

VÁRKUTI ANNA

Pannon Egyetem, Nyelvtudományi Doktori Iskola, Balatonalmádi Magyar-Angol Tannyelvű
Gimnázium

avarkuti@gmail.com

Felszíni és kognitív angol nyelvi kompetencia-mérés a Balatonalmádi Magyar-Angol Tannyelvű Gimnáziumban

Many bilingual high schools show nationally outstanding results both in the target language and different school subjects' achievements. However, we know almost nothing about school bilingualism and the underlying language phenomena. This study is part of a larger scale research on the effects of bilingual education on the development of the surface and cognitive language competences of students. The present article is an empirical study based on the surface (BICS) and cognitive (CALP) language test results of the student population of the Balatonalmádi Hungarian-English Dual Language School and it presents the conclusions on how the surface and the cognitive language competences change in the consecutive years. It also finds connection between the language knowledge reflected by the test results and the self-estimations of the students.

Bevezetés

Az iskolai oktatás egyik legfontosabb célkitűzése, hogy ifjaink használható idegennyelv-tudás birtokába jussanak. Az idegen nyelvek elsajátításának nagyon hatékony oktatási intézményei a magyar-idegen nyelvi kéttannyelvű iskolák, köztük a gimnáziumok, amelyekben egyes tantárgyak oktatása az anyanyelv mellett a célnyelvnek nevezett idegen nyelven történik.

„... a tanítási folyamatban két tannyelv van, azaz a tantárgyrendszerben egyes tantárgyak, műveltségi területek tanítása az egyik nyelven, mások tanítása egy másikon folyik.” (Vámos, 1998: 28).

Az, hogy hogyan oszlik meg az anyanyelv és a célnyelv aránya tantárgyanként, illetve a tanítási órán belül: iskolánként, évfolyamonként, csoportonként, tanítási évenként, és sok más szempont szerint is, az nagyon változó, így sokféle kétnyelvű gimnázium létezik (Vámos, 1998, 1993). Ami közös bennük az, hogy ezen iskolatípus tanulói nemcsak a célnyelvi órákon tanulják az idegen nyelvet, hanem ismeretszerzési minőségben is hasznosítják és egyúttal fejlesztik is. A kéttannyelvű gimnáziumok hatékonyságát a nyelvoktatásban bizonyítják a középiskolások országos nyelvvizsga eredményei és egyéb középiskolai eredménymutatók (Neuwirth, 2005). Különböző tanulmányok és felmérések azt is igazolják, hogy az idegen nyelven való tanulás nem történik a szaktantárgyi tudás rovására (Vámos, 1992; Franyó, 1992; Bognár, 2000; Oktatási Minisztérium, 2002).

Ezen iskolák elterjedtsége és hatékonysága ellenére nagyon keveset tudunk az iskolai kétnyelvűségről és a kétnyelvű oktatás során zajló nyelvi folyamatokról, ami indokoltá teszi az ilyen jellegű kutatásokat. Az iskolai kétnyelvűség esetében a másodnyelv tudásának mérésére a felszíni nyelvi kompetencia (Basic Interpersonal Communicative Skills – BICS) és a kognitív nyelvi kompetencia (Cognitive Academic Language Proficiency – CALP) vizsgálata (Baker, 2002; Cumins, 2000, 2003; Skutnabb-Kangas, 1984) igen elterjedt. Göncz (2006, 2007) nyelvi kompetencia tesztsjei, amelyeket a vajdasági magyar ajkú kisebbségi tanulók szerb többségi tannyelvi tudásának a mérésére használt, szintén a kommunikatív (felszíni) nyelvi kompetencia és a kognitív nyelvi kompetencia fogalmaira alapozva készültek. Ilyen értelemben a magyar anyanyelvű, de iskolában szaktantárgyat angolul tanulók célnyelvtudásának a mérésére is célszerű a kétféle nyelvi kompetencia szintjét vizsgálni.

A vizsgálat célja, módszerek

Ez a felmérés része *A kéttannyelvű oktatás hatása a tanulók felszíni és kognitív nyelvi kompetenciájának fejlődésére* című kutatásnak, amely arra keresi a választ, hogy a kéttannyelvű gimnáziumi oktatás hogyan befolyásolja a (kétnyelvű) tanulók angol célnyelvi tudását, az angol nyelvet intenzíven tanuló egy-nyelvű gimnáziumi tanulókhoz képest. A sok iskolát érintő, széleskörű vizsgálatban a kísérleti és a kontrollcsoport tanulói is egy speciális angol nyelvi tesztet oldanak meg, amelyiknek egyik része a felszíni nyelvi kompetenciát (I teszt vagy BICS teszt), a másik része a kognitív nyelvi kompetenciát (II teszt vagy CALP teszt) méri.

Az angol nyelvi kompetencia-tesztek mellett mindkét csoport harmad- és negyedéves tanulói egy biológia területspecifikus analógiás gondolkodásmérő tesztet is megoldanak azon a nyelven, amelyiken a biológiát tanulják. Ennek az elméleti háttérét a biológiához kapcsolódó analógiás gondolkodás fejlesztéséhez és méréséhez kapcsolódó hazai vizsgálatok szolgáltatták (Nagy, 2006). Ez szintén a tannyelvi kognitív kompetenciát, vagyis az adott tannyelven való gondolkodás képességét méri, valamint az angol célnyelven való tanulásnak a gondolkodásra kifejtett esetleges hatását a magyarul tanuló kontrollhoz viszonyítva.

Minden tanuló, aki részt vesz a felmérésben egy a szocio-ökonómiai (családi, iskolai) háttérrel részlegesen feltáró, és az iskolai előmenetelre, a tanuláshoz való viszonyra, valamint az angol nyelvhasználatra vonatkozó adatlapot tölt ki. Ez lehetőséget nyújt a tanulók nyelvi teljesítményének a háttérváltozók függvényében történő elemzésére.

Jelen tanulmány a Balatonalmádi Magyar-Angol Tannyelvű Gimnáziumban végzett angol felszíni és kognitív nyelvi kompetenciát mérő tesztek adatain alapszik. Az angol nyelvű biológiai analógiás gondolkodást mérő tesztek eredményeinek az elemzését egy másik tanulmányban mutatom be. Mivel ebben a gimnáziumban csak kéttannyelvű osztályok vannak, nincs lehetőség a teszteredmé-

nyek egy iskolán belüli kontrollcsoporttal való összevetésére, de az egyes tesztek, és azok különböző jellegű feladataiban elért eredmények alapján sokrétű adatelemzést lehet elvégezni. Elemeztem a felszíni és kognitív angol nyelvi tesztek megoldásának eredményességét az egyes évfolyamokon, az egyes feladattípusok megoldásainak eredményességét értelmeztem, és összevetettem őket egymással.

Mintavétel, módszer

A felmérésben a Balatonalmádi Magyar-Angol Tannyelvű Gimnázium 5 évfolyamának 275 tanulója vett részt, akik valamennyien kéttannyelvű oktatásban részesülnek. Valamennyi évfolyam tanulói megírták a kérdőívet és az angol nyelvi kompetencia-teszteket (BICS és CALP), amire összesen 45 perc állt rendelkezésükre. A vizsgált tanulói populáció évfolyamonkénti és nemek szerinti megoszlása a következő (1. táblázat):

1. táblázat

A vizsgált tanulók alapadatai

évfolyam	felszíni és kognitív angol nyelvi kompetencia tesztek		
	leány	fiú	összes (N)
9.	21	14	35
10.	39	24	63
11.	39	27	66
12.	31	27	58
13.	45	8	53
összesen (N)	175	100	275

A vizsgálat eszközei

1. Tanulói kérdőív (l. 1. melléklet), amelynek az első része a tanuló személyes adataira vonatkozik (neve, neme, születési éve, iskolai osztálya, csoportja, a szülők legmagasabb iskolai végzettsége). Az azt követő I. kérdéscsoport az iskolai előmenetelre és a tanulással szembeni attitűdre, a II. kérdéskör az angol nyelvtanulásra és nyelvhasználatra vonatkozóan gyűjt adatokat. Az angol-magyar kéttannyelvű oktatásra vonatkozik a III. kérdéscsoport, míg az utolsó, a IV, a továbbtanulási szándéokra kérdez rá.

2. Test I – on English Language Communicative Competence angol nyelvű, 5 feladtból álló, 44 pontos, felszíni nyelvi kompetenciát (BICS) mérő teszt (l. 2. melléklet/I). A **felszíni nyelvi kompetencia** olyan általános nyelvtudást jelent, ami sikeressé teszi a kommunikációt a hétköznapi életben, amikor konkrét, bizonyos kontextushoz kötődő helyzetben kell használni a nyelvet:

amikor a szituáció nem verbális elemei is segíthetik a megértést (Göncz, 2005). Ezen nyelvhasználat mutatói az *alapszókincs*, az *alapvető nyelvtani ismeretek*, és a *kommunikatív képesség* (nyelvi és szociolingvisztikai szempontból is helyes nyelvhasználat), amelyeket a BICS-teszt feladatai is mérnek. Ennek szellemében a feladatok többnyire integrált technikájú szövegértéses és szövegalkotásos feladatok, amelyeknek az értékelése ugyan kevésbé objektív, de alkalmas a kommunikatív nyelvtudás mérésére. A feladatokban minden egységre (item) egy pont adható.

Az 1. feladat olyan 10 pontos, integrált szöveg-kiegészítéses, produktív feladat, amelyik szubjektíven értékelhető: vagyis nem csak egyetlen helyes megoldása van. A továbbiakban is ilyen értelemben használom a kifejezést (Bárdos, 2002). Egy levél szövegét kell értelemszerűen kiegészíteni, amely szókincsbőséget és szókincshasználatot, nyelvtani ismeretet és kommunikatív készséget mér.

A 2. feladat szintén 10 ítemes, szubjektíven értékelhető, integráló produktív feladat, ami szókincsset, alapvető nyelvtani ismeretet és kommunikatív kompetenciát mér. Az adott ábrák kontextusához kötött szövegalkotásos feladat (öt képből álló ábrasor sugallta történet megfogalmazása) értékelése során az egyes képekről írt helyes mondatok mindegyike külön 1 pontot, a történetbe való illeszkedéssel, vagyis a szövegkoherencia figyelembevételével 2 pontot ér.

A 3. feladat szókincsset mérő, produktív jellegű, és szubjektíven értékelhető, amiben 5 angol kifejezés jelentését kell megmagyarázni angolul (5 pontos).

A 4. feladat egy összefüggő rövid szöveg összekevert mondatainak megfelelő sorrendbe helyezését kéri. A szöveg tartalmilag, szókészletében sem kapcsolódik szorosan a mindennapi élet problémáihoz, de az egyes szavak pontos jelentésének a megértése nélkül is jól megoldható a feladat, a koherenciát jelző kifejezések ismeretében. Objektíven értékelhető integrált szövegértéses feladat, amely főleg szemantikai készségeket mozgósít, tehát szókincsset mér, de egyben nyelvtani tudást is. Minden helyesen sorszámozott mondat 1 pont, de pont jár akkor is, ha az egyes mondatok egymáshoz viszonyított sorrendje helyes, bár nem minden mondat sorszáma jó. A feladat jellegéből adódóan többnyire 1, 2, 3, ill. 5 pont szerezhető, hiszen ha 4 mondat sorrendje jó, akkor az ötödik se lehet rossz.

Az 5. feladat a legterjedelmesebb. Ez egy 14 egységes szituációs játék, ahol a zöldségesnél, tehát a köznapi beszédhelyzetben zajló párbeszéd hiányzó mondatait kell pótolni. Bizonyos szabadságot nyújt a tanulóknak, tehát szubjektíven értékelhető, integráló, produktív feladat, ami nemcsak szókincsset és alapvető nyelvtani ismeretet mér, hanem kommunikatív kompetenciát is. Az adott beszédhelyzet kontextusához kötött szövegalkotásos feladat aránylag kevesebb nyelvtudással is megoldható bizonyos szinten, de maximális pont csak a pontos szövegkoherencia figyelembevételével szerezhető. Ennek az elmulasztása esetén az adott megnyilatkozásra nem jár pont, akkor sem, ha nyelvileg helyes a mondat.

3. Test II – on English Language Cognitive Competence angol nyelvű, 7 feladatból álló, 44 pontos, kognitív nyelvi kompetenciát (CALP) mérő teszt (l. 2. melléklet/II). Ennek a szintén írásbeli tesztnek a megoldása magasabb szintű, elvontabb kognitív gondolkodásra is alkalmas nyelvtudást igényel. Az ún. **kognitív nyelvi kompetencia** teszi lehetővé, hogy a nyelvhasználó bonyolult értelmi műveleteket végezhesen nyelvi eszközökkel. Ez sikeres nyelvhasználatot biztosít elvont, többé-kevésbé dekontextualizált, csak verbális eszközöket használó helyzetekben is, mint amilyen többnyire az iskolai oktatás. Szoros kapcsolatban van az iskolai teljesítménnyel (Baker, 2002). A kognitív nyelvhasználat egyik mutatója egy olyan *gazdag szókincs*, amely absztrakt, általános fogalmakat, rokon értelmű szavakat, analógiákat, speciális kifejezéseket is magában foglal. Másik fontos mutatója a *bonyolult nyelvtani megoldások ismerete és tudatos használata* kontextus nélküli beszédhelyzetekben is. Ezt figyelembe véve a CALP-teszt feladatai többnyire kontextustól független, diszkrét pontos, objektív értékelési technikájúak, amelyek csak a megfelelő szókincs ismeretében és a nyelvtani szabályok precíz és tudatos használatával oldhatók meg helyesen, amint ez az egyes feladatok jellemzéséből is kiderül.

Az 1. feladat objektíven értékelhető, szókincset mérő, produktív szópárosítós feladat, ahol hiányos kifejezéseket kell kiegészíteni (7 pontos).

A 2. feladat objektíven értékelhető, szókincset mérő passzív feladat, kétválasztós. A megadott két kifejezés közül kell kiválasztani a töredékes szövegben megadott kifejezéssel azonos jelentésűt. A kifejezések választékosak, ritkábban használatosak (5 pontos).

A 3. feladat szintén objektíven értékelhető, szókincset mérő, de produktív, amelyben a tanulóknak a megadott szavakkal ellentétes jelentésűeket kell megadniuk (5 pontos).

A 4. feladat olyan objektíven értékelhető produktív feladat, amelyben a megadott kifejezésekből kell absztrakt főneveket alkotni. Itt a főnévképzés szabályainak az ismerete és helyes használata, és/vagy a megfelelő kifejezések ismerete és tudatos felhasználása szükséges (6 pontos).

Az 5. feladat elsősorban nyelvtani ismeretet igényel, mert az igeidők helyes használatát méri. Objektíven értékelhető produktív feladat, amelyben ki kell egészíteni a hiányos mondatokat (8 pontos).

A 6. egy objektíven értékelhető, passzív feladat, amelyben a megadott, angol nyelvre jellemző speciális kifejezéseket kell az őket megmagyarázó szövegrésszel párosítani, így nyelvhasználatot, elsősorban szókincset mér (8 pontos).

A 7. feladat objektíven értékelhető, diszkrét pontos feleletválasztós, amely szókincset, nyelvtant és nyelvi tudatosságot mér. Hiányos mondatokat kell kiegészíteni a három disztraktor (a helyes szóhoz formailag vagy szemantikailag hasonló, de nem megfelelő, zavaró kifejezés) közül kiválasztott helyes kifejezéssel (5 pontos).

Mindkét nyelvi teszt (BICS és CALP) feladatait a Bárdos (2002) által leírt tesztcsoporthozatások alapján jellemeztem.

A felszíni és kognitív nyelvi kompetencia-tesztek eredményeinek általános elemzése és értékelése

A tanulói kérdőívek adatait és a nyelvi kompetenciákat mérő tesztek eredményeit SPSS 13 statisztikai programmal dolgoztam fel. A begyűjtött adatok alapján érdemes elemezni, hogy milyen eredményességgel oldották meg a tanulók az egyes teszteket, ill. azok feladatait, mert ebből a tanulók nyelvi felkészültségére, illetve az angol nyelven való gondolkodási képességükre vonatkozóan lehet következtetéseket levonni.

Az egyes évfolyamok által elért eredmények összehasonlításával feltárhatók az évfolyamok közti angol nyelvtudásban és nyelvhasználatban levő különbségek, amelyeknek az elemzéséből az eltérések okaira vonatkozóan lehet következtetéseket levonni.

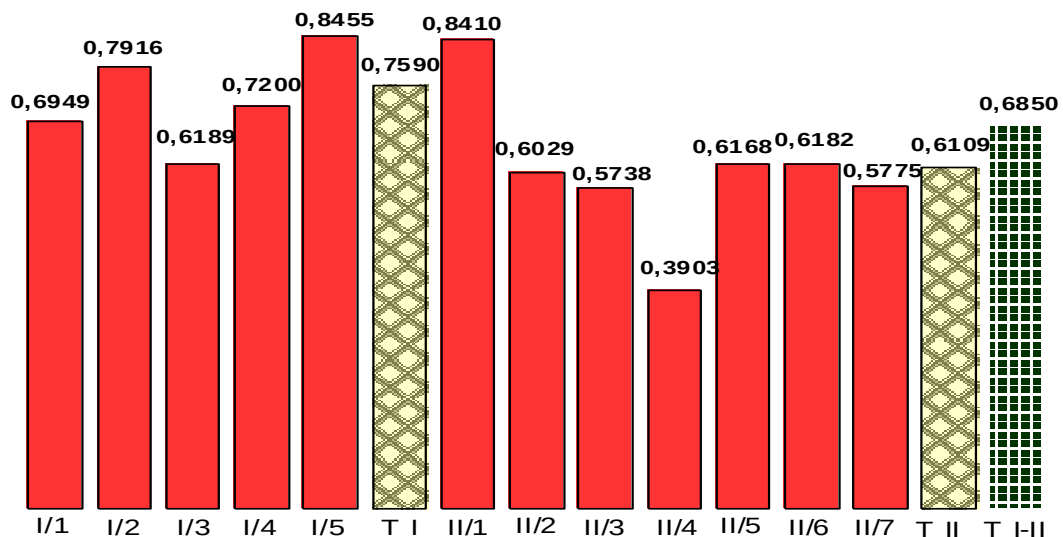
2. táblázat

Az egyes évfolyamok által elért eredmények alapstatisztikái

Teszt/évfolyam	Elérhető pontszám	Min.	Max.	Átlag	Módusz	Szórás
I/1	10	0	10	6,95	7	1,861
I/2	10	0	10	7,92	10	2,250
I/3	5	0	5	3,09	4	1,155
I/4	5	0	5	3,60	5	1,594
I/5	14	2	14	11,84	13	2,084
I. (BICS) teszt összpontszáma	44	8	43	33,40	39	6,052
II/1	7	0	7	5,89	7	1,454
II/2	5	0	5	3,01	4	1,409
II/3	5	0	5	2,87	3	1,263
II/4	6	0	6	2,34	3	1,706
II/5	8	0	8	4,93	6	2,046
II/6	8	0	8	4,95	8	2,758
II/7	8	0	5	2,89	3	1,377
II. (CALP) teszt összpontszáma	44	1	41	26,88	27	8,774
I. és II. tesztek összpontszáma	88	12	84	60,28	64	13,469

Az adatok összesítéséből és leíró statisztikai elemzéséből (2. táblázat) kiderül, hogy mindkét teszt (BICS és CALP) feladatainak a megoldásakor jó átlagokat teljesítettek a tanulók. Bár valamennyi feladatban volt maximális pontszámú megoldás, senki sem ért el maximális pontszámot az egész I. vagy II. tesztben. Látható, hogy a módusz mindig nagyobb, mint az átlag (számtani közép). Amelyik feladatnál nagyon nagy az eltérés, arra sok tanuló kapott 0 pontot (többnyire azért, mert nem oldották meg a feladatot), így azok, akik ténylegesen megoldották a feladatot, az átlagnál jóval jobban teljesítettek.

Sokkal áttekinthetőbb képet kapunk a tanuló-populáció eredményességéről, ha az elérhető pontokhoz viszonyított, ún. relatív átlagokat vizsgáljuk az egyes feladatokban külön-külön, illetve a tesztek összességében. A százalékban kifejezett átlageredmények (1. ábra) szintén azt mutatják, hogy a tanulók angol nyelvtudása általában magas szintű, összességében 69%-os. A legtöbb feladatban 60-80% között teljesítettek, a leggyengébben teljesített feladatban is majdnem 40%-ot értek el.



1. ábra

A BICS (I.) és CALP (II.) tesztek eredményei

A grafikonról az is jól látszik, hogy a tanulók a felszíni nyelvi kompetencia (I.) teszt megoldásában sikeresebbek voltak (76%), feladatonként kissé eltérő eredménnyel. Ez várható is volt, hiszen ez a teszt alacsonyabb szintű nyelvtudást igényel, és eltérő nehézségűek a feladatai. A legnehezebbnek a 3. feladat bizonyult, amiben bizonyos angol szavak jelentését kellett angolul megmagyarázni. A legeredményesebben az 5. feladatot (párbeszéd a zöldségesnél) oldották meg a tanulók (84% felett), de kiemelkedően jól boldogultak a 2. feladattal (amelyben egy képsor alapján kellett megírni egy történetet); ezt követi a 4. (az össze-

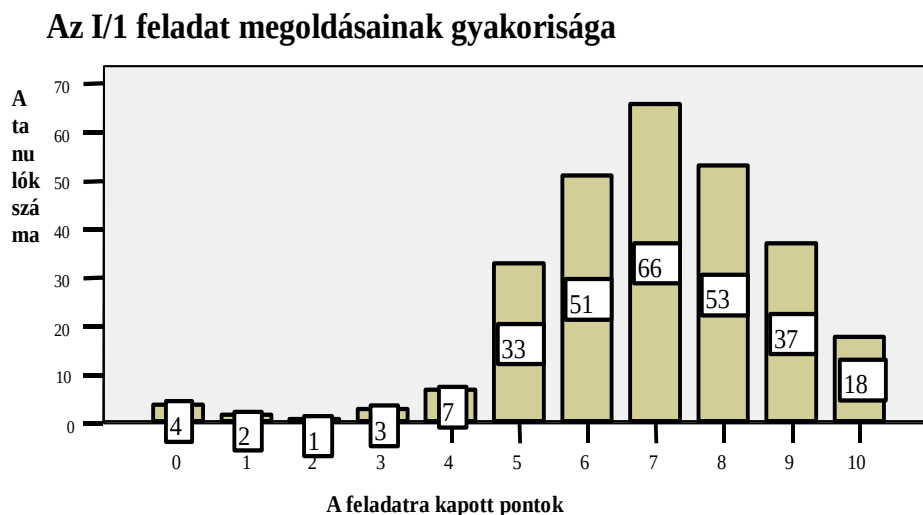
kevert mondatok értelemszerű sorba rendezése), majd az 1. feladat (a hiányos levél produktív pótlása).

A kognitív nyelvi kompetencia teszt (II. teszt) átlaga (61%) kissé elmarad az I. teszt eredményéhez képest, igazolva, hogy a tanulók nem boldogulnak el olyan jól a nyelvhasználattal, amikor a hétköznapiától eltérő, árnyaltabb, gazdagabb szókincset kell mozgósítani, és bonyolultabb nyelvtani szabályokat kell tudatosan és helyesen alkalmazni. Itt az egyes feladatokban elért eredmények még nagyobb eltérést mutatnak, mint az I. tesztnél. A legsikeresebben megoldott 1. feladatban 84%-ot értek el, akárcsak az I. tesztben, de a leggyengébben megoldott 4. feladat alig 40%-os, míg a többit körülbelül ugyanolyan eredményességgel (50-60%) oldották meg.

A továbbiakban vizsgáljuk meg, hogy miből is alakultak ki az előbbi átlagok. Hogyan változott az eredményesség feladatonként? Az egyes feladatokban elért különböző pontszámok gyakoriságát és az egyes évfolyamok eredményességét vizsgálva érdekes következtetéseket lehet levonni.

A felszíni kompetenciát mérő tesztfeladatok eredményeinek vizsgálata

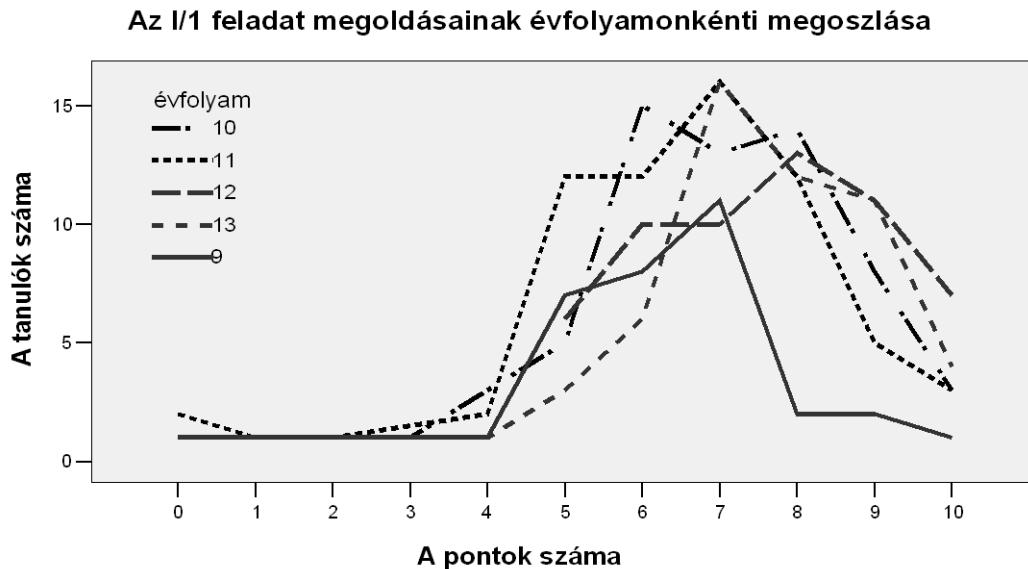
A felszíni kompetencia-teszt 1. feladatában (2. ábra) (átlag: 69%), a levél kiegészítésében szinte minden tanuló a 10-ből legalább 5 pontot szerzett, mert a gyakrabban használatos kifejezéseket beírta, és e fölött nagyon szabályos a növekvő pontszámokat elérő tanulók gyakoriságának az eloszlása.



2. ábra

A legtöbben 7 pontot szereztek, de maximális pontot csak 18-an értek el, ami azt mutatja, hogy nagyon kevés tanuló ismerte az összes elvárt kifejezést teljesen pontosan. Többnyire a vonzatokat használták hibásan (pl. a *popular* után a *with* helyett többnyire *among*-ot, a *stay at* helyett *stay in*-t írtak).

Ha azt is megnézzük, hogy az egyes évfolyamok hogyan oldották meg ezt a feladatot (3. ábra), kiderül, hogy az előbbi megállapítás szinte minden évfolyamra igaz, de az eloszlás eltérő. A 12. és 13. évfolyamokon nincs 4 pontnál gyengébb megoldás, és a legtöbb maximális pontot is ők érték el, ami a felsőbb évfolyamosok magabiztosabb nyelvhasználatára utal.

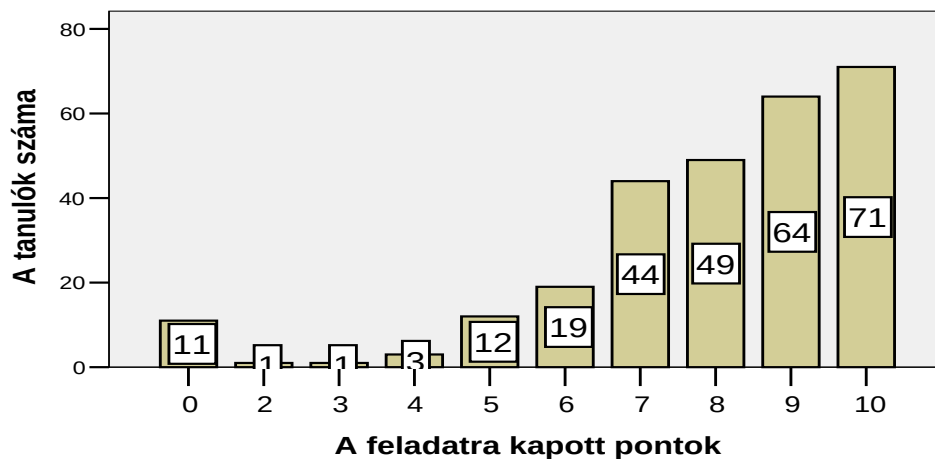


3. ábra

A 2. feladat megoldásainak a gyakorisága egészen más eloszlást mutat (4. ábra). Nemcsak az átlageredmény volt magasabb (79%), de a gyakoriság is eltolódott a magasabb pontok felé és nagyon sokan érték el maximális pontszámot. Ez bizonyítja, hogy a tanulók többsége képes könnyedén, szemantikailag és nyelvtanilag is helyesen megfogalmazni úgy a mondanivalóját, hogy a szövegkoherencia is biztosított.

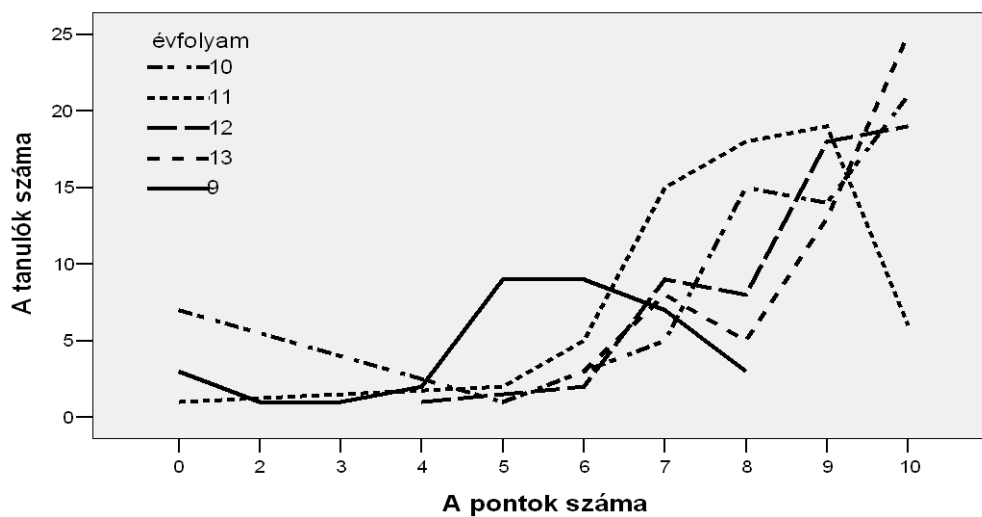
Amint ezt a megoldások évfolyamonkénti megoszlása mutatja (5. ábra), sok tizedikes nem oldotta meg ezt a feladatot, talán időhiány miatt; viszont akik megoldották, azok többnyire jól teljesítettek. Kevesebb kilencedikes kapott 0 pontot erre a feladatra, mint tizedikes, amire az a magyarázat, hogy ők a II. teszt feladatait többnyire nem tudták megoldani, ezért ezzel a feladattal próbálkoztak közepes sikerrel. Tömondatokban helyesen fogalmaztak, de ezek történeté váló összekapcsolásához nem voltak nyelvi eszközeik, amiknek a tudatos alkalmazásában viszont a felsőbb évesek nagyon jártasnak bizonyultak. A tizenegyedikes tanulók zöme viszonylag jól megoldotta a feladatot, de kevesen érték el maximális pontot. Ebben a feladatban is a két felsőbb évfolyam teljesített a legjobban.

Az I/2 feladat megoldásainak gyakorisága



4. ábra

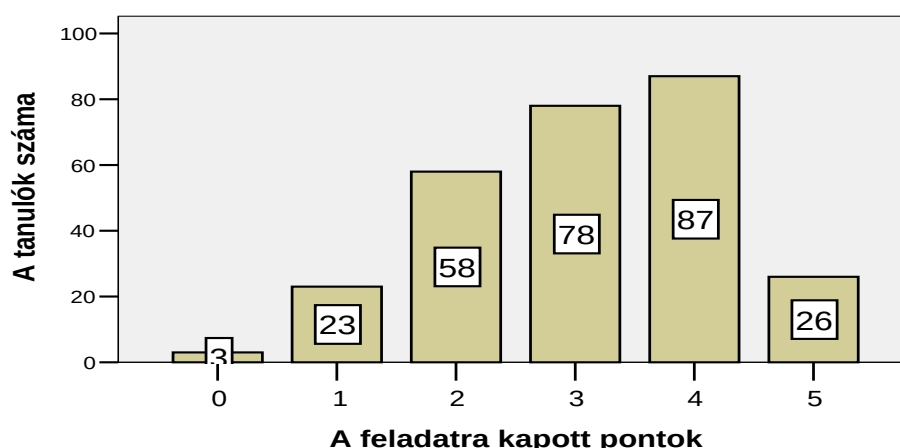
Az I/2 feladat megoldásainak évfolyamonkénti megoszlása



5. ábra

A 3. feladatot (6. ábra) teljesítették a leggyengébben a tanulók (kb. 62%), bár a tanulók több mint fele legalább 3-4 kifejezést hibátlanul definiált. Akik nem, azok gyakran példamondatban használták az adott szót, legtöbbször helyesen, bizonyítva ezzel, hogy bár ismerték a jelentést, nem tudták azt világosan megfogalmazni angolul. Legsikeresebben a *joke* kifejezést magyarázták meg, legkevésbé a *bald* szót ismerték, illetve sokan a hozzá rendkívül hasonló szóalakú *bald*-dal tévesztették össze.

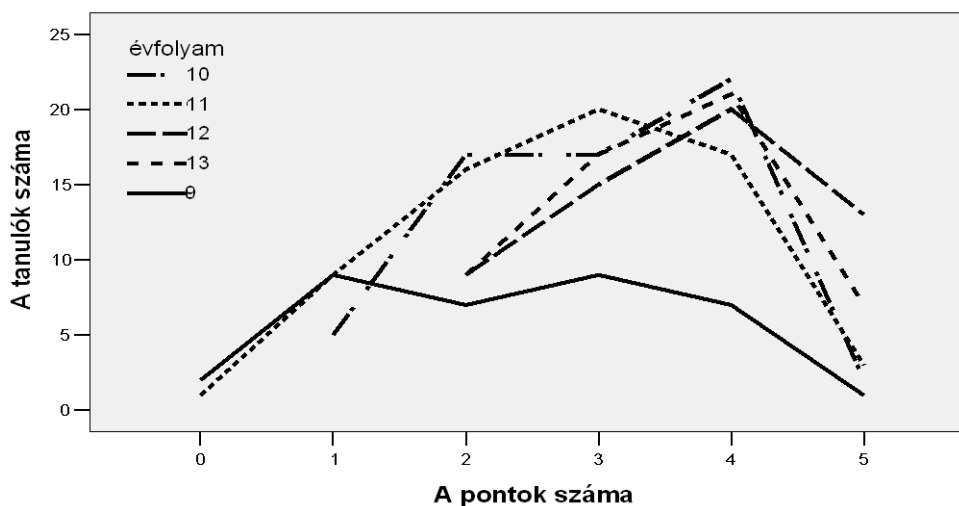
Az I/3 feladat megoldásainak gyakorisága



6. ábra

Az évfolyamok eredményeit összehasonlító grafikon (7. ábra) jól szemlélteti, hogy a 12. és 13. évfolyamokon nem volt 2 pont alatti megoldás és legtöbbször 4 pontot szereztek, ami a fejlettebb nyelvi kommunikatív készségüket igazolja. A legvegyesebb a tanulók szóismerete a 11. évfolyamon, mert náluk a legnagyobb a szórás, és a 9. évfolyam volt nyelvi legkevésbé kompetens.

Az I/3 feladat megoldásainak évfolyamonkénti megoszlása

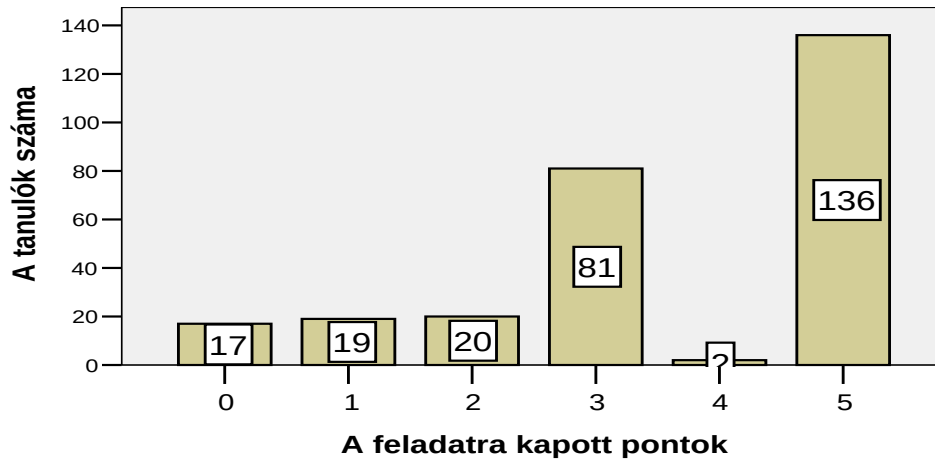


7. ábra

A 4. feladat (8. ábra) 72%-os eredményességét az adta, hogy a különben eléggé speciális nyelvhasználatú szöveg mondatainak a sorrendjét hibátlanul állapította meg a tanulói populáció kb. fele, ami igazolja, hogy többségüknek nagyon fejlett a szövegértése. Ha van is számukra ismeretlen kifejezés a szövegben, a szövegösszefüggést biztosító kifejezéseket úgyis fel tudták használni a mondatok összefűzésére. Az évfolyamonkénti vizsgálatból (9. ábra) kitűnik,

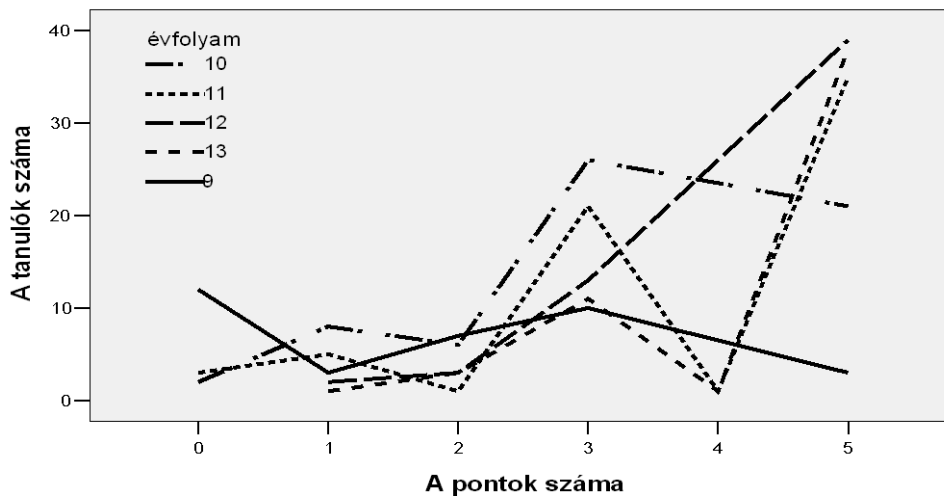
hogy minden évfolyamon nagy a szórás. A legtöbb maximális pontot elérő tanuló a 11. 12. és a 13. évfolyamokon volt. Mint várható, a 9. évfolyam szövegértése bizonyult a leggyengébbnek, bár ott is lett hibátlan megoldás.

Az I/4 feladat megoldásainak gyakorisága



8. ábra

Az I/4 feladat megoldásainak évfolyamonkénti megoszlása

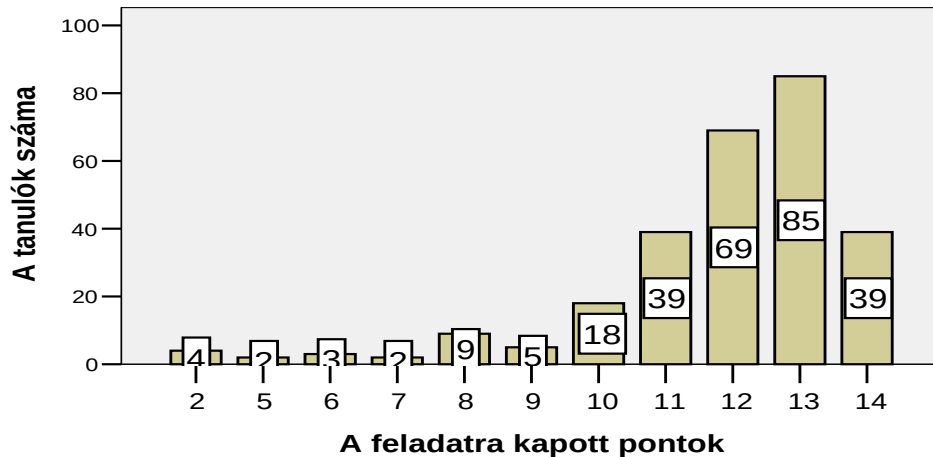


9. ábra

Az 5. feladatban, mint a grafikon (10. ábra) igazolja, a tanulók többsége nyelvi nehézség nélkül, jól elboldogult a zöldségesnél lezajló párbeszéd kiegészítésében, de ennek ellenére maximális pontot viszonylag kevesen értek el. Sokan nem figyelték meg az árnyalatnyi részleteket, így az általuk fogalmazott válasz nem mindig illeszkedett tartalmilag pontosan a már elhangzott szöveghez, pedig a kommunikatív nyelvhasználatkor rendkívül fontos, hogy a mondanivaló

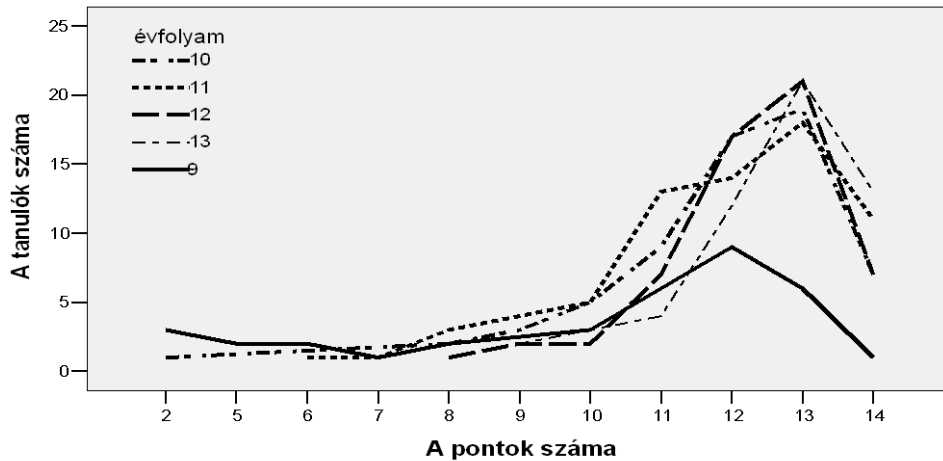
teljes összhangban legyen a beszélőpartner közlésével. Ez a feladat, főleg szókincs és nyelvtani szabályok ismerete terén, nem haladta meg a 9. évfolyam nyelvi tudását (11. ábra), többségük viszonylag jól oldotta meg a feladatot (10 pont fölött). A 12. és 13. évfolyamosok magasabb szintű felszíni nyelvi kompetenciáját igazolja, hogy köztük nem volt 8 pontosnál gyengébb megoldás, de a másik két évfolyam se nagyon maradt le mögöttük.

Az I/5 feladat megoldásainak gyakorisága



10. ábra

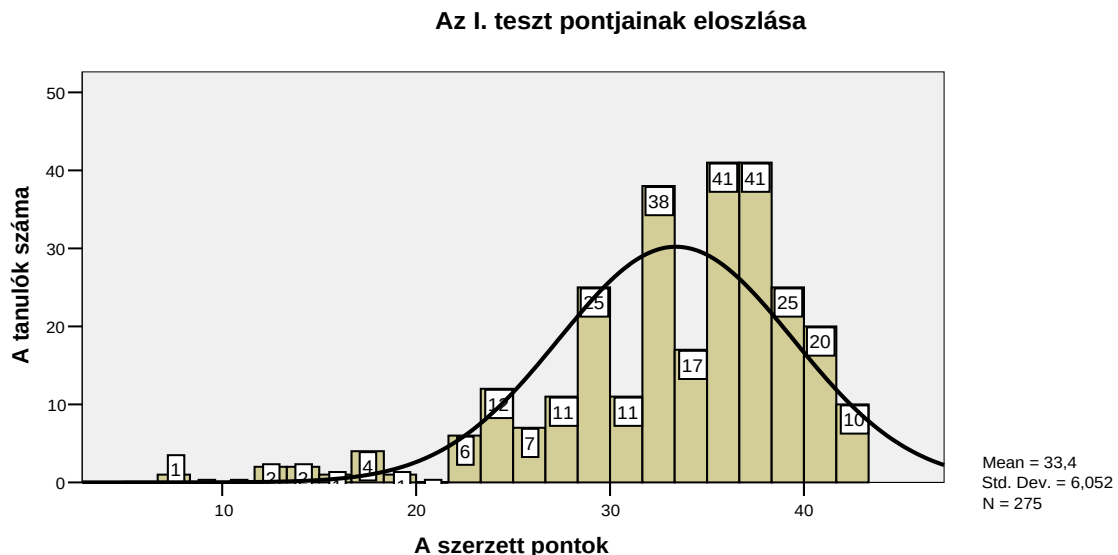
Az I/5 feladat megoldásainak évfolyamonkénti megoszlása



11. ábra

A felszíni kompetenciára vonatkozó következtetések

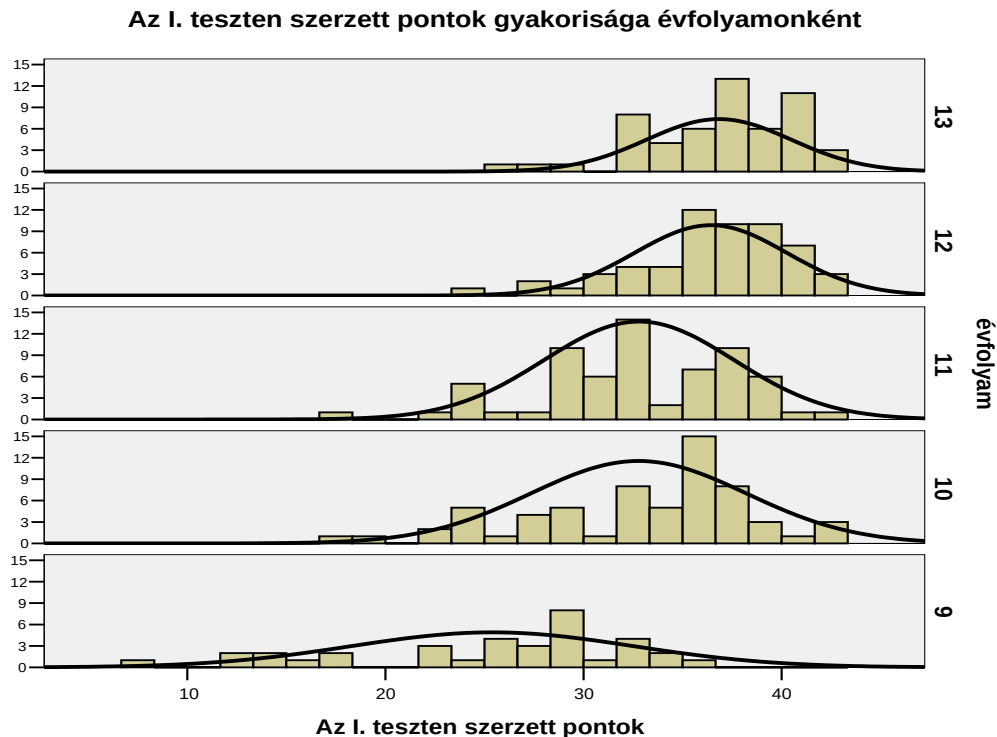
A felszíni nyelvi kompetencia tekintetében levonható az a konklúzió, hogy a vizsgált tanulóközösség összességében magas szintű, használható kommunikatív angol nyelvtudással rendelkezik, amit a szerzett pontok hisztogramja szemléltet (12. ábra).



12. ábra

Ha összehasonlítjuk az egyes évfolyamok kommunikatív nyelvhasználatát az I. teszt feladataiban összesítve (13. ábra), egyértelmű, hogy a 9. évfolyam angol nyelvtudása minden téren gyengébb, ami azzal magyarázható, hogy a felmérés idejéig alig 4 hónapja tanulták a nyelvet. Bár intenzív a nyelvoktatásuk (heti 19 órában), sok mindent nem tanultak még a tanulók, és a már tanult nyelvi ismeretek alkalmazásában sincs elég jártasságuk. A 10. évfolyam nyelvtudása ugrás-szerűen magasabb, ami igazolja, hogy a gimnáziumban eltöltött egy év nagyon hatékony volt a nyelvtanulás terén. Bár az angol nyelvi órák száma heti 5-re lecsökkent, a matematikát és történelmet elkezdtek angolul tanulni. Ez az angol tudásukat nemcsak bővíti, de a már meglevő ismereteiket megszilárdítja, és magabiztosabbá teszi a nyelvhasználatukat. A 11. évfolyam nyelvtudása is magasabb szintűnek bizonyult az alatta levő évfolyamhoz képest, amihez hozzájárul az is, hogy egy olyan új tárgyat (a biológiát) is, aminek nagy a szókincsigénye, elkezdtek angolul tanulni. A 12. és 13. évfolyamok felszíni nyelvi kompetenciája a legmagasabb, ők valamennyi feladatban sokkal jobban teljesítettek, mint az alattuk tanuló évfolyamok. Ezen évfolyamoknak ugyan már csak heti 2 angol nyelvi órájuk van, de a történelem, a matematika és a biológia mellett az amerikai és brit civilizáció tárggyal bővült az angolul tanulandó tantárgyak köre. Ezen két évfolyam közötti eltérés (a 13. év javára) nem olyan látványos, ami azt su-

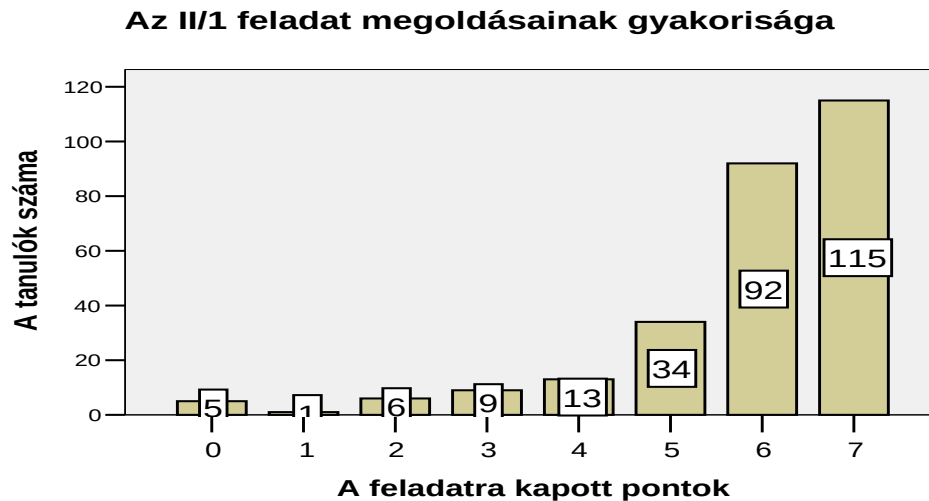
gallja, hogy egy bizonyos magasabb szintű nyelvtudás fölött nagyon lelassul a nyelvi fejlődés. Mint az elemzésből kiderül, jól követhető összefüggés van a mért nyelvi kompetencia szintje és az iskolában tanulással eltöltött évek száma között. Annak ellenére, hogy ez egy keresztmetszeti vizsgálat, az adatokból az évfolyamonkénti nyelvi fejlődésre is lehet következtetni. Ezt a legszemléletesebben az évfolyamok összehasonlító hisztogramjai igazolják (13. ábra).



13. ábra

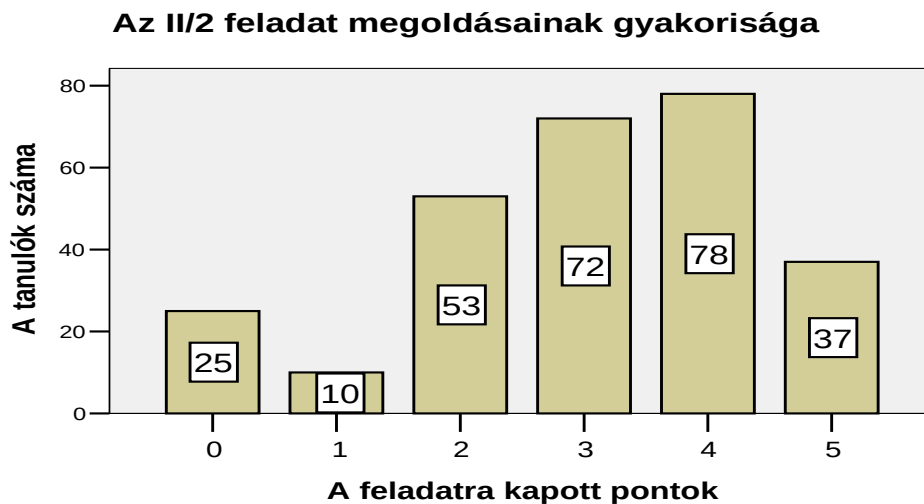
A kognitív kompetenciát mérő tesztfeladatok eredményeinek vizsgálata

Az 1. feladatot kiemelkedően jól oldották meg a tanulók. Az elért pontok gyakorisági grafikonja (14. ábra) világosan tükrözi, hogy alig volt tanuló, aki ne szerzett volna legalább 4-5 pontot, és sokan kaptak maximális pontot is. Bizonyára már a nyelvtanulás kezdeti szakaszában tanulták a *win*, *gain* és *do* igéknek a feladatban elvárt helyes használatát, mert a 9. évfolyam is viszonylag eredményes volt (lásd a 21. ábrát is).

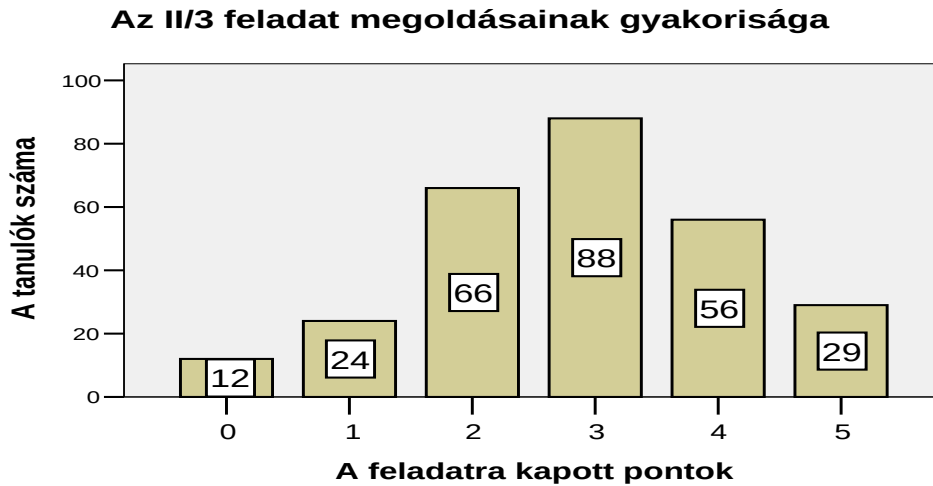


14. ábra

A 2. (15. ábra) és 3. (16. ábra) feladatok megoldásai nemcsak az átlagokban, de az elért pontok gyakoriságának eloszlásában is hasonlóak, pedig nagyon eltérő lexikai tudást mértek. A 2. feladat (kétválasztós szókinccsmérő) tartalmilag meghaladta a 9. évfolyam nyelvtudását (21. ábra), mert ők alig 16%-ban tudták megoldani. Érdekes módon a produktív, ellentétes jelentésű szavakat kérő 3. feladatot a 9. évfolyam eredményesebben oldotta meg, mint a 10. és 11. évfolyam (talán, mert éppen akkor tanultak ilyesmiről).

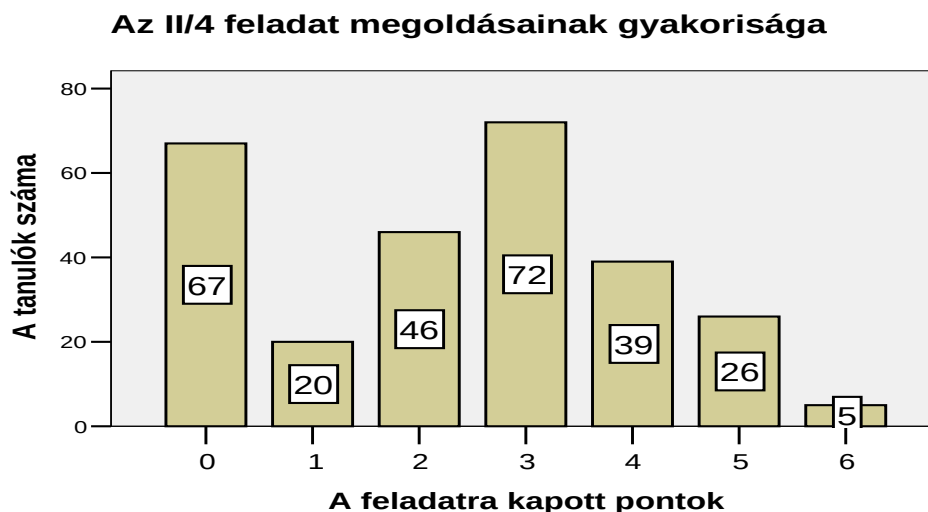


15. ábra



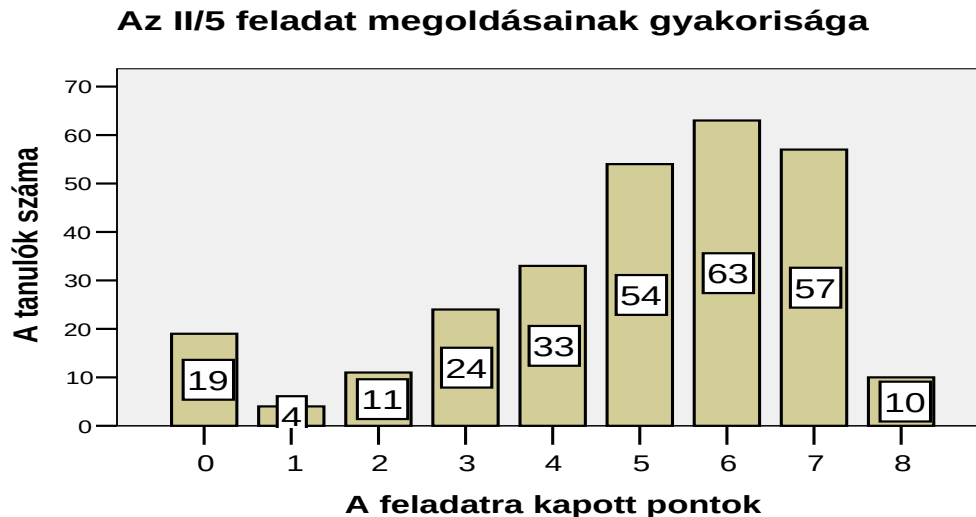
16. ábra

A 4. bizonyult a legnehezebbnek az összes feladat közül, hiszen csak 39%-os átlageredményt értek el a tanulók. A gyakorisági diagramból (17. ábra) kitűnik, hogy nagyon sok 0 pontos megoldás született. Amint a tanulók későbbi szóbeli megnyilatkozásaiból kiderült, a hogy a feladat utasításában használt *abstract noun* kifejezést sokan nem értették, vagyis a nyelvtani fogalmakhoz kapcsolódó szókincsük nem elég fejlett. Kevés tanuló ért el maximális pontszámot, ami azt jelenti, hogy akik megértették a feladatot, azoknak sem sikerült minden kifejezésből főnevet képezni.



17. ábra

Kevés maximális és elég sok 0 pontszámú megoldás született az 5. feladatban (18. ábra) is, amelyik igeidők használatával kapcsolatos nyelvtani szabályok tudatos és pontos használatát várta el. Ezt azt bizonyítja, bár sok helyes megoldás született, hogy a tanulók zöménél a kognitív nyelvi kompetencia ezen területén is még sok a hiányosság.

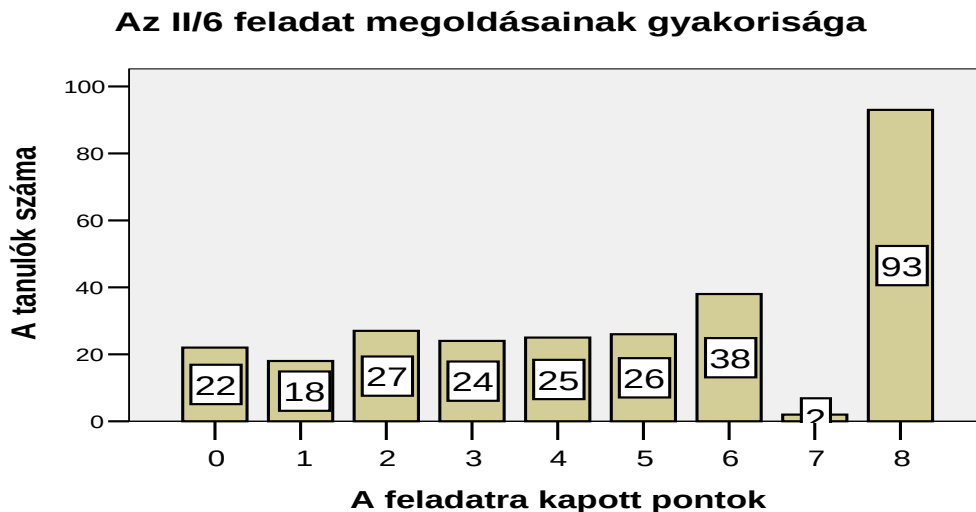


18. ábra

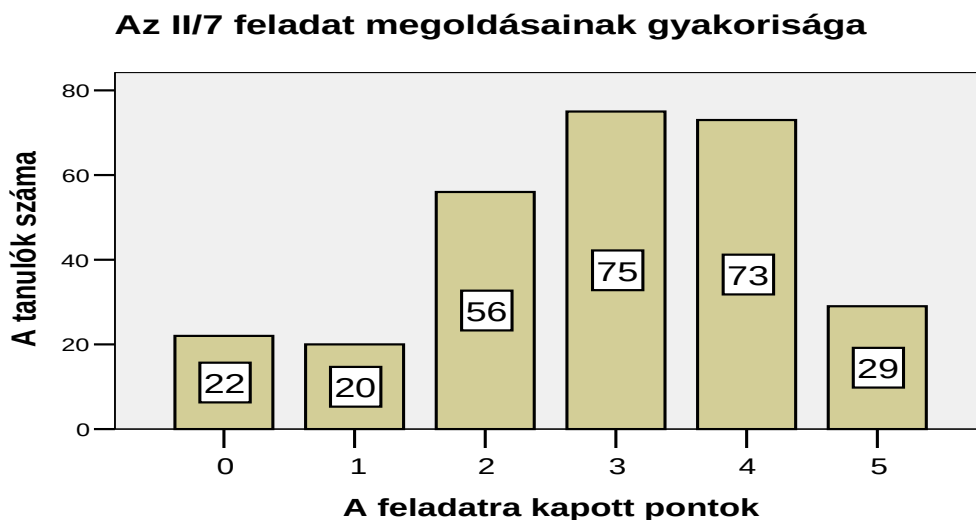
A 6. feladat (19. ábra) lexikai tudást mérő, tartalmilag nehéz, párosítós feladat volt, és amint a gyakorisági vizsgálat mutatja, a maximális 8 pontszámot leszámítva, valamennyi pontszámú megoldásból szinte ugyanennyi született (kivéve a 7 pontost, ami a feladat jellegéből adódóan nem lehetett). Amikor a tesztfeladatok évfolyamonkénti eredményességét (21. ábra) vizsgáltam, ennél a feladatnál kiderült, hogy a 9. évfolyam nyelvtudása (16%-os teljesítménnyel) messze nem bizonyult elégnek ehhez a feladathoz, de a fölöttük levő évfolyamok fokozatosan sikeresebbek voltak: a 10. 54%-kal, a 11. 57%-kal, a 12. 80%-kal, míg a 13. évfolyam 86%-kal. Ezen feladat eredményei újból alátámasztják, hogy a tanulók nyelvtudása a kognitív kompetenciát illetően viszonylag későn alakul ki és évről-évre fokozatosan fejlődik.

A 7. feladat (20. ábra), ami lexikai és nyelvtani tudáselemeket is mért, a megoldások gyakoriságának tekintetében, leszámítva a 0 pontszámot, szabályos eloszlást mutat. Ez jelzi, hogy a tanulók többségének közepes nyelvi ismeretei vannak, és kevesen vannak, akik nagyon keveset, vagy nagyon sokat tudnak.

A 21. ábra oszlopdiagramjai jól szemléltetik, hogy a kognitív kompetencia-teszt feladatait eltérő, fokozatosan növekvő eredményességgel oldották meg az egyes évfolyamok.



19. ábra



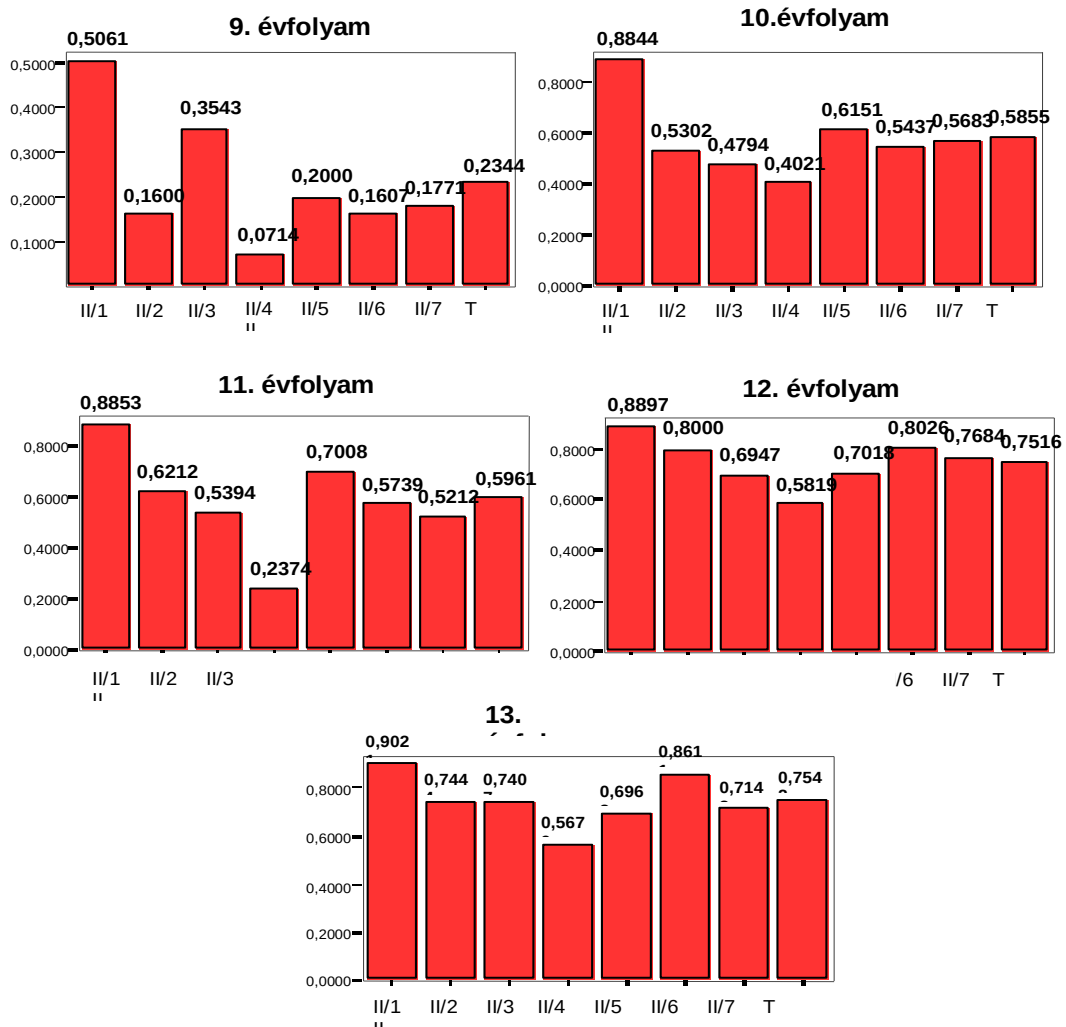
20. ábra

A kognitív nyelvi kompetenciára vonatkozó következtetések

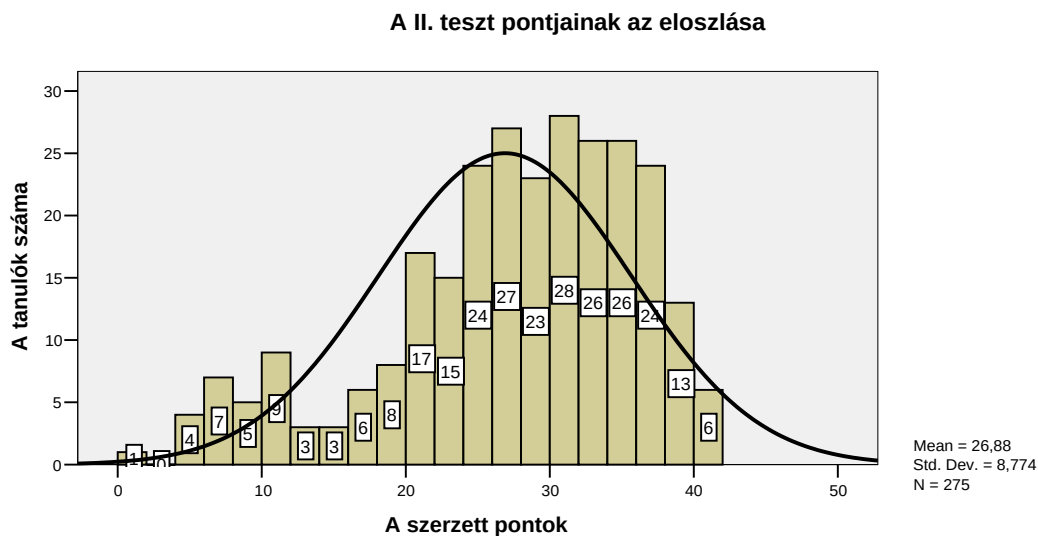
A kognitív nyelvi kompetencia tekintetében is levonható az a konklúzió, hogy a vizsgált tanulóközösség összességében gazdag szókinccsel, megfelelő nyelvtani ismerettel és nyelvhasználattal rendelkezik, amit az összesített szerzett pontszámok gyakorisága is mutat (22. ábra).

Az évfolyamonkénti összevetésekből (21. ábra) azért kitűnik, hogy a 9. évfolyamos tanulók kognitív angol nyelvi kompetenciája a többi évfolyamhoz viszonyítva nagyon alacsony szintű. Valószínű, hogy ha az angolt tannyelvűként bevezetnék már 9. évfolyamon, az rengeteg nyelvi problémát jelentene, és nem csak a szaktantárgyi ismeretben okozna lemaradást, de olyan kudarcot okozna, ami a

nyelvi előmenetelt is gátolhatná. A 10. évfolyamosok magasabb nyelvtudása már nagyobb sikerrel biztat az angol nyelv tannyelvként való bevezetésére. A 12. és 13. évfolyamos tanulók teszteredményei alapján bizonyított, hogy a kognitív angol nyelvtudásuk magasabb szintű és nyelvhasználatuk magabiztosabb, mint az alsóbb évfolyamosoké, ami alkalmassá teszi őket arra, hogy az angolt sokkal probléma mentesebben használják tannyelvként, mint az alsóbb évesek.

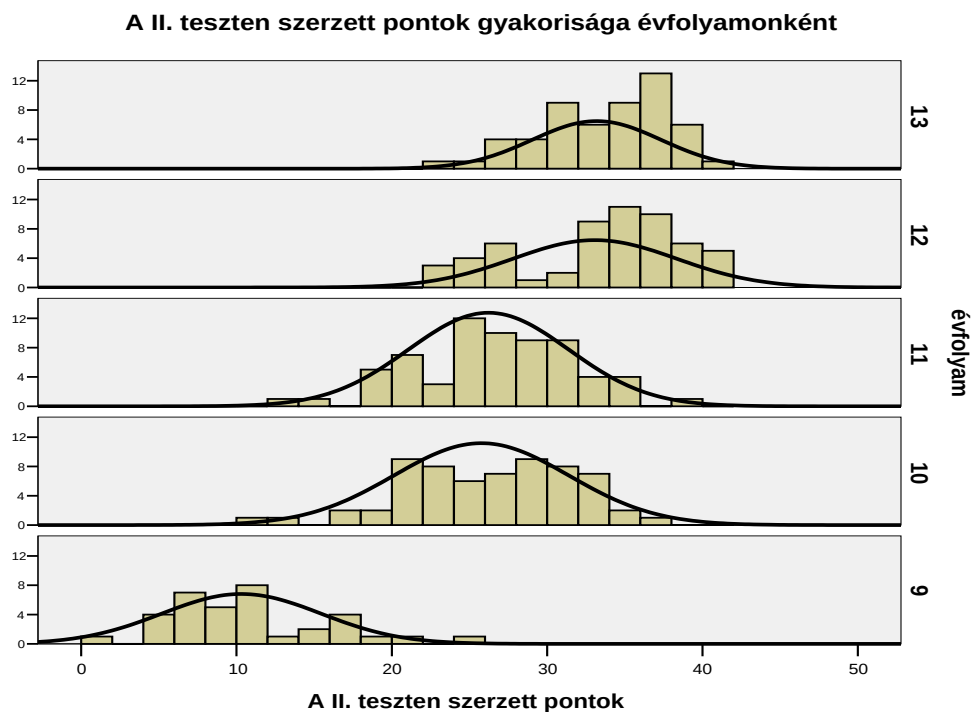


21. ábra



22. ábra

Még nyilvánvalóbb ez a konklúzió, ha az évfolyamok hisztogramjait (23. ábra) hasonlítjuk össze, ami egyúttal az évfolyamok angol kognitív nyelvi fejlődését is sugallja.

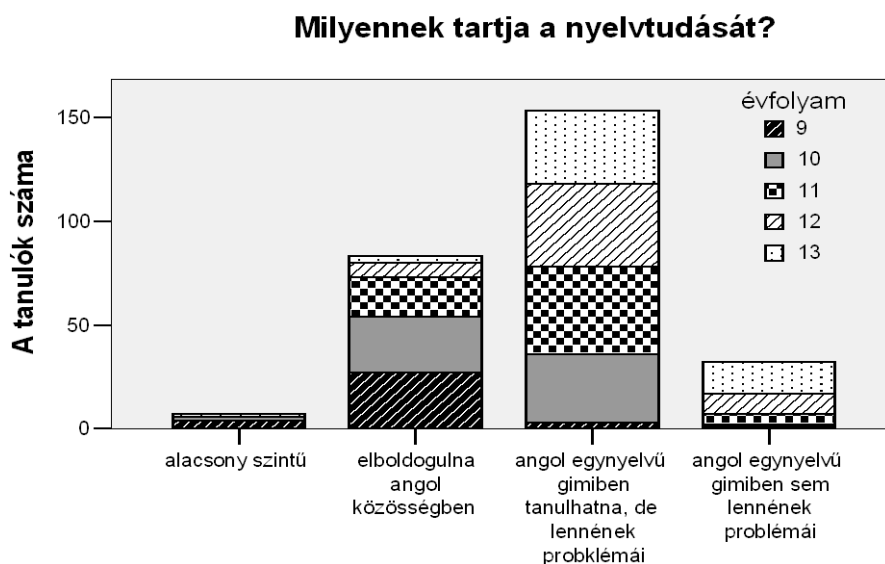


23. ábra

Ha a kognitív nyelvi kompetencia-teszten (II.) szerzett pontok évfolyamonkénti összesítését (23. ábra) összevetjük a felszíni nyelvi kompetencia-teszt (I.) eredményeinek hasonló évfolyamonkénti ábrázolásával (13. ábra), követhető, hogy a magasabb nyelvtudást igénylő II. teszten valamennyi évfolyam viszonylag kevésbé jól teljesített. Az összehasonlításból az is látszik, hogy bár a 9. évfolyam lemaradása a kognitív nyelvi kompetencia területén jóval nagyobb, mint a felszíni nyelvi kompetencia esetén, az évfolyamok eredményességének a sorrendje mindkét nyelvi kompetencia esetében ugyanaz.

A nyelvi felmérés eredményeinek és a tanulók nyelvi önértékelésének összehasonlítása

Érdekes összevetni a teszteredmények elemzése során a tanulók nyelvtudásáról kapott következtetéseket azzal, ahogyan a tanulók saját maguk megítélik a nyelvtudásukat. Amikor megbecsülték a nyelvtudásukat, a tanulók a kérdőívben felajánlott 4 lehetőség közül (24. ábra) az alacsony szintű nyelvtudást alig választották.



24. ábra

A 9. évfolyamosok többsége is azt véli, hogy elboldogulna a nyelvtudásával egy angol egynyelvű közösségben, de a nyelvi korlátaiknak is tudatában vannak, mert nagyon kevesen jelölték meg azt a szintet, hogy egy angol egynyelvű gimnáziumban problémamentesen elboldogulnának. Ez összhangban van a nyelvi kompetencia-vizsgálat eredményével, ami igazolta, a 9. évfolyam nyelvileg még nem jutott el arra a kognitív szintre, hogy az angolt tannyelvként sikeresen használhassa. A 10. évfolyamosok többsége már magabiztosabb, a nyelvtudását is többre becsüli, és úgy érzi, ha nem is problémamentesen, de képes lenne egy angol egynyelvű gimnáziumban megbirkózni a feladatokkal. A teszteredmények alátámasztják azt, hogy az ő nyelvtudásuk valóban ezen a szinten van vagy közelít ehhez, mindenesetre ugrásszerűen fejlettebb, mint a 9. évfolyamé. A kisebb

nyelvtudású 10.-esek kevésbé is gondolják úgy, hogy ha gimnáziumi tanuláshoz nem is lenne elegendő jelenlegi tudásuk, egy angol nyelvi közösségben nem lenne nyelvi problémájuk. Ezt a felszíni kompetencia-vizsgálatok eredményei is alátámasztják.

A 11. évfolyamos tanulók már nagyobb arányban érzik a nyelvtudásukat arra alkalmasnak, hogy a gimnáziumi oktatásban részt vegyenek és érvényesüljenek vele, igaz azt kevesebben gondolják, hogy ez problémamentes lenne. A 12. és 13. évfolyamosok közül már sokkal többen érzik olyan szintűnek az angol nyelvtudásukat, amivel problémamentesen elboldogulnának egy angol egy nyelvű gimnáziumban. Azt is látjuk, hogy elég óvatosak, mert sokan érzik, hogy vannak nyelvi hiányosságaik, mint ahogy ezt elsősorban a kognitív nyelvi kompetencia-teszt is igazolta. Érdekes, hogy a 13.-os tanulóknak a 12.-esekhez viszonyított kicsit magasabb nyelvi kompetencia-szintje, amit a tesztek kimutattak, tükröződik a nyelvtudás mértékének önértékelésében is.

Összefoglalás

Mindkét nyelvi vizsgálat – a felszíni és a kognitív nyelvi kompetencia-mérés – eredményeiből többféle következtetés levonható.

A vizsgált tanulóközösség angol nyelvi tudása általában magas szintű, ami a kétnyelvű oktatást és az iskolai munkát pozitívan minősíti (de ez az egynyelvű kontroll csoporttal való összevetés után lesz értelmezhetőbb).

Fontos konklúzió, hogy a tanulók felszíni és kognitív kompetenciája évről évre magasabb szintű. A teszteredmények adatainak elemzéséből jól követhető az egyes évfolyamok nyelvtudásbeli gyarapodása, ami szintén az iskola pedagógiai programjának a helyességét, és belső oktatási rendszerének a hatékonyságát igazolja.

A vizsgálat alátámasztja az iskolai kétnyelvűséggel foglalkozó nemzetközi kutatások megállapításait, miszerint a kétnyelvűség megjelenésekor a másodnyelvben először a kommunikációt elősegítő felszíni kompetencia alakul ki, míg az adott tannyelven az iskolai teljesítményt is meghatározó kognitív nyelvi kompetencia csak később, elmélyültebb tanulás és hosszabb nyelvhasználat után (Baker, 2002). A vizsgálatban egyértelmű volt, hogy az alsóbb (elsősorban 9.) évfolyamosok nyelvtudása a kognitív nyelvhasználatban jobban lemaradt, mint a felszíni kommunikatív nyelvhasználatban.

A felmérés adatai azt is alátámasztják, hogy a tanulók magas szintű nyelvtudása ellenére vannak még hiányosságok, elsősorban a kognitív, de a felszíni nyelvi kompetenciája területén is. Ez az iskolának, és a kétnyelvű oktatási rendszernek is további fejlesztési feladatokat jelöl ki.

A tanulók nyelvi önértékelése a felszíni és kognitív teszteredményekhez hasonlítva azt bizonyítja, hogy a tanulók nagyon reálisan tudják megbecsülni a nyelvtudásukat, és tudatában vannak a nyelvi képességeiknek és hiányosságaiknak.

Irodalom

- Baker, C.** (2002) *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Bilingual Education and Bilingualism 27 series. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney.
- Bárdos J.** (2002) *Az idegen nyelvi mérés és értékelés elmélete és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bognár A.** (2000) Magyar siker a nemzetközi érettségien. *Köznevelés*. 56/34. 14.
- Cummins, J.** (2000). *Language, power, and pedagogy. Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cummins, J.** (2003): Interpersonal Communicative Skills and Cognitive Academic Language Proficiency, BICS and CALP www.iteachilearn.com/cummins/bicscalp.htm
- Franyó I.** (1992) Biológiai tanítás a kéttannyelvű gimnáziumokban. *Iskolakultúra*. 2. 30-42.
- Göncz L.** (2005) *A kétnyelvűség pszichológiája*. (kézirat PhD kurzushoz)
- Göncz L.** (2006) Iskolaválasztás a Vajdaságban. IX. *Pszicholingvisztikai Nyári Egyetem*. 2006. május, Balatonalmádi – előadás.
- Göncz L.** (2007) A tannyelv váltás hatásai az iskolai eredményességre és értelmezésük a kisebbség-tudományi ismeretek tükrében. X. *Pszicholingvisztikai Nyári Egyetem*. 2007. június, Balatonalmádi – előadás.
- Nagy Lászlóné.** (2006) *Az analógiás gondolkodás fejlesztése*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.
- Neuwirth G.** (2005) *A középiskolai munka néhány mutatója 2004*. Budapest: Országos Köznevelési Intézet.
- Oktatási Minisztérium.** (2002) *Iskolai jelentés 2001*. Magyar-Angol Tannyelvű Gimnázium 2002. március.
- Skutnabb-Kangas, T.** (1984) *Bilingualism or Not. The Education of Minorities*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Vámos Á.** (1992) Melyik nyelven tudja (jobban)? *Magyar Tudomány*. 2. 1448-1455.
- Vámos Á.** (1993) Amikor a tanítás két nyelven folyik. *Új Pedagógiai Szemle*. 43/11. 11-18.
- Vámos Á.** (1998) *Magyarország tannyelvi atlasza*. Budapest: Keraban Kiadó.

Melléklet 1.

Tanulói kérdőív – A változat (magyar-angol kéttannyelvű gimnáziumi tanulóknak)

Név: _____ Nem: _____
Iskola: _____ Osztály, csoport: _____
Születés éve: _____

Szülők legmagasabb iskolai végzettsége:

Mindegyik oszlopban karikázza be a megfelelő számot!

apa		anya
1	általános iskola	1
2	szakmunkásképző	2
3	érettségi	3
4	főiskola	4
5	egyetem	5

I/1.) Milyen volt az elmúlt félév végén a **tanulmányi átlaga**? _____

I/2.) Mennyire **elégedett** az iskolai teljesítményével? Karikázza be a számot, ami kifejezi a véleményét!

Nagyon elégedetlen	Elégedetlen	Közepesen elégedett	Elégedett	Nagyon elégedett
1	2	3	4	5

I/3.) Milyen volt az **utolsó félévi jegye** a következő tárgyakból: angol? _____
(ha nem tanult ilyen tárgyat, ne írjon mellé semmit) történelem? _____
biológia? _____
matematika ? _____

I/4.) Mennyire **szereti** a következő tantárgyakat? Karikázza be a számot, ami kifejezi a véleményét!

	Nagyon nem szeretem	Nem szeretem	Közömbös	Szeretem	Nagyon szeretem
Angol	1	2	3	4	5
Történelem	1	2	3	4	5
Biológia	1	2	3	4	5
Matematika	1	2	3	4	5

II/1.) Az iskolában hány tanórán tanulja az angol nyelvet?óra / hét

II/2.) Az iskolában más esetekben is használja az angol nyelvet, és pedig

II/3.) Ha az iskolán kívül is használja az angolt, karikázza be a megfelelőt!

	soha	ritkán	gyakran
a.) könyv, újság, magazinok olvasása, filmnézés angolul	1	2	3
b.) levelezés, beszélgetés, internetes csevegés angolul	1	2	3
c.) angol nyelv használata külföldön (utazás, nyári munka, diákcsereprogram, stb.)	1	2	3
d.) szokott angolul gondolkozni általános, mindennapi dolgokon	1	2	3
e.) egyéb, és pedig			

II/4.) Tanult/tanul-e angolul az iskolán kívül?

1. Nem

2. Igen, a.) milyen formában?
b.) mennyi ideig?

II/5.) Milyennek tartja a jelenlegi angol nyelvtudását? Többet is megjelölhet, de csak értelemszerűen!

1. Alacsony szintűnek, amivel nem tudna egy angol nyelvi közösségben elboldogulni a mindennapi élet területein.
2. Ismeri annyira a nyelvet, hogy egy angol nyelvű közösségben megfelelően kommunikálni tudjon és megértesse magát a mindennapi életben.
3. Jelenlegi nyelvtudásával, akár angol nyelvterületen egy angol egynyelvű gimnáziumban is tanulhatna, bár bizonyára lennének nyelvi megértési problémái.
4. Úgy gondolja, hogy egyáltalán nem lennének nyelvi problémái, ha egy angol egynyelvű gimnáziumban tanulna angol nyelvterületen.

III/1.) Milyen iskolai tantárgyakat tanult/tanul angolul? Jelölje meg, és írja mellé az utolsó félévi jegyét (ha volt ilyen)!

		tanulta angolul	tanulja angolul	utolsó félévi jegye
1.	történelem			
2.	angol és brit civilizáció			
3.	matematika			
4.	fizika			
5.	kémia			
6.	biológia			
7.	földrajz			
8.	számítástechnika			
9.	egyéb, éspedig			

III/2.) Hogyan viszonyul az "iskolai tantárgyat angolul tanulni" feladathoz? Többet is választhat!

A. Szívesen tanulja angolul az iskola által felajánlott tantárgyakat, mert úgy gondolja, hogy

- 1.) elég könnyen megy és nincs oka arra, hogy elhanyagolja ezeket a tárgyakat
- 2.) ezáltal jobban elsajátítja az angol nyelvet
- 3.) ezáltal jobban megértheti az angol kultúra és civilizáció sajátosságait
- 4.) a szakkifejezések ismeretében angol információforrásokat (tudományos magazinokat, honlapokat, stb.) is használhat.
- 5.) majd szeretne külföldön tanulni, és így kevésbé lesznek nyelvi nehézségei
- 6.) ez egy szellemi kihívás, és egyszerűen szereti az ilyesmit
- 7.) ezáltal "csiszolja az elméjét", könnyebben boldogul majd egyéb tanulnivalóval is
- 8.) jó érzés tudni, hogy valami többre képes ezáltal, mint a kortársai, akik magyar gimnáziumokba járnak
- 9.) a szülei tartják fontosnak, hogy kéttannyelvű gimnáziumba járjon, és nekik szeretne örömet szerezni
- 10.) egyéb, éspedig

B. Nem szívesen tanulja angolul a tárgyakat, mert

- 1.) nehezen halad a tanulmányaival, és elkedvetleníti a gyenge eredmény
- 2.) túl sok időt és energiát igényel, és nem marad ideje arra, amit szívesebben tanulna
- 3.) nem látja értelmét, miért kellene idegen nyelven megtanulnia szakkifejezéseket, fogalmakat stb.
- 4.) úgy gondolja hátrányt jelent a csak magyarul tanuló kortársaival szemben, kevesebbe fog tudni az angolul tanult tantárgyakból.
- 5.) egyéb, éspedig.....

III/3.) Milyen céllal jött a magyar-angol kétnyelvű gimnáziumba? Többet is választhat!

- 1.) Szépnek tarja az angol nyelvet, szeretné a lehető legjobban elsajátítani, és úgy gondolja, hogy ebben a gimnáziumban erre több a lehetősége, mint máshol.
- 2.) Az angol nagyra becsült világnyelv, hasznára válik (ittthon, külföldön) ha jól elsajátítja, és úgy gondolta, hogy ebben az iskolában erre több lehetősége van, mint máshol.
- 3.) Megtudta, hogy a gimnázium végzősei jó eséllyel jutnak be felsőoktatási intézményekbe és úgy gondolta, ha itt tanul javítja a saját továbbtanulási esélyeit.
- 4.) A szüleivel együtt nagyon fontosnak tartják, hogy jó nevelést kapjon, ennek része a magas szintű nyelvtanulás, és gondolta, hogy ebben a gimnáziumban erre van lehetősége.
- 5.) Hallotta, hogy itt tantárgyakat is tanulnak angolul, ezt érdekesnek tartotta, és ez vonzotta.
- 6.) Halotta, hogy itt tantárgyakat is tanítanak angolul, és mivel szeretne külföldön továbbtanulni, gondolta ez hasznára lehet.
- 7.) Hallotta, hogy itt tantárgyakat is tanulnak angolul és gondolta, hogy akkor az angol nyelvet biztosan jobban meg lehet tanulni, mint egy másik gimnáziumban.
- 8.) Tudta, hogy a kétnyelvű gimnáziumban tett érettségi egyben közép vagy felső fokú nyelvvizsgát is jelent és ez fontos szempont volt.
- 9.) Számított arra, hogy iskolai diákcsere programmal eljut angol nyelvterületre és ez vonzotta.
- 10.)Egyéb, éspedig

IV.) Mi a legmagasabb iskolai végzettség, amelyet **szívesen elérni? Jelöljön meg egyet!**

1. abbahagyni az iskolát, amilyen hamar csak lehet
2. érettségizni
3. tovább tanulni, elvégezni egy főiskolát (Batchelor szint)
4. tovább tanulni, elvégezni egy egyetemet (Master szint)
5. doktori fokozatot szerezni

Köszönöm a segítségét!



Melléklet 2.

Ez a teszt egy nagyobb felmérés része, amely a tanulók angol nyelvtudását abból a szempontból vizsgálja, hogy azt mennyire tudná kommunikálásra, illetve gondolkodásra használni. Segédeszköz nélkül, legjobb tudásod szerint old meg a feladatokat! A mellékelt kérdőív kitöltésével együtt 45 perc áll a rendelkezésedre. Előbb a kérdőívet töltsd ki értelemszerűen, aztán tesztet. Jól oszd be az idődet, hogy valamennyi feladatra sor kerüljön! Ha javítasz, az legyen egyértelmű. Ha hamarabb befejezed, mint 45 perc, légy szíves írd rá az első oldalra, hány percet használtál fel! Köszönöm a segítséget!

TEST I – ON ENGLISH LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE

Name:

Class:

School:

1.) Read this letter from Sarah to David. There are ten words missing. *Complete them on your own.*

Wed 3rd Sept
Dear David, Yesterday I got from a holiday in France. You were about the countryside, it was beautiful. We travelled for a month. Peter was very in learning the language and talked with a lot of He was very popular everybody. It was quite I noticed an increase in the prices you told us you paid year. But I was quite satisfied with the hotels we stayed You asked me to tell you about the food. It was ! lots of love, Sarah

2.) Tell the story seen in the pictures by writing one single sentence about each picture.

(A képsort most hely hiányában nem közöljük. A szerkesztő.)

3.) Explain in English what the following words mean:

a joke	to switch off	
ingredients	bold	to admire

4.) In the paragraph about the life of honeybees, someone has mixed up the sentences. *Arrange the sentences in the original order by numbering them.* The first sentence has already been found for you.

No. When eggs hatch into larvae, they are looked after and fed by the worker bees.

No. During the summer months she spends most of her time laying eggs in the wax cells of her honeycomb.

No. 1. The life of the honeybee colony centers around the activities of its single queen.

No. The honeybee does this by releasing sperm from her storage sacks which were filled at the time of her mating flights.

No. A new worker emerges three weeks after the egg was laid.

No. Fertilization of these eggs takes place before they are deposited in the cells.

5.) Last week your mother sent you to a small greengrocer's near your home to buy the most necessary things for the kitchen. You had a dialogue with the shopkeeper. *Put down what you were saying to her.*

a.) You:

Shopkeeper: Good morning. Can I help you?

b.) You:

Shopkeeper: Yes, all of our vegetables are fresh. What would you like exactly?

c.) You:

Shopkeeper: Here you are: 1 kilogram of beans and a small box of mushrooms. I have ground black pepper, ground red pepper, or what would you think about some dill or parsley leaves?

d.) You:

Shopkeeper: I agree; there is nothing more tasty summertime in the salad dressing than some dills and garlic. Would you like anything else?

e.) You:

Shopkeeper: They were laid this morning, they are so fresh. Would you like a dozen of them?

f.) You:

Shopkeeper: Here you are. I am sorry, but we don't sell any kind of bread and have run out of lemons.

g.) You:

Shopkeeper: You should try to buy them round the corner, at my mother's shop.

h.) You:

Shopkeeper: This is altogether 435 forints.

i.) You:

Shopkeeper: Don't forget about your change and thank you for shopping with us.

j.) You:

Shopkeeper: You are welcome and see you.

TEST II – ON ENGLISH LANGUAGE COGNITIVE COMPETENCE

1.) Pair the following words: *win, earn, gain, or do* with the words below:

..... prizes	 experience	 photography
..... a living	 speed	 fishing
..... knowledge		

2.) Choose the best *synonyms* for the words in *italics* by underlining them.

- | | | |
|--|---|--------------------------------|
| 1.) their <i>offspring</i> are lying to them | - | children/friends |
| 2.) and <i>jot down</i> whether they lied | - | describe/make a note of |
| 3.) your <i>hideous</i> taste in sweaters | - | terrible/unusual |
| 4.) the researchers <i>grilled</i> them | - | selected/questioned |
| 5.) mothers can <i>take heart from</i> one other finding | - | feel proud of/be encouraged by |

3.) Give the *opposites* of :

powerful -	raise -
expired -	frequently -
mild -	

4.) Give the *abstract nouns* of:

chose -	discover -
land -	hero -
know -	man -

5.) Use the *required verb forms* in the following sentences:

- 1.) Where did you put my specs? I (to look) for them all day tomorrow.
- 2.) This time next Saturday I (to fly) to Paris.
- 3.) They (to send) him home after two days but he (not to come) here yet.
- 4.) I (not to find) a wife, though I (to look) for one ever since I (to be) twenty.
- 5.) I remember (to have) to hear endless of incidents from my mother's childhood.

6.) Can you **match** them? *Put the appropriate letters in front of the numbers.*

- | | |
|--|-----------------------------------|
| 1. If you love flowers | a. you hit the nail on the head. |
| 2. If you sow the wind | b. it was a slip of the tongue. |
| 3. If you interpret the situation correctly | c. you get it off your chest. |
| 4. If you appear without any warning unexpectedly | d. you shall reap the |
| 5. If you feel better because of speaking about the accident | whirlwind. |
| 6. If you said something you did not mean | e. you were just pulling her leg. |
| 7. If you were teasing her like this | f. you can't be a wicked man. |
| 8. If you feel that it makes the situation unbearable | g. that's the last straw. |
| | h. you are out of the blue. |

7.) Choose the **word or phrase** that best completes each sentence.

- 1.) The child has been of affection so long that she hardly knows how to respond to love.
a.) withheld b.) deprived c.) denied d.) excluded
- 2.) He joined a computer dating scheme but so far he hasn't a suitable partner.
a.) come by b.) come across c.) come up with d.) come round to
- 3.) He nearly always managed to doing the heavy work by pretending he had a bad back.
a.) get by b.) get away without c.) get down d.) get on
- 4.) Sarah said that she me the following day.
a.) will call b.) is calling c.) would call d.) had called
- 5.) Well, if Peter had looked after his watch, he it.
a.) wouldn't lose b.) won't lose c.) wouldn't have lost d.) didn't lose