

---

**DÉVÉNY ÁGNES\***  
**JÁRMAI ERZSÉBET\*\***  
**TÓTH ÉVA\*\*\***

---

**Beszámoló az íráskészség fejlesztéséről készített  
kérdőíves felmérés eredményeiről**

**Analysing the Results of the Questionnaire on Developing Writing Skills**

The significance of self-study and the amount of individual work is rising especially in Higher Education where students have to prepare for language examinations. As learning foreign languages compared to other subjects needs a considerable regularity and the possibility of regular class attendance has decreased, teachers have to rely on the students' individual work.

Writing tasks have always been important in teaching foreign languages and we strongly believe that in the developing process of the students' writing skills self-study can play a distinguished role.

The results of writing tests in business languages exams of Budapest Business School have been rather poor according to a former survey on the test scores of 2754 people.

Our research focused on the teachers' practice in using the method of self-study in developing writing skills. We examined their attitude towards writing tasks and the frequency and significance they attach to them. As an outcome of the survey we offer opportunities that can improve the efficiency of the students' achievement in writing tests.

## Bevezetés

Kutatásunk miérettje és egyben tanulmányunk címválasztásához az alábbiak szolgálnak magyarázatul:

A produktív írásfeladat értelmezésében a szakirodalom nem egységes a különböző készségek csoportosításában. BÁRDOS JENŐ nagyon szemléletes összefoglalója alapján<sup>1</sup> az írás a négy alapkészség korai felosztása – aktív-passzív – szerint aktív, a ma is használatos osztályozásban – receptív-produktív – produktív minősül. A készségek egy újabb felosztása, az egynyelvű közegen túllépve, figyelembe veszi a fordítást és tolmácsolást is, amelyeket komplex készségeknek, a korábbi négy alapkészséget (hallás, olvasás, beszéd, írás) szimplex készségeknek nevez. BÁRDOS besorolása szerint a közlés vagy kommunikációs készség szintje tartalmazza a beszédet és az írást, magában foglalva az előző, azaz értés készségszintjét. A tolmácsolás és fordítás képezi a legmagasabb, azaz a közvetítés készségszintjét. A Közös Európai Referenciakeret

---

\* BGF Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Főiskolai Kar, Idegen Nyelvi Intézet, főiskolai docens.

\*\* BGF Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Főiskolai Kar, Idegen Nyelvi Intézet, főiskolai adjunktus.

\*\*\* Eszterházy Károly Főiskola, Akkreditált vizsgahely vezető, főiskolai adjunktus.

<sup>1</sup> Bárdos, 2000. 103. o.

szerint a kommunikatív kompetencia különböző nyelvi tevékenységekben aktívulódik. Recepció, produkció, interakció és közvetítés. Fentiek kvázi szimbiózisaképpen, továbbá annak okán, hogy a kutatásban megvizsgált gazdasági nyelvvizsgarendszer (BGF) diszciplináris háttére eklektikus megközelítést alkalmaz, amely ötvözi mind a hagyományos strukturalista mind pedig a modern kommunikatív felfogás alapelveit, mi is ezt a felfogást követtük és a közvetítést is a produktív nyelvi tevékenységek közé soroltuk.

A produktív íráskészségnek éppen a szaknyelvi vizsgával összefüggésben történő vizsgálatát az a tény indokolta, hogy munkánk során nagyrészt a gazdasági szaknyelvi vizsgákra készítünk fel hallgatókat és szembesültünk azzal a problémával, hogy az íráskészség hatékony fejlesztésére nem elegendők az iskolai kontakt órák. Azok a produktív írásfeladatok, amelyek valóban alkotó írást jelentenek,<sup>1</sup> illetve amelyek a szakirodalomban RIVERS, BYRNE és GERMAN rendszere szerint<sup>2</sup> az íráskészség fejlődésének produktív szakaszában kapnak hangsúlyt, nevezetesen a kreatív írás vagy szabad fogalmazás vagy önálló írás, többnyire házi feladatok formájában gyakorlódhatnak be, és kerülnek előtérbe. Műfajukat tekintve a gazdasági nyelvvizsgán az alábbi produktív írásfeladatok kapnak kiemelt szerepet: különböző fajtájú levelek, esszé, közvetítés, tömörítés. Ezek a típusú feladatok már nagyfokú önállóságot és kreativitást igényelnek, amelyek fejlesztése nem egyik napról a másikra történik.

A felsőoktatásban egyre jelentősebbé válnak a tanórán kívül (otthon) elvégzendő írásbeli feladatok (például: távoktatás, e-learning, project munka, idegen nyelvi portfólió), részben a vizsgára való felkészülésben, részben a csökkenő óraszám miatt szükségletként jelentkező önálló tanulás elősegítése céljából. A nyelvtanulásra fordított időkeretnek csak egy része a nyelvórai oktatás. A felsőoktatás egyre inkább a tanulói autonómiára épít. „Az autonóm tanuló képes saját nyelvtanulását irányítani, mert képes önmagáért, a saját döntéseiért felelősséget vállalni. A tanulói autonómia egyrészt a személyiségformálás eredménye, másrészt az élethosszig tartó tanulás záloga. Az intézményesített köz-, felső- és felnőttoktatás keretében szükséges kialakítani az önálló tanulásra képes ember azon tulajdonságait, amelyek később az önképzés metodikai feltételei lesznek.”<sup>3</sup> Meggyőződésünk, hogy ebben a fejlesztési folyamatban komoly szerepet tölthet be a házi feladat, ezen belül is a produktív írásfeladat.

Mivel a házi feladat általában véve olyan oktatási módszer, amely a tanuló/hallgatók önálló tevékenységével jön létre, ezért mint módszernek a felhasználása egyenértékű lehet bármely egyéb módszerrel és szép eredmények érhetők el vele, ha az adott pedagógiai, didaktikai céloknak alárendelve, a célhoz illeszkedő funkció figyelembevételével, megfelelően előkészítve, a korosztályi sajátosságok szellemében alkalmazzuk. „A házi feladatok jellegét, mennyiségét és minőségét a tananyag, a tanuló életkora és a tantárgy jellege egyaránt meghatározza.” Ha ennek tükrében alkalmazzuk a házi feladatot, mint módszert, amely „lehetővé teszi a tanórán megértett ismeretanyag át-, ill. újragondo-

---

<sup>1</sup> Bárdos, 2000. 151. o.

<sup>2</sup> Bárdos, 2000. 173. o.

<sup>3</sup> Poór Zoltán, 2001. 99. o.

lását, egyéni tempóban való bevésését, rögzítését, kiegészítését, gazdagítását, jártassággá, készséggé alakítását, gyakorlati alkalmazását. Szolgálja, szolgálhatja a folyamatos ismétlést, a már tanult, elsajátított ismeretek felelevenítését, felszínen tartását, aktivizálását; új ismeretek megértésének előkészítését, azok motiválását; ismert és ismeretlen kapcsolatának megteremtését; a kreatív, alkotó gondolkodásra készítést; a felelősségtudat kialakítását, kialakulását; önállóságra, önellenőrzésre, igényességre szoktatást.<sup>1</sup>

Annak ellenére, hogy manapság széles körű vitáknak lehetünk tanúi a házi feladatok létjogosultságát illetően, a szakirodalom túlnyomórészt még mindig a fenti megállapításokat erősíti meg. „POSTLETHWAITE és WILEY 23 országban vizsgálta a házi feladat mennyisége és a teljesítmény közötti összefüggést. A jól teljesítő országok tanulói általában több házi feladatot végeztek.”<sup>2</sup> Egy másik kutatás szerint „a házi feladatot nem készítő 50%-os teljesítményt nyújtó tanuló eredménye, ha házi feladatot is készít, 65%-osra nő.”<sup>3</sup> Fenti szerzők egy újabb empirikus kutatása szerint „a leggyengébb teljesítményt a házi feladat nélküli csoport nyújtotta, a nem értékelt, visszacsatolás nélküli házi feladatoknak kicsi a hatása, míg az osztályozott, értékelt, kommentált házi feladat jelentős hatást gyakorol.”<sup>4</sup> A házi feladatok nem önmagukban általában, hanem szigorú szabályok betartásával emelik a tanulás hatékonyságát.<sup>5</sup> „A házi feladat hatékonysága a tanulásra fordított idő és a teljesítmény közötti pozitív korrelációval magyarázható. Aki a tanórán kívül feladatokat végez, általában jobb eredményt ér el (egy bizonyos határon belül), mint aki ezt nem teszi.”<sup>6</sup>

Természetesen a fent leírtak más-más hangsúlyt kapnak az alap- és a köz-, és a felsőoktatásban, tehát a házi feladat más-más funkciót tölt be. „Az általános és a középiskolai nyelvoktatásban a házi feladat alapvető funkciója a két, egymást követő óra összekötése, összekapcsolása. Maga a tanóra szinte minden mozzanatával előkészíti az órát követő házi feladatot.” A felsőoktatásban fokozatosan megszűnik a házi feladat tanórát kiegészítő jellege és a hallgató önállóan végzett feladatai azonos tartalmi értékű munkaként állnak a nyelvi óra mellett.<sup>7</sup> Ilyen módon a tanítási/tanulási folyamatnak lényeges részét kellene, hogy képezze a produktív írásfeladat az előzőekben ismertetett tényezők – de főképpen az önállóság kialakítása, a személyiség fejlesztése és a nyelvvizsgán betöltött fontos szerepe – miatt.

---

<sup>1</sup> Balkovitzné Cynolter Magda: A házi feladatok didaktikai problémái. Iskolakultúra 2002. 6-7.

<sup>2</sup> Falus, szerk. 1998. 312. o.

<sup>3</sup> Walberg-Paschal, 1995. 268-270. o.

<sup>4</sup> Walberg-Paschal, 1995. 269. o.

<sup>5</sup> Falus, szerk. 1998. 312. o.

<sup>6</sup> Báthory Zoltán: Tanulók, iskolák – különbségek. OKKER Oktatási Kiadó. Budapest 2000. 203. o.

<sup>7</sup> Kovács Ilma 1991. 59. o.

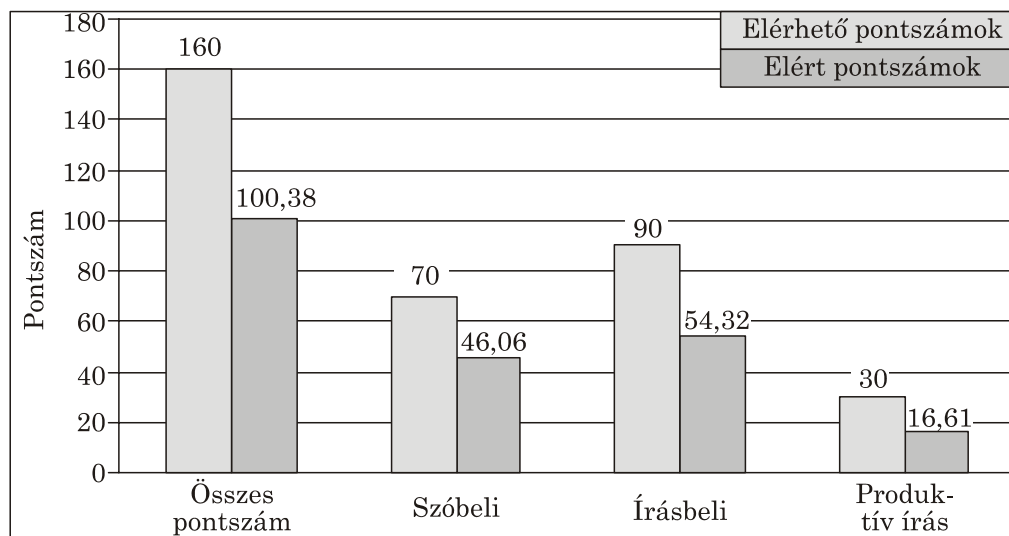
## A kutatás célja

Jelen tanulmányunkban annak a kutatásnak az eredményéről számolunk be, amelyben választ kerestünk arra, hogy a diákok miért teljesítenek gyengén a gazdasági nyelvvizsgán a produktív írásfeladatokban.

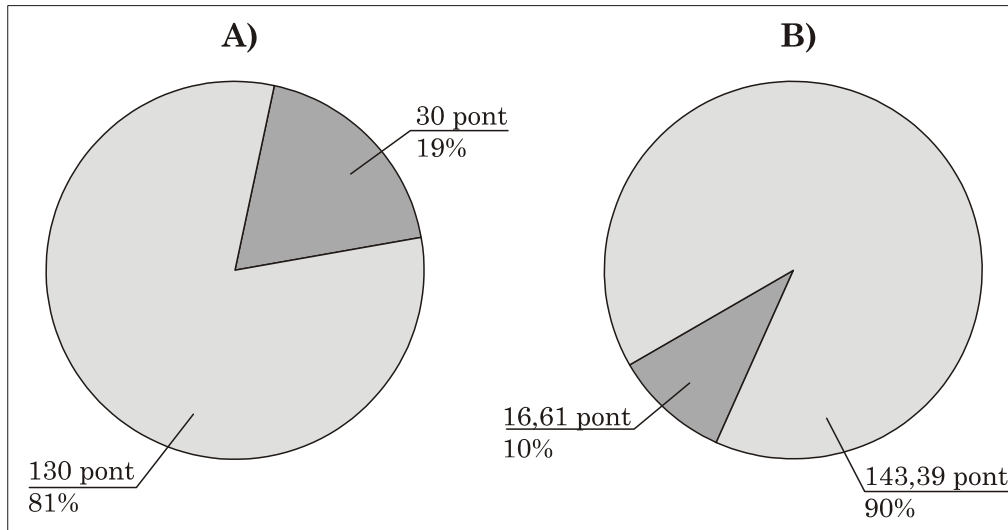
A BGF Nyelvvizsga és Továbbképző Központ középfokú gazdasági nyelvvizsgáján a szóbelire 70, az írásbeli feladatokra összesen 90 pontot kaphatnak a vizsgázók, ezen belül a produktív írásfeladatokra összesen 30 pont jár, melyből csupán 16,6 pontot érnek el a vizsgázók egy 554 fős mintán végzett számítás szerint (1–2. ábra).

A feltáró munka az önálló otthoni írásbeli feladatok jelenlegi gyakorlatára fókuszál. Igyekeztünk megtudni, hogy a tanárok milyen szerepet szánnak a házi feladatoknak, ezen belül is a produktív írásbeli feladatoknak. Arra is szerettünk volna választ kapni, hogy mennyire uralja az oktatási folyamatot a vizsgára való koncentráció állandó készenléti állapota és mindezeknek a tényezőknek milyen hatása van a személyiségfejlesztésre, ha ez egyáltalán felmerül mint cél a nyelvtanítás jelen keretei között.

A vizsgálat eredménye reményeink szerint feltár olyan lehetőségeket, amelyek tudatos alkalmazásával javulhat a felkészítés hatékonysága és ezzel együtt a diák vizsgán nyújtott teljesítménye.



1. ábra  
Elérhető és elért pontszámok átlaga (középfok)



2. ábra

*Az írás és közvetítés vizsgafeladat összpontszámának aránya az elérhető teljes pontszámhoz viszonyítva*

*A) 160 = 100%*

*B) 2000. szeptember–december (N=554)*

### ***A vizsgálati minta és módszerek***

A vizsgálatban az alábbi intézmények vettek részt: Budapesti Gazdasági Főiskola két kara, KVIFK és KKFK, Eszterházy Károly Főiskola, Szolnoki Főiskola, ÁFEOSZ Szakközépiskola, Eötvös József Alapítványi Szakközépiskola, Andrásy György Szakközépiskola, Debreceni Egyetem, Szent István Egyetem.

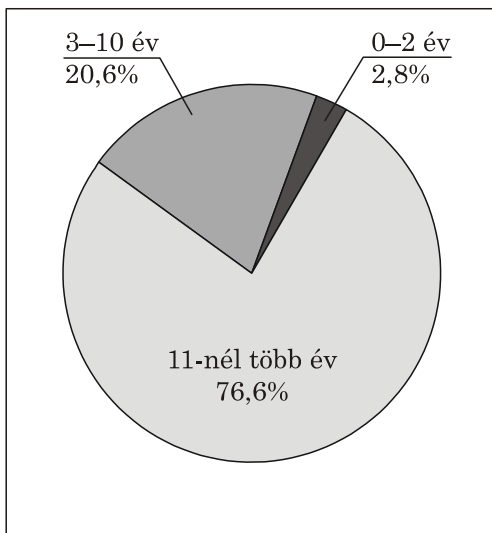
Az intézményekről elmondható, hogy a főiskolák vannak túlsúlyban (fővárosi és vidéki tekintetben is), a megkérdezett tanárok közül 80 fő tanít főiskolán, 9 fő egyetemen, középiskolában pedig 18 fő. Mindegyik intézményben tanítanak gazdasági szakmai nyelvet, és a gazdasági nyelvvizsga megszerzése követelmény is hallgatók/tanulók számára.

A vizsgálat elvégzéséhez a kérdőíves módszert választottuk. Mintavételünk reprezentativitását az biztosította, hogy véletlenszerűen választottuk ki a megkérdezett tanárokat (randomizálás). Ezt az is alátámasztja, hogy a Vizsgaközpontnak 13 akkreditált vizsgahelye van, és a megkérdezettek 8 vizsgahelyet képviselnek, ill. van három egyéb intézmény is, ahol gazdasági szakmai nyelvet tanítanak.

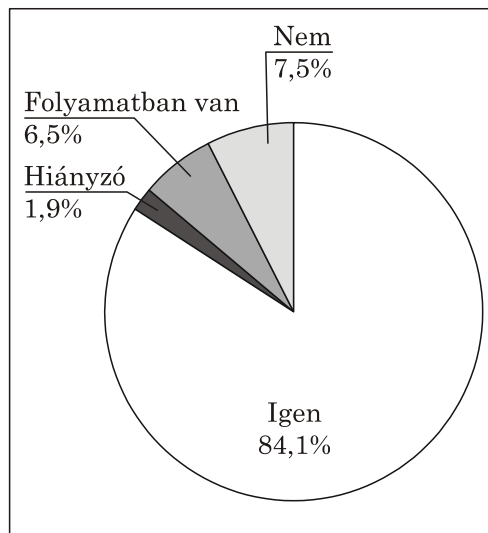
A véletlenszerű kiválasztás során 180 darab kérdőívet küldtünk el és 107 darabot kaptunk vissza értékelhetően kitöltve (megközelítőleg 60%).

### A minta jellemzése

A válaszoló kollégák (107 fő) döntő többsége 82 fő (76.6%) jelentős nyelvoktatási tapasztalattal rendelkezik, több mint 11 éve tanít (3. ábra).



3. ábra  
Oktatási gyakorlat éveiben



4. ábra  
Akkreditált vizsgáztatók

A **szaknyelv oktatásában** is szereztek tapasztalatot: 29 fő 6–10 éve, 35 fő 10–20 éve, 8 fő több mint 20 éve tanít szaknyelvet, ez a megkérdezett 107 fő közül 72 fő (67%).

A tanárok **heti szaknyelvi óraszám**a 11–15 óra között van 50 főnél, 35-en pedig heti 15–25 órában tanítják a szaknyelvet. A válaszadók 90%-a akkreditált vizsgáztató is egyben. Ez azért is figyelemre méltó, hiszen az új nyelvvizsgáztatói rendszer 2000. január elsejétől van érvényben, s ennek értelmében csak akkreditált vizsgáztató vizsgáztathat (4 ábra).

A **tanítás nyelvét** tekintve az angol (42 fő), a német (37 fő) a legjelentősebb közel azonos létszámmal, majd a francia következik (12 fő), de még jelen van az olasz (6 fő), a spanyol (6 fő) és az orosz nyelv is (4 fő). A **szakágazatok**at figyelembe véve domináns az üzleti (73 fő), ennek kb. a fele az idegenforgalmi (32 fő), s elenyésző a pénzügyi szakágazat.

### A vizsgálati eredmények bemutatása

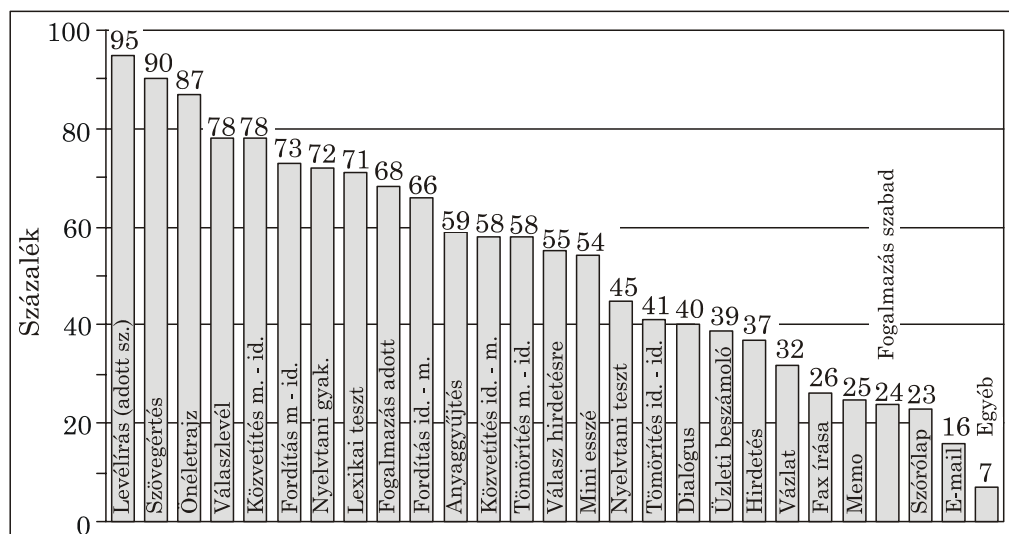
Kérdőívünkben 20 pontban csoportosítottuk az otthoni írásbeli feladatok témaköréhez kapcsolódó kutatási célként megjelenő kérdéseket. A kérdések elsősorban a házi feladatok típusait térképezik fel; rákérdeznek arra, hogy a szaknyelvet tanító tanárok mennyire eltérően ítélik meg az egyes típusok fontosságát.

gát, és ebből már lehet arra következtetni, hogy a különböző készségfejlesztést reprezentáló feladattípusok milyen arányban fordulnak elő a tanárok gyakorlatában. Azt is megvizsgáltuk, hogy az otthonra feladott írásbeli kiválasztásánál milyen célokat helyeznek előtérbe. Kérdések irányultak továbbá az írásbeli érzelmi vetületére, azaz, hogy mit kedvel jobban a tanár és mit a diák, valamint a feladatok motivációs szerepére. Arra is rákérdeztünk, hogy a házi feladatokon belül mekkora hányadot képviselnek a szóbeli házi feladatok az írásbeli mellett és hogy az otthoni feladatokat tudatosan betervezik-e előre a tanár kollégák. Külön kérdésként szerepel még a feladatokhoz nyújtott tanári segítség, a javítási módszerek és értékelés. Kiemeltük a levelek, levélformák témakörét, mint különleges hangsúlyjal jelentkező szakmai igényt. Végezetül a tanárok tanítási, szakmai gondjaik felől érdeklődtünk és lehetőséget adtunk véleményük, észrevételeik szabadon történő kifejtésére.

Fenti kérdésekből jelen tanulmányunkban csak néhányat mutatunk be, mivel a kérdőív teljes feldolgozása még folyamatban van.

### ***Az otthoni írásbeli feladatok típusai***

A feladattípusoknál 26 különböző lehetőséget adtunk meg, valamint az „egyéb” kategóriát is beiktattuk. Ezzel a lehetőséggel a kollégák csupán 1–2 esetben éltek (5. ábra).



5. ábra  
*Az otthoni írásbeli feladatok típusai*

Az első 10 leggyakoribb feladattípust két nagy csoportba sorolva azt tapasztalhatjuk, hogy a leggyakoribb otthoni írásbeli feladat a **levélírás** megadott szempontok alapján (95 fő). Az eredmény azt bizonyítja, hogy egyrészt a kollé-

gák, alkalmazkodnak a felkészítésben a vizsga követelményekhez, másrészt a sokféle levéltípus lehetőséget kínál a változatos tanításra és gyakoroltatásra.

A levélírás után a **szövegértési** feladatok következnek az adatok szerint.

Miután minden nyelvi feladatnál a szövegértésnek meghatározó a szerepe, a vizsgafeladatok között is jelentős a helye, mert mind az írásbeli, mind a szóbeli feladatok között kiemelten is szerepel, ugyanakkor a nyelvet tanulók számára nem könnyű a feladat. Mindez indokolhatja, hogy a gyakoriságnál de különösen a fontosságnál első helyet adnak a kollégák a szövegértésnek.

A leggyakrabban otthonra feladott írásbeli feladattípusokról azt mondhatjuk el összegezve, hogy a megkérdezett kollégák leggyakrabban **levélírást, ön-életrajzot**, valamint **magyarról-idegennyelvre történő közvetítést és fordítást** kérnek.

A **fogalmazás adott témáról** feladattípust 70 fő jelölte be - a magas szám azzal indokolható, hogy ez a feladat jó előtanulmány, alapozás lehet a levélírás tanításához.

A **fogalmazás szabad témáról** feladattípus ugyanakkor mindössze 20 főnél fordul elő.

### ***Az otthoni írásbeli házi feladatok fontossága***

A fontossági rangsorban első helyen szerepel a **szövegértés**, majd a **levélírás**, és ezt követi a **közvetítés**, illetve a **fordítás**. A **válaszlevél**, valamint az **önéletrajz** zárja a sort.

A fontosságot és a gyakoriságot összevetve kitűnik a szövegértés prioritása, a levélírás, a közvetítés, a fordítás mindkét rangsorban viszonylag azonos helyen szerepel.

Szólni kell azonban az önéletrajzzal kapcsolatos ellentmondásokról. A feladattípusoknál a második helyen szerepel, a fontosságnál alig 20-an jelölték, ugyanakkor szinte minden kolléga tanítja az önéletrajzot. Ennek a feladattípusnak viszonylag kevés a variációs lehetősége, bár a vizsgafeladatok között is szerepelhet az önéletrajz.

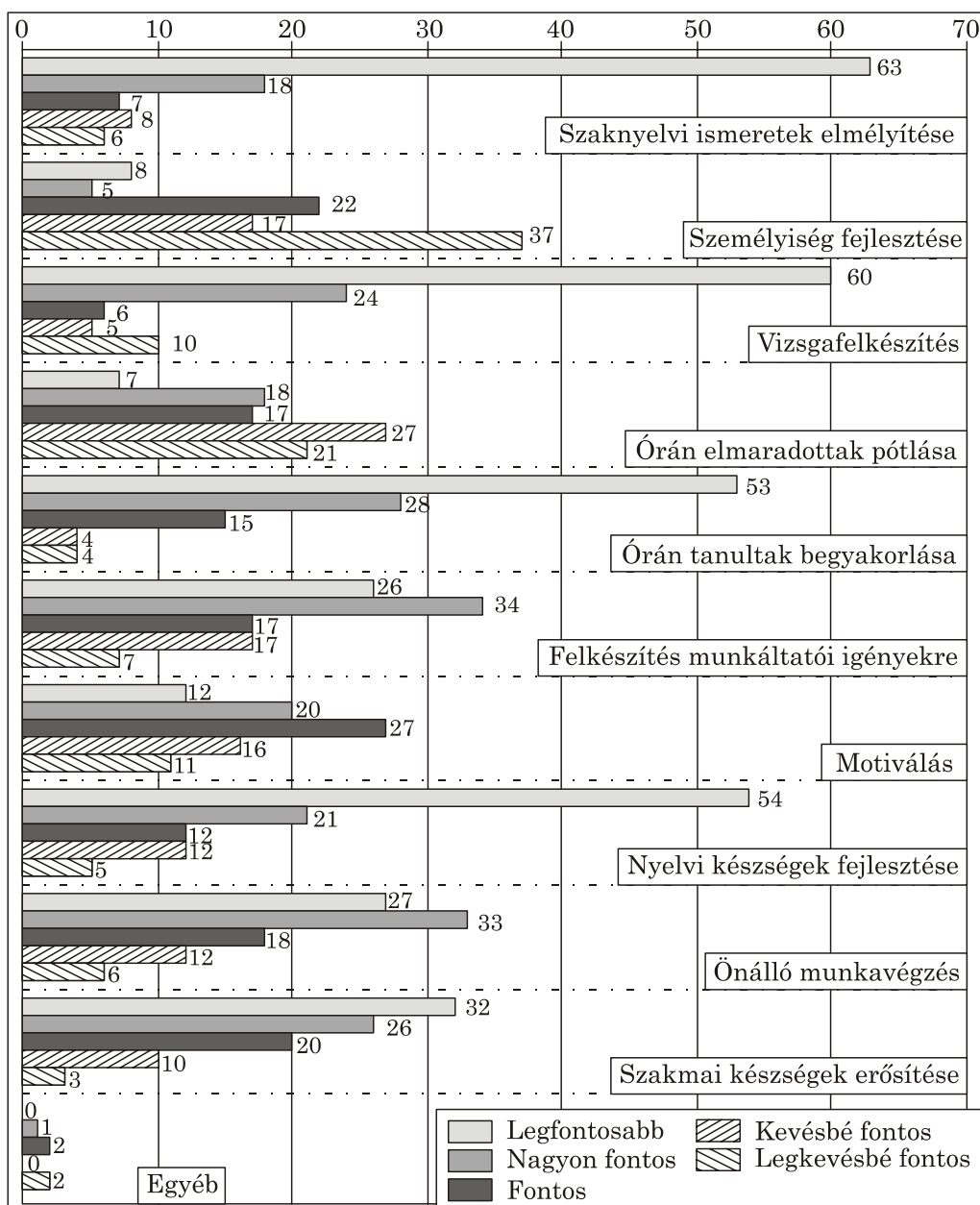
Fontosnak tartjuk még, hogy az IT kínálta írásbeli formákat – e-mail, fax – alig tanítják a kollégák, és elvétve szerepel az otthoni önálló feldolgozásra szánt feladatok között is.

Összegezve elmondható, hogy elsősorban a vizsga feladattípusait veszik figyelembe a tanár kollégák. Jól nyomon követhetők a régi beidegződések, a vizsgaelvárások hatása (fordítás), és szinte alig jelennek meg az új technika által gyakran használt formák, holott a munkavállalásnál ezek ismerete elengedhetetlen.

### ***Az otthoni írásbeli feladatok fontossága az elérhető cél szempontjából***

A kérdőív 4. pontja az otthoni írásbeli feladatoknak szánt célokat sorakoztatta fel és arra kérdezett rá, hogy a tanárok mely célt mennyire tartják fontosnak (6. ábra).





6. ábra  
Az otthoni írásbeli feladatok fontossága az elérendő célok fényében

Az *ellenőrzést, mérést, értékelést*, valamint *visszajelzést* szándékosan nem szerepeltettük a célok felsorolásában, mert egyrészt kérdőívünk tartalmaz erre vonatkozó külön kérdéscsoportot, másrészt a tanárok vizsgaorientált beállítottságának amúgy is célként való inherens megnyilvánulása a *mérés, értékelés*. Az előbbiekre ellenére mégis érdekesnek találtuk, hogy a megkérdezettek közül senki nem írta be az „egyéb” rovatba sem a mérést sem az ellenőrzést.

Tehát ennek a listának a segítségével olyan információkat szeretnénk volna megtudni, hogy a tanárok az ismeretátadás mellett milyen fontosságot tulajdonítanak a személyiség fejlesztésének, és ezen belül milyen arányban képviselik magukat az egyes kompetenciák, képességek, stratégiák.

Az eredmények nagyon markáns eltéréseket mutatnak:

A válaszadók több mint a fele tartja fontosnak a **szaknyelvi ismeretek elmélyítését**, a **vizsgafelkészítést**, a **begyakoroltatást** és a **nyelvi készségek fejlesztését**, mely eredmény megegyezik a vizsga letételének végső céljával. Ugyanakkor, bár szaknyelvi óráról van szó, alacsony arányban szerepel a **szakmai készségek erősítése** és ennek a kategóriának a variánsa, a **felkészítés munkáltatói igényekre**. Mindkettő a speciális kompetenciát erősíti, amely a személyiség komponensei közé tartozik.

Az **önálló munkavégzés** szintén alacsony részaránya igazolja a felsőoktatás törekvésével ellentétes tendenciát, hogy nehezen válnak meg a tanárok irányító szerepüktől és nem preferálják a partneri vagy kooperatív együttműködést. A tanárok közel fele a legfontosabb és nagyon fontos jelzővel illetve az önálló munkavégzést, de az eredmény még sincs összhangban a **személyiség fejlesztése** célkitűzéssel, holott az önállóság fejlesztése is a személyiséget alkotó komponens. A tanárok vagy nincsenek ennek tudatában, vagy míg általában a személyiségfejlesztést elhanyagolhatónak tartják, ebből kiemelik az önállóságot, mint külön fejlesztést igénylő elemet.

A **motiválás** megítélése szintén meglepő eredményt hozott (inkább közepesen fontos), hiszen a kompetenciák valamennyi fajtájára ható – de különösen a kognitív kompetenciára – mozgató erő, amely az egész tanulási folyamatához nélkülözhetetlen.

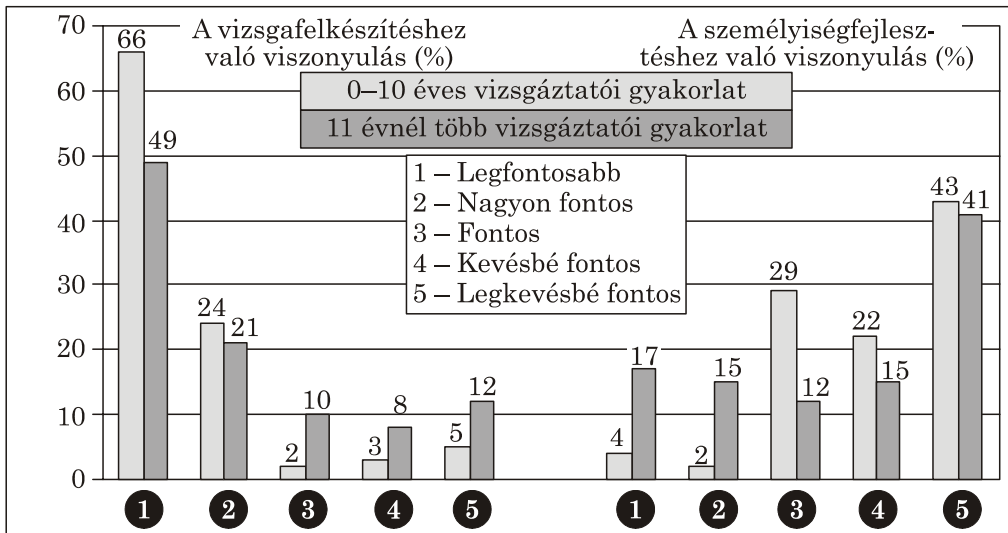
### ***Az otthoni írásbeli feladatok céljainak fontossága a tanárok vizsgáztatói és szaknyelvtanítási gyakorlatának függvényében***

A 7. ábra három elemét (a vizsgafelkészítés, a személyiségfejlesztés és az önálló munkavégzés) külön megvizsgáltuk a kérdőív két változója, a tanárok vizsgáztatói és szaknyelv oktatási gyakorlata szempontjából is.

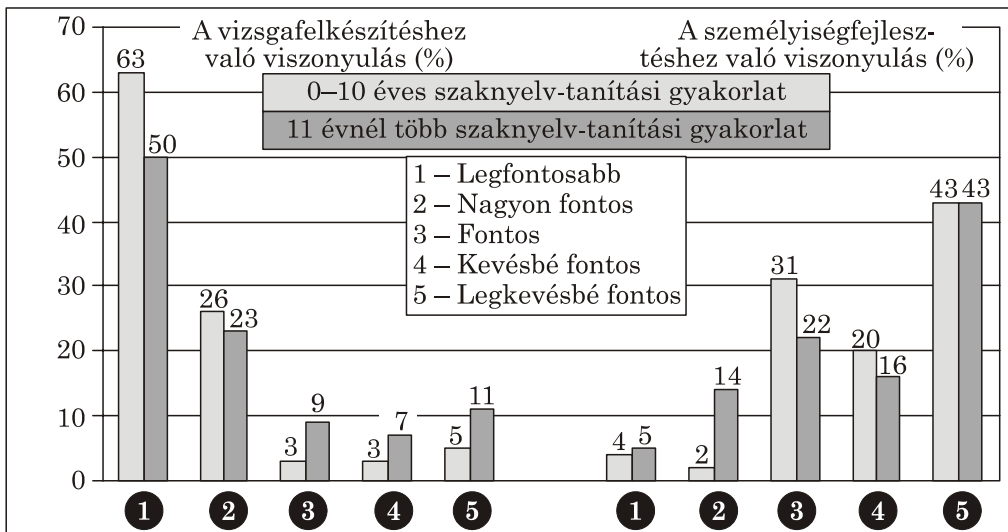
Mindkét változó esetében szinte ugyanolyan eredményt kaptunk a vizsgafelkészítés és személyiségfejlesztés céljának fontosságát illetően. (8. ábra)

Jól látható a két ellentétes megítélés az évek számától függően. A vizsgafelkészítés felé jobban orientálódnak a pályájuk első szakaszában lévők és a pályán eltöltött idő növekedésével ez a szemlélet kissé változik; szintén fordított arányban ítélik meg a régebben tanítók és vizsgáztatók a személyiségfejlesztés fontosságát, jobban elfogadják, mint a fiatalabbak, bár a „nem fontos” kategóriánál szinte egyformán 40% körüli arányban elutasítják. Mégis, az évek számá-

nak emelkedésével a vizsgázóban már nemcsak a nyelvet tanulót, hanem az embert is látják.

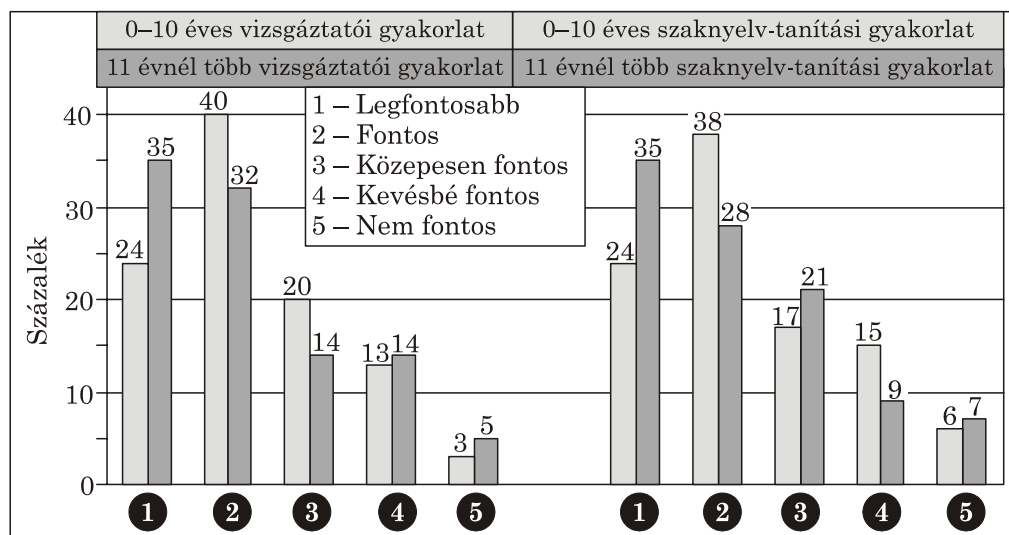


7. ábra  
A vizsgafelkészítéshez való viszonyulás (%)



8. ábra  
A személyiségfejléshez való viszonyulás (%)

Ugyanezen két változó függvényében megnéztük az önálló munkavégzés fontosságát is.



9. ábra  
A vizsgafelkészítéshez való viszonyulás (%)

A vizsgáztatói gyakorlat és a szaknyelv tanítási gyakorlat éveinek viszonylatában is hasonló az önálló munkavégzés megítélése – egyértelműen többen tartják fontosnak, mint nem, szemben a személyiségfejlesztés fontosságával.

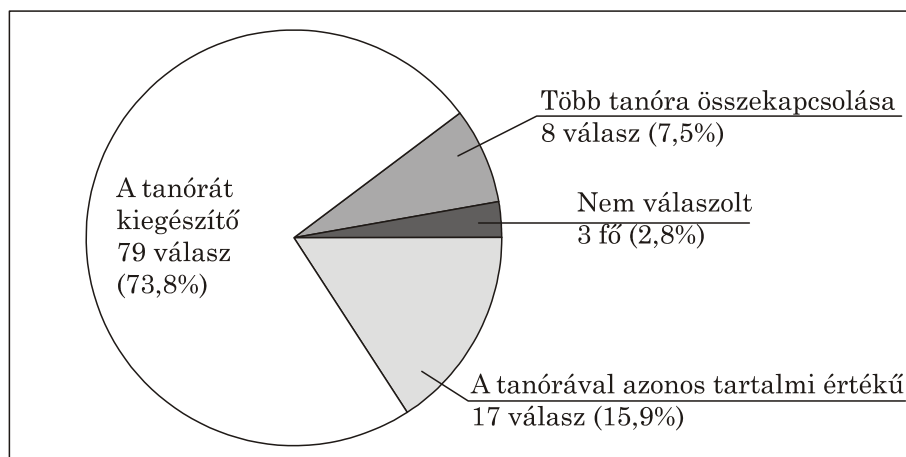
Talán kissé magasabb a régebben tanítók százalékos aránya, akik a legfontosabb kategóriába tették.

Ugyanakkor az összesített táblázatban azt láttuk, hogy fele annyian tartották fontosnak ezt a célt, mint a vizsgafelkészítést vagy például a begyakoroltatást. És ez látszik a feladattípusok megválasztásában is.

### ***Az írásbeli feladatok funkciója a tanórához való kapcsolódás szempontjából***

Végül rákérdeztünk a tanároknál, hogy hogyan látják az otthoni munka szerepét a tanórához való kapcsolódás szempontjából és ezt a meglepő eredményt kaptuk (10. ábra), mely szerint a többség nem tartja a tanórával azonos értékűnek, csupán azt kiegészítőnek.

A 107-ből mindössze 8 fő szerint funkcionál az otthoni írásbeli feladat több tanóra összekapcsolásaként, 79 fő tulajdonít neki a tanórát kiegészítő funkciót, és csak 17-en gondolják úgy, hogy a tanórával azonos tartalmi értékű szerepe van, 3 fő nem válaszolt.



10. ábra

*Hogyan ítéli meg az otthoni írásbeli feladatok funkcióját a tanórákhoz való kapcsolódás szempontjából?*

Ez a tábla tehát ellentmondásban van a tanároknak az önállóság fontosságáról alkotott véleményével, mert ezt a személyiség-komponenst leginkább az individuális tanulás erősítésével lehetne fejleszteni.

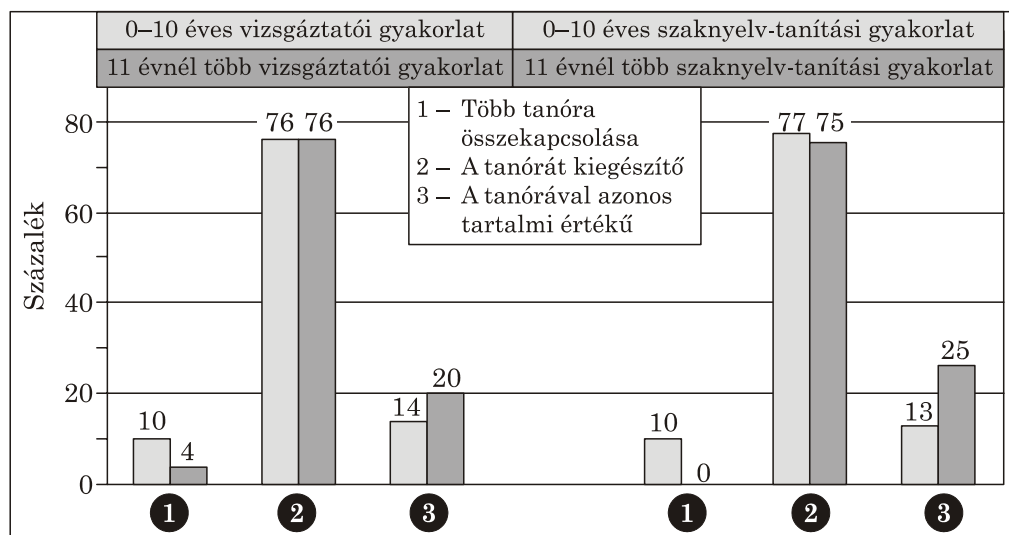
A közoktatásban, az otthoni írásbeli feladatok lényegi funkcióját a tanórákhoz való kapcsolódás szempontjából vizsgálva, az valóban két egymást követő óra összekapcsolása; maga a tanóra (vagy kontakt óra) szinte minden mozzanattal előkészíti az órát követő önálló munkát. A felsőoktatásban azonban, a hallgatók bekerülésétől kezdve fokozatosan csökkenteni kellene az otthoni feladatok tanórát kiegészítő jellegét, és a hallgató önállóan végzett feladatainak a nyelvi órával azonos tartalmi értékűvé kellene válnia.

Ugyanez az eredmény látható az oktatási és vizsgáztatói gyakorlat éveinek relációjában (11. ábra).

Ha összevetjük a feladatok típusairól és fontosságáról kapott eredményt a tanórához való kapcsolódásukkal, még érdekesebb összefüggést lehet felfedezni: a **szövegértéssel** kapcsolatos feladatok állnak az élen, amelyek mind a szóbeli, mind az írásbeli vizsgán előfordulnak, és mint befogadási tevékenység, a receptív készséget erősítik; az **adott szempontok alapján írott levél**, amely már produktív feladat, jóval megelőzi az **önállóan elkészítendő levél** kategóriát; a többi még fontosnak tartott feladat: **közvetítés, fordítás és tömörítés magyarról idegen nyelvre**.

Fentiekből úgy tűnik, hogy mindkét korosztály helytelenül ítéli meg a házi feladatok szerepét és a tanárok kerülnek a hallgatók igazán önálló megnyilvánulásait és azt, hogy kiengedjék őket közvetlen irányításuk alól. Ez kiderült a feladattípusok megválasztásánál is (5. ábra), mert láthattuk, hogy kevésbé fordulnak elő azok a feladatok, amelyekkel fontos gondolkodási műveletek végezhetők, a kreativitást fejlesztik és a ténylegesen önálló felkészülést tennék

lehetővé egy a tanóránál még értékesebb tanulási folyamattal, amelynek hatása a többi vizsgafeladat eredményeinél is érezhető lenne.



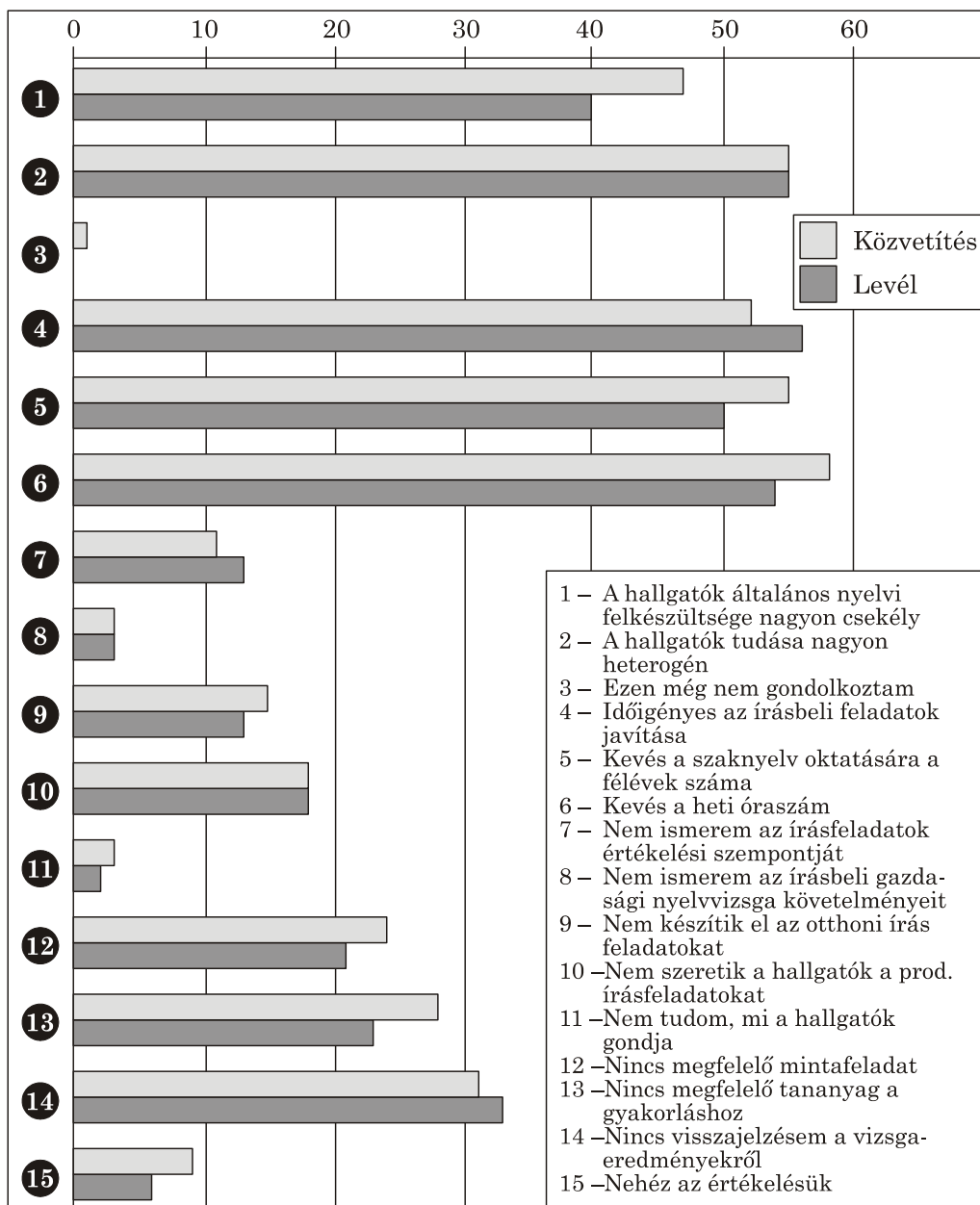
11. ábra  
A tanórához való kapcsolódás megítélése (%)

### A produktív írásfeladatok tanítása során felmerülő gondok

Fenti megállapításainkat, mely szerint a tanárok szemléletmódja nem tükrözi az önállóságra, illetve a személyiség fejlesztésére irányuló törekvést, igazolást nyernek abban is, hogy a megkérdezettek legfőbb gondjaikat (12. ábra) a kontakt órák csökkenésében látják. Holott az íráskészség fejlesztésére a tanóra nem elegendő. A produktív írásfeladatok fő színtere az otthoni írásbeli munka, melynek lehetőségeit szemléletváltással, munkaszervezéssel és a módszertani repertoár bővítésével lehetne javítani.

### A vizsgálat összegzése

- A vizsgált kérdések elemzése alapján az alábbi megállapításokra jutottunk:
- A tanárok a tanórán túlzottan a vizsgára való felkészítésre koncentrálnak.
  - A nagyobb tanítási tapasztalattal rendelkező tanároknál jobban megjelenik a személyiségfejlesztés fontossága, azaz úgy látszik, hogy a vizsgázóban nem csak a nyelvet tudót, hanem az embert is meglátják. Fejlettebb személyiség jobban tud vizsgázni, teljesíteni.
  - Az önálló munkavégzést fontosnak tartják, de a vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy nem tekintik a személyiségfejlesztés részének.



12. ábra  
 Produktív írásfeladatok tanítása során felmerülő gondok

- A házi feladatot nem tartják a tanórai produkcióval azonos értékűnek, hanem a tanórát kiegészítő tevékenységnek tartják. Ez a tanárok helytelen és korszerűtlen tanulás szemléletére utal. Annak ellenére, hogy a felsőoktatásban tanítanak, tanulás szemléletük közelebb áll a középfokú oktatáshoz, mint a felsőoktatáshoz.

A kérdőív feldolgozását a további kérdések tartalmi és a statisztikai elemzésének elvégzésével szeretnénk folytatni, a tanároknak továbbképzést javasolni és az eredményekről további szakmai fórumokon fogunk beszámolni.

## Irodalom

- BÁRDOS JENŐ (2000): *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- BÁTHORY ZOLTÁN (2000): Tanulók, iskolák különbségek. OKKER Oktatási Kiadó, Budapest.
- DR. KÁDÁRNÉ FÜLÖP JUDIT (1971): Taxonómia a pedagógiában. *Pedagógiai Szemle* 6. sz.
- FALUS IVÁN (szerk.) (1998): *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- FEHÉR KATALIN (1997): Házi feladat. In: Báthory Zoltán – Falus Iván (szerk.): *Pedagógiai lexikon*, I. kötet. Keraban K., Budapest.
- KOVÁCS ILMA (1991): *Katedrán innen, katedrán túl*. BKÁE, Budapest.
- Közös Európai Keretrendszer*. Nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés (2002): Európa Tanács Közoktatási Bizottsága, Közoktatási Bizottság Élő Nyelvek Osztálya, Strasbourg, OM megbízásából: PMIK Kht.
- KURTÁN ZSUZSA (2001): *Idegen nyelvi tantervek*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- POÓR ZOLTÁN (2001): *Nyelvpedagógiai Technológia* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- TAKÁCS ÉTEL (1965): A házi feladatok didaktikai problémái. In: *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- TIMBAL-DUCLAUX, L. (1989): *L'expression écrite, écrire pour communiquer*. ESF, 4<sup>e</sup> édition. Paris.
- WALBERG, H. J., PASCHAL, R. A. (1994): Homework. In: Husen, T., & Postlethwaite, T.N. (Ed.). *The International Encyclopedia of Education*. Pergamon, Oxford.
- WALLINGER, L. M. (2000): The role of homework in foreign language learning. *Foreign Language Annuals*, 33, 483–496.
- ZIEGLER, S. (1992): Homework. In: Alkin, M.C. (Ed.). *Encyclopedia of Educational Research*. Macmillan, London.