

VIZSGÁLAT A KÖZNEVELÉSBEN FOLYÓ
IDEGENNYELV-OKTATÁS
KERETEIRŐL ÉS HATÉKONYSÁGÁRÓL

Kutatási jelentés

Szerkesztette: dr. Öveges Enikő és dr. Csizér Kata

2018.

Tartalomjegyzék

Tartalomjegyzék	2
Előzmények és háttér	5
A kutatás céljai	6
A kutatás módszertana	6
Résztevők	6
Mérőeszközök	7
Intézményi adatlap	7
Intézményvezetői kérdőív	8
Tanulói kérdőívek	9
Tanári kérdőív	11
Szaktanácsadói kérdőív	12
Az adatok elemzése	13
Lebonyolítás	13
Eredmények	14
1. <i>Az iskolai nyelvoktatás keretei</i>	14
A tanult nyelvek száma és a nyelvi csoportok szervezése a 7. évfolyamon	14
Tanult idegen nyelvek a 7. évfolyamon	15
Tanulói létszámok a 7. évfolyamos nyelvi csoportokban	15
A nyelvi csoportok heti óraszám a 7. évfolyamon	16
Tanárok és anyanyelvi tanárok száma a 7. évfolyamon	16
A csoportok KER szerinti vélelmezett nyelvi szintje a 7. évfolyamon	17
A 7. évfolyamos nyelvi csoportokban használt kurzuskönyvek	18
A nyelvi csoportba kerülés módja a 7. évfolyamon	19
A tanult nyelvek száma és a nyelvi csoportok szervezése a 11. évfolyamon	20
Tanult idegen nyelvek köre és száma a 11. évfolyamon	21
Tanulói létszámok a nyelvi csoportokban a 11. évfolyamon	21
A nyelvi csoportok heti óraszám a 11. évfolyamon	22
A csoportok KER szerinti vélelmezett nyelvi szintje a 11. évfolyamon	22
A nyelvi csoportokban használt kurzuskönyvek a 11. évfolyamon	23
Tanárok és anyanyelvi tanárok száma a 11. évfolyamon	24
A nyelvi csoportba kerülés módja a 11. évfolyamon	26
A sikeres előrehozott érettségi alapján felmentettek száma	27
2. <i>Az intézményvezetők válaszai</i>	29
Intézményi háttér	29
Részvétel az iskolai nyelvoktatást segítő együttműködésekben	31
Tanórán kívüli, de intézményen belüli nyelvi rendezvények	31
Iskolán belüli, de tanórán kívüli nyelvtanulási lehetőségek	32
Iskolák által szervezett iskolán kívüli nyelvtanulási lehetőségek	33
Az intézménybe való bejutás nyelvi szűrői	33
Intézményen belüli átjárás a nyelvi csoportok között	34
Sikeres nyelvvizsgát tett tanulók helyzete az iskolai nyelvoktatásban	34
SNI és BTMN tanulók számára biztosított nyelvi foglalkozások	34
IKT használat a nyelvórákon	35
Az intézményi nyelvoktatás eredményei	38
A nyelvoktatás problémái	41
A nyelvoktatás hatékonyságának növelése	44
A nyelvtanárok motiválása intézményi szinten	46

A 2020-as követelmény bevezetésével kapcsolatosan tervezett változtatások	48
3. <i>A tanulók válaszai a 7. évfolyamon</i>	52
A 7. évfolyamosok demográfiai és nyelvtanulási jellemzői	53
Tanulói vélemények az iskolai nyelvórákon folyó oktatásról	55
Az íráskészség fejlesztése	65
Az olvasott szöveg értésének fejlesztése	71
A hallott szöveg értésének fejlesztése	74
A beszéd-készség fejlesztése	77
Egyéni különbségek a nyelvtanulásban: motiváció, érzelmek, idegennyelvi-szorongás	80
Egyéni különbségek a nyelvtanulásban: unalom és reményvesztettség	86
Egyéni különbségek a nyelvtanulásban: önszabályozó stratégiák	87
4. <i>A tanulók válaszai a 11. évfolyamon</i>	90
A 11. évfolyamosok demográfiai és nyelvtanulási jellemzői	90
Nyelvi érettségi: előrehozott és tervezett vizsgák	97
Nyelvvizsga: letett és tervezett vizsgák	98
Tervezett külföldi tanulmányok	99
A tanulók véleménye az iskolai nyelvórákon folyó oktatásról	100
Gimnáziumban és szakgimnáziumban tanuló tanulók összehasonlítása	101
Intenzív és normál képzésben részt vevő tanulók összehasonlítása	102
Az iskolai nyelvtanulás néhány általános jellemzője	103
Az íráskészség fejlesztése	108
Az olvasott szöveg értésének fejlesztése	114
A hallott szöveg értésének fejlesztése	121
A beszéd-készség fejlesztése	127
Egyéni különbségek a nyelvtanulásban: motiváció	132
Nyelvvizsgára való készülék	137
Egyéni különbségek a nyelvtanulásban: érzelmek és idegen nyelvi szorongás	138
Egyéni különbségek a nyelvtanulásban: unalom és reményvesztettség	140
Egyéni különbségek a nyelvtanulásban: önszabályozó stratégiák és önbizalom	142
Tanulói vélemények összehasonlítása a 7. és 11. évfolyamon	147
5. <i>A nyelvtanárok válaszai</i>	161
A nyelvtanárok jellemzése háttér adatok alapján	161
A nyelvtanárok véleménye motivációjukkal kapcsolatos állításokról	162
A nyelvtanárok véleménye a tanulókkal kapcsolatos állításokról	164
A nyelvtanárok nyelvórákhoz kapcsolódó véleményei	168
A digitális eszközök használata	172
Nyelvtanárok véleménye az iskolai étellel kapcsolatos állításokról	173
Nyelvi vizsgákkal és továbbtanulással kapcsolatos válaszok	174
Szaknyelv oktatása a szakgimnáziumokban	175
Továbbképzéseken való részvétel	175
A 2020-as követelménnyel kapcsolatos vélemények	177
Szükséges nyelvtanári változtatások a 2020-as követelmény teljesítése érdekében	177
Szükséges iskolai változtatások a 2020-as követelmény teljesítése érdekében	180
javaslatok további segítségre a 2020-as követelmény teljesítése érdekében	185
6. <i>A szaktanácsadók válaszai</i>	189
A nyelvi szaktanácsadók demográfiai és iskolalátogatási adatai	190
A látogatott nyelvtanárok munkája	195
A szaktanácsadók és nyelvtanárok véleményének összehasonlítása	198
Az oktatáspolitikával kapcsolatos nézetek	202
A szaktanácsadói munkával kapcsolatos eredmények	205
A szaktanácsadás alapelveinek megvalósulása	208

A szaktanácsadás egyéb elveinek megvalósulása	209
A szaktanácsadók hozzájárulása az eredményes nyelvoktatáshoz	212
Az eredményes nyelvoktatás felelősei	215
Nyelvtanárképzéssel kapcsolatos javaslatok	218
Összefoglalás és javaslatok	221
Hivatkozások	234
Függelékek listája	235

Előzmények és háttér

Mostanában talán kevesen kérdőjelezik meg azt a kijelentést, hogy a köznevelésben folyó nyelvoktatás hatékonysága Magyarországon fejlesztésre szorul. A különböző nemzetközi felmérések sokszor kedvezőtlen képet mutatnak lakosságunk nyelvtudásáról és a nyelvtanulási lehetőségekről, hazai felmérésekből pedig kevés áll rendelkezésre. Ebből a szempontból legfeljebb az érettségi eredményekre, a nyelvvizsga adatokra vagy a 2015-ben bevezetett angol és német nyelvi idegen nyelvi mérésre, és a 2014-ben elindított, csak a két tanítási nyelvű iskolákban lebonyolított célnyelvi mérések számaira támaszkodhatunk, amelyek eredményeiről azonban általánosítva elmondható, hogy a köznevelésben tanuló korosztály nyelvtudásáról pozitívabb képet mutatnak.

Ma hazánkban a fő tartalmi szabályozó a Nemzeti alaptanterv, a nyelvoktatásra ezen belül az előírásokat az Idegen nyelvek rész fogalmazza meg. Ezt részletezik tovább a pedagógiai szakaszokra és iskolatípusokra lebontott idegen nyelvi kerettantervek. Mindkettő dokumentumtípus a Közös Európai Referenciakeretre (KER, 2002) épít, azaz az európai tendenciákat követi és az abban megfogalmazott szintrendszerrel, követelményekkel dolgozik. A kimeneti követelményeket első idegen nyelvből a 8. évfolyam végére A2, a középiskola befejezésére B1 minimumszintben jelöli ki. Az óraszámok ennek megfelelőek, minimum heti három óra a negyedik évfolyam kivételével minden évben, azaz megközelítőleg 936 tanóra az első idegen nyelvből. A 4. évfolyamtól érvényes kötelező kezdéstől függetlenül, az iskolák nagy részében már az 1-3. osztályokban elindul a nyelvtanulás, így az összóraszám általában ennél is magasabb. Második idegen nyelv a 7. évtől tanulható, és csak gimnáziumban kötelező, szintén heti 3 órában. A legnépszerűbb nyelv az angol, habár módszertanában sokak szerint ezt is még mindig a hagyományos, kevésbé a beszélt nyelvre fókuszáló módszertannal oktatják.

A tanárok végzettségét tekintve idegen nyelvet csak végzett, szakképzett nyelvtanár oktathat a köznevelésben, bár 2011-től ezt bármilyen nyelvtanári végzettséggel minden évfolyamon és iskolatípusban megteheti. A tananyagok széles köréből választhatnak az iskolák, és az internet is számtalan lehetőséget kínál. A tudás mérésére általános iskolában a már említett idegen nyelvi mérés, a középiskolában pedig az előrehozva is letehető érettségi, valamint számos fizetős nyelvvizsga érhető el. 2020-tól a felsőoktatásba bejutás feltétele a B2 szintű nyelvtudás igazolása és 2018-tól az első sikeres nyelvvizsga díja visszatérítésre kerülhet.

Mindezeket végiggondolva felmerül a kérdés, hogy akkor miért nem hatékony mégsem a magyar köznevelésben folyó nyelvoktatás. Miért nem jut el például a középiskolások közel fele a B2 nyelvi szintre? Miért döntenek oly sokan a magánoktatás mellett? Miért ilyen negatív a megítélése a nyelvoktatásnak? Kevés az óraszám vagy a nem megfelelő módszertan az ok? A válaszhoz empirikus adatokra van szükség, amelyek képet adnak az iskolai, osztálytermi munkáról és számba veszik a nyelvtanítási-nyelvtanulási folyamat több szereplőjének véleményét a jelenlegi helyzetről és arról, hogy mit lehetne tenni a fejlődés érdekében.

A kutatás céljai

A jelen kutatás fő célja egy feltáró vizsgálat lebonyolítása volt a magyarországi nyelvoktatás helyzetéről és folyamatairól az általános iskolákban és középiskolákban. Az optimális nyelvtanítási környezet meghatározásához szükség volt felmérni a jelenlegi helyzetet, hogy lássuk, mely területeken célszerű előremozdítani a tanítási folyamatokat. Éppen ezért kutatásunk két szempontból gyűjtött adatokat a cél megvalósításáért: először is megvizsgáltuk a tanulók idegennyelv-tanulással kapcsolatos jellemzőit, másrészt szükségesnek tartottuk, hogy adatokat gyűjtsünk a nyelvtanulás osztálytermi folyamatairól, a tanárok és az intézmények véleményéről és a nyelvoktatás iskolai szintű szervezési kérdéseiről. A még teljesebb kép érdekében a tanulók, nyelvtanárok és intézményvezetők mellett a nyelvi szaktanácsadókat is bevontuk a vizsgálatba.

A kutatás módszertana

A kutatásban nagymintás kvantitatív módszert használva gyűjtöttünk adatokat az intézményvezetőktől, tanulóktól, nyelvtanároktól és szaktanácsadóktól. Az iskolákra reprezentatív mintavétel lehetővé teszi, hogy országos szinten általánosítsuk az eredményeinket.

Résztevők

A vizsgálatot az Oktatási Hivatal által kiválasztott reprezentatív mintán végeztük el. A válaszadókat a lenti táblázat (1. táblázat) részletezi.

Mérőeszközök	Válaszadók	Válaszadók száma (fő)
Intézményi adatlap	az intézmény kutatási koordinátora	149 (összesen 266 7. évfolyamos és 552 10. évfolyamos nyelvi csoport adatai)
Intézményvezetői kérdőív	intézményvezető	149 (87 általános iskolai, 37 gimnáziumi és 25 szakgimnáziumi)
Tanári kérdőív	az intézmény minden nyelvtanára	1118 (308 általános iskolai, 536 gimnáziumi, 274 szakgimnáziumi)
Tanulói kérdőív	az intézmény 7. vagy 11. évfolyamos tanulói	8131 (7. évfolyam: 3717 fő, 10. évfolyam: 4414 fő)
Szaktanácsadói kérdőív	nyelvi szaktanácsadók	70

1. táblázat: a vizsgálatban részt vevő válaszadók

Mérőeszközök

Intézményi adatlap

Az intézményi adatlap egy Excel formátumú adatgyűjtő eszköz volt, amelyben az iskolai nyelvoktatás kereteire kérdeztünk rá azzal a céllal, hogy a kutatásban részt vevő évfolyamok munkáját csoportszinten megismerjük. A kapott adatokból arra az egyik fő kutatási kérdésre vártunk választ, hogy milyen keretek között folyik ma a köznevelésben az adott évfolyamokon a nyelvtanítás. Ez hiánypótló, mert az elérhető idevágó információk többsége legfeljebb osztály, illetve évfolyam szinten vagy országosan, iskolatípus szerint áll rendelkezésre, például az egyes idegen nyelveket tanulók létszámát (nem megkülönböztetve, hogy első vagy második idegen nyelvként tanulják-e azt) a köznevelési statisztikai évkönyvek tanévre lebontva, összesítve határozzák meg. Emellett az adatok nagy része egyáltalán nem elérhető (például kurzuskönyv, csoportba osztás), ily módon valójában nem tudható, hogy milyen feltételekkel valósul meg a nyelvtanítás a köznevelési intézményekben.

A táblázatot a kutatás iskolai koordinátorai töltötték ki, összesen 149 fő, az adott intézmény 7. vagy 11. osztályosaira vonatkozóan, nyelvi csoportonként. A kitöltéshez részletes instrukciókat mellékelünk, ezek a 2. függelékben található, iskolai koordinátoroknak szóló tájékoztató levélben olvashatóak. A nyelvi csoportok beazonosítását több adattal biztosítottuk: rákérdeztünk az intézmény kutatási kódjára (A oszlop), nevére és OM kódjára (B, C), az osztály évfolyamára és osztályjelére (D, E), valamint a tanulók mérési azonosítójára (Q) és a kérdőív kitöltési körülményeire (S, T). Ily módon az adatlappal begyűjtött adatok összekapcsolódtak az egyéb mérőeszközök segítségével nyert eredményekkel. Háttéradatokként bekértük még azt, hogy a tanulók milyen képzésben (H) és milyen nyelvi képzésben (I) vesznek részt.

A tíz adatkérő oszlop három nagy csoportra osztható aszerint, hogy milyen formában tölthették ki a válaszadók. A kérdéseket és a válaszként megadható opciókat a 2. táblázat foglalja össze. Az adatlap és a kitöltési útmutató megtalálható az 1. és 2. függelékben.

Kérdés fókusz az adott nyelvi csoportra vonatkozóan	A táblázat megfelelő oszlopa	A válaszadás módja	Opciók (ahol releváns)
tanult idegen nyelv	F	legördülő opciók és ha ezek nem megfelelőek, akkor az egyéb opcióra kattintva saját válasz	angol, német, francia, olasz, spanyol, orosz, latin, szlovén, román, szerb, horvát, szlovák, egyéb
első vagy második idegen nyelvként tanulják	G	legördülő opciók közül választás	1. nyelv, 2. nyelv, 3. nyelv, nemzetiségi

Kérdés fókusz az adott nyelvi csoportra vonatkozóan	A táblázat megfelelő oszlopa	A válaszadás módja	Opciók (ahol releváns)
létszám	J	legördülő opciók közül választás	1-5 fő, 6-10 fő, 11-15 fő, 16-20 fő, 20 fő felett
heti óraszám	K	legördülő opciók közül választás	2, 3, 4, 5, 6, 7, 7 felett
kurzuskönyv	L	saját válasz	
nyelvi szint (KER)	M	legördülő opciók közül választás	A1, A2, B1, B2, C1, C2
adott nyelvet a csoportban tanító nyelvtanárok száma	N	legördülő opciók közül választás	1, 2, 3
anyanyelvi tanár	O	legördülő opciók közül választás	van, nincs
csoportba kerülés módja	P	legördülő opciók közül választás	névsor szerint, szintfelmérés alapján, nyelvi felvételi alapján, adott nyelvből adott évfolyamon/osztályban csak ez a csoport van, egyéb
sikeres előrehozott érettségi alapján fementettek száma	R	saját válasz	

2. táblázat: Az intézményi adatlap kérdései és a válaszadás módja

Intézményvezetői kérdőív

Az online intézményvezetői kérdőív összeállításánál az a fő cél vezérelt bennünket, hogy megtudjuk, milyennek látják az intézményvezetők az iskolájukban folyó nyelvoktatás helyzetét, miben látják eredményeit, problémáit és milyen eszközök állnak rendelkezésükre a nyelvtanárok motiválására. Ugyanakkor arra is kíváncsiak voltunk, mennyire ismerik a 2020-as követelményt az intézményvezetők, és iskolájukat felkészültnek tekintik-e a követelmény teljesítésére.

Az információs és kommunikációs technológiák (IKT) nyújtotta lehetőségeknek és a modern technikai vívmányoknak meghatározó szerepük van a nyelvoktatásban, ezért a kérdőívben kitértünk az IKT eszközök nyelvórai és nyelvórán kívüli használatára, illetve az intézmények általános IKT kultúrájára is. A Digitális Oktatási Stratégia (2016) célul tűzi ki, hogy a teljes magyar oktatási-képzési rendszerben (köznevelés, szakképzés, felsőoktatás, felnőttkori tanulás) megjelenjen a digitális eszközök használata, amelynek feltételeit, a fizikai infrastruktúrát, a belső hálózatokat, az oktatási intézmények eszközellátottságát, a pedagógusok digitális

felkészültségét, az oktatási módszertant és az oktatásirányítást is megteremteni és támogatni kívánja. Ezzel összhangban az intézményvezetői kérdőív harmadik részében az iskola IKT használatára vonatkozó kérdéseket tettünk fel. Az első kérdés az iskola által biztosított virtuális környezetet vizsgálja, amennyiben van ilyen az iskolában. Megkérdeztük, milyen rendszert használnak és ehhez hozzáférnek-e a tanárok és a tanulók is. A következő kérdés arra vonatkozott, hogy az iskola milyen módon támogatja az IKT használatát a nyelvórákon. Megkérdeztük azt is, hogy az iskolák milyen módon kommunikálnak az iskolán kívüli partnereikkel, ide értve a szülőket, a hazai és a nemzetközi szakmai kapcsolatokat is.

Kutatásunk célja az is volt, hogy képet kapjunk az intézményekben folyó nyelvoktatás hatékonyságáról és legfontosabb eredményeiről, ugyanakkor kíváncsiak voltunk az egyes intézmények legjelentősebb nyelvoktatást érintő problémáira is, és hogy milyen eszközökkel tudja az intézmény nyelvtanárait motiválni. A törvényi szabályozás ismeretében azt is vizsgáltuk, mennyire készültek fel az intézmények a 2020-as követelmény bevezetésre. A nyitott kérdések segítségével azt szeretttük volna elérni, hogy a különböző intézmények vezetői elmondhassák, miben látják az eredményes és hatékony magyarországi nyelvoktatás nyitját. Végezetül pedig olyan technikai adatokra is rákérdeztünk, melyekből kiderült, melyik intézmény milyen kategóriába tartozik: megtudtuk a feladatellátási hely típusát, az intézmény fenntartóját, a település típusát, valamint a megyét és a régiót is. Erre azért volt szükségünk, hogy összefüggéseket kereshessünk és általános érvényű tanulságokat is levonhassunk. Ezután az iskolai szintű háttéradatokat kértük megadni, mint például tanulói létszám, főállású pedagógusok száma, főállású nyelvtanárok létszáma, nemzetiségi nyelvet oktatók száma, valamint hogy van-e szaktanácsadóként is dolgozó nyelvtanár az intézményben. Arra is rákérdeztünk, hogy az iskola szervez-e továbbképzéseket a nyelvtanárok számára, illetve hogy támogatja-e a nyelvszakos kollégák továbbképzéseken történő részvételét. A kérdőív és a kitöltési útmutató megtalálható a 3. és 4. függelékben.

Tanulói kérdőívek

A két tanulói kérdőív a többi adatgyűjtési eszköztől eltérően papír alapú volt. Erre azért volt szükség, mert feltételeztük, hogy nem minden iskolában adottak a feltételek a kérdőív csoportos online kitöltéséhez, és bízunk benne, hogy nagyobb válaszadási arány érhető el a papíralapú kérdőívek használatával. A nyomtatott kérdőíveket a felmérésvezetők vitték el az iskolákba, ahol a diákok osztályszinten, egy 45 perces tanóra keretében töltötték ki azokat. A kipróbálás alapján 35 perc mindenhol elégségesnek bizonyult a kérdések megválaszolására, és ennek megfelelően a felmérésvezetők sem jeleztek problémát a rendelkezésre álló idővel kapcsolatban. Annak érdekében, hogy a kitöltés feltételei minél egységesebbek legyenek, a felmérésvezetők részletes kitöltési/lebonyolítási útmutatót kaptak mindkét kérdőívhez, mely megtekinthető a 7. függelékben.

A mérőeszközök kialakítása során az előzetesen összeállított kérdőíveket több fázisban véleményeztettük szakértőkkel, próbáltuk ki diákokkal, majd az eredmények ismeretében a mérőeszközöket módosítottuk. A kipróbálás részét képezte a kérdőívek think-aloud (hangosan gondolkodás) módszer segítségével végzett vizsgálata két 7. és két 11. évfolyamon tanuló diák bevonásával. A hangosan gondolkodás egyrészt rávilágított a diákok számára nehezen értelmezhető állításokra, másrészt feltárta előttünk, hogyan értelmezik az adott korcsoportoz tartozó diákok bizonyos fogalmakat. A kipróbálás következő fázisában a 7. évfolyamos kérdőívet általános iskolában (17 fő) illetve 6 osztályos gimnáziumban (31 fő) tanuló diákokkal, míg a 11. évfolyamos kérdőívet gimnazistákkal (52 fő) töltöttük ki tanórai keretek között. Az így szerzett visszajelzések alapján a 7. évfolyamos kérdőív tételeinek számát csökkentettük, míg a 11. évfolyamos kérdőívet bővítettük, majd a 11. évfolyam kérdőívének bővített változatát szintén osztálytermi keretek között próbáltuk ki (11 fő).

A végleges 7. évfolyamos kérdőív (lásd a 5. függelékben) három részre tagolódik. A kérdőív I. részében a tanulók demográfiai adataira kérdezzük rá. Továbbá az olyan, a nyelvtanulással kapcsolatos alapadatokat is ebben a részben gyűjtöttük, mint az iskolában illetve iskolán kívül tanult nyelvek, valamint a jelenleg az első idegen nyelvként tanult nyelv kapcsán a nyelvtanulás megkezdésének életkora, az eddigi nyelvtanárok száma, és a tavaly év végén ebből a nyelvből kapott osztályzatra is rákérdeztünk. A kérdőív II. része a diákok nyelvórákon szerzett tapasztalatait vizsgálta, itt az egyszerűség kedvéért a diákoknak csak az első idegen nyelvük nyelvóráiról kellett beszámolniuk. A diákoknak 5 fokú Likert skálán kellett jelezniük egyetértésüket (4=elégé igaz, 5=nagyon igaz) elutasításukat (2=nem igazán igaz, 1=egyáltalán nem igaz/nincs ilyen) vagy köztes véleményüket (3=közepesen) a kérdőív állításaival kapcsolatban. A II. rész 1-25 tétele a diákok nyelvórákkal kapcsolatos általános tapasztalataira kérdezték rá különböző témakörök szerint, mint például az iskolai nyelvtanulás néhány általános jellemzője, a legjellemzőbb nyelvórai tevékenységek, valamint házi feladatok, az órai tankönyvhasználat jellemzői, és az értékelés. A 26-39 tételek az olvasás, írás, beszéd és hallás utáni szövegértés készségeihez kapcsolódó nyelvi tevékenységekre kérdezték rá. A III. rész a nyelvtanulásban a szakirodalom alapján (Dörnyei & Ryan, 2015) fontos szerepet játszó következő egyéni különbségekkel kapcsolatban kérte ki a diákok véleményét: motiváció, kulturális tartalmak iránti érdeklődés, érzelmek (pozitív élmények, nyelvi szorongás, unalom, és reményvesztettség) valamint a nyelvtanulók által használt önszabályozó stratégiák.

A végleges 11. évfolyamos kérdőív (lásd a 6. függelékben) öt részre tagolódik. A kérdőív I. részében a tanulók demográfiai adataira, úgyszintén mint életkor, illetve az iskolában, illetve iskolán kívül tanult nyelvekre kérdeztünk rá. A II. részben további alapadatokat gyűjtöttünk a jelenleg első idegen nyelvként tanult nyelv kapcsán. Feltérképeztük a nyelvtanulás megkezdésének életkorát, az eddigi nyelvtanárok számát, az intenzív nyelvi képzésekben való részvételt, a tavaly év végén ebből a nyelvből kapott osztályzatot, valamint azt, hogy tudta-e folytatni az általános iskolában megkezdett első idegen nyelvet, és ha nem, akkor mit szeretett volna tanulni a jelenlegi első idegen nyelve helyett. A III. rész a már megszerzett, illetve megszerezni tervezett

érettségi- illetve nyelvvizsgákra, illetve tervezett külföldi tanulmányokra kérdezett rá. A kérdőív IV. része a diákok nyelvórákon szerzett tapasztalatait vizsgálta, az egyszerűség kedvéért a diákoknak csak az első idegen nyelvükkel kapcsolatos tanórai tapasztalataikról kellett beszámolniuk. A diákoknak 5 fokú Likert skálán kellett jelezniük egyetértésüket (4=eléggé igaz, 5=nagyon igaz), elutasításukat (2=nem igazán igaz, 1=egyáltalán nem igaz/nincs ilyen) vagy köztes véleményüket (3=közepesen) a kérdőív állításaival kapcsolatban. A IV. rész 1-26 tétele a diákoknak a nyelvórákkal kapcsolatos általános tapasztalataira kérdezett rá különböző témakörök szerint (az iskolai nyelvtanulás általános jellemzői, a legjellemzőbb nyelvórai tevékenységek és házi feladatok, az órai tankönyvhasználat jellemzői, és az értékelés). A 27-51 tételek az olvasás, írás, beszéd és hallás utáni szövegértés készségeihez kapcsolódó nyelvi tevékenységeket vizsgálta. Az V. rész a nyelvtanulásban szerepet játszó egyéni különbségekkel kapcsolatban kérte ki a diákok véleményét. Ezek között a szakirodalommal összhangban (Dörnyei & Ryan, 2015) a motiváció, kulturális tartalmak iránti érdeklődés, nyelvvizsgára való készülés, érzelmek (pozitív élmények, nyelvi szorongás, unalom, és reményvesztettség) valamint a nyelvtanulók által használt önszabályozó stratégiák és a nyelvtanulók önbizalma szerepelt.

Tanári kérdőív

A nyelvtanári kérdőív összesen 96 darab állítást, illetve kérdést tartalmazott és 6 nagyobb egységre tagolódott. A kérdőívet online töltötték ki a tanárok névtelenül. A kérdőívben különböző típusú állításokat/kérdéseket alkalmaztunk, hogy minél jobban megismerjük a nyelvtanárok véleményét. Legtöbb esetben az állításokat úgy fogalmaztuk meg, hogy a válaszadók az iskolában használatos ötfokú skálával tudjanak válaszolni, ahol az ötös azt jelentette, hogy teljesen igaznak tartják az állítást, az egyes pedig azt, hogy egyáltalán nem tartják igaznak. Természetesen a közbülső jegyeket is használhatták. (A kérdőívet és a kapcsolódó kitöltési útmutatót a 8. és 9. függelék tartalmazza.)

Az első 12 állítás a tanárok oktatási munkájára vonatkozott, felölelte a motivációjukat, a tanórával kapcsolatos állításokat, szakmai fejlődésüket és a kollégákkal való együttműködést. A következő 24 állítás arra kérdezett rá, hogy a tanárok hogyan látják a tanulók iskolai munkáját: a tanulók nyelvhasználata, motivációja, a szülők támogató szerepe alkották a legfontosabb kérdéseket. A harmadik részben a nyelvórával kapcsolatos 25 állítás kapott helyet. A negyedik rész a tanárok iskolával kapcsolatos véleményét mérte fel. Ezután a válaszadóknak ki kellett választania, hogy milyen intézményben tanítanak, mert a szakgimnáziumi oktatóknál külön kérdés mérte, hogy milyen gyakran foglalkoznak a szaknyelvvvel a nyelvórán. Ezen kívül a középiskolában oktatóknak (gimnázium és szakgimnázium is) a nyelvvizsgára és érettségire vonatkozó 7 állításra is kellett válaszolniuk. Majd három nyitott kérdés mérte a 2020-as szabályozással kapcsolatos tanári véleményeket. A nyitott kérdésekre a válaszadók tetszőleges hosszúságú válaszokat adhattak. A kérdőív befejező része néhány személyes kérdést tartalmazott: a válaszadók életkorával és

végzettségével kapcsolatban illetve, hogy hány éve tanítanak, milyen nyelveket, illetve, hogy mikor és milyen továbbképzéseken vettek részt.

Szaktanácsadói kérdőív

A szaktanácsadói kérdőív megtervezését öt fő cél vezérelte. Egyrészt szeretnénk volna megtudni, hogy a bevont szaktanácsadók hogyan vélekednek az általuk látogatott nyelvtanárok munkájáról. Másodsorban képet szeretnénk volna kapni a szaktanácsadók oktatáspolitikával kapcsolatos nézeteiről. A kérdőív harmadik célja az volt, hogy kiderítsük, a szaktanácsadók véleménye alapján a nyelvi szaktanácsadás intézménye milyen mértékben felel meg a 48/2012. sz. EMMI rendeletben megfogalmazott céloknak és feladatoknak. Ezt a három területet 58 darab 1-5-ig terjedő Likert skálás zárt kérdésre adott válasszal mértük. Negyedik célként azt tűztük ki, hogy nyitott kérdésekre adott válaszaikkal elmondhassák a szaktanácsadók, hogy miben látják az eredményesebb magyarországi nyelvoktatás nyitját. Végezetül, a nyelvi szaktanácsadók demográfiai és iskolalátogatási adataira is kíváncsiak voltunk.

A szaktanácsadók nyelvtanárokról alkotott véleményét 13 kérdéssel mértük. Ezen törekvésünket az is vezérelte, hogy kiderítsük, a szaktanácsadók nyelvtanárokról alkotott véleménye mennyire egyezik, illetve tér el a nyelvtanárok saját magukról alkotott véleményétől. Mindezt úgy értük el, hogy ugyanazt a 13 kérdést tettük fel a szaktanácsadóknak, amelyeket a nyelvtanárok magukról, a nyelvtanári kérdőívben válaszoltak meg. A kérdőív második részének 14 kérdésével arra voltunk kíváncsiak, hogy a szaktanácsadók mennyire értenek egyet egyes, nyelvoktatás-politikával kapcsolatos állításokkal. A harmadik rész szaktanácsadásra vonatkozó 31 kérdésével azt vizsgáltuk, hogy a szaktanácsadók milyen mértékben valósítják meg az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet TÁMOP-3.1.5/12-2012-0001 projekt keretében kidolgozott szaktanácsadási alapelveit: a folyamatosságot, a személyre szabottságot és az egyenrangúságot. A három alapelven kívül további három dimenziót mértünk, amelyeket szintén az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet által kidolgozott *A tantárgygondozó szaktanácsadás alapelvei* című dokumentum irányelveit szintetizálva állítottunk össze. Ez a további három dimenzió a következő volt: önreflexió, információátadás és intézményen belüli munkakapcsolatok elősegítése. A fenti 58 zárt kérdést követően három nyílt kérdést is feltettünk a kérdőív negyedik részében, hogy megtudjuk, a szaktanácsadók mit tartanak szükségesnek az eredményesebb nyelvoktatás eléréséhez. Végezetül, a kérdőív ötödik részében azt is megkérdeztük, hogy a nyelvi szaktanácsadók melyik korosztályhoz tartoznak; milyen intézményekben, milyen nyelvekből végeznek szaktanácsadást; hány iskolát, illetve nyelvtanárt látogatnak; milyen továbbképzéseken vettek részt az elmúlt két évben; és milyen intézményben tanítanak. A kérdőívet a 10. függelék tartalmazza.

A kérdőívet 70 nyelvi szaktanácsadó töltötte ki. A kérdőív kitöltéséhez elektronikus kitöltési útmutatót készítettünk, amelyet minden résztvevőhöz eljuttattunk a kérdőív kitöltése előtt (lásd 11. függelék).

Az adatok elemzése

Az adatok elemzését SPSS for Windows 22-es programmal készítettük el. A kvantitatív eredmények elemzésénél leíró statisztikai eljárásokat használtunk. A csoportok közötti összehasonlításokat t-teszttel és ANOVA-val végeztük el, csoportszámtól függően. A nyitott kérdések elemzését tematikus módszerrel készítettük el, mindegyik esetben két kutató dolgozott egymástól függetlenül, majd az eredményeket összehasonlítva és ellenőrizve jutottunk el a végső eredményig.

Lebonyolítás

A kutatást az Oktatási Hivatal által kiválasztott reprezentatív mintán végeztük el. Az adatgyűjtés időszaka 2017. november 20. és december 8. közé esett. A kutatást megelőzően, 2017 során állítottuk össze a mérőeszközöket, melyek a kidolgozási folyamat során kipróbálásra is kerültek. A mérőeszközök közül négy (intézményi adatlap, intézményvezetői, tanári és szaktanácsadói kérdőívek) elektronikus formában került kitöltésre, ezekhez az elérhetőségeket és a kitöltési útmutatókat a válaszadókhoz az intézményi koordinátorokon és a Pedagógiai Oktatási Központokon (POK) keresztül juttattuk el. A tanulói kérdőívek papíralapúak voltak, ezek nyomtatását és a POK-okba történő eljuttatását az Oktatási Hivatal végezte. A kitöltést felmérésvezetők felügyelték, akik ehhez részletes lebonyolítási útmutatót kaptak. Az adatrögzítés után az adatok a mérőeszközökért felelős kutatókhoz kerültek és megkezdődtek az elemzési munkák. Minden résztvevő számára folyamatos ügyfélszolgálatot biztosítottunk, így a felmerülő nehézségeket azonnal meg tudtuk oldani.

Eredmények

1. Az iskolai nyelvoktatás keretei

Dr. Öveges Enikő

A tanult nyelvek száma és a nyelvi csoportok szervezése a 7. évfolyamon

A kitöltött adatlapokon összesen 266 7. évfolyamos nyelvi csoport adatai kerültek rögzítésre, ezek közül 25-öt jelöltek meg a válaszadók szerkezetváltó gimnáziumi nyelvi csoportként. Az adatok feldolgozásában az általános iskolai és a gimnáziumi képzésben részt vevő csoportokat külön kezeltük.

A háttéradatoknál megkérdeztük az osztályjelzést, és beszúrtuk a „sávós” (a nyelvi csoport egynél több osztályból épült fel) opciót is, két okból. Egyrészt lehetőséget adott arra, hogy a nem osztályszinten létrehozott nyelvi csoportokat is kezelni tudjuk, másrészt képet adott arról, hogy mennyire elterjedt gyakorlat az egyes szakmapolitikai dokumentumokban javasolt sávós csoportbeosztás. Az eredményeket az első és második idegen nyelv vonatkozásában foglaljuk össze.

Az összes idegen nyelv (266) 93 százalékát (247) első idegen nyelvként tanulják a 7. évfolyamosok, összesen 9 (7 általános iskolai és 2 gimnáziumi) olyan csoport van, ahol további idegen nyelvet is kínálnak a tanulóknak. Ez a szám annak a ténynek a fényében érdekes, hogy míg korábban általános iskolában csak egy idegen nyelv volt tanulható, a 2012. évi Nemzeti alaptanterv lehetővé tette egy második nyelv tanulását a 7. évfolyamtól. A 9 említés azt jelzi, hogy ezzel a lehetőséggel elenyésző mértékben éltek az intézmények.

Az összes csoport 30 százalékában (80) döntöttek az iskolák a nyelvórák sávós megszervezése mellett, ez az arány a kis számú második idegen nyelveknél magasabb. A gimnáziumi csoportoknál az arány kiegyenlítettebb, itt a 25-ből 11-ben (44%) sávós az elrendezés. Az adatokat a lenti tábla foglalja össze, első és második nyelvre, valamint képzéstípusra lebontva (n=266).

Nyelvi csoportok felépítése	7. évfolyam			
	általános iskolában		gimnáziumi képzésben	
	1. nyelv	2. nyelv	1. nyelv	2. nyelv
nem sávós	159	3	12	2
sávós	65	4	11	
(üres)	3	1		
Összesen	227	8	23	2

1.1. táblázat: A nyelvi csoportok felépítése a 7. évfolyamon

Tanult idegen nyelvek a 7. évfolyamon

A válaszok összesége alapján a részt vevő nyelvi csoportok mindegyikében vagy angolt (181, 69%) vagy németet (83, 31%) tanulnak a diákok, melyek aránya megfelel a korábbi statisztikáknak. Eltérés ott látható, hogy nem képviselteti magát a francia nyelv, amely szintén egyike a négy kötelezően választható nyelvnek.

Ha külön nézzük az általános iskolai és a gimnáziumi képzésben részt vevő 7. évfolyamosokat, akkor megállapítható, hogy az előbbiben valamivel kiegyenlítettebb a két nyelv aránya (angol: 70%, német: 30%), míg a másodikban az angol nyelv dominanciája jelentősen erősebb (83 és 17%). A második nyelvénél is van különbség: az általános iskolai csoportokban egyformán van jelen a két nyelv, míg a gimnáziumiakban csak a német jelenik meg (lásd lenti tábla).

Tanult nyelvek	általános iskolai		gimnáziumi		Összesen
	1. nyelv	2. nyelv	1. nyelv	2. nyelv	
angol	158	4	19		181
német	69	4	4	2	83
Összesen	227	8	23	2	264

1.2. táblázat: Az 1. és 2. nyelvként tanult nyelvek a 7. évfolyamon

Tanulói létszámok a 7. évfolyamos nyelvi csoportokban

A legjellemzőbb tanulói létszám az általános iskolai nyelvi csoportokban a 11-15 fő (41%), a gimnáziumi képzésben 11-15 és a 16-20 fős csoportokat jelentettek a legtöbben (40-44%). Szintén gyakori az általános iskolai 7. évfolyamos csoportoknál a 16-20 fő (24%) és a 6-10 fő (22%). A kapott válaszok és arányok azt mutatják, hogy 6 százalékban haladják meg a létszámok azokat az oktatáspolitikai javaslatokat, miszerint a maximális osztálylétszám legfeljebb fele számú tanulója alkosson egy nyelvi csoportot.

Csoport létszáma	7. évfolyam		Összesen
	általános iskolai	gimnáziumi	
1 fő-5 fő	8	1	9
6 fő-10 fő	54	2	56
11 fő-15 fő	99	10	109
16 fő-20 fő	58	11	69
20 felett	15	1	16
(üres)	7		7
Összesen	241	25	266

1.3. táblázat: A 7. évfolyamos nyelvi csoportok létszáma

A nyelvi csoportok heti óraszám a 7. évfolyamon

Az első idegen nyelvre szánt heti óraszám vonatkozásában a kapott válaszok alapján jól kirajzolódik az a tendencia, hogy az általános iskolák követik a kerettantervi előírásokat, melyek erre az évfolyamra heti 3 órát írnak elő: 64 százalékban ezt jelölték meg. Hét nyelvi csoportban a szabályozásnak nem megfelelő a gyakorlat, mert a heti 2 óra alacsonyabb a minimálisan előírtnál. Számos helyen a kötelező minimumnál több órát tartanak, 44 esetben (18%) heti 5 nyelvi órájuk van az adott nyelvből a tanulóknak, de a heti 6 is előfordul (5,2%). A gimnáziumi 7. évfolyamosoknál a nagy többségnek 4 órája van az első idegen nyelvből. A második idegen nyelvre ezen az évfolyamon nincsenek előírások, ennek megfelelően ez a kevés ilyen csoportban a heti 2-től 4-ig terjed.

Heti óraszám	7. évfolyam		Összesen
	általános iskolai	gimnáziumi	
2	7	2	9
3	155		155
4	30	16	46
5	44	7	51
6	5		5
Összesen	241	25	266

1.4. táblázat: A 7. évfolyamos nyelvi csoportok heti óraszám

Tanárok és anyanyelvi tanárok száma a 7. évfolyamon

A válaszadók nagy többségében azt jelezték, hogy az adott csoport adott nyelvből tartott összes óráját egy nyelvtanár tartja, mindösszesen nyolc csoport esetében vesz részt kettő tanár a munkában és kettőnél három tanár. Az egy nyelvi csoportot több mint egy tanárral oktatott esetek többségében első idegen nyelvi (13), angolos (13) és a kötelezőnél jóval több órában (6 csoport a 10-ből: heti 5 vagy 6 óra) tanuló csoportokról van szó.

Nyelvtanárok száma a csoportban	általános iskola	gimnázium	Összesen
1	231	25	256
2	8		8
3	2		2
Összesen	241	25	266

1.5. táblázat: Az adott csoportban a célnyelvet tanító nyelvtanárok száma a 7. évfolyamon

Összesen 15 csoport (5%) munkájában vesz részt anyanyelvi tanár ezen az évfolyamon: ezek mindegyike általános iskolai csoport, többsége (13 csoport) első

idegen nyelvként angolt tanul, heti öt órás (8 csoport) és szintfelmérés alapján kerültek bele a tanulók (9 csoport).

Anyanyelvű tanár van-e?	7. évfolyam		Összesen
	általános iskola	gimnázium	
igen	15		15
nem	226	25	251
Összesen	241	25	266

1.6. táblázat: Anyanyelvű tanár jelenléte az adott csoportban a 7. évfolyamon

A csoportok KER szerinti vélelmezett nyelvi szintje a 7. évfolyamon

A Nemzeti alaptanterv, valamint az idegen nyelvi kerettantervek a 6. évfolyam végére kimeneti követelményként a Közös Európai Referenciakeret (2002) szerinti A1 szintet határozza meg. A válaszokból az rajzolódik ki, hogy ez így is alakul: a 7. évfolyamon a nyelvi csoportok nagy többségében ezt a szintet jelölték meg (161, 67%). A csoportok 24 százaléka (58) már az A2 szintnél jár a válaszadók véleménye alapján, négy százalék (10 csoport) pedig már a 8. évfolyam kimeneti szintjeként előírt KER B1 szintnél tart. A gimnáziumi képzésben részt vevők között arányaiban több az A2 (6, 24%) és a B1 (4, 16%) szintüként megjelölt csoport.

Megjelölt KER szint	7. évfolyam		Összesen
	általános iskola	gimnázium	
A1	161	15	176
A2	58	6	64
B1	10	4	14
(üres)	12		12
Összesen	241	25	266

1.7. táblázat: A 7. évfolyamos nyelvi csoportok KER szerinti vélelmezett nyelvi szintje

A nyelvi szintet több tényező befolyásolja. Jelen pontnál azt is vizsgáltuk, hogy van-e empirikus igazolása annak a népszerű meggyőződésnek, hogy az idegen nyelv tanulásának sikere az óraszámában rejlik. Természetesen ezt az összevetést fenntartással kell kezelni, hiszen a csoportok nyelvi szintje nem mért, hanem bevallott, de azért érdemesnek látszott megnézni az összefüggést a heti nyelvi órák száma és a megjelölt nyelvi szint között. A lenti táblázatokban látható adatok azt mutatják, hogy a válaszadók véleménye szerint nincs egyértelmű korreláció a kettő között, például a B1 szintűnek ítélt általános iskolai csoport heti óraszámja nem haladja meg a kötelező minimumot.

Heti óraszám	A1	A2	B1	Összesen

2	6	1		7
3	119	26	1	146
4	23	5		28
5	12	22		43
6	1	4		5
Összesen				229

1.8.táblázat: A megjelölt nyelvi szintek és a heti óraszám összefüggése a 7. évfolyamos általános iskolai osztályokban

Heti óraszám	A1	A2	B1	Összesen
2	2			2
4	12	2	2	16
5	1	4	2	7
Összesen	15	6	4	25

1.9. táblázat: A megjelölt nyelvi szintek és a heti óraszám összefüggése a 7. évfolyamos gimnáziumi osztályokban

A 7. évfolyamos nyelvi csoportokban használt kurzuskönyvek

Az idegen nyelvi órákon használt kurzuskönyvek skálája igen széles a válaszok alapján. A lenti táblázatban a tankönyvek a nyelvek (angol és német) és a válaszadók által hozzárendelt szintek (A1, A2, B1) szerint kerültek rendszerezésre.

Mindkét nyelvből az A1 szinten található a legtöbb féle tankönyv, angolból a mintába került iskolák megfelelő nyelvi csoportjaiban 13, németből 12 kurzuskönyvet használnak. A2 és angolból B1 szinten a választott könyvek köre leszűkült, de ezt indokolhatja a csoportok kisebb száma. Ami viszont elgondolkodtató, az az, hogy angolból van több tankönyv (például Project English 3, Get to the Top 3 vagy Full Blast 3), amelyet az egymástól jelentősen eltérő nyelvi felkészültséget jelentő A1 és B1 szintű csoportokban is használnak. Németből is szerepel a válaszokban egy könyv, amely mindkét szinten megjelenik (Das neue Deutschmobil 2).

Nyelvek	A1	A2	B1
angol	Get to the Top 1 Get to the Top 2 Get to the Top 3 Project English 2 Project English 3 Project English 4 English Zoom 3 Access 2 New English File Elementary English Zone 1	Full Blast 3 Project English 3 Get to the Top 2 Get to the Top 3 New English File Elementary Solutions Elementary	Project English 3 Get to the Top 3 Full Blast 3 New Challenges English Plus

Nyelvek	A1	A2	B1
	Full Blast 3 Solutions Elementary New Headway Pre-Intermediate		
német	Das Deutschmobil 2 WIR 4 Planet 2 Planet 3 Wir lernen Deutsch 7 Komm mit! 2 Pingpong II Pass Auf! 3 Pass Auf! 4 Beste Freunde 2 Kekse 1 Német nyelv iDoctum	Kontakt 2 Wir lernen Deutsch Das Deutschmobil 2 Beste Freunde 3	

1.10. táblázat: A 7. évfolyamosok angol és német nyelvi tankönyvei

A nyelvi csoportba kerülés módja a 7. évfolyamon

A nyelvi csoportba kerülés módjára úgy kérdeztünk rá, hogy megadtunk választható opciókat korábbi kutatási adatok alapján, de hagytunk egy saját válasszal kitölthető „egyéb” opciót is arra az esetre, ha a megadottak között nincs az adott nyelvi csoportra igaz változat. Az „egyéb” sorba beírt saját válaszokat besoroltuk az eredeti opciók közé, amennyiben azokkal tartalmukban egybeestek, ha nem, akkor külön kategóriának tekintettük. Ahogyan a lenti tábla összefoglalja, a leggyakoribb módja a nyelvi csoportok beosztásának a szintfelmérés. Ennek nagy hagyománya van a nyelvtanításban és általában lehetőségnek tekintik a heterogén nyelvi tudású csoportok elkerülésére, amely az egyik leggyakoribb akadály a nyelvtanárok szerint a sikeres nyelvtanításban. Érdekes azonban ez a 7. évfolyamos tanulók vonatkozásában, ahol elviekben nagy tudásszintbeli, mérhető különbségek nem feltétlenül lehetnek még. Jelentős a névsor szerinti felosztás aránya is, amelynél az intézmény nem tekint a korábbi, például alsóbb évfolyamokon szerzett nyelvtanulási tapasztalatokra előzetes, felméréndő tudásként.

A csoportba kerülés módja	7. évfolyam		Összesen
	általános iskola	gimnázium	
szintfelmérés alapján	76	22	98
egyéb: nincs meghatározva	61		61
adott nyelvből, évfolyamon/osztályban csak ez a csoport van	39	1	40
névsor szerint	31		31
egyéb: tanulók választása	10	2	12
egyéb: csoporton belüli nemek aránya	8		8
egyéb: más tantárgyakból szerzett érdemjegyek alapján	7		7
egyéb: homogén csoport létrehozása volt a cél	4		4
szülők választják	3		3
egyéb: idegen nyelvi érdemjegyek alapján	2		2
Összesen	241	25	266

1.11. táblázat: A 7. évfolyamosok csoportba kerülésének módja

A tanult nyelvek száma és a nyelvi csoportok szervezése a 11. évfolyamon

Az intézményi adatlapot mindösszesen 552 11. évfolyamos nyelvi csoportokra töltötte ki a 149 válaszadó, ebből 367 gimnáziumi, 185 pedig szakgimnáziumi képzésben vesz részt. Az eredmények bemutatásánál a két iskolatípust általában megkülönböztetjük és jelentős eltérés esetén erre szövegesen is felhívjuk a figyelmet.

A 11. évfolyamos csoportokra, hasonlóan a hetedikesekekhez, a nem sávós csoport felépítés jellemző: 552 nyelvi csoportból 342 (62%) így épül fel. Ez azért figyelemre méltó eredmény, mert a 11. évfolyamos fakultációs rendszer jó lehetőséget ad a sávós szervezésre. Ez az arány az első idegen nyelv tekintetében nem tér el jelentősen a kétféle középiskolai képzésben (gimnázium: 59%, szakgimnázium: 47%), viszont a gimnáziumi második nyelv esetében a sávós megoldás aránya jóval magasabb (83%).

Nyelvi csoportok felépítése	11. évfolyam			
	gimnázium		szakgimnázium	
	1. nyelv	2. nyelv	1. nyelv	2. nyelv
nem sávós	112	102	119	9
sávós	67	85	56	
(üres)			1	
Összesen	552			

1.12. táblázat: A nyelvi csoportok felépítése a 11. évfolyamon

Tanult idegen nyelvek köre és száma a 11. évfolyamon

A tanult nyelvek köre a középiskolai képzésben magától értetődően jóval szélesebb, mint az általános iskolaiban. Erre az iskolafokra nincsenek megadva kötelezően választható idegen nyelvek a szabályozásban sem az első, sem a második idegen nyelv vonatkozásában. Ennek fényében azonban meglepő, hogy míg a gimnáziumi osztályokban első nyelvként öt, másodikként nyolc különböző nyelvet sorolnak fel a válaszadók, a szakgimnáziumiakban első nyelvként csupán kettőt (angol és német) és másodikként van jelen még két nyelv (olasz és spanyol).

Mindkét iskolatípusban az angol nyelv a legelterjedtebb első nyelv (gimnázium: az összes első nyelv 78%-a, szakgimnáziumnál ugyanez 72%), ezt pedig a német követi (20 és 28%). Látható, hogy az angol aránya első nyelvként a gimnáziumokban alacsonyabb, mint a szakgimnáziumokban, habár jelentősége a többi nyelvekéhez, akár a németéhez képest elvitathatatlan. A második nyelvnél már vannak különbségek: a gimnáziumi csoportokban sokkal több nyelvet oktatnak és a német szignifikánsan a legnagyobb helyet foglalja el (német: 43%, angol: 22%, francia: 11%, spanyol: 11%, olasz: 9%), a szakgimnáziumokban itt is valamivel több az angol és megjelenik az orosz és a spanyol 1-1 csoportnál. A gimnáziumi csoportok között felsoroltak egy olyat is, ahol harmadik idegen nyelvet is tanulnak (olasz). A szakgimnáziumi képzésben bár csak egy idegen nyelv tanulása kötelező, egy második felvételét is javasolja a szabályozás, azonban a mintában szereplő szakgimnáziumi csoportok csupán 4 százalékában jelezték ennek megvalósulását.

Tanult nyelvek	gimnázium			szakgimnázium		Összesen
	1. nyelv	2. nyelv	3. nyelv	1. nyelv	2. nyelv	
angol	136	41		127	4	308
német	36	81		49	3	169
spanyol	3	21			1	25
francia	3	21				24
olasz		17	1			18
orosz		3			1	4
latin		3				3
kínai	1					1
Összesen	179	187	1	176	9	552

1.13. táblázat: Az 1. és 2. idegen nyelvként tanult nyelvek a 11. évfolyamon

Tanulói létszámok a nyelvi csoportokban a 11. évfolyamon

Az általános iskolákhoz hasonlóan, a középiskolákban is a 11-15 fős csoportlétszám a leggyakoribb (az összes gimnáziumi csoport 43%-a és az összes szakgimnáziumi 52%-a). Jelentős számban vannak még 6-10 és 16-20 fős csoportok is, sőt még az igen alacsony, 1-5 fős létszám is megtalálható 30 csoportban összesen. Sajnálatos, hogy az összes csoport 2 százalékában egy nyelvi csoportban 20 tanulónál is több van.

Csoport létszáma	gimnázium	szakgimnázium	Összesen
1-5 fő	20	10	30
6-10 fő	87	54	141
11-15 fő	159	96	255
16-20 fő	89	23	112
20 felett	11	1	12
(üres)	1	1	2
Összesen	367	185	552

1.14. táblázat: Az 1. és 2. idegen nyelvként tanult nyelvek a 11. évfolyamon

A nyelvi csoportok heti óraszámja a 11. évfolyamon

A heti nyelvi óraszám vonatkozásában érdekes eredmény rajzolódott ki: a szakgimnáziumi csoportoknál magasabb a legelterjedtebb óramennyiség, mint a gimnáziumoknál. Előbbiek 73 százalékában jelölték meg a válaszadók a heti 4 célnyelvi órát, míg az utóbbiaknál 54 százalék a heti 3 órát. Az ok az lehet, hogy a gimnáziumokban nagy arányban van jelen a heti 5 óra is (16%), ez valamivel kevésbé jellemző a másik iskolatípusban (9%). Ha mindezt áttekintjük az első és második nyelv tekintetében, akkor a lenti táblázatban foglalt adatokból látható, hogy a gimnáziumi első nyelvre a legjellemzőbb a heti 3 vagy 5 óra, és a másodikra kiugróan legelterjedtebb a heti 3 óra. A szakgimnáziumokban az első nyelvre leggyakrabban heti 4, a másodikra heti 2 órát szánnak. Összesen 13 olyan gimnáziumi csoport van, ahol a szabályozást be nem tartva (kötelező második idegen nyelv: heti 3 óra minimum) csupán heti 2 órában tanítják a nyelveket. A szakgimnáziumoknál ez csak a második nyelvre fordul elő, de erre számukra nincs óraszám előírás.

Heti óraszám	gimnázium		szakgimnázium		Összesen
	1. nyelv	2. nyelv	1. nyelv	2. nyelv	
2	5	8		6	19
3	73	125	20	3	222
4	31	27	135		193
5	62	19	17		98
6	8	8			16
7			2		2
(üres)			2		2
Összesen	367		185		552

1.15. táblázat: Heti óraszámok az első és a második nyelvből a 11. évfolyamon

A csoportok KER szerinti vélelmezett nyelvi szintje a 11. évfolyamon

A 11. évfolyamos tanulóknak a kerettantervi előírások alapján az első idegen nyelvből minimálisan a Közös Európai Referenciakeret (2002) szerinti B1 mínusz és a B1 szint

között, a gimnazistáknak a második nyelvből az A1 és A2 szint között kell járnia. A válaszokból kirajzolódó kép ennél sokszínűbb: van 130 olyan csoport (36%), ahol A2-t jelöltek meg az első idegen nyelvre, ami alatta van az előírásoknak, de felette is szerepel a két iskolatípusban összesen 99 csoport (28%), ahol vélelmezten B2 vagy annál magasabb szinten járnak a tanulók. Az első nyelvből C1 vagy C2 szintnél tartó csoportok közül öt (26%-a az összes C1, C2 első idegen nyelvű csoportnak) vesz részt normál, azaz nem két tanítási nyelvű vagy nyelvi előkészítő) képzésben.

Második idegen nyelvből 10. évfolyamra A1 szintet el kell érniük a tanulóknak. A válaszadásban szereplő 195 második nyelvi csoportoknál ennél magasabb nyelvi szintet rendeltek hozzájuk: 100 gimnáziumi csoportnál (51%) B1 vagy afölé helyezték a válaszadók a nyelvtudás szintjét. A szakgimnáziumi csoportoknál nem volt ilyen jelölés.

Csoportok nyelvi szintje	11. évfolyam			
	gimnázium		szakgimnázium	
	1. nyelv	2. nyelv	1. nyelv	2. nyelv
A1		12	7	4
A2	24	74	106	5
B1	69	84	49	
B2	69	15	11	
C1	14	1	1	
C2	2		2	
(üres)	1	1	7	
Összesen	552			

1.16. táblázat: A 11. évfolyamos gimnáziumi és szakgimnáziumi nyelvi csoportok KER szerinti vélelmezett nyelvi szintje

A nyelvi csoportokban használt kurzuskönyvek a 11. évfolyamon

A nyelvi kurzuskönyvek a középiskolákban is igen sokfélék, a lenti táblázatban felsoroljuk a válaszokban megjelent címeket. Itt is látható, hogy a különböző szintekhez ugyanannak a tankönyvcsaládnak több szintjét is megadják, ami mindenképpen megkérdőjelezi vagy a szint meghatározásának vagy az adott könyv kiválasztásának helyességét. Nehezen elképzelhető, hogy például angolból a B1 szinten a Solutions sorozat három különböző szintű tagja jól működhet.

Nyelvek	angol	német
A1	Full Blast 2 Get to the Top 3 Solutions Elementary	Kon-Takt 2 Lagune 2
A2	Full Blast 3 Érettségi aktivátor Enterprise 2 Matura Leader Students Book	Direkt 2 Ideen 2 Kon-Takt 2 Kon-Takt 3

Nyelvek	angol	német
	NEF Pre-Intermediate NEF Intermediate New English file Pre-Intermediate New English file Intermediate New Headway Pioneer Pre-Intermediate Solutions Elementary Students' Book	Lagune 2 Schritte International Start! Neu 1.
B1	Bloggers 2 Bloggers 3 Channel Your English Intermediate Full Blast B2 Headway Pre-Intermediate Longman Érettségi Aktivátor Matura Leader Pioneer Pre-intermediate Solutions Pre-intermediate Solutions Intermediate Solutions Upper-intermediate Traveller	Abitraining Oberstufe Abitraining Mittelstufe Direkt 2 Direkt 3 Unterwegs
B2	Angol feladatsorok: középszint Headway Upper-intermediate Matura Leader B1 New English File Advanced New English File Intermediate New English File Upper-Intermediate Pioneer Intermediate Solutions Upper-intermediate Solutions Intermediate	Abitraining Oberstufe Ausblick 2 Ausblick 3 Direkt Repetitorium für das Abitur Kon-Takt 2 Kon-Takt 3 Sprich einfach B2, Abitraining Oberstufe
C1	Angol feladatsorok: középszint English B Course Book (Oxford IB Diploma Programme) New English File Advanced New English File, Upper-intermediate Solutions Advanced Solutions Upper intermediate	
C2	IELTS Masterclass (Oxford)	Ausblick 3. Emelt szintű vizsgakönyv

1.17. táblázat: A 11. évfolyamosok főbb angol és német nyelvi tankönyvei

Tanárok és anyanyelvi tanárok száma a 11. évfolyamon

Mindkét iskolatípusban alapvetően egy nyelvtanár tanít egy nyelvet egy nyelvi csoportban (gimnázium: 89%, szakgimnázium: 95%), a több tanár által oktatott

csoporthoz 20 normál nyelvi képzésben részt vevő tanulókból áll, a többi két tanítási nyelvű vagy nyelvi előkészítő évfolyamos tanuló.

Nyelvtanárok száma a nyelvi csoportban	gimnázium	szakgimnázium	Összesen
1	327	176	503
2	34	8	42
3	4		4
(üres)	2	1	3
Összesen	367	185	552

1.18. táblázat: Az egy nyelvi csoportban a célnyelvet tanító nyelvtanárok száma a 11. évfolyamon

Anyanyelvi tanár csak a csoportok igen kevésének munkájába csatlakozik be, gimnáziumban ez az arány 8 százalék, a szakgimnáziumokban pedig 5 százalék. Ebből 23 két tanítási nyelvű csoport, ahol ez kötelező, 6 nyelvi előkészítő és összesen 11 olyan csoportban tanít anyanyelvi tanár, amely normál nyelvi képzésben részesül.

Anyanyelvi tanár van-e?	gimnázium	szakgimnázium	Összesen
igen	30	10	40
nem	337	173	510
(üres)		2	2
Összesen	367	185	552

1.19. táblázat: Anyanyelvi tanár részvétele a 11. évfolyamos nyelvi csoportok oktatásában

Megvizsgáltuk azt is, hogy felfedezhető-e összefüggés között, hogy segíti-e anyanyelvi tanár a csoport munkáját és hogy a válaszadók szerint milyen KER szintnél tart a csoport. Mivel igen kevés olyan, normál nyelvi képzésben részt vevő csoport van, ahol tanít anyanyelvi tanár, és az anyanyelvi tanárok is nagyban különböznek hatékonyságukban, valamint a nyelvi szintek megjelölése is beválláson alapul, a következtetéseket csak kellő fenntartással érdemes kezelni. Az látható a lenti táblában lévő számokból, hogy az „igen” (van anyanyelvi) sorban legtöbb csoportot felmutató szint a B2, míg a „nem” sorban ez az A2. Ez alapján az anyanyelvi tanárokat bevonó munka magasabb nyelvi szintet eredményezhet, de ez nem feltétlenül igaz, hiszen C1 szintűnek például több olyan csoportot jelöltek meg, ahol nincs ilyen oktató. Az megállapítható, hogy szignifikáns hozzájárulás a nyelvi fejlődéshez a kevés példa alapján nem azonosítható be.

Anyanyelvű tanár van-e?	A1	A2	B1	B2	C1	C2	(üres)	Összesen
igen		3	6	22	7	2		40
nem	24	205	196	73	9		3	510
(üres)		1					1	2
Összesen	24	209	202	95	16	2	4	552

1.20. táblázat: A megjelölt nyelvi szintek és az anyanyelvű tanár jelenlétének összefüggése a 11. évfolyamon

A nyelvi csoportba kerülés módja a 11. évfolyamon

A 11. évfolyamon, hasonlóan a 7. évfolyamhoz, jelentősen kiemelkedik egy csoportba osztási mód: az összes csoport 42 százalékában nyelvi szintfelmérővel döntik el, hogy mely tanulók kerülnek az egyes csoportokba. Ez igaz mind a két középiskolai képzési típusra. Bár külön kategóriának tekintettük, valójában idetartozik még a „nyelvi felvételi alapján” is (összes csoport 3%-a), hiszen ott is a nyelvtudás szintje a meghatározó. Az előre meghatározott opciók mellett lehetőséget adtunk az „egyéb” opció választására is, hogy minden lehetséges módot fel tudjanak tüntetni a válaszadók. Sajnos, 63 esetben az „egyéb” kiválasztása mellett nem adtak saját választ. A többi esetből megtudtuk, hogy a második leggyakoribb csoportba osztási tényező a tanulók saját választása, döntése (15%). A felsoroltak között megjelenik számos döntéshozó (iskola, nyelvtanulási célok, egyéb tárgyak és az órarend, vagy az általános iskolai eredmények), és 51 olyan csoport is (gimnázium: 6%, szakgimnázium: 4%), ahol a kiválasztás alapja a tanulók névsora, nevük ábécé rendje.

A nyelvi csoportba kerülés módja	gimnázium	szakgimnázium	Összesen
szintfelmérés alapján	162	70	232
egyéb: tanulók választása	72	12	84
egyéb: nincs megadva	41	22	63
adott nyelvből, évfolyamon/osztályban csak ez a csoport van	39	18	57
névsor szerint	20	31	51
nyelvi felvételi alapján	14	2	16
szint/cél szerint	12		12
osztályban más, csoportbontásban tanított tárgyakkal összehangolt csoportbontás alapján		10	10
választott nyelv szerint		8	8
egyéb: általános iskolai eredmény alapján		6	6
évfolyamszintű véletlenszerű csoportalkotás	5		5
egyéb: ágazat szerint		4	4
egyéb: iskola határozza meg	2		2
(üres)		2	2
Összesen	367	185	552

1.21. A nyelvi csoportba kerülés módja a 11. évfolyamon

A sikeres előrehozott érettségi alapján fementettek száma

A válaszokból jól látszik, hogy a 11. évfolyam első félévének közepére (adatgyűjtés időszaka: november 20. és december 8. között) még a csoportok nagy részében (71%) nem voltak olyan tanulók, akik sikeres előrehozott érettségi vizsgát tettek volna idegen nyelvből. Ez az arány hasonló a két iskolatípusban (70 és 74%). Két olyan csoportot jelöltek meg a válaszadók, ahol már 17 fő (azaz valószínűsíthetően a teljes csoport) sikeresen levizsgázott, ezekből mindkettő nyelvi előkészítő osztály volt. A több sikeres vizsgázót felmutató csoport közül több ugyanúgy NYEK-es volt, a legtöbb levizsgázott tanulót felsoroló, normál képzésben részt vevő nyelvi csoportban öten tették le a vizsgát német nyelvből. A lenti táblázat azt mutatja be, hogy hány olyan csoport van, ahol az első oszlopban található számú tanuló tett sikeres nyelvi előrehozott érettségit.

A csoportban sikeres előrehozott érettségit tett tanulók száma	gimnázium	szakgimnázium	Összesen
0	257	137	394
1	20	4	24
2	7		7
3	3		3
4	1		1

A csoportban sikeres előrehozott érettségit tett tanulók száma	gimnázium	szakgimnázium	Összesen
5	1		1
7	1		1
8	2		2
10	1		1
17	2		2
(üres)	73	34	107
Összesen	367	185	552

1.22. táblázat: Sikeres előrehozott érettségit tett tanulók száma a 11. évfolyamos csoportokban

A lenti táblázatok nyelvekre osztva mutatják be a sikeres vizsgázók számát a gimnáziumi és szakgimnáziumi nyelvi csoportokban, a fenti táblázat módszertanával.

A csoportban sikeres előrehozott érettségit tett tanulók száma	angol	francia	kínai	latin	német	olasz	orosz	spanyol	Összesen
0	121	17	1	1	80	13	2	22	257
1	10	1		1	7				19
2	5				2				7
3	1				2				3
4	1								1
5					1				1
7	1								1
8	2								2
17	1				1				2
(üres)	35	6		1	24	5	1	2	74
Összesen	177	24	1	3	117	18	3	24	367

1.23. táblázat: A sikeres előrehozott érettségi nyelvi megoszlása a gimnáziumi csoportokban

A csoportban sikeres előrehozott érettségit tett tanulók száma	angol	német	orosz	spanyol	Összesen
0	98	37	1	1	137
1	3	1			4
(üres)	28	14			44
Összesen	131	52	1	1	185

1.24. táblázat: A sikeres előrehozott érettségi nyelvi megoszlása a gimnáziumi csoportokban

2. Az intézményvezetők válaszai

Dr. Tartsayné Németh Nóra, Dr. Tiboldi Tímea, Dr. Katona László

Intézményi háttér

A kérdőívet 149 intézmény vezetője töltötte ki: 87 általános iskola, 37 gimnázium (négy-, hat- és nyolcosztályos) és 25 szakgimnázium. Az elemzésben a 7. és 11. évfolyamos intézményvezetők válaszait egyben kezeljük, de a különbségekre az egyes pontokon rávilágítunk. A kutatásban részt vett intézmények fenntartói leginkább a tankerületi központok (94 intézmény, 63%) és az egyház (28 intézmény, 19%), a többi intézmény fenntartói szakminisztériumok és szakképzési centrumok (27 intézmény, 18%). Települési arányokat tekintve 23 fővárosi (16%), 87 városi (58%), 34 községbeli (23%) és 5 falusi intézménnyel (3%) dolgoztunk. Megyéket és régiókat tekintve az ország minden megyéjéből érkeztek válaszok.

A 149 intézményből 5 (4%) intézménynek van kevesebb, mint 100 tanulója, 40 (27%) intézmény 100-300 tanulóval rendelkezik. 35 (23%) olyan intézmény van, ahová 301-500 tanuló jár, 32 (21%) intézmény 501-700 tanulóval rendelkezik, 21 (14%) 701-900-vel, és 16 (11%) intézménybe jár 901-nél több tanuló. A főállású pedagógusok számát tekintve 27 (18%) intézményben 20 alatti a létszám, 20 (13%) iskolában 21-30, 28 (19%) intézményben 31-40, 39 (26%) intézményben 41-60, 35 (24%) intézményben pedig 61-nél több a főállású pedagógus.

A megkérdezett iskolákban oktató nyelvtanárok számát nyelvenként jelölték az intézmények vezetői, a válaszokat összesítve a lenti táblázatban adjuk meg. A megkérdezett iskolák nagy részében nincs nemzetiségi nyelvet tanító főállású tanár, 74 százalékában (111 intézmény) nincs gyakornok fokozatú, azaz pályakezdő kolléga, ugyanez vonatkozik a mesterpedagógus fokozatra is, az intézmények 99 százalékára jellemző, hogy nincs kutatótanár pozícióban lévő nyelvet oktató pedagógus.

	Általános iskola (n=87)	Gimnázium (n=37)	Szakgimnázium (n=25)
Angol	302 (59%)	353 (48%)	157 (50%)
Német	160 (31%)	195 (26%)	100 (32%)
Francia	22 (4%)	62 (8%)	10 (3,2%)
Olasz	2 (0,5%)	33 (4,5%)	8 (2,7%)
Spanyol	5 (1%)	31 (4%)	9 (2,9%)
Orosz	10 (2%)	36 (5%)	12 (3,8%)
Latin	3 (0,5%)	26 (4%)	8 (2,7%)
Egyéb	10 (2%)	2 (0,5%)	8 (2,7%)
Összesen	514	739	312

2.1. táblázat: Az intézményekben oktató nyelvtanárok száma és eloszlása

A 87 általános iskolában tanító nyelvtanár és nemzetiségi nyelvtanár fokozat szerinti eloszlása a következő: 24 gyakornok, 343 pedagógus I., 96 a pedagógus II., 18 mesterpedagógus és 2 kutatótanár. A 37 gimnáziumban tanító nyelvtanárok és nemzetiségi nyelvtanárok fokozat szerinti eloszlása a következő: 23 gyakornok, 387 pedagógus I. 161 pedagógus II, 34 mesterpedagógus és 3 kutatótanár. A 25 szakgimnáziumban tanító nyelvtanárok és nemzetiségi nyelvtanárok fokozat szerinti eloszlása a következő: 3 gyakornok, 205 pedagógus I., 37 pedagógus II., 9 mesterpedagógus és nincs kutatótanár. A megkérdezett iskolák közül 18 iskola jelezte (12%), hogy van szaktanácsadó a nyelvtanárok között, és 131 (88%), hogy nincs.

Fokozatok	Általános iskola (n=87)	Gimnázium (n=37)	Szakgimnázium (n=25)
Gyakornok	24 (5%)	23 (3,5%)	3 (1%)
Pedagógus I.	343 (71%)	387 (64%)	205 (81%)
Pedagógus II.	96 (20%)	161 (26,5%)	37 (14,5%)
Mesterpedagógus	18 (3,5%)	34 (5,5%)	9 (3,5%)
Kutatótanár	2 (0,5%)	3 (0,5%)	0
Összesen	483 (100%)	608 (100%)	254 (100%)

2. 2. táblázat: Az iskolákban tanító nyelvtanárok fokozat szerinti eloszlása

A felmérésben részt vevő iskolák mindössze 12 százaléka szervez továbbképzést a nyelvtanárok számára, ezek túlnyomórészt gimnáziumok és szakgimnáziumok. Az iskolán kívüli továbbképzést az iskolák 14 százaléka (21 intézmény) támogatja, a képzés típusa kapcsán a 111 válaszban 25 találat (a 111 válasz 23%-a) volt a külföldi képzések kategóriában, ez a leggyakoribb válasz tehát. Ezen belül az Erasmus, Erasmus+, az e-twinning, a kapcsolatkeresés, a testvériskola, testvérkapcsolat valamint egy esetben a Comenius-kapcsolatokat, továbbképzéseket említették. Két esetben említette az intézményvezető, hogy csak nyáron engedélyezi a kollégáknak az Erasmus-továbbképzésen való részvételt. 20 intézményvezető jelezte, hogy konferenciára járnak az iskola tanárai, de ebből 14 alkalommal hangsúlyozták, hogy inkább hazai konferenciára tudják elengedni a jelentkező nyelvtanárokat. 11 olyan válasz érkezett, ahol hangsúlyozták, hogy helyi vagy térségi rendezvényre engedik el szívesen a pedagóguskollégákat, és 8 válaszadó emelte ki a nyelvkönyv kiadók által szervezett rendezvényeket. Ezen kívül a következő kategóriák kerültek említésre: módszertani képzés (5, 0,05%), nyelvvizsga vagy nyelvi továbbképzés (4, 0,04%), belső továbbképzés (3, 0,03%), workshop/műhelyfoglalkozás (3, 0,03%), felnőttoktatási továbbképzés vagy egyetemi képzés (3, 0,03%), egyházi vagy egyházmegyei intézmények számára szervezett konferencián való részvétel (3 alkalom, azaz 0,03%). IKT kétszer kerül e kategória kapcsán említésre, csak úgy, mint az, hogy az intézmény kizárólag ingyenes továbbképzéseket támogat. A nyári továbbképzést egyszer említették.

103 iskolavezető nyilatkozta, hogy támogatja a nyelvtanárokat a szakmai fejlődésükben. 33 intézményben (32%) konferencián vagy továbbképzésen vehetnek

részt a nyelvtanárok, de arra, hogy ezt milyen formában és milyen kondíciók mellett tehetik, nem tértek ki. 26 (25%) utalás van arra, hogy az iskola azzal támogatja a nyelvtanárokat, hogy a helyettesítését megoldja. A válaszokban összesen 20 (19%) alkalommal találkoztunk azzal, hogy az intézményigazgató elmondása alapján az intézmény teljesen vagy részben fedezi a költségeket. A munkaidő kedvezmény mindössze hétszer (0,07%) került említésre, és 5 (0,05%) intézményvezető támogatja igény esetén a továbbképzésre jelentkezőket, de azt nem fejtették ki, hogy hogyan. 4-4 (0,04%) válasz szerint az intézményvezető megoldja a munkaidő átrendezését és ösztönöz a részvételre. 3 alkalommal írták azt, hogy csakis támogatott (azaz ingyenes) továbbképzéseken való részvételt engedélyeznek. Egy esetben az volt a támogatás, hogy autóbust biztosítanak a továbbképzés helyszínéig.

Részvétel az iskolai nyelvoktatást segítő együttműködésekben

Az intézményvezetői válaszokból kiderül, hogy az általános iskolák többsége (46,5%) nem vesz részt olyan együttműködésben, amelyik az iskolai nyelvoktatást is segíti, ha pedig mégis részt vesznek, akkor az vagy testvériskolai program (21%), vagy Erasmus+ (19%). Egyéb nemzetközi pályázatban 8 százalék vesz részt, míg e-twinningban csupán egy százalék. Egyéb együttműködésben a fennmaradó 4,5 százalék vesz részt, mint például nemzetiségi pályázat vagy külföldi táboroztatás.

A gimnáziumok többsége (39%) testvériskolai vagy Erasmus+ (24%) programban vesz részt, csak 11,5 százalékuk jelölte be azt a válaszlehetőséget, hogy nem vesznek részt semmilyen együttműködésben, de ugyanennyien (11,5%) vesznek részt egyéb együttműködésben, mint például: Piarista Ifjúsági Találkozó vagy Nemzetközi Érettségi Diploma Program. Egyéb nemzetközi pályázatban 6 százalék vesz részt, e-twinningban a válaszadók csupán 8 százaléka.

A szakgimnáziumok részvétele az Erasmus+ programban jelentős (47%) de 17,5 százaléka semmilyen iskola nyelvoktatást segítő programban nem vesz részt, ami a lehetőségeket mérlegelve, ugyancsak magas. Testvériskolai program a szakgimnáziumok 12 százalékában van, és egyenlő mértékben vesznek részt e-twinningban (9%) és egyéb pályázatokban (9%). A szakgimnáziumok közül néhányan említették a gyári gyakorlatot és külföldi munkavállalás lehetőségét, ez a válaszok 5-5 százaléka. Elgondolkodtató, hogy miért nem vesznek részt ilyen programokban az iskolák, egy lehetséges válasz a tanulók leterheltsége, illetve a szakmai programok prioritása a szakgimnáziumokban.

Tanórán kívüli, de intézményen belüli nyelvi rendezvények

Nyelvtanulást segítő iskolai rendezvényeket sok intézményben találunk, ugyanakkor az általános iskolák 17 százalékában nem szerveznek semmilyen nyelvtanulást segítő rendezvényt. Ebben az iskolatípusban idegen nyelvű projekteket végeznek leggyakrabban (26,5%), ezt a célnyelvi országok ünnepeikhez kapcsoló események szervezése követi (23%), harmadik helyen pedig az idegen nyelvű

filmvetítés áll (13 %). Idegen nyelvi színjátszó kört, előadást az általános iskolák 6,5 százaléka biztosít. Az általános iskolák 14 százaléka szervez a megadott lehetőségeken felül más programokat is, például idegen nyelvi versenyt, szakkört, tábort, teadélutánt és vetélkedőt. Egy-két iskolában van kirándulás, versmondó verseny és nyelvi nap.

A gimnáziumokban jobb a helyzet, az intézmények csupán 4 százaléka nem szervez semmi tanórán kívüli, a nyelvtanulást segítő rendezvényt. A gimnáziumok legtöbbször idegen nyelvű projekteket tartanak (27%), de jelentős a száma azoknak az intézményeknek is (23,5%), akik a célnyelvi országok ünnepei köré terveznek eseményt. Az idegen nyelvű filmvetítések is népszerűek (16%), ettől csak pár százalékkal marad le a színjátszó szakkör és előadás (14,5%). A gimnáziumok 15 százaléka egyéb rendezvényeket szervez tanórán kívül, de intézményen belül, például témaheteket, idegen nyelvű teaházat, kiselőadás versenyt, idegen nyelvű versmondó versenyt és civilizációs versenyt. Ezek a rendezvények egy-egy említést kaptak.

A szakgimnáziumok 25 százaléka semmiféle iskolán belüli tanórán kívüli rendezvényt nem biztosít, ami segítené a nyelvtanulást, ez magas százalék, ha belegondolunk abba, hogy helyi rendezvényről lenne szó. Ennek ellenére 20 százaléka szervez idegen nyelvű filmklubot, illetve ugyanennyien a célország ünnepeit is megünneplik (20%). Idegen nyelvű klubot a szakgimnáziumok 15 százaléka biztosít, viszont kevesen (2,5%) szerveznek színjátszó szakkört, előadást. A szakgimnáziumok 17,5 százaléka a tanórán kívül de intézményen belül ajánl tanulóinak nyelvi versenyeket, fordító versenyt, társalgási lehetőséget anyanyelvi vendéggel és szakmai kurzusokat külföldi tanárok részvételével.

Iskolán belüli, de tanórán kívüli nyelvtanulási lehetőségek

Az iskolán belüli, de tanórán kívüli nyelvtanulási lehetőségek közül az általános iskolákra jellemző az idegen nyelvi szakkör (56%), ezt pedig a nyelvvizsgára történő felkészítés követi 24,5 százalékkal. Az általános iskolák 6 százalékaiban nincs semmilyen órán kívüli nyelvtanulási lehetőség. Az idegen nyelvi érettségire felkészítést az általános iskolák 6 százaléka jelölte be, valószínűleg az intézmény jellegéből adódóan. Külsősök által szervezett nyelvi foglalkozás a válaszadók 1,5 százalékaiban van. Egyéb nyelvtanulási lehetőség az általános iskolák 6 százalékaiban van, például tehetséggyógyozó foglalkozás, nyelvi vetélkedők vagy felzárkóztatás.

A gimnáziumokra az idegen nyelvi érettségire való felkészítés jellemző (34%), ezt szorosan követi egyenlő mértékben a nyelvvizsgára való felkészítés (29%) és az idegen nyelvi szakkör (29%). A gimnáziumokra nem jellemző, hogy külsős szervezésben, például nyelviskola keretein belül ajánljanak nyelvtanulási lehetőséget, mindössze az intézmények 4 százalékaiban szerveznek külsősök iskolán belüli nyelvtanulási lehetőséget. Szintén az intézmények 4 százaléka szervez egyéb lehetőséget tanulóinak, például próbavizsgát vagy fakultációt.

A szakgimnáziumokban kiugróan magas (55%) az idegen nyelvi érettségire való készítés, míg nyelvvizsga előkészítőt az iskolák 24 százaléka ajánl, idegen nyelvi

szakkört pedig 12 százalék. Az egyéb kategóriában (9%) megjelenik a felzárkóztatás, fejlesztő foglalkozás és próbanyelvvizsga is.

Iskolák által szervezett iskolán kívüli nyelvtanulási lehetőségek

Az általános iskolák többsége (34%) nem szervez semmilyen iskolán kívüli nyelvtanulási programot a tanulóknak, ha pedig igen, akkor a 26 százalékában a célországba szervezett utazást. 19 százaléka az általános iskoláknak idegen nyelvű kulturális eseményekre viszi el tanulóit, míg 11 százaléka diákcsere programot biztosít. Egyéb programokat az általános iskolák 10 százaléka szervez, például angol nyelvi versenyt (5,5%) és egy-egy általános iskola szervez idegen nyelvi tábor, színház házhoz megy idegen nyelvi előadást és szakkört külsős nyelvoktató centrum segítségével (4,5%).

Biztató eredmény, hogy csak a gimnáziumok 1 százalékában nem található iskolán kívüli, de az iskolán keresztül szervezett nyelvtanulás. A fennmaradó 99 százalék főleg utazást kínál (39%), és szinte egyenlő mértékben biztosít látogatást idegen nyelvű kulturális eseményekre (28,5%) és diákcsere (28,5%), a fennmaradó 3 százalék versenyeket és nyelvi tábor szervez.

A szakgimnáziumok 25 százaléka nem szervez iskolán kívüli nyelvtanulást, ami sajnos elég jelentős és elgondolkodtató eredmény. 34,5 százalékuk azonban szervez utazást a célországba és 22 százalékuk diákcsere biztosít a tanulóinak, míg 15 százalékuk idegen nyelvi kulturális eseményeket látogat. Meg kell említeni azt is, hogy a szakgimnáziumok 3,5 százaléka külföldi szakmai gyakorlat lehetőségét biztosítja tanulóinak.

Az intézménybe való bejutás nyelvi szűrői

Az intézményvezetők kérdőívben arra voltunk kíváncsiak, hogy van-e, és ha igen, milyen idegen nyelvi szűrő van az intézménybe való bejutáshoz. A válaszokból kiderül, hogy az általános iskolák 87 százalékánál semmiféle idegen nyelvi szűrő sincs az intézménybe való bejutáshoz. 7,5 százaléknál a hozott eredmények számítanak, 3,5 százaléknál szóbeli nyelvi felvételi van, 2 százaléknál pedig az írásbeli nyelvi teszt eredménye számít.

A gimnáziumokban 21,5 százaléknál nincs nyelvi szűrő az intézménybe bejutáshoz, míg 34 százaléknál a hozott jegyek számítanak. Szóbeli nyelvi felvételt a gimnáziumok 26,5 százaléka tart, írásbeli nyelvi teszt pedig a gimnáziumok 11 százaléka, egyéb szóbeli felvételi (tehát nem nyelvi) a gimnáziumok 7 százalékára jellemző.

A szakgimnáziumok 67 százalékánál szintén nincs nyelvi szűrő az intézménybe való bejutásnál, míg 26 százaléknál a hozott jegyek számítanak. A megkérdezett szakgimnáziumok 3,5 százalékában van írásbeli nyelvi teszt és szóbeli nyelvi felvételi (3,5%).

Intézményen belüli átjárás a nyelvi csoportok között

Az általános iskolák 40,5 százalékában nincs átjárás az egyes csoportok között, míg 53 százaléknál a szintfelmérő alapján van átjárás. Átjárás lehetséges még vizsgaeredmény alapján az általános iskolák 1 százalékában, Az intézményen belüli átjárás más módjai (5,5%): osztályzat vagy nevelőtestület döntése alapján, tanulmányi eredmény szerint vagy a szülői kérvény esetén.

A gimnáziumokban ezzel szemben főleg szintfelmérő (78,5%) alapján van átjárás a nyelvi csoportok között és csak a gimnáziumok 8 százalékában nincs semmiféle átjárási lehetőség. A vizsgaeredmény 5,5 százalékban számít bele az átjárási lehetőségbe, de átjárás 8 százalékban lehetséges még egyedi elbírálás alapján, szaktanári javaslatra vagy szóbeli és írásbeli szintfelmérő után.

Érdekes módon ugyanannyi szakgimnáziumban van átjárás a csoportok között, mint amennyiben nincs, tehát 40 százalékban van átjárás és 40 százalékban nincs. A szakgimnáziumok további 4 százalékában a vizsgaeredmény alapján lehet átjárás, 16 százalékban pedig egyéb esetek alapján fordulhat elő átjárás, mint például teljesítmény alapján, iskolavezetéssel és szülőkkel egyeztetve. Összességében elmondható, hogy az átjárás a nyelvi csoportok között megvalósul, de mindig az egyedi igények figyelembevételével.

Sikerességet tett tanulók helyzete az iskolai nyelvoktatásban

Fontos döntés az iskoláknál, hogy mi történik azokkal a tanulókkal, akik az utolsó év első félévéig sikeres nyelvi érettségi vizsgát tesznek. A gimnáziumokban 68 százalékuk felmentést kap, míg 27 százalékuk szintfenntartó órákra jár és csak 5 százalékára jellemző, hogy másik idegen nyelvet kezdjen el tanulni. Ez az eredmény is elgondolkodtató, elképzelhető, hogy ha szélesebb lenne az adott gimnázium nyelvi választéka, többen kezdenének el második vagy akár harmadik idegen nyelvet tanulni fiatalon és fogékonyabb korban, készülve a 2020-as követelményre. A szakgimnáziumok 48 százalékában szintén felmentést kapnak a tanulók, 40 százaléka szintfenntartó órákra jár, míg 12 százalékára egyáltalán nem jellemző, hogy ilyen előfordul.

SNI és BTMN tanulók számára biztosított nyelvi foglalkozások

Megkérdeztük az intézményvezetőket, hogy van-e az iskolában a speciális nevelési igényű (SNI) tanulóknak, illetve, a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségekkel küzdő (BTMN) tanulóknak tanórán kívüli, külön nyelvi foglalkozás. Az adott válaszokból látszik, hogy egyik iskolatípusban sem jellemző, hogy külön nyelvi foglalkozást szervezzenek az SNI-s és a BTMN-es tanulóknak.

Tanórán kívüli nyelvi foglalkozást az SNI-s gyerekeknek az általános iskolák 19,5 százaléka szervez, 80,5 százaléka nem. A BTMN-es gyerekeknek az általános iskolák 20,5 százaléka szervez tanórán kívüli, külön nyelvi foglalkozást, 79,5 százaléka pedig nem szervez semmit. A gimnáziumok 16 százaléka biztosít az SNI-s tanulóknak

külön nyelvi foglalkozást, 84 százaléka pedig semmit nem biztosít. A BTMN-es gyerekek 24 százaléka részesül a gimnáziumokban külön nyelvi foglalkozásban, 76 százaléka pedig nem. A szakgimnáziumok 20 százalékában az SNI-s tanulók külön nyelvi foglalkozásban részesülnek, 80 százaléka a nem szervez semmi külön nyelvi foglalkozást ezeknek a tanulóknak. A BTMN-es tanulók 24 százaléka tanórán kívüli nyelvi foglalkozásban részesül, míg az intézmények 76 százalékában nincs semmiféle külön nyelvi foglalkozás ezeknek a tanulóknak.

IKT használat a nyelvórákon

A Digitális Oktatási Stratégiában (2016) leírt helyzetfelmérés azt mutatja, hogy a köznevelésben nagyobb hangsúlyt kell fektetni a digitális szövegértésre, illetve a digitális eszközök alkalmazására a mérés-értékelés folyamatában. A felmérés megállapította, hogy az intézmények eszközellátása között nagy különbségek vannak, de még a jól ellátott intézményekben is a tanárok kevesebb mint 20%-a használ IKT eszközöket, és az eszközök szaktárgyi felhasználásban sem érzik magukat kompetensnek a tanárok.

A megkérdezett oktatási intézmények IKT használatára vonatkozó válaszaiból kiderül, hogy minden iskolatípus támogatja a nyelvtanulást az infokommunikációs technológia adta lehetőségekkel. A legtöbb iskola törekszik arra, hogy számítógépeket, projektorokat vagy interaktív táblákat szerezzenek be. Egyre több pedagógus számára érhető el az internet a tanórán is, és a felmérésben több olyan iskola is részt vett, ahol virtuális környezetet is kialakítottak az oktatás segítésére. Ugyanakkor továbbra is problémát jelent a beszerzett eszközök fenntartása, hiszen a számítógépek elavulása vagy meghibásodása esetén újak beszerzése már nem egyszerű feladat. Több iskolában tervezik a nyelvtanárok továbbképzését, illetve nemzetközi projektekbe való bekapcsolódását.

A kérdőív virtuális tanulási környezetére vonatkozó kérdés célja az volt, hogy felmérjük, hány iskola használ rendszerszinten IKT eszközöket. A Canvas vagy a Moodle rendszerek telepítése ugyanis leginkább iskolai szinten elképzelhető, ugyanakkor széles lehetőséget biztosít IKT projektek fejlesztésére, tantárgyközi feladatokra, virtuális világok integrálására a nyelvórán biztonságos és zárt környezetben. A virtuális környezet megteremtése lehetséges a Facebook használatával is, hiszen itt is lehetőség van nyílt és zárt tanulócsoporthoz kialakítására, tananyag megosztására és csoporton belüli online kommunikációra. Ebben a tekintetben sok iskola a Facebook használatát is virtuális környezetként definiálta.

A válaszadó 149 intézményből 129 jelezte, hogy használnak virtuális környezetet a nyelvórákon, ugyanakkor ez inkább jellemző a gimnáziumokra és a szakgimnáziumokra. Míg a megkérdezett 87 általános iskola közül 30 használ valamilyen virtuális környezetet a nyelvórán (34%), addig a gimnáziumokban és a szakgimnáziumokban ez az arány 60 százalék körül mozog.

Virtuális környezet	Említések száma és aránya		
	Általános iskola (n=87)	Gimnázium (n=37)	Szakgimnázium (n=25)
Moodle	4 (12%)	6 (17,5%)	3 (17,5%)
Facebook	19 (54%)	17 (50%)	13 (76,5%)
Applikációk	11 (31%)	7 (20,5 %)	1 (6%)
Google	1 (3 %)	3 (9%)	0
Honlap	0	1 (3%)	0
Összesen	35 (100%)	34 (100%)	17 (100%)

2.3. táblázat: Az iskolákban használt virtuális környezet

Érdekes megvizsgálni azonban, hogy melyek azok az iskolák, amelyek valóban telepítettek virtuális osztálytermi rendszert (Canvast vagy Moodle-t), és nem csupán a Facebookot tekintik annak. A válaszokból kiderül, hogy a megkérdezett általános iskolák közül mindössze 4, a gimnáziumok közül 6, a szakgimnáziumok közül pedig 3 helyen áll a nyelvtanárok rendelkezésére virtuális környezet. Ennek megléte azért fontos, mert használata kihat az egész iskola IKT kultúrájára, motiválja mind a tanárokat, mind a nyelvtanulókat a rendszerszintű használatra. A válaszokból az is kiderült, hogy az intézményvezetők nehezen definiálják a virtulis környezetet és előfordul, hogy a különböző applikációk, a Google vagy a honlap használatát is virtuális oktatási környezetnek tekintik.

A kérdőívben az IKT nyelvórai használatára is rákérdeztünk. Ennél a kérdésnél nem csak a virtuális környezet, hanem bármely infokommunikációs eszköz tanórai használatát vizsgáltuk, és a megkérdezett általános iskolák szinte 100 százalékában használnak a nyelvtanárok különböző eszközöket, míg a középiskolákban mindenhol jelen van a technika a nyelvórákon. Az intézményvezetők leggyakrabban az interaktív táblákat említették, amelyek az iskolák kb. 60 százalékában érhetőek el a nyelvtanárok számára. Szintén gyakori (mintegy 30%) a tanári laptop és projektor használat a nyelvórákon, de megjelenik a digitális és online anyagok nyelvórai használata is már az általános iskolában. Ehhez segítséget jelent, hogy több kiadó is kínál nyelvkönyveihez kiegészítő tananyagot az interneten. Nyelvi labor a 87 általános iskola közül mindössze 6-ban érhető el, a 37 gimnázium közül 4, a megkérdezett szakgimnáziumok közül pedig egy sem rendelkezik nyelvi laborral.

A kutatásban részt vevő iskolák mindegyike rendelkezik internet hozzáféréssel, amelyet a nyelvtanárok használnak a tanórákon is. Meglepően magas, 40% körüli azon iskolák száma, ahol a tanulók is hozzáférhetnek az iskola wifi hálózatához. Ennél a kérdésnél a szakgimnáziumok valamelyest magasabb értéket mutatnak, mint az általános iskolák vagy a gimnáziumok. Nyelvórán nagy lehetőséget jelent, ha mind a tanár, mind a tanulók rendelkeznek internet hozzáféréssel, így lehetővé téve a modern nyelvpedagógiai módszerek – projektmunka, kutatás, online szótárak használata, webquestek, stb. – használatát.

A kutatásunkban megkérdeztük, hogy működtet-e az iskola mások által is elérhető infokommunikációs eszközt. A nyelvoktatás szempontjából is egyre

fontosabbá válik, hogy az intézmények kapcsolatot tartsanak fent hazai, illetve nemzetközi partnerekkel. A megkérdezett általános iskolák közül mindössze 6, a szakgimnáziumok közül pedig egy válaszolt nemmel erre a kérdésre. A kutatásban résztvevő gimnáziumok mindegyike működtet valamilyen online, mások által is elérhető információszolgáltatást. Az általános iskolák 76 százaléka, a gimnáziumok 95 százaléka, míg a megkérdezett szakgimnáziumok 85 százaléka tart fent honlapot.

Az iskolai honlap mellett leggyakrabban mindhárom iskolatípusnál a Facebookot használják kommunikációra. A megkérdezett általános iskolák 22 százaléka, a gimnáziumok 20 százaléka, míg a szakgimnáziumok 12 százaléka használ rendszeresen karbantartott Facebook oldalt az iskolával kapcsolatos kommunikációra. Mindhárom iskolatípusnál találkozunk hírlevéllel, bár igen elszórtan: a kutatásban részt vevő iskolák közül 4 általános iskola, 9 gimnázium és 1 szakgimnázium használ hírlevelet. A középiskoláknál ugyanakkor megjelennek egyéb infokommunikációs módszerek is: vannak olyan középiskolák, ahol a honlap és a Facebook oldal mellett rendszeresen publikálnak az iskolai életéről blogon vagy fórumokon, használják az Instagram, a YouTube és a Twitter szolgáltatásait is (2.4. táblázat). Az e-naplót 7 általános iskola és 5 gimnázium vezetője jelölte meg kommunikációs csatornaként, ami azért érdekes, mert az e-naplót bizonyára több iskolában használják ennél, viszont sok helyen az intézményvezető nem jelölte meg kommunikációs eszközként. További kutatás lenne szükséges annak megvizsgálásához, hogy az e-naplót hogyan használják az iskolák, illetve milyen szolgáltatásokat biztosít az iskolák által használt szoftver, például van-e lehetősége a tanulónak vagy a szülőnek kommunikálni az iskolával, vagy csak egyirányú adatközlésre alkalmas a rendszer.

Virtuális kommunikáció	Említések száma és aránya		
	Általános iskola (n=87)	Gimnázium (n=37)	Szakgimnázium (n=25)
Honlap	66 (66%)	35 (50%)	21 (62%)
Facebook	22 (22%)	14 (20%)	12 (35%)
Hírlevél	4 (4%)	9 (12,5%)	1 (3%)
E-napló	7 (7%)	5 (7%)	0
Blog	1 (1%)	2 (3%)	0
Fórum	0 (0%)	1 (1,5%)	0
Youtube csatorna	0 (0%)	2 (3%)	0
Instagram	0 (0%)	1 (1,5%)	0
Twitter	0 (0%)	1 (1,5%)	0
Összesen	100 (100%)	70 (100%)	34 (100%)

2.4. táblázat: Az iskolákban használt digitális kommunikáció

Az intézményvezetők a kérdőív több kérdésénél is megfogalmaztak olyan jellegű problémákat, amelyek az iskolák info-kommunikációs lehetőségeivel kapcsolatosak. 17 iskola vezetője jelezte, hogy nem tudnak IKT módszereket

alkalmazni az eszközök hiánya miatt. 14 iskolában a vezetők a nyelvi labor hiányát jelölik meg egyik fő problémaként, illetve 6 iskola vezetője tért ki arra, hogy vannak ugyan digitális eszközeik, de azok igen elavultak. Ha tönkremennek a fülhallgatók vagy kiég a projektor égője, ha egy eszköz elromlik, akkor ezek javítása vagy pótlása nehézkes és hosszú ideig elhúzódik. Egy iskola vezetője jelezte, hogy szívesen biztosítanának a tanulóknak wi-fi elérést a nyelvórákon, de erre nincs lehetőségük. Két iskola vezetője látja problémásnak, hogy annak ellenére, hogy a nyelvtanárok rendelkezésére állnak az eszközök, azokat nem használják ki megfelelően, illetve azt, hogy szükséges lenne a nyelvtanárok IKT irányú továbbképzése.

Az intézményi nyelvoktatás eredményei

A kérdőív ezen részében nyitott kérdéseket tettünk fel, összesen 149 intézményvezetői válaszolt, 87 általános iskolás, 37 gimnáziumi és 25 szakgimnáziumi intézményvezető. A kérdőívben az intézményekben folyó nyelvoktatás eredményeire vonatkozóan két kérdést tettünk fel, rákérdeztünk a legfontosabb és a második legfontosabb eredményre az adott intézmény nyelvoktatásában. A 87 válaszadó általános iskolai intézményvezető két válaszát (összesen 185 említés) egy szinten kategorizálva, 17 csoportba osztottuk be. A válaszokat kategóriák szerint csoportosítva, említési gyakoriságukkal együtt a 2.5. táblázat tartalmazza.

Az általános iskolák intézményvezetői szerint legfontosabb eredmény a továbbtanulással függ össze, ami főleg a középiskola pozitív visszajelzését vagy bejutást jelent egy jobb gimnáziumba, ezt összesen 30-an említették, a válaszadók 16,5 százaléka. Például: „*a legjobbak bejutnak a veszprémi Lovassy gimnázium nemzetiségi tagozatára*” vagy „*Megállják a helyüket tanulóink a középiskolákban*”. 29 említéssel, azaz egygel lemaradva, az általános iskolás intézményvezetők az alapfokú nyelvvizsga megszerzését tartják a második legfontosabb eredménynek a 8. osztály végére (15%). Például: „*Nyelvvizsga letétele a 8. osztály végén.*” vagy „*A 8. évfolyam végén minél több tanuló rendelkezzen C típusú alapfokú nyelvvizsgával s maradjon meg a tanulók motiváltsága a nyelvtanulás iránt*”. Harmadik helyen 23 említéssel az országos mérés eredménye áll, ez a válaszok 12 százalékát kapta. Például: „*Az idegen nyelvi mérés eredményei*” vagy: „*A kompetenciamérésen elért eredmény*” Az emelt szintű oktatás megvalósulását az intézményvezetők 10 százaléka látja meghatározó eredménynek. Az idegen nyelvi kommunikációt 18 intézményvezető említette, ugyanannyian, mint az idegen nyelvi versenyek eredményeit. A nyelvtanulók eredményes nyelvtanulása 15 említést kapott, ami 8 százalék. Hatan említették a legfontosabb eredménynek, hogy az intézményben szakos nyelvtanár tanít, és a csoportbontásban tanítják az idegen nyelvet. A tanulók nyelv iránti szeretete négy említést kapott. Két-két említést kapott mint legfontosabb eredmény, hogy az 1. intézmény nyelvvizsgahely lett, 2. szakteremben oktatják az idegen nyelvet, 3. a nyelv nem buktató tantárgy. Csekély említést kapott mint legfontosabb eredmény az általános iskolában a nyári táborok működése, a külföldi csereprogram, a megfelelő IKT eszközök használata és a nemzetiségi oktatás bevezetése.

Eredmény	Általános iskola	
	Említések száma	%
Középiskola pozitív visszajelzése	30	16,5
Nyelvvizsga megszerzése 8. osztály végére	29	15,5
Országos mérés eredménye	23	12
Emelt szintű oktatás megvalósul	20	10
Kommunikálni tudnak idegen nyelven a tanulók	18	9,5
Versenyeken, rendezvényeken elért helyezések	18	9,5
Eredményesen tanulják a tanulók a nyelvet	15	8
Képzett nyelvtanárokat tanítanak	6	3,5
Csoportbontásban tanulnak	6	3,5
Tanulók szeretik az idegen nyelvet	4	2,5
Nyelvvizsgahely az intézmény	3	2
Szakteremben oktatják az idegen nyelvet	3	2
A nyelv nem buktató tantárgy	3	2
Nyári tábor	2	1
Külföldi csereprogram	2	1
IKT eszköz használat	2	1
Nemzetiségi oktatás bevezetése	1	0,5
Összesen	185	100%

2.5. táblázat: A nyelvtanulás eredménye az általános iskolában

A gimnáziumokban 37 intézményvezető válaszolt az eredményességgel kapcsolatos két kérdésre. A legfontosabb eredmény 37 említéssel a nyelvvizsga megszerzése (50%) amit a nyelvi érettségi megszerzése követ 15 százalékkal, a harmadik a használható tudás és az OKTV (Országos Középiskolai Tanulmányi Verseny) vagy egyéb nyelvi versenyen elért eredmény áll 8,5 százalékkal. A 25 intézményvezető két kérdésre adott 50 válaszát egy szinten kategorizálva, 12 csoportba osztottuk be. A válaszokat kategóriák szerint csoportosítva, említési gyakoriságukkal együtt a 2.6. táblázat tartalmazza.

Eredmény	Gimnázium	
	Említések száma	%
Nyelvvizsga megszerzése	37	50
Nyelvi érettségi	11	15
Használható tudás	6	8,5
OKTV vagy versenyi helyezés	6	8,5
Nyelvi előkészítő működik	3	4,5
Vizsgahely	2	3
Külföldi csereprogram	2	3
Külföldi továbbtanulás	2	3
Előre hozott érettségi megszerzése	2	3
Nyelvi lektor	1	0,5
Projektekben részvétel	1	0,5
Átjárható csoportok	1	0,5
Összesen	74	100%

2.6. táblázat: A nyelvtanulás eredménye a gimnáziumban

A szakgimnáziumokban 25 intézményvezető válaszolt az eredményességgel kapcsolatos két kérdésre. A legfontosabb eredmény a közép- és emelt szintű érettségi megszerzése 17 említéssel (33,5%). Csekély különbséggel a második helyen a nyelvvizsga áll (31,5%). A harmadik helyen jóval lemaradva az első és második tényezőtől a szakmai nyelv elsajátítását tartják az intézményvezetők a legfontosabb eredménynek, ez 5 említést és 9,5 százalékot kapott. A negyedik helyen egyenlő említéssel az idegen nyelvi versenyek eredménye és az idegen nyelvi sikeres kommunikáció áll, mindkettő 6 százalékot kapott. A csekély említést kapott tényezők általában gyakorlati jellegűek, a következők mind egy-egy említést kaptak: vizsgahely, nyelvtanulás szeretete, felzárkóztatás, diákcseré, külföldi továbbtanulás, nyelvi előkészítő és a bementi szűrés a csoportok kialakításánál. A válaszokat egy szinten kategorizálva, 12 csoportba osztottuk be. A válaszokat kategóriák szerint csoportosítva, említési gyakoriságukkal együtt a 2. 7. táblázat tartalmazza.

Eredmény	Szakgimnázium	
	Említések száma	%
Nyelvi érettségi	17	33
Nyelvvizsga megszerzése	16	31,5
Szakmai nyelv elsajátítása	5	9,5
Idegen nyelvi versenyek eredménye	3	6
Kommunikálni tudnak idegen nyelven	3	6
DSD nyelvvizsgahely	1	2
Nyelvtanulás szeretete	1	2
Felzárkóztatás	1	2
Diákcsere	1	2
Külföldi továbbtanulás	1	2
Nyelvi előkészítő	1	2
Bementi szűrés csoportok kialakításánál	1	2
Összesen	51	100%

2.7. táblázat: A nyelvtanulás eredménye a szakgimnáziumban

A nyelvoktatás problémái

A kérdőívben azt is kutattuk, miben látják az intézményvezetők az intézetükben folyó nyelvoktatás problémáit. Itt is rákérdeztünk a legfontosabb és a második legfontosabb eredményre az adott intézmény nyelvoktatásában, de ezeket a válaszokat nem rangsoroltuk, hanem egyben kezeljük. A 87 válaszadó általános iskolai intézményvezető két válaszát (összesen 185 említés) egy szinten kategorizálva, 16 csoportba osztottuk be. A válaszokat kategóriák szerint csoportosítva, említési gyakoriságukkal együtt a lenti táblázat tartalmazza.

Az általános iskolák legfőbb problémája a megfelelő tárgyi és technikai feltételek megléte, mint például a wifi, ezt a válaszadók 22 százaléka említette. Például: *„Az IKT tábla nem minden teremben áll rendelkezésre, meghibásodásuk esetén nehézkes és hosszú ideig elhúzódik a javíttatás, égőcsere.”* vagy *„Nyelvi labor hiánya, tárgyi felszereltség hiánya”*. Szorosan a második helyen egy félszázalékkal maradt le a motiválatlan tanuló, ami 39 említéssel 21,5 százalékon áll. Például: *„Tanulói motiváció nem minden esetben megfelelő.”* vagy: *„Tanulók motiválatlansága, érdektelensége.”* Harmadik helyen a nyelvszakos tanár személye áll (14,5%), aki sokszor nincs is, például: *„A nyelvszakos tanárhiány”,* vagy *„ha nincs nyelvtanár (pl. gyes, stb.) nem lehet pótolni”* és módszerei sem megfelelőek. Például: *„A tanárok nyelvtanítási (módszertani) készsége”* vagy a *„Nyelvtanárok szakmai felkészültsége”* Negyedik helyen 9 százalékkal a magas csoportlétszám áll, például: *„Csoportbontás hiánya”* vagy: *„Magas csoportbeli létszám”*. Ezt pedig a differenciálás hiánya követi, az intézményvezetők szerint nem jó, hogy nincs lehetőség az SNI-s és BTMN-es tanulók differenciált oktatására a nyelvórán. Például: *„Az SNI-s és BTM-es tanulók fejlesztése,*

taneszközzel való ellátása és a velük foglalkozó szakképzett nevelők hiánya.” vagy „SNI-s, BTMN-es gyerekek oktatásához nem kapunk megfelelő támogatást”.

Probléma	Általános iskola	
	Említések száma	%
Tárgyi felszereltség hiánya	40	22
Motiválatlan tanuló	39	21,5
Tanár problémák	27	14,5
Magas csoportlétszám	17	9
Differenciálás hiánya a nyelvórán	13	7
Szülői támogatás hiánya	10	5,5
Tankönyv	7	4
Terhelt tanuló	6	3,5
Az idegen nyelvválasztás korlátozott	5	2,5
Nem gyakorlatias nyelvoktatás	5	2,5
Kevés óraszám	4	2
Nem gyakorlatias nyelvoktatás	3	1,5
Nem biztosított az idegen nyelvi közeg	3	1,5
Csak angolul akarnak tanulni	2	1
Kevés a hozott tudás	2	1
Nincs probléma	2	1
Összesen	185	100%

2.8. táblázat: A nyelvtanulás problémái az általános iskolában

A gimnáziumokban a legégetőbb probléma a nehezen tanuló és motiválható nyelvtanuló (25%) második helyen a megfelelő tanár áll 22,5 százalékkal, itt a tanárhány és az anyanyelvi lektor szükségessége is felmerült, azonban arra is kitértek az intézményvezetők, hogy a tanár sokszor nem rendelkezik megfelelő eszköztárral, hogy megfelelően kezelje a hátrányos helyzetű tanulókat. Harmadik helyen 16 százalékkal pedig a technikai eszközök és az IKT eszközök hiánya és nyelvi labor szükségessége áll. Problémaként említik az intézményvezetők az alacsony óraszámot (7,5%) és a leterhelt tanulókat (6 százalék). Csekély említést kapott a tankönyvlista szűkössége, a kevés külföldi tapasztalat a nyelvtanulás során és az is, hogy a nyelvi előkészítőknél nincs megtartó ereje. Probléma az is a gimnáziumokban, hogy a tanulók nem akarnak németül tanulni, és az intézményvezetők 3 százaléka nem engedélyezné az előrehozott érettségét. A 37 válaszadó gimnáziumi intézményvezető két válaszát egy szinten kategorizálva, 12 csoportba osztottuk be. A válaszokat kategóriák szerint csoportosítva, említési gyakoriságukkal együtt a 2. 9. táblázat tartalmazza.

Probléma	Gimnázium	
	Említések száma	%
Nehezen motiválható tanuló	17	25
Tanár személye, módszerei, leterheltsége	15	22,5
IKT eszközök, technikai háttér	11	16
Alacsony óraszám	5	7,5
Túlterhelt tanulók	4	6
Tankönyvlista szűkössége	2	3
Kevés külföldi tapasztalat	2	3
Nyelvi előkészítőnek nincs megtartó ereje	3	5
Nem akarnak németet tanulni	2	3
Előrehozott érettségít nem engedélyezné	2	3
Hatékonyság elmarad a várttól	2	3
Nem lehet a hozott tudásra építeni	2	3
Összesen	67	100%

2.9. táblázat: A nyelvtanulás problémái a gimnáziumban

A szakgimnáziumokban a legfőbb probléma a motiválatlan tanuló (34%), ezt második helyen követi a megfelelő tanár személye (16%), sok iskolában nyelvtanár hiány van. Az IKT háttér áll a harmadik helyen 14 százalékkal, a túlterhelt tanulók 6 említéssel pedig a negyedik helyen. Az is gondot okoz, hogy a diákok kevés tudással érkeznek és nem lehet mire alapozni a szakgimnáziumban (12%) általánosságban az is elmondható, hogy nemcsak az idegennyelv-tudásuk, de az általános ismereteik is gyengék. A 25 válaszadó szakgimnázium intézményvezető két válaszát egy szinten kategorizálva, 9 csoportba osztottuk be. A válaszokat kategóriák szerint csoportosítva, említési gyakoriságukkal együtt a 2.10. táblázat tartalmazza.

Probléma	Szakgimnázium	
	Említések száma	%
Nem motivált tanuló	17	34
Tanárhiány	8	16
IKT háttér, wifi	7	14
Túlterhelt tanulók	6	12
Nem lehet a hozott tudásra alapozni	6	12
Sok tanuló egy csoportban	3	6
Magas szalmai óraszám	1	2
Sok a felmentés	1	2
Németül nem akarnak tanulni	1	2
Összesen	50	100%

2.10. táblázat: A nyelvtanulás problémái a szakgimnáziumban

A nyelvoktatás hatékonyságának növelése

A kérdőív azt is kutatta, miben látják az intézményvezetők az intézményükben folyó nyelvoktatás hatékonyságnövelésének legfontosabb módjait. Két válasz volt adható, anélkül, hogy fontossági sorrendet adjanak meg hozzájuk a válaszadók. A válaszokat egyben kezeltük, kategóriákba rendeztük és ezek gyakoriságát vettük alapul.

Az általános iskolák intézményvezetőinek 24 százaléka gondolja úgy, hogy hatékonyabb lenne az iskolai oktatás, ha jobb lenne az IKT ellátottság, lenne nyelvi labor és megfelelő technikai háttér (43 említés). A megfelelő nyelvtanár, módszertanilag képzett és lehetőleg szakos is a válaszok 15,5 százalékát kapta. A kisebb csoportok is jelentősen befolyásolnák a nyelvoktatás hatékonyságát, vélekedett az intézményvezetők 13,5 százaléka. A nagyobb tanulói motiváció 12 százalékban, míg az anyanyelvi környezet és cserekapcsolat lehetősége 6 százalékban járul hozzá a hatékonyabb nyelvoktatáshoz. Meglepően kevés intézményvezető tartja fontosnak a kommunikatív nyelvoktatás előtérbe helyezését (4,5%). Az óraszámok növelését (4%), a támogató szülői háttérrel (4%), illetve a képesség szerinti csoportbontást (3,5%) tartották még fontosnak a hatékonyság növelésében. Az iskolai intézményvezetők két válaszát, egy szinten kategorizálva, 18 csoportba osztottuk be, ezeket a 2.11. táblázat tartalmazza.

Hatékonyság növelésének módjai	Általános iskola	
	Említések száma	%
IKT felszereltség, megfelelő technikai háttér	43	24
Tanártovábbképzés	28	15,5
Kisebb csoportokban folya a nyelvoktatás	24	13,5
Jobb tanulói motiváció	21	12
Anyanyelvi környezet, cserekapcsolat	11	6
Kommunikáció kerülne előtérbe a tantervben	8	4,5
Jobb tananyag	8	4,5
Több nyelvi óra	7	4
Aktív szülői háttér	7	4
Képesség szerinti csoportbontás	6	3,5
Megfelelő módszertan az SNI-s és BTMN-es tanulókkal való megfelelő bánásmódhoz	4	2
Tehetség gondozás/felzárkóztatás megvalósulása az órán	3	1,5
Tanulók terheinek csökkentése	3	1,5
Nyelvi tagozat beindítása	2	1
Szemléletváltás a tanulás tanítás folyamatában	2	1
Élvezhetőbb oktatás	1	0,5
Beiskolázási körzet változtatása	1	0,5

Hatékonyság növelésének módjai	Általános iskola	
	Említések száma	%
Élményszerűség a nyelvoktatásban	1	0,5
Összesen	180	100%

2.11. táblázat: A nyelvoktatás hatékonyságának növelésének módjai az általános iskolában

Az intézményvezetők 26,5 százaléka úgy látja, hogy a gimnáziumi nyelvoktatás hatékonysága a tanár személyében rejlik: motivált, nem terhelt, változatos módszertani kultúrával rendelkező személyre van szükség, akit differenciált bérezéssel jutalmaznak. A második helyen az IKT és a technikai háttér végzett 25 százalékkal. Harmadik helyen az igény a kisebb csoportokra áll, 14 említéssel és 18,5 százalékkal. A külföldi csereprogramok 13 százalékból, több nyelvóra és a tankönyv lista bővítése 4 százalékból járul hozzá hatékonyabb gimnáziumi nyelvoktatáshoz. Két-két említéssel a jobb általános iskolai oktatás, a nagyobb kimeneti követelmény, a tanulók terheinek csökkentése és a nagyobb szabadság az iskoláknak a tantervben mind hozzájárulnak az eredményesebb gimnáziumi nyelvoktatáshoz az intézményvezetők válaszai alapján. A gimnáziumi intézményvezetők két választát egy szinten kategorizálva, 160 csoportba osztottuk be. A válaszokat kategóriák szerint csoportosítva, említési gyakoriságukkal együtt a 2. 12. táblázat tartalmazza.

Hatékonyság növelésének módjai	Gimnázium	
	Említések száma	%
Nyelvtanár	20	26,5
IKT és technikai háttér	19	25
Csoportbontás	14	18,5
Külföldi csereprogramok	10	13
Több óra	3	4
Tankönyvlista bővítése	3	4
Jobb általános iskolai oktatás	2	2,5
Nagyobb kimeneti követelmény	2	2,5
Túlterhelt tanulók	2	2,5
Nagyobb szabadság a tantervben	1	1,5
Összesen	76	100%

2.12. táblázat: A nyelvoktatás hatékonyságának növelésének módjai a gimnáziumban

A szakgimnáziumokban is a tanár áll a hatékonyság középpontjában 33,5 százalékkal. Akinek az intézményvezetők válaszai szerint: ismernie kell új módszereket, alkalmazni a kommunikatív nyelvoktatást, legyen fiatalabb és nyitott az újra, de jó lenne anyanyelvi tanár is. A motiválatlan tanulók jelentősen befolyásolják a

hatékonyságot, 10 említéssel. A csoportbontás a válaszadók 17 százaléka szerint fontos lenne de a technikai felszereltség 13 százalékban járul hozzá a hatékonysághoz. A szakgimnáziumok intézményvezetőinek két válaszát egy szinten kategorizálva, 9 csoportba osztottuk be. A válaszokat kategóriák szerint csoportosítva, említési gyakoriságukkal együtt a lenti táblázat tartalmazza.

Hatékonyság növelésének módjai	Szakgimnázium	
	Említések száma	%
Nyelvtanár	18	33,5
Motiválatlan hallgatók kezelése	10	19
Csoportbontás	9	17
Technikai háttér, IKT	7	13
Tanulók biztosabb alapkészségei	2	3,5
Csökkenteni a nyelvtanuló terhein	2	3,5
Mérsékelni az idegen nyelvi érettségi követelményeit	2	3,5
Több óra	2	3,5
Összesen	54	100%

2.13. táblázat: A nyelvoktatás hatékonysága növelésének módjai a szakgimnáziumban

A nyelvtanárok motiválása intézményi szinten

Az általános iskolában az intézményvezetők 26 százaléka szóbeli vagy erkölcsi dicsérettel motiválja kollegáit a tantestület, a kollégák és a tanulók előtt. 18,5 százalékuk az intézményvezetőknek továbbképzéseket biztosít a nyelvtanárainak. 10,5 százalékuk pedig ügyel arra, hogy megfelelő legyen az eszközellátás, 9 százalék pedig a megfelelő munkakörülményeket akarja biztosítani, mint például: könyvek, szótárak és optimális környezet. Az általános iskolai intézményvezetők két válaszát, egy szinten kategorizálva, 16 csoportba osztottuk be.

Hatékonyság növelésének módjai	Általános iskola	
	Említések száma	%
Szóbeli elismerés a kollégák előtt, erkölcsi elismerés	45	26
Továbbképzések biztosítása	32	18,5
Eszköz háttér biztosítása	18	10,5
Munkafeltételek megteremtése	15	9
100%os támogatása a tanárok munkájának	12	7
Nem lehet motiválni, nincs eszköz	6	3,5
Pályázati projektbe bevonás	6	3,5
Innovatív ötleteiket a vezetés támogatja	6	3,5

Hatékonyság növelésének módjai	Általános iskola	
	Említések száma	%
Külföldi utazás	6	3,5
Anyagi ösztönzés, Differenciált bérezés	5	3
Közösen alakítják ki a nyelvi csoportot	5	3
Célokat közösen fogalmazzák meg	4	2
Nyilvánosság tájékoztatása	4	2
Versenyeekre járhatnak	4	2
Egyéb programok	4	2
Nem válaszolt	2	1
Összesen	174	100%

2.14. táblázat: A nyelvtanárok motiválásának módjai az általános iskolában

A gimnáziumokban a legfontosabb motiváló eszköz a nyelvtanárok számára a továbbképzésen való részvétel (20,5%), főleg, ha célnyelvi területen van. Ezt a technikai háttér biztosítása és megléte követi 15 százalékkal. Egy százalékot kapott a tanárok munkájának elismerése, 8 százalékot pedig a személyes odafigyelés a tanárok munkájára. Az anyagi jutalmazás is megjelenik a motivációs módok között 9,5-9,5 százalékot kapott az anyagi támogatás a külföldi úthoz és az anyagi támogatás a nyelvvizsga sikeres megszerzése után. A gimnáziumi intézményvezetők két választát, egy szinten kategorizálva, 13 csoportba osztottuk be.

Motiválás	Gimnázium	
	Említések száma	%
Továbbképzés biztosítása	15	20,5
Eszköz háttér biztosítása	11	15
Munka elismerése	8	11
Személyes odafigyelés a tanár munkájára	6	8
Anyagi támogatás külföldi úthoz	7	9,5
Anyagi támogatás nyelvvizsga után	7	9,5
Nincs eszköze	4	5,5
Eredmények nyilvánosságra hozatala	3	4
Egyéb rendezvények	3	4
Kiscsoportok kialakítása	3	4
Tapasztalatcsere	3	4
Érettségi elnöki feladat	2	2,5
Iskolában működő vizsgaközpont munkájában részvétel	2	2,5
Összesen	74	100

2.15. táblázat: A nyelvtanárok motiválásának módjai a gimnáziumban

A szakgimnáziumban a tanárok továbbképzése (31%) és új pedagógiai módszerek megismerése nagyon jelentős motiváló tényező, ezt második helyen a szóbeli elismerés követi 15 százalékkal. A szakgimnáziumokra 12 százalékban jellemző a külön juttatás, amit felnőttoktatásért, versenyeredményért vagy nyelvvizsgáért adnak. A megfelelő munkafeltételek biztosítása a negyedik legfontosabb motiváló mód a szakgimnáziumokban, 8 százalékot kapott. A szakgimnáziumok két válaszát, egy szinten kategorizálva, 11 csoportba osztottuk be.

Motiválás	Szakgimnázium	
	Említések száma	%
Továbbképzés biztosítása	16	31
Szóbeli elismerés	8	15
Külön juttatással/díjazással	6	12
Megfelelő munkafeltételek biztosítása	4	8
Nincs semmiféle motivációs mód	4	8
Pályázati részvétel	3	6
Csoportbontás	2	4
IKT eszközök biztosítása	2	4
Órarend kérés szerint	2	4
Új pedagógiai módszerek kipróbálása	2	4
Tanulmányút	2	4
Összesen	51	100%

2.16. táblázat: A nyelvtanárok motiválásának módjai a szakgimnáziumban

A 2020-as követelmény bevezetésével kapcsolatosan tervezett változtatások

Az intézményvezetőket arról kérdeztük, hogy milyen változtatásokat tervez az iskola annak érdekében, hogy minél több tanuló teljesíteni tudja a 2020-as feltételt.

Az általános iskolában a legtöbb terv a tehetséggondozással, felzárkóztató foglalkozásokkal és a szakkörökkel kapcsolatos. Az extrakurrikuláris tevékenységformák bevezetése elősegítené a tudatos nyelvtanulást, illetve a nyelvtanulási szemlélet kialakulását. Ezután következik a nyelvvizsgákkal kapcsolatos válaszok, a versenyeztetés és a folyamatos szintfelmérés. A harmadik helyen az észszerű csoportbontás és a kiscsoportos oktatás szerepel. A negyedik helyen a nem releváns válasz szerepel, azaz, ez a törvény nem vonatkozik általános iskolára. Végül a nyelvtanárokkal kapcsolatos kívánalmakat fogalmazták meg a vezetők: szakos ellátottság, motiváció és módszertani kultúra.

A gimnáziumok intézményvezetői válaszaiból az rajzolódik ki, hogy legtöbben az érettségi előtti sikeres nyelvvizsgában hisznek. Az iskolában többen nyelvvizsgaközpontot hoznának létre, és akár nyelvórai keretben is nyelvvizsga

felkészítésre specializálódnának (a válaszadók 27 %-a). A második legtöbb válasz (19 %) a tanórán kívüli szakkörök, tehetséggondozás és a nyelvtanulást segítő programok biztosításával kapcsolatos. A harmadik leggyakoribb válasz (19 %) lényege, hogy további változtatásra nincs szükség, hiszen már így is megfelelnek a diákjaik ezeknek a követelményeknek. A válaszok alapján igen fontos lenne a szakos ellátottság növelése, a csoportbontás, kiscsoportos differenciált oktatás körülményeinek biztosítása. A gimnáziumi intézményvezetők is fontosnak tartották a szaktanárok módszertani és stratégiai felkészültségét és felkészítését. Itt is megjelentek a külföldi csereprogramok és az ezekben rejlő fontos lehetőségek. Volt, aki azt írta, hogy nem értenek egyet a bevezetésével, hiszen a tanulók szociális, családi helyzete nagyon különböző.

A szakgimnáziumok esetében a legtöbb válasz a felzárkóztató foglalkozások, a plusz órák, szakkörök, különórák és a tehetséggondozás még fontosabb szerepét hangsúlyozza. A második legtöbb válasz a testvérkapcsolat, Erasmus pályázat és a célnyelvi országokkal való kapcsolat témában érkezett. Vannak intézményvezetők, akik a sávós csoportbontásban hisznek, mások a bemeneti szintfelmérés fontosságát hangsúlyozzák. Szintén fontos a szülők és diákok tájékoztatása. A pedagógusok szakmai és módszertani felkészültségének fejlesztése kapcsán is érkezett válasz. Volt olyan intézményvezető, aki kihangsúlyozta, hogy bármennyire is szeretne fejlesztéseket, sem humánerőforrás, sem anyagi források nem állnak rendelkezésére. A pedagógiai programon belül ez a program külön meg kell majd jelenjen.

Az intézményvezetők megfogalmazták, hogy milyen segítséget látnak hasznosnak, hogy minél több tanuló teljesíteni tudja a feltételt. Az általános iskolák intézményvezetői közül sokan (30%) az IKT technológia még szélesebb körű alkalmazásának biztosítását és a digitális fejlesztést szorgalmazzák. Véleményük szerint több interaktív eszközre és tananyagra, szélessávú internetkapcsolat kiépítésére lenne szükség, kivetítőkre, interaktív táblára, belső hálózatok fejlesztésére, laptopokra, tabletekre. Az intézményvezetők nagy része hiányolja a nyelvi labort, az azonban nem derül ki, hogy a klasszikus (így mára igen elavult nyelvtanítási technológiának számító) nyelvi labort hiányolják, vagy a nyelvi tantermeket hívják így.

A második blokk a válaszok közül a pedagógusokat érinti, leginkább a szakmódszertani továbbképzéseket hiányolják az intézményvezetők, a szakos ellátottság még a mai rendszerhez sem biztosított több helyen, többen említik, hogy a nyelvtanár nyelvtudása legyen színvonalasabb, és hogy erre a képzés során kellene odafigyelni. Több szakmai továbbképzést kellene a nyelvtanárok nyelvi fejlesztésére biztosítani. A nyelvtanárok kapcsán a színvonalas nyelvtudás mellett a következő pedagógiai készségek igénye merül fel: gyakorlatiasabb, módszertanilag felkészültebb, motiváló. Többen említik a szaktanácsadás fontosságát és szükségszerűségét, valamint felmerült az igény az anyanyelvi beszélők alkalmazására is.

A harmadik nagy kategória a nyelvtanulás háttérének biztosítása köré csoportosítható. Több intézményvezető emelné az óraszámot, volt azonban olyan válasz is, hogy nem óraszámot kell növelni, hanem racionalizálni kell a meglévő óraszámokat és éppen hogy csökkenteni kellene egyéb órákat. A rendelet kapcsán

szélesebb körű tájékoztatásra lenne szükség. Sokkal több egyéni fejlesztés kellene, tanórán kívüli tevékenységek szakkörök biztosítása és ennek anyagi támogatása szükségeltetik. Van, aki bevezetné a mindennapos nyelvoktatást, a tanulók kisebb csoportokban, csoportbontásban tanulnának. Ehhez egységesen kidolgozott, jó minőségű tananyagra van szükség, ami viszont elérhető áron beszerezhető. A nyelvvizsga követelményeket is racionalizálni kellene, mert a megkérdezettek egy része szerint nem elég gyakorlatiasak a vizsgák. Több kulturális programra lenne igény városon belül és nagyon sok iskola említi, hogy fontos lenne a célnyelvi környezetbe való kijutás, csereprogramokon keresztül. A kategórián belül a válaszok következő nagy csoportja a tanulói terhek mentén kategorizálható. Nem biztos, hogy emelt óraszámra van szükség, hanem „értelmesebb feladatok”-ra. A tanulók nagyon túlterheltek, ezért gyakorlatiasabb nyelvoktatásra van szükség, nyugodt oktatási háttérben, amihez pedagógus asszisztenseket kellene biztosítani. Kevesebb szinkronizált film, több idegen nyelvű TV műsor kellene. Végül, de nem utolsó sorban: sok olyan válasz érkezett, ami azt írja, hogy ez a kérdés számára nem releváns, mert ez a középiskolák feladata.

A gimnáziumi intézményvezetők által adott válaszok nagy része a tanulási környezet, illetve tanulási feltételek mentén csoportosítható. Sokan a csoportbontás lehetőségét hiányolják, hisz csak csoportbontás mellett, differenciált oktatással lehet sikereket elérni. Van olyan intézményvezető, aki a központi tantervi előírások és a nyelvvizsga követelmények összhangba hozását szorgalmazza. Van, aki több órát és tevékenységformát szeretne a felkészítéshez, amellet, hogy visszavezetné a szabad tankönyvválasztást. Felmerült a színvonalasabb tankönyvek utáni igény is annak ellenére, hogy számos nemzetközi kiadvány is elérhető az iskolák számára. Bevezetnék a mindennapos nyelvórát, és több célnyelvi utazásra lenne szükség. Az is felmerült, hogy a rászorulóknak könnyített vizsgarendszert kell bevezetni. A tananyag mennyiségét csökkenteni kell, és több nyelvvizsgára felkészítő anyagot bevinni az oktatásba. Az összes fent említett hiányossághoz anyagi támogatásra van szüksége az iskoláknak. Van olyan adatközlő, aki plusz forrást is kér a belső tanfolyamok megszervezéséhez, mivel sok az olyan rászoruló gyerek, aki nem tud külső tanfolyamot fizetni. A második válaszblokk a tanárokkal kapcsolatos megjegyzéseket tartalmazza. A tanárok túlterheltek, tehermentesíteni kell őket is, több nyelvi és módszertani továbbképzést kell számukra biztosítani, a sikeres pedagógusokat jutalmazni kell, több anyanyelvi lektort kell alkalmazni és ki kell építeni a lektori rendszert. Növelni kell az egyéni tehetséggondozás terét.

A következő nagyobb egység az IKT-val kapcsolatos, a technikai feltételek javítása, digitális tananyagok kérdése a legfőbb cél. Több elektronikusan elérhető tananyag és vizsgafeladat illetve próbateszt szükséges, ezeket ingyen elérhetővé kell tenni. A tanulókat érintő válaszok közül a legtöbben azt jelezték, hogy a tanulók túlterheltek, tehermentesíteni kell őket. Az egyik adatközlő szerint, ha az általános iskolai nyelvoktatásra nagyobb hangsúly fektetődne, az sokat könnyítene a középiskolákon. Fontos lenne a tanulói programcsomagok (kedvezményes, ingyenes) és anyanyelvi lektorok biztosítása. Mindössze két intézményvezető jelezte, hogy nem

ért egyet a rendelettel. Egy ellentmondásos dolog felmerül az adatok elemzése során: a nyelvtanárok továbbképzésének támogatottságát feltáró kérdéseinkre a válaszadók túlnyomó többsége azt írja, hogy anyagilag (útiköltség, részvételi díj, szállás) támogatja a nyelvtanárokat. Itt ugyanakkor több válaszban is megjelenik, hogy anyagi támogatást kérnek a továbbképzésekre, mert ez nem biztosított.

A szakgimnáziumok által adott válaszok értékelése során kiderül, hogy a megoldást ők is a csoportlétszámok csökkentésében vagy 6-8 főben való maximalizálásában látják. A pedagógusokat tehermentesíteni kell, számukra színvonalas továbbképzést kell biztosítani, hogy motiváltak legyenek, és ők is motiválják a diákokat. Az eszközparkot bővíteni kell, wifi-t bevezetni, az iskolák jobb felszereltségűek kellene, hogy legyenek. Növelni kell a nyelvórák számát és az iskolán kívüli tevékenységek számát. A külföldi cserekapcsolatok, mobilitás itt is hangsúlyos. Fontos, hogy itt is megjelenik többször is, hogy az általános iskolai nyelvoktatásra jobban oda kellene figyelni, és az általános iskolai korai fejlesztés és nyelvoktatás hatékonyságának növelését is biztosítani kell, mert ezáltal a bemeneti szint javulhat. A média kulcsszerepet játszhatna, hiszen fontos szerepe lehet a tömeges és színvonalas tájékoztatásban. A gimnáziumoknál felmerült ellentmondás itt is jelentkezik: többen kérik, hogy anyagi támogatást biztosítson a fenntartó a nyelvtanárok továbbképzéséhez, miközben annál a kérdésnél, hogy támogatják-e a nyelvtanárok továbbképzését, túlnyomó többségben az volt az intézményvezetők válasza, hogy anyagilag támogatják a kollégák képzését.

3. A tanulók válaszai a 7. évfolyamon

Dr. Albert Ágnes, Dr. Tankó Gyula, Dr. Piniel Katalin

A tanulói kérdőívet a reprezentatív minta minden iskolája visszaküldte, így összesen 8131 kitöltött kérdőívet kaptunk vissza. A válaszadó diákok közül 3717 fő a 7. évfolyamon tanul általános iskolában vagy 4 illetve 6 évfolyamos gimnáziumban, míg a 4414 jelenleg 11. évfolyamot végző tanuló gimnáziumba illetve szakgimnáziumba jár. A 7. és 11. évfolyamos tanulók kérdőíves vizsgálatának eredményeit először évfolyamonkénti bontásban külön, majd a 7. és 11. évfolyamokat összehasonlítva tárgyaljuk. A tanulói minta képzési típusok szerinti megoszlását a 3.1. ábra szemlélteti.



3.1. ábra: A minta megoszlása képzési típus szerint

A 7. évfolyam kérdőíves felmérésének elemzése során először a kérdőívben szereplő alapadatokat és háttérváltozókat mutatjuk be, ezek segítenek képet alkotni a vizsgált mintáról. Ezt a részt követi a diákok nyelvrákkal kapcsolatos véleményének elemzése, ami több részre bomlik. A legáltalánosabb kérdéseket nem csak az évfolyam egészére, hanem relevánsnak tűnő bontások mentén (pl. iskolatípus, tanult nyelv) is tárgyaljuk, míg a konkrét órai és nyelvi tevékenységeket a teljes minta és nyelvi bontás szerint ismertetjük. A nyelvtanulásban szerepet játszó egyéni különbségek vizsgálata során az általános tendenciák mellett szintén elemeztük a válaszadást esetlegesen befolyásoló tényezők közül az iskolatípust, a tanult nyelvet és a nemet.

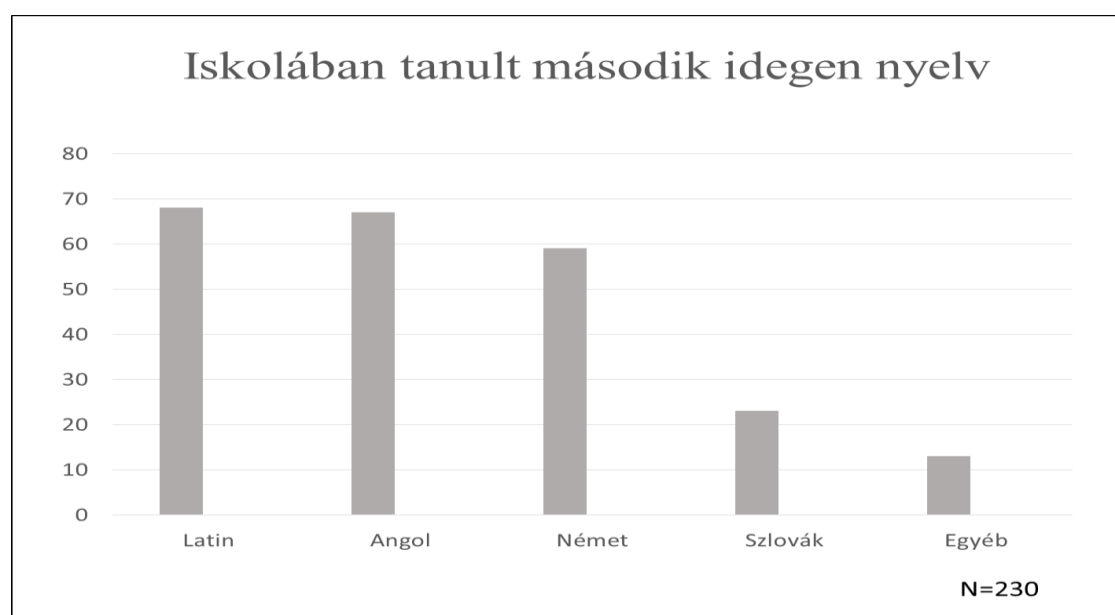
A 7. évfolyamosok demográfiai és nyelvtanulási jellemzői

A 3.1. táblázatban foglaltuk össze a diákkérdőív 7. évfolyamon tanuló kitöltőinek demográfiai jellemzőit. A kérdőívet kitöltő 3717 diák nemek szerinti megoszlása közel azonos, a kérdőívet 1877 fiú és 1827 lány töltötte ki. A kitöltők átlagéletkora 12,82 év volt, a legfiatalabb kitöltő 12, míg a legidősebb 16 éves volt. A résztvevők közül 3258 diák tanult a kitöltés időpontjában általános iskolában, míg 4 illetve 6-osztályos szerkezetváltó gimnázium tanulója mindössze 459 diák volt.

Fiúk száma	Lányok száma	Átlag-életkor	Szórás	Általános iskolás	Gimnazista	Össz.
1877	1827	12,82	0,576	3258	459	3717

3.1. táblázat: Demográfiai jellemzők a 7. évfolyamon

A 2018 tavaszán érvényben levő törvényi előírásoknak megfelelően az összes résztvevő tanul idegen nyelvet az iskolájában, azonban mindössze 6%-uk (230 fő) tanul két idegen nyelvet iskolai keretek között. A mintában szereplő diákok körülbelül 75%-a angolt és 25%-a németet tanul, és mindössze pár fő tanul valamilyen más idegen nyelvet első nyelvként. A 3.2. ábra az iskolában tanult második idegen nyelvek megoszlását mutatja. Itt 30%-kal szerepel a latin, 29%-kal az angol, és 26%-kal a német, míg szlovákot 10% és egyéb idegen nyelveket 5% tanul. Az iskolai keretek között két idegen nyelvet tanuló 230 diák közül 97 fő 7. évfolyamosként gimnáziumban tanul, és közülük kerül ki az összes latin nyelvet tanuló diák.



3.2. ábra: Iskolában tanult második idegen nyelv

A 7. évfolyamon tanuló diákok viszonylag kis része, mindössze 18 százaléka (pontosabban 718 fő) tanul az iskolán kívül is legalább egy idegen nyelvet. Az iskolán

kívül két idegen nyelvet tanuló diákok száma pedig elhanyagolhatóan csekély, 1,5% azaz 54 fő. Itt is nyilvánvaló az angol (68%) és a német (19%) nyelv fölénye, az olasz, spanyol, francia és orosz nyelv mindössze 1-2 százalékkal szerepel. Érdekes, hogy az iskolán kívül nyelvet tanuló diákok nagy része (18%-ból 12%) ugyanazt a nyelvet tanulja az iskolán kívül is, mint az iskolában, ami valószínűsíti, hogy ezek a diákok, illetve szüleik nem feltétlenül elégedettek vagy csak nem tartják elegendőnek az iskolai nyelvoktatást. Érdekes továbbá az is, hogy az iskolán kívül akár ugyanazt (tanulmányi átlag=4,29) akár más nyelvet (tanulmányi átlag=4,26) tanuló diákok szignifikánsan jobb érdemjeggyel rendelkeztek a tavalyi év végén, mint az iskolán kívül nyelvet nem tanuló társaik (tanulmányi átlag=3,90).

Ahogy az első idegennyelv-tanulás kezdő időpontját bemutató 3.2. táblázatból kiderül, a jelenleg 7. évfolyamon tanuló diákoknak mindössze 17%-a kezdi a törvényi előírásoknak megfelelően 4. osztályban az első idegen nyelv tanulását. A vizsgálatban részt vevő 7. évfolyamos tanulók legnagyobb része (21%) 7 éves korában, tehát feltehetően már első osztálytól tanulja az első idegen nyelvét. Ennek megfelelően mintánkban az első idegennyelv-tanulás megkezdésének átlagéletkora 7,74 év volt.

Életkor	≤ 4 éves	5 éves	6 éves	7 éves	8 éves	9 éves	10 éves	11 éves	12 éves	Összesen
N	220	199	583	774	432	668	616	144	51	3687

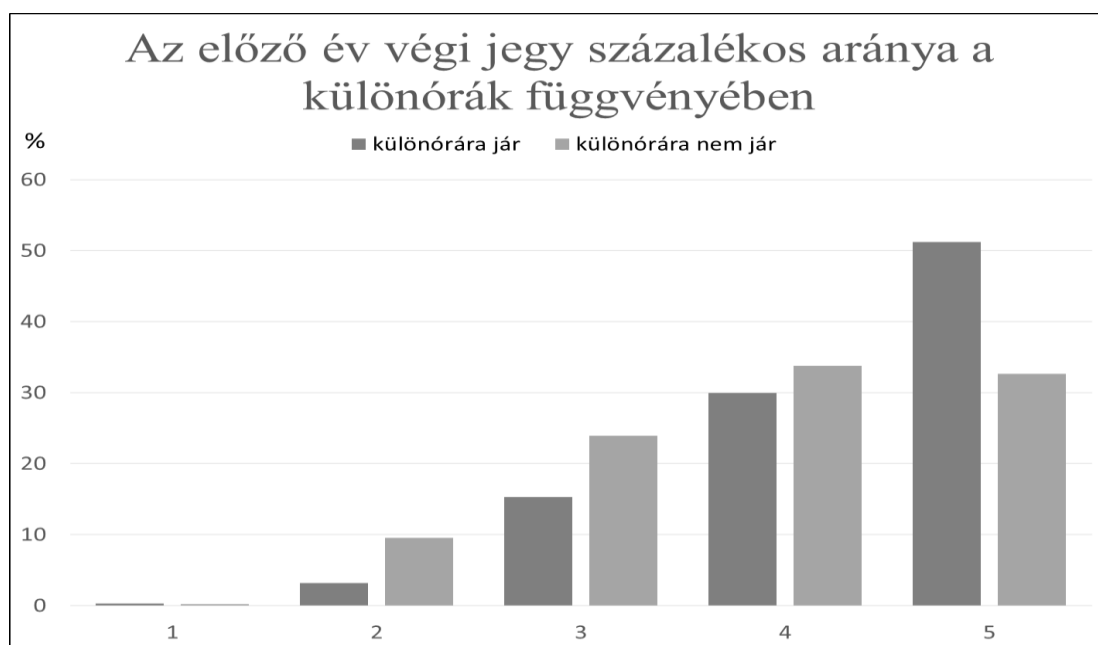
3.2. táblázat: A jelenleg első idegen nyelvként tanult nyelv tanulásának kezdő életkora a 7. évfolyamon

A vizsgálatban résztvevő, jelenleg 7. évfolyamon tanuló, diákoknak átlagosan 2,74 (N=3218) nyelvtanáruk volt az első idegen nyelvükből az általános iskolában eddigi tanulmányaik során. A jelenleg gimnáziumban tanuló diákok átlagos tanárszáma ennél is magasabb, 4,04 (N=409), de esetükben a két intézmény, az általános iskola és a gimnázium tanárainak száma összeadódik. A tanárok pontos számát és megoszlását a 3. táblázat szemlélteti, ahonnan leolvasható, hogy a legtöbb diáknak 2 vagy 3 nyelvtanára volt eddigi általános iskolai tanulmányai során. Aggodalomra adhat okot, hogy a diákok közel negyede (24%) számolt be 4, 5, 6 vagy akár ennél is több nyelvtanárrol az első idegen nyelvükből, ami gyakorlatilag új nyelvtanárt feltételez minden egyes tanévben.

	1 tanár	2 tanár	3 tanár	4 tanár	5 tanár	6 ≤ tanár	N
Általános iskolások	579	1057	807	447	170	161	3218
Gimnazisták az általánosban	119	148	91	41	19	12	430
Gimnazisták a gimnáziumban	264	91	56	21	3	2	437

3.3. táblázat: Eddigi nyelvtanárok száma az első idegen nyelvből a különböző iskolatípusokban a 7. évfolyamon

Az év végi osztályzatok alapján a diákok jól teljesítenek az első idegen nyelvből. A minta átlaga 3,96, a jegyek megoszlását pedig a 3.3. ábra mutatja be a különóra járás függvényében. Mint azt korábban már megjegyeztük, a nyelvet az iskolán kívül is tanuló diákok év végi átlaga szignifikánsan magasabb, mint azt csak az iskolai nyelvtanulásban tanuló társaiké.



3.3. ábra: Az előző év végi jegy százalékos aránya a különórák függvényében

Tanulói vélemények az iskolai nyelvórákon folyó oktatásról

A nyelvtanulás néhány általános jellemzőjének (csoport szintje, idegen nyelvi kommunikáció aránya, tanári közlések aránya, pár- és csoportmunka aránya) a 7. évfolyamos diákok általi értékelését a 3.4. táblázat tartalmazza.

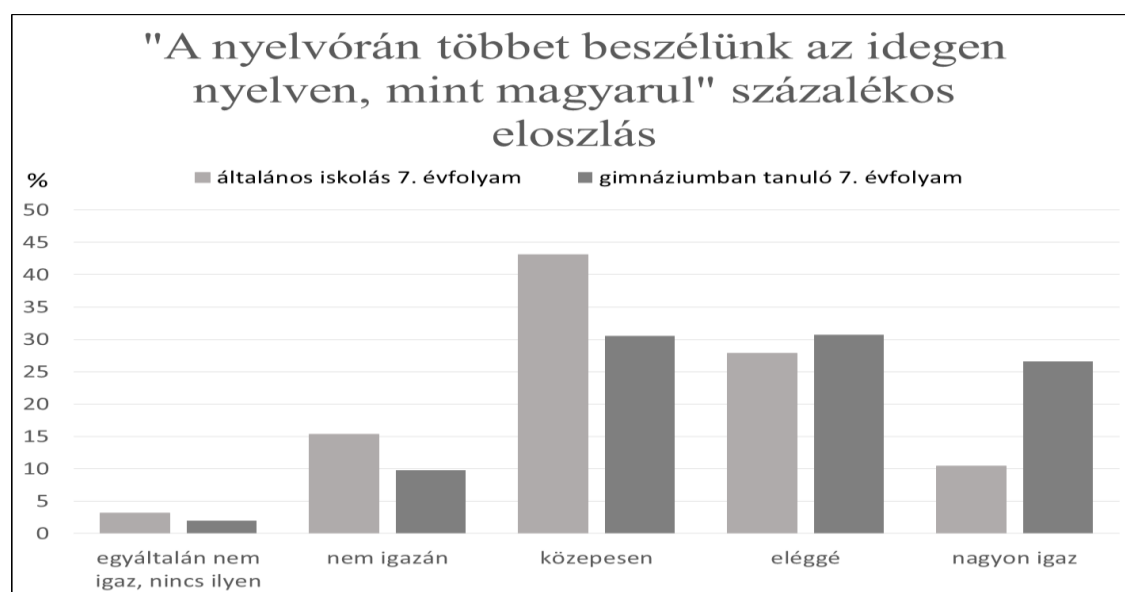
Állítás	Átlag	Szórás	N
Úgy érzem, hogy ebből az idegen nyelvből a megfelelő szintű csoportban vagyok.	3,99	1,170	3701
A nyelvórán többet beszélünk az idegen nyelven, mint magyarul.	3,32	0,971	3710
A tanár beszél a legtöbbet a nyelvórán.	3,62	0,923	3709
A nyelvórán legtöbbször párban vagy csoportban dolgozunk.	2,37	0,954	3707

3.4. táblázat: Az iskolai nyelvtanulás néhány általános jellemzője a 7. évfolyamon

A diákoknak értékelniük kellett azt az állítást miszerint „Úgy érzem, hogy ebből az idegen nyelvből a megfelelő szintű csoportban vagyok”. Ötfokú skálán a diákok átlaga 3,99 (N=3701), ami egyetértést fejez ki az állítással. Ennek megfelelően az állítással nagyon vagy eléggé egyetértők aránya is magas, 70%.

A diákoknak azt az állítást is értékelniük kellett, hogy az idegennyelv-órán a kommunikáció inkább idegen nyelven vagy inkább magyarul folyik. Ennél az állításnál az átlag 3,32 volt (N=3710), ami bár egyetértést fejez ki, mégis elég közel van a középértékhez, így informatívabbnak véltük a válaszok megoszlásának vizsgálatát. A válaszok megoszlását vizsgálva azt látjuk, hogy a diákok legnagyobb része (41%) sem igazi egyetértést, sem valódi elutasítást nem fejezett ki, hiszen a „közepesen” választ jelölte meg. Az állítást elutasító, azaz a nyelvórai kommunikációt inkább magyar nyelvűnek érzékelő diákok aránya 18%, míg az állítással egyetértő, azaz a nyelvórai nyelvhasználatot inkább idegen nyelvűnek tartó diákok aránya 41%. Azaz a 7. évfolyamos diákok jóval kevesebb, mint fele érzi biztosan úgy, hogy a nyelvórán többet beszélnek idegen nyelven, mint magyarul.

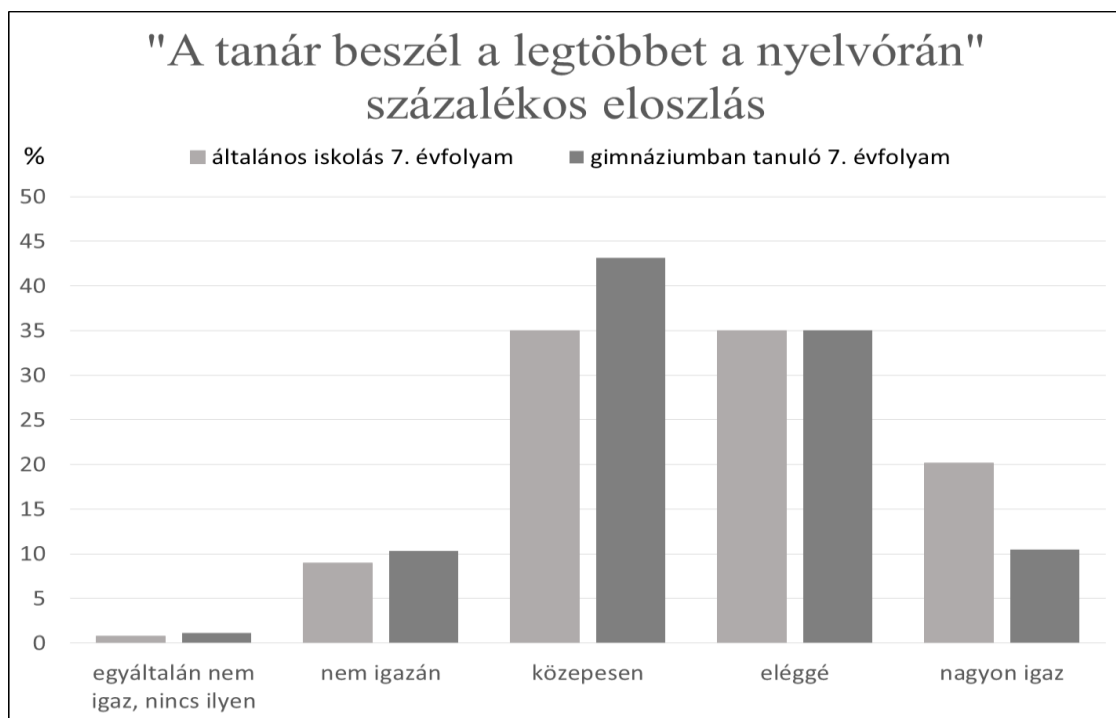
Érdemes talán ezen a ponton összehasonlítani az általános iskolában és a gimnáziumban tanuló 7. évfolyamos diákok tapasztalatait (lásd a 3.4. ábrát). A gimnazisták nélkül az egyet nem értés az általános iskolások csoportjában 19%-ra és a bizonytalanság 43%-ra nő, addig az egyetértés 38%-ra csökken, ugyanakkor a lényegesen kisebb létszámú gimnazistáknál az egyet nem értés mindössze 12%, a bizonytalanság 31% és az állítás elfogadása 57%. Ennek következtében a két csoport átlagában szignifikáns eltérés tapasztalható (Átlag_{GIM}=3,70; N_{GIM}=457; Átlag_{ÁLTISK}=3,27; N_{ÁLTISK}=3253) a gimnazista 7. évfolyam javára. Úgy tűnik tehát, hogy az általános iskolákban mindenképpen lépéseket kellene tenni annak érdekében, hogy az idegennyelv-órák lehetőleg minél nagyobb arányban valóban az idegen nyelven folyjanak, hiszen idegen nyelvi környezetben a nyelvóra az idegen nyelvi input ha nem is egyetlen, de egyik legfőbb forrása.



3.4. ábra: A nyelvórán többet beszélünk az idegen nyelven, mint magyarul

Idegen nyelvi környezetben a nyelvóra nem csak a nyelvi input, hanem az idegen nyelven történő megnyilvánulás fontos és szinte kizárólagos színtere is. Ennek fényében különösen fontos, hogy mennyi időt beszél a tanár, illetve a diákok a nyelvórán. „A tanár beszél a legtöbbet a nyelvórán” állítás elfogadottságának átlaga 3,62 (N=3709), ami egyetértést fejez ki az állítással. A százalékos megoszlásokat vizsgálva azt látjuk, hogy a bizonytalanok (36%) mellett az állítással egyet nem értők aránya 10%, míg az állítást 54% tartja „eléggé” vagy „nagyon igaznak”.

A 7. évfolyamos gimnazisták csoportját összehasonlítva az általános iskolásokkal (lásd a 3.5. ábrát) azt tapasztaljuk, hogy míg az állítást elutasítók aránya lényegében nem változik, addig a gimnazisták között 10%-kal több a bizonytalan és így 10%-kal kevesebb az állítással egyetértő tanuló. Ennek következtében a két csoport átlagában szignifikáns eltérés tapasztalható (Átlag_{GIM}=3,44; N_{GIM}=457; Átlag_{ÁLTISK}=3,65; N_{ÁLTISK}=3252) akkor is, ha alapvetően a gimnazisták is inkább egyetértenek azzal, hogy az órán a tanár beszél a legtöbbet. Az átlag csökkenése azonban abba az irányba mutat, mintha a 4 és 6 évfolyamos gimnáziumokban kevésbé lenne elsősorban a tanári közlések túlsúlya.

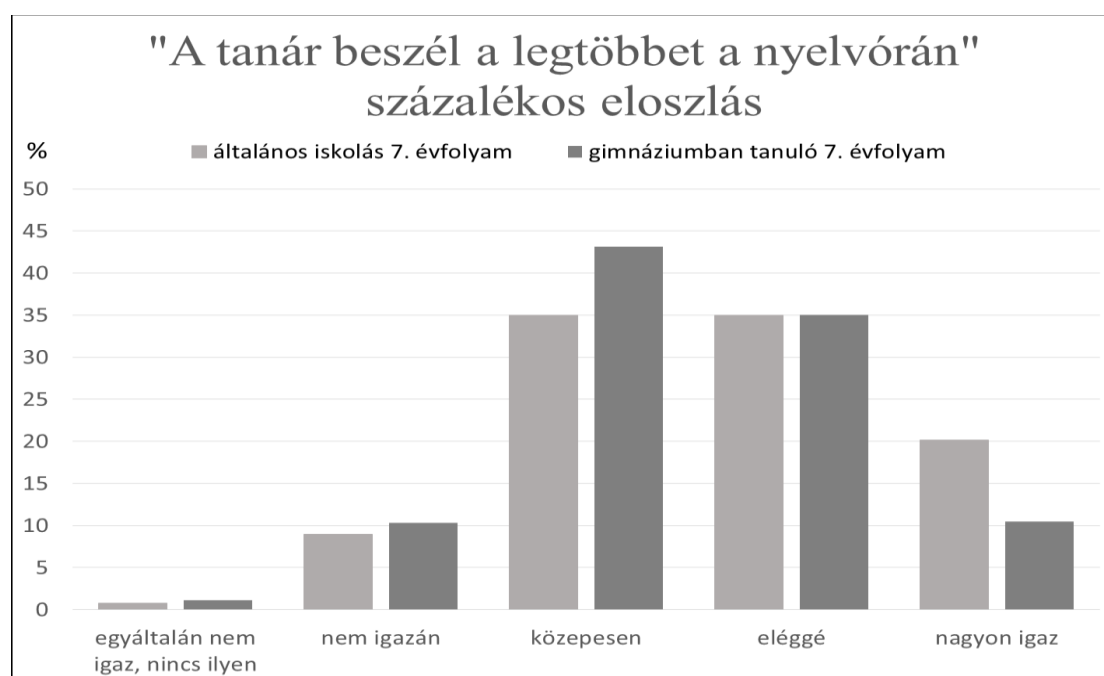


3.5. ábra: A tanár beszél a legtöbbet a nyelvórán

A kötött időkeret miatt a tanulói megszólalások aránya a nyelvórán leginkább a frontálistól eltérő munkaszervezési módokkal, pár- illetve csoportmunka használatával növelhető. Ezért megkérdeztük a tanulókat arról, hogy mennyire értenek egyet azzal az állítással, miszerint „A nyelvórán legtöbbször párban vagy csoportban dolgozunk”. A diákok válaszainak átlaga 2,37 (N=3707), ami az állítás elutasítását jelzi. A válaszok megoszlását vizsgálva azt találjuk, hogy ennél az állításnál mindössze a tanulók

körülbelül negyede (27%) élt a közepső válaszlehetőséggel, az állítással egyetértők aránya 12%, míg az azt elutasítók közé tartozik a tanulók döntő többsége, 61%.

A gimnáziumban, illetve az általános iskolában tanuló 7. évfolyamos tanulókat külön csoportként vizsgálva kiderül, hogy míg az általános iskolások körében az állítást elfogadók száma még ennél is kevesebb (10%), az azt elutasítóké viszont több (64%), addig a gimnáziumban tanuló diákok jóval nagyobb része, 23%-a ért egyet az állítással, és lényegesen kisebb részük, 43%-uk utasítja el (lásd a 3.6.ábrát). Bár a gimnáziumi csoport válaszai alapján úgy tűnik, hogy a pár- és csoportmunka körükben sem tekinthető általánosnak, a két csoport átlaga között statisztikailag szignifikáns eltérés mutatkozik a gimnazisták javára ($\text{Átlag}_{\text{GIM}}=2,73$; $N_{\text{GIM}}=456$; $\text{Átlag}_{\text{ÁLTISK}}=2,31$; $N_{\text{ÁLTISK}}=3251$). Az átlag növekedése a gimnáziumi csoportban feltehetően a pár- és csoportmunka relatíve nagyobb arányát jelzi ebben a populációban.



3.6. ábra: A tanár beszél a legtöbbet az órán

Az iskolai nyelvtanulás általános jellemzői (csoport szintje, idegen nyelv aránya a nyelvórán, tanári közlések aránya és a pár- és csoportmunka aránya) tekintetében három szignifikáns különbséget tártunk fel (lásd a 3.5. táblázatot) az első idegen nyelvként angolt, illetve németet tanuló diákok között. Az első idegen nyelvként angolt tanuló diákok inkább értettek egyet ($\text{Átlag}_{\text{AN}}=4,03$; $N_{\text{AN}}=2757$) azzal az állítással, hogy nyelvi csoportjuk szintje számukra megfelelő, mint németül tanuló társaik ($\text{Átlag}_{\text{NÉ}}=3,88$; $N_{\text{NÉ}}=936$). Továbbá az angolul tanuló diákok inkább értettek egyet ($\text{Átlag}_{\text{AN}}=3,36$; $N_{\text{AN}}=2761$) azzal az állítással, hogy a nyelvórán többet beszélnek az idegen nyelven, mint magyarul, mint akik németül tanulnak ($\text{Átlag}_{\text{NÉ}}=3,23$; $N_{\text{NÉ}}=941$). Viszont az első idegen nyelvként németet tanuló diákok voltak azok, akik inkább egyetértettek ($\text{Átlag}_{\text{NÉ}}=3,68$; $N_{\text{NÉ}}=940$) azzal az állítással, hogy a tanár beszél a legtöbbet a nyelvórán, mint angolt tanuló társaik ($\text{Átlag}_{\text{AN}}=3,60$; $N_{\text{AN}}=2761$). Ez

alapján úgy tűnik, mintha a 7. évfolyamon általában kedvezőtlennek ítélt folyamatok (az idegen nyelvi beszéd alacsony és a tanári közlések magas aránya) a németet tanuló diákok körében fokozottabban érvényesülnének.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Úgy érzem, hogy ebből az idegen nyelvből a megfelelő szintű csoportban vagyok.	4,03	1,163	2757	3,88	1,179	936
A nyelvtanórán többet beszélünk az idegen nyelven, mint magyarul.	3,36	0,981	2761	3,23	0,934	941
A tanár beszél a legtöbbet a nyelvtanórán.	3,60	0,917	2761	3,68	0,936	940

3.5. táblázat: Az iskolai nyelvtanulás néhány általános jellemzője: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

A kérdőívben 12 állítás vonatkozott arra, hogy a diákok szerint mivel telik el sok idő a nyelvtanórán. Ezek között szerepeltek a különféle készségek (írás, olvasás, hallás utáni megértés és a beszéd), melyeket a kérdőív további részében, a nyelvi tevékenységeket feltérképező részben, részletesen is vizsgáltunk. Ezen kívül rákérdeztünk a nyelvtan, a szótanulás valamint a fordítás szerepére, a házi feladat ellenőrzésre és a játékos feladatokra is. A 3.6. táblázat tartalmazza a diákok válaszainak átlagát csökkentő sorrendben, az egyetértéstől (4-es és 5-ös válasz) a középső válaszlehetőségen át (3=közepesen) az állítások elutasításáig (2-es, 1-es válasz).

Állítás	Átlag	Szórás	N
A nyelvtanórán sok időt töltünk azzal, hogy az idegen nyelvű beszédünket fejlesszük.	3,92	0,958	3709
A nyelvtanórán sok időt töltünk azzal, hogy idegen nyelven írunk.	3,90	0,948	3696
A nyelvtanórán sok időt töltünk nyelvtanórással.	3,63	0,982	3703
A nyelvtanórán sok időt töltünk azzal, hogy idegen nyelven olvasunk hangosan.	3,63	1,043	3710
A nyelvtanórán sok időt töltünk fordítással.	3,53	1,022	3686
A nyelvtanórán sok időt töltünk szótanulással.	3,38	1,075	3696
A nyelvtanórán vannak játékos feladatok.	3,26	1,196	3694
A nyelvtanórán sok időt töltünk azzal, hogy szövegeket hallgatunk idegen nyelven.	3,17	1,061	3700
A nyelvtanórán sok időt töltünk házi feladat ellenőrzéssel.	2,81	1,006	3695
A nyelvtanórán sok időt töltünk azzal, hogy idegen nyelven olvasunk magunkban.	2,59	1,043	3703
A nyelvtanórán sok időt töltünk filmek/videók nézésével.	1,73	0,895	3701

3.6. táblázat: Jellemző tevékenységek a nyelvórán a 7. évfolyamon

A 3.6. táblázatból kiolvasható, hogy a 7. osztályos diákok szerint a nyelvóra nagy részét beszédfejlesztéssel, valamint írással töltik. Bár ez biztató eredménynek tűnik, a pilot fázisban végzett interjúk azonban azt sugallják, hogy a 7. évfolyamon tanuló diákok a „beszédet” tágan, valójában „nyelvtanulásként” értelmezik, és ennek megfelelően válaszuk nem is meglepő, hiszen a nyelvóra célja valóban az idegen nyelv elsajátítása. Hasonlóan tágan értelmezték a meginterjúvolt tanulók az „írást” is, számukra a tanár által a táblára írtak füzetbe másolása, valamint a munkafüzet kitöltése is „írásnak” minősül. A kérdőívben található további állítások, melyek az egyes készségekhez köthető nyelvi tevékenységek feltérképezését célozták és melyek elemzése a következő részben található, szintén megerősítik a fenti értelmezést.

Alacsonyabb átlaggal ugyan, de a diákok azzal is inkább egyetértettek, hogy az órán sok időt töltenek nyelvtanozással, hangos olvasással, fordítással és szótanulással. Továbbá inkább egyetértettek azzal is, hogy a nyelvórán vannak játékos feladatok. A hallás utáni megértés és a házi feladat ellenőrzés ugyanakkor 3 körüli átlaggal szerepel, a diákok tehát nem igazán értenek vele egyet, de nem is igazán utasítják el az arra vonatkozó állítást, miszerint sok időt töltenének ezekkel a tevékenységekkel. Az átlagok alapján a diákok úgy vélik, hogy a nyelvórán nem töltenek sok időt magukban olvasással; 1,73 átlaggal pedig a leginkább elutasított állítás az, hogy a nyelvórán sok filmet, illetve videót néznek.

Az angol és német nyelvórák jellemző tevékenységek tekintetében történő összevetésének eredményét, azokat az állításokat ahol statisztikailag szignifikáns különbséget találtunk a különböző idegen nyelvet tanuló diákok között, a 3.7. táblázat tartalmazza. Az első idegen nyelvként angolt, illetve németet tanuló diákokat összehasonlítva, a gyakorinak ítélt nyelvórai tevékenységek közül az első idegen nyelvként németet tanuló diákok inkább értettek egyet ($\bar{A}_{NÉ}=3,69$; $N_{NÉ}=934$) azzal, hogy sok időt töltenek fordítással, mint angolt tanuló társaik ($\bar{A}_{AN}=3,48$; $N_{AN}=2744$). Az angolt tanuló diákok viszont inkább érezték úgy ($\bar{A}_{AN}=3,68$; $N_{AN}=2756$), hogy sok időt töltenek nyelvtanozással, mint a németet tanuló diákok ($\bar{A}_{NÉ}=3,54$; $N_{NÉ}=939$). A hallás utáni szövegértés tekintetében a két csoport átlaga olyannyira eltér, hogy ellenkező véleményt tükröz. Míg az angolosok inkább egyetértettek azzal, hogy sok időt töltenek ilyen tevékenységekkel ($\bar{A}_{AN}=3,27$; $N_{AN}=2753$), addig a németesek inkább elutasították azt ($\bar{A}_{NÉ}=2,89$; $N_{NÉ}=939$).

Az olyan tevékenységek tekintetében, melyeket nem ítélték gyakorinak a nyelvórán, két esetben találtunk statisztikailag szignifikáns különbséget a csoportok átlagai között. Bár mindkét csoport inkább elutasítja az állítást, mégis úgy tűnik, hogy a németes érzi úgy, hogy több időt töltenek a házi feladat ellenőrzéssel ($\bar{A}_{NÉ}=2,86$; $N_{NÉ}=933$) mint az angolosok ($\bar{A}_{AN}=2,79$; $N_{AN}=2754$). A film és videó nézés esetében viszont az angolosok átlaga ($\bar{A}_{AN}=1,76$; $N_{AN}=2751$) volt magasabb, mint a németeseké ($\bar{A}_{NÉ}=1,61$; $N_{NÉ}=942$).

A jellemző órai tevékenységek alapján az a kép bontakozik ki, mintha az angolórákon kicsit nagyobb hangsúlyt kapna a hallás utáni szövegértés, míg a németórákon jellemzőbb feladattípus lenne a fordítás, mint az angolórákon.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvvórán sok időt töltünk nyelvtanozással.	3,67	0,950	2756	3,54	1,058	939
A nyelvvórán sok időt töltünk fordítással.	3,48	1,024	2744	3,69	0,999	934
A nyelvvórán sok időt töltünk azzal, hogy szövegeket hallgatunk idegen nyelven.	3,27	1,054	2753	2,89	1,031	939
A nyelvvórán sok időt töltünk házi feladat ellenőrzéssel.	2,79	0,993	2754	2,86	1,039	933
A nyelvvórán sok időt töltünk filmek/videók nézésével.	1,76	0,911	2751	1,61	0,840	942

3.7. táblázat: Jellemző tevékenységek: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

A kérdőívben két állítás vonatkozott a tankönyvhasználatra. Az egyik a választott tankönyvcsalád kizárólagos használatára kérdezett rá, a másik pedig arra, hogy mennyiben követi a tanár a tankönyv által felépített struktúrát és oldatja meg egymás után mechanikusan a tankönyv feladatait. Az állításokkal való egyetértés átlagait a 3.8. táblázat mutatja be.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A nyelvvórán csak a tankönyvből és a munkafüzetből dolgozunk.	3,25	1,219	3698
A nyelvvórán egymás után, sorban oldjuk meg a tankönyvben lévő feladatokat.	3,03	1,213	3694

3.8. táblázat: Az órai tankönyvhasználat jellemzői a 7. évfolyamon

Mivel az átlagok közelítenek a 3-as (közepesen) értékhez, informatívabbnak éreztük a válaszok megoszlásának vizsgálatát. A százalékos megoszlások azt mutatják, hogy a válaszadók között valamivel több (44%) olyan diák van, aki egyetért azzal, hogy a nyelvvórán csak a nyelvkönyvből és a munkafüzetből dolgoznak, mint aki elutasítja ezt az állítást (28%). A feladatok egymás utáni megoldásával kapcsolatban kiegyensúlyozottabb a kép, a diákok 37%-a nem érzi úgy, hogy sorban oldják meg egymás után a feladatokat, míg 35%-uk igaznak véli ezt az állítást.

A diákok válaszai egyrészt arra utalhatnak, hogy bár a tankönyv kizárólagos használata nem tekinthető általános gyakorlatnak a tanárok körében (valószínűleg használnak kiegészítő anyagokat), mégis mivel a tanárok nagymértékben támaszkodnak a nyelvtankönyvre, a megfelelő tankönyv kiválasztása kiemelkedően fontos. A tankönyvi feladatok szigorú sorrendben történő követése pedig feltehetően a tanár egyéni preferenciájának függvénye, így vannak olyan tanárok, akik szorosan a tankönyv logikájának mentén haladnak, de vannak olyanok is, akik némiképp eltérnek ettől.

A tankönyvhasználatra vonatkozó mindkét állítás tekintetében statisztikailag szignifikáns elérés van az első idegen nyelvként angolt, illetve németet tanuló diákok csoportja között (lásd a 3.9. táblázatot). Mindkét esetben az angolosok átlaga magasabb: ők érzik inkább úgy, hogy a nyelvről kizárólag a tankönyvből és a munkafüzetből dolgoznak (Átlag_{AN}=3,27; N_{AN}=2753, Átlag_{NÉ}=3,18; N_{NÉ}=937). Továbbá a németesekkel ellentétben ők inkább egyetértenek azzal, hogy az órán sorban oldják meg a tankönyvi feladatokat, míg a németesek inkább elutasítják ezt az állítást (Átlag_{AN}=3,09; N_{AN}=2748, Átlag_{NÉ}=2,85; N_{NÉ}=938). A válaszok alapján úgy tűnik, mintha az angolórán a tanárok jobban támaszkodnának a tankönyvre szemben németes kollégáikkal.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvről csak a tankönyvből és a munkafüzetből dolgozunk.	3,27	1,216	2753	3,18	1,225	937
A nyelvről egymás után, sorban oldjuk meg a tankönyvben levő feladatokat.	3,09	1,221	2748	2,85	1,169	938

3.9. táblázat: A tankönyvhasználat jellemzői: az az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

A kérdőívben 5 állítás vonatkozott arra, hogy mit tartanak a diákok leginkább jellemző házi feladatnak. Az állításokat és a diákok válaszainak átlagát a 3.10. táblázat tartalmazza. 4,14 átlaggal egyértelműen a tankönyv és munkafüzet feladatainak megoldása a legelfogadottabb az állítások közül, és ismételten felhívja a figyelmet a jó nyelvtankönyv fontosságára. Érdekes, hogy bár a nyelvtan és a szavak elsajátítása a nyelvtanulásnak egyértelműen részét képezik, a diákok mégsem érzékelik ezeket az elvárásokat házi feladatként. Míg a hosszabb szövegek olvasásának mellőzése a tanórán magyarázható az időhiánnyal, úgy tűnik, ilyen jellegű tevékenység sajnos a házi feladatok között sem szerepel.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Házi feladatként többnyire a tankönyvből/munkafüzetből/feladatlapokról kell feladatokat megoldanunk.	4,14	1,003	3707
Házi feladatként többnyire szavakat kell tanulnunk.	3,07	1,065	3699
Házi feladatként többnyire szövegeket kell fordítanunk.	2,67	1,082	3703
Házi feladatként többnyire nyelvtani szabályokat kell tanulnunk.	2,61	1,019	3695
Házi feladatként többnyire hosszabb szövegeket kell olvasnunk idegen nyelven.	2,45	1,036	3709

3.10. táblázat: Jellemző házi feladatok a 7. évfolyamon

A 3.11. táblázatban bemutatott jellemző házi feladatra vonatkozó állítások mindegyikénél statisztikailag szignifikáns eltérést tapasztaltunk az angolos és németes csoportok átlagai között. Bár a legjellemzőbb házi feladatok mindkét csoportban a tankönyv és munkafüzet feladatai közül kerülnek ki (Átlag_{AN}=4,20; N_{AN}=2758, Átlag_{NÉ}=3,96; N_{NÉ}=941), az angolos csoportok kicsit egyoldalúbbnak tűnnek a házi feladat a szempontjából. A németesek hajlamosabbak a szótanulást is házi feladatként értelmezni (Átlag_{AN}=3,03; N_{AN}=2755, Átlag_{NÉ}=3,16; N_{NÉ}=936), és a fordítás is 3 körüli átlaggal szerepel a németeseknél (Átlag_{AN}=2,55; N_{AN}=2745, Átlag_{NÉ}=3,02; N_{NÉ}=938). Hosszabb szövegeket is mintha a németesek olvasnának többet (Átlag_{AN}=2,41; N_{AN}=2758, Átlag_{NÉ}=2,58; N_{NÉ}=943), a nyelvtani szabályok tanulását ugyanakkor meglepő módon az angolosok érzékelik valamivel gyakoribbnak (Átlag_{AN}=2,63; N_{AN}=2752, Átlag_{NÉ}=2,54; N_{NÉ}=935), bár itt már mindkét esetben ritkán feladott feladatokról van szó. Elképzelhető, hogy ennél a válasznál is a tankönyv kiemelkedő szerepét érhetjük tetten az angolosoknál, hiszen úgy tűnik, hogy náluk a tankönyv és munkafüzet a házi feladat szinte kizárólagos forrása is egyben.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Házi feladatként többnyire a tankönyvből/munkafüzetből/feladatlapokról kell feladatokat megoldanunk.	4,20	0,970	2758	3,96	1,074	941
Házi feladatként többnyire szavakat kell tanulnunk.	3,03	1,067	2755	3,16	1,054	936
Házi feladatként többnyire nyelvtani szabályokat kell tanulnunk.	2,63	1,013	2752	2,54	1,030	935
Házi feladatként többnyire szövegeket kell fordítanunk.	2,55	1,064	2755	3,02	1,061	940
Házi feladatként többnyire hosszabb szövegeket kell olvasnunk idegen nyelven.	2,41	1,039	2758	2,58	1,017	943

3.11. táblázat: Jellemző házi feladatok: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

A tanulói kérdőív három állítást tartalmazott az értékeléssel kapcsolatban (lásd a 3.12. táblázatot). Ezek közül kettőben a felelés és dolgozatírás gyakoriságát kellett megítélnie a válaszadóknak. A válaszok alapján úgy tűnik, hogy a diákok véleménye szerint nem töltenek sok időt az órán ilyen tevékenységekkel. Az értékelésre vonatkozó harmadik állítás esetében azt kellett a diákoknak megjelölni, hogy mennyiben értenek egyet azzal, hogy a tanár a jegyeken kívül máshogy is értékeli az órai munkát (pl. szóbeli értékeléssel, pontokkal, matricákkal, stb.). A középértékhez közeli átlag miatt informatívabbnak éreztük a válaszok megoszlásának vizsgálatát. Ez alapján úgy tűnik, hogy bár a diákok 32%-a szerint az ilyen értékelés nem jellemző, nagyobb részük (53%) részesül ilyen alternatív értékelési formákban is, ami világos eltérésekre utal a tanárok értékelési gyakorlatában.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A jegyeken kívül a nyelvtanár máshogy is értékeli az órai munkát (pl. szóbeli értékelés, pontok, matricák, stb.).	3,38	1,490	3705
A nyelvórán sok időt töltünk dolgozatírással.	2,91	0,910	3704
A nyelvórán sok időt töltünk feleléssel.	2,17	0,863	3715

3.12. táblázat: Értékelés a nyelvórán a 7. évfolyamon

Az értékelés tekintetében egyetlen állítással kapcsolatban volt különbség az első nyelvként angolt, illetve németet tanuló diákok között (lásd a 3.13. táblázatot). Bár a

felelést egyik csoport sem tartotta gyakori órai tevékenységnek, a németesek átlaga (Átlag_{NÉ}=2,35; N_{NÉ}=943) mégis magasabb volt, mint az angolosoké (Átlag_{AN}=2,10; N_{AN}=2764), tehát feltehetően a németet tanuló diákok valamivel gyakoribbnak érzékelik a felelést a nyelvórán, mint az angolosok.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvórán sok időt töltünk feleléssel.	2,10	0,859	2764	2,35	0,844	943

3.13. táblázat: Értékelés: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

Ebben a részben először az angol és német nyelvet első nyelvként tanuló diákok visszajelzéseit egyben, majd azt követően nyelvenkénti bontásban mutatjuk be. A Nemzeti alaptanterv (Nat) és a kerettantervekkel kapcsolatos utalások a 2018 tavaszán érvényben levő Nat és kerettantervek szerint értendők. Mivel csak a tanulói válaszok átlagának bemutatása nem teszi lehetővé fontos különbségek bemutatását, ebben a részben az átlagok bemutatása mellett a válaszok skála végi százalékos eloszlását is leírjuk.

Az íráskészség fejlesztése

A válaszadó 7. évfolyamos diákok (N=3708) több mint fele (N=2209, 60%) egyáltalán nem (N=987, 27%) vagy nem igazán (N=1222, 33%) ír a nyelvórára különböző, hosszabb és összefüggő szövegeket (lásd a 3.14. táblázatot). A diákok kevesebb, mint egyötöde (N=592, 16%) ír összefüggő szövegeket gyakran (N=170, 4%) vagy eléggé gyakran (N=422, 11%). Az összefüggő szövegek írását a Nat és a kerettantervek is előírják. A diákok egyszerű mintát követve különböző műfajú (pl. levél, üzenet, blogbejegyzés, fórumbejegyzés) és életkoruknak megfelelő témájú, köztiszavakkal összekapcsolt mondatsorokból álló szövegeket kell alkossanak. A diákok visszajelzései alapján ez az elvárás nem kellő mértékben teljesül az iskolai nyelvoktatás keretében.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A nyelvórára különböző, hosszabb és összefüggő szövegeket (pl. levél, fogalmazás, blogbejegyzés) írok.	2,34	1,123	3708

3.14. táblázat: Összefüggő szövegalkotás a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok (N_{AN}=2732, N_{NÉ}=935) több mint fele angol (N=1596, 58%) és német (N=591, 63%) nyelven egyáltalán nem (N_{AN}=717, 26%; N_{NÉ}=267, 28%) vagy nem igazán (N_{AN}=885, 32%; N_{NÉ}=324, 35%) ír a nyelvórára különböző, hosszabb összefüggő szövegeket (lásd a 3.15. táblázatot). Az angol nyelvet

(N=460, 17%), illetve német nyelvet tanuló (N=122, 13%) diákok kevesebb, mint egyötöde ír összefüggő szövegeket gyakran ($N_{AN}=128$, 5%; $N_{NÉ}=41$, 4%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=332$, 12%; $N_{NÉ}=81$, 9%). Ugyan sem az angol sem a német nyelvet tanulók nem írnak elvárható gyakorisággal hosszabb összefüggő szövegeket, az angol nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan több hosszabb összefüggő szöveget írnak, mint a német nyelvet első idegen nyelvként tanuló társaik (Átlag_{AN}=2,37, $N_{AN}=2732$; Átlag_{NÉ}=2,26, $N_{NÉ}=935$). Ez adódhat nyelvtanítási módszertani különbségekből vagy a két nyelv sajátosságaiból is. Angol nyelven kevesebb nyelvtudással, különös tekintettel a nyelvtani ismeretekre, lehet egyszerű összefüggő szövegeket alkotni. A német nyelvórákon törekedni kell a minta alapú összefüggő szövegalkotás gyakorlására.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvóra különböző, hosszabb és összefüggő szövegeket (pl. levél, fogalmazás, blogbejegyzés) írok.	2,37	1,131	2732	2,26	1,095	935

3.15. táblázat: Összefüggő szövegalkotás: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok (N=3691) több mint fele (N=2112, 57%) egyáltalán nem (N=1073, 29%) vagy nem igazán (N=1039, 28%) kap részletes írásos visszajelzést tanárától a nyelvóra írt különböző hosszabb összefüggő szövegeik erősségeiről és gyengéiről (lásd a 3.16. táblázatot). A diákok egyötöde (N=761, 21%) kap visszajelzést gyakran (N=281, 8%) vagy eléggé gyakran (N=480, 13%). A Nat előírása szerint, a nyelvtanároknak rendszeresen értékelniük kell a diákok teljesítményét. Az értékelés akkor igazán hatékony, ha diagnosztikai értékkel bír: a diák nem mindig csak egy jegyet kap, hanem alkalmanként a jegy helyett vagy mellett a nyelvi teljesítménymintájának egy részletes és informatív értékelését is megkapja, amelyből egyértelműen kitűnnek az erősségei és gyengéi. Részben így valósulhat meg a kerettantervek által a tanulói megnyilatkozások esetében előírt pozitív tanári visszajelzés. Ehhez használható például a diákok számára is jól átlátható Tankó (2005) által javasolt analitikus skála.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A nyelvórára írt összefüggő szövegeimre a tanáromtól részletes írásos visszajelzést kapok a szövegeim erősségeiről és gyengéiről.	2,42	1,242	3691

3.16. táblázat: Írásos tanári visszajelzés a nyelvórára írt összefüggő szövegekre a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok ($N_{AN}=2720$, $N_{NÉ}=931$) több mint fele az angol ($N=1563$, 57%) és német ($N=533$, 57%) nyelven írt hosszabb összefüggő szövegeire egyáltalán nem ($N_{AN}=795$, 29%; $N_{NÉ}=270$, 29%) vagy nem igazán ($N_{AN}=768$, 28%; $N_{NÉ}=263$, 28%) kap részletes írásos visszajelzést (lásd a 3.17. táblázatot). Az angol nyelvet ($N=560$, 20%), illetve német nyelvet ($N=192$, 21%) tanuló diákok egyötöde kap részletes írásos visszajelzést gyakran ($N_{AN}=211$, 8%; $N_{NÉ}=67$, 7%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=349$, 13%; $N_{NÉ}=125$, 13%). Sem az angol, sem a német nyelvet tanulók nem kapnak tanáraiktól részletes írásos visszajelzést kellő gyakorisággal a nyelvórára írt különböző hosszabb összefüggő szövegeik erősségeiről és gyengéiről.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvórára írt összefüggő szövegeimre a tanáromtól részletes írásos visszajelzést kapok a szövegeim erősségeiről és gyengéiről.	2,42	1,245	2720	2,42	1,235	931

3.17. táblázat: Írásos tanári visszajelzés a nyelvórára írt összefüggő szövegekre: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok ($N=3699$) fele ($N=1908$, 51%) egyáltalán nem ($N=1012$, 27%) vagy nem igazán ($N=896$, 24%) írhatja újra a nyelvórára írt összefüggő szövegeit a tanári visszajelzések alapján (lásd a 3.18. táblázatot). A diákok körülbelül egyötöde ($N=894$, 24%) írhatja újra a szövegeit gyakran ($N=326$, 9%) vagy eléggé gyakran ($N=568$, 15%). A szövegkompetencia fejlesztését előírja a Nat és a kerettantervek is, és az írott szövegalkotás egyik alapfeltétele, hogy a nyelvtanuló tanári visszajelzés alapján újraírja a saját szövegét. A diákok visszajelzései alapján ez az elvárás nem kellő mértékben teljesül az iskolai nyelvoktatás keretében.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A nyelvórára írt összefüggő szövegeimet a tanárom visszajelzései alapján újraírhatom.	2,54	1,277	3699

3.18. táblázat: Nyelvórára írt összefüggő szövegek újraírása tanári visszajelzés alapján a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok ($N_{AN}=2726$, $N_{NÉ}=933$) fele az angol ($N=1397$, 51%) és német ($N=494$, 53%) nyelven írt hosszabb összefüggő szövegeit egyáltalán nem ($N_{AN}=744$, 27%; $N_{NÉ}=262$, 28%) vagy nem igazán ($N_{AN}=653$, 24%; $N_{NÉ}=232$, 25%) írhatja újra (lásd a 3.19. táblázatot). Az angol nyelvet ($N=674$, 25%), illetve német nyelvet ($N=206$, 22%) diákok körülbelül egyötöde írhatja újra hosszabb összefüggő szövegeit gyakran ($N_{AN}=249$, 9%; $N_{NÉ}=73$, 8%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=425$, 15%; $N_{NÉ}=133$, 14%). Sem az angol, sem a német nyelvet tanulók nem írhatják újra kellő gyakorisággal hosszabb összefüggő szövegeiket tanáraik visszajelzései alapján.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvórára írt összefüggő szövegeimet a tanárom visszajelzései alapján újraírhatom.	2,55	1,286	2726	2,49	1,252	933

3.19. táblázat: Nyelvórára írt összefüggő szövegek újraírása tanári visszajelzés alapján: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok ($N=3704$) több mint fele ($N=2258$, 61%) egyáltalán nem ($N=1058$, 28%) vagy nem igazán ($N=1200$, 32%) ír összefüggő szövegeket a tanórára a tankönyvben szereplő fogalmazási feladatokon kívül (lásd a 3.20. táblázatot). A diákok kevesebb, mint egyötöde ($N=571$, 15%) ír összefüggő szövegeket a tankönyvben szereplő feladatok mellett gyakran ($N=164$, 4%) vagy eléggé gyakran ($N=407$, 11%). Ez azt mutatja, hogy a tanárok többsége csak a tankönyvi fogalmazás feladatokat használja. Amennyiben a tankönyvekben szereplő íráskészség fejlesztő feladatok a szakmai elvárásoknak megfelelnek, ezek az arányok nem kellene, hogy aggodalomra adjanak okot. Kifejezetten szövegnyelvészek által végzett vizsgálat szolgáltathat erről több információt.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A tankönyvben szereplő összefüggő szövegírási feladatok (pl. levélírás) mellett a tanórára más összefüggő szövegeket is szoktam írni.	2,30	1,126	3704

3.20. táblázat: Összefüggő szövegírási feladatok forrásai a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok ($N_{AN}=2728$, $N_{NÉ}=935$) több mint fele angol ($N=1648$, 60%) és német ($N=588$, 63%) nyelvű nem tankönyvből származó fogalmazási feladatokat egyáltalán nem ($N_{AN}=776$, 28%; $N_{NÉ}=271$, 29%) vagy nem igazán ($N_{AN}=872$, 32%; $N_{NÉ}=317$, 34%) ír (lásd a 3.21. táblázatot). Az angol nyelvet ($N=449$, 16%), illetve német nyelvet ($N=114$, 12%) tanulók kevesebb, mint egyötöde ír nem tankönyvből származó fogalmazási feladatokat gyakran ($N_{AN}=130$, 5%; $N_{NÉ}=33$, 3%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=319$, 12%; $N_{NÉ}=81$, 9%). Ugyan az angol és a német nyelvet tanulók összességében ritkán írnak nem tankönyvből származó fogalmazási feladatokat, az angol nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan több kiegészítő anyagból származó fogalmazási feladatot kapnak (Átlag_{AN}=2,32, $N_{AN}=2728$; Átlag_{NÉ}=2,24, $N_{NÉ}=935$).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A tankönyvben szereplő összefüggő szövegírási feladatok (pl. levélírás) mellett a tanórára más összefüggő szövegeket is szoktam írni.	2,32	1,144	2728	2,24	1,071	935

3.21. táblázat: Összefüggő szövegírási feladatok forrásai: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok ($N=3704$) megközelítőleg fele ($N=1613$, 43%) gyakran ($N=680$, 18%) vagy eléggé gyakran ($N=933$, 25%) gyakorolja a nyelvórán, hogyan kell egy összefüggő szöveget írni (pl. a fő mondanivaló megfogalmazása, vázlatkészítés, beadás előtt a szöveg ellenőrzése) (lásd a 3.22. táblázatot). A diákok egyharmada ($N=1240$, 33%) az összefüggő szövegalkotást egyáltalán nem ($N=529$, 14%) vagy nem igazán ($N=711$, 19%) gyakorolja a tanórán. Ez azt mutatja, hogy a diákok nem elegendő része gyakorolhatja a szövegalkotást a tanórákon. Az összefüggő szövegek írását a Nat és a kerettantervek is előírják. A kerettantervek szorgalmazzák, hogy a diákok szerezzenek gyakorlatot az önértékelés módszereinek alkalmazásában. Következésképpen, a nyelvórákon a diákokkal gyakorolni kell az írott szövegalkotás menetét kezdve az instrukció értelmezésétől a

szöveg tartalmi és formai ellenőrzéséig. A diákok visszajelzései alapján ez az elvárás nem kellő mértékben teljesül az iskolai nyelvvoktatás keretében.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A nyelvórán gyakoroltuk, hogyan kell egy összefüggő szöveget megírni (pl. a fő mondanivaló megfogalmazása, vázlatkészítés, beadás előtt a szöveg ellenőrzése).	3,14	1,315	3704

3.22. táblázat: Összefüggő szövegírás gyakorlása nyelvórán a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok ($N_{AN}=2733$, $N_{NÉ}=930$) megközelítőleg fele gyakorolja az angol ($N=1183$, 43%) és német ($N=410$, 44%) nyelvórán gyakran ($N_{AN}=507$, 18%; $N_{NÉ}=164$, 18%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=676$, 25%; $N_{NÉ}=246$, 26%), hogyan kell egy összefüggő szöveget megírni (lásd a 3.23. táblázatot). Az angol ($N=929$, 34%), illetve német ($N=299$, 32%) nyelvórán a diákok körülbelül egyharmada egyáltalán nem ($N_{AN}=398$, 14%; $N_{NÉ}=125$, 13%) vagy nem igazán ($N_{AN}=531$, 19%; $N_{NÉ}=174$, 19%) gyakorolja az összefüggő szövegalkotást. A mutatók egyik nyelv esetén sem kielégítőek.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvórán gyakoroltuk, hogyan kell egy összefüggő szöveget megírni (pl. a fő mondanivaló megfogalmazása, vázlatkészítés, beadás előtt a szöveg ellenőrzése).	3,13	1,323	2733	3,16	1,292	930

3.23. táblázat: Összefüggő szövegírás gyakorlása nyelvórán: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

Az elemzés azt mutatja, hogy a diákok főképpen a tanóra keretében foglalkoznak az összefüggő szövegalkotás elsajátításával. Viszont a diákok 60%-a nem ír a nyelvórára összefüggő szöveget, és azoknak, akik írnak, az 57%-a nem kap részletes tanári visszajelzést, 51%-a nem írhatja újra a fogalmazását kellő gyakorisággal, és 61%-a kizárólag tankönyvi fogalmazás feladatot kap. Az angol nyelvet első nyelvként tanuló diákokra szignifikánsan jellemző, hogy különböző és hosszabb összefüggő szöveget írnak, illetve, hogy több nem tankönyvi szövegalkotási feladatot kapnak. Összevetve a diákok visszajelzését a Nat és a kerettantervek idegen nyelvre vonatkozó előírásaival azt látjuk, hogy az íráskészségre vonatkozó elvárások nem kellő mértékben teljesülnek az iskolai nyelvvoktatás keretében. A minőségi írásoktatás nagyon

munkaigényes feladat, amire úgy tűnik, a tanárok időnként nem fordítanak elegendő időt és energiát.

Az olvasott szöveg értésének fejlesztése

A válaszadó 7. évfolyamos diákok (N=3702) megközelítőleg fele (N=1708, 46%) gyakran (N=636, 17%) vagy eléggé gyakran (N=1072, 29%) olvas sokféle és változó hosszúságú idegen nyelvű összefüggő szöveget a tanórán (lásd a 3.24. táblázatot). A diákok egyötöde (N=733, 20%) egyáltalán nem olvas sokféle és változó hosszúságú összefüggő szöveget (N=160, 4%) vagy nem igazán (N=573, 15%). Ez azt mutatja, hogy a diákok nem elegendő része olvas sokféle és változó hosszúságú idegen nyelvű összefüggő szöveget a tanórákon. A Nat előírja az olvasott szövegértési feladatok tanórai használatát, ugyanis a nyelvi kompetencia részben az olvasott szövegértés fejlesztésén keresztül aktiválódik. Hangsúlyozza, hogy az IKT jelentősen növelheti a nyelvtanítás és nyelvtanulás eredményességét, mivel közvetlen hozzáférést biztosít az autentikus célnyelvi szövegekhez, tehát a nyelvórai munkát színesíti és lehetővé teszi, hogy a nyelvtanuló autentikus vagy adaptált, esetleg leegyszerűsített autentikus szövegekkel dolgozzon. A kerettantervek elvárásai szerint a diákoknak gyakorolniuk kell értelmezni egyszerű, hétköznapi, ismerős témákról szóló, rövid, életkoruknak megfelelő témájú autentikus, hagyományos és elektronikus forrásokból származó szövegeket (pl. hirdetés, étlap, menü, rövid újságcikk, levél, egyszerű használati utasítás, rövid történet, mese). A diákok visszajelzései alapján ez az elvárás nem kellő mértékben teljesül az iskolai nyelvtanítás keretében.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Sokféle és változó hosszúságú idegen nyelvű összefüggő szöveget olvasok a tanórán.	3,39	1,073	3702

3.24. táblázat: Sokféle és változó hosszúságú idegen nyelvű összefüggő szöveg olvasása a tanórán a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok (N_{AN}=2730, N_{NÉ}=931) megközelítőleg fele gyakorolja az angol (N=1273, 47%) és német (N=415, 44%) nyelvórán gyakran (N_{AN}=481, 18%; N_{NÉ}=149, 16%) vagy eléggé gyakran (N_{AN}=792, 29%; N_{NÉ}=266, 28%) az összefüggő szövegolvasást (lásd a 3.25. táblázatot). Az angol (N=542, 20%), illetve német (N=180, 19%) nyelvórán a diákok körülbelül egyötöde az összefüggő szövegolvasást egyáltalán nem (N_{AN}=122, 4%; N_{NÉ}=36, 4%) vagy nem igazán gyakorolja (N_{AN}=420, 15%; N_{NÉ}=144, 15%). A mutatók egyik nyelv esetében sem kielégítőek.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Sokféle és változó hosszúságú idegen nyelvű összefüggő szöveget olvasok a tanórán.	3,40	1,081	2730	3,37	1,047	931

3.25. táblázat: Sokféle és változó hosszúságú idegen nyelvű összefüggő szöveg olvasása a tanórán: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok (N=3711) megközelítőleg egyharmada (N=1357, 36%) gyakran (N=474, 13%) vagy eléggé gyakran (N=883, 24%) gyakorol idegen nyelvű összefüggő szöveget többféle módon olvasni (pl. átfutva a szöveget, a részletek mellőzésével a lényeget megérteni) (lásd a 3.26. táblázatot). A diákok egyharmada (N=1275, 34%) egyáltalán nem (N=477, 13%) vagy nem igazán (N=798, 21%) tanul idegen nyelvű összefüggő szöveget többféle módon olvasni. A Nat előírja, hogy a nyelvtanuló egyértelmű információt kell kapjon a tanulás céljáról, folyamatáról és módszereiről. A szövegolvasási módozatok tanítása ezt az előírást követi. A kerettantervek előírják, hogy a nyelvtanulók végezzenek olyan az olvasott szövegekre vonatkozó feladatokat, melyek során megtalálják a szövegek alapvető információit, lényegét, fő tartalmát, ehhez el kell sajátítaniuk a különböző olvasási módozatokat. A diákok visszajelzése alapján ez az elvárás alig teljesül az iskolai nyelvoktatás keretében.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Többféle módon tanultunk idegen nyelvű összefüggő szöveget olvasni (pl. átfutva a szöveget, a részletek mellőzésével a lényeget megérteni).	3,02	1,216	3711

3.26. táblázat: Szövegolvasási módozatok a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok (N_{AN}=2735, N_{NÉ}=935) körülbelül egyharmada gyakorolja az angol (N=961, 35%) és német (N=380, 41%) nyelvórán gyakran (N_{AN}=339, 12%; N_{NÉ}=130, 14%) vagy eléggé gyakran (N_{AN}=622, 23%; N_{NÉ}=250, 27%), az összefüggő szövegek olvasásához szükséges készségeket vagy stratégiákat (lásd a 3.27. táblázatot). Az angol (N=985, 36%), illetve német (N=278, 30%) nyelvórán a diákok körülbelül egyharmada egyáltalán nem (N_{AN}=369, 13%; N_{NÉ}=104, 11%) vagy nem igazán (N_{AN}=616, 22%; N_{NÉ}=174, 19%) gyakorolja ezeket a készségeket vagy stratégiákat. Ugyan sem az angol sem a német nyelvet tanulók nem gyakorolják az összefüggő szövegek olvasásához szükséges készségeket vagy stratégiákat az elvárható gyakorisággal, a német nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan többet gyakorolják az összefüggő szövegolvasási módozatokat, mint az

angol nyelvet első idegen nyelvként tanuló társaik ($N_{NÉ}=935$, $\text{Átlag}_{NÉ}=3,14$; $\text{Átlag}_{AN}=2,98$, $N_{AN}=2735$).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Többféle módon tanultunk idegen nyelvű összefüggő szöveget olvasni (pl. átfutva a szöveget, a részletek mellőzésével a lényegét megérteni).	2,98	1,220	2735	3,14	1,199	935

3.27. táblázat: Szövegolvasási módozatok: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok ($N=3714$) megközelítőleg négyötöde ($N=2686$, 72%) gyakran ($N=1573$, 42%) vagy eléggé gyakran ($N=1113$, 30%) gyakorolja az instrukció értelmezését az idegen nyelvű szövegek elolvasása előtt (lásd a 3.28. táblázatot). Kevés diák ($N=330$, 9%) van, aki egyáltalán nem ($N=74$, 2%) vagy nem igazán ($N=256$, 7%) gyakorolja az instrukció értelmezését olvasás előtt. Az instrukciók értelmezésének gyakorlását a kerettantervek előírják, és ez az elvárás elfogadható mértékben teljesül a diákok visszajelzései alapján.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Az idegen nyelvű szövegek elolvasása előtt értelmezzük az instrukciót, hogy pontosan megértsük mi a feladat.	4,04	1,032	3714

3.28. táblázat: Olvasott szöveg értése feladatok instrukcióinak értelmezése a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok ($N_{AN}=2738$, $N_{NÉ}=935$) közel négyötöde gyakorolja az angol ($N=1952$, 71%) és német ($N=708$, 76%) nyelvórán gyakran ($N_{AN}=1120$, 41%; $N_{NÉ}=440$, 47%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=832$, 30%; $N_{NÉ}=268$, 29%), az olvasási feladat instrukcióját értelmezni (lásd a 3.29. táblázatot). Az angol ($N=250$, 9%), illetve német ($N=73$, 8%) nyelvórán kevés diák van, aki egyáltalán nem ($N_{AN}=61$, 2%; $N_{NÉ}=12$, 1%) vagy nem igazán ($N_{AN}=189$, 7%; $N_{NÉ}=61$, 5%) gyakorolja az olvasási feladat instrukcióját értelmezni. A német nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan többet gyakorolják az olvasási feladat instrukcióját értelmezni, mint az angol nyelvet első idegen nyelvként tanuló társaik ($\text{Átlag}_{NÉ}=4,14$, $N_{NÉ}=935$; $\text{Átlag}_{AN}=4,01$, $N_{AN}=2738$).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Az idegen nyelvű szövegek elolvasása előtt értelmezzük az instrukciót, hogy pontosan megértsük mi a feladat.	4,01	1,040	2738	4,14	,997	935

3.29. táblázat: Olvasott szöveg értése feladatok instrukcióinak értelmezése: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

Az elemzés azt mutatja, hogy a diákok gyakorolják a feladatok instrukcióinak értelmezését a szövegek elolvasása előtt. Ellenben a nyelvórákon nincs kellő hangsúly fektetve a szövegolvasási készségek és stratégiák gyakorlására. A német nyelvet első idegen nyelvként tanuló diákok szignifikánsan többet gyakorolják a feladatok instrukcióinak értelmezését és a szövegolvasási készségeket, illetve stratégiákat, mint az angolos társaik. Változatosabb és több szöveget kellene, hogy a diákok a nyelvórán vagy a nyelvórára olvasnak. Az eredmények nincsenek elvárható összhangban a Nat és kerettantervek előírásaival.

A hallott szöveg értésének fejlesztése

A válaszadó 7. évfolyamos diákok (N=3708) megközelítőleg fele (N=1652, 44%) egyáltalán nem (N=776, 21%) vagy nem igazán (N=876, 24%) hallgat sokféle idegen nyelvű szöveget a nyelvórán (lásd a 3.30. táblázatot). A diákok közel egyharmada (N=1179, 32%) sokféle idegen nyelvű szöveget gyakran (N=471, 13%) vagy eléggé gyakran (N=708, 19%) hallgat. Ez azt mutatja, hogy összességében a diákok nem hallgatnak elvárható gyakorisággal idegen nyelvű szöveget a nyelvórán. A Nat előírja a hallott szövegértési feladatok tanórai használatát, ugyanis a nyelvi kompetencia részben a hallott szövegértés fejlesztésén keresztül aktiválódik. Hangsúlyozza, hogy az IKT jelentősen növelheti a nyelvtanítás és nyelvtanulás eredményességét, mivel közvetlen hozzáférést biztosít az autentikus célnyelvi hangzó szövegekhez, tehát a nyelvórai munkát színesíti és lehetővé teszi, hogy a nyelvtanuló autentikus vagy adaptált, esetleg leegyszerűsített autentikus szövegekkel dolgozzon. A kerettantervek szorgalmazzák a megértést segítő feladatok tanórai használatát.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Sokféle idegen nyelvű szöveget hallgatunk a nyelvórán (pl. híreket rádióból, interjút, hirdetést).	2,79	1,315	3708

3.30. táblázat: Sokféle idegen nyelvű szöveg hallgatása a tanórán a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok ($N_{AN}=2735$, $N_{NÉ}=932$) megközelítőleg fele az angol ($N=1241$, 45%) és német ($N=392$, 42%) nyelvórán egyáltalán nem ($N_{AN}=579$, 21%; $N_{NÉ}=183$, 20%) vagy nem igazán ($N_{AN}=662$, 24%; $N_{NÉ}=209$, 22%) hallgat szövegeket (lásd a 3.31. táblázatot). A diákok angol nyelvű ($N=886$, 32%), illetve német nyelvű ($N=283$, 30%) szövegeket gyakran ($N_{AN}=352$, 13%; $N_{NÉ}=116$, 12%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=534$, 19%; $N_{NÉ}=167$, 18%) hallgatnak a nyelvórán. A mutatók egyik nyelv esetében sem közelítenek az elvárható értékekhez.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Sokféle idegen nyelvű szöveget hallgatunk a nyelvórán (pl. híreket rádióból, interjút, hirdetést).	2,79	1,324	2735	2,81	1,286	932

3.31. táblázat: Sokféle idegen nyelvű szöveg hallgatása a tanórán: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok ($N=3688$) több mint fele ($N=2103$, 57%) gyakran ($N=1018$, 28%) vagy eléggé gyakran ($N=1085$, 29%) gyakorolja az elhangzó idegen nyelvű szövegek írásban vagy szóban történő összefoglalását (lásd a 3.32. táblázatot). A diákok egyötöde ($N=706$, 19%) az elhangzó szöveg összefoglalását egyáltalán nem ($N=227$, 6%) vagy nem igazán ($N=479$, 13%) gyakorolja. A kerettantervek kihangsúlyozzák a szövegértés fontosságát, és a szöveg megértésének az egyik legegyszerűbb ellenőrzési módja a tartalom összefoglalása. Ez a fajta nyelvi tevékenység a diákok visszajelzései alapján sokszor előfordul, de nem elég gyakran.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Az elhangzó idegen nyelvű szöveget írásban vagy szóban összefoglaljuk.	3,59	1,193	3688

3.32. táblázat: Hallott szövegek összefoglalása írásban vagy szóban a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok ($N_{AN}=2720$, $N_{NÉ}=927$) több mint fele gyakorolja az angol ($N=1536$, 56%) és német ($N=544$, 59%) nyelvórán gyakran ($N_{AN}=742$, 27%; $N_{NÉ}=266$, 29%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=794$, 29%; $N_{NÉ}=278$, 30%) az elhangzó szövegek összefoglalását (lásd a 3.33. táblázatot). Az angol ($N=528$, 19%), illetve német ($N=170$, 18%) nyelvórán a diákok majdnem egyötöde egyáltalán nem ($N_{AN}=179$, 6%; $N_{NÉ}=47$, 5%) vagy nem igazán ($N_{AN}=349$, 13%; $N_{NÉ}=123$, 13%) gyakorolja az elhangzó szövegek összefoglalását. Összevetve a többi hallott szövegértésre vonatkozó kérdéssel, az elhangzott szövegek összefoglalása a leggyakrabban végzett feladat, mely a német tanórákra inkább jellemző.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Az elhangzó idegen nyelvű szöveget írásban vagy szóban összefoglaljuk.	3,58	1,201	2720	3,64	1,173	927

3.33. táblázat: Hallott szövegek összefoglalása írásban vagy szóban: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok (N=3710) kétötöde (N=1479, 40%) egyáltalán nem (N=693, 19%) vagy nem igazán (N=786, 21%) gyakorolja kitalálni meghallgatás előtt, hogy miről szólhat a szöveg (lásd a 3.34. táblázatot). A diákok közel kétötöde (N=1382, 37%) gyakorolja kitalálni, hogy miről szólhat a szöveg gyakran (N=663, 17%) vagy eléggé gyakran (N=749, 20%). A Nat kihangsúlyozza az előzetes tudás mozgósításának fontosságát. A tartalom-kikövetkeztetési feladatok az előzetes tudást mozgósítják. A kerettantervek előírják, hogy a diákok egyre önállóbban alkalmazzanak néhány, a megértést segítő alapvető stratégiát, és hogy megértést segítő feladatokat végezzenek. A diákok visszajelzései alapján ez az elvárás csak részben teljesül az iskolai nyelvoktatás keretében.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Mielőtt meghallgatnánk az idegen nyelvű szöveget, megpróbáljuk kitalálni a feladat alapján, hogy miről szólhat.	2,96	1,357	3710

3.34. táblázat: Hallott szöveg tartalmának kikövetkeztetése a feladat alapján a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok (N_{AN}=2736, N_{NÉ}=933) kétötöde angol (N=1162, 42%) és egyharmada német (N=300, 32%) nyelven egyáltalán nem (N_{AN}=552, 20%; N_{NÉ}=133, 14%) vagy nem igazán (N_{AN}=610, 22%; N_{NÉ}=167, 18%) gyakorolja kitalálni meghallgatás előtt, hogy miről szólhat a szöveg (lásd a 3.35. táblázatot). Az angol nyelvet (N=962, 35%), illetve német nyelvet tanulók (N=409, 44%) körülbelül egyötöde gyakran (N_{AN}=429, 16%; N_{NÉ}=198, 21%) vagy eléggé gyakran (N_{AN}=533, 19%; N_{NÉ}=211, 23%) gyakorolja ezt a készséget. A német nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan többet gyakorolják ezt a készséget, mint az angolt tanuló társaik (Átlag_{NÉ}=3,19, N_{NÉ}=933; Átlag_{AN}=2,88, N_{AN}=2736).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Mielőtt meghallgatnánk az idegen nyelvű szöveget, megpróbáljuk kitalálni a feladat alapján, hogy miről szólhat.	2,88	1,356	2736	3,19	1,338	933

3.35. táblázat: Hallott szöveg tartalmának kikövetkeztetése a feladat alapján: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

Az elemzés azt mutatja, hogy a diákok eléggé gyakran összefoglalják az elhangzott szövegek tartalmát, de az arányokat javítani kellene. Összességében kevés diák gyakorolja a szöveg várható tartalmának feltérképezését a szöveg meghallgatása előtt, ellenben a német nyelvet első idegen nyelvként tanuló diákok szignifikánsan többször gyakorolják ezt a készséget a tanórán, mint az angolos társaik. Továbbá a diákok megközelítőleg fele nem hallgat sokféle idegen nyelvű szöveget a nyelvórán.

A beszédképesség fejlesztése

A válaszadó 7. évfolyamos diákok (N=3705) több mint fele (N=2335, 63%) egyáltalán nem (N=1242, 33%) vagy nem igazán (N=1093, 29%) beszél a nyelvórán a csoporttársaival idegen nyelven (lásd a 3.36. táblázatot). Kevés diák (N=499, 13%) beszél a nyelvórán a csoporttársaival gyakran (N=143, 4%) vagy eléggé gyakran (N=356, 10%). Ez azt mutatja, hogy többnyire nem csoportos és párbeszéd-fókuszú foglalkozás történik a nyelvórákon. A Nat előírja, hogy a nyelvtanulónak legyen módja változatos formában (pármunka, csoportmunka stb.) részt venni kommunikatív interakciókban és legyen alkalma a célnyelv autentikus használatát megtapasztalni. A szóbeli interakciót a kerettantervek is kihangsúlyozzák és külön fejlesztési egységként kezelik. Ezzel szemben a visszajelzések azt mutatják, hogy a diákok több mint fele nem beszél csoporttársaival a nyelvórán.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Idegen nyelven beszélek a nyelvórán a csoporttársaimmal.	2,21	1,122	3705

3.36. táblázat: Idegen nyelvű interakció csoporttársakkal a nyelvórán a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok (N_{AN}=2732, N_{NÉ}=932) több mint fele angol (N=1679, 61%) és német (N=627, 67%) nyelven egyáltalán nem (N_{AN}=904, 33%; N_{NÉ}=325, 35%) vagy nem igazán (N_{AN}=775, 28%; N_{NÉ}=302, 32%) beszél a nyelvórán

a csoporttársaival idegen nyelven (lásd a 3.37. táblázatot). Az angol nyelvet (N=406, 15%), illetve német nyelvet tanulók (N=89, 9%) elenyésző része beszél csoporttársaival gyakran (N_{AN}=112, 4%; N_{NÉ}=31, 3%) vagy eléggé gyakran (N_{AN}=294, 11%; N_{NÉ}=58, 6%) idegen nyelven a tanórákon. Ugyan mindkét nyelv esetében összességében keveset beszélnek a diákok, az angol nyelvet első idegen nyelvként tanuló diákok szignifikánsan többet beszélnek csoporttársaikkal, mint a német nyelvet tanuló társaik (Átlag_{AN}=2,24, N_{AN}=2732; Átlag_{NÉ}=2,11, N_{NÉ}=932).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Idegen nyelven beszélnek a nyelvórán a csoporttársaimmal.	2,24	1,144	2732	2,11	1,058	932

3.37. táblázat: Idegen nyelvű interakció csoporttársakkal a nyelvórán: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok (N=3701) közel kétötöde (N=1441, 39%) egyáltalán nem (N=603, 16%) vagy nem igazán (N=838, 23%) beszél a nyelvórán a tanárral idegen nyelven (lásd a 3.38. táblázatot). A diákok közel egyharmada (N=1144, 31%) beszél a nyelvórán a tanárával gyakran (N=433, 12%) vagy eléggé gyakran (N=711, 19%). A Nat és a kerettantervek is kihangsúlyozzák az interakció fontosságát, viszont a diákok visszajelzései azt mutatják, hogy a tanóra keretében még a tanárral folytatott beszélgetésre sincs lehetősége sok diáknak.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Idegen nyelven beszélnek a nyelvórán a tanárral.	2,87	1,234	3701

3.38. táblázat: Idegen nyelvű interakció a nyelvtanárral a nyelvórán a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok (N_{AN}=2730, N_{NÉ}=932) számottevő része angol (N=983, 36%) és német (N=438, 47%) nyelven egyáltalán nem (N_{AN}=415, 15%; N_{NÉ}=179, 19%) vagy nem igazán (N_{AN}=568, 21%; N_{NÉ}=259, 28%) beszél a nyelvórán a tanárával idegen nyelven (lásd a 3.39. táblázatot). Az angol nyelvet (N=926, 34%), illetve német nyelvet tanulók (N=209, 22%) eltérő része beszél tanárával gyakran (N_{AN}=370, 13%; N_{NÉ}=66, 6%) vagy eléggé gyakran (N_{AN}=556, 20%; N_{NÉ}=149, 16%) idegen nyelven a tanórákon. A nyelvenkénti mutatók is azt mutatják, hogy ugyan mindkét nyelv esetében összességében keveset beszélnek a tanulók tanáraikkal, az angol nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan többet beszélnek tanáraikkal, mint a német nyelvet tanuló társaik (Átlag_{AN}=2,96, N_{AN}=2730; Átlag_{NÉ}=2,63, N_{NÉ}=932).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Idegen nyelven beszélek a nyelvórán a tanárral.	2,96	1,249	2730	2,63	1,151	932

3.39. táblázat: Idegen nyelvű interakció a nyelvtanárral a nyelvórán: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok (N=3713) több mint fele (N=2086, 56%) gyakran (N=1127, 30%) vagy eléggé gyakran (N=959, 26%) gyakorol való életben előforduló párbeszédet a nyelvórán (lásd a 3.40. táblázatot). A diákok egyötöde (N=850, 23%) egyáltalán nem (N=329, 9%) vagy nem igazán (N=521, 14%) gyakorol a való életben előforduló párbeszédet. A Nat és a kerettantervek egyaránt kihangsúlyozzák annak fontosságát, hogy a nyelvtanulók valós élethelyzeteket reprodukáló beszédhelyzetekben használják a célnyelvet. A diákok visszajelzései alapján azonban sokuknak nincs erre lehetősége.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A való életben előforduló párbeszédet gyakorlunk a nyelvórán (pl. vásárlás, útbaigazítás, utazás).	3,55	1,291	3713

3.40. táblázat: Való életben előforduló párbeszédet gyakorlása a nyelvórán a 7. évfolyamon

A válaszadó 7. évfolyamos diákok ($N_{AN}=2737$, $N_{NÉ}=935$) több mint fele gyakorol az angol (N=1510, 55%) és német (N=558, 60%) nyelvórán gyakran ($N_{AN}=788$, 29%; $N_{NÉ}=332$, 35%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=722$, 26%; $N_{NÉ}=226$, 24%) való életben előforduló párbeszédet (lásd a 3.41. táblázatot). Az angol (N=642, 23%), illetve német (N=192, 20%) nyelvórán a diákok egyötöde egyáltalán nem ($N_{AN}=240$, 9%; $N_{NÉ}=83$, 9%) vagy nem igazán ($N_{AN}=402$, 15%; $N_{NÉ}=109$, 12%) gyakorol a való életben előforduló párbeszédet. A nyelvenkénti mutatók nem elvárhatóan magasak, de a német nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan többet gyakorolnak való életben előforduló párbeszédet, mint az angol nyelvet tanuló társaik ($\text{Átlag}_{NÉ}=3,66$, $N_{NÉ}=935$; $\text{Átlag}_{AN}=3,52$, $N_{AN}=2737$).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A való életben előforduló párbeszédet gyakorlunk a nyelvórán (pl. vásárlás, útbaigazítás, utazás).	3,52	1,283	2737	3,66	1,305	935

3.41. táblázat: Való életben előforduló párbeszédet gyakorlása a nyelvórán: az angol- és németórák összevetése a 7. évfolyamon

Az elemzés azt mutatja, hogy a diákok összességében keveset beszélnek tanáraikkal és csoporttársaikkal idegen nyelven. Összehasonlítva, az angol nyelvet tanuló diákok szignifikánsan többet beszélnek célnyelven a tanórán csoporttársaikkal és nyelvtanáraikkal szemben a német nyelvet tanuló diákokkal. A diákok nem gyakorolnak a való életben előforduló párbeszédet elvárható mértékben, ellenben a német nyelvet tanulók szignifikánsan több életszerű párbeszédet gyakorolnak.

Egyéni különbségek a nyelvtanulásban: motiváció, érzelmek, idegen nyelvi szorongás

A nyelvtanulás sikerességének előfeltételei között szerepelnek bizonyos egyéni különbségek. A kérdőív utolsó részében ezekre voltunk kíváncsiak. Nevezetesen a nyelvtanulók motivációjára, a nyelvvel kapcsolatos kulturális eseményeken való részvételükre, érzelmeikre (pozitív élmények, szorongás, unalom, reménytelenség), valamint a nyelvtanulás során használt önszabályozó stratégiáikra. A következő részben ezeket tárgyaljuk a következőképpen: először pár szót ejtünk a hetedikes nyelvtanulói mintáról általában az egyes állításokra adott válaszokat megvizsgálva, majd rátérünk az esetleges különbségekre. A különbségeket megnézzük egy-egy témakörben (motiváció, nyelvvel kapcsolatos kulturális eseményeken való részvételükre, pozitív élmények, nyelvi szorongás, unalom, reménytelenség, önszabályozó stratégiáik) összesítve a válaszokat, vagyis skálánként, majd kiemeljük azokat az állításokat, ahol az adott csoportok összehasonlításában a legnagyobb volt az eltérés.

A hetedik évfolyamos adatokat három csoportos összehasonlításban is megvizsgáljuk. Először összevetjük azoknak a tanulóknak a válaszait, akik általános iskolába járnak, azokéval, akik már 7. évfolyamosként gimnáziumban tanulnak. Utána megnézzük, van-e a válaszok között különbség az angolul, illetve németül tanulók között. Végül, mivel az egyéni különbségeknél a nemek közötti eltérések is fontosak lehetnek (Dörnyei & Ryan, 2015), a fenti elemzésekhez képest itt külön megvizsgáltuk, hogy van-e a nemek között különbség a kérdőívre adott válaszaikat illetően. A csoportok között a statisztikailag szignifikáns eltérésekre a szövegben külön kitérünk.

A motiváció a nyelvtanulás egyik fontos mozgatója, hiszen ahhoz, hogy valaki egy ilyen több éven át tartó folyamatban részt vegyen, kitartásra és erőfeszítésre van szükség. Ez az egyik legfontosabb egyéni különbség, és egyben az egyik legösszetettebb is (Csizér & Dörnyei, 2005). Forrása több mindenből fakadhat, melyek közül itt a következőkre térünk ki: mennyire tartja fontosnak a nyelvtanulást, mennyire támogató a környezet, mennyire kapcsolódnak jó élmények a nyelvtanuláshoz, és mennyire elérhetőek a kulturális tartalmak a nyelvtanulók számára a nyelvórán kívül.

Összességében a 7. évfolyamon a tanulók nyelvtanulási motivációja pozitív képet mutat (lásd a 3.42. táblázatot). Az 1-5 terjedő skálán elhelyezkedő átlagok azt mutatják, hogy már a hetedikes nyelvtanulóknak is fontos az adott idegen nyelv tanulása. Ebben nagyrészt élvezik szüleik támogatását. Sokan a továbbtanulás fontos előfeltételének tartják a nyelvtanulást és hajlandók ebbe energiát fektetni. A motiváció fenntarthatósága szempontjából fontos, hogy a nyelvtanulás pozitív élmény legyen a nyelvtanuló számára. A jó hangulatú órákról és sikerélményekről a többség pozitívan nyilatkozik, bár nem feltétlenül tartozik az idegen nyelv a kedvenc tárgyak közé.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Ennek az idegen nyelvnek a tudása fontos a jövőm szempontjából.	4,26	1,00	3708
Nagyon fontos számomra, hogy megtanuljam ezt az idegen nyelvet.	4,21	1,04	3691
A szüleim szerint mindent meg kell tennünk, hogy nagyon jól megtanuljak ezen a nyelven.	4,05	1,05	3701
Főleg azért kell ezt az idegen nyelvet tanulnom, hogy továbbtanulhassak.	3,98	1,08	3697
Hajlandó vagyok komoly erőfeszítéseket tenni, hogy nagyon jól megtanuljam ezt az idegen nyelvet.	3,96	0,94	3710
A nyelvórák jó hangulatban telnek.	3,86	1,15	3701
Sikerélményeim vannak a nyelvórán.	3,71	1,14	3708
A körülöttem élő emberek számára ennek az idegen nyelvnek a tudása az általános műveltség része.	3,53	1,11	3695
Egyik kedvenc iskolai tantárgyam ez az idegen nyelv.	3,19	1,34	3692

3.42. táblázat: Nyelvtanulási motiváció a 7. évfolyamon

Az általános iskolában és a gimnáziumban tanuló hetedikesek között statisztikai különbség mutatkozik a nyelvtanulási motivációt illetően. A skála-átlagokból úgy tűnik, hogy azok, akik gimnáziumban tanulnak összességében motiváltabbak, mint általános iskolában tanuló társaik (Átlag_{ÁLTISK}=3,82; N_{ÁLTISK}=3256; Átlag_{GIM}=4,17; N_{GIM}=458). A két csoport válasza között a különbség a következő állítás esetében a legnagyobb: „A körülöttem élő emberek számára ennek az idegen nyelvnek a tudása az általános műveltség része” (Átlag_{ÁLTISK}=3,46; N_{ÁLTISK}=3239; Átlag_{GIM}=4,01; N_{GIM}=456). Ez jelzi, hogy a nyelvtanulási motiváció szempontjából ebben a korban még nagy szerepe van a társadalmi közegnek, amely a tanulót körbeveszi.

A skálaátlagok szerint, az angolul és németül tanuló hetedikesek motivációja között is jelentős az eltérés (Átlag_{AN}=3,94; N_{AN}=2738; Átlag_{NÉ}=3,65; N_{NÉ}=935). A különbség a következő állításra adott válaszok esetén a legnagyobb: „Ennek az idegen nyelvnek a tudása fontos a jövőm szempontjából” (Átlag_{AN}=4,40; N_{AN}=2736; Átlag_{NÉ}=3,87; N_{NÉ}=931). Érdekes, hogy a németül tanulók kevésbé gondolják, hogy fontos szerepet játszik majd az első nyelvük a saját jövőjükben.

A hetedikes fiúk kevésbé tűnnek motiváltnak a nyelvtanulásban, mint a lányok (Átlag_{FIÚ}=3,83; N_{FIÚ}=1876; Átlag_{LÁNY}=3,89; N_{LÁNY}=1827). A legnagyobb eltérés a két nem között a következő állításban mutatkozik: „Nagyon fontos számomra, hogy megtanuljam ezt az idegen nyelvet” (Átlag_{FIÚ}=4,14; N_{FIÚ}=1863; Átlag_{LÁNY}=4,28; N_{LÁNY}=1817).

Motiváló lehet a nyelvtanuló számára, ha van lehetőség részt vennie az idegen nyelvvel kapcsolatos kulturális programokon és kapcsolatba kerülni az adott idegen nyelv által képviselt kultúrákkal. A nyelvtanulási pozitív tapasztalatokhoz az ilyen, osztálytermen kívüli lehetőségek is nagyban hozzájárulhatnak. A hetedikes nyelvtanulók adataiból az látszik (lásd a 3.43. táblázatot), hogy leginkább zenét hallgatnak a tanult idegen nyelven, számítógépes játékokat játszanak, és filmeket, sorozatokat vagy videókat néznek. Itt érdemes megjegyezni, ahogy a kérdőív más részeiben gyűjtött adatokból kiderül, hogy a nyelvórán nem fordul gyakran elő, hogy a tanulók filmeket vagy videókat néznének idegen nyelven; pontosabban ez a legalacsonyabb átlaggal szereplő órai tevékenység. Ebből az látszik, hogy a nyelvórába kevésbé épül be az a fajta tevékenység, amelyet a tanulók az idegen nyelvvel kapcsolatban amúgy szívesen csinálnak.

Az idegen nyelven megrendezett kulturális eseményeken azonban csak nagyon kevés alkalommal vesznek részt. Ez betudható annak, hogy általában kevésbé elérhetőek az ilyen jellegű programok.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Szoktam zenét hallgatni ezen az idegen nyelven.	4,05	1,45	3705
Szoktam számítógépes játékokat játszani ezen az idegen nyelven.	3,40	1,60	3694
Szoktam filmeket, sorozatokat, videókat nézni ezen az idegen nyelven.	3,27	1,55	3695
Szoktam internetes oldalakat olvasgatni ezen az idegen nyelven.	3,02	1,47	3705
Eljárok olyan kulturális programokra (fesztiválok, színház, estek, múzeumi programok, előadások, mozi), melyek ezen az idegen nyelven folynak.	1,74	1,02	3708

3.43. táblázat: Kulturális eseményeken való részvétel a 7. évfolyamon

A skála összesített adataiból az látszik, hogy az általános iskolába járók jóval kevesebbszer keresik az idegen nyelvű kulturális tartalmakat, mint a gimnáziumban

tanulók ($\bar{X}_{\text{ALTISK}}=3,04$; $N_{\text{ALTISK}}=3256$; $\bar{X}_{\text{GIM}}=3,46$; $N_{\text{GIM}}=458$). Ez a különbség statisztikailag szignifikánsnak bizonyult. A két csoport válasza között a különbség a következő állítás esetében a legnagyobb: „Szoktam filmeket, sorozatokat, videókat nézni ezen az idegen nyelven” ($\bar{X}_{\text{ALTISK}}=3,20$; $N_{\text{ALTISK}}=3238$; $\bar{X}_{\text{GIM}}=3,77$; $N_{\text{GIM}}=457$). Érdekes, hogy a hetedikes gimnazisták többször keresik az idegen nyelvű kulturális tartalmakat (pl. filmeket, videókat), mint az általános iskolába járó hetedikesek.

Az angolul és németül tanulók között is szignifikáns az eltérés. Az adatok azt mutatják, hogy akik angolul tanulnak, többet keresik az angol nyelvű kulturális tartalmakat, mint a németül tanulók a német tartalmakat ($\bar{X}_{\text{AN}}=3,44$; $N_{\text{AN}}=2738$; $\bar{X}_{\text{NÉ}}=2,10$; $N_{\text{NÉ}}=9,35$). A különbség a következő állításra adott válaszok esetén a legnagyobb: „Szoktam zenét hallgatni ezen az idegen nyelven” ($\bar{X}_{\text{AN}}=4,59$; $N_{\text{AN}}=2731$; $\bar{X}_{\text{NÉ}}=2,49$; $N_{\text{NÉ}}=933$). Ez érthető, hiszen a különböző médiumokban sokkal gyakoribban közvetítenek angol nyelvű zenéket, mint németet.

A nemek között is szignifikáns különbség mutatkozik a skála-átlagok tekintetében a mintánkban. Úgy tűnik, hogy a hetedikes fiúk többet érdeklődnek az idegen nyelvű kulturális termékek iránt, mint a lányok ($\bar{X}_{\text{FIÚ}}=3,18$; $N_{\text{FIÚ}}=1876$; $\bar{X}_{\text{LÁNY}}=3,01$; $N_{\text{LÁNY}}=1827$). A legnagyobb eltérést a következő állításnál látjuk: „Szoktam számítógépes játékokat játszani ezen az idegen nyelven” ($\bar{X}_{\text{FIÚ}}=3,82$; $N_{\text{FIÚ}}=1866$; $\bar{X}_{\text{LÁNY}}=2,96$; $N_{\text{LÁNY}}=1817$).

A nyelvtanulási motivációt szintén nagymértékben befolyásolja a nyelvórai tapasztalat, és azon belül is az, hogy hogyan éli meg érzelmileg a tanuló a nyelvórákat (MacIntyre, 2002; MacIntyre & Gregersen, 2012). Amennyiben pozitív érzések (pl. élvezet és tetszés) társulnak a nyelvórához, a nyelvtanuló általában annál motiváltabb (MacIntyre & Vincze, 2017). Amennyiben azonban negatív érzelmek (szorongás, unalom, reményvesztettség) kapcsolódnak a nyelvtanuláshoz, a leküzdésükre fordított energia hosszútávon eredményezhet még több ráfordítást a nyelvtanulásra, de el is kedvetlenítheti a folytonos küzdés annyira, hogy a tanuló végül elveszítse motivációját (Piniel & Csizér, 2013).

Amint azt az adatok a 3.44. táblázatban mutatják, a hetedikes mintáról elmondható, hogy általában nagyon élvezik, ha sikerélményük van az idegennyelv-tanulásával kapcsolatban, és ha megértik a szövegeket. Összességében tetszenek nekik a nyelvórák és a nyelvórai feladatok. A nyelvórai témák és az órai beszélgetések már valamelyest árnyaltabb képet mutatnak. Az órán előforduló témákat valószínűleg a tananyag határozza meg, ami adott esetben országokon átívelő nyelvtanulói populációra íródott, így a feldolgozott témák nem feltétlenül tartoznak az összes nyelvtanuló személyes érdeklődési körébe. Az órai beszélgetéseket illetően, ahogy fent említettük, feltehetőleg nagyrészt a diák és a tanár között zajlanak, ami valószínűleg kevésbé élvezetes a nyelvtanuló számára, mintha csoporttársaival volna lehetősége a saját érdeklődésének megfelelő témák megbeszélésére az idegen nyelven.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Élvezem, ha sikerül megoldanom a nyelvórai feladatokat.	4,20	1,00	3703
Élvezem, hogy megértem az idegen nyelvű szövegeket az órán.	3,93	1,09	3701
Élvezem, hogy ezen az idegen nyelven tanulok.	3,84	1,17	3682
Élvezem ezeket a nyelvórákat.	3,66	1,16	3685
Tetszenek azok a dolgok, amiket ezeken a nyelvórákon szoktunk csinálni.	3,64	1,09	3705
Élvezem azokat a témákat, amikről ezeken a nyelvórákon szó esik.	3,37	1,09	3702
Az órán élvezem, amikor az idegen nyelven beszélgetünk.	3,35	1,15	3706

3.44. táblázat: Pozitív nyelvórai élmények a 7. évfolyamon

Összességében a skála adataiból az látszik, hogy az általános iskolába járók kevesebb pozitív élményt társítanak a nyelvórákhoz, mint a gimnáziumban tanulók (Átlag_{ÁLTISK}=3,68; N_{ÁLTISK}=3256; Átlag_{GIM}=3,92; N_{GIM}=458). A két csoport válasza között a különbség a következő állítás esetében a legnagyobb: „Élvezem, hogy megértem az idegen nyelvű szövegeket az órán” (Átlag_{ÁLTISK}=3,88; N_{ÁLTISK}=3244; Átlag_{GIM}=4,29; N_{GIM}=457). Ebből az sejthető, hogy egyrészt olyan szövegekkel találkoznak a gimnazisták a nyelvórákon, amelyek kihívást jelentenek nekik, másfelől ezekkel meg tudnak birkózni, ami sikerélményt eredményez és pozitív érzésekhez vezet. Ez úgy tűnik, hogy az általános iskolába járó hetedikesekre kevésbé igaz.

Eltérést mutatnak a skálák összesített adatai az angolul és a németül tanuló hetedikesek között is. Az angolul tanulók úgy tűnik többször élnek át pozitív élményeken a nyelvórán, mint társaik (Átlag_{AN}=3,76; N_{AN}=2738; Átlag_{NÉ}=3,60; N_{NÉ}=935). A különbség a következő állításra adott válaszok esetén a legnagyobb: „Élvezem, hogy ezen az idegen nyelven tanulok” (Átlag_{AN}=3,96; N_{AN}=2715; Átlag_{NÉ}=3,50; N_{NÉ}=926).

Végezetül, a pozitív élmények terén a nemek között nem találtunk szignifikáns különbséget (Átlag_{FIÚ}=3,69; N_{FIÚ}=1876; Átlag_{LÁNY}=3,74; N_{LÁNY}=1827).

A negatív érzelmek közül talán a legfontosabb az idegennyelvi-szorongás, ami nem más, mint nyugtalanság, frusztráció, amit a tanuló a nyelv tanulásával kapcsolatban él meg (Horwitz, 2001). Tapasztalatok szerint, az idegennyelvi-szorongás nagymértékben befolyásolhatja a nyelvtanulási motivációt, olyannyira, hogy a végén a tanuló akár fel is adhatja a nyelvtanulást. A kérdőívben az állítások nagyrészt az órai nyelvhasználatról szólnak és arról adnak képet, mennyire szoronganak a nyelvtanulók amikor nyelvi feladatokat végeznek az órán.

A 3.45. táblázatból jól látszik, hogy a minta átlaga nem éri el az elméleti, 3-as átlagot az 1-5 skálán, ezért azt mondhatjuk, hogy a hetedikes nyelvtanulók többsége nem, vagy csak kicsit jön zavarba az idegen nyelv használatakor. Mindazonáltal itt érdemes két dolgot megjegyezni. Az egyik, hogy a leíró adatokból kitűnik, hogy a résztvevő hetedikes nyelvtanulók 20-30%-a valamelyik nyelvi készséggel kapcsolatban

(az írást kivéve) idegennyelvi-szorongással küzd mivel, saját bevallásuk szerint, a nyelvi szorongást mérő állítások legalább egyike eléggé vagy nagyon igaz rájuk. A második érdekes eredmény az, hogy úgy tűnik, a tanulók leginkább akkor jönnek zavarba, ha valaki idegen nyelven beszél hozzájuk. Ez szintén érthető, hiszen a hetedikesek viszonylag keveset hallgatnak idegen nyelvű szövegeket, amint azt fent láttuk.

Allítás	Átlag	Szórás	N
Zavarba jövök, ha nem értek minden egyes szót, amit ezen az idegen nyelven mondanak nekem.	2,75	1,30	3698
Tartok attól, hogy beszéd közben a nyelvtanár minden hibámat kijavítja.	2,55	1,27	3711
Zavarba ejtő számomra a többi diák előtt idegen nyelven beszélni.	2,46	1,35	3703
Frusztrál, ha egy bonyolultabb idegen nyelvű szöveget kell olvasnom.	2,44	1,21	3708
Nyugtalanít, ha ezen az idegen nyelven kell írnom.	1,93	1,08	3691

3.45. táblázat: Idegennyelvi-szorongás a 7. évfolyamon

Bár ahogy fent írtuk, nem jellemzi magas szintű idegennyelvi-szorongás a hetedikes nyelvtanulókat, a skálák átlagait tekintve, az általános iskolába járók valamelyest magasabb nyelvi szorongással küzdenek, mint a gimnáziumban tanulók (Átlag_{ÁLTISK}=2,46; N_{ÁLTISK}=3256; Átlag_{GIM}=2,15; N_{GIM}=458). A két csoport válaszai között a különbség a következő állítás esetében a legnagyobb: „Tartok attól, hogy beszéd közben a nyelvtanár minden hibámat kijavítja” (Átlag_{ÁLTISK}=2,59; N_{ÁLTISK}=3253; Átlag_{GIM}=2,22; N_{GIM}=458). Ez utalhat akár az általános iskolai és gimnáziumi nyelvtanulók eltérő tanítási gyakorlatára is.

Az első idegen nyelvek között is találunk szignifikáns eltérést a skálák átlagaiban. Az angolul tanulók kevésbé tapasztalnak nyelvi szorongást, mint a németül tanulók (Átlag_{AN}=2,40; N_{AN}=2738; Átlag_{NÉ}=2,48; N_{NÉ}=935). A különbség a következő állításra adott válaszok esetén a legnagyobb: „Nyugtalanít, ha ezen az idegen nyelven kell írnom” (Átlag_{AN}=1,88; N_{AN}=2723; Átlag_{NÉ}=2,07; N_{NÉ}=927). Mivel, már korábban láttuk, hogy a hosszabb idegen nyelvű szövegek írása nem jellemző a hetedik évfolyamon, itt elsősorban rövid mondatok és szavak szintjén kell az írásra gondolni. Valószínűleg a mondatok megszerkesztése és a szavak helyesírása a zavaróbb a németül tanulók számára.

A nemek közötti különbség is jelentős eltérést mutat a skálaátlagokat illetően. Általában elmondható, hogy a lányokat magasabb nyelvi szorongás szint jellemzi, mint a fiúkat (Átlag_{FIÚ}=2,32; N_{FIÚ}=1876; Átlag_{LÁNY}=2,54; N_{LÁNY}=1827). A legnagyobb eltérés a következő állítás esetén fordult elő: „Zavarba jövök, ha nem értek minden egyes szót, amit ezen az idegen nyelven mondanak nekem” (Átlag_{FIÚ}=2,54; N_{FIÚ}=1868; Átlag_{LÁNY}=2,96; N_{LÁNY}=1819).

Egyéni különbségek a nyelvtanulásban: unalom és reményvesztettség

A mintában szereplő hetedikes nyelvtanulókra nem jellemző, hogy unatkoznának (lásd a 3.46. táblázatot). Pusztán 11% jelölte be, hogy eléggé, illetve nagyon is igaz, hogy unatják a nyelvórai feladatok. Az, hogy nem jellemző az unalom a hetedikes nyelvórán sejthető a játékos feladatokról (Átlag=3,26; N=3694), motivációról (Átlag=3,86; N=3714), és pozitív élményekről (Átlag=3,71, N=3714) szóló állítások magasabb átlagából.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Untatnak a nyelvórai feladatok.	2,14	1,09	3662
Untatnak az ezeken a nyelvórákon előforduló témák.	2,09	1,06	3692
Unom, ha csoporttársaimmal kell beszélgetni a nyelvórán.	2,03	1,05	3691
Unalmasnak találom ezeket a nyelvórákat.	2,00	1,13	3679
Untat ennek az idegen nyelvnek a tanulása.	1,90	1,08	3686

3.46. táblázat: Unalom a nyelvórán a 7. évfolyamon

A nyelvtanulók unalom szintje is különböző a csoportokban. Az általános iskolába járók és a gimnáziumban tanulók között szignifikáns az eltérés a skálaátlagok között (Átlag_{ÁLTISK}=2,06; N_{ÁLTISK}=3256; Átlag_{GIM}=1,89; N_{GIM}=458). A különbség a következő állítás esetében a legnagyobb: „Untat ennek az idegen nyelvnek a tanulása” (Átlag_{ÁLTISK}=1,94; N_{ÁLTISK}=3230; Átlag_{GIM}=1,65; N_{GIM}=456). Úgy tűnik, hogy bár az unalom szintje nem túl magas, az általános iskolásoknál szignifikánsan magasabb eredményt kaptunk, mint a gimnáziumba járó hetedikeseknél.

Eltérés van az angolt és németet tanulók között is. Itt az összesített skálaadatok azt mutatják, hogy a németet tanulók között magasabb az átélt unalom szintje, mint az angolosok esetében (Átlag_{AN}=2,00; N_{AN}=2738; Átlag_{NÉ}=2,13; N_{NÉ}=935). A különbség a következő állításra adott válaszok esetén a legnagyobb: „Unalmasnak találom ezeket a nyelvórákat” (Átlag_{AN}=1,98; N_{AN}=2718; Átlag_{NÉ}=2,05; N_{NÉ}=921).

A nemek között szintén szignifikáns különbséget találtunk. Általában úgy tűnik, hogy a mintában szereplő fiúk jobban unatkoznak a nyelvórán, mint a lányok (Átlag_{FIÚ}=2,09; N_{FIÚ}=1876; Átlag_{LÁNY}=1,98; N_{LÁNY}=1827). A legnagyobb eltérést a következő állításnál látjuk: „Untat ennek az idegen nyelvnek a tanulása” (Átlag_{FIÚ}=1,99; N_{FIÚ}=1860; Átlag_{LÁNY}=1,82; N_{LÁNY}=1815).

Az unalom negatív érzéséhez hasonlóképpen a hetedikes mintát nem jellemzi a reményvesztettség; egyáltalán nem találják kilátástalannak, hogy jól megtanulják az első idegen nyelvet. Ezt a kérdőív ezen témájú állításaihoz kapcsolódó alacsony átlagok is jól mutatják (lásd a 3.47. táblázatot).

Állítás	Átlag	Szórás	N
Nem hiszem, hogy ilyen feladatok segítségével, amilyeneket az órán csinálunk meg tudok tanulni ezen az idegen nyelven.	2,18	1,17	3699
Reménytelennek érzem, hogy sikereket érjek el a nyelvvórán.	2,04	1,16	3671
Reménytelennek látom, hogy az iskolában valaha megtanulok ezen az idegen nyelven.	1,98	1,17	3712
Reménytelen, hogy a mostani csoportomban megtanuljak ezen az idegen nyelven.	1,92	1,14	3693
Nem hiszem, hogy valaha képes leszek megérteni ennek az idegen nyelvnek a logikáját.	1,88	1,12	3696

3.47. táblázat: Reményvesztettség a 7. évfolyamon

A nyelvtanulással kapcsolatosan érzett reménytelenség, bár nem túl magas – hiszen nem olyan rég óta tanulják a hetedikesek az első idegen nyelvüket – eltérő szinten van jelen a különböző csoportokban. A skála adataiból az látszik, hogy az általános iskolába járók reménytelenebbnek érzik a nyelvtanulást a gimnazistákhoz képest ($\text{Átlag}_{\text{ÁLTISK}}=2,04$; $N_{\text{ÁLTISK}}=3256$; $\text{Átlag}_{\text{GIM}}=1,73$; $N_{\text{GIM}}=458$). A két csoport válasza között a különbség a következő állítás esetében a legnagyobb: „Reménytelennek érzem, hogy sikereket érjek el a nyelvvórán” ($\text{Átlag}_{\text{ÁLTISK}}=2,09$; $N_{\text{ÁLTISK}}=3213$; $\text{Átlag}_{\text{GIM}}=1,65$; $N_{\text{GIM}}=458$).

Szintén eltérés van az angolul és a németül tanuló hetedikesek között a skálaátlagokat illetően. Itt a németesek éreznek némileg nagyobb mértékű reménytelenséget ($\text{Átlag}_{\text{AN}}=1,95$; $N_{\text{AN}}=2738$; $\text{Átlag}_{\text{NÉ}}=2,12$; $N_{\text{NÉ}}=935$). A különbség a következő állításra adott válaszok esetén a legnagyobb: „Nem hiszem, hogy valaha képes leszek megérteni ennek az idegen nyelvnek a logikáját” ($\text{Átlag}_{\text{AN}}=1,81$; $N_{\text{AN}}=2725$; $\text{Átlag}_{\text{NÉ}}=2,06$; $N_{\text{NÉ}}=931$).

A két nem skála átlagai között nincs szignifikáns különbség ($\text{Átlag}_{\text{FIÚ}}=1,99$; $N_{\text{FIÚ}}=1876$; $\text{Átlag}_{\text{LÁNY}}=2,02$; $N_{\text{LÁNY}}=1827$).

Egyéni különbségek a nyelvtanulásban: önszabályozó stratégiák

A motiváció és az érzelmek mellett a nyelvtanulás sikerességét a szakirodalom szerint befolyásolja az is, hogy a nyelvtanuló mennyire képes saját maga irányítani a tanulási folyamatot, azaz milyen önszabályozó stratégiákat használ, amelyek segítségével fenntartja motiváltságát és leküzdí a nehézségeket (Csizér & Kormos, 2012). Mivel a nyelvtanulás egy hosszú (akár élethosszig tartó) folyamat, azok, akik ilyesfajta eszköztárral rendelkeznek kisebb eséllyel adják fel, illetve nagyobb eséllyel folytatják a tanulást, az intézményi kereteken kívül is. Ezzel összhangban, a Nat is hangsúlyozza az autonóm tanulóvá nevelés fontosságát, amelyben nagy szerepe van az önszabályozó stratégiák megismerésének és elsajátításának.

Érett gondolkodásra vall, hogy már hetedikesként látják a nyelvtanulók, hogy nyelvtanulási céljuk eléréséhez a nyelvórán kívül is szükség van arra, hogy az idegen nyelvvel foglalkozzanak és gyakorolják. A 3.48. táblázat átlagaiból kitűnik, hogy a hetedikesek gyakran veszik igénybe társaik segítségét, ha valamit nem értenek, és maguk is keresik a gyakorlási lehetőségeket. Jó részük képes leküzdeni az unalmat és érdekessé tenni saját maguk számára a nyelvtanulást. Ami meglepő, hogy saját bevallásuk szerint maguktól viszonylag kevesen néznek utána nyelvi kérdéseknek, és kevesen használják az internetet, valamint a nyelvtanulásra alkalmas applikációkat nyelvgyakorlás céljából. Erre magyarázat lehet, hogy nincsenek tisztában az ilyesfajta stratégiákkal és a technikai lehetőségekkel. Végezetül a kérdőívekre adott válaszok alapján kiderül, hogy nagyon kevés az olyan hetedikes nyelvtanuló, aki tudatosan beosztja a nyelvtanulásra szánt idejét.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A nyelvtanulás sikere azon múlik, hogy én magam mennyit gyakorlom az idegen nyelvet a tanórán kívül.	3,86	1,07	3710
Ha valamit nem értettem a nyelvórán, akkor az idegen nyelven jól tudó barátaimat/családtagjaimat szoktam segítségül hívni.	3,53	1,28	3692
Igyekszem lehetőséget keresni arra, hogy minél többet használjam ezt az idegen nyelvet órán kívül.	3,43	1,20	3702
Úgy érzem, hogy könnyen le tudom küzdeni azt, ha a nyelvtanulás unalmas.	3,41	1,15	3690
Vannak módszereim arra, hogy saját magam számára érdekessé tegyem a nyelvtanulást.	3,29	1,24	3712
Gyakran használom az internetet, hogy fejlesszem a nyelvtudásomat.	3,27	1,34	3709
Ha valamit nem értettem a nyelvórán, megpróbálom önállóan megkeresni rá a választ a tankönyvben.	3,23	1,20	3704
Ha valami felkeltette az érdeklődésemet a nyelvórán, addig nem nyugszom, míg utána nem nézek.	2,95	1,24	3702
Mindig beosztom, hogy mikor fogom az idegen nyelvi házi feladatot megcsinálni.	2,93	1,33	3702
Ha valamit nem értettem a nyelvórán, akkor utánanézek az interneten.	2,92	1,31	3701
Mindig megtervezem, hogy mennyit gyakorlom az idegen nyelvet a következő óráig.	2,70	1,23	3687
Használok nyelvtanulást segítő számítógépes programokat/applikációkat (pl.: Duolingo).	2,59	1,42	3705
Főleg azért használok idegen nyelvű nemzetközi közösségi oldalakat (pl.: Facebook), hogy a nyelvtudásomat fejlesszem.	2,39	1,23	3697

3.48. táblázat: Nyelvtanulással kapcsolatos önszabályozó stratégiák a 7. évfolyamon

A skálák összesített adatai alapján az látszik, hogy a gimnáziumba járók többször használják önszabályozó stratégiákat a nyelvtanulás során, mint az általános iskolai tanulók (Átlag_{ÁLTISK}=3,11; N_{ÁLTISK}=3256; Átlag_{GIM}=3,17; N_{GIM}=458). A két csoport válasza között a különbség a következő állítás esetében a legnagyobb: „Igyekszem lehetőséget keresni arra, hogy minél többet használjam ezt az idegen nyelvet órán kívül” (Átlag_{ÁLTISK}=3,38; N_{ÁLTISK}=3244; Átlag_{GIM}=3,75; N_{GIM}=458). A válaszokból az derül ki, hogy a gimnáziumba járó hetedikesek szignifikánsan többet keresik a nyelvgyakorlási lehetőségeket, mint az általános iskolába járók.

Az angolul és németül tanulók skála átlagai között is van eltérés a stratégiákat illetően. A válaszok alapján az angolul tanulók nagyobb mértékben használják önszabályozó stratégiákat, mint németül tanuló társaik (Átlag_{AN}=3,17; N_{AN}=2738; Átlag_{NÉ}=2,95; N_{NÉ}=935). A különbség a következő állításra adott válaszok esetén a legnagyobb: „Gyakran használom az internetet, hogy fejlesszem a nyelvtudásomat” (Átlag_{AN}=3,48; N_{AN}=2734; Átlag_{NÉ}=2,66; N_{NÉ}=934).

A nemek között is van különbség nyelvtanulási stratégiák használatában. Összességében, a skálaátlagok azt mutatják, hogy a lányok jóval önállóbbak és saját maguk keresik a nyelvtanulási lehetőségeket az órákon kívül (Átlag_{FIÚ}=3,09; N_{FIÚ}=1876; Átlag_{LÁNY}=3,94; N_{LÁNY}=1827). A legnagyobb eltérés két állítás esetén fordult elő: „Ha valamit nem értettem a nyelvórán, akkor az idegen nyelven jól tudó barátaimat/családtagjaimat szoktam segítségül hívni” (Átlag_{FIÚ}=3,40; N_{FIÚ}=1860; Átlag_{LÁNY}=3,66; N_{LÁNY}=1821), és „Használok nyelvtanulást segítő számítógépes programokat/applikációkat (pl.: Duolingo)” (Átlag_{FIÚ}=2,46; N_{FIÚ}=1869; Átlag_{LÁNY}=2,72; N_{LÁNY}=1825). Itt is mindkét esetben a mintában szereplő lányok azok, akik inkább másokhoz fordulnak kérdéseikkel és kihasználják a számítógépes programok és applikációk adta lehetőségeket, mint a fiúk.

4. A tanulók válaszai a 11. évfolyamon

Dr. Albert Ágnes, Dr. Tankó Gyula, Dr. Piniel Katalin

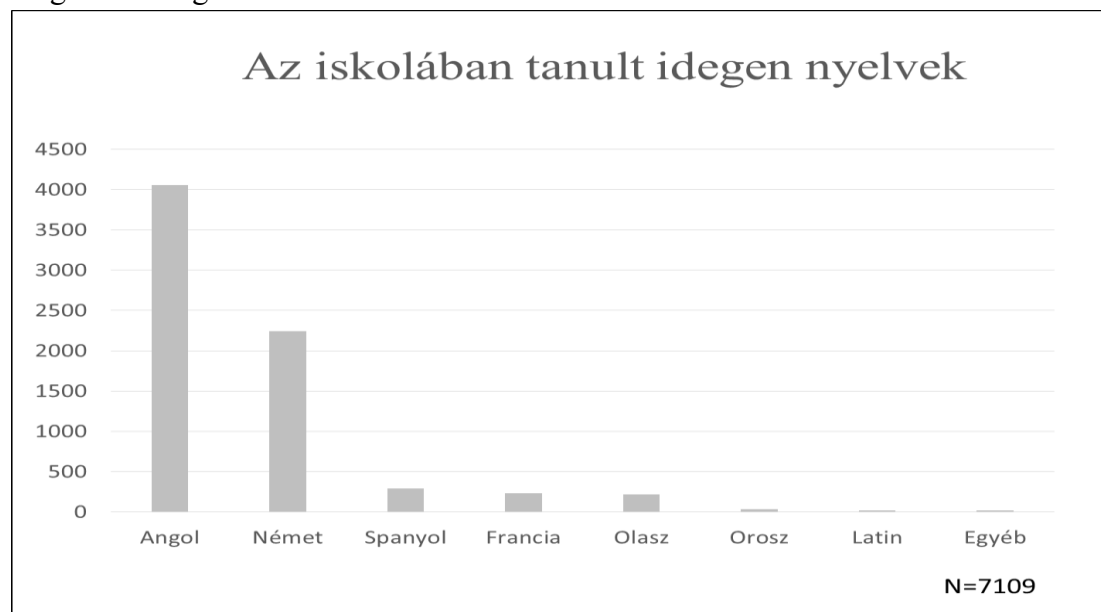
A 11. évfolyamosok demográfiai és nyelvtanulási jellemzői

A 11. évfolyamos mintában összesen 4414 tanuló szerepel, akiknek a nemek szerinti megoszlását és átlagéletkorát a 4.49. táblázat mutatja be. A kérdőívet kitöltő tanulók nemek szerinti megoszlása közel azonos. A legfiatalabb tanuló 14, míg a legidősebb 20 éves volt, átlagéletkoruk 16,97 év volt. A mintában szereplő 14 (N=3) és 20 (N=3) éves tanulók nem torzítják az átlagéletkort. A résztvevők közül 2374 diák tanult gimnáziumban és 2040 szakgimnáziumban a kitöltés pillanatában.

Fiúk száma	Lányok száma	Átlagéletkor	Szórás	Gimnazista	Szak-gimnazista	N
2240	2161	16,97	0,672	2374	2040	4414

4.49. táblázat: Demográfiai jellemzők a 11. évfolyamon

A 2018 tavaszán érvényben levő törvényi előírásoknak megfelelően, az összes válaszadó résztvevő tanul idegen nyelvet az iskolájában. A 4.7. ábrán az oszlopdiagramon a 11. évfolyamos diákok által iskolában tanult idegen nyelvek előfordulási gyakoriság szerinti megoszlása látható. A válaszadó diákok nagytöbbsége angol (N=4055, 57%) és német (N=2243, 17,3%) nyelvet tanul. Népszerűségben harmadik helyen állnak az újlatin nyelvek. Egy százalékkal több diák tanul spanyol (N=289, 4%) mint francia vagy olasz nyelvet. Orosz és latin nyelvet kevesebb, de megközelítőleg azonos számú diák tanul.



4.7. ábra: Az iskolában tanult nyelvek

A diákok több mint fele (N=2654, 60%) két, míg a fennmaradók nagytöbbsége (N=1735, 39%) egy idegen nyelvet tanul. A diákok kevesebb mint egy százaléka tanul három idegen nyelvet.

A válaszadó diákok számottevő többsége angol nyelvet (N=3422, 77%), míg egyötöde (N=871, 20%) német nyelvet tanul. A fennmaradó diákok többsége leginkább valamilyen újlatin nyelvet tanul.

Azon idegen nyelvek előfordulási gyakoriság szerinti megoszlása, melyeket a 11. évfolyamon tanuló diákok iskolai órákon kívül tanulnak, a 4.8. ábrán látható.



4.8. ábra: Iskolai órákon kívül tanult idegen nyelvek

A válaszadó diákok, akik egy vagy több nyelvet jelöltek meg, több, mint 12 féle nyelvet tanulnak az iskolán kívül (N_{összes válasz}=1653). A válaszadó tanulók (N=1434) nagy része vesz különórákat (N=1248, 87%) egy idegen nyelvből, míg a fennmaradó diákok nagyobb része (N=153, 11%) két, és kisebb része (N=33, 2%) három nyelvből. A minta (N=4414) egynegyede (N=1089, 25%) az iskolában tanult egyik, kis része (N=95, 2%) pedig két idegen nyelvet tanulja az iskola mellett különóra keretében is. A minta (N=4414) egyötöde (N=1002, 23%) az első idegen nyelvét (pl., N_{AN}=845, 84%; N_{NÉ}=147, 15%; N_{FR}=5, 0,5%; N_{SP}=3, 0,3%) az iskola mellett külön órán is tanulja.

Fontos megjegyezni, hogy szignifikáns eltérés van az iskolában tanult első idegen nyelvre kapott év végi jegyek között azon diákok esetében (N=4397), akik jártak (2017 év végi első idegen nyelv átlag=4,13) illetve nem jártak (2017 év végi első idegen nyelv átlag=3,88) az első idegen nyelvükből külön órára. Akik külön órára jártak, azok jegyei jobbák.

A válaszadó 11. évfolyamon tanuló diákok (N=4396) nagy része (N=2825, 64%) az első idegen nyelvüket 7 és 10 éves koruk között kezdték tanulni (lásd a 4.50.

táblázatot). A legtöbb diák 10 (20%) illetve 7 (18%) éves korában kezdte az első idegen nyelvet tanulni. A diákok több mint fele (64%) 7 és 10 éves kora között kezdett idegen nyelven tanulni.

Kor	≤ 5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	N
N	171	369	792	556	576	901	315	163	82	221	234	16	4396

4.50. táblázat: A jelenleg első idegen nyelvként tanult nyelv tanulásának kezdő életkora a 11. évfolyamon

A vizsgálatban részt vevő 11. évfolyamos diákok számottevő többségének (N=3220, 79%) több mint egy nyelvtanára volt az általános iskolában, amióta az első idegen nyelvet elkezdte tanulni (lásd a 4.51. táblázatot). Számos diáknak 2 (N=1271, 39%) vagy 3 (N=933, 29%) nyelvtanára volt általános iskolai tanulmányai során. Aggodalomra adhat okot, hogy a diákok megközelítőleg egyötödének (N=520, 16%) összesen 4 nyelvtanára volt.

Nyelvtanárok száma	1	2	3	4	5	6	7	8	9	N
N	828	1271	933	520	244	131	67	21	33	4048

4.51. táblázat: Eddigi nyelvtanárok száma az első idegen nyelvből az általános iskolában a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok számottevő többsége (N=3768, 86%) nem járt nyelvi előkészítő tanfolyamra. Szignifikáns eltérés van azon diákok (N=4360) év végi első idegen nyelvre kapott jegyei között, akik jártak nyelvi előkészítő évfolyamra (N=623, 14%; 2017 év végi első idegen nyelv átlag=4,21) szemben azokkal, akik nem (N=3737, 86%, 2017 év végi első idegen nyelv átlag=3,89). Akik nyelvi előkészítő évfolyamra jártak, azok jegyei jobbák.

A válaszadó 11. évfolyamos diákok nagytöbbsége (N=4064, 92%) nem járt két tanítási nyelvű 0. évfolyamra. Szignifikáns eltérés van azon diákok (N=4359) év végi első idegen nyelvre kapott jegyei között, akik jártak két tanítási nyelvű 0. évfolyamra (N=327, 7%, 2017 év végi első idegen nyelv átlag=4,21) szemben azokkal, akik nem (N=4032, 92%, 2017 év végi első idegen nyelv átlag=3,91). Akik két tanítási nyelvű 0. évfolyamra jártak, azoknak a jegyeik jobbák.

A válaszadó 11. évfolyamos diákok számottevő többségének (N=657, 85%), akik részt vettek nyelvi előkészítő vagy két tanítási nyelvű 0. évfolyamon, több mint egy nyelvtanára volt, amióta az első idegen nyelvet elkezdte tanulni (lásd a 4.52. táblázatot). Ezen a képzési típuson ez normális.

Nyelvtanárok száma	1	2	3	4	5	6	7	8	9	N
N	116	194	292	117	37	11	1	1	4	773

4.52. táblázat: Nyelvtanárok száma az első idegen nyelvből a nyelvi előkészítő vagy két tanítási nyelvű 0. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok megközelítőleg felének (N=1579, 46%) egy nyelvtanára volt az első idegen nyelvből a középiskolában (lásd a 4.53. táblázatot). A diákok közel egyharmadának két nyelvtanára volt (N=1028, 30%).

Nyelvtanárok száma	1	2	3	4	5	6	7	8	9	N
N	1579	1028	495	184	74	70	17	4	2	3453

4.53. táblázat: Nyelvtanárok száma az első idegen nyelvből a középiskolában

Az első idegen nyelvből 2016 év végén szerzett jegyek eloszlása a következőképpen alakult: A választ adó 11. évfolyamos diákok (N=4379) körülbelül harmada ötös (N=1525, 34%), második harmada négyes (N=1467, 33%), míg a fennmaradók hármas (N=962, 22%), kettes (N=412, 9%) és egyes (N=13, 3%) év végi osztályzatot szerzett.

A 11. évfolyamon tanuló diákok (N=4379) több mint fele (N=2687, 61%) tudta folytatni az idegen nyelvét középiskolában azon a szinten ahová az általános iskolában eljutott. Viszont egyharmaduk (N=1392, 31%) nem tudta folytatni az idegen nyelvét azon a szinten, ahova az általános iskolában eljutott, és egy kisebb részüknek (N=113, 3%) egyáltalán nem volt lehetősége folytatni az általános iskolában tanult idegen nyelvet (lásd a 4.54. táblázatot). Ez nem felel meg a 2018 tavaszán érvényben levő Nemzeti alaptanterv előírásainak. Együttvéve azokat, akik egyáltalán nem tudták, vagy nem a már elért szintről tudták folytatni az általános iskolában tanult nyelvet, látható, hogy a diákok 31%-a esetében nem volt biztosított a folytonosság. Ezt súlyosbítja az elégedetlenség az első idegen nyelvvel azon diákok (N=187, 4%) esetében, akik nem kívánták folytatni az általános iskolában tanult nyelvet. Tekintettel arra, hogy a sikeres nyelvtanulás feltétele a fokozatosan mélyülő ismeretek megszerzése, a folytonosság és az átmenet biztosításának hiánya a nyelvtanulókat hátrányosan érinti.

Állítás	Gimnázium		Szakgimn.		Összesen	
	N	%	N	%	N	%
Folytatni tudta azon a szinten ahová az általános iskolában eljutott.	1617	68	1070	52	2687	61
Nem tudta folytatni azon a szinten ahová az általános iskolában eljutott.	639	27	753	37	1392	32
Nem tudta folytatni az idegen nyelvet, mert nem volt rá lehetőség a középiskolában.	39	2	74	4	113	3
Nem akarta folytatni azt az idegen nyelvet és új nyelvet választott.	59	2	128	6.3	187	4
N	2354	100	2025	100	4379	100

4.54. táblázat: Általános iskolában tanult nyelv folytatása

A diákok nyelvtanulásában a törést jól mutatja, hogy szignifikáns eltérés van (lásd a 4.55. táblázatot) azon diákok (N=2779) év végi első idegen nyelv jegyei között, akik a nyelvtanulást az általános iskolában elért szintről tudták folytatni (N=2668, 96%, 2017 év végi első idegen nyelv átlag=3,96) ellentétben azokkal, akiknek egyáltalán nem volt lehetőségük (N=111, 4%, 2017 év végi első idegen nyelv átlag=3,47) folytatni az idegen nyelvet a középiskolában. Akik folytatni tudták az általános iskolai szintről, azok jegyei jobbak.

Továbbá ugyancsak szignifikáns eltérés van azon diákok (N=1493) év végi első idegen nyelvre kapott jegyei között, akik alacsonyabb szinten tudták folytatni az első idegen nyelvet, mint ahová az általános iskolában már eljutottak (N=1382, 93%, 2017 év végi első idegen nyelv átlag=3,94), szemben azokkal, akiknek nem volt lehetőségük folytatni az általános iskolában tanult nyelvet (N=111, 7%, 2017 év végi első idegen nyelv átlag=3,47). Akik folytatni tudták, akár valamivel alacsonyabb szintről az általános iskolában tanult nyelvet, azok jegyei jobbak.

Szignifikáns eltérés van azon diákok (N=2854) év végi első idegen nyelv jegyei között, akik a nyelvtanulást az általános iskolában elért szintről tudták folytatni (N=2668, 93%, 2017 év végi első idegen nyelv átlag=3,96) ellentétben azokkal, akik új nyelvet választottak (N=186, 7%, 2017 év végi első idegen nyelv átlag=3,78) a középiskolában. Akik folytatni tudták az általános iskolai szintről, azok jegyei jobbak.

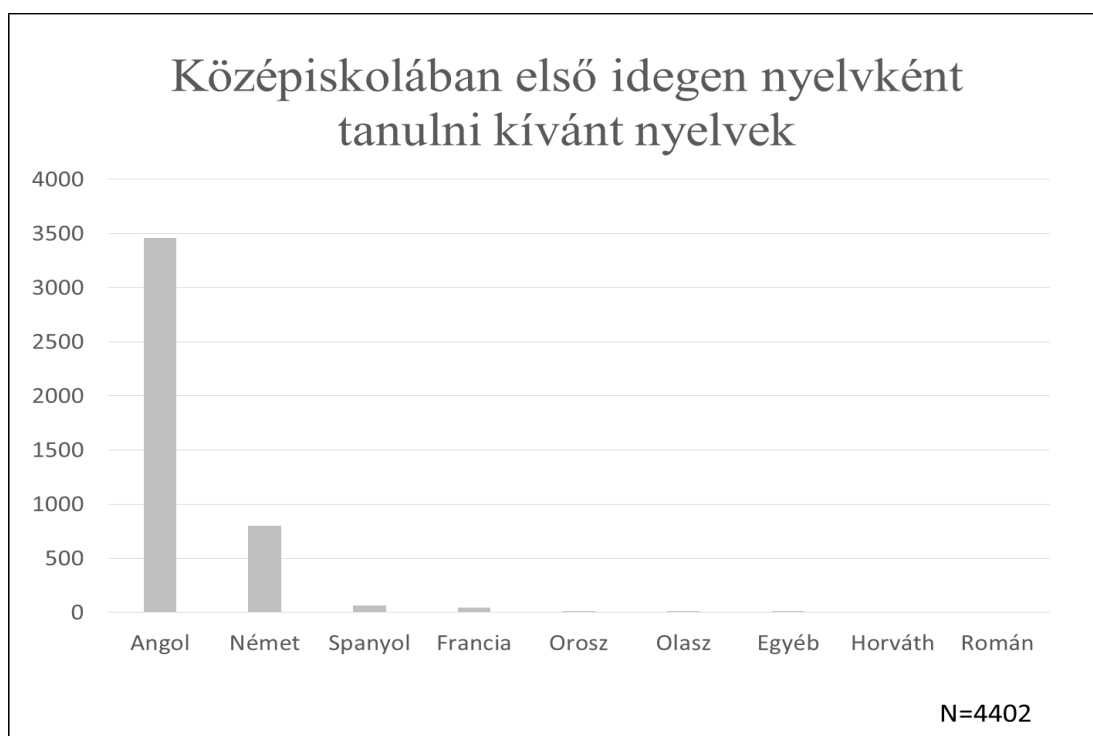
Ugyancsak szignifikáns eltérés van azon diákok (N=1568) év végi első idegen nyelv jegyei között, akik a nyelvtanulást az általános iskolában elért szintnél alacsonyabb szintről tudták folytatni (N=1382, 88%, 2017 év végi első idegen nyelv átlag=3,94) ellentétben azokkal, akik új nyelvet választottak (N=186, 12%, 2017 év végi első idegen nyelv átlag=3,78) a középiskolában. Akik folytatni tudták, akár alacsonyabb szintről, azok jegyei jobbak.

Végezetül figyelemre méltó, hogy szignifikáns eltérés van azon diákok (N=297) év végi első idegen nyelv jegyei között, akik a középiskolában nyelvet akartak váltani (N=186, 63%, 2017 év végi első idegen nyelv átlag=3,78) ellentétben azokkal, akiknek nem volt lehetőségük folytatni az általános iskolában tanult nyelvet (N=111, 37%, 2017 év végi első idegen nyelv átlag=3,47). Akik önszántukból váltottak nyelvet, azok jegyei jobbak.

Állítás	Átlag	Szórás	N	Állítás	Átlag	Szórás	N
Igen, folytatni tudtam, azon a szinten ahová az általános iskolában eljutottam.	3,96	0,98	2668	Nem, nem tudtam folytatni, mert nem volt rá lehetőség a középiskolában.	3,47	1,04	111
Igen, folytatni tudtam, azon a szinten ahová az általános iskolában eljutottam.	3,96	0,98	2668	Nem, nem akartam folytatni, ezért új nyelvet választottam.	3,78	1,00	186
Igen, folytatni tudtam, de alacsonyabb szintről kezdtük a tanulást.	3,94	0,98	1382	Nem, nem tudtam folytatni, mert nem volt rá lehetőség a középiskolában.	3,47	1,04	111
Igen, folytatni tudtam, de alacsonyabb szintről kezdtük a tanulást.	3,94	0,98	1382	Nem, nem akartam folytatni, ezért új nyelvet választottam.	3,78	1,00	186
Nem, nem tudtam folytatni, mert nem volt rá lehetőség a középiskolában.	3,47	1,04	111	Nem, nem akartam, ezért új nyelvet választottam.	3,78	1,00	186

4.55. táblázat: Szignifikáns eltérések az általános iskolában tanult nyelv folytatása szerint

A középiskolai tanulmányaik megkezdésekor a 11. évfolyamos diákok (N=4402) nagytöbbsége első nyelvnek angol (N=3455, 78%) illetve német (N=798, 18%) nyelvet szeretett volna választani (lásd 4.9. ábra). A fennmaradó diákok újlatin (N=122, 3%) nyelveket, illetve elenyésző részük szláv nyelveket (N=17, 0,4%) szerettek volna tanulni.



4.9. ábra: Középiskolában első idegen nyelvként tanulni kívánt nyelvek

A diákok (N=4414) többsége (N=3969, 90%) azt a nyelvet folytathatta középiskolában, amit szeretett volna. Szignifikáns eltérés van azon diákok (N=4379) év végi első idegen nyelvre kapott jegyei között, akik azt a nyelvet tanulták középiskolában, amit szerettek volna (N=3944, 90%, 2017 év végi első idegen nyelv átlag=3,97) ellentétben azokkal, akik nem (N=435, 10%, 2017 év végi első idegen nyelv átlag=3,59). Azok jegyei jobbak, akik azt az első idegen nyelvet tanulták középiskolában, amit szerettek volna.

A diákok egy része az angol vagy német nyelvvel kapcsolatosan jelezte, hogy másik idegen nyelvet tanult volna szívesebben. Az elégedetlenségét jelző diákok (N=433) közül többen német nyelv helyett angol nyelvet tanultak volna szívesebben (N=187, 43%), míg valamivel kevesebben német nyelvet tanultak volna szívesebben angol helyett (N=123, 28%). Rajtuk kívül páran a spanyol, francia, vagy orosz nyelvvel kapcsolatosan fejezték ki elégedetlenségüket. A számok összességében azt mutatják, hogy az angol és valamivel kevésbé a német nyelv népszerű, mint első idegen nyelv.

Középiskolában a 11. évfolyamos diákok (N=3289) nagy része második idegen nyelvként német (N=1409, 32%) illetve angol (N=631, 14%) nyelvet szeretett volna választani (lásd 4.10. ábra). A fennmaradók ugyancsak elsősorban újlatin (N=1009, 23%), valamint kevesebben szláv nyelveket (N=137, 3%) szerettek volna tanulni. Ha összevonjuk a nyelveket, melyeket a diákok első és második idegen nyelvként szerettek volna tanulni a középiskolában, azt látjuk, hogy a legkedveltebb nyelvek első helyen az angol és második helyen a német. Ezeket követték, csökkenő gyakorisági sorrendben a kevésbé népszerű spanyol, francia, olasz, illetve az orosz nyelvek.



4.10. ábra: A középiskolában második nyelvként tanulni kívánt nyelvek

Nyelvi érettségi: előrehozott és tervezett vizsgák

A válaszadó 11. évfolyamos diákok elenyésző részének van érettségije idegen nyelvből (lásd a 4.56. táblázatot). Az érettségivel rendelkező diákok nagy része (71%) a 10. évfolyamon vagy a 11. évfolyamon (15%) tett érettségi vizsgát.

Van érettségije	%	Nincs érettségije	%	N
88	2	4301	97	4389

4.56. táblázat: Idegen nyelvből érettségivel rendelkező diákok

A diákok nagy része angol és német nyelvből rendelkezik közép és emelt szintű érettségivel. A nyelvizsgák szintjét és nyelvét a 4.57. táblázat mutatja be.

Nyelv	Középszint	Emeltszint
Angol	42	19
Német	22	5
Olasz	1	-
Spanyol	1	-
Horvát	-	1
Orosz	-	1
Egyéb	1	2
N	67	28

4.57. táblázat: Érettségivel rendelkező diákok nyelvizsgáinak szintje és nyelve

A 11. évfolyamon tanuló diákok többsége közép és emelt szintű idegen nyelvi érettségit angol és német nyelvből tervez. Kevésbé gyakoriak, de ugyancsak népszerűek az újlatin nyelvek szemben a szláv nyelvekkel. A diákok egy része nem adta meg a tervezett idegen nyelvi érettségi szintjét (lásd a 4.58. táblázatot). Az érettségi tervezett időpontjaként a diákok nagy része (79%) a 12. évfolyamot, míg a fennmaradó részük a 11. évfolyamot adta meg.

Nyelv	Közép	Emelt	Szintmegjelölés nélkül
angol	2526	1089	107
német	799	232	27
spanyol	77	54	2
francia	53	32	1
olasz	41	23	1
egyéb	11	5	2
orosz	8	1	-
szerb	2	2	-
latin	1	1	-
horvát	1	-	-
N	3519	1439	140

4.58. táblázat: Idegen nyelvi érettségit tervező diákok

Nyelvvizsga: letett és tervezett vizsgák

A 11. évfolyamos diákok egyötödének van nyelvvizsgálója idegen nyelvből (lásd a 4.59. táblázat).

Nyelvvizsgálóval rendelkezik	%	Nincs nyelvvizsgálója	%	N
905	20	3458	78	4363

4.59. táblázat: Nyelvvizsgálóval rendelkező 11. évfolyamon tanuló diákok

A gimnáziumi diákok (N=2360) közül 74 (3%), a szakgimnáziumi diákok (N=2029) közül 14 (0,7%) diák jelezte, hogy van érettségije idegen nyelvből.

A középiskolás diákok közül 74 diáknak két és 831 diáknak egy idegen nyelvből van nyelvvizsgálója. A nyelvvizsgálóval rendelkező diákok nyelvvizsgálójának nyelvét és szintjét a 4.60. táblázat mutatja be.

Nyelv	Alap	Közép	Felső	Szintmegjelölés nélkül	N
angol	71	598	91	2	762
német	46	128	11	1	186
francia	1	4	1		6
olasz	0	5	1		6
szlovák	1	4	0		5
spanyol	0	3	0		3
horvát	0	1	0		1
egyéb	2	7	1		10
N	121	750	105	3	979

4.60. táblázat: Nyelvvizsgálóval rendelkező 11. évfolyamos diákok

A nyelvvizsgálóval nem rendelkező válaszadó 11. évfolyamos diákok több mint fele (N=2981, 67%) tervez nyelvvizsgaközpontban nyelvvizsgát tenni. A diákok egyharmada nem szándékozik nyelvvizsgázni (N=590, 13%) vagy nem adott választ (N=843, 19%) a kérdésre.

Tervezett külföldi tanulmányok

A válaszadó 11. évfolyamon tanuló diákok nagy része (N=2404, 54%) nem döntötte el és egyharmada (N=1309, 30%) nem tervez külföldi tanulmányokat folytatni. A külföldön továbbtanulni tervező diákok (N=687, 16%) év végi első idegen nyelvre kapott jegyei szignifikánsan magasabbak (2017 év végi első idegen nyelv átlag=4,28), mint azon diákoké, akik nem tudják vagy még nem döntötték el, hogy tanulmányaikat külföldön folytatják-e (2017 év végi első idegen nyelv átlag=3,66). Ez azt mutatja, hogy akik tudatosan készülnek arra, hogy nem Magyarországi felsőoktatási intézményekben terveznek továbbtanulni, azok jobb eredményeket érnek el a nyelvtanulásban. A külföldi továbbtanulásban gondolkodó diákok által felsorolt leggyakoribb 14 országot a 4.61. táblázat mutatja be. A számok értelmezéséhez fontos, hogy egy tanuló több országot is bejelölhetett.

Célország	N
Egyesült Királyság	242
Amerikai Egyesült Államok	151
Németország	115
Ausztria	72
Dánia	48
Spanyolország	31
Hollandia	29

Olaszország	29
Franciaország	22
Svájc	18
Svédország	15
Japán	14
Kanada	14
Norvégia	10

4.61. táblázat: A külföldi továbbtanulást tervező diákok által megadott célországok

A tanulók véleménye az iskolai nyelvórákon folyó oktatásról

A nyelvtanulás néhány általános jellemzőjének (csoport szintje, idegen nyelvi kommunikáció aránya, tanári közlések aránya, pár- és csoportmunka aránya) a 11. évfolyamos diákok általi értékelését a 4.62. táblázat tartalmazza.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Úgy érzem, hogy ebből az idegen nyelvből a megfelelő szintű csoportban vagyok.	3,76	1,306	4405
A nyelvórán többet beszélünk az idegen nyelven, mint magyarul.	3,42	1,078	4410
A tanár beszél a legtöbbet a nyelvórán.	3,59	0,920	4401
A nyelvórán legtöbbször párban vagy csoportban dolgozunk.	2,62	1,046	4399

4.62. táblázat: Az iskolai nyelvtanulás néhány általános jellemzője a 11. évfolyamon

A diákoknak értékelniük kellett azt az állítást miszerint „Úgy érzem, hogy ebből az idegen nyelvből a megfelelő szintű csoportban vagyok”. A diákok átlaga ötfokú skálán 3,76 (N=4405), ami egyetértést fejez ki az állítással. A válaszok megoszlásának vizsgálata azt mutatja, hogy bár magas az állítással egyetértők aránya (63%), sajnos a válaszadók közel ötöde (19%) elégedetlen a csoportja szintjével. Ez a vélemény összefügghet azzal, hogy a diákok egy részének nem volt lehetősége a nyelvi szintjének megfelelő csoportban folytatni a nyelvtanulást, mikor középiskolába került.

A diákoknak azt az állítást is értékelniük kellett, hogy az idegennyelv-órán a kommunikáció inkább idegen nyelven vagy inkább magyarul folyik. Ennél az állításnál az átlag 3,42 volt (N=4410), ami az állítással való kismértékű egyetértést mutat. A válaszok megoszlását megvizsgálva azt látjuk, hogy a diákok elég nagy része (35%) sem igazi egyetértést, sem valódi elutasítást nem fejezett ki, hiszen a „közepesen” választ jelölte meg. Az állítást elutasító, azaz a nyelvórai kommunikációt inkább magyar nyelvűnek érzékelő diákok aránya 20%, míg az állítással egyetértő, azaz a nyelvórai nyelvhasználatot inkább idegen nyelvűnek tartó diákok aránya 45%. Azaz a 11. évfolyamos diákok valamivel kevesebb, mint fele érzi biztosan úgy, hogy a nyelvórán többet beszélnek idegen nyelven, mint magyarul. Mivel idegennyelv-oktatás

esetén a nyelvi input kiemelten fontos forrása a nyelvóra, hasznos lenne, ha az idegennyelv-óra mindenhol nagyrészt a célnyelven folyna.

Idegen nyelvi környezetben a nyelvóra nemcsak a nyelvi input, hanem az idegen nyelven történő megnyilvánulás fontos és szinte kizárólagos színtere is. Ennek fényében különösen fontos, hogy mennyi időt beszél a tanár, illetve a diákok a nyelvórán. „A tanár beszél a legtöbbet a nyelvórán” állítás elfogadottságának átlaga 3,59 (N=4401), ami az állítás elfogadását jelzi. A válaszok megoszlása azt mutatja, hogy a bizonytalanok (37%) mellett az állítással egyet nem értők aránya 10%, míg az állítást 53% tartja „elégge” vagy „nagyon igaznak”. Ha a tanári megnyilvánulások aránya valóban nagyobb a nyelvórán, nem nehéz elképzelni, hogy milyen kevés idő áll az egyes diákoknak a rendelkezésére, hogy az idegen nyelven megszólaljanak az órán.

A kötött időkeret miatt a tanulói megszólalások aránya a nyelvórán leginkább a frontálistól eltérő munkaszervezési módokkal, pár- illetve csoportmunka használatával növelhető. Ezért megkérdeztük a tanulókat arról, hogy mennyire értenek egyet azzal az állítással, miszerint „A nyelvórán legtöbbször párban vagy csoportban dolgozunk”. A diákok válaszainak átlaga 2,62 (N=4399), ami az állítás elutasítását jelzi. A válaszok megoszlásának vizsgálata alapján ennél az állításnál a tanulók körülbelül harmada (32%) élt a középső válaszlehetőséggel, az állítással egyetértők aránya 20%, míg az azt elutasítók közé tartozik a tanulók közel fele, azaz 48%-a. A diákok közel felének véleménye szerint tehát nem a pár- illetve csoportmunka a domináns munkaszervezési mód a nyelvórán, annak ellenére, hogy ezzel a módszerrel lehetne leginkább növelni azt az időt, amit a diákok az idegen nyelv aktív használatára fordíthatnának.

A fenti, nem túlságosan kedvező kép árnyalása érdekében megvizsgáltuk, hogy milyen tapasztalatokról számolnak be az eltérő képzési formákban résztvevő diákok. Először a gimnáziumban, illetve szakgimnáziumban tanuló diákok véleményét vetettük össze, másodszer pedig a valamilyen intenzív nyelvi képzésben (Nyelvi előkészítő évfolyamon részt vett, azaz NYEK-es illetve kéttannyelvű középiskolák 0. évfolyamán részt vett), illetve ilyenben nem részesült diákok véleményét hasonlítottuk össze.

Gimnáziumban és szakgimnáziumban tanuló tanulók összehasonlítása

A gimnáziumban és szakgimnáziumban tanuló tanulók véleménye minden egyes állítás esetén szignifikánsan eltér egymástól, a csoportátlagokat a 4.63. táblázat mutatja be. Az átlagok alapján a gimnáziumban tanuló diákok kedvezőbb tapasztalatokról számolnak be, mint szakgimnáziumban tanuló társaik. A gimnáziumban tanuló 11. évfolyamos diákok inkább érzik úgy, hogy nyelvi csoportjuk szintje megfelelő számukra, és inkább értenek egyet azzal az állítással, hogy a nyelvórán a kommunikáció az idegen nyelven folyik. Viszont a szakgimnáziumban tanulók érzik inkább úgy, hogy a tanár beszél a legtöbbet a nyelvórán, és ők értenek a legkevésbé egyet azzal, hogy a nyelvórákon főleg párban és csoportban dolgoznak. Így az általában sem túl kedvező kép a szakgimnáziumokban folyó nyelvoktatást vizsgálva még kedvezőtlenebb képet mutat.

Állítás	Gimnázium			Szakgimnázium		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Úgy érzem, hogy ebből az idegen nyelvből a megfelelő szintű csoportban vagyok	3,83	1,322	2370	3,68	1,283	2035
A nyelvórán többet beszélünk az idegen nyelven, mint magyarul.	3,63	1,109	2372	3,17	0,986	2038
A tanár beszél a legtöbbet a nyelvórán.	3,55	0,946	2370	3,64	0,886	2031
A nyelvórán legtöbbször párban vagy csoportban dolgozunk.	2,75	1,077	2367	2,47	0,986	2032

4.63. táblázat: A gimnáziumban és szakgimnáziumban tanuló 11. évfolyamos tanulók összehasonlítása

Intenzív és normál képzésben résztvevő tanulók összehasonlítása

A fentihez hasonló különbségeket figyelhetünk meg, ha a mintát nem gimnáziumi, illetve szakgimnáziumi almintákra, hanem aszerint bontjuk szét, hogy a benne szereplő gyerekek részt vettek-e valamilyen speciális intenzív nyelvi képzésben (NYEK vagy 0. évfolyam). Az intenzív nyelvi képzésen részt vett, illetve ilyenben nem részesült alminták szintén minden állítás mentén szignifikánsan eltérnek egymástól, a csoportátlagokat a 4.64. táblázat mutatja be. Az intenzív nyelvi képzésen részt vett 11. évfolyamos diákok inkább érzik úgy, hogy nyelvi csoportjuk szintje megfelelő számukra, és inkább egyetértenek azzal az állítással, hogy a nyelvórán a kommunikáció nagyrészt az idegen nyelven folyik. Az ilyen képzésben nem részesült tanulók viszont inkább érzik úgy, hogy a tanár beszél a legtöbbet a nyelvórán, és ők értenek a legkevésbé egyet azzal, hogy a nyelvórákon főleg párban és csoportban dolgoznak. Tehát itt is a gimnáziumi-szakgimnáziumi összehasonlításhoz hasonló különbségeket találunk, itt viszont minden szempontból az intenzív nyelvi képzésben részt vevő diákok számoltak be kedvezőbb tapasztalatokról.

Állítás	NYEK és Kéttannyelvű			Általános		
	átlag	szórás	N	átlag	szórás	N
Úgy érzem, hogy ebből az idegen nyelvből a megfelelő szintű csoportban vagyok	4,00	1,222	815	3,71	1,319	3585
A nyelvórán többet beszélünk az idegen nyelven, mint magyarul.	3,72	1,092	815	3,35	1,062	3590
A tanár beszél a legtöbbet a nyelvórán.	3,51	,931	814	3,61	,917	3582
A nyelvórán legtöbbször párban vagy csoportban dolgozunk.	2,71	1,027	813	2,60	1,049	3581

4.64. táblázat: Az intenzív nyelvi képzésen részt vett és ilyenben nem részesült tanulók összehasonlítása (11. évfolyam)

Az iskolai nyelvtanulás néhány általános jellemzője

Az iskolai nyelvtanulás általános jellemzői (csoport szintje, idegen nyelv aránya a nyelvórán, tanári közlések arány és a pár- és csoportmunka aránya) tekintetében két szignifikáns különbséget tártunk fel az első idegen nyelvként angolt, illetve németet tanuló diákok között (lásd a 4.65. táblázatot). Az angolul tanuló diákok inkább egyetértettek (Átlag_{AN}=3,78; N_{AN}=3513) azzal az állítással, hogy nyelvi csoportjuk szintje számukra megfelelő, mint németül tanuló társaik (Átlag_{NÉ}=3,65; N_{NÉ}=817). Továbbá az angolosok voltak azok, akik inkább egyetértettek (Átlag_{AN}=3,45; N_{AN}=3518) azzal az állítással, hogy a nyelvórán többet beszélnek az idegen nyelven, mint magyarul, mint németet tanuló társaik (Átlag_{NÉ}=3,21; N_{NÉ}=817).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Úgy érzem, hogy ebből az idegen nyelvből a megfelelő szintű csoportban vagyok.	3,78	1,313	3513	3,65	1,275	817
A nyelvórán többet beszélünk az idegen nyelven, mint magyarul.	3,45	1,086	3518	3,21	0,998	817

4.65. táblázat: Az iskolai nyelvtanulás néhány általános jellemzője: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A kérdőívben 11 állítás vonatkozott arra, hogy a diákok szerint mivel töltenek sok időt a nyelvórán. Ezek között szerepeltek a különféle készségek (írás, olvasás, hallás utáni szövegértés és a beszéd), melyeket a kérdőív további, a nyelvi tevékenységekkel foglalkozó, részében részletesen is vizsgáltunk. Ezen kívül rákérdeztünk a nyelvtan, a szótanulás valamint a fordítás szerepére is, a házi feladat ellenőrzésre, a játékos feladatok használatára, a film- és videónézésre valamint a nyelvvizsga felkészülésre. Az 4.66. táblázat tartalmazza a diákok válaszainak átlagát csökkenő sorrendben, az egyetértéstől (4-es és 5-ös válasz) a középső válaszlehetőségen át (3=közepesen) az állítások elutasításáig (2-es, 1-es válasz).

A 4.66. táblázatból kiolvasható, hogy a 11. osztályos diákok szerint a nyelvórán sok időt töltenek olvasással. A diákok jellemző tevékenységnek tartják ezen kívül még a nyelvtanozást, az írást és a beszédfejlesztést. Kisebb mértékben ugyan, de a diákok azzal is inkább egyetértettek, hogy az órán sok időt töltenek idegen nyelvű szövegek hallgatásával, szótanulással és vizsgafelkészüléssel. A fordítás és a dolgozatírás ugyanakkor 3 körüli átlaggal szerepel, a diákok tehát nem igazán értenek vele egyet, de nem is igazán utasítják el az arra vonatkozó állítást, miszerint sok időt töltenének

ezekkel a tevékenységekkel. Az átlagok alapján a diákok úgy vélik, hogy a nyelvórán nem igazán töltenek sok időt házi feladat ellenőrzéssel, és nem nagyon vannak az órán játékos feladatok. A leginkább elutasított állítás 1,89 átlaggal (N=4400) pedig az, hogy a nyelvórán sok filmet, illetve videót néznek. A diákok válaszai alapján tehát mintha az olvasás kerülne előtérbe a nyelvórán akár a többi készség rovására is, míg a hallás utáni szövegértés kissé háttérbe szorul.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A nyelvórán sok időt töltünk azzal, hogy idegen nyelven olvasunk.	3,91	0,924	4406
A nyelvórán sok időt töltünk nyelvtanozással.	3,68	0,941	4405
A nyelvórán sok időt töltünk azzal, hogy idegen nyelven írunk.	3,60	1,043	4405
A nyelvórán sok időt töltünk azzal, hogy az idegen nyelvű beszédünket fejlesszük.	3,52	1,121	4404
A nyelvórán sok időt töltünk azzal, hogy szövegeket hallgatunk idegen nyelven.	3,35	1,024	4408
A nyelvórán sok időt töltünk szótanulással.	3,31	1,120	4402
A nyelvórán sok időt töltünk nyelvvizsgára/érettségire való készüléssel.	3,22	1,212	4403
A nyelvórán sok időt töltünk fordítással.	3,13	1,152	4383
A nyelvórán sok időt töltünk házi feladat ellenőrzéssel.	2,78	1,156	4400
A nyelvórán vannak játékos feladatok.	2,75	1,206	4400
A nyelvórán sok időt töltünk filmek/videók nézésével.	1,89	0,983	4400

4.66. táblázat: Jellemző tevékenységek az iskolai nyelvórákon a 11. évfolyamon

A 4.67. táblázat foglalja össze azokat a statisztikailag szignifikáns különbségeket, amiket az első nyelvként angolt illetve németet tanuló diákok között tártunk fel. A gyakorinak ítélt nyelvórai tevékenységek közül az első idegen nyelvként németet tanuló diákok inkább egyetértettek (Átlag_{NÉ}=3,75; N_{NÉ}=815) azzal, hogy sok időt töltenek írással, mint angolt tanuló társaik (Átlag_{AN}=3,56; N_{AN}=3515). Hasonló volt a helyzet az érettségire és nyelvvizsgára való készüléssel (Átlag_{NÉ}=3,41; N_{NÉ}=818, Átlag_{AN}=3,16; N_{AN}=3510) valamint a fordítással (Átlag_{NÉ}=3,30; N_{NÉ}=813, Átlag_{AN}=3,09; N_{AN}=3495) is. Mindkét esetben a németesek szignifikánsan gyakoribbnak ítélték ezeket a tevékenységeket, mint az angolosok. Az angolt tanuló diákok viszont inkább érezték úgy (Átlag_{AN}=3,40; N_{AN}=3515), hogy sok időt töltenek hallás utáni szövegértéssel, mint a németet tanuló diákok (Átlag_{NÉ}=3,12; N_{NÉ}=818).

Az olyan tevékenységek tekintetében, melyeket nem ítélték gyakorinak a nyelvórán, két esetben találtunk statisztikailag szignifikáns különbséget a csoportok között. A játékos feladatokat (Átlag_{AN}=2,76; N_{AN}=3511; Átlag_{NÉ}=2,63; N_{NÉ}=814) és a film és videó nézést (Átlag_{AN}=1,92; N_{AN}=3510; Átlag_{NÉ}=1,74; N_{NÉ}=815) is az angolosok tartották gyakoribbnak az németeseknél.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvórán sok időt töltünk azzal, hogy idegen nyelven írunk.	3,56	1,053	3515	3,75	0,974	815
A nyelvórán sok időt töltünk azzal, hogy szövegeket hallgatunk idegen nyelven.	3,40	1,008	3515	3,12	1,060	818
A nyelvórán sok időt töltünk nyelvvizsgára/érettségire való készüléssel.	3,16	1,205	3510	3,41	1,217	818
A nyelvórán sok időt töltünk fordítással.	3,09	1,165	3495	3,30	1,079	813
A nyelvórán vannak játékos feladatok.	2,76	1,219	3511	2,63	1,150	814
A nyelvórán sok időt töltünk filmek/videók nézésével.	1,92	0,993	3510	1,74	0,911	815

4.67. táblázat: Jellemző tevékenységek: az angol- és németórák összevetése

A kérdőívben két állítás vonatkozott a tankönyvhasználatra. Az egyik a választott tankönyvcsalád kizárólagos használatára kérdezett rá, a másik pedig arra, hogy mennyiben követi a tanár a tankönyv által felépített struktúrát és oldatja meg egymás után mechanikusan a tankönyv feladatait. Az állításokkal való egyetértés átlagait a 4.68. táblázat mutatja be.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A nyelvórán csak a tankönyvből és a munkafüzetből dolgozunk.	3,34	1,298	4398
A nyelvórán egymás után, sorban oldjuk meg a tankönyvben lévő feladatokat.	3,24	1,263	4398

4.68. táblázat: Az órai tankönyvhasználat jellemzői a 11. évfolyamon

Mivel az átlagok közelítenek a 3-as (közepesen) értékhez és szóródásuk viszonylag magas, informatívabbnak éreztük a válaszok megoszlásának vizsgálatát. Így világossá vált, hogy a válaszadók között több (49%) olyan diák van, aki egyetért azzal, hogy a nyelvórán csak a nyelvkönyvből és a munkafüzetből dolgoznak, mint aki elutasítja ezt az állítást (28%). A feladatok egymás utáni megoldásával kapcsolatban hasonló a kép, a diákok 30%-a nem érzi úgy, hogy sorban oldják meg egymás után a feladatokat, míg 45%-uk igaznak véli ezt az állítást. Bár a diákok válaszai alapján a tankönyv kizárólagos használata nem tekinthető általános gyakorlatnak a tanárok körében, a tanárok körülbelül fele mégis nagymértékben támaszkodik a nyelvkönyvre, akár oly mértékben, hogy sorban halad végig a tankönyv feladatain. A tankönyvre való

hagyatkozás természetesen nem ítéhető meg az adott tankönyv ismerete nélkül, de mindenképpen felhívja a figyelmet a megfelelő tankönyvválasztás fontosságára.

A tankönyvhasználatra vonatkozóan csak az egyik állítás tekintetében van statisztikailag szignifikáns elérés az első idegen nyelvként angolt, illetve németet tanuló diákok csoportja között (lásd a 4.69. táblázatot). Az angolul tanuló diákok inkább egyetértenek azzal (Átlag_{AN}=3,32; N_{AN}=3507), hogy az órán sorban oldják meg a tankönyvi feladatokat, míg a németesek (Átlag_{NÉ}=2,99; N_{NÉ}=816) inkább semlegesek maradnak ebben a kérdésben.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvórán egymás után, sorban oldjuk meg a tankönyvben levő feladatokat.	3,32	1,247	3507	2,99	1,277	816

4.69. táblázat: A tankönyvhasználat jellemzői: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A kérdőívben 5 állítás vonatkozott arra, hogy mit tartanak a diákok leginkább jellemző házi feladatnak, az állításokat és a diákok válaszainak átlagát a 4.70. táblázat tartalmazza. 4,07 átlaggal egyértelműen a tankönyv és munkafüzet feladatainak megoldása, valamint a szótanulás a legelfogadottabb az állítások közül, és ismételten felhívja a figyelmet a jó nyelvtankönyv fontosságára. Azokat a tevékenységeket melyekre a többi állítás vonatkozott (nyelvtani szabályok tanulása, fordítás és hosszabb szövegek olvasása) a diákok nem érezték tipikus házi feladatnak.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Házi feladatként többnyire a tankönyvből/munkafüzetből/feladatlapokról kell feladatokat megoldanunk.	4,07	1,114	4410
Házi feladatként többnyire szavakat kell tanulnunk.	4,07	1,114	4403
Házi feladatként többnyire nyelvtani szabályokat kell tanulnunk.	2,51	1,057	4410
Házi feladatként többnyire hosszabb szövegeket kell olvasnunk idegen nyelven.	2,50	1,069	4397
Házi feladatként többnyire szövegeket kell fordítanunk.	2,31	1,032	4408

4.70. táblázat: Jellemző házi feladatok a 11. évfolyamon

A jellemző házi feladatra vonatkozó állítások közül háromnál találtunk szignifikáns eltérést az első idegen nyelvként angolt, illetve németet tanuló diákok csoportjai között, ezeket mutatja be a 4.71. táblázat. Bár a legjellemzőbb házi feladatok

mindkét csoportban a tankönyv és munkafüzet feladatai közül kerülnek ki, az angolosok ($\bar{A}_{AN}=4,09$; $N_{AN}=3517$) nagyobb egyetértést mutattak e tekintetben, mint a németesek ($\bar{A}_{NE}=3,95$; $N_{NE}=818$). A németeseknél magasabb átlaggal szerepel a szótanulás ($\bar{A}_{NE}=2,89$; $N_{NE}=817$; $\bar{A}_{AN}=2,60$; $N_{AN}=3511$) és a fordítás is ($\bar{A}_{NE}=2,48$; $N_{NE}=818$; $\bar{A}_{AN}=2,27$; $N_{AN}=3515$), bár ezek a könyv és munkafüzet feladatai mellett kevésbé számítanak tipikusnak.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Házi feladatként többnyire a tankönyvből/munkafüzetből /feladatlapokról kell feladatokat megoldanunk.	4,09	1,101	3517	3,95	1,151	818
Házi feladatként többnyire szavakat kell tanulnunk.	2,60	1,144	3511	2,89	1,109	817
Házi feladatként többnyire szövegeket kell fordítanunk.	2,27	1,022	3515	2,48	1,028	818

4.71. táblázat: Jellemző házi feladatok: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A tanulói kérdőívben szerepeltek állítások a feleléssel, dolgozatírással alternatív értékelési formákkal és a projektmunkával kapcsolatban is (lásd 4.72. táblázatot). Az állításokra adott válaszok alapján megállapíthatjuk, hogy a diákok nem érzik úgy, hogy a nyelvórán kifejezetten sok időt töltenének az értékeléssel. A leggyakoribb értékelési formának a válaszok alapján a dolgozatírás tűnik, ami időnként kiegészülhet alternatív-formatív értékelési módszerekkel. A felelés nem jellemző számonkérési forma a nyelvórákon, hasonlóan a projekt feladatokhoz.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A nyelvórán sok időt töltünk dolgozatírással.	2,91	0,940	4400
A jegyeiken kívül a nyelvtanár máshogy is értékeli az órai munkát (pl. szóbeli értékelés, pontok, matricák, stb.).	2,56	1,459	4405
A nyelvórán sok időt töltünk feleléssel.	2,17	1,037	4398
A nyelvórán rendszeresen vannak projekt feladataink.	2,12	1,092	4406

4.72. táblázat: Értékelés a nyelvórákon a 11. évfolyamon

Az értékelésnél két tekintetben térnek el az első idegen nyelvként angolt illetve németet tanuló diákok válaszai (lásd a 4.73. táblázatot). A németesek érzik úgy, hogy több időt töltenek az olyan hagyományos értékelési formákkal, mint a dolgozatírás ($\bar{A}_{NE}=3,03$; $N_{NE}=818$; $\bar{A}_{AN}=2,88$; $N_{AN}=3507$) és a felelés ($\bar{A}_{NE}=2,49$; $N_{NE}=816$; $\bar{A}_{AN}=2,10$; $N_{AN}=3507$), mint angolos társaik.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvórán sok időt töltünk dolgozatírással.	2,88	0,934	3507	3,03	0,953	818
A nyelvórán sok időt töltünk feleléssel.	2,10	1,021	3507	2,49	1,046	816

4.73. táblázat: Értékelés: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

Az íráskészség fejlesztése

Ebben a részben először az angol és német nyelvet első nyelvként tanuló diákok visszajelzéseit egyben, majd azt követően nyelvenkénti bontásban mutatjuk be. A Nemzeti alaptanterv (Nat) és a kerettantervekkel kapcsolatos utalások a 2018 tavaszán érvényben levő Nat és kerettantervek szerint értendők.

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N=4408) kétötöde (N=1887, 43%) egyáltalán nem (N=724, 16%) vagy nem igazán (N=1163, 26%) ír a nyelvórára különböző, hosszabb és összefüggő szövegeket (lásd a 4.74. táblázatot). A diákok mindössze megközelítőleg egyharmada (N=1339, 30%) ír összefüggő szövegeket gyakran (N=489, 11%) vagy eléggé gyakran (N=850, 19%). Az összefüggő szövegek írását a Nat és a kerettantervek is előírják. A diákok minták alapján egyszerű, rövid, részletesebb, lényegre törő, összefüggő és tagolt szövegeket kell fogalmazzanak ismert, hétköznapi és elvontabb témákról több ismert műfaj főbb jellegzetességeinek és alapvető stílusjegyeinek követésével. Írásban véleményt kell tudjanak nyilvánítani és azt alátámasztani. Továbbá meg kell ismerniük és jártasságot szerezniük a középszintű érettségi íráskészséget mérő feladatainak megoldásában. A diákok visszajelzései alapján ez az elvárás nem kellő mértékben teljesül az iskolai nyelvoktatás keretében.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A nyelvórára különböző, hosszabb és összefüggő szövegeket (pl. levél, érvelő fogalmazás, blogbejegyzés) írok.	2,82	1,235	4408

4.74. táblázat: Összefüggő szövegalkotás a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N_{AN}=3418, N_{NÉ}=871) kétötöde angol (N=1476, 43%) és német (N=358, 41%) nyelven egyáltalán nem (N_{AN}=567, 16%; N_{NÉ}=132, 15%) vagy nem igazán (N_{AN}=909, 26%; N_{NÉ}=226, 26%) ír a nyelvórára különböző, hosszabb és összefüggő szövegeket (lásd a 4.75. táblázatot). Az angol nyelvet (N=1035, 30%), illetve német nyelvet (N=279, 32%) tanuló diákok megközelítőleg egyharmada ír összefüggő szövegeket gyakran (N_{AN}=378, 11%; N_{NÉ}=104, 12%) vagy eléggé gyakran (N_{AN}=657, 19%; N_{NÉ}=175, 20%). Sem az angol, sem a német nyelvet tanuló diákok nem írnak a nyelvi szint alapján elvárható gyakorisággal hosszabb összefüggő szövegeket.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvórára különböző, hosszabb és összefüggő szövegeket (pl. levél, érvelő fogalmazás, blogbejegyzés) írok.	2,82	1,237	3418	2,88	1,237	871

4.75. táblázat: Összefüggő szövegalkotás: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N=4408) fele (N=2266, 51%) egyáltalán nem (N=1267, 29%) vagy nem igazán (N=999, 23%) kapnak részletes írásos visszajelzést tanárától a nyelvórára írt különböző hosszabb összefüggő szövegeik erősségeiről és gyengéiről (lásd a 4.76. táblázatot). A diákok kevesebb, mint egyharmada (N=1277, 29%) kap ilyen jellegű visszajelzést gyakran (N=561, 13%) vagy eléggé gyakran (N=716, 16%). A Nat előírása szerint, a nyelvtanároknak rendszeresen értékelniük kell a diákok teljesítményét. Az értékelés akkor igazán hatékony, ha diagnosztikai értékkel bír: a diák nem mindig csak egy jegyet kap, hanem alkalmanként a jegy helyett vagy mellett a nyelvi teljesítménymintájának egy részletes és informatív értékelését is megkapja, amelyből egyértelműen kitűnnek az erősségei és gyengéi. Részben így valósulhat meg a kerettantervek által a tanulói megnyilatkozások esetében előírt pozitív tanári visszajelzés. Ehhez használható például a diákok számára is jól átlátható Tankó (2005) által javasolt analitikus skála. Továbbá, a kerettantervi elvárásoknak megfelelően, a részletes tanári visszajelzés alapján a diákok jobban megismerik az érettségi során használt értékelési szempontokat és ez által hatékonyabban tudnak az érettségire készülni.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A nyelvórára írt összefüggő szövegeimre (pl. levél) a tanáromtól részletes írásos visszajelzést kapok a szövegeim erősségeiről és gyengéiről.	2,62	1,379	4408

4.76. táblázat: Írásos tanári visszajelzés a nyelvórára írt összefüggő szövegekre a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N_{AN}=3419, N_{NÉ}=870) fele az angol (N=1764, 51%) és német (N=444, 51%) nyelven írt hosszabb összefüggő szövegeikre egyáltalán nem (N_{AN}=1001, 29%; N_{NÉ}=236, 27%) vagy nem igazán (N_{AN}=763, 22%; N_{NÉ}=208, 24%) kap részletes írásos visszajelzést (lásd a 4.77. táblázatot). Az angol nyelvet (N=975, 28%), illetve német nyelvet (N=265, 30%) tanuló diákok kevesebb, mint egyharmada kap részletes írásos visszajelzést gyakran (N_{AN}=422, 12%; N_{NÉ}=123, 14%) vagy eléggé gyakran (N_{AN}=553, 16%; N_{NÉ}=142, 16%). Sem az angol, sem a

német nyelvet tanuló diákok nem kapnak tanáraiktól részletes írásos visszajelzést kellő gyakorisággal a nyelvórára írt különböző hosszabb összefüggő szövegeik erősségeiről és gyengéiről.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvórára írt összefüggő szövegeimre (pl. levél) a tanáromtól részletes írásos visszajelzést kapok a szövegeim erősségeiről és gyengéiről.	2,60	1,375	3419	2,66	1,394	870

4.77. táblázat: Írásos tanári visszajelzés a nyelvórára írt összefüggő szövegekre: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N=4400) fele (N=2379, 54%) egyáltalán nem (N=1362, 31%) vagy nem igazán (N=1017, 23%) írhatja újra a nyelvórára írt összefüggő szövegeit tanári visszajelzések alapján (lásd a 4.78. táblázatot). A diákok kevesebb, mint egyharmada (N=1140, 26%) írhatja újra a szövegeit gyakran (N=491, 11%) vagy eléggé gyakran (N=649, 15%). A szövegkompetencia fejlesztését előírja a Nat és a kerettantervek is, és a sikeres írott szövegalkotás egyik alapfeltétele, hogy a nyelvtanuló tanári visszajelzés alapján újraírja a saját szövegét, akár több alkalommal is. A diákok visszajelzései alapján ez az elvárás nem kellő mértékben teljesül az iskolai nyelvtanítás keretében. Részben az érettségi írásbeli feladataira történő eredményes felkészülés miatt lenne fontos nagyobb hangsúlyt fektetni a diákok összefüggő szövegeinek újraírására.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A nyelvórára írt összefüggő szövegeimet (pl. levél) a tanárom visszajelzései alapján újraírhatom.	2,52	1,354	4400

4.78. táblázat: Nyelvórára írt összefüggő szövegek újraírása tanári visszajelzés alapján a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N_{AN}=3415, N_{NÉ}=867) több mint fele az angol (N=1882, 55%) és német (N=440, 51%) nyelven írt hosszabb összefüggő szövegeit egyáltalán nem (N_{AN}=1092, 32%; N_{NÉ}=238, 27%) vagy nem igazán (N_{AN}=790, 23%; N_{NÉ}=202, 23%) írhatja újra (lásd a 4.79. táblázatot). Az angol nyelvet (N=853, 25%), illetve német nyelvet (N=249, 29%) tanuló diákok kevesebb, mint egyharmada írhatja újra hosszabb összefüggő szövegeit gyakran (N_{AN}=371, 11%; N_{NÉ}=106, 12%) vagy eléggé gyakran (N_{AN}=482, 14%; N_{NÉ}=143, 16%). Sem az angol, sem a német nyelvet tanulók nem írhatják újra kellő gyakorisággal hosszabb

összefüggő szövegeiket a tanáraik visszajelzései alapján, viszont a német nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan több alkalommal adhatják be átdolgozott fogalmazásaikat (Átlag_{NÉ}=2,63, N_{NÉ}=867; Átlag_{AN}=2,49, N_{AN}=3415).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvórára írt összefüggő szövegeimet (pl. levél) a tanárom visszajelzései alapján újraírhatom.	2,49	1,351	3415	2,63	1,360	867

4.79. táblázat: Nyelvórára írt összefüggő szövegek újraírása tanári visszajelzés alapján: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N=4406) több mint fele (N=2699, 61%) egyáltalán nem (N=1372, 31%) vagy nem igazán (N=1327, 30%) ír összefüggő szövegeket a tanórára a tankönyvben szereplő fogalmazási feladatokon kívül (lásd a 4.80. táblázatot). A diákok kevesebb, mint egyötöde (N=800, 18%) ír összefüggő szövegeket a tankönyvben szereplő feladatok mellett gyakran (N=261, 6%) vagy eléggé gyakran (N=539, 12%). Ez azt mutatja, hogy a tanárok többsége kizárólag a tankönyvi fogalmazás feladatokat használja. Amennyiben a tankönyvekben szereplő íráskészség fejlesztő gyakorlatok a szakmai elvárásoknak megfelelnek, illetve a diákokkal megismertetik az érettségiben szereplő írásbeli feladattípusokat, ezek az arányok nem kellene, hogy aggodalomra adjanak okot. Kifejezetten szövegnyelvészek által végzett vizsgálat szolgáltatathat erről több információt.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A tankönyvben szereplő összefüggő szövegírási feladatok (pl. levélírás) mellett a tanórára más összefüggő szövegeket is szoktam írni.	2,32	1,200	4406

4.80. táblázat: Összefüggő szövegírási feladatok forrásai a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N_{AN}=3418, N_{NÉ}=869) több mint fele angol (N=2121, 62%) és német (N=504, 58%) nyelvű nem tankönyvből származó fogalmazási feladatokat egyáltalán nem (N_{AN}=1087, 32%; N_{NÉ}=242, 28%) vagy nem igazán (N_{AN}=1034, 30%; N_{NÉ}=262, 30%) ír (lásd a 4.81. táblázatot). Az angol nyelvet (N=602, 18%), illetve német nyelvet (N=180, 21%) tanuló diákok megközelítőleg egyötöde ír nem tankönyvből származó fogalmazási feladatokat gyakran (N_{AN}=203, 6%; N_{NÉ}=48, 5%) vagy eléggé gyakran (N_{AN}=399, 12%; N_{NÉ}=132, 15%). Mindkét nyelv esetében az írásfeladatok leggyakrabban a tankönyvből vett feladatok, ellenben a német nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan több kiegészítő anyagból

származó fogalmazási feladatot kapnak (Átlag_{NÉ}=2,40, N_{NÉ}=869; Átlag_{AN}=2,30, N_{AN}=3418).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A tankönyvben szereplő összefüggő szövegírási feladatok (pl. levélírás) mellett a tanórára más összefüggő szövegeket is szoktam írni.	2,30	1,198	3418	2,40	1,198	869

4.81. táblázat: Összefüggő szövegírási feladatok forrásai: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N=4411) megközelítőleg fele (N=1959, 44%) gyakran (N=939, 21%) vagy eléggé gyakran (N=1020, 23%) gyakorolja a nyelvrán, hogyan kell egy összefüggő szöveget írni (pl. a fő mondanivaló megfogalmazása, vázlatkészítés, beadás előtt a szöveg ellenőrzése) (lásd a 4.82. táblázatot). A diákok egyharmada (N=1457, 33%) a tanórán az összefüggő szövegalkotást egyáltalán nem (N=625, 14%) vagy nem igazán (N=832, 19%) gyakorolja. Ez azt mutatja, hogy a diákok nem elegendő része gyakorolhatja a szövegalkotást a tanórákon. Az összefüggő szövegek írását a Nat és a kerettantervek is előírják. A kerettantervek szorgalmazzák, hogy a diákok szerezzenek gyakorlatot a saját ötleteik lejegyzetelésében, illetve az önértékelés módszereinek alkalmazásában. Következésképpen, a nyelvrán a diákokkal gyakorolni kell az írott szövegalkotás menetét kezdve az instrukció értelmezésétől a szöveg tartalmi és formai ellenőrzéséig. A diákok visszajelzései alapján ez az elvárás nem kellő mértékben teljesül az iskolai nyelvvoktatás keretében.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A nyelvrán gyakoroltuk, hogyan kell egy összefüggő szöveget megírni (pl. a fő mondanivaló megfogalmazása, vázlatkészítés, beadás előtt a szöveg ellenőrzése).	3,18	1,343	4411

4.82. táblázat: Összefüggő szövegírás gyakorlása nyelvrán a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N_{AN}=3421, N_{NÉ}=871) kevesebb, mint fele gyakorolja az angol (N=1528, 45%) és német (N=389, 45%) nyelvrán gyakran (N_{AN}=751, 22%; N_{NÉ}=168, 19%) vagy eléggé gyakran (N_{AN}=777, 23%; N_{NÉ}=221, 25%), hogyan kell egy összefüggő szöveget megírni (lásd a 4.83. táblázatot). Az angol (N=1105, 32%), illetve német (N=304, 35%) nyelvrán a diákok körülbelül egyharmada az összefüggő szövegalkotást egyáltalán nem (N_{AN}=477, 14%; N_{NÉ}=129,

15%) vagy nem igazán ($N_{AN}=628$, 18%; $N_{NE}=175$, 20%) gyakorolja. A mutatók egyik nyelv esetén sem kielégítőek.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvtanórán gyakoroltuk, hogyan kell egy összefüggő szöveget megírni (pl. a fő mondanivaló megfogalmazása, vázlatkészítés, beadás előtt a szöveg ellenőrzése).	3,20	1,344	3421	3,14	1,342	871

4.83. táblázat: Összefüggő szövegírás gyakorlása nyelvtanórán: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N=4406$) négyötöde ($N=3540$, 80%) egyáltalán nem ($N=2387$, 54%) vagy nem igazán ($N=1153$, 26%) írhatja újra a nyelvtanórán írt összefüggő szövegeit a csoporttársai visszajelzései alapján (lásd a 4.84. táblázatot). Kevés diák ($N=239$, 5%) írhatja újra a nyelvtanórán írt fogalmazásait a csoporttársai visszajelzései alapján gyakran ($N=71$, 2%) vagy eléggé gyakran ($N=168$, 4%). A szövegkompetencia fejlesztését előírja a Nat és a kerettantervek is. Továbbá a kerettantervek szorgalmazzák, hogy a diákok szerezzenek gyakorlatot a társértékelés módszereinek alkalmazásában, ugyanis a sikeres írott szövegalkotás egyik alapfeltétele, hogy a nyelvtanuló olvasói visszajelzés alapján újraírja a saját szövegét. A diákok visszajelzései alapján ez az elvárás szinte egyáltalán nem teljesül az iskolai nyelvtanítás keretében.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A nyelvtanórán írt összefüggő szövegeimet (pl. levél) a csoporttársaim visszajelzései alapján újraírhatom.	1,73	0,952	4406

4.84. táblázat: Nyelvtanórán írt összefüggő szövegek újraírása csoporttársak visszajelzése alapján a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N_{AN}=3418$, $N_{NE}=871$) négyötöde angol ($N=2764$, 81%) és német ($N=692$, 79%) nyelvű fogalmazásait egyáltalán nem ($N_{AN}=1879$, 55%; $N_{NE}=453$, 52%) vagy nem igazán ($N_{AN}=885$, 26%; $N_{NE}=239$, 27%) írhatja újra a nyelvtanórán a csoporttársai visszajelzései alapján (lásd a 4.85. táblázatot). Az angol nyelvet ($N=186$, 5%), illetve német nyelvet ($N=43$, 5%) diákok elenyésző része írhatja újra fogalmazásait a csoporttársai visszajelzései alapján gyakran ($N_{AN}=48$, 1%; $N_{NE}=16$, 2%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=138$, 4%; $N_{NE}=27$, 3%). A mutatók mindkét nyelv esetében kritikusan alacsonyak.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvórára írt összefüggő szövegeimet (pl. levél) a csoporttársaim visszajelzése alapján újraírhatom.	1,71	,944	3418	1,75	0,952	871

4.85. táblázat: Nyelvórára írt összefüggő szövegek újraírása csoporttársak visszajelzése alapján: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

Az elemzés azt mutatja, hogy a diákok főképpen a tanóra keretében foglalkoznak az összefüggő szövegalkotás elsajátításával, de nem elvárható mértékben. A diákok megközelítőleg fele nem ír a nyelvórára fogalmazást, és azoknak, akik írnak, az 51%-a nem kap részletes tanári visszajelzést, 54%-a nem írhatja újra a fogalmazását kellő gyakorisággal a tanár és 80%-a a csoporttársak visszajelzése alapján, illetve 61%-a csak tankönyvi fogalmazás feladatot kap. Összehasonlítva, a német nyelvet tanulók szignifikánsan többször írhatják újra szövegeiket a tanáraik visszajelzése alapján és több tankönyvi feladatot kapnak, mint angolos társaik. Összevetve a diákok visszajelzéseit a Nat és a kerettantervek idegen nyelvre vonatkozó előírásaival azt látjuk, hogy az íráskészségre vonatkozó elvárások nem kellő mértékben teljesülnek az iskolai nyelvoktatás keretében.

Az olvasott szöveg értésének fejlesztése

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N=4406) megközelítőleg fele (N=1926, 44%) gyakran (N=749, 17%) vagy eléggé gyakran (N=1177, 27%) olvas sokféle és változó hosszúságú idegen nyelvű összefüggő szöveget a tanórán (lásd a 4.86. táblázatot). A diákok több mint egyötöde (N=1089, 25%) egyáltalán nem (N=283, 6%) vagy nem igazán (N=806, 18%) olvas sokféle és változó hosszúságú összefüggő szöveget. Ez azt mutatja, hogy a diákok nem elegendő része gyakorolhatja a szövegolvasást a tanórákon. A Nat előírja az olvasott szövegértési feladatok tanórai használatát, ugyanis a nyelvi kompetencia részben az olvasott szövegértés fejlesztésén keresztül aktiválódik. Hangsúlyozza, hogy az IKT jelentősen növelheti a nyelvtanítás és nyelvtanulás eredményességét, mivel közvetlen hozzáférést biztosít az autentikus célnyelvi szövegekhez, tehát a nyelvórai munkát színesíti és lehetővé teszi, hogy a nyelvtanuló autentikus vagy adaptált, esetleg leegyszerűsített autentikus szövegekkel dolgozzon. A kerettantervek elvárásai szerint a diákoknak gyakorolniuk kell értelmezni a hétköznapi nyelven írt, érdeklődési körükhöz kapcsolódó, lényegre törő, autentikus szövegek fő gondolatait, fontos általános vagy részinformációit (pl. levél, brosúra, rövid hivatalos dokumentum, újságcikk, egyszerű irodalmi szövegek). A diákok

visszajelzései alapján ez az elvárás nem kellő mértékben teljesül az iskolai nyelvoktatás keretében.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Sokféle és változó hosszúságú idegen nyelvű összefüggő szöveget olvasok a tanórán.	3,30	1,140	4406

4.86. táblázat: Sokféle és változó hosszúságú idegen nyelvű összefüggő szöveg olvasása a tanórán a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N_{AN}=3417$, $N_{NÉ}=871$) megközelítőleg fele gyakorolja az angol ($N=1493$, 44%) és német ($N=365$, 42%) nyelvórán gyakran ($N_{AN}=570$, 17%; $N_{NÉ}=140$, 16%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=923$, 27%; $N_{NÉ}=225$, 26%) az összefüggő szövegolvasást (lásd a 4.87. táblázatot). Az angol ($N=828$, 24%), illetve német ($N=242$, 28%) nyelvórán a diákok körülbelül egyötöde az összefüggő szövegolvasást egyáltalán nem ($N_{AN}=215$, 6%; $N_{NÉ}=64$, 7%) vagy nem igazán ($N_{AN}=613$, 18%; $N_{NÉ}=178$, 20%) gyakorolja. A mutatók egyik nyelv esetében sem kielégítőek.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Sokféle és változó hosszúságú idegen nyelvű összefüggő szöveget olvasok a tanórán.	3,30	1,131	3417	3,23	1,161	871

4.87. táblázat: Sokféle és változó hosszúságú idegen nyelvű összefüggő szöveg olvasása a tanórán: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N=4406$) egyharmada ($N=1452$, 33%) gyakran ($N=559$, 13%) vagy eléggé gyakran ($N=893$, 20%) tanul idegen nyelvű összefüggő szöveget többféle módon olvasni (pl. átfutva a szöveget, a részletek mellőzésével a lényeget megérteni) (lásd a 4.88. táblázatot). A diákok kétötöde ($N=1776$, 40%) egyáltalán nem ($N=790$, 18%) vagy nem igazán ($N=986$, 22%) tanul idegen nyelvű összefüggő szöveget többféle módon olvasni. A Nat előírja, hogy a nyelvtanuló egyértelmű információt kell kapjon a tanulás céljáról, folyamatáról és módszereiről. A szövegolvasási módok tanítása ezt az előírást követi. A kerettantervek előírják, hogy a nyelvtanulók a szövegek olvasásakor a helyzetnek megfelelő stratégiákat alkalmazzanak. Képesek kell legyenek általános és részinformációt kiszűrni akár hosszabb szövegekből is. Fel kell készülnenek az érettségi vizsga olvasott szövegértési feladatainak megoldására. A diákok visszajelzései alapján ez az elvárás alig teljesül az iskolai nyelvoktatás keretében.

Állítás	Átlag	Szórás	N
---------	-------	--------	---

Többféle módon tanultunk idegen nyelvű összefüggő szöveget olvasni (pl. átfutva a szöveget, a részletek mellőzésével a lényegét megérteni).	2,87	1,279	4406
---	------	-------	------

4.88. táblázat: Szövegolvasási módozatok a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N_{AN}=3419$, $N_{NÉ}=868$) kevesebb, mint egyharmada gyakorolja az angol ($N=1077$, 31%) és német ($N=325$, 37%) nyelvórán gyakran ($N_{AN}=407$, 12%; $N_{NÉ}=129$, 15%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=670$, 20%; $N_{NÉ}=196$, 22%) az összefüggő szövegek olvasásához szükséges készségeket vagy stratégiákat (lásd a 4.89. táblázatot). Az angol ($N=1419$, 41%), illetve német ($N=318$, 37%) nyelvórán a diákok több mint egyharmada ezeket a készségeket vagy stratégiákat egyáltalán nem ($N_{AN}=640$, 19%; $N_{NÉ}=130$, 15%) vagy nem igazán ($N_{AN}=779$, 23%; $N_{NÉ}=188$, 22%) gyakorolja. Ugyan sem az angol, sem a német nyelvet tanulók nem gyakorolják az összefüggő szövegek olvasásához szükséges készségeket vagy stratégiákat az elvárható gyakorisággal, a német nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan többet gyakorolják az összefüggő szövegolvasási módozatokat, mint az angol nyelvet első idegen nyelvként tanuló társaik (Átlag $_{NÉ}=3,01$, $N_{NÉ}=868$; Átlag $_{AN}=2,83$, $N_{AN}=3419$).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Többféle módon tanultunk idegen nyelvű összefüggő szöveget olvasni (pl. átfutva a szöveget, a részletek mellőzésével a lényegét megérteni).	2,83	1,273	3419	3,01	1,280	868

4.89. táblázat: Szövegolvasási módozatok: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N=4402$) több mint fele ($N=2693$, 61%) gyakran ($N=1428$, 32%) vagy eléggé gyakran ($N=1265$, 29%) gyakorolja az instrukció értelmezését az idegen nyelvű szövegek elolvasása előtt (lásd a 4.90. táblázatot). A diákok közel egyötöde ($N=730$, 16%) az instrukció értelmezését olvasás előtt egyáltalán nem ($N=239$, 5%) vagy nem igazán ($N=491$, 11%) gyakorolja. Az instrukciók értelmezésének gyakorlását a kerettantervek előírják, és ez az elvárás részben teljesül a diákok visszajelzései alapján.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Az idegen nyelvű szövegek elolvasása előtt értelmezzük az instrukciót, hogy pontosan megértsük mi a feladat.	3,72	1,184	4402

4.90. táblázat: Olvasott szöveg értése feladatok instrukcióinak értelmezése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N_{AN}=3413$, $N_{NÉ}=870$) több mint fele gyakorolja az angol ($N=2041$, 60%) és német ($N=564$, 65%) nyelvórán gyakran ($N_{AN}=1083$, 32%; $N_{NÉ}=289$, 33%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=958$, 28%; $N_{NÉ}=275$, 32%) az olvasási feladatok instrukcióját értelmezni (lásd a 4.91. táblázatot). Az angol ($N=589$, 17%), illetve német ($N=127$, 15%) nyelvórán kevés diák van, aki egyáltalán nem ($N_{AN}=200$, 6%; $N_{NÉ}=34$, 4%) vagy nem igazán ($N_{AN}=389$, 11%; $N_{NÉ}=93$, 11%) gyakorolja az olvasási feladat instrukcióját értelmezni. A nyelvenkénti mutatók biztatóak, ellenben a német nyelvet első idegen nyelvként tanuló diákok szignifikánsan többet gyakorolják az olvasási feladat instrukcióját értelmezni, mint angolos társaik ($\text{Átlag}_{AN}=3,68$, $N_{AN}=3413$; $\text{Átlag}_{NÉ}=3,80$, $N_{NÉ}=870$).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Az idegen nyelvű szövegek elolvasása előtt értelmezzük az instrukciót, hogy pontosan megértsük mi a feladat.	3,68	1,196	3413	3,80	1,130	870

4.91. táblázat: Olvasott szöveg értése feladatok instrukcióinak értelmezése: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N=4404$) fele ($N=2196$, 50%) gondolja úgy, hogy az olvasás utáni szövegértés feladatok célja gyakran ($N=714$, 16%) vagy eléggé gyakran ($N=1482$, 34%) kizárólag a szókincstanulás vagy nyelvtangyakorlás (lásd a 4.92. táblázatot). A diákok kevesebb, mint egyötöde ($N=771$, 17%) gondolja úgy, hogy a szövegolvasási feladatok célja egyáltalán nem ($N=191$, 4%) vagy nem igazán ($N=580$, 13%) a szókincstanulás vagy nyelvtangyakorlás. A kerettantervek előírják az olvasott szövegek értelmezését és megértését. Ugyancsak az olvasási feladatokhoz kapcsolják a kerettantervek az egyszerű szövegfajták felépítésének felismerését, és ezen ismeret alkalmazását a szövegértés során. Viszont a diákok visszajelzései alapján, a tanórákon a hangsúly túl gyakran csak a nyelvtan gyakorlásán és szókincsfejlesztésen van.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Idegen nyelvű összefüggő szövegeket csak azért olvasunk a tanórán, hogy szókincset vagy nyelvtant gyakoroljunk.	3,44	1,046	4404

4.92. táblázat: Olvasott szöveg értése feladatok céljai a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N_{AN}=3415$, $N_{NÉ}=870$) fele gondolja úgy, hogy az angol ($N=1713$, 50%) vagy német ($N=421$, 48%) nyelvű olvasás utáni szövegértés feladataik célja gyakran ($N_{AN}=580$, 17%; $N_{NÉ}=111$, 13%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=1133$, 33%; $N_{NÉ}=310$, 36%) kizárólag a szókincstanulás vagy nyelvtangyakorlás (lásd a 4.93. táblázatot). Az angol ($N=586$, 17%), illetve német ($N=161$, 18%) olvasási feladataikról a diákok kevesebb, mint egyötöde gondolja úgy, hogy azok célja egyáltalán nem ($N_{AN}=147$, 4%; $N_{NÉ}=36$, 4%) vagy nem igazán ($N_{AN}=439$, 13%; $N_{NÉ}=125$, 14%) a szókincstanulás vagy nyelvtangyakorlás. A nyelvenkénti mutatók egyáltalán nem kielégítőek.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Idegen nyelvű összefüggő szövegeket csak azért olvasunk a tanórán, hogy szókincset vagy nyelvtant gyakoroljunk.	3,46	1,050	3415	3,39	1,014	870

4.93. táblázat: Olvasott szöveg értése feladatok céljai: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N=4405$) fele ($N=2163$, 49%) egyáltalán nem ($N=1175$, 27%) vagy nem igazán ($N=988$, 22%) készít jegyzeteket (pl. aláhúzás, széljegyzet, és vagy vázlat egy jegyzetfüzetben), amikor idegen nyelven összefüggő szöveget olvas (lásd a 4.94. táblázatot). A diákok egyharmada ($N=1405$, 32%) készít jegyzeteket gyakran ($N=651$, 15%) vagy eléggé gyakran ($N=754$, 17%), amikor idegen nyelven összefüggő szövegeket olvas. Ugyan a kerettantervek előírják, hogy a diákok célnyelven jegyzeteket kell készítsenek olvasott köznyelvi szövegből, ilyen feladatot a válaszadók fele nem végez.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Általában jegyzetelek (pl. aláhúzás, széljegyzet, és vagy vázlat egy jegyzetfüzetben), amikor idegen nyelven összefüggő szövegeket olvasok.	2,71	1,403	4405

4.94. táblázat: Jegyzetek készítése olvasott szöveg értése feladatok megoldásakor a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N_{AN}=3415$, $N_{NÉ}=871$) fele az angol ($N=1750$, 51%) és német ($N=371$, 42%) nyelvű olvasás utáni szövegértés feladatai megoldása közben egyáltalán nem ($N_{AN}=964$, 28%; $N_{NÉ}=184$, 21%) vagy nem igazán ($N_{AN}=786$, 23%; $N_{NÉ}=187$, 21%) készít jegyzeteket (lásd a 4.95. táblázatot). Az angol nyelvet ($N=1020$, 30%), illetve német nyelvet ($N=333$, 38%) tanuló diákok körülbelül

egyharmada készít jegyzeteket olvasási feladataik megoldása közben gyakran ($N_{AN}=454$, 13%; $N_{NÉ}=165$, 19%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=566$, 16%; $N_{NÉ}=168$, 19%). A mutatók egyik nyelv esetében sem jók, de a német nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan többször készítenek jegyzeteket olvasás közben, mint az angol nyelvet tanuló társaik (Átlag $_{NÉ}=2,93$, $N_{NÉ}=871$; Átlag $_{AN}=2,64$, $N_{AN}=3415$).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Általában jegyzetelek (pl. aláhúzás, széljegyzet, és vagy vázlat egy jegyzetfüzetben), amikor idegen nyelven összefüggő szövegeket olvasok.	2,64	1,388	3415	2,93	1,417	871

4.95. táblázat: Jegyzetek készítése olvasott szöveg értése feladatok megoldásakor: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N=4406$) megközelítőleg fele ($N=2088$, 47%) egyáltalán nem ($N=951$, 21%) vagy nem igazán ($N=1137$, 26%) gyakorolja az olvasott szövegek írásban vagy szóban történő összefoglalását (lásd a 4.96. táblázatot). A diákok körülbelül egyötöde ($N=1116$, 25%) gyakran ($N=369$, 8%) vagy eléggé gyakran ($N=747$, 17%) gyakorolja az olvasott idegen nyelvű szöveg összefoglalását. A kerettantervek előírják, hogy a diákok képesek kell legyenek a feladat elvégzéséhez szükséges információk összegyűjtésére a szöveg különböző részeiből, illetve több szövegből. Továbbá végezniük kell olyan, az olvasott szövegekre vonatkozó feladatokat, melyek során megtalálják a szövegek alapvető információit, lényegét, fő tartalmát. Képesek kell legyenek elbeszélések vagy leírások lényegének, könyv vagy film cselekményének összefoglalására folyamatos beszédben. Ennek gyakorlását szolgálná az olvasott szövegek összefoglalása, viszont a visszajelzéseik alapján a diákok ilyen feladatot ritkán végeznek a nyelvórákon.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Az idegen nyelven olvasott összefüggő szövegeket írásban vagy szóban összefoglalom.	2,65	1,226	4406

4.96. táblázat: Olvasott szövegek összefoglalása írásban vagy szóban a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N_{AN}=3416$, $N_{NÉ}=871$) megközelítőleg fele az angol ($N=1632$, 48%) és német ($N=398$, 46%) nyelvórán egyáltalán nem ($N_{AN}=767$, 22%; $N_{NÉ}=156$, 18%) vagy nem igazán ($N_{AN}=865$, 25%; $N_{NÉ}=242$, 28%) gyakorolja az olvasott szövegek összefoglalását (lásd a 4.97. táblázatot). Az angol ($N=851$, 25%), illetve német ($N=231$, 26%) nyelvórán a diákok körülbelül egyötöde gyakorolja az

olvasott szövegek összefoglalását gyakran ($N_{AN}=280$, 8%; $N_{NÉ}=69$, 8%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=571$, 17%; $N_{NÉ}=162$, 19%). A mutatók egyik nyelv esetében sem közelítenek az elvárható értékekhez.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Az idegen nyelven olvasott összefüggő szövegeket írásban vagy szóban összefoglalom.	2,63	1,228	3416	2,71	1,189	871

4.97. táblázat: Olvasott szövegek összefoglalása írásban vagy szóban: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N=4406$) körülbelül egyharmada ($N=1647$, 37%) használja fel az olvasott összefüggő szövegek tartalmát más idegen nyelven végzett tevékenységek során (pl. egy fogalmazás megírásához, kiselőadás elkészítéséhez) gyakran ($N=599$, 14%) vagy eléggé gyakran ($N=1048$, 24%) (lásd a 4.98. táblázatot). A diákok ugyancsak körülbelül egyharmada ($N=1573$, 36%) egyáltalán nem ($N=682$, 15%) vagy nem igazán ($N=891$, 20%) használja fel az olvasott összefüggő szövegek tartalmát más idegen nyelven végzett tevékenységek során. A kerettantervek előírják, hogy az olvasott szövegeket értelmezni kell, a szövegek alapvető információit, lényegét, fő tartalmát fel kell ismerni. Például egy elbeszélés, könyv, film vagy leírás lényegét össze kell tudni foglalni folyamatos beszédben, a gondolatok lineáris összekapcsolásával. A szövegek tartalmának felhasználása azt a célt szolgálja, hogy a szókinccs és nyelvtani fókuszú feladatok helyett vagy mellett a szöveg jelentéstartalmára irányuló feladatot is végezzenek a diákok. A diákok visszajelzései alapján az ilyen feladat ritka.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Az idegen nyelven olvasott összefüggő szövegek tartalmát felhasználok (pl. egy fogalmazás megírásához, kiselőadás elkészítéséhez).	3,00	1,266	4406

4.98. táblázat: Az olvasott szövegek tartalmának felhasználása a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N_{AN}=3417$, $N_{NÉ}=870$) valamivel több, mint egyharmada használja fel az olvasott összefüggő szövegek tartalmát angol ($N=1242$, 36%) vagy német ($N=351$, 40%) nyelvű tevékenységeik során gyakran ($N_{AN}=442$, 13%; $N_{NÉ}=134$, 15%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=800$, 23%; $N_{NÉ}=217$, 25%) (lásd a 4.99. táblázatot). Az angol ($N=1227$, 36%), illetve német ($N=304$, 35%) nyelven végzett tevékenységeik során a diákok egyáltalán nem ($N_{AN}=533$, 16%; $N_{NÉ}=128$, 15%) vagy nem igazán ($N_{AN}=694$, 20%; $N_{NÉ}=176$, 20%) használják fel az

olvasott összefüggő szövegek tartalmát. A mutatók mindkét nyelv esetében nagyon alacsonyak az elvárható értékekhez képest.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Az idegen nyelven olvasott összefüggő szövegek tartalmát felhasználom (pl. egy fogalmazás megírásához, kiselőadás elkészítésekor).	2,98	1,256	3417	3,06	1,286	870

4.99. táblázat: Az olvasott szövegek tartalmának felhasználása: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

Az elemzés azt mutatja, hogy a német nyelvet első nyelvként tanulók szignifikánsan többet gyakorolják az olvasási feladatok instrukcióinak értelmezését, a szövegek többféle módon történő elolvasását, és a jegyzetelést. Viszont, míg a diákok 61%-a gyakorolja az instrukció értelmezését az idegen nyelvű szövegek elolvasása előtt, a válaszadók számottevő része nem olvas változatos szövegtípusokat, nem tanul idegen nyelvű összefüggő szöveget többféle módon olvasni, és a diákok 50%-a esetében az olvasási feladat célja kizárólag a szókincs tanulás és nyelvtan gyakorlás. A diákok számottevő része nem a közvetített tartalomra összpontosít az olvasás utáni szövegértés feladatok megoldásakor. Ezt az mutatja, hogy a válaszadók 47%-a nem foglalja össze írásban vagy szóban az olvasottakat, olvasás közben 49%-a nem készít semmilyen jegyzetet, és csak 37%-a használja fel az olvasott tartalmat más idegen nyelvi tevékenységei során (pl. egy fogalmazás megírásához, kiselőadás elkészítésekor). Ezek az eredmények nincsenek összhangban a Nat és kerettantervek előírásaival.

A hallott szöveg értésének fejlesztése

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N=4408) közel fele (N=1890, 43%) egyáltalán nem (N=801, 18%) vagy nem igazán (N=1089, 25%) hallgat sokféle idegen nyelvű szöveget a nyelvtanórán. A diákok egyharmada (N=1413, 32%) sokféle idegen nyelvű szöveget gyakran (N=579, 13%) vagy eléggé gyakran (N=834, 19%) hallgat (lásd a 4.100. táblázatot). Ez azt mutatja, hogy összességében a diákok nem hallgatnak elvárható gyakorisággal idegen nyelvű szövegeket a nyelvtanórán. A Nat előírja a hallott szövegértési feladatokat, ugyanis a nyelvi kompetencia részben a hallott szövegértés fejlesztésén keresztül aktiválódik. Hangsúlyozza, hogy az IKT jelentősen növelheti a nyelvtanítás és nyelvtanulás eredményességét, mivel közvetlen hozzáférést biztosít az autentikus célnyelvi hangzó szövegekhez, tehát a nyelvtanulási munkát színesíti és lehetővé teszi, hogy a nyelvtanuló autentikus vagy adaptált, esetleg leegyszerűsített autentikus

szövegekkel dolgozzon. A kerettantervek szerint a diákok meg kell értsenek a számukra rendszeresen előforduló, ismerős, érdeklődési körükhöz kapcsolódó témákról szóló szövegeket főbb vonalaikban és egyes részleteikben is, amennyiben a beszélők viszonylag lassan és érthetően beszélnek, illetve világosan fogalmazzák meg érveiket. A diákok visszajelzései alapján ez az elvárás nem kellő mértékben teljesül az iskolai nyelvoktatás keretében.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Sokféle idegen nyelvű szöveget hallgatunk a nyelvórán (pl. híreket rádióból, interjút, hirdetést).	2,84	1,290	4408

4.100. táblázat: Sokféle idegen nyelvű szöveg hallgatása a tanórán a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N_{AN}=3418$, $N_{NÉ}=871$) megközelítőleg fele a nyelvórán angol ($N=1415$, 41%) és német ($N=424$, 49%) nyelvű szövegeket egyáltalán nem ($N_{AN}=581$, 17%; $N_{NÉ}=202$, 23%) vagy nem igazán ($N_{AN}=834$, 24%; $N_{NÉ}=222$, 25%) hallgat (lásd a 4.101. táblázatot). A diákok angol nyelvű ($N=1152$, 34%), illetve német nyelvű ($N=225$, 26%) szövegeket gyakran ($N_{AN}=467$, 14%; $N_{NÉ}=91$, 10%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=685$, 20%; $N_{NÉ}=134$, 15%) hallgatnak a nyelvórán. A nyelvenkénti mutatók az elvárható értékekhez képest alacsonyok, de az angol nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan többféle idegen nyelvű szövegeket hallgatnak a tanórán, mint a német nyelvet tanuló társaik (Átlag_{AN}=2,89, $N_{AN}=3418$; Átlag_{NÉ}=2,64, $N_{NÉ}=871$).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Sokféle idegen nyelvű szöveget hallgatunk a nyelvórán (pl. híreket rádióból, interjút, hirdetést).	2,89	1,288	3418	2,64	1,277	871

4.101. táblázat: Sokféle idegen nyelvű szöveg hallgatása a tanórán: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N=4410$) fele ($N=2335$, 53%) az elhangzó szöveg összefoglalását egyáltalán nem ($N=1045$, 24%) vagy nem igazán ($N=1290$, 29%) gyakorolja (lásd a 4.102. táblázatot). A diákok mindössze egyötöde gyakorolja ($N=931$, 21%) gyakran ($N=277$, 6%) vagy eléggé gyakran ($N=654$, 15%) az elhangzó idegen nyelvű szövegek írásban vagy szóban történő összefoglalását. A kerettantervek kihangsúlyozzák a szövegértés fontosságát, és a szöveg megértésének az egyik legegyszerűbb lehetséges ellenőrzési módja a tartalom összefoglalása. Ez a fajta nyelvi tevékenység a diákok visszajelzései alapján nem elég gyakori.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Az elhangzó idegen nyelvű szöveget írásban vagy szóban összefoglalom.	2,51	1,182	4410

4.102. táblázat: Hallott szövegek összefoglalása írásban vagy szóban a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N_{AN}=3420$, $N_{NÉ}=871$) fele az angol ($N=1798$, 53%), illetve német ($N=475$, 54%) nyelvórán az elhangzó szövegek összefoglalását egyáltalán nem ($N_{AN}=818$, 24%; $N_{NÉ}=202$, 23%) vagy nem igazán ($N_{AN}=980$, 29%; $N_{NÉ}=273$, 31%) gyakorolja (lásd a 4.103. táblázatot). A diákok egyötöde gyakorolja az angol ($N=736$, 21%) és német ($N=157$, 18%) nyelvórán gyakran ($N_{AN}=221$, 6%; $N_{NÉ}=45$, 5%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=515$, 15%; $N_{NÉ}=112$, 13%) az elhangzó szövegek összefoglalását. A mutatók egyik nyelv esetében sem közelítik meg az elvárható értékeket.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Az elhangzó idegen nyelvű szöveget írásban vagy szóban összefoglalom.	2,51	1,191	3420	2,45	1,132	871

4.103. táblázat: Hallott szövegek összefoglalása írásban vagy szóban: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N=4410$) fele ($N=2121$, 48%) gyakorolja kitalálni a feladat alapján gyakran ($N=889$, 20%) vagy eléggé gyakran ($N=1232$, 28%), hogy miről szólhat a szöveg (lásd a 4.104. táblázatot). A diákok valamivel több, mint egyötöde ($N=1122$, 25%) egyáltalán nem ($N=453$, 10%) vagy nem igazán ($N=669$, 15%) gyakorolja kitalálni meghallgatás előtt, hogy miről szólhat a szöveg. A Nat kihangsúlyozza az előzetes tudás mozgósításának fontosságát. A tartalomkikövetkeztetési feladatok az előzetes tudást mozgósítják. A kerettantervek szorgalmazzák a szövegértési stratégiák alkalmazását, például a várható vagy megjósolt információk keresését. A diákok visszajelzései alapján ez az elvárás nem kellő mértékben teljesül az iskolai nyelvoktatás keretében.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Mielőtt meghallgatnám az idegen nyelvű szöveget, megpróbálom kitalálni a feladat alapján, hogy miről szólhat.	3,33	1,242	4410

4.104. táblázat: Hallott szöveg tartalmának kikövetkeztetése a feladat alapján a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N_{AN}=3420$, $N_{NÉ}=871$) körülbelül fele az angol nyelvű ($N=1620$, 47%), illetve német nyelvű ($N=447$, 51%) hallás utáni szövegértés feladatoknál gyakran ($N_{AN}=656$, 19%; $N_{NÉ}=201$, 23%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=964$, 28%; $N_{NÉ}=246$, 28%) gyakorolja kitalálni meghallgatás előtt, hogy miről szólhat a szöveg (lásd a 4.105. táblázatot). A diákok egyötöde az angol ($N=907$, 26%) és német ($N=185$, 21%) hallás utáni szövegértés feladatoknál egyáltalán nem ($N_{AN}=371$, 11%; $N_{NÉ}=66$, 7%) vagy nem igazán ($N_{AN}=536$, 16%; $N_{NÉ}=119$, 14%) gyakorolja kitalálni meghallgatás előtt, hogy miről szólhat a szöveg. A mutatók mindkét nyelv esetében elmaradnak az elvárható értékektől, de a német nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan többet gyakorolják ezt a készséget, mint az angolt tanuló társaik (Átlag_{NÉ}=3,46, $N_{NÉ}=871$; Átlag_{AN}=3,29, $N_{AN}=3420$).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Mielőtt meghallgatnám az idegen nyelvű szöveget, megpróbálom kitalálni a feladat alapján, hogy miről szólhat.	3,29	1,247	3420	3,46	1,200	871

4.105. táblázat: Hallott szöveg tartalmának kikövetkeztetése a feladat alapján: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N=4408$) kevéssel több, mint fele ($N=2581$, 58%) hallgat a nyelvórán gyakran ($N=1250$, 28%) vagy eléggé gyakran ($N=1331$, 30%) olyan szövegeket, melyekben különböző kiejtéssel beszélnek (lásd a 4.106. táblázatot). A diákok közel egyötöde ($N=792$, 18%) egyáltalán nem ($N=257$, 6%) vagy nem igazán ($N=535$, 12%) hallgat olyan szövegeket, melyekben különböző kiejtéssel beszélnek. A NAT előírja az autentikus célnyelvi szövegek használatát és kiemeli az IKT ebben játszott szerepét. A kerettantervek megemlítik az ismerős kiejtésű beszéd megértését. Tekintettel arra, hogy az angol és német nyelv is olyan nyelv, melynek számos nemzeti változata van, elvárható, hogy a változatok közül a legismertebbek szerepeljenek a hallott szövegértési feladatokban. A diákok visszajelzései jó tendenciát mutatnak, de nem elvárhatóan jók.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A szövegekben, melyeket a nyelvórán hallgatunk, különböző kiejtéssel beszélnek.	3,63	1,180	4408

4.106. táblázat: Különböző kiejtésű beszélők a hallott szövegekben a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N_{AN}=3418$, $N_{NÉ}=871$) körülbelül fele hallgat a tanórán angol ($N=1987$, 58%), illetve német nyelven ($N=513$, 59%) gyakran ($N_{AN}=946$, 28%; $N_{NÉ}=261$, 30%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=1041$, 30%; $N_{NÉ}=252$, 29%) olyan szövegeket, melyekben különböző kiejtéssel beszélnek (lásd a 4.107. táblázatot). A diákok közel egyötöde az angol ($N=622$, 18%) vagy német ($N=145$, 17%) tanórán egyáltalán nem ($N_{AN}=209$, 6%; $N_{NÉ}=42$, 5%) vagy nem igazán ($N_{AN}=413$, 12%; $N_{NÉ}=103$, 12%) hallgat olyan szövegeket, melyekben különböző kiejtéssel beszélnek. A nyelvenkénti mutatók is jók, de nem elvárhatóan jók.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A szövegekben, melyeket a nyelvórán hallgatunk, különböző kiejtéssel beszélnek.	3,61	1,183	3418	3,67	1,160	871

4.107. táblázat: Különböző kiejtésű beszélők a hallott szövegekben: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N=4401$) több mint fele ($N=2690$, 61%) egyáltalán nem ($N=1408$, 32%) vagy nem igazán ($N=1282$, 29%) készít jegyzeteket, amikor idegen nyelven hallgat szövegeket (lásd a 4.108. táblázatot). A diákok kevesebb, mint egyötöde ($N=785$, 18%) készít jegyzeteket gyakran ($N=254$, 6%) vagy eléggé gyakran ($N=531$, 12%), amikor idegen nyelven hallgat szövegeket. Ugyan a kerettantervek előírják, hogy a diákok célnyelven jegyzeteket kell készítsenek hallott köznyelvi szövegből, ilyen feladatot a válaszadók több mint fele nem végez.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Az idegen nyelvű szövegek hallgatása közben jegyzetelni szoktam.	2,30	1,200	4401

4.108. táblázat: Jegyzetek készítése hallott szöveg értése feladatok megoldásakor a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N_{AN}=3411$, $N_{NÉ}=871$) több mint fele az angol ($N=2162$, 63%) és német ($N=471$, 54%) nyelvű hallás utáni szövegértés feladataik megoldása közben egyáltalán nem ($N_{AN}=1163$, 34%; $N_{NÉ}=213$, 24%) vagy nem igazán ($N_{AN}=999$, 29%; $N_{NÉ}=258$, 30%) készít jegyzeteket (lásd a 4.109. táblázatot). Az angol ($N=556$, 16%), illetve német nyelvet ($N=191$, 22%) diákok körülbelül egyötöde készít jegyzeteket hallás utáni szövegértés feladataik megoldása közben gyakran ($N_{AN}=179$, 5%; $N_{NÉ}=57$, 6%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=377$, 11%; $N_{NÉ}=134$, 15%). A nyelvenkénti mutatók is az elvárható értékeknél rosszabbak, de a

német nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan többször készítenek jegyzeteket hallás utáni szövegértés feladataik megoldása közben, mint az angol nyelvet tanuló társaik (Átlag_{NÉ}=2,50, N_{NÉ}=871; Átlag_{AN}=2,24, N_{AN}=3411).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Az idegen nyelvű szövegek hallgatása közben jegyzetelni szoktam.	2,24	1,184	3411	2,50	1,200	871

4.109. táblázat: Jegyzetek készítése hallott szöveg értéke feladatok megoldásakor: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N=4407) több mint fele (N=2986, 68%) hallgatja meg a tanórán többször ugyanazt az idegen nyelvű szöveget gyakran (N=1665, 38%) vagy eléggé gyakran (N=1321, 30%) a hallás utáni szövegértés feladatok megoldása közben (lásd a 4.110. táblázatot). A diákok kevesebb, mint egyötöde (N=619, 14%) egyáltalán nem (N=221, 5%) vagy nem igazán (N=398, 9%) hallgatja meg többször ugyanazt a szöveget. A kerettantervek kihangsúlyozzák a szövegértés fontosságát, amit a hallott szövegek ismételt meghallgatása hatékonyan fejleszt. A diákok visszajelzése alapján jó arányban vannak azok, akiknek erre lehetőségük van a nyelvórán.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Ugyanazt az idegen nyelvű szöveget többször hallgatjuk meg egy órán, és közben feladatokat kell megoldanunk.	3,86	1,164	4407

4.110. táblázat: Hallott szöveg ismételt meghallgatása a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N_{AN}=3418, N_{NÉ}=870) kétharmada az angol (N=2294, 67%) vagy német (N=602, 69%) nyelvű hallás utáni szövegértés feladatai megoldása közben gyakran (N_{AN}=1263, 37%; N_{NÉ}=344, 39%) vagy eléggé gyakran (N_{AN}=1031, 30%; N_{NÉ}=258, 30%) hallgatja meg többször ugyanazt az idegen nyelvű szöveget (lásd a 4.111. táblázatot). Az angol (N=477, 14%), illetve német (N=129, 15%) hallás utáni szövegértés feladat megoldása közben a diákok kevesebb, mint egyötöde egyáltalán nem (N_{AN}=166, 5%; N_{NÉ}=48, 5%) vagy nem igazán (N_{AN}=311, 9%; N_{NÉ}=81, 9%) hallgatja meg többször ugyanazt a szöveget. A nyelvenkénti mutatók a többi hallott szöveg értéssel kapcsolatos kérdéshez képest magasabbak.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Ugyanazt az idegen nyelvű szöveget többször hallgatjuk meg egy órán, és közben feladatokat kell megoldanunk.	3,85	1,157	3418	3,88	1,188	870

4.111. táblázat: Hallott szöveg ismételt meghallgatása: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

Az elemzés azt mutatja, hogy a tanórán a diákok számottevő része többször hallgatja meg ugyanazt a szöveget és különböző kiejtésű beszélőket is hall célnyelven beszélni. Kevés diák gyakorolja összefoglalni az elhangzott szövegek tartalmát. Összességében nem elvárhatóan magas azon diákok száma, akik gyakorolják kitalálni a feladat alapján, hogy miről szólhat a szöveg, illetve akik sokféle idegen nyelvű szöveget hallgatnak a nyelvrán. Kritikusan kevés diák készít jegyzeteket szöveghallgatás közben, jöllehet az érettségiben szereplő hallott szövegértési feladatok megoldásához ez egy kulcsfontosságú készség. Összehasonlítva, a német nyelvet tanulók többet jegyzetelnek és rendszeresebben gyakorolják kitalálni a szöveg tartalmát, mint angolos társaik. Ellenben az angol nyelvet első nyelvként tanuló diákok szignifikánsan több szöveget hallgatnak.

A beszéd-készség fejlesztése

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N=4402) fele (N=2330, 53%) egyáltalán nem (N=1219, 28%) vagy nem igazán (N=1111, 25%) beszél a nyelvrán a csoporttársaival idegen nyelven (lásd a 4.112. táblázatot). A diákok egyötöde (N=998, 23%) kommunikál a nyelvrán a csoporttársaival gyakran (N=414, 9%) vagy eléggé gyakran (N=584, 13%) idegen nyelven. Ez azt mutatja, hogy többnyire nem csoportos és párbeszéd-fókuszú foglalkozás történik a nyelvrákon. A Nat előírja, hogy a nyelvtanulónak legyen módja változatos formában (pármunka, csoportmunka stb.) részt venni kommunikatív interakciókban és alkalma a célnyelv autentikus használatát megtapasztalni. A szóbeli órai interakciót, a pármunkában való magabiztos részvétel fontosságát a kerettantervek is kihangsúlyozzák és a szóbeli interakciót külön fejlesztési egységként kezelik. Ezzel szemben visszajelzések azt mutatják, hogy a diákok fele nem beszél csoporttársaival a nyelvrán.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Idegen nyelven beszélek a nyelvrán a csoporttársaimmal.	2,51	1,278	4402

4.112. táblázat: Idegen nyelvű interakció csoporttársakkal a nyelvrán a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N_{AN}=3413$, $N_{NÉ}=870$) fele angol ($N=1741$, 51%) és német ($N=494$, 57%) nyelven egyáltalán nem ($N_{AN}=891$, 26%; $N_{NÉ}=302$, 35%) vagy nem igazán ($N_{AN}=850$, 25%; $N_{NÉ}=192$, 22%) beszél a nyelvórán csoporttársaival idegen nyelven (lásd a 4.113. táblázatot). Az angol ($N=838$, 24%), illetve német nyelvet tanulók ($N=137$, 16%) elenyésző része beszél csoporttársaival gyakran ($N_{AN}=358$, 10%; $N_{NÉ}=43$, 5%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=480$, 14%; $N_{NÉ}=94$, 11%) idegen nyelven a tanórákon. Ugyan mindkét nyelv esetében összességében keveset beszélnek a diákok idegen nyelven, az angol nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan többet beszélnek csoporttársaikkal, mint a német nyelvet tanuló társaik (Átlag $_{AN}=2,58$, $N_{AN}=3413$; Átlag $_{NÉ}=2,24$, $N_{NÉ}=870$).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Idegen nyelven beszélek a nyelvórán a csoporttársaimmal.	2,58	1,295	3413	2,24	1,179	870

4.113. táblázat: Idegen nyelvű interakció csoporttársakkal a nyelvórán: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok ($N=4393$) fele ($N=2143$, 49%) beszél a nyelvórán idegen nyelven a tanárával gyakran ($N=1010$, 23%) vagy eléggé gyakran ($N=1133$, 26%). A diákok egyötöde ($N=1029$, 23%) egyáltalán nem ($N=390$, 9%) vagy nem igazán ($N=639$, 14%) beszél a tanárával idegen nyelven (lásd a 4.114. táblázatot). A Nat és a kerettantervek is kihangsúlyozzák az interakció fontosságát, viszont visszajelzések azt mutatják, hogy a tanóra keretében még a tanárral folytatott beszélgetésre sincs lehetősége sok diáknak.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Idegen nyelven beszélek a nyelvórán a tanárral.	3,39	1,234	4393

4.114. táblázat: Idegen nyelvű interakció a nyelvtanárral a nyelvórán a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos első nyelvként angol nyelvet tanuló diákok ($N_{AN}=3406$, $N_{NÉ}=868$) fele ($N=1737$, 51%) és a német nyelvet tanuló diákok kétötöde ($N=336$, 39%) gyakran ($N_{AN}=848$, 25%; $N_{NÉ}=121$, 14%) vagy eléggé gyakran ($N_{AN}=889$, 26%; $N_{NÉ}=215$, 25%) beszél a nyelvórán tanárával idegen nyelven (lásd a 4.115. táblázatot). Az angol ($N=743$, 22%), illetve német nyelvet tanulók ($N=270$, 31%) egyharmada egyáltalán nem ($N_{AN}=276$, 8%; $N_{NÉ}=107$, 12%) vagy nem igazán ($N_{AN}=467$, 14%; $N_{NÉ}=163$, 19%) beszél a nyelvórán tanárával idegen nyelven. Ugyan mindkét nyelv esetében összességében nem beszélnek eleget a diákok tanáraikkal

idegen nyelven, az angol nyelvet első idegen nyelvként tanuló diákok szignifikánsan többet beszélnek tanáraikkal, mint a német nyelvet tanuló társaik (Átlag_{AN}=3,46, N_{AN}=3406; Átlag_{NÉ}=3,09, N_{NÉ}=868).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Idegen nyelven beszélnek a nyelvórán a tanárral.	3,46	1,228	3406	3,09	1,216	868

4.115. táblázat: Idegen nyelvű interakció a nyelvtanárral a nyelvórán: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N=4406) fele (N=2465, 56%) gyakran (N=1239, 28%) vagy eléggé gyakran (N=1226, 28%) gyakorol a való életben előforduló párbeszédet a nyelvórán (lásd a 4.116. táblázatot). A diákok egyötöde (N=1010, 23%) a való életben előforduló párbeszédet egyáltalán nem (N=401, 9%) vagy nem igazán (N=609, 14%) gyakorolja. A NAT és a kerettantervek egyaránt kihangsúlyozzák annak fontosságát, hogy a nyelvtanulók valós élethelyzeteket reprodukáló beszédhelyzetekben használják a célnyelvet. A diákok visszajelzései alapján azonban sokuknak nincs erre lehetősége.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A való életben előforduló párbeszédet gyakorlunk a nyelvórán (pl. vásárlás, útbaigazítás, utazás).	3,52	1,279	4406

4.116. táblázat: Való életben előforduló párbeszédet gyakorlása a nyelvórán a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N_{AN}=3418, N_{NÉ}=869) több mint fele gyakorol az angol (N=1865, 54%) és német (N=515, 60%) nyelvórán gyakran (N_{AN}=934, 27%; N_{NÉ}=260, 30%) vagy eléggé gyakran (N_{AN}=931, 27%; N_{NÉ}=255, 29%) gyakorol a való életben előforduló párbeszédet (lásd a 4.117. táblázatot). Az angol (N=810, 24%), illetve német (N=184, 21%) nyelvórákon a diákok egyötöde a való életben előforduló párbeszédet egyáltalán nem (N_{AN}=322, 9%; N_{NÉ}=70, 8%) vagy nem igazán (N_{AN}=488, 14%; N_{NÉ}=114, 13%) gyakorolja. A nyelvenkénti mutatók sem elvárhatóan magasak, de német nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan többet gyakorolnak való életben előforduló párbeszédet, mint az angol nyelvet tanuló társaik (Átlag_{NÉ}=3,60, N_{NÉ}=869; Átlag_{AN}=3,49, N_{AN}=3418).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A való életben előforduló párbeszédet gyakorlunk a nyelvórán (pl. vásárlás, útbaigazítás, utazás).	3,49	1,284	3418	3,60	1,259	869

4.117. táblázat: Való életben előforduló párbeszédet gyakorlása a nyelvórán: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N=4407) több mint kétharmada (N=3044, 69%) egyáltalán nem (N=2007, 45%) vagy nem igazán (N=1037, 23%) készít és ad elő kiselőadást egyedül vagy csoportban idegen nyelven (lásd a 4.118. táblázatot). A diákok kevesebb, mint egyötöde (N=720, 16%) készít és ad elő kiselőadást idegen nyelven gyakran (N=325, 7%) vagy eléggé gyakran (N=395, 9%). A kerettantervek az összefüggő beszédet külön fejlesztési egységként kezelik és előírják, hogy a diák képes kell legyen a szintnek megfelelő szókinccs és szerkezetek segítségével ismerős témakörökben a folyamatos önkifejezésre, az érettségi vizsga során önálló megnyilatkozásra vagy témakifejtésre, illetve egy előre megírt, lényegre törő, követhető előadás megtartására ismerős témáról, esetleg egy projekt bemutatására. A visszajelzések alapján számottevően sok diáknak nincs lehetősége az összefüggő beszédet gyakorolni.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Kiselőadást kell készítenem és előadnom egyedül vagy csoportban az idegen nyelven.	2,09	1,271	4407

4.118. táblázat: Kiselőadás készítése és előadása idegen nyelven a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N_{AN}=3418, N_{NÉ}=870) több mint kétharmada angol (N=2346, 69%), illetve német (N=623, 72%) nyelven egyáltalán nem (N_{AN}=1570, 46%; N_{NÉ}=397, 46%) vagy nem igazán (N_{AN}=776, 23%; N_{NÉ}=226, 26%) készít és ad elő kiselőadást (lásd a 4.119. táblázatot). A diákok angol (N=592, 17%) vagy német (N=113, 13%) nyelven gyakran (N_{AN}=269, 8%; N_{NÉ}=49, 6%) vagy eléggé gyakran (N_{AN}=323, 9%; N_{NÉ}=64, 7%) készítenek és adnak elő kiselőadást. Az angol nyelvet első idegen nyelvként tanuló diákok szignifikánsan több kiselőadást készítenek és adnak elő, mint a német nyelvet tanuló társaik (Átlag_{AN}=2,11, N_{AN}=3418; Átlag_{NÉ}=2,01, N_{NÉ}=870), viszont a nyelvenkénti mutatók összességében azt mutatják, hogy számottevően sok diák nem gyakorolja az összefüggő beszédalkotást.

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Kiselőadást kell készítenem és előadnom egyedül vagy csoportban az idegen nyelven.	2,11	1,294	3418	2,01	1,189	870

4.119. táblázat: Kiselőadás készítése és előadása idegen nyelven: az angol- és németórák összevetése a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos diákok (N=4406) megközelítőleg egyharmada (N=1381, 31%) egyáltalán nem (N=583, 13%) vagy nem igazán (N=798, 18%) gyakorolja a szavak kiejtését és a mondatok idegen nyelvre jellemző hanglejtéssel történő kimondását (lásd a 4.120. táblázatot). A diákok megközelítőleg fele (N=1952, 44%) gyakran (N=922, 21%) vagy eléggé gyakran (N=1030, 23%) gyakorolja a kiejtést és mondathangsúlyozást. A kerettantervek előírják, hogy a diákok képesek kell legyenek általában tisztán érthető kiejtéssel és intonációval beszélni. A visszajelzések alapján, nem elvárható számú diák gyakorolja a szavak kiejtését és a mondathangsúlyozást a tanórán.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Gyakoroljuk a szavak kiejtését és a mondatok idegen nyelvre jellemző hanglejtéssel történő kimondását.	3,21	1,319	4406

4.120. táblázat: Szavak kiejtésének és a mondathangsúlyozás gyakorlása a nyelvórán a 11. évfolyamon

A válaszadó 11. évfolyamos első idegen nyelvként angol nyelvet tanuló diákok (N_{AN}=3416, N_{NÉ}=871) megközelítőleg egyharmada (N=991, 29%) és az első idegen nyelvként német nyelvet tanuló diákok kétötöde (N=364, 42%) egyáltalán nem (N_{AN}=399, 12%; N_{NÉ}=168, 19%) vagy nem igazán (N_{AN}=592, 17%; N_{NÉ}=196, 22%) gyakorolja a szavak kiejtését és a mondatok idegen nyelvre jellemző hanglejtéssel történő kimondását (lásd a 4.121. táblázatot). Az angolt első idegen nyelvként tanuló diákok megközelítőleg fele (N=1609, 47%), illetve németet első idegen nyelvként tanuló diákok (N=274, 31%) megközelítőleg egyharmada gyakran (N_{AN}=763, 22%; N_{NÉ}=120, 14%) vagy eléggé gyakran (N_{AN}=846, 25%; N_{NÉ}=154, 18%) gyakorolja a kiejtést és mondathangsúlyozást. A nyelvenkénti mutatók sem közelítenek az elvárható értékekhez, ellenben az angol nyelvet első idegen nyelvként tanulók szignifikánsan többet gyakorolnak kiejtést és mondathangsúlyozást, mint a német nyelvet tanuló társaik (Átlag_{AN}=3,29, N_{AN}=3416; Átlag_{NÉ}=2,84, N_{NÉ}=871).

Állítás	Angol			Német		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Gyakoroljuk a szavak kiejtését és a mondatok idegen nyelvre jellemző hanglejtéssel történő kimondását.	3,29	1,304	3416	2,84	1,304	871

4.121. táblázat: Szavak kiejtésének és a mondathangsúlyozás gyakorlása a nyelvórán a 11. évfolyamon

Az elemzés azt mutatja, hogy a diákok kevéssel több, mint fele gyakorol való életben előforduló párbeszédet. A válaszadók csoporttársaikkal ritkán, míg tanáraikkal gyakrabban beszélnek idegen nyelven, és nagyon kevesen tartanak kiselőadást idegen nyelven. Kiejtést és mondathangsúlyt az első idegennyelv-órakon nem kellő rendszerességgel gyakorolják a diákok. Összehasonlítva, az angol nyelvet tanuló diákok szignifikánsan többet beszélnek angolul a csoporttársaikkal és tanáraikkal, több kiselőadást tartanak, és többet gyakorolnak kiejtést és mondathangsúlyozást, mint a német nyelvet tanuló társaik. Viszont a német nyelvet tanulók szignifikánsan több életszerű párbeszédet gyakorolnak.

Egyéni különbségek a nyelvtanulásban: motiváció

Ahogy a 7. évfolyamról szóló részben is írtuk, a nyelvtanulás sikerességének előfeltételei között szerepelnek bizonyos egyéni különbségek. A kérdőív utolsó részében ezekre voltunk kíváncsiak. Nevezetesen a nyelvtanulók motivációjára, a nyelvvel kapcsolatos kulturális eseményeken való részvételükre, a nyelvvizsga fontosságára, érzelmeikre (élvezet, szorongás, unalom, reménytelenség), valamint a nyelvtanulás során használt önszabályozó stratégiáikra. A következő részben ezeket tárgyaljuk a következőképpen: először pár szót ejtünk a tizenegyedik nyelvtanulói mintáról általában, majd rátérünk az esetleges különbségekre.

A különbségeket megnézzük egy-egy témakörben (motiváció, nyelvvel kapcsolatos kulturális eseményeken való részvételükre, pozitív élmények, nyelvi szorongás, unalom, reménytelenség, önszabályozó stratégiáik) összesítve a válaszokat, vagyis skálánként, majd kiemeljük azokat az állításokat, ahol az adott csoportok összehasonlításában a legnagyobb volt az eltérés.

A tizenegyedik évfolyamos adatokat három csoportos összehasonlításban is megvizsgáljuk. Először összevetjük azoknak a tanulóknak a válaszait, akik gimnáziumba járnak, azokéival, akik szakgimnáziumban tanulnak. Összehasonlítjuk a valamilyen intenzív nyelvi képzésben részt vevők válaszait az egyéni különbségekkel kapcsolatban azokéival, akik nem jártak sem nyelvi előkészítő évfolyamra, sem pedig két tanítási nyelvű 0. évfolyamra. Utána megnézzük, van-e a válaszok között különbség az angolul, illetve németül tanulók között. Végül, mivel az egyéni különbségeknél a

nemek közötti eltérések is fontosak lehetnek (Dörnyei & Ryan, 2015), itt külön megvizsgáltuk, hogy van-e a nemek között különbség a kérdőívre adott válaszaikat illetően. A csoportok között a statisztikailag szignifikáns eltérésekre a szövegben külön kitérünk.

A nyelvtanulási motiváció az egész nyelvtanulási folyamat egyik legfontosabb mozgatója (Csizér & Dörnyei, 2005), hiszen ahhoz, hogy valaki kitartóan, éveken át tanuljon egy idegen nyelvet, rengeteg kitartásra és erőfeszítésre van szüksége. Így a 11. évfolyamon is ez az egyik kulcsfontosságú egyéni különbség, amelyet vizsgálunk. Mivel a tizenegyedikes nyelvtanulók már legalább harmadik éve (amennyiben kilencedikben új első nyelvet választottak) tanulják az első idegen nyelvet, számukra már nem csak a környezet támogatása, a pozitív élmények, és elérhető kulturális tartalmak lehetnek motiválóak, hanem a nyelvvizsga, mint konkrét és a közelben elérendő cél. Az alábbiakban a 11. évfolyamon gyűjtött eredményeinket ismertetjük a 11. évfolyamos nyelvtanulók első idegen nyelvhez kötött motivációjukkal kapcsolatban.

Összességében a 11. évfolyamon a tanulók nyelvtanulási motivációja pozitívnak mondható (lásd a 4.122. táblázatot). Az 1-5 terjedő skálán elhelyezkedő átlagok mind az elméleti átlag felett vannak. A tizenegyedikes nyelvtanulók úgy vélik, hogy az első idegen nyelvük fontos a jövőjüket illetően. Vagyis, a többségnek a jövőképehez hozzátartozik, hogy munkájuk, vagy pályájuk során használni tudják majd az adott idegen nyelvet, így érthető, hogy fontos nekik, hogy azt megtanulják, és készek erőfeszítést is tenni ennek érdekében. Nyelvtanulásukat a szülők többnyire támogatják, és az órai élmények is azt sugallják, hogy összességében pozitív élményt nyújtanak ezek a nyelvórák, ahol sokszor van sikerélményük. Ezzel együtt a tizenegyedikesek nem feltétlenül tartják kedvenc tantárgyuknak az első idegen nyelvet. A fentiekből az sejlik, hogy a tizenegyedikesek az idegen nyelvet főképp egy hasznos eszközként látják, ezért szívesen tanulják.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Ennek az idegen nyelvnek a tudása nagyban segítené jövőbeli pályafutásomat.	4,38	0,93	4406
Nagyon fontos számomra, hogy megtanuljam ezt az idegen nyelvet.	4,25	1,01	4398
Hajlandó vagyok komoly erőfeszítéseket tenni, hogy nagyon jól megtanuljam ezt az idegen nyelvet.	3,91	0,98	4405
A szüleim szerint mindent meg kell tgyek, hogy nagyon jól megtanuljak ezen a nyelven.	3,77	1,20	4401
A nyelvórák jó hangulatban telnek.	3,65	1,23	4403
Sikerélményeim vannak a nyelvórán.	3,57	1,17	4404
Főleg azért kell ezt az idegen nyelvet tanulnom, hogy továbbtanulhassak.	3,55	1,24	4397
A körülöttem élő emberek számára ennek az idegen nyelvnek a tudása az általános műveltség része.	3,50	1,19	4403
Egyik kedvenc iskolai tantárgyam ez az idegen nyelv.	3,13	1,40	4397

4.122. táblázat: Nyelvtanulási motiváció a 11. évfolyamon

A szakgimnáziumok és gimnáziumok tekintetében statisztikai különbség mutatkozik a nyelvtanulók motivációjában (Átlag_{GIM}=3,87; N_{GIM}= 2373; Átlag_{SAK}GIM=3,61; N_{SAK}GIM=2039). Vagyis, a válaszok skála átlagai alapján úgy tűnik, hogy a gimnáziumi nyelvtanulók motivációja magasabb, mint a szakgimnazistáké. A két csoport válasza között a különbség a következő állítás esetében a legnagyobb: „Egyik kedvenc iskolai tantárgyam ez az idegen nyelv”. A gimnazisták úgy tűnik, inkább sorolják az idegen nyelvet a kedvenc iskolai tárgyaik közé, mint a szakgimnazisták (Átlag_{GIM}=3,29; N_{GIM}=2366; Átlag_{SAK}GIM=2,94; N_{SAK}GIM=2031).

Nincs statisztikai különbség általában a motivációt illetően, ha a válaszadókat aszerint csoportosítjuk, ki az, aki intenzív nyelvi képzésben részesült (kéttannyelvű vagy nyelvi előkészítő osztályba járt) és ki az, aki nem (Átlag_{INTENZÍV}=3,76; N_{INTENZÍV}=131; Átlag_{SIMA}=3,72; N_{SIMA}=3571).

Azok között azonban, akik angolt vagy németet tanulnak első idegen nyelvként statisztikailag szignifikáns az eltérés a nyelvtanulási motiváció skála átlagait illetően (Átlag_{AN}=3,84; N_{AN}=3422; Átlag_{NÉ}=3,40; N_{NÉ}=871). A különbség a következő állításra adott válaszok esetén a legnagyobb: „A körülöttem élő emberek számára ennek az idegen nyelvnek a tudása az általános műveltség része” (Átlag_{AN}=3,73; N_{AN}=3417; Átlag_{NÉ}=2,82; N_{NÉ}=867).

A fenti csoportosításon túl még megvizsgáltuk a nemek közötti különbséget is. A skálaátlagokból úgy tűnik, hogy van statisztikai különbség – de nem túl nagy – a két nem nyelvtanulási motivációja között, a lányok javára (Átlag_{FIÚ}=3,71 N_{FIÚ}=2240; Átlag_{LÁNY}=3,78 N_{LÁNY}=2159). A legnagyobb eltérés a továbbtanulási célok és a nyelvtudás tekintetében fordult elő: „Főleg azért kell ezt az idegen nyelvet tanulnom,

hogyan továbbtanulhassak”, ahol a lányok átlaga szintén meghaladja a fiúkét (Átlag_{FIÚ}=3,44; N_{FIÚ}=2232; Átlag_{LÁNY}=3,68; N_{LÁNY}=2152).

Az órán kívül elérhető idegen nyelvvel kapcsolatos kulturális programok szintén motiválóak lehetnek, amennyiben elérhetőek ezek a lehetőségek és pozitív nyelvtanulási tapasztalatként tekintenek rájuk a tanulók. A tizenegyedikes nyelvtanulók adataiból az látszik (lásd a 4.123. táblázatot), hogy leginkább zenét hallgatnak a tanult idegen nyelven, filmeket, sorozatokat vagy videókat néznek, és internetes oldalakat látogatnak. Ugyanakkor a kérdőív más részeiben gyűjtött adatokból kiderül, hogy a nyelvóraba nem épülnek be az ilyesfajta tartalmak, vagyis a nyelvtanár nem épít arra, ahogyan a diák szívesen kapcsolódik a tanult idegen nyelv kultúrájával.

Az is látszik, hogy számítógépes játékokat kevesebbet játszanak és az idegen nyelven megrendezett kulturális eseményeken is csak nagyon kevés alkalommal vesznek részt. Ez utóbbi betudható annak, hogy általában kevésbé elérhetőek az ilyen jellegű programok.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Szoktam zenét hallgatni ezen az idegen nyelven.	4,39	1,18	4402
Szoktam filmeket, sorozatokat, videókat nézni ezen az idegen nyelven.	3,85	1,41	4404
Szoktam internetes oldalakat olvasgatni ezen az idegen nyelven.	3,63	1,43	4404
Szoktam számítógépes játékokat játszani ezen az idegen nyelven.	3,14	1,68	4402
Eljárom olyan kulturális programokra (fesztiválok, színház, estek, múzeumi programok, előadások, mozi), melyek ezen az idegen nyelven folynak.	2,02	1,26	4410

4.123. táblázat: Kulturális eseményeken való részvétel a 11. évfolyamon

Statisztikailag kimutatható különbség van a gimnazisták és a szakgimnáziumi tanulók skála átlagai között azt illetően, hogy mennyire fogyasztanak az első idegen nyelvhez kötött kulturális tartalmakat (Átlag_{GIM}=3,51; N_{GIM}=2373; Átlag_{SZAKGIM}=3,28; N_{SZAKGIM}=2039). A legnagyobb különbség az idegen nyelvű internetes oldalak böngészésével kapcsolatos állítás esetében mutatkozik (Átlag_{GIM}=3,86; N_{GIM}=2373; Átlag_{SZAKGIM}=3,36; N_{SZAKGIM}=2031). A szakgimnazisták 32%-a nem szokott az első idegen nyelven internetes oldalakat böngészni. Ezekből az eredményekből úgy tűnik, hogy az internetet és az idegen nyelvhez kötött kulturális tartalmakat a gimnazisták inkább keresik, mint a szakgimnáziumi tanulók.

Szintén statisztikai különbség mutatkozik az idegen nyelvű kulturális tartalmak terén az intenzív nyelvi képzésben részesülő és nem részesülő tanulók skála átlagai között (Átlag_{INTENZÍV}=3,12; N_{INTENZÍV}=131; Átlag_{SIMA}=3,39; N_{SIMA}=3571). Itt az idegen nyelvű számítógépes játékok tűnnek elsősorban népszerűbbnek az intenzív nyelvi képzésben résztvevő tanulók között (Átlag_{INTENZÍV}=2,69; N_{INTENZÍV}=131; Átlag_{SIMA}=3,20; N_{SIMA}=3561).

Az angolt, illetve németet első idegen nyelvként tanulók között is statisztikailag szignifikáns a skálák átlagai között az eltérés az idegen nyelvű kulturális tartalmakat illetően (Átlag_{AN}=3,71; N_{AN}=3422; Átlag_{NÉ}=2,27; N_{NÉ}=871). Itt a legnagyobb különbség az idegen nyelvű zenék hallgatásában (Átlag_{AN}=4,78; N_{AN}=3415; Átlag_{NÉ}=2,95; N_{NÉ}=868) és filmek nézésében (Átlag_{AN}=4,23; N_{AN}=3417; Átlag_{NÉ}=2,44; N_{NÉ}=868) mutatkozik az angolul tanulók javára.

Ugyanebben a témában a fiúk és lányok adatai is különböznek. A skálaátlagok azt mutatják, hogy a válaszadók közül a fiúk lényegesebben több idegen nyelvű kulturális tartalmakat fogyasztanak, mint a lányok (Átlag_{FIÚ}=3,57 N_{FIÚ}=2240; Átlag_{LÁNY}=3,23 N_{LÁNY}=2159), és a legnagyobb eltérés az idegen nyelvű számítógépes játékok használatán látszik (Átlag_{FIÚ}=3,83; N_{FIÚ}=2232; Átlag_{LÁNY}=2,42 N_{LÁNY}=2157)

Nyelvvizsgára való készülés

A 11. évfolyamon már szerepet kap a nyelvvizsgára való felkészülés. Ahogy fent említettük, saját bevallása szerint 905 válaszadó már az adatgyűjtéskor rendelkezett nyelvvizsgával és további 2981 tervez nyelvvizsgát tenni, vagyis ez majdnem a teljes tizenegyedikes minta ($N_{11.ÉVF}=4414$). Ennek fényében érdekes képet mutatnak az adatok (lásd a 4.124. táblázatot): annak ellenére, hogy a mintában szereplő tizenegyedikesek már tettek vagy terveznek nyelvvizsgát tenni a közeljövőben, nem ez tűnik elsődleges céljuknak. Mindazonáltal a nyelvvizsgát fontosnak tartják. Valószínűleg eszközként tekintenek rá, hiszen a továbbtanuláshoz és a diplomához is előfeltétel.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Főleg azért tanulom ezt a nyelvet, hogy minél magasabb szintű nyelvvizsgát tudjak tenni.	3,45	1,26	4404
A nyelvvizsgabizonyítvány nagyon fontos bizonyítéka a nyelvtudásnak.	3,42	1,22	4411
Sokszor csak azért tanulok, hogy készüljek a nyelvvizsgára.	2,72	1,24	4395
Az tudja valóban az idegen nyelvet, akinek nyelvvizsgája van.	2,03	1,09	4400

4.124. táblázat: Nyelvvizsgára való készülés a 11. évfolyamon

A gimnazisták és a szakgimnáziumi tanulók skála átlagai között nincs számottevő különbség a nyelvvizsgára való készülés fontosságában ($\text{Átlag}_{GIM}=2,92$; $N_{GIM}=2373$; $\text{Átlag}_{SZAKGIM}=2,89$; $N_{SZAKGIM}=2039$), sem pedig az intenzív nyelvi képzésben részt vevők és az átlagos, sima nyelvprogramokban részt vevők között ($\text{Átlag}_{INTENZÍV}=2,91$; $N_{INTENZÍV}=131$; $\text{Átlag}_{SIMA}=2,91$; $N_{SIMA}=3571$).

Érdekes azonban, hogy az angolt, illetve németet első idegen nyelvként tanuló diákok skála átlagai között szignifikáns eltérés van a nyelvvizsga fontosságát tekintve ($\text{Átlag}_{AN}=2,93$; $N_{AN}=3422$; $\text{Átlag}_{NÉ}=2,83$; $N_{NÉ}=871$). A legnagyobb különbség az angol javára a következő állításnál mutatkozott: „Főleg azért tanulom, hogy nyelvvizsgát tegyek” ($\text{Átlag}_{AN}=3,54$; $N_{AN}=3417$; $\text{Átlag}_{NÉ}=3,12$; $N_{NÉ}=868$).

A fiúk és lányok esetében úgyszintén van statisztikai különbség a skálaátlagok között, de nem túl nagy ($\text{Átlag}_{FIÚ}=2,85$; $N_{FIÚ}=2240$; $\text{Átlag}_{LÁNY}=2,97$; $N_{LÁNY}=2159$). Úgy tűnik, hogy a lányok motivációjában a nyelvvizsga valamivel erősebben van jelen. A legnagyobb eltérés a következő állításnál találjuk: „Főleg azért tanulom ezt a nyelvet, hogy minél magasabb szintű nyelvvizsgát tudjak tenni” ($\text{Átlag}_{FIÚ}=3,38$; $N_{FIÚ}=2235$; $\text{Átlag}_{LÁNY}=3,53$; $N_{LÁNY}=2156$). Ezekből az adatokból az látszik, hogy a lányok inkább nyelvvizsga orientáltak, mint a fiúk.

Egyéni különbségek a nyelvtanulásban: érzelmek és idegen nyelvi szorongás

A nyelvórán megtapasztalt érzelmek is nagyban befolyásolják a nyelvtanulási motivációt (MacIntyre & Vincze, 2017). A motivált nyelvtanulók általában pozitív érzéseket (pl. élvezet és tetszés) élnek át a nyelvórán, míg azok, akik többnyire negatív érzelmeket (szorongást, unalmat, reményvesztettséget) társítanak a nyelvtanuláshoz, elsősorban ezek leküzdésére fókuszálnak. Ez a megküzdés hosszútávon jelenthet még több befektetett energiát a nyelvtanulásba, de jelenthet akkora gátat, hogy a tanuló végül elveszíti motivációját. A következő részben az érzelmek két csoportját vizsgáljuk. Nevezetesen mennyire társítanak pozitív érzéseket a nyelvtanulók a nyelvórához, és mennyire jellemzik őket a negatív érzések (szorongás, unalom, reményvesztettség).

Amint az adatok a 4.125. táblázatban mutatják, a tizenegyedikes mintáról elmondható, hogy általában nagyon élvezik, ha megértik az idegen nyelvű szövegeket, ha sikerélményük van az idegen nyelv tanulásával kapcsolatban, és amikor idegen nyelven beszélgetnek az órán. Az átlagokból az már nem egyértelmű, hogy mennyire élvezik ezeket az órákat (N=1077 válaszolták azt, hogy nem vagy nem igazán), illetve mennyire tetszenek nekik az órai feladatok (N=1017 válaszolták azt, hogy nem vagy nem igazán) és témák (N=1246 válaszolták azt, hogy nem vagy nem igazán). Vagyis a válaszadók nagyjából negyede nem élvezi a nyelvórákon ezeket a tartalmakat.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Élvezem, hogy megértem az idegen nyelvű szövegeket az órán.	4,09	1,08	4404
Élvezem, ha sikerül megoldanom a nyelvórai feladatokat.	4,03	1,03	4398
Élvezem, hogy ezen az idegen nyelven tanulok.	3,92	1,11	4404
Az órán élvezem, amikor az idegen nyelven beszélgetünk.	3,39	1,15	4391
Élvezem ezeket a nyelvórákat.	3,37	1,26	4405
Tetszenek azok a dolgok, amiket ezeken a nyelvórákon szoktunk csinálni.	3,27	1,13	4409
Élvezem azokat a témákat, amikről ezeken a nyelvórákon szó esik.	3,12	1,14	4397

4.125. táblázat: Pozitív nyelvórai élmények a 11. évfolyamon

A gimnazisták és szakgimnáziumi tanulók között különbség mutatkozik az adatokban a nyelvórai pozitív élményeket illetően. A skála átlagaiból úgy tűnik, hogy a gimnazisták több pozitív élményről számolnak be, mint a szakgimnazisták (Átlag_{GIM}=3,72; N_{GIM}=2373; Átlag_{SZAKGIM}=3,46; N_{SZAKGIM}=2039). A legnagyobb különbség a következő állításra adott válaszoknál jelentkezett, ismét a gimnazisták javára: „Élvezem, hogy megértem az idegen nyelvű szövegeket az órán” (Átlag_{GIM}=4,30; N_{GIM}=2370; Átlag_{SZAKGIM}=3,84; N_{SZAKGIM}=2034). A szakgimnáziumi nyelvtanulásról már fent körvonalozódó kedvezőtlen képet tovább erősíti a tény, hogy

a szakgimnazisták 32%-a az állításra miszerint „Élvezem azokat a témákat, amikről ezeken a nyelvórákon szó esik”, nemmel, vagy egyáltalán nemmel válaszolt.

A pozitív élményeket illetően a skálaátlagok nem mutatnak eltérést a különböző intenzitású nyelvi képésben résztvevők között (Átlag_{INTENZÍV}=3,62; N_{INTENZÍV}=131); semmi (Átlag_{SIMA}=3,56; N_{SIMA}=3571).

Az angolt, illetve németet első idegen nyelvként tanuló diákok skála átlagai azonban szignifikáns eltérést mutatnak az angolt tanulók javára (Átlag_{AN}=3,66; N_{AN}=3422; Átlag_{NÉ}=3,33; N_{NÉ}=871). A legnagyobb különbség a következő állítás esetén látjuk: „Élvezem, hogy ezen a nyelven tanulok”, ahol az angolul tanulók átlaga felülmúlja a németül tanulókat (Átlag_{AN}=4,07; N_{AN}=3416; Átlag_{NÉ}=3,31; N_{NÉ}=869).

A nemek között nincs a skálaátlagok tekintetében különbség (Átlag_{FIÚ}=3,59 N_{FIÚ}=2240; Átlag_{LÁNY}=3,61 N_{LÁNY}=2159).

A negatív érzelmek közül talán az egyik legfontosabb az idegennyelvi szorongás (Horwitz, 2001). Ez nem más, mint nyugtalanság, frusztráció, amit a tanuló a nyelv tanulásával kapcsolatban él meg. Tapasztalatok szerint, az idegen nyelvi szorongás ölthet olyan mértéket, hogy a nyelvtanuló elveszíti motiváltságát, és a megküzdés helyett akár kényszerítheti is a nyelvtanulót arra, hogy feladja a nyelvtanulást. A kérdőívben az állítások nagyrészt az órai nyelvhasználatról szólnak, és arról adnak képet, mennyire szoronganak a nyelvtanulók, amikor nyelvi feladatokat végeznek az órán.

Bár a 4.126. táblázatból az látszik, hogy a tizenegyedikes minta átlaga semelyik nyelvi szorongással kapcsolatos állítás esetén nem éri el az elméleti átlagot az 1-5 skálán, a leíró adatokból kitűnik, hogy a részt vevő tizenegyedikes nyelvtanulók 21-27%-a valamelyik nyelvi készséggel kapcsolatosan (az írást kivéve) idegennyelvi szorongással küzd mivel, saját bevallásuk szerint, a nyelvi szorongást mérő állítások legalább egyike eléggé vagy nagyon igaz rájuk. Érdekes eredmény, hogy a nyelvtanulók leginkább attól jönnek zavarba, ha az idegen nyelven beszélnek hozzájuk. Ez érthető, hiszen fent már említettük, hogy a diákok bevallása szerint viszonylag kevés időt fordítanak a nyelvórán a hallás utáni szövegek megértésére.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Zavarba jövök, ha nem értek minden egyes szót, amit ezen az idegen nyelven mondanak nekem.	2,64	1,28	4402
Frusztrál, ha egy bonyolultabb idegen nyelvű szöveget kell olvasnom.	2,56	1,20	4395
Zavarba ejtő számomra a többi diák előtt idegen nyelven beszélni.	2,55	1,37	4401
Tartok attól, hogy beszéd közben a nyelvtanár minden hibámat kijavítja.	2,42	1,27	4406
Nyugtalanít, ha ezen az idegen nyelven kell írnom.	1,90	1,04	4394

4.126. táblázat: Idegen nyelvi szorongás a 11. évfolyamon

A skálaátlagok azt mutatják, hogy az idegen nyelvi szorongás tekintetében statisztikailag szignifikáns különbség van a gimnazisták és a szakgimnazisták között (Átlag_{GIM}=2,36; N_{GIM}=2373; Átlag_{SZAKGIM}=2,48; N_{SZAKGIM}=2039). Bár egyik csoportról sem mondható kifejezetten, hogy magas az átlagos nyelvi szorongási szintje, mégis a szakgimnáziumban úgy tűnik gyakoribb ez a jelenség. A két csoport között a legnagyobb különbséget a következő állításnál találtuk: „Tartok attól, hogy beszéd közben a nyelvtanár minden hibámat kijavítja” (Átlag_{GIM}=2,34; N_{GIM}=2370; Átlag_{SZAKGIM}=2,52; N_{SZAKGIM}=2036), ahol szintén a szakgimnáziumi átlag a magasabb. Mi több, a szakgimnazisták 29%-a egyetértett azzal az állítással, miszerint „Zavarba jövök, ha nem értek minden egyes szót, amit ezen az idegen nyelven mondanak nekem”. Ez azt jelenti, hogy minden harmadik szakgimnazista nyelvi szorongással küzd, ha idegen nyelvű beszédet hall.

Az intenzív és sima nyelvi képzésben tanulók skála átlagai között nincs számottevő eltérés a nyelvi szorongást illetően (Átlag_{INTENZÍV}=2,31; N_{INTENZÍV}=131; Átlag_{SIMA}=2,44; N_{SIMA}=3571). Ugyanígy, az angolt és németet első idegen nyelvként tanuló diákok szorongási szintje között sincs nagy különbség (Átlag_{AN}=2,41; N_{AN}=3422; Átlag_{NÉ}=2,44; N_{NÉ}=871).

Érdekes azonban, hogy a skálaátlagokat nézve, a lányok számottevően nagyobb nyelvi szorongást tapasztalnak, mint a fiúk (Átlag_{FIÚ}=2,25 N_{FIÚ}=2240; Átlag_{LÁNY}=2,59 N_{LÁNY}=2159). A legszembetűnőbb különbség a következő állítás válaszaiban van: „Zavarba ejtő számomra a többi diák előtt idegen nyelven beszélni” (Átlag_{FIÚ}=2,23 N_{FIÚ}=2233; Átlag_{LÁNY}=2,89 N_{LÁNY}=2155).

Egyéni különbségek a nyelvtanulásban: unalom és reményvesztettség

Az adatok alapján elmondható, hogy a mintában szereplő tizenegyedikes nyelvtanulókra nem jellemző, hogy unatkoznának. Az összes ezzel kapcsolatos állítás átlaga az elméleti átlag alá esik (lásd a 4.127. táblázatot). Az, hogy nem jellemző az unalom a tizenegyedikes nyelvórán, sejthető a motivációról (Átlag_{MOT}= 3,75; N_{MOT}=4412) és pozitív élményekről (Átlag_{POZ}= 3,60; N_{POZ}=4412) szóló állítások magasabb átlagából is. Ha valamit mégis érdemes kiragadni, az az, hogy 19% jelölte be, hogy eléggé, illetve nagyon is igaz, hogy unatkoznak a nyelvórai feladatok. Vagyis, a 11. évfolyamon, nem feltétlenül magát a nyelvtanulást találják unalmasnak.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Untatnak a nyelvórai feladatok.	2,51	1,18	4396
Untatnak az ezeken a nyelvórákon előforduló témák.	2,35	1,15	4390
Unalmasnak találom ezeket a nyelvórákat.	2,34	1,24	4390
Unom, ha csoporttársaimmal kell beszélgetni a nyelvórán.	2,19	1,11	4394
Untat ennek az idegen nyelvnek a tanulása.	1,97	1,10	4398

4.127. táblázat: Unalom a nyelvórán a 11. évfolyamon

A skálaátlagokat nézve, nincs különbség abban, hogy mennyire találják unalmasnak a nyelvórákat vagy a nyelvtanulást a gimnazisták és a szakgimnazisták (Átlag_{GIM}=2,26; N_{GIM}=2372; Átlag_{SZAKGIM}=2,29; N_{SZAKGIM}=2039). Szintén nincs számottevő különbség ezen a téren az intenzív nyelvi képzésben résztvevők és a sima nyelvi képzésben tanulók skála átlagai között (Átlag_{INTENZÍV}=2,32; N_{INTENZÍV}=131; Átlag_{SIMA}=2,29; N_{SIMA}=3570).

Az első nyelv tekintetében azonban szignifikáns az eltérés azok között, akik angolul, illetve németül tanulnak. A skálaátlagokat nézve úgy tűnik, hogy a németesek némiképp unalmasabbnak találják a nyelvórákat, bár itt is hangsúlyozni kell, hogy az unalom szintje sem az angol sem a német esetében nem kimagasló (Átlag_{AN}=2,25; N_{AN}=3422; Átlag_{NÉ}=2,39; N_{NÉ}=870). A legnagyobb különbség a következő állításnál mutatkozik: „Untat ennek az idegen nyelvnek a tanulása” (Átlag_{AN}=1,87; N_{AN}=3409; Átlag_{NÉ}=2,36; N_{NÉ}=870).

Szintűgy van statisztikai különbség a nemek skála átlagai között. Úgy tűnik, hogy a fiúk jobban uNatkoznak a nyelvórán, mint a lányok (Átlag_{FIÚ}=2,32 N_{FIÚ}=2239; Átlag_{LÁNY}=2,22 N_{LÁNY}=2159), és itt is ugyanannál az állításnál látjuk a legnagyobb eltérést a két csoport között, mint a két nyelv között: „Untat ennek az idegen nyelvnek a tanulása” (Átlag_{FIÚ}=2,05; N_{FIÚ}=2232; Átlag_{LÁNY}=1,89 N_{LÁNY}=2153).

Az unalomhoz hasonlóképpen, a tizenegyedikes mintát nem jellemzi a reményvesztettség; átlagban nem találják kilátástalannak, hogy jól megtanuljanak az első idegen nyelven. Ezt a kérdőív ezen témájú állításaihoz kapcsolódó alacsony átlagok is jól mutatják (lásd a 4.128. táblázatot). A válaszadók 22%-a jelölte be, hogy eléggé, illetve nagyon is igaz, hogy reménytelennek látják a nyelvtanulást az órai feladatok segítségével. Érdekes azonban megjegyezni, hogy a tizenegyedikes mintában a tanulók mind a reményvesztettségük, mind a nyelvórán érzett unalom legfőbb okát a nyelvórai feladatokban látják.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Nem hiszem, hogy ilyen feladatok segítségével amilyeneket az órán csinálunk meg tudok tanulni ezen az idegen nyelven.	2,53	1,29	4401
Reménytelennek látom, hogy az iskolában valaha megtanulok ezen az idegen nyelven.	2,29	1,36	4402
Reménytelen, hogy a mostani csoportomban megtanuljak ezen az idegen nyelven.	2,28	1,32	4400
Reménytelennek érzem, hogy sikereket érjek el a nyelvórán.	1,90	1,13	4407
Nem hiszem, hogy valaha képes leszek megérteni ennek az idegen nyelvnek a logikáját.	1,81	1,11	4406

4.128. táblázat: Reményvesztettség a 11. évfolyamon

A nyelvtanulás reménytelenségével kapcsolatban az összes csoportnál szignifikáns különbséget találtunk a skálaátlagok között, bár az ötös skálán egyik csoport átlaga sem mondható kimondottan magasnak. Úgy tűnik, hogy a szakgimnáziumban tanulók kevésbé reménytelik, mint a gimnazisták a nyelv tanulásával kapcsolatban (Átlag_{GIM}=2,07; N_{GIM}=2372; Átlag_{SZAKGIM}=2,27; N_{SZAKGIM}=2039). A legnagyobb különbség annál az állításnál merül fel, miszerint „Nem hiszem, hogy valaha képes leszek megérteni ennek az idegen nyelvnek a logikáját” (Átlag_{GIM}=1,64; N_{GIM}=2370; Átlag_{SZAKGIM}=2,01; N_{SZAKGIM}=2036). Mi több, a „Nem hiszem, hogy ilyen feladatok segítségével amilyeneket az órán csinálunk meg tudok tanulni ezen az idegen nyelven” állítás esetén, a szakgimnazisták 22% ért egyet.

A különböző intenzitású nyelvi képzéseknél is találunk statisztikai különbséget a skálák átlagai között (Átlag_{INTENZÍV}=1,95; N_{INTENZÍV}=131; Átlag_{SIMA}=2,23; N_{SIMA}=3570). Az látszik, hogy az intenzív nyelvi képzéseken részt vevők reménytelibbek. Amiben leginkább különbözik a két csoport, az annak a megítélése, hogy mennyire tűnik reménytelennek, hogy valaha is megtanuljanak az idegen nyelven a jelenlegi csoportjukban (Átlag_{INTENZÍV}=1,95; N_{INTENZÍV}=131; Átlag_{SIMA}=2,36; N_{SIMA}=3560).

Az angol és a német nyelvnél is találunk különbséget a skálaátlagok között (Átlag_{AN}=2,12; N_{AN}=3422; Átlag_{NÉ}=2,35; N_{NÉ}=870). A legnagyobb eltérést a nyelv logikájának érthetőségéről szóló állításnál látjuk: a németül tanulók reménytelenebbnek tartják a nyelv logikájának megértését (Átlag_{AN}=1,72; N_{AN}=3420; Átlag_{NÉ}=2,17; N_{NÉ}=867).

Végezetül, a nemek között is mutatnak a skálaátlagok eltérést. Úgy tűnik, hogy a lányok reményvesztettsége erősebb, mint a fiúké (Átlag_{FIÚ}=2,09; N_{FIÚ}=2239; Átlag_{LÁNY}=2,23; N_{LÁNY}=2159). A legnagyobb eltérés abban van, hogy mennyire látják megtanulhatónak az adott idegen nyelvet iskolai kereteken belül (Átlag_{FIÚ}=2,19; N_{FIÚ}=2232; Átlag_{LÁNY}=2,39; N_{LÁNY}=2157).

Egyéni különbségek a nyelvtanulásban: önszabályozó stratégiák és önbizalom

Korábbi kutatások azt mutatják, hogy a nyelvtanulás sikeres kimenetelét, a motiváció és a pozitív érzelmek mellett, az is befolyásolja, hogy a nyelvtanuló mennyire képes saját maga irányítani a tanulási folyamatot, vagyis milyen önszabályozó stratégiákat használ, amelyek segítségével fenntartja motiváltságát és leküzdi a nyelvtanulással járó nehézségeket (Csizér & Kormos, 2012). Általában elmondható, hogy akik a stratégiák széles eszköztárával rendelkeznek, valamint jól tudják alkalmazni ezeket a stratégiákat, könnyebben birkóznak meg a nehézségekkel, és nagyobb eséllyel folytatják a nyelvtanulást akár intézményi kereteken kívül is. Ezzel összhangban, a Nat is hangsúlyozza az autonóm tanulóvá nevelés fontosságát, amelyben nagy szerepe van az önszabályozó stratégiák megismerésének és elsajátításának.

A tizenegyedikes mintában használt önszabályozó stratégiákat a 4.129. táblázatban foglaljuk össze. Az adatok azt mutatják, hogy a kutatásban részt vevők

tisztában vannak azzal, hogy nyelvtanulási sikerükhöz szükség van arra, hogy a nyelvórán kívül is foglalkozzanak az idegen nyelvvel. (Ezt nagyon sokan különóra formájában is teszik: amint fent írtuk, a résztvevők 23%-a jár különórára, ahol az idegen nyelvet tanulja.) Az adatokból kitűnik, hogy sokan használják az internetet arra, hogy nyelvtudásukat fejlesszék, viszont a különböző nyelvtanulást segítő applikációkat kevesen használják (49%), ahhoz képest, hogy mennyire széles körben, akár ingyenesen is elérhetőek. Bár úgy tűnik, hogy a technika adta lehetőségeket kevésbé használják ki, a tizenegyedikes válaszadók többsége (55%) igyekszik órán kívül is lehetőségeket keresni az idegen nyelv gyakorlására. Érdekes azonban, hogy az, hogy utánajárjanak dolgoknak, amelyek a nyelvvel kapcsolatban érdeklik őket, vagy a felmerülő nyelvi kérdésekre saját maguk válaszokat keressenek, már ritkábban jellemző. Végezetül, a válaszokból kiderül, hogy viszonylag kevesen próbálják meg tudatosan beosztani a nyelvtanulásra szánt időt.

Állítás	Átlag	Szórás	N
A nyelvtanulás sikere azon múlik, hogy én magam mennyit gyakorlom az idegen nyelvet a tanórán kívül.	3,92	1,07	4407
Gyakran használom az internetet, hogy fejlesszem a nyelvtudásomat.	3,75	1,26	4399
Igyekszem lehetőséget keresni arra, hogy minél többet használjam ezt az idegen nyelvet órán kívül.	3,60	1,19	4409
Vannak módszereim arra, hogy saját magam számára érdekessé tegyem a nyelvtanulást.	3,25	1,29	4403
Úgy érzem, hogy könnyen le tudom küzdeni azt, ha a nyelvtanulás unalmas.	3,22	1,13	4396
Ha valamit nem értettem a nyelvórán, akkor az idegen nyelven jól tudó barátaimat/családtagjaimat szoktam segítségül hívni.	3,17	1,33	4404
Ha valamit nem értettem a nyelvórán, akkor utánanézek az interneten.	3,17	1,28	4405
Ha valamit nem értettem a nyelvórán, megpróbálom önállóan megkeresni rá a választ a tankönyvben.	3,11	1,22	4393
Ha valami felkeltette az érdeklődésemet a nyelvórán, addig nem nyugszom, míg utána nem nézek.	2,75	1,26	4399
Használok nyelvtanulást segítő idegen nyelvű számítógépes programokat/applikációkat (pl.: Quizlet, Duolingo).	2,73	1,51	4402
Főleg azért használok idegen nyelvű nemzetközi közösségi oldalakat (pl.: Facebook), hogy a nyelvtudásomat fejlesszem.	2,44	1,27	4406
Mindig beosztom, hogy mikor fogom az idegen nyelvi házi feladatot megcsinálni.	2,44	1,27	4394
Mindig megtervezem, hogy mennyit gyakorlom az idegen nyelvet a következő óráig.	2,23	1,15	4407

4.129. táblázat: Önszabályozó stratégiák a 11. évfolyamon

A csoportok között több esetben találunk jelentős eltérést az önszabályozó stratégiák használatában. Úgy tűnik, hogy számottevő különbség van a gimnazisták és a szakgimnazisták skálaátlagai között a nyelvtanulásban használt önszabályozó stratégiákat illetően a gimnazisták javára (Átlag_{GIM}=3,10; N_{GIM}=2373; Átlag_{SZAKGIM}=3,01; N_{SZAKGIM}=2039). A legnagyobb különbség abban mutatkozott, hogy a gimnazisták, saját bevallásuk szerint, gyakrabban használják az internetet nyelvtanulásra, mint a szakgimnazisták (Átlag_{GIM}=3,91; N_{GIM}=2366; Átlag_{SZAKGIM}=3,56; N_{SZAKGIM}=2033). Továbbá a szakgimnazisták 51%-a, vagyis a többségük, nem vagy egyáltalán nem használ nyelvtanulást elősegítő applikációkat. Végül, de nem utolsósorban, a szakgimnazisták 54%, vagyis itt is a többség nem, vagy egyáltalán nem osztja be, mikor fogja az idegen nyelvi házi feladatot megcsinálni. Tehát, elmondható, hogy a szakgimnazisták körében nem elterjedtek az önszabályozó stratégiák.

Érdekes, hogy a nyelvi képzések skálaátlagai között nincsen különbség ($\text{Átlag}_{\text{INTENZÍV}}=2,98$; $N_{\text{INTENZÍV}}=131$; $\text{Átlag}_{\text{SIMA}}=3,05$; $N_{\text{SIMA}}=3571$).

Ugyanakkor az első idegen nyelv tekintetében az angolul és németül tanulók között szintén szignifikáns a skálák átlagai között az eltérés ($\text{Átlag}_{\text{AN}}=3,12$; $N_{\text{AN}}=3422$; $\text{Átlag}_{\text{NÉ}}=2,81$; $N_{\text{NÉ}}=871$). Érdekes, hogy az angolul tanulók lényegesen többet használják az internetet, hogy nyelvtudásukat fejlesszék, mint a németül tanulók ($\text{Átlag}_{\text{AN}}=3,95$; $N_{\text{AN}}=3412$; $\text{Átlag}_{\text{NÉ}}=2,99$; $N_{\text{NÉ}}=868$), annak ellenére, hogy számtalan honlap érhető el németül a világhálón.

A nemek között is találunk különbséget az önszabályozó stratégiák használatában. Adatközlőink válaszaiból úgy tűnik, hogy a lányok gyakrabban használnak stratégiákat, hogy nyelvtudásukat tudatosan fejlesszék ($\text{Átlag}_{\text{FIÚ}}=3,01$; $N_{\text{FIÚ}}=2240$; $\text{Átlag}_{\text{LÁNY}}=3,11$; $N_{\text{LÁNY}}=2159$). Érdekes, hogy a legnagyobb eltérés a számítógépes programok/applikációk használatában mutatkozik, és a lányok azok, akik saját bevallásuk szerint ezeket inkább használják ($\text{Átlag}_{\text{FIÚ}}=2,53$; $N_{\text{FIÚ}}=2235$; $\text{Átlag}_{\text{LÁNY}}=2,93$; $N_{\text{LÁNY}}=2154$).

Az utolsó egyéni változó, amit vizsgáltunk, az a tizenegyedikes tanulók nyelvtanulással kapcsolatos önbizalma (lásd a 4.130. táblázatot). A szakirodalom szerint, hogy mennyire bízik a tanuló a saját képességeiben, szintén nagy hatással van a tanulási folyamat sikerességére. Ez a fajta önbizalom nagyrészt befolyásolja a motiváltságot. Vagyis, ha a nyelvtanuló elhiszi, hogy képes az idegen nyelvvel kapcsolatos feladatokat megcsinálni, akkor nagyobb kedvvel és erőfeszítéssel áll neki (Bandura, 1997).

A tizenegyedikes minta válaszaiból az derül ki, hogy leginkább a nyelvrán előforduló olvasás és írásbeli feladatokat tudják magabiztosan megcsinálni, míg a szóbeli és hallás után értéssel kapcsolatos feladatokat illetően már alacsonyabb az önbizalmuk. Ez egybecseng a nyelvi szorongásról kapott eredményekkel, ahol úgy tűnt, a hallott szöveg megértése okozza a legnagyobb zavart. Ezt tovább megerősíteni látszik, hogy ezeket a készségeket viszonylag keveset gyakorolják a nyelvrán, ahogy arról fent is szó esett.

Állítás	Átlag	Szórás	N
Biztos vagyok benne, hogy a nyelvvórán meg tudom csinálni az olvasással kapcsolatos feladatokat	3,89	1,00	4409
Biztos vagyok benne, hogy a nyelvvórán meg tudom csinálni az írásbeli feladatokat.	3,78	1,03	4402
Biztos vagyok benne, hogy a nyelvvórán meg tudom csinálni a szóbeli feladatokat.	3,62	1,10	4408
Biztos vagyok benne, hogy megértem, amit az idegen nyelven mondanak nekem a nyelvvórán.	3,62	1,09	4392
Biztos vagyok benne, hogy a nyelvvórán feltett kérdésekre tudok az idegen nyelven válaszolni.	3,59	1,09	4403
Biztos vagyok benne, hogy ha idegen nyelvű szövegeket hallgatunk a nyelvvórán, meg tudom csinálni az ezzel kapcsolatos feladatokat.	3,56	1,09	4401

4.130. táblázat: Önbizalom a 11. évfolyamon

Az önbizalmat illetően, mindegyik összevetésnél találunk szignifikáns különbséget a nyelvtanulói csoportok skálaátlagai között. Az adatokból az látszik, hogy a gimnazistáknak a nyelvtanulással kapcsolatos önbizalmuk lényegesen magasabb, mint a szakgimnazistáké (Átlag_{GIM}=3,85; N_{GIM}=2373; Átlag_{SZAKGIM}=3,47; N_{SZAKGIM}=2039). Ezen belül a legnagyobb különbséget a következő állításnál látjuk: „Biztos vagyok benne, hogy megértem, amit az idegen nyelven mondanak nekem (Átlag_{GIM}= 3,84; N_{GIM}=2365; Átlag_{SZAKGIM}=3,35; N_{SZAKGIM}=2027). A szakgimnazisták 20%-a úgy érzi, nem tudja megcsinálni a hallás utáni szövegértési feladatokat, valamint 21% nem érti, ha valamit idegen nyelven mondanak neki az órán. Végezetül, a szakgimnazisták 21%-a úgy érzi, nem tud idegen nyelven válaszolni az órán feltett kérdésekre. Ebből úgy tűnik, hogy a nyelvvórai feladatok nincsenek teljesen összhangban a szakgimnazisták nyelvi tudásával, hiszen saját bevallásuk szerint, majdnem minden ötödik szakgimnazista nyelvtanuló nem képes az órai feladatokat megcsinálni. Sajnos, ez könnyen önbizalomvesztéhez vezet, és valószínűsíti, hogy intézményi kereteken kívül a nyelvtanuló már inkább nem fogja folytatni az idegen nyelv tanulását.

A skálaátlagok azt mutatják, hogy az intenzív nyelvi képzésben résztvevők magabiztosabbak némileg, mint azok, akik nem járnak kéttannyelvű gimnáziumba vagy nem jártak nyelvi előkészítő évfolyamra (Átlag_{INTENZÍV}=3,79; N_{INTENZÍV}=131; Átlag_{SIMA}=3,62; N_{SIMA}=3571). Az állítás, mely esetében válaszaik leginkább különböznek a következő: „Biztos vagyok benne, hogy megértem, amit az idegen nyelven mondanak nekem” (Átlag_{INTENZÍV}=3,86; N_{INTENZÍV}=131; Átlag_{SIMA}=3,53; N_{SIMA}=3553).

Hasonlóképpen, az angolt, illetve a németet tanulók között is van számottevő különbség a nyelvtanulással kapcsolatos önbizalomban. A skálaátlagokból úgy tűnik, hogy akik angolul tanulnak, magabiztosabbak, mint akik németül (Átlag_{AN}=3,76; N_{AN}=3422; Átlag_{NÉ}=3,38; N_{NÉ}=871). Itt a legnagyobb különbséget ugyanannál az

állításnál látjuk, mint az előző kettő csoportosításnál is: „Biztos vagyok benne, hogy megértem, amit az idegen nyelven mondanak nekem” (Átlag_{AN}=3,71; N_{AN}=3408; Átlag_{NÉ}=3,26; N_{NÉ}=865).

A nemek szerinti csoportok esetében azt látjuk, hogy szintén van statisztikai különbség a nyelvtanulással kapcsolatos önbizalom terén. Ha a skálaátlagokat nézzük, a fiúk magabiztosabbak, mint a lányok (Átlag_{FIÚ}=3,80 N_{FIÚ}=2240; Átlag_{LÁNY}=3,55 N_{LÁNY}=2159). Itt a legjelentősebb eltérés a következő állításnál tapasztalható: „Biztos vagyok benne, hogy a feltett kérdésekre tudok az idegen nyelven válaszolni” (Átlag_{FIÚ}=3,73 N_{FIÚ}=2234; Átlag_{LÁNY}=3,44 N_{LÁNY}=2156).

Tanulói vélemények összehasonlítása a 7. és 11. évfolyamon

A következőkben feltárjuk, hogy milyen különbségek vannak a 7. (N=3717) és 11. (N=4414) évfolyamon tanuló diákok kérdőívre adott válaszai között. Mivel korábban az egyes évfolyamok eredményeit már részletesen ismertettük, ebben a részben a különböző kérdéscsoportok áttekintése során csak a statisztikailag szignifikáns különbségekre térünk ki, az azonos válaszokat, illetve azokat az állításokat melyek nem jelentek meg mindkét kérdőívben nem tárgyaljuk. A nyelvtanulás általános jellemzőit, a konkrét nyelvórai feladatokat és nyelvi tevékenységeket nyelvi bontásban is tárgyaljuk, míg az egyéni változók kapcsán ezekre nem térünk ki.

A nyelvtanulás néhány általános jellemzője közül azokat, ahol statisztikailag szignifikáns különbségeket találtunk a 7. és a 11. évfolyamos diákok válaszai között a 4.131. táblázat tartalmazza. A diákok válaszai alapján a 7. évfolyamon tanuló diákok elégedettebbek nyelvi csoportjuk szintjével (Átlag_{7.ÉVF}=3,99; N_{7.ÉVF}=3701), mint 11. évfolyamos társaik (Átlag_{11.ÉVF}=3,76; N_{11.ÉVF}=4405). Azzal az állítással kapcsolatban, hogy a nyelvórai kommunikáció inkább az idegen nyelven folyik-e, sajnos jóval kevésbé határozott válasz született a kérdőívek átlagai alapján. Az egyetértést kifejező alacsony átlagok ugyanakkor azt mutatják, hogy a 11. évfolyamosok (Átlag_{11.ÉVF}=3,42; N_{11.ÉVF}=4410) érzik inkább úgy, hogy az idegennyelv-órán az órai kommunikáció az idegen nyelven folyik, míg a 7. évfolyamosok kevésbé biztosak ebben (Átlag_{7.ÉVF}=3,32; N_{7.ÉVF}=3710). A pár- és csoportmunka órai arányával kapcsolatban a diákok annak a véleményüknek adtak hangot, hogy a nyelvórán nem ez a leggyakoribb munkaszervezési forma. Azonban itt is a 11. évfolyamosoknál (Átlag_{11.ÉVF}=2,62; N_{11.ÉVF}=4399), kedvezőbb némileg a kép, mivel ők kevésbé utasították el az állítást, mint 7. évfolyamos társaik (Átlag_{7.ÉVF}=2,37; N_{7.ÉVF}=370).

Állítás	7. évfolyam			11. évfolyam		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Úgy érzem, hogy ebből az idegen nyelvből a megfelelő szintű csoportban vagyok.	3,99	1,170	3701	3,76	1,306	4405
A nyelvórán többet beszélünk az idegen nyelven, mint magyarul.	3,32	0,971	3710	3,42	1,078	4410
A nyelvórán legtöbbször párban vagy csoportban dolgozunk.	2,37	0,954	3707	2,62	1,046	4399

4.131. táblázat: Különbségek a 7. és 11. évfolyam véleménye között az iskolai nyelvtanulás néhány általános jellemzőjének tekintetében

A mindkét kérdőívben szereplő gyakori órai tevékenységeket felsoroló kilenc állítás közül nyolc esetében találtunk különbséget a 7. illetve a 11. évfolyamon tanuló diákok válaszai között (lásd a 4.132. táblázatot). A válaszok alapján a 7. évfolyamosok többet beszélnek (Átlag_{7.ÉVF}=3,92; N_{7.ÉVF}=3709; Átlag_{11.ÉVF}=3,52; N_{11.ÉVF}=4404), írnak (Átlag_{7.ÉVF}=3,90; N_{7.ÉVF}=3696; Átlag_{11.ÉVF}=3,60; N_{11.ÉVF}=4405), fordítanak (Átlag_{7.ÉVF}=3,53; N_{7.ÉVF}=3686; Átlag_{11.ÉVF}=3,13; N_{11.ÉVF}=4483) valamint több időt töltenek szótanulással (Átlag_{7.ÉVF}=3,38; N_{7.ÉVF}=3696; Átlag_{11.ÉVF}=3,31; N_{11.ÉVF}=4402) és jellemzőbbek náluk a játékos feladatok (Átlag_{7.ÉVF}=3,26; N_{7.ÉVF}=3694; Átlag_{11.ÉVF}=2,75; N_{11.ÉVF}=4400), mint 11. évfolyamos társaiknál. Ugyanakkor, mint az a 7. évfolyamos eredmények leírásánál már jeleztük, a „beszédfejlesztés” és „írás” értelmezése ebben a korosztályban elég tágnak bizonyult, a különféle nyelvi készségek diákok által észlelt órai megjelenésének értelmezéséhez pedig további adalékokkal szolgálhat a kérdőív nyelvi tevékenységeket elemző része.

Az általánosan megfogalmazott állítások alapján mintha kiegyensúlyozottabb képet mutatna a 11. évfolyam a nyelvi készségek órai megjelenése szempontjából: ezen az évfolyamon kevesebb a kiemelkedően magas, illetve alacsony érték. A 11. évfolyamosok a 7-dikeseknél gyakrabban nyelvtanoznak (Átlag_{11.ÉVF}=3,68; N_{11.ÉVF}=4405; Átlag_{7.ÉVF}=3,63; N_{7.ÉVF}=3703), több időt töltenek idegen nyelvű szövegek hallgatásával (Átlag_{11.ÉVF}=3,35; N_{11.ÉVF}=4408; Átlag_{7.ÉVF}=3,17; N_{7.ÉVF}=3700), és az egyet nem értést kifejező alacsony átlagok ellenére, náluk gyakoribb tevékenység a film és videónézés (Átlag_{11.ÉVF}=1,89; N_{11.ÉVF}=4400; Átlag_{7.ÉVF}=1,73; N_{7.ÉVF}=3701).

Állítás	7. évfolyam			11. évfolyam		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvórán sok időt töltünk azzal, hogy az idegen nyelvű beszédünket fejlesszük.	3,92	0,958	3709	3,52	1,121	4404
A nyelvórán sok időt töltünk azzal, hogy idegen nyelven írunk.	3,90	0,948	3696	3,60	1,043	4405
A nyelvórán sok időt töltünk nyelvtanozással.	3,63	0,982	3703	3,68	0,941	4405
A nyelvórán sok időt töltünk fordítással.	3,53	1,022	3686	3,13	1,152	4383
A nyelvórán sok időt töltünk szótanulással.	3,38	1,075	3696	3,31	1,120	4402
A nyelvórán vannak játékos feladatok.	3,26	1,196	3694	2,75	1,206	4400
A nyelvórán sok időt töltünk azzal, hogy szövegeket hallgatunk idegen nyelven.	3,17	1,061	3700	3,35	1,024	4408
A nyelvórán sok időt töltünk filmek/videók nézésével.	1,73	0,895	3701	1,89	0,983	4400

4.132. táblázat: Különbségek a 7. és 11. évfolyam véleménye között az iskolai nyelvórákon jellemző tevékenységek tekintetében

A tankönyvhasználattal kapcsolatos mindkét állítás tekintetében statisztikailag szignifikáns különbség volt a 7. és 11. évfolyam válaszai között (lásd a 4.133. táblázatot). Mindkét állítás esetén a 11. évfolyamos tanulók fejeztek ki nagyobb egyetértést, ami azt sugallja, hogy a felsőbb évfolyamokon még hangsúlyosabban támaszkodnak a tanárok a tankönyvekre, még szorosabban követik a tanárok az ott leírtakat, a diákok véleménye szerint. Ezek az eredmények egyrészt felhívják a figyelmet a tankönyvválasztás fontosságára, másrészt kérdéseket vetnek fel a tanulók egyéni sajátosságainak, igényeinek figyelembe vételét illetően.

Állítás	7. évfolyam			11. évfolyam		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvórán csak a tankönyvből és a munkafüzetből dolgozunk.	3,25	1,219	3698	3,34	1,298	4398
A nyelvórán egymás után, sorban oldjuk meg a tankönyvben lévő feladatokat.	3,03	1,213	3694	3,24	1,263	4398

4.133. táblázat: Különbségek a 7. és 11. évfolyam véleménye között a tankönyvhasználat jellemzőinek tekintetében

A jellemző házi feladatokkal kapcsolatos öt állítás mindegyikénél szignifikáns különbséget találtunk a 7. és 11. évfolyamos tanulók válaszai között. A 4.134. táblázatot tüzetesebben megvizsgálva feltűnik azonban, hogy a 7. és 11. évfolyamon tanuló diákok válaszai elég hasonlóak: hasonló a különböző típusú házi feladatok gyakorisági sorrendje, mindössze arról van szó, hogy a 7. évfolyamon tanuló diákok nagyobb egyetértést fejeztek ki az egyes állításokkal kapcsolatban. Az egyetlen jól látható különbség az, hogy úgy tűnik, hogy míg a 7. évfolyamon a fordítás a harmadik legnépszerűbb házi feladat forma, bár az átlaga alapján már így is a kevésbé népszerűek közé tartozik (Átlag_{7.ÉVF}=2,67; N_{7.ÉVF}=3703), a 11. évfolyamon a fordítás, mint házi feladat, teljesen háttérbe szorul és az utolsó helyre kerül (Átlag_{11.ÉVF}=2,31; N_{11.ÉVF}=4403).

Állítás	7. évfolyam			11. évfolyam		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Házi feladatként többnyire a tankönyvből/ munkafüzetből/ feladatlapokról kell feladatokat megoldanunk.	4,14	1,003	3707	4,07	1,114	4410
Házi feladatként többnyire szavakat kell tanulnunk.	3,07	1,065	3699	2,65	1,144	4403
Házi feladatként többnyire szövegeket kell fordítanunk.	2,67	1,082	3703	2,31	1,032	4408
Házi feladatként többnyire nyelvtani szabályokat kell tanulnunk.	2,61	1,019	3695	2,51	1,057	4410
Házi feladatként többnyire hosszabb szövegeket kell olvasnunk idegen nyelven.	2,45	1,036	3709	2,50	1,069	4397

4.134. táblázat: Különbségek a 7. és 11. évfolyam véleménye között a jellemző házi feladatok tekintetében

A nyelvórai értékeléssel kapcsolatos mindkét kérdőívben szereplő három állítás közül csak egy esetében volt statisztikailag szignifikáns különbség a 7. és 11. évfolyam válaszai között, ez az állítás pedig az alternatív értékelési formákra vonatkozott (lásd a 4.135. táblázatot). A diákok válaszai alapján úgy tűnik, hogy a jegyeken kívüli, formatív értékelést is lehetővé tevő értékelési formák viszonylag népszerűek a 7. évfolyamon (Átlag_{7.ÉVF}=3,38; N_{7.ÉVF}=3705), ugyanakkor a magas szóródás azt mutatja, hogy jelentős különbség lehet az egyes tanárok értékelési gyakorlata között. A 11. évfolyamon ezek az értékelési formák sokkal kevésbé elterjedtek (Átlag_{11.ÉVF}=2,56; N_{11.ÉVF}=4405), bár a nagy szóródás itt is valószínűleg elég szélsőséges véleményeket takar.

Állítás	7. évfolyam			11. évfolyam		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A jegyeken kívül a nyelvtanár máshogy is értékeli az órai munkát (pl. szóbeli értékelés, pontok, matricák, stb.).	3,38	1,490	3705	2,56	1,459	4405

4.135. táblázat: Különbségek a 7. és 11. évfolyam véleménye között az értékelés tekintetében

A tanóra keretében és a tanórára készülve végzett nyelvi tevékenységekre vonatkozó állítások közül azokat, ahol statisztikailag szignifikáns különbséget találtunk a 7. és a 11. évfolyamos diákok válaszaik között a 4.136. táblázat tartalmazza. A diákok válaszaik alapján a 7. évfolyamon tanuló diákok olvasott szövegértés fejlesztésben szignifikánsan (lásd vastagon szedett átlag értékek) többször részesülnek, mint a 11. évfolyamon tanuló társaik: többet olvasnak, gyakorolják a szövegolvasási módokat, és értelmezik az instrukciókat. A logika azt sugallná, hogy egy készséget, ha megtanultunk, akkor azt már nem kell tanítani később, mert tudjuk, de ez a nyelvtanulás esetében nem feltétlenül igaz. A 11. évfolyamon tanulók magasabb szintű nyelvtudása lehetővé teszi számukra a hosszabb és összetettebb szövegek elolvasását, amihez sokkal valószínűbb, hogy szükségük lesz az olvasási módzatok és stratégiák teljes(ebb) tárházára, mint a 7. évfolyamon tanulóknak. Ezek helyes és célirányos használatát a tanórán lehet begyakorolni. Az instrukció értelmezésének fontosságát sem szabad alábecsülni, mert a szövegek komplexitásának növekedésével bonyolódnak az instrukciók és például az érettségi feladatokban célnyelven vannak megadva. Végül, tekintettel arra, hogy az önálló beszédprodukció a kerettantervekben sokkal nagyobb hangsúlyt kap a 11. évfolyamos nyelvtanulók esetében, illetve, hogy ezen készség fejlesztését szolgálja az olvasott és hallott szövegek tartalmának írásbeli vagy szóbeli összefoglalása, nem tűnik jó gyakorlatnak, hogy a 7. évfolyamon tanulók szignifikánsan többet gyakorolják ezt a nyelvi tevékenységet a 11. évfolyamos társaiknál.

A 11. évfolyamon tanuló diákok szignifikánsan (lásd a vastagon szedett átlag értékek) többször írnak összefüggő szövegeket a nyelvórára, és a szövegeikre tanáraiktól több részletes írásos visszajelzést kapnak. Ez pozitív változás az íráskészség fejlesztését tekintve a 7. évfolyamhoz képest, ahogy az is, hogy a 11. évfolyamon tanulók szignifikánsan többet beszélnek idegen nyelven a nyelvórán a csoporttársaikkal és tanáraikkal. A hallott szövegértési stratégia rendszeresebb gyakorlása is a kerettantervekkel harmonizáló fejlemény. Viszont az olvasáskészség háttérbe szorulása, ugyanis a 7. osztályosok szignifikánsan több változó hosszúságú idegen nyelvű összefüggő szöveget olvasnak, ellentmond a NAT és a kerettantervekben előírtaknak.

Állítás	7. évfolyam			11. évfolyam		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvórára különböző, hosszabb és összefüggő szövegeket (pl. levél, érvelő fogalmazás, blogbejegyzés) írok.	2,34	1,123	3708	2,82	1,235	4408
A nyelvórára írt összefüggő szövegeimre (pl. levél) a tanáromtól részletes írásos visszajelzést kapok a szövegeim erősségeiről és gyengéiről.	2,42	1,242	3691	2,62	1,379	4408
Sokféle és változó hosszúságú idegen nyelvű összefüggő szöveget olvasok a tanórán.	3,39	1,073	3702	3,30	1,140	4406
Többféle módon tanultunk idegen nyelvű összefüggő szöveget olvasni (pl. átfutva a szöveget, a részletek mellőzésével a lényegét megérteni).	3,02	1,216	3711	2,87	1,279	4406
Az idegen nyelvű szövegek elolvasása előtt értelmezzük az instrukciót, hogy pontosan megértsük, mi a feladat.	4,04	1,032	3714	3,72	1,184	4402
Az elhangzó idegen nyelvű szöveget írásban vagy szóban összefoglalom.	3,59	1,193	3688	2,51	1,182	4410
Mielőtt meghallgatnám az idegen nyelvű szöveget, megpróbálom kitalálni a feladat alapján, hogy miről szólhat.	2,96	1,357	3710	3,33	1,242	4410
Idegen nyelven beszélek a nyelvórára a csoporttársaimmal.	2,21	1,122	3705	2,51	1,278	4402
Idegen nyelven beszélek a nyelvórára a tanárral.	2,87	1,234	3701	3,39	1,234	4393

4.136. táblázat: Különbségek a 7. és 11. évfolyam véleménye között a tanóra keretében és a tanóra készülő végzett nyelvi tevékenységekről

Ebben a részben röviden áttekintjük, hogy a 7. és 11. évfolyam között fennálló, az előző részben tárgyalt különbségek mennyiben jellemzőek az angolul tanuló 7. és 11. évfolyamos diákok esetében. Az elemzések elvégzése után nyilvánvalóvá válik, hogy egyetlen kivétellel nincs különbség a 7. és 11. évfolyam egész évfolyamra vonatkozó, illetve csak az angolosokra vonatkozó összevetése között. A különbség mindössze annyi, hogy míg az egész évfolyamra vetítve kicsi, de statisztikailag

szignifikáns különbséget találtunk aközött, hogy a diákok mennyire értenek egyet azzal, hogy az órán sok időt töltenek nyelvtanozással (lásd a 4.132. táblázatot), ez a különbség a csak angolos populációt vizsgálva statisztikailag nem szignifikáns, e tekintetben tehát nincs különbség a két évfolyam között. Mivel a mintában szereplő diákok túlnyomó többsége angolt tanul első idegen nyelvként, ezért nem meglepő, hogy az általánosan feltárt tendenciák az ő véleményüket tükrözik.

Az angol nyelvóra keretében és nyelvórára készülve végzett nyelvi tevékenységekre vonatkozó állítások közül azokat, ahol statisztikailag szignifikáns különbségeket találtunk a 7. és a 11. évfolyamos diákok válaszai között a 4.137. táblázat tartalmazza. Az eredmények azt mutatják, hogy az angol nyelvet tanuló 7. évfolyamos diákok válaszai megegyeznek a teljes minta válaszaival (lásd a vastagon szedett átlag értékeket). Következésképpen az ő esetükben is az előző részben megfogalmazott észrevételek érvényesek.

Az angol nyelvet tanuló 11. évfolyamon tanulók válaszai is megegyeznek a teljes minta válaszaival (lásd a vastagon szedett átlag értékeket). Különbséget két nyelvi tevékenység esetében lehet látni. Az angol nyelvet tanulók szignifikánsan többet gyakorolnak összefüggő szöveget írni a nyelvórán, illetve több szöveget hallgatnak. Mindkettő a Nat és a kerettantervekkel összhangban levő különbség a 7. évfolyamhoz képest. Fontos itt is kiemelni, hogy az olvasáskészség háttérbe szorulása (lásd a szignifikáns értéket a „sokféle és változó hosszúságú idegen nyelvű összefüggő szöveget olvasok a tanórán” állítás esetében) viszont nem felel meg a Nat és a kerettantervek elvárásainak.

Állítás	7. évfolyam			11. évfolyam		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvórára különböző, hosszabb és összefüggő szövegeket (pl. levél, érvelő fogalmazás, blogbejegyzés) írok.	2,37	1,131	2732	2,82	1,237	3418
A nyelvórára írt összefüggő szövegeimre (pl. levél) a tanáromtól részletes írásos visszajelzést kapok a szövegeim erősségeiről és gyengéiről.	2,42	1,245	2720	2,60	1,375	3419
A nyelvórán gyakoroltuk, hogyan kell egy összefüggő szöveget megírni (pl. a fő mondanivaló megfogalmazása, vázlatkészítés, beadás előtt a szöveg ellenőrzése).	3,13	1,323	2733	3,20	1,344	3421
Sokféle és változó hosszúságú idegen nyelvű összefüggő szöveget olvasok a tanórán.	3,40	1,081	2730	3,30	1,131	3417

Állítás	7. évfolyam			11. évfolyam		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Többféle módon tanultunk idegen nyelvű összefüggő szöveget olvasni (pl. átfutva a szöveget, a részletek mellőzésével a lényegét megérteni).	2,98	1,220	2735	2,83	1,273	3419
Az idegen nyelvű szövegek elolvasása előtt értelmezzük az instrukciót, hogy pontosan megértsük mi a feladat.	4,01	1,040	2738	3,68	1,196	3413
Sokféle idegen nyelvű szöveget hallgatunk a nyelvórán (pl. híreket rádióból, interjút, hirdetést).	2,79	1,324	2735	2,89	1,288	3418
Az elhangzó idegen nyelvű szöveget írásban vagy szóban összefoglalom.	3,58	1,201	2720	2,51	1,191	3420
Mielőtt meghallgatnám az idegen nyelvű szöveget, megpróbálom kitalálni a feladat alapján, hogy miről szólhat.	2,88	1,356	2736	3,29	1,247	3420
Idegen nyelven beszélek a nyelvórán a csoporttársaimmal.	2,24	1,144	2732	2,58	1,295	3413
Idegen nyelven beszélek a nyelvórán a tanárral.	2,96	1,249	2730	3,46	1,228	3406

4.137. táblázat: Különbségek a 7. és 11. évfolyam véleménye között az angol nyelvóra keretében és nyelvórára készülve végzett nyelvi tevékenységekről

Most pedig rátérünk arra, hogy a 7. és 11. évfolyam között fennálló általános különbségek mennyiben jellemzőek a németül tanuló 7. és 11. évfolyamos diákok esetében. Az első idegen nyelvként németet tanuló diákok átlagainak összehasonlítása a 7. és 11. évfolyamon számos statisztikailag szignifikáns különbséget tárt fel, ezeket a 4.138. táblázat tartalmazza. A 4.138. táblázatot összevetve a teljes mintára vonatkozó korábbi táblázatokkal, összesen hat esetben figyelhetünk meg eltéréseket.

A németes almintán nincs különbség a 7. és 11. évfolyam között abban a tekintetben, hogy az órai kommunikációt inkább németnek vagy inkább magyarnak érzékelik-e. Továbbá a jellemző házi feladatokra vonatkozó állítások között sincs szignifikáns különbség az eltérő évfolyamokon a könyvből, illetve munkafüzetből kapott feladatok, valamint a szabálytanulás és hosszabb szövegek olvasása tekintetében.

Van azonban két olyan állítás, melyekkel kapcsolatban a minta egészére vonatkoztatva nem találtunk szignifikáns különbségeket, a németes almintán azonban ezek statisztikailag szignifikánsak. Mindkét ilyen állítás az értékelés témaköréhez

tartozik és hagyományos értékelési formákra vonatkozik. A német almintán a 11. évfolyamosok magasabb átlagot értek el mind arra vonatkozóan, hogy az órán sok időt töltenek dolgozatírással (Átlag_{11.ÉVF}=3,03; N_{11.ÉVF}=871; Átlag_{7.ÉVF}=2,90; N_{7.ÉVF}=933), mind pedig arra vonatkozólag, hogy több időt töltenek feleléssel (Átlag_{11.ÉVF}=2,47; N_{11.ÉVF}=868; Átlag_{7.ÉVF}=2,34; N_{7.ÉVF}=936), mint a 7. évfolyamosok. Ugyanakkor ne feledjük, hogy ezek az átlagok egyet nem értést fejeznek ki, tehát sem a dolgozatok, sem a felelés arányát alapvetően nem érzik soknak a diákok.

Állítás	7. évfolyam			11. évfolyam		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
Úgy érzem, hogy ebből az idegen nyelvből a megfelelő szintű csoportban vagyok	3,89	1,175	929	3,62	1,273	870
A nyelvórán legtöbbször párban vagy csoportban dolgozunk.	2,38	0,917	933	2,64	1,038	866
A nyelvórán sok időt töltünk azzal, hogy az idegen nyelvű beszédünket fejlesszük.	3,97	0,959	935	3,45	1,088	871
A nyelvórán sok időt töltünk azzal, hogy idegen nyelven írunk.	3,93	0,956	932	3,73	0,991	868
A nyelvórán sok időt töltünk nyelvtanozással.	3,55	1,056	932	3,70	0,926	869
A nyelvórán sok időt töltünk fordítással.	3,69	0,998	927	3,30	1,078	865
A nyelvórán sok időt töltünk szótanulással.	3,43	1,072	930	3,27	1,137	870
A nyelvórán vannak játékos feladatok.	3,27	1,168	930	2,61	1,147	867
A nyelvórán sok időt töltünk azzal, hogy szövegeket hallgatunk idegen nyelven.	2,89	1,034	932	3,10	1,067	871
A nyelvórán sok időt töltünk filmek/videók nézésével.	1,61	0,844	935	1,73	0,908	869
A nyelvórán csak a tankönyvből és a munkafüzetből dolgozunk.	3,18	1,228	930	3,30	1,317	868
A nyelvórán egymás után, sorban oldjuk meg a tankönyvben lévő feladatokat.	2,86	1,171	931	2,99	1,279	869
Házi feladatként többnyire szavakat kell tanulnunk.	3,15	1,052	929	2,87	1,106	871
Házi feladatként többnyire szövegeket kell fordítanunk.	3,02	1,057	931	2,48	1,026	871
A nyelvórán sok időt töltünk dolgozatírással.	2,90	0,915	933	3,03	0,948	871
A nyelvórán sok időt töltünk feleléssel.	2,34	0,845	936	2,47	1,030	868

Állítás	7. évfolyam			11. évfolyam		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A jegyeiken kívül a nyelvtanár máshogy is értékeli az órai munkát (pl. szóbeli értékelés, pontok, matricák, stb.).	3,32	1,473	931	2,47	1,424	871

4.138. táblázat: Különbségek az első idegen nyelvként németet tanuló 7. és 11. évfolyam véleménye között

A német nyelvóra keretében és nyelvórára készülve végzett nyelvi tevékenységekre vonatkozó állítások közül azokat, ahol statisztikailag szignifikáns különbségeket találtunk a 7. és a 11. évfolyamos diákok válaszai között a 4.139. táblázat tartalmazza. Az eredmények azt mutatják, hogy a megkérdezett német nyelvet tanuló 7. évfolyamos diákok válaszai szinte tökéletesen megegyeznek a teljes minta válaszaival. Egy eltérés van, ugyanis a 7. évfolyamra járó német nyelvet tanulók szignifikánsan több idegen nyelvű szöveget hallgatnak a nyelvórán, mint a német nyelvet tanuló 11. évfolyamos társaik. Ez a mutató nincs összhangban a Nat és a kerettantervek előírásaival, ugyanis a nyelvi ismeretek gyarapodásával párhuzamosan a hallott szövegek jellege és a hallott szövegértéssel kapcsolatos nyelvi tevékenységek is bonyolultabbá válnak, és azok gyakorlására így fokozottan szükség van.

A német nyelvet tanuló 11. évfolyamon tanulók válaszai is szinte pontosan megegyeznek a teljes minta válaszaival. Két eltérés látható. A 11. évfolyamon németet tanulók a tanáraik visszajelzései alapján szignifikánsan többször írhatják újra a szövegeiket. Illetve a tankönyvben szereplő összefüggő szövegírási feladatokon kívül más összefüggő szövegeket is gyakrabban írnak. Az 11. évfolyamon angol nyelvet tanulók esetében az előbbi részekben megfogalmazott észrevételek a 11. évfolyamon németet tanulóokra is érvényesek.

Állítás	7. évfolyam			11. évfolyam		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A nyelvórára különböző, hosszabb és összefüggő szövegeket (pl. levél, érvelő fogalmazás, blogbejegyzés) írok.	2,26	1,095	935	2,88	1,237	871
A nyelvórára írt összefüggő szövegeimre (pl. levél) a tanáromtól részletes írásos visszajelzést kapok a szövegeim erősségeiről és gyengéiről.	2,42	1,235	931	2,66	1,394	870
A nyelvórára írt összefüggő szövegeimet (pl. levél) a tanárom visszajelzései alapján újraírhatom.	2,49	1,252	933	2,63	1,360	867

Állítás	7. évfolyam			11. évfolyam		
	Átlag	Szórás	N	Átlag	Szórás	N
A tankönyvben szereplő összefüggő szövegírási feladatok (pl. levélírás) mellett a tanórára más összefüggő szövegeket is szoktam írni.	2,24	1,071	935	2,40	1,198	869
Sokféle és változó hosszúságú idegen nyelvű összefüggő szöveget olvasok a tanórán.	3,37	1,047	931	3,23	1,161	871
Többféle módon tanultunk idegen nyelvű összefüggő szöveget olvasni (pl. átfutva a szöveget, a részletek mellőzésével a lényegét megérteni).	3,14	1,199	935	3,01	1,280	868
Az idegen nyelvű szövegek elolvasása előtt értelmezzük az instrukciót, hogy pontosan megértsük mi a feladat.	4,14	,997	935	3,80	1,130	870
Sokféle idegen nyelvű szöveget hallgatunk a nyelvórán (pl. híreket rádióból, interjút, hirdetést).	2,81	1,286	932	2,64	1,277	871
Az elhangzó idegen nyelvű szöveget írásban vagy szóban összefoglalom.	3,64	1,173	927	2,45	1,132	871
Mielőtt meghallgatnám az idegen nyelvű szöveget, megpróbálom kitalálni a feladat alapján, hogy miről szólhat.	3,19	1,338	933	3,46	1,200	871
Idegen nyelven beszélek a nyelvórán a csoporttársaimmal.	2,11	1,058	932	2,24	1,179	870
Idegen nyelven beszélek a nyelvórán a tanárral.	2,63	1,151	932	3,09	1,216	868

4.139. táblázat: Különbségek a 7. és 11. évfolyam véleménye között a német nyelvóra keretében és nyelvórára készülve végzett nyelvi tevékenységekről

Az idegen nyelvi szorongást kivéve az összes vizsgált egyéni változó esetében szignifikáns különbség van a 7. és 11. évfolyamos minta skálaátlagai között. Általánosságba véve az idegen nyelvű kulturális tartalmak keresését kivéve minden esetben alacsonyabb eredményeket mutatnak a 11. évfolyamosok, ami elgondolkodtató.

A skálaátlagokból úgy tűnik, hogy a nyelvtanulási motiváció szignifikánsan alacsonyabb a 11. évfolyamon, mint a 7. évfolyamon ($\text{Átlag}_{7.\text{ÉVF}}=3,86$; $N_{7.\text{ÉVF}}=3714$;

Átlag_{11.ÉVF}=3,75; N_{11.ÉVF}=4412). A két csoport válasza között a különbség a következő állítás esetében a legnagyobb: „Főleg azért kell ezt az idegen nyelvet tanulnom, hogy továbbtanulhassak” (Átlag_{7.ÉVF}=3,98; N_{7.ÉVF}=3697; Átlag_{11.ÉVF}=3,55; N_{11.ÉVF}=4397). Mindazonáltal érdemes megemlíteni, hogy mivel a tizenegyedikesek közül már sok tanulónak (20%-nak) megvan a nyelvvizsgálója és/vagy az érettségije, ami a továbbtanuláshoz szükséges, valószínűleg nem ez az elsődleges cél, ami motiválja őket.

Nem minden motivációval kapcsolatos állítás esetében szignifikáns az eltérés. Mi több, a következő állítás tekintetében a 11. évfolyamon magasabb a minta átlaga, mint a 7. évfolyamon: „Ennek az idegen nyelvnek a tudása nagyban segítené jövőbeli pályafutásomat” (Átlag_{7.ÉVF}=4,26; N_{7.ÉVF}=3708; Átlag_{11.ÉVF}=4,38; N_{11.ÉVF}=4406). Úgy tűnik, hogy a tizenegyedikesek már inkább a távolabbi jövőjükre gondolva tanulják az idegen nyelvet: nem feltétlenül a továbbtanuláshoz szükséges nyelvvizsga a cél, hanem majd a jövőben szeretnék használni a nyelvet a munkájukhoz.

A két évfolyam skálaátlagai között szignifikáns különbséget látunk az idegen nyelvű kulturális tartalmakról is. Az látszik, hogy a tizenegyedikesek már többször és többféle idegen nyelvű tartalmakat keresnek, mint a hetedikesek (Átlag_{7.ÉVF}=3,10; N_{7.ÉVF}=3714; Átlag_{11.ÉVF}=3,41; N_{11.ÉVF}=4412). A különbség a következő állításra adott válaszok esetén a legnagyobb: „Szoktam internetes oldalakat olvasgatni ezen az idegen nyelven” (Átlag_{7.ÉVF}=3,02; N_{7.ÉVF}=3705; Átlag_{11.ÉVF}=3,63; N_{11.ÉVF}=4404). Az egyes állítások közül is az tűnik ki, hogy a számítógépes játékokat kivéve (Átlag_{7.ÉVF}=3,40; N_{7.ÉVF}=3694; Átlag_{11.ÉVF}=3,14; N_{11.ÉVF}=4402), a 11. évfolyamos tanulók már a nyelvórán kívül is keresik a lehetőséget, hogy jobban megismerjék az idegen nyelvhez kapcsolódó kulturális tartalmakat.

A hetedikes és tizenegyedikes évfolyam között szignifikáns eltérés van a pozitív nyelvórai élményekkel kapcsolatban is. A skálaátlagokból úgy tűnik, hogy a 11. évfolyamosoknak kevesebb pozitív élményben van már részük a nyelvórán, mint a hetedikeseknek (Átlag_{7.ÉVF}=3,71; N_{7.ÉVF}=3714; Átlag_{11.ÉVF}=3,60; N_{11.ÉVF}=4412). A legnagyobb eltérés a következő állításnál látszik: „Tetszenek azok a dolgok, amiket ezeken a nyelvórákon szoktunk csinálni” (Átlag_{7.ÉVF}=3,64; N_{7.ÉVF}=3705; Átlag_{11.ÉVF}=3,27; N_{11.ÉVF}=4409). Mindazonáltal egy állítás esetében más kép rajzolódik ki: úgy tűnik, hogy a tizenegyedikesek inkább egyetértenek azzal, miszerint „Élvezem, hogy megértem az idegen nyelvű szövegeket az órán.” (Átlag_{7.ÉVF}=3,93; N_{7.ÉVF}=3701; Átlag_{11.ÉVF}=4,09; N_{11.ÉVF}=4404). Ez azt jelezheti, hogy a megfelelő szintű nyelvi kihívások pozitív élményt jelentenek számukra.

A nyelvi szorongás szintjében nincs statisztikailag szignifikáns különbség a hetedikesek és a tizenegyedikesek skálaátlagai között (Átlag_{7.ÉVF}=2,43; N_{7.ÉVF}=3714; Átlag_{11.ÉVF}=2,42; N_{11.ÉVF}=4412). Ez az eredmény két szempontból is érdekes. Az egyik, hogy minden más egyéni különbséget illetően szignifikáns különbség van a hetedikes és tizenegyedikes minta skálaátlaga között, míg a nyelvi szorongás átlaga nagyjából megegyezik. Másfelől azért is érdekes ez az eredmény, mert az első idegen nyelvet (még ha újat is kellett választaniuk kilencedikben) a nyelvtanulók már minimum két éve tanulják, így elvárható, hogy ezalatt a nyelvi szorongási szintjük csökkenjen. De az

adatok nem ezt mutatják: a tanulók körülbelül 20%-a továbbra is nyelvi szorongással küzd.

A skálaátlagok azt mutatják, hogy a tizenegyedikesek jobban unatkoznak a nyelvórán, mint a hetedikesek (Átlag_{7.ÉVF}=2,04; N_{7.ÉVF}=3712; Átlag_{11.ÉVF}=2,27; N_{11.ÉVF}=4411). A különbség a következő állításra adott válaszok esetén a legnagyobb: „Untatnak a nyelvórai feladatok” (Átlag_{7.ÉVF}=2,14; N_{7.ÉVF}=3662; Átlag_{11.ÉVF}=2,51; N_{11.ÉVF}=4396). Fontos megjegyezni, hogy összességében az átlagok nem jeleznek magas szintű unalmat, mindazonáltal mivel a nyelvtanulás szükségszerűen egy hosszú folyamat, könnyen lehet, hogy a nyelvtanulók megunják, ha a nyelvi feladatok nem változatosak.

Sajnos a nyelvtanulással kapcsolatos reménytelenség is jobban van jelen a tizenegyedikeseknél, mint a hetedikeseknél, ha a skálaátlagokat nézzük (Átlag_{7.ÉVF}=2,00; N_{7.ÉVF}=3714; Átlag_{11.ÉVF}=2,16; N_{11.ÉVF}=4411), bár összességében az átlagok itt sem magasak. A különbség a következő állításra adott válaszok esetén a legnagyobb: „Reménytelen, hogy a mostani csoportomban megtanuljak ezen az idegen nyelven” (Átlag_{7.ÉVF}=1,92; N_{7.ÉVF}=3693; Átlag_{11.ÉVF}=2,28; N_{11.ÉVF}=4400). A jelenlegi csoporttal való elégedetlenség kifejezheti az iskolai nyelvoktatással kapcsolatos elégedetlenséget is általában. Ahogy fent is említettük, az, hogy a tizenegyedikesek nem tartják kielégítőnek vagy elégnek az iskolai nyelvórákat az is jelzi, hogy 23%-uk különóra is jár.

Végezetül, a skálaátlagokból úgy tűnik, hogy az önszabályozó stratégiák használatában is a hetedikesek felülmúlják a tizenegyedikeseket általában (Átlag_{7.ÉVF}=3,11; N_{7.ÉVF}=3714; Átlag_{11.ÉVF}=3,06; N_{11.ÉVF}=4412). Ennek az lehet az oka, hogy a tizenegyedikesek stratégiai eszköztára beszűkül, és csak kevés fajta stratégiát használnak. A különbség a következő állításra adott válaszok esetén a legnagyobb: „Mindig beosztom, hogy mikor fogom az idegen nyelvi házi feladatot megcsinálni” (Átlag_{7.ÉVF}=2,93; N_{7.ÉVF}=3702; Átlag_{11.ÉVF}=2,44; N_{11.ÉVF}=4394). Sajnos, ebből az látszik, hogy a kisebbek tudatosabban osztják be az idejüket, míg a tizenegyedikesek kevésbé. Egyben ezek az eredmények azt is jelentik, hogy a nyelvoktatásban valószínűleg nagyon kevés figyelmet kap a stratégiák tanítása és azok gyakorlatban való alkalmazása. Ahogy az adatokból fent kitűnt, lényegében a tankönyvben lévő feladatokra szűkül a nyelvórai munka, így jórészt a nyelvtanulás is. A tanulóknak nincs vagy csak nagyon kevés lehetőségük van felelősséget vállalni nyelvi fejlődésükért és önállóan döntéseket hozni, így nyelvtanulási autonómiájuk csökken. Ez a NAT irányelveivel ellentétes, és nem segíti elő az élethosszig tartó nyelvtanulást sem.

Mindazonáltal, némileg reménykeltő, hogy az internet használatával kapcsolatos stratégiák esetében a különbség fordított: az erre vonatkozó állítás átlagából az látszik, hogy a tizenegyedikesek már többet használják az internetet a nyelvtanulás fejlesztéséhez, mint a fiatalabbak (Átlag_{7.ÉVF}=3,27; N_{7.ÉVF}=3709; Átlag_{11.ÉVF}=3,75; N_{11.ÉVF}=4399). Ez a tendencia a korosztály általános érdeklődéséből is fakadhat. Azonban, ahogy fent a 11. évfolyam leírásánál említettük, sajnos, az adatokból az is látszik, hogy konkrét nyelvi kérdéseknek már jóval ritkábban néznek utána és nyelvtanulást elősegítő applikációkat és számítógépes programokat nagyon keveset

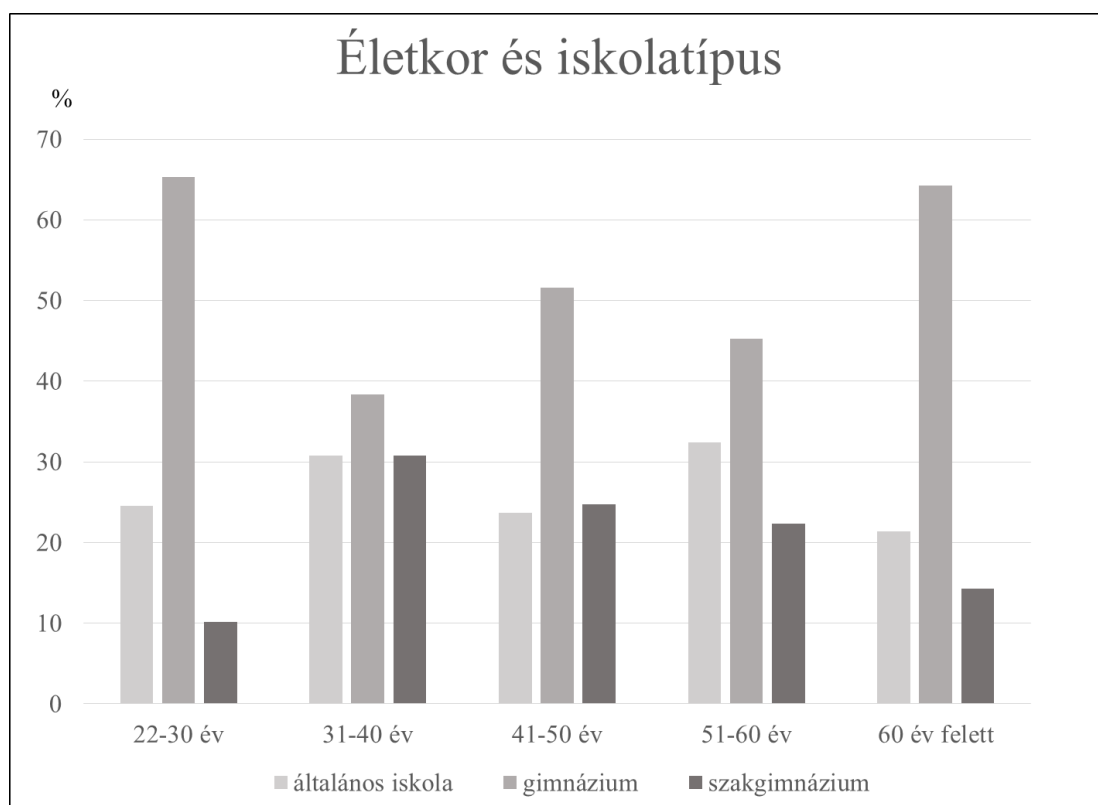
használnak. Ez nem igazán felel meg a NAT-ban megfogalmazott irányelveknek, melyek szerint fontos a nyelvtanulói autonómia elősegítése és az, hogy a tanulók megismerkedjenek az eredményes nyelvtanulását elősegítő IKT eszközök használatával.

5. A nyelvtanárok válaszai

Dr. Illés Éva, Dr. Csizér Kata

A nyelvtanárok jellemzése háttér adatok alapján

Az online kérdőívet három iskolatípusban dolgozó nyelvtanárok töltötték ki. Általános iskolából 308 nyelvtanár (27,5%), gimnáziumból 536 nyelvtanár (47,9%), szakgimnáziumból pedig 274 (24,5%) nyelvtanár. Az iskolákra reprezentatív mintánk így 1118 különböző nyelvtanárt foglal magában. Az életkorra vonatkozó információt kategóriákban kértük a válaszadóktól. Az eredményeink alapján a megkérdezettek többsége (42,7%) 41 és 50 éves kor közötti, a második legnépesebb kategória az 51 és 60 év közöttiek (25,7%), őket a 31 és 40 év közöttiek követik (23,5%). Ennél lényegesen kevesebben vannak a legfiatalabbak (4,4%) és a 61 évesnél idősebbek (3,8%). Ezek az arányok nagyjából érvényesek mindhárom vizsgált iskolatípusban (általános iskola, gimnázium és szakgimnázium), csak néhány statisztikailag is szignifikáns eltérés található (5.1. ábra): 1. A 22-30 éves korosztály döntő többsége (65,3%; 32 fő) gimnáziumban tanít. 2. 31-40 éves korosztály némiképp alulreprezentált, azaz az elvárható aránynál kicsit kevesebben tanítanak a gimnáziumokban, de többen a szakgimnáziumokban. 3. A minta derékhadát jelentő korosztály (41 és 50 év közöttiek) inkább gimnáziumban tanít (51,6%) és nem általános iskolában (23,7%) vagy szakgimnáziumban.



5.1. ábra: A tanárok megoszlása életkor és tanított iskolatípus szerint

Mintánkban a nyelvtanárok döntő többsége 89,1 százalék (996 fő) nő, azaz a férfiak aránya csupán 10,9 százaléka (122 fő). Ez az aránybeli különbség az általános iskolákban még erősebb, ahol a nyelvtanárok 93,8 százaléka nő és csak 6,2 százalék férfi. Az életkori kategóriákat vizsgálva nincsen aránybeli eltolódás a nemek között, azaz a fenti eloszlás az összes életkori kategóriában hasonló.

A megkérdezettek végzettségét tükröző adatok alapján 89,7 százalékuk egyetemi és 10,3 százalékuk főiskolai diplomával rendelkezik. Általános iskolában tanító nyelvtanárok 65 százaléka főiskolai, 35 százaléka egyetemi diplomával rendelkezik. Ez az arány megfordul a gimnáziumokban (94,3% egyetemi diplomás) és szakgimnáziumokban (89,7%).

A nyelvtanárokat megkérdeztük arról, hogy milyen nyelvet tanítanak jelenleg az iskolájukban. 1013 tanár (90,6%) mondta, hogy egy nyelvet tanít, míg 105 válaszadó több nyelv tanítását jelölte be (9,4%). A nyelvtanárok legnépesebb csoportja az angolt tanítók (596 fő + 71 fő angol és meg egy nyelv) és a németet oktatók (337 fő + 21 fő németet és meg egy nyelv) voltak.

Kíváncsiak voltunk arra, hogy a nyelvtanárok hány éve tanítanak a jelenlegi intézményben. A válaszok átlaga 14 év volt és a szórás magas (9 év), a legrégebben azonos iskolában tanító pedagógus 41 évet jelölt meg.

A nyelvtanárok véleménye motivációjukkal kapcsolatos állításokról

12 kérdéssel mértük a nyelvtanárok véleményét a motivációjukkal kapcsolatosan. Az 5.1. táblázat átlag szerint csökkenő sorrendben tartalmazza válaszaik összesítését. Csillaggal (*) jelöltük azokat az állításokat, ahol iskolatípus szerint statisztikailag szignifikáns különbséget találtunk a tanárok válaszai között.

Állítások	Átlag	Szórás
1. Tudatosan törekszem saját nyelvtudásom fejlesztésére.*	4,65	0,69
2. Az iskolában a tanóráimon szoktam új dolgokat kipróbálni.*	4,41	0,82
3. Szükséges lenne célnyelvi környezetben felfrissítenem nyelvtudásomat.*	4,30	1,01
4. Lehetőség nyílik szakmai együttműködésre a nyelvtanár kollégákkal.	4,06	1,02
5. Szívesen veszek részt különböző nyelvoktatással kapcsolatos szakmai projekteken.	4,03	0,99
6. Úgy gondolom, hogy az óráimon többnyire megtanulják a diákok, amit szeretnék.*	3,98	0,79
7. Az iskola lehetővé teszi, hogy lehetőségem legyen a módszertani megújulásra.*	3,96	1,10

Állítások	Átlag	Szórás
8. Szívesen veszek részt az órarendi kereteken kívüli célnyelvi programokon a tanulókkal.	3,95	0,98
9. Jól boldogulok a különböző képességű tanulókkal.	3,85	0,78
10. Elegendő idő jut az iskolában a tanulók nyelvtudásának fejlesztésére.*	3,27	1,09
11. Szoktam nyelvtanítással kapcsolatos konferenciákra járni.	3,25	1,35
12. Volt lehetőségem továbbképzéseken részt venni célnyelvi országban.*	2,67	1,74

5.1. táblázat: A tanári motivációval kapcsolatos állítások

Az eredmények azt mutatják, hogy a tanárok általában motiváltak, különösen, ami saját nyelvtudásuk fejlesztését és az iskolán belüli szakmai fejlődésüket illeti. A rangsorban első helyen lévő megállapítás, amelyben alacsony szórás alapján a tanárok között egyetértés mutatkozik, annak a felismerését tükrözi, hogy a nyelvtanulás mindenki számára egy egész életen át tartó folyamat, amelyet önállóan kell végezni. Azzal, hogy a tanárok ilyen nagy jelentőséget tulajdonítanak ennek, nemcsak jó példát mutatnak a Nat által is fontosnak tartott önálló, élethosszig tartó tanuláshoz, hanem hathatósabb segítséget is tudnak nyújtani tanítványaiknak lévén, hogy maguk is tanulói a célnyelvnek. A rangsorban második állítás (átlaga 4,41) a tanárok módszertani nyitottságát és megújulásra való törekvését jelzi, amelyhez a 7. helyen rangsorolt állítás átlaga (3,96) szerint az iskola is gyakran támogatólag hozzájárul. Ez utóbbinál a magas szórás azonban azt jelzi, hogy a válaszadók véleményében vannak eltérések. Ugyancsak pozitív iskolai környezetre és a tanárok közötti kooperációra utalnak még a rangsorban 4. (4,06) és 5. helyet (4,03) elfoglaló állítások. A rangsorban 3. helyen lévő állítás az iskolán kívüli továbbképzési lehetőségeken belül a célnyelvi környezetben történő nyelvfejlesztés igényét, az arra irányuló motiváltságot fogalmazza meg. A célnyelvi országokban eltöltött idő azért is fontos a tanároknak, mert így közvetlen tapasztalatot szerezhetnek arról a kultúráról, amelyet tanítaniuk kell, amelyet tovább erősít nemcsak a Nat, hanem az osztatlan tanárképzés végén kiadott „nyelv és kultúra tanára” diploma is.

A ranglista 6., 8., és 9. helyét elfoglaló állítások a tanulókkal kapcsolatosak. Míg a tanárok általában kedvezően ítélik meg munkájuk eredményességét (6. hely, átlag 3,98), ez kevésbé igaz a heterogén csoportok tanításánál (9. hely, átlag 3,85). Ez a probléma a 86. nyitott kérdéseknél is megfogalmazódik, ahol szintek szerinti csoportbeosztás a javaslatok ranglistáján elől szerepel.

A tanárok motivációját érintő kérdésekre adott válaszok átlaga a rangsor utolsó három helyére került állítások esetében az előzőkhöz képest jelentősen csökken, míg szórásuk nagymértékben növekszik. A 10. helyen rangsorolt állítás azt jelzi, hogy a tanároknak nem áll elegendő idő a rendelkezésére ahhoz, hogy tanulóik nyelvtudását

az általuk kívánt mértékben fejlesszék. Ez a felvetés megegyezik a 86. és 87. nyitott kérdésekre adott válaszokkal, ahol mindkét esetben a tanárok a nyelvi órák számának növelését ítélték legfontosabbnak a 2020-as követelmények teljesítése érdekében. A ranglista alján lévő állítások alacsony átlagának (11. helyen 3,25; 12. helyen 2,67) magyarázata az lehet, hogy a konferenciák és a célnyelvi országban szervezett továbbképzések a leginkább költség- és időigényesek, és ezért nehezebben megoldhatók, mint az iskolán belül szervezett szakmai továbbképzés. Ezek az eredmények egybecsengnek a 87. nyitott kérdésnél kifejtett válaszokkal, ahol a tanárok továbbképzésének támogatása a fontossági lista elején található.

Azoknál a kérdéseknél, ahol szignifikáns különbséget találtunk az iskolatípusok között, három különböző mintázat rajzolódik ki:

1. A célnyelvi országban való továbbképzésen szignifikánsan gyakrabban gimnáziumban oktató nyelvtanár vett részt, mint általános iskolai vagy szakgimnáziumi kollégái.
2. A saját nyelvtudás fejlesztése és annak célnyelvi környezetben való felfrissítésével kapcsolatos kérdéseknél az általános iskolai nyelvtanárok átlaga szignifikánsan alacsonyabb, mint a másik két iskolatípusban tanítóké.
3. A többi kérdésnél jellemezően a szakgimnáziumban tanító nyelvtanárok átlagai szignifikánsan alacsonyabb, mint az általános iskolai és gimnáziumi oktatóké.

Az elemzés során megnéztük, hogy az angolt és németet oktató kollégák között volt-e különbség az egyes állítások megítélésekor. A csak egy nyelvet tanító kollégák válasza alapján 5 darab kérdésnél találtunk szignifikáns eltérést az átlagok között. Ezek a kérdések a következők voltak:

- Az iskolában a tanóráimon szoktam új dolgokat kipróbálni.
- Szükséges lenne célnyelvi környezetben felfrissítenem nyelvtudásomat.
- Úgy gondolom, hogy az óráimon többnyire megtanulják a diákok, amit szeretnék.
- Elegendő idő jut az iskolában a tanulók nyelvtudásának fejlesztésére.
- Volt lehetőségem továbbképzéseken részt venni célnyelvi országban.

Az összes kérdésnél az angoltanárok eredményei szignifikánsan magasabbak voltak, leszámítva a 11. állítást, ahol nyilvánvalóan a német nyelvű országok közelsége miatt a némettanárok átlaga volt a magasabb.

A nyelvtanárok véleménye a tanulókkal kapcsolatos állításokról

24 tanulókkal kapcsolatos kérdést tartalmazott a kérdőívünk, melyeknek a leíró statisztikai adatait az 5.2. táblázat tartalmazza. A 5.2. táblázat átlag szerint csökkenő sorrendben tartalmazza a válaszaik összesítését. Csillaggal (*) jelöltük azokat az állításokat, ahol iskolatípus szerint statisztikailag szignifikáns különbséget találtunk a tanárok válasza között.

Állítások	Átlag	Szórás
1. A nyelvóra arra is nagyon jó, hogy minél jobban megismerjem a tanulóimat.*	4,58	0,71
2. Tudatosítom a tanulóknak, hogy akkor lesznek sikeres nyelvhasználók, ha önállóan, az órán kívül is tanulják a nyelvet.	4,53	0,80
3. Jól tudok alkalmazkodni a tanulási folyamat során a tanulóimhoz.	4,36	0,70
4. Látom, amint fejlődik tanulóim nyelvtudása.*	4,19	0,80
5. Ha egy tanuló elakad a nyelvtanulásban, tudom, hogyan segítek neki.	4,18	0,76
6. Tudom, hogy mit találnak a tanulóim érdekesnek.*	4,09	0,75
7. Úgy gondolom, sikerül a tanulók képességeire szabnom a feladatokat.*	4,01	0,69
8. Tanulóim többségének szülei fontosnak tartják a nyelvtudást.	3,97	1,02
9. Sikerrel tudom motiválni tanulóim többségét.*	3,97	0,80
10. A tanulóim tudják, hogy ahhoz, hogy jól megtanulják az adott idegen nyelvet, az órán kívül önállóan is foglalkozniuk kell a nyelvvel.*	3,90	0,94
11. Tanulóim megtanulják, hogyan tudnak idegen nyelveket tanulni.*	3,89	0,84
12. Fontos az iskolának, hogy a tanulók részt vegyenek órán kívül kívüli célnyelvi programokon.*	3,82	1,10
13. Az osztályzatok fontos motiváló tényezők a tanulóim számára.*	3,76	0,93
14. A tanulóim többsége aktívan részt vesz a nyelvórán.*	3,75	0,83
15. A tanulóim érdeklődnek a célnyelvet beszélők iránt.*	3,70	0,99
16. A tanulóim érdeklődnek a célnyelvi kultúra iránt.*	3,69	0,99
17. Tanulóim bátran meg mernek szólalni a tanult nyelven az órán.*	3,68	0,91
18. A gyengébb képességű tanulóim is sokat fejlődnek.*	3,51	0,88
19. A legtöbb diákom motivált, hogy megtanulja az általam tanított idegen nyelvet.*	3,46	0,90
20. Sokszor nehéz a kötelező tananyagot a tanulók érdeklődésére szabni az idegennyelv-órán.*	3,45	0,09
21. Tanulóim szülei érdeklődnek gyermekük idegen nyelvi fejlődése iránt.*	3,34	1,07
22. A tanulóim az órákon kívül is foglalkoznak a tanult nyelvvel.	3,32	0,97
23. Tanulóimnak erős a belső motivációjuk a nyelvtanulásra.*	3,16	0,94
24. Úgy gondolom, hogy a legtöbb diákomnak jó a nyelvérzéke.*	3,11	0,80

5.2. táblázat: A nyelvtanárok véleménye a tanulókkal kapcsolatos kérdésekről

A legmagasabb átlagú állításokat tekintve arra lehet következtetni, hogy a tanárok pozitívan ítélik meg munkájukat, különösen a differenciálás tekintetében. A rangsor első helyén szereplő két állítás (4,58 illetve 4,33 átlagú) azt mutatja, hogy a tanárok a tanórákon egyénenként is foglalkoznak tanulóikkal, és fontosnak tartják, hogy megismerjék illetve önálló nyelvtanulásra buzdítsák őket. A tanulók megismerésének egyik következménye lehet, hogy alkalmazkodni tudnak csoportjaik és diákjaik egyéni igényeihez (3. hely 4,36 átlag, 5. hely 4,18 átlaggal, 6. hely 4,09 átlag, 7. hely 4,01 átlag). A 4. helyen található állítás pedig azt az általános elégedettséget tükrözi, amely abból fakad, hogy a tanulók láthatóan jól haladnak az idegen nyelvek elsajátításával.

A rangsorban 9. helyen lévő tanári motiváció sikerével kapcsolatos állítás (3,97), és az osztályzatok motiváló ereje közötti viszonylag kis különbség (13 hely 3,76 átlag) viszont arra mutat, hogy az osztályzás mint a külső motiváció egyik formája majdnem olyan erős, mint a tanárok által kifejtett motiválás. A külső motiváció dominanciáját erősíti a 23. helyen rangsorolt állítás, amely a tanulók belső motivációját meglehetősen alacsonyra teszi (3,16 átlag).

Az átlagok akkor kezdenek tehát csökkenni, amikor arról van szó, hogy a tanári munka hogyan érvényesül a tanulók motivációjában és teljesítményében. Az órán kívüli nyelvtanulás tudatosítása még viszonylag sikeresnek számít. Ezt bizonyítja a 10. helyen lévő, 3,90 átlagú állítás, annak ellenére, hogy az iskolának nem ugyanolyan mértékben fontos az, hogy a tanulók iskolán kívüli idegen nyelvi programokon vegyenek részt (12 hely 3,82). A tudatosítás végeredménye azonban nem igazán tükrözi a tanárok befektetett munkáját. Erre utal a harmadik legalacsonyabb átlagú állítás (22. hely 3,32 átlag), amely szerint valójában kevés tanuló foglalkozik az iskolán kívül is az idegen nyelvvél.

Más állítások esetében is különbségek vagy ellentmondások fedezhetők fel a ranglista első felében lévő, illetve második részében található vélemények között. Míg a 8. helyen lévő állítás (3,97) szerint a szülők többnyire fontosnak tartják gyermekük nyelvtanulását, a ranglista legalján található vélemény szerint nem igazán érdeklődnek gyermekük nyelvtanulása iránt (21. hely 3,34 átlag). A magas szórás itt a tanárok beszámolóik közötti eltérésekre utal. Ugyancsak nagy különbség van a tanulók általános motivációjának sikerességével kapcsolatos állításoknál. A 9. helyen rangsorolt kijelentés, amely szerint a tanárok úgy vélik (3,97 átlag), hogy jól tudják diákjaikat motiválni, ellentmond a rangsorban a 19. helyen lévő állítással, melynek esetében a tanári motiválás az alacsony átlag miatt (3,46) mégsem mondható nagyon sikeresnek, hiszen nem a legtöbb tanuló motivált arra, hogy megtanulja az idegen nyelvet.

Hasonló a helyzet a tanári differenciálás tekintetében. Míg a ranglista elején a tanárok pozitívan látják munkájukat a tanulók egyéni fejlesztése terén, a differenciálás és a nyelvtanítás sikerességét vizsgáló állítások alacsony átlagokat kaptak. A rangsorban 18. helyen (3,51 átlag) lévő vélemény a differenciálás viszonylag gyenge eredményére utal. S bár a tanárok tudják, hogy a diákjaik mit tartanak érdekesnek, a kötelezően használt tankönyvek nem segítik őket abban, hogy ilyen módon is

motiválják tanítványaikat (20. hely, 3,45 átlag). Valószínűleg ezért is merült fel a nyitott kérdéseknél a szabad tankönyvválasztás a javaslatok között.

A 14-17. helyen rangsorolt állítások a nyelvtanítás eredményességéről számolnak be, hasonló átlagokkal (3,76 és 3,68 között). A tanulók közepes aktivitása a tanórán és a célnyelv használatára motiváló célnyelvet beszélők iránti szintén közepes érdeklődés (14. hely 3,75 átlag, 15. helyen 3,70 átlag) szinte szükségszerűen vezet ahhoz a megfigyeléshez, hogy a tanulók nem igazán mernek megszólalni az idegen nyelven. Mindez annak ellenére, hogy az idegen nyelvi kommunikatív kompetencia fejlesztése a Nat és a tanárok egyik fontos célkitűzése. A Nat ezen kívül kiemelten kezeli az célnyelvi kultúra megismerését, amely iránt a tanárok szerint a tanulók nem tanúsítanak különösebb érdeklődést (16. hely, 3,69 átlag).

Legalacsonyabb értéket (24. hely 3,11 átlag) a tanulók nyelvérzékével kapcsolatos állítás kapta, ami a jó nyelvérzék hiányát indikálja a tanulók jelentős részének esetében. Ez felveti azt a kérdést, hogy egy megváltoztathatatlanul vélt képesség megléte vagy hiánya lenne az egyik oka a nyelvtanulás esetleges sikertelenségének.

Kérdőívünk kérdéseire adott válaszokból arra lehet következtetni, hogy nyelvtanítás fent említett gyengébb eredményei részint a tanulók belső motivációjának hiányával, közepes nyelvérzékével, és olyan külső körülményekkel magyarázható többek között, mint az iskola vagy a szülők nem mindig elégséges támogatása.

Az iskolatípusok közti összehasonlítás szerint kirajzolódik egy jellemző mintázat az állításokra adott válaszok átlagaiból: legalacsonyabb átlagú válaszokat a szakgimnáziumban tanító nyelvtanárok adták, őket követik az általános iskolai nyelvtanárok, míg a legmagasabb átlagú válaszokat a gimnáziumban oktatók között találjuk.

Az angol- és némettanárok válaszai között az állítások harmadánál nem találtunk szignifikáns különbséget a kérdések között, míg a többinél az angoltanárok válaszainak átlaga magasabb volt. Egyetlen egy állítás volt (Sokszor nehéz a kötelező tananyagot a tanulók érdeklődésére szabni az idegennyelv-órán.), amellyel a némettanárok inkább egyetértettek, mint az angolt tanító pedagógusok.

A nyelvtanárok nyelvórákhoz kapcsolódó véleményei

25 kérdés foglalkozott azzal, hogy a tanárok beszámolóiban szerint hogyan zajlik egy nyelvóra (5.3. táblázat). Csillaggal (*) jelöltük azokat az állításokat, ahol iskolatípus szerint statisztikailag szignifikáns különbséget találtunk a tanárok válaszai között.

Állítások	Átlag	Szórás
1. Pontosán tudom, hogy mit miért csinálok az órán.	4,69	0,63
2. Támogatom a tanulók kreativitását a nyelvórán.	4,42	0,74
3. A tanulóim tudását rendszeresen értékelem szódolgozattal.	4,36	0,95
4. Töreksem arra, hogy a tanulók a célnyelvet használják az órán.*	4,30	0,77
5. Igyekszem a tanulókat saját maguk teljesítményéhez mérni.*	4,27	0,80
6. A helyi tantervünk céljai megvalósíthatóak.*	4,19	0,87
7. Óráimon többnyire a célnyelvet használom.*	4,19	0,80
8. Igyekszem a tanulókat az élethosszig tartó tanulásra felkészíteni.	4,16	0,88
9. Tudatosan átformálom a tananyagot, a tanulók egyéni igényeihez.	4,07	0,84
10. Pármunka és csoportmunka során rá tudom venni a tanulókat, hogy használják az idegen nyelvet.*	4,02	0,88
11. Elég idő jut a nyelvórán a szókinés bővítésére.*	3,93	0,88
12. A tankönyvek nagyban segítségemre vannak abban, hogy színvonalasan tudjam végezni a munkámat.	3,90	0,98
13. A tanulók csak akkor tanulnak, ha folyamatos számonkérés van.*	3,89	0,99
14. Van lehetőség a nyelvórán a tanulók problémamegoldó készségeinek fejlesztésére.	3,83	0,91
15. Nagyon fontos, hogy a tanulókat minél gyakrabban értékeljem osztályzatokkal.	3,82	0,99
16. Próbálok lépést tartani az értékelés legújabb irányzataival.*	3,78	0,95
17. Elég idő jut a nyelvórán a nyelvi szabályok begyakorlására.*	3,78	0,87
18. Ami a tanulókat érdekli, azt megtanulják számonkérés nélkül is.*	3,69	1,11
19. Elég idő jut arra, hogy a nyelvórán foglalkozzunk a kiejtés fejlesztésével.*	3,58	0,97
20. Elég idő jut a nyelvórán a beszédképesség fejlesztésére.*	3,55	0,93
21. Elég idő van arra a nyelvórán, hogy közvetve vagy közvetlenül fejlesszem a tanulók írásképességét is.*	3,52	0,88
22. Évek óta ugyanabból a tankönyvből/tankönyvcsaládból tanítok.*	3,34	1,42
23. Elég idő jut a nyelvórán a célnyelvi kultúra megismerésére.*	3,20	0,95
24. A nyelv tanulása során fordítási feladatokat adok a tanulóknak.*	3,17	1,14
25. Igyekszem a tanulók teljesítményét egymáséhoz mérni.*	2,85	1,18

5.3. táblázat: A nyelvtanárok a nyelvórákhoz kapcsolódó véleményei

A rangsor első három helyén található véleményeknél nincs különbség az iskolatípusok között. A céltudatos tanítást tükröző legnagyobb átlagú állítás (4,69) egybecseng a 85. nyitott kérdésre adott leggyakoribb válasszal. Ebből arra lehet következtetni, hogy a tanárok a tanórán akár vizsgára készítenek fel, akár nem, tudatosan választják ki, hogy mit és miért csinálnak. Nincs eltérés az iskolatípusok között a kreativitás (2. hely 4,42 átlag) támogatása terén sem. Az a tény, hogy a tanárok támogatják a tanulókat ebben azt jelzi, hogy felismerték a kreativitás, az egyéni és új formák alkotásának jelentőségét nemcsak az anyanyelv, hanem az idegen nyelv tanulásában is. A harmadik legmagasabb átlagot kapott vélemény a tanulók értékelésével kapcsolatos, és egy nagyon konkrét kérdésre ad választ. A kérdőívből kiderül, hogy a tanárok közül nagyon sokan szódolgozattal ellenőrzik diákjaik nyelvtudását (4,36 átlag). A nyelvi kompetencia egyetlen, lexikális komponensének (lásd NAT) jelentősége és dominanciája látható továbbá abban is, hogy a szókincsfejlesztés az egyetlen olyan idővel kapcsolatos pozitív („elég idő”) állítás, amely a rangsor első felében található (11. hely 3,93 átlag).

A rangsor 8. helyét (4,16) foglalja el az élethosszig tartó tanulásra való felkészítés, amelyre a Nat is nagy hangsúlyt helyez. Már a korábbi válaszkönnél is látható volt (5.2 táblázat), hogy a tanárok felismerték az önálló, egész életen át tartó tanulás jelentőségét, és maguk is igyekeznek példát mutatni ebben. Egy hellyel lejjebb a tanulók differenciált oktatásának gyakorlatára utal a 4,07 átlagú állítás, amelynél ugyanúgy nincs különbség az iskolatípusok között mint a 8. helyen lévő állításnál. Hasonlóan nincs eltérés a tankönyvekre vonatkozó állítás esetében (12. helyen, 3,90 átlaggal), amelynél a tanárok kevésbé kritikusak, mint az előző témakörben (5.2. táblázat), említett, a tanulók érdeklődését nem tükröző tananyagról formált véleményük esetében.

Még két állításnál nincs különbség az iskolatípusok között. Az egyik a ranglista közepén lévő (14. hely 3,83 átlag) problémamegoldó lehetőségekkel kapcsolatos vélemény. A Nat-ban a problémamegoldás a matematikatanítással kapcsolatban merül fel, így pozitívumként értékelhető, hogy a reprodukív gondolkodásmód mellett (amilyent például a szódolgozat kíván), a problémamegoldás is jelen van a tanórán az összes iskolatípusban. Az osztályzatokkal való gyakori értékelés igényének közepesnél valamivel jobb átlaga (15. hely 3,82 átlag) a másik állítás, ahol a véleményekben megegyezés van az különböző iskolákban tanító tanárok között. Ez tulajdonképpen azon jelentős tanulói igény kielégítését jelenti, amelyet a rangsorban feljebb (13. hely 3,89 átlag) lévő állítás említ, azaz, hogy a legerősebb motivációs erővel a számonkérés bír, és a tanulók azt sem feltétlenül tanulják az osztályzatok kényszere nélkül, ami érdekli őket (18. hely 3,69 átlag). A rangsor második felében lévő vélemény (15. hely) 3,82 átlaga azonban azt is implikálja, hogy a gyakori osztályzás nem az egyetlen értékelési forma. Ezt erősíti meg a rögtön utána következő állítás (16. hely 3,78 átlag), amelynél már jelentkeznek különbségek az iskolatípusok között. Bár a szódolgozat dominál mint a leggyakoribb számonkérési forma, és az értékelés új módszereivel való megismerkedés viszonylag alacsony átlaggal csak a rangsor második felében van, a

tanárok részéről azért látható a törekvés, hogy más és újabb módokon is megpróbálják tanulóik munkáját értékelni. A megújulásra való törekvést a 22. helyen lévő állítás alacsony átlaga (3,20) is mutatja, hiszen azt jelzi, hogy a tanárok egy jelentősebb része lecseréli a tankönyveket, amelyekből tanít.

A ranglista alsó harmadában döntően időre vonatkozó állítások vannak. A 6 idővel kapcsolatos állítás közül csak a szókinccs tanításánál jelezték a tanárok azt, hogy nincsenek időszükében. Az összes többi esetben – nyelvtan gyakorlása; kiejtés, beszédkészség, írás fejlesztése; célnyelvi kultúra megismertetése – a tanárok véleménye szerint nincs elegendő idő. Érdeemes megjegyezni azonban, hogy a nyelvtanítás azon komponensei közül, amelyekre a válaszok szerint nem jut elég idő, a legmagasabb átlagot (3,78) a nyelvtan gyakorlása, a legalacsonyabbat pedig a célnyelvi kultúra megismertetése (3,20) kapta. Tehát ez utóbbira jut a legkevesebb idő, itt szenvednek időhiányban a tanárok, pedig a Nat-ban fontos elem a célnyelvi kultúra megismerése. Annak ellenére azonban, hogy a nyelvtanítás több komponensére nem jut idő, a tanárok jó része mégis úgy véli, hogy a tantervekben kitűzött célok megvalósíthatók (6. hely 4,19 átlag).

A célnyelvi órai kommunikáció szerepe a Nat-ban is és a kérdőívben is helyet kap. Ez utóbbinál a 4. helyen rangsorolt állítás (4,30) azt mutatja, hogy a tanárok megpróbálják a tanóra adta lehetőségeket a célnyelv gyakorlására is kihasználni. Ehhez kapcsolódik, de már alacsonyabb átlaggal (4,19) a rangsorban 7. vélemény, amely már tényként kezeli a célnyelv tanórai használatát. Látható tehát, hogy a szándék és a megvalósulás között van különbség, még akkor is ha ez nem jelentős.

A rangsorban a legutolsó állítás (25. helyen 2,85 átlaggal) összecseng az 5. helyen lévő véleménnyel, amennyiben mindkettő azt jelzi, hogy a tanárok a tanulók tudását nem egymással összehasonlítva, hanem egyéni teljesítményük alapján mérik. Ez a gyakorlat tükrözi a differenciálásnak a kérdőív válaszaiban tulajdonított jelentőségét.

A nyelvórákkal kapcsolatos állításoknál is a többségnél szignifikáns különbséget találtunk a különböző iskolatípusok esetében oktató nyelvtanárok véleményei között, de itt már nem rajzolódik ki egyértelmű mintázat az átlagok között a gimnáziumi nyelvtanárok javára, bár az „elég idő jut” típusú kérdéseknél a szakgimnáziumi tanárok válaszai adták a legalacsonyabb átlagot és a gimnáziumi oktatók a legmagasabbat. Több kérdés is van, ahol a gimnáziumban oktató nyelvtanárok válaszai adják ki a legalacsonyabb átlagot (pl.: „*A nyelv tanulása során fordítási feladatokat adok a tanulóknak; A tanulók csak akkor tanulnak, ha folyamatos számonkérés van; Igyekszem a tanulókat saját maguk teljesítményéhez mérni.*”). Pármunkával és a rendszeres tankönyvváltásnál találtuk csak a szakgimnázium, általános iskola, gimnázium rangsort.

A német- és angoltanárok összehasonlítása során 7 állítás esetében találtunk szignifikáns eltérést, mindegyik esetben az angoltanárok átlaga magasabb volt, mint a némettanároké. Ezek az állítások a következők voltak:

- Óráimon többnyire a célnyelvet használom.
- Töreksem arra, hogy a tanulók a célnyelvet használják az órán.

- Elég idő jut a nyelvórán a szókincs bővítésére.
- Van lehetőség a nyelvórán a tanulók problémamegoldó készségeinek fejlesztésére.
- Elég idő jut a nyelvórán a nyelvi szabályok begyakorlására.
- Ami a tanulókat érdekli, azt megtanulják számonkérés nélkül is.
- Támogatom a tanulók kreativitását a nyelvórán.

A digitális eszközök használata

Mivel kiemelten fontosnak tartjuk a digitális eszközök használatát, így azokat mérő 6 kérdést külön elemezzük (5.4. táblázat). Csillaggal (*) jelöltük azokat az állításokat, ahol iskolatípus szerint statisztikailag szignifikáns különbséget találtunk a tanárok válaszai között.

Állítások	Átlag	Szórás
1. Az iskola vezetése megengedi a digitális eszközök használatát a tanórákon.	4,56	0,86
2. A digitális eszközökkel kapcsolatos ismereteimet szívesen megosztom a kollegáimmal.	4,31	0,98
3. Használok a digitális kommunikációs lehetőségeket a tanári munkámban.	3,91	1,06
4. Magabiztosan használom a digitális eszközöket a tanítás során.	3,86	1,06
5. Rendszeresen használnak a tanulók digitális eszközöket a tanórán.	3,29	1,20
6. Részt veszek digitális eszközök használatát is igénylő nemzetközi oktatási projekteken (pl. E-twinning).	1,99	1,34

5.4. táblázat: A digitális eszközök használata

Az átlagokat tekintve az állítások három csoportba oszthatók. A rangsor első két helyét elfoglaló állítás az iskolák és a tanárok digitális eszközökhöz való pozitív hozzáállását tükrözi. A magas átlagok azt mutatják, hogy a digitális eszközök és a róluk folyó eszmecserek a tanároknál szinte mindennapjaik része. Hogy milyen mértékben és magabiztossággal, arra az ezután következő két állítás világít rá valamelyest. A csökkenő átlagok (3. hely 3,91 és 4. hely 3,86) azt jelzik, hogy a tanárok nem mindig aknázzák ki a digitális eszközök kínálta lehetőségeket. Ennek több magyarázata lehet, például a 4. állításban szereplő magabiztosság, pontosabban annak hiánya. Ami a tanulókat illeti, ők még kevésbé használják a digitális eszközöket a tanórán. A magas szórás nagy eltéréseket tükröz az állításra adott válaszok között. Legalacsonyabb átlagú 6. állítás arra utal, hogy nagyon kevés tanár vesz részt nemzetközi projekteken, a

nagyon magas szórás pedig azt, hogy a válaszok itt valószínűleg a két véglet között mozognak.

Iskolatípusok és tanított nyelvek közti összehasonlítás nem mutatott lényegi különbségeket a nyelvtanárok között.

A képet a nyitott kérdésekre (86., 87.) adott válaszok teszik teljesebbé, amennyiben ott a digitális infrastruktúra fejlesztése mindkét kérdésnél a fontossági sorrend legelején szerepel. Ebből arra lehet következtetni, hogy igény van a megfelelő felszereltségre, melynek birtokában a tanárok és a diákok jobban ki tudnák használni a digitális eszközök által kínált lehetőségeket az oktatásban.

Nyelvtanárok véleménye az iskolai étellel kapcsolatos állításokról

A nyelvtanárok iskolai étellel kapcsolatos véleményeit az 5.5. táblázat tartalmazza. Csillaggal (*) jelöltük azokat az állításokat, ahol iskolatípus szerint statisztikailag szignifikáns különbséget találtunk a tanárok válaszaik között.

Állítások	Átlag	Szórás
1. A kollégáimmal rendszeresen szoktunk beszélgetni a közösen tanított tanulókról.*	4,49	0,81
2. Fontos a munkaközösségi munka számomra.*	4,43	0,87
3. Nagyon szívesen tanítanék öt év múlva ugyanebben az iskolában.*	4,19	1,08
4. Az iskolavezetés elismeri munkámat.*	4,02	1,06
5. Jó a légkör az iskolában.	4,00	1,03
6. A sikeres nyelvtanításhoz az iskola biztosítja a feltételeket.*	3,88	1,03

5.5. táblázat: Nyelvtanárok véleménye az iskolai étellel kapcsolatos állításokról

A korábbi kérdéseknél már tapasztalható kedvező iskolai környezet képe az iskolai étellel kapcsolatos állítások relatíve magas átlagainak eredményeképpen tovább erősödik. A rangsorban első két helyen lévő állítások (átlaguk 4,49 és 4,43) a közös munka és kollégialitás meglétére utalnak, még ha eltérő véleményekkel is (lásd szórás). A rangsorban lejjebb haladva az iskola általános megítélése valamelyest csökken, különösen az iskolavezetés és az iskolai légkör tekintetében. Bár a rangsorban 3. állítás még 4,19 átlagú, a viszonylag magas szórás itt is és az iskolavezetést érintő állításnál is (4,09) lényeges eltéréseket takar. Legkisebb értéket az iskola által biztosított feltételekről érdeklődő kérdés kapta. Ez egybecseng a 86. nyitott kérdésre adott válaszokkal, ahol a tanárok közül viszonylag kevesen írták, hogy az iskola mindent biztosít, és ezért a 2020-as követelmények teljesítéséhez iskolai szinten nincs szükség változtatásokra.

Az iskolai életet körüljáró kérdések esetében egyetlen kivételtől eltekintve az összes kérdésnél szignifikáns különbséget találtunk iskolatípus szerint az állítások

megítélésében. A különbségek rendre az általános iskolában oktató nyelvtanárok esetében mutatnak szignifikánsan magasabb átlagokat és a szakgimnáziumokban tanítóknál a legalacsonyabbakat, míg a gimnáziumban tanítók a két csoport között helyezkednek el.

Tanított nyelvek szerint nem találtunk szignifikáns eltérést az állítások megítélésében.

Nyelvi vizsgákkal és továbbtanulással kapcsolatos válaszok

A nyelvvizsgák fontosságát és a továbbtanulást mérő állításokat csak a középiskolában oktató nyelvtanároknak tettük fel (5.6. táblázat). Csillaggal (*) jelöltük azokat az állításokat, ahol iskolatípus szerint statisztikailag szignifikáns különbséget találtunk a tanárok válaszai között.

Állítások	Átlag	Szórás
1. A tanulóimat felkészítem az érettségire.	4,81	0,63
2. A nyelvvizsga fontos motiváló tényező a tanulóim számára.*	4,14	1,11
3. Az érettségi fontos motiváló tényező a tanulóim számára.*	4,14	0,93
4. A tanulóimat felkészítem a nyelvvizsgára.*	4,04	1,17
5. A tanulóim a továbbtanulás miatt tanulnak idegen nyelveket.*	3,65	1,10
6. A nyelvvizsga bizonyítja a tanulók használható nyelvtudását.	3,43	1,10
7. Több tanulómról tudom, hogy szeretne majd külföldön továbbtanulni.*	3,25	1,32

5.6. táblázat: Nyelvi vizsgákkal és továbbtanulással kapcsolatos kérdések

A rangsorban első helyen álló, igen magas átlagú állítás a tanárok céltudatos érettségire felkészítő munkájára utal a válaszadók többségénél (lásd még alacsony szórás). A rangsorban a 4. helyen lévő állításnak (4,04) kétféle értelmezése lehet. Egyrészt az, hogy nem minden tanulót készítenek fel a tanárok a nyelvvizsgára, szemben az érettségivel. Egy esetleges magyarázat az érettségi és a nyelvvizsga szintek közötti különbség lehet. Amíg a középszintű érettségi tulajdonképpen alapfokú nyelvvizsgának felel meg, addig a nyelvvizsgára készülés általában a nehezebb, középfokot célozza meg, ami az emelt szintű érettséginek felel meg. Az eredmények másik értelmezése szerint a tanároknak nem sikerül minden tanulót felkészíteni a nyelvvizsgára. A 2. és 3. helyen rangsorolt állítások azonos átlaga az jelzi, hogy a tanulók esetében egyenlő motiváló erővel bír az érettségi és a nyelvvizsga. A magasabb szórás a nyelvvizsgánál viszont arra utal, hogy a tanári vélemények között jelentős eltérések vannak.

A rangsorban 5. helyen lévő állítás egyrészt azt implikálja, hogy nem minden diák akar felsőoktatásban továbbtanulni, másrészt, hogy a nyelvtanulást a tanulók

esetében nemcsak az egyetemi felvétel motiválja. A 6. helyen lévő állítás alacsonyabb átlaga (3,43) a tanárok kritikus hozzáállását és jogos kétségeit tükrözi a nyelvvizsga mint általános nyelvtudásmérő iránt. Ehhez hasonlóan a 87. nyitott kérdésre adott válaszok között is megtalálhatók olyan vélemények, amelyek nem értenek egyet az új nyelvvizsgaközpontú követelményekkel. A legkisebb átlagot (3,25) a külföldön továbbtanulni kívánó diákok számával kapcsolatos állítás kapta. A kérdés itt az, hogy ez az alacsonyabb átlag milyen magas tanulószámot takar, ugyanis a magas szórás azt jelzi, hogy tanárok válaszai között jelentős eltérések vannak.

Két állítást leszámítva (A tanulóimat felkészítem az érettségire, illetve A nyelvvizsga bizonyítja a tanulók használható nyelvtudását.) a gimnáziumban oktató nyelvtanárok szignifikánsan magasabb átlagokat értek el, mint a szakgimnáziumban oktató kollégáik.

Az angolt és németet tanítók között két állítás esetében van statisztikai értelemben vett különbség, mindkét esetben az angoltanárok átlagai magasabbak a némettanároknál:

- A nyelvvizsga fontos motiváló tényező a tanulóim számára.
- Több tanulómról tudom, hogy szeretne majd külföldön továbbtanulni.

Szaknyelv oktatása a szakgimnáziumokban

Erre a kérdésre csak a szakgimnáziumokban oktató nyelvtanárok válaszoltak. Válaszaikat az 5.7. táblázat foglalja össze.

Állítás	Átlag	Szórás
Szakgimnáziumi csoportjaiban gyakran foglalkozunk az adott szakirány szakmai nyelvvel.	3,64	1,215

5.7. táblázat: Szaknyelv oktatása szakgimnáziumokban

Az állítás alacsony átlaga azt jelzi, hogy szakgimnáziumokban a szaknyelv fejlesztése nem mindenhol történik a megfelelő mértékben, valószínűleg azért, mert a szaknyelvvél való foglalkozást megelőzően a tanulók általános nyelvtudását kell javítani. Erre a 86. és 87. nyitott kérdéseknél is volt utalás, amennyiben a tanárok az általános iskolai nyelvtanítás hatékonyságának javítását és a kimentti szint növelését javasolták.

Továbbképzéseken való részvétel

A kérdőív végén kíváncsiak voltunk, hogy a nyelvtanárok milyen továbbképzéseken vettek részt az elmúlt években (5.2. ábra). A válaszokból kiderül, hogy 335-en (30%) idén vettek részt továbbképzésen, 242-en tavaly (22%), 360-an pedig régebben (32%), valamint hogy a megkérdezettek 16 %-a még nem vett részt

továbbképzésen. A nyelvtanárok döntő többsége (798 fő) hazai továbbképzéseken vett részt, míg csupán 139-en jutottak el külföldi továbbképzésekre.



5.2. ábra: Mikor és hol vett részt továbbképzésen?

Az oktatással kapcsolatos továbbképzéseken való részvételről feltett 94-es kérdésre adott válaszokban a továbbképzés szó meglehetősen tág értelmezést kap. A továbbképzésbe itt éppúgy beletartoznak a tanéveleji iskolai vagy kiadói tájékoztatók, munkaközösségi továbbképzések, bemutatóórák és könyvbemutatók mint az egyetemi MA program, külföldi (tanulmány)utak, egy- vagy többnapos konferenciák és konferencia előadások. A válaszok alapján az is megállapítható, hogy a legtöbb olyan továbbképzést, ahol a tanárok részt vettek, a kiadók és vizsgaközpontok biztosították. Kiadók által szervezett továbbképzéseket, beleértve a konferenciákat, könyvbemutatókat és bemutatóórákat is, 162 alkalommal említettek a válaszadók. Ebből a legnagyobb részt a két, magyar oktatásban domináns nyelven kiadó brit Oxford University Press (87 említés) és a német Hueber Verlag (25 említés) tette ki. A válaszok szerint a második legaktívabb továbbképzés szervezők a vizsgaközpontok voltak. A tanárok összesen 143 nyelvvizsgával kapcsolatos továbbképzésen vettek részt. Ebből 103 említés meg is nevezi a vizsgaközpontokat, amelyek között a LanguageCert (21), a BME (18) és a nemzetközi német nyelvvizsga (17), a Deutsches Sprachdiplom (DSD) fordult elő leggyakrabban. A külföldi kultúrintézetek által szervezett továbbképzéseket 43 tanár említette, melyből 37 a Goethe Institut nevéhez fűződik. A British Council lecsökkentett magyarországi jelenléte tükröződik a mindössze 3 említésben. Erasmus szervezésben 35, szakmai szervezetek továbbképzéseiben pedig 24 alkalommal vettek

részt a válaszadó tanárok. A TÁMOP, magyar egyetemek és pedagógiai intézetek (beleértve az egyháziakat is) által szervezett továbbképzéseket 19 alkalommal említették a tanárok. A témákat tekintve legnépszerűbbek a különféle módszertani továbbképzések voltak, összesen 200 említéssel. A legtöbb ilyen irányú továbbképzés az IKT eszközök használatával foglalkozott (73), melyen belül kiemelkedik az interaktív tábla használata a nyelvoktatásban (22). Ez jól tükrözi azt a jelentőséget, amelyet Nat is tulajdonít a digitális kompetenciának. Az IKT iránti érdeklődés ellenére azonban csak négyszer fordult elő e-learning-gel vagy e-twinning-gel kapcsolatos továbbképzés említése. A módszertan után leggyakrabban (43) az érettségivel kapcsolatos továbbképzések szerepeltek a válaszokban.

A 2020-as követelménnyel kapcsolatos vélemények

A 2020-as változásokat három különböző nyitott kérdéssel mértük a kérdőívben. Információt gyűjtöttünk arról, hogy a tanárok mit tesznek, hogy sikerüljön a diákoknak ezt a követelményt teljesíteniük, illetve, hogy milyen változtatásokra lenne szükség iskolai szinten. Végül pedig, hogy milyen segítségre lenne szükségük. A nyitott kérdéseknél a gimnáziumokban illetve szakgimnáziumokban oktató tanárok hasonló témaköröket érintettek, de mivel válaszaik különböző prioritásokat jeleztek, az elemzés kitér az két iskolatípus közötti eltérésekre.

Szükséges nyelvtanári változtatások a 2020-as követelmény teljesítése érdekében

A nyitott kérdések közül a 85. arra kérdezett rá, hogy a tanárok milyen változtatásokat tesznek a 2020-ban életbe követelmények teljesítése érdekében (5.8. táblázat):

	Említések száma és aránya	
	Gimnázium (n=536)	Szakgimnázium (n=274)
1. Célrányos tanítás, céltudatos vizsgafelkészítés	126 (21%)	52 (16%)
2. Az eddigi gyakorlat folytatása, nincs szükség változtatásra	124 (21%)	20 (6%)
3. A tanulók motiváltságának növelése	51 (8,5%)	39 (12%)
4. Nyelvvizsgára felkészítő plusz foglalkozások, szakkörök	33 (5,5%)	13 (4%)
5. Differenciálás, egyéni fejlesztés	29 (5%)	26 (8%)
6. A nyelvtanulás, nyelvvizsga fontosságának tudatosítása	23 (4%)	15 (5%)
7. Az iskolai körülmények, óraszám miatt nehezen vagy nem megvalósítható, hogy a tanulók nyelvvizsgát tegyenek	20 (3%)	32 (10%)
8. Több gyakorlás	20 (3%)	10 (3%)
9. Nyelvvizsgán fontos készségek, kompetenciák, tudás fejlesztése	20 (3%)	6 (2%)

	Említések száma és aránya	
	Gimnázium (n=536)	Szakgimnázium (n=274)
10. Nyelvvizsga követelmények, típusok, lehetőségek megismertetése	19 (3%)	12 (4%)
11. Új tankönyv, új módszerek	18 (3%)	13 (4%)
12. Intenzívebb/hatékonyabb munka, magasabb szintű oktatás	18 (3%)	13 (4%)
13. Gyakoribb/következetesebb számonkérés, visszajelzés, értékelés	17 (3%)	4 (1%)
14. Módszertani fejlődés, szakmai önképzés, tájékozódás	16 (3%)	15 (4,5%)
15. Nem tudom, nem tudok válaszolni, nem tudok mit tenni	15 (2%)	7 (2%)
16. Digitális eszközök, anyagok használata	14 (2%)	11 (3%)
17. A célnyelv fokozott használata a tanórán, több kommunikatív feladat	10 (2%)	26 (8%)
18. Nem válaszolt	6 (1%)	1 (0,5%)
19. Egyéb	24 (4%)	10 (3%)
Összes említés	603 (100%)	325 (100%)

5.8. táblázat: Milyen változtatásokat tesz annak érdekében, hogy minél több tanuló teljesíteni tudja a 2020-as követelményt?

Mindkét intézmény esetében a tanárok leggyakrabban a nyelvvizsgára felkészítő célirányos és céltudatos tanítást említették. A gimnáziumban ez a válaszok 21%-a: „*Tudatosabban alakítom a tananyagot. Már a kezdetektől a nyelvvizsgára való felkészítés a cél.*”, „*Céltudatosabban tanítom az adott nyelvet, nem teszünk annyi kitérőt (ami mellelleg motivációs tényező). Kifejezetten a vizsga követelményekre koncentrálunk*”. A szakgimnáziumban bár első helyen szerepel a céltudatosabb vizsgafelkészítés a tanórán belül, a válaszok aránya valamivel kisebb, 16% („*Célirányosan, első pillanattól kezdve készítem őket a nyelvvizsgára*”, „*Tudatosan készítem fel a tanulóimat a nyelvvizsgára*”).

A második leggyakoribb válasz esetében azonban már különböző változtatásokat jelöltek meg a két iskolatípusban. Míg a gimnáziumban a második helyen (21%) az szerepel, hogy nem kell változtatni, mert az eddigi gyakorlat alkalmas a 2020-as követelmények teljesítésére, a szakgimnáziumok esetében ez a válasz a hatodik helyen szerepel, és az összes említés mindössze 6%-a. A változást jobban igénylő szakgimnáziumi tanárok a harmadik leggyakrabban adott válaszukban (10%) az iskolai körülményeket említik, melyek megnehezítik, illetve lehetetlenné teszik azt, hogy tanulók középfokú nyelvvizsgát tudjanak tenni. Például: „*Nem kívánok változtatni semmin, mert úgy gondolom, hogy szakgimnáziumi képzésben (gyenge tanulók) nem tudják a jelenlegi óraszámmal a B2-es szintet elérni.*” „*A szakgimnáziumi órakeret nem elegendő a nyelvvizsgaszint teljesítésére a tanulók tanulmányi eredményei miatt.*”. Egy szakgimnáziumi tanár tágabb társadalmi kontextusba helyezte a problémát:

„Halmozottan hátrányos helyzetű tanulók esetében teljesen más tanulási környezet tud valamiféle pozitív eredményt, pozitív elmozdulás elősegíteni. Mivel itt az alapprobléma, az, hogy a tanulás alapfeltételei nem megfelelőek a tanulók társadalmi illetve szocializációs háttere miatt, ráadásul a probléma rendkívül összetett, ezért ezt csak komplex módon, többirányú intézkedésekkel lehetne orvosolni.” Az iskolai körülmények elégtelenségei sokkal kevésbé vannak jelen a gimnáziumi tanárok válaszaiban, ahol az említések száma 20 (3%) a szakgimnáziumi 32-vel szemben. A nyelvi órák alacsony száma és a tanulók felkészültsége azonban a gimnáziumban is probléma: „Iskolai szinten sajnos túl sokat nem tudok ennek érdekében tenni. A tanulók sajnos nincsenek azon a szinten, hogy a rendelkezésre álló órakereten belül nyelvizsgára is sikeresen felkészüljenek.”

Mindkét intézménytípusban a tanárok a 2020-as célok elérése érdekében fontosnak tartják a tanulók motiválását, illetve a tanulók motiváltságának növelését. Az arány a szakgimnáziumokban tanítók körében 12% (2. hely; „A diákok motiváltságát és a rendszeres tanulás igényét kell erősíteni. Ezek javulása nélkül szakgimnáziumi szinten soha nem lesz előrelépés.”), míg a gimnáziumi tanárok között valamivel kevesebb, 8,5% (3. helyen; „jobban motiválom a diákokat”).

A tanulók motivációjának növelése mellett a válaszadók fontosnak tartják, hogy tanítványaikban tudatosítsák a nyelvtanulás és a nyelvvizsga jelentőségét. A gimnáziumoknál ez a hatodik (4%), a szakgimnáziumoknál pedig a hetedik (5%) leggyakoribb válasz. Például: „Próbálom megértetni velük, hogy nyelvtudás nélkül esélyük sem lesz felsőoktatásba bekerülni és az élet minden területén kell a nyelvtudás a boldoguláshoz. Remélem megértik és ennek tükrében fogják komolyabban venni az idegen nyelv tanulását.” (szakgimnázium).

Különbség tapasztalható a két intézményben oktatók válaszaik között abban is, hogy mekkora jelentőséget tulajdonítanak a tanulók egyéni fejlesztésének és a célnyelv tanórai használatának. Bár a differenciált oktatás mindkét iskolatípus esetében az ötödik helyet foglalja el az említések gyakoriságát illetően, a szakgimnáziumokban tanítók körében a gyakoriság aránya magasabb, 8% („Személyre szabottabb oktatás, kevésbé jó képességű tanulók felzárkóztatása.”), míg a gimnáziumokban ez valamivel alacsonyabb, 5% („egyéni szinteken, differenciáltan fejlesztem a diákok nyelvtudását”). Nagyobb különbség mutatkozik a célnyelv használatának kérdésében. A gimnáziumban oktatók mindössze 10 alkalommal említik meg a célnyelvi kommunikáció növelésének szükségességét (17. hely, 2% „a célnyelv még több használata a tanteremben”), míg a szakgimnáziumokban a célnyelv fokozott tanórai használata ugyanolyan gyakran fordul elő (26 említés), mint a tanulók egyéni fejlesztése („a célnyelv gyakori használata”, „Célnyelvi kommunikáció erősítése”, „Kommunikáció központú órákkal”). A válaszok közötti különbségből arra lehet következtetni, hogy a célnyelv használata a gimnáziumokban jobban a mindennapi gyakorlat része mint a szakgimnáziumokban.

Arányaiban mind a gimnáziumokban (5,5%), mind pedig a szakgimnáziumokban (4%) a tanárok kis számban úgy látják megvalósíthatónak a 2020-as követelményeket, ha tanórán kívül plusz órákat, felkészítő foglalkozásokat és

szakköröket is tartanak. Például: „*Mivel a tanóráim számát nem fogom tudni megnövelni osztályokra lebontva, ezért több délutáni foglalkozást fogok indítani a lemaradó tanulóknak.*”, „*Plusz órákat tartok ingyen a heti 27 órán felül.*” (gimnázium), „*Igény szerint nyelvvizsga felkészítő szakkört tartok szabadidőmben, külön díjazás nélkül heti egy óra rendszerességgel*” (szakgimnázium). Ehhez kapcsolódóan mindkét iskolatípusban hasonlóan alacsony arányban említik a tanárok azt is, hogy többet kell gyakorolni (3%-3%). Bár a gimnáziumokban a tanárok többen említették azt, hogy nem tudják mit kellene változtatni, vagy hogy nem tudnak semmit tenni (15 említés), arányaiban ez azonos a szakgimnáziumok 2%-val.

A módszertani fejlődés és szakmai önképzés, mint a 2020-as követelmények megvalósításához szükséges lépés a szakgimnáziumokban tanítóknál jelenik meg prominensebben, ahol a válaszok 4,5%-át teszi ki („*Folyamatos szakmai önképzés.*”, „*még tovább fejlesztem magam szakmailag, hogy több tudást tudjak átadni*”). Ez az arány a gimnáziumi tanárok esetében 3%.

A gimnáziumi tanárok 19 alkalommal (3%) említették, hogy a 2020-as követelmények teljesítéséhez szükség van arra, hogy a tanulókat megismertessék az új követelményekkel kapcsolatos információkkal. A szakgimnáziumokban ez a változtatás valamivel nagyobb arányban, 4%-ban fordul elő („*Tudatosítom bennük az új elvárást, megbeszélünk nyelvvizsga feladattípusokat*”).

A gimnáziumoknál előforduló gyakoriság szerint 10-12. helyen szereplő válaszok (mindegyik 3%), arányaikban valamivel többször fordulnak elő a szakgimnáziumoknál (4%). Ezek között a változtatások között szerepel az új könyvek és módszerek használata („*Mindig megveszem saját pénzen a legújabb és legérdekesebb könyveket*” szakgimnázium), valamint a hatékonyabb órai munka és az oktatás magasabb színvonalának biztosítása („*Minden órán tanulunk, minden percet kihasználunk, nincs elvesztegetett idő*” gimnázium).

Az értékelés/visszajelzés terén javasolt változtatások és a nyelvvizsgán fontos kompetenciák, készségek és tudás fejlesztése valamivel nagyobb arányban fordulnak elő a gimnáziumi válaszok között (3%-3%), szemben a szakgimnáziumokkal, ahol ez az arány 1% illetve 2%. A tanárok által eszközölt változtatások között ugyancsak megtalálható a digitális eszközök/anyagok használata, majdnem annyi említéssel (11) a szakgimnáziumoknál, mint a nagyobb számú gimnáziumi tanárok esetében (14). Például: „*Több digitális tananyagot viszek be órára*” (gimnázium) „*Több digitális anyagot használok*” (szakgimnázium).

Szükséges iskolai változtatások a 2020-as követelmény teljesítése érdekében

A 86-os nyitott kérdés arra kérdezett rá, hogy a tanárok szerint milyen változtatásokra van szükség a 2020-as követelmények teljesítéséhez iskolai szinten. A javaslatok száma itt tízzel megnövekedett (összesen 30), az előző kérdéshez képest, valamint a gimnázium és szakgimnázium közötti eltérések több esetben markánsabbak lettek (5.9. táblázat).

	Említések száma és aránya	
	Gimnázium (n=536)	Szakgimnázium (n=274)
1. Nyelvi órák számának növelése, fakultáció	194 (28%)	77 (20%)
2. Csoportlétszám csökkentése	81 (12%)	34 (9%)
3. Nincs szükség változtatásra	63 (9%)	9 (2%)
4. Digitális infrastruktúra fejlesztése	43 (6%)	48 (13%)
5. Technikai feltételek, megfelelő iskolai felszereltség/tan eszközök biztosítása	33 (5%)	30 (8%)
6. Szintek szerinti csoportbontás	29 (4%)	21 (6%)
7. Külön csoportok, nyelvvizsgára felkészítő külön foglalkozások/szakkörök	28 (4%)	28 (7%)
8. Tanulói túlterheltség csökkentése, óraszám csökkentése egyéb tárgyakból	20 (3%)	6 (1,5%)
9. Tanulói motiváció erősítése	17 (2,5%)	15 (4%)
10. Tanmenet-, tankönyvváltoztatás, újabb tankönyvek	17 (2,5%)	10 (3%)
11. Felvételi bevezetése, bemeneti követelmények emelése	13 (2%)	10 (3%)
13. Cserekapcsolatok, nyári táborok, nyelvi programok	12 (2%)	4 (1%)
14. Próbanyelvvizsgák, vizsgára felkészítő segédanyagok	11 (1,5%)	13 (3%)
15. Módszertani megújulás, kommunikatív/beszédközpontú nyelvtanítás	11 (1,5%)	8 (2%)
16. Az általános iskolai nyelvtanítás megerősítése	11 (1,5%)	7 (2%)
17. Nyelvtanárok szorosabb együttműködése, hatékony kommunikáció	11 (1,5%)	4 (1%)
18. Tehetséggondozó foglalkozások, felzárkóztatás	10 (1%)	2 (0,5)
19. Továbbképzés tanároknak	9 (1%)	7 (2%)
20. Nyelvi órák délelőtti sávban, dupla órák	9 (1%)	3 (1%)
21. Második nyelv fontosságának elismerése, nyelvvizsga második nyelvből	9 (1%)	0 (0%)
23. A nyelvtudás, nyelvvizsga fontosságának tudatosítása	5 (1%)	0 (0%)
24. Szigorúbb tanítás, több számonkérés, tanulói munkafegyelem	4 (0,5%)	5 (1%)

	Említések száma és aránya	
	Gimnázium (n=536)	Szakgimnázium (n=274)
25. Nyelvvizsga követelmények tudatosítása, megismertetése	4 (0,5%)	2 (0,5)
27. Egyéb	20 (2,5%)	13 (4%)
28. Nem válaszolt	16 (2%)	7 (2%)
Összesen	700 (100%)	377 (100%)

5.9. táblázat: Milyen változtatásokra lesz szükség iskolai szinten annak érdekében, hogy minél több tanuló teljesíteni tudja a 2020-as követelményt?

A leggyakoribb válasz mindkét intézményformában azonos, amennyiben a tanárok a nyelvi órák növelését tartják a legfontosabbnak annak érdekében, hogy a tanulók középiskolai tanulmányaik végén nyelvvizsgát tudjanak tenni. A gimnáziumoknál ez az arány az összes válasz több, mint egynegyede, 28% („*heti 4 vagy 5 óra a minimum, a jelenlegi 3 helyett*”, „*óraszám emelés*”, „*a heti óraszám növelése szükséges lenne*”). Bár a szakgimnáziumoknál szintén az óraszám növelése áll első helyen, az erre utaló válaszok aránya valamivel kevesebb, 20% („*magasabb óraszámok idegen nyelvből*”, „*Az idegen nyelvi órák számának drasztikus megemelése legalább heti 7-8 alkalomra*”, „*az óraszámot kellene emelni*”). Az óraszám növeléssel párhuzamosan a nyelvi csoportok létszámának csökkentése szerepel a kiemelt tényezők között. Alacsonyabb létszámú csoportok igénye a gimnáziumoknál nagyobb, itt a válaszok 12%-át (2. helyen), míg a szakgimnáziumi válaszok 9%-át (3. helyen) tette ki. Az óraszám növelését és a kisebb csoportlétszámot a tanárok gyakran együtt említették: „*Hetente több nyelvóra, kisebb létszámú nyelvi csoportok kialakítása.*” „*Kisebb létszámú csoportok, nagyobb óraszám.*” (gimnázium), „*Csoportbontás, nagyobb óraszám*”, „*Kis csoportban nyelvtanulás, magasabb óraszám*” (szakgimnázium).

Míg a gimnáziumoknál a harmadik helyen szerepel, hogy nincsen szükség változtatásokra (9%), a szakgimnáziumi tanárok jelentősen kisebb számban vélekednek így, ahol a 9 említés a válaszoknak mindössze 2%-át teszi ki. Az említések aránya közötti különbség azt tükrözi, hogy a nyelvvizsgára felkészítés eddig is valószínűleg része volt a gimnáziumi nyelvtanításnak: „*mivel az iskolánkban évek óta jelen van a nyelvvizsga felkészítés, különösebb változásokra nincs szükség*”.

A 2020-as követelmények teljesítéséhez a szakgimnáziumi tanárok a második helyen 48 alkalommal a digitális infrastruktúra fejlesztését jelölték meg (13%). A gimnáziumok esetében a digitális eszközök a negyedik helyen szerepelnek 43 említéssel (6%). A digitális infrastruktúra külön és gyakori említése mindkét intézménytípusban azt mutatja, hogy a tanárok fontos szerepet tulajdonítanak a digitális eszközök használatának az oktatásban. Például: „*a digitális infrastruktúra jelentős fejlesztése (tablet, projektort minden terembe)*”, „*digitális eszközök beszerzése, amivel elősegíthető a nyelvtanulási folyamat (pl. bizonyos feladatok nem vennének annyi időt igénybe, ha ki tudnám vetíteni, s az így felszabadult időt is gyakorlásra tudnánk fordítani.)*” (gimnázium), „*Minél több teremben elérhető legyen az okostábla,*

internet és mindenféle digitális anyag.”, „*Digitális eszközök biztosítása a tantermekben*”, „*digitális, multimédiás eszközök alkalmazása a nyelvoktatásban*” (szakgimnázium).

A digitális eszközök mellett a tanárok mindkét típusú oktatási intézményben fontosnak tartják a megfelelő technikai feltételek és taneszközök biztosítását. A gimnáziumban 5. helyen a válaszok 5%-a utalt az eszközök fejlesztésének szükségességére: „*megfelelő technikai eszközök biztosítása*”, „*taneszköz fejlesztés*”, „*eszközpark fejlesztése*”. A szakgimnáziumokban a technikai feltételek javításának igénye a 4. helyen szerepel, ahol a 30 említés az összes 8%-kát teszi ki. („*a taneszközök minőségi fejlesztését*”, „*nyelvtanítást segítő eszközök beszerzésére lenne szükség*”, „*a technikai eszközök fejlesztése*”).

A nyelvi csoportok létszámának csökkentése mellett a tanárok mindkét iskolatípusban a tanulói csoportok nyelvtudás szerinti beosztását, azaz homogén csoportok létrehozását tartják szükségesnek. Bár a téma mindkét intézménynél a gyakorisági sorrendben 6., a szintek szerinti csoportbontás a gimnáziumokban az említések 4%-át teszi („*A csoportok beosztásában azonos nyelvi szinten levő tanulók kerüljenek egy csoportba*”), míg a szakgimnáziumokban ez az arány magasabb, 6%.

A szakgimnáziumi javaslatok mellett („*Hasznos lenne a tudásszint alapján haladó csoport szervezése a tanórákon.*”) megtalálható olyan válasz is, amely kizárja a heterogén csoportok hatékonyságának lehetőségét: „*Szerintem nem lehet igazán jó eredményt elérni a különböző tudásszinten lévő diákokkal*”.

A 2020-as célok teljesítése érdekében a tanárok szerint nyelvvizsgára felkészítő tanórán kívüli foglalkozásokat, szakköröket kell tartani. A szakgimnáziumokban ezt többet, 28-szor említették (7%, 5. helyen, „*A tanulók számára lehetővé kellene tenni plusz nyelvvizsga felkészítő kurzuson való részvételt a nyelvi órákon kívül*”), míg a gimnáziumokban a válaszok szerint erre kevésbé van szükség (4%, 7. helyen, „*Délutáni nyelvvizsga felkészítő szakköröket kell majd tartanunk*”). Bár a „*plusz felkészítő órák biztosítása*” fontos a sikeres nyelvvizsga szempontjából a gimnáziumokban is, a feladat ilyen megoldása egy tanár szerint további problémákat vet fel: „*Nyelvvizsga felkészítő foglalkozások - még több tanórán kívüli foglalkozás, a már amúgy is leterhelt diákoknak és tanároknak*.” Nem véletlen, hogy a gimnáziumok esetében a 7. helyen lévő külön órák/szakkörök biztosítása után közvetlenül a tanulók túlterheltségének csökkentése 20 alkalommal szerepel (3%), például: „*Az iskolában túl sok teher hárul a tanulókra, leterheltek, ezen kellene változtatni*”. A tanulói terhek enyhítésének igénye a szakgimnáziumokban is megfogalmazódott, bár kevesebbszer (6 említés) és kisebb mértékben (1,5%), mint a gimnáziumok esetében: „*Véleményem szerint, ahhoz hogy több tanuló legyen képes B2-es nyelvvizsgára, mindenképpen csökkenteni kellene a leterheltségüket*”. A szakgimnáziumoknál a tanulói terhek csökkentésénél fontosabbnak ítélték a tanulók motiváltságának erősítését (4%), míg a gimnáziumoknál a túlterheltség csökkentése (20) kevéssel ugyan, de megelőzi az említések számában a tanulók motiválásának növelését (17). Ide tartozik, hogy a különórákkal ellentétben kevés tanár (10) – a szakgimnáziumban mindössze 2 – említette a tehetséggondozó foglalkozásokat és a gyengébb tanulók felzárkóztatását.

Tanárok által javasolt változtatások között szerepel a tanmenet illetve tankönyv módosítása, valamint új, a célnak jobban megfelelő tankönyvek használata. Az említések aránya itt nagyjából megegyezik a két iskolatípusban (gimnázium 2,5%, szakgimnázium 3%). A felvételi bevezetése és ezzel együtt a bemeneti követelmények emelése arányaiban a szakgimnáziumok esetében fontosabb (3%).

A válaszadók szerint a tanulók túlterheltsége mellett a tanárok terhei is negatívan befolyásolják a 2020-as célkitűzések megvalósítását. A két iskolatípusban oktató tanárok egyenlő arányban (2%-2%) javasolták a tanárok óraszámának, illetve általános terhelésének csökkentését: *„A tanárok 26 tanítási órája, illetve az egyéb iskolai feladatok ellátása véleményem szerint túlzott mértékű, nincs energia a plusz munkára. Maximum 20-22 óra lenne a nyelvtanároknak optimális hetente, hogy színvonalasabb munkát végezzenek.”* (szakgimnázium) *„az idegen nyelvtanárnak ne 26 órája legyen”* (gimnázium).

Az iskolán kívüli nyelvi programokat a gimnáziumban oktatók tartották fontosabbnak (gimnázium említések 2%-a, szakgimnázium 1%). Ezzel szemben a szakgimnáziumokban arányaiban kétszer annyi válasz tartalmazta a próbanyelvvizsgák szervezése és a nyelvvizsgára felkészítő segédanyagok iránti igényt (gimnázium 1,5%, szakgimnázium 3%). A válaszokban a nyelvvizsga követelmények bevezetésének pozitív hozadékként értékelhető a tanárok által említett módszertani megújulás és a kommunikatív, beszédközpontú nyelvoktatás. Erre a szakgimnáziumokban valamivel nagyobb igény mutatkozott (2%, gimnázium 1,5%). A tanárok, bár ez nem iskolai szintű probléma, felvetették az általános iskolai nyelvoktatás problémáját is. Mindkét iskolatípusban voltak válaszadók (gimnáziumban 11, szakgimnáziumban 7), akik úgy vélték, hogy a változtatásokat az általános iskolában kell megkezdeni (gimnázium: *„hatékonyabb nyelvoktatás az általános iskolában”*, *„Általános iskolában kezdje el az idegen nyelv eredményes tanulását.”* szakgimnázium: *„Sokkal jobb színvonalú általános iskolai nyelvoktatásra lenne szükség.”*, *„Véleményem szerint a legnagyobb szükség az általános iskolai nyelvoktatás javítása lenne”*).

Több olyan javaslat is megfogalmazódott, amelyet a tanárok az iskola segítségével maguk is meg tudnak valósítani. Ide tartozik a nyelvtanárok közötti szorosabb együttműködés illetve kommunikáció, amit 11 gimnáziumi (1,5%) és 4 szakgimnáziumi tanár említett (1%). Hasonló, de ritkábban említett felvetés volt a számonkérés és a munkafegyelem szigorítása (gimnázium 4, szakgimnázium 5), valamint a nyelvvizsga követelmények tudatosítása (gimnázium 4, szakgimnázium 2). Iskolai hatáskörben megoldható változás egy olyan órarend összeállítása, *„amely lehetővé teszi a nyelvórák eredményességét (a nap első felében legyenek, minden nap)”*. Mindössze 9 gimnáziumi (1%) és 7 szakgimnáziumi (2%) tanár vetette fel a tanárok továbbképzését. Úgy tűnik, hogy a válaszadók a tanárok jobb megbecsülését és a megfelelő munkafeltételek biztosítását nem az iskolától várják, hiszen ezeket a gimnáziumi tanárok mindössze 5 (1%), a szakgimnáziumi tanárok pedig 2 (0,5%) alkalommal említették (*„A nyelvtanárok tudatos támogatása/megbecsülése mind iskolán belül és kívül!”*). Két téma, a második nyelv fontosságának elismerése (gimn.

1%) és a nyelvtudás, nyelvvizsga fontosságának tudatosítása (gimn. 1%) nem szerepelt a szakgimnáziumban tanítók válaszok között.

Javaslatok további segítségre a 2020-as követelmény teljesítése érdekében

A 87-es nyitott kérdés arra irányult, hogy milyen segítséget látnának a tanárok hasznosnak annak érdekében, hogy minél több tanuló teljesíteni tudja a 2020-as követelményeket (5.10. táblázat).

	Említések	
	Gimnázium (n=536)	Szakgimnázium (n=274)
1. Nyelvi órák számának növelése (fakultáció, NYEK)	121 (17%)	50 (14%)
2. Nyelvvizsgára felkészítő (jobb) tankönyvek, segédanyagok	78 (11%)	41 (11%)
3. Tárgyi feltételek biztosítása (digitális eszközök, könyvtárfejlesztés)	56 (8%)	45 (12,5%)
4. Csoportlétszám csökkentése	51 (7%)	22 (6%)
5. Utazási lehetőség célnyelvi országokba (csere, képzés – tanárok, diákok)	38 (5%)	20 (6%)
6. Tanárok továbbképzése (célnyelvi országban is, ingyenesen, értelmes továbbképzés)	34 (5%)	28 (8%)
7. Tanárok óraszámának, terheinek csökkentése	27 (4%)	8 (2%)
8. Ingyenes, interneten elérhető (interaktív) nyelvvizsgaanyagok	23 (3%)	7 (2%)
9. Tanulók heti óraszámának, terheinek csökkentése	22 (3%)	8 (2%)
10. Plusz órák a vizsgakészülésre, tanórán kívüli lehetőségek (cserék, szakkörök)	21 (3%)	7 (2%)
11. Anyanyelvi lektorok, tanárok, asszisztensek biztosítása	21 (3%)	6 (2%)
12. Próbanyelvvizsgák (ingyenes, vizsgaközpont szervezés)	19 (3%)	10 (3%)
13. Megvannak a szükséges feltételek	19 (3%)	5 (1%)
14. Általános iskolai nyelvoktatás hatékonyságának növelése (kimeneti szint növelése)	18 (2,5%)	20 (6%)
15. Tanulók egyéni fejlesztése (felzárkóztatás, differenciálás)	15 (2%)	8 (2%)
16., Tankönyvlista bővítése	14 (2%)	5 (1%)
17. Szintek szerinti csoportbeosztás	13 (2%)	8 (2%)

	Említések	
	Gimnázium (n=536)	Szakgimnázium (n=274)
18. Nyelvvizsga/érettségi összehangolása, vizsgakövetelmények egységes	11 (2%)	4 (1%)
19. Egyes tantárgyak óraszámának csökkentése	11 (2%)	3 (1%)
20. Ingyenes, olcsóbb nyelvvizsga	9 (1%)	2 (0,5%)
21. Esélyegyenlőség (tanulási nehézségek, hátrányos helyzetűek segítése)	8 (1%)	1 (0%)
22. Módszertani megújulás, fejlesztés	4 (0,5%)	7 (2%)
23. Tanári eszmecsere lehetősége	4 (0,5%)	3 (1%)
24. Nyelvtanárképzés javítása	4 (0,5%)	0 (0%)
25. Ne legyen szinkronizálás (TV, filmek)	3 (0%)	2 (0,5%)
26. Szülői támogatás	3 (0%)	9 (2,5%)
27. Nem ért egyet a követelménnyel	8 (1%)	4 (1%)
28. Lásd előző pontban adott válaszokat	22 (3%)	10 (3%)
29. Egyéb	22 (3%)	7 (2%)
30. Nem válaszolt, nem tudja	12 (2%)	11 (3%)
Összesen	711 (100%)	361 (100%)

5.10. táblázat: Milyen segítséget látna hasznosnak, annak érdekében, hogy minél több tanuló teljesíteni tudja a 2020-as követelményt?

A 86-os kérdéssel megegyezően itt is mindkét iskolatípusban leggyakrabban a nyelvi órák számának növelését vetették fel a tanárok, akár NYEK, akár fakultáció formájában is, összesen 171 említéssel. Mivel a 86-os kérdésnél a tanárok olyan javaslatokat is tettek, amelyek megvalósítása túlnő az iskolai kereteken, a 87-es kérdés válaszaiból kialakított témakörök több esetben átfedést mutatnak az előző kérdés bizonyos válaszaival. A különbség a 86 és 87-es kérdéseknél előforduló hasonlóságok esetében a változtatások súlyozása illetve fontossági sorrendjében van.

A gimnáziumoknál második (11%) a szakgimnáziumoknál pedig harmadik (11%) legfontosabb segítséget a tanárok számára a „jól használható felkészítő könyvek” (gimnázium) jelentik: „A legnagyobb segítség az lenne, ha a jó minőségű nyelvvizsgafelkészítő könyvek felkerülnének a tankönyvlistára”. A gimnáziumoknál a harmadik (8%), a szakgimnáziumoknál viszont a második (12,5%) leggyakrabban említett javaslatot a tanítás tárgyi feltételeivel, többek között a digitális eszközökkel kapcsolatban vetették fel a tanárok, összesen 101 említésben: „a tárgyi feltételeket biztosítani az iskoláknak (tantermek felszerelése, modernebb eszközök beszerzésének megkönnyítése)”, „Infrastruktúra fejlesztés, digitális eszközök hozzáférhetősége minden teremben.” (gimnázium), „Az iskolákban lévő eszközpark korszerűsítését

látnám hasznosnak”, „több eszköz az iskolába (fénymásolás, színesnyomtatás, digitális eszközök vagy legalább wifi)” (szakgimnázium). A negyedik legnagyobb számban előforduló említés (73) a csoportlétszám csökkentését érintette. Erre arányaiban a gimnáziumokban (7%) látnak a tanárok nagyobb szükségét (szakgimnázium 6%).

Új javaslatként, és a két iskolatípusban nagyjából megegyező arányban (gimnázium 7%, szakgimnázium 6%) összesen 58 alkalommal merült fel a utazási lehetőségek támogatása, tanároknak, tanulóknak egyaránt. Például: „A diákok célnyelvi környezetbe történő kiutaztatásának nagyobb mértékű állami és/vagy uniós támogatása.” „Anyagi forrást a drága tanulmányi kirándulások ösztönzésére célnyelvi országban. Cserekapcsolatok elősegítését.” (gimn.), „célnyelvi országokba diákok, kollégák kiutaztatása.” (szakgimnázium). A célnyelvi országba történő kiutazás lehetőségének biztosítása az ötödik leggyakoribb említettségű (összesen 62) továbbképzéssel kapcsolatban is előfordult. Egy gimnáziumi tanár szerint például szükség lenne „ÉRTELMES és HASZNÁLHATÓ tanári továbbképzésre. Sokat használna, ha minél több nyelvtanár kijutna a célnyelvi közegbe, hogy a nyelvtudását karban tudja tartani.” Hasonló javaslatokat tettek a szakgimnáziumi tanárok is: „Anyagi támogatás a továbbképzéseken való részvételre, ösztöndíjak célnyelvi országokban módszertani továbbképzésre.”

Az utazási lehetőségek után a leggyakrabban említett (összesen 38) javaslat az általános iskolai nyelvoktatás hatékonyságát érintette. Itt főleg a szakgimnáziumban tanítók fejezték ki elégedetlenségüket (20 említés, az összes 6%-a): „Alap nyelvtudással érkezzenek az általános iskolából, ne a nulláról kelljen 3,5 év alatt B2 szintre jutni”. Harmincöt válasz tért ki ismételt (lásd 86-os kérdést) a tanárok, illetve a tanulók túlterheltségére (30 említés). Mindkét esetben a gimnáziumi tanárok említéseinek aránya volt a nagyobb, 4% illetve 3%, szemben a szakgimnáziumi 2-2%-kal. Tizenegy gimnáziumi és 3 szakgimnáziumi tanár vetette fel, hogy a tanulók túlterheltségén bizonyos tárgyak óraszámának csökkentésével lehetne segíteni.

A válaszadók több, a vizsgakövetelmények teljesítésére irányuló gyakorlati javaslatot tettek. Összesen 29 említést kapott az a felvetés, hogy legyen lehetőség próbavizsgákat szervezni, esetleg vizsgaközpontok bevonásával is. Eggyel kevesebb (28) válaszban jelezték a tanárok, hogy segítené a munkájukat, ha lehetőség lenne a tanórán kívül, plusz órák vagy szakkörök keretében felkészíteni a diákokat a nyelvvizsgára. Mindkét javaslat esetében a gimnáziumi említések aránya volt magasabb (3%), szemben a szakgimnáziumok 2%-ával. Többen (összesen 27) felvetették az anyanyelvi lektorok és „anyanyelvi asszisztensek alkalmazásának lehetőségét, akik a beszédképesség fejlesztésében segítenének”.

A tanulók egyéni fejlesztését felzárkóztatás vagy differenciált oktatás formájában 15 gimnáziumi és 8 szakgimnáziumi tanár említette. A differenciálás mellett, amelyet már a 86. kérdésnél is javasoltak a tanárok, 9 alkalommal (8 gimnázium, 1 szakgimnázium) felvetették a tanulási nehézségekkel rendelkező vagy hátrányos helyzetű diákok problémáját illetve azt, hogy a tanárok számára ezen a téren nyújtott segítséget látnák különösen hasznosnak a 2020-as követelmények teljesítése

érdekében. Például: „*Legnagyobb problémának az SNI-BTMN-es tanulók felkészítését látom, inkluzív fejlesztésük is sokszor nehezen megoldható idegen nyelvből.*”

A válaszokban felmerült, hogy egy olyan vizsgarendszert kellene bevezetni „*amely összhangban áll az érettségi követelményekkel*” (gimnázium). „*Végre kellene már valami egységes koncepció: Hol a nyelvvizsga ér érettségit, hol az érettségi nyelvvizsgát*” (gimnázium). Ezt a gimnáziumi tanárok javasolták többen (11 említés), a szakgimnáziumok (4 említés) számára ez kevésbé jelentkezett problémaként.

6. A szaktanácsadók válasza

Dr. Kálmán Csaba, Dr. Tiboldi Tímea

Először a szaktanácsadók demográfiai és iskolalátogatási adatait mutatjuk be. Ezekből kiderül, hogy az átlagos nyelvi szaktanácsadó egyszerre három intézménytípusban: általános iskola felső tagozatában, gimnáziumban és szakgimnáziumban végez angol nyelvi szaktanácsadást, 1 és 10 közé eső számú intézményben 1 és 10 közé eső számú nyelvtanárt látogat, ő maga szakgimnáziumban dolgozik, legtöbbször a POK és az OH továbbképzéseiben képzik magát és az 51-60 éves korosztályba tartozik.

Ezután azokat az eredményeket mutatjuk be, amelyek arról adnak számot, hogy a szaktanácsadók hogyan vélekednek az általuk látogatott nyelvtanárok munkájáról. Összességében elmondható, hogy a nyelvtanárok válasza szerint ők nyitottak az új lehetőségek, újdonságok iránt, elsősorban módszertani szempontból. Törekednek saját maguk képzésére és tudásuk fejlesztésére. Sajnos, közülük keveseknek adatik meg az a lehetőség, hogy célnyelvi környezetben vegyenek részt idegennyelvi továbbképzéseken, annak ellenére, hogy érdemes lenne felfrissíteniük a nyelvtudásukat. A nyelvtanároknak nehézséget jelent, hogy jól boldoguljanak a különböző képességű tanulókkal, valamint az, hogy nem jut elegendő idő az iskolákban a tanulók nyelvtudásának fejlesztésére.

Az eredmények következő fejezete a szaktanácsadók nyelvoktatás-politikáról vallott nézeteit mutatja be. A nyelvi szaktanácsadók véleménye szerint a hatékonyabb nyelvoktatás érdekében leginkább a nyelvoktatás-politikának kellene többet tennie. A hatékonyság javítását másodsorban az iskoláktól várják, és csak harmadsorban a nyelvtanároktól, illetve, negyedsorban maguktól. Szerintük elsősorban intézményi szinten (nyelvoktatás-politika és iskolák) van szükség változtatásra, és nem egyéni, az oktatásban résztvevő szakemberek szintjén. Azért, hogy minél többen feleljenek meg a 2020-tól érvényes előírásnak, miszerint a felsőoktatásban történő továbbtanuláshoz B2 szintű nyelvi vizsga szükséges – véleményük szerint – megint csak a nyelvoktatás-politikának kellene többet tennie. A kezdeményezést, hogy az első nyelvvizsga ingyenes legyen, összességében jónak tartják, és reményeket fűznek az intézkedés pozitív hatásához. Végezetül szintén optimista várakozásokkal tekintenek azon előírás elé, miszerint a felsőoktatásban történő továbbtanuláshoz B2 szintű nyelvvizsga szükséges.

Ezután következik azon eredmények bemutatása, amelyek arról tanúskodnak, hogy a szaktanácsadók mit gondolnak saját szaktanácsadói szerepükről és munkájukról. A szaktanácsadás három alapelve közül leginkább az egyenrangúság elve érvényesül. Ezt szorosán követi a személyre szabottság elve, majd a folyamatosság elve alacsonyabb, de még mindig kedvező értéket mutatva. Meg kell azonban jegyeznünk, hogy a három dimenziót 1-1-1 kérdéssel a nyelvtanári kérdőívben is mértük, és a nyelvtanárok véleménye alapján a szaktanácsadók valószínűsíthetően mégsem tudják olyan mértékben megvalósítani a szaktanácsadás három alapelvét, mint ők azt

magukról gondolják. Ami a szaktanácsadás többi dimenzióját illeti, az önreflexió és az információátadás is kedvezően érvényesülnek, míg az intézményen belüli kapcsolatok elősegítése területén a szaktanácsadók nem érzik magukat annyira sikeresnek.

Ezt követően összefoglaljuk a szaktanácsadók nyílt kérdésekre adott válaszait, hogy megtudjuk, mit tartanak fontosnak az eredményesebb nyelvoktatás érdekében. A nyelvi szaktanácsadók itt kifejtették, hogy az eredményesebb magyarországi nyelvoktatás nyitját leginkább a gyakoribb óralátogatásban, több szakmai rendezvényben, tapasztalatcserében, módszertani tanfolyamban látják. Több szaktanácsadó hiányolja a módszertani felkészítést azokra az esetekre, amikor problémás helyzetekben kellene megfelelő segítséget nyújtaniuk a pedagógusoknak. Itt is megerősítették, hogy a nyelvoktatás-politikának kell a legtöbbet tennie az eredményesebb nyelvoktatás érdekében. Mindezt állandó, módszeres továbbképzésekkel, a nyelvtanárok külföldi továbbképzési lehetőségeinek biztosításával, vagy több szalmi látogatással látják megvalósíthatónak. A nyelvtanárok számára azt javasolják, felejtsék el a frontális oktatást, a differenciálásra és a kommunikációra helyezték a hangsúlyt, és keressék azokat az alkalmakat, amelyek során fejleszthetik módszertani kultúrájukat. A felsőoktatásban és a tanárképzésben nagyobb hangsúlyt kellene szerintük fektetni az IKT eszközök hatékony bevonására és a tanulók képességek szerinti differenciálásának oktatására. Emellett az intenzív beszédfejlesztés, a mindennapi gördülékeny célnyelvi kommunikáció, a személyközpontúság, a szaknyelvi képzés és a szakmódszertan jelentőségét hangsúlyozták.

A nyelvi szaktanácsadók demográfiai és iskolalátogatási adatai

Megkérdeztük, hogy a szaktanácsadók melyik korosztályhoz tartoznak, milyen intézményekben, milyen nyelvekből végeznek szaktanácsadást; hány iskolát, illetve nyelvtanárt látogatnak; milyen továbbképzéseken vettek részt az elmúlt két évben és milyen intézményben tanítanak.

Először a válaszadó nyelvi szaktanácsadók demográfiai adatainak bemutatása következik. A kérdőívet kitöltők több mint fele, 54%-a (38 fő) az 51-60 éves korosztályba tartozik. Szintén sokan, a kitöltők 39%-a (27 fő) tartozik a 41-50 éves korosztályba, míg a 61 év feletti korosztályból csupán öten képviseltették magukat, akik a válaszadók 7%-át tették ki. A 6.1. táblázat adataiból láthatjuk, hogy a kérdőívet kitöltő nyelvi szaktanácsadók negyede (18 fő) a nyelvi szaktanácsadást egyszerre három intézménytípusban, általános iskola felső tagozatában, gimnáziumban és szakgimnáziumban végzi.

Intézménytípus	Az intézménybe látogató nyelvi szaktanácsadók száma	Aránya (%)
általános iskola felső tagozat, gimnázium, szakgimnázium	18	25
gimnázium, szakgimnázium	13	19
általános iskola alsó tagozat, általános iskola felső tagozat	11	16
általános iskola alsó tagozat, általános iskola felső tagozat, gimnázium, szakgimnázium	11	16
általános iskola felső tagozat	4	6
szakgimnázium	4	6
általános iskola felső tagozat, gimnázium	4	6
általános iskola felső tagozat, szakgimnázium	3	4
általános iskola alsó tagozat, általános iskola felső tagozat, gimnázium, szakgimnázium, szakközépiskola	1	1
gimnázium, szakgimnázium, szakközépiskola	1	1
Összesen	70	100

6.1. táblázat: A nyelvi szaktanácsadók által látogatott intézmények

Viszonylag sokan, a válaszadók 19%-a (13 fő) csak gimnáziumban és szakgimnáziumban végez nyelvi szaktanácsadást. Rajtuk kívül 16-16%-kal (11-11 fővel) képviseltetik magukat azok, akik általános iskola alsó és felső tagozatát, illetve általános iskola alsó és felső tagozatát, gimnáziumot és szakgimnáziumot látogatnak.

Ami a látogatott intézmények és nyelvtanárok számát illeti, a kérdőívet kitöltő 70 szaktanácsadó közül, a látogatott intézmények számára vonatkozó kérdésre 67-en feleltek. A 6.2. táblázat adatai azt mutatják meg, hogy egy nyelvi szaktanácsadó tipikusan hány intézményt látogat. A számokból láthatjuk, hogy a válaszadók több mint fele (41 fő) jellemzően 1-10 iskolát látogat. A következő kategóriába a válaszadók kb. negyede, 16 fő esett; ők 11-20 intézményt látogatnak. Hét fő jelenleg nem végez ilyen tevékenységet, és elenyésző azok száma (1-1-1 fő), akik 50, 140, illetve 149 intézményt látogatnak.

A nyelvi szaktanácsadók száma	A látogatott iskolák száma
41 fő (61%)	1-10
16 fő (24%)	11-20
1 fő (≈1,5%)	149
1 fő (≈1,5%)	140
1 fő (≈1,5%)	50
7 fő (10,5%)	0
Összesen: 67 fő (100%)	

6.2. táblázat: A nyelvi szaktanácsadók által látogatott iskolák száma

A következő, 6.3. táblázat a nyelvi szaktanácsadók által látogatott nyelvtanárok számát mutatja be. A nyelvtanárok számára vonatkozó kérdést mind a 70 válaszadó kitöltötte. Mint ahogy az adatokból láthatjuk, a szaktanácsadók mintegy harmada (24 fő) tipikusan 1-10 nyelvtanárt látogat. A következő legnagyobb kategóriába azok a szaktanácsadók esnek, akik 11-20 nyelvtanárt látogatnak, az ő számuk 12, ami a válaszadók 17%-a. Tíz nyelvi szaktanácsadó jelenleg nem látogat nyelvtanárt. A következő kategóriát 21-30 nyelvtanár látogatásával 8 fő képviseli. Hatan 31-50, négyen 101-200, hárman 51-100 közötti nyelvtanár szaktanácsadói, míg 3 fő – állítása szerint – nem tudja, hogy hány nyelvtanárt látogat.

A nyelvi szaktanácsadók száma	A látogatott nyelvtanárok száma
24 fő (34%)	1-10
12 fő (17%)	11-20
8 fő (11,5%)	21-30
6 fő (9%)	31-50
4 fő (6%)	101-200
3 fő (4%)	51-100
10 fő (14,5%)	0
3 fő (4%)	nem tudja
Összesen: 70 fő (100%)	

6.3. táblázat: A nyelvi szaktanácsadók által látogatott nyelvtanárok száma

A következő kérdés a célnyelvek gyakoriságát mérte. A nyelvek eloszlásából kitűnik, hogy a szaktanácsadók több mint fele, (55%, 38 fő) angol, 43%-a (30 fő) német nyelvi szaktanácsadóként dolgozik, rajtuk kívül egy fő angol és német, illetve egy fő angol, francia és spanyol nyelvi szaktanácsadóként látogat iskolákat.

Azt is megkérdeztük a nyelvi szaktanácsadóktól, hogy ők maguk hol dolgoznak. A szaktanácsadók közül legtöbben, 26-an (a válaszadók 37%-a) szakgimnáziumban dolgoznak. Őket követik a gimnáziumban dolgozó szaktanácsadók (21 fő, 30%), majd az általános iskolában dolgozók (19 fő, 27%). Elenyésző, mindössze három azok

száma, akik általános iskolában és gimnáziumban is dolgoznak, és egyetlen olyan szaktanácsadó töltötte ki a kérdőívet, aki gimnáziumban, és szakgimnáziumban tanít.

A 66. kérdésre adott válaszok arról adnak képet, hogy a nyelvi szaktanácsadók milyen hazai, illetve külföldi nyelvoktatással kapcsolatos továbbképzésen vettek részt az elmúlt két évben. Arra kértük a kérdőív kitöltőit, hogy maximum öt továbbképzést soroljanak fel.

Tanfolyam, továbbképzés fajtája

POK Budapest:

- A fejlesztő célú szaktanácsadás kommunikációs módszerei,
- Feladatlap készítő továbbképzés nyelvtanároknak,

POK Békéscsaba

- Az angol középszintű szóbeli érettségi - vizsgáztatói workshop,
- Az élő idegen nyelv érettségi változásairól a 2016/2017-es tanévben,
- Tanévnitő Szakmai Műhely angol nyelvtanároknak,
- Változások a nyelvvizsgáztatásban.

POK Eger

- Mérésértékelés, az idegen nyelvi kompetenciamérés adatrögzítése.

Oktatási Hivatal Budapest

- A nyelvi érettségi változásai,
- Érettségi követelmények megváltozása,
- Feladatkészítés szaktanácsadóknak,
- Szaktanácsadói konferenciák,
- Korszerű pedagógiai módszerek és IKT eszközök alkalmazása az e-Twinning program keretében,

Goethe Intézet Budapest

- Interkulturális továbbképzés,
- KLICK online Schülerzeitungworkshop für Projektlehrer.

Goethe Intézet, Pécs

- Hatékony kommunikáció, érvelés a német nyelvtanításban / GI német nyelvtanulást támogató anyagai, pl. filmek, irodalmi művek, országismereti anyagok, vándorkiállítások kölcsönzésének, felhasználásának lehetőségei a középiskolában, Pécs,

Goethe Intézet, Vác

- Förderung der Lese-, Hör-, Schreib-, und Sprechkompetenz B2 für Lehrkräfte,
- Multiplikatorenfortbildung,
- Sprachwettbewerbe.

Oxford University Press, Módszertani továbbképzés.

Tanfolyam, továbbképzés fajtája
Klett Kiadó, Szombathely <ul style="list-style-type: none">• Mobilapplikációk az oktatásban,• Online Nyelvtanítási Módszerek.
Grimm Kiadó, Székesfehérvár <ul style="list-style-type: none">• Szótárhasználat.
Grimm Kiadó, Budapest <ul style="list-style-type: none">• Tankönyvválasztást segítő regionális tankönyvbemutató,
Euroexam nyelvvizsgáztató tanári standardizáció.
Hueber Kiadó, Budapest <ul style="list-style-type: none">• Új irányok a nyelvoktatásban.
Hueber Kiadó, Győr <ul style="list-style-type: none">• Új tankönyvcsaládok megismerése.
A nyelvvizsga-központok által tartott továbbképzések.
Angol munkaközösségi délutánja képzéssel, Fazekas Gimnázium.
Back To School Conference Békéscsaba.
Berlin kultúrája a német, mint idegen nyelv tanításában, Berlin.
Bewegung in den Unterricht, Berlin, 2015.
BME Nyelvvizsgaközpont általános kétnyelvű vizsgarendszerének módszertani továbbképzése, Budapest, BME Nyelvvizsgaközpont.
English File 3rd edition in the classroom, Szombathely.
IATEFL Konferencia Budapest.
Industry Control 4.0 (angol nyelvű szakmai továbbképzés, Tajvan.
Methodikzentrum: Neue Methoden im Deutschunterricht - Ottobeuren-Deutschland.
Mi a baj az iskolai nyelvoktatással? Az általános és középiskolai idegennyelv- oktatás problémáiról és a felsőoktatási felvételihez kötelező nyelvvizsga bevezetésének várható hatásairól szóló tényfeltáró konferencia (Budapest).
Módszertani továbbképzés, Berlin.
Módszertani/szövegfeldolgozás (Bécs).
Multiplikátorképzést, Berlin, 2016.
Nemzetközi Tanácsere Program, Európai Bizottság által támogatott projekt - Burkina Faso-2016. november 13-18.
Nyelvtanfolyam, Global Village Language School, Málta.
NYESZE Akadémiai továbbképzések.
SNI-s tanulók a nyelvórán, Győr, Hatos és Társa Nyelviskola.
Tanárok nyelvtudásmérési műveltségének a fejlesztése (TALE projekt - Debreceni Egyetem, Angol-Amerikai Intézete) 30 óra.
Teacher Academy online kurzusa, Erasmus + Burnemouth.
Teaching dyslexic students (online képzés, futurelearn.com).
Telc nyelvvizsgáztatói felkészítés.
Vállalati nyelvoktatás konferencia.

6.4. táblázat: A nyelvi szaktanácsadók által az elmúlt két évben látogatott
továbbképzések

A válaszokból látható, hogy a szaktanácsadók számos nyelvoktatási területet lefedő továbbképzésen vettek részt. A leggyakrabban említett továbbképzéseket a Pedagógiai Oktatási Központok (POK) és az Oktatási Hivatal (OH) szervezték. A POK továbbképzések és tanfolyamok leggyakoribb témái a következők voltak: *Feladatlap készítő továbbképzés nyelvtanároknak; Az angol középszintű szóbeli érettségi - vizsgáztatói workshop; Az élő idegen nyelv érettségi változásairól a 2016/2017-es tanévben;* illetve, *Változások a nyelvvizsgáztatásban.* A nyelvi szaktanácsadók második legmagasabb gyakorisággal az OH által szervezett tanfolyamokat említették. A leglátogatottabb továbbképzések közé tartozott a *Korszerű pedagógiai módszerek és IKT eszközök alkalmazása az e-Twinning program keretében;* a *Szaktanácsadói konferenciák;* és *A nyelvi érettségi változásai* elnevezésű továbbképzések. Harmadik helyen a Goethe Intézet budapesti, pécsi és váci szervezésű továbbképzései és tanfolyamai álltak: *Interkulturális továbbképzés; Hatékony kommunikáció, érvelés a német nyelvtanításban.* A Goethe Intézetet az Oxford University Press módszertani és szakmódszertani kurzusai követték. A többi, a nyelvi szaktanácsadók által látogatott tanfolyamot és továbbképzést a 6.4. táblázat tartalmazza.

A látogatott nyelvtanárok munkája

A kérdőív nyelvtanárookra fókuszáló részében azt szeretnénk volna kideríteni, hogy a szaktanácsadók hogyan vélekednek az általuk látogatott nyelvtanárok munkájáról. Ebből a célból a nyelvtanári kérdőívből kölcsönöztünk kérdéseket. A kérdőív korlátai nem tették lehetővé, hogy a nyelvtanári kérdőív minden egyes kérdését feltegyük a nyelvi szaktanácsadóknak is, így kiválasztottunk közülük 13-at, amelyekről úgy gondoltuk, hogy a kutatás célját szem előtt tartva informatívak lehetnek, és amelyek a nyelvtanári munka azon aspektusait mérik, amelyekre a szaktanácsadóknak is rálátásuk van. Először a szaktanácsadók ezen 13 kérdésre adott válaszában alapuló eredményeket fogjuk bemutatni. Ezt a 13 kérdést azért is a nyelvtanári kérdőívből kölcsönöztük, hogy kiderítsük, a szaktanácsadók nyelvtanárokról alkotott véleménye mennyire egyezik (illetve tér el) a nyelvtanárok saját magukról alkotott véleményével. Miután összefoglaltuk a 13 kérdés eredményeit, a fejezet második felében összevetjük azokat a tanárok által, ugyanezen kérdésekre adott eredményekkel, és bemutatjuk az összehasonlításukból eredő következtetéseket.

A szaktanácsadói kérdőív nyelvtanárookra fókuszáló részében a nyelvtanárok munkájával kapcsolatos állításokat fogalmaztunk meg, és arra voltunk kíváncsiak, hogy ezeket mennyire találják igaznak a szaktanácsadók. Szeretnénk volna megtudni, hogy a szaktanácsadók véleménye szerint a nyelvtanárok vajon szívesen vesznek-e részt különböző nyelvoktatással kapcsolatos szakmai projekteken, az órarendi kereteken kívüli célnyelvi programokon a tanulókkal, illetve célnyelvi továbbképzéseken célnyelvi országban. Ezen kívül érdekelt minket, hogy a szaktanácsadók meglátása szerint a nyelvtanárok szoktak-e új dolgokat kipróbálni az óráikon, élnek-e a digitális eszközök és kommunikáció nyújtotta lehetőségekkel, a célnyelvet használják-e a

nyelvórán, jól boldogulnak-e a különböző képességű tanulókkal, megtanítják-e a szaktanácsadók által látogatott órákon a tanulókkal, amit szeretnének, és elegendőnek tartják-e azt az időt, amelyet az iskolában a tanulók nyelvtudásának fejlesztésére fordítanak. Végezetül azt is mértük, hogy a szaktanácsadók tapasztalata alapján van-e lehetőségük a nyelvtanároknak a módszertani megújulásra, törekednek-e tudatosan saját nyelvtudásuk fejlesztésére, érdemesnek tartják-e felfrissíteni nyelvtudásukat célnyelvi környezetben, illetve nyílik-e lehetőségük kooperációra nyelvtanár kollégáikkal. A 13 kérdést és eredményeit a lenti táblázat tartalmazza.

A nyelvtanárok munkájával kapcsolatos állítások	A szaktanácsadók válaszai 1-től 5-ig terjedő skálán (1 = egyáltalán nem igaz, 5 = teljesen igaz)	Szórás
1. A nyelvtanárok szívesen vesznek részt különböző nyelvoktatással kapcsolatos szakmai projektekben.	3,97	0,85
2. A nyelvtanárok szoktak új dolgokat kipróbálni az óráikon.	4,19	0,80
3. A nyelvtanárok szokták használni a digitális eszközök és kommunikáció nyújtotta lehetőségeket.	3,93	0,80
4. A nyelvtanárok jól boldogulnak a különböző képességű tanulókkal.	3,03	0,74
5. Elegendő idő jut az iskolában a tanulók nyelvtudásának fejlesztésére.	2,90	0,98
6. Az iskola lehetővé teszi, hogy a nyelvtanároknak lehetősége legyen a módszertani megújulásra.	3,20	1,10
7. Az általam látogatott órákon a tanulók többnyire megtanulják, amit a nyelvtanár szeretne.	3,70	0,80
8. A nyelvtanároknak lehetősége nyílik kooperációra nyelvtanár kollégáikkal.	3,46	0,93
9. A nyelvtanárok szívesen vesznek részt az órarendi kereteken kívüli célnyelvi programokon a tanulókkal.	3,63	0,80
10. A nyelvtanároknak volt lehetőségük célnyelvi továbbképzéseken részt venni célnyelvi országban.	2,36	0,93
11. A nyelvtanárok tudatosan törekednek saját nyelvtudásuk fejlesztésére.	3,90	0,84
12. A nyelvtanároknak érdemes lenne célnyelvi környezetben felfrissíteni nyelvtudásukat.	4,74	0,67
13. A nyelvtanárok a nyelvórán többnyire a célnyelvet használják.	3,87	0,76

6.5. táblázat: A szaktanácsadók véleménye a nyelvtanárok munkájáról

Az eredményekből láthatjuk, hogy a szaktanácsadók összességében pozitívan nyilatkoztak az általuk látogatott nyelvtanárok munkájáról és pozitívabban, mint a tanulók. Azokban a kérdésekben, amelyek kizárólag a nyelvtanárok tulajdonságaival, alkalmazott módszertanával, eredményességével kapcsolatosak, 3,79-re értékelték a nyelvtanárok munkáját. A szaktanácsadók kiemelkedően magas pontszámot adtak a 2. állításra „A nyelvtanárok szoktak új dolgokat kipróbálni az órákon.”, amely tanúsítja, hogy a nyelvtanárok általában nyitottak az új lehetőségek, újdonságok iránt. Ezt erősítik meg további három állításra adott válaszaik is: „A nyelvtanárok szívesen vesznek részt különböző nyelvoktatással kapcsolatos szakmai projektekben.” (1. kérdés; 3,97), „A nyelvtanárok szokták használni a digitális eszközök és kommunikáció nyújtotta lehetőségeket.” (3. kérdés; 3,93), és „A nyelvtanárok tudatosan törekednek saját nyelvtudásuk fejlesztésére.” (11. állítás; 3,90). Mindhárom állítás átlagértékei a 3,90-4,00-es tartományba esnek, amelynek üzenete mindenképpen pozitív. Jelzi számunkra, hogy a nyelvtanárok újdonság iránti nyitottsága és igénye nem csak módszertanban, hanem az infokommunikációs eszközök használatában, és saját maguk képzésének és tudásuk fejlesztésének vágyában is megmutatkozik. Az, hogy mennyire tudják ezeket az igényeiket megvalósítani, feltehetően nem csak tőlük, hanem intézményüktől is függ. A 6. állításra „Az iskola lehetővé teszi, hogy a nyelvtanároknak lehetősége legyen a módszertani megújulásra.” adott válaszok átlagértéke (3,20) azt sejteti, hogy az intézményük nyújtotta lehetőségek néha elmaradnak a nyelvtanárok megújulási igényei mögött.

A nyelvtanárok munkáját mérő állítások közül három „A nyelvtanároknak volt lehetőségük célnyelvi továbbképzésen részt venni célnyelvi országban.” (10. állítás), „A nyelvtanároknak érdemes lenne célnyelvi környezetben felfrissíteni a nyelvtudásukat.” (12. állítás), és „A nyelvtanárok a nyelvvórán többnyire a célnyelvet használják.” (13. állítás) kifejezetten a nyelvtanárok idegennyelv-használatához köthető, ezért ezeket együtt elemezzük. Nem meglepő módon, a 10. állítás válaszainak átlagértéke volt a legalacsonyabb (2,36) az összes, 13 nyelvtanári munkára vonatkozó állítás eredményei közül. A nyelvtanárok közül keveseknek adatott meg az a lehetőség, hogy idegen nyelvi környezetben vegyenek részt célnyelvi továbbképzéseken. Az, hogy a 13. állításra adott válaszok átlaga csak 3,87, arra enged következtetni, hogy a nyelvtanárok közül sokan és többször valószínű, hogy magyar nyelven is beszélnek a célnyelvi órákon, hiszen maga az állítás sem kizárólagosságot fejezett ki a „többnyire a célnyelvet használják” megfogalmazással. Elképzelhető, hogy ezzel van összefüggésben a 12. állításra adott kiugróan magas átlagérték (4,74), amely azt mérte, hogy a szaktanácsadók mennyire gondolják, hogy a nyelvtanároknak érdemes lenne felfrissíteniük a nyelvtudásukat célnyelvi környezetben. További kvalitatív kutatás keretében tudnánk csak kideríteni, hogy vajon ezzel a magas átlagértékkel a szaktanácsadók burkolt kritikával illetik a nyelvtanárok nyelvtudását, vagy pusztán motiváló, ösztönző, esetleg ajándékozó szándék bújlik meg a magas átlag mögött.

Amellett, hogy valószínű, csak kevés nyelvtanárnak volt lehetősége részt venni célnyelvi továbbképzéseken célnyelvi országokban, a két legkevesebb pontszámot (3,03, illetve 2,90) a kérdőív nyelvtanári munkára fókuszáló részében a következő két állítás kapta: „A nyelvtanárok jól boldogulnak a különböző képességű tanulókkal.” (4. kérdés), és „Elegendő idő jut az iskolában a tanulók nyelvtudásának fejlesztésére.” (5. kérdés). Míg az első állításra adott közepes értékű válaszok inkább a nyelvtanárok munkájáról fogalmazznak meg kritikát, addig a második állítás válaszai egyértelműen a nyelvtanártól független, egyéb körülményekről mondanak negatív véleményt. Szintén csak további, kvalitatív kutatás keretében tudnánk képet kapni arról, hogy vajon milyen okok húzódnak meg a két negatív jelenség mögött. Elképzelhető, hogy a nyelvtanárok módszertani képzésében lenne szükség nagyobb hangsúlyt helyezni az egy közösségen belüli differenciált oktatásra, de az is lehetséges, hogy a nyelvtanárok nagyon is tisztában vannak a differenciált oktatás szükségességével, csak valami miatt azt a mindennapos gyakorlatban nem tudják, vagy nem akarják megvalósítani. Ami a nyelvtanításra fordított idő mennyiségét illeti – attól függetlenül, hogy ez az intézménytípustól eltérő lehet – a 2,90-es átlagérték azt jelzi, hogy nagy általánosságban, a szaktanácsadók mindenképpen kevésnek tartják a nyelvtanításra fordítható órák számát. A tanulók válaszai a releváns pontokon kritikussabbak.

A szaktanácsadók és nyelvtanárok véleményének összehasonlítása

Azzal, hogy nyelvtanári kérdőívből 13 kérdést a szaktanácsadói kérdőívbe költöztöttük, az is nem titkolt célunk volt, hogy kiderítsük, a szaktanácsadók nyelvtanárokról alkotott véleménye mennyire egyezik (illetve tér el) a nyelvtanárok saját magukról alkotott véleményével. A következőkben összevetjük a tanárok által ugyanezen 13 kérdésre adott eredményeket a szaktanácsadók válaszaival. A két résztvevői csoport válaszaiban található különbségeket a 6.6. táblázat tartalmazza.

A nyelvtanárok munkájával kapcsolatos állítások	A szaktanácsadók válaszai 1-től 5-ig terjedő skálán (1 = egyáltalán nem igaz, 5 = teljesen igaz)	Szórás	A nyelvtanárok válaszai 1-től 5-ig terjedő skálán (1 = egyáltalán nem igaz, 5 = teljesen igaz)	Szórás
1. A nyelvtanárok szívesen vesznek részt különböző nyelvoktatással kapcsolatos szakmai projektekben.	3,97	0,85	4,03	1,00
2. A nyelvtanárok szoktak új dolgokat kipróbálni az óráikon.	4,19	0,80	4,41*	0,82

A nyelvtanárok munkájával kapcsolatos állítások	A szaktanácsadók válasza 1-től 5-ig terjedő skálán (1 = egyáltalán nem igaz, 5 = teljesen igaz)	Szórás	A nyelvtanárok válasza 1-től 5-ig terjedő skálán (1 = egyáltalán nem igaz, 5 = teljesen igaz)	Szórás
3. A nyelvtanárok szokták használni a digitális eszközök és kommunikáció nyújtotta lehetőségeket.	3,93	0,80	3,91	1,06
4. A nyelvtanárok jól boldogulnak a különböző képességű tanulókkal.	3,03	0,74	3,85 *	0,79
5. Elegendő idő jut az iskolában a tanulók nyelvtudásának fejlesztésére.	2,90	0,98	3,27 *	1,09
6. Az iskola lehetővé teszi, hogy a nyelvtanároknak lehetősége legyen a módszertani megújulásra.	3,20	1,10	3,96 *	1,10
7. Az általam látogatott órákon a tanulók többnyire megtanulják, amit a nyelvtanár szeretne.	3,70	0,80	3,98 *	0,79
8. A nyelvtanároknak lehetősége nyílik kooperációra nyelvtanár kollégáikkal.	3,46	0,93	4,06 *	1,02
9. A nyelvtanárok szívesen vesznek részt az órarendi kereteken kívüli célnyelvi programokon a tanulókkal.	3,63	0,80	3,95 *	0,99
10. A nyelvtanároknak volt lehetőségük célnyelvi továbbképzéseken részt venni célnyelvi országban.	2,36	0,93	2,67	1,74

A nyelvtanárok munkájával kapcsolatos állítások	A szaktanácsadók válasza 1-től 5-ig terjedő skálán (1 = egyáltalán nem igaz, 5 = teljesen igaz)	Szórás	A nyelvtanárok válasza 1-től 5-ig terjedő skálán (1 = egyáltalán nem igaz, 5 = teljesen igaz)	Szórás
11. A nyelvtanárok tudatosan törekednek saját nyelvtudásuk fejlesztésére.	3,90	0,84	4,65 *	0,69
12. A nyelvtanároknak érdemes lenne célnyelvi környezetben felfrissíteni nyelvtudásukat.	4,74	0,67	4,30 *	1,01
13. A nyelvtanárok a nyelvórán többnyire a célnyelvet használják.	3,87	0,76	4,19 *	1,07

6.6. táblázat: A szaktanácsadók nyelvtanárokról alkotott véleményének összevetése a nyelvtanárok saját magukról alkotott véleményével

* A szaktanácsadók és nyelvtanárok körében mért ugyanazon kérdésre adott válaszok átlagértékének különbsége szignifikáns

Ha a 13 állítást külön-külön vizsgáljuk, láthatjuk, hogy azokban a kérdésekben, amelyek kizárólag a nyelvtanárok tulajdonságaival, alkalmazott módszertanával, eredményességével kapcsolatosak (lásd: 6. 6. táblázat 1., 2., 3., 4., 9., 11., és 13. állítása), a nyelvtanárok átlagosan 4,14-re értékelték saját munkájukat. A szaktanácsadók ugyanezen állítások esetén átlagosan 3,79-re értékelték a nyelvtanárok munkáját. A szaktanácsadók a többi állításhoz képest kiemelkedően magas pontszámot adtak a 2. állításra „A nyelvtanárok szoktak új dolgokat kipróbálni az órákon.”, és a tanárok véleménye is megegyezik a szaktanácsadókéval, hiszen az ő esetükben ugyanezre a kérdésre a második legmagasabb pontszám (4,41) született a 13 közül. Szintén nagyjából egyezik a két csoport véleménye abban, hogy a nyelvtanárok általában nyitottak az új lehetőségek, újdonságok iránt. Ezt erősítik meg további három állításra adott válaszaik is: „A nyelvtanárok szívesen vesznek részt különböző nyelvoktatással kapcsolatos szakmai projektekben.” (Szaktanácsadók: 3,97 / Nyelvtanárok: 4,03), „A nyelvtanárok szokták használni a digitális eszközök és kommunikáció nyújtotta lehetőségeket.” (Szaktanácsadók: 3,93 / Nyelvtanárok: 3,91), és „A nyelvtanárok tudatosan törekednek saját nyelvtudásuk fejlesztésére.” (Szaktanácsadók: 3,90 / Nyelvtanárok: 4,65). Annak ellenére, hogy a nyelvtanárok által saját maguknak adott magas értékekben valamennyit valószínűsíthetően a társadalmilag elvárt válaszok számlájára írhatunk, a szaktanácsadók ezen állításokra

adott relatíve magas értékei azt jelzik, hogy a nyelvtanárok valóban nyitottak az új megoldásokra mind módszertanban, mind az infokommunikációs eszközök használatában, és saját maguk képzésére és tudásuk fejlesztésére is igényük mutatkozik. Ezen igényeik megvalósításában – amiben vélhetően az intézményeiknek is szerepe van – egyébként pozitívabban nyilatkoztak, mint a szaktanácsadók: a 6. állításra „Az iskola lehetővé teszi, hogy a nyelvtanároknak lehetősége legyen a módszertani megújulásra.” adott válaszai átlagértéke 3,96, szemben a szaktanácsadók 3,20-as átlagával.

A nyelvtanárok munkáját mérő állítások közül három „A nyelvtanároknak volt lehetőségük célnyelvi továbbképzésen részt venni célnyelvi országban.” (10. állítás), „A nyelvtanároknak érdemes lenne célnyelvi környezetben felfrissíteni a nyelvtudásukat.” (12. állítás), és „A nyelvtanárok a nyelvórán többnyire a célnyelvet használják.” (13. állítás) kifejezetten a nyelvtanárok idegennyelv-használatához köthető, ezért ezeket itt is együtt elemezzük. Nem meglepő módon, a 10. állítás válaszainak átlagértéke volt a legalacsonyabb (2,67) az összes, 13 nyelvtanári munkára vonatkozó állítás eredményei közül nem csak a szaktanácsadók, hanem a nyelvtanárok szerint is. Így úgy tűnik, valóban keveseknek adatott meg az a lehetőség, hogy idegen nyelvi környezetben vegyenek részt célnyelvi továbbképzéseken. A 13. állításra („A nyelvtanárok a nyelvórán többnyire a célnyelvet használják.”) adott válaszokban szintén pozitívabban nyilatkoztak a nyelvtanárok magukról. A szaktanácsadók 3,87-es átlagával szemben, a nyelvtanárok esetében 4,19-et mértünk az órai célnyelvi nyelvhasználatban. Érdekes és elképzelhető, hogy ezzel van összefüggésben, hogy a nyelvtanárok szintén hasznosnak tartanák, ha célnyelvi környezetben felfrissíthetnék nyelvtudásukat, mégis a 12. állításra adott átlagérték (4,30), alul marad a szaktanácsadók 4,74-es átlagától.

Azon kívül, hogy a nyelvtanárok is megerősítették, hogy csak kevesüknek volt lehetősége részt venni célnyelvi továbbképzéseken célnyelvi országokban, a két legkevesebb pontszámot (3,85; illetve 3,27) ugyanazon két kérdés esetében mértünk, amire a szaktanácsadók is a legalacsonyabb pontokat adták: „A nyelvtanárok jól boldogulnak a különböző képességű tanulókkal.” (4. kérdés), és „Elegendő idő jut az iskolában a tanulók nyelvtudásának fejlesztésére.” (5. kérdés). Míg az első állításra adott válasz – a 13 válasz általános tendenciáját követve – jóval magasabb, mint ahogy azt a szaktanácsadók értékelték (3,85; 3,03-mal szemben), megint csak nem szabad elfeledkeznünk arról, hogy ebben az értékben benne lehet az, hogy válaszukkal a nyelvtanárok próbáltak megfelelni az nyelvoktatás-politika és a kutatók elvárásainak. Az azonban, hogy maguk is erre a kérdésre adták a 3. legalacsonyabb választ (3,85) a 13 közül, azt sejteti, hogy valószínű a nyelvtanárok is beismerik, hogy nem egyszerű számukra jól kezelni a különböző képességű tanulókat. Az 5. kérdésre „Elegendő idő jut az iskolában a tanulók nyelvtudásának fejlesztésére.” adott válaszuk 3,27-es átlaga szintén megerősíti a szaktanácsadók által mondottakat, miszerint több időt kellene fordítani az iskolában a nyelvtudás fejlesztésére.

Az oktatáspolitikával kapcsolatos nézetek

A kérdőív második fő célja az volt, hogy képet kapjunk a szaktanácsadók oktatáspolitikával kapcsolatos nézeteiről. 14 kérdéssel arra voltunk kíváncsiak, hogy a szaktanácsadók mennyire értenek egyet egyes, az oktatáspolitikával kapcsolatos állítással. Szerettük volna kideríteni, hogy a szaktanácsadók véleménye szerint a nyelvtanárok mennyire ismerik a Nemzeti alaptanterv és kerettanterv előírásait, illetve, hogy az alaptanterv és a kerettanterv előírásai alapján tanítanak-e. Azt is tudni szerettük volna, hogy a szaktanácsadók meglátásai alapján az eredményesebb nyelvoktatás érdekében az oktatáspolitikának, az iskoláknak, a nyelvtanároknak, illetve esetleg a nyelvi szaktanácsadóknak kell-e többet tenniük. Az is érdekelt minket, hogy véleményük szerint jobb nyelvkönyvekre van-e szükség a jobb nyelvoktatáshoz. A fentiekén kívül azt is próbáltuk kideríteni, hogy az nyelvoktatás-politika, az iskolák, illetve a nyelvtanárok tesznek-e konkrét lépéseket annak érdekében, hogy hogy minél többen megfeleljenek a 2020-tól érvényes előírásnak, miszerint a felsőoktatásban történő továbbtanuláshoz B2 szintű nyelvi vizsga szükséges. Végezetül azt is megkérdeztük a szaktanácsadóktól, hogy szerintük a 2020-tól érvényes előírás, miszerint a felsőoktatásban történő továbbtanuláshoz B2 szintű nyelvvizsga szükséges, összességében segíti-e majd azt, hogy több, használható nyelvtudással rendelkező tanuló kerüljön ki a köznevelésből, illetve, hogy az első nyelvvizsga ingyenessé tétele összességében elősegíti-e majd azt, hogy több, használható nyelvtudással rendelkező tanuló kerüljön ki a köznevelésből. A nyelvoktatás-politikával kapcsolatos eredményeket a 6.7. táblázat tartalmazza.

Az oktatáspolitikával kapcsolatos állítások	A szaktanácsadók válaszai 1-től 5-ig terjedő skálán (1 = egyáltalán nem igaz, 5 = teljesen igaz)	Szórás
1. A nyelvtanárok ismerik a Nat előírásait.	3,70	0,95
2. A hatékonyabb nyelvoktatás érdekében a nyelvtanároknak többet kell tenniük.	3,71	0,90
3. Az oktatáspolitikai konkrét lépéseket tesz azért, hogy minél többen feleljenek meg a 2020-tól érvényes előírásnak, miszerint a felsőoktatásban történő továbbtanuláshoz B2 szintű nyelvi vizsga szükséges.	3,07	1,08
4. A nyelvtanárok a kerettanterv alapján tanítanak.	3,84	0,96
5. A hatékonyabb nyelvoktatás érdekében az oktatáspolitikának többet kell tennie.	4,43	0,83

Az oktatáspolitikával kapcsolatos állítások	A szaktanácsadók válaszai 1-től 5-ig terjedő skálán (1 = egyáltalán nem igaz, 5 = teljesen igaz)	Szórás
6. Az iskolák konkrét lépéseket tesznek annak érdekében, hogy minél többen feleljenek meg a 2020-tól érvényes előírásnak, miszerint a felsőoktatásban történő továbbtanuláshoz B2 szintű nyelvvizsga szükséges.	3,20	0,95
7. A nyelvtanárok konkrét lépéseket tesznek azért, hogy minél többen feleljenek meg a 2020-tól érvényes előírásnak, miszerint a felsőoktatásban történő továbbtanuláshoz B2 szintű nyelvvizsga szükséges.	3,51	0,94
8. A hatékonyabb nyelvoktatás érdekében az iskoláknak többet kell tenniük.	3,97	0,87
9. A nyelvtanárok ismerik az idegen nyelvi kerettantervek előírásait.	3,83	0,99
10. A hatékonyabb nyelvoktatás eléréséhez jobb nyelvkönyvekre van szükség.	3,36	1,30
11. A 2020-tól érvényes előírás, miszerint a felsőoktatásban történő továbbtanuláshoz B2 szintű nyelvvizsga szükséges, összességében segíti majd azt, hogy több, használható nyelvtudással rendelkező tanuló kerüljön ki a köznevelésből.	3,46	1,21
12. A nyelvtanárok a Nat előírásai alapján tanítanak.	3,79	1,03
13. Az, hogy az első nyelvvizsga ingyenes lesz, összességében segíti majd azt, hogy több, használható nyelvtudással rendelkező tanuló kerüljön ki a köznevelésből.	3,70	1,13
14. A hatékonyabb nyelvoktatás érdekében a nyelvi szaktanácsadóknak többet kell tenniük.	3,57	1,17

6.7. táblázat: A szaktanácsadók véleménye a nyelvoktatás-politikáról

Szerettük volna többek között azt kideríteni, hogy a szaktanácsadók véleménye szerint a nyelvtanárok mennyire ismerik a Nemzeti alaptanterv (1. kérdés) és kerettanterv (9. kérdés) előírásait, illetve, hogy az alaptanterv (12. kérdés) és a kerettanterv előírásai (4. kérdés) alapján tanítanak-e. A kapott értékek alapján azt a

következtetést vonhatjuk le, hogy ha egy válasszal akarnánk megválaszolni a négy kérdést, azt mondhatjuk, hogy igen, viszonylag jól ismerik azokat és azok alapján tanítanak. Az adatokból kiderül, hogy a kerettanterv előírásait valamivel jobban ismerik (3,83), mint az alaptanterv előírásait (3,70). Valószínűsíthető, hogy a kerettantervet konkrétabbnak és relevánsabbnak tartják, mint az alaptantervet és ezzel magyarázható a két átlagérték közötti minimális különbség. Ugyanez mutatkozik meg abban is, hogy mennyire követik a két tanterv előírásait a mindennapos oktatói munkájukban. Itt is a kerettanterv előírásai alapján végzett tanítás ért el valamivel magasabb átlagértéket, 3,84-et, az alaptanterv előírásain alapuló tanítás 3,79-es átlagával szemben. Mindkettő érték elmarad azonban attól, hogy ezek kötelező előírások.

A kérdőív oktatáspolitikához kapcsolódó részében arra is kíváncsiak voltunk, hogy vajon a nyelvtanároknak (2. kérdés), a nyelvi szaktanácsadóknak (14. kérdés), az iskoláknak (8. kérdés), az oktatáspolitikának (5. kérdés) kell-e többet tennie a hatékonyabb nyelvoktatás érdekében vagy a hatékonyabb nyelvoktatás elérésének a jobb nyelvkönyvekben (10. kérdés) van-e a nyitja. A válaszokból az látszik, hogy a szaktanácsadók véleménye szerint leginkább az oktatáspolitikának kellene többet tennie (4,43). A hatékonyság javításáért másodsorban az iskolákat teszik felelőssé (3,97), harmadsorban a nyelvtanárokat (3,71), negyedsorban magukat (3,57), és legkevésbé várják jobb nyelvkönyvektől, hogy a nyelvoktatás helyzete javuljon Magyarországon. Mindezt úgy is értelmezhetjük, hogy a nyelvi szaktanácsadók magasabb elvárást az oktatáspolitikával szemben fogalmaztak meg, valamivel enyhébb kritikával illették az iskolákat, még kevesebbet a nyelvtanárokat, magukat és a nyelvkönyveket. Ezekkel a válaszokkal a szaktanácsadók indirekt módon amellel tették le a voksukat, hogy elsősorban központi és intézményi szinten (nyelvoktatáspolitikai és iskolák) van szükség változtatásra, és nem egyéni, az oktatásban résztvevő szakemberek szintjén. Látható, hogy még mindig jellemző az az elvárás, hogy reformok és intézkedések felülről jönnének, nem látják a válaszadók szükségesnek a lentől, általuk indított kezdeményezéseket.

Ugyanez a tendencia mutatkozik meg a következő kérdéscsoportra adott válaszokban is. A 3., 6. és 7. kérdésekkel azt mértük, hogy a szaktanácsadók véleménye szerint az nyelvoktatás-politika, az iskolák vagy a nyelvtanárok tesznek-e leginkább konkrét lépéseket azért, hogy minél többen feleljenek meg a 2020-tól érvényes előírásnak, miszerint a felsőoktatásban történő továbbtanuláshoz B2 szintű nyelvi vizsga szükséges. Itt is legkevésbé az oktatáspolitikával tűnnek elégedettek a szaktanácsadók (3,07). Ennél valamivel elégedettebbek az iskolákkal (3,20) és az iskoláknál is jobb átlagértékkel pontozták a nyelvtanárok erőfeszítéseit (3,51).

A kérdőív nyelvoktatás-politikai részében arról is szerettük volna megtudni a szaktanácsadók véleményét a 13. kérdésben, hogy az, hogy az első nyelvvizsga ingyenes lesz, összességében segíti-e majd azt, hogy több, használható nyelvtudással rendelkező tanuló kerüljön ki a köznevelésből. A kapott 3,70-es átlagérték alapján azt mondhatjuk, hogy ezt a kezdeményezést összességében jónak tartják a nyelvi szaktanácsadók, és reményeket fűznek az intézkedés pozitív hatásához. Végezetül pedig, a 11. kérdéssel azt is szerettük volna kideríteni, hogy a szaktanácsadók szerint a

2020-tól érvényes előírás, miszerint a felsőoktatásban történő továbbtanuláshoz B2 szintű nyelvvizsga szükséges, összességében segíti-e majd azt, hogy több, használható nyelvtudással rendelkező tanuló kerüljön ki a köznevelésből. A válaszaikból született 3,46-os átlagérték mérsékelten optimista várokozásokat sugall az előírás bevezetésének következményeként.

A szaktanácsadói kérdőív nyelvoktatás-politikával foglalkozó részében nagyon sok olyan eredmény született, amelynek részletes okaira csak további kvalitatív kutatás keretében tudnánk magyarázatokat találni. Ezt a kutatás előtt is sejtettük, de mivel interjúkutatásra ezúttal nem voltak adottak a körülmények, nyitott kérdéseket is beépítettünk a kérdőívbe, hogy általuk többet megtudjunk arról, hogy a nyelvi szaktanácsadók véleménye szerint mitől lehetne eredményesebb a nyelvoktatás Magyarországon. Ezen nyitott kérdésekre adott válaszok elemzése később következik, előtte azonban a szaktanácsadói munkával kapcsolatos eredményeket mutatjuk be.

A szaktanácsadói munkával kapcsolatos eredmények

A kérdőív harmadik, szaktanácsadói munkára fókuszáló részében azt szerettük volna megtudni, hogy a nyelvi szaktanácsadás intézménye milyen mértékben teljesíti a szaktanácsadási alapelveket, vagyis a szaktanácsadók – saját megítélésük alapján – valóban támogatni tudják-e a nyelvtanárok folyamatos szakmai fejlődését. Az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet által kidolgozott *A tantárgygondozó szaktanácsadás alapelvei* című dokumentum a szaktanácsadás három alapelvét vázolja fel: a folyamatosságot, a személyre szabottságot és az egyenrangúságot (ebben a sorrendben). A három alapelven kívül további három dimenziót mértünk a kérdőív ezen részében, amelyeket szintén ezen dokumentum irányelveit szintetizálva állítottunk össze. Ez a további három dimenzió (ábécé sorrendben) a következő volt: információátadás, intézményen belüli munkakapcsolatok elősegítése és önreflexió. Ezeket a dimenziókat, a kérdőív szaktanácsadásra vonatkozó 31 darab Likert skálás zárt kérdésével mértük, amelyeket a fent említett hat dimenzióknak megfelelő skálákba tömörítettünk. Az eredményeket a 6.8. táblázat tartalmazza.

A szaktanácsadói munkával kapcsolatos állítások	A szaktanácsadók válasza 1-től 5-ig terjedő skálán (1 = egyáltalán nem igaz, 5 = teljesen igaz)	Szórás
1. Személyes találkozóink alkalmával elég időt töltök a nyelvtanárral, hogy hatékonyan segíteni tudjam a munkáját.	4,31	0,81
2. A szakmai információkat időben át tudom adni a nyelvtanárnak.	4,40	0,81

A szaktanácsadói munkával kapcsolatos állítások	A szaktanácsadók válaszai 1-től 5-ig terjedő skálán (1 = egyáltalán nem igaz, 5 = teljesen igaz)	Szórás
3. Rá tudom vezetni a nyelvtanárt arra, hogy felismerje és megértse, hogy mire van szüksége saját szakmai fejlődéséhez.	4,31	0,63
4. Folyamatos támogatást tudok adni a nyelvtanár szakmai fejlődéséről való tervezéséhez.	3,86	1,09
5. Segítségemmel képet kap a nyelvtanár arról, hogy az az intézmény, amelyben tanít, milyen nyelvoktatási erőforrásokkal rendelkezik a többi, hasonló intézményhez képest.	3,87	0,88
6. A szaktanácsadási folyamatban a nyelvtanár saját maga által megfogalmazott szakmai fejlődési szükségleteire fókuszálunk.	4,67	0,58
7. Az oktatáspolitikai információkat hatékonyan át tudom adni a nyelvtanárnak.	4,13	0,93
8. A nyelvtanár nyelvóráinak megítélése nálam nem függ az intézmény általános presztízisétől.	4,87	0,61
9. A nyelvtanár egyenrangú félként tekint rám.	4,63	0,52
10. Rá tudom irányítani az intézményvezető figyelmét a nyelvtanár olyan erősségeire, amit eddig az intézmény nem használt ki.	4,11	0,89
11. Elegendő gyakorisággal találkozom a nyelvtanárral.	2,79	1,33
12. Segítségemmel a nyelvtanár jobban el tudja képzelni, hogy pár év múlva hol fog tartani szakmai fejlődésében.	4,00	0,83
13. Javaslatot tudok tenni az intézmény nyelvoktatási erőforrásainak fejlesztéséhez.	3,70	0,95
14. Fel tudom hívni az intézményvezető és a nyelvtanárok figyelmét a visszajelzések fontosságára.	4,36	0,80
15. Szakmai felelősségemnek tartom, hogy bővítsem a személyközpontú szaktanácsadással kapcsolatos eszköztáramat.	4,87	0,41

A szaktanácsadói munkával kapcsolatos állítások	A szaktanácsadók válaszlai 1-től 5-ig terjedő skálán (1 = egyáltalán nem igaz, 5 = teljesen igaz)	Szórás
16. Javaslatokat tudok tenni a nyelvtanár hiányos kompetenciáinak fejlesztésére.	4,67	0,56
17. Visszajelzéseim segítik a nyelvtanárt abban, hogy pontosabban meg tudja fogalmazni saját szakmai fejlődési szükségleteit.	4,66	0,56
18. Elegendő információval rendelkezem, hogy a szakmai elvárásokat közvetítem a nyelvtanár felé.	4,46	0,74
19. Fontosnak tartom, hogy online bármikor elérhető legyek a nyelvtanár számára.	4,69	0,60
20. A szakmai információkat hatékonyan át tudom adni a nyelvtanárnak.	4,60	0,60
21. Nem szoktam minősíteni a nyelvtanárt.	4,71	0,80
22. Meg tudom teremteni azt a bizalmi légkört, amiben a nyelvtanár saját nyelvtanítással kapcsolatos problémáit meg meri fogalmazni.	4,91	0,28
23. Az oktatáspolitikai információkat időben át tudom adni a nyelvtanárnak.	4,03	0,96
24. Én ugyanannyit tanulok a szaktanácsadói folyamatból, mint a nyelvtanár.	4,44	0,81
25. Tükröt tudok tartani egyéni szinten a nyelvtanár saját, meglévő kompetenciáiról.	4,57	0,63
26. Egyenrangú félként tudok tekinteni a nyelvtanárra.	4,96	0,27
27. Javítani tudom az intézményvezető és a nyelvtanár munkakapcsolatát.	3,79	0,83
28. Fontosnak tartom, hogy telefonon bármikor elérhető legyek a nyelvtanár számára.	4,10	1,19
29. Elegendő információval rendelkezem, hogy az oktatáspolitikai elvárásokat közvetítem a nyelvtanár felé.	4,20	0,83
30. Javítani tudom az egy intézményen belül dolgozó nyelvtanárok munkakapcsolatát.	3,41	1,00
31. Segítséget tudok nyújtani abban, hogy a nyelvtanár jobban átgondolja saját szakmai fejlődése kihívásait.	4,69	0,53

6.8. táblázat: A nyelvi szaktanácsadók véleménye saját szaktanácsadói munkájukról

A szaktanácsadás alapelveinek megvalósulása

Először a korábban az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet által meghatározott három szaktanácsadási elv, a folyamatosság, a személyre szabottság és az egyenrangúság eredményeit mutatjuk be. A három alapelv közül – a szaktanácsadók megítélése alapján – leginkább az egyenrangúság elve érvényesül, az 1-től 5-ig terjedő skálán 4,72-os átlagértéket mutatva. Ezt szorosan követi a személyre szabottság elve 4,69-es átlaggal, majd a folyamatosság elve alacsonyabb, de még mindig kedvező, 3,96-os értéket mutat. Az egyenrangúság dimenziójának 4,72-es átlagértéke azt mutatja, hogy a – szaktanácsadók megítélése alapján – a szaktanácsadás ezen alapelve megvalósul. Ebben a dimenzióban azt vizsgáltuk, hogy a szaktanácsadók véleménye alapján a szaktanácsadó egyenrangú félként tekint-e az általa látogatott nyelvtanárra, illetve szerinte a nyelvtanár egyenrangú félként tekint-e rá. Mértük ezen kívül azt is, hogy a szaktanácsadók ugyanolyan fontosnak tartják-e saját maguk folyamatos szaktanácsadási képzsését, mint a nyelvtanárok folyamatos képzsését, illetve érzéseik alapján tanulnak-e ugyanannyit a szaktanácsadói tevékenységükből, mint a nyelvtanárok. Végezetül arra is kíváncsiak voltunk, hogy a szaktanácsadók képesek-e arra, hogy minősítés nélkül, objektíven értékeljék a nyelvtanárok munkáját. Az egyenrangúság skáláján belül a legmagasabb átlagérték (4,96) a 26. kérdésre „Egyenrangú félként tudok tekinteni a nyelvtanárra.” született. Az adott válaszok átlaga (4,96) alapján elmondható, hogy szinte minden résztvevő maximális pontszámot adott magának, de az egyenrangúság dimenzió többi eleme is hasonló értékeket mutatott. Legalacsonyabb érték (4,43) a 24. kérdésre született „Én ugyanannyit tanulok a szaktanácsadói folyamatból, mint a nyelvtanár”. Ezen a ponton érdekes kitekintést tehetünk arra vonatkozólag, hogy a nyelvtanárok hogyan vélekedtek az egyenrangúságról a nyelvtanári kérdőívben. Míg a szaktanácsadók válaszainak átlagértéke a 26. kérdésre „Egyenrangú félként tudok tekinteni a nyelvtanárra.” 4,96 volt, addig a nyelvtanárok, ugyanezre a kérdésre (76. kérdés) adott válaszainak átlaga csupán 3,11. Egyetlen kérdésre adott válasz alapján nem lehet messzemenő következtetéseket levonni, mindenesetre a két érték közötti szignifikáns különbség azt sugallja, hogy a szaktanácsadók mégsem tudják oly mértékben megvalósítani az egyenrangúság elvét, mint azt magukról gondolják.

A második szaktanácsadási elv, a személyre szabottság 4,69-es átlagértéke szintén azt mutatja, hogy – a szaktanácsadók megítélése alapján – a szaktanácsadás ezen alapelve is megvalósul. Ebben a dimenzióban azt szerettük volna kideríteni, hogy a szaktanácsadási folyamatban a szaktanácsadó visszajelzéseivel képes-e rávezetni a nyelvtanárt arra, hogy felismerje és megértse, hogy mire van szüksége a szakmai fejlődéséhez. Kíváncsiak voltunk, hogy a szaktanácsadó tud-e a nyelvtanár saját maga által megfogalmazott szakmai fejlődésére fókuszálni; függetleníteni tudja-e a nyelvtanárt attól az intézménytől, amelyben tanít; és meg tudja-e teremteni azt a bizalmi légkört, amelyben a nyelvtanár meg meri fogalmazni a saját nyelvtanítással kapcsolatos

problémáit. A személyre szabottság elemeit egyenként megvizsgálva, láthatjuk a 3. kérdésre „Rá tudom vezetni a nyelvtanárt, hogy felismerje és megértse, hogy mire van szüksége saját szakmai fejlődéséhez.” adott válaszokból, hogy – bár a válaszok magas, 4,31-es átlagot mutatnak – leginkább ezt tekintik kihívásnak a szaktanácsadók a személyre szabottság skála elemi közül. Úgy tűnik, nem túl egyszerű a direkt tanácsadás helyett rávezetniük a nyelvtanárokat saját szakmai fejlődésük szükségleteire. A személyre szabottság skáláján belül a szaktanácsadóknak a bizalmi légkör megteremtése tűnik (4,91) a legkönnyebbnek. Érdekes módon, a 6. kérdésre „A szaktanácsadási folyamatban a nyelvtanár saját maga által megfogalmazott szakmai fejlődési szükségleteire fókuszálunk.” adott válaszok magas, 4,67-es átlagából arra tudunk következtetni, hogy a kérdőívet kitöltő 70 szaktanácsadó eléggé biztos abban, hogy képes a nyelvtanár által megfogalmazott szakmai fejlődési szükségletekre fókuszálni. Ezzel szemben, a nyelvtanári kérdőív ugyanezen kérdésére (75. kérdés), az 1118 nyelvtanár által adott válasz átlagértéke csak 2,99 volt. Akárcsak az egyenrangúság esetében, a 4,67-es (szaktanácsadói) és 2,99-es (nyelvtanári) értékek közötti szignifikáns különbség alapján megint csak feltételezhetjük, hogy a szaktanácsadók, saját meggyőződésük ellenére, mégsem tudják olyan mértékben megvalósítani a személyre szabottság elvét, mint azt magukról gondolják.

A szaktanácsadás három alapelve közül a folyamatosság dimenzió átlagértékei (3,96) voltak a legalacsonyabbak, azonban az 1-től 5-ig terjedő skálán ez az érték még mindig viszonylag magasnak mondható. Ebben a konstruktumban azt mértük, hogy a szaktanácsadó folyamatos támogatást tud-e nyújtani a nyelvtanároknak, elegendő gyakorisággal találkozik-e a nyelvtanárral, illetve elégséges időt töltenek-e együtt. Vizsgáltuk azt is, hogy a szaktanácsadók fontosnak tartják-e, hogy a nyelvtanárok emailben és telefonon bármikor elérhessék őket. A mért elemek közül a legmagasabb, 4,69-es értéket a 19. kérdés kapta „Fontosnak tartom, hogy online bármikor elérhető legyek a nyelvtanár számára.”, míg a legalacsonyabb érték (2,79) a 11. kérdést jellemezte „Elegendő gyakorisággal találkozom a nyelvtanárral.”. Ebből az látszik, hogy a szaktanácsadók fontosnak tartanak, hogy gyakrabban találkozhassanak személyesen a nyelvtanárokkal. Az, hogy a 4. kérdésre „Folyamatos támogatást tudok adni a nyelvtanár szakmai fejlődésével kapcsolatosan.” született a második legalacsonyabb átlag (3,86) a folyamatosság skáláján belül, szintén ezt erősíti meg. Úgy tűnik, ez az igény a nyelvtanárok részéről is fennáll, mivel 2,86-os átlagot mutatott a 74. kérdésre „A nyelvi szaktanácsadóm folyamatos támogatást tud adni a szakmai fejlődésemmel kapcsolatosan.” adott válaszuk. A különbség a szaktanácsadók és a nyelvtanárok ez utóbbi kérdésére adott válaszainak átlagértéke között megint csak szignifikáns volt.

A szaktanácsadás egyéb elveinek megvalósulása

A további három vizsgált dimenzió a következő volt: információátadás, intézményen belüli munkakapcsolatok elősegítése, valamint önreflexió. Az önreflexió 4,30-es és az információátadás 4,29-es kapott értékei magasak és közel állnak

egymáshoz, amely azt sugallja, hogy a szaktanácsadók – saját megítélésük szerint – jól teljesítik az elvárások nagy részét, azonban az intézményen belüli munkakapcsolatok elősegítése csak 3,92-es átlagértéket eredményezett, amely jelzi, hogy ez a terület jelenti a legtöbb kihívást a szaktanácsadók számára. Sajnos, ez utóbbi három konstruktum kérdéseit a kutatás sokrétűsége miatt nem tudtuk a nyelvtanári kérdőívben is tesztelni.

Az önreflexió (4,30) dimenzióban azt mértük, hogy a szaktanácsadók mennyire hasznosnak és eredményesnek ítélik meg saját szerepüket abban, hogy a nyelvtanár képet kapjon saját kompetenciáiról, illetve az intézménye nyelvoktatási erőforrásairól a többi, hasonló intézményhez képest; hogy javaslatokat tudjanak tenni az intézmény nyelvoktatási erőforrásainak fejlesztéséhez; csak úgy, mint a nyelvtanár hiányos kompetenciáinak fejlesztéséhez, és szakmai fejlődése kihívásainak átgondolásához. A konstruktum egyes elemeinek elemzése feltárta, hogy a szaktanácsadók a legsikeresebbnek a fenti pontok közül az utolsóban tartják magukat: a 31. kérdésre „Segítséget tudok nyújtani abban, hogy a nyelvtanár jobban átgondolja szakmai fejlődése kihívásait.” adott válaszaik átlaga 4,69 lett. Legkevésbé kompetensnek pedig abban érzik magukat, hogy javaslatot tudnának tenni a nyelvtanár intézményének nyelvoktatási erőforrásai fejlesztéséhez (3,70-es átlag, 13. kérdés).

Az információátadás (4,29) skálával azt vizsgáltuk, hogy a szaktanácsadók elegendő információval rendelkeznek-e ahhoz, hogy a szakmai és nyelvoktatáspolitikai elvárásokat és információkat időben és hatékonyan közvetíteni tudják a nyelvtanárok felé. A skála adatainak elemzéséből kiderül, hogy ezen a területen a 20. kérdésre „A szakmai információkat hatékonyan át tudom adni a nyelvtanárnak.” érkezett a legpozitívabb visszajelzés, amely 4,60-as átlagot eredményezett. A skála elemei közül a 23. kérdésre „Az oktatáspolitikai információkat időben át tudom adni a nyelvtanárnak.” adott válaszok átlagértéke lett a legalacsonyabb, 4,03. Bár a skála összes eleme 4,00-ás átlag felett teljesített, abból, hogy a 23. kérdés válasza érték el a legalacsonyabb átlagértéket, esetlegesen arra következtethetünk, hogy az nyelvoktatáspolitikai információk átadásának csatornáit és hatékonyságát javítani kellene.

Végezetül, az intézményen belüli munkakapcsolatok elősegítése (3,92) dimenzió elemeivel azt mértük, hogy a szaktanácsadók vajon rá tudják-e irányítani az intézményvezetők figyelmét a nyelvtanárok olyan erősségeire, amelyeket az intézmény nem használ ki; tudják-e javítani az intézményvezető és a nyelvtanár, valamint az egy intézményben dolgozó nyelvtanárok közötti munkakapcsolatot; és fel tudják-e hívni az intézményvezetők és a nyelvtanárok figyelmét a visszajelzések fontosságára. Az eredmények rávilágítanak, hogy a skála elemei közül a 14. kérdésben „Fel tudom hívni az intézményvezető és a nyelvtanárok figyelmét a visszajelzések fontosságára.” megfogalmazottakban a legsikeresebbek a szaktanácsadók 4,36-os átlagértékkel, azonban nem egyszerű számukra az intézményen belül dolgozó nyelvtanárok munkakapcsolatának javítása (30. kérdés, 3,41).

A kérdőív szaktanácsadói munkára fókuszáló részében azt szerettük volna megtudni, hogy a bevont szaktanácsadók véleménye alapján a nyelvi szaktanácsadás intézménye milyen mértékben felel meg a szaktanácsadás céljának és feladatainak. A

kérdőív itemeit hat skálába tömörítettük, (folyamatosság, személyre szabottság, egyenrangúság, információátadás, intézményen belüli munkakapcsolatok elősegítése, önreflexió). A szaktanácsadás három alapelve közül leginkább az egyenrangúság elve érvényesül 4,72-es átlagértékkel. Ezt szorosan követi a személyre szabottság elve 4,69-es átlaggal, majd a folyamatosság elve alacsonyabb, de még mindig kedvező, 3,96-os értéket mutatva. Meg kell azonban jegyeznünk, hogy ha nem is skálákkal, de a három dimenziót 1-1-1 kérdéssel a nyelvtanári kérdőívben is mértük, és más eredményekre jutottunk. A 6.9. táblázatban láthatjuk, hogy a nyelvtanárok válaszai alapján a szaktanácsadók valószínűsíthetően mégsem tudják olyan mértékben megvalósítani a szaktanácsadás három alapelvét, mint azt magukról gondolják.

A szaktanácsadás alapelveinek 1-1-1 kérdése	Szaktanácsadók (N = 70) válaszai 1-től 5-ig terjedő skálán (1 = egyáltalán nem igaz, 5 = teljesen igaz)	Szórás	Nyelvtanárok (N = 1118) válaszai 1-től 5-ig terjedő skálán (1 = egyáltalán nem igaz, 5 = teljesen igaz)	Szórás
Egyenrangúság	4,96	0,27	3,11*	1,63
Személyre szabottság	4,67	0,58	2,99*	1,54
Folyamatosság	3,86	1,09	2,86*	1,54

6. 9. táblázat: A nyelvi szaktanácsadók és a nyelvtanárok véleménykülönbsége a szaktanácsadás három alapelvének 1-1-1 kérdésében

A 6.9. táblázat adataiban – akárcsak a kérdőív nyelvtanári munkájával kapcsolatos kérdéseire adott válaszokban – láthatjuk, hogy a kérdőív kitöltői hajlamosak a saját munkájukkal kapcsolatos kérdésekre pozitívabb választ adni. Más szóval, amíg a kérdőív szaktanácsadói munkájával kapcsolatos kérdéseiben a szaktanácsadók adtak magasabb pontszámot ugyanazon kérdésekre, addig a nyelvtanári munkát mérő állításokra a nyelvtanárok. Ha megvizsgáljuk az ugyanazon kérdésekre adott válaszok átlagértékeiben mutatkozó különbséget, a szaktanácsadói munkával kapcsolatos állítások esetén ez a különbség mindhárom esetben szignifikáns, átlagosan 1,51; míg a nyelvtanári munkát mérő állítások esetén 0,42 (itt a 13 kérdés közül 10 kérdés esetében szintén szignifikáns különbség mutatkozik a két érték között). Más szóval a szaktanácsadók ugyanazon, saját munkájukat mérő kérdésekre átlagosan 1,51 ponttal adtak többet, mint a nyelvtanárok; a nyelvtanárok pedig a saját munkájukat mérő ugyanazon állítások esetén 0,42 ponttal adtak többet maguknak, mint a szaktanácsadók. Bár a kutatásban résztvevők mindkét csoportja pozitívabban értékelte önmagát, a különbségből az is látszik, hogy a nyelvtanárok reálisabban értékelik saját maguk munkáját, mint a szaktanácsadók. Hangsúlyoznunk kell azonban, hogy ezen összehasonlítás alapjául a szaktanácsadói kérdőívben csak 13, a nyelvtanári kérdőívben pedig csak három állítás szolgált. Mindenesetre az értékekben jelentkező szignifikáns különbségek elgondolkodtatók, és elképzelhető, hogy arra vezethetők vissza, hogy a

szaktanácsadóknak és nyelvtanároknak nincs elég lehetőségük igazán megismerni egymást és egymás munkáját, és ebből kifolyólag nem elég alapos, mély és őszinte a közöttük zajló kommunikáció.

Ami a többi három dimenziót illeti, nem volt lehetőségünk azokat a tanári kérdőívben is mérni, így az alábbi eredmények csak a szaktanácsadók válaszain alapulnak. Az önreflexió és az információátadás 4,30-es, illetve 4,29-es átlagértékei azt támasztják alá, hogy a szaktanácsadás ezen elvei is kedvezően érvényesülnek, míg az intézményen belüli kapcsolatok elősegítése területén a 3,92-es átlagérték azt sugallja, hogy a szaktanácsadók ezen a területen nem érzik magukat annyira sikeresnek.

A szaktanácsadók hozzájárulása az eredményes nyelvoktatáshoz

A fenti 58 zárt kérdésen kívül három nyílt kérdést is feltettünk, hogy megtudjuk, a szaktanácsadók miben látják az eredményesebb nyelvoktatás nyitját. A szaktanácsadókat először arra kértük, hogy fogalmazzák meg azt a három konkrét tevékenységet, amellyel ők tudnak hozzájárulni ahhoz, hogy eredményesebb legyen a nyelvoktatás Magyarországon. A második nyitott kérdésben a szaktanácsadók véleményére voltunk kíváncsiak, hogy szerintük kinek és mit kell tennie az eredményesebb nyelvoktatás érdekében. A harmadik kérdésben pedig azt kérdeztük a szaktanácsadóktól, hogy véleményük szerint melyek a nyelvtanítás módszertanának azon területei, melyekre nagyobb hangsúlyt kellene fektetni a felsőoktatásban, azon belül pedig a tanárképzésben. Ezekre a kérdésekre a szaktanácsadók tetszés szerinti hosszúságú választ tudtak a megadott helyekre beírni. A kitöltéshez küldött útmutatóban felhívtuk a szaktanácsadók figyelmét, hogy a nyitott kérdésekre bármilyen hosszúságú választ adhatnak.

Az első kérdésre adott összesen 70 válasz arról ad képet, hogyan tudnának a nyelvi szaktanácsadók hozzájárulni ahhoz, hogy eredményesebb legyen a nyelvoktatás Magyarországon. A válaszadókat arra kértük, három eredményt soroljanak fel. A válaszokat kategóriák szerint csoportosítva, említési gyakoriságukkal együtt a 6.10. táblázat tartalmazza. Minden szaktanácsadó három konkrét tevékenységet írhatott, de mivel azt nem mindenki használta ki, így az összes említés száma: 158.

Tevékenység	Említések száma	%
Gyakoribb óralátogatás	37	23
Szakmai rendezvény, tapasztalatcsere, workshop	19	12
Módszertani tanfolyamok, továbbképzések szervezése	18	11,5
Célnyelvi továbbképzéseken részvétel	14	9
Jó gyakorlat és konkrét sikeres példák bemutatása	13	8,5
Információ áramlás segítése oktatáspolitikai és szakmai kérdésekben	10	6,5
Bemutató órákat tartsanak a szaktanácsadók	9	5,5

Tevékenység	Említések száma	%
Intézményeket (megyei) átívelő szakmai összefogás	6	4
Módszertani tudástár létrehozása	4	2,5
Intézmények igényeljük a szaktanácsadók munkáját	3	2
Tananyagajánlás (ingyenes, digitális)	3	2
Országos mérések adatai jussanak el a szaktanácsadókhoz	3	2
IKT kompetencia fejlesztése	2	1
Információ átadása az intézményeknek	2	1
Legyen kötelező a szaktanácsadói rendszer	2	1
Tankönyvválasztás segítése	2	1
Kevesebb adminisztrációs teher a szaktanácsadóknak	2	1
A nyelvtanár fejlessze magát	2	1
Online tudásmegosztás (országos hálózat)	2	1
Workshop szervezése munkaidőben	1	0,5
Horizontális tanulásszervezés	1	0,5
Hospitálási lehetőség a szaktanácsadók óráin	1	0,5
Pedagógus motiváltságának elősegítése	1	0,5
Látogatási adatlap valóság-hű kitöltése	1	0,5
Módszertani képzés a tanulási nehézséggel küzdő hallatókhoz	1	0,5
Nat ismerete	1	0,5
Általános iskolából a középiskolába átmenet, követelmények ismerete	1	0,5
Jobb iskolai elfogadása a szaktanácsadói rendszernek	1	0,5
Összesen	162	100%

6.10. táblázat: A szaktanácsadók hozzájárulása az eredményes nyelvtanításhoz
(említések száma és aránya %-ban)

A válaszokat összesítve megállapítható, hogy a szaktanácsadók szerint gyakoribb óralátogatásra lenne szükség, ezt 37 alkalommal említették (23%). Például: „Több szaktanácsadói látogatás kellene, ismétlődő látogatások, a vezetők rendszeresen azért hívják a szaktanácsadót, hogy bírálják, minősítsék a nyelvszakos kollégát, holott a szaktanácsadás intézménye nem erre készült.” vagy „Visszatérő, nem pedig egyszeri látogatással.”

A második legtöbb említést (19) a szakmai rendezvények, tapasztalatcserék és workshopok kapták (12%). Érdekes, hogy a szaktanácsadók milyen fontosnak tartják a

személyes találkozást, közös eszmecsere és a problémamegoldást. Például: „*Műhelymunkákkal, szakmai beszélgetésekkel, tapasztalatcserével, szakmai workshop-ok megszervezésével.*” „*Olyan találkozók szervezése, ahol a nyelvtanárok meg tudnák beszélni a gondoljaikat vagy éppen a sikereiket, amivel másoknak is ötleteket adhatnak.*”, „*Még több alkalmat teremteni a közös gondolkodásra, a jó gyakorlatok megerősítésére, terjesztésére.*” A módszertani tanfolyamok, továbbképzések szervezését gyakorlatilag ugyanennyire fontosnak ítélték meg (18, 11,5%), például: „*Módszertani képzések tartása.*”, „*Módszertani ismereteket, szakmai tudást bővítő továbbképzések vagy konzultációk tartásával évente legalább 1-2 alkalommal.*” A célnyelvi továbbképzés kilenc százalékkal a negyedik leggyakrabban említett tevékenység az eredményes nyelvoktatás érdekében 14 említéssel. Elgondolkodtató, hogy a szaktanácsadók a közös gondolkodást, tapasztalatcserét és a továbbképzést mennyire fontosnak tartják, nem említve a célnyelvi továbbképzést, ha ezt a három kategóriát összevonnánk, akkor az eredményesebb nyelvoktatást 51 százalékban jellemeznék a szaktanácsadók szerint a 1. célnyelvi képzések, 2. tapasztalatcserek és 3. módszertani továbbképzések. A válaszadók a jó gyakorlat bemutatását az ötödik helyre rangsorolták (8,5%). Például: „*Számukra ingyenes, célnyelvi képzéseken való részvétel, mind módszertani, mind nyelvi megújító képzések.*” Illetve: „*jó gyakorlatok bemutatása, megismertetése.*” A bemutató órák tartását a szaktanácsadók 5,5 százaléka tartja fontosnak és szívesen vállalkozna rá, a szakmai intézményeken vagy akár megyén is átívelő összefogást pedig hatan említették, a válaszadók 4 százaléka.

A szaktanácsadók kritikát is megfogalmaznak a jelenlegi rendszerrel kapcsolatban, 6,5 százalékuk vélekedik úgy, hogy a jobb információáramlás oktatáspolitikai és szakmai kérdésekben hozzájárulna az eredményesebb nyelvoktatáshoz. Például: „*A tanfolyamokról, továbbképzésekről, szakmai célkitűzésekről időben hírt kapjunk, hogy erről tájékozathassuk az általunk már meglátogatott kollégákat.*” A szaktanácsadók egy százaléka javasolja például, hogy legyen kötelező a szaktanácsadói rendszer („*Kötelező szaktanácsadói látogatások az intézményekben.*”), illetve, hogy az intézmények igényeljék a munkájukat. Például: „*A vezetők rendszeresen azért hívják a szaktanácsadót, hogy bírálják, minősítsék a nyelvszakos kollégát, holott a szaktanácsadás intézménye nem erre készült.*” A szaktanácsadói rendszer iskolai elfogadtatásán mindenképpen javítani kell, vélekednek a szaktanácsadók: „*A szaktanácsadók jelenleg nagyon 'távol' vannak a nyelvtanár kollégáktól. Felülről irányítva küldik ki őket, nem tud kialakulni személyes munkakapcsolat, amely biztosítaná, hogy a szaktanácsadó figyelemmel kísérje egy adott kolléga szakmai fejlődését. A jelenlegi felülről irányított, nem hatékonyan működő rendszer helyett a szaktanácsadókat területekre (iskolákhoz) kellene beosztani, és a hozzátartozó nyelvtanárkollégák munkáját így folyamatosan, közvetlenül, felelősséggel kísérhetné figyelemmel. Ez a rendszer nagyon hatékonyan működött bizonyos kerületekben, egyes vidéki városokban. Sajnálatos módon azonban ezt figyelmen kívül hagyták a szaktanácsadói rendszer megújításakor.*” Több szaktanácsadó hiányolja a módszertani felkészítést, hogy problémás esetekben megfelelő segítséget tudjanak nyújtani a pedagógusoknak: „*Fontos lenne a különböző*

tanulási nehézséggel küzdő tanulók nyelvoktatásával, nyelvtanulásával kapcsolatos továbbképzés, szakmai tájékoztató szervezése a szaktanácsadók számára, hogy a későbbiekben ezzel segíteni tudják a pedagógusok munkáját.”

Összességében elmondható, hogy a szaktanácsadók szerint ők a következőképpen tudnának hozzájárulni az eredményes nyelvoktatáshoz: 1. a gyakoribb és visszatérő, nem csak a minősítés előtti óralátogatással, és személyes kapcsolat kialakításával a nyelvtanárral, 2. a szakmai rendezvényeken, tapasztalatcseréken való részvétellel, 3. számukra szervezett módszertani továbbképzésekkel és 4. célnyelvi továbbképzések támogatásával, hogy idegen nyelvtudásukat megfelelő szinten tartsák. A szakértőkben tehát megfogalmazódik az az igény, hogy képezzék, tovább képezzék magukat és tudásukat is szeretnék átadni a szakmának. Ugyanakkor szükséges a szakértői rendszer jobb iskolai elfogadtatása és a megfelelő információáramlás biztosítása is. Érdemes lenne elgondolkodni azon, nem lenne-e hatékonyabb egy olyan rendszer, ahol a személyes kapcsolat hosszútávon is fennáll a szaktanácsadó és az oktatási intézmények között, így a szaktanácsadó folyamatosan, közvetlenül és felelősséggel kísérhetné figyelemmel nyelvtanár kollégáját.

Az eredményes nyelvoktatás felelősei

A második kérdésnél arra kértük válaszadóinkat, hogy írják meg véleményüket arra vonatkozóan, hogy kinek mit kellene tennie az eredményesebb nyelvoktatás érdekében. A 70 választ kategóriák szerint csoportosítva, említési gyakoriságukkal együtt a 6.11. táblázat tartalmazza. A válaszokat kilenc kategóriába csoportosítottuk aszerint, hogy kitől várják a megoldást. Az összes említés 91.

Terület	Említések	%
Oktatáspolitikai	28	31
Tanárok	25	27,5
Intézmények	16	17,5
Tanulók	7	8
Tananyag, tankönyv	6	7
Pénz	4	4
Szülő	2	2
Mindenki	2	2
Média	1	1
Összesen	91	100%

6.11. táblázat: Kinek kell tennie az eredményesebb nyelvoktatás érdekében?
(említések száma és aránya %-ban)

A válaszokból határozottan kiderül, hogy a szaktanácsadók szerint az oktatáspolitikának (31%) van a legtöbb teendője (28 említés). Például: „Az

oktatáspolitikának a megfelelő szintű tanárképzés, az állandó, módszeres továbbképzés, a nyelvtanárok külföldi továbbképzési lehetőségének biztosításával.” vagy „Az oktatáspolitikai felelősségét tartom elsődlegesnek, mert sokkal több szakmai támogatást kellene kapniuk a nyelvtanároknak. Minőségi tanárképzésre lenne szükség, majd nagyszámú, ingyenes, minőségi (!!!) továbbképzésre.” illetve „Oktatás politika engedélyezi a kis létszámú, azonos szinten lévő tanulók alkotta csoportot.”

27,5 százalékkal a második helyen a tanárok állnak (25 említés). Például: *„pedagógus: oktasson és használjon sok-sok módszert az óráin, a régi frontális oktatást el kell felejtetni, a hangsúlyt a differenciálásra és a kommunikációra kell helyezni”,* vagy *„Egyrészt a tanároknak keresnie kell azokat az alkalmakat, amelyek során fejleszthetik módszertani kultúrájukat.”*

Harmadik helyen 17,5 százalékkal az intézmények, azaz az iskolák állnak. Például: *„intézménytől támogatás”,* vagy *„Intézményi szinten csoportbontások”.* Hét százalékkal a tanulók a negyedik helyen állnak a listán (hét említés). Például: *„tanuló: tanuljon,”* vagy *„Diákok motiváltsága az elsődleges, mivel Nyugat Európa számos országában nincs szükség nyelvvizsgára, mégis jobban és több nyelvet beszélnek.”*

Ami a tartalmi javaslatokat illeti (mit kellene tenni az eredményes nyelvtanulás érdekében) a szaktanácsadók szerint a legfontosabb a nyelvtanárok módszertani továbbképzése, beleértve a differenciálást, a kommunikatív nyelvoktatást és a nyelvtanárok digitális kompetenciájának fejlesztését (26 említés). Például: *„Pedagógus oktasson és használjon sok-sok módszert az óráin, a régi frontális oktatást el kell felejtetni, a hangsúlyt a differenciálásra és a kommunikációra kell helyezni”.* Illetve: *„A pedagógusok rendszeres továbbképzésének biztosítása valamennyi intézményi szinten”.* Második helyen a nyelvi továbbképzés áll a célnyelvi országban (16 említés), például: *„A nyelvtanárok számára az állam által támogatott lehetőséget teremtve a célnyelvi országokban célnyelvi továbbképzések lehetőségét bővíteni lehetne”.* A harmadik helyen pedig a több- akár mindennapos nyelvóra áll (15 említés). Például: *„Napi nyelvtanítás 20-30 percben”* vagy *„A hatékony nyelvoktatáshoz legalább heti 5 órára lenne szükség negyedik osztálytól kezdve”.* Negyedik helyen 11 említéssel az IKT eszközökkel való felszereltség és a megfelelő informatikai háttér áll, (például: *„Az iskolák technikai felszereltségén is lehetne mit javítani, számítógép, projektor minden teremben legyen”* vagy: *„a kollégák ITK továbbképzése”* de ugyanennyi szakértő szerint a kiscsoportos (10-12 fő/ csoport) nyelvoktatás vezetne eredményesebb nyelvoktatáshoz. Például: *„kis létszámú, azonos szinten lévő tanulók alkotta csoport”,* vagy *„Több esetben a csoportok létszáma 20 fölötti, ami nem segíti a hatékonyságot”.* Szorosan ezt követi a megtartható, érdekes, korszerű tankönyv is 10 említéssel (például: *„megtartható, ne ingyen tankönyvként visszaadandó nyelvkönyvekből tanítsunk”* vagy *„Az angol nyelvkönyvekhez hasonlóan a többi nyelvkönyvnek is korszerűnek és motiválóknak kellene lennie”).* Ugyanennyi, azaz 10 említést kapott a szakmai együttműködés fontossága (például: *„Fontos lenne a szorosabb szakmai együttműködés a tantestületeken belül és a tágabb szakmai közösségeken belül, hogy akinek szüksége van rá, fejlődhessen, ötleteket kaphasson”).* Nyolc szakértő szerint a nyelvtanárok terheinek csökkentésével és a megfelelő bérezéssel is eredmény érhető el.

Például: „A szaktanárok terheinek csökkentésével több idejük jutna a színvonalasabb tervezésre, a továbbképzéseken való rendszeres részvételre és önképzésre. Általános tapasztalatom, hogy a túl sok „egyéb” feladat mindenkit leterhel.” A tanulók szociokulturális helyzetének figyelembe vétele és az ezen alapuló differenciálás 6 említést kapott. Például: „A 26 óra olyan szintű leterheltséget jelent, ami mellett képtelenség magas színvonalú és hatékony munkát végezni, különösen a HH vagy HHH szociokulturális környezetből származó tanulók körében.” A tanulóknak szervezett szakmai cserekapcsolatok, külföldi szakmai gyakorlat 5 említést kapott, pont ugyanannyit, mint a jobb tanulói motiváció (5 említés) illetve az átmenet az általános iskola és gimnázium között (5 említés). A minőségi tanárképzés 4 említést kapott.

Terület	Említések	%
Nyelvtanárok módszertani továbbképzése	26	20,5
Célnyelvi továbbképzés	16	12,5
Több vagy mindennapos nyelvóra	15	12
IKT felszereltség	11	8,5
Kiscsoportos nyelvoktatás	11	8,5
Tankönyv	10	8
Szakmai együttműködés	10	8
Nyelvtanárok terheinek csökkentése	8	6
Tanulói háttér figyelembevétele	6	5
Szakmai kapcsolat a tanulóknak	5	4
Átmenet az általános iskola és gimnázium között	5	4
Minőségi tanárképzés	4	3
Összesen	127	100

6.12. táblázat: Mit kell tenni az eredményesebb nyelvoktatás érdekében?
(említések száma és aránya %-ban)

Összességében a szaktanácsadók szerint az oktatáspolitikának kell a legtöbbet tennie az eredményes nyelvoktatás érdekében, mégpedig úgy, hogy biztosítja a nyelvtanárok ingyenes, munkaidő alatti módszertani továbbképzést. A továbbképzések legfontosabb területei: a differenciálás, a kommunikatív nyelvoktatás és a nyelvtanárok digitális kompetenciák fejlesztése. A szakértők szerint a nyelvtanárok felelőssége is, hogy részt vegyenek ezeken a továbbképzéseken és folyamatosan képezzék magukat, de ehhez a támogató intézményi háttér nélkülözhetetlen. A nyelvtanárok célnyelvi, tehát anyanyelvi környezetben való tanulása kiemelkedően fontos a szakértők szerint, hogy ne csak módszertanilag, de nyelvileg is felkészültek legyenek. Az idegen nyelvi

órák számának növelésével, akár a mindennapos nyelvoktatás bevezetésével is eredményesebb lehetne a nyelvoktatás, főleg, ha maximum 10-12 fős csoportokban történik. A korszerű, motiváló tankönyv, mely megtartható és érdekes, is fontos. A szakértők szerint a tankönyv piacon is változtatásokra lenne szükség.

Nyelvtanárképzéssel kapcsolatos javaslatok

A harmadik kérdésre adott összesen 67 válasz arra keresi a választ, hogy melyek a nyelvtanítás módszertanának azon területei, melyekre nagyobb hangsúlyt kellene fektetni a felsőoktatásban/ tanárképzésben. A válaszokat egy szinten kategorizálva, összesen 28 csoportba soroltuk be. Ezekre a kérdésekre a szaktanácsadók tetszés szerinti hosszúságú választ tudtak a megadott helyekre beírni. A válaszokat kategóriák szerint csoportosítva, említési gyakoriságukkal együtt a 6.13. táblázat tartalmazza.

Terület	Említések	%
IKT eszközök hatékony használata, módszertani képzések	16	13
Differenciálás	14	12
Intenzív beszédfejlesztés	13	11
Kommunikáció	11	9
Kooperatív oktatás	9	7,5
Munkaszervezés (csoportmunka, projektmunka, pármunka)	9	7,5
Hátrányos helyzetű/sni (sajátos nevelési igényű) tanulók tanításának módszertana és integrálása az oktatásba	8	7
Módszertan	6	5
Személyközpontúság	6	5
Motiváció	3	2,5
Szaknyelvi képzés	3	2,5
Oktatási dokumentumok készítése, óraterv, tanmenet)	3	2,5
Tankönyvválasztás	2	2
Nyelvtanulási stratégiák elsajátítása	2	2
Mérés-értékelés	2	2
Kommunikatív nyelvoktatás	2	2
Felkészítés a köznevelésre	2	2
Bölcsész és tanárképzés szétválasztása	1	0,5
Dramatizálás	1	0,5
Egyéni megsegítés	1	0,5
Gyakorlatorientált tanárképzés	1	0,5
Inkluzív nevelés	1	0,5

Terület	Említések	%
Gyakorló iskola körének bővítése	1	0,5
Tanuló életkori sajátosságai	1	0,5
Drámapedagógia	1	0,5
Alkalmassági vizsga	1	0,5
Tehetséggondozás	1	0,5
Részképzés külföldön	1	0,5
Összesen	121	100

6.13. táblázat: Nyelvtanítás módszertanának fontos területei a felsőoktatásban/
tanárképzésben (említések száma és aránya %-ban)

A válaszokat összesítve megállapítható, hogy a szakértők a legfontosabbnak az IKT eszközök hatékony bevonását tartják a felsőoktatásban/ tanárképzésben. Ezt 67-ből 16-an említették, azaz az összes válaszadó 13 százaléka. Például: *„IKT-eszközök használatának tanítása a gyakorlatban”* vagy *„IKT-s módszertani tudás pl. tabletek, mobilok bevetése a nyelvtanulás során.”* A második legfontosabb a szakértők szerint a differenciálás, ami csak két százalékkal kapott kevesebb említést (14), mint az IKT kompetencia fejlesztése. Például: *„a tanulók képességei szerinti differenciálás”* vagy *„a tanórai differenciálás,”* és *„A differenciálás kérdésének megoldása a tanórán.”*

A harmadik helyen 13 fő említette az intenzív beszédfejlesztést. Például: *„Beszédkészség fejlesztése, autentikus nyelvhasználat.”* vagy *„Nyelvi önkifejezés, több stílusgyakorlat és szókincsfejlesztés kellene a leendő tanárok számára”*. A negyedik fontos területe a felsőoktatás módszertanában a kommunikáció, 11 szaktanácsadó szerint (9%). Például *„a mindennapi gördülékeny célnyelvi kommunikációra,”* vagy *„Kommunikáció, használható nyelvtudás átadása az adott korosztály igényeihez igazodva, kiaknázva az internet adta lehetőségeket.”* illetve *„Kommunikációra törekvés, hallott és írott szövegértés képességének fejlesztése a nyelvtanközpontú tanítás helyett.”*

Egyenlő említésszámmal rendelkezik a munkaszervezési formák fontossága és kooperatív tanulás között 9-9 fő szerint. Ezt követi a hátrányos helyzetű/sni tanulók tanításának módszertana és integrálása az oktatásba nyolc említéssel. Például: *„Az SNI, BTMN tanulókkal való foglalkozás igen nagy probléma és a kezdő pedagógusok ezen a területen minimális, a gyakorlatban alig használható ismerettel rendelkeznek. Erre kellene nagyobb hangsúlyt fektetni.”* A személyközpontúságot hat fő emelte ki (5%). Például: *„személyközpontúság (ne a tankönyvet tanítsák, hanem szelektálva azt, amire valóban szüksége lesz a tanulóknak,”* vagy *„A tanulók életkori sajátosságainak és a személyiségüknek a megismerése például.”*

A szaktanácsadók kritikai észrevételeiket is megfogalmazták. A módszertani képzés változtatását hat fő javasolja. Például: *„a nyelvtan-fordítás módszer radikális kiiktatása”* vagy *„hallott és írott szövegértés képességének fejlesztése a nyelvtanközpontú tanítás helyett”*. Érdekes, hogy a módszertan egy sokkal tágabb területét is említik, a szakmódszertant és szaknyelvi képzést. Az egyetemi szaknyelvi

képzés hiányosságairól írtak, illetve arról, hogy a szaknyelvi képzés terén vannak a tanárképzésben hiányosságok. *Például: „A szaknyelv tanításának módszertanával is foglalkozni kellene. Lehetnének specializációk nagyobb óraszámban (szaknyelv tanítása, óvodás korúak/alsó tagozatosok korai nyelvoktatása, drámapedagógia, mérés-értékelés, IKT, diszlexia)”* vagy *„Komolyabb szaknyelvi képzés, szaknyelvi vizsgára magasabb szintű és ingyenes felkészítés”*.

A nyelvtanítás módszertanának a következő területei merültek még fel a szaktanácsadói nyílt kérdésekben, ahol változtatásokra lenne szükség: motiváció (3 említés), oktatási dokumentumok készítése, óraterv, tanmenet (3), tankönyv választásban segítség (2), nyelvtanulási stratégiák elsajátítása (2), mérés-értékelés (2), kommunikatív nyelvoktatás (2), felkészítés a köznevelésre (2), dramatizálás (1), egyéni megsegítés (1) gyakorlatorientált tanárképzés (1), inkluzív nevelés (1), gyakorló iskola körének bővítése (1) tanuló életkori sajátosságai (1) drámapedagógia (1), alkalmassági vizsga (1), és tehetséggondozás (1). A szaktanácsadók bár nem a kérdésre válaszoltak, tehát nem a felsőoktatásban illetve a tanárképzésben jeleztek olyan területeket, melyekre nagyobb hangsúlyt kell fektetni de megemlítették a részképzést külföldön (1) és a bölcsész és tanárképzés szétválasztását (amely megtörtént 2013-ban) (1). Ezek érdekes válaszok, de nem relevánsak a módszertan szempontjából, valamint olyan is van köztük, például az utolsó, amely valójában már megvalósult.

Összefoglalás és javaslatok

Az *intézményi adatlapokon* a válaszok csoport, és nem tanulói szintűek, azaz az egyes nyelvi csoportokban lévő tanulókat egyben kezelik. A 7. évfolyamra vonatkozóan a 149 válaszadó összesen 266 nyelvi csoport adatait rögzítette. A tanult nyelvek száma és a nyelvi csoportok szervezésének vonatkozásában elmondható, hogy a 7. évfolyamon szinte kizárólag egy idegen nyelvet tanulnak a tanulók, összesen kilenc olyan csoport van, ahol további idegen nyelvvel is foglalkoznak. Ez a szám azt mutatja, hogy a Nemzeti alaptantervben szereplő második idegen nyelv lehetőségével elenyésző mértékben éltek az intézmények, így ez az intézkedés nem segített abban, hogy közelítsünk az Európában jellemző két nyelv tanulásának gyakorlata felé. A nyelvi csoportokat nagyrészt nem sávosan szervezték meg, és mindegyikében vagy angolt vagy németet tanulnak a tanulók, a francia nyelv a reprezentatív mintában nem jelent meg. A legjellemzőbb tanulói létszám az általános iskolai nyelvi csoportokban a 11-15 fő, 9 esetben azonban 1-5 fős csoportokat is jeleztek: ezek egy kivételével németes csoportok és fele-fele arányban sávosak, így az ok lehet az iskola tanulóinak száma vagy az, hogy kevés jelentkezővel is biztosítani kívánták a német nyelv lehetőségét. Gyakori azonban a 16-20 fős, sőt több esetben előfordul a 20 fő feletti létszám is, ami már nem kedvez a hatékony, valós kommunikációt támogató nyelvi tevékenységeknek.

Az óraszámban, követve a kerettantervek minimum előírását, a legelterjedtebb gyakorlat az általános iskolai csoportokban a heti 3 óra, a gimnáziumiakban pedig a heti 4 óra. Ez összesen minimálisan évi 108, a teljes általános iskolai tanulmányokra 504 45 perces tanórát jelent 36 tanulási héttel számolva. Ez a V4-országok átlagának megfelel, a hatékonynak tekintett észtországi óraszámnál viszont alacsonyabbnak tűnik.

Ezen az évfolyamon jellemzően egy nyelvi csoportot az adott nyelvből egy nyelvtanár tanítja és munkájukat nem segíti anyanyelvű tanár. A nyelvi csoportokba osztás legfőbb módja a szintfelmérés. A válaszadók véleménye szerint a csoportok nagy többsége a KER szerinti A1 szintnél tart, a legmagasabb vélelmezett nyelvi szint a B1, ez a jelenleg érvényes kimeneti előírások fényében rendben is van. A tankönyvekre adott válaszok azonban némileg más fénybe helyezik ezt: az egyes szintekhez megjelölt kurzuskönyvek szintbeli sokszínűsége, összevisszasága azt sugallja, hogy a tényleges szint ismerete vagy bizonytalan, vagy az adott szinthez nem megfelelő volt a tananyagválasztás. Egyebekben az elvárt szint általában megegyezik a nemzetközileg jellemzővel, kivéve Észtországgal, ahol ez magasabb (B1 szint).

A 11. évfolyamosok munkájáról összesen 552 csoport adataiból alkottunk képet. A tanult nyelvek köre a középiskolai képzésben jóval szélesebb, mint az általános iskolaiban és az előírásoknak megfelelően, a gimnazisták kötelezően két, a szakgimnazisták egy idegen nyelvet tanulnak. A szakgimnáziumokban a második idegen nyelv nem jellemző. A legtöbben angolul és németül tanulnak, de megjelenik második nyelvként a spanyol, a francia és az olasz is. A csoportok szervezése többségében nem sávosan, hanem osztályszinten történik annak ellenére, hogy erre a

fakultációs rendszer lehetőséget adna. A csoport létszáma leggyakrabban 11-15 fő ezen az évfolyamon, de itt is számottevő a kisebb és nagyobb létszámú csoportok aránya.

Az óraszám a gimnáziumi első és második nyelvnél a legtöbb esetben heti 3 óra, a szakgimnáziumokban az első idegen nyelvre heti 4 óra. Ez minimálisan 432 45 perces tanórát jelent egy idegen nyelvre, 36 tanítási héttel számolva. Ezzel az Eurydice 2017-es tanulmánya alapján a kelet-európai országok átlagában vagyunk, több ország némileg vagy jóval megelőz bennünket, és vannak kisebb nyelvi órászámmal működő nemzeti rendszerek is. Érdekes, hogy több országban drasztikus órászámemelkedés történt 2010/2011. óta a középfokú oktatásban (pl. Csehország), de olyan is van, ahol csökkent (pl. Szlovénia).

A 11. évfolyamos tanulók vélelmezett nyelvi szintje sokszínű: az elvárt B1 mínusz-B1 szint mellett sokan A2-t jelöltek meg az első idegen nyelvre, ami alatta van az előírásoknak, de számos olyan csoport is van, ahol vélelmezetten B2 vagy annál magasabb szinten járnak a tanulók. Ezen az évfolyamon is látható diszkrépancia van a vélelmezett nyelvi szint és a használt nyelvkönyvek nyelvi szintje között.

A csoportokat általában egy nyelvtanár tanítja az adott nyelvből és nincs anyanyelvű tanáruk. A csoportokba leginkább szintfelmérővel kerülnek be. A 11. évfolyam első félévének közepére még a csoportok nagy részében nem voltak olyan tanulók, aki sikeres előrehozott érettségi vizsgát tettek volna idegen nyelvből, a legtöbb levizsgázott tanulót felsoroló, normál képzésben részt vevő nyelvi csoportban öten tették le a vizsgát német nyelvből. Ez érthető annak az általános tendenciának a fényében, hogy 11. év tavaszán szoktak előrehozott érettségit tenni nyelvből a tanulók.

Az intézményi adatlap eredményei alapján a következő javaslatok fogalmazhatóak meg:

- **Nyelvek köre:** a jelenlegi kép megfelelőnek tűnik ahhoz, hogy az átmenet a képzési szakaszok között elvileg biztosítható legyen, mert az általános iskolában tanult nyelvek köre minden vizsgált középiskolában elérhető.
- **Nyelvek száma:** a második nyelv szerepét célszerű átgondolni az általános iskolákban és a szakgimnáziumokban. Bár mindkettő iskolatípusban lehetséges kettő idegen nyelvet tanítani, erre a valóságban kevés a példa. Amennyiben az oktatáspolitikai szándék az, hogy a tanulók az európai nyelvtanulói ideálnak és az európai gyakorlatnak megfelelően két idegen nyelvet tanuljanak, akkor ennek megvalósítását újra kell tervezni oly módon, hogy az átmenet az iskolai szakaszok között biztosítva legyen. Fontos azonban, hogy a jelenlegi, 2020-tól érvényes, a B2 szintű nyelvtudást a felsőoktatásba univerzális követelmény ennek a lehetőségnek ellentmond, mert azt erősíti, hogy egy nyelvből kell eljutni magasabb szintre, valamint a jelenlegi körülmények között számos intézményben nehezen megvalósíthatónak tűnik az, hogy az első nyelvre megemelt kimeneti követelményt teljesítsenek, és közben egy második nyelvet is hatékonyan oktassanak. Szakmai szempontból javasolható lenne az, hogy 1) az általános iskolában maradjon meg a lehetőség 7. évfolyamtól, körülírt feltételekkel, 2) középiskolában pedig az első és második nyelv kötelezőségét ne az iskolatípus, hanem az intézményben biztosított nyelvoktatás színvonala

határozza meg (lásd NYEK és két tanítási nyelvű programok fenntarthatósága). Az is átgondolandó, hogy a második idegen nyelv esetében ne kimeneti követelmény legyen, hanem a tanulására biztosított óraszám kerüljön meghatározásra.

- **Csoportlétszám:** érdemes lenne tovább szabályozni a nyelvi csoportok maximális létszámát, hogy ne lehessenek a hatékony nyelvtanulást akadályozó, 20 főnél nagyobb csoportok. A sávos nyelvi óraszervezés népszerűsítése megoldás lehetne. A nyelvi csoportok minimális létszámának korlátozása nem javasolt, mert akkor az adott helyen kevésbé választott nyelvek oktatása megnehezedne.
- **Nyelvi csoportba kerülés módja:** a jelenleg legerőteljesebb szintfelmérést érdemes még tovább erősíteni, a megfelelő tesztekéről és módszerekről továbbképzést biztosítani. A képzési szakaszok közti folytonosság biztosítása kulcsfontosságú, hogy ne vesszenek humán és egyéb erőforrások kárba, valamint hogy a tanulói motiváció ne csökkenjen az újrakezdések és megakadó fejlődési ív hatására.
- **Heti óraszám:** a nemzetközi összehasonlásban a hazai óraszámok nem, vagy csak némileg tűnhetnek alacsonyabbnak a más országokban jellemzőknél. Az Association of Language Testers in Europe szervezetnek a Közös Európai Referenciakeretben megadott becsült számai szerint a B1 szint eléréséhez 350-400 (60 perces) tanított óra szükséges. Ez alapján a nálunk biztosított minimum 936 óra, még annak figyelembevételével is, hogy ez magába foglalja az általános iskolában az élményt és játékoságot megcélzó éveket is, nem tűnik kevésnek. Ennek ellenére a magasabb óraszám jelenthet segítséget, de csak abban az esetben, ha ehhez a nyelvtanárok, intézmények központi segítséget (továbbképzés, stb.) kapnak, mert úgy tűnik, nálunk az órai hatékonyság jelent gondot leginkább.
- **A nyelvtanulás megkezdése:** a nyelvi órák számát inkább a nyelvtanulás kötelező kezdésének előrehozásával lehetne még növelni. A korábbi kezdés mellett számos érv áll: 1) jelen felmérés számai alapján csak a tanulók 16,7%-a kezdte 4. évfolyamon a nyelvtanulást, azaz közel 84% a kötelező kezdés előtt, 2) a 4. évet megelőzően nincs központi szabályozás, így valójában keretek nélkül folyik egy nem minőségbiztosított képzés, 3) ez nagyrészt szülői indíttatású, így az esélyegyenlőség sérül; valamint utoljára, de nem utolsósorban, 4) az európai országok sorában nagyon hátul vagyunk a 9-10 éves kori kezdéssel (több országban az utóbbi időben is hozzák előre a kezdést, például Szlovéniában, ahol a nyelvtudás mutatói szignifikánsan jobbak, mint nálunk). Javasolt lenne ideális esetben a 2. évfolyamra, de legalább egy évvel, azaz a 3. évfolyamra előrehozni a kötelező nyelvtanulás megkezdését. Az ennél korábbi kezdésnek számos akadályát látjuk, és a jelenlegi helyzetben a befektetés nem feltétlenül térül meg az eredményességben.
- **KER nyelvi szintek:** a csoportok nyelvtudásának KER szerinti nyelvi szintek szerinti meghatározása problémásnak tűnik a hozzájuk rendelt tankönyvek

alapján, pedig a szintek ismerete és értése elengedhetetlen egy olyan köznevelési rendszerben, ahol minden nyelvi vizsga (érettségi, idegen nyelvi mérés, célnyelvi mérés) követelményei ezek köré rendezve kerültek meghatározásra. Feltétlenül további képzést lenne érdemes bevezetni a nyelvtanárok részére a KER szintrendszer valós megismerésére, vélhetően kötelező jelleggel, hiszen enélkül lehetetlennek tűnik a tanulók felkészítése a nyelvi vizsgákra.

Az *intézményvezetői kérdőívet* összesen 149 intézményvezető töltötte ki, 87 általános iskola, 37 gimnázium és 25 szakgimnázium vezetője. A válaszadó intézményekre jellemző volt, hogy se gyakornok, se mesterpedagógus vagy kutatótanár fokozatú nyelvtanárai nincsenek, azaz a nyelvet oktatók szinte mindegyike pedagógus I. vagy II. fokozatba tartozik, ezek közül is a legjellemzőbb mindhárom képzéstípusban a pedagógus I. A megkérdezett intézményekben igen alacsony mértékben vannak jelen a helyben szervezett továbbképzések, és iskolán kívüli képzéseken való részvételben is csak kevés iskola támogatja nyelvtanárait, külföldre leginkább az európai együttműködési programok keretében jutnak el a tanárok, ez az általános iskolákban azonban nem igazán gyakorlat. Több módon tudja az intézmény támogatni a szakmai fejlődést, a leggyakoribb ezek közül a helyettesítés megoldása.

A nyelvi órákon túl, de az iskolán belül biztosított nyelvtanulási lehetőségek tekintetében az általános iskola és a két középiskolátípus is nagyban különbözik egymástól, ténylegesen csak a gimnáziumokról mondható el, hogy szinte mindenhol állnak rendelkezésre ilyen programok. Ugyanez igaz az iskolán kívül szervezett, a nyelvtudást erősítő rendezvényekre. Az iskolán belüli, de tanórán kívüli nyelvtanító programok közül az idegen nyelvi szakkör a legjellemzőbb, de nagyszámban vannak a középiskolában emellett a nyelvi érettségire és a nyelvvizsgára felkészítő képzések is. Ezek általában belső szervezésűek, igen csekély számú esetben jelöltek meg a válaszadók külső szervezeteket a programok felelőseként. Az SNI-s és a BTMN-es tanulók részére rendkívül elszórtan kínálnak csak külön nyelvi foglalkozásokat.

A nyelvi szűrő jelenléte az intézménybe történő bejutáshoz szintén szorosan összefügg a képzés típusával: általános iskolában természetesen nem jellemző a nyelvtudás szerinti kiválasztás, kevésbé jellemző ez a szakgimnáziumokra is, a gimnáziumokban azonban szignifikánsan jelen van a hozott jegyek vagy nyelvi felvételi formájában. A vizsgált intézmények közül a gimnáziumokban a leginkább elképzelhető az átjárás a nyelvi csoportokban, de a lehetőség a másik kettő típus egy részében is elérhető. A sikeres előrehozott érettségit tevő tanulók mindkét középiskolátípusban jellemzően felmentést kapnak, vagy ritkábban szintentartó órákra járnak.

A megkérdezett oktatási intézmények IKT használatára vonatkozó válaszaiból kiderül, hogy minden iskolatípus támogatja a nyelvtanulást az infokommunikációs technológia adta lehetőségekkel, törekszenek ilyen eszközök beszerzésére, azonban problémát jelent ezek fenntartása. A virtuális környezet használata inkább a középiskolákra jellemző, leginkább a Facebook-ot választják, kevesen említik a

tényleges tanulási környezetet jelentő Moodle-t vagy Canvas-t. Infokommunikációs eszközöket mindenhol használnak a nyelvórákon, és az internet elérés széleskörű a válaszok alapján.

A nyelvoktatás legfőbb eredményének az intézmények vezetői a nyelvvizsga megszerzését tekintik a gimnáziumokban, a sikeres nyelvi érettségét a szakgimnáziumokban és a középiskola pozitív visszajelzését az általános iskolában. A legnagyobb problémát az intézmények nyelvoktatásában a gimnáziumokban és szakgimnáziumokban az alacsony tanulói motiváció és a megfelelő nyelvtanárok hiánya jelenti, míg az általános iskolában a tárgyi felszereltséggel kapcsolatos nehézségeket látják a legtöbben gondnak. Ennek megfelelően ebben az intézménytípusban a megfelelő tárgyi és technikai eszközök biztosítását említették legtöbben mint a hatékony nyelvoktatás elérése érdekében teendő lépés, míg a középiskolában a válaszok alapján a jó nyelvtanár a kulcs: olyan nyelvtanár, aki megfelelően képzett, jártas a kommunikatív módszerekben, motivált, nem túlterhelt és a szakmai nyelvet is ismeri.

Az eredmények mentén az alábbi főbb javaslatokat látjuk érdemesnek megfontolásra:

- **A nyelvtanárok támogatása szakmai fejlődésükben:** az iskolákat bátorítani érdemes arra, hogy akár helyi szervezésben, vagy helyi együttműködésben minél több szakmai rendezvénynek adjanak teret. A tapasztalatcsere erősíti a kooperációt, megújítja és frissíti a nyelvtanárok eszköztárát, és erősíti a tanári motivációt.
- **A nem nyelvtanárok nyelvtudásának fejlesztése:** habár a 2017-es köznevelési indikátorok jelentős javulást mutatnak a nem nyelvtanárok nyelvtudásában, hazánkban még így is igen alacsony ez az arány és a különböző iskolatípusok is nagy különbségeket mutatnak. Fontos és célszerű lenne, akár helyileg megszervezve, lehetőséget biztosítani minél több pedagógus idegen nyelvi ismereteinek fejlesztésére, hiszen ez nem csak az ő szakmai és személyes életükhöz tesz hozzá, hanem tanulóik felé is azt üzeni, hogy a nyelvtudás fontos, sőt elengedhetetlen.
- **Részvétel nemzetközi együttműködésben:** a rendelkezésre álló lehetőségeket (Erasmus+, stb.) minél nagyobb mértékben érdemes kihasználni és ebben a nyelvtanárokat minden módon támogatni kell. Az ilyen együttműködésben való részvétel új szakmai és személyes kapcsolatokat eredményez, és közvetlenül fejleszti a nyelvtanárok célnyelvi és módszertani ismereteit. Hatással van a nem nyelvtanárok munkájára is, hiszen a tapasztalatok megosztása része a programnak.
- **Nyelvtanulást segítő, nyelvórán kívüli programok:** a nyelvtudást nem a tanóra céljai miatt kell megszerezni, hanem azért, hogy azt a valós életben használni tudják a tanulók. Ennek egyik kulcsfontosságú módja, hogy ezekkel a valós alkalmakkal minél több esetben találkozzanak, minél több életszerű helyzetben gyakorolhassák nyelvi ismereteiket. Az iskolai programokat még a tanóráknál is jobban az iskola és tanulói igényeihez lehet szabni, ezzel erősítve

a nyelvtanulási motivációt. Emellett az ilyen rendezvények közelebb hozzák a célnyelvi kultúrákat és a célnyelvet beszélő embereket. A tanulók felismerik a nyelvtudás fontosságát és megnő a nyelvgyakorlással töltött idő is. Legtöbbször ezek a programok nem járnak anyagi vonzattal, sokkal inkább a rájuk szánt idő és energia függvényei.

- **Sajátos nyelvtanulási igényű tanulók segítése:** a bármilyen okból speciális igényű tanulók nyelvtanulását támogatni kell. Az utóbbi évtized számos vívmányt hozott ezen a területen: akár a diszlexiás, akár a siket gyermekek nyelvtanulásáról igen korszerű és a gyakorlatban közvetlenül felhasználható szakirodalom áll például rendelkezésre. A sajátos nevelési igény nem lehet a nyelvtudás akadály, hiszen rájuk szabott módszerekkel látható hatékonyság és siker érhető el. Ezt iskolai vagy városi szinten érdemes megvalósítani, ezen a területen továbbképzett nyelvtanárokkal. A nyelvtudás esélyteremtő és a tanulók későbbi munkavállalását nagyban segíti.
- **Sikeresebb előrehozott érettségit tett tanulók nyelvtanulása:** a célnyelvből előrehozott érettségit letéző tanulók nagy többsége felmentést kap a nyelv tanulása alól. Ez káros lehet több szempontból is: a nyelvtudás aktív használat nélkül romlik, és az az üzenete, hogy egy elért szint után nem érdemes tovább foglalkozni a célnyelvvel. Szembemegy az élethosszig tartó tanulás elvével és a tanulók észre sem veszik, és máris látványosan veszítenek tudásukból. Bár a szintentartás részben megoldás, sokkal inkább javasolható az adott nyelv további fejlesztése (még az emelt szintű érettségi is csupán B2 szintet jelent), vagy ha erre nincs lehetőség, akkor egy újabb nyelv felvétele vagy az óraszámnak a második idegen nyelvre történő fordítása. A nyelvtanulás egy örökös folyamat, nincs olyan, amikor már ne lehetne mit hozzátenni.
- **IKT eszközök, virtuális tanulási környezet:** mind az intézményvezetőknek, mind a nyelvtanároknak van még további teendője a digitális eszközök használata terén. A Facebook-on túlmutatató lehetőségek alkalmazása igen hatékony tanulást és együttműködést tesz lehetővé, valamint a nyelvoktatást is számos applikációval, szoftverrel lehet segíteni. A nyelvtanárok ilyen tartalmú rendszeres továbbképzése feltétlenül szükségesnek látszik ezen az állandóan fejlődő területen.
- **A tanulók alacsony motiváltsága:** a hazai kutatásokban visszatérő eredmény az, hogy a tanulók alacsony motivációját tekintik a kevésbé sikeres nyelvtanítás egyik fő okának és problémájának. Fontos megérteni, hogy a tanulók motivációját nem tekinthetjük statikusnak vagy öröknek, annak erősítése, fenntartása, valamint a tanulóknak arra való felkészítése, hogy hogyan tarthatják fent maguk a motivációjukat, a nyelvtanár feladata. A motiváció dinamikus, az adott nyelvtanulási környezet változásainak (tevékenységek, interakciók, témák, stb.) függvényében változik. Nagyobb figyelmet érdemes fordítani a tanulók egyéni különbségeire: nyelvtanulási céljaik, stílusuk, félelmeik, stb. átgondolása, a tanításba való integrálása, valamint a nyelvtanulásnak az életkoruknak megfelelő valósághoz történő közelítése

pozitívan hat motivációjukra. Azért azt meg szeretnénk jegyezni, hogy a tanulói kérdőív segítségével gyűjtött adatokból nem derül ki, hogy a tanulók motiváltságával komoly probléma lenne.

- **A megfelelő nyelvtanár:** a nyelvtanár szintén nem tekinthető statikus jelenségnek, hiszen hatékonysága nagyban függ több tényezőtől. A központilag biztosított fejlődési lehetőségek (például szaktanácsadói látogatás) mellett folyamatosan keresni kell az intézményeknek és nyelvtanáraiknak az egyéb megújulási lehetőségeket (például nemzetközi együttműködések). A kötelező továbbképzések keretében fontos lenne, hogy célnyelvi és nyelvtanítás-módszertani kurzusokat válasszanak, ne általánosabb, a mindennapi munkájukban kevésbé felhasználható szakmai műhelyeken vegyenek részt. Emellett a nyelvtanároknak is, hasonlóan a tanulókhöz, élniük kell a modern világ adta rengeteg nyelvtanulási és nyelvhasználati lehetőséggel, jó példát adva ezzel a nyelvtanulóknak is.

A *tanulói kérdőíveket* összesen 8131 tanuló (7. évfolyam: 3717 fő, 10. évfolyam: 4414 fő) töltötte ki. Ennél a mérőeszköznél a válaszok a tanulókat egyénileg jellemzik, eltérően az intézményi adatlaptól, ahol az adatok nyelvi csoport szintűek. A tanulói válaszok azt mutatják, hogy az általános vélekedésnek megfelelően, lehetne még javítani a tanulók nyelvórai tapasztalatain. Jelenleg sok nyelvórára jellemző a frontális munkaszervezési mód és a tanári dominancia, míg a tanulók nyelvhasználatának nagyobb teret adó pár- és csoportmunka háttérbe szorul, azaz még mindig a hagyományos nyelvtanítás módszertan a legelterjedtebb. Az sem mindenhol nyilvánvaló, hogy a nyelvórának nagyrészt a célnyelven kell folynia. A magas egy főre jutó tanárszám gyakori nyelvtanárváltásokra utal, az pedig, hogy sok tanuló az iskolán kívül is nyelvórákat vesz az iskolában tanult idegen nyelvből, feltehetőleg az iskolai nyelvoktatással kapcsolatos elégedetlenséget tükrözi. Ez is összhangban van azzal a sokat emlegetett közvélekedéssel, hogy az iskolai nyelvórák nem elegendőek a kívánt nyelvtudás elérésére. A tanulók visszajelzései azt is mutatják, hogy az órákon végzett nyelvi tevékenységek sokszor nincsenek összhangban a Nemzeti alaptanterv előírásaival és a kerettantervekkel annak ellenére, hogy például a szaktanácsadók és a nyelvtanárok ezt nem így látják.

Bár a tanulók alapvetően jól érzik magukat a nyelvórákon, sajnálatos módon elmondható, hogy minden ötödik tanuló nyelvi szorongással küzd. A nyelvtanulást befolyásoló egyéni változók 7. évfolyamon kedvező mutatói (pl. motiváció, önszabályozás) a 11. évfolyamra romlanak, míg a kedvezőtlen tendenciákat jelzők (pl. unalom, reményvesztettség) nőnek. A tanulók nyelvi szorongása pedig nem csökken a nyelvtanulással töltött évek során. Jelentős eltérések vannak emellett a tanulók tapasztalatai között az eltérő iskolatípusok szerint. A 7. évfolyamot 6, illetve 8 osztályos gimnáziumban végző tanulók kedvezőbb tapasztalatokról számolnak be, mint az általános iskolások, és hasonlóképpen, a gimnáziumban tanuló tanulók tapasztalatai is pozitívabbak, mint a szakgimnáziumokban tanulóké. A tanulók válaszai alapján a képzési típusokon átívelő előnyt biztosíthatnak az úgynevezett intenzív nyelvi

képzések, mint a NYEK és a kéttannyelvűs 0. évfolyam, ahol a tanulók szintén kedvezőbb tapasztalatokról számolnak be.

A tanulói kérdőívre adott válaszok alapján a következő főbb megállapítások, javaslatok tehetők:

- **Korábbi kezdés:** a tanulói kérdőívre adott válaszokból kiderült, hogy a tanulók nagy többsége a kötelező, 4. osztályos kezdés előtt megkezdte a nyelvtanulást és ez számos problémát hoz magával. Amennyiben a kezdést előrébb hozná a szabályozás, a tervezett és felügyelt oktatással orvosolható lehetne az, hogy jelenleg a korábbi kezdés ellenére sem sikeres a nyelvtanulás.
- **A nyelvórák hatékonysága:** az iskolai nyelvoktatás több ponton fejlesztésre szorul, ezt alátámasztja az a tény, hogy az iskolán kívül, magánúton idegen nyelvet tanuló tanulók nagy része ugyanazt a nyelvet tanulja, mint az iskolában. Ez fontos orvoslandó tény, mert a magántanulás nagymértékben függ a szociális háttértől és így az esélyegyenlőséget rontja. A nyelvtanítás az iskola dolga, ezt a közvélemény elvárja. A nyelvórákon túl, de az iskolán belül a jelenleg induló EFOP Nyelvtanulással a boldogulásért programhoz hasonló projekteket lenne érdemes szélesebb körben bevezetni, illetve a tanárképzés gyakorlati részének átgondolása is hozzátehetne ehhez.
- **A Nat és a kerettanterv készségekre lebontott követelményeinek követése, az alapkészségek fejlesztése a nyelvórákon:** megállapítható volt, hogy az íráskészségre vonatkozó elvárások nem kellő mértékben teljesülnek az iskolai nyelvoktatás keretében, és ugyanez elmondható az olvasott szöveg értése fejlesztéséről is: a tanulóknak változatosabb és több szöveget kellene a nyelvórán vagy a nyelvórára olvasnak. A beszédértés terén sem jobb a helyzet: a tanulók megközelítőleg fele nem hallgat sokféle idegen nyelvű szöveget a nyelvórán. A tanulók összességében keveset beszélnek tanáraikkal és csoporttársaikkal idegen nyelven, különösen életszerű helyzetekben. A készségek gyakorlása különböző képet nyújtott az angol és német órák vonatkozásában. Összességében a tapasztalatok alapján a – korszerűnek mondható Nat-ban és a kerettantervekben összefoglalt készségekre bontott leírások megvalósulását segíteni kellene a nyelvórákon, ehhez a tanároknak a megfelelő területeken történő fejlesztésére és attitűdformálására van szükség.
- **Folytonosság a nyelvtanulásban:** biztosítani célszerű a nyelvtanulás folytonosságát a különböző képzési szakaszok között annak érdekében, hogy az újrakezdés és felesleges ismétlés ne szegje újra és újra a tanulók nyelvtanulási kedvét. Ennek számos módja van, például a hatékony szintfelmérés és az eszerinti oktatás, például sávos szervezésben; a korábban tanult nyelvek elérésének biztosítása, a nyelvtanárok fluktuációjának csökkentése; a nyelvtanárok közti együttműködés erősítése, stb.
- **Tankönyvek:** központi szerepet töltenek be az órai munkában, különösen a magasabb évfolyamokon, így ezek fejlesztése és kiválasztásuk segítése jelentősen hozzátenne a nyelvi fejlesztéshez. Az intézményi adatlapból kiderült, hogy gondok vannak a kiválasztott tankönyvek és a vélelmezett nyelvi szint

közötti kapcsolattal, ebben feltétlenül segítségre van szüksége a nyelvtanároknak. Az egyéb segédanyagok kidolgozása, aktualizálása és a tanulók életkorának, igényeinek megfelelő adaptálása szintén fontos továbbképzési téma lehetne.

- **Egyéni különbségek:** fel kellene készíteni a nyelvtanárokat mind a tanárképzésben, mind a tanártovábbképzéseken jobban arra, hogy a tanulók egyéni különbségeit felismerjék és a tanulási-tanítási folyamatot ezekhez szabják. Az egyéni különbségek (motiváció, érzelmek, meggyőződések, speciális nyelvtanulási igények, stb.) beazonosítása és az órai munka ehhez történő igazítása az utóbbi évtizedek vívmánya a nyelvtanítás korszerűsítésében, és talán az egyik olyan terület, ahol a tanárok felkészítése látványos fejlődést hozna a nyelvtanításban. A tanulók egyénenként, és nem csoportként történő kezelése sokban hozzájárulhat nyelvtanulási sikereikhez, nyelvtanulási kedvük fenntartásához. Fontos lenne kiegyenlíteni a különböző iskolatípusokban az azonos évfolyamokon tapasztalt szignifikáns különbségeket (például a gimnazisták és a szakgimnazisták között a nyelvtanulással kapcsolatos önbizalom különbsége).
- **A nyelvtanulást befolyásoló egyéni változók:** a kutatás eredményei alapján 7. és 11. osztály között a kedvező változók romlanak, míg a kedvezőtlenek erősödnek. Ez sajnálatos tendencia, azt mutatja, hogy az osztálytermekben a dolgok nem mindig megfelelően működnek. A fentieknek megfelelően, az egyéni változók felismerése, a tanárok által történő aktív integrálása a tervezésbe elengedhetetlen.
- **Iskolán kívüli nyelvtanulási lehetőségek:** ez a másik olyan terület, ahol óriási változások történtek az utóbbi években, ezért erre is jelentős erővel érdemes összpontosítani. Ma már a nyelvek valós szituációkban is elérhetőek a tanulók számára, a nyelvtanulás értelme, a nyelvórákon való túlmutatása tényleges értelmet nyert. Az internet számos nyelvtanulási lehetőséget nyújt, és ezen felül valós nyelvhasználatot biztosít. Az információkeresés, a nemzetközi kapcsolattartás és az idegen nyelvű tartalmak elérhetősége szinte korlátlaná vált, erre viszont fel kell készíteni a tanulókat. Meg kell mutatni nekik azt, hogyan fejleszthetik nyelvtudásukat az iskolán kívül, ezzel segítve őket az önálló nyelvtanulóvá válás útján. Konkrét lehetőség lenne erre például az, hogy a tapasztalt gyakorlattól (a házi feladatok többnyire a tankönyv és munkafüzet feladatai közül kerülnek ki) eltérően, az iskolán kívüli tevékenységek a valós nyelvhasználatot céloznák meg.
- **Speciális nyelvi programok:** a nyelvi előkészítő és két tanítási nyelvű képzésben részt vevő tanulók jegyei, eredményei jobbak, így ezeket a képzéseket érdemes lenne további lépésekkel támogatni.

A *tanári kérdőív*et összesen 1118 nyelvtanár töltötte ki. A válaszokból az látható, hogy tanárok motiváltak és fontosnak tartják szakmai fejlődésüket, bár ez utóbbi esetben inkább nyelvtudásuk fejlesztésén, és nem a tanítás-módszertani

fejlődésen van a hangsúly. Szívesen vesznek részt szakmai projekteken és olyan továbbképzéseken, amelyek relevánsak számukra, de konferenciákra nem túl gyakran járnak. Nyelvi fejlődésük érdekében úgy gondolják, hogy hasznos lenne több kapcsolat a célnyelv beszélőivel, akár Magyarországon, akár a célországokban, de nem hangsúlyozták, hogy saját maguk mit tehetnének a fejlődés elősegítéséért. Ezenkívül eltérés mutatkozik az egyes iskolatípusokban tanító nyelvtanárok között a célnyelvi országban való továbbképzéssel kapcsolatban: ez leginkább a gimnáziumi tanárok számára elérhető. A tanárok pozitívan ítélik meg munkájukat és a kollégákkal való együttműködést az iskolában. Tudatában vannak az élethosszig tartó tanulás szükségességének mind tanulóik, mind pedig maguk számára. Bár a tanárok pozitívan állnak a digitális eszközök használatához és felismerik ezek fontosságát a modern nyelvoktatásban, az iskolai felszereltség és a részint emiatt hiányzó magabiztosság miatt nem tudják kiaknázni a digitális eszközökben rejlő lehetőségeket.

A válaszok azonban nem mentesek az ellentmondásokról. Bár a tanulók kreativitásának támogatását hangoztatják, a válaszok azt mutatják, hogy a nyelvi kompetencia komponensei közül a főleg szókincre helyeződik a hangsúly. A zárt kérdésekre adott válaszok alapján olyan tanárok képe rajzolódik ki, akik az egyénre szabott oktatást támogatják még a számonkérésnél is. Ennek azonban ellentmond az, hogy a nyitott kérdéseknél több tanár is nyelvi szintek szerint homogén – és kisebb létszámú – csoportok összeállítását javasolta. Bár a válaszadók az érettségiről és a nyelvvizsgáról azt állítják, hogy azok motiválják a tanulók nyelvtanulását, a 2020-as követelmények teljesítését mégis akkor látják reálisnak, ha megnövekszik a nyelvi órák száma. Hasonló a helyzet a tanári differenciálás tekintetében. Míg a tanárok pozitívan látják munkájukat a tanulók egyéni fejlesztése terén, a differenciálás és a nyelvtanítás sikerességét vizsgáló állítások alacsonyabb átlagokat kaptak.

A tanórákon viszonylag kevés a fordítás, de annál nagyobb az arra irányuló törekvés, hogy a célnyelvet használják. A válaszadók fontosnak tartják a tanulók motivációját és azt, hogy csökkenjen mind a tanulók, mind pedig a tanárok túlterheltsége. Míg saját magukra vonatkozó állítások rendszerint magas átlagot értek el, ez már nem mondható el, ha a szülői vagy tanulói hozzájárulást vizsgáljuk tanári szemszögből. A tanárok úgy vélekednek, hogy sem a szülői támogatás mértéke, sem a tanulók motivációja vagy nyelvérzéke nem megfelelő. Vagyis a tanárok szerint a nyelvtanítás gyengébb eredményei részint a tanulók belső motivációjának hiányával, közepes nyelvérzékével, és olyan külső körülményekkel magyarázható többek között, mint az iskola vagy a szülők nem mindig elégséges támogatása.

A teljes középiskolai adatfelvételre jellemző, hogy az egyezések ellenére jelentős eltérések mutatkoztak a gimnáziumban és a szakgimnáziumban tanítók válaszai között, ez utóbbi iskolatípusban oktató kollégák negatívabb képet fogalmaznak meg a nyelvoktatással kapcsolatban, mint gimnáziumi kollégáik. Összefoglalva megállapítható, hogy a vizsgált három iskolatípus közül a legtöbb szakmai támogatásra az általános iskolai és szakgimnáziumokban oktató nyelvtanároknak van szüksége.

A tanári kérdőívre adott válaszok a lenti főbb következtetésekhez vezettek:

- **A nyelvórák hatékonysága:** a tanárok a nyelvórák hatékonyságának kulcsát a nyelvi órák számának növelésében és a csoportlétszám csökkentésében látják. A tanárok szerint a nyelvtanítás hatékonyságát segítené, ha mind a tanárok, mind pedig a tanulók egyéb terhei csökkennének.
- **A megfelelő tárgyi feltételek biztosítása a nyelvoktatás folyamatában:** ezen belül különösen a digitális infrastruktúra (internet hozzáférés, interaktív tábla, projektor, stb.) fejlesztését szorgalmazták, amely nélkül valóban nehéz, illetve hamarosan lehetetlen a korszerű és hatékony nyelvoktatás. A megfelelő tárgyi feltételek megteremtése lehetőséget biztosítana a tanároknak digitális magabiztosságuk növelésére, és arra, hogy jobban tudjanak differenciálni a tanítás folyamat során.
- **Tankönyvek:** a tanári válaszok alapján kirajzolódik a tankönyvekkel kapcsolatos elégedetlenség, a korszerű tankönyvek elérésének kulcsát a tankönyvlista bővítésében látják.
- **Órán kívüli nyelvtanulás:** A tanárok tudatában vannak, hogy a tanulók akkor lehetnek sikeresek, ha az órán kívül is foglalkoznak a nyelvvel. Ezt úgy látják a leghatékonyabbnak, ha a tanulók egyéni és csoportos igényeire szabott ingyenes és mindenki számára elérhető internetes tananyagok lennének, amelyek segítenek a tanulókat a nyelvvizsgára felkészíteni. Fontos lenne olyan fejlődési lehetőséget biztosítani a nyelvtanárok számára, amelynek keretében elsajátítják vagy jobban megismerik az iskolán kívül rendelkezésre álló nyelvtanulási lehetőségeket, így módon felkészültebben tudnák tanulóikat önálló nyelvtanulóvá fejleszteni, valamint saját célnyelvi és módszertani önfejlesztési lehetőségeiket is szélesebb körben érnék el.
- **Továbbképzések:** Ugyancsak fontosak lennének, ahogyan az egyik válaszadó is megjegyezte, értelmes és használható továbbképzések, lehetőleg célnyelvi országokban is. A javasolt továbbképzéseknek szakmai segítséget kellene nyújtaniuk olyan problémák megoldásához mint a heterogén csoportok és SNI-s tanulók oktatása, a digitális eszközök használata és egyéb módszertani fejlesztések. Ilyen továbbképzések különösen fontosak lennének a szakgimnáziumban és általános iskolában oktatók számára. Hasznos lenne, ha a tanárok szakmai továbbképzését a kiadókon és vizsgaközpontokon kívül a jelenleginél több pedagógiai intézmény is biztosítaná.
- **Felszereltség:** fontos lenne mind a tanárképző és továbbképző intézményeket, mind az iskolákat korszerűen felszerelni, hogy a digitális eszközök és a modern világ nyújtotta előnyökkel élhessenek a tanulók a nyelvi órákon is.

A *szaktanácsadói kérdőív*re adott válaszok alapján a 70 válaszadó nyelvi szaktanácsadó összességében pozitívan ítélte meg az általuk látogatott nyelvtanárok munkáját. Kiemelkedően egyetértettek azzal, hogy a nyelvtanárok általában nyitottak az új lehetőségek, újdonságok iránt. A másik elem, amellyel a szaktanácsadók nagyon egyetértettek az volt, hogy a nyelvtanároknak érdemes lenne felfrissíteniük a nyelvtudásukat célnyelvi környezetben. Ezzel összhangban, szerintük a nyelvtanárok

közül sokan és többször, valószínűsíthetően, magyar nyelven is beszélnek a célnyelvi órákon, valamint az is kiderült, hogy a nyelvtanárok közül keveseknek adatott meg az a lehetőség, hogy idegen nyelvi környezetben vegyenek részt célnyelvi továbbképzéseken. A hatékony munkát leginkább akadályozó tényezőknek a nyelvtanárok nyelvórai differenciálását és az idő hiányát tekintették. A nyelvtanárok jól ismerik a Nemzeti alaptantervet és a kerettanterveket, és azok szerint is tanítanak.

A szaktanácsadók véleménye szerint leginkább az oktatáspolitikának kellene többet tennie a jobb nyelvoktatásért, a hatékonyság javításáért másodsorban az iskoláké szerintük a felelősség, harmadsorban pedig a nyelvtanároké és magukat a negyedik helyre sorolják. Legkevésbé a jobb nyelvkönyvekben látják a lehetőséget arra, hogy a nyelvoktatás helyzete javuljon Magyarországon. Az ingyenes első nyelvvizsgát összességében jónak tartják a nyelvi szaktanácsadók, és reményeket fűznek az intézkedés pozitív hatásához. A 2020-tól érvényes B2-es előírással kapcsolatos válaszaik szintén optimista várakozásokat sugallnak az előírás bevezetésének következményeként.

A szaktanácsadás alapelveinek érvényesülése szempontjából a szaktanácsadói válaszok alapján az egyenrangúság elve érvényesül leginkább, ezt szorosan követi a személyre szabottság, majd a folyamatosság elve. Megjegyzésre érdemes azonban, hogy a nyelvtanárok válaszai alapján a szaktanácsadók valószínűsíthetően mégsem tudják olyan mértékben megvalósítani a szaktanácsadás három alapelvét, mint azt magukról gondolják. A nyelvtanárok és a szaktanácsadók egymásról alkotott véleményei vonatkozásában általában elmondható, hogy a kérdőív szaktanácsadói munkájával kapcsolatos kérdéseiben a szaktanácsadók adtak magasabb pontszámot ugyanazon kérdésekre, addig a nyelvtanári munkát mérő állításokra a nyelvtanárok, azaz a válaszadók hajlamosak a saját munkájukkal kapcsolatos kérdésekre pozitívabb választ adni.

Összességében a nyelvi szaktanácsadók az eredményesebb magyarországi nyelvoktatás nyitját leginkább a gyakoribb óralátogatásban, több szakmai rendezvényben, tapasztalatcserében és módszertani tanfolyamban látják. Több szaktanácsadó hiányolja a módszertani felkészítést azokra az esetekre, amikor problémás helyzetekben kellene megfelelő segítséget nyújtaniuk a pedagógusoknak. A jelenlegi helyzet javítását állandó, módszeres továbbképzésekkel, a nyelvtanárok külföldi továbbképzési lehetőségeinek biztosításával, és több szakmai látogatással tartják elképzelhetőnek.

A szaktanácsadói kérdőívekre adott válaszok alapján a következő javaslatok sorolhatóak fel a nyelvtanítási folyamat különböző szereplői számára:

- **Nyelvtanárok részére:** a szaktanácsadók szerint a nyelvtanároknak törekedniük kell nyelvtudásuk felfrissítésére és arra, hogy képesek legyenek a különböző képességű tanulókkal is jól boldogulni. Emellett fektessenek több hangsúlyt a valós nyelvi kommunikációra, ragadjanak meg minden lehetőséget módszertani kultúrájuk fejlesztésére. Számoljanak le a frontális oktatás dominanciájával. Vegyék igénybe a rendelkezésre álló lehetőségeket, például merjenek nyíltan, őszintén kommunikálni a nyelvi szaktanácsadókkal.

- **A nyelvoktatás-politikai döntéshozók részére:** döntő fontosságú, hogy az oktatáspolitikai információk átadása hatékonyabbá váljon, hiszen csak így tudnak a szaktanácsadók kapcsolódási ponttá válni az oktatáspolitikai és a nyelvtanárok között. A szaktanácsadóknak szakmai segítségre lenne szükségük a következő területeken, és ebben központi segítséget (pl. továbbképzést) várnak: hogyan tudjanak jobban boldogulni különböző képességű tanulókkal és a tanulási nehézségekkel küzdő tanulókkal. Fontosnak látják még azt, hogy legyenek rendszeres szakmai rendezvények, és hogy a nyelvtanároknak legyen lehetősége külföldi továbbképzéseken való részvételre.
- **A felsőoktatás, nyelvtanárképzés részére:** a nyelvi szaktanácsadók véleménye szerint a tanárképzés során jóval inkább kellene törekedni az IKT eszközök integrálására, valamint a következő tartalmak sokkal szélesebb körű oktatására: differenciált oktatás, intenzív beszédfejlesztés és a mindennapi kommunikáció gyakorlása, tanulóközpontúság, korszerű módszertan és szaknyelvi képzés.
- **A nyelvi szaktanácsadók részére:** törekedniük kell az egyenrangúság és a személyre szabottság hatékonyabb megvalósítására. Fontos, hogy lehetőségeikhez mérten többször látogassák nyelvtanár kollégáikat és nyílt, őszinte kommunikációval és hosszú távú, személyes munkakapcsolat kialakításával segítsék a fejlődést.

Hivatkozások

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman.
- Csizér, K. & Dörnyei, Z. (2005). The internal structure of language learning motivation and its relationship with language choice and learning effort. *The Modern Language Journal*, 89(1), 19–36.
- Csizér, K., & Kormos, J. (2012). A nyelvtanulási autonómia, az önszabályozó stratégiák és a motiváció kapcsolatának vizsgálata. *Magyar Pedagógia*, 112(1), 3–17.
- Digitális Oktatási Stratégia (2016). Letölthető innen: <http://www.kormany.hu/download/0/cc/d0000/MDO.pdf>
- Dörnyei, Z., & Ryan, S. (2015). *The psychology of the language learner revisited*. New York, NY: Routledge.
- Horwitz, E. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual review of applied linguistics*, 21, 112–126.
- Közös Európai Referenciakeret 2002. Magyar változat (2002). Letölthető innen: https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ker_2002.asp
- MacIntyre, P. D. (2002). Motivation, anxiety and emotion in second language acquisition. In P. Robinson (Ed.), *Individual differences and instructed language learning*, (pp. 45–68). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
- MacIntyre, P., & Gregersen, T. (2012). Emotions that facilitate language learning: The positive-broadening power of the imagination. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2(2), 193–213.
- MacIntyre, P. D., & Vincze, L. (2017). Positive and negative emotions underlie motivation for L2 learning. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 7(1), 61–88.
- Piniel, K., & Csizér, K. (2013). L2 motivation, anxiety and self-efficacy: The interrelationship of individual variables in the secondary school context. *Studies in Second Language Learning and Teaching* 3(4), 523–550.
- Tankó, Gy. (2005). *Into Europe: The writing handbook*. Budapest: Teleki László Foundation.

Függelék listája

1. Intézményi adatlap
2. Intézményi adatlaphoz tartozó kitöltési útmutató
3. Intézményvezetői kérdőív
4. Intézményvezetői kérdőívhez tartozó kitöltési útmutató
5. 7. évfolyamos tanulói kérdőív
6. 11. évfolyamos tanulói kérdőív
7. A tanulói kérdőívekhez tartozó kitöltési útmutató
8. Tanári kérdőív
9. Tanári kérdőívhez tartozó kitöltési útmutató
10. Szaktanácsadói kérdőív
11. Szaktanácsadói kérdőívhez tartozó kitöltési útmutató