

Vincze Mária

Eszterházy Károly Főiskola, NTDI, PhD hallgató
mvincze8@gmail.com

NYELVPEDAGÓGIAI CÉLOK ÉRVÉNYESÍTÉSE KOMBINÁLT TANULÁS (BLENDED/HYBRID LEARNING) SORÁN – MAGYAR MINT IDEGEN NYELV

Bevezetés, fogalmak

A kombinált vagy vegyes tanulás (blended learning) nem új jelenség. A századfordulón már megjelentek az első felmérések a blended learning hatékonyságáról a hagyományos, ún. jelenléti (osztálytermi) tanulási formával összehasonlításban¹ – a blended learning javára. A vegyes típusú tanulás az e-learninggel kombinált jelenléti tanulás, amely két forma egymást nem csak támogatja, hanem kiegészíti. Jellemző rá a formális és az informális, az irányított és az autonóm, az egyéni és a kooperatív, valamint a szinkrón és az aszinkrón forma is². A gyakorlatban ez azt jelenti, hogy beszélhetünk jelenléten alapuló, tanár által irányított osztálytermi tanulásról, csak virtuális tanulásról (offline), valamint virtuális szinkrón (pl. virtuális osztályterem) és virtuális aszinkrón tanulásról. A személyes kommunikáció, az interaktivitás – ami idegennyelv-tanulás esetében fontos tényező – a hagyományos osztálytermi nyelvtanítás során a legnagyobb mértékű, ezt követi a szinkrón online (pl. virtuális osztályterem révén létrejövő) kapcsolat, majd az aszinkrón online tanulás (itt a tartalom online elérhető, míg a tanár kevésbé), hálózati (online), de vezető nélküli tanulás (nincs ott tanár, aki a nyelvtanulást közvetlenül irányítja, s a tanulók között sem jön létre kapcsolat), amely az interaktivitás szempontjából nagyban hasonlít a hálózat nélküli (offline) tanuláshoz.

A nyelvpedagógia szempontjából éppen a blended learning az a tanulási forma, amely céljaink hatékonyabb eléréséhez hozzájárul. Hogyan lehetséges ez, ha az iménti állításunkban azt írtuk, hogy a legnagyobb mértékű interaktivitás éppen az osztálytermi tanulási formában figyelhető meg? A válasz egyszerű: a legnagyobb, de nem elegendő mértékű. Gondoljunk csak arra, hogy amíg egy osztályteremben kisebb-nagyobb nyelvtanári irányítással mind a nyelvi tartalom közvetítésére, mind a nyelvi készségek fejlesztésére – 20–30 fős osztályokban – időt kell szakítanunk, addig a tanóra percei e számos feladat – és tanuló – között oszlanak meg, azaz fizikailag szinte lehetetlen 100%-os eredményességgel tanítani, ill. tanulni. A jelenléti tanulás ezen túlmenően más tekintetben is lehet korlátozó jellegű: a nyelvórai hiányzást nem lehet „másold le valakiről” címszóval bepótolni, hogy ne említsük, többek között, a mozgáskorlátozottak esélyegyenlőségének kérdését. Az ilyen és ehhez hasonló helyzetekre megoldást jelent,

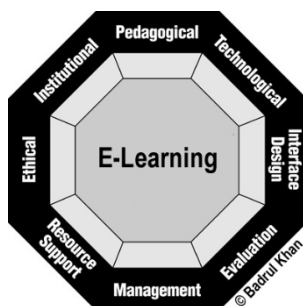
¹ P. Dean, M. Stahl, D. Sylwester, & J. Peat (2001). Effectiveness of combined delivery modalities for distance learning and resident learning; *Quarterly Review of Distance Education*

² Harwey Singh (2003). Building Effective Blended Learning Programs; *Educational Technology*, vol. 43, Nr. 6, pp. 51-54

ha a nyelvtanuló rendelkezik az elektronikus tanulási környezethez való hozzáféréssel, s így, még ha kisebb mértékben is, de mégis van lehetősége a virtuális térben a beszédképesség fejlesztésére, gyakorlására.

Nyelvpedagógiai célok és a blended learning

A bevezetőben említett különböző tanulási környezetek eltérő tanulási technikákat és tanítási módszereket kívánnak meg, amelyek – még sok máson kívül – mind szükségesek nyelvpedagógiai céljaink eléréséhez. Ezek sikeres, hatékony, ugyanakkor együttes alkalmazásához megfelelő tanulási architektúrát kell tervezni, létrehozni és működtetni. Az e-learning fejlesztéséhez használt keretrendszerek közül az ún. Khan-féle 8-elemű keretrendszerből esetünkben a pedagógiai³ elemet említjük meg – kiegészítve nyelvpedagógiai, nyelvészeti, pszichológiai, pszicholingvisztikai és idegtudományi kutatások szempontjából fontos eredményeivel. A pedagógiai elem segít ugyanis abban, hogy az elérhető tartalomhoz, a tanulói szükségletekhez (esetünkben 6–10 éves gyermek célcsoport), valamint a tanulási célokhoz, ill. ezek ötvözetéhez a megfelelő adathordozót, a legcélravezetőbb tanulási környezetet rendeljük hozzá. A megvalósítandó nyelvpedagógiai céltól indulva, visszafelé haladva állítjuk össze a tartalmat, majd annak dekompozícióját követően kapjuk meg a tananyagelemeket, amelyeket beépítünk a rendszerünkbe.



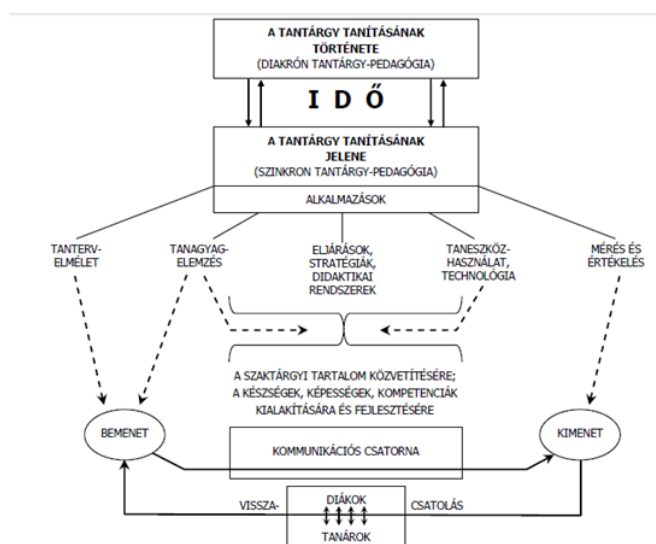
1. ábra: Khan-modell

Nyelvtanár lévén, természetesen nem vállalkozunk keretrendszer létrehozására. Mindössze a blended learning előnyeire igyekszünk rámutatni a magyar mint idegen nyelv tanítása-tanulása szempontjából a csak jelenléti tanulási formához képest, figyelembe véve a keretrendszer létrehozásához szükséges pedagógiai szempontokat. Rámutatunk a tanulóink által sikerrel használt e-learning elemekre, amelyeket forrás hiánya miatt csak részben tudtunk kifejleszteni. Az adott lehetőségeken belül azonban

³ „The pedagogical dimension of E-learning refers to teaching and learning. This dimension addresses issues concerning content analysis, audience analysis, goal analysis, media analysis, design approach, organization and methods and strategies of e-learning environments.” http://asianvu.com/bk/framework/?page_id=171

igyekeztünk az értés és közlés mint nyelvi készségek fejlesztését optimális arányban biztosítani a blended learning formájában.

A magyar mint idegen nyelv egyelőre még nem rendelkezik kidolgozott tantárgy-pedagógiával (ld. 2. ábra), amely magában foglalná, egyfelől, a pszichológiai, pszicholingvisztikai, nyelvészeti stb. elméleti kutatások nyelvvelsajátításra, az idegennyelvtanulásra és –tanításra vonatkozó eredményeit, másfelől, egy egységes szakmódszertani segédletet, kidolgozott diaktikai rendszert. A blended learning esetében a tantárgy-pedagógián belül az e-learning tanulási forma mint oktatástechnikai, technológiai elem már nem pusztán szemléltető- vagy segédeszközként jelenik meg, hanem az osztálytermi tanulást kiegészítő, s azzal azonos súlyozású, osztálytermen kívüli tanulási formaként is szerepel. Mindez nagymértékben befolyásolja a tananyagszervezést, a közvetítés módját, valamint a módszertani elemeket, de hatással van az idegen nyelvi mérés, értékelés módjára és gyakoriságára.



2. ábra: A tantárgy-pedagógiák szerkezete (Bárdos, 2005)

Az eddig elmondottakon túl még külön figyelmet érdemelnek a mai gyermek korcsoport tanulás szempontjából jelentősen megváltozott tulajdonságai, szokásai. E tekintetben a jelen írás keretei között mindössze ilyen irányú megfigyeléseimre hagyatkozom, s azokat felsorolásszerűen tesszük közzé. (Ennek vizsgálata kivülcsik a nyelvpedagógia tárgykerén, ugyanakkor az ilyen irányú kutatások eredménye fontos a tantárgypedagógia, s azon belül is a tananyagszervezés szempontjából.) E megváltozott vonások közül a tananyag mennyiségének és összeállítási módjának meghatározásakor szem előtt kell tartanunk, hogy a mai tanuló általában gyors felfogású, gyors észjárású, logikus gondolkodású, az online játékok révén inkább hajlandó jelekben, szimbólumokban gondolkodni, mintsem elolvasni a feladatot, s míg kézírás esetén egyik kezünket használjuk írásra, addig az információs technológiák elterjedésével mindkét kezünkkel a billentyűzetre tapadunk. Szintén vélhetően az online játékoknak, s a videó

rohamos elterjedésének következtében, az auditív jelleg felerősödni látszik a tanulóknban, ami a szimbólumokban való gondolkodással párosulva az olvasást háttérbe szorítja. Az online játékok előretörésének tudható be talán az is, hogy a tanulók mára már gyakori és állandó visszacsatolást várnak el, ami a (nyelv)tanártól megköveteli a több, kisebb szakaszokra tagolt tananyagfelbontást, ill. az elsajátítási-tanulási folyamat (s nem a gyermek!) gyakori értékelését is. Kiemelkedő szempont számukra az is, hogy az adott tanulási szakasz megismételhető legyen mindaddig, amíg az eredményt (maguk a tanulók) nem tekintik kielégítőnek. Nagy bennük a felfedező hajlam az online játékok „megtanulása” terén, ezt ki kell használni a tananyag összeállításakor. Talán ezt a legkönnyebb bizonyítani: van-e olyan szülő, akit iskoláskorú gyermeke megkért, segítsen neki ezt vagy azt a farmos játékot megtanulni? Vagy hogyan kezelje a mobil eszközöket? Aligha.

Térjünk azonban vissza a magyar mint idegen nyelv tanításának kérdéséhez. Alapvető nyelvpedagógiai célunk, hogy a nyelvtanuló **kommunikálni legyen képes** a célnyelven – mind szóban, mind írásban. Ehhez, többek között⁴, a négy nyelvi alapkészség fejlesztése szükséges: az értésen belül a hallásértés és a szövegértés, a közlésen belül pedig a beszéd és az írás. A bevezetésben már említettük, hogy az interaktivitás az osztálytermi tanulás esetében a legnagyobb mértékű, ezért a beszédkészség fejlesztése az osztálytermi foglalkozásokon történik. Míg azonban napjainkban az intézményes oktatásban a hagyományos, azaz jelenléti (nyelv)tanulási formában a beszédkészség fejlesztése elenyésző mértékben van jelen az osztályteremben a többi, főleg az írás- és olvasáskészség fejlesztéséhez képest – vagy jó esetben azzal azonos mértékben –, addig a vegyes tanulási formában ezek az arányok átrendeződnek. Figyelembe kell vennünk, hogy a beszédértés mint készség együtt jár a hallásértéssel: egyrészt, mivel egy adott szituációban hol beszélőként, hol hallgatóként vagyunk jelen, másrészt, mivel a beszédpercepció megelőzi a beszédkészséget a nyelvelsajátítás és – tanulás során. Ugyanakkor a hallásértés fejlesztése önállóan is végezhető, míg beszélni csak másokkal tudunk. Ez előrevetíti, hogy a hallás utáni értés fejlesztését és gyakorlását elősegítendő tananyagot *alapvetően* az e-learning felületbe építjük be, valamint, hogy az osztályteremben a beszédkészség fejlesztése prioritást élvez. E tények alapján, a jelenléti tanulás során a nyelvpedagógiai célok közül a **beszédkészség** (és a kiejtés) **fejlesztése** a nyelvtanár fő feladata, függetlenül attól, hogy más készség is jelen van az osztálytermi tanulás folyamatában.

Didaktikai szempontból célszerű szerepeltetni az olvasás- és az íráskészséget is az osztálytermi tanulásban, hiszen a (nyelv)tanulók tanulási stílusa általában eltérő. (Nagyobb létszámú osztályoknál a csoportbontás tudásszint alapján történik, nem tanulási stílus alapján, így egy csoportban lehetnek auditív és vizuális típusú tanulók is. Előfordulhat, hogy egy-egy kulcsszó vagy hasznosnak ítélt kifejezés lejegyzése után a tanulók bátrabban szólalnak meg. Itt azonban nem a készségek fejlesztéséről, hanem mindössze eszközként történő *szerepeltetéséről* beszélünk.)

Mindemellett a virtuális tanterem további lehetőséget biztosít a tértől független nyelvtanulásra. A teremben prezentációt tarthatunk, videót és audiófájlokat mutathatunk be, a résztvevők a chat mezőbe írhatnak, a teremben lévő tanulók beszélgethetnek

⁴ A nyelvi tartalom blended learning formában való közvetítésének elemzésétől jelen írásunkban eltekintünk.

egymással, lehetséges fájlok feltöltése és letöltése, rendelkezésre áll fehértábla, az óra végén az anyagból tesztet tölthet ki minden résztvevő, amelyek eredményét a tanár láthatja, s felvételt is készíthetünk az óráról. Ez lehetővé teszi az ismétlést – mindenkinek saját szükséglete és igénye szerint.

A hallásértés, az olvasáskészség és az írás fejlesztéséhez bátran használhatjuk az osztálytermen kívüli e-learning kínálta lehetőségeket: így a **hallásértés** és részkészségeinek **fejlesztéséhez** rendelkezésre állnak audio- és videóanyagok, amelyek tollbamondás írásához is megfelelőek; külön említjük a videó emailt, amely akár honlapba is beépíthető, akár mindenkinek személyre szólóan elküldhető. Videó email segítségével a betűk-hangok, az íráskép-hangalak megfeleltetését is fejleszthetjük, segíthetjük a szókincs bővítését – amihez különböző interaktív online nyelvi játékok is hozzájárulnak, s a videó emailt használhatjuk a szövegértés fejlesztéséhez⁵ is. A videó hírlevél külön érdekesség, hiszen azt olvasni is kell, ugyanakkor szerepel benne beépített videó is. A nyelvtanártól függ, hogy milyen célra használja: országismereti, nyelvi vagy konkrétan készségfejlesztő stb. anyagokat készít elő, s küld tanulóinak különböző (pl. heti vagy havi rendszerességgel). Mindkét eszköz esetében az érdeklődők egy feliratkozó panel révén kerülnek be az adatbázisba, s azt követően automatikusan – a beállítások függvényében – kapják meg a kért anyagokat.

a – á		e – é	
p. d	t. n. r	gy. r. k	
. b. l. k	m. l. n.	t. r. m	
. j. t. ó	. l. m.	k. p	
l. m. p.	m. l. c	sz. k	
t. b. l.	s. l	sz. k. r. ny	
		l. v. l	

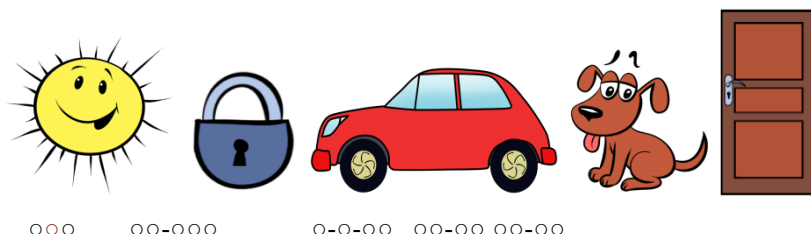
3. ábra: Példa a hallásértés egyik részkészségének fejlesztését elősegítendő tananyagelemre⁶

Az **olvasáskészség fejlesztésére** alapvetően hangosított könyv szolgál, azaz a leírt szöveg egyben hallható is. Két változata van: csak az oldal elolvasása és meghallgatása után tud a tanuló lapozni (kezdő nyelvtanulóknak), ill. bármikor lehet lapozni (nem kezdő nyelvtanulóknak). A hangosított könyv végén a szövegértést fejlesztő és ellenőrző feladatsorok találhatóak. Ennek ellenőrzése nem automatizált, hiszen mindenki más-más megfogalmazást használ válaszaiban. A megoldás elküldendő a nyelvtanárnak (e-mailben vagy a virtuális teremben a következő online találkozáskor feltölthető stb). A hangosított könyv (és egyéb eszközeink) elméleti háttérében az a kutatási eredmény áll, miszerint a betű és a hang közötti asszociáció, a megfelelés képezi az ábécés írásmódú

⁵ Csépe Valéria (2006). *Az olvasó agy*. Akadémiai Kiadó: Budapest; Nagy József (2004). *Olvasástanítás: a megoldás stratégiai kérdései*. *Iskolakultúra*, 2004/3. ; Gósy Mária (2008). *A szövegértő olvasás*. *Anyanyelv-pedagógia*, 2008/1.; Csapó B. – Csépe V. (szerk.) (2012). *Tartalmi keretek az olvasás diagnosztikus értékeléséhez*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest

⁶ Az e-learning rendszerben interaktív feladat, a hanganyag alapján írják be a hiányzó betűket.

nyelvek – mint amilyen a magyar is – olvasáskészségének alapját (van Atteveldt, 2004). Az olvasáskészség, valamint részkészségeinek fejlesztésére nyelvi játékok is rendelkezésre állnak.



4. ábra: Példa az olvasáskészség egyik részkészségének fejlesztését elősegítendő tananyagelemre⁷

Az **írás-készség** a betűvetéstől egészen az alkotó írásig több fejlődési szakaszon megy át. Az *alpok* hangsúlyosak, hiszen a vonatkozó betű-hang megfeleltetés csak az írás gyakorlásával alakítható ki megfelelő minőségben még felnőtt korcsoportnál is. Ez utóbbi esetben „nehézkesebb” a magyar ábécé és írás megtanítása, hiszen a felnőttek már vélhetően ismerik a latin ábécét, s úgy gondolhatják, hogy ők magyarul is automatikusan tudnak írni. A probléma e korcsoportnál abból fakad, hogy a nyelvi készségekhez az ábécé betűihoz tartozó hangalakokat is tudniuk kell (fonéma-graféma megfeleltetés és vice versa), sőt, a kettőt együtt, egy egységként kell elsajátítaniuk (van Atteveldt, 2004, Csépe, 2006). Még célravezetőbb, ha a magyar nyelv esetében a rövid-hosszú magánhangzó-párokat, a zöngés-zöngétlen mássalhangzó-párokat a közöttük lévő különbséggel tanulják meg a nyelvtanulók.

1. táblázat: A négy nyelvi alapkészség fejlesztése a blended learning során

Nyelvi alapkészségek	Fejlesztéshez használt felület
hallásértés	e-learning, m-learning
beszéd	hagyományos osztályterem
olvasás	e-learning, m-learning kezdőknél: hagyományos osztályterem is papíralapú tanulással
írás	e-learning kezdőknél: hagyományos osztályterem is papíralapú tanulással

A fenti táblázatban vázlatosan összefoglaltuk, hogy a négy nyelvi alapkészség fejlesztési felülete eltérő kezdő csoportnál, s megoszlási arányuk is más a jelenléti és az e-learning felületen. Az egyes készségek fejlesztéséhez nyomtatott tananyagok is szükségesek. A motiváltság fenntartása érdekében, ez utóbbiak általában eltérőek az e-

⁷ Az e-learning rendszerben interaktív nyelvi játék: a hanganyag alapján jelölik az ‚a’ hang helyét.

learning formában használt tananyagegységektől, még azonos készség vagy részkészség fejlesztése esetén is. Így például a fonológiai tudatosságnak, mint az olvasás- és hallásértés egyik komponensének fejlesztésére irányuló egyes gyakorlatok osztályteremben, míg mások az elektronikus tanulási felületen szerepelnek.

Összegzés

E rövid bemutatásból is vélhetően egyértelművé vált, hogy a hagyományos osztálytermi (jelenléti) tanulási forma és az e-learning, valamint a sajátosságaikból adódó tananyagszervezés komplementer jellegű, s nyelvpedagógiai céljaink megvalósításában mindkét tanulási formának azonos fontosságú szerep jut, azaz ugyan eltérő mértékben, de mindkettő a négy nyelvi alapkészség – hallásértés, beszéd, olvasás, írás – fejlesztését szolgálja. A blended learning ezen formájában sem az osztálytermi, sem az e-learning önállóan nem állja meg a helyét, a két elem egymást kiegészíti, így biztosítva megfelelő teret és időt a beszéd-készség fejlesztésére. Az autonóm tanulás általam használt értelmezésének lényege éppen az, hogy e rendszerrel a tanuló megtanulja felmérni és értékelni saját tudását, azt, hogy mit kell még gyakorolnia, fejlesztenie, s azt önállóan megteheti az e-learning felületen. (Az ottani anyagok nem egy és csakis egy vonalon végigvihető feladatsort jelentenek, hanem a tanuló a saját igényeinek megfelelően szabadon mozoghat a közzétett feladatok, gyakorlatok között.) A teljes körű nyelvpedagógiai célok megvalósításában szerepelnie kell a nyelvi tartalom közvetítésének is, azonban mi ezen aspektus bemutatásától most eltekintettünk, ugyanakkor a tananyag összeállításakor figyelembe vettük.

A röviden vázolt, elektronikus tanulási környezetben használt tananyagok a szociális médiában is megjelentethetőek, s egyes részei mobil eszközökön is elérhetőek. Ezek részletes vizsgálatára nem térünk ki, mivel az e-learning – értelmezésünkben – ezeket is magában foglalja.

A magyar mint idegen nyelv tanulása során nem jelent ugyan hátrányt, hogy forráshiány miatt ezidáig nem sikerült rendszerré alakítani az egyébként jól használható egységeket, mi azonban ezt is szeretnénk megvalósítani. Tovább fejlesztendő a mérés, értékelés funkció, mivel egyelőre csak helyenként szerepel. Ezzel szemben pozitívum a személyre, ill. csoportra szabhatóság, ami ugyan a nyelvtanár munkáját nem csökkenti, de az általunk így módon alkalmazott blended learning tanulási forma továbbra is megőrizte a személyes kapcsolat varázsát, a tanulás folyamata nem személytelenedett el, a nyelvtanuló tudja, hogy bármikor van kihez fordulnia, amennyiben segítségre szorul, azaz nincs egyedül az idegennyelv-tanulás rögös útján. Különösen fontos tényező ez gyermekcélcsoporthoz tartozó esetén.

Irodalomjegyzék

- Babarczy Anna–Lukács Ágnes–Pléh Csaba 2014. A nyelvelsajátítás elméleti modelljei. In: *Pszicholingvisztika 1-2*. Budapest: Akadémiai Kiadó
- Bárdos Jenő 2005. Az idegennyelv-pedagógia három aspektusa: nyelvtanítás-történet, kortárs elméletek és az értékelés (MTA doktori értekezés tézisei) Veszprém: VEK
- Bárdos Jenő 2011. *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó

- Csapó Benő – Csépe Valéria (szerk.) 2012. *Tartalmi keretek az olvasás diagnosztikus értékeléséhez*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó
- Csépe Valéria 2006. *Az olvasó agy*. Budapest: Akadémiai Kiadó
- Csépe Valéria–Győri Miklós–Ragó Anett 2007. *Általános Pszichológia 2. Tanulás – Emlékezés – Tudás*. Budapest: Osiris
- Dean, P.– Stahl, M.–Sylwester, D. & J. Peat 2001. Effectiveness of combined delivery modalities for distance learning and resident learning; *Quarterly Review of Distance Education*
- Gósy Mária 2008. A szövegértő olvasás. *Anyanyelv-pedagógia*, 2008/1.
- Kiany, G. R.–Shiramiry, E. 2002. The Effect of Frequent Dictation on the Listening Comprehension Ability of Elementary EFL Learners, *TESL Canada Journal/Revue TESL du Canada*, 2002, Vol. 20, No. 1, pp. 57-63
- Kiefer Ferenc (főszerk.) 2011. *Magyar Nyelv*. Budapest: Akadémiai Kiadó
- Kovács Gábor 2014. Idegennyelv-elsajátítás. In: *Pszicholingvisztika 1-2*. Budapest: Akadémiai Kiadó
- Lengyel Zsolt 1981. *Gyermeknyelv*. Budapest: Gondolat Kiadó
- Lengyel Zsolt 1996. *Nyelvesajátítási és nyelvtanulási formák*. Veszprém: Veszprémi Egyetemi Kiadó
- Nagy József 2004. Olvasástanítás: a megoldás stratégiai kérdései. *Iskolakultúra*, 2004/3.
- Netten, J.–Germain, Cl. 2012. A new paradigm for the learning of a second or foreign language: the neurolinguistic approach, In: *Neuroeducation*, , Vol. 1, Nr. 1, pp. 85–114
- Pléh Csaba 1998. A gyermeknyelv fejlődésének és kutatásának modelljeiről. In: *Pszichológiai Tanulmányok XVI*, Budapest: Akadémiai Kiadó
- Réger Zita 1990. *Utak a nyelvhez*. Budapest: Akadémiai Kiadó
- Singh, H. 2003. Building Effective Blended Learning Programs; *Educational Technology*, vol. 43, Nr. 6, pp. 51–54
- Sominé Hrebik Olga 2011. Az anyanyelv-elsajátítás és az idegennyelv-tanulás összefüggéseinek megközelítései – egy közös értelmezési keret lehetősége. In: *Magyar pedagógia*, 111/1., 53–77.
- Tomasello, M. 2002. *Gondolkodás és kultúra*. Budapest: Osiris
- Tánczos Judit 2006. A kognitív folyamatok zavarainak hatása az idegen nyelv tanulására. In: *Iskolakultúra*, 2006/11., p. 3–11.
- Van Atteveldt, N.– Formisano, E.– Goebel, R.–L. Blomert 2004. Integration of Letters and Speech Sounds in the Human Brain, In: *Neuron, Cell Press*, Vol. 43, pp. 271–282