HELYESÍRÁS A BITEK BIRODALMÁBAN

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

Helyesírás a bitek birodalmában

Helyesírás a bitek birodalmában

XXVII. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny

Szerkesztette
Bárdos Dóra
Tóth Etelka

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
Nagykőrös, 2024

A kötet megjelenése a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának támogatásával a *Művészetek és nyelvek találkozása* projekt keretében valósult meg.

Szerkesztők
Bárdos Dóra
Tóth Etelka

Szakmai lektor
H. Tóth István
Onhauszné Godó Benita

A borítón Górnagy Gyula alkotása,
a *Simonyi-verseny* logója látható.

ISBN 978-615-6637-28-4

© Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2024
© Szerzők, szerkesztők, 2024

A kiadásért felelős
Dr. Pap Ferenc
a KRE PK dékánja

Online kiadás

Tartalom

Bevezetés (Tóth Etelka) 6

A nyelv ápolása otthonunk gondozása (Pap Ferenc) 8

Fehér Ágota: A Simonyi-verseny lelki útján 10

Bárdos Dóra: Szépirodalmi szövegek a Simonyi-verseny
példaanyagában 21

Fehér Éva: A helyesírási alapismeretek, a digitális írástudás
és az ötödikes versenyfeladatok 40

Galuska László Pál – Szinger Veronika: Kisbetűk és nagybetűk 50

Vallent Brigitta: Érdekességek a 6. évfolyam második fordulójának
eredményei kapcsán 83

Józsa Gabriella – Kovács Tibor Attila: Megoldottsági mutatók
a 7. évfolyamon 96

Kiss Margit – Vallent Birigitta: A nyolcadik évfolyamos versenyzők
eredményeiből 105

Erdélyi Erzsébet: Megjelenés után – megjelenés előtt 116

Abstracts 126

A kötet szerzői, közreműködői 129

BEVEZETÉS

Huszonhét éve meghatározó megmérettetése az általános iskolai helyesírás-tanításnak és tehetségfejlesztésnek a Simonyi-verseny. E rangos esemény szervezését az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának Mai Magyar Nyelvi Tanszékétől a 2020/21. tanévtől kezdődően vette át a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kara, megőrizve az évtizedek alatt kialakult hagyományokat és a szoros partnerkapcsolatot a Magyar Nyelvtudományi Társasággal.

A tehetségfejlesztés és a Kárpát-medencei kapcsolatok megerősítésének jegyében a verseny célkitűzései között szerepel továbbra is az anyanyelv értékeinek tudatosítása, a felelős nyelvhasználói attitűd kialakításának támogatása, a mindennapi élethez szükséges helyesírási készség és problémaérzékenység fejlesztése, valamint az utóbbi évek technológiai megújulásával összhangban, a digitális írástudás fejlesztése. A szervezők fontosnak tartják a felkészítő pedagógusok minél szélesebb körű bevonását és szakmai továbbképzését. Ezért a tanéven átívelő versenyfolyamatot 2022-től online előadás-sorozat kíséri, amely a döntővel párhuzamosan megrendezett szakmai konferenciával zárul. 2023-ban pedig *Helyesírás és tehetséggondozás a digitális térben* címmel tanulmánykötet jelent meg a pedagógiai munka és a tehetségfejlesztés támogatásának szándékával, számot adva egyúttal a versenyhez kapcsolódó kutatásokról. Jelen kötetünk folytatása ennek a kezdeményezésnek, a Pedagógiai Karon működő tartalomfejlesztő munkacsoport újabb elemző tanulmányait gyűjti össze, amelyek elsősorban anyanyelv-pedagógiai szempontból rendszerezik és kutatják az adatokat a 2023/24. tanév vetületében. Céljuk betekintést nyújtani a versenyszervezés szakmai háttérmunkájába, feltárva, hogyan hasznosíthatók a digitális platformon összegyűjtött és korpuszba rendezett eredmények szűkebb értelemben a versenyre való felkészítésben, illetve a tágabban vett anyanyelv-pedagógiai gyakorlatban. Mindezek mellett, részben építve az előző kötet vizsgálataira is, árnyaltabb képet nyújtanak az 5–8. évfolyamos tanulók (helyes)írástudásáról és anyanyelvi kompetenciáik fejlesztésének lehetőségeiről.

Fehér Ágota tanulmánya azt mutatja be, miként azonosíthatók a helyesírási tehetségek, és hogyan válhat a Simonyi-verseny tehetségük kibontakozásának színhelyévé. Az átfogó összegzés segítséget nyújt annak megállapítására, milyen érzelmi-lelki meghatározói vannak a versenyen való eredményességnek, és milyen tanulmányi és személyiségfejlesztési vonatkozások alapvetőek a felkészítő munkában. Bárdos Dóra tanulmánya négy év 5–8. évfolyamosok által megírt versenyfeladatlapjait tekinti át abban a megközelítésben, hogy milyen arányban, feladattípusokban, módszertannal és céllal fordultak elő a feladatsorokban olyan gyakorlatok, amelyeknek szövegbázisa szépirodalmi mű részlete, szemelvénye volt. A rövid és hosszabb idézeteket felhasználó feladatok típusainak számbavétele mellett megkísérli meghatározni az ilyen bázisszövegek felhasználásának előnyeit is.

Fehér Éva írása a helyesírási alapismeretek és a digitális írástudás összefüggéseivel foglalkozik a Simonyi-verseny tükrében. Az ötödikes gyakorló feladatsorok vizsgálatát kapcsolja össze annak bemutatásával, hogy a diákoknak és az őket segítő pedagógusoknak a versenyre való felkészülés során miért érdemes figyelmet fordítaniuk az 1–4. osztályos tankönyvek törzsanyagára, valamint a digitális írás gyakorlására is. Galuska László Pál és Szinger Veronika tanulmánya a verseny tulajdonnevek helyesírásával kapcsolatos feladattípusait vizsgálja az ötödikes tanulók feladatsoraiban. Elemzi a kis- és nagybetűk használatával kapcsolatos gyakorlatok megoldásának eredményességét, és megkísérel választ adni arra, hogy milyen okai lehetnek a feladatmegoldások sikerességének, és milyen további, fejlesztő hatású területei képzelhetők el a feladatalkotásnak. Vallent Brigitta elemzése a hatodik évfolyamosok második fordulóban elért eredményeit tekinti át. Több szempontot figyelembe véve mutatja be, mely feladatok megoldása okozott nehézséget a tanulóknak. Magyarázatot ad a jellemző tévesztésekre, felsorolja a fejlesztendő területeket. Végül összehasonlítja az idei és a tavalyi eredményeket, így derítve fényt új összefüggésekre. Józsa Gabriella és Kovács Tibor Attila a hetedikesek által megírt második fordulós feladatsort mutatja be. Elemzésük összefoglalja a feladatsorok felépítésének általános koncepcióját, kiemelve a legfontosabb gondolkodási műveletek végrehajtását, illetve áttekintve a feladatok megoldottsági mutatóit. Külön foglalkozik a döntőbe jutott diákok eredményeivel, vizsgálja eredményeik alakulását, és azt, milyen helyesírási ismeretek segítették őket leginkább a jó szereplésben. Kiss Margit és Vallent Brigitta a nyolcadik évfolyamos diákok feladatmegoldásait elemzi a második fordulóból. Több mint kilencszáz fős mintán teszi jól megfigyelhetővé, mely feladatok okozták a legtöbb nehézséget, bizonyítva, hogy a helyesírási feladatok megoldásának sikeressége nemcsak a szabályok és a feladattípusok ismeretén múlik. A kötet zárásaként Erdélyi Erzsébet ad hírt Grétsy László jeles nyelvészeti munkájának, *A szóhasadás*nak új, népszerű kiadásban történő megjelenéséről. A Simonyi-verseny szervezői, tartalomfejlesztői és munkatársai e tanulmánnyal emlékeznek a 2024 januárjában, 91 éves korában elhunyt, legendás nyelvészre, nyelvművelőre, kutatóra, Grétsy Lászlóra, tisztelettel és szeretettel.

Örömmel ajánljuk a kötetet a Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny minden jelenlegi és volt felkészítő pedagógusának és minden érdeklődőnek, miként tisztelettel ajánljuk minden kedves olvasónk figyelmébe a Pedagógiai Kar dékánjának, Pap Ferenc professzor úrnak a köszöntését, amely elismerése kíván lenni annak az áldozatos és elhivatott munkának, amelyet a felkészítő tanárok végeznek annak érdekében, hogy a verseny évről évre folytatódjon, és a tanulók új és új generációja számára bizonyítsa az anyanyelv fontosságát és közösségmegtartó erejét.

Dr. Tóth Etelka
főiskolai tanár, dékánhelyettes
a verseny főszervezője

A NYELV ÁPOLÁSA OTTHONUNK GONDOZÁSA

Dékáni köszöntő

Tisztelt Kollégák, felkészítő Pedagógusok!

A Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának dékánjaként nagyrabecsüléssel és tisztelettel köszöntöm Önöket. A főszervező Pedagógiai Kar nevében és képviseletében szeretném megköszönni az Önök áldozatos munkáját szerte a Kárpát-medencében, amelyet a tehetséggondozásért, az Önökre bízott kisebb és nagyobb diákok fejlesztése, oktatása és nevelése érdekében végeznek – nehéz időkben, emberfeletti odaadással. A célunk közös és ugyanaz: nemzeti kultúránk, anyanyelvünk ápolása, továbbadása, fejlesztése. Ezért is kitüntetett lehetőség és felelősség számunkra, hogy a hazai pedagógusképzés egyik meghatározó szereplőjeként és egyházi fenntartású egyetemi közösségként az értéksemlegességet és az értékrelativizmust értéknek tartó világban saját értékeink mellett elkötelezetten kiálljunk. A semlegesség gyorsan „semmilyenséggé" válhat. Az értékek összekötnek, a saját magát és kultúráját felvállaló közösség a másik népben és kultúrában testvért láthat, találhat – szép, veretes kifejezéssel: felebarátot, akivel összefoghat, akit szerethet, tisztelhet.

Európa erejének és jövőjének záloga ebben van és azokban az iskolákban, köznevelési intézményekben, ahol Önök a jövő nemzedékét nevelik, oktatják. Tamási Áron megrendítően szép és mély klasszikus gondolatával szólva: „Azért vagyunk a világon, hogy valahol otthon legyünk benne." A nyelvápolás éppen ezért az otthonunk, az életterünk gondozása, ápolása, hogy otthon legyünk, otthonunk legyen, és kulturális-társadalmi értelemben se legyünk hontalanok. Első és utolsó szavunkat anyanyelvünkön mondjuk.

Egyetemünk névadója Károli (Károlyi) Gáspár prédikátor, bibliafordító, aki a 16. század végén vészterhes történelmi időkben anyanyelven adta a *Szentírást* a magyar nemzetnek. Ez a cselekedet nemzetmegtartó jelentőségű a szétszakítottságban nagy nyomorokat átélő nemzetnek, és hatalmas tett abban az értelemben is, hogy ma is anyanyelvünkön beszélhessünk és beszéljünk.

Köszönöm a Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási versenyt szervező szakmai közösség kitartó munkáját, valamint újfent az Önök elkötelezett pedagógusi szolgálatát. Karunk minden lehetőségével és képességével a jövőben is az Önök rendelkezésére áll. Kívánom, hogy a Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny meggazdagító gondolatokkal segítse további tevékenységüket.

Prof. Dr. Pap Ferenc
egyetemi tanár
a KRE Pedagógiai Karának dékánja

Fehér Ágota

A SIMONYI-VERSENY LELKI ÚTJÁN

Kiválasztás – felkészítés – a legjobb képességek kibontakoztatása

A Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny kiemelt szerepet tölt be a helyesírási tehetségek kibontakoztatásában, a 2020/2021. tanévtől a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kara gondozásában immár digitális kompetenciák minőségi megmérettetésével is kiegészítve. Jelen tanulmány célja a verseny egyediségéhez kapcsolódóan összegzést nyújtani a helyesírási tehetséggondozás területén a versenyre nevező diákok segítői számára az érintett gyermekek kiválasztása és a felkészítés folyamataihoz kapcsolódóan tanulmányi és személyiségfejlesztési vonatkozásban.

Kulcsszavak: *helyesírási tehetséggondozás, kiválasztás és azonosítás szempontjai, helyesírási tehetségek világa, lelki erőforrások, komplex személyiségfejlesztés*

1. A Simonyi-verseny lelki üzenetei, értékei

A Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny kiemelt szerepet tölt be a helyesírási tehetségek kibontakoztatásában, a 2020/2021. tanévtől pedig a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kara immár digitális felület kifejlesztésével szervezi a versenyt. Mindezzel a helyesírási kompetenciaterület digitális kompetenciák minőségi megmérettetésével is kiegészült, amely a tehetségek számára újabb teret nyújt legjobb képességeik komplex kifejezéséhez.

A verseny célja a nyelvi-helyesírási tehetséggondozáshoz kapcsolódóan többek között „a továbbtanuláshoz, a mindennapi élethez szükséges magabiztos nyelvhasználat és helyesírási készség fejlesztése, a helyesírási ismeretek bővítése, a helyesírási problémaérzékenység [...] fejlesztése” és „az anyanyelv értékeinek megőrzése, az iránta érzett szeretet erősítése”.[1] A terület iránt érdeklődők számára az összetartozás élményét erősíti Kárpát-medence-szerte a nyelvi identitáson alapuló magyarságtudattal együtt, sajátos lelki kapcsolódást teremtve a versenyre nevező diákok és felkészítő pedagógusaik között.

Jelen tanulmány a Simonyi-versenyre mint a helyesírás területéhez kapcsolódó tehetséggondozás értékes fórumára tekint. A verseny lehetőséget nyújt a tehetségek megmutatkozására ezen az egyedi készségterületen: írásunk a kiválasztás és a felkészítés folyamatait törekszik megsegíteni a komplex tehetségfejlesztés tükrében.

2. A tehetséggondozás kerete a magyar nyelv és irodalom tantárgy mentén

A tehetséggondozás sokrétűségét tekintve a magyar nyelv és irodalom tantárgyon belül általában az irodalom területéhez kapcsolódnak tehetségsegítő programok,

[1] Részlet a Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny Nemzeti Tehetség Program pályázati anyagából.

megmérettetések. E programok tartalmi irányai a beszélt nyelvet (anyanyelven, illetve idegen nyelven) érintő, illeszkedő készségfejlesztésen[2] túl az írásbeliség mentén leginkább a szövegértésre és az önálló szövegalkotásra vonatkoznak: a szövegértéshez kapcsolódóan a hatékony olvasás kap hangsúlyos szerepet, mint a szövegértést és megértést támogató programelem, a szövegalkotáshoz kapcsolódóan pedig kiemelt a kreatív írás eszköztárának bevonása a tehetségprogramokba.[3]

A szövegértés terén az irodalmi tehetségek „eljutnak a szövegvilág analíziséig, az önmagukra és a létezésre utaló vonatkoztatásig, végigjárva a befogadás fázisait".[4] A tehetségfejlesztés megalapozása során sokrétű segítséget jelent, ha lehetőséget adunk az adott szöveg részleteiben való elmélyülésre, így a diákok közelebb érkezhetnek annak gyökereihez, a forráshoz az analizálás során. A szavak rendje, a ragozás módja, az írásjelek használata és további megannyi szövegrészlet a magyar nyelv sajátosságainak mély megtapasztalását, gondolati összefüggéseit és az írásmódban meghatározó helyesírás szerepét, szabályainak rögzítését is megerősíti. A szöveg részleteiben való elmélyülés egyúttal teljesebbé teszi az értelmező megértést, valamint az olvasó saját személyes gondolatait is megszólítja. Az értő olvasóvá válás által egyaránt fejlődik az irodalmi szövegek világában való tájékozódás, a műértelmezés, a kreatív problémamegoldás, az önreflexióra való képesség, valamint a tudatos nyelvhasználat. Ezek a tanítási és fejlesztési célok az irodalmi tehetség felismerésének és gondozásának útját is meghatározzák.[5]

Ha tudatosan építkezünk a szövegben való elmélyülés, a szövegértés minőségi fejlesztésére, a szöveg befogadása és az arra épülő további alkotó kapcsolódás is megvalósulhat, ezzel az irodalmi tehetséggondozás komplexitását támogathatjuk. A befogadót, közvetlenül az olvasó diák személyét középpontba állító szemlélet az irodalomtanítást is gazdagítja, mindeközben a gondolkodás, a kreativitás, a személyiség fejlesztését ösztönzi, és segíti a diákokat abban, hogy irodalmi tehetségüket a maguk egyedi sokszínűségében kibontakoztathassák, alkotásokká formálhassák.[6] Ha lehetőség nyílik a szövegértelmezés által megélt élmények tudatos követésére, egyedi kreatív alkotásba fordításukra, ez egyúttal gazdagítja többek között az esztétikai érzékenységet, az értelmező tevékenységet, fejleszti a kreatív problémamegoldás, értékteremtő és értékőrző gondolkodás, a szimbolikus látásmód, az önreflexió, az önismereten alapuló döntéshozás és az empátia képességét is[7] – tehát a

---

[2] Pölcz Ádám: Nyelvi tehetség: anyanyelv, beszédtudomány, idegen nyelv, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Géniusz Könyvek, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 401–415. Tehetség_kézikönyv (Letöltés: 2024. július 10.)

[3] Czimer Györgyi – Balogh László: *Az irodalmi alkotótevékenység fejlesztése*, Géniusz Könyvek 5, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2010.

[4] Czimer–Balogh: *Az irodalmi alkotótevékenység fejlesztése*, 52.

[5] Kovács Szilvia: Tehetséggondozás az irodalmi alkotó tevékenységben, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Géniusz Könyvek, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 381. Tehetség_kézikönyv (Letöltés: 2024. július 10.)

[6] Czimer–Balogh: *Az irodalmi alkotótevékenység fejlesztése*, 52.

[7] Kovács: *Tehetséggondozás az irodalmi alkotó tevékenységben*, 381.

személyiség komplex támogatásához járul hozzá. Mindennek gyökereiben pedig a szavak rendje, nyelvtani sajátosságai és írásmódja egyaránt lényegi szereppel bír.

3. Kibontakozás a nyelv útján

A nyelvre jelen kontextusban a tapasztalatok, a tudás magasabb rendű feldolgozásának forrásaként tekinthetünk, a szavak pedig a tudatosítás segítői és a gondolatok formálói. Segítségükkel belső megéléseinkhez közelebb érkezhetünk. A komplex, magával ragadó élménysorok közvetlenebb módon megvizsgálhatók, tudatos rátekintéssel tisztább keretet kapnak. A szavak által rendszerezettebb kapcsolatba léphetünk belső élményeinkkel, gondolatainkkal, s könnyebb megosztanunk mindezeket társainkkal is.[8]

A magyar nyelv különleges lehetőséget jelent mindannyiunk számára, hisz többek között mélyen gyökerező tudásrenddel is segít kapcsolatba lépni a szavaink által, egyúttal a szavak toldalékozása, egymásutánisága közvetlen összefüggésben van a kifejezendő gondolat jelentésével is. Mondataink szervezési rendjét szabályok teszik átláthatóbbá, e szabályok követése az írásbeli lejegyzés során is keretet és egyúttal támaszt nyújt. A helyesírás mindezért ugyancsak hű tükrözője a rendszeretetnek, a szórend logikai szervezése közvetlenül meghatározza az átadandó üzenetet.

A szavakkal való bánni tudás értéke és szerepe a tehetséggondozás alapjai között is megmutatkozik: az élőszóbeli kifejezőkészség, szónoklás, a legjobban illeszkedő szavak kiválasztása a szókincsből már ókori gyökerezésű, a legrégebbi tehetségkiválasztási szempontok között is szerepet kapott: az ókori Kínában az irodalmi tehetség pl. versköltés, esszéírás területén megnevezésre került a császári hivatali méltóságokba való kiválasztás során is.[9]

A nyelvi tehetségterület alapjaiban az általános tehetségterületek közé tartozik Renzulli tehetségmodelljében, részterületei: élőbeszéd, íráskészség, nyelvérzék (idegen nyelvekre vonatkozóan). Mindezeken belül a nyelvhasználat további alkalmazási területei konkretizálhatók, pl. szónoklás, költészet, drámaírás, újságírás stb.[10]

A nyelvi tehetségterület Gardner többszörös intelligenciamodelljében is fontos meghatározója a személyiségnek: a verbális-nyelvi intelligencia magában foglalja a nyelvi kifejezés könnyedségét, valamint a nyelvi finomságokra, a szórendre, és a szavak ritmikájára való érzékenységet. Azon diákok, akik fejlett verbális-nyelvi intelligenciával rendelkeznek, szeretnek olvasni, írni és történeteket mesélni. Könnyedén jegyeznek meg neveket, helyeket, dátumokat és mindenféle apróságokat.[11]

A nyelvi – főként élőszóbeli – tehetségek kibontakozását közvetlenül meghatározzák társadalmi környezetük beszédbeli sajátosságai, az alkalmazott mondatba

[8] Csépe Valéria – Győri Miklós – Ragó Anett: *Általános pszichológia 3. Nyelv, tudat, gondolkodás*, Budapest, Osiris Kiadó, 2008.

[9] Tóth László: *A tehetséggondozás és kutatás története*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2013, 7.

[10] Pölcz: *Nyelvi tehetség: anyanyelv, beszédtudomány, idegen nyelv*, 401–415.

[11] Kristen Nicholson-Nelson: *A többszörös intelligencia,* ford. Vokó Anett, Budapest, Szabad Iskolákért Alapítvány, 2007.

fordítás kidolgozottsága és részletgazdagsága, valamint megmutatkozik a kreativitás nyelvi vonatkozása is egyedi szóalkotásokban, különleges nyelvi kifejezésmódban. „Az írásbeliség a gondolkodás és reflexivitás mélyebb szintjeit teszi lehetővé, mivel a nyelvhasználat bonyolultabb, a logikai gondolkodás következetesebb módjait követeli meg."[12]

A tehetséggondozás vonatkozásában e meghatározók a tehetség világának motivációs összetevőjét ugyancsak megérintik. A gyermek további beszédkedve is megerősítést kap olyan családban, ahol szívesen, körülírtan beszélnek, valamint az egyedi nyelvi-szókincsbeli kreativitás támogatásával nyelvi kifejezőkészsége tovább fejlődik, amelynek nyomán a későbbiekben is lesz kedve, bevonódása a szavakkal való árnyalt önkifejezéshez. Ezen kiemelten élőszóbeli sajátosságok mellett külön is fontos támogatnunk az írásbeli lejegyzés során érintett helyesírás területén megmutatkozó tehetségek kiemelkedését és további fejlődését.

4. Helyesírási tehetségek azonosítása a Simonyi-versenyre hangoltan

A Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási versenyre nevező diákok eredményességét a helyesírás területén alapjaiban kifejezik vonatkozó tanulmányi osztályzataik, amelyeket pedagógusaik akár több tanévre visszamenően is figyelemmel kísérnek. Jelen tanulmány segítséget kíván nyújtani az érdemjegyeken túl is megragadható szempontok összegzésével, amelyek átgondolása a felkészítő pedagógusok számára ugyancsak segítségként szolgálhat a versenyre nevező diákok körének meghatározása során.

A szempontok forrásai: a tehetséggondozás területén kiemelt Renzulli–Hartman-skála tanulási és motivációs dimenziói, valamint a gardneri többszörös intelligenciamodell nyelvi-verbális, a szabálytudathoz illeszkedő logikai és további egyéni készségeket kiemelő intraperszonális területéhez kapcsolódó sajátosságok.[13]

A Renzulli–Hartman-skála alapján:

a) tanulási jellemzők:
   - életkorához vagy osztályához viszonyítva szókincse fejlett, beszédét kifejezésgazdagság, kidolgozottság és folyékonyság jellemzi;
   - különféle témákról sok ismerete van;
   - könnyen megjegyzi és felidézi a tényeket, adatokat;
   - gyorsan átlátja az ok-okozati összefüggéseket, igyekszik megérteni a dolgok hogyanját, miértjét, sok kérdése van;
   - gyorsan megérti az alapelveket, könnyen jut el az általánosításokhoz;

[12] Czimer–Balogh: *Az irodalmi alkotótevékenység fejlesztése*, 59.

[13] A forrásként szolgáló eszközök elérhetősége: Tanulási erősségek szempontsora Gardner modelljére építve: 2.2.1.1. melléklet in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 120–123. és Renzulli–Hartman-skála: 2.2.1.4. melléklet in Uo., 136–139. Tehetség_kézikönyv (Letöltés: 2024. július 10.)

– éles eszű, jó megfigyelő, többet „lát meg” valamiben, mint a többiek;
– sokat olvas, nem kerüli el a nehéz olvasmányokat.

b) motivációs sajátosságok:
– teljesen elmerül bizonyos témákban, problémákban, kitartó;
– kevés külső motivációra van szüksége;
– tökéletességre törekszik;
– jobban szeret önállóan dolgozni, kevés külső irányítást igényel.

Gardner modellje alapján:

a) nyelvi területen:
– szeret a szavakkal játszani, szívesen tanul meg verseket, szójátékokat, nyelvtörőket, találós kérdéseket, és ezeket könnyen felidézi;
– szívesen elmagyarázza, hogyan jutott el egy probléma megoldásához;
– szókincse a korához képest szokatlanul fejlett.

b) szabálytudathoz illeszkedő logikai területen:
– a problémamegoldás során tervszerűen halad;
– a dolgokat többféle módon csoportosítja, felfedezi az azonosságokat és a különbségeket.

c) intraperszonális vonatkozásban:
– belülről motivált, önálló;
– feladataira erősen koncentrál.

Mindezen meghatározók kiválasztásának alapjaiban építkeztünk tehát a tehetségazonosítás általános szempontrendjében megjelenő feladat iránti elköteleződés, bevonódás, elmélyülés és önállóság, a legjobb teljesítményre törekvő perfekcionizmus gondolati szálainak bevonására. A diákok érdeklődése és személyes megszólítódása a verseny feladatai mentén megsegíti kitartásukat, a nehezebb feladatrészekben is lelkes átgondolásaikat, ezáltal is a legjobb megoldások megtalálását.

A helyesírási szakmai tartalmi kör érintettsége kifejezi a szabályok mentén való elköteleződés fontosságát, a szabályok ismeretének szerepét. Mindez a kreatív, egyedi gondolatoknak ugyan kevésbé ad teret, ám a rend megtalálása, az előírások szerinti rendszerezés ugyanolyan fontos készségnek tekinthető, egyúttal támaszul is szolgál a világ rendjének kiismerése, ahhoz való kitartó igazodás, ezáltal saját helyünk megtalálása érdekében.

A szabályokhoz való igazodás a gondolatrendet is meghatározza, szoros összefüggésben a logikai készségekkel, az ok-okozati látásmóddal, az előtte-utána rendszerének megtalálásával és további finom nyelvi jelenségekben való eligazodással. Így nem kihagyható a helyesírási tehetségek világának körvonalazása során sem a logika és más személyes készségek köre. Gyarmathy Éva szavaival: „A tehetség lényege a változásra és változtatásra való erős belső hajtóerő.” „A tehetség nem azzal

foglalkozik, hogy meg lehet-e csinálni, hanem azzal, hogy hogyan."[14] Mindezt megsegíti, ha a tehetség gazdag ismeretrendszerrel bír a világról, ha elemek közötti összefüggéseket is lát, illetve nyelvi részleteket megjegyezni is jól tud, vagyis emlékezeti funkciói is segítségül szolgálnak a szavak és helyesírási szabályok rögzítésében.

Mindezeken túl természetesen a nyelvi készségek köre is fontos, hogy magas szintű legyen a Simonyi-versenyre nevezett diákok körében: a szókincs és az árnyalt, gazdag kifejezőkészség, az olvasáshoz, a szavakhoz, szójátékokhoz való pozitív viszonyulás segítség lehet a versenyfeladatok eredményes megoldásában is.

Összességében törekedtünk arra, hogy a tehetséggondozásra komplex személyiségfejlesztésként is tekintve, tanulmányi és érzelmi, valamint társas készségbeli sajátosságok is megmutatkozhassanak eszközünkben, így a gardneri többszörös intelligenciamodell több pilléréből egyaránt meríthetünk szempontokat. Bízunk abban, hogy ezen sokrétűség által a versenyünk valóban értékes segítséget nyújthat a legjobb képességek komplex kibontakoztatásában. Tehetségmérő eszközünk által célunk a pedagógusok támogatása a Simonyi-versenyre nevezett diákok eredményességének növelésében azáltal, hogy a tehetségazonosítás szempontjai egyúttal tudatosabb megfigyelési lehetőségként is szolgálnak, továbbá a fejlesztés vonatkozásában szintén célzott segítséget nyújthatnak számukra.

5. Versenyek mint a kibontakozás csatornái

A speciális nyelvi tehetségvonatkozásokon túl közvetlen meghatározója a képességek kibontakoztatásának a versenyhelyzethez való viszonyulás. Mindez kettős irányultságú lehet: a motiváció, a bevonódás, az elköteleződés szempontjából húzóerőt biztosíthat, és segítségül szolgálhat további erőforrások merítésében, ám akár gátat is jelenthet, mely az értékes tudás és a jól begyakorolt, elsajátított készségek kifejezését akadályozhatja. Minden versenyző számára fontos, hogy a verseny pozitív hatásmechanizmusából meríthessen, s egyúttal a diákok kiválasztásának szempontjai között is meghatározó a szorongással való bánni tudás képessége: a feszültséget növelő, akadályozó jelleg helyett a facilitáló, serkentő hatás megtapasztalása a diákok számára támasz megélését segíti, így eredményességüknek forrása lehet – míg ha valaki gátoltságot érez a versenyhelyzet megmérettetésében, úgy számára a feszült szorongásélmény oldásában szükséges támaszt adjunk.

A Simonyi-verseny megoldandó versenyfeladatai különböző nehézségi fokúak, így a kihívás élményén, a kitartás szerepén túl ennek megélése is hordozhat magában kudarcélményt. A feladatok az egyszerűbb felidézéstől a bonyolultabb logikai összefüggések meglátásáig különböző jellegűek és nehézségi fokozatúak, pl. többek között igen–nem; döntéskészséget igénylő, párosító, csoportosító; elemek közötti összetartozást kereső, logikai összefüggések találására hívó; szabályok alkalmazásának árnyalataira épülő feladatok egyaránt megjelennek. Mindezek folyamatosan

[14] Gyarmathy Éva. A tehetség érdem és lehetőség oldala, *Psychologia Hungarica Caroliensis*, V/1, 5.; Gyarmathy Éva: A tehetséggondozás változási kényszere, *Iskolakultúra*, 2013/3–4, 104.

megszólítják a gyermekek kitartási készségét, a nehézség ellenére is elkötelezett, bevonódó, legjobb megoldásra serkentő viszonyulásukat igénylik. Aki mindezt megérzi, vagyis a versenyhelyzetből lelki erőforrásokat tud meríteni, inspirálják a különböző típusú és nehézségű feladatok, az remélhetően valóban pozitív élményekkel zárhatja helytállását a feladatok kitöltésében.

Az időkorlát ugyancsak jelenthet serkentő vagy szorongató élményt, így ismét közvetlenül meghatározza az erőforrásokkal töltekezést. Azok a versenyzők, akik nagyobb koncentráltság mellett tudnak a feladatokban előrehaladni, remélhetően ki is tartanak azokban, így a nehézségi fok különbözősége nem zavarja meg az eredményességüket. Ám akik az idő nyomására fókuszálnak, azok meglévő tudásuk előhívásában is megakadhatnak.

A verseny digitális felülete mindezeken túl kapcsolódási lehetőséget is kifejez: a hasonló érdeklődésű társakkal való versenyzés élményét, amely által a verseny mint az összetartozás és a megosztás élménye jelenik meg a résztvevőkben. A döntő alkalma kifejezett lehetőséget jelent a személyes találkozásra is, ami így további húzóerőként gyarapítja a résztvevők élményeit. A hasonló érdeklődési körű társakkal való kapcsolatteremtés lehetősége kiváló támaszul szolgál az élménymegosztásban, az összetartozás élménye pedig a nehezebb feladatokkal való akár sikertelenebb próbálkozást is felülírhatja.

A versenyek összességében a tehetséggondozás szempontjából kiváló megmutatkozásai a tehetségnek: sajátos légkört biztosítanak a diákok legjobb készségeinek kifejezéséhez. A versenyre való felkészülést követően maga az esemény a céloknak egyfajta beteljesítése. Így érdemes tudatosítani az elért eredmény pozitív értékét a személy számára: annak értékességét, ahol tart, és ameddig eljutott. Az egyén versenyhelyzetben gyakran másképp viselkedik, mint enélkül, egyes készségek meg sem tudnak mutatkozni, ha nincs ez a sajátos körülmény, amelyre a felkészülés hosszú hónapok, akár évek során valósult meg: a verseny tehát egyfajta megerősítő visszaigazolásnak is tekinthető. Nem minden induló nyerhet, így nélkülözhetetlen azok számára is segítséget nyújtani, akiknek összességében már az elindulása is kiemelt érték. Fontos megbecsülni minden versenyző saját magához viszonyított előrehaladását, és a versenyre leginkább a személyes fejlődés lehetőségeként tekinteni.[15]

Az elért eredmény egyfajta visszaigazolásként jelzi: hol tartok az elsajátított anyagban, megtanulva a szabályokat mennyiben tudom megfelelően alkalmazni is azokat. Ha tudom is alkalmazni, mennyire vagyok gyors a verseny feladataiban előrehaladva, kitartva a nehezebb szakaszokban is. A versenyen való részvétel tehát önmagában is motivál, segítő visszajelzést jelent a versenyző számára arról, hogy milyen utat tett meg, honnan hová érkezett, miben fejlődött készségeiben a verseny nyomán: mit tanult a helyzetből, miben lett több a készségeiben. Aki meg tudja

[15] Fülöp Márta – Berkics Mihály – Pinczés-Pressing Zsuzsanna: *Tanulmányi versenyeken sikeres fiatalok. A verseny szerepe a versenyzők életében és az eredményes versenyzés lehetséges pszichés összetevői*, Géniusz Műhely 18, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2015.

találni önmagában a pozitív látásmódot, annak helye lehet a következő verseny során is, amely így újabb eredmény elérését jelentheti számára.

A versenyen való sikeres helytállás lényegében tudatosítani segít a személy képességeit, számára is a lehető legjobb eredményesség hajtóerejét képezi, így a tehetségkiválasztás meghatározó helyzeteként határozhatjuk meg. Már 1954-ben Terman kutatásai kitértek arra, hogy a versenyen sikeres személyek jellegzetes vonásait és környezeti sajátosságait pontosítsa. Ennek kapcsán a következő szempontokat rögzítette: a sikeres versenyzők vonásaiban megtalálható a magabiztosság, kitartás, kiválóságra való törekvés, családi körülményeiben pedig lényeges az otthonukban elérhető könyvek száma, az apák és a testvérek végzettsége, a szülők válásának alacsonyabb aránya. Goleman 1995-ben ugyancsak kiemelte a „zavaró ingereknek való ellenállás”[16] képességét a versenyeken való eredményesség hátterében. Mindezek tehát a tanulmányok terén való elmélyülésnek, a magas szintű teljesítőképességnek közvetlen kísérői. Közvetlenül a versenyzés hatását kutatva Campbell és munkatársai[17] 2011-ben úgy találták, hogy a versenyek legnagyobb előnye: a diákokat a képességeikhez illeszkedő kihívás elé állítják, amely helyzetet az iskolai környezet nem tudja biztosítani. Ezen túl a versenyzők tudatosságát erősítik saját képességeikben, ami eredményes továbbtanulásukat is hatékonyan támogatja.

6. További érzelmi-lelki meghatározók a Simonyi-versenyhez kapcsolódó eredményesség hátterében

Bármely szakterületen bontakozik is ki a tehetséggondozás mint komplex személyiségfejlesztés, bizonyos, hogy leginkább a lélekben egyensúlyban lévő diákok számára tartogathat eredményes megmutatkozást, hiszen a tudás önmagában kevés: amennyiben az érzelmi világ nem támogatja a kibontakozást, úgy az elsajátított szabályok és készségek nem fognak tudni hatékony segítséget nyújtani a feladatmegoldások során.[18] Mindenképp fontos tehát a képességek kibontakoztatása során hosszabb távon is lelki támaszt nyújtani a diákok számára, a biztonság élményét, az elfogadás és a bátorítás megélését.

A lelkes versenyzők számára a versenyfeladatok önmagukban inspirációt, lelki húzóerőt biztosítanak, a bevonódásuk az érdeklődés nyomán szinte megszólítást nyer. Ám ha a motiváció Maslow-piramisára gondolunk, felidézhető, hogy a kognitív szükségletünk, vagyis a tudás támogatásának megvalósulásához nélkülözhetetlen

[16] Uo., 7.

[17] Uo., 8.

[18] A fejezet forrásai: Bagdy Emőke – Kövi Zsuzsanna – Mirnics Zsuzsanna: *Fény és árnyék. A tehetségerők felszabadítása,* Géniusz Könyvek 36, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014; Harmatiné Olajos Tímea: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2011; Harmatiné Olajos Tímea – Pataky Nóra: *A lelki egészség személyiségdinamikai kettősségei – kihívások a tehetséggondozásban*, Géniusz Műhely 10, Debrecen, Didakt Kiadó, 2014; Inántsy-Pap Judit – Orosz Róbert – Pék Győző – Nagy Tamás: *Tehetség és személyiségfejlesztés*, Géniusz Könyvek, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2010.

többek között a biztonság, a valahová tartozás és a megbecsülés élménye. A versenyzőket kísérő pedagógusoknak és szülőknek az érdeklődés támogatásán túl ezen alapvető érzelmi élményeket fontos biztosítani, amelyet már személyre hangolt figyelmükkel, türelmes biztatásukkal és a pozitív, megvalósult eredmények közös örömének megerősítésével is támogathatnak. Gondolatok, élmények megosztását kísérve egyúttal azok értékességét is megerősítik, s a gyermek számára ezzel is kifejezik elismerésüket. Ezen túl a gyermek, miközben megosztja élményeit, gondolatait, egyúttal át is gondolja, rendszerezi azokat, s megvizsgálja belső összefüggésrendszerüket. A tehetségek világában ezen készségeknek ugyancsak jelentős szerepük van: a tehetséggondozó, ún. gazdagító programoknak egy része kifejezetten a társakkal való megosztásra építkezik, amely tehát egy új rend, az elemek közötti rendszerezés lehetőségének észrevételét is elősegíti.

A perfekcionizmus több vonatkozásban megjelent a tehetségkiválasztás lehetséges szempontjaként is. Ám a tökéletességre törekvés olyan lelki próbatételt is jelenthet, amelyben hosszabb távon fontos segítséget nyújtani a versenyzőknek. Amíg a legjobb tudások megosztása érdekében vonódnak be, örömmel keresik a tudásuk illeszkedő elemeit a feladathoz kapcsolódóan, majd megélhetik a sikeres teljesítmény örömét, addig a perfekcionizmus segíti a későbbi hasonló helytállásukat. De ha ez a legjobb teljesítményre törekvés tulajdonképpen nem érhető el a diák számára, ez feszültté teszi őt, s megnehezítheti számára, hogy a gazdag tudásrendszeréből ki tudja választani az adott feladat hatékony megoldásának kellékeit. Így a perfekcionizmus folyamatos elégedetlenséggel is együtt járhat, a jóleső megoldás és a valódi sikerélmény megtapasztalása pedig elmaradhat, így az ilyen diák összességében távolodhat lélekben a helyzettől. Különösen fontos ezt tapasztalva már a felkészítő folyamat korai szakaszában, célzottan segítséget nyújtva bekapcsolódni, a versenyzővel közösen átgondolni a mégis megvalósult pozitív mozzanatokat, eredményeket, sőt, megnevezni a saját készségrendszerének értékeit, ezáltal tudatosítva azokat a gyermek számára. Szorongó vagy akár feszült érzelmi világ új egyensúlyának megéléséhez mindezek közvetlen alapul szolgálhatnak.

Az erőfeszítések elismerésére, az esetleges hibákból, tévesztésekből való tanulás lehetőségének átgondolására természetesen az eredményesség elmaradása esetén is fontos kitérnünk: hiszen a verseny helyzete valóban megélhetővé tehet olyan készségeket, amelyeket verseny nélkül nem tapasztalhatna meg a diák, miközben az egyes fordulókon előrehaladva akár maga is tanulhat korábbi tévesztéseiből. Bizalomteli érzelmi légkörben a tévesztések, megakadások nehéz élményeiből is segítség meríthető, s az új nehézségekhez már magasabb szintről érkezhet a diák.

Tehetséggondozó pedagógusok körében végzett kutatásunk során a tehetségek személyes világához kapcsolódóan a következő gondolati csomópontok rajzolódtak ki, egységben a vonatkozó szakirodalom gondolataival.

A tehetséges személyiség sajátos világát tekintve a következők jellemzőek:

- gondolatrendszer: kreativitás, innovatív logika, egyedi meglátás, sajátos önkifejezési mód;
- befogadókészség: kíváncsi, különleges, dinamikus;
- elköteleződés: céltudatos, előrevivő, kitartó;
- introverzió: elmélyülés, tökéletességre törekvés, állandó motiváció, titokzatos, gyakran magányos, kissé elvarázsolt, törékeny;
- érzelmek: lelkesedés, erős érzelmi töltet, túlérzékenység, vívódások, ellentmondások, labilitás.

Mindezekhez kapcsolódóan a tehetségek kibontakozásának segítését a következőkben látják:

- ismeretátadás: kreativitás, módszertani sokszínűség, széles körű ismeretek, nyitottság és tudatosság a tananyagátadásban;
- kapcsolat: türelem, segítőkészség, szeretet és empátia kifejezése, a gyermekre hangolódás, odafigyelés, egyéni bánásmód, tolerancia, együttműködés;
- érzelem: a pedagógus elkötelezettsége és érzékenysége, rugalmasság a gyermekre hangolódás során.

A Simonyi-versenyen induló helyesírási tehetségek körében szintén számíthatunk e tehetségvonásokra, s így érzelmi hullámzásokra, kudarckezelési gondokra vagy akár a társaik közötti helyük megtalálásának nehézségeire. Bármennyire is értékes tudás- és ismeretrendszer jellemezheti a gondolatok világát, az eredményes kibontakozás leginkább az érzelmi egyensúly megteremtésével, helyreállításával válhat teljessé – a pedagógusok is teljesebben kísérik a kibontakozást, ha személyre hangolt figyelmükkel ezt meg tudják segíteni. Renzulli a kibontakozás további támogató forrásai között emeli ki például a reménység megélésének, a kemény munkához való pozitív hozzáállásnak, az elmélyülésnek a fontosságát, a kíváncsiság és a szenvedély egyformán fontos szerepét.

Bízunk abban, hogy a tehetségre értékként tekintve, s annak komplexitását többféle nézőpontból megvilágítva jelen tanulmány is segítségül szolgál a helyesírási tehetségek útját kísérő pedagógusok számára: megerősítve küldetésük fontosságát e készségterületen, s akár újabb gondolatokat is merítve a diákok legjobb képességeinek kibontakoztatásához. Tehetséggondozó pedagógusok körében végzett kutatásunk során egyikük megfogalmazását követve reménységgel tekintünk a tehetségek kibontakoztatássának formálásában a következő üzenetre, s kívánjuk megvalósulását: „a tehetség egy virág, amely mindenkiben ott van, és segítenünk, gondoznunk kell ahhoz, hogy kinyíljon”.

Irodalom

Bagdy Emőke – Kövi Zsuzsanna – Mirnics Zsuzsanna: *Fény és árnyék. A tehetségerők felszabadítása,* Géniusz Könyvek 36, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014.

Csépe Valéria – Győri Miklós – Ragó Anett: *Általános pszichológia 3. Nyelv, tudat, gondolkodás*, Budapest, Osiris Kiadó, 2008.

Czimer Györgyi – Balogh László: *Az irodalmi alkotótevékenység fejlesztése*, Géniusz Könyvek 5, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2010.

Fülöp Márta – Berkics Mihály – Pinczés-Pressing Zsuzsanna: *Tanulmányi versenyeken sikeres fiatalok. A verseny szerepe a versenyzők életében és az eredményes versenyzés lehetséges pszichés összetevői*, Géniusz Műhely 18, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2015.

Gyarmathy Éva. A tehetség érdem és lehetőség oldala, *Psychologia Hungarica Caroliensis*, V/1, 1–19.

Gyarmathy Éva: A tehetséggondozás változási kényszere, *Iskolakultúra*, 2013/3–4, 101–109.

Harmatiné Olajos Tímea – Pataky Nóra: *A lelki egészség személyiségdinamikai kettősségei – kihívások a tehetséggondozásban*, Géniusz Műhely 10, Debrecen, Didakt Kiadó, 2014.

Harmatiné Olajos Tímea: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2011.

Inántsy-Pap Judit – Orosz Róbert – Pék Győző – Nagy Tamás: *Tehetség és személyiségfejlesztés*, Géniusz Könyvek, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2010.

Kovács Szilvia: Tehetséggondozás az irodalmi alkotó tevékenységben, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Géniusz Könyvek, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 381–400. Tehetség_kézikönyv

Nicholson-Nelson, Kristen: *A többszörös intelligencia,* ford. Vokó Krisztina, Budapest, Szabad Iskolákért Alapítvány, 2007.

Pölcz Ádám: Nyelvi tehetség: anyanyelv, beszédtudomány, idegen nyelv, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Géniusz Könyvek, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 401–415. Tehetség_kézikönyv

Tóth László: *A tehetséggondozás és kutatás története*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2013.

Bárdos Dóra

SZÉPIRODALMI SZÖVEGEK A SIMONYI-VERSENY PÉLDAANYAGÁBAN

A tanulmány négy év 5–8. évfolyamos digitális versenyfeladatlapjait tekinti át, hogy bemutassa, milyen arányban, milyen feladattípusokban, milyen módszertannal és milyen céllal fordultak elő a 2021 és 2024 között a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának tartalomfejlesztői által készített és a versenyzők által megírt tesztekben olyan gyakorlatok, amelyeknek szövegbázisa szépirodalmi mű részlete volt.

Kulcsszavak: *szépirodalom, gyermekirodalom, ifjúsági irodalom, helyesírási verseny, feladatsorok*

1. Bevezető

A Simonyi Zsigmond helyesírási verseny 2021 óta digitális feladatlapok kitöltésével zajlik. Ez azt jelenti, hogy 2024 nyarára, négy tanévnyi versenyzés után már 60 megoldott teszt (tesztenként 25-30 feladattal) áll rendelkezésre: rendezhető és tanulmányozható megoldóik valamennyi eredménye, s maguk a feladatsorok is összevethetők, vizsgálhatók. Minden évből évfolyamonként legalább három versenyfeladatsor adott a tartalék feladatsorokon kívül.[1]

A tartalomfejlesztők számos téren (pl. feladattípusok kiválasztása) egységesen dolgoznak, a feladatsorok azonban évfolyamonként egymásra épülnek, így nemcsak tematikájukban bővülnek, összhangban a NAT-tal és az egyéb tartalmi szabályozókkal,[2] de bizonyos szempontból metodikájukban is.

A különböző módszertani megfontolások közül jelen írás egyet ragad ki. A Simonyi-verseny valamennyi feladatlapja tartalmaz irodalmi utalásokat, hivatkozásokat, hiszen az anyanyelv és az olvasás világa, a magyar nyelv és irodalom tantárgy „két fele” megszületése óta,[3] még célzott készségfejlesztés esetén is[4] elválaszthatatlan egymástól. Vannak azonban a versenytesztekben kifejezetten olyan egységek, amelyek teljes szövegbázisa egy-egy szépirodalmi szemelvény. Az ilyen típusú feladatokkal foglalkozik a tanulmány.

---

[1] A versenyfeladatsorok mellett minden évben gyakorló feladatsorok is készültek, amelyek a jellegzetes feladattípusokat mutatják be, és az internetes felület kezelésének megismerését segítik.

[2] A verseny tananyaga megtalálható a verseny honlapján: Simonyi (Letöltés: 2024. augusztus 8.)

[3] Kerber Zoltán: A magyar nyelv és irodalom tantárgy problémái az ezredfordulón, *Új Pedagógiai Szemle*, 2002/10, 45–61.

[4] Antalné Szabó Ágnes: A magyar helyesírás rendszere, in Antalné Szabó Ágnes – Raátz Judit – Veszelszki Ágnes (szerk.): *Mozaikok a magyar nyelvről és a nyelvhasználatról. Segédkönyv az anyanyelvi kritériumvizsgához*, Bölcsészet- és Művészetpedagógiai Tananyagok 10, Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem, 2015, 101.

2. Szöveganyag a helyesírási versenyen

A Simonyi-versenyre legalább részben online tanulási környezetben lehet felkészülni, s mind a szövegértést, mind a szövegalkotást, mind az anyanyelvi kultúra és ismeretek fejlesztési területét tekintve megvalósul ezek összekapcsolása a digitális kompetenciával összefüggő olyan tartalmi elemekkel, mint az információk digitális környezetben történő mérlegelése és kiválasztása, a digitális szövegalkotás és eszközhasználat.[5]

A verseny fordulóinak tesztjeiben sokféle sajátos, a digitális felületnek megfelelő feladattípussal találkozhatnak a versenyzők (pl. kétoszlopos behúzós, szóegyenletes beírós, páros többválasztós stb.[6]). Ha azonban az egyes feladatokban felhasznált szövegeket tekintjük, akkor – hasonlóan bármely anyanyelvi, helyesírási feladathoz – a példák lehetnek szavak, szószerkezetek, mondatok és több mondatból álló szövegek. Valamennyiből szerepelhet több is egymás mellett, például *ly*-nal vagy *j*-vel írandó szavak listája; több külön feladványt tartalmazó, egymással össze nem függő, egymás alá írt mondat alkotta feladat stb. De a hosszabb (több mondatnyi összefüggő) szöveg sokszor egyedül alkotja a vonatkozó feladat szövegbázisát. Ennek leggyakoribb négy fajtája a versenyanyagban:

(1) a verseny tesztjéhez megalkotott, kifejezetten a problémakört modellező szöveg,
(2) a mindennapi életből, nyelvhasználatból vett szövegpélda,
(3) a tankönyvekből, esetleg ismeretterjesztő kiadványokból vett szövegrészlet,
(4) szépirodalmi szöveg (vers és próza).

Az (1) típusra például szolgálhat az egyik 6. évfolyamos feladat idézete: „Zita nesztelenül lépett a szobába. Svájcisapkát viselt, hosszú sálat, csinos kesztyűt. Hímzett táskája, fedelén a zöld, keresztszemes díszítéssel azonban semmiben sem illeszkedett deszkás cipőjéhez.” Érzékelhető, hogy a három mondat az *s*, *sz*, *z* mássalhangzók helyesírásának gyakoroltatására született, irodalmi értékkel nem bíró, helyesírási – vagy épp felolvasási – feladványnak ellenben megfelelő szöveg.

A (2) típusba tartozó szövegfajták között kiemelkedően fontosak az utasításokat tartalmazók. Ezért szerepelt például az 5. évfolyam döntőjében egy palacsintarecept, ilyen és ehhez hasonló mondatokkal: „Az öntethez melegít[sük] fel újra a tejet! Ver[jük] simára a tojássárgáját és a lisztet! Adagol[juk] hozzá folyamatosan a kakaóport!” A mondatok többes szám első személyben írt felszólító módú szöveggé történő kiegészítése – döntős feladványhoz illően – nemcsak azoknak okozhatott problémát, akik a mód helyesírásában bizonytalankodtak: a versenyzőknek figyelniük kellett arra is, nehogy inkább egyes szám második személyben, vagy – a *kakaópor* esetében – a határozott tárgyra nem figyelve írják be megoldásukat.

---

[5] Gonda Zsuzsa: Információfeldolgozás és tanulástámogatás az anyanyelvi órán online tanulási környezetben, in Takács Judit (szerk.): *Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominate, Sectio Linguistica Hungarica, Tom. XLVIII*, Eger, EKKE Líceum Kiadó, 2023, 113, 115.

[6] Ezeknek az elnevezéseknek e formában inkább csak a tartalomfejlesztők számára van jelentősége. A verseny feladattípusairól: Tóth Etelka: Új utakon a Simonyi-verseny, *Anyanyelv-pedagógia*, 2021/1, 123–124. Anyanyelv-pedagógia (Letöltés: 2024. augusztus 8.)

A (3) típus minden évfolyamon megtalálható, de különös jelentőségre a 7. évfolyamtól tesz szert. Itt sokasodnak meg (és nőnek meg terjedelmükben) igazán az iskolai tananyagban is a magyarázó-értelmező típusú, tudományos ismeretterjesztő szövegek, amelyeket – a kerettanterv elvárásaival összhangban – már biztos szövegértési képességekkel kell tudni feldolgozni a tanulóknak nemcsak fabuláris, de jelentésteremtő vagy identitásépítő módon is, folyamatokat végigkövetve, sajátosságokat rendszerezve.[7] Így helyesírási tesztsorainkban is nő a tudományos ismeretterjesztő és tankönyvi szemelvények mennyisége: ezek feldolgozása egy későbbi tanulmány feladata lesz. Példaként a 7. évfolyam egyik feladata szolgálhat, amely *A képzelet világa 7.* című tankönyv „Milyen volt a magyar díszruha?" kezdetű részletét emelte ki egy írásjeles feladathoz.[8]

A (4) típus, vagyis a verses és prózaformában írt szépirodalmi szövegek szemelvényeinek felhasználását az alábbiakban mutatom be. Előtte meg kell azonban említeni, hogy e szövegfajtákon túl az irodalom és az anyanyelv felbonthatatlan kapcsolatának jegyében a tesztsorokban feltűnnek még:

- *szépirodalmi szerzők* – a 6. évfolyam egyik feladata például Petőfi Sándorról szóló mondatokkal kérdezte a dátumírás szabályait;
- *műcímek* – már a legelső digitális Simonyi-tesztben szerepelt például a *Kincskereső kisködmön* cím egy kezdőbetűt kérdező feladatban;
- *irodalmi szereplők* – 6. évfolyamos feladatnak eleme volt például Kőmíves Kelemenné nevének helyes írásmódja;
- *szépirodalomhoz kapcsolódó tudásanyag* – az ismeretterjesztő jellegű mondatok és szövegek nemcsak szerzők életrajzával lehetnek kapcsolatosak, de például Daniel Defoe *Robinson Crusoe*-jának tartalmi összefoglalója is szerepelt a feladatban;
- *szépirodalmi utalás* – az 5. évfolyam feladatsorában a következő apróhirdetés volt olvasható: „Kacsalábon forgó kastély eladó! Ugyanitt átvehető használaton kívüli varázsüst, újszerű utazóseprű és egy kissé kopott kristálygömb is. Megkereséseket »Motyó Bábi« jeligére kérek.";
- *szépirodalmi kontextus* – egy 5. évfolyamos feladatban például ez az utasítás vezette be a szótagolási feladatot: „Greg Heffley (vagyis Ropi, Jeff Kinney *Egy ropi naplójából* című regénysorozatának főhőse) elkezdett magyarul tanulni, de sok szót még csak akkor ért meg, ha szótagolva leírják neki. Írd le Ropi kedvenc szavait minden lehetséges helyen kötőjellel elválasztva!";
- *találós kérdések* – különösen az 5. évfolyam anyagában, például „Egy kis házban öt kis szoba, öt kis ember bújik oda.";

[7] A NAT 2020-hoz készült tartalmi szabályozók az Oktatási Hivatal oldalán: Kerettanterv_5–8._évfolyam (Letöltés: 2024. augusztus 8.)

[8] Imrehné Sebestyén Margit: *A képzelet világa 7.*, Budapest, Eszterházy Károly Egyetem Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, 2017, 17. Megjegyzés: 2022-ben a 7. évfolyam még nem a NAT 2020-as, hanem a NAT 2012-es tankönyvcsaládokból tanult, ezt is figyelembe vettük a szemelvény kiválasztásánál.

– *közszájon forgó idézetek, közmondások és szépirodalmi frazémák* – például: „Csigabiga, told ki szarvadat!”, „Kétszer mérj, egyszer vágj!”, „Mentek három nap, három éjjel, de csak nem akart véget érni az út.”

3. Rövid idézetek az irodalom nagyjaitól

Eredeti, primer szépirodalmi szöveggel, akár verses, akár prózaformában, kétféle feladatban lehet találkozni.

Kifejezetten rövid terjedelmű szövegek különösen a 7. és 8. évfolyam feladatainak anyagában fordulnak elő. A neves költőinktől, íróinktól választott rövid, általában egymondatos részletek, szállóigék különösen alkalmasak az idézés (8. évfolyam), illetve a központozás és a mozgószabályok (7. évfolyamtól) alkalmaztatására, s egyáltalán, a magyar nyelv stilematikus sokszínűségének[9] észrevétlen bemutatására.

Ha valamilyen szemléletes példára, magvas gondolatra, közismert verssorra van szükség egy feladatban, a szépirodalmi műből általában csak egyetlen mondat (esetleg csak néhány tagmondat) kerül kiemelésre. Vannak olyan feladatok, amelyek több szerzőtől több apró szövegrészt is egymás mellé illesztenek, olyanok, amelyek szépirodalmi idézeteket és a mindennapokból kölcsönzött mondatokat egyaránt tartalmaznak, és olyanok is, amelyekben csak egyetlen, rövid szépirodalmi részlet szerepel. Utóbbira példa a 8. évfolyam feladata, amely egy Gárdonyitól idézett mondatban pótoltatta a hiányzó írásjeleket (1. ábra).

Pótold a hiányzó írásjeleket! Ahova nem kell írásjel, oda írj egy @ jelet! (Ügyelj arra, hogy felesleges szóköz ne legyen a megoldásodban, csak az írásjeleket kell beírnod!)

S te ☐ kedves ☐ olvasóm ☐ aki azt gondolod ☐ hogy az a két gyerek most ☐ ezen a nyáron fürdött a patakban ☐ bizony csalódol ☐

1. ábra
Az írásjelhasználatra kérdező feladat rövid szépirodalmi szöveggel
(Gárdonyi Géza: *Egri csillagok*)

A legtöbb olyan feladat, amely csak rövid szépirodalmi szöveget tartalmazott, a 8. évfolyamosok feladatsoraiban volt megtalálható. 2021 és 2024 között, 15 tesztben összesen 23 ilyen feladat szerepelt, s nem volt olyan forduló, amelyből az ilyen típusú feladatok kimaradtak volna. Egyes tesztekben két-három olyan feladat is volt, amely rövid szépirodalmi idézetekkel dolgozott. Ezek természetesen más-más helyesírási problémaköröket érintettek. Például: a 8. évfolyamos feladatok közül

[9] Pethő József: A helyesírás stilisztikája, in Istók Béla – Lőrincz Gábor – Török Tamás – Baka L. Patrik: *A helyesírás-tanítás aktuális kérdései. Az SJE TKK Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéke mellett működő Variológiai Kutatócsoport XII. nemzetközi tudományos szimpóziumának tanulmánykötete,* Komárom, Selye János Egyetem, 2023, 121–130.

egy-egy Gárdonyi Géza regényének egymondatos idézetével (lásd fenn) az írásjelhasználat szabályaira, Kölcsey Ferenc gondolatával az egyszerű idézés módjára, Vörösmarty-töredékkel az idéző mondat beékelődésének sajátosságaira kérdezett rá. A 23 feladatban a következő 12 szerző rövid szövege szerepelt:[10]

1. táblázat
A 8. évfolyam feladataiban rövid szépirodalmi idézettel szereplő szerzők

Egyszer idézettek	Kétszer idézettek	Négyszer idézettek	Ötször idézettek
Balzac, Honoré de Eötvös József Jancsó Miklós Kosztolányi Dezső Márai Sándor Móra Ferenc Molnár Ferenc	Arany János Gárdonyi Géza	Vörösmarty Mihály	Kölcsey Ferenc Petőfi Sándor

A legtöbbször idézettek a tantervben kiemelten fontos alkotók: az érettségin majd életművel szereplő Petőfi, Vörösmarty és Arany, portrét kiérdemlő Kölcsey, s végül Gárdonyi, Magyarország kedvenc könyvének (tulajdonképpen kedvenc kötelező olvasmányának)[11] szerzője.

A 7. évfolyam feladatsoraiban is akadtak rövid szépirodalmi szöveget tartalmazók 2021 és 2024 között: a 15 tesztben azonban mindössze csak 5 ilyen volt megtalálható. Ebből kettőben is kétsoros Arany-balladarészlet volt olvasható. A további idézett szerzők – Ady Endre, Babits Mihály, Csokonai Vitéz Mihály, Gárdonyi Géza, Juhász Gyula, Tolnai Lajos – felhasznált szövegeit egyformán jellemezte, hogy bár stíluselemeik és helyesírási-nyelvi varitivitásuk a mindennapok nyelvhasználatához képest kellemes változatosságot biztosíthatott a teszt kitöltése közben, egyik részlet sem archaizált, sértett szándékosan helyesírási szabályokat, vagy tartalmazott a szövegértés során nehézséget okozó jelentéselemeket.[12] Vagyis ezek a szépirodalmi idézetek nem nehezítették (túl) a keretükben elvégzendő helyesírási műveleteket, viszont érdekesebbé tették, színesítették a feladatokat – s ez utóbbi is volt a céljuk.

A 6. évfolyam feladatsoraiban rövid szépirodalmi szöveget tartalmazó feladat csak egyetlen akadt eddig (egy József Attila-egysorossal), az 5. évfolyamon szintén csak kettő (egy Arany János- és egy Kölcsey Ferenc-mondattal). A szerzőik kiválasztása a már bemutatott tendenciákat erősíti. Ahogyan alább bemutatom, az alsó két évfolyamon épp a hosszabb szépirodalmi szöveget, idézetet bázisnak tekintő feladatok száma volt stabilan magas, ezzel összefüggésben a rövid szövegekkel dolgozóké viszont szinte elhanyagolható lett.

[10] A szerzői idézetek száma összesen több mint 23, mivel egyes feladatokban több alkotótól is szerepelt egymondatos szöveg.

[11] A rengeteget hivatkozott, 2005-ös *A Nagy Könyv* felmérés Wikipédia-oldala: A_Nagy_Könyv (Letöltés: 2024. augusztus 8.)

[12] A szépirodalmi szövegek helyesírás-tanítás szempontjából fontos jellemzőit felsorolja: Pethő: *A helyesírás stilisztikája*.

A rövid szépirodalmi szöveget tartalmazó feladatok tehát alapvetően a 7. és 8. évfolyamon jellemzőek. Ennek egyik, már említett oka, hogy olyan helyesírási-anyanyelvi ismeret kérhető velük számon, amely ezeknek az éveknek a tananyaga. A másik ok, hogy eddigre a tanulók mű- és szerzőismerete jelentősen gazdagodik, szövegértési készsége fejlődik, és irodalomból megkezdik az első irodalomtörténeti, időrendi rendszerezéseket is. Ez a szépirodalmi példaanyaghoz is gazdagabb idézetválogatási lehetőséget biztosít. Végül a harmadik ok, ami a fenti adatokat indokolja, hogy 7. és 8. évfolyamon jelentősen nő azon feladatok száma, amelyek bázisa egyetlen, hosszabb, de nem szépirodalmi, hanem ismeretterjesztő szöveg: ezek növekvő mennyisége értelemszerűen a hosszabb szépirodalmi szövegbázisú feladatok számának csökkenésével jár együtt.

Észrevehető még, hogy – évfolyamtól függetlenül – a rövid szépirodalmi szövegek szerzői alapvetően a (magyar) szépirodalom, s nem elsősorban a (magyar) gyermek- vagy ifjúsági irodalom alkotói közül kerülnek ki. Ez a tendencia, ahogyan alább látható lesz, részben ellentétes a hosszabb szépirodalmi idézeteket használó feladatokéval.

Egy adat szolgálhat még tanulságokkal a rövid szépirodalmi idézet(ek)re építő feladatokkal kapcsolatban: ez a pontérték. Míg 5. és 6. évfolyamon a feladategység, amelyben rövid szépirodalmi szöveg szerepelt, 1 vagy 1-nél is kevesebb töredékpontot ért, a 7. évfolyamos ilyen feladatok közt már akadt 5 pontos is. A 8. évfolyamosok tesztjei esetén pedig elmondható, hogy a megszerezhető 100 pontból feladatsoroktól függően 2–9 pontot kaphattak meg rövid szépirodalmi idézetet tartalmazó feladattal, a 15 tesztsor átlagát véve 4,4-et. Az utolsó két évben a döntőben jellemzően 6 pont volt ez az érték, az egyéb fordulókban pedig 2.

4. Hosszabb szépirodalmi részletek a helyesírási feladatok bázisszövegeként

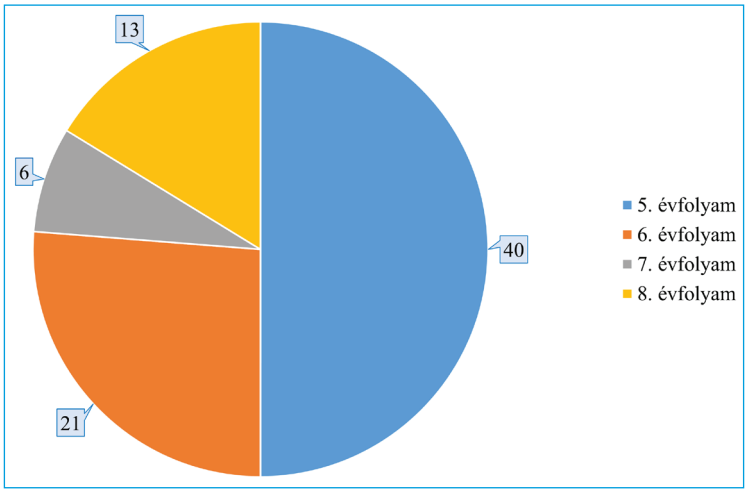
A rövid idézetet használók mellett eredeti, primer szépirodalmi szöveggel, akár verses, akár prózaformában, olyan feladatokban lehet találkozni, amelyek bázisa egyetlen, hosszabb szépirodalmi szemelvény. Ez lehet lírai mű vagy részlete, verses epikus mű vagy részlete, illetve mese-, novella- vagy regényrészlet.

Az elmúlt 4 év során a 15 feladatsorban összesen 80 ilyen feladat szerepelt. Az évfolyamonkénti megoszlásuk viszont nem volt egyenletes. Ötödik évfolyamon 40 ilyen gyakorlat került versenyfeladatsorba, hatodik évfolyamon 21, a hetedik évfolyamon mindössze 6, a nyolcadik évfolyamon pedig 13. Mindez a 2. ábrán látható.

Milyen helyesírási problémaköröket érintettek a hosszabb szépirodalmi idézetet tartalmazó feladatok?

Az 5. évfolyamon a versenyzőknek leggyakrabban helyes és helytelen szóalakok közül kellett kiválasztani a megfelelőt, egyben a szövegbe illőt (40-ből 15 esetben). Szintén sokszor fordult elő (9 alkalommal), hogy rövid és hosszú magánhangzók (*i* és *í*, *ü* és *ű*) vagy a *j* és az *ly* közül kellett valamelyiket a szövegbe illeszteniük, beírással vagy legördülő menüből kiválasztva. Vonatkoztak még hosszabb

szépirodalmi szövegre alapozó feladatok az elváló és el nem váló igekötő írásának, a helyesírási alapelveknek, a mondatvégi írásjelek jelölésének, az elválasztásnak és a betűrendnek a problémakörére.[13]



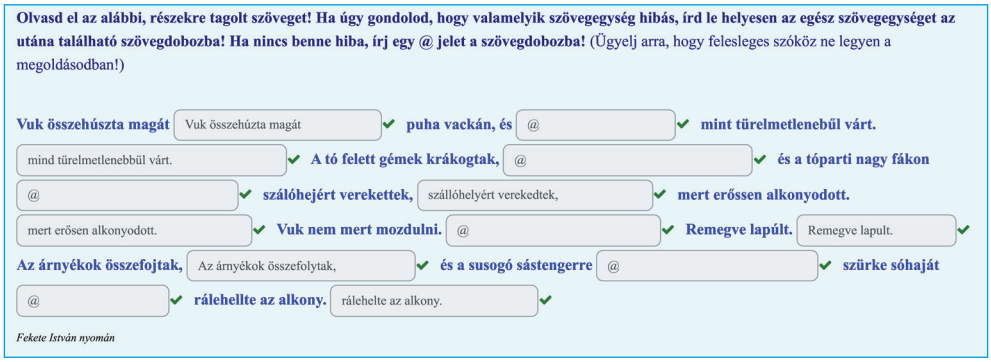
2. ábra
Négy év 15 feladatsorának feladatai hosszabb szépirodalmi szöveggel évfolyamonként

A 6. évfolyamon a szépirodalmi szemelvényes példák háromfélék voltak. Többször (összesen 7 esetben) a versenyzőknek két vagy több megadott alak közül kellett kiválasztaniuk a megfelelőt és szövegbe illőt egy legördülő menüből. Gyakori utasítás volt az ehhez hasonló is: „Az egyik diák figyelmetlenül másolta le X. Y. *Q.* című művének alábbi részletét. Írd le a mondatok hibásan írt szavait a magyar helyesírás szabályainak megfelelően! (Egy válaszmezőbe csak egy szót írj szóközök nélkül!)” E feladatokban (5 alkalommal) egyes szóalakok helyesírását kellett javítani, amelyben a szövegkörnyezet is segíthetett: a jó megoldás megadását viszont nehezíthette, hogy be kellett gépelni azt az üres szöveghelyre.

Legérdekesebb azonban, hogy a 6. évfolyamos tesztsorok az ún. „kukacos” feladatokhoz sokkal nagyobb számban használtak szépirodalmi szövegeket, mint az 5., 7. és 8. évfolyamok tesztjei. E „@”-os gyakorlatok a közkedvelt, ám a digitális versenyzésben szakmailag megfelelő, standardizált módon egyelőre nem megoldható tollbamondást váltották fel (3. ábra). A versenyzőknek a szövegvisszaadás során ugyan le kell mondaniuk arról, hogy diktálás után írjanak, az új módszer viszont több szempontból kárpótol ezért. A tanulók olyan szöveget kapnak kézhez, amelyet egységenként kell újraalkotniuk. Ha egy ilyen mesterséges szövegegységben akár csak egyetlen hibát is felfedezni vélnek, akkor az adott egység teljességét, minden szavát, elemét

[13] Az ötödikesek számára készült betűrendes feladatoknak rendelkezésre áll külön elemzése: Galuska László Pál – Szinger Veronika: „Szemere szomorú szamara”. A betűrendbe sorolás ötödik évfolyamos feladatai, in Bárdos Dóra – Tóth Etelka (szerk.): *Helyesírás és tehetséggondozás a digitális térben. XXVI. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny,* Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2023, online kiadás, 16–25. Helyesírás_és_tehetséggondozás

le kell írniuk helyesen a szövegegység utáni üres helyre. Ha úgy vélik, az adott szövegegység helyesírása tökéletes, akkor az üres helyre csak egy @ jelet kell tenniük (innen a feladattípus beceneve). Ez gyorsítja a feladatmegoldást, hiszen a szövegegységek fele-egyharmada (feladattól, fordulótól, évfolyamtól függően) helyes.[14]



3. ábra
Összetett, tollbamondás-helyettesítő „@”-os feladat hosszabb szépirodalmi szöveggel, megoldva (Fekete István: *Vuk*)

Az ilyen feladatokban a 6. évfolyamon 2021–2024 között kiemelten sok szépirodalmi szöveg szerepelt. Míg az 5. évfolyamos 40 elemzett feladat közül mindössze 1 volt ilyen, a 6. évfolyamos 21 elemzett feladat közül 9 (43%). Ennek oka, hogy az 5. évfolyamos tesztsorok azok, amelyek fogadják a Simonyi-verseny világába belépő versenyzőket. Szövegfajták és -típusok szempontjából így rendkívül változatosak, s igen sokféle feladat esetében élnek a hosszabb szépirodalmi szövegek felhasználásának lehetőségével. Ezért készülhetett a „@”-os feladataik többsége inkább rövid, színes ismeretterjesztő szövegek alapján, a változatosság jegyében. A 6. évfolyamos tesztek minderre építve már bonyolultabb, összetettebb helyesírási kérdések tisztázásához használják a hosszabb szépirodalmi szemelvényeket. Némiképpen csökken azonban a magyarázó-értelmező, ismeretterjesztő szövegeket használó feladatok száma, ezekből ugyanis – ahogyan erről már volt szó – 7. évfolyamon ismét több lesz.

A 7. évfolyamnál az előző két évfolyamon már megismert feladattípusok keretében 6 ízben szerepelt hosszabb irodalmi szemelvény. Szövegkiegészítés, helyes alak kiválasztása, írásjelek beírása, kiemelt szavak betűrendbe sorolása volt a versenyzők feladata velük kapcsolatban.

A 8. évfolyamon pedig szép hagyomány alakult ki: az említett 13 esetből 12-ben a hosszabb szépirodalmi idézetre épülő feladat egyfajta szintézist jelentett a versenyzőknek, ugyanis a helyes alakokat kellett kiválasztaniuk legördülő menüből. A feladatokban érintett helyesírási problémák sokfélék voltak. Érdekesség még, hogy a bázisszöveg az esetek több mint felében Szabó Magdától származott.

[14] A program természetesen akkor is pontot ad a tanuló által hibátlannak ítélt szövegegységre, ha azt a versenyző véletlenül beírta az üres helyre, nem pedig @ jellel jelezte. A karakter alkalmazásának lehetősége tehát időnyerő könnyítés, nem nehezítés.

Összefoglalva az elmondottakat: a szépirodalmi szövegekből származó hosszabb szemelvényekbe való, sokoldalú belemerülés inkább az 5. és 6. évfolyamok tesztsorait jellemezte. Kiemelkedően fontos az e szövegekre épülő feladatok játékossága az ötödik osztályosok esetében.[15] Ez magyarázza azt, hogy a hosszabb szépirodalmi idézettel dolgozó feladatok fele az elmúlt négy évben az 5. évfolyam tesztjeiben szerepelt (vö. 2. ábra).

A 6. osztályosok digitális feladatlapjai jellemzően tartalmaztak olyan szövegkiegészítős feladatot, amely szépirodalmi mű hosszabb részletéhez kapcsolódott. A 7. és különösen a 8. évfolyam tesztjeiben azonban sokkal inkább a rövid szépirodalmi idézeteket használó gyakorlatokból volt sok. A 7. évfolyam tesztjeiben kiemelt feladatként jelent meg más tantárgyak szövegeinek és iskolai (szak)szókincsének alkalmazása,[16] így ezekben inkább az ilyen szövegbázisú feladatok száma lett jóval magasabb.

Az egyes tesztek pontértékeit vizsgálva kitűnik, hogy olyan feladatokkal, amelyek valamilyen céllal hosszabb szépirodalmi szemelvényre épülnek, 5. évfolyamon a megszerezhető 100 pontból feladatsoroktól függően 5–28 pontot lehetett megkapni, a 15 tesztsor átlagát véve 14,4-et. Az utolsó két évben az érték nőtt, így az átlag 19 pontra változott. A 6. évfolyamon 2024-ben átlagosan a pontok 16%-át lehetett szépirodalmi szövegbázisú példák helyes megoldásával megszerezni.

Ezek után feltehető a kérdés, hogyan sikerültek a szépirodalmi szövegbázisú feladatok az azokat megoldó versenyzőknek?

Bár erről külön tanulmányt is lehetne írni, itt most csak két kutatási eredményt szeretnék egymás mellé helyezni. Vallent Brigitta 2023-ban és 2024-ben is megvizsgálta a 6. évfolyamosok 2. fordulójának feladatlapjait. Az első egy hosszabb szépirodalmi szövegre épülő feladatot tartalmazott, amely Szabó Magda *Álarcosbál*jából vett részlet volt. A másodikban két ilyen gyakorlat szerepelt: az első Finy Petra rövid meséjéből, a második Csukás István *Keménykalap és krumpliorr* című regényéből idézett. Mindkét évben helyesen kellett lemásolni a szöveg hibás egységeit. Az elemzés alapja két szempont volt: hány versenyzőnek sikerült hibátlanul, maximális pontszámmal megoldania az adott feladatot, illetve milyen lett a megoldások átlagos eredménye.

Az eredmények alapján a Finy Petra rövid meséjéből készült feladat jól megoldható volt, mindkét szempont szerint a középmezőnyben végzett. A két szövegkiegészítős gyakorlat pedig versenyhez és második fordulóhoz illően próbára tette a tanulók tudását és képességeit, s jól differenciált, ám egyben megfelelően megoldható is volt. 2023-ban a diákok „mindössze 11,97%-a (142 fő) tudta hibátlanul befejezni ezt a

[15] Galuska–Szinger: *„Szemere szomorú szamara”*, 18.

[16] Kovács Tibor Attila – Józsa Gabriella – Kohodné Tóth Andrea: A 7. évfolyam második fordulójának eredményértékelése. A feladatlap összeállítási elvei, tapasztalatok és következtetések, in Bárdos Dóra – Tóth Etelka (szerk.): *Helyesírás és tehetséggondozás a digitális térben. XXVI. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny,* Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2023, online kiadás, 46. Helyesírás_és_tehetséggondozás

hosszú és nehéz feladatot. Ez a nagyon alacsony szám is azt igazolja, hogy sokrétű és számos kompetenciát igénylő feladatnak bizonyult legfőképp a típusa miatt. Mégis, az elérhető 11 pontból átlagosan 9,43 pontot értek el a tanulók, az átlag (85,7%) tehát nem volt alacsony a nehézség ellenére."[17]

2024-ben hasonló módon az elemzett feladat a maximális pontot elérők száma alapján az ötödik legnehezebb lett, kitöltői átlageredménye viszont magas, 86,16% volt.[18] Az ilyen típusú feladatok tehát lehetőséget adtak a jó eredmény elérésére, de összetettségükkel, számos helyesírási problémát tartalmazó szépirodalmi szövegükkel kihívást is jelentettek a legjobbak számára.

Remélem, a fenti áttekintés segítheti az érdeklődőket annak megítélésében, miért és miként lehet érdemes a Simonyi-versenyre szépirodalmi szövegeken gyakorolni: legyen szó tollbamondásféle, egy-egy részproblémára koncentráló vagy helyesírási-memória-fejlesztő műveletekről.[19] Érdekes azonban megfigyelni azt is, mely szerzőktől, művekből származtak az elemzett feladatokban felhasznált hosszabb szépirodalmi szemelvények.

5. Szerzők, művek, műfajok, szövegformák a feladatsorokban

A 80 feladatba, amely hosszabb szépirodalmi részletet használt bázisszövegül, 38 szerzőtől, költőtől, írótól került be idézet. Ezen kívül három ízben került feldolgozásra népmeseszöveg egy-egy részlete (a *Lúdas Matyi* egy változatából). A 38 alkotó közül verses formájú művel szerepelt 14, prózaformájúval 24. A szövegek szerzőinek névsora a 2. táblázatban tanulmányozható.

A feladatokban majdnem kétszer annyi prózaszerzőtől szerepelt idézet, mint versszerzőtől. Igen érdekes, hogy a két – némiképp önkényesen, pusztán a szöveg formája alapján megalkotott – halmaz között nincsen átfedés, annak ellenére sem, hogy mindkét listán megtalálhatók több műnemben, számos műfajban alkotó művészek. Épp ezért nem az író és költő szót használtam két mondattal ezelőtt: hiszen – lévén valamennyien írók és költők is – meglepő, hogy Lackfi János vagy Tóth Krisztina az elmúlt négy év feladatsoraiban csak verssel szerepelt, pedig prózáját is kiválaszthatták volna a tartalomfejlesztők, s ugyanígy, Kányádi Sándortól vagy Nyulász Pétertől prózarészlet szerepelt, versszemelvény viszont nem. Külön érdekes József Attila feltűnése a prózaírók között: az 5. évfolyam feladatában az igekötők helyesírásával kapcsolatos feladat bázisszövege a *Csoszogi, az öreg suszter*ből, a költő egyetlen prózaformában írt gyermekirodalmi művéből vett szemelvény volt.

---

[17] Vallent Brigitta: Tanulságok a 6. évfolyamos versenyzők eredményei alapján, in Bárdos Dóra – Tóth Etelka (szerk.): *Helyesírás és tehetséggondozás a digitális térben. XXVI. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny,* Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2023, online kiadás, 32. Helyesírás_és_tehetséggondozás

[18] A 2024-es elemzés a jelen tanulmánykötetben olvasható.

[19] Antalné Szabó Ágnes: A helyesírási kultúra fejlesztésének régi-új technikái, *Anyanyelv-pedagógia*, 2008/3–4. Anyanyelv-pedagógia (Letöltés: 2024. augusztus 8.)

Ez pedig már tovább is vezetheti a megfigyelőt a fontos tényhez: a Simonyi-feladatokban szereplő hosszú idézetek többsége gyermek- és ifjúsági irodalmi művekből, szerzőktől származik.

2. táblázat
Az 5–8. évfolyam feladataiban hosszú szépirodalmi idézettel szereplő szerzők

Verses formájú művel szerepelt 14 szerző	Prózaformájú művel szerepelt 24 szerző
Devecseri Gábor Lackfi János László Noémi Markó Béla Osvát Erzsébet Péter Erika Petőfi Sándor Romhányi József Szabó Lőrinc Szabó T. Anna Tamkó Sirató Károly Tóth Krisztina Varró Dániel Weöres Sándor	Bálint Ágnes Békés Pál Berg Judit Bosnyák Viktória Csukás István Durell, Gerald Fekete István Finy Petra Gárdonyi Géza Janikovszky Éva József Attila Kányádi Sándor Karinthy Frigyes Lázár Ervin Mikszáth Kálmán Milne, Alan Alexander Molnár Ferenc Móra Ferenc Nógrádi Gábor Nyulász Péter Rejtő Jenő Saint-Exupéry, Antoine de Scheer Katalin Szabó Magda
5–8. évfolyam (38 szerző – 80 feladat)	
5. évfolyam (24 szerző – 40 feladat)	6. évfolyam (15 szerző – 21 feladat)
7. évfolyam (5 szerző – 6 feladat)	8. évfolyam (4 szerző – 13 feladat)

Valamennyi tartalomfejlesztő személye a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karához kapcsolódik, jelölteket készítenek fel arra, hogy jó pedagógus váljon belőlük. Valamennyiük számára fontos az irodalmi nevelés és az anyanyelvi nevelés összhangja, és az, hogy míg az előbbi összekapcsolódhat akár a nem tudatos és tudatos helyesírás-tanulással is,[20] az utóbbinak elengedhetetlen szerepe van az oly sokat emlegetett olvasóvá nevelésben: többek közt, mert lehetővé teszi, hogy

[20] Antalné Szabó Ágnes: A helyesírás-tanulás stratégiái, in Istók Béla – Lőrincz Gábor – Török Tamás – Baka L. Patrik: *A helyesírás-tanítás aktuális kérdései. Az SJE TKK Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéke mellett működő Variológiai Kutatócsoport XII. nemzetközi tudományos szimpóziumának tanulmánykötete,* Komárom, Selye János Egyetem, 2023, 11–22.

„az anyanyelvi témakörökbe integrálva foglalkozhassunk olyan szépirodalmi szövegekkel, szövegrészletekkel, amelyek a diákok életkori sajátosságait és érdeklődési körüket is figyelembe veszik."[21]

A klasszikus és kortárs költők és írók a gyermekek és az ifjúság számára írt művei ilyen, az 5–8. osztályos versenyzők számára is érdekes bázisszövegek lehetnek.

A gyermekirodalom (gyermek és ifjúsági irodalom) fogalmába tartoznak mindazok az irodalmi szövegek, amelyekkel a gyermekbefogadó (és e szón itt a kamaszirodalom – 8–13 éves kor – és az ifjúsági irodalom – 12–17 éves kor – befogadója is értendő) eredményes diskurzusra tud lépni.[22] Ezek közé tartoznak azok a művek, amelyeket eleve gyermek- vagy kamaszbefogadóknak címeztek és szántak, az olyan művek, amelyek felnőtteknek készültek, de a gyermekek is befogadóikká váltak, s végül a „duplafedelű", vagyis a befogadók életkorától független művek.[23]

Az első típusra kiváló példa Nógrádi Gábor 2020-ban felfrissített kiadásban napvilágot látott *A bátyám zseni* című ifjúsági regénye, amely – ha nem is tartozik az örök klasszikusok közé – immár tizennyolc éve tartja magát a szeretett kamaszolvasmányok sorában, a Simonyi-versenyen pedig 5. évfolyamnak szánt feladatban szerepelt rövid részlete. A második típusra kínálkozik példaként Petőfi Sándor *János vitéz*e, amely nemcsak ötödikes kötelező olvasmány volta, de pompás szövege miatt is logikus módon került a verseny anyagába. Végül a befogadók életkorától független műként említhetők Lázár Ervin prózaszövegei (például a *Zsiga föstő fest*), vagy Antoine de Saint-Exupéry örökszép *A kis herceg* című regénye.

A szépirodalmi szemelvények állócsillaga a verses epikában Romhányi József volt: több évfolyam is, összesen kilencszer választott bázisszöveget a szóbűvész „rímhányó" *Szamárfül* kötetének jeles versei közül.[24]

De más szerzők is szerepeltek több évfolyam feladatsoraiban. Berg Judit szövegei 5. és 6. évfolyamon is feltűntek. Szerepelt idézet rövidprózájából (*Ki mond igazat?, Régen és ma*), de mese- és ifjúsági regényeiből is (*Rumini, Alma – A sötét birodalom*). Ő az egyik olyan kortárs író, akinek a nevével valószínűleg minden magyar gyermek találkozik általános iskolai tanulmányai során mint olvasmányszerzőével, és talán „magától" is kezébe veszi írásait.[25]

Szintén 5. és 6. évfolyamon is olvasható volt prózaszemelvénye Janikovszky Évának (*Kire ütött ez a gyerek?*) és Kányádi Sándornak, verse Tamkó Sirató Károlynak.

---

[21] Müller Dóra: A magyar nyelvi órák lehetőségei az olvasóvá nevelésben, *Anyanyelv-pedagógia*, 2019/4, 55. Anyanyelv-pedagógia

[22] Bárdos József definíciójával: Bárdos József – Galuska László Pál: *Fejezetek a gyermekirodalomból*, Budapest, Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó, 2013, 13, 22.

[23] Petres Csizmadia Gabriella: *Fejezetek a gyermek- és ifjúsági irodalomból*, Nyitra, Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra, 2015, 17.

[24] Azzal, hogy Romhányit mindenfajta anyanyelvi felkészítés során érdemes megismertetni tanulóinkkal, senki sem árul el titkot, hiszen a kötet darabjai 1983-as végre-kiadásuktól kezdve a pedagógusok, iskolások (és színiiskolások, a betűetűdök címzettjei) örök kedvencei, legyen szó olvasásról, írásról vagy memoriterről.

[25] Kukk Ibolya: Kötelező irodalom a XXI. században: Berg Judit *Rumini* című könyvének feldolgozása projektmódszerrel, *Módszertani Közlemények*, 2014/4, 5, 11.

Csukás Istvántól 6. és 8. évfolyamon került a tesztbe regényszöveg (*Keménykalap és krumpliorr, Mirr-murr, a kandúr*), természetesen eltérő nehézségű, mélységű feladatokban, s Saint-Exupéry *A kis hercege* is triplázott 5. és 7. évfolyamon, bizonyítva a szöveg kortalanságát.

Bosnyák Viktória műveihez is sokszor nyúltak a feladatkészítők: nem csoda, hiszen az írónő *Nyelvkincstár* sorozatával[26] segíti az intézményi és iskolán kívüli helyesírás-tanulást, és a „nyelvtan alapú mesék"-kel, amelyekhez feladatgyűjtemények is készültek, sokat tesz az anyanyelvi és irodalmi nevelés összekapcsolásáért.

Talán meglepő lehet, hogy Rejtő Jenő munkáinak részletei is többször váltak bázisszöveggé különböző évfolyamokon. Szerencsére ma már nem szükséges bizonygatni, hogy az író sajátos nyelvbűvész volt különleges humorral, legtöbb műve pedig tökéletesen alkalmas ifjúsági olvasmánynak is.[27] Remélhetőleg könnyed pillanatot okozott a versenyzők számára, amikor a verseny folyamán egy-egy írása burjánzó szókincsű, ötletes részletével találkoztak.

Tartalomfejlesztőként igen nagyra tartottuk Szabó Magdát. Különböző évfolyamokon 8 alkalommal is bázisszöveggé váltak részletek az *Abigél* és az *Álarcosbál* című regényeiből: azaz az ő szépirodalmi szemelvényei adták a 80 hosszú irodalmi szövegbázisú feladat 10%-ának az alapját. Mindkét regény, de különösen az *Abigél* kiváló példája annak, miként tud a „gyermekirodalom" valódi műalkotásnak születni, ha olyan szerző alkotja, mint a „szabálytalan keresztyén", különleges írói világú Szabó Magda. Mind értelmezési lehetőségei, kódjai és recepciója, mind nyelve, stílusa, szövegvilága alapján helye lehet a legjobb magyar (gyermek)regények közt.[28]

A szerzők közé eddig mindössze három külföldi író szövege került be tesztbe: a magyar felnőtt- és gyermekolvasók körében egyformán népszerű Gerald Durell a *Családom és egyéb állatfajták*kal, Alan Alexander Milne a *Micimacko*val, valamint a már említett Saint-Exupéry.

Prózarészletek szerepeltek a következő magyar művekből: Bálint Ágnes: *Mazsola*, Békés Pál: *A Félőlény*, Berg Judit: *Alma – A sötét birodalom*, *Rumini*, Bosnyák Viktória: *A sirály a király?*, *Tündérboszorkány*, Csukás István: *Keménykalap és krumpliorr*, *Mirr-murr, a kandúr*, Fekete István: *Bogáncs*, *Vuk*, Karinthy Frigyes: *Tanár úr, kérem*, Janikovszky Éva: *Kire ütött ez a gyerek?*, József Attila: *Csoszogi, az öreg suszter*, Lázár Ervin: *Bab Berci kalandjai*, Móra Ferenc: *Kincskereső kisködmön*, Nógrádi Gábor: *A bátyám zseni*, Rejtő Jenő: *A tizennégy karátos autó*, *Egy bolond száz bajt csinál*, *Piszkos Fred, a kapitány*, Szabó Magda: *Abigél*, *Álarcosbál*. Továbbá természetesen nem maradhatott ki a két kötelező olvasmány, amelynek olvasandó

[26] Bosnyák Viktória könyveiről az *Olvasóvá nevelés* oldalon: Olvasóvá_nevelés (Letöltés: 2024. augusztus 8.)

[27] Thuróczy Gergely: *A megtalált tragédia. Rejtő Jenő emlékére*, Szépmíves, Budapest, Athenaeum Kiadó – Petőfi Irodalmi Múzeum, 2016, 115–119.

[28] A műről friss és átfogó – ami ritka – elemzés: Schein Gábor: Az *Abigél* műfaji kódjai és emlékezetpolitikája, *Jelenkor*, 2022/6, 676–682. (Bár a tévéfilm szereplőválasztásainak benne leírt olvasatával nehéz egyetérteni.)

voltában eddig minden felső tagozatos tanterv egyetértett: Gárdonyi Géza *Egri csillagok* és Molnár Ferenc *A Pál utcai fiúk* című regénye.

Végigfutva a címek során, látható, hogy alapvetően 20–21. századi, tehát jól érthető nyelvezetű, mégis klasszikus vagy elismert kortárs gyermekirodalmi művek szemelvényeire esett a tartalomfejlesztők és feladatszerkesztők választása. A műfajok közt pedig találni meseregényt (kaland-meseregényt, filozofikus meseregényt, abszurd meseregényt), állatregényt, bandaregényt, lányregényt, humoros regényt is.

Prózaszemelvény mintegy kétszer annyiszor került hosszú szövegbázisú feladatba, mint lírai mű vagy verses epikus mű részlete. Az 5. évfolyamos tesztsorok 40 feladatából 21-ben szerepelt prózarészlet (regény-, novella- vagy meseszöveg), 19-ben pedig versidézet (ebből 11 volt lírai mű részlete). A 6. évfolyamon 21 gyakorlatból 17 épült prózaformájú szövegbázisra, 7. évfolyamon 6-ból 4, 8. évfolyamon pedig 13-ból 13. Azaz a 80 feladatból 55 (68%) használt hosszabb szépirodalmi prózaszöveget. Mivel az irodalmi szövegek használata nem nehezítheti meg aránytalanul az adott feladat elvégzését, és a szépirodalmi részletek beépítésének egyik fontos célja a tesztsorok színesítése, érdekesebbé tétele, érthető, miért esett ennyivel többször prózarészletre a választás. Még a művészi prózanyelv is közelebb áll a mindennapi, beszélt nyelvhez, mint a verses műformák nyelve. Ráadásul a zárt, kötött költői formák az enyhe átírást is nehezebbé teszik. Egyes feladatokban az idézett szépirodalmi szövegek egy-egy problematikus helyen enyhén átstilizálva jelennek meg: ezt a „… nyomán" formula mindig jelöli az idézet helyének megadásakor. Ilyesmit azonban egy verses mű esetében nem lehetséges konzekvensen megtenni: ez is magyarázza a prózaszemelvények többségét.

A magyar költőket kortárs és klasszikus szerzők is képviselték az elmúlt négy évben, épp fele-fele arányban. Ám meg kell jegyezni, hogy a versszemelvények kiválasztásánál érezhető a legjobban, hogy a fenti áttekintés nem tehet mást, csupán pillanatképet ad: részleteiben (még nem teljesen) reprezentatív. Míg a feladatkészítés módszertana áttekinthető, tervszerű munkát tesz lehetővé, az egyes példák kiválasztása esetén erős marad a szubjektív elem, hiszen a felhasználható szövegek száma bizonyos szempontból végtelen. Így az, hogy – mondjuk – Weöres Sándor-vers már vált a Simonyi-versenyen helyesírási feladat bázisszövegévé, Nemes Nagy Ágnes-vers pedig még nem, semmiféle minősítést nem tükröz, pusztán véletlen.[29] Az viszont tendencia, hogy a kiválasztott szerzők elismertek, nem egyszer zseniálisak, műveik pedig kivétel nélkül szerethető, jó versek: olyanok, amelyek megidézik a ritmus, zene, dallam okozta kettős örömet, a hallgató és az éneklő (versmondó) örömét.[30]

Összefoglalva: tartalomfejlesztőként a gyakorlatokhoz valamennyien olyan értékes gyermekirodalmi művekből válogatjuk hosszabb szépirodalmi bázisszövegeinket,

[29] Vagy inkább a jövő zenéje, hiszen e sorok írása közben is készülnek a következő verseny feladatai.

[30] Váradi Ferenc: *Vázlatok az óvodai anyanyelvi-irodalmi nevelésről. Keresztyén óvodapedagógus-jelöltek számára*, Károli Könyvek, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, 2012, 55.

amelyek kedvesek, ismerősek lehetnek a magukat a helyesírási feladatokkal megmérető iskolásoknak.

Vagy: ha még nem olvasták őket, akár meg is tetszhetnek a versenyzőknek annyira, hogy később felfigyeljenek a szerző nevére, a mű címére, ha ismét alkalmuk támad találkozni vele. Ezzel is szeretnénk tenni az olvasóvá nevelésért. Hiszen egy elmélyült munkával, digitális felületen megoldott helyesírási feladat közben is szükség lehet a képzelet, a megismerő és érzelmi funkciók fejlesztésére, stimulálására.[31]

Épp ezért a tanulmány záró kérdése: miért lehet fontos és hasznos a hosszabb (és rövidebb) szépirodalmi szemelvények felhasználása a Simonyi-versenyfeladatlapok egyes gyakorlatainak bázisszövegeként.

6. A szépirodalmi bázisszöveg felhasználásának előnyei

A Simonyi-verseny deklarált célja „az anyanyelv szeretetének, az igényes nyelvhasználat iránti felelősségtudatnak az erősítése, nyelvi kultúránk ápolása, továbbá a digitális írástudás fejlesztése."[32] Minden helyesírási versenyről elmondható, hogy a *készségfejlesztés* mellett egyben a *műveltségközvetítés* eszköze is.[33] Ha pedig a verseny példaanyagában kifejezetten a korosztálynak válogatott szépirodalmi példaszövegek jelennek meg, akkor a feladatsorok egyszerre támogathatják a normakövető helyesírás tanítását, és adhatnak olyan további élményt, amely kapcsolódik az olvasóvá nevelés komplex tevékenységéhez. Ezért a szépirodalmi bázisszöveg felhasználásának további előnyei is meghatározhatók.

1. *Műélményt adhat, vagy felkeltheti az érdeklődést, így segítheti az olvasóvá nevelést.* A Simonyi-verseny a tehetséges tanulók megmérettetése. Épp ezért a rajta induló tanulók tehetségekként definiálhatók. A nyelvi tehetség a hét fő tehetségterület egyike, alterületei viszont szoros kapcsolatban állnak a nyelvhasználat konkrét területeivel, így az irodalommal is, mégpedig a kreatív gondolkodáson és alkotáson keresztül.[34] A nyelvi tehetségek fejlesztésének fontos módja, hogy hagyjuk őket minél többet olvasni, bármit, „ami érdekelheti őket, hogy megismerkedjenek a nyelv stílusrétegeivel, bővítsék a szókincsüket, lássák, hogy a nyelv több színtéren is képes jól működni."[35] Amikor a Simonyi-verseny igényes szépirodalmi, s ezen

[31] Ezek fontosságáról is szólt az alábbi beszélgetés Csépe Valériával: Sallai Éva: Dr. Csépe Valéria. Az olvasó agy, *Új Köznevelés*, 2016/1, 23.

[32] A leírás a Károli Gáspár Református Egyetem honlapján olvasható, a verseny aloldalán: Simonyi-verseny (Letöltés: 2024. augusztus 8.)

[33] Cs. Nagy Lajos: A helyesírási verseny mint a készségfejlesztés és a műveltségközvetítés eszköze, in Istók Béla – Lőrincz Gábor – Török Tamás – Baka L. Patrik: *A helyesírás-tanítás aktuális kérdései. Az SJE TKK Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéke mellett működő Variológiai Kutatócsoport XII. nemzetközi tudományos szimpóziumának tanulmánykötete,* Komárom, Selye János Egyetem, 2023, 101–108.

[34] Pölcz Ádám: Nyelvi tehetség: anyanyelv, beszédtudomány, idegen nyelv, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Géniusz Könyvek, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 401–403. Tehetség_kézikönyv (Letöltés: 2024. augusztus 8.)

[35] Uo., 408, 409.

belül gyermekirodalmi szövegekkel dolgozik, egy változó értékrendű világban,[36] több érintkező irodalmi kánon közepette sugall egy elfogadó, befogadó, s remélhetőleg minél több versenyző számára rokonszenves műveltségeszményt. Azoknak is, akik már ismerik a szövegek alkotóit és a műveket, de azoknak is, akik először találkoznak az adott szemelvénnyel. Hiszen, bár tagadhatatlan, hogy az anyanyelvi versenyeken (is) előnyben lehetnek azok a tehetségek, akiket a családi háttér, a szocializáció már kisgyermekkorban anyanyelvhasználó és olvasó emberré tesz, ezen még nagyon sokat formálhat és fejleszthet az iskola és a kortárs közösség.[37]

2. *Pozitív érzelmeket idézhet fel, oldja a stresszt.* – A tehetségekről el szokás mondani, hogy általában nagyfokú önállóság jellemzi a személyiségüket, gondolkodásmódjukat, és sokféleképpen gyűjtenek információt (tanáraiktól, társaiktól, a szakirodalomból vagy a mindennapi életükből), amelyeket azután szintén maguknak dolgoznak fel, és öntörvényűen (is) alkalmaznak.[38] Ezért lehet jelentősége annak, ha a Simonyi helyesírási verseny példaanyagában megjelennek olyan szépirodalmi szövegek, amelyek már ismerősek a tanulók számára. Az ezekkel való találkozás felidézheti azokat a pozitív érzelmeket, amelyek az adott műhöz, annak korábbi megismeréséhez hozzákapcsolódtak: érdeklődést, büszkeséget, az eredményesség érzetét, az elsajátítási örömöt.[39] Kedvencnek elismert szövegnek még a foszlányára is stresszoldó rábukkanni egy fárasztó, összpontosítást igénylő, kihívást jelentő versenyszituációban. Az élmény feloldhatja a megmérettetés aktuális pillanatával kapcsolatos, óhatatlan frusztrációt, vagy épp inspirálhatja a versenyzőt. De még egy különösebben nem kedvelt, de legalább ismerős szöveggel való újratalálkozás is növelheti a feladatmegoldó tanuló aktuális magabiztosságát.
3. *Mozgósítja az érzelmi intelligenciát is az ismeretek előhívásához.* – Ahogyan a tanulásnak, az ismeret megszerzésének, úgy a helyesírás-tanulásnak és -tudásnak a fogalma is kitágult a modern pedagógiákban. A szabályok helyes ismerete, a velük kapcsolatos döntés képessége, értelmük minél szélesebb körű, helyes, gyakorlati alkalmazása nemcsak a passzív-reproduktív tanulás és a műveltség fejlesztése szempontjából fontos: emellett jó, ha figyelembe veszi például az emlékezet működését, az asszociációs képzeletet, az emóciók és a figyelemszint összekapcsolódását.[40]
A tanulóknak lehetséges nemcsak a rögzítés, de az előhívás során is kifejezetten személyükre szabott „eszközöket" használni (amilyenek például saját memóriamankóik[41]). Így amikor a tesztben „számonkért" helyesírási ismeretanyag olyan feladatban jelenik meg, amelynek már ismert szépirodalmi szöveg a bázisa, előfordulhat, hogy a versenyző az új kontextusban, immár hangsúlyozottan személyes

[36] Antalné Szabó Ágnes: A helyesírási mérés és fejlesztés gyakorlattípusai egy helyesírási verseny tükrében, *Anyanyelv-pedagógia*, 2015/1. Anyanyelv-pedagógia (Letöltés: 2024. augusztus 8.)

[37] Pölcz: *Nyelvi tehetség: anyanyelv, beszédtudomány, idegen nyelv*, 403.

[38] Bredács Alice: Az érzelmi intelligencia és fejlesztése az iskolában – különös tekintettel a tehetséggondozásra, *Iskolakultúra*, 2009/5–6, 68.

[39] Józsa Krisztián: *Az elsajátítási motiváció*, Budapest, Műszaki Kiadó, 2007, 53.

[40] Bredács: *Az érzelmi intelligencia és fejlesztése az iskolában*, 61–62.

[41] Istók Béla – Lőrincz Gábor – Török Tamás: Memóriamankók a helyesírás tanításában, in Istók Béla – Lőrincz Gábor – Török Tamás – Baka L. Patrik: *A helyesírás-tanítás aktuális kérdései. Az SJE TKK Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéke mellett működő Variológiai Kutatócsoport XII. nemzetközi tudományos szimpóziumának tanulmánykötete,* Komárom, Selye János Egyetem, 2023, 23–42.

tudássá integrált formájában, tehát hatékonyabban lesz képes előhívni a számára szükséges információkat.

Közbevetés: felsorolható volna a szépirodalmi példák használatának egy olyan sajátos haszna, amely nem elhanyagolható, ha a helyesírás iskolai gyakoroltatásáról, oktatásáról van szó. A szépirodalmi szövegek gyakran eltérnek a köznyelvi normának megfeleltethető kiejtés szerinti helyesírástól, vagy egyéni szó- és íráslelemények tartalmaznak.[42] A tanulók a tanórán, gyakorlás közben ezekkel találkozva, ezek „igazságát", aktuális helyességét vagy verselési-ritmikai okokból történő kizárólagosságát megértve-megtanulva nyitottságot és kritikus, de elfogadó attitűdöt sajátíthatnak el. Fontos azonban, hogy helyesírási versenyünkön ilyen példákat nem alkalmazunk a tesztekben, hiszen ezek megfigyelésre, megbeszélésre alkalmas problémák, nem pedig egyértelműen meghatározható, egyetlen vagy néhány megoldással bíró, zárt végű kérdések. Ezzel szemben nagyon fontos lehet egy utolsó előny.

4. *Változatossá tesz és játékosít.* – Az összes lehetséges helyen elválasztani bármely tetszőleges nyolc szót megfelelő versenyfeladat-anyag. Ám izgalmasabb, ha a szavak kapcsolatban állnak egymással, sőt, mind egyetlen szövegben szerepel, egy kompakt irodalmi alkotásában, amely ráadásul még humoros is. Ahogyan a 4. ábrán Tóth Krisztina a *Kerge ABC* című kötetből származó verse esetében is látható, a feladatban elvégzendő helyesírási gyakorlat elképzelhető lenne szépirodalmi szövegbázis nélkül is. Azzal együtt azonban sokkal érdekesebb. A feladat megoldójának nem kell sokkal többet olvasnia a feladat elvégzéséhez, mint ha csak egy szósort kapott volna, viszont befejezve a feladatot egy apró irodalmi élménnyel is gazdagodhat.

Másold le Tóth Krisztina versének piros betűvel kiemelt szavait úgy, hogy válaszd el őket kötőjellel minden lehetséges helyen! (Ügyelj arra, hogy felesleges szóköz ne legyen a megoldásodban!)

Dz, hogy zúg a sok bogár _____ ,

bodza _____ **kelyhe** _____ **nyitva** _____ ,

madzagom _____ **meg tekereg** _____ ,

mint kövér _____ **giliszta** _____ .

A vers forrása: Szabó T. Anna – Tóth Krisztina – Varró Dániel: *Kerge ABC*. Csimota–Magvető, Budapest, 2018.

4. ábra
Az 5. évfolyamnak készült feladat játékosságát a bázisszövegként szolgáló humoros vers biztosítja

[42] Jánk István: A helyesírás-tanítás helye és szerepe a nyelvtanórán és az iskolában, in Ludányi Zsófia – Kalcsó Gyula (szerk.): *Acta Universitatis, Sectio Linguistica Hungarica, Tom. XLVI.*, Eger, EKKE Líceum Kiadó, 2020, 54.

Legalább négy érv is szól tehát amellett, hogy a Simonyi-verseny tartalmainak fejlesztése során továbbra is kiemelt szerep jut majd a hosszabb szépirodalmi szemelvényeknek és az igényes gyermekirodalmi példaanyagnak, különösen az 5. és 6. évfolyamon. Természetesen feladatunk bővíteni, fejleszteni is a módszertant, legyen szó feladattípusokról, szerzőkről, művekről, műfajokról, vizuális megjelenítésről. Célunk, hogy újabb négy év múlva még színesebb és szerethetőbb szépirodalmi példaanyagról lehessen számot adni.

Irodalom

Antalné Szabó Ágnes: A helyesírási kultúra fejlesztésének régi-új technikái, *Anyanyelv-pedagógia*, 2008/3–4. Anyanyelv-pedagógia

Antalné Szabó Ágnes: A helyesírási mérés és fejlesztés gyakorlattípusai egy helyesírási verseny tükrében, *Anyanyelv-pedagógia*, 2015/1. Anyanyelv-pedagógia

Antalné Szabó Ágnes: A helyesírás-tanulás stratégiái, in Istók Béla – Lőrincz Gábor – Török Tamás – Baka L. Patrik: *A helyesírás-tanítás aktuális kérdései. Az SJE TKK Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéke mellett működő Variológiai Kutatócsoport XII. nemzetközi tudományos szimpóziumának tanulmánykötete*, Komárom, Selye János Egyetem, 2023, 11–22.

Antalné Szabó Ágnes: A magyar helyesírás rendszere, in Antalné Szabó Ágnes – Raátz Judit – Veszelszki Ágnes (szerk.): *Mozaikok a magyar nyelvről és a nyelvhasználatról. Segédkönyv az anyanyelvi kritériumvizsgához*, Bölcsészet- és Művészetpedagógiai Tananyagok 10, Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem, 2015, 71–107.

Bárdos József – Galuska László Pál: *Fejezetek a gyermekirodalomból*, Budapest, Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó, 2013.

Bredács Alice: Az érzelmi intelligencia és fejlesztése az iskolában – különös tekintettel a tehetséggondozásra, *Iskolakultúra*, 2009/5–6, 55–72.

Cs. Nagy Lajos: A helyesírási verseny mint a készségfejlesztés és a műveltségközvetítés eszköze, in Istók Béla – Lőrincz Gábor – Török Tamás – Baka L. Patrik: *A helyesírás-tanítás aktuális kérdései. Az SJE TKK Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéke mellett működő Variológiai Kutatócsoport XII. nemzetközi tudományos szimpóziumának tanulmánykötete,* Komárom, Selye János Egyetem, 2023, 101–108.

Galuska László Pál – Szinger Veronika: „Szemere szomorú szamara". A betűrendbe sorolás ötödik évfolyamos feladatai, in Bárdos Dóra – Tóth Etelka (szerk.): *Helyesírás és tehetséggondozás a digitális térben. XXVI. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny,* Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2023, online kiadás, 16–25. Helyesírás_és_tehetséggondozás

Gonda Zsuzsa: Információfeldolgozás és tanulástámogatás az anyanyelvi órán online tanulási környezetben, in Takács Judit (szerk.): *Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominate, Sectio Linguistica Hungarica, Tom. XLVIII.*, Eger, EKKE Líceum Kiadó, 2023, 111–130.

Imrehné Sebestyén Margit: *A képzelet világa 7.*, Budapest, Eszterházy Károly Egyetem Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, 2017.

Istók Béla – Lőrincz Gábor – Török Tamás: Memóriamankók a helyesírás tanításában, in Istók Béla – Lőrincz Gábor – Török Tamás – Baka L. Patrik: *A helyesírás-tanítás aktuális kérdései. Az SJE TKK Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéke mellett működő Variológiai Kutatócsoport XII. nemzetközi tudományos szimpóziumának tanulmánykötete,* Komárom, Selye János Egyetem, 2023, 23–42.

Jánk István: A helyesírás-tanítás helye és szerepe a nyelvtanórán és az iskolában, in Ludányi Zsófia – Kalcsó Gyula (szerk.): *Acta Universitatis, Sectio Linguistica Hungarica, Tom. XLVI.*, Eger, EKKE Líceum Kiadó, 2020, 45–56.

Józsa Krisztián: *Az elsajátítási motiváció*, Budapest, Műszaki Kiadó, 2007.

Kerber Zoltán: A magyar nyelv és irodalom tantárgy problémái az ezredfordulón, *Új Pedagógiai Szemle*, 2002/10, 45–61.

Kovács Tibor Attila – Józsa Gabriella – Kohodné Tóth Andrea: A 7. évfolyam második fordulójának eredményértékelése. A feladatlap összeállítási elvei, tapasztalatok és következtetések, in Bárdos Dóra – Tóth Etelka (szerk.): *Helyesírás és tehetséggondozás a digitális térben. XXVI. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny,* Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2023, online kiadás, 44–53. Helyesírás_és_tehetséggondozás

Kukk Ibolya: Kötelező irodalom a XXI. században: Berg Judit *Rumini* című könyvének feldolgozása projektmódszerrel, *Módszertani Közlemények*, 2014/4, 1–12.

Müller Dóra: A magyar nyelvi órák lehetőségei az olvasóvá nevelésben, *Anyanyelv-pedagógia*, 2019/4, 54–70. Anyanyelv-pedagógia

Pethő József: A helyesírás stilisztikája, in Istók Béla – Lőrincz Gábor – Török Tamás – Baka L. Patrik: *A helyesírás-tanítás aktuális kérdései. Az SJE TKK Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéke mellett működő Variológiai Kutatócsoport XII. nemzetközi tudományos szimpóziumának tanulmánykötete,* Komárom, Selye János Egyetem, 2023, 121–130.

Petres Csizmadia Gabriella: *Fejezetek a gyermek- és ifjúsági irodalomból*, Nyitra, Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra, 2015.

Pölcz Ádám: Nyelvi tehetség: anyanyelv, beszédtudomány, idegen nyelv, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Géniusz Könyvek, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 401–415. Tehetség_kézikönyv

Sallai Éva: Dr. Csépe Valéria. Az olvasó agy, *Új Köznevelés*, 2016/1, 16–25.

Schein Gábor: Az *Abigél* műfaji kódjai és emlékezetpolitikája, *Jelenkor*, 2022/6, 676–682.

Thuróczy Gergely: *A megtalált tragédia. Rejtő Jenő emlékére*, Szépmíves, Budapest, Athenaeum Kiadó – Petőfi Irodalmi Múzeum, 2016.

Tóth Etelka: Új utakon a Simonyi-verseny, *Anyanyelv-pedagógia*, 2021/1, 122–126. Anyanyelv-pedagógia

Vallent Brigitta: Tanulságok a 6. évfolyamos versenyzők eredményei alapján, in Bárdos Dóra – Tóth Etelka (szerk.): *Helyesírás és tehetséggondozás a digitális térben. XXVI. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny,* Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2023, online kiadás, 26–43. Helyesírás_és_tehetséggondozás

Váradi Ferenc: *Vázlatok az óvodai anyanyelvi-irodalmi nevelésről. Keresztyén óvodapedagógus-jelöltek számára*, Károli Könyvek, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, 2012.

Források

A NAT 2020-hoz készült tartalmi szabályozók az Oktatási Hivatal oldalán: Kerettanterv_5_8._évfolyam

A Simonyi-verseny honlapja: Simonyi

A Simonyi-verseny a Károli Gáspár Református Egyetem honlapján: Simonyi-verseny

A 2005-ös *A Nagy Könyv* felmérés Wikipédia-oldala: A_Nagy_Könyv

Bosnyák Viktória könyveiről az *Olvasóvá nevelés* oldalon: Olvasóvá_nevelés

Fehér Éva

A HELYESÍRÁSI ALAPISMERETEK, A DIGITÁLIS ÍRÁSTUDÁS ÉS AZ ÖTÖDIKES VERSENYFELADATOK

Az online felületen zajló Simonyi Zsigmond helyesírási verseny 5. osztályos feladatai között a tanulók nemcsak az ötödikes helyesírás-törzsanyagban megtalálható nyelvtani problémákkal találkoznak, hanem alsó tagozatos példákkal is. Az alkalmazott tudás része a már ismert nyelvtani szabályok felismerése és készségszintű használata. A helyesírási verseny tesztfeladatainak áttekintése rámutat, hogy a diákoknak a felkészülés során miért érdemes figyelmet fordítaniuk az 1–4. osztályos tankönyvek törzsanyagára, valamint a digitális írás gyakorlására.

Kulcsszavak: *helyesírás, a Simonyi-verseny tananyagtartalmai, digitális írás, versenyfeladat, tartalomfejlesztés*

1. Bevezetés

Cikkünk létrejöttének elsődleges motivációja a Simonyi Zsigmond helyesírási verseny 5. osztályos feladatsorainak tananyagszintű, átfogó bemutatása. Tartalomfejlesztőként fontosnak véltük, hogy épp a címben meghatározott témáról írjunk: szükségesnek tartjuk ugyanis, hogy foglalkozzunk az olyan helyesírási-nyelvtani kérdésköröket érintő gyakorlatokkal, amelyekről a kerettanterv alapján úgy tűnhet, nem az ötödikes tananyag részét képezik.

Látnunk kell, hogy a felső tagozat előtti iskolai években a diákok az írás és nyelvtan tantárgyak keretén belül már tanulnak helyesen írni. Az írás és olvasás elsajátítása közben és az ezt követő években a gyermekek bújtatva (látens nyelvtantanítás), illetve különféle ismeretalapozó eljárásokkal négy tanéven keresztül már ismerkednek a magyar nyelv írott formájával. Állandó visszatekintés és ismétlés teszi lehetővé a már meglévő hangtani, szótani, szófajtani, mondattani és szövegtani ismereteik bővítését. A spirális tanítási metódusnak köszönhetően az alsó tagozat elvégzése folyamán a tanulók újabb és újabb írott nyelvi tudásra tesznek szert. A fokozatosság és a prezentizmus (vagyis az életre vonatkoztatás, gyakorlatiasság)[1] elve lehetővé teszi, hogy a tanító már az 1–4. osztályban, a magyar nyelv és irodalom tantárgycsoport összefüggésében is rámutasson az írott nyelv funkcionális használatának jellegzetességeire (pl. olvasás-, szövegértés-, szövegalkotás-órák). Így az alsó tagozat elvégzett anyaga megalapozza az ötödik osztály számára a nyelv szóbeli és írásbeli használatát, és segíti tudatossá válni az ösztönös nyelvhasználatot. Igaz, az alsó tagozatnak nem célja a nyelv analizálása. Az érendő el, hogy a tanulók 10–11 éves korukra képesek legyenek kifejezni gondolataikat, és megfelelő formába öntve prezentálják szándékaikat.

---

[1] Dékány István: *Pedagógiai alapelvek – Bevezetés a nevelői gondolkodásba*, Budapest, Országos Középiskolai Tanáregyesület, 1936, 36–37.

Szintén fontos kérdéskör, hogy a versenyen részt vevő legfiatalabb tanulók, az ötödikesek számára miben áll annak a jelentősége, hogy a feladatlapokat digitálisan, számítógépen dolgozva, az interneten oldják meg.

2. A Simonyi-verseny 5. osztályos versenyfeladatainak tananyaga

A magyarul tanuló felső tagozatos diákokat megszólító Simonyi Zsigmond helyesírási verseny tananyagát a szervezők a kezdetektől (1997-től) a mindenkori hivatalos alaptanterv korosztályos tananyagleírásához igazították, s ehhez 2000-től minden alkalommal figyelembe vették a hatályos tartalmi szabályozókat, kerettanterveket is. A verseny konkrét tananyagához kapcsolódó elvárások minden évfolyamon ennek fényében szemlélendők. Iránytűként jelenleg is a 2020-as *Nemzeti alaptanterv* és az ahhoz illeszkedő tartalmi szabályozók, a kerettantervek szolgálnak. A tananyag évfolyamokra történő beosztása összhangban van az Oktatási Hivatal által kiadott, a tankönyvjegyzéken szereplő A és B tankönyvcsaládokban lévő tananyaggal, különös tekintettel az A tankönyvcsalád jóval teljesebb anyagára és a B tankönyvcsalád hasznos rendszerezőire.[2]

Ez azt jelenti, hogy nemcsak a tankönyvek tananyagtartalmát, hanem azok példaanyagát is ismerik és felhasználják a feladatkészítők. A NAT 2020-hoz kapcsolódó szabályozókat és segédleteket egységben szemlélik, kitekintenek az alsó tagozatos taneszközökre. Ezért a verseny első, második és döntő fordulójában is előfordulnak olyan játékos feladatok, amelyekhez hasonlókat az alsó tagozatos nyelvtan-, írás-, helyesírástankönyvek tartalmaznak. Figyelemmel vannak a különböző mintatantervekre és tantervi ajánlásokra is, vagyis arra, milyen módon és léptékben haladnak a tanév során az ötödikes anyaggal a tanulók. Természetes azonban, hogy főképp a helyesírási vetélkedő középdöntőjében és döntőjében már nemcsak az alsó tagozatban megszerzett ismeretekre van szükség a továbbjutáshoz vagy a győzelemhez, hanem az ötödik évfolyamot érintő ismeretanyagban való elmélyült tudásszerzésre, sőt, annak biztos gyakorlati alkalmazásának képességére is. Tekintsük át a jelenlegi versenyfeladatok tananyagát![3]

5. évfolyam

Az 1–4. évfolyam tananyaga:

- A magyar ábécé
- Egy-, két- és háromjegyű mássalhangzók, hosszú/kettőzött mássalhangzók, rövid és hosszú magánhangzók írása
- Mondatkezdő nagybetű, egyszerű írásjelek
- Egyszerű és összetett szavak szótagolása, elválasztása

[2] Az adatok a Simonyi-verseny honlapján olvashatók: Simonyi (Letöltés: 2024. július 11.)
[3] Uo.

– A [j] hang kétféle jelölése, *j*-t és *ly*-t tartalmazó gyakran használt szavak helyes leírása
– A *tj, lj, dj, nj, dt, ts* betűkapcsolatból származó összeolvadást vagy hasonulást tartalmazó szavak helyesírása, a felszólító módú alakok helyes leírása
– Egyszerű tulajdonnevek, személynevek, állatnevek, helynevek, intézménynevek, címek helyesírása
– Melléknevek, egyszerű *-i* képzős melléknevek és fokozott melléknevek helyes írásmódja
– Számnevek és fokozott számnevek helyes írásmódja
– Az igekötős igék helyes írásmódja, az elváló igekötő

Az 5. évfolyam tananyaga:

– Betűk, írásjegyek, írásjelek
– Szótagolás és elválasztás
– Keltezés, dátumírás
– Helyesírásunk alapelvei: a kiejtés, a szóelemzés, a hagyomány és az egyszerűsítés elve
– A magánhangzók csoportosítása, a magánhangzók és a mássalhangzók hangkapcsolódási szabályszerűségei
– Magánhangzótörvények: a hangrend és az illeszkedés
– Mássalhangzótörvények: a részleges hasonulás, az írásban jelöletlen és jelölt teljes hasonulás, az összeolvadás, a rövidülés, a kiesés
– A szavak szerkezete: közismert jelentéstömörítő összetételek helyesírása

Láthatjuk, hogy a versenyzők az egyes versenyfordulókban azért találkoznak például az igekötős igék helyesírásával, mert az alsó tagozaton (3. osztály) megismerkedtek a témakörrel. Ugyanez igaz a számnevek helyesírására is. A számok szövegben megjelenő nyelvtani szabályismerete az alsó tagozaton túllép a helyesírást tanító órák világán, például a matematikaanyag szöveges feladatainak köszönhetően. Tehát annak ellenére, hogy például e nyelvtani problémák és a hozzájuk kapcsolódó írásbeli szabályok rendszerező ismétlése, bővítése nem szerepel az ötödikes helyesírás kerettantervi anyagában, az előzetes ismeretre alapozva a Simonyi-verseny elődöntős, középdöntős és döntős feladatsoraiban is találkozhatnak vele a gyermekek.

A továbbiakban tekintsük át azt, hogy a felső tagozatos nyelvtani ismereteket hogyan készíti elő az alsó tagozat, és mely 1–4. osztályos alapismeretekre támaszkodik a Simonyi-verseny.

3. Alsó és felső tagozatos helyesírási ismeretek az 5. osztályos feladatsorokban

A versenyfordulókat követően a felkészítők gondos odafigyeléssel tekintik át a tanulók feladatsorait, ennek köszönhetően több érdeklődő levelet is kapnak a verseny munkacsoportjai a tananyagtartalommal kapcsolatban. Természetes, hogy az ötödik osztályos nyelvtankönyvek nem érintenek minden alsó tagozatban már tanult nyelvtani problémakört, ám a tanulók előzetes ismeretei között ott van a korábbi évek nyelvtani tudása. Ezért lehetséges, hogy a gyermekek olykor „nem ötödikes" tananyagot találnak a tesztsorokban: hiszen itt negyedik vagy harmadik osztályban megszerzett ismeretekről beszélünk. Tapasztalható hogy a vonatkozó versenyfeladatok is sokszor a forgalomban lévő alsós tankönyvekből választanak példákat.

A következő, 1. számú táblázatban párhuzamosan szemléltetjük a 2020-as NAT-ban előírt alsó tagozatos helyesírási tananyag azon tartalmait, amelyeket a Simonyi Zsigmond-verseny 1–4. osztályos alapismeretként beemel feladatai anyagába, valamint a NAT 2020-ban szereplő 5–8. osztályos helyesírási és nyelvtani tananyagelemeket.[4] Az első oszlopban azoknak a témáknak, problémaköröknek a felsorolása szerepel, amelyek az alsó tagozatos kerettantervben találhatók meg. Ez az oszlop egyben a helyesírási versenyen elvárt alapismeretek listáját adja. A további négy oszlopban felsős évfolyamonként láthatóak ugyanazon nyelvtani tananyagtartalmak: ezek felsorolásához az Oktatási Hivatal oldalán megtalálható tanmenetajánlásokat és mintatanmeneteket használtuk fel. Szemléltetésünk alapján követhető, hogy a spirális tananyagközlési metódusnak hogyan tesz eleget az oktatási szisztéma: az alsó tagozat hogyan alapoz, és mely felsős évfolyam bővíti tovább a már meglévő ismereteket.

A táblázatba rendezett tananyag felsorakoztatása is sugallja, hogy a felkészítő tanároknak a minél eredményesebb versenyzés érdekében mindenképpen érdemes tanítványaikkal áttekinteni az alsó tagozatos tankönyvek írás-, helyesírás- és nyelvtananyagát is.

A verseny egyes feladatai olyan helyesírási alapismeretekre fókuszálnak, amelyek szerepelnek az ötödik osztályos tananyagban, majd a későbbi évfolyamokon visszatérnek, és további szabályok használatával bővülnek. Természetesen ezek az újabb, bővített, rendszerezett tartalmak az ötödik osztályosok versenyében még nem jelennek meg. Az ő tesztfeladataik példái közül mindegyik (típusa) megtalálható az ötödikes tankönyvek valamelyikében.

---

[4] Uo. Az összegzés a NAT 2020 és a kerettanterv alapján készült. A 2020-as NAT-hoz illeszkedő, vonatkozó tartalmi szabályozók: Kerettanterv_1–4._évfolyam és Kerettanterv_5–8._évfolyam; Tanmenetek az 5. évfolyam számára (az OH-MNY05TA és OH-MNY05TB tankönyvekhez): Tanmenet_5._évfolyam; Tanmenetek a 6. évfolyam számára (az OH-MNY06TA és OH-MNY06TB tankönyvekhez): Tanmenet_6._évfolyam; Tanmenetek a 7. évfolyam számára (az OH-MNY07TA és OH-MNY07TB tankönyvekhez): Tanmenet_7._évfolyam; Tanmenetek a 8. évfolyam számára (az OH-MNY08TA és OH-MNY08TB tankönyvekhez): Tanmenet_8._évolyam (Letöltés: 2024. július 25.)

1. táblázat
Az ötödikes feladatsorokban megjelenő alsós helyesírási alapismeretek és témaköreik visszatérése a felső tagozatos anyagban

A verseny 5. osztályos tananyagának alsó tagozatos helyesírási alapismeretei	**5. évfolyam**	**6. évfolyam**	**7. évfolyam**	**8. évfolyam**
A magyar ábécé	betűrendbe sorolás			
Egy-, két- és háromjegyű mássalhangzók, hosszú/kettőzött mássalhangzók, rövid és hosszú magánhangzók írása	a magánhangzók és a mássalhangzók képzése; időtartamok; magánhangzókhoz kapcsolódó szabályok			
Mondatkezdő nagybetű, egyszerű írásjelek				
Egyszerű és összetett szavak szótagolása, elválasztása	egyszerű és összetett szavak; szóelemek		egyszerű szó, szóképzés, összetett szó, szóösszetételek és helyesírásuk	
A [j] hang kétféle jelölése, *j*-t vagy *ly*-t tartalmazó gyakran használt szavak helyes leírása	hang és betű jelölése; helyesírási alapelvek: hagyomány elve			
A *tj, lj, dj, nj, dt, ts* betűkapcsolatból származó összeolvadást vagy hasonulást tartalmazó szavak helyesírása, a felszólító módú alakok helyes leírása	mássalhangzótörvények: részleges hasonulás, összeolvadás, rövidülés, kiesés	az ige fogalma, igeidők, igemódok, a felszólító mód helyesírása	a 6. osztályban tanult szófajok, helyesírásuk és mondatbeli szerepük ismétlése	szófajok ismétlése
Egyszerű tulajdonnevek, személynevek, állatnevek, helynevek, intézménynevek, címek helyesírása	a tulajdonnevek helyesírása	a főnév típusai toldalékolhatósága, képzése		
Melléknevek, egyszerű *-i* képzős melléknevek és fokozott melléknevek helyes írásmódja		a melléknév; a tulajdonnévből képzett melléknevek helyesírása	a melléknév ismétlése; a jelző fogalma, fajtái és helyesírásuk	
Számnevek és fokozott számnevek helyes írásmódja		a számnév helyesírása és helyes használata	a 6. osztályban tanult szófajok, helyesírásuk és mondatbeli szerepük ismétlése	
Az igekötős igék helyes írásmódja, az elváló igekötő		az igekötők helyes használata, az igető		

A fent bemutatott jelenségre példa lehet a szószerkezetek helyesírásával kapcsolatos anyagrész. Az 5. osztályos Simonyi-versenyanyagban a „közismert jelentéstömörítő összetételek helyesírása” szerepel, összhangban a kerettantervvel, amely vonatkozó témaként a következőt adja meg: „A szavak szerkezete: egyszerű és összetett szavak”. Ez az anyagrész a 7. osztályban bővül tovább, ahol a következő szerepel a kerettantervben: „Az összetett szavak helyesírásának alapvető szabályai. Az összetett szavak alapvető helyesírási szabályainak elsajátítása”. A problémakör ezzel a részletességgel és teljességgel már a 7. osztályos Simonyi-versenyanyagban jelenik meg [„A szókapcsolatok és a szóösszetételek helyesírása, többszörös összetételek (mozgószabályok)”].

4. Az 5. osztályos versenyfeladatok jellege

A Simonyi-verseny magasabb szintű fordulóinak feladatsorai már nem csupán a helyesírás mechanikus használatát várják el a résztvevőktől, hanem a már meglévő íráshasználat tudásszintű alkalmazását is. A feladatsorok komplex, összetett nyelvi problémakört tartalmazó példákon keresztül tesztelik a tanulók nyelvi kompetenciáját, elvárják a nyelvtani szabályok felismerését, illetve azok készség- és képességszintű alkalmazását. Cél az alkalmazott tudás felmérése változatos szövegkörnyezetben. Ezt támogatják azok a szépirodalmi vagy ismeretterjesztő szövegek, amelyek egyéb tantárgyi tankönyvekből vagy a mindennapok kontextusából kiemelve kerülnek a versenyző diákok elé. Ezek a feladatok játszva tanítanak, miközben tágítják a versenyzők látómezőjét. Erre hozunk az alábbiakban két példát.

1. példa[5]

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

Noha a gladiátorok [ ] **többsége rabszolga** [ ] **vagy elitélt**
[ ] **Római polgár volt,** [ ] **különleges esetekben**
[ ] **bármelyik szabad ember** [ ] **megtehette, hogy**
[ ] **gladiátornak állt,** [ ] **ha ez volt** [ ] **a szive vágya.**
[ ] **Ahoz hogy valaki** [ ] **feléphessen az arénákban,**
[ ] **sokat kellet eddzeni** [ ] **a gladiátoriskolákban.**
[ ]

[5] 5. évfolyam 2023.

2. példa[6]

Az ősszel múzeumban jártak az ötödikesek. Összegyűjtöttük azokat a figyelmeztető táblákat, amelyekkel a gyerekek találkoztak. Olvasd el te is ezeket a felszólító mondatokat, és egészítsd ki a lyukas szavakat a hiányzó mássalhangzókkal! (Ügyelj a helyesírási szabályokra, és arra is, hogy felesleges szóköz ne legyen a megoldásodban!)

Kérjük, hogy őri [ ] **ék meg a ruhatári céduláikat!**

Tekin [ ] **ék meg a menekülési útvonal tábláját!**

Ne nyú [ ] **anak a kiállított tárgyakhoz!**

A nagy méretű, kitömött állatok alatt ne já [ ] **anak a gyerekek!**

Bővebb információért koppin [ ] **anak a bemutató monitorra!**

Nyugodtan pihe [ ] **enek meg a termek közötti fordulók foteljeiben!**

Olva [ ] **ák el figyelmesen szórólapjainkat!**

A kijelölt útvonalon közleke [ ] **enek a vitrinek között!**

Írják le élményeiket, és üze [ ] **enek nekünk a vendégkönyv lapjain!**

5. A digitális kompetenciafejlesztés és a Simonyi-verseny

A Simonyi Zsigmond helyesírási verseny a 2019/2020. tanévvel bezárólag papíralapú feladatsorokat használt, kézi javítással és ellenőrzéssel dolgozott. A világjárvány idején a szervezőknek dönteniük kellett, hogy felfüggesztik a versenyt, vagy alkalmazkodnak a világszintű változásokhoz, és a megmérettetést online felületre irányítják át. Az új szervezés 2020 júniusában megkezdte a digitális platform létrehozását, a feladatok digitalizálását. A változás arra épített, hogy a résztvevőknek internetet kell használniuk, és képesnek kell lenni a digitális eszközök rendszeres, tudatos alkalmazására: mindez 2020–21-ben azonban már nem volt szokatlan a felhasználók számára.

Európában a 2000-es évek elejétől folyamatosan megújuló digitáliskompetencia-keretrendszerek kerültek kidolgozásra oktatási intézmények és oktatók számára (a DigCompOrg és a DigCompEdu). Ezek többek közt meghatározzák, hogy a pedagógus milyen folyamatok által tud segítséget nyújtani a tanulók digitális kompetenciáinak fejlesztéséhez. Ilyen műveletek: a magabiztos információkezelés és médiaműveltség szintjének növelése, a digitális kommunikáció és együttműködés, digitális tartalmak létrehozása, a felelős (internet)használat és a digitális problémamegoldás.[7]

[6] 5. évfolyam 2023.

[7] Balogh Zoltán – Molnár György – Nagy Katalin – Orosz Beáta – Szűts Zoltán: A digitális kompetencia és a digitális kultúra társadalomra és oktatásra gyakorolt hatásai, jellemzői, kihívásai, *Civil Szemle*, 2020/2, 79.

A NAT legfrissebb felülvizsgálata 2017-ben kezdődött meg, s már a 2018-as alaptanterv-tervezet[8] is messzemenően alkalmazkodott az Európai Unió által meghatározott és a nemzetközi (pl. OECD) elvárásokhoz és kompetencialistákhoz.[9] A 2020. január végén megjelent új *Nemzeti alaptanterv*, a NAT 2020, továbbá az ehhez készült kiegészítő dokumentumok és tartalmi szabályozók külön hangsúlyozták a digitális eszközök célzott alkalmazását az oktatási folyamatokban. Az alapkompetenciák között – összhangban az európai referenciakeret kulcskompetencia-listájával – helyet kapott a digitális kompetencia[10] mint önálló képesség- és készségterület. Hozzá tartozó, fejlesztendő alapkészség például a digitális írástudás, a digitális kommunikáció vagy a digitális érzelmi érettség és intelligencia: az ezekben való fejlődés alakítja ki a digitális identitást. Ezeket az elemeket a szakirodalom összefoglaló néven DQ-nak, vagyis digitális intelligenciának[11] mondja.

Mostanra az alsó tagozatos és az ötödik osztályos gyermekek iskolai mindennapjainak is elmaradhatatlan része a digitális felületek kezelése. Ezt támogatják az órai digitális feladatok, a digitális, interaktív táblák használata, a tablet segítségével zajló oktatás, a KRÉTA-n kiküldött házi feladatok, a személyközi e-mail-használat feladatok beadására, a digitális levélírás műfajának megismerése vagy a rövid üzenetek írása szórövidítések nélkül SMS, MSN, Messenger vagy akár Messenger Kids formában.

Az alsó tagozatos magyar nyelv és irodalom tantárgy és műveltségterület 3. osztálytól kezdve törekszik az írástechnika fejlesztésére, annak eszközszintű használatára. A tapasztalatszerzésre épülő ismeretközlés és fejlesztés egyszerre zajlik papíralapú, a tankönyvhöz, nyomtatott taneszközhöz kapcsolódó és más, digitális felületekhez kötődő feladatok segítségével. A szóbeli és írásbeli kifejezőkészség pallérozása főként a szövegalkotás órák keretén belül történik, ahol a tanulók nemcsak a füzetben és a könyvben végzik feladataikat, hanem egyéb platformokon is. Az olvasáshoz és szövegértéshez kapcsolódó tananyagon belül több esetben találkozunk a tankönyvekben online adatkeresési feladattal,[12] képgyűjtéssel vagy QR-kód beolvasásával.[13]

Az országos mérések átalakuló, megújuló rendszere is alapoz a digitális kompetenciákra, de egyben fejleszti is azokat. A 4–11. évfolyam különböző (pl. szövegértés) mérései kivétel nélkül digitális felületeken zajlanak.[14]

---

[8] *A Nemzeti alaptanterv tervezete* (2018. augusztus 31.), Eger, Eszterházy Károly Egyetem–Oktatás 2030, 2018, 258–269. Nemzeti_alaptanterv_tervezete (Letöltés: 2024. július 25.)

[9] Chrappán Magdolna: A NAT evolúciója 2010–2021 között, *Educatio*, 2022/1, 38–40. NAT_evolúciója

[10] Katona Nóra (szerk.): *Kiemelt kompetenciaterületek* – NAT 2020, Eger, Eszterházy Károly Egyetem–Oktatás 2030, 2020, 12–13. Kiemelt_kompetenciaterületek (Letöltés: 2024. július 25.)

[11] Nyikes Zoltán: A digitális kompetencia értékelési rendszerének egyes kérdései, in Bitay Enikő (szerk.): *A XXII. Fiatal Műszakiak Tudományos Ülésszak előadásai*, Műszaki Tudományos Közlemények 7, Kolozsvár, Erdélyi Múzeum-Egyesület, 2017, 326. Digitális_kompetencia

[12] Kóródi Bence (tananyagfejl.): *Hétszínvirág tankönyv 3.*, Budapest, Oktatási Hivatal, 2021, 59.

[13] Uo., 56.

[14] A digitális országos mérések általános leírása megtalálható az Oktatási Hivatal oldalán: Digitális_mérések (Letöltés: 2024. július 25.)

Mindezzel összhangban van, hogy mint az iskolai tevékenységekben, a Simonyi-versenyen is természetessé vált az online felületkezelés és a digitális adatok rendezésének képessége. Az, hogy a meglévő, az alsó tagozattól megszerzett (iskolai) tudást változatos helyzetben (versenyszituációban és nem papíralapon), feladatmegoldás céljával használják a gyermekek, a kompetenciafejlesztés új módjait teszi lehetővé.

A Simonyi-versenyre jelentkező diákok már a felkészülés során hasznát látják az iskolában szerzett lexikális, nyelvészeti és informatikai ismereteiknek. Biztonságos cyberközegben gyakorolják játékos formában az írott magyar nyelvi formát, amely a nyelvművelés szempontjából is fontos. A feladatokra készülve tudatosan alkalmazzák az adekvát írásbeli kommunikációt, kerülve a túlzott szórövidítéseket vagy a nyelvi mémeket, amelyek elkorcsosítják és koptatják a magyar helyesírást és nyelvhasználatot.

6. Zárógondolatok

A tudatos íráshasználatot kiemelt célnak tekintő Simonyi Zsigmond helyesírási verseny anyagával és formájával jól támogatja a *Nemzeti alaptanterv* fő fejlesztési területeit[15] (anyanyelvi kultúra, anyanyelvi ismeretek, irodalmi kultúra, irodalmi ismeretek, szövegértés, szövegalkotás, olvasóvá nevelés, mérlegelő gondolkodás, véleményalkotás). A versenyre való felkészülés során megszerzett ismeretek hozzájárulhatnak a diákok személyes boldogulásához, társadalmi beilleszkedéséhez, segítik kulturált digitális viselkedésüket. Szervezőként bízunk abban, hogy az alsó tagozatra visszatekintő gyakorlás és az ötödik osztályban belépő új nyelvtani ismeretek versenyszintű használata magabiztosabbá, határozottabbá teszi a diákok írásbeli kommunikációját a felsőbb évfolyamokon és az életben is.

[15] Lásd a kerettantervekben.

Irodalom

A Nemzeti alaptanterv tervezete (2018. augusztus 31.), Eger, Eszterházy Károly Egyetem–Oktatás 2030, 2018. Nemzeti_alaptanterv_tervezete

Balogh Zoltán – Molnár György – Nagy Katalin – Orosz Beáta – Szűts Zoltán: A digitális kompetencia és a digitális kultúra társadalomra és oktatásra gyakorolt hatásai, jellemzői, kihívásai, *Civil Szemle*, 2020/2, 69–86.

Chrappán Magdolna: A NAT evolúciója 2010–2021 között, *Educatio*, 2022/1, 30–47. NAT_evolúciója

Dékány István: *Pedagógiai alapelvek. Bevezetés a nevelői gondolkodásba*, Budapest, Országos Középiskolai Tanáregyesület, 1936.

Katona Nóra (szerk.): *Kiemelt kompetenciaterületek* – NAT 2020, Eger, Eszterházy Károly Egyetem–Oktatás 2030, [2020]. Kiemelt_kompetenciaterületek

Kóródi Bence (tananyagfejl.): *Hétszínvirág tankönyv 3*., Budapest, Oktatási Hivatal, 2021.

Nyikes Zoltán: A digitális kompetencia értékelési rendszerének egyes kérdései, in Bitay Enikő (szerk.): *A XXII. Fiatal Műszakiak Tudományos Ülésszak előadásai*, Műszaki Tudományos Közlemények 7, Kolozsvár, Erdélyi Múzeum-Egyesület, 2017, 323–326. Digitális_kompetencia

Források

A digitális országos mérések általános leírása az Oktatási Hivatal oldalán: Digitális_mérések

A 2020-as NAT-hoz illeszkedő, vonatkozó tartalmi szabályozók: Kerettanterv_1–4._évfolyam; Kerettanterv_5–8._évfolyam

A Simonyi-verseny honlapja: Simonyi

Tanmenetek az 5. évfolyam számára (az OH-MNY05TA és OH-MNY05TB tankönyvekhez): Tanmenet_5._évfolyam

Tanmenetek a 6. évfolyam számára (az OH-MNY06TA és OH-MNY06TB tankönyvekhez): Tanmenet_6._évfolyam

Tanmenetek a 7. évfolyam számára (az OH-MNY07TA és OH-MNY07TB tankönyvekhez): Tanmenet_7._évfolyam

Tanmenetek a 8. évfolyam számára (az OH-MNY08TA és OH-MNY08TB tankönyvekhez): Tanmenet_8._évfolyam

Galuska László Pál – Szinger Veronika

KISBETŰK ÉS NAGYBETŰK

Tulajdonnevekre épülő feladatok és eredmények a Simonyi-verseny ötödik évfolyamán

A mai, egyre fokozottabban írott információt közvetítő kulturális dimenzióban felértékelődik az írott szöveg alkotásának kompetenciája. Eközben ellentét mutatkozik a szövegalapú információtartalmak növekvő száma, illetve a szélesebb tömegek olvasási, szövegértési, szövegalkotási képességeinek romló tendenciái közt. Tanulmányunkban a 2024. évi Simonyi-verseny tulajdonnevek helyesírásával kapcsolatos feladattípusait, azok megoldásának eredményességét vizsgáljuk: milyen okai lehetnek a feladatmegoldások eredményességének, s milyen további, fejlesztő hatású területei lehetnek a feladatalkotásnak.

Kulcsszavak: *helyesírás, tulajdonnév, köznév, kis kezdőbetű, nagy kezdőbetű*

1. Bevezető

A XXVII. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny digitális döntője 2024. május 25-én került megrendezésre, ahol minden évfolyamon – az előző két forduló eredményei alapján – a Kárpát-medence legjobb helyesírói vettek részt. A tanulók magas szintű tudását, felkészültségét mutatják a döntőben elért eredmények is: az 5. évfolyam átlaga 81,32%, az 1–10. helyezett átlaga 93,48%, a legmagasabb pontszám 98,4 pont lett.[1]

Jelen írásunk a 2023/24-es verseny fordulóiból a feladatsorok egy konkrét témájára, nevezetesen a tulajdonnevek helyesírására fókuszál.

2. A tulajdonnevek írásmódjának jelentősége

A tulajdonnevek helyesírása, illetve elkülönítésük a köznevektől régi törekvés helyesírásunkban. Először Szenczi Molnár Albert említi meg *Nova Grammatica Ungarica* című munkájában, hogy a tulajdonneveket nagy kezdőbetűvel kell jelölni.[2] A későbbi tankönyvekben ez a törekvés végig megfigyelhető.[3] Ekkor azonban még az az általános vélekedés, hogy a fontosabb közneveket (mint pl. a „Rex", „Imperator" stb.) szintén nagybetűvel kell elkülöníteni. A XVII. századtól ezek a formák jórészt kikoptak a gyakorlatból, immár csak az okozott gondot, hogy egyes kategóriák (pl. népnevek, a tudományágak nevei, a hónapok nevei, az ünnepek nevei stb.) tulajdonnévnek vagy köznévnek tekinthetőek-e, de az 1820-as évek végére, a nyelvújítási harc lecsengése idejére ezek a kérdések is nagyrészt tisztázódtak. Az 1832-ben

[1] Az adatok a Simonyi-verseny honlapján olvashatók: Simonyi (Letöltés: 2024. július 11.)

[2] Keszler Borbála: A névjelek fejlődése a képjeltől a nagybetűs írásig, *Magyar Nyelvőr*, 1996/1, 225.

[3] Pl. Molnár Gergely: *Elementa Grammaticae Latinae,* amely a XVI. századtól kezdve évszázadokon keresztül volt tankönyv a protestáns iskolákban. Említi: Keszler: *A névjelek fejlődése*.

megjelent akadémiai helyesírási szabályzat már nagyjából a mai helyzetnek megfelelően szabályozta a tulajdonnevek helyesírásának kérdéskörét.[4]

Bár az esetek többségében nem jelentenek nagy gondot egy átlagembernek, azért a tulajdonnevek helyesírásának is vannak bonyolultabb esetei – mint pl. a földrajzi nevek –, és vannak máig képlékeny elemei is, mint pl. a csillagászati és űrtani elnevezések kérdései, amelyeket Kozma Judit tisztáz doktori értekezésében.[5] Természetesen az ötödik osztályos tanulók elé még nem kerülnek ilyen bonyolult esetek a tulajdonnevek köréből, de mivel a tulajdonnevek értelmezése az egyik fő jellemzője a különböző népek, népcsoportok nyelvhasználati karakterének, önazonosságának,[6] alapvető fontosságú, hogy saját felkészültségük szintjén helyesen alkalmazzák a szabályokat.

3. A tulajdonnevek helyesírásának tantervi vonatkozásai

A helyesírási verseny anyaga, tartalma az ötödik évfolyamon is a *Nemzeti alaptanterv* és a kerettantervek évfolyamonként meghatározott követelményeire épül, figyelembe véve a tantervben történő változtatásokat és a tanterv felmenő rendszerű bevezetését.[7] A tantervi elvárások a verseny honlapján is olvashatók. A feladatok készítésekor használjuk a tantervi követelményeknek megfelelő tankönyveket, de autentikus szövegeket is.

Ötödik évfolyamon alapvetően az alsó tagozatos, valamint az ötödik osztályos témakörökre és ismeretekre építünk a helyesírási tartalmakat tekintve, ami érvényes a tulajdonnevek helyesírására is. A 2020-as alaptanterv alapján az 1. és 2. évfolyamon a gyerekek megismerik a magyar ábécé kis- és nagybetűit, azok írott változatának alakítását, kapcsolását. A 2. év végéig az adott témakör tanulási eredményeként elvárható, hogy a tanuló a több hasonló élőlény, tárgy nevét kis kezdőbetűvel, a személyneveket, állatneveket és a lakóhelyhez kötődő egyszerű egyelemű helyneveket nagy kezdőbetűvel írja le. Harmadik és negyedik évfolyamon az élőlények, tárgyak, fogalmak („gondolati dolgok”) nevének leírása magában foglalja a saját nevek helyesírását (egyszerű személynevek, állatnevek, helynevek, intézménynevek, címek), ami aztán a hatodik évfolyamon kiegészül a bonyolultabb földrajzi nevekkel. Nem szabad azonban elfelejteni, hogy a Simonyi helyesírási verseny egy olyan megmérettetés, ahol az iskolák, a megyék, vármegyék, végül a döntőben Kárpát-medence legjobb helyesírói versenyeznek, akik tudásukat, készségüket nemcsak

[4] Uo., 226.

[5] Kozma Judit: *Tulajdonnevek helyesírása a csillagászati és az űrtani szaknyelvben*, Doktori disszertáció, Budapest, ELTE, Nyelvtudományi doktori iskola, 2013. Tulajdonnevek_helyesírása (Letöltés: 2024. július 5.)

[6] Fercsik Erzsébet: A tulajdonnevek helyesírásáról, in Bozsik Gabriella (szerk.): *Két évtized a helyesírásért. A Nagy J. Béla országos helyesírási verseny előadásai és feladatai*, Eger, Eszterházy Károly Főiskola Líceum Kiadó, 2008, 59.

[7] A 2020-as NAT-hoz illeszkedő, vonatkozó tartalmi szabályozók: Kerettanterv_1_4._évfolyam; Kerettanterv_5_8._évfolyam (Letöltés: 2024. július 5.)

a nyelvtanórákon pallérozzák, de a tantárgyi koncentráció szellemében és a transzferhatásnak köszönhetően bármilyen tanórán (és természetesen iskolán kívül is), sokféle (tan)könyv, ismeretterjesztő kiadvány által képesek fejlődni. Az elmúlt évek versenyeredményei bizonyították, hogy a résztvevőknek kihívásokra, nehezebb feladatokra (is) szükségük van a megmérettetés során.

4. A verseny tulajdonnevekre vonatkozó feladatai és azok eredményei

Ahogy a sportversenyeken, a helyesírási versenyen is „bemelegítéssel" kezdjük, olyan – általunk könnyebbnek ítélt – feladattípusokkal, amelyek segítik a feladatsorra való ráhangolódást. Ez gyakran igaz-hamis feleletválasztós feladat. Az igaz-hamis feladványokat több esetben használjuk a feladatsor egyéb helyein is „lazító" feladatokként. A helyesírási tartalom lényegében bármi lehet. A tulajdonnevekre vonatkozó példák közül először az igaz-hamis feladatokat, a helyes megoldást és az eredményeket mutatjuk meg.

1. feladat

A tanulóknak ennél a feladatnál azt kellett tudniuk, hogy a közterületek nevében kis kezdőbetűvel írjuk a *körtér* szót (hasonlóan az *utca, út, tér, köz, híd* szavakhoz).[8]

Az 1. ábra eredményei alapján a tanulók több mint fele, 60,1%-a helyesen válaszolta meg a feladatot. Viszonylag magas arányban (36,3%-ban) azonban helytelen választ adtak. A feladatot mindössze a versenyzők 3,5%-a hagyta válasz nélkül. Ez az eredmény azt a feltételezést erősíti, hogy a szokatlanabb földrajzi nevek helyesírásának kérdése – a szabályismeret ellenére – sokszor nehezebben értelmezhető azok számára, akik nem találkoznak gyakrabban annak írott változatával (tehát nem helybeliek, esetleg ritkán járnak az adott területen).

[8] *A magyar helyesírás szabályai. Tizenkettedik kiadás.* Budapest, Akadémiai Kiadó, 2015, 80.

Kérdés:

Így írjuk szabályosan. Igaz vagy hamis?

- **Szent István Körtér**

Válassz!

○ Igaz

○ Hamis

Helyes válasz:

Így írjuk szabályosan. Igaz vagy hamis?

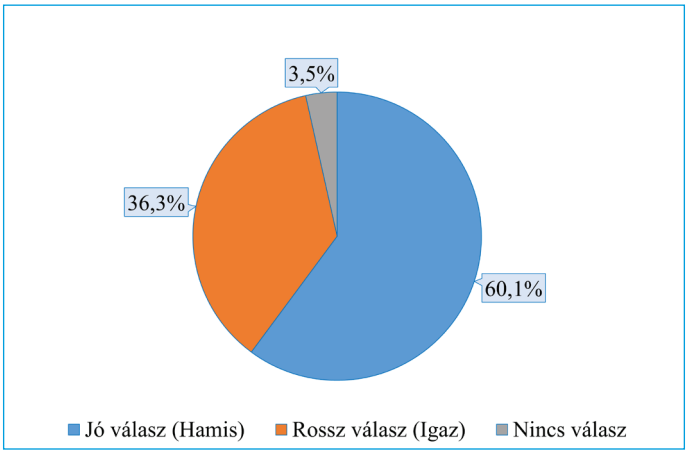
- **Szent István Körtér**

Válassz!

○ Igaz

◉ Hamis

Eredmény:



1. ábra

2. feladat

A helyesírási tudnivaló ebben az esetben az, hogy a mai és a történelmi államrészek nevében a kis kezdőbetűs utótagot (*járás, régió, megye, vármegye* stb.) különírjuk az előtte álló névrészektől.[9]

A 2. ábrán látható, hogy a tanulók túlnyomó többsége (76,5%-a) helyes választ adott a kérdésre. Helytelenül 18,5%-uk válaszolt, a nem válaszolók aránya pedig mindössze 5% volt. Itt a szabályt nagyobb arányban alkalmazták helyesen, de a tanulók hasonló elnevezésekkel gyakrabban találkoznak például történelmi vagy egyéb állampolgári ismeretek szerzése kapcsán.

[9] Uo., 79.

Kérdés:

Így írjuk szabályosan. Igaz vagy hamis?

- **Jász-Nagykun-Szolnok vármegye, Komárom-Esztergom vármegye, Zala vármegye**

Válassz!

○ Igaz

○ Hamis

Helyes válasz:

Így írjuk szabályosan. Igaz vagy hamis?

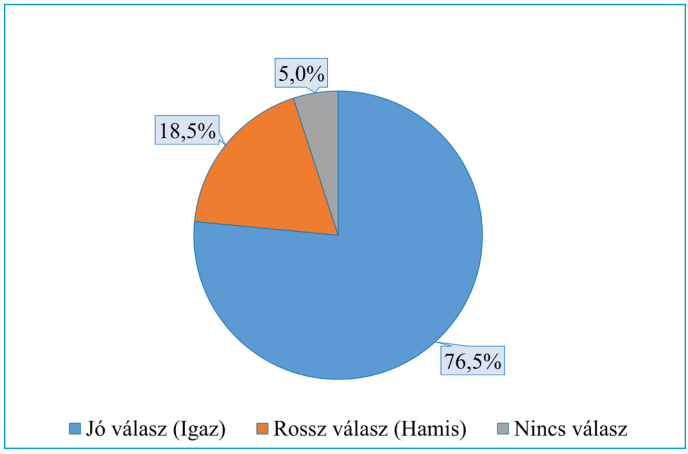
- **Jász-Nagykun-Szolnok vármegye, Komárom-Esztergom vármegye, Zala vármegye**

Válassz!

◉ Igaz

○ Hamis

Eredmény:



2. ábra

3. feladat

Arra kellett figyelni ebben a második fordulós feladatban, hogy az intézmények többelemű hivatalos, széles körben használt nevében az *és* kötőszó, valamint a névelők kivételével minden tagot nagybetűvel kezdünk.[10]

A 3. ábrából megállapítható, hogy a versenyzők csaknem teljes számban helyesen oldották meg a feladatot (96,4%). Mindössze 3,5%-uk adott helytelen választ, és csak 0,1% nem válaszolt a kérdésre. Megjegyzendő, hogy a múzeum nevére számos írott anyag, tankönyv stb. hivatkozik, illetve kedvelt célpontja az iskolai tanulmányi kirándulásoknak is.

[10] Uo., 82.

Kérdés:

Így írjuk szabályosan. Igaz vagy hamis?

- **Magyar Természettudományi Múzeum** *(intézmény)*

Válassz!

○ Igaz

○ Hamis

Helyes válasz:

Így írjuk szabályosan. Igaz vagy hamis?

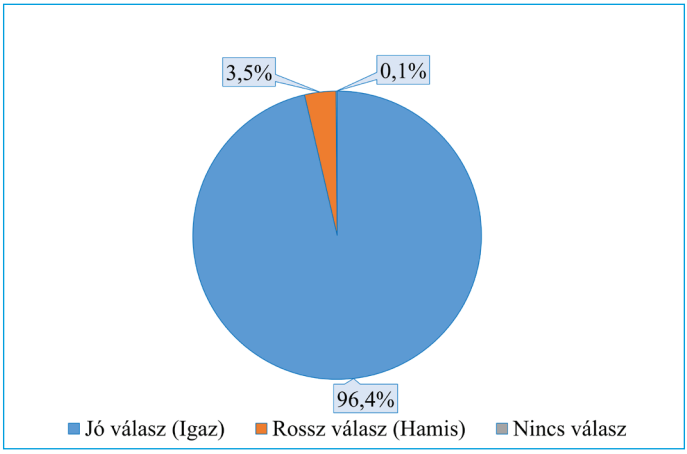
- **Magyar Természettudományi Múzeum** *(intézmény)*

Válassz!

◉ Igaz

○ Hamis

Eredmény:



3. ábra

4. feladat

A második fordulóban újra előkerült a *vármegye* írásmódjára vonatkozó kérdés, csak egy kicsit másképp.

A 4. ábra szerint a feladat helyes megoldóinak aránya igen magas, 90,3% volt. A helytelen megoldások aránya 9,5% volt, azon tanulók létszáma, akik nem válaszoltak, szinte elenyésző: 0,2% nem adott választ. (Ne feledjük, hogy a feladat a verseny második fordulójában került elő.) Az eredmény tekintetében a föntebbiekben (pl. 2. feladatnál) írt értékelésünk lehet releváns.

Kérdés:

Így írjuk szabályosan. Igaz vagy hamis?

- **Jász-Nagykun-Szolnok-vármegye**

Válassz!

○ Igaz

○ Hamis

Helyes válasz:

Így írjuk szabályosan. Igaz vagy hamis?

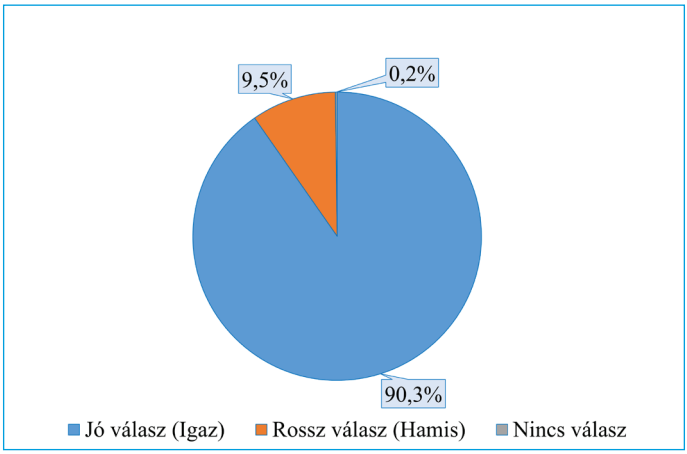
- **Jász-Nagykun-Szolnok-vármegye**

Válassz!

○ Igaz

◉ Hamis

Eredmény:



4. ábra

5. feladat

Az utcanév helyesírásában ugyanaz a szabály érvényesül, mint az első fordulóban megjelenő *körtér* esetében.

Az 5. ábra eredményeiből megállapítható, hogy a kérdésre a versenyzők csaknem teljes számban, 89,9%-ban helyesen válaszoltak. Csak 9,9%-ban adtak helytelen választ, illetve elenyészően kis hányaduk, mintegy 0,2% nem válaszolt a kérdésre. A kötőjeles írásmód oly mértékben szokatlan az utcanevek esetében, hogy a tanulók szinte egésze, valószínűleg szabályismeret nélküli is, „ösztönből" érezte annak helytelenségét. Itt megjegyzendő, hogy a helyesírási készségeket leginkább az írás és olvasás gyakorlata fejleszti.

Kérdés:

Így írjuk szabályosan. Igaz vagy hamis?

- **Őrtorony-utca**

Válassz!

○ Igaz

○ Hamis

Helyes válasz:

Így írjuk szabályosan. Igaz vagy hamis?

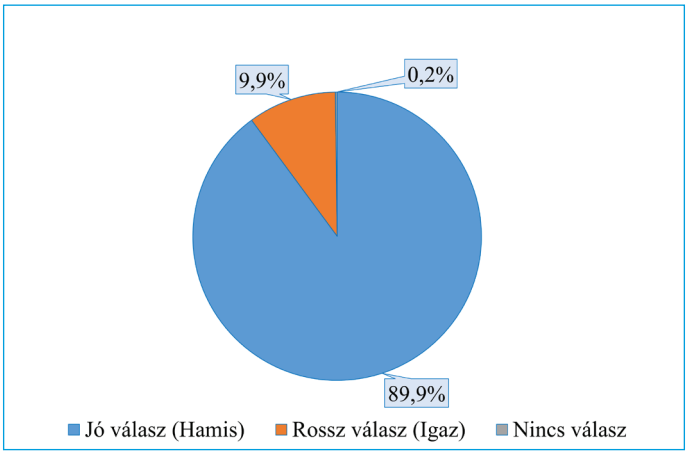
- **Őrtorony-utca**

Válassz!

○ Igaz

◉ Hamis

Eredmény:



5. ábra

6. feladat

A példamondatban segítségképpen megjelöltük azt az egységet, amire a verseny során figyelni kellett. A tudástartalom ebben az esetben a márkanevek helyesírására vonatkozott, amelynek lényege, hogy a gyártmányoknak, termékeknek, készítményeknek márkanévként használt elnevezésében minden tagot nagy kezdőbetűvel írunk (*Balaton*), a nem márkanévként használt, többnyire a termék anyagára vagy származási helyére utaló nevekben a tagokat kis kezdőbetűvel írjuk (*szelet*). Amit szintén tudni kellett a feladat helyes megoldásához, hogy ha a márkanév után tájékoztatásképpen megadjuk a típus vagy a dolog jelölésére szolgáló közszót, a kettőt különírjuk.[11]

A 6. ábrából kiderül, hogy a tanulók jelentős többsége (78,6%) helyesen válaszolt a kérdésre. Viszonylag szembetűnő a helytelen válaszok (20,9%) aránya. A márkanevekkel a tanulók gyakran találkoznak, de a helyesírás tekintetében talán zavaró lehet a külföldi márkák nagy számban történő megjelenése a magyar piacokon.

[11] Uo., 86.

Kérdés:

Így írjuk szabályosan. Igaz vagy hamis?

- **Az étcsokis Balaton szelet a kedvencem.**

Válassz!

○ Igaz

○ Hamis

Helyes válasz:

Így írjuk szabályosan. Igaz vagy hamis?

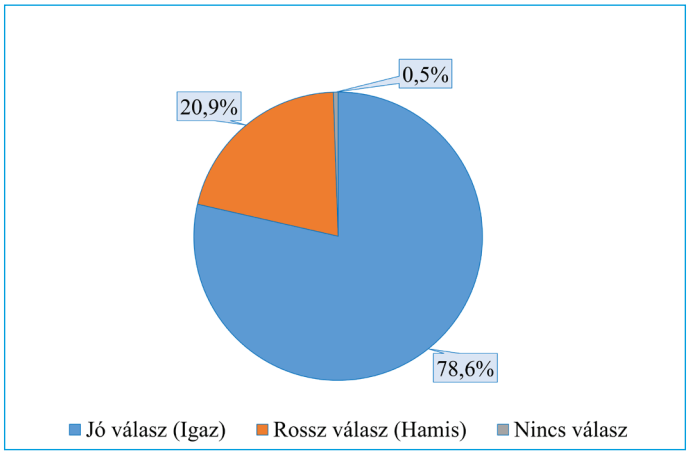
- **Az étcsokis Balaton szelet a kedvencem.**

Válassz!

◉ Igaz

○ Hamis

Eredmény:



6. ábra

7. feladat

Összetett a feladat olyan szempontból, hogy egyelemű földrajzi név *-i* képzős származéka és márkanév is szerepel a mondatban, ugyanakkor a helyes megoldásban segít, hogy ha bármelyik elemben hibát vélnek felfedezni a tanulók, akkor egyértelműen a *Hamis* választ kell megjelölni. A *kecskeméti* szó helyesírásáról azt kell tudni, hogy az egyelemű földrajzi név *-i* képzős származékát kisbetűvel kezdjük.[12]

A 7. ábra adatai alapján a versenyzők csaknem teljes létszámban helyes választ adtak (94,7%). Mindössze 5,3%-ban volt a válasz helytelen. (Most sem szabad elfelejteni, hogy ez a feladat már a döntőben szerepelt.) Az *-i* képzős, melléknevesült földrajzi nevek helyesírása az egyik talán legtöbbet gyakoroltatott eleme a tananyagnak, a *Mercedes* mint márka pedig még mindig nagyon népszerű és emlegetett a gyerekek (főleg a fiúk) körében.

[12] Uo., 73.

Kérdés:

Így írjuk szabályosan a mondatot. Igaz vagy hamis?

- **A kecskeméti üzemben Mercedes kamionokat is gyártanak?**

Válassz!

○ Igaz

○ Hamis

Helyes válasz:

Így írjuk szabályosan a mondatot. Igaz vagy hamis?

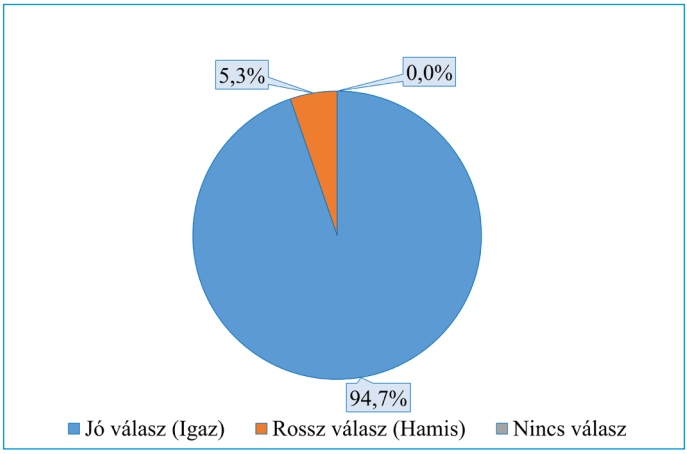
- **A kecskeméti üzemben Mercedes kamionokat is gyártanak?**

Válassz!

◉ Igaz

○ Hamis

Eredmény:



7. ábra

8. feladat

A korábban már említett, intézménynevekre vonatkozó tudást kellett alkalmazni ennél a feladatnál.

A 8. ábra eredményeiből megállapítható, hogy a versenyzők csaknem teljes létszámban – mintegy 94,7%-ban helyesen válaszoltak a kérdésre. Mindössze 5,3%-uk válaszolt helytelenül. A tanulók maguk is tanintézmények tagjai, ily módon a tanintézmények – sokszor igen bonyolult és soktagú – nevének helyesírása nem volt szokatlan számukra.

Kérdés:

Így írjuk szabályosan. Igaz vagy hamis?

- **Andrássy Gyula gimnázium és kollégium** *(intézménynév)*

Válassz!

○ Igaz

○ Hamis

Helyes válasz:

Így írjuk szabályosan. Igaz vagy hamis?

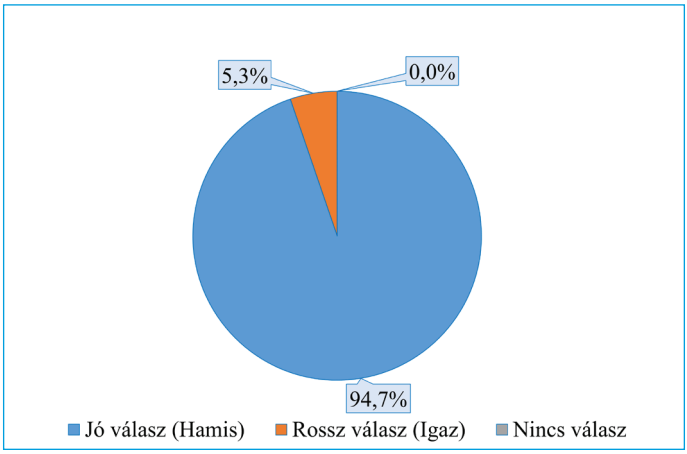
- **Andrássy Gyula gimnázium és kollégium** *(intézménynév)*

Válassz!

○ Igaz

◉ Hamis

Eredmény:



8. ábra

9. feladat

Helyesírási szempontból több problémát is tartalmaz a mondat, hiszen egyelemű földrajzi név, egyelemű földrajzi név *-i* képzős származéka és intézménynév egyaránt található benne.

A 9. ábra eredményei alapján a versenyzők jelentős többsége (71,1%) helyes, 28,9%-a helytelen válaszokat adott. A feladatot mindenki megválaszolta. Itt a feladat bonyolultsága eredményezhette a helytelen válaszok viszonylag magas arányát.

✦

A feleletválasztós típusú feladatok megoldásaira vonatkozólag nehéz tendenciózus megállapításokat tennünk. A helytelen válaszok aránya viszonylag magasabb volt az I. fordulóban (1. feladat: 36,3%), a II. fordulóban (6. feladat: 20,9%), illetve a III. fordulóban (9. feladat: 28,9%). E tekintetben nem figyelhető meg tendencia, hiszen a feladatok a feladatmegoldási felület különböző helyein, az elején és a közepén voltak, tehát nem magyarázhatjuk az eredményeket sem a kezdeti bizonytalansággal, sem a kifáradással. Az 1. feladatban egy utcanév, a 6. feladatban egy márkanév, a 9. feladatban egy intézménynév helyesírása volt a kérdés, tehát nem a tulajdonnév típusa befolyásolta kedvezőtlenebbül a megoldás helyességét.

Kifejezetten sikeres megoldású volt a II. forduló két feladata (3. feladat: 96,4% helyes, 5. feladat: 89,9% helyes), a III. forduló feladatai (7. feladat: 94,7% helyes, 8. feladat: 94,7% helyes). A 3. feladat egy intézménynév, az 5. feladat egy utcanév, a 7. feladat egy márkanév és a 8. feladat szintén egy intézménynév volt. Mivel a II. és a III. fordulóban láthatóan több túlnyomóan helyes eredmény született, ebből már levonhatók bizonyos tendenciózus következtetések: a továbbjutók rutinosabb, nagyobb tudású versenyzők. A könnyebben felismert tulajdonnévtípusok esetében nincs relevancia.

A feladatsorokban bonyolultabb, összetettebb ismeretalkalmazást megkövetelő, ún. beírós és behúzós feladatok is szerepeltek. A következőkben ezekkel folytatjuk az ismertetést.

Kérdés:

Így írjuk szabályosan. Igaz vagy hamis?

- **A családnak bérlete van a budapesti Városligetben található Magyar Zene Házába.**

Válassz!

○ Igaz

○ Hamis

Helyes válasz:

Így írjuk szabályosan. Igaz vagy hamis?

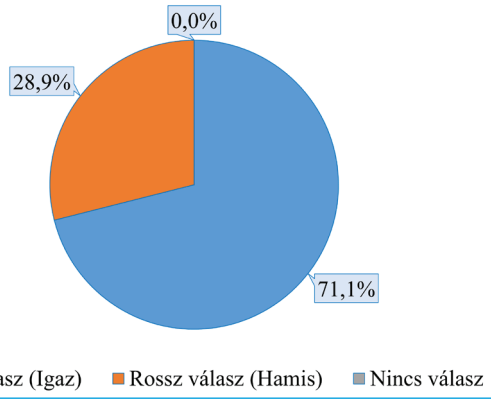
- **A családnak bérlete van a budapesti Városligetben található Magyar Zene Házába.**

Válassz!

◉ Igaz

○ Hamis

Eredmény:



9. ábra

10. feladat

Beírós típusú feladat az ún. „szóegyenlet”, amikor szavakat kell megfelelő módon összekapcsolni és helyesen leírni. Mivel itt a tartalom a tulajdonnevek írásmódja, ahol jelentősége van a kis, illetve nagy kezdőbetűnek, a feladat szavait, szószerkezeteit csupa nagybetűvel adtuk meg. Segítség és egyben a félreértések elkerülését is szolgálja, amikor zárójelben kiegészítő információt adunk meg egyes feladatokhoz (pl. városrészre, intézményre, újságcímre stb. gondoltunk). A 10. ábrán látható feladat az első fordulóban szerepelt.

Az előzőekhez képest új tudáselemként jelenik meg az állatnév helyesírása, ahol azt kell tudni, hogy az állatok tulajdonnevét nagy kezdőbetűvel írjuk *(Tappancs),* míg a magyarázó utótagot *(kutya)* kis kezdőbetűvel és kötőjel nélkül tesszük hozzá.[13] A cím esetében azt kell tudniuk a versenyzőknek, hogy az egyedi címeket (könyvek címét) nagy kezdőbetűvel írjuk, de a többelemű címekben csak az első szót és a tulajdonnevet kezdjük nagybetűvel.[14] Az *Árpád híd* esetében ugyanazt kell tudni, mint az *utca, körtér* stb. kapcsán. A feladat talán legnagyobb kihívást jelentő eleme a *Duna folyam*, de mivel egy olyan versenyről van szó, ahol az elmúlt évek tapasztalatai alapján a diákok rendkívül magas színvonalon teljesítenek, az ilyen nehéz feladatoknak is helyük van. A helyes válaszhoz azt kell ismerni, hogy a földrajzi nevekhez magyarázó céllal néha hozzákapcsolunk egy közszót, ami azonban nem válik a név részévé, ezért az értelmező szót különírjuk a névtől.[15] Az ilyen beírós feladatoknál nagyobb az esélye a hibázásnak az esetleges figyelmetlenségek miatt is.

Az ábra adatai szerint itt már szórtabbak az eredmények, mint a feleletválasztós példáknál: ezek a feladatok nagyobb összpontosítást igényelnek. A legtöbb pontot (10 pont) a versenyzők 12,9%-a tudta megszerezni. 8,75, illetve 7,5 pontot a versenyzők 42,3%-a szerzett. A „középmezőny” is népes volt: 6,25, illetve 5 pontot a versenyzők 28,9%-a szerzett, és viszonylag magasnak mondható a sikertelen (5 pontnál kevesebb) teljesítések aránya is: 15,8%.

[13] Uo., 72.
[14] Uo., 88.
[15] Uo., 80.

Kérdés:

Oldd meg a szóegyenleteket! (Megoldásaidat a folyóírás szabályai szerint írd le! Ügyelj arra, hogy az eredményül kapott alakok nem mondatkezdő helyzetben szerepelnek, és arra is, hogy felesleges szóköz ne legyen a megoldásodban!)

VELENCE + *-i* = _____

DUNA + FOLYAM = _____

TAPPANCS + KUTYA = _____

NYÁR + A + SZIGETEN = _____ *(könyvcím)*

TOYOTA + AUTÓ = _____

ALBERT + KEKSZ = _____

ÁRPÁD + HÍD = _____

JÓZSEF + ATTILA + SZÍNHÁZ = _____

Helyes válasz:

Oldd meg a szóegyenleteket! (Megoldásaidat a folyóírás szabályai szerint írd le! Ügyelj arra, hogy az eredményül kapott alakok nem mondatkezdő helyzetben szerepelnek, és arra is, hogy felesleges szóköz ne legyen a megoldásodban!)

VELENCE + *-i* = velencei

DUNA + FOLYAM = Duna folyam

TAPPANCS + KUTYA = Tappancs kutya

NYÁR + A + SZIGETEN = Nyár a szigeten *(könyvcím)*

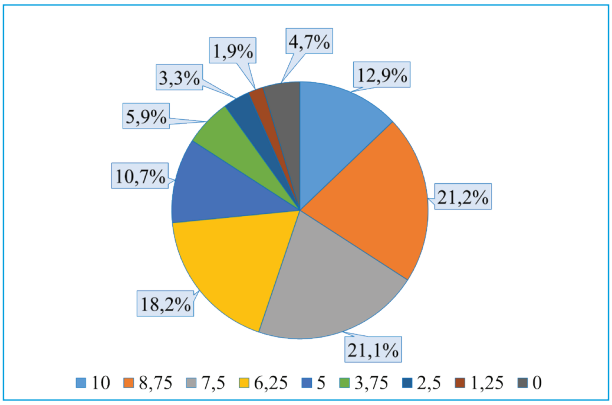
TOYOTA + AUTÓ = Toyota autó

ALBERT + KEKSZ = Albert keksz

ÁRPÁD + HÍD = Árpád híd

JÓZSEF + ATTILA + SZÍNHÁZ = József Attila Színház

Eredmény:



10. ábra

11. feladat

A tippelős kérdések kategóriájába tartozik a következő feladat, amely az első fordulóban szerepelt, és intézménynevek elemeinek kezdőbetűire kérdezett rá.

A 11. ábrán a feladat eredményei kedvezőbben alakultak. A legmagasabb pontszámot (4 pont) a versenyzők 35,4%-a szerezte meg, tehát a tanulók harmada teljesen jó válaszokat adott. Szintén örvendetesen magas (38,0%) volt a második legjobb teljesítményt nyújtó versenyzők aránya 3 ponttal. 2 pontot 14,1%, 1 pontot 4,3%, és 0 pontot a válaszadók 8,3%-a szerzett. A kedvezőbb eredmények oka az is lehetett, hogy a feladatban ugyanazon tulajdonnévtípus szerepelt, vagyis az intézménynevek.

Kérdés:

Tippelj! Szabályosan milyen kezdőbetűt írunk folyóírással a következő intézménynevekben a piros betűvel kiemelt helyen?

1 = kis kezdőbetű

2 = nagy kezdőbetű

x = mindkettő lehet

SZÖRP ÉS SZÖRF INTERNETKÁVÉZÓ	Választás...
I. SZ. SEBÉSZETI KLINIKA	Választás...
PÉCSI FOGLALKOZTATÓ ISKOLA ÉS NEVELŐOTTHON	Választás...
NYELVTUDOMÁNYI KUTATÓKÖZPONT	Választás...

Helyes válasz:

Tippelj! Szabályosan milyen kezdőbetűt írunk folyóírással a következő intézménynevekben a piros betűvel kiemelt helyen?

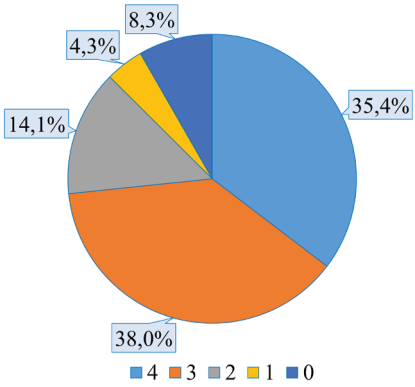
1 = kis kezdőbetű

2 = nagy kezdőbetű

x = mindkettő lehet

SZÖRP ÉS SZÖRF INTERNETKÁVÉZÓ	2
I. SZ. SEBÉSZETI KLINIKA	2
PÉCSI FOGLALKOZTATÓ ISKOLA ÉS NEVELŐOTTHON	1
NYELVTUDOMÁNYI KUTATÓKÖZPONT	2

Eredmény:



11. ábra

12. feladat

A második fordulóban szintén volt egy hasonló feladat. A 12. ábra szerint ebben a feladatban a maximális pontszámot (4 pont) a válaszadók 32,0%-a szerezte meg. Jóval többen voltak a második legjobb eredményt elérők (3 pont, 54,1%). 2 pontot szerzett a válaszadók 12,3%-a, 1, illetve 0 pontot pedig 1,6% ért el, ami már elenyészően kicsi arány.

Ha összevetjük az I. és a II. forduló feladatainak eredményeit, látható, hogy a II. forduló hasonló típusú feladatát a tanulók nagyobb sikerarányban teljesítették a megszerzett rutin, az ismerős feladattípus és tartalom miatt, illetve természetesen azt sem szabad elfelejteni, hogy a második fordulóba bekerült tanulók már továbbjutottak az első forduló szűrőjén.

Kérdés:

Tippelj! Szabályosan milyen kezdőbetűt írunk folyóírással a következő intézménynevekben a piros betűvel kiemelt helyen, nem mondatkezdő helyzetben?

1 = kis kezdőbetű

2 = nagy kezdőbetű

x = mindkettő lehet

GYULAI FOGLALKOZTATÓ ISKOLA ÉS NEVELŐOTTHON	Választás...
CSILLAGÁSZATI ÉS FÖLDTUDOMÁNYI KUTATÓKÖZPONT	Választás...
BÉLYEGMÚZEUM	Választás...
SZEGEDI NEMZETI SZÍNHÁZ	Választás...

Helyes válasz:

Tippelj! Szabályosan milyen kezdőbetűt írunk folyóírással a következő intézménynevekben a piros betűvel kiemelt helyen, nem mondatkezdő helyzetben?

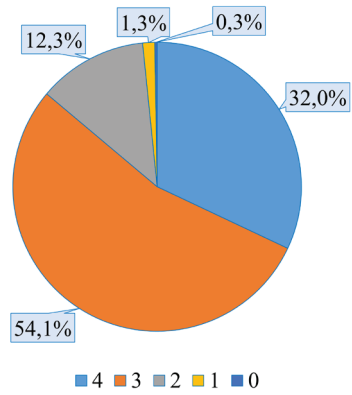
1 = kis kezdőbetű

2 = nagy kezdőbetű

x = mindkettő lehet

GYULAI FOGLALKOZTATÓ ISKOLA ÉS NEVELŐOTTHON	1
CSILLAGÁSZATI ÉS FÖLDTUDOMÁNYI KUTATÓKÖZPONT	2
BÉLYEGMÚZEUM	2
SZEGEDI NEMZETI SZÍNHÁZ	2

Eredmény:



12. ábra

13. feladat

A következő példánkban maga a feladattípus továbbra is viszonylag egyszerű: *Tippelj! Helyes az írásmód vagy nem?* A tartalom már nem ilyen könnyű, annak ellenére, hogy az ismertebb hagyományos helyesírású családnevekből válogattunk, így olyan szerzők nevét adtuk meg, akikkel az ötödikes tanulók már nagy valószínűséggel találkozhattak tanulmányaik vagy a szabadidőben történő, szórakozási célú olvasás során. A feladat jó példája annak, hogy a versenyen ismeretterjesztésre, ismeretátadásra is törekszünk.

Ennél a feladatnál a 13. ábra adatai alapján a maximális eredményt (3 pont) a tanulók 35,5%-a érte el. Szorosan mögöttük következett a 2 pontosak (27,5%) és az 1 pontosak (26,6%) tábora. A versenyzők 10,4%-a nem tudott pontot szerezni ennél a feladatnál. Ismét szórtabbak az eredmények, mivel a kérdésben személynevek szerepelnek. Ezek az írók már fel-felbukkannak az alsós tananyagban, de jelenlétük alkalmi, és a szövegfeldolgozás sem a szerző személyére koncentrál ezeken az évfolyamokon.

Kérdés:

Tippelj! Helyes az írásmód a piros színnel kiemelt nevek esetében?

1 = helyes 2 = nem helyes

Kányády Sándor egy kis erdélyi faluban, Nagygalambfalván született. Választás...

Janikovszky Éva kimeríthetetlen témája a felnőttek és a gyerekek kapcsolata. Választás...

Illyés Gyula mezítlábas gyerekként sok mesét hallgatott az uradalmi cselédektől. Választás...

Helyes válasz:

Tippelj! Helyes az írásmód a piros színnel kiemelt nevek esetében?

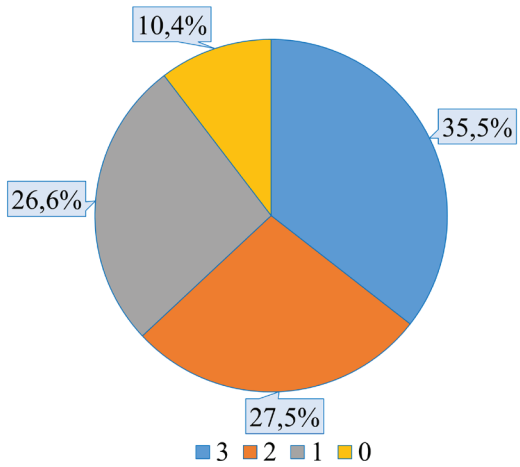
1 = helyes 2 = nem helyes

Kányády Sándor egy kis erdélyi faluban, Nagygalambfalván született. 2

Janikovszky Éva kimeríthetetlen témája a felnőttek és a gyerekek kapcsolata. 1

Illyés Gyula mezítlábas gyerekként sok mesét hallgatott az uradalmi cselédektől. 1

Eredmény:



13. ábra

14. feladat

A 2024-es verseny második fordulójába került az a feladattípus, amely nagy figyelemkoncentrációt igényel, hiszen három nagyon hasonló változatból kell kiválasztani azt az egyet, amelyik helyes.

Jelen esetben a második változat az egyedül elfogadható, az első és a harmadik változatban egy-egy hibát rejtettünk el: hibás alak a *Nyitraiak*, valamint a *Nyitra Folyó*. A 14.1. ábra adatai szerint a feladatban jó választ a versenyzők jelentős többsége (83,4%) adott, és 16,6% volt az aránya a helytelen válaszokat adó tanulóknak. Az eredmény azt mutatja, hogy a megfelelő szabály ismerete és alkalmazása felülírhatja a területi elhelyezkedést és annak ismertségét. (Lásd: 14.2. ábra, amely a felvidéki versenyzők eredményét mutatja.)

Kérdés:

Melyik a helyes?

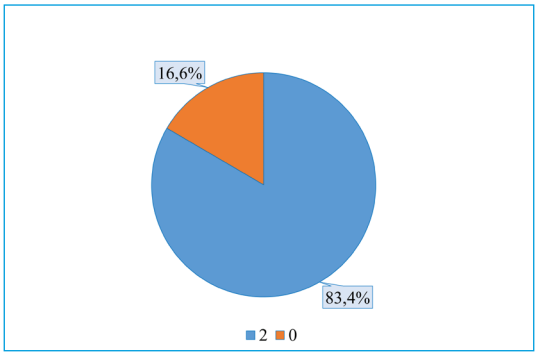
- ○ **Szlovákia negyedik legnépesebb városa Nyitra. A Nyitraiak kedvenc kirándulóhelye a Nyitra folyó.**
- ○ **Szlovákia negyedik legnépesebb városa Nyitra. A nyitraiak kedvenc kirándulóhelye a Nyitra folyó.**
- ○ **Szlovákia negyedik legnépesebb városa Nyitra. A nyitraiak kedvenc kirándulóhelye a Nyitra Folyó.**

Helyes válasz:

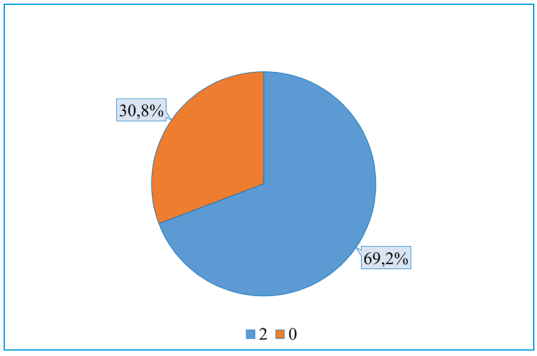
Melyik a helyes?

- ○ **Szlovákia negyedik legnépesebb városa Nyitra. A Nyitraiak kedvenc kirándulóhelye a Nyitra folyó.**
- ◉ **Szlovákia negyedik legnépesebb városa Nyitra. A nyitraiak kedvenc kirándulóhelye a Nyitra folyó.**
- ○ **Szlovákia negyedik legnépesebb városa Nyitra. A nyitraiak kedvenc kirándulóhelye a Nyitra Folyó.**

Eredmény:



14.1. ábra



14.2. ábra

15. feladat

A döntőben kapott helyet az összetett behúzós feladat. Az egyszerűbb feladattípusok közé tartoznak az ún. „behúzós" feladatok, amikor szövegdobozokban lévő tartalmakat kell a megfelelő helyre húzni. Ez sokszor jelent mondatkiegészítést, de nem feltétlenül. A következő példában két csoportba kellett rendezni a megadott szavakat aszerint, hogy csak az első szót írjuk nagy kezdőbetűvel, vagy nagy kezdőbetűvel írunk minden szót. A feladattípus nehézségét az adja, hogy itt nem egy, hanem egyszerre két feladattal kell megbirkózni, hiszen oszloponként ábécérendben kell, hogy szerepeljenek a szavak. Mivel a behúzás bármikor korrigálható, a versenyző stratégiáján múlik, hogy először kialakítja a két csoportot és utána rendezi betűrendbe, vagy rögtön az ábécérendes megoldást alkalmazza.

Az előzőekhez képest új elem az újságcím, amelynél a helyesírási tudnivaló a következő: az állandó címeket (pl. újságok, hetilapok, folyóiratok) nagy kezdőbetűvel írjuk. A többelemű címekben – a címben levő *és* kötőszó kivételével – minden szót nagy kezdőbetűvel írunk.[16]

A 15. ábrán látható, hogy a legtöbb (8) pontot a válaszadók 34,2%-a tudta megszerezni. Meglehetősen magas volt az 1 pontot szerzők aránya: 15,8%. 6, 4, 3 és 2 pontot a válaszadók 7,9–10,5%-a szerzett. És 10,5% volt azok aránya, akik 0 pontot kaptak a feladatra. Ebben a feladatban vegyes típusú tulajdonnevek szerepeltek, amelyek szétszórhatták a gyerekek figyelmét, és nehezítették a szabályok alkalmazását.

[16] Uo., 87.

Kérdés:

Hogyan írjuk? Alkoss csoportokat úgy, hogy a csoportok elemei növekvő ábécérendben kövessék egymást!

- **Csak az első szót írjuk nagy kezdőbetűvel.**
- **Nagy kezdőbetűvel írunk minden szót.**

Első szót	Minden szót

pilóta + keksz	magyar + nemzeti + bank	blöki + kutya	dunántúli + napló (újság)
bojtorján + utca	baranya + vármegye	weöres + sándor + színház	margit + híd

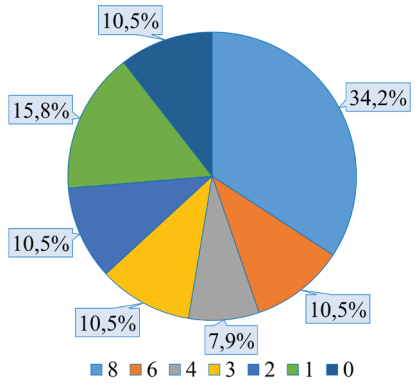
Helyes válasz:

Hogyan írjuk? Alkoss csoportokat úgy, hogy a csoportok elemei növekvő ábécérendben kövessék egymást!

- **Csak az első szót írjuk nagy kezdőbetűvel.**
- **Nagy kezdőbetűvel írunk minden szót.**

Első szót	Minden szót
baranya + vármegye	dunántúli + napló (újság)
blöki + kutya	magyar + nemzeti + bank
bojtorján + utca	weöres + sándor + színház
margit + híd	
pilóta + keksz	

Eredmény:



15. ábra

5. Összegzés

A tulajdonnevekkel kapcsolatos kérdések esetében a kapott eredmények alapján levonható az a következtetés, hogy akkor számíthatunk eredményesebb megoldásokra, ha a tananyagban gyakrabban szereplő tulajdonnévfajták kerülnek be a versenyfeladatok közé, illetve ha általánosabb ismertségű neveket használunk. Ennek persze az ellenkezője is igaz: ha nehezebb, elgondolkodtatóbb versenyfeladatokat szeretnénk létrehozni, akkor vegyes típusú tulajdonneveket kell kérdezni, és olyanokat, amelyek használata ritkább, esetlegesebb. Nagyon jó ötletnek bizonyult határon túli szerzők, földrajzi nevek, településnevek beemelése a verseny anyagába: ez egyrészt segíti a határon túli versenyzőket az eredményesebb szereplésben, másrészt tájékoztatja a határon inneni versenyzőket a történelmi összmagyar vonatkozásokról.

A feleletválasztós feladatokat a tanulók nagyobb hatékonysággal oldják meg, de talán távlatilag is hasznos lenne, ha a tulajdonnevek tekintetében is nagyobb szerepet kapna a feleletkiegészítő jellegű kérdések számának növelése, hiszen ezek erősítik az íráskészséget és a helyesírásban való jártasságot.

Napjainkban, az egyre fokozottabban írott információt közvetítő kulturális dimenzióban felértékelődik az írott szöveg alkotásának kompetenciája. Ez annál is inkább érzékeny kérdés, mert intenzív eltérés mutatkozik a szövegalapú információtartalmak növekvő száma, illetve a szélesebb tömegek olvasási, szövegértési, szövegalkotási képességeinek folyamatos romlása között. A Simonyi-verseny – és általában a helyesírási versenyek – indítása így azért is hasznos, mert ezek az innovációk is ráirányíthatják a figyelmet anyanyelvi kultúránk fontosságára, s arra inspirálhatják a diákok újabb és újabb generációit, hogy érzékeljék és éljék meg pozitívan az igényes írás és nyelvhasználat iránti felelősséget. Versenyünkkel és feladatalkotásainkkal a továbbiakban is ezt szeretnénk elősegíteni. Bízunk abban, hogy a fentebb olvasható megfigyelések is hozzájárulnak a célzott tehetségfejlesztéshez.

Irodalom

A magyar helyesírás szabályai. Tizenkettedik kiadás. Budapest, Akadémiai Kiadó, 2015.

Fercsik Erzsébet: A tulajdonnevek helyesírásáról, in Bozsik Gabriella (szerk.): *Két évtized a helyesírásért. A Nagy J. Béla országos helyesírási verseny előadásai és feladatai*, Eger, Eszterházy Károly Főiskola Líceum Kiadó, 2008, 57–66.

Keszler Borbála: A névjelek fejlődése a képjeltől a nagybetűs írásig, *Magyar Nyelvőr*, 1996/1, 220–226.

Kozma Judit: *Tulajdonnevek helyesírása a csillagászati és az űrtani szaknyelvben*, Doktori disszertáció, Budapest, ELTE, Nyelvtudományi doktori iskola, 2013. Tulajdonnevek_helyesírása

Források

A 2020-as NAT-hoz illeszkedő, vonatkozó tartalmi szabályozók: Kerettanterv_1_4._évfolyam; Kerettanterv_5_8._évfolyam (Letöltés: 2024. július 5.)

A verseny adatai a Simonyi-verseny honlapján: Simonyi

A verseny beszámolói a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának honlapján: Simonyi-verseny

Vallent Brigitta

ÉRDEKESSÉGEK A 6. ÉVFOLYAM MÁSODIK FORDULÓJÁNAK EREDMÉNYEI KAPCSÁN

2024-ben a Simonyi-verseny fordulói ismét az online térben folytak. Ez lehetővé tette a versenyadatok tárolását, rendszerezését, és létrehozott egy korpuszt, amely többféle elemzés alapjául szolgálhat. A tanulmány a 6. évfolyamos versenyzők második fordulós eredményeit tekinti át. Bemutatja, mely feladatok okoztak nehézséget, megkísérel magyarázatot adni a jellemző tévesztésekre, felsorolja a fejlesztendő területeket, majd összehasonlítja az idei és a tavalyi eredményeket, így fényt derítve egyes kérdéskörök nehézségi fokára.

Kulcsszavak: *átlageredmény, hibátlan megoldás, magánhangzók hosszúsága, tulajdonnevekből képzett melléknév, földrajzi nevek*

1. Bevezetés

A Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási versenyt a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kara a 2020/2021. tanévtől digitális formában rendezi meg. A különböző fordulók versenyadatainak tárolása és rendszerezhetősége lehetőséget kínál egy folyamatosan növekvő, reprezentatív adatbázis elemeinek széles körű vizsgálatára. Általánosságban is kijelenthető, hogy a versenyek eredményeit feltétlenül szükséges megvizsgálni, mert számos tanulsággal szolgálhatnak. Segíthetik az iskolákban zajló eredményes tehetséggondozást, s rávilágíthatnak többek között arra is, hogy mely kérdéskörökre érdemes nagyobb hangsúlyt fektetni a felkészülés során, vagy milyen készségek lehetnek fontosak a kiemelkedő eredmények eléréséhez, továbbá mire kell figyelni a feladatsor megoldása közben.

2023-ban a Simonyi Zsigmond helyesírási verseny második fordulójában 1202 hatodik évfolyamos versenyző vett részt, ez a szám ugyanebben a fordulóban 2024-ben 1333 volt.[1] Ennyi versenyző eredményének elemzése már elegendő adatot szolgáltat ahhoz, hogy megbízható és releváns következtetéseket vonjunk le arra vonatkozóan, hogy az iskolák legjobb helyesírói számára mely feladatok bizonyultak a legnehezebbnek, és ez alapján általános érvényű megállapításokat is tehetünk, felhívva a figyelmet a legbonyolultabb helyesírási csomópontokra. Vajon az idei versenyben is ugyanazon feladatok és feladattípusok nehezítették meg a versenyzők dolgát, vagy más problémakörök kerültek a középpontba?

A kérdés megválaszolásához a tavalyi elemzéshez hasonló módon[2] két fő szempont alapján vizsgáljuk meg az egyes feladatokban elért eredményeket. Az egyik,

---

[1] A Simonyi-verseny honlapja: Simonyi

[2] Vallent Brigitta: Tanulságok a 6. évfolyamos versenyzők eredményei alapján, in Bárdos Dóra – Tóth Etelka (szerk.): *Helyesírás és tehetséggondozás a digitális térben – XXVI. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny*, Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2023, online kiadás, 26–43. Helyesírás_és_tehetséggondozás

hogy az egyes feladatokban milyen átlageredmények születtek, a másik, hogy hányan tudták hibátlanul megoldani az adott feladatot. Mindkét megfigyelési tényező alapján fel lehet állítani egy-egy nehézségi sorrendet, ezek alapján kiderül, mely feladatokban veszítették a legtöbb pontot a versenyzők, azaz mit érdemes még gyakorolni a felkészülés során. Érdemes továbbá megfigyelni, hogy akár egy feladaton belül is mire szükséges jobban fókuszálni: lehet, hogy csupán egy igazán nehéz szó szerepelt a feladatban, de akár a feladattípus, vagy akár az utasítás miatt is előfordulhat, hogy egy feladat kiugróan nehéznek bizonyul. Kiderülhet az is, hogy egy-egy helyesírási szabály ismerete önmagában még nem elegendő ahhoz, hogy a feladatsort minél kevesebb hibával oldjuk meg.

Ezek az adatok és megállapítások tehát mind a pedagógusok, mind a leendő versenyzők számára fontos támpontokat nyújthatnak, segíthetik őket a következő évi hatékony gyakorlásban.

2. A 2024-es verseny 2. fordulójának eredményei

A Simonyi Zsigmond helyesírási verseny több fordulóból áll, és mint az ilyen típusú versenyeknél szokás, itt is hagyományosan a fordulók egyre nehezebb feladatokat tartalmaznak, de egy-egy feladatsor feladatai – mint korábban, úgy jelenleg – is különböző típusúak és nehézségűek.[3]

A feladatok eredményeit két szempont alapján érdemes megvizsgálni annak érdekében, hogy levonjuk a következtetéseket, mely feladatokra érdemes a gyakorlás során nagyobb hangsúlyt fektetni. Az egyik vizsgálati kérdés: mely feladatokat tudta a legkevesebb versenyző hibátlanul megoldani. A másik sok tanulsággal járó adat: melyik feladatban milyen átlageredményt értek el a versenyzők.

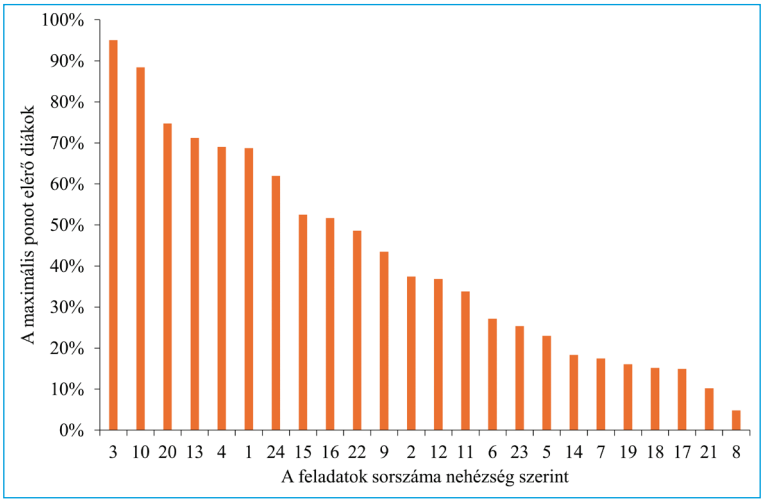
A 24 feladat sorrendje a hibátlanul válaszolók tekintetében rendkívül változatos képet mutatott (1. ábra), hiszen a 8. feladatra a versenyzők mindössze 4,8%-a válaszolt hiba nélkül, a 3. feladatra viszont 95%-uk tudta helyesen a választ. A két szélső érték között tehát látványos a különbség. A nyelvtantanítás és a helyesírási versenyre készülés szempontjából a legkevesebb hibátlan választ hozó feladatokra érdemes fókuszálni, hogy ezen tapasztalatok alapján levonjuk a megfelelő következtetéseket.

Vessük össze a maximális pont elérése és a versenyzők átlagos eredményei alapján kialakuló sorrendet (2. ábra)! Mivel a feladatok eltérő pontozásúak, azaz előfordultak egypontos feladatok, de például a 6. feladatban 12 pontot is el lehetett érni, ezért az elért átlagos százalékos eredményeket tüntetem fel.

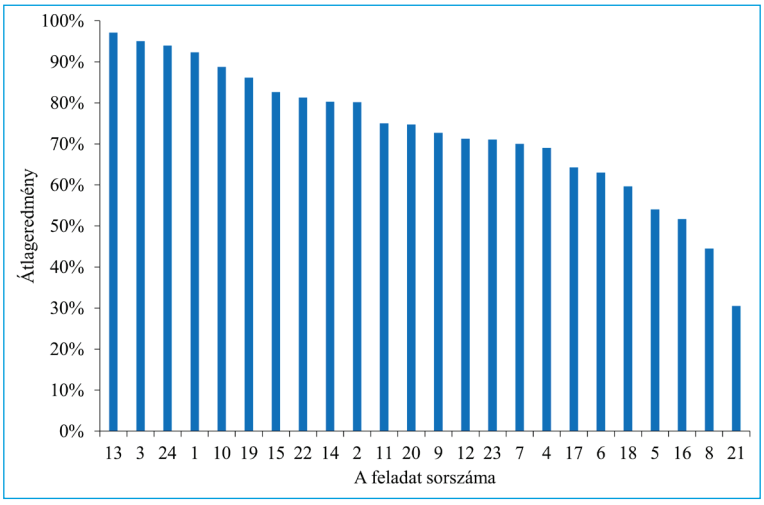
A 8. feladatot (3. ábra) tudta a legkevesebb versenyző (4,8%) tökéletesen megoldani, és az átlageredmények (44,5%) is igazolják, hogy ez az egyik legnehezebb feladata lett a második fordulónak, hiszen a második legalacsonyabb értéket adta (2. ábra).

[3] Antalné Szabó Ágnes: A helyesírási mérés és fejlesztés gyakorlattípusai egy helyesírási verseny tükrében, *Anyanyelv-pedagógia*, 2015/1. Anyanyelv-pedagógia (Letöltés: 2024. június 22.)

Tanulságos megvizsgálni, mi okozhatta a tanulók számára a nehézséget. Ebben a feladatban hat szópár elemei közül kellett kiválasztani a szabályosan írt alakot, de az utasítás is tartalmazza, hogy akár mindkét alak helyes lehet.



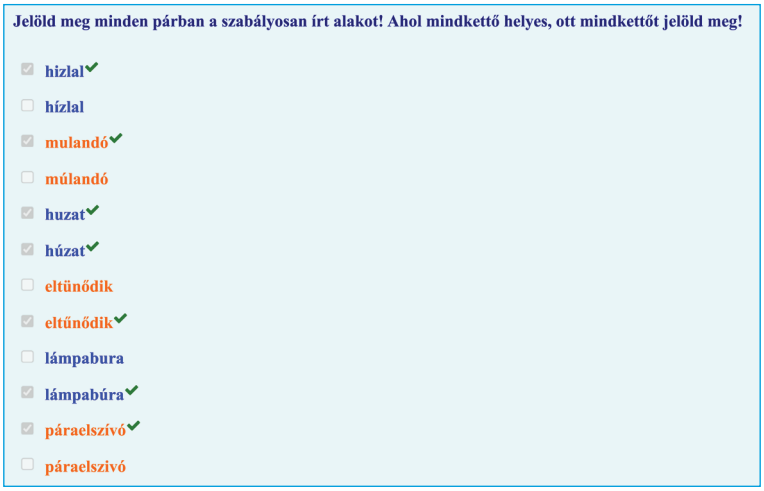
1. ábra
A feladatok nehézségi szintje a maximális pontot elérők eredményei alapján



2. ábra
Az egyes feladatokban elért százalékos átlageredmények

A szópárokban hosszú és rövid magánhangzós helyesírással szerepeltek bizonyos szavak, viszont egy esetben két külön szót jelölt a csupán ékezetekben különböző két szóalak *(huzat – húzat)*. A hat szópár így nem egyenlő mértékben okozott nehézséget a versenyzők számára, voltak egyértelműen könnyebbek, és előfordult egy-egy nehezebb szópár is. 1141 tanuló, azaz a versenyzők 85,6%-a a *hízlal* alakot helyesnek

vélte, néhányan mindkét alakot helyesnek jelölték, így ennek a szónak tudható be, hogy ez a feladat sikerült a legrosszabbul, itt volt kimagasló a pontveszteség. 852 diák (63,9%) a *mulandó* szót hosszú *ú*-val választotta ki, ez is rendkívül magas szám. Viszont mindössze 123 diák vélte jó megoldásnak az *eltünődik* alakot. A *huzat – húzat* párban pedig csak 104 válaszadó nem ismerte fel, hogy mindkét szóalak helyes. 70 tanuló gondolta, hogy a *lámpabúra* szót rövid *u*-val kell írni, A *páraelszívó* szó bizonyult a legkönnyebbnek, hiszen mindössze 6 versenyző jelölte be a rövid *i*-vel írt változatot helyesnek.



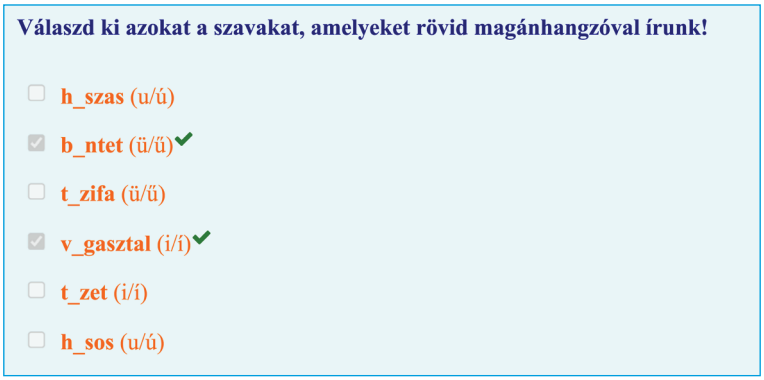
3. ábra: 8. feladat

Ha megfigyeljük, hogy a feladaton belül az a hat versenyző, aki legkevesebbet hibázott, hol veszített egy pontot, egészen érdekes, hogy közülük négyen a *huzat – húzat* párban nem ismerték fel a két helyesen írt szót. Ebben a feladatban a legtöbbet hibázók – egy diák csupán 0,09 pontot, 51 tanuló pedig 0,34 pontot ért el a 3 pontból – mind elrontották a *hizlal* szó írását, viszont két kivétellel mind bejelölték a *huzat* és *húzat* szót is helyesnek. Látható tehát az adatok alapján, hogy a magánhangzó hosszúságának megítélése számtalan szó esetében bizonyul igen nehéznek, és nagyon változatos a hibák palettája, holott maga a feladattípus nem nevezhető sok gondot okozónak. Általában is a helyesírási gyakorlásnak, de a magánhangzók hosszúságának különösen sokféle hatékony módja ismeretes, ugyanakkor igazán motiváló lehet a mai gyermekek számára az online gyakorlás lehetősége. Erre számos lehetősége nyílik manapság a pedagógusoknak.[4]

Az eredmények alapján a 21. feladat (4. ábra) volt a másik legnehezebb, hiszen a maximális pontot elérők száma ennél volt a második legalacsonyabb érték. A versenyzők mindössze 10,2%-a tudta hiba nélkül megoldani, az átlageredmények

[4] Csákberényiné Tóth Klára: Helyesírási gyakorlatok az interaktív táblán – az időtartam jelölése, *Anyanyelv-pedagógia*, 2008/1. Anyanyelv-pedagógia (Letöltés: 2024. július 10.)

százalékos értéke pedig a legalacsonyabb lett, 30,5%-os megoldottsággal. Ez utóbbi szempontból messze elmaradt a 8. feladattól, hiszen ott 44,5%-ig emelkedett ez az eredmény. A két feladat közötti hasonlóság viszont igen szembetűnő, hiszen ebben a feladatban is a magánhangzók hosszúságát kellett eldönteni. A feladattípus viszont kissé eltérő, szintén feleletválasztós volt, de ebben az esetben a rövid magánhangzóval írt szavakat kellett kiválasztani.

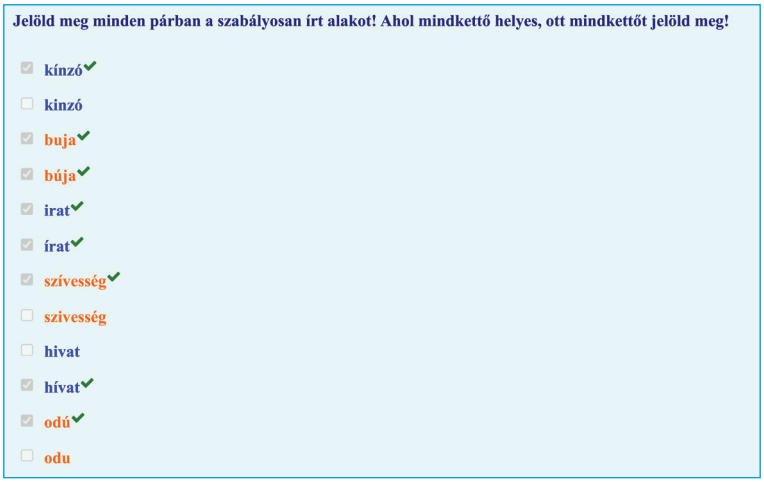


4. ábra: 21. feladat

Figyeljük meg, mennyire oszlanak meg a válaszok! A helyes megoldások száma a szavak tekintetében a következőképp alakult: mindössze 537 diák, azaz a versenyzők 40%-a jelölte be helyesen, hogy a *vigasztal* szavunkat rövid *i*-vel kell írni, több mint kétszer ennyien, 1147 tanuló, 86% tudta helyesen, hogy a *büntet* szót is rövid magánhangzóval kell írni. A többi szó közül legkevesebben, 540 versenyző (40,5%) nem jelölte be a *tízet* szót, 624 fő (46,8%) a *tűzifa* szót, 670 diák (50,3%) pedig a *húszas* szót. A kérdezett hat szó közül a *húsos* okozta a legkevesebb problémát a versenyzők számára, 1240 tanuló, 93% nem jelölte helyesnek rövid *u*-val. Ezekből a számokból látható, hogy a *vigasztal* és a *tízet* szavakban található magánhangzók helyesírása okozta a legtöbb nehézséget a versenyzők számára, a *húsos* szó helyesírását viszont a diákok szinte kivétel nélkül jól ítélték meg (93%-uk).

A 21. feladatban az elért pontok vizsgálata alapján kijelenthetjük, hogy a versenyzők közel felének (48,3%), 644 tanulónak 0 pontos volt a megoldása, ez az adat is jelzi, milyen mértékben volt nehéz a feladat. A versenyzők 16,2%-a (216 diák) 0,75 pontot, 10,8%-a (144 tanuló) 1,5 pontot, 14,4% (193 versenyző) 2,25 pontot ért el a 3-ból. A diákok mindössze 10,2%-a (136 fő) oldotta meg a feladatot hibátlanul. A hibátlan megoldás azért is volt nehéz, mert hiába tudta például helyesen a versenyző a *büntet* szó esetében, hogy meg kell jelölni, ha rossz válaszokat is kiválasztott mellé, elvesztette a pontját. 28 diák csak a *büntet* szót jelölte meg, illetve 5 tanuló csak a *vigasztal* szót, s ők 1,5 pontot kaptak erre a válaszra. Az is vesztett tehát a pontokból, aki a jó válaszok mellé megjelölt egy vagy több rosszat is.

A 18. feladat megoldása során érték el a diákok a negyedik legalacsonyabb pontszámot, és az átlageredmények alapján ez volt az ötödik legnehezebb feladat: megoldása tehát mindkét szempont szerint szintén komoly kihívást jelentett. A feladattípus önmagában nem tartozott a bonyolultabb feladatok közé. Nem volt szükség benne gépelésre, nem volt hosszú, nem igényelt kiemelt koncentrációt, sem többféle helyesírási problémára való egyidejű figyelést. Hasonlított viszont a fentebb elemzett feladatokhoz, érdekes módon ugyancsak hat szópárban kellett a magánhangzók hosszúsága alapján arról dönteni, hogy helyesen szerepel-e a szó a feladatban. Abban is rokonságot mutatott az előbb tárgyalt 8. feladattal, hogy előfordult benne olyan szópár is, melynek mindkét tagja helyes volt: *buja* és *búja*, valamint az *irat* és az *írat*. A diákok számára az *irat – írat* pár meglehetősen egyszerűnek tűnt, hiszen 86,8%-uk (1157 fő) jól válaszolt erre a kérdésre. A másik beugratós szópár viszont sokkal több diáknak nehézséget okozott: mindössze 35,3%-uk (471 fő) jelölte meg a *buja – búja* párban mindkét szót helyesként.



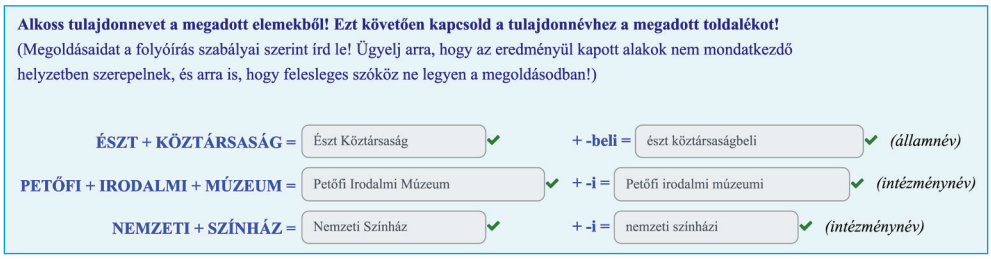
5. ábra: 18. feladat

Vessünk egy pillantást a többi szó eredményeire, hogy megvizsgáljuk, hol rejtőzött még nehézség! A legkönnyebb szónak a *kínzó* bizonyult, 96,4%, azaz 1285 diák helyesen választotta ki az alakját. Nem tűnt nehéznek a *hívat* sem, mert 79,5% (1060 fő) jó választ jelölt meg az esetében. 76,7% (1023 fő) a *szívesség* szót helyesnek vélte, valamint az *odú* szó sem okozott különösebb fejtörést, itt 75,4% (1005 fő) tudta a helyes választ. Ezen eredmények alapján megállapítható, hogy egyértelműen a *buja* és *búja* szópár miatt sikerült kevesebb pontot szerezni ebben a feladatban.

A mindkét elemzési szempont szerinti nehézségi rangsor harmadik elemét is érdekes megvizsgálni. A maximális pontszám szerinti sorban, ez a 17. feladat (6. ábra), a 16. feladat (7. ábra) pedig az átlageredmények alapján lett a harmadik legnehezebb feladat.

Ez a két feladat is hasonlóságot mutat, hiszen mindkettőben a tulajdonnevek helyesírása a kérdés, és azon belül a tulajdonnévből képzett melléknevek állnak a megoldandó feladat fókuszában. Ez azt igazolja, hogy ez a terület egy másik, szintén sok nehézséget okozó helyesírási problémakör.

A 17. feladat nehezebb és összetettebb több szempontból is, hiszen különböző típusú tulajdonnevek szerepelnek benne (államnév és intézménynév), ahol felmerül a kisbetűs és nagybetűs írásmódon kívül a kötőjel kérdése is, másrészt ezekből a megadott módon melléknevet kell képezni, és be is kell ezeket a megoldásokat gépelni, ami nagy figyelmet igényel.

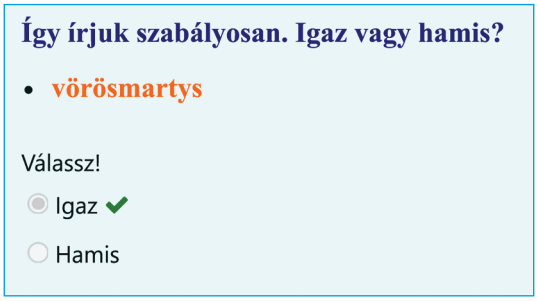


6. ábra: 17. feladat

A 17. feladatban előfordultak könnyebb és nehezebb kérdések is, legtöbben (1306 fő, 98%) a *Nemzeti Színház* nevét tudták helyesen leírni, hasonlóan sokan (1298 fő, 97%) a *Petőfi Irodalmi Múzeum* nevét, az említett intézményneveket melléknévként szintén igen magas számban tudták a versenyzők. 1219 fő, 91%, írta le helyesen: *nemzeti színházi;* 88,7%, 1183 fő pedig: *Petőfi irodalmi múzeumi*. Az államnév és az abból képzett melléknév már jóval kevesebb helyes megoldást eredményezett: az *Észt Köztársaság* írásmódját még 79%, 1057 fő ismerte, de az ebből képzett melléknevet *(észt köztársaságbeli)* már csupán 52%, 695 fő, tehát ez a melléknév okozta az alacsony eredményeket, e kifejezés miatt született kis számú maximális pontos megoldás, és az átlageredményeket is ez a nehézség nyomta le, hiszen mindössze 64,3%-os lett az átlag.

A rossz megoldások elég változatosak, közöttük számos kötőjeles változat is szerepel. Például 52 versenyzőnél az *észt köztársaság-beli* alak szerepel egy kötőjellel és kisbetűvel. A kötőjelet 83 tanuló az államforma elé helyezte: *észt-köztársaságbeli*, szintén 66 diák tett oda kötőjelet úgy, hogy nagybetűvel is kezdett: *Észt-köztársaságbeli*. Ugyanakkor előfordult két esetben kötőjellel és nagybetűvel is a kifejezés: *Észt-Köztársaság-beli*, ebben a formában 16 diák írta le, 49 tanuló pedig *Észt köztársaság-beli* alakot alkotott. Mivel a feladattípus is nehezebb, elírás is megfigyelhető, hárman *ész köztársaságbeli* megoldást írtak, ketten ugyanezt nagybetűvel: *Ész köztársaságbeli*, de egy diák kötőjellel: *Ész köztársaság-beli*. Látható tehát, hogy ez az alak miért okozott ennyi nehézséget, nagy volt a bizonytalanság a kötőjeles írás tekintetében is, illetve a kezdőbetűk is megnehezítették, hogy helyes válasz szülessen.

Érdekesség továbbá, hogy 0 pontot alig néhány diák (9 fő) kapott ebben a feladatban, 1 pontot is csak 38 versenyző, 2 pontot pedig 195 diák ért el. A legtöbben 3 pontot (329 fő, 24,7%), szinte azonos számban 4 pontot (281 fő, 21%) és 5 pontot (282 fő, 21,1%) szereztek, továbbá jóval kevesebben 6 pontot (199 fő, 14,9%). Ezek az adatok azt mutatják, hogy egyes elemek könnyűek, mások sokkal nehezebbek voltak a versenyzők számára, ezért a három-, négy- és ötpontos megoldások uralták a mezőnyt.



7. ábra: 16. feladat

A 16. feladat a legegyszerűbb feladattípusba tartozott, hiszen egyetlen kérdésből áll, gépelést sem igényel, csupán azt kell eldönteni benne, helyesen írt-e az adott szó, jelen esetben a *vörösmartys* (7. ábra). Ahogy az előző feladatban, úgy itt is melléknévképzős tulajdonnévről van szó, azzal a nehezítéssel, hogy ez a név a hagyomány elve szerint írt családnév. Meglepően sok rossz megoldás született, hiszen az átlageredmények sorrendje szerint a feladat végül a harmadik legnehezebb lett, mindössze 51,7%-os megoldással. Ha megnézzük a maximális pontot szerzők száma alapján kialakult sorrendet (1. ábra), akkor sokkal jobb eredményt látunk, ez viszont a feladattípusnak tudható be, hiszen egy vagy nulla pontot lehetett csak szerezni. A nehézséget okozhatta az, hogy Vörösmarty nevében több helyen is kérdés vetődhet fel, vajon *v* vagy *w* a kezdőbetű, a melléknévképzős alakban kicsi vagy nagy a kezdőbetű, kötőjellel kapcsolódik-e az -*s* képző, és talán az *i* vagy *y* szerinti írásmód is megnehezíthette a döntést. Nem tudhatjuk, melyik kérdés miatt lett rossz többek eredménye, de feltételezem, hogy leginkább az -*s* képző kapcsolása, és emiatt a kezdőbetű kérdése okozhatott nagyobb fejtörést. Hiszen a diákok tanulmányaik során már számos alkalommal találkozhattak Vörösmarty nevével, a szó írásképe már rögzülhetett, -*s* képzős alakja viszont ritkábban fordult elő.

Az átlageredmények szerint a negyedik legnehezebb feladat a 5. volt (8. ábra), mindössze 54,06%-os megoldással. A megoldásával maximális pontot elérő versenyzők száma viszont sokkal magasabb volt: a diákok 22,96%-ának sikerült hibátlanul megoldani a gyakorlatot, ezzel a nyolcadik helyet foglalja el a sorrendben a feladat, amelyben a földrajzi nevek helyesírása került a középpontba. A feladattípus a könnyebbek közé tartozik, csak egy helyesírási kérdéskörre vonatkoznak a kérdések, nem hosszú a feladat – mindössze hat tulajdonnév szerepel benne –, és nem szükséges gépelni sem a megoldásához. A kérdéskör viszont eleve a nehéz

helyesírási problémák közé tartozik, s még jobban nehezíti az utasítás, mert nem a helyes, hanem a helytelen alakokat kellett kiválasztani. Ez a megoldás figyelmet igénylő, hiszen sokszor a helyes válaszokat kell megjelölni a feladatokban. 306 diák (23%) így is maximális 3 pontot ért el, 449 tanuló (33,7%) két pontot, 346 (25,9%) 1 pontot, 232 (17,4%) pedig 0 pontot.

957 tanuló (71,8%) vélekedett jól, hogy a *Duna-folyó* helytelen írásmód, 938 diák (70,3%) tudta, hogy nem így kell írni a *Tisza tó* nevét, és 838 diák (62,9%) jelölte meg helytelennek a *Nagy-Kunság* alakot. A hibákat elemezve láthatjuk, hogy 437 diák (32,8%) szerint a *Tisza-híd* hibás alak, 134 versenyző (10%) szerint a *Haris köz* helytelen. Viszont mindössze 78 tanuló (5,8%) vélte hibásnak a *Bécsújhely* településnevet. A *Nagykunság* tájegység írását 495 diák (37,1%) rontotta el, ez bizonyult tehát a legnehezebb kérdésnek. Ezt követi a *Tisza-híd* (437 fő, 32,8%) adata, majd 395 fővel (29,6%) a *Tisza-tó* írása. Rengeteg különféle válasz született itt is, hiszen előfordult, hogy a jól kiválasztott elemek mellé még megjelölt rossz válaszokat is a versenyző, természetesen akkor is vesztett pontot.

8. ábra: 5. feladat

A megoldást segítette néhány egyértelműsítő megjegyzés, mely jelezte, hogy az adott kifejezés melyik kategóriába tartozik a földrajzi nevek elég tág világában, például a *Haris köz* esetében sokat segíthetett, hogy utcanévről van szó. Így jobban lehetett a szabályok szerint eligazodni, nem igényelt háttérismeretet a megoldás, azaz nem került hátrányba az sem, aki földrajzból kevésbé tájékozott. Hasonló módon utalt rá a feladat, hogy a *Tisza híd* birtokos szerkezet, amiből következett, hogy más szabály vonatkozik rá, mint általában a hidak neveire.

Korábbi elemzések már kimutatták, hogy a valóságról szerzett tudás is befolyásolhatja a helyesírást számos esetben.[5] A földrajzi nevek helyesírását azonban

[5] Kiss Margit – Kozmács István: Helyesírás – szövegértés – világismeret, in Bárdos Dóra – Tóth Etelka (szerk.): *Helyesírás és tehetséggondozás a digitális térben – XXVI. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny*, Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2023, online kiadás, 54–59. Helyesírás_és_tehetséggondozás

évtizedekkel ezelőtt és manapság is sokan a magyar helyesírás egyik legnehezebb témakörének tartják, ahogy erre korábban már Antalné Szabó Ágnes is felhívta a figyelmet,[6] ezért ezt a témakört feltétlenül előtérbe érdemes helyezni a helyesírási gyakorlatok során.

A maximális pontot elérők száma alapján az ötödik legnehezebb a 19. feladat volt, a tanulók átlageredménye viszont kifejezetten magas, 86,16% volt. Összességében tehát nem mutatkozott nagyon nehéznek a feladat, csak hibátlanul tudták kevesen megoldani. Ebben bizonyára a feladattípus játszott közre, hiszen ez egy beírós, úgynevezett kukacos feladat volt, ahol nagyon sokfelé kell a figyelemnek oszlania, továbbá számos különböző helyesírási problémát vet fel a szöveg. Ilyenek például: a magán- és mássalhangzók hosszúsága *(inkáb, hírdetőoszlopokat)*, *j* és *ly* írása *(malacpersej)*, külön- és egybeírás *(odakell)*, valamint a hasonulás miatti, a kiejtéstől eltérő írásmód *(megbámujják)*.

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

Karcsi és Jóska együtt [@] ✔ **járta a terepet.** [@] ✔ **Ragasztott használtak.**
[Ragasztót használtak.] ✔ **Ők inkáb a hírdetőoszlopokat** [Ők inkább a hirdetőoszlopokat] ✔ **részesítették előnyben.**
[részesítették előnyben.] ✔ **Jóska úgy okoskodott,** [@] ✔ **hogy a plakátokat feltétlenűl**
[hogy a plakátokat feltétlenül] ✔ **megbámujják az emberek.** [megbámulják az emberek.] ✔ **Odakell hát ragasztani**
[Oda kell hát ragasztani] ✔ **a cédulákat.** [@] ✔ **Ragasztottak cédulát** [@] ✔ **a tenger közepébe** [@] ✔ **egy túristaplakáton,** [egy turistaplakáton,] ✔ **leragasztották a malacpersejt**
[leragasztották a malacperselyt] ✔ **a takarékosságra intő plakáton.** [a takarékosságra intő plakáton.] ✔

Csukás István *Keménykalap és krumpliorr* c. regénye nyomán.

9. ábra: 19. feladat

Az elérhető 10 pontot itt 214 tanulónak (16%) sikerült megszereznie, 332 diák (24,1%) 9,33 pontot kapott, 329 versenyző (24,7%) 8,67 pontot ért el. 8 pontot 227 fő kapott, 133 diák 7,33 pontot, 58 tanuló 6,67 pontot, 25 fő 6 pontot, 9 fő 5,33 pontot ért el. 2 főnek lett 4,67 pontja, ugyanennyien szereztek 4 pontot, 1 fő 2,67 pontot és még egy 0 pontot. Ezek az eredmények arra világítanak rá, hogy a legtöbben 9,33 pontot szereztek és hasonló számban 8,67 pontot, azaz a versenyzők jelentős része igen magas pontot ért el, alacsony pontszámot viszont nagyon kevesen kaptak. A hibátlan megoldás mégis nehéz volt, és megfigyelve a válaszokat, feltűnően sok résztvevő, 530 fő (39,8%) a *túristaplakáton* szót vélte helyesnek, ebben hibázott, vagyis ez a kifejezés nagy súllyal állhat az alacsony eredmények hátterében.

[6] Antalné Szabó Ágnes: A földrajzi nevek helyesírásáról I., *Magyartanítás* 1992/4, 24–26.

3. A 2023-as és a 2024-es verseny eredményeinek összevetése

2023-ban valamivel kevesebb, összesen 1186 diák[7] írta meg a verseny második fordulóját, szemben a 2024-es 1333 fővel. Az előző évben a legkönnyebbnek bizonyuló feladatban (7. feladat) a diákok 97,9%-a (1161 fő) ért el maximális pontot, 2024-ben ez a szám 95,05% (3. feladat) volt. Mindkét feladat igaz–hamis típusú, és mindkettőben a kiejtéstől eltérő helyesírás miatt lehetett volna nehéz a kérdés – a *különben* (2023. 7. feladat) és a *mindnyájan* (2024. 3. feladat) szavak szerepeltek bennük –, de úgy tűnik, a második fordulóba jutókon ez a probléma már nem fog ki. A feladattípus is a legkönnyebbek közé tartozik, nyilván annak a függvényében, hogy menynyire nehéz az adott szó, amelyre a feladatsorok készítői rákérdeznek.

Az átlageredmények alapján felállított sor legvégén 2023-ban ugyanaz a feladat szerepelt, mint a maximális pontot elérők eredményei alapján felállított lista utolsó helyén. 2024-ben viszont ez a feladat a 13. feladat volt, amelyben az eredmény 97,12%-os lett. Ebben a tanulók számára nem okozott nehézséget a helyes alakokat kiválasztani a következő párok közül:

- *Alakítsatok/Alakitsatok;*
- *kört/kőrt;*
- *Szorosan/Szorossan;*
- *mellett/mellet;*
- *ereszkedjetek/ereszkeggyetek/erezkedjetek;*
- *szabálya/szabája/szabályja;*
- *helyett/helyet;*
- *egyet/eggyet;*
- *indulhat/indúlhat;*
- *új/uj/újj/ujj;*
- *Játszhatjátok/Játsszahatjátok;*
- *amíg/amig.*

A hibátlan válaszok száma alapján legnehezebb feladatban is magasabb volt ez az érték: 7,5% (15. feladat), míg ebben az évben mindössze 4,8% (8. feladat) lett a hiba nélküli válaszok aránya. A tavalyi legkevesebb hibátlan válasszal rendelkező feladatban egy hibás szöveget kellett javítaniuk a versenyzőknek, azaz helyesen lemásolni a mondatokat számos szempontra figyelve, melyek között megtalálható volt például a magán- és mássalhangzók hosszúsága *(kívánom, egyéb, lesz)*, a zöngésség szerinti hasonulások *(nyugtával)* és az írásjelek. Korábban említettük, hogy ez a legbonyolultabb feladattípusok egyike, ezért nem meglepő az eredmény. Az átlageredmények viszont igen magasnak mutatkoztak (75%). Érdekes módon ebben az évben maga a feladattípus nem adott okot arra, hogy a 8. feladat (3. ábra) kerüljön

[7] A tanulmány első pontjában közölt adathoz képest az eltérést az okozza, hogy az erdélyi versenyzők nyomtatott feladatlapot töltöttek ki, ezért az eredményeik nem szerepelnek az elemzésben.

a sor élére, de ahogy fentebb elemeztük, a magánhangzók hosszúsága alapján párba rendezett szavak közötti választás mégis oly nehézre sikerült, hogy kevesen tudták csak a helyes válaszokat megjelölni. Meglepő módon az előző évben a legjobban sikerült feladatok egyike volt egy magánhangzó-hosszúságra kérdező feladat (2023: 12. feladat), az átlag is magas volt (96,7%), és 85%-nak (1008 fő) lett hibátlan a megoldása, pedig hosszú vagy rövid magánhangzóval kellett kiegészíteni hat *-u* vagy *-ú* betűvel írandó szót. Más feladatban (2023: 17. feladat) viszont szintén nehéznek bizonyult az előző évben is e kérdéskör, akkor a *tűnik* ige származékairól kellett döntést hozni, hogy rövid *ü* vagy hosszú *ű* betű szerepel benne, a hibátlan megoldást a versenyzők csupán 8,7%-a tudta megadni, így az átlageredmény 52,5% lett.[8]

Ahogy ebben az évben, úgy tavaly is a másik legnehezebb helyesírási probléma, amellyel sokan nem birkóztak meg, a tulajdonnevek toldalékolása volt. 2023-ban a második fordulóban Vörösmarty Mihály nevét kellett toldalékokkal ellátni, és kiválasztani a helyes alakot: *Vörösmarty Mihály-os* (2023: 4. feladat). A megoldás mindössze 46%-os lett.[9] A tartalomkészítők mindig törekednek arra, hogy a nehezebb helyesírási csomópontok más példákkal, de újra és újra megjelenjenek a feladatsorban, így érdekes megfigyelni, hogy az előző évi 46%-kal szinte megegyező eredmény született idén is ugyanebben a témakörben, csak más példaszóval: a 7. feladatban a *Kölcsey Ferenc-es* kifejezést a versenyzők mindössze 47,5%-a, 633 fő írta le helyesen. Továbbá a már fentebb elemzett 16. és 17. feladatban is ugyanez a kérdéskör fogott ki a versenyzőkön (6. és 7. ábra).

A harmadik témakör és feladattípus, mely tavaly (2023: 5. feladat) és idén (2024: 6. feladat) is sokak számára rontott az eredményeken, a földrajzi nevek helyesírása volt, a már megszokott módon nehezítve a válaszok betűrendbe sorolásával. Az eredmények mindkét szempontból nagyon hasonlóak. Tavaly a tanulók 26,1%-a tudta hibátlanul megoldani ezt a feladatot, idén ez a szám 27,2%, 2023-ban 60%-os volt az átlageredmény, ezért ebből a szempontból ez az öt legnehezebb feladat közé került,[10] idén 63%-os lett az átlag, és a hatodik legnagyobb kihívást jelentette a nehézségi sorrendben.

Az eredmények szempontjából pozitív változást a dátumok helyesírása mutatott, hiszen a tavalyi második fordulóban az erre irányuló feladatot (2023: 24. feladat) igen kevés versenyzőnek (17,2%, 204 fő) sikerült hibátlanul megoldania, és ha az átlageredmények (52%) szempontjából vizsgáljuk, a második legalacsonyabb érték tartozott hozzá.[11] Ebben az évben viszont a hasonló tematikájú feladatot (2024: 9. feladat) 72,7%-os eredménnyel tudták a tanulók megoldani, a hibátlan megoldást írók eredménye is a középmezőnyben volt megtalálható (43,51%).

[8] Vallent: *Tanulságok a 6. évfolyamos versenyzők eredményei alapján*.
[9] Uo.
[10] Uo.
[11] Uo.

4. Összegzés

A 2023-as és 2024-es Simonyi-verseny második fordulójának eredményeit összehasonlítva azt a következtetést vonhatjuk le, hogy bizonyos helyesírási kérdésekhez kapcsolódó feladatokban még új példaszavakkal is hasonló eredmények születnek. Ilyenek a legtöbb nehézséget okozó problémakörök, mint például a tulajdonnevekből képzett melléknevek helyesírása, a földrajzi nevek és a dátumok helyesírása, valamint a tőbelseji magánhangzók váltakozása. A másik tényező, mely miatt több pontot veszíthet a versenyző, a feladat fajtája vagy az utasítás. Utóbbi esetben sokszor arról van szó, hogy a versenyző a sietség vagy a koncentráció hiánya miatt nem pontosan hajtja végre az adott feladatot.

Érdemes ügyelni az olyan feladattípusokra, amelyek sok hibalehetőséget rejtenek magukban, így megoldásuk közben megoszlik a versenyzők figyelme. Jó ezeket minél többet gyakorolni, hiszen egy feladat bármely (a megfelelő évfolyam által már tanult, ismert) helyesírási szabály tudását igényelheti, s még bele is kell írni a megfelelő választ, szemben a feleletválasztós kérdésekkel. Hasznos továbbá a szövegezést is alaposan szemügyre venni, értelmezni, hiszen nem mindegy, hogy például adott feladatban a helyes vagy a helytelen alakot kell kiválasztani.

A jó helyesírási készség és a Simonyi-versenyen való eredményes részvétel tehát nem csupán a szabályok alapos ismeretén és helyes alkalmazásán múlik, hanem a figyelem, a koncentráció, a pontosság és az analógiás gondolkodásmód is szerepet játszik a sikerben. Reméljük, hogy elemzésünkkel hozzájárulunk az eredményes felkészítéshez és felkészüléshez, s így az eddigi évek kiváló tanulói eredményei még kiválóbbá formálódhatnak.

Irodalom

A Simonyi-verseny honlapja: Simonyi

Antalné Szabó Ágnes: A földrajzi nevek helyesírásáról I., *Magyartanítás* 1992/4, 24–26.

Antalné Szabó Ágnes: A helyesírási mérés és fejlesztés gyakorlattípusai egy helyesírási verseny tükrében, *Anyanyelv-pedagógia*, 2015/1. Anyanyelv-pedagógia

Csákberényiné Tóth Klára: Helyesírási gyakorlatok az interaktív táblán – az időtartam jelölése, *Anyanyelv-pedagógia*, 2008/1. Anyanyelv-pedagógia

Kiss Margit – Kozmács István: Helyesírás – szövegértés – világismeret, in Bárdos Dóra – Tóth Etelka (szerk.): *Helyesírás és tehetséggondozás a digitális térben – XXVI. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny*, Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2023, online kiadás, 54–59. Helyesírás_és_tehetséggondozás

Vallent Brigitta: Tanulságok a 6. évfolyamos versenyzők eredményei alapján, in Bárdos Dóra – Tóth Etelka (szerk.): *Helyesírás és tehetséggondozás a digitális térben – XXVI. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny*, Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2023, online kiadás, 26–43. Helyesírás_és_tehetséggondozás

Józsa Gabriella – Kovács Tibor Attila

MEGOLDOTTSÁGI MUTATÓK A 7. ÉVFOLYAMON

A tanulmány a Simonyi-verseny a 7. évfolyam által 2024-ben megírt második fordulós feladatsorát mutatja be. Elemzésünkben kíváncsiak voltunk arra, hogy a létrehozott struktúra összességében milyen megoldottsági jellegzetességeket mutat. Kiemelten foglalkozunk a döntőbe jutott diákok eredményeivel, megkíséreljük felderíteni eredményeik alakulását, illetve azt, hogy mely helyesírási ismeretek segítették őket leginkább a jó szereplésben.

Kulcsszavak: *tehetséggondozás, anyanyelvi kultúra, helyesírás, jelentés, megoldottsági mutatók*

1. Elöljáróban

A 2024-ben 27 éves Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny jelentős szerepet játszik a tehetséggondozásban és az anyanyelvi kultúra építésében. A megmérettetés, amelyen Magyarország és a határon túli magyarlakta területek legjobb 5–8. osztályos helyesírói indulhatnak, háromfordulós. Az egyes feladatlapok megoldása egyre nagyobb koncentrációt és figyelmet igényel a továbbjutó diákoktól.

A következő generáció nevelésének továbbra is meghatározó eleme kell, hogy legyen anyanyelvünk ápolása, nyelvünk kiművelésének igénye. A magyar helyesírást szerencsére mindmáig magas presztízs jellemzi. Az iskolás megkérdezettek zöme, a tanárok, a szülők az általános műveltség részének tekintik a normakövető írásgyakorlatot a 21. században is, bár az internet világában ennek következetes megtartása egyre széttartóbban érvényesül.

A helyesírás meglévő tekintélyének ellenére az elkövetkezendő években lényeges kérdés lesz, hogy miképpen tudjuk beépíteni a feladatsorokba azokat a nyelvi ismereteket és problémákat, amelyekkel a diákok hétköznapjaik során szembesülnek. A tanulói tapasztalatokra építés, az aktivitás ilyen profilú bevonása nemcsak a verseny fejlesztése, továbbélése miatt fontos, hanem azért is, mert az alkalmazott, kritikai gondolkodást is szem előtt tartó, problémaalapú anyanyelvi nevelés meghatározó lehet a felső tagozaton szükséges nyelvi tudás- és kompetenciaelemek átadásában is.[1]

Az első fordulóhoz és a tavalyi elvekhez hasonlóan a feladatsorok idei összeállításban is fontos szerepet kapott a 5–6. osztályos helyesírási anyag, valamint az, hogy kreatív és gondolkodtató gyakorlatokat hozzunk létre.[2] A feladatok tervezé-

---

[1] Domonkosi Ágnes – Ludányi Zsófia: Problémaalapú szemlélet az anyanyelvi nevelésben, in Istók Béla – Lőrincz Gábor – Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs (szerk.): *Tankönyvkutatás – fordított tankönyvek – kétnyelvűség, A Variológiai Kutatócsoport 9. nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumának tanulmányai,* Komárom, Selye János Egyetem, 2020, 177–192.

[2] Kovács Tibor Attila – Józsa Gabriella – Kohodné Tóth Andrea: A 7. évfolyam második fordulójának eredményértékelése. A feladatlap összeállítási elvei, tapasztalatok és következtetések, in Bárdos Dóra – Tóth Etelka (szerk.): *Helyesírás és tehetséggondozás a digitális térben. XXVI. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny, Nagykőrös*, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2023, online kiadás, 44–53. Helyesírás_és_tehetséggondozás

sében az okozza a legnagyobb nehézséget, hogy döntésre jussunk abban, milyen mértékben térhetünk el a tankönyvbeli helyesírási ismeretektől, feladatformáktól, és mennyire építhetünk egyéb, a korosztályra jellemző készségekre.

A fent leírt célok elérése érdekében arra az elhatározásra jutottunk, hogy kis lépésekben, de minden évben bővítjük azoknak a feladatoknak a körét, amelyek az ún. problémaalapú kategóriába tartoznak. Bízunk abban, hogy mindez elfogadható lesz a résztvevők számára is, hiszen – véleményünk szerint – hosszú távon ez tudja biztosítani a verseny innovatív jellegét és színvonalát.

2. A feladatlapok kialakításának egyéb szempontjairól

Az eredmények mérése, értékelése a felkészítő pedagógusok és a tartalomfejlesztő csapat számára egyaránt fontos, egyfajta útmutató a következő évi felkészüléshez.

Van néhány alapvetés, amelyre idén is nagyobb hangsúlyt fektettünk. Ide tartozik a gondolkodási műveletekre való tudatos építés, ami kiemelten jelenik meg a feladatok struktúrájában: így az analízis, szintézis, konkretizálás, általánosítás, absztrakció, reláció, összehasonlítás, kiegészítés, rendszerezés, analógia mind szerepet kapott az összeállításban.

Szerettünk volna változatos, kreatív kérdéseket feltenni, törekedtünk a szövegszemlélet megjelenítésére. A bemutatott szövegeket jellemzően szépirodalmi alkotásokból és a 6–7. osztályos nyelvtan-, irodalom- és történelemtankönyvekből vettük át. Az áttekinthetőség kedvéért szeretnénk rögzíteni, milyen helyesírási témaköröket építettük be a második fordulós feladatsorunkba:

- Kis és nagy kezdőbetűk (1., 20.)
- Betűrend (2., 4., 5., 21.)
- Írásmód (6., 7., 8., 11., 16., 18., 19., 23., 25.)
- Nevek toldalékolása (9., 13.)
- Helyesírási szabály kiegészítése (10.)
- Számok írása (12., 22.)
- Szóösszetételek (14.)
- Szöveges feladatok, szövegjavítás (15.)
- Hangok időtartam-jelölése (20.)
- Írásjelek (24.)

Valószínűleg magyarázatot igényel az, hogy miért található kilenc írásmóddal kapcsolatos feladat a listában. Két okot tudunk feltárni ezzel összefüggésben. Egyrészt ez a témakör az 5–6. osztályos helyesírásnak egyik kiemelt területe, számos írásbeli tevékenység jelenik meg ezzel kapcsolatban a tankönyvekben. Másrészt abból indultunk ki, hogy a helyesírási (ortográfiai) tudatosság alapvetően a morfológiai képességekre épül, vagyis írás közben erősen kell támaszkodni a morfológiai tudásra is.[3]

[3] Margaret J. Snowling: *Dyslexia. A Very Short Introduction,* Oxford, Oxford University Press, 2019.

Az olvasás egyszerű modellje szerint az olvasás dekódolás és nyelvi megértési képesség, amelynek különböző tudatossági szintjei vannak: fonológiai, ortográfiai, morfológiai. A megértés nyelvi szintjei pedig: pragmatika, szintaktika és szemantika. Tehát kódorientált és jelentésorientált literációs fejlődésről beszélhetünk.[4]

Alapvetően fontosnak gondoljuk a jelentés és a nyelvi tudatosság kérdésének a középpontba állítását a feladatlap felépítésében – de természetesen a nyelvtanórai gyakorlatban is. Mindez nemcsak a helyesírás értelemtükröző szemléletének megértését segítené, hanem azoknak a szövegeknek is hatékonyabb befogadását tenné lehetővé, amelyekkel a tanuló a tankönyvekben szembesül.[5]

Lényeges tehát, hogy a diákok találkozzanak adekvát (problémaalapú) nyelvi mintával, szerezzenek nyelvi tapasztalatokat – lehetőleg még az 5. évfolyam elkezdése előtt. A megismert játékos, cselekedtető feladatok alapvetőek, de még fontosabb teret adni annak, hogy minél több megállapítást tehessenek a megfigyelt nyelvi jelenségekről, mert mindez hatékonyan fejleszti a nyelvi tudatosságot.[6]

További szempontjaink a következők voltak:

- Fontosnak tartottuk, hogy klasszikus magyar irodalmi műveltségelemek jelenjenek meg a feladatokban.
- Törekedtünk arra, hogy a Kárpát-medence minden tájegységéről építsünk be földrajzi neveket a példaanyagba.
- Alapforrásként tekintettünk a 6–7. osztályos tankönyvekre. Próbáltunk olyan szavakat, mondatokat keresni, amelyek az adott évnek és műveltségterületei valamelyikének fontos fogalmaihoz kapcsolhatók úgy, hogy valamennyi behelyezhető legyen a 7. osztályos helyesírási témakörök anyagába.

Összességében tehát a fejlesztéskor abból indultunk ki, hogy a helyesírási képesség nemcsak helyesírási szabályok megértésében, megtanulásában és alkalmazásában mérhető, vagy ezzel sajátítható el, hanem sok esetben analógiás, logikai műveletek is részt vesznek a képesség elsajátításában és alkalmazásában.

3. A vizsgálatról

3.1. A vizsgálat célja

Jelen tanulmány célja, hogy bemutassuk a Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny 7. évfolyamosok számára a második fordulóban készített feladatsorának megoldottsági mutatóit. Mivel minden évben új tesztet készítünk a versenyzők számára, ezért a feladatok bemutatása, elemzése segítséget nyújthat a pedagógusok

[4] Juhász Valéria: *A beszédfejlődés segítése és a nyelvi tudatosság fejlesztése a sikeres olvasásért és tanulásért. Papír-ceruza-dobókocka játékgyűjteménnyel óvodásoknak és kisiskolásoknak*, Szeged, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged, 2023.

[5] Mivel a magyar helyesírás értelemtükröző is, számos más jellegzetessége mellett, vizsgálni kell a jelentésváltozást a helyes alak megtalálásához. Így adódik a forma és a jelentés egyidejű vizsgálatának fejlesztésben megjelenő fontossága. Pl. *folyt – fojt*, *fed – fedd*.

[6] Juhász Valéria: A nyelvi tudatosság fejlesztése óvodásoknak és alsó tagozatos tanulóknak dobókockás játékokkal, *Képzés és Gyakorlat*, 2021/3–4, 136–148.

felkészítő munkájához. Ezért tanulságos a döntőbe jutott tanulók három fordulón keresztül elért teszteredményeinek elemzése is, amelyet szintén vizsgáltunk.

3.2. Minta és módszerek

A feladatok elemzése szintjén vizsgálatunk tárgya a második forduló volt. A minta összetételéről nem tudunk adatokat közölni, mert a verseny folyamán nem kérünk a diákoktól szociodemográfiai jellemzőket tartalmazó információkat. Az adatok elemzéséhez alapstatisztikai és paraméteres eljárásokat használtunk.

3.3. Mérőeszköz

Az online tér kínálta lehetőségek alapján mindhárom fordulóban hasonló feladattípusok voltak: behúzós, „bekattintós” és beírós feladatok. A beírós feladatok nagyobb figyelmet igényelnek, hiszen előfordulhat elgépelés vagy több szóköz használata, ami hibás megoldást adhat. A három forduló tesztjei nem ekvivalensek. A feladatok számát és megbízhatósági mutatóit az 1. táblázatban közöljük.

1. táblázat
Az egyes fordulók feladatainak száma és megbízhatósági mutatóik

Forduló	Ideje	Feladatok száma	Crombach-α
1.	2024. március 22–23.	23	0,82
2.	2024. április 15.	25	0,74
3.	2024. május 25.	26	0,85

Ahogy az 1. táblázatban látjuk, a második forduló Crombach-α értéke volt a legalacsonyabb. Annak érdekében, hogy lássuk, melyik feladat rontja a teszt megbízhatóságát, megnéztük a feladatok itemkihagyásos reliabilitását. Eszerint a 15 pontos feladat tűnik problémásnak. Ennek a feladatnak a kihagyása esetén a Crombach-α értéke 0,80-ra ugrott.

A második forduló helyesírási tesztjének pontszámai széles skálán mozogtak, 1–15 között. A véleményünk szerint legnehezebb komplex feladat 15 pontos volt. Itt a diákoknak a földrajzi nevek írásmódját kellett eldönteniük (egybe, külön, kötőjellel), majd a csoportosítást betűrendben kellett elvégezni.

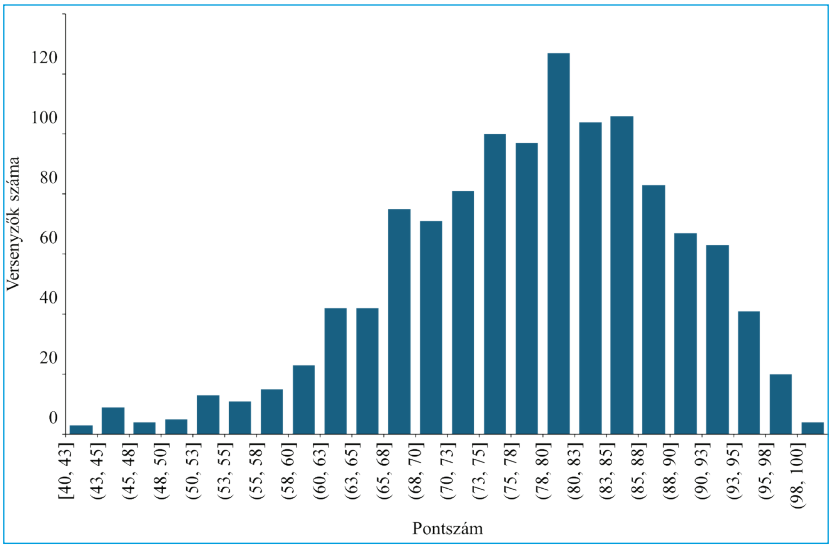
Az 1. és 3. feladatsorok magas reliabilitással rendelkeznek, ami azt jelenti, hogy a megalkotott versenytesztek belső konzisztenciája jó.

4. A második feladatsor megoldottsági mutatói: eredmények és értelmezések

A feladatlap átlagos megoldottsága 76,3 pont volt, a szórás viszonylag kicsi, 11,63. A legalacsonyabb pontszám 0 pont volt, az ezt elérő versenyző a megelőző fordulóban 84,8 pontot telesített. Feltételezzük, hogy valamilyen oknál fogva nem töltötte

ki a tesztet. Ugyancsak erről tanúskodik a 2 pontos megoldottság is. A 2 pontos feladatlapot író tanuló az első fordulóban 83,04 pontot ért el.

A legjobb megoldottságú feladatlap 100%-os volt. Amennyiben megnézzük a kvartiliseket, azt látjuk, hogy az első negyedbe tartozók legmagasabb pontszáma 69,45. A második negyed felső határa 77,71 pont, a harmadik negyed 84,32 pontig tart. Az összes pontszám megoszlását az 1. ábra mutatja be.



1. ábra
Az elért pontszámok eloszlása

A vízszintes tengelyen a pontszámok intervallumait látjuk, a függőleges tengelyről a tanulók számát olvashatjuk le. Az 1. ábrán egy jobbra ferde görbét látunk, ami nem meglepő, hiszen ahogy fentebb írtuk, a feladatlap átlagos megoldottsága közel 70%-os volt. Ez egyrészt jelentheti azt, hogy nem volt nagyon nehéz a feladatsor. Bár az, hogy a 7. évfolyamos diákok legjobb helyesírói mérték össze tudásukat, nem feltétlenül a feladatlap könnyűségét jelenti, hanem inkább a tanulók alapos felkészültségét.

A feladatok megoldottságát a 2. táblázatban közöljük.A táblázatban más színnel emeltük ki a legjobban és legrosszabbul sikerült feladatokat. Ez azt mutatja, hogy a *j*-vel vagy *ly*-nal írandó szavak, illetve a magánhangzók írásmódja már teljesen belsővé vált a tanulóknál, ezen feladatok megoldottsága 90% fölötti. A helyesírási alapelvek felismerése könnyebben ment a diákoknak a párosítós feladatban (90% körüli). Abban az esetben, amikor bizonyos helyesírási alapelv szerint írt szavakat kellett kiválasztani más alapelv szerint leírt szavak köréből, már csak 60-70%-os lett a megoldottság. Ahogy korábban írtuk, az analógiára épülő feladatok megkönnyítik a diákok helyesírási tevékenységét.[7]

[7] Kovács – Józsa – Kohodné Tóth: *A 7. évfolyam második fordulójának eredményértékelése*, 52.

A leggyengébb megoldottságú feladatok közé tartozott a betűrendbe sorolás két feladata is. Az egyik esetben azt a sort kellett a tanulóknak kiválasztani, amelyikben helyesen voltak a szavak betűrendbe sorolva. A másik feladatban egymáshoz nagyon hasonló szavakat kellett betűrendbe tenni az előttük álló számok leírásával. Mindkét feladat 0–1 pontos volt.

2. táblázat
A feladatok sorrendje nehézség szerint

Feladat sorszáma	Elérhető pont	Hibátlan megoldások (%)	Átlagos megoldottság (%)	Feladat jellege
1.	2	63,7	88,5	Kis- és nagybetű
2.	1	80	80	Betűrend
3.	5	32,4	76,2	Elválasztás
4.	1	55	55	Betűrend
5.	15	41,4	74,3	Komplex: földrajzi nevek + betűrend
6.	3	48,6	69	Helyesírási alapelv
7.	3	24,6	61,3	Helyesírási alapelv
8.	3	58,8	80,6	Írásmód
9.	4	9,2	55,2	Tulajdonnevek toldalékolása
10.	2	51,9	54	Többszörösen összetett szavak szabállyal
11.	2	90	95	Helyesírási alapelv (párosítás)
12.	3	54,4	87,6	Számnév
13.	5	61,8	85,5	Tulajdonnevek toldalékolása (személynév)
14.	5	17,8	66,6	Tulajdonnevek toldalékolása (földrajzi név)
15.	9	13,8	73,7	Komplex: szövegbeírás javítással
16.	5	80	97	A *j* és az *ly*
17.	7	5,4	57,4	Szavakra tagolás javítással
18.	2	73	85,8	Helyesírási alapelv (párosítás)
19.	4	20,6	75,4	Hasonló hangzású szavak
20.	4	64,4	94,2	Magánhangzó időtartam
21.	1	49	49	Betűrend
22.	3	49,7	85,6	Számnév
23.	2	62,2	69	Helytelenül írt szóalak kiválasztása
24.	4	44	87,5	Írásjelek pótlása
25.	5	49,8	90,4	A *j* és az *ly*

A legalacsonyabb, 49%-os megoldottságú feladat hibázási lehetősége nagyobb volt, egyrészt az egymáshoz nagyon hasonló szavak, másrészt a számok sorban való leírása miatt. Hiszen a szabályok tudásán túl a versenyzőknek arra is figyelni kellett, hogy ne hagyjanak szóközt sehol a megoldásban, ne legyen semmilyen írásjel a számok között, ne a szavakat, hanem a számokat írják le stb. Annak ellenére

előfordultak ilyen figyelmetlenségek, hogy a feladat utasítása mellett zárójelben erre külön felhívták a figyelmet a feladatírók.

A tulajdonnevek helyesírására több feladat is készült. A legnehezebbnek az a feladat bizonyult, ahol nem mondatkezdő helyzetben álló szavak esetében kellett a két leírt formula közül a helyeset kiválasztani. Ennél a feladatnál nemcsak a teljes megoldottsági mutató (55,2%) lett alacsony, hanem a hibátlanul sikerült megoldások (9,2%) aránya is.

Komplexnek nevezzük azokat a feladatokat, ahol nemcsak egyféle szempontot kell figyelembe venni a megoldáshoz, hanem több tudáselemet, helyesírási szabályt is alkalmazni kell. Feladatíróként azt gondoltuk, hogy ezek lesznek a legnehezebbek, azonban – ahogy a 2. táblázatban látjuk – az átlagosnál csak egy kicsivel jelentettek nagyobb kihívást.

Összességében a 7. évfolyamos középdöntős feladatsor eredményei azt mutatják, hogy az olyan tudáselemek, amelyeket a diákok már alsó tagozat óta tanulnak, mint például a *j*-s és *ly*-os szavak helyesírása, már könnyűnek számítanak, hiszen belsővé váltak. A frissen, 7. osztályban tanultak azonban, mint a többszörösen összetett szavak helyesírásának szabályai, még mélyítésre várnak.

5. A döntős tanulók összes teszteredményeinek összehasonlítása

A 7. évfolyamosok első fordulójában 4385 tanuló versenyzett, a legjobb feladatlap 99 pontos, míg a leggyengébb 0 pontos lett. Az első fordulóból 1213 diák jutott tovább a második megmérettetésre. Az ott elért minimum és maximum pontokat az előző fejezetben már tárgyaltuk. A döntőbe összesen 37 fő került be a versenyszabályzat kiválasztási elveinek megfelelően.

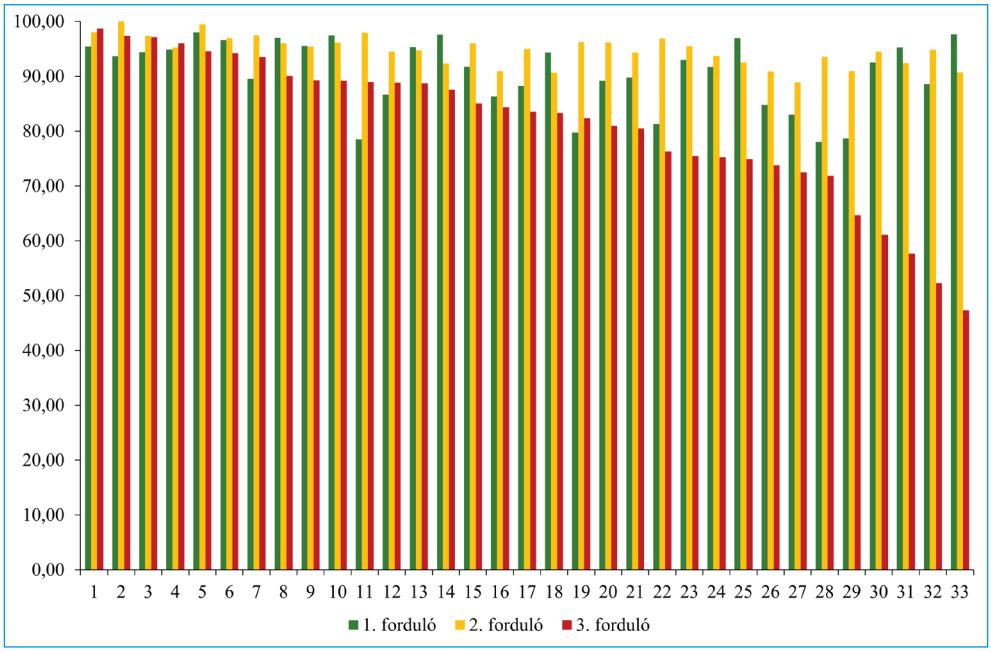
Összehasonlításunk során arra voltunk kíváncsiak, hogy a döntőbe jutott tanulók az első és második fordulóban hogyan teljesítettek. A 2. ábra a tanulók három mérési eredményét mutatja be.[8] A 2. ábrán jól látható, hogy a három forduló közül a 2. sikerült a legjobban, amelynek átlagos megoldottsága a döntőbe jutott tanulók között 92 pont volt. Az első forduló megoldottságának átlaga 88 pont lett. A legnagyobb differenciáló ereje pedig a döntőnek volt, ott az átlagpontszám 81,13 volt.

A döntőbe jutott diákok közül négyen is 80% alatt teljesítettek az 1. fordulóban. Ezzel az eredménnyel közel voltak ahhoz a határhoz, amely a második fordulóba való továbbjutás választóvonala volt. A második fordulóban ugyanezek a tanulók már 90% fölött teljesítettek, majd a döntőben 64% és 88% közötti eredményeket értek el.

A döntő tesztjén gyengébb eredményt elért hetedikesek (47–61%) az első két fordulóban 90% fölött teljesítettek. Ez a teljesítményt negatívan befolyásoló pszichikai és egyéb tényezőkből is adódhatott, amilyen az ismeretlen környezet, helyzet, a vizsgadrukk, a teljesítménykényszer, a stressz. Az előző fordulókban nyújtott

[8] A döntőbe 37 tanuló kerül be, de a táblázatban csak 33 tanuló adatait láthatjuk. Ennek oka, hogy az erdélyi tanulók az első két fordulót papíralapon írták meg, így azt nem tartalmazta az adatbázis, amelyet az elemzésünkhöz használtunk.

teljesítmény majdnem felére való visszaesése a döntőben mégis számottevő különbség. Érdemes tehát a tanulókat a helyesírás mellett a versennyel járó pszichés nyomásra is felkészíteni.



2. ábra
A döntőbe jutott tanulók versenyfordulóinak eredményei

A döntő első hat helyén végzett diákok mindhárom fordulóban 93% fölötti eredményeket értek el. Az utolsó megmérettetésen 94–98% között volt a teljesítményük. A pontszámkülönbségeket a szóegyenletes feladat (toldalékos tulajdonnevek folyóírás szerinti leírása), a betűrendbe sorolás, a *j*-s vagy *ly*-os hasonló hangzású szavak beillesztése, a mondattagolás, a helyesírási alapelv, az összetett szavak helyesírása (szóegyenlet), az írásjelek pótlása és az elválasztás adta. A hibázások több esetben is csak törtpontveszteségeket jelentenek.

Végezetül megnéztük azt, hogy milyen kapcsolat van a három versenyforduló eredményei között. Az adatok azt mutatják, hogy csak a 2. és 3. forduló között van közepesen erős szignifikáns együttjárás ($r = 0{,}6$ $p < 0{,}01$). Ennek a nem túl erős korrelációnak a hátterében több ok is állhat: a döntő mintájának alacsony száma, illetve az, hogy ezen a teszten a tanulók magas pontszámot értek el viszonylag kicsi szórással ($M = 82$ $SD = 12$). Illetve a 2. forduló tesztjén a döntőbe jutott tanulóknál a plafoneffektus hatása is megfigyelhető, ami gyengíti az összefüggést.

6. Következtetések

A döntőbe jutott tanulók 1. és 2. fordulóinak eredményeit megvizsgálva azt látjuk, hogy bár a középdöntőben mindannyian 90% körül teljesítettek, a három teszteredményt összehasonlítva voltak átrendeződések a diákok között. További vizsgálatokat igényel annak a kérdésnek a megválaszolása, mi lehet az oka annak, hogy egyes tanulók, akik az első két versenyfordulóban magas teljesítményt nyújtottak, a döntőben csak 50% körül tudtak teljesíteni.

Irodalom

Domonkosi Ágnes – Ludányi Zsófia: Problémaalapú szemlélet az anyanyelvi nevelésben, in Istók Béla – Lőrincz Gábor – Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs (szerk.): *Tankönyvkutatás – fordított tankönyvek – kétnyelvűség, A Variológiai Kutatócsoport 9. nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumának tanulmányai,* Komárom, Selye János Egyetem, 2020, 177–192.

Juhász Valéria: *A beszédfejlődés segítése és a nyelvi tudatosság fejlesztése a sikeres olvasásért és tanulásért. Papír-ceruza-dobókocka játékgyűjteménnyel óvodásoknak és kisiskolásoknak*, Szeged, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged, 2023.

Juhász Valéria: A nyelvi tudatosság fejlesztése óvodásoknak és alsó tagozatos tanulóknak dobókockás játékokkal, *Képzés és Gyakorlat*, 2021/3–4, 136–148.

Kovács Tibor Attila – Józsa Gabriella – Kohodné Tóth Andrea: A 7. évfolyam második fordulójának eredményértékelése. A feladatlap összeállítási elvei, tapasztalatok és következtetések, in Bárdos Dóra – Tóth Etelka (szerk.): *Helyesírás és tehetséggondozás a digitális térben. XXVI. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny*, Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2023, online kiadás, 44–53. Helyesírás_és_tehetséggondozás

Snowling, Margaret J.: *Dyslexia. A Very Short Introduction,* Oxford, Oxford University Press, 2019.

Kiss Margit – Vallent Birigitta

A NYOLCADIK ÉVFOLYAMOS VERSENYZŐK EREDMÉNYEIBŐL

Tanulságok a feladatok nehézségi szintje alapján

Tanulmányunkban a Simonyi-verseny második fordulójából 909 nyolcadik évfolyamos diák feladatmegoldásait elemeztük. Az eredmények alapján megfigyeltük, mely feladatok okozták a legtöbb nehézséget. Ennek megállapítására két szempontot vettünk figyelembe: 1) hány diáknak sikerült hibátlanul megoldania egy feladatot, 2) az egyes feladatokban elért pontszámok alapján a százalékos eredmények összevetését. A helyesírási feladatok megoldásának sikeressége nem csupán a szabályok ismeretén alapul, hanem befolyásolhatja a háttértudás, a figyelem, és a feladattípus is hatást gyakorolhat az eredményre.

Kulcsszavak: *XXVII. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny 2. fordulója, nyolcadik osztály, helyesírás-tanítás, összetett szavak, központozás*

1. Bevezetés

A helyesírás-tanulásnak számos színtere van, de természetesen a legfontosabb környezet az iskola, ahol a helyesírási szabályok elsajátítása mellett arra is figyelmet kell fordítani, hogy azok megfelelő alkalmazására is képesek legyenek a tanulók. Nyolcadik osztályra a diákok helyesírási ismeretei elegendően bővek ahhoz, hogy képesek legyenek különféle jellegű szövegek alkotására a helyesírási szabályoknak megfelelően.

A hazai anyanyelv-pedagógia hosszú ideje foglalkozik a helyesírás-tanulás, -tanítás számos korszerű kérdésével mind elméleti, mind módszertani szempontból.[1] Manapság többek között olyan újabb módszerek felé terelődik az irány, mint például az IQ-teszteken túli képességek vagy a képi, mozgásos, zenei, természeti, társas és személyes intelligencia bevonása a készségfejlesztésbe, azon belül a helyesírás fejlesztésébe is.[2] Napjaink aktuális kérdéseit e téren sajátos fókuszba helyezve tárgyalja *A helyesírás-tanítás aktuális kérdései* című kötet.[3]

---

[1] Lásd többek között: Hernádi Sándor: *A helyesírási készség fejlesztése*, Budapest, Tankönyvkiadó Vállalat, 1987; Fábián Pál: A helyesírás iskoláinkban, in Szende Aladár (szerk.): *Program az anyanyelvi nevelés továbbfejlesztésére,* Budapest, Tankönyvkiadó Vállalat, 1986, 171–183; Adamikné Jászó Anna: *Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségiig,* Budapest, Trezor Kiadó, 2001; Antalné Szabó Ágnes: A helyesírás-tanítás pedagógiája, *Hungarológiai Közlemények,* 2003/2, 19–40; Antalné Szabó Ágnes: A helyesírási kultúra fejlesztésének régi-új technikái, *Anyanyelv-pedagógia*, 2008/3–4. Anyanyelv-pedagógia (Letöltés: 2024. július 1.)

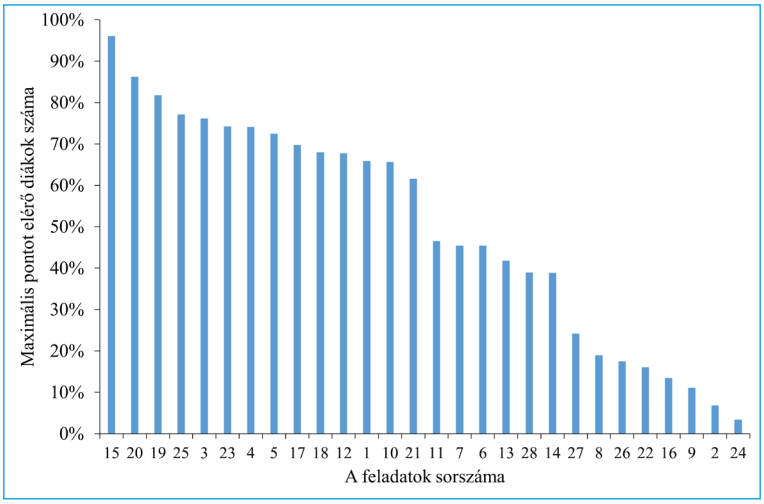
[2] Kézdy-Brózik Vera – Lengyel Zsuzsa: Többszörös intelligencia a helyesírás-tanulás gyakorlatában, *Anyanyelv-pedagógia*, 2021/2, 65–86. Anyanyelv-pedagógia

[3] Istók Béla – Lőrincz Gábor – Török Tamás – Baka L. Patrik (szerk.): *A helyesírás-tanítás aktuális kérdései*, Komárom, Selye János Egyetem, 2023.

A Simonyi-verseny digitális platformra tervezett feladatai számos módon tudják mérni a tanulók megszerzett tudását. Ezek a feladatok a legegyszerűbb fajtáktól az olyan összetett típusokig terjednek, amelyekben már többféle helyesírási szabály együttes alkalmazása jelenik meg különböző mondat- és szövegformák megalkotásával. Vizsgálatunk abban tud hozzájárulni a helyesírás-tanítás mindig aktuális kérdéseinek tárgyalásához, hogy igyekszik támpontot adni a pedagógusok számára: a feladatmegoldások alapján a helyesírás-tanítás és a kompetenciafejlesztés mely területeiben érdemes még jobban elmélyedni a minél nagyobb sikeresség érdekében. Ehhez a 2024-es országos verseny második fordulójában részt vevő több száz tanuló eredményeit elemeztük, s ebből vontunk le következtetéseket.

2. Az elemzés módszere, szempontjai

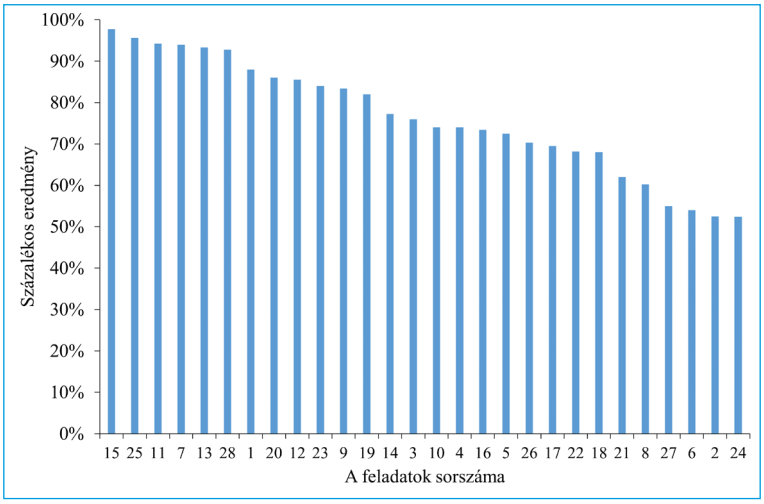
A Simonyi-verseny második fordulójában 909 nyolcadik évfolyamos versenyző írta meg a feladatlapot, ami elegendő nagyságú minta ahhoz, hogy tendenciákat tudjunk meghatározni. Az eredmények alapján érdemes megfigyelni, mely feladatok okozták a legtöbb nehézséget. Ebből kiderülhet, milyen típusú feladatokra és mely helyesírási kérdésekre érdemes nagyobb hangsúlyt fektetni az oktatás és a felkészítés során. Ennek megállapítására két szempontot vettünk figyelembe. Az egyik az, hogy a 909 versenyző közül hány diáknak sikerült hibátlanul megoldania egy feladatot (1. ábra), a másik pedig az egyes feladatokban elért pontszámok alapján a százalékos eredmények összevetése (2. ábra). Ezen mutatók alapján felállítható egy nehézségi sorrend, és fény derülhet arra, hogy mely feladatok bizonyultak a legnehezebbnek. Az egyes versenyzőkre D betűjellel és egy sorszámmal utalunk.



1. ábra
A maximális pontot elért diákok száma feladatonként

3. A kapott eredmények elemzése

Érdemes megfigyelnünk, hogy mindkét kiértékelési módszer szerint, vagyis a maximális pontot elérők feladatok szerinti eloszlásában, illetve a diákok eredményeinek feladatonkénti százalékos átlaga alapján a legjobban és a legrosszabbul megoldott példák esetében a szélső helyeken ugyanazok a feladatok találhatók meg: a legkevesebb pontot átlagosan a 27. és 5. feladatban érték el a tanulók, és a hibátlan megoldók száma is ehhez a két feladathoz köthető, ugyanakkor a 18. feladat átlageredménye a legmagasabb, és hiba nélkül ezt a feladatot oldották meg a legtöbben.



2. ábra
A diákok eredményeinek százalékos átlaga feladatonként

A 27. feladatban (3. ábra) a különböző szóösszetételi formák megfelelő írásmódja volt a kérdés. Az írásmód eszerint vagy egybeírt, vagy kötőjeles formájú lehetett. Az eltérő összetételi típusok között találni kéttagú és több elemből álló alakulatokat is. A különböző típusú elő- és utótagok eltérő grammatikai viszonyban állnak.

A diákok közül 14-en nem értek el pontot, 31-en oldották meg hibátlanul a feladatot. A versenyzők eredményének az átlaga erre a feladatra vonatkozóan 52,4%. 89 versenyzőnek lett egy hibája, közülük a *vas-oxid,* és a *cm-beosztású* leírásában senki nem hibázott. Mivel a feladatleírásban az szerepelt, hogy szóösszetételekről van szó, így a különírt szószerkezetek szerinti írásmódot már pusztán ez alapján is érdemes lett volna elvetni. A csak egy hibát vétő versenyzők közül az *alkalom adtán, törvívó csapatbajnokság, Simonyi verseny, ketchup mártás* esetében adtak meg különírt változatokat.

A fentebbi összesítésből is láthatóan az összetett szavak írása okozta a legnagyobb nehézséget a tanulók számára, így érdemes ennek az eredménynek a hátterét megvizsgálni. Emögött részint magát a szabályrendszer jellegét is sejthetjük, mely jelen esetben tágabb kontextusú, azaz nem szűken csak az összetett szavak

írásmódjára koncentrálódik, hanem része az egybe- és különírás distinkcióinak. Maga a helyesírási szabályzat ugyanis – teljesen érthető és logikus okokból – közös alfejezetben tárgyalja *Az alárendelő szókapcsolatok és szóösszetételek írásá*t, benne valamennyire oppozícióba állítva a szókapcsolatokat és az összetételeket. A szabályozás mögötti leíró nyelvészeti háttér a különféle viszonyú szókapcsolatokat és az összetett szóvá válásuk feltételeit tükrözi. Ez tehát részben magyarázhatja a 27. példa feladatmegoldásaiban a különírt alakok meglétét, hiszen vélhetően ennek az analitikus szemléletnek a tanulói alkalmazásáról lehet szó – még ha hibásan vagy nem eléggé alaposan, körültekintően is.

Írd le helyesen a szóösszetételeket! (Ügyelj arra, hogy felesleges szóköz ne legyen a megoldásodban!)

alkalom + adtán =	alkalomadtán
lélegzet + vissza + fojtva =	lélegzet-visszafojtva
tőrvívó + csapat + bajnokság =	tőrvívó-csapatbajnokság
vas + oxid =	vas-oxid
Simonyi + verseny =	Simonyi-verseny
cm + beosztású =	cm-beosztású
ketchup+mártás =	ketchupmártás

3. ábra: 27. feladat

Általában véve az összetett szavak helyesírása az egybe- és különírási problémákkal ötvözve olyan komplex nyelvtani és értelmezői kompetenciákat igényel, amelyek nagyban hozzájárulnak a hibák ejtéséhez. Az egyet hibázók közül a mindenki által hibátlanul lejegyzett *vas-oxid* és a *cm-beosztású* alakok ugyanakkor az előző évben végzett kutatási eredményt igazolják.[4] Ennek során megállapítottuk, hogy több esetben a tanuló helyesírásában megjelenő hiba valójában nem a szabályok ismeretének vagy alkalmazásának a hiányából fakad, hanem a valóság megismerésének korlátozott volta, azaz az ismerethiány miatti bizonytalanság jelenik meg a hibás írásmódú alakokban. Jelen esetben tehát ugyanennek a jelenségnek a másik oldalát láthatjuk: a szaktárgyi ismeretekből adódó megfelelő terminológiai alak rögzül.

Ugyancsak nehézséget okozott a helyesírás szabályainak megfelelően az 5. feladatban (4. ábra) található mondatok szegmentálása, ahol egyszerre volt feladat a

[4] Kiss Margit – Kozmács István: Helyesírás – szövegértés – világismeret, in Bárdos Dóra – Tóth Etelka (szerk.): *Helyesírás és tehetséggondozás a digitális térben – XXVI. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny*, Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2023, online kiadás, 54–59. Helyesírás_és_tehetséggondozás

szóhatárok megállapítása és a megfelelő központozás beillesztése, így összetett figyelmet és különböző helyesírási ismeretek együttes alkalmazását igényelte a feladat. Ügyelni kellett az írásjelek használatában eltérő szabályok alkalmazására is.

Tagold tovább, és írd le a helyesírás szabályainak megfelelően a mondatot! Használd a megfelelő írásjeleket! (Ügyelj arra, hogy felesleges szóköz ne legyen a megoldásodban! Ahova kell, mindig csak egyet-egyet tegyél!)

tiszteltigazgatóúr Tisztelt Igazgató Úr! *(megszólítás levélben)*

mikorcsiptekösszevissza Mikor csíptek összevissza **ezekafrányaszunyogok** ezek a fránya szúnyogok?

kérlekgyereide Kérlek, gyere ide.

4. ábra: 5. feladat

Hibátlanul 62 versenyző oldotta meg a feladatot. A megszólítás esetében a záró felkiáltójelet mindenki kitette, néhányan a kis kezdőbetűvel álló *úr* alakot írták be a szövegdobozba, itt talán az *Úr* szó 'Isten', 'Jézus Krisztus' jelentése zavarhatta meg a versenyzőket. Az egy hibát vétők között még az *összevissza* írásmódja okozott többeknek problémát, akik a kötőjeles formát adták meg *(össze-vissza)* az egybeírt helyett. Volt, aki ugyanennek a mondatnak a záró írásjelét vétette el, és pontot tett kérdőjel helyett

A harmadik mondat esete már nem volt ilyen egyértelmű. Sajátosan oszlott meg a versenyzők között az, hogy a *gyere ide* után felkiáltójelet vagy pontot tettek: felkiáltójelet 826-an(!), pontot 39-en írtak a mondat végére. A javítás során mindkét megoldást elfogadtuk, hiszen érvelhetünk úgy, hogy a főmondat kijelentő, lásd a helyesírási szabályzat 243. pontjának analóg példamondatát: *Kértem, hogy azonnal menjen haza*.[5] A szabály ugyanakkor azt is mondja, hogy a mellékmondatnak megfelelő írásjel is alkalmazható olyan esetekben, ahol a főmondat pusztán mellékes tájékoztatás tartalmaz, pl. *Javaslom, ne üsse bele az orrát!* A *kérlek* esetében tehát már a szónak a funkcióváltását mutathatja a felkiáltójeles írásmód, amely ebből a szempontból a nyelvhasználat változását láttatja a diákok válasza alapján.

A harmadik, hibátlanul a legnehezebben megoldható feladatnak a 12. feladat bizonyult (5. ábra), mert a 909 diákból csak 101, azaz 11,1%-uk tudta tökéletesen a válaszokat. Ez valószínűleg a feladat típusából is következik, ez az úgynevezett @-os feladat, azaz egy-egy szövegegységről el kell dönteni, hogy tartalmaz-e hibát, s ha igen, akkor javítva kell beírni. A nehézséget nem mindig a helyesírási probléma okozza, ezt a viszonylag magas átlageredmény is alátámasztja, hanem az, hogy

[5] *A magyar helyesírás szabályai. Tizenkettedik kiadás*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 2015.

mennyi mindenre kell figyelni egyszerre. Észre kell venni a hibát, ha egyáltalán van, majd helyesen begépelni a teljes szöveget.

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

Bele mélyedtem az Ókori Róma [Belemélyedtem az ókori Róma] **gasztronómiájába.**

[@] **Elől járóban elkell mondanom hogy** [Elöljáróban el kell mondanom, hogy]

tanulmányaim során mindig [@] **humán beálítotságú voltam.**

[humán beállítottságú voltam.] **Irodalmi de inkáb film beli** [Irodalmi, de inkább filmbeli]

emlékeim alapján irigykedve gondoltam [@] **a kor hatalmas**

lakomáira. [@] **Tejjel-mézzel folyó,** [@] **sőt jó fajta**

borral füszerezett [sőt jófajta borral füszerezett] **Kánaánt képzeltem magam elé,**

[@] **pedíg az eggyszerü emberek** [pedig az egyszerű emberek] **gyakran**

kenyérhez sem jutottak akkor Itáliában. [@]

5. ábra: 12. feladat

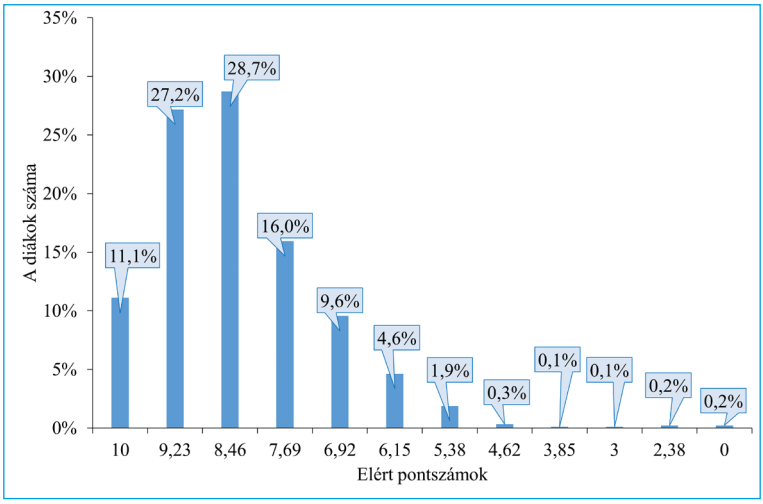
Ha mind a 13 szövegdobozba helyes választ írt a versenyző, akkor összesen 10 pontot érhetett el, ezért a pontszámokat arányosítani kellett, és nem egész számok lettek. Ezt a feladattípust általában nehéz hiba nélkül megoldani, hiszen számos helyesírási nehézség megjelenhet a feladatban, sőt egy szövegegységen belül is *(Elől járóban elkell mondanom hogy)*. Gyakran az egybe- vagy különírás problémája merül fel *(Bele mélyedtem)*, valamint a kezdőbetűk *(Ókori Róma)*, a magán- és mássalhangzók hosszúsága *(inkáb, füszerezett)* is sokszor kérdés, de akár az írásjelek is hiányozhatnak *(mondanom hogy)*.

Olykor előfordul, hogy a helyesírási kérdésekben a háttértudás is számít, ahogy ezt a tavalyi feladatok kapcsán is említettük.[6] Az idei feladatsorban például az *ókori Róma*, a *gasztronómia*, *a humán beállítottság, Kánaán* és *Itália* kifejezések sorolhatók ide. Ha iskolai tanulmányai és olvasmányai során sokszor találkozik a diák egy szóval, jelen esetben az *ókori Róma* szókapcsolattal például történelem- és irodalomórán, akkor az írásképe is könnyebben rögzülhet. A „tejjel-mézzel folyó Kánaán" kifejezés képe például a *Biblia* ismerete által kerülhet be egy tanuló mentális lexikonába, és kedvező esetben ilyenkor a helyes írásképet is memorizálja a diák.

A feladatban elért átlageredmény viszont nem volt alacsony, 83,4 pont, mert könnyebb szövegegységek is szerepeltek benne, mint például: *emlékeim alapján irigykedve gondoltam* vagy *a kor hatalmas lakomáira.* Ha összevetjük, hogy az egyes

[6] Kiss–Kozmács: *Helyesírás – szövegértés – világismeret.*

pontszámokat hány tanuló érte el, érdekes kép rajzolódik ki (6. ábra). A diákok 28,7%-a igen magas, 8,46 pontot ért el, 27,2%-uk pedig 9,23 pontot. Egy diák (D709) 6 szövegdobozt is üresen hagyott, az öt legalacsonyabb pontszámot legfeljebb 3 diák érte el, 2 diák (D57, D162) viszont egyetlen pontot sem tudott szerezni ebben a feladatban.



6. ábra
A 12. feladatban elért pontszámok

A szövegegységek nehézségi szintje igen eltérő, ha a hibás válaszokat tüzetesen megvizsgáljuk, két szövegdoboz tűnik a legnehezebbnek: az első *(Bele mélyedtem az Ókori Róma)* és a harmadik *(Elől járóban elkell mondanom hogy).* Az *ókori* szót 171 diák nagybetűvel hagyta a válaszában, még az egyet hibázók közül is 15 diák így írta, a vesszőt pedig 66 tanuló nem írta be a *hogy* kötőszó elé. A *bele mélyedtem* igét 50 versenyző hibásan, különírva hagyta, kilenc tanuló pedig hosszú *ly*-t írt bele: *méllyedtem*. A 909 versenyző közül mindössze 586 írta le helyesen az *elöljáróban* szót, az egyetlen hibát vétő 247 versenyző közül is 33 meghagyta benne a hibás hosszú *ő* betűt, így ezek a szövegegységek bizonyultak ebben a feladatban a legnehezebb résznek.

Ha megvizsgáljuk a feladatban 9,23 pontot elérők válaszait, akkor láthatjuk, hogy a 13 szövegegység közül a legkönnyebbnek az utolsó tűnik: *gyakran kenyérhez sem jutottak akkor Itáliában.* Akik egy hibát vétettek, azok közül csak egy versenyző (D115) rontotta ezt el, mégpedig úgy hogy egy felesleges vesszőt helyezett el a mondatrészben: *gyakran kenyérhez sem jutottak, akkor Itáliában.* Ugyanez a hiba érdekes módon nyolc másik tanulónál is előfordul.

A második forduló harmadik legjobban teljesítő diákja is hibát vétett ebben a feladatban, a *jófajta* jelzőt különírta, de 396 tanuló írta helyesen. Az olyan feladatok,

amelyek gépelést is igényelnek, mindig magukban hordozzák az elütés veszélyét, így ebben a feladatban is előfordult ilyen, például: *Beleméledtem, Belemélydtem*.

Összefoglalva: a feladat az átlageredmények alapján nem okozott nehézséget a versenyzők számára, hibátlanul megoldani azonban nehéz volt.

Írd le a folyóírás szabályai szerint helyesen az alábbi mondatok hiányzó elemeit! A szórenden ne változtass! Figyelj az írásjelekre is!

VAS VÁRMEGYE KÖZIGAZGATÁSI TERÜLET MAGYARORSZÁG NYUGATI RÉSZÉN. ÉSZAKRÓL GYŐR MOSON SOPRON VÁRMEGYE DÉL NYUGATRÓL SZLOVÉNIA HATÁROLJA.

Vas vármegye **közigazgatási terület** Magyarország nyugati **részén. Északról** Győr-Moson-Sopron vármegye **,** délnyugatról Szlovénia **határolja.**

RÉGEN VASVÁR VOLT A SZÉKHELYE AMELY MOST A VASVÁRI JÁRÁS KÖZPONTJA.

Régen Vasvár **volt a** székhelye, **amely most a** Vasvári járás **központja.**

7. ábra: 19. feladat

Ehhez hasonló volt az eredmények tekintetében a 19. feladat is (7. ábra), hiszen a negyedik legkevesebb hibátlan megoldást tartalmazó feladat lett – hibátlanul kitölteni csak a diákok 13,4%-ának sikerült –, az átlageredmények alapján viszont a tizenkettedik a sorban, 73,4%-kal.

Az első szövegdoboz nem okozott különösebb kihívást, a tanulók jelentős része, 94% (857 fő) hibátlanul le tudta írni a *Vas vármegye* szókapcsolatot, 18 diák azonban kötőjellel írta, 16 pedig a *vármegye* szót is nagybetűvel.

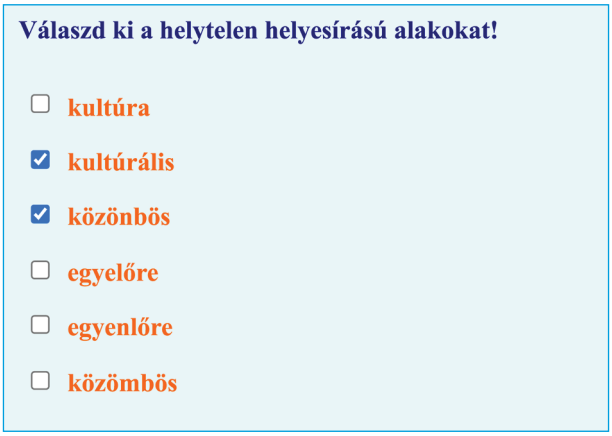
Hasonlóan sok diák (850 fő) a második szövegegységet is helyesen gépelte be: *Magyarország nyugati*, tíz diák nagybetűvel írta a *nyugati* szót, és előfordult kötőjeles írásmód is. 818 versenyző hibátlanul oldotta meg a harmadik kérdést is: *Győr-Moson-Sopron vármegye*, 12 diák itt is nagybetűvel írta a vármegye szót.

A legnehezebb szövegrészletnek a *délnyugatról Szlovénia* bizonyult, hiszen a versenyzők kevesebb mint fele, 46%-uk (421 fő) írta be helyesen, sokan (230 fő) kötőjellel *(dél-nyugatról)* néhányan (53 fő) pedig nagybetűvel *(Délnyugatról)* gondolták helyesnek. A legtöbb hibátlan válasz (98%) a *Vasvár* és a *székhelye* kérdésre érkezett, elvétve (5 fő) előfordult nagybetűs írás: *Székhelye*.

Az utolsó szövegdoboz viszont ismét rengeteg rossz választ eredményezett, mindössze 47% (431 diák) írta helyesen: *Vasvári járás*. 34% (308 fő) kisbetűsnek vélte a *vasvári* szót, sokan (90 fő) pedig kötőjelesnek: *Vasvári-járás*. 31 tanuló kötőjellel kapcsolta a *vármegye* szót mind a két helyen, egy tanuló (D802) egybeírta a *vármegye* szót a vármegye nevével *(Vasvármegye, Győr-Moson-Sopronvármegye)*, egy másik pedig nagybetűvel *(Vas-Vármegye)*. Ahogy többször utaltunk rá,

az előismeretek is befolyásolják a feladat megoldását, hol segítve, hol nehezítve azt. Egy tanuló (D368) válaszában például *Vas megye* szerepel.

257 versenyző csak egy hibát vétett a feladatban, 36%-uk a *Vasvári járás* szókapcsolatot, 26%-uk a *délnyugatról* szót rontotta el. Figyelmetlenség miatt néhányan beírtak a szövegdobozba olyan szavakat is, melyeket nem kellett volna például *közigazgatási terület* vagy *északról*, és az elgépelés ebben a feladatban is növelte a hibaszámokat, például: *vármege, vármegy.*

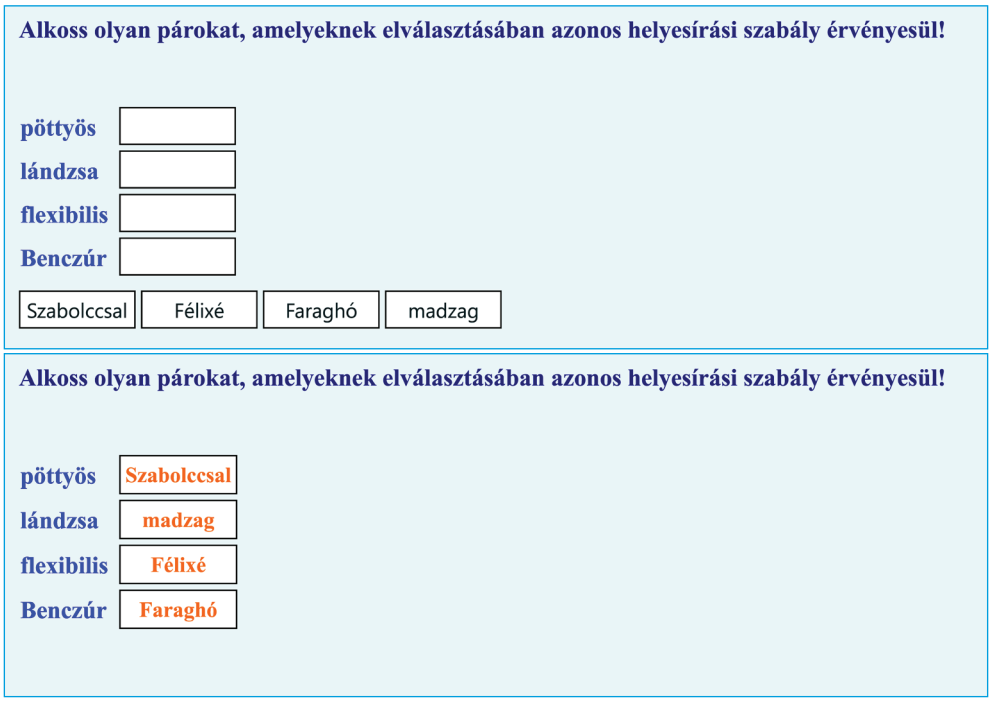


8. ábra: 9. feladat

Az átlageredmények alapján kialakult nehézségi sorrend következő, harmadik legalacsonyabb átlagot eredményező feladata a 9. feladat (8. ábra) volt, amelyben hat szó közül kellett kiválasztani a helytelen írásmódú szavakat. Meglepő, hogy épp ez a feladat rosszul sikerült, mert alapvetően nem volt se nehéz, se bonyolult, se hosszú: nem kellett gépelni a megoldásához, csak kiválasztani a válaszokat. Nehezítette viszont, hogy nem a helyes, hanem a helytelen helyesírású szavakat kellett megjelölni benne. Becsapós volt továbbá, hogy csak két szó volt hibás, a *közönbös* és a *kultúrális*, sok versenyző azonban három szót választott ki, valószínűleg arra gondolva, hogy a hat elem fele bizonyára rossz. A versenyzők azonban külön pontegységet kaptak minden választásukra, téves volt tehát abból kiindulniuk, hogy hány elemet tartalmaz az adott feladat.

A diákok 27,2%-a (248 fő) hibásnak vélte a *közömbös* szót, 23% (205 fő) az *egyelőre* szót, 9% (84 fő) az *egyenlőre* szót, 7% (61 fő) pedig a *kultúra* szót. Ezen adatok miatt ez a mindössze két pontot érő feladat a versenyzők átlageredményei alapján a harmadik legnehezebb feladat lett a feladatsorban, miközben a tanulók közel fele (45%) által rengeteg hibátlan válasz is született a megoldása során. A *közömbös* szó viszonylag magas arányú szereplése a hibás szavak között arra enged következtetni, hogy a tanulók egy része feltételezhetően figyelmetlenség miatt a helyes alakokat választotta ki. Az *egyelőre* szavunkat napjainkban egyre többen összekeverik az *egyenlőre* szóval, nyilván ejtésbeli hasonlóságuk miatt is. Emiatt sokszor szerepelnek

nyelvhelyességi feladatokban együtt, s ilyenkor közülük csak az egyik (aktuális használata) helyes az ottani példamondatokban. Talán ez okozhatta a helyesíró versenyzők között az e szavakkal kapcsolatos hibalehetőséget. Mindenesetre elmondható, hogy érdemes a nyelvtanórákon hangsúlyt fektetni a hasonló alakú szavakra, melyek jelentése azonban eltérő, ide sorolható még a *szível – szívlel*, *helység – helyiség* vagy például az *egyhangúan – egyhangúlag*. Ugyanakkor azt is érdemes a tanulókban megerősíteni, hogy az ilyenkor „rossz megoldásként" azonosított szó nem hibásan van leírva, nem egy nem létező szóalak: csak az aktuális, nyelvhelyességet gyakoroltató szövegben, jelentés szempontjából helytelen a használata.



9. ábra: 18. feladat

A felmérésünk szerint a 18. feladat volt a legkönnyebben teljesíthető a második fordulóban. Az adatok azt mutatják, hogy 873 versenyző oldotta meg hibátlanul a feladatot, a diákok eredményének százalékos átlaga 97,75% volt. Ebben a feladatban az elválasztás speciálisabb eseteit kellett felismerni, ahol mássalhangzó-kapcsolatok nehezítik a megoldást. A könnyítést az jelentette, hogy a megadott típusokhoz kellett párosítani a kérdéses szavakat, amelyek szoros hasonlóságot vagy analógiát mutattak, így nem magát a szótagolt alakot kellett leírni. Az, hogy a megadott alakokat a megfelelő helyre kellett húzni, tovább csökkentette a hibázás lehetőségét. Teljesen tévesen mindössze ketten oldották meg a feladatot, 1 pontja 9 diáknak lett, akik közül legtöbben a *Benczúr – Faraghó* párt találták el, ugyanakkor a *lándzsa – madzag* hasonlóságot közülük senki.

4. Összegzés

A helyesírás sikeressége nem csupán a szabályok ismeretén alapul, hiszen láthattunk példákat arra, hogy bizonyos esetekben a háttértudás is befolyásolhatja – például az *ókori Róma* vagy a *vármegye* kifejezések esetében. Nagy szerepet játszik benne továbbá a figyelem is, hiszen ahogy a kézírásnál is előfordulhat, hogy kimarad egy betű, vagy lemarad egy ékezet vagy vessző, úgy a gépelésnél is fontos a koncentráció és az önellenőrzés folyamata. Csakúgy, mint a feladatok pontos végrehajtásakor, hiszen számtalanszor megesik, hogy nem olvassa valaki végig az utasítást, és ezért veszít pontokat, például akkor, amikor hol a helyes, hol a helytelen válaszokat kell kiválasztani.

A mindkét vizsgált szempont szerint legeredményesebben megoldott feladat (18. feladat) rövid volt, nem igényelt beírást, csak a megfelelő szót kellett a helyére húzni, és párokat kellett találni, nem pedig önálló példát írni. A felsorolt megállapítások alapján kijelenthetjük, hogy a feladattípus is hatást gyakorol az eredményre: a hosszabb, gépelést igénylő, összetettebb feladatok, amelyek több figyelmet igényelnek, általában nehezebben megoldhatók.

Ha a helyesírási szabályok szempontjából vizsgáljuk meg a feladatokat, akkor egyértelműen a szószerkezetek helyesírása (27. feladat), az írásjelek használata (5. feladat), az igekötős igék és a tulajdonnevek írása (19. feladat), valamint a földrajzi nevek helyesírása (19. feladat) sorolható a több gyakorlást igénylő helyesírási nehézségek közé.

Irodalom

Adamikné Jászó Anna: *Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségiig,* Budapest, Trezor Kiadó, 2001.

A magyar helyesírás szabályai. Tizenkettedik kiadás, Budapest, Akadémiai Kiadó, 2015.

Antalné Szabó Ágnes: A helyesírási kultúra fejlesztésének régi-új technikái, *Anyanyelv-pedagógia*, 2008/3–4. Anyanyelv-pedagógia

Antalné Szabó Ágnes: A helyesírás-tanítás pedagógiája, *Hungarológiai Közlemények,* 2003/2, 19–40.

Fábián Pál: A helyesírás iskoláinkban, in Szende Aladár (szerk.): *Program az anyanyelvi nevelés továbbfejlesztésére,* Budapest, Tankönyvkiadó Vállalat, 1986, 171–183.

Hernádi Sándor: *A helyesírási készség fejlesztése*, Budapest, Tankönyvkiadó Vállalat, 1987.

Istók Béla – Lőrincz Gábor – Török Tamás – Baka L. Patrik (szerk.): *A helyesírás-tanítás aktuális kérdései*, Komárom, Selye János Egyetem, 2023.

Kézdy-Brózik Vera – Lengyel Zsuzsa: Többszörös intelligencia a helyesírás-tanulás gyakorlatában, *Anyanyelv-pedagógia*, 2021/2, 65–86. Anyanyelv-pedagógia

Kiss Margit – Kozmács István: Helyesírás – szövegértés – világismeret, in Bárdos Dóra – Tóth Etelka (szerk.): *Helyesírás és tehetséggondozás a digitális térben – XXVI. Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny*, Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2023, online kiadás, 54–59. Helyesírás_és_tehetséggondozás

Erdélyi Erzsébet

MEGJELENÉS UTÁN – MEGJELENÉS ELŐTT

Grétsy László *A szóhasadás* című munkája

Az ómagyar kortól már bizonyítottan létezett a szóhasadás*, de feltárása, műszavának megalkotása, definíciója, besorolása a magyar nyelvi rendszerbe, összevetése idegen nyelvi párhuzamokkal, tipizálása, értékelése csak 1962-ban történt meg, Grétsy László elismerést aratott szakkönyvként kiadott kandidátusi disszertációjában. 60 év elteltével ismét megjelenik a mű népszerűsítő formája, bizonyítva, hogy a jelenség a szókincsgyarapítás gazdaságos eszközeként ma is él. A szakirodalom a szóalkotás ritkább módjai közé sorolja, de az egyéb jelző pontosabban kijelölné helyét a nyelvi rendszerben.*

Kulcsszavak: *szóalkotásmód, szóhasadás, szóalakhasadás, párhuzamos alak- és jelentésmegoszlás, szókincsgyarapítás*

1. Grétsy László útja a *szóhasadás* új nyelvi jelenségének megtalálásáig, monográfiájának fogadtatása

Nem időrendtévesztésből fakad a címbeli két névutó sorrendje, csupán egy 1962-ben megjelent tudományos munka újbóli kiadására utal. A Szerző[1] már nincs közöttünk, így csak posztumuszként láthat napvilágot „egy kevéssé számba vett szóalkotásmód”-ról szóló kötetének, *A szóhasadás*nak olvasmányosabb, népszerűsítőbb változata: *A szóhasadás – dióhéjban*.

Nem lehet a véletlen műve, hogy a *szóhasadás* nevű nyelvi jelenség tudományos feltárása éppen Grétsy Lászlóra várt. Olyan kiváló nyelvészelődök, mint Szarvas Gábor, Simonyi Zsigmond, Melich János, Gombocz Zoltán, Mészöly Gedeon egyengették előtte az utat, és volt néhány kortársa, például Pais Dezső, Lőrincze Lajos, Bárczy Géza, Telegdi Zsigmond, B. Lőrinczy Éva, Szathmári István, Kálmán Béla, akik szintén a magyar nyelvészet klasszikus ösvényein haladva mintegy előkészítették Grétsy László számára a szintetizálás lehetőségét. Feltétlenül meg kell említeni Benkő Loránd nevét is, aki már 1959-ben foglalkozott a párhuzamos alak- és jelentésmegoszlással. A *Nyelvtudományi Értekezések* 38. számában, amely 1963-ban jelent meg, Benkő Loránd *Adalékok az ősmagyar szóhasadás eseteihez* című, a Magyar Nyelvtudományi Társaság 1962-es évi közgyűlésén elhangzott előadásának tanulmánnyá formált változatát adta közre.[2] „Mészöly Gedeon emlékére” készült ez az írás, aki egyetemi tanáraként a szófejtés tudományába beavatta. Élményt nyújtó

---

[1] Itt és a továbbiakban Grétsy László iránt érzett tiszteletem jeléül a *Szerző* szót nagy kezdőbetűvel írom.

[2] Benkő Loránd: Adalékok az ősmagyar szóhasadás eseteihez, in Pais Dezső – Benkő Loránd (szerk.): Szótörténeti és szófejtő tanulmányok, *Nyelvtudományi Értekezések,* 38, Budapest, Akadémiai Kiadó, 1963, 18–39.

előadásainak, írásos és szóbeli megjegyzéseinek morzsáiból fejlődött ki Benkő elmélete az ősmagyar szóhasadás kérdésköréről.

Mészöly Gedeon életműve más szempontból is érdekes lehet számunkra. Szathmári István a róla írt érzékeny, ugyanakkor pontosan értékelő-összefoglaló pályaképének olvasása közben folyamatos az áthallás az alig 20 esztendővel később született Grétsy László habitusát illetően. Szathmári István így kezdi Mészöly méltatását:

> Egy-egy tudományág kiemelkedő egyéniségei nemcsak nagyot, maradandót alkotnak, nemcsak példát mutatnak emberségből, hanem egyben „polihisztorok": átfogják a szomszédos diszciplínákat, sőt a teljesebb művelődéstörténetet, ezenkívül szaktudományukban is gyakran előre mutatnak, saját koruk előtt járnak.[3]

Mintha csak Grétsy Lászlóról szólna a jellemzés. A szóhasadás nyelvi kérdése tehát több nyelvészt is foglalkoztatott, mondhatnánk: benne volt a levegőben. Pontos vizsgálata, néven nevezése, definiálása, rendszerezése mégis azért várhatott a fiatal, alig harmincesztendős, de nagyon ambiciózus és rendkívül felkészült kandidátusjelöltre, Grétsy Lászlóra, mert ő is tudományközi szemlélettel közeledett a nyelvhez. Irodalmárnak indult, a szépirodalomi nyelv stiláris gazdagsága már egyetemista korában magával ragadta, és gazdag életpályáján végig is kísérte. 1960-ig a nyelvtudomány minden területéről elsajátította mindazokat a lényeges ismereteket, amelyek nélkül lehetetlen lett volna rátalálni a szóhasadásra. A nyelvtörténet, a leíró nyelvészet szinte minden nagyobb területe, a fonetika, az alaktan, a jelentéstan, valamint a szótártan, a nyelvjárástan, helyesírás, nyelvhelyesség, általános nyelvészet – és bizonyára nem is teljes a felsorolás – mondhatni a kisujjában volt már aspiráns korában is, ugyanakkor a nyelvhez közelítése más irányú volt, mint nyelvész elődeié. Széles körű szakmai felkészültségével a nyelvhasználat felől közelítette meg tárgyát, így lett teljes a kitekintése, hiszen az ősmagyar kortól a jelenkor beszélt nyelvváltozatáig válogathatta ki azokat a szópárokat, amelyek vizsgálódásának tárgyát képezték.

A fiatal Grétsy László a Nyelvtudományi Intézetben szorgalmasan gyűjtögette az ismereteket kandidátusi disszertációjához, egészen addig, amíg meg nem találta a szóhasadás témát. Ekkor viszont euforikus állapotba került, ahogyan *A nyelvész – emberközelből* című közös interjúkötetünkben el is mondta:

> Gyermekkoromban sokszor álmodtam azt, hogy ha akarom, fel tudok emelkedni a levegőbe, úgy három-négy méter magasba, ahol már nem érnek el, és szinte felülről szemlélhetem a világot. Nos, efféle állapotba, szinte eufóriába kerültem a szóhasadás jelenségének megtalálásakor, s kandidátusi disszertációm elkészítésének két évében mindvégig bennem volt ez a felemelő érzés.[4]

A sors a tenyerén, sőt, egyenesen a kebelén hordozta Grétsy Lászlót. Nem csupán azért, mert olyan kevéssé feltárt kutatási területet talált, amelyen meg lehetett mutatni sokoldalúságát, hanem azért is, mert ez a terület nagyon is illett lelki

---

[3] Szathmári István: Mészöly Gedeon életműve, *Magyar Nyelv*, 2001/2, 129.

[4] Erdélyi Erzsébet (szerk.): *A nyelvész – emberközelből. Grétsy László*, Budapest, Tinta Könyvkiadó, 2022, 58.

alkatához, sokirányú érdeklődéséhez, a nyelvi jelenségekhez közelítő munkamódszeréhez, legendás szorgalmához. Már kandidátusi értekezése is kitűnt imponálóan gazdag hazai és külföldi példaanyagával, amelyet a köz- és irodalmi nyelvből, valamint a nyelvjárásokból válogatott össze. Vizsgálódásának módszere történeti jellegű ugyan, de nem szavakat, hanem szópárokat vizsgál. „Az élet dinamikáját magán viselő jelenségként”[5] kezeli a szóhasadást.

Mindössze két évre volt szüksége a Szerzőnek ahhoz, hogy a 700 oldalas kandidátusi disszertációból 1962-ben megszülessen egy közel 300 oldalas rangos kiadvány. Ennek szakmai fogadtatása ugyanolyan pozitív volt, mint a kandidátusi disszertációjáé. Kálmán Béla a *Magyar Nyelvőr* 86. évfolyamában így fejezi be recenzióját:

> Mindent összevéve Grétsy László könyve hasznos, értékes munka. Ha a magyar szókincs tárgyalásakor szóképzés, elvonás, szóvegyülés, összetétel mellett már részletes és áttekintő képünk van a szóhasadásról, be tudjuk sorolni a megfelelő helyre, és pontosan el tudjuk különíteni az ide tartozó példákat a rokon jelenségektől, ez Grétsy könyvének az érdeme. Még sokszor fogunk rá hivatkozni, ez pedig egy tudományos könyvre talán a legnagyobb dicséret.[6]

Kortársai teljes elismeréssel fogadták Grétsy László monográfiáját. Mikola Tibor 1965-ben „igen értékes munkának” nevezi, és megállapítja, hogy ez a nyelvi kérdés sokkal nagyobb szerepet játszik a nyelv életében, mint általában gondolják.[7] Károly Sándor szintén foglalkozott a jelentésmegoszlás kérdéseivel. Egy 1970-es cikkben kijelenti: „Ebben a tárgykörben a legjelentősebb Grétsy László munkája.”[8]

Ma sem mondhatunk mást. Már az anyaggyűjtés és a példaanyag kiválogatása is próbára tenné a korszerű digitális technikához szokott mai kutató türelmét, hiszen 9000 adatról van szó a könyvben, melynek a felét Grétsy László gyűjtötte, a másik felét viszont a készülő *Nagyszótár* négy és fél millióra becsült cédulaanyagából válogatta össze. Balázs Géza egy 2011-es *Kortárs*-beli visszaemlékezésében megjegyzi:

> A szerzőtől tudom, hogy monográfiájának nagyobbik, a példatárat tartalmazó részét nem is tudta kiadni, föltehetőleg óriási érték lehetett – de a Nyelvtudományi Intézetben elveszett.[9]

2. *A szóhasadás* (1962) című kötet felépítése, tudománytörténeti jelentősége

A széles körű anyaggyűjtést követte az eredeti forrással való összevetés, ellenőrzés, a téves adatok kiszűrése. Nagy segítséget jelentett a Szerző számára aspiránsvezetőjének, a nagy tekintélyű és tudású Pais Dezsőnek szakmai útmutatása, de

---

[5] Grétsy László: *A szóhasadás. Egy kevéssé számba vett szóalkotásmód típusai és szerepe irodalmi és köznyelvünk fejlődésében*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 1962, 15.

[6] Kálmán Béla: Grétsy László: A szóhasadás, *Magyar Nyelvőr*, 1962/3, 339.

[7] Mikola Tibor: A szóhasadás kérdéséhez, *Magyar Nyelv*, 1965/1, 35.

[8] Károly Sándor: A szójelentéstani kutatások újabb tizenkét éve (1957-től 1968-ig), *Magyar Nyelv*, 1970/2, 244.

[9] Balázs Géza: Czuczorék nyomán Czakó Gábor – modellek nyelvünkből és kultúránkból magából, *Kortárs*, 2011/10, 102.

nyelvésztársainak, opponenseinek tudományos tapasztalatát, hasznos tanácsait is szívesen fogadta. Mindezek arra sarkallták, hogy kitalálja a jelenséget pontosan visszaadó szakszót, amelyre évtizedek múlva is büszkén emlékezett:

> Nagy szükség volt rá, hiszen a szakirodalom ismerte már ugyan a jelenséget, de összevissza nevezték el. *Korrelatív jelentésváltozás, párhuzamos alak- és jelentésváltozás, jelentéselkülönülés*, sokféle, 15-féle neve volt. A *szóhasadás* azóta már elterjedt a tankönyvekben is mint egyik szóalkotásmód. A *szóalakhasadás* ennek a kistestvére.[10]

A definíció megalkotásával neki is meg kellett küzdeni. 1959-es, e tárgyból írt *Magyar Nyelv*-beli cikkében utal arra, hogy a definíció megalkotásakor vállalnia kellett nyelvésztársaival a konfrontációt, ám ez a legtöbb esetben saját elméletének tisztázását segítette elő. Az alábbi idézet lábjegyzete például arról árulkodik, hogy a *szóhasadás* műszó „Kubínyi Lászlóval folytatott eszmecsere során született meg”.[11] E tanulmányban így határozta meg a jelenséget:

> párhuzamos alak- és jelentésmegoszlásnak – azaz magam alkotta műszóval – szóhasadásnak azt a nyelvi folyamatot tekintem, amelynek eredményeképpen egy szó akár alapalakjában, akár képzős, jeles vagy ragos formájában két (esetleg több) alakváltozatra bomlik, s az alakváltozatok között részleges vagy teljes jelentéselkülönülés áll be, függetlenül attól, hogy a hangalak vagy a jelentés szándéktalan megoszlása, illetőleg tudatos megosztása előzte-e meg a másikat. Ha az idevágó szakirodalmat alaposabban megvizsgáljuk, azt tapasztaljuk, hogy a kutatók jelentős részének véleménye részben vagy egészben eltér ettől a felfogástól.[12]

Grétsy László *A szóhasadás* című csaknem 300 oldalas munkájában továbbra is ezt a műszót használja, mert ezzel nagyon pontosan nevezi meg azt a nyelvi jelenséget, amely a jelentésmegoszlást és az alaki elkülönülést egyaránt magában foglalja, kizárja viszont a kettős átvételt és a nyelvjárási különfejlődést. Idegen nyelvi példákkal is bizonyítja, hogy a szavak helyzeti értéke hogyan alakítja ősidők óta a szókincset. A nyelvben működő gazdaságosság abban áll, hogy a nyelvközösség a szópárok feleslegessé vált tagját új jelentésben használja tovább, nem kell tehát új szóalakot létrehozni vagy átvenni idegen nyelvből. Ez a „nyelvi anyagtakarékosság”[13] kiemeli a szóhasadás szerepét az egyéb szóalkotási módok közül. Példával is illusztrálta tételét: az *áhítatos* és *ájtatos* melléknevek azonos tőről fakadtak, és csak a múlt században vettek fel különböző jelentést. Az *áhítatos* megtartotta eredeti jelentését, az *ájtatos* viszont ’képmutatóan kegyeskedő, szenteskedő’ pejoratív minősítésű jelentést kapott.

---

[10] Erdélyi Erzsébet: „A hibákra kell haragudni, az emberekre sohasem”. Beszélgetés egy nyelvi misszionáriussal, Grétsy Lászlóval. *Édes Anyanyelvünk*, 2024/3, 31–32.

[11] Grétsy László: A párhuzamos alak- és jelentésmegoszlásról I., *Magyar Nyelv*, 1959/2, 199. A tanulmány második része: Grétsy László: A párhuzamos alak- és jelentésmegoszlásról II., *Magyar Nyelv*, 1959/3, 362–373.

[12] Uo.

[13] Uo.

Fontos szempont volt a Szerző számára, hogy körbejárja: mi *nem* tartozik a valódi szóhasadás körébe. mint például a puszta jelentésmegoszlás és jelentéselkülönülés. A *Látszólagos szóhasadás* két alcsoportja: a kettős átvételeké (pl. a *megye – mesgye*) és a nyelvjárási különfejlődéseké (pl. *bácsi – bacsi*) különösen érdekes. Grétsy László nagy gondot fordított arra, hogy megkülönböztesse a szóhasadást a szóalakhasadástól.

Ennek a nagyon gazdag anyagnak az osztályozása sem lehetett könnyű. Nem is értett vele egyet minden nyelvész, de azt mindenki elismerte, hogy egy-egy csoport kialakításának eltérő volta a lényegi kérdéseken nem változtat. Az első nagy csoport a *Mássalhangzó-váltakozáson alapuló alaki kettősség* főcímet viseli, amely alá az alábbi alcsoportok sorakoznak: *A magánhangzók nyíltabbá válása és zártabb fokon való megőrződése következtében elterjedt alakváltakozás*, mind pl. *vacak – vacok*. A második alcsoport a *Labiális és illabiális magánhangzók párhuzamos használatából eredő alakváltakozás*, ilyen pl. *pereg – pörög*. A harmadik alcsoport a *Rövid és megnyúlt magánhangzók párhuzamos használatából fakadó alakváltakozás* címet viseli, s a *báb – baba – bábu* alakhármas példán mutatja be ezt a jelenséget. A negyedik csoport a *Hangrendi illeszkedés és átcsapás eredményeként keletkezett alakváltakozás,* azaz a palatális-veláris dublettek bemutatását hozza, ilyen például a *család – cseléd* kétirányú illeszkedése. *Nyílt szótagi magánhangzó kiesésére és megmaradására visszavezethető alakváltakozás* az ötödik tárgyalt csoport, példái között található az *akona – akna, barika – barka* vagy a *cirpel – csiripel.* A *Hiátusos és hiátustöltővel bővült alakok váltakozása* képezi az első főcsoport utolsó alcsoportját, például ide tartozik a már említett *áhítatos – ájtatos, hűs – hűvös*.

A második főcsoportja, *A mássalhangzó-váltakozásra épülő alaki kettősség*, amely tizenegy alcsoportból áll. A palatalizáció, a zöngésség, a mássalhangzó-kettősség, a hasonulás, a hangátvetés, és még jó néhány izgalmas szempont vezeti a példák hosszú sorát. Csak néhányat említek a nagyon színes anyagból: *bugyor – bútor, doboz – toboz, épen – éppen, padló – palló, bucok – bucka*. Nagyon érdekes a *passzió – passió* szópár bemutatása, hiszen mindkettő a latin *passio* szóból származik, de a magyarban hosszú ideig a *szenvedély* és a *szenvedés* szópár mindkét tagjának értelmében használták. Ma már az értelem megzavarása nélkül nem cserélhetők fel a szópárok tagjai egymással.

A harmadik nagy csoportba a *Névszó- és igető-váltakoztatásból származó, analógiás indítékú alaki kettősség* tárgyalása került. A *hangzónyújtó tőváltozatok* következtében keletkezett például a *kerek – kerék*, a *kel* és a *kél* szópár. A *hangzótoldó-hangzóvesztő névszó és igetövek tőváltakozásából eredő alaki kettősség*re jó példa a *pázsit – pást* vagy a *habozik – habzik* dublett. A *v-tövű* szavak tőváltozatai is vezethetnek jelentéskülönbséghez, például a *hő – hév*, *hites – hitves* szókettősök esetében.

Ez a csoport azt is jelzi, hogy megkerülhetetlen a lexikológiai értelemben vett szó mellett a ragozott, jelezett, képzős változatok vizsgálata is. Már a kandidátusi diszszertáció írása közben szembesült Grétsy László azzal a kérdéssel, hogy a *szóalakok*

kettéválása besorolható-e a szóhasadás rendszerébe, vagy esetleg más műszóval – a szóalakhasadással – külön csoportot képez. Ez viszont feladja a leckét az ifjú nyelvésznek, mert olyan dilemmával kell megbirkóznia, amely során a nyelv társadalmi funkciója szembekerül a rendszertani besorolással: azaz külön csoportot érdemelnek-e ezek a szópárok, vagy besorolhatók az eddigi rendszerbe. A lexikológia elméleti és a lexikográfia gyakorlati elve alapján mind az egynyelvű, mind a kétnyelvű szótárak azt sugallják, hogy külön kezelendők az egyes szópárok tagjai, míg a Szerző az általa megalkotott rendszerbe sorolást kívánja meg inkább. A hangtani szempontú csoportosítást követő alaktani vizsgálódás átvezet ennek a kérdésnek az alapos körbejárásához. Grétsy megállapítja, hogy szóhasadás és szóalakhasadás között a fő különbség abban áll, hogy a szóalakhasadások közé sorolt példák nem a teljes szóban hatnak, hanem csak a toldalékolási paradigmáknak bizonyos részében, csupán egyetlen vagy egy-két területen, igaz, azon belül következetesen. Leggyakrabban a birtokos személyjelek, de a tárgyrag kötőhangja, a fosztóképző variációi és egyéb esetek is előidézhetik a változást. Ilyen szópárokat találunk itt: *gyapja – gyapjúja*, *aranyat – Aranyt*, *gázló – gázoló*.

A szóhasadás című munkában rövidebb ez a fejezet a többinél, az okát egy lábjegyzetben be is vallja: „Ezt a szakaszt utólag, Tompa József és Tamás Lajos bírálata nyomán iktattam be tanulmányomba.”[14] A kétoldalas kitekintés jelzi, hogy ez a „meglehetősen fogas kérdés”[15] még vizsgálatra szorul. Mivel valahová mégiscsak be kellett az ilyen szópárokat is sorolni, az utolsó nagy (tőváltoztatásokat vizsgáló) fejezetbe helyezte őket. Így került ide többek között a *gondatlan – gondtalan*, *borja – borjúja*, *neje – nője* páros is. Az első példa tovább bonyolítja az alapproblémát, hiszen itt már a fosztóképző többalakúsága által előidézett jelentésváltozást is meg kell nevezni: ez pedig a *képzőhasadás*. 1962-ben még nem érzett elég elszántságot a Grétsy ehhez a munkához, mert „meglehetősen ingoványos területre, a múlt ködébe vesző utakra” térítette volna[16] – ahogyan írja. De egyik opponense, Tompa József tanácsára mégis kitekint a kérdéskörre: a hangtani változásokhoz képest csaknem 50 oldalon vizsgálja az alaktaniakat, amelyből a fosztóképzős változatok több mint 10 oldalt érdemelnek ki. Bár dióhéjban (bő négy oldalt jelent ez), posztumusz művében is foglalkozik ezzel a részterülettel, tehát máig sem veszített aktualitásából. Az eltelt hatvan év során bebizonyosodott, hogy a „kistestvér” azóta hozzánőtt nagyobb testvéréhez, és a szavak toldalékos alakjában, sőt, magában a toldalékokban is bekövetkezhet az alak- és funkcióhasadás.

3. Néhány műhelytitok a megjelenés előtt álló könyv[17] megszületéséről

Két évvel ezelőtt Kiss Gábor, a Tinta Könyvkiadó ügyvezető igazgatója azzal az ötlettel kereste meg Grétsy Lászlót, hogy reprintben kiadná az Akadémiai Kiadónál

[14] Grétsy: *A szóhasadás*, 63.
[15] Uo.
[16] Grétsy: *A szóhasadás*, 193.
[17] Grétsy László: *A szóhasadás – dióhéjban*, Budapest, Tinta Könyvkiadó, megjelenés előtt.

1962-ben megjelent szakkönyvét, *A szóhasadás*t. Nemet mondott erre Grétsy László, mondván: hatvan év alatt sokat változott a nyelv, óriási munka lenne átdolgozni, aktualizálni. Engem tisztelt meg – egykori munkatársát – azzal, hogy a problémát feltárja előttem. Javaslatomra elgondolkodott egy népszerűsítő változat megírásán, hiszen közös könyvbemutatóink alkalmával észre lehetett venni a téma iránti élénk érdeklődést. Nekilátott tehát, és csodálatos energiával, kedvvel alkotva sorra születtek a szócikkek.

Aki azt gondolja, hogy könnyű dolga volt a Szerzőnek, hiszen az 1962-ben megjelent munkájából „kivág-beilleszt" módszerrel egyszerűen és gyorsan „összedobott" egy rövidebb változatot, az bizony nem ismeri Grétsy tanár urat. Alaposan átgondolta, hogy mely szavakat tart érdemesnek a bemutatásra. Minden egyes szót ellenőrzött a szótárakból, a szakirodalomból, a szócikkeket a tudományos ismeretterjesztés mestereként megírta, csak a példaanyagot használta fel az egykori kandidátusi disszertációból. Az abban épp csak említésre méltatott *akar – akár* itt teljes szócikket kapott, az eredeti munkában bőven kifejtett *áhítatos – ájtatos* viszont sokkal rövidebb lett. Figyelemmel kísérte a terminológiai változásokat is, pl. a birtokos személyragok helyén már birtokos személyjelek állnak. A szócikkek lezárása pedig frappáns, szellemes, mintegy a tárgyalt jelenség megkoronázása. Nézzünk néhány példát a fentiek igazolására.

Bármennyire is hihetetlennek tűnik a mai kor emberének, de az *agg – ó* szópáros a nyelvhasadás ősi példája. Nyelvtörténeti adatokkal bizonyítható, hogy eredete az ősmagyar, tehát a finnugor, ugor együttélés korába nyúlik vissza, és különfejlődés következtében vált szókészletünk két egyenrangú tagjává. *A szóhasadás*ban két-három mondatot kapott a szópár, a mostani változatban viszont komoly szócikkben jelenik meg mindkét szó története. – Ezt az anyagot az *Édes Anyanyelvünk*ben is közölte Grétsy.[18] Az utóbbi szót, az *ó*-t főként összetételi tagként ismerjük: *óváros, óbor, Óbuda*, de származékszóként is él, például *ócska, ósdi, ódon*. Az *agg* is terebélyes szócsaláddal gyarapodott az idők folyamán: *aggály, aggódik, aggályos* stb., vagy összetételben: *aggszűz*. Érezhető, hogy Grétsy László kedvvel foglalkozott a témával, az uráli alapalaktól az *avitt*, *avul* szavakon át eljutunk a mai sajtónyelvben divatos *aggályos* szóalakig. A közös eredetű, de egymástól különböző időben elvált szópáros története egyik legrégibb példája a szóhasadásnak.

Szintén az ősmagyar kori változásra példa a *kéj – kény* dublett, amelyet érdekes módon a *kéjes – kényes* kettőssel külön szócikkben egészített ki a Szerző. Hosszú ideig felváltva használták mind a *kéj*, mind a *kény* szót, és mindkét szó csak az 1800-as évek közepe táján kapcsolódott össze mai jelentésével. Hogy mennyire alapos volt az 1962-es szakkönyv, bizonyíthatjuk a következő sorokkal is: „Vessünk csak egy röpke pillantást erre az időre!" – olvashatjuk.[19] Ezt húsz példa követi, amelyek bizonyítják, hogy a két szó jelentése csak a 20. század elejére távolodott messze egymástól. S hogy vajon miért érezte szükségét a Szerző annak, hogy a szópár

[18] Grétsy László: Agg ~ ó, *Édes Anyanyelvünk*, 2023/4, 1–3.
[19] Grétsy: *A szóhasadás*, 187.

kéjes – kényes képzett változatára külön szócikket áldozzon népszerűsítőbb, rövidebb munkájában? A szócikk bevezetéséből megtudjuk. A szóhasadásos szóparoknak több alakjában további szóhasadás ment végbe, így az imént tárgyalt esetben is. A *kéjes – kényes* szókettős azért érdemli meg az önálló címszót, mert mindkét alak mindmáig él, és jelentős szócsaláddal rendelkezik. Ugyanilyen „megtiszteltetés" érte a *vacak – vacok* kettős *vacakol – vackol* változatát is.

Amennyire magától értődő a *család – cseléd, csekély – sekély, dulakodik – tülekedik* szópár hasadásos volta, olyannyira meglepő az *akar – akár, meg – még, miért – mert* párosok ide tartozása, hiszen sem szófajilag, sem esetenkénti használat szempontjából nem érezzük összetartozásukat. Az *akar – akár* szópáros bevezető soraiban maga a Szerző is bevallja ezt:

> Nem tagadom, én magam nyelvészként is ámulattal döbbentem rá, hogy milyen megjósolhatatlan nyelvi változásnak lehetünk, illetve lehettünk tanúi e szópár elemzése során, de a tények makacs dolgok, azokat nem lehet eltüntetni, semmisnek tekinteni.[20]

Az akadémiai kiadásban már felfigyel ennek az alakpárnak az összetartozására Grétsy László, be is sorolja a hangzónyújtó névszó- és igetövek tőváltozására visszavezethető alaki kettősséget mutató szavak közé, de nem járja be azt az utat, amelynek a végén különvált a mai ige és partikula, határozószó, kötőszó. A teljes szócikkre rányomja bélyegét a Szerző lelkesültsége, a felfedezés öröme.

Ugyanilyen hihetetlen, de megmagyarázható változást mutat a *meg – még* dublett is. Az 1962-es kiadásban mindössze nyolc sor szól erről a kérdésről, a rövid és megnyúlt magánhangzók párhuzamos használatából fakadó alakváltakozásos csoportba sorolva,[21] a friss, rövidített kiadásban viszont hosszú szócikket érdemel ki. Egy igekötő és egy határozószó egykori jelentés- és alakbeli összetartozására a postása hívta fel a nyelvészprofesszor figyelmét – ezt el is mondja a szócikk elején –, és azt is bevallja, hogy először meglepődött a feltételezett összefüggés gondolatán. Később a szakirodalom alapján belátta, hogy a postás megérzése helyes volt.

A *miért – mert* összetartozását mondatbeli kapcsolódásuk alapján érzékeljük, ám azt, hogy egy tőről fakadnának, nehéz elhinni. Pedig így van. A *miért* kérdőszóból fejlődött *mert* okhatározói kötőszó összefüggését a szakirodalomban már Grétsy László előtt jeles nyelvészek bizonyították. *A szóhasadás*ban mindössze 6 sor található erről a témáról.[22] Most viszont részletesen olvashatunk róla, sőt, azt is elárulja a Szerző, hogy miért most kerített sort ennek alaposabb körüljárására:

> Ha megkérdezik, miért éppen most írtam meg ezt a cikkecskét, annak címére s benne a Mert! szerepére is tekintettel, noha az én célom nem holmi vitatkozás, perlekedés, hanem olvasóink ismereteinek gyarapítása, ezúttal lakonikusan s talán stílszerűen így válaszolok: Csak! Ha pedig ehhez hozzáfűzhetek még valamit, az

[20] Grétsy: *A szóhasadás – dióhéjban*, *akar – akár* szócikk.
[21] Grétsy: *A szóhasadás*, 94–95.
[22] Grétsy: *A szóhasadás*, 118.

> az, hogy a *miért – mert* szópár tagjainak fokozatos alaki és jelentésbeli elkülönülése nyelvünkben a szóhasadás egyik szép és patinás példája.[23]

Azért idéztem hosszabban ebből a szócikkből, hogy érzékelje a kedves Olvasó: Grétsy tanár úr mennyire kedvét lelte ennek a könyvnek a megírásában. Ízlelgessék az írások közvetlenségét, szellemességét, okosan szórakoztató könnyed stílusát, amely mögött nagyon komoly felkészültség és szívbéli elkötelezettség áll: megmutatni a magyar nyelv szépségét, gazdagságát, amely ez esetben tulajdonképpen a gazdaságosság következménye.

Grétsy László az utolsó fejezettel, *A szóalakhasadás*sal halála előtt két nappal készült el. Ennek a nehéz kérdéskörnek a körüljárását sokáig halogatta, de mielőtt életenergiái hirtelen elhagyták volna, még alaposan végiggondolta, és a tőle megszokott igényességgel meg is írta. A teljes munka sajnos már csak posztumusz kötetként jelenhet meg, amit Tanár úr gyakran jósolgatott is, bár azt is hozzátette: bízik abban, hogy a Teremtő még ajándékoz számára egy-két esztendőt.

Egész nyelvészmunkássága ars poeticájául Kosztolányi egyik szép idézetét választotta, amely a *Pesti Hírlap*ban jelent meg Grétsy László születése évében:

> A nyelvet, mely eleven, folyton változó és fejlődő folyamat, sohasem lehet véglegesen „rendbe hozni", kisöpörni és fényesre keféllni, de annyit igenis elérhetünk, hogy az öntudat résen álljon, és csöndben, rejtetten munkálkodjék.[24]

Hosszú és gazdag tudósi pályafutása alatt ezt a feladatot sohasem tévesztette szem elől.

Korunk digitális nyelvi valóságát jellemzi a szókincs gazdagítására való törekvés, a találékonyság. *A ritkább szóalkotási módok* címkével ellátott *ikerítés*, *rövidítés* stb. mellett egyre jelentősebb szerep jut a szóhasadásnak, és ez Grétsy László érdeme. Ahogyan összefoglalójában írja:

> nyelvünk szókincsét, illetőleg a szavak jelentéskörét ma sem a logika szabja meg, a nyelv folytonos tökéletesedése, hanem a szabályoknak nem mindig engedelmeskedő élő nyelvhasználat.[25]

Ennek a szemléletnek az újszerűsége hozta meg Grétsy László számára a szakmai elismerést.

Talán közel az idő, amikor a szóhasadás apróbetűs tárgyalását a referencia-nyelvtanokban is felválthatja a normál betűméret, megerősítve *A szóhasadás* alcímében megfogalmazott véleményt: hatóereje okán nem a szóalkotásmód ritkasága, hanem „kevéssé számbavétele" és egyre kiterjedtebb használata érdemel nagyobb figyelmet. Nem csupán azért kell becsülnünk, mert a szókincset nem idegen anyagból, hanem saját nyelvünkből gyarapítja, hanem azért is, mert közben olyan nemzeti hagyományokat, egyetemes művelődési értékeket ment át a régmúltból, amelyek közül sokat már csak a nyelvünk őriz.

---

[23] Grétsy: *A szóhasadás – dióhéjban*, *mert – miért* szócikk.

[24] *A nyelvész – emberközelből*, 222.

[25] Grétsy: *A szóhasadás*, 263.

Lőrincz Julianna a *Ritkák-e a ritkább szóalkotási módok? A rövidítés és a jelentéstapadás az anyanyelvkönyvekben* című tanulmányát ezzel a megállapítással zárja:

> a 2000-es években keletkezett tankönyveink némelyike átveszi a ritkább szóalkotási módok elnevezést, mások – figyelembe véve, hogy az ifjúsági nyelv és az internet különböző csatornáin, szövegtípusaiban produktív szóalkotási móddá vált – *egyéb* szóalkotási módként nevezik meg.[26]

Ennek az új elnevezésnek a jogosságát talán a „dióhéjban" bemutatott szóhasadás is igazolja.

Kálmán Béla a már említett *Magyar Nyelvőr*-beli recenziójában hangsúlyozta, hogy Grétsy László könyvének „Stílusa olvasmányos, sehol sem száraz, nemcsak a szorosabb szakmabeliek értik meg, hanem a »művelt« közönség is."[27]

Miért ne számíthatnánk erre ennek a népszerűbb változatnak az olvasói fogadtatása esetében is?

Irodalom

Balázs Géza: Czuczorék nyomán Czakó Gábor – modellek nyelvünkből és kultúránkból magából, *Kortárs*, 2011/10, 98–105.

Benkő Loránd: Adalékok az ősmagyar szóhasadás eseteihez, in Pais Dezső – Benkő Loránd (szerk.): *Szótörténeti és szófejtő tanulmányok*, Nyelvtudományi Értekezések, 38, Budapest, Akadémiai Kiadó, 1963, 18–39.

Erdélyi Erzsébet: „A hibákra kell haragudni, az emberekre sohasem". Beszélgetés egy nyelvi misszionáriussal, Grétsy Lászlóval. *Édes Anyanyelvünk*, 2024/3, 30–33.

Erdélyi Erzsébet (szerk.): *A nyelvész – emberközelből. Grétsy László*, Budapest, Tinta Könyvkiadó, 2022.

Grétsy László: Agg ~ ó, *Édes Anyanyelvünk*, 2023/4, 1–3.

Grétsy László: A párhuzamos alak- és jelentésmegoszlásról I–II., *Magyar Nyelv*, 1959/2, 198–207, 1959/3, 362–373.

Grétsy László: *A szóhasadás – dióhéjban*, Budapest, Tinta Könyvkiadó, megjelenés előtt.

Grétsy László: *A szóhasadás. Egy kevéssé számba vett szóalkotásmód típusai és szerepe irodalmi és köznyelvünk fejlődésében*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 1962.

Kálmán Béla: Grétsy László: A szóhasadás, *Magyar Nyelvőr*, 1962/3, 335–339.

Károly Sándor: A szójelentéstani kutatások újabb tizenkét éve (1957-től 1968-ig), *Magyar Nyelv*, 1970/2, 240–245.

Lőrincz Julianna: Ritkák-e a ritkább szóalkotási módok? A rövidítés és a jelentéstapadás az anyanyelvkönyvekben, *Acta Academiae Agriensis, Nova Series Tom. XLIII. Sectio Linguistica Hungarica*, Eger, Eszterházy Károly Egyetem Líceum Kiadó, 2017, 138–155.

Mikola Tibor: A szóhasadás kérdéséhez, *Magyar Nyelv*, 1965/1, 35–40.

Szathmári István: Mészöly Gedeon életműve, *Magyar Nyelv*, 2001/2, 129–134.

[26] Lőrincz Julianna: Ritkák-e a ritkább szóalkotási módok? A rövidítés és a jelentéstapadás az anyanyelvkönyvekben, in *Acta Academiae Agriensis, Nova Series Tom. XLIII. Sectio Linguistica Hungarica*, Eger, Eszterházy Károly Egyetem Líceum Kiadó, 2017, 153. A kiemelés tőlem származik. E. E.

[27] Kálmán: *Grétsy László: A szóhasadás*, 333.

ABSTRACTS

BÁRDOS, Dóra

Literary texts in the Simonyi Competition

The study examines the digital competition tasksheets created by the content developers of the Faculty of Pedagogy of Károli Gáspár University of the Reformed Church in Hungary between 2021 and 2024, and solved by the contestants. The analysis shows the proportion, the types, the methodology and the purpose of the tasks in which excerpts from works of fiction literature were used as a text base.

Keywords: literature, children's literature, youth literature, ortography and spelling competition, tasks

ERDÉLYI, Erzsébet

After publication – before publication

László Grétsy's work *A szóhasadás*

Paronymy of words with the same root was already proven to have existed from the Old Hungarian Period, but its exploration, the creation of its technical term, its definition, its classification into the Hungarian linguistic system, its comparison with foreign linguistic parallels, its typification and evaluation were only carried out in 1962, in László Grétsy's doctoral dissertation, which was published as a highly acclaimed textbook. After 60 years, popular form of the work reappears, proving that the phenomenon is still alive today as an economical means of vocabulary enrichment. The literature classifies it as a „rare form" of word formation, but the phrase „other form" would more accurately mark its place in the linguistic system.

Keywords: word formation mode, paronymy of words with the same root, word form splitting (szóhasadás), parallel form and meaning distribution, vocabulary enrichment

FEHÉR, Ágota

The spiritual journey of the Simonyi Competition

Selection – preparation – unleashing best potentials

Simonyi Zsigmond Orthographic Competition in the Carpathian Basin plays a key role in the development of spelling talents. From the 2020/2021 academic year, the competition will be organised by Faculty of Pedagogy of Károli Gáspár University of the Reformed Church in Hungary, now with the qualitative application of digital competences. The aim of the present study is to provide a summary of the spelling talent training for the helpers of the students entering the competition, in relation to the selection of the children involved and the processes of preparation in the field of spelling talent training, in terms of academic and personal development.

Keywords: spelling talent management, selection and identification criteria, world of spelling talents, spiritual resources, complex personal development

FEHÉR, Éva
Spelling basics, digital literacy and fifth grade competition tasks

In the tasks of Simonyi Zsigmond Orthographic Competition in the Carpathian Basin for fifth grade, pupils will not only encounter grammar problems from the fifth-grade spelling core material, but also examples from the lower grades. Part of the applied knowledge is the recognition and skill-level use of grammar rules that are already known. The overall presentation of the test tasks in the spelling competition shows why students should pay attention to the core material of the 1–4 grade textbooks and to digital literacy practice in their preparation.

Keywords: spelling, curriculum of Simonyi Competition, digital literacy, competition task, content development

GALUSKA, László Pál – SZINGER, Veronika
Lower case and capital letters
Tasks and results based on proper nouns in the fifth grade

In today's cultural dimension, where written information is increasingly conveyed, the competence to create written text is valued. At the same time, there is a contrast between the increasing amount of text-based information content and the declining trends in the reading, comprehension and text creation skills of the wider population. In our study, we examine the types of tasks related to the spelling of proper nouns in the 27th Simonyi Zsigmond Orthographic Competition in the Carpathian Basin, and the effectiveness of the contestant's. We collects the possible reasons for the effectiveness of task solutions, and what further areas of developmental impact there may be in task creation.

Keywords: spelling, proper noun, common noun, lowercase, capital

JÓZSA, Gabriella – KOVÁCS, Tibor Attila
Solution indicators of the seventh grade

This paper presents the results of 7th grade from the second round of the Simonyi Zsigmond Orthographic Competition in the Carpathian Basin. In our analysis we were interested in the characteristics of the complete set of tasks. We also looked at the results of the finalists, trying to understand the evolution of their results and which spelling skills helped them most to achieve a good result.

Keywords: talent management, mother tongue culture, spelling, meaning, solution indicators

KISS, Margit – VALLENT, Brigitta
From the results of the eighth grade competitors

In our study we analysed the solutions of 909 eigth-grade students from the second round of the Simonyi Competition. The results showed which tasks caused the most difficulties. To determine this, we considered two aspects: (1) the number of students who managed to solve a problem without making a mistake, and (2) a comparison of the percentage of students who scored in each problem. Success in solving spelling problems is not only based on knowledge of the rules, but can also be influenced by background knowledge, attention and the type of task.

Keywords: second round of the 27th Simonyi Zsigmond Orthographic Competition in the Carpathian Basin, 8th grade, teaching ortography and spelling, compound words, punctuation

VALLENT, Brigitta

Interesting facts about the results of the second round of sixth grade

In 2024 rounds of the Simonyi Competition were again held online. This allowed the competition data to be stored and organised, and created a corpus that can be used as a basis for a variety of analyses. This paper reviews the results of the second round of the 6th grade. It shows which problems caused difficulties, attempts to explain common errors, lists areas for improvement and compares this year's results with last year's, thus shedding light on the difficulty of some themes and problems.

Keywords: 2nd round of the Simonyi Zsigmond Orthographic Competition in the Carpathian Basin, average score and correct solution, vowel length, adjectives from proper nouns, geographical names

A kötet szerzői, közreműködői

Dr. Bárdos Dóra, egyetemi adjunktus, dékáni és dékánhelyettesi asszisztens
Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
bardos.dora@kre.hu

Dr. Erdélyi Erzsébet, főiskolai docens, ny. oktató
Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
erke1950@gmail.com

Fehér Ágota, egyetemi tanársegéd
Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
feher.agota@kre.hu

Fehér Éva, főiskolai tanársegéd
Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
feher.eva@kre.hu

Dr. Galuska László Pál, főiskolai docens
Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
galuska.laszlo.pal@kre.hu

Górnagy Gyula, művésztanár
Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
gornagy.gyula@kre.hu

Dr. H. Tóth István, egyetemi docens, ny. oktató
Univerzita Karlova, Prága
moszkva228@gmail.com

Dr. Józsa Gabriella, egyetemi docens
Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
jozsa.gabriella@kre.hu

Dr. Kiss Margit, főiskolai docens
Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
kiss.margit@kre.hu

Kovács Tibor Attila, egyetemi tanársegéd
Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
kovacs.tibor.attila@kre.hu

Onhauszné Godó Benita, magyar nyelv és irodalom szakos tanár
Arany János Református Gimnázium és Kollégium
godo.benita@gmail.com

Prof. Dr. Pap Ferenc, egyetemi tanár
Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
pap.ferenc@kre.hu

Dr. Szinger Veronika, főiskolai tanár
Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
szinger.veronika@kre.hu

Dr. Tóth Etelka, főiskolai tanár
Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
toth.etelka@kre.hu

Dr. Vallent Brigitta, egyetemi adjunktus
Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
vallent.brigitta@kre.hu

A 2023/24. tanévben huszonhetedik alkalommal megrendezett Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási versenyhez kapcsolódó kutatásokról, a versenyfolyamatot kísérő szakmai rendezvények keretében elhangzott előadásokból ad számot a kötet. A 2023-ban *Helyesírás és tehetséggondozás a digitális térben* címmel megjelent mű folytatásaként célja a pedagógiai és a tehetségfejlesztő munka támogatása. Az 5–8. évfolyamos tanulók (helyes)írástudását és anyanyelvi kompetenciáik fejlesztésének lehetőségeit elemző tanulmányok betekintést nyújtanak a szakmai háttértevékenységbe, válaszokat keresnek arra, hogyan hasznosíthatók a digitális verseny korpuszba rendezett eredményei a felkészítésben, illetve tágabb értelemben az anyanyelv-pedagógiai gyakorlatban. A könyvet bizalommal ajánluk a téma iránt érdeklődő kutatók, gyakorló pedagógusok és pedagógusjelöltek figyelmébe.