

NYELVVIZSGA ÉS NYELVTUDÁS
HELYZETKÉP A TÖRVÉNYI SZABÁLYOZÁS TÜKRÉBEN
LANGUAGE EXAMINATION AND LANGUAGE KNOWLEDGE
SITUATION IN THE MIRROR OF LEGAL REGULATION

Kopházi-Molnár Erzsébet, Zsámbok Zsuzsanna

Összefoglalás

Az elmúlt időszakban a diploma megszerzésének alapfeltétele volt a középfokú nyelvvizsga, azonban a jelenlegi szabályozás értelmében a felsőoktatásban a hallgatók ugyan tanulnak szakmai idegen nyelvet, de a nyelvvizsga megszerzése a kimenethez nem kötelező. Ennek megfelelően változnak az oktatás jogi szabályozói is. Kétségteljesen igaz, hogy mára egyre fontosabbá válik a használható nyelvtudás, mint a tényleges dokumentum megléte, azonban valamiféle igazolásul szolgál legalább arra, hogy a vizsga időpontjában milyen szinten állt a vizsgázó. A bizonyítványok számából kirajzolható továbbá néhány trend is, mégpedig az általános hazai nyelvtudás iránti érdeklődés a leginkább érintett korosztály vonatkozásában, amely szintén képet ad a hazai helyzetről, különösen az oktatást szabályozó főbb jogi dokumentumok áttekintésének tükrében.

Kulcsszavak: közoktatás, nyelvtanulás, nyelvvizsga, törvényi szabályozás, nyelvtudás

Abstract

In the past, a basic condition for obtaining a diploma was a certificate of intermediate level language exam. However, pursuant to current regulations, though students in higher education do a course of some foreign language for professional purposes, passing the language exam is no longer mandatory for the outcome. Accordingly, the legal regulations of education are also changing. It is undoubtedly true that nowadays usable language skills are becoming increasingly more important than the existence of the actual document, however, it serves at least as some sort of proof of the proficiency level of the candidate at the time of the exam. A few trend patterns can also be set up based on the number of certificates issued, namely the general interest in the knowledge of foreign languages of the most affected age group, which also gives an idea of the situation in Hungary, especially in the light of the overview of the main legal documents regulating education.

Key words: public education, language learning, language exam, legal regulation, language proficiency

Bevezetés

A nyelvvizsga bizonyítvány, mint a tudás bizonyítékának manifesztációja, vagy maga a nyelvtudás a fontos a tudást igazoló papír nélkül? Örök kérdés ez, amelyet egyre gyorsabban változó világunkban napi szinten felteszünk. Különösen most, hogy újabb törvényi változás lépett életbe: a diploma megszerzéséhez jelenleg már nem minden felsőoktatási intézményben szükséges a nyelvvizsga-bizonyítvány – mint dokumentum – megléte. Ez azonban nem jelenti azt, hogy nyelvtudásra nincs szükség, mint ahogy azt sokan tévesen értelmezik. „A nyelvhasználati képesség felértékelődésével fokozatosan változik a nyelvvizsgák jelentősége, és ma már egyre inkább csak előszűrő szerepe van Magyarországon is: valódi, karrierbeli előnyökhöz csak a gyakorlatban is bizonyított nyelvtudással lehet jutni. A nyelvoktatás hazai eredményességének megítélésében tehát használható adat a különböző nyelvvizsga-bizonyítványok száma vagy aránya, ezek az adatok azonban nemzetközi összehasonlításra nem alkalmasak, hiszen a vizsgaeredményeket nem annyira értékelő kultúrákban a nyelvvizsga-bizonyítványok száma vagy aránya nem ad biztos támpontot a nyelvtudók arányának megbecsüléséhez” (Einhorn, 2015, p. 22). Hazánkban a rendszerváltás óta emelkedő tendencia volt megfigyelhető a nyelvvizsgák számában, s most a kérdés az, megtörik-e ez a folyamat az újabb törvényi változás hatására, illetve ami még fontosabb: csökken-e a nyelvtudás. Ennek mérése pedig még további kérdéseket – és aggályokat – fog felvetni. Csak találgatni lehet, bár néhány tényező továbbra is támogatni fogja a nyelvvizsga bizonyítványok megszerzését, mint például a nyelvvizsgákért járó felvételi többletpontok. De vannak a papír megszerzése ellen ható történések is. Az egyik ilyen, hogy a külföldi felsőoktatásban továbbtanulni szándékozók tényleges nyelvtudását mérik az adott intézmények, és nem a papírok számát és az azzal igazolt nyelvtudás fokát veszik figyelembe. A másik ellenhatást kiváltó tényező részben az is lehet, hogy felnőtt egy olyan szülői generáció, aki szintén egyre jobban beszél idegen nyelveket és így nem misztifikálja a nyelvtudást olyan mértékben, ahogy azt az előző, idegen nyelvet szinte alig beszélő generáció tette. Ugyanakkor az is igaz, hogy a szülők sok esetben igen komoly anyagi áldozatot hoznak a megfelelő szintű nyelvtudás (magántanár) és a továbbtanuláshoz előírt nyelvvizsga (papír) megszerzéséért abban a reményben, hogy a tudás és a diploma megszerzése egy bizonyos társadalmi státuszt fog jelenteni gyermekeiknek a jövőben. Azt is be kell látni emellett, hogy hazánkban megfigyelhető egyfajta „diplomahalmozás” is, amely egyrészt abból fakad, hogy a megszerzett papírnak (főként a diplomáknak) rendkívül nagy jelentőséget tulajdonítunk, másrészt pedig abból, hogy az oktatási rendszerben maradás meglehetősen vonzó azok számára, akik egyfajta „kapunyitási pánikot” élnek meg. Az alábbiakban felvázoljuk, melyik időszak(ok)ban emelkedett meg a nyelvvizsgára jelentkezők és szerzők száma és ezzel párhuzamosan megvizsgáljuk, milyen oktatási törvények jelentek meg a háttérben. A jövőre nézve ebből talán egyfajta trend is megjósolható.

A rendszerváltás előtt

Az 1945 utáni időszakban az élet minden területén változások történetek, beleértve az oktatási koncepciót, amelynek átalakításához számos rendelet, határozat és különféle dokumentum jelent meg. A II. világháborút követően Magyarország Szovjetuniótól való függése többek között azt is eredményezte, hogy egy 1945-ben kiadott rendelet alapján az orosz nyelvet azonnali tantárgyként bevezették. 1945 augusztusában életbe lépett egy törvény, mely kimondta az általános iskola megalkotását. Az 1-8. osztályig tartó népiskola és az 1-4. osztályig tartó polgári iskola és gimnázium

helyett megalakult az általános iskola, melynek fő célja az volt, hogy egy egységes, tömeges tanítási arculat jöjjön létre. 1946-ban megalkották a részletes általános iskolai tantervet, amely tartalmazta az idegennyelv-oktatás főbb mozzanatait is. 1950-ben új tantervet adtak ki az általános iskolák számára. Ebben megfogalmazták, hogy az orosz nyelv oktatásának feltétele nincs meg minden iskolában, főleg vidéken, ezért lehetőséget adtak arra, hogy az orosz nyelv oktatását helyettesíthették megfelelő óraszámú földrajz- és magyarórával. Az 1958-as tanterv továbbra is az orosz nyelv oktatásának céljait írta le, kisebb-nagyobb változtatásokkal. Az előző tantervhez képest olyan változások történtek, mint például a szókincs meghatározása, témák témakörökbe való elhelyezése és a dolgozatok számának meghatározása. Az 1962-es tantervben ismét átírták az orosz nyelv tanításának kötelességeit, feladatait. Redukálták a tananyag mennyiségét, a szókincset és témákat is módosították. Szintén ehhez az időszakhoz köthető, hogy elkészítették a végleges tanterveket a második idegen nyelvek tanulásához, így az angol, a német a vagy francia nyelvhez. Az 1978-as új általános iskolai tanterv bevezetése azonban már teljesen más szemléletű volt az 1962-es verzióhoz képest. Ez tartalmazta például azt is, hogy az orosz nyelv oktatása csak 4. osztálytól induljon el, és az évet is meghatározták: 1982-től. Ez nem volt véletlen, mert ekkorra tudták megvalósítani azokat a feltételeket, amelyek egy színvonalas orosz nyelv oktatását tették volna lehetővé. Ez a tanterv is tartalmazott olyan változásokat, melyek hatással voltak az óraszámokra, a tananyag mennyiségére, a témakörökre és a szókincsekre is. 1984-ben megjelent a fakultatív foglalkoztatás fogalma. Ez nem volt más, mint a második nyelv választásának joga. Ezt az 1984/85-ös iskolai tanévtől lehetett megszervezni és a választható nyelvek között természetesen ott szerepelt az orosz is. Ez egy lehetőség volt olyan diákok számára, akik folytatni kívánták tanulmányaikat (Szilágyiné, 2006).

Jogi szabályozásban tehát nem volt hiány, ennek ellenére több év kötelező orosz nyelvtanulás sem hozott eredményt a sikeres, felhasználó szintű nyelvtudás elérésében. Ennek oka több mindenben is kereshető. Gyakorlati haszna a nyelv ismeretének nem volt, hisz utazni nem lehetett, ráadásul a nyelv az országot elnyomó hatalom nyelve volt, amely csökkentette az iránta való lelkesedést. A hazánkban tartózkodó orosz katonák és családtagjaik a polgári lakosságtól elzártnak éltek, a velük való találkozás tehát nem teremthetett életszerű nyelvhasználói helyzeteket (Laki, 2006; Vágó, 1999). Bárdos Jenő már egy 1988-ban megjelent könyvében összefoglalta az orosz nyelv tanításának sikertelenségi tényezőit: az orosz nyelv nem vált világméretű közvetítő nyelvvé, sem a nemzetközi turizmus nyelvévé, sem a társadalmi presztízs nyelvévé, illetve az orosz nyelv tanításába intézményesen beépített igénytelenség a belenyugvásnak egy társadalmi gyakorlatává vált (Bárdos, 1988). Az orosz nyelv betűkészletéről nem is beszélve, amelynek elsajátítása sok tanuló esetében csak még inkább növelte a sikertelenséget. E tényezők tehát jelentősen befolyásolták a nyelvtanításról alkotott képet, és az uralkodó nézeteknek megfelelően a nyelvtanítás eredményével kapcsolatban – tulajdonképpen meglepő módon – sokáig egyáltalán nem volt elvárás a mai értelemben vett használható nyelvtudás (Einhorn, 2015, p. 15).

Ebből az időszakból az elérhető adatok csak korlátozottan állnak rendelkezésre a nyelvvizsgák számát tekintve. Laki Mihály említi tanulmányában egy rendszerváltás előtti adatot 1987-ből, amikor az orosz nyelvet tanulók (a 86% nyelvtanulóból, aki általános iskolában is orosz nyelvet tanult) 2%-a rendelkezett közép- vagy felsőfokú nyelvvizsgával, míg angolnyelv-vizsgával 10% (a 14% általános iskolában is ezt a nyelvet tanulóból) a 24-29 éves korosztályban (Laki, 2006, p. 3-4). Ebben az időszakban természetesen még nem volt megfigyelhető az a rendszerváltás után felélénkülő tendencia, amely az egyre fiatalabb korosztály (és rajtuk keresztül a szülők) nyelvvizsga bizonyítvány iránti igényét jellemezte.

A tanárképzés változásai

1989 júniusában kihirdették az orosz nyelv kötelező oktatásának szakaszos megszüntetését. Az első rendelet az idegen nyelv oktatásának változásaira vonatkozott, még hozzá oly módon, hogy az 1989-90-es tanévtől felmenő rendszerben meghatározta a kötelezően választható idegen nyelv oktatását. A helyzet a középfokú oktatási intézményekben volt könnyebb, hisz itt már a nyugati nyelvek valamelyikének tanítása kötelező volt az orosz mellett. Ezért tehát azt mondhatjuk, hogy az általános iskolákban és főként vidéken volt nehezebb az átállás a középfokú oktatási intézményekhez képest. A szabad nyelvválasztás mellett azonban az egyik legfontosabb dologgal is szembe kellett nézni, mégpedig az orosz tanárok további foglalkoztatásával, hiszen a tanárképzést és a közoktatást is felkészületlenül érte a váltás. Körülbelül 15 000 orosz tanár került veszélybe, de ugyanakkor nem volt elegendő nyugati nyelvet tanító tanár sem a rendszerben, hogy megfelelően ki tudják elégíteni az óraszámokat. A vidéki iskolákban például akár olyanok is taníthatták a nyugati nyelveket, akik egy középfokú állami nyelvvizsgálóval rendelkeztek és akár még pedagógus képesítés birtokában sem voltak. A helyzet megoldását két dologban látta az akkori oktatáspolitikai: át kell képezni az orosz tanárokat, illetve több nyugati nyelvet tanulni vágyó hallgatót kell beengedni a felsőoktatási intézményekbe. A Művelődési Közlönyben 1989. augusztus 15-én megjelent a 201/1989. MM számú útmutató az orosz tanárok átképzésére vonatkozóan. (Simon, 2006)

Az átképzés egy egyedi tanterv szerint ment végbe, mely levelező tagozat formájában valósult meg. Erre a képzésre kezdetben csak azok jelentkezhettek, akiknek az orosz szakjuk mellett nem valamelyik nyugati idegen nyelv volt a másik szakja és biztosan a közoktatásban vagy a felsőoktatásban tanítottak, emellett pedig a tanulni kívánt nyugati idegen nyelvből legalább középfokú bizonyítvánnyal rendelkeztek. Azoknak az orosz tanároknak, akik nem rendelkeztek államilag elismert nyelvvizsgálóval, lehetőséget nyújtottak számukra, hogy az átképzés részprogramján belül négy félév alatt középfokú nyelvvizsga szintű tudásra tegyenek szert 600-700 órás tanfolyamokon. Magát az egész átképzési programot hat évre tervezték, a 600-700 órás tanfolyamokat pedig négy évre, és ez nem volt véletlen, azt szerették volna, ha azok az orosz tanárok, akik elvégzik az alprogramot és megszerzik valamelyik nyugati idegen nyelvből a középfokú nyelvvizsgát, lehetőséget kapjanak, hogy az 1995/96-os tanévben tudjanak jelentkezni az utóljára meghirdetett főiskolai képzésekre. A tanfolyami részprogramokat, azaz a 600-700 órás tanfolyamokat a megyei pedagógiai intézetek bonyolították le, a fővárosban pedig a Fővárosi Önkormányzat Oktatási Ügyosztálya. A felsőfokú részprogramok hat egyetem közreműködésével zajlottak: az ELTE, JATE, JPTE, VE, KLTE, ME és öt tanárképző főiskola csatlakozott hozzá, így az ELTE-TK, Szeged, Nyíregyháza, Szombathely és Eger. Gondot okozott azonban az is, hogy ebben az időszakban alakították ki a főiskolai és egyetemi, azaz a kétszintű képzés jogi hátterét. Az átképzés mindkét helyen, tehát a főiskolákon és az egyetemeken is ugyanazzal a tananyaggal és időtartammal ment végbe, azonban a főiskolák általános iskolai tanárokat képeztek, az egyetemeken pedig középiskolai tanárokat. Ezt úgy tudták az első évben kivitelezni, hogy az egyetemeken csak középiskolai orosz tanárokat oktattak, és ők a végén valamilyen nyelv és irodalom szakos középiskolai tanár végzettséget szereztek. Az első évet követően pedig az átképzés végén az elvégzett tanfolyam helyétől, illetve a saját eredeti végzettségüktől függetlenül főiskolai szintű nyelvtanári diplomát kaptak. Ez annak volt köszönhető, hogy 1991. szeptember 1-jei hatállyal 3 éves főiskolai szintű nyelvtanár szakot hoztak létre az egyetemeken és tanárképző főiskolákon, úgy is mondhatnánk, hogy az orosz szakos tanárok átképzése ennek levelező tagozatává vált.

Az orosz tanárok egy része úgy gondolta, hogy a másik szakjával megoldja és kitölti az óraszámokat ezért nem volt szüksége az átképzésre. Akik pedig szerettek volna továbbtanulni és átképezni

magukat, sokaknak nem volt meg a választott idegen nyelvből a középfokú állami nyelvvizsgája. A tanfolyam keretein belül működő részprogram sajnos nem ért el nagy sikereket annak köszönhetően, hogy több tanár nem bírta a nyomást a munka és a család mellett, ezért a jelentkezők nagyjából 25%-a kapta meg a C típusú középfokú állami nyelvvizsgát. Annak ellenére azonban, hogy az 1992/93-as tanévtől már tudtak jelentkezni a felsőfokú átképzésre azok, akik a tanfolyami programot elvégezték, még mindig kevesen kezdték meg a tanévet, a számuk nem érte el a 800 főt. A következő tanévben 1993/94-ben a jelentkezők száma már az 500-at sem érte el. Ez tehát szükségessé tette, hogy pótfelvételre kerüljön sor, ahol olyanok is jelentkeztek az átképzésre, akik nem orosz szakos tanárok voltak, vagy nem rendelkeztek pedagógus diplomával, de tanárként dolgoztak és bevállalták, hogy közoktatásban maradnak az átképzés ideje alatt és a diploma megszerzését követően is. Ezen bővítésnek köszönhetően ebben a tanévben 1000 fölé emelkedett a jelentkezők száma. Meg kell említenünk, hogy ez nem volt egy egyszerű és mindenki számára könnyen elfogadható döntés, hiszen az főiskolák és egyetemek sem örültek annak, hogy olyanok is hozzájuthattak diplomához, akik nem rendelkeztek pedagógus diplomával.

1. táblázat. Az átképzésben részt vettek létszáma és az orosz tanárok aránya

Beiratkozás éve	Végzés éve	Végzettek létszáma	Orosz tanárok aránya
1990/91	1992/93	580	100%
1991/92	1993/94	760	100%
1992/93	1994/95	710	100%
1993/94	1995/96	1040	50%
1994/95	1996/97	930	50%
1995/96	1997/98	kb. 880	30%

Forrás: <https://ofi.ob.gov.hu/tudastar/jelentes-magyar/idegennyelvoktatas-egy>

Az orosz tanárok átképző programján végzett hallgatók számát az 1. táblázatban láthatjuk. Az 1997/98-as tanévben végzett hallgatókkal együttesen 4900-an kaptak idegen nyelv szakos diplomát, azonban 15 000 orosz tanár közül csupán csak 3200-an ragadták meg a lehetőséget és végezték el az átképzést. Az átképzésben résztvevő nyelvek aránya nem különösebben változott, az angol és német nyelvet az átképzésben résztvevők körülbelül 80%-a választotta, a francia nyelvet nagyjából 10% és 5% alatti az olasz nyelvet tanulók aránya. Az orosz tanárok átképzésének programja tehát csak félig-meddig mondható nagysikerűnek. Az orosz tanárok közül tehát nem sokuk helyzetét oldotta meg az átképzés, nagyjából azt mondhatjuk, hogy az ötödének jött jól ez a lehetőség. Azonban az általános iskolák jól jártak, hiszen többen helyezkedtek el éppen az előbb említett probléma miatt az alapszintű oktatásban. Az összességében nem nagy létszámú orosz tanárokat megmozgató átképzés azonban nem mondható egyértelműen kudarcnak sem, hiszen már maga a tudata az átképzési programnak is lecsillapította a kezdetben háborgó pedagógus társadalmat és segítette a kellemes áthidalást a nagy változásokkal végbemenő rendszerváltás idején (Vágó, 1999).

Az orosz nyelv tanításának megszűnése természetesen hatott a tanárképzésre is. Már az elején, az 1990/91-es iskolai tanévben redukálták az orosz szakosok létszámát, ezzel egyidejűleg pedig megemelték a nyugati nyelveken tanulók létszámát. A főiskolákban némileg nehezebb volt a helyzet, mivel itt a saját tanári állományuk miatt nem tudtak olyan gyorsan alkalmazkodni az új helyzethez, ezért az első évben még a nyugati nyelv szakok mellett 40%-ban az orosz nyelv szak került meghirdetésre. 1991. szeptember 1-től megalapították a hároméves főiskolai szintű nyelvtanári szakokat (Művelődési Közlöny, 1991/11). Ezek a szakok az egyetemeken és a tanárképző főiskolákon

is jelen voltak, és nagy segítséget jelentettek az idegen nyelvi tanárképzésben. Emellett 13 tanító-képző főiskola kezdte meg ebben a naptári évben az idegen nyelv tanítói képzést.

2. táblázat. Az idegen nyelvi tanárképzés felvételi keretszámai, 1990-1998

Felvételi keretszámok	1990-91	1992-93	1997-98
Idegennyelvű középiskolai tanár	730	1250	2345
Főiskolai szintű idegennyelv tanár (egyetemi képzés)	0	750	560
Főiskolai szintű idegennyelv tanár (főiskolai képzés)	368	980	1283
Összesen	1098	2980	4188

Forrás: <https://ofi.ob.gov.hu/tudastar/jelentes-magyar/idegennyelvoktatas-egy>

Amint azt a 2. táblázatban is láthatjuk, megháromszorozódott a nappali tagozatos nyelvszakos hallhatók száma. 1990 után a másoddiplomás képzést, illetve a kiegészítő képzést már csak nyugati nyelvekből kezdhették meg a hallgatók.

A rendszerváltást követő évek

A rendszerváltás után az erősen központosított oktatásirányítás mintegy ellenhatásaként az intézmények lényegesen nagyobb tartalmi, szervezeti és módszertani önállóságot kaptak, amely ahhoz vezetett, hogy sok iskola hozott létre saját helyi tantervet. Ennek a szinte már átláthatatlan folyamatnak a végét 1995-ben a 130/1995. (X. 26.) kormányrendelet¹ jelentette, amely kibocsátotta a NAT-ot, azaz a Nemzeti Alaptantervet. Ez meghatározó változásokat tartalmazott, mivel a kritériumokat meghatározott évfolyamok végére adták meg és nem évfolyamokra bontva. Idegen nyelvi vonatkozását tekintve meghatározta, hogy a gyermekeknek minimum hány éven keresztül kell idegen nyelvet tanulniuk, megadta, hogy milyen tudásszintre kell eljutniuk, és melyek az alapvető célok és elsajátítandó normák az idegen nyelv tanulása terén (Szilágyiné, 2006). „A NAT műveltségképe nagy, előremutató változást képviselt a korábbi tantervi dokumentumok „hagyományos” kultúra-felfogásához képest. Korszerűbb, jelenre orientáltabb, gyakorlatiasabb lett” (Ballér, 2003, p. 9). Ez a szemlélet kétségkívül kedvezőbb légkört teremthetett volna az idegen nyelvek oktatásának is. Az 1995-ben kiadott Nemzeti alaptanterv egyik fontos rendelkezése volt, amely az idegennyelv-oktatást is érintette, hogy mindenkinek – tehát a szakmunkásképzőkben is – kötelező a tankötelezettségi kor végéig idegen nyelvet tanulnia. A fentiekkel összevetve azonban érthetetlen, hogy a kötelező idegennyelv-tanítás kezdete kitolódott az 5. évfolyamra. Annál is inkább, mert az Európai Unióhoz való csatlakozás gondolata már ebben az időszakban is felmerült, s míg más országok minél előbbre hozták az idegen nyelvek tanítását, addig ez hazánkban egy évvel hátrébb került.

Ezt követően azonban 1999-ben az Oktatási Minisztériumban elkészült egy, az idegen nyelveket érintő, fejlesztési stratégia, amely mai szemmel olvasva is rendkívül tanulságos. A dokumentum megfogalmaz mindenkor szem előtt tartandó elveket: „Fontos elvnek tartjuk, hogy az idegennyelv-

¹ https://jogkodex.hu/jsz/1994_31_korm_r/endelet_2930168

tudás megalapozása az általános és középiskolai oktatás feladata. Szakmai és pedagógiai érvek egyaránt emellett szólnak, és így lehet biztosítani azt, hogy a nyelvtudás mindenki számára elérhető legyen családja anyagi és társadalmi helyzetétől függetlenül” (Kapitánffy, 2001, p. 71). Ha a nyelvoktatás céljait nézzük, akkor pedig elmondhatjuk, hogy ebben az időszakban fogalmazódtak meg a többé-kevésbé manapság is érvényben lévő célok. „Az érettségit adó középiskolák az első idegen nyelvből – építve az általános iskolában szerzett alapokra – az Európa Tanács hatfokú (A1, A2, B1, B2, C1, C2) skálájának legalább küszöbszintjére (B1), a második idegen nyelvből, amely a gimnáziumokban kötelező, az említett skála legalább A2 szintjére készítsék fel a tanulókat. A szakképzésben az ettől eltérő követelményeket a kerettantervek szabályozzák. Az eltérések kidolgozásánál a szakmai nyelvi kompetenciák fejlesztése kerüljön előtérbe. Szorgalmazzuk, hogy a szakközépiskolák helyi idegen nyelvi tantervei elsősorban szaknyelvi komponenssel egészítsék ki a kerettantervi követelményeket. Az érettségi reform bevezetésével az idegen nyelvi érettségi épüljön be az elismert nyelvvizsgák rendszerébe, és ezzel a közoktatásból kerüljön ki a piaci alapon működő nyelvvizsgáztatás. Az idegennyelv-oktatás minőségének biztosítása érdekében 2001 után már csak szakképzett nyelvtanárok taníthassanak idegen nyelvet a közoktatásban” (Kapitánffy, 2001, p. 71). A kötelező idegennyelv-tanítás kezdete visszakerült az általános iskola 4. évfolyamára, továbbá itt fogalmazódott meg az az elgondolás, hogy az idegen nyelvek tanítása-tanulása egy egységes folyamatnak tekintendő a közoktatás során. Itt találjuk először a Közös Európai Referenciakeret és a később bevezetésre kerülő kétszintű érettségi ismertetését is, amely a nyelvvizsga-ekvivalencia szempontjából újabb mérföldkő volt hazánkban. Az oktatáspolitikai tehát tisztában volt a rendszerváltást követően kialakult helyzettel a nyelvoktatás terén, így ez a fejlesztési stratégia kritikát is megfogalmazott az akkor kialakult viszonyokról. „A jelenlegi idegen nyelvi érettségi követelményei sok szempontból ellentmondanak a korszerű és kívánatos nyelvtanítási gyakorlatnak, a nyelvi érettségire való felkészülésnek többnyire nagyon kevés köze van a kommunikatív nyelvoktatáshoz, és kimondottan rosszul hat vissza a nyelvtanulásra, a készségek nagyobb részét nem is méri, túl nagy hangsúlyt fektet a nyelvtani ismeretek és a fordítási-olvasási készség mérésére. Társadalmi presztízse alacsony. Nem véletlen, hogy a középiskolai idegen nyelvi vizsgáztatás helyzete tele van ellentmondással, és külső (pénzes) vizsgák kerültek a rendszerbe. Az idegen nyelvi érettségi követelményeit a korszerű nyelvoktatási módszerekhez és követelményekhez kell igazítani. Ez jótékonyan fog hatni a nyelvtanárok szakmai fejlődésére és a középiskolai nyelvoktatásra egyaránt. 2005-től az érettségi reform részeként bevezetésre kerülő kétszintű, standardizált idegen nyelvi érettséginek kell feloldania a rendszer jelenlegi ellentmondásait. Az érettségi reform bevezetését követően külső nyelvvizsgák már nem válthatják ki az idegen nyelvi érettségit, viszont az emelt szintű idegen nyelvi érettségi megfelelő pontszám esetén C típusú középfokú nyelvvizsgának számít majd, így az erről szóló bizonyítvány, szemben a külső vizsgabizonyítványokkal, ingyen megszerezhető” (Kapitánffy, 2001, p. 74).

Ha a nyelvvizsgák felől közelítjük meg a kérdést, akkor a fentiekkel összhangban láthatjuk egyrészt a tanult nyelvek hangsúlyeltolódását az angol és a német irányába, másrészt a nyelvvizsgázók számának emelkedését. Egy, Vágó Irén által összeállított táblázat szerint nyomon követhető a drasztikusan megnövekedett érdeklődés e két nyelv iránt a jelentkezők számának tükrében (3. táblázat).

3. táblázat. A nyelvvizsgára jelentkezők számának alakulása 1985-1995.

	1985	1990	1995
Angol	9454	30858	49208
Német	5713	18434	33205
Francia	1036	2259	3269
Orosz	2972	3215	2777
Olasz	225	1175	1636
Spanyol	291	459	627
Összesen	19691	56400	90712

Forrás: Vágó, 1999, 165.

Jól látható tehát, hogy körülbelül négy és félszeresére nőtt egy évtized alatt a nyelvvizsgára jelentkezők száma, különösen nagy emelkedés pedig már itt is látható az angol nyelv esetében.

Az ezredforduló utáni évek

Annyi bizonyosan látszik a korábbi tantervekből, hogy felismerték, az idegennyelv-tudásra szükség van, így ennek oktatása nagy figyelmet kapott a következő években is. 2001 a Nyelvek Európai Éve volt. Magyarországon 2002-ben megrendeztek egy országos nyelvtudásmérést az Oktatási Minisztérium kérésére, emellett pedig kidolgoztak egy nyelvoktatási stratégiát is, ez volt a *Világnyelv Program 2003*². Főbb céljai közt szerepelt a nyelvoktatás fejlesztését támogató pályázati lehetőségeken túl, hogy kiterjessze a pedagógusok módszertani és nyelvi tudásanyagát, illetve megszüntesse a nyelvoktatás elmaradásait.

A következő Nemzeti Alaptanterv megjelenése is tartalmazott változásokat az idegennyelv-oktatás terén. A 2003-ban megjelenő új NAT-ban³ megfogalmazódtak az időszzerű nyelvek, amelyek közül a legnépszerűbb a német és az angol volt. Az idegennyelv-tanulás előtérbe helyezését, mutatja ebben az időszakban, hogy az élő idegen nyelv benne volt a három legtöbb időkeretet magába foglaló műveltségterületben (Bandiné, 2006).

A 2003-as NAT-ban az idegennyelv-oktatás alapvető céljait és a fejleszteni kívánt területeit már a Közös Európai Referenciakeret (a továbbiakban KER) adta meg. Elsődleges feladatként a felzárkózást fejezte ki az idegen nyelveket beszélő európai országok soraiba, ami lényegében azt jelentette, hogy minden diák, amikor a közoktatásból távozik, képes legyen két idegen nyelvet alkalmazni a KER által megfogalmazott A2, B1, B2 szinten. Ez az év fontos mérföldkő volt az idegen nyelvek oktatásában, mert az 1993. évi LXXIX. törvény 2003. júniusi módosításával⁴ lehetővé vált Nyelvi Előkészítő Képzés indítása a középiskolákban, amely a köztudatba „nulladik évfolyam” elnevezéssel került be. Ez a gyakorlatban annyit jelentett, hogy az óraszám 40%-a nyelvóra, illetve a végzős évfolyamon a cél a tanulók emelt szintű érettségire való felkészítése, vagyis a B2 szintű (középfoknak megfelelő) nyelvtudás elérése. A képzés népszerűségét mutatta (és mutatja a mai napig) a többszörös túljelentkezés ezekbe az osztályokba.

A háromévenkénti felülvizsgálat alapján a NAT 2007⁵ kisebb változásokon esett át. Ezek a változások az idegennyelv-oktatásra azonban nem voltak hatással.

² <http://www.nefmi.gov.hu/nemzetkozi-kapcsolatok/2003-as-vilag-nyelv/vilag-nyelv-program>

³ http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf

⁴ <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0300061.TV>

⁵ http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/curriculum/a_nemzeti_alaptanterv_2007es_vltozat.html

A 2012-es NAT-ban⁶ kilenc kulcskompetencia jelent meg, amelyet 2000-ben dolgoztak ki. Az egyik ilyen kulcskompetencia az idegen nyelvi kommunikáció. Lehetőséget nyújtott az általános iskolákban a második idegen nyelv oktatására is, melyet a 7. évfolyamtól tehettek meg. További nívumként jelent meg, hogy korlátozta az első idegen nyelvként tanult nyelveket: ez csak az angol, a német, a francia és a kínai nyelv lehetett a nyelvtanulás folyamatosságának biztosítása érdekében. Továbbra is a Közös Európai Referenciakeret (KER) adja meg a teljesítendő kompetenciákat és nyelvi szinteket is, bár a korábbi kimeneti szinteket tekintve annyi változás történt, hogy a 8. évfolyam végére az A1-es szintet felemelték A2-re. A 2012-es NAT tehát az élő idegen nyelv oktatására vonatkozóan pozitív változásokat hozott az előző nemzeti alaptantervekkel összevetve. Annak köszönhetően, hogy a kommunikatív kompetenciára nagy hangsúlyt helyezett, elérte, hogy a Közös Európai Referenciakerettel nagyobb szinkronban legyen (Öveges, 2013).

A 2020-as NAT-ban⁷ kimeneti szinteket tekintve egy helyen történt változás: az első idegen nyelvnél a középiskola végén B2-es szintre kell eljutni a tanulóknak (Farzádi, Jakus, Kránicz, Öveges & Perge, 2020). Fontos azonban megjegyezni, hogy az értelmező rendelkezés máshogy fogalmaz: „A tanuló a középiskolai tanulmányai végére képes elérni a KER szerinti B2 szintet, de legalább a középszintű nyelvi érettségit (B1 szint) teljesíti.”⁸ A középszintű érettségi szintje ezzel a követelménnyel nincs összhangban, hisz ott B1 szintű tudást kell elérni. Az emelt szintű érettségi szintje a B2, mivel ez a vizsga egyenértékű a középfokkal. Vagyis a rendelkezés szeretné, ha minden diák elérné az emelt szintű érettségi szintjét, ugyanakkor a valóság diktálta előírást fogalmazza meg. A B1 és a B2 szint közötti különbség jelentős tudás- és készségbeli eltérést jelent, melynek megfogalmazása azt is sugallja, hogy elismerik, hogy a hazai intézményi keretek közötti nyelvoktatás nem tudja minden esetben teljesíteni a kívánt célt.

Az idegen nyelv tudásáról képet kaphatunk manapság a kompetenciamérések segítségével is. A 2022-es adatokat a második táblázatban láthatjuk, ahol az általános iskola 8. osztályában mért szinteredményeket hasonlíthatjuk össze.

4. táblázat. A tanulók idegen nyelvi szinteredményei angol és német nyelvből a 2022-es kompetenciamérés eredményei alapján

	Angol	Német
A1 szint alatt 8. osztály	19,6%	43,1%
A1 szinten 8. osztály	21%	30,9%
A2 szinten 8. osztály	15,7%	18,5%
B1 szinten 8. osztály	43,7%	7,5%

Forrás: saját szerkesztés az Országos Kompetenciamérés alapján:

https://okm.kir.hu/fit2/pdf/OKM_2022_Orszagos_jelentes_melleklet.pdf

A 4. táblázatból kitűnik, hogy angolból a kívánatos A2 szintet (vagy az annál magasabb B1 szintet) az általános iskola végére az angolul tanulók nagyjából 60%-a tudta teljesíteni 2022-ben, míg németből nagyjából 25%. Aggasztónak tűnik azonban az a közel 20% 8. osztály végére angolból és 43% németből, akik az A1 szint alatt teljesítők, vagyis a középfokú oktatás kezdetén 5 év (feltételezett) tanulás után lényegében még mindig kezdő szinten ragadtak. Az ezredforduló előtt megfogalmazott cél, vagyis az, hogy az idegen nyelv tanulása egy egységes folyamatnak tekintendő, ahol az elvárás a folyamatos fejlődés, még mindig messzinek tűnik.

⁶ https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf

⁷ <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/megtekintes>

⁸ A Kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról

A nyelvvizsgák számának alakulása

A rendszerváltás utáni időszakban tehát jól követhető az idegen nyelvek tanításának új iránya, amely természetesen a különböző nyelvvizsgák iránti igény emelkedését is maga után vonta. A nyelvvizsgáért járó felvételi többletpontok először a 2000-es évek elején jelentek meg, amikor a nyelvvizsgát még csak 5 többletponttal jutalmazták, bár a felsőoktatásba kerüléshez is „csak” 120+6 pontot lehetett szerezni. 2006-ban és 2007-ben már maximum 20 plusz pont járt. Az emelt szintű érettségi bevezetése 2005-ben annyiban hozott változást, hogy középfokú nyelvvizsgáért 7, míg felsőfokért 10 többletpontot kapott a felvételiző, bár nőtt a megszerzhető pontok száma is, mégpedig 144-re. Az emelt szintért is 7-7 pont járt abban az esetben, ha az nem volt előírás az adott szakon. 2008-ban megjelent a 480 pontos felvételi rendszer, így nőtt a nyelvvizsgákért kapható pontok száma is: egy középfok 35, egy felsőfok 50 pontot jelentett, a nyelvvizsgákért kapható pontok számát pedig 50-ben maximálták. Ez a rendszer 2011-ben módosult, és a nyelvvizsgákkal összesen 40 pont volt megszerzhető. A középfokú nyelvvizsga ettől az évtől 28, míg a felsőfok 40 többletpontot jelentett, az emelt szintű érettségi pedig 40-et. 2012 hozta el az 500 pontos rendszert, melyben az emelt szintű érettségi 50 pontra árazódott be (Pogácsás, Dióssy, Vona, 2017). A pandémia ideje alatt a nyelvvizsgát érintő felsőoktatási kérdésekről szóló 332/2021. (VI. 10.) Korm. rendelet értelmében ismét adható volt többletpont egyes résznyelvvizsgáért a 2021. évi általános felvételi eljárásban és a 2021. évi pótfelvételi eljárásban. Mégpedig nyelvenként középfokú (B2) írásbeli nyelvvizsga esetén 28 többletpontot, vagy felsőfokú (C1) írásbeli nyelvvizsga esetén 40 többletpontot lehetett szerezni, a résznyelvvizsgák pedig ezeknek a pontoknak a felét, tehát 14-et, illetve 20 pontot jelentettek. Napjainkban, egész pontosan 2024 szeptemberétől, a felsőoktatási intézmények saját hatáskörben döntenek arról, mire adnak maximum 100 többletpontot. Szinte minden intézmény ad is a nyelvvizsgákért, általában az eddigi felsőfokért járó 40, illetve középfokért járó 28 helyett többet, illetve a részvizsgák is érnek pluszpontokat, csakúgy, mint a pandémia alatt. Továbbá néhány egyetem úgy döntött, az alapfokú nyelvvizsgáért is fog pluszpontot adni.

A nyelvvizsgáért járó pontok miatt így az sem meglepő, hogy a különböző nyelvvizsgaközpontok száma is emelkedett, biztosítva így az egynyelvű, a kétnyelvű és a különféle szakmai nyelvvizsgák lehetőségét. A tudás szintje egységes, ezt biztosítja a KER-szintekhez való illeszkedés, viszont a feladat típusok, amelyekkel ezeket mérik, változatosak. Jó megoldás ez, hisz mindenki megtalálhatja azt a típusú nyelvvizsgát, amelynek a feladatait saját maga számára könnyebben teljesíthetőnek érez, továbbá az írásbeli és a szóbeli részek is részvizsgaként más-más nyelvvizsgaközpontban teljesíthetőek. Jelenleg hazánkban 21 akkreditált nyelvvizsgarendszert tart számon az Oktatási Hivatal Akkreditációs Osztálya⁹, amelyek több vizsgahelyen az egész országra kiterjedő hálózatokat hoztak létre. A 137/2008. (V. 16.) Korm. rendelet az idegennyelv-tudást igazoló államilag elismert nyelvvizsgáztatásról és a külföldön kiállított, idegennyelv-tudást igazoló nyelvvizsga-bizonyítványok Magyarországon történő honosításáról¹⁰ egyértelműen rendelkezett arról, milyen egységes követelményeknek kell megfelelnie egy adott nyelvvizsgarendszernek ahhoz, hogy akkreditált, vagyis államilag elfogadott nyelvvizsga-bizonyítvány kiadására legyen jogosult.

A fentebb ismertetett, a közoktatást szabályozó törvényekkel és a kompetenciamérés eredményeivel párhuzamosan nézzük meg az 5. táblázatban az angolból és németből nyelvvizsgázók számát az elmúlt tíz évben!

⁹ <https://nyak.oh.gov.hu/default.asp>

¹⁰ <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0800137.kor>

5. táblázat. Nyelvvizsgálók száma éves bontásban angol és német nyelvből.

	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	összesen
Angol	88 521	85 409	96 615	96 041	83 796	89 259	94 148	65 558	67 006	66 954	833 307
Német	28 530	26 993	28 310	27 842	23 544	22 443	21 926	15 416	14 142	12 311	221 457
Összesen	117 051	112 402	124 925	123 883	107 340	111 702	116 074	80 974	81 148	79 265	1 054 764

Forrás: Saját szerkesztés a https://nyak.ob.gov.hu/doc/stat/stat_disp.asp?strID=A0 adatai alapján

A nyelvvizsgára vonatkozó adatok a törvényi változásokat csak néhány éves késéssel követik, az alábbi táblázatból azonban már jól látszik egy, a korábbinál még erőteljesebb növekedés a 2010-es évek elejétől. Egyrészt a 2012-es NAT-nál említett pozitív változások már éreztették hatásukat, másrészt már 2014-ben megfogalmazódott az a tervzet, amely a felsőoktatásba kerülés feltételeként egy emelt szintű érettségit és egy középfokú nyelvvizsgát állapított meg¹¹. A nyelvvizsgálók számának növekedése tehát nemcsak a kötelező iskoláztatás törvényi szabályozásának volt köszönhető, hanem a felsőoktatás szabályozóinak is.

6. táblázat. Nyelvvizsgálók korosztályos bontása 2013-2022.

	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Összesen
14-19	47 044	46 055	49 017	51 690	46 411	54 024	61 947	46 362	51 889	49 997	504 436
20-24	38 481	35 840	36 147	36 303	31 938	30 493	28 492	19 725	20 234	20 699	298 352
25-29	20 302	19 651	22 746	20 880	17 580	15 718	14 766	8 448	6 078	5 712	151 881
30-34	9 129	8 519	11 389	10 070	7 658	7 181	6 677	3 932	2 430	2 270	69 255
35-39	6 961	6 650	8 137	7 460	5 657	5 262	4 647	2 564	1 564	1 349	50 251
40-44	3 587	3 699	4 953	5 183	4 380	4 359	4 199	2 280	1 468	1 222	35 330
45-49	1 334	1 403	1 722	1 948	1 890	2 138	2 333	1 650	1 103	1 125	16 646
50-54	559	617	537	637	798	939	976	710	504	511	6 788
55-64	409	434	301	320	408	432	403	341	224	235	3 507
65-	18	15	16	28	38	20	30	14	10	25	214
Egyéb	1	2	1	1	1	0	0	0	0	0	6
Összesen	127 825	122 885	134 966	134 520	116 759	120 566	124 470	86 026	85 504	83 145	1 136 666

Forrás: https://nyak.ob.gov.hu/doc/stat/stat_disp.asp?strID=F0

Ha megnézzük a fenti táblázatot a nyelvvizsgálók korosztályos bontásáról (6. táblázat), akkor jól látható, hogy a nyelvvizsga-bizonyítvány megszerzése a közoktatásban és a felsőoktatásban tanulók körében, tehát nagyjából a 14-24 éves korosztálynál a legnépszerűbb. A felsőoktatásban a 2006. március 1-től hatályos, a felsőoktatásról szóló 2005. évi CXXXIX. törvény¹² 150. § (1) bekezdése szerint az oklevél, illetve bizonyítvány megszerzésének az előfeltétele az általános nyelvvizsga megléte volt. A követelmény teljesítése alól mentesültek azok a hallgatók, akik tanulmányaik első évfolyamon történő megkezdésének évében legalább a negyvenedik életévüket betöltötték. Ez a rendelkezés azoknál volt alkalmazható utólag, akik a 2015/2016. tanévben tettek záróvizsgát. Így az is szembetűnik a fenti táblázatban (6. táblázat), hogy még a 35-39-es korosztály nyelvvizsgálóinak száma is viszonylag magas volt a 2015-16-os évekig, ameddig érvényben volt a rendelkezés. Ekkor még nem volt egységesen kimeneti követelmény a középfokú nyelvvizsga, az egyes szakok Képzési és Kimeneti Követelményei szabályozták, milyen nyelvvizsga szükséges a diploma megszerzéséhez. A 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról¹³ XIII. fejezet, 30/51. paragrafusában rendelkezett a középfokú nyelvvizsgát igazoló okmány bemutatásáról, mint a diploma kiadásának feltételéről. Ennek a rendelkezésnek megfelelően a nyelvvizsgálók száma is egyre emelkedett, a 2016-os év

¹¹ <https://hirado.hu/2010/11/11/elore-kernek-a-bizonyitvanyt-a-felsooktatasba-jutas/>

¹² <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0500139.TV&pagenum=3>

¹³ <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100204.tv>

tekinthető a csúcs évének, majd a 2017-ben bekövetkező hanyatlást ismét emelkedés követte. Az 503/2017. (XII. 29.) Kormányrendelet¹⁴ lehetővé tette, hogy az első sikeres nyelvvizsgálóhoz és az első emelt szintű idegen nyelvből tett érettségi vizsga díjához támogatást kapjanak a 35. életévüket még be nem töltött diákok.

2018-19-ben a nyelvvizsgálók számának ismételt emelkedése annak is volt köszönhető, hogy a diákok arra készültek, hogy a felsőoktatási bemenethez szükséges lesz a nyelvvizsga bemutatása, azonban 2019 őszén visszavonták a „nyelvvizsgatörvény” néven ismertté vált határozatot, így nem kellett a bemenethez nyelvvizsga, az emelt szintű érettségi azonban továbbra is hatályban maradt. Az ezt követő 2020-as visszaesés két dolognak tudható be. Egyrészt a pandémia átírta a nyelvvizsgáztatás menetét, mert vagy nem lehetett nyelvvizsgát tenni, vagy sokan nem éltek az online vizsga lehetőségével, és mint később kiderült: jól taktikáztak. A 101/2020. (IV. 10.) Korm. rendelet¹⁵ 6. § kimondja, hogy aki 2020. augusztus 31-ig sikeres záróvizsgát tett, mentesül az oklevél kiadásának előfeltételéül előírt nyelvvizsga letételének kötelezettsége alól. Ezt később is alkalmazták az ún. „beragadt” diplomák kiadására. A kérdés azonban az, mennyire „tett jót” a nyelvtanulás ügyének ez a rendelet.

2022-ben pedig újabb törvény jelent meg, a 2022 évi LIX. törvény 'A nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény' módosítása.¹⁶ Ebben a következő olvasható: „Az Nftv. a következő 49/A. 7.§-sal egészül ki: „A felsőoktatási intézmény gondoskodik az adott szakon szerzhető szak-képzettség gyakorlásához szükséges idegen szaknyelvi ismeretek oktatásáról, a tanterv részeként biztosítja a feltételeket ahhoz, hogy a hallgató megszerezhesse a tantervben meghatározott, az adott szakon szerzhető szakképzettség gyakorlásához szükséges idegen szaknyelvi ismereteket. A felsőoktatási intézmény a tantervben foglaltak szerint biztosítja a tudásmérés lehetőségét a hallgató részére és értékeli az idegen szaknyelvi ismeretek megszerzését. A felsőoktatási intézmény a tantervben meghatározhat az idegen szaknyelvi ismeretként elfogadható államilag elismert nyelvvizsgát vagy más nyelvtudásmérést.”

Ez a törvényi szövegezés több szempontból is meglehetősen képlékeny helyzetet teremt. Az adott szakokon megszerezhető szakképzettség szaknyelvi ismeretet jelent, amelynek az elsajátítása már feltételez egy viszonylag stabil (nem szaknyelvi) nyelvismeretet. A beérkező hallgatók nyelvi szintje azonban meglehetősen változatos képet mutat, illetve fog mutatni a jövőben (is). Azokon a szakokon vagy intézményekben, ahol magasabb bekerülési pontszám van érvényben, a diákok is feltételezhetően jobb nyelvismerettel rendelkeznek, mivel a nyelvvizsgáért járó pontokra is szükségük van ahhoz, hogy felvételt nyerjenek. Erre a tudásra építve a szaknyelv elsajátítása is reálisabb elvárásnak tűnik. Ha azonban végignézzük az elmúlt évek középszintű érettségi eredményeit angolból és németből, akkor azt láthatjuk, hogy az eredmények nem lettek jobbak, ahogy azt az 6. táblázat is mutatja.

7. táblázat. Középszintű érettségi eredmények angol és német nyelvből

	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Angol	64,24	68,32	58,34	64,78	69,36	61,76
Német	57,03	60,33	52,37	57,39	59,70	55,16

Forrás: saját szerkesztés a https://eduline.hu/erettsegi_felveteli/20220718_erettsegi_eredmenyek_2022 és https://eduline.hu/erettsegi_felveteli/20230718_erettsegi_eredmenyek_2023 alapján

¹⁴ <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1700503.kor>

¹⁵ <https://njt.hu/jogszabaly/2020-101-20-22>

¹⁶ <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A2200059.TV>

A középszintű érettségi nagyjából az alapfokú nyelvvizsga szintje, vagyis ha feltételezzük, hogy a sikeres teljesítéshez 60% szükséges, akkor németből az elmúlt néhány évben csak egyszer fordult elő, hogy az átlag feletti teljesítést elérték a diákok. Az angol nyelv átlaga, amelyet a tanulók többsége tanul, pedig egyszer került az átlag 60% alá, az elmúlt évhez képest pedig jelentős, több mint 7,5%-os csökkenés látható. Vagyis a nyelvtudás, amellyel felvértézve jönnek azok, akik nem rendelkeznek B2 (vagy C1) szintű nyelvvizsgával, nem hogy jobb lett, még romlott is.

A felsőoktatásban a szakok tantervi részeként megjelenő szaknyelvi oktatás (pontosan megfogalmazott gyakorlati megvalósítás hiányában) sokféle elgondolás alapján valósulhat meg. Az egyik ilyen lehetőség a tantervbe beépített idegen nyelvi kurzus, amely akár több félév nyelvtanulást is jelenthet attól függően, milyen szinten áll a bemenetkor a hallgató ahhoz, hogy szaknyelvi ismereteket is képes legyen elsajátítani idegen nyelven. A kurzusok kritérium tantárgyként szerepeltetése a legegyszerűbb módja a tantervbe helyezésnek, amely azonban – kreditérték nélkül – mindig felveti a befektetett hallgatói munka meg nem jelenítését. A másik lehetőség a különböző kurzusokba beépített idegen nyelvi tartalmak, blokkok, amelyek kivitelezése már a kurzus oktatóit is érinti: idegen nyelven előadni (angolul és/vagy németül) a saját kurzus egy részét nem minden esetben elvárható. Nem szabad azonban megfeleledkeznünk arról, hogy a szaktárgyi kurzusok előadói egyrészt nem nyelvtanárok, így a nyelve(ke)t sem beszélik teljesen hibátlanul, továbbá arról, hogy ha a hallgatók a tananyag egy részét meg is hallgatják idegen nyelven, attól még nem fogják elsajátítani a szaknyelvet. A szaktanárok – ha számon is kérnek valamit idegen nyelven – a nyelvtudás mérésében és a szaknyelvi fejlődés mértékének megítélésében sem kompetensek. A hallgatókról pedig nem tudjuk pontosan megmondani, milyen idegen nyelvet tanultak első idegen nyelvként. A harmadik lehetőség a nyelvvizsga előírása a bemenetkor, ezzel viszont az intézmény behatárolja azok körét, akik ide jelentkezhettek. A negyedik opció, hogy kínálja az intézmény szabadon választott idegen nyelvi kurzusokat, és a hallgatókra bízta, hogy élnek ennek lehetőségével, vagy nem. Itt felmerül a további kérdés: fel tudja-e mérni a képzés során a hallgató, lesz-e munkájához szükség a jövőben idegen nyelvi szakmai ismeretekre. Feltehetően lesz, de ennek megítélése nem biztos, hogy reális lesz a diákevek alatt. Ha van rá kapacitás, akkor építhet a felsőoktatási intézmény a hallgatók „önbevallás” alapján végzett nyelvi fejlődésére is, ami abból áll, hogy egyéni haladási ütemben akár tutorálás formájában valósul meg önálló nyelvi fejlődés tananyagok segítségével és beépített konzultációs lehetőségekkel, amellyel azonban szintén lehetnek problémák. A nagyobb felsőoktatási intézmények nagyobb hallgatói létszámára ez a megoldás nem a legoptimálisabb. A felsőoktatásban található nyelvi lektorátusok vagy idegen nyelvi központok látják el ezeket a feladatokat. Einhorn 2022-ben 18 intézményben készített felmérést a felsőoktatásban történő idegennyelv-oktatás céljáról és tartalmáról, melynek során megállapította, hogy „a nyelvtanítási célok tekintetében az egyetemi elvárások a döntőek: több intézményben a fő cél a szükséges nyelvvizsgák megszerzése, másutt a bekerülő nyelvtanulók már a felvételi előtt megszerezték ezeket. A felsőoktatáson belül a nyelvtanítás célja a szaknyelvoktatás, ezt azonban az érintettek különbözően értelmezik. Több intézményben a szaknyelvoktatást komplexen értelmezik, a munkához kapcsolódó nyelvhasználati területek elemzéséhez kapcsolódó kutatásokat is folytatnak, más intézmények inkább nyelviskolának tekintik magukat és/vagy a nyelvvizsga-felkészítésre fókuszálnak” (Einhorn, 2022, p. 6). Ha a nyelvvizsga már nem követelmény, marad tehát a szaknyelv oktatása, amely megfelelő alapok nélkül nehezen hoz eredményt.

Emellett figyelembe kell vennünk a hallgatók idegen nyelvek tanulásához való viszonyulását is, vagyis azt a motivációs szintet, amellyel önálló tanulásra és érdemi fejlődésre képesek. A nyelvtanulási motiváció kutatása önmagában is egy állandóan fejlődő terület. Szaszko részletes történeti leírása alapján elmondhatjuk, hogy a nyelvtanulási motiváció eddig uralkodó paradigmái mára már

újabb elemekkel egészültek ki. „A nyelvtanulási motivációt vizsgáló szakirodalomban gyakran olvasható, hogy kétfajta motiváció különböztethető meg, a Gardner és Lambert alapmodelljében megjelenő integratív és instrumentális motiváció. Integratív motivációnak tekinthető, amikor a nyelvtanuló anyanyelvi szintű nyelvtudásra törekszik, és szeretne asszimilálódni a célnyelvi kultúrába, míg az instrumentális motiváció esetén a tanuló valamilyen külső tényezőnek köszönhetően érez késztetést nyelvtudásának fejlesztésére, például azért, hogy sikeres nyelvvizsgát tegyen” (Szaszko, 2020, p. 65). Főként a szociálpszichológia és a kognitív pszichológia kölcsönhatására azonban az 1980-as években egyre inkább világossá vált, hogy az idegennyelv-elsajátításnak más specifikumai is vannak, mint például a tanulói személyiségtípusok, az adott nyelv jellemzői és a tanulási környezet. Fontossá vált a különböző, tanulókra szabott feladattípusok és maga a tanulási folyamat. „Dörnyei és Ottó idegennyelv-tanulási motivációs folyamatmodellje (1998) két alapvető dimenzióra épül, melyek közül az első a cselekvéssorozat, amely magában foglalja a célokat, szándékokat, cselekedeteket, a célok megvalósítását és az értékelést. Az előszakaszt, a cselekvést kiváltó motiváció kiválasztása jellemzi, a cselekvési szakasz a végrehajtó motiváció időszaka, valamint az utószakasz a retrospektív értékelő periódus. A második dimenzió a motivációs hatásokat foglalja magában, úgymint az energiaforrások (melyek lehetnek segítők és gátlók), valamint a motivációs erők, amelyek alapvetően meghatározzák a viselkedési folyamatokat. Ezt a dimenziót komplementernek tekintik, ami a cselekvéssorozatot elősegíti” (Szaszko, 2020, p. 70). Később a modell kiegészült az ideális énkép fogalmával, amely a nyelvtanuló egyén vágyott jellemvonásait jelenti. Ennek kiegészítése pedig a szükséges énkép, amilyenné a nyelvtanuló válni szeretne. Az idegen nyelvi motivációs érendszer három részből áll: a belső vágyakból, a társadalmi nyomásból és a tanulási folyamat tapasztalatából. A lehetséges énképek, amelyek az egyén azon elképzelései, hogy mivé szeretne, vagy nem szeretne válni, ilyen módon a jövőről alkotott képek is egyben (Szaszko, 2020). Kérdés az, hogy az alapszintű nyelvtudás elérése során, amely egy átlag nyelvtanulónak kilenc évébe telik, ha a kötelező idegennyelv-oktatás az általános iskola negyedik osztályában kezdődik, milyen mértékű pozitív energiaforrások aktiválódnak, továbbá ez milyen énképpel társul a felsőoktatás kezdetén.

Következtetések

A rendszerváltás óta eltelt időszak kétségkívül nagy változást hozott hazánkban az idegen nyelvek tanulásában, tanításában, az ezeken a nyelveken való szóbeli és írásbeli kommunikáció gyakorlatában. Bár a generációk váltakozásával folyamatosan változik az idegen nyelvhez, annak használatához való viszonyunk is, egyet be kell látnunk. Bár van még mit fejlődünk az idegen nyelvek tanítása és tanulása terén, a nyelvek elsajátítását kétségkívül pozitívan lehet befolyásolni a különböző törvények, rendeletek előírásaival. „A nyelvvizsga-kötelezettség megléte tehát a teljesítési kényszer negatívuma mellett azzal a kétségtelen előnnyel jár, hogy a diákok és a felsőoktatásban tanuló hallgatók legalább valamilyen – jobb esetben valós B2-es – szinten megtanulnak egy idegen nyelvet. Ilyen külső motivációs tényezőkre azért van még a mai napig is szükség, mert hazánk még mindig nem jár élen az idegennyelv-tudás terén: egy 2016-os Európai Unió felmérés alapján a teljes lakosság 42,4%-a nyilatkozott úgy, hogy beszél legalább egy idegen nyelven – ebből következőleg az össz népesség 57,6%-a nem beszél egyetlen idegen nyelven sem (Eurostat, 2016). Ugyan ez a vizsgálat a 25 és 64 éves kor közötti populációra vonatkozott, ám ezzel az eredménnyel sajnos a három sereghajtó ország közé tartoztunk Romániával és az Egyesült Királysággal együttesen” (Fajt, Bánhegyi, Vékási & Cseppentő, 2022, p. 74).

Problémát jelent az is, mit gondolnak az idegen nyelvek tanulásáról maguk a nyelvtanulók. Ez a felvetés azért fontos, mert megengedőbb szabályozás mellett – amennyiben nincs kényszer a nyelvtudás igazolására – felerősödnek az egyéni motivációk. Ezt Einhorn az Eurobarometer adatai alapján így fogalmazza meg: „a szakemberek és az átlag polgár egészen mást gondolnak az idegen nyelvek használatáról és hasznosságáról. Miközben a szakirodalom szintjén különböző, a többnyelvűséget erősítő nyelvhasználati modellek jelennek meg, aközben az átlag polgár még arról sincs felétlenül meggyőződve, hogy az angolon kívül bármilyen idegen nyelvet érdemes megtanulnia, sőt meglepően nagy azoknak az aránya, akik még az első idegen nyelv megtanulását sem találják nélkülözhetetlennek (13%). A nyelvtanulók tehát a pragmatikus felhasználást gondolják fontosnak: a nyelvtanulás hasznát abban látják, hogy így jobb álláshoz vagy magasabb fizetéshez juthatnak. Ezzel szemben az adatok azt bizonyítják, hogy az idegennyelv-tudását logikus módon ki-ki ugyanarra használja, amire egyébként az anyanyelvét is, tehát a nyelveket tudók inkább privát célokra, a szabadidő eltöltésére használják a nyelvtudásukat, és a 2012-es Eurobarometer adatai arra utalnak, hogy még erősödik is az a tendencia” (Einhorn, 2015, p. 38). Szintén Einhorn kutatásai rávilágítanak arra is, hogy „sok szempontból sajátos a magyarok viszonyulása az idegen nyelvekhez. A nyelvtanulás tagadhatatlanul nehéz, hosszadalmas, sokszor monoton folyamat, de ez a szélsőséges félelem túlzásnak tekinthető. Érdemes pedagógiai szempontból elidőzni egy kicsit annál, hogy milyen okai lehetnek annak, hogy a nyelvtanulás és a nyelvtudás nálunk döntően nem örömforrásként jelenik meg, hanem sokkal inkább szükséges rosszként, túlélendő feladatként. A nyelvtudás interkulturális hozadék, tehát a más kultúrák és a saját kultúra mélyebb megértése nem jelenik meg értéként, a nyelvtudás folyamatos karbantartása, további nyelvek tanulása nem jellemző szabadidős tevékenység. Ennek természetesen nagyon sok oka van, köztük gazdasági is, de nyilvánvaló, hogy pedagógiai, szemléleti kérdéseket is fel lehet tenni ebben a helyzetben” (Einhorn, 2015, 45-46). Ezért is kérdés, rá lehet-e bízni a nyelvtanulóra, hogy saját örömét és jövőbeli boldogulását támogató attitűddel maga döntson arról, milyen mértékben kívánja fejleszteni, vagy akár karbantartani idegen nyelvi tudását. A gazdasági és egyéb okokat tekintve meg kell jegyeznünk azt is, hogy a nyelvvizsga-moratórium annak is volt köszönhető, hogy „a 2020-as és 2021-es nyelvvizsga-moratóriummal kapcsolatos kormányrendeletek kiadása egy időben történt annak a korábbi európai uniós vállalásnak a Magyarország részéről való, részleges teljesítésével, mely szerint a lakosság legalább 30%-a szerez valamilyen diplomát (Európai Bizottság, 2017). Ez a vállalásunk az Európa 2020 Stratégia oktatással kapcsolatos azon célkitűzésével áll összhangban, amely a felsőfokú végzettséggel rendelkezők arányát hivatott növelni” (Fajt, Bánhegyi, Vékási & Cseppentő, 2022, p. 6). Jelen pillanatban úgy tűnik, hogy a 2022. évi LIX. törvény ennek folytatásaként igyekszik könnyíteni azon, hogy a hallgatók a felsőoktatási intézményben sajátítsák el a szakmájukhoz szükséges idegen nyelvi tudást úgy, hogy a bemenetkor még az alap (tehát nem szaknyelvi) tudásuk is gyenge lábakon áll. Ez a helyzet most nagyon hasonlít az ezredforduló időszakára, amikor a felsőoktatásba tömegek léptek be. „A 2000-es években a felsőoktatás tömegesedésével olyanok is bekerültek a hallgatók közé, akik a szakmai tárgyak terén kevésbé felkészültek és nincsenek a szükséges mélységben birtokában a felsőoktatási tanulmányokhoz szükséges készségeknek, így vélhetőleg a nyelvvizsga letétele is problémásabb számukra, mint a jobban felkészült hallgatóknak” (Fajt, Bánhegyi, Vékási & Cseppentő, 2022, p. 5).

Azt is meg kell itt említenünk, hogy a nyelvvizsga megszerzésének motivációjában a családi háttér is nagy szerepet játszik. „Az eredményességet vitathatatlanul befolyásoló tényező a nyelvtanulók családi háttere, melynek fontosságáról számos kutatás beszámol. Gardner (1985) a tanulók nyelvtanulási előmenetelére pozitívan vagy negatívan ható aktív és passzív szülőkről számol be. Kormos és Csizér (2005) eredményei a szülők konkrét befolyását mutatták ki a tanulók nyelvtanulási moti-

vációjára. Csapó (2001) arról számolt be, hogy a teszteredményekkel mért nyelvi szint befolyásolásán kívül a szülők iskolai végzettségének hatása az első idegen nyelv kiválasztásában is megmutatkozott. Ottó és Nikolov (2003) nyelvérzéklet vizsgáló kutatása az édesanyák iskolai végzettségének szignifikáns hatását mutatta ki a nyelvérzéklet tesztek eredményeire. Novák és Morvai (2017) kutatása szerint a szülők iskolázottsága a tanulók nyelvtudására, a nyelvvizsgák megszerzésére és az iskolán kívüli nyelvtanulás gyakoriságára is hatással van. Mattheoudakis és Alexiou (2009) kvantitatív és kvalitatív módszereket is használó vizsgálata kimutatta, hogy a magasabb szocioökonómiai státuszú tanulók eredményesebb nyelvtanulásának hátterében a gazdagabb kulturális tőke érhető tetten” (Novák & Fónai, 2020, p. 20). Így továbbra is lesznek olyan hallgatók, akik egy vagy akár több nyelvvizsgálóval lépnek be a rendszerbe, és lesznek olyanok is, akik a középszintű érettségit is alig teljesítve kezdik meg tanulmányaikat. A 200 pont alatti bekerülés néhány felsőoktatási intézménybe mintha visszarepítene bennünket az időben több mint húsz évvel. Lehet, hogy a megengedőbb rendszer több diplomát fog eredményezni, már azért is, mert a képzők abban érdekeltek, hogy minimalizálják a lemorzsolódást, de a különböző felsőoktatási intézmények ennek következtében még inkább „beárazódnak”, és a munkaerőpiac egész biztosan reagálni fog a helyzetre. A jobb diplomával magasabb presztizsű álláshoz, ezáltal magasabb keresethez való jutás pedig nem segíti az elvárt mértékben a társadalmi mobilitást.

Hivatkozott források

- Bandiné Liszt, A. (2006). Általános iskolai német nyelvi minta és kerettantervek komparatív elemzése. *Iskolakultúra*, 16(11), 79–92. Letöltés dátuma: 2023.08.21. forrás: URL: <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/20534/20324>
- Ballér, E. (2003). Az 1995-ös NAT értékelésének néhány kérdése. *Iskolakultúra*, 13(12), 3–18. Letöltés dátuma: 2023. 08. 21. forrás: URL: http://real.mtak.hu/60521/1/EPA00011_iskolakultura_2003_12_003-018.pdf
- Bárdos, J. (1988). *Nyelvtanítás: múlt és jelen*. Magvető Kiadó.
- Einhorn, Á. (2015). *A pedagógiai modernizáció és az idegennyelv-tanítás*. Pedagógiai Kultúra 3. Miskolci Egyetemi Kiadó. Letöltés dátuma: 2023. 08. 16. forrás: URL: <https://ojs.elte.hu/modernnyelvok/article/view/1874/1675>
- Einhorn, Á. (2022). Az idegennyelv-tanítás célja és tartalma a felsőoktatásban. *Modern Nyelvoktatás*, 28(3-4), 6–26. <https://doi.org/10.51139/monye.2022.3-4.6.26>
- Fajt, B., Bánhegyi, M., Vékási, A. & Cseppentő, K. (2022). A nyelvvizsga-moratórium margójára: nyelvtanárok és idegen szaktárgyakat oktatók véleményei. *Modern Nyelvoktatás*, 28(3-4), 71–90. <https://doi.org/10.51139/monye.2022.3-4.71.91>
- Farczádi Bencze, T., Jakus, E., Kránicz, E., Öveges, E. & Perge, G. (2020). *Útmutató az idegen nyelv tantárgy tanításához*. Eszterházy Károly Egyetem. Letöltés dátuma: 2023. 08. 21. forrás: URL: <https://www.oktatas2030.hu/wp-content/uploads/2020/10/utmutato-az-idegen-nyelvtantargy-tanitasahoz.pdf>
- Kapitánffy, J. (2001). Az idegen nyelvek oktatásának fejlesztése a közoktatásban: az Oktatási Minisztérium fejlesztési stratégiája. *Iskolakultúra*, 11(8), 71–75. Letöltés dátuma: 2023. 08. 04. forrás: URL: <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/19504/19294>

- Laki, M. (2006). Az idegennyelv-oktatási piac átalakulása 1989 után. *Közgazdasági Szemle*, 0(10), 880–901. Letöltés dátuma: 2023. 07. 11. forrás: <https://ideas.repec.org/a/ksa/szemle/874.html>
- Novák, I. & Fónai, M. (2020). Gimnáziumi és szakgimnáziumi tanulók idegennyelv-tanulási eredményessége. *Iskolakultúra*, 2020(6), 16–34. <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2020.6.16>
- Öveges, E. (2013). Idegennyelv-oktatás a köznevelésben - változások az új szabályozók tükrében. *Modern Nyelvoktatás*, 19(3), 16–24. Letöltés dátuma: 2023. 07. 11. forrás: URL: http://www.tintakiado.hu/book_detail.php?id=377
- Pogácsás, Cs., Dióssy, K., Vona, M. (2017). *A magyar felsőoktatás felvételi szabályozása a felvételi számok tükrében a 2001-2015-ös időszakra vonatkozóan*. Letöltés dátuma: 2023. 07. 11. forrás: URL: <https://ojs.bibl.u-szeged.hu/index.php/taylor/article/view/13092/12948>
- Simon, O. (2006). *Az orosz nyelv oktatása Magyarországon oktatáspolitikai és módszertani-történeti aspektusból*. Eötvös Lóránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar. Letöltés dátuma: 2023. 07. 11. forrás: URL: https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/45475/Kd_11416.pdf
- Szaszkó, R. (2020). A nyelvtanulási motiváció kutatásának evolúciója magyar kontextusban. In Varró B. (Ed), *Testvérvárosi gondolatok a pedagógiáról. Vechta – Jászberény* (pp. 63–75). Eszterházy Károly Egyetem Líceum Kiadó. Letöltés dátuma: 2023. 08. 24. forrás: <https://publikacio.uni-eszterhazy.hu/5763>
- Szilágyiné Hodossy, Zs. (2006). *Általános iskolai idegennyelv-oktatás: történet, elemzés (1945-1995)*. Eötvös József Könyvkiadó.
- Vágó, I. (1999). Az élő idegen nyelvek oktatása – Egy modernizációs sikertörténet. In Vágó, I. (Ed), *Tartalmi változások a közoktatásban a 90-es években* (pp. 135–175). Okker Kiadó.

Szerző(k)

Kopházi-Molnár Erzsébet

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6526-1469>

Pannon Egyetem, Humántudományi Kar, Tanárképző Központ

E-mail-cím: kophazi-molnar.erszebet@mftk.uni-pannon.hu, kophazie@gmail.com

Zsámbok Zsuzsanna

Nagyboldogasszony Római Katolikus Gimnázium, Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola

E-mail-cím: zsambokzsuzsanna@gmail.com

A műve a Creative Commons 4.0 standard licenc alábbi típusa vonatkozik: [CC-BY-NC-ND-4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

