

# TÓTH ÉVA–DÉVÉNY ÁGNES–JÁRMAI ERZSÉBET

## **A főiskolai hallgatók gazdasági nyelvvizsgán nyújtott produktív írásfeladatainak vizsgálata az eredményesség javítása céljából**

A gazdasági változások hatására, a magyar felsőoktatásban, így a gazdasági felsőoktatásban is megnőtt a szakmai idegen nyelv oktatásának jelentősége. Igény van a szakmai idegen nyelv tanítására, elvárás a komplex nyelvtudás, s a diploma megszerzésének feltétele a sikeres gazdasági nyelvvizsga. A társadalmi, gazdasági igények kielégítésére egyrészt, ismét tanítanak gazdasági szakmai nyelvet az egyetemeken, főiskolákon, másrészt 2000. január 1. után megalakultak az új akkreditált nyelvvizsga központok, közöttük néhány gazdasági nyelvvizsga központ is, ahol lehetőség nyílik az elvárt gazdasági nyelvvizsga megszerzésére.

Szólni kell még az új technikai eszközökről is, mivel a számítógépek, az internet rohamos elterjedésével új lehetőségek, s ugyanakkor új elvárások is jelentkeztek, s jelentkeznek mind a tanulásban, mind a tanításban, mind a munkahelyeken.

A szakmai idegen nyelv oktatásban, a beszédközpontúság mellett ismét fontos szerephez jut az írásbeli nyelvhasználat – az új technikai eszközöknek köszönhetően –, s az oktatásban egyre inkább előtérbe kerül az írás, ezen belül is az üzleti írásbeli kommunikáció tanítása.

### **A kutatás célja, a vizsgálati minta, módszerek**

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

Hallgatóink számára a középfokú gazdasági nyelvvizsga a diploma megszerzésének feltétele, ezért a Budapesti Gazdasági Főiskola Nyelvvizsga és Továbbképző Központ középfokú gazdasági nyelvvizsgáját vizsgáltuk. A középfokú nyelvvizsga feladatai a következők: *szóbeli feladatok*: szakmai jellegű szabad beszélgetés, írott szakmai szöveg ismertetése magyar nyelven, irányított beszélgetés szakmai témáról, szituációs társalgás szemléltető

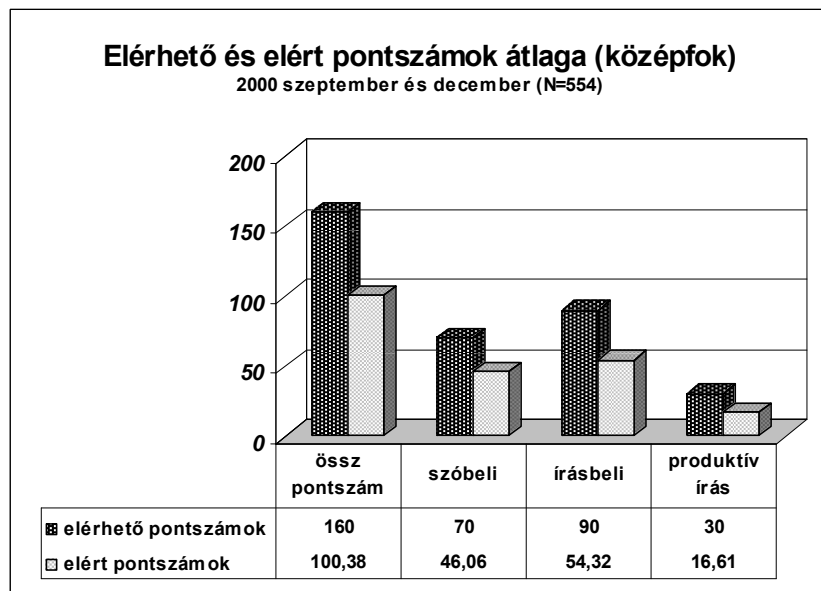
anyag /reália/ segítségével, *írásbeli feladatok*: beszédértés, írott szöveg értelése, nyelvismereti teszt, írott szöveg közvetítése célnyelvre, szakmai szöveg írása.

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, (írott szöveg közvetítése célnyelvre 10 pont, szakmai szöveg írása 20 pont) melyből csupán 16,6 pontot érnek el a vizsgázók egy 554 fős mintán végzett számítás szerint (lásd 1–2. ábra).

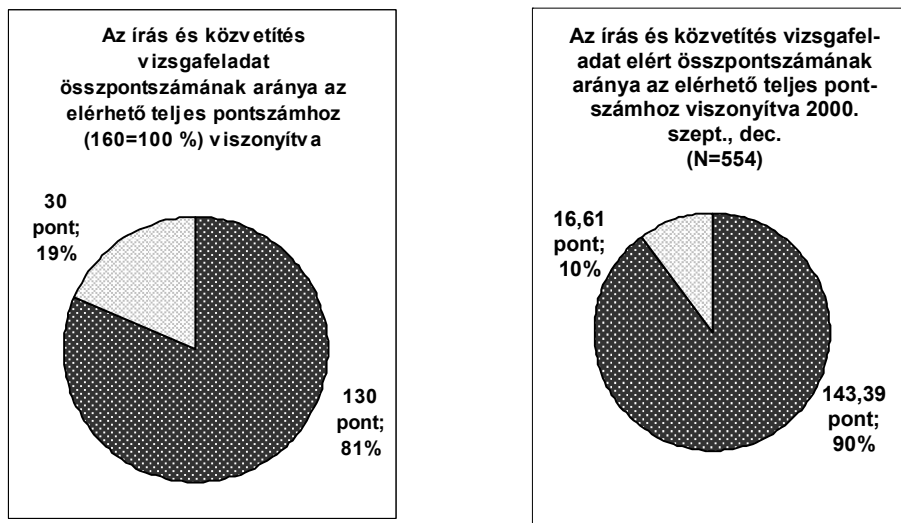
A feltáró munka az önálló otthoni írásbeli feladatok jelenlegi gyakorlatát vizsgálja. Igyekeztünk megtudni, hogy a tanárok milyen szerepet szánnak a házi feladatoknak, ezen belül is a produktív írásbeli feladatoknak. Arra is szerettünk volna választ kapni, hogy mennyire domináns a tanítás folyamatában a nyelvvizsgára történő koncentráció.

A vizsgálat eredménye reményeink szerint feltár olyan lehetőségeket, amelyek tudatos alkalmazásával javulhat a felkészítés hatékonysága és ezzel együtt a hallgatók gazdasági nyelvvizsgán nyújtott teljesítménye, a produktív írásfeladatokban.

1. ábra: Elérhető és elért pontszámok átlaga.



2. ábra: Írásfeladatok pontszámai a nyelvvizsgán.



Vizsgálatunk a gazdasági szakmai nyelvvizsgán előforduló produktív írás feladatokra történő felkészítésre helyezi a hangsúlyt, ezért a kérdőívet olyan felsőoktatási és középfokú intézményekbe küldtük el, ahol tanítanak gazdasági szakmai nyelvet, s ahol a gazdasági nyelvvizsga a diploma illetve a szakképesítéshez előírt követelmény a hallgatók számára.

A vizsgálat elvégzéséhez a kérdőíves módszert választottuk. A véletlenszerű kiválasztás során mintegy 180 darab kérdőívet küldtünk el tanár kollégáinknak, melyből 107 kérdőívet kaptunk vissza. 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, Andrássy György Szakközépiskola, Debreceni Egyetem, Szent István Egyetem.

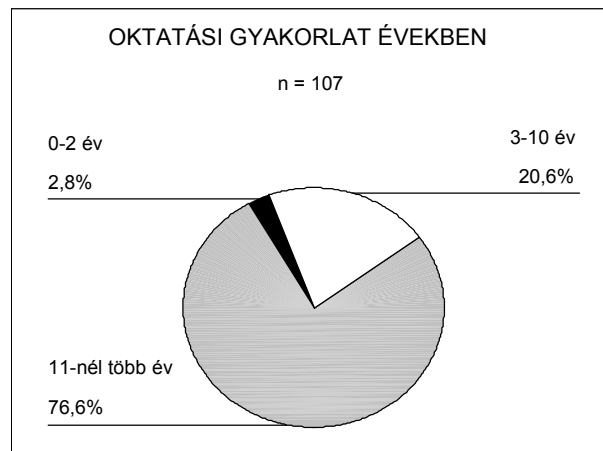
### A minta jellemzése

A válaszoló kollégák döntő többsége, 82 fő jelentős nyelvoktatási tapasztalattal rendelkezik, több mint 11 éve tanít.

A **szaknyelv oktatásában** is tapasztaltak a kollégák: 29 fő *6–10 éve*, 35 fő *10–20 éve*, 8 fő több mint 20 éve tanít szaknyelvet. 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 **szakágazatokat** figyelembe

véve domináns az üzleti (73 fő), ennek kb. a fele az idegenforgalmi (32 fő), s elenyésző a pénzügyi szakágazat.

3. ábra: Oktatási gyakorlat éveiben.



### A kutatás háttere

Kutatásunkban a főiskolai hallgatók íráskészségének fejlesztése során felmerült problémákra kerestük a választ. Az íráskészség helyét, értelmezését tekintve is igaz, hogy a szakirodalom nem egységes. Az íráskészség meghatározásakor Bárdos Jenő összefoglalását vettük alapul. (Bárdos, 2000. 103–104. o.) Bárdos összefoglalója alapján az *írás* a négy alapkészség korai felosztása – aktív-passzív – szerint *aktív*nak, a ma is használatos osztályozásban – receptív-produktív – *produktív*nek minősül. A készségek egy újabb felosztása, az egynyelvű közegen túllépve, az eddigi négy alapkészséghez két további készséget sorol: a fordítást és a tolmácsolást. Ez a felosztás hat készségről szól. Bárdos a hat készséget összesen csak háromféle készségbe sorolja. Ez a besorolás azt is jól mutatja, hogy minden készségszint tartalmazza az előző szintet. Bárdos besorolása szerint a *közlés vagy kommunikációs készség szintje* tartalmazza a beszédet és az írást, magában foglalva az előző, azaz *értés készségszintjét*. (Az *értés készségszintje* tartalmazza a hallásértést és az olvasásértést egyaránt.) A tolmácsolás és fordítás képezi a legmagasabb, azaz a *közvetítés készségszintjét*.

A főiskolai hallgatók íráskészségének 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 fejleszté-

sére nem elegendőek az iskolai kontaktórák. Azok a produktív írásfeladatok, amelyek valóban alkotó írást jelentenek (Bárdos, 2000. 151. o.), illetve amelyek a szakirodalomban Rivers, Byrne és German rendszere szerint (Bárdos, 2000. 173. o.) az íráskészség fejlődésének produktív szakaszában kapnak hangsúlyt, nevezetesen a kreatív írás vagy szabad fogalmazás vagy önálló írás, többnyire házi feladatok formájában kerülnek előtérbe. Műfajukat tekintve a gazdasági nyelvvizsgán az alábbi produktív írásfeladatok kapnak kiemelt szerepet: különböző fajtájú üzleti levelek, közvetítés (a szöveg összefoglalása a forrás és a célnyelv között), esszé, tömörítés. Ezek a típusú feladatok már nagyfokú önállóságot és kreativitást igényelnek, amelyek fejlesztése nem egyik napról a másikra történik.

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” (Poór, 2001. 99. o.) Meggyőződésünk, hogy ebben a fejlesztési folyamatban komoly szerepet tölthet be a házi feladat, ezen belül is a produktív írásfeladat. Kiemelt jelentőséggel bír a produktív írásfeladatok között az üzleti levelezés, hiszen a leendő gazdasági, idegenforgalmi szakember számára elengedhetetlenül fontos, hogy tudjon üzleti levelet írni.

A házi feladat azon oktatási módszerek közé tartozik, 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.” Ebből következően a házi feladat „lehetővé teszi a tanórán megértett ismeretanyag át-, ill. újragondolását, 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 késztetést, a felelősségtudat kialakítását, kialakulását, önállóságra, önellenőrzésre, igényességre szoktatást.” (Balkovitzné, Iskolkultúra 2002. 6–7.)

## 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, 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 írásbelik kiválasztásánál milyen célokat helyeznek előtérbe. Kérdések irányultak továbbá az írásbelik 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 írásbelik 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 hangsúllyal 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.

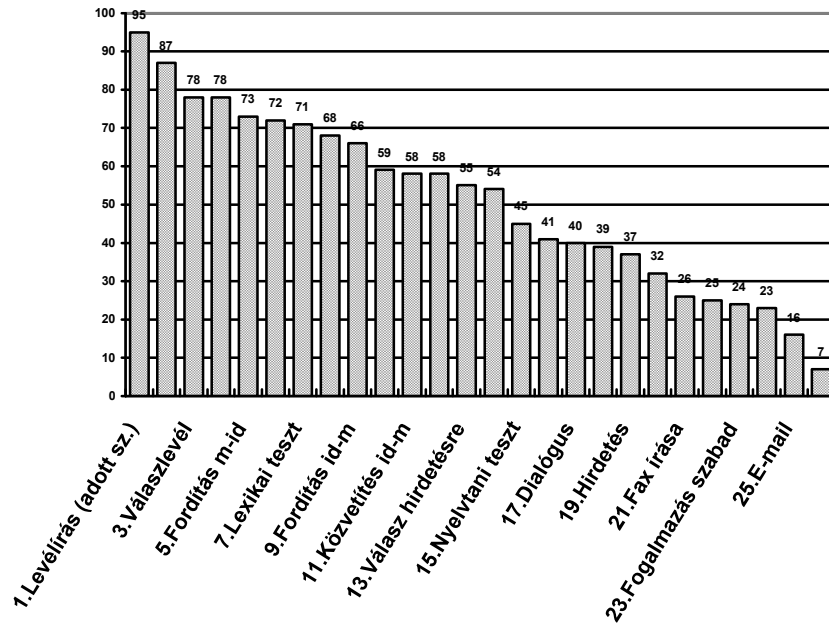
### Az otthoni írásbeli feladatok típusai (4. ábra)

Ebben a kérdésben 25 variációt valamint az egyéb kategóriát tüntettük fel és a tanároknak a leggyakrabban használt és az általuk a legfontosabbnak tartott feladatokat kellett a táblázatban megjelölni. 95 fő a 107-ből a **levélírást megadott szempontok alapján** (1. szempont) jelölte meg, de alig marad el a **válaszlevél** (3. szempont) írása, 78 fővel. Az eredmény azt bizonyítja, hogy a tanárok egyrészt alkalmazkodnak a vizsgakövetelményekhez a felkészítésben, másrészt a sokféle levéltípus módot ad a változatos tanításra és a gyakoroltatásra, nem utolsósorban fontosnak ítélik a leendő munkahely elvárását is, miszerint egy jól képzett gazdasági szakembernek jól kell tudnia üzleti levelet írni. Sokan jelölték fontosnak az **önéletrajz** (2. szempont) írását. Ez a feladattípus nem elsősorban az írásbeli vizsga feladatoknál jelentkezik, hanem sokkal inkább az elhelyezkedésnél, a munkavállaláskor játszik kiemelt fontosságú szerepet. Az élmezőnyben szerepel még a **közvetítés és fordítás magyarról idegen nyelvre**

(4-5. szempont). Ezek a feladatok az elsajátított nyelvi tudás mérésére igen jól szolgálnak. A **nyelvtani gyakorlás** és **lexikai teszt** továbbra is fontos eszköz, 72 és 71 fővel a 7. és 6. helyen állnak a 26-ból. (6-7. szempont)

A mini esszét (14. szempont) már csak 54 fő alkalmazza, a szabadabb tartalmú, nagyobb önállóságot igénylő feladatokat – tömörítés, dialógus, vázlat (16.,17.,20. szempont) kevesebb, mint 50 fő jelöli meg. A **fogalmazás szabadon választott témáról** feladattípus a 23. helyre került 24 fővel. Az alacsony óraszámok, a nyelvtanárok egzisztenciális leterheltsége, a tesztelés elterjedése, a javítási munka időigényessége közül bármi számításba jöhet mint ok, hogy kerülendővé vált ez a fajta produktív írásfeladat, amely a diák részéről is több időt követel, de a fantáziát is megmozgatja és egyszerre több nyelvi kompetencia fejlesztésének az eszköze.

4. ábra: Az otthoni írásbeli feladatok típusai.



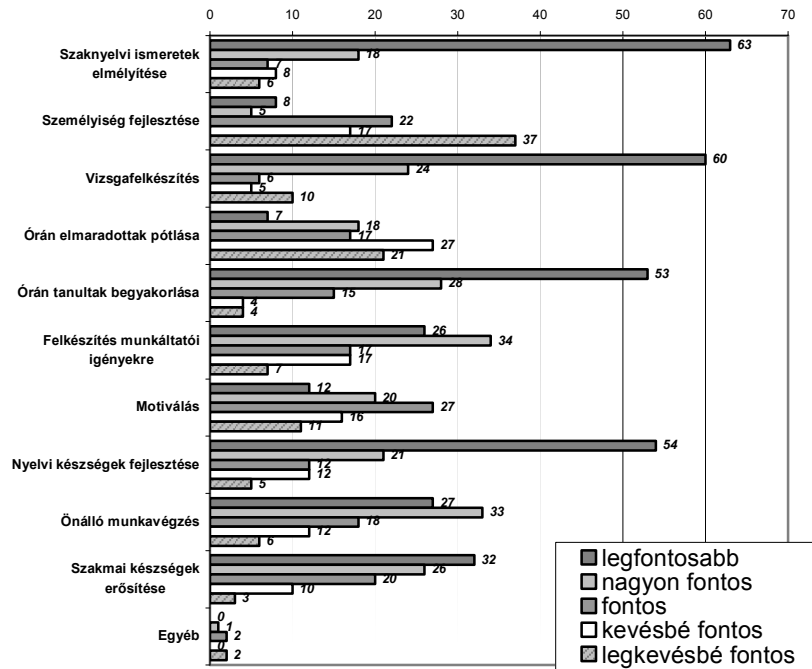
#### Az otthoni írásbeli feladatok fontossága az elérendő cél szempontjából (5. ábra)

A kérdőív 4. pontjában különböző célokat sorakoztattunk fel, és arra kértük rá, hogy a tanárok melyik célt mennyire tartják fontosnak az otthoni írásbeli feladatok alkalmazásakor. Három nagyobb területet ölelnek fel a célok: nyelvi ismeretek bővítése, munkáltatói igények kielégítése és személyiségfejlesztés.

A válaszolók alátámasztották feltevéseinket: 80-80 fő a **szaknyelvi ismeretek elmélyítését** és a **vizsgafelkészítést** tartja a legfontosabbnak, illetve nagyon fontosnak. A feladattípusok kiválasztásaiban is látható volt, hogy a tanárok a vizsgacélokot részesítik előnyben. Jól nyomon követhetők a régi beidegződések, a korábbi vizsgaelvárások hatása (fordítások előfordulásában), és szinte alig jelennek meg az IT kínálta formák (e-mail, fax), holott a munkavállalásnál ezek ismerete elengedhetetlen. Ezzel összhangban van az az eredmény, hogy a célok között a **felkészítés a munkáltatói igényekre** 26 főnél szerepel (5. ábra), mint legfontosabb és 34 főnél (5. ábra), mint nagyon fontos kategória és e kettő összesen csak felét teszi ki a válaszadóknak. A tanárok nagyon látványosan 37 fővel nyilatkoztak elutasítóan – a többi cél esetében ilyen magas elutasító válasz nem fordult elő – a **személyiségfejlesztést** illetően (5. ábra), mindössze 8 fő jelölte legfontosabb, 5 fő nagyon fontos célként. Ellentmondásos igyekezet a pedagógiai gyakorlatban a kommunikatív kompetencia vagy a speciális (szakmai) kompetenciák fejlesztése a személyiség elhanyagolása mellett. Szintén 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 összetevőinek egyike. Az **önálló munkavégzés** szintén alacsony hányada 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 illette 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 a közepesen fontos kategóriába került, pedig a kompetenciák valamennyi fajtájára ható mozgatóerő, amely az egész tanulási folyamathoz nélkülözhetetlen.



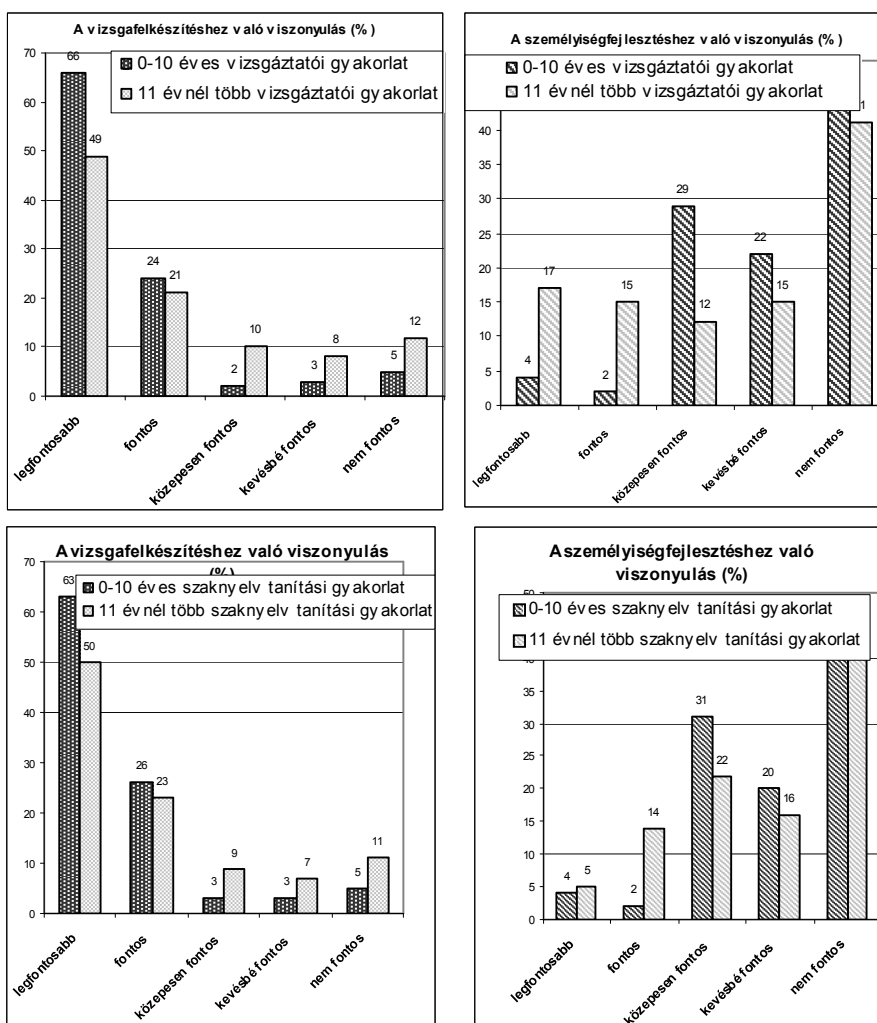
5. ábra: Az otthoni írásbeli feladatok fontossága az elérendő cél szempontjából.



Az otthoni írásbeli feladatok céljainak fontossága a tanárok vizsgáztatói és szaknyelvtanítási gyakorlatának függvényében (6. ábra)

Az 5. 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. (6. 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 számának emelkedésével úgy tűnik a vizsgázóban már nemcsak a nyelvet tanulót, hanem az embert is látják.

6. ábra: Az otthoni írásfeladatok céljainak fontossága (vizsgafelkészítés, személyiségfejlesztés) a tanárok vizsgáztatói és szaknyelvoktatási gyakorlatának függvényében.

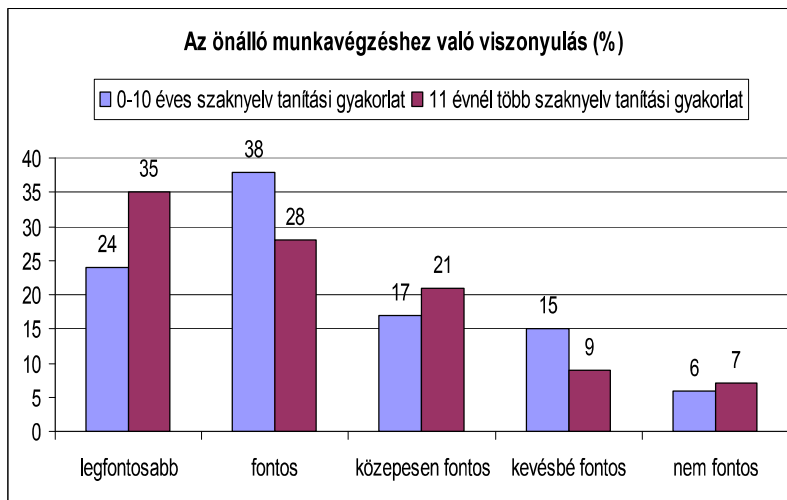
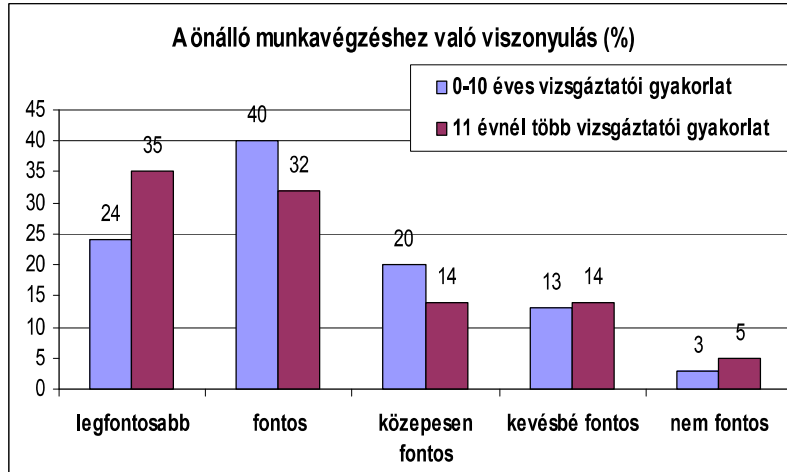


Ugyanígy e két változó függvényében megnéztük az **önálló munkavégzés** fontosságát is. (7. ábra)

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 fontos-

ságával. 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. Ez látszik a feladattípusok megválasztásában is.

7. ábra Az otthoni írásfeladatok céljainak fontossága (az önálló munkavégzéshez való viszonyulás) a tanárok vizsgázatói és szaknyelvoktatási gyakorlatának függvényében.

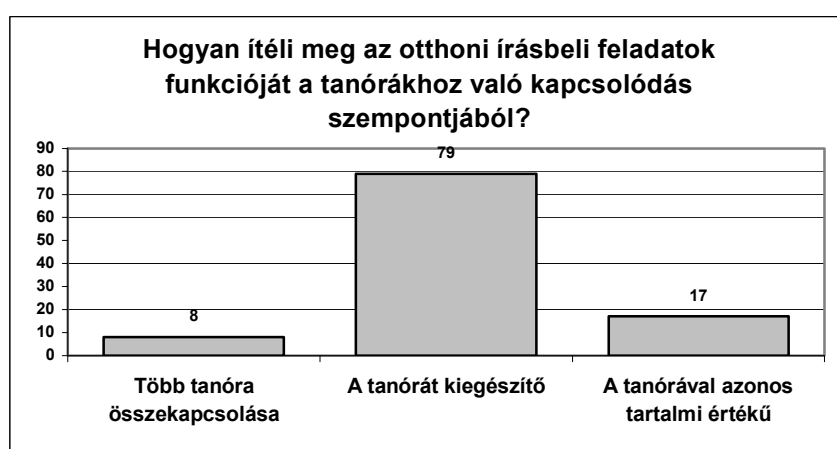


Az írásbeli feladatok funkciója a tanórához való kapcsolódás szempontjából (8. ábra)

Megkérdeztük a tanárokat arról is, hogy hogyan látják az otthoni munka szerepét a tanórához való kapcsolódás szempontjából és azt a meglepő eredményt kaptuk (8. ábra), hogy 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.

Az otthoni írásbeli feladatok funkciója a közoktatásban és a felsőoktatásban nem azonos. A felsőoktatásban a hallgatók bekerülésétől kezdve fokozatosan csökkenteni kell az otthoni feladatok tanórát kiegészítő jellegét, és a hallgató önállóan végzett feladatainak a nyelvi órával azonos tartalmi értékűvé kellene válnia.

8. ábra Az írásbeli feladatok funkciója a tanórához való kapcsolódás szempontjából.



A produktív írásfeladatok tanítása során felmerülő gondok (9. ábra)

Végül megkérdeztük a kollégákat, hogy a produktív írásfeladatok tanítása során melyek a felmerülő gondok. A kapott válaszok alapján, a hallgatók gyenge általános nyelvi felkészültsége, heterogén tudása, az írásfeladatok időigényes javítása mellett, a tanárok a legfőbb gondot a kontakt órák csökkenésében látják (9. ábra). Ezzel igazolást nyert az a korábbi megállapítás, mely szerint a tanárok szemléletmódja nem tükrözi az önállóságra, illetve a személyiség fejlesztésére irányuló törekvést. Az íráskészség fejlesztésére a tanóra nem elegendő. A felsőoktatásban a produktív írásfeladatok fő színtere

az otthoni írásbeli munka, melynek lehetőségeit szemléletváltással, munkaszervezéssel és a módszertani repertoár bővítésével lehetne javítani.

9. ábra: A produktív írásfeladatok tanítása során felmerülő gondok.

A produktív írásfeladatok tanítása során felmerülő gondok N = 70 fő	
A probléma megnevezése	A mintából az adott problémát megjelölők száma
A hallgatók általános nyelvi felkészültsége nagyon gyenge	40 fő
A hallgatók tudása nagyon heterogén	55 fő
Időigényes az írásfeladatok javítása	56 fő
Kevés a heti óraszám	54 fő
Kevés a szaknyelvoktatására a félévek száma	50 fő
Nehéz az írásfeladatok értékelése	6 fő
Nem ismerem az írásbeli feladatok értékelési szempontjait	13 fő
Nem ismerem az írásbeli gazdasági nyelvvizsga követelményeit	3 fő
Nem készítik el a hallgatók az otthoni írásfeladatokat	13 fő
Nem szeretik a hallgatók a produktív írásfeladatokat	18 fő
Nem tudom mi a hallgatók gondolja	2 fő
Nincs megfelelő mintafeladat	21 fő
Nincs megfelelő tananyag a gyakorláshoz	23 fő
Nincs visszajelzésem a hallgatók vizsgaeredményéről	33 fő

### **Következtetések, összegzés**

A vizsgált kérdések elemzése alapján az alábbi megállapításokra jutottunk.

1. A gazdasági szakmai nyelvet oktató tanárok jelentős tanítási és vizsgáztatási tapasztalattal rendelkeznek.
2. A tanárok a tanórán elsősorban a gazdasági nyelvvizsgára való felkészítésre koncentrálnak.
3. Az otthoni írásbeli feladatok között alig jelennek meg az IT (Információs Technológia) kínálta formák, mint például az e-mail és a fax.
4. A nagyobb tanítási tapasztalattal rendelkező tanároknál jobban megjelenik a személyiségfejlesztés fontossága, azaz úgy látszik, hogy a vizsgázóban nemcsak a nyelvet tudót, hanem az embert is meglátják. Fejlettebb személyiség jobban tud vizsgázni, teljesíteni.
5. Az önálló munkavégzést fontosnak tartják, de a vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy nem tekintik a személyiségfejlesztés részének.

6. A házi feladatot nem tartják a tanórai produkcióval azonos értékűnek, hanem a tanórát kiegészítő tevékenységnek tartják.

A főiskolai hallgatók gyenge teljesítményének a gazdasági nyelvvizsga írásfeladataiban az lehet az egyik oka, hogy a tanárok tanulás szemléletében és a munkaszervezésében a házi feladat nem kap kellő szerepet, ezért a tanárok nem használják ki teljes mértékben az önálló otthoni írásbeli munka kínáلتa lehetőségeket és így a főiskolai hallgatók nem kapnak elegendő segítséget a produktív íráskészség fejlesztésében.

### **Irodalomjegyzék**

- Balkovitzné Cynolter Magda: A házi feladatok didaktikai problémái. *In: Iskolakultúra* 2002. 6–7.
- Banó István, Kosaras István (1972): Az orosz nyelv oktatásának metodikája. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Bárdos Jenő (2000): Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Báthory Zoltán (2000): Tanulók, iskolák különbségek. OKKER Oktatási Kiadó, Budapest.
- Falus Iván (1998): Didaktika. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Harmer, J. (2001): *The Practice of English Language Teaching*, Longman.
- 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.
- Pedagógiai lexikon, (1997) II. kötet. 214. o. Keraban Kiadó, Budapest.
- Poór Zoltán (2001) *Nyelvpedagógiai Technológia*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Walberg, H. J. & Paschal, R. A. (1995): Homework. In: Husen, T., & Postlethwaite, T.N. (Ed.). *The International Encyclopedia of Education*. Pergamon, Oxford.