

J Ó Z S E F A T T I L A T U D O M Á N Y E G Y E T E M

Bölcészettudományi Kara

A házi olvasmányok helye, anyaga, terjedelme és  
ellenőrzési formái az orosz szakos tanárképzés I-II. évfolyamán

Készítette: Bokányi Dezsőné  
főiskolai adjunktus

Szeged, 1979

## T a r t a l o m j e g y z é k

I. Olvasás idegen nyelven .....	4 oldal
II. A házi olvasmány anyaga .....	7 oldal
III. Az orosz nyelvű házi olvasmány szerepe az országismereti információk továbbításában....	47 oldal
IV. A házi olvasmányok feldolgozása és ellenőrzése	75 oldal
V. A házi olvasmányok szerepe az idegen nyelvű szövegek hallás utáni megértésében és az íráskészség fejlesztésében.....	85 oldal
VI. Néhány megállapítás és további feladatok a házi olvasmányokkal kapcsolatban.....	95 oldal
VII. Irodalom .....	99 oldal

V á z l a t

I. Olvasás idegen nyelven

- a/ az olvasás szerepe a nyelvoktatásban
- b/ a házi olvasmány meghatározása
- c/ olvasás orosz nyelven a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola orosz tanszékén

II. A házi olvasmány anyaga

- a/ a tematika megállapítása
- b/ a szöveg terjedelme és nehézségi foka
- c/ a házi olvasmány anyagának, terjedelmének megállapítása a korábbi és az újabb felmérési adatok összehasonlítása alapján

III. Az orosz nyelvű házi olvasmány szerepe az országismereti információk továbbításában

- a/ az országismeret meghatározása
- b/ országismereti problémák a főiskolai orosz szakos tanárképzésben
- c/ a házi olvasmány országismereti jellege

IV. A házi olvasmányok feldolgozása és ellenőrzése

- a/ szovjet kutatók az ellenőrzés formáiról
- b/ ellenőrzés és feldolgozás a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola orosz tanszékén

V. A házi olvasmányok szerepe az idegen nyelvű szövegek hallás utáni megértésében és az íráskészség fejlesztésében

- a/ a beszéd- és íráskészség kapcsolata
- b/ a hallgatók írásbeli munkája a házi olvasmány feldolgozása során

c/ a hallgatók beszéd- és íráskészségének fejlesztése a  
hallás utáni megértés gyakorlása közben

VI. Néhány megállapítás és további feladatok meghatározása

VII. Irodalom

## A házi olvasmányok helye, anyaga, terjedelme és ellenőrzési formái az orosz szakos tanárképzés I-II. évfolyamán

### I.

#### Olvasás idegen nyelven

Általánosan ismert az olvasás szerepe az idegen nyelv elsajátításának folyamatában. E folyamat tanulmányozása, az olvasás helyének meghatározása élénken foglalkoztatja a kutatókat, oktatókat. Ennek ellenére a magyar szakirodalomban csak kevés olyan értékelést találunk, amely e területtel foglalkozna. A jelenleg használatban levő egyetemi, főiskolai metodikai jegyzeteken kívül, amelyek segítenek meghatározni az olvasással kapcsolatos feladatokat, publikáció csak a középiskolák vonatkozásában jelent meg. Felsőoktatási tantárgypedagógia területén különösen gazdag tapasztalatokkal rendelkeznek a szovjet szakemberek, akik számos tanulmányt, önálló kötetet adtak ki ezzel kapcsolatosan. Néhány idevonatkozó megállapítás:

"Чтение является одним из важнейших средств общения. В жизни современного человека чтение занимает значительное место. Они обогащают человека, позволяют глубже понять окружающий мир, имеет большое воспитательное значение. Чтение служит также источником эстетического наслаждения. Все эти функции должно выполнять и чтение на иностранном языке" /Клычникова, 1970/

"Главная задача в обучении чтению научить беспереводному пониманию содержания оригинальные, но стилистически несложных текстов". /Димент, 1970/

"Самостоятельное чтение на русском языке убеждает учащихся в том, что приобретённое в школе знание языка находит применение в жизни, приносит конкретную пользу. Самостоятельное

преодоление трудностей, связанных с внеклассным чтением на чужом языке, является пробой сил, положительный результат которого даёт моральное удовлетворение, возбуждает интерес к предмету"

/Опуйская-Данецкая, Круковская, 1963 г./

Ezek az idézetek nem csak az olvasás szerepére mutatnak rá, hanem jelzik a probléma lélektani oldalát is, miszerint az olvasássikerélmény, amely nélkül a tárgy - jelen esetben az idegen nyelv - elveszti érdekességét, a figyelem más irányúvá válik. Szovjet pedagógusok megfigyeléseket végeztek ezzel kapcsolatosan dagesztáni és csuvas iskolákban. Az eredményekről beszámolva így nyilatkoztak:

"Особенно велико значение внеклассного чтения в школах, расположенных в сельской местности, где часто отсутствует русская языковая среда и где дети до поступления в школу не имеют почти никаких знаний и навыков по русскому языку" /Сагидов, 1965 г./

"В своей работе в чувашской школе внеклассное чтение мы считаем неотъемлемой частью в обучении и воспитании учащихся. Благодаря чтению дети лучше стали говорить по русски... Уроки внеклассного чтения развивают речь учащихся, помогают учителю в его трудной, но интересной работе по обучению нерусских детей лучше говорить по русски" /Эльдарова, 1965 г./

Mielőtt a házi olvasmányokkal kapcsolatos problémák tárgyalásába kezdenénk, célszerű lenne kitérni az olvasással kapcsolatos néhány fontosabb megállapításra, elsősorban az olvasásra mint tevékenységi formára és az olvasás fajtáira, módjaira. Erre azért is szükség van, hogy világos képet alkothassunk a házi olvasmány helyéről az olvasás rendszerében.

Az olvasás meghatározását a kutatók véleménye szerint a pszichológia oldaláról kell megközelíteni. Z. I. Klicsnyikova azt írja: "...чтение - процесс восприятия и активной переработки информации..." /Клычникова, 1973 г./

Munkájában két alapvető folyamatot különít el: a/ a nyomtatott vagy írott szöveg érzékelése; b/ az olvasottak értelmezése. Véleménye szerint, ha az olvasás fajtáiról beszélünk, akkor a legelgöghadhatóbb felosztás, amely az olvasási mód és az olvasás feltételein alapul. Nagyon fontos elvként szerepel a tevékenységi forma és feltételének egymáshoz való viszonya. Ebből kiindulva állította össze táblázatát /7-8. old./ A táblázati felosztást elemezve rámutat, hogy az olvasás-tanítás-szoktatás során az adott anyag viszonylatában valamennyi szempontot figyelembe kell venni, mert ezek szervesen kapcsolódnak egymáshoz. Nem lehet külön beszélni az olvasásról, mint tevékenységi formáról, ha nem vesszük figyelembe a feltételeket, nem jelöljük meg a tevékenység célját, módját.

A házi olvasmányok problémáinak vizsgálatánál fontos feltétel a tevékenység célja, szerepe az oktatás folyamatában, a tanár előkészítő munkája, a feldolgozandó anyag minősége, mennyisége, a gondolkodás módja, az érzékelés, a segédeszközök alkalmazása, a tevékenység helye, a munka szervezése, valamint az olvasott szöveg felhasználása.

Klicsnyikova által megjelölt olvasási folyamat formái közül a felsőoktatásban a csendes olvasás a legjelentősebb.

"Если цель обучения - научить учащихся чтению неадаптированной литературы, газетных и научно-популярных статей, то здесь особенно важно выработать навыки быстрого, зрелого чтения про себя" /Клычникова, 1973 г./

Az olvasási folyamat formáinak és a tanulói tevékenység feltételeinek egymáshoz való viszonya /Klicsnyikova táblázata/

A tanulók tevékenységének feltételei		Az olvasási folyamat formái		
A tanulók tevékenységének felosztási elvei	A tanulói tevékenység feltételeinek megnevezése	hangos olvasás	csendes olvasás	művészi olvasás
A tevékenység jellege	Oktató /tanulási cél/ Rendszeres /érett olv./	+	+	+
A tevékenység célja	Kutatói Áttekintő Részletező Kedvtelésre Kritikai elemzés	- - + + -	+ + + + +	- - - - -
Az olvasás szerepe az oktatás folyamatában	Informálás Gyakorlás Ellenőrzés	+ + +	+ + +	- + +
A tanár előkészítő munkája a tanulókkal	Előkészített Nem előkészített Részlegesen előkészített	+ + +	+ + +	+ - -
A tanár előkészítő munkája	Megmagyarázó Nem magyarázó részben magyarázó	+ + +	+ + +	+ - -
Az anyag minősége	Nem könnyített Részben könnyített Egészen könnyített	+ + +	+ + +	- - +
Az anyag mennyisége	Intenzív Extenzív	+ +	+ +	+ +
Az anyag kezelés /feldolgozás/ módja	Teljes Válogatott Kombinált	+ + +	+ + +	+ + -
A gondolkodás jellege	Fordító Fordítás nélküli	+ +	+ +	- +



A tanulók tevékenységének feltételei		Az olvasási folyamat formái		
A tanulók tevékenységének felosztási elvei.	A tanulói tevékenység feltételeinek megnevezése.	hangos olvasás	csendes olvasás	művészi olvasás
Az érzékelés jellege	Analitikus Szintetikus	+ +	+ +	- +
Segédeszközök használata	Szótárral	+	+	-
	Szótár nélkül	+	+	+
	Nyelvtani útmutatóval	+	+	-
	Nyelvtani útmutató nélkül	+	+	+
Az anyag átadásának módja	Nem programozott	+	+	+
	Programozott	+	+	-
A munkavégzés helye	Osztály /órán/	+	+	+
	Osztályon kívül /órán kívül/	+	+	+
	Laboratóriumi	+	+	+
	Házi /otthoni/	+	+	+
A munka szervezése	Egyéni	+	+	+
	Csoportos-kórusos	+	-	-
Az olvasási tevékenység fontossága	Alapvető	+	+	+
	Kisegítő	+	+	-
Az olvasott szöveg felhasználása	Ismertetés	+	+	+
	Ismétlés	+	+	+
Az érzékelés sebessége	Lassú	+	+	-
	Gyors	+	+	+
Kifejezés	Impresszív	-	+	-
	Expresszív	+	-	+

Az olvasás meghatározását a kutatók véleménye szerint a pszichológia oldaláról kell megközelíteni. Klicsnyikova Z.I. a következőképpen írja:

Munkájában két alapvető folyamatot jelöl meg:

- a/ a nyomtatott vagy írott szöveg érzékelése
- b/ az olvasottak értelmezése

Véleménye szerint, ha az olvasás fajtajáról beszélünk, akkor a legelfogadhatóbb felosztás, amely az olvasási mód és az olvasás feltételein alapul. Nagyon fontos elvként szerepel a forma és a feltétel egymáshoz való viszonya. Ebből kiindulva állította össze táblázatát 7-8. old./ A táblázatban illusztrált felosztást elemezve rámutat, hogy az olvasás-tanítás - szoktatás során az adott anyag viszonylatában valamennyi szempontot figyelemmel kell kísérni, mert ezek szervesen kapcsolódnak egymáshoz. Nem lehet külön beszélni az olvasásról, mint tevékenységi formáról, ha nem vesszük figyelembe a feltételeket, nem jelöljük meg a tevékenység célját, módját.

A házi olvasmányok problémáinak vizsgálatánál számunkra is fontos feltételként szerepel a tevékenység célja, szerepe az oktatás folyamatában, a tanár előkészítő munkája, az anyag minősége, mennyisége, a gondolkodás jellege, az érzékelés, a segédeszközök alkalmazása, a tevékenység helye, a munka szervezése, valamint az olvasott szöveg felhasználása.

Klicsnyikova által megjelölt olvasási folyamat formái közül a felsőoktatásban, a csendes vagy magában olvasás a legjelentősebb.

Ez a forma is, mint a többi, még további szempontokat is figyelembe véve, felosztható néhány fajtára - mint azt a kutató táblázatában is érzékeltette. Ezek közül itt érdekes kitérni néhány, a főiskolai oktatás szempontjából fontos fajtára.

Az olvasás érzékelés szerinti megközelítése alapján megkülönböztetünk részletező /analitikus/ és átfogó /szintetikus olvasást. Ezek jellegére vonatkozóan sokféle vélemény alakult ki a szakemberek körében. Egyes kutatók szerint az analitikus olvasás egyik lépcsője a szintetikus olvasási készség kialakításának, ez szoktatja őket az elemzés, részletezés nélküli értelmezéshez. /Szalisztra 1958./ Ismét mások véleménye alapján az analitikus olvasás a szöveg értelmének feltárási eszköze a nyelvi formák elemzése és a fordítás segítségével. Ennek a folyamatnak négy momentumára mutatnak rá:

- az olvasott anyag alapgondolatának felismerése;
- a szöveg gondolati egységekre bontása és a részletek megértése;
- a szöveg teljes megértése és irodalmi fordítása ;
- a fordítás nélküli megértés /Andrejevskaja-Levensztern, Mihajlova 1958./

Klicsnyikova, ezt az elméletet elemezve rámutat, hogy ennek alapján a fordítás mint egyik legjellemzőbb vonás lép elő, pedig az analitikus olvasás előfordulhat a fordítás nélküli olvasás stádiumában is. Ezen kívül, a negyedik momentumként jelölt fordítás nélküli megértés nem más, mint szintetikus olvasás. Rámutat, hogy az analitikus olvasásnál is létrejön egy átfogó kép a tartalomról, minthogy analízis nincs

szintézis nélkül." Всякий анализ текста в школе заканчивается синтезом" /Салистра, 1958 г./ Természetesen, az elemzés megmarad vezető elemnek, ami igazolja az elnevezését is. Klicsnyikova rámutat még egy veszélyre: nem szabad összetéveszteni a magyarázó olvasást az analitikus olvasással. A kettő közötti eltérés abban rejlik, hogy a magyarázó olvasásnál a nyelvi jelenségek elemzése megelőzi az olvasást, az analitikus olvasásnál pedig az olvasás folyamatában megy végbe a szöveg analitikus érzékelése.

Az eddig leírtakból világosan tükröződik, hogy a két olvasási formát - analitikus és szintetikus olvasást - nem lehet mereven elhatárolni egymástól, mert a gyakorlatban ezek szoros kapcsolatban vannak. Ha mégis keressük a különbséget, akkor ez nem az olvasási készségek elsajátításának időbeni egymásutániségében rejlik, hanem a szöveg érzékelésének formájában. Érdekes megjegyezni, hogy a gyakorlatban többször találkozunk a szintetikus olvasással, mint az analitikussal. Artyomov V.A. szovjet pszichológus rámutat, hogy az olvasási folyamat, hasonlóan a beszéd-folyamathoz, három érzékelési fázison megy át: elsődleges szintézis, analízis és másodlagos szintézis /Artyomov, 1958./. A továbbiakban Klicsnyikova bizonyítja, hogy a szintetikus olvasás nem mindig jelenti az anyag kifogástalan megértését, sokszor lehet felületes, tehát ez nem feltétlen nyelvi tudás felső fokú. Ugyanakkor rámutat, hogy az analitikus olvasás is előfordul nemcsak az oktatás kezdeti stádiumában, hanem a felső éveken is. Nem helyes, ha az alkalmazás kérdésében szélsőségekbe bocsátkozunk. A leghelyesebb Klicsnyikova véleménye szerint elfogadni a metódikusoknak azt a véleményét, amely szerint egyes tanulási időszakokat nem úgy

tekintik, mint az egyik vagy másik olvasási módtól való elhátárolódást, hanem mint az egyes módok felhasználása az oktatás specifikus céljaihoz. /Kalinyina, 1965./ A továbbiakban nézzük meg ezeknek a kutatóknak néhány megállapítását: /Vajsburd 1969., Recsinszkaja Bejlina 1966., Ivenszkaja 1956./

- Az analitikus olvasási módot az oktatás különböző periódusaiban különbözően alkalmazzák, a tanulók életkori sajátosságának megfelelően, figyelembe véve a felkészültségüket stb.
- Az összefüggő szövegek analitikus olvasása szolgálhatja az új anyag bevezetését is, hiszen az elsajátítás folyamatában hatással van az anyag ujdonsága, érzelmi kötődés és a megértés foka.
- Az analitikus olvasás megtanítja a tanulókat aktívan alkalmazni a nyelvtani és lexikai tudásukat, gyakorlati készségeket sajátítanak el a szöveg feldolgozásában, ami jelentősen megkönnyíti majd a fordítás nélküli megértést a szintetikus olvasás folyamán,
- Az analitikus olvasás segíti az anyag bevéését, a szöveg kapcsán a gyakorlatok sokaságát lehet elvégeztetni a tanulókkal.
- A szintetikus olvasáshoz szükséges, hogy a tanulók jól tudják a már tanult nyelvtani és lexikai anyagot, legyen jártasságuk az olvasásban.
- A szintetikus olvasási készségek kialakításához fontos a sok önálló olvasás, amelyet össze kell kötni az egyes szövegrészek óra alatti analitikus feldolgozásával.
- A szintetikus olvasási készségek kialakításában fontos

szerepet játszanak a szövegek. Ezek könnyebbek mint az analitikus olvasásra szántak, teljesen az ismert nyelvtani anyagra épülnek és kevés ismeretlen szót tartalmaznak.

- Az oktatás különböző időszakaiban változó módszerekkel kell a szintetikus olvasási készségeket fejleszteni. Az első időszakban helyes, ha az ilyen jellegű munkát az órán végezzük. Később ez teljesen házi jellegű lehet.
- A szintetikus olvasást meg kell hogy előzze a tanár előkészítő munkája.
- A szintetikus olvasás ellenőrzésénél meg kell nézni, hogy a szöveget elolvasták-e és mennyire értették meg.
- Szintetikus olvasás során a tanulók részére lehet egyforma vagy különböző az anyag. Itt figyelni kell a kollektív munka lehetőségeire.
- A szintetikus olvasás, ha helyesen alkalmazzuk, gazdag anyagot nyújt a beszédképesség fejlesztéséhez.

Az analitikus és szintetikus olvasási módok taglalását befejezve Klicsnyikova felhívja a figyelmet arra, hogy bár a folyamatos /kurszornoe/ és diszkurzív elnevezések mint a szintetikus és analitikus olvasás szinonimái szerepelnek az irodalomban, mégis van közöttük eltérés, mert elsősorban a megértés jellegéről és nem a folyamatokról tanuskodnak. "Курсорное чтение -

Этот тот вид синтетического чтения, который протекает на уровне понимания общего содержания текста. Для него характерен быстрый темп чтения за счёт пропусков всего, что не очень понятно. Это беглое чтение с новым самым общим охватом содержания /Клычникова, 1973 г./

A szintetikus olvasás során pedig lényegében eléggé mélyen és jól megértik a szöveget. Ez az olvasási mód mint az idegen nyelvű szövegek olvasásának legmagasabb szintje ismeretes.

A másik, nem egészen helytálló xszinonima pár a fordítással és fordítás nélkül történő olvasás, pedig pszichológiailag egészen más jelenséggel állunk szemben. Az analitikus olvasásnál a szöveg elemző értékelése során nem feltétlenül szükséges egy másik nyelv közvetítése a tartalom megértéséhez, tehát a fordítás nélküli olvasás is lehet analitikus. A fordítás nélküli olvasás is előfordul az oktatási folyamat bármely fokán - az anyagtól, a tanulók felkészültségétől függően. Ebből következően nem lehet elfogadni az analitikus - fordítással történő és szintetikus - fordítás nélküli fogalmakat mint szinonimákat. /Klicsnyikova, 1973./

Ha megvizsgáljuk az olvasási folyamatot a cselekmény helyének szempontjából, akkor két fő csoportra oszthatjuk: osztályban, ill. órán végzett és óránkívül ill. odahaza végzettek. Az első csoportba tartoznak általában az oktatás során kötelezően elvégzendő, tantervhez minden szempontból igazodó szövegek, amelyek többségét tanári irányítással, a tanórán dolgozunk fel, Ezeknek a tartalmi összetételére és a feldolgozásuk módszereire vonatkozóan egy másik feldolgozásban kerül majd sor. Jelen téma kapcsán számunkra az órán kívül végzett olvasási tevékenység az érdekes, amit odahaza végeznek el a tanulók.

" Домашнее чтение — внеклассное самостоятельное чтение сравнительно объёмистых произведений художественной литературы, построенных — за исключением незначительного процента незнакомой лексики — на пройденном языковом материале в новых контекстуальных комбинациях..." /Гурвич, Шрамова, 1965 г./

Ennél a meghatározásnál a szerzők lényegében T. Wendt múlt század végén megfogalmazott téziseiből indulnak ki, miszerint "nem minden odahaza végzett olvasás házi olvasmány". Nem szabad tehát azonosítani az ujságcikkek, vagy a tankönyv "B" vagy "C" szövegeinek olvasásával. Házi olvasmányul, a kutatók egybehangzó véleménye szerint, kizárólag terjedelmesebb elbeszélések vagy regényrészletek szolgálnak. Egyetértenek abban is, hogy csak ilyen szövegek segíthetnek abban, hogy a házi olvasmány, mint az idegen nyelvtanulás egyik tényezője, el is érje célját.

Az előbbieken utalás történt a házi olvasmány céljára, jelentőségére az idegen nyelv oktatásában. Erről nagyon világosan ír az egyik ESZT SZSZK felsőoktatási intézet munkatársa, akinek véleménye a következőkben foglalható össze:

- A házi olvasmány a/ megtanítja a hallgatókat önállóan dolgozni orosz nyelvű irodalmi szöveggel;
- b/ fejleszti és tökéletesíti a hallgatók beszédképességét;
- c/ bővíti a hallgatók aktív szókincsét;
- d/ a beszédképesség fejlesztése mellett megtanítja őket az orosz nyelvű szakirodalom használatára;
- e/ segíti a hallgatókkal történő, szakjukkal kapcsolatos társalgást;
- f/ szélesíti a hallgatók látókörét, alkalmat nyújt a Szovjetunió mélyebb megismerésére. /Olenyeva, 1969./

Amikor az orosz szakos tanárképzés során kerestük az idegen



nyelvü olvasás lehetőségét, mértékét, célját és módját, akkor a már ismertetett megállapításokból indultunk ki s próbáltuk kialakítani a mi körülményeinkhez viszonyított anyagot, módszereket.

A Szegedi Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Orosz Nyelv és Irodalom Tanszékének életében először az 1962-ben összeállított orosz lexika-programtervezetben olvashattuk: "A mai orosz köznyelv gyakorlati elsajátítása elsősorban az élő beszéd megértését, a gondolatok orosz nyelven élő szóban és írásban való kifejezését, az orosz nyelvü olvasási készség kialakítását jelenti ... Ki kell alakítani a hallgatókban az eredeti orosz szöveg önálló feldolgozásának készségét, s ennek érdekében házi olvasmányokat kell számukra kijelölni." E megállapítás ellenére csak 1964-ben született meg a tanszéki határozat, melynek értelmében 1965. szeptemberétől kezdve minden lexika-oktató rendszeresen kijelöli és ellenőrzi a házi olvasmányokat. Megfigyeléseket tehát csak 1965. óta lehetett végezni a nyelv- és stílusgyakorlatok tárgy keretében. Ez a munka elsősorban a tematika kialakítására, az anyag mennyiségére és az ellenőrzés kérdéseire irányult.

II.

A házi olvasmányok ~~anyaga~~ *terjedelme*

A házi olvasmányok anyagának kijelölésénél fő szempontként lép fel a tematika, a szöveg terjedelme, valamint annak nehézségi foka. Ezzel kapcsolatosan az alábbi tételek megvilágítása szükséges.

1. A tematika összeállításánál a fő irányadó az olvasás célja, amit befolyásolhat az iskola vagy az intézet helye ill. a város, ahol az iskola, intézet van. K. I. Krupnyik véleménye szerint az olvasás elsődleges feltétele, hogy legyen kéznél sok különböző tartalmilag érdekes, nyelvi szempontból eredeti szöveg. Az ilyen szövegek kiválasztása éppen a korlátozott nyelvi anyag miatt okoz nagy nehézséget. /Krupnyik, 1966./ Ebből következik tehát, hogy elsődleges a vonzó, érdekes tematika, ugyanakkor pedig az összeállítás feleljen meg a tanulók felkészültségének. Nagyon fontos szempont, hogy a kiválasztott szövegek rendelkezzenek információs-országismereti jelleggel, továbbá, különbözzön az óra anyagától, de legyen kapcsolatban a hallgatók szakjával, hasson emocionálisan rájuk és legyen érdeklődéskeltő. Ebből kiindulva az első években kijelöltünk olyan adaptált szovjet elbeszéléseket, amelyeket külföldi hallgatók részére adtak ki. Ezek többsége háborus témájú volt, ami az általános célkitűzéseket figyelembe véve, kissé egyoldalúnak tűnt. Amikor a hallgatók között véleménykutatás történt, erre többen is utaltak. Valamennyien nagyon hasznosnak tartották és élvezték az idegen nyelven történő olvasást, de kérték, a mai szovjet életről is legyenek szövegek, próbáljuk többrettüvé tenni a tematikát. Voltak olyanok, akik

javasolták, hogy mi csak a mennyiséget jelöljük meg számukra, majd ők választanak szöveget. Ennek kivitele az alsó évfolyamokon, véleményünk szerint, nem lehetséges a következő okok miatti

- a/ ha az elolvasott szöveg nem egyforma, akkor a számonkérésnél nem szolgálja egységesen a beszédkészség fejlesztését, hiszen a megtárgyalásnál egy-egy szöveg kapcsán csak egy-két hallgató tudna érdemben hozzászólni;
- b/ a tanszék által kijelölt olvasmányokat a könyvtár beszerezte, így a hallgatók könnyebben hozzájuthatna;
- c/ a hallgatók az irodalom tanulmányozását csak a felső évfolyamokon kezdik, tehát nem jártasak az irodalomban, nem tudnak megfelelően, körültekintően választani;
- d/ az egyes szövegek kijelölésénél nem kis szerepet játszik az olvasást végző nyelvi felkészültségi szintje, amelynek megítélésére csak az oktató képes;
- e/ a szövegeket tematikusan, minden szempontot figyelembe véve összeválogatni csak az irodalmat jól ismerő tanár képes.

A felsoroltakhoz még szempontul szolgál az is, hogy egy-egy évfolyam hallgatói különböző szintű középiskolákból kerültek hozzánk, ahol a házi olvasmányok kiadása, gyakorisága nem csak a szakmai szinttől függők, hanem a középiskola jellegétől is /pl. egy szakközépiskolai orosz oktatásnak más az óraszám, célja stb./<sup>x</sup>

---

<sup>x</sup> Érdemes felfigyelni ennél a problémánál a nem szakközépiskolából jöttek felkészítésére, ami a középiskolai tanárok feladata lenne. A Felvételi Előkészítő Táborba gimnáziumból érkezettek között a felvételi előtt készített ellenőrzés alkalmából találkoztunk olyanokkal, akik soha nem olvastak csak az órán.

Többévi kísérlet, valamint a hallgatók véleménye alapján az 1970/71. tanévtől kezdve a nyelv- és stílusgyakorlatok foglalkozásaihoz összeállított jegyzetekben található, háziolvasmány céljára kijelölt szövegeket kapták a hallgatók. Ez látszólag ellentmond egyes kutatók megállapításainak, amelyekre korábban már utaltunk, miszerint a kiadott olvasmányok ne a tankönyv "A" vagy "B" szövegei közül kerüljenek ki és ne kapcsolódjanak közvetlenül az órákon feldolgozott anyaghoz. Azért látszólagos ez az ellentmondás, mert az alsó évfolyamok részére összeállított jegyzetekben minden téma után van egy fejezet, amelyet kifejezetten erre a célra vettek be a szerzők /igaz, a fejezetek elnevezése nem mindig utal erre/. Az a tény pedig, hogy közvetlenül kapcsolódik az óra témájához, a helyi viszonyokat figyelembe véve, jó, mert a tanterv az első négy félévben a napi élettel kapcsolatos anyagot ír elő, s az olyan elbeszélések, amelyek ehhez kapcsolódnak, egyben a szovjet valósággal való ismeretséghez vezetnek. Itt kell megjegyezni, hogy a hallgatók előképzettségét figyelembe véve is jó ez a tematika /későbbiekben, amikor a hallgatók odahaza végzett munkájáról lesz szó, ezt adatok is igazolni fogják/. Ennek a "szöveg forrásnak" egyetlen hátránya van: ahányszor új jegyzet kerül kiadásra, új összeállítást kell kidolgozni /1970. óta már harmadik/.

2. A szöveg terjedelmének és nehézségi fokának tárgyalása során figyelembe kell venni, hogy a házi olvasmány az új, órákon fel nem dolgozott lexikai anyag egyik csatornája, amely hozzájárul a hallgatók szókincsének bővítéséhez.

" Характер материала домашнего чтения, разумеется, требует чтобы количество лексических единиц на разовое задание было бы незначительным, но в итоге это даёт серьёзный прирост словарного запаса. В то же время лёгкость читаемых произведений исключает опасения, что работа по усвоению лексики уменьшит охоту учащихся к чтению" /Гурвич, Шрамова, 1965 г./

Ez utóbbi a szerzők szerint alkalmanként 3-6 új lexikai egység engedhető meg minden 3 oldalnyi szövegben és ezt a mennyiséget kell a szöveg megtárgyalásánál gyakorolni a tanulókkal. Különös gondot igényel tehát a lexikai egységek összeválogatása is, hogy segítségére legyen a hallgatók olvasási készségeinek fejlesztésében az oktatónak. "Чтение с непосредственным пониманием возможно лишь при условии, если учащиеся смогут догадаться о значении незнакомых слов при чтении на основе языковой и контекстуальной догадки. Умение догадываться о значении неизвестных слов позволит значительно расширить потенциальный пассивный лексический запас учащихся" /Колесник, 1968 г./

Egy másik nyelvtanár rámutat, hogy eredményeket felmutatni csak akkor lehet, ha ezt rendszeres céltudatos tanári munka előzi meg, amely megtanítja a tanulókat arra, hogy "... необходим ещё специальный комплекс приёмов, систематическая целенаправленная работа приучающая учащихся не читать слова по отдельности с тенденцией переводить каждое из них, а охватывать взором целые речевые единицы и уяснять себе их смысл" /Чухрай/

Az érintett szempontokon kívül még figyelmet kell fordítani az alábbiakra:

- a szöveg feleljen meg az életkori sajátosságoknak;
- a nehézségi fok megállapításánál fő szerepet a tanuló felkészültsége játssza;
- a szövegek nehézségi szintje fokozatosan növekedjen.

L: 97.0.  
T. felv.  
58-Nb  
mb!!  
Ez vicc!

Az eddig felsorolt szempontok a terjedelmet is meghatározzák, amely azonban szinte minden oktatónál különböző. Az egyik szovjet középiskolában napi 10-15 sornyi szöveget jelöltek ki a tanulóknak, s az olvasottakat havonta kétszer ellenőrizték, ugyanakkor nyilvántartották az új szöveg olvasására fordított időt is. Sz. Olenyeva, az Észti SzSzk Pedagógiai Intézetében szerzett tapasztalatairól írva közli a reál szakos hallgatók számára kijelölt anyag mennyiségét: I. évfolyam 25/15 általános és 10 szakmai /oldal, II. éven 35 /20+15/ oldal havonta. Ugyancsak ebben a munkájában /Olenyeva, 1961/ utal a szerző a Tartuban megtartott tudományos módszertani felsőoktatási konferencián M. I. Bikovszkij felszólalására akinél a hallgatók normája: I. évfolyam 25-30, a II. évfolyam 45-50 oldal havonta valamint L. Nyemova és N. Razdorova által elmondottakra, kiknél a hallgatók normája 100 oldal havonta. M. I. Zikina a Moszkvai Állami Lomonoszov Egyetem előkészítő fakultásán végzett munkájáról írja: "Домашнее чтение даётся в конце 1-го семестра. Студенты дома прочитают 2-3 небольших рассказа /Спор, Чудесный альпинист и др./ . На занятиях при помощи вопросов типа: "О чём говорится в этом рассказе" выясняется, понимают ли студенты текст. Во 11 семестре студенты читают 6-10 страниц в неделю, до конца доводится до 10-20" /Зикина, 1971г./

A házi olvasmány anyagának meghatározásánál egy másik szerző azt hangsúlyozza, hogy az ilyen irányú feladatoknál hosszabb elbeszéléseket vagy regényrészleteket célszerű adni, hogy a tanulóknak legyen alkalmuk "beleolvasni" magukat az anyagba /Gurvics-Sramova, 1965./ Hasonló véleménye van Klicsnjikovának is, aki az idegen nyelvtagozatos középiskolások részére első látásra tekintélyes mennyiséget állapít meg. Véleménye szerint egy héten legalább 2 órahosszat kell foglalkozniok idegen nyelvű szöveg olvasásával.

Ebből kiindulva állította össze a normákat tükröző táblázatot, egy óra időt véve figyelembe:

Osztály	A nyomdai "n" mennyisége	Az oldalmennyiség
5	30000	20
6	37500	25
7	45000	30
8	45000	30
9	55000	36
10	55000	36

A maximális mennyiséget 50 oldalban állapította meg a tagozatos és 25-35 oldalban a nem tagozatos osztályok számára.

Amint a fentiekből kitűnik, hosszú évek óta folynak a megfigyelések, az anyagok rendezése, de még a nagy tapasztalattal rendelkező szakemberek sem jutottak egységes álláspontra sem az anyag tematikáját, sem az anyag mennyiségét illetően. Az anyag mennyiségének megállapításánál tükröződik az olvasási módok különböző értelmezése, az analitikus és a szintetikus, valamint a fordítással történő és fordítás nélküli olvasás viszonyításában a házi olvasmányokat illetően. Ezzel magyarázhatók a szélsőséges norma megállapítások is. *Noti...?*

A főiskolai orosz szakos hallgatói csoportok munkájának figyelése, az önálló olvasásra fordított idő többévi jegyzése, véleménykutatás alapján tájékozódunk a lehetőségekről. Ehhez segítséget nyújtott a tanszéken kidolgozott tervezet is, mely szerint az

Műszo oldalig? 23 -

I. évfolyamon a tanév végéig el kell jutni fokozatosan a heti 4-5 oldalig, a II. éven a 8-10-ig, a III. éven 12-14-ig és a IV. éven pedig 18-20-ig./ Meg kell jegyezni, hogy a főiskolai hallgatók kétszakosak, tehát a megterhelést a tanszék részéről ehhez kell igazítani. /Megfigyeléseinket elsősorban az első évfolyamra koncentráltuk. Megállapítottuk, hogy az első év végéig még az erősebb csoportokban is csak a heti 2-3 oldalig jutottak anélkül, hogy különösebb megterhelés jelentkezett volna a ráfordított energia következtében. A hallgatók megkérdezése során kiderült, hogy az egy oldal elolvasására fordított idő átlagosan 20-23 perc. Meg kell jegyezni, hogy a véleménykutatás az évfolyam legjobb csoportjaiban történt. Az általuk megjelölt időt figyelembe véve úgy tűnik, lehetne a heti 2-3 oldalt emelni, de ha az egyéb kötelezettségeket is ide számítjuk, meg az előképzettségbeli különbségeket, akkor az már a minőség rovására menne, s károsan befolyásolná a hallgatók érdeklődését, mechanikus készülés helyettesítené az élményszerű olvasást. A gyakorlat azt bizonyította, hogy a tanszék által megjelölt norma /ami egyébként a Zikina által megjelölthöz áll a legközelebb/ betartásával, az anyag fokozatos növelésével megmutatkoztak a kívánt eredmények.

Az elmúlt évek során feljegyzések készültek az időmennyiségről, amit a hallgatók az egyes szövegek olvasására fordítottak. A feljegyzések elemzése, összegzése előtt figyelembe kell venni az alábbiakat:

- az időmennyiség az egész szöveg olvasására fordított időt jelenti;
- a feljegyzések a hallgatók bemondása alapján történtek, tehát relativ eredményként kell kezelni /Itt szerepet



játszhat több tényező. Pl. a hallgató szégyenli bevallani a reális időt, olyan soknak tartja a többivel összehasonlítva, vagy éppen fordítva, meg akarja mutatni, milyen gyorsan el tudta olvasni. Az eredmény megközelítően hiteles felmérése csak egyszerre, egy időben, azonos szöveg feldolgozásával történhetne a zárthelyi dolgozatok szabályai

*Kimel akja  
a tanácsot?  
Miért nem is-  
szerte el?*

- szerint. Igaz, ez már nem számítana házi olvasmánynak, de képet adna egy oldalnyi szöveg feldolgozási idejéről./;
- az olvasásra fordított időmennyiséget befolyásolják ilyen tényezők is mint a hallgató előképzettsége, van-e gyakorlata ilyen területen, milyen feljegyzéseket készít, önállóan vagy egy jobb tanulóval dolgozott-e esetleg csak másolt és bemondta az azonos időt; milyen a szakpárosítása /eddig megfigyelések alapján nem indokolatlan az az állítás, hogy pl. a testnevelés-orosz szakosok főszakjuknak az esetek többségében nem az oroszot tartják és már a középiskolában sem tűntek ki ezen a területen. Ebből eredően, mint az adatokból is tükröződik, az orosz szakon gyakran jelentős nehézségekkel találják szembe magukat/;
  - az időmennyiséget befolyásolja az olvasott anyag tömörsége is. A hallgatók többsége könnyebben halad a párbeszédesszövegek olvasásával, mert annak szókincse közelebb van a beszédnyelvhez;
  - a feljegyzésekben az időmennyiségek percben szerepelnek, a hallgatók első év végén elért eredménye szerinti megoszlásában /nyelv- és stílusgyakorlatok tárgyából/;
  - a felmérések során nem minden elolvasott szövegről készült feljegyzés és nem minden hallgató eredménye szerepel/ ez

az oka annak, hogy az összesített táblázatban a jelölt szövegek után nem mindig egyforma a hallgatók létszáma/;

7  
1  
- a hallgatóknak kiadott valamennyi szöveg adaptált, de mint a rájuk fordított időmennyiség mutatja, még így is vannak közöttük olyanok, amelyek elolvasása nem kis erőfeszítéseket kívánt.

A házi olvasmányok tematikájának összeállításánál megfigyelhető három tendencia: - amikor a szövegek témái teljesen elhatárolódnak a tankönyvitől;

- amikor egyes az anyag kijelölése;
- amikor a szövegek párhuzamosak a tananyag tematikájával.

Az első esetben túlságosan egyoldalúnak tündek a szövegek, akadt köztük olyan, amely a hallgatóknak túl sok idejét vette el mert távol esett az átvett anyagtól. Ebből kiindulva lettek kiválasztva olyanok, amelyek közelebb állnak az átvett tananyaghoz. Ebben a második kategóriába bekerültek egyszerű, könnyű elbeszélések /"Подарок"; "Пять копеек" / és maradtak benne a nehezebbek közül is / "Посылка" /, tehát az anyag egyenetlen volt minden szempontból, nem felelt meg a fokozatos növelés elvének sem. A harmadik variációban a hallgatók csak a tankönyv erre a célra kijelölt szövegeit kapták. Ennek ellenére egyenetlenségekkel még itt is lehetett találkozni, mert pl. "Так начинаются города" c. szövegben nagyon sok volt az ismeretlen szó s ezek szótározása sok időt vett el a hallgatóktól /bár terjedelme csak 4178 "n" volt, ami kb  $2\frac{1}{4}$  oldal, mégis átlagosan 161 percet igényelt a feldolgozása/.

A házi olvasmányok terjedelmének megállapításához nagy

segítsége nyújtott a szövegek elolvasására fordított időegységek összevetése. Erre a célra egy táblázat készült az egyes szövegek kapcsán kapott adatok kivetítésére. Ez tartalmazza a szöveg címét, terjedelmét /"n"-ben, 1 oldal kb. 1800 "n"/, a szöveget elolvasott hallgatók létszámát tanulmányi eredményenként és összesen egy főre eső átlagban. Összesen 42 elbeszélés adatai kerültek bele az összesítésbe. /27-31. oldal/

A táblázatban kimutatott adatok folyamatos vizsgálata és figyelemmel kísérése igen hasznosnak bizonyult, mert tájékoztatást nyújtott a szöveg és a csoport felkészültségének ill. előképzettségének viszonyáról. Amikor pl. az összesített eredménynél /amely pedig magában foglalja a jóképességű és felkészültségű, az olvasásban jártas hallgatók eredményét is/, az volt tapasztalható, hogy túlságosan sok a ráfordított idő /pl. a 35. sz. szöveg 112,5 perc, a 20. sz. szöveg 128,8, a 24. sz. szöveg 161, a 39. sz. 137,7 perc/, akkor, ha a tananyag tematikai bővítése miatt szükség van rá, tehát nem lehet elhagyni, akkor elosztható két hétre /20. sz./, ha azonban van helyette megfelelőbb, akkor ki lehet cserélni /a 39. sz. szöveg a kimutatás elkészültét követő tanévben már nem került kijelölésre/. Ugyanez a helyzet, ha túlságosan egyszerű a feladat a kapott eredmények tükrében /amely tartalmazza a szakközépiskolából jöttek eredményét és azokét is, akik soha nem végeztek ilyen jellegű munkát/. Ilyenek voltak pl. az 1. sz. /23,4 perc/, a 23. sz. /21 perc/ szövegek.

A hallgatók számára kijelölt házi olvasmány anyagának áttekintése azt mutatja, hogy az első évfolyamon heti 1-1,5-2,5 oldal került elolvasásra. A legnagyobb terjedelmű köztük a 22.

Osszesítő táblázat

Sorszám	A szöveg címe	"n"	Jeles	Jó	Közepes	Elégséges	Összesen
1.	Подарок Пять копеек	1776	4 75 18,7	6 130 21,6	2 60 30	1 40 40	13 305 23,4
2.	Улыбка	2256	4 70 17,5	6 125 20,8	2 60 30	1 25 25	13 280 21,5
3.	Случай в трамвае	2356	4 95 23,7	6 140 23,3	2 60 30	1 25 25	13 320 24,6
4.	Удачная женитьба	2448	5 140 28	13 465 35,7	4 230 57,5	2 95 47,5	24 930 38,5
5.	Медведь	2640	7 126 18	13 350 26,9	9 310 34,4	4 110 27,5	33 896 27,1
6.	Любовь, расстояние, время	2640	5 65 13	6 135 22,5	2 60 30	1 25 25	14 285 20,3
7.	Новая улица	2666	1 30 30	7 350 50	1 30 30	1 30 30	10 440 44
8.	Новая роль	2666	1 75 75	2 135 67,5	4 345 86,2	2 180 90	9 635 70,7

Folytatás

9.	Ленин в часы отдыха	2704	2	120 60	2	130 65	4	325 81,2	2	160 80	10	735 73,5
10.	Лекарство	2790	3	205 68,5	7	515 73,5	7	750 107,1	3	300 100	20	1770 88,5
11.	Воскресенье	3068	5	145 29	4	135 33,7	1	120 120	-		10	300 30
12.	Памара заболела	2760	1	75 75	2	135 67,5	4	335 83,7	2	180 90	9	725 80,4
13.	В отделе игрушек	3100	3	75 25	7	300 42,8	6	265 44,1	3	120 40	19	760 40
14.	Кофе	3286	3	140 46,6	7	400 57,1	7	545 77,8	3	210 70	20	1295 64,7
15.	Солнце, Месяц и ветер	3348	3	50 16,6	5	185 37	6	415 69,1	3	165 55	17	815 47,9
16.	Грач в тропическом буесе	3472	4	225 56,2	20	1320 66	10	600 60	4	235 58,7	38	2380 62,6
17.	Москвичи	3596	3	115 38,3	11	410 37,2	2	120 60	2	135 67,5	18	780 43,3

Folytatás

18.	Строгий учитель	3770	4	150	37,5	19	915	49	10	620	62	4	200	50	37	1885	50,9
19.	Из жизни коммуны	3782	4	160	40	6	340	56,6	2	145	72,5	1	70	70	13	715	55
20.	Асина семья	3816	4	510	127,5	19	2140	112,6	11	1495	135,9	4	750	187,5	38	4895	128,8
21.	Давай, поварим дробь	3878	4	270	67,5	19	1220	64,2	11	880	80	3	270	90	37	2640	71,3
22.	Билет	4072	9	215	23,7	26	825	31,7	12	510	42,5	5	235	47	52	1785	34,5
23.	Ленин и финские Дети	4078	7	150	21,4	16	320	20	10	220	22	2	45	22,5	35	735	21
24.	Как начинают города	4178	1	120	120	9	1440	160	8	1305	163,1	2	360	180	20	3225	161
25.	Подводная лодка	4698	5	365	73	4	500	125	1	165	165	-	-	-	10	1025	102,5
26.	Испреби-тепль	4432	5	315	63	4	260	65	1	120	120	-	-	-	10	695	69,5

27.	Подвиг	4466	2	70	35	16	210	35	3	140	46,6	2	90	45	13	510	31,5
28.	В редакции "Правды"	4698	10	320	32	16	600	37,5	9	390	43,3	3	115	38,3	38	1425	37,5
29.	Подпольная типотграфия	4972	4	105	26,2	13	375	28,8	7	210	30	3	100	33,3	27	790	29,2
30.	Смелые люди	5104	6	145	24,1	12	310	25,8	7	215	30,7	2	70	35	27	740	27,4
31.	История Настоящей любви	5394	2	55	27,5	6	185	30,8	4	115	28,7	2	55	27,5	14	410	29,2
32.	Алые паруса	5626	4	270	67,5	3	205	68,3	1	90	90	-	-	-	8	565	70,5
33.	Партизан- ская дружба	5638	2	60	30	6	180	30	3	140	46,6	-	-	-	11	380	34,5
34.	Шесть минут из жизни лётчика	5742	3	135	45	5	195	39	2	95	47,5	2	120	60	12	545	45,4
35.	Горячий камень	5772	4	360	90	4	540	135	-	-	-	-	-	-	8	900	112,5

Folytatás

36.	Компас	6612	9	405	45	15	720	48	8	425	53,1	4	270	67,5	36	1820	50,5
37.	Подвиг матери	6438	5	190	38	10	360	36	4	155	38,7	2	85	42,5	21	790	37,6
38.	Консультация	7598	6	190		12	370		5	195		4	150		27	905	
39.	Зимний случай	6634	3	275	91,6	7	985	140,7	7	1095	156,4	3	400	133,3	20	2755	137,7
40.	Необыкновенный концерт	7888	7	215	30,6	11	490	44,5	5	205	41,2	3	140	46,6	26	1070	41,1
41.	Посылка	8700	2	75	37,5	5	220	44	4	155	38,7	1	50	50	12	400	33,3
42.	Зимний дуб	10614	4	630	157,5	4	900	225	1	210	210	-	-	-	9	1740	193,3



számú szöveg volt /4072 "n"/, a legkisebb a 4. sz. /2448 "n"/. Az első, terjedelmesebb szövegre, átlag 34,5 percet, a másik, kisebb szövegre, 38,5 percet fordítottak a hallgatók. Ez bizonyítani látszik azt a tényt, hogy ha az anyag kapcsolódik a tantervileg előírt tematikához és nem sok ismeretlen szót tartalmaz, a hallgató könnyebben megérti, kevesebb idő alatt olvassa el, mint a tőle távolabb eső témakörből valókat, még ha ez utóbbi csak a fele is az elsőnek.

Következésképpen, ha a/ a téma és a szöveg tartalma párhuzamos, és b/ a szövegek lexikai és nyelvtani nehézségi foka megfelel a hallgatók előképzettségének, akkor a terjedelem az addig maximum 2-3 oldalról növelhető a tanszéki programban eredetileg megállapított 4-5 oldalig, ami kb. 1-1,5 órát tesz ki hetenként /egy-egy csoportok viszonylatában még további növelés is lehetséges/. Ennek viszont a feltétele az, hogy a/ az I. évfolyamon csak adaptált szövegeket adjunk, b/ fokozatosan növeljük a szöveg nehézségét, hogy a másodéven már adhassunk könnyebb, de az eredetit megközelítő nehézségűeket is /figyelembe véve, hogy a harmadéven már eredeti műveket kell olvasniok az irodalmi szemináriumok anyaga keretében/.

Az eredmények első összegzése után a megfigyeléseket két irányban végeztük. Az egyik az új elsőévesekkel végzett munka, a másik pedig a másodévre felkerült, előző évben már megfigyelt csoportokkal való munka. Az új elsőéves hallgatók továbbra is adaptált szövegeket kaptak házi olvasásra, lehetőleg olyanokat, amelyeket az előző évek folyamán már feldolgoztak csoportok. Az anyagválogatásnál is a korábbi szempontok domináltak, amelyek közül a gyakorlat is bizonyította, hogy a legfontosabbak közé tartozik az érdekes tematika, az emocionális

hatás, a szakhoz való kapcsolódás, a hallgatók felkészültségi foka. Ez utóbbi hatására került sor arra, hogy - mint az a későbbiekben látszani fog, - egyes szövegek mellé még másik is kijelölésre került az anyag mennyiségének növelésére. Ezt indokolttá tették a hallgatók elmúlt időszakban felmutatott eredményei.

Az új megfigyeléssorozat eredményei a következőképpen alakultak: Az előző felmérés alkalmával a "Консультация" c. szöveg /7598 "n"/ elolvasására a hallgatók átlagosan 33,5 percet fordítottak. Az őket követő csoportoknál ide kapcsoltuk az "У Вовки поднимается температура" c. szöveget, ezáltal a het mennyiség 10,264 "n"-re növekedett, s feldolgozásuk még így is csak 32,95 percet vett igénybe. A "Лекарство" és a "В скором поезде" c. szövegekre együttesen átlag 33,04 percet fordítottak a hallgatók, míg az előző felmérésnél csak az elsőre 88,5 percet. Ez azt látszik bizonyítani, hogy az újabb megfigyelések alapján a szöveg feldolgozását rendszeres, körültekintő munka előzte meg, amelyek során a hallgatók olyan gyakorlatra tettek szert az idegen nyelvű olvasásban, hogy ilyen nagy eltérés mutatkozhatott meg az átlagok között, ami számottevő még akkor is ha figyelembe vesszük a hallgatók előképzettségét.

A feldolgozott ill. kiadott szövegek között volt olyan is, amely eddig - nehézségi foka miatt - nem került elsőéves hallgatókhoz. Ilyen volt az "Осень" c. is. A fenti eredmények ellenére is, amelyek alapján kijelölésre került ez az olvasmány, a viszonylag kis terjedelmű /5270 "n"/ szöveg olvasására 60,22 perdet fordítottak a hallgatók. /A felmérés adatait l. a <sup>34-35</sup> oldalon/.

1.sz. táblázat

Sorszám	A szöveg címe	"n"	Jel		Közepes		Elégéges		Összesen	
			elolvasási idő /perc l főre eső átlag	elolvasási idő /perc l főre eső átlag	elolvasási idő /perc l főre eső átlag	elolvasási idő /perc l főre eső átlag	elolvasási idő /perc l főre eső átlag	elolvasási idő /perc l főre eső átlag		
1.	Фабрика писем	3100	3 95 31,66	16 625 39,06	4 210 52,5	1 45 45	24 965 40,2			
2.	В отделе игршек универ-мага	3100	3 50 16,6	15 300 20	4 95 23,75	1 90 90.	23 335 14,56			
3.	Лекарств-во; В ско-ром поез-де	2790 1736	3 75 25	16 540 33,75	4 145 36,22	-	23 760 33,04			
4.	Осень	5270	3 190 63,3	16 835 52,18	4 360 90	-	23 1385 60,22			
5.	Необык-новенный концерт	7888	3 130 43,3	14 890 63,5	4 355 88,75	-	21 1375 65,4			
6.	49 дней в океане Чергирь	3906 4216	1 45 45	15 1044 69,62	2 75 37,5	-	18 1174 65,2			
7.	Конс.У Бовки под ним. Темп.	7598 2666	3 80 26,6	15 440 29,33	4 205 51,25	-	22 725 32,95			

2.sz.táblázat

Sorszám	A szöveg címe	"n"	Előző felm. adatai		Ujabb felm. adatai		Megjegyzés
			előlvast/ ta/fő/ az olva- sásra f. idő /p./ egy főre eső átl.		előlvast/ ta/fő/ az olv.f. idő /perc egy főre eső átl.		
1.	В отделе игрушек универмага	3100	19 760 40		23 335 14,56		
2.	Лекарство В скором поезде	2790 1736 /4526/	20 1770 88,5		23 760 33,04		Az előző felmérés csak a Лекарство alapján
3.	Необыкно- венный концерт	7888	26 1070 41,1		21 1375 65,4		
4.	Консультация У Вовки под- нимается температура	7598 2666 /10,264/	27 905 33,5		22 725 32,95		Az előző felmérés csak a Консульт alapján

Az összehasonlítás során ismételten bebizonyosodott a hallgatók által az egyes szövegekre fordított és bevallott azon idő mennyiségének a relatív volta, amelyek már előzőleg is kimutatásra kerültek. Ebből kiindulva állítottunk össze egy felmérést, amelynek alapján viszonylag pontos összehasonlítást lehet tenni. A legalkalmasabbnak bizonyult a zárthelyi forma. A hallgatók egyforma szöveget kaptak kézhez, ennek nehézségi foka, terjedelme megfelelt a házi olvasmány heti adagjának. A kiválasztásnál fontos szempont volt, hogy a hallgatók számára elegendő legyen az egy tanítási óra. Figyelni kellett továbbá arra is, hogy olyan anyag legyen, amelyet a korábbi években más csoportok már feldolgoztak és azok által közölt adatok a rendelkezésre állnak. Így alkalom nyílt arra is, hogy tájékozódni lehessen a szótárazásra, vázlat- és tartalomírásra fordított részükről is. A választás a 4698 "n" terjedelmű **"В реда. или Правды"** c. szövegre esett. Ennek az olvasmánynak feldolgozására a korábbi felmérések alapján 37,5 percet fordítottak a hallgatók, itt pedig 39,8 percet. Lényeges eltérés tehát nem mutatkozott. Amit észlelni lehetett /2,3 perc/ valószínűleg abból eredhetett, hogy a hallgatók odahaza végzett munkája kevésbé kidolgozott, mint a zárthelyi formánál. A korábbiakban már utalás történt, hogy hallgatóink háromféle feljegyzést készítenek: szószedetet, vázlatot vagy tartalmat a szövegről és fordítást, de nagyon ritka, amikor mind a három szerepel. A tanórán pedig az ismeretlen szavak kikeresése mellett vázlatot és tartalmat is ki kellett írni, ami jelentős időt vett igénybe. A tartalomírásra még a jeles hallgatóknál is 13-14, sőt 21 percre volt szükség, tehát világos, honnan a

2,3 perc különbség. Érdekes volt megfigyelni, hogy a zárthelyi formánál a kísérletek során egyszer sem volt tapasztalható a szószerinti magyarra fordítás, sőt a magyar nyelvű vázlatírás sem, amelyekkel gyakran találkozhatunk az un. "olvasónapló"-ban.

A fent említett szöveget 22 hallgató dolgozta fel. Közülük három fő részére /13,6 %/ nem volt ismeretlen szó benne, két hallgatónak /9,9 %/ 2 szó, egynek /4,5 %/ 3 szó, egynek /4,5 %/ 4 szó, kettőnek /9,9 %/ 6 szó, öt hallgatónak /22,7 %/ 7 szó, háromnak /13,6 %/ 8 szó, kettőnek /9,9 %/ 10, egynek /4,5 %/ 9 szó, egynek /4,5 %/ 11 szó és ugyancsak egynek /4,5 %/ 16 szó volt ismeretlen.

A szótározásra és a vázlatírásra fordított idő aránya a következőképpen alakult. A jeles hallgatók közül volt, aki már 11 perc alatt készen volt, a közepesek közül viszont volt, aki csak 30 perc alatt tudott elkészülni. Ugyancsak változó képet mutat a szöveg egészének feldolgozására fordított idő is: többen 25-26 perc alatt, de sokan /15 fő - 68,18 %/ csak 40-45 perc alatt fejezték be a munkát.

A szószedetben és a vázlatpontokon kívül a tartalom mennyisége sorokban kifejezve a következő képet mutatja: legkevesebb 15 sor /csak két hallgató/, a legtöbb 46 sor /egy hallgató. Az olvasmány megértésének foka kielégítő, sőt nagyon jónak mondható. A 22 hallgató közül csak háromnál volt némi eltérés /ezek kb 80 %-ra értették meg/, a többi tizenkilencnél teljes /100 %/ a megértés. A 3. sz. táblázat tükrözi a hallgatók eredményeit ill. a zárthelyi formában feldolgozott anyagra fordított idő mennyiségét, ezen belül külön a szószedetre és váz-

latra és külön a tartalomra fordítottat. Ezen kívül ábrázolja az ismeretlen szavak számát, a jegyzet mennyiségét és a szöveg megértésének százalékát is.

A 4. sz. táblázatban viszonyítottuk az előző felmérések eredményét - amelyre már utaltunk - és a zárhelyi formában történt felmérés eredményét, amelyek között a 2,3 perc különbség mutatkozott. /A 3. és 4. sz. táblázatokat lásd a 39. oldalon/.

Az eddigi felmérések alapján megállapítható, hogy a fokozatos anyagnövelés mellett a hallgatók még az eddigi maximális időmennyiség mellett sem töltöttek orosz nyelvű szövegek olvasásával másfél-két óránál hetente. Ebből kiindulva, próbálkozás történt az új elsőéves csoportokban és az előzőleg már bekapcsolt másodéves csoportokban a heti anyag terjedelmének növelésére. Az első éven a csoport közepes előképzettségű volt, többen közülük néhány év kihagyása után kerültek ide. Ennek ellenére a munka során egyetlen szövegre sem fordítottak átlagosan másfél óránál többet egy héten. Természetesen előfordult, hogy a gyengébb előképzettségűek közül néhányan két órát is eltöltöttek egy-egy szöveg feldolgozásával /pl. "Москвичи", "Где улица Ломоносова"/. Ebben a csoportban még jobban kellett ügyelni a fokozatos anyagnövelésre és a szövegek olyan összeválogatására, hogy azok megfeleljenek a csoport felkészültségének. A megfigyelések során bebizonyosodott, hogy tudásszintjének emelésében ezen a területen is történt előrelépés. A fejlődés megmutatkozott:

a/ az aktivitás növekedésében;

b/ egy-egy olvasmány óra alatti feldolgozásában ill, megtárgyalásában;

3.sz.táblázat

A szöveg címe	"n"	Az ismeretlen szavak száma			A szöveg megérté- se /%-ban/			A jegyzet meny- nyisége/sorban/		
		jéles	jó	köze- pes	jéles	jó	köze- pes	jéles	jó	köze- pes
В редак- ции "Правды"	4698	0	7	8	100	100	100	20	24	27
		0	10,7	10	100	80	100	32	30	30
		7	0,2, 7,8, 7,11, 6,3, 2,4, 8,9,	6 16	100	100	100	30	24	28
						100	80		22	18
						100			24	
						100			24	
						100			36	
						100			46	
						100			18	
						100			27	
						100			28	
						100			36	
						100			15	
				100			34			
				100			15			
				80			22			

Szószedetre és vázlat- írásra ford. idő			Tartalomírásra for- ditott idő/perc/			A feldolgozásra for- ditott összidő/perc/		
jéles	jó	köze- pes	jéles	jó	köze- pes	jéles	jó	köze- pes
21	21,25,	24	21	21,20,	22	42	42	45
11	20,19,	24	14	26,18,	21	25	45,46,	46
13	16,20,	22	13	32,21,	19	26	37,48	41
	21,20	30		21,14,	15		41,42,	45
	20,31,			13,14,			34,33,	
	21,15,			19,15,			45,40,	
	23,22,			20,30,			30,43,	
	21			15			45,36,	

4.sz.táblázat

A szöveg címe	"n"	A korábbi felm. eredm.			Ujabb felmérés eredm.		
		elolvas- ta/fő/ összidő/ perc/	l főre eső átl		elolvas- ta/fő/ összidő/ perc/	l főre eső átl	
В редакции "Правды"	4698	38	1425	37,5	22	877	39,8



c/ az odahaza készített feljegyzések minőségi javulásában;

d/ az egyes szövegekre fordított idő alakulásában.

Ha megfigyeljük a következő két táblázat /5. és 6. sz. a 41. és 42. oldal/ adatait és összehasonlításokat teszünk, akkor megállapítható, hogy az eltérés igen kedvező képet mutat, sőt az időarányok néhol még jobbak is, mint a korábbi felmérések-nél /pl. az "Асина семья"; "Давай повторим дробь " c. szövegek-nél/.

A II. évfolyamra került csoport alkalmasnak látszott a további kísérletek folytatására felkészültségénél, képességénél fogva. Az első éven rendszeresen kapott és ellenőrzött házi olvasmányok anyaga megalapozta az új tanév munkáját. Ezek a hallgatók könnyedén olvasták az adaptált szövegeket és hozzáértően kezelték az eredeti nehézségeket. Az első két hét folyamán került sor az " Алёнка " c. elbeszélés feldolgozására. Jóllehet, az elbeszélés számukra elég szokatlan formában íródott - levelekből és táviratokból áll - és terjedelme is szokatlanul nagy /22 984 "n"/, elolvasása és feldolgozása a két hét alatt átlagosan csak 212,9 percet vett igénybe. Ezt a megfigyeléssorozatot részleteiben ismerteti a 7. sz. táblázat /43. oldal/ az elolvasott szövegek címeivel, terjedelmével és a feldolgozásra fordított időmennyiséggel együtt. Érdekes megfigyelni, hogy ezek közül a legtöbb időt az "Алёнка" és a "Бессмертие" c. szövegek igényelték, mert 212,9 ill. 219,6 percet foglaltak el. Ez a terjedelemmel és az adaptálatlansággal is magyarázható. A megfigyelések rámutattak, hogy

5.sz. táblázat

Sorszám	A szöveg címe	"n"	Jelen		Jövő		Közép		Előre		Összesen	
			elolv. /fő/	összid. /perc/	elolv. /fő/	összid. /perc/	elolv. /fő/	összid. /perc/	elolv. /fő/	összid. /perc/	elolv. /fő/	összid. /perc/
1.	Разве она не герцо?	2046	1 30	30	3 130	43	3 130	43	3 150	50	10 440	44
2.	Детские и школьные г. Ильяча	2790	2 120	60	3 180	60	2 150	75	3 210	70	10 670	67
3.	Грач в пролетах-буса	3472	2 120	60	3 195	65	3 240	80	2 150	75	10 705	70,5
4.	Москвичи; Где улица Ломоносова	3596 2170	2 180	90	3 270	90	3 280	93	1 120	120	9 850	94,4
5.	Асина семья	3816	2 150	75	4 300	75	2 240	120	2 240	120	10 930	93
6.	Лавай, по-вотрим дроби	3818	2 75	37,5	3 120	40	2 120	60	3 165	55	10 480	48
7.	Билет	4072	1 30	30	3 130	43	3 130	43	3 150	50	10 440	44
8.	Подвиг	4466	2 60	30	4 144	36	3 140	46,6	3 165	55	12 509	42,4

6.sz. táblázat

Sorszám	A szöveg címe	"n"	Előző fel- mérés		ujabb felme- rés		Megjegy- zések
			elolvas- ta /fő/ összidő /perc/ előfőre- eső átlag		elolvas- ta /fő/ összidő /perc/ előfőre- eső átlag		
1.	Москвичи Где улица Ломоносова	3596 2170 /5766/	18 780 43,3		9 850 94,4		Előző cso- portok csak Москвичи c. olvastak
2.	Грач в троллейбусе	3472	38 2380 62,6		10 705 70,5		
3.	Асина семья	3816	38 4895 128,8		10 930 93		
4.	Давай, пов- торим дробь	3818	37 2640 71,3		10 480 48		
5.	Билет	4072	52 1785 34,5		10 440 44		
6.	Подвиг	4466	13 510 31,5		12 509 42,4		

7.sz. táblázat

Sorszám	A szöveg címe	"n"	Jó		Közepes		Elégséges		Összesen				
			Jó	Jó	Közepes	Közepes	Elégséges	Elégséges	Összesen	Összesen			
1.	Алёнка	22984	5	855	4	1100	1	240	2	360	12	2555	212,9
2.	Сосед	15 392	5	450	5	565	1	210	2	280	13	1505	115,9
3.	Бесмер- тне	27 560	5	1115	5	1130	-	-	2	570	12	2855	219,6
4.	Город Серё- жиного Дет- ства	11 494	5	435	4	280	1	180	2	300	12	1195	99,58
5.	Три дня профессора Крючкова	11 544	5	545	5	660	-	-	1	180	11	1385	125,9
6.	Солнечное утро	8060	4	170	4	210	1	60	1	60	10	500	50
				42,5		52,7		60		60			

bár sok időt vett igénybe a házi olvasmányok feldolgozása /de még így sem többet a heti másfél-két óránál/, a hallgatók szívesen, érdeklődéssel olvasták, sőt több alkalommal előre is olvastak. Kellő érzékkel figyeltek fel a tartalmi mozzanatokra, így pl. a hivatásszeretet és egymás iránti felelősség kérdésére a "Три дня профессора Крюкова" c. szöveg óra alatti megtárgyalása során.

A megfigyelések összegzésekképpen megállapítható, hogy a gyakorlat megmutatta és bizonyította a korábban már ismertett javaslatok, normák helyességét a házi olvasmányok tematikájával és terjedelmével kapcsolatban. Ebből kiindulva ki kell térnünk néhány fontos mozzanatra,

A szakirodalom egyik fő követelményként szögezi le a csoportok felkészültségi fokát, képességét, és hogy egy általános rendszer kidolgozásakor is úgy kell megállapítani a normatívákat, hogy a szaktanárnak módjában legyen a hallgatóktól függően egyik vagy másik irányban változtatni. Ez azonban nem lehet olyan mérvű, hogy egyes csoportok csak egészen rövid szövegeket olvassanak hetenként, mások viszont 30-50 oldalt is havonta. Mindkét forma megalapozatlan végletnek tűnik. Az elsónél a szövegek feldolgozása egészen aprólékos, s ugyanolyan a munka folyamata, mint a tanórai szövegeké. Ezek az olvasmányok mind terjedelmükben, mind hatásukban eltérnek a házi olvasmánnyal szemben támasztott igényektől. Napjainkban egyértelműen elfogadott álláspont a szakemberek között és az irodalomban is, hogy a házi olvasmány olyan viszonylag terjedelmes szépirodalmi művek iskolán kívüli önálló olvasása, amelyek jelentéktelen százalék ismeretlen lexika kivételével ismert nyelv-

vi anyagra épülnek, csak éppen új kontextuális kombinációban. A "viszonylag terjedelmes" kitévelt húzzuk jelen esetben alá, ti. a hallgatók csak akkor tudják kifejezőkészségüket fejleszteni és az olvasottakon elgondolkodni. Ehhez azonban a célnak megfelelő szövegekre van szükség.

A második esetben a véglet az anyag maximalista növelése irányában történt. Ennek - jóllehet, kétségtelen pozitívuma az, hogy a hallgató hosszú órákat tölt orosz nyelvű művek olvasásával - több negatív vonása van.

Az egyik az, hogy a számonkérés nem történhet órán, vagyis lehetetlenné válnak a közös társalgási gyakorlatok, amelyek a hallgatók beszédképességét nagymértékben fejlesztik. Az egyéni beszámoltatások, bár feltétlenül hasznosak, de nem helyettesítik a kollektív munkát. A kísérletek során bebizonyosodott, hogy csak a negyedik félévben lehet arra gondolni, hogy havonta 25.-30. oldalt olvassanak, hogy gyakorlatuk legyen mind az írásbeli /otthoni önálló/ feldolgozásban, mind a szóbeli megbeszéléseken /órák alatt/. A közös véleménykialakítást, a sokszor viták szintjéig emelkedő tartalmi feldolgozást nem szabad kizárni ebből a munkaformából. Van olyan vélemény is, hogy ezek a hosszú szövegek eredeti szépirodalmi szövegek legyenek, főleg a 19. századból, hogy ezzel könnyíteni lehessen a harmadéven sorrakerülő irodalmi szemináriumok munkáját. Ha az eddig kimutatott eredményeket megvizsgáljuk, s látjuk, hogy az adaptált szövegek feldolgozására mennyi idő volt szükséges, érthető lesz e véleménnyel szembeni aggodalom, vajon a hallgatók mit profitálhatnak a beszéd és írásképesség közvetlen fejlesztése területén a tőlük nyelvezetileg még

távolabb álló művekből. /Ez nem jelenti azt, hogy bizonyos fokig könnyített 19. századi műveket ne adjunk, de nem minden csoportnak lehet és nem szabad általánosítani./.

A nagyterjedelmű anyagoknak másik hiányossága, hogy olvasásukra nagy időmennyiséget fordítanak. Napjainkban a pedagógusokat, metodikusokat és nem utolsósorban a pszichológusokat a hallgatók önállóságra nevelése mellett élénken foglalkoztatja a hallgatói aktivitás és a tanulás effektivitásának növelése. E kérdéscsoportok vizsgálatánál a figyelem középpontjában a hallgatói túlterhelés kérdése áll. L. A. Prjagyina körültekintő elemzésében arra hívja fel a figyelmet, hogy a hallgatói túlterhelést vizsgálva, általában csak az órákon eltöltött időt szoktuk figyelembe venni, holott az aktivitás, effektivitás szoros kapcsolatban vannak a hallgató önálló munkával való megterhelésével. Véleményét a pszichofiziológusoknak és orvosoknak a hallgatói teherbírási határaival kapcsolatos kutatásai alapján fogalmazza meg: " Дома студент должен заниматься не более 3 часов, включая работу в фонетическом кабинете" /Прядина, 1972/ Ez vonatkozhat a tanszékhez tartozó hallgatókra is, s akkor viszont meggondolandó, lehet-e az alsó évfolyamokon a házi olvasmány anyaga 30-50 vagy annál több oldal havonta anélkül, hogy károsan befolyásolná a fenti tényezők valamelyikét. Az a vélemény alakult ki a tanszéken, hogy meg kell találni azt a reális utat, amely az oktatóknak is és a hallgatóknak is a legoptimálisabban biztosítja a kívánt célok elérését. Ennek elősegítése érdekében az egyes évfolyamokon oktatók, különös tekintettel az első évfolyamra, igyekeznek összehangolni a házi olvasmány terjedelmét és tematikáját a tanterv minden témájával kapcsolatosan.

### III.

Az orosz nyelvű házi olvasmányok szerepe az országismereti információk továbbításában

Az orosz nyelvű házi olvasmányok kapcsán többéves megfigyeléseket végeztünk, s mint utaltam rá korábban, a felmérések eredményei, a hallgatók megnyilatkozásai bizonyították, hogy ezek a feladatok milyen hatást gyakorolhatnak a nyelvi tudás mélyítésére, a beszéd és íráskészség fejlesztésére és nem utolsó sorban, a különböző nevelési célok elérésére. Ezek az anyagok szervesen kapcsolódnak a tanórán végzett munkához. Kiemelten nagy a jelentőségük az I-II. évfolyam hallgatói esetében, amikor is az idegen nyelvű kisebb-nagyobb terjedelmű, döntő többségében szépirodalmi művek önálló olvasásával, feldolgozásával nem csak látókörük szélesedik, hanem előkészítést kapnak a III-IV. évfolyamon bekövetkező irodalmi kurzusok kötelező olvasmányainak eredetiben való olvasására is.

Hazai és külföldi szakirodalomban egybehangzó vélemény alakult ki a házi olvasmány anyagának összeválogatásáról, mely szerint, az eddigiekben már kiemelt szempontok mellett alapvető követelmény, hogy legyen országismereti információs jellege is és bizonyos nevelési momentumok is megtalálhatók legyenek benne. Ez utóbbi szempontok voltak döntőek abban, hogy az olvasásra kiadott anyagok elemzésre kerültek, hogy mennyiben felelnek meg a fenti követelményeknek, mennyiben szélesítik hallgatóink látókörét, mennyiben nyújtanak segítséget a szovjet valóság, a szovjet emberek megismeréséhez. Az országismereti anyagok eljut-



tatása jövendő orosz szakos tanárokhoz - ma már általánosan elismert követelménye a képzésnek. Kutatók széles körét foglalkoztatja ennek a folyamatnak megismerése, a továbbítás módjainak feltárása, ezeknek az anyagoknak hatása a hallgatók világnézetének formálására. Mielőtt azonban rátérnék e terület házi olvasmányokkal kapcsolatos problémáinak feltárására, meg kell vizsgálnunk, hogyan alakultak az országismerettel kapcsolatos nézetek az elmúlt évek során.

#### Az országismeret meghatározása

Az országismeret tanításának módszertani kérdései, a tárgy helyének, tartalmának meghatározása nem újkeletű az idegen nyelvet oktatók körében. Számos külföldön megjelent publikáció, nemzetközi tanácskozás, konferencia tanuskodik erről. Hogy a kérdés különösen az elmúlt 10-15 év során a figyelem középpontjába került, abban nagy szerepe van az orosz nyelv és irodalom-tanárok nemzetközi szervezetének, a MAPRJAL-nak, amelynek keretében egy speciális bizottság működik az országismeret területén folyó kutatómunka összefogására.

A szakirodalomban egybehangzó megállapítás, hogy az orosz nyelv oktatásában korábban négy fő aspektus, a lexika, a grammatika, a fonetika és a stilisztika volt a tanulmányozás tárgya. Az utóbbi évek módszertani kutatásai kapcsán, egy még sok vitát kiváltó, új aspektus jelent meg: az országismeret. Valamennyi forrásmunka utal egy, a kérdés kapcsán jelentkező kettőségre. Egyrészt ide tartozik bármely tudományág, amelynek tárgya a Szovjetunió, így a földrajz, a demográfia, a közgazdaságtan, a szociológia, a művészet, a történelem, az irodalom stb. Ennek a vonalnak igen sok híve van, ma is dominál a nyelvtanításunkban.

A másik vélemény, amelyet főleg a szovjet kutatók képviselnek, a nyelv és kultúra elválaszthatatlanságából indul ki, hangsúlyozza a nyelv és civilizáció szoros kapcsolatát. Ezt a nézetet vallja Edward Sapir amerikai nyelvész is, aki a nyelvet mindig az egyetemleges kultúra szempontjából vizsgálta. "Minden kulturának a tartalma kifejezhető az illető kulturának a nyelvén, és sem a tartalom, sem pedig a forma szempontjából nincs olyan nyelvi anyag, amely ne tényleges jelentéseket szimbólizálna, bármennyire más volna is esetleg a más kulturákhoz tartozó emberek álláspontja ebben a kérdésben." /Sapir, 1971./ A szerző további fejtegetésében rámutat a nyelv szerepére a kultúra terjesztésében, továbbításában: "Közismert dolog, hogy a kultúra felhalmozásában s történeti továbbadásában milyen nyilvánvaló és fontos szerepe van a nyelvnek. Ez egyaránt érvényes fejlettebb s kevésbé fejlett kulturákra" /Sapir, 1971./ Míg az első szemlélet képviselőinél a cél az, hogy a hallgatókat bizonyos alapismeretekkel lássák el földrajzból, történelemből stb., addig a második esetben a tanár abból a kulturából nyújt háttérismereteket a kommunikációhoz, ami minden, az illető nyelvet hordozó átlagos polgárnak birtokában van. E szemlélet képviselői rámutatnak, hogy a háttér-országismeret hiánya a beszéd tartalmi helytelenségéhez vezet, megnehezíti a szövegek, különösen a szépirodalmi művek megértését. Ebből kiindulva az országismereti problémák egyik sarkalatos kérdései közé sorolják az u.n. averbális közlés, elsősorban a jelbeszéd kérdését is.

A két álláspont képviselői egyaránt megegyeznek abban, hogy nézeteik gyakorlatilag nem mondanak ellent egymásnak, mert az országismeret oktatásának folyamatában szükséges fejleszteni

a földrajz, történelem és más tárgyak ismeretét is, de ugyan-  
ugy szükséges tökéletesíteni az országismeret oktatását, mint  
a nemzeti kultúra alapismeretét is. A szovjet kutatók, élükön  
Verescságinnal és Kosztomárovval, előadásaikban, megjelent  
publikációikban részletesen foglalkoztak az országismeret helyé-  
nek meghatározásával, egyes ágazatainak elemzésével. Véleményük  
szerint, az országismeret a tanulandó nyelv országának kultu-  
rája, amely az idegen nyelv tanítás módszertani anyagát képezi,  
tehát "страноведение - это культура страны изучаемого языка,  
ставшая предметом преподавания этого языка, или, точнее, пред-  
метом соизучения при изучении этого языка". / Верещагин, Костомаров,  
1973 г. /

A továbbiakban a szerzők a kultúra és az országismeret  
kapcsolatát, a két fogalom bizonyos egybeesését fejtegetik.

"Культура, как общественное явление - это совокупность матери-  
альных и духовных ценностей, накопленных и накапливаемых оп-  
ределённой общностью людей. Культура - это продукт социальной  
активности человеческих коллективов, она имеет исторический ге-  
незис, и, наконец, играет определяющую роль в становлении от-  
дельной человеческой личности."

"...невозможно понять генезис, становление личности в отрыве  
от культуры социальной общности... Если вы хотите понять  
внутренний мир русского или немца, поляка или француза, вы  
должны изучить русскую или соответственно немецкую, польскую,  
французскую культуру".

"... если люди и владеют одним и тем же языком, они не всегда  
правильно поймут друг друга, и причиной такого непонимания  
часто является именно расхождение культур" /Верещагин, Косто-  
маров, 1973 г. /

A szakirodalom az országismeret tanításának 9 értelmezését sorolja fel, illetve magyarázza meg. Ezek közül nézzünk meg néhány, számunkra is alkalmazható, fontos területet.

- Az országismeret mint földrajz, történelem, etnográfia  
stb.kurzus

A kutatók itt kiemelik ennek az értelmezésnek történelmi gyökereit, amelyek a múlt századba nyulnak vissza, amikor a gimnáziumok, intézetek, iskolák nagy részében az idegen nyelvet mesék, történetek, elbeszélések alapján tanították s ez nem nyújtott sem ismereteket, sem nevelési lehetőségeket. Ennek ellensúlyozására jelent meg a követelmény, hogy a tanulókat meg kell ismertetni a tanult nyelv országának tudományágaival, életével stb. Ez látszik bizonyítani, hogy az országismeret már kezdettől fogva nem tudományos-kutató jellegű, hanem a módszertan egyik ága. Ennek az értelmezésnek a legnagyobb hiányossága volt, hogy nagyon gyenge volt a kapcsolat a tanult nyelv és a nyelven kívüli valóság között. Paradoxonnak tűnik, hogy az országismeret kurzusok, amelyek a nyelvoktatást voltak hivatva javítani, a valóságban elszakadtak a nyelvoktatástól.

Az orosz szakos képzés folyamán ez a kérdés szintén nem megoldott. Országismereti anyagot hallgatóink csak az egyes szaktárgyak keretében kapnak, amennyiben ezt az órakeret és a tananyag megengedi. Igaz, a nyelv- és stílusgyakorlatok /lexika/ tárgy keretében III-IV. éven ún. országismereti témaköröket ír elő a tanterv. Ez azonban nem biztosítja, hogy jövőre orosz szakos tanáraink összefüggő elképzelést kapjanak Szovjetunió földrajzáról, történelméről stb. Oktatóinkat évek óta foglalkoztatja egy speciális országismereti kurzus beindítása, hogy

ezen a területen is tájékozott szakembereket képezhessünk.

- A szemléltetés hitelessége

A negyvenes évek közepétől az audió-vizuális eszközök bevezetése kapcsán vetődik fel a szemléltető eszközök és magának a szemléltetés tartalmának ill. annak hitelességének kérdése.

A kutatók véleménye szerint, az idegen nyelv tanítása nem csak egy új kifejezésforma megtanulása a régi elképzelésekhez, hanem jelentős részében egy új tartalom elsajátítása is. A meglévő szemléltető eszközök egyik hiányossága éppen az orosz reáliák ábrázolásában rejlik. Még a nyelvet kiválóan ismerőknek sem sikerült eddig összeállítani olyan anyagot, amely kifogástalanul megfelel a követelményeknek.

A főiskolai orosz szakos képzés során is gondot okoz a szemléltetés. Ez különösen az alsó évfolyamokon érezteti a hatását. Rendelkezésre áll ugyan a nyelvi laboratórium, ahol az irodalomból, direkt országismereti témákból bőséges diatár áll a rendelkezésre. A gondot az I-II. évfolyam lexikai anyagainak a szemléltetése okozza, ahol a mindennapi témakörökhöz nincs egy hivatalosan, központilag elkészített szemléltető képsor. Az oktatók egyénileg próbálják összeválogatni az anyagot folyóiratok, képes ujságok segítségével. Ezek azonban nem időtállóak sem tartalmuknál, sem kivitelüknél fogva. Sajnálatos, hogy a jegyzetek, amelyek már a reformtanterv szellemében készültek, nem ábrázolják ill. illusztrálják az egyes témákat. Elképzelhető lenne, ezekhez pótlólag elkészíteni egy kiegészítést a magyar főiskolákon dolgozó orosz anyanyelvű tanárok segítségével.

- Országismeret az oktatófilmekben

Ez szorosan kapcsolódik az előző pontban kifejtettekhez, az ott felsorolt követelmények itt is érvényesek. Itt a szerzők utalnak K.Günter és J.Süss /NDK/ "Utazás Moszkvába" c.filmjére; amelynek felvételei a Szovjetunióban készültek, mint egyik sikeres feldolgozásra. Nagyon hasznos a moszkvai Módszertani központ által készített tévéfilm sorozat, amely széleskörű ismereteket nyújt a Szovjetunióról. Ezekből a filmekből azonban még nem áll a rendelkezésünkre, nehézséget okoz az elérhetők levetítése is, mivel az intézet objektív nehézségekkel küzd a termék, felszerelések területén. Jó szervezéssel, más intézetekkel kooperálva rendszeresen kölcsönözzük a szovjet tudományos-ismeretterjesztő filmeket, amelyek között a III-IV. éves lexika anyagához szinte minden témából található feldolgozás. Itt kell megjegyezni, hogy a Magyar Televízió orosz nyelvóráihoz készített általános és középiskolások részére rendszeresen vetített sorozata, ha megfelelően irányítjuk hallgatóinkat, nagy segítséget nyújthat a felkészítésben. Ez annál is inkább fontos, mert az iskolába kikerülve, ezt a munkaformát is ismerniük és alkalmazniuk kell a nyelv elsajátíttatásához. Munkánkban segítséget nyújthat még a Szovjet Kultúra és Tudomány Háza, ahol jelentős filmtár áll rendelkezésre, bármikor kölcsönözhető a megfelelő filmanyag.

- A mindennapi viselkedés nyelve

Ennek a problémának a feltárásánál az ún. szokásos vagy mindennapi viselkedés nyelvről van szó, amit a szociológusok gyakran rutinnak is neveznek. Ez általában különbözően nyilvánul meg a különböző népeknél. Verescságin és Kosztomárov fejtege-

téseikben rámutatnak a legnagyobb veszélyére ennek a területnek:

" Человек, выросший в определённой культуре, нарушает правила повседневного поведения сознательно и хорошо предвидит последствия, к которым это может привести. Иностранец же, если он руководствуется собственными нормами общежития, может подвергнуться остракизму, может оставить о себе неблагоприятное впечатление и тем самым не добиться контакта с собеседником. Но самая главная опасность состоит в том, что иностранец, оказавшийся в новой для него культуре и не владеющий правилами поведения, оказывается неспособным правильно оценить мотивы действий окружающих его людей и в результате этого испытывает чувство, называемое культурным шоком / culture shock/ "

/Верещагин, Костомаров, 1973 г./

Ennek kapcsán a szerzők kifejtik, hogy a külföldi diákok viselkedése alapján három periódust lehet náluk megfigyelni:

1. az un. rózsaszín periódust, amikor az újdonság hatására mindent pozitívan értékelnek;
2. a frusztrációs periódus, amikor jelentőssé válik a nosztalgia és a kultursokk következménye;
3. az akkulturáció periódusát, amikor már elsajátítják az új viselkedési normákat és általában megtalálják helyüket a számukra szokatlan körülmények között.

A magyar kutatókat is foglalkoztatja ez a probléma, közülük kiemelten foglalkozott a kérdéssel Papp Ferenc, aki írásaiban / 1964, 1968, 1979/ rámutatott a nyelvtanulásnak erre a fontos területére, kifejtette, hogy bár úgy tetszik, megtanultuk a nyelvet, annak történetét és "mégsem tudunk semmit, a kölcsönös megértést akadályozó súlyos hibákat követhetünk el, ha nem vesszük figyelembe, hogy egyrészt a nyelven kívüli

közlési lehetőségeink is vannak, és azok sokszor súlyosabban esnek latba, mint a nyelvi; másrészt elvileg egyaránt helyes nyelvi formák közüli választást előírhat valami nem /egészen/ nyelvtani szabályrendszer" /Papp Ferenc,1979./ A szerző a továbbiakban a paralingvisztika meghatározása után annak egyik ágával, a beszédetikettel foglalkozik. Ezt két fő területre osztja:

- gesztusok / itt kiemel olyan jelenségeket, mint pl. férfi és nő karonfogva megy az utcán, köszönés gesztusokkal, a számlálás módja, felszólítás ivásra /

- nyelvi illemszabályok / kiemeli a köszönés, megszólítás, tegezés-magázás, telefon, levél, bucsuzás területén használatos formákat/.

A mű értékét emeli, hogy valamennyi megállapítást a magyar nyelv sajátosságaival összevetve adja, ami megkönnyíti az anyag megértését.

Az orosz szakos tanárképzés mai rendszerét figyelembe véve, amikor egyre nagyobb teret kap a szovjetunióbeli rész-képzés lehetősége, az intenzív tanfolyamok szervezése stb., különösen figyelemre méltóak ezek a kérdések. Ha a hallgatókat a hazai képzés során megfelelően felkészítjük, ha az országismereti anyagot hozzáértően beépítjük a tananyagba, akkor csökkenthetjük vagy akár el is kerülhetjük a kultursokkot. Ez annál is szükségesebb, mivel mivel a részképzés ideje a főiskolai hallgatók részére mindössze félév, s nem mindegy, hogy mennyit profitálnak a Szovjetunióban eltöltött hónapok alatt.



- Az országismeret és a nyelvi kifejezési formák sajátosságai.

A szakirodalom három alapvető sajátosságot emel ki az összevetéskor:

1. olyan jelenségek, amelyeknek nincs megfelelője a tanuló anyanyelvében;
2. olyan kifejezések, amelyek korábban a "nyelv szelleméhez" tartoztak;
3. olyan jelenségek, amelyek a nyelvi jelek rendszerén túl vannak.

Ezeknél a jelenségeknél fel kell figyelni az un.nem ekvivalens lexikára, amelynek szavai nem fordíthatók idegen nyelvre egy szóval, csak körülírással vagy saját neologizmus segítségével fejezhetők ki. Ezek talán egyik legtöbb gondot okozó területei az idegen nyelv tanításának, illetve oktatásának, különösen a jövődő orosz szakos nevelők előkészítése során. Kosztomarov és Verescsagin 1974-ben kiadott tanulmányukban részletesen foglalkoztak az országismeret elméleti kérdéseivel. Ezt a tudományágat két csoportra osztják: országismeret, amely vagy orosz vagy anyanyelven különböző ismereteket nyújt a hallgatóknak, és nyelvi országismeret, amely nem nélkülözheti az orosz nyelvet, "mert olyan ismereteket tanít, amelyek valójában a diák anyanyelvén nem is fejezhetők ki"/Verescsagin, Kosztomarov 1974./ A szerzők ide sorolják a nem ekvivalens lexikát is. A tanárok és hallgatók munkájának könnyítésére készül egy nem ekvivalens lexikai nyelvi-országismereti szótár, emellett pedig a "Русский язык за рубежом" c. folyóiratban rendszeresen jelennek meg erre vonatkozó segédanyagok.

- A háttérismeretek

Az idegen nyelvű szöveg megértéséhez nem elegendő tudni a szavakat és a nyelvtant, tehát a formát, hanem szükséges a beszéd tartalmát is ismerni. Az írók, művészek publikációikat azokra az ismeretekre alapozzák, amelyek sajátjai minden átlag állampolgárnak. Ezeket szokás háttérismereteknek nevezni. Sok esetben a külföldi és az állampolgár /a mi esetünkben az orosz/ között nem a nyelvi akadály a meg nem értés oka, hanem a háttérismeretek különbözősége.

A háttérismeretek megszerzésére orosz szakos tanárjelöltjeinknek legnagyobb lehetőséget az irodalomoktatás során nyújthatunk, amikor is az egyes történelmi, földrajzi stb. témájú irodalmi művek tanulmányozása, olvasása kapcsán előadásokon, akár szemináriumokon a tanár kénytelen tájékoztatni őket. Ez azonban, véleményem szerint igen kevés. Meg kellene találni a módját - akár az említett országismereti kurzus beindítása útján - hogy az irodalom és a nyelv- és stílusgyakorlatokon /ez utóbbi lehetőségéről később részletesen is szó lesz/ kapott töredékes tájékoztatás mellett bizonyos alapokat nyújthassunk diákjainknak. Ha erre sor kerülne, akkor ezt az alsó évfolyamokon kellene kezdeni, hogy - amint ez a jelenlegi tantervben szerepel - harmadéves korukra, mire az intenzív irodalmi kurzus beindul, már legyen elképzelésük, ill. ilyen irányú műveltségük.

A felsorolt értelmezéseken kívül a szakirodalomban még a következő nagyon fontos értelmezések szerepelnek: a szövegek nyelvi-stilisztikai elemzésének magyarázatai /lényege, hogy a szöveg nyelvi elemzése kapcsán több információt

kapjanak a hallgatók, mint amit a szó szerinti értelmezés lehetővé tesz/; az auditív anyagok hitelessége /fő követelmény, hogy hitelesen tükrözzék a szovjet emberek szokásait, gondolkodását, a szovjet életformát stb./; országismeret a beszéd-szituációkban és a jelbeszédben /ide tartozik az un. a verbális kommunikáció is, amely magában foglalja a jelbeszédet, a mimikát, a viselkedést stb. A jelbeszéd és a mimika valóságos, bár hang nélküli nyelv. A mimika és a jelbeszéd minden nyelvben az emberi közösségtől függően változik. Ezen ismeretek hiánya a kölcsönös meg nem értést eredményezheti, amelynek hátrányairól egy előbbi értelmezésben már szó volt/.

#### Az országismeret helye és szerepe a nyelvoktatásban

"Характерной чертой современной методики преподавания иностранных языков является все более тесная связь между изучением языка страны и её истории, географии, экономики, науки и культуры. Это даёт возможность учащимся получить достаточно полное представление не только о самом языке, но и о его широком культурно-историческом контексте". /Кирш-Новиков, Сулова, 1971 г./

A Szovjetunióról szóló első oktatófilmek szerzői nagyon precízen megfogalmazták, az országismeret tanításának szükségességét. Ez a gondolat csendül ki a külföldi szakemberek írásaiból is. R. Ladó pl. könyvében 17 pontban állította össze az országismeret tanításának elveit. Ezek közül számunkra az egyik legfontosabb a 15., melynek kapcsán a következőket írja:

"... нужно воспитывать у учащихся стремление отождествлять себя с людьми, для которых данный язык является родным..."

A továbbiakban rámutat, hogy milyen szerepet játszik a tanulók viszonya az adott ország kulturájához az emberek viselkedésének megértése a nyelv tanulásában. E kérdés megvilágítása során kollégája, Wallace E. Lambert könyvére és kutatásaira hivatkozik, aki felismeréseket végzett kérdőívek segítségével annak feltárására, hogy a tanulók viszonya az adott országhoz, hogyan segíti a nyelvtanulást. /Ladó, 1967./

Amikor az országismeret szerepéről, jelentőségéről beszélünk, akkor az előző fejezetben már részletesen kifejtett tényekből kell kiindulni. Különös szerepe van az idegen nyelv tanulásában a beszédhelyzetnek, az ún. averbális nyelvi eszközöknek, amelyek közül kiemelkedik a viselkedés és a jelbeszéd jelentősége. Ezek a szempontok különösen fontosak a leendő nyelvszakos tanárok képzésének folyamatában, amelyre döntő hatást gyakorolnak az iskolai követelmények - ahogyan erről G. Barten ír megjelent tanulmányában. /Berten, 1972./

Az országismeret szerepéről és jelentőségéről írva feltétlenül utalnunk kell az előzőekben leírt kultursokk létezésére és annak hatására, amelynek ismerete egyik meghatározója lehet országismereti tevékenységünknek.

A fent leírtak mellett még két fontos tényezőről kell említést tenni. Az egyik, hogy a tanulókra milyen hatással van a szakszerűen adagolt országismereti anyag, amely egyik oldalról "... повышают общеобразовательный уровень обучающихся, развивают их, повышают интерес к учебному предмету", ami együttjárója az eredményes tanuláshoz.

A másik tényezőre G. Barten hívja fel a figyelmet, amely szerint az orosz nyelv tanításakor orosz szakos hallgatók-

kal való foglalkozás során szem előtt kell tartani a barátságai munkára való felkészítésüket is, azaz az országismeret oktatása során valósuljon meg "Подготовка студентов-русистов к общественной деятельности в Обществе Германо-Советской Дружбы". Ennek a munkának fontosságát alátámasztják azok a beszélgetések, amelyeket volt hallgatóinkkal folytatunk találkozásaink alkalmával. Az iskolába kikerülve be kell kapcsolódjanak az iskola, város vagy falu barátsági tevékenységébe, hiszen szakjuknál fogva egyrészt elkötelezték magukat erre, amikor az orosz nyelvet választották, másrészt, ők kell hogy legyenek legjobb ismerői ennek a területnek. És itt mutatkozik meg a mi munkánk eredménye vagy eredménytelensége, felkészítettük erre hallgatóinkat vagy sem.

Végül szólni kell a politikai nevelőmunka lehetőségeiről is az anyag tanítása során. Szovjet kutatók erről így nyilatkoznak: "... самое же главное: лингвострановедческая методика учебной работы позволяет вести политическое и идеологическое воспитание, обучающихся непосредственно на языковом занятии..." A főiskolák részére kiadott központi Nevelés Program évfolyamokra lebontva jelöli meg a hallgatók világnézeti nevelésének lehetőségeit ill. feladatainkat ezen a területen. Véleményem szerint ezek megvalósításához jelentősen hozzájárul az orosz szakkal kapcsolatos tárgyak tanítása is, s ezen belül szinte határtalan lehetőség áll rendelkezésünkre az országismereti információk továbbítása során. Ezért fontos tehát, hogy az oktatók megfelelő tapintattal és hozzáértéssel kezeljék az információs anyagot s továbbítsák a hallgatók felé.

Az országismeret szerepének, anyagának megállapítása után

a kutatókat nem kevésbé érdekli az országismeret helyének meghatározása a tanárképzés folyamatában, ennek keretében pedig elsősorban a jövő orosz nyelv tanárainak felkészítése során. Erről így nyilatkozik G. Barten: "Для реализации образовательных и воспитательных целей подготовки учителей русского языка необходимо гармоничное взаимодействие всех компонентов системы "Страноведение Советского Союза". Как эффективные компоненты этой системы оправдали себя: лекции и семинары по страноведению и литературоведению; практические занятия по русскому языку; самостоятельная работа студентов над страноведческим материалом в лингафонном кабинете и дома; дипломные работы студентов на страноведческие темы, особенно тех, кто проходил стажировку в Советском Союзе" / Barten, 1972 г./ . Igen találóan jegyzi meg a szerző ugyanebben a cikkében, hogy a jövő nyelvtanárainak képzéséhez szükséges "Учет потребностей обучения студентов - будущих учителей под которым мы понимаем необходимость координирования страноведческих занятий с практическими занятиями по языку, литературоведению и методике, а также со второй специальностью". /Он же/. Ezek a megállapítások igen fontosak a tananyag összeállításánál, ill. a legnagyobb jelentőséggel a tankönyvek írásánál bírnak. Még egy figyelemre méltó szempont is szerepet játszik, amire B. Neumann és V. Sató hívják fel a figyelmet: az az információ a Szovjetunóról, "... которую учащиеся получают из фильмов, по радио, телевидению, а также из газет и журналов" /Neumann, Sató 1972./ . Ez utóbbi azért is fontos, mert napjainkban, különösen a szocialista tábor országaiban, igen széles és sokoldalú tájékoztatót nyerhet minden ember a Szovjetunióról, akár személyes tapasztalatok, akár a kommunikációs eszközök útján. Még inkább

vonatkozik ez az érdeklődő orosz szakos hallgatókra.

Az országismeretnek, mint tananyagnak a helyét keresve, a szakirodalomban kettősség figyelhető meg. Míg szerepének, anyagának megállapításában az álláspontok egységesek, az adagolás módjánál több vitatott probléma merül fel. Így M.I. Mulics a következő kérdéseket veti fel: Mikor kezdhető meg az országismeret oktatása és milyen nagy legyen az anyag? Véleménye szerint már az első órától kezdve oktatni kell az országismertet és az anyag mennyisége az iskolatípustól függ. Ezzel egyet kell érteni, de arra is rá kell mutatni, hogy a gyakorlatban nem sikerült teljesen egyeztetni ill. beépíteni az országismereti anyagot a tananyagba. Erről tanuskodik a második kérdés: kell-e illetve lehet-e növelni az országismereti anyagot a nyelvtan és az irodalom terhére? Véleménye szerint, ha a hozzáállás helyes, ez nem jelenthet túlterhelést a tanulók számára. Itt Mulics mintha megfeledkezne egy - a szovjet kutatók által már kipróbált módszerről, az un. nyelvi-országismeretről: ennek segítségével a nyelvgyakorlati órákba beépíthető az országismereti anyag. Az is általánosan elfogadott már, hogy az irodalom oktatása sem történhet országismereti anyag nélkül.

A következő probléma szorosan kapcsolódik az előzőekhez, ez a külön vezetett országismereti kurzusok kérdése. Az előző fejezetben leírtak utalnak ennek a módszernek mint tradicionálisnak a létezésére nemcsak külföldön, hanem Szovjetunióban is /pl. a külföldi ösztöndíjasok részére tartott történelmi, földrajzi előadássorozatok/. Ennek a módszernek az a jó oldala, hogy több információt nyújt a nyelvet tanulóknak Szovjetunióról, mint amit a nyelvórák anyagába be lehet építeni.

Hiányosságként lép fel ebben az esetben a nyelvi nehézség. Ha ugyanis olyan hallgató hallgatja ezeket az előadásokat, aki még nem bírja a nyelvet, vagy csak kezdi a nyelv tanulását, akkor ez nem csak az anyag elsajátításában okoz nehézséget, hanem a megértésében is, " ...очень часто /особенно в неславянских странах/ студенты оказываются не в состоянии обсуждать на русском языке сложные философские или искусствоведческие вопросы; если бы преподаватель строго держался этого языка, то пострадала бы глубина усвоения материала/Верещагин, Костомаров, 1973 г./. Tehát ha az a célunk, hogy hallgatóink valóban profitáljanak az elmondottakból, vagy a megvitatott anyagból, akkor meg kell engedni az anyanyelv használatát úgy az előadásokon, mint a tankönyvekben. Véleményem szerint, helyes ez a következtetés, annál is inkább, mert ha a mi körülményeinket figyelembe véve megvizsgáljuk az ilyen előadások célját, hogy a célok eléréséhez száz százalékig meg kell értsék és el kell sajátítsák jövőendő orosz tanáraink a Szovjetunióról összeállított anyagot. Meg kell találni az országismereti anyagoknak a nyelv-és stílusgyakorlatokba beépíthető részét és meg kell határozni, mit adjunk külön előadásokban a többi területről.

A téma kapcsán 1974-ben megjelent tanulmánykötetben fellelődött még egy, ezzel, kapcsolatos, aggodalom: ha az országismereti anyagot anyanyelven hallgatják a diákok, nem fogják ismerni a megfelelő terminológiát. Így például, a norvég kutató I. Brok kísérleteket folytat ennek áthidalására oly módon, hogy a nyelvgyakorlati órákon előkészíti az előadások lexikai anyagát és ezt kézhez is kapja minden hallgató. Így az előadásokon már jóval többet megértenek és eredményesebben tudnak dol-



gozni. Véleményem szerint, ez a kísérlet érdekesnek és eredményesnek tűnik. A mi körülményeink között erre a célra jól ki lehetne használni a nyelvi laboratóriumot, amire eddig is történtek már kísérletek. Ilyen pl. a II. ill. III. évfolyam részére összeállított történelmi anyagokat közlő lehallgató kurzus.

Országismereti problémák a főiskolai orosz szakos tanárképzésben.

Fentebb már utaltam arra, hogy a hallgatók milyen csatornákon kaphatják az országismereti információkat. E kérdésnek a problematikája számunkra különös jelentőséggel bír. Bizonyított tény, hogy az életbe kerülve hallgatóinknak az adott munkaterületen - mint már utaltam erre korábban - nem csak az orosz nyelv oktatóinak kell lenniök, hanem szakjuknál fogva a barátsági munka tevékeny részeseinek is. Az orosz nyelvet mint idegen nyelvet tanítani nem csak annyi, mint a többi tárgyat oktatni, ez fokozottabb politikai jelleggel is bír. Az orosz nyelv tanárának nagy lehetőségei vannak a politikai nevelőmunkára és ezen belül a tanulók internacionalista szellemben nevelésére is. És itt kell említést tenni a tanárképzésben dolgozó oktatók felelőségéről is, hiszen tőlük függ, hogyan készül fel a jövőendő orosz szakos nevelő a hivatására. A szakmai-módszertani felkészítés mellett arra kell törekednünk, hogy hallgatóink Szovjetunióról szerzett sokoldalú ismeretek birtokában kapják meg diplomájukat, hiszen ez egyik legalapvetőbb feltétele a fentebb leírt célok megvalósításának.

Sz. Ruszakiev az ismeretszerzésnek három alapvető területét jelöli meg:

- amikor a hallgató kiutazhat a Szovjetunióba;
- amikor az osztályteremben hozunk létre nyelvi környezetet;
- a különböző irodalmi művekből. /Ruszakiev, 1969./

G. Barten a következő lehetőségekről szól: előadások és szemináriumok országismeretből és irodalomból; gyakorlati foglalkozások a nyelvből; a hallgatók önálló munkája a nyelvi laboratóriumban; a hallgatók önálló munkája otthon; a hallgatók diplomamunkája országismereti témából.

A mi hallgatóink helyzetét vizsgálva, az alábbi lehetőségek állnak rendelkezésre, hogy a Szovjetunióról ismereteket szerezzenek:

1. A kötelezően előírt foglalkozások keretében:
  - a/ előadások ruszisztikából, nyelvtanból ill. orosz és szovjet irodalomból;
  - b/ gyakorlati foglalkozások és szemináriumok nyelv-és stílusgyakorlatokból, nyelvtanból és irodalomból;
  - c/ a nyelvi laboratóriumban mind a nyelvtani gyakorlatok, mind a lehallgató anyagok kapcsán /a második évfolyam például 10 hónapon keresztül orosz történelmi témájú szövegeket hallgat, a harmadik évfolyam pedig a mai szovjet városokról, tájakról/.
2. Óránkivüli lehetőségek:
  - a/ a hallgató otthon végzett munkája során /kötelező irodalom, házi olvasmány, házi feladatok megoldása, szakdolgozat készítése/;
  - b/ Szovjetunióval kapcsolatos évfordulók alkalmával ünnepek, kiállítások, orosz nyelvű szakestek szer-

- vezése, műfordítási versenyek és vetélkedők;
- c/ filmvetítések, lemezhallgatások a tanszék Druzsba klubjának a szervezésében;
  - d/ a főiskolai MSzBT tagcsoportjának rendezvényei /írók, műfordítók, szovjet szakemberek meghívása, az időszakos "Hiradó" stb./
3. A Szovjetunióban eltöltött idő alatt:
- a/ intenzív nyelvtanfolyam Leningrádban;
  - b/ részképzés Vlagyimirban;
  - c/ kirándulások, táborozások alkalmával.
4. Főiskolán kívüli lehetőségek:
- a/ Ibusz-szervezésű idegenvezetői tanfolyam és idegenvezetés;
  - b/ levelezés szovjet diákokkal;
  - c/ szovjet művészekkel, írókkal való találkozás /pl. szovjet költők estje, a Moszkvai Vahtangov színház vendégszereplése stb./ ;
  - d/ a tömegkommunikációs eszközökön keresztül /újság, TV, rádió stb./.

A fenti felsorolásból is kitűnik, hogy azok a hallgatók, akik komolyan veszik a tanulást, az információ szerzést, bőven választhatnak a lehetőségek között. A mi egyik legfontosabb feladatunk, hogy ezek a csatornák ne csak az érdeklődő, céltudatos hallgatók részére nyiljanak meg, hanem ki tudja használni valamennyi orosz szakos tanárjelölt. Ehhez nekünk teljes mértékben biztosítanunk kell a főiskolai lehetőségeket. Ezek közül jelen pillanatban a nyelv-és stílusgyakorlatok tárgya adta lehetőségekkel, illetve a tantervi program által bizto-

sitott lehetőségekkel szeretnék foglalkozni.

A lehetőségek vizsgálata előtt célszerű megnézni, hogy a téma szempontjából fontos nyelv- és stílusgyakorlatok tárgy milyen oktatási és nevelési célokat tűz ki, mit lehet ebből megvalósítani. Valamennyi tantervi tervezet, ill. tanterv a tárgy gyakorlati jellegét emeli ki, céljaként egybehangzóan a mai orosz társalgási nyelv elsajátítását jelöli meg. Az 1962-ben kiadott tervezetben ez így fogalmazódik meg: "Az orosz lexika tanításának célja a mai orosz köznyelvnek meghatározott szókincs keretein belül gyakorlati aktív elsajátítása, valamint a szóképzésben, a szókincs stílárís értékelésében való gyakorlati jártasság elsajátítása. A mai orosz köznyelv gyakorlati elsajátítása elsősorban az élő beszéd megértését, a gondolatok orosz nyelven élő szóban és írásban való kifejezését, az orosz nyelvű olvasási készség kialakítását jelenti... . A lexikai anyagnak a gyakorlati nyelvtudáson kívül a hallgatók eszmei-politikai nevelését is elő kell mozdítania és hozzá kell járulnia a hallgatók országismeretének gyarapításához is. Ezért a témáknak lehetőleg a szovjet valóság atmoszférájában kell mozogniok."/Az orosz lexika programtervezet 1962./. Ezek a célkitűzések azóta is érvényben vannak, az évek során legfeljebb csak a témakörök sorrendiségében volt változás. A tárgy tantervi programjaiból megállapíthatjuk, hogy a tananyag két élesen elhatárolt részre és időre tagolódik: az I-II. évfolyamon levő, a mindennapi élettel kapcsolatos témakörök, és a III-IV. évfolyamon levő direkt országismereti témák, általában földrajzi, történelmi, művészeti jellegűek.

Az I-II. évesek 1962-ben kiadott tantervi programjában a

beszédgyakorlatok tantervi célkitűzéseinek és a napi témakörök tartalmának ismeretével megállapítható, hogy szinte valamennyi a magyar környezettel kapcsolatos, még csak kísérlet sem történt a mai szovjet valóság ábrázolására, sőt egyes témáknál csak erőltetetten lehetett áttenni a szituációt /pl. a "Fővárosunk, Budapest történelmi nevezetességei" c. témánál /. Előrelépést jelentett az 1963-as program, amikor a szigorúan magyar környezethez kötött témákat egy általánosabb megfogalmazással oldották fel, bár az alapvető témakörök ugyanazok maradtak. Pl. a város témánál "A városban" megfogalmazás lehetővé teszi, hogy ne csak Szeged és közlekedése legyen a középpontban, hanem megfelelő illusztrációkkal már rá lehessen térni a szovjet városokra jellemző tényekre is. Ennél a programnál a II. évfolyam részére előírt témák között maradt néhány, amely magán hordozza az előző hibákat. Ilyenek: a főiskolai élet; KISZ és Uttörő szervezet; a termelőszövetkezetben c. témák.

Az 1964-es tanterv és program tulajdonképpen erre épült, ugyanazokat a vonásokat fedezhetjük fel benne, és ez nem változott az 1970-ben életbe léptetett reform után sem.

A tárgy oktatásában az 1973-as refortanterv hozott gyökeres változást, jóllehet a témakörök lényegében itt sem változtak, a program megfogalmazása viszont nagyobb lehetőséget biztosít a célok megvalósítására, amelyeket már az 1962-es tanterv is nagyon világosan megfogalmazott. A tananyag összeválogatása, az életbelépése előtti jegyzetek javítása, ill. átírása, új jegyzetek összeállítása utján a heti 6-7 órás kerettel, megközelíthettük a szovjet kutatók által javasolt módszert is - a szövegek nyelvi-országismereti elemzését. A reform -

tantervi program bevezetése óta eltelt idő alatt első és másodéves hallgatóink részére olyan tananyagot igyekeztünk összeállítani, amelyek tartalmuknál fogva a mai szovjet valóságot tükrözik, szituációik megfelelnek a hitelesség kritériumának. Az elmúlt években megjelent az új jegyzet mindkét évfolyam részére, amelyek - ha található is csekély szerkesztési és szókincs összetételét érintő elégtelenség - az általános követelményeknek megfelelnek és jól fel lehet használni a fentebb kitűzött célok megvalósítására. A nyelvi környezet megteremtésében jelentős szerepet játszanak a tanszék orosz anyanyelvű tanárai és dolgozói, segítségükkel a tananyag összeállításában, az órák tartalmi vonatkozásában sikerült minőségi változást megvalósítani. Véleményem szerint, a tantervi órakeretek tárgyunkat illető jelenleg hatályban levő elosztása szerencsésnek látszik: egyrészt intenzív felkészülést ad a III-IV. éven beinduló irodalom orosz nyelvű feldolgozásához, másrészt, mire részképzésre utaznak, a napi élettel kapcsolatos témák feldolgozásával tájékozódást kapnak a szovjet emberek életéről, szokásairól, alapot kapnak ahhoz, hogy a kint eltöltött félévet hasznosan, tudásuk mélyítésére tudják felhasználni.

A másik nagy egységet, mint már jeleztem, a III-IV. évre betervezett direkt országismereti témák jelentik. Az 1962-es programban már lehetőség volt az információ szerzésre, viszont az utolsó félév anyagát /"A pedagógus pálya szépségei" "Makarenkó munkásságáról", "A kommunista ember főbb jellemvonásai", "A gyakorló iskolában", "Az első tanóra", "Az óra értékelése", "Bucusu a főiskolától", "Államvizsga" stb./ szinte teljesen ki-

lett szorítva a témacsoportból. Az 1963-as programban beállt változás szerint az utolsó 6 fő téma szerepel:

- a mai szovjet élet;
- a szovjet iskolák;
- a tanár hivatása;
- a szovjet tudomány eredményei;
- napjaink szovjet művészete;
- a Szovjetunió harca a békéért.

Ezzel a kép teljes lett, minden téma egy csoportba tartozik - megfelelnek a célkitűzéseknek. Ez a program került bele az 1964-ben kiadott tantervbe. Az 1970-es programok szélesedtek, belekerültek a Szovjet Szövetség Köztársaságok közül a legismertebbek, a fontosabb nagy városok története és pl. olyan napi fontosságú téma is, mint a "Barátság olajvezeték" stb.

Az új reformtanterv keretében a III-IV. éven a két nép történelmi és irodalmi kapcsolatáról külön témák is feldolgozásra kerülnek. A terv szerint ennek kapcsán a kitűzött oktatási célok mellett nagy lehetőség nyílik a politikai-internacionalista nevelésre is, alapot nyújt a későbbi mozgalmi-barátsági munkához is /pl. "A szovjet ipar és mezőgazdaság", "A szovjet közlekedés fejlődése", "A mai szovjet tudomány", "Az úrkutatások", "A szovjet nép harca a békés egymásmellett élésért", "A szocialista gazdasági integráció" témák kapcsán/.

A tantervi programokról tehát megállapíthatjuk, hogy az elmúlt 10 évben a végbement fejlődés eredményképpen az országismereti munkához a lehetőségek és a keretek megfelelő szintet értek el. A fellelhető hiányosságok már nem a programok összeállításából adódtak és adódnak. A nehézségeket elsősorban a

tankönyvi ellátottság okozta, a jó, új lehetőségekhez nem állt rendelkezésünkre egységes, a követelményeknek megfelelő tananyag a magyar tanárképző főiskolák részére. A felső évfolymokon még a mai napig sincs olyan jegyzet, amely megfelelné a tanterv által előírt követelményeknek /az ötödik félév részére pl. nincs is jegyzet/. A tankönyvek, jegyzetek összeállítása nem csak a magyar felsőoktatás problémája, mint már jeleztük, több nemzetközi tanácskozás témájaként szerepelt, amelyeknek célja az volt, hogy a tapasztalatok cseréjével, az elvi kérdések tisztázásával segítséget kapjanak az összeállítók felelősségteljes munkájukhoz.

#### A házi olvasmány országismereti jellege

Az előzőekben kifejtett, a főiskolán alkalmazott indirekt módon eljutó országismereti információk egyik jelentős csatornája az órán kívüli munka, a hallgatók otthon kifejtett tevékenysége, amelynek alkotó összetevője a házi olvasmány. Ez természetesen akkor lesz eredményes, ha a képzési célok elkérésében, ha a tanár hozzáértően, kellő körültekintéssel használja ki. Nagyon fontos, hogy a hallgatók tudják, mit kell kiszűrni az adott anyagból. Ez két úton érhető el:

1. ha a tanár már előzetesen szempontokat ad ki, célfeladatokat jelöl meg;
2. ha a tanár a házi olvasmányt feldolgozó órákon kérdéseivel, probléma felvetéssel vezeti rá a hallgatókat arra, hogy mi van a "szöveg mögött".

Az első évfolyam hallgatóinál leggyakoribb a két módszer ötvöze, mivel őket még szoktatni kell az önálló munkára, segíteni kell a feldolgozási módok megtalálásában,



A házi olvasmány anyagának minden szempontot figyelembevevő összeválogatása /ez még ma sem végleges/, miután különösen az alsó évfolyamokon a napi témakörökhöz is alkalmazkodni kell, nehézségekbe ütközött. A megfigyelési időszak alatt mintegy ötven kisebb-nagyobb elbeszélést dolgoztak fel hallgatóink. Ezek között voltak olyanok - mint korábban már szó volt róla - amelyek tematikailag megfeleltek ugyan, de tartalmuk nem nyújtott elegendő információt, így fel kellett cserélni sikeresebb anyagokkal, amelyek inkább megfeleltek a kivánalmaknak. Ilyenek voltak pl. Az újonnan kiválasztott szövegeknél igyekeztem felkelteni a hallgatók figyelmét, érdeklődését, az új információ közlésénél támaszkodni az addigi tanulmányaik során szerzettekre és nem akadályozni őket az önálló feldolgozásban és véleményalkotásban. Az alábbiakban néhány elbeszélés alapján próbálom szemléltetni a feldolgozás során kiemelhető momentumot.

Az első évfolyamon az első témakör, amely az órákon kötelező jelleggel feldolgozásra kerül, a családdal, családi környezettel van összefüggésben. Ennek kapcsán kerültek feldolgozásra az "Асина семья " és "Давай, повторим дробь" c. elbeszélések. Ezek betekintést nyújtanak a szovjet uttörők mindennapi életébe, rámutatnak az egymás iránt érzett felelősség érzetükre, hogyan igyekeznek segíteni az arra rászorulóknak /Ászjának, aki egyedül neveli testvéreit, Gáljának, aki betegen fekszik és egyedül nem tudna megbirkózni az elmaradt feladattal stb./, de fel kell figyelni az egész társadalom összefogására is /az elhalt mama munkatársai, a körzeti orvos, a szomszédok, az iskola tanárai stb, közös összefogása/, ahogyan nő, szélesedik "Ászja családja". Ennél a témánál az óra alatti kollektív feldolgozás

bizonyult célszerűnek a tanár rávezető kérdései alapján. Nevelési és országismereti szempontból nagyon hálás szövegeknek bizonyultak: " Где улица Ломоносова", " Там начинаются города", " Подвиг". Ezek az anyagok alkalmat nyújtanak arra, hogy szó esszen a Szovjetunióban folyó építkezésekről, az új városok keletkezéséről és nem utolsó sorban maguknak az építkezésen dolgozó embereknek hősi munkájáról, akik számára az áldozatvállalás természetes jelenség. Itt kell említést tenni a diákok nyári " harmadik félévéről", a szüzföldi brigádokról stb. Ezeket az elbeszéléseket érdemes egyszerre egyidőben feldolgozni, de megfelelő célfeladatok kiadásával, hogy a hallgatók már otthon kialakíthassák olvasás közben véleményüket. A házi olvasmányul kiadott művek jelentős része kapcsolódik a Nagy Honvédő Háború éveihez. Ilyenek pl. a tematikailag a póstához tartozó " Посылка" c. elbeszélés, a család témához tartozó " Слово о дочери ", amelyek tartalmilag nagyon komoly információkat tartalmaznak a szovjet emberek hazaszeretetről, áldozatvállalásáról, a blokádnál alatt élő Leningrádról. A második szöveg érzékelteti a szovjet anyák veszteségét, akik elvesztették gyermekeiket a háborúban, példájuk kapcsán feltétlenül szólni kell a béke megőrzéséről, a Szovjetunió szerepéről. Ezeknél a szövegeknél bevált módszer, hogy a hallgatók önállóan tárják fel a tartalmi mondanivalót. A tanár feladata itt az óravégi összefoglalás, amelynek keretében még újabb információkat nyulthat az olvasottakhoz.

A felsorolt néhány példa mellett az elsőéven feldolgozott elbeszélések a Nagy Október Szocialista Forradalomhoz kapcsolódnak, ill. Lenin alakjához / Ленин и финские дети, Ленин в

часы отдыха/ a szovjet emberek mindennapi életéhez /"Улыбка",  
"Лекарство", "Москвичи"/. Ha a szaktanár jól előkészíti ezeket  
az órákat, akkor a hallgatók tájékozódást kapnak a szovjet  
valóságról, szovjet emberek gondolkodásáról, viselkedéséről,  
s ezzel a házi olvasmány is egyik komponensévé válik az ország-  
isméleti információk továbbításának.

#### IV.

### A házi olvasmányok feldolgozása és ellenőrzése

A szakirodalomban sokrétűen kidolgozott megoldásokkal lehet találkozni. Összességükben ezek tartalmazzák mindazokat az elemeket, amelyek megvalósítása előre viheti a főiskolán folytatott tanárképzési munkát is.

P. B. Gurvics és A. P. Sramova egy célfeladat tipust írnak le, amelynek szerepe, hogy irányt adjon az olvasást végző hallgatónak a szöveg feldolgozásához. Véleményük szerint az egyes feladatkörök az alábbi részegységeket tartalmazzák:

a/ A tartalom számonkérésénél:

- az elbeszélés struktúrájának felidézése;
- a tartalom egyszerűsített és rövidített visszaadása;
- a kulcsszavak és kifejezések kiemelése;
- a fejezet aotálása;
- a teljes tartalom visszaadása;
- egyes részletek elmondása;
- az anyag csoportosítása jelentős események szerint;  
az alakok jellemzésének motivumai alapján;
- dialógus előkészítése az "elbeszélő" és "hallgató" között;
- a tartalom visszaadásának előkészítése fantáziával,  
az egyes szereplők vagy színhelyek szemszögéből.

b/ Az események és a szerző szándékának magyarázására irányuló feladatok:

- un. genetikai kérdések /az egyes szereplők tetteinek magyarázása/;
- a kérdések a szerző szándékának kiemelésére;
- olyan feladatok, melyek javasolják a jelenségek okainak felsorolását, vagy az addig fel nem soroltak pótlólag való megjelölését;
- feladatok az események vagy azok következményeinek magyarázására összehasonlítás útján;
- feladatok, melyek kiderítik, milyen események voltak váratlanok az olvasó számára és mit láthatott előre.

c/ Az olvasottak értékeléséhez:

- kérdések, amelyek esztétikai vagy etikai magyarázatot kérnek, motivált értékeléssel;
- feladatok a vitás tézisek megtárgyalására.

d/ Az olvasottak értékelésére, fantázia-elemek felhasználásával történő kiegészítésére és megváltoztatására:

- fogalmazás az előzményekre /"prológus"/;
- a folytatás összeállítása /"epilógus"/;
- kiegészítések az elbeszélés menetéhez;
- a következő fejezetek tartalmának kitalálása; az elbeszélés egészéhez vagy annak egyes momentumaihoz viszonyítva;
- feladatok az események menetének megváltoztatására;
- az elbeszéléssel analóg vagy annak ellentmondó elbeszélés megfogalmazása.

A szerzők rámutatnak, hogy ez a munkafolyamat csak akkor hoz megfelelő eredményeket, ha mindez, tehát a feladatok meg-

fogalmazása is, idegen nyelven történik.

A /talán nem feleslegesen/ részletesen ismertetett módszer igen sokoldalú, módszertanilag átgondolt feladat csoportból áll. Ezt a munkát következetesen végigvinni s az órán ennek alapján feldolgozni az olvasott művet, bizonyára szép eredményeket hozhat. Az azonban elgondolkodtató, hogy a heti 4-6 óra keretében, mint ami a tanárképző főiskolán rendelkezésre áll, hogyan lehetne ezt bevezetni ill. elvégezni az egyéb, nem kevésbé fontos oktatási feladatok mellett /meg kell jegyezni, erre a kérdésre a szerzők sem tértek ki/. /Gurvics-Sramova 1965./

M.I. Zikina, a Moszkvai Állami Lomonoszov Egyetem előkészítő fakultásán az ellenőrzési munkára két órát jelöl meg hetente. Módszereiben sok érdekes és újszerű fogást alkalmaz, ilyen többek között a kártyával előkészített "tartalom összehordás". Ennek lényege: a tanár kártyákra ír egy-egy részletet a házi olvasmány szövegéből. Ezt az órán kiadja a hallgatóknak, de nem az eredeti sorrendben. A hallgató a kezében tartott részletnek címet ad és röviden elmondja, miről van szó benne. A többiek figyelemmel kísérik és mindig az a hallgató jelentkezik a kártyájával, akinél a folytatás van. Így a végén kialakul a tartalom, a részletekből ill. az egyes kártyák címeiből pedig az elbeszélés vázlata. A második órán kérdés-felelet formájában dolgozzák fel az anyagot és kiemelik az elbeszélés eszmei mondanivalóját. /Zikina, 1971./

Ezt a formát sem lehetett kipróbálni teljes egészében időhiány miatt, legfeljebb csak megszakításokkal, illetve az egyes fogások alkalmazásával. Kérdés, hogy ilyen formában is azt eredményezi-e a módszer, mint a komplex megoldással.

Hogy az időhiány mindenütt problémát jelent, arra utal az a néhány kísérlet, amit a szovjet pedagógusok végeztek középiskolákban. Céljuk az volt, hogy az otthon olvasottakat órán kívül, szórakoztató formában ellenőrizzék. E. Kac cikkében a tanulók "Junosztj" klubjának munkájáról ír. "Когда говорят о практическом овладении русским языком, имеется в виду и такая сторона, как способность выступить с докладом, вести собрание, хорошо прочесть художественный текст" /Кач, 1964 г./

A klub céljai azonosak a házi olvasmányok kapcsán kijelölt feladatokkal. A tanulók egy hónapban két összejövetelt tartanak, amelynek menete általában a következő:

- A foglalkozást vezető tanuló bevezető felszólalása /alkalmanként más-más személy/,
- az előadás;
- véleménynyilvánítások teázás közben.

A klub munkájának lényegéhez tartozik, hogy minden orosz nyelven történik. Egy-egy előadás időtartama 15 perc. Ilyen foglalkozásokon lehet dalt is tanulni, születésnapot ünnepegni stb.

Ez a munkaforma nagyon érdekes, csak az a probléma, hogy a klubtagság önkéntes, tehát a tanulóknak csak egy hányadát öleli fel, így a nem klubtagok munkáját nem lehet sem befolyásolni, sem értékelni.

Egy másik érdekes kísérletről szóló cikk arról számol be, hogy a tanulók angol nyelvű olvasmányait nem az osztályban ellenőrzik, hanem létrehozta egy, az egész iskola angol nyelvvel kapcsolatos problémáit átfogó angol nyelvű könyvtárat. Itt minden angol nyelven folyik, a könyvek kiadásától az

olvasottak értékeléséig. A házi olvasmánnyal kapcsolatos ellenőrzések így egy kézben vannak. Ennek a formának érdekessége hogy az ellenőrzést a tanulók végzik. Minden könyvhöz, ill. szöveghez más-más "szakembert" választanak, aki segít az ellenőrzésben. A könyvtár munkájában mindenkinek kötelező résztvenni. A tanórán kijelölik az anyagot és megjelölik a minimumot. Aki ezt nem végzi el, annak osztályzatát csökkentik. Aki a minimummal többet akar elvégezni, azok részére ezt a könyvtár keretében működő szakkör biztosítja. A tanulók végzett munkájáról füzetet vezetnek, melynek egyik oldalára a "könyvtáros" értékelése kerül. Mint a szerző írja, a könyvtárnak a munkája közkedvelt és növeli a tanulók érdeklődését /Arefjeva, 1964./

Ennek a munkaformának az az előnye az előbbiekben leírtakkal szemben, hogy a könyvtár magában foglalja a tanulók összességét, tehát biztosítja a házi olvasmányok rendszeres elvégzését. A másik nagy előnye, hogy egységesek az ellenőrzés formái, az összehasonlitások is reálisabbak. Amikor fentebb szó volt a főiskolai hallgatók véleményéről, az önálló anyagösszeválogatással kapcsolatosan, akkor egyik kifogásként hoztam fel az irodalomban való tájékozatlanságot. Most e könyvtár módszereit ismertetve meg lehet állapítani, hogy pl. egy hasonló "központosítás" segítségével el lehetne képzelni, különösen az elsőévesek részére, az anyag önálló kiválasztását a szaktanárok közvetett irányításával. Miután a munka itt nem osztálykeretekben folyik, össze lehetne tematikusan hangolni a szövegeket, azaz nem tanulócsoportonként, hanem szövegenként összehívni a hallgatókat ellenőrzésre. Ez azért is meggondolan-



dó, mert a tantervi követelmények teljesítése miatt az órákon egyre kevesebb idő jut a házi olvasmányok ellenőrzésére, ugyanakkor a már hagyományokkal rendelkező "Druzsba" klub szervezeti keretei között a könyvtár segítségével meg lehetne oldani.

Az eddig közöltekből világosan kitűnik, hogy a házi olvasmányokkal való foglalkozás három fő részre oszlik:

- célfeladatok összeállítása és kiadása /ezt gyakran helyettesítheti a tanár szóbeli előkészítése is/;
- a hallgató otthoni munkája;
- az olvasott anyag ellenőrzése és értékelése.

Az olvasás előkészítéséről és az ellenőrzés néhány érdekesebb formájáról már történt tájékoztatás. A hallgatók egyéni munkájának menetéről azonban még nem esett szó. Sz. Olenyeva ilyen irányú megfigyeléseiről írva, így foglalja össze tapasztalatait:

- a hallgató figyelmesen elolvassa az anyagot és megjegyzi a tartalmat;
- kiírja az ismeretlen szavakat és ezek segítségével még egyszer elolvassa a szöveget;
- összeállít egy rövidített jegyzetet vagy egy részletesebb vázlatot;
- megtanulja szóban visszaadni az olvasott anyag tartalmát;
- kartonra írja az aktívabb szavakat és kifejezéseket;
- elkészíti az olvasott szöveggel kapcsolatos speciális feladatokat.

Ez a munkafolyamat tanszékünk számára azért is érdekes, mert a mi hallgatóink is hasonló módon dolgozzák fel a házi olvasmány szövegeit, azzal a különbséggel, hogy kartonokkal

nem dolgoznak, hanem erre a célra külön füzetet vezetnek.

/Erről a későbbiekben még szó lesz/.

Az olvasottak ellenőrzéséről és az ellenőrző órák céljáról írja A. I. Panov: "Az ilyen jellegű órák célja - ellenőrizni az odahaza elolvasott anyag megértését. Ugyanakkor ezek az órák segítik a beszédkésztség fejlesztését és a lexikai anyag gyarapítását is". /Panov, 1967./ Véleménye szerint az ilyen órák három fő részre oszthatók:

- az általános tartalom megértésének ellenőrzése /5-10'/
- az egyes lényeges részek megértésének ellenőrzése /20-25 perc/,
- az olvasottak értékelése /10 perc/.

A tanszéken alkalmazott ellenőrzési munka talán ehhez a moszkvai tapasztalathoz állnak a legközelebb. Igaz, nálunk úgy kell osztani az időt, hogy hetente legfeljebb 30 perc az, amit az otthon olvasottak ellenőrzésére lehet fordítani. Az ellenőrzésnél támpontul szolg számunkra a hallgatók korábban már említett füzetmunkája. Ebbe a füzetbe tetszés szerint feljegyzik kinek mire van szüksége ahhoz, hogy az órán feltett kérdésekre felelni tudjon, illetve vissza tudja adni a tartalmat. A füzetvezetésre az is ösztönzi őket, hogy az otthon készített vázlatot, szójegyzéseket használhatják számonkérés közben. Ez utóbbi azért engedélyezett /a tanártól függően/, mert az évente elsajátítandó új lexikai egységek száma magas s a hallgatók fizikailag nem képesek valamennyi ismeretlen szót elsajátítani /nem is cél/. A füzetmunkát évente általában két alkalommal ellenőriztem, de minden órán futólagosan meggyőződtem, mennyit dolgozott egy-egy hallgató. A füzetekben általában

három fajta munka található: vannak olyan hallgatók akik csak kifejezéseket és a vázlatot készítik el, vannak, akik részletes tartalmat írnak orosz nyelven, és van olyan is, aki szinte szó szerinti fordítást végez. Érdekes megfigyelni, hogy a három típus közül a legjobban és legszabadabban az első csoportba tartozó hallgatók tudják visszaadni az olvasott szöveg tartalmát. Ennek oka abban rejlik, hogy az orosz nyelvű vázlatírást csak a legjobbak engedhetik meg maguknak. Akik fordítási munkát végeztek megértették ugyan a tartalmat, de a beszélgetések során nehézségeik voltak az orosz kifejezések területén. Már fentebb utaltam arra, hogy a hallgatók számonkérés közben használhatják feljegyzéseiket. Ez arra ösztönzi őket, hogy valóban olyan jegyzeteket készítsenek, amely segíti őket a számonkérő órákon, s ha ilyen irányú munkájuk javul, akkor a házi olvasmányok nem csak a beszédképesség fejlesztését szolgálják, hanem adalékok lesznek az írásbeli kifejezőképesség fejlesztéséhez is.

Miután megtörtént az otthon végzett írásbeli munka futólagos ellenőrzése, következik a szóbeli számonkérés. Ennek már különböző formáit alkalmaztuk a gyakorlatban, s legeredményesebbnek - az időtakarékossgát is figyelembe véve eddig a tartalom orosz nyelvű visszaadásának variációi bizonyultak. A szöveg terjedelmétől függően egy vagy két hallgató elmondja, a többiek figyelik és kiegészítik. Ez a forma fejleszti a hallgatók önálló szövegmondási képességét. Különösen érdekes ez a saját szavakkal való visszaadás, a szöveg tartalmának súlypontosítása területén. Ugyanakkor a többieket is szoktatja egymás feleletének figyelésére, hogy felfedezzék a tartalom-beli és a nyelvi hiányosságokat egymás előadásában. Erre

a munkára nagyon fontos súlyt helyezni - nem csak a házi olvasmányok kapcsán, hanem egyéb anyagok feldolgozásakor is - mert az iskolai tanítási gyakorlatok idején látszik, mennyi nehézséget okoz a hallgatóknak figyelemmel kíséreni a tanulók feleleteit és azokat javítani.

A tartalom elmondása után tanári segítséggel /kérdésekkel/ közösen keressük a szöveg mondanivalóját, megbeszéljük az események színhelyét, idejét, s ennek kapcsán eljutunk a lényegig, így a tanárnak lehetősége van kiaknázni a nevelési lehetőségeket. Az a vélemény alakult ki a tanszéken, hogy ha nem is lehet állandó jelleggel alkalmazni ezt a számonkérési formát, mégis ez adja a legtöbb lehetőséget a nevelési momentumok hasznosítására. Az elsőévesek a tanév elején csak nehezen tudnak bekapcsolódni, de azután egyre bátrabban mozognak, és néhány hét elteltével ezek az órák élénken, érdekesen folynak le.

Az évek folyamán kísérlet történt arra, hogy időnként az ellenőrzéseket a nyelvi laboratórium kereteiben folytassuk le. A hallgatók kérdések alapján szalagra mondják a szöveg tartalmát. Ez a forma azonban nem vált rendszeressé. Ebben csak kis szerepet játszott a laboratóriumi óraterhelés és az egyéb szervezési problémák. Fő oka abban rejlett, hogy nem mutatkozott eléggé célravezetőnek ez az ellenőrzési forma. Mi, amikor a hallgatók szalagra mondták a tartalmat, akkor az ellenőrzési szempontok közül csak egyre kaptunk választ, nevezetesen, hogy a hallgatók átvették-e az anyagot vagy sem. Elmaradt a társalgás, a nevelési lehetőségek kiaknázása, az egymás feleletének

figyelemmel kísérése. Ilyen feltételek mellett a tanár és a hallgatók effektív munkájához szükséges közvetlen kapcsolat sem tudott kialakulni. Így aztán meggyőződéssel maradtunk a nyelv- és stílusgyakorlatok foglalkozás adta lehetőségek mellett. A korábban ismertetett szovjet kísérlet, amely a házi olvasmányt órán kívül próbálja szervezni és ellenőrizni, nem maradt hatás nélkül. Gondot okoz azonban, hogy amit időben lehet nyerni ezzel, az elvész az anyag effektivitásában. A hallgatókban esetleg kialakulna egy olyan vélemény, hogy ez nem kötelező anyag, s csökkentett figyelemmel foglalkoznának vele. Így viszont mindenki számára egyértelmű, hogy a házi olvasmány a lexika-oktatás szerves része, a kötelező anyag egyik összetevője, s így a gyakorlati osztályzatba is beleszámít. Ezt a tényt kívántuk bizonyítani, amikor az aktívan szereplő hallgatók neveit feljegyeztük és ösztönzésül részjegyeket is adtunk. Ugyanakkor, ha valaki nem végzi el ezt a munkát, rendszeresen, annak a félév folyamán be kell számolnia, hogy a végleges osztályzat lezárásakor ne legyen senki "adós".

Többévi tapasztalat alapján elmondhatjuk, hogy a hallgatók megszokták, megszerették az idegen nyelvű olvasást, s kihasználva a lehetőségeket eredményesen lehet egyik tényezője a beszédképesség fejlesztésének.

V.

A házi olvasmányok szerepe az idegen nyelvű szöve-  
gek hallás utáni megértésében és az íráskészség  
fejlesztésében

Amikor a hallgatók beszédképességének fejlesztéséről beszélünk, nem hagyható figyelmen kívül az íráskészség problémája, miután a kettő csak párhuzamosan képzelhető el. A beszéd annyi, mint közlés és megértés, amit élő szóval vagy írásban fejezünk ki. Ha a kettő közül csak az egyiket fejlesztjük, akkor a nyelvi felkészültség egyoldaluvá válik. "Az írásban kifejezett beszédet, - mutat rá Beljájev, - úgy kell tekinteni, mint egy bonyolultabb formát, mert magában foglalja az élő beszédformát is." Fontos tehát, hogy az idegen nyelv tanára számára "... профессиональный уровень чтения и письма должен быть параллельным уровню понимания и говорения. Учитель должен писать приемлемым стилем и понимать всю литературу, читаемую образованной публикой". /Беляев, 1965 г./

A szerző itt mintegy utalt az orosz szakos tanárképzés egyik legfontosabb feladatkörére, ezen belül konkrétan rámutatva a gyakorlati nyelvi felkészítés momentumaira.

Az orosz szakos hallgatók gyakorlati nyelvóráin központi kérdésként szerepel az a tény, hogy nem lehet elképzelni olyan nyelvtanárt, aki nem tudja kifejezni gondolatait írásban is. A komplex nyelvi szigorlat alkalmával éppen ezért komoly

írásbeli részt kell megoldaniok, amelynek eredménye nagy mértékben befolyásolja a szigorlat számszerű értékelését. Hogy ez a követelmény, amely a hallgatók elé van állítva a vizsgán, megvalósítható legyen, ahhoz nagyon komoly felkészítést kell végezni az évek folyamán. Ez annál is fontosabb, mivel a felvételt nyert fiataloknál komoly hiányosságok tapasztalhatók ezen a területen. Ennek egyik bizonyítéka a felvételi dolgozatok eredménye, amelyeknek jelentős hányada nullás, csak elvétve akad jeles és jó, a többsége elégséges-közepes. Ezt a képet ábrázolja az alábbi táblázat is, amely az elmúlt évek felvételi vizsgáinak írásbeli eredménye alapján készült:

Év	Felvételizők száma oroszról	Az írásbelin elért pontok				
		0	2	3	4	5
1977.	149	60	27	38	23	1
1978.	148	27	33	60	26	2
1979.	146	37	40	51	18	-

Érdekes megfigyelni, hogy a szóbeli felvételi vizsgákon a gyenge írásbeli eredmények után az élő beszédben mennyivel jobb felkészültséget tanusítanak ugyanezek a felvételizők. Ez arra enged következtetni, hogy előző iskolájukban a figyelem középpontjában a beszédképesség fejlesztése volt. A felvételi tapasztalatok, az előzőekben már felsorolt feladatok alapján, amelyeket Beljajev művében pontosított, a felvett tanulók képzésénél

elsődlegesnek kell tekintenünk a hiányosságok pótlását, ki kell használnunk a főiskolai foglalkozások során minden alkalmat, hogy a hallgatók beszédképességének csiszolása mellett az írásbeli munkájukat is megfelelően fejlesszük. Ez a feladat annál is inkább sürgető, mert a jelenlegi tanterv alapján a negyedik félév végén van a nyelvi komplex szigorlat a függetlenül a heti nyelvgyakorlati órák számától /I. évfolyamon heti 6 óra nyelv- és stílusgyakorlat, 2 óra nyelvtangyakorlat; II. évfolyamon heti 6 ill. 5 óra nyelv- és stílusgyakorlat, 3 óra nyelvtan gyakorlat/, ez az idő igen rövid. Ehhez a munkához nagy segítséget nyújthat - megfelelő kontaktus kiépítése alapján - a hathetes intenzív nyelvgyakorlat Leningrádban, valamint a féléves részképzés Vlagyimirban /a negyedik félévben utazik ki a hallgatói keret fele/.

A fentebb leírtak alapján tehát a nyelvgyakorlatok egyik legfontosabb feladata megtanítani a hallgatókat beszélni, szabadon olvasni és írni, ami a főiskolai képzés szintjén azt jelenti, hogy a beszédképességet olyan szintre kell emelni, hogy a hallgatók szabadon ki tudják fejezni gondolataikat szóban és írásban egyaránt, felkészíteni őket az orosz nyelvű művek szabad olvasására, megértésére. Ebből kiindulva a foglalkozások felépítését, feladatok összeállítását úgy kell megoldani, hogy e tényezők fejlesztése harmónikusan biztosítva legyen, egymással szoros összefüggésben, hogy a készségek fejlesztése, elsajátítása egymásra kölcsönösen hatva szolgálja a közös célt - jólképzett orosz szakos tanárok felkészítését.

A tantárgypedagógiai szakirodalomban számos cikk és tanulmány jelent meg, amelyek meghatározása az írott beszéd helyét az idegen nyelv elsajátítása során, ennek útjait, a legjellem-



zőbb hibákat és azok elhárításának útjait. Az iráskészség fejlesztésével, az írott beszéd jelentőségével kapcsolatosan különösen a szovjet pedagógusok nyújtanak értékes segítséget a szakmai folyóiratokban, tanulmánykötetekben megjelent munkáikban. Egybehangzóan mutatnak rá, hogy az iráskészség fejlesztése alapvető feladat, melynek megvalósítása csak az írásbeli munkák egész rendszerének megoldásával lehetséges. Ezeket a feladatokat két csoportba osztják a haladó stádiumban tartók részére:

1. olyan feladatok, amelyek egy bizonyos tanult anyag begyakorlását szolgálják;
2. alkotó jellegű feladatok, amelyek ugyan a tanult anyagra épülnek, de megoldásukra az alkotó jelleg, az önállóság a jellemző. Ide tartoznak a szabad témákra írott fogalmazások, a szakkal kapcsolatosak, szépirodalmi könyvekről, képekről írtak stb.

Az ilyen alkotó jellegű írásbeli feladatok megoldása során ellenőrizhető a hallás utáni megértés foka, fellelhetők az egyes hallgatók jellegzetes hibái, amelyeket nem lehet tisztán észlelni élő beszéd közben.

A főiskolai orosz szakos hallgatók esetében a házi olvasmányokkal kapcsolatos feladatok megoldása során kísérlet történik arra, hogy a kitűzött képzési feladatokat megvalósíthassuk. Ebből kiindulva, az ismeretlen művet szótárral vagy szótár nélkül olvasása, a hallás utáni megértésre irányuló munka mellett az írásbeli feladatok e területét is kihasználtuk a készségek fejlesztésére. Különösen a második csoport-

ba tartozó, alkotó jellegűek a célravezetőek. Az évek során a megfigyelések alapján több hallgató nemzedék munkáját javítottuk, osztályoztuk. A mi gyakorlatunkban két módon fejlesztetik készségeiket:

1. otthon, amikor is az elolvasott művel kapcsolatos gondolataikat munkafüzetbe - olvasónaplóba - írják, amelyről előző fejezetekben már szó volt. A számonkérés során a figyelem középpontjában volt a hallgatók írásbeli feljegyzéseinek minőségi javítása. Egy-egy hallgató felolvasta az otthon készített vázlatot, illetve a tartalmat és az közös megvitatásra került tartalmi és formai szempontból, rámutatva a nyelvtani és lexikai hibákra, esetleges tartalmi tévedésekre stb. Ez a módszer különösen hasznos az elsőévesek első félévében, amikor még élesen kiütözik az előképzettségbeni különbség, ami adódhat az iskolák nem egyszintű felkészítő munkájából, évkihagyásból stb. Az órán végzett ilyen irányú aprólékos munkának feltétlenül megvan az eredménye, ami elsősorban a hallgató szóbeli feleleteinek a minőségi javulásában mérhető le /mint korábban már jeleztem, a feljegyzéseket a házi olvasmányt ellenőrző órán használhatják/, ezen kívül a különböző írásbeli feladatokban ritkuló tendenciát mutató hiba elkövetések területén. Természetesen, a hallgatók írásbeli munkáiban a képzés során végig megtalálható a több-kevesebb nyelvtani és helyesírási hiba, de tartalmi vonatkozásban később már ritkán fordul elő, hogy jelentős tévedések legyenek.

2. Zárthelyi dolgozat formájába, ami már alkalmat ad a tanárnak felmérni a hallgatók önállóan végzett munkájának minő-

ségét, a tanár által megadott szempontok alapján, ami alkalmanként változó, attól függően, mire kell összpontosítani a figyelmet az adott szöveg esetében. Ennek a munkának három alapvető formája ismeretes:

a/ a hallgatók az otthon önállóan feldolgozott mű alapján értékelő fogalmazást írnak megadott szempontok - kérdések alapján. Ezt olyan csoport végezte, amelyik korábban is részt vett a felmérésekben. A megelőző három félév közös munkája lehetőséget nyújtott az eredmények első összegezésére, hogy ezek elemzése alapján további munkánkhoz információkat kapjunk. A félévek során több alkalommal volt írásbeli beszámoló és az utóbbi munkákban a szövegmegértés szintje 80-100 százalékos volt. Ez azt is bizonyítani látszik, hogy a csoportok otthon valóban önállóan dolgozták fel az olvasmányt, s lényegretörő, s értelmes tartalmat tudtak írni az elolvasott szövegek bármelyikéről. Példaként egy viszonylag terjedelmes elbeszélés /9168 "n"/, Marsak "Двенадцать месяцев" c. művének feldolgozását ábrázolnám. A hallgatók bevallása szerint a jeles eredménnyel rendelkezők 40-50 percet töltöttek önálló feldolgozással, a leggyengébb pedig 120 percet.

Az egy főre eső idő átlag 58, 18 perc. A hallgatóknak a foglalkozáson egy óra állt rendelkezésére. Érdekes volt megfigyelni, hogy a megértés foka mennyire kedvező képet mutatott /csak egy hallgatónál mutatkozott eltérés, aki évkihagyás miatt csak utólag került a csoportba, tehát nem volt meg az "alapozás"/. Meg kell jegyezni, hogy a csoportban tanuló, volt szakközépiskolás hallgató eredményén /sem a mennyiség, sem a megértés tekintetében/ nem lehetett érezni a lemaradást, bár a nyelvtani és helyesírási hi-

bák rontották munkája minőségét. Az írásbeli összefoglalók legfőbb tanulsága, hogy az adott csoportban lényegesen jobban megmutatkozik a gyakorlás eredménye, tudatosabb a mondatformálás, összefogottabb az összefoglalás, mint egy új, elsőéves csoportban. Az alábbi táblázat tükrözi a feljegyzések mennyiségét és a megértés fokát:

A szöveg címe	"n"	Mennyiség/sorban/				Megértés /%-ban/			
		jéles	jó	közepes	elégsé	jéles	jó	közepes	elégsé.
Двенадцать месяцев	9168	40	60	40	38	90	100	100	60
		61	45			100	100		
		48	50			100	100		
		64	56			100	100		
		38				100			

b/ a hallgatók tanítási óra alatt olvasnak el egy ismeretlen elbeszélést szótár nélkül és a tanár által megadott szempontok alapján írják meg az értékelő fogalmazást /erről az előző fejezetben az ellenőrzéssel kapcsolatosan már szó volt/;

c/ ez a forma csak közvetve kapcsolódik a házi olvasmányhoz, inkább a hallás utáni megértés gyakorlását szolgálja. A tanár házi olvasmányhoz hasonló elbeszélést olvas fel, majd a hallgatók, ugyancsak megadott kérdések alapján, értékelő fogalmazást írnak. Ennek a munkának elsődleges feltétele volt, hogy a szöveg ne sok ismeretlen szót tartalmazzon, valamint, hogy a hallgatóknak már legyen gyakorlata a hasonló felada-

A szöveg címe	"n"	Megértés/százalék/				Mennyiség /sorban/			
		jéles	jó	közepes	elégs.	jéles	jó	közepes	elégs.
Кому написать письмо /új csop./	3720	100	100 100 100	100 50	40	34	42 36 30	20 20	28
Третья ошибка /régí csop./	4450	100 100 100 100 100	100 100	80 100	-	37 36 50 30 40	32 19 27 23 39	23 44	-

Az írásos feladatok értékelésénél érdemes figyelni az alábbiakra. Míg a hallgatók otthon végzett írásbeli munkáival szemben a követelmények fő szempontjaként szerepelt a tartalmi hűség, a hallás útján felfedezhető nyelvtani és lexikai hibák megbeszélése, értékelése, addig a zárthelyi formáknál a szokásos szempontok mellett alkalom van annak értékelésére is, hogy:

- a hallgatók mennyi időt fordítanak egy oldal ismeretlen szöveg olvasására / objektív értékelési lehetősége az időnek/;
- az írásbeli munka mennyisége;
- az ismeretlen szöveg önálló feldolgozásának szintje;  
/ otthon esetleg kollektív munka - ami gátolja az önállóságot/.

Az ilyen jellegű írásbeli feladatok végrehajtása a hallgatók számára is élményt jelentett, elsősorban mint erőpróba, amely további biztatást jelenthetett az önállóságra.

A megszokott ill. általános dolgozatjavítási szempontok közül ezeknek a munkáknak az értékelésénél ki kell emelni a következőket:

- tartalmi hűség ;
- a fogalmazás logikai felépítése ;
- a nyelvi helyesség.

A megfigyelési időszak alatt ellenőrzött és kijavított írásbeli munkák alapján megfigyelhető volt, hogy hallgatóink csak ritkán vétnek a tartalmi hűség ellen, a logikai felépítéssel kapcsolatosan sem követnek el jelentősebb hibákat. Ennél több gondot okoz azonban gondolataik kifejezése írásban nyelvi szempontból. Ha a morfológiai hibákat, amelyeket egyébként nem szakíthatunk el az egyéb téren elkövetett hibáktól, adott esetben nem számítjuk, akkor is tömegesen találhatunk a beszédképesség fejlesztésében döntő szerepet játszó lexikai és mondatfelépítési hibákat. Lexikai hibák közül leggyakrabban előfordulnak:

- szavak, kifejezések helytelen alkalmazása;
- helytelen szűképzés;
- magyaros gondolkodásból adódó lexikai tévedések,.

Mondatfelépítési hibák esetében az alábbiak okoznak gondot:

- magyaros szórend alkalmazása ;
- egyes szavak kihagyása;
- feleslegesen alkalmazott szavak;
- tulságosan sok kötőszó alkalmazása;
- vonzat hibák /ezek nagy része is a magyaros gondolkodással vannak kapcsolatban /.

Az ellenőrzés során tapasztalt hiányosságok arra készítetnek bennönket, hogy tovább folytassuk megfigyeléseinket, az elkö-

vetett hibákat tipizáljuk, a kijavításukat a többi gyakorlati tárggyal koordinálva oldjuk meg - hogy azoknak a hallgatóknak, akik nálunk diplomát kapnak, a lehetőség szerint a legtöbb segítséget nyujthassuk ahhoz, hogy felkészülten kerüljenek ki az iskolába.

VI.

Néhány megállapítás és a további feladatok  
meghatározása

1. Az orosz szakos tanárképzés jelenlegi tantervi követelményei alapján összeállított tanítási program szerkezete meghatározza az egyes szaktárgyak lehetőségeit, feladatait. Miután az I-II. éven intenzív nyelvi előkészítés folyik a foglalkozások többsége gyakorlati jellegű s ezek feladatai többek között a III-IV. éven bekövetkező magasabb nyelvi szintre felkészíteni a hallgatókat /irodalmi előadások, szemináriumok, kötelező irodalom olvasása eredetiben/ ennek a munkának elsősorban a nyelv-és stílusgyakorlatok tárgyközei között kell folynia. A fokozatosan növelt és neheztett házi olvasmányok útján szoktathatjuk őket ezekhez a feladatokhoz. Ez az oka annak, hogy házi olvasmányokat rendszeresen csak az I-II.éven adunk a hallgatóknak, mert a III-IV.éven ezt a szerepet a szemináriumokra való készülés tölti be.

2. A házi olvasmányok adta lehetőséget fel lehet és fel kell használni a beszéd és iráskészség fejlesztéséhez. Ebben a munkában szoros kapcsolatot kell tartani a nyelvtani foglalkozásokkal, mert a hallgatók e téren tapasztalható hiányosságait csak együttes ráhatás útján tudjuk felszámolni illetve csökkenteni.

3. A házi olvasmányok ellenőrzése területén nagyon fontos, hogy változatos, érdekes módszertani fogásokat alkalmazzunk, ezzel egyrészt segíteni a hallgatók érdeklődésének felkeltését /hiszen ez a munkaforma nem csak egy kötelezően előírt anyag elvégzése, hanem élményszerű olvasás idegen nyelven/,



másrészt hallgatóink metodikai szempontból is profitálhatnak jövőendő munkájukhoz. Nagyon fontos, hogy az első évfolyamon csoportos számonkérési forma legyen, hogy a/ szoktatni őket az olvasottak értékelésére; b/ kihasználhassuk az első éven még nagy jelentőséggel bíró nevelési momentumokat.

4. A házi olvasmányok anyagának összeválogatásánál a dolgozatban már felsorolt szempontokon kívül külön figyelmet kell fordítani azok országismereti jellegére, hogy kiegészítésül szolgáljanak az egyes tárgyak anyagához.

5. A szövegek összeválogatása nehézségeket okoz, mert nem áll rendelkezésünkre elegendő példányszám. Ez volt az oka többek között, hogy az első években sok volt a forradalommal, háborúval kapcsolatos elbeszélés /mert ezek voltak kaphatók/ és csak kis százalék volt a mai szovjet valósággal foglalkozó. /Célszerű lenne az egyedi példányokból legalább házi használatra egy kötetet összeállítani, esetleg sokszorosítani, hogy a hallgatók rendelkezésére álljon/. Mindenképpen kívánatos, hogy az elbeszélések szovjet írók tollából származzanak, mert ezek nyelvezetileg közelebb állnak a hallgatókhoz mint egy XIX. századi szöveg./Helyenként még azokat is adaptálni kell az első évfolyamon/.

6. A dolgozatban leírt tapasztalatok alapján csoportjaimban az alábbi normák szerint dolgozzuk fel az elbeszéléseket. A tervek szerint félévenként kb. 14-15 tanítási hét van a gyakorlatban azonban csak 10 héttel számolhatunk a különböző objektív akadályok miatt /ősz szünet, mezőgazdasági munka stb./

I. évfolyam

I. félév			II. félév		
Sor. sz.	Old. sz.	"n"	Sor. sz.	Old. sz.	"n"
1.	3	5,100	1.	8	13,600
2.	3	5,100	2.	8	13,600
3.	5	8,500	3.	8.	13,600
4.	5	8,500	4.	8	13,600
5.	5	8,500	5.	10	17,000
6.	5	8,500	6.	10	17,000
7.	8	13,600	7.	10	17,000
8.	8	13,600	8.	10	17,000
9.	8	13,600	9.	10	17,000
10.	8	13,600	10.	10	17,000

II. évfolyam

I. félév			II. félév		
Sor. sz.	Old. sz.	"n"	Sor. sz.	Old. sz.	"n"
1.	10	17,000	1.	15	25,500
2.	10	17,000	2.	15	25,500
3.	12	20,400	3.	15	25,500
4.	12	20,400	4.	18	30,600
5.	12	20,400	5.	18	30,600
6.	15	25,500	6.	18	30,600
7.	15	25,500	7.	20	34,000
8.	15	25,500	8.	20	34,000
9.	15	25,500	9.	20	34,000
10.	15	25,500	10.	20	34,000

Ezek a normák természetesen a csoportok felkészültségétől függően változhatnak.

7. A hallgatók e területen végzett munkáját állandó figyelemmel kell kísérni különös tekintettel a ráfordított időre, hogy ha problémát észlelünk akár az anyag mennyisége, akár a nehézsége területén, változtatni tudjunk./A munka egységessége érdekében az egyes évfolyamokon oktató tanárok szorosán együtt kell működjenek./

Felhasznált irodalom

1. Артёмов, В.А.: Устная речь в обучении иностранному языку на факультетах иностранных языков педагогических институтов /сб. "Вопросы методики обучения иностранным языкам" Москва, 1953 г./
2. Александрова, З.Г.: Организация и методика домашнего чтения на языковых факультетах педагогических вузов /"Иностранные языки в школе", 1951 г. №4 /
3. Абиева, С.Б.: Внеклассная работа как средство развития русской речи учащихся-казаков старших классов /кн. Тезисы докладов Всесоюзной Научно-методической Коференции по вопросам преподавания русского языка в национальной школе /Баку, 1969/
4. Арефьева, Е.А.: Внеклассное чтение и его проверка / "Иностранные языки в школе" № 1 1964 г./
5. Аполлонская, Н.Р.: Вопросы домашнего чтения в преподавании иностранных языков в техническом вузе /Автореферат диссертации, Ленинград, 1946/
6. Авруцкая, В.В.: К проблеме беспереводного понимания /Межвузовская научно-методическая конференция по вопросам обучения иностранным языкам в вузе и в школе Владимир, 1969 г./
7. Бартен, Г.: О страноведческом принципе преподавания русского языка /"Русский язык за рубежом" № 2 1972 г./
8. Бородулина, М.К.: Основы преподавания иностранных языков в языковом вузе /"Высшая Школа", Москва, 1968 г./
9. Будих, И.В.: Приёмы обучения устной речи во взаимосвязи с

развитием мышления /сб. "Иностранные языки в высшей школе" вып.5. Москва, 1969 г./

10. Богуславская, Г.П.: Самостоятельная работа студентов по домашнему чтению /на 2-ом курсе английского отделения факультета иностранных языков/ /В кн. "Тезисы докладов Межвузовской конференции по методике преподавания иностранных языков на фак.и в инст. иностранных языков, Москва, 1964 г./
11. Богин, Г.И.: Роль чтения в профессиональной подготовке учителя иностранного языка /сб. "Иностранные языки в высшей школе" вып.8 Москва, 1974 г./
12. Быковский, М.И.: Организация внеаудиторного чтения литературы на русском языке в национальных группах нефилологических факультетов вузов /кн. Материалы к совещанию по вопросам преподавания русского языка в вузах союзных республик Москва, 1963 г./
13. Беляев, Б.В.: К характеристике зарубежной /западно-европейской и американской/ психологии обучения иностранным языкам /Вопросы психологии № 1 1962 г./  
Очерки по психологии обучения иностранным языкам /Москва, 1965 г./  
Психологический анализ новейших методических принципов обучения иностранным языкам /Иностранные языки в школе, № 3 1968 г./
14. Быстроновская, Е.П., Персианова, Н.А.: Формирование навыков письменной речи /Русский язык в национальной школе №2 1972 г./
15. Большакова, Н.Г.: Упражнения для развития языковой догадки при чтении текстов /Русский язык за рубежом № 1 1977 г./

16. Блинов, В.М.: О проблеме повышения эффективности обучения чтению на иностранном языке /Издание Саратовского Университета 1974 г./
17. Берман, И.М. Языковая догадка /Учёные Записки белорусского института ИЖГ вып.У 1957 г./
18. Цветкова, З.М.: Некоторые вопросы обучения чтению и пути их решения /кн.Проблемы обучения чтению литературы на иностранных языках Москва, 1975 г./
19. Чаурская, Л.Н. Новая лексика без перевода /Вестник высшей школы № 1 1967 г./
20. Чистякова, Т.А. Организация занятий по домашнему чтению на втором году обучения второй специальности /кн.Обучение чтению на иностранном языке в школе и в вузе Ленинград 1973 г./
21. Чухрай, М.Г.:Беспереводное чтение в вечерней школе /Иностранные языки в школе № 2 1964 г./
22. Давыдова, А.Н.: Самостоятельная работа учащихся над лексическим материалом иностранных языков /Иностранные языки в школе № 5 1950 г./
23. Дорф-Шустер, Г.Я.: Самостоятельное чтение учащихся /Иностранные языки в школе, № 1, 1952 г./
24. Дубовник, Е.И.: К вопросу о важности обучения просмотровому чтению на иностранном языке в неязыковом вузе /сб.Методика обучения иностранным языкам Минск, 1976 г.
25. Добровольская, В.В.: О проведении некоторых видов творческих письменных работ в группах учащихся иностранцев /сб.Русский язык для студентов иностранцев Москва, 1964г./

26. Дементьева, Н.А.: Обучение чтению путем анализа логической структуры текстов /кн.Повышение эффективности обучения чтению на иностранном языке Саратов, 1974 г./
27. Десятников, В.В.: О некоторых теоретических вопросах взаимосвязи домашнего чтения и говорения на первом курсе языкового вуза /кн.Обучение чтению на иностранном языке в школе и в вузе, Ленинград, 1973 г./
28. Дэрра, А.Д.: Некоторые вопросы обучение чтению на 1 курсе языкового вуза /кн.Некоторые вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков Москва, 1964г./
29. Дэрра, А.Д.: Обучение чтению с непосредственным пониманием на 1 курсе языкового вуза /Автореферат диссертации, Москва, 1965 г./
30. Дэрра, А.Д.: Система упражнений для развития навыков устной речи на материале домашнего чтения /Тезисы докладов Республиканской конференции по вопросам языкознания и методики преподавания иностранных языков Алма-Ата, 1964 г./
31. Дэрра, А.Д.: Использование материала по домашнему чтению для развития ситуативной речи первокурсников /Тезисы докладов на У11 Межвузовской научно-методической конференции иностранных языков Волго-Вятской и Положской зон Горкий, 1964 г./
32. Димент, А.Л.: Синтетическое чтение в старших классах школ с преподаванием ряда предметов на иностранном языке /Иностранные языки в школе, № 4 1970 г./
33. Данкен, Хелен: Чтение на иностранном языке /сб.Методика преподавания иностранных языков за рубежом Москва, 1967г.

34. Эльдарова, З.: Об уроках внеклассного чтения /Русский язык в национальной школе № 6, 1965 г./
35. Эйзеле, Г.В.: Использование дополнительного материала при обучении чтению /Иностранные языки в школе № 2, 1961 г./
36. Федосеев, Б.И.: Развитие навыков устной речи на занятиях по домашнему чтению на 1 курсе специального отделения /кн. Тезисы докладов 6 Межвузовской конференции по методике преподавания иностранных языков на факультетах и в институтах иностранных языков, Москва, 1964 г./
37. Фоломкина, С.К.: Зависимость типов упражнений от видов чтения /сб. Методические записки по вопросам преподавания иностранных языков в вузе, Москва, 1970 г./
- Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе /Иностранные языки в высшей школе Москва, 1971 г.
- Об одной из задач обучения чтению на 1 этапе в неязыковом вузе /кн. Иностранные языки в высшей школе, вып. 8, Москва, 1974 г./
38. Фоменко, Ю.В.: О принципах классификации ошибок в письменных работах школьников /Русский язык в школе № 1, 1973 г./
39. Формановская, Н.: Речевой этикет, статус и функционирование /Тезисы докладов и сообщений 1У конгресса МАПРЯЛ, Берлин, 1979 г./
40. Гак, В.Г.: Ситуативные обозначения в страноведческом аспекте /сб. Лингвострановедческий аспект преподавания русского языка иностранцам, Москва, 1974 г./
41. Гапочка, И.К.: Обучение чтению /Русский язык за рубежом, № 4, 1978 г./



42. Gárdus, J.: Az orosz nyelvoktatás az internacionalizmusra nevelés szolgálatában /Az idegen ny.tan.No5.1968./
43. Гурвич, П.Б., Шрамова, А.П.: Домашнее чтение в старших классах /Иностранные языки в школе, № 1, 1965 г./
44. Гурвич, П.Б.: Понимание смысла текста и обсуждение прочитанного на старших курсах языкового факультета /Материалы научно-методической конференции "Лингвopsихологические проблемы методики преподавания иностранных языков в высшей школе" Москва, 1971 г./
45. Гапочка, И.К.: Организация учебного чтения на продвинутом этапе обучения студентов-иностранцев русскому языку /Русский язык за рубежом, № 5, 1977 г./
46. Габуня, Е.: Развитие навыков чтения /Тезисы докладов и сообщений 1У конгресса МАПРЯЛ, Берлин, 1979 г./
47. Герменау, О.: О развитии навыков чтения /Русский язык в национальной школе, № 2, 1962 г./
48. Гилянова, А.Г., Конончук, Л.Ф.: Домашнее чтение на старших курсах факультетов иностранных языков /кн.Обучение чтению на иностранном языке в школе и вузе, Ленинград, 1973 г./
49. Гилянова, А.Г.: Обогащение лексического аспекта речи студентов на занятиях по аналитическому чтению на старших курсах устной речи на иностранном языке в школе и вузе /Ленинград, 1972 г./
50. Гинтовт, К.П.: Некоторые вопросы методики проведения домашнего чтения на 1 курсе факультета английского языка /Труды Горьковского педагогического института иностранных языков, вып.20, 1960 г./

51. Gesztesi, J.: Felkészítés a mozgalmi munkára /Felsőoktatási Szemle, No 3.1975./
52. Грузинская, И.: К вопросу о методике навыка понимания текста без перевода /Иностранные языки в школе, № 6, 1936 г./
53. Гудкова, Э.М.: Грамматический анализ в процессе обучения дискурсивному чтению /кн.Повышение эффективности обучения чтению на иностранном языке, Саратов, 1975 г./
54. Гладышева Л.А.: Система письменных работ /сб. Русский язык для студентов иностранцев, Москва, 1966 г./
55. Головань, С.А.: Виды работы на занятиях по домашнему чтению на четвертом курсе языкового вуза /Научные труды Куйбышевск. педагогического института, 1972 г./
56. Хадеева-Быкова, А.А.: Место синтетического /курсорного/ чтения в процессе обучения иностранному языку /кн.Вопросы филологии, вып.1, Москва, 1962 г./
57. Хван, Л.Б.: Система уроков внеклассного чтения как средство формирования читательских интересов учащихся /Автореферат канд.диссертации, 1976 г./
58. Ивенская, Д.С.: Организация и проведение контроля классного и домашнего синтетического чтения /Иностранные языки в школе, № 3, 1956 г./
59. Ивенская, Д.С.: Внеклассное чтение в восьмилетней школе /Иностранные языки в школе, № 3, 1960 г./
60. Исаева, Э.А.: Использование произведений художественной литературы в целях страноведения /сб.Лингвострановедческий аспект преподавания русского языка нерусским, Изд.МГУ, Москва, 1974 г./
61. Якобсон, Р.О.: Да и нет в мимике /сб.статей "Язык и человек", Изд.МГУ, Москва, 1970 г./

62. Jakobson, R.: Hang - Jel - Vers /Gondolat, Budapest, 1969./
63. Ярошевская, Т.Я.: О методике домашнего чтения в вузе /Иностранные языки в школе, № 3, 1949 г./
64. Евкина, Л.П.: Правомерно ли рассматривать внеаудиторное чтение в неязыковом вузе как особый вид чтения? /сб. Иностранные языки в высшей школе, вып. 5, Москва, 1969 г./
65. Елифанова, В.И.: Развитие устной речи на материале внеаудиторного чтения /Иностранные языки в школе, № 4, 1966 г./
66. Есютина, А.М.: Проблема взаимосвязи чтения и аудирования в работах американских исследователей /сб. Иностранные языки в высшей школе, вып. 7, Москва, 1972 г./
67. Каар, Э.И.: Об использовании домашнего чтения для развития устной речи на 111 и 1У курсах факультетов иностранных языков /Учёные записки МГПИИЯ, т. 22, Москва, 1959 г./
68. Карпов, И.В.: О физиологических основах методики обучения чтению на иностранном языке /Иностранные языки в школе, № 1, 1951 г.
69. Косяков, П.О.: Заметки о руководстве самостоятельным чтением / Вестник высшей школы, № 9, 1952 г./
70. Кинель, Г.А.: Самостоятельное чтение незнакомого текста / Иностранные языки в школе, № 2, 1953 г./
71. Курек, М.М.: Художественная литература на занятиях по русскому языку со студентами-иностранцами /сб. методических статей, изд. "Высшая школа", Москва, 1959 г./
72. Кобзарева, Л.В.: Закрепление лексики на занятиях по домашнему чтению на старших курсах факультетов иностранных языков /Кн. Вопросы теории и методики преподавания иностранных языков, Свердловск, 1960 г./

73. Ковальницкая, О.Б.: Роль внеаудиторного чтения при обучении разговорному языку /Кн. Вопросы методики преподавания английского языка, Бюллетень координационных совещаний, Москва, 1960 г. АН СССР/
74. Князева, М.Ю.- Трессак, Л.Ф.: Домашнее чтение в период вводнокоррективного курса /Кн. Тезисы докладов Межвузовской конференции по методике преподавания иностранных языков в вузе, Москва, 1963 г./
75. Калинина, С.В.: Обучение чтению на факультативных занятиях /Русский язык в школе № 1 1963 г./
76. Калинина, С.В.: Обучение чтению на факультативных занятиях по французскому языку /Иностранные языки в школе № 6 1968 г./
77. Клычникова, З.И.: К вопросу о взаимоотношении внимания и понимания при восприятии иноязычного речевого сообщения /Иностранные языки в высшей школе, вып.4, Москва, 1968 г./
78. Клычникова, З.И.: Психология чтения /Иностранные языки в школе № 6 1970 г./
79. Клычникова, З.И.: Об одном из условий эффективности чтения на иностранном языке / Иностранные языки в школе № 1 1972 г./
80. Клычникова, З.И.: Психологические особенности обучения чтению на иностранным языке /Изд.Просвещение, Москва, 1973 г./
81. Казакова, К.А.: Классификация речевых ошибок в письменных работах учащихся /Русский язык в национальной школе № 5 1973 г./

82. Культура, творчество, человек /Сборник статей, Москва, 1970 г./
83. Кирш, Т.К. - Новиков, Л.А.- Сулова, Е.В.: Фильмы-рассказы о Советском Союзе /Русский язык за рубежом № 4 1971 г./
84. Кулиш, Л.Ю.: Из опыта обучения восприятию и пониманию иноязычной устной речи /Сб. Иностранные языки в высшей школе вып.8, Москва, 1974 г./
85. Кац, Е.: Клуб "Юность" /Русский язык в национальной школе № 6 1966 г./
86. Кашко, В.А.: О специфике внеклассного чтения /Русский язык в национальной школе № 3, 1978 г./
87. Кийко, Т.: Использование преподавателем элементов вербального и невербального поведения в процессе установления психолингвистического контакта в иностранной аудитории /Тезисы докладов и сообщений 1У конгресса МАПРЯЛ, Берлин, 1979 г./
88. Киселева, В.: Речевая догадка в обучении русскому языку иностранцев /Тезисы докладов и сообщений 1У конгресса МАПРЯЛ, Берлин, 1979 г./
89. Кочергина, Г.Н.: Некоторые вопросы методики работы над грамматическим аспектом речи на занятиях по домашнему чтению /Кн. Обучение чтению на иностранном языке в школе и в вузе, Ленинград, 1973 г./
90. Колесник, И.И.: Некоторые приёмы обучения беспереводному чтению /Иностранные языки в школе № 2, 1968 г./
91. Кондратьева, В.А.: Эффективность текстов для синтетического чтения и оптимальный процент незнакомой лексики /Кн.Использ.техн.средств в учебном процессе, М. 1963 г./

92. Костомаров, В.Г.: Вопросы культуры речи в подготовке преподавателей-русистов /Тезисы докладов и сообщений 1У конгресса МАПРЯЛ, Берлин, 1979 г./
93. Крупник, К.И.: Понимание текстов, содержащих неизученную лексику, при самостоятельном чтении /Иностранные языки в школе № 6, 1966 г./
94. Крупник, К.И.: К проблеме обучения чтению на иностранном языке /прогнозирование вероятности понимания слов/ /Канд.дисс. Москва, 1968 г./
95. Кузнецова, Т.М.: Обучение догадке о значении неизученных слов в процессе чтения без словаря /Тезисы докладов Межвузовской конференции по методике преподавания иностранных языков в вузе, Москва, 1963 г./
96. Кузнецова, Т.М.: Программа обучения языковой догадке /Иностранные языки в школе № 5, 1963 г./
97. Кузнецов, О.А.: Обучение быстрому чтению /Вестник высшей школы № 8, 1973 г./
98. Лебедев, А.М.: Литературное чтение на русском языке в национальной школе. /Учпедгиз, Москва, 1952 г./
99. Ламбров, И.И.: К вопросу о беспереводном чтении / Сб.Иностранные языки в высшей школе ч.1, Москва, 1952 г./
100. Ламбров, И.И.: Обучение чтению /Иностранные языки в школе № 6, 1955 г./
101. Левит, Л.Я.: О самостоятельной работе студентов над текстом иностранной книги /Учёные записки Ленинградского Гос. Пед.инст.им.Герцена, Т.155, 1959 г./
102. Левинская, М.Л.- Розендорн, Т.П.: Фронтальное домашнее чтение на 1 и 2 курсах языкового вуза /Кн.Тезисы докладов Межвузовской конф.по мет.преп.иностр.языков в вузе, Москва, 1963 г./

103. Левина, Т.К.: Самостоятельная работа студентов старших курсов над оригинальным текстом /Кн.Тезисы докладов 6 Межвузовской конференции по методике преподавания иностранных языков на факультетах и в институтах иностранных языков, Москва, 1964 г./
104. Левина, Л.Б.: Вопросы развития языковой догадки на основе анализа словообразовательных элементов производных слов /Кн. Повышение эффективности обучения чтению на иностранном языке, Саратов, 1975 г./
105. Ладо, Р.: Обучение иностранному языку /Сб.Методика преподавания иностранных языков за рубежом, Москва, 1967 г./
106. Леонтьев, А.Н.: Некоторые вопросы психологии обучения речи на иностранном языке /Сб.статей изд.МГУ, 1971 г./
107. Леонтьев, А.А.: Проблемы опоры на родной язык и типология речевых навыков /Сб.статей изд.МГУ, 1971 г./
108. Левицкая, Г.К.: Обучение письменной речи /Иностранные языки в школе № 4, 1967 г./
109. Лейцина, Л.З.: Система упражнений для развития навыков письменной речи /Кн. Вопросы филологии и методики преподавания германских и романских языков, Воронеж, 1973 г./
110. Левенстерн, Е.А.: Чтение и понимание /Вестник высшей школы № 4, 1969 г./
111. Лонгвинова, Л.В.: К вопросу о взаимодействии урока и внеурочной деятельности учащихся /Русский язык в национальной школе, № 5, 1972 г./
112. Lengyel Péterné - Fülel-Szabó Endre: Szépirodalmi szövegek szerepe a nyelvoktatásban /Modern nyelvoktatás, 1965. No 3./

113. Dr. Major Ferencné: A szintetikus olvasás szerepe a szókincs szilárd elsajátításában. /Idegennyelvek tanítása, 1978. No 4./
114. Методика преподавания иностранных языков за рубежом /сб. статей, Москва, 1967 г./
115. Мулич, М.И.: Страноведение - необходимая дополнительная информация при обучении русскому языку как иностранному /Русский язык за рубежом, № 2, 1972 г./
116. Машанова, В.Н.: Развитие навыков устной и письменной речи на материале домашнего чтения для 3 курса /кн. Тезисы докладов 6 Межвузовской конференции по методике преподавания иностранных языков на факультетах и в институтах иностранных языков, Москва, 1964 г./
117. Медведева, Т.Е.: Система упражнений по развитию письменной речи учащихся школ с преподаванием ряда предметов на иностранном языке / кн. Тезисы докладов 6 Межвузовской конференции по методике преподавания иностранных языков на факультетах и в институтах иностранных языков, Москва, 1964 г./
118. Макарова, Н.Н.: Подготовка к внеклассному чтению на кружковых занятиях /Иностранные языки в школе, № 6, 1950 г./
119. Мальцева, К.В.: Теория и практика адаптации художественных текстов в учебных целях /Русский язык в национальной школе № 1, 1974 г./
120. Маркова, М.: Устранение типичных ошибок в устной и письменной речи учащихся старших классов чувашских школ /Русский язык в национальной школе № 4, 1959 г./
121. Мешавкина, Т.И.: Уроки синтетического чтения /Иностранные языки в школе, № 6, 1964 г./



122. Мантай, Ф.: Классификация уровней понимания и передачи содержания текстов для чтения про себя /Тезисы докладов и сообщений 1У конгресса МАПРЯЛ, Берлин, 1979 г./
123. Маврицкий, С.: Принципы отбора страноведческого материала в учебных целях /Тезисы докладов и сообщений 1У конгресса МАПРЯЛ, Берлин, 1979 г./
124. Николаева, Г.М.: Невербальные средства человеческой коммуникации и их место в преподавании языка /сб. Роль и место страноведения в практике преподавания русского языка как иностранного /МГУ, 1969 г./
125. Неуман, Б., Сато, В.: О пособии по страноведению /Русский язык за рубежом, № 2, 1972 г./
126. Низинская, М.: Домашнее чтение учащихся /Иностранные языки в школе, № 6, 1950 г./
127. Никитин, В.В.: Опыт организации дополнительного чтения /Иностранные языки в школе, № 2, 1951 г./
128. Натанова, Р.Л.: Развитие навыков устной речи на материале домашнего чтения /кн. Вопросы методики преподавания иностранных языков на младших курсах пед - институтов, Материалы 3 Межвузовской методической конференции, Москва, 1961 г./
129. Нуриахметов, Г.М.: Некоторые вопросы активизации обучения иностранному языку на материале домашнего чтения в языковом вузе /тезисы докладов/ сб. Материалы научной конференции, Бирск, 1973 г./
130. Нуриахметов, Г.М.: Обогащение речи студентов 111 курса языкового вуза устойчивыми словосочетаниями на материале домашнего чтения /Автореферат дисс. Ленинград, 1974 г./

131. Оксюз, Б.: О домашнем чтении в средней школе /Иностранные языки в школе, № 1, 1952 г./
132. Оленева, С.: О проведении домашнего чтения на филологических факультетах /Русский язык в национальной школе, № 1, 1969 г./
133. Опульская-Данецкая, О. - Круковская, М.: О внеклассном чтении на русском языке в польских школах /Русский язык в национальной школе, № 1, 1963 г./
134. Прядина, Л. А.: Поиск оптимального режима самостоятельной работы по русскому языку студентов-иностранцев в 1 центре обучения / КГУ, 1972 г./
135. Пузанов, А. В.: О видах упражнений для самостоятельной работы студентов по развитию и закреплению навыков письма /сб.Повышение эффективности обучения чтению на иностранном языке, изд. Саратовского университета, 1974 г./
136. Панов, А. И.: Урок проверки домашнего чтения /Иностранные языки в школе, № 6, 1967 г./
137. Петрожицкая, А. М.: Методика контроля внеаудиторного чтения на иностранном языке в вузе /Учёные записки Казанского университета, Т. 115, кн. 4, 1955 г./
138. Пискунова, Н. А.: О некоторых видах работы с текстом и развитии навыков устной речи на занятии по домашнему чтению /Труды Горьковского Госпединститута Иностранных языков, вып. 2, 1960 г./
139. Палагина, Е. С.: Подготовка студентов-филологов к внеклассной работе по русскому языку /Русский язык в школе № 5, 1966 г./

140. Пангани, Н.С.: Организация внеклассного чтения. /Русский язык в национальной школе № 6, 1973 г./
141. Пап, Ф.: Этикет и язык /Русский язык в национальной школе № 1, 1964 г./
142. Papp Ferenc: Könyv az orosz nyelvről, Gondolat, 1979.
143. Polgár Gizella: Házi olvasmányok feldolgozása a gimnáziumok angol nyelvi szakosított tantervé osztályai-ban /Idegen nyelvek tanítása, 1969. 4 sz./
144. Рейднер, О.В.: Наглядность в связи с осуществлением принципа самостоятельности в обучении иностранным языкам /Иностранные языки в высшей школе, № 3, 1950 г./
145. Райлян, М.В.: Домашнее чтение на факультете иностранных языков /Учёные записки Ленинградского Государственного Пединститута им.А.И.Герцена, Т.190, 1959 г./
146. Русакиев, С.: О роли литературы и страноведения в связи с практикой преподавания русского языка в качестве иностранного /Сб. Роль и место страноведения в практике преподавания русского языка как иностранного. Изд.МГУ; Москва, 1969 г./
147. Рабунский, Е.С.: Организация домашнего чтения в старших классах /Иностранные языки в школе № 3, стр.43, 1964 г./
148. Рогова, Г.В.- Мануэльян, Ж.И.: Методика работы над текстом в старших классах средней школы. / Иностранные языки в школе № 5, 1973 г./
149. Роль и место страноведения в практике преподавания русского языка как иностранного / Москва, изд.МГУ, 1969 г./
150. Розанов, Е.Д.: Об обучении синтетическому /беспер./ чтению /Иностранные языки в школе № 1, стр.2, 1966 г./

150. Розов, О.А.: Некоторые рекомендации по использованию книги для беспереводного чтения в 5 классе /Иностранные языки в школе № 5, 1973 г./
151. Розов, О.А.: Беспереводное чтение /Иностранные языки в школе № 2, 1965 г./
152. Шкловер, Э.Г.: Некоторые приемы и методы проведения уроков контроля самостоятельного /домашнего/ чтения на 2 курсе языкового вуза /Кн.Тезисы докладов 6. Межвузовской конференции по методике преподавания иностранных языков, Москва, 1964 г./
153. Шендерова, Р.Л.: Прививать навыки осмысленного чтения /Вестник высшей школы № 10, 1965 г./
154. Шрамова, А.П.: Обсуждение студентами 1 курса художественного произведения на иностранном языке на материале домашнего чтения /Научные труды Куйбышевского Госпединститута, 1972 г./
155. Шрамова, А.П.: Домашнее чтение на младших курсах факультетов /вузов/ неязыковых специальностей /Канд.дисс.Тула, 1965г. /
156. Шретер, К.: Роль страноведения в подготовке преподавателей русского языка /Тезисы докладов и сообщений 1У конгресса МАПРЯЛ, Берлин, 1979 г./
157. Sapir Edward: Az ember és a nyelv /Gondolat. Budapest, 1971./
158. Смирнов, Д.А.: Самостоятельное чтение на иностранном языке и его организация /Иностранные языки в школе № 4, 1950 г./
159. Самородова, А.Ф.: Аналитическое чтение в курсе практики языка /Иностранные языки в школе № 2, 1952 г./

160. Смирнова, М.А.: Работа по развитию навыков устной речи на занятиях по домашнему чтению на 2-ом курсе /Кн.Тезисы доклада 6 Межвузовской конференции по методике преподавания иностранных языков на факультетах и в институтах иностранных языков, Москва, 1964 г./
161. Сагидов, А.: Роль внеклассного чтения в обогащении словаря учащихся /Русский язык в национальной школе № 1, 1965 г./
162. Страноведение в преподавании русского языка как иностранного /Сб. тезисов научно-практической конференции преподавателей русского языка /Будапешт, 1977 г./
163. Салистра, И.Д.: Некоторые вопросы комплексного обучения иностранному языку в педвузах иностранных языков /Методический бюллетень, Москва № 6, 1964 г./
164. Соколова, В.И.: Обучение связному высказыванию на основе содержания и смысла рассказа /Иностранные языки в высшей школе вып.8, Москва, 1977 г./
165. Szántó Judit: Idegen nyelvű házi olvasmányok feldolgozásának módszerei. /Az idegen nyelvek tanítása No 6, 1967/
166. Szepesi Emese: Orosz dolgozások szórendi hibái /Nyelvtanítás felsőfokon, Közg. és jogi Könyvkiadó, Bp., 1976./
167. Тагамлицкая, Г.: О специфике страноведения в разных условиях обучения русскому языку. /Сб.Лингвострановедческий аспект преподавания русского языка нерусским, МГУ, 1974 г./
168. Туманова, К.С.: Аналитическое чтение в языковом вузе - одно из средств подготовки учителя для средней школы. /Иностранные языки в школе № 1, 1957 г./
169. Верещагин, Е.М.-Костомаров, В.Г.: Язык и культура /Изд. МГУ, Москва, 1973 г./

170. Верещагин, Е.М.-Костомаров, В.Г.: Три типа лингвострановедческого комментария. /Русский язык в национальной школе № 1, 1972 г./
171. Верещагин, Е.М.-Костомаров, В.Г.: Страноведческий аспект преподавания русского языка иностранцам /К постановке вопроса/ /Русский язык за рубежом № 1, 1971 г./
172. Вайсбурд, М.Л.: К вопросу о самостоятельном чтении учащихся /Иностранные языки в школе № 2, 1953 г./
173. Вайсбурд, М.Д.: Требования к текстам для самостоятельного чтения на английском языке в 7 кл./Автореф. канд. дисс. Москва, 1954 г./
174. Вайсбурд, М.Л.: Обучение учащихся средней школы пониманию незнакомой лексики по контексту./Сб. Вопросы методики и преподавания иностранных языков в школе, МОПИ, Учёные записки, т. 19, 1959 г./
175. Вайсбурд, М.Л.: Развитие умения и навыков устной речи в связи с синтетическим чтением /Иностранные языки в школе № 3, 1961 г./
176. Васильева, И.Г.: Подготовка учащихся к работе с письменным текстом /Русский язык в национальной школе № 4, 1976 г./
177. Веселова, В.К.: Старшеклассники обсуждают прочитанное /Русский язык в национальной школе № 2, 1977 г./
178. Волкова, Е.И.-Чирко, Т.М.: К методике проведения занятий по аналитическому чтению на 111-1У курсах языкового вуза. /Кн. Вопросы филологии и методики преподавания германских и романских языков, Воронеж, 1973 г./
179. Вейзе, А.А.: Смысловой анализ при чтении иноязычного текста /Сб. Методика обучения иностранным языкам, Минск, 1976 г./

180. Вуйович, И.: Из опыта лингвострановедческого преподавания:  
обратимая лексика и ключевые слова /Русский язык за ру-  
бежом № 1, 1979 г./
181. Вуйович, И.: Страноведческие материалы в учебниках и в прак-  
тике преподавания русского языка в Венгрии /Русский язык  
за рубежом № 1, 1972 г./
182. Vujovics Vladimírné: Országismeret az orosz nyelvű órákon  
/Idegen nyelvek tanítása No 1, 1979./
183. Вуйович, И.: Роль преподавателя в ознакомлении учащихся со  
страной изучаемого языка /Тезисы докладов и сообщений  
IV конгресса МАПРЯЛ, Берлин, 1979 г./
184. Зыкина, М.И.: Развитие и контроль речевых навыков и умений на  
материале домашнего чтения /Русский язык в национальной  
школе, № 4, 1971 г./
185. Зыкина, М.И.: О работе по страноведению на подготовительном  
факультете для иностранных граждан МГУ /сб.Лингво -  
страноведческий аспект преподавания русского языка ино-  
странцам, Москва, 1974 г./

A dolgozat összeállításához felhasznált főiskolai programok:

1. Az orosz lexika programjának tervezete /1962/
2. Az orosz lexika programjának tervezete /1963/
3. Az orosz nyelv és irodalom szakon folyó képzés tervezete és programjai /1964/
4. A Tanárképző Főiskola programja orosz nyelvből /MM, 1970/
5. A Tanárképző Főiskolák Programja orosz nyelvből /az 1973-ban életbelépett reformtanterv alapján/

A szerző eddig megjelent publikációi a dolgozat anyaga alapján:

1. A házi olvasmányok helye, anyaga, terjedelme és ellenőrzési formái az orosz szakos tanárképzés első évfolyamán.

/Szegedi Tanárképző Főiskola Tudományos Közleményei, 1973./

2. A házi olvasmányok, helye, anyaga, terjedelme és ellenőrzési formái az orosz szakos tanárképzésben II. /uo.1974./

3. Az országismeret oktatásának kérdéséhez az orosz szakos tanárképzésben /Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Tudományos Közleményei, Szeged, 1976./

4. Некоторые аспекты развития навыков письменной речи на материале домашнего чтения. /Тезисы докладов "Вопросы методики преподавания русского языка и литературы", Будапешт-Сегед, 1978 год/.