

A JEGYZETELÉSTŐL A TUDOMÁNYOS ÍRÁSIG FROM TAKING NOTES TO ACADEMIC WRITING

BIKICS GABRIELLA¹

A gondolataimat az írás folyamata által,
írás közben fedezem fel.
(Oliver Sacks)

Absztrakt: Az íráskészség fejlesztése mindig is a nyelvoktatás sokat vitatott területe volt. Napjainkban a helyzet még összetettebb, mert megváltozott az írás fogalma. A kézírást gyakran már fiatal korban felváltja és kiszorítja a gépírás. Módosultak az olvasási szokások is: kevesebbet olvasunk nyomtatott szövegeket, viszont többet elektronikusan. A szövegértési stratégiák közül a gyors keresés és szelektálás került előtérbe. Ezzel szemben az igényes szövegalkotás lassú és precíz, rendszerezést és kreativitást követelő komplex szellemi tevékenység, ezért a hallgatók gyakran nehéznek érzik. Ugyanakkor az egyetemen követelmény az anyanyelven és idegen nyelven írt tudományos témájú szövegek létrehozása. Ez egyben eredményes tanulásuk feltétele is. A tanulmány a tudományos írás fejlesztésének sajátosságait vizsgálja történeti és módszertani szempontból, német és magyar nyelvű szakirodalmi források felhasználásával.

Kulcsszavak: *íráskészség-fejlesztés, német nyelvű szövegalkotás, tudományos írás, szakdolgozat, írásszeminárium*

Abstract: Improving writing skills has always been a much-debated field of language teaching. Nowadays, the situation is even more complex, for the idea of writing has changed. Handwriting is often replaced and supplanted by typewriting at a young age. Reading habits have also been modified: we read printed texts less frequently, but read a lot electronically. From text comprehension strategies, quick search and selecting came to the fore. In contrast, sophisticated text construction is a slow and precise, complex mental activity, which demands systematisation and creativity, so students often consider it to be challenging. However, at the university, it is a requirement to construct texts in the mother tongue and foreign language in academic topics. At the same time, this is also the condition of student's effective learning. The study provides an analysis of developing academic writing from a historical and methodological point of view, using English and German academic sources.

Keywords: *developing writing skills, text construction in the German language, academic writing, thesis, writing course*

¹ DR. BIKICS GABRIELLA
egyetemi docens
Miskolci Egyetem BTK MFI
Német Nyelv- és Irodalomtudományi Tanszék
bikicsg@gmail.com

1. Bevezetés: Az írás tanuláspszichológiai szempontjai

1.1. Az írás mint komplex nyelvi készség

Digitális korunkban megváltoztak az olvasási és írási szokásaink. A könyvbe mélyedést felváltja a gyorsolvasás, az elektronikus keresés, az intenzív szövegértést a gyorsaságot ígérő globális és a szelektív értési technikák. Ezzel együtt csökken a szövegalkotás iránti motiváció, már nem írunk képeslapot, levelet vagy naplót, csak Facebook-kommentárokból, ritkábban blogokban reflektálunk írásban a velünk történt eseményekre. Ezért fokozatosan romlik az írott szövegek minősége.

Ugyanakkor nemcsak az írás eredménye fontos, hanem maga az írás folyamata is. Kast (1999), az írásdidaktika német kutatója rámutat arra, hogy az egyes nyelvi készségek nem különíthetők el egymástól, hanem többnyire együtt alkalmazzuk őket. Például miközben hallgatjuk az előadást, jegyzetelünk, egy kész szöveget hangosan felolvasunk, egy megbeszélés eredményeit írásban rögzítjük stb. Ugyanakkor az írás folyamán egyidejűleg valamennyi érzékszerv és nyelvi készség aktivizálódik, ezért az írást komplex nyelvi folyamatnak tekinthetjük, mivel egyidejűleg

- optikai: szemünkkel látjuk, olvassuk, amit leírunk,
- akusztikai: halljuk, amit leírunk, mert a leírt betűkhöz hangokat társítunk,
- beszédmotorikus: írás közben nyelvünk mozog, beszélünk, vagyis magunkban kimondjuk, amit leírunk,
- motorikus: a kezünk mozog, íráshoz szükséges mozdulatokat végez.

Mivel a sikeres tanulás kulcsa, hogy több érzékszerven keresztül történjen az információk felvétele, ezért a legtöbb esetben az információk bevétele akkor a leghatékonyabb, ha lehetőség van az információk írásbeli rögzítésére. Az írás kutatása tehát a tanulás kutatása is egyben, mert

a tanulási eredményekben is meghatározó lehet a szövegalkotási képesség fejlettségének a szintje. A főiskolás és az egyetemista hallgatók tehát mindenképpen anyanyelvi készségfejlesztésre szorulnak. Ezen anyanyelvi készségfejlesztés fő pontjaiként – a helyesírási ismeretek megszilárdítása mellett – fontos szerepet kell játszania a stílusi készségek fejlesztésének; a nyelvhelyességi ismeretek nagyobb fokú elmélyítésének és automatizálásának; továbbá a szövegépítési és -szerkesztési kritériumok és hibalehetőségek tudatosításának (Szilassy 2014).

A tanulási eredmények és a szövegalkotási képesség összefüggését német kutatók is hangsúlyozzák: minél gyengébb a hallgatók szövegértési-szövegalkotási képessége, annál kevésbé eredményes és hatékony a tanulásuk.

A hallgatók íráskészségének hiánya nem csak azért probléma, mert nem képesek kifejezni magukat a legfontosabb tudományos kommunikációs médiákban, hanem főként azért, mert ez a hallgatók teljesítményének fejlődését aka-

dályozza. Mivel a tudományos tanulás nem kis részben a tudományos írás révén megy végbe, az írást érintő gátlások vagy problémák nagy mértékben akadályozzák a hallgatók tanulási folyamatát (Kühl 2015: 143–144).²

1.2. Kézírás kontra gépírás

A gyenge szövegalkotási képesség azzal is összefügg, hogy a hallgatók mint digitális bennszülöttek iskolás éveik alatt nem gyakorolták eleget a kézírást. A lassabb tempójú kézírás ugyanis másfajta gondolkodási, szövegszerkesztési és mondatalkotási követelményeket támaszt, mint a gépírás. „A kézírás komplex kognitív folyamat, [...] konstitutív szerepet játszik a tanulásban és a kognitív fejlődésben, sőt a nyelvfeljesztésben is jelentős építőelem lehet.” (Péntek-Dózsa–Séllei 2019) Papíron könnyebb a kész szöveg áttekintése, mint görgetéssel, és nagyobb nyelvi kreativitásra és önállóságra sarkall.

Szidnai László íráspszichológus szerint (idézi Stvorecz 2014), a kézírás elsősorban a finommotoros mozgáson keresztül gyakorol jótékony hatást a személyiség és az olyan készségek fejlődésére, mint a rendszerezés és a precizitás. Amikor kézzel írunk, az agy visszacsatolásokat kap a kéz és az ujjak mozgása révén. Ezek a visszacsatolások erősebbek, mint amiket gépelés során kapunk, és hatásosabban járulnak hozzá a különböző képességek elsajátításához. Az íráspszichológus úgy véli, hogy a rendszeresen kézzel író emberek kreatívabbak és kifinomultabb a kommunikációs készségük, ugyanis a kézírás útján fejlődik a verbális kifejezőkészség is.

Szabó Szilvia szerint (idézi Stvorecz 2014) a kézírás másik nagy előnye, hogy nem számíthatunk külső segítségre, mint a szövegszerkesztők esetén, így mi látjuk el a helyesírás-ellenőrzést és a szövegszerkesztést egyaránt. Mivel a hibajavítás nyomot hagy maga után, a kézírás felelősségteljesebb tevékenység, és nagyobb koncentrációt igényel, mintha számítógépen dolgoznánk, jobban kell a saját problémamegoldó képességünkre hagyatkoznunk.

Még az is képes befolyásolni a hallgatók íráskészségének fejlődését, hogyan készítik el jegyzeteiket és dolgozataikat: kézírással papíron, kézírással tableten vagy gépírással laptopon.

Amint Péntek-Dózsa és Séllei (2019: 64) rámutat,

azok a hallgatók, akik laptopon jegyzetelnek, hajlamosak az előadások szó szerinti átírására, a kézírással jegyzetelő hallgatók azonban az információkat feldolgozzák, majd saját szavaikkal újragondolva írják le. Ez a folyamat pedig nagyon hatékony módszer a tanuláshoz. Így az összetettebb, elvontabb kérdésekre a kézírással jegyzetelő diákok pontosabb válaszokat tudtak adni, mint gépíró társaik.

A kutatók tehát azzal is magyarázzák a szövegalkotási képességek romlását, hogy iskolai tanulmányaik során a hallgatók keveset írtak és írnak kézzel. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy teljesen vissza kellene térni a kézíráshoz, hiszen a digitális

² Saját fordítás. B. G.

szövegek jobban szerkeszthetők, javíthatók, tárolhatók, visszakereshetők és továbbküldhetők. A grafológus Szidnai szerint (idézi Stvorecz 2014) ezt a problémát azzal lehetne áthidalni, ha a hallgatók gyakrabban alkalmaznák a kézírást felismerő digitális eszközöket (például a jegyzetelésre alkalmas tableteket), ily módon egyesítve a kézírás és a gépi írás minden előnyét.

2. A tudományos szövegalkotás nehézségei

Az egyetemre érkező fiatalokat a tudományos szövegalkotás követelményei többszörös nehézségek elé állítják. Jóllehet középiskolás éveik alatt a fiataloknak sokszor kell fogalmazást írniuk – többnyire irodalmi vagy történelmi tartalmú szövegeket, mert e két tárgy írásbeli érettségi vizsgáján van esszéírási feladat –, ez azonban nem jelenti azt, hogy a tanulók a szöveg tartalmi vonatkozásain túl, annak formai és nyelvi jellegzetességeivel is tisztában lennének.

Egy 124 fős magyar anyanyelvű elsőéves hallgatói mintában anyanyelvi fogalmazási képességeket vizsgáltak (Szilassy 2014), melyben önéletrajzot és általános (nem szakmai) témában fogalmazást kellett írni. Az értékelés szempontjai a következők voltak: összbenyomás, tartalom, szerkezet, stílus, nyelvhelyesség. Az eredmények nem adnak okot optimizmusra, mivel tanulmányaik megkezdésekor, „a hallgatóknak csupán 51%-a érte el a 60%-os szintet egy funkcionális írásbeliséget és egy általános szövegalkotási készséget vizsgáló feladatban; 49%-uk viszont változatos problémák miatt az elégségesnek tekinthető szint alatt maradt” (Szilassy 2014).

Ha már általános tartalmú szövegek megírása is nehézségekbe ütközik, ez még csak fokozódik, amikor tudományos témájú írásokat kell létrehozni. Blaich és Günther (2017) felhívták a figyelmet azokra az új kihívásokra, melyekkel az elsőéves hallgatóknak meg kell küzdeniük.

Az íráskészség fejlesztése ugyan már az iskolás évek alatt fontos, a házi dolgozat vagy írásbeli referátum elkészítését is gyakorolják a gimnáziumban, a bejövő hallgatóknak mégis új kihívásokkal kell szembenézniük szemináriumi, házi vagy projektmunkáik elkészítésekor. Ezeket a szövegeket ugyanis tudományos alapokra kell helyezniük (Blaich–Günther 2017: 149).³

Német kutatók (Banzer és mtsai. 2010, Rode 2014, Oberzaucher és mtsai. 2015) szerint a hallgatók ma már nem tudnak megfelelően írni. „A tudományos írás minden szintjén, a koncepciótól a tartalomig, a formától a helyesírásig kirívó hiányosságok vannak” (Oberzaucher és mtsai. 2015: 189).⁴ Ezért a kutatók a tudományos írás technikáját gyakoroltató írásfejlesztő szemináriumok szükségességére hívják fel a figyelmet. Összefoglalva megállapítható, hogy az íráskészség fejletlensége

³ Saját fordítás. B. G.

⁴ Saját fordítás. B. G.

- a kevesebb olvasásra (a vizualitás, a kép és film eluralkodása),
- a megváltozott médiumra (nyomtatott újság helyett elektronikus rövid hírek),
- a megváltozott olvasási stílusra (az intenzív olvasás helyett globális és szelektív olvasás),
- a kevesebb írásra (levél helyett e-mail, képeslap helyett Facebook-bejegyzés vagy sms) és
- a megváltozott írásstílusra (kézírás helyett gépirás) vezethető vissza.

Az íráskészség romlásának ugyanakkor egyenes következménye, hogy a tanulás kevésbé eredményes, ezért szükséges a szövegalkotási kompetencia intenzív, célzott és tudatos fejlesztése.

3. A tudományos írás kezdete: a jegyzetelés

A tudományos írás első lépcsőfoka az, amikor egy tudományos előadásból kell a lényegét kiemelni, és a fontos információkat strukturáltan leírni. A középkori egyetemeken ezt a logikai műveletet még a professzor végezte, amikor a hallgatóságnak lediktálta a lényeges információkat. A felvilágosodással egy új előadói stílus jelent meg, a magyarázó jellegű előadás, ami lehetőséget adott a tudományos összefüggések és kritikai mozzanatok kiemelésére. A felolvasás és a diktálás részben még akkor is fennmaradt: a tanár előbb lediktálta, majd értelmezte az alaptételeket (Mikonya 2017). Mára a diktálást felváltotta az előadásokon kivetített, lemásolható vázlat. A legkényelmesebb megoldás pedig a hallgatóságnak kiosztott handout, amelyen a hallgatók az előadás vázlatát készen kapják.

A másik lehetőség az, hogy az információkat a diákok önállóan lejegyzetelik. Eleinte az irányított jegyzetelés a célravezető. A humanizmus elterjedésével a korábbi skolasztikus-verbális célú előadást már szövegmagyarázó feldolgozásmódnak nevezték,

a diákok jegyzetei ugyanis olyan otthon másolt törzsanyagokból álltak, amelyeket a magiszter előszóbeli előadása értelmezett, a diák pedig a sorok közé jegyzetelhetett. Amennyiben az adott szöveg további magyarázatot vagy összefoglalást igényelt, akkor ezt a szándékosan szélesre hagyott margón végezhette el (Mikonya 2014: 293).

Webler (2013) módszertanilag hasznosnak tartja az irányított jegyzetelést. Ekkor az előadó egy kiegészítendő handoutot oszt szét. Ezen rajta van az előadás strukturális váza és az ábrák, de a fő fogalmakat, kulcsszavakat vagy az ábrák szövegét be kell írni a vázlatba. Ha a hallgatók ezt megszokták, szabadon jegyzetelnek, később pedig már egyéni jegyzetelési technikákat fejlesztenek ki. A német nyelvterületen olyan fontosnak tartják ezek elsajátítását, hogy a Baseli Egyetemen például 2022-ben workshopot indítottak *Az előadásokon és prezentációkon alkalmazott jegyzetelési technikák javítása* címmel (Meister 2022).

További lehetőség, ha a hallgatók nem hallás, hanem olvasás után jegyzetelnek – oktatóik tudományos művei alapján: „Az oktatókkal, mint a tudományos szövegek rutinos szerzőivel az egyetemeknek bőséges tapasztalatuk van arról, hogy kell meg tanulni a tudományos írást. Ez a tudás azonban [...] didaktikailag kihasználatlan marad” (Rohde 2014: 151).⁵

4. A tudományos írás mint szövegalkotás

A tudományos írás története a német nyelvterületről indult el: a 19. század elején a humboldti egyetemi és oktatási reform hozadékaként jött létre. Már a gimnáziumban nagy szerepe volt a szövegalkotásnak, mert az érettségi részét képezte. Ezt a vizsgát azért vezették be, hogy a leendő hallgatók számára egységes követelményt támasz szon az egyetemre való bejutáshoz, és emelje annak színvonalát. Az újonnan létrejött munkaforma, a szeminárium az előadásokhoz kapcsolódóan az önálló tanulást volt hivatott elősegíteni. Alkotóeleme, a szemináriumi dolgozatok írása és reflexiója el vezetett a tudományos írás csúcsához: a szakdolgozathoz (Kruse 2007a).

A változás akkor következett be, amikor a szemináriumok hallgatói létszáma megnőtt, és elterjedt a tömegoktatás. Ez azzal járt, hogy nem volt elég idő az együtt működésre, a szövegek megbeszélésére, az íráskompetenciák fejlesztésére és a di daktikai szempontok érvényesítésére. Ezek híján azonban a hallgatók számára túl nehéznek bizonyultak a szemináriumi írásbeli feladatok.

A szemináriumdidaktika gyengülésével azonban Németország jelentősen lema radrt azokban a szak módszertani kutatásokban, amelyek az egyetemi hallgatók tudo mányos íráskészségének fejlesztésére, illetve az írás folyamatára irányulnak. Míg az USA-ban a tudományos írás már a 20. század elején külön tudományág volt, addig Németországban csak a 90-es évektől kezdve kezdtek ezzel a kérdéssel foglalkozni. De még két évtizeddel később is megjegyzi Banzer és munkatársai (2010: 14), hogy „az írásbeli kompetencia célzott fejlesztése és ezzel az írás célzott támogatása a né met egyetemeken – az amerikai egyetemekkel ellentétben még gyerekcipőben jár”.⁶

Megerősíti ezt Lahm (2010), aki beszámol arról, hogy az Egyesült Államokban⁷ milyen nagy szerepük van az írásszemináriumoknak az egyetemi hallgatók és dok toranduszok képzésében, és ezek módszertani szempontból nagyon eltérnek a német gyakorlattól. A kurzusok főbb tartalmi elemei: az írásfolyamat dinamikája, a szöve gekről adott visszajelzések alapelvei, a feladatok koncepciója.

Az amerikai modellben nagy szerepet kapnak az egyéni és páros írás, a változatos szövegfajták, a folyamatos reflexió és a csoporttársak intenzív és részletes visszajel zései. A kurzusokat doktoranduszok tartják, akiket tanárasszisztensi feladatkörben külön szemináriumokon képzik. Lahm beszámol arról, hogy a Writing 701 – Semi-

⁵ Saját fordítás. B. G.

⁶ Saját fordítás. B. G.

⁷ Az intézet neve: Knight Institute for Writing in the Disciplines, Cornell University in Ithaca.

nar on Teaching and Writing szemináriumon 2008 tavaszi félévében 12 doktorandusz vett részt, a következő tudományok képviselőiben: antropológia, szociológia, történelem, pszichológia, fizika, neurobiológia, és evolúciobiológia. A kurzus elvégzése után ők vezették a Writing in the Majors szemináriumokat.

A szemináriumok célcsoportok szerint vannak kialakítva (Lahm 2010: 22–24):

- First Year Writing
 - a hallgatóknak az első évben legalább két íráskurzust kell felvenniük
 - a szemináriumok célja, hogy a szaktudományt és az írást mint aktív tanulási formát összekapcsolják egymással
- Writing in the Majors
 - felsőbb éves hallgatók számára
 - ezeket a szemináriumokat már nem írásintenzív kurzusnak tekintik, hanem igényes szakszemináriumnak
- Writing 701 – Seminar on Teaching and Writing
 - interdiszciplináris fórum doktoranduszok részére
 - cél: a doktoranduszok képzése tanárasszisztensi feladataikra és a hallgatói írásszemináriumok vezetésére.

Az ezredfordulóra a német nyelvterület egyetemein is megerősödött annyira a felsőoktatás-didaktika, hogy felismerték az íráskészség fejlesztése területén mutatkozó hiányt. Azóta a felsőoktatás-didaktika komoly erőfeszítéseket tesz az alábbi területeken:

- Kutatás

A tudományos írás mint a szakdidaktika speciális területe kutatása céljából Svájcban egyesületet hoztak létre (*Forum Schreiben* 2005), Németországban 2006-ban speciális online folyóiratot alapítottak (*Zeitschrift Schreiben*: 2006), Online konferenciát rendeztek (*Online Tagung „Forum wissenschaftliches Schreiben“*: 2021). A tudományos írás és a hallgatói teljesítmény összefüggésének kutatása (Kruse 2007b).
- Tanácsadás

A tudományos írás folyamatában kézikönyvek, tanulmányok, útmutatók és írásportálok⁸ sokasága igyekszik a hallgatóknak segítséget nyújtani (Frank és mtsai. 2007, Hippler 2010, Eco 2012, Thomas 2014, Hiller 2014, magyar kontextusban: Gyurgyák 2019).
- Oktatás

írásintenzív szemináriumok létrehozása

⁸ Lipcsei Egyetem írásportálja: <https://home.uni-leipzig.de/schreibportal/>.

5. Az írásintenzív szemináriumok

Az ezredforduló óta a német nyelvterületen már számos felsőoktatási intézményben beépítettek a képzésbe anyanyelvi vagy idegennyelvi íráskészséget fejlesztő kurzusokat. Ezekre azért van szükség, mert „a tudományos írás az egyetemen nem egyszerűen csak a tudás nyelvi kifejezése, hanem információk, ötletek, tények, vélemények és tapasztalatok aktív feldolgozása szakmai tudássá” (Banzer és mtsai. 2010: 14). Bár a szemináriumok célja és tartalma hasonló, elnevezéseik Németországban különbözőek lehetnek: pl.: írástréning, írásintenzív szeminárium írásközpont, online íráslabor (Banzer és mtsai. 2010: 14). az Az alábbi projektszemináriumok koncepcióját és eredményeit külön tanulmányokban ismertették:

- írásintenzív BA szeminárium (Banzer és mtsai. 2010: 13–20)
- szükséglet- és hallgatóközpontú írásszeminárium (Blaich–Günther 2017: 148–153)
- folyamatközpontú írásszeminárium (Oberzaucher és mtsai. 2015: 189–193)
- problémaközpontú, írásintenzív szeminárium (Frank és mtsai. 2007)
- publikációközpontú írásszeminárium (Kühl 2015: 143–157)
- szövegműhely a tudományos íráshoz (Mall-Grob 2019: 20–26)

A hallgatói hiányosságok alapján az írásintenzív szemináriumok tervezésekor három didaktikai elemre kell ügyelni:

- Kerüljön sor tudományos szövegek mint példák és minták olvasására, tanulmányozására, megfigyelésére, megbeszélésére, értelmezésére és elemzésére, mivel a hallgatók szövegértési-szövegalkotási képességei nem megfelelőek.

A hiányos írásbeli teljesítmények hátterében az alábbi okok állnak: pontatlan helyesírási és nyelvtani ismereteik vannak, figyelmen kívül hagyják a formai kritériumokat, felületesen értik a tudományos szövegek információit, nem tudnak saját szövegeket megfelelően strukturálni és megfogalmazni, nem képesek korrekt, tudományos szakszókincset használni. (Rohde 2014: 150).⁹

- A szemináriumokon csak kevés hallgató legyen jelen, számukra többféle, rövid ideig tartó, változatos munkaformát alkalmazzanak, pl.: egyéni munka, pármunka, csoportmunka, projektmunka, mivel a jelenlegi munkaformák nem megfelelőek. „Azok a kihívások melyekkel a hallgatók szembesülnek, abból adódnak, hogy a tudományos íráshoz szükséges képességeket az oktatás során nem szerzik meg szisztematikusan, mivel a szemináriumok és előadások elsődleges kommunikációs formája a prezentáció, az előadás és a megbeszélés” (Rohde 2014: 150). Ezért egyes kutatók (pl. Banzer és mtsai. 2010) javasolják, hogy a hallgatókat folytonos, önálló írásbeli feladatokkal ragadjuk ki a

⁹ Saját fordítás. B. G.

passzivitásból, hogy az írásra ne csak szemesztervégi vizsgafeladatként kerüljön sor, és az egyéni írás mellett közösen, kis csoportban is alkossanak szövegeket.

- A szemináriumokon fordítsanak különös gondot az elkészült szövegek közös elemzésére és javítására, mert jelenleg hiányzik vagy kevés a visszajelzés. A hallgatók „munkájukra csak osztályzat formájában kapnak visszajelzést, így nem tudják, hogy hol lehet javítani rajta” (Banzer és mtsai. 2010: 14)¹⁰. Javasolják, hogy az írás és a visszajelzés álljanak folyamatos kölcsönhatásban, a hallgatók kapjanak értékelési kritériumokat, melyek segítségével visszajelzést adnak egymás szövegeiről, a szemináriumi jegy pedig 70%-ban a létrehozott szövegekből, 30%-ban az egymásnak adott visszajelzésből álljon (Banzer és mtsai. 2010).

A szemináriumokon alkalmazott módszertani elvek kapcsán Kruse (2007b) megjegyzi:

A tudományos íráskészség fejlődése azt jelenti, hogy az egyes részkompetenciák lépésről-lépésre tudatosabbak, céltudatosabbak, rugalmasabbak lesznek, és ennek megfelelően a létrehozott szövegek lépésről-lépésre minőségileg jobbak lesznek. Mindazonáltal lehetséges olyan szövegeket írni, melyek egy szemináriumi dolgozat komplexitását nem érik el (szövegösszefoglalások, recenziók, szövegértelmezések stb.) amennyiben a szövegalkotás folyamatába bekapcsolhatók. Ezeket külön is lehet gyakorolni, mielőtt komplexebb feladatokra kerülne sor (Kruse 2007b: 134).¹¹

A magyar egyetemeken nincsenek interdiszciplináris felsőoktatás-didaktikai központok, ezért az írásszemináriumokat a bölcsészettudományi karok szervezik, többnyire saját hallgatók számára. Szilassy (2014) arról számol be, hogy a felsőoktatási intézményében anyanyelvi kompetenciafejlesztő szemináriumok indultak, és a hallgatóknak teljesíteniük kellett egy helyesírási, egy szövegértési és egy szövegalkotási kurzust.

A Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Karán a tudományos szövegalkotás folyamatát az egyes tudományterületekhez kapcsolódó írásintenzív szemináriumok fejlesztik, melyek végső eredménye és egyben számonkérése a szakdolgozat létrehozása és megvédése. Például a germanisztika esetében ezek a következők:

- irodalmi szemináriumok
Az irodalmi szemináriumokra jellemző szövegfajta az esszé, melynek követelményei tartalom és logikus gondolatmenet; felépítés és formai jegyek; nyelvi megvalósítás (nyelvhelyesség, stílus stb.).
- szövegnyelvészeti szeminárium
A szövegnyelvészeti gyakorlatok célja, hogy megalapozza a hallgatók szövegtani és szövegelemzési kompetenciáit. A hallgatók megismerik a szöveg-

¹⁰ Saját fordítás. B. G.

¹¹ Saját fordítás. B. G.

elemzés módszertanát és a szövegértelmezés formáit. A szeminárium didaktikai elemei: témameghatározás, anyaggyűjtés, tervezés, strukturálás, kidolgozás, reflexió, átdolgozás, stilisztikai és nyelvi javítás.¹²

- könyvtárhasználati, informatikai és filológiai szeminárium
A hallgatók megismerik a tudományos kutatómunka alapjait, a szakirodalom feltárásának és feldolgozásának módszertanát, valamint az eredmények tudományos igényű megfogalmazásának tartalmi és formai szempontjait.¹³
- szakdolgozati szeminárium
A hallgatók megismerik a tudományos szövegírás folyamatát és módszereit, képessé válnak az összegyűjtött tudományos szakirodalom megfelelő válogatására, súlypontosítására, feldolgozására és elrendezésére, fejlesztik tervezési, szerkesztési és szövegírási kompetenciájukat, gyakorolják a szövegszerkesztést, megismerik a tudományos szövegírás nyelvi és formai követelményeit, például a hivatkozások és a szakirodalmi jegyzék helyes és pontos létrehozását.¹⁴
- a szakdolgozat megírása
A német nyelvű egyetemi tanulmányok legterjedelmesebb és legszínvonalasabb írásbeli produktuma a tudományos írás szabályai szerint készült 20, illetve 30 oldalas szakdolgozat, amit a germanisztika BA-szakos hallgatóknak, illetve választásuk szerint a tanárképzős hallgatóknak tanulmányaik lezárásakor meg kell írniuk.
- a szakdolgozat védeése
Ennek során be kell mutatniuk azt a PowerPoint-prezentációt is, amely a szakdolgozat rövid összefoglalását és a feltett kérdésekre adott válaszokat tartalmazza vázlatos formában. A vizsgázónak írásban és szóban is eleget kell tennie a tartalmi, strukturálási, terminológiai, szövegnyelvészeti, stilisztikai, grammatikai, szövegszerkesztési és formai követelményeknek, és bizonyítani kell kutatómódszertani és szövegalkotási és előadói jártasságát és felsőfokú nyelvtudását.

6. Összefoglalás

A tanulmány a tudományos írás módszertani szempontjaival foglalkozott. Magyar és német szakirodalmi források tanulmányozása után arra a következtetésre jutott, hogy mindkét ország egyetemein gondot okoz a beérkező hallgatók szövegalkotási készségének fejletlensége, különösen akkor, ha idegen nyelven és tudományos (például irodalmi vagy nyelvészeti) témákban kell fogalmazniuk. Nemzetközi összehasonlításban az okok hasonlóak: a fiatalok nem szívesen olvasnak és írnak hosszabb szövegeket, mert digitális hétköznapijaikban az elmélyült, minden részletre kiterjedő olvasást és írást, főleg a kézírást nehézkesnek, a szövegírást nehéznek érzik. Mivel

¹² Miskolci Egyetem Német Nyelv- és Irodalomtudományi Tanszék kurzusleírásai: <http://nemet.uni-miskolc.hu/>.

¹³ Uo.

¹⁴ Uo.

azonban az írás mint többszörmű információfelvétel és feldolgozásmód nagymértékben hozzájárul az információk rögzítéséhez a hosszú távú memóriában, vagyis az eredményes tanuláshoz, így a megfelelő írásstratégiák és technikák hiánya a tanulmányi sikerélmény elmaradásához, rosszabb esetben kudarcokhoz vezet.

Ugyanakkor a tudományos írás készsége az egyetemen kulcskompetencia. Követelményei a kutatási képesség, a gondolatok megfelelő elrendezése és strukturálása, a releváns terminológia alkalmazása, a tudományos szövegalkotás és stílus és a szövegszerkesztés. Idegen nyelvű szövegalkotáskor ehhez hozzájárul a felsőfokú szókinész, a nyelvészeti és stilisztikai ismeretek alkalmazása. Mindezek gyakorlására mindkét ország egyetemén írásintenzív szemináriumokat hoztak létre, melyek során az oktatók különleges szemináriumi koncepció, valamint felsőoktatás-didaktikai módszerek alkalmazásával készítik fel a hallgatókat a legigényesebb szakmai munkájuk, a szakdolgozat létrehozására.

Irodalom

- Banzer, Roman – Zwingenberger, Anja – vom Brocke, Christina 2010. Schreibintensive Seminare. Ein Seminarkonzept zum wissenschaftlichen Schreiben im Bachelor Studium. *Das Hochschulwesen. Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik* 58/1, 13–20. <http://www.hochschulwesen.info/inhalte/hsw-1-2010.pdf> (Letöltve: 2022. 08. 01.)
- Blaich, Ingo – Günther, Jana 2017. Learning by Writing. Bedarfs- und studierendenzentrierte Lehre. *Hochschulwesen. Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik* 65/4-5, 148–153. <http://www.hochschulwesen.info/inhalte/hsw-4-5-2017.pdf> (Letöltve: 2022. 08. 01.)
- Eco, Umberto 2012. *Hogyan írjunk szakdolgozatot?* Budapest. Partvonal Kiadó.
- Forum Schreiben* <https://www.forumschreiben.ch/about/> (Letöltve: 2022.08.01.)
- Frank, Andrea – Haacke, Stefanie – Lahm, Swantje 2007. *Schreiben in Studium und Beruf*. Stuttgart, Weimar: Metzler Verlag.
- Gyurgyák János 2019. *A tudományos írás alapjai. Útmutató szemináriumi és tudományos diákköri értekezést, szakdolgozatot és disszertációt íróknak*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Hippler, Susann 2010. *Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten*. https://www.academia.edu/2585083/Einf%C3%BChrung_in_das_wissenschaftliche_Arbeiten_Introduction_into_scientific_working?email_work_card=title (Letöltve: 2022. 06. 25.)
- Hiller, Jens 2014. *Studienhandbuch wissenschaftliches Arbeiten und Schreiben*. https://www.soziologie.uni-wuppertal.de/fileadmin/soziologie/_downloads/schreibwerkstatt/Studienhandbuch_wissenschaftliches_Arbeiten_und_Schreiben.pdf (Letöltve: 2022. 08. 01.)

- Kast, Bernd 1999. *Fertigkeit Schreiben. Fernstudieneinheit 12*. München: Langenscheidt Verlag.
- Kühl, Stefan 2015. Der publikationsorientierte Erwerb von Schreibkompetenzen. Zur Orientierung des studentischen Schreibens am wissenschaftlichen Veröffentlichungsprozess. *Das Hochschulwesen. Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik*. 63/5–6, 143–157. <http://www.hochschulwesen.info/inhalte/hsw-5-6-2015.pdf> (Letöltve: 2022. 08. 01.)
- Kruse, Otto 2007a. Schreibkompetenz und Studierfähigkeit. Mit welchen Schreibkompetenzen sollten die Schulen ihre Absolvent/innen ins Studium entlassen? In: Mrotzek, Michael – Bredel, Ursula – Günther, Hartmut (Hrsg.): *Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik. Texte schreiben*. Duisburg: Gilles & Francke Verlag. 117–144. <https://kups.ub.uni-koeln.de/8218/1/Koebes52007.pdf> (Letöltve: 2022. 08. 01.)
- Kruse, Otto 2007b. *Wissenschaftliches Schreiben und studentisches Lernen*. Zürich: Universität Zürich. <https://docplayer.org/11210601-Wissenschaftliches-schreiben-und-studentisches-lernen.html> (Letöltve: 2022. 08. 01.)
- Lipcsei Egyetem *írásportálja*. <https://home.uni-leipzig.de/schreibportal/> (Letöltve: 2022. 08. 01.)
- Lahm, Swantje 2010. Lehrend in die Wissenschaft. Die Qualifizierung von Doktorand/innen für schreibintensive Lehre am John S. Knight Institute for Writing in the Disciplines, Cornell University, USA. *Das Hochschulwesen. Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik* 58/1, 21–27. <http://www.hochschulwesen.info/inhalte/hsw-1-2010.pdf> (Letöltve: 2022. 08. 03.)
- Mall-Grob, Beatrice 2019. Wissenschaftliches Schreiben als Kommunikationsanlass. *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts* 60, 20–26.
- Meister, Hildegard 2022. *Workshop I: Notiztechniken bei Vorlesungen und Präsentationen verbessern*. <https://sprachenzentrum-angebot.unibas.ch/sprachenzentrumsangebote/Zielgruppen/neu-im-programm-196746/workshop-i-notiztechniken-bei-vorlesungen-und-praesentationen-verbessern-293338> (Letöltve: 2022. 08. 01.)
- Mikonya György 2014. *Az európai egyetemek története (1230–1700)*. Budapest: ELTE Eötvös. <https://mek.oszk.hu/14100/14166/14166.pdf> (Letöltve: 2022. 07. 03.)
- Mikonya György 2017. *Az európai egyetemek története (1700–1945)*. Budapest: ELTE Eötvös. <http://www.elib.hu/17300/17366/17366.pdf> (Letöltve: 2022. 07. 03.)
- Miskolci Egyetem Német Nyelv- és Irodalomtudományi Tanszék *kurzusleírások*: <http://nemet.uni-miskolc.hu/> (Letöltve: 2022. 08. 02.)

- Online Tagung „Forum wissenschaftliches Schreiben“: <https://web0.fhnw.ch/plattformen/zl/online-tagung-forum-wissenschaftliches-schreiben/>_(Letöltve: 2022. 08. 02.)
- Oberzaucher, Frank – Buchanan, Stefanie Everke – Kerst, Benjamin 2015. Schreibprozessorientierte Seminare wagen. *Das Hochschulwesen. Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik* 63/5–6, 189–193. <http://www.hochschulwesen.info/inhalte/hsw-5-6-2015.pdf> (Letöltve: 2022. 08. 01.)
- Péntek-Dózsa Melinda – Séllei Beatrix 2019. A kézírás és a gépirás összehasonlító vizsgálata *Iskolakultúra* 29/6, 62–87. http://epa.niif.hu/00000/00011/00223/pdf/EPA00011_iskolakultura_2019_06_062-087.pdf (Letöltve: 2022. 07. 01.)
- Rohde, Christian 2014. Die problembasierte-schreibintensive Lehre in der Studieneingangsphase. *Das Hochschulwesen. Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik* 62/4–5, 150–155. <http://www.hochschulwesen.info/> (Letöltve: 2022. 08. 01.)
- Stvorecz Adrián 2014. *Mit veszíthetünk a kézírás eltűnésével?* <https://www.origo.hu/tudomany/20140915--pszichologia-grafologia-iskolakezdes-irastanulas-tabletek-mit-veszithetunk-a-keziras.html> (Letöltve: 2022. 07. 08.)
- Szilassy Eszter 2014. Egy felsőoktatási szövegalkotási felmérés tanulságai. *Anyanyelv-pedagógia* 2014 /3. <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=528> (Letöltve: 2022. 07. 08.)
- Thomas, Stefan 2014. *Leitfaden wissenschaftliches Schreiben*. Potsdam: Fachhochschule Potsdam. <https://www.fh-potsdam.de/sites/default/files/2022-03/sozial-und-bildungswissenschaften-leitfaden-wissenschaftliches-schreiben-thomas-stefan-fhpotsdam-2014.pdf> (Letöltve: 2022. 08. 01.)
- Webler, Wolff-Dietrich 2013. Die Vorlesung – eine ausbaufähige Lernveranstaltung (II). Optimierung frontaler, darbietender Lehrmethodik als Didaktik (zu) großer Lehrveranstaltungen – und Ablösung der Vorlesung durch Alternativen. *Das Hochschulwesen. Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik* 61/4, 129–145. <http://www.hochschulwesen.info/inhalte/hsw-4-2013.pdf> (Letöltve: 2022. 07. 03.)
- Zeitschrift Schreiben*. <https://zeitschrift-schreiben.ch/de/jahr/> (Letöltve: 2022. 08. 02.)