

Ami az átlagok mögött van

Egyenlőtlenségek a nyelvtanításban

Az oktatási javak közül mind maga az iskolarendszer, mind pedig a munkaerőpiac a kilencvenes években kiemelten, esetenként talán túl is értékelte a nyelvtudást Magyarországon, ami teljesen természetes, ha tekintetbe vesszük a lakosság nyelvismeretének katasztrofálisan alacsony szintjét (1), az ország keleti orientációjának megváltozását, a (nyugat-)európai politikai, gazdasági együttműködési rendszerekbe való bekapcsolódását, a gazdaság nyitottá válását a nemzetközi tőke számára, a külföldi utazási, tanulási, munkavállalási lehetőségek megsokszorozódását.

Míg az utazás és még inkább a külföldi vagy hazai magas szintű nyelvtudást igénylő állás ma is csupán a népesség töredéke számára elérhető lehetőség, addig az (angol) nyelvi globalizációt leghatékonyabban segítő korszerű információs és kommunikációs technológiák rendszeres használata egyre szélesebb tanulói és munkavállalói rétegeket érint Magyarországon is. A nyelvtanításnak az elmúlt évtizedben töretlenül javuló eredményei (2) sem feledtethetik azonban, hogy a kulcskompetenciának tekintett idegennyelv-tudás iskolarendszeren belüli megszerzésére igen eltérő eséllyel indulnak az eltérő családi háttérrel rendelkező, különböző nagyságú településeken élő és nem utolsósorban a különböző iskolatípusokba, sőt azon belül a nyelvtanítás számára más-más feltételeket biztosító konkrét oktatási intézményekbe járó gyerekek.

A kötelező orosztanítást eltörlő politikai döntés (1989) után az egységes és alacsony hatékonyságú orosz nyelvi oktatás helyébe fokozatosan egy többnyelvű, többszintű, erősen differenciált idegennyelv-oktatás lépett. Bár az iskolarendszer az idegennyelv-tudás elismerésében mindvégig igyekezett „nyelvsemleges” maradni (ugyanolyan érettségi jegyet, plusz felvételi pontokat jelent az orosz nyelvi vizsga, mint bármely másik), a bevezetöben jelzett változások az iskolahasználók számára is nyilvánvalóan elértékteleníték az orosz és jelentösen felértékelték a nyugatinyelv-tudást. Az iskolák között megindult a küzdelem az akkortájt igencsak kevés angol, német, francia nyelvi oktató megszerzéséért, mert a legkülönbözöbb szintű és típusú oktatási intézmények egyaránt a nyugati nyelvek oktatásának ígérétevel tudták az erősen fogyatkozó korosztályokból a pedagógus álláshelyek megörzéséhez szükséges számú tanulót beiskolázni. Ebben a kezdeti szakaszban a különbségek elsösorban abban mutatkoztak meg, hogy az egyes iskolákban a gyerekek hány évig kényszerültek továbbra is oroszul tanulni.

A nyelvváltás (az orosz nyelv oktatásáról a nyugati nyelvek oktatására való áttérés) a hátrányos helyzetű megyékben és általában a keleti országrészen lényegesen lassabban zajlott, mint a fejlett régiókban. Az 1990/91-es tanévben a keleti országrészen általános iskoláiban az országos átlagnál 13 százalékkal többen tanultak oroszul, két év múltán – a nyelvváltásban kulcsévnék tekinthető 1992/93-as tanévben – a 19,5 százalékos országos arányt több mint 50 százalékkal haladta meg a három alföldi megyében (Jász-Nagykun-Szolnok, Hajdú-Bihar, Szabolcs-Szatmár-Bereg) az orosz nyelvet tanuló diákok aránya. Újabb két év elteltével, amikor összességében már szinte elhanyagolható (1,6 százalék) volt az oroszul tanuló kisdíákok aránya, a szabolcsi gyerekeknek még mindig 15 százaléka orosz nyelvi

képzést kapott, feltehetően nem csupán Ukrajna szomszédsága miatt. (3) A kritikus mértékű nyelvtanárihiány miatt általában vidéken, különösen pedig a kisebb településeken csak évekkal később kerülhetett sor a nyugati nyelvek oktatási kínálatának megteremtésére.

A nyelvi szerkezetváltás befejeződésével, a nyugati nyelvek elérhetővé válásával az erősen motivált, érdekérvényesítésre kész és képes szülők már a több nyelv, az emeltszintű képzési formák, a korai nyelvoktatás és legfőképpen a jó minőségű nyelvi képzés megszerzésért indultak harcba. Az idegennyelv-oktatási expanzió (4), de ezzel párhuzamosan az iskolában megszerezhető nyelvtudás polarizálódása is folytatódott. Ez utóbbi állítás igazolása azonban nem könnyű, mivel az intézményes nyelvoktatás eredményének mérése önmagában szinte lehetetlen, nem lévén reprezentatív adatok a diákok iskolán kívüli nyelvtanulásáról. Annyi azonban nyilvánvaló, hogy a különbségek ebben a vonatkozásban is jelentősek, és hozzájárulnak az előnyök, illetve hátrányok halmozódásához az iskolák (iskolatípusok) és a gyerekek tekintetében egyaránt.

Megkíséreljük az iskolai nyelvoktatás hatékonyságában – a nyelvtanári hitek és kutatási eredmények szerint is – meghatározó szerepet játszó, esélykülönbségeket teremtő feltételeket a teljesség igénye nélkül számba venni, és iskolafokonként, de még inkább iskolatípusonként elemezni. A nyelvoktatásra vonatkozó hiteles adatok összegyűjtése azonban, mint látni fogjuk, csöppet sem egyszerű feladat.

Az OECD, az UNESCO vagy az Európai Bizottság által a különböző országok oktatási rendszereinek jellemzésére és összehasonlítására alkalmas legfontosabb adatokról, az úgynevezett indikátorokról megjelentetett kiadványokból az idegen nyelvek heti, illetve éves óraszámára vonatkozó magyar adatok gyakran hiányoznak. Mint ismeretes, a magyar közoktatást jelenleg két, 2001 szeptemberétől 2004-ig – a kerettantervek teljes körű bevezetéséig – pedig háromféle tanterv egyszerre szabályozza majd. Mindezen tantervek a különböző osztályfokokon eltérő időpontokban lépnek érvénybe, illetve bizonyos években és évfolyamokon az iskoláknak joguk van közülük kiválasztani a számukra megfelelőbbet. E három tanterv mindegyike tantárgyanként – így természetesen az idegen nyelvek tekintetében is – eltérő óraszámokat állapít meg, sőt az első idegen nyelv oktatásának kezdő időpontját is különböző osztályfokokra határozza meg.

E kevéssé átlátható tantervi (óratervi) helyzetben is tanulságos a magyarországi idegennyelv-oktatás legfontosabb mutatóinak átlagértékeit, szórásait megvizsgálni, és az 1998/99-es tanévről rendelkezésre álló európai adatokkal összevetni.

Az idegen nyelvek oktatására fordított idő

A nyelvórák heti gyakorisága

A központi tantervi dokumentumok többségének előírásai szerint Magyarországon is, az európai országok többségéhez hasonlóan, heti három alkalommal vesznek részt a tanulók az első nyelvként tanult, rendszerint angol vagy német órákon. Figyelemre méltó azonban, hogy hazánktól eltérően az európai országok többségében (5) a tantervi szabályozás rendkívül szűk sávban mozog az elsőként tanított kötelező idegen nyelvek órásmait tekintve. (1. táblázat) Az adatközlő országok egyik felében minden pedagógiai ciklusban, minden tanuló számára meghatározzák a nyelvórák kötelező órászámát, illetve a heti nyelvórák gyakoriságát, a másik felében – rendszerint a különböző középiskolák eltérő képzési céljaira tekintettel – a tizenhat éveseknél az egységes szabályozást felváltja a nyelvórászámok alsó és felső határának a központi tantervben történő rögzítése. Alsóbb osztályfokokon azonban az ilyen megengedő szabályozás ritka, mivel az államok többsége az egyenlő esélyek biztosítását óratervi eszközökkel is biztosítani kívánja. Nem meglepő tehát, hogy a tízéveseknél mindössze a német és osztrák szabályozás ad lehetőséget egy-egy óra eltérésre a minimálisan kötelező és a maximális heti órászám között, másik 4 országban pedig az alsó középfokú (lásd: 13 évesek) oktatásban van ilyen mozgástér. (6)

átlag	10 évesek	13 évesek	16 évesek
EU-tagországok*	2,8–2,9	3,3–3,5	3,2–3,6
tagjelölt országok*	2,8–3,1	2,6–2,9	2,5–3,7
Magyarország**	0–3,0 (8)	1,7–3,0	2,0–3,0

1. táblázat. Az első kötelező idegen nyelv átlagos heti gyakorisága/óraszámja az Európai Unió tagországaiban (n=12), a tagjelölt országokban (n=9) és Magyarországon. (7) Forrás: *Foreign Language Teaching in Schools in Europe (Eurydice, 2001) alapján saját számítások; ** Hetes óratervezés az általános iskoláknak, Gimnáziumi óratervezés 1988; Nemzeti alaptanterv 1995, Az alap- és középfokú oktatás kerettantervei 2000.

Magyarországon – részben a három központi tanterv ('78-as tanterv, NAT, kerettantervek) egymás mellett élése, részben a Nemzeti alaptantervben a minimum-maximum határok viszonylag tágra nyitása következtében – már a kötelező órák központi szabályozásának szintjén is minden iskolafokon jelentős óraszámkülönbségek adódnak az egyes tanulócsoporthoz. Ehhez járul, hogy az iskolák többsége a tehetségfejlesztésre, hátránykompenzálásra, csoportbontásra szánt, úgynevezett nem kötelező tanórai foglalkozások terhére is tanórákat, leggyakrabban éppen idegennyelv-órákat szervez. (9) Márpedig a szabadon választható foglalkozások óratömege hazánkban nemzetközi összehasonlításban meglehetősen magas, például a 12–14 éveseket befogadó évfolyamokon átlagosan 22 százalék, míg az OECD-országok átlaga ugyanennyel a korosztálynál 8 százalék. (10) A nyelvoktatásban is erős differenciálódás mutatkozik az oktatási intézmények között annak függvényében, hogy a fenntartók a nem kötelező óraszám hány százalékát bocsátják az iskolák rendelkezésére, a kapott óramennyiségből hogyan részesül az idegen nyelv, azaz jut-e a nyelvórák számának növelésére és/vagy csoportbontásra.

Ákár nyereségként ünnepezzük a helyi tantervi programok diverzifikációját, akár az esélykülönbségek növekedése miatt aggályosnak tarjuk azt, jelenleg a legnagyobb problémát az új rendszer átláthatatlansága, az alapinformációk hiánya okozza. Minthogy az iskolák a központi tantervben megadott óraszámokat egyszerűen nem tartják be – a nyelvtanárok hiánya miatt elvesznek belőle vagy hozzáadnak a fakultatív foglalkozások keretéből, illetve a fenntartók által megfinanszírozott többlet-órakeretből –, valóságos adatokat az idegen nyelvi óraszámokról teljes körű statisztikai adatszolgáltatás (11) híján csak a költségessége miatt viszonylag ritkán alkalmazott nagymintás, országosan reprezentatív adatfelvételek segítségével nyerhetünk. Egy ilyen vizsgálat adatsorával szeretnénk illusztrálni (2. táblázat), hogy Magyarországon a különböző pedagógiai ciklusokban és iskolatípusokban mennyire jelentős az óraszámok szóródása.

13 évesek (7. évfolyam)		16 évesek, gimnázium (10. évfolyam)		16 évesek, szakközépiskola (10. évfolyam)	
heti óraszám	iskolák %-a	heti óraszám	iskolák %-a	heti óraszám	iskolák %-a
< 3	30,6	< 3	28,6	< 3	70,9
3	31,4	3	28,6	3	11,4
4	19,3	4	26,2	4	6,3
5	7,7	5	4,7	5	3,8
> 5	11,0	> 5	11,9	> 5	7,6

2. táblázat. A heti idegen nyelvi óraszámok* megoszlása az általános és középiskolai helyi tantervekben az 1998/99-es tanévben. Forrás: A helyi tanterv-kutatás adatbázisa. (12) *Az iskolák heti nyelvi óratömege a gimnáziumok esetében és a szakközépiskoláknál (13) (a két kötelező nyelvre tekintettel) osztozott kettővel, így az itt megadott átlagos óraszámok nyelvenként értendők (14), míg a 7. évfolyamon a teljes idegennyelvi óratömeget egy nyelvre vonatkoztatva jelenik meg.

Távol áll tőlünk, hogy az oktatás eredményességében meghatározó jelentőséget tulajdonítsunk az óraszámok nagyságának, mint ahogy az örvendetesen szaporodó hazai nyelv-

vi tudásmérések eredményei is ritkán mutatnak erős pozitív korrelációt a nyelvismeret és a nyelvórak gyakorisága között (sőt!) (15), annyit azonban meg kell állapítani, hogy az egyes iskolák, osztályok közötti range rendkívül nagy. Az Európai Unió tagországaikhoz viszonyítva minden pedagógiai ciklusban és iskolatípusban (különösen a szakképző iskolákban) túlságosan magas a hatékony nyelvtanításra teljesen alkalmatlannak tartott (16), heti két alkalommal folyó nyelvi képzések aránya.

A nyelvtanulás hossza a kötelező iskolázáson belül

Az európai országok többségéhez hasonlóan az iskolázás kezdeti időszakában nincs kötelező nyelvvoktatás Magyarországon. Az uniós és a csatlakozásra váró országok körében egyaránt leggyakoribb 9 éves kori kezdéssel szemben a 78-as tanterv és az általános iskolák kerettanterve a 4. osztálytól (10 éves kortól), a NAT pedig az 5. osztálytól induló nyelvtanítást tette kötelezővé. Ritkán, de előfordul más európai országban is, hogy valamely iskolatípusba járó gyerekcsoport számára megszűnik a kötelező nyelvvoktatás a tankötelezettségi koron belül, hazánkban azonban egy-egy kohorsz harmadát érintette ez a gyakorlat. A szakmunkásképző iskolákba járók döntő többségének ugyanis nem kellett és általában nem is lehetett idegen nyelvet tanulnia 1998-ig, a NAT bevezetéséig. Az egymástól eltérő, de a korai nyelvtanítást – a kerettanterv esetében bizonyos korlátozással – megengedő szabályozás miatt a kötelező iskolázáson belül meglehetősen különböző a nyelvtanulás hossza. Az általános iskolák közel 29 százalékában az iskolába lépéssel kezdetét veszi a nyelvvoktatás, ez az arány második osztályra nem változik (17), harmadikra viszont megduplázódik, míg a negyedik osztályosok néhány százalék híján mindannyian tanulnak egy idegen nyelvet. Bár a NAT felmenő rendszerű bevezetése hivatalosan még nem érte el az 5. osztályt, a hátrányos helyzetű, kis tanulólétszámú községi iskolák igazgatói interjúk során az alaptantervre hivatkozva jelezték, hogy legalább egy tekintetben ők már bevezették a NAT-ot, mivel csak 5. osztálytól kezdődik intézményükben az idegen nyelv oktatása. (18)

Míg a tankötelezettség megszűnéséig (16 éves korig) a magyar diákok többsége hét évig tanul nyelvet (nyelveket), addig egy jelentős kisebbségnek tíz éven át van erre ingyenes lehetősége. Ugyanakkor csak a 2000/2001-es tanévben szűnt meg az a méltatlan helyzet, amely lehetővé tette, hogy a tanulók harmada öt évnyi, 14 éves korban végleg lezáruló nyelvtanulással lépjen ki a nyelvismeret tekintetében is egyre igényesebb munkaerőpiacra.

Nyelvvoktatásunk szemérmesen agyonhallgatott fogyatékosága, hogy évente az általános iskolai tanulók 2–4 százalékát felmentik az idegen nyelv tanulása alól. Ezt a felmentést a szülő vagy az iskola kezdeményezésére a területileg illetékes nevelési tanácsadó engedélyezi általában két évi sikertelennek minősített nyelvtanulás után. Bár a felmentettek száma az utóbbi öt évben felére, az 1994/95-ben nyilvántartott 37 887-ről (3,8 százalék) 1998/99-ben 17 819-re (1,9 százalék) csökkent, ez a jelentős hátrány az érintett gyerekek elől elzárja a minőségi továbbtanulás útját, és munkaerő-piaci esélyeiket is jelentősen csökkenti.

Ha azt vizsgáljuk, hogy a középfokú iskolatípusokba járó diákok az iskolarendszerbe való belépésüktől kezdődően mindösszesen hány évig részesülhetnek idegennyelvi képzésben a különböző végzettség megszerzéséig, ismét csak tág határokat kapunk. A középiskolába járók 8–12 (13), a szakiskolások 6–8 (10) évig tanulhatnak nyelvet (nyelveket) teljes iskolai pályafutásuk alatt. Bár ismét szeretnénk elkerülni még a látszatát is annak, hogy a tanulási idő jelentőségét túlértékeljük, annyit mindenképpen el kell mondani, hogy tizenkét évnyi nyelvtanulás általában kedvezőbb esélyt teremt legalább egy vagy két nyelv alkalmazóképes (B1, B2 szintű (19)) tudásának megszerzésére, mint a hat évnyi.

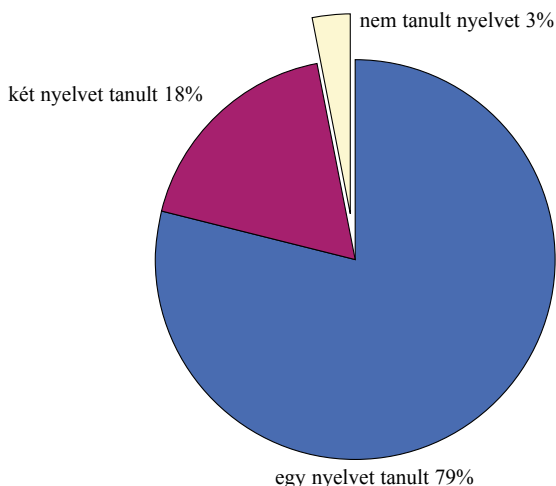
A nyelvi csoportok nagysága

Az eredményes nyelvvoktatás feltételei között – a nyelvórak számához hasonlóan – kiemelten fontos szerepet tulajdonít a nyelvtanári szakma és ennek nyomán a közvéle-

mény az oktatott gyerekek számának. Hazánkban a csoportbontásra fordítható iskolai tanóra keretek felosztásánál általában erős prioritást kap a nyelvoktatás, nemzetközi összehasonlításból azonban kitűnik, hogy az országok többségében a nyelvórákra nem állapítanak meg a többi tantárgyétól eltérő tanulólétszámot. Az uniós országok közül kizárólag Ausztriában és Portugáliában, a csatlakozásra váró országok közül viszont többen is maximálják az egy nyelvi csoportban tanulók számát, átlagosan 25 főben. Ez bizony a hazai nyelvtanárok által elfogadhatónak tartott csoportlétszámoknál jóval magasabb, mert ennél Magyarországon a helyzet jelenleg is lényegesen kedvezőbb. Az általános iskolákban átlagosan 14,3 volt az egy nyelvi csoportra jutó gyerekek száma az elmúlt tanévben, így nem tűnik teljesíthetetlen feltételnek a kerettantervi rendeletnek az az előírása (20), amely az emeltszintű nyelvoktatás indítását csak csoportbontásban (azaz a tanulólétszámot az alsó tagozaton 13, a felsőn 15, a középiskolában 18 főben maximálva) engedélyezi. Természetesen az iskolák közötti különbségek ebben a tekintetben is rendkívül nagyok, az általános iskolai osztályok közel harmadában, a középiskolai osztályok 10–20 százalékában teljes osztálylétszámmal folyik az idegen nyelvek oktatása, míg elsősorban a gimnáziumokban a két leginkább kedvelt nyelv mellett második nyelvként tanított francia, olasz, spanyol órákon nem ritka a tíz alatti tanulólétszám.

A nyelvoktatás induló feltételei a középfokú oktatásban

Az általános iskolákban az idegen nyelvi tudásmérések (21) tanúsága szerint nagyon is eltérő peremfeltételek között, nagyon is eltérő eredményességű nyelvoktatás folyik. Sajátos módon azonban a legalapvetőbb nyelvoktatási indikátorokat vizsgálva megállapíthatjuk, hogy legalábbis a három középiskolai típusban (gimnázium, vegyes középiskola, szakközépiskola) az idegen nyelvi előélet szempontjából meglepően hasonló összetételű gyerekek kezdik meg tanulmányaikat. A gimnáziumokba ma már a diákok 2,7 százaléka ugyanúgy előzetes nyelvtanulás nélkül is felvételt nyer, mint a szakközépiskolákba, és mindhárom iskolatípusban azonos arányban találunk két nyelvet (22) is kapcsolatba került tanulókat (1. ábra).



1. ábra. A középiskolákba felvett 9. osztályos tanulók általános iskolai idegennyelv-oktatásának főbb mutatói 1999/2000. (Forrás: Neuwirth Gábor adatbázisa (23))

Ugyancsak szinte azonos hosszúságú általános iskolai nyelvtanulásról számoltak be a fiatalok a különböző középiskola-típusokban (gimnázium: 5,69; vegyes középiskola:

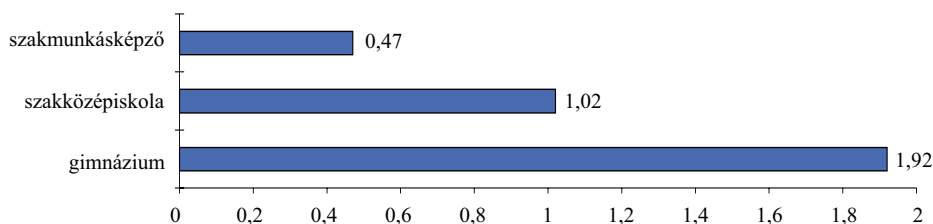
5,60; szakközépiskola: 5,63 év), és a kutatás adatai szerint az iskolán kívüli nyelvoktatásban is egyforma arányban (17–18 százalék) és időtartamban (2,3 év) vettek részt. Sajnálatos módon a szakmunkásképző iskolákba kerülő gyerekek általános iskolai nyelvi képzéséről nem történt hasonló adatgyűjtés.

A nyelvoktatás mutatói a középfokú oktatás iskolatípusaiban

A középfokú oktatás három meghatározó intézménytípusában, a gimnáziumokban, a szakközépiskolákban és a szakmunkásképzőkben folyó idegennyelv-oktatás hatékonyságának/eredményességének különbözősége közismert. Mivel az előző fejezetben ismertetett kutatás eredményei szerint legalábbis a gimnáziumi és a szakközépiskolai nyelvoktatás induló feltételei azonosak, feltételezhető, hogy a nyelvoktatásban meghatározó esélykülönbségek nagy valószínűséggel nem (vagy nem meghatározó módon) az egész iskolarendszerű képzésen keresztül kumulálódó hatások eredőjeként, hanem döntő módon a középfokú oktatásban jönnek létre.

Az oktatott nyelvek száma

Ha pusztán az oktatási intézmények által nyújtott idegennyelvi szolgáltatás legalapvetőbb mutatóját, a tanított nyelvek számát vizsgáljuk, akkor is egyértelmű, hogy a három középfokú intézménytípus közötti különbségek rendkívül nagyok, évtizedek óta rögzültek, s így a háromféle képzési út teljesen eltérő esélyt nyújt a leendő „európai polgároknak” az egyéni boldoguláshoz, a jó munkaerőpiaci pozíció megszerzéséhez ajánlott két idegen nyelv (24) elsajátításához (2. ábra).



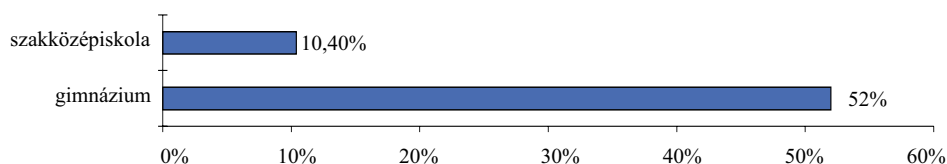
2. ábra. Az egy tanulóra jutó tanult nyelvek száma a különböző középfokú oktatási programokban 1999/2000. (Forrás: KSH)

A középfokú oktatás erősen determináló szerepe nyilvánvalóan az általános iskolai idegennyelv-oktatás gyengeségeivel és az alap- és középfok közötti átmenet anomáliáival is magyarázható. Magyarországon sokan kényszerülnek arra, hogy új nyelvet kezdjenek tanulni középfokon (mások saját akaratukból váltanak), de a korábbi nyelvet folytató többségének általános iskolában megszerzett nyelvtudása is rendkívül szerény. Szakértői vélemények szerint az első idegen nyelv elsajátításánál ma még szinte figyelmen kívül hagyhatók az alapfokú iskolai nyelvóraszámok. Ezt vallják a középiskolai tanárok is, amikor a tanulók rendkívül heterogén nyelvtudására hivatkozva teljesen kezdő vagy újrakezdő szintről indítják a nyelvi csoportok 77 százalékát. (25) Érdemes a 9. osztályos tanulók adatai alapján kiszámítani, hogy az első nyelv általános iskolai oktatására átlagosan 5,64 éven át fordított évi 111 (heti 3), azaz összesen 626 óra az esetek többségében lényegében pénzkidobásnak minősül!

Az emeltszintű/emelt óraszámú képzésben részt vevők aránya

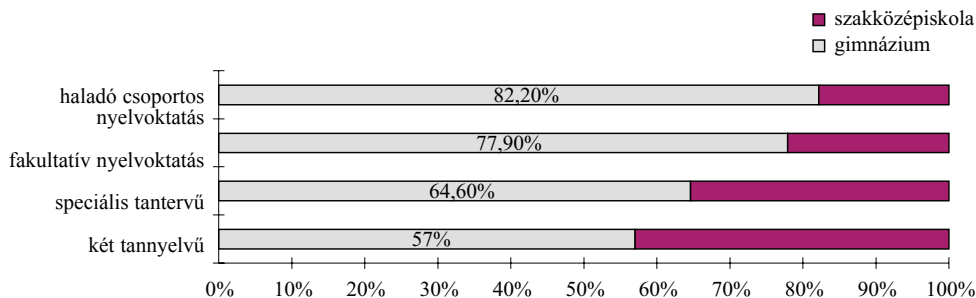
A nyelvi alapok hiánya a középfokon oktató nyelvtanárokat szinte megoldhatatlan feladat elé állítja, mert legtöbbszörnek alapóraszámban, tehát heti három órában, négy, illet-

ve két év alatt kellene a diákokat használható nyelvtudáshoz, sőt a szülők és a felsőoktatás elvárása szerint lehetőleg középfokú, államilag elismert nyelvvizsga-bizonyítványhoz juttatni. A szakmunkástanulóknak (emelt óraszámú képzés híján) 222 nyelvóraban nincs valódi esélyük egyetlen idegen nyelv elsajátítására sem, ha a szakképző évfolyamokon nem folytatódik a nyelvtanulás. Nincs áttörés e tekintetben a szakközépiskolákban sem, ahol a tanulók 89 százaléka még mindig csak alapóraszámban (444 óra) tanul nyelvet, pedig a tényleges szakképzésnek az érettségi utáni időszakra való kitolásától, a képzési idő meghosszabbodásától a szakértők a középiskolai évfolyamokon (9–12. évfolyam) a gimnáziumi és szakközépiskolai oktatás tartalmi és színvonalbeli közeledését várták ezen a területen is. Az intenzív nyelvtanításnak inkább csak a gimnáziumokban van hagyománya, ennek is köszönhető, hogy a gimnazisták 52 százaléka emelt szintű képzésben tanulta az egyik nyelvet 1999/2000-ben, s így jó esélyt (600 feletti óraszám) kapott az első nyelv magas színvonalú elsajátítására (3. ábra).



3. ábra. Emelt szintű nyelvtanításban részt vevő tanulók aránya a gimnáziumokban és a szakközépiskolákban 1999/2000. (Forrás: OM közoktatási statisztika)

A közoktatási statisztikai rendszer az emeltszintű képzés négy formájáról – két tanítási nyelvű, speciális tantervű, fakultatív, egyéb haladó – szolgáltat adatokat, de a közvélemény ezeknek a többségét továbbra is nyelvi tagozatoknak nevezi. Bár ma már minden képzési szinten minden intenzív nyelvtanítási forma megtalálható, csak a középiskolákban érinti a diákok nagy tömegeit (1999/2000-ben több mint 100 000 tanulót). Az emeltszintű idegennyelv-oktatásban való részvétel nem csupán a lényegesen magasabb óraszámok miatt kínál jobb esélyt az idegen nyelv elsajátítására, hanem leginkább talán azért, mert mindenütt az adott iskola legjobb nyelvtanárai tanítanak ezekben a programokban. A különböző szintű/intenzitású középiskolai idegen nyelvi képzési formák iskolatípusonként vegyes képet mutatnak, de a gimnazisták dominanciája minden emelt óraszámú nyelvtanítási programban jellemző.



4. ábra. Az emeltszintű nyelvtanítás különböző formáiban részt vevő gimnáziumi és szakközépiskolai tanulók aránya (%), 1999/2000. (Forrás: OM közoktatási statisztika)

Az emeltszintű programok közül érdekes módon a legkésőbb, 1987-ben indult két tanítási nyelvű oktatásban a legkisebb a gimnáziumok fölénye. A két tannyelvű szakkép-

zés terjedését nagyban segítette a világbanki támogatás, de az elmúlt években a főváros is jelentős kétnyelvű szakközépiskolai fejlesztést hajtott végre. A legigényesebb idegen nyelvi képzési formában részt vevő szakközépiskolák példája dinamizálhatja a szakképző iskolák nyelvoktatását a szaknyelvi képzés vonatkozásában is.

A nyelvoktatás eredményessége a középiskolákban a nyelvvizsgák tükrében

Magyarországon a kötelező iskolázásban megszerezhető tudásfélések közül a nyelvtudás az egyetlen, amelynek korai (14 éves kortól lehető), külső (iskolarendszeren kívüli), standard és viszonylag objektív – az iskola és a munka világában egyaránt elfogadott – megmértetési lehetősége, minősítési rendszere van. Az állami nyelvvizsga-bizonyítvány megszerzéséhez korábban olyan előnyök (idegen nyelv további tanulása alóli mentesítés, jeles érettségi, felsőoktatási felvételnél magas plusz pontszám, nyelvpótlék), ma pedig már hiányához olyan hátrányok (nem lehet felvételizni bizonyos szakokra, nem lehet diplomát, tudományos fokozatokat szerezni, állásokat megpályázni stb.) kapcsolódnak, amelyek erősen motiválják a diákokat is a nyelvvizsga letételére minél korábbi életkorban. Emiatt a hazai középiskolákban az iskolai nyelvtudás elismerésének hagyományos formája (az érettségi) helyett egyre inkább a nyelvvizsga vált az igazi mércévé, sőt a nyelvtanulás tulajdonképpen céljává. Ezért talán elfogadható, ha az iskolai nyelvoktatás hatékonyságának becsléséhez közvetett adatként mi is megpróbáljuk felhasználni a nyelvvizsgaeredmények alakulását, bár természetesen tudjuk, hogy a vizsga sikere érdekében a diákok egy (nagy) része különórát is vesz.

A nyelvtudás intézményenkénti, illetve iskolatípusonkénti eloszlását jól mutatja, hogy a középiskolai évek alatt a tanulók hány százaléka tesz sikeres nyelvvizsgát, erről azonban hazánkban egészen pontos statisztikák nem készülnek. A Felsőoktatási Felvételi Iroda évente közzéteszi a 100 felvételiző tanulóra jutó nyelvvizsgák száma szerint a középiskolák rangsorát, amelynek alapján jó becslést tehetünk a nyelvtudás oktatási intézmények szerinti megoszlására.

A középiskolák két típusa közötti színvonalkülönbség ebben az értékelési dimenzióban, azaz a kimenet oldaláról is markánsan megmutatkozik. Nyolc tanév (1991/92-1998/99) átlagában a gimnáziumok 9,2 százalékában a továbbtanulásra jelentkezők nyelvvizsgáinak aránya meghaladta a 100 százalékot, 43,2 százalékában az 50 százalékot és 88,6 százalékában a felvételizők több mint 20 százaléka állami nyelvvizsga birtokában kísérelte meg a bejutást a felsőoktatásba. Ugyanezek az arányok a szakközépiskoláknál: 100 százalékos nyelvvizsga az intézmények 0,6 százalékánál; 50 százalékos a 3,4 százalékánál és legalább 20 százalékos az iskolák 14,6 százalékánál.

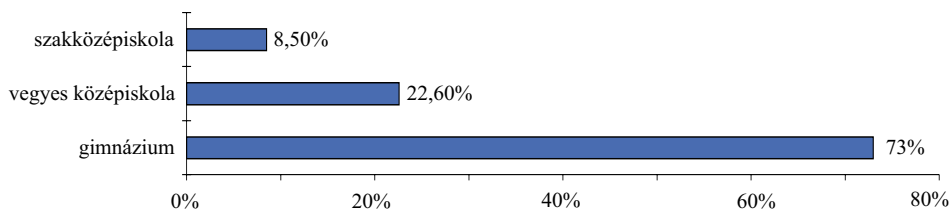
Az egy felvételizőre jutó nyelvvizsgák arányában az úgynevezett vegyes középiskolák majdnem kétszeresen felülmúlják a szakközépiskolákat, ugyanilyen arányban elmaradnak viszont a gimnáziumoktól. (26)

	gimnáziumok	vegyes iskolák	szakközépiskolák
felvételizők/végzősök*	84	52	34
nyelvvizsgával rendelkezők/felvételizők**	87	44	25

3. táblázat. A végzősök közül felvételiző, illetve a felvételizők közül nyelvvizsgával rendelkező középiskolás diákok aránya a tiszta profilú gimnáziumokban és szakközépiskolákban, illetve a vegyes középiskolákban az 1998/99-es tanévben (%). (Forrás: *Jelentés a közoktatásról 2000 (27); **Neuwirth, 1999)

A felsőoktatási felvételre jelentkező, nyelvvizsgával rendelkező tanulók számából és arányából mint közvetett adatból kis hibahatárral megbecsülhető a különböző képzési programmal működő iskolák nyelvoktatásának eredményessége. (28) A nyelvvizsga-

adatok együtt tartalmazzák valamennyi vizsgaszint eredményét, de minthogy a sikeres vizsgák közül meghatározó a középfokú, viszont jelentéktelen és azonos nagyságrendű az alap- és a felsőfokú állami (vagy honosított) nyelvvizsgák aránya, némi egyszerűsítéssel elmondható, hogy az 5. ábra az erős közepes (B2) nyelvtudással rendelkező végzős középiskolai tanulók arányát mutatja be.



5. ábra. Az érettségizettek közül nyelvvizsgát szerzettek aránya a különböző típusú középiskolákban az 1999–2000 tanévben. (Forrás: Neuwirth Gábor adatai alapján saját számítások)

Mindennapi tapasztalat, hogy a különböző középiskola-típusok igencsak eltérő nyelvtudással bocsátják újtukra végzős tanulóikat, de a nyelvvizsga-bizonyítványok megszerzésében mutatkozó több mint nyolcszoros esélykülönbség okainak feltárása további kutatásokat, igen alapos elemzést kíván. A tanulmányban számba vett, elsősorban iskoláktól függő tényezők (tanított nyelvek száma, óraszám, csoportlétszám, emelt szintű programok) mellett a tanulói jellemzők (motiváltság, aspirációs szint), illetve a pedagógussal kapcsolatos változók (szakképzettség, leterheltség, módszertani kultúra) a különbségek nagy részét vélhetően megmagyaráznák, a nyelvtudás alakulását meghatározó hatásrendszer felvázolása nyilvánvalóan túllépi ennek az írásnak a kereteit.

Végezetül érdemes felhívni a figyelmet arra, hogy az alkalmazóképes nyelvtudás megszerzésének esélyei nemcsak a középiskolák, hanem a települések típusai szerint is különbözőek, legnagyobb esélyük a budapesti gimnáziumokba járó tanulóknak van erre, a legkisebb pedig a kisvárosi szakközépiskolásoknak. A legtöbb nyelvvizsgázott felvételizővel rendelkező 10 gimnáziumból 6 budapesti, az országos ranglista első 30 helyezettjéből 17 fővárosi. A középiskolák nyelvvizsgák szerinti rangsora nem esik egybe a sikeresen felvételiző tanulók aránya alapján képzett sorrenddel. Az előbbiben sokkal nyomasztóbb a fővárosi fölény, mint a felsőoktatási felvételeknél. A sorrend alapján egyértelműen megállapítható, hogy még a gyengébb budapesti gimnáziumok is igen nagy súlyt fektetnek a nyelvtanításra, nyelvvizsga-előkészítésre, míg a vidéki középiskolák közül csak a két tanítási nyelvűek, illetve az osztrák határ közelségéből profitálók tartják velük a lépést. Ebben a modernizációs folyamatban egyelőre lemaradtak még az erős, tradicionálisan jónak számító megyeszékhelyi elitiskolák és a vidéki egyetemi-főiskolai gyakorlóiskolák is.

Jegyzet

- (1) TERESTYÉNI Tamás: *Az idegennyelv-tudás alakulása Magyarországon a kilencvenes években*. Educatio 2000. tél.
- (2) VÁGÓ Irén: *Az élő idegen nyelvek oktatása – Egy modernizációs sikertörténet*. In: VÁGÓ Irén (szerk.): *Tartalmi változások a közoktatásban a '90-es években*. Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központ – Okker Kiadó, Bp, 1999.
- (3) IMRE Anna: *Az idegennyelv-oktatás kiterjedésének hatása a nemzetiséginyelv-oktatásra*. In: VÁGÓ Irén (szerk.): *Tartalmi változások a közoktatásban a 90-es években*. Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központ – Okker Kiadó, Bp, 1999.
- (4) VÁGÓ Irén: *Az oktatás tartalma*. In.: HALÁSZ Gábor – LANNERT Judit (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2000*. Országos Közoktatási Intézet, Bp, 2000. VÁGÓ Irén: *Az idegennyelv-oktatás fő tendenciái a '80-as '90-es években – Eredmények és problémák*. Educatio 2000. tél.
- (5) Hazánknál liberálisabb szabályozás csak az Egyesült Királyságban, Finnországban, Hollandiában és Svédországban működik, ahol vagy teljes egészében az iskolák dönthetnek az idegennyelv-órák heti gyakoriságáról,

vagy csak a kötelező minimumot határozzák meg a központi dokumentumok, illetve a kötelező iskoláztatás teljes időtartamára meghatározott teljes idegen nyelvi óramennyiséget az iskolák saját elképzelésük szerint ütemezhetik.

(6) *Foreign Language Teaching in Schools in Europe*. Eurydice, Brussels, 2001.

(7) Az iskolai idegennyelv-oktatás csaknem teljes európai körképét felrajzoló kiadvány *Time allocated to foreign language teaching* című fejezetében a magyarországi adatok nem szerepelnek, arra való hivatkozással, hogy a Nemzeti alaptantervben konkrét óraszámok nem, csak a teljes órátömeghez viszonyított minimum és maximum arányok szerepelnek. Ezért a hazai adatokat az 1988-as központi óratervből, a NAT idegen nyelvi óratervi arányaiból, illetve a kerettantervi óraszámokból magam számítottam ki, és az előforduló legalacsonyabb és legmagasabb értékeket szerepeltettem a táblázatban. Az adatok minden esetben az első kötelezően tanult nyelvre vonatkoznak.

(8) A NAT 4. osztályban nem tette kötelezővé idegen nyelv tanulását, ez a szabályozás azonban a felmenőrendszerben történő bevezetés miatt csak a 2001/02-es tanévben vonná maga után az általános iskolák negyedik évfolyamain az idegennyelv-oktatás eltörlését. Erre azonban nyilvánvalóan nem fog sor kerülni, mert szeptemberig az iskolák ahhoz az alsó-tagozatos kerettantervhez igazítják a helyi tanterveiket, amelyben újra helyet kap heti három alkalommal a nyelvoktatás.

(9) A közoktatási törvény 1999-es módosítása azzal próbálta korlátozni a nem kötelező órakeretnek a „tanórásítását”, hogy tanulói kéréshez és szülői írásbeli nyilatkozathoz kötötte ezen foglalkozások megszervezését és a tanulók részvételi kötelezettségét. A kerettantervi rendelet 8. §-a további szigorításként kimondta, hogy a tanulók terhelésének felső határaként a heti óraszám az 1–6. évfolyamon két, a 7–12. évfolyamon pedig maximum három órával haladhatja meg a kötelező órák számát.

(10) *Education at a Glance*. OECD, Paris, 2000.

(11) A tantárgyi óraszámok gyűjtésére először a 2000/01-es tanév októberi statisztikájában történt kísérlet, de az adatok 2001. május végéig még nem voltak hozzáférhetőek.

(12) Az országos, település- és iskolatípus szerint reprezentatív vizsgálatot az OM megrendelésére az OKI Kutatási Központjának szakmai irányításával a Szocio-Reflex Kft. végezte közel 800 általános és mintegy 350 középiskolában 1998/99 fordulóján.

(13) A szakközépiskoláknál a NAT kötelezővé tette a 9–10. osztályban két idegen nyelv oktatását, ezért osztottuk el a helyi tantervi órátömegüket két nyelv között. (Azóta a kerettanterv eltörlötte a 2. idegen nyelv oktatási kötelezettségét ebben az iskolatípustban.)

(14) Néhány más (pl. 6–8 osztályos gimnáziumok körében végzett) kutatásból tudjuk, hogy az első és második idegen nyelv tényleges heti óraszámai rendszerint különbözöek. Például a 2. táblázatban átlagosan heti négy órával szereplő intézmények többségében az összesen 8 nyelvi óra jellemzően 5+3 arányban oszlik el a két idegen nyelv között.

(15) BORS Lídia – NIKOLOV Marianne – PÉRCSEICH Richárd – SZABÓ Gábor: *A pécsi nyolcadik osztályosok idegen nyelvi tudásának értékelése*. Magyar Pedagógia 1999/3. sz. ALDERSON, J. Charles: *Exploding Myths: Does the Number of Hours per Week Matter?* In: ALDERSON, J. Charles – ÖVEGES E. (szerk.): *English Language Education in Hungary: Part II*. The British Council, Hungary, 2000. BORS Lídia – LUGOSSY Réka – NIKOLOV Marianne: *Az angol nyelv oktatása pécsi általános iskolákban*. Iskolakultúra 2001/4. sz.

(16) SZÉPE György: *Nyelvészeti és nyelvpolitikai megjegyzések*. In.: SZÉPE György: *Nyelvpolitika: múlt és jövő*. Iskolakultúra-könyvek 7. Iskolakultúra, Pécs, 2001.

(17) Az adatok a helyitanterv-kutatás adatbázisából származnak.

(18) VÁGÓ Irén: *A tanulói továbbhaladás jellemzői a hátrányos helyzetű térségek kistépelüléseinek iskoláiban*. Kézirat. Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központ, Bp, 2000.

(19) Az Európa Tanács ajánlásaiban szereplő 6 nyelvhasználati szint közül a középső kettő.

(20) Kerettantervi rendelet 5. § (3) c

(21) BORS Lídia – NIKOLOV Marianne – PÉRCSEICH Richárd – SZABÓ Gábor: *A pécsi nyolcadik osztályosok idegen nyelvi tudásának értékelése*. Magyar Pedagógia 1999/3. sz. BORS Lídia – LUGOSSY Réka – NIKOLOV Marianne: *Az angol nyelv oktatása pécsi általános iskolákban*. Iskolakultúra 2001/4. sz.

(22) Az esetek egy részében feltehetően nem két nyelv párhuzamos tanulásáról van szó, hanem iskolaváltás vagy nyelvpedagógus cserélődése miatti kényszerű nyelvváltásról.

(23) Ezúton mondok köszönetet NEUWIRTH Gábornak kutatási adatainak átadásáért. A kutatásban valamilyen 9. osztályt kezdő középiskolást megkerestek egy rövid kérdőívvel, melyben többek között általános iskolai nyelvtanulásával kapcsolatos kérdéseket tettek fel. A kérdőívet a tanulók valamivel több mint 70 százaléka töltötte ki. Az eredményekről lásd részletesebben: NEUWIRTH Gábor: *A középiskolai munka néhány mutatója 2000*. Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központ, Bp, 2000.

(24) Az Európai Unió Oktatási Minisztereinek Tanácsa 1995-ös határozata szerint a tagországok szükségesnek tartják, hogy minden tanulónak – függetlenül attól, hogy milyen oktatási formában vesz részt – lehetősége legyen két nyelv elsajátítására.

(25) EINHORN Ágnes

(26) NEUWIRTH Gábor: *III. kutatási jelentés. A középiskolák objektív összehasonlítására alkalmas adatok összegyűjtése, csoportosítása, megőrzése és közzététele*. Kézirat. Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központ, Bp, 1999.

(27) HALÁSZ Gábor – LANNERT Judit (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2000*. Országos Közoktatási Intézet, Bp, 2000.

(28) Nyelvvizsga-bizonyítvánnyal olyan középiskolai tanulók is rendelkeznek, akik nem kívánnak továbbtanulni, az ő adataik azonban iskolatípus szerinti bontásban nem állnak rendelkezésre. Szakértői becslések szerint arányuk a középiskolás népességben belül nem éri el a 0,5 százalékot, ezért elemzéseink ezzel az adathiánnyal is érvényeseknek tekinthetők.