

Nyelvtanulási szükségletek és célok angol nyelvvizsga eredmények tükrében

Kovács Gabriella

Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Marosvásárhely

kovagabi@yahoo.com



DOI: 10.18427/iri-2019-0032

A vizsgák tanulási-tanítási folyamatra gyakorolt hatását az idegen nyelvi mérés és értékelés területén többen kutatták (Cheng, Watanabe & Curtis, 2004; Kontra, 2011). Ennek az lehet az egyik oka, hogy a sikeres felkészítés és vizsgázás mellett fontos, hogy az érvényesüléshez szükséges nyelvtudás megszerzésének lehetőségét nyújthassunk a tanulóknak.

A Sapientia egyetemen az angol nyelv ismeretének nagy fontosságot tulajdonítanak, hiszen azokon a szakterületeken, amelyekre az alapképzések felkészítenek, a legtöbb esetben, ha nem is feltétel, de mindenképpen előny a nyelvtudás. Az egyetemi felvételt követően az első tanulmányi év elején a kiscsoportok kialakítása a tanulók nyelvtudása alapján történik egy szintfelmérő teszt segítségével. Így minden hallgatónak lehetősége van a saját szintjének megfelelő csoportban fejleszteni a nyelvtudását. Két évig kötelező tantárgy az idegen nyelv, azután még egy évben fel lehet venni választható tantárgyként. Az egyetemen heti két órában tanítjuk az idegen nyelvet. A tanulmányok befejezésekor az államvizsga előtt nyelvvizsga segítségével mérjük fel a hallgatók nyelvi szintjét saját nyelvvizsga központunkban. A Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem keretében 2012 óta működik nyelvvizsga központ, amelynek feladata az államvizsgához és mesteri tanulmányokhoz szükséges nyelvvizsgák lebonyolítása, a bizonyítványok kiállítása, valamint felkészítés a nyelvvizsgákra. A vizsgákon a négy alapvető nyelvi készséget (írott és hallott szöveg értése, írás, beszéd) mérjük. A tanulók túlnyomó többsége (99%) angol nyelvből vizsgázik, ezért tanulmányunkban az angol nyelvvizsgák eredményeire és az azokból levonható következtetésekre koncentrálnak.

Tanulmányunkban bemutatjuk a Sapientia egyetem nyelvvizsga központjának szabályzatát, a vizsga szerkezetét, a használt feladattípusokat a szakirodalom tükrében, és elemezzük a központ fennállása óta szervezett angol nyelvvizsgákon elért eredményeket, kitérve a különböző készségek szintjén felmerülő hiányosságokra, valamint a különböző szakokon elért eredmények összevetésére. Az eredmények egyaránt tekinthetők a tanulási és a tanítási folyamat, vagyis a hallgatói és a tanári munka értékelésének, ezért az egyetemen oktató

nyelvtanárok kiindulópontként kezelhetik további munkájuk tervezésénél. A többéves eredmények tükrözik a tanulók szükségleteit és hiányosságait, amelyeket tanácsos figyelembe venni a jövőben a különböző szakok tanterveinek kidolgozásakor. A nyelvvizsga minőségét befolyásoló változtatásokra vonatkozó kérdésekre is reflektálunk.

A Sapiaentia nyelvvizsga tesztek főbb jellemzői és szerkezete a szakirodalom tükrében

A tesztek célja a hallgatók szóbeli és írásbeli nyelvi készségeinek mérése, vagyis annak, hogy milyen mértékben képesek a mindennapi, élő nyelvet elsősorban gyakorlati, általános és személyes témakörökben használni a Közös Európai Referenciakeret (KER, 2002) által meghatározott B1-B2 szintek követelményeinek megfelelően. A KER ajánlásait figyelembe véve a központ arra törekszik, hogy megfeleljen a nyelvvizsgák szempontjából alapvető fontosságú három kritériumnak: *érvényesség, megbízhatóság és kivitelezhetőség*.

A KER (2002) szerint „egy teszt vagy mérési eljárás olyan mértékben mondható *érvényesnek*, amennyire kimutatható, hogy valójában azt a felépítést (construct) méri, amit az adott kontextusban mérni kell, és hogy a szerzett információ az érintett vizsgázó(k) készség szintjét pontosan tükrözi”, a *megbízhatóság* pedig „azt a mértéket jelöli, amennyire ugyanazon mérés két különböző alkalommal történő (valódi vagy szimulált) végrehajtása során a vizsgázók ugyanolyan rangsorba kerülnek” (p. 217). A LinguaSap azáltal igyekszik biztosítani az alkalmazott tesztek érvényességét és megbízhatóságát, hogy olyan tanárok tervezik és válogatják a tesztfeladatokat, akik jelentős tapasztalattal rendelkeznek a nyelvvizsgáztatás területén, és többször részt vettek nemzetközileg elismert nyelvvizsgáló központok (Cambridge, ECL) által szervezett tanfolyamokon is. Továbbá a feladatokat előzetesen kipróbálják, a tesztek pedig mindig két tanár javítja.

A megvalósíthatóság az értékelés gyakorlati szempontjaira utal. „Az értékelők ilyenkor az idő szorításában dolgoznak. Csupán egy korlátozott mintát látnak a teljesítményből, és erősen korlátozott azoknak a kategóriáknak a típusa és száma, amelyeket kritériumként kezelni tudnak” (KER, 2002: 219). A vizsgázó hallgatók nagy száma, a kevés rendelkezésre álló vizsgáztató tanár, valamint a szűkebb időkeret miatt a kisebb egyetemi központok, így a Sapiaentia nyelvi központ is, általában rövidebb tesztek alkalmaznak, mint a nemzetközi nyelvvizsgaközpontok.

A központ célja a kommunikatív nyelvi tesztelés követelményeinek és elveinek betartása. Brown (2005) öt ilyen követelményt határoz meg: tartalmas, értelmes kommunikáció, hiteles helyzet, előre nem látható, kiszámíthatatlan nyelvi bevitel, kreatív nyelvhasználat és integrált nyelvtudás. Az tartalmas, értelmes kommunikáció azt jelenti, hogy a feladatok és a témák összefüggenek a diákok érdeklődési körével. Ezt hiteles helyzetek megteremtésével lehet elérni, amelyekben nyelvtudásukat alkalmazhatják. A kiszámíthatatlanság hasonlóságot

teremt a valós élethelyzetekkel, amelyekben nem lehet előre látni, hogy a beszélgetőpartner hogyan reagál, válaszol. Ezért az előre nem látható nyelvi bevétel kreatív nyelvhasználatot eredményezhet. A kommunikatív tesztelésnek arra kellene ösztönöznie a vizsgázókat, hogy megmutassák, képesek-e együtt használni a különböző nyelvi készségeket a valós élethelyzetekben.

A Sapiencia nyelvvizsga tesztek öt részből épülnek fel: hallásértést, olvasásértést, nyelvtant és szókincset, íráskészséget és beszéd-készséget mérő feladatokból. Annak érdekében, hogy a tesztek megbízhatósága biztosítva legyen, többféle feladattípust használunk. Fontos ismerni a különböző feladattípusok lehetséges erősségeit és gyengeségeit, és szem előtt kell tartani, hogy a vizsgázók nyelvismeretére vonatkozó több információforrás segíthet a végső pontszámokkal kapcsolatos megfelelő döntéshozatalban. A szakirodalomban felsorolt feladattípusok közül (Brown & Hudson, 1998; Kontra, 2011) a nyelvvizsgákon leginkább a *feleletválasztó és feleletalkotó* típusokat alkalmazzuk.

A *feleletválasztó feladatok* esetében a vizsgázónak megadott válaszok közül kell kiválasztania a megfelelőt. Ezeknek egyik gyakori típusa az alternatív választás, például az *igaz* vagy *hamis* állítások, amikor két válaszlehetőség adott, az egyik helyes, a másik helytelen. Hátrányuk, hogy a vizsgázónak akkor is 50%-os esélye van arra, hogy a megfelelő állítást jelölje meg, ha nem is tudja a választ. Másik gyakori feleletválasztó feladattípus az, amelyben több válaszlehetőség adott. Ezek közül egy vagy több helyes vagy igaz (fontos pontosítani az utasításban, hogy egy vagy több jó válasz lehetséges), és kevesebb az esély arra, hogy a vizsgázó véletlenül találja el a helyes választ. Ugyancsak a feleletválasztó feladattípushoz tartoznak a helyes válaszokat párosító vagy illesztő feladatok, ahol két csoport elemei között kell a tartalmi kapcsolatokat megkeresni és találatni. Ezeknél a feladattípusoknál a pontozási folyamat viszonylag gyors és objektív, de előkészítésük több munkát igényel. Megoldásukhoz nem szükséges produktív nyelvhasználat a tanulók részéről. A feleletválasztó feladattípusok közül a Sapiencia nyelvvizsga tesztekben az alternatív típust használjuk a hallásértés tesztelésére, és a többszörös választáson alapuló típusokat használjuk az olvasásértés mérésére.

A *feleletalkotó feladatok* esetében a választ a vizsgázó fogalmazza meg, javításuk több időt és figyelmet igényel, mint a feleletválasztós feladatoké. Ide tartozó feladattípusok a kiegészítéssel feladatok (amikor egy mondatból bizonyos részek hiányoznak), a rövid (legtöbbször egyetlen szóból álló) vagy hosszabb (általában egy mondatos) választ igénylő feladatok, valamint az esszé típusú választ (összefüggő szöveget) igénylő feladatok. Ez utóbbiak esetében Kontra szerint „*nagyobb eshetőség van olyan magasabb rendű kognitív műveletek vizsgálatára, mint az elemzés, szintézis, problémamegoldás és értékelés. Nagy nehézséget jelenthet viszont az értékelés objektivitás, amelynek a kezeléséhez magától értetődő eljárásnak tűnik a válaszokban elvárt gondolatok, állítások és tételek listájának az összeállítás*” (Kontra, 2011). A *feleletalkotó feladatok* megoldása produktív nyelvhasználatot feltételez, ezért ideálisak

az írás- és beszédképesség tesztelésére. Gyenge pontjuk, hogy a javítás folyamatában nehezebb kiküszöbölni a szubjektív lehetőségét. A *feleletalkotó feladattípusok* közül a Sapiaientia nyelvvizsga tesztekben a kiegészítéssel típusú használatát a nyelvtan és szókinccs mérésére, és az esszé típusú választ igénylő feladattípust az írásképesség mérésére.

A szakirodalom szerint a hallásértést mérő feladatok különböző módon kategorizálhatók. Bárdos (2002) szerint lehetnek produktívak vagy nem produktívak, autentikusak vagy nem autentikusak, írott vagy beszélt nyelvi eredetűek, információt közlő vagy társalgást fenntartó szövegtípushoz tartozóak, interaktívak, amikor a tanuló részese a párbeszédnek és aktívan befolyásolhatja annak menetét, és nem interaktívak, amikor csak hallgat egy párbeszédet vagy monológot anélkül, hogy hozzászólhatna. A hallásértést tesztelő feladatok, tesztelési helyzetek általában mesterségesek, nem interaktívak, az adandó válasz legtöbbször írásos – például objektív feleletválasztós feladat vagy jegyzetelés. Tesztjeinkben arra törekszünk, hogy a feladatokat autentikusságra törekvően a spontán, természetes beszéd jellegzetességeit figyelembe véve válogassuk, tervezzük. Ezért a hanganyag szövegei nem lehetnek túl szigorúan tervezettek, nem tartalmazhatnak túl sok információt, túlságosan nehéz nyelvtani struktúrákat, szókinccset vagy mondatokat, vagyis igyekszünk elkerülni az olyan szövegek használatát, amelyeket inkább olvasni és nem hallgatni szoktak. Jó, ha a szövegekben fellelhetők a mindennapi beszéd jellegzetességei, például a redundancia, az ismétlés, a habozás, az újraindítás vagy az újrendezés, és próbálunk olyan témákat válogatni, amelyek a diákok számára érdekesek (például telefonbeszélgetések, rádió hírek, interjú, történet, vásárlás, véleménycsere). A Sapiaientia nyelvvizsgákon a hallásértést általában egy hat itemből álló *igaz vagy hamis* feleletválasztós feladat segítségével mérjük.

Az olvasási képesség mérése szintén kihívást jelentő feladat, mivel az olvasás folyamatában a szöveg és az olvasó közötti interakciót több tényező befolyásolhatja, mint például a szöveg műfaja, az olvasó nyelvismerete, motivációja, hozzáállása, háttérismerete, olvasási stratégiái és a rendelkezésre álló idő. A szövegértési tesztek tervezésekor figyelembe kell venni ezeket a tényezőket, és Némethné Hock (2003) szerint olyan autentikusnak ható szövegeket ajánlott használni, amelyek meggyőzőek és realisztikusak, még akkor is, ha nem teljesen hitelesek, és motiválniuk kell a tanulókat a szöveg elolvasására hasonló módon, mint a valós életben. Ezért a kommunikatív tesztek építőinek figyelembe kell venniük, hogy miért olvasnak az emberek a valós életben, hogy ennek megfelelően választhassák ki a szövegeket és a kapcsolódó feladatokat. A Sapiaientia tesztek szövegértést mérő része általában egy hat itemes feleletválasztós feladat, amelyben itemenként három vagy négy válaszlehetőség adott.

A kommunikatív nyelvtanítási elveket szem előtt tartva a standardizált, nemzetközileg elismert nyelvvizsga tesztekben a nyelvtan és szókinccs vizsgálata *use of English* (angol nyelvhasználat) címszó alatt, tágabb kontextusban (például a Cambridge vizsgák esetében), vagy pedig

integráltnak, a négy alapkészség vizsgálatával együtt történik (például az ECL nyelvvizsgák esetében). A Sapiaientia nyelvvizsgák esetében külön részben is vizsgáljuk a nyelvtant és szókinccset, ez a rész két hat ítemes feladatból áll, amelyek lehetnek feleletválasztós vagy feleletalkotó típusok.

A Sapiaientia vizsga íráskészséget vizsgáló része egy feladatból áll, amelyben a hallgatóknak egy 250 szavas esszét (leíró, érvelő, narratív vagy összehasonlító esszét) kell írniuk egy adott témáról. Az értékelési folyamat során a következő szempontokat vesszük figyelembe: a téma megértése és szem előtt tartása, témához és tartalomhoz kapcsolódó cím, tartalom, szerkezet, stílus (kifejezőkészség, vagyis a szókinccs választékossága, bősége, mondattani választékosság, gördülékenység, kohéziós elemek használata), nyelvhelyesség.

A beszédkészség mérése két részből áll: az első rész két hallgató vagy egy vizsgáztató és egy hallgató közötti párbeszéd a vizsgázó személyes hátteréről, érdeklődési területeiről és jövőbeli terveiről, a második pedig egy monológ, adott témához kapcsolódó képek alapján (például szabadidős tevékenységek, munkahely, élethely, környezetvédelmi kérdések, évszakok, ünnepek, étkezési szokások, egészség, sport, emberi kapcsolatok, szállítás, közlekedés, vásárlás stb.).

A Sapiaientia nyelvvizsga teszteknek mind az öt részében (hallásértés, olvasásértés, nyelvtan és szókinccs, íráskészség és beszédkészség mérése) legtöbb 6 pontot lehet szerezni, tehát a maximális elérhető pontszám 30. Az államtudáshoz szükséges minimális pontszám 15, akik mesteri képzésre szeretnének iratkozni, azoknak 20 pont. A 15 és 19,5 közötti értékek B1-es szintnek, a 20 és 24,5 közötti pontszám B2-es szintnek, a 25 és 30 közötti értékek pedig C1-es szintnek felelnek meg. Az olvasási készséggel és a hallásértéssel kapcsolatos feladatoknál a feladatok jellegéből adódóan csak egész pontokat kaphat a vizsgázó, de az angol nyelvhasználat (*use of English*), íráskészség és beszédkészség mérésénél fél pontokat is adhatunk.

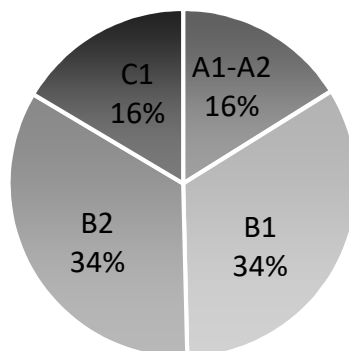
Öt év vizsgaeredményei és az ezekből levonható tanulságok

Tanulmányunkban öt év 899 nyelvvizsgázójának teszteredményeit elemeztük statisztikailag az alábbi szempontok alapján:

- sikeres és sikertelen vizsgák aránya;
- az elért szintek (A1-A2, B1, B2, C1) a pontszámok alapján;
- a sikeresség arányának és az elért szinteknek az összehasonlító elemzése az egyetem tizenegy alapképzési tanulmányi programját tekintve (automatizálás és alkalmazott informatika, kommunikáció és közkapcsolatok, számítástechnika, gépészmérnöki, kertészmérnöki, informatika, tájépítészet, mechatronika, közegészségügyi szolgáltatások és politikák, távközlés, fordító és tolmács);

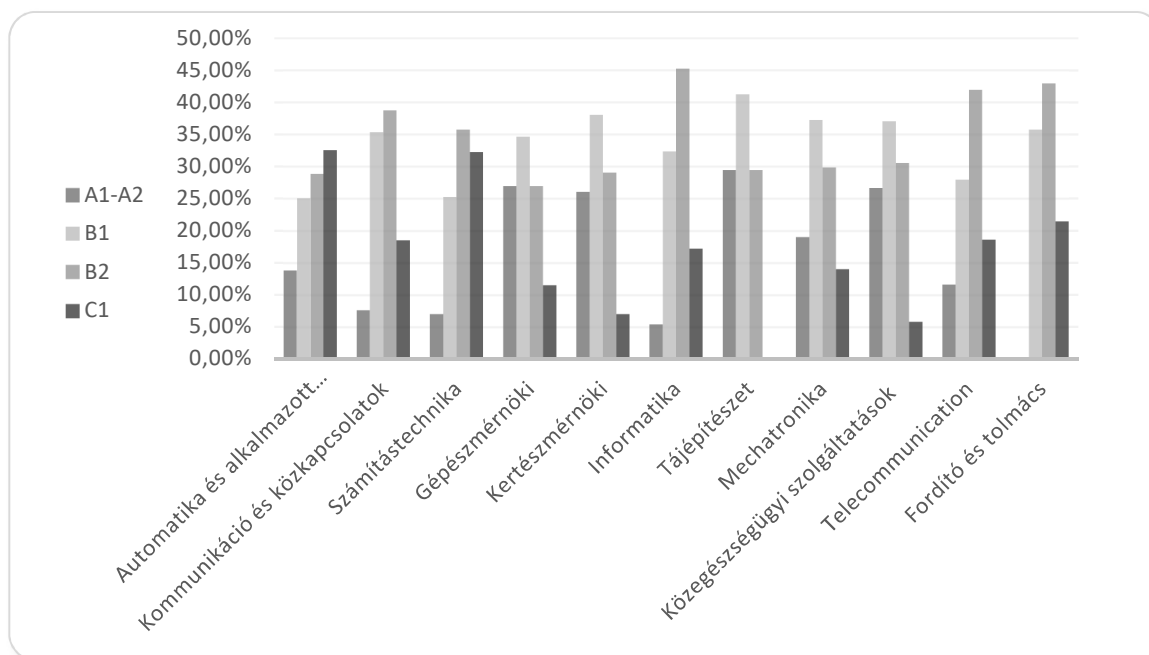
- a különböző készségek terén elért teljesítmények közötti különbség;
- a tizenegy szak teljesítményének összehasonlító elemzése az öt különböző készség tekintetében.

Ábra 1. Elért szintek (A1, A2, B1, B2, C1) a pontszámok alapján



Az 1. ábrán bemutatott teszteredmények alapján öt év alatt a hallgatók 84%-a vizsgázott sikeresen. 16% nem érte el a szükséges pontszámot, ezeknek a vizsgázóknak a nyelvi szintje nem haladja meg az A1-A2-es szintet. 34% ért el B1-es szintet, és ugyanannyian B2-es szintet. 16% ért el C1-es szintnek megfelelő eredményt. Azoknak a hallgatóknak, akiknek az első próbálkozásuk nem volt sikeres, későbbi vizsgaidőpontokban még volt lehetőségük próbálkozni, de ebben a tanulmányban minden hallgatónak csak az első próbálkozását vettük figyelembe. Az eredmények igazolják az egyetemen tanító nyelvtanárok tapasztalatát és megfigyelését, miszerint a hallgatók egy része az egyetemi évek alatt (két év kötelező és egy év választható nyelvtanulás) sok esetben nem képesek felzárkózni és elérni az államvizsgálathoz kért B1-es szintet. A következő ábrából az is kiderül, hogy a különböző szakokon viszonylag nagy eltérések lehetnek a hallgatók nyelvi szintjét illetően.

Ábra 2. A különböző szakokon elért szintek összehasonlítása



A 2. ábrán látható, hogy a fordító és tolmács szakos hallgatók mind sikeresen vizsgáztak angol nyelvből, de ezen a szakon csak a román-magyar szakos hallgatóknak kell nyelvvizsgáznuk, ez évente csak három-négy vizsgázót jelent. Jó teljesítményt értek el az informatika és számítástechnika szakos hallgatók, őket a kommunikáció szakosok követik a rangsorban. A legtöbb nehézséggel a tájépítészet és gépészmérnöki szakos hallgatók küszködnek, itt a legnagyobb a sikertelen vizsgázók aránya. Ugyancsak gyengébben teljesítettek a közegészségügyi és kertészmérnöki szakos hallgatók. Ezek az eredmények szintén alátámasztják a nyelvtanárok tapasztalatait, akiknek az évek során volt lehetősége több szakon is tanítani, és megfigyelni, hogy ezeken a szakokon több az angol nyelvet kevésbé ismerő hallgató. Jelenleg nincsenek adataink arra vonatkozóan, hogy a különféle szakok hallgatói közti nyelvtudásbeli különbségek miből adódnak. Azt viszont tudjuk a felvételi eredményekből, hogy a nagyobb arányú sikeres nyelvvizsgázókat felmutató szakokra magasabb érettségi médiákkal érkeznek és jutnak be a hallgatók, és valószínűleg nem csak a szaktantárgyakból, hanem más tantárgyakból, így idegen nyelvekből is felkészültebbek.

Ugyancsak jelentős különbségek figyelhetők meg a különböző készségek mérésében elért teljesítmények között. A tesztek sikerességét a végső pontszám határozza meg, nem a különböző készségek terén elért pontok, mégis fontosnak tartjuk megemlíteni, hogy az eredmények alapján a hallgatók sokkal jobb eredményt érnek el a teszt hallásértést, olvasásértést és beszédkészséget mérő részeiben, mint az íráskészséget, nyelvtant és szókinccet tesztelő feladatoknál. A hallás utáni értést mérő feladatoknál 13%, az olvasási készséget mérőknél 15%, a beszédkészséget mérőknél pedig 19% nem ért el B1-es szintnek megfelelő pontszámot, míg az esszéírásnál 44%, a nyelvtan és szókinccs

részeknél pedig 52% teljesített B1-es szint alatt. A legtöbb maximális pontszámot elérő teljesítmény (a vizsgázók 50%-a) az olvasási készséget mérő feladatoknál figyelhető meg. Ezt követi a hallásértés, ahol 44% ért el maximális pontszámot az elmúlt öt évben. A hallgatók tehát az értés készségszintjén (hallásértés, olvasásértés) jobban teljesítenek, mint a közlés vagy a kommunikációs készség szintjén (beszéd, írás). Megfigyelhettük, hogy ha összehasonlítjuk a különböző szakok eredményeit a különböző készségek szintjén, akkor észrevehető, hogy azok a hallgatók, akiknek a szakterületén központi szerepet tölt be a közlés és a kommunikáció (tolmácsolás, kommunikáció és közkapcsolatok, telekommunikáció), nagyobb arányban teljesítettek jól a hallásértés feladatoknál. A számítástechnika, automatizálás és informatika szakos hallgatók, akiknek sok esetben kell angol nyelvű szövegekkel dolgozni, az olvasásértés területén bizonyultak sikeresebbnek társaiknál. A beszéd-készség területén a kertészmérnöki és tájépítészet szakosok küzdenek nagyobb arányban nehézségekkel, mint más szakokon tanuló társaik. A „use of English” (nyelvtannak és szókinccsel kapcsolatos) feladatok minden szakon nagy arányban okoztak problémát. Az eltérések mindenképpen figyelmeztetésképpen szolgálnak arra vonatkozóan, hogy a jövőben át kell gondolni, milyen változtatásokkal javíthatunk az eredményeken. Ez egyaránt vonatkozik a tesztelési rendszer és a nyelvoktatás minőségének fejlesztésére.

Következtetés

A statisztikai elemzés feltárt vagy megerősített bizonyos potenciális problémákat és gyenge pontokat, amelyeket a tesztelési folyamatban, a jövőbeni tantervek kidolgozásánál és a tanítási-tanulási folyamatban szem előtt kellene tartani. Így például a különböző készségeket érdemes lenne több, különféle típusú feladattal mérni; az angol nyelvhasználatot másképp tesztelni, tágabb kontextusban, például az íráskészség mérésének keretén belül értékelni, ahol a különböző nyelvtani struktúrák használata amúgy is fontos kritérium; az osztálytermi tevékenységekben az íráskészségek fejlesztésekor és az angol nyelvhasználattal kapcsolatos gyakorlatoknál különös figyelmet kell fordítani a hallgatók figyelmének megragadására és motivációjának növelésére. A teszteléskor és magában az oktatási folyamatban is nagyobb hangsúlyt kellene fordítani a különböző szakok szükségleteire, a közeli és távlati célokra, vagyis arra, hogy miért, milyen helyzetekben fogják leginkább használni a nyelvet a szakmában.

Irodalomjegyzék

- Bárdos Jenő (2002). *Az idegen nyelvi mérés és értékelés elmélete és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Brown, James D., & Hudson, Thom (1998). The Alternatives in Language Assessment. *TESOL Quarterly*, 32 (4), 653-675;
- Brown, James Dean (2005). *Testing in Language Program*. New York: McGraw Hill.
- Cheng Liying, Watanabe Yoshinori, & Curtis Andy (2004). *Washback in Language Testing*. New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kontra József (2011). *A pedagógiai kutatások módszertana*. Letöltés http://janus.ttk.pte.hu/tamop/kaposvari_anyag/kontra_jozsef/index.html [2018.12.03].
- Közös Európai Referenciakeret (2002). Letöltés https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ker_2002.asp [2018.12.03].
- Némethné Hock Ildikó (2003) *Test Construction and Validation*. Budapest: Akadémiai.