Magyarnyelv-tanári segédkönyvek

Mérés és értékelés: magyar mint idegen nyelv

M. Pintér Tibor – Wéber Katalin

Bölcsészettudományi Kar

KRE | KÁROLI GÁSPÁR REFORMÁTUS EGYETEM

2019

Károli Könyvek

Magyarnyelv-tanári segédkönyvek

Sorozatszerkesztő: Nádor Orsolya

Magyarnyelv-tanári segédkönyvek

Mérés és értékelés: magyar mint idegen nyelv

M. Pintér Tibor – Wéber Katalin

Károli Gáspár Református Egyetem • L'Harmattan Kiadó

Budapest, 2019

Felelős kiadó: dr. Sepsi Enikő, a KRE BTK dékánja.
Károli Gáspár Református Egyetem
1091 Budapest, Kálvin tér 9.
Telefon: 455-9060
Fax: 455-9062

© Károli Gáspár Református Egyetem, 2019
© L'Harmattan Kiadó, 2019
© Szerzők, szerkesztők, 2019

Sorozatszerkesztő: *Nádor Orsolya*
Szerzők:
M. Pintér Tibor (Károli Gáspár Tudományegyetem)
Wéber Katalin (Pécsi Tudományegyetm, az ECL magyar mint idegen nyelv tesztfejlesztője)

Szakmai lektorok:
Wéber Katalin
M. Pintér Tibor

Technikai szerkesztő: *M. Pintér Tibor*
Borítóterv: *M. Pintér Tibor*

A könyvsorozat a *Bethlen Gábor Támogatáskezelő Zrt.* támogatásával valósult meg.

Készült a Magyar Kormány támogatásával
Miniszterelnökség Nemzetpolitikai Államtitkárság
Bethlen Gábor Alap

ISBN 978-615-5961-17-5

Kiadja a Károli Gáspár Református Egyetem és a L'Harmattan Kiadó
A kiadó kötetei megrendelhetők, illetve kedvezménnyel megvásárolhatók:

L'Harmattan Könyvesbolt
1053 Budapest, Kossuth L. u. 14–16.
Tel.: +36-267-5979
harmattan@harmattan.hu
www.harmattan.hu • webshop.harmattan.hu

TARTALOM

Magyarnyelv-tanári zsebkönyvek
Szerkesztői előszó a sorozat folytatása elé *(Nádor Orsolya)* 8

Bevezetés *(Wéber Katalin, M. Pintér Tibor)* 10

1. Az idegen nyelvi mérés hátteréről *(M. Pintér Tibor)* 11
Kérdések a fejezethez 17

2. A magyar mint idegen nyelv
mérése és szabályozottsága Magyarországon *(M. Pintér Tibor)* 18
2.1. Érettségi vizsga 19
2.1.1. Magyar mint idegen nyelv érettségi 21
2.1.2. A magyar mint idegen nyelv vizsga részei 23
2.1.3. A magyar mint idegen nyelv érettségi értékelése 31
2.1.3.1. Olvasott szöveg értése 32
2.1.3.2. Nyelvhelyesség 32
2.1.3.3. Hallott szöveg értése 32
2.1.3.4. Íráskészség 33
2.1.3.5. Beszédkészség 34
2.2 Akkreditált nyelvvizsgák 36
2.2.1. Az ECL nyelvvizsgák *(Wéber Katalin)* 36
2.2.2. ELTE Origó Nyelvi Centrum 39
Kérdések a fejezethez 48

3. A nyelvtudás mérése – mit is mérünk *(Wéber Katalin)* 49
3.1. A nyelvtudás fogalma laikus és szakértői szemmel 49
3.1.1. Egy példa: az ECL nyelvvizsga 55
3.2. A nyelvi kompetenciák mérése 58
Kérdések a fejezethez 66

4. Eszközök méréshez:
a nyelvi mérés különféle aspektusai *(M. Pintér Tibor)* 67
4.1. Objektív és szubjektív tesztelés és értékelés 70
4.2. A nyelvi mérés típusai, a feladat 72
Kérdések a fejezethez 76

5. A teszt *(M. Pintér Tibor)* 77
5.1. Mitől jó a teszt (avagy a tesztfejlesztés alapvető lépései) 77
5.2. A tesztek alkalmasságvizsgája 85
5.3. A tesztek jóságmutatói 86
5.4. Az ECL magyar nyelvvizsga
tesztjeinek jellemzése *(Wéber Katalin)* 89
5.4.1. Az ECL magyar nyelvvizsgatesztek
szabványai és szabvány eljárásai 91

5.4.1.1. A szöveg ... 91
5.4.1.2. Készségszintek ... 94
5.4.1.3. Feladatok ... 97
Kérdések a fejezethez ... 99
6. A nyelvi mérések gyakorlata: az ECL magyar vizsga *(Wéber Katalin)* ... 100
6.1. A tesztfejlesztés ciklusai az ECL magyar vizsgák fejlesztésében ... 100
6.1.1. Receptív készségek ... 100
6.1.2. Produktív készségek ... 102
6.1.2.1. Beszédkészség ... 102
6.1.2.2. Íráskészség ... 103
6.2. A tesztlépés (item) ... 105
6.3. Mérések passzív nyelvhasználatnál (receptív készségek: olvasáskészség és beszédértés) ... 107
6.3.1. Az ECL olvasáskészség-teszt ... 109
6.3.1.1. Input szöveg ... 110
6.3.1.2. Az olvasáskészség feladatai ... 110
6.3.1.3. Az olvasáskészség feladat itemei ... 112
6.3.1.4. Megoldókulcsok ... 115
6.3.1.5. Az olvasáskészség értékelése ... 115
6.3.2. Az ECL beszédértés teszt ... 116
6.3.2.1. Input szöveg ... 116
6.3.2.2. A beszédértés feladatai ... 117
6.3.2.3. A beszédértés feladatok itemei ... 119
6.3.2.4. Megoldókulcsok ... 119
6.3.2.5. A beszédértés értékelése ... 119
6.4. Mérések aktív nyelvhasználatnál (produktív készségek: írás- és beszédkészség) ... 120
6.4.1. Az ECL íráskészség-teszt ... 120
6.4.1.1. A íráskészség szintre bontott skálaitemei ... 122
6.4.1.1.1. Nyelvhelyesség ... 125
6.4.1.1.2. Írásbeliség ... 125
6.4.1.1.3. Szókincs ... 125
6.4.1.1.4. Stílus (pragmatikai és szociolingvisztikai árnyaltság) ... 126
6.4.1.1.5. Kommunikatív hatékonyság (a helyzetnek megfelelő feladatmegoldás) ... 126
6.4.1.2. Az íráskészség értékelése ... 126
6.4.2. Az ECL beszédkészség-teszt ... 128
6.4.2.1. Input és feladatok ... 128
6.4.2.2. A beszédkészség szintre bontott skálaitemei ... 129
6.4.2.3. A beszédkészség értékelése ... 132
6.5. Mennyiségi vizsgálatok ... 132
6.5.1. Receptív készségek ... 133
6.5.2. Produktív készségek ... 136
Kérdések a fejezethez ... 137

7. A kommunikatív szempont érvényesülése a mérés és értékelés fázisaiban az ECL magyar vizsgán *(Wéber Katalin)* ... 138
Kérdések a fejezethez ... 142
8. A KER által megfogalmazott kompetenciák *(M. Pintér Tibor)* ... 143
8.1. A magyar mint idegen nyelv és a Közös Európai Referenciakeret: a szintillesztés gyakorlata *(Wéber Katalin)* ... 153
8.2. A KER által meghatározott kompetenciák mérésének lehetőségei a KER fényében *(Wéber Katalin)* ... 157
8.2.1. ECL magyar mint idegen nyelv specifikáció ... 158
8.2.1.1. Kommunikációs témák ... 158
8.2.1.2. Beszédcselekvések ... 161
8.2.1.3. Nyelvi kompetencia ... 163
8.3. A szintillesztés gyakorlata az ECL magyar vizsga fejlesztésében *(Wéber Katalin)* ... 169
8.3.1. KER-ismerkedési tréning (familiarization) ... 169
8.3.2. Vizsgaleírással történő egybevetés (specification) ... 170
8.3.3. Standardizálás: szintekbe sorolás (standardization) és teljesítmények szintminősítése (benchmarking) ... 170
8.3.4. Empirikus validálás ... 172
Kérdések a fejezethez ... 173
Zárszó ... 174
Irodalom ... 175

MAGYARNYELV-TANÁRI ZSEBKÖNYVEK

Szerkesztői előszó a sorozat folytatása elé

Könyvsorozatunk a Károli Gáspár Református Egyetem és a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola együttműködésével megvalósuló *magyar mint idegen nyelv szakirányú pedagógus továbbképzés* tapasztalatai nyomán alakult ki. Kidolgoztunk egy kétféléves képzési programot azoknak a pedagógusi képesítéssel rendelkező kollégáknak, akik valamilyen okból már kapcsolatba kerültek a magyarnyelv-tanítással, vagy ezután kezdik anyanyelvüket tanítani másoknak, de hiányzik az ehhez szükséges előképzettségük. Az egyes tantárgyakhoz készített tematikák sok érdekes olvasmányt tartalmaznak, de sajnos ezek egy része nem, vagy igen nehezen hozzáférhető. Igaz, hogy az egyetemi jegyzetek mára kimentek a divatból, a tapasztalataink alapján mégis úgy gondoltuk, hogy a lehető legtöbb tantárgyhoz elkészítjük azokat a zsebkönyv méretű, szabadon hozzáférhető, letölthető, kinyomtatható tankönyveket, amelyek egy-egy tantárgy legfontosabb tudnivalóit tartalmazzák. Az első köteteket 2018-ban adtuk közre, 2019-ben pedig újabb hét segédkönyvvel gazdagodik a sorozat.

Munkánkat a 2016. évi indulástól kezdve a Miniszterelnöki Hivatal Kárpátaljáért Felelős Kormánybiztosságának, illetve a Bethlen Gábor Alapnak az eszmei és anyagi támogatása teszi lehetővé.

Sorozatunk első kötetei, amelyek között megtalálhatók a leíró- és a funkcionális szemléletű összefoglalók, a fonetika, a kommunikáció és a pragmatika, a nyelv és társadalom, valamint a lexikológia-lexikográfia segédkönyvei, sikeresnek bizonyultak, a magyar mint idegen nyelv tanárok közösségében pozitív fogadtatásra találtak. Folytatásként ebben az évben tovább bővítjük a grammatikai ismereteket a MID-tanároknak szóló nyelvtörténeti áttekintéssel és egy újabb funkcionális grammatikával; a nyelvpedagógiai alapismereteket a régebbi és újabb nyelvoktatási módszerek áttekintésével és az idegennyelvi mérés és értékelés tudnivalóival, valamint a szakma által oly sokszor hiányolt „igazi" módszertani segédkönyvek közül is elkészült néhány, így az írás

és olvasás készségeinek tanítása, a játékok felhasználása a nyelvtanításban, valamint a kultúra tanítása. Talán ez utóbbiakat jövőre újabbak is követhetik majd…

Lectori salutem!

Budapest, 2019. június

Nádor Orsolya
sorozatszerkesztő

BEVEZETÉS

Jelen segédkönyv célja olyan ismeretek összefoglalása és átadása, amelyek a *Mérés és értékelés az idegen nyelvek oktatásában* nevű kurzus hasznos segítői lehetnek a leendő nyelvtanárok számára. A nyelvtanárok által végzett oktatási folyamat egyik fontos összetevője az egyes nyelvi készségek szakszerű mérése és az eredmények közvetítése a diákok felé. Ehhez ismerni kell néhány olyan alapvető fogalmat, amelyek segítségével a nyelvtanár közelebb kerül a nyelvi mérés pontosabb gyakorlati megvalósításához.

Kötetünk célja, hogy ezeket az ismereteket a *magyar mint idegen nyelv* vizsgák bemutatásán keresztül próbáljuk meg átadni, miközben felvázoljuk a nyelvvizsgáztatás magyarországi törvényi hátterét, illetve a Közös Európai Referenciakereten keresztül az európai nyelvvizsgáztatásban számon kért alapvető kompetenciákat.

Nyelvtudást mérni az tud, aki tudja, mit és hogyan kell mérni. A mérendő ismerek bemutatását célzandó összefoglaltuk a magyarországi vizsgarendszerek követelményeit – annak tanulságaként, hogy az olvasó megismerhesse azokat a jó gyakorlatokat, amelyeket a magyarországi nyelvvizsgák alkalmaznak. A kommunikációközpontú vizsgák bemutatásának középpontjába az ECL-vizsgarendszert állítottuk, így az olvasó számára láthatóvá válnak azok a nyelvi készségek és módszerek, amelyek a modern nyelvvizsgáztatás alapköveinek tekinthetőek.

A kötetet ajánljuk minden olyan hallgatónak, aki jobban el szeretne mélyülni a nyelvi mérés világában.

Wéber Katalin és M. Pintér Tibor

1. AZ IDEGEN NYELVI MÉRÉS HÁTTERÉRŐL

„Ahány nyelvet tudsz, annyi ember vagy" – mondja az ismert mondás, amely gyakorlati szempontból közelíti meg a nyelvtudás fogalmát. A nyelv, a nyelvváltozat vagy a nyelvjárás határainak kérdése, valamint a nyelvek, nyelvváltozatok ismeretének fontossága, mint ahogy a kétnyelvűség emberiségben betöltött szerepe, változó fogalmak a világban. Az egy nyelv vs. több nyelv, egynyelvűség vs. többnyelvűség megítélése történelmi és politikai korszakok függvényében változott, változik. Az európai többnyelvűségről való gondolkodást erősen befolyásolták a politikai nagyhatalmak, a nagy nemzetállamok, amelyek az európai kereszténység történelme előtt is dominánsak voltak. A Görög Birodalom (i.e. 331–i.e. 197), a Római Birodalom (i.e. 27–i.sz. 476) több száz éves fennállása alatti monolingvista felfogás meghatározta az utánuk következő korszakokat is. Az európai írásbeliség és tulajdonképpen az azt képviselő elit nyelve századokon keresztül egy-egy domináns nyelv használata jellemzi. A többnyelvűség kérdésének hasznos oldalát maga a kereszténység és a Biblia fordítása (M. Pintér megj. alatt b.) hozta előtérbe, akkor mint a keresztény tanok terjesztésének egyik velejáróját. A latin nyelv Európában ismert kulturális hegemóniája csupán a 19. században tört meg, a nemzeti (sok esetben vernakuláris) nyelvek előtérbe kerülésével (a vernakuláris nyelvek fontosságát a 19. századi történeti-összehasonlító nyelvészet munkássága is jelentősen előmozdította). A nagy és szent nyelvek, mint a görög, latin és héber korszakának végére a 19. században dúló népnemzeti érzelmek tettek pontot. A nemzeti nyelvek (és ezáltal a többnyelvűség) előtérbe helyezését a 19. század második felének politikai történései, nevezetesen Közép-Európában az Osztrák–Magyar Monarchia (1918-ig), tőle nyugatra az angol, francia, spanyol monarchiák, tőle keletre és délre az Orosz Birodalom (1721–1917) politikai és nyelvi törekvései alakították ták. A 20. század Európáját, annak nyelvpolitikai helyzetét pedig a Szovjetunió és az ún. Keleti Blokk törekvései formálták. Ugyan jelentősen leegyszerűsítve, de mindegyik történelmi korszak rendelkezett egy saját *lingua francá*val, amely vagy valamely szűkebb társadalmi

réteg (például a szocializmus mindenkori politikai vagy tudományos elitje), vagy az összlakosság (például a mai posztszovjet államok lakosai a Szovjetunió fennállása alatt) nyelvhasználatát befolyásolta, illetve meghatározta (és ez a meghatározottság a mai napig létező erő).

A két- és többnyelvűség egyéni és társadalmi megvalósulási formáit egyrészt a nyelvek sokfélesége (belső variabilitás – például az arab vagy a kínai esetében; külső, szerkezeti hasonlóság – például a spanyol és portugál esetében), másrészt a politikai hatalom is befolyásolja. A külső és belső hatások miatt a két- és többnyelvűség sokféle formában létezhet, általában a beszélők társadalmi, politikai és egyéb befolyásoltságától függően. Emellett a nyelvek megismerésére és a nyelvtudás mértékére mindenkor hatással van annak módja, ahogy a másodnyelvet elsajátították: a nyelvtudás mértékét és milyenségét tekintve ugyanis nem mindegy, hogy a (másod)nyelvet *elsajátították* vagy *megtanulták*. E tekintetben megkülönböztetünk *természetes* és *mesterséges* többnyelvűséget. A természetes kétnyelvűség folyamán a kétnyelvű beszélő a két nyelv változatait (nem feltétlen azok standardjait) saját környezetétől informális beszédhelyzetekben sajátítja el. A nyelvelsajátítás olyan nyelvtudást eredményez, amely mögött nincs vagy nem feltétlenül van grammatikai tudatosság (mint ahogy a laikus, anyanyelvi beszélőkben sincs). Beszélői általában valamilyen kétnyelvű beszélőközösség tagjai. A mesterséges kétnyelvűség folyamán legalább az egyik nyelvet formális körülmények között (például iskolában, nyelviskolában) tanulják, ahol az előző folyamathoz képest nagyobb hangsúly helyeződik a grammatikára. A mesterséges kétnyelvűség esetében a másodnyelv annak standard változatára épül, a nyelvtudás milyenségét általában a standard szemszögéből ítélik meg. A mesterséges kétnyelvűségre sokkal kevésbé jellemző a spontaneitás és az adott nyelv külső változatosságának ismerete (amely általában egynyelvjárásúságot eredményez, lévén a beszélő nincs tudatában a tanult nyelv különféle változatainak – bár a nyelvtanulás is változatos formákban létezik).

A nyelvelsajátítás és nyelvtanulás tulajdonképpen egyazon folyamat – a nyelv vagy nyelvváltozat elemeinek és használati szabályainak megismerése, mégis számos tekintetben eltér egymástól. A nyelvelsajátítás nem tudatos folyamat, az informális tudásszerzés folyamán nem fogalmilag közelítik meg a nyelvet, célja elsősorban a természetes nyelvhasználat utánzása, elsajátítása, a mindenkori kommunikációs célnak megfeleltetve (például dinamikusabban kezelik a nyelvváltozatokat és

stílusokat, mivel a nyelvelsajátítás folyamán lehetőség nyílt azok megismerésére). A nyelvelsajátítás célja a kommunikáció sikeressége, a különféle normák elsajátítása és alkalmazása. A nyelvelsajátítással ellentétben a nyelvtanulás tudatos folyamat, mely során elsősorban (illetve a tanulás elején) a nyelvi rendszer (*langue*) elemeinek megismerése, felismerése és megtanulása a cél – a tanulás későbbi fázisában fogalmazódik meg a használat, a kommunikációs cél. A tanulás folyamata elsősorban nem kommunikációközpontú (annak elején nem is tud az lenni), a tanulás alatt, illetve főként annak kezdetén főleg konstruált mondatokkal találkozik a tanuló. A nyelvtanulásban a nyelvtani tudás, a nyelvi elemek fel- és megismerése, később azok sikeres alkalmazása a cél – a kommunikációs cél elérése csak az alapvető nyelvtani formák ismeretével tud sikeresen működni. Bár az A1-es nyelvvizsga-követelmények is a kommunikáció sikerességére épülnek, a nyelvtanulás kezdeti fázisában nagyobb hangsúly helyeződik a grammatika drillezésére.

A fenti distinkció ugyan kissé általánosít és túl nagy különbséget tesz a két folyamat közé (egyúttal elmossa a lehetséges kapcsolati pontokat), azonban arra alkalmat ad, hogy bemutatható legyen: a klasszikus értelemben vett nyelvvizsgahelyzet csupán az egyik folyamat, a nyelvtanulás eredményeire kíváncsi, azonban a mai tapasztalatok azt mutatják, hogy a nyelvvizsgákon a nyelvelsajátítással szerzett tudás is megmérettetik (a nyelvvizsgázói populáció nem csak a formális körülmények közt tanulókból áll össze). A mai társadalom számára nyelvet, nyelvismeretet mérni csak a nyelvtanulás tudatos folyamatai után lehetséges: ugyanakkor a kommunikációközpontú nyelvtanulás és nyelvi mérés nyomán egyre jobban terjed a nyelvi hibák vagy lapszusok tűrése (mivel a nyelvelsajátítás sem eredményez „tökéletes" tudást – annak folyamán természetes a nyelvi hiba és megakadás: amelyek tulajdonképpen részei az anyanyelvhasználatnak).

A fentiek ismeretében felmerül a kérdés, hogy a nyelvvizsgahelyzet milyen készségekre és képességekre kíváncsi, illetve hogy elképzelhető-e a szerzett nyelvtudás mérése. Az idegennyelv-tudás mérésének standardjait a Közös Európai Referenciakeret[1] szabályozza, amely elsősorban a

[1] A Közös Európai Referenciakeret (KER 2002) a nyelvtanulás, nyelvtanírás és értékelés komplex leírása, amely mérhető tudásként meghatározza a nyelvtudás szintjeit, lehetővé téve, hogy a tanulók haladása a nyelvtanulás minden szakaszában pontosan meghatározott (és standardizált) kritériumok mentén mérhető legyen. A KER az Európai Tanács által kidolgozott kézikönyv, amely az európai akkreditált nyelvvizsgáztatás alapvető dokumentuma.

kommunikációközpontú nyelvtudás mérését szorgalmazza, mégpedig hat nyelvtudásszint szerint (A1, A2, B1, B2, C1, C2). A különféle nyelvi helyzetekben, változatos kommunikációs célokkal használható nyelvtudás a B2-es szinttől kezdődik, azonban minden szint mérhető: elsősorban grammatikai, stilisztikai és szemantikai szempontok szerint. Az általános nyelvtudást mérő nyelvvizsgákon a nyelvtudásszint emelkedésével arányosan növekszik a „nyelvhelyesség" kérdése, azaz a normahűbb (elsősorban a standard normáját követve) nyelvváltozat ismeretének elvárása. Ez azonban azt is jelenti, hogy – elsősorban az íráskészség mérésekor – a standard nyelvváltozathoz közelítő nyelvtudás értékelése az elvárt, illetve hogy a nyelvet informális módon elsajátító beszélő nem feltétlenül tud sikeres nyelvvizsgát tenni a választott/elsajátított nyelvéből.

A nyelvtudás, nyelvismeret mérése azonban korántsem új keletű, már a Bibliában is feltűnik (Bírák könyve 12: 4–6), azonban mélyebb koncepciót felvonultató rendszerré csupán az utóbbi két-háromszáz évben vált (vö. Bárdos 2002: 21–22). A tudás és egyben a nyelvtudás komolyabb mérése az autonóm tudománnyá váló és a mérés különféle módszereit bevezető pedagógiának köszönhető, a komolyabb fejlődés és modernizálás pedig a 20. század vívmánya (a nyelvi tesztelés történetéről bővebben Bárdos 2001, 2002: 21–28.).

A nyelvtudás mérése összetett folyamat (mint ahogy a nyelvtudás is az), amely alapvetően négy, esetenként öt alapvető készséget vizsgál:

1. olvasás utáni szövegértés (passzív nyelvtudás)
2. hallás utáni szövegértés (passzív nyelvtudás)
3. íráskészség (aktív nyelvtudás)
4. beszédkészség (aktív nyelvtudás)
5. közvetítői készség (például fordítás).

Az egyes készségek mérése készségenként több belső kategóriára is fókuszál, elsődlegesen olyanokra, amelyek az adott készséget építik fel az adott nyelv területén (magyar nyelvű íráskészség mérése esetében például figyelembe kell venni a helyesírási készségeket, a grammatika adekvátságát, amely kategóriákat nem kell figyelni például a magyar szövegértés mérésekor. Ugyanígy a stiláris adekvátság és kiejtés kérdései főként a beszédkészség mérésekor merülnek fel, irrelevánsak viszont az olvasott vagy hallott szöveg értékelésekor – sőt, az olvasott vagy hallott szöveg mérésének értékelésekor az értékelést nem zavaró helyesírási vagy fogalmazásbeli hibákat nem szabad figyelembe venni). A nyelvi mérés

összetett folyamat, amelynek komponenseit egyrészt a nyelv belső szerkezete, másrészt a vizsgát és a mérést lebonyolító nyelvvizsgaközpont határozza meg.

Az önállóan, sokféle kommunikációs céllal használható nyelvtudás mérésének egyik mérföldköve az „anyanyelvi szintű" tudáshoz történő viszonyítás – azaz a kiindulópontként (főként szóbeli vizsgáztatáson) a zökkenőmentes kommunikáció elvárása már elviekben is közelít a magas szintű nyelvismeret használatához. Ugyanakkor az önálló, folyékony nyelvhasználat elvárása csak B2 szinttől lehetséges, bár a KER által használt 'anyanyelvi tudás' nyelvész szemszögből több szempont miatt is megkérdőjelezhető, ugyanakkor fogalma és viszonyítási pontként történő meghatározása a nyelvi mérésekkor vitathatatlan. Az *anyanyelv* léte ugyanis nem, vagy nem csak tudásszintet kifejező kategória, annak definíciója többsíkú, több oldalról is értelmezhető (ellentétes szemszögből is). Ha a vizsgán 'anyanyelvi tudás'-t várunk el, vagy csak viszonyításként értelmezzük, érdemes megnézni, mit is értünk 'anyanyelvi tudás' alatt és ez hogyan értelmezhető a nyelvvizsgáztatás kontextusában – hogyan lehetne vagy kellene értelmezni.

Kétnyelvűséggel vagy élőnyelvi kutatással foglalkozó nyelvészek számára ismert jelenség, hogy két nyelv kapcsolata esetén a beszélő számára az anyanyelv megfogalmazása korántsem olyan egyszerű és egysíkú, ahogy a monolingvális helyzetben élők gondolják. Az anyanyelv laikus beszélők szerint általában az anyától megtanult vagy az elsőként elsajátított nyelv, a nyelvvizsgáztatás szempontjából ez tökéletes nyelvtudást és grammatikai, valamint kommunikatív kompetenciákat takar. Ez a – laikus beszélői – látásmód azonban csupán egyike a nyelvtudományban elterjedt anyanyelv-meghatározásoknak. A legelfogadhatóbb (és egyben valószínűleg a legtágabb) anyanyelv-felfogás Tove Skutnabb-Kangas distinkcióira támaszkodik, aki az anyanyelvet az alábbiakban határozza meg (Skutnabb-Kangas 1997: 13–14): az anyanyelv többféle identitás képviseletére ad lehetőséget, ezek pedig egyéni és csoportos identitás kifejezésére alkalmas entitások is lehetnek. A „lehetséges anyanyelvek" egymás mellett létezése akár hierarchikus rendszert is alkothat, mintegy utalva a hovatartozás, identitás erősségére. Az is elképzelhető, hogy egy egyén (vagy akár csoport) életében változnak az anyanyelvek, vagy több anyanyelv megléte esetében a köztük lévő hierarchia. A fent felvázolt elméleti keret szerint az anyanyelv lehet:

- az elsőként megtanult nyelv [emocionális],

a nyelv, amellyel

- a beszélő mint anyanyelvével azonosul [belső azonosulás],
- a beszélőt anyanyelvi beszélőként mások azonosítják [külső azonosítás],
- a legjobban ismert nyelv [nyelvtudás],
- a legtöbbet használt nyelv [funkcionális].

A nyelvvizsgáztatás számára a fenti lehetőségek nyelvként, nyelvekként jelennek meg, de a nyelv ~ nyelvváltozat meghatározásának önkényessége következtében akár mint nyelvváltozatokra is tekinthetnénk (a nyelvvizsga a standard nyelvváltozat ismeretét feltételezi és várja el – bár bizonyos fokú nyelvjárásiasság és köznyelviség engedélyezett –, a nyelvjárási beszéd nem elfogadható; a beszédkészséget vizsgáztató vizsgáztatói kompetenciája, valamint szociális vagy nyelvi érzékenysége az egész kérdést, így az értékelést is erősen szubjektívvá teszi).

Az elsőként megtanult nyelv esete a klasszikus értelemben vett anyanyelv, azaz az anyától vagy szülőtől elsajátított nyelv, nyelvváltozat. Az elsajátítás folyamata miatt (szülők, család) ez a nyelvváltozat a legintimebb nyelvhasználat nyelve. Eltérő nyelvű szülők esetében, kétnyelvű szocializáció esetén könnyen alakul ki kétanyanyelvűség (a folyamatban annak is szerepe van, hogy nyelvelsajátításkor nem csak a nyelvet, hanem a mögöttes kulturális, szociális tartalmakat, értékeket is elsajátítjuk). Éppen ezért a beszélő és nyelv(e) közti azonosulásra elsősorban mint belső kapcsolatra tekintünk. Olyan kapcsolatra, mellyel a beszélő önmagát egy csoport tagjaként definiálja, felvállalva ezzel a szociális (nyelvi, földrajzi stb.) csoport tulajdonságait, értékeit (az anyanyelv értelmezéseinek lehetséges formáit lásd M. Pintér megj. alatt a). Azaz az anyanyelvre nem mindig a legjobban ismert nyelvként kell tekinteni, így az 'anyanyelvi tudás' kategória nem jelenthet nyelvtudásbeli mértéket. Az is igaz, hogy a KER és a nyelvvizsgáztatás nem csak a nyelvtudomány körébe tartozó diszciplína, a nyelvpedagógiában pedig valahogy definiálni kell a mérceként állított és objektív (vagy szubjektív) módszerekkel mérhető modellt: ami nem más, mint az egynyelű beszélő által használt (standard) nyelv(változat).

KÉRDÉSEK A FEJEZETHEZ

1. Mi a különbség nyelvelsajátítás és nyelvtanulás között?
2. Mérhető-e a nyelvelsajátítás folyamán szerzett nyelvtudás?
3. Milyen készségeket mér a nyelvi vizsga?
4. Milyen meghatározásai lehetnek az anyanyelvnek?
5. Miért kell a nyelvi mérésben definiálni az anyanyelv fogalmát?

2. A MAGYAR MINT IDEGEN NYELV MÉRÉSE ÉS SZABÁLYOZOTTSÁGA MAGYARORSZÁGON

Magyarországon a nyeltvtudás formalizált méréseként négyféle olyan nyelvi vizsga létezik, melyek érvényessége jogilag szabályozott, illetve melyek eredményei mérhetőnek, azok következményei az oktatásba visszaforgathatóak. E négy típus *az idegen nyelvi mérés*, *a célnyelvi mérés*, *az érettségi* és *az államilag elismert nyelvvizsga* (vö. Öveges 2018: 135).

A magyar mint idegen nyelv vizsgáztatásának jogi hátterét a vizsga típusa határozza meg: a nyelvtudást igazoló bizonyítvány megszerezhető államilag elismert nyelvvizsga vagy akkreditált nyelvvizsga vagy érettségi vizsga sikeres elvégzésével (az egyes vizsgatípusok működését más-más dokumentum szabályozza).

A Magyarországon működő nyelvvizsgáztatást a könyv írásának időpontjában érvényben levő *137/2008. (V. 16.) kormányrendelet*[2] szabályozza, amely meghatározza az államilag elismert nyelvvizsga fogalmát és típusait, a nyelvvizsgáztatás rendjét, a nyelvvizsgáztatással kapcsolatos állami feladatokat, a vizsgaközpontok és vizsgarendszerek akkreditálására, illetve az akkreditáció megújítására vonatkozó alapvető követelményeket, továbbá a külföldön kiállított nyelvvizsga-bizonyítványok honosításának szabályozását, valamint a nyelvvizsga-bizonyítvánnyal egyenértékű okiratok típusait.

Ugyanezen kormányrendelet *A nyelvvizsga-bizonyítvánnyal egyenértékű okiratok* fejezete szabályozza a nyelvvizsgadokumentumként elfogadható nyelvvizsgákat, amelynek 14. §-nak 4. és 5. pontja értelmében bizonyos megszorításokkal a magyarországi érettségi is elfogadható nyelvi vizsgának. A kormányrendelet értelmében „[a] külföldön vagy Magyarországon szerzett nemzetközi érettségi bizonyítvány az oktatás nyelvén államilag elismert általános, egynyelvű, komplex típusú felsőfokú nyelvvizsgának felel meg" (4. pont 14. § 137/2008). Magyar mint idegen nyelvi vizsgát Magyarországon csak nem magyar állampolgár

[2] 137/2008. (V. 16.) Korm. rendelet az idegennyelv-tudást igazoló államilag elismert nyelvvizsgáztatásról és a külföldön kiállított, idegennyelv-tudást igazoló nyelvvizsga-bizonyítványok Magyarországon történő honosításáról.

tehet, így „nem magyar állampolgárok esetében magyarországi köznevelési vagy felsőoktatási intézményben magyar nyelven folytatott és befejezett tanulmányokat igazoló érettségi bizonyítvány vagy oklevél, államilag elismert magyar mint idegen nyelv egynyelvű, komplex típusú felsőfokú nyelvvizsgának felel meg" (5. pont 14. § 137/2008). Ugyanezen jogszabály egy másik bekezdése értelmében a Magyarországon tett sikeres emelt szintű nyelvi érettségi vizsga eredménye megfeleltethető ugyanolyan értékű (B2) nyelvvizsgának: „Sikeresen befejezett érettségi vizsga esetén az idegennyelvi érettségi vizsga, az érettségi vizsgaszabályzatról szóló 100/1997. (VI. 13.) Korm. rendeletben meghatározottak szerinti vizsgaeredménye az államilag elismert nyelvvizsgával, az elért vizsgaeredményt igazoló érettségi bizonyítvány pedig az államilag elismert nyelvvizsga-bizonyítvánnyal egyenértékű" (7. pont 14. § 137/2008).

2.1. Érettségi vizsga

A középiskolai tanulmányok befejezéseként megszerezhető érettségi vizsga előzménye, menete és értékelése is központilag szabályozott. A vizsga[3] jogi keretét az alábbi három dokumentum adja meg:

- 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról
- 100/1997. (VI. 13.) Korm. rendelet az érettségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról
- 40/2002. (V. 24.) OM rendelet az érettségi vizsga részletes követelményeiről

Az érettségi vizsga szerepét elsősorban annak három fő funkciója alkotja. Az érettségi a mai magyarországi társadalomban háromféle szerepben él (azok az iskola típusától és az érettségiző motivációjától függenek). A 20. századi magyarországi oktatási rendszerben az érettségi mint a *középiskolai tanulmányok zárása*ként játszott fontos szerepet. Emellett – ma már főként történelmi ténynek számítóan, illetve szakközépiskolákban ma is – mint egyfajta társadalmi pozícióra vagy állásra *minősítő vizsga* is élt, illetve a modern kori jogszabályozás által mint a felsőoktatás belépéséhez elengedhetetlen *felvételi jellegű vizsga* is használatos (M. Pintér 2016: 79). A 2005-ben kötelező jelleggel elindított kétszintű érettségi rendszer bevezetésével lehetőség nyílt (az élő és holt) nyelvekből tett érettségi vizsga

[3] A magyarországi érettségi vizsga hátteréről, jogi szabályozottságáról, egyes szintjeiről bővebben lásd M. Pintér 2016.

KER szerinti B2-es (azaz *középfokú)* vagy B1-es (azaz *alapfokú*) *komplex nyelvvizsga*ként való elismertetésére. A 137/2008. kormányrendelet szabályzásai[4] hivatkozással a 100/1997. kormányrendeletre a sikeres emelt szintű érettségi vizsgát a KER által B2-es vagy B1-s szintű államilag elismert nyelvvizsgaként ismerik el, mégpedig az alábbi értékelések alapján:

> „(4) A vizsgázó érettségi bizonyítványa, tanúsítványa, ha idegen nyelvből, illetve a nyelvoktató nemzetiségi oktatásban nemzetiségi nyelvből emelt szintű érettségi vizsgát tett, és sikeresen teljesítette az érettségi vizsga írásbeli és szóbeli vizsgáit, azoknak minden vizsgarészét a részletes követelményekben meghatározott módon,
>
> a) ha legalább 60%-ot ért el, középfokú (B2) komplex típusú,
>
> b) 40–59% elérése esetén alapfokú (B1) komplex típusú, államilag elismert nyelvvizsga-bizonyítvánnyal egyenértékű okiratnak minősül." (45. § 100/1997)

Ez a jogszabály az érettségi vizsga és a nyelvvizsga kimeneti oldalát azonos szintre emeli, miközben a nyelvvizsgára készülés köznevelési kereteken kívüli formái (egyéni vagy kiscsoportos nyelvtanfolyamokon vagy célnyelvi környezetben) és a köznevelési kereteken belüli formája között jelentős különbség van (még akkor is, ha a magyarországi köznevelésre általában a vizsgaközpontúság jellemző, lásd Öveges 2018: 137–138). Az érettségi vizsga általános jellegét (ellentétben a nyelvvizsgára felkészítő speciális oktatással) kutatások is alátámasztják, például Vígh Tibor 2013-as tanulmánya, amelyben a középfokú angol és német nyelvű érettségi teljesítményi változásait mutatja be. A 2007 és 2012 között, reprezentatív mintán vizsgált nyelvi érettségi eredmények alapján az középszintű angol érettségi eredményei mindössze 60% fölött voltak (százalékban: 63, 62, 66, 65, 63, 63), ugyanezen időszak német érettségi eredményi pedig jellemzően 60% alatt maradtak (százalékban: 62, 59, 58, 61, 51, 52) (vö. Vígh 2013, Öveges 2018: 139).

Az érettségi vizsgát bizonyító dokumentum (érettségi bizonyítvány) köziratnak minősül.

---

[4] „(7) Sikeresen befejezett érettségi vizsga esetén az idegennyelvi érettségi vizsga az érettségi vizsgaszabályzatról szóló 100/1997. (VI. 13.) Korm. rendeletben meghatározottak szerinti vizsgaeredménye az államilag elismert nyelvvizsgával, az elért vizsgaeredményt igazoló érettségi bizonyítvány pedig az államilag elismert nyelvvizsga-bizonyítvánnyal egyenértékű." (14. § 137/2008.)

2.1.1. Magyar mint idegen nyelv érettségi

A magyar mint idegen nyelv érettségire a 100/1997. (VI. 13.) Kormányrendelet értelmében csak azok a diákok jelentkezhetnek, akik nem magyar állampolgárok vagy a középiskolai tanulmányaik befejezését megelőző négy tanév közül legalább hármat nem a magyar köznevelési rendszerben végeztek ((5) 6. § 100/1997). E szabályozás értelmében a *magyar mint idegen nyelv* az élő idegen nyelv kategóriájú érettségi tárgyak közé tartozik. A szabályozás így e ponton nem a nyelvtudás mértéke, sokkal inkább a köznevelés nyelve szerint specifikál. Azaz, például a Magyarországon, magyar nyelvű környezetben élő, de nem magyar nyelvű köznevelésben részt vevő diákok is érettségizhetnek e tárgyból. A törvényi szabályozás egyrészt az állampolgárságra épít, másrészt különbséget tesz az oktatás nyelve és a hétköznapi nyelvhasználat között, és ekképpen a nyelvelsajátítás és a nyelvtanulás között (ez például azokon a településeken lehet érdekes, ahol a magyarországi etnikai kisebbség van helyi többségben, a magyart pedig nem tanult nyelvként beszélik).

Mivel a könyv írásakor csak középszinten lehet magyar mint idegen nyelvből érettségi vizsgát szerezni, így az alábbi bemutatás csak a középszintű érettségi követelményeire és tulajdonságaira fókuszál.

Az érettségi vizsga használható és kommunikációközpontú nyelvtudást kér számon, azt méri. Az Oktatási Hivatal által kiadott központi érettségi tájékoztató szerint a vizsgaszövegek autentikusak (ténylegesen elhangzott vagy megjelentett) és a hétköznapi nyelvhasználat felé közelítenek[5]. Ez az előírásként megfogalmazott felfogás a KER szerinti B1-es szint követelményeit teszi kötelezővé (2011 óta csak középszintű MID-érettségi vizsgát hirdetnek), a mért nyelvhasználatot a köznyelvhez igazítja: „Olyan forrásból kell meríteni, amellyel a vizsgázók mindennap találkozhatnak: diáklapok, ifjúsági folyóiratok, könyvek, népszerű hetilapok, illetve gyakorlati szövegek: étlap, cégtábla, plakát, szórólap stb. A szövegek szókincse ne térjen el a hétköznapi nyelvhasználattól, ne tartalmazzon rétegnyelvi szavakat (pl. szleng, nyelvjárás).”[6]. Ahogy a tájékoztató fogalmaz, „A középszintű érettségi vizsgán a hétköznapi (igényes) kommunikációs szintnek kell megfelelni.”[7] A tájékoztatóban kiemelt

[5] Fontos tudnivalók a magyar mint idegen nyelv érettségi vizsgáról 2018 tavasz
[6] Fontos tudnivalók a magyar mint idegen nyelv érettségi vizsgáról 2018 tavasz
[7] Fontos tudnivalók a magyar mint idegen nyelv érettségi vizsgáról 2018 tavasz

nyelvhasználati színterek, mint például a diáklapok, ifjúsági folyóiratok ugyan az igényes nyelvhasználatot hangsúlyozzák, de az elvárható nyelvtudás sokkal inkább a használható, mint az igényes regiszterek[8] felé irányul. A kommunikációközpontú vizsgáztatás és a kommunikációs kompetencia mérésének központba helyezése egyértelműen a modern európai nyelvoktatás és nyelvtudás-mérés következménye (a kommunikációt és a szociolingvisztikai kompetenciát a KER is hangsúlyozza, mintegy a túlzott mértékű grammatikai kompetencia számonkérésének ellensúlyozásaként), mely háttérbe szorítja a grammatikai kompetencia egyértelmű és nyílt mérését (a grammatikai kompetenciát is mérik, általában egy tágabb kompetencia részeként). Az érettségi vizsga ugyan a kommunikációra helyezi a hangsúlyt, így a nyelvhelyesség és grammatika mérése a kommunikációs aspektus mögött marad, ugyanakkor a *II. Nyelvhelyesség vizsgarész*ben a standard- és nyelvhelyesség-központú szemlélet is érvényesül.

Mivel a nyelvi érettségi vizsga a magyarországi jogszabályok szerint (részben) egyenértékű a nyelvvizsgával, annak egyes részei is hasonlóak (tulajdonképpen a mérési célja is ugyanaz: képet kapni a vizsgázó nyelvtudásáról, írásos és szóbeli kommunikációs képességeiről). A vizsga két fő egységből áll, szóbeli és írásbeli kommunikációból, amelyek az alábbi alegységekre (tulajdonképpen mérhető nyelvi kompetenciákra, készségekre) oszlanak:

1. *Olvasott szöveg értése*
2. *Nyelvhelyesség*
3. *Hallott szöveg értése*
4. *Íráskészség*
5. *Beszédkészség*

A vizsga folyamán a pragmatikai jellegű feladatok (elsősorban szóbeli vagy írásbeli kommunikációs feladatok) mellett a lexikai és grammatikai kompetenciát is mérik, illetve fontos, hogy az érettségi vizsga egynyelvű, azaz közvetítési készséget nem mér (szemben a kétnyelvű nyelvvizsgákkal).

Az egyes nyelvi képességek pontosabb értelmezésekor fontos szem előtt tartani, hogy jelenleg csak középszintű érettségi tehető magyar

---

[5] A *regiszterek* olyan nyelvváltozatok, melyek variabilitása a téma és nem a beszédhelyzet függvényében változik (szemben a stílusokkal, amelyeket a beszédhelyzet – elsősorban a beszédben részt vevő személyek státusza és a beszéd helyszíne – határoz meg).

mint idegen nyelvből, illetve hogy a vizsga anyaga megfelel az Európa Tanács idegennyelv-oktatással kapcsolatos ajánlásainak, melynek megfelelően a középszintű érettségi a KER szerinti B1 szintnek felel meg.

A B1 szinten vizsgázó egyén nyelv- és kommunikációismerete az alábbi követelményeknek feleltethető meg:

> „Megérti a fontosabb információkat olyan egyszerű, hétköznapi szövegekben, amelyek gyakori élethelyzetekhez kapcsolódnak (pl. iskola, szabadidő, munka). Képes külföldiekkel kommunikálni mindennapi helyzetekben. Egyszerű, összefüggő szöveget tud alkotni olyan témákban, amelyeket ismer, vagy amelyek az érdeklődési körébe tartoznak. Be tud számolni eseményekről, élményeiről, érzelmeiről és törekvéseiről. Rövid magyarázatot tud fűzni eseményekhez, jelenségekhez, indokolni tud különböző álláspontokat és terveket." (KER 2002: 33)

2.1.2. A magyar mint idegen nyelv vizsga részei

Az érettségi vizsga elemzésekor fontos szempont annak figyelembe vétele, hogy a követelmények a KER szerinti B1 szintnek (azaz a küszöbszintnek) felelnek meg, ahol a vizsgázó egyfajta egotista vagy énközpontú nyelvszemléletet valósít meg. Az érettségizőnek csak olyan témákról kell beszélnie, és egyben olyan témákat kell értenie, amelyekben személyesen érintett, amelyek érdeklődési körébe tartoznak (ezekről bővebben lásd a KER megfelelő leírásait vagy összegezve KER 2002: 55–191).

A vizsga írásbeli részére a vizsgázónak 180 perce van, ez alatt az idő alatt 117 pontot gyűjthet össze. A szóbeli vizsgára középszinten 15 perc áll rendelkezésre, mely alatt 33 pont szerezhető.

A vizsgán két segédeszköz használható, az írott szöveg alkotásánál nyomtatott szótár, a hallott szöveg értésénél a hanganyag lejátszásához szükséges lejátszó, amit a vizsgahely biztosít. Fontos, hogy a vizsgafeladatok a vizsga nyelvén, azaz magyarul hangzanak el (a hallásértés és beszédkészséget mérő feladatok esetében a standard kiejtés normáinak[9] megfelelően).

Az *olvasott szöveg értése* vizsgarészen azt mérik, hogy a vizsgázó képes-e a mindennapi életben előforduló, különböző fajtájú autentikus (azaz már megjelent) szövegeket önállóan elolvasni, és a feladatban jelölt céloknak megfelelő mélységben megérteni, azaz a szöveghez kapcsolódóan feltett kérdésekre válaszolni. A vizsgafeladatok megoldásához a

[9] Azokról lásd: M. Pintér megj. alatt b.

vizsgázónak képesnek kell lennie különféle nyelvi stratégiák alkalmazására is, azaz képesnek kell lennie felismernie a különféle szövegtípusokat, azok használati szerepét és szövegpragmatikai tulajdonságait. Tulajdonképpen nem elég elolvasni a szöveget, hanem fel kell ismerni annak belső szerkezeti tulajdonságait és a benne foglaltak alapján cselekedni. A vizsga azt méri, hogy a vizsgázó képes-e az olvasás mellett a szöveget megérteni, illetve a feladatnak (az olvasott szöveggel kapcsolatos parciális információkat feldolgozni, a szöveg mikroszintjének főbb elemeit értelmezni) megfelelő stratégiák alkalmazásával a szövegben a gondolatmenet lényegét megérteni, a szövegben foglalt véleményeket, érveléseket nagy vonalakban követni, valamint az egyes – a szöveg egésze szempontjából fontos – részinformációkat kiszűrni.

Fontos, hogy a mérés folyamán (és a nyelvi vizsgákon általában) felhasznált szöveg már publikált szöveg legyen, ám – a nyelvtankönyvekhez hasonlóan – azokat a mérési célok szempontjából releváns módosításokkal használhatják. Az olvasásértéshez használt szövegeket az autencitás mellett más tényezők is alakítják. Fontos, hogy a használt szöveg rövid legyen, tartalma és szerkezete pedig világos. Témájában meg kell felelnie a korosztály élettapasztalatának és általános érdeklődésének, továbbá fontos, hogy megértéséhez ne legyen szükség az érettségi vizsga általános műveltségi szintjét meghaladó ismeretekre. Emellett lényeges, hogy a helyes megoldás csak a vizsgán felhasznált szöveg ismeretében legyen lehetséges. Fontos, hogy köznyelvi szöveg legyen, autentikus jellegéből adódóan azonban tartalmazhat olyan szavakat, kifejezéseket, szerkezeteket, amelyek ismerete nem követelmény az adott vizsgaszinten. A tesztírók azonban ügyelnek arra, hogy ezek megértése ne legyen szükséges az adott feladatok sikeres megoldásához. A szövegek stílusa és regisztere előre meghatározott kategóriát alkotnak, amelyek jellemzően az alábbi szövegtípusokat fedik le: utasítások (például feliratok, használati utasítások), tájékoztató szövegek (például hirdetés, menetrend, prospektus, műsorfüzet), elektronikus és nyomtatott levelek, elektronikus és nyomtatott újságcikkek (például hír, beszámoló, riport), illetve ismeretterjesztő vagy egyszerű, elbeszélő (modern szépirodalmi) szövegek.

A magyar mint idegen nyelv érettségi elemzésekor fontos szem előtt tartani, hogy a vizsga szintje a KER szerinti B1 szintnek felel meg. A mérés eszközéül választott feladattípusok bizonyos mértékben kapcsolódnak az egyes nyelvvizsga-szintekhez. Az objektív-szubjektív (ezekről

bővebben a *4. Eszközök méréshez: a nyelvi mérés különféle aspektusai* fejezetben) értékelésű feladatok közül jellemzően alacsonyabb szintekhez kapcsolódik például a kép és a szöveg párosítása, az igaz–hamis állítás vagy a pár szavas (rövid mondatos) választ igénylő nyitott kérdések. Ennek megfelelően a MID-érettségi mint alacsonyabb nyelvtudás-szintet mérő vizsgatípus a következő feladattípusokat tartalmazza:

- feleletválasztás,
- igaz/hamis állítás,
- egymáshoz rendelés,
  - például cím, kép, összegző mondat szöveg(rész)hez, bekezdéshez rendelése,
  - kérdés és felelet egymáshoz rendelése,
  - szavak, kifejezések, definíciók, szinonimák egymáshoz rendelése a szövegösszefüggés alapján,
  - vélemények, kijelentések, események személyekhez kapcsolása,
- csoportosítás megadott kategóriák szerint,
- képek, események sorrendbe rakása a szöveg alapján,
- a szövegből kiemelt mellékmondat, mondat, bekezdés helyének azonosítása a szövegben,
- szöveg részeinek sorrendbe rakása,
- hiányos szöveg kiegészítése (szavak, kifejezések pótlása előre megadott listából vagy anélkül),
- hiányos mondatok kiegészítése a szöveg alapján,
- rövid választ igénylő nyitott kérdések.

Az írásbeli feladatlap bármelyik felsorolt feladattípust tartalmazhatja. A feladatsor a szövegértés alábbi részkészségeit méri: globális (makroszintű), szelektív és részletes (mikroszintű) értés. A feladatsor 3–4 szövegből és 3–4 feladatból áll, egy-egy feladatsor jellemzően 25–30 itemet tartalmaz. Egy feladaton belül egy hosszabb szöveg helyett előfordulhat több rövidebb szöveg is (például apróhirdetések). A feladatokhoz felhasznált szövegek együttes terjedelme 1000–1200 szó.

A *nyelvhelyesség* vizsgarész elsősorban nyelvtani ismereten alapuló, valamint a grammatikai kompetenciákra épülő pragmatikai és szemantikai ismereteket mér: azt hogy a vizsgázó birtokában van-e azoknak a lexikai, grammatikai, szemantikai és pragmatikai ismereteknek, amelyek képessé teszik az önálló és zökkenőmentes kommunikációra. Fontos, hogy a nyelvhelyességet szöveges feladatokon méri.

Mivel a feladatok jellemzően nyelvtani vagy arra épülő készségek ismeretét mérik, a felhasznált feladatok autenticitása kisebb mértékű, illetve ennek köszönhetően a felhasznált szöveg nehézségi foka alacsonyabb, mint az olvasott szöveg megértését mérő feladatoknál. A vizsgán használt szöveg egyszerű, szerkezetileg világos, tartalmilag megfelel a korosztály élettapasztalatának és általános érdeklődésének, továbbá fontos, hogy megértéséhez ne legyen szükség az érettségi vizsga általános műveltségi szintjét meghaladó ismeretekre. A vizsgán használt szövegek előre meghatározott és nyilvánosságra hozott témaköröket fedhetnek le.

Mivel a MID-érettségit 2011-től csak középszinten lehet letenni, ezért nem várható el a komplexebb nyelvtani és lexikai szerkezetek normatív használatára vonatkozó tudás.

A vizsgán felhasznált feladattípusok jellemzően az alábbiak:

- hiányos szövegek kiegészítése feleletválasztással (négy válaszlehetőség közül egy helyes kiválasztása),
- a szövegből kivett mondatrészlet helyének megtalálása a szövegkohéziós eszközök segítségével,
- hiányos szöveg kiegészítése önállóan vagy előre megadott szókészletből,
- megadott szavak ragozott alakjainak vagy a belőlük képzett új szavak szövegbe illesztése,
- hibaazonosítás és -javítás.

A feladatsor 4–5 feladatból, 30–35 itemből áll, a feladatokhoz felhasznált szövegek együttes terjedelme 700–900 szó.

A *hallott szöveg értése* vizsgarész azt méri, hogy a vizsgázó képes-e megérteni a standard[10] vagy az ahhoz közelítő szubstandard (köznyelv) nyelvváltozatot. A feladatok sikeres megoldása az értési céloknak megfelelő stratégiák alkalmazására támaszkodik, azaz azt is méri, hogy a vizsgázó képes-e a feladatnak megfelelő stratégiák alkalmazásával a szöveg gondolatmenetét részleteiben, mikroszinten is követni, abból képes-e tényszerű részinformációkat megérteni, illetve hogy a megértésén túl a szövegkörnyezetből képes-e következtetni az egyes beszélők álláspontjára, valamint azok érzelmeire és egymáshoz való viszonyára.

A vizsgán minden szöveget kétszer játszanak le: mielőtt a vizsgázó meghallgatná, célszerű elolvasni a szöveghez írott kérdéseket. Az első meghallgatásnál célszerű a szövege egészére figyelni, megérteni miről

[10] Ez a vizsgadokumentációkban mint *anyanyelvi beszéd* szerepel.

szól, így a második meghallgatás közben a kérdésekre fókuszáltan kell figyelni – a feladatok kitöltését megkönnyíti, hogy tartalmilag a kérdések a szöveget követik, azaz az egymás után lévő kérdések a szöveg egymás után következő tartalmi egységeire kérdeznek. A hangfelvétel tartalmazza a feladat meghatározását, a szövegeket kétszer, valamint a feladatok elolvasásához és megoldásához szükséges szüneteket is. A hangfelvételen hallható és a feladatlapon olvasható feladatmeghatározások identikusak.

A hanganyagban hallgató szöveg olyan autentikus vagy autentikus hangzású stúdiófelvétel, amely változatos nyelvtani szerkezetekre és lexikai elemekre épít. Akusztikumában természetes, a szöveg jellegének megfelelően változatos tempójú, amit az is biztosít, hogy anyanyelvi beszélők (egy vagy több) közvetítésével hangzik el, akusztikailag kifogástalan minőségben, lehetőleg olyan terjedelemben, amely még nem terheli meg feleslegesen a vizsgázó memóriáját. Autentikus jellegéből adódóan tartalmazhat olyan szavakat, kifejezéseket, szerkezeteket, amelyek ismerete nem követelmény az adott vizsgaszinten; ezek megértése azonban nem szükséges az adott feladat sikeres megoldásához.

A vizsga többi részeihez hasonlóan a hallott szöveg értése is tartalmilag és szerkezetileg egyértelműbb, illetve nyelvileg egyszerűbb szövegekre épít, témájában megfelel a korosztály élettapasztalatának és általános érdeklődésének, megértéséhez nincs szükség az érettségi vizsga általános műveltségi szintjét meghaladó ismeretekre.

A hallott szöveg értését mérő feladat tipikusan élő nyelvi szövegekre épít. A szövegek stílusa és regisztere előre meghatározott kategóriát alkotnak, amelyek jellemzően az alábbi szövegtípusokat fedik le: közérdekű bejelentések, közlemények, rögzített telefonos szövegek (például üzenetrögzítő), utasítások, médiaközlemények (például rövid hír), beszélgetések/telefonbeszélgetések, műsorrészletek, riportok, interjúk, beszámolók, valamint általános érdeklődésre számot tartó témáról szóló ismeretterjesztő szövegek.

Az elhangzott hanganyag beszédtempója, artikulációs tisztasága a gondozott beszéd normáit követi, valamint hogy a háttérzajok csak kis mértékben nehezítik az akusztikum megértését, ezzel is szimulálva az élőnyelvi beszédhelyzet természetességét (a hanganyag mindemellett nem tartalmazhat gyors beszédet, hadarást vagy zavaró háttérzajt).

A tesztelés írásos feladatokon keresztül történik, a vizsgázó az alábbi feladattípusokon keresztül mutatja be tudását (ami tulajdonképpen a hangzó szöveg makro- és mikroszintű megértése):

- feleletválasztás,
- igaz/hamis állítás,
- események sorrendjének megállapítása,
- térképkövetés,
- űrlapok kitöltése,
- táblázatok kitöltése,
- hiányos mondatok kiegészítése,
- hiányos szöveg kiegészítése,
- (rövid választ igénylő) nyitott kérdések,
- ténybeli hibák azonosítása, javítása.

A feladatsor 2–3 szövegből és 2–3 feladatból áll. Egy feladaton belül egy hosszabb szöveg helyett előfordulhat több rövidebb szöveg is – több rövidebb szöveg is használható szövegértés mérésére, mert az elsődleges cél nem a szövegkoherencia vagy szövegtipológiai sajátosságok mérése. A feladatokhoz felhasznált szövegek együttes terjedelme 7–10 perc. A feladatsor 20–25 itemből áll.

A magyarországi nyelvi érettségik elsősorban kommunikációközpontúak[11]. Ez azt jelenti, hogy a tesztek kérdései és a kiadott javítási útmutató is elsősorban kommunikációs (pragmatikai) szempontokat tartanak szem előtt (például az olvasott szöveg értékeléséhez kiadott útmutató egyik releváns szempontja szerint: „A feladatokat kizárólag tartalmi szempontok alapján értékelik, azaz a nyelvtani és a helyesírási hibákat csak akkor veszik figyelembe, ha azok a válasz megértését akadályozzák.”) Ennek megfelelően az íráskészség vizsgarész célja annak mérése, hogy a vizsgázó képes-e magát a megfelelő nyelvtudásszinten írásban kifejezni, illetve írásbeli feladatokat végrehajtani különböző kommunikációs célok megvalósítása érdekében.

Az írásbeli vizsga elsősorban azt méri, hogy képes-e a vizsgázó a megfelelő kommunikációs sémákat követni, illetve a nyelvi helyzetnek megfelelő írásos szituációban hatékonyan részt venni. Azon kívül, hogy

[11] Ennek megvannak a jó és rossz oldalai is: például idegen nyelvek esetében a kommunikáció valóban hangsúlyos és fontos dolog, ám az egyetemek nyelvészeti képzésében (legyen az magyar vagy más nyelv) valójában hátrány, mivel alsóbb évfolyamokban nem tudunk olyan alapvető grammatikai készségekre építeni, amelyek ismerete elvárható lenne – elsősorban a leíró nyelvészeti stúdiumok alatt mutatkozik meg a kommunikációközpontú nyelvoktatás hátránya: a kommunikatív kompetenciák túlzott előnyben részesítése a grammatika rovására megy (idegen nyelv szakokon a hátrány még jobban érzékelhető).

a vizsga célja annak felmérése, hogy a vizsgázó a megadott témákhoz kapcsolódóan képes-e szövegeket írni, fontos, hogy a megadott témákat képes-e általános nézőpontból is tárgyalni, illetve álláspontját viszonylag árnyaltan, érvelését rendszerezetten kifejteni. E tekintetben a vizsga azt is méri, hogy a vizsgázó képes-e a nyelvi eszközök széles skálájának változatos alkalmazásával összefüggő, érthető, megfelelően tagolt, logikusan felépített, célirányos szöveget létrehozni). További mérési cél, hogy képes-e a nyelvtani struktúrákat, valamint a helyesírás szabályait rendszerszerű hibák nélkül, nagy biztonsággal alkalmazni (azaz a standard nyelvváltozat grammatikai és helyesírási normáinak minél jobban megfelelni), a szövegfajtának, a közlési szándéknak, a címzetthez való viszonyának megfelelő stílust és hangnemet választani (pragmatikai célokat szem előtt tartani s megvalósítani) és az adott szövegfajta formai sajátosságainak megfelelő írásművet létrehozni (stilisztikailag és szövegtanilag alapvető konstruktumokat létrehozni). A vizsgázó által megírt szövegnek követnie kell a feladatmeghatározásban közölt kommunikációs szándékot, illetve az olvasó számára világosan követhetőnek és érthetőnek kell lennie, azaz a szövegnek alkalmasnak kell lennie a kitűzött kommunikációs cél elérésére.

A vizsgán többféle szövegformátumot kell létrehozni: ezek általában magánjellegű vagy intézménynek szóló levelek, e-mailek, blogbejegyzések, internetes hozzászólások, olvasói levelek, illetve (diák)újság számára írt cikkek – azaz olyan szövegek, amelyekkel a fiatalok jellemzően találkoznak és amelyeket érdeklődési körüknek megfelelően ismerhetnek. A KER-szintnek megfelelően a vizsgázó általában személyes nézőpontból ír hozzá közel álló, mindennapi, személyével kapcsolatos vagy őt érdeklő témákról. Mindezt egyszerűen, összefüggő mondatokba foglaltan kell tennie.

A vizsga feladatai számos feladattípust tartalmazhatnak, például meghatározott szituációban megadott szempontok alapján történő szövegalkotást, verbális segédanyagok (például személyes feljegyzések, üzenetek, levelek, cikkek, felhívások, hirdetések, internetes hozzászólások) alapján történő szövegalkotást, illetve azokra való reagálást vagy vizuális segédanyagok (például ábrák, képek, képsorok, grafikonok, táblázatok) alapján történő szövegalkotást.

A vizsgarész két feladatból áll. Mindkét feladatot megadott szempontok alapján kell kidolgozni. Az első feladat egy rövidebb, interakciós és tranzakciós szöveg, a második feladat egy hosszabb, véleménykifejtő

szöveg létrehozása. A vizsgázónak az első feladatban három irányító szempont segítségével 120–150 szót, a második feladatban négy irányító szempont segítségével 200–250 szót kell írnia.

Fontos, hogy az írásbeli feladatok megoldása során a vizsgázók használhatnak egy-, illetve kétnyelvű nyomtatott szótárat.

A *beszédkészség* vizsgarész célja annak mérése, hogy a vizsgázó képes-e az adott szinten gondolatait szóban kifejezni, és a kommunikációs szándékoknak megfelelő beszélgetést folytatni. A vizsgarész célja azt mérni, hogy a vizsgázó milyen mértékben és milyen minőségben képes szóbeli tranzakcióra és interakcióra, amelynek egyaránt részét képezik a receptív és a produktív (beszédértés, beszédkészség) készségek. A vizsgázónak képesnek kell lennie mind az önálló témakifejtésre, mind a beszélgetésben való interaktív részvételre.

Az elsősorban kommunikatív-pragmatikai stratégiák megvalósulását mérő vizsgarész arra fókuszál, hogy a vizsgázó a megadott helyzetekben és szerepekben képes-e a feladatnak megfelelő kommunikációs szándékokat megvalósítani, beszélgetésekben aktívan részt venni. Fontos, hogy a kommunikatív célok megvalósítása a beszédhelyzetnek megfelelő legyen, a kivitelezése pedig folyékony. A vizsgázó a megadott témákat általánosabb nézőpontból is képes legyen tárgyalni, különböző témájú társalgásokban folyamatosan és természetesen tudjon részt venni. Tudja elmagyarázni az álláspontját, és előadásmódját megfelelő szövegakusztikai tulajdonságok (például olyan szupraszegmentális jelenségek, mint a beszédtempó vagy a hanglejtés) jellemezzék.

A beszédértés vizsgarész három, egymástól elkülönülő, sajátos kommunikációs stratégiát követő részből áll:

- társalgás,
- vita (véleménykülönbség megjelenítése és áthidalása),
- önálló témakifejtés.

Ennek megfelelően a vizsga három feladatrészből áll (ezek közé nem számolható a vizsgát indító rövid, ráhangoló szakasz, ahol a vizsgáztató rövid, kötetlen beszélgetést folytat a vizsgázóval, amely vizsgaszakaszt azonban a vizsgáztatók nem értékelik).

A *társalgási feladat* azt méri, hogy a vizsgázó képes-e olyan témákat érintő beszélgetésben részt venni, amelyek nem hétköznapi tevékenységéhez, hanem elvontabb jelenségekhez kapcsolódnak. A *vitafeladat* során a vizsgázónak egy adott témához kapcsolódó provokatív állítást

kell megvitatnia a vizsgáztatóval. A vizsgázó feladata az, hogy az adott állítás mellett vagy ellen érveljen, kifejtse álláspontját. Az önálló témakifejtésben a vizsgázónak egy általánosabb témáról kell gondolatait, véleményét részletesen és összefüggően kifejtenie. Ebben különféle verbális és vizuális segédanyagok (például képek) vannak segítségére.

2.1.3. A magyar mint idegen nyelv érettségi értékelése

A jó teszt egyik alapvető kritériuma a *validitás*, azaz érvényesség, ami egy-egy teszt (vagy item) esetében arra vonatkozik (és egyben annak mutatója), hogy azt mérjenek vele, amire készült: azaz, hogy a teszt és a benne foglalt itemek olyan készségekre fókuszáljanak, amelyekre készültek. Ennek megfelelően például a hallásértés – elsősorban – szubjektív értékelésű tesztitemeinél figyelni kell a kérdés megfogalmazására (ez minden teszt esetében fontos), hogy a vizsgázónak ne szövegértéssel kelljen bajlódnia, hanem a mért készségre tudjon koncentrálni. Egy túl hosszú vagy bonyolult mondatszerkezetű kérdés, vagy a vizsgaszintnek nem megfelelő szintű feladatleírás, illetve tesztkérdés zavaró lehet, mert a vizsgázót más, éppen nem mérendő készségek aktivizálására készteti[12]. Az érettségi tesztek esetében a validitás leginkább tartalmi szinten jelenik meg, azaz azt méri, hogy a teszt a mérendő nyelvi készségre fókuszál-e. Az alábbiakban röviden áttekintjük az egyes nyelvi készségek értékelésének folyamatát, összetevőit.

Az érettségi vizsgák tesztjeit, valamint a hozzájuk kapcsolódó javítási-értékelési útmutatókat központilag készítik el, figyelve a vizsga, illetve a mérés és értékelés objektivitására.

2.1.3.1. Olvasott szöveg értése

[12] Jelen kötet a nyelvvizsgákról, nyelvvizsgázásról szól, így itt elsősorban a tartalmi validitásra koncentrálunk: tartalmilag és szakmailag feleljenek meg a teszt típusának, valamint a nyelvvizsgaszintnek. A validitás önmagában is összetett fogalom, amely többféle összetevőből épül fel. Fontos azonban, hogy mivel a tesztelés nem csupán nyelvtudás mérésére, illetve nyelvvizsgáztatásra alkalmas, a validitás nem csak azt jelenti, hogy az adott teszt vagy feladat kizárólagosan a mérendő készségek tartalmára fókuszál. Jó példa például a felvételi tesztek, ahol nem elsősorban a lexikális tudást kell mérni, hanem hogy a felvételiző megállja-e a helyét az adott helyen (felvételi tesztek esetében használatos a *predikatív validitás*), de másként mutatkozik meg egy nyelvi kurzus haladási tesztje, amely azt méri, hogy a nyelvtanuló milyen mértékben sajátította el egy-egy fejezet anyagát.

A központilag összeállított javítási-értékelési útmutató igyekszik minden lehetséges jó választ felölelni, így az az összes lehetséges választ tartalmazza. A szubjektív értékelésű feladatok nyitott kérdései esetében természetesen nem lehetséges minden megoldás előre listázása, így ezekben az esetekben azokat a tartalmi elemeket (szavakat, szókapcsolatokat) tartalmazza, amelyeket a feladat helyes megoldása szempontjából a válasznak tartalmaznia kell. Az olvasott szöveg értését tartalmi szempontok alapján értékelik, azaz a „helyesség" kérdése az olvasott szöveg tartalmi elemeire fókuszál. Így javításkor a nyelvtani és helyesírási hibákat csak akkor veszik figyelembe, ha azok értelmi zavart okoznak. A feladatok mérése, azaz a tesztpontok vizsgaponttá történő alakítása szintén a központi javítási-értékelési útmutató alapján történik.

2.1.3.2. Nyelvhelyesség

A nyelv belső változatossága miatt a nyelvhelyesség részben is előfordulnak változók, azaz a javítási-értékelési útmutatónak minden jó válaszlehetőséget tartalmaznia kell. A nyelvhelyesség kifejezetten grammatikai vagy nyelvhelyességi-pragmatikai feladatokra koncentrál, így a lehetséges válaszok a hallott és olvasott szöveg értéséhez mérten kisebb variabilitást mutatnak. Mivel az értékelés lényege az összes lehetséges válasz elfogadása (tekintettel például a nyelvi helyzet által engedett variabilitásra), a javítási-értékelési útmutatónak az összes elfogadható választ tartalmaznia kell. A feladatok mérése, azaz a tesztpontok vizsgaponttá történő alakítása szintén a központi javítási-értékelési útmutató alapján történik.

2.1.3.3. Hallott szöveg értése

A központilag összeállított javítási-értékelési útmutató igyekszik minden lehetséges jó választ felölelni, így az összes lehetséges választ tartalmazza. A szubjektív értékelésű feladat nyitott kérdései esetében természetesen nem lehetséges minden megoldás előre listázása, így ezekben az esetekben azokat a tartalmi elemeket (szavakat, szókapcsolatokat) tartalmazza, amelyeknek a feladat helyes megoldása szempontjából a válasznak tartalmaznia kell. A hallott szöveg értését tartalmi szempontok alapján értékelik, azaz a „helyesség" kérdése az olvasott szöveg tartalmi elemeire fókuszál. Így javításkor a nyelvtani és helyesírási hibákat csak akkor veszik figyelembe, ha azok értelmi zavart okoznak. A nyelvtudás

értékeléseként történő nyers pontok vizsgaponttá alakítása szintén a központi javítási-értékelési útmutató alapján történik.

2.1.3.4. Íráskészség

Az olvasott és hallott szöveg, valamint a nyelvhelyesség méréséhez képest az íráskészség mérése bonyolultabb feladat, a javítóktól több türelmet és odafigyelést kíván – itt minden teszt szubjektív, mivel a vizsgázó nem egy előre definiált sémának megfelelően „tölti ki" a feladatmegoldásra allokált helyet (bár kétségtelen, hogy az íráskészség mérését célzó feladatokban is van uniformitás, például a szövegalkotást tartalmilag és formailag segítő irányító szempontok formájában). A javítást központi javítási-értékelési útmutatók segítik, amelyek a szöveg különböző részeire fókuszálva adnak támpontokat az írott szöveg értékelésére. Az értékelési útmutató tartalmazza az egyes mérendő területeket, valamint az értékelés alapjául szolgáló analitikus skálák szempontjainak részletes leírását is.

Az írott szöveg komplex értékelése az alábbi szempontok köré épül:

az első feladat esetében:

- tartalom és szöveghossz
- nyelvhelyesség (szókincs, mondattan, alaktan, helyesírás)

a második feladat esetében:

- tartalom
- formai jegyek, hangnem
- szövegalkotás
- szókincs, kifejezésmód
- nyelvtan, helyesírás

Az első feladatnál mért *tartalom és szöveghossz* kritériuma azt méri, hogy a vizsgázó mennyire tartotta be a mennyiségi korlátokat, illetve milyen mértékben használta ki a fogalmazás írásához megadott irányító szempontokat. A *nyelvhelyesség (szókincs, mondattan, alaktan, helyesírás)* követelményei azt mérik, hogy a szöveg értését, befogadását milyen mértékben zavarják (vagy segítik) a vizsgázó lexikális, grammatikai és ortográfiai kompetenciái.

A második feladatnál mért *tartalom* nemcsak a mennyiséget, valamint az irányító szempontok felhasználását méri, hanem a vizsgázó

retorikai-stilisztikai kompetenciáit is: azaz, hogy milyen mélységben és célstratégiák alkalmazásával sikerült kidolgoznia a megadott irányító szempontokat. A *formai jegyek, hangnem* esetében azt mérik, hogy a szöveg formai elemei milyen mértékben feleltek meg a feladatban definiált írás hangnemének és közlési szándékának (például levélműfaj, levélforma esetén van-e helyes megszólítás és aláírás, illetve van-e helyes vagy elfogadható dátum és elköszönés).

A *szövegalkotás* értékelése a szöveg felépítésére, az irányító szempontok elrendezésének logikus voltára, a gondolati tagolás (bevezetés, tárgyalás, befejezés) adekvát használatára, a szövegkohéziós eszközök megfelelő ismeretére (mondatok szerves kapcsolódására) összpontosít. A szövegszerűség megléte, alkalmazása mellett az értékelési útmutató a szöveg hosszát is értékeli: nevezetesen 0 ponttal értékelendők az írott anyag rövidsége miatt szövegnek nem tekinthető írások.

A *szókincs, kifejezésmód* a lexikai variabilitást értékelő szempontrendszer, amely azt méri, hogy a szöveget a témának és a közlési szándéknak megfelelő változatos és viszonylag nagy szókincs jellemzi-e (pozitívan értékelendő a változatos és adekvát szóhasználat, valamint a kevés szóismétlés).

A *nyelvtan, helyesírás* a grammatikai, nyelvhelyességi és helyesírási megfelelőséget nézi. Azt méri, hogy a szöveg grammatikailag, illetve ortográfiailag mennyire felel meg a középszinten elvárható igényes szövegnek (például milyen mennyiségű és típusú grammatikai hibákat tartalmaz, illetve van-e benne helyesírási hiba – ez utóbbi esetében hiba és hiba között nem súlyoz, nem tesz különbséget).

2.1.3.5. Beszédkészség

A vizsga azt méri, hogy a vizsgázó képes-e az adott szinten a gondolatait idegen nyelven szóban kifejezni, és az aktuális kommunikációs szándékoknak megfelelő beszélgetést folytatni (a vizsgázó a megadott témakörökön belül leginkább a személyes vonatkozásokat fejti ki). A mérés fókusza annak megállapítása, hogy a vizsgázó milyen mértékben és milyen minőségben képes szóbeli tranzakcióra és interakcióra. A vizsga folyamán a receptív és a produktív készségeket egyaránt mérik. A vizsgázónak képesnek kell lennie az önálló témakifejtésre, illetve a beszélgetésben való interaktív részvételre.

A beszédkészség mérésekor a vizsga az alábbiakra irányul:

- a megadott helyzetekben és szerepekben a feladatnak megfelelő kommunikációs szándékok megvalósítása,
- részvétel a megadott témákról szóló beszélgetésekben,
- a kommunikációs stratégiák szintnek megfelelő, hatékony alkalmazása (például beszélgetést elkezdeni, fenntartani és befejezni),
- folyékony és hatékony nyelvhasználat,
- a vizsgázó gondolatainak, álláspontjának következetes, folyamatos kifejtése,
- folyamatos és természetes társalgás,
- álláspontot elmagyarázni, világosan érvelni,
- természetes kiejtés, hanglejtés és normál beszédtempó megléte.

A szóbeli tudás mérése (más vizsgatípusokhoz hasonlóan) különféle, a formális-informális skála különböző részeit érintő szövegtípusokat érinti. Ennek megfelelően a szóbeli érettségi vizsgán az alábbi három feladattípust értékelik: *társalgás*, *vita (véleménykülönbség megjelenítése és áthidalása)*, illetve önálló témakifejtés verbális *vagy vizuális segédanyagok alapján*.

A szóbeli vizsga optimális esetben mindig egy pár perces ráhangoló beszélgetéssel kezdődik: nincs ez másként az érettséginél sem. A szóbeli érettségi legelső része egy rövid beszélgetés, amelynek célja a vizsgázó ráhangolódása, illetve az esetleges vizsgadrukk csökkentése. Ezt a részt még nem értékelik a vizsgáztatók.

A társalgási feladat azt méri, hogy a vizsgázó képes-e olyan témákat érintő beszélgetésben részt venni, amelyek nem hétköznapi tevékenységéhez, hanem elvontabb jelenségekhez kapcsolódnak. A vizsgázónak a vizsgáztató által feltett, a témakörhöz kapcsolódó kérdésekre kell reagálnia. A vitafeladat során a vizsgázónak egy adott témához kapcsolódó provokatív állítást kell megvitatnia a vizsgáztatóval. A vizsgázó feladata az, hogy az adott állítás mellett vagy ellen érveljen, kifejtse álláspontját, és reagáljon vitapartnere álláspontjára az előre megadott 3–4 rövid irányító szempont alapján.

Az önálló témakifejtésben a vizsgázónak egy általánosabb témáról kell a gondolatait, a véleményét részletesen és összefüggően kifejtenie. Ehhez verbális illetve vizuális segédanyagok (például képek, rajzok, grafikonok) állnak rendelkezésére.

Ahogy az írásbeli feladatok esetében, a feladatok és a verbális segédanyagok itt is célnyelviek, azaz magyar nyelvűek.

2.2 Akkreditált nyelvvizsgák

A Oktatási Hivatal Nyelvvizsgáztatási Akkreditációs Központja (és a Köznevelési Akkreditációs és Nyelvvizsgáztatási Akkreditációs Osztály) által karbantartott, az akkreditált vizsgaközpontokról, vizsgahelyekről és nyelvekről szóló adatbázis szerint ma Magyarországon két vizsgarendszerben lehet magyar mint idegen nyelvből egynyelvű akkreditált nyelvvizsgát tenni (lásd https://nyak.oh.gov.hu/doc/akk_nyelvek.asp): az ELTE Origó Nyelvi Centrum Kft. által működtetett *ITK ORIGO nyelvvizsga* (https://www.onyc.hu/origo-nyelvvizsga/egynyelvu/magyar) és a Pécsi Tudományegyetem Idegen Nyelvi Központ által működtetett *ECL nyelvvizsga* (https://ecl.hu/) keretein belül.

Mindkét vizsgarendszer által akkreditált magyar nyelvvizsga megfelel a központi akkreditációs előírásoknak (ugyan nem minden nyelvtudásszinten kínálnak akkreditált vizsgáztatást, azonban ez nem is elvárás). Mindkét vizsgarendszer által kínált nyelvtudás-mérés alapját a Közös Európai Referenciakeret adja, biztosítva ezzel a vizsga kommunikációközpontúságát.

2.2.1. Az ECL nyelvvizsgák

2000-ben Magyarországon az addig egyedüliként funkcionáló Rigó utcai nyelvvizsgán felül elindult az államilag elismert nyelvvizsgáztatási rendszer. Több egy- vagy kétnyelvű nyelvvizsgát szolgáltató nyelvvizsgarendszer jött létre, amelyek működésének megfelelőségét, minőségbiztosítását ma, 2019-ben az Oktatási Hivatal Köznevelési Akkreditációs és Nyelvvizsgáztatási Akkreditációs Osztálya felügyeli. Az általuk működtetett, a magyarországi nyelvvizsga-rendszerekről és a működő nyelvvizsgák felügyeleti eljárásairól tájékoztató honlap[13] tanúsága szerint 2019-ban Magyarországon két magyar mint idegen nyelvi vizsgát szolgáltató nyelvvizsgaközpont volt: az ELTE Origó Nyelvi Centrum Kft. Origó nyelvvizsgája[14] és a Pécsi Tudományegyetem Idegen Nyelvi Központjá-

[13] https://nyak.oh.gov.hu/

[14] https://nyak.oh.gov.hu/hol/detail.asp?strUid=AAAAAI Letöltés: 2019. 01. 07.

nak ECL nyelvvizsgája[15]. 2001-től tehető le az ECL magyar mint idegen nyelvi vizsgája. Aki ismeri a kiterjedt magyarországi vizsgahelyhálózattal rendelkező ECL nyelvvizsgát, némiképp meglepetéssel tapasztalhatja, hogy az országos és nemzetközi vizsgaközpont nem Budapesten, hanem Pécsen van.

1992-ben uniós tagállamok londoni központtal egy nemzetközi konzorciumot hoztak létre, amely az ERASMUS, majd a LINGUA program támogatásával azt a feladatot vállalta, hogy egy egységes nyelvvizsgarendszert dolgoz ki az Európai Unió tagállamainak nyelvéből. Az Európai Unió akkori egységesítési törekvéseivel összhangban azt kívánták elérni, hogy az egyes nyelvekből letehető nyelvvizsgák mindenféle egyenértékűsítési eljárás nélkül nemzetközileg összevethetők legyenek egymással.

1992-ben a Pécsi Tudományegyetem Idegen Nyelvi Titkársága (2018-tól Idegen Nyelvi Központ) a magyar nyelv képviseletében felvételt nyert az ECL Konzorciumba, és szakértőinek közreműködésével bekapcsolódott a tesztfejlesztési munkálatokba. 1999-ben az ECL nyelvvizsga központja Londonból Pécsre került. Az ECL vizsgarendszer továbbfejlesztése, a nemzetközi vizsgahely-hálózat kiépítése, a tesztfejlesztési és a vizsga-lebonyolítási feladatok koordinálása az akkori Idegen Nyelvi Titkárság feladata lett. Ma a Pécsi Tudományegyetem Idegen Nyelvi Központja által működtetett ECL nyelvvizsgából egységes elvek alapján nemcsak magyar mint idegen nyelvből, hanem angolból, bolgárból, csehből, franciából, héberből, horvátból, lengyelből, németből, olaszból, oroszból, románból, spanyolból, szlovákból és szerbből is tehető ECL nyelvvizsga. A vizsgarendszert, a pécsi vizsgaközpontot mint vizsgahelyet és a magyar mint idegen nyelvi vizsgát az akkori Oktatási Minisztérium Nyelvvizsgáztatási Akkreditációs Központja 2001-ben akkreditálta az akkor még B (mai B1), C (mai B2) és D (mai C1) szintekre vonatkozóan. A mai A2-es szintű (és kezdetben még A szintűnek nevezett) nyelvvizsgák akkreditálását 2014-től tette lehetővé a jogszabály. Az ECL magyar vizsga A2-es szintjét 2014-ben akkreditálták.

Az ECL nyelvvizsgarendszer 15 vizsganyelvéből az angol, a német és a magyar nyelvvizsga akkreditált Magyarországon. Az akkreditációs követelményeket a mindenkori hatályos Akkreditációs Kézikönyv

[15] https://nyak.oh.gov.hu/hol/detail.asp?strUid=AAAAAS Letöltés: 2019. 01. 07.

tartalmazza[16]. A 2019-ben hatályos Akkreditációs Kézikönyv Fogalomtára szerint[17] az akkreditáció egy olyan eljárás, *amelynek során vizsgarendszerek és nyelvvizsgák szakszerűségét és a jogszabályokkal összhangban lévő működését vizsgálják*. Az akkreditációt kétévente meg kell újítani, hogy a nyelvvizsgák szabályszerűsége folyamatosan biztosított legyen. A jogszabályok a vizsgarendszereken, vizsganyelveken túl a vizsgahelyek és a vizsgáztatók akkreditációját is előírják. Az ECL magyar mint idegen nyelvi vizsgája esetében a magyarországi vizsgahelyeken letett vizsga Magyarországon akkreditált nyelvvizsgának számít, ezért a vizsgát sikeresen teljesítők egy magyarországi érvényességgel bíró akkreditált nyelvvizsga-bizonyítványt és egy nemzetközi nyelvvizsga-bizonyítványt kapnak. A nem magyarországi, az Oktatási Hivatal Köznevelési Akkreditációs és Nyelvvizsgáztatási Akkreditációs Osztálya által nem akkreditált, külföldi vizsgahelyeken sikeres vizsgát teljesítők nemzetközi nyelvvizsga-bizonyítványt kapnak. Amennyiben a vizsgázók ez utóbbi bizonyítványt mégis Magyarországon szeretnék felhasználni, a bizonyítványt egy adminisztratív eljárás keretében az Oktatási Hivatalnál honosíttatni kell.

A 2001-től működő ECL magyar mint idegen nyelvi vizsga alapvető szerkezete rendkívül időtállónak bizonyult. A közel két évtized alatt nem kellett változtatni a tesztek szerkezetén[18]. Mindez annak köszönhető, hogy a tesztek megalkotói a nemzetközi tesztelési gyakorlattal egybehangzóan a négy elkülönült készségre (olvasáskészség, íráskészség, beszédkészség, beszédértés) tervezték a vizsgát. Mindegyik készség tesztjében két különböző feladat van, és a feladatok mindegyike egy-egy szöveghez kapcsolódik (Wéber 2011). A két szöveg eltérő témája biztosítja hogy ne egyoldalúan témafüggő legyen a vizsgázói teljesítmény, és az egy teszten belüli két különböző feladattípus kiküszöböli a módszerbeli egyoldalúságot is. Az elmúlt két évtizedben a magyar vizsgáztatás gyakorlatából kikerültek a magyar nyelv sajátosságaihoz nehezen illeszthető feladatok (például mondatbefejezés) vagy a nem megbízhatóan mérő feladatok (például az igaz/hamis típusú). A magyar nyelvvizsga fejlesztésébe a 15 vizsganyelvvel rendelkező vizsgarendszer más nyelveiből is

[16] https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ak2019/Akkreditacios_Kezikonyv_2019.pdf Letöltés: 2019. 01.10.

[17] https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ak2019/ak2019.htm Letöltés: 2019. 01.10.

[18] Lásd például: http://magyarutca.org/nyeomszsz/orszavak/pdf/Az+ECL+magyar+mint+idegen+nyelvi+vizsgaWeber2.pdf

átkerülhetnek és át is kerülnek a hasznosítható jó gyakorlatok és jó tapasztalatok.

A 2000 utáni második évtized derekán döntött úgy az ECL vizsgarendszer, hogy nemzetköziesítési törekvéseinek megfelelően külső, nemzetközi mércével is megméretteti magát, és a cambridge-i központú ALTE (Association of Language Testers in Europe) szakmai szervezetbe teljes jogú tagnak jelentkezik, hogy ekképpen ismertesse el a magyar tesztek minőségi megfelelőségét. Az ALTE teljes jogú tagságának feltétele az audit[19]. Az audit lényegében egy olyan szakmai átvilágítás a nemzetközi szakmai szervezet részéről, melynek során 17 szempont szerint, úgy nevezett *17 minimum standard* mentén vizsgálják át az ECL magyar vizsga minőségi megfelelőségét. Vagyis az audit nem más, mint „a vizsga vizsgája". Az Association of Language Testers in Europe az ECL magyar vizsga minőségi profilját a 17 minimum standard tekintetében megfelelőnek találta, és a vizsga 2017-ben megkapta a minőségbiztosítási kódját, a Q-markot (Wéber 2018).

2.2.2. ELTE Origó Nyelvi Centrum

Az ELTE Origó Nyelvi Centrumban 2000 áprilisa óta kínál államilag elismert egynyelvű vizsgát magyar nyelvből. A vizsga a magyarországi akkreditációs előírásokon kívül megfelel a Nyelvvizsgáztatók Európai Szövetsége (ALTE) Keretrendszerében és az Közös Európai Referenciakeretben (KER-ben) rögzített szempontoknak is. A nyelvvizsgaközpont az általános nyelvi anyagú, egynyelvű vizsgarendszer kidolgozásakor a fentiek mellett felhasználta saját, nemzetközileg is elismert kétnyelvű vizsgarendszerük több évtizedes tapasztalatait.

Az egynyelvű magyar mint idegen nyelv vizsga jelen kiadvány készítésének időpontjában az alábbi szinteken kínált nyelvvizsgát:

A2 (belépő szint, *Waystage User*) – nem akkreditált
B1 (alapfok, *Threshold User*) – államilag elismert nyelvvizsga
B2 (középfok, *Independent User*) – államilag elismert nyelvvizsga
C1 (felsőfok, *Competent User*) – államilag elismert nyelvvizsga

[19] Az ALTE audit eljárásának folyamatát lásd: https://www.alte.org/resources/Documents/PFA%20v4.0%20June%202018%20(FINAL).pdf Letöltés: 2019. 02.19.

A2 – belépő szint

A Közös Európai Referenciakereten alapuló nyelvvizsga azt méri, hogy a vizsgázók milyen mértékben ismerik és alkalmazzák a hétköznapi élet legalapvetőbb kommunikációs követelményeit – magyar nyelven, a magyar kulturális szokásokhoz igazodva. Az eredményes – belépő szinten letett – vizsga ugyanakkor még nem jelent széles körben használható nyelvtudást, azonban elvégzése komoly előrelépést jelent az alapfok sikeres letételéhez[20]. E vizsga valójában egy pozitív visszajelzés a vizsgázónak a nyelvtudása fokáról, illetve az eredményes belépő szintű vizsga megteremti az alapot az alapfokú vizsga felé történő továbblépésre.

A vizsga mind a négy alapvető nyelvi készséget méri: mindegyiket az elvárható nyelvtudásnak megfelelő mértékben. Az olvasott szöveg hossza és nehézségi foka igazodik az alapfokú nyelvtudáshoz, vagy egy hosszabb, vagy több rövidebb egységből áll. A szöveg(ek)hez kapcsolódóan kell olyan feladattípusokat megoldani, amelyeket könnyű megérteni, illetve amelyekkel fel lehet dolgozni a rövid szövegegységeket: például szövegkiegészítés, feleletválasztós teszt vagy információ-transzferes feladat (például olvasott vagy hallott szöveg tartalmának feldolgozása táblázatos formában). A vizsgaszövegeknél figyelnek arra is, hogy olyan típusúak legyenek, amilyenekkel a célnyelvi környezetben már a nyelvtanulás igen korai fázisában találkozhat a nyelvvizsgázó (egyszerű használati utasítás, közlekedési információ, rövid személyes levél). A szövegekhez húsz itemből álló feladatsor kapcsolódik.

A beszédértés és beszédkészség szövegei a jólartikuláltságra (sokszor akár hiperartikuláltságra), illetve a közérthetőségre alapoznak. Téma tekintetében a legszükségesebb kommunikációs helyzetek (például bolt, pályaudvar, információk meghallgatása, időjárásjelentés), grammatikai-kommunikációs szempontból pedig egyszerűbb, sokszor alapvető nyelvtani szerkezetek, funkciók jellemzik. A hallott szöveg tempója ennek megfelelően az átlagosnál lassabb, a produkált szövegben pedig hibatűrőbb az artikulációs és nyelvi hibákkal szemben. A beszédprodukció feladat méri a legalapvetőbb nyelvi-kommunikációs helyzetek ismeretét (információk kérése, adása; egyszerű – a beszélőhöz kapcsolódó – tények közlése). A vizsga párbeszédes (a vizsgáztatóval) és monologikus helyzeteket egyaránt érint.

---

[20] Egy nyelvvizsga sikeres elvégzésekor azonban mindenkor érdemes tekintettel lenni az összesített, illetve a részeredményekre is. Egy adott szint sikeres vizsgája nem feltétlenül jelenti egy felsőbb nyelvvizsgaszint sikeres letételét. Az azonban valószínű, hogy a vizsga 100%-hoz közelítő eredménye előre vetíti a magasabb szint letételét is.

Az íráskészség mérésekor a teszt alapvető írásbeli feladatok megoldását helyezi fókuszba (azaz például írásban információ kérése és adása, egyszerű tényeket közlése). A feladatok rövidek, egyszerűek – azonban fókuszáltan az íráskészséget mérik. Így ezek lehetnek egyszerűbb formanyomtatvány kitöltése, néhány, önállóan megfogalmazandó információ leírása vagy rövid írásos üzenet hagyása.

Az A2-es szintű nyelvvizsgafeladatok összeállítása nem egyszerű, mivel rövid egységekből kell állniuk és alapvető kommunikációs szituációkra épülő nyelvi feladatokat kell tartalmazniuk. Az Origó A2-es nyelvvizsgája az alábbi feladattípusokra és témákra építve méri a nyelvtudást:

a) az irányított beszélgetés és szituációs szerepjáték folyamán a témakifejtés és kommunikációs blokkok az alábbi 10 témakört érintik:

Személyünk – bemutatkozás (a vizsgázó bemutatkozása alapvető információk, mint például név, foglalkozás, életkor, lakóhely megadásával),
Otthon, lakás – a vizsgázó közvetlen lakókörnyezetének bemutatása,
Foglalkozás, tanulás – a vizsgázó foglalkozásának, iskolájának pár szavas jellemzése,
Vásárlás – a mindennapokhoz szükséges termékek beszerzésének módja,
Étterem – étel-ital rendelése, kedvenc étel bemutatása,
Közlekedés, utazás – a közlekedés módjai a városban és a városon kívül, járművek, taxi bemutatása, jegyváltás, benzinkút használata vagy éppen útbaigazítás kérése,
Egészség, betegség – alapvető információk az általános betegségekről, illetve szerepjáték az orvosnál,
Posta, bank – levélfeladás, pénzváltás eljátszása,
Szabadidő, sport – különféle szabadidős tevékenységek bemutatása,
Magyarország – minimális kulturális ismeretek prezentálása, fontosabb tájak, épületek felsorolása, alapvető földrajzi ismeretek Magyarországról.

b) a beszédértés vizsgarészen a vizsgázók valós, valamelyik médiában elhangzott szöveg adaptált, szerkesztett változatához kapnak különféle feladatokat,

c) valós, valamelyik médiában megjelent szöveg elolvasása, valamint ahhoz kapcsolódó információtranszferes vagy feleletválasztós feladatok megoldása,

d) az írott szöveg feladatban rövid (jellemzően a vizsgázóhoz köthető) szöveget kell írni, például üdvözlőlapot, üzenetet vagy a valós életben is előforduló formanyomtatványt kitölteni.

B1 – alapfok

A Közös Európai Referenciakeret szintleírásán és -követelményein alapuló nyelvvizsga azt méri, hogy a vizsgázó képes-e boldogulni a hétköznapi élet alapvető helyzeteiben, valamint tud-e alapszinten társadalmi, kulturális és munkakapcsolatokat teremteni és fenntartani magyar nyelvi közegben. A vizsga elvárt nyelvtudásszintje még nem jelent valós, a mindennapok nyelvhasználati színterein változatos nyelvhasználatot, azonban az eredményes vizsga megteremti az alapot az középfokú vizsga felé történő továbblépésre.

Az olvasott szöveg értése vizsgarész egyszerűbb közérdekű és nyilvános szövegek (mint például közlekedési információk, ügykezeléssel kapcsolatos utasítások), alapszintű tényközlő szövegek (például használati utasítások, reklámok), illetve rövid személyes információk (mint személyes levél, üzenet) feldolgozását jelenti. Mindegyik olyan típusú szöveg, amilyennel a vizsgázó célnyelvi környezetben már a nyelvtanulás korai fázisában is találkozhat. A vizsgán szereplő szövegekhez húsz egységből álló feladatsor kapcsolódik (ezek feleletválasztós, feleletválasztós cloze vagy igaz-hamis típusúak). A szövegek tartalmilag és nyelvtanilag is nehezebbek az A2-höz képest, illetve a felhasznált teszttípusok száma is növekszik.

A beszédértésnél rövid párbeszédeket és az audiovizuális médiából átvett vagy nyilvánosan elhangzó rövid informatív szövegeket kell értelmezni: a szövegekben megfogalmazott tényállást és a közlési szándékot kell megérteni és erről írásos teszt formájában bizonyosságot adni. Ezt a nyelvi készséget két különböző típusú feladat méri, amelyekhez húsz egységből álló feladatsor kapcsolódik (információ-transzferes feladat, feleletválasztós, feleletválasztós cloze, cloze-teszt feladatok). A hanganyag még ezen a szinten is jólartikulált beszéd, amelyet nem zavarnak háttérzajok (a háttérben nem lehet például zajforrás – kedvelt zajforrás a nagyváros, pályaudvar vagy bevásárlóközpont háttérzaja).

A beszédkészség vizsgarész azt méri, hogy a vizsgázó képes-e alapvető nyelvi funkciókat szóban megoldani: tájékoztatást adni, beszámolni eseményekről, leírni dolgokat és személyeket, véleményét adekvát módon kifejezni, és alapvető érdekeit nyelvileg kifejezésre juttatni. A szóbeli vizsgarész három, egymástól elkülönülő szakaszból áll: a vizsgázó és a vizsgáztató közötti rövid, személyes tárgyú beszélgetésből, egy kép vagy ábra tartalmának leírásából (a vizsgázó két képösszeállítás közül

választhat), illetve egy véletlenszerűen kiválasztott, az egyik vizsgáztatóval eljátszott szituációból (a vizsgázó egy témát húz), amelyben a vizsgázót magyar nyelvi utasítások segítik.

A vizsgarész központi eleme az eljátszott szituáció (amely így monologikus és dialogikus elemeket is tartalmaz), és amelynek témáját a vizsgázó egy előre meghatározott témalistából húzza ki. B1 szinten a témák még személyesebbek, illetve a vizsga az általános, nem a vizsgázó személyéhez köthető témákat (például kommunikáció, vásárlás vagy közlekedés) is szubjektív aspektusból közelíti meg. Ezen a vizsgaszinten a vizsgázó az alábbi, az előző szinthez képest részletezőbb témák közül választhat:

Én és a családom – bemutatkozás, a család bemutatása, személyes információk a vizsgázóról és családtagjairól, a családjáról,
Az otthon és a szűkebb környezet – a vizsgázó lakhelyének, környékének rövid bemutatása,
A munka világa – a vizsgázót érintő napi tevékenység, foglalkozás bemutatása, esetleg további tervei a pályaválasztás terén, illetve munkák a házban és a ház körül,
A tanulás világa – a tanulással vagy az iskolával kapcsolatos napi tevékenységek bemutatása,
Kommunikáció – nyelvtanulás, nyelvtanulási lehetőségek; az idegen nyelvek szerepe és fontossága a magánéletben és a munkában; a telefonálás a számítógép, az internet szerepe a mindennapokban, Kapcsolatok más emberekkel – magánélet és közélet; találkozás, üdvözlés, búcsú; kapcsolattartás barátokkal, ismerősökkel,
Szabadidő, szórakozás, kultúra – a szabadidő eltöltése, szórakozási lehetőségek, egyéni érdeklődés, hobbi; jegyrendelés, jegyváltás,
Egészség, egészségmegőrzés, sport – közérzet, egészséges életmód; testápolás; gyakoribb betegségek, tüneteik, orvosi, kórházi ellátás; sport, sportolási lehetőségek, néhány sportág bemutatása,
Vásárlás és szolgáltatások – vásárlás áruházban, üzletekben; a legfontosabb élelmiszerek, ruházati és háztartási cikkek nevei, vásárlási szokások, ajándékozás; szolgáltatások: posta, telefon, bank, levélfeladás, pénzfelvétel és -átutalás,
Utazás, utazási irodai szolgáltatások – utazás autóval, vonattal, autóbusszal, repülővel, hajóval; állomás, pályaudvar, jegyváltás, indulás, útvonal, érkezés, jegykezelés; utazási iroda, egyéni utazás; a határon: útlevél- és vámvizsgálat, pénzváltás; szállásrendelés, megérkezés, adatlap kitöltése, szolgáltatások igénybevétele, távozás; utazási élményeid,

Étkezés – fontosabb ételek, italok; kedvenc ételek; egészséges étkezés; a magyar konyha; étkezés otthon, iskolában vagy munkahelyen; étkezés étteremben, helyfoglalás, rendelés, fizetés; főzés, vendégség, vendégek fogadása, bemutatás, kínálás, viselkedés vendégségben,
Közlekedés – mindennapi utazás, közlekedés; helyi és távolsági közlekedés; közlekedési eszközök bemutatása; jegyváltás, járművek indulása, érkezése; taxirendelés, cím közlése, fizetés; parkolás, tankolás, autójavítás,
Tágabb környezetünk, a természet világa – természeti környezetünk: állatok, növények; időjárás: az évszakokra jellemző időjárás, aktuális időjárás,
Magyarország – egy-egy város, táj leírása, nevezetességei; néhány ünnep, szokás bemutatása,
A vizsgázó országa – a vizsgázó országának főbb jellemzői: fekvés, főváros, pénznem; néhány nevezetesség; a mindennapok kultúrája: étkezés, társas érintkezés formái, közlekedés bemutatása.

Az íráskészség vizsgarész feladata azt mérni, hogy a KER által definiált szintnek megfelelően képes-e a vizsgázó alapvető nyelvi funkciókat írásban megoldani: például tájékoztatást adni, beszámolni eseményekről, esetleg leírni, jellemezni dolgokat és személyeket, illetve saját véleményét adekvát módon kifejezni. Ezeknek megfelelően a vizsgázó feladata egy mintegy száz szóból álló összefüggő szöveg (amely általában egy személyes tartalmú levél) megfogalmazása 4–5 megadott szempont alapján. A vizsgázó két különböző téma közül választhat.

B1-szinten, azaz alapfokon megjelenik egy új, az A2-es szinten még nem használatos teszt, a nyelvi ismereteket mérő tesztrész. Itt 20 itemből és különféle feladattípusokból (például feleletválasztós cloze, cloze, transzformációs feladat) álló feladatsor méri a vizsgázó nyelvtani és lexikai ismereteit.

B2 – középfok

A Közös Európai Referenciakeret (KER) szintleírásán alapuló nyelvvizsga azt méri, hogy a vizsgázó képes-e komplex módon és nyelvileg árnyaltan társadalmi, kulturális és munkakapcsolatokat teremteni és fenntartani magyar nyelvi közegben. A KER által definiált nyelvvizsgaszintek közül ez az első, amely széles körben használható nyelvtudást mér (erre utal a szint angol megnevezése is: *independent user* – azaz olyan beszélő, aki mások segítségétől függetlenül is tudja használni a nyelvet).

Az egymást követő nyelvvizsgaszintek közötti különbség nem azonos mértékű, azaz például az A1 és A2 közötti különbség mérhetően nem

egyenértékű az A2 és B1 közöttivel. Mivel a nyelvtudás szintjei előre meghatározott tudásmennyiségen alapulnak, azért a szintek közötti különbségeket is meg lehet határozni. Az eredményes B2-es nyelvvizsga megfelelő kiindulópont lehet a C1-es, felsőfokú vizsgához (sőt, matematikailag az is lehetséges, hogy a 100%-ra teljesítő B2-es vizsgázó a 60%-os átlagot eléri C1-en is, azaz azt is le tudná tenni).

A középfokú vizsga elsődlegesen abban különbözik az alsóbb szintektől, hogy anyagában, témájában már nem a vizsgázó szubjektív világára épít (nem csak a vizsgázó körüli szubjektív világra összpontosít): a középfokú nyelvtudás ugyanis olyan használható nyelvtudás, amelylyel a vizsgázó/nyelvhasználó aktív és passzív nyelvtudással képes nem csak a konkrét, hanem az elvont témákban is képes megérteni szövegeket, illetve mondanivalóját másokkal megértetni. Fontos, hogy a B2-es nyelvhasználó anyanyelvi/L1 beszélőkkel is képes részletes, folyékony és spontán kommunikációra.

Az olvasott szöveg értése vizsgarészben a vizsgázónak meg kell értenie a legkülönbözőbb nyelvi funkciójú és tartalmú szövegeket – globálisan és részletekbe menően is. A vizsgázónak meg kell tudnia különböztetni a különféle szövegtípusokat (például a véleményt a tényközléstől), valamint fel kell ismernie a megfogalmazás módjában kifejezésre jutó közlési szándékokat. A vizsgán szereplő szövegekhez húsz egységből álló feladatsor kapcsolódik (információ transzferes, feleletválasztós, feleletválasztós cloze, igaz-hamis feladatok).

A beszédértés vizsgarész azt méri, hogy a vizsgázó teljességében vagy részleteiben megért-e hosszabb személyes vagy hivatalos párbeszédeket és az audiovizuális médiából átvett vagy nyilvánosan elhangzó informatív szövegeket, a szövegekben megfogalmazott tényállást és a közlési szándékot, illetve meg tudja-e különböztetni a véleményt a tényközléstől. A vizsgázó nyelvi készségét két különböző típusú feladat méri (részben szerkesztett dialógus és monológ szöveg), ezekhez húsz egységből álló feladatsor kapcsolódik (információ-transzferes feladat, feleletválasztós, feleletválasztós cloze, cloze teszt feladatok).

A beszédkészség mérésének lényege az, hogy a vizsgázó képes-e folyamatos társalgás közben a lényeges kommunikatív funkciók beszédprodukció közbeni megjelenítésére, folyamatos társalgás vezetésére általános és személyes témáról, valamint tájékoztatást adni, beszámolni nemcsak személyes, hanem közérdekű eseményekről, úgy, hogy a

vizsgázó a véleményét árnyaltan fejezze ki, és érdekeit nyelvileg összetett módon fogalmazza meg. A szóbeli vizsga keretében egy általános tárgyú beszélgetés után egy kép vagy ábra alapján kell összefüggéseket, illetve a vizsgázó személyes benyomásait, véleményét megfogalmazni, és reagálni a vizsgáztató kérdéseire. A vizsgarész harmadik feladata itt is egy véletlenszerűen kiválasztott szituáció eljátszása az egyik vizsgáztatóval magyar nyelvi utasítások alapján.

A B2-es szint beszédkészség-vizsgafeladatai megegyeznek a B1-es szintével – a fő különbség azok kidolgozottságának komplexitásában van. A középfokú nyelvtudás grammatikailag és lexikailag komplexebb nyelvi produkciót, illetve széleskörűbb pragmatikai tudást kíván.

Az íráskészség feladat azt méri, hogy a vizsgázó képes-e komplex közlési szándékát írásban kifejezni: például részletes tájékoztatást adni, beszámolni eseményekről, saját vagy mások véleményét adekvát módon közvetíteni mikro- és makrotextuális szinten. A vizsgázó feladata egy mintegy százötven szóból álló összefüggő szöveg megfogalmazása öt megadott szempont alapján.

A nyelvi ismeretek vizsgarészben egy 40 itemből és különféle feladattípusokból (feleletválasztós cloze, cloze, transzformációs feladat) álló feladatsor méri a vizsgázó nyelvtani és lexikai ismereteit.

C1 – felsőfok

A Közös Európai Referenciakeret (KER) szintleírásán alapuló nyelvvizsga azt méri, hogy a vizsgázó képes-e megközelíteni az anyanyelvi beszélő nyelvi és kulturális teljesítményét magyar nyelvi közegben. A vizsgázónak árnyalt szókinccsel, gazdag stiláris kifejezőeszközökkel kell rendelkeznie, és otthonosan kell mozognia különböző nyelvi regiszterekben. A sikeres vizsga követelménye nem csak a biztos grammatikai kompetencia, hanem a kommunikációs-kulturális kompetencia is, amelynek ismeretéhez általában szükséges a bizonyos mennyiségű, magyar nyelvi és kulturális közegben eltöltött idő is.

Az olvasott szöveg értése feladatban a vizsgázónak bármilyen, nem specifikusan szaknyelvi szöveget globálisan és részletekbe menően is fel kell tudni dolgoznia. A tartalom feldolgozása mellett különféle pragmatikai információkat is kell tudnia kezelni, felismerni és produkálni. A vizsgán szereplő szöveg(ek)hez húsz egységből álló feladatsor

kapcsolódik (információtranszferes, feleletválasztós, feleletválasztós, cloze és egyéb feladatok).

A beszédértés vizsgarész folyamán a vizsgázónak szintén bármilyen, nem specifikusan szaknyelvi szöveget globálisan és részletekbe menően is fel kell tudni dolgoznia. A vizsgán szereplő szöveg(ek)hez húsz egységből álló feladatsor kapcsolódik.

A beszédkészség vizsgarész azt méri, hogy a vizsgázó képes-e minden lényeges kommunikatív funkciót szóban megoldani: folyamatos társalgást folytatni általános és személyes témáról, tájékoztatást adni, beszámolni személyes és közérdekű eseményekről, valamint véleményét árnyaltan kifejezni (képi stimulus alapján vagy kommunikációs szituációban). A vizsgázónak képesnek kell lennie különféle témákról elvontabb szinten is állást foglalni, illetve arról érvelni. A beszédkészség témái itt is hasonlítanak az előző szintekhez, azonban a kifejtésük iránti elvárás jóval komolyabb.

A íráskészséget mérő tesztben a vizsgázónak valamilyen speciális, komplex közlési szándékot kell írásban kifejezni: például részletes tájékoztatást adni, beszámolni eseményekről, véleményét vagy mások véleményét adekvát módon közvetíteni. A szövegben helyesen és változatosan kell használnia a szövegszintű nyelvi eszközöket. A teszt alatt két szöveget kell produkálnia: a) egy mintegy kétszáz szóból álló nyelvileg és tartalmilag komplex, leíró vagy narratív jellegű szöveget öt megadott szempont alapján, b) egy rövid, szöveges input alapján írásban kell szöveget értelmezni, valamint állást foglalni a benne felvetett gondolatokkal kapcsolatban.

Ahogy az alacsonyabb szinteken, itt is van nyelvi ismeretek feladatsor, ahol egy 40 itemből és különféle feladattípusokból (például feleletválasztós cloze, cloze, transzformációs feladat) álló feladatsor megoldásával kell bizonyítani a nyelvtani, lexikai és stiláris ismereteit.

KÉRDÉSEK A FEJEZETHEZ

1. Mely jogi dokumentumok szabályozzák Magyarországon a nyelvvizsgáztatást?
2. Milyen nyelvi készségeket mér a nyelvvizsga és milyen készségeket az érettségi? Miben térnek el?
3. Milyen teszttípusokat használnak az érettségi vizsgán?
4. Mutassa be az aktív és passzív nyelvhasználatot mérő vizsgarészek közötti alapvető mérendő készségeket!
5. Milyen vizsgarendszerekben lehet magyar mint idegen nyelv vizsgát tenni?
6. Milyen nyelvtudászinteken lehet vizsgát tenni – milyen nyelvi készségekre fókuszálnak az egyes szintek.
7. Melyik dokumentum tartalmazza a nyelvvizsgák akkreditációs követelményeit? Hol érhető el ez a dokumentum?
8. Milyen nyelvtudásszinteken lehet nyelvvizsgát tenni az ECL és az Origó nyelvvizsgán?

3. A NYELVTUDÁS MÉRÉSE – MIT IS MÉRÜNK

3.1. A nyelvtudás fogalma laikus és szakértői szemmel

Az idegen nyelvi tesztek, nyelvvizsgák vagy akár az élő idegen nyelvből (mint amilyen a magyar is) letehető érettségi vizsgák háttértudománya a nyelvtudás-mérés (*language testing*), ez utóbbi pedig az alkalmazott nyelvészethez tartozik. De mit is értünk nyelvtudáson és mit nyelvtudásmérésen? Természetszerűleg másképpen érti ezeket az utca embere és másképpen az alkalmazott nyelvészet. Az utca embere az idegennyelvtudást inkább benyomások mentén ítéli meg.

Talán az a legcélszerűbb – mielőtt tüzetesebben körüljárnánk a nyelvtudás mibenlétét, mérhetőségét, mérésének módszereit –, ha ideiglenes kiindulópontként a mindennapokra, az idegen nyelvek tanulására gondolunk. Itt ugyanis bevett gyakorlat, hogy a nyelvek oktatásának folyamatába gyakran beépül a tanulás hatékonyságát ellenőrző tesztelés is, legyen az akár írásbeli, akár szóbeli. Ekkor a tanuló által megszerzett idegen nyelvi tudást teszttel ellenőrzik, és pontszámokat, osztályzatokat rendelnek hozzá.

A magyart idegen nyelvként sokféle forrásnyelvű (például angol, német vagy akár kínai anyanyelvű) nyelvtanuló is tanulhatja, és merőben eltérő körülmények között, merőben eltérő módszerekkel. Tanulhatnak egyrészről egyénileg, nyelviskolában, iskolában, hétvégi iskolában, másrészről külföldön vagy akár a célországban, Magyarországon. Ahhoz azonban, hogy ez a sokféle módon és szinten megszerzett nyelvtudás összevethető legyen (például megállapítható legyen az, hogy a jelölt magyar tudása megfelel-e a magyarországi egyetemi tanulmányok bemeneti követelményének), a széttartó egyéni teljesítményeket egy átgondolt, objektivizált, egységes kritériumrendszer alapján célszerű értékelni. Az ECL magyar nyelvvizsgák ilyen átgondolt, objektivizált kritériumrendszer alapján működnek a tesztanyagok és az értékelés tekintetében.

Az idegen nyelvi tudás laikus megítélése ezzel szemben szubjektív és kevéssé átgondolt, mert nem lefektetett egységes kritériumok mentén történik, amit jól szemléltet az alábbi párbeszéd elnagyolt értékítélete:

– A testvéred milyen angolból?
– Egész jó.

Ebből az – inkább laikusi szemléletű – értékítéletből nem tudjuk meg, pontosan milyen az az „egész jó" nyelvtudás, hogy a megkérdezett testvére folyékonyan vagy inkább nagyobb szünetekkel képes összerakni egy kijelentést, vagy netán könnyen olvas akár összetettebb, ismeretlen témájú angol szövegeket. Sokszor még maguk a nyelvtanulók is elbizonytalanodnak, amikor a nyelvtudásukról kérdezik őket. Ezt illusztrálja az alábbi párbeszéd válaszában rejlő önértékelő mozzanat:

– Beszélsz angolul?
– Hat évig tanultam.

A megkérdezett válaszából érzékelhető, hogy a nyelvtudásának megítélését bizonytalanság övezi, és inkább a nyelvtanulási folyamat körülményeivel felelve ad kitérő választ.

Hasonlóan a fenti gondolatmenethez a magyar nyelvi tudás laikus megítélése is megtévesztő lehet. Lehetnek ugyan alkalmi szubjektív benyomásaink egy-egy magyarul tanuló külföldi ismerősünk nyelvi felkészültségéről, kommunikációja sikerességéről, ám ezek az egyéni teljesítmények időben vagy eltérő beszédhelyzetekben, akár a különböző készségek mentén már ingadozhatnak, és merőben más minőséget mutathatnak: lehetnek témafüggők, vagy függhetnek a beszédpartner beszédének gyorsaságától, netán attól, hogy milyen készségről is van szó. Nem beszélve arról, hogy a különféle egyéni teljesítményeket sokszor ösztönösen össze is hasonlítjuk, rangsoroljuk, ami még inkább viszonylagossá teszi a laikus értékelést. Ennél fogva azt tapasztaljuk, hogy a magyar mint idegen nyelvi tudás mint körülhatárolandó célfogalom nem homogén, hanem egy nagyon szerteágazó, sokarcú jelenség rejlik mögötte.

Az idegen nyelvi tudást modellálni kell

A laikus megítélés ebben a heterogenitásban könnyen egyoldalú, leegyszerűsítő vagy éppen szubjektív és viszonylagos. Csakhogy mint minden nyelvtudás, így a magyar mint idegen nyelvi tudás tesztelésétől is éppen azt várjuk, hogy a tanult, tudatosan szerzett és nagyon sokféle magyar nyelvi tudást megbízhatóan értékelni tudja. Egyszóval be kell látnunk, hogy nincs olyan, hogy „a nyelvtudás". Csak szerteágazóan sokféle, időben is változó egyéni nyelvtudás, egyéni nyelvtudások vannak.

Az idegen nyelvi tudások sokfélesége

A nyelvtanítás története (Kelly 1976) is ezt támasztja alá. A nyelvelméletek erősen rányomták a bélyegüket a nyelvtudás fogalmi meghatározásaira, ennek következtében koronként változó, többféle elgondolás

mentén és sokféle módszerekkel tanították az idegen nyelveket. Ilyen volt például a *direkt módszer*, az *olvastató* vagy az *audiolingvális módszer*, hogy csak néhányat emeljünk ki a kezdeti módszerek közül.

A használható nyelvtudás egyik alapeleme, a kommunikatív kompetencia fogalma Dell Hymestól származik (Hymes 1972), aki a nyelvi kompetencia fogalmának térnyerése után etnográfiai sokszínűségükben tárta fel a kommunikációs formákat, funkciókat. Hymes szerint a „beszédcselekvések a nyelvi formák egészére döntő befolyással vannak" (Hymes 1972: 15). Az 1980-as években az idegennyelv-oktatásban a kommunikativitás került a nyelvtanítás fókuszába (Canale–Swain 1980), ahogyan a nyelvelméletben is a kommunikációs céllal használt nyelv került a nyelvészek érdeklődésének előterébe. A kommunikációs készséget tekintették a nyelvtanítás módszereit meghatározó kiindulópontnak. Eszerint a nyelvet a beszélőtársak egy beszédeseménybe ágyazva, valamilyen kommunikációs céllal és szándékkal használják. Ez a nyelvmodell a nyelvnek mindkét megnyilvánulási módjára, a beszédbeli és az írásos tevékenységre is áll. Az írásos kommunikációban is valamilyen személyközi kommunikáció a cél, és megfordítva, a beszédbeli megnyilatkozásokat (formailag mondatokat) is kontextusba ágyazottan, a kommunikációs helyzetnek megfelelően értelmezzük és képezzük, azaz a szóbeli kommunikáció minden megnyilatkozására is jellemző a szövegszerűség, a szövegvilágba ágyazottság, ami a konkrét kommunikációs helyzetnél tágabb idő- és térbeli, társadalmi és egyéb információkból álló keret.

Kommunikatív nyelvtudás

Európában az Európa Tanács felismerte az unió nyelvi sokszínűségéből származó előnyöket és korlátokat, és az uniós nemzetek közti kommunikációt segítő és támogató projekteket indított. Uniós szakmai körökben felmerült a nyelvoktatás egységes követelményrendszerének szükségessége. A hetvenes évek közepére készült el az angol nyelvre vonatkozóan az ún. „küszöbszint" (*threshold level*, a B1-es szint) leírása, a magyar mint idegen nyelvre írt változat csak a később látott napvilágot (Aradi–Erdős–Sturcz 2002).

Az idegennyelv-tudás mérésében, a tesztelésben, a nyelvvizsgáztatásban máig a kommunikatív nyelvelmélet a meghatározó modell. Mi sem igazolja ezt jobban, mint a nyelvoktatás–nyelvtanulás–nyelvtudásmérés egymásra épülő közegeit a különféle nyelvek, kultúrák tekintetében közös alapra helyező Közös Európai Referenciakeret létrehozása. Az Európában mértékadó nyelvtudásmérési alapdokumentum is a kommunikativitást, elsődlegesen a kommunikatív kompetenciát helyezte az idegennyelv-tudás értékelésének centrumába. Szakít az idegen nyelvi tudásnak azzal a hagyományos elképzelésével, amely a nyelvtanból (a nyelvtani szabályokból) és a szókincs megtanulásából származtatja a tudást, és a nyelvi tartományokban (magán-, közéleti, a szakmai és az oktatási) területeken megfigyelhető beszédszituációkra és készségekre vetítve foglalja össze a kommunikatív nyelvi tevékenységeket: például élménybeszámoló, beszélgetés, levelezés, hogy csak néhányat említsünk.

A Közös Európai Referenciakeret a nyelvtanítás és az értékelés szakemberei számára kifejlesztett hatékony segédlet, útmutatás, amely az idegen nyelvi tudás szintjeinek elkülönítésére egy hatfokozatú rendszert használ: A1, A2, B1, B2, C1 és C2. A hatfokozatú rendszert tapasztalati alapon fejlesztették ki, és ma ezek a referenciaszintek a nyelvoktatásban és a nyelvtudás-mérésben egységesített bemérő eszközként szolgálnak. E referenciaszintek használhatók az idegen nyelvet tanulók haladását leíró segédeszközként, egy adott fázisban a nyelvtanuló használati tudásának jellemzésére, a mérés és értékelés területén pedig az eltérő nyelvvizsgák, az eltérő nyelvek tekintetében a nyelvtanulók sokféle idegen nyelvi tudásának közös hivatkozási keretrendszere.

A magyarországi nyelvvizsgákra vonatkozó 2019-es Akkreditációs Kézikönyv fogalomtára így összegzi a kommunikatív kompetenciát: „…számos definíciója létezik. Általában a nyelv megfelelő használatának változatos helyzetekben és körülmények közötti képességét értik alatta.

A Közös Európai Referenciakeret kommunikatív nyelvi kompetenciákról tesz említést, amelyek képessé teszik az egyént, hogy nyelvi eszközök segítségével cselekedjen."[21]

Ma Magyarországon tehát a nyelvtudásmérésben a nyelvtudás fokának értékelésében a kommunikációs célú nyelvtudást tartjuk szem előtt, hiszen mi másért tanulná a nyelvtanuló az idegen nyelvet, mint hogy használja, szóban és írásban kommunikáljon. Ez a tudásmodell a kompetenciákon, azaz a készségeken, a begyakorolt idegen nyelvi verbális cselekvéssorozatokon alapul. Nemcsak olyan készségeket takar, mint a nyelvi kompetencia, hanem például a szövegalkotás készségét, a pragmatikai vagy az ún. szociolingvisztikai kompetenciát is felöleli, amely a társadalmi értelemben megfelelő, a beszédhelyzetnek, az udvariassági viszonyoknak figyelembe vevő nyelvhasználatot jelenti. A tudásmodell kiegészül mindazoknak a modalitásoknak a feldolgozására vagy a produkciójára irányuló humánspecifikus mechanizmusaival (beszéd, hallás, olvasás, írás), amelyek az emberi nyelv megnyilvánulásának és feldolgozásának közegeit jelentik. Azaz a nyelvvel kapcsolatos produktív (ide tartozik az írásos produkció és a beszédprodukció) és receptív (azaz a befogadó jellegű, mint amilyen az olvasás vagy a beszédértés) „pszichofiziológiai mechanizmusokkal" (Bachman 1990: 14). A nyelvtudásmodellnek ezeket a készségeit már az anyanyelvünkkel, pontosabban mondva az első nyelvünkkel kapcsolatban is kimunkáljuk, de az idegen nyelvek tanulása során a kompetenciák nyelvspecifikus kidolgozása történik meg.

A magyar mint idegen nyelvi tudás modelljéről lényeges megjegyezni, hogy a fenti kompetenciákat a magyar nyelv tanult idegen nyelvi változatában értelmezi. Közismert a magyar idegen nyelvként történő oktatásában az anyanyelv-pedagógiától eltérő szemlélet. Az első és szinte legfontosabb szempont, amelyet a magyar mint idegen nyelv tanárának magáévá kell tennie az az, hogy a magyar nyelvet az idegenajkúak szempontjából tanítsa. Ami a magyarajkú beszélőnek természetes és magától értetődő, az a külföldi nyelvtanulónak új vagy az első nyelve által megszokott beidegződések miatt nagyon eltérő, nyelvpedagógiai segítséget, magyarázatot, gyakorlást igénylő jelenség lehet. Jó példa erre rögtön a nyelvtanulási kezdetén alkalmazandó magánhangzó-harmónia. A magyar gyerekek a hangzásalapú nyelvelsajátítás során a megfelelő magas,

[21] https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ak2019/ak2019.htm, Letöltés: 2019. 01. 21.

mély vagy vegyes hangrendű mintákat elsajátítják, ezzel kapcsolatosan nem sokat hibáznak, míg a magyar mint idegen nyelv tanárának és tanulójának (amennyiben ez utóbbi nem a magánhangzókat egy szón belül harmonizáló forrásnyelvű) ugyanez jóval inkább tudatosságot, használati szabályokat igénylő tanítási/tanulási folyamat. Ennél fogva a magyar mint idegen nyelv mérésének is az alapja a tanult magyar nyelvvel kapcsolatos sajátosságok lesznek, és ezeket a magyar mint idegen nyelvi vizsgáztatásban a tesztek összeállításakor is figyelembe kell venni.

3.1.1. Egy példa: az ECL nyelvvizsga

Az ECL magyar vizsga egy átgondolt nyelvtudásmérési rendszeren nyugszik, a vizsga közel két évtizeddel ezelőtti kialakítása pedig szükséglet-elemzésre támaszkodott. A nyelv kommunikációs eszköz jellegét helyezi a középpontba, ezért a tesztelés az ECL-nél szövegalapú, a mondat szintje helyett a megnyilatkozás kerül előtérbe. Ennek megfelelően a mérés közegét a magyar nyelvnek kommunikációs céllal létrehozott, kontextuális tartalmakkal telített szövegszintű egységei jelentik. Az előbbieknek megfelelően összeállított szövegalapú tesztek a Közös Európai Referenciakeret ajánlásaiban előforduló valamennyi nyelvi tevékenységtípust (recepció, produkció, interakció) mozgósítják változatos helyzetekben. Például egy A2-es szintű beszédértési feladat a mindennapos szituációkba ágyazott minidialógusok megértését helyezheti a mérés fókuszába. Hasonlóképpen a beszédkészség feladatában is érvényesülhet a természetes, mindennapi szituációkra emlékeztető dialogikus helyzet, amikor a két vizsgázó beszélget egymással. Ilyenkor egyszerre beszélői és hallgatói szerepüket természetes módon váltogatják, ezáltal az irányított diskurzus kooperatív alapon működik egy közös nyelvi produktum létrehozása céljából. Így tesztelhető a valós információs szakadékot áthidalni hivatott kérdésfeltevő, információkérő, kooperatív, kompenzációs funkciók és stratégiák működtetése is.

A szövegalapú tesztek biztosítják azt, hogy a vizsgázó aktív (produktív) és passzív (befogadó) nyelvhasználatban is a valós kommunikációs helyzeteket leképezően kontextusba ágyazva működtesse az idegen nyelvi tudását. Így a teszt használatalapú tudás mérhet. A receptív készségekben érvényesülhet a valódi kommunikációs helyzetben is szükséges nyitottság, ismeretlen tartalmak befogadása (olvasása, meghallgatása).

A produktív készségekben (a szóbeli vagy írásbeli közlésben) a spontán magyar nyelvű megnyilatkozások szövegszinten működnek. Az ECL vizsgafeladataiban a mikrokontextust (a kiinduló kommunikációs helyzetet) feladatbevezetők vázolják fel. Ezek kijelölik a témát és a szöveg műfaját, amelyek segítik a vizsgázókat abban, hogy az idegen nyelvű minta (amelyet készségtípustól függően ők vagy feldolgoznak, vagy maguk hoznak létre) milyen tartományban (közéleti, magánéleti, szakmai vagy oktatási) fog funkcionálni. Vagyis hogy a vizsgázók miről fognak szöveget olvasni vagy hallgatni, miről fognak ők maguk beszélt vagy írott szöveget létrehozni (a feladatokra minták találhatók: Szabó 2016, és az ECL honlapján[22]).

Az ECL magyar vizsgájának célja a Közös Európai Referenciakerettel összhangban az, hogy a *vizsgázó magyar mint idegen nyelvi tudásáról, teljesítményéről annak alapján lehessen értékítéletet alkotni, ahogy nyelvhasználóként a kommunikációban a nyelvi kódot alkalmazva a beszédszándékok és a magyar beszélőközösség normái mentén feldolgoz, befogad vagy létrehoz egy (a vizsgahelyzeten kívül is használható) nyelvi produktumot*. A legfőbb cél a vizsgázó kommunikatív kompetenciájának megismerése, amelynek összetevői nemcsak a nyelvi kompetencia, hanem a nyelvhasználat szociokulturális körülményeire vonatkozó szociolingvisztikai kompetencia és a nyelvi rendszer elemeihez kötődő nyelvi funkciók ismerete, vagyis a pragmatikai kompetencia is. Így fontossá válik a vizsgafeladatokban fontossá válik a kommunikáció szociokulturális szabályainak aktív befogadása vagy azok gyakorlása: a vizsgázónak tudnia kell, hogy a hozzá intézett beszédben vagy írásban hogyan értse a személyközi viszonyok nyelvi jelölőit, vagy hogy ő maga kinek, hol, miért és hogyan mondhat és írhat le egy adott gondolatot.

Mind a szóbeli, mind az írásbeli kommunikációban a mondat vagy a szavak szintjével szemben előtérbe kerül a megnyilatkozásokból konstruálódó *szöveg*, annak természetes nyelvi formájában, úgy, ahogy az a kommunikációban létrejön. Így a vizsgázónak figyelmet kell fordítania nemcsak a szöveg szintjén szerepet játszó tartalmi összefüggésekre, hanem a szociokulturális értelemben vett koherens, releváns közlésre is (Grice 1975). Készségeinek lényeges összetevője a meghatározott kommunikációs céllal folytatott hatékony, együttműködésen alapuló és zavartalan kommunikációs képesség, de a kommunikációban fellépő

[22] https://ecl.hu/felkeszulest-segito-anyagok-tesztmintak/

zavarok korrigálásának képessége is (nyelvi lapszusok az anyanyelvi beszélők között is létrejönnek, ám azok korrigálása a beszélőközösségben megszokott módokon történik – azaz ez a fajta tudás is része a *mérendő nyelvtudásnak*).

Az ECL magyar vizsga által reprezentált nyelvhasználat döntő mértékben az egyén valós nyelvi közlési igényeire, autentikus közlési formákra és megnyilatkozási fórumokra, a magyar beszélői közösség általános beszédhelyzeteinek interakcióira épül. Tesztanyagaiban nem a tankönyvi helyzetekre, hanem a valós nyelvhasználati színterekre támaszkodik. A tesztanyagok összeállításában döntő szempont az, hogy az adott szinten egy-egy beszédhelyzet vagy beszédcselekvés releváns-e, szüksége van-e egy adott szintű nyelvtanulónak a vizsgaanyagban foglalt beszédaktusokra.

Az általános kompetenciák közül az ECL magyar mint idegen nyelv vizsgája méri az általános, világról szerzett tudás közlésének készségét, de az egyes szinteken már részterületekre bontott, általános témakörök alapján vizsgálja a vizsgázónak azt a készségét, hogy képes-e feldolgozni vagy közölni különféle szinteknek megfelelő, témához kötött információkat.

A magyar nyelvi kompetencia szintjének mérésére az ECL vizsgán alapvetően integratív mérési eljárások szolgálnak (ettől azonban még nem lesz integratív nyelvvizsga), szemben annak direkt mérésével. Az általános tematikájú vizsga a nyelvhasználatban egyszerre méri a grammatikai, lexikai, szemantikai, fonológiai és helyesírási kompetenciát mint a kommunikatív szándékot megvalósító tényezőket. Az itt felsorolt kompetenciákat az egyes vizsgarészek (készségek) más-más arányban mérik, de a vizsga rendszerében mindegyik jelen van.

Az írásos tesztlapon mért beszédértésben a vizsgázó helyesírási tudása például nincs a mérés fókuszában. Ha a hangzó szöveg megértését igazoló vizsgázói válaszban értelmezési zavart nem okozó helyesírási hiba van, akkor az az értékelésben nem számít hibának. Ám az íráskészség tesztben már maga a magyarul helyesen, megfelelőn írni tudás jelenti a mérés fókuszát, ebben a vizsgarészben a helyesírási kompetencia értékelése a mérés egyik fontos eleme.

A szociolingvisztikai, szövegalkotási és stratégiai kompetenciával kapcsolatban az ECL vizsga törekszik arra, hogy olyan általános és gyakori kommunikációs helyzeteket generáljon, amelyek a vizsgázók számára

biztosítják azt, hogy a vizsga a különféle tanulói csoportok körében ugyanúgy mérjen. Mind a szóbeli, mind az írásbeli feladatok írói arra törekszenek, *hogy a kommunikációs aktus a lehető leghatékonyabb módon reprezentálja a vizsgán túli, a reális élethelyzetekben történő kommunikációt, a magyar nyelv természetes használatát*. A szóbeli feladatok szerkezetében fontos például, hogy a beszédkészségvizsgán a vizsgáztató használja az adott szituációban szokásos nyelvi viselkedési formákat, a megfelelő szóhasználatot, ezzel is motiválva a vizsgázók nyelvi viselkedését (például megszólításokkal vagy udvariassági formákkal).

Az íráskészség mérésébe is beépültek a szociolingvisztikai, pragmatikai elvárások, például a különböző műfajú írásos szövegek írásának konvencióira irányuló elvárások. Az ECL magyar tesztek főként magyar kulturális tartalmakkal telítettek (például az egyik szöveg a kedvelt magyar édességről, a Túró Rudiról szólt).

Ha rendelkezésre állna sokféle magyar mint idegen nyelvi vizsga, akkor módunkban állna összehasonlítani az ECL nyelvvizsga fenti nyelvtudásmodelljét a többivel. A magyar azonban a ritkábban tanult nyelvek közé tartozik, így a magyar nyelvvizsga fajtáinak száma is csekély. Minden nyelvvizsgának pontosan meg kell határoznia, hogy mit ért nyelvtudáson, vagyis azt, milyen tulajdonságokból, képességekből, készségekből és sajátos tudásból áll az általa mérni, értékelni kívánt idegennyelv-tudás.

Az a nyelvtudásmodell, amit egy nyelvvizsga mérési célul kitűzött maga elé (a tesztelésben ezt *konstruktumnak* nevezik), eltérhet vizsgánként. A konstruktum csak közvetetten, nyelvi tesztek, tesztfeladatok és a tesztlépések, ún. *itemek* révén válik mérhetővé (ez a mérés módszertanához tartozik). A nyelvvizsgák a saját konstruktumuknak megfelelő feladattípusokat választanak (kidolgozott itemszerkezettel), és ezek révén reális, lebonyolítható időkeretek közé helyezik a mérést. A tesztek konstruktumához (ahhoz, amit a teszt mérni akar) jól választott, pontosan illesztett mérési eszközök szükségesek, hogy a mérés érvényes legyen: csak így garantálható, hogy a vizsgázónak a teszten nyújtott teljesítménye leképezze a valós nyelvi szituációkban feltételezhetően nyújtott teljesítményét.

3.2. A nyelvi kompetenciák mérése

Korábban megállapítottuk, hogy az egyéni tanulói nyelvtudások szintje, kidolgozottsága merőben eltérhet egymástól, ráadásul időben változhat

is az egyén(ek) nyelvtudása. Felmerülhet a kérdés, hogy egy idegen nyelvi tesztközpont miként birkózik meg mindezzel. Hogyan biztosítja ebben a széttartó sokféleségben a megbízható mérést? Milyen elvek mentén épül fel a nyelvtudásmodellje, amin a magyar mint idegen nyelvi vizsgája, tesztjei, feladatai alapulnak?

A sokféle és nehezen körülhatárolható nyelvtudásokat a tesztközpont már csak az időkorlátok miatt sem tudja azok teljességében megcélozni. A tesztelésben az a bevett eljárás, hogy a nyelvtudásra vonatkozó minta utal a nyelvtudásra. Vagyis a tesztekkel mintát vesznek a vizsgázó nyelvtudásának aktuális állapotából, és amennyiben a mintavétel korrekt, akkor abból megbízhatóan következtetni lehet a vizsgázó vagy vizsgázók nyelvtudására. Pontosabban csak egyes készségeknél lehet mintát venni a vizsgázó nyelvtudásából (ilyen a beszéd- és az íráskészség), az olvasáskészség vagy a beszédértés feladatokban a tesztben nyújtott (olvasott, hallott) minta (szöveg) befogadása és a feladatnak a megfelelő feldolgozása mintegy alapot szolgáltat a vizsgázó nyelvtudásának közvetett értékelésére.

Minden bizonnyal számos alkalommal maguk a magyar mint idegen nyelv tanárai is készítenek elő vizsgákat (akár egy félévzáró szóbelit) vagy írásbeli teszteket. Ezek megfelelőségéről, minőségéről információ hiányában nehéz lenne nyilatkozni. Az azonban bizonyos, hogy nagy valószínűséggel egy záró teszt inkább az éppen elvégzett anyagra fókuszál. A záró tesztet író tanár talán még a tanulók teljesítményére, az anyag elvégzésének hangsúlyosabb területeire is összpontosít a tesztben. A nyelvtanulók pedig számíthatnak arra, hogy a tesztben nyilvánvalóan az elvégzett (azaz ismert, megismert) tananyag lesz.

A magyar mint idegen nyelvi vizsgák tesztjei nem ilyenek: nincsenek ráhangolva egy tanulói csoportra vagy egy adott tananyagra. Láthattuk az előzőekben az ECL nyelvtudásmodelljét. Az ECL magyar vizsgájának a mintavétele/mintaadása miatt (ahol a minta áll a nyelvtudás teljessége helyett) megfelelően kell reprezentálnia a mérendő, az ECL nyelvtudásmodellje szerinti célnyelvet, így a vizsgán használt szövegtípusoknak is reprezentatívaknak kell lenniük. Egy záró teszttel ellentétben a szövegválasztás sokkal tágabb, szélesebb merítésű, mint egy záró teszthez tartozó szűkebb tananyag lehetséges szövegei. Az ECL magyar vizsgán nem szabad figyelembe venni egyetlen meghatározott tanulói csoportot sem, sőt éppenséggel ellenkezőleg: a teszteknek minden tanuló számára

egyforma esélyeket kell biztosítaniuk, tanuljanak a nyelvtanulók magyarul bárhol a világon, bármilyen módszerrel.

Hogyan néz ki akkor a magyar nyelvvizsga anyaga? A legfontosabb szempont talán az, hogy a nyelvvizsgák tesztjei a Közös Európai Referenciakeret szintjei szerint standardizáltak, szabványosítottak, minőségileg ellenőrzöttek és kipróbáltak, hogy mindennemű esetlegességet, a nem megbízható nyelvtudásmérést, a mérési hibákat kiküszöböljék (Wéber 2016).

A vizsgázói nyelvtudás mintavételére az ECL nyelvvizsga különböző szűrőket alkalmaz: a speciális szűrők segítségével célirányos, meghatározott információkat lehet nyerni a vizsgázók idegennyelv-tudásáról, a szűrők együttese standard mátrixként helyeződhet rá az egyénileg heterogén, sokféle idegen nyelvi tudásra. A szűrők a következők:

- a Közös Európai Referenciakeret szintjei
- a nyelvvizsga vizsgaleírása
- vizsgaspecifikáció
- magyar mint idegen nyelvi kompetenciák.

A Közös Európai Referenciakeret szintjeinek használata és a vizsgák szintillesztése (az ún. szintillesztési eljárással) az akkreditált magyarországi nyelvvizsgák esetében kötelező, ezt a nyelvvizsgaközpontok felügyeleti szerve ellenőrzi is az akkreditáció[23] keretében (Szabó 2011).

2014 óta az ECL magyar mint idegen nyelv vizsgának négy akkreditált szintje van (Wéber 2014): a 2008-as kormányrendelet[24] szerinti belépőfok (A2-es), az alapfok (B1-es), a középfok (B2-es) és a felsőfok (C1-es) szint. Ezeknek a magyarországi akkreditált magyar mint idegen nyelvi vizsgáknak minden tesztjét a Közös Európai Referenciakeret szintjeihez illesztik. Az ECL magyar vizsgája szintező típusú vizsga. Ez annyit tesz, hogy a vizsgázók nyelvtudását az ECL vizsgaleírásában szereplő részletes, a Közös Európai Referenciakerethez igazított szintkövetelményrendszerhez viszonyítva mérik. Az ECL vizsgaleírása pedig azt az említett követelményrendszert is tartalmazza, amely a nyelvtudásról alkotott elméletre épül. Lényeges még az is, hogy az akkreditált, szintező magyar

[23] Az akkreditáció azt vizsgálja, hogy egy adott vizsga szakszerű-e, megalapozott-e valamint a jogszabályi előírásoknak megfelel-e. Lásd: Akkreditációs Kézikönyv, Fogalomtár: Letöltés: 2019.01. 20.

[24] 137/2008. (V. 16.) Korm. rendelet az idegennyelv-tudást igazoló államilag elismert nyelvvizsgáztatásról és a külföldön kiállított, idegennyelv-tudást igazoló nyelvvizsgabizonyítványok Magyarországon történő honosításáról.

vizsgák a mérést mindenféle nyelvtanulási körülménytől, módszertől, tantervektől és tananyagoktól függetlenített módon végzik. *A nyelvvizsga lényege az oktatóhelytől független nyelvtudásmérés.* A vizsgaanyag nem kapcsolódik egy meghatározott tantervhez. Adott vizsgaszintre jelentkező vizsgázó csak abból a szintből kaphat nyelvvizsga-bizonyítványt, amelyre jelentkezett (alsóbb szintre nem vonatkozhat), mert a mérés a meghatározott szinthez kötött.

A Közös Európai Referenciakeretet a gyakran használt vagy más szóval nagy nyelvekre, elsősorban az angolra dolgozták ki. Ez a magyar mint idegen nyelv mérésekor két tudásterületen okozhat problémát: a nyelvtani kompetencia és a szókincs értékelésekor. A nyelvtan és a szókincs minden nyelvben nyelvspecifikus, azaz a magyar nyelvtannak és a magyar szókincsnek a szintre bontott rétegződésére a Közös Európai Referenciakeret nem tartalmaz deskriptorokat (egyébiránt a többi nyelv esetében sem). A nyelvspecifikus grammatika és az ugyancsak nyelvsajátos szókincs vonatkozó szintenkénti leírásait a nyelvvizsgák specifikus leírásainak kell tartalmazniuk.

A másik nehézséget maga a kommunikativitás mérése jelentheti az alsóbb, az A1-es és az A2-es szinten. Bár A1-es magyar mint idegen nyelvi vizsga 2019-ben, a könyv írása idején nem volt, de ha lett volna, akkor a Közös Európai Referenciakeret A1-es szintjéhez kellett volna illeszteni. Márpedig a Közös Európai Referenciakeretnek az A1-es szintleírása olyan nyelvtudást ír le, amelyik nehezen elképzelhető a felszólító mód nélkül: „Megérti és használja a számára ismerős mindennapi kifejezéseket és nagyon alapvető fordulatokat, amelyeknek célja konkrét szükségleteinek kielégítése. Be tud mutatkozni és be tud mutatni másokat, meg tud válaszolni és fel tud tenni olyan kérdéseket, amelyek személyes jellegűek, például a lakhelyre, ismerősökre és tulajdontárgyakra vonatkozóan. Képes egyszerű interakcióra, amennyiben a másik személy lassan és világosan beszél, és segítőkész." (Közös Európai Referenciakeret, 2002: 33)

A ma már szerény morfológiájú angol nyelvvel kapcsolatban, mely nyelv ráadásul világnyelv is, viszonylag egyszerűbb a Közös Európai Referenciakeret alsóbb referenciaszintjeinek alkalmazása, mint a gazdag morfológiájú, agglutináló magyar nyelv vagy a flektáló nyelvek esetében. A magyarban például a nagy kommunikatív értékű és a legalapvetőbb kommunikációs helyzetekhez is szükséges felszólító módhoz igen sok szabály ismerete lenne szükséges. A magyarul tanulónak a nyelvtanulás

kezdetén kommunikálnia nem egyszerű. A nyelvhasználat a nyelvtanulás kezdeti időszakában csak úgy lehetséges, ha a magyar mint idegen nyelv tanulója egészlegesen, mintegy a grammatikai szabályok ismerete nélkül tanul meg nagy kommunikatív értékű, így a mindennapokban jól alkalmazható paneleket (elsősorban a személyközi interakció nyelvtani formáival). A nyelvtannak, illetve a szókincsnek a szintekre bontását, vagyis azt, hogy melyik referenciaszinten a nyelvtanulónak milyen grammatikai eszközöket, szókincset, kifejezéseket kell használnia, hogy a szinten elvárt célnyelvi helyzetekben minden készségnél kommunikálni tudjon, a vizsgarendszereknek meg kell határozniuk. Ezeket a részleteket a vizsgaspecifikáció tartalmazza. A magyar mint idegen nyelv oktatásában talán a kisnyelvi státusz és a nagyobb, célirányos kutatások hiánya miatt nincsen a nyelvtan és a szókincs szintenkénti megoszlásában teljes szakmai közmegegyezés. Az ECL magyar vizsgája például a honlapján tette közzé a szintre bontott nyelvtani specifikációját és az elvárt szókincs terjedelmére, témáira, kidolgozottságára csak közvetetten utaló kommunikációs témaköröket[25].

A következő lényeges szűrő a magyar mint idegen nyelvi tudás tesztelésében az, hogy maga a nyelvvizsgarendszer milyen típusú teszteket, illetve feladatokat alkalmaz. Az egy-egy nyelvvizsgára jellemző szabványteszteket a vizsgák vizsgaleírása tartalmazza, amely részletezi a feladatok számát, típusát, és éppen ezek tesznek egy-egy nyelvvizsgát jellemzően azzá, ami.

Egy nyelvvizsga például lehet általános vagy szaknyelvi vizsga. A szaknyelvi vizsga a Közös Európai Referenciakeretben felsorolt tartományok közül a szakmai tartományban funkcionál, amennyiben a tesztjeiben speciálisan egy szakterülethez kötött, egy-egy szakmai tevékenységekhez kapcsolódó idegen nyelvi kommunikáció megfelelőségét méri. Ilyen szakterület lehetne akár a gazdasági szaknyelv vagy az orvosi nyelv, de 2019-ben akkreditált szaknyelvi magyar mint idegen nyelvi vizsga nem volt Magyarországon.

Az általános nyelvvizsgák – mint amilyen az Origó és az ECL magyar vizsgája is – nem a hétköznapitól eltérő, speciális szakterülethez kötött, sajátos szakmai helyzetekben használt idegen nyelvre összpontosít. *Az általános nyelvvizsgák a mindennapos szituációkra jellemző idegennyelv-használat megfelelőségét mérik*. Bár a tartományaikban

[25] https://ecl.hu/ és https://eclexam.eu/

megjelenhetnek a szakterületek is a személyes, a közéleti és az oktatási tartomány mellett (elsősorban a felső, C1-es szinten), de az általános nyelvvizsgán nem dominál egyfajta specifikus, szakosodott nyelvhasználat, amely egy szakmához kötődő kommunikációs helyzetekben lenne megfigyelhető.

A tesztelésben ugyancsak lényeges szűrő az, hogy egy nyelvvizsgát egy- vagy kétnyelvű vizsgaként határoz-e meg a vizsgarendszer. Az ECL magyar vizsgája például egynyelvű vizsga, amelyben az utasításoktól a szövegekig a feladatokon át minden a célnyelven, tehát magyar nyelven van. Ezzel szemben ha lenne kétnyelvű magyar vizsga, akkor a négy alapkészségen túl (olvasáskészség, íráskészség, beszédkészség és beszédértés) egy adott forrásnyelv és a magyar mint célnyelv közötti közvetítési (mediációs) készségeket is mérné. A Közös Európai Referenciakeret legújabb, módosított verzióját éppen a közvetítő készségek beemelésével alakították ki[26]. Mediációs készségen alapuló feladat lehetne például egy fordítási feladat vagy a forrásnyelvi input szövegből származó információk magyar nyelven történő tömörítése. Korábban az Origó nyelvvizsgának volt kétnyelvű magyar vizsgája is. 2019-ben azonban már az ECL és az Origó egyaránt egynyelvű nyelvvizsga.

Nemcsak a magyarországi, hanem a külföldi nyelvvizsgák is jelentősen különbözhetnek egymástól: a különbségek abban állnak, hogy milyen deklarált nyelvtudásmodellt céloznak meg, milyen készségeket milyen módszerrel, milyen feladatokkal tesztelnek, és nem utolsósorban milyen célra készült a nyelvvizsga (ami természetszerűleg összefügg a megcélzott nyelvtudásmodelljükkel is). Ezek a sajátosságok, illetve vizsgázói szemszögből leginkább a feladattípusok a lényegesek a vizsgára jelentkezőnek. Egyes nyelvvizsgák az oktatási tartományban funkcionálnak, ekképpen az egyetemi felvételi nyelvi követelményei egyikének is szokták őket megtenni. Az ilyen vizsga íráskészség tesztje gyakran grafikonok agy adatsorok értelmezését kéri, nem pedig valamilyen mindennapos téma adott irányítási szempontok mentén történő kifejtését. Azaz az íráskompetencia mérését az egyik tartományhoz, a példaként említett esetben az oktatási tartományhoz köti.

Az eltérések egyik magyar példájaként említhető például a magyar mint idegen nyelvi érettségi és az ECL magyar vizsgája közötti

[26] https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989 Letöltés: 2019. 05. 29.

különbség. Az érettségi vizsgában szerepel egy *három feladatból álló nyelvhelyességi teszt*, ezzel szemben az ECL magyar vizsgáján nincsen explicit nyelvtani modul, amely külön a grammatikai tudást mérné. Az ECL nyelvtudásmodellje a kommunikáció, a közlés érdekében mozgósított nyelvtani tudást a közlés részeként értelmezi. Azaz a megfelelő nyelvtant a sikeres kommunikáció egyik feltételének tartja.

A magyarországi akkreditált magyar mint idegen nyelvi vizsgáknak tehát a nemzetközi tesztelési gyakorlattal is megegyező fundamentális tulajdonsága az, hogy kompetenciaalapúak, a négy alapkészségen keresztül mérik a nyelvtudást. A 137/2008. (V. 16.) Kormányrendelet öt készségen mért nyelvvizsgát tesz lehetővé: olvasáskészség, íráskészség, beszédkészség, beszédértés és közvetítői készség. Amikor a vizsgázók komplex vizsgát tesznek, vagyis az olvasáskészségből és íráskészségből álló ún. *írásbeli részvizsgát* is leteszik, valamint a beszédkészségből és a beszédértés készségéből álló ún. *szóbeli részvizsgát* is, akkor a mérés is komplex, azaz a vizsga a vizsgázó nyelvtudásáról mind a négy alapkészség tekintetében reprezentatív, értékelhető keresztmetszetet ad.

A négy alapkészség tesztelése a magyar mint idegen nyelvi vizsgákon elkülönült tesztekben történik. Például az ECL beszédkészség vizsgáján a vizsgázó beszédkészség-tudásának értékelése áll a mérés fókuszában, nem pedig a beszédértésé (amelyet külön tesztben, külön feladatokkal mér). Nyilvánvalóan számít az, hogy a szóbeliző vizsgázó megérti-e a vizsgázótársától vagy a vizsgáztatótól hozzá intézett beszédet, de ennek mérése és értékelése a beszédkészség vizsgának nem célja, tehát az ECL magyar vizsga nem integratív típusú vizsga. A vizsgaleírás pedig az alapkészségeket egyenként összhangba hozva a Közös Európai Referenciakeret szintleírásaival részletezi a tipikus célnyelvi helyzeteket is.

A kompetenciaalapú teszteknek világosan szem előtt kell tartaniuk a konstruktumukat, azt, amit mérni akarnak. Egy beszédértési tesztnek a beszédértést mint konstruktumot kell megcéloznia és mérnie, nem irányulhat tehát például az olvasáskészség mérésére (noha elkerülhetetlen az olvasás, hiszen a beszédértés tesztelése írásban történik, és a vizsgázónak olvasnia és írnia is kell). A kompetencialeírások ezért a további alkészségeket is részletezik, amelyek az adott vizsga konstruktumában lényegesek.

Például az ECL nyelvvizsga az olvasáskészség tesztjében szükséges alkészségekként a *globális értést* (egész bekezdések lényegének kiszűrését), a *szelektív értést* (az adatszerű információk kiszűrését), az egyes

részek *részletes értését*, az *ismeretlen szavak kezelését* (kitalálásukat, átugrásukat) emeli ki. Az íráskészség tesztjében pedig a nyelvtan, az ortográfia, a lexika aktiválásának alkészségeit vagy a pragmatikai tudást. A beszédértési tesztben az ECL vizsga vizsgázójának a célnyelvi hangzó inputot dekódolnia kell tudni, globálisan és szelektíven is feldolgozni a hallott szöveget (adatszerű információkat kiszűrnie, egyes részleteket részeiben is értenie, az ismeretlen szavakat kezelnie, átugrani vagy kitalálni őket), a tartalmi egységek viszonyát pedig megérteni. Természetesen a beszédkészségnél lényeges a célnyelvnek megfelelő kiejtés és intonáció, a nyelvtani kompetencia, a lexika aktiválásának tudása és a pragmatikai alkészség. Ezek az alkészségek a szélesebb kontextusukat tekintve a háttértudományt jelentő nyelvészet és alkalmazott nyelvészet feltárásaiból származnak, amelyek leírták a nyelv megnyilvánulásának formáit, modalitásait és e kognitív folyamatok jellemzőit.

KÉRDÉSEK A FEJEZETHEZ

1. Milyen különbségek tapasztalhatók a nyelvtudás laikus és szakértői felfogása között?
2. Milyen tekintetben módosította Dell Hymes kompetenciaértelmezése a nyelvvizsgáztatást?
3. Milyen alapvető nyelvi kompetenciákat mérnek az egyes nyelvvizsgák?
4. Milyen szűrőket alkalmaz az ECL nyelvvizsga a nyelvtudás mérésében? Miben segítenek ezek a szűrők?
5. A négy nyelvi alapkészség viszonyában milyen nyelvi kompetenciákat mér az ECL nyelvvizsga?

4. ESZKÖZÖK MÉRÉSHEZ: A NYELVI MÉRÉS KÜLÖNFÉLE ASPEKTUSAI

A nyelvi mérés mint pedagógiai folyamat sokféleképpen történhet: a legegyszerűbb szódolgozattól kezdve a komplex (írott és beszélt) mérésig. A *mérés* és értékelés két, egymáshoz szorosan kapcsolódó (bár két különböző eljárást jelölő) fogalom. A mérés (*assessment* vagy *testing*) során a megismert adatokhoz előzetesen meghatározott szabályok szerint – általában számszerűsített – értékeket rendelünk (például az egyes itemek megoldását egy értékskála alapján „számszerűsítjük", azaz például a helyes megoldásért kapható 5 pontból 0–5 pontot adunk a megoldott feladatra). A mérés így tulajdonképpen nem más, mint a feladatokra, kérdésekre kapott válaszok meghatározott szempontú számszerűsítése – azaz mennyiségi, kvantitatív folyamat. Az értékelés (*evaluation*) pedig tulajdonképpen nem más, mint a számszerűsített információ behelyezése egy döntési folyamatba (például ha valaki 100 pontból 98 pontot ért el, akkor feltételezhetően tudja az anyagot, azaz jelesre értékeljük, azaz 5-öst adunk – mindeközben például a szlovákiai oktatási rendszerben ugyanezen diák 1-est fog kapni, mivel abban az értékelési környezetben a jeles megfelelője az 1-es). Az értékelés így tulajdonképpen nem más, mint a mérés során kapott számszerű értékek minősítése – azaz minőségi, kvalitatív folyamat. A *helyes értékelés* csak *megfelelő mérésen* tud alapulni, azaz az értékelést mindig mennyiségi folyamatnak kell megelőznie.

Fontos tehát annak felismerése, hogy a mérés tulajdonképpen számszerűsítés, kvantitatív eljárás (szemben a szöveges értékeléssel, amely leginkább minőségi). Ha a mérés hátterében pontosan beállított értékrendszer van, az értékelés is pontosabb lesz. Célszerű ezért minden teszt előtt átgondolni az egyes itemek megoldásáért járó pontozást, annak rendszerét. A tesztről alkotott összbenyomás, a minőségi értékelés csak a mikroszintű pontozás után lehet adekvát. Minél jobban kidolgozzuk a pontozás menetét, a tesztitemekre adható pontok súlyozását, annál pontosabb mérési értéket kapunk a nyelvtudásról (teszt eredményéről). Ugyanakkor arról sem szabad megfeledkezni, hogy a kvalitatív mérés nem válthatja fel teljesen a kvantitatívat: a pontos és objektív értékelés

alapja a pontos mérőeszköz. A kvalitatív értékelés akkor lesz objektív, ha az értékekhez vagy skálákhoz funkciókat, szabályokat rendelünk (azaz például akkor adok 5-ből 4 pontot, ha…). Ez nem más, mint az ún. mennyiségi összehasonlítás.

Az egyes itemekre adható pontok/mennyiségi értékek meghatározása sajátos eleme a mérésnek. A „pontozás", azaz maga a mérés többféle skálán alapulhat. A mérés így olyan osztályozást hoz létre, amely lehetővé teszi, hogy a mérni kívánt teljesítmény (tulajdonképpen a feladat elvégzésének sikeressége) számok és hozzájuk rendelt szabályok, értékek mentén leírható legyen. A statisztikában széles körben elterjedt mérőskálák fogalmát Stanley Smith Stevens vezette be 1946-ban írt tanulmányában (Stevens 1946).

A skálája olyan *osztályozás*, amely lehetővé teszi, hogy az információ természete (például, tipikusan nem számszerűsíthető adatok) a hozzá rendelt számok (ez esetben *változó*) mentén leírható legyen. Ilyen például beszédprodukció esetén a vizsgázó teljesítményéhez adott kritériumok (például a kiejtés artikuláltsága, stílus adakvátsága, grammatikai korrektség stb.) mentén pontszámok hozzárendelése.

A mérés formáját és az értékelést is elsősorban a vizsgálat célja (például az, hogy mit szeretnénk mérni, hogy kik a legjobb hallgatók a csoportban vagy hogy melyik hallgató hogyan teljesít a tanulás folyamán), illetve a rendelkezésre álló adatok természete (érdemjegyek halmaza, tesztitem értékeléséhez használt számok vagy osztályok kialakítása) határozza meg.

Ennek megfelelően az alábbi négy fontosabb skálatípust különböztetjük meg: *nominális skála*, *ordinális skála*, *intervallumskála*, *arányskála* és (beszélünk még *hasonlósági skál*áról, azonban ez nem használatos a pedagógiai-pszichológiai mérések gyakorlatában, így ennek elemzésétől eltekintünk).

Nominális vagy névleges skála (*nominal scale*) – a nominális skála nem jelent valós értéket, értékelhetőséget, csupán valaminek számmal vagy más értékkel történő ellátása az áttekinthetőség kedvéért (ilyen például az itemek számozása, vagy helyes vagy helytelen válasz az igaz-hamis típsú tesztekben). Ez a legegyszerűbb skálatípus, ahol a vizsgálat eredményeit például osztályokra, kategóriákra osztjuk. A skálaértékek itt pusztán kódszámok, amelyek között nincs és nem lehet matematikai viszonyt feltételezni, azonban az egyedek azonosítására,

illetve osztályozásra megfelelőek (például a kérdést számokkal, a válaszlehetőségeket betűkkel jelölöm). A nominális skála éppen ezért nem használható például átlag mérésére (ellenben előfordulás gyakoriságára – modusz – igen).

Ordinális vagy sorrenden alapuló, avagy rangskála (*ordinal scale*) – a rangskála közel áll a nominális skálához, mert az itt jelölt kategóriák között minőségi, tulajdonsági alapon sorrend állítható fel (a sorrendiség már tulajdonsági értéket tükröz). Azonban ez esetben sincs értelme aritmetikai műveleteknek, mivel az értékek közti távolság/mérték nincs pontosan meghatározva, azaz nem tudhatjuk, hogy a jelölt objektumok közötti eltérés mértéke mekkora. Az ordinális skála elemei tehát megegyeznek a nominális skála elemeinek tulajdonságaival, azonban az ordinális skála elemei között rendezettség van (valamilyen tulajdonság alapján történik a sorba rendezés). A szám tulajdonsághoz való hozzárendelése pedig már jelzi a rendezettséget, az egyedek közötti viszonyokat, azonban azok különbségéről nem mond semmit (például ha valamit ábécésorrendbe rendezek, akkor az elemek sorba rendezése már szabály alapján történik, azonban az egyes értékek vagy helyesése közötti „távolság" nem mérhető, azaz az átlagszámításnak például itt sincs értelme).

Látható, hogy a nominális és az ordinális skálák adatai, értékei nem számok, hanem kategóriák (valamilyen kategóriarendszerben kialakított tulajdonságok, minőségi megjelölések), ezért az ilyen adatokkal jellemezhető változókat kategorikus vagy minőségi, kvalitatív változóknak nevezzük (a változó tulajdonképpen egy mérési folyamatban valamely mérési tulajdonság számszerűsítése; kvalitatív adat esetében nincs jelentősége a számok közötti különbségnek – nominális és ordinális – kvantitatív adat esetében a számérték jelöli az értékelés minőségét – intervallum és arány). Az intervallum- és arányskálán mért változók inkább nevezhetőek mennyiséginek, kvantitatívnak (vö. Nahalka 2018: 22–26).

Intervallumskála (*interval scale*) – a skálán lévő elemek nemcsak valós értékeket, hanem valódi rangsort mutatnak, ahol a skála egyes elemei között azonos a távolság, így az egyedekhez rendelt számok arányai nem hordoznak információt (például a hőmérő, amelynek értékei között az összeadás és kivonás lehetséges, a szorzás és osztás azonban nem). Az intervallumskála esetében a két egyed közötti különbség fontos információ, jelentéssel bíró érték (nem mindegy. hogy az érték a skála elején vagy más helyén helyezkedik el, mint ahogy az sem, hogy az

egyes értékek között mekkora a távolság). Az intervallumskála tipikus nyelvvizsgáztatási példája például az eredmény százalékértéke: nem csak arról ad tanúbizonyságot, hogy mennyi, de a számérték valós – más eredményekkel összevethető, rangsorolható – minőséget is mutat egy elképzelt skálán (a 61 %-ra teljesítő vizsgázó ugyan sikeres volt az adott készségből, ugyanakkor ez az eredmény nem feltétlen ad bizonyosságot a nyelvtudásról, hiszen éppen a skála alsó pontjánál van).

Az intervallumskála nullapontjának és egységpontjának a meghatározása megállapodáson alapul. Ez a skála már alkalmas átlag számolására, mert a nullapont tulajdonsága, módosítása nem változtatja meg az átlag relatív helyét az átlagolt számok között. Emellett, mivel a skála egyes pontjai közötti távolság is értéket hordoz, alkalmazható az arányszámítás is.

Arányskála vagy abszolútskála (*ratio scale*) – az arányskála az intervallumskála jellemzőivel megegyező skála, amely tartalmaz egy abszolút nullapontot is (amely az adott tulajdonság hiányát jelzi). A pedagógiában kevésbé alkalmazott skála a darabszámmal vagy intenzitással rendelkező mennyiségek esetében tipikus. Az arányskálára a számokra vonatkozó összes művelet alkalmazható. Fontos jellemzője, hogy a nullapont természetesen rögzítve van, illetve hogy a skála egységei szabadon választhatók (mindegy, hogy gramm vagy kilogramm, a két elem közti távolságot nem befolyásolja). Ugyanakkor a skálán mért értékek arányának is fontos jelentése van.

A pedagógiai mérésekben, így a nyelvpedagógiában sincs általában szükségünk az arányskála által adott plusz információkra, ezért a pedagógiai mérés talán legfontosabb skálájának az intervallumskála tekinthető. Ennek megfelelően a nyelvi mérések legtöbb statisztikai mutatói is az intervallumskálák alapján készíthetők.

4.1. Objektív és szubjektív tesztelés és értékelés

Az objektív ~ szubjektív értékelés a pontozás milyenségére vonatkozó eljárás. Az objektív értékelés esetében csak egyetlen jó válasz lehetséges, így a válasz helyességének eldöntésekor nincs szükség a javító vagy vizsgáztató megítélésére. Ezzel szemben a szubjektív értékelés eredendően a javító vagy vizsgázató elbírálására, döntésére van szükség.

Tipikusan objektív tesztelési, értékelési technika az objektív feleletválasztós teszt, ahol egy lehetséges válasz lehetséges csak.

> A versenyzők több mint tíz ország… érkeztek, köztük Franciaországból, Dániából, Hollandiából és persze Magyarországról.
>
> a) országból b) országnál c) országtól d) országot

Gyakori objektív teszttípus az igaz-hamis választós teszt, ahol két lehetőség közül csak egy lehet helyes.

> Az elhangzó szöveg alapján döntse el az állításról, hogy igaz vagy hamis!
>
> Nehéz külön élni a szerelmünktől.
>
> a) igaz
> b) hamis

Transzformációs feladatok azok, amelyekben egy szót (kifejezést vagy mondatot) kell a megadott feladatnak megfelelően átalakítani:

> Húzza alá a szövegben található igekötős igéket, majd írja le ezeket az igealakokat egyes szám harmadik személyben!
>
> pl. megmos → megmossa

Hasonlóan objektív feladat például a valamilyen szempont szerinti párosítás, mondatkiegészítés vagy valamilyen szempont szerinti csoportosítás is.

A szubjektív értékelés folyamán a vizsgáztató vagy értékelő saját tudása, döntése alapján értékeli a nyelvi produktumot. Szubjektív értékelésű tesztek a fogalmazások, illetve az irányított beszélgetés vagy a képleírás. Ugyanilyen szubjektív (inkább szemiobjektív) a kérdésre kapott válaszok értékelése is. Értékelésnél fontos szempont, hogy minél hosszabb szöveget várunk, annál valószínűbb az értékelés szubjektív volta, illetve minél pontosabb a kérdésfeltevés, annál objektívebb a válasz és az értékelés.

Egy riportot fog hallani. Az elhangzó szöveg alapján válaszoljon a kérdésekre!

Mi volt az az étel, amelyre Zoli a mai napig emlékszik?

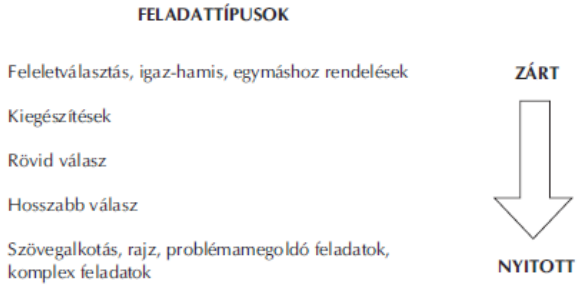
.....

4.2. A nyelvi mérés típusai, a feladat

A tudásmérő tesztek és feladatok bőséges tárházából jelen kötet csupán azokat mutatja be, amelyeket a nyelvvizsgarendszerek általánosan alkalmaznak a nyelvi mérések folyamán. A feladat olyan (mesterséges) beszédhelyzet, amely során a vizsgázó a pedagógiai gyakorlatban mérhető módon ad számot nyelvi tudásáról. A nyelvi tudás mérésére számos módszer alkalmazható, az alábbi részben az írásos tesztekben felhasználható típusokat mutatjuk be.

A feladatok szerkezeti felépítésére vonatkozóan általánosan megfogalmazható, hogy két egymásra épülő elemből, tájékoztató információból és a feladatvégzésre felhívó, megfelelő utasításból, kérdésből áll. Az utóbbit követi a vizsgázó értékelendő válasza.

A tudásszint mérésére szolgáló feladatokat a válaszadás módja szerint az alábbi két nagy csoportra oszthatjuk: feleletválasztó és feleletalkotó feladatokra. Ezzel a tipológiával korrelál a másik nézőpont, mely a feladattípusokat nyílt és zárt (szubjektív vagy objektív értékelésű) feladatokra osztja. A zárt feladatokban előre meghatározott lehetőségek közül kell a kérdésnek megfelelő helyes választ felismerni (például feleletválasztó, igaz-hamis feladatok), ami értékelés szempontjából azért hasznos, mert általában egyetlen lehetséges megoldásuk van. Nyitott feladatok azok a feladatok, amelyekben a vizsgázó kifejtős választ adhat, így azok megoldása is többféle lehet. Értékelni nehezebb a nyitott feladatokat (de nem lehetetlen, akár objektív módon is). E két típus azonban nem szigorúan különül el egymástól, számos átmenet létezik köztük.



A feladatok rendszerezése a tanulói tevékenység alapján (Einhorn 2012: 23)

Feleletválasztó tesztek

A pedagógiai gyakorlatban, egyszersmind a nyelvi mérésekben leggyakrabban alkalmazott feleletválasztó tesztek az alábbi típusokból kerülnek ki:

a) alternatív választás
b) többszörös választás
c) választások illesztése

a) Az alternatív választás csak két válaszlehetőséget tartalmaz: az egyik helyes, a másik helytelen. Mivel a válaszlehetőségek száma minimális, a véletlenszerűség (véletlen találat) ebben a típusban a legmagasabb, a helyes megoldás véletlen esélye 50%-os. A feladat megfogalmazását tekintve lehet:

1. Állítás, amelyről el kell eldönteni, hogy igaz vagy hamis.
2. Feladat (nyelvi mérésekben általában egy-egy mondat), amelyről el kell dönteni, hogy (a megoldás vagy maga a mondat) helyes vagy helytelen.
3. Eldöntendő kérdés, melyre a válasz igen vagy nem.

Ahogy látható, a megoldások e típus tekintetében akár a vak szerencsére is bízhatóak.

b) A többszörös választás feladattípusban értelemszerűen a válaszlehetőség is több, így az altípusokat is tekintve objektívebben méri a (nyelvi) tudást. Tekintettel az alábbi altípusokra fontos, hogy a feladat mindig jelezze, hogy egy vagy több választ kell a teszt megoldójának megjelölnie.

A feladat megfogalmazását tekintve lehet:

1. Csak egy jó választ tartalmazó feladat.
2. Több jó választ tartalmazó feladat (akár az összes válaszlehetőség is lehet igaz).
3. A legjobb válasz kiválasztását célzó feladat.
4. Rossz válasz kiválasztását célzó feladat (itt is lehet egy, több rossz vagy a legrosszabb választ kérni).

c) A válaszok illesztése (azaz párosítás) esetén két halmaz elemeit kell valamilyen összefüggés mentén összekapcsolni. Megjegyzendő, hogy a véletlen találatok esélye csökkenthető, ha a párosítható dolgok száma legalább négy, illetve az egyik halmaz elemszáma legalább eggyel nagyobb, mint a másiké. Ennek megfelelően az illesztés típusa lehet egy az egyhez, egy a többhöz, illetve elképzelhető több a többhöz is. Itt is fontos, a feladatban mindig pontosan rögzítve legyen, hogy a kérdés milyen típusú választ vár. E típus a feladat megfogalmazását tekintve lehet:

1. Egy az egyhez illesztés.
2. Egy a többhöz illesztés (osztályozás).
3. Több a többhöz illesztés.

A feladatválasztós tesztek a jellegük, illetve az előre megadott támpontok (lehetséges válaszok) miatt a vizsgázónak általában könnyebbséget jelentenek, hiszen látja az előre megadott válaszokat. Ez azonban felfogható egyfajta vizsgázói irányításnak, amely a vizsgázónak és a javítónak is egyaránt jó, illetve a számítógépes tesztelés egyszerűbben megoldható, a teszt könnyebben javítható (ugyanakkor az is igaz, hogy a számítógépes programok fejlődésével a szubjektív értékelésű teszttípusok is egyre magasabb hatékonysággal értékelhetők).

Feleletalkotó tesztek

Az objektívebbnek tűnő, előre megadott opciókkal rendelkező feladatválasztós tesztek mellett épp a „nyitottság” miatt nagyobb lehetőség van komplexebb, akár képességjellegű tudás mérésére is. Mivel a vizsgázó által alkotott szövegek értékelése bonyolultabb, mint a feladatválasztó tesztek esetében, ezért a pontos értékélőrendszer és javítókulcs kidolgozása itt jóval nehezebb. A pedagógiai gyakorlatban, egyszersmind a

nyelvi mérésekben leggyakrabban alkalmazott feleletalkotó tesztek az alábbi típusokból kerülnek ki:

a) kiegészítés,
b) rövid válasz,
c) hosszú válasz,
d) esszé típusú válasz.

a) Kiegészítés során a szövegből (általában szó nagyságú) kihagyott részeket kell a vizsgázónak kiegészíteni (két nagy típusa az ún. cloze-teszt és C-teszt).

A cloze-tesztben általában 5–8 szavanként jelentéstől függően törölnek a szövegből egy szót. A feladat nehézségét növeli a sűrűbb törlés, míg a ritkább könnyíti azt, az 5 szónál kevesebb távolságban lévő törlés általában ritka, ennek megoldása csak magasabb szinteken várható el.

A klasszikus értelemben vett C-teszt általában 4–6 különböző témájú, rövidebb szövegekből áll (vö. Einhorn 2012: 43, Katona –Dörnyei 2001: 42–43, Khoshdel-Niyat 2017: 2), ahol a szövegben a második mondattól kezdve törlik minden második szónak a második felét, viszont a szöveg elejét és végét érintetlenül hagyják.

b) A rövid választ tartalmazó tesztek kérdését úgy kell megfogalmazni, hogy a helyes válasz egy szó vagy tartalmi egység legyen.

c) A hosszú válasz előzménye olyan kérdés, amelyre helyes válasz esetén egész mondattal vagy felsorolással kell válaszolni. Fontos, hogy a rövid válasz egyértelműen nem lehet elégséges ennek a feladattípusnak a teljesítéséhez.

d) Az esszé típusú válasz objektív értékelése egyértelműen a legnehezebb. Az értékelés objektivitását növeli, ha az értékelési útmutató olyan állítások felsorolását tartalmazza, amelyeknek egyértelműen elő kell fordulniuk a válaszban. Az esszé típusú válasz alkalmas összefüggések vagy szövegszintű nyelvtani egységek mérésére.

KÉRDÉSEK A FEJEZETHEZ

1. Mi a különbség mérés és értékelés között?
2. Mit nevezünk skálának és milyen típusait mutatja be a fejezet?
3. Miért lehet az intervallumskála a pedagógiai mérés leghasznosabb skála?
4. Mi a lényeg az objektív és szubjektív értékelésű tesztelés között?
5. Soroljon fel objektív és szubjektív értékelésű teszttípusokat?
6. Milyen típusai vannak a feleletválasztós teszteknek? Mutassa be röviden!
7. Milyen típusai vannak a feleletalkotó teszteknek? Mutassa be röviden!

5. A TESZT

Mi is az a teszt? Bachman nyomán (Bachman 1990: 20) röviden úgy foglalhatjuk össze, hogy a teszt egy *mérési eszköz, amelynek segítségével mintát vesznek a tesztelt személy viselkedéséből*. Természetesen az idegen nyelvi tesztek a nyelvi viselkedésre, az idegen nyelvi tudásra fókuszálnak a mintavételkor. A mintából lehet következtetni a tesztelt személy tudásának teljes repertoárjára. A teszt nem ismeretlen az idegennyelv-oktatás pedagógiájában.

A teszt mint mérési eszköz a bemutatás–alkalmazás–gyakorlás ciklus végéhez (illetve újrakezdéséhez) illeszthető, időben limitált, egyszerűsített ellenőrzési forma. Korlátozott keretek közé szorított mérés (és ekképpen visszajelzés) a nyelvtanuló idegen nyelvi képességéről. A nyelvtudás teljességének megismerésére nincsen mód, különösen nincsen egyenként minden nyelvtanuló esetében, ezért az idegen nyelvi tesztek egy szempontrendszernek megfelelő zárt és a nyelvtudás teljességére csak utaló keretrendszerbe helyezve nyernek információt és minősítik a nyelvtanulók nyelvi képességeit.

A teszttípusok sokaságát – ha egyáltalán lehetséges – három nagy csoportba sorolhatjuk (Bárdos 2002: 60) aszerint, hogy a nyelvtanulás előtti, alatti vagy utáni nyelvtudás állapotára irányulnak-e. Aztán a tesztelésben alkalmazott mérőeszközök szerint is csoportosíthatók a tesztek. Az értékelés milyensége szerint a magyarországi nyelvtudásmérési gyakorlatban gyakori a tesztek alegységeit adó objektív és szubjektív értékelésű feladatok megkülönböztetése[27].

5.1. Mitől jó a teszt (avagy a tesztfejlesztés alapvető lépései)

Közhelyszerű, hogy a jó teszt azt méri, amit szeretnének vele mérni: egyéni tudást, tudásszintet, egy csoport tudását. Ez azt is jelenti, hogy a jó tesztek speciális követelményrendszerrel rendelkeznek, amelyeket csak részletezve lehetne megadni, összefoglalni.

[27] https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ak2019/ak2019.htm Letöltés: 2019. 02. 20.

A különféle teszttípusok különféle területeken alkalmazhatók, különféle (nyelvi) készségeket és tudásszinteket mérnek. A tesztírás, tesztfejlesztés hosszas folyamat, amely a komplex visszajelzési apparátusra, az ún. visszacsatolásra építve (a visszacsatolás fogalmáról, annak a tesztszerkesztés folyamatában játszott szerepéről bővebben lásd Messick 1996, Prodromou 1995, Vígh 2007) és matematikai eljárások alkalmazására alapozva alakítja ki a használható tesztek végső állapotát, valamint a tesztekhez kapcsolódó dokumentációt (elsődlegesen a megoldókulcsokat, illetve az értékelési útmutatót).

A teszt készítésekor felmerülő számos tényezőt kell figyelembe venni – ezek nagy része az érvényesség vagy validitás körébe tartozik. Általános megközelítésben az érvényesség (validitás) lényege az, hogy tesztírás előtt részletekbe menően meg kell fogalmazni, mire jó, mit mér a készítendő teszt (a validitásról részletesebben lásd Bárdos 2002: 40–50).

A számos érvényességi feltételnek megfelelően a tesztírás folyamatának legalább az alábbi követelményrendszernek kell megfelelnie. Tesztkészítéskor érdemes tekintettel lenni a szintezésre (nem mindegy, hogy a feladat milyen nyelvtudásszintre van kalibrálva. A nehézséget leginkább az A2 és B1 és a B2 és C1 szintek elkülönítése jelenti). Ügyelni kell a szöveg kiválasztásának körülményeire (nem mindegy például, hogy alsóbb szinteken milyen szövegeket választunk, mivel ott csak a vizsgázó közvetlen szükségleteit lehet érinteni, így aktuálpolitikai vagy közéleti témát nem választhatunk), a feladatírás alapvető stratégiáira (nem mindegy, hogy a kiválasztott szöveghez milyen típusú feladatokat készítünk), valamint az itemek írására (fontos figyelni, hogy milyen információkat tartalmazzanak az itemek). Mindezek mellett nagy hangsúlyt kell fektetni a pontos, lehetőleg mindenre kiterjedő javítási útmutató elkészítésére, illetve a kész tesztek ellenőrzésére.

Tesztírás előtt érdemes tájékozódni az elérhető szakirodalomban, illetve speciálisan nyelvvizsgák, nyelvi tesztek készítése előtt érdemes áttanulmányozni az alábbi két szakirodalmat: Einhorn Ágnes Feladatkönyv, és az nemzetközi nyelvi mérés alapkötete, a Közös Európai Referenciakeret (Einhorn 2012, Pertl 2002).

Szintezés

A vizsgaanyagban megjelenő szövegek, de főként a szövegekhez írott feladatok, itemek nehézségének meg kell felelnie a KER által (néhol homályosan) megfogalmazott nyelvi szintnek.

A teljes írott és hangzó szövegek szintezését nehéz megoldani, ezért tanácsos a szövegeket legalább az egyes nyelvi szintekhez csatolt lexikai-grammatikai-akusztikai követelményeknek megfeleltetni. A szövegekhez készített tesztitemek nehézségét azonban mindig meg kell határozni. A KER nem tudja teljes mértékben kielégítően meghatározni a nyelvi szintet és a tesztkészítés során sem lehet minden kétséget kizáróan megállapítani, ennek ellenére a szintillesztés kihagyhatatlan.

A feladatnak (tulajdonképpen az egyes itemeknek) a nehézségi szintjét meg kell próbálni megbecsülni, és a szóban forgó KER szint deskriptorainak megfeleltetni. Ennek sikeressége bizonyosan a tesztkészítő gyakorlatán és tapasztalatán múlik.

A szöveg kiválasztása

A szövegek kiválasztásakor – a kommunikatív tesztelési módszerek által erősen – hangsúlyozott elsődleges kritérium az, hogy a felhasznált szöveg autentikus, azaz valós, megjelent szöveg legyen. Szöveget kiválasztani nem egyszerű ugyan, de a szöveg illesztése paraméterezhető, így a kiválasztása is tanulható, de ahogy Bárdos Jenő írja, „[á]ltalában azok tudnak jól szövegeket válogatni, akiknek eleve sokrétű és hatalmas az olvasottsága (»bennük van a kilométer«); akik nagyon jól ismerik a célnyelvet; akik nagyon jól bele tudják helyezni magukat a jelölt szerepébe; akik kifejezetten érzékenyek az anyanyelv és a célnyelv közötti kontraszthatásokra" (Bárdos 2002: 198–199).

A szöveg kiválasztásakor az alábbi szempontokra érdemes figyelni:

- A szövegnek téma és terjedelem tekintetében illeszkednie kell a vizsgaleíráshoz (mindkét esetben az alsóbb szinteken erősebb a megkötés).
  - A1 és A2 szinten konkrét tartalommal rendelkező szöveget kell adni, B1 és B2 szinten általában konkrét a tartalom, de B2 szinten már használható elvontabb tartalom is. C1 és C2 szinten többnyire elvont, absztrakt szövegeket kell válogatni.
  - A terjedelem tekintetében a nagyon rövid vagy nem összefüggő szövegek jellemzik az A1 és A2 szinteket, azoktól feljebb összefüggő és hosszabb szövegek alkalmazása a célszerű. Fontos, hogy szövegértéskor a feladatmegjelölés szószáma is beleszámít az értésbe.
- A szöveg megértésének háttérismeret nélkül is lehetségesnek kell lennie (nem jó, ha a vizsgázó a saját háttérismerete és nem a szöveg értelmezése alapján oldja meg a feladatot – ezért nem jók például a receptek).

- Általános nyelvi vizsgáról lévén szó, fontos, hogy a C1 szint kivételével ne tartalmazzon szakszavakat vagy egyéb speciális szavakat (anyanyelvi beszélőként jelen szöveg írója sem tud minden magyarul írt nyelvészeti tanulmányt értelmezni).
  - a szókincs tekintetében ügyelni kell arra, hogy a teszt A1 és A2 szinten általános, gyakori szókincset, B1 és B2 szinten tágabb, B2 szinten ritkább, de köznyelvi szavakat, C1 és C2 szinten ritkább szavakat is, azaz nagyobb szókészletet tartalmazzon.

A jó tesztben a szövegek és hozzájuk tartozó feladatok szervesen kiegészítik egymást: a feladattípus illeszkedik a szöveghez (vagy éppen fordítva, a feladat illeszkedik a választott szöveghez). Különféle típusú feladatok eltérő szövegeket kívánnak: így például a kiegészítéses feladattípusokhoz az erős belső koherenciával, belső utalásokkal rendelkező összefüggő szöveg a jó, míg a kérdés-válaszhoz olyan szöveg illik, amelyben viszonylag sok információ van, világos és egyenes a gondolatmenete. Ezek azonban csupán a tesztírók tapasztalatain alapulnak, a minden tekintetben megfelelő, adekvát szöveg megtalálása ritka szerencse kérdése.

A szöveg autentikus volta nem zárja ki a szöveg megfelelő adaptációját, azaz alkalmassá tételét, módosítását. Az autentikus szövegek módosításával kapcsolatban vannak pozitív és negatív vélemények (ez utóbbira érdekes példák is találhatók Bárdos Jenőnél, lásd Bárdos 2002: 199). Ugyan semmilyen általános szabály nem tiltja a szövegek adaptálását mégis érdemes minimalizálni a beavatkozást, mert a módosítások miatt sérülhet a szöveg struktúrája, pragmatikai egysége. A törlés vagy egyszerűsítés miatt a mondatszerkezet is sérülhet, így a szöveg módosításakor figyelemmel kell lenni az összes grammatikai szint hibanélküliségére. A leginkább kerülendő folyamat talán a szöveg nyelvtani egyszerűsítése – amellett, hogy értelmetlen (akkor már inkább célszerűbb egy eredeti, de egyszerűbb szöveget keresni), a beavatkozás könnyen nyelvi hibákhoz vagy az autentikusság csökkenéséhez vezethet.

Fontos, hogy az adaptáció nem „eredendően rossz" művelet, mivel előfordulhat, hogy az autentikus szöveg valamilyen tekintetben diszproporcionális, azaz például a grammatikai, lexikai vagy akár pragmatikai egyensúlyozottságát meg kell teremteni. Az adaptációnak többféle oka is lehet, például a szöveg rövidítése, belső aránytalansága vagy mert olyan szövegrészeket tartalmaz, amelyek a szöveg megértése

szempontjából lényegtelenek (mert éppen tágabb szövegkörnyezethez kapcsolódnak vagy indifferens háttértudást követelnek meg, esetleg alsóbb nyelvi szinten felesleges szavakat tartalmaznak).

A gyakorlati tapasztalatok azt mutatják, hogy a „fordított szövegalkotás", azaz az itemírás céljából készített szöveg, vagy az olyan szöveg, amelyet egy új item miatt új szövegrészekkel egészítenek ki, nem célszerű, mert a beleírással a szöveg sérülhet – például megtörheti a szöveg logikai szerkezetét.

A szintetikus szöveg, azaz a mérési célokhoz igazított szöveg több problémát idézhet elő, mint amennyit megold. A nem megfelelő szöveg nem biztos, hogy jobb lesz a módosítástól (alsóbb szinteken talán elképzelhető) –, a komolyabb átszerkesztés, átdolgozás ronthatja a mérési célokat, így semmiképpen sem javasolt.

Feladatírási stratégiák

Fontos követelmény, hogy a feladat megfelelő keretbe legyen helyezve: a feladat megtervezése során a kiválasztandó szöveg és megalkotandó feladatok (itemek) mellett érdemes átgondolni a vizsgahelyzetből fakadó problémákat, és azokat megoldva végezni el a feladatok megalkotását.

Az autentikus szövegeket valós keretbe kell helyezni, még akkor is, ha a vizsgahelyzet formális volta minden résztvevő számára egyértelmű. Minden szöveg első olvasatakor szükséges, hogy a szövegolvasó megtalálja a szöveghez megfelelő olvasási helyzetet (ami más lesz egy magánlevél és más egy EU-s hír kapcsán), mert az autentikus szöveget a vizsgázónak meg kell értenie. Ebben egy motiváló helyzet a vizsgázó segítségére van.

Itemírás előtt a szövegben meg kell találni azokat az információs részeket, amelyekhez majd az itemek/feladatok kapcsolódnak. Arra kell felkészülni, hogy a vizsgázónak azonos olvasási stratégiákat alkalmazva kell megoldania a feladatot.

Emellett érdemes arra is figyelmet fordítani, hogy a kérdésekben érintett szövegrészek egyenletesen oszlanak-e el a szövegben, illetve megoldásuk kizárólag csak a szöveg ismerete alapján, háttérismeret nélkül legyen lehetséges.

Itemírás

A megfelelő szöveg, megfelelő feladatírási stratégiák kiválasztása után a különféle típusú feladatoknak megfelelően kell megalkotni az egyes

feladatokat és a bennük lévő itemeket. Itemíráskor érdemes az alábbi szempontokat szem előtt tartani:

- ne lehessen az itemet megoldani a szöveg elolvasása nélkül,
- (a fentieknek megfelelően) az item ne mérjen háttértudást,
- az itemek sorrendje kövesse a szöveg menetét,
- az itemek szövegbeli eloszlása legyen egyenletes,
- egy szövegrészhez csak egy item kapcsolódjon,
- az itemek ne függjenek egymástól logikailag (azaz egy item megoldása legyen lehetséges egy másik item megoldásától függetlenül is).
- egy feladaton belül ne térjen el egymástól az egyes itemek nehézsége (ha van is nehézségbeli különbség, ne legyen sok a szinthez nem jól illeszkedő item),
- ellenőrizni kell, hogy a feladat megoldásához valóban meg kell-e értenie a vizsgázónak azokat a szövegrészeket, amelyekre az item vonatkozik,
- a hiányos szöveg feladataiban a szöveg kezdeti része maradjon érintetlen (azaz a szöveget felvezető vagy a szöveget kezdő mondatok legyenek teljesek,
- érdemes disztraktorokat (a feladat megoldása szempontjából felesleges itemek) alkalmazni, így az utolsó vagy utolsó két itemet nem lehet kizárásos alapon megoldani,
- figyeljünk a disztraktorok számára (alacsonyabb szinteken egy-kettő, magasabb szinteken akár több is),
- a disztraktorok hossza, nehézségi foka ne különbözzön a helyes megoldásétól,
- a kérdés-válasz feladatoknál a kérdés pontosan illeszkedjen a szöveg valamely részéhez, ne legyen túl általános (gyakori probléma, hogy az itemíró kérdésének fókusza túl nagy, és a vizsgázó nem tudja megválaszolni. A kérdésnek egy szöveghelyre kell vonatkoznia, hogy a szöveghely feldolgozása után a kérdés megválaszolható legyen).
- hozzárendeléses-párosítós feladatoknál (globális szövegértés mérésénél) figyelni kell arra, hogy egy itemhez csak egy opció tartozzon, ne legyen több megoldás,
- kiegészítéses feladatoknál ügyelni kell arra, hogy az item ne nyelvhelyességi tudást, hanem szövegértést mérjen: azaz célszerű ellenőrizni, hogy csak és kizárólag a szövegösszefüggés alapján lehet-e beírni a helyes megoldást; mivel nem nyelvhelyesség mérése a cél,

ügyelni kell arra, hogy vonzatokat, frazeologikus egységeket lehetőleg ne érintsen a feladat,
- kiegészítéses feladatoknál a kihagyások (lyukak, gapek) ne legyenek túl sűrűek, az nehezíti (vagy ellehetetleníti) a szöveg értelmezését és így a feladat helyes megoldását,
- lehetőleg ne azonos szófajokat vagy más elemeket töröljünk (a sok ige hiánya például megnehezíti a szövegértést)
- se a nyers tesztben, se a vizsgaanyagban nem célszerű, ha a szöveg és a hozzá tartozó feladatok egy lap két oldalára kerülnek (azaz ha a megoldás közben lapozni kell).

Javítási útmutató

A jó minőségű, részletekre kiterjedő javítási útmutató legalább olyan fontos, mint maga a teszt. Fontos, hogy a teszt összeállításával egyidőben készüljön el, illetve hogy a teszten történő valamennyi módosítást tartalmazza. A javítási útmutató általában javítókulcsból, illetve a javításhoz kapcsolódó részletes szöveges eligazításból, értékelési útmutatóból áll. Emellett tartalmazhatja a pontozást, a pontokra átváltás módszerét is.

A tesztek ellenőrzése

A teszteket elkészültük után érdemes pretesztelni, illetve az adott teszt megalkotásától független szakértői „szemmel" áttekinteni. A tesztek értő ellenőrzése is – a tesztíráshoz hasonlóan – szabályokat követ, amelyek részben megegyeznek a tesztíró feladataival.

A szakértő első feladata az, hogy vizsgázói szemmel, a javítási útmutató ismerete nélkül megoldja a tesztet. Megoldás közben azonban azt is ellenőriznie kell, hogy minden itemet csak egyféleképpen lehessen megoldani, a feladatoknak nem lehet alternatív megoldásuk. Ha a szakértő megoldása eltér a javítókulcsban szereplőtől, érdemes újragondolni a kérdéses itemet vagy a megoldást. Ha a nyelvet (és a nyelvi teszteket) jól ismerő szakértő hibázik, akkor szintén érdemes elgondolkodni az itemre adott válaszon és az itemen. A változtatásokra irányuló kéréseket érdemes megvitatni a tesztírókkal (a tesztírók sokat tanulhatnak a más szempontból történő megoldásból).

A teszt megoldásakor célszerű globálisabb szempontokra figyelni, például a nyelvi szintre, – fontos, hogy a teszt célszintje megfeleljen a KER által definiált tudásszintnek.

A tesztek ellenőrzése

A fentiekből látható, hogy a kész tesztek ellenőrzése legalább két szűrőn megy át: a tesztkészítő és a tesztellenőr is átnézi, szemrevételezi a tesztet. Mivel mindkét fél azonos dolgot művel (jó minőségű teszt megalkotásán dolgozik), érdemes összeszedni azokat a kérdéseket, amelyek mindkét félre egyaránt vonatkoznak:

A szöveget érintő kérdések

- Megfelel-e a szöveg a vizsgaleírásnak (például téma, terjedelem, nehézségi fok tekintetében)?
- Megfelelő-e a szöveg témája (például a célcsoport életkorának, érdeklődési körének, a vizsgaleírásban jelzettnek)?
- Szüksége van-e a vizsgázónak háttérismeretekre a szöveg megértéséhez? (ha igen, a szöveg nem megfelelő)
- Vannak-e a szövegben speciális szakszavak vagy ritkán előforduló köznyelvi szavak? (nem jó, ha vannak)
- Ha módosítani kell a szöveget: indokolt-e a szöveg módosítása, érzékelhető-e bármilyen probléma a szöveg módosítása miatt?
- Fel van-e tüntetve a szöveg forrása? (az autenticitás miatt feltétlenül jelölni kell, még akkor is, ha módosított szöveg kerül a tesztbe)

Az itemeket érintő kérdések:

- Van-e olyan nyelvi jelenség a feladat megoldását érintő szövegrészekben, amely meghaladja a szintet? (nem jó, ha van)
- Vannak-e a feladatban olyan itemek, amelyek megoldhatók a szöveg elolvasása nélkül is? (nem jó, ha van)
- Egyértelműek-e a kérdések? (megfelelően illenek-e az itemekhez)
- Az itemek sorrendje követi-e a szöveg tartalmát? (nem jó, ha nem)
- Egyenletesen oszlanak-e el az itemek a szövegben?
- Vannak-e átfedések az egyes itemek között, tartozik-e egy szövegrészhez több item is? (nem jó, ha van átfedés)
- Függetlenek-e egymástól az egyes itemek (azaz megoldhatók-e egy másik megoldás megadása nélkül)?

A feladat egészét érintő minőségi kérdések

- Megfelel-e a feladat a vizsgaleírásnak (például itemszám, feladattípus vagy nehézség tekintetében)?

- Egyértelműen kiderül-e a feladatmeghatározásból, hogy mi a a vizsgázó teendője?
- Nem túl bonyolult-e a feladatmeghatározás?
- Elég áttekinthető a feladat? (a tördelés, a megjelenítés? (nincsenek-e hibák, elütések?
- Betűrendben vannak-e a megoldások, illetve a feladatmegjelölés után van-e példa?
- Van-e elegendő hely a megoldáshoz?
- Valós, elképzelhető-e az olvasási helyzet, amely a feladat mögött áll?
- Megfelelnek-e az itemek a mérési célnak? (valóban azt mérik, amit mérni szeretnénk)
- Egy feladaton belül nem tér-e el egymástól nagyon az egyes itemek nehézségi foka?
- Van-e a teszthez végleges, javított értékelési útmutató?

5.2. A tesztek alkalmasságvizsgája

Ha a puding próbája az evés, akkor a tesztek próbája a pretesztelés. A jó minőségű teszt estében teljesül a mérési cél, azaz azt méri, amire tervezték. Ennek elérése hosszú folyamat, és a folyamat végén elkészült teszt általában csak egyszer használható fel. Bizonyos vizsgarendszerek az egyes tesztbattériákat a vizsgaközpontok által meghatározott idő után újrahasználják (akár példaanyagként, akár átdolgozott vagy éles vizsgaanyagként).

Az éles nyelvvizsga anyag mögött vaskos dokumentáció áll, amely a tesztek gyakorlati használhatóságát hivatott támogatni. Az alábbi lista azon elemek kompendiuma, amelyeket a szakmai követelményeknek megfelelően a nyelvvizsga leírásának tartalmaznia kell (vö. Alderson – Clapham – Wall 1995: 38; Einhorn 2012: 112):

- a teszt célja,
- a vizsgázók leírása,
- a teszt szintje,
- a teszt elméleti szerkezete,
- a használható nyelvi kurzusok vagy tankönyvek,
- a vizsgarészek száma,
- az egyes vizsgarészek ideje,
- az egyes vizsgarészek súlyozása,
- a vizsgát letevők várható nyelvhasználatának jellemzői,

- szövegtípusok,
- a szövegek hossza,
- a mérni kívánt nyelvi készségek,
- a mérni kívánt nyelvi elemek,
- feladattípusok,
- mérési módszerek,
- utasítások (feladatmeghatározások),
- az értékelés szempontjai,
- a tipikus megoldások leírása,
- mintatesztek,
- mintadolgozatok.

5.3. A tesztek jóságmutatói

A tesztelmélet egyik központi kérdése, hogy mitől lesz „jó a teszt", milyen jellemző tulajdonságokkal kell rendelkeznie. A „jó teszt" szubjektív és objektív kritériumok mentén is meghatározható, azonban a pontos mérőeszköz jó működése bizonyos fokú matematikai-statisztikai alapokon kiszámítható mutatókon alapszik (például egy item jó működését a vizsgapopuláción végzett statisztikai – azaz kvantitatív – elemzésekkel lehet megnyugtatóan bizonyítani), a szubjektív megítélés e tekintetben nem mindig vezet eredményre. A tesztek jóságmutatói nem csak a tesztről, annak itemeiről mutatnak árnyaltabb képet, hanem magáról a tesztkészítőről, sőt a vizsgapopulációról is.

A tesztkészítéssel, testelemzéssel foglalkozó szakirodalom a tesztek jóságmutatói alatt általában három alapfogalmat ért. Ezek a tárgyszerűség (objektivitás), a megbízhatóság (reliabilitás) és az érvényesség (validitás). A jó teszt kritériumai vagy jóságmutatói természetesen a magas fokú objektivitás, valamint a magas validitás és magas reliabilitás. E három alapkategória azt jelenti, hogy a jó tesztnek objektívnek, azaz tárgyszerűnek kell lennie (ti. a mérés eredménye legyen független a mérésben részt vevő személyektől), megfelelő validitással kell rendelkeznie, azaz érvényesnek kell lennie (ti. valóban azt mérje, amire kidolgozták), és megfelelő reliabilitással kell rendelkeznie, vagyis megbízhatónak kell lennie ahhoz, hogy a mérés konzisztens legyen (ti. a teszt megbízhatóan mérje a mérendő tudást időben vagy térben eltérő populációkon). De nézzük meg kicsit részletesebben.

Objektivitás

Ha objektíven akarunk mérni, minden szubjektív tényezőt ki kell zárni (az etikai okok mellett az objektivitás csorbulása miatt sem lehet szóbelin vizsgáztatni rokont vagy személyes-szakmai kapcsolatban álló ismerőst). Az objektív teszt eredménye független a külső, emberi tényezőktől, azaz független a tesztkészítőtől, a vizsgáztatótól és az értékelő személyétől. Erre a függetlenségre, objektivitásra a szubjektív tényezők kizárásával a tesztelés minden szakaszában – az adatfelvétel, a kiértékelés és az eredmények értelmezése során – figyelni kell.

Az objektivitás típusai nagyban függenek a tesztelés fentebb említett szakaszaitól. Az adatfelvételi objektivitás például a tesztelési helyzet egyértelmű meghatározását jelenti: hol, milyen körülmények között történik a vizsgáztatás, a vizsgáztatás alatt milyen segédeszközöket lehet igénybe venni, milyen szerepe van a vizsgán részt vevő vizsgaszemélyzetnek. Az értékelési objektivitás az értékelés egyértelmű meghatározását jelenti: a teszthez biztosított minden lehetséges válaszra kiterjedő javítókulcsot (ez nem biztos, hogy mindig kivitelezhető), pontos skálázási, értékelési útmutatót, illetve a használat mögötti megfelelő mennyiségű próbateszt biztosítását. Az értékelési objektivitás másként valósul meg az objektív és másként a szubjektív értékelésű feladatoknál. A zárt (és ezért magas fokú objektivitással rendelkező) feladatok esetében pontosabb javítókulcs adható (például feleletválasztós, párosítós, hozzárendelős, egyszavas választ váró kérdéseknél). A szubjektív értékelésű tesztekre nehezebb egyértelmű választ adni, azonban a pontos értékelési útmutató növeli a várt objektivitást (az a megfelelő útmutató, amelyben nem csak az van leírva, hogy mit kell értékelni, hanem azt is megadják, milyen típusú információ megadása várható el a vizsgázótól). Az interpretációs vagy értelmezési objektivitás magas foka biztosítható például referenciaadatokat tartalmazó útmutatók összeállításával. Ezen útmutatók tartalmazzák például az érdemjegyekre váltás szabályait.

Validitás

Az objektív teszt validitásnak nevezett tulajdonsága azzal áll összefüggésben, hogy valóban azt méri-e, amit mérni akarunk vele. Az érvényes vagy valid teszt ugyanis azt méri, amire kidolgozták. Egy jó teszt esetében a magas fokú validitás elérése komoly felkészülést és tapasztalatot igényel. Ugyanis a látszólag megfelelően célzott mérés nem kívánt eredményt hozhat, ha például az itemek nyelvi kidolgozása nem volt adekvát,

és így a vizsgázótól más kompetenciák meglétét várja el. Például egy hallásértést mérő teszt írott része (feladatmegjelölés, itemek) nem lehet túl hosszú vagy bonyolult, mert így legjobb esetben is olvasásértést mérnénk (jól megértette a feladatot?), ugyanezen okokból kifolyólag egy alsóbb nyelvtudási szinten lévő vizsgázó nem kaphat bonyolult szerkezetű szöveget. Mint minden teszttulajdonság, a validitás is számszerűsíthető, értéke 0 és 1 között lehet. A tesztírás gyakorlata azonban legtöbbször megelégszik a kvalitatív elemzéssel is, azaz hogy a teszt valóban azt és úgy méri-e, amit és ahogy azt a tesztkészítők megcélozták.

A tesztek validitásáról árnyaltabb képet adnak a validitás fajtái. Az előrejelző (prediktív) validitás a vizsgaeredmény alapján a vizsgázó jövőjéről szolgál információval. A prediktív validitás a felvételi tesztek fontos eleme: ez alapján lehet azokat a tanulókat kiválogatni, akikre a későbbiekben is lehet számítani (egy magasabb fokú vagy más típusú vizsgán, esetleg kurzuson).

A tartalmi validitás „önmagában is összetett fogalom, azt tükrözi, hogy a tesztfeladatok összhangban vannak-e a tudomány eredményeivel (szakmai validitás), az összes lehetséges feladat halmazából megfelelően választottuk-e ki azt a néhányat, ami a tesztbe bekerült (mintavételi validitás), a feladatmegoldó tevékenység megfelel-e a mérendő pszichikus struktúra működésének (funkcionális validitás), a pontozás figyelembe veszi-e a nehézséget, bonyolultságot, fontosságot (skálázási validitás)" (Csíkos – B. Németh 2002: 94).

A tesztek validitása szoros kapcsolatban van a tesztek reliabilitásával. E bonyolult kapcsolat elsődleges feltétele, hogy az érvényes vagy valid teszt megbízható (reliabilis) is. Csak a mérési hiba nélküli értékelés tudja azt mérni, amire valójában ki van dolgozva. Ugyan a validitásnál mindenképpen előzetesen meg kell határozni pontosan mire is jó a teszt, mit is akarunk vele mérni, de arra is ügyelni kell, hogy a mérőeszköz megbízható és pontos legyen.

Reliabilitás

Ha a validitás esetében az a fontos, hogy azt mérje, amire készült, akkor a megbízhatóság (reliabilitás) esetében az a fontos, hogy a mérés megbízható legyen. A reliabilitás (ami szintén kifejeztető 0 és 1 közötti étékkel) azt fejezi ki, hogy mennyire következetesen méri a teszt azt, amit mér. Azaz a megbízhatóság annak mérőeszköze, hogy a vizsga – mint mérési eszközök összessége – mennyire *következetesen*, a *lehető legkevesebb mérési hibával* méri a

nyelvtudást. A megbízhatóság a megbízhatósági együtthatóval jellemezhető, vagyis a vizsgázók által adott megoldások, vizsgaeredmények elemzése alapján állapítható meg. A vizsga megbízhatósága magában foglalja a vizsgáztatók (értékelők) és a feladatok (tesztek) megbízhatóságát is[28]. Lényeges, hogy a rossz validitási mutatókkal rendelkező teszt megbízhatósága lehet magas fokú. A változatos tesztelési módszerek miatt különféle reliabilitásmutatók és matematikai-statisztikai eljárások léteznek. A pedagógiai gyakorlatban leggyakrabban alkalmazott megbízhatóság mutató a Cronbach-α.

Amíg az objektivitás és a validitás mértéke főként a feladatokra, a tesztre vonatkozik, addig a relabilitás nem kizárólag a tesztre, hanem a tesztelt tanulócsoportról (és az értékelésről) is nyújt információt. A reliabilitás ugyanis nem arra utal, hogy a teszt milyen képet ad egy adott tanuló teljesítményéről, hanem arra, hogy ismételt mérés esetén is ugyanúgy szelektál-e a jó és gyengébb teljesítményt nyújtó tanulók között. Például az a teszt, amelyet minden vizsgázó azonos szinten old meg, alacsony reliabilitásmutatóval rendelkezik. A reliabilitás értéke és „jósága" éppen ezért elsősorban a nagymintás tesztelésben mutatkozik meg. Egy csoportra készített egyszeri teszten nem biztos, hogy érdemes széles körű reliabilitást mérni.

5.4. Az ECL magyar nyelvvizsga tesztjeinek jellemzése

A rendszeresen készített tesztek rendszeres eljárásokkal készülnek. Az ECL Nyelvvizsgaközpont évente 32 magyar tesztet készít, amelyeknek összefoglaló táblázata a következő:

Év	Szint	Olvasás-készség teszt	Beszédértés teszt	Íráskészség teszt	Beszédkész-ség teszt
06. hó	A2	+	+	+	+
	B1	+	+	+	+
	B2	+	+	+	+
	C1	+	+	+	+
12. hó	A2	+	+	+	+
	B1	+	+	+	+
	B2	+	+	+	+
	C1	+	+	+	+

[28] vö. https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ak2017/Fogalomtar.htm

Könnyen belátható, hogy ilyen nagyszámú teszt összeállítása módszeres munkát igényel, így a nyelvvizsga tesztek lényegileg különböznek az alkalmi, például a nyelvet oktató tanár vagy munkacsoport által készített tesztektől. Az ECL nyelvvizsga tesztjeinek legnagyobb különbsége az alkalmilag készített tesztekhez képest az, hogy *szintillesztettek és standardizáltak*. Nem teljesítménytesztek vagy haladási tesztek, hanem készségszintet vizsgáló tesztek. Függetlenek az oktatóhelyektől és az oktatási folyamattól, de az oktatóhelyeken a nyelvtanulók által megtanultaktól is. Egy összehangolt, szabványosított tesztfejlesztési eljárás mentén készülnek, hogy az esetlegességektől mentesüljenek és megbízhatóan mérjenek.

Ha például 3–4 hónapnyi tanulás után egy magyar oktató készít egy haladási tesztet, akkor a diákok nyilvánvalóan tudják, körülbelül milyen anyagból készül a teszt. Azaz érvényesül bennük a még nem oly régen tanultakra fókuszálás és emlékezés. Az így készített teszt egy konkrét tanulócsoport nyelvtudásának méréséhez illeszkedik.

A nyelvvizsgák tesztjei semmi hasonlóra, például egy-egy oktatóhelyen tanult ismerős anyagra nem épülhetnek. A magyarországi nyelvvizsgákon a tesztelés követi a hatályos jogszabályi előírásokat. Az ECL magyar vizsgái (tesztjei) a nyelvvizsgák felügyeleti szerve által jóváhagyott (akkreditált) saját specifikációit betartva és a Közös Európai Referenciakeret szintleírásainak pedig szintillesztéssel eleget téve készülnek. A magyart mint általános nyelvet (és nem mondjuk az egyik szaknyelvet) teszik meg a nyelvtudásmérés céljának, ezért általános a nyelvvizsga. De az ECL a Közös Európai Referenciakeret hat szintjéből csak négy szinten szolgáltat vizsgát (tehát például sem A1, sem pedig C2-es szintű tesztje nincsen) külön-külön teszttel mind a négy alapkészségre, tehát kompetenciaalapú. Mivel *szintező* típusúak a tesztek, egy adott teszt mindig csak egy adott szinthez, nem pedig több szinthez kapcsolódik: például nincs a teszt elején egy-két A1-es, majd a végén A2-es feladat. E két alapvető tulajdonság (szintező, készségalapú) határozza meg az ECL magyar vizsga fő teszttípusát, amennyiben az egy ún. *készségszintvizsgáló* (proficiency) teszt (Bárdos 2002: 57).

5.4.1. Az ECL magyar nyelvvizsgatesztek szabványai és szabvány eljárásai

Mit jelent a nyelvvizsgatesztek standardizáltsága? Lényegében azt, hogy a tesztfejlesztés mindig szabványosított tesztformátumhoz illeszkedik (négy meghatározott készség, szinthez kötött egyre növekvő, szószámban megadott terjedelem, tesztenként két eltérő feladattípus) és szabványosított eljárásokkal, folyamati algoritmust követve történik (a tesztek szövegének kiválasztása, véleményezése-jóváhagyása, feladattervek és itemírás, feladatok szakértői minőségvizsgálata és véleményezése, itemek szintillesztése, kipróbálás, éles vizsga, éles vizsga utáni mennyiségi és minőségi vizsgálatok).

5.4.1.1. A szöveg

Az ECL tesztjeiben szövegalapú a tesztelés, vagyis *a tesztben a mérőeszközök (a feladatok) egy szöveghez való viszonyukban működnek*. Nem szövegkörnyezettől elszigetelt mondatokon történik a mérés. Ez a szövegalapú szemlélet igyekszik megteremteni az autentikusságot: a feladatok feldolgozásának bizonyos mértékig valós nyelvhasználati helyzeteket kell leképeznie. Ezen felül a szövegalapúság a kommunikatív kompetenciára irányuló gyakorlat miatt is elengedhetetlen kritérium, hiszen a közlésnek mindig célja van, mindig egy szituációba ágyazódik, ezek a tulajdonságok pedig a mondatokon átívelő szövegben mutathatók ki és ellenőrizhetők leginkább. Hogy egy szöveg beszélője végső soron mi mellett érvel, milyen álláspontra helyezkedik, az a nyelv mondatnál nagyobb egységeiben vizsgálható.

Az ECL olvasáskészség és beszédértés tesztjeiben a szövegek autentikus vagy szemi-autentikus (módosított, szerkesztett) szövegek, melyek kiválasztása a vizsgaleírásban szereplő témakörök alapján a mindennapi élet jellegzetes szövegtípusaiból történik. Az olvasáskészség tesztjében a szöveget a vizsgázók elolvassák, a beszédértés-feladatok szövegeit pedig digitális hanghordozóról jó minőségben kétszer meghallgatják. Az életszerűséget, a valós helyzetek rekonstruálását tűzik ki célul a produktív nyelvi teljesítményt mérő feladatok is, így például a fogalmazási feladatok irányítási szempontjaiban vagy a beszédkészség feladatainál.

A receptív készségek esetében a szövegek jellemzői a következők:

- az olvasáskészségnél az 1. és 2. feladat inputszövegeinek és a feladatainak szószáma együttesen adja a szintenként megadott összszószámot (ide nem értve a minta szószámát);
- a beszédértésnél a feladatok szószáma nem tartozik bele az összszószámba, csak az input szöveg terjedelme. Indokolható esetben a maximális szószám az itemek optimális elrendezése, az ideális itemsűrűség érdekében legfeljebb 10%-kal túlléphető;
- a szöveg tartalmát tekintve érdekes, nem túl specifikus, illetve nem túl aktuális;
- a hanganyag nem lehet vers, gyermekbeszéd, túl periférikus (a standardtól nagyban eltérő) nyelvváltozat;
- a szöveg nem lehet negatív, egyes vizsgázócsoportokat negatívan érintő témájú (például halál, betegség, drog, válás, baleset);
- a szöveg nem lehet diszkriminatív (például csak nők vagy csak egyetemisták életére hangolt).

Az ECL magyar vizsgán a szövegek együttes hossza egy szinthez tartozó teszten belül egyre terjedelmesebb (lásd lentebb) a nyelvi szintnek megfelelően. A C1-es (felsőfokú) olvasáskészség teszteknél például már jóval több mint 1000 szót ölel fel a két szöveg összesen, míg az A2-es szinten az is lehetséges, hogy nem egy összefüggő szöveg található, hanem több rövidebb (a nyelvtudás alacsony foka miatt nem célszerű hosszabb, koherens szövegeket alkalmazni). A receptív készségek tesztjeiben feladattípustól függetlenül a szövegnek elegendő megfelelő szintű információt kell tartalmaznia, hogy egy az ECL specifikációiba foglalt 10 itemes (tesztlépéses) feladat épülhessen rá. A feladathoz tartozik egy *mintamegoldás* (0. tesztlépés, például kérdésre kell válaszolni, vagy párosítani kell részeket, vagy be kell illeszteni szövegből kihagyott részeket készletből, és ez a 0. item mutatja a feladatmegoldás mikéntjét). A produktív készségek tesztjeiben általában négy inputelem van: az irányított fogalmazás feladatban négy irányítási szempont, a beszédkészség feladatokban pedig négy tematikus segítő kérdés vagy vizuális stimulus található.

Az alábbiakban olvashatók az ECL magyar vizsgán előforduló *szövegek* legfőbb paraméterei, a *szöveghossz és a szövegműfaj* (részlet az ECL nyelvvizsga leírásából):

A2

OLVASÁSKÉSZSÉG

Szavak száma (szöveg+feladat): 400–600

Szövegtípus: rövid hírek, magánlevél, prospektus, használati utasítás, apróhirdetés

ÍRÁSKÉSZSÉG

Szavak száma: 50+50=100

Szövegtípus: elektronikus levél, üzenet, bejegyzés (honlapra, fórumra)

BESZÉDÉRTÉS

Szavak száma (feladat nélkül): 400–600

Szövegtípus: bejelentés, portré, reklám, rövid hírek, rádiós tájékoztató műsor

B1

OLVASÁSKÉSZSÉG

Szavak száma (szöveg+feladat): 500–700

Szövegtípus: újságcikk, magánlevél, honlapi bejegyzés, hirdetés, prospektus, tájékoztató anyag

ÍRÁSKÉSZSÉG

Szavak száma: 100+100=200

Szövegtípus: személyes beszámoló, elektronikus levél, üzenet, bejegyzés (honlapra, fórumra)

BESZÉDÉRTÉS

Szavak száma (feladat nélkül): 800–1000

Szövegtípus: társalgás, hírek, tájékoztató műsor, beszámoló, interjú

B2

OLVASÁSKÉSZSÉG

Szavak száma (szöveg+feladat): 800–1000

Szövegtípus: újságcikk, honlapi bejegyzés, kommentár, feljegyzés

BESZÉDÉRTÉS

Szavak száma (feladat nélkül): 800–1000

Szövegtípus: társalgás, hírek, tájékoztató, ismeretterjesztő műsor, beszámoló, rövid előadás, interjú, dokumentum műsor

ÍRÁSKÉSZSÉG
Szavak száma: 150+150=300
Szövegtípus: beszámoló, elektronikus levél, bejegyzés (honlapra, fórumra), hozzászólás, fogalmazás/esszé

C1

OLVASÁSKÉSZSÉG
Szavak száma (szöveg+feladat): 1000–1300
Szövegtípus: újságcikk, kommentár, szakmai beszámoló

ÍRÁSKÉSZSÉG
Szavak száma: 200+200=400
Szövegtípus: elektronikus levél, cikk, hozzászólás online vitához, bejegyzés (honlapra, fórumra), hivatalos beszámoló, esszé/fogalmazás

BESZÉDÉRTÉS
Szavak száma (feladat nélkül): 1200–1500
Szövegtípus: társalgás, hírek, tájékoztató, ismeretterjesztő műsor, beszámoló, előadás, dokumentumműsor

5.4.1.2. Készségszintek

Ahogyan a különféle nyelvvizsgák részletesen meghatározzák a nyelvtudásmodelljüket, úgy mindig részletezik egy-egy mért készségre vonatkozó kompetencia-modelljüket is. Az ECL vizsgaleírása a következőképpen részletezi a magyar vizsgájának készségszintjeit (részlet a vizsgaleírásból):

A vizsgázótól elvárt nyelvhasználat a személyes, a közéleti, szakmai és oktatási tartományba ágyazott tevékenységekre terjed ki. (Közös Európai Referenciakeret 2002, 4.1.2.) A célnyelvi helyzetek szintenként és készségenként az alábbiakkal jellemezhetőek.

A2 szint

Olvasáskészség
A vizsgázónak bizonyítania kell, hogy képes megérteni rövid, egyszerű, konkrét vagy általános tartalmú szövegeket, amelyek gyakran használt

mindennapi vagy a foglalkozással kapcsolatos nyelvezetet tartalmaznak, melyeknek szókincse egyszerű vagy nemzetközileg használt szavakat tartalmaz (pl. közleményeket, rövid, utazási tudnivalókat, egyszerű nyomtatványokat, rövid híradásokat, menetrendet stb.).

Íráskészség
A vizsgázónak bizonyítania kell, hogy tud írni olyan rövid szövegeket, amelyek különféle egyszerű élethelyzetekben alapvető információkat közvetítenek. Egyszerű, összefüggő szöveget tud írni számos érdeklődési köréhez tartozó ismerős témában rövid, különálló elemek lineáris összekapcsolásával. Képes elfogadható pontossággal problémákra rákérdezni vagy elmagyarázni azokat. Mondataiban egyszerű nyelvi szerkezeteket használ, szerkesztésmódja általában nehézkes, de folyamatos. Bár lehetnek nyelvtani és helyesírási hibái, az információ túlnyomórészt követhető.

Beszédértés
A vizsgázónak bizonyítania kell, hogy képes tartalmilag helyesen megérteni hivatalos közléseket (közleményeket, hirdetményeket stb.), valamint két anyanyelvi beszélőnek – a jelölt tapasztalati világából vett – legfontosabb témákról szóló beszélgetését, amennyiben a beszéd világos, jól artikulált és lassú. A vizsga azt méri, hogy a vizsgázó szemi-autentikus média- és hangfelvételekből képes-e a lényegi mondanivalót kiszűrni és a tényszerű részleteket megérteni.

Beszédkészség
A vizsgázónak bizonyítania kell, hogy tud kommunikálni egyszerű és közvetlen információcserét igénylő mindennapi beszédhelyzetekben egyszerű fordulatok és összefüggő mondatok sorozatával, felsorolással. Képes megfelelő módon reagálni kérdésekre, illetve kérdéseket tud feltenni, képes kifejezni alapvető beszédszándékokat, a saját érzéseit és benyomásait. Szókincse korlátozott. Beszédtempója az átlagos anyanyelvi beszédtempónál lassúbb, esetleg szünetekkel megszakított. Kiejtésében, hangsúlyában és intonációjában érezhető anyanyelvének hatása.

B1 szint

Olvasáskészség
A jelöltnek bizonyítania kell, hogy képes megérteni az érdeklődési köréhez, szükségleteihez kapcsolódó különféle témájú szövegek globális tartalmát,

főbb információit, valamint közérdekű témájú rövidebb szövegeket (mint pl. hirdetések, használati útmutatók stb.) fontosabb részleteikben is.

Íráskészség
A jelöltnek bizonyítania kell, hogy fogalmazni tud különféle témájú egyszerű szövegeket, amelyek információkon kívül személyes állásfoglalást is tartalmaznak.

Beszédértés
A jelöltnek bizonyítania kell, hogy képes megérteni nyilvános közlemények, hírek és kommentárok tartalmát, valamint két anyanyelvi beszélőnek különféle tárgyú beszélgetését – mind egészében (értelemszerűen), mind lényeges részleteiben.

Beszédkészség
A jelöltnek bizonyítania kell, hogy képes különböző beszédhelyzetek sokaságában kommunikálni és általános témakörökről alkotott személyes véleményét kifejezésre juttatni.

B2 szint

Olvasáskészség
A jelöltnek meg kell mutatnia, hogy képes sajátos információk megértésére, valamint az újságok, folyóiratok, előírások, hivatalos levelek és tudósítások/beszámoló jelentések szövegeiből kivehető hangnem és szándék felismerésére.

Íráskészség
A jelöltnek igazolnia kell, hogy képes valóságos vagy elképzelt eseményekről és élményekről világos és részletes leírást adni, a gondolatok közötti kapcsolatot világos és összefüggő módon jelölni, és követni az adott műfaj hagyományait. A vizsgázónak bizonyítania kell, hogy tud olyan írásművet alkotni, amelyben kifejti érvelését és érveket szolgáltat egy bizonyos nézőpont mellett vagy ellen, valamint megmagyarázza a különböző alternatívák előnyeit és hátrányait.

Beszédértés
A jelöltnek bizonyítania kell, hogy megérti a legkülönfélébb témakörökről hallott szövegekben kifejeződő információ- és gondolattartalmakat. A párbeszédekben 2-3 anyanyelvi beszélő szólal meg.

Beszédkészség
A jelöltnek bizonyítania kell, hogy beszédhelyzetek sokaságában képes eredményesen kommunikálni, illetve aktuális témákról alkotott személyes véleményét kifejezésre juttatni.

C1 szint

Olvasáskészség
A jelöltnek bizonyítania kell, hogy képes megérteni információkat, véleményeket és gondolattartalmakat, és felismeri az átlagolvasó számára írott különféle szövegműfajok hangnemét, illetve célzott szándékát.

Íráskészség
A jelöltnek bizonyítania kell, hogy köznapi és közéleti témák egész soráról tud a kapott feladatnak megfelelő stílusú szöveget alkotni.

Beszédértés
A jelöltnek bizonyítania kell, hogy akár ismeretlen témáról folyó hosszabb beszélgetésből is képes információkat és implikációkat kiszűrni. A beszélgetésekben több (2–4) anyanyelvi beszélő is szerepelhet, akik normális beszédtempóban társalognak.

Beszédkészség
A jelöltnek bizonyítania kell, hogy a személyes és szakmai tapasztalataira vonatkozó gondolattartalmakat hatékonyan, magas fokú jártassággal és lexikai pontossággal képes kifejezni. Igazolnia kell továbbá, hogy aktívan részt tud venni ismert és ismeretlen témakörökről folyó beszélgetésekben egyaránt.

5.4.1.3. Feladatok

Az ECL magyar vizsga mindegyik tesztjében az első feladat egy csakis egyetlen jó megoldást tartalmazó, ún. objektív értékelésű feladat (például egy feleletválasztós teszt), míg a második a helyes megoldásnak többféle variációját is megengedő ún. szemi-objektív feladat (például egy kiegészítendő kérdésre adott válasz). Az ECL magyar tesztjeiben a receptív készségeknél a leggyakoribb feladattípusok a következők:

Olvasáskészség	Beszédértés
Objektív feladattípusok: • feleletválasztós feladat (3–4 opciós) • rövid szövegek, szövegrészek és címek, állítások, kérdések, (alsóbb szinteknél) képek párosítása • szavak/mondatrészek visszahelyezése szövegbe készletből	Objektív feladattípusok: • feleletválasztós feladat (3–4 opciós) • rövid szövegek, szövegrészek és címek, állítások, kérdések, (alsóbb szinteknél) képek párosítása
Szemi-objektív feladattípusok: • rövid választ igénylő kérdések • táblázat kiegészítése	Szemi-objektív feladattípusok: • rövid választ igénylő kérdések • táblázat kiegészítése

A produktív feladatoknál is két mintát kell adnia a vizsgázónak, ezért a vizsgán két feladat is van. Az íráskészség tesztjében a két megírandó szöveg hossza megegyezik (ez szintenként változik, egyre hosszabb), de a műfajuk különböző: általában egy személyesebb és egy nyilvánosabb fogalmazást kell a vizsgázóknak megírniuk. A beszédkészség vizsgáján pedig mindegyik vizsgázónak egy párbeszédes és egy monologikus szöveget kell létrehozni. A párbeszédet a vizsgázótárssal folytatja, a monologikus szöveg létrehozása önálló feladat egy adott témára utaló képmontázs segítségével.

Íráskészség	Beszédkészség
• Irányított fogalmazás (pl. e-mail) • Irányított fogalmazás (pl. bejegyzés honlapra)	• Irányított beszélgetés (dialógus kihúzott téma alapján a két vizsgázótárs között) • Önálló témakifejtés képi stimulus alapján (monológ a kihúzott képmontázs alapján)

KÉRDÉSEK A FEJEZETHEZ

1. Hogyan definiálná a tesztet mint pedagógiai mérőeszközt?
2. Milyen szempontokat kell érvényesíteni a teszten használatos szövegek kiválasztásakor?
3. Vázolja fel a tesztírás fejezetben megfogalmazott követelményrendszerét!
4. Melyek az itemkészítés alapvető funkcionális követelményei?
5. Milyen tulajdonságokat vizsgál a „tesztellenőr”?
6. Soroljon fel néhány tulajdonságot a szövegeket, az itemeket és a teszteket érintő ellenőrző lépésekből?
7. Mutassa be az objektivitást mint a tesztek követelményrendszerének elemét!
8. Mutassa be a validiitást mint a tesztek követelményrendszerének elemét!
9. Mutassa be a reliabiliitást mint a tesztek követelményrendszerének elemét!
10. Mit jelent a tesztek szintillesztése és standardizálása?
11. Milyen követelményeknek kell megfelelnie a teszteken használt szövegeknek?
12. Mutassa be egy nyelvi szint készségelemeit!
13. Milyen különbségek vannak az objektív és szemiobjektív feladattípusok között?

6. A NYELVI MÉRÉSEK GYAKORLATA: AZ ECL MAGYAR VIZSGA

6.1. A tesztfejlesztés ciklusai az ECL magyar vizsgák fejlesztésében

A tesztfejlesztés minden vizsgaidőszakot megelőzően szabvány eljárásként zajlik. A tesztfejlesztés ciklusai a receptív és a produktív készségeknél eltérően történnek, ezért a ciklusokat a két eltérő menetnek megfelelően külön tekintjük át.

6.1.1. Receptív készségek

1. A tesztírók megfelelő szintű, témájú, terjedelmű szövegeket válogatnak az éles vizsgára, és javaslatot tesznek a tervezett feladattípusra is.
2. A tesztfejlesztők a specifikációknak megfelelően ellenőrzik a nyers tesztanyagot.
3. Kiválasztják a legmegfelelőbb szövegeket az éles vizsgára.
4. A tesztfejlesztők elkészítik a tesztek első, nyers verzióját: a szövegeket, feladatokat, itemeket és a munka hanganyagot.
5. A tesztfejlesztőkből álló és a magyar mint idegen nyelvi szakértőkkel kibővített ítész munkacsoport megkapja a nyers teszteket, megoldják, és elemzik a tesztfeladatokat.
6. Az ítész munkacsoport első megbeszélése: 1. KER-frissítő tréning 2. A feladatok megbeszélése (szöveg, szint, itemek), minőségi elemzése és jóváhagyása. 3. Javaslattételek a szöveg, a feladatok, a tesztlépések módosítására.
7. A módosított teszteket az ECL akadémiai koordinátora véleményezi, javaslatokat tesz további módosításokra.
8. A tesztírók elkészítik a tesztek kipróbálás előtti verzióit.
9. Az ítész munkacsoport második megbeszélése: a kipróbálás előtti tesztverziók ellenőrzése, a receptív készségű feladatok itemeinek illesztése a Közös Európai Referenciakeret szintjeihez. Az ítészek eldöntik, mely itemek nem illeszkednek a szóban forgó szint leírásához.

10. Kipróbálás. A kipróbálás magyar mint idegen nyelvi oktatóhelyeken történik. A kipróbálás létszáma illeszkedik a mindenkori hatályos Akkreditációs Kézikönyv előírásaihoz (ez a magyar nyelv esetében az előírtnál több: 10–15 fő). Az oktatóhely tanárai értékítéletükkel KER-szintekbe sorolják a kipróbálás résztvevőinek teljesítményét, így összevethető, hogy a besorolásuk megegyezik-e a vizsgateszten elért eredményük alapján történő besorolásukkal (külső validálás).
11. A tesztírók a kipróbálás eredményeit elemzik, és ennek fényében elkészítik a tesztek éles vizsgára bocsátható verzióit. A módosításokat kvalitatív elemzés kíséretében hagyják jóvá. Amennyiben a kipróbáláskor a teszt 10-nél több itemet tartalmazott, kiválasztják a végső 10 tesztlépést. A megoldókulcsokat a tesztlépéseknek megfelelően módosítják és véglegesítik. Ha a módosítások nagy mértékűek, döntenek a tesztanyag újbóli kipróbálásáról.
12. Az értékelők megbeszélése: az értékelés standardizálása. Az éles vizsgázói válaszok száma (N<30–70) miatt a módosítások átfogóan kezelhetők.
13. Értékelés a jóváhagyott kulcs alapján.
14. A tesztlépések elemzése az éles vizsga fényében. Az éles vizsga létszámai rendszerint lehetőséget nyújtanak a kvantitatív vizsgálatokra is. Az eredmények feltöltése után az ITEMAN szoftverrel statisztikai mutatók nyerhetők, amelyek megmutatják az adatsor jellemző értékeit. Többek között kiszámolható a *megbízhatósági mutató*, az *itemek nehézségi értéke*, az *eredmények szórása*, vagy az, hogy a két feladatot megoldó jobb és kevésbé jó tudású tesztmegoldókat a *tesztlépések jól diszkriminálták-e*. Egy item akkor nem diszkriminál megfelelően, ha a nehezebb tesztlépést sikeresen oldják meg a kevésbé jó tudású vizsgázók, a könnyebb itemeket pedig a jobb tudásúak sem tudják megoldani. Ilyenkor fel kell tárni, hogy milyen potenciális okból nem diszkriminált jól az item. Lehetséges ok valamilyen nyelvtani szerkezet vagy specifikus szókincs, esetleg interkulturálisan nehezen hozzáférhető tartalom. A magyar mint idegen nyelvi vizsgaeredmények kvantitatív elemzéseit a populáció mérete miatt fenntartásokkal kell kezelni. Módosítások kizárólag kvalitatív elemzés után hagyhatók jóvá. Amennyiben sor kerül rájuk, a tesztírók és az értékelők értesülnek a módosításokról.

6.1.2. Produktív készségek

6.1.2.1. Beszédkészség

1. Egy szintjükben már a *Közös Európai Referenciakeret* szintleírásaihoz illesztett 60 tételes, egyenként két feladatból álló (négy kérdéssel párbeszédet előhívó és négy képpel önálló témakifejtést szorgalmazó) készletet fejlesztett ki a tesztfejlesztőkből és beszédkészség vizsgáztatókból álló munkacsoport. A feladatok az ECL szintre bontott témakörein alapulnak, és az egy vizsgaeseményre összekapcsolt két feladat témája eltérő.
2. A szintre bontott, összekapcsolt kétfeladatos vizsgatételeket az ítészek a *Közös Európa Referenciakeret* szintleírásaihoz illesztették: az első párbeszédes és a második, monologikus feladatot.
3. A 60 tételes beszédkészség vizsga készleteit próbavizsgákon próbálták ki az ECL tesztfejlesztők. Az esetlegesen nem megfelelő témával, a kérdésekkel, a képekkel, a megfogalmazásmóddal kapcsolatos észrevételeket a beszédkészség vizsgáztatói munkacsoport megvitatta, és kvalitatív elemzés során indokolt esetben javaslatot tett a módosításukra.
4. A módosítások az ítészek jóváhagyásával kerülnek be a beszédtevékenység feladatkészletébe.
   (A vizsgaesemény tételeit randomizált módszerrel választják ki a készletből. A vizsgavezetés is standardizált, és a vizsgavezetés szintje, az utasítások, a kérdések illeszkednek a vizsga szintjéhez. Mindezek megfelelőségét az éves online beszédkészség vizsgáztatóképzés biztosítja. A standardizált vizsgavezetés során a vizsgázók egyike számot húz, mely szám határozza meg a beszédkészség vizsga két feladatának témáját.)
5. Mindkét feladatrész tételei (kérdések, képek) évente frissülnek.
6. Az éles vizsgát követően a módosítást igénylő tételeket minőségi elemzés után tovább módosítják a szakértők. Mivel az értékelés mindegyik készségnél kettős értékelés, az egy értékelőpárhoz tartozó 10–15 vizsgázó esetén már érdemes kiszámolni, hogy az értékelők pontozása konzisztens volt-e, és a vizsgázói teljesítményre adott pontszámaik korrelációja megfelelően erős volt-e.

6.1.2.2. Íráskészség

1. A tesztírók egy teljes évet, azaz két vizsgaidőszakot felölelő íráskészség-feladatsorozatot készítenek el.
2. A tesztírókból, ítészekből álló szakértői csoport tagjai a szintleírások és a specifikációk mentén ellenőrzik a feladatokat.
3. A tesztírókból, ítészekből álló szakértői csoport tagjai megbeszélés keretében KER-ismereteiket frissítik, mintateljesítményeket tekintenek át. Ezután vitatják meg a kipróbálás előtti feladatokat: az irányítási szempontokat, az általuk előhívott lehetséges tartalmakat, és elkészítik a módosítások utáni, kipróbálás előtti tesztverziókat.
4. Kipróbálás. A kipróbálás magyar mint idegen nyelvet tanuló oktatóhelyeken történik. A kipróbálás létszáma illeszkedik a mindenkori hatályos Akkreditációs Kézikönyv előírásaihoz. A feladatok szintje összevethető a teszteket megírók tanárai által megbecsült tudásszinttel (külső validálás eljárása).
5. A kipróbálás eredményeit a tesztírók elemzik. Az esetlegesen nem megfelelő témával, irányítási szemponttal és megfogalmazásmóddal kapcsolatos észrevételeket az íráskészség szakértői csoport megvitatja, és kvalitatív elemzés során indokolt esetben javaslatot tesz a módosításukra.
6. Elkészítik az éles vizsgára az íráskészség teszteket.
7. Az éles vizsgán megírt tesztekből szintenként 5-5 tesztet az értékelők értékelnek, egyéni pontszámaikat egyeztetik. Amennyiben eltérés jelentkezik, a vizsgateljesítményt a szintleírásokkal egybevetik, és elkészítik a konszenzuális, standardizált értékelést, melynek része egy konkrét, a feladattal kapcsolatban megírt, ún. feladatspecifikus értékelési útmutató. Ez az útmutató és a szintenként öt standard jelenti a további íráskészség tesztek értékelésének alapját.
8. Az éles vizsgateljesítményeket elemzésnek vetik alá. Amennyiben előfordult volna valamilyen nem megfelelően működő irányítási szempont vagy megfogalmazásmód, a szakértői munkacsoport minőségi elemzést követően módosítja a feladatot, és a feladatkészletbe már a módosított feladat kerül be. Az íráskészség pontozása kvantitatív módszerrel is elemezhető: mennyire volt konzisztens az értékelés egészében vagy egy adott skálaitem tekintetében (például az írásban történő nyelvtanhasználatra vagy a stílusra adott pontértékek tekintetében). A kettős értékelés megbízhatóságának ellenőrzésére az értékelők közötti korrelációt minden éles vizsgát követően kiszámolják

Az alábbiakban a legutóbbi (2019 júniusa) vizsgaidőszak ütemezett feladatai láthatók.

Magyar mint idegen nyelv

2019. júniusi teszt munkafázisai	Határidő	Teendők
Új tesztszövegek és hanganyagok begyűjtése	2019. A2 szint január 13. Többi szint: január 23.	Szétküldeni a tesztfejlesztő munkacsoport tagjainak a szövegeket és a tesztíró által javasolt feladattípust.
Szövegek kiválasztása	(megbeszélés) január 28.	Szövegelfogadás
Nyers tesztek megírása, hanganyagok munkaverziójának elkészítése	február 15.	Az elkészített teszteket kiosztani a tesztfejlesztő munkacsoport tagjainak. A csoport tagjai átnézik, és megoldják a kapott teszteket.
Első egyeztetés	február 25.	A csoport tagjai véleményezik, javaslatot tesznek az átalakításokra.
Tesztek átalakítása, tördelése	március 1-ig	Az akadémiai koordinátor megkapja a teszteket.
Akadémiai koordinátor átnézi a teszteket.	március 4–9-ig	Az akadémiai koordinátor véleményezése (írásban vagy személyesen
Tesztek átalakítása	március 14-ig	
Itemek szintjének minősítése	március 18.	Ítészkedés: itemek szintezése (KER-skála, basket-, Angoff-módszer)
Kipróbálás	március 19–29	
Tesztek elemzése	április 25–29-ig	

Esetleges javítások, módosítások	április 1–3.	Teszt véglegesítése
Hangfelvételek, forgatókönyvek véglegesítése	április 8–április 26.	A végleges hanganyagok elkészítése, szöveg és hangfelvétel egybevetése
Hangfelvételek ellenőrzése	május 10-ig	Hanganyagok, tesztek, kulcsok utolsó egybevető ellenőrzése

Tesztfejlesztési ütemterv (2019. 06.)

6.2. A tesztlépés (item)

Az itemet vagy tesztlépést a 2019-es Akkreditációs Kézikönyv a következőképpen határozza meg: „minden olyan mérési egység egy feladaton belül, amelyre a megoldó külön pontot vagy pontokat kap; egy teszt legkisebb önállóan értékelhető egysége." Az ECL magyar vizsgájának különböző feladattípusaiban tesztlépés lehet egy kérdés (az ún. rövid válasz feladatában, amelyben a vizsgázó nyitott kérdésekre válaszol), de item egy feleletválasztós feladatban az opciókat bevezető befejezendő vagy kiegészítendő kijelentés vagy kérdés (stem) és a hozzátartozó opciók (melyek formájukban az egy-egy szótól a nyelvtani kifejezésen át a teljes tagmondatokig, mondatokig terjedhetnek). S megint mást jelent az item az ún. „szövegből kihagyott részek visszahelyezése készletből" típusú feladat esetében. Ez utóbbiban maga a kihagyott rész az item.

Az Akkreditációs Kézikönyv az itemeket a következőképpen osztályozza: „Megkülönböztetünk dichotóm, részpontozásos és skálaitemeket."[29] Az ECL magyar vizsgáján az első feladat (a kettőből) mindig egy dichotóm itemeket tartalmazó például. feleletválasztós vagy párosításos feladat. Az ilyen item „a nyelvi mérésben olyan tesztlépés, amely az értékelésben kétféle minősítést kaphat. A hibás válasz 0 pontot, a helyes válasz pedig rendszerint 1 pontot ér"[30]. Azaz az ilyen itemnek egy és csakis egy jó megoldása lehetséges, és ha a vizsgázó nem azt a választ adta, akkor az itemére 0 pontot kap. Előfordulhatna olyan feladat is, amelyben egy itemre két szót kell beírni, abban az esetben pedig, ha a vizsgázó csak az egyik szót írja be, akkor részpontot kaphatna az

[29] https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ak2019/ak2019.htm
[30] https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ak2019/ak2019.htm

itemre: a részpontozású item „a nyelvi mérésben olyan tesztlépés, amely az értékelésben kettőnél többféle minősítést kaphat. A hibás és a teljesen helyes válasz mellett részben helyes válaszok is lehetségesek. A részben helyes válaszok jellemzően nem a nyelvtudás különböző fokozatait jelzik. Tipikus megjelenési formái az olyan objektív értékelésű feladatok, ahol egynél több információ-részlet hiányzik, és egységnyinél több pont szerezhető; például mondat kiegészítése két hiányzó nyelvi elemmel vagy kérdésre listaként várt válasz."[31] Az ECL-nél azonban nincsen részpontozású item. Nincs ún. többszörös választás típusú feladat sem, amelyben egy megadott készletből (például egy feleletválasztós feladat itemében megadott öt opció közül több (például kettő) helyes megoldást kellene kiválasztani). Vannak viszont skálaitemek a beszédkészség és az íráskészség értékelésében: ezek minősítések a nyelvtudás egy-egy szempontjára (például kiejtés és intonáció vagy szókincs és alkalmazása), és különböző fokozatbeli tudásokat írnak le.

A nyelvi mérést, amely a nyelvtudást pontszámokba fordítja, tulajdonképpen a tesztlépések alkalmazásával lehet kivitelezni. Az ECL vizsga receptív feladataiban (ilyenek az olvasáskészség és a beszédértési feladatok) mindig 11 tesztlépés szerepel: 0+10. A 0-val jelzett item a minta, amely egy példával szolgál a megoldás menetére (például ez lehet egy nyitott kérdésre adott rövid válasz vagy 3 opcióból a helyes felelet kiválasztása). A minta egyben tartalmazza a 0. item megoldását, válaszát, ezáltal illusztrálva a vizsgázó számára a helyes felelet megoldásának menetét. A 10 item mindegyike azonban nem 1 pontot, hanem 1.25 pontot ér. Erre a súlyozásra[32] már csak azért is érdemes figyelni, mert ha a vizsgázó például két itemre egyáltalán nem válaszol, akkor már voltaképpen 2.5 pontot veszít a súlyozás miatt. Ha tehát egy feladatban 10 kérdésre kell válaszolni, akkor a 10 pont nyers pontszám, de a súlyozás miatt a 10 helyes válasz 12.5 pontot ér mindegyik receptív készség feladatában.

Az ECL komplex magyar nyelvvizsgán összesen 100%-os teljesítményt lehet elérni, minden készségen 25%-25% a maximálisan elérhető teljesítmény. A vizsgán történő sikeres megfeleléshez az egy vizsgaidőszakban letett négy készségen elért minimum 60%-os teljesítmény szükséges.

---

[31] https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ak2019/ak2019.htm
[32] https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ak2019/ak2019.htm

Készség	Olvasás-készség	Íráskészség	Beszédértés	Beszéd-készség
Maximálisan elérhető teljesítmény	25%	25%	25%	25%
Feladatok száma	2	2	2	2
Tesztlépések száma	10+10		10+10	

6.3. Mérések passzív nyelvhasználatnál (receptív készségek: olvasáskészség és beszédértés)

A receptív készségek tesztjében az inputot egy szöveg adja (olvasásnál írott szöveg, beszédértésnél hangzó szöveg), ezen a szövegen alapul a feladat, és a vizsgázói válaszok is írásosak az ECL magyar vizsgán. A feladatot instrukciók, a szöveg címe és egy mintamegoldás (0. item) teszik a vizsgázó számára világossá. Az instrukciók mindig szintnek megfelelők.

A receptív készségek szövegválogató szakaszában olyan szövegeket válogatnak a tesztírók, amelyek elsősorban a mérendőnek (konstruktum) felelnek meg. Ezen felül ügyelniük kell a tesztíróknak és az ítészeknek arra is, hogy csak olyan magyar mint idegen nyelvi tesztet hagyjanak jóvá, amelyben a szöveg és a feladat együttese autentikus (Bachman 1990: 9–12). A szövegre épülő feladatnak azt a folyamatot kell modellálnia, amikor saját igényünkből vagy szükségletünkből egy szöveget elolvasunk, a részeit feldolgozzuk és rekonstruáljuk a szövegvilág teljességét.

A konstruktumot szem előtt tartva az olvasáskészség-teszt szövegének forrása eredetileg is írott formában létrehozott, azaz kizárólag olvasásra szánt szöveg lehet. Hasonlóképpen a beszédértés tesztben is csak hallásra szánt szöveg lehet a kiindulópont, és a rá épülő feladatnak is le kell képeznie a hallott szövegek feldolgozásával, megértésével kapcsolatos folyamatot. Ha egy eredetileg olvasásra szánt, többszörösen összetett mondatokat, előre- és hátra utalásokat tartalmazó, tehát jellemzően írott szövegből beszédértés feladat készülne, akkor sérülne a mérési cél, a beszélt szöveg hallás utáni megértése (amely nem az olvasott szöveg hallás utáni megértése). Ugyancsak célt tévesztene a mérés, ha a feladatban (például egy feleletválasztós teszt opcióiban) olyan bonyolult vagy

összetett lenne a nyelvi megformálás, amely ezt a feladatrészt vagy még rosszabb esetben az egész feladatot olvasásértéssé is változtatná.

A szöveget rendszerint adaptálni kell a szóban forgó KER-szint és a specifikációk mentén. A legkézzelfoghatóbb szerkesztés a szöveg terjedelmének a szabványhoz illesztett módosítása. A kiválasztott szöveg témájának, információs szerkezetének összhangban kell állnia a készségszint követelményeivel és a mérés célkitűzéseivel.

Az általános (nem szaknyelvi) nyelvvizsgák – mint amilyen az ECL magyar vizsgája is – átfogó témájú szövegeket alkalmaznak mindegyik alapkészség tesztjében (például lakóhely, család, egészség és hasonlók). Ezek az átfogó témák – melyek megtalálhatók az ECL honlapján – kapcsolatban állnak a Közös Európai Referenciakeret-szintek követelményeivel, valamint a magánéleti, szakmai, oktatási és közéleti tartományokkal (Közös Európai Referenciakeret 2002: 58). Számos átfogó téma több szinten is előfordul (például lakóhely, utazás), ám az alsóbb szinteken (mint amilyen az A2 és B1) ugyanaz a téma csak egyszerű és alapvető információkat fed le. Ugyanannak a témakörnek a felsőbb szinten (B2, C1) megjelenő változata már részletezőbb, kidolgozottabb, összetettebb, és a Közös Európai Referenciakeret szintkövetelményeivel összhangban az egyéni tartománytól (közvetlen szükségletek) a közéleti tartomány (az egyén életén, ismeretein messze túlmutató tudás) felé mozdul el, egyre többet támaszkodva a Közös Európai Referenciakeretben részletezett általános kompetenciából (Közös Európai Referenciakeret 2002: 121–130).

A szövegek tartalmi vonatkozásainak valamennyi kultúrkörbe tartozó vizsgázó számára egyenlőképpen feldolgozhatóknak kell lenniük. Azaz nem tartalmazhatnak valamely vizsgázói csoportot hátrányosan érintő, a megértést és a szövegvilághoz történő hozzáférést hátráltató, megnehezítő, legrosszabb esetben pedig ellehetetlenítő kultúrspecifikus elemet, mert ez esetben a mérés torzulna, nem lenne megbízható. Például az amerikai egészségügy betegirányító rendszeréről szóló, akárcsak leíró jellegű szöveg is sokkal több a tartalmi feltáráshoz vezető nyelvi műveletet jelenthet a feladatmegoldásban egy ázsiai vizsgázó számára, mint egy az amerikai betegirányításról személyes tapasztalatokkal rendelkező amerikai vizsgázó számára. Ilyen témájú szövegek tehát nem lehetnek nyelvvizsga szövegek.

Ugyancsak mérési hibát okozhat egyes vizsgázók esetében (személyes érintettségük okán) valamely lehangoló, balesetekkel, halálos

betegségekkel vagy az élet más nehéz körülményeivel kapcsolatos téma. A szövegeknek ezen túlmenően mindenfajta diszkriminációtól is mentesnek kell lenniük. Témájuk nem lehet egy nemi, életkori, etnikai, nyelvi csoport számára túl közeli, ismert, s ekképpen tartalmilag könnyebben megközelíthető, mert a nem abba a csoportba tartozó vizsgázók a társaikhoz képest ismerethátránnyal indulnának a szöveg feldolgozásakor. Az ilyen részrehajló témákat akárcsak részlegesen érintő szövegekre épülő nyelvtudásmérés szintén nem megbízható, és mérési hibákat von maga után. Az ECL tesztfejlesztési ciklusába ezek a szempontok beépülnek.

A szövegeknek mintát kell nyújtaniuk a célnyelv sokszínűségéből, ezért különböző szövegformákat kell felölelniük (például leíró, érvelő, párbeszédes). Ugyancsak lényeges szempont az is, hogy a célszintnek megfelelő legyen a tesztelés alapját jelentő szövegek nehézségi foka, nyelvi megformáltsága, műfaja, strukturális és tartalmi összetettsége. Nagyon lényeges az is, hogy a tesztszövegeknek olyan információs hálózattal kell rendelkezniük, amely alapot teremt 10+1 tesztlépés, azaz 11 mérési pont megalkotására a szövegfeldolgozást jelentő feladatban. Ha kellően arányos eloszlásban nincs lehetőség a megfelelő számú, minőségében és szintjében is megfelelő item létrehozására a szöveg információs szerkezetében, akkor még a minden egyéb szempontból megfelelő szöveg sem alkalmazható a tesztelésben. A fent felsorolt kritériumok maguktól értetődőnek tűnnek, ám a vártnál sokkal gyakrabban rejtőzhetnek a szövegek rétegeiben ilyen mérési zavart okozó elemek.

Végül a szövegeknek lehetőleg még érdekeseknek is kell lenniük a vizsgázó számára. Elsődleges fontosságú, hogy a valós élethelyzetet legalább megközelítőleg reprodukálva, a szöveget a vizsgázó el akarja olvasni, és legyenek motivációi arra, hogy azt megértse.

6.3.1. Az ECL olvasáskészség-teszt

Az olvasáskészség tesztje a teljes (komplex) vizsga pontértékének egynegyedét teszi ki az ECL magyar vizsgán (az íráskészséggel együtt alkotó írásbeli részvizsgának pedig a felét), de minimálisan 40%-os teljesítményt el kell érniük a vizsgázóknak minden egyes készségnél, így az olvasáskészség tesztjén is.

6.3.1.1. Input szöveg

Az olvasáskészség teszt inputja írott szöveg, ezen a szövegen alapul a feladat. Az ECL magyar vizsgán a vizsgázói válaszok is írásosak, és a vizsgázói válaszokat az input szöveget is tartalmazó tesztfüzet megfelelő helyére kell felvezetni (nem pedig külön válaszlapra).

Az olvasásra szánt szövegekkel kapcsolatban érdemes tudni, hogy a teszt megoldására adott idő keretein belül a vizsgázó a saját tempójának megfelelően tudja a szövegeket feldolgozni, amelyek a feladattal együtt az adott teszt megírására kapott időn belül (ez szintenként változik) végig a rendelkezésére állnak. A beszédértés tesztjében az inputot jelentő szöveg nem áll rendelkezésre visszakereshető módon, hiszen az csak a hangfelvételről kétszer meghallgatva válik a vizsgázó számára feldolgozhatóvá.

Az olvasáskészség tesztjének az ECL specifikáció szerint kötött terjedelmű szövege állhat egy vagy több alszövegből is. Ez utóbbi esetben a részszövegek valamilyen szempontból koherensek. Az olvasásra szánt szöveg lehet egy névjegykártya vagy egy egyszerűbb étlaprészlet az alsóbb szinteken, de természetesen a prospektusokon, hirdetéseken át a részletező, sajtóból vett cikkekig terjedhet a skála. A két szövegmintának eltérő jellegűnek kell lenni (például az egyik személyesebb szöveg, a másik egy leíró, általánosabb közlemény, hirdetés), hogy reprezentálják a nyelv szövegeinek sokféleségét. A szövegvilágok igen változatosak lehetnek, utalhatnak a múltra, a jelenre vagy a jövőre, lehetnek személyes beszámolók, hivatalosak, formális nyelvezetűek, vagy éppen párbeszédesek, mint amilyen egy interjú.

A magyar írásbeliség konvencióinak megfelelően a szövegek bekezdésekre tagoltak, amelyek egy beljebb szedett sorral (beütéssel) indulnak. A bekezdésezés segíti a szöveg olvasóját a nagyobb tartalmi egységek elhatárolásában. Lehetnek alcímei, szerepelhetnek bennük idézett mondatok, és mindezek tipográfiáját úgy kell kialakítani, hogy a szöveg önmagában is helyes egész legyen, még akkor is, ha csak részlet egy hosszabb írásműből.

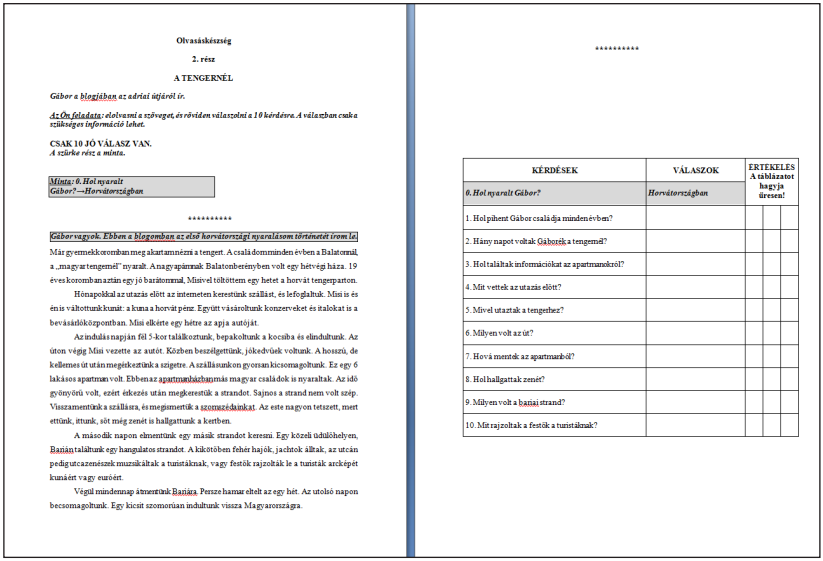
6.3.1.2. Az olvasáskészség feladatai

Az olvasáskészségnek objektív feladattípusa lehet a szövegből hiányzó részek visszahelyezése készletből, a feleletválasztás és a párosítás. Ezek a feladattípusok megegyeznek abban, hogy jól fejlesztett teszt és

jól fejlesztett megoldókulcs esetén az itemeknek csak egyetlen egy jó megoldásuk van. A másik ECL olvasásfeladat már szemi-objektív feladat: nyitott (kiegészítendő kérdések) megválaszolása rövid válasszal vagy jegyzetelés táblázatba. A mondatbefejezés a viszonylag szabad szórendű magyar nyelv esetében nem megbízhatóan működő feladattípus. A rövid válasz feladattípusánál a megfelelően fejlesztett kulcs ellenére előfordulhatnak olyan más szavakkal fogalmazott vizsgázói válaszok az éles vizsgán, amelyek a kulcsban megadott tartalomnak megfelelnek. A validáló értékelő szakértők konszenzusával az ilyen válaszok is bekerülnek a standardizált kulcsba.

Az objektív feladatok (a szövegből hiányzó részek visszahelyezése készletből, párosítás, feleletválasztás) esetében a végső 10 jó válasz betűjelét a vizsgázónak fel kell vezetnie egy kis táblázatba, így tulajdonképpen a szöveg feldolgozása után csak 10 betűt kell a táblázatba beírnia, ahol javítani már nem szabad. A szövegből hiányzó részek visszahelyezése készletből, a párosítás és a feleletválasztás esetében a helyes válaszok között mindig szerepelnek ún. rossz válaszok is, disztraktorok, aminek több célja van. A disztraktorok nem feltűnően rossz válaszok, hanem csaknem jó válaszok. Alkalmazásukkal egyrészről a tényleges szövegértés fókuszálhatóan ellenőrizhető, de ezen felül az alkalmazásuknak feladattechnikai okai is vannak. Ha egy párosításos feladatnál nem szerepelne a választható opciók készletében egyáltalán (2–4) disztraktor, akkor a vizsgázó az utolsó, 10. tesztlépést a készletben maradt utolsó opció felhasználásával oldhatná meg, így a feladatban ténylegesen csak 9 tesztlépés, mérési pont lenne. A három opciós feleletválasztós feladatban itemenként két disztraktor is van (a, b, c): ha csak egy disztraktor lenne, akkor a jó válasz könnyen megtippelhető lenne, és a feladat nem mérne megbízhatóan.

A szemi-objektív feladatnál a vizsgázónak egy rácsozott táblázatban rövid, célirányos feleletet kell adnia az ugyancsak a táblázatban feltüntetett kérdésekre válaszolva. A táblázat az elvárt rövid válasznak megfelelően korlátok közé szorítja a vizsgázó válaszának hosszát, hogy a kérdésre válaszoló vizsgázó a szövegrészt ne szó szerint, egyszerű kimásolással írja át válaszként a szövegből.



Olvasáskészség

2. rész

A TENGERNÉL

Gábor a blogjában az adriai útjáról ír.

***Az Ön feladata:** elolvasni a szöveget, és röviden válaszolni a 10 kérdésre. A válaszban csak a szükséges információ lehet.*

CSAK 10 JÓ VÁLASZ VAN.
A szürke rész a minta.

Minta: 0. Hol nyaralt Gábor? —Horvátországban

****

Gábor vagyok. Ebben a blogomban az első horvátországi nyaralásom történetét írom le.

Már gyermekkoromban meg akartam mérni a tengert. A családommal minden évben a Balatonnál, a „magyar tengernél" nyaralt. A nagyapámnak: Balatonberényben volt egy hétvégi háza. 19 éves koromban aztán egy jó barátommal, Misivel töltöttem egy hetet a horvát tengerparton.

Hónapokkal az utazás előtt az interneten kerestünk szállást, és lefoglaltuk. Misi is és én is változtunk kunát: a kuna a horvát pénz. Együtt vásároltunk konzerveket és italokat is a bevásárlóközpontban. Misi elkérte egy hétre az apja autóját.

Az indulás napján fél 5-kor találkoztunk, bepakoltunk a kocsiba és elindultunk. Az úton végig Misi vezette az autót. Közben beszélgettünk, jókedvűek voltunk. A hosszú, de kellemes út után megérkeztünk a szigetre. A szállásunkon gyorsan kicsomagoltunk. Ez egy 6 lakásos apartman volt. Ebben az apartmanházban más magyar családok is nyaraltak. Az idő gyönyörű volt, ezért étkezés után megkerestük a strandot. Sajnos a strand nem volt szép. Visszamentünk a szállásra, és megismertük a szomszédainkat. Az este nagyon tetszett, mert ettünk, ittunk, sőt még zenét is hallgattunk a kertben.

A második napon elmenttünk egy másik strandot keresni. Egy közeli üdülőhelyen, Banián találtunk egy hangulatos strandot. A kikötőben fehér hajók, jachtok álltak, az utcán pedig utcazenészek muzsikáltak a turistáknak, vagy festők rajzolták le a turisták arcképét kunáért vagy euróért.

Végül mindennap átmentünk Banára. Persze hamar eltelt az egy hét. Az utolsó napon becsomagoltunk. Egy kicsit szomorúan indultunk vissza Magyarországra.

****

KÉRDÉSEK	VÁLASZOK	ERTEKELES A táblázatot hagyja üresen!		
0. Hol nyaralt Gábor?	***Horvátországban***			
1. Hol pihent Gábor családja minden évben?				
2. Hány napot voltak Gáborék a tengernél?				
3. Hol találtak információkat az apartmanokról?				
4. Mit vettek az utazás előtt?				
5. Mivel utaztak a tengerhez?				
6. Milyen volt az út?				
7. Hová mentek az apartmanból?				
8. Hol hallgattak zenét?				
9. Milyen volt a banai strand?				
10. Mit rajzoltak a festők a turistáknak?				

Részlet egy olvasáskészség szemi-objektív feladatából

6.3.1.3. Az olvasáskészség feladat itemei

A szinttől függetlenül az ECL magyar vizsgán valamennyi olvasásra szánt szöveg információs szerkezetére 11 tesztlépésnek kell épülnie. Tehát az itemek száma mindig 10, de az opciók száma ennél mindig több lehet (kettővel vagy hárommal, de a három opciós feleletválasztós feladatok esetében a disztraktorok száma húszra emelkedik). A legtöbbször az itemek maguk is írott szövegrészletek (szavak, szószerkezetek, tagmondatok, mondatok).

Egyes teszttípusokban (például speciális vizsgázói csoportoknak szánt tesztekben, ilyenek lehetnek a fiatalabb korosztálynak szánt junior vizsgaanyagok) előfordulhat vizuális opció is: ilyenkor a választási lehetőségeket rajzokkal vagy fotókkal illusztrálják. Az ilyen vizuális opciónak azonban a legteljesebb mértékben egyértelműen kell illusztrálnia a vonatkozó tesztlépéshez tartozó tartalmat.

A tesztlépések sorrendje leképezi a szövegben előforduló tartalmi elemek sorrendjét, hiszen alapvetően a szövegeket az elejétől a végéig dolgozzuk fel, miközben az olvasó saját értelmezési műveleteit ellenőrizve vagy módosítva időnként visszatér a szöveg korábbi részeire. A

választható opciók sorrendje azonban se a kihagyott részek visszahelyezése szövegbe, se a feleletválasztó, se pedig a párosítás feladatában nem követi a szövegbeli tartalmi elemek sorrendjét. A vizsgázók a szöveg első átolvasásakor megállapítják a szöveg témáját, lényegi mondanivalóját, gondolatmenetét, hogy átfogó képet kaphassanak róla, majd az ismertetett feladatnak megfelelően, részletekbe menő alapos olvasással dolgozzák fel a második olvasás során a részleteket is, hogy az itemek által kijelölt szövegfeldolgozást, a szövegértés mozzanatait válaszaikkal alátámasszák. Az itemek által kijelölt szöveghelyekre az egyik feladattípus ad a vizsgázónak támpontot, a másik nem. A szövegből kihagyott részek visszahelyezése készletből feladatban a szövegbeli „lyukak" az itemek, helyüket a feladat pontosan (számokkal jelölve) megadja. Egy rövid válasz feladatban nem adja meg a feladat az item szövegbeli helyét. Ugyanez áll a feleletválasztásra is, az opciókat bevezető nyelvi egység nem utal expliciten arra, hogy a szöveg mely helyére vonatkozik, ezt a vizsgázónak éppen a szöveghaladvány, a szövegértés sorrendi művelete révén kell feltárnia.

A receptív készségek feladataiban (így az olvasáskészségnél is) az a jó item, amelyik csak a szóban forgó szöveg feldolgozásából nyert információhiányra kérdez rá. Ha például a szöveg egyik részletéhez tartozó tesztlépés nem szerencsés módon olyan kulturális vagy egyéb módon már ismert háttérismeret segítségével és így szöveg nélkül megválaszolható, akkor az az item nem mér jól. Az ilyen itemeket el kell kerülni és ki kell szűrni.

Nem szerencsés, ha az item és disztraktorainak az illeszkedése (például „lyukas szövegben" vagy a feleletválasztásnál a hiányok két széle) nyelvtani szerkezet határvonalán van, mert ilyenkor a grammatika előtérbe kerülhet a megoldásban, ahelyett hogy a szövegértés lenne a mérési egység fókuszában. Az ilyen item sem mér jól. Például ha a feleletválasztós feladat tesztlépésének bevezetője (stem) már előhív egy nyelvtani elemet, amely a három választható opcióból csak az egyik kezdetén szerepelne, akkor a két disztraktor-opciónak semmilyen szerepe nem lenne. Ilyen nem szerencsés esetben a megoldás grammatikai természetű, a vizsgázói válasz pedig nem a szöveg megértésével áll kapcsolatban.

Az egyes szinteken és az egyes feladattípusoknál az olvasáskészség más és más összetevőjét kell a vizsgázónak mozgósítania a tesztlépésre adott helyes válaszához. A kihagyott részek visszahelyezése a szövegbe

feladatnál rendszerint minél magasabb szintű a feladat, annál hosszabb szövegrészek hiányozhatnak a szövegből. A2 vagy B1 szinten esetleg csak egy-egy szó, míg a legfelsőbb C1-es szinten akár tagmondatnyi, mondatnyi szövegegységek is. Ennél fogva a szöveg információs szerkezetének sokkal inkább a lokális tartalmi elemeire, a szövegbeli kihagyások szűkebb szövegkörnyezetére támaszkodik a vizsgázó A2 vagy B1 szinten. Ugyanakkor a B2-es vagy C1-es szövegből kihagyott tagmondatnyi részek beazonosítása már akár egy vagy több bekezdésnyi információs szerkezetek átfogó, globális megértését igénylik. Hasonlóképpen a feleletválasztás feladatában is az alsóbb szintek opciói akár csak egy szónyi nyelvi egységekből állnak, a legfelső szinten ugyanakkor az opció explicit módon ki sem fejtett, a mondaton túli szövegrészekből kikövetkeztethető információkra is utalhat.

Elsősorban a párosításos és junior célcsoport számára készített tesztfeladatokban fordul elő nem verbális, hanem másfajta képességbe (például vizuális percepcióba) áthajló item az alsóbb szinteken. A szinten lévő célcsoport korlátozottabb szókincse és a rövidebb terjedelmi korlátok miatt a vizuális item vagy opció segítségével takarékosabb lehet a feladat kivitelezése, könnyebb igazodni a korlátozott szószám követelményéhez. Ugyanakkor a vizuális elemeknek a tömörségük ellenére mindig egyértelműen kell ábrázolniuk a szándékolt, beazonosítandó tartalmat.

A nyitott kérdésekre rövid választ váró feladatban 10 kiegészítendő kérdés megválaszolása a vizsgázó feladata. A kérdések a szövegre irányulnak, és követik a szöveg sorrendjét. Azonban a kérdések lexikája más, mint ahogyan a szövegben a vonatkozó tartalom előfordul: ha szó szerint ismétlődne a kérdésfeltevés, akkor a vizsgázó a vonatkozó szövegrészt mechanikusan megtalálhatja a szövegben, és így a kérdésre adott válasz nem tényleges olvasási műveleten alapulna, nem valódi szövegértés lenne. A vizsgázónak a kérdés tartalma alapján először mindig be kell azonosítania azt a szöveghelyet, amellyel a kérdés megválaszolható, majd a kérdőszóra válaszolva kell megválaszolnia a kérdést röviden. A válaszban csak a szükséges információ lehet, erre kitér a feladat instrukciója is. Azért rövid, lényegre törő választ kér a feladat, hogy a vizsgázó ne szövegrészek kimásolásával válaszolja meg a kérdéseket, hiszen akkor a mérési cél, a szövegértés újfent sérülne.

Egyes kérdőszavak lokálisabb, konkrétabb, adatszerű információkra kérdeznek rá, míg a cselekvésekre vagy a cselekvések módjára vagy

céljára vonatkozó kérdések átfogóbb, mondatokon túlnyúló, globálisabb információnyerést igényelnek. Ez utóbbiak inkább a B2-es és a C1-es szinteken fordulnak elő. Ezeken a magasabb szinteken ún. implikált válaszokat igénylő kérdések is szerepelhetnek. Az ilyen választ előhívó kérdések olyan szövegbeli információkra irányulnak, amelyek explicit módon kifejtve, szó szerint nincsenek benne a szövegben, de a szövegbeli tartalmi elemek révén a válaszok kikövetkeztethetők.

6.3.1.4. Megoldókulcsok

Az objektív és a szemi-objektív feladatok megoldókulcsai részei a tesztnek, abban az értelemben, hogy az itemek megfelelő működése csak a megoldókulccsal együtt ítélhető meg. Ha a tesztet fejlesztik, akkor azzal együtt a megoldókulcsot és fejleszteni szükséges.

Az objektív feladatok megoldókulcsában egy itemnél csak egyetlen jó megoldás lehetséges. Ha több jó vizsgázói válasz is lehetséges, akkor a teszt további fejlesztést igényel. Ha a disztraktorok valamelyike illik a kulcsba, akkor a tesztet szintén tovább kell fejleszteni. A szemi-objektív feladattípusoknál (rövid válasz, jegyzetelés táblázatba) azonban mind a kipróbálás, mind pedig még az éles vizsga során is lehetnek olyan vizsgázói válaszok, amelyekkel a kulcsot a szakértők konszenzuális jóváhagyása után ki kell egészíteni. Ennek az az oka, hogy ugyanazt a tartalmi elemet, amire a kérdés rákérdez, a kulcsban található válaszhoz képest nyelvileg más módon is meg lehet fogalmazni. Ez különösen a felsőbb szintekre igaz, ahol már kevésbé konkrét, adatszerű, egyszavas információkra kérdez rá a nyitott kérdés, bár ugyanez előfordulhat akár A2-es szinten is: például az időpont megadása a válaszban történhet számmal, de betűvel kiírva is. Az értékelőknek minden tartalmilag jó választ el kell fogadniuk.

6.3.1.5. Az olvasáskészség értékelése

A hatályos jogszabályoknak megfelelően a vizsgadolgozatoknak az értékelése – így a receptív készségeké is – kettős értékeléssel történik. Ez annyit tesz, hogy minden egyes vizsgázói tesztlapot két értékelő egymástól függetlenül javít ki. A kettős értékelés a mérés és így végső soron a vizsgázói teljesítmények megbízhatóságát szolgálja.

A receptív készségeknél – így az olvasáskészségnél is – a két feladatban mindig 10-10 item szerepel. Mindegyik item 1,25 pontot ér, így egy

feladatra maximálisan 12,5, két feladatra összesen maximálisan 25 pont kapható. Az 1,25 pontot érő itemek pontszámának összeadása már nem az értékelő feladata, a pontszámítást számítógépes szoftver végzi.

6.3.2. Az ECL beszédértés teszt

A beszédértés tesztje a teljes (komplex) vizsga pontértékének egynegyedét teszi ki az ECL magyar vizsgán (a beszédkészséggel együtt alkotó szóbeli részvizsgának pedig a felét), de minimálisan 40%-os teljesítményt el kell érniük a vizsgázóknak a beszédértésen. A másik receptív készséghez hasonló feladattechnikai egyezéseket itt már nem ismételjük el.

6.3.2.1. Input szöveg

A beszédértés teszt inputja – szemben az olvasáskészséggel – már hangzó szöveg, és a feladat a hangzó szövegen alapul. Az ECL magyar vizsgán a vizsgázó írásban válaszol a beszédkészség tesztfeladataira, és a vizsgázói válaszokat az input szöveget is tartalmazó tesztfüzet megfelelő helyére kell felvezetni (nem pedig külön válaszlapra).

A beszédértésre szánt szövegeket a vizsgázó a szöveg kétszeri meghallgatása alatt tudja feldolgozni, ezalatt már a válaszokat is lejegyezheti, de a feladat véglegesítésére további idő is a rendelkezésére áll. A beszédértés tesztjében az inputot jelentő szöveg a vizsgázónak nem áll rendelkezésére visszakereshető módon, ezt a hangzó szöveg válogatásakor mindenképpen figyelembe kell venni.

A beszédértés tesztjének az ECL specifikáció szerint kötött terjedelmű szövege is állhat egy vagy több alszövegből, amelyek valamilyen szempontból koherensek. Például megkérdezik az utca emberét valamilyen témáról, és a teszt a véleménynyilvánításaikból válogat. Ez utóbbi esetben a beszélők megszólalásai külön kis szövegek, de együttesen mégis koherens a szöveg egésze, hiszen az nem más, mint egyfajta közvéleménykutatás hasonló kérdésekkel. A beszédértés szövege lehet egy-egy rövid kishír vagy beszélgetés az alsóbb szinteken, de természetesen különféle interjúkon, riportokon át a hosszabb műsorokig, előadásokig terjedhet a skála.

A beszédértés teszt két szövegmintájának is eltérő jellegűnek kell lenni (például az egyik egy személyesebb interjú, azaz beszélgetés, míg a másik egy egybeszélős bemutató), hogy reprezentálják a nyelv szövegeinek

sokféleségét. A szövegvilágok itt is igen változatosak lehetnek, de azt mindenképpen elsődleges szempont, hogy az elhangzott témának és kifejtettségének fülön át befogadhatónak kell lennie. Egy meghatározott ponton túli tartalmi összetettség vagy a nyelvi megformálás magas fokú kidolgozottsága nehezítheti a hangzó szöveg *real-time* feldolgozását. Következésképpen különösen fontos, hogy a beszédkészség tesztnek a szövegforrásai eredetileg is hallásra szánt, ne pedig olvasásra szánt szövegek legyenek. Különösen az élőnyelvi fogalmazásmód grammatikája elnagyolt, de semmiképpen sem olyan kidolgozott, mint egy írott, olvasásra szánt szövegé.

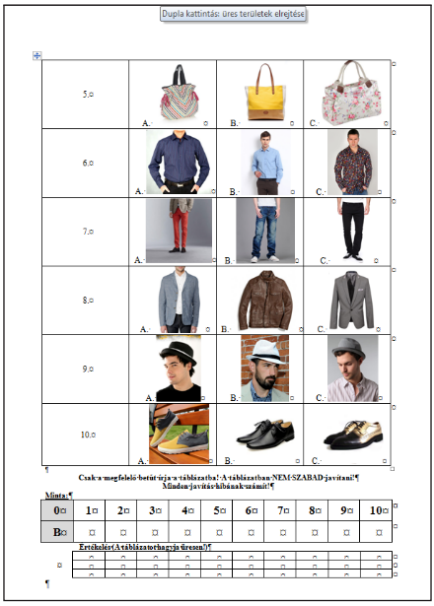
A Közös Európai Referenciakeretnek a beszédértésre vonatkozó szintkövetelményei leírják a annak a szóbeli előadásmódnak a jellemzőit, amelynek a megértése az adott szinten elvárható. A beszédértés tesztjébe illesztett szövegek előadásmódjának a szintkövetelményeket követniük kell. Az A2-es szinten lévő beszélő a „világos és lassú beszéd"-et érti. A B1-es beszélő a köznyelvi beszédet érti, amennyiben az „tiszta" és „többnyire ismerős akcentussal" folyik. A B2-es beszélő számára a „standard beszélt nyelv" nem jelent gondot, sem az élőbeszéd, sem pedig a „közvetítés". Megértési képességét csak „a nagy háttérzaj" befolyásolhatja. A C1-es beszélőnek már „semmilyen beszélt nyelv" nem okoz nehézséget, a gyors, anyanyelvi tempó sem (Közös Európai Referenciakeret 2002: 82).

6.3.2.2. A beszédértés feladatai

A beszédértés objektív feladattípusai között értelemszerűen nem szerepelhet szövegből hiányzó részek visszahelyezése készletből, csak a feleletválasztás és a párosítás. A beszédértés készségének rendszerint nagyon jól működő feladattípusa a háromopciós feleletválasztás. Ez a feladat a 30 opció miatt elég nagy kontextuális segítséget nyújt vizsgázónak a hangzó anyagra történő ráhangolódásban. De a párosítás is jól mérő feladata a beszédértésnek, az alsóbb szinteken esetleg képeket, címeket, összefoglalókat kell párosítani a hangzó szöveg számozott részeihez.

A másik feladat a beszédértés tesztjében is szemi-objektív feladat: nyitott (kiegészítendő kérdések) megválaszolása rövid válasszal vagy jegyzetelés táblázatba. A tesztlépések sorrendje a hangzó szövegben lévő tartalmak sorrendjét pontosan leképezi, de a kérdések más lexikával fogalmazottak a beszédértésnél is.

Az objektív feladatok (párosítás, feleletválasztás) esetében a végső 10 jó válasz betűjelét a vizsgázónak e készségnél is fel kell vezetnie egy kis táblázatba. A szöveg kétszeri meghallgatása és megértése után csak 10 betűt kell a táblázatba beírnia, ahol javítani már nem szabad. A párosítás és a feleletválasztás esetében a helyes válaszok között mindig szerepelnek ún. rossz válaszok is, disztraktorok, aminek több célja van. A három opciós feleletválasztós feladatban itemenként két disztraktor is van (a, b, c): a disztraktorok hihető opciók, mert vagy a szövegvilághoz, vagy releváns háttérismeretekhez, vagy pedig a szövegben elhangzottakhoz kapcsolódnak, de nem igazak.



Részlet egy képes feleletválasztós beszédértési feladatból

A szemi-objektív feladatnál a vizsgázónak egy rácsozott táblázatban rövid, célirányos feleletet kell adnia az ugyancsak a táblázatban feltüntetett kérdésekre válaszolva. Az opciók ékelődhetnek a bevezető mondat (stem) közepébe vagy lehetnek a végén. A beszédértés tesztben rendkívül fontos az egyenletes itemeloszlás és a válaszként beírandó nyelvi elemek hossza. A vizsgázó – miközben hallgatja és értelmezi a hangzó szöveget – a megértés nyomán megtalált helyes válaszokat le is írja, ehhez időre

van szüksége. A táblázatos forma az elvárt rövid választ korlátok közé szorítja. A hanganyag lejátszása végén természetesen a vizsgázó kap időt válaszai véglegesítésére.

6.3.2.3. A beszédértés feladatok itemei

A beszédértés szövegeiben is 11 tesztlépésnek kell lennie, és ezeknek a meglehetősen rövid A2-es szövegben éppen úgy egyenletesen el kell oszlaniuk, mint a lényegesen hosszabb B2-es vagy C1-es szövegben. Az opciók száma 10-nél mindig több. Az item által fókuszba állított információnak a hangzó szövegből világosan kihallhatónak lehet lenni. Ez az alacsonyabb A2 vagy B1 szinten esetleg csak egy szó, míg a B2-es vagy a C1-es szinten akár egy a hangzó szöveg részei megértése során kikövetkeztethető tartalom is állhat az item fókuszában. Azaz a megértés irányulhat a szöveg információs szerkezetének lokálisabb vagy globálisabb, esetleg implicit tartalmaira.

A nyitott kérdésekre rövid választ váró feladatban is rendkívül lényeges, hogy a 10 nyitott (kiegészítendő) kérdés a megválaszolásához szükséges tartalom szövegbeli sorrendjével egybeessen. Noha a kérdések lexikális megformáltsága itt is eltér az input szövegben lévő megformáltságtól, a tényleges hallás utáni megértés és a tartalmak sorrendje alapvető támpontot nyújt a vizsgázónak a feladatmegoldásban.

6.3.2.4. Megoldókulcsok

Jól fejlesztett kulcs esetében *az objektív értékelésű itemeknek csak egyetlen egy jó megoldásuk van*: nincsen két jó válasz. Ugyanez nem áll fenn a rövid válasz esetében, hiszen ugyanazt a tartalmat sokszor többféleképpen el lehet mondani. De csak a lehetséges egyéb válaszokkal kiegészített, standardizált, szakértők által jóváhagyott kulcs képezheti az értékelés alapját. A beszédértés feladatok esetében a megoldókulcs lényeges kísérője az input hanganyag szövegének átirata. A szövegátiratokat minden vizsgaidőszakban, minden feladat hanganyagáról el kell készíteni.

6.3.2.5. A beszédértés értékelése

A beszédértés készségének értékelése is – hasonlóan az olvasáskészséghez – kettős értékeléssel történik: minden egyes vizsgázói tesztlapot két értékelő egymástól függetlenül értékel.

A beszédértés két feladatában mindig 10-10 item szerepel. Mindegyik item 1,25 pontot ér, így egy feladatra maximálisan 12,5, két feladatra összesen maximálisan 25 pont kapható. Az 1,25 pontot érő itemek pontszámának összeadása már nem az értékelő feladata, a pontszámítást számítógépes szoftver végzi.

6.4. Mérések aktív nyelvhasználatnál (produktív készségek: írás- és beszédkészség)

A produktív készségeknél a tesztelés szövegét, amely a mérés alapjául szolgál, a vizsgázó építi fel. Az ECL magyar vizsgáján az íráskészség teszt két feladatában a vizsgázónak két irányított fogalmazást kell írnia, míg a beszédkészség vizsgán egy párbeszédes és egy monologikus szöveget hoz létre a vizsgázó. A produktív készségek esetében nem a tesztközpont adja a szövegeket (ami a nyelvtudásmérés alapjául szolgál), hanem maga a vizsgázó hozza létre, ezért a produktív készségek feladatkiosztásánál rendkívül lényeges, hogy a vizsgázó olyan szövegeket hozzon létre, amely az érvényes és megbízható mérés alapja lehet. Ezt természetesen körültekintően fejlesztett feladatokkal, nagyon pontos feladatleírással, részletező feladatkiosztással lehet elérni. Ha a vizsgázó igazodik a feladathoz (például nem ír kevesebbet az elvárt terjedelemnél, nem ír másról, követi a műfajt), akkor megbízhatóan meg lehet mérni az íráskészségben való jártasságát. A megbízhatóbb mérés érdekében a két feladat két különböző típusú és témájú szöveget hív elő.

6.4.1. Az ECL íráskészség-teszt

Az íráskészség tesztje a teljes (komplex) vizsga pontértékének egynegyedét teszi ki az ECL magyar vizsgán (az olvasáskészséggel együtt alkotó írásbeli részvizsgának pedig a felét), de minimálisan 40%-os teljesítményt el kell érniük a vizsgázóknak minden egyes készségnél, így az íráskészség tesztjén is. Az ECL magyar vizsga íráskészség tesztjei is kétfeladatosak, és ennek a vizsgarésznek a leghosszabb a megírási ideje: az A2-es szinten 35, B1-es szinten 40, B2-es szinten 60 és C1-es szinten 75 perc a két feladatra kapott maximális idő. Az íráskészségen elérhető pontszám a többi készséghez hasonlóan a vizsga összpontszámának egynegyedét teszi ki. A vizsgázónak következő inputok nyomán kell megírnia a feladatokhoz tartozó két fogalmazást:

- instrukció, amely leírja röviden azt a kommunikatív helyzetet, amelyben az írásmű születik (például levélírás egy szállodának)
- 4 irányítási szempont (kérdés, szószerkezet vagy tagmondat formájában, A2-es szinten kép is lehet az irányítási szempont)
- a megírandó írásmű műfaja, terjedelme
- a megírandó írásmű első mondatát vagy annak kezdetét (a C1-es szint kivételével) a feladat megadja

A vizsgázói válasz a fenti szempontok szerinti fogalmazás. Az ECL íráskészség tesztjén lehet egy- vagy kétnyelvű szótárt használni, bár a tesztlap az instrukciót és az irányítási szempontot az adott szinten elvárható nehézségű szavakkal adja meg. A vizsgán nincs rövid szövegrészekre vagy grafikonokra mint inputra elvárt írás. Az íráskészség-teszt teljesítésének fő inputjai az irányítási szempontok, amelyek a megadott módon az optimális sorrendet mutatják, ettől azonban eltérhet a vizsgázó. Ha azonban az irányítási szempontokat eltérő sorrendben teljesíti a vizsgázó, akkor is mind a négy szempontról (promptról) kellő részletességgel kell írnia. Az irányítási szempont mondatba foglalása vagy az említésszerű lefedése nem tekinthető megfelelő részletezettségű kifejtésnek.

Az olvasáskészségnél elsorolt témabeli megszorítások többnyire az íráskészségnél elvárt szövegekre/fogalmazásokra is vonatkoznak. Az előidézett szövegek tartalmi vonatkozásainak valamennyi kultúrkörbe tartozó vizsgázó számára egyenlőképpen feldolgozhatóknak kell lenniük. Nem várható el olyan fogalmazás, amelynek akár egy irányítási szempontja ismeretlen lehet egy-egy vizsgázói csoport számára. Például valamilyen speciális, a világ másik részén ismeretlen ünnep vagy más kultúrspecifikus elem tanácstalanságot szülhet azoknál a vizsgázóknál, akik azt az ünnepet nem ismerik. Az ilyen tartalmakat el kell kerülni.

Ugyancsak mérési hibát okozhat egyes vizsgázók esetében (személyes érintettségük okán) valamely lehangoló, balesetekkel, halálos betegségekkel vagy az élet más nehéz körülményeivel kapcsolatos téma. Ha egy ilyen témáról kellene írni egy személyesen is érintett vizsgázónak, előfordulhat, hogy nem tudna egykönnyen a feladatra koncentrálni. Ezért az ilyen negatív tartalmú témákat is el kell kerülni. Olyan témákat is ki kell venni a megírandó fogalmazások közül, amelyek túlságosan ismerősek valamely nemi, életkori, etnikai, nyelvi csoport számára: például a foci nem olyan népszerű a nők körében, mint a férfiaknál. Nyilvánvalóan a férfiak a vizsgán egy ilyen témájú fogalmazás megírásakor előnyben

lennének. A részrehajló témákat akárcsak részlegesen érintő szövegekre épülő nyelvtudásmérés nem megbízható, és mérési hibákat von maga után.

A szövegeknek megfelelő mintát kell nyújtaniuk a célnyelv sokszínűségéből, ezért a két előhívott fogalmazásnak eltérő műfajúnak kell lennie. Az elvárt műfajt (például e-mail barátnak vagy hozzászólás vitához) mindenképpen meg kell adni, mert a műfaj, hogy kinek és milyen céllal íródik az írásmű, meghatározza azt, hogy formális, informális stílusban kell megírni.

Lényeges szempont az is, hogy a célszintnek megfelelő egyszerűségű vagy komplexitású legyen az előhívott szöveg. Végül az sem elhanyagolható szempont, hogy a vizsgázó számára érdekes-e a téma: tud-e róla írni? előhív-e belőle gondolatokat? Optimális esetben azok a fogalmazásfeladatok jók, amelyeknek olyan a témájuk, a felvetésük, hogy a vizsgázók motivációt éreznek a feladat megírására.

6.4.1.1. A íráskészség szintre bontott skálaitemei

A produktív készségek tesztjeiben nincsenek a receptív készségek itemjeihez hasonló tesztlépések. Az íráskészség esetében az értékelési szempontok jelentik a mérési „pontokat", ezeket skálaitemeknek nevezzük. Az Akkreditációs Kézikönyv fogalomára szerint a skálaitem „a nyelvi mérésben olyan tesztlépés, amelynél az értékelésben a minősítések a nyelvtudás kérdéses aspektusának különböző fokozatait jelzik. Hibás és helyes válasz jellemzően nem létezik; a vizsgázói teljesítmény minősítése értékelői ítéleten alapszik. Tipikusan a szubjektív értékelésű feladatok minősítésekor használunk skálaitemeket, ilyenkor az értékelési skála kérdéses komponense maga az item (például a koherencia, kiejtés vagy stílus)"[33].

Az íráskészség-feladatok teljesítésének számos jó és kevésbé jó megoldása létezik. Következésképpen nincsen csak egy jó megoldása. Az egyik vizsgázó a témának más aspektusait vagy éppen máshogyan írja meg, tehát ugyanannak a feladatnak többféle megoldása létezhet. Az ECL magyar vizsgáján ilyenkor a két értékelő öt értékelési szempont mentén vizsgálja meg a vizsgázói teljesítményt a szóban forgó szintleírásra vonatkoztatva úgy, hogy a teljesítményt egy hatfokozatú skálához kapcsolt

[33] https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ak2019/ak2019.htm Letöltés: 2019. 05. 21.

leírással (deskriptorral) összeveti. A lehetséges skálafokozatok: 0, 1, 2, 3, 4 és 5 pont. A páros számú pontértékeket (2, 4) a szomszédos két (a felette és az alatta lévő) pontérték közötti teljesítményként határozzák meg, ez a köztes pontérték nincs külön deskriptorral specifikálva.

Az íráskészség értékelési szempontjai

B2 szint

Részlet az íráskészség értékelő skálából

Pont-szám	NYELVHELYESSÉG (morfológia, mondat-szerkezet)	ÍRÁSBELISÉG (szövegtagolás és helyesírás)	SZÓKINCS (terjedelme és mozgósítása)	STÍLUS (pragmatikai és szociolingvisztikai árnyaltság)	KOMMUNIKATÍV HATÉKONYSÁG (a helyzetnek megfelelő feladatmegoldás)
5	Magabiztosan, változatosan használja a szinten elvárt nyelv-tani szerkezeteket.* Nagyon kevés a pontatlanság (mondat-szerkezeti hiba).	A szöveg elrendezése és bekez-désekre tagolása jó. A helyesírásban és a központozásban csak néhány apró, nem értelem-zavaró hiba figyelhető meg.	A témához illő gazdag és válasz-tékos szókincset pontosan hasz-nálja. Kerüli a szóismétléseket, néhány idiómát is használ	Gondolatainak elrendezése világos és ésszerű, követi a műfaji követelmé-nyeket. A kötőelemeket hatékonyan használja.	Az összes irányítási szempontot megfelelő terjedelemben dolgozta ki. A témával kapcsolatos gondo-latait, véleményét hatékonyan fejezte ki.
4	Ha az írásbeli produkció meghaladja a 3-as pontszámnál leírt teljesítményt, de nem feleltethető meg pontosan az 5-ös minősítéssel, akkor 4 pont az értékelés.				
3	A szinten elvárt szerkezeteket megfelelően használja. Időn-ként előfordulnak alaktani és mondatszerkezeti hibák, de ezek nem akadályozzák a megértést.	A szöveg bekezdésekre tagolása csak részben megfelelő. A központozásban és a helyesírásban számos hiba fordul elő, de ezek többnyire nem értelemzavaróak.	Szókincse általában pontos, de néha körülírásokra kényszerül. Alkalmankénti téves szóválasztás előfordul, de ez nem zavarja a megértést.	Általában megfelelően rendezi el gondolatait, a kötőelemeket többnyi-re helyesen használja. A szöveg felépítése világos. A stílus megfelel a műfaji követelményeknek.	Két irányítási szempontot megfele-lő terjedelemben dolgozott ki, a többi szempontot részlegesen. Előfordulnak oda nem illő részek, de a szöveg többnyire kielégítő.
2	Ha az írásbeli produkció nem pontosan feleltethető meg a 3-as pontszámnál leírt teljesítménnyel, de felülmúlja az 1-es minősítést, akkor 2 pont az értékelés.				
1	Korlátozottan használja a szin-ten elvárt nyelvtani szerkezeteket. Számos értelem-zavaró morfológiai és mondatszerkezeti hiba fordul elő.	A szöveg nincs bekezdésekre tagolva. A központozás következetlen. Feltűnően sok a helyesírási hiba, amelyek gyakran akadályozzák a megértést.	Szókincse meglehetősen korlátozott. Viszonylag sok a téves szóhasználat és/vagy az indokolatlan ismétlés. A feltűnő körülírások és jelentésbeli hibák gyakran akadályozzák a megértést.	A gondolatok között alig van logikai kapcsolat, emiatt a tartalom nehezen követhető. A szövegből hiányoznak az összekötő elemek. A stílus nem felel meg a műfaji követelményeknek.	Legalább egy irányítási szempon-tot kidolgozott. A feladat befeje-zetlen. Részben félreértette a fel-adatot. A megoldásban sok az oda nem illő tartalom.
0	Ha a vizsgázó által nyújtott teljesítmény nem éri el az 1-es pontszámnál leírtakat, és az írásbeli produkció értékelhetetlenül kevés – egyetlen irányítási szempontot sem dolgozott ki, illetve a tartalom nem illeszkedik a feladathoz –, vagy követhetetlen, vagy irreleváns, akkor 0 pont az értékelés. Amennyiben a kommunikatív hatékonyságra a vizsgázó 0 pontot kap, akkor a teljes produktum 0 pontosnak számít.				

© All rights reserved *

* Lásd *Tesztírók kézikönyve*

6.4.1.1.1. Nyelvhelyesség

Az íráskészség tesztjében a vizsgázó nyelvtani tudása a mérés egyik fókusza: mind a nagyobb mondatszerkezeti, mind pedig a morfológiai hibákat, előfordulási gyakoriságukat mérlegelik az értékelők. Ha a nyelvtani hiányosságoknak már a mondatok értelmezésében is gátló szerepük van, akkor a nyelvtani teljesítmény értékelése nem éri el a 3 pontot. A produktív készségeknél valamennyi szintnél alapvető elvárás a szinten elvárt nyelvtani szerkezetek használata, így ez az elvárás nem csak az íráskészség tesztek értékelésének alapját jelentő „Nyelvhelyesség" skálaitemre vonatkozik, hanem a beszédkészségre is: minél magasabb szinten vizsgázik a vizsgázó, lehetőleg grammatikailag annál kidolgozottabb és a célzott jelentéstartalmakat mind pontosabban kifejező nyelvtani szerkezeteket szükséges használnia.

A szinten elvárt grammatikai szerkezetek megtalálhatók az ECL specifikációjában. (Lásd 8.2.1. ECL magyar mint idegen nyelv specifikáció)

6.4.1.1.2. Írásbeliség

Az írásmű külalakja, megformáltsága nem esztétikai szempont. A magyar konvencióknak megfelelően a térközöknek (szóköz, sorköz, bekezdések) a szövegegységek elkülönítésében lényeges funkciójuk van. Az írásműveket a tartalmi egységeiknek megfelelően bekezdésekre tagoljuk. Az írásbeliség skálaitemében többek között ezt a nagyon lényeges tartalomkövető bekezdésekre tagolást is értékelik az értékelők. Ezen kívül a helyesírást és a megfelelő központozást, a tagmondatokon belüli, tagmondatok közötti és a mondatok írásjeleit. A vizsgázóknak a magyar konvenciókat ismerniük szükséges, különösen azokat, amelyek a forrásnyelvükéitől eltérnek. Például számos nyelvben eltérnek a magyarétól a kis- és nagybetűk használatának a szabályai vagy pedig a külső és belső idézés jelölése (bár ez utóbbiak nem jelennek meg az irányított fogalmazásokban).

6.4.1.1.3. Szókincs

A fogalmazásokban használt szókincset három fő szempont szerint értékelik az értékelők e skálaitemnél: a szókincs terjedelme megfelel-e a szintnek, a szókincs illeszkedik-e a feladatkiosztásban megadott

témához, illetve idetartozik a szavak kontextusnak megfelelő használata is. A felsőbb szinteken a lexikális elvárás az egyre több idiomatikus elem beépülése a fogalmazásba, nincsenek körülírások, és a választékos, aktív szókincset a szinonimák árnyalt használata jellemzi.

6.4.1.1.4. Stílus (pragmatikai és szociolingvisztikai árnyaltság)

Az írásfeladatban elvárt műfaj kijelöli azt a regisztert, amelyet a feladatban a vizsgázónak meg kell formálnia, baráti, kötetlenebb vagy éppen hivatalos, formális stílust kell-e alkalmazni a műfaj által kijelölt kommunikációs helyzetben. Ennek értékelése a stílus szempontjához tartozik.

A szöveg kapcsolatainak jelzését, a szövegépítés eszközeit is e szempont alatt értékelik az értékelők. A bekezdések elején rendszerint jelölni szükséges a diskurzus menetét, a részek logikai kapcsolatait. Természetesen a szöveg átláthatósága érdekében a szöveg bekezdéseken belüli logikai viszonyait, a megnyilatkozások közötti kapcsolatokat, a tartalom kifejtésének menetét is szükséges jelölni kapcsolóelemekkel. A koherens szövegépítésnek olyan eszközei is idetartoznak, mint a szövegbeli előre- és hátrautalások.

6.4.1.1.5. Kommunikatív hatékonyság (a helyzetnek megfelelő feladatmegoldás)

A kommunikatív hatékonyság szempontja alatt az értékelők az irányítási szempontoknak, azaz a konkrét feladatnak történő megfelelést értékelik. Ha a vizsgázó csak egy szempontot fejtett ki kellő részletességgel, akkor 1 pontot kaphat, ha kettőt, akkor 3 pontot kaphat. Ha gördülékenyen, könnyedén fejtette ki mind a négy szempontot világos, hatékony közlés formájában, akkor a feladatmegoldás 5 pont.

6.4.1.2. Az íráskészség értékelése

Az értékelők az értékeléshez skálaitemeket, feladatspecifikus értékelési mutatót és standardizált mintateljesítményeket kapnak. A két értékelő a vizsgadolgozatba semmilyen javítást, megjegyzést nem írhat, a két értékelésnek függetlennek kell lennie. A pontszámokat egy táblázatba vezetik fel.

Feladatspecifikiis éltékelési útmutató
A2
1. feladat

Nyaralás

- *a nyaralás helye, hossza*
- *a vizsgázó nyaralótársai*
- *szállás*
- *programok*

Követelmények

- *a vizsgázónak kb. 50 szóban e-mailt kell írnia*
- *a megadott szempontokat ki kell fejtenie*
- *a szöveget logikusan kell elrendezni (bekezdések)*
- *alapvető szókincs és regiszter használata*

2. feladat

Sportolás

- *sportolási szokások*
- *a vizsgázó kedvelt sportja*
- *kedvenc sportoló*
- *kipróbálandó, jövőbeli sportok*

Követelmények

- *a vizsgázónak kb. 50 szóban fogalmazást kell írnia*
- *a megadott szempontokat ki kell fejtenie*
- *a szöveget a tartalmi logikának megfelelően bekezdésekre kell tagolnia*
- *alapszavak, alapregiszter használata*

Feladatspecifikus értékelési útmutató

Név: XY 96%	**NYELVHELYESSÉG** (morfológia, szintaxis)	**ÍRÁSBELISÉG** (szövegtagolás és helvesirás)	**SZÓKINCS** (terjedelme és mozgósítása)	**STÍLUS** (pragmatikai és szociolingvisztikai árnyaltság)	**KOMMUNIKATÍV HATÉKONYSÁG** (a helyzetnek megfelelő feladatmegoldás)
1. rész	5 A szintre korlátozódó szintaktikai morfológiai eszközök és szerkezetek pontos és találó használata.	4 A vizsgázó mondatszerkesztése a legtöbb esetben megfelelő, a szöveget helyesen bontotta bekezdésekre, helyes a központozás, és a szövegben kevés helyesírási hiba található.	5 A szinten elvárt szókincs témához illő, hatékony mozgósítása. Egyes speciális szókincselemek tudatos használata.	5 Az odaillő tartalom teljesen adekvát használata. Jól szerkesztett szöveg. A megfelelő alapregiszter, stílus és kohéziós eszközök magabiztos kezelése.	5 Teljesen pontosan és könnyedén kezelt feladatmegoldás. A tartalom hatékonyan illeszkedik a témához
2. rész	5 A szintre korlátozódó szintaktikai morfológiai eszközök és szerkezetek pontos és találó használata.	4 A vizsgázó mondatszerkesztése a legtöbb esetben megfelelő, a szöveget helyesen bontotta bekezdésekre, helyes a központozás, és a szövegben kevés helyesírási hiba található.	5 A szinten elvárt szókincs témához illő, hatékony mozgósítása. Egyes speciális szókincselemek tudatos használata.	5 Az odaillő tartalom teljesen adekvát használata. Jól szerkesztett szöveg. A megfelelő alapregiszter, stílus és kohéziós eszközök magabiztos kezelése.	5 Teljesen pontosan és könnyedén kezelt feladatmegoldás. A tartalom hatékonyan illeszkedik a témához.

Standardizált mintateljesítmény értékelése

Az értékelőknek a vizsgázói teljesítményben szét kell bontaniuk szempontokra azt, ami a vizsgázói szövegben összetartozik, és a skálaitemek szerinti értékelést szükséges követniük. Ugyancsak lényeges az is, hogy az egyik szempontnál felrótt (például nyelvtani) hiányosságot egy másik szempontnál (például a kommunikatív hatékonyságnál) az értékelők még egyszer nem veszik figyelembe. Értékeléskor a vizsgázói teljesítményt a lehető legszorosabban illesztik az adott szint skálájának deskriptorához, hogy minél kisebb legyen az értékelésben a szubjektív elem. A két egymástól független értékelő pontszámából a szoftver számolja ki a vizsgázói teljesítményt, a vizsgarész feladataira kapott átlagos pontszámot.

6.4.2. Az ECL beszédkészség-teszt

A beszédkészség vizsgarész a teljes (komplex) vizsga pontértékének egynegyedét teszi ki az ECL magyar vizsgán (a beszédértéssel együtt alkotó szóbeli részvizsgának pedig a felét), de minimálisan 40%-os teljesítményt el kell érniük a vizsgázóknak minden egyes készségnél, így a beszédkészség vizsgarészen is. A beszédkészség tesztje és értékelése nagyban különbözik a másik három, írásban mért készségtől. Az olvasáskészség, a beszédértés és az íráskészség tesztelésekor a vizsgázó írásos válaszokat ad. Ellenben a beszédkészségnél a tesztelés a 20 perces (vagy három vizsgázó esetén 30 perces) vizsga alatt történik, a vizsgázói teljesítmény szóbeli, és a szóbeli teljesítmény értékelése a vizsga alatt megtörténik mindkét értékelő részéről.

A vizsga három részből áll, amelyet megelőz egy adminisztratív rész: a kérdező vizsgáztató ellenőrzi a vizsgázók személyazonosságát, és a vizsgázók a hangfelvevő elindítása után bemondják a nevüket és a vizsgázói számukat. Az adminisztratív részt követően egy informális beszélgetés keretében a vizsgázók vagy bemutatják egymást (ha ismerik egymást, és egymást választották vizsgázótársnak), vagy pedig bemutatkoznak (amennyiben nem ismerik egymást). Ebben a 3–5 perces feszültségoldó, ismerkedési szakaszban az értékelők még nem értékelik a vizsgázók teljesítményét, minthogy ez egy rávezető, bemelegítő szakasz az éles (értékelt) vizsgafeladatokat megelőzően. Ezt követően az egyik vizsgázó számhúzásával eldől a két értékelt vizsgarész témája: a kihúzott szám kijelöli a számítógépes vizsgaanyagból az első, párbeszédes résznek a témáját és a második, monologikus, önálló témakifejtésből álló résznek a képanyagát.

6.4.2.1. Input és feladatok

Az íráskészség tesztjéhez hasonlóan ebben a vizsgarészben is (minthogy a vizsgázó hozza létre a mérés alapját jelentő szövegeket) az érvényes és megbízható méréshez jól körülhatárolt, pontos feladatkiosztás szükséges. A kérdező-vizsgáztató a számhúzást követően egyértelműen ismerteti a párbeszédes vizsgarész feladatát: a vizsgázótársaknak megadott témáról párbeszédet kell folytatniuk egymással. A párbeszéd inputját ez a feladatkiosztás és a téma standardizált megadása jelenti. A standardizált kezdésnek megfelelően a kérdező-vizsgáztató megadja a kihúzott számnak megfelelő téma címét (például barátság) és négy a témával kapcsolatos segítő kérdéssel szorgalmazza a párbeszéd megindulását. A kérdezőnek a két vizsgázótárs közötti beszélgetést kell szorgalmaznia, és nem a frontális kérdésekre adott válasz a vizsgafeladat, minthogy a mérés fókuszában a megadott téma mentén történő párbeszédes szövegtípus áll. A rendelkezésre álló 5–8 perc letelte után a kérdező-vizsgáztató rátér a második értékelt feladat ismertetésére.

A második értékelt feladat egyéni feladat. A kérdező-vizsgáztató ismerteti a feladat egyéni jellegét, miszerint a vizsgázótársak külön, egymás után kifejtik a kapott témáról a gondolataikat monologikus formában. A feladat önálló témakifejtés négy képből álló képmontázs segítségével. A téma inputja tehát vizuális stimulus, melyet laptop képernyőjén jelenít meg a kérdező-vizsgáztató, de a téma címe a célnyelven írásos formában is olvasható. A képmontázs képei jó minőségű képek, és a téma egy-egy aspektusára utalnak. A vizsgázó feladata jól felépített, koherens szöveg létrehozása az adott témáról, amelyben a személyes tartománytól az általános kijelentéseken át a közéleti tartomány felé is elmozdulhat aszerint, hogy melyik szinten vizsgázik. A tartalmi elemeken túl a mondottakhoz való viszonyát, véleményét is kifejezheti. Az A2 és B1-es szinteken a témakifejtés közelebb áll a képek leírásához, ugyanakkor a két felsőbb szinten a kérdező-vizsgáztató a képektől mint lehetséges kiindulási pontoktól elindított és azoktól függetlenedő vagy azokra csak visszautaló témakifejtést szorgalmazza.

6.4.2.2. A beszédkészség szintre bontott skálaitemei

E készség skálaitemei az íráskészség skálaitemeivel csaknem azonosak. Míg az íráskészség 2. skálaitemében az írásbeliség szempontja, addig a beszédkészség értékelői skálájában a szóbeliség szerepel. A nyelvhelyesség, a szókincs, a stílus skálaitemeiben ugyanazokat a szempontokat (az

adott szintnek változatos megfelelő nyelvtani szerkezetek használata, témának és szintnek megfelelő, szövegkörnyezethez illeszkedő szóválasztás és szóhasználat, megfelelő regiszter, stílus és koherens, kapcsolóelemekkel jelölt szövegépítés) értékelik az értékelők mindkét produktív készségben. E helyütt ezért csak a szóbeliség, a stílus és a kommunikatív hatékonyság skálaitemére térünk ki részletesebben.

A szóbeliség skálaiteme a célnyelvnek megfelelő hangsúlyozást, hanglejtést és akcentust értékeli. Minél kevésbé jellemezhető a vizsgázó szóbeli közlésének prozódiája a forrásnyelvének hangsúlyviszonyaival, intonációjával és minél kevésbé akcentusos a beszéde, annál magasabb pontszámot kaphat a szóbeliségére. A magyar nyelv elsőszótagi szóhangsúlyától vagy az ige előtti szónak az aktuális mondattagolás szerinti nyomatékos ejtésétől való eltérés idegenséget és sokszor nehezített megértést okozhat. Ezen kívül ehhez a skálaitemhez tartozik a vizsgázó beszédének a folyamatossága: az a beszédsebesség, amivel mondanivalóját előadja, és az a szünettagolás, szakadozottság, amely előadásmódjára jellemző, miközben a közlését megformálja.

A beszédkészség vizsgarészben a stílus szempontja (skálaiteme) alatt számos, a beszéd, a beszélgetés szervezésében rendkívül lényeges jártasságot értékelnek az értékelők. Többek között azt, hogy használ-e a vizsgázó társalgási fordulatokat, mondanivalóját össze tudja-e fűzni kapcsolóelemekkel, illetve kapcsolni tudja-e a közléseit a vizsgázótársa megszólalásaihoz. A szó átvételének, a társalgás fenntartásának képességét, a párbeszédes részben elvárt együttműködési képességet és az önálló témakifejtésben a mondanivaló koherens megszervezésének, felépítésének képességét is e skálaitemmel értékelik a vizsgáztatók.

A beszédkészség vizsgarészben a kommunikatív hatékonyság a két feladatra, a párbeszédes és a monologikus és feladatra adott együttes pontszám. Azt értékelik a vizsgáztatók, hogy a konkrét feladatokat a konkrét témákra vonatkozóan, illetve a beszélgetést és az önálló témakifejtést hogyan kivitelezte a vizsgázó. Itt is érvényesek a másik produktív készségnél megállapítottak, miszerint az egyik szempontnál (skálaitemnél) felrótt (például nyelvtani) hiányosságot egy másik szempontnál (például a kommunikatív hatékonyságnál) az értékelők még egyszer nem veszik figyelembe. Értékeléskor a lehető legszorosabban illesztik a vizsgázói teljesítményt az adott szint deskriptorához, hogy minél kisebb legyen az értékelésben a szubjektív elem.

A BESZÉDKÉSZSÉG ÉRTÉKELÉSI SZEMPONTJAI

A2 szint

Részlet a beszédkészség értékelő skálából

Pontszám	NYELVHELYESSÉG (morfológia és mondatszerkezet)	ÍRÁSBELISÉG (kiejtés és prozódia; a beszéd folyamatossága)	SZÓKINCS (terjedelme és mozgósítása)	STÍLUS (pragmatikai és szociolingvisztikai árnyaltság)	KOMMUNIKATÍV HATÉKONYSÁG (a helyzetnek megfelelő feladatmegoldás)
5	Helyesen használja a szinten elvárt, egyszerű nyelvtani szerkezeteket,* a kisebb tipikus morfológiai és mondatszerkezeti hibák ellenére mondanivalója világos.	Az idegen akcentus ellenére jól érthető a beszéd, többnyire megfelelő a szóhangsúly és az intonáció. Jó beszédtempó, kevés szünettel.	Jól használja szókincsét konkrét, ismerős, mindennapi témákban. A témához tartozó fordulatokat helyesen alkalmazza, csak néhány esetben fordul elő lexikai pontatlanság.	Hatékonyan használja a legegyszerűbb társalgási fordulatokat. A leggyakoribb kötőszavakat helyesen alkalmazza a szócsoportok és egyszerű mondatok összekapcsolására. Maximális hatékonysággal képes a szinten elvárt egyszerű társalgás követésére és/vagy fenntartására.	A begyakorolt, mindennapi témákban eredményes információcserét tud fenntartani, egyszerű, összefüggő leírást tud adni.
4	Ha a szóbeli produkció meghaladja a 3-as pontszámnál leírt teljesítményt, de nem feleltethető meg pontosan az 5-ös minősítéssel, akkor 4 pont az értékelés.				
3	A szinten elvárt, egyszerű nyelvtani szerkezeteket többnyire helyesen használja. Az esetenként előforduló alapvető hibák nem zavarják a megértést.	Az idegen akcentus ellenére érthető beszéd, a hangsúlyozásban és intonációban kevés hiba van. Bár a beszédfolyamatot szünetek szakítják meg, a beszédtempó elfogadható.	Az egyszerű, alapvető kommunikációs szükségletekhez elegendő szókincse van, a lexikai pontatlanságok és a szóismétlések csak kis mértékben nehezítik a megértést.	Az egyszerű kötőszavakat többnyire megfelelően alkalmazza a szócsoportok és egyszerű mondatok összekapcsolására. A beszéd stílusa megfelel az egyszerű hétköznapi társalgási normáknak. Az udvariassági formák használata nem mindig megfelelő. Kisebb hiányosságokkal képes a szinten elvárt egyszerű társalgás követésére és/vagy fenntartására.	A témához kapcsolódó egyszerű és kielégítő információcsere jön létre. Egyszerű és rövid leírást tud adni, a nehézségek külső segítséggel elháríthatók, a tartalmi ismétlések nem zavaróak.
2	Ha a szóbeli produkció nem pontosan feleltethető meg a 3-as pontszámnál leírt teljesítménnyel, de felülmúlja az 1-es minősítést, akkor 2 pont az értékelés.				
1	A szinten elvárt, egyszerű nyelvtani szerkezeteket számos hibával használja. Mondanivalója alig követhető, gyakran félreérthető.	A megértést akadályozó idegen akcentus, gyakori hangsúlyozási és intonációs hibák. Lassú és akadozó beszédtempó, önállótlan beszédfolyamat.	Szűk terjedelmű szókincsét korlátozott módon használja, így az nem elegendő az alapvető kommunikációs helyzetekhez. Számos lexikai hiba teszi lehetetlenné a megértést.	A szövegszervezés nem megfelelő, nem követhető, a kötőszavak használata hibás. Nem képes a szinten elvárt egyszerű társalgás követésére és/vagy fenntartására.	Nem képes egyszerű és közvetlen információcserére. Nem képes rövid és alapvető leírást adni a témához kapcsolódó eseményekről, tárgyakról. A mondanivaló összefüggéstelen, alig valósul meg a kommunikáció.
0	Ha a vizsgázó által nyújtott teljesítmény nem éri el az 1-es pontszámnál leírtakat, és a beszédprodukció vagy túl kevés, vagy követhetetlen, vagy irreleváns, akkor 0 pont az értékelés.				

© All rights reserved*

* Lásd *Beszédkészség vizsgáztatói kézikönyv*

6.4.2.3. A beszédkészség értékelése

Annak ellenére, hogy a beszédkészség vizsgáról hangfelvétel készül, a vizsgáztatók a vizsga folyamán, de legkésőbb néhány perccel a vizsga befejezése után kötelesek a skálaitemek mentén értékelni a vizsgázói teljesítményeket. Az értékelés tehát a vizsgával azonos időben történik. A vizsgáztatók mindegyike (a kérdező-vizsgáztató és az értékelő-vizsgáztató is) a számukra a vizsgahely által biztosított egyéni pontozói lapon az öt skálaitemre vonatkozóan külön-külön értékeli a vizsgázók teljesítményét, és ezt aláírásával hitelesíti. Ezután a vizsgahely által biztosított összesített pontozói lapon egy közös, konszenzuális pontszámot is kialakítanak rövid megbeszélés után. E készségnél tehát nem a két egyéni pontozási eredmény átlaga lesz a készségen nyújtott vizsgateljesítmény eredménye, hanem ez a két értékelő által megállapított konszenzuális pontszám.

A két értékelőnek az összesítő lapra felvezetett konszenzuális pontszáma is a skálaitemek mentén készül. A rövid megbeszélés alatt a lehető legszorosabban illesztik a vizsgázói teljesítményt az adott szint deskriptorához, hogy minél kisebb legyen az értékelésben a szubjektív elem. A szintre bontott skálaitemeket a vizsgahely a helyszínen biztosítja a vizsgáztatók számára.

A két vizsgáztató, akik egy vizsganapon cserélnek (kérdező és csak értékelő szerepükben), szóbeliztetői továbbképzésen ismerik meg sokrétű feladataikat. (A megfelelő szóbeli vizsgáztatás és értékelés rendszeres tréninget igényel, ahol a résztvevők többek között elsajátítják a helyes vizsgavezetést, és minden szinten vizsgateljesítményeket értékelnek). Míg a kérdező feladata egyszerre a vizsgavezetés és az értékelés, addig az értékelő-vizsgáztató csak értékel. Ezért az értékelő-vizsgáztató rendszerint sokkal inkább külsőleg és részleteiben figyeli a vizsgázói teljesítményeket, mint a kérdező-vizsgáztató, aki a vizsga menetére, az időkezelésre és az egyenlő vizsgázói esélyekre is ügyel amellett, hogy maga is értékel. Teljesen természetes, hogy értékelésük eltérhet, ha nem is nagymértékben. Értékelésük korrelációját a vizsgákat követően a vizsgaközpont kiszámolja, és monitorálja a vizsgáztatók értékelésének megbízhatóságát.

6.5. Mennyiségi vizsgálatok

Az ECL éles vizsgára bocsátott magyar tesztjeiről a legfontosabb visszajelzés maga a vizsga. Az éles vizsgák létszáma lényegesen magasabb, mint a kipróbálási létszám, ezért az éles vizsga alkalmat teremt a kvantitatív

vizsgálatokra is. Ha az ECL magyar vizsgázóinak száma rendszerint nem is éri el a szintenkénti 100 főt, érdemes statisztikai vizsgálatokat futtatni az eredményekről. Ugyanakkor az így kapott értékek önmagukban fenntartással kezelendők a létszám miatt (N<100). Az itemeket minőségileg minden esetben elemezni kell.

6.5.1. Receptív készségek

A 20 itemes feladatok kódolt eredményei (1=helyes, 0=helytelen) jelentik a statisztikai vizsgálatok adat inputját. Az ITEMAN nevű szoftver az itemekről nyújt statisztikai elemzést. Megmutatja az itemek nehézségi értékét (p) valamint hogy a tesztlépés megfelelően tudta-e diszkriminálni, azaz megkülönböztetni a jobb és gyengébb teljesítményt nyújtó tesztmegoldókat.

A tesztközpontú módszernek az a lényege, hogy képes elkülöníteni a teszt egészén jó teljesítményt nyújtó tesztmegoldókat és a nem jó teljesítményt nyújtókat. Az egyes itemeket, mutatóikat azután viszonyítani lehet a korábban a teszt egészén megállapított csoportokhoz.

Az alábbiakban B2-es szintű olvasáskészség feladatok itemstatisztikája látható. A vizsgázók száma 68 volt. Az első feladat itemeinek sorszámát 1–10-ig, a második feladat itemeinek a sorszámát 11–20-ig jelöli a program. A „Pcnt correct" oszlop mutatja meg azt, hogy a 68 főből hányan oldották meg helyesen az itemet, ez az érték egyben az item nehézségi értéke. Az Akkreditációs Kézikönyv[34] expliciten megfogalmazza, hogy milyen statisztikai mutatók kiszámolását tartja szükségesnek és milyen értéket tart elfogadhatónak. Az egyik ilyen kiszámolandó érték az itemek nehézségi értéke. Az itemek nehézségével kapcsolatos statisztikai elvárás a 0.3–0.7. közötti tartományban helyezi az itemnehézség optimális értékét. Az ettől könnyebb vagy nehezebb itemek már nem elfogadhatóak:

$$0{,}70 \geq \text{p-érték} \geq 0{,}30$$

Jól látható, hogy az első feladatban az első item (ha nem is jelentősen), de könnyebb az elvártnál: 0.72. A másik előírás az itemek diszkriminációs indexének kiszámítása, amely a negyedik oszlopban („Disc Index) olvasható le minden egyes itemnél. Az elvárás szerint 0.3-nál magasabb értéket kell mutatnia (felső sor):

[34] https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ak2019/ak2019.htm

Ebel-féle D ≥ 0,30

Minél magasabb értéket ér el az item, annál jobban megkülönbözteti a jó és a nem jó tesztmegoldókat. Nem szerencsés, ha az előírtnál kisebb a diszkriminációs index, amely akkor áll elő (még negatív érték is lehet), ha a gyengébb tesztmegoldók is meg tudják oldani a nehezebb tesztlépéseket és a jobbak pedig nem, vagy még a jó tesztmegoldók sem tudják megoldani a kisebb itemnehézségi értékkel rendelkező tesztlépéseket, de a teszt egészén gyengébben teljesítők helyes választ adnak (például tippeléssel). A feladat itemstatisztikájának jobb oldalán láthatók az erre vonatkozó értékek mindegyik itemmel kapcsolatban, ahol a „Low" oszlop alatt a gyengébb, a „High" alatt a jobb tesztmegoldókra vonatkozó százalékos adatok láthatók. Például az első item esetében az összes helyes válasz 72%. Az itemre adott helyes válaszok aránya a gyengébb és a jobb tesztmegoldók esetében 55 és 100%. A kettő különbözete az item diszkriminációs indexe (0.45).

Item Statistics					Alternative Statistics					
Seq. No.	Scale -Item	Pcnt Correct	Disc. Index	Point Biser.	Alt.	Pcnt Total	Endorsing Low	Endorsing High	Point Biser.	Key
1	**0-1**	**72**	**.45**	.46	1	**72**	**55**	**100**	.46	*
					2	28	45	0	-.46	
					Other	0	0	0		
2	0-2	41	1.00	.78	1	41	0	100	.78	*
					2	59	100	0	-.78	
					Other	0	0	0		
3	0-3	31	.69	.61	1	31	5	74	.61	*
					2	69	95	26	-.61	
					Other	0	0	0		
4	0-4	47	.59	.42	1	47	15	74	.42	*
					2	53	85	26	-.42	
					Other	0	0	0		
5	0-5	47	.79	.63	1	47	10	89	.63	*
					2	53	90	11	-.63	
					Other	0	0	0		
6	0-6	40	.69	.58	1	40	15	84	.58	*
					2	60	85	16	-.58	
					Other	0	0	0		
7	0-7	40	.69	.58	1	40	15	84	.58	*
					2	60	85	16	-.58	
					Other	0	0	0		
8	0-8	53	.84	.67	1	53	5	89	.67	*
					2	47	95	11	-.67	
					Other	0	0	0		
9	0-9	38	.90	.74	1	38	5	95	.74	*
					2	62	95	5	-.74	
					Other	0	0	0		
10	0-10	57	.69	.54	1	57	20	89	.54	*
					2	43	80	11	-.54	
					Other	0	0	0		

A második feladat statisztikai mutatóiban látható, hogy a 4. item meglehetősen könnyű volt, az előírt értéktől jelentősen eltér (0.7 fölötti: 88%). A 6. és a 7. tesztlépés pedig nehezebb, mint az előírt:

Item Statistics					Alternative Statistics					
Seq. No.	Scale -Item	Pcnt Correct	Disc. Index	Point Biser.	Alt.	Pcnt Total	Endorsing Low	Endorsing High	Point Biser.	Key
11	0-11	40	.43	.38	1	40	20	63	.38	*
					2	60	80	37	-.38	
					Other	0	0	0		
12	0-12	63	.69	.55	1	63	20	89	.55	*
					2	37	80	11	-.55	
					Other	0	0	0		
13	0-13	51	.64	.47	1	51	20	84	.47	*
					2	49	80	16	-.47	
					Other	0	0	0		
14	0-14	**88**	.25	.30	1	88	70	95	.30	*
					2	12	30	5	-.30	
					Other	0	0	0		
15	0-15	49	.74	.62	1	49	10	84	.62	*
					2	51	90	16	-.62	
					Other	0	0	0		
16	0-16	**21**	.21	.28	1	21	0	21	.28	*
					2	79	100	79	-.28	
					Other	0	0	0		
17	0-17	**26**	.43	.44	1	26	10	53	.44	*
					2	74	90	47	-.44	
					Other	0	0	0		
18	0-18	35	.43	.40	1	35	10	53	.40	*
					2	65	90	47	-.40	
					Other	0	0	0		
19	0-19	44	.54	.42	1	44	20	74	.42	*
					2	56	80	26	-.42	
					Other	0	0	0		
20	0-20	38	.64	.52	1	38	10	74	.52	*
					2	62	90	26	-.52	
					Other	0	0	0		

A program sok más egyéb számítást is elvégez (leíró statisztika), amelyek között a legfontosabb a megbízhatósági mutató, a Cronbach-féle alfa. Az elvárt értéknek (az előírás szerint) 0.75 fölöttinek kell lenni:

$$\text{Cronbach-féle } \alpha \geq 0{,}75$$

Mint látható, a kétfeladatos teszt egésze jó megbízhatósági mutatóval rendelkezik (0.861):

```
There were 68 examinees in the data file.

                    Scale Statistics
                    ----------------

                  Scale:           0
                        -------
                N of Items          20
                N of Examinees      68
                Mean             9.221
                Variance        24.790
                Std. Dev.        4.979
                Skew             0.155
                Kurtosis        -1.073
                Minimum          0.000
                Maximum         18.000
                Median           9.000
                Alpha            0.861
                SEM              1.855
                Mean Pcnt Corr      46
                Mean Item-Tot.   0.520
                Mean Biserial    0.670
                Max Score (Low)      5
                N (Low Group)       20
                Min Score (High)    13
                N (High Group)      19
```

6.5.2. Produktív készségek

A beszédkészség és az íráskészség esetében az értékelés a skálaitemek deskriptorai és a vizsgázói teljesítmény összevetésén alapul. Az értékelés után tanácsos megvizsgálni az értékelői megbízhatóságot (interrater correlation).

A fogalmazásfeladatoknál az értékelői pontszámok korrelációját csak 10 fölötti elemszám esetén vizsgáltuk:

B2
r = 0.887

Összességében elmondható, hogy a két értékelő pontozásából kiszámolt korrelációs együttható erős volt.

A beszédkészség vizsgákon több értékelő pár (több szóbeliztető pár) van, így a megbízhatósági korrelációjukat „tól-ig” tudjuk megadni:

C1
r=0.819–1.00

KÉRDÉSEK A FEJEZETHEZ

1. Hogyan határozza meg az Akkreditációs Kézikönyv az itemet?
2. Hogyan oszlik meg a nyelvi készségek értékelésének aránya, a készségenként feladatok száma, illetve atesztlépések száma az ECL nyelvvizsgán?
3. Milyen készségeket mérünk passzív nyelvhasználat esetén?
4. Milyen készségeket mérünk aktív nyelvhasználat esetén?
5. Jellemezze röviden az ECL olvasáskészség-teszt tulajdonságait!
6. Jellemezze röviden az ECL beszédértés teszt tulajdonságait!
7. Jellemezze röviden az ECL íráskészség-teszt tulajdonságait!
8. Jellemezze röviden az ECL beszédkészség-teszt tulajdonságait!
9. Mit és hogyan jelez a diszkriminációs index?

7. A KOMMUNIKATÍV SZEMPONT ÉRVÉNYESÜLÉSE A MÉRÉS ÉS ÉRTÉKELÉS FÁZISAIBAN AZ ECL MAGYAR VIZSGÁN

A nyelvvizsgáztatásban a Közös Európai Referenciakeret nyelvhasználati modellje a mérvadó, amely szerint a nyelvet kommunikációs céllal használják a beszélők. Azaz a nyelv nem egyszerűen nyelv (szókinccsel, szabályszerűségekkel), hanem viselkedés, mégpedig egy adott helyzetnek megfelelő célzott nyelvi viselkedés. Azonban a nyelvvizsga bármennyire is törekszik a valós élethelyzetek modellálására, alapvetően mégis egy mesterséges szituáció marad, hiszen a vizsga egy mérési helyzet. A legtöbb, ami lehetséges a tesztelésben, hogy a valós élethelyzetekhez hasonló körülményeket teremtenek, amelyben a nyelvi viselkedést értékelik. A nyelvi viselkedés pedig a hangzó vagy olvasott szövegek megértése, azaz beszéd és írás. A mérés – amely voltaképpen már egy beavatkozás – igényli a feladatot, és a feladatszerűség (például a disztraktorok) a legkevésbé autentikus körülmény a nyelvvizsga kvázi-életszerű helyzetében.

Az ECL nyelvvizsga kommunikatív tesztelésében (Huszti 2002) a korábban már említett, mind a négy vizsgaszinten standardizált, általános élethelyzetekhez kapcsolt általános témaköröknek (család, lakóhely, emberi kapcsolatok és hasonlók) önmagukban nagyobb a kommunikatív értékük. Egyszerűen azért, mert ezek az emberi szükségletekhez kapcsolódnak. Ugyanakkor a magasabb szinteken (például B2-es vagy C1-es szinten a célnyelvi országismeret részeként) előfordulhat kevésbé nagy kommunikatív értékű, specifikusabb szövegtéma (például egy magyar édességgel kapcsolatos kultúrtörténeti szöveg), de ennek a szintet célzó funkciója van.

Korábban léteztek olyan nyelvismereti (nyelvtani) tesztek, amelyekben a vizsgázónak legfeljebb mondatszintű egységet kellett a megfelelő nyelvtani elemmel kiegészítenie. Ezekben a feladatokban csak a mondat révén megérthető helyzet volt, egyéb kontextus nem. Ez ma egy Közös Európai Referenciakerethez igazodó vizsgán elképzelhetetlen. Ma a tesztelés az olvasott, írott, mondott vagy hallott szövegen történik, amelyben nincsenek kommunikációtól független mondatok.

Az ECL magyar tesztjeiben kötelező elem az ún. *mikroszituáció* megadása. Az instrukcióban a feladatleírás a kommunikációs helyzetet is felvázolja: miről, miért mit fog olvasni/hallgatni/írni a vizsgázó. A tesztekben rendszerint még arra is érveket adnak a feladatírók, hogy miért azt a szöveget olvassák/hallgatják meg a vizsgázók a nyelvvizsgán. A feladatíró a mikroszituációban azt a körülményt imitálja, hogy a vizsgázó (csakúgy, mint az életben) valami célból el szeretne/el fog olvasni például egy újságcikket vagy hirdetést vagy egy rádióműsort meghallgat. Ugyancsak az életszerűséget, a helyzetszerűséget segíti a receptív készségeknél az, hogy ahol csak lehetséges, ott megjelenik az inputszöveg címe. A cím előrevetíti a befogadandó tartalmat, a témára felkészítő mozzanatot tartalmaz. Ezen kívül az ECL magyar vizsga produktív készségeinél is megtalálható a vizsgázót a kommunikációs helyzetre ráhangoló, segítő mikroszituáció: például egy e-mailt a barátja elektronikus levélére válaszolva ír a vizsgázó. Ugyancsak a szituáció megértését, a szituációban benne levést erősíti az ECL íráskészségénél az a tény, hogy a feladat mindkét megírandó fogalmazás kezdetét segítségképpen megadja (ez alól kivételt képez a C1-es szint). A beszédkészség vizsgarészben is megjelenik az életszerűség, ahol alapvetően két vizsgázó beszélgetése a cél a párbeszédes feladatban, nem pedig a vizsgáztató és a vizsgázó beszélgetése. Ha a vizsgázó a beszédkészség vizsgán egy videojelenetre mint egy inputra mikrofonba mondaná el a válaszát, a vizsgázói beszédhelyzet sokkal kevésbé lenne autentikus.

Az ECL magyar vizsgáján már az A2-es szinttől megjelenik a formális stílus (magázás), amelyet a vizsgázónak el kell tudnia különítenie az informális vagy baráti (tegező) stílustól. A magyar vizsgán az instrukció többnyire formális stílusban adja meg a vizsgázó feladatát, azaz magáz. Ez alól kivételt csak a speciális célpopulációjú tesztek képeznek. Ilyen például a 12–14 éves korosztály számára készített Junior magyar vizsga, amely bár A2-es szintű, tegező formájú a feladat megértését megkönnyítendő. Ugyancsak a mikroszituáció megértését könnyíti az A2-es íráskészség első feladatában a vizuális információ, amely megkönnyíti a téma leírását:

A feladattípusok közül egyesek életszerűbbek, mások kevésbé. A világ nyelveinek egyik univerzáléja az, hogy a nyelvekben vannak kérdések és válaszok. A kérdés-válasz pár a diskurzusnak egy alapvető egysége. A válasznak a relevancia elvét betartva (Grice 1975) a kérdésben megfogalmazott információhiánnyal kell viszonyban állnia. Amennyiben ezt a direkt viszonyt elkerüli a beszédpartner, annak a személyközi kommunikációban többletjelentése van.

Nagyon sok, az ECL vizsgán előforduló feladattípus a párosítás elvén alapul. A nyitott kérdésre adott válasznál a kérdésben megfogalmazott információhiányhoz válaszként a szövegbeli tartalmi elemet kell hozzápárosítani úgy, hogy az nyelvtani értelemben is a kérdésre adott válasz legyen. Az ún. rövid válasz feladattípusa mind az olvasáskészség, mind pedig a beszédértés vizsgán rendszeresen a 2., azaz a szemi-objektív feladattípus. A párosításos feladat a disztraktorokkal vegyesen összekevert jó opciók és az inputot jelentő szövegrészek párosításán alapul. Valójában a feleletválasztós feladat is párosítás, csak mindegyik tesztlépésnek külön disztraktora van, így az inputnak megfelelően a tesztlépés bevezető szövegegységét az egyetlen helyes opciójával kell párosítani. A szövegből kihagyott részek visszahelyezése készletből szintén párosításon alapul: a kihagyott részek szövegkörnyezete ad támpontokat arra, hogy melyik opcióval párosítható a legmegfelelőbben a szöveghiány jelentése és funkciója.

A tesztlépések minél inkább eltávolodnak a szöveg szó szerinti, explicit tartalmi elemeitől, és minél inkább több megnyilatkozáson átívelő, összefoglalóbb, implikált vagy kikövetkeztethető információkra irányulnak, annál inkább a szöveg egészének megértése kerül előtérbe. Ezek a

már a lokális információkon túlmutató tartalmak mutatják azt, hogy milyen címzettnek és milyen álláspont alapján milyen szándékkal jött létre az adott szöveg, azaz mi annak a szövegnek a végső kommunikatív funkciója (például bemutatás, meggyőzés, ismertetés, tetszés kifejezése, figyelemfelkeltés).

A kommunikatív szempont elsődlegessége az értékelésben és – ennél fogva – a mérésben is jelentkezik. Az érvényességnek (validitás) értelmében mindegyik készségnél az illető készség konstruktuma áll a mérés fókuszában. Ha a beszédkészség vizsgán nem ért meg valamit a vizsgázó, és visszakérdez, az nem számít bele az értékelésbe, mert azon a vizsgarészen a vizsgázó beszéde, beszédcselekvése, nem pedig a beszédértése áll a mérés középpontjában. Hasonlóképpen, ha valamelyik receptív készség szemi-objektív feladatában a kérdésre adott válasz helyesírási hibát tartalmaz, de a megértést tanúsító válasz helyes, akkor a hibáért nem jár pontlevonás. Nem a helyesírás áll a mérés fókuszában.

KÉRDÉSEK A FEJEZETHEZ

1. Miért nincs kommunikatív értéke a „mondatszintű egységeket” tartalmazó teszteknek?
2. Mit nevezünk a feladat mikroszituációjának?
3. Milyen típusú ECL-vizsgában nincs tegezés? Miért?
4. Miért „hibatűrő” a kommunikatív tesztelés?

8. A KER ÁLTAL MEGFOGALMAZOTT KOMPETENCIÁK

A referenciakeret által meghatározott és leírt, a nyelvtanulást és nyelvtanulót érintő kompetenciák két nagy csoportba tartoznak: a nyelvismerethez és a nyelv struktúrájához kevésbé köthető általános kompetenciák és a szűkebb értelemben vett nyelvi kompetenciák. Az általános kompetenciák közé a tényszerű ismeretek (például a világról szóló általános ismeretek, a szociokulturális és interkulturális ismeretek), valamint készségek és jártasságok (például szociális vagy szakmai készségek), illetve tanulási képességek (szűkebb értelemben vett grammatikai és fonetikai, illetve kommunikációs képességek) és készségek tartoznak.

Jelen kötet számára azonban sokkal érdekesebbek a kommunikatív nyelvi kompetenciaként definiált ismerethalmazok, amelyek közé a referenciakeret az alábbi három kompetenciacsoportot sorolja (vö. KER 2002: 130):

- nyelvi kompetenciák,
- szociolingvisztikai kompetenciák,
- pragmatikai kompetenciák.

Az alábbiakban a KER alapján nyelvi szintekre bontva táblázatszerűen összegezzük azokat a nyelvi kompetenciákat, amelyekkel a nyelvhasználónak a sikeres nyelvvizsga érdekében rendelkeznie kell.

Általános nyelvi készségek

C2	Nagyon széles körű, átfogó és megbízható nyelvtudását ki tudja aknázni ahhoz, hogy pontosan megfogalmazza gondolatait, kihangsúlyozza mondanivalóját, megkülönböztessen dolgokat, és kiküszöbölje a kétértelműséget. Beszéde során semmi jel nem mutat arra, hogy korlátoznia kellene, amit mondani akar.
C1	Széles körű nyelvtudásából ki tudja választani a megfelelő nyelvi formát, hogy világosan ki tudja fejezni magát anélkül, hogy korlátoznia kellene, amit mondani akar.
B2	Világosan ki tudja fejezni magát, kevés jelét mutatva annak, hogy korlátoznia kellene, amit mondani akar.
	Elegendően széles körű nyelvtudással rendelkezik ahhoz, hogy világos leírást tudjon adni, ki tudjon fejezni különböző szempontokat, és ki tudjon fejteni érveket összetett mondatformák alkalmazásával anélkül, hogy szembetűnően keresgélné a szavakat.
B1	Elegendően széles körű nyelvtudással rendelkezik ahhoz, hogy leírjon előre nem látható szituációkat, elfogadható pontossággal megmagyarázza valamely gondolat vagy probléma főbb szempontjait, és kifejezze gondolatait olyan elvont vagy kulturális témákban, mint például a zene vagy a film.
	Elegendő nyelvtudása van a boldoguláshoz, szókincse elegendő ahhoz, hogy némi habozás és körülírás mellett kifejezze magát olyan témákban, mint például a család, a hobbi, az érdeklődési kör, a munka, az utazás és az aktuális események, de a lexikai korlátok ismétlésekhez, sőt esetenként kifejezési nehézségekhez vezetnek.
A2	Alapvető nyelvi készlettel rendelkezik, amely képessé teszi előreláthatóan mindennapi helyzetek kezelésére, habár mondanivalóját általában módosítania kell, és keresnie kell a szavakat.
	Használni tud rövid, mindennapi kifejezéseket konkrét egyszerű szükségletek kielégítése céljából (személyi adatok, óhajok és igények közlése, információkérés, mindennapi begyakorolt tevékenységek elvégzése). Egyszerű mondatszerkezeteket tud használni, valamint betanult fordulatok, néhány szavas kifejezések és formulák alkalmazásával tud önmagáról és más emberekről, cselekedeteikről, helyekről, tulajdontárgyakról stb. kommunikálni. Rövid, betanult fordulatok korlátozott készletével bír, amelyek lehetővé teszik, hogy helytálljon előreláthatóan helyzetekben; szokatlan helyzetekben gyakran megakad, és félreértésekbe keveredik.
A1	A személyi adataira és konkrét szükségleteire vonatkozó egyszerű kifejezések nagyon alapvető készletét ismeri.

(forrás KER 2002: 132)

Lexikális kompetencia

A szókincs terjedelme

C2	Jól használja nagyon széles körű szókincsét, köztük idiomatikus kifejezéseket és kollokvializmusokat; tudatában van a jelentés konnotációs szintjeinek.
C1	Jól használja széles körű szókincsét, az esetleges hiányokat körülírásokkal könnyedén áthidalja; ritkán kell keresgélnie a kifejezéseket vagy elkerülési stratégiát alkalmaznia. Jól tudja használni az idiomatikus kifejezéseket és kollokvializmusokat.
B2	Saját szakterületén és a legtöbb általános témában jó szókinccsel rendelkezik. Variálni tudja a megfogalmazás módját a gyakori ismétlések elkerülése végett, de a lexikai hiányok miatt néha tétovázásra és körülírásra kényszerül.
B1	Elegendő szókincse van ahhoz, hogy némi körülírással ki tudja magát fejezni a legtöbb olyan témában, amely összefügg saját mindennapi életével, mint például a család, a hobbi és az érdeklődési kör, a munka, az utazás és az aktuális események.
A2	Elegendő szókincse van ahhoz, hogy le tudjon bonyolítani ismerős helyzeteket és témákat illető, begyakorolt, mindennapi tranzakciókat.
	Elegendő szókincse van alapvető kommunikációs szükségletek kifejezésére. Elegendő szókincse van ahhoz, hogy boldoguljon egyszerű szükséghelyzetekben.
A1	Alapvető szókincse van, amely bizonyos konkrét szituációkra vonatkozó különálló szavakból és fordulatokból áll.

A szókincs alkalmazása

C2	A szókincs következetesen helyes és megfelelő használata.
C1	Alkalmanként kisebb tévesztések, de semmi jelentős szóhasználati hiba.
B2	Lexikai pontossága általában magas szintű, bár egy kis zavar és helytelen szóhasználat előfordul anélkül, hogy gátolná a kommunikációt.
B1	Elemi szókincsét jól alkalmazza, de nagyobb hibák még előfordulnak, amikor bonyolultabb gondolatok kifejezésére vagy ismeretlen témák és helyzetek kezelésére kerül sor.
A2	Szűk szókincsét alkalmazni tudja a konkrét mindennapi szükségletek terén.
A1	Nincs leírás

KER 2002: 134–135

Grammatikai kompetencia

C2	Következetes grammatikai helyességgel uralja komplex nyelvi eszköztárát, még olyankor is, amikor figyelmét más köti le (például mondanivalójának tervezése, mások reakcióinak figyelemmel követése).
C1	A grammatikai helyesség magas szintjét következetesen fenn tudja tartani; hibák ritkán fordulnak elő, és nehezen észrevehetőek.
B2	Jó grammatikai biztonság; időnként kisebb mondatszerkezeti hibák, nyelvbotlások vagy nem szisztematikus hibák még előfordulhatnak, de ezek ritkák, és utólag gyakran kijavíthatók.
	Viszonylag magas szintű grammatikai biztonsággal kezeli a nyelvet. Nem követ el olyan hibákat, amelyek félreértésekhez vezetnek.
B1	Ismerős kontextusokban elfogadható nyelvhelyességgel kommunikál; általában jól alkalmazza tudását, bár észrevehető anyanyelvi hatások mutatkoznak. Hibák előfordulnak, de világos, hogy mit próbál kifejezni.
	Az előreláthatóbb helyzetekkel kapcsolatos gyakran használt „begyakorolt mondatok" és minták készletét elfogadható nyelvhelyességgel alkalmazza.
A2	Néhány egyszerű szerkezetet helyesen használ, de még rendszeresen elkövet alapvető hibákat, például hajlamos összekeverni az igeidőket és megfeledkezni az egyeztetésről, azonban rendszerint világos, hogy mit próbál elmondani.
A1	Néhány egyszerű nyelvtani szerkezet és mondatfajta betanult készletét korlátozott mértékben alkalmazza.

KER 2002: 137

Fonológiai kompetencia

C2	Mint C1
C1	Variálni tudja a hanglejtést, és helyesen alkalmazza a mondathangsúlyt a jelentés finomabb árnyalatainak kifejezése érdekében.
B2	Elsajátította a tiszta, természetes kiejtést és hanglejtést.
B1	A kiejtés tisztán érthető, bár időnként nyilvánvaló az idegen akcentus, és alkalmanként helytelen kiejtés is előfordul.
A2	A kiejtés az észrevehető idegen akcentus ellenére általában elég tiszta ahhoz, hogy érthető legyen, de a beszélgetőpartnereknek időnként ismétlést kell kérniük.
A1	Betanult szavak és fordulatok nagyon korlátozott készletének kiejtését meg tudják érteni olyan anyanyelvű beszélők, akik megszokták már, hogy a nyelvüket beszélőkkel foglalkoznak.

KER 2002: 141

Helyesírási kompetencia

C2	Az írás helyesírási szempontból hibátlan.
C1	A szöveg elrendezése, tagolása és központozása következetes, és elősegíti a megértést. Helyesírása jó, alkalmi „tollbotlásoktól" eltekintve.
B2	Tud világosan érthető folyamatos szöveget írni, a szöveg elrendezésére és tagolására vonatkozó hagyományos normák figyelembevételével. A helyesírás és központozás elfogadhatóan helyes, de anyanyelvi hatás jeleit mutathatja.
B1	Tud folyamatos szöveget írni, amely általában mindvégig érthető. A helyesírás, a központozás és a szöveg elrendezése elég helyes ahhoz, hogy túlnyomórészt követhető legyen.
A2	Le tud másolni mindennapi témákra vonatkozó rövid mondatokat, pl. útbaigazításokat. Elfogadhatóan, bár nem kifogástalan helyesírással le tud írni olyan rövid szavakat, amelyek szóbeli szókincséhez tartoznak.
A1	Le tud másolni ismert szavakat és rövid fordulatokat, pl. egyszerű jeleket vagy instrukciókat, mindennapi tárgyak nevét, üzletek nevét és rendszeresen használt állandósult fordulatokat. Le tudja írni lakcímét, nemzetiségét és egyéb személyi adatait.

KER 2002: 142

Szociolingvisztikai kompetencia

C2	Jól használ idiomatikus kifejezéseket és kollokvializmusokat, miközben tudatában van a jelentés konnotációs szintjeinek. Tökéletesen megérti az anyanyelvű beszélők által használt nyelv szociolingvisztikai és szociokulturális implikációit, és azokra megfelelően tud reagálni. Hatékonyan tud közvetíteni a saját és a célnyelvi közösség beszélői között, tekintetbe véve a szociokulturális és szociolingvisztikai különbségeket.
C1	Fel tudja ismerni az idiomatikus kifejezések és kollokvializmusok széles körét, megérti a stílusrétegbeli váltásokat, azonban alkalmanként megerősítésre lehet szüksége bizonyos részleteket illetően, különösen, ha az akcentus ismeretlen a számára. Követni tud olyan filmeket, amelyekben jelentős mennyiségű szleng és idiomatikus kifejezés fordul elő. A nyelvet rugalmasan és hatékonyan használja társasági célokra, beleértve az érzelmeket kifejező, humoros és célzásokat tartalmazó nyelvhasználatot.

B2	Magabiztosan, világosan és udvariasan ki tudja fejezni magát formális vagy informális stílusban, az adott szituációnak és az érintett személyeknek megfelelő módon.
	Némi erőfeszítéssel lépést tud tartani a csoportos eszmecserével, és hozzá tud szólni, még akkor is, ha a beszéd gyors és kollokviális. Kapcsolatot tud fenntartani anyanyelvű beszélőkkel anélkül, hogy akaratlanul megnevettetné vagy idegesítené őket, vagy olyan viselkedésre késztetné őket, ami eltér más anyanyelvű beszélőkkel szemben tanúsított viselkedésüktől. Adott helyzetekben megfelelően ki tudja fejezni magát, és nem követ el durva hibákat.
B1	A nyelvi funkciók széles körét tudja alkalmazni, illetve reagálni tud rájuk legközismertebb nyelvi megfelelőik semleges stílusban való használatával. Ismeri a lényeges udvariassági szokásokat, és azoknak megfelelően viselkedik. Ismeri és észreveszi a jeleket, amelyek azokra a legfontosabb különbségekre utalnak, amelyek a saját és a célnyelvi közösségben uralkodó hagyományok, szokások, attitűdök, értékek és meggyőződések között fennállnak.
A2	Tud alapvető nyelvi funkciókat használni, illetve azokra reagálni, például információcsere esetén. Egyszerű módon ki tud fejezni véleményt és attitűdöt, valamint rá tud kérdezni ezekre. Egyszerűen, de hatékonyan tud társasági érintkezést fenntartani, a legegyszerűbb közismert kifejezések használatával és az alapvető szokások követésével.
	El tud boldogulni nagyon rövid társasági beszélgetéssel, mindennapi udvarias üdvözlési és megszólítási formák használatával. Tud meghívást tenni, illetve elfogadni, bocsánatot kérni, illetve bocsánatkérést elfogadni, javaslatot tenni, illetve elfogadni stb.
A1	Képes alapvető társadalmi érintkezésre a legegyszerűbb mindennapi udvarias üdvözlési és búcsúzási, bemutatkozási formulák használatával. Tud kérést, köszönetet, sajnálkozást stb. kifejezni.

KER 2002: 147

Rugalmasság (azaz alkalmazkodás)

C2	Nagy rugalmasságot mutat a gondolatok különböző nyelvi formákban való átfogalmazásakor, a hangsúlyok kiemelése, a helyzetnek és beszélgetőpartnernek stb. megfelelő különbségtétel és a kétértelműség kiküszöbölése végett.
C1	Mint B2 +
B2	Mondanivalóját és az annak kifejezésére választott eszközöket a helyzethez és a társalgási partnerhez tudja igazítani, és meg tudja választani a körülményeknek megfelelő formalitási szintet.
	Alkalmazkodni tud a társalgás menetében rendszerint előforduló irány-, stílus-, és hangsúlyváltásokhoz. Mondanivalójának megfogalmazását variálni tudja.
B1	Kifejezéseit adaptálni tudja kevésbé begyakorolt, sőt nehéz helyzetekhez is.
	Egyszerű nyelvezet széles körét rugalmasan ki tudja aknázni annak érdekében, hogy nagy részét ki tudja fejezni annak, amit mondani akar.
A2	Jól begyakorolt és memorizált fordulatokat adaptálni tud bizonyos körülményekhez, korlátozott lexikai behelyettesítések révén.
	Ki tud bővíteni megtanult fordulatokat azok elemeinek egyszerű átrendezésével.
A1	Nincs leírás

A szó átvétele

C2	Mint C1
C1	A könnyen előhívható diskurzusfunkciók széles köréből ki tud választani egy alkalmas fordulatot megjegyzései megfelelő bevezetéséhez, annak érdekében, hogy átvegye a szót, vagy időt nyerjen, és magánál tartsa a szó jogát, amíg gondolkodik.
B2	Megfelelő módon tud bekapcsolódni az eszmecserébe, és ezt megfelelő nyelvezet használatával teszi. A szó átvételének szabályait hatékonyan alkalmazva megfelelő módon tud diskurzust kezdeményezni, fenntartani és befejezni. Tud diskurzust kezdeményezni, át tudja venni a szót megfelelő időben, és be tudja fejezni a társalgást, amikor szüksége van rá, hogy befejezze, de ez nem mindig sikerül elegánsan. Állandósult szókapcsolatokat („Nehéz erre a kérdésre válaszolni”) tud használni azért, hogy időt nyerjen és megtartsa a szót, amíg megfogalmazza mondanivalóját.

B1	Ismerős témában be tud kapcsolódni az eszmecserébe, megfelelő fordulatot használva ahhoz, hogy átvegye a szót.
	Szemtől szemben egyszerű társalgást tud kezdeményezni, fenntartani és befejezni számára ismerős vagy érdekes témákban.
A2	Használni tud egyszerű megoldásokat rövid társalgás megkezdéséhez, fenntartásához és befejezéséhez. Szemtől szemben tud egyszerű társalgást kezdeményezni, fenntartani és befejezni.
	Figyelmet tud kérni.
A1	Nincs leírás

KER 2002: 150

Témakifejtés

C2	Mint C1
C1	Alapos részletességű, komplex leírást és elbeszélést tud létrehozni; összekapcsolja az egyes altémákat, kifejti az egyes pontokat, és megfelelő befejezéssel zár.
B2	Világos leírást vagy elbeszélést tud kidolgozni, mondanivalójának főbb pontjait kifejtve, megfelelő részletekkel és példákkal alátámasztva.
B1	Egyenes vonalvezetésű elbeszélést vagy leírást meglehetősen folyékonyan tud előadni, a főbb pontok lineáris sorba rendezésével.
A2	A főbb pontok egyszerű felsorolásával el tud mondani egy történetet, és leírást tud adni valamiről.
A1	Nincs leírás

Koherencia és kohézió

C2	Koherens és összefüggő szöveget tud létrehozni, melyben a szervezőelemek, kötőelemek és más kohéziós eszközök széles skáláját változatosan és megfelelően használja.
C1	Világos, gördülékeny, jól szerkesztett beszéd létrehozására képes, jól használja a szervezőelemeket, kötőelemeket és kohéziós eszközöket.
B2	Sokféle kötőszót tud hatékonyan alkalmazni a gondolatok közötti viszony jelzésének érdekében.
	A kohéziós eszközök korlátozott körét használni tudja megnyilatkozásainak érthető, koherens beszéddé való szervezéséhez, bár hosszú megnyilvánulásai során megfigyelhető némi „darabosság”.
B1	Több rövidebb, különálló, egyszerű elemet össze tud kapcsolni összefüggő lineáris szempontsorozattá.
A2	Alkalmazni tudja a leggyakrabban előforduló kötőszavakat egyszerű mondatok összekapcsolására, amikor a főbb pontok egyszerű felsorolásával elmond egy történetet, vagy leírást ad valamiről.
	A szócsoportokat össze tudja kapcsolni egyszerű kötőszavakkal: pl. „és”, „de”, „mert”.
A1	Szavakat, illetve szócsoportokat össze tud kapcsolni nagyon alapvető lineáris kötőszavakkal, pl.: „és” vagy „azután”.

KER 2002: 151

Szóbeli folyékonyság

C2	Hosszabb szóbeli megnyilatkozások során természetes, könnyed, habozásmentes gördülékenységgel tudja kifejezni magát. Csak akkor iktat be szüneteket, ha elgondolkozik a gondolatai kifejezésére pontosan megfelelő szavakon, vagy amikor megfelelő példát vagy magyarázatot keres.
C1	Folyékonyan és természetes módon, szinte erőfeszítés nélkül tudja kifejezni magát. A természetes, gördülékeny beszédben csupán egy fogalmi szempontból nehéz téma akadályozhatja.
B2	Természetes módon tud kommunikálni, gyakran figyelemreméltó folyékonysággal és kifejezési könnyedséggel még hosszabb, komplex beszédszakaszokban is.
	Meglehetősen egyenletes beszédtempóval beszél. Bár időnként habozik, amikor szerkezeteken és kifejezéseken gondolkozik, csak kevés észrevehetően hosszabb szünet keletkezik emiatt. Bizonyos fokú folyékonysággal és spontaneitással rendszeres interakciót tud fenntartani anyanyelvű beszélőkkel anélkül, hogy az bármelyik fél számára megerőltető lenne.
B1	Viszonylagos könnyedséggel tudja magát kifejezni. Bizonyos fogalmazási nehézségek ellenére, amelyek szünetekhez vezetnek, és ‚zsákutcába' torkollanak, segítség nélkül, hatékonyan tud beszélni.
	Érthetően tud folyamatosan beszélni, bár gyakran kell szünetet beiktatnia mondanivalójának nyelvtani vagy szókincsbeli megtervezése céljából, és mondanivalójának módosítása nagyon szembetűnő, elsősorban akkor, ha hosszasabban beszél szabadon.
A2	Meg tudja értetni magát nagyon rövid megnyilatkozásokban, bár gyakran megakad, újra kell kezdenie vagy át kell fogalmaznia mondanivalóját.
	Ismerős témákban elegendő könnyedséggel tud összeállítani különböző fordulatokat ahhoz, hogy rövid megnyilatkozásokban kezelni tudja a nyelvet, annak ellenére, hogy nagyon is észrevehetően habozik, és rosszul fog bele a mondandójába.
A1	Elboldogul nagyon rövid, különálló, többnyire előre betanult megnyilatkozásokkal, de sok szünetet tart, amikor a kifejezéseket keresgéli, a kevésbé ismerős szavakat próbálja kiejteni, vagy a mondanivalóját helyesbíteni.

Tartalmi pontosság

C2	A jelentés finomabb árnyalatait pontosan tudja közvetíteni, megfelelő helyességgel alkalmazva a módosítást kifejező eszközök (pl. mértéket jelölő határozószók, korlátozásokat kifejező mellékmondatok) széles körét. Megfelelő hangsúlyozást tud alkalmazni, megkülönböztetéseket tud tenni, és ki tudja küszöbölni a kétértelműséget.
C1	Véleményeket és állításokat pontosan tud minősíteni, a bizonyosság/bizonytalanság, meggyőződés/kétely, valószínűség stb. szintjének figyelembevételével.
B2	Megbízhatóan tud részletes információkat átadni.
B1	Valamely gondolat vagy probléma főbb pontjait elfogadható pontossággal ki tudja fejteni. Át tud adni közvetlen fontosságú, egyszerű, tárgyszerű információkat, és meg tudja értetni, hogy mely pontokat érzi a legfontosabbnak. Mondanivalójának lényegét érthetően ki tudja fejezni.
A2	Ismerős és begyakorolt tárgykörökben egyszerű, közvetlen információcserével közölni tudja, amit mondani akar, de más helyzetekben egyszerűsítenie kell a mondanivalóját.
A1	Nincs leírás

KER 2002: 156

8.1. A magyar mint idegen nyelv és a Közös Európai Referenciakeret: a szintillesztés gyakorlata

Amikor a magyarországi nyelvoktatásban, a nyelvoktatás megszervezésében, a tankönyvek használatában a Közös Európai Referenciakeretre hivatkozunk, tudnunk kell, hogy a KER mire épít. A Közös Európai Referenciakeretnek a magyarországi nyelvoktatás és nyelvvizsgáztatás szempontjából legfontosabb tulajdonsága az, hogy világosan a kommunikatív kompetenciát, a nyelvhasználatot és a nyelvhasználattal kapcsolatos célokat teszi meg az idegen nyelvi tudás alapvető sarokkövének. A másik lényeges hozadéka a nyelvtanulás hatfokozatú szintrendszerének bevezetése a nyelvtanulás, a nyelvoktatás és a nyelvvizsgáztatás gyakorlatába vagy a nyelvtanulás ki- és bemeneti pontjainál. A Közös Európai Referenciakeret révén biztosítható az idegen nyelvi tudások összehasonlíthatósága és átjárhatósága.

Mindaddig azonban csak egy szakmai ajánlatnak volt tekinthető Magyarországon is, amíg az akkreditált nyelvvizsgákról szóló 2008-as kormányrendelet elő nem írta a nyelvvizsgák számára a Közös Európai Referenciakeret szintrendszerének követését. Így 2007-től az ECL vizsgarendszer is bevezette a KER hatfokozatú skáláját, amelyből négy szinten szolgáltat ma is vizsgákat magyar nyelvből. Mégsem mondhatjuk azt, hogy a Közös Európai Referenciakerethez történő igazodás a szintek révén teljes átjárhatóságot teremtett a magyar mint idegen nyelv oktatása területén, jóllehet a szintekhez való igazodás folyamata már elindult. Ma még vannak olyan használatban lévő magyar mint idegen nyelvi könyvek, tanulói platformok, amelyek – érthető módon – nem tekintik magukra nézve kötelezőnek a szintrendszerhez történő igazodást. Ugyanakkor a ma leginkább ismert és széles körben használt könyvek egyike, a *MagyarOK* tankönyvcsalád a köteteit már a szintrendszerhez igazította. Eddig megjelent könyvei az A1+, A2+, B1+ és B2-szintre épülnek. A tankönyvcsalád a honlapján a Közös Európai Referenciakeret központi fogalmát hirdeti: „A tananyag erősen kommunikáció-központú, és számtalan életszerű közléshelyzetet teremt. Ugyanakkor nagy hangsúlyt fektet a hallás-, az olvasás- és az íráskészség, valamint az interkulturális készségek fejlesztésére is... A könyv igen erőteljes progresszióval halad, mindig szem előtt tartva a tanulók valódi igényeit és szükségleteit. A hangsúly a hasznos szókincs és nyelvtani ismeretek közvetítésén van, amelyeket a könyv spirális szerkezetének köszönhetően a tanuló folyamatosan ismétel."[35]

[35] http://magyar-ok.hu/hu/home.html Letöltés: 2019. 05. 26.

A MagyarOK tankönyvcsalád

A tankönyvcsalád ars poeticájából kiviláglik, hogy a Közös Európai Referenciakerethez történő igazodás közben a legfundamentálisabb tanulói igényre épít, illetve hasznos, a mindennapokban kamatoztatható, a tanulók nyelvtanulási szükségleteivel szoros kapcsolatban álló anyagot épít be a könyveibe. A Közös Európai Referenciakeretnek a szükségletekhez igazított alkalmazásának azért is jó példája a *MagyarOK* tankönyvcsalád, mert felismerte, hogy a már használható magyartudás intenzív

haladást kíván a magyarul tanulóktól, hogy az agglutináló magyar időben kiterjesztett és két szintnyi alapozást igényel a tanulótól. Köteteinek tanmenete egy-egy KER-szint teljesítésének felsőbb fokát célozza meg.

Az ECL Nyelvvizsgarendszer magyar mint idegen nyelvi vizsgája számára ma már kötelező érvényű a KER-szintek figyelembevétele. A tesztfejlesztés különböző ciklusaiban minden szakértői megbeszélés előtt KER-frissítő tréning van.

Az ECL a vizsgaszolgáltatás szempontjából csak az A2-es, B1-es, B2-es és C1-es szintet tartja relevánsnak, egyszerűen azért, mert Magyarországon az A1-es és C2-es szintekre nagyon kicsi az igény, a rendszeres működtetésükkel kapcsolatos vizsgafejlesztési munka nem csak nem állna arányban a kevés számú vizsgázói szükséglettel, hanem alighanem csak nehezen volna megvalósítható a célpopuláció kis mérete miatt. Kitapintható tehát a Közös Európai Referenciakeretnek a körülményekhez igazodó felhasználása. 2011-ig emelt szintű érettségi is elérhető volt magyar mint idegen nyelvből, de ma már csak a középszintű változat tehető le. Minden jel szerint a magyar mint idegen nyelv tanulása terén is változnak a szükségletek.

A szókincs és a nyelvtan a nyelveknek a leginkább nyelvspecifikus rétegei. A nyelvspecifikus részletekről a Közös Európai Referenciakeret nem rendelkezik (az ún. világnyelvek esetében sem), így a szókinccsel és a nyelvtannal kapcsolatban is csak a célnyelvi helyzetekre vonatkoztatott, általános kijelentéseket tud tenni. A magyar nyelv gazdag képzőrendszere miatt sajátos szókincse és agglutináló nyelvtana tekintetében a Közös Európai Referenciakeret nem ad eligazítást. Ezeknek a beszintezése a magyar mint idegen nyelvvel foglalkozó alkalmazott nyelvészek feladata, de ehhez még rendkívül sok háttérkutatás is szükséges, elsősorban a nyelvhasználat és a gyakoriság összekapcsolásával.

A *MagyarOK* szerzőpárosa, a Szita Szilvia és Pelcz Katalin által emlegetett spirális szerkezetű szókincs- és nyelvismeret-tanítás régóta ismert módszer a magyar mint idegen nyelv oktatásában. Azaz az alapvető nyelvtani formák (Szili 2006) és funkcióik, valamint az alapvető funkciók és a hozzájuk rendelhető formák sokaságában (Hegedűs 2005, Szűcs 1996, 1999) úgy kell eljárni, hogy a fokozatosság elvét betartva nem szabad az összes formát és az összes funkciót a teljesség igényével tanítani. Egy-egy nyelvtani struktúrához köthető nyelvhasználatra vagy egy-egy nyelvhasználati helyzethez köthető nyelvi formából elegendő egy

megtanítása egy adott fokon, és a későbbi fokozatoknál, szinteknél lehet vissza-vissza lehet térni a kiterjesztésükre.

A szókincs, a nyelvtan, a nyelvi funkciók és a KER-szintek harmonizációjában az ECL magyar vizsga fejlesztői úgy jártak el, hogy meghatározták az ECL magyar vizsgák A2-es, B1-es, B2-es és C1-es szintekre vonatkozó minimumkövetelményeit. Egy több évtizedes magyar mint idegen nyelvet oktató szakértői csoport dolgozta ki a szintre bontott, elvárt beszédcselekvések, morfológiai és szintaktikai mintázatok listáját. Ez a magyar mint idegen nyelvi specifikáció nagy vonalakban írja le a követelményeket, de rendkívül átgondolt, következetes. Az ECL honlapján hozzáférhető[36].

8.2. A KER által meghatározott kompetenciák mérésének lehetőségei a KER fényében

A Közös Európai Referenciakeret a magyar nyelvű verziójának 2002-es megjelenése után lassan a magyarországi nyelvi vizsgák alappillére lett – a benne foglalt kompetenciák jelentik a nyelvvizsgák (sőt a nyelvtanok és szótárak) nyelvi keretét: a mérés alapvetően a KER-ben megfogalmazott kompetenciák „aprópénzre váltása", azaz feladatosítása, mérése és értékelése. A 2000-es évek hajnalán megjelent kézikönyv olyan ismereteket hozott a nyelvi mérésekbe, amelyekről már évtizedek óta lehetett hallani a szociolingvisztika, pragmatika és más társasnyelvészeti szemléletű nyelvészeti diszciplínában, de a nyelvpedagógia előtt sem voltak ismeretlenek. A KER összegezte, megnevezte a tudásszinteket, és általuk a nyelvtudás szintekre bontott követelményrendszerét. E tevékenység közben összefoglalta azokat a kompetenciákat, amelyek a nyelvtanulást és a nyelvtudást *per se* befolyásolják.

A nyelvi szintenként (függőleges dimenzió) és készségenként (vízszintes dimenzió) megfogalmazott kritériumrendszer (deszkriptorok) visszaköszön a nyelvi vizsgákon, az akkreditált vizsgarendszerek a jogszabályi háttér miatt kötelesek is azoknak mindenkoron eleget tenni. A KER így meghatározza a nyelvtudás általános szintjeit, egyúttal lehetővé teszi, hogy a tanulók haladása a nyelvtanulás minden szakaszában és az egész életük során standardizált és összevethető, mérhető legyen. A

[36] https://ecl.hu/

meghatározott szintleírások mentén a referenciakeret az alábbi nyelvi szintezést határozza (és egyszersmind valósítja) meg:

- Alapszintű nyelvhasználó, amelyhez az A1: Minimumszint (Breakthrough) és az A2: Alapszint (Waystage) tartozik.
- Önálló nyelvhasználó, amelyhez a B1: Küszöbszint (Threshold) és a B2: Középszint (Vantage) tartozik,
- Mesterfokú nyelvhasználó, amelyet a C1: Haladó szint (Effective Operational Proficiency) és a C2: Mesterszint (Mastery) alkot (lásd részletesebben: KER 2002: 27–54.).

8.2.1. ECL magyar mint idegen nyelv specifikáció

8.2.1.1. Kommunikációs témák

A specifikáció alapmátrixa a korábban már emlegetett tartományokon (személyes, szakmával kapcsolatos, oktatási és közéleti) belül meghatározott kommunikációs témák listája. A tematikus kategóriák szintenként ismétlődhetnek és az adott szinten beszélgetés, olvasott, hangzó vagy megírandó szövegek témái lehetnek, ilyenkor a kommunikációs helyzet fókuszában állnak. A kommunikációs témakörök a szintnek megfelelően további résztémákra tagolódnak. A témák és résztémák többsége a személyes és a közéleti tartományt fedi le, és tipikus helyszíneket és eseményeket, illetve kulturális sémákat is aktiválnak. Ez az alaptémalista az ECL vizsgák valamennyi készségére vonatkozik, és az e kommunikációs témákhoz kapcsolódó kommunikatív feladatok, kommunikatív célok teljesítése jelenti a vizsgázó kompetenciájának keretét.

A témalista a következő:

ECL NYELVVIZSGARENDSZER TÉMAKÖRÖK

A2 – BELÉPŐ SZINT	B1 SZINT – ALAPFOK	B2 SZINT – KÖZÉPFOK	C1 SZINT – FELSŐFOK
AZ EGYÉN – Személyi adatok – Külső megjelenés – Ruházat – Napirend	**AZ EGYÉN** – Személyi adatok – Külső megjelenés – Belső tulajdonságok – Hétköznapi/alkalmi ruházat	**AZ EGYÉN** – Viselkedési szokások – Divat/öltözködés/szépségápolás	**AZ EGYÉN** – Ambíciók/karrierépítés – Egyén és társadalom – Beilleszkedési problémák
TÁRSAS KAPCSOLATOK – Család – Rokonok – Ismerősök, barátok – Kollégák, osztálytársak	**TÁRSAS KAPCSOLATOK** – Rokonok, barátok – Ismerősök/Szomszédok – Osztály-/évfolyam-/munkatársak	**TÁRSAS KAPCSOLATOK** – Ismerkedés (személyes, interneten stb.) – Szerepek a családban – Munkahelyi/iskolai kapcsolatrendszerek	**TÁRSAS KAPCSOLATOK** – Együttélési formák – Nemzetiségek/kisebbségek
CSALÁD – Családtagok – Családi események/ünnepek	**CSALÁD** – Családtagok – Családi események/ünnepek – Családi munkamegosztás	**CSALÁD** – Család/gyermeknevelés – Generációk kapcsolata/együttélése – Házasság/együttélési formák	**CSALÁD** – A családok szociális helyzete/a családi támogatások rendszere – Család/karrier
LAKÁS/LAKÓHELY – Családi ház/lakás – A nappali/hálószoba berendezése – Konyhai bútorok, eszközök – Utca, város – Házimunka/otthoni munkamegosztás	**LAKÁS/LAKÓHELY** – Családi ház/társasház/lakás – A lakószobák berendezése/felszereltsége – A konyha és a fürdőszoba berendezése/felszereltsége – Lakásköltségek – Házimunka	**LAKÁS/LAKÓHELY** – Bérlakás/saját tulajdonú lakás/albérlet – Lakásvásárlás/lakáshitel/lakásépítés – Városi/vidéki életforma	**LAKÁS/LAKÓHELY** – Lakáshelyzet/a lakásépítés nehézségei – A hajléktalanság/okok/problémák – Hazai/külföldi lakóhelyválasztás
UTAZÁS/KÖZLEKEDÉS – Közlekedési eszközök – Menetrend/közlekedési információk – Jegyváltás (busz, vasút, repülő) – Utazás/úti okmányok	**UTAZÁS/KÖZLEKEDÉS** – Közlekedési eszközök – Tömegközlekedés – Menetrend/közlekedési információk – Jegyváltás/az utazás előkészítése – Külföldi utazás/úti okmányok	**UTAZÁS/KÖZLEKEDÉS** – Gépjárművezetés/közlekedési szabályok – Közlekedés gyalogosan, kerékpáron – Külföldi utazások célja/formái	**UTAZÁS/KÖZLEKEDÉS** – A városi közlekedés problémái/tömegközlekedés kontra személyautó – Közlekedés és környezetvédelem – Az idegenforgalom mint bevételi forrás – Közlekedésfejlesztés/szempontjai

© All rights reserved
® European Consortium for the Certificate of Attainment in Modern Languages

A2 – BELÉPŐ SZINT	B1 SZINT – ALAPFOK	B2 SZINT – KÖZÉPFOK	C1 SZINT – FELSŐFOK
VÁSÁRLÁS/ÜZLETEK – Bolt – Szaküzlet – Műszaki bolt – Piac – Élelmiszerüzletben – Ruházati üzletben – Áruházi osztályok	**VÁSÁRLÁS/ÜZLETEK** – Bolt/piac – Áruház/áruházi osztályok – Élelmiszerek/háztartási cikkek – Ruházat – Műszaki cikkek	**VÁSÁRLÁS/ÜZLETEK** – Vásárlási szokások/reklám, hirdetés – Áruházláncok/csomagküldő szolgálat – Kis boltok kontra bevásárlóközpontok	**VÁSÁRLÁS/ÜZLETEK** – A fogyasztói társadalom – Vásárlás hitelre/kártyával/interneten – Bevásárlóturizmus
KOMMUNIKÁCIÓ/ KAPCSOLATTARTÁS – Posta (levél, képeslap) – Telefon/fax – SMS, e-mail	**KOMMUNIKÁCIÓ/ KAPCSOLATTARTÁS** – Posta (levél, távirat, csomag) – Telefon (vezetékes, mobil, SMS) – Internet (e-mail, Skype, chat)	**KOMMUNIKÁCIÓ/ KAPCSOLATTARTÁS** – A mobiltelefon terjedésének okai – A nyelvtudás szerepe a kommunikációban – Az angol nyelv erősödő dominanciája	**KOMMUNIKÁCIÓ/ KAPCSOLATTARTÁS** – Az internet az üzleti kommunikációban – Fax, e-mail kontra hagyományos levelezés – Nemzeti (kis) nyelvek kontra angol
SZOLGÁLTATÁSOK – Étterem (étlap, rendelés, fizetés) – Szálloda (szobafoglalás, fizetés)	**SZOLGÁLTATÁSOK** – Pénzügyi szolgáltatások (utalás, pénzváltás) – Étterem (étlap, rendelés, fizetés) – Szálloda (szobafoglalás, fizetés)	**SZOLGÁLTATÁSOK** – Autóbérlés/utazási irodák – Javítások/garancia	**SZOLGÁLTATÁSOK** – A szolgáltatások minősége/garanciája – A szolgáltatóipar szerepe, jelentősége – Elektronikus szolgáltatások/on-line rendelés
KULTÚRA/SZÓRAKOZÁS – Szabadidős programok – Vendégség – Mozi – Színház – Múzeum – Koncert	**KULTÚRA/SZÓRAKOZÁS** – Vendégség – Mozi – Színház – Múzeum – Koncert – Könyvtár (iskolai, otthoni, közkönyvtár)	**KULTÚRA/SZÓRAKOZÁS** – Könyv kontra internet – Mozi, színház kontra TV, videó, DVD – Az internet és a közösségi oldalak	**KULTÚRA/SZÓRAKOZÁS** – A művészetek szerepe egykor és ma – Közgyűjtemények és fenntartásuk/művészeti/történelmi emlékek – Mecenatúra/szponzoráció/reklámozás
IDŐ/IDŐJÁRÁS – Évszakok – Időjárás – Esős idő/téli idő/havazás	**IDŐ/IDŐJÁRÁS** – Évszakok/időjárás – Időjárás-előrejelzés	**IDŐ/IDŐJÁRÁS** – Az előrejelzések szerepe, pontossága – A klíma és a növény-/állatvilág összefüggései	**IDŐ/IDŐJÁRÁS** – Természeti katasztrófák és következményeik – Az ózonlyuk/a globális felmelegedés veszélyei

© All rights reserved
® European Consortium for the Certificate of Attainment in Modern Languages

A2 – BELÉPŐ SZINT	B1 SZINT – ALAPFOK	B2 SZINT – KÖZÉPFOK	C1 SZINT – FELSŐFOK
EGÉSZSÉG/BETEGSÉGEK – Gyermekorvosnál – Háziorvosnál – Fogorvosnál – Néhány betegség (influenza, megfázás) – Gyógyszerek – Gyógyszertárban	**EGÉSZSÉG/BETEGSÉGEK** – Orvosnál – Gyakori betegségek és tüneteik – Recept/gyógyszerek/gyógyszertár	**EGÉSZSÉG/BETEGSÉGEK** – Ambulancia/kórház/szakorvosok – Természetgyógyászat/gyógyszerek – Megelőzés/szűrővizsgálatok – Egészséges táplálkozás	**EGÉSZSÉG/BETEGSÉGEK** – A tudomány/kutatás az egészségügy szolgálatában/genetika – Alternatív irányzatok a gyógyításban Egészségturizmus
SPORT – Ismertebb sportágak – Labdarúgás – Atlétika – Sportolás – Sport és hobbi	**SPORT** – Ismertebb sportágak – Nemzeti sportok – Sportolás	**SPORT** – Sportolás/egészséges életmód/ veszélyes/extrém sportok – Labdasportok/csapatjátékok/játék-szabályok – Vízi sportok/téli sportok – Olimpiák	**SPORT** – Élsport/tömegsport/dopping – Profi/amatőr sport/extrém sport – A sport és a nők (sakk, ökölvívás, súlyemelés, futball) – Sport és reklám
MÉDIA – Televízió – Rádió – Újságok – Folyóiratok	**MÉDIA** – Televízió – Rádió – Újságok/folyóiratok	**MÉDIA** – Napilapok jellege, rovataik – Szenzáció és hírközlés	**MÉDIA** – A tájékoztatás objektivitása, pártatlansága – Sztárság/celebség
HOBBI – Olvasás – Zenehallgatás – Számítógépes játékok – A vízgázó kedvenc időtöltése	**HOBBI** – Kertészkedés/barkácsolás – Olvasás/zenehallgatás – Számítógép	**HOBBI** – Műkedvelői tevékenység – Egyesületek (sport, kulturális, szakmai) – Hobbi és munka – Modern/különleges hobbik	**HOBBI** – Hagyományőrzés – Exkluzív hobbik (golf, lovaglás, búvárkodás stb.) – Hobbi és/vagy profizmus?
TANULÁS/MUNKA – Tantárgyak – Népszerű foglalkozások – Munkahelyek – Kollégák/iskolatársak – Iskolai/munkahelyi napirend	**TANULÁS/MUNKA** – Iskolatipusok – Tantárgyak – Népszerű foglalkozások/munkahelyek – Napi időbeosztás – Kollégák/főnökök/osztálytársak	**TANULÁS/MUNKA** – Nyelvtudás/szakképzettség/karrier – Esélyegyenlőség a tanulásban, elhelyezkedésnél – A munkanélkülisége kérdése – Csereprogramok/külföldi ösztöndíjak/részképzések – Új tanulási formák	**TANULÁS/MUNKA** – (Túl)képzettség/munkaerőpiaci esélyek – Az élethosszig tartó tanulás – Elhelyezkedési lehetőségek/mobilitás – A hátrányos helyzetűek esélyei

© All rights reserved
® European Consortium for the Certificate of Attainment in Modern Languages

A2 – BELÉPŐ SZINT	B1 SZINT – ALAPFOK	B2 SZINT – KÖZÉPFOK	C1 SZINT – FELSŐFOK
	AZ EURÓPAI UNIÓ – Az EU tagállamai – Utazás/munkavállalás/mobilitás	**AZ EURÓPAI UNIÓ** – Munkavállalás az EU-ban – Nyelvoktatás/nyelvtudás/ elhelyezkedési esélyek az EU-ban	**AZ EURÓPAI UNIÓ** – Az EU szerepe a világpolitikában – Egységes/nemzeti valuta
	ORSZÁGISMERET – Alapvető gyakorlati információk *a forrás- és a célnyelvi országgal kapcsolatosan* (időjárás, pénznem, étkezési szokások, napi időbeosztás, ünnepnapok, vásárlási lehetőségek stb.) – Turisztikai nevezetességek – Szálláslehetőségek/szállásformák/ éttermek	**ORSZÁGISMERET** – *A forrás- és a célnyelvi ország* – Népessége/nemzetiségei – Történelmi hagyományai/kulturális értékei/műemlékei – Művészeti/néprajzi sajátosságai	**ORSZÁGISMERET** – *A forrás- és a célnyelvi ország* – Ismertsége/elismertsége a világban/egymáshoz fűződő kapcsolataik – Országimázs – Eltérések a hagyományokban/szokásokban/ világfelfogásban
		KÖZÉLET – Közintézmények/személyes okmányok – Közbiztonság – Nemzeti ünnepek	**KÖZÉLET** – A közélet tisztasága/korrupció – Politikai pártok/választások/népszavazás
		KÖRNYEZETVÉDELEM – Környezeti ártalmak (levegő, víz, talaj stb.) – Szelektív hulladékgyűjtés – Újrahasznosítás – Alternatív energiaforrások	**KÖRNYEZETVÉDELEM** – Megelőzés/elhárítás a környezetvédelemben – Környezeti katasztrófák és következményeik
		AKTUÁLIS TÉMÁK/ESEMÉNYEK – Közélet/politika/civil szervezetek – Gazdaság – Művészetek – Sport	**AKTUÁLIS TÉMÁK/ESEMÉNYEK** – Közélet/politika/civil szervezetek – Gazdaság/művészetek/sport

© All rights reserved
® European Consortium for the Certificate of Attainment in Modern Languages

A2 – BELÉPŐ SZINT	B1 SZINT – ALAPFOK	B2 SZINT – KÖZÉPFOK	C1 SZINT – FELSŐFOK
			GLOBALIZÁCIÓ – Uniformizálódás (öltözködés, étkezés, kultúra, fogyasztás stb.) – Globalizáció/a nemzeti sajátosságok megőrzése
			AKTUÁLIS ETIKAI KÉRDÉSEK – Állatkísérletek – Nukleáris kísérletek
			AKTUÁLIS GAZDASÁGI/TÁRSADALMI KÉRDÉSEK – Árú- és embercsempészet – Dohányzás/drogfogyasztás veszélyei

8.2.1.2. Beszédcselekvések

A beszédcselekvések feltárása ma kutatások tárgya (Szili 2004), de meghatározhatók a különböző szinteken lévő minimumkövetelmények a kommunikációs témák körében, a vizsgázóknak a következő beszédcselekvéseket, azaz verbális viselkedést kell tudniuk sikeresen teljesíteni:

A2 SZINT

BESZÉDSZÁNDÉKOK/BESZÉDAKTUSOK

1. kommunikáció létesítése és fenntartása (írásban a nyelvhelyességi szabályok figyelembevételével)
2. társas kapcsolatok létesítése
   2.1. üdvözlés (találkozáskor és búcsúzáskor)
   2.2. bemutat(koz)ás
   2.3. köszönetnyilvánítás
   2.4. figyelemfelhívás
3. személyes információcsere
4. személyek, helyek és dolgok térbeli meghatározása
5. személyek, helyek és dolgok azonosítása és leírása
6. személyes viszonyulás (kedvelés/szeretet, elutasítás, tetszés-nemtetszés, előnyösség/dicséret), összehasonlítás kifejezése
7. ajánlat/javaslat, kérés, meghívás, engedély megfogalmazása; elfogadás-visszautasítás kifejezése
8. események időbeli elbeszélése
   8.1. múltbeli eseményekről és cselekvésekről szóló információkat nyújtani és megérteni

8.2. szokványos eseményekről és cselekvésekről információkat adni és megérteni (jelen)
8.3. jövőbeli eseményekre és cselekvésekre utaló információkat adni és megérteni
9. bocsánatkérés
10. adatokra, időpontokra, mennyiségekre, számokra, árakra, időjárásra stb. vonatkozó sajátos információkat adni és megérteni

B1 SZINT

BESZÉDSZÁNDÉKOK/BESZÉDAKTUSOK ***az A2 szinthez leírtakon kívül***:

1. különféle érzelmek (pl. meglepetés, boldogság, szomorúság, érdeklődés, közöny) kifejezése, illetve ezekre történő reagálás
2. útmutatás/eligazítás/felvilágosítás
3. szükségszerűség, kötelezettség és lehetőség kifejezése
4. javaslattétel, vélekedés, meghívás
5. meggyőződés, vélemény, beleegyezés vagy elutasítás kinyilvánítása
6. szándék kifejezése, önigazolás
7. személyekre, valamint múltbeli eseményekre és tapasztalatokra vonatkozó információk közlése, rövid történetek visszaadása
8. jövőbeli tervek megfogalmazása

B2 SZINT

BESZÉDSZÁNDÉKOK/BESZÉDAKTUSOK ***az A2 és B1 szinthez leírtakon kívül:***

1. különféle érzelmi állapotok (például csodálkozás, összpontosítás/gondolatvesztés, lehangoltság, gond, óhajtás, elvárás, csalódottság) kifejezése és viszonzása (ezekre megfelelő reagálás)
2. tanács és összetett eligazítás nyújtása és fogadása
3. panasztétel és vitatkozás; dicséret és bókolás
4. összefoglalás, ellentmondás, értékelés, tisztázás, fejtegetés, következtetés, információ megerősítése és módosítása
5. összetett információtartalmak közvetítése harmadik személynek (közvetlen vagy közvetett idézettel)

C1 SZINT

BESZÉDSZÁNDÉKOK/BESZÉDAKTUSOK ***az A2, B1 és B2 szinthez leírtakon kívül***:

1. információcsere és -értékelés
2. rábeszélés, meggyőzés, tárgyalás, megbízás elintézése
3. személyközi kommunikáció és interakció
4. viszonyulás és vélemény kifejezése, azonosítása (felismerése) és vitatása
5. értékítéletek alkotása, illetve erre történő reagálás
6. bizonyosságok, szükségszerűségek és kötelezettségek megbeszélése
7. érzelmek kifejezése és fogadása

Természetesen ezeket a beszédcselekvéseket nem csak nyilvánvaló módon a produktív készségeken, például a beszédkészség vizsgára vonatkoztatva kell értelmeznünk. A beszédcselekvések a fogalmazás közben is felmerülő kommunikatív feladatok lehetnek, de a receptív készségek tesztjei esetében mint befogadott, felismert kommunikatív célokként is értelmeznünk kell őket.

8.2.1.3. Nyelvi kompetencia

A Közös Európai Referenciakeret a nyelvi kompetencia részének a nyelvtani, a szókincsre, a jelentésképzésre, a helyesírásra, a kiejtésre és egy adott nyelv hangjaira, fonotaxisára és prozódiájára vonatkozó ismereteket tekinti. Az ECL a szintekre vonatkozó lexikális követelményeit elsősorban a kommunikációs témakörei, másodsorban az adott szinten létesítendő beszédcselekvések jelölik ki. Így a szókincskövetelményeket dinamikusan, használatukban kell elképzelni: egy kommunikációs cél érdekében, egy adott helyzetben (a kommunikációs témakörök és résztémakörök mátrixán) mozgósított lexikális tudásként, amelyet nem abszolút formák (lexémák) tárházaként kell elképzelnünk. A kommunikatív nyelvtudást mérő vizsga ugyanis használatalapú, az önmagában vett szótári formák ismerete nem mérvadó, adott kommunikációs célok érdekében használt, megértett nyelvtanilag többnyire helyes, a helyzetnek megfelelő (funkcionálisan is megfelelő) mintázatok hatékonyságán van a hangsúly. A sokszor több szinten egyformán előforduló témák ellenére a szintek közötti legnagyobb különbség a lexikális tudás specifikusságában, kimunkáltságában van. Ezen kívül minél magasabb szinten

van a vizsgázó, annál gyakoribb a nyelvi viselkedésében a természetes nyelvhasználatra jellemző idiomatikus mintázat előfordulása. Ez utóbbi igazolja a legjobban, hogy a természetes nyelvhasználatban nincsen éles határ a szókincs és a nyelvtan között.

A lexikáról és a beszédkészségről a további szintenkénti specifikációk találhatók még:

A2

- a mindennapi beszédhelyzetekhez és a kommunikatív feladatokhoz szükséges alapszókincs (ld. Témakörök)
- a szintnek megfelelő beszédsebességgel és szünettagolással megszólaló köznyelv
- köznyelvi fordulatokat is tartalmazó mindennapi nyelvhasználat

B1

- a mindennapi beszédhelyzetekhez és a kommunikációs témakörökhöz szükséges alapszókincs (ld. Témakörök)
- a köznyelv társalgási fordulatai

B2

- mindennapi személyes társalgási kereteken túlmutató (a valóság tágabb kontextusára is kiterjedő) szókészlet
- a mindennapi beszédhelyzetekhez és a kommunikációs témakörökhöz szükséges alapszókincs (ld. Témakörök)
- beszélt nyelvi beszédtempó
- összetett szerkezetek szövegbeli alkalmazása
- a gyakoribb idiómák és beszédfordulatok magabiztos használata

C1

- kiterjedt és igényes nyelvhasználatra alkalmas széleskörű szókészlet
- a témakörökhöz szükséges gazdag szóanyag stilisztikailag változatos használata
- az árnyaló partikulák adekvát használata
- a kollokációk és frazémák biztonságos használata
- a kulturális reáliák ismerete és megfelelő használata
- változatos beszélt nyelvi ritmus
- a művelt anyanyelvi beszélő igényes nyelvhasználatával egyenértékű nyelvtudás

- gyakoribb köznyelvi változatok, új társalgási fordulatok, fontos neologizmusok ismerete
- frazeológiai sokszínűség

A nyelvtani elemek szintenkénti graduálása az ECL magyar specifikációjában azon alapul, hogy a nyelvhasználó egyre hosszabb és egyre kidolgozottabb mintázatokat használ és képes befogadni. Ennek megfelelően – az A2-es szint néhány egyszerű, mellérendelő kötőszóval kapcsolt mintázatait kivéve – csak a B1-es szinttől elvártak a magyarra a gyakoriságuk révén oly jellemző *hogy*-os mellékmondatokkal szerkesztett összetett mondatok, alárendelői mondatok és a mellérendelő mondatok. A beszélői intenciótól függő igemódok, igeidők is csak a B1-es szinttől elvártak produktív módon, mert a morfológiai markereik (a hagyományosan jelnek nevezett szóbelseji morfémák) és a használatuk morfoszintaktikai következményei nagy mennyiségű nyelvhasználati tapasztalatot követelnek a nyelvtanulótól, amivel az A2-es szinten még nem rendelkezik. A „tagmondat a mondatban" (például vonatkozói mellérendelés) az egyszerű mellérendelő mondatok kivételével általában véve a B1-szinttől elvártak. Egyéb mondatértékű szerkezetek (például bővített igeneves szerkezetek) csak a B2-es szinttől, de ez alól kivételt képeznek az egyszerű, már lexikalizálódó frazémák (például *Szeretek könyvet olvasni.*)

Az idegen nyelvű kommunikációban, így a magyarban is már a kezdetekben oly fontos felszólító mód vagy a narratívákban lényeges múlt idő produktív használata nem elvárt az A2-es szinten, ezért képzésük csak részlegesen és a leggyakrabban előforduló, a nyelvhasználó alapvető szükségleteihez kötötten elvárt (például a felszólítás).

A nyelvi formák szintre bontott követelményrendszere a következő:

SZINTAXIS, MORFOLÓGIA

1. Szintaxis

- állító és tagadó kijelentő mondatok
- kiegészítendő és eldöntendő kérdések
- körülírásos felszólítások (*Tessék/Szíveskedjék/Legyen szíves* + főnévi igenév); körülírásos jövő idő kifejezése (jelen idővel)
- ige és bővítményei/vonzatai
- melléknevek használata
- hely-, idő- és módhatározók használata
- határozott és határozatlan tárgyas szerkezetek

- módbeli segédigék használata (*akar, kell, lehet, szabad* + főnévi igenév)
- mellérendelő összetett mondatok
- kötőszók: *és, de, vagy, tehát, ugyanis; hanem; mert*
- számok; egyeztetés igei, névszói és összetett állítmány esetén
- birtokos szerkezetek (1. birtokos jelző; 2. dativus possessivus)
- az egyszerű mondat szórendje (különös tekintettel a kérdés-felelet szövegrészek rematikus és részletező kiemeléseire)
- tagadás (*nem/sem, nincs/sincs, senki/semmi*); kettős tagadás

2. Morfológia
- határozott és határozatlan névelő
- létige
- személyes névmás
- birtokos névmás
- kérdő névmás
- mutató névmás (különös tekintettel a közel–távol megkülönböztetésre
- általános és határozatlan névmás
- a morfémahatárok hangtani törvényszerűségei (hangrendi illeszkedés; hasonulás, összeolvadás)
- igei személyragozás (határozott és határozatlan) jelen és múlt időben (kijelentő módban), ez utóbbi: főként receptív, illetve részlegesen aktív ismeretként
- ikes igék
- főnévi igenév
- a leggyakoribb igekötők
- birtokjel
- birtoktöbbesítő jel
- névszói (birtokos) személyragozás
- névszói viszonyragozás (esetek, határozóragok: tárgy-, részes-, birtokos-, eszközeset és helyragok)
- a többes szám jele
- névutók
- *-i* képző
- a személyes névmás leggyakoribb kiegészült alakjai (*velem, veled, nekem, neked* stb.)

B1 SZINT

SZINTAXIS, MORFOLÓGIA

1. Szintaxis
   - *hogy* kötőszós mellékmondatok
   - vonatkozói mellékmondatok
   - (hely-/idő-/mód-/ok/cél-) határozói és egyéb kötőmódos mellékmondatok
   - feltételes mellékmondatok
   - az *-e* kérdőszócska és az igekötők szórendi helye
   - igei vonzatszerkezetek
   - a főnévi igenév funkciói

2. Morfológia
   - mutató névmás (egyeztetés az *ez/az a …* szerkezet alakváltozataiban)
   - igei személyragozás múlt és jövő időben
   - felszólító és feltételes mód
   - további igekötők
   - a melléknév fokozása
   - gyakori képzők: pl *-ka/-ke, -s, -ék, -ság/-ség, -ás/-és, -hat/-het, -ít, -ul/-ül, -l, -z(ik)*
   - visszaható és kölcsönös névmás
   - vonatkozó névmás
   - a főnévi igenév személyragozása
   - a személyes névmás további kiegészült alakjai (*velem, veled, nekem, neked* stb.)
   - melléknévi igenév

B2 SZINT

SZINTAXIS, MORFOLÓGIA

1. Szintaxis
   - alá- és mellérendelő összetett mondatok, sajátos jelentéstartalmú (feltételes, megengedő, következményes, hasonlító) alárendelések
   - bővített igeneves szerkezetek
   - mondatszerkezetek átalakítása (pl. mondatrész–tagmondat)
   - bonyolultan összetett jelentéstartalmak kifejezése

- szórendi árnyalatok érzékelése; helyesen alkalmazott mondat- és szövegfonetikai (prozódiai) eszközök
- az A2 és különösen a B1 szintű mondattan megszilárdítása (pl. a vonatkozói kötőmódos mellékmondatok eltérő fajtái)

2. Morfológia
- valamennyi esetrag
- valamennyi igemód és -idő
- rendhagyó (tőváltakoztató) névszói és igei paradigmák
- a személyes névmások további kiegészült alakjai
- biztonságos eligazodás a tőváltozatok és toldalékkapcsolódások hangtani kérdéseiben (hangrendi illeszkedés, hasonulásos jelenségek)
- a toldalékok (képző, jel, rag) funkciói
- az igekötők árnyalt használata
- határozói igenév
- passzív jelentéstartalmak kifejezése
- az A2 és B1 szintű alaktan megszilárdítása és biztonságos használata

C1 SZINT

SZINTAXIS, MORFOLÓGIA

1. Szintaxis
- az A2, B1, B2 szintű mondattani problémák bővített alkalmazása
- (írott és beszélt) szövegszerkezetek megértése
- az írott és beszélt szöveg koherenciájának és kohéziójának szerkezeti elemei (utalásrendszer, névmásozás stb.)
- biztonságosan helyes szórend
- helyes mondat- és szövegtagolás

2. Morfológia
- az A2, B1, B2 szintű alaktani problémák bővített alkalmazása
- morfémák és alakváltozatok szó- és írásbeli használatának tökéletesítése
- valamennyi szóalkotási mód önálló alkalmazása
- bonyolult toldalékkombinációk helyes használata

Egy 2013-as tanulmány íráskészség feladatok korpuszán megvizsgálta az ECL nyelvtani specifikációk helytállóságát. A fogalmazásfeladatokat megíró vizsgázók spontán módon olyan összetettségű nyelvtani

szerkezeteket használtak tipikusan az egyes szinteken, mint amilyeneket az ECL specifikáció előír (Wéber 2013)[37].

8.3. A szintillesztés gyakorlata az ECL magyar vizsga fejlesztésében

Az ECL magyar vizsgája szintező típusú vizsga, a vizsgázók a négy akkreditált vizsgaszint egyikére jelentkeznek, ezért rendkívül fontos, hogy a tesztanyag valóban a szóban forgó szinthez illeszkedjen. Mindezt többféle eljárással lehet biztosítani.

A tesztfejlesztési ciklus értékítéleten alapuló részei előtt, így a kipróbálást megelőzően is, a hatékony és megfelelő szintillesztés érdekében a magyar mint idegen nyelv területének szakértői munkacsoportja (oktatók, tesztfejlesztők, szenior tesztfejlesztők), az ún. ítészek különféle feladatok (tipikusan tesztek) formájában felfrissítik a KER skáláiról való tudásukat. Majd miután a tesztanyagot képező szövegek témájával és összetettségével kapcsolatos ellenőrzést is végrehajtják, megoldják a feladatokat, a tervezett éles vizsga tesztjeinek itemeit a kipróbálást megelőzően illesztik a Közös Európai Referenciakeret szintjeihez. Az eljárás részeként, amely a *Szintillesztési kézikönyv* lépéseit követve zajlik[38], amennyiben szükséges, módosítják is teszteket.

A Közös Európai Referenciakeret 3. és 6. fejezetében foglaltaknak megfelelően a szintillesztés folyamata több szakaszban történik: 1. KER-ismerkedési tréning, 2. vizsgaleírással történő egybevetés, 3. szintekbe sorolás (a receptív készségeknél basket- és Angoff-módszerrel) és teljesítmények szintminősítése (benchmarking módszerrel a produktív készségeknél), 4. empirikus validálás.

8.3.1. KER-ismerkedési tréning (familiarization)

Ezeken a tréningeken az ítészek tipikusan a KER hatfokozatú skálájához kapcsolt teszteket oldanak meg, hogy az ismétlés révén újra tudatosítsák és rögzítsék a KER-szintek deskriptorainak tartalmát, értékelési skálákat tekintenek át, összekevert szintleírásokhoz rendelnek hozzá szinteket akár elkülönült készségekre, akár egyszerre a négy alapkészség mindegyikére vonatkozóan. Korábbi kipróbált vagy éles vizsga tesztjeinek

[37] http://epa.oszk.hu/02200/02287/00014/pdf/EPA02287_hungarologiai_evkonyv_2013_14.pdf

[38] https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/Nyelvvizsg%C3%A1k%20KER%202006.pdf

statisztikáit tekintik át és beszélik meg. A KER-ismerkedési tréningen az ítészek teszteredményeit kiértékelik, majd megvitatják az eltéréseket, és megbeszélik a kérdéses szint jegyeit.

8.3.2. Vizsgaleírással történő egybevetés (specification)

Ebben a szakaszban a kipróbálás előtti tesztanyagok tartalmát és a vizsgaleírásban foglaltakat hangolják össze az ítészek, így a tesztek belső validálását végzik el. A magyar mint idegen nyelvi tesztek kvalitatív elemzésére egy közel 30 szempontú ellenőrző lista áll rendelkezésre, mely formailag a tesztre vonatkozó kérdéseket tartalmaz (a szövegekről, a feladatokról, az itemekről stb.), általuk a tesztek megfelelősége szisztematikusan ellenőrizhető, mert a tesztre vonatkozó megfigyeléseket strukturáltan tartalmazza. A nyelvtan (szintaxis, morfológia) szintekre bontott követelményeit külön lista rögzíti. (Lásd 8.2.2.3.) Az ítészek közötti, bármely vonatkozású véleménykülönbség esetén megegyezésnek kell születnie az ülés folyamán. Például ha a szöveg és a feladattípus viszonya nem annyira autentikus, mint amennyire egy másik feladattípussal lehetne, akkor még a kipróbálást megelőzően a szükséges módosítást végre kell hajtani. A specifikáció szakaszában egy a KER-szintekhez történő illesztésen túl a magyarsajátos illesztés pontosítása a specifikáció szakaszában történik.

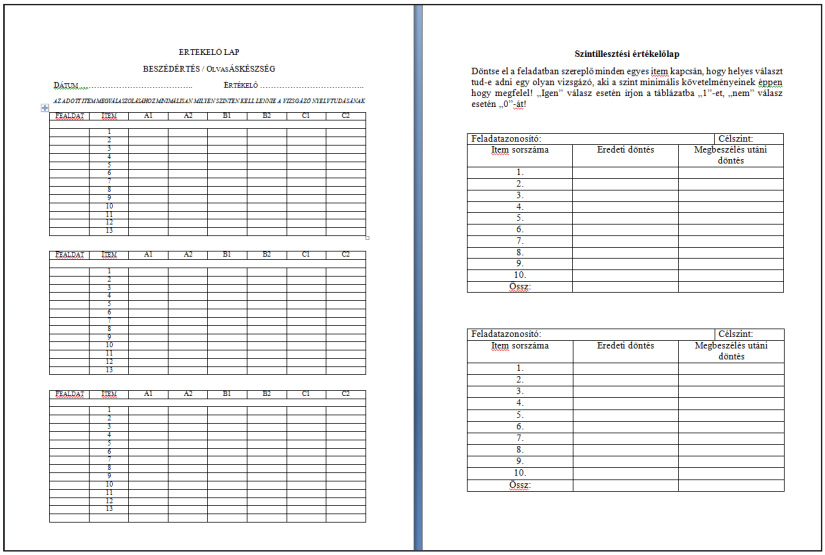
8.3.3. Standardizálás: szintekbe sorolás (standardization) és teljesítmények szintminősítése (benchmarking)

Az úgynevezett szintminősítő megbeszélésen kerül sor arra, hogy ítészek munkacsoportja az itemek nehézségét közvetlenül a KER-szintekhez viszonyítják.

Az ítészek a megbeszélés előtt megoldják a receptív készségek feladatait, és minden feladat minden egyes itemével kapcsolatban megállapítják annak szintjét a basket- és a módosított Angoff-módszerrel. A basket-módszerrel az itemeket a KER hat lehetséges szintjének egyikéhez rendelik: A1, A2, B1, B2, C1, C2, és az egyéni szintminősítő lapon a besorolást feljegyzik. Ezt a módszert kiegészítik a módosított Angoff-módszerrel. Ez utóbbi egy tesztközpontú eljárás, amelynek során az ítészek a célszint minimumteljesítményét teljesíteni tudó célpopuláció vizsgázójának magyar mint idegen nyelvi tudását veszik alapul az itemek szintjének megállapításában. Az ítészek egyenként, a munkacsoport többi tagjától függetlenül az

ülést megelőzően szintezik be a tesztlépéseket aszerint, hogy a szint alsó tartományával jellemezhető tudású vizsgázó meg tudná-e oldani az itemet vagy sem. Akár „igen” a valószínűséggel becsült válaszuk, akár „nem”, a választ minden ítész feljegyzi az egyéni lapjára.

A szintminősítő megbeszélésen végigtekintik az itemek szintjét, és megbeszélik az eltéréseket. Módosításokat javasolnak, amelyeket megvitatnak, majd véglegesítik az itemeket. A megbeszélés fő célja az, hogy az itemek végső formájával és a szintjükkel kapcsolatban megegyezésre kell jutniuk olyan módon, hogy a 10 itemes tesztfeladatban legalább 6 olyan tesztlépés legyen, amelyeket a szint minimumteljesítményét teljesíteni tudó vizsgázó is meg tud oldani. Azt, hogy e hat között a szóban forgó szintnél egy vagy több szinttel könnyebb tesztlépés ne legyen, a basket-módszer kiegészítő alkalmazása biztosítja.



ERTEKELŐ LAP

BESZÉDÉRTÉS / OLVASÁSKÉSZSÉG

DÁTUM ..... ÉRTÉKELŐ .....

AZ ADOTT ITEMMEL HELYES VÁLASZOLÁSHOZ MENNI KELL AZ ADOTT SZINTEN? KELL LENNIE A VIZSGÁZÓ NYELVTUDÁSÁNAK

FEALADAT	ITEM	A1	A2	B1	B2	C1	C2
	1						
	2						
	3						
	4						
	5						
	6						
	7						
	8						
	9						
	10						
	11						
	12						
	13						

FEALADAT	ITEM	A1	A2	B1	B2	C1	C2
	1						
	2						
	3						
	4						
	5						
	6						
	7						
	8						
	9						
	10						
	11						
	12						
	13						

FEALADAT	ITEM	A1	A2	B1	B2	C1	C2
	1						
	2						
	3						
	4						
	5						
	6						
	7						
	8						
	9						
	10						
	11						
	12						
	13						

Szintillesztési értékelőlap

Döntse el a feladatban szereplő minden egyes item kapcsán, hogy helyes választ tud-e adni egy olyan vizsgázó, aki a szint minimális követelményeinek éppen hogy megfelel! „Igen” válasz esetén írjon a táblázatba „1”-et, „nem” válasz esetén „0”-át!

Feladatazonosító:		Célszint:
Item sorszáma	Eredeti döntés	Megbeszélés utáni döntés
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
Össz:		

Feladatazonosító:		Célszint:
Item sorszáma	Eredeti döntés	Megbeszélés utáni döntés
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
Össz:		

Szintillesztési lapok

A beszédkészség és íráskészség feladatok szintjének megállapítása helyi, korábban az ECL szakértői által beszintezett teljesítményminták segítségével történik. A hangfelvételről vagy videofelvételről hozzáférhető teljesítményminták, vagy a megismert íráskészség feladatok mint a produktív készségeken nyújtott teljesítmények mintái megmutatják

az adott szinten elvárt teljesítményt az ítészeknek: milyen beszéd- vagy fogalmazásbeli jártassággal kell a vizsgázónak rendelkeznie (például milyen nyelvtani szerkezeteket kell tudnia használni). A megismert teljesítményminták és a kipróbálás előtti produktív feladatok egymásra vonatkoztatásával az ítészek megbecsülik, hogy az adott szinten lévő vizsgázó a feladatot megfelelően tudja-e megoldani.

8.3.4. Empirikus validálás

Az empirikus validálás a tesztek kipróbálására vonatkozik, és a teszt egésze, a mérőeszközök (a feladatok) és az itemek működésének megfelelőségéről ad visszajelzést. A magyar mint idegen nyelv esetében a kipróbálás alacsony létszáma miatt (N≤50) nem releváns itemstatisztikát végezni.

A magyar mint idegen nyelvi vizsga ún. *kis kockázatú vizsga*, s mint ilyen, nem hasonlítható a nagy világnyelvek létszámaihoz. De mind a kipróbálás, mint pedig maga az éles vizsga elemzései fontos visszajelzést adnak a tesztek minőségéről, a tesztfejlesztőket és az ítészeket hozzásegítik a magyar vizsga minőségének fenntartásához és a konzisztens, megbízható méréshez.

KÉRDÉSEK A FEJEZETHEZ

1. Melyek a KER alapvető kompetenviacsoportjai?
2. Egy kiválasztott nyelvtudásszinten mutassa be a KER általános kompetenciáit!
3. Milyen alapvető kömpetenciabeli különbségek találhatóak B1 és B2 szint között?
4. Milyen tekintetben kapcsolódik a MagyarOK tankönyvcsalád a KER-hez?
5. Röviden magyarázza meg a KER vízszintes és függőleges dimenzióit!
6. Tematika és kidolgozottság tekintetében milyen különbségek fedezhetők fel az ECL nyelvvizsga szintekre bontott kommunikációs témáiban?
7. Nyelvtudászintenként hogyan változnak az egyes beszédaktusok?
8. Ismertesse valamelyik nyelvtudásszint nyelvi kompetenciáját!
9. Mutassa be az ECL vizsga szintillesztésének egyes szakaszait!

ZÁRSZÓ

Idegen nyelvet tanítani felelősségteljes dolog. A nyelvtanulás egyik fontos állomása a nyelvvizsga, amely Magyarországon a nyelvi mérés és értékelés legformálisabb és talán legfontosabb állomása, hiszen az érvényes nyelvvizsga-dokumentum akár feltétele is lehet a felsőoktatásban történő részvételnek.

A Magyar-tanári zsebkönyvek sorozatának e kötete a nyelvi mérés néhány állomását mutatta be. Kiindulásként meghatározta a nyelvi mérés alapjaként szolgáló nyelvtudás fogalmát, valamint bemutatta a magyarországi nyelvvizsgáztatás jogi hátterét, legfontosabb dokumentumait. A legfontosabb nyelvi vizsgák összegzése mellett a Közös Európai Referenciakeret alapján igyekezett megmagyarázni a nyelvtudás készségeit, illetve annak szintjeit.

A nyelvvizsgáztatás jó gyakorlataként bemutatta a pécsi központú ECL nyelvvizsga vizsgáztatási gyakorlatát, részletes leírását adva a vizsgáztatás egyes lépéseiről, illetve a tesztírásról, tesztelésről. Ennek kapcsán bemutatta a modern, kommunikatív tesztelés gyakorlatát, illetve az értékelés statisztikai lépéseinek némelyikét – azokat a statisztikai mutatókat, amelyek segítik a tesztírókat a használható, megbízható tesztek elkészítésében.

A tesztírás segédleteként kitért a nyelvi mérés aspektusaira, a tesztelésben használatos leggyakoribb teszttípusokra, miközben betekintést engedett a tesztírás, tesztfejlesztés egyes lépéseibe, megmutatva a használható teszt követelményeit.

Az olvasó a kötet végén megismerhette az európai nyelvvizsgáztatás alapjaként használatos Közös Európai Referenciakeret által megfogalmazott nyelvi kompetenciákat, illetve betekinthetett az ECL nyelvvizsgák fejlesztésének egyik lépésébe, a szintillesztés gyakorlatába, annak egyes mozzanataiba.

Reméljük, a (leendő) nyelvtanároknak hasznos olvasmányként szolgált nyelvtanári stúdiumuk alatt.

IRODALOM

Alderson, J. Charles – Clapham, Caroline – Wall, Dianne (1995): *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Aradi András – Erdős József – Sturcz Zoltán (2002): *Küszöbszint: magyar mint idegen nyelv*. Budapest: Műegyetemi Távoktatási Központ.

Bachman, Lyle F. (1990): *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford. Oxford University Press.

Bachman, Lyle F. – Palmer, Adrian S. (1996): *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests*. Oxford: Oxford University Press.

Bárdos Jenő (2000): *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapja és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó

Bárdos Jenő (2001): Az idegen nyelvi mérés és értékelés fejlődése. In: Csapó Benő és Vidákovich Tibor (szerk.) *Neveléstudomány az ezredfordulón. Tanulmányok Nagy József tiszteletére*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 254–267.

Bárdos, Jenő (2002): *Az idegen nyelvi mérés és értékelés elmélete és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Bárdos Jenő (2004): *Nyelvpedagógiai tanulmányok. Iskolakultúra-könyvek 24*. Pécs: Iskolakultúra.

Bárdos Jenő (2005): *Élő nyelvtanítás-történet*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó

Canale, Michael – Swain, Merril (1980): Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics* 1. 1–47.

Cor J., Koster (1996): *Statisztika nyelvtanároknak és diákoknak.* Pécs–Amszterdam: JPTE TL Kiadó Iroda.

Csapó Benő (1987): A kritériumorientált értékelés. *Magyar Pedagógia*, 87. 3. sz. 247–266.

Csapó Benő (2004): Tudásszintmérő tesztek. In: Falus Iván (szerk.): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó, 277–316.

Csapó Benő (2005): *Az előzetesen megszerzett tudás mérése és elismerése. Kutatási zárótanulmány*. http://mek.niif.hu/06500/06530/06530.pdf

Csíkos Csaba – B. Németh Mária (2002): A tesztekkel mérhető tudás. In: Csapó Benő (szerk.) *Az iskolai tudás*. Budapest: Osiris Kiadó, 91–148.

Einhorn Ágnes (2012): *Feladatkönyv*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó Zrt.

Fahimeh Khoshdel-Niyat (2017): The C-Test: A Valid Measure to Test Second Language Proficiency?. 2017. hprints-01491274, https://hal-hprints.archives-ouvertes.fr/hprints-01491274/document

Grice, H. Paul (1975): Logic of Conversation. In: Peter Cole and Jerry L. Morgan (szerk.) *Syntax and Semantics*, Vol. 3, Speech Acts, New York: Academic Press, 41–58.

Hegedűs Rita (2005): *Magyar nyelvtan. Formák, funkciók, összefüggések*. Budapest: Tinta.

Huszti Judit (2002): Kommunikatív szempontok a nyelvvizsgán. In: Szűcs Tibor – Kárpáti Eszter (szerk.) *Nyelvpedagógia*. 166–173.

Hymes, Dell (1972): On communicative Competence. In: J. B. Pride–J. Holmes (szerk.) *Sociolinguistics. Selected Writings*. Harmondsworth Penquin, 269–293.

Katona Lucia – Dörnyei Zoltán (1991): Az idegen nyelvtudás mérésének új módja – a C-teszt. *Iskolakultúra*, 1/4, 42–51. http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/28320

Kelly, Louis G. (1976): *2. 25 Centuries of Language Teaching*. Rowley. Mass. Newbury House Publishers.

KER = Pertl Gábor (2002, szerk.): *Közös európai referenciakeret. Nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés*. Budapest: Pedagógus-továbbképzési Módszertani és Információs Központ Kht., https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ker_2002.asp

Kontra József (2011): A pedagógiai kutatások módszertana. http://janus.ttk.pte.hu/tamop/kaposvari_anyag/kontra_jozsef/index.html

M. Pintér Tibor (2016): 3.4 Standardised tests and examinations. In: Marek Pieniążek – Stanislav Štěpánik (szerk.) *Teaching of National Languages in the V4 Countries*. Prague: Charles University in Prague, 79–84.

M. Pintér Tibor (megj. alatt a): Gondolatok az identitás nyelvi megnyilvánulásairól kisebbségi környezetben. In: Papp Ágnes Klára (szerk.) *Kulturális, narratív, nyelvi identitás*. Budapest: Károli Gáspár Református Egyetem.

M. Pintér Tibor (megj. alatt b): A bibliafordítás sajátosságai a fordítástudomány tükrében. In. Bölcskei Andrea (szerk.) *Protestantizmus, identitás és hagyomány a nyelvben*. Budapest: Károli Gáspár Református Egyetem.

Manual for Language Test Development and Examining. Council of Europe. 2011. https://www.alte.org/resources/Documents/ManualLanguageTest-Alte2011_EN.pdf

Messick, Samuel (1996): Validity and washback in language testing. *Language Testing*, 13. 3. sz. 241–256.

Nahalka István (2018): *Ellentmondások a pedagógiai mérés és értékelés elméleteiben*. habilitációs értekezés, DOI 10.15773/EKE.HABIL.2018.008

Öveges Enikő (2018): A magyarországi gyermeknyelvi vizsgák tartalmi és jogi szabályozottsága. *Gyermeknevelés*, 6. 3. sz., 135–147. https://doi.org/10.31074/20183135147

Prodromou, Luke (1995): The backwash effect: from testing to teaching. *ELT Journal*, 49. 1. sz. 13–25.

Skutnabb-Kangas, Tove (1997): Ny*elv, oktatás és a kisebbségek*. Budapest: Teleki László Alapítvány.

Stevens, Stanley Smith (1946): On the theory of scales of measurement. *Science*, 103, 677–680.

Szabó Gábor (2011): Relating language examinations to the CEFR: ECL as a case study, In: Waldemar Martyniuk (szerk.) *Aligning Tests with the CEFR Reflections on Using the Council of Europe's Draft Manual. Cambridge*. Cambridge University Press. 133–144.

Szabó Szilvia (2016): *Kulcs a sikeres ECL nyelvvizsgához. Magyar mint idegen nyelv*. Szabó Nyelviskola és Fordítóiroda Kft.

Szili Katalin (2004): *Tetté vált szavak*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Szili Katalin (2006): *Vezérkönyv a magyar grammatika tanításához*. Budapest: Enciklopédia Kiadó.

Szűcs Tibor (1996): A magyar mint idegen nyelv grammatikája – kommunikatív keretben. In: Székely, Gábor – Cs. Jónás Erzsébet (szerk.) *Nyelvek és nyelvoktatás a Kárpát-medencében*. VI. Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia. Nyíregyháza. Bessenyei György Tanárképző Főiskola. 136–141.

Szűcs Tibor (1999): Mérés és értékelés európai keretben. *Intézeti Szemle* XXI. 71–81.

Vígh Tibor (2007): A vizsgák tanítási-tanulási folyamatra gyakorolt hatásának elméleti és empirikus kutatása. *Magyar Pedagógia*, 107. 2. sz. 141–161.

Vígh Tibor (2013): A középszintű angol és német nyelvi érettségin elért teljesítmények változásai 2007 és 2012 között. *Modern nyelvoktatás*, 19. 1–2. sz., 17–35. http://epa.oszk.hu/03100/03139/00021/pdf/EPA03139_modern_nyelvoktatas_2013_1-2_017-035.pdf

Wéber Katalin (megjelenés alatt): Az ECL magyar mint idegen nyelvi vizsgáztatás tapasztalatai, változásai. *THL 2: A magyar nyelv és a magyar kultúra tanításának szakfolyóirata*.

Wéber Katalin (2011): Testing Hungarian as a Foreign Language: Text in Focus, *Berliner Beiträge zur Hungarologie* 223–234.

Wéber Katalin (2013): Elvárt és használt szintaktikai szerkezetek megoszlása B1, B2 és C1 szintű magyar mint idegen nyelvi fogalmazásfeladatokban, In: Szűcs Tibor – Nádor Orsolya (szerk.) *Hungarológiai Évkönyv* 14. Pécs: Dialóg Campus Kiadó, 63–73.

Wéber Katalin (2014): Az ECL nyelvvizsga és a nyelvvizsgaszintek. *THL 2: A magyar nyelv és a magyar kultúra tanításának szakfolyóirata*. 15–21.

Wéber Katalin (2015): Az ECL magyar mint idegen nyelvi vizsga. *Őrszavak*, 1–16. http://magyarutca.org/nyeomszsz/orszavak/pdf/Az+ECL+magyar+mint+idegen+nyelvi+vizsgaWeber2.pdf

Wéber Katalin (2016): Az ECL magyar mint idegen nyelvi vizsga minőségbiztosítása. In: Szűcs Tibor – Dóla Mónika – Nádor Orsolya (szerk.) *Hungarológiai Évkönyv*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem BTK, 79–85.

Wéber Katalin (2018): „Kicsi a bors, de erős." Az ECL magyar mint idegen nyelvi vizsgájának ALTE-auditjáról. In: Szűcs Tibor – Dóla Mónika – Nádor Orsolya (szerk.) *Hungarológiai Évkönyv*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem BTK, 2016. 89–92.

Wéber Katalin (2018): Topic Variety and Topic Constraints in ECL Language Examinations. In: Elena Zelenická (szerk.) *Moderné jazyky v súčasnej Európe*. Nitra. Filozofická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa. 143–150.

Internetes források

100/1997. (VI. 13.) Korm. rendelet az érettségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700100.KOR

Akkreditációs Kézikönyv 2019: https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ak2019/ak2019.htm, https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ak2019/Akkreditacios_Kezikonyv_2019.pdf

Államilag elismert nyelvvizsgák nyelvek szerint Oktatási Hivatal Nyelvvizsgáztatásai Akkreditációs Központ: https://nyak.oh.gov.hu/doc/akk_nyelvek.asp

ALTE Audit: https://www.alte.org/resources/Documents/PFA%20v4.0%20June%202018%20(FINAL).pdf

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume with New Descriptors 2018: https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989

ECL Vizsgarendszer: https://ecl.hu/, https://eclexam.eu/, https://ecl.hu/felkeszulest-segito-anyagok-tesztmintak/

ELTE Origó Nyelvi Centrum Kft. Origó nyelvvizsga: https://nyak.oh.gov.hu/hol/detail.asp?strUid=AAAAAI

Fontos tudnivalók a magyar mint idegen nyelv érettségi vizsgáról: http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/nyilvanos_anyagok_2018tavasz/magyar_mint_idegen_nyelv_tajekoztato_2018maj.pdf

Fogalomtár: https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ak2017/Fogalomtar.htm

MagyarOK könyvcsalád http://magyar-ok.hu/hu/home.html

Pécsi Tudományegyetem Idegen Nyelvi Központjának ECL nyelvvizsga: https://nyak.oh.gov.hu/hol/detail.asp?strUid=AAAAAS

Idegen nyelvet tanítani felelősségteljes dolog. A nyelvtanulás egyik fontos állomása a nyelvvizsga, amely Magyarországon a nyelvi mérés és értékelés legformálisabb és talán legfontosabb állomása, hiszen az érvényes nyelvvizsga-dokumentum akár feltétele is lehet a felsőoktatásban történő részvételnek. A Magyar-tanári zsebkönyvek sorozatának e kötete a nyelvi mérés néhány állomását mutatja be. A fogalomkör és gyakorlat bevezetéseként első körben meghatározza a nyelvi mérés alapjául szolgáló nyelvtudás fogalmát, valamint bemutatja a magyarországi nyelvvizsgáztatás jogi hátterét, legfontosabb dokumentumait. A legfontosabb nyelvi vizsgák összegzése mellett a Közös Európai Referenciakeret alapján igyekszik megmagyarázni a nyelvtudás készségeit, illetve annak szintjeit. A nyelvvizsgáztatás jó gyakorlataként részletezi a pécsi központú ECL nyelvvizsga vizsgáztatási gyakorlatát, leírását adva a vizsgáztatás egyes lépéseiről, illetve a tesztírásról, tesztelésről. Ennek kapcsán bemutatja a modern, kommunikatív tesztelés gyakorlatát, illetve az értékelés statisztikai lépéseinek némelyikét – azokat a statisztikai mutatókat, amelyek segítik a tesztírókat a használható, megbízható tesztek elkészítésében. A tesztírás segédleteként kitér a nyelvi mérés aspektusaira, a tesztelésben használatos leggyakoribb teszttípusokra, miközben betekintést enged a tesztírás, tesztfejlesztés egyes lépéseibe, megmutatva a használható teszt követelményeit.

Reméljük, a (leendő) nyelvtanároknak hasznos olvasmányként szolgál majd nyelvtanári stúdiumuk alatt.

ISBN 978-615-5961-17-5