

A NYELVVIZSGA MINT OKTATÁSI ESZKÖZ A NYELVTANÍTÁSBAN

LANGUAGE EXAM AS AN EDUCATIONAL TOOL IN LANGUAGE TEACHING

MÁTYÁS ANIKÓ¹

Absztrakt: Az államilag elismert nyelvvizsga-bizonyítvány a mai magyar oktatási rendszer szemében a nyelvtudás hivatalos dokumentuma és az egyik legjelentősebb nyelvtanulási cél (Csizér–Kormos 2006). Nem meglepő ezért, hogy a nyelvvizsga jelentős hatást gyakorol a társadalom egészére és ezen belül a nyelvtanulók és nyelvtanárok életére egyaránt. Írásomban a nyelvvizsga tanulásra és tanításra gyakorolt hatásait boncolgatva keresem a választ arra, hogy ez az általam oktatási szempontból értékesnek tartott eszköz, az értékelés által vezérelt oktatás jegyében milyen előnyökkel járhat, és hogyan tehet hozzá a nyelvoktatás minőségének javulásához.

Kulcsszavak: *nyelvvizsga, washback, nyelvtanárok, nyelvtanulók*

Abstract: The state-accredited language exam is perceived as the official document of language knowledge in Hungarian education, and also one of the most important language learning targets (Csizér–Kormos 2006). Not surprisingly the language exam has a major impact on the whole society, and on the teachers' and language learners' lives within. In my paper I am investigating the impacts of the language exam on learning and teaching by reviewing previous research studies to reveal how this valuable educational tool can improve the quality of language learning in assessment-driven education.

Keywords: *language exam, washback, language teachers, language learners*

1. Bevezetés

Az államilag elismert nyelvvizsga-bizonyítvány a nyelvtudás hivatalos dokumentuma a mai magyar oktatási értelmezése szerint: a nyelvvizsga előny, többletpontot hoz a középiskolai felvételinél, gyakran elősegítője a továbbtanulásban történő előrehaladásnak, illetve előléptetést, fizetésemelést is jelenthet a munka világában. A nyelvvizsga nyelvoktatásban betöltött szerepe Magyarországon különösen jelentős, ennek megfelelően a nyelvvizsgáztatás rendszere rendkívül kiterjedt. Jelenleg 13 egynyelvű, általános nyelvvizsga-bizonyítványt adó akkreditált nyelvvizsgaközpont, több mint

¹ MÁTYÁS ANIKÓ
egyetemi tanársegéd
Miskolci Egyetem BTK MFI
Angol Nyelv- és Irodalomtudományi Tanszék
nyeaniko@uni-miskolc.hu

200 akkreditált vizsgahelyszínén vizsgázhatnak a nyelvtanulók szerte az országban. A 2017–2021-ig tartó időszakban a 300 000 főt is meghaladta a vizsgázók száma, akik angol nyelvből tettek nyelvvizsgát a vizsgahelyek valamelyikén (nyak.oh.gov.hu). Közismert tény Magyarországon az is, hogy számos egyetemi hallgató a 2020-as évet megelőzően a hiányzó nyelvvizsga-bizonyítvány miatt nem tudta befejezni felsőfokú tanulmányait. Annak ellenére, hogy a nyelvvizsga-bizonyítvány jelenleg nem előfeltétele a felsőoktatásba bekerülésnek, valamint a 2020-ban bevezetett úgynevezett „nyelvvizsga-amnesztia” dacára [350/2021. (VI. 24.) Kormányrendelet a veszélyhelyzet ideje alatt a nyelvvizsga letétele alóli mentességről 2021] Magyarországon a nyelvtanulók körében a nyelvvizsga még mindig az egyik legfőbb és legerősebb nyelvtanulási cél, ami annak köszönhető, hogy jelentős hatást gyakorol a vizsgázók életére (Csizér–Kormos 2006).

Tanulmányom megírásával nem törekszem teljességre, céloom csupán a nyelvvizsgában rejlő lehetőség bemutatása, illetve javaslatok megfogalmazása, melyek a nyelvtanítás minőségjavulását célozzák.

2. Nyelvvizsga – barát vagy ellenség?

Nyelvtanításban betöltött szerepe miatt a nyelvvizsga fontossága, a „papír vagy tudás” kérdése heves vitákat vált ki úgy a társadalom egészében, mint a nyelvtanítási szakmán belül. Nikolov (2011) szerint Magyarországon eltúlzott a nyelvvizsga jelentősége és a sikeres nyelvvizsgát igazoló dokumentum, mint a nyelvtudás kézzelfogható bizonyítéka, nem veszi figyelembe a nyelvtudás dinamikusan változó jellegét, vagyis, ha a nyelvtanuló egyszer teljesít egy bizonyos nyelvi szintet az a tudás megkopik, ha nem tartják szinten. Nikolov (2011) hangsúlyozza, hogy miután a középiskolás diákok megszerzik a nyelvvizsga-bizonyítványt, és más tantárgyakra koncentrálnak, a nyelvtudás további fejlesztését elhanyagolják, ezért helyteleníti, hogy a nyelvtudásról szóló dokumentum legyen a nyelvtanulás célja. A nyelvtanárok egy csoportja is egyetért ezzel: a nyelvvizsgát fenyegetőnek tartják a nyelvtanulás élvezetére, valamint a nyelvtanulási motiváció fenntartására nézve (Kirkpatrick–Zang 2011). Gyakran hivatkoznak a nyelvtanulási platóra (Richards 2008), a nyelvtanulási hajlandóság megtorpanására a kitűzött cél elérésekor, amikor a nyelvtanuló már nem képes rövid idő alatt olyan gyors fejlődést produkálni, mint korábban, és emiatt frusztrálttá válik.

Ezzel szemben a nyelvvizsga pártolói szerint a nyelvvizsga által kiváltott nagy fokú motiváció és rendszeres mérés előnyös a nyelvtanulási hajlandóságra és motivációra nézve (Brown 2004). A nyelvtanulási plató pedig csupán átmeneti megtorpanás, ami könnyen áthidalható hatékony pedagógiai eszközökkel. Richards (2008) szerint, a kijelölt nyelvvizsgaszintre történő felkészülés során megtapasztalt nagy fokú motiváció, jelentős energiaráfordítás, a kíváncsiság és felhalmozott tudás segíti abban a nyelvtanulót, hogy áthidalja az esetleges megtorpanást. A nyelvvizsgára felkészülés során a nyelvtanuló fejlődése, gyors, egyértelmű és jelentős, ez pedig a nyelvtanulóban elégedettséget vált ki.

Az ellentétes álláspontok ellenére mind a nyelvvizsga pártolói, mind ellenzői egyaránt elismerik, hogy a nyelvvizsga fontos nyelvtanulási cél a nyelvtanulók szemében, valamint a nyelvtanuló jövőbeli sikerére is hatással van.

3. Washback

A nyelvtudás értékelésében kivívott egyeduralma miatt, a nyelvvizsga jelentős hatást gyakorol a vizsgázók életére, szemléletüket a nyelvtanulásról és a motivációjukat egyaránt befolyásolja a nyelvvizsgára felkészülés előtt, alatt és utáni (Márcz 2015). Ezt a nyelvvizsga által generált hatást a szakirodalom washback vagy ritkán backwash (Alderson–Wall 1993, Bachman–Palmer 1996, Hughes 1989, Hughes 2002, Messick 1996) hatásnak nevezi, mely Bachman és Palmer (1996) szerint befolyásolja a makrokörnyezetet (társadalom, oktatáspolitikai), illetve ezen keresztül a mikrokörnyezetet (tanítás-tanárok, tanulás-tanulók), mely utóbbi áll jelen cikk középpontjában. A nyelvtudás, amit mérünk és a mód, ahogyan azt mérjük, értéket képvisel, és ez az érték befolyásolja mind a nyelvtanítást, mind a nyelvtanulást. Közvetlen kapcsolat van a vizsga tétje és a washback erőssége között, azaz, ha a vizsga a korábban említett fontos következményekkel jár, akkor hatással van arra, hogy mit tesznek a tanulók és a tanárok, és milyen döntéseket hoznak, amit egyébként más nyelvtanulási szituációban nem tennének (Messick 1996). A nyelvvizsga-követelmények befolyásolják mit és hogyan, milyen módszerrel tanít a tanár, és ezáltal azt is, hogy mit és hogyan tanul a tanuló. A nyelvvizsga a tanítás és tanulás módszereire és tartalmára is hatással van, továbbá a tanulás és tanítás sebességére, a mennyiségére és minőségére, valamint annak mélységére (Alderson–Wall 1993).

Mivel a washback erőteljes és elkerülhetetlen, nyelvvizsgára történő felkészülés-kor a washback iránya sarkalatos kérdés a tanulás és tanítás sikerességének szempontjából. A washback irányát tekintve a szakirodalom megkülönböztet pozitív és negatív teszthatást (Bachman–Palmer 1996). Ferman (2004) szerint, ha ez a hatás negatív, az a tanuló motivációjának elvesztését eredményezheti, Brown (2004) ugyanakkor kiemeli, a pozitív teszthatás felerősítheti a belső motiváció kialakulását a nyelvtanulóban, és a nyelvtanulási önállóságot.

A washback tanulmányok dominánsan a vizsgák negatív hatásait elemzik, például a vizsga által kiváltott szorongást, vagy a specifikus készségekre és vizsgastratégiákra irányuló intenzív fókuszot. Bailey (1996) úgy látja, hogy a tanárok nyelvvizsgára felkészítő anyagokhoz való ragaszkodása az autentikus, „életszerű” anyagok használata helyett fokozza a negatív washback megjelenésének esélyét. Shohamy (1993) kutatásában megállapította, hogy az átlagos teljesítményt nyújtó nyelvtanulók többet szoronganak a vizsga miatt és jobban félnek a vizsgától. Ugyanakkor, rámutat, hogy a vizsgaorientált tanítás csökkenti a nyelvtanulói motivációt, és a nyelvtanulási hajlandóság elvesztését eredményezheti. Számos tanulmány számol be a nyelvtanárok által átélt negatív, a nyelvvizsgához kötődő élményről, úgy, mint stressz, frusztráció, düh, félelem és bűntudat. A nyelvtanárok gyakran kettősséget éreznek azzal kapcsolatban, ahogy szeretnének tanítani, és ahogy ténylegesen tanítaniuk célszerű a nyelvvizsga-

felkészítés során. Teszik ezt azért, mert munkájuk értékelésében nagy szerepet játszik a diákok nyelvvizsgákon elért eredménye (Nikolov 2011).

Az elmúlt 20 évben megjelentek olyan tanulmányok is, amelyek a washback potenciális pozitív hatásaira helyezik a hangsúlyt. A pozitív washbackhatás fokozott motivációban jelenik meg, és elősegíti az autonóm tanulás megjelenését a tanulóknál, valamint növeli a nyelvtanulói hatékonyságot és önbizalmat is. Márcz (2015) egy Magyarországon akkreditált nyelvvizsga hatásait vizsgálva arra jutott, hogy a vizsgára készülők nemcsak a vágyott előnyök (esetükben plusz pontok) elérése motiválta a tanulásra, hanem a nyelv iránt táplált érdeklődés is, és a nyelv használata a tanórákon kívül. Továbbá Márcz (2015) a kutatásába bevont sikeres nyelvvizsgázók körében magas nyelvtanulási hajlandóságot tapasztalt.

A nyelvtanárokat rendszeresen foglalkoztatja, hogyan motiválják diákjaikat, mivel tisztában vannak azzal, hogy a motivációnak meghatározó szerepe van a nyelvtanulás sikerében (Csizér 2007), és a nyelvtanítási gyakorlat bizonyítja, hogy a nyelvvizsga hatékony oktatási eszköznek számít a motiváció tekintetében is. Watanabe (2001) nyelvvizsga-felkészítő kurzuson részt vett egyetemisták körében végzett kutatása során megállapította, hogy a vizsga akkor motiváló, ha a vizsga nehézségi szintje megfelelően beállított és reális elvárásokkal rendelkezik a nyelvtanuló szempontjából. Watanabe (2001) azt is hozzáteszi ugyanakkor, hogy a felszíni validitás, azaz, hogy mit gondolnak a tanárok és a tanulók a vizsga nehézségéről, mennyire találják érthetőnek az instrukciókat és megítélésük szerint a vizsga azt méri-e, amit mérni hivatott, méltatlanul mellőzött kutatási terület a tesztelésben. Messick (1996) szintén hangsúlyozza, hogy a washback és a tesztvaliditás között összefüggés áll fenn, a washback a tesztelés következményének tekinthető, amennyiben bizonyítható, hogy a vizsga miatt alakult ki és nem egyéb, a tanításból eredő tényezők miatt. Ezért figyelmeztet, hogy a jó minőségű tanítás által generált pozitív washback hatást élesen külön kell választani a nyelvvizsga minősége és megítélése által kiváltott hatástól.

4. A nyelvtanárokhoz és nyelvtanulókhöz köthető tényezők szerepe és kapcsolata

Azt, hogy a washback negatív vagy pozitív irányt vesz, számos, egyrészt a tanárokhoz, másrészt a tanulókhöz köthető tényező, illetve ezek kölcsönhatása befolyásolja a mikrokörnyezetben. A tanárok esetében a vizsga washback hatását jelentősen befolyásolják a nyelvtanítással kapcsolatos nézeteik, tudásuk, általában a tantermi gyakorlatuk, módszereik, és természetesen motivációjuk. A tanulók részéről ezek a tényezők pedig a motiváció, a nyelvtanuláshoz kapcsolódó korábbi élmények, tanulási szokásaik, módszereik, nyelvtanulással kapcsolatos nézeteik, szorongásuk, és életkörülményeik. Továbbá a nyelvtanulók elvárásai, érzelmei, hozzáállása, tanulási stílusa mind meghatározó tényezők a pozitív washback hatás elősegítésében (Gosa 2004). Elsősorban a tanárok tudják kiküszöbölni a vizsga lehetséges negatív washback hatását a tanulásra, tanításra nézve és elősegíteni a pozitív hatások megtapasztalását a tanulók részéről (Gates 1995). A tanulóknak és a tanároknak nem csupán ismerniük

kell a vizsgafeladatokat, de érteniük is kell a vizsga feladatait, célját, mérési rendszerét (Hughes 1989). Bailey (1996) szerint a nyelvvizsgára készülés során két célt érdemes szem előtt tartani: az egyik nyilvánvalóan a közvetlen cél, a nyelvvizsgabizonyítvány megszerzéséhez elegendő pontszám elérése a vizsgán, a másik, hosszú távú cél pedig a nyelvi készségek fejlesztése. Az említett két célnak megfelelően kell alakítani a tanórákat, egyéni visszajelzést és bátorítást adni a nyelvtanulók felé. Bailey (1996) javasolja továbbá a direkt tesztelési módszer használatát, amikor a vizsgázó közvetlenül a mért készséget használja a vizsgafeladat teljesítése során (fogalmazás az íráskészség mérésére), az indirekt módszer helyett, ahol viszont a készségen belüli további alkészségeket méri (feleletválasztós nyelvtani teszt). Tehát az íráskészség tesztelése során például, nem a hibajavítás áll a fókuszban, hanem a több szempont alapján végzett értékelés, amelyek az íráskészség értékelése során a feladatteljesítés, nyelvtan, helyesírás, szókinés és kohézió. Saif (2006) a tanulókörpontos tanítást hangsúlyozza a nyelvvizsga-felkészítés során, amelynek egyik módszere például a csoportmunka alkalmazása a beszédgyakorlatok során. Fontosnak tartja, hogy a tanár beolvassa instrukcióiba a valós nyelvhasználatot, illetve utaljon egyes kifejezésekre és készségekre a való életben történő használatára, amely növeli a tanulók tanulási kedvét, aktív részvételét, és értelmet ad annak, amit tanulnak.

Az áttekintett forrásokból kitűnik, hogy a tanárok szerepe a pozitív washback hatás elérésében igen jelentős, ugyanakkor nem kizárólagos, hiszen tőlük független faktorok is befolyásolják a washback irányát, melyekért már a tesztfejlesztők is felelősek. A pozitív washback megjelenéséhez nagyban hozzájárul az is, ha a nyelvvizsga-feladatok megoldása során a nyelvtanulók autentikus és számukra releváns szövegekkel találkoznak, a vizsga pontozási rendszerét részletesen ismerik és az átlátható mind a tanárok, mind a nyelvtanulók számára. Ebben kulcsszerepet játszik a tesztfejlesztők és a tanárok közötti szoros együttműködés, melynek segítségével lehetőséget kapnak a tanárok és a tanulók arra, hogy rendszeres visszajelzést adjanak és kapjanak a feladatok értékelési rendszeréről.

5. A tanár mint a pozitív washback közvetítője

Ez az együttműködés különösen fontos, hiszen a washback határozottan befolyásolja a tanárok nyelvtanításról alkotott nézeteit, tanítási módszereit és így a tanulók motivációját, tanuláshoz fűződő viszonyát és a nyelvtanulási hajlandóságát, annak fenntarthatóságát. Tehát a tanárok, mint a washback közvetítői felelősek a pozitív washback hatás elősegítésért, valamint a lehetséges negatív washback kiküszöböléséért, de legalább is csökkentéséért. Ez akkor lehetséges, ha a nyelvvizsga felkészítésben dolgozó tanár nem csupán a vizsgakövetelményekre alapozva hoz döntéseket, de figyelembe veszi, hogy a tanuló számára mi a megfelelő, és a nyelvtanuló mit tart élvezetesnek a tanulásban. Amint Dörnyei (2001) is hangsúlyozza, a tanároknak befogadónak és érzékenynek kell lennie a nyelvtanulói igények tekintetében.

Nyelvvizsgára történő felkészítésben szerzett tapasztalataim és az áttekintett források alapján elmondható, hogy a tanár és a tanuló közötti támogató és együttműködő kapcsolat, a nyelvvizsgára történő felkészítés során kialakult kötődés nagyban

elősegíti a pozitív washback hatások megjelenését, úgy, mint a fokozott motiváció, a tanulói és tanári önbizalom, és a tanulók önmagukba vetett hite, a tanulói énhatékonyság. Minél erősebb ez a kötődés, a tanulók annál szívesebben tanulnak, annál több időt és energiát szentelnek a tanulásnak, és annál elhivatottabbakká válnak. Ennek köszönhetően a tanár és tanuló között kialakult kötődés számít a tanulási hatékonyság és sikeresség egyik legerősebb előrejelzőjének. A nyelvtanuló kéréseire, érzéseire nyitott tanár segíthet a tanulók önmagukba vetett hitét erősíteni, motivációjukat növelni, az önszabályozást elsajátítani, illetve a tanulói autonómiát bátorítani, mely Csizér és Kormos (2012) szerint egymást kölcsönösen erősítő folyamatok. A nyelvvizsga időpontja felé közeledve, a nyelvtanulók egyre magabiztosabban alakítanak ki saját tanulási módszereket és büszkéek a befektetett munkájukra (Mátyás 2021).

A nyelvvizsgára felkészülés során generált további pozitív hatások az időbeosztás elsajátítása, a rendszeres tanulás hasznosságának megtapasztalása és nyelvtanulási rutin, melyek mind szerepet játszanak abban, hogy a nyelvtanuló végül sikeres vizsgát tesz vagy sem. Még a gyengébben teljesítő tanulók motivációjára és nyelvtanulási hajlandóságára is lehet pozitív hatással a vizsga, hiszen a támogató, konstruktív visszajelzéseknek köszönhetően nő az önbizalmuk és kézzelfogható nyelvtanulási céljuk lesz a vizsga segítségével.

6. A tanárok feladatai a nyelvvizsgára történő felkészítés során

A pozitív washback hatás elérése döntő fontosságú szerepet játszik abban, hogy a nyelvvizsga oktatási szempontból értékes eszközzé váljon a nyelvtanár kezében, és jelentős előnyökkel járjon, minőségjavulást hozzon. A nyelvvizsgára történő felkészítés során ennek eléréséhez a nyelvtanároknak az alábbi, az oktatás minőségét emelő tevékenységekre érdemes a hangsúlyt helyezni:

- a) Támogató együttműködés kialakítása a nyelvtanulók és a nyelvtanár között
- b) Motiváló, ciklikus visszajelzések adása a nyelvtanulók fejlődésével kapcsolatban, konkrét, a tanulási hatékonyságot elősegítő javaslatok formájában
- c) Érdeklődés ébresztése a nyelvtanulóban a fokozott motiváció elérése céljából
- d) A washback tanítási módszerekre gyakorolt hatásának tanulmányozása a nyelvtanulóktól kért rendszeres visszajelzés alapján
- e) A tanulási folyamatok feletti rugalmas kontroll a nyelvtanulók elvárásaihoz illesztve
- f) A feladatmegoldáshoz szükséges stratégiák megfelelő elsajátítása, a vizsgafeladat céljának, mérési rendszerének alapos ismerete
- g) A nyelvvizsgára történő felkészülés során a direkt tesztelési módszer használata, a több szempont alapján végzett értékelés szorgalmazása
- h) Szoros együttműködés kialakítása a tesztfejlesztőkkel
- i) Rendszeres részvétel a nyelvvizsgán mért produktív és receptív nyelvi készségek fejlesztését célzó módszertani képzéseken a nyelvvizsgaközpontok szervezésében

7. Összegzés

Mivel a nyelvtanulás nem ritkán hosszú, fáradtságos és monoton folyamat, a nyelvtanulónak éreznie kell, hogy a nyelvtudásra szüksége van, ezért a nyelvtanulás sikere tekintetében döntő az, hogy milyen módszerekkel tanítják, milyen élményekkel találkozók, vagy épp nem találkozik a nyelvtanulás során. A pozitív nyelvtanulási élmény eléréséhez és fenntartásához számos, a nyelvtanulót gondolkodásra és cselekvésre készítő, interaktív formában bevezetett feladatra van szükség, melyek elősegítik az autonóm tanulást és a motiváció fenntartását. A nyelvtanításban dolgozók és a nyelvoktatás felhasználói régóta sürgetik a nyelvoktatás hatékony fejlesztését, megújítását, színvonalának emelését.

Nyelvvizsgára történő felkészítésben szerzett tapasztalataim alapján vallom, hogy az oktatásban szorgalmazott minőségjavulást célzó lépések hatékony és fenntartható eszköze lehet a nyelvvizsga. Fontos azonban kiküszöbölni a nyelvvizsgára való felkészüléskor felmerülő lehetséges rizikófaktorokat: a vizsgafeladat-orientált nyelvtanítást és a valós nyelvhasználat alulhangsúlyozását (Csizér–Öveges 2021). A minőségjavulást célzó reformok bevezetése hosszabb előkészítést, hosszú távú gondolkodást, időigényes átalakítást kívánna, ami a magyar oktatási rendszerre jelenleg kevésbé jellemző (Einhorn 2015). Ebben a tekintetben a nyelvvizsga értékes eszköz lehet a tanárok kezében, amit az oktatásban érdemes kihasználni. A nyelvvizsgának a külső elvárások hatására igen nagy motiváló ereje van, számos esetben (főként felnőttek esetében) a nyelvtanuló kizárólag azért kezd el tanulni, mert nyelvvizsgázni akar és nyelvvizsgáznia kell. Továbbá számos kutató alátámasztja (pl. Wall 2006), hogy a nagy tétellel bíró vizsgák, köztük a nyelvvizsga, más innovációkkal összehasonlítva sokkal költséghatékonyabb megoldást nyújtanak az oktatás színvonalának emelésére. Segítségükkel rövid idő alatt jelentős javulás érhető el az oktatás minőségében, versengőbb, kihívást kedvelő és kereső, motivált tanárok közvetítésével, valamint előremutató módszerek segítségével. A régóta várt minőségjavulás viszont csak akkor érhető el, ha a nyelvvizsgára készülő nyelvtanulók a fentebb említett, a nyelvoktatás minőségét emelő tevékenységek révén pozitív washback hatással találkoznak, és az esetleges nehézségek ellenére megszeretik a nyelvtanulást, megértik annak fontosságát és hajlandóak hosszú távon folytatni azt.

Irodalom

- Alderson, Charles – Wall, Diane 1993. Does washback exist? *Applied Linguistics* 14/2, 115–129.
- Bachman, Lyle F. – Palmer, Adrian S. 1996. *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Bailey, Kathleen M. 1996. Working for washback: A review of the washback concept in language testing. *Language Testing* 13/3, 257–279.
- Brown, H. Douglas 2004. *Language assessment: Principles and classroom practices*. Harlow: Pearson Education.

- Csizér Kata 2007. A nyelvtanulási motiváció vizsgálata (angolul és németül tanuló diákok motivációs beállítódása a nyelvválasztás tükrében). *Új Pedagógiai Szemle* 57/6, 4–68.
- Csizér Kata – Kormos Judit 2006. Az interkulturális kapcsolatok és az idegennyelvi motiváció összefüggései: Egy interjúkutatás eredményei. *Iskolakultúra* 16/11, 12–20.
- Csizér Kata – Kormos Judit 2012. A nyelvtanulási autonómia, az önszabályozó stratégiák és a motiváció kapcsolatának vizsgálata. *Magyar Pedagógia* 112/1, 3–17.
- Csizér Kata – Öveges Enikő 2021. Idegennyelv-tanulási motivációs tényezők és a nyelvi vizsgák Magyarországon: összefüggések vizsgálata egy kérdőíves kutatás segítségével. *Modern Nyelvoktatás* 25/3–4, 86–101.
- Dörnyei Zoltán 2001. *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Einhorn Ágnes 2015. A pedagógiai modernizáció és az idegennyelv-tanítás. *Pedagógiai kultúra* 3. Miskolc: Miskolci Egyetemi Kiadó.
- Ferman, Irit 2004. The washback of an EFL national oral matriculation test to teaching and learning. In: Liying, Cheng – Yoshinori Watanabe – Andy Curtis (eds.): *Washback in language testing: Research contexts and methods*. Mahwah, N.J: Lawrence Erlbaum. 191–210.
- Gates, Shaun 1995. Exploiting washback from standardized tests. In: Brown, James Dean – Yamashita, Sayoko. O. (eds.): *Language testing in Japan*. Tokyo: Japan Association for Language Teaching. 101–106.
- Gosa, Codruta Maria Cornelia 2004. *Investigating washback: A case study using student diaries*. Unpublished PhD Thesis, Department of Linguistics and Modern English Language, Lancaster University, Lancaster, England.
- Hughes, Arthur 1989. *Testing for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hughes, Arthur 2002. *Testing for language teachers*. (2nd ed.) Cambridge: Cambridge University Press.
- Kirkpatrick, Robert – Zang, Yuebing 2011. The negative influences of exam-oriented education on Chinese high school students: Backwash from classroom to child. *Language Testing in Asia*, 1/3, 36–45.
- 350/2021. (VI. 24.) Korm. rendelet a veszélyhelyzet ideje alatt a nyelvvizsga letétele alóli mentességről. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a2100350.kor>.
- Mátyás Anikó 2021. *Mi történik a nyelvtanulási hajlandósággal a nyelvvizsga után?* Próbatanulmány. Megjelenés alatt.

- Messick, Samuel 1996. Validity and washback in language testing. *Language Testing* 13/3, 241–256.
- Márcz Róbert 2015. Az ECL nyelvvizsgázókra gyakorolt hatása: egy kérdőíves felmérés eredményei: előtanulmány. *Iskolakultúra* 25/2, 48–57.
- Nikolov, Marianne 2011. Az idegen nyelv tanulása és a nyelvtudás. *Magyar Tudomány* 172/9, 1048–1057.
- Oktatási Hivatal Nyelvvizsgáztatási Akkreditációs Osztály 2021. *Nyelvvizsga-statisztikák (vizsgázók száma alapján)*. <https://nyak.oh.gov.hu/doc/statisztika.asp>.
- Richards, Jack Croft 2008. *Moving beyond the plateau from intermediate to advanced levels in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Saif, Shahrzad 2006. Aiming for positive washback: A case study of international teaching assistants. *Language Testing* 23/1, 1–34.
- Shohamy, Elana 1993. *The power of tests: the impact of language tests on teaching and learning*. Washington, DC: The National Foreign Language Center at Johns Hopkins University.
- Wall, Diane 2006. *The impact of high-stakes examinations on classroom teaching: A case study using insights from testing and innovation theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Watanabe, Yoshinori 2001. Does the university entrance examination motivate learners? A case study of learner interviews. In: Murakami, A. (ed.): *Trans-Equator Exchanges: A Collection of academic papers in honour of Professor David Ingram*. Akita, Japan: Akita University. 100–110.