

HELYESÍRÁS – SZÖVEGÉRTÉS – VILÁGISMERET

Írásunban bemutatjuk, hogy egy javítási-másolási feladat során a Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási versenyen a versenyzők milyen típusú hibát követtek el a legtöbben. Elemzésünk kimutatja, hogy legtöbben egy olyan feladványban hibáztak, amelynek megoldása során sokkal inkább valóságismeretükre, mint helyesírási tudásukra támaszkodhattak. Ez a jelenség felhívja a figyelmet arra, hogy a helyesírás oktatása során is kiemelten fontos a tanulók valóságra vonatkozó ismereteinek fejlesztése.

Kulcsszavak: helyesírás, szövegértés, világismeret, XXVI. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny, 8. osztály, átlageredmény, hibátlan megoldás

A nyolcadik évfolyamra a helyesírás terén a tanulók tudása már egyformán magába foglalja a szabályokkal leírható, másrészt a szabályokkal nem leírható ismeretek alkalmazását. A korábbi évek ismeretanyaga ekkorra egységes, komplex rendszerbe szerveződik. Ennek értelmében a Simonyi-verseny nyolcadik osztályosoknak szánt feladatsora egyfelől egy-egy helyesírási témára koncentrált, fő célja ugyanakkor az, hogy komplex módon rákérdezzen, rávilágítson azokra a területekre, amelyek kapcsán a helyesírás szabályainak ismerete nélkülözhetetlen: így tehát a kontextusnak megfelelően vegyesen jelennek meg a különféle helyesírási szabályok alkalmazásai.

Igyekszünk fókuszba állítani azt, hogy a magyar helyesírásban nélkülözhetetlen az értelemtükröző (olykor értelemmegkülönböztető) jelleg érvényesítése, így elsődlegesen meg kell érteni a szöveget. A feladatok meghatározó részénél tehát a szövegszerűség dominál oly módon, ahogy a helyesírás a maga sokoldalúságában a valós, életszerű használatban jelenik meg. Olyan esetekről van szó, amelyekkel a nyelvi szempontból tudatos nyelvhasználó, tudatos helyesíró az élet mindennapjaiban találkozhat. Ennek során szükség van a szövegértés, a kritikai olvasás, a helyesírási tudatosság együttes kompetenciáira. Ez a szemléletmód egyben rávilágít a helyesírás kommunikációban betöltött szerepére is: azaz mindkét fél számára egyértelmű üzenetet kell közvetítenie, hiszen a közlő és a befogadó megértése ezen alapul.

Emellett természetesen egy-egy jelenségtípust is kiemelünk, ilyen például a *j/ly*-os szavak írása, a magánhangzók és mássalhangzók időtartamának a jelölése, az idegen szavak hangjelölése és a kivételek írásmódja, a rövidítések típusai, az írásjelek használata, a különírás és az egybeírás, a földrajzi nevek írásmódja, az idézés típusai.

Fontos szempont, hogy a szöveg tartalma jól érthető legyen a diákok számára, a témája igazodjék a tanulmányaik, olvasmányaik anyagához, ugyanakkor a különféle műveltségterületeket is lefedje, így például kötődjék a magyar nyelv múltjához és jelenéhez, az irodalomhoz, a történelemhez, a földrajzhoz, a biológiához, a kulturális eseményekhez vagy akár a mindennapi életükhöz.

Ide vonatkozóan egyetértőleg idézzük Antalné Szabó Ágnes és Laczkó Krisztina gondolatait:

A funkcionális szemléletű anyanyelvi nevelés olyan feladatok megoldásába vonja be a tanulókat, amelyek kontextusba ágyazva tükrözik a nyelvet, a beszédet, olyan sokszínű állapotában mutatják meg a diákoknak a nyelvhasználatot, ahogyan az iskolán belüli és kívüli világban találkoznak vele. A szövegekkel való találkozások, a velük végzett produktív és kreatív gyakorlatok igen motiválóak a tanulók számára.¹ A nyelvhasználat két klasszikus módjának, az írásnak és a beszédnek a funkciója átértékelődött az utóbbi évtizedekben, az írásos formák a társadalmi érintkezés mindennapos eszközkévé váltak,² ezáltal megváltozott a szövegek és a helyesírás szerepe is. A különféle kommunikációs csatornákhöz kötődő nyelvhasználatban különböző helyesírási kódok, részben eltérő helyesírási normák alakultak és alakulnak ki.³ Az írásbeli nyelvhasználat változásának ezt a természetes folyamatát követni kell az anyanyelvi nevelésben és a helyesírás-tanításban is.⁴

A szövegközpontú szemléletmód a helyesírási órákon is megmutatkozhat, amennyiben a diákok szövegekkel foglalkoznak, alkotó, kreatív, produktív gyakorlatokat végeznek velük. Ezáltal is fejlődik az a képességük, hogy helyesírástudásukat életszerű helyzetekben is alkalmazni tudják, illetve világról való ismereteik is bővülnek, amennyiben a szöveggel dolgozó helyesírási feladatok megoldása során gondot fordítunk a szövegértésre is. Ennek fontosságát igazolja a következőkben bemutatott feladat és annak megoldásai.

Úgy gondoljuk, hogy a szöveget feldolgozó helyesírási feladatok/gyakorlatok segítenek, hogy a diákok elfogadják és belássák, hogy a helyesírás nemcsak a szöveget olvasónak, a befogadónak – adott esetben a tanárnak – fontos, hanem a szöveget megalkotó számára is, hiszen a korrekt helyesírással megírt szöveg segíti, hogy pontosabban jelenjen meg a közlő mondanivalója, s ezzel jelentősen segítheti a kommunikáció sikerét. Mindez azt jelenti, hogy a „helyes” írás nem önmagáért való képesség, hanem támogatja és segíti az írásbeli kommunikációnk sikerességét.

Fontos itt megjegyezni, hogy az sms- és csetszövegek esetében, különösen amennyiben egy beszélőközösség, azonos identitáshoz kapcsolódó résztvevők között zajlik a kommunikáció, az sms-ekre jellemző rövidítések és gépelési megoldások nem képezik a helyesírás-elemzés tárgyát. Ott tulajdonképpen másképp is lehet helyesen írni, sőt sok esetben célravezetőbb a helyesírásnak nem megfelelő írásképet alkalmazni.⁵

A szövegekkel különféle műveleteket lehet végezni a helyesírást központba helyező órán vagy órarészben: elemzés, másolás, kiegészítés, bővítés, átalakítás,

¹ Antalné Szabó Ágnes: A szöveg szemléletű grammatikatanításról, *Magyar Nyelvőr*, 1995/1, 34–44.

² Laczkó Krisztina: Helyesírás és társadalom ma, *Magyar Nyelvőr*, 1993/4, 506–508.

³ Antalné Szabó Ágnes: Új kihívások a helyesírás tanításában, in Paksi László – Györe Géza – Tóth-Márhoffer Márta – Bognárné Kocsis Judit (szerk.): *A pedagógia útjain*, Veszprém, Pannon Egyetemi Kiadó, 2013, 13–22.

⁴ Antalné Szabó Ágnes: Szöveg szemlélet a helyesírás fejlesztésében, *Anyanyelv-pedagógia*, 2016/3, 63.

⁵ Ehhez uo. 64.

csoportosítás, rendezés, formázás, javítás, alkotás, emlékezetből vagy diktálás után leírás stb. Jelen tanulmány a szöveges helyesírási gyakorlatok közül a javítással foglalkozik.

A szövegszemléletű helyesírás-tanítás életszerű helyzetekben és fontos gondolkodási műveleteket megmozgatva valósulhat meg. Fontos, hogy a diákok helyesírással kapcsolatos attitűdjét minden tevékenységünkkel pozitív irányba erősítsük, s ne kudarcos feladatmegoldásokkal szembesítsük a tanulókat, hanem kritikus hozzáállásra neveljük őket. A helyesírás tanítása során alapvető feladat a tanulók szövegértésének fejlesztése is.⁶

A helyesírási versenyeknek egészen más szerepe van, mint a helyesírás iskolai órákon zajló tanulásának. A versenyeken olyan diákok vesznek részt, akikben valamely formában erősebb a pozitív hozzáállása a helyesíráshoz, vagyis ők a saját tudásukat akarják felmérni. Az iskolai órákon elsősorban fejlesztést végzünk, a helyesírási versenyek célja pedig részben a tehetséggondozás.

A 8. osztályosok versenyében 1016-an írták meg a feladatlapot. A versenyzők átlagpontszáma: 80,1 pont, azaz 80,1% volt. A medián értéke: 80,77%. Az alsó negyed legmagasabb pontszáma 74,77%, a harmadik negyed legmagasabb pontszáma: 86,3%. A legalacsonyabb pontszám 27,1% volt, a legmagasabb 100% (két versenyző érte el a maximális pontszámot). Mindez azt jelenti, hogy a versenyzők többségükben jól felkészültek voltak, 10,7%-uk (109 versenyző) ért el 90%-nál jobb teljesítményt, és csupán 19 fő nem érte el a 60%-os teljesítményt. Mindez azt mutatja, hogy többségében biztos helyesíró, gyakorlott versenyzők töltötték ki a feladatlapot.

A következőkben bemutatjuk az egyik komplex feladatot, azt, hogy milyen szöveget kellett a diákoknak javítaniuk, majd közöljük a versenyzők elért eredményeit. A kapott adatokból levonható egy érdekes következtetés a helyesírás-oktatás lehetséges irányára vonatkozóan.

Az a feladat, amelynek az alábbiakban elemezzük a megoldásait, a szöveggel végzett helyesírási feladatok közül a javítással áll legközelebbi kapcsolatban.

A versenyfeladatban egy más szerzőtől (azaz nem a feladat megalkotóitól) származó ún. természetes szöveget a forrással nem egyezően, azaz nem eredeti, nem változatlan formájában alkalmaztunk, hanem bizonyos kiemelt részeket vagy eredeti helyesírással, vagy valamilyen helyesírási hibával közöltünk. A tanuló feladata az volt, hogy megállapítsa a kiemelt rész tartalmaz vagy nem tartalmaz helyesírási hibát. A hibás részletet helyes változatban le kellett írnia, azaz be kellett gépelnie. A helyesnek tartott szövegegységek helyett a @ jelet kellett alkalmaznia annak jelölésére, hogy a feladatban megadott forma szerinte helyes. A feladatban nem koncentráltak a készítőik arra, hogy csak egy helyesírási hibatípus szerepeljen, azaz vegyesen, komplexen jelentek meg helyesírási problémák.

⁶ Kozmács István – Vančo Ildikó: A helyesírás elsajátítása és a kiejtés szerinti írásmód problémái, *Hungarológiai Közlemények*, 2022/4, 100–107.

24. feladat

Olvasd el az alábbi, részekre tagolt szöveget! Ha úgy gondolod, hogy valamelyik szöveg-egység hibás, írd le helyesen az egész szövegegységet az utána található szövegdobozba! Ha nincs benne hiba, írd egy @ jelet a szövegdobozba! (Ügyelj arra, hogy felesleges szóköz ne legyen a megoldásodban!)

A források hiányos [1.] volta miatt [2.] a történetírás két féle [3.] társadalom-szerkezetet is felvázol [4.] erről az időszakról. [5.] Árpád-utódai [6.] a nomád öröklésrend [7.] szerint követték egymást. [8.] A férfiak közül mindig a Nemzettség [9.] legidősebb tagja [10.] örökölte a hatalmat. [11.] Így került a [12.] fejedelmi székbe 972.-ben [13.] Árpád dédunokája, Géza. [14.] Géza nevéhez fűződik [15.] a Törzsfők hatalmának [16.] fegyveres megtörése. [17.]

A versenyzőnek 17 esetben kellett minősíteni a szöveg valamely részének helyesírását. A feladatmegoldáshoz eltérő kompetenciákra és átfogó ismeretekre volt szükség. A szövegjavítással a diákok kritikai hozzáállásának a tudatosságát szeretnénk volna mérni, vagyis azt a képességüket, hogy ne fogadjanak el minden írásképet automatikusan helyesnek, s hogy meg tudják különböztetni a helyes és a nem szabályos írásmódú szövegeket. Szükség volt megfelelő figyelemre, koncentrációs készségre, a problémamegoldó gondolkodás előtérbe helyezésére. A különféle helyesírási jelenségek felismeréséhez komplex tudásra volt szükség. A minősítendő esetek között találunk egybeírási és különírási (pl. 2., 3., 6., 7.), kis- és nagybetűvel kapcsolatos problémát (pl. 9., 16.), magánhangzó vagy mássalhangzó hosszúságának problémáját (pl. 3., 9., 10., 12., 15.), végül a dátum megfelelő helyesírása is előkerül (13.). A feladatra összesen 10 pontot lehetett szerezni:

1. táblázat. A versenyzők száma a megszerzett pontok alapján

Pont	10	9,41	8,82	8,24	7,65	7,06	6,47	5,88	5,29	4,71	2,94	1,76	0,59	0
Versenyző	69	178	209	208	171	95	51	18	7	4	1	1	1	3

Nulla pontot 3 olyan versenyző ért el, akik inkább csak próbálkoztak a feladatlap megoldásával. További 5 fő úgy szerzett nulla pontot, hogy semmit nem írtak a feladatlapba, ők nem szerepelnek a statisztikákban. A hibaelemzés alapján megállapíthattuk, hogy az 1 hibát vétő 178 versenyző közül az 1., 5., 8., 11., 12., 14. problémák kivételével a többi helyen valaki követett el hibát. A 2 hibát vétő 209 tanuló mindegyike hibázott valahol az 1., 5., 8., 12. kivételével.

Az egyet hibázók közül a legtöbben a 4. egységet rontották el (34,27%-a az egyet hibázóknak). 60-an elfogadták *társadalom-szerkezetet is felvázol* írásmódot, azaz a számukra idegen szóösszetétel kötőjeles írását, 1 tanuló különírta a szerkezetet, 1 fő gépelési hibát vétett: a @ jel helyett egyszerűen v-t írt, 1 fő pedig csak a helyesírási problémára koncentrált, helyesen leírta ugyan a társadalomszerkezet összetételét, de elhagyta a maradék szövegrészt (*is felvázol*).

A második legtöbb hibát az egyet hibázók a 9. tételnél követték el (*A férfiak közül mindig a Nemzettség*), 26,97%-uk nem vagy rosszul javított. Tipikus hiba volt, hogy a versenyző elhagyta ugyan a nagybetűs írásmódot, de megőrizte a -tt-t,

és *nemzettség* formát írt. Volt versenyző, aki jól megoldotta mindkét helyesírási problémát, azonban több gépelési hibát is vétett: „*A férfisk közül mimdig a nemzettség*” – írta.

A harmadik legtöbb hibát a 7. egységnél követték el az egyet hibázók (11,27%), azaz 54 fő elfogadta a feladatban található helyesírással a szövegrészt (*a nomád öröklésirend*).

Nem kívánjuk a továbbiakban hasonló részletességgel bemutatni a hibákat, csupán azt jegyezzük meg, hogy ez a három egység okozta a legtöbb problémát: akárhány hibát is követett el a versenyző (10 hibánál többet 5 fő követett el – egy-egy fő 11, ill. 12 hibát vétett, és a már említett 3 fő egyetlen jó megoldást sem adott, az ő adataik nincsenek ebben a táblázatban) az elkövetett hibák nagysága megegyezett az 1 és 2 hibát vétőkével:

2. táblázat

A hibázók százalékos aránya feladategységenként.

A táblázat szerint tehát az 1. tételt az egyet hibázók nem rontották el, míg a 4. egységet 34,27%-uk elvétette

<i>Feladategységek sorszama / Hibák száma %</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.	0	0	0,96	0,58	3,16	9,8	5,56	0	25	20
2.	2,81	3,85	12,02	14,62	26,32	52,94	38,89	0	25	40
3.	5,62	17,79	29,81	51,46	60	68,63	77,78	71,43	100	100
4.	34,27	54,33	68,27	79,53	86,32	88,24	88,24	85,71	100	80
5.	0	0	0	6,43	2,11	0	0	0	0	20
6.	1,69	2,88	4,81	13,45	7,37	19,61	66,67	28,57	25	60
7.	11,24	30,29	43,17	68,42	74,74	80,39	83,33	85,71	100	100
8.	0	0	0	5,85	0	0	0	0	0	25
9.	26,97	54,33	71,63	71,35	88,42	96,08	88,89	100	100	100
10.	5,62	11,06	18,27	36,26	50,53	50,98	61,11	100	75	80
11.	0	0,48	0,48	4,68	0	0	0	0	25	20
12.	0	0	0	4,68	1,05	0	0	0	25	40
13.	5,06	2,4	13,46	28,07	16,84	35,29	27,78	85,71	50	80
14.	0	0,48	1,44	4,68	1,05	3,92	5,56	0	25	20
15.	1,12	3,85	12,02	21,64	36,84	23,53	66,67	100	100	100
16.	4,49	9,13	17,79	26,9	41,05	66,67	66,67	85,71	50	60
17.	0,56	0,96	1,44	4,68	2,11	0	0	0	25	0

Ha megnézzük a 2. táblázatot, akkor azt látjuk, hogy a 4., 9. és 7. egységet rontották el a legtöbben, akárhány hibát is vétettek. Ezt a rendet csak a 8. illetve 10 hibát vétők törlik meg, ahogyan az összevethető a vastagított dőlt számokkal a táblázatban. Azt is láthatjuk, hogy nem volt olyan egység, amelyet mindenki hibátlanul oldott volna meg. Ehhez legközelebb a 8. tétel állt.

Megállapíthatjuk, hogy az a három egység, amelyet a diákok közül a legtöbben elrontottak, olyan szavakat, szószerkezeteket tartalmazott, amelyek a mai nyolcadik

osztályosok számára idegenek, ritkán hallottak, esetleg ismeretlenek voltak (*társadalomszerkezet, nemzetség, öröklési rend*). Azaz kimondható, hogy a legtöbbször elkövetett helyesírási hiba valójában nem is helyesírási hiba volt ez esetben, hanem a korlátozott valóságismeret miatti ismerethiány okozta bizonytalanság tükröződése. Mindezt esetünkben az is alátámasztja, hogy a feladatsor más példáiban, más szavakat, kifejezéseket illetően a vonatkozó szabályokat megfelelően alkalmazták a diákok, ez esetben a helyesírásban tükröződő problémát tehát a szöveg nem (megfelelő) értése okozhatta.

Úgy gondoljuk, ez is alátámasztja azt a korábban megfogalmazott állítást, hogy a helyesírás oktatása során a szövegközpontú szemlélet alkalmazása segíti a tanulók világképének alakítását, vagyis a legjobb, ha nemcsak elolvassák a szöveget, hanem miközben írnak, reprodukálják is. Így tehát kijelenthető, hogy a helyesírás tanítása során nem feledkezhetünk meg a valóságismeret és a szövegértési kompetenciák folyamatos fejlesztéséről sem.

Irodalomjegyzék

- Antalné Szabó Ágnes: A szövegszemléletű grammatikatanításról, *Magyar Nyelvőr*, 1995/1, 34–44.
- Antalné Szabó Ágnes: Szövegszemlélet a helyesírás fejlesztésében, *Anyanyelv-pedagógia*, 2016/3, 63–75.
- Antalné Szabó Ágnes: Új kihívások a helyesírás tanításában, in Paksi László – Györe Géza – Tóth-Márhoffer Márta – Bognárné Kocsis Judit (szerk.): *A pedagógia útjain*, Veszprém, Pannon Egyetemi Kiadó, 2013, 13–22.
- Kozmács István – Vančo Ildikó: A helyesírás elsajátítása és a kiejtés szerinti írásmód problémái, *Hungarológiai Közlemények*, 2022/4, 100–107.
- Laczkó Krisztina: Helyesírás és társadalom ma, *Magyar Nyelvőr*, 1993/4, 506–508.