

## NYELVTUDÁS ÉS VIZSGA

**A** MAGYAR KÖZOKTATÁS MINŐSÉGÉNEK EGYIK KIEMELT, egyre inkább a figyelem középpontjába kerülő területe az idegennyelv-tanítás. Nyilvánvaló, hogy a most felnövekvő generációk sokkal szélesebb körű lehetőségekből választhatnak majd a tanulás, a munka vagy a kultúra terén, természetesen kilépve az országhatárok közül, mint az ezt megelőzők. Ehhez azonban jól használható nyelvtudásra van szükségük.

Terestyéni Tamás sokat idézett felmérése, amelyet 1994-ben kétezzer fős reprezentatív mintán végeztek, ehhez képest meglehetősen lehangoló képet mutat. A vizsgálat során a megkérdezetteknek arról kellett nyilatkozniuk, hogy hány idegen nyelven beszélnek és milyen szinten. Az eredmények alapján megállapítható, hogy a 14 éven felüli lakosság körében 11,8% volt akkor azoknak az aránya, akik saját megítélésük szerint legalább egy nyelven beszélnek olyan szinten, hogy szóban és írásban elboldogulnak, ugyanezt a szintet két nyelvből 3,6% érte el, a három vagy több nyelvet beszélők aránya pedig 0,8% volt (Terestyéni 1995).

Fennáll tehát annak a veszélye, hogy az Európai Unióhoz való csatlakozással megnyíló lehetőségek kihasználásában a magyar tanuló vagy munkavállaló hátrányba kerül majd azokkal szemben, akik valóban beszélnek idegen nyelveket, netán abban a szerencsés helyzetben vannak, hogy anyanyelvük valamelyik nagy világnyelv. Fontos tény továbbá, hogy az EU tagországaival szemben az az elvárás, hogy polgárai az anyanyelvükön kívül legalább két idegen nyelven boldoguljanak el, mint azt a következő állásfoglalás is mutatja.

„A tagállamok egyetértenek abban, hogy minden olyan intézkedést támogatnak, amely lehetővé teszi, hogy a tanulók lehetőleg minél nagyobb része az iskolakötelezettség során gyakorlati nyelvtudásra tegyen szert két idegen nyelven és amely intézkedés hozzájárul ahhoz, hogy a szakképzés, a felsőoktatási tanulmányok és a felnőttoktatás során nyelvtudásukat szinten tartsa.” (Europäische Gemeinschaft [ed] (1988) *Der Sprachunterricht in der Europäischen Gemeinschaft*. Brüssel, Eurydice. Idézi Szablyár 1998). Ezekből az adatokból is jól látható, hogy az uniós csatlakozás előkészítése során kiemelkedően fontos feladat a magyarországi idegennyelv-oktatás helyzetének átfogó és alapos átrendezése.

Az alábbiakban ennek a kérdéskörnek csak egy szűk szeletével kívánunk foglalkozni. Érintjük a nyelvvizsgák és a nyelvtudás bonyolult viszonyát, áttekintjük azokat a lehetőségeket, amelyek az átalakuló érettségi vizsga felhasználásában megmutatkozhatnak, továbbá kísérletet teszünk arra, hogy a német nyelvi érettségi fejlesztési munkálatainak tapasztalatai alapján kiemeljük azokat az elemeket, amelyek egy nyelvvizsga minősége szempontjából fontosak. Ezen túlmenően azt is vizsgáljuk, hogy az Európa Tanács idegennyelv-oktatással kapcsolatos ajánlásai hogyan használhatóak egy ilyen fejlesztési munka során.

## A nyelvvizsga

A magyarországi idegennyelv-tanítás fontos jellemzője a *teljesítmény-, azaz vizsgaközpontúság*: a különböző nyelvvizsgáknak nagy a presztízse, a nyelvtanár munkájának eredményességét sokszor nyelvvizsga-bizonyítványokkal mérik. Ezt erősíti az a nyelvpótlékrendszer is, amely a nyelvvizsga-bizonyítványért fizetés-kiegészítést ír elő bizonyos munkahelyeken, továbbá az az egyetemi felvételi gyakorlat, amely többletpontokat ad a nyelvvizsgáért.

Magyarországon 1967-ben alapították meg az Idegennyelvi Továbbképző Központot, amelynek feladatává vált az *állami nyelvvizsgáztatás*. 1980-tól jár az állami nyelvvizsgáért nyelvpótlék. Az állami nyelvvizsga népszerűsége 1991-től ugrásszerűen megnőtt a középiskolások körében, hiszen ekkortól kezdve az állami nyelvvizsga-bizonyítvánnyal rendelkezőket felmentették az adott idegen nyelvi órák látogatása alól, és év végi, valamint érettségi jegyük automatikusan ötös volt. 1995-ben az ITK összes vizsgára jelentkezőjének 60%-a volt 14–19 éves diák (Vágó 1999), ma ez az arány még magasabb.

A nyolcvanas években jelentek meg Magyarországon azok a *nemzetközi nyelvvizsgák*, amelyek az akkor még meglehetősen tradicionális szemléletű magyar állami nyelvvizsgával szemben alapvetően a négy nyelvi készségre koncentráltan mértek kommunikációs képességet. Az ITK gyakorlatával szemben újdonságnak hatott ezeknek a vizsgáknak a nyitottsága és átláthatósága is: világos és részletes vizsgakövetelményeket fogalmaztak meg, amelyek a mintafeladatsorokkal és az értékelési útmutatókkal együtt nyilvánosak voltak. Valószínűleg ennek a jótékony konkurenciának is szerepe volt abban, hogy az ITK vizsgáját is megreformálták több évi előkészítés után 1991-ben.

A nemzetközi nyelvvizsgák elismerésére azonban nem volt mód, csak a *honosításukra*, amelyet 1991-től végzett az ITK. Ezeket a nyelvvizsgákat a magyar hármas szintrendszerű nyelvvizsgákhoz viszonyították (alap-, közép, és felsőfok), tehát pl. a Goethe-Institut *Zertifikat Deutsch als Fremdsprache* nevű vizsgája 80% fölötti teljesítésnél számított magyar középfokú állami nyelvvizsgának. A honosítás lényege azonban az volt, hogy ki kellett egészíteni ezeket a bizonyítványokat azzal a vizsgarészsel, amelyet az ITK vizsgája tartalmazott, ezek az egynyelvű vizsgák pedig nyilvánvalóan nem: ez pedig a fordítás volt.

Egyre több figyelem fordult ekkortól az idegennyelv-tudást mérő *vizsgák minősége* irányába, elkezdtek foglalkozni azzal, hogy melyek azok az elemek magában a vizsgá-

ban vagy annak fejlesztési folyamatában, amelyek garanciát adhatnak a vizsga minőségére és ezzel együtt a vizsgabizonyítvány értékére. Feltétlenül szerepet játszott ebben a folyamatban a magyarországi idegennyelv-oktatásban a 80-as évektől lezajló modernizálódás is, új szemléletű nyelvkönyvek jelentek meg, a 90-es évektől a tanárhány leküzdésére indított új tanárképző és tanártovábbképző formák megjelenése is nagy előrelépést jelentett. A nyolcvanas években jelentek meg tömegesen a magánnyelviskolák is, amelyek igényesebb részében a piaci kényszer komoly minőségi követelményeket alakított ki. Ezekben a nyelviskolákban volt fogadókészség a kommunikatív szemléletet többnyire következetesen képviselő nemzetközi nyelvvizsgákra is. Nyilvánvaló tehát, hogy megindult egy erős gazdasági harc is az előnyösebb piaci helyzetben lévő ITK és az újabb lehetőségekre vágó magánnyelviskolák között.

A nyelvvizsgáztatás új rendjét a Kormány 71/1998. rendelete szabályozza oly módon, hogy rendelkezik az államilag elismert nyelvvizsgák rendszerének kialakításáról. Ebbe a rendszerbe csak olyan nyelvvizsgák kerülhetnek be, amelyek egy *akkreditációs rendszeren* keresztülhaladva megfeleltek a korábban rögzített minőségi követelményeknek, tehát megszűnt az ITK korábbi preferált helyzete.

Már a rendelet előkészítése során is megbolydult a szakma, számtalan különböző vélemény jelent meg a színen. Nagyon komolyan felmerült az a kérdés is, hogy *szükség van-e egyáltalán államilag elismert nyelvvizsgára*, vagy megoldhatja-e ezt a kérdést magának a piacnak az önszabályozása. Kétségtelen tény, hogy sehol nem működik ilyen akkreditációs rendszer, igaz azonban, arra sem találunk példát, hogy egyetlen fajta nyelvvizsgálóhoz olyan komoly jogosítványok kapcsolódnak, mint fizetéskiegészítés, előny a továbbtanulásban vagy középiskolai záróvizsgajegy. Nyilvánvaló, hogy az idegennyelv-tudást sokféleképpen lehet mérni, ugyanakkor az is, hogy ha ezeket a különböző mérési módokat nem vetik alá szigorú minőségi szűrőnek, akkor a felhasználó számára áttekinthetetlen helyzet alakulhat ki. A most piacon lévő nemzetközi nyelvvizsgák között is jelentős színvonalbeli különbség figyelhető meg.

Elképzelhető lett volna az a megoldás, hogy a nyelvvizsga-bizonyítványhoz kapcsolódó kedvezményeket szüntették volna meg, ezáltal felértékelve a valódi nyelvtudást a bizonyítvánnyal szemben. Ennek a döntésnek azonban negatív következményei is lehettek volna, hiszen sokak szerint a bizonyítvány(ok) megszerzésének kényszere és az ahhoz kapcsolódó előnyök motivációs tényezőt jelentenek a nyelvtanításban. Tudjuk azonban, hogy ma már nagyon sok, nyelvtudást igénylő munkahelyen nem a nyelvvizsga-bizonyítvány, hanem a valódi nyelvtudás a belépési feltétel.

S miközben számtalan szakmai érv hangzik el minden irányból ebben a kérdésben, nem szabad szemérmesen elhallgatnunk, hogy a nyelvvizsgáztatás, az arra való felkészítés és a kapcsolódó tananyagok kiadása ma már önálló üzletgá alakult, a nyelvvizsgáztatás joga tehát üzleti haszon lehetőségét jelenti.

Az, hogy az új nyelvvizsgarendszer életképes lesz-e, azaz a vitázó felek közül azoknak lesz-e igazuk, akik az összeomlását prognosztizálják vagy akik egy világosabb és demokratikusabb rendszer kialakulását, ma még nem látható. Ami szakmai szem-

pontból mindenképpen pozitív folyamatnak tekinthető, az a vizsgaminőség problémájának megjelenése a magyar szakmai életben.

## A nyelvvizsga és az érettségi

A nyelvvizsga akkor vonult be a közoktatásba, amikor 1989 után, a kötelező orosz nyelvoktatás eltörlésével robbanásszerű igény jelent meg a nyugati nyelvek, elsősorban az angol és a német tanítására. Ekkor vált tehát lehetővé az, hogy a nyelvvizsgázott középiskolások azonnal abbahagyják az iskolai nyelvtanulást, ezáltal tehermentesítve az iskolát, amely a hirtelen megnőtt igényeknek egyébként sem tudott maradéktalanul eleget tenni.

A közoktatásban dolgozó *nyelvtanárokat* meglehetősen megosztotta az érettségi kiválthatóságának kérdése. Voltak, akik ezt a külső megmérettetést örömmel fogadták, mások azonban károsnak tartották azt, hogy a nagyon sok lehetőséget rejtő idegen nyelv-tanítás egyszerű vizsgaelőkészítésre szűkül, ráadásul egy olyan vizsgára való felkészülésről volt szó, amely alapvetően felnőtt korosztálynak készült. A folyamatos vizsgaelőkészítés számtalan olyan lehetőségtől vette el az időt a nyelvoktatásban, amelynek motíváló vagy pedagógiai funkciója hosszú távon valószínűleg értékesebb és hasznosabb lett volna. További lényeges kifogás volt még, hogy az a középszintű nyelvtudás, amely az állami nyelvvizsga megszerzéséhez szükséges, gyakorlás és „karbantartás” nélkül nagyon gyorsan megkopik. Sokszor a nagy energia-befektetéssel és jelentős kiadással megszerzett nyelvvizsga-bizonyítvány tulajdonosa az érettségi idejére már csak foszlányos, bizonytalan nyelvtudással rendelkezett. A szakma megosztottságát bizonyítja az is, hogy 1994 júniusában a érettségi kiválthatóságát szabályozó rendeletet hatályon kívül helyezték, négy hónap múlva azonban újra visszaállították.

A *szülők* nagyon erős elvárása volt, hogy az iskola készítse fel a tanulókat a nyelvvizsgára, sajátos módon azonosult a nyelvtudás a nyelvvizsgával, a nyelvtanulás pedig a nyelvvizsgára való felkészítéssel. Szerepe lehetett ebben annak is, hogy az a korosztály, amelynek tagjai a korábban idézett felmérés szerint kevésbé beszélnek idegen nyelveket, és feltehetőleg ennek hátrányait is megtapasztalták, komoly áldozatokra is képes azért, hogy gyermekei nyelvet tanuljanak, mivel azonban nincs komoly nyelvtanulási gyakorlata, felértékeli a nyelvvizsga-bizonyítványt.

Sajátos helyzet alakult ki tehát a középiskolai idegen nyelv-oktatásban. Az az érettségi vizsga, amely a közoktatáson belül ingyenesen megszerezhető, nem rendelkezik semmilyen felhasználási értékkel az iskola falain kívül. A nyelvvizsga, amelyet a közoktatáson kívül, külön anyagi forrásokért lehet megszerezni, ezzel szemben sokoldalúan felhasználható. A különböző fajtájú központi érettségi vizsgák közül csak azoknak van értéke az iskolán kívül, amelyek állami nyelvvizsgának számítanak (ilyen a két tanítási nyelvű és a nemzetiségi gimnáziumokban tett érettségi vizsga). Az iskolában tehát *rejtett tantervként* megjelent egy közoktatáson kívüli intézmény vizsgája, amelynek ráadásul a követelményei és az elvárásai soha nem voltak annyira részletesen leírva, hogy tantervi szinten használhatóak legyenek, ez a szabályozó tehát mintafeladatsorok formájában jelent meg a középiskolai, sőt néha már az általános iskolai nyelvoktatásban.

Az érettségi vizsga reformjával együtt felmerült e kérdés rendezésének szükségessége. A kormány 100/1997-es rendelete az érettségi vizsga vizsgaszabályzatáról úgy rendelkezik, hogy 2004-től, az új vizsga megjelenésétől *az államilag elismert nyelvvizsgák nem válthatják ki az érettségi vizsgát*, sőt a szabályozás ennek pontosan a fordítottját irányozza elő, mert így rendelkezik:

„Idegen nyelv érettségi vizsgatantárgyból az emelt szintű érettségi vizsga, továbbá e szabályzatban meghatározott esetben a középszintű érettségi vizsga államilag elismert nyelvvizsgaként is megszervezhető.” (2.§ (3)).

Nagyon ígéretes az a lehetőség, hogy a közoktatáson belül megszerezhető bizonyítvány alkalmas lehet idegennyelv-tudás igazolására az iskolán kívül is. Ám a szövegből egyértelműen kiderül, hogy a központi érettségi vizsgát az egyes iskolák, mint vizsgahelyek akkreditáltatják majd állami nyelvvizsgaként, azaz a központi érettségi vizsgának két különböző iskolában egészen más lehet a felhasználási értéke: az egyikben pusztán érettségi vizsga, a másikban államilag elismert nyelvvizsga. Arról a nem elhanyagolható tényről pedig mindenképpen beszélnünk kell, hogy a nyelvvizsgák akkreditációjának költségét valószínűleg csak azok az iskolák tudnák vállalni, amelyek biztosan ráterhelhetik azt a szülőkre.

A rendelet részletesen rendelkezik a *két vizsga viszonyáról*<sup>1</sup> is, komikusnak ható aprólékossággal. Ne felejtjük el ugyanis, hogy a rendelet elfogadásakor (1997. júniusában) az államilag elismert nyelvvizsgák rendszeréről kiadandó kormányrendeletnek még csak az előkészítése folyt, tartalmilag tehát nyilvánvalóan tisztázatlan volt az új vizsgarendszer. Az érettségi vizsga részletes követelményrendszerének első terve is még csak előkészületben volt, semmiféle mérés nem folyt még a vizsga lehetséges szintjének meghatározásához, nem volt kész vizsgamodell stb. Erről a két ismeretlen, kidolgozatlan vizsgáról abszurd módon egyet lehetett csak biztosan tudni: az egymáshoz való viszonyukat.

1999-ben, az akkreditációs eljárást szabályozó kormányrendelet előkészítése során újra előtérbe került a két vizsga viszonya, a szakemberek viszonylag egybehangzó álláspontja az volt, hogy az érettségi vizsga és az államilag elismert nyelvvizsgák között inkább *rendszereszerű összefüggést* kell keresni. A középiskolai idegennyelv-tanításnak egészen új lehetőségeket adna az, ha a közoktatáson belül, ingyenesen megszerezhető érettségi vizsga úgy illeszkedne az államilag elismert nyelvvizsgákhoz, hogy bizonyos vizsgaszint meghatározott eredménnyel automatikusan nyelvvizsga-értékű lehetne. Nem biztos persze, hogy szükséges az „államilag elismert” érettségit államilag elismert nyelvvizsgaként elfogadtatni. A lényeg az lenne, hogy az idegen nyelvi

<sup>1</sup> „A vizsgázó érettségi bizonyítványa, ha az emelt szintű, államilag elismert nyelvvizsgaként megszervezett idegen nyelv érettségi vizsgán

a) 86–100 pontot, jeles (5) osztályzatot szerzett a szóbeli vizsgarészen, középfokú 'A' típusú, az írásbeli vizsgarészen, középfokú 'B' típusú,

b) 71–85 pontot, jó (4) osztályzatot szerzett a szóbeli vizsgarészen, alapfokú 'A' típusú, a írásbeli vizsgarészen, alapfokú 'B' típusú

államilag elismert nyelvvizsgabizonyítvánnyal egyenértékű okiratnak minősül.” (45§ (4))

érettségi bizonyítványnak legyen felhasználási értéke az iskolán kívül is. A továbbiakban vizsgáljuk meg ennek a problémának az elvi és a gyakorlati lehetőségeit és korlátait.

## Az érettségi vizsga kettős funkciója

Az érettségi jelenleg a középiskolai tanulmányokat *lezáró vizsga*, és ebben az értelemben fontos pedagógiai funkciója van. A kétszintű érettségi vizsga koncepciójának elfogadásával, amelyet a Köznevelési Törvény 1996-os módosítása tartalmaz, ennek a vizsgának egy másik funkciója is megjelent, mégpedig a *külső, tudásszintmérő vizsga*. Ha tehát az érettségi (a felsőoktatási intézmény által meghatározott szintű és eredményű teljesítés esetén) felvételi vizsgaként is szolgál, akkor minden tantárgyból ilyen kettős funkcióban szerepel. Az idegen nyelv esetén azért csúcsosodik ki ez a probléma ennyire nyilvánvalóan, mert ezáltal az érettségi egy a köznevelésen kívül működő vizsgarendszerrel kerül(het) konkurenciaharcba. Az új érettségi vizsga kialakításakor szereplő alapkérdésekre pedig sokszor egymással ellentétes válaszokat kell adnunk akkor, ha a vizsga lezáró vagy ha a tudásszintmérő jellege felől közelítjük meg azt. Ezért tehát komolyan felmerülhet a kérdés, hogy lehetséges-e egyáltalán ennek a két egymástól eltérő funkciójú vizsgának az egyesítése.

Az első jelentős kérdés az, hogy mihez igazodjunk, amikor meghatározzuk az új vizsga *tartalmát és szintjét*. A klasszikus lezáró funkcióból következően elsősorban a középiskola lehetőségeire kell tekintettel lennünk, a külső vizsga esetén pedig a felhasználó (ebben az esetben a felsőoktatás és a munkaadók) igényeit kell figyelembe venni. Tudjuk, hogy a lehetőségek és az elvárások között jelentős eltérés mutatkozik. Bizonyítják ezt az angol és a német nyelvi érettségi fejlesztéséhez kapcsolódó első mérések kifejezetten gyenge eredményei, de az is, hogy a felvételre való felkészítésben jelentős az iskolán kívüli nyelvtanítás szerepe. Az ELTE német szakán 1997/1998-as tanévben első éves hallgatók körében a nyelvtanulási útjukról végzett kérdőív vizsgálat eredménye például az volt, hogy a 98 válaszoló közül (kb. a hallgatók fele) egyetlen egy akadt, aki csak az iskolában tanult meg németül, sem magánúton, sem külföldön nem tanult, és nem járt kéttannyelvű, vagy nemzetiségi iskolába sem (Földesi 1999).

Tovább nehezíti a helyzetet, hogy gyakorlatilag *ismeretlen a felhasználók igénye*. A felsőoktatás jelenlegi követelményei nehezen használhatóak vizsgakészítésre, mert nem elég pontosak és részletesek. A jelenlegi közös írásbeli érettségi-felvételi tétel sor német nyelvből úgy készül, hogy az alapjául szolgáló követelményrendszer gyakorlatilag csak egy nyelvtani lista (Kerekes & Neuwirth 1996). Ezt a vizsgát már most is különböző típusú felsőoktatási intézmények használják (pl. bölcsészettudományi karok, külkereskedelmi, vendéglátóipari szakok stb.), az új vizsga bevezetésével pedig várható, hogy az emelt szintű idegen nyelvi érettségit számtalan más intézmény is meg fogja követelni, hiszen a nyelvtudást már most is szelekciós célra használják a felvételi többletpontok formájában. Ezekben az intézményekben azonban nyilvánvalóan különböző elvárások érvényesül(het)nek. Nem lehet reagálni a felvételi követelményekre addig, amíg ezek nincsenek rögzítve.

A középiskolai záróvizsgát csak olyan szintre lehet tenni, amely a középiskolai tanulmányok során elérhető, ugyanakkor a középfokú oktatás expanziója megerősíti a már most is erősen meglévő különbségeket a középiskola befejezéséig elérhető minimális és maximális nyelvtudás között. Nagyon fontos, hogy olyan intézkedések szülessenek az idegennyelv-oktatással kapcsolatban, amelyek bővítik a középiskolák lehetőségeit és kötelezettségeit, és ha ezen pozitív tendenciák eredményei már mérhetően megjelennek, akkor lehet majd megemelni az érettségi szintjét.

Központi kérdés a vizsga *megbízhatósága*. Ahhoz, hogy egy külső vizsga eredményei felhasználhatóak legyenek, a vizsgakészítésnek és az értékelésnek szigorú megbízhatósági kritériumoknak kell megfelelniük. A vizsgakészítés folyamatáról később esik még szó, azt azonban világosan látnunk kell, hogy a megbízhatóságra törekvés megdrágítja a vizsgakészítést. A korábban már említett 1997-es vizsgaszabályzat megjelenése után készült egy költségtervezés, amely egyértelműen kimutatta, hogy az új rendszerű, előtesztelt feladatokból összeállított érettségi vizsga egy vizsgázóra jutó költsége 1997-es áron számolva kb. 11 200 Ft lenne, szemben a régi vizsgarend szerinti kb. 6300 Ft-tal (*Költségelemző... 1997*).

A vizsga *értékelési rendszere* is kulsckérdés. A lezáró típusú vizsga jellegéből fakadóan az a pedagógus értékeli az eredményt, aki a felkészítést végezte, a tudásszintmérő vizsga megbízhatóságának pedig alapfeltétele a külső értékelő. Tovább bonyolítja a kérdést, hogy a nyitottabb formátumú feladatoknál lényeges, hogy legalább két javító értékeljen egy dolgozatot. A fenti ellentmondást nem lehet feloldani. Számtalan országban olyan rendszert alakítottak ki, amelyben külső értékelésű az érettségi vizsga (pl. Szlovénia, Franciaország), egy lehetséges kompromisszumot jelenthet a német érettségi, amelyben az első értékelő minden esetben a tanuló saját tanára, a második pedig egy külső, független tanár.

Mindenképpen látnunk kell azonban, hogy a megbízható értékelési rendszernek megint csak komoly ára van. A kettős vagy a központi javítás is jelentős szervezési feladatokat jelent és természetesen dupla javítási költséget. A szóbeli vizsgák során azonos időben kell lebonyolítani kb. 75–80 ezer tanuló vizsgáját, és ha minden vizsgabizottságban két szaktanárnak kell jelen lennie, az nagyon komoly szervezést igényel. Az értékelési munkának jelentős *képzési feltétele* is van: mind az írásbeli, mind a szóbeli vizsgához képzett vizsgáztatókra van szükség. A képzés ebben az esetben a javítási és értékelési útmutatók használatát egységesítő rövid továbbképzést jelent, ennek megléte nélkül azonban nem biztosítható például a produktív készségek (beszéd és írás) vizsgaeredményeinek összemérhetősége. Ezen a ponton merül fel a szakemberek körében a legtöbb aggodalom a vizsga kettős funkciójával szemben, hiszen ha nem sikerül a megbízható értékelési rendszer anyagi és szervezési feltételeit megteremteni, akkor nem várható el, hogy az érettségi vizsga eredményeit az iskolán kívül elfogadják.

A vizsga *szabályozásáról* is egészen másként vélekedhetünk akkor, ha tudásszintmérő vagy ha lezáró vizsgaként tekintjük az érettségit. A tudásszintmérő vizsga logikájához igazodva a szakmai viták során felmerült az a gondolat, hogy az idegen nyelvi érettséginek három vagy több szintje legyen, hogy ezek a vizsgaszintek folyamatosan

lehetőek legyenek a középiskolai tanulmányok során. Ennek azonban fennáll az a veszélye, hogy a tanítás vizsgatréning jellege megerősödik, továbbá megint lesznek olyan tanulók, akik a középiskolai tanulmányaik befejezése előtt abbahagyják a nyelvtanulást. Fontos lenne tehát, hogy a szabályozás a vizsga lezáró jellegéhez igazodva az egész érettségi vizsga részének tekintse az idegen nyelvi érettségit is, amelyet csak a tanulmányok lezárása után lehet letenni.

Jelentős anyagi ráfordítást igényel tehát, hogy a megreformált érettségi vizsga megfeleljen azoknak a *minőségi követelményeknek*, amelyek egy tudásszintmérő vizsgával szemben támaszthatóak, ám a remélt eredmény, a középiskolai idegennyelv-oktatás rangjának visszaadása, véleményünk szerint mindenképpen megérné ezt a ráfordítást. A továbbiakban azt tekintjük át, hogy melyek azok a szakmai előfeltételek, amelyeknek meg kell felelnie az érettségi vizsgának, amennyiben az külső, tudásszintmérő vizsgaként is fel kíván lépni. Ezek közül a legfontosabbak, hogy tartalmában legyen korszerű és szintrendszere igazodjék a nyelvvizsgáztatásban elfogadott európai normákhoz, a vizsgafejlesztés, vizsgakészítés folyamata feleljen meg a szigorú minőségi kritériumoknak, és végezetül fontos kérdés a vizsga leírása.

## Az Európa Tanács ajánlásai és a vizsgaszintek

Az Európa Tanács szervezésében az 1970-es évektől folynak az idegennyelv-oktatással kapcsolatos munkálatok. Első jelentős eredménye ennek a munkának az 1974-ben megjelent *The Threshold Level* című kiadvány, amely arra tett kísérletet, hogy egy nyelvi szintet írjon le. Ez a „küszöbszint” a nyelvtudásnak az a szintje, amely már lehetőséget ad a nyelvhasználónak arra, hogy életének főbb területein, tehát a magánéletben, a munka során és a tanulmányaihoz kapcsolódóan képes legyen az idegen nyelven sikeres kommunikációra. Ez az a szint, amelyet a korábban már idézett EUnormák minimálisan szükségesnek tekintenek mindenki számára két nyelvből. Az angol minta hatására 1988-ig tizenkét további nyelvből készült el ennek a szintnek a leírása.

Ezt a munkát részben folytatta és tovább bővítette az 1989–1996-ig tartó „*Language Learning for European Citizenship*” című projekt, amelynek egyik eredménye többek között egy az idegennyelv-oktatás egészére kiterjedő átfogó dokumentum tervezete (Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference),<sup>2</sup> a Threshold Level szintjének átdolgozása, valamint két további

2 A *Common European Framework of Reference*, amely az idegennyelv-oktatással kapcsolatos ajánlások átfogó dokumentuma, azzal a céllal készült, hogy megindítsa, támogassa, koordinálja a tagállamok kormányzati vagy nem kormányzati kezdeményezéseit az idegen nyelvek oktatásának fejlesztésére. A dokumentum segítséget kíván adni nyelvtanulási programok tervezéséhez, nyelvi vizsgák fejlesztéséhez, mert olyan rendszert és elvi alapvetést rögzít, amelynek segítségével különböző típusú és célú nyelvtudások írhatóak le (Modern... 1996:1.,5.). A dokumentum létrehozásában számtalan bizottságban nagyon sok szakember vett részt, az első változatát 1993 és 1995 között több országban kipróbálták, és az észrevételeket figyelembe véve jött létre a második változat 1996-ban. Maga a dokumentum abban nyújthat segítséget, hogy tartalmazza a kommunikatív kompetencia egyik lehetséges leírását, a nyelvhasználat, a nyelvtanuló, a szövegek és nyelvi feladatok, a nyelvtanulás folyamatának részletezését. Ezen túlmenően tantervméleti, és méréselméleti alapelveket rögzít, továbbá egy lehetséges szintrendszert. A dokumentumhoz külön útmutatók készültek pl. tanárok, tanártovábbképzők, vizsgáztatók, tankegyetértők, tantervfejlesztők és oktatáspolitikusok számára.



nyelvi szint részletes leírása (Waystage, Vantage Level), továbbá a nyelvi portfólió rendszerének kidolgozása.

Az Európa Tanács ajánlásai egy *hatszintű rendszert* tartalmaznak. A három fő szint a következő: A (alapszintű nyelvhasználó), B (önálló nyelvhasználó), C (gyakorlott nyelvhasználó), és három szint további felosztásából alakul ki a hat szint.<sup>3</sup> (A szintrendszer általános leírását lásd a következő oldalon található összefoglaló táblázatban.)

A fenti szintek közül, mint ahogy korábban említettük, az A2 (Waystage), valamint a B1 (Threshold) és a B2 (Vantage) részletes leírása áll rendelkezésünkre angolul, németül pedig a B1 szinté, ez a „*Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache*”<sup>4</sup>

A szintek leírásának elvi alapja az, hogy rögzítik, *mit tud a nyelvtanuló* azon a nyelvi szinten megoldani (nyelvi feladatok és tartalmak) és *milyen jól* (a nyelvhasználat minősége) *(van Ek 1987)*. Nagyon lényeges a szintek és a skálák megfogalmazásakor, hogy minden esetben arra koncentrálunk, amit a nyelvtanuló azon a szinten képes megoldani, és a megfogalmazásokban nem a hiányosságok felől közelítünk.<sup>5</sup>

A szintrendszer használhatóságát támasztja még alá az is, hogy az ALTE (Association of Language Testers in Europe – Európai Nyelvvizsgázatók Egyesülete) nevű nemzetközi szervezet, amely vizsgázató intézményeket tömörít magába, a saját szintezési skáláját is a fenti rendszerhez igazította, így lehetőséget nyújtva arra, hogy a *különböző nemzetközi nyelvvizsgák szintjei összemérhetőek legyenek*. Ez tehát nem jelenti azt, hogy a különböző nyelvvizsgák mindenképpen hat szinten mérnek, de beazonosítható, hogy az egyes vizsgák szintjei ezen a skálán hol helyezkednek el.

A nyelvvizsgarendszer átalakításakor tehát célszerű a magyar hármas tagolású rendszert (alap-, közép- és felsőfok) *viszonyítani ehhez a hatszintű skálához*. Az érettségi vizsga fejlesztésének is egyik legnehezebb kérdése a közép- és az emelt szint elhelyezése ezen a skálán. Egyrészt meg kell határozni, hogy a nagyon bonyolult és többféle utat lehetővé tevő magyar oktatási rendszerben melyik az a reális szint, amely a középiskolai tanulmányok végére mindenki számára elérhető (ez lehet a középszintű érettségi vizsga minimuma). Másrészt lényeges a vizsgabizonyítványt felhasználók (elsősorban a felsőoktatás illetve a munkaadók) elvárásainak elemzése után, szintén a realitások figyelembe vételével meghatározni a két vizsgaszint maximumát.

Az érettségi szintjeinek meghatározása során külön problémát jelent, hogy azok az ET szintek közül többet is átfognak, míg a professzionális nyelvvizsgák esetében lehetőség szerint egy szinthez igazítják a mérést.

3 A1: Breakthrough; A2: Waystage; B1: Threshold; B2: Vantage; C1: Effective Operational Proficiency; C2: Mastery

4 van Ek, J. A. – J. L. M. Trim – L. G. Alexander: *Waystage 1990*. Strasbourg, Council of Europe, 1991. van Ek, J. A.: *Threshold Level 1990*. Strasbourg, Council of Europe, 1990. van Ek, J. A. – J. L. M. Trim: *Vantage Level*. Strasbourg, Council of Europe, 1991. Baldeger, M. – M. Müller – G. Schneider: *Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache*. München, Langenscheidt, 1989.

5 Az egyes leírások minden esetben részletes listákat is tartalmaznak azokról a helyzetekről, témákról, nyelvi funkciókról, amelyek megoldására, alkalmazására vagy megértésére a nyelvtanuló képes. Ezek a részletesebb leírások a vizsgakövetelmények megfogalmazása során a beszédzándékok, a témák, az egyes készségeken belüli szintek meghatározásában nyújtottak segítséget.

<b>Gyakorlott nyelv-használó</b>	<b>C2</b>	Minden hallott vagy olvasott szöveget könnyedén megért. A különböző beszélt vagy írott forrásokból származó információkat össze tudja foglalni, összefüggően tudja felidézni az érveket és a beszámolókat. Spontán módon ki tudja fejezni magát, teljesen összefüggően és pontosan, a jelentések kisebb árnyalatai között is különbséget tud tenni, még a bonyolultabb helyzetekben is.
	<b>C1</b>	Meg tud érteni különböző fajtájú igényesebb és hosszabb szövegeket, és a rejtett jelentéstartalmakat is érzékeli. Folyamatosan és spontán módon tudja kifejezni magát, anélkül hogy túl sokszor kényszerülne arra, hogy keresse a kifejezéseket. A nyelvet rugalmasan és hatékonyan tudja használni társadalmi, továbbá a tanuláshoz és a munkához kapcsolódó célokra. Világos, jól szerkesztett, részletes szöveget tud alkotni összetettebb témában is, eközben megbízhatóan használ szövegszerkesztési mintákat, szövegösszekötő elemeket.
<b>Önálló nyelv-használó</b>	<b>B2</b>	Meg tudja érteni az összetettebb konkrét vagy elvont témájú szövegek fő gondolatmenetét, beleértve ebbe a szakterületének megfelelő szakmai beszélgetéseket is. Olyan szintű normális interakcióra képes anyanyelvű beszélővel, folyamatosan és spontán módon, hogy az egyik félnek sem megerhelő. Világos, részletes szöveget tud alkotni különböző témákról, és képes kifejteni a véleményét valamilyen témáról úgy, hogy részletezni tudja a különböző lehetőségekből adódó előnyöket és hátrányokat.
	<b>B1</b>	Megérti a fontosabb információkat a világos, standard szövegekben, amelyek ismert témáról szólnak, és gyakori helyzetekhez kapcsolódnak a munka, az iskola és a szabadidő stb. terén. Elboldogul a legtöbb olyan helyzetben, amely a nyelvterületre történő utazás során adódik. Egyszerű, folyamatos szöveget tud alkotni olyan témában, amelyeket ismer, vagy amelyek az érdeklődési körébe tartoznak. Le tudja írni a tapasztalatait és különböző eseményeket, álmokat, reményeket és ambíciókat, továbbá vázlatosan meg tudja indokolni a különböző álláspontokat és terveket.
<b>Alapszintű nyelv-használó</b>	<b>A2</b>	Megért olyan mondatokat és gyakrabban használt kifejezéseket, amelyek az őt közvetlenül érintő területekhez kapcsolódnak (pl. nagyon alapvető személyes és családdal kapcsolatos információk, vásárlás, helyismeret, állás). Az egyszerű és rutinszerű nyelvi helyzetekben tud kommunikálni úgy, hogy egyszerű és direkt módon információkat cserél családi vagy mindennapi dolgokról. Le tudja írni nagyon egyszerű formában viszonyulását valamihez a közvetlen környezetében és olyan területeken, amelyek a legalapvetőbb szükségleteket érintik.
	<b>A1</b>	Megérti és használja a gyakoribb mindennapi kifejezéseket és a nagyon alapvető fordulatokat, amelyeknek célja a mindennapi szükségletek konkrét kielégítése. Be tud mutatkozni és be tud mutatni másokat, meg tud válaszolni és fel tud tenni olyan kérdéseket, amelyek személyes jellegűek (pl. hogy hol lakik), amelyek olyan emberekre vonatkoznak, akiket ismer, vagy olyan dolgokra, amelyekkel rendelkezik. Képes nagyon egyszerű interakcióra, amennyiben a másik személy lassan és világosan beszél és segítőkész.

Komoly nehézséget jelent továbbá a vizsga követelményeinek pontos rögzítése után az egyes feladatok szintjének meghatározása. Nyilvánvalóan nehezen meghatározható ugyanis egy adott feladatsorról, hogy tulajdonképpen melyik szinthez igazodik. Ehhez mindenképpen a feladatok alapos tartalmi elemzése szükséges, tehát annak megállapítása, hogy milyen nyelvi elemek jelennek meg a feladatban, illetve milyen képességszintekre van szükség az elvégzésükhöz. További lehetőség még a feladatsorok mérési eredményeinek összehasonlítása más, már beszintezett vizsgákéval. A feladatok nehézségéről a konkrét mérés alapján szerzett statisztikai adatok azonban önmagukban nem adnak elegendő támpontot.

Az adott szinten érvényes elvárások jelennek meg az értékelési rendszer skáláiban is. Ha tehát eldöntöttük, hogy a vizsga a fenti szintrendszer mely tartományaiban kíván mérni, akkor a produktív készségek (írás és beszéd) értékeléséhez használatos skálák kialakításakor is segítséget nyújthatnak azok a meghatározások, amelyek részletezik, hogy az adott részterületen (például nyelvtani pontosság, vagy kiejtés) mi várható el, és ennek tudatában alakítható ki az értékelési skála.

## A vizsgafejlesztés folyamata, a vizsga leírása

A nyelvvizsgák minősége csak aprólékos, hosszadalmas munkával érhető el, komoly anyagi áldozatokkal. Ahhoz, hogy a vizsga érvényesen és megbízhatóan mérjen releváns tudás- vagy képességterületeket, hosszú és ciklikus fejlesztési folyamaton kell átmennie. A nagy nemzetközi nyelvvizsgák fejlesztésének tapasztalata alapján kialakult egy olyan *fejlesztési modell*, amelynek lényege az, hogy a helyzetelemzés alapján kialakított hipotézisekből kiindulva készítenek vizsgafeladatokat és értékelési útmutatókat, ezeket mérések segítségével próbálják ki, majd ezek tapasztalatai alapján dolgozzák át és alakítják ki a vizsgakövetelményeket (vö. Milanovic 1997; Perlmann-Balme 1996).

Az érettségi vizsga fejlesztéséhez is alkalmasnak tűnt ez a modell, azzal a kiegészítéssel, hogy mivel a középiskolában elérhető nyelvi szint meghatározása ehhez a vizsgához elengedhetetlenül szükséges, előre látható volt, hogy a méréseken alapuló kipróbálás szakasza ebben az esetben még hosszadalmasabb lesz. A fentiek figyelembe vételével alakult ki a következő, háromfázisú fejlesztési modell.

### 1. szakasz: A tervezés

A vizsgafejlesztés szükségességének felismerése után tisztázni kellett a vizsgával kapcsolatos elvárásokat, továbbá számba kellett venni a tantárgy tanításának magyarországi lehetőségeit és problémáit, valamint más országok érettségi vizsgáinak tanulságait. Ennek tudatában lehetett rögzíteni a *vizsgakövetelmények első tervezetét*, valamint a mérési módszerről alkotott első hipotéziseket (pl. vizsgaszerkezet, feladattípusok, szövegtípusok). Ennek a hipotézisnek nagyon fontos eleme az, hogy a nyelvvelajátításnak milyen módját és milyen szintjét várjuk el a vizsgázótól. Ebből a szempontból lényeges döntés volt például, hogy a vizsga alapját a négy kommunikatív készség mérése alkotja.

## 2. szakasz: A fejlesztés

A vizsgaleírás tervezete alapján konkrét feladatok és értékelési útmutatók formájában ki kell próbálnunk a vizsgát. A mérések eredményének elemzése rámutathat arra, hogy reálisak voltak-e az eredetileg felállított követelmények, de a szakemberekkel végeztetett lektorálás választ adhat arra is, hogy érvényes-e a vizsga, azaz annak tartalma a szakemberek szerint megfelel-e a szaktudomány jelenlegi állásának és reális-e. A kipróbálás eredménye és a szakvélemények alapján vissza kell térni az első szakaszhoz, és módosítani kell a követelményekről és a modellről alkotott hipotézist. A módosított vizsgaleírás-tervezet érvényességét újabb mérésekkel kell ellenőrizni. Ezt a fázist többször is meg kell ismételni, amíg eljutunk egy elfogadhatónak tekinthető állapothoz, amelyet *vizsgaleírás* formájában dokumentálhatunk is.

Az idegen nyelvi érettségi vizsgák fejlesztése során külön problémát jelent a különböző nyelveken dolgozók közötti egyeztetés: célszerű ugyanis a vizsgaszintek és a vizsgaszervezet tekintetében közös álláspontot kialakítani.

## 3. szakasz: A lebonyolítás

A második szakaszban kialakul a vizsga modellje, azaz a mérési rendszer, amely azonban teljesen üres. Ezt a rendszert fel kell tölteni *vizsgafeladatokkal*, amelyek megbízhatóságát és érvényességét előteszteléssel kell ellenőrizni, és ezekből készülhet majd a valódi vizsga. Az igazi vizsga eredményeinek elemzése is szükséges azonban, mert ezek a vizsgák rámutathatnak olyan ellentmondásokra, amelyeken változtatnunk kell. Tehát elképzelhető, hogy újra vissza kell térni az első szakaszhoz, és módosítani kell a vizsgáról alkotott elképzelésünket, és ehhez kell igazítanunk a mérőeszközünket is.

Ez az *ellenőrző tevékenység* azért is fontos, mert a vizsga, amely nagyon érzékenyen tükrözi a szaktudomány fejlődését és a társadalom változását, gyorsan avuló képződmény, és ezért állandó „karbantartást” igényel. A fent leírt ciklikus vizsgafejlesztési modell elég hosszadalmas, évekig is elhúzódó folyamat, tehát előfordulhat, hogy mire a vizsgánk rutinszerűen lebonyolíthatóvá válik, már kissé el is avult.

E folyamatterveből is jól kitűnik, hogy *a vizsga minőségéhez sok idő és pénz szükséges*. Nagyon tudatos döntést igényel, hogy a folyamat mely részéről mondunk le, ha a lehetőségek nem adták az ilyen alapos munkához. Ha a folyamat valamelyik elemét kényszerűségből kihagyjuk vagy átgorjuk, mert nincs rá idő vagy a költségek csökkentésére törekszünk, akkor a vizsga minősége alapvetően megváltozhat.

Ahhoz, hogy a vizsga jól beleilleszkedjék a tanulási folyamatba, *nyilvánosnak és átláthatónak* kell lennie. Mindazoknak tehát, akik valamilyen minőségben kapcsolatba kerülhetnek a vizsgával, meg kell kapniuk a megfelelő mennyiségű információt róla. Erre a célra készül el a vizsgához szervesen hozzátartozó vizsgaleírás.

Egy idegen nyelvi vizsgaleírás tartalmazza *a vizsga főbb jellemzőit* (pl. a teszt célja; a vizsgázók leírása; a vizsga szintje; annak leírása, hogy a vizsgázó a valóságban mire képes az egyes szinteken), *a vizsga tartalmának és lebonyolításának leírását* (pl. szerkezet; a mérni kívánt nyelvi készségek; a vizsgarészek száma; az egyes vizsgarészek ideje;

az egyes vizsgarészek súlyozása; szövegtípusok; a szövegek hossza; feladattípusok; az utasítások nyelve; mintateszt; az értékelés szempontjai; a tipikus megoldások szintenkénti leírása; mintául szolgáló megoldott és kijavított feladatok). Ezen túlmenően konkrét adatokat tartalmaz a vizsga szervezésével kapcsolatban (pl. mikor és hol lehet letenni; mennyi tanulás szükséges hozzá; mely tankönyvek használhatóak jól a felkészítésben). Lényeges része tehát a dokumentumnak, hogy konkrét példákat tartalmaz a feladattípusokhoz és a megoldásokhoz is (vö: Alderson & Clapham & Wall 1995; Milanovic 1997).

Az is elterjedt szokás a nagyobb vizsgaközpontoknál, hogy a különböző célcsoportoknak eltérő dokumentumokat bocsátanak ki. Lehetséges például, hogy a feladatíróknak szánt vizsgaleírás több olyan konkrét részletet tartalmaz, amelyet biztonsági okokból a felkészítő tanár nem kaphat kézhez, vagy hogy a vizsgáztatók képzéséhez készült információs anyag olyan mennyiségű mintadolgozatot tartalmaz, amelyre a tankönyvíróknak nincs szüksége.

A vizsgaleírás nagyon lényeges eleme az, hogy hogyan írják le benne az elvárt nyelvtudást. Az ugyanis minden esetben a tesztkészítők döntése, hogy az adott célra milyen típusú nyelvtudást tartanak fontosnak, és a vizsgán a mérőeszközöket nyilvánvalóan ehhez igazítják. Ha például egy vizsgaleírás csak nyelvtani és témalistát tartalmaz, akkor ez alapján nem lehet készségmérő tesztet készíteni. Abból tehát, hogy a kommunikatív kompetencia milyen értelmezésben jelenik meg a vizsgakövetelményekben, levezethetők a vizsga mérési módszerei is.

\* \* \*

A fenti rövid és vázlatos áttekintésben az idegen nyelvi érettségi vizsga fejlesztésének néhány kulcskérdésére kívántunk rámutatni. Az érettségi vizsga reformja ugyanis nagyon komoly lehetőséget teremt akkor, ha a fejlesztés feltételeit megteremtve lehetővé válik egy olyan érvényes és megbízható vizsga kialakítása, amely a közoktatáson belül helyezkedik el, igazodik a középiskolások életkorához, világos követelmények alapján készül, egyértelmű segítséget adva a felkészítéshez. Természetesen különböző megfontolások alapján felmerülhet a vizsgafejlesztési folyamat leegyszerűsítése vagy meggyorsítása, ennek következménye azonban mindenképpen a vizsgaminőség romlása lesz, amelyből egyenesen következhet a bizonyítvány értékének devalválódása. Figyelembe kell vennünk azt is, hogy amennyiben az ingyenesen megszerezhető vizsga konkurensként jelenik meg az üzleti alapon működő nyelvvizsgapiacon, akkor ártrendezheti azt és anyagi érdekeket fog sérteni.

Tisztában kell lennünk azzal is, hogy egy erősen teljesítményközpontú társadalomban nagy a vizsgakészítők felelőssége. Minél több vizsgát kínálunk fel, annál több vizsgára kényszerítik a gyerekeket, pusztá jóindulatból, a legjobb szándékkal. Természetesen elfogadható érv, hogy a különböző vizsgák lehetősége, netán a jó eredmény erősen motiválhat, ugyanakkor tudnunk kell azt is, hogy még a legkorszerűbb vizsga is mindenképpen leszűkíti, megmeregíti a lehetőségeket. Fontos lenne, hogy a nyelvvizsgák terén most életbe lépő intézkedések abba az irányba hassanak, hogy az igazi értéket maga a nyelvtudás képviselje.

A nyelvizsgakérdés csak egy kis részterülete az idegennyelv-tanítás bonyolult kérdéskörének, és önmagában a nyelvizsga vagy az érettségi reformja nem hozhat megoldást az egész problémára. Fontos lenne, hogy a középiskola esélyt kapjon a valódi nyelvtanításra, hogy a nyelvtanár a lehető legtöbb segítséget kapjon ahhoz, hogy korszerűen és eredményesen taníthasson idegen nyelveket. S közben ne felejtjük el azt sem, hogy a nyelvtanítás sok olyan lehetőséget rejt magában, amelyek messze túlmutatnak a nyelvtanulás pragmatikus hasznán. A kommunikációs képességek fejlesztése komoly lehetőséget teremt a személyiségformálásra, a szociális tanulásra, a kultúrák közötti különbözőségek és azonosságok megismerése pedig a tolerancia megtanulására.

Szerettünk volna továbbá rámutatni arra, hogy a *vizsgakészítés és a vizsgafejlesztés szakterülete* az elmúlt évtizedekben jelentős fejlődésen ment keresztül. Most, amikor az érettségi vizsga reformja, valamint az államilag elismert nyelvizsgák rendszerének kialakítása kapcsán lehetőség nyílik arra, hogy új vizsgákat fejlesszünk vagy a régieket átdolgozzuk, esetleg dokumentáljuk, érdemes a magyar hagyományok mellett ennek a Magyarországon nem is egyértelműen elismert szaktudománynak az eredményeit is számba véve, tudatosabban koncentrálni a minőségre. Segítséget nyújthatnak ebben az Európa Tanács dokumentumai, amelyek hosszú idő alatt, komoly anyagi ráfordítással, sokféle, különböző nézetet képviselő szakember bevonásával készültek, a szakterület fejlődésének eredményeit felhasználva. A dokumentumok adaptációja természetesen hosszadalmas és alapos munkát igényel, és számtalan további megoldandó ellentmondáshoz vezethet. Nyilvánvaló, hogy a nemzetközi ajánlások csak segítséget nyújthatnak, az adott vizsgával kapcsolatos, annak minőségét érintő érték-döntéseket minden esetben a vizsgát készítőknél kell meghozniuk.

EINHORN ÁGNES

## IRODALOM

- ALDERSON, J. C. & C. CLAPHAM & D. WALL (1995) *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge, Cambridge University Press.
- VAN EK, J. A. (1987) *Objectives for Foreign Language Learning*. Vol. II. Strasbourg, Council of Europe.
- FÖLDESI VERA (1999) *Der Prozeß des Spracherwerbs und Beurteilung der eigenen Sprachkenntnisse der Germanistikstudenten. Eine Untersuchung im 1. Studienjahr, ELTE 1997/1998*. Budapest, ELTE. (Diplomarbeit)
- KEREKES ÁGNES & NEUWIRTH GÁBOR (eds) (1996) *Felvételi vizsgakövetelmények a felsőoktatási intézményekben 1997*. Budapest, Országos Felsőoktatási Felvételi Iroda.
- KÖLTSÉGELEMZŐ TANULMÁNY az OKI részére. (1997) *A régi és új rendszerű érettségi vizsga működésének költségeiről*. Szeged, rePRESENT Bt. (Kézirat)
- MILANOVIC, M. (ed) (1997) *Gemeinsame Europäische Rahmenrichtlinien für den Fremdsprachenunterricht*. *Praktische Anleitung für Prüfer*. Strasbourg, Council of Europe.
- MODERN LANGUAGES (1996) *Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference*. Strasbourg, Council of Europe.
- PERLMANN-BALME, MICHAELA (1996) Die Revision der Zentralen Mittelstufenprüfung. Prinzipien der Prüfungsentwicklung. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache Intercultural German Studies*. Band 22. München, Iudicium.
- SZABLYÁR ANNA (1998) A hazai némettanítás áttekintése. In: EINHORN ÁGNES (ed) *Német nyelv*. Budapest, Országos Közoktatási Intézet. [Mérés-értékelés-vizsga 5.]
- TERESTYÉNI TAMÁS (1995) Helyzetkép az idegennyelv-tudásról. *Jel-kép*, No. 2.
- VÁGÓ IRÉN (1999) Az élő idegen nyelvek oktatása. Egy modernizációs sikertörténet. In: VÁGÓ I. (ed) *Tartalmi változások a közoktatásban a 90-es években*. Bp., OKI Kutatási Központ, Okker.