáról

A siketek és súlyos fokban nagyothallók idegennyelv-tanulását jelentős mértékben befolyásolja a tanulók hallásállapota és az adott országban elfogadott siketoktatási szemlélet. A hallásvesztésnek különböző fokozatai vannak, melyek között éles határvonal nem húzható. Az EMMI 32/2012-es rendelete a beszédteremtőben mért hallásvesztés mértéke szerint a következő kategóriákat különbözteti meg: súlyos fokban hallássérült, siket: ≥ 90 dB; súlyos fokban nagyothalló: 65–90 dB; középsúlyos fokban nagyothalló: 45–65 dB; nagyothalló: 30–45 dB között. (EMMI, 2012, p. 3410).

Az EMMI-rendelet (2012, p. 3409) 2.3. pontja a siket gyerekekről a következőképpen fogalmaz: „A súlyos fokban hallássérült – siket – és a kevésbé súlyosan vagy közepes fokban hallássérült – nagyothalló – gyermekek hallásvesztése a főbb beszédfrekvenciákon olyan mértékű, hogy ennek következtében a beszédnek hallás után történő megértésére nem, vagy csak részben képesek”. Golden-Meadow és Mayberry (2001) szintén rámutatnak arra, hogy az a gyermek, akinél a hallásvesztés mértéke a 70–89 dB tartományban mozog, még a kiabáló beszédet sem hallja, ≥ 90 dB-es hallásvesztéssel pedig csak egy-egy erős hangot hallanak meg, azokat is inkább csak mint rezgéseket érzélik. Ezek az ismeretek indokolják, hogy a beszélt nyelvek elsajátítása szempontjából a teljesen siketek és a súlyos fokban nagyothallók között ne tegyünk különbséget. E tanulmányban mi is ezt az elvet követjük, és a továbbiakban együttesen a *siketek* megjelölést használjuk.

A siketek oktatásában a világ számos pontján, így a közép-európai régióban is az 1880-as Milánói Kongresszus határozatának eredményeképp (Gallaudet University Archives, 1963) az úgynevezett oralista szemlélet az irányadó (vö. Moores, 2010). A tanulók a hangzó nyelven részesülnek az oktatásban, jelentős hangsúlyt kap a hallásmaradvány fejlesztése és a hangzó beszéd elsajátítása. Ez a módszer a siket közösségek tagjaiban ellenérzést váltott és vált ki, mert számunkra csak a jelnyelven történő kommunikáció jelenti a 100%-os információátvitelt, vagyis a teljes információs akadálymentesítést (Szabó, 2003, p. 54; Vasák, 2005, p. 167). Minél nagyobb fokú a gyermek hallásvesztése, annál valószínűbb, hogy a jelnyelv az az első nyelv, amelyet természetes úton a legkönnyebben el tud sajátítani. Ennek ismerete később elő tudja segíteni a többségi verbális nyelv írott és/vagy hangzó formájának elsajátítását. Grosjean (1999) nagyhatású, számos nyelvre lefordított cikke szerint a halló társadalom felelőssége, hogy biztosítsa a siket gyermekek jogát a kétnyelvűvé váláshoz, és az egyes országok oktatási rendszerének elodázhatatlan feladata ott, ahol ez még nem történt meg, a bilingvális oktatás, és az erre képzett tanárok biztosítása. Mire a siket gyermek eléri azt az osztályfokozatot, ahol a tanterv bevezeti az idegen

nyelvet, ideális esetben már mindkét nyelven kellő kompetenciával rendelkezik, „amire alapozni lehetne további akusztikus nyelvek szerkezetét és szókincsét a hasonlóságok és különbségek bemutatása révén” (Gúti & Szépe, 2006, p. 115).

A siketek idegennyelv-tanulásáról napjainkban elérhető publikációk főként azzal foglalkoznak, hogy egy-egy oktatási program vagy kurzus keretén belül milyen módszereket és tananyagokat használtak a tanárok a világ különböző pontjain. A Janáková (2008) által szerkesztett konferenciakötet cseh szerzői például a prágai Károly Egyetem idegen nyelvi központjában folyó nyelvtanítás gyakorlati tapasztalatairól számolnak be. Kellett Bidoli és Ochse (2008) tanulmánykötetében Fleming (2008) egy wolverhamptoni egyetemi kurzust ír le, amelyet külföldi siket hallgatók számára fejlesztettek ki, hogy előkészítsék őket a különböző szakos egyetemi tanulmányaik folytatására. Programjukban hangsúlyos szerepet kap a brit jelnyelv (BSL) mint a közös kommunikációt segítő nyelv elsajátítása, illetve az angol nyelv formális, írott változatának tanítása, hiszen az egyetemisták ezzel találkozhatnak a szakirodalomban és ezt kell használniuk az egyetemen beadandó feladataik elkészítéséhez is. Ugyanebben a kötetben Svartholm (2008) azt mutatja be, hogy a svédországi tapasztalatok szerint az írott svéd megfelelő alapot képezhet az angol nyelv elsajátításához. Hilzensauer és Skant (2008) tanulmánya egy nemzetközi projekt keretében megalkotott online tanfolyamot (SignOn!) mutat be, amelyben az angol írás és olvasás elsajátítása a cél, s a közvetítő nyelv vagy a részt vevő országok (Ausztria, Finnország, Izland, Hollandia, Norvégia, Spanyolország, Egyesült Királyság) jelnyelve vagy a nemzetközi jelnyelv.

Az elérhető tanulmányok egy kisebb csoportja foglalkozik az egyes készségek elsajátításának empirikus kutatásával (Fonioková & Sedláčková, 2013), illetve azzal, hogy a tanulók nemzeti jelnyelve (Bajkó & Kontra, 2008) vagy egyéb jelelt kommunikációs módszerek hogyan használhatók a nyelvtanításban (Podlewska, 2016; a kommunikációs módszerekről általában l. Moores, 2010). Cole (2008) Siena városában, olasz siket hallgatók számára állított össze egy angol kurzust, melynek tapasztalatai alapján felveti az írott idegen nyelv tanítása mellett a célnyelvi ország jelnyelvének a bekapcsolását is a tananyagba. A norvég iskolarendszerben ez a megoldás az 1997-es tantervi reform óta létező gyakorlat (Pritchard, 2013). Ennek egyik sarkalatos pontja, hogy a siket norvég kisiskolások először a brit jelnyelvvvel ismerkednek meg, ezen keresztül találkozhatnak azzal, hogy léteznek a sajátjukon kívül más nyelvek és kultúrák is, majd erre építve vezetik be az angol nyelv tanítását.

A szakirodalomban kevés olyan kutatással találkozunk, mely a siket és súlyos fokban nagyothalló nyelvtanulók egyéni különbségeire irányult. Magyar felnőttek és magyar iskoláskorúak körében az Eötvös Loránd Tudományegyetem kutatói folytattak két nagyobb projekt keretén belül országos, kérdőíves adatgyűjtést, majd ezt követően egyéni interjúkat készítettek. Az első projekt keretében először budapesti, felnőtt siketek körében gyűjtöttek egyéni interjú adatokat az adatközlők nyelvtanulási tapasztalatairól (Kontráné Hegybíró, 2010, 2014), majd ezt követte egy országos, nem reprezentatív, kérdőíves adatgyűjtés a felnőtt siket népesség körében (Csizér, Kontráné Hegybíró, & Sáfár, 2008; Kontra & Csizér, 2013). A második projekt a siketek tanintézteiben és egy szakközépiskolában folytatott szintén kérdőíves, majd egyéni interjú adatgyűjtést (Csizér, Kontra, & Piniel, 2015; Csizér, Piniel, & Kontráné Hegybíró, 2015; Kontra, Csizér, & Piniel,

2014; Kontráné Hegybíró, Csizér, & Piniel, 2013). Ezek során a nyelvtanulási tapasztalatok mellett az adatközlők motivációja, saját képességeikről alkotott meggyőződésük, tanulási stratégiáik és a jelnyelvhasználattal kapcsolatos véleményük vizsgálatára került sor.

Ezek a magyarországi kutatások arra világítottak rá, hogy az adatközlők kevés kivétellel alkalmasnak tartják magukat arra, hogy megtanuljanak egy idegen nyelven írni és olvasni. Különösen a fiatalabb korosztály érzékeli a nyelvtudás fontosságát elsősorban az internethasználatban, mely napjainkban az információszerzés és a kapcsolattartás legfontosabb eszköze. Hasonló korcsoportokban, hallók között gyűjtött adatokhoz viszonyítva az eddigi tapasztalatok szerint a siket és súlyosan nagyothallók átlagosan kevésbé motivált idegennyelv-tanulók. Motivációjukra erősen hatással vannak a nyelvtanulás során szerzett tapasztalataik és a közvetlen környezetük (szülők, testvérek, barátok) (Csizér, Kontra, & Piniel, 2015). Az óramegfigyelések és a tanulókkal folytatott interjúk arra világítottak rá, hogy a célcsoport körében azok a módszerek lehetnek sikeresek, amelyek megpróbálják a bilingvális szemléletet alkalmazni és a hangzó nyelv használata mellett a siket közösség jelnyelvét is bevonni. A felnőtt adatközlők körében gyűjtött kérdőíves adatok klaszterelemzése szoros összefüggést mutatott a motiváció és a között, hogy a megkérdezettek mennyire tartják fontosnak a magyar jelnyelv (HSL) használatát a mindennapi életben és az oktatásban (Kontra & Csizér, 2013). A jelen tanulmányban bemutatott kérdőíves kutatást kiegészítő egyéni interjúk szintén kitértek a nemzeti jelnyelv mint az oktatás nyelvének használatára is (Kontráné Hegybíró & Csizér, 2019). Nemcsak a magyar, hanem az osztrák és a cseh adatközlők is elmondták, hogy az alap- és középfokú tanulmányaik során főként hangzó nyelven folyó oktatásban, illetve idegennyelv-oktatásban vettek részt.

A kutatás módszere

Cél, kutatási kérdés

A kutatás során arra kerestük a választ, hogy miként jellemezhetők a felsőoktatásban tanuló siket és súlyos fokban nagyothalló diákok idegennyelv-tanulási motivációs beállítódásai három közép-európai országban. A kérdés megválaszolására kérdőíves kutatást végeztünk, hogy általánosítható adatokat kapjunk a felsőfokú tanulmányokat folytató siket és súlyosan nagyothalló diákok egyéni különbségeiről (Dörnyei & Ryan, 2015).

Minta

A minta kialakításakor számos körülmény nehezítette a munkánkat. Véletlen, reprezentatív mintavételi eljárás alkalmazására nem volt lehetőségünk, mert az adatvédelmi szabályozás miatt az egyetemektől nem kaphattunk elérést a keresett tanulók felé. A kényelmi mintavétel során szisztematikusan törekedtünk arra, hogy minél több felsőfokú képzésben részt vevő siket diákkal fel tudjuk venni a kapcsolatot. A résztvevőket a

LangSkills projektben részt vevő három közép-európai országból (Ausztria, Csehország és Magyarország) toboroztuk.

Magyarországon a Siketek és Nagyothallók Országos Szövetségének honlapja, Ausztriában és Csehországban a projektpartnereink intézményének, a GESTU-nak, illetve a Teiresias Központnak a kapcsolatai révén sikerült eljutnunk megfelelő adatközlőkhöz. A mintába kerülésnek feltétele volt első körben, hogy a megkérdezett jelenleg folytasson felsőfokú tanulmányokat. Az így elért minta sajnos nem érte el az elvárható minimum elemszámot (N=50; Dörnyei, 2007), így kiterjesztettük a mintavételi eljárást minden olyan siket és súlyosan nagyothalló felnőtt körére, akik a kutatást megelőző öt évnél nem régebben folytattak felsőfokú tanulmányokat és angolul is tanultak. Mivel nemcsak az a probléma, hogy nagyon kevés siket diák jut el a felsőfokú tanulmányokig, hanem az is, hogy, akik el is jutnak, sokszor nem tudják befejezni az egyetemet, így a diploma megszerzése nem volt feltétele a mintába kerülésnek. A mintánkat végül 54 megkérdezett alkotta: Ausztriából 12, Magyarországról 15 és Csehországból 27 adatközlő töltötte ki a kérdőívet. A magasabb cseh elemszám az ország nyelvi követelményeiből adódik. A Cseh Köztársaságban a felsőfokú képzésben részt vevő valamennyi hallgató számára kötelező valamilyen nyelvből B2-es szintnek megfelelő nyelvtudás elérése, és ehhez a két legtöbb siket hallgatót oktató egyetem, a prágai Károly Egyetem és a brnói Masaryk Egyetem is kiscsoportos, speciálisan a siketek igényeihez igazított nyelvtanfolyamokat biztosít (Sedláčková & Kontra, 2019). Ilyen speciális képzési lehetőség a magyar és az osztrák felsőoktatásban tudomásunk, illetve az adatközlőink elmondása szerint jelenleg nincs.

A mintában 36 nő és 18 férfi szerepel. A megkérdezettek többsége siketként határozta meg magát (N=30) és kevesebben mondták, hogy súlyos fokban nagyothallók (N=15). Voltak olyan adatközlők, akik cochleáris implantátummal rendelkeztek (N=3), illetve olyanok is, akik vegyes identitásról számoltak be (N=6). A megkérdezettek átlagos életkora Ausztriában 29, Csehországban 31 és Magyarországon 35 év volt. Ez nemcsak azért volt magasabb az átlagos egyetemista korosztályénál, mert kiterjesztettük a mintavételt olyanok körére is, akik öt évnél nem régebben folytattak felsőfokú tanulmányokat, hanem azért is, mert sok siket nem 18-19 évesen kezdi meg felsőfokú tanulmányait, hanem később, esetleg szakot vált, vagy hosszabb időre elnyújtva teljesíti a követelményeket.

Kérdőív

A saját fejlesztésű adatgyűjtő eszköz célja az volt, hogy feltárja az adatközlőink közötti legfontosabb egyéni különbségeket. Összeállításában hagyatkoztunk korábbi, a magyar siketek és súlyos fokban nagyothallók körében végzett kutatásainkra. A kérdőív jelen változatát több körben teszteltük: kutatómódszertani és siket szakértőkkel, illetve siket adatközlőkkel. Az idegennyelv-tanulás folyamatában és várható eredményességében a motivációnak kiemelt fontossága van (Dörnyei & Ushioda, 2011), ezért több skálával is mértük a megkérdezettek motivációját, illetve az ahhoz szorosan kapcsolódó tényezőket Kontráné, Csizér és munkatársai (2015) kutatása alapján. A kérdőív 51 állítást tartalmazott, ezeket ötfokú Likert-skála segítségével kellett értékelniük a résztvevőknek, továbbá 13 – háttéradatokat gyűjtő, nyitott – kérdést (pl. életkor, nem, hallásállapot, jelnyelvtanulás) is magában foglalt. A skálák ismertetésekor a teljes mintán elért Cronbach- α

értékeket közöljük, mivel a kis elemszám miatt a részminták szerinti reliabilitásvizsgálat nem volt lehetséges.

Skálák

- 1) *Érdeklődés és elszántság* (5 állítás; Cronbach- $\alpha=0,75$): ez a skála tömöríti azokat az állításokat, amelyek mérik, mennyire tartják fontosnak az angoltanulást, és mennyi energiát hajlandóak erre fordítani a megkérdezettek. Példa: Nagyon fontos számomra, hogy megtanuljak angolul.
- 2) *Instrumentális motiváció* (4 állítás; Cronbach- $\alpha=0,68$): ennek állításai a nyelvtudással kapcsolatos lehetséges előnyöket mérték. Példa: Azok a siketek, akik tudnak angolul, könnyen találnak állást.
- 3) *Kontaktus* (6 állítás; Cronbach- $\alpha=0,70$): ez a skála mérte, hogy a résztvevőknek milyen véleménye van az angol nyelven megvalósuló kontaktusok szükségességéről. Példa: Ha a siketek egy külföldi személlyel akarnak kapcsolatot tartani, ezt angolul tudják megtenni.
- 4) *Miliő* (5 állítás; Cronbach- $\alpha=0,89$): mennyire támogatják a siket nyelvtanulókat a családtagjaik és barátaik. Példa: A barátaim és a családom ösztönöznék arra, hogy angolul tanuljak.
- 5) *Internet használat* (4 állítás; Cronbach- $\alpha=0,60$): mennyire tartják fontosnak a megkérdezettek az angol nyelvet az internet használatához. Példa: Szükséges angolul tudni ahhoz, hogy az internetet használja az ember.

Korábbi, siketek és súlyosan nagyothallók körében végzett vizsgálataink rávilágítottak arra, hogy ennél a tanulói csoportnál fokozottan fontos a megfelelő tanítási módszerek használata, beleértve a jelnyelv kiemelt szerepét is az iskolában és a mindennapi életben (Kontra & Csizér, 2013; Kontra et al., 2014). Így a következő skálák is helyet kaptak a kérdőívben:

- 1) *Tanítási módszerek* (4 állítás; Cronbach- $\alpha=0,71$): azok a tanítási eljárások és technikák, amelyeket hasznosnak tartanak a siket nyelvtanulók, illetve, hogy milyen szerepe van a tanárnak a siketek oktatásában. Példa: Ahhoz, hogy idegen nyelvet tanuljon az ember, tanárra van szüksége.
- 2) *A jelnyelv iskolai használatával kapcsolatos képzetek* (5 állítás; Cronbach- $\alpha=0,88$): a skála állításai azt mérték, milyen szerepe lehet a jelnyelvnek az idegennyelv-tanulásban. Példa: Egy olyan tanár, aki jelnyelvet használ az órán, hatékony.
- 3) *A jelnyelv mindennapi életben történő használatával kapcsolatos képzetek* (5 állítás; Cronbach- $\alpha=0,71$): ezekkel az állításokkal azt vizsgáltuk, milyen szerepe van a jelnyelvnek a megkérdezettek számára a mindennapi életben. Példa: A siketek bármit ki tudnak fejezni jelnyelvvél.

A kutatás során képet akartunk kapni arról is, hogyan alakulnak a fontos nyelvtanulási folyamatok, ezért három skála mérte a különböző nyelvtanulási stratégiákat is. Azokat a tényezőket vettük figyelembe, amelyek nemcsak az általános stratégiákkal foglalkozó

szakirodalom alapján tűnnek fontosnak (O'Malley & Chamot, 1990; Oxford, 1990), hanem a korábbi kutatásaink eredményei alapján a siket nyelvtanulók szempontjából is különösen hasznosak lehetnek (Csizér, Piniel, & Kontráné Hegybíró, 2015).

- 1) *Kognitív nyelvtanulási stratégiák* (6 állítás; Cronbach- $\alpha=0,78$): olyan tudatos technikák, amelyek a célnyelv különböző használatával könnyítik meg a nyelvtanulást. Példa: Többször leírom az új, angol szavakat, hogy megjegyezzem őket.
- 2) *Affektív nyelvtanulási stratégiák* (3 állítás; Cronbach- $\alpha=0,84$): olyan technikák, amelyek a nyelvtanulással kapcsolatos pozitív és negatív érzelmek kezelésére irányulnak. Példa: Ha angoltanfolyamra járok és jó a házi feladatom, büszke vagyok magamra.
- 3) *Társas nyelvtanulási stratégiák* (2 állítás; Cronbach- $\alpha=0,50$): azok a technikák, amelyek mások bevonásával és kooperáció segítségével támogatják a nyelvtanulási folyamatot. Példa: Ha valamit nem értek egy angolórán, megkérdezem a tanárt.

A kérdőíves adatfelvételt több lépcsőben valósítottuk meg. Először is elkészítettük a kérdőív első változatát angol nyelven, hogy a kutatócsoport résztvevői meg tudják azt vitatni, és siket szakértők segítségével ellenőrizhessék az állítások tartalmát, valamint megfogalmazását. Miután a kutatási és tapasztalati szakértőkből álló csapat véglegesítette az angol nyelvű kérdőívet, azt lefordítottuk a három résztvevő ország nyelvére: németre, csehre és magyarra. Hogy biztosítsuk az akadálymentesített adatfelvételt, a kérdőívet lefordítottuk a három ország nemzeti jelnyelvére is.

Az összes fordítás elkészítése során készült visszafordítás is, amely lépés segítségével kiküszöböltük a félreértéseket és félrefordításokat. Miután az adatgyűjtő eszköz egyértelmű és pontos jelelhetőségéről a külföldi partnerek segítségével meggyőződhattünk, a szöveget véglegesítettük, elkészítettük kérdésenként a videofelvételeket, amelyeket anyanyelvi jelnyelvhasználók ellenőriztek. Következő lépésként elkészült az online adatgyűjtő felületek három változata: a három nemzeti nyelven és nemzeti jelnyelven.

Adatfelvétel és - elemzés

Az adatgyűjtésre 2018 júniusa és októbere között került sor. A kitöltés során a megkérdezettek dönthették el, hogy a kérdőív írásos változatát használják-e vagy a videofelvételeken követik a kérdőív állításait. Az elemzés elkészítéséhez a három Excel adatfájl egy SPSS adatfájlban egyesítettük. A leíró elemzés mellett klaszterelemzést is készítettünk, hogy jobban megismerhessük a siket és súlyosan nagyothalló nyelvtanulók közötti különbségeket. A klaszterelemzés során hierarchikus klaszterezés alapján döntöttünk a háromklaszteres megoldás mellett. A hierarchikus klaszterelemzés során kapott klaszterközpontokat használtuk a végső klasztermegoldás kialakításánál (Csizér & Jamieson, 2013).

Eredmények

Leíró statisztikai adatok

A leíró statisztikai eredmények (1. táblázat) összességében pozitív képet mutatnak, hiszen az összes skálának az átlaga magasabb, mint a skála elméleti középpontja (3). Legmagasabb átlagot, meglehetősen alacsony szórással, a *Tanítási módszerek* (4,67), *A jelnyelv iskolai használatával kapcsolatos képzetek* (4,42) és az *Érdeklődés és elszántság* (4,42) skálája érte el. A siket adatközlők tehát nemcsak motiváltak arra, hogy angolul tanuljanak, hanem úgy gondolják, hogy megfelelő módszerekkel (értsd: jelnyelvi közvetítéssel) valamilyen szinten meg is tudják azt tanulni. Azonban a sikeres nyelvtanuláshoz nemcsak elszántság és érdeklődés kell, hanem megfelelő tanulási stratégiák használata is, amelyek meg tudják könnyíteni a tanulás folyamatát.

1. táblázat. A skálák leíró statisztikája

Skála	Átlag	Szórás
Kognitív tanulási stratégiák	3,26	0,89
Instrumentális motiváció	3,49	1,07
Miliő	3,68	1,10
Kontaktus	3,88	0,80
Internethasználat	3,95	0,68
Társas tanulási stratégiák	4,06	0,86
Affektív tanulási stratégiák	4,26	0,86
A jelnyelv mindennapi életben történő használatával kapcsolatos képzetek	4,32	0,69
Érdeklődés és elszántság	4,42	0,66
A jelnyelv iskolai használatával kapcsolatos képzetek	4,42	0,76
Tanítási módszerek	4,67	0,55

A három mért stratégiatípus (1. táblázat) közül a kognitív stratégiák érték el a legalacsonyabb átlagot, nemcsak a két másik stratégia fajtát mérő skálához viszonyítva, hanem az összes többi skálát is beleértve. Ez az átlag szignifikánsan alacsonyabb, mint a társas vagy affektív tanulási stratégiákat mérő skálák átlagai, ami azt mutatja, nem biztos, hogy vannak hatékony nyelvtanulási technikák a mintánkba került siket nyelvtanulók birtokában.

A klaszterelemzés eredményei

A leíró statisztika alapján kirajzolódó – kissé ellentmondásos – kép sarkallt minket arra, hogy klaszterelemzést végezzünk. A csoportképző változónak az *Érdeklődés és elszántság*, valamint az *Instrumentális motiváció* skálákat választottuk ki, mert ez a két skála szolgált leginkább magyarázandó változónak. Az eredményeket a 2. és 3. táblázatok tartalmazzák.

A 2. táblázat alapján jellemezhető a három klaszter. Az első klaszterbe tartoznak azok a megkérdezettek, akiknek mind az általános motivációjuk, mind az instrumentális motivációjuk nagyon magas. A harmadik klaszterbe kerültek az éppen ellentétesen jellemezhető adatközlőink: mindkét skálán ők érték el a legalacsonyabb átlagot. A középső csoport (Klaszter 2) a legérdekesebb csoport: mindhárom klaszter közül ők érték el a legmagasabb átlagot az *Érdeklődés és elszántság* skáláján, de ehhez egy sokkal alacsonyabb átlagú *Instrumentális* skála tartozik. A három klaszter közül ez utóbbi a legnagyobb, így nem véletlen, hogy a leíró statisztikai adatok némi ellentmondást tükröztek, mert a mintába kerültek majd 40%-a ilyen ellentmondásos motivációval írható le.

2. táblázat. A végső klaszterközéppontok a három klaszterben

Skála	Klaszterközéppontok a három klaszterben		
	1	2	3
Instrumentális motiváció	4,58	3,37	2,03
Érdeklődés és elszántság	4,50	4,77	3,73
Egyes klaszterekbe tartozók száma (aránya, %)	20 (37)	21 (39)	13 (24)

A klaszterelemzés során fontos tudni, hogyan alakulnak az egyes klaszterekben nemcsak a klaszterképző skálák átlagai, hanem a kutatásba bevont többi skála átlaga is, amelyek esetünkben a nyelvtanulással kapcsolatos különböző tényezőket mérik. A 3. táblázat tartalmazza a szórás elemzés eredményeit.

A két klaszterképző skála eredménye szignifikáns eltérést mutat, azonban az figyelemre méltó, hogy a további kilenc skálából csak három mutat szignifikáns eltérést az egyes klasztercsoportokban. Ez azt jelenti, hogy kevés olyan tényezőt sikerült mérnünk, amelyek alapján meg tudjuk különböztetni a jobban, illetve kevésbé motivált nyelvtanulókat. A klaszterképző skálákon kívül a kontaktus, a miliő és az internet használata esetében találtunk szignifikáns eltéréseket az egyes klaszterekben, ami azt jelenti, hogy az ezeken a skálákon elért átlagok különböztetik meg a hallgatókat. Ha szemügyre vesszük a többi skálát, amelyek esetében nincsenek szignifikáns különbségek az egyes klaszterek között, akkor látszik, hogy ide tartoznak a jelnyelvvél, tanítási módszerrel és tanulási stratégiákkal kapcsolatos skálák. Ez azt mutatja, hogy függetlenül attól, hogy a siket nyelvtanuló milyen mértékben motivált az angol tanulásában, abban mindenképpen jelnyelven keresztül szeretne részt venni, azon a nyelven, amelyet az iskolában és az életben is a legtermészetesebben használhatónak tart.

3. táblázat. A szórásanalízis eredményei az egyes klasztercsoportokban

Skála	F	p	Post-hoc teszt*
Instrumentális motiváció	164,998	< 0,001	3 < 2 < 1
Érdeklődés és elszántság	16,510	< 0,001	3 < 1, 2
Kontaktus	5,331	0,008	3 < 2, 1
Miliő	9,261	< 0,001	3 < 2 < 1
Internethasználat	11,856	< 0,001	3 < 2, 1
Tanítási módszerek	0,333	0,719	–
A jelnyelv mindennapi életben történő használatával kapcsolatos képzetek	0,758	0,474	–
Kognitív nyelvtanulási stratégiák	1,868	0,165	–
Társas nyelvtanulási stratégiák	2,220	0,119	–
Affektív nyelvtanulási stratégiák	1,630	0,206	–
A jelnyelv iskolai használatával kapcsolatos képzetek	0,194	0,824	–

* Duncan post-hoc teszt; < = szignifikáns különbség; , = nem szignifikáns különbség

Megvitatás

A leíró statisztikai elemzésből kirajzolódó általános pozitív képet néhány ponton árnyalunk kell. Annak ellenére, hogy mindegyik skála átlaga magasabb lett az elméleti közép-pontnak tekinthető értékénél, a magas és alacsony skálaátlagok összehasonlítása azt mutatja, hogy bár az adatközlők erős motivációról számoltak be, az adatok alapján nem látjuk teljes mértékben bizonyítottnak, hogy birtokában vannak a megfelelő tanulási stratégiáknak. Tanári szemszögből nézve ez azt jelenti, hogy a tanároknak nemcsak a nyelvet kell vagy kellene tanítaniuk (jelnyelvi közvetítéssel), hanem azt is, hogyan lehet az idegen nyelvet hatékonyan tanulni.

Aggodalomra adhat okot az is, hogy az *Instrumentális* és a *Miliő* skálák átlaga is meglehetősen alacsony, azaz a siket nyelvtanulók nincsenek teljes mértékben tudatában annak, hogy milyen pragmatikus előnyei lehetnek a nyelvtanulásnak, vagy ezek az előnyök egyéb nehézségek miatt nehezen elérhetők számukra. Illetve további kérdés, hogy a környezeti támogatás hogyan jellemezhető. Az, hogy a siketek pozitívan állnak az angol nyelv tanulásához, a korábbi eredményeink alapján nem meglepő (Csizér, Kontra, & Piniel, 2015), azonban kérdés marad, hogy a jelnyelven kívüli skálák esetében milyen eredményt kapnánk egy nem siket egyetemistákat tartalmazó mintán. Korábbi adataink alapján a különbség jelentős mind a motiváció, mind a környezeti támogatás esetében, bár az eredmények már több mint egy évtizedesek (Csizér & Kormos, 2007; Kormos & Csizér, 2005, 2008).

A leíró statisztikai eredményeket alátámasztja a klaszterelemzéssel kapott jellemzés is, hiszen az adatközlők egy nem elhanyagolható nagyságú csoportja ellentmondásos motivációs profillal írható le: érdeklődőek és elszántak a nyelvtanulásra, de annak instrumentális hasznáról nincsenek teljesen meggyőződve. Ennek magyarázata az lehet, hogy munkaerőpiaci hátrányos helyzetüket erősebben határozza meg a hallásállapotuk, mint az, hogy rendelkeznek-e valamilyen szintű idegennyelv-tudással. Erre a jelenségre vannak adataink a korábbi magyarországi kutatásainkból (Kontráné Hegybíró, 2010), illetve a LangSkills kérdőíves kutatás után gyűjtött, de még nem teljesen feldolgozott egyéni interjúink átirataiban is találunk erre utalást. További megfontolásra érdemes eredmény, hogy néhány skála esetében nem találtunk különbségeket az egyes motivációs klaszterek között, mert ez a tény megmutathatja, milyen tényezőkön keresztül lehetne még inkább motiválni a siket nyelvtanulókat. Ezek a jelnyelv közvetítésével történő idegennyelv-oktatás és a különböző nyelvtanulási stratégiák bemutatása. Különösképpen az igen alacsony átlagot mutató kognitív tanulási stratégiák elsajátíttatása és használata terén nyújthatnának a tanárok segítséget a siket nyelvtanulóknak. Azt is meg kell jegyeznünk, hogy az öt skála esetében, ahol szignifikáns különbségeket találtunk, ott rendre a legkevésbé motiváltak csoportja érte el a legalacsonyabb átlagokat. A többi skála esetében az első két klaszter nem mutat szignifikáns különbséget, ami utalhat arra, hogy hiába erősen motivált egy siket diák az angol tanulására, könnyen feltámad benne a kétely, hogy képes lesz-e valódi sikereket elérni.

Összegzés

Rendhagyó módon egy olyan következtetéssel kell kezdenünk ezt az összefoglalót, ami nem az eredmények elemzéséből fakad, hanem a mintavételi folyamatból. Az a tény, hogy három országban alig több mint 50 adatközlőt tudtunk összegyűjteni, már önmagában is jelzi a problémát, ami a siket és a súlyosan nagyothalló fiatalok felsőoktatásban történő továbbtanulását illeti. Érvelhetünk úgy, hogy csak azért volt ilyen nehéz a mintát összeállítanunk, mert az idegennyelv-tanulás feltétele volt a mintába kerülésnek, de ezzel az érveléssel csak a problémát görgetjük magunk előtt: idegennyelv-tudás nélkül a siket tanulók nemcsak a felsőoktatási mobilitási programokból szorulnak ki, hanem – amint erre Gúti és Szépe (2006) már évekkor elzárta rámutattak – még diplomával együtt is hátrányba kerülnek a munkaerőpiacon az értelmiségi munkavállalásban. Pedig a siketek többsége alkalmas arra, hogy az első nyelven túl további nyelveket sajátítson el. Bár nem mindegyik érintettben tudatosul ez a tény, a siketek kétnyelvűek: kétnyelvűségük a siket közösségük által használt jelnyelvet és a halló környezetük által használt verbális nyelvet foglalja magában (Grosjean, 1999).

Ami a legfontosabb eredményeinkből következik, mindenképpen örvendetes, hogy a siket és nagyothalló megkérdezetteink jelentős részben pozitívan állnak az angol tanulásához, bár az instrumentális motivációjuk nem tűnik nagyon erősnek, illetve az sem biztos, hogy a környezetüktől megkapják a motiváció erősítéséhez szükséges támogatást. Így felelősen szemlélve, a leíró statisztikák alapján azt gondoljuk, hogy nincs gond a siket

nyelvtanulók motivációjával és hozzáállásával, de a klaszterelemzés alapján látszik, hogy a legmotiváltabb nyelvtanulók sem feltétlenül rendelkeznek olyan stratégiakészlettel és olyan hozzáállással, amelyek segítségével hatékonyabban tudnának idegen nyelveket tanulni.

Ezek a következtetések a tanárok egyes feladataira hívják fel a figyelmet. A siket diákok számára kiemelten fontos, hogy ne kizárólag a nyelvet tanítsák nekik, hanem azt is, hogyan kell nyelveket tanulni, kihasználva a kétnyelvűségükből adódó előnyöket. Fontos, hogy olyan feladatokkal találkozzanak az órán, amelyek lehetővé teszik, hogy valós teljesítményre kapjanak az önbizalmukat serkentő pozitív visszajelzést. Az instrumentális motiváció erősítése pedig feltételezéseink szerint az által érhető el, ha a siketek nyelvtanulása nem reked meg az alapfokon, hanem eljut arra a szintre, ahol a tanítványok egy-egy szövegértési vagy kommunikációs feladat kapcsán megtapasztalhatják, hogyan segíti őket a nyelvtudás az egyéb, akár szakmai, akár magánéleti céljaik elérésében. Ezt a feltételezést további kutatásoknak kell megerősítenie.

A sikeres siket nyelvtanulóknak jól képzett nyelvtanárookra van szükségük. Ehhez viszont megfelelő tanárképzésre, illetve tanártovábbképzésre lenne szükség, melynek során a (leendő) tanárok elsajátíthatnák a nemzeti jelnyelven történő nyelvtanítás alapjait, amelynek magában kell foglalnia a siket közösség jelnyelvét és a bilingvális oktatás módszertani ismereteit. A LangSkills projekt keretén belül készülő, bárki által elérhető online, angol nyelvi és angol módszertani tanfolyamok reményeink szerint hozzá fognak járulni ennek a célnak az eléréséhez. Meggyőződésünk, hogy a sikeres nyelvtanulás pozitívan hat nemcsak a siket egyénre, hanem a környezetében élő siket sorstársakra is. Minél több sikeres példát tudunk felmutatni, annál inkább remélhetjük, hogy a környezeti támogatás is erőteljesebb lesz, ami tovább erősítheti a sikeres siket tanulókat.

A kutatás tagadhatatlan hiányossága a minta méret. Nagyobb mintával aprólékosabb elemzéseket lehetett volna végezni. További kutatásoknak kellene a középfokú oktatásból kikerült siketekkel foglalkozni, hogy többjüknek lehessen sikerebb átmenetet biztosítani a felsőfokú tanulmányaikba, hiszen körükből kerülhetnének ki a jövő pedagógusai, akik magas szintű jelnyelvi és pedagógiai ismeretekkel rendelkezve képesek lennének a hatékony, sikeres oktatásra. További, kvalitatív módszerek alkalmazásával folyó kutatásaink révén lehetőség lesz feltárni nemcsak az egyéni, hanem a jellemző kontextusbeli különbségeket is.

Köszönetnyilvánítás

Köszönetet mondunk Piniel Katalinnak, valamint tapasztalati szakértőnknek, Csernyák Hajnalkának a kérdőív elkészítésében nyújtott hathatós segítségükért. Szintén köszönettel tartozunk a SINOSZ, a GESTU és a Teiresias Központ munkatársainak az adatgyűjtés lebonyolításában való nélkülözhetetlen közreműködésükért. A kutatást az Európai Unió Erasmus+ programja a 2017-1-CZ01-KA203-035609 számú szerződés keretében támogatja.

Irodalom

- Bajkó, Á., & Kontra, E. H. (2008). Deaf EFL learners outside the school system. In J. Kormos & E. H. Kontra (Eds.), *Language learners with special needs: An international perspective* (pp. 158–188). Clevedon, U. K.: Multilingual Matters. doi: [10.21832/9781847690913-009](https://doi.org/10.21832/9781847690913-009)
- Cole, D. (2008). English as a foreign language for deaf adult students: Rethinking language learning amidst cultural and linguistic diversity. In C. J. Kellett Bidoli & E. Ochse (Eds.), *English in international deaf communication* (pp. 179–192). Bern, Switzerland: Peter Lang.
- Csizér, K., & Jamieson, J. (2013). Cluster analysis. In C. A. Chapell (Ed.), *The encyclopedia of applied linguistics*. Hoboken, NJ: Blackwell Publishing. doi: [10.1002/9781405198431.wbeal0138](https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0138)
- Csizér, K., & Kontra, E. H. (2020). Foreign language learning characteristics of Deaf and severely hard-of-hearing students. *The Modern Language Journal*, *104*(1), 233–249. doi: [10.1111/modl.12630](https://doi.org/10.1111/modl.12630)
- Csizér, K., Kontra, E. H., & Piniel, K. (2015). An investigation of the self-related concepts and foreign language motivation of young Deaf and hard-of-hearing learners in Hungary. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, *5*, 229–249. doi: [10.14746/sslt.2015.5.2.3](https://doi.org/10.14746/sslt.2015.5.2.3)
- Csizér, K., Kontráné Hegybíró, E., & Sáfár, A. (2008). A siket és nagyothalló felnőttek idegennyelv-tanulási motivációja. *Magyar Pedagógia*, *108*(4), 341–357.
- Csizér, K., & Kormos, J., (2007). A nyelvtanulói motiváció kutatása egyetemisták és főiskolások körében. *Magyar Pedagógia*, *107*(1), 29–43.
- Csizér, K., Piniel, K., & Kontráné Hegybíró, E. (2015). Hallássérült diákok idegen nyelvvvel kapcsolatos egyéni változóinak vizsgálata. *Magyar Pedagógia*, *115*(1), 3–18. doi: [10.17670/mped.2015.1.3](https://doi.org/10.17670/mped.2015.1.3)
- Domagała-Zyśk, E. (Ed.). (2013). *English as a foreign language for deaf and hard of hearing persons in Europe*. Lublin, Poland: Wydawnictwo KUL.
- Domagała-Zyśk, E., & Kontra, E. H. (Eds.). (2016). *English as a foreign language for Deaf and hard of hearing persons: Challenges and strategies*. Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars Publishing.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics: Quantitative, qualitative and mixed methodologies*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation* (2nd ed.). Harlow, UK: Pearson Education. doi: [10.4324/9781315833750](https://doi.org/10.4324/9781315833750)
- Dörnyei, Z., & Ryan, S. (2015). *The psychology of the language learner revisited*. New York, N.Y.: Routledge. doi: [10.4324/9781315779553](https://doi.org/10.4324/9781315779553)
- EMMI (2012). *Az emberi erőforrások miniszterének 32/2012. (X. 8.) EMMI rendelete a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról*. Retrieved from <http://www.kozlonyok.hu/kozlonyok/Kozlonyok/32/PDF/2012/22.pdf>
- Fleming, J. (2008). How should we teach deaf learners? Teaching English as a written language to deaf European students. In C. J. Kellett Bidoli & E. Ochse (Eds.), *English in international deaf communication* (pp. 123–153). Bern, Switzerland: Peter Lang.
- Fonioková, Z., & Sedláčková, J. (2013). Reading strategy instruction for deaf learners of English: definitions, contexts and implications. In E. Domagała-Zyśk (Ed.), *English as a foreign language for deaf and hard of hearing persons in Europe* (pp. 135–152). Lublin, Poland: Wydawnictwo KUL.
- Gallaudet University Archives (1963). Manuscripts. MSS 79. Collection of International Congress on the Education of the Deaf, 1963. Last updated 2005. Retrieved from <http://www.gallaudet.edu/library-deaf-collections-and-archives/collections/manuscript-collection/mss-079.html>
- Goldin-Meadows, S., & Mayberry, R. I. (2001). How do profoundly deaf children learn to read? Learning Disabilities Research and Practice (Special issue: Emergent and early literacy: Current status and research directions), *16*, 221–228.

- Grosjean, F. (1999). The right of the deaf child to grow up bilingual. *Deaf Worlds*, 15, 29–31.
- Gúti, E., & Szépe, Gy. (2006). A szivárványkoalíció nyelvpolitikája (Nyelvpolitika alulnézetben). In Sz. Tóth (Ed.), *Hatalom interdiszciplináris megközelítésben* (pp. 111–128). Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó.
- Hilzensauer, M., & Skant, A. (2008). SignOn! - English for deaf sign language users on the Internet. In C. J. Kellett Bidoli & E. Ochse (Eds.), *English in international deaf communication* (pp. 155–177). Bern, Switzerland: Peter Lang.
- Janáková, D. (Ed.). (2008). *Teaching English to deaf and hard-of-hearing students at secondary and tertiary levels of education in the Czech Republic* (2nd ed.). Prague, Czech Republic: VIP Books.
- Kellett Bidoli, C. J., & Ochse, E. (Eds.). (2008). *English in international deaf communication*. Bern, Switzerland: Peter Lang.
- Kontra, E. H., & Csizér, K. (2013). An investigation into the relationship of foreign language learning motivation and sign language use among Deaf and hard of hearing Hungarians. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 51, 1–22.
- Kontra, E. H., Csizér, K., & Piniel, K. (2014). The challenge for Deaf students to learn foreign languages in special needs schools. *European Journal of Special Needs Education*, 30, 141–155.
doi: [10.1080/08856257.2014.986905](https://doi.org/10.1080/08856257.2014.986905)
- Kontráné Hegybíró, E. (2010). *Nyelvtanulás két kézzel: A jelnyelv szerepe a siketek idegennyelv-tanulásában*. Budapest, Magyarország: Eötvös Kiadó.
- Kontráné Hegybíró, E. (2014). Siket fiatalok az anyanyelvről. In M. Ladányi, Zs. Vladár, & É. Hrenek (Eds.), *MANYE XXIII. Nyelv – társadalom – kultúra: Interkulturális és multikulturális perspektívák I* (pp. 101–106). Budapest, Magyarország: Tinta Könyvkiadó.
- Kontráné Hegybíró, E., Csizér, K., & Piniel, K. (2013). Hallássérült nyelvtanulók egyéni változóinak vizsgálata: motiváció, képzetek és stratégiák. *Alkalmazott Nyelvtudomány*, 13, 5–21.
- Kontráné Hegybíró, E., Csizér, K., & Piniel, K. (Eds.). (2015). *Hallássérült fiatalok idegennyelv-tanulása Magyarországon: Zárótanulmányok és módszertan, óratervekkel*. Budapest, Magyarország: Tinta Könyvkiadó.
- Kontráné Hegybíró, E., & Csizér, K. (2019). A felsőoktatásban tanuló siket fiatalok idegennyelv-tanulási tapasztalatai, motivációja és nyelvtudásuk szerepe a jövőjük alakításában. In T. J. Karlovitz (Ed.), *Tanulmányok a tanügy és az oktatásban világból* (pp. 98–107). Budapest, Magyarország: Neveléstudományi Egyesület.
- Kormos, J., & Csizér, K. (2005). A családi környezet hatása az idegen nyelvi motivációra: Egy kvalitatív kutatás tanulságai. *Magyar Pedagógia*, 105(1), 29–40.
- Kormos, J., & Csizér, K. (2008). Age-related differences in the motivation of learning English as a foreign language: attitudes, selves, and motivated learning behaviour. *Language Learning*, 58, 327–355.
doi: [10.1111/j.1467-9922.2008.00443.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2008.00443.x)
- Moore, D. F. (2010). The history of language and communication issues in deaf education. In M. Marschark & P. E. Spencer (Eds.), *The Oxford handbook of deaf studies, language, and education*. Oxford, UK: Oxford University Press. doi: [10.1093/oxfordhb/9780195390032.013.0002](https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195390032.013.0002)
- O'Malley, M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. doi: [10.1017/cbo9781139524490](https://doi.org/10.1017/cbo9781139524490)
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston, MA: Heinle and Heinle.
- Podlewska, A. (2016). The use of Cued Speech to support the development of verbal language skills in English language instruction for deaf and hard-of-hearing students. In E. Domagała-Zyšk & E. H. Kontra (Eds.), *English as a foreign language for Deaf and hard of hearing persons: Challenges and strategies* (pp. 23–39). Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars Publishing.

- Pritchard, P. (2013). Teaching English to Deaf and severely hard-of-hearing pupils in Norway. In E. Domagała-Zyśk (Eds.), *English as a foreign language for Deaf and hard-of-hearing persons in Europe* (pp. 113–134). Lublin, Poland: Wydawnictwo KUL.
- Sedláčková, J., & Kontra, E. H. (2019). Foreign language learning experiences of deaf and severely hard-of-hearing Czech university students. *Pedagogická orientance*, 29(3), 336–358. doi: [10.5817/pedor2019-3-336](https://doi.org/10.5817/pedor2019-3-336)
- Svartholm, K. (2008). The written Swedish of deaf children: A foundation for EFL. In C. J. Kellett Bidoli & E. Ochse (Eds.), *English in international deaf communication* (pp. 211–249). Bern, Switzerland: Peter Lang.
- Szabó, M. H. (Ed.). (2003). *A jelnyelv helyzete a kutatásban, az oktatásban és a mindennapi kommunikációban*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Nyelvtudományi Doktori Iskola; Budapest: Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége.
- Vasák, I. (2005). *A világ siket szemmel*. Budapest: Fogyatékosok Esélye Közalapítvány.
- UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. UNESCO and the Ministry of Education and Science of Spain. Retrieved from http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bildung/Salamanca_Declaration
- United Nations (2007). *Convention on the rights of persons with disabilities*. Retrieved from <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>

Kontráné Hegybíró Edit és Csizér Kata

ABSTRACT

THE FOREIGN LANGUAGE LEARNING MOTIVATION OF DEAF AND SEVERELY HARD-OF-HEARING STUDENTS IN HIGHER EDUCATION: CONCLUSIONS FROM A CLUSTER ANALYSIS

Edit Kontráné Hegybíró & Kata Csizér

The aim of the investigation presented in this study was to map the foreign language learning experiences, motivation and learning strategies of deaf and severely hard-of-hearing individuals who were students at a higher educational institution or were pursuing tertiary level studies at any one time in the past five years. The authors were also interested in finding out the role participants attributed to the use of sign languages in the teaching and learning of foreign languages. Data collection took place in the framework of a 3-year international Erasmus+ project entitled “Language Skills of Deaf Students for International Mobility.” The participants were recruited from three participating countries: Austria, the Czech Republic, and Hungary. A barrier-free – written and signed – online survey was filled out by 54 respondents. The data were first subjected to a descriptive statistical analysis and then cluster analysis was also performed. The results show a controversial motivational profile for a substantial group of the respondents: they are interested in foreign languages and motivated to pursue foreign language studies, yet they are not convinced of their instrumental benefits. It was also found that not even the most motivated participants in the sample might be aware of effective language learning strategies with the help of which they would be able to enhance their language learning process. The research results highlight the importance of learning experience gained in primary and secondary education and the need for well trained teachers who are capable of catering for the needs of this very special group.

Magyar Pedagógia, 119(2). 97–112. (2019)
DOI: 10.17670/MPed.2019.2.97

Levelezési cím / Address for correspondence: Kontráné Hegybíró Edit és Csizér Kata, Eötvös
Loránd Tudományegyetem, H–1088 Budapest, Rákóczi út 5.