

Osztálytermi megfigyelés átlagos és hátrányos helyzetű középiskolai angol csoportokban

1. Bevezetés

Tanulmányunk célja, hogy elemezze a hazai angoltanítás helyzetét a középiskolák 10. 11. és 12. évfolyamain. A vizsgálat háttérében a vizsgareform áll, melynek keretében új vizsgákat kell kidolgozni az alpműveltségi vizsga, valamint a megújuló kétszintű érettségi céljaira minden tárgyból, köztük élő idegen nyelvekből is. Bár a közelmúltban sok vitás nyilatkozat látott napvilágot a Nemzeti alaptanterv sorsát illetően, a tervek szerint a diákok a 10. évfolyam végén tehetik le az alpműveltségi vizsgát, a 12. végén pedig az érettségit közép- vagy emelt szinten. Az új vizsgák bevezetésének várható időpontja 2002, illetve 2004; így elegendő idő áll rendelkezésre az előkészületekre. Arra törekedtünk, hogy osztálytermi megfigyelésekre és kérdőíves adatgyűjtésre támaszkodva reális képet kapjunk az átlagos, vagy problémás körülmények között zajló pedagógiai folyamatokról a középiskolák utolsó három évében. A megfigyelt csoportokat úgy választottuk ki, hogy a hátrányos helyzetű iskolák helyzetébe engedjenek bepillantást: olyan periférián lévő csoportokban gyűjtöttünk adatokat, ahol az idegen nyelvek nem szerepelnek a prioritások között. Az osztálytermi valóság jellemzésére törekedtünk, hogy megtudjuk, mennyiben befolyásolják a nyelvoktatást a jelenlegi vizsgák. Minderre azért van szükség, hogy az új vizsgákon használt feladatok típusait és szintjét reálisan tudjuk meghatározni. Összesen 55 középiskola 118 angol nyelvóráján gyűjtöttünk adatokat, és ezek elemzéséből vonjuk le következtetéseinket. Reményeink szerint a tanulmány feltárja a nyelvoktatás helyzetének erős és gyenge pontjait.

Köszönetet mondunk azoknak a tanároknak, akik az órákat megfigyelték, jegyzeteltek, az interjúkat elkészítették és az adatokat lejegyezték: Együd Jánosné, Fehérváryné Horváth Katalin, Gál Ildikó, Horváth Ilona, Kissné Pótor Katalin, Martsa Sándorné, Matheisz Éva, Nábrádi Katalin és Torda Márta. Külön köszönet illeti Caroline Claphamet és Dianne Wallt az előkészületek során nyújtott segítségükért, és J. Charles Aldersont, valamint Medgyes Pétert jobbító megjegyzéseikért. A kutatás nem valósulhatott volna meg a British Council és munkatársai, Nagy Edit, Szűcs Gábor, Ian Marvin és Peter Brown támogatása nélkül. A nyers adatok értelmezhetővé tételében Précsich Richárd segített. Végezetül hálával tartozunk azoknak a tanároknak és diákoknak, akik vállalták a részvételt a projektumban.

A cikk a Fekete Hajnal, Major Éva és Nikolov Marianne (szerk.) 1999. *English Language Education in Hungary: A Baseline Study*. Budapest: *The British Council Hungary* kötet nyolcadik fejezetének rövidített változata. (N. M.)

2. A kutatás háttere

Célunk minél többet megtudni az osztálytermi folyamatokról. Ezért választottuk a kutatás egyik módszeréül az megfigyelést. Az idevágó szakirodalom (Allwright & Bailey 1991, Chaudron 1988, Johnson 1995, Johnson & Morrow 1981, Malamah-Thomas 1987, Nunan 1989, Seedhouse 1996, Van Lier 1988, Wallace 1998, és Wragg 1994) áttanulmányozása után sorra vettük a nemzetközi kutatásokban használt eszközöket, köztük a Lancaster University IELE központjában kifejlesztetteket. Mivel a projektum céljai és kontextusa jelentősen eltértek az elérhető forrásokban leírtaktól, új adatlapot dolgoztunk ki a hazai igényeknek megfelelően.

3. Kutatási kérdések

A következő kérdésekre kerestünk választ:

1. Hogyan jellemezhető a nem tagozatos középiskolai angoloktatás?
2. Hogyan jellemezhető az átlagos iskolai körülmények között dolgozó tanárok és diákok munkája?
3. Hány órában tanulják az angol nyelvet?
4. Milyen mértéken támaszkodnak a középiskolák a diákok általános iskolai tudására?
5. Milyen szerepet játszik az iskolán kívüli nyelvtanulás?
6. Milyen anyagokat és technikai eszközöket használnak a tanárok?
7. Megközelítőleg mennyi időt és energiát fordítanak az egyes készségek és egyéb területek fejlesztésére?
8. Hogyan jellemezhető az osztálytermi munka szervezése?
9. Milyen arányban használják a tanárok és diákok az angolt és a magyart a tanórákon?
10. A megfigyelt órákon milyen feladat- és szövegtípusok szerepelnek?
11. A tanárok bevallásuk szerint milyen gyakran használnak egyes feladat- és szövegtípusokat?
12. A megfigyelők és a tanárok szerint melyek a diákok előnyös és hátrányos jellemzői?
 - Feltételeztük, hogy a vizsgált kedvezőtlen körülmények között mind a tanárok, mind pedig a diákok több nehézséggel találják szembe magukat, mint azokban az iskolákban, melyekben az intenzív nyelvi programok kedvezőbb családi hátterű diákokat vonzanak.
 - Feltételeztük, hogy gondot okoz a folytonosság hiánya, mivel a nem tagozatos intézmények ritkán indítanak haladó vagy középhaladó csoportokat azok számára, akik általános iskolában már tanultak angolt.
 - Viszonylag magas csoportlétszámokat vártunk a magasabb presztízsű iskolákhoz képest, és az országos átlagnál kevesebb diákról feltételeztük, hogy iskolán kívül is tanulja a nyelvet.
 - Várakozásaink szerint eszközhiány és csaknem kizárólag tankönyvek használata – és kiegészítő anyagok hiánya – jellemzi ezeket a csoportokat.
 - Azt vártuk, hogy a kommunikatív tananyagokat használó tanárok kevesebb frontális osztálymunkát és több páros, illetve csoportmunkát alkalmaznak.
 - Feltételeztük, hogy a tanárok főként angolul fognak beszélni a megfigyelő jelenlétében, és egyenes arányú összefüggést vártunk a tanárok és a diákok célnyelvhasználatában.

- Egy tanórán öt-hat különböző feladat alkalmazását feltételeztük, valamint a 12. évfolyamon az érettségire jellemző feladatok túlsúlyát vártuk.
- Úgy gondoltuk, ha a tanárok óráik után a listán szereplő feladatok gyakoriságáról nyilatkoznak, jóval több típusról állítják majd, hogy használják őket, mint amennyit a megfigyelt órán alkalmaztak.
- A diákok erősségei és gyengéi között a nyelvi jellemzők mellet pszichológiai tényezők említését is vártuk (pl. attitűd, motiváció, nyelvérzék).

4. Módszer

Az adatgyűjtést hét középiskolai tanár végezte, egyenként 14-17 órát figyeltek meg. Rajtuk kívül még két kolléga vállalkozott három-három tanórai adatgyűjtésre, munkájuk, illetve egyetemi tanulmányaik részeként. Összesen kilenc tanár vett részt a 118 angol óra megfigyeléséből álló projektumban megfigyelőként 1998 áprilisában. A fenti hét tanár a British Council által támogatott vizsgareform projektumba az ország különböző pontjain dolgozó angol szakemberek helyi segítőiként kapcsolódott be. Velük közösen készült el egy kététhetes tréning keretében a megfigyeléshez használt adatlap, megfigyelési eszköz és kérdőív. Az eszközök kidolgozását követően a közösen kimunkált eszközökhöz mellékelünk egy részletes listát a tennivalókról annak érdekében, hogy mindenki azonos módon járjon el. A fentiek mellett két levelet is kaptak: egyikben a saját iskolájuktól kértük, hogy tegyék lehetővé a projektumban való részvételt, a másokban pedig a megfigyelt kolléga iskolavezetésétől kértünk engedélyt és adtunk tájékoztatást.

5. A kutatás résztvevői

5.1. A megfigyelt tanárok

Összesen 107 tanárt figyeltünk meg 55 középiskola 118 csoportjában. 105 tanár magyar anyanyelvű volt, kettő angol. A megfigyelt 107 tanár a következő típusú intézményekben szerezte végzettségét. Mint azt az 1. számú táblázat mutatja, többségük kétszakos; és az egyetemi diplomával rendelkezők száma meghaladja a főiskolai

1. sz. táblázat: A tanárok végzettségének megoszlása gimnáziumokban és szakközépiskolákban

Gimnázium	Főiskola	Egyetem	Kiegészítő egyetemi diploma	Továbbképzés
Egyszakos	2	3	3	1
Kétszakos	6	20		
Átképzős	2	4		

Szakközépiskola	Főiskola	Egyetem	Kiegészítő egyetemi diploma	Továbbképzés
Egyszakos	15	6	7	1
Kétszakos	18	19		
Átképzős	7	5		

diplomásokét. (A diplomák száma azért magasabb a tanárok létszámánál, mert egy tanár több diplomával is rendelkezhet, pl. az átképzősök.) Meglepően alacsony a kiegészítő egyetemi diplomák száma (12%), hasonlóan a továbbképzéseken résztvettek számához (2%).

A 2. számú táblázat a 118 csoport megoszlását szemlélteti az 55 középiskolában: megközelítőleg kétharmaduk szakközépiskolai, harmaduk nem tagozatos gimnáziumi, és néhány csoport kombinált iskolatípusból került ki. Két szakközépiskolában négy szakmunkás csoportot is megfigyeltünk, bár jelenleg tantervük nem tartalmaz kötelező nyelvoktatást. Kéttannyelvű csoportok a vizsgálatban nem szerepeltek. Az iskolák kiválasztásában szerepet játszott a megfigyelők lakóhelyéhez való földrajzi közelség, illetve a személyes ismeretség.

2. számú táblázat: A megfigyelt csoportok megoszlása iskolatípus szerint

Gimnázium	Szakközépiskola	Gimn. és szki
35	71	12

A megfigyelt csoportok földrajzi megoszlását a 3. számú táblázat szemlélteti. Háromnegyedük nagyvárosi (debreceni, egri, győri, pécsi, szegedi és budapesti), a többi kisvárosi iskolából való: Füzesabony, Keszthely, Sárvár, Zalaszentgrót és Zalaegerszeg. Néhány iskolában több csoport is részt vett.

3. számú táblázat: A megfigyelt csoportok földrajzi megoszlása

Budapest	Nagyváros	Kisváros
19	66	33

5.2. A megfigyelt diákok

Tanáraik információi szerint a gyerekek meghatározó hányada alsó középszintű és munkáscsaládokban él. Nyelvérzéküket általában gyengének, az iskolához, tanuláshoz és nyelvtanuláshoz való attitűdjüket és motivációjukat gyakran problémás-ként jellemezték. Mivel más módon a diákokról nem gyűjtöttünk adatokat, mindezeket az információkat fenntartással kell kezelni.

A diákok évfolyamok szerinti megoszlását az alábbi táblázat szemlélteti: a legtöbb 10. évfolyamra jártak.

4. számú táblázat: A diákok évfolyamok szerinti megoszlása

Évfolyam	10.	11.	12.
Csoport	49	42	27

5. számú táblázat: A csoportok létszámának minimuma, maximuma és átlaga évfolyamok szerint (fő)

10. évfolyam			11. évfolyam			12. évfolyam		
Átlag	Min.	Max.	Átlag	Min.	Max.	Átlag	Min.	Max.
14,28	5	22	15,12	9	34	13,92	8	20

A csoportlétszámok 5 és 34 között mozogtak, átlag 15 fővel csoportonként. A három évfolyamon a végzős csoportokban voltak a legalacsonyabbak a létszámok.

6. A kutatás eszközei

Három eszközt alkalmaztunk adatgyűjtésre: egy adatlapot, egy megfigyelőlapot és egy kérdőívet. Mindhárom angol nyelvű volt.

- Az adatlap objektív adatokat kért a tanárokról, diákokról és a pedagógiai kontextusról.
- A megfigyelőlap olyan feladat- és szövegtípusok listáját tartalmazta, melyeket a leggyakrabban használt nyelvkönyvek és módszerek alkalmaznak, kiegészítve a magyar nyelvtanításra speciálisan jellemzőekkel, mint pl. a felelés. Összesen 11 szóbeli, 22 írásbeli, 6 hallás utáni értést fejlesztő és 10 olvasási feladat, valamint 23 szövegtípus szerepelt a listán. A megfigyelőlap két nyitott kérdést is tartalmazott, melyekre a diákok előnyös és hátrányos tulajdonságait kellett felsorolnia a megfigyelőnek. Végül egyéb megjegyzésekre is rendelkezésre állt hely.
- A megfigyelt tanárok számára készített kérdőív a fenti listákat tartalmazta, kiegészítve három gyakoriságra utaló kategóriával. A nyitott kérdések azonosak voltak a megfigyelőknek feltettekkel.

Mindezek mellett a megfigyelőket arra kértük, jegyzeteljenek, és bármit, ami említésre érdemes, továbbítsanak. Végezetül egy összefoglaló értékelést készítették az első két eszköz szempontjai szerint, mely tartalmazta az eszközök és a megfigyelési feladatok értékelését is.

7. A kutatás menete

Először az iskolákat választottuk ki a következő szempontok alapján:

- Az intézmények általános gimnáziumok, szakközépiskolák és szakmunkásképzők voltak, vagy ezek kombinált típusai.
- Tagozatos nyelvi csoportok nem szerepeltek köztük.
- A 10. és 11. évfolyamokat előnyben részesítettük, mivel a 12. évfolyamon kevésbé voltak fogadókészek az intézmények.
- Előnyt élveztek a hátrányos helyzetű iskolák, valamint
- azok, ahol az iskolavezetés kedvezően fogadta a projektumot.
- A látogatásokat a megfigyelők időben és távolságban össze tudták egyeztetni.

Ezután az iskolák vezetőinek küldtük el a felkérést és a kutatás céljáról, mikéntjéről információt tartalmazó levelet, valamint a kikérőket. Az óramegfigyelés előtt a kollégák tájékoztatták a tanárokat a projektum céljáról és menetéről, de az írott anyagokat nem ismertették előre, csak az óra után. Annyit tudtak, hogy a vizsgareform előkészítésként a diákok tudását, órai viselkedését vizsgáljuk, valamint a vizsgára készül feladattípusok kapcsán kívánunk tájékozódni. Az óra alatt a kollégák jegyzeteltek. Az óramegfigyelést követően a tanárnak feltették az adatlap 1–12. kérdéseit és kitöltették velük a feladattípusokat is tartalmazó kérdőívet. Közben a kérdőív kitöltése során felmerülő problémák megoldásában segítettek, és minden lényeges információt lejegyeztek. Érdeklődésre tájékoztatást adtak a vizsgareformról. Végül a megfigyelők odahaza kitöltötték a kérdőíveket, összegezték tapasztalataikat. Az összes hospitálás végeztével átfogó értékelést készítettek. Végezetül az adatokat számítógépen Excel programban elemeztük.

8. Eredmények

Először a tanárokkal kapcsolatos eredményekről számolunk be a statisztikai adatok, a megfigyelések és interjúk alapján.

8.1. A tanárok

Bár a hároméves nyelvtanári diplomával rendelkező tanárok kivételével a főiskolai szintű diplomás tanárokat a középiskolák nem alkalmazhatják, a kutatásban szereplő tanárok csaknem fele (107-ből 50 fő) ebbe a kategóriába tartozik. A szakközépiskolában súlyosabb a helyzet: 40 tanár volt főiskolai és 30 egyetemi végzettségű, míg a gimnáziumokban az arány 10 a 27-hez (1. sz. táblázat). Magyarán az iskolák presztízse szolgálhat. Mivel a főiskolai diplomások közül 63 fő kétszakos, valószínűleg ők a viszonylag idősebbek közül kerültek ki, mivel az egyszakos képzés az újabb keletű. Az iskolák, úgy látszik, rákényszerülnek arra, hogy alacsonyabb végzettséggel alkalmazzanak nyelvtanárokat: vagy nincs más jelentkezőjük, vagy pedig kinevezett státuszú tanárokról van szó. Nekik a közeli jövőben egyetemi kiegészítő diplomát kell szerezniük, hogy állásukat megtarthassák. A továbbképzéseken való részvétel igen alacsony szintűnek bizonyult, valószínűleg ezt a tanárok nem tartják számon, mivel eddig nem járt igazolással, vagy valóban nem vettek részt továbbképző tanfolyamon, esetleg nem értették a kérdést.

A megkérdezettek közül tízen rendelkeznek kiegészítő diplomával, és 18-an átképzett tanárok: többségük (12) szakközépiskolában tanít (míg gimnáziumban 6). Az átképzett tanárok alacsony arányát a középiskolában részben alátámasztja az az adat, mely szerint az általános iskolai nyelvtanárok 65 százaléka az átképzett (Halász és Lannert 1998: 273).

A tanárok módszertani kultúrájáról a feltett kérdések sorrendjében adunk képet.

8.1.1. Tananyagok

Lássuk, milyen tankönyveket és kiegészítő anyagokat használnak csoportjaikkal a tanárok. Mint a 6. számú táblázatban látható, a kiegészítő anyagoknál jóval több tankönyvet soroltak fel. Mindkét iskolatípusban rangsorban a legnépszerűbbek a *Headway* és a *Hotline* sorozat kötetei. A jobb oldali oszlop számai azt jelzik, hány csoportban használták az egyes anyagokat.

Összességében mindkét iskolatípusban a brit kiadású egynyelvű kiadványok száma meghaladja a hazai kiadású kétnyelvűekét, és az arányok nagyon hasonlóan alakulnak: a gimnáziumokban 30 áll szemben kettővel, míg a szakközépiskolákban 59 a négygel. Mindössze 85 tanár írt konkrét címet.

Kiegészítő anyagként 15 gimnáziumi csoportban használnak brit könyveket szemben a hat magyar kiadásúval, míg a szakközépiskolákban az arány igen eltérő: nyolc a 26-hoz. Címet összesen 56 tanár adott meg, a többiek fénymásolt anyagokat, képeslapokat, internetet említettek, de ezeket a táblázatban nem szerepeltettük.

A magyar kiadványok közül a legnépszerűbbeknek a GCSE (15 csoportban) és az Angol (6-ban) bizonyultak. A hazai kiegészítő anyagok aránya a kiegészítő kiadványok között meghaladja a britekét: 24/32. Ennek valószínű oka a magyar vizsgák visszahatása a tanítási folyamatokra, hisz közülük egyetlen egyről állítható, hogy nem a vizsgakészülést szolgálja (*Stories for Reproduction*); az összes többi nyelvtani gyakorló vagy tesztkönyv.

6. számú táblázat: A tanárok állítása szerinti leggyakrabban használt tankönyvek és kiegészítők

Gimnáziumok		
Tankönyv	Kiegészítő anyag	Csoport száma
Headway (Soars and Soars)		16
	A Practical English Grammar (Thomson)	7
Hotline (Hutchinson)		6
	English Grammar in Use (Murphy)	5
Blueprint (Abbs and Freebairn)		4
	GCSE (Jobbágy)	4
Access to English (Coles and Lord)		2
Angol (Budai)		2
	Stories for Reproduction (Hill)	2
Streetwise		2
	Success at First Certificate	2
	Társalgási témák (Horváth)	2
Szakközépiskolák		
Headway (Soars and Soars)		26
Hotline (Hutchinson)		20
	GCSE (Jobbágy)	11
Streamline English		7
Grapevine		6
	1000 Questions 1000 Answers	5
Angol (Budai)		4
	English Grammar in Use (Murphy)	4
	Grammar Practice Exercises (Budai)	4
	A Practical English Gr. (Thomson)	2
	Angol nyelv alapfokon (Bartáné)	2
	Angol nyelvtani gyakorlatok (Dévainé)	2
	Living English Structure (Allen)	2
	Társalgási szituációk ... (Némethné)	2

Az adatokból következik, hogy a tanárok többsége szükségesnek tartja a tankönyvek kiegészítését különböző nyelvtani és tesztfeladatokkal. A hazai kiadványok viszonylag alacsony árfevése ellenére az angol szakos tanárok zöme érdemesnek tartja diákjaival megvetetni a borsos árú brit tananyagokat.

8.1.2. Óravezetés

Célunk az volt, hogy adatokat kapjunk a tanárok óravezetésének jellemzőiről: milyen munkaformákat alkalmaznak, milyen arányban használják az anyanyelvet és a célnyelvet, mennyire hangsúlyos egyes alapkészségek fejlesztése, milyen feladat- és szövegtípusokat használnak.

7. táblázat: Munkaformák és nyelvhasználat a tanárok végzettségének tükrében

Egyetemi végzettségű tanárok				Főiskolai végzettségű tanárok			
Munkaformák				Munkaformák			
	átlag %	min. %	max. %		átlag %	min. %	max. %
Frontális	63,34	10	100	Frontális	55,49	10	100
Csoport	22,81	10	60	Csoport	22,14	5	50
Pár	20,67	5	40	Pár	24,07	5	60
Egyéni	24,04	5	90	Egyéni	28,80	9	90
Tanári nyelvhasználat				Tanári nyelvhasználat			
	átlag %	min. %	max. %		átlag %	min. %	max. %
Angol	72,15	5	100	Angol	68,80	10	100
Magyar	29,65	1	95	Magyar	32,30	0	90

Mint azt a 7. számú táblázat mutatja, az egyetemi végzettségű tanárok gyakrabban alkalmaztak frontális osztálymunkát, mint főiskolai végzettségű kollégáik, akik viszont gyakrabban adtak a diákoknak pármunkát és egyéni feladatokat. A csoportmunkát hasonló arányban alkalmazták, de a főiskolai diplomával rendelkező tanárok változatosabban szervezték óráikat.

8. számú táblázat: A munkaformák megoszlása évfolyamok szerint

Évfolyam	10.			11.			12.		
	átlag %	min. %	max. %	átlag %	min. %	max. %	átlag %	min. %	max. %
Frontális	55,49	10	100	66,58	10	100	56,35	10	100
Csoport	21,07	10	40	23,00	5	50	25,91	10	60
Pár	25,77	5	60	17,11	5	50	24,00	10	40
Egyéni	25,77	10	90	27,24	5	90	31,05	10	100

A frontális osztálymunka aránya legmagasabb a 11., míg az egyéni munkáé a 12. évfolyamon. Ugyanakkor pármunkát legritkábban a 11. és leggyakrabban a 12. évfolyamon alkalmazták a tanárok.

A tanári nyelvhasználat megoszlását a 7. számú táblázat a tanárok végzettsége szerint, a 9. számú táblázat pedig az iskola típusa szerint mutatja. Az egyetemi végzettségűek a tanórák 72 százalékában használták a célnyelvet, szemben a főiskolai végzettségűek 69 százalékos arányával. Az iskolatípus szerinti megoszlásban a gimnáziumi tanárok jóval ritkábban használták a magyart (23%), mint a szakközépiskolai kollégáik (36%). Ez az arány valószínűleg nem a tanárok nyelvtudásával, hanem a diákok nyelvi szintjével van összefüggésben: a tanárok annál gyakrabban használják a célnyelvet, minél inkább feltételezik, hogy diákjaik megértik őket. Ezt a feltételezést alátámasztja a legalacsonyabb és legmagasabb arány a két nyelv között: a gimnáziumi csoportokban a magyar nyelv használatának aránya 1 és 50 százalék között mozgott, míg a szakközépiskolai csoportokban 0 és 95 százalék között. Hasonlóképpen az angol használatában a legalacsonyabb arány 50 százalék, a legmagasabb 100 százalék volt, szemben a szakközépiskolai 5 százalékkal és 100 százalékkal.

9. számú táblázat: A tanárok nyelvhasználatának megoszlása

Gimnáziumok			
	átlag %	min. %	max. %
Angol	77,66	50	100
Magyar	23,00	1	50
Szakközépiskolák			
	átlag %	min. %	max. %
Angol	65,79	5	100
Magyar	35,81	0	95

10. számú táblázat: A tanárok és diákok angol és magyar nyelvhasználatának évfolyamok szerint

Évfolyam	10.			11.			12.		
	átlag %	min. %	max. %	átlag %	min. %	max. %	átlag %	min. %	max. %
	Tanárok								
Angol	70,00	10	100	68,00	5	100	68,00	10	100
Magyar	30,00	1	90	32,00	0	95	32,00	2	90
	Diákok								
Angol	62,00	30	100	67,00	10	99	64,00	20	100
Magyar	38,00	1	70	33,00	1	90	36,00	10	80

A két nyelv évfolyamonkénti megoszlásában – mint az a 10. számú táblázatban látható – nem volt alapvető különbség, bár az évek múlásával kissé emelkedett a tanárok magyar nyelvhasználatára, és a diákok a 10. évfolyamon használták az anyanyelvüket a leggyakrabban.

Feltétlenül ki kell emelni, hogy a tanári beszéd egyharmada magyar nyelvű volt a megfigyelt idegen nyelvi órákon. Ha figyelembe vesszük, hogy a diákok csak a heti néhány tanórán hallják az angol nyelvet, ez a magas arány hátrányosan befolyásolhatja nyelv tanulási esélyeiket. A megfigyelések szerint a tanárok főként két okból beszéltek magyarul: nyelvtani szabályt vagy szavakat magyaráztak, vagy saját utasításait, magyarázataikat fordították rögtön magyarra. Az egyik csoportban – ez volt a legextrémebb eset – a tanár magyarul biztatta diákjait, hogy magyar nyelvű kérdéseire angolul válaszoljanak. A két anyanyelvű kolléga kivételével egyetlen megfigyelt tanár sem vezette végig óráját kizárólag a célnyelven. A megfigyelők úgy értékelték, a diákok jóval többet megértettek volna a célnyelven, mint tanáraik feltételezték róluk.

A tanári nyelvhasználatot a diákokéval a két iskolatípusban a 11. számú táblázat adatai alapján hasonlítjuk össze.

A diákok diskurzusának közel harmada volt magyar nyelvű, hasonlóan a tanárokéhoz. További kutatás szükséges annak kiderítésére, van-e ok-okozati összefüggés a tanárok és diákok órai nyelvhasználatának arányában. Adataink szerint a gimnáziumi tanárok ritkábban használták a magyart szakközépiskolai kollégáikhoz képest (23%, illetve 36%, lásd a 9. sz. táblázat), és a 11. sz. táblázat adatai szerint az előbbieknél diákjai kissé alacsonyabb arányban hagytakoztak az anyanyelvükre. A 10. szá-

11. számú táblázat: A diákok angol és magyar nyelvhasználatának aránya

Gimnáziumok			
	átlag %	min. %	max. %
Angol	67,00	30	100
Magyar	33,00	1	70
Szakközépiskolák			
	átlag %	min. %	max. %
Angol	63,00	10	100
Magyar	37,00	1	90

mű táblázat adatai a tanárok magyar használatának enyhe emelkedését mutatják az évek múlásával, míg a diákok a 10. évfolyamon használták a magyart a leggyakrabban, és a 11-iken a legritkábban.

A megfigyeléseket követő interjúkban több tanár kifejtette, hogy a diákok alacsony nyelvi szintje miatt kénytelen magyarul beszélni. Tehát lehetséges, hogy a tanárok a diákok nyelvi szintjéhez igazítják a két nyelv használatának arányát, és mivel a gimnáziumi csoportokban viszonylag jobban tudtak a diákok angolul, több idegen nyelvű inputot kaptak. Ez a magyarázat ellentmond a tanárok magyar nyelvhasználatának évfolyamonkénti emelkedő tendenciájának, melynek egyik lehetséges magyarázata a több nyelvtani magyarázat.

Néhány tanár az interjúkban arra panaszkodott, hogy a tanulók nem akarnak angolul válaszolni, és ezt a tendenciát a megfigyelők is megerősítették. A diákok hátrányos tulajdonságai között is elsőként szerepelt az erőfeszítés hiánya. Gyakran az egyszerű válaszokat is magyarul adták, bár leggyakrabban ezek angol szavak jelentésének kitalálásakor fordultak elő, melyeket a tanárok magyarul kértek. A diákok magyar nyelvhasználatának magas arányát még magyarázza az a tény, hogy pár- és csoportmunka során egynyelvű csoportokban az anyanyelv használata tipikus és természetes (beleértve tanárok csoportjait is).

A következő részben azt elemezzük, milyen hangsúllyal szerepelt a négy alapkészség, a nyelvtan, fordítás és a szókinccs fejlesztése a megfigyelt órákon.

A 12. táblázat adatai szerint némi eltérés mutatkozott a négy alapkészségre helyezett hangsúlyban. A gimnáziumokban több időt szenteltek a beszéd és integrált készségek fejlesztésének, a szakközépiskolákban pedig az írás és nyelvtan szerepe volt hangsúlyosabb. A két iskolatípus közti lényeges eltérés a nyelvtan és beszéd szerepének rangsorában található: a szakközépiskolákban leggyakrabban a nyelvtant gyakorolták, míg a gimnáziumokban második helyen szerepelt, az írás éppen fordítva. Valószínűleg a nyelvtan túlsúlya kívánta meg a tanárok magas arányú magyar nyelvhasználatát.

Amint azt a 13. táblázat mutatja, a vizsgált területek arányaiban évfolyamonkénti bontásban a beszédértés és olvasás területén csökkenés tapasztalható, szemben a nyelvtan, fordítás és integrált feladatok arányának növekedésével. Ez a tendencia lehet az egyik oka annak, hogy a legutolsó évfolyamon a magyar használata nem csökkent: a fordítás és nyelvtanozás megkívánja az anyanyelv jelenlétét.

12. számú táblázat: A különböző fókuszú feladatok aránya a két iskolatípusban (%)

	Gimnázium	Szakközépiskola	Együtt
Beszédértés	15,3	17,0	15,9
Olvasás	19,6	19,7	20,1
Írás	11,9	15,8	14,2
Beszéd	28,0	23,9	26,0
Nyelvtan	20,7	28,3	25,7
Szókinccs	16,4	15,5	15,8
Fordítás	17,5	16,3	16,6
Integrált	20,3	14,9	16,2

13. számú táblázat: A feladatok arányai évfolyamonként (%)

Évfolyam	10.			11.			12.		
	átlag	min.	max.	átlag	min.	max.	átlag	min.	max.
Beszédértés	17,24	5	60	15,79	5	50	12,73	5	25
Olvasás	20,03	5	60	22,60	5	60	15,63	5	40
Írás	14,24	5	40	13,86	5	60	14,64	5	50
Beszéd	25,41	5	95	26,09	2	73	27,08	5	100
Nyelvtan	22,13	5	80	28,33	5	90	27,89	5	80
Szókinccs	15,98	5	66	16,06	2	40	15,24	5	40
Fordítás	14,23	5	40	17,23	1	40	19,00	5	70
Integrált	15,67	5	40	14,15	5	30	19,58	10	60

8.1.3. Feladat- és szövegtípusok

Az adatok ismertetése és elemzése előtt a következőkre szükséges a figyelmet felhívni. Mint látható lesz, a megfigyelt és a tanárok által bevallott gyakoriságok között alapvető különbségek mutatkoznak. Az alkalmazott feladatok és szövegek típusai a tananyagoknak is függvényei, és néha előfordult, hogy beazonosításuk a megfigyelőknek nehézséget okozott. Először végignézzük, melyik feladat- és szövegtípus milyen gyakran használták a megfigyelt órákon a tanárok, ezeket az adatokat a táblázatok *megfigyelt* rovatában jelezzük. Utána a tanárok önbevallásával (*bevallott* rovat) is egybevetjük az adatokat.

Várakozásaink szerint egy tanórán 5-6 tevékenységet használnak a tanárok. A megfigyelt órákon a többség 3-4 feladattípust alkalmazott, néhányan jóval többet. Bár az egy tanórára jutó feladatok átlaga 4,65 volt, a megfigyelők szerint az órák jó részét egyhangúság és unalom jellemezte. A látszólagos ellentmondás mögött az rejlik, hogy egy-egy feladat esetében két rubrikát is kipipáltak, mivel például az információs szakadék áthidalása és a beszélgetés egybeestek. Ezért az órai átlagok valószínűleg alacsonyabbak voltak a fenti adatnál.

Néhány megfigyelő megjegyezte, úgy érezte, reális képet kapott a mindennapi munkáról, a tanárok nem igyekeztek „bemutatót tartani”. Ez a benyomás vizsgálataink megbízhatóságát növeli, ugyanakkor a megfigyelői paradoxon tükrében sosem fogjuk megtudni, valóban ilyen unalmasak az átlagórák, vagy ezek javított változa-

tok voltak. Szélsőséges példákról is beszámoltak a megfigyelők: láttak dinamikus órákat, ahol a változatos feladatokba a tanár minden diákot bevont, és volt olyan óra is, ahol 37 percet szenteltek a házi feladat ellenőrzésére, és 8 percet egy új feladat megoldására.

A következő táblázatokban a feladattípusokat megfigyelt gyakoriságuk szerint rangsoroltuk (*megfigyelt* oszlop). A *bevallott* oszlopban a számok azt jelölik, hogy a tanárok saját állításuk szerint milyen gyakran használják a feladatokat: a *soha* 0, a *néha* 1, a *gyakran* 2 pontot jelentett, melyekből átlagot számoltunk. Ezeket az adatokat természetesen kritikával kell kezelni, mivel nagy valószínűséggel a lehető legkedvezőbb benyomást kívánták kelteni. A *soha* rubrikát csak akkor jelölték, ha a feladatot egyértelműen elutasították, például a másolás esetében. Mint majd látható lesz, ez volt a leggyakoribb írásfeladat. A *megfigyelt* oszlopban a szám azt jelöli, hogy a 118 tanórán a feladat összesen hány alkalommal fordult elő.

14 sz. táblázat: A beszédkésztséget fejlesztő feladatok gyakorisága

	megfigyelt	bevallott
Kérdésekre válasz	106	1,91
Beszélgetés kép(ek)ről	29	1,34
Szerepjáték	27	1,37
Beszélgetés gondolatébresztő tárgyról (pl. kulcs, étlap)	22	1,01
Szöveg összefoglalása	21	1,25
Felelés	20	1,33
Információs szakadék áthidalása	19	1,18
Információ kigyűjtése térkép, táblázat segítségével	10	1,02
Film, könyv, történet ismertetése	5	1,00

A leggyakoribb beszédkésztséget fejlesztő feladat a kérdésekre adott válasz volt, a megfigyelések szerint az osztálytermi interakciókra jellemző minta szerint: tanár kérdez, diák válaszol, tanár értékeli. A megfigyelők kiemelték ennek a frontális osztálymunkára épülő feladattípusnak unalmas jellegét, és azt a tényt, hogy az esetek többségében csak kevés diákot sikerült megmozgatni vele. Ez a feladattípus gyakran párosult feleléssel. A következő hat feladattípus a csoportok hatodában fordult elő, de a tanárok önbevallásaikban ezek gyakoriságát jóval magasabbra tették. Átlag két szóbeli feladat fordult elő óránként, ami igen alacsony arány, és arra utal, hogy a diákok igen kevés alkalmat kapnak a célnyelv aktív használatára. Ráadásul a feleléseket, pár- és csoportmunkát leszámítva a diákok válaszai egyszavasak voltak, vagy rövid mondatokból álltak. Ha mindehhez hozzávesszük, amit az anyanyelv használatával kapcsolatban megállapítottunk, igen kevés szóbeli gyakorlásra kaptak a diákok lehetőséget.

Az írásbeli feladatokról a 15. számú táblázat szolgáltat adatokat. Összesen 152 alkalommal fordultak elő a 118 óra során, átlag egy vagy kettő. Bár a tanárok állítása szerint a másolás a legritkábban fordul elő, ezt figyelték meg a leggyakrabban (24 alkalommal, de a szavak másolását a tábláról kizártuk). Az angolról magyarra és vissza történő fordítás előkelő helyezést ért el, és a kétféle fordítás összesítve megelőzi a másolást (28). A további gyakori feladatok között a behelyettesítéses, kitöltős drillek

és tesztfeladatok szerepeltek, szemben a ritkán alkalmazott kreatív írásfeladatokkal. A két oszlop adatainak az összehasonlítása azt sugallja, reális a kép: a három leggyakrabban vallott feladat között ott a fordítás angolról magyarra (1,66), a kitöltéses feladat (1,39) és a fordítás magyarról angolra (1,34). Mindhárom tipikus nyelvvizsgafeladat, ezért joggal feltétezzük a vizsgák visszahatását. Érdekes, hogy a képleírás szóbeli vizsgafeladat, de a megfigyelt órákon írásbeli feladatként szerepelt.

15. számú táblázat: Az írásbeli feladatok aránya

	megfigyelt	bevallott
Másolás	24	0,50
Kitöltős (különböző „cloze” és C-teszt)	15	1,39
Fordítás angolról magyarra	15	1,66
Szavak mondatokká rendezése	14	1,47
Fordítás magyarról angolra	13	1,34
Képleírás	12	1,47
Nyelvi elemek újrendezése	12	1,32
Feljegyzés, emlékeztető, naplőbejegyzés írása	8	0,81
Megadott elemek felhasználása (pl. képek, szavak)	8	1,08
Diktálás	6	0,79
Rövid szövegek alkotása nem teljes lista segítségével	6	0,95
Adatkitöltés (kérdőív, adatlap)	6	1,28
Szövegalkotás adott kezdettel vagy végződéssel	3	0,55
Mondatok bekezdésekké rendezése	3	0,95
Szövegalkotás vázlat alapján	2	1,07
Levéliírás (formális, baráti, meghívó)	1	1,13
Utasítás, útbaigazítás megírása	1	1,00
Utasítás kép segítségével	1	1,00
Bekezdések szöveggé szerkesztése	1	0,82
Angol szöveg összefoglalása magyarul	1	0,98
Képeslap, üdvözlőlap írása	0	1,08

Összegezve látható, hogy a leggyakrabban tapasztalt és bevallott írásfeladatok nyelvi központúak. A nyelvtani-fordító és az audió-lingvális módszert idézik, melyek az érettségi és nyelvvizsgafeladatokra jellemzőek. Az írásfeladatok, a szóbeliekhez hasonlóan a szavak és mondatok szintjén mozogtak. A kitöltős és fordítási feladatoknál a diákok egyenként, egymást váltva haladtak, szóról szóra, mondatról mondatra.

A beszédértést fejlesztő feladatok közül mindössze 16 csoportban, a megfigyelték közül minden hetedikben használtak a tanárok. Ez az arány rendkívül alacsony, ráadásul a 12. évfolyamon egyetlen csoportban sem fejlesztették direkt módon a diákok hallás utáni szövegértését. Mivel az adatok száma igen alacsony, a tipikus feladatokra vonatkozóan nehéz következtetést levonni.

Figyelembe véve, hogy az óraszervezési és egyéb feladatokra a tanárok gyakran használták a magyar nyelvet, megállapítható, hogy a megfigyelt csoportokban a diákok igen kevés alkalommal gyakorolták a hallott szöveg megértését. A megfigyelések

16. számú táblázat: Beszédértési feladatok

	megfigyelt	bevallott
Képek sorba rendezése hallott szöveg segítségével	7	0,92
Képek összekapcsolása hallott szöveggel	6	1,04
Jelölés képen hallott szöveg segítségével	2	0,80
Útvonal követése térképen	1	0,73
Rajzolás utasításra	0	0,75

során a beszédértést fejlesztő feladatok gyakran kapcsolódtak össze mondatonkénti fordítással ellenőrzési céllal. A tanárok többsége nem használta ki az óraszervezési nyelvhasználat nyújtotta lehetőségeket a diákok beszédértési készségének fejlesztésére. Az okok között a következők szerepelhetnek: az érettségien nem szerepel ennek a készségnek az értékelése, ezért a tanárok nem gyakoroltatják. Másrészt, bár az iskolák rendelkeznek a szükséges technikai felszereléssel, ezek gyakran nem hozzáférhetőek, de erről még esik majd szó. Harmadszor, a tankönyvek nem tartalmazznak elegendő hanganyagot, és ilyen jellegű kiegészítő anyagot a tanárok nem használnak. Összegezve: a hallás után értés fejlesztése volt a legelhanyagoltabb terület a megfigyelt órákon.

17. táblázat: Olvasási feladatok gyakorisága

	megfigyelt	bevallott
Hangos felolvasás	64	1,72
Képek és szöveg párosítása	21	1,19
Események, részek egymás utáni sorba rendezése	7	1,13
Kihagyott szövegrészek pótlása összefüggő szövegben	7	1,15
Szövegrészek párosítása	6	0,98
Mondatok, bekezdések összefüggő szöveggé rendezése	4	1,06
Feleletválasztásos feladat	3	1,14
Cím, alcím párosítása szövegekkel	1	1,06
Vélemények párosítása szövegben említett emberekkel	1	0,72

Az olvasást 114 alkalommal gyakorolták a 118 csoportban; a leggyakoribb feladat hangos felolvasás volt. Képek és szöveg párosítása 21 alkalommal fordult elő, a többi sorbarendezen, párosításon alapuló feladattípus 29-szer. Bár a hangos felolvasás nem vizsgafeladat, a feladatok több mint 50 százalékát ez tette ki.

A többi felsorolt tevékenység a tankönyvi feladatok megoldásából adódott, míg a hangos olvasást bármely előforduló szöveggel kapcsolatban alkalmazták. A megfigyelők véleménye szerint a felolvasás igen időigényes volt, és a szövegértést leggyakrabban mondatonkénti fordítással ellenőrizték.

A tanárok által a négy alapkészségre bevallott gyakoriságokat a megfigyelt adatokkal összevetve látható, hogy a legelső helyre a kérdésekre adott válaszok került (1,91), második hangos olvasás (1,72), harmadik az angoloról magyarra fordítás (1,66). A tanárok által legelutasítottabb feladat a másolás (0,5), de ez volt a leggyakrabban megfigyelt írásfeladat. A fenti négy feladattípus tette ki a megfigyelt feladatok 39 százalékát (209 alkalom az összes 539-ből).

18. számú táblázat: Szövegtípusok előfordulási gyakorisága

	megfigyelt	bevallott
Egyszerű történet, mese	19	1,27
Könyvrészlet	17	0,78
Felirat, szövegrészlet	14	0,79
Képleírás	14	1,31
Újságcikk	11	1,20
Monológ	11	0,78
Interjú, TV- és rádióprogram	10	1,19
Szótár meghatározás	9	0,81
Grafikon, ábra, táblázat	8	0,9
Menü	6	0,93
Használati utasítás, útbaigazítás	6	1,16
Személyes feljegyzés, üzenet	5	0,96
Hirdetés	4	1,08
Baráti vagy hivatalos levél	5	1,32
Menetrend, órarend	2	1,03
Turista információ	2	1,07
Bemondott szöveg (pl. állomáson, reptéren)	1	0,99
Képeslap	1	1,09
Telefonos szöveg (információ, üzenetrögzítő)	1	0,88
Nyomtatvány, kérdőív	0	1,00

Összesen 20 típust soroltunk fel a szövegtípusok között, és a táblázat kitöltése a négy alapkészséghez hasonlóan történt. A leggyakrabban tapasztalt szövegtípus az egyszerű történet és mese volt, ez a bevallások szerint harmadik helyen szerepel. A tanárok leggyakrabban használtként a leveleket és képleírást jelölték meg, de ezeket összesen három, illetve 14 csoportban alkalmazták.

Nem kértünk külön adatot arról, honnan valók a felhasznált szövegek. A feljegyzések szerint a szövegek túlnyomó része tankönyvekből származott, és igen kevés alkalommal használtak autentikus szövegeket. Ezek között képes újságkivágások, és szókártyák fordultak elő. A hallgatnivaló szövegeket 29-en jelölték a 118 alkalomból, ezzel is megerősítve a készség nem megfelelő fejlesztéséről mondottakat.

Összefoglalva mindazt, amit a feladat- és szövegtípusok használatával kapcsolatban megállapítottunk, az alábbiak jellemezték a megfigyelt angolórákat:

- A leggyakrabban alkalmazott feladatok között a tanári kérdésre adott egyenkénti válaszok, hangos olvasás és másolás szerepeltek.
- A tananyagokat és a kiegészítő anyagokat jobbra nyelvtani-fordító és audiólingvális eljárásokat alkalmazva eklektikus módon használták a tanárok.
- A leggyakoribb feladatok középpontjában a nyelvi forma és nem a jelentés állt.
- A legelhanyagoltabb nyelvi készség a hallás utáni értés. A 12. évfolyamon egyáltalán nem gyakorolták.
- Az óravezetés nyelvi lehetőségeit a tanárok nem aknázták ki a beszédértés fejlesztésére.

- A csoportokban tapasztalt interakciók az egyszavas válaszok és rövid mondatok szintjén mozogtak.
 - A leggyakoribb szövegtípus az egyszerű történet volt, melyet leginkább hangos olvasással dolgoztak fel.
 - Az olvasott és hallott szöveg értését leggyakrabban mondatonkénti fordítással ellenőrizték.
 - Az évek során egyre csökkent a feladatok változatossága: az utolsó két évfolyamon leginkább vizsgafeladatokat oldottak meg.
 - A megfigyelők az órák többségét monotonnak, unalmasnak találták a feladatok egysíkúsága miatt.
- Most pedig áttérünk az iskolák ellátottságának elemzésére.

8.2. Technikai felszereltség

A technikai felszereltséget illetően meglepően rózsás a kép: az iskolák mindennel fel vannak szerelve, ami a tanárok szíve vágya lehet. Más kérdés, hogyan hasznosul mindez.

A 19. számú táblázat adatai szerint a 118 megfigyelt csoport többségében volt tábla és magnó, de az utóbbi gyakran silány minőségű. Az iskolák többsége rendelkezik videomagnóval és televízióval, de bonyolult a hozzáférés, ezért ezeket az eszközöket ritkán használják. Bár magas az írásvetítők és komputerek száma az iskolákban, a nyelvtanárok többsége vagy nem jut, vagy nem ért hozzájuk. Meglepően sok helyen van nyelvi labor és számítógépterem, de egyetlen órán sem használták.

19. számú táblázat: Technikai felszereltség a három iskolatípusban

	tábla	írásvetítő	magnó	TV	videó- magnó	nyelvi labor	számi- tógép- terem
Gimnáziumi csoportok (35)	35	26	35	33	34	5	30
Szakközépiskolai csoportok (71)	65	54	65	58	58	20	50
Gimn. és szki. csoportok (12)	12	6	12	9	9	3	10

Minden megfigyelő hangsúlyozta, hogy a tantermekben nem volt technikai felszerelés, a tanároknak magukkal kellett vinniük az órán használni kívánt eszközöket. Az interjúk során egyértelműen kiderült, hogy a meglévő felszereléshez nehézkes hozzájutni: bezárva tarják őket a technikusnál vagy a tanáriban, és külön erőfeszítést igényel a hozzáférés. Ezt jelölték meg legfontosabb indokként, amiért nem használják őket. Nem kértünk adatot arról, milyen gyakran használják a felszereléseket, technikai eszközöket, de a feljegyzések szerint a meglévő tárgyi feltételeket nem aknázzák ki.

Az osztálytermi környezet jellemzésekor leggyakrabban negatív jelzőket használtak: a puszta falakon nincs dekoráció, a termekben nyoma sincs a célnyelvi kultúráknak. Nyelvi szaktantermet igen kevés helyen találtak. A termék méretére két véglét volt jellemző: kics csoportos (például ötfős) órákat tartottak hagyományos pad-

sorokkal berendezett nagyméretű teremben, vagy kisméretű fél termekben húszfős csoportban próbálták szerepjátékot szervezni. A megfigyelt órák egyikén sem rendezték át a termet, és egyetlen hely sem találtatott kellemesnek.

8.3. A diákok

Az összegyűjtött adatokat elemeztük már a tanárok, a pedagógiai folyamatok, tananyagok és felszereltség szempontjából. Ebben a részben a diákok jellemzését tűzzük ki célul a tanárok véleménye, a megfigyelők feljegyzései és adatai alapján.

A diákok nyelvtanulási háttere igen eltérő, mint a 20. számú táblázatban látható. Az általános iskolában angolul tanulók heti 2–5 (átlag 3) órában tanultak, de ezek az adatok megbízhatatlanok, mivel a megkérdezett tanárok nem tartották számon, ezért gyakran találgattak, hogy milyen nyelvtanulási háttérrel jöttek diákjaik. Többségük soha nem kérdezte őket, ezért az adatok helyét gyakran üresen hagyták. A 9–12. évfolyamokra vonatkozó óraszámok ugyanakkor megbízhatónak mondhatóak, mivel itt már azonos intézményen belül kellett nyomon követni az óraszámokat. A táblázatból kiolvasható, hogy a 9. év kivételével a gimnáziumi óraszámok alacsonyabbak a többi iskolatípushoz képest, bár néhány gimnázium heti 6–8 órában is tanítja a nyelvet, szemben a szakközépiskolák maximum 5 órájával.

20. számú táblázat: Heti óraszámok megoszlása iskolatípusok és évfolyamok szerint

Évfolyam	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.
Gimnáziumok										
Átlag	4,00	2,33	3,25	3,50	3,42	3,58	3,84	3,61	3,33	3,64
Min.	4	2	3	3	2	2	3	2	2	2
Max.	4	4	5	5	5	6	8	6	5	5
Szakközépiskolák										
Átlag	3,00	2,58	2,90	2,95	2,58	2,63	3,75	3,94	3,74	3,86
Min.	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2
Max.	3	4	4	4	4	4	5	5	5	5
Gimnázium és szakközépiskola										
Átlag	3,00	3,33	3,67	4,00	4,33	4,33	4,36	4,00	4,09	4,57
Min.	3	3	3	3	4	4	3	3	2	2
Max.	3	4	4	5	5	5	6	5	5	6

Az interjúkban említett óraszámokkal kapcsolatos gondok két problémakör köré csoportosulnak. Egyrészt a tanárok heti 2–3 órában haszontalannak érzik a nyelvoktatást, mivel véleményük szerint a gyenge nyelvérzékű, otthonról nem támogatott diákok képtelenek fejlődni. Másrészt a középiskolák nem építenek az általános iskolai nyelvtudásra. A megfigyelt tanulók többsége már tanult az általánosban is angolul, de nem folytathatták. Néhány csoportban 5–8 évi nyelvtanulás után tették őket kezdő csoportba. Az interjúkból kiderült, ezekben a csoportokban képtelenség differenciáltan foglalkozni kezdőkkel és haladókkal.

Hasonlóan zavaros a helyzet a tanórán kívüli nyelvoktatással. A tanárokat megkér-

deztük, mennyire tipikus diákjaik körében az iskolán kívüli nyelvtanulás. Amennyiben *senki* nem tanult külön, a csoport 0 pontot kapott, *néhányra* 1, a *többségre* 2 és a *szinte mindenkire* 3 pontot. A 21. táblázat adatai jelzik, hogy mintánkban az ilyen típusú nyelvtanulás nem jellemző. Bár a különóra a leggyakoribb, nem éri el az ismert források által jelzett arányt: Dörnyei, Nyilasi és Clément (1996) adatai szerint a nyolcadikosok 40 százaléka, Gázsó (1997) szerint az általános iskolások 60, a középiskolások 40 százaléka jár különórákra.

21. számú táblázat: Az iskolán kívüli nyelvtanulásban résztvevő diákok aránya iskolatípusonként

	Senki (0)	Néhány (1)	Többség (2)	Szinte mind (3)	Átlag (0–3)
Gimnáziumok					
Maszek tanár	18	17	0	0	0,49
Nyelviskola	28	7	0	0	0,20
Szakkör	28	6	0	1	0,26
Szakközépiskolák					
Maszek tanár	35	32	0	0	0,48
Nyelviskola	59	8	0	0	0,12
Szakkör	62	5	0	0	0,07
Gimnáziumok és szakközépiskolák					
Maszek tanár	6	5	0	1	0,67
Nyelviskola	10	2	0	0	0,17
Szakkör	10	2	0	0	0,17

A tanárok becslései szerint 54 csoportban néhányan magántanárhoz járnak, 17-ben nyelviskolába, és csak 13 csoportban járnak iskolai szakkörbe vagy egyetlen gimnáziumban fakultációra. Az adatok további értelmezése lehetetlen, mivel nem alakítható egyértelmű adattá a néhány. Ráadásul az iskolán kívüli nyelvtanulás gyakori oka, hogy a szülők elégedetlenek az iskolai előrehaladással, de erről az iskola tanára nem mindig tud, tehát nem feltétlenül rendelkezik megbízható adatokkal saját diákjai egyéb tevékenységéről. Az évfolyamokra lebontott elemzésből a várakozásoknak megfelelően az derült ki, hogy a 12. évfolyamon a leggyakoribb az ilyen tevékenység.

8.3.1. A diákok előnyös és hátrányos jellemzői

Kutatásunkban sok kvalitatív adatot gyűjtöttünk össze a diákokra vonatkozóan. A megfigyelőket és tanárokat egyaránt arra kértük, sorolják fel a diákok legerősebb és legerősebb tulajdonságait. A megfigyelők átlagosan hasonló mennyiségű pozitív és negatív jellemzőt soroltak fel, de a tanárok közül néhányan üresen hagyták a helyet, és jóval több hátrányos tulajdonságot soroltak fel. Mindkét kategóriában két jellemző választípus volt beazonosítható: nyelvi jellemzők, például „hibátlanul beszél”, „azonnal megértik az új nyelvtant”, „sok hibát vét”, és pszichológiai jellemzők, például „nem mernek megszólalni”, „relatív igyekvő”, „nincs önbizalmuk”.

Mint az a feladattípusok áttekintéséből várható, a diákok jól tudtak hangosan felolvasni, kérdésekre válaszolni, fordítani és nyelvtani gyakorlatokat behelyettesí-

teni. A megfigyelők sokkal több specifikus megjegyzést fűztek az órákhoz („követik a tanári utasításokat”, „jól teljesítik a mechanikus feladatot”, „sokat beszélnek magyarul”), mint a diákok saját tanárai, akik általánosabb jellemzést adtak („nem motiváltak”, „nyelvtanban jók”, „figyelmetlenek”).

A diákok leglényegesebb jó és rossz jellemzőiként a megfigyelők és a tanárok is egyaránt a tanulók hozzáállását, motivációját, nyelvérzékét és akarati tulajdonságait említették. Az interjúkban a tanárok közül sokan ecsetelték a diákok alacsony tanulmányi átlagát, tehetségének és motivációjának alacsony szintjét. Panaszkodtak a diákok igyekezetének hiányosságaira, de arra egyikük sem utalt arra, hogyan függhet mindez össze az órákon használt feladatok motiváló erejével. A tanulók tipikus negatív magatartása a következőket foglalta magába: „nem igyekeznek”, „nem érdekli őket a nyelv”, „nem tanulnak eleget”. A megfigyelők szerint a tanárok közül sokan kiábrándultak, reménytelennek látják csoportjaik helyzetét, és néhányan komoly fegyelmezési gondokkal küzdöttek. A megfigyelt csoportok felében a hátsó sorokban ülő tanulókat nem vonták be az órai tevékenységekbe, sem a tanár, sem diáktársaik nem vettek róluk tudomást.

Összesen 12 csoportban jellemezték a diákokat jobbra pozitív módon: „folyékonyan beszélnek”, „kreatívak”, „látszik, hogy akarnak”. Gyakran emelték ki szorgalmukat. A jó együttműködést 5 csoportnál említették meg, 6 csoportnál emelték ki a jó hallás utáni szövegértést, de ugyanezt hátrányként csak egy tanár említette meg. Beszédképességükkel a megfigyelők szerint 12 csoportban jeleskedtek a diákok, de ugyanezen a területen hiányosságokat emelt ki 27 tanár.

A fentiekből két lényeges kérdéskör emelhető ki: az egyik a nyelvi készségek fejlesztésére, a másik a tanárok saját szerepükről alkotott véleményére vonatkozik a diákok hozzáállásának és motivációjának alakításával kapcsolatban. Világosan látható volt a feladat típusok elemzésénél, hogy a hallás utáni értés fejlesztését általában elhanyagolják. A vizsgálatból úgy tűnik, a tanárok többsége nincs tisztában a beszédértés hatásával a beszédképesség fejlődésére. Azt várják diákjaiktól, hogy szövegek bemagolásától, hangos felolvasásától és ide-oda fordításától megtanulnak beszélni. Nem adnak nekik elég lehetőséget arra, hogy elegendő érthető szöveget halljanak, és a beszéd gyakorlásától remélik a beszédképesség automatikus fejlődését.

A másik problémakör a diákok hozzáállását és motivációját érinti. Sok tanár panaszkodott ezek hiányosságaira, azt feltételezve, hogy a tanulóknak már eleve kedvező attitűddel és magas szintű motivációval kellene rendelkezniük, melyre az órákon építhetnének. Úgy tűnik, nincsenek tudatában saját felelősségüknek a diákok kedvező hozzáállásának és motivációjának alakításában és fenntartásában. A megfigyelők összefoglalóikban kiemelték, hogy a megfigyelt órák zöme távolról sem volt érdekes, és ezzel az ördögi kör be is zárul. A diákokat ritkán lelkesítik motiválatlan tanárok, ha óráról órára unalmas feladatokat csináltatnak velük. A tanár dolga a diákokat bevonni és motiválni, alkalmat adni nekik arra, hogy sikerélményhez jussanak és jobbító szándékú visszajelzéseket kapjanak.

9. Következtetések és javaslatok

Végezetül a kutatás kérdéseire kísérelünk meg választ adni, értékeljük magát a kutatást, és javaslatokat fogalmazunk meg. Az eredmények megbízhatóságának biztosítására három oldalról közelítettük meg a kutatás kérdéseit. A tanárokkal az adatlap

kitöltése során strukturált interjút készítettünk, a megfigyelők jegyzeteltek és kitöltötték a megfigyelőlap zárt és nyitott kérdéseit, valamint a tanárok is kitöltötték a hasonló kérdőívet. A kvantitatív adatok mellett kvalitatívakat is gyűjtöttünk a nyitott kérdésekkel és a megfigyelők etnografikus hagyományt követő jegyzeteivel.

Azt gondoljuk, a 118 megfigyelt angol nyelvóra betekintést nyújtott a hazai nem tagozatos nyelvoktatás helyzetébe. A kép kedvezőtlen. A megfigyelések tanulságai szerint kevés tanár motivált és érzi magát sikeresnek. Sokan értetlenül állnak az óráikon zajló folyamatok előtt, nyelvi és módszertani jártasságuk alatta marad az elvártnak. Másrészt egyes tanárok jó nyelvi szintje nem minden esetben tette pedagógiai munkájukat hatékonyvá. Bár a megfigyelt tanárok mind képzetek voltak, közülük 50-nek hosszú távon nem elegendő a főiskolai szintű diploma a középiskolai tanári státuszhoz. A tanárok többségét a megfigyelők túlhajszoltnak, alulfizetettnek és kiábrándultnak jellemezték.

Az órák zömét frontális osztálymunka jellemezte, sem pár-, sem csoportmunkát nem alkalmaztak széles körben. A tanárok és a tanulók egyaránt gyakran beszéltek magyarul. Bár ez természetes törekvés a diákok részéről, az anyanyelv gyakori tanári használata hátrányosan befolyásolhatja a diákok lehetőségeit a célnyelvi fejlődésre.

A gimnáziumi csoportok szintjeit a megfigyelők valamivel magasabbnak ítélték a szakközépiskolaiaknál, de az általános benyomás szerint mindkét iskolatípusban alacsony volt a színvonal. Bár a csoportok többsége brit kiadású, jobbra kommunikatív tankönyvekből tanult, ezeket igen hagyományosan és eklektikusan használták. Kiegészítő anyagként magyar kiadású anyagokat alkalmaztak: ezek nyelvtani és vizsgafeladatokat tartalmaztak, ezzel is jelezve a vizsgák visszahatását a tanításra.

A leggyakrabban megfigyelt feladattípusok között a kérdés-felelet, fordítás, hangozó olvasás és behelyettesítő nyelvtani gyakorlatok szerepeltek. A legelhanyagoltabb területnek a beszédértés fejlesztése bizonyult. Az angol nyelv óravezetési használata láthatóan nem tartozik a tanmenethez. Amit a tanárok óráikon csináltak és magukról állítottak, sokszor nem esett egybe, és néhány felsorolt feladat- és szövegtípus ismeretlen volt. A technikai felszereléseket nem aknázták ki a tanórákon: az iskolák sok eszközzel rendelkeznek, de ezek minősége gyakran silány és külön erőfeszítés kell ahhoz, hogy használni lehessen ezeket. A tantermek többsége csupasz és barátságatlan volt.

A megfigyelt csoportokban a diákokra nem jellemző az otthonról hozott kedvező hozzáállás és motiváció, ezért a tanári felelősség fokozottabb, mint a magasabb presztízsű iskolákban, ahol a szülők kedvezőbben befolyásolják gyermekeiket. A tanárok többsége diákjait hibáztatta, és nem tudatosult bennük, hogy az órai tevékenységek és a tanári modell milyen módon és mértékben járulhat hozzá a diákok kedvezőbb attitűdjének kialakításához és motivációjuk fenntartásához.

A kutatás során bebizonyosodott, hogy a tanárok ritkán gondolnak diákjaik előnyös és hátrányos tulajdonságaira és saját felelősségükre. Rákérdezésre válaszaik a felszínen mozogtak, de nem tudták, mit és hogyan kellene másképpen tenni.

Ugyanakkor minden tanár kellemesen meglepődött, hogy része a projektumnak és érdeklődött az eredményekről. Az új vizsgákat fele részben fenyegetésként, fele részben kihívásként értékelték, és elérkezettnek látták az időt a vizsgareform megvalósítására. Jó néven vették ez első kézből való információkat a tervezett vizsgák kapcsán, és a megfigyelők előnyösnek ítélték bevonásukat a folyamatba.

Az adatgyűjtést követően a megfigyelők értékelték a kutatás eszközeit és magát a projektumot. Könnyen kezelhetőnek találták az adatlapot és a megfigyelőlapot, de több kritikai észrevételt is tettek, melyek közül az alábbiakat egynél többen is jelezték:

- Nem volt rubrika a házi feladat ellenőrzésére, a kiejtés gyakorlására és néhány egyéb hagyományos feladatra.
- A tanárok gyakran kértek példát a feladattípusokra.
- A készségek arányaira vonatkozó adatok félrevezetőek voltak: például, ha az óra 80 százalékán felelés volt, az csak beszédként jelent meg a lapon minden egyéb részlet nélkül.
- Hasonlóképpen ellentmondásos, hogy a diákok egyenkénti behelyettesítéses feladatmegoldása az angol kizárólagos használatát mutatta.
- Nem mérték a tanári és tanulói beszéd arányát.
- A tanárok számára a terminológia egy része új volt: például az információs szakadék áthidalása, feleletpárosítós feladat, cloze-típusú feladat, buborékba írt szöveg, gondolatébresztő tárgy, felirat.
- A feladat- és szövegtípusok a listán a kommunikatív nyelvtanítás hagyományai-ból kerültek ki, mivel a „helyes gyakorlatot” kívánták megjeleníteni, de a valóság nem tükrözte ezt az elvárást.
- Sok tanár kérte a *soha* és *néha* közé újabb kategória beiktatását, ezért a kettő közötti vonalra tették a pipát!
- Kevésnek bizonyult egy hospitálás a diákok előnyös és hátrányos tulajdonsága-inak feltérképezéséhez.

A fentiek mellett még további kritikai megjegyzéseket kell tenni a kutatással kapcsolatban:

- A diákok véleményét nem kérdeztük meg, csak megfigyeltük őket.
- A vizsgálat keresztmetszeti volt, ezért nem nyújtott lehetőséget a folyamatokban bekövetkező változások nyomon követésére.
- A csoportokat úgy választottuk ki, hogy a hátrányos helyzetű nyelvtanulási kontextus legyen rájuk jellemző, de a minta nem nevezhető reprezentatívnak.
- A megfigyelők részt vettek az eszközök kidolgozásában és egy eligazításon, de nem iktattunk be kismintás kipróbálást.
- Az eszközöket nem próbáltuk ki a vizsgálat előtt idő hiányában.
- Az órákat nem vettük magnóra vagy videóra, nem írtuk át őket, ezért a megfigyelők véleményét nem ellenőrizhettük.

A felsorolt korlátok ellenére azt reméljük, fontos trendeket értünk nyomon, melyek hozzájárulhatnak az angol órákon zajló folyamatoknak jobb megértéséhez.

Befejezésként az alábbi javaslatokat fogalmazzuk meg:

- A közeli jövőben sok főiskolai végzettségű tanárnak kell egyetemi végzettséget szereznie, ha meg akarja tartani középiskolai állását. A kiegészítő diplomás képzésnek fejlesztenie kell a tanárok nyelvtudását, módszertani kultúráját, valamint meg kell őket ismertetni a nyelvelsajátítási folyamatok nyelvi és pszicholingvisztikai vonatkozásaival. A tanárképzésben alkalmazni kell az osztálytermi kutatások eljárásait.
- A tanárokat be kell vonni a vizsgareform folyamatába, mivel érdeklődnek iránta, hozzáállásuk pozitív. Megkülönböztetett figyelmet kell fordítani a tanárokkal, iskolákkal és szülőkkel való kapcsolattartásra.

- Néhány megfigyelt csoportban a szint meglepően alacsony volt. Feltétlenül át kell gondolni, milyen módon lehet támogatni ezeket a tanulókat ahhoz, hogy az új vizsgákat sikerrel tegyék le.
- A tanároknak segítségre van szüksége a diákok kedvező motivációjának kialakításához és fenntartásához.
- A nyelvoktatás fizikai feltételei problémásnak bizonyultak, a rendelkezésre álló eszközöket nem használták ki. Ezeket a gondokat az iskolák vezetésének kell kezelnie.
- Át kell gondolni az idegen nyelvekre fordítható heti óraszámokat.
- Az osztálytermen kívüli nyelvi hatásokat hatékonyabban kellene hasznosítani.
- Az általános iskolai nyelvtanulás folytonosságát biztosítani kell.
- A középiskolák első évfolyamain az újrakezdő diákok motivációja csökken, és gyakran lemaradnak később kezdő társaik mögött. Ennek elkerülésére szintjüknek megfelelő csoportokban kell számukra biztosítani a már tanult nyelv folytatását.
- A brit kiadású tankönyvek nem minden területen elégítik ki a hazai nyelvtanárok igényeit. A magyar hagyományokat és igényeket jobban tükröző tananyagokra van szükség.
- A hazai kiadóknak olyan tananyagokat kellene megjelentetniük, melyekben a tananyag és a vizsgára való készülés összhangban vannak.
- Szélesebb körben szükséges az extenzív olvasás, és az extenzív, illetve intenzív hallás utáni szövegértés rendszeres gyakoroltatása.
- Tudatosítani kell a tanároknak, hogy az óravezetésre használt célnyelvi input hozzájárul a diákok nyelvi fejlődéséhez.

IRODALOM

- Allwright, D. and K. Bailey. 1991. *Focus on the language classroom: An introduction to classroom research for language teachers*. [Fókuszban a nyelvi tanóra: Bevezetés az osztálytermi kutatásba nyelvtanárok számára.] Cambridge: Cambridge University Press
- Chaudron, C. 1988. *Second language classrooms: Research on teaching and learning*. [Második nyelvi tanórak: A tanítás és tanulás kutatása.] Cambridge: Cambridge University Press
- Dörnyei, Z., E. Nyilasi és R. Clément. 1996. Hungarian school children's motivation to learn foreign languages: A comparison of target languages. [Magyar iskolások motivációja az idegen nyelvek tanulására: Célnyelvek összehasonlítása.] *Novelty*. 3-2: 6-16.
- Gazsó, F. 1997. *A társadalmi folyamatok és az oktatási rendszer*. Budapest: MTA Nemzeti Stratégiai Kutatások, BKE, Szociológiai Tanszék
- Halász G. és Lannert J. 1998. *Jelentés a magyar közoktatásról 1997*. Budapest: OKI
- Johnson, K. E. 1995. *Understanding communication in second language classrooms*. [Kommunikáció az idegen nyelvi tanteremben.] Cambridge: Cambridge University Press
- Johnson, K. and K. Morrow. (eds.) 1981. *Communication in the classroom: Applications and methods for a communicative approach*. [Osztálytermi kommunikáció: A kommunikatív nyelvtanítás alkalmazása és módszerei.] Essex: Longman
- Malamah-Thomas, A. 1987. *Classroom interaction*. [Osztálytermi interakció.] Oxford: Oxford University Press

- Nunan, D. 1989. *Understanding language classrooms: A guide for teacher-initiated action.* [Nyelv-órák: Útmutató a tanári kezdeményezéshez.] Cambridge: Cambridge University Press
- Seedhouse, P. 1996. *Classroom interaction: Possibilities and impossibilities.* [Osztálytermi interakció: Lehetőségek és lehetetlenségek.] *ELT Journal.* 50/1: 16–2
- Van Lier, L. 1988. *The classroom and the language learner.* [Az osztályterem és a nyelvtanuló.] New York: Longman
- Wallace, M. J. 1998. *Action research for language teachers.* [Akciókutatás nyelvtanárok számára.] Cambridge: Cambridge University Press
- Wragg, E. C. 1994. *An introduction to classroom observation.* [Bevezetés az osztálytermi megfigyelésekbe.] London: Routledge

A LibroTrade ajánlatából

OXDORD UNIVERSITY PRESS

OXFORD BASICS – PRESENTING NEW LANGUAGE	939 Ft
OXDORD BASICS – SIMPLE LISTENING ACTIVITIES	939 Ft
OXFORD BASICS – SIMPLE SPEAKING ACTIVITIES	939 Ft
WORDPOWER ENGLISH IN USE CD-ROM	5630 Ft
OXFORD INTERACTIVE STUDY DICTIONARY OF BUSINESS AND COMPUTING	15015 Ft

LIBROTRADE KFT.

BAJCSI TÜNDE	ANGOL NYELVŰ SZÓKINCSEJLESZTŐ ALAPFOKON	900 Ft
ÁDÁSZ-KEREKES	ANGOL NYELVŰ SZÓKINCSEJLESZTŐ KÖZÉPFOKON	1200 Ft
DONNER CSABA	AZ ÚJ NÉMET HELYESÍRÁS	1493 Ft

PAGINARIUM KIADÓ

LŐRINCZ ZSOLT	NÉMET NYELV AZ IDEGENFORGALOMBAN, A VENDÉGLÁTÁSBAN, A SZÁLLODAIPARBAN	3200 Ft
ZELLEI-BALÁZS	HIVATALI ANGOL TÁRGYALÁSI KÉZIKÖNYV	1399 Ft
LŐRINCZ ZSOLT	SPANYOL-MAGYAR, MAGYAR-SPANYOL TEMATIKUS SZÓTÁR	1590 Ft