

**A TANULÓK FOGALMAZÁSI TELJESÍTMÉNYEINEK
EGZAKT MÉRÉSI LEHETŐSÉGÉRŐL**

DR. OROSZ SÁNDOR
adjunktus



I.

Minden írásmű, így a tanulók fogalmazása is, komplex teljesítmény. Létrejöttében közreműködnek ismeretek, képességek, jártasságok, készségek, emóciók: a tanuló egész személyisége. E faktorok megnyilatkozása és funkcionálása a különféle fogalmazásokban nagyon eltérő és erősen áttételes; szerepük nem könnyen deríthető ki. Függ a fogalmazás írójának állandósult személyiségjegyeitől, pszichikus folyamatai minőségétől és pillanatnyi diszpozíciójától is. Emiatt minden fogalmazás egyedi. A fogalmazások értékelése is egyedi kell hogy legyen — szokták mondani. S mert írójuk szubjektuma fejeződik ki bennük, a különböző pedagógusok egyéniségére is eltérően hatnak. Emiatt mutatkoznak igen lényeges eltérések a fogalmazások megítélésében.

A sok egyedi munkában természetesen föllelhetők közös, általános vonások is. Ezek elvonatkoztatásával az egyedi teljesítményektől objektív kritériumokat nyerhetünk a megítéléshez. A mai gyakorlat két ilyen kritériumot vesz alapul: a tartalmat és a nyelvet. (A külső alakról természetesen itt nem szólunk.) Amikor tehát egy fogalmazást elbírálunk, ezt a két komplex tényezőt mérlegeljük, fejezzük ki egy-egy értéktételel. Ez az eljárás nagyon summás elbírálást jelent, még ha több szempont szerint történik is mindkét tényező értékelése. E szempontok ugyanis nem teljesen azonosan érvényesülnek minden fogalmazás megítélésében, mivel szempontjaink nem eléggé disztingváltak. Emellett az értékelés nem a teljesítmény alkotóelemeinek számszerű mérlegelésén alapul. Már pedig *minden objektív értékelés alapja a mérés: az alkotó elemek megszámlálása és viszonyítása valamilyen állandó alaphoz.*

E tanulmányban kísérletet teszünk olyan mérési módszer kidolgozására, amelynek a segítségével országos mutatókat lehet készíteni a fogalmazások értékeléséhez. Munkánkban kizárólag tartalmi, szerkezeti és stílus elemeket veszünk figyelembe; a helyesírás és a külső alak értékelésére nem leszünk tekintettel.

Célunk most nem a gyakorlatban alkalmazható mutatók kidolgozása, hanem a mutatók megalkotásához szükséges *módszer kidolgozása.* Ennek érdekében két feladatot tűzünk e dolgozat elé:

- a) A fogalmazási teljesítmények számlálható alapegységekre bontását.
- b) Hibamutatók kidolgozásához vezető módszer kutatását.

II.

Egzakt mutatók kidolgozásához statisztikai elemzés szükséges, aminek előfeltétele a jelenségek kvantifikálása, számokká alakítása. Ezért első tennivalónk, hogy a fogalmazási teljesítményeket olyan apró egységekre bontsuk, amelyek egyértelműen értékelhetők a következő értékítéletekkel: jó-rossz, helyes-helytelen, igen-nem. Ezeket az egységeket alternatív egységeknak szokás nevezni. (E témáról lásd bővebben dr. Nagy József: A pedagógiai jelenségek kvantifikálása mint a statisztikai elemzés elő-

feltétele c. tanulmányát a Magyar Pedagógia 1966. évi 3—4. számában.) Megjegyezzük, hogy dolgozatunkban az „alapegység”, az „egység”, az „alkotóelem”, az „elem”, a „hibatípus” szavakat azonos értelemben használjuk az „alternatív egység” kifejezéssel.

A hagyományos értékelési eljárást követve külön csoportosítva kellene számlálnunk a tartalom, a szerkezet és a stílus egységeit. Statisztikai elemzéskor ettől azonban eltekinthetünk, mivel minden egységet egy közös tényezőhöz fogunk viszonyítani, és végső célunk, hogy az összes alkotóelemből egy komplex mutatót dolgozzunk ki. Adataink természetesen módot nyújtanak a tartalmi, a szerkezeti vagy a stílári elemek külön vizsgálatára is, mivel a statisztikai sorok a szükségletnek megfelelően csoportosíthatók.

E munkánkban csak egy oldalról közelítjük meg a célt: azt vizsgáljuk, hogy milyen mértékben hibásak a fogalmazások. Ez az eljárás természetesen pozitív értékelésre is alapot ad: minél kevesebb hiba található valamely fogalmazásban, annál jobb az a fogalmazás, és minél több benne a hiba, annál kevésbé jó. A teljes értékeléshez azonban hozzátartozik a pozitív tényezők figyelembevétele is (pl. frappáns szerkesztés, eredeti gondolatok, egyéni stílus, sajátos logikai felépítés, találó kifejezések stb.) Hogy milyen módon és milyen súllyal vehetők ezek figyelembe, azt külön tanulmányban indokolt vizsgálni.

a) A fogalmazási teljesítmények számlálható alapegységekre bontása

Viszonyítási alapul a fogalmazásokban előforduló elemi ítéletek számát vettük, hogy elvonatkoztathassunk a dolgozatok terjedelmétől. („Elemi ítéletnek nevezünk minden olyan ítéletet, amelyet nem lehet más ítéletekből összetenni logikai műveletek segítségével.” Varga Tamás: Matematikai logika I., Tankönyvkiadó, Bp. 1963. 79. lap.)

Más egység is betölthetné a viszonyítási alap funkcióját, mint például a szavak vagy a szótagok száma. Nézetünk szerint olyan egységre van szükség, amely önmagában teljes mondanivalót tartalmaz. Ezért választottuk az elemi ítéleteket. (Remélhetőleg e tanulmány eredményei azt is megmutatják, hogy helyesen választottuk-e meg a viszonyítási alapot.)

A hibás egységek regisztrálásához elemzőlapot készítettünk, amelynek rovataiban e tanulmány következő részében sorszám szerint ismertetendő hibatípusokat számláljuk meg.

Először is meg kell számlálnunk az elemi ítéleteket minden fogalmazásban, mivel ezek száma képezi a viszonyítási alapot a hibás elemek mérlegeléséhez. Az elsődleges mutató minden hibatípushoz az előforduló hibák számának és az összes elemi ítélet számának hányadosa. Ha például egy fogalmazásban 30 elemi ítélet fordul elő, és — mondjuk — 6 hibás névutó található benne, a fogalmazás névutóinak a hibamutatója $\frac{6}{30}$, százalékos arányban: $\frac{6}{30} \cdot 100 = 20\%$.

1. A témához nem tartozó ítéletek száma

Minden olyan elemi ítélet, amely nem a témáról szól, hibásnak minősül abból a szempontból, hogy nem elégti ki a témát (még ha tartalmában egyébként helyes ítélet is!). Ezeknek az ítéleteknek az összes elemi ítélethez történő viszonyításával jellemezhető, hogy milyen mértékben elégti ki a fogalmazás a címben adott témát.

2. Hibás absztrakt fogalmak.

Mivel minden olyan szó, amelynek önálló jelentése és nem csak funkciója van fogalmat jelöl, így minden hibás fogalom számlálása azonos lenne a helytelenül használt önálló jelentésű szavak megszámlálásával. Mi csupán az absztrakt fogalmak hibáit vesszük számba. Ezek használatát bizonyos mértékig a gondolkodás fejlettsége fokmérőjének tekinthetjük. Ebből az elemből nem minden fogalmazásban találhatunk; elvont fogalmakkal csak bizonyos leíró, valamint az elmélkedő és az értékező fogalmazásokban operálnak a tanulók. Elbeszélő fogalmazásokban ritkán

3. Hibás elemi ítéletek

A témához tartozó és nem a témáról szóló, hibás tartalmú elemi ítéleteket egyaránt megszámláljuk. Ezek hibamutatója is a fogalmazás írójának a gondolkodási szintjére jellemző.

4. Helytelen következtetések, ítélet-kapcsolatok

Mint a gondolkodás fejlettségi szintjét jellemző tényezőket vesszük számításba a hibás következtetéseket, ítélet-kapcsolatokat, helytelen összefüggés-felismeréseket is.

Az eddig felsorolt elemek akár kiemelhetők a többiek közül, és mint tartalmi tényezők külön is vizsgálhatók. Más szóval: valamely fogalmazás tartalmi fogyatékoságai e hibamutatókkal jellemezhetők.

5. Szerkezetileg nem a helyükön lévő gondolati egységek

Az egyes fogalmazások szerkezetét általában ilyen ítéletekkel szokás jellemezni: szigorú logikával, következetesen, jól szerkesztett, illetőleg logikátlan, következetlen, laza, rossz szerkesztésű. Ez a globális ítélet a matematika fogalomrendszerében kifejezve azt jelenti, hogy az egyes fogalmazások szerkezetének az értéke vagy 100 vagy 0 százalék. S ez nyilvánvalóan helytelen: ilyen módon az összeteljesítmény szempontjából nem súlyának megfelelő mértékben esne látba ez az alkotóelem. A differenciálabb értékelés érdekében kisebb egységekre kell bontanunk a szerkezetet is.

Mikor nevezzük jónak egy fogalmazás szerkezetét? — Ha minden a maga helyén van benne. Nem ritkán tapasztaljuk azonban, hogy a tanuló elkezd egy gondolatot kifejteni, aztán egy másodikat, harmadikat, negyediket, és egyszer csak visszatér az elsőre, majd az ötödiket fejtegeti, aztán visszatér — mondjuk — a harmadikra, és újból hozzáfog egy másik gondolat kifejtéséhez stb. Nyilvánvaló, hogy ezek a visszatérések, gondolatmegszakítások szerkesztési hibák, amelyeket megszámlálhatunk. — Avagy: leírásban rendszertelenül hol a közelebbi, hol a távolabbi tárgyakat mutatja be; minden ilyen „ugrás” rendszertelenné teszi, lazítja a szerkezetet: szerkesztési hiba. Ha mind ezeket a hibákat megszámláljuk és viszonyítjuk a választott konstans tényezőhöz (munkánkban az összes elemi ítélet számához), akkor nem csupán 0 vagy 100 lehet az érték, hanem a kettő között a teljes skála, így tehát differenciált, súlyozott értékét kapjuk a szerkezetnek is.

6. Bekezdés-szerkesztési hibák

A bekezdések elemzésével más oldalról jellemezzük a szerkezetet. Míg az előző pontban a logikus felépítést, a logikai sorrendet vettük figyelembe, addig a mostani vizsgálódás kritériuma a helyes vagy helytelen tagolás:

Követelmény, hogy minden gondolati egység képezzen külön formai egységet: bekezdést. Ez a követelmény érvényesül minden műfajú prózai írásműben: a tudományos értekezésben éppúgy, mint a szépirodalmi alkotásokban. (E témáról lásd: Terestyéni Ferenc: Az „egység” és az „összefüggés” követelményei az írásművekben c. tanulmányát a Magyartanítás 1960. évi 4. számában.) A tanulók munkáiban viszont gyakran azt látjuk, hogy az egész fogalmazás egyetlen bekezdésből áll, holott több gondolati egységet tartalmaz. Avagy az sem ritka eset, hogy egy egész osztály fogalmazásainak a többsége három bekezdésre tagolódik, a „klasszikus” három szerkezeti egységnek, a „bevezetésnek”, a „tárgyalásnak” és a „befejezésnek” megfelelően. S hogy a tárgyalásban négy-öt, sőt több gondolatkört fejtegetnek, ezt nem fejezik ki bekezdésre tagolással.

A bekezdésekre osztás nem öncélú, formai követelmény: az írásmű szerzőjét világos gondolati tagolásra, fegyelmezett gondolkodásra, következetes szerkesztésre készíti, az olvasónak pedig megkönnyíti a megértést.

Ezért minden olyan tény, amikor új gondolati egység nem kerül új bekezdésbe, avagy (ami éppoly zavaró tényező) egy egységes, összetartozó gondolatsort új bekezdés szakít meg, bekezdés-szerkesztési hibaként regisztrálunk. Nem azt számláljuk tehát, hogy a fogalmazásban hány rosszul szerkesztett bekezdés van, hanem azt, hogy hány-szor vét a tanuló a bekezdés-szerkesztés szabályai ellen. Előfordulhat, hogy egy fogalmazás például 3 bekezdésből áll, s ebből csak egy a rosszul szerkesztett bekezdés, mégis:— mondjuk — 7 bekezdés-szerkesztési hiba fordul elő benne, mert hét esetben nem kezdődik új bekezdésben az új gondolati egység.

7. Rosszul szerkesztett mondatok

Ebbe a kategóriába sorolunk minden nehézkesen, bonyolultan szerkesztett, nehezen érthető vagy értelmetlen mondatot, még akkor is, ha a tagmondatok elemi ítéletei önmagukban helyesek. Ide tartoznak azok a mondatok is, amelyekből hiányzik a megértéshez szükséges egy-egy gondolat, amelyben „logikai hézag” fordul elő, mint például ez a mondat: „Később, amikor megjött az uzsonnaszünet és újra kezdtünk dolgozni, akkor már egészen ügyesen haladtunk előre.” — Tekintsünk el most a „megjött az uzsonnaszünet” kifejezéstől: ezt a szintagmák hibái között tüntetjük föl; mindenképpen hiányzik ebből a mondatból az a gondolat, hogy az uzsonnaszünetben kipihenték magukat, felfrissültek, erőt gyűjtöttek stb. — Más példa: „A kollégium falain most amikor elérkezett az őszi november, sokszor megállok egy képnél.”

8. Hibás szintagmák

Ennek az elemnek a számbavételével a mondatok belső struktúráját jellemezzük. E kategóriába soroljuk a helytelen határozós és jelzős szerkezeteket, valamint a hibás vonatokat. Példák I. osztályos középiskolás tanulók fogalmazásaiból:” „A munka jelentősen jól haladt.” — „... , melyeknek nagyon boldogok voltunk.” — „Siettünk haza a megérdemelt pihenés felé.” — „A paprikát leszedvén színvonalasabb munkahelyre vezényelték bennünket.” — „Itt is megállva helyünket az idő gyorsan telt.” — „A rózsabokrok szebbnél szebb színekbe nyílottak.” — „Hiszen már az évszak is egyet fordult a tengelyén.” — „...látványosan integettek felénk.” — „Regényeiben tiltakozik a fölösleges vérontástól.”

9. Hibás egyeztetések

Nem ritkán találkozunk velük. Olykor az állítmány és az alany egyeztetését vétik el a tanulók; gyakoribb ennél a birtokos szerkezetekben előforduló egyeztetési hiba.

— Ebbe a kategóriába soroljuk a helytelenül egyeztetett vonatkozó névmásokat is. Példák: „Láttam a madarakat, amely gyorsan szállt fölöttünk.” — „Ezeknek az összeforrottságát, vezetésre képességüket...”

10. *Hibás kapcsolóelemek*

A kötőszók használatának a hibáit regisztráljuk ezen a címen elsősorban. Azt az esetet, amikor a meghatározott funkciójú kötőszót más, nem a rendeltetésének megfelelő funkcióban használják. Például kapcsoló kötőszót ellentétes, választó, következtető vagy magyarázó funkcióban; az „aki”, „ami”, „amely” névmásokat egymás helyett. Egyik első osztályos fogalmazásában olvasható: „Sietett a sok tanuló, amelyek...” — Megjegyezzük, hogy a 9. pontban közölt példában is az „amely” kötőszó a hibás, mégsem ide soroltuk: ott a megfelelő kötőszót használta a tanuló, de nem jól egyeztette, itt viszont nem a megfelelőt használta.

Másik gyakori hiba a fogalmazásokban a „mind..., mind” kötőszó helyett használt „úgy..., mint”.

Ugyancsak e rovatban tüntetjük föl azokat a hibákat is, amikor kötőszó nélkül kapcsol a tanuló olyan mondatokat, amelyek csak kötőszóval kapcsolhatók, és megfordítva: kötőszót alkalmaz olyan esetben, amikor kötőszó nélkül helyesebb lenne a mondat.

Az 5—10. pontokban felsorolt hibákat — szükség szerint — mint a szerkezetet jellemző tényezőket külön csoportként is lehet kezelni.

11. *Hibás szóhasználat*

Minden olyan szót számlálunk, amely nem fedi a kifejezni kívánt fogalmat. Elsősorban azt regisztráljuk, ha a szinonímák közül nem a megfelelőt használja a tanuló. Például: „A csendet... a traktorok dübörgése váltotta fel.” — Olykor különös szóalkotással találkozunk a fogalmazásokban. Például: „A sarokban egy farkarhajlítású szék áll.” Nyilván a „fából készült, hajlított karfájú” kifejezést helyettesíti e hibás szóval.

Nehézséget jelent, hogy nem mindig lehet biztosan megállapítani, mi a helytelen szóhasználat oka: a tanuló tudatában élő hibás fogalom-e, vagy az, hogy a helyes fogalom jelölésére nem találta meg a megfelelő szót, a szinonímák közül nem tudta kiválasztani a mondanivalóhoz illőt. A nyelvi környezet vizsgálata többnyire segít a probléma megoldásában. El nem dönthető esetben a helytelenül használt szót a hibás fogalmak között regisztráljuk.

12. *Hibás szórend*

Aránylag sok van ezekből is, noha a magyar nyelv szórendje meglehetősen kötetlen. Főként a birtokos szerkezetek szórendjében követnek el hibákat a tanulók. De előfordul más, értelemzavaró vagy magyartalan szórend is. Például: „...az egyik fo- telben kényelmesen, de nagy nyugalommal valami fontosat noteszébe jegyzetel.” Avagy egy humorosabb: „Akad még egy krajcár a szögön lógó apa nadrágjában.”

13. *Hibás toldalékok*

Nem a helyesírási szempontból rossz ragokat, jeleket, képzőket regisztráljuk itt, hanem a funkcionálisan hibásakat. Ha például a „-ban, -ben” rag helyett „-ba, -be” ragot használnak, vagy az ilyeneket: „A vezetők közül döntésképpen megkérdez-

tük...” És itt vesszük számításba a „-suk, -sük” — hibákat, az ikes igék helytelen ragozását stb. — Néha „-i” képzős melléneveket használnak rosszul a tanulók. Például: „Kormányi terror.” — „Rámutat az országai és politikai hibákra.”

14. *Hibás névelők*

Elsősorban a határozatlan névelő használatában tévednek a tanulók, de nem ritka a határozott névelők helytelen használata sem: gyakran alkalmazzák helytelenül birtokos személyragos névszók előtt, de nem egyszer elhagyják ott, ahol ki kellene tenni, például felsorolásban.

15. *A névutóhasználat hibái*

Eléggé elterjedt hiba. Nem keveset a napi sajtó honosít meg belőle. Különösen a „felé” és a „keresztül” használatával élnek vissza. Például: „A Kara grófnőn keresztül földet akar szerezni Túri Dani.” — „Éles bírálattal fordul az úri rend felé.” De előfordul más névutós hiba is: „Ezek alól való menekülést választották.”

16. *Helytelen igekötőhasználat*

Itt sem a helyesírási hibákat regisztráljuk, hanem a helytelen grammatikai funkcióban jelentkező igekötőket. Gyakori esete a helytelen igekötőhasználatnak, amikor idegen eredetű, magyarra igekötős igével fordítható igéhez teszik hozzá a magyar igekötőt: kidisszidál, beimportál, beinvestál stb. De az eredeti magyar igék igekötőit is el-élvétik a tanulók: „A szoba padlója egyszerű deszkával van felrakva.” — „Ezt a kocsit nem sikerült beelőznünk.”

17. *Helytelenül használt igeidők és igemódok*

Hangsúlyozzuk: itt sem helyesírási hibákat regisztrálunk!

Előfordul — különösen elbeszélő fogalmazásokban — az igeidők értelemzavaró keverése: hol jelen, hol múlt (esetleg jövő) időben folytatja a tanuló az elbeszélést, indokolatlanul. De nem ritkán használnak helytelen igemódot is: felszólító mód helyett jelentőmódot stb.

18. *Hibás jelzők és képhatású kifejezések*

A jelzők a kifejezés pontosságát (megkülönböztető jelző), plaszticitását (díszítő-jelző) szolgálják, ezért igen nagy a jelentőségük. A tanulók elég gyakran használnak helytelen jelzőket. Ezek egy részét a szintagmák hibái között tüntetjük fel: amikor az egész jelzős szerkezet rossz. E helyen az olyan hibákat vesszük számba, amikor az egész szerkezet nyelvtani szempontból nem kifogásolható, de nem megfelelő jelentésű melléknév kerül jelzőként valamely névszóhoz. Ezeket feltüntethetnénk a szóhasználat hibái között is, mégis külön regisztráljuk őket a jelzők igen jelentős stílusfunkciója miatt. — Itt tüntetjük föl az állítmány szerepét betöltő, helytelen melléneveket és a hibás metafórákat, szimbólumokat, képhatású határozókat. A helytelen hasonlatokat is ide soroljuk, ha a jelentésük rossz; de a hibás szintagmák között regisztráljuk őket, ha jelentésük helyes, nyelvtani struktúrájuk ellenben hibás.

19. *Fölösleges szavak*

Minden olyan szót megszámlálunk, amelynek a mondani való szempontjából nincs szerepe: töltelék, stílushiba.

20. Fölösleges mondatok

Ugyancsak stílushibaként regisztráljuk a „töltelék” mondatokat — tagmondatokat.

21. Fölöslegesen ismételt szavak

Ezeknek (a 19. pontban regisztráltakkal szemben) van funkciójuk a mondanivaló szempontjából, de monotoníát eredményez, hogy egymás után többször ugyanaz a szó fordul elő, hogy nem válogat a tanuló a szinonímák közül. Az egyik első osztály leíró fogalmazásában az összes használt jelző közel 40%-a az „egyszerű” szó volt. Ugyancsak gyakran alkalmazzák a tanulók egymást követő mondatok egész sorában a létigét állítmányként, vagy kötőszóként az „és”-t. Az ilyen hibákat is feltüntethetnénk a szóhasználat hibái között, mégis külön számláljuk, mert ez a differenciálás jobban jelzi a tanárnak is a tennivalóit.

Ilyen módon elvégeztük a fogalmazási teljesítmények számlálható alapegységekre bontását a hibás elemek regisztrálása érdekében. Hangsúlyozzuk azonban, hogy további vizsgálatokra is szükség van, hogy megállapíthassuk, vajon ezek-e a legfőbb hibatípusok, hogy ezeken kívül milyen más hibatípusok számbavétele lenne szükséges, avagy ezek közül melyeknek a föltüntetése fölösleges.

b) A hibamutatók kidolgozásához vezető módszer keresése

Amikor egy tanuló teljes fogalmazási teljesítményét akarjuk értékelni, objektív viszonyítási alapot kell keresnünk, ami az országos átlag. Ennek megállapításához reprezentatív mérést kellene végeznünk. Reprezentatív mérésre vállalkozni azonban csak kidolgozott metodikával érdemes.

A módszer megalkotása érdekében 190 első osztályos középiskolai tanuló egy-egy elbeszélő fogalmazásának az előző fejezetben ismertetett hibatípusokba tartozó hibáit számláltuk össze. Kiszámítottuk minden hibatípusra a tanulónként átlagosan elkövetett hibák számát. $\left(\text{Egyszerű osztási művelet: } \frac{\text{összes hibaszám}}{\text{a tanulók száma}} \right)$. Maga ez az átlagszám is lehetne viszonyítási alap, ha minden fogalmazás azonos terjedelmű lenne, vagyis azonos számú elemi ítéletből állna. A dolgozatok azonban nagyon különböző terjedelműek, ezért ez az átlag csak azt jelzi, hogy melyek a leggyakrabban előforduló hibatípusok.

A terjedelemtől úgy vonatkoztathatunk el a legegyszerűbben, ha hibatípusonként kiszámítjuk a száz elemi ítéletre jutó hibák számát.

$$\left(\text{Egyszerű számítás: } \frac{\text{összes hibaszám}}{\text{összes elemi ítélet száma}} \cdot 100 \right)$$

A vizsgált 190 fogalmazás ide vonatkozó adatait az 1. számú táblázat tünteti föl.

Á száz elemi ítéletre jutó hibák száma hibatípusonként a viszonyítási alapot, a hibamutatót képezi. Ha ugyanis az egyes tanulók hibatípusonként elkövetett hibáinak a számát is kiszámítjuk száz elemi ítéletre, s ezt összevetjük a 190 fogalmazásból számított, száz elemi ítéletre jutó hibaszámmal (a viszonyítási alappal, a hibamutatóval), akkor megállapíthatjuk a tanuló teljesítményéről, hogy jobb avagy rosszabb az átlagnál.

Lássunk egy példát!

Vizsgáljunkban a 12. sorszámmal jelölt tanuló hibái a 2. számú táblázatban foglaltak szerint alakultak.

Hibatípusonként hasonlítsuk össze e tanuló száz elemi ítéletre eső hibáinak a számát a 190 tanuló száz elemi ítéletre jutó hibaszámával (vagyis a viszonyítási alappal, a hibamutatóval)!

Megállapíthatjuk, hogy a 21 hibatípus közül 9 típusból kevesebbet, 12 típusból többet követett el az átlagnál. Ebből arra következtethetünk, hogy a tanuló teljesítménye gyengébb az átlagnál. De hogy milyen mértékben, annak megállapítása további számítást igényel.

Fejezzük ki e tanuló hibamutatóit (2. táblázat 3. rovata adatait) a viszonyítási alap (2. táblázat 4. rovat) százalékos arányában! Ezt az arányt tünteti föl a 2. táblázat 5. oszlopa. Ebből az oszlopból leolvasható, hogy az egyes hibatípusokból a vizsgált tanuló fogalmazásában az átlagnál hány százalékkal fordul elő több, vagy kevesebb. Például hibás ítéletből 153 százalékkal több van e tanuló fogalmazásában az átlagnál, tehát ítéleteit nagyon rosszul alkotja meg. Egyeztetési hibát viszont 39 százalékkal kevesebbet követ el az átlagnál, e tekintetben tehát lényegesen jobb a teljesítménye, mint az átlag.

Ha az átlaghoz viszonyított hibaszázalékainak az átlagát vesszük (a 2. táblázat 5. oszlopából: $2682 : 21 = 127,7\%$), megkapjuk, hogy a vizsgált hibatípusok alapján egészében milyen százalékban hibás a tanuló fogalmazása. Ez a szám (kerekítéssel) 128%.

Ha ezt a számítást mind a 190 tanuló hibáira vonatkozóan elvégeznénk, megkapnánk az átlagtól való eltérések szélső értékeit. Tegyük fel, hogy ezek 60% és 150%, ami azt jelenti, hogy a legkevesebb hibás fogalmazás 40%-kal jobb, a legrosszabb dolgozat 50%-kal rosszabb az átlagnál (a vizsgált szempontokból). E két értékhatár

1. számú táblázat

Sor-szám	A hibatípus megnevezése	Összes hibák száma	Tanulóként átlagosan elkövetett hibák száma	Száz elemi ítéletre jutó hibák száma
		(190 tanuló, 4266 elemi ítélet)		
1.	A témához nem tartozó elemi ítéletek ..	849	4,5	19,9
2.	Hibás absztrakt fogalmak	121	0,6	2,8
3.	Hibás ítéletek	388	2,0	9,1
4.	Hibás következtetések	109	0,6	2,6
5.	Szerkezeti nem helyükön levő gondolati egységek	267	1,4	6,3
6.	Bekezdés-szerkesztési hibák	535	2,8	12,5
7.	Rosszul szerkesztett mondatok	760	4,0	17,8
8.	Hibás szintagmák	523	2,8	12,3
9.	Hibás egyeztetések	198	1,0	4,6
10.	Hibás kapcsolóelemek	406	2,1	9,5
11.	Hibás szóhasználat	536	2,8	12,6
12.	Helytelen szórend	139	0,7	3,3
13.	Hibás toldalékok	307	1,6	7,2
14.	Hibás névelő	247	1,3	5,8
15.	Hibás névutó	49	0,3	1,1
16.	Helytelen igekötő	33	0,2	0,8
17.	Helytelenül használt igeidők és igemódok ..	82	0,4	1,9
18.	Hibás jelzők és képhatású kifejezések ..	280	1,5	6,6
19.	Fölösleges szavak	389	2,0	9,1
20.	Fölösleges mondatok	219	1,2	5,1
21.	Fölöslegesen ismételt szavak	805	4,2	18,9

között — gondos mérlegeléssel — a hagyományos érdemjegyeknek megfelelő kategóriák is megállapíthatók. Például:

Hibaszázalék	Érdemjegy
60— 70	Jeles
71— 90	Jó
91—110	Közepes
111—130	Elégséges
131—150	Elégtelen

Természetesen¹ más csoportosítás is végezhető: ez tulajdonképp konvenció dolga. Nem is az érdemjegyekben történő kifejezés a döntő, hanem az, hogy állandó, megbízható viszonyítási alapot találtunk.

Ismételten hangsúlyozzuk, hogy az itt közölt mutatók a gyakorlatban nem alkalmazhatók, mivel nem reprezentatív minta alapján készültek. *Mielőtt országos mutatók kidolgozásához kezdenénk, gondosan ellenőriznünk kell még a bemutatott módszert.*

Az országos hibamutatók kidolgozása a következőképpen történhet:

1. Meg kell határozni azokat az alapvető műfajokat, amelyek hibamutatóira szükség van. (Pl.: leírás, elbeszélés, értekezés.)

2. A statisztikai mintavétel szabályai szerint meghatározandó a reprezentatív minta rétegződése (hogy az országos arányoknak megfelelően szerepeljenek fiúk és lányok; városi és falusi iskolák, a különféle típusú középfokú iskolák tanulói stb.) és az egyes rétegek aránya.

2. számú táblázat

1.	2.	3.	4.	5.
A hiba típus sorszáma*	A tanuló által elkövetett hibák száma	Száz elemi ítéletre jutó hibaszám (A tanuló hibamutatója)	Viszonyítási alap (A 190 tanuló hibamutatója)	A tanuló hibái a viszonyítási alap százalékában

(A 12. számú tanuló fogalmazásának összes elemi ítélete: 26)

1.	7	26,9	19,9	135
2.	2	7,7	2,8	275
3.	6	23,1	9,1	253
4.	2	7,7	2,6	296
5.	3	11,5	6,3	182
6.	4	15,4	12,5	123
7.	6	23,1	17,8	129
8.	8	30,8	12,3	250
9.	1	3,8	4,6	82
10.	0	0,0	9,5	0
11.	2	7,7	12,6	61
12.	2	7,7	3,3	233
13.	0	0,0	7,2	0
14.	3	11,5	5,8	198
15.	0	0,0	1,1	0
16.	0	0,0	0,8	0
17.	0	0,0	1,9	0
18.	0	0,0	6,6	0
19.	1	3,8	9,1	42
20.	4	15,4	5,1	301
21.	6	23,1	18,9	122

*A hibatípusok sorszáma egyezik az 1. táblázat sorszámaival!

3. Pontosán meghatározandó műfajonként a fogalmazási feladat, hogy értelmezésében ne lehessenek lényeges eltérések.

4. A fogalmazások megíratása és értékelése.

5. A műfajonkénti és évfolyamonkénti hibamutatók kiszámítása és kontrollja (az általános iskola V. osztályától a középiskola VI. osztályáig).

6. A mutatók publikálása, bevezetése.

Ismételten megjegyezzük, hogy ezek a mutatók hibamutatók, tehát segítségükkel a fogalmazások negatív vonásai tárhatók föl; szükségesnek tartjuk azonban a pozitív vonások föltárását és az értékelésbe való beszámítását.

Ezeket a feladatokat szeretnénk a következő években megoldani.

О ВОЗМОЖНОСТЯХ ЭКЗАКТНОГО ИЗМЕРЕНИЯ ПО ИЗУЧЕНИЮ УРОВНЯ СОЧИНЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

Орос Шандор

Автор исходит из того принципиального положения, что условием любого объективного измерения является деление на альтернативные элементы продуктивности сочинений учащихся. По литературным данным мы называем альтернативным те элементы, которые с двумя категориями мы можем оценить однозначными („правильно—неправильно”, „да—нет”).

Автор делает попытку установить более частобывающие типы ошибок сочинений. В первой части своей статьи автор характеризует 21 таких типичных ошибок.

Во второй части данной статьи даётся статистический анализ 190 сочинений учащихся первого класса средней школы. На основе данного материала автор разработал специальную методику, при помощи которой возможно уставить общие показатели ошибок сочинений учащихся.

BEMERKUNGEN ÜBER DIE EXAKTEN BEURTEILUNGSMÖGLICHKEITEN VON SCHÜLERAUFSÄTZEN

Dr. Sándor Orosz

Es ist der Ausgangspunkt des Artikels, dass die Vorbedingung jeder exakten Beurteilung sei, die Unterteilung der Schülerleistungen zu alternativen Elementen. Alternative Elementen werden — nach der Terminologie der Fachliteratur — solche Einheiten genannt, die durch zwei Urteile („gut—nicht gut”, „richtig—nicht richtig”, „ja—nein”) eindeutig zu beurteilen sind.

Der Verfasser versucht die häufigsten Fehlertypen der Aufsätze vorzuzeigen; im ersten Teil des Artikels zählt er 21 Arten von Fehlern vor.

Im zweiten Teil (auf Grund dieser 21 Fehlertypen) folgt ein Versuch zur statistischen Analyse von 190 Schüleraufsätzen der ersten Gymnasialklasse. Somit wird eine Methode vorgelegt, wodurch — nach Analyse einer repräsentativen Muster — allgemeingültiger Fehler-Index ausgearbeitet werden kann.

POSSIBILITÉS A APPRÉCIER D' UNE FAÇON EXACTE LA PERFORMANCE DES ÉLÈVES DANS LA RÉDACTION

Dr. Sándor Orosz

Le point de départ de l' étude c' est que la condition préalable de toute appréciation exacte doit être la division des performances des élèves en éléments alternatifs. On appelle éléments alternatifs — d'après la littérature spéciale — les unités qui peuvent être appréciées de façon unanime par deux jugements („bien— pas bien”, „correct—incorrect”, „oui—non”).

L' auteur essaie de constater les plus fréquentes fautes typiques de rédaction, dont il présente 21 dans la première partie de son étude.

Dans la seconde partie il fait l' analyse de façon statistique — d'après les types de faute établis dans la première partie — de la rédaction de 190 élèves de la première d' une école secondaire. Il présente une méthode par laquelle — en cas de l' analyse d' une modèle représentatif — l' élaboration des index généraux pour démontrer les fautes de rédaction devient possible.