

**Bors Lídia – Lugossy Réka – Nikolov Marianne**

## Az angol nyelv oktatása pécsi általános iskolákban

*A nyelvoktatás iránti fokozott érdeklődés és a minőségbiztosítási láz a közoktatásban napjainkra magával hozta az eredményesség vizsgálatának igényét. Ezúttal egy átfogó, városi szintű vizsgálatról számolunk be, mely az angol nyelv oktatását járta körül, önkormányzati megrendelésre. Az első részben a vizsgálat céljait és háttérét mutatjuk be, majd az adatgyűjtés eszközeinek jellemzése után közreadjuk néhány pécsi iskola hatodik és nyolcadik évfolyamain elvégzett angol nyelvi felmérés kvantitatív eredményeit. Ezután három tipikus iskolát, majd a vizsgálatban részt vevő három angol szakos tanár portréját mutatjuk be, jobbbára kvalitatív eljárások alkalmazásával. Elemzésünkben kitérünk a helyi tantervekben megfogalmazottakra, az angol nyelv oktatásának feltételeire, és kísérletet teszünk a konkrét vizsgálaton túlmutató trendek kiemelésére.*

**P**écs Megyei Jogú Város Önkormányzatának megrendelésére nyolc pécsi általános iskolában vizsgáltuk az angol nyelvoktatás eredményességét. A megrendelőt elsősorban az emelt óraszámú tanuló osztályok teljesítménye érdekelte, a tanulók tudásszintjének az iskolák helyi tantervi követelményeivel való összevetése alapján. Munkacsoportunk azonban szükségesnek találta az alapóraszámú tanuló gyerekek tudásmérését is az eredmények többoldalú megközelítése és pontosabb értelmezése érdekében. Ugyanis nem áll rendelkezésre olyan adat, melynek alapján az alap-, illetve emelt óraszámú tanuló gyerekek reálisan elvárható szintjét meghatározhatnánk, illetve teljesítményüket értékelhetnénk. A heti óraszámú történő kiindulás azt feltételezi, hogy egyes összefüggés van a heti óraszám és a diákok teljesítménye között. Egy előző tanulmányunkban (1) és más forrásokban is bebizonyosodott (2), hogy ez az iskolai nyelvoktatás összetevőinek durva leegyszerűsítése, mivel a diákok idegen nyelvi teljesítménye, hasonlóan az egyéb iskolai teljesítményekhez, sok más változótól függ. (3)

Mivel a megbízható pedagógiai kutatáshoz a lehető legtöbb forrásból kell adatokat gyűjteni, arra törekedtünk, hogy különböző eljárások kombinációjával nyerjünk adatokat a pedagógiai folyamat résztvevőitől. Az átfogó pedagógiai értékelésnek csak egyik összetevője volt a diákok angol nyelvi teljesítményét mérő komponens, ezért az eredmények kizárólag az osztálytermi megfigyelések, a tanárok és diákok kérdőíves vizsgálatainak, a helyi dokumentumoknak és a diákpopoláció egyéb jellemzőinek figyelembe vételével értelmezhetőek.

Az adatokat a következő eljárások alkalmazásával gyűjtöttük:

- dokumentumok elemzésével;
- tantárgyi tudásmérő feladatlapokkal;
- tanári és tanulói kérdőívek alkalmazásával;
- osztálytermi megfigyeléssel.

A munkát a három szerző közösen végezte külső mérőbiztosok és egy statisztikus bevonásával. Az angol nyelvi tantárgyi tudásmérő feladatlapokat Nikolov Marianne állított

ta össze és értékelte. A tanári és tanulói kérdőíveket közösen állítottuk össze, azok adatait eddig csak részben dolgoztuk fel, elsősorban a tanárok válaszaival áttekintésével. Az osztálytermi megfigyeléseket Bors Lídia és Lugossy Réka végezte és foglalta össze, míg a dokumentumokat, a tanári kérdőíveket és interjúkat Bors Lídia összegezte.

A nyelvi felmérés célja az volt, hogy a vizsgált általános iskolákban tanuló diákok angol nyelvi teljesítményéről adjon átfogó és iskolákra lebontott megbízható, objektív képet. A kijelölt iskolákban minden emelt szinten tanuló hatodikos és nyolcadikos diák részt vett a projektben, valamint minden iskolából legalább egy alacsonyabb óraszámú csoport, amelyik iskolai keretben tanulja az angolt. Összesen nyolc pécsi iskola vett részt a vizsgálatban, de írásban csak hét iskola 485 diákja méretett meg, mivel egy új iskolában még nem volt nyolcadikos évfolyam.

### **Az iskolák helyi tanterveinek általános jellemzői**

Ismeretes, hogy a Nemzeti alaptanterv 1998. évi bevezetése újszerű feladat elé állította az iskolákat: pedagógiai programot kellett készíteniük, amelynek része volt az egyes műveltségi területek helyi követelményrendszerének kidolgozása. Mivel tantervkészítési ismereteket nem tanítottak az elmúlt évtizedekben a hazai tanárképző intézményekben, ennek a kihívásnak változó sikerrel feleltek meg az amúgy is túlterhelt tanárok.

Az áttanulmányozott tantervek közös vonása, hogy a NAT követelményein alapulnak, ami természetes, de gyakran szó szerinti idézetei annak, a helyi sajátosságok figyelembe vétele nélkül. Több iskolánál tapasztaltuk túl magas követelmények megfogalmazását, melyek teljesítése a helyi adottságok miatt akadályokba ütközik. Úgy fest, hogy az iskolák helyi tantervei külső olvasó számára, adminisztratív feladatként íródtak, de nem ezeken a dokumentumokon alapul az iskolai nyelvoktatás, illetve nem adaptálják a követelményeket a diákok teljesítményéhez. Ezt a tényt a továbbiakban konkrét példákkal támasztjuk alá a kiemelt iskolák esetében. Másik tipikus eljárásként egyes iskolák olyan tanterv-részeket használnak, melyeket ismert tankönyvkiadók bocsátottak közre. A gondot ebben az esetben is az adaptálás nélküli átvétel jelenti, azaz a helyi adottságokat figyelmen kívül hagyva tűznek ki célokat, a megvalósíthatóság mérlegelése nélkül.

### **A mérőeszközök és az értékelés folyamata**

A helyi tantervek sokfélesége és a teljesítmények várhatóan eltérő szintje miatt a hatodikos és nyolcadikos diákok számára realisan elérhető szintet tükröző, a helyi tantervektől és tananyagoktól független mérőeszközöket dolgoztunk ki. A feladatokat úgy állítottuk össze, hogy legyen köztük olyan, melyet a leggyengébb diákok is sikerrel megoldanak, de a magasabb teljesítmények is jól elkülöníthetőek legyenek.

A négy alapképesség közül hármát értékeltünk, a beszédképesség fejlettségét közvetlenül nem volt alkalmunk mérni, egyrészt az idő szűkössége, másrészt a források hiánya miatt. Ez a tény eleve gyenge pontja pedagógiai értékelésünknek, mivel az általános iskolai nyelvoktatásnak elsősorban a hallás utáni beszédértést, illetve a beszédképességet kellene fejlesztenie, itt azonban a gyerekek beszédképességéről csak közvetett következtetéseket vonhatunk le. Nagy valószínűséggel állítható, hogy a három mért képesség területén jól teljesítő diákok beszédképessége magasabb szintű a gyengébb eredményt elérő tanulóknál. Az óralátogatások helyenként engedtek némi bepillantást a megfigyelt diákok beszédképességének fejlettségébe. Erről részletesebben az óralátogatások kapcsán lesz szó.

A vizsgálat teljes lebonyolítása két hetet vett igénybe 2000 áprilisában. A feladatlapok két változatban (A és B) készültek, hogy a megbízhatóságot ezzel is növeljük. A lebonyolítás kezdetekor minden csoportnak azonos magyar nyelvű utasításokat olvastak fel, míg a feladatok utasításai angolul szerepeltek. Minden feladat egy példával kezdődött,

így a megoldás annak a diáknak sem jelenthetett problémát, aki az utasítást esetleg nem értette. A többségükben jó eredmények ezt igazolják. A felmérés során a diákok két 45 perces feladatlapot oldottak meg kontrollált körülmények között. A lebonyolítást külső mérőbiztosok alkalmazásával igyekeztünk megbízhatóvá tenni, de nem tudtunk minden iskola minden csoportjához külső biztost küldeni. A nyelvi csoportok egymástól eltérő időpontban, tanórai keretben, azonos feladatokat oldottak meg.

Az első feladatlap mindkét évfolyamon öt olvasott szöveg értését mérő feladatból állt. Szerepelt köztük egy korábban már nagyméretű populáción standardizált feladat is, (4) ezáltal a teljesítmények nemcsak önmagukkal, hanem hosszú távon más diákokéval is összehasonlíthatóak. A feladatok között voltak igen könnyű, a szó és egyszerű mondat szintjén mozgó szövegek, és a tipikus tankönyvszövegeknél hosszabb, körülbelül kétszáz szavas szövegek is. Az olvasási feladatok a globális értést, a lényeg kiemelését, a fontos információ kiszűrésének képességét, valamint a jelentés kontextusból történő kikövetkeztetését mérték. A hatodikos feladatlap 46 (A és B füzet: 10+10+10+8+8), a nyolcadikos 45 (A füzet: 10+10+8+8+9; B füzet: 8+10+10+8+9) ítemet tartalmazott. Minden feladat objektíven értékelhető volt, párosításon alapult, így például szöveget címmel, szót vagy feliratot a jelentésével, kérdést válasszal kellett összekapcsolni.

A második feladatlapban két hallott szöveg értését mérő feladat mellett hatodikban két, nyolcadikban egy írásfeladatot oldottak meg a diákok. A szövegeket mindenhol egymás után kétszer, magnóról hallották a gyerekek, a magnóhallgatás előtt és után elegendő idő állt rendelkezésükre a szövegek tanulmányozására, illetve a megoldások véglegesítésére. A két szöveg a hatodik osztályban 14 (7+7), a nyolcadikban 15 (7+8) íteemből állt. Az írásbeli feladatok a hatodikosoknál két rövid kiegészítendő szöveget tartalmaztak. A tanulók egy meghívóba írták be megadott listáról az odailő szavakat, illetve egy igen rövid szöveg alapján adatlapot töltöttek ki. Mindkét írásfeladatot 8–8 ponttal értékeltük. A nyolcadikosoknak összefüggő szöveget kellett írniuk megadott szempontok szerint: naplóbejegyzések segítségével baráti levelet. Ezt a feladatot értékelési szempontsor alapján pontoztuk (maximum pont: 32).

### Eredmények

A teljes mintán elvégzett statisztikai elemzés szerint a feladatok a várakozásoknak megfelelően működtek. Összességükben teljesíthetőnek és a célpopuláció számára reálisnak bizonyultak, a mezőnyt széthúzták. A feladatlapok megbízhatósági mutatói kiválóak (hallott szöveg értése: Cronbach Alpha = 0,8-nál kicsit magasabb mindkét évfolyamon, olvasott szöveg értése: 0,94 vagy magasabb). (5)

A hallott szöveg értését mérő feladatok könnyűek voltak, a gyerekek többsége jól oldotta meg őket. Az olvasási feladatok közül voltak nagyon könnyűek és akadtak nehezebbek. Az általában jól teljesítők mindhárom területen jól oldották meg a feladatokat, a legtöbb gondot, a várakozásnak megfelelően, az egyetlen produktív készség, az írás okozta.

Hatodik osztályban a kizárólag a szó szintjén mozgó és csak másolást igénylő írásfeladatok sok diáknak gyengén sikerültek. Úgy látszik, a tanulók nagy része szavak értő másolására sem képes, ezen a területen alapvető hiányosságok mutatkoznak. Hasonló a helyzet a nyolcadikosok íráskészségével kapcsolatban. Szinte kizárólag a heti öt órában tanulók oldották meg jó szinten a feladatot, nagyon sokan hozzá sem láttak.

Összességében elmondható, hogy a nagyon könnyű beszédértést mérő feladatok jól sikerültek a pécsi diákoknak, az olvasási feladatok már jobban széthúzták a mezőnyt, míg az írásfeladatokban nagyon szélsőséges teljesítményt mutattak, ez a leggyengébb nyelvi készségük.

A vizsgálatban összesen 212 nyolcadikos és 273 hatodikos diák vett részt. Megoszlásuk iskolánként és heti óraszám szerint a következőképpen alakult:

6. osztály tanulók száma	olvasás		beszédértés		írás		összes		
	átlag	%	átlag	%	átlag	%	átlag	%	
heti 2 óra	42	19,80	43,04	5,25	75,00	3,42	42,86	9,49	53,63
heti 3 óra	32	25,17	54,73	4,72	67,53	4,48	55,88	11,46	59,38
heti 4 óra	12	24,71	53,72	5,70	81,00	4,50	56,77	11,64	63,83
heti 5 óra	187	37,14	80,74	6,39	91,27	6,42	80,30	16,65	84,10
összesen	273	32,10	69,90	5,99	85,60	5,66	70,70	14,58	75,40

  

8. osztály tanulók száma	olvasás		beszédértés		írás		összes		
	átlag	%	átlag	%	átlag	%	átlag	%	
heti 2 óra	27	17,90	39,00	5,09	67,09	2,00	8,21	8,33	38,10
heti 3 óra	25	24,72	53,74	4,58	61,00	7,48	23,37	12,26	46,04
heti 4 óra	41	30,92	67,23	5,10	69,00	12,40	39,00	16,14	58,41
heti 5 óra	119	38,67	84,07	6,30	84,44	23,64	73,88	22,87	80,80
összesen	212	32,57	72,80	5,66	76,55	16,65	53,30	18,29	67,55

1. táblázat. Hét pécsi általános iskola tanulójának létszáma, heti óraszámok szerinti megoszlása (pontszám és teljesítményszázalék)

A hatodikos és nyolcadikos diákok összesített teljesítménye a vártnak megfelelő arányokat mutat. Az egyértelműen kimutatott tendenciák egyike, hogy az alacsonyabb heti óraszámú tanulók teljesítménye mindkét évfolyamon alacsonyabb a magasabb órásműakénál. Ez mindhárom készsége igaz.

Az átlagos teljesítmények százalékos megoszlása viszonylag magas értékeket mutat, ami azt jelenti, hogy a leggyengébb tudású diákoknak is sikerült teljesíthető feladatot adni, ezzel sikerélményt biztosítani. Ugyanakkor az eredményeket annak tükrében kell értelmezni, hogy a feladatok igen könnyűek voltak.

Összességükben a heti négy és öt órában tanulóknak a teljesítménye mindkét évfolyamon jónak mondható, bár a hatodikos heti négyórásokról csak fenntartással általánosíthatunk, mivel összesen 12 diák szerepelt mintánkban. Az is könnyen megállapítható az adatokból, hogy a heti öt órában tanulók a többi csoporthoz képest mindhárom készség területén jóval magasabb teljesítményt nyújtottak.

Három hiányosságra azonban fel kell hívni a figyelmet. A felmérés adataiból nem derül ki, van-e a résztvevők között olyan diák, aki az angolt második idegen nyelvként tanulja. Egy 1997-es pécsi vizsgálatban megállapítottuk, hogy bármely nyelvet második idegen nyelvként tanulók alacsony (heti 2–3) órázámban is legalább úgy vagy jobban teljesítenek, mint magasabb órázámban, de első nyelvként tanuló társaik. (1) Mint az 1. táblázatban látható, ebben a vizsgálatban hasonló jelenséget tapasztaltunk a heti 2 és 3 órában tanulók teljesítményében a hallott szöveg értését mérő feladatok esetében, de a többi készség területén ez a tendencia nem jelentkezett.

A másik kérdéskör a vizsgált diákok szociokulturális háttérét érinti. Az előbb hivatkozott tanulmányban (1) minden tanított idegen nyelvre vonatkozó nyolcadikos osztályos felmérésben a tanulók szülői háttérének ismeretében nem volt eldönthető, a magasabb órászám vagy a szülői ház a meghatározó a jobb teljesítmények mögött. Ebben a vizsgálatban ilyen adatok nem állnak rendelkezésre, de az egyértelműen megállapítható az egyes iskolák közötti igen eltérő százalékos eredményekből, hogy néhány hagyományosan színvonalas és méltán népszerű intézmény – vélhetően jó családi háttérű – diákjai kimagaslóan jól teljesítenek. Meg kell azonban jegyezni, hogy ezekben az iskolákban a kevesebb órában tanulók szintén alacsony eredményt értek el. (Lásd 2. táblázat.)

A felmérés harmadik hiányossága, hogy nem tudni, hány év alatt jutottak el a vizsgált diákok az elért szintre. Erre vonatkozóan nem gyűjtöttünk adatokat, de a kérdőívek és az

iskolák helyi tanterve, valamint önértékelése figyelembevételével további megállapítások tehetők iskolánként.

Az adatok kezelése során problémát okoztak a gondatlanul kitöltött besoroló adatok. A diákok egy része a két feladatlapon különbözőképpen sorolta be önmagát, például heti óraszám szerint. Ezt utólag megkíséreltük korrigálni: például ha a gyerekek többsége heti két órát írt, de egy-két diák heti hármát, azonos csoportba tettük őket. Mindezek a végleges eredményeken nem változtatnak.

A diákok teljesítménye iskolánként igen eltérő képet mutat. Volt olyan csoport, amelyben a diákok egyetlen kivétellel hibátlanul oldották meg az olvasási feladatokat. Ezzel kapcsolatban feltétlenül meg kell jegyezni, hogy bár a csoport teljesítménye a másik feladatlapon is magas, ilyen pontszámok megkérdőjelezzik a csoport eredményének megbízhatóságát és hitelét. Egyik lehetséges magyarázat, hogy mivel külső mérőbiztos nem áll módunkban minden egyes csoporthoz biztosítani, a tanulóknak alkalma lehetett egymásról lemásolni a jó megoldást, de ezt utólag megállapítani nem lehetséges. Sajnálatos módon egy másik, országos reprezentatív mintán történt angol és német nyelvi mérésrel kapcsolatban is hasonló gondok merültek fel az írásfeladatok kapcsán. (8) A feladatok értékelése során egyértelműen beigazolódott, hogy több iskolában azonos szövegeket hoztak létre a diákok. Ennek valószínűsége külső segítség nélkül minimális, tehát feltételezhető, hogy a diákok vagy egymásról, vagy a tábláról másoltak. Máshol egyértelmű jeleit tapasztaltuk annak, hogy szóbeli segítséget kaptak, valószínűleg diktálás formájában.

iskola kódja	osztály	óraszám	olvasás (%)	beszédértés (%)	írás (%)	összes (%)
11	6	5	80	94	79	84
		3	54	68	62	61
	8	5	91	76	79	82
		4	74	68	48	63
		3	49	58	11	35
12	6	4	55	82	57	64
	8	4	66	74	44	61
13 (A jelű)	6	5	60	74	68	67
		2	36	80	43	53
	8	5	55	67	42	55
		2	39	81	5	42
15 (B jelű)	6	5	89	94	85	89
		3	71	88	74	78
	8	5	92	92	86	90
		3	63	54	37	51
16	6	5	57	87	72	72
		3	44	48	41	44
	8	4	79	63	33	58
17	6	5	87	98	83	89
		2	46	73	46	55
	8	5	100	98	83	94
		2	37	48	10	32
18 (C jelű)	6	5	82	90	81	84
		2	46	75	39	53
	8	5	89	83	71	81
		3	51	60	18	65

2. táblázat. Az iskolák eredményei a három alapkészség tekintetében és összesítve, évfolyamonkénti, heti óraszám szerinti bontásban (%-ban) (6)

A fentiek alapján megállapítható, hogy a mérőeszközök alkalmasak voltak a hatodikos és nyolcadikos tanulók tudásának mérésére. Jól elkülönítették a gyengébbeket a kiválóktól úgy, hogy minden résztvevő talált teljesíthető feladatot. (7)

A vizsgált iskolákban a gyerekek teljesítményei rendkívül eltérő képet mutatnak, és ez egyes iskolákon belül is jellemző. Sok diák szinte minden feladatot hibátlanul oldott meg, mások néhány feladathoz hozzá sem láttak, bár mindenütt elegendő idő állt rendelkezésre. Fontos tanulság: úgy fest, heti 5 órában érhető el a vizsgált iskolákban jónak mondható átlagteljesítmény. A heti 2–3 órában tanulók lemaradása látványos és behozhatatlan. A nyelvi felmérés eredményeiből nem állapítható meg, vajon azokkal a gyerekekkel ugyanilyen eredmények születtek volna-e, akik jelenleg heti 5 órában tanulják a nyelvet. Másképpen fogalmazva: lehetséges, hogy a jó és kiváló tehetségű, nyelvérzékű és szorgalmú diákok vannak túlsúlyban a heti öt órában tanuló csoportokban, szemben az alacsony óraszámú tanuló diákokkal, akiknek többsége eleve gyengébb képességű. Erre a lehetőségre utalnak azok a jelek, melyek a tanárokkal készült interjúkban kerültek felszínre. Az egyre népszerűbb, korai idegen nyelvi programokban a diákok teljesítményen alapuló szelekciója is egyre korábbi időpontra kerül. Az iskolák egy része már az alsó tagozaton (az egyik iskolában például a harmadik osztályban) kiválasztja különböző tantárgyi teljesítményekre alapozva azokat a gyorsabban haladó diákokat, akiket a magasabb óraszámú csoportokban helyeznek el, míg a lassúbb gyerekek alacsonyabb óraszámú csoportokban folytatják a megkezdett nyelvi tanulását.

### Három tipikus pécsi iskola

A mérésben részt vevő nyolc iskola közül kiválasztottunk hármat (A, B és C-vel jelölve a 2. táblázatban), amelyek tükrözik a többi iskola lényeges jellemzőit, és az ottani tapasztalatok általánosítható tanulsággal szolgálhatnak. Az egyik iskola (A) peremkerületi, hátrányos szociokulturális családi környezetben élő gyerekeket nevel, a másik (B) belvárosi, hagyományosan a legsikeresebb iskolák egyike és a legmagasabb iskolai végzettségű szülők gyerekeivel foglalkozik, a harmadik (C) igen vegyes összetételű, lakótelepi környezetben nevelkedő tanulókat oktat.

A három iskola közül kettőre jellemző a fokozott versenyszellem, szinte minden külső megmérettetésre benevezik legtehetségesebb diákjaikat, ezzel is igyekeznek helyüket az iskolák rangsorában erősíteni, és a szülők, valamint a fenntartó számára dokumentálni.

A következő részben a három kiválasztott iskolát jellemezzük az alábbi szempontok szerint: az angol nyelv oktatásának feltételei, a helyi tanterv jellemzői, a tudásszintmérés eredménye, az osztálytermi megfigyelések és a tanári kérdőívek tapasztalatai.

### Az A jelű iskola

#### *Az angol nyelv oktatásának feltételei*

Az intézmény a város egyik leghátrányosabb szociokulturális környezetében működő iskolája, amely az iskola-összevonás óta még nehezebb körülmények közé került, mivel az alsó és felső tagozatos diákok egymástól távol eső épületben vannak. Emiatt a mindkét tagozaton dolgozó nyelvszakos tanároknak az iskola épületei között kell ingáznuk a tanórák közötti szünetben. Az intézmény eszköz- és szakos ellátottsága megfelelő, öt angol szakos pedagógusa van. A tanárnők közül négyen középkorúak, közülük hárman átépzéssel szereztek angol nyelvtanári diplomát.

#### *A helyi tanterv*

Az iskola helyi tanterve a NAT-ra alapozva logikusan építkezik, de a követelmények túl magas mércét állítanak jó néhány tanuló elé. Például: a fogalomkörök leírásánál 6. osztályban szerepel a szenvedő szerkezet és a feltételes mód tanítása, amely még későbbi életkorban is nehezen elsajátítható. Az előzőekben tanult szókincs gyakorlásával és általános készségfejlesztéssel lenne érdemes foglalkozni ezen az évfolyamon. A jelen tu-

dáásszint-mérés eredménye is indokolja a helyi tantervben megfogalmazott követelmények csökkentését, igazítását a diákok képességeihez.

#### *A tudásszintmérés eredménye*

A hatodikos heti öt órában tanulók átlagos teljesítménye jóval alatta van a város más iskoláinak azonos óraszámú tanuló diákjai átlagának, és ez arányosan jellemző mindhárom mért készsége. Ugyanakkor a kétórás csoport a városi átlagot mutatja, bár olvasásból némiképp az átlagnál alacsonyabb a teljesítmény, a beszédértésnél kicsit meghaladja azt.

A nyolcadikosoknál a hatodikosokhoz hasonló arányú az elmaradás a város más iskoláinak eredményeitől, de a hatodikosokhoz képest is gyengébbek a teljesítmények. Felmerül a kérdés, vajon az anyanyelven hogyan olvasnak és írnak ezek a gyerekek, és mennyit értenek az iskolában hallott szövegekből, például az órai magyarázatokból. Az eredmények kizárólag az egyéb szociokulturális tényezők nagyon alapos elemzése után lennének értelmezhetőek. A tanári kérdőívek adatai és a személyes tapasztalatok alapján igen sok a halmozottan hátrányos helyzetű diák.

Ellentmondásos ebben az iskolában az a tény, hogy a heti két órában tanulók teljesítménye a beszédértés területén mindkét évfolyamon jelentősen magasabb a heti öt órában tanulóknál, és az ő teljesítményük ebben a készségben a városi átlagot jobban megközelíti. Ennek egyik oka talán módszertani eljárásokban kereshető. Lehetséges, hogy tanáraik írásbeli készségeik fejlesztésénél nagyobb hangsúlyt fektetnek a hallott szöveg értésének gyakorlására. Az is lehet, hogy olyan diákok járnak ezekbe a csoportokba, akiknek eleve fejlettebb a beszédértése anyanyelven is. Megkérdeztük a tanárokat is, de elfogadható magyarázattal nem tudtak szolgálni. Lehetségesnek tartották, hogy az egyik emelt szintű csoportban a magnetofon minősége nem volt megfelelő.

Összességében ebben az iskolában kaptuk a legellentmondásosabb adatokat. Az óramegfigyelések és a tanárokkal, diákokkal készített kérdőíves vizsgálat tükrében sem adható magyarázat a meglepő mérési eredményekre, ezért további kutatás szükséges.

#### *Az osztálytermi megfigyelés tapasztalatai*

Az egyes meglátogatott tanórák után mindenkivel személyre szólóan megbeszéltük a tapasztalatokat, önértékelést és értékelést végeztünk. Itt azokat a közös jellemzőket és tanulságokat elemezzük, melyek túlmutatnak a vizsgált nyolc iskolán.

A tanárok módszertani felkészültsége jó, rendszeresen járnak módszertani továbbképzésre, és óráikon alkalmazzák az új ismereteket. Nyelvi felkészültségük megfelelő, de frissítésre szorul, egy-egy nyelvi hiba előfordul. A megfigyelt tanárok óravezetése túlnyomóan angol nyelvű, csak a legszükségesebb esetben beszélnek magyarul. A gyerekek láthatóan tudták követni a jobbara angol nyelvű óravezetést.

---

*A jó nyelvtanár tulajdonságai között a magas színvonalú nyelvtudás és a szakmai felkészültség a leggyakrabban említett követelmény. Ezután következik a gyermekszeretet, a tanulók motiválásának képessége, a szakmaszeretet és a következetesség. A türelmet és empátiát is említették néhányan, míg a rendszeresség fontosságát egy tanár hangsúlyozta. Eredményesnek leginkább az angol nyelv megszeretésében érezték magukat a megkérdezettek, valamint a tanulók versenyeken és továbbtanulásban elért eredményeit értékelték munkájuk legnyilvánvalóbb sikerének.*

---

Megfigyelt óráikon a nyelvi drillektől logikusan vezették át kommunikatív feladatokhoz a tanulókat. Például az egyik 6. osztályban a nemrég tanult igeidő használatát fokozatosan nehezedő feladatokkal gyakorolták: először a három igealakot drillezték kontextus nélkül, majd a megfelelő idejű igealakokat kellett mondatokban alkalmazni, végül önálló szövegben használni interjú készítésére pármunkában. A munkaformák változatosak voltak: minden órán használtak egyéni, osztály-, pár- és csoportmunkát, amihez a tanulók láthatóan hozzászóltak. E munkaformák jól segítettek a négy nyelvi készség fejlesztését. A 7. osztályban az óra eleji bemelegítő beszélgetés bizonyította, hogy a diákok képesek mindennapjaik és a múlt eseményeiről kis segítséggel kötetlenül társalogni (történelmi vetélkedőre készültek Lengyelországról). A szókincs fejlesztésére két feladat szolgált ezen az órán: egy szinonima-kereső feladat és egy képleírás, amely emberi érzelmeket és külső tulajdonságokat leíró szókincset igényelt. A tanulók érdeklődők és aktívak voltak minden meglátogatott tanórán.

A pedagógusok diákokkal való kapcsolata példás, a helyi körülményekhez alkalmazkodva több tanulónál nemcsak tanári, hanem folyamatos pótszülői szerepet is fel kell vállalniuk, amit őszinte odaadással tesznek. A tanárok igyekeznek diákjaikat a tanórákon kívül is foglalkoztatni, ennek bizonyítéka, hogy minden jelentős versenyen és pályázaton részt vesznek.

#### *A tanári kérdőívek és interjúk eredménye*

A tanári kérdőívek adatai alapján az iskola tanárai rendkívüli energiát fektetnek önképzésükbe, mindegyikük évente legalább egy tanfolyamot elvégez, módszertani és nyelvi fejlődésük fejlesztése érdekében. Az angol nyelven való olvasás és konferenciák látogatása is szerepel a továbbképzési listákon. További fejlődési területként főleg a nyelvfejlesztést jelölték meg. A nyelvi munkaközösség példásan működik, támogatják egymást az igényesebb nyelvtanítás érdekében, anyagaikat és tapasztalataikat rendszeresen kicserélik.

1996 óta minden évben indulnak a 6. osztályosok számára szervezett megyei angol versenyen és az Oxford Tankönyvkiadó pályázatán, ahol tanulóiik rendre bejutnak az országos kiállítás résztvevői közé. Az angol nyelvi vers- és prózamondó versenyen is rendszeresen indulnak, valamint a megyei olvasási projektben éveken keresztül kitartóan olvastak diákjaikkal. Az 1999/2000-es tanévben az országismereti vetélkedőn is döntőbe jutottak. Az országos versenyen (OÁTV), amelyet 7–8. osztályosok számára szerveznek, kimagasló eredményeik vannak: 6., 11. és 14. helyezések. Mindezt igen hátrányos körülmények között, valószínűleg rendkívüli erőfeszítések árán érik el.

### **A B jelű iskola**

#### *Az angol nyelv oktatásának feltételei*

Az iskolának az angol nyelv emelt szintű oktatásában több évtizedes hagyományai vannak, nagy presztízsnak örvend értelmiségi szülők körében. Eszköz- és szakos ellátottsága megfelelő, nyolc angol szakos pedagógus tanít, akik közül ketten hosszú és elismerten sikeres szakmai gyakorlattal rendelkeznek.

#### *A helyi tanterv*

A különböző óraszámú csoportok követelményszintje elkülönül egymástól, de a tanmenetek nem. Az iskola egyik sajátossága, hogy a 3. osztály végén helyi vizsgát szerveznek a tanulók további oktatásának megszervezése, az emelt óraszámú csoportok kialakítása érdekében. A vizsgát a korosztály számára túl korainak ítélik, de a tanárok szerint a szülői nyomás hatására kénytelenek a válogatást elvégezni, és azt szigorúan dokumentálni. A vizsgán fordítási feladat is szerepel, mely ellentmond a kisgyermekkori nyelvro-



tatás alapelveinek. A tantervi célok között szerepel a 8. osztályosok legjobbjainak felkészítése az államilag elismert középfokú nyelvvizsgára. Bár a nyelvvizsga követelményei és tematikája messze meghaladja az átlagos 14 éves korú fiattól elvárható szintet, és a gyerekek életpasztalata is hiányos jó néhány feladat megoldásához, az itt tanuló diákok közül többen sikeresen veszik ezt az akadályt.

#### *A tudásszintmérés eredménye*

A nyelvet heti öt és három órában tanulók oldották meg a feladatokat. A hatodikos heti öt órás csoportban az eredmények kiválóak. Mindhárom készség területén arányosan a városi iskolák azonos óraszámában tanuló diákjainak szintje fölött teljesítettek. A heti három órában tanulók teljesítménye arányaiban a városi átlaghoz képest még magasabb, bár nem ismeretes, tanulnak-e másik idegen nyelvet, ami nagyban hozzájárulhat a színvonalhoz. Itt is mindhárom készség területén kiválóak az eredmények az óraszámok tükrében.

A nyolcadikos heti öt órás csoportban szintén remekül sikerültek a feladatok, arányosan mindhárom mért készség területén kimagaslóan jók az eredmények. Ki kell emelni a levélírás feladatban elért átlagot. Ugyanakkor a heti három órában tanuló nyolcadikosok teljesítménye a hatodikosokéhoz képest meglepően alacsony, beszédértésben elmarad a városi átlagtól, bár a másik két készség területén meghaladja azt. Ezt az ellentmondást csak az óramegfigyelések és a tanárokkal, diákokkal kitöltött kérdőívek alapos elemzése ismeretében kísérlelhetjük meg feloldani.

#### *Az osztálytermi megfigyelés tapasztalatai*

Valamennyi emelt óraszámú csoport óráján jól motivált tanárok és diákok sikeres együttműködése volt tapasztalható. A 6–7–8. osztályokban különösen magas nyelvi szintet értek el a tanulók, szókincsük gazdag, beszédképességük kiváló. Ezt az eredményt sokféle készségfejlesztő feladattal és folyamatos értékeléssel érik el. Hatodik osztályban videón néztek meg egy rövid jelenetet, amelyhez változatos csoportmunkában szervezett feladatot kaptak, hetedikben izgalmas detektívtörténetet hallgattak és dolgoztak fel változatos módszerekkel. Nyolcadikban már valóban a középfokú nyelvvizsga szókincsét használták, beszédképességük is megközelítette azt. A tanár-diák kapcsolat is jó, oldott légkörben, jó dinamikával dolgoztak. Ebben az iskolában a diákok egy része reális, de kritikus véleményt adott a nyelvtanításról és tanáraitól, valószínűleg a családi háttér tükröződéseként.

#### *A tanári kérdőívek és interjúk eredménye*

A tanárok többsége rendszeresen gondoskodik önképzéséről, egyikük kiemelkedően aktívan jár továbbképzésekre. Diákjaik többségét jól motiválnak és erősen ösztönző családi háttérűnek tartják. Minden évben angliai tanulmányútra viszik őket beszédképességük további fejlesztése és a kulturális különbségek tudatosítása érdekében. A szülők szívesen hoznak rendkívüli anyagi áldozatot gyermekeik nyelvi készségeinek fejlesztéséért.

1996-ban és 2000-ben a 6. osztályos megyei angol versenyt megnyerték, 1999-ben 3. helyezést szereztek. Az országos angol versenyen többször bejutottak az első húsz közé. Továbbtanulási mutatóik szintén kiválóak: tanulóiknak csaknem a felét felvették a középiskolák angol tagozatára.

## **A C jelű iskola**

#### *Az angol nyelv oktatásának feltételei*

Lakótelepi, széles skálán mozgó szociokulturális háttérű gyerekeket nevelő intézmény. Öt angol szakos pedagógus dolgozik az iskolában, közülük egy pályakezdő, kettő átképzős. Eszközellátottságuk megfelelő, a technikai eszközöket rendszeresen használják óráikon.

### *A helyi tanterv*

A tantervben jól elkülönülnek az alap-óraszámban és az emelt szinten tanulók követelményei. Értékelési rendszerük pozitívuma, hogy a folyamatos értékelést tűzték ki célul, amely a megfigyelt tanórákon általában megvalósult. Ugyanakkor a nyolcadik osztályos szókincs-minimum emelt szinten (2400 aktív és 1700 passzív szó) irreálisan magas. Vajon minden tanuló képes ezt teljesíteni? A NAT 1200 szavas minimum-követelményét nem a szókincs mennyiségének duplázásával, hanem a készségek alaposabb fejlesztésével volna célszerű meghaladni.

A megfigyelt tanórai felkészülés alapján a helyi vizsgarendszer követelményszintje is magasnak látszik. Ennek teljesítése érdekében például a hetedik osztályban kultúrtörténeti kifejezések bemagolására van szükség a várostörténet memorizálásához. Ez teljesen felesleges követelmény.

### *A tudásszintmérés eredménye*

A vizsgálatban heti öt és két órában tanuló hatodikos és öt, illetve három órában tanuló nyolcadikos diákok vettek részt. A hatodikosok általában a városi átlagnak megfelelően jól, míg a nyolcadikosok az átlagnál jobban teljesítettek.

A heti öt órában tanuló hatodikosok mindhárom készség területén az azonos óraszámú kortársaikéhoz hasonló eredményeket értek el. A heti kétórásoknál a többi városi diákhoz képest némileg jobbak voltak olvasásból és kicsit gyengébbek írásból. A nyolcadikosok az olvasott szöveg értésében látványosan jobbak voltak a városi átlagnál, a többi készség területén hasonlóan teljesítettek. A heti három órások teljesítménye a levélírásban maradt el jelentősen a többi diákétól, míg olvasásból és beszédértésből pontszámaik az átlaghoz közeliek.

### *Az osztálytermi megfigyelés tapasztalatai*

Gondosan előkészített és szervezett, a munkaformákat megfelelően váltogató tanórákat láttunk, melyek jórészt megfeleltek az életkori sajátosságoknak. Az angol nyelvű óravezetésre törekszenek az alsó tagozaton is, a felsőben két tanár azonban az indokoltnál gyakrabban támaszkodott az anyanyelvre. Egyikük a tanóra egy részében főként nyelvtani drillekre épített, és a diákok nem alkalmazták az anyagot életszerű helyzetekben. Két tanórán is foglalkoztak országismereti témával, ami jelentősen motiválta a tanulókat az aktív részvételre.

### *A tanári kérdőívek és interjúk eredménye*

A tanárok továbbképzésükről tanfolyamokon és külföldi útjaik során gondoskodnak. Sikeresen pályáztak az idegen nyelvi eszközfejlesztésre. Jó együttműködésről árulkodik a tanári kérdőívek, a kollégák gyakran nyújtanak egymásnak szakmai segítséget, közősen szervezték a megyei országismereti versenyt is. A gyerekek szociális háttérét a tanárok jónak tartják, kivéve a heti két-három órában tanulókat, akiknek szülei nem érdeklődnek a tanulók előrehaladása iránt.

A megyei szervezésű versenyeken az iskola diákjai rendszerint beneveznek, a prózamonddó versenyen idén harmadik helyezést értek el. Az utóbbi öt évben évente néhány tanulójuk nyer felvételt angol tagozatos középiskolai osztályba. Az 1999/2000-es tanévben igényes, színvonalas országismereti versenyt szerveztek, mely új szint hozott az általános iskolai megmérettetések közé.

## **A vizsgálatban részt vevő tanárok**

Az óralátogatásokat kivétel nélkül az emelt óraszámú nyelvoktatásban részesülő tanulócsoportokban végeztük a felkérésnek megfelelően, ezzel a tanárok fenyegetettsége csökkent, mivel egy általuk sikeresnek tartott oktatási helyzetben tudtak bemutatkozni.

A vizsgálatban részt vevő 33 angol szakos tanár (köztük egy férfi) mindegyike kitöltött egy kérdőívet, amelyben többek között szakmai végzettségéről, gyakorlatáról, hitvallásáról, sikereiről, hiányosságairól és továbbképzéséről érdeklődtünk. (Ezúttal csak a kérdőívek alapján megmutatkozó átfogó trendeket szeretnénk jelezni.)

tanítással töltött évek száma	0–5	6–10	11–15	16–20	21+
tanárok száma	7	10	8	4	4

3. táblázat. A részt vevő tanárok megoszlása a tanítási tapasztalat tükrében

A nyolc iskolában tanító 33 angol szakos tanár kétharmadának főiskolai végzettsége van, egyetemi diplomával a kilencvenes évek során végzettek rendelkeznek, de ez nem jelenti azt, hogy mindannyian a legfiatalabb korosztályhoz is tartoznak egyúttal, mivel többen átképzés során szereztek egyetemi végzettséget. A 10, illetve 15 évnél régebben végzett pedagógusok többsége nagy energiát fordít a szervezett továbbképzéseken való részvételre. Sokan 4–5, néhányan 8–9 angol nyelvi és módszertani tanfolyamon vettek részt az elmúlt évtizedben, nyelvi és szakmódszertani fejlődésüket elsősorban így biztosítják. Emellett az angol nyelvű folyóiratok és szépirodalom olvasását, külföldi TV-csatornák rendszeres nézését említették gyakran. A fiatalabb tanárok utazások, külföldi kapcsolatok ápolása révén, egy tanár pedig az Internet használata során fejleszti tudását. Mindkét korosztály szívesen vesz részt kiadói tankönyvbemutatókon. Többen említették a pécsi Angol Tanári Információs és Módszertani Központ rendszeres látogatását friss módszertani anyagok beszerzése céljából.

A jó nyelvtanár tulajdonságai között a magas színvonalú nyelvtudás és a szakmai felkészültség a leggyakrabban említett követelmény. Ezután következik a gyermekszeretet, a tanulók motiválásának képessége, a szakmaszeretet és a következetesség. A türelmet és empátiát is említették néhányan, míg a rendszeresség fontosságát egy tanár hangsúlyozta.

Eredményesnek leginkább az angol nyelv megszerettetésében érezték magukat a megkérdezettek, valamint a tanulók versenyeken és továbbtanulásban elért eredményeit értékelték munkájuk legnyilvánvalóbb sikerének.

A további fejlődés lehetséges területeiként a következőket említették: új módszerek el-sajátítása, saját szókincsük és beszédkészségük fejlesztése, nagyobb következetesség, technikai eszközök hatékonyabb használata.

### Három tanár portréja

A megfigyelt tanárok közül a következőkben három tanárnőt mutatunk be, a neveket megváltoztattuk. Anna és Beáta egy jó hírű, népszerű, egyetem-közei, jó hagyományú általános iskolában tanítanak. Cecília egy lakótelepi iskolakomplexum egyik általános iskolájának tanára.

Azt, hogy miért éppen az ő munkájukat elemezzük, részben a hármójuk közötti különbségek indokolják: korban, tapasztalatban, lelkesedésben, módszerekben és technikákban, valamint a tanulásról és a tanításról vallott nézeteikben jól illusztrálják azt a széles skálát, amelyen a felmérés során megfigyelt tanárok elhelyezkednek.

Az adatgyűjtés strukturált óramegfigyeléssel, valamint az órák után részben strukturált, részben kötetlen beszélgetés útján zajlott. A tanárokat a látogatás előtt megkértük, hogy munkájukban jelöljenek meg olyan területeket, amelyekre különösen figyeljünk. Ez lehetett olyan terület, ahol az illető tanár sikeresnek érzi magát (például a diákokkal való kapcsolata), vagy olyan, ahol éppen segítségre szorul. Az óramegfigyelés előre kidolgozott szempontsok alapján történt, köztük szerepelt a tanár nyelvi és módszertani készsége, az óra felépítése, kiegészítő anyagok használata, a négy nyelvi alapkészség fejlesztésének aránya és eljárásai, az óravezetés nyelve, valamint a tanár kapcsolata a gye-

rekekkel. Az órát követő interjú során a tanár és a megfigyelő a felsorolt szempontok szerint közösen elemezték az órát. Ez azért bizonyult különösen hasznosnak, mert a tanároknak lehetőségük nyílt arra, hogy értékeljék saját munkájukat, és beszélhettek arról, amit az órán erősségüknek éreztek, vagy ahol véleményük szerint tanácsra, segítségre szorulnak. Az utóbbiról ritkán nyilatkoztak.

#### *Anna*

Egy éve végezte az egyetemet, kevés tanítási tapasztalata van. Nyelvileg és módszertanilag egyaránt alaposan felkészült. Élvezetesen, jó tempóban és a gyerekek számára érthetően beszél angolul, célnyelven reagál a gyermekek magyar nyelvű megjegyzéseire, kérdéseire.

Negyedik osztályos óráján, ahol a do/don't és a does/doesn't szerkezetek rögzítése volt

---

*Feltétlenül felül kell vizsgálni azt a gyakorlatot, mely szerint a kisdiákokat iskolai teljesítményük alapján sorolják be nyelvi csoportokba, éppen a fejlesztési szemléletnek ellentmondó alapon: a jól teljesítő, tehetséges gyerekeket helyezik az intenzív csoportba, míg a lassabban fejlődő, több törődést igénylő tanulókat a heti kétórás csoportokba. Ezzel az eljárással az utóbbiakat eleve megfosztják az előrehaladás lehetőségétől, míg a tehetségesebbek előnyét tovább növelik és egyben behozhatatlanná teszik a többiek számára.*

---

a cél, nem akadt egyetlen unalmas perc sem. Ez elsősorban a tanítási technikáknak, valamint a felhasznált tananyagoknak köszönhető. Anna tisztában van a korcsoport sajátosságaival: azzal, hogy mi érdekelheti a gyerekeket – ezért használ rendszeresen autentikus angol képeskönyveket kiegészítő anyagként. Azt is tudja, hogyan tegye az érdekeset hasznossá nyelvtanulás szempontjából: a megfigyelt órán a képeskönyvet Anna több ízben elmesélte, a gyerekek mindannyiszor örömmel végignézték és hallgatták, mivel minden alkalommal újabb feladatot kaptak hozzá (például meg kellett találni a képeken rejtőzködő különféle állatokat). Később a tanárral együtt mondták azokat a szövegrészeket, amelyeket már kívülről tudtak. Láthatóan megszokták és szívesen fogadták az ilyen típusú extenzív szövegfeldolgozást.

A mesét követő rövid feladatok a célszerkezeteket gyakoroltatták különböző állatokkal kapcsolatos kontextusokban. Ezek közül a feladatok közül egyet röviden elemzünk. A gyerekek olyan kártyákat kaptak, amelyeken

állatok és enivalók neve szerepelt. A két halmazból válogatva kellett tartalmilag és nyelvtanilag helyes, értelmes mondatokat mondani, majd leírni. Például: Lions eat meat. Lions don't eat carrots. A feladat több okból is hasznosnak bizonyult az osztályban: elég rövid ahhoz, hogy lekösse a gyerekek figyelmét, anélkül, hogy megünnák; a gyermekek számára érdekes szöveggörnyezetbe helyezi a nyelvtani szerkezetet; teljesítéséhez nem csak nyelvi tudásra van szükség, hanem a gyermekek szintjének megfelelő háttértudásra, így tantárgyi integráció is megvalósult. Ha valamelyik diák nem tudná, mit esznek az oroszlánok, ez jó alkalom arra, hogy most megtudja. Vagyis a feladat egyben kommunikatív is; többféle nyelvi készséget fejleszt. A feladat tehát érdekes, szórakoztató és egyben hasznos is, és ez jól jellemzi Anna egész óráját: a gyermekek a célnyelvvvel foglalkoznak, de felszabadult légkörben, játékos, értelmes feladatokon keresztül, érdekes helyzetekben. Bizonyára ennek köszönhető, hogy a gyerekek motiváltak és szívesen vesznek részt az órai feladatokban.

Amellett, hogy nyelvileg és módszertanilag felkészült és lelkes tanár, Anna láthatóan jó kapcsolatot alakított ki a gyerekekkel. Stresszmentes, barátságos légkörben dolgoznak,

és ez megkönnyíti a nyelvelsajátítás folyamatát: az érzelmi szűrő alacsony szintje (8) támogatja a célnyelv elsajátítását.

### *Beáta*

Főiskolát végzett, és – Annával ellentétben – húszéves tanítási gyakorlata van. Nyelvíleg felkészült, de ez csak a drilleket bevezető utasításokból, illetve az órán elhangzó rutinszerű dicséretéből derült ki. Spontán reakció az egész órán nem fordult elő.

Hatodik osztályos óráját figyeltük meg, a cél a *How much?/How many?*, illetve a *How much is/are ... ?* szerkezetek gyakoroltatása volt. Az óra teljes egészében drillek sorozatából állt, melyekben a jelentés háttérbe szorult a nyelvi formával szemben. Például: a tanulók kártyákat kaptak megszámlálható és megszámlálhatatlan főnevekkel. Ezután pármunkában nyelvtanilag helyes kérdéseket kellett feltenniük. Például: *How much butter...? Vagy: How many books...?* Egy másik, hasonló szerkezetű feladatban a kártyákon található tárgyakra az árát kell megtudakolniuk egymástól (például: *How much is this newspaper? – It's 50p*). A gyerekek gépiesen és a lehető leggyorsabban végigmondták a kérdéseket és a válaszokat, aztán halkán magyarul beszélgettek egymással. Ez azért nem volt meglepő, mert a feladatok a megfigyelő számára is unalmasak voltak. Egyrészt nem ágyazódtak be egy, a tanulók számára érdekes kontextusba, másrészt megoldásuk nem igényelt semmiféle erőfeszítést, gondolkodást vagy kreativitást. Mindegy volt, mit válaszolnak, nem tudtak meg semmi újat. Az sem derült ki, mennyire voltak tisztában a feltett kérdéseknek és az azokra adott válaszoknak a jelentésével, mechanikusan oldották meg a feladatot.

A kiegészítő anyagok az említett kártyákra korlátozódtak. Az órát követő önértékelés szerint Beátának kiválóan beválik a tankönyv (*Project English*), és elég változatosnak tartja ahhoz, hogy ne kelljen kiegészíteni. Mindezek alapján úgy fest, hogy Beáta nem kísérletező nyelvtanár, és nem motivált arra, hogy óráit színesebbé, változatosabbá tegye.

Az óra feszültségmentes légkörben zajlott, a tanárnő esetenként megdicsérte a gyerekeket, illetve értékelte a teljesítményüket. Mindez azonban nem bizonyult elegendőnek ahhoz, hogy motiválja a tanulókat. A gyerekek az órán visszafogottan unatkoztak, fegyelmezetten teljesítették a feladatokat, de a lelkesedés, érdeklődés jeleit nem mutatták.

### *Cecília*

Az orosz tanárok átképzési programjában szerzett angol szakos egyetemi diplomát. Öt éves orosz és öt éves angol tanítási gyakorlat áll a háta mögött. Nyelvi felkészültsége elmarad a bemutatott két tanár mögött. Alapvető angol nyelvi hiányosságai nagyban hozzájárultak ahhoz, hogy az órán halkán beszéljen, nemegyszer magyarul fejezze be angolul elkezdett mondatait, vagy sok esetben eleve csak magyarul hadarja el az utasításokat. Gátlásai csak nehezítik a helyzetét ezen a téren: az interjúból kiderült, meggyőződése, hogy ő nem tud és ezért nem is szívesen beszél angolul.

Hatodikos óráján a melléknevek fokozását ismételték, változatos feladatokon keresztül. Bár az első feladatban, a zavaros és hiányos utasítás miatt, sem a gyerekek, sem pedig a külső megfigyelő számára nem volt világos, hogy mit kell csinálni és miért, lassanként mindenki megértette, hogy két, a gyerekek által ismert szereplőt kell jellemezni és összehasonlítani (például: *John is older than Mike*). Ezután a tanulóknak magyarul el kellett mondaniuk a melléknevek fokozására vonatkozó, általuk ismert szabályokat. Ezt a tanárnő további részletekkel egészítette ki szintén magyarul, és figyelmeztette a tanulókat, hogy a „hétfői tesztre” (vagyis a felmérésre) a gyerekeknek alaposan fel kell készülniük a nyelvtani szabályokból. Az óra további részében a melléknevek fokozását gyakoroltató, többnyire érdekes, kommunikatív feladatok következtek, fénymásolt kiegészítő anyagok alapján. Ezeket a feladatokat a gyerekek pármunkában oldották meg, miközben magyarul konzultáltak más párokkal bizonyos háttértudást igénylő kérdésekben (például: *Which is the highest mountain?*) Mindegyik feladat végén a tanárnő frontálisan ellenőrizte a válaszokat.

Cecília kapcsolata a tanulókkal jó. Megpróbál mindenkire odafigyelni, és folyamatosan bátorítja a gyerekeket. A nyilvánvaló nyelvi problémák ellenére személyesebb és változatosabb órát láttunk, mint Beátánál, aki angolul felkészültebb.

### A diákok

A tanári kérdőívekkel párhuzamosan a diákokat is megkérdeztük. A kérdőívekben az angol nyelvórákhoz való viszonyukat és a nyelvtanulás sikerességét kutattuk, valamint a tanórákon kedvelt és népszerűtlen tevékenységeket. Kíváncsiak voltunk arra is, hogy a tanulók mit változtatnának a tanár helyében az angol órák menetén.

Összefoglalóan elmondható, hogy minél magasabb óraszámban tanulnak a gyerekek angolul, annál kedvezőbb a hozzáállásuk a nyelvtanuláshoz. A heti 4–5 órában angolul tanuló diákok többsége az 1–9-ig terjedő tetszés-skálán a 7–9 közé helyezte az angol órákat, nyelvtanulásban elért sikereit pedig a 6 és 9 között értékelte. Ezek a számok jóval alacsonyabbak a heti 2 órában angolul tanuló diákok esetében, ők általában 4 és 8 közé tették a nyelvórák kedveltségét, illetve 2 és 5 közé a nyelvtanulásban szerzett sikerélményüket.

*Veszélyes tendencia, hogy az iskolák és a tanárok nyelvoktatásuk eredményességét a versenyeken, pályázatokon elért helyezésekkel mérik.*

*Minden verseny törvénytörően együtt jár a kevés győztes és a tömeges vesztes képletével.*

*Hiba a nyelvtanulást versenyként sugallni a gyerekeknek és szüleiknek, és hasonlóképpen hiba a korai külső megmérettetésre törekvés.*

Legkedveltebb tevékenységként a magnóhallgatást, a szituációs játékokat, történetek eljátszását, videó-nézést, játékos feladatok megoldását, kötetlen beszélgetést említették. Jó néhányan történetek írását is élvezik, és vannak, akik fordítani szeretnek.

A kevésbé népszerű tevékenységek listáján az írásbeli és szóbeli számonkérés vezet, ezután következik a fordítás, fogalmazásírás, vizsgatételek tanulása és néhány gyereknél a játék. Mindez sok hasonlóságot mutat más vizsgálatban tapasztaltakkal. (10) Az egyik diák meg is fogalmazta: „Az iskolában inkább tanulni kell, nem játszani.”

A „Mit csinálnál másképp, ha te lennél az angoltanár?” kérdésre a gyerekeknek csaknem a fele valószínűleg az elégedettségét vagy kritikai érzeke hiányát fejezte ki a „semmit” válasszal. Mások szerint „minden úgy jó, ahogy van”, egy valaki írta: „szerintem kitűnő angoltanárom van”. A diákok másik fele változtatni szeretne: kevesebb házi feladatot és feleltetést igényelne, valamint több lazább, játékos órát. Sokan fogalmaznak így: „Nem lennék olyan szigorú.” A javaslatok között megjelenik az igény arra, hogy a tanár többet beszéljen angolul, többen szeretnének videót nézni és jeleneteket eljátszani. Néhányan változatosabb angol órát szeretnének és az értékelési rendszert enyhítenék, amelyben például több fekete pontból jönne össze egy egyes és egyúttal kevesebb piros pont lenne elégséges az ötös érdemjegy megszerzéséhez. Néhányan a kivételezést nehezményezik, mások a tanár időnkénti kiabálását. Páran említik a zenés nyelvtanulás iránti igényüket. Néhányan ugyanakkor megjegyezték: „Nem lennék angoltanár.”

### Összefoglalás

Vizsgálatunk célja nyolc pécsi általános iskola angol oktatásának értékelése volt a lehető legtöbb szempontból. Sikerült sokféle fontos adatot gyűjtenünk a diákoktól és tanároktól, az iskolai nyelvoktatás feltételrendszeréről és eredményességéről. Az elemzésekből

kiderült, hogy az eredményeket csak a helyi sajtóösszegek ismeretében lehet megkísérlni értelmezni és egyetlen pillanatfelvétellel sok újabb kérdés merül fel a nyelvoktatás folyamatával, erős és gyenge pontjaival, valamint a további teendőkkel kapcsolatosan.

Számunkra a beszámoló és a tanulmány megírásával ez a munka lezárul, de szeretnénk végezetül a megrendelő, a tanárok, iskolavezetők, szülők, diákok és a közoktatás döntéshozói számára több megfontolandó és továbbgondolásra érdemes pontot kiemelni.

A vizsgált nyolc iskolában az angol nyelvi teljesítmények rendkívül széles skálán mozognak. Sok diák hibátlanul oldotta meg azokat a feladatokat, melyekhez diáktársaik hozzá sem kezdtek. Az iskolák teljesítményei polarizáltak: bizonyos intézményekben szinte garantált, hogy a magasabb heti óraszámú angolul tanuló tehetséges diákok eljutnak egy jó szintre, míg másutt erre kevés a remény. Hiba volna ebből azt a következtetést levonni, hogy csak ezeket az iskolákat érdemes támogatni. Ez a félelem több tanári interjúban felszínre került.

Feltétlenül felül kell vizsgálni azt a gyakorlatot, mely szerint a kisdiákokat iskolai teljesítményük alapján sorolják be nyelvi csoportokba, éppen a józan észnek ellentmondó alapon: a jól teljesítő, tehetséges gyerekeket helyezik az intenzív csoportba, míg a lassabban fejlődő, több törődést igénylő tanulókat a heti kétórás csoportokba. Ezzel az eljárással az utóbbiakat eleve megfosztják az előrehaladás lehetőségétől, míg a tehetségesebbek előnyét tovább növelik és egyben behozhatatlanná teszik a többiek számára.

További vizsgálattal szükséges volna az idegen nyelvi alapkészségek mellett az anyanyelvi készségeket is vizsgálni, hogy megállapíthassuk, hol van szükség támogatásra.

Egy másik lényeges vonulat a versengéssel függ össze. Veszélyes tendencia, hogy az iskolák és a tanárok nyelvoktatásuk eredményességét a versenyeken, pályázatokon elért helyezésekkel mérik. Minden verseny törvényszerűen együtt jár a kevés győztes és a tömeges vesztes képletével. Hiba a nyelvtanulást versenyként sugallni a gyerekeknek és szüleiknek, és hasonlóképpen hiba a korai külső megmérettetésre törekvés. A nyolcadik osztályban államilag elismert nyelvvizsgálóval dokumentált nyelvtudás hamar elveszti fényét, ha nem fejlesztik tovább kitartó, rendszeres munkával. (Maguk a nyelvszakos tanárok is azt tartják a legnagyobb szakmai kihívásnak, hogy nyelvtudásukat korszerűsítsék, szinten tartsák, illetve tovább fejlesszék.) Másrészt a vizsgákra való felkészülés néhány tipikus vizsgafeladat állandó, unalomig tartó gyakoroltatásával jár, készre kidolgozott tételek, szövegek magoltatásával, oda-vissza fordítással, melyek nem igazodnak sem a gyerekek érdeklődéséhez, sem életkori sajátosságaihoz. Semmi sem igazolja, hogy az ilyen vizsgafeladatok hosszú távon hatékonyan fejlesztenék a diákok használható nyelvtudását.

Sokkal lényegesebb, hogy a helyi tantervekben olyan reális célkitűzések szerepeljenek, melyek az évek során egymásra épülő, egyre gazdagabb, mélyebb és használható nyelvtudást tesznek elérhetővé a gyerekek többsége számára.

Végezetül a tanári továbbképzések számára is van elegendő tanulás. A résztvevők többsége elégedetlen saját nyelvi és módszertani készségével. Az óralátogatások tapasztalatai szerint valóban itt is van még tennivaló.

---

*Megköszönjük a segítséget Bors Elemérnek, Dobány Lidiának, Joanna Dingle-nek, Edmund Dudley-nek, Frankl Ágnesnek, Gál Györgynek, Gálosi Lászlónénak, Francis Modge-nak, Nagy Borbálának, Nagy Dánielnek, Nagy Dersnek, Pércsich Richárdnak és Pércsich Zoliánnak. Hálával tartozunk a vizsgálat minden résztvevő tanárának és diákjának, hogy gondolataikat és gondolataikat megosztották velünk.*

## Jegyzet

(1) BORS Lidia – NIKOLOV Marianne – PÉRCsICH Richárd – SZABÓ Gábor: *A pécsi nyolcadik osztályosok idegen nyelvi tudásának értékelése*. Magyar Pedagógia, 1999/3. sz. 289–306. old.

(2) ALDERSON, Charles: *Exploding Myths: Does the Number of Hours per Week Matter?* In: ALDERSON,

Charles – NAGY Edit – ÖVEGES Enikő (szerk.): *English Language Education in Hungary: Part II. Examining Hungarian Learners' Achievements*. Bp, The British Council, 2000. 248–257. old.

(3) CSAPÓ Benő: *Az iskolai tudás*. Osiris, Bp, 1998.

(4) NIKOLOV Marianne – PÉRCSEICH Richárd – SZABÓ Gábor: *A puding próbája: Alapszintű angol feladatok bemérésének tapasztalatai*. Modern Nyelvoktatás, 2000/4. sz 3–28. old.

(5) Ez a mérőszám az objektíven értékelhető feladatok megbízhatóságát jelzi. Maximuma 1, a 0,8-as érték magas megbízhatóságra utal.

(6) A táblázatban szereplő A, B és C a később jellemzett három iskolát jelöli.

(7) A nyelvi mérésben csak hét iskola szerepel, mivel a 14-es számú iskolában még nem volt nyolcadik évfolyam. Itt az adatgyűjtés csak a többi eljárással készült.

(8) NIKOLOV Marianne.: *What can year 6, 8 and 10 students do in English?* IATEFL Hungary 10th International Conference, Bp, 6–8. October, 2000.

(9) KRASHEN, Stephen: *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon, Oxford, 1982.

(10) NIKOLOV Marianne: *Általános iskolás gyerekek motivációja az angol mint idegen nyelv tanulására*. Modern Nyelvoktatás, 1995/1. sz. 7–20. old.



A Dialóg – Campus könyveiből