

## Az idegen nyelvi érettségi értékelési lehetőségei

Juhász Dalma

*Angol-magyar szakos középiskolai tanár, nyelvvizsgáztató, a BME doktorandusza  
„Budapest” Baptista Külkereskedelmi Szakközépiskola, Gimnázium és Sportiskola  
[dalmajuhasz@freemail.hu](mailto:dalmajuhasz@freemail.hu)*

***Kulcsszavak: idegen nyelv, érettségi vizsga, kommunikatív nézőpont, értékelés,  
objektivitás/szubjektivitás***

### Összefoglaló

Empirikus kutatásom ötletét a kötelező idegen nyelvi érettségi vizsgát övező elégedetlenség, illetve a módszertan és a mérés-értékelés közötti diszkrepancia adta. A szakértők írásai, illetve a nem reprezentatív felmérésem is alátámasztotta, hogy a pedagógustársadalom egy része elégedetlen a mostani vizsgával, különösen a feladattípusokkal. Ebből kiindulva készítettem el egy saját tesztsort, amelynek kipróbálása ugyan még várat magára, mégis úgy tűnik, hogy ez majd jobban megfelel a „jó teszt” ismérveinek.

## Evaluation opportunities of foreign language maturity

### Abstract

The discrepancy between the methodology and evaluation, also the dissatisfaction concerning the obligatory Matura examination in foreign language has provided me with the basis of my empirical research. Both the reports by experts and my non-representative research have emphasised that a part of the teachers is discontented with the present examination, especially with the task types. Based on those data, I have created a new exam test which collides with the idea of a “valid test”, however, has not been piloted.

### 1. Bevezetés

A 100/1997. (VI.13.) Korm. rendeletben kiadott érettségi vizsgaszabályzat 60. §-a szerint a 2009/2010. tanév óta az érettségi bizonyítvány kiadásának a feltételeként kötelező legalább egy idegen nyelvből minimum középszinten sikeres érettségi vizsgát tenni. Ugyanitt olvasható, hogy csak az mentesül az idegen nyelvi érettségi alól, akinek „*a tanulói jogviszonya megszűnésének időpontjában hatályos érettségi vizsgaszabályzat rendelkezései szerint nem kellett idegen nyelvből érettségi vizsgát tennie.*” Neki a jogszabály szerint „*Az idegen nyelv vizsgatárgy helyett másik vizsgatárgyból kell érettségi vizsgát tenni.*”

Idegen nyelvből tehát mindenkinek, még a nemzetiségi iskolákba járóknak is kell vizsgáznuk, éppen ezért lehet kiemelten fontos a megbízható, reális tudást mérő érettségi

vizsga összeállítása és működtetése. Arról nem is beszélve, hogy a vizsgát jelenleg nem lehet semmilyen egyéb dokumentummal (pl. nyelvvizsga bizonyítvány) kiváltani.

Középszinten elégséges érdemjegy az összeredményt figyelembe véve 25%-tól adható, közepes az érdemjegy 40%-tól, jó 60%-tól és jeles 80%-tól. Az írásbeli és a szóbeli pontszámát összeadják, így együttesen kell teljesíteni a százalékokat, nem kell részfeladatonként a küszöböt elérni, de az írásbeli vizsga és a szóbeli vizsga eredménye külön-külön nem eshetnek 12% alá ahhoz, hogy a vizsga érvényes legyen.

Az emelt szintű vizsgán ezzel szemben a jogszabály szerint részfeladatonként kell teljesíteni a 12%-ot (ez a gyakorlatban vizsgarészenként 4 pont), s öt részfeladat van (egyenként 30-30 pontért). Ha a vizsgázó minden részfeladatnál 12%-ot teljesít, az osztályzata elégtelen lesz, hiszen az elégséges osztályzat 25%-tól (38 pont a 150 pontból) adható. A tanulók 33%-os összeredménytől (50 pont) kapnak középezt, 47%-tól (71 pont) jót és 60%-tól (90 pont) jelest az emelt szintű érettségien. A hatályos felvételi szabályzat szerint ha a tanuló a 45%-ot teljesíti (68 pont) és a felvételi pontszámait ebből a tantárgyból számolják ki, a felsőoktatási felvételi eljárás során 50 pluszpontot kap, de csak akkor, ha a [www.felvi.hu](http://www.felvi.hu) honlapon közzétett felvételi tájékoztatóban az adott egyetem vagy főiskola a felvételi tantárgyak között feltünteti az idegen nyelvet. (Zárójelben megjegyzendő, hogy a 45% pont két érdemjegy küszöbszintje közé esik, ami igen érdekes tény, hiszen a jogalkotók nem az osztályzathoz, hanem az elért százalékhoz kötik a pluszpontok megítélését.)

A középszintű érettségi vizsga jeles rendű teljesítése esetén nyelvvizsga-igazolás nem jár, holott a vizsga szintje megegyezik az alapfokú nyelvvizsga szintjével (B1), ugyanakkor az emelt szintű vizsga legalább 60%-os letétele automatikusan középfokú (B2) nyelvtudást igazoló bizonyítvány vagy tanúsítvány kiállítását vonja maga után. Ám ha a vizsgázó nemzetiségi iskolába jár és további tantárgy(ak)ból a célnyelven tesz érettségit, a számára kiállított bizonyítvány C1, azaz felsőfokú nyelvtudást igazolhat.

Anomália, hogy az emelt szintű érettségi egyszerre alkalmas a jogalkotók szerint alapfokú (B1), középfokú (B2) és felsőfokú (C1) nyelvtudás vizsgálatára. A vizsgaleírás szerint a vizsga B2-es szintű feladatokból áll, amelyek ugyanolyan nehézségűek, így nincs arról szó, hogy egyre nehezednének a vizsgarészek, ezért érthetetlen, hogy hogyan lehet az érettségi vizsga alkalmas – sikeres teljesítés esetén – arra, hogy B1-C1 szintek közötti nyelvtudást igazoljon.

Az angol nyelvi érettségi középszinten tehát B1-es szintre lett kalibrálva. Az írásbeli vizsga 180 percből áll és négy készséget mér. Olvasási feladatokat oldanak meg a tanulók maximum 60 percen, ezt követi a 30 perces szintidővel írható nyelvhelyességi teszt. A negyedórás szünet után kezdődik a hallás utáni szövegértés, amely körülbelül 30 percig tart, s végül a vizsgázóknak 60 perc alatt két feladatot kell megoldaniuk az íráskészség részben. Nyomtatott szótár csak az íráskészség résznél használható. Az írásbeli vizsgán a megszerezhető maximális pontszám 117 pont.

A szóbeli vizsgán a vizsgázók húznak egy borítékot, és felkészülési idő nélkül megkezdődik a felelet. (A holt nyelvek, mint például a latin esetében van tétel kidolgozási idő; az élő nyelvek esetében viszont az utasítás elolvasására feladatonként csak kb. 30 másodperc áll rendelkezésre.) A vizsgázók először bemelegítő kérdéseket kapnak, de ezt a tanár nem pontozza, csak azt a célt szolgálja ez a feladat, hogy a diákok feloldódjanak. Az első részben a tanár három témakörhöz kapcsolódóan folytat rövid társalgást a jelölttel; jövőre a jogszabályi változások után a szóbeli struktúrájának megfelelően már csak egy témát fog kikérdezni, de azt alaposabban. A második vizsgarészben a vizsgázó a vizsgáztatóval kell, hogy eljátszon egy szituációt. Amíg az első részben a kérdéseket a vizsgázó nem látta, addig ennél a résznél előtte van a feladat leírása, illetve a szituációs kártya is. Az utolsó vizsgarészben képi stimulus segítségével kell önálló témakifejtést folytatnia, adott szempontok alapján. A monológ végén a tanár feltesz még néhány kérdést, majd lezárja a vizsgát még a negyedórás limit előtt. Póttételt csak akkor kell húzatni, ha a vizsgázó szóbeli teljesítménye nem éri el a 12%-ot. Póttétel esetén a vizsgát újra kell kezdeni, a megszerzett pontszámot viszont felezik.

Emelt szinten az olvasási szövegértés résznél a négy feladatra 70 perc áll a diákok rendelkezésére. A nyelvhelyességnél eggyel több, azaz négy feladatot kell megoldani 50 perc alatt. A szünet után kezdődő hallás utáni szövegértés részben kb. 30 perc alatt teljesítenek a tanulók három feladatot, akár csak középszinten. Szótár ismét csak az utolsó, íráskészséget mérő résznél használható, ahol két levelet kell megírni 90 perc alatt. Az egész vizsga időtartama így 240 perc a szünet nélkül, és a szóbeli vizsgára való bocsátás feltételeként mind a 4 részkészség esetén el kell érni a 12%-os küszöböt; ilyen küszöb a középszinten nincs megállapítva.

Az emelt szintű szóbeli vizsgán a tanuló az angolnyelv-szakos tanárok alkotta bizottság előtt ad számot a tudásáról. A 20 perces vizsga itt is bemelegítéssel kezdődik, amelyet a társalgási feladat követ. Ez a vizsgarész hasonlít a középszintű vizsgán található hasonló feladathoz,

hiszen a tanár megad egy témát, majd 4-5 alkérdést tesz fel azzal kapcsolatban. A második vizsgarésztől kezdve láthatja a vizsgázó a feladatlapot, illetve kap feladatonként 30-30 másodperc felkészülési időt. A második feladat egy vita a vizsgázó és a vizsgáztató között, amely során egy állításról kell véleményt formálniuk. A harmadik vizsgarészben a tanulónak a képi stimulus segítségével kell adott pontokról beszélnie önálló témakifejtés keretén belül.

Középszint	Emelt szint
<ul style="list-style-type: none"> <li>• olvasott szöveg értése, 60 perc</li> <li>• nyelvhelyesség, 30 perc</li> <li>• hallás utáni szövegértés, 30 perc</li> <li>• íráskészség, 60 perc (szótárral)</li> <li>• szóbeli vizsgarész, 15 perc</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• olvasott szöveg értése, 70 perc</li> <li>• nyelvhelyesség, 50 perc</li> <li>• hallás utáni szövegértés, 30 perc</li> <li>• íráskészség, 90 perc (szótárral)</li> <li>• szóbeli vizsgarész, 20 perc</li> </ul>

3. ábra: Az idegen nyelvi érettségi vizsgafeladatai, saját ábra

Az írásbeli vizsgafeladatok számomra ugyanakkor erősen aggályosak a mostani rendszerben, s különösen középszinten. A határozott véleményem az, hogy a vizsgafeladatok összeállításánál a készítők nem vették figyelembe sem a modern nyelvoktatási tendenciákat, sem pedig azt a tény, hogy a vizsga különösebb angolnyelvtudás nélkül is teljesíthető, ami nagyban befolyásolja a vizsga presztízsét.

A kritikai véleményt azonban nem csak én osztom: a szakma számos képviselője felszólalt már ez ügyben, ahogy magas azoknak a környezetemben élő idegen nyelv tanároknak is az aránya, akik az újfajta rendszert nem fogadják el maradéktalanul, ahogy azt a későbbiekben részletezem. A tételemet bizonyítandó pedig készítettem egy felmérést a körömben található kollégák álláspontjáról, amelynek az eredményét jelen munkámban közlöm.

## 2. A probléma felvetése, a szakma képviselőinek kritikai észrevételei

Kezdjük azonban az érettségi vizsgát körülölelő hangulat bemutatását a szakértők véleményével! Már az újfajta érettségi vizsgarendszer bevezetésekor is jelentős volt az ellenzők tábora. Természetes, hogy a régi, jól beváltak vélt rendszert lecserélni rizikós

vállalkozás volt, ami nyilvánvalóan nem nyerte el mindenkinek a tetszését. A tanárok egy része csak nehezen birkózott meg az újításokkal, ami a kezdetekben érthető volt.

Az új kétszintű rendszer pedig az elődjénél jóval gyakorlatiasabbnak tűnt: a tudást sokkal könnyebben ellenőrizhető módon kérte számon, s a sztenderd miatt mérséklődtek az egyenlőtlenségből fakadó hátrányok is (Horváth és Lukács, 2009). Végre a kerettantervek és a vizsga összhangba kerültek, amellyel egy nagyot lépett előre Magyarország a modernitás felé. A véleményformálók egy része azonban így is szkeptikus maradt, s nem értették, hogy lehet bizonyítani az érettséget például egy feleletválasztós tesztfeladat megoldásával.

Eleve a szakma képviselői közül többen furcsállották azt, hogy a vizsga miatt a legtöbb helyen eltörölték a felsőoktatási felvételi vizsgát. Az egyetemek így elestek attól a lehetőségtől, hogy a vizsgázókat személyesen szűrjék meg, míg a tanulók kétségbeestek, amiért egy lapra, vagyis inkább tesztre kellett mindent feltenniük.

Már a kezdetektől fogva erősen kritizálta a rendszert Csapó Benő oktatáskutató is. Szerinte „*A középiskolát lezáró vizsgáknak, mint amilyen nálunk az érettségi, általában két fő funkciója van. Az egyik az, hogy egy végbizonyítványt adjon a közoktatásban végzett tanulmányokról, másrészt pedig, hogy dokumentálja a felsőoktatásba való felvételhez szükséges tudást. A mi érettségink sajnos egyik funkciójának sem felel meg*” (idézi Kolbert, 2012). A Szegedi Tudományegyetem oktatója érvei közt három problémát találunk: egyfelől sem a tanárok, sem a munkaerőpiac nem tudja értelmezni a két szint (középszint és emelt szint) közötti különbséget, másrészt a javítás-értékelés a középszinten nem objektív, hiszen a tanuló saját tanárai javítják azt, végezetül pedig túl sok a választható tantárgy, s hiányzik a természettudomány mint kötelező tárgy.

A rendszerszintű kritikákon is túlmutatnak a tartalmi változásokat érintő negatív hangok. A tanárok egy része nincs megelégedve az érettségi vizsgák modern felfogásával, amely szerint a vizsgázónak azt kell bemutatnia, hogy a középiskola végére mennyire alkalmazható a tudása, amellyel rendelkezik, s nem a konkrét tényeket, adatokat kéri rajta számon (Mátrai, 1996). Ezzel pedig az érettségi presztízsét féltik.


Sok kolléga ódzkodik a jogszabályváltozásoktól. Az érettségi vizsga bevezetése óta számos újabb rendelet született, amelyek mindig egy kicsit árnyalták, módosították a meglévő struktúrát és feladatokat. A Pedagógusok Demokratikus Szakszervezete már többször felszólalt a nagymértékű jogszabály-változtatás ellen, mert szerintük „*A tan- és vizsgaanyag*

*összetétele az, ami önmagában determinálja a mindenkori maturálók felkészülésének minőségét”* (Pedagógusok Országos Szakszervezete, 2012), tehát nem a folytonos szabályozás. A legutolsó ilyen nagyhorderejű változtatás például a nappali tagozaton az 50 óra közösségi szolgálat bevezetése volt, amely esetében még ki sem futott az első olyan évfolyam, akikre a rendelet vonatkozott, máris megváltoztatták azt. Érthető, hogy ez a fajta oktatáspolitikai feszültséget szül.

A legtöbb kritika értelemszerűen az iskolai nevelés-oktatás módszertana és a vizsgán elvárható képességek/készségek közötti diszharmonióra érte. Ennek egyik mutatója a kimenet, tehát hogy a befektetett tudást milyen módon kérjük számon a vizsgázóktól. Baranyi Károly állítása szerint *„a jelenlegi kétszintű érettségi vizsga, annak ideológiája, tematikája, technikája a fiatalok és tanáraik elbutulásához vezet. [...] A kérdések ugyanis a tananyag tartalmát is szűkítik, hiszen buta kérdésekkel, kevés szókinccsel csak felszínes tudásra lehet rákérdezni”* (Baranyi, 2010).

A rendszer és a kimenet mellett számos bírálat érte, éri a feladattípusokat is. A legtöbb tanár nincs kibékülve a feladatokkal, hiszen *„Az érettségi tartalmilag sokkal könnyebb lett, de sokkal nehezebb jól megírni. [...] kevesebbet kell tudni a jó eredményhez, de – mert sokkal több kódkockát kell kitölteni – nehezebb megírni. Nem a feladat lényegi megoldása a gond, hanem a feladatlap pontos kitöltésére kell koncentrálni”* (Baranyi, 2010). Ezzel a véleménnyel magam is teljesen egyetértek, hiszen én is láttam már olyan nullapontos érettségi tesztlapot, ahol a vizsgázó szinte az összes választ jól tudta, csak rossz jelölést alkalmazott, így nem kaphatott a válaszára pontot.

A legtöbb tantárgy érettségi tesztje feleletválasztós elemeket tartalmaz. Ez nemcsak azért rossz Baranyi (2010) szerint, mert *„a feleletválasztós tesztek életszerűtlen helyzetet teremtenek”*, hanem azért is, mert az ilyen teszt *„csak felületes tudást mér.”* Az igazi, életbeli szituációk intelligenciát, éberséget és gyors gondolkodást igényelnek, s sajnos az érettségi vizsgára történő felkészülés során *„a diákokat olyan feladat megoldására trenírozzuk, amilyenekkel legfeljebb egy másik vizsgán találkozhatnak.”* Másik észrevétele szerint a *„tesztfeladattal való vizsgáztatásnál általában elmarad a jó válasz megerősítése és a rossz válasz magyarázatára sem adódik alkalom.”* A tanulók így mért tudása nem teljes, ezért a *„fogalmazás, levezetés, problémamegoldás lenne a megfelelő érettségi vizsgaforma, amely [...] sokkal jobban mérheti egy-egy diák tudását, szintetikus látását, nyelvi szintjét, s amely [...] a kommunikációs ügyességet is díjazza.”*

Angol nyelv — középszint	Név: _____ osztály: _____	Angol nyelv — középszint	Név: _____ osztály: _____																														
<b>Task 1</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>In the following interview with the Korean singer Psy, whose "Gangnam Style" has become the most-liked video on YouTube, the questions have been removed.</li> <li>Your task is to match the questions (A- I) and the answers (1-7).</li> <li>There is <u>one extra question</u> that you do not need.</li> <li>Write the letters in the white boxes as in the example (0).</li> </ul>																																	
<b>HIS STYLE IS GANGNAM, AND VIRAL TOO</b> 0) _____ I released the song on July 15 and I didn't see anything for 10 days. After 10 days a lot of celebrities celebrated my video on Twitter. At that time I realized this was happening. 1) _____ I studied hard to find something new. We spent like a month to find the ones we were satisfied with. In Korea there are huge expectations about my dancing. So it was a lot of pressure. 2) _____ I don't think this dance is suitable for such an event. This is not a formal dance, this is a cheesy dance! But still, I appreciate that. 3) _____ Of course. We learn from your pop — we get inspired. 4) _____ No, in the end I dropped out — classes were too early for me. 5) _____ My lifetime favourite and hero is Freddie Mercury of Queen and I also like Bon Jovi, Aerosmith and Guns N' Roses — I had a huge rock-band mania. 6) _____ I tried to compose a song — I was in the United States and it was all about hip-hop at the time, '99-2000. But my music is a mixture right now, I'm doing rockable dance, or danceable rock. 7) _____ I'm a family man, I try to spend time with my two sons.  <small>(http://www.apptimes.com)</small>		A) Do you listen to much American music? <table border="1" style="display: inline-table;"><tr><td>1)</td><td></td><td></td></tr></table> B) How did you move from that to your sound? <table border="1" style="display: inline-table;"><tr><td>2)</td><td></td><td></td></tr></table> C) When did you get a sense that "Gangnam Style" would hit differently? <table border="1" style="display: inline-table;"><tr><td>3)</td><td></td><td></td></tr></table> D) How did you come up with the dance moves? <table border="1" style="display: inline-table;"><tr><td>4)</td><td></td><td></td></tr></table> E) Do you write the lyrics of your songs? <table border="1" style="display: inline-table;"><tr><td>5)</td><td></td><td></td></tr></table> F) It's also become quite a popular wedding dance, hasn't it? <table border="1" style="display: inline-table;"><tr><td>6)</td><td></td><td></td></tr></table> G) What kind of music did you listen to growing up? <table border="1" style="display: inline-table;"><tr><td>7)</td><td></td><td></td></tr></table> H) What do you do when you're not performing? <table border="1" style="display: inline-table;"><tr><td>7)</td><td></td><td></td></tr></table> I) You studied at Boston University and Berkley College of Music. Did you graduate? <table border="1" style="display: inline-table;"><tr><td>7)</td><td></td><td></td></tr></table>  <table border="1" style="width: 100%;"><tr><td>7 pont</td><td></td><td></td></tr></table>		1)			2)			3)			4)			5)			6)			7)			7)			7)			7 pont		
1)																																	
2)																																	
3)																																	
4)																																	
5)																																	
6)																																	
7)																																	
7)																																	
7)																																	
7 pont																																	
írásbeli vizsga, I. összetevő 1419	4 / 12	2014. október 16.	írásbeli vizsga, I. összetevő 1419																														
			5 / 12																														
			2014. október 16.																														

4. ábra: A 2014. októberi angol nyelv középszintű érettségi vizsga az olvasott szöveg értését mérő első feladata az Oktatási Hivatal honlapjáról

Érdekes, hogy Baranyi Károly fizikatanárként ugyanazokat a gondolatokat fogalmazza meg, mint a legtöbb nyelvszakos kolléga. Ebből pedig azt a következtetést tudom levonni, hogy globális problémáról van szó, s a tanártársadalom egy része tényleg nem elégedett a feladatok milyenségével.

Különösen igaz lehet ez az állítás az idegen nyelv szakos pedagógusokra. A modern pedagógiai és módszertani elveket követő kollégák amúgy sem szeretik a tesztek, mert azok nem életszerűek és nem adnak képet a használható tudásról. Egy neves tanár, Petneki Katalin (2002) szerint például „*A nyelvet tanulónak nem bonyolult nyelvtani tesztekkel kell megoldania [...], hanem azt kell elérni, hogy minél jobban ki tudja magát fejezni mind szóban, mind írásban. [...] tehát ezen a területen frissítésre, módszertani újításokra van szükség.*”

Összességében tehát megfigyelhető a szakma bizonyos képviselőinek az ellenállása úgy az új kétszintű érettségi rendszerrel, mint a konkrét tartalmi kérdésekkel vagy a vizsgafeladatokkal kapcsolatban. Jómagam is a kritikusok táborát növelem, ez azonban nem jelenti azt, hogy

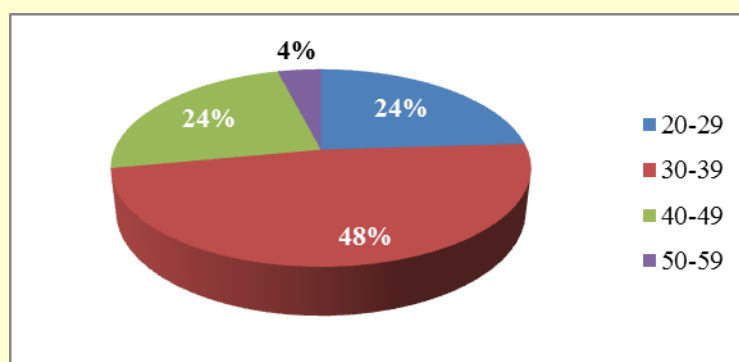
igazunk lenne ebben a kérdésben. Attól ugyanis, hogy kritikusan kezelünk egy állami vizsgát, az nem feltétlenül válik rosszá vagy használhatatlanná, csupán arról van szó, hogy szerintem jobb vizsgát is össze lehetne állítani.

Én azonban nem gondoltam úgy, hogy kisebbségben vagyunk mi, akik ilyen módon tekintenek a vizsgára, így továbbmentem, hiszen kíváncsi voltam, mit gondolnak a környezetemben lévő tanárok a kérdéstről, illetve hogy az általam ismert nyelvtanárok mennyire tartják megbízhatónak az érettségi vizsgán kapott eredményeket a modern nyelvoktatási tendenciák tükrében. Azt is tudni akartam, hogy a mindennapi nyelvoktatási gyakorlatunk mennyire tükröződik az érettségi vizsgán, így készítettem erről egy rövid felmérést, amelyet a következő fejezetben mutatok be.

### 3. A kutatás célja, feladata, módszerei és eredményei

Számos kritikai észrevétel látott napvilágot tehát a szakma képviselőinek a tollából az elmúlt tíz évben. A kritikák egyaránt érintették a vizsga tartalmi, strukturális kérdéseit, ahogy a vizsgázóktól elvárt tudás milyenségét is. Összességben azonban megállapítható az, hogy az idegen nyelvek esetén a legnagyobb ellentmondás a nyelvtanítás során használt módszerek és elvek, valamint a vizsgafeladatok típusai között húzódik, így érdemes ezt a kérdést körbejárni.

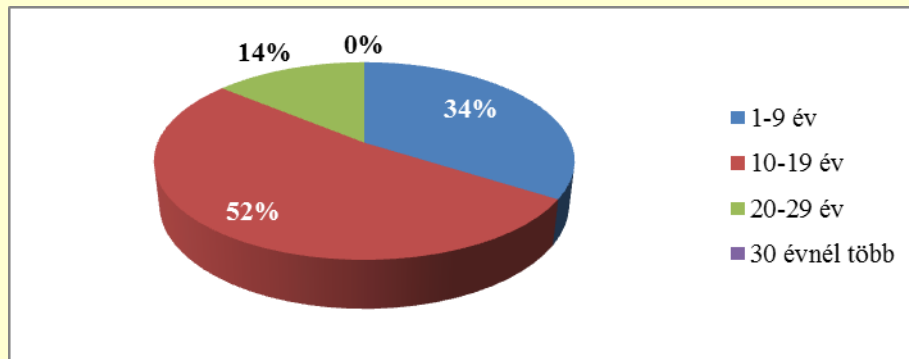
A 2014/2015. tanévben egy attitűdfelmérést (Molnár, 2006) készítettem a környezetemben lévő tanárkollégák között. A papíralapú kérdőíves adatfelvétel merítési bázisa 21 fő idegen nyelvi szaktanárból állt, akik között volt nő (18 fő) és férfi is (3 fő), és akiknek az életkori átlaga 33,7 év volt. A kérdőív névtelen volt, a kitöltött lapokat pedig egyedül, manuálisan értékeltem ki.



5. ábra: A felmérésben szereplők életkora, saját forrás



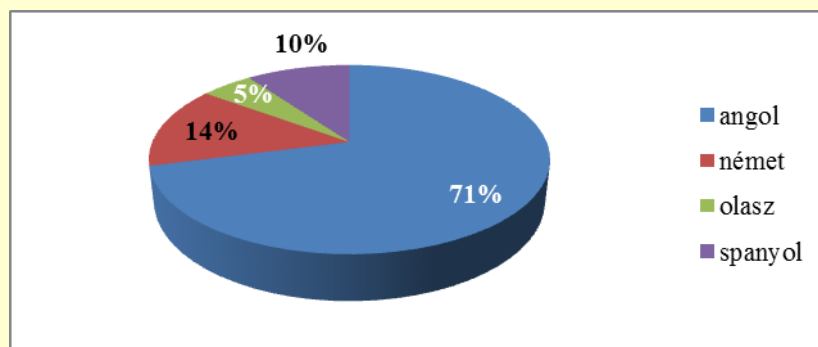
A tanárok egy fő kivételével mind Budapesten tanítanak, s mindannyian aktív nyelvtanárok. A pályán átlagosan 10-15 éve vannak, de akadt közöttük olyan is, aki már 20 évnél is több ideje foglalkozik nyelvtanítással. 30 évnél többet a pályán senki sem töltött el az általam megkérdezett kollégák közül. A megkérdezettek mind oktatnak nappali tagozatos diákokat, de 14 fő esti tagozatos hallgatókat is tanít.



6. ábra: A felmérésben résztvevők a pályán eltöltött éveinek a száma, saját forrás

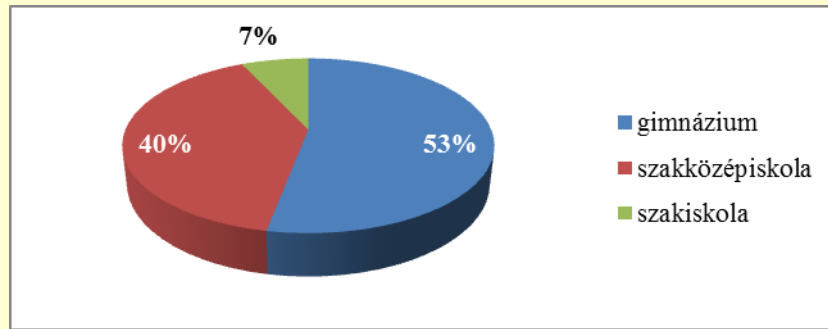
Két, különböző idegen nyelvet oktató kolléga nem vett részt a felmérésben. A tanárok eltérő iskolatípusokban tanítanak ugyan, de mindannyian aktív részesei az érettségire való felkészítésnek, illetve a vizsgáztatásnak is.<sup>20</sup>

Úgy gondolom azonban, hogy a méréssem mégsem lehet reprezentatív a budapesti nyelvtanárok esetében, hiszen habár mindkét nem és több idegen nyelv is képviselteti magát, a megkérdezettek száma ehhez kevés, így a reprezentativitás fel sem merült. A kvantitatív empirikus vizsgálat azonban fontos lehet, mert hűen tükrözheti egy adott régió (Budapest és az agglomeráció) tanárainak a véleményét.



7. ábra: A megkérdezett tanárok által tanított idegen nyelvek, saját forrás

<sup>20</sup> A felmérésben 9 olyan kolléga vett részt, akik nem csak egyféle iskolatípusban tanítanak, így az ő válaszuk természetesen mindkét az általuk megjelölt iskolatípus százalékába beleszámít. Ennek megfelelően gimnáziumban tanít 16 fő, szakközépiskolában 12 fő, szakiskolában pedig 2 fő.



8. ábra: A megkérdezett tanárok aránya iskolatípusok szerint, saját forrás

A főleg nyílt kérdéseket tartalmazó kérdőív kiértékelése megtörtént, s a felmérésben arra voltam kíváncsi, milyen kritikai észrevétele van a kollégáimnak az érettségi vizsgával kapcsolatban, a középszintre szűkítve a kört.

Kezdjük a sort a vizsga külső megjelenésével! Szinte minden tanár megfogalmazta, hogy az írásbeli vizsgateszt „*jól néz ki,*” „*szépen van szerkesztve,*” „*nem túl fárasztó olvasni.*” Egy kolléga írta azt, hogy „*a lapokon lehetne színes kép vagy egyéb grafikus elem, amely feldobná a monoton külcsínt.*” A válaszokból jól látható, hogy a küllem rendben van: a célnak és a vizsgának megfelelő tesztlapokat találunk, ahol az „*utasítások egyértelműen el vannak különítve a feladatoktól, ami vizsgázóbarát megoldás.*”

Folytassuk tehát a sort a tartalmi kérdésekkel! A [www.oktatas.hu](http://www.oktatas.hu) honlapon megtalálható minden tantárgy részletes vizsgakövetelménye és leírása, így például az angol nyelv vizsgatárgy leírása is olvasható a 40/2002. (V.24.) OM rendeletben. Ez a dokumentum az idegen nyelv esetén mindkét szinten felsorolja a témaköröket, a szituációs szerepeket, az elvárt nyelvtani szerkezeteket, a feladattípusokat, illetve a KER-skála szerinti szinthez viszonyítja azokat. A Közös Európai Referenciakeret (a továbbiakban a rövidítése: KER) egy nemzetközi referenciakeret, amely – a korábban már említett – A1-C2 szint közé rangsorolja a nyelvtudást. A középszintű érettségi a vizsgakövetelmény szerint A2-B1 (alapfok), míg az emelt szint B2 (középfok) besorolást kap.

A „*Mi a véleménye az idegen nyelvi érettségi írásbeli dolgozatának tartalmáról?*” kérdésre főleg pozitív válaszokat kaptam, amelyben a válaszadók kiemelik, hogy „*jók a témák*” vagy „*érdekesek a szövegek,*” de olyan is akad, aki szerint a feladatok „*a szintnek megfelelőek.*”

Erre a kérdésre azonban több negatív kritikai megjegyzést is feljegyeztem, például: „*vannak nagyon tudományos, mondhatnám fiús szövegek (pl. technika), és kevés a lányos téma,*” vagy „*összességében nem minden korosztályhoz szólnak a szövegek, mert a felnőttek közül biztosan sokan nem tudják, mi az a Twitter.*” Az egyik kolléga megjegyezte, hogy „*a szövegek gyakran egy kaptafára mennek, így pl. minden második szöveg az Internetről vagy utazásról szól. Szerintem változatosabbá kellene tenni a témákat.*”

Megfigyelhető tehát, hogy tartalmi kérdésekben nincs egyetértés: a válaszadók közel fele (10 fő) fogalmazott meg valamilyen kritikai észrevételt a tartalommal kapcsolatban, s szinte mindenki a témák változatosságának hiányát emelte ki. Az azonban biztató, hogy senki sem írta azt, hogy nem a szintnek megfelelő szövegeket kapnának a vizsgázók; csak az olvasók életkorát és érdeklődési körét említették a válaszadók.

Bevallom, hogy a leginkább a 9. kérdés válaszára voltam kíváncsi. Meg akartam tudni, mit gondolnak a kollégáim a nyelvtanítás és az érettségi vizsga összhangjáról. Igyekeztem egy olyan kérdést megfogalmazni, amely nem manipulatív, így született meg az „*Ön szerint mennyire állnak összhangban a középszintű írásbeli érettségi feladatai és a modern nyelvoktatás módszerei?*” tartalmú kérdés. Azt is kértem, hogy a kérdőívet kitöltők indokolják meg a választ.

A válaszadók közül 3 fő gondolja úgy, hogy „*összhang van.*” Indoklásként azt említik, hogy „*a szint megfelelő,*” illetve hogy „*ilyen feladatokat gyakorlunk az órákon is, így nincs meglepetés.*” További 2 fő fogalmazott meg vegyes választ: „*elégge összhangban vannak, mert az eredmények azt mutatják, bár az óráim azért érdekesebbek egy tesztnél,*” valamint „*szerintem lehet kapcsolat, de nem feltétlenül van átfedés.*”

A többi 18 fő azonban negatív kritikai észrevételt tett, amelyek között sokféle válasz volt megtalálható. Egy némettanár például ezt írta: „*módszertan szempontjából csak futunk az angolosok után, akik segítik egymást és mindent online feltesznek, míg mi németesek igyekszünk olyan órát tartani, ahol sem a diák, sem a tanár nem alszik el az unalmas könyv felett. Hogy ezt kéri-e számon az érettségi? Nem hinném.*” Egy angolos kolléga megjegyzése ez volt: „*több módszertani workshop kellene, de azokra elküldeném a tesztírókat is.*”

Többen kritizálták a feladatokat is: „*a 4-5 év alatt nem kis erőfeszítésbe kerül, hogy megtanítsunk valakit angolul – erre az érettségien kapnak egy feleletválasztós tesztet a diákok?! Ha bárkit behívok az utcáról, jó tippeléssel megcsinálja az írásbelit, és még csak*

*nem is kell értenie a szövegeket!” Továbbá „a tény, hogy a teszt több részén is van igaz-hamis feladat, a tesztkészítők szerint azt mutatja, hogy a tanár módszertanilag csak eddig jutott.” Megint másik vélemény szerint: „nincs összhang, mert például tegnap tanítottam meg az egyik csoportomat címzést írni, persze teljesen feleslegesen, mert az érettségien még csak címzés sem kell.” Illetve „egyáltalán nincs összhang, mert ezek nem kommunikatív feladatok, márpedig mi olyanokat tanítunk. Vicc az, hogy semelyik szöveg megoldásának (a levelet leszámítva) nincs köze a való élethez.”*

Összegezve elmondhatom, hogy a megkérdezett tanárkollégák többsége az általam is hangoztatott nézetet vallja, amely szerint a nyelvoktatás és az érettségi vizsga feladatsora nincsenek összhangban egymással. Az azonban meglepett, hogy ez a kritika nyelvtől függetlenül felmerült.

A következő kérdésre 21-ből 20 fő (95%) válaszolta azt, hogy megváltoztatna valamit az érettségi vizsgával kapcsolatban. 5 fő a feladat megoldására szánt időt (2 fő több időt adna, 3 fő kevesebbet), 3 fő a feladatok számát vagy összetételét („legyen több rövidebb feladat,” „több olvasás,” „több feladatot raknék a tesztbe”), 1 fő a vizsga ellenőrzését („ne a saját tanár javítsa a tesztet”), 2 fő a szótárhasználatot („végig lehessen szótárt használni,” „szótárhasználat”) változtatná meg. A maradék 10 fő a feladatok milyenségével nem volt elégedett: például „ne legyen aláhúzás feladat,” „kevesebb tipp-mix,” „több önálló kifejtés kellene, kevesebb hosszú szöveg,” vagy „ne legyen olyan válasz, hogy >nem eldönthető<, mert olyan még a nyelvvizsgán sincs.”

A kollégák ugyanakkor elégedettek voltak a szóbeli feladatokkal. Ezekhez hasonló válaszokat írtak: „jó az, hogy én állíthatom össze a kérdéseket, így meg tudom beszélni azokat a gyerekekkel,” „a témák és a szituációk hétköznapiak,” „szerintem jók a szóbeli feladatok, mert ezeket gyakoroljuk a tanórákon is, így ismerős terepen kell hogy boldoguljanak a tanulók,” „tetszik, hogy a szituációk többsége valóság-hű, habár a képleírás egy kicsit felesleges, de azért kibírható.”

Az utolsó kérdésre, amelynek értelmében „Ön szerint a középszintű idegen nyelvi érettségi mennyire ad releváns képet a vizsgázó tudásszintjéről?,” a többség azt válaszolta, hogy „részben ad megbízható képet.” Csak egy (olasz szakos) kolléga mondta azt, hogy „teljes mértékben megbízható képet ad.”



9. ábra: A vizsgázók tudásszintjének és az érettségi feladatainak a kapcsolata a megkérdezettek szerint, saját forrás

Az tehát jól látható, hogy az általam megkérdezett tanárok többsége szkeptikus az érettségi vizsga eredményével kapcsolatban, s inkább változtatnának meg a tesztben bizonyos részeket. Van, akinek a dolgozat kinézete nem elég színes, mások az időt vagy a feladattípusokat változtatnák meg. Többségében azonban úgy hiszik, hisszük, hogy a probléma abban keresendő, hogy a modern nyelvtanítási elvek és az érettségi vizsga feladatai (a szóbeli vizsgát részben leszámítva) nincsenek összhangban, ezért mindenképpen harmonizálni kellene a sztenderd állami tesztet a mai módszertannal, amely főleg a kommunikációra helyezi a hangsúlyt, s nem tippelős válaszokat vár el a tanulóktól.

## 4. Újfajta tesztalapú ellenőrzési módszer

### 4.1. A jó teszt ismerve

A vizsgafeladatok esetében láttuk, hogy közülük csak alig néhányra mondhatnánk azt, hogy megfelelnek a jogosan elvárt kommunikatív kompetencia igényének. Azt is tárgyaltuk már, hogy természetesen nem minden igényt tud kielégíteni egy tesztfeladat, de legalább megpróbálhatnának olyan tesztek összeállítani, amelyek túlnyomó többségében megfelelnek a kommunikatív igényeknek, s nem csak mechanikus tippelésekből állnak.

A mostani érettségi vizsga az alapelveket tekintve szummatív és értékelő, hiszen azt vizsgálja, hogy a korábbi tanulmányok során milyen tudásra tett szert a tanuló (Hedge, 2000). Nem azt akarjuk megtudni, hogy egy területen mire emlékszik, hanem hogy összességében mire megy

a tudásával, hogy tud-e összefüggéseket meglátni, vagy hogy a tudását mennyire tudja komplexen alkalmazni.

A szakirodalom szerint a jó teszt elsősorban objektív (Vígh, 2005). Ennek a kritériumnak a mai érettségi vizsga szinte teljes mértékben megfelel, hiszen a sok feleletválasztós teszt ellenőrzésénél a vizsgáztatónak nincs sok mozgástere, nem térhet el a megoldó kulcstól. Az objektív teszt azért hasznos, mert a segítségével összehasonlíthatóakká válnak az egyes egyedi teljesítmények, s a használatával az értékelés során könnyebb skálákat felállítani (pl. középszinten országosan 120 ponttól jeles az érdemjegy).

Bármilyen mérésről beszélünk, előkerül az érvényesség fogalma is. Ez alatt azt értjük, hogy a mérés azt méri, amire hivatott. Dávid Gergely ugyanakkor rámutat, hogy *„egy konkrét projekttől nem várható teljes körű érvényesítés, mert az érvényességnek csak valamely aspektusát/aspektusait vizsgálja”* (Dávid, 2012). Ebből az következik, hogy a legjobb szándékunk ellenére sem tudunk olyan tesztet összeállítani, amely csak azt méri, amit mi szeretnénk, hiszen mindig lesznek egyéb adalékok is a mérés során. Ettől függetlenül, ha például azt szeretném megnézni, hogy a tanuló a 9. évfolyam anyagára mennyire emlékszik, olyan feladatot kell neki adnom, amelyet az adott évfolyamon kapott volna.

Az érvényességnek (validitás) három fajtáját különítjük el. Az egyik szerint a szerkezeti validitás az alapja mindennek, hiszen ez alapján meg tudjuk mondani, hogy a teszt mesterkél volt-e, vagy a vizsgázó tényleg megállná a helyét egy valós szituációban. (Ilyen feladat például az, amikor a vizsgázónak meg kell kérdeznie a vizsgáztató által játszott járókelőtől, hogy mennyi az idő.) Az autentikusság ezzel szemben azt jelenti, hogy a tesztfeladatban használt item megegyezik-e a való életben használt nyelvi szituációs fordulattal. (Például ha a vizsgázónak egy tudományos riportot kell meghallgatnia.) Itt tehát a feladaton van a hangsúly, s nem a vizsgázó teljesítményén. A látszatvaliditás pedig azt mutatja, hogy a társadalom, a külső szemlélők mércéjével nézve is megfelelő-e a vizsga, a laikusok szerint is van-e létjogosultsága az adott feladatnak.

Az objektivitás és az érvényesség mellett szólni kell még a reliabilitásról, azaz a megbízhatóságról. Egy teszt akkor megbízható, ha az eredményt újra lehet produkálni (Vígh, 2005). A valóságban azonban az érettségi teszteket habár szakemberek állítják össze, azok nincsenek kipróbálva. A szakértők elkészítenek minden tantárgyra és szintre vonatkozóan verziókat, amelyeket beküldenek az illetékes hatósághoz, ahol sorsolással döntenek el, melyik

tesztsort használják az adott vizsgaidőszakban (Czervan, 2012). Ezzel azt akarják elérni, hogy minimális legyen a kiszivárogtatás lehetősége, ám ha a feladatok nincsenek tesztelve, nem nevezhetjük azokat megbízhatónak, nem lehet ugyanis minden teszt ugyanolyan nehézségű, mint a korábbi vizsgaidőszakban. Ez pedig problémát okozhat az összehasonlításoknál, hiszen ha az érettségi egyben felvételiként is szolgál, egy „könnyebb” tanévben elért magasabb pontszám a következő tanévben a felvételizőt előnyben részesíti a „nehezebb” feladatsort tartalmazó tesztet megírókkal szemben.



10. ábra: A jó teszt ismérve, saját ábra

Általában igaz az, hogy különböző kommunikatív tesztek tudunk megkülönböztetni (Vígh, 2005). Funkciójuk szerint beszélhetünk a jövőbeli belátásról szóló tesztekéről (pl. csoportba soroló tesztek, felvételi tesztek), amelyek a nyelvtanulás képességeit térképezik fel, s objektívek, hogy a diszkriminálás zökkenőmentesen történhessen meg. A második csoportba a tantervre vonatkozó helyi tesztek tartoznak (pl. haladási tesztek, témazáró tesztek). Ezek a tanítás-tanulás eredményességét vizsgálják, és meghatározzák, hogy a tanuló továbbléphet-e. A funkció szerinti felosztás harmadik csoportjában a készségmérés mérő tesztek találjuk, amelyek az egész nyelvtudásról adnak átfogó képet.



11. ábra: A kommunikatív tesztek funkciói, saját ábra

Láthatjuk, hogy az érettségi vizsgának mindhárom csoportba szükséges volna tartoznia. Az első kategóriába azért sorolható be, mert objektívnek kell lennie, s a felvételi miatt (a minél magasabb pontszámok elérése érdekében) diszkriminálnia kell. Ugyanakkor az is igaz rá, hogy vizsgálja, hogy a tanuló mennyire sajátította el a helyi tantervben a számára előírt tananyagot, hogy teljesítette-e a szint előírásait. A vizsgakészítők viszont úgy tűnik, hogy elfeledkeznek a harmadik csoportról, hiszen a tesztnek a tanuló egész nyelvtudását kellene feltérképeznie, amely objektív módon nem mindig lehetséges. Bár kétségtelen, hogy a vizsga szubjektív elemeket is tartalmaz, ezek mégsem kielégítőek az én megítélésem szerint, hiszen az egész írásbeli vizsgának mindössze a negyedét teszik ki (csak a 33 pontos levélírás feladat). Vigh Tibor (2005) szerint *„Az idegen nyelvi érettségi azonban több ponton eltér a nyelvtudást mérő vizsgáktól, hiszen elsődleges szempontja a magyar közoktatási rendszerbe való illeszkedése, így funkcióját tekintve alapvetően a középfokú oktatást lezáró vizsga. E mellett még nyelvtudásszintet mérő vizsga is, hiszen a továbbtanuláshoz a szelekció e vizsga eredménye alapján történik. A vizsga működtetésének sok eleme, mint például a feladatok készítése, a vizsga lebonyolítása, értékelése azonban kevés minőségbiztosítási elemet tartalmaz.”*

Az érettségi vizsgáról mindig elmondjuk, hogy standardizált (Vigh, 2005). De mit is jelent az, ha egy vizsga standard vagy sztenderd? A szakirodalom szerint megkülönböztetünk informális és sztenderd vizsgákat, amelyek esetében ez előbbi a tartalmi validitásra épít, valamint a szituáció hozta létre (pl. egy iskolai dolgozat), míg a sztenderd esetén az adatfelvételre, a lebonyolításra és a kiértékelésre is szabvány van, amelyhez tartani kell magukat a felügyelőknek és az értékelőknek. Ha nem így tesznek, a vizsga nem lesz reprodukálható egy másik intézményben.

Az utolsó felosztási kategória szerint megkülönböztetünk norma- és kritériumorientált, valamint performancia- és kompetenciateszteket (Vigh, 2005). A normakövetés azt jelenti, hogy az egyén eredményét a csoport eredményéhez mérik, hiszen a cél az, hogy különbséget tegyenek a vizsgázók között. Ez a tulajdonság egyáltalán nem érvényes az érettségire, hiszen ott az egyéni készségeket mérik, s azokat illesztik hozzá a kritériumokhoz. Az érettségi vizsga újabb attribútuma, hogy kompetenciaalapú. Ez azt jelenti, hogy a konkrét nyelvi szituációtól függetlenül méri az egyén teljesítményét, így bár objektív, nem sok köze van a valós nyelvhasználathoz (pl. sok benne a feleletválasztás). Az ilyen teszt látszatvaliditása alacsony, hiszen bárki számára problémamentes az alapszintű kitöltése. A vizsgáztatók pedig azért szeretik, mert magas az eredmények megbízhatósági szintje.



Ezzel szöges ellentétben áll a performanciavizsga, amely kifejezetten azt méri, hogy a való életből vett szituációban a vizsgált személy hogyan boldogulna. Ennek a vizsgának az az előnye, hogy megbízható eredményt ad, és a kívülállók is elismerik az ebben nyújtott eredményt. Ugyanakkor a szituáció nem reprodukálható, sokszor aggályos, hogy mennyire képezhető le egy valós nyelvi helyzet, illetve a szinte végtelen számú válaszlehetőség miatt nehéz objektíven pontozni.

Én mégis úgy hiszem, ez a tesztípus áll a legközelebb az általam ideálisnak vélt érettségi vizsgához. Tudom, hogy nehéz egy standard tesztet összeállítani (kipróbálás nélkül meg főleg), és azzal is tisztában vagyok, hogy szinte alig van olyan vizsgafeladat, amely az objektivitás, érvényesség és megbízhatóság hármában megállja a helyét, én mégis úgy hiszem, változtatnunk kellene a feladatokon, mert jelenleg az objektivitás oltárán feláldozzuk az érvényességet és a megbízhatóságot.

Összegezve tehát a jelenlegi érettségi vizsga szummatív, objektív, részben érvényes, főleg megbízható, a jövőbeli belátásról szól, de a tantervre vonatkozó helyi teszt is, amely egy standardizált, kritériumorientált kompetenciateszt. Szerintem azonban el kellene mozdulnunk a kompetenciáktól a performancia irányába, illetve az egész nyelvi tudást kellene mérnünk valós szituációban ahelyett, hogy az objektivitásra terelnénk az összes figyelmünket.

## **4.2. Egy korszerű megoldási javaslat**

### **4.2.1. Tudásszint kontra mérési módszerek**

Kétségtelenül nehéz egy olyan feladatot kitalálni, amely standard, mégis rendelkezik az összes olyan tulajdonsággal, amely a nyelvhasználatra helyezi a hangsúlyt, és amely nem melleleg megfelel a törvényi szabályoknak és a társadalmi elvárásnak. Nemcsak én keresem a megoldási javaslatot, hanem számos egyéb kutató is. Amikor Vígh Tibor (2005) a tanulmányát megjelentette, számos fórumon elindult az érettségi vizsga egy jobb gyakorlatának a kifejlesztése. Szerinte ugyanis: *„Egyrészt vizsgálni kell az idegen nyelvi érettségi vizsgák eredményeit, hogy az érettségizők reális tudásszintjéhez igazíthassák a vizsgát, másrészt pedig azt, hogy a feladatok szintje hogyan viszonyul a követelményekben rögzített készesszintekhez.”* Ebből egyértelműen kiolvasható, hogy az eredmények és a tudásszint szerinte sincsenek egyértelműen egymáshoz rendelve, ahogy mások szerint sem.

Ez pedig szerinte azért nagy baj, mert „Az idegen nyelvi érettségi vizsga [...] jelentős hatással van a közoktatásra, mivel iskolai követelménnyé teszi a Referenciakeret adott szintjének elérését, amely megjelenik az 1995-ben bevezetett és 2003-ban módosított Nemzeti Alaptantervben. Így kutatást igényel annak feltárása, hogy az idegen nyelvi érettséginek milyen a visszahatása a közoktatásra, azaz hogyan szolgálja az idegen nyelvek tanításában bekövetkezett szemléleti és tartalmi modernizációt, és milyen mértékben játszik szerepet abban, hogy a kommunikatív tesztelés nemcsak a minősítő értékelésben, hanem a mindennapi tanítási-tanulási folyamatban is elterjedjen.” Tehát az oktatásnak és a vizsgáztatásnak szimbiózisban kellene lenniük egymással, s az egyik jó gyakorlatát kellene átvennie a másiknak, és fordítva.

Alapvetően igaz az, hogy a szóbeli vizsgafeladatokat magam is kielégítőnek tartom, hiszen azok megfelelnek a kommunikatív kritériumoknak és az oktatási gyakorlatnak is, éppen ezért ebben az alfejezetben nem kívánok azokkal foglalkozni. Az én figyelmemet sokkal inkább leköti az írásbeli vizsga, ott is az olvasási, a nyelvhelyességi, illetve a hallott szöveg értésére vonatkozó részek.

#### **4.2.2. Az olvasási szövegértést vizsgáló feladatok**

Emlékeztetőül leírom, hogy a jelenlegi középszintű érettségi dolgozat az olvasási készséget mérő részében főleg párosítás, feleletválasztós, igaz/hamis/nem eldönthető állításokat tartalmazó feladatokkal találkozni. A vizsgázónak nincs nagy mozgástere, általában a válaszopció betűjelét kell rögzítenie a megfelelő helyen, jellemzően egy négyzetben, így a teszt könnyen javítható, de semmilyen kapcsolata sincs a valóságos nyelvi helyzetekkel. Az igaz ugyan, hogy a szövegek autentikusak, csak sajnos a kitöltésük mechanikus és az eredményük nem megbízható a valós tudás tükrében, mert a dolgozat megengedi a tippelést.

A kommunikatív nézőpont és a tesztek funkcióinak az ismeretét felhasználva az általam elképzelt első feladatban a vizsgázó egy a mindennapi életből vett szövegmintát (pl. egy előadás szórólapja) lát, és abban kell információkat kikeresnie, illetve azokat egy vonalra kézírással rögzítenie (pl. mikor kezdődik az előadás, melyik bejáratnál kezelik a jegyeket stb.). Ez a feladattípus a performanciát vizsgálná, hiszen a vizsgázónak produktívan részt kell vennie a megoldásban, de ettől függetlenül a teszt objektív is maradna, mert a választ előre standardizálni lehetne.

A második feladatban egy rövid újságcikket vagy blogbejegyzést adnék a vizsgázónak, amelyet össze kellene foglalnia megadott szempontok alapján. Tudom, hogy ez a feladat kissé aggályos, mert már eltolódik az íráskészség irányában, de valójában igazán kommunikatív olvasási feladatból nem sok olyan van, amely csak egy készséget használ és negligálja a többi készséget. A minisztérium tankönyvjegyzékén szereplő számos kiadványban például megtalálható az ilyen típusú feladat az olvasási készséget mérő tesztek között. A válasz pontot érő elemeit lehetne rögzíteni, így csökkeneti lehetne a szubjektivitást, azonban ezt ellensúlyozandó nagyban megnőne a megbízhatóság és az eredményesség foka.

A harmadik feladat egy kicsit hasonlítana a mostani párosítós feladatra, de az én verzióm közelebb lenne a valós szituációhoz. A vizsgázók előtt egymáshoz tematikájában nagyon hasonló újsághirdetések lennének, illetve egy másik lapon olyan személyek mondatai, akik valamilyen szolgáltatást keresnek. A feladat az lenne, hogy a szolgáltatásokat és a személyeket párosítsák a vizsgázók a megadott információk alapján. Azonban ezt sem a mostani módon képzeltem el, ahol a válasz betűjelét kell beírni egy mezőbe, hanem minden személy egy kérdést tenne fel, így a választ rögzíteni kellene a lapon. (Pl. – Hová menjünk, ha péntek este a munka után a barátokkal egy pohár üdítőt meg akarunk inni és közben rock zenét akarunk hallgatni? Hard Rock Cafè Megjegyzés: nyilvánvalóan több szöveg szólna szórakozási lehetőségekről, de csak egy kínálna lehetőséget a péntek esti kikapcsolódásra vagy rockzene hallgatására.)<sup>21</sup>

Az utolsó, negyedik feladat pedig egy kérdőív/úrlap kitöltése volna szöveg alapján. A vizsgázó egy olvasmányt kapna, majd kérdésekre kellene a választ megkeresnie. A lényeg az volna, hogy valós szituációkba helyezzük az olvasási feladatot, ne csak azért olvassuk a vizsgázót, mert ez a feladat, így itt például az utasítás szerint megkéri a vizsgázót egy barátja, hogy töltsön ki a nevében egy jelentkezési lapot.

Hiszem, hogy egy ilyen típusú készségvizsgálat megbízhatóbb volna, mert közelebb állnak az általam javasolt feladatok a valós nyelvi helyzetekhez. Abban is biztos vagyok, hogy bár az objektivitás sérülne egy kicsit, a feladatok érvényessége nőne. A vizsgázónak „szerepelnie” kellene: aktív szereplőként venne részt bizonyos szituációkban, így nőne a motivációja. A tesztek egy részénél így is megmaradna a tippelés lehetősége, de ezt ellensúlyozandó kérem az összefoglaló szöveg megírását a második feladatban. A feladatok egyaránt vizsgálnák a

---

<sup>21</sup> Ezt a vizsgafeladatot majdnem ebben a formában megtalálhatjuk a TELC vizsgafeladatok között, de ott a válaszopciónak betűjele van, s azt kell a megfelelő helyen rögzíteni.

helyi tanterv szintjeit (hiszen a tantervhez illesztett könyvekben hasonló feladatok vannak) és a jövőbeli belátásról is szólnának. A fókuszba a folyékonyág kerülne: mennyire tudja a vizsgázó a nyelvet aktív olvasásra használni, mennyire tud folyékonyan szöveget alkotni egy másik szöveg alapján, illetve hogyan tudja áthidalni az esetleges hiányosságait (pl. ha nem ismer egy szót a szövegekben).

A feladatok messzemenően kommunikatívak, hiszen nemcsak autentikusak, hanem cselekvésre is készítetik a vizsgázót, akinek így keresnie, párosítania, megfigyelnie kell. A tömörítési feladatban pedig megvalósulhatna az egyéni elbírálás elve is. Ezzel az olvasást is kommunikatívvá lehetne tenni.

#### **4.2.3. A nyelvhelyességi feladatok**

A legtöbb gondot természetesen a nyelvhelyességi feladatok átértékelése okozza. Természetesen könnyű kritizálni a pusztán nyelvtani tesztek: a feleletválasztást, a párosítást (szavak szöveggel), a ragozást vagy az önálló kiegészítést mérő feladatokat, viszont annál nehezebb újakat javasolni helyettük.

Egészen biztosan közelíteni kellene egymáshoz a való életet, a helyi tanterv elvárásait, a KER-skálát és a kommunikatív készségeket. Az idegen nyelv tanárok által használt tankönyvekben például minden egyes alkalommal az új nyelvtani szerkezet ismertetése esetén a „keresd meg a szövegben és fedezd fel a használatát” technikát alkalmazzuk, azaz nem mondjuk meg, hogy most például a múlt időről fogunk tanulni, hanem ráirányítjuk bizonyos mondatokra a figyelmet, értelmező- és segítő kérdések alkalmazásával pedig a tanulóval mondatjuk ki a szabályokat. Aki nem így tesz, az a kreatív és élményalapú nyelvtanítást öli meg.

Az általam javasolt első nyelvtani feladat hasonlóképpen nézne ki. Egy szövegben, ami a való életről szól, alá lennének húzva segítő mondatok. Ezek alapján kellene a vizsgázónak hasonló mondatokat alkotnia. Például ha a szöveg arról szól, hogy milyen volt az életem, mielőtt átköltöztem egy másik kontinensre, majd leírom, hogy milyen most az életem, a vizsgázót meg lehet kérdezni, hogy szerinte mi változott (konkrét témákban), vagy hogy az ő élete milyen változásokat hozott, amelyek már soha nem lesznek olyanok, mint régen. A

válaszoknál előre leírt megoldó kulcsban lennének rögzítve az elfogadható igeidők és szerkezetek.

A vizsgázó így teret kapna a mondatalkotáshoz, s mivel a téma a keretrendszer megfelelő szintjéhez illesztett, kiváló mérési alapot biztosítana.

A második feladat egy kicsit rendhagyó lenne. A tanórákon számtalan alkalommal játszottunk azért, hogy gyakoroljunk egy szerkezetet, vagy hogy felmérjük a tanulók tudását. A játékok soha nem önmagukért vannak: egy jó tanár programozottan adja a játékos feladatokat, amelyek célja csak másodlagosan lehet a móka. Az érettségi vizsgán el tudnék képzelni egy mini játékot. Rajzolhatnánk a tesztbe például egy bingó-kártyát, amelyen szavak vannak. A tanulóknak állításokat kellene elolvasniuk és megjelölni a kártyán (pl. szavakhoz tartozó definíciókat). Természetesen sok lenne az egymáshoz hasonló szó vagy nyelvtani szerkezet, hogy ne essen a feladat szintje. Nyertes nem lenne, de az egész bingó-szituáció úgyis csak a keretet adná a feladathoz.

Ez a vizsgaszituáció objektív mérést tenne lehetővé, hiszen könnyen rögzíthetőek és ellenőrizhetőek lennének a válaszok. A játékos keret viszont biztosan motiválóan hatna az érettségizőkre, hiszen a tanórákra lehetne ezzel reflektálni. Kétségtelen ugyanakkor, hogy abból a tényből fakadóan, hogy rögzített válaszopciók vannak, a vizsgaválaszok tippelőssé válnának, a teszt így nem mérne megbízhatóan tudást, ugyanakkor objektívan értékelhető lehetne.

A harmadik és egyben utolsó nyelvhelyességi feladat azt vizsgálná, mennyire tudják a vizsgázók a nyelvet használni. Rövid szituációkat kapnának, amelyből hiányzik egy mondat, rendre az utolsó. A feladatuk az volna, hogy írják be a hiányzó mondatot. Például orvosi szituációban a „mi a panasz?” kérdésre kellene válaszolniuk. Ebből a feladtból biztosan kiderülne, hogy a való életben mit tudnának kezdeni a nyelvtudásukkal, illetve hogy megnyilatkozásaik mennyire természetesek vagy helyesek nyelvtanilag.

Ennek a feladatnak szintén az a nagy előnye, hogy növeli a megbízhatóságot, bár valóban csökkenti az objektivitást. Az összes általam javasolt tesztfeladat ugyanakkor megfelel a kommunikatív elveknek, ahogy arra is figyeltem, hogy a javaslatok között csak olyan szerepeljen, amely összeegyeztethető a kerettantervvel.

#### 4.2.4. A hallott szöveg értésére vonatkozó feladatok

Végezetül maradtak a hallás utáni szövegértés feladatai. A mostani érettségien határozottan autentikus szövegek hangzanak el, hiszen anyanyelvi beszélőkkel olvastatják fel azokat. Ugyanakkor a felolvasók nyelvtanárok és egyetemi professzorok, nem pedig színészek, éppen ezért a vizsgafeladatoknak mindig van egy olyan érzete, hogy ezeket a szövegeket csak felolvasták. Ezért tűnnek mesterkéltnek a felvételek.

Az én tesztjeimnél alapfeltétel lenne, hogy ne legyen minden egyes szó megírva, hanem a szereplők szabadon beszélhetnének, így szerepelne a szövegükben hezitálás vagy javítás is. Szerintem az is jó volna, ha lenne egy kevés háttérzaj, mert így könnyebben el lehetne hinni, hogy valós szituációról van szó.

A mostani érettségi vizsgán az érettségi többi részéhez hasonló feladatok vannak a hallott szöveg értésénél is: megtalálható egy igaz/hamis/nem eldönthető, egy feleletválasztós és egy szöveg-kiegészítős feladat is.

Az első feladat egy egyfajta diktálás lenne. A CD-ről elhangozna egy útleírás és a vizsgázó berajzolná a térképen az útvonalat, vagy egy bevásárló lista és a vizsgázó jegyzetelne vagy kihúzná a már „megvásárolt” itemeket. Ez a típusú feladat még sok írást nem igényelne, inkább aktívan kellene hallgatni, ezért objektíven lehetne értékelni.

A második feladatban egy tájékoztató szöveget lehetne hallani és a vizsgázó kérdésekre keresné a választ. Például egy nyaralás első napján történő eligazításhoz lennének kérdések megadva (pl. mikor mehetek reggelizni?), s ki kellene tölteni az üres helyeket. Ez a feladat sokkal megbízhatóbb eredményt adna, mint a mostani válasz-kiegészítős verzió, ott ugyanis a mondat eleje és vége meg van adva, így csak a hiányzó item fogadható el, és csak abban a formában, ahogy az nyelvtanilag is passzol. Itt viszont nem lennének mondatok, csak kérdések/kategóriák és arra a válaszok.

Az utolsó feladat egy leírás meghallgatása lenne, a feladat pedig az volna, hogy a vizsgázó válasszon a megfelelő opciók közül. A különbség a mostani feladathoz képest annyi volna, hogy a válaszok egy úrlapon lennének olvashatók, így például egy rablásról szóló jegyzőkönyvet kellene feleletválasztással kitölteni.

A magnóhallgatási feladatok újszerűsége tehát nem feltétlenül a feladattípusokban, hanem a kivitelezésben lenne: a vizsgázóknak sokkal életszerűbb feladatokat adnék, és valóságos

felvételeket játszanék le. A vizsgafeladatok eredetileg objektívek és részben produktívak voltak, most viszont a hangsúly a kommunikatív kompetencián és a performancián lenne.

A vizsgázók aktív résztvevői lennének a hallgatási feladatnak (ahogy eddig is), illetve a szintnek és az érdeklődési körüknek megfelelő szövegeket hallgatnának meg. Csakhogy a szövegek nem lennének irodalmiak vagy előre megírtak, valamint különböző akcentusú vagy nyelvjárást beszélő emberrel mondatnám fel azokat, hogy ezzel is kövessük a való életnek való megfelelés kritériumát.

## **5. Végső következtetések**

Jól látható, hogy az általam javasolt vizsgafeladatok eltérnek a megszokottól nemcsak kivitelezésükben, hanem tartalmukban is. Az idegen nyelv tanárok és a szakértők egyaránt megfogalmazták, hogy a rendszert felül kell vizsgálni, hiszen pillanatnyilag túl sok a tippelős feladat. Én a javaslatok között kevesebb olyat szerepeltetek, amelyeknek a válasza sztenderd módon leírható, mégis úgy hiszem, ez a vizsga kimenetelét nem befolyásolná, hiszen a törvény szerint az javíthatja a dolgozatot, aki a tantárgyat amúgy is taníthatja, így nem lenne szükség bonyolult javítás-értékelési útmutatóra, csak egyfajta ajánlásra vagy mankóra a legtöbb esetben. És hogy az objektivitás csorbát ne szenvedjen, el lehetne rendelni, hogy a középszintű írásbeli dolgozatot is lássák el kóddal, illetve hogy a szaktanár ne javíthassa a saját diákjának a dolgozatát, vagy hogy egynél több tanár javítson egy tesztet.

A performancia szerintem fontosabb a nyelvhelyességnél: a való életben sem fog senkit zavarni, ha a múlt idő ragozását elrontja az ember egy történet mesélése közben. A megértetés és a megértés sokkal fontosabb készségek, amelyeket a tanórákon éppen eleget gyakoroljuk, így helyük van a vizsgán is, és nem csak a szóbeli részben. Amúgy is alapkövetelmény kellene, hogy legyen, hogy a tanórákon gyakoroltak kapjanak teret a vizsgán is, ezért vagy le kellene cserélni a kerettantervet (folyamatban) és a ráépülő könyveket, vagy át kellene alakítani az érettségít (folyamatban), mert így diszharmóniát tapasztal a tanuló és a tanár egyaránt. A disszonancia pedig mindig a rendszer hibáját jelzi.

Végezetül pedig elismerem, hogy az általam javasolt tesztek csak empirikus tapasztalataim alapján született ötletek, nem pedig vizsgaszituációban kipróbált módszerek, így nem tudni, hogy adott vizsgázó a mostani rendszerben vagy az általam javasolt feladatokkal hogyan teljesítene. Ez egy újabb kutatás témája lehetne, amely remélem, felkelti a szakma érdeklődését.

## Hivatkozások

*A 2014. októberi angol nyelv középszintű érettségi vizsga az olvasott szöveg értését mérő első feladata.* [Online]

[http://www.oktatas.hu/koznevelas/erettsegi/feladatsorok/kozepszint\\_2014osz/kozep\\_5nap](http://www.oktatas.hu/koznevelas/erettsegi/feladatsorok/kozepszint_2014osz/kozep_5nap) |

Utolsó látogatás: 2016. május 29.

*A Pedagógusok Országos Szakszervezetének nyílt levele Hoffmann Rózsa oktatási államtitkárhoz 2012. május 4-én.* [Online]

[http://eduline.hu/erettsegi\\_felveteli/2012/5/4/Kiverte\\_a\\_biztositekot\\_a\\_tanaroknal\\_az\\_eret\\_OPDJ9W#rss](http://eduline.hu/erettsegi_felveteli/2012/5/4/Kiverte_a_biztositekot_a_tanaroknal_az_eret_OPDJ9W#rss) | Utolsó látogatás: 2016. május 29.

*Az érettségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról szóló 100/1997. évi (VI. 13.) kormányrendelet.* [Online] <http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegydoc.cgi?docid=99700100.KOR>

| Utolsó látogatás: 2016. május 29.

*Az érettségi vizsga részletes követelményeiről szóló 40/2002. (V.24.) OM rendelet.* [Online]

[http://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/kozoktatas/erettsegi/vizsgakovetelmenyek2012/angol\\_nyelv\\_vk.pdf](http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/erettsegi/vizsgakovetelmenyek2012/angol_nyelv_vk.pdf) | Utolsó látogatás: 2016. május 29.

BARANYI Károly (2010): *Az érettségi vizsga – az elbutulás forrása.* [Online] [http://www.n-p-m.hu/files/%28Baranyi%29\\_Az\\_erettsegi\\_vizsga\\_az\\_elbutulasa\\_forrasa.pdf](http://www.n-p-m.hu/files/%28Baranyi%29_Az_erettsegi_vizsga_az_elbutulasa_forrasa.pdf) | Utolsó látogatás: 2016. május 29.

Utolsó látogatás: 2016. május 29.

CZERVAN Andrea (2012): *Az érettségi feladatlap elkészítése, útja az iskoláig.* [Online]

[http://eduline.hu/erettsegi\\_felveteli/2012/5/4/erettsegi\\_feladatlap\\_elkeszites\\_ut\\_az\\_iskol\\_FB3LIY](http://eduline.hu/erettsegi_felveteli/2012/5/4/erettsegi_feladatlap_elkeszites_ut_az_iskol_FB3LIY) | Utolsó látogatás: 2016. május 29.

DÁVID Gergely (2012): *A szintleírások nyelvének szerepe a Közös Európai Referenciakeret magyar, angol és német nyelvű kiadásában.* In: *Magyar Pedagógia.* 112. évfolyam, 2012/1. szám. 19-39. pp.

HEDGE, Tricia (2000): *Teaching and Learning in the Language Classroom.* Oxford University Press, Oxford.

HORVÁTH Zsuzsanna – LUKÁCS Judit (2009): *A kétszintű érettségi vizsga.* [Online]

<http://www.ofi.hu/ketszintu-erettsegi-vizsga-0> | Utolsó látogatás: 2016. május 29.

KOLBERT András (2012): *Mi értelme az érettséginek?* [Online]

[http://index.hu/tudomany/2012/05/11/mi\\_ertelme\\_az\\_erettseginek/](http://index.hu/tudomany/2012/05/11/mi_ertelme_az_erettseginek/) | Utolsó látogatás: 2016. május 29.

*Közös Európai Referenciakeret.* [Online] <http://www.keronline.hu> | Utolsó látogatás: 2016. május 29.

MÁTRAI Zsuzsa (1996): *Érvek és ellenérvek a kétszintű érettséggel kapcsolatban.* In: *Új Pedagógiai Szemle.* 46. évfolyam, 1996/9. szám. 38-45. pp.

MOLNÁR György (2006): *A leggyakrabban használt pedagógiai fogalmak.* In: Dr Benedek András (szerk.): *A szakképzés-pedagógia alapkérdései.* BME GTK, Typotex Kiadó, Budapest. pp. 217-243.

PETNEKI Katalin (2002): *Az idegen nyelv tanításának helyzete és fejlesztési feladatai.* In: *Új Pedagógiai Szemle.* 58. évfolyam, 2002/7-8. szám. 147-160. pp.

VÍGH Tibor (2005): *A kommunikatív tesztelés elméleti alapja.* In: *Magyar Pedagógia.* 105. évfolyam, 2005/4. szám. 381-407. pp.