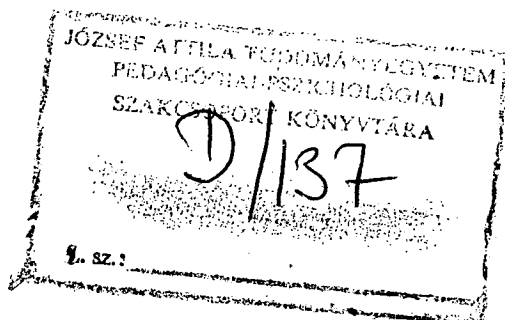


JÓZSEF ATTILA TUDOMÁNYEGYETEM

BÖLCSÉSZETTUDOMÁNYI KAR

Héjjas Endre



AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI OROSZNYELV-OKTATÁS
EREDMÉNYESSÉGÉNEK VIZSGÁLATA IPARISZAKMUNKÁS-TANULÓK
KÖRÉBEN

Bölcsészdoktori értekezés

1 9 7 6 .

TARTALOMJEGYZÉK

	Oldal
BEVEZETŐ.....	1.
I. AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI OROSZNYELV-OKTATÁS.....	5.
1. Feladatai.....	5.
2. Tartalma.....	7.
II. AZ OROSZ NYELVI TUDÁSSZINT MÉRÉSE.....	10.
1. A mérés célja és funkciója.....	10.
2. A mérésben részt vevő tanulók köre,,,	20.
3. A mérés tárgya kiválasztásának szem- pontjai.....	33.
4. A mérés előkészítése /tervezés, szer- vezés, próbamérés/.....	48.
5. A mérés lebonyolítása.....	65.
6. Az adatfeldolgozás módja.....	67.
III. A MÉRÉS EREDMÉNYE.....	70.
1. A vizsgált mintát jellemző adatok.....	70.
2. A tantárgyhoz való viszony.....	73.
3. A teljesítmények elemzése és értéke- lése.....	88.
1. Feladat.....	89.
2. Feladat.....	122.
3. Feladat.....	141.
4. Feladat.....	148.
5. Feladat.....	156.
6. Feladat.....	162.
7. Feladat.....	168.

	Oldal.
8.Feladat.....	174.
9.Feladat.....	180.
10.Feladat.....	203.
A 3-10.feladatban nyújtott összteljesít- mény.....	208.
IV.A VIZSGÁLAT ALAPJÁN LEVONHATÓ KÖVETKEZTETÉ- SEK.....	220.
FÜGGELÉK.....	235.
1. melléklet.....	236.
2. melléklet.....	238.
3. melléklet.....	240.
4. melléklet.....	242.
5. melléklet.....	243.
6. melléklet.....	244.
7. melléklet.....	245.
8. melléklet.....	246.
9. melléklet.....	253.
10. melléklet.....	254.
11. melléklet.....	270.
12. melléklet.....	272.
13. melléklet.....	277.
14. melléklet.....	281.
15. melléklet.....	282.
IRODALOM.....	285.

B E V E Z E T Ó

Nevelésünk célja a sokoldaluan képzett ember kialakítása. Ez a cél a nevelési és oktatási feladatok rendszerével érhető el. Minden tantárgy oktatásának tehát az az elsődleges feladata, hogy a tanulók személyiségét sokoldalúan fejlessze, s ily módon a felnövekvő nemzedéket a társadalom érdekében kifejtendő hasznos tevékenységre előkészítse. Ez az orosz nyelv vonatkozásában azt jelenti, hogy ennek a tantárgynak az oktatásával is hozzá kell járulni a tanulók szilárd világnézetének, szocialista erkölcsi tulajdonságainak és korszerű általános műveltségének kialakításához.

A korszerű általános műveltségnek a gyakorlati nyelvtudás is szerves része. Ennek kialakítása az orosznyelv-oktatás fő feladata. Ezért az oktatásban elsősorban a nyelv kommunikatív funkciójának kell érvényesülnie, vagyis a nyelvet mint a társadalmi érintkezés eszközt kell tanítani. Ennek a feladatnak eredményes megoldása az alapja és feltétele a művelődési-nevelési feladatok sikeres megoldásának is. Az orosz nyelv oktatása csak akkor szolgálhatja a szocialista nevelés célját, ha az ehhez szükséges valamennyi sajátos feladatát egymással szoros egységben teljesíti.

Az orosz nyelv tanításának hatékonyságát állandóan figyelemmel kell kísérnünk, hogy számba vehessük az eredményeket és hiányosságokat, illetőleg az eredménytelenség okait is felderítsük.

Ugyanis országosan az a tapasztalat, hogy az általános iskolai orosznyelv-oktatásban a tantervi követelmények teljesítése terén hiányosságok mutatkoznak. Ennek oka - amint azt az 1973/74. tanév előkészítésére, valamint a jelenlegi tanterv módosításának megvitatására összehívott vezető szakfelügyelői tanácskozás anyagából /1/ is kitűnik - több objektív és szubjektív körülményben keresendő. Pl. abban, hogy

- hazánkban nem voltak az orosz nyelv oktatásának előzményei, s ezért szaktanárok, tanítási segédletek, oktatási tapasztalatok sem lehettek,
- a felszabadulás előtti antidemokratikus iskolarendszerben az idegen nyelvek tanulása a tanulóifjúságnak csak igen szűk körére korlátozódott, s ezért nem is lehetett szilárd bázisa a felszabadulás utáni nyelvoktatásnak,
- még ma is vannak részben osztott és kislétszámú iskolák, ahol nem folyik orosznyelv-oktatás,
- a tanárok jelentős része nem teljes értékű, igen sok még a képesítés nélküli nevelő,
- az oktatás nem csoportokra bontott osztályokban folyik, holott a gyakorlati célú nyelvtanulás csak kisebb létszámú csoportokban valósítható meg,
- az általános iskolák felszereltsége a legszükségesebb segédeszközökben is hiányos.

A tanácskozás anyagából még az is kitűnik, hogy a tantervi követelmények és az elért eredmények között "helyenként érezhető feszültség" oka az előzőleg felsorolt körülményekben és nem elsősorban a tantervi maximalizmusban gyökerezik, mivel tananyagcsökkentést az elmúlt években többször is végrehajtottak. Az is nyilvánvaló, hogy a "korszerű tanítást gátló körülmények nem egyformán hatnak mindenütt, ezért az oktatás színvonalában országosan igen nagy különbségek vannak". /1:2/

Véleményünk szerint a színvonalbeli különbségeknek a felsoroltakon kívül még egyéb, eddig feltáratlan okai is vannak. Ezek között elsődlegesen a tényleges helyzet pontos ismeretének hiányát emlitenénk. Ugyanis a fenti megállapítások jó-részt általános tapasztalatokra és csupán néhány - egymással

sem kellően összehangolt - eredményvizsgálatra épülnek, holott a hiányosságok feltárása és számbavétele, illetőleg az eredménytelenség okainak megállapítása nézetünk szerint csak tervszerű vizsgálatokkal érhető el.

Az általános iskolai orosznyelv-oktatás eredményességét nemcsak a legfelsőbb osztály tanulóinak körében kell vizsgálnunk, hanem ipari tanulók, vagyis olyan fiatalok körében is, akik általános iskolai tanulmányaik végétével egyben orosz nyelvi tanulmányaikat is befejezték. Ez utóbbi tanulók nyelvi ismereteinek vizsgálata ugyanis többféle szempontból utalást adhat az általános iskolai orosz nyelvi oktatás eredményességére, illetőleg hiányosságaira. Ilyen módon azt is megállapíthatjuk, hogy nyelvi ismereteik, készségeik és jártasságaik mennyiségileg és minőségileg miként alakultak a tanulmányok befejezése óta eltelt idő viszonylatában. Az ipari tanulók körében végzett vizsgálatot ezeknek a fiataloknak a magas létszáma is indokolja. Ugyanis az általános iskolát végzett tanulóknak átlagosan több mint 50 %-a szakmunkásképző intézetben folytatja tanulmányait. /2/

Vizsgálataink 5 Csongrád megyei ipari szakmunkásképző intézet valamennyi évfolyamára, valamint 10 Csongrád megyei általános iskola nyolcadik osztályára terjedtek ki.

A vizsgálattal azt kívántuk megállapítani, hogy

- mennyire szilárdak és tartósak a négy év alatt elsajátított ismeretek, készségek és jártasságok,

- milyen mértékű a felejtés 1, 2, illetve 3 évvel az általános iskola befejezése után,
- melyek a leggyakoribb hibák, és milyen területen mutatkoznak leginkább hiányosságok.

A dolgozat első részében az általános iskolai orosz-nyelv-oktatás tartalmát és feladatait ismertetjük,

második részében a tudásszintmérés célját mutatjuk be és a mérés metodikai problémáival foglalkozunk /a mérésben szereplő ismeretek és a vizsgált tanulók körét, valamint a mérés lebonyolítását ismertetjük/,

harmadik részében a vizsgálat eredményét elemezzük, míg a

negyedik részében a vizsgálati adatokból levonható következtetéseinket foglaljuk össze.

I.

AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI OROSZNYELV-OKTATÁS

1. Feladatai

Az orosz nyelv oktatásával megoldandó feladatok rendszerét a Tanterv és Utasítás /3/ a gyakorlati, művelődési és nevelési feladatban jelöli meg. E feladatok közül a gyakorlati feladat elsődlegességét hangsúlyozza. Ennek kiemelésé azt jelenti, hogy "a nyelvet mint a társadalmi érintkezés eszközt kell tanítani. A gyakorlati nyelvtudás magában foglalja a beszéd- és szövegmegértés, valamint a szóbeli és írásbeli kifejezés jártasságát, készségét". /3:299/ A gyakorlati feladat megoldása /a teljesítményképes nyelvtudás kialakítása/ érdekében tehát nem elsősorban a nyelvre vonatkozó ismereteket kell tanítanunk, hanem az ismeretek használatához szükséges jártasságok és készségek komplexumát kell kialakítanunk a tanulóknak, vagyis a nyelvet funkciójában, az érintkezés eszközeként kell elsajátíttatnunk. A gyakorlati feladat primátusát az indokolja, hogy sikeres megoldása "az alapja és előfeltétele a művelődési-nevelési célok eredményes - elsősorban idegen nyelven történő - szolgálatának is". /4: 103/

A gyakorlati feladat elsődlegessége azonban nem jelenthet egyoldalúságot, szűk értelemben vett gyakorlatiasságot, mert ilyen módon az iskolai nevelés komplex céljának elérését nem segítenénk elő. Az orosz nyelv oktatásával a gyakorlati feladat mellett, ezzel párhuzamosan, egymással szoros kapcsolatban művelődési és nevelési feladatokat is meg kell oldanunk.

A gyakorlati feladatot akkor értelmezzük helyesen, ha az orosz nyelvet kommunikatív funkciójának megfelelően sajátítottatjuk el, vagyis arra tesszük képessé a tanulókat, hogy egyrészt a nyelvet a tantervileg meghatározott szókincs, tematika és nyelvtani ismeretek keretén belül az érintkezés eszközeként tudják használni, másrészt a nyelv segítségével újabb ismereteket szerezzenek. Az oktatási feltételek azonban azt nem teszik lehetővé, hogy a művelődési anyag teljes képet adjon a Szovjetunió életéről és kultúrájáról. A művelődési feladatot úgy oldhatjuk meg eredményesen, ha a tanulók földrajzi, történelmi, művészettörténeti és irodalmi ismereteire támaszkodunk, s egyben - a nyelvi lehetőségekhez mérten - bővítjük is azokat. Ily módon a tanulók nyelvtudásuk segítségével újabb ismeretekre tehetnek szert. Nagyon fontos, hogy ezek az ismeretek érdekesek legyenek, megfeleljenek a tanulók életkori sajátosságainak és ezáltal növeljék az orosz nyelv és annak tanulása iránti érdeklődésüket.

Az iskolai nevelés komplex céljának elérését olyan módon segíthetjük elő, ha az orosz nyelv tanításának sajátos eszközeivel is hozzájárulunk a tanulók személyiségének sokoldalú fejlesztéséhez, vagyis kiaknázzuk a nevelés valamennyi területén az orosz nyelv oktatásából adódó nevelési lehetőségeket.

Az orosz nyelv oktatása tehát csak abban az esetben szolgálhatja az általános iskola elé kitűzött nevelési célt, ha az ennek eléréséhez szükséges valamennyi feladatát: a gyakorlati, művelődési és nevelési feladatot egymással szoros egységben teljesíti.

2. Tartalma

A tanítási anyag az orosz nyelv jelrendszerének, a lexikának és a grammatikának az alapjait foglalja magában, vagyis olyan minimalizált jelrendszert tartalmaz, amely a gondolatok egyszerűbb formában történő kifejezését még lehetővé teszi. Ez metodikai szempontból azt jelenti, hogy "nem elszigetelt nyelvi tényeket kell tanítanunk, hanem nyelvi jelenségek rendszerét, mert az egyes nyelvi tények /hangok, szavak, ragozott alakjaik, szókapcsolatok/ csak egymással rendszert alkotva képezik a nyelvet, mint az emberek érintkezésének és egymás megértésének eszközét". /5: 21/

A Tanterv /3/ az elsajátítandó szókincs mennyiségét 1000 - osztályonként 250 - lexikai egységben /szavak, kifejezések, lexikailag kezelt nyelvtani alakok/ állapítja meg. A szókincs tárgykörei: a tanuló iskolai és otthoni környezete, a város és az ipari termelés, a falu és a mezőgazdasági termelés, a természet, a társadalmi, politikai és kulturális élet, valamint az emberi test, testnevelés és sport.

A tantervileg előírt nyelvtani ismeretanyag a következő:

Hangtanból az orosz nyelv fonémáinak és néhány hangváltozatnak a helyes kiejtése, a legfontosabb hanglejtési alapegységek és az orosz beszéd elemi ritmikája.

Az írás és helyesírás vonatkozásában az orosz abécé /a szabályos betűformák és a helyes betűkötés/, a hangsúlyos és hangsúlytalan magánhangzók helyes írása, a lágy mássalhangzók, illetve a "j" hang jelölése az írásban, valamint a fő hangtani és helyesírási szabályok.

Alaktanból a főnév neme jelentése és végződése szerint, a főnév száma és esetei, az I., II. és III. főnévragozáshoz tartozó alapvető típusok ragozása, valamint az esetek leggyakoribb használata,

a keménytvü melléknév ragozása /az ismeret fokán/,

a számnevek közül a tőszámnevek 100-ig, a sorszámnevek 30-ig, a keltezés /az évszám lexikailag/, valamint az alanyesetben álló tőszámnév és a főnév kapcsolata,

a névmások közül a személyes névmás ragozott alakjai lexikailag, a birtokos névmás alanyesetű alakjai, a főnévi és a melléknévi kérdő névmás /ez utóbbi az ismeret fokán/,

az igék köréből a főnévi igenév, a kijelentő mód, az I. és II. ragozáshoz tartozó igék jelen, múlt és jövő /összetett/ ideje, néhány tőhangváltó ige ragozása, valamint a folyamatos és befejezett igék fogalma /néhány gyakori igepár használata/,

a határozószók lexikailag,

a leggyakoribb elöljárószók.

A mondattani ismeretek köréből a mondat fő részei és a bővitmények, valamint a szórend alapvető szabályai.

A tanulóknak az általános iskolai tanulmányaik befejezésekor a tantervileg előírt anyagot az alább ismertetendő mértékben kell a gyakorlatban alkalmazniuk, vagyis a nyelvhasználat egyes területein a következő követelményeknek kell megfelelniük.

A b e s z é d terén:

Értsék meg a tanár utasításait, közléseit, kérdéseit és ezekre tudjanak válaszolni, értsék meg a tanult nyelvtani anyagra épülő olyan egyszerűbb beszédet, elbeszélést és felolvasást, amely néhány ismeretlen szót is tartalmaz, de az ismeretlen szavak jelentése a szövegösszefüggésből érthető.

Mondják el a feldolgozott olvasmányok tartalmát, illetve beszélgessenek /tudjanak társalgást kezdeményezni és abba bekapcsolódni/ az átvett tárgykörök témáin belül.

A z o l v a s á s és f o r d i t á s terén:

Helyes kiejtéssel, folyamatosan olvassák el és értsék meg a feldolgozott tankönyvi szövegeket, illetve olvassák el a néhány ismeretlen szót is tartalmazó, hangsúllyal ellátott szöveget, szótár segítségével pedig legyenek képesek lefordítani egyszerűbb orosz és magyar szöveget.

A f o g a l m a z á s és í r á s terén:

Szerkesszenek kérdéseket a tankönyvek olvasmányai alapján és válaszoljanak is azokra, írják le helyesen a tanult nyelvtani anyag alapján összeállított és tollba mondott egyszerű, rövid szöveget, a feldolgozott szövegből válasszák ki a tartalom szempontjából legfontosabb mondatokat és készítsék el a szöveg vázlatát, illetve írják le a szöveg tartalmát, valamint a szótár segítségével legyenek képesek néhány ismeretlen szót is tartalmazó rövid fogalmazást készíteni /pl. levelet írni/.

II.

AZ OROSZ NYELVI TUDÁSSZINT MÉRÉSE

1. A mérés célja és funkciója

Mivel az idegennyelv-oktatással szemben támasztott alapvető követelmény, hogy a nyelvet a társadalmi érintkezés eszközeként sajátíttassuk el az általános iskolai tanulókkal, az orosz nyelv tanulásának néhány jellemző sajátosságát kell röviden megvizsgálnunk.

A gyakorlati nyelvtudáshoz az elméleti ismereteken kívül ún. nyelvérzékre is szükség van. Ez olyan képesség, amely lehetővé teszi a hangok közötti azonosságok, hasonlóságok és különbségek, valamint az intonációs és ritmikai sajátosságok észlelését, illetőleg azoknak az összefüggéseknek /szabályoknak és hasonlóságoknak/ a kiemelését és általánosítását, amelyek a szavak ragozásának és nyelvtanilag helyes mondatokba fűzésének alapját képezik.

Tekintettel arra, hogy az iskolai orosznyelv-oktatás célja a gyakorlati nyelvtudás kialakítása, ehhez pedig nyelvérzékre és elméleti ismeretekre van szükség, ezért elsődleges feladatunk egyrészt a tanulók nyelvérzékének fejlesztése, másrészt pedig a nyelvi ismeretek olyan szintű elsajátíttatása, hogy ezek gyakorlati alkalmazására képesek legyenek.

Az idegen nyelv tanulásában különösen a hallásnak van nagy szerepe. Ugyanis a hangok helyes érzékelése, egymástól való megkülönböztetése, az anyanyelvitől eltérő hangok és az eltérő mondathanglejtés észlelése az alapja a helyes kiejtésnek. A helyes kiejtés viszont előfeltétele a kölcsönös megértésnek, és nemcsak a beszédképesség és a hallás utáni megér-

tés kialakítására van hatással, hanem az olvasás, illetve a szövegmegértés képességének alakulására is, sőt a helyesírási készség kialakulását és fejlődését is jelentősen befolyásolja.

A helyes kiejtés alapvető feltétele a fonémák helyes ejtése, mert csak erre épülhet a fonémavariánsok elsajátítása. Összefüggő mondanivaló közléséhez azonban már nem elegendő a fonémák és a különféle hangkapcsolatok kiejtésének készsége - ez csupán az alapot jelenti -, hanem helyes intonációra is szükség van. Ezért a fonematikus hallás kialakításán és fejlesztésén kívül - ezzel párhuzamosan - a hanglejtési típusok elsajátíttatására: észlelésére és reprodukálására is nagy gondot kell fordítanunk. Az intonematikus hallás kialakítására azért van szükség, mert egyrészt egy-egy mondat kommunikációs szerepét az intonáció határozza meg, másrészt az orosz mondattípusok intonációja nagymértékben eltér az anyanyelvi mondattípusok hanglejtésétől. A hallási érzékelésnek és a hallási emlékezetnek tehát nagy jelentősége van az artikuláció és az intonáció tanításában, de nélkülözhetetlen a szerepe a helyes hangsúlyozásban és a beszédtechnika fontos részének, a helyes beszédütemnek az elsajátításában is.

Az észlelés színvonala szoros kapcsolatban van az értelmi színvonallal, az ismeretek tartalma és minősége nemcsak a gondolkodás, hanem az észlelés színvonalát és minőségét is meghatározza. Ez a nyelvtanulás vonatkozásában azt jelenti, hogy egy-egy szó reprodukálásakor, beszédhelyzetben történő alkalmazásakor sem pusztán a beszélő hallási érzékelésének fejlettségi szintjéről győződhetünk meg, hanem ismereteinek tartalmáról és minőségéről, értelmi színvonaláról is, mert erre a tevékenységre csak az képes, aki a tagolatlan hangsort értelmezi, tehát érti is.

Gondolatainkat azonban nem egymástól elszigetelt és különálló szavakkal /kivételek a mondatpótló szavak és szókapcsolatok/, hanem mondatok formájában fejezzük ki: mondanivalónkat a közlés céljának megfelelően összeválogatott, egymással különféle viszonyba kerülő szavakkal nevezzük meg, és ezeket a kifejezési eszközök segítségével a grammatika szabályai szerint logikai egységekké, mondatokká kapcsoljuk össze.

Az előzőekből következik, hogy az észlelés és a gondolkodás színvonala, valamint az ismeretek tartalma és minősége, illetőleg a gondolkodás és az észlelés minősége között fennálló szoros kapcsolatot a több mondatból álló közlések észlelése, megértése még inkább bizonyítja, ugyanis ebben az esetben még nagyobb tömegű tagolatlan hangsort kell értelmeznünk. Erre a tevékenységre csak az képes, aki már nemcsak az egyes szavakat észleli, hanem a szavak egymáshoz való viszonyát és mondatbeli szerepét is megérti, illetve a gondolati tartalom kifejezéséhez felhasznált nyelvi jeleket egységükben fogja fel.

A nyelvtanulásban az emlékezetnek is nagy szerepe van. Az emlékezés alapfolyamatai, a bevésés, megőrzés és a felidézés között szoros kapcsolat van egymás színvonalát és minőségét kölcsönösen meghatározzák. Minél alaposabb a bevésés, annál biztosabb és tartósabb a megőrzés, illetőleg annál könnyebben és gyorsabban következik be a felidézés is. Ezek minősége eldöntően meghatározza a nyelvi ismeretek gyakorlati alkalmazását. Ugyanis a gondolatok közlésekor az emlékezetben tárolt nyelvi jelek közül a beszédhelyzetnek és a mondanivalónak megfelelő jeleket kell kiválasztani, illetőleg kombinálni. Ez annál könnyebben és gyorsabban történik meg,

minél több nyelvi elem áll rendelkezésre. A nyelvi jelek azonban nem mindig felelnek meg a beszédhelyzetnek és a közlés céljának ugyanabban a formában, amelyben az emlékezetben megvannak. Ilyen esetben új nyelvi jelekre van szükség. Ez azt jelenti, hogy a rendelkezésre álló nyelvi jeleket kombinálni kell, vagyis a szituációnak megfelelően a kész jelek analógiás kombinációjával újakat kell létrehozni. Ebben a szituatív emlékezetnek van jelentős szerepe. Ez teszi lehetővé, hogy a beszédhelyzetnek megfelelően a szükséges nyelvi elemeket gyorsan és adekvát módon felhasználhassuk, illetve az analógia alapján a szükséges sémák felidézésével a nyelvi elemeket kombinálni tudjuk. Ebben a tevékenységben természetesen a verbális emlékezetnek is fontos szerepe van, hiszen a nyelvi elemeknek, közlésformáknak tartós emlékezetben tartása és gyors felidézése nélkül sem a gondolatok szóbeli és írásbeli kifejezése, sem mások gondolatainak megértése nem jöhet létre.

Fontosságukra való tekintettel az emlékezés alapfolyamatainak kedvező alakulását következetes nevelőmunkával kell elősegítenünk. A bevésés eredménye több tényezőtől függ. Ezek közül csupán a legfontosabbakat említjük, mint pl. a minél több oldalú és minél erősebb érzékszervi ingerhatás érdekében alkalmazott sokoldalú szemléltetést, a produktív bevésést elősegítő magyarázatokat és feladatokat, a korábbi és az új ismeretek közötti kapcsolat kialakulását szolgáló gyakorlatok, vagy az operatív memória fejlesztésére irányuló tevékenységi formákat. Az operatív memória céltudatos fejlesztésére azért kell nagy gondot fordítani, mert enélkül a nyelvi jelek tárolása, illetőleg a megfelelő időben és helyzetben történő felidézése és felhasználása nem képzelhető el. Ugyanis az emlékezetben felhalmozott nyelvi jelek egészéből mindig az

adott szituációban szükséges jelek válnak ki, és a helyzetnek megfelelően strukturákká rendeződnek, a gondolatok kifejezésének eszközévé válnak.

A korszerű idegennyelv-oktatásnak az az egyik alapelve, hogy a nyelvi ismeretszerzés folyamán a szóbeliségnek meg kell előznie az írásbeliséget. A szóbeliség elsőbbségét az indokolja, hogy a nyelv alapvető funkciója elsősorban a beszéd útján valósul meg, az írás grafikai jelei csupán rögzítik a beszédet. Ez metodikai szempontból azt jelenti, hogy a nyelvoktatásban a figyelmet az élőbeszédre kell fordítani, de tekintettel az írásbeliség fontos szerepére, jelentőségének megfelelő mértékben az írásbeli közlés formáit is tanítanunk kell. Ezért az írásbeli nyelvhasználathoz szükséges készségek és jártasságok kialakítása is fontos feladat, de ez nem mehet a szóbeli jártasságok és készségek fejlesztésének rovására; a szóbeliség elsőbbségének mind az ismeretelsajátítás menetében, mind pedig a kétféle nyelvhasználat készségének fejlesztésére fordított gyakorlás arányaiban is érvényesülnie kell.

Az ismeretek elsajátításának mélysége és szilárdsága eldöntően meghatározza a megőrzés tartósságát és terjedelmét, de a felidézés minőségét is. Ismétlés és gyakorlás híján azonban az ismeretek, valamint alkalmazásuk készsége az elsajátítás szintjétől függetlenül is halványul, nagymértékben meggyengül. A nem kellő mértékben begyakorolt, felszínes ismeretek természetesen még gyorsabban merülnek feledésbe.

A méréssel elsősorban arra kerestünk választ, hogy azok a fiatalok, akik 1, 2, illetve 3 év óta egyáltalán nem foglalkoztak az orosz nyelv tanulásával, hogyan tudják felidézni

az alapvető orosz nyelvi ismereteket, és milyen mértékben képesek ezeket a gyakorlatban is alkalmazni, vagyis mennyire maradandóak a 4 év folyamán szerzett orosz nyelvi ismereteik. A vizsgálat céljában megjelölt követelményeknek az ipari tanulók felelnek meg, mivel ezek a fiatalok az általános iskolai tanulmányaik befejeztével orosz nyelvi tanulmányaikat is befejezték. De az ilyen körben végzendő vizsgálat szükségességét az a körülmény is indokolja, hogy igen jelentős a szakmunkásképző intézetekben továbbtanuló fiatalok száma.

A mérésbe nyolcadik osztályos tanulókat is bevontunk. Ha ugyanis az orosz nyelvvel 1 vagy több éve nem foglalkozó tanulók nyelvtudásának felmérése volt vizsgálatunk célja, akkor ez azt indokolja, hogy ugyanezt a vizsgálatot olyan tanulók körében is elvégezzük, akik általános iskolai tanulmányaiknak éppen a végére értek.

Az általános iskolai orosz nyelvi tanulmányok során szerzett valamennyi ismeretnek a nyelvhasználat minden egyes területén /hallás utáni megértés, beszéd, szöveg megértés, írásbeli kifejezés/ történő alkalmazásához szükséges készségek és jártasságok teljes körű felmérésére természetesen nem gondolhattunk, ez ugyanis különleges szervezést és felszerelést, többszöri mérést, és nem utolsósorban hatalmas apparátust igényelt volna.

Lehetőségeinket figyelembe véve csak egy mérést végeztünk. A tanulók teljesítményét írásban rögzítettük.

Az egy alkalomra tervezett mérés, illetve ennek időkerete az orosz nyelvi ismeretek, készségek és jártasságok viszonylag szűk körének vizsgálatát tette lehetővé. Éppen ezért

a nyelvi anyag /szókincs, nyelvtani ismeretek, szabályok/ kiválasztása, valamint a vizsgálandó készségek és jártasságok szintjének megállapítása gondos mérlegelést kívánt. Mérésünk a legalapvetőbb - a nyelv használatához legszükségesebb, leggyakoribb, éppen ezért a legfontosabb - ismeretek számbavételére, illetőleg ezek alkalmazásához szükséges készségek és jártasságok fejlettségi szintjének megállapítására szorított.

A feladatok megoldásával nemcsak arra kerestünk választ, hogy rendelkeznek-e a tanulók a mérésben szereplő ismeretekkel, hanem arra is, hogy azokat a legegyszerűbb formában képesek-e a gyakorlatban is alkalmazni. Ezen az operatív tevékenységnek olyan szintjét értjük, amely alapja és feltétele az ismeretek magasabb szinten történő gyakorlati alkalmazásának. Ennek hiányából, illetve az elkövetett hibákból viszont arra következtethetünk, hogy a tanulók nem képesek az orosz nyelv tantervileg előirt használatára, tehát nem rendelkeznek a szükséges készségekkel és jártasságokkal, következésképpen a tantervi követelményeknek vagy egyáltalán nem felelnek meg, vagy pedig azoknak csak alacsony szinten képesek eleget tenni. Ugyanis az a tanuló, aki olyan nyelvtudással rendelkezik, hogy annak birtokában gondolatait - a tantervileg előirt témakörökben és nyelvtani ismeretek vonatkozásában - szóban és írásban egyaránt képes könnyen és gyorsan megfogalmazni, illetőleg megérti mások szóban vagy írásban megfogalmazott közlését, az természetesen egyszerűbb feladat megoldására is képes, vagyis, aki megfelel a tantervi követelményeknek, annak a számára nem jelenthet nehézséget

olyan egyszerű feladatok megoldása, mint pl. mondatban szereplő hiányos végződésű szavak kiegészítése, helyes szóalak kiválasztása vagy egy szó átalakítása megadott szempontok szerint. Tehát véleményünk szerint nem képzelhető el, hogy az a tanuló, aki egy egyszerű feladatot nem tud megoldani, vagy pedig egy rövid, egyszerű szerkezetű mondatokból álló tollba mondott szöveget nem ért meg és ezért azt magyarra sem fordítja le - holott ehhez elegendő idő is áll rendelkezésére -, ugyanakkor pl. egy egyszer meghallgatott szöveget vagy beszédet - hát ha még az néhány ismeretlen szót is tartalmaz - képes lenne megérteni, és erről szóban vagy írásban, kérdésekre adott válaszok formájában, vagy pedig ennél is bonyolultabb formában: a tartalom önálló megfogalmazásával számot tudna adni.

Allításunk, illetve feltevésünk az előzőekből következik. Ha a tanuló nem sajátította el az alapvető nyelvi ismereteket, tehát vagy nem rendelkezik az ismerettel, vagy pedig rendelkezik ugyan vele, de azt alkalmazni nem tudja, akkor bonyolultabb nyelvi tevékenységekre : az alapismeretek, illetve az ezekre épülő többi ismeret magasabb szintű alkalmazására sem képes, vagyis a magasabb rendű tantervi követelményeknek sem felelhet meg. Ily módon az alapismeretek számbavételével, illetve alkalmazásuk színvonalának vizsgálatával nemcsak az alapismeretek elsajátításának szintjét állapíthatjuk meg, hanem a mutatkozó hibák és hiányosságok alapján az alapismeretekre épülő többi ismeret hiányára, valamint a magasabb szintű operatív tevékenységek hiányára is következtethetünk. Ez gyakorlatilag azt jelenti, hogy az ismeret-elsajátítás magasabb szintjeinek megfelelő tevékenységi formákat csak abban az esetben kell az eredményérésbe bekapcsol-

ni, vagyis újabb eredményvizsgálatot végezni, ha az alacsonyabb szintekkel adekvát tevékenységi formák elsajátításáról a mérésben részt vevő tanulók teljesítménye tanuskodik. Ellenkező esetben már egy mérés alapján is tárgyilagos következtetéseket vonhatunk le a nyelvoktatás színvonalára vonatkozóan.

A mérőlapon nemcsak a tanulók teljesítményét rögzítettük, azon egyéb adatokat is felvettünk, éspedig: a tanuló évfolyama, neme, édesapja foglalkozása, az általános iskola területi elhelyezkedése, tanárváltozás, orosz nyelvi év végi érdemjegyek, az általános tanulmányi eredmény év végi középértékei, az orosz nyelvi tantárgyhoz való viszony és ennek indoklása, valamint az idegennyelv-tanulás iránti kedv és szándék a jövőre vonatkozóan. Ezzel az volt elsődleges célunk, hogy néhány problémával kapcsolatban a tanulóktól olyan tájékoztatást kapjunk, amelynek ismerete a nyelvoktatás eredményesebbé tétele szempontjából feltétlenül szükséges /pl. miért szerette, illetőleg nem szerette az orosz nyelvet; szeretne-e valamilyen idegen nyelvet tanulni/.

A nyolcadik osztályosoknál csak két adatot vettünk fel, úgymint a tanulók nemét és az általános iskola területi elhelyezkedését.

Ugy véljük, hogy ennek a mérésnek az eredménye is nyújt némi bepillantást az általános iskolai orosznyelv-oktatás problémáiba, illetve az ipari tanulók körében végzett vizsgálattal /ez volt a mérés elsődleges célja/ feltárt hibák elemzéséhez az összehasonlítás alapjául is szolgál.

Amint az előzőekben említettük, mérésünk az alapismeretek számbavételére és alkalmazásuk szintjének megállapítására irányult. A mérés eredményéből levonható következtetéseket elsősorban a mérés tárgyát képező ismeretek, készségek és jártasságok körére vonatkozóan általánosítjuk, de az eredményt a korábban kifejtett indoklás alapján olyan magasabb rendű tevékenységi formák szempontjából is megvizsgáljuk, amelyek a mérésben nem szerepeltek. Ezeket a következtetéseket a mérés eredménye természetesen csak közvetve támasztja alá.

Kétségtelen, hogy az általános iskolai orosznyelv-oktatás eredményességét megnyugtatóan és a tudományos igényeknek megfelelő módon csak abban az esetben lehetne felmérni, ha a vizsgálat nemcsak egy megyére és nemcsak az ipari szakmunkástanulókra terjedne ki, hanem az egész országra, illetve a foglalkozási ágazattól függetlenül valamennyi ipari tanulóra és a középiskolába lépő valamennyi tanulóra, valamint minden olyan fiatalra is, aki az általános iskola befejeztével egyben iskolai tanulmányait is befejezte.

Ilyen széles körű felmérés megszervezése és lebonyolítása olyan apparátust igénylő feladat lenne, amelynek megoldására lehetőségeink mellett nem vállalkozhattunk. Ezért az általunk végzett mérést csupán egy széles körben végzendő reprezentatív eredménymérés előmunkálatainak tekintjük.

Úgy véljük azonban, hogy az általános iskolai orosznyelv-oktatás eredményességének szűkebb körben történő vizs-

gálata is elegendő a legjellemzőbb hibák és hiányosságok feltárásához. Mivel vizsgálatunkat a Csongrád megyei ipari szakmunkásképző intézetekben végeztük, ezért következtetéseinket is csak a megye ipari szakmunkástanulóira vonatkoztatva általánosítjuk, vagyis az általános iskolát befejezett és orosz nyelvet tovább nem tanuló fiataloknak erre a körére tartjuk érvényesnek.

2. A mérésben részt vett tanulók köre

A vizsgálat megtervezéséhez a középiskolák és szakmunkásképző iskolák országos címjegyzékét /6/ használtuk fel. Ennek alapján azt állapíthattuk meg, hogy egyrészt a legtöbb szakmát magukba foglaló szakmunkásképző iskolák a Munkaügyi Minisztérium felügyelete alá tartoznak, másrészt pedig mind megyénként, mind országos viszonylatban az ipari szakmunkásképző intézetek száma a legmagasabb, következésképpen az ipari szakmunkástanulók létszáma is lényegesen magasabb, mint a többi minisztérium /Könnnyüipari Minisztérium, Belkereskedelmi Minisztérium, Mezőgazdasági és Élelmezésügyi Minisztérium, Általános Fogyasztási Szövetkezetek Országos Szövetsége/ felügyelete alá tartozó szakmunkásképző iskolák tanulóinak létszáma. Ez a körülmény egyszersmind azt is jelenti, hogy a szakmák jelentős részére előkészítő ipari szakmunkásképző intézetekben tanuló fiatalok az érdeklődési irányoknak szélesebb körét képviselik, mint a többi

szakmunkásképző iskolák tanulói.

Az előzőleg elmondottak alapján döntöttünk úgy, hogy a mérést a Munkaügyi Minisztérium irányításához tartozó ipari szakmunkásképző intézetekben végezzük el.

Az iskolák kiválasztását lehetőségeink határozták meg. A mérést - a MÜM engedélyének értelmében - Csongrád megyén kívül más megyékben is elvégezhetjük volna, de erre munkatársak hiányában, illetve egyéb technikai okok miatt nem gondolhattunk. Mérésünk ilyen módon csak a Csongrád megyei ipari szakmunkásképző intézetekre terjedt ki.

Fontosnak tartjuk megemlíteni, hogy a választott szakmának, illetőleg a képzés szintjének megfelelően az ipari tanuló-iskolák jórésztében ma már három tagozat működik. Az "A" és a "B" tagozaton oktatott szakmák választásához elegendő az általános iskolai végzettség, a "C" tagozatra azonban csak érettségi bizonyítvánnyal rendelkező tanulók iratkozhatnak.

Tekintettel arra, hogy a "C" tagozaton tanulók az általános iskola befejezése után orosz nyelvi tanulmányaikat további 4 évig folytatták, ezért ezeket az osztályokat a mérésbe sem vontuk be, tehát létszámukat és egyéb adataikat is figyelmen kívül hagytuk. Tehát a továbbiakban az ipari tanulókon csak az "A" és a "B" tagozat tanulóit értjük.

Vizsgálatunk megtervezésekor azt is szem előtt tartottuk, hogy a mérésben részt vevő tanulók minél több általános iskolát képviseljenek, és ezáltal minél szélesebb bázisra építhessük az általános iskolai orosznyelv-oktatás eredményes-

ségére vonatkozó megállapításainkat is. A mérés reprezentativitását tehát ennek a szempontnak az érvényesítésével is biztosítani kívántuk.

A mérésben részt vevő tanulók körének meghatározásában azonban olyan szempontokra is tekintettel voltunk, mint az évfolyamok, nemek, illetőleg az általános iskola területi elhelyezkedése szerinti megoszlás. Ezeknek a figyelembevétele a kiválasztandó tanulók magas létszámát tette szükségessé. A minta kiválasztásának eljárásai közül az un. lépcsőzetes kiválasztást alkalmaztuk. /7/

A mérésben részt vevő tanulók kiválasztása a következő módon és az alábbi megfontolások alapján történt.

Csongrád megyében - Szegedet is beleértve - 6 ipari szakmunkásképző intézet működik: Csongrádon, Hódmezővásárhelyen, Makón és Szentesen 1-1, míg Szegeden 2 iskola.

A 6 iskola közül 5-ben végeztük el a mérést. A lépcsőzetes kiválasztás menetétől tehát annyiban térünk el, hogy annak első lépését - az iskolák kisorsolását - nem kellett elvégeznünk, mivel valamennyi Csongrád megyei ipari szakmunkásképző intézet 83,3 %-ában minden osztálynak biztosítottuk a mintavételben való szereplés lehetőségét.

A Csongrádon működő iskolát azért hagytuk ki a mérésből, mert egyrészt ez a legkisebb létszámú szakmunkásképző intézet tanulóinak létszáma az összes Csongrád megyei ipari szakmunkásképző intézet A és B tagozatain tanulók összlétszámának 7 %-át sem teszi ki, másrészt ennek az iskolának a tanu-

lóira jellemző sajátosságokkal a Csongrádhoz igen közel eső szentesi ipari szakmunkásképző intézet tanulói is rendelkeznek.

Az előzőeknek ellentmondani látszik az a körülmény, hogy ugyanakkor a vizsgálat szempontjából mindkét szegedi iskolát figyelembe vettük. Ezt - többek között - a két szegedi iskola tanulóinak nemek szerinti aránytalan eloszlása is indokolta. Ugyanis pl. a 600. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet I. évfolyamán a mérés időpontjában egyáltalán nem volt leánytanuló, és a II., valamint a III. évfolyamon is csak 0,8 %, illetve 1,2 % volt a lányok százalékaránya, míg a 624. sz. Szakmunkásképző Intézetben - a választható szakmáknak megfelelően - a leánytanulók aránya lényegesen nagyobb volt, az évfolyamok sorrendjében 48,0 %, 34,8 %, illetőleg 30,6 %.

A mintavétel nagyságát két tényező határozta meg. Egyik abból a körülményből fakadt, hogy a mérést osztálykeretben végeztük, a másik meghatározó tényező pedig - az előzővel összefüggésben - abból a speciális statisztikai követelményből adódott, hogy elegendő számú mintaelem álljon majd rendelkezésünkre a belőlük levonható következtetések megbízható általánosítása végett. Erre a célra az un. elég nagy számok táblázatát használtuk fel. A táblázat alapján a teljes minta nagyságát a kb. 1000 mintaelem biztosításával elegendőnek találtuk. Ha ugyanis a tervezett eredményméréssel szemben azt az igényt támasztjuk, hogy a mérés átlagos eredményeinek a valódi értékektől való eltérése ne haladja meg a 4 %-ot, és a kritikus szint 0,99 legyen, akkor 1036 mintaelem elég ahhoz, hogy az empirikus közép 100 esetből 99-ben ne térjen el 4 %-nál többel a megfelelő eredmények valódi várható értékétől. /8:226/

Tekintettel arra, hogy vizsgálatunk elsődleges célja az általános iskolai orosznyelv-oktatás eredményességének felmérése és elemzése olyan tanulók körében, akik orosz nyelvi tanulmányaikat befejezték, ezért az 1000-es nagyságrendű mintát az évfolyamoktól függetlenül valamennyi ipari tanuló viszonylatában állapítottuk meg. Ezt az elemszámot osztottuk fel - a lehetőségekhez mérten megközelítően arányosan - az egyes évfolyamok között. Törekvésünk tehát az volt, hogy minden évfolyamon legalább 300 tanuló részt vegyen a mérésben. Egy-egy évfolyamról ennél több tanuló tudásának vizsgálatát az össztanulói létszám szempontjából is szükségtelennek tartottuk, de erre lehetőségünk sem volt.

A mintaelemek számának meghatározása után került sor az osztályok kiválasztására. Ezt is az előírásnak megfelelően végeztük el. Minden iskolában - és ezen belül minden évfolyamon - a mérésben részt vevő tanulók számát, illetve a szükséges tanulói létszámot kitevő osztályok számát az egyes iskola és az egyes évfolyamok létszáma, valamint a kiválasztás alapját képező valamennyi iskola, illetve évfolyam össztanulói létszámának megfelelő arányban állapítottuk meg.

Az évfolyamok létszámának arányát azonban nemcsak az összlétszám viszonylatában, hanem az egyes iskolák vonatkozásában is meg kellett állapítanunk, enélkül ugyanis a különféle évfolyamokról kiválasztandó tanulók arányos létszámát sem tudtuk volna meghatározni. /1.sz. melléklet/

A kiválasztás alapját képező összes ipari szakmunkás-tanuló létszámának évfolyamok szerinti megoszlását és az

Égyes évfolyamok létszámának az összlétszámhoz viszonyított százalékarányát szemléltető alábbi adatok tanúsága szerint a mérésben részt vett tanulókat 4661 tanuló közül választottuk ki.

I. évfolyam	1 487 tanuló	31,9 %
II. évfolyam	1 502 tanuló	32,2 %
III. évfolyam	1 672 tanuló	35,9 %
Ö s s z e s e n :	4 661 tanuló	

Az ipari szakmunkásképző intézetekben a nemek szerinti eloszlás általában aránytalan. Ez az aránytalanág különösen a szegedi 600. sz. Szakmunkásképző Intézet esetében szembetűnő, nem sokkal kedvezőbb azonban a helyzet a - szegedi 624. sz. Szakmunkásképző Intézet kivételével - a többi intézetben sem. Ez a körülmény az egyes szakmunkásképző intézetek területi elhelyezkedésével, a környék iparának jellegével, a foglalkoztatottság lehetőségeivel, illetőleg ennek megfelelően az oktatott szakmákkal van összefüggésben.

Mivel a vizsgálatunkban a nemek arányos megoszlását is biztosítani kívántuk, ezért a kiválasztás alapját képező valamennyi iskola, illetve osztály összetételét ebből a szempontból is fel kellett mérnünk. /2. sz. melléklet/

Az alábbiakban a kiválasztás alapját képező ipariszaktanulók összlétszámának nemek és évfolyamok szerinti megoszlását mutatjuk be:

	fiú:		leány:		együtt:
I.	1 271	85,5 %	216	14,5 %	1 487
II.	1 308	87,1 %	194	12,9 %	1 502
III.	1 485	88,8 %	187	11,2 %	1 672
Összesen:	4 064	87,2 %	597	12,8 %	4 661

A mérés során felmerült elháríthatatlan akadályok miatt egy-két esetben kénytelenek voltunk eredeti tervünktől eltérni. Pl. néhány kiválasztott osztályban betegség vagy egyéb ok /iskolai rendezvény, honvédelmi sportnap, szakmunkásvizsgálattal kapcsolatos előkészületek stb./ miatt a méréskor kevesebb volt az osztálylétszám; két esetben az is előfordult, hogy egy-egy kiválasztott osztály helyett a jelenlevők közül másikat kellett kijelölni, illetve egyéb ok miatt pl. Makón a kiválasztott III. évfolyamú osztályban a mérés elmaradt.

Megítélésünk szerint azonban ezek a körülmények a mérés egészét nem érintették, tehát sem a mérés reprezentativitását, sem pedig egyéb szempontok érvényesítését nem befolyásolták. Ugyanis az eredetileg tervezett 1 036 tanuló helyett 1013 tanuló tudását mértük fel, a különbség 23 tanuló, vagyis a mérésből kimaradt tanulók létszáma a tervben szereplő tanulólétszámnak csupán 2,2 %-a, ez pedig az összlétszámot tekintve elenyésző, figyelmen kívül hagyható mennyiség. Állításunk igazolására az un. elég nagy számok táblázatára

/8:226/ hivatkozunk. Eszerint ugyanis, ha a valószínűségi szint 0,99 maradna, de a megengedett hiba %-értéke az általunk használt 4 %-kal szemben 5 %-ra emelkedne, akkor 663 mintaelem elégséges, ha viszont a valószínűségi szintet 0,99 helyett 0,95-ben állapítanánk meg, de a megengedett hiba százalékértékéül 4 %-ot vennénk, akkor már 600 mintaelem is elegendő lenne ahhoz, hogy az empirikus közép 100 esetből 99-ben, illetve 95 esetben ne térjen el 5, illetőleg 4 %-nál többel a megfelelő eredmények valódi várható értékétől. Szigorúbb pontossági követelményt /0,99, 4 %/ éppen ezért alkalmaztunk, hogy a mérésben várhatóan felmerülő akadályok a mérés pontosságát és a következtetések általánosíthatóságát ne befolyásolhassák.

Az alábbiakban a mintavételben szereplő tanulók létszámának megoszlását ismertetjük iskolánként, illetve évfolyamonként. A százalékértékek az egyes évfolyamokról felmért tanulók létszámának az adott iskolában felmért valamennyi tanuló összlétszámához viszonyított arányát fejezik ki.

Iskola:	I. évf.		II. évf.		III.évf.		Együtt	
	oszt-k száma	tan. létsz. %	oszt-k száma	tan. lsz. %	oszt-k száma	tan. lsz. %	oszt-k száma	tan. ltsz.
600.	/6/	147 38,2	/4/	97 25,3	/5/	140 36,5	/15/	384
624.	/2/	58 26,6	/3/	75 34,4	/3/	85 39,0	/ 8/	218
601.	/2/	52 46,9	/3/	59 53,1	-	- -	/ 5/	111
602.	/3/	71 36,2	/3/	70 35,8	/5/	55 28,0	/ 9/	196
603.	/2/	38 36,5	/2/	27 30,0	/2/	39 37,5	/ 6/	104
Össze- sen:	/15/	<u>366</u>	/15/	<u>328</u>	/13/	<u>319</u>	/43/	<u>1013</u>

A mintavételben szereplő tanulók létszámának százalékos megoszlása és az ipari tanulók évfolyamlétszámának az iskolalétszámhoz viszonyított százalékaránya közötti eltérés igen alacsony, nem számottevő. /3. sz. melléklet/

Tekintettel arra, hogy a mérést osztálykeretben végeztük, ez a csekély eltérés az osztálylétszámok különbségéből is adódhatna. Ugy véljük tehát, hogy az arányos kiválasztást az évfolyamok tekintetében sikerült megoldanunk.

Azonban nemcsak az egyes évfolyamoknak iskolán belüli arányos elosztását biztosítottuk, hanem az egyes iskolák össztanulói létszámának egymáshoz viszonyított arányát a különféle iskolákban felmért tanulók létszámának meghatározásában, illetve ezek egymáshoz viszonyított arányának megállapításában is figyelembe vettük. Az egyes ipari szakmunkásképző intézetek létszáma és a kiválasztás alapját képező valamennyi intézet tanulóinak létszáma /4 661/, valamint az egyes szakmunkásképző intézetből a mintavételbe eső tanulói létszám és az összes felmért ipari tanuló létszáma /1 013/ közötti százalékarány is csak minimálisan tér el egymástól. /4.sz. melléklet./

Mind a teljes létszám, mind pedig a mintavétel tekintetében az egyes évfolyamok iskolánkénti létszámának az évfolyamok összlétszámához viszonyított aránya ugyancsak minimális eltérést mutat. /5. sz. melléklet/

A helyes kiválasztás érdekében azt is meg kellett vizsgálnunk, hogy mi az arány az összes szakmunkásképző intézet egyes évfolyamainak létszáma, valamint az intézetek összlétszáma között. Az évfolyamok létszámának százalékos megoszlá-

sa a következő:

I. - 32,0 % II. - 32,2 % III. - 35,9 %

Ha a mintavételben szereplő tanulók évfolyamlétszámát a felmérésben részt vett tanulók összlétszámához viszonyítjuk, akkor a következő százalékarányokat kapjuk:

I. - 36,1 % II. - 32,4 % III. - 31,5 %

Az egyes évfolyamok százaléértékei között mutatkozó különbségek ugyancsak minimálisak. Legkedvezőbb a helyzet a II. évfolyamon, ahol csak 0,2 a különbség, de a másik két évfolyamon is alacsony, az elsőn 4,1, míg a harmadikon is csupán 4,4.

Az évfolyamok szerinti kiválasztás ismertetését annak a megisméltésével zárjuk, hogy az I. évfolyamról 366, a II. -ről 328, míg a III. évfolyamról 319 ipari tanuló tudását vizsgáltuk meg./Ennek megoszlása a 6. sz. mellékleten/. Az egyes évfolyamokról a mintavételben szereplő tanulók létszámának az összes szakmunkásképző intézet évfolyamlétszámához viszonyított százalékaránya a következő:

I. - 24,6 % II. - 21,8 % III. - 19,0 %

Tehát a vizsgálatot a Csongrád megyei ipari szakmunkásképző intézetek 83,3 %-ában végeztük el, azaz a vizsgálat 4 661 tanulóra, az ipari szakmunkás-tanulók több mint 93 %-ára terjedt ki. A mintát ebből a mennyiségből vettük. A mérésben részt vett ipari tanulók száma 1 013, ez a létszám a mintavétel alapjául szolgáló összlétszámnak 21,7 %-a.

Tekintettel arra, hogy a mérésben - a lehetőségekhez mérten - a nemek arányos megoszlását is biztosítani kívántuk, ezért a mérés részvevőit ebből a szempontból is bemutatjuk.

A mintavételben szereplő ipari tanulók nemek szerinti megoszlása nem kellően arányos. Ez az osztálykeretben történt felmérésből is adódik. Ugyanis egy-egy osztály összetételét nem változtathattuk meg, azt eredeti összetételben kellett elfogadnunk. Ezzel kapcsolatban azt ismételten is meg kell jegyeznünk, hogy a szakmunkásképző intézetekben az osztályok összetételét igen sok tényező befolyásolja, úgymint : a képzés szintje /A és B tagozat/, a különféle szakmákat tanulók egy osztályba tömörítése, az egyes szakmák létszámának aránytalan megoszlása stb. Az előbb elmondottakból következik, hogy igen sok a fiúosztály, nagyon kevés a leányosztály, és a koedukált osztályokban is igen változó a nemek aránya. Az ugyan szervezési kérdés, mégis e helyütt kell megemlítenünk, hogy a tanítási óra keretében lebonyolított méréskor - ha az adott osztályban az egyik vagy a másik nem képviselőinek létszámát aránytalanoknak találtuk is - az egész osztályt kellett foglalkoztatnunk, ugyanis hely hiányában ezeknek a tanulóknak az elhelyezését, illetve foglalkoztatását másképpen nem lehetett megoldanunk.

Az alábbiakban a mérésben részt vett ipari tanulók létszámának nemek és évfolyamok szerinti megoszlását mutatjuk be.

Évf.	fiú		leány		együtt
I.	280	76,5 %	86	23,5 %	366
II.	276	84,1 %	52	15,9 %	328
III.	264	82,8 %	55	17,2 %	319
Összesen:	820	80,9 %	193	19,1 %	1 013

Ha az előző adatokat az összes szakmunkásképző intézet tanulóinak évfolyamok, illetve nemek szerinti %-os megoszlása szempontjából vizsgáljuk, akkor azt tapasztalhatjuk, hogy az egyes iskolák évfolyamain a mintavételben szereplő tanulók létszámának nemek szerinti százalékos megoszlásában mutatkozó aránytalanságok már kiegyenlítődnek. Ugyanis a különbségek középértéke az egyes évfolyamokon 9, 3, illetve 6, mindhárom évfolyam viszonylatában, tehát a teljes létszám tekintetében pedig csupán 6 %.

A mérésben 820 fiú és 193 leány vett részt, tehát a fiúk aránya 81,0 %, míg a leányoké 19,0 %. Ezeket az adatokat a szakmunkásképző intézetek megfelelő adataival összevetve 6,2 %-os eltérést tapasztalhatunk. Ez azt jelenti, hogy a fiúk összlétszámát tekintve annál 6,2 %-kal kevesebb fiú, míg ugyanennyivel több lány szerepelt a mintavételben.

Amint említettük, az ipari tanulók körében végzett méréssel egyidejűleg 233 nyolcadik osztályos tanuló teljesítményét is rögzítettük.

Erre a felmérésre a Csongrád Megyei Tanács V.B. Művelődésügyi Osztálya Iskolai csoportjának 154/973. számú ügyirata, valamint az 1972/73. tanévi munkaterve alapján került sor.

A tanulók tudását 10 Csongrád megyei általános iskola /5 falusi, 5 városi/ 8. osztályában mérték fel. /7. sz. melléklet/

A felmérést ugyanabban az időpontban a megyei osztály által megbízott szakfelügyelők végezték el. A méréshez az általunk készített és használt feladatlapokat bocsátottuk a szakfelügyelet rendelkezésére. A nyolcadik osztályos tanulók a feladatlapön szereplő többi adatot nem töltötték ki, tehát csak a tanulók nemét és az általános iskola területi elhelyezkedését ismerjük.

3. A mérés tárgya kiválasztásának szempontjai

Az ismeretek és az egyes tevékenységi formák kijelöléséhez számba vettük az általános iskola számára tantervileg előírt tanítási anyag minden elemét, valamint a követelményrendszert is behatóan megvizsgáltuk. Ennek érdekében mind a Tantervet, mind pedig a tantervi anyagot magukba foglaló tankönyveket sokoldalúan elemeztük. Vizsgálódásunk nemcsak a tanítási anyag osztályonkénti eloszlásának tanulmányozására, valamint az egyes anyagrészek közötti összefüggések feltárására terjedt ki, hanem az egyes nyelvi tények gyakoriságának, fordulatszámának, az eloszlás arányosságának elemzésére is. Ezt a munkát azért tartottuk fontosnak, mert a tanulók teljesítményének rögzítésére szolgáló mérőeszközön elsősorban olyan ismereteket, tevékenységi formákat, feladattípusokat kívántunk szerepeltetni, amelyek gyakori ismétlődése az elsajátítást eleve biztosította.

Vizsgálatunk tárgyának meghatározásában a következő szempontokra voltunk tekintettel:

Mind a lexika, mind a grammatika vonatkozásában az alapvető ismeretek szerepeljenek a feladatlapon. Azokat az ismereteket tekintettük alapvetőnek, amelyek a nyelv kommunikációs eszközként való használatához elengedhetetlenül szükségesek, mint pl. a grafémák mindkét változatának ismerete, illetve használata /olvasás, írás/, a legszükségesebb fonetikai és helyesírási ismeretek alkalmazása; a mindennapi élet szempontjából fontos szavak; a nyelvtani rendszer alapját képező

legfontosabb alaktani jelenségek: a főnévragozás /elsősorban a keménytvü főnevek/, az igeragozás /a jelen, múlt és összetett jövő idő/, a melléknevek alanyesete, valamint a főnévragozással összefüggésben néhány gyakran előforduló előjárószó; a legalapvetőbb mondattani ismeretek: az egyszerű mondat részei, az alany és az állítmány, illetve a jelző és a jelzett szó egyeztetése, továbbá néhány határozó /elsősorban a helyhatározó, kisebb mértékben az időhatározó és a módhatározó/ kifejezése a leggyakoribb módon.

Arra törekedtünk, hogy mind a kiválasztandó nyelvi ismeretek, mind pedig a megoldandó feladattípusok előfordulásának gyakorisága a tankönyvekben és az oktatás folyamatában - a lehetőséghez mérten - a feladatlapon is maximálisan érvényesüljön. Ez a szempont - az előzővel együtt - természetesen csak abban az esetben érvényesülhetett, ha a mérés tárgyául olyan ismereteket válogatunk ki, illetve ezeket olyan típusú feladatokban alkalmaztatjuk, amelyek a tanulók számára jól ismertek, tehát már az 5. és a 6. osztályban előfordultak, és ettől kezdve - feltehetően - a permanens ismétlés szerves részévé váltak.

Arra is törekedtünk, hogy a mérés anyagának kijelölésében elsősorban ne az ismeretek mennyiségének, mint inkább azok minőségének ellenőrzésén legyen a hangsúly, vagyis arra kapjunk választ, hogy a tanulók hogyan tudják ismereteiket a gyakorlatban alkalmazni. Éppen ezért nem szabályokat kérdeztünk, és az egyes nyelvi tények ismeretét nem egymástól elszigetelten kértük számon, hanem rendszerben, tehát oly mó-

don, hogy minden feladatban valamilyen konkrét nyelvi problémát oldattunk meg. Tehát nem afelől kívántunk tájékozódni, hogy mit tudnak a nyelvről, hanem arról akartunk meggyőződni: hogyan tudják a nyelvet.

A feladatokat úgy szerkesztettük meg, hogy minden egyes mondatban csak egy-egy olyan szó forduljon elő, amely - a mondat értelmétől függően - valamilyen alakváltoztatást igényel. Erre természetesen csak az a tanuló képes, aki tisztában van a mondat értelmével, vagyis minden egyes mondatrész szerepével és jelentésével, illetve aki nemcsak felismeri az alakváltoztatást igénylő szó mondatbeli funkcióját, hanem a változtatáshoz szükséges eszközöket ismeri és alkalmazni is tudja. Tehát a tanulónak nemcsak azt kell tudnia, hogy mi a szó jelentése és az pl. a helyhatározó szerepét tölti be a mondatban, hanem azt is, hogy milyen nyelvi eszközökkel kell azt kifejeznie, vagyis a műveletet a belső algoritmus szintjén végre is tudja hajtani. Azért alkalmaztunk ilyen szerkezetű feladatokat, mert ezek a tanulók tudásának sokoldalú vizsgálatát teszik lehetővé. Ugyanis egy-egy mondat helyes megoldása összetett művelet, annak ellenére, hogy nem minden egyes elemével kell azonos szintű tevékenységet elvégezni. Ugyanakkor azzal a szisztémával, hogy az alakváltoztatást igénylő szavak valamely konkrét nyelvtani jelenség ismeretét és alkalmazását foglalják magukba - tehát ezek a szavak a nyelvtani ismereteknek valamelyik körét képviselik -, egyrészt pontosan megállapítható, hogy melyik területeken milyen hibáik, illetve hiányosságaik vannak a tanulóknak, másrészt pe-

dig ilyen módon munkájukat is megkönnyítjük, figyelmüket a leglényegesebbre: a megoldás kulcsproblémájára irányítjuk.

Azzal azonban hibát követtünk volna el, ha egy-egy nyelvtani problémát csak egy-egy mondat és azon belül csak egyetlen szó reprezentált volna. Ugyanis ebben az esetben egy elem sikertelen megoldását az adott szó vagy esetleg az egész mondat meg nem értése is okozhatja. Ezért a feladatokat úgy állítottuk össze, hogy azokban a vizsgált nyelvtani probléma többször, vagyis több mondat keretében szerepelt. Egy kivétellel minden feladat öt mondatból állt, és minden egyes mondatban általában csak egy szó alakját kellett megváltoztatni. Ezzel a megoldás sikerét befolyásoló véletlen találgatás valószínűségét csökkentettük.

A megértés biztosítása végett rövid - általában 4-5 szóból álló - mondatokat szerkesztettünk, de a leghosszabb mondatban is - beleszámítva a kötőszót és két előljárószót - csupán nyolc szó fordult elő.

A vizsgálat során három irányban tájékozódunk, ennek megfelelően a feladatok három típusba sorolhatók.

Első feladatként rövid - 6 mondatból, 36 szóból és 223 betüből álló - orosz szöveg tollbamondása szerepelt. Ezzel azt kívántuk megvizsgálni, hogy

- milyen mértékben ismerik a betűket, tudják-e még az egyes betűformákat és azok helyes kapcsolását;

- mennyire vannak tisztában a hang és betű, illetve az egyes szavak hangképének és írásképének kapcsolatával, tehát ismerik-e a legfontosabb hangtani és helyesírási szabályokat, illetőleg tudják-e azokat a gyakorlatban is alkalmazni.

A második feladat a tollba mondott szövegnek - vagy legalábbis a szöveg lényegének - leírása, magyarrá fordítása volt. Ezzel a feladattal azt akartuk megtudni, hogy

- milyen mértékben értik meg a több érzékszerv által felfogott orosz nyelvű szöveget,
- és hogyan tudják azt az anyanyelvi stiluskövetelményeknek megfelelően magyarul visszaadni,
- abban az esetben, ha a tanuló a betűket elfelejtette, és a szöveget írásban nem tudta rögzíteni, akkor csupán a hallási emlékezetére támaszkodva mennyit értett meg a diktált szövegből.

A többi - szám szerint nyolc, a 3-10-ig terjedő sorszámmal jelölt - feladat elsősorban nyelvtani gyakorlat volt. A feladatokban - az előzőekben ismertetett szempontok alapján - a legfontosabb nyelvtani ismereteket /többek között a kémenytövű főnevek, igék jelen, múlt és jövő idejű ragozását, valamint mondattani ismereteket/, illetve ezek gyakorlati alkalmazását kértük számon.

A nyelvi ismeretanyag kiválasztásával kapcsolatos teendők fontos részét képezte a szókincs összeállítása.

A feladatokban összesen 98 szó fordult elő /8.sz. melléklet/. Ez a szómennyiség az általános iskolai szókincs 9,8 %-a. A feladatlapon oroszul írva a "János" szó is szerepelt, ezt a szókincsbe természetesen nem számítottuk bele.

A szavak osztályok szerinti megoszlása:

Osz- tály	Szavak- száma:	A feladat- lapon elő- forduló szavak szá- mához vi- szonyított százalékér- ték	Az osz- tály szó- kincséhez viszonyi- tott szá- zalékérték	Az általá- nos iskolai szókincshez viszonyított százalékér- ték
5.	72	73,5 %	28,8 %	7,2 %
6.	20	20,4 %	8,0 %	2,0 %
7.	6	6,1 %	2,4 %	0,6 %
8.	-	-	-	-
Össze- sen:	98	100,0 %	-	9,8 %

Az adatok tanúsága szerint a szavak túlnyomó többsége már az 5. osztályban előfordult, míg az ezen kívül eső szómennyiségnek /az összes szó egynegyede/ több mint 3/4 része a 6. osztályos szó, és csupán nem egészen 1/4 része a 7. osztályban fordul elő, a 8. osztály számára előírt szókincsből viszont egy szó sem szerepelt a feladatokban.

A tollbamondásban kizárólag nagy gyakoriságú, jól ismert szavak /számuk 36/ fordultak elő. /9.sz. melléklet/ Ha tekintetbe vesszük, hogy a szavak közül 33 az 5. osztály és 3 a 6. osztály tanítási anyagába tartozik, akkor ebből egyrészt a meggyakorlottság mértékére, másrészt mind a tollbamondás, mind a

lefordítandó szöveg nehézségi fokára is következtethetünk.

A 3-10. sorszámú feladatokban összesen 62 szó szerepelt. Ezek is főként az ötödik, valamint a hatodik osztály szókin-
csébe tartoznak, és csupán 7 olyan szó van, amellyel a he-
tedik osztályban ismerkedtek meg a tanulók. Ez utóbbi sza-
vak használatát a hetedik osztályban tanult nyelvtani ismer-
etek gyakorlati alkalmazása tette szükségessé.

Tehát a mérőlapon csak alaposan begyakorolt, sokszor is-
mételt szavak szerepeltek.

A szófajok előfordulásának arányát az általános iskolai
szókincsnek megfelelő mértékben a feladatok szóanyagának ki-
választásában is biztosítottuk. Ennek bizonyítására szolgál
a szófajonkénti megoszlás arányait tükröző alábbi kimutatás:

Szó- fajta:	Sza- vak szá- ma.	A felada- tokban e- lőforduló szavak számához viszonyi- tott szá- zalékér- ték.	A szavak fa- jonkénti %-os megosz- lása az ál- talanos is- kolai szó- kincsben	A feladatok- ban előfordu- ló egyes szó- fajták számá- nak az álta- lanos iskolai szókincsben szereplő azo- nos fajtájú szavak számá- hoz viszonyi- tott %-értéke
Főnév	42	42,9 %	44,7 %	8,8 %
Melléknév	10	10,2 %	8,9 %	10,5 %
Számnév	3	3,0 %	3,1 %	8,8 %
Névmás	7	7,2 %	2,5 %	25,9 %
Ige	22	22,5 %	23,8 %	8,6 %
Határozószó	6	6,1 %	10,5 %	5,3 %
Előljárószó	6	6,1 %	1,9 %	30,0 %
Kötőszó	2	2,0 %	1,3 %	15,4 %

Ha a szófajták megoszlásának százalékos arányát mutató értékeket összevetjük /a feladatok szóanyagát az általános iskolai szókincsrel/, akkor a névmások, a határozósók és az előljárósók esetében kis eltérést tapasztalhatunk. Ezek az eltérések - nem aránytalanságok - a feladatok természetéből adódnak, ugyanis ha arról akarunk meggyőződni, hogyan tudják a tanulók a leggyakoribb előljárósókat alkalmazni, szükségszerűen minél több előljárósót kell a feladatokban szerepeltetnünk. A másik két szófajta /névmás, határozósó/ esetében az eltérést az igék, illetve a különféle igeidők használata okozta. Véleményünk szerint azonban ezek a szófajták azért nem jelenthettek különösebb nehézséget a tanulóknak, mert ezeket csak receptive kellett használniuk.

A feladatokban előfordult legfontosabb nyelvtani jelenségeket, és ezek gyakoriságát táblázatokban összegezve is bemutatjuk. Az "M" a megértést, a receptív használatot jelenti. Ide soroltuk azokat a szóalakokat, amelyeknek csupán a mondat megértése szempontjából volt jelentőségük, tehát semmiféle változtatást sem igényeltek.

Az "A" betűjelzéssel az alkalmazást jelöljük. A kategórián belül a kétféle jelölést a könnyebb áttekinthetőség kedvéért használjuk, tehát ez nem szintbeli különbséget jelent.

Az "A₁" jelzéssel azokat a szóalakokat jelöljük, amelyekben a tanulóknak semmit sem kellett változtatniuk, csak a kész formában megadott szavakkal kellett operálniuk, tehát

azokkal vagy egy-egy mondatot kellett kiegészíteniük, vagy a felsoroltak közül a megfelelőt kellett kiválasztaniuk, vagy pedig - pl. a különféle idejű igék átalakítása esetében - nem a szóalakon kellett változtatniuk, hanem az volt a feladatuk, hogy abból teljesen új formát alkossanak. Ebbe a kategóriába soroltuk a tollbamondásban szereplő és magyarra fordítandó alakokat is.

Az "A₂" jelzés azoknak a formáknak a jelölésére szolgál, amelyeken változtatniuk kellett a tanulóknak. Ehhez fel kellett ismerniük a hiányzó végződésű, illetve szótári alakban megadott szó mondatbeli funkcióját, hogy a szó tövéhez a megfelelő végződést hozzáillesztve a helyes alakot megalkothassák.

Az alábbi táblán a feladatokban szereplő főnevek nemét, alakját és gyakoriságát mutatjuk be. A nemeket nevük kezdőbetűjével, az előfordulás gyakoriságát pedig a nemek rövidítésére használt betűk elé irt számmal jelöljük.

Szám:	Eset:	Keménytöví			Lágytöví		
		M	A ₁	A ₂	M	A ₁	A ₂
Egyes	A	9H,5N,1S	1H,1N	-	3H	-	1H
	T	2H,1N,3S	1H,1N,1S	2H,2N	1H	1N	-
	B	1H	-	2H,1N	1H	1N	-
	R	-	1H,1N	1H,1N	-	-	-
	E	-	2H	1H,1N	-	-	-
	E1	8H,4N	1H	3H,3N	-	1H,1N	-
Többes	A	1H,1N	-	2H,1N	1H,2S	-	1S
	T	1N	-	1H,1N	-	-	-
	B	1H	1H	2H,2N	-	-	-
	R	-	1H	1H,1N	-	-	-
	E	-	1H	1H,1N	-	-	-
	E1	-	-	1H,1N	-	-	-

A fenti kimutatás tanúsága szerint elsősorban a keménytöví főnevek ragozását kértük számon, lágytöví főnévi alak alig fordult elő a feladatokban. A nemek szempontjából elsősorban a him- és nőnemű főnevek ragozásával kapcsolatos ismeretekről kívántunk tájékozódni. Törekedtünk a főnévragozási esetek arányos előfordulására, de a szűk nyelvi lehetőségekhez mérten a gyakoriságra is tekintettel voltunk.

Mivel a tanterv a keménytöví melléknevek ragozásának el-sajátítását csak "az ismeret fokán" megjelöléssel írja elő,

ennek a szófajtnak csak az alanyesetét vettük fel a mérőlapra, kifejezetten annak megállapítására, hogy tudják-e a tanulók a melléknévvel kapcsolatos alapvető szabályt: a főnévvel való egyeztetést.

Tekintve, hogy a melléknevek csak alanyesetben /6 egyes számú és 6 többes számú alak/ fordultak elő, ezért erről a szófajtaról kimutatást sem készítettünk.

A következő táblázat a feladatokban szereplő igealakok megoszlásáról, illetve gyakoriságáról tájékoztat.

Szám	Sze- mély.	Jelen idő			Múlt idő			Jövő idő		
		M	A ₁	A ₂	M	A ₁	A ₂	M	A ₁	A ₂
Egyes	1.	-	2	1	-	1	1	-	-	1
	2.	-	1	1	-	1	-	-	-	1
	3.	5	2	6	-	2	2	-	-	1
Többes	1.	2	1	-	3	-	1	-	-	-
	2.	-	1	-	-	-	-	-	-	1
	3.	2	3	3	-	1	1	-	-	1

Az igeidők közül legtöbbször a jelen idő fordult elő, míg a jövő idejű igealakok száma a múlt idejűeknél is kevesebb volt. Fontosnak tartjuk megemlíteni, hogy a jelen és a múlt idő megtanítása 5. osztályos feladat, tehát a begyakorlásra több idő jut, mint a 6. osztály anyagát képező összetett jövő idő elsajátítására.

A feladatokat úgy állítottuk össze, hogy azokban lehetőleg minden igealak szerepeljen, és ezeket a tanulóalkossák meg. Annak ellenére, hogy a múlt és a jövő idejű formák közül egy-egy hiányzik, a paradigma tudására mégis biztosan következtethetünk. Ugyanis a múlt idejű ragozás többes számban azonosak az alakok, az összetett jövő idő képzésében használt létigének a végződése pedig a jelen idő ragozásból ismertek.

A többi szófajta /számnév, névmás, határozószó, előljárószó, kötőszó/ egyrészt kis számban fordult, másrészt pedig ezek alakját nem kellett a tanulóknak megváltoztatniuk, s ezért ezeket csak a feladatokban szereplő nyelvtani ismeretek jegyzékében mutatjuk be. /10.sz. melléklet/

Egy-egy nyelvtani jelenséggel kapcsolatban azt is feltüntetjük, hogy az melyik osztály anyaga, illetve a mérőlapon melyik feladatban fordult elő.

A feladatokban szereplő nyelvi tényanyag bemutatása azt bizonyítja, hogy a tanulók orosznyelv-tudását valóban az alapvető ismeretek elsajátítása szempontjából vizsgáltuk meg. A méréssel nemcsak arról kívántunk meggyőződni, hogy az is-

meretekkel rendelkeznek-e a tanulók, hanem arról is, hogy azokat képesek-e a gyakorlatban is alkalmazni.

Mivel az alapvető nyelvi ismeretek gyakorlati alkalmazásának körébe a hangokat jelölő grafémák ismerete, vagyis mind az olvasási készség /az olvasás technikai és tartalmi oldala/, mind az íráskészség /a betűformák és a betűk helyes kötésének ismerete/, mind pedig a helyesírási készség /a nyelvi tényeknek a szabályoknak megfelelő módon való leírása/ is beletartozik, ezért a mérés módjának - technikailag is legkönnyebben lebonyolítható - formáját: az írásbeli feladatmegoldást választottuk.

A mérés módjának megválasztását még az alábbiakkal indokoljuk:

1. A nyelv írásbeli használata közben van idejük a tanulóknak az ismereteket és szabályokat felidézniük, illetőleg a feladat megoldását végig gondolniük, a nyelv szóbeli használata közben mindezre nincs lehetőségük.
2. Az írásban rögzített teljesítmény esetében az ismeretek, illetve elsajátításuk minősége pontosabban számba vehető, és az alapvető hibák és hiányosságok is pontosabban kimutathatók.
3. Az alapvető ismeretek alkalmazásának készsége csak konkrét írásbeli feladattípusok keretében vizsgálható. Ugyanezek a formák a szóbeli nyelvtudás vizsgálatára csak részben alkalmazhatók.

4. A feladatok, valamint a megoldásukra vonatkozó utasítások egyértelműen és egységesen megfogalmazhatók.
5. A vizsgálatnak ilyen formája a feladatok kidolgozásához minden tanuló számára azonos feltételeket teremt, a szubjektív tényezők befolyásoló szerepét minimálisra csökkenti.
6. A vizsgálat időtartama azonos és előre meghatározott, így módon nemcsak a megoldás minősége elemezhető és értékelhető, hanem a ráfordított idő is pontosan mérhető, ennek ismerete pedig fontos szempont a teljesítmény értékelésében.
7. Az ismeretek alkalmazásának írásban történő rögzítése a gondolkodási műveletek hibáinak vizsgálatát is lehetővé teszi.
8. Az írásbeli feladatok helyes megoldása azt is jelenti, hogy erre a teljesítményre a tanuló szóban is képes.

Tehát a feladatok megoldásához a tanulóknak olvasás-/szövegmegértési/, valamint iráskészséggel is rendelkezniük kellett, ugyanis a felmérésnek a betűk ismerete is szerves része volt. Ennek hiányában egyetlen feladat megoldása sem volt lehetséges, s ezért az a tanuló, aki elfelejtette a betűket, természetesen a feladatokat sem oldhatta meg.

A feladatok kidolgozása azonban nem egyszerűen a betűk ismeretét kívánta meg. Ugyanis pl. a tollbamondás esetében a hangtani és helyesírási ismeretek alkalmazásáról, a hang és a betű, a hangkép és az íráskép kapcsolatának elsajátításáról is számot kellett adniuk a tanulóknak.

A lexikai anyag kiválasztásában arra a szempontra is tekintettel voltunk, hogy a szavakban az ábécének lehetőleg minél több betűje szerepeljen. A nyomtatott betűk közül mindössze 3 /Ű, Щ, Ъ / nem fordult elő, míg az írott betűk közül 4 /Ű, Щ, Ъ, Э / nem szerepelt a feladatokban.

Ahhoz, hogy a mérésben az ábécé valamennyi betűje szerepeljen, illetve a ritkábban használt betűk gyakrabban előforduljanak, még több szót kellett volna a mérőlapra felvennünk. A szavak számát pedig azért nem akartuk tovább növelni, mert akár a tollba mondott szöveg terjedelmének, akár a feladatok számának növelése jelentős időeltolódást és túlzott megterhelést eredményezett volna. Ugy véljük, hogy a tanulók írás- és szövegmegértési készségét a néhány hiányzó betű ellenére is meg lehetett állapítanunk. A mérésben előforduló betűkről is kimutatást készítettünk. /11.sz. melléklet/

4. A mérés előkészítése /tervezés, szervezés
próbamérés/

A próbamérést más megyében, Orosházán, a 612. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézetben végeztük el. Sorsolással évfolyamonként 10-10, összesen 30 tanulót választottunk ki. A próbamérés időkeretét nem határoztuk meg előre, hiszen egyik célunk éppen az volt, hogy megfigyelhessük és pontosan lemérhessük a tanulók munkatempóját, illetve az egyes feladatokra - és ezeken belül az egyes elemek megoldásáfordított időt megállapíthassuk. Erre annál is inkább szükség volt, mert az orosz nyelvvel több éve nem foglalkozó ipari tanulók teljesítményét és teljesítőképességét egyáltalán nem ismertük.

Ugy tapasztaltuk, hogy a kipróbált mérőlapváltozat /12.sz. melléklet/ minden szempontból megfelelt az érthetőség követelményének. A tanulók azonnal megértették a feladatokat, legfeljebb a feladatok megoldása okozott számukra problémát. A próbamérés során azt is figyeltük, hogy szükséges-e a feladatok kidolgozásához szóbeli magyarázatot is fűznünk, vagy pedig az írásbeli utasítás is elegendő. Arra is választ kaptunk, hogy szóbeli tájékoztatást az egyes feladatokkal kapcsolatosan majd a reprezentatív mérés alkalmával sem kell adnunk.

Fontosnak tartottuk a vizsgálat célját ismertetni a tanulókkal. Ezért a próbamérés megkezdése előtt elbeszélgettünk velük, részletesen tájékoztattuk őket mind a széles körű vizsgálatral kapcsolatos terveinkről, elképzeléseinkről,

mind a mérésben várhatóan bekövetkező nehézségekről, problémákról, mind pedig a próbamérésben részt vevő tanulóknak az egész vizsgálatban betöltött fontos szerepéről, vagyis arra kértük a tanulókat, legyenek munkatársaink.

Ugy találtuk, hogy az előzetes beszélgetésre és az általános tájékoztatásra szükség van, ez a vizsgálatnak, ill. a mérésnek nagyon fontos, szinte nélkülözhetetlen mozzanata. Azt is tapasztaltuk, hogy a cél pontos kitűzése és a feladatok világos körvonalazása nagy mozgósító erőt jelent, az eredményes együttműködésnek elsődleges feltétele. Bár nem tartozik szorosan a tárgyhoz, mégis meg kell jegyeznünk, hogy a 30 orosházi tanuló körében töltött néhány óra ritka pedagógiai élményt jelentett, egyszersmind újabb indítékot adott további terveink végrehajtásához, az ipari tanulók szélesebb körében végzendő méréshez.

A munkatempó megfigyelését nagyon fontos feladatunknak tekintettük, ugyanis a széles körű felmérést - beleértve az adatok felvételét is - maximálisan 1 órára terveztük.

Ezért minden feladat esetében feljegyeztük az egyes tanulók által felhasznált időt. Ez az időkeret a teljes tevékenységet magában foglalja, tehát nemcsak azt az időt, amelyet a tanulók a feladat leírására fordítottak, hanem azt is, amelyet gondolkodással töltöttek el. Ezzel a megfigyeléssel azt kívántuk eldönteni, hogy melyek azok a feladatok, amelyeknek a megoldására fordítandó idő további növelése már nem célszerű, mert ez nemhogy segítséget jelentene, ellenkezőleg: a munka ritmusát törli meg.

Az időméréssel kapcsolatos tapasztalataink a következők:

A tollbamondáshoz egy tartalmilag összefüggő szöveget /egy tanuló egy napjának eseményei/ állítottunk össze. Ezt a mondanivalónak megfelelően oly módon tagoltuk 3 részre, hogy egy-egy rész önmagában is önálló tartalommal bíró egység, tehát egymástól függetlenül is értelmes szöveg legyen.

A tollbamondás szövegében különféle megfigyelési szempontokat /lexikai, grammatikai, fonetikai, helyesírási stb/ érvényesítettünk.

A tollbamondás menete az alábbi lépések betartásával történt:

Először elolvastuk a teljes szöveget. /Eközben a tanulóknak a mondanivaló lényegének megértésére kellett törekedniük, illetve arra, hogy minél többet megértsenek a szövegből./

Ezután az egyes mondatokkal végzendő munka következett, Ennek lépései:

Elolvastuk a mondatot. /A tanulóknak a mondat megértésére kellett összpontosítaniuk./

Szavanként, illetve összefüggő részenként lediktáltuk a mondatot. /A tanulók csak ekkor írhattak./

A mondatot ismét elolvastuk. /Ez a fázis azt a célt szolgálta, hogy a leírt mondatot ellenőrizhessék, illetőleg az elkövetett hibákat kijavíthassák a tanulók./

Valamennyi mondat leírása után újra elolvastuk az egész szöveget. /Ebben a fázisban elmaradásaikat, hiányaikat pótolhatták, illetve a korábban észre nem vett hibákat javíthatták./

A teljesítményre fordított időkeretbe a teljes szöveg kétszeri elolvasását /a munka elején, illetve végén/ - 2-2 perc - nem számítottuk bele, viszont a ráfordított idő tényleges részének vettük a tollbamondás nélkülözhetetlen fázisait: az egyes mondatok diktálás /a tulajdonképeni írástevékenység/ előtti és utáni elolvasását. Ez az idő a mondatok terjedelmétől függően eltérő, de csak másodpercekben mérhető.

Az írás sebességét egy-egy betű leírására fordított idő, illetőleg az 1 mp alatt leírt "betű"-es nem egy betű - számának viszonylatában mutatjuk be. Minden tartalmi egységgel külön-külön is, ezt követően pedig az egységek együttesével: a teljes szöveggel is foglalkozunk.

Megjegyezzük, hogy az írássebesség vizsgálatánál mind a szavak, mind pedig a mondatok számát figyelmen kívül hagyjuk, ezek terjedelme ugyanis - a mondatok esetében a szavak, a szavak viszonylatában pedig a betűk számától függően - eltérő.

A teljes szöveg 698 betűt tartalmazott. A betűk számának megoszlása egységenként: 1 - 265, 2 - 263, 3 - 170.

Az egységekre fordított idő másodpercekben : 1 - 615, 2 - 450, 3 - 295. Mindhárom egység leírása: 1 360 másodpercet, azaz 22 p 40 mp-t vett igénybe.

Az írássebesség alakulása:

- 1. egység = 2,32 mp/b, illetve 0,43 b/mp,
- 2. egység = 1,71 mp/b, illetve 0,58 b/mp,
- 3. egység = 1,73 mp/b, illetve 0,57 b/mp,
- teljes szöveg = 1,94 mp/b, illetve 0,51 b/mp.

A fenti adatokból világosan kitűnik, hogy a tanulók a 2. egység leírásában nyújtották a legjobb teljesítményt, lényegesen jobbat, mint az elsőben, viszont alig jobbat / ez a különbség szinte elhanyagolható/, mint a 3-ban. Tehát eleinte a hangok és betűk kapcsolatának, a betűk formájának és a kötésének, illetve egyéb szabályoknak a felidézése sok időt vett igénybe - hiszen a tanulók 1,2, illetve 3 éve egyáltalán nem irtak oroszul -, de miután ismereteiket és az írástevékenység elemeit felelevenítették, teljesítményük - mind mennyiségi, mind pedig minőségi szempontból - ugrás-szerűen javult. Ugyanis az 1. híján ugyanennyi betűt számlálva a 2. egység leírásához közel 3 perccel kevesebb időre /2'45''/ volt szükségük. Ezzel szemben a 3. egység leírására fordított időmennyiség alapján azt állapíthatjuk meg, hogy a 2. egységnél elért - az előzőhöz képest hirtelen megjavult - tempó állandósult, és ez teljesítményük maximumaként kezelhető. Megítélésünk szerint ez a tempó még tovább is megmaradt volna, és a tanulók elfáradásától függően csak fokozatosan csökkent volna. Erre egyébként a 3. egységnél tapasztalt, alig számottevő esésből is következtetni lehet. Tekintettel azonban arra, hogy nem a tanulók fáradékonyságának - figyel-

mük alakulásának - tollbamondás közben történő vizsgálata volt a célunk, a szöveg terjedelmét tovább nem növeltük. Választ kaptunk viszont arra, hogy a felmérésben mennyi időt kell majd a tollbamondásra fordítanunk. Ezzel kapcsolatosan az alábbi következtetésekre jutottunk.

Mindenképpen szükségesnek tartottuk a tollbamondás felvételét a feladatok közé. . Ahhoz ugyanis, hogy bármilyen feladatot megoldjanak a tanulók - mivel írásbeli felméréséről van szó -, a betűket és velük kapcsolatosan egyéb ismereteket is feltétlenül fel kell idézniük, különben nem a feladaton, hanem annak leírásán is kell gondolkodniuk, és ez a nyelvi problémák megoldásának rovására megy. Ezért a tollbamondást "bemelegítésnek", fontos előkészítő fázisnak is szántuk, de természetesen egyéb - az előzőekben már bemutatott - szempontból is szükségesnek tartottuk.

Ha a tollbamondás szövegének a megértését is számonkérjük, akkor ehhez egyrészt elegendő mennyiségű, másrészt pedig összefüggő tartalmú szövegre van szükség. Ez a mondatok számát is meghatározza, ugyanis összefüggő mondanivaló megfogalmazása - figyelembe véve a mondatok egyszerű szerkezetét - legalább 5-6 mondatot igényel. Megfelelő mennyiségű mondatra - szóra - azonban azért is szükség van, mert a betűk és kapcsolásuk, valamint az alapvető hangtani és helyesírási ismeretek - és vizsgálatunknak ez is célja volt - ellenőrzése, az ilyen jellegű teljesítmények elemzése rövidebb szöveg esetében nem lehetséges.

Ha a tollbamondás előzőleg ismertetett funkcióját, valamint a szöveg terjedelmére vonatkozó indoklást elfogadjuk, akkor ez azt jelenti, hogy a szövegnek legalább 5-6 mondatból kell állnia, illetve 30-35 szót és 200-nál több betűt kell tartalmaznia.

A tollbamondásra fordítandó időt azért kell előzetesen meghatároznunk - az alapot ehhez is próbamérés tapasztalatai szolgáltatták -, mert ez természetesen a többi feladat megoldására fordítható idő mennyiségét is meghatározza.

Az időráfordítással kapcsolatos tapasztalatainkból adódó következtetéseinket az alábbiakban összegezzük.

Bármelyik egységet választjuk is a felmérésben szereplő tollbamondás szövegéül, nem az az irányadó, hogy az illető szövegrész leírására mennyi idő fordult a próbamérés során, hanem az, hogy az 1. egység leírása /a "bemelegítés" fázisa/ mennyi időt vett igénybe. Történetesen mi - némi csökkentéssel - a 2. egységet választottuk. Ennek a leírásához a próbamérés alkalmával csak 7'30''-re volt szükség, viszont az 1. egységet 10'15'' alatt oldották meg a tanulók. Következésképpen a csökkentett 2. egységnek a lediktálását a tapasztalatok alapján 10 percben határoztuk meg.

A többi feladatra fordított idő ismertetése előtt megjegyezzük, hogy a munka közben a tanítási órák rendjének és időtartamának megfelelően szünetet tartottunk. A szüneteket azonban beszélgetésre, további ismerkedésre hasz-

náltuk fel.

Bár a próbamérésben részt vett tanulók teljesítményét, illetőleg az egyes feladatok megoldására fordított időt egyénenként is feljegyeztük, úgy véljük, elegendő a szélső értékek ismertetése is, tehát a továbbiakban csak két értéket: a feladatot leggyorsabban, illetve leglassabban megoldó tanuló számára szükséges időt közöljük.

A tollbamondás szövegének megértéséhez, illetve a fordítás leírásához /2. feladat/ általában 8-10 perc /ezek a szélső értékek/ elegendő volt. Ugy tapasztaltuk, hogy az a tanuló, aki ennyi idő alatt nem tudta ezt a feladatot megoldani, az hosszabb idő alatt sem lenne képes rá. Ezért úgy döntöttünk, hogy erre a feladatra a széles körű felmérésben - a teljes szöveg kb. 1/3-áról lévén szó - maximálisan 5 percet adunk.

Megemlítjük, hogy a próbamérésnél használt mérőlapváltozat és a véglegesített változat sorszámozása nem egyezik meg. A próbamérésben alkalmazott feladatokat a 12. sz. mellékletben közölt mérőlapváltozat alapján mutatjuk be.

A 3. feladat /kiegészítés/ megoldása általában 1'-et /55'' -1'10''/ vett igénybe.

A 4. feladat /átalakítás/ megoldásához 2-4 percet használtak fel a tanulók.

Az 5. feladat /átalakítás/ megoldása 45''-1'30'' felhasználását igényelte.

- A 6. feladat /átalakítás/ megoldásához felhasznált időértékek között igen nagy a különbség, ugyanis olyan tanuló is volt, akinek a feladat megoldásához 1'25'' kellett, az a tanuló viszont, aki legkésőbb oldotta meg a feladatot, 3'30"-et használt fel.
- A 7. feladatnál /kiegészítés/ a szélső értékek még inkább eltolódtak egymástól. A leggyorsabb tanuló 1'35" alatt, míg a leglassúbb 4' alatt oldotta meg a feladatot.
- A 8. feladat /feleletválasztás/ megoldására fordított idő szélső értékei a következők: 40" , 1'30''.
- A 9. feladat /mondatkiegészítés/ megoldásához szükséges idő szélső értékei is figyelemre méltóak, ezek ugyanis 2'40'', illetve 6 perc.
- A 10. feladattal /átalakítás/ viszonylag gyorsan végeztek a tanulók, ennek megoldására 1'35"-2'45"-es időre volt csak szükségük.
- A 11. feladat /kiegészítés/ megoldására fordított idő szélső értékei: 1'10''-2'15''.
- A 12. feladatot /szógyűjtés/ általában 5 perc alatt oldották meg a tanulók , a megoldásra fordított időben eltérés alig mutatkozott.
- A 13. feladat /behelyettesítés/ kidolgozásához szükséges időhatárok a következőképpen alakultak:
2'20" - 3' .

A 14. feladatra /mondatszerkesztés/ fordított idő ugyancsak széles határok közt mozgott, a két szélső érték ugyanis: 2'25" és 7'.

Azoknál a feladatoknál, amelyekben konkrét grammatikai szempontok alapján szavakat kellett a tanulóknak gyűjteniük, mint pl. a 11., 12. és a 13. gyakorlatban, az időértékek alakulása lényegében nem a tanulók gyorsabb vagy lassúbb problémamegoldó képességét bizonyította, mint inkább a felkészültségükben - tudásukban, illetve szókincsük bőségében - meglévő különbségekre mutatott. Tehát az a tanuló, aki sok időt fordított ezeknek a feladatoknak a megoldására, nemcsak azt jelentheti, hogy rossz felkészültségű, hanem ennek ellenkezőjét is, tehát azt, hogy bő szókinccsel rendelkezik. Ezt a feltevésünket a próbamérés eredményei is igazolták. Mivel az ilyen feladatok értékelésében a ráfordított időt sem lehet figyelmen kívül hagyni, ennek egyenkénti feljegyzése pedig a széles körű felmérés lebonyolítását megnehezítené, úgy döntöttünk, hogy ilyen típusú feladatot nem veszünk fel a véglegesítendő mérőlapra.

Ugy találtuk, hogy a tanulók számára a 14. feladat /mondatszerkesztés/ is igen sok problémát jelentett. A feladat megoldása közben több olyan tanuló volt, aki néhány perces gondolkodás után lemondott a további erőfeszítésekről, de olyanok is voltak, akik ugyan sok időt használtak fel, de ezzel az eredmény nem volt arányban. Az ilyen típusú feladat értékelése sem könnyű. A "vagy jó - vagy rossz szisztéma" ennek a feladatnak az értékelésében nem alkalmazható. Ugyanis a rossz megoldások -pl. a tanuló nem használt

fel minden szót vagy csak részben szerkesztette meg jól a mondatot, vagyis a nem teljesen hibátlan megoldások között igen nagy színvonalbeli különbségeket tapasztaltunk. Ezek alapján úgy döntöttünk, hogy ezt a feladatot sem vesszük fel a véglegesítendő mérőlapra.

Nemcsak az előzőleg ismertetett feladatoknál, hanem az összes többi esetében is úgy láttuk, hogy a legmagasabb időértéket nem szükséges tovább növelni. Ezt a következők alapján állapítottuk meg. Valamennyi feladat megoldását követő szünet után arra kértük a tanulókat, hogy ellenőrizték munkájukat, pótolják a hiányokat, illetőleg javítsák ki hibáikat. Ennek a munkának az idejét sem határoztuk meg. A tanulók általában 15-20 percet használtak fel, munkájuk eredménye azonban a ráfordított idővel nem volt egyenes arányban, hibáikat alig vagy egyáltalán nem vették észre, vagyis az idő növelésével az egyszer már "megoldott" feladat minősége nem változott.

A feladatok megoldására fordított idő alakulására vonatkozó megfigyeléseink alapján döntöttük el, hogy melyek azok a gyakorlatok, amelyek nem szerepelnek majd a véglegesített mérőlapon - ezeket előzőleg már megneveztük -, illetve melyek lesznek azok, amelyeknek a terjedelmét csökkentjük. Ezek a próbamérésben használt mérőlapváltozat 4. és 9. számú feladatai.

Azt is eldöntöttük, hogy - még a csökkentett feladatok esetében is - a megoldásra fordítható idő értékéül

a felső határt vesszük, és ennek alapján úgy állítjuk össze a végleges mérőlap feladatait, hogy a megoldáshoz szükséges időmennyiségek összege kevesebb legyen, mint a felmérés időegységéül tervezett tanítási óra teljes időtartama. Ezzel azt kívántuk biztosítani, hogy még a leglassúbb tanulónak is elegendő ideje legyen a feladatok kidolgozásához. Erre annál is inkább gondolnunk kellett, mert a próbamérésben részt vevő tanulók zöme a felső határhoz volt közelebb, illetve elérte azt.

Mielőbb a próbamérés eredményét röviden bemutatnánk, a következőket jegyezzük meg:

- Az eredmények átlagát évfolyamonként és összegezve is ismertetjük.
- A tollbamondás eredményét az elkövetett hibák /hiba-átlag/ alapján mutatjuk be.
- A tollba mondott szöveg terjedelme miatt nem kértük a teljes /mondatonkénti/ fordítást, hanem csak a szöveg lényegének, tartalmának leírását. A megértés színvonalának minőségétől függően a teljesítményeket ötfokozatu rangskálába soroltuk be.
- A többi feladat értékelésében a helyesen megoldott elemek számát összegeztük, majd kiszámoltuk az átlagot.
- Mivel az egyes feladatokban megoldható elemek száma eltérő, ezért ezt minden feladatnál külön közöljük.

- Azoknál a feladatoknál, amelyekben a tanulóknak szavakat kellett gyűjtenünk, minden egyes szót egy elemnek számítottunk.

* Az utolsó feladatban egy elemnek egy helyesen megszerkesztett mondatot vettünk.

- A próbamérés eredményeit részletesen nem elemezzük, csupán néhány tendenciára mutatunk rá.

1. Tollbamondás

Hibaátlag:	<u>I.</u>	<u>II.</u>	<u>III.</u>	<u>Ö.</u>
	62,3	68,9	130,3	87,2

Szembetűnő a magas hibaátlag a III. évfolyamon, a hibák száma majdnem kétszerese az első, illetve a második évesek által elkövetett hibák számának.

2. Szövegmegértés

	<u>a tanuló k s z á m a</u>			
	<u>I.</u>	<u>II.</u>	<u>III.</u>	<u>Ö</u>
1. kategória	-	2	1	3
2. kategória	1	1	2	4
3. kategória	4	2	1	7
4. kategória	3	4	3	10
5. kategória	2	1	3	6

Ebben a feladatban a másodévesek érték el a legjobb eredményt. Bár a különbség nem számottevő, a harmadévesek valamivel jobban szerepeltek, mint az elsősök!

3. Kiegészítés

A megoldható elemek száma: 5.

I.	2,0
II.	2,3
III.	1,4
<u>Ö.</u>	<u>1,9</u>

4. Átalakítás

A megoldható elemek száma: 10.

I.	2,1
II.	3,9
III.	1,8
<u>Ö.</u>	<u>2,6</u>

5. Átalakítás

A megoldható elemek száma: 5.

I.	0,6
II.	1,5
III.	1,3
<u>Ö.</u>	<u>1,1</u>

6. Átalakítás

A megoldható elemek száma: 5.

I.	0,4
II.	1,5
III.	0,2
<u>Ö.</u>	<u>0,7</u>

7. Kiegészítés

A megoldható elemek száma: 20.

I.	3,0
II.	4,5
III.	3,6
<u>Ö.</u>	<u>3,7</u>

8. Feleletválasztás

A megoldható elemek száma: 5.

I.	1,6
II.	3,1
III.	2,1
<u>Ö.</u>	<u>2,2</u>

9. Mondatkiegészítés

A megoldható elemek
száma: 10.

I.	7,1
II.	6,8
III.	5,5
<u>Ö.</u>	<u>6,3</u>

10. Átalakítás

A megoldható elemek
száma: 6.

I.	2,2
II.	3,2
III.	3,0
<u>Ö.</u>	<u>2,8</u>

11. Kiegészítés

Megoldható elemek
száma: 5.

I.	2,4
II.	2,9
III.	2,4
<u>Ö.</u>	<u>2,7</u>

12. Szógyűjtés

I.	3,3
II.	4,9
III.	2,5
<u>Ö.</u>	<u>3,5</u>

13. Behelyettesítés

I.	3,8
II.	5,4
III.	3,4
<u>Ö.</u>	<u>4,2</u>

14. Mondatszerkesztés

Megoldható elemek
száma: 5.

I.	1,0
II.	1,2
III.	0,9
<u>Ö.</u>	<u>1,0</u>

Meglepő, hogy a másodévesek lényegesen jobban szerepeltek, mint az elsősök, akik a harmadéveseknél csak alig értek el jobb eredményt. Feltevésünk ugyanis az volt, hogy az első osztályos ipari tanulók érik el a legjobb teljesítményt, és őket a másod-, illetve a harmadévesek

követik. Feltevésünket a próbamérés nem igazolta, ennek ellenére ezt továbbra is fenntartottuk.

A próbaméréssel kapcsolatban még megemlítjük, hogy a feladatlagra egyéb adatokat is felvettünk. Ennek szerepe a tájékozódáson túlmenően elsősorban az volt, hogy az adatok felvétele mennyi időt vesz igénybe. Ennek megállapítása a végleges mérőlap összeállítása szempontjából volt fontos. Tapasztalataink alapján úgy döntöttünk, hogy a reprezentatív mérés alkalmával a tájékoztató jellegű beszélgetésre, valamint a mérőlap kitöltésével kapcsolatos utasításokra, illetőleg az adatok felvételére együttesen maximálisan 15 percet fordítunk, és a feladatokat úgy állítjuk össze, hogy azok megoldására 40 perc elegendő legyen. Ennek megfelelően a reprezentatív méréshez - a nem várt eseményekre is számítva - 1 órát terveztünk.

A próbamérést követően újabb mérőlapváltozatot készítettünk - ez csak a megoldandó feladatokat tartalmazta -, és ezt 7. és 8. osztályos általános iskolai tanulók kisebb csoportjában /összesen 20 fő/ két alkalommal is kipróbáltuk. /Az egyik csoportban 1 hatodikos tanuló is volt./ Ezzel kifejezetten az időmérés volt a célunk. Ezekben a próbákban úgy tapasztaltuk, hogy a feladatok megoldásához még a leglassabban dolgozó 7. osztályos tanuló számára is 35 perc elegendő volt.

Tekintve, hogy ezeknek a próbáknak a feladatok megoldására fordítandó idő megállapítása volt egyetlen funkciójuk, a tanulók teljesítményét sem értékeljük.

Mivel vizsgálatunk céljául azt jelöltük meg, hogy a tanulók orosz nyelvi tudását 1, 2, 3 évvel az általános iskola befejezése után vizsgáljuk, ez a reprezentatív mérésnek a tanév végén történő lebonyolítását indokolta. Ezért a felmérést május második felére terveztük.

Miután tisztáztuk a célt, és a számonkérendő ismereteket és tevékenységi formákat is körvonalaztuk, rögzítettük a felmérés lebonyolításával kapcsolatos elképzeléseinket. Ezek ismeretében terjesztettük elő kérésünket a Munkaügyi Minisztériumban. Az engedély kézhezvétele után az előzőekben bemutatott ipari szakmunkásképző intézetekkel felvettük a kapcsolatot. Az igazgatókat, valamint az illetékes igazgatóhelyetteseket a vizsgálat céljáról és módjáról személyesen is tájékoztattuk. Ezután az intézetek tanulóinak anyagát /létszám, összetétel, tanulmányi eredmény, származás stb./ tanulmányoztuk, illetve feldolgoztuk a vizsgálatához szükséges adatokat.

Majd véglegesítettük a mérőlapot /13. sz. melléklet/, elkészítettük a felmérés lebonyolításának rendjét, és tájékoztattuk a mérésben részt vevő munkatársainkat feladataikról, többek között a mérés lebonyolításának egységes módját biztosító eljárásokról.

Mindezek után a felmérés rendjét /a kiválasztott osztályokat és a mérés időpontját stb./ ismertettük az intézetek vezetőivel.

5. A mérés lebonyolítása

Az ipari szakmunkásképző intézetekben a reprezentatív felmérést 1973. május második felében, nem mindenütt azonos időpontban végeztük. A szabálytól való eltérést az alábbiakban idnokoljuk:

- 1/ A kiválasztott osztályok a hét más-más napján vettek részt iskolai oktatásban.
- 2/ Több intézetben váltakozó tanítás folyt.
- 3/ Helyhiány miatt pl. abban a tanévben a szegedi 600.sz. intézet több osztályának nem volt tanterme a központi épületben. Ezeket az osztályokat különböző általános iskolákban helyezték el, s ezért minden tanítási órájuk délutánra esett.
- 4/ Az azonos időpontban történő lebonyolítást elegendő számú munkatárs híján sem tudtuk volna megoldani.

A felmérés menete

1. Röviden tájékoztattuk a tanulókat vizsgálatunk céljáról és jelentőségéről, majd a segítségüket kértük.
2. Ismertettük a feladatlap kitöltésének módját.
3. Kitöltöttük a tanulókkal az adatokat.
4. Tájékoztattuk őket az 1. és 2. feladattal kapcsolatos tennivalóikról.

5. Lediktáltuk a tollbamondás szövegét. Ennek lépései:

a/ Elolvastuk a teljes szöveget. /Az összefüggések megértése./

b/ Elolvastuk a soron következő mondatot. /A leirandó mondat értelmének felfogása./

c/ Lediktáltuk a mondatot. /A mondat leírása/.

d/ A lediktált mondat újraolvasása. /A leirt mondat ellenőrzése: a hiányok pótlása és a hibák javítása./

e/ A teljes szöveg újraolvasása. /Ismételt javítási lehetőség./

6. A 2. feladat végrehajtása: a tollba mondott szöveg lefordítása.

7/ Röviden tájékoztattuk a tanulókat a 3-10.sz. feladatok megoldásával kapcsolatos tennivalóikról.

8. Egyéni munka: a 3-10. számú feladatok megoldása.

Az általános iskolák 8. osztályaiban a Művelődésügyi Osztály utasítására szakfelügyelők végezték el a felmérést. Ez minden osztályban azonos időpontban, 1973. május 24-én történt.

6. Az adatfeldolgozás módja

A munka első fázisát a feladatlapok kijavítása képezte.

A tollbamondásban elkövetett hibák kijavítása után a teljesítményeket a hibák számától függően ötfokozatú rangskálába soroltuk, és a fokozatot a mérőlapra is feljegyeztük. Az elkövetett hibákról olyan kimutatást készítettünk, amelyen a hibákat típusuk szerint osztályoztuk, csoportosítottuk, és típusonként, illetve tanulónként, valamint tanulói csoportonként /osztály, évfolyam stb./ is összegeztük.

A tollba mondott szöveg fordításának javításánál és értékelésénél is lényegében az előzőhöz hasonló módon jártunk el, csupán annyi volt a különbség, hogy a hibákról külön kimutatást nem készítettünk.

A többi feladat /3-10./ javítását azonos módon végeztük. A helyesen megoldott elemeket "1"-sel, a hibásan megoldott vagy a meg nem oldott elemeket "0"-val jelöltük.

A következő fázis az adatgyűjtés volt. Ehhez adatfeldolgozólapot /14. sz. melléklet/, ennek használatához pedig útmutatót /15. sz. melléklet/ készítettünk. Az adatfeldolgozólap és az útmutató alapján megállapítható, hogy a mérőlapon a megkülönböztető ismérveket 1-9-ig terjedő sorszámmal láttuk el, míg az ismérvváltozatokat az egyes kategórián belül - a változatoktól függően - számokkal jelöltük. Az egyes feladatokat /1-10. feladat/ is sorszámoztuk. A feladatok 10-19-ig terjedő sorszámoikat kapták.

Az adatfeldolgozólapon annyi számot használtunk az egyes feladatoknál, amennyi a megoldható elemek száma. A számok egyszersmind az elemek előfordulásának sorrendjét is mutatják.

Megjegyezzük, hogy a 8. sz. nyílt kérdésre /Szeretted-e az orosz nyelvet: igen - nem, Miért?/ adott szöveges válaszokat meghatározott szempontok szerint külön gyűjtöttük össze. Ez úgy történt, hogy a korábbiaktól eltérő válaszok mindig újabb és újabb csoportot alkottak, illetőleg azokat a válaszokat, amelyek az előzőekhez képest csak kis eltérést mutattak, a meglévő csoportba soroltuk. Végül a válaszcsoportokat közös jellemzőik alapján összevontuk, illetve osztályoztuk.

Minden tanuló /1013 ipari tanuló, 233 nyolcadikos tanuló/ minden egyes adatát az adatfeldolgozólapon is rögzítettük, illetve a 8. sz. kérdésre adott szöveges válaszokról, valamint a tollbamondásban elkövetett hibák típusairól összesítő kimutatást is készítettünk.

A felmérésben részt vett valamennyi tanuló minden egyes adatát összegeztük, illetve teljesítményét - annak minden elemét - is értékeltük, és azt az eredmények elemzésében feladatonként és elemenként, illetőleg tanulói csoportonként összegezve is bemutatjuk.

Tekintettel arra, hogy az adatokat nem gépi úton dolgoztuk fel, a mérőlapok nagy tömege, illetve a mérőlapokon szereplő adatok /elemek/ sokasága miatt arra nem vállalkozhattunk, hogy a teljesítményeket a megkülönböztető ismérvek és ismérvváltozatok szempontjából is megvizsgáljuk.

III.

A MÉRÉS EREDMÉNYE

1. A vizsgált mintát jellemző adatok

A következőkben a mintavételben szereplő tanulókat jellemző adataik alapján mutatjuk be. Amint arra már az előzőekben is utaltunk, a 8. osztályosok vonatkozásában csak az 1., 2. és a 4. számú adattal rendelkezünk.

1. és 2. adat: A tanulók nemek és évfolyamok szerinti megoszlása:

Évfolyam:	fiú:		leány:		együtt:	
	fő	%	fő	%	fő	%
I.	280	76,5	86	23,5	366	36,1
II.	276	84,2	52	15,9	328	32,4
III.	264	82,8	55	17,2	319	31,5
Összesen:	820	80,9	193	19,1	1013	100,0
8.osztály:	126	54,1	107	45,9	233	100,0

3. adat: Az édesapa vagy a gondviselő foglalkozása:

Évfolyam:	Szakmunkás:		Szakképzetlen munkás:		Értelmiségi:		Egyéb:	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I.	176	48,1	129	35,2	24	6,6	37	10,1
II.	153	46,6	102	31,1	14	4,3	59	18,0
III.	129	40,4	99	31,1	23	7,2	68	21,3
Összesen:	458	45,2	330	32,6	61	6,0	164	16,2

4. adat: Az általános iskola területi elhelyezkedése szerint:

Évfolyam:	F a l u :		V á r o s :	
I.	155	42,4 %	211	57,6 %
II.	123	37,5 %	205	62,5 %
III.	122	38,2 %	197	61,8 %
Összesen:	400	39,5 %	613	60,5 %
8. osztály:	111	47,6 %	122	52,4 %

5. adat: A tanárváltozás:

Évfolyam:	1 tanár:		2 tanár:		3 tanár:	
I.	278	76,0 %	72	19,6 %	16	4,4 %
II.	243	74,1 %	69	21,0 %	16	4,9 %
III.	261	81,8 %	40	12,6 %	18	5,6 %
Összesen:	782	77,2 %	181	17,9 %	50	4,9 %

6. adat: Az orosz nyelvi év végi érdemjegyek középértéke:

Évfolyam:	5. oszt.	6. oszt.	7. oszt.	8. oszt.	Átlag:
I.	3,36	3,09	2,88	2,81	3,04
II.	3,28	3,15	3,02	3,05	3,13
III.	3,07	3,01	2,92	2,93	2,98
Összesen:	3,25	3,09	2,94	2,93	3,05

7. adat: Az általános iskolai év végi tanulmányi eredmény /rendűség/ középértéke.

Évfolyam:	5.oszt.	6. oszt.	7.oszt.	8.oszt.	Átlag
I.	3,59	3,48	3,35	3,36	3,45
II.	3,60	3,48	3,47	3,46	3,50
III.	3,64	3,55	3,50	3,50	3,55
Összesen:	3,61	3,50	3,43	3,43	3,49

8. adat: Az orosz nyelvi tantárgyhoz való viszony:

Évfolyam:	szerette:		nem szerette:	
I.	91	24,9 %	275	75,1 %
II.	77	23,5 %	251	76,5 %
III.	60	18,8 %	259	81,2 %
Összesen:	228	22,5 %	785	77,5 %

9. adat: Idegennyelv-tanulási szándék:

Évfolyam:	Szeretne idegen nyelvet tanulni:		Nem kíván idegen nyelvet tanulni:	
I.	194	53,0 %	172	47,0 %
II.	220	67,0 %	108	33,0 %
III.	225	70,5 %	94	29,5 %
Összesen:	639	63,1 %	374	36,9 %

2. Tantárgyhoz való viszony

Köztudott, hogy mindenfajta tanulási tevékenység eredményességét számtalan objektív és szubjektív tényező befolyásolja. Ennek a problémakörnek részletes kifejtésére természetesen e helyütt nem vállalkozhatunk, csupán arra, hogy ezzel összefüggésben feltett és általunk nagyon fontosnak tartott kérdésre - Szeretted-e az orosz nyelvet? igen - nem. Miért? - adott válaszokat ismertessük.

Mielőtt azonban a válaszokat bemutatnánk, a következőket kell megjegyeznünk:

- 1/ Ismertetésünk a felmérésben részt vett valamennyi ipari tanuló /1.013/ választát felöleli.
- 2/ A válaszokat azonosságuk, illetve hasonlóságuk alapján csoportosítottuk, példaként azonban néhány pregnáns választ is bemutatunk.
- 3/ Az ismertetésben csak a válaszok bemutatására törekszünk, a tanulóknak az orosz nyelvi tantárgyhoz fűződő pozitív vagy negatív viszonya, valamint az eredmény között lévő összefüggéssel nem foglalkozunk.
- 4/ Emlékeztetőül fontosnak tartunk két adatot megismételni. A felmérésben részt vett 1.013 ipari tanuló 22,5 %-a úgy nyilatkozott, hogy szerette, míg 77,5 %-a nem szerette az orosz nyelvet az általános iskolában.

5/ A megkérdezett 1.013 tanuló 70,2 %-a indokolta meg igenlő vagy tagadó válaszát. Az "igen"-nel válaszoltak 61,4 %-a, míg a "nem"-mel válaszoló tanulók 72,8 %-a fejtette ki a véleményét.

Azoknak a tanulóknak a válaszait, akik általános iskolai tanulmányaik folyamán szerették és szívesen tanulták az orosz nyelvet, a következő szempontok szerint osztályozhatjuk:

1. Az orosz nyelvhez való pozitív viszonyukat a tanár személye iránti szeretet motiválta, vagyis ezeknek a tanulóknak az esetében a tanárnak volt jelentős - legfőbb - szerepe az orosz nyelv megszerettetésében.

Az ebbe a kategóriába tartozó válaszokat három példával illusztráljuk, ezek egyszersmind három irányt is képviselnek:

" Megszerettette a tanár."

" Szerettem a tanárt."

" Jó volt a tanár."

2. Lényegében ezek a válaszok is a tanár személyével kapcsolatosak, csak éppen más oldalról világítják azt meg. Ugyanis ezek a válaszok az oktatási módszert emelik ki, és ezt tartják az orosznyelv-tanulásban elért sikereik legfontosabb tényezőjének.

A kategóriába tartozó válaszok - ugyan kis eltéréssel -, de további alcsoportokba oszthatók.

Az alábbiakból az órák hangulatára és az alkalmazott módszerekre lehet következtetni:

"Érdekesesek voltak az órák."

"Szórakoztató volt a munka."

Ezen az alcsoporton belül konkrétabb válaszok:

"Játékos formában tanították."

"Játékosan tanultunk."

"A megtanult szavakkal játszani lehetett."

A másik alcsoporthoz tartozó válaszok ugyancsak az órák érdekességét hangsúlyozzák, de ezt konkrétan is megfogalmazzák, a szemléltetőeszközök használatának nagy szerepet tulajdonítanak:

"A sok szemléltetőeszköz miatt."

"Sokat vetitettek."

3. Ezek a válaszok a tanulásban elért eredményeket, illetve sikereket jelölik meg az orosz nyelv iránti szeretet motiváló tényezőiként.

"Jó jegyeket kaptam."

"Értettem."

"Szerettem a nyelvtant."

"Csak akkor, amikor megtanultam."

"Négy éven át tanultam."

4. Az idegen nyelvek tanulása iránti érdeklődés és a tanulási kedv fogalmazódik meg az ehhez a csoport-
hor tartozó válaszokban.

"Szerettem tanulni."
"Lekötötte a figyelmem."
"Kedvem volt hozzá."
"Könnyű volt és szerettem."
"Jó nyelvérzékem van."
"Tetszik az idegen nyelv."
"Szeretem a nyelveket."
"Örömet szerez az idegen nyelv tanulása."

5. A nyelvtanulás iránti érdeklődésből és a tanulási sikerekből következik, hogy az elsajátítandó ismeretek nem okoztak nehézségeket a tanulók számára, olyannyira, hogy az orosz nyelvet könnyűnek találták.

"Könnyen meg lehet tanulni."
"Könnyű, hamar meg lehet tanulni."
"Nem nehéz nyelv."
"Számomra könnyű volt."

6. Ezek a válaszok azt tükrözik, hogy az orosz nyelv iránti érdeklődést és a tanulási kedvet a nyelv szépsége váltotta ki. A válaszadóknak tetszik az orosz nyelv, ez ébresztett bennük kedvet annak tanulása iránt.

"Szép nyelv."
"Érdekes nyelv."
"Érdekes, szép stílusú nyelv."
"Érdekelt," "Érdekes." "Izgalmas."
"Kiejtése, szép hangzása miatt."
"Tetszett a nyelv."

7. Az ebbe a csoportba tartozó válaszadók az idegen-nyelv-tudást az általános műveltség szerves ré-
nek tekintik, mert azt tartják, hogy egy idegen nyelv ismeretét a mai ember nem nélkülözheti.

"Hozzá tartozik a műveltséghez."

"Bővítette a tudásom."

"Fejlesztette a nyelvtudásomat."

"Mert megismertem belőle más népek jellemző vonásait."

"Mert ahány nyelven tud az ember, annyi ember."

8. Voltaképpen az ide tartozó tanulók is az előző véleményt fogalmazzák meg, csak a kérdést inkább gyakorlati oldalról közelítik meg, ugyanis a nyelvtudás hasznosságát, felhasználásának lehetőségeit fej-
tik ki. válaszukban.

"Hasznos nyelvet tudni."

"Beszélni lehet."

"Sok helyen használhatom."

"Sokat segít."

"Egy másik ország megismerése miatt."

"Jó, ha tud az ember egy nyelvet."

"Oroszokkal tudnék beszélni."

"Szeretnék idegen nyelven tudni."

"Hasznos az idegen nyelv."

9. Ez a csoport is a gyakorlati felhasználást tartja a nyelvtanulás elsőrendű céljának. A válaszadók szovjetunióbeli, illetve más országokba tör-

útazásaik alkalmával valóban az érintkezés eszközeként szeretnék az orosz nyelvet felhasználni.

"A Szovjetunióba szeretnék menni /útazni/."

"Érdekel, mert utazni szeretnék."

"Külföldön lehet hasznosítani."

"Külföldi utazáshoz hasznos."

10. Ebbe a csoportba azok a tanulók tartoznak, akik a nyelvtanulás és a nyelvtudás hasznosságáról már is meggyőződhettek, erre vonatkozóan személyes élménnyel is rendelkeznek. Ugyanis orosz nyelvü levelezéssel nemcsak próbára tették nyelvtudásukat és ily módon a nyelvtudás hasznát bizonyító élményhez jutottak, hanem ezáltal tudásuk további gyarapításához is ösztönzést kaptak.

"Leveleztem."

"Leveleztem /-levelezek-/ szovjet gyerekekkel."

"Oroszokkal levelezek."

11. Az ebbe a csoportba tartozó tanulók azzal indokolják igenlő válaszukat, hogy az orosz világnyelv, tehát az orosz nyelv segítségével mindennütt megértethetik magukat.

"Ismert nyelv."

"Mindenhol megértik."

"Az orosz - világnyelv."

12. Néhány, szláv nyelvű környezetben élő tanuló a nyelvi rokonsággal indokolta az orosz nyelv iránti érdeklődését.

"A szerb rokonság miatt."

"Szerb vagyok, és a szerb összefügg az oroszsal."

Azoknak a tanulóknak a válaszait, akik általános iskolai tanulmányaik folyamán valamilyen objektív vagy szubjektív oknál fogva nem szerették meg az orosz nyelve, a következőképpen csoportosíthatjuk.

1. A tanár személye eldöntően befolyásolja a tantárgy iránti érdeklődés felkeltését, illetve alakulását. A tanár nemcsak kedvet ébreszthet a tárgy, illetőleg annak tanulása iránt, hanem ennek ellenkezőjét is előidézheti, vagyis az érdeklődést fel sem tudja kelteni, vagy ami még ennél is rosszabb, a gyermekben meglévő és bontakozó tanulási kedvet sem képes ébren tartani, sőt magatartásával tanítványai kedvét is szegi. A negatív tanári magatartás nyomán halmozódnak a sikertelenségek és a kudarcok, és ezek nemegyszer a tanár, sőt a tantárgy iránti ellen-szenvet is kiválthatják. Hogy az ebbe a csoportba tartozó tanulók miért nem szerették az orosz nyelvet, azt válaszukban az alábbi megfogalmazásban olvashatjuk.

"A tanár miatt."

"A tanár szigorúsága és durvasága."

"Rossz volt a tanár."

"Nem szerettem a tanárt."

"Pikkelt rám a tanár."

"Szigorú volt a tanár."

"Nem szeretttette meg a tanár."

2. A tanár személyén, illetve magatartásán kívül rendkívül fontos tényező a változatos, érdekes és eredményes módszerek alkalmazása is.

Az órák egyhangúsága, a magyarázat hiánya vagy szegényes volta, valamint a helyes tanulási módszerek tudatosításának és a megértés ellenőrzésének hiánya, továbbá a gyakorlás elmaradása vagy egyoldalúsága és nem utolsósorban a tanulók személyiségének nem kellő mértékű ismerete sok válaszban szerepel befolyásoló tényezőként. Tehát ezekben a válaszokban az okot a nem megfelelő oktatási-nevelési módszerek-ben kell keresnünk.

"A korszerűtlen oktatás miatt."

"Csak követeltek."

"Mert mindig csak azokat olvastatta és fordította, akik jól tudtak."

"Le voltam maradva."

"Kezdetben nem tanultam."

"Nem jól tanították."

"Unalmas órák."

"Erőltetett, egyhangú munka."

"Nem tudta felkelteni az érdeklődésem."

"Nem tudok nyelveket tanulni."

"Sokat kellett írni."

"Nem sajátítottam el az alapokat."

"A tanár nem magyarázott."

"Nem úgy tanították, ahogy vártam."

"Mert az iskolában tanult orosz nyelv csak részben hasonlított az igazira."

"Túl magas volt a színvonal."

"Az órák mindig idegesen teltek el."

"Nem értettem." /Megjegyezzük, hogy ebben a csoportban a legtöbben így választottak./

3. A helytelen tanulásból származó eredménytelenség is sok tanulóknak szegte kedvét. A gyakori kudarcok a kilátástalanság érzését váltották ki, majd pedig a tanulás teljes elhanyagolásához vezettek. Ezek az okok is összefüggésben vannak az előző csoportban említett problémákkal: a helytelen tanítási módszerekkel és a tervszerületlen, egyhangú munkával.

"Nehéz tanulni."

"Nehezen tanulom az oroszot."

"Sokat kellett tanulni."

"Nem tanultam meg, és így nem tudtam."

"Elfelejtettem mindent."

"Könnyen felejttem."

"Keveset tudtam elsajátítani."

"Nem tudtam felfogni, /-megérteni-/"

"Nem tudtam megtanulni."

"Nem ment."

"Magolni kell."

"Sok szót kell tanulni."

"Rossz a kiejtésem."

"A szavakat nem tudtam leírni."

"Kegyelem-kettes voltam."

4. A tantárgyhoz való negatív viszony kialakulásának okaként az iskolai munka szervezésével járó problémákat is megemlíthetjük, mint pl. a nem megfelelő képzettségű tanerők alkalmazását, illetőleg a gyakori - és feltételezhetően nem minden esetben szükséges - tanárváltozást is. /Az elsőéves tanulóknál 24,0 %-ának, a másodévesek 25,9 %-ának /!/ és a harmadéves ipari tanulók 18,2 %-ának - összesítve a felmérésben résztvett tanulók 22,8 %-ának - volt egynél több orosznyelv-tanára. És ekkor az időszakos helyettesítéseket még nem is említettük!/"

Az előző problémákról a csoportba sorolt tanulók általában a következőképpen nyilatkoztak:

"Sok tanár tanított."

"Mindig más tanított."

"Minden évben más tanított, és egyik pedagógus sem volt szakos tanár."

5. Olyan válaszadók is voltak, akik a nyelvtanulással szembeni idegenkedésüket azzal magyarázták, hogy

nem volt idejük tanulni, és ezért eredményt sem ér-
hettek el. Válaszükben tehát a tanulásra fordítható
idő hiánya fogalmazódik meg.

"Nem volt időm vele foglalkozni."

"Nem volt időm tanulni."

6. A válaszadók jelentős része úgy nyilatkozott, hogy
számára nehéz volt az orosz nyelv, így annak tanulá-
sát, illetve elsajátítását eleve kilátástalannak tar-
totta, s ezért azt nem is tanulta. Ebben az okban az
előző csoportban felsorolt tényezőkön kívül - az
egyres tantárgyakra való tekintet nélkül - már álta-
lában a tanulással szembeni idegenkedés is kifejezés-
re jut.

"Nehéz."

"Nehéz és unalma."

"Nincs hozzá tehetségem."

"Nincs /nem jó/ nyelvérzésem."

"Nehezek a szavak."

"Nehéz tanulni."

7. Ez a válaszcsopórt is kapcsolatos az előzővel, va-
gyis a válaszadók nehéznek tartják az orosz nyelvet.
Véleményüket azonban árnyaltabban fogalmazták meg,
nehézségeiket konkrétan is megnevezték. Egyesek a
nyelvtant, a sok és számukra problémát jelentő ra-
gozást, míg mások a kiejtést tartják nehéznek.

A ragozással kapcsolatos nehézségekre igen sokan hivatkoztak.

"Nehéz a ragozás."

"Sok a ragozás."

"Sok /nehéz/ a nyelvtan."

"Sok a helyesírási probléma és a nyelvtan."

"Nehéz a kiejtés."

"A sok egymás után következő mássalhangzót nehéz kiejteni."

8. Az ebbe a csoportba tartozó válaszokban a közömbösség és az érdektelenség tükröződik. Ezek a válaszadók minden tanulási tevékenységgel szemben idegenkednek, ellenállást tanusítanak, így érthetően az orosznyelv-tanulásért nem lelkesedtek.

"Elég a magyar nyelv."

"Nem érdekelt."

"Nem volt kedvem."

"Nincs hozzá türelmem."

"Mert tanulni kell."

"Nem szeretem a nyelveket."

"Nem tanultam."

"Jobb a kötetlenség."

"Felesleges."

"Nem szeretem a ragozást."

"Nem szerettem /szereték/ tanulni."

"Mert nem értettem, miért kell tanulni."

9. A tanulás iránti idegenkedéssel magyarázható, vég-
eredményben azoknak a tanulóknak a válasza is, akik
negatív visszanyulásuk okaként az orosz nyelv ta-
nulásának kötelező voltát említették.

Ennek megfelelően válaszukat is így fogalmazták meg:

"Mert kötelező volt."

10. A válaszadók az orosz nyelv tanulása iránti érdekte-
lenségüket és kedvetlenségüket azzal indokolták, hogy
hangzása, kiejtése miatt vagy valami más okból nem
tetszik nekik az orosz nyelv.

"Nem tetszik a kiejtése."

"Darabos nyelvelésü".

"A hangzása miatt."

11. Ezek a válaszadók úgy vélik, hogy az orosz nem vi-
lágnyelv, az orosznyelv-tudást nem lehet felhasznál-
ni, következésképpen annak tanulása is felesleges.
E téves nézet mögött sokkal inkább tájékozatlanság,
tudatlanság és lustaság huzódik meg, vagy a tanulá-
si kedv teljes hiánya.

"Nem veszem hasznát." "Nem tudom hasznát ven-
ni."

"Nem világnyelv."

"Nem a legfontosabb nyelv."

"Tanulása nem hasznos."

"Nem látom értelmét."

"Nehéz és semmi haszna."

"Mert nem nemzetközi."

"Nem használom fel sehol."

"Más nyelv jobban tetszik."

"Más nyelvet akarok tanulni."

12. Ezekben a válaszokban sok szubjektív elem, és pedig a családi neveléssel kapcsolatos problémák, téves előítéletek, elfogultság, helytelen nézetek, tájékoztatatlanság, tudatlanság, elvtelen ellenállás és egyéb rossz hatások jutnak kifejezésre. A válaszok azt tükrözik, hogy az ebbe a csoportba tartozó tanulóknak az orosz nyelv egyáltalán nem tetszik, és ezért annak tanulásához semmi kedvük sem volt.

"Nem /volt/ szimpatikus."

"Nem érdekelt."

"Mert nem akarom."

"Más nyelv jobban érdekelné."

"Nem tetszik /tetszett/."

"Nem szerettem."

"Nem szerettem tanulni."

"Nem szép nyelv."

"Nincs benne fantázia."

"Nem volt kedvem hozzá."

"Azért."

"Csak úgy."

"Izlések és pofonok között nagy a különbség."

Egy igen elgondolkoztató választ egyik csoportba sem tudunk besorolni. Mivel főként a tanári személyiség szempontjából tartjuk tanulságosnak, szó szerint közöljük.

"Az orosz nyelv nem tetszik, de a tanárok személye és tanításuk minősége tetszett."

1. Feladat

Tollbamondás

а/ A tollba mondott szöveg:

Сегодня урок русского языка.

В классе десять мальчиков и пятнадцать девочек.


Дежурный стоит и докладывает по-русски.

Потом они разговаривают с учителем о городе.

Учитель спрашивает, а дети отвечают.

На картине широкие улицы, красивые парки, высокие дома и жёлтые трамваи.

b/ A hibákat a következő típusokba soroltuk:

1. Orosz betű helyett a megfelelő magyar betű írása.
 2. Az oroszban nem lévő betűforma alkalmazása.
 3. Más hangot jelölő orosz betű írása.
 4. Sorrendi hiba.
 5. Betűhiány.
 6. Egybeírás, különírás.
 7. a / helyett - o
 8. o - a
 9. e - и
- 

10. И - е
11. Я - И
12. Я - а
13. а - Я
14. Ё - о
15. И - Ы
16. Ы - И
17. Az 1. hangtani és helyesírási szabály megsértése (И-Ы)
18. Mássalhangzó fonetikus írása.
19. Magánhangzó fonetikus írása.
20. A légységjel hiánya.
21. A légységjel felesleges használata.
22. Szóhiány.
23. Értékelhetetlen szó.

c/ A kvantifikálás módja:

A viszonyítási alapot az elkövetett hibák száma képezte. A teljesítményeket a hibák száma alapján ötfokozatú rangskálába soroltuk be. A szakaszoláshoz a hibaátlag 1 %-át /0,6/ használtuk fel, a skálát pedig 10-es, 20-as, 20-as, 20-as, 30-as intervallumokra osztottuk.

A teljesítményeket az elkövetett hibák száma alapján a következő kategóriákba soroltuk:

- I. 0 - 6 hiba
- II. 7 - 18 "

- III. 19 - 30 hiba
 IV. 31 - 42 "
 V. 43 -

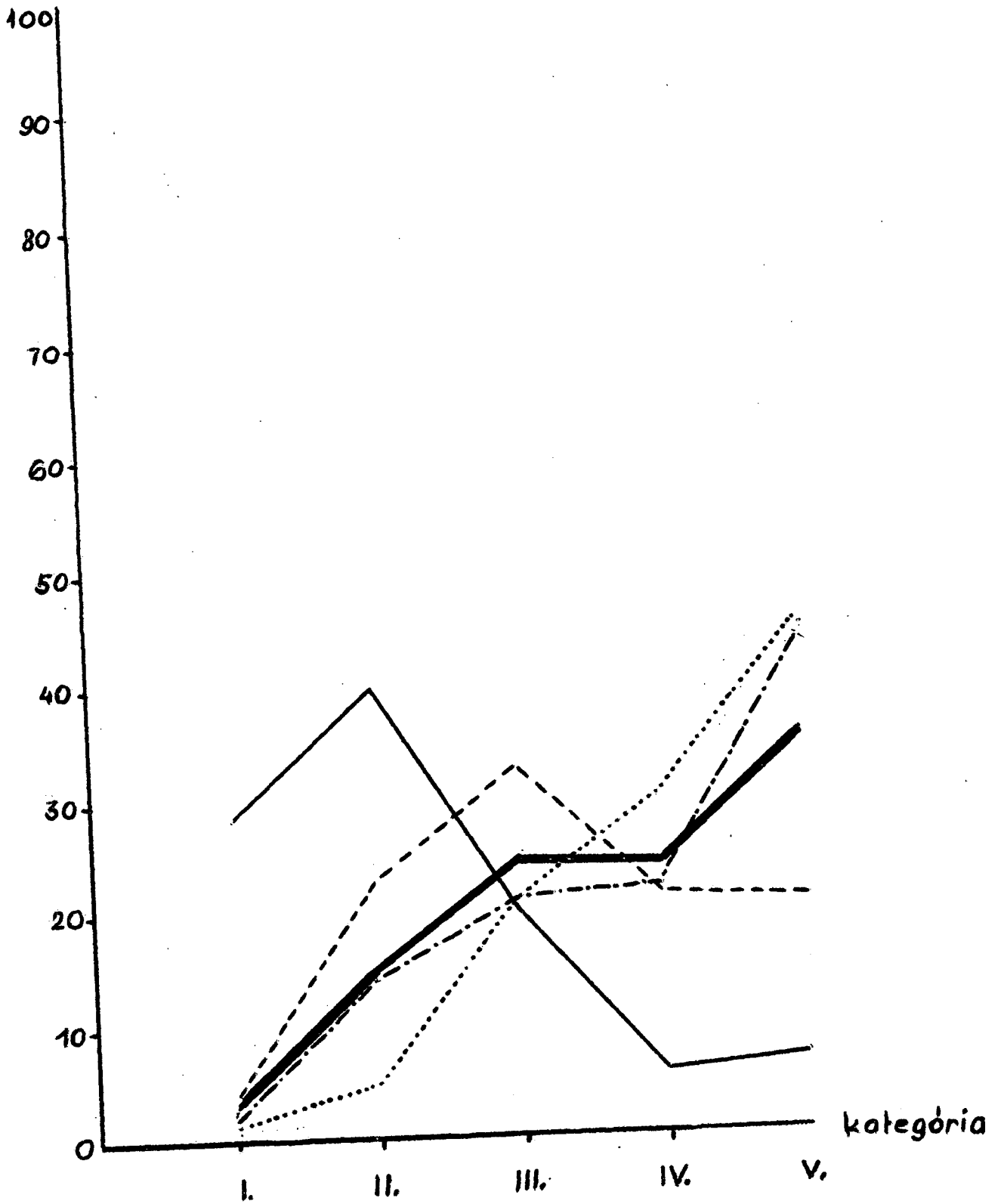
A tanulók teljesítményét évfolyamonként és összességében vizsgáltuk, hogy ily módon a hiányosságokat és a hibák típusait megállapíthassuk, vagyis arra kerestünk választ: milyen típusú hibák milyen mértékben jellemzik a tanulók munkáját. A teljesítményeket a könnyebb áttekinthetőség kedvéért kategorizáltuk.

A teljesítmények alakulása kategóriánként:

Évfolyam:	I.		II.		III.		IV.		V.	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I.	14	3,9	82	22,4	118	32,2	77	21,0	75	20,5
II.	3	0,9	46	14,0	68	20,7	72	21,7	140	42,7
III.	2	0,6	16	5,0	66	20,7	95	29,8	140	43,9
Összesen:	19	1,9	144	14,2	252	24,9	243	24,0	355	35,0
8.osztály:	66	28,3	93	39,9	45	19,3	13	5,6	16	6,9

A derékszögű koordináta-rendszer x tengelyére az elkövetett hibák számától függő 5 kategóriát, y tengelyére pedig az egyes kategóriákba tartozó tanulók létszámának %-os értékeit vettük fel.

%-os megoszlás



1.sz. ábra

A grafikon alapján a tanulók átlagos teljesítményéről a következőket állapíthatjuk meg:

- 1/ Tekintettel a tollba mondott szöveg terjedelmére és nehézségi fokára /33 ötödik osztályban és 3 hatodik osztályban tanult szó fordult elő benne/, még a nyolcadikosok eredményét sem tarthatjuk kielégítőnek. Jó eredményt /I.kategória/ a nyolcadikosoknak csupán 2/7 része ért el.

- 2/ Az I. kategóriába eső ipari tanulók létszáma elenyésző, szembevetve viszont, hogy több mint 1/3 részük az V. kategóriához tartozik. Ezek a tanulók egyáltalán nem tudták megoldani a feladatot, hiszen ebbe a fokozatba azokat a teljesítményeket soroltuk, amelyekben 43 /!/-nál több hiba fordult elő, s ezért a dolgozatok jelentős része alig értékelhető. Nemcsak a hibásan leírt szavak száma sok, hanem a le nem írt vagy pedig az értékelhetetlen módon leírt szavaké is.

- 3/ Az ipari tanulók közül az I. évesek érték el a legjobb eredményt. Teljesítményük jobb volt az összes ipari tanuló teljesítményének átlagánál. A másodévesek valamivel jobb teljesítményt nyújtottak, mint a harmadévesek. Ennek a két évfolyamnak átlagos teljesítménye között kisebb a különbség - csupán a III. kategóriában van egybeesés -, mint az első évfolyam és a második, illetve a harmadik évfolyam között.

- 4/ A 8. osztályos tanulók teljesítménye lényegesen jobb, mint az ipari tanulók bármely évfolyamáé. A különbség sokkal nagyobb, mint az I. évfolyam és a másik két évfolyam közötti különbség.

A teljesítmények elemzéséhez a hibák számszerű alakulását típusok szerint is bemutatjuk. Megjegyezzük, hogy a szavak leírásában elkövetett hibák a tényleges helyesírási hibák /1-21.sz. hibatípusok/ átlagát és a hiányzó szavak /22. sz. hibatípus/, valamint az értékelhetetlen szavak /23. sz. hibatípus/ átlagát külön-külön ismertetjük, tehát ez utóbbi hibatípusokat a helyesírási hibák közé a továbbiakban sem soroljuk. A le nem irt szavakat vagy az értékelhetetlen módon leirt - végeredményben hiányzónak minősülő - szavakat azért külön tartjuk nyilván, mert a szóhiány természetesen a helyesírási hibák számát is csökkenti, s ezért a hiányzó szavaknak helyesírási hibaként történő kezelése nemcsak az elkövetett hibák alakulásában, illetve elemzésében okozna félreértést, hanem torz képet festene a tanulók helyesírásával kapcsolatos teljesítményről is. Ugyanis az elkövetett helyesírási hibák száma önmagában semmit sem mond, mert az a tanuló, aki több szót vagy több mondatot nem irt le, esetleg a tollba mondott szövegből egyetlen szót sem irt le, az természetesen a hiányzó szavakban ejthető helyesírási hibákat sem követhette le, tehát hibáinak száma is kevesebb, mint azé a tanulóé, aki minden egyes szót leirt.

A helyesírási hibák átlaga típusok szerint

Hiba- típusok sorszám- a	A h i b á k á t l a g a				
	I.évf.	II.évf.	III.évf.	Osszes ip.tan.	8.oszt.
1.	2,24	2,21	2,43	2,29	0,73
2.	1,13	1,31	0,92	1,12	0,41
3.	4,09	4,32	4,77	4,38	2,71
4.	0,03	0,04	0,02	0,03	0,10
5.	2,16	3,34	2,86	2,76	1,65
6.	0,86	0,80	0,74	0,77	0,70
7.	0,47	0,43	0,34	0,42	0,80
8.	3,89	4,49	4,57	4,30	2,69
9.	0,72	0,79	0,67	0,73	0,39
10.	0,02	0,03	0,04	0,03	0,00
11.	0,72	0,68	0,58	0,66	0,69
12.	0,39	0,43	0,48	0,43	0,16
13.	0,03	0,02	0,06	0,04	0,03
14.	0,67	0,62	0,54	0,61	0,50
15.	0,23	0,11	0,38	0,24	0,08
16.	1,66	1,99	1,69	1,78	0,65
17.	0,09	0,11	0,13	0,11	0,04
18.	0,66	1,09	0,74	0,82	0,38
19.	0,42	0,47	0,42	0,43	0,38
20.	1,41	1,38	1,28	1,36	1,04
21.	1,26	1,24	1,37	1,29	0,82

A hiányzó és az értékelhetetlen szavak,
valamint az összes helyesírási hibák átlaga

Év- fo- lyam	A hiányzó szavak átlaga:	Az értékel- hetetlen szá- vak átlaga	Az összes szóhiány átlaga:	A helyes- írási hi- bák átl.:
I.	3,23	1,33	4,56	23,15
II.	4,74	1,95	6,69	25,97
III.	7,63	2,02	9,65	25,08
Összes ip. tan.:	5,11	1,75	6,85	24,67
8.oszt.:	0,22	0,27	0,49	15,03

Az előzőleg közölt adatok alapján az állapítható meg, hogy az ipari tanulók közül a "legjobb" teljesítményt az I.évfolyamnyújtotta, és ezt a II., illetve a III. évfolyam követi, valamint a 8.osztályosok eredménye lényegesen jobb, mint bármelyik iparitanuló-évfolyamé. A helyesírási hibák átlagát magában foglaló táblázat azonban nem minden esetben tükrözi ezt a sorrendet, bár jórészt erre is ez a jellemző. Az eltérések -pl. amikor a harmadikos ipari tanulók hibaátlaga alacsonyabb, mint a másodéveseké- a magasabb szóhiányátlagból adódnak. Emiatt lehetséges az is, hogy a III. évfolyamu ipari tanulók helyesírási hibáinak az átlaga - hacsak 0,88-dal is - alacsonyabb, mint a másodéveseké. Ha viszont a harmadikosok egész teljesítményét vizsgáljuk, tehát eredményükbe a szóhiányt is beleszámítjuk, az lényegesen rosszabb a másodikosokénál. Az összes ipari tanuló hibaátlagánál csupán az elsősök hibaátlaga alacsonyabb, tehát mind a másodévesek, mind a harmadikosok

teljesítménye rosszabb az összes tanuló átlagánál, vagyis ugyanaz a helyzet, mint amit az ötfokozatú rangskálába sorolt teljesítmények értékelésével kapcsolatban már korábban említettünk.

Ha a tanulók összes hibájának /helyesírási hibák + szóhiány/ átlagát, vagyis az 1-1 tanuló által átlagosan elkövetett hibák számát az ötfokozatú rangskála szerint vizsgáljuk, akkor azt állapíthatjuk meg, hogy ha 1 szó hiányát csupán 1 helyesírási hibának vennénk, az I. évfolyam átlagos teljesítménye a III. kategóriába, a második és a harmadik évfolyamé, valamint az összes ipari tanulóé a IV. kategóriába, míg a 8. osztályosoké a II. kategóriába esne.

Mivel a tollbamondással a tanulók íráskészségét is vizsgáltuk, ezért az általuk leirt szavak átlagát is fontosnak tartjuk bemutatni. Ennek ismertetése azonban a teljesítmények értékelése, illetve az előzőleg már közölt sorrend ilyen szempontból történő megállapítása végett is lényeges.

A tollbamondásban 36 szót kellett a tanulóknak leírniuk. Ebből az egyes évfolyamokon átlagosan a következő mennyiséget irták le:

I. évfolyam	-	31,43	szó
II. évfolyam	-	29,30	szó
III. évfolyam	-	26,34	szó
összes ip.tan.	-	29,14	szó
8. osztály	-	35,50	szó

A sorrend megközelítően ugyanaz, mint ami az elkövetett hibák átlagának esetében volt. Az összes ipari tanuló átlagánál az I. és a II. évfolyam - ez utóbbi évfolyam csak 0,16-dal - ért el jobb teljesítményt, a III. évfolyam azonban az átlagnál rosszabb teljesítményt nyújtott. Tehát a különbség csupán annyi, hogy a teljesítményeket a hibák oldaláról nézve a II. évfolyam az átlagnál rosszabb eredményt ért el, míg ebben a vonatkozásban annál valamivel jobb teljesítményt nyújtott.

A tanulók teljesítményét az egy szóra eső hibaátlag szempontjából is megvizsgáltuk. Ezt a leirt szavak mennyisége alapján számoltuk, tehát - a létszámnak megfelelően - a leirható összes szómennyiségből levontuk a tanulók által le nem irt, valamint az értékelhetetlen módon leirt szavaknak a számát.

Az egy szóra eső hibaátlag évfolyamonként:

I. évfolyam	-	0,73 hiba szavanként
II. évfolyam	-	0,88 hiba szavanként
III. évfolyam	-	0,95 hiba szavanként
Összes ip.tan.	-	0,84 hiba szavanként
8. osztály	-	0,42 hiba szavanként.

A teljesítményeket ebből a szempontból is megvizsgálva ugyanazt a sorrendet állapíthatjuk meg, mint amit a hibák átlagának értékelésénél. Az ipari tanulók közül az átlagnál csak az I. évfolyam nyújtott jobb teljesítményt.

Az előzőekben a hibákkal: a hibák számával és a hiba-
átlaggal globálisan foglalkoztunk, "értékük" szerint azon-
ban nem differenciáltuk őket, pedig a hibák száma önmagá-
ban semmit sem mond. Ugyanis a hibák gyakoriságát igen je-
lentékenyen befolyásolja az a körülmény, hogy egy-egy hi-
ba elkövetésére mennyi lehetőségük volt a tanulóknak. Példá-
ként két hibatípust említünk meg. Ha azt vizsgáljuk, hogy az
o, illetve a я betű helyett milyen betűt irtak a tanulók,
tehát ebben a kategóriában hogyan alakul az elkövetett hi-
bák száma és átlaga, akkor azt kell tekintetbe vennünk,
hogy az előbb említett két betű hányszor fordul elő a szö-
vegben, vagyis mennyi a két hibatípusban a hibázás lehetősé-
gé. Az o 20-szor, míg a я csak 4-szer fordul elő a
tollbamondás szövegében, következésképpen az o-val kapcsola-
tos hiba lehetősége 5-ször annyi, mint a я-val kapcsola-
tos hibázásé. Tehát jóllehet az o betű írásával kapcsola-
tos hibák száma magasabb, mint a я esetében, ennek ellené-
re ez utóbbi betű írásában relative mégis többet hibáztak,
vagyis ennek a hibának a gyakorisága nagyobb, mint az elő-
zőé.

A viszonyítás alapjául a kérdéses hiba elkövetésének
összes lehetőségét vettük, vagyis azt vizsgáltuk meg, hogy
hányszor hibázhatott a tanuló. Ennek megfelelően az alábbi
táblán, amelyen a hibákat ebből az aspektusból mutatjuk
be, a hibázás lehetőségének a számát is feltüntetjük. Az el-
követett hibákat %-osan ismertetjük. A százaléértékeket
úgy kaptuk, hogy minden egyes típusban a hibázás lehetősé-

gének számát a tanulók létszámával szoroztuk, majd pedig azt számoltuk ki, hogy az elkövetett hibák száma hány százaléka az összes hibalehetőségek számának, az előbb említett szorzatnak.

Három hibatípus /4.sz. sorrendi hiba, a betűk sorrendjének felcserélése, 10.sz.:M helyett e, 13. sz.: a helyett ñ / előfordulása olyan jelentéktelen, hogy százalékvértéküket nem tüntettük fel, és ezért azokkal a hibák elemzése során sem foglalkozunk.

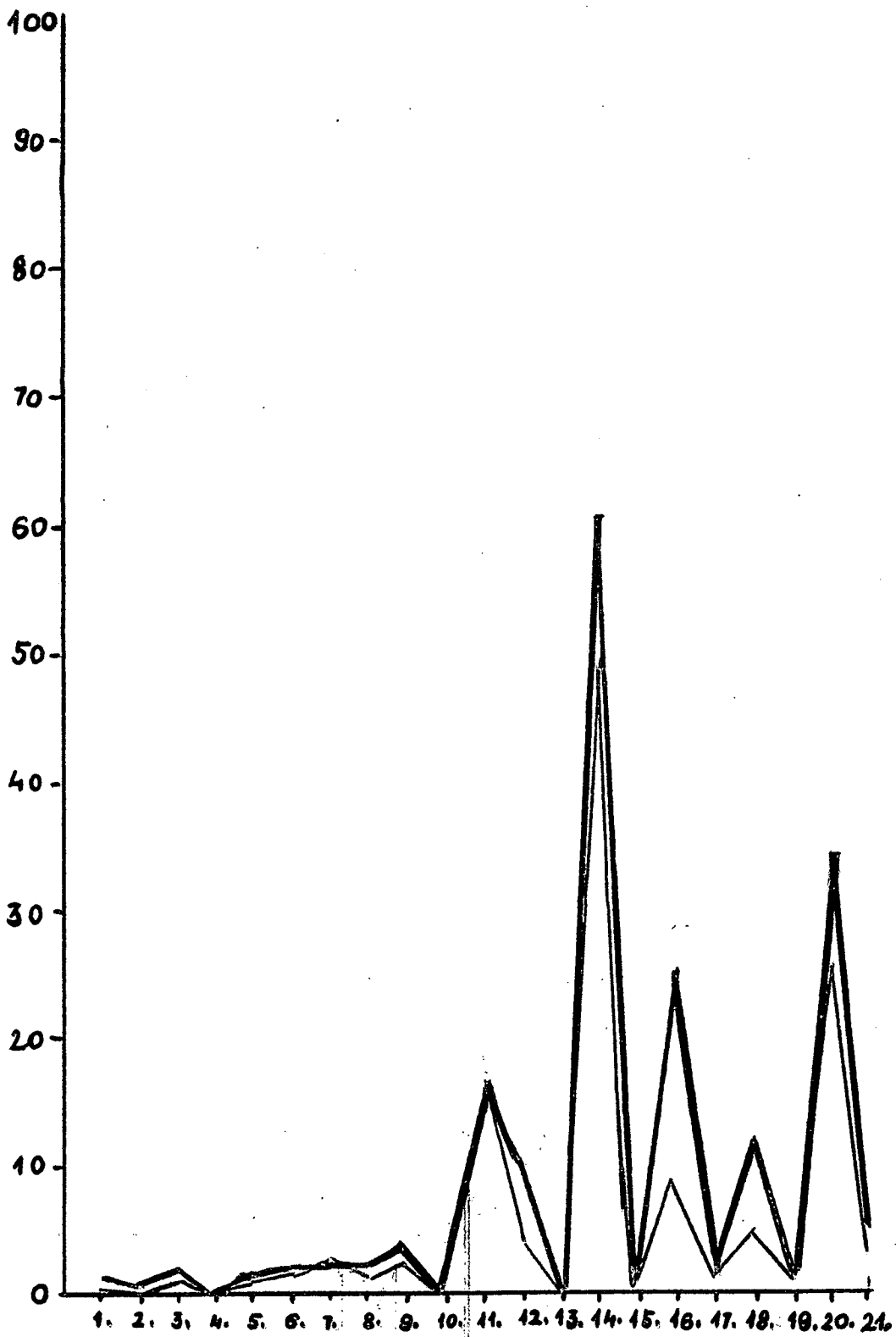
A hibák számának az összes hibalehetőséghez
viszonyított aránya

A hiba- tipusok sorszám- a:	A hiba- lehető- ségek száma:	S z á z a l é k é r t é k				
		I.évf.	II.évf.	III.évf.	Összes ip.tan.	8.oszt.
1.	223	1,0	1,0	1,1	1,0	0,3
2.	223	0,5	0,6	0,4	0,5	0,1
3.	223	1,8	1,9	2,1	1,9	1,2
4.		j e l e n t é k t e l e n				
5.	223	1,0	1,4	1,3	1,2	0,7
6.	36	2,1	2,2	2,1	2,2	1,9
7.	21	2,2	2,1	1,7	2,0	3,8
8.	20	1,9	2,2	2,3	2,1	1,3
9.	19	3,7	4,1	3,5	3,8	2,0
10.		j e l e n t é k t e l e n				
11.	4	18,1	17,0	14,1	16,5	17,3
12.	4	9,9	10,7	12,1	10,8	4,0
13.		j e l e n t é k t e l e n				
14.	1	66,9	62,5	54,5	61,5	50,2
15.	20	1,1	0,5	1,8	1,2	0,4
16.	7	23,8	28,4	24,1	25,4	9,3
17.	6	1,5	1,8	2,2	1,8	0,7
18.	7	9,4	15,6	10,6	11,8	5,5
19.	45	0,9	1,0	0,9	0,9	0,8
20.	4	35,3	34,5	31,9	34,0	26,0
21.	25	5,0,	5,0	5,5	5,2	3,3
22.	36	8,9	13,2	21,2	14,2	0,6
23.	36	3,7	5,4	5,6	4,9	0,8
22-23 összes szóhiány	36	12,7	18,6	26,8	19,1	1,4

Az egyes hibatípusok értékét grafikonon is bemutatjuk. A százaléértékek alakulását a hibatípusok eredeti sorrendjében ábrázoljuk.

A derékszögű koordináta-rendszer x tengelyére az egyes hibatípusokat, y tengelyére pedig a hibatípusok százaléértékét vettük fel. Tekintettel arra, hogy az ipari tanulók egy-egy évfolyamának teljesítménye között alig van különbség, a grafikonon csak az ipari tanulók átlagos teljesítményét hasonlítjuk össze a nyolcadik osztályosok teljesítményével.

Százalékérték



2.sz. ábra

A tanulók teljesítményéről a hibatípusok szerint a következőket állapíthatjuk meg:

1/ Minden évfolyamon kiugróan magas százalékértékekkel az első helyen a 14.sz. hibatípus /ë helyett o/ szerepel. Tekintettel arra, hogy ez a hibalehetőség csupán egyszer fordult elő a szövegben, ez a százalékérték egyszersmind azt is jelenti, hogy a tanulók ennyi %-a /66,9, 62,5, 54,5 - 61,5, 50,2/ tehát az ipari tanulóknak több mint 6/10. része, a 8. osztályosoknak pedig valamivel több mint a fele követte el ezt a hibát. Ha a százalékértéket az egyes évfolyamok viszonylatában vizsgáljuk, akkor csökkenő tendenciát figyelhetünk meg. Ez azonban - a 8.osztályosok kivételével - korántsem azt jelenti, hogy a hibaszám csökkenésével fordított arányban a III. évfolyam irányában növekszik az ipari tanulók teljesítménye. Teljesítményük megítélésében - mint az összes többi hiba értékelésében is - a szóhiány évfolyamonkénti alakulását kell szem előtt tartanunk. Ennek figyelmen kívül hagyása ugyanis téves következtetéshez vezetne.

2/ Ugyancsak minden évfolyamon egyaránt igen magas százalékértékkel a 20.hibatípus /a lágyságjel hiánya/ áll a második helyen. A százalékértékek alakulásának tendenciájára itt is érvényesek az előző pontban felmondottak.

3/ az összes többi hibatípus sorrendjében - a 3. számú kivételével - kisebb-nagyobb eltérés mutatkozik, vagyis egy-egy hibatípus az évfolyamok viszonylatában más-más helyet foglal el a hibatípusok rangsorjában. A 3. hibatípus /más hangot jelölő orosz betű/ mindegyik évfolyamon és mindkét iskolatípusban a 12. helyen szerepel.

4/ Az előzőeknél magasabb százaléértékű /10-70-ig/ hibák azonban minden évfolyamon egyaránt a rangsor 3-6. helyének valamelyikén foglalnak helyet, az eltérések mind a sorrend, mind pedig a százaléértékek tekintetében minimálisak.

Az ipari tanulóknál ugyanazok a hibatípusok /16.sz. И helyett И , illetve 11.sz.: Я helyettЯ/viszonylag magas százaléértékkel /23,8, 28,4, 24,1 - 25,4, illetve 18,1 17,0 14,1 - 16,5/ egyaránt a 3., illetve 4. helyen állnak a rangsorban.

Az 5. és a 6. helyen álló, az előző hibatípusoknál valamivel alacsonyabb százaléértékű kategóriák /18.sz.: mássalhangzó fonetikus írása, illetve 12.sz.: Я helyett а/ zárják a leggyakoribb és legáltalánosabb hibák sorát.

A 3-6. helyen álló hibakategóriák százaléértékeit vizsgálva az ipari tanulóknál a 4. helyre kerülő 11. számú hibatípus kivételével mindegyik hibatípus

százalékértéke az évfolyamokon felfelé haladva már nem mutat csökkenő tendenciát, vagyis az elsőévesek - bár több értékelhető szót irtak le, mint a másodikosok és a harmadikosok, mégis kevesebb hibát követtek el -, tehát lényegesen jobb teljesítményt nyújtottak a felsőbb éveseknél.

Az egyes hibacsoportok százaléértéke a másodéveseknél valamivel magasabb, mint a harmadéveseknél, Ez azonban nem azt jelenti, hogy a harmadikosok jobb teljesítményt nyújtottak, mint a másodévesek: a százaléértékben mutatkozó különbség szintén a hiányzó szavak számának különbségéből adódik.

Az 1-6. helyen álló hibatípusok százaléértékeinek alakulását tekintve elég lényeges különbséget tapasztalhatunk a 8. osztályosok, valamint az egyes évfolyamok és az összes ipari tanuló teljesítménye között.

5/ A 7. és a 8. helyen mind az ipari tanulóknál, mind pedig az általános iskolásoknál olyan hibatípusokat /21.sz.: a lágységjel felesleges használata, 9. sz.: e helyett W , illetve a 21. számú, valamint a 7. sz.: a helyett o/ találunk, amelyeknek a százaléértéke az előzőeknél lényegesen alacsonyabb.

6/ A rangsorban a 9-18. helyet elfoglaló típusok az alábbi hibafajtákat foglalják magukba:

6.sz.: egybeírás, különírás, 8.sz.: o helyett a,
7.sz.: a helyett o, 3.sz.: más hangot jelölő o-
rosz betű írása, 17. sz.: az 1. hangtani és he-
lyesírási szabály megsértése, 5. sz.: betűhiány,
15.sz.: М helyett H, 1.sz.: oroszbetű helyett
a megfelelő magyar betű írása, 19. sz.: magán-
hangzó fonetikus írása, 2. sz.: az oroszban nem
lévő betűforma alkalmazása.

7/ Ha valamennyi hibatípus százalékként vizsgá-
ljuk, akkor ezek között elég nagy eltéréseket ta-
lálhatunk. Különösen szembetűnő a legmagasabb és
a legalacsonyabb érték közötti különbség. Ez az
egyes évfolyamokon és a két iskolatípusban, ill.
az egyes hibatípusok tekintetében a következő:

I. évf.: 14.sz. /66,9/ - 2.sz. /0,5/= 66,4
II. évf.: 14.sz. /62,5/ - 15.sz. /0,5/= 62,0
III. évf.: 14.sz. /54,5/ - 2.sz. /0,4/= 54,1
Összes ip.t.14.sz. /61,5/ - 2.sz./0,5/= 61,0
8. oszt.: 14.sz. /50,2/ - 2.sz. /0,1/= 50,1

8/ Az ábra azt is jól szemlélteti, hogy valamennyi év-
folyamot ugyanazok a hibák ugyanolyan mértékben jel-
lemzik. Az egyes évfolyamok teljesítménye közötti
különbség csupán annyi, hogy a nyolcadikosok által
ugyanazokban a kategóriákban elkövetett hibák szá-
zalékértéke alacsonyabb, mint az ipari tanulóknál,

az egyes hibatípusok - a 7. sz. kivételével - százaléértékének alakulása, emelkedése vagy csökkenése azonban minden egyes hibatípus esetében valamennyi évfolyam hibáinak rangsorában pontosan meg-
egyezik.

A tollbamondásban elkövetett hibatípusok elemzésével kapcsolatos észrevételeinket az alábbiakban összegezzük. Megjegyezzük, hogy a nyolcadik osztályos tanulók problémáival külön pontban foglalkozunk.

1/ Az 1.sz. típusba sorolt hibákat /orosz betű helyett a megfelelő magyar betű írása/ leggyakrabban a következő szavakban követték el a tanulók:

пятнадцать, русского, по-русски, улицы, дежурный, разговаривают, спрашивает.

Az előzőeknél kisebb mértékben még az alábbi szavak írásában is elkövették ezt a hibát:

урок, красивые, учитель, о городе, дети, докладывает.

Megjegyezzük azonban, hogy a tollbamondásban nem volt olyan szó, amelynek leírásában ez a hiba nem fordult elő.

2/ A 2. sz. típus azokat a hibákat foglalja magában, amelyek az oroszban nem lévő betűforma - nem a megfelelő magyar betű vagy pedig nem értékelhető

/olvasható/ betű - írásából adódtak. Ez a hiba leggyakrabban a következő szavak írásában fordult elő:

дежурный, трамвай, учитель, разговаривают.

Ezzel a hibával kapcsolatban is megjegyezzük, hogy az - az előzőnél ugyan lényegesen kisebb mértékben - minden szóban szerepelt.

3/ A sorrendben következő hibatípus /más hangot jelölő orosz betű írása/ ugyancsak minden szóban előfordult. Vannak azonban olyan szavak, amelyek leírásában ez a hiba különösen gyakran szerepelt. Ezek az előfordulás gyakoriságának a sorrendjében a következők: они, парки, трамвай, дежурный, языка, улицы, учитель, отвечают, десять.

4/ Bár az 5. számú hibatípus /betűhiány/ szintén minden szóban szerepelt, néhánynak a leírásában azonban igen nagy gyakorisággal. Ilyenek: русского, по-русски, пятнадцать, дежурный, в классе, сегодня, разговаривают, спрашивает.

Ebből a sorból különösen a русского és a по-русски emelkedik ki.

5/ A 6. sz. típusba a szavak egybeírásával, illetve különírásával kapcsolatos hibák tartoznak. A hely-

telen egybeírás csupán az előljárós szókapcsolatok írásában - tekintve, hogy ezeket egy szóként ejtjük - fordulhat elő, a helytelen módon történő különírás viszont csak a ПО-ПЫЦКМ szó esetében lehetséges. Meg kell azonban jegyeznünk, hogy az a tanuló, aki értette is a diktált szöveget, a ПО-ПЫЦКМ szó írásától eltekintve, ezeket a hibákat sem követhette el. Az a tanuló viszont, aki nem fogta fel a szöveg értelmét, tehát a számára értelmetlen hangsort a nehezen felidézett betűformákkal csupán rögzíteni akarta, és figyelmét teljes egészében ez kötötte le, az természetesen mind az egybeírás, mind a különírás terén a felsoroltakon kívül lényegesen többször is hibázhatott. Az olyan tanuló ugyanis, aki csak a betűk formájára és kötésére koncentrál, annak sem a szöveg megértésére, sem a helyesírási szabályok felidézésére nincs ideje és figyelmét sem képes megosztani. Tehát az ilyen tanuló esetében azt is feltételezhetjük, hogy íráskészsége - még inkább helyesírási készsége - korábban sem érthette el a megkívánt szintet.

Ebben a kategóriában a legtöbb hibát a ПО-ПЫЦКМ szó írásában követték el a tanulók. Ennek a szónak az esetében kétféle hibával is találkozhattunk. Voltak olyan tanulók, akik a szó két tagját kötőjel nélkül különírták, de olyanok is szép számmal akadtak, akik a két tagot egybeírták.

Az előjárós szókapcsolat egybeírása minden egyes esetben előfordult, de különösen a С УЧИТЕЛЕМ és a О ГОРОДЕ írásában hibáztak a tanulók. Ez a szó alakjának és jelentésének meg nem értését bizonyítja.

Az indokolatlan különíráásra néhány érdekes példát sorolunk fel. Ezeknek a szavaknak első szótagját vagy az első betűt előjárószónak, illetve különálló szónak vélték a tanulók, és ezért azt különírták. A hibásan írt szavak: ДОКЛАДЫВАЕТ, СПРАШИВАЕТ, ДОМА, УЛИЦЫ.

Több olyan tanuló is volt, aki a ПЯТНАДЦАТЬ szó első tagját különírta.

Néhány esetben az И kötőszónak és az utána következő szónak az egybeírásával is találkozhatunk.

6/ A 7. számú típusú /a helyett o/ hiba főleg a következő szavakban fordult elő: разговаривают, спрашивает, трамваи, красивые, парки, докладывает.

7/ A 8. sz. típusba sorolt hibát /o helyett a/ minden hangsúlytalan o-t tartalmazó szó írásánál elkövették a tanulók. A gyakoriság sorrendjében a következő szavakban hibáztak: РУССКОГО, СТОИТ, ПОТОМ, РАЗГОВАРИВАЮТ, ДОКЛАДЫВАЕТ.

Ezek közül különösen a РУССКОГО, СТОИТ, ПОТОМ írásában követték el ezt a hibát.

A következő szavakban is jelentős volt ennek a hibának az előfordulása: О ГОРОДЕ, ОНИ, ПО-РУССКИ, ДЕВОЧЕК, ОТВЕЧАЮТ, ДОМА.

8/ Az e betű helyett az И betű írását a 9. sz. hibatípusba soroltuk. Annak ellenére, hogy a tollbamondás szövegében szereplő e betűk általában hangsúlytalanok, az ebbe a típusba tartozó hibák igen nagy számban elsősorban a СЕГОДНЯ szó írásában fordultak elő. Ez azzal magyarázható, hogy ez a szó éppen azok közé tartozik, amelyekben helyesebb az /i/-vel való ejtés.

Igen sok tanuló hibázott azonban az ОТВЕЧАЮТ szó írásában is. A többi szóban ez a hiba csak elenyésző számban fordult elő.

9/ A 11.sz. hiba /Я helyett И/ lehetősége viszonylag kevés szóban fordult elő, ezt azonban a tanulók maximálisan kihasználták. Erről tanuskodik ennek a hibatípusnak elég magas százaléértéke is. Különösen a ПЯТНАДЦАТЬ és a ДЕСЯТЬ írásában hibázott sok tanuló, de azoknak a száma sem kevés, akik a ЯЗЫКА szóalakban követték el ezt a hibát. Az, hogy ez utóbbi szóban kevesebben írták a Я-И betűt, a következőkkel magyarázható. Igen sok tanuló rosszul írta ezt a szót, csak éppen nem ezt a hibát ejtette, vagyis a Я-t nem И-nek írta, hanem más módon, ezért azt a hibát más típusba kellett besorolnunk. A másik ok pedig az volt, hogy ez a szó igen "előkelő" helyet foglal el a le nem irt, illetőleg az értékelhetetlen szavak sorában is.

10/ A 12. sz. típusba sorolt hibával /я helyett а/ főleg a СЕГОДНЯ szó írásában találkozhattunk, de elenyésző mértékben а ПЯТНАДЦАТЬ szóban is előfordult.

11/ A 14. típusba tartozó hibát /ë helyett о/ egyedül csak a ЖЕЛТЫЕ szó írásában követhették el a tanulók. Hogy milyen mértékben, arról ennek a típusnak kiugróan magas százaléértéke és a hibák

rangsorában elfoglalt első helye tanuskodik.

- 12/ Az И helyett Ы-t /15.sz. hibatípus/ csak kevesen irtak. Ez a hiba a következő, И betűt tartalmazó szóalakokban fordult elő: трамвай, парки, улицы, красивые, картина, учитель, широкие, они.
- 13/ A 16.sz. hibatípus /Ы helyett И/ - amint azt az igen magas százaléérték is bizonyítja - igen gyakran fordult elő a tanulók munkájában. Bár ez a hiba minden Ы-t tartalmazó szóban szerepelt, néhány ilyen szó írásánál azonban különösen nagy számban. Ezek a következők: докладывает /ez áll az első helyen/, majd a gyakoriság sorrendjében: языка, красивые, улицы, желтые, дежурный.
- 14/ Bár a 15. és a 16. sz. hibatípus a két betű /И,Ы / felcserélésének minden változatát magában foglalta, így a 17. sz. típusba sorolt hibákat /1. hangtani és helyesírási szabály/ is, ez utóbbi hiba gyakoriságát azonban - a szabály fontosságára való tekintettel - külön is megvizsgáltuk, és azt állapíthattuk meg, hogy minden olyan szóban arányosan előfordult, amelyben az 1. szabály érvényesült.

15/ A következő kategóriába /18.sz./ a mássalhangzó fonetikus írását soroltuk. Ez a hiba rendkívül nagy gyakorisággal elsősorban русского, сегодня szavakban fordult elő, kisebb mértékben azonban még több szóban is, főleg a пятнадцать, в классе szavakban szerepelt.

16/ Az ebbe a típusba is tartozó hibák /a magánhangzó fonetikus írása/ egy részét néhány, előbb említett kategóriába /8., 9., 11., 14., 15., 16./ már besoroltuk. Előfordultak azonban olyan hibák is, amelyek kívül estek ugyan ezeken a kategóriákon, mégis a magánhangzók fonetikus írásából adódtak. Ebbe a típusba tehát a következő szavakba ejthető hibákat soroltuk: сегодня, языка, десять, пятнадцать / я helyett ѡа, ѡи, ѡе, ѡя, е /, докладывает, спрашивает, широкие, красивые, желтые/e helyett ѡе, ѡэ, ѡи/, разговаривают, отвечают / ю helyett ѡу, ѡю / стоит, трамвай / и helyett ѡи /.

Ez a hibatípus az előzőleg említett szavakban és a felsorolt hibák minden változatában, de amint ezt a százaléérték is bizonyítja, viszonylag kis mértékben szerepeltek.

17/ A 20. típusba a lágyságjel hiányából eredő hibák kerültek.

Ez a betű mindössze 4 szóban /ДЕСЯТЬ, МАЛЬЧИКОВ, ПЯТНАДЦАТЬ, УЧИТЕЛЬ / fordult csak elő. A hiba magas százaléértéke arról tanuskodik, hogy ezt minden lehetséges esetben igen sok tanuló elkövette. Ha csupán azt vizsgáljuk, hogy ez a hiba melyik szóban szerepelt a leggyakrabban, akkor az előfordulás gyakorisága szerint a következő a sorrend: МАЛЬЧИКОВ, УЧИТЕЛЬ, ДЕСЯТЬ, ПЯТНАДЦАТЬ. Ez a sorrend úgy értendő, hogy a МАЛЬЧИКОВ és az УЧИТЕЛЬ szavakban igen nagy mennyiségben és megközelítően azonos mértékben hiányzott a légységjel, viszont a másik két szó /ДЕСЯТЬ, ПЯТНАДЦАТЬ / írásában elkövetett ilyen jellegű hibák száma csak mintegy fele, illetve harmada a МАЛЬЧИКОВ és az УЧИТЕЛЬ szavak bármelyikében ejtett ilyen jellegű hibák számának. Ha tekintetbe vesszük, hogy különösen a ПЯТНАДЦАТЬ szó, de kisebb gyakorisággal a ДЕСЯТЬ is mind a le nem irt, mind pedig az értékelhetetlen szavak sorában "előkelő" helyet foglal el, /a ПЯТНАДЦАТЬ szó áll az első helyen/ akkor a két tőszámnév helyesírásával kapcsolatos problémákat súlyosabbnak kell tartanunk. Ez természetesen nem azt jelenti, hogy csak e két szó helyesírásával kell az általános iskolában törődnünk, magától értetődően ugyanilyen figyelmet kell fordítanunk az előbb említett másik két szó, illetve minden, légységjelet tartalmazó szó helyesírására is.

18/ Az előző hibatípus ellenpontja a lágyságjel felesleges használata. Ezeket a hibákat a 21. sz. típusba soroltuk. Azok a tanulók, akik ezt elkövették, nyilvánvalóan nem ismerik a lágyságot jelölő magánhangzók szerepét, ellenkező esetben ugyanis nem használták volna feleslegesen ezt a betűt is ilyen sokszor a mássalhangzók lágyságának jelölésére. A hibásan leírt szavak sorában az УЧИТЕЛЬ, illetve igen nagy gyakorisággal az УЧИТЕЛЕМ szóalak "vezet", de szép számban szerepel ez a hiba - az előfordulás gyakoriságának sorrendjében - a ДЕТИ, КАРТИНЕ, ПЯТНАДЦАТЬ, ЖЁЛТЫЕ, ДЕЖУРНЫЙ, ДЕВОЧЕК szavakban is.

19/ A 22. sz. típusba a hiányzó szavak tartoznak, a 23-ba pedig az értékelhetetlenül leírt szavakat soroltuk. Tekintve, hogy ez utóbbi kategóriába került szavak egyáltalán nem értékelhetők, ezért ezeket le nem írt szavaknak minősítjük.

Megjegyezzük, hogy a tollbamondás szövegében egyetlen olyan szó sincs, amely akár a 22., akár a 23. kategóriába sorolt szavak listáján ne szerepelne, különbség csupán - kisebb-nagyobb eltéréssel - a gyakoriságban mutatkozik. Ezért csak azokat a szavakat soroljuk fel, amelyek e két hibatípus százaléértékét leginkább növelték. A gyakoriság sor-

rendjében ezek a következők: ПЯТНАДЦАТЬ, ДЕЖУРНЫЙ, ТРАМВАИ, ЯЗЫКА, ДЕВОЧЕК, ДЕСЯТЬ, ДОКЛАДЫВАЕТ, ЖЁЛТЫЕ, ПО-РУССКИ, С УЧИТЕЛЕМ.

20/ A 8. osztályosok hibáival kapcsolatos megjegyzéseinket csak röviden summázzuk. Ennek két oka van. Az egyik az, hogy munkánk elsődleges célja olyan tanulók orosz nyelvi tudásának vizsgálata volt, akik ilyen irányu tanulmányaikat már egy vagy több éve befejezték. A másik ok az, hogy az előzőekben felsorolt tipushibák között sok olyan hiba van, amit a nyolcadikosok is elkövettek, a különbség csupán annyi, hogy egyrészt ők lényegesen kevesebb hibát ejtettek, másrészt pedig egy-egy típuson belül nem merítették ki minden hibázási lehetőséget. Ezért a 8. osztályosok hibáit típusok szerint már nem részletezzük.

Igen sok hiba származott a magánhangzó párok felcseréléséből a következő szavak írásában: ЖЁЛТЫЕ, РУССКОГО, ДЕВОЧЕК, О ГОРОДЕ, ДОКЛАДЫВАЕТ, ПОТОМ, ОНИ, КРАСИВЫЕ, УЛИЦЫ.

A kiejtés szerinti írás leginkább az ОТВЕЧАЮТ és a СЕГОДНЯ szóban fordult elő.

Igen sok a betűkihagyás a РУССКОГО, В КЛАССЕ, ПО-РУССКИ szavak esetében is.

A légységjel a МАЛЬЧИКОВ, ДЕСЯТЬ, УЧИТЕЛЬ szavakból egyaránt hiányzik. Az ezt a betűt tartal-

mazó ПЯТНАДЦАТЬ szó nem azért nem szerepel az előbb felsorolt szavak között, mert azt a tanulók helyesen irták, hanem azért, mert - az ipari tanulókhöz hasonlóan - igen sokan le sem irták. Ez a szó a nyolcadikosoknál is az első helyen áll a hiányzó szavak sorában, de a másik tőszámnév is ugyanolyan vezető helyet foglal el, mint az ipari tanulók munkájában.

A lágységjelet főleg a ЖЕЛТЫЕ, ОНИ, С УЧИТЕЛЕМ, СТОИТ és a РАЗГОВАРИВАЮТ szavakban használták feleslegesen a 8. osztályos tanulók. A két igealak végén hibásan használt lágységjel arra vall, hogy a tanulók az egyes szám 2. személyű alak mintájára itt is - és minden más ige esetében is - szükségesnek tartják ezt a betűt, vagy pedig-elsősorban a СТОИТ esetében - azt főnévi igenévi alaknak vélik.

21/ A betűk formájával és kötésével behatóan avizsgálati anyag nagy terjedelme miatt nem foglalkozhattunk. Ugyanis az ipari tanulók és a nyolcadikosok együttlvéve - a 37792 leirt szót és szavanként átlagban 6 betűt alapul véve - összesen 226.752 betűt irtak le. Ezért a tanulók irásával kapcsolatos rövid véleményünkben csak általános benyomásainkra támaszkodhatunk. Meg kell azonban

jegyeznünk, hogy az 1-2. hibatípusban részben már ezt a problémát is érintettük, mivel abban egyrészt az orosz betű helyett a megfelelő magyar betű írásával, másrészt pedig az oroszban nem lévő betűformák használatával kapcsolatos hibákat összegeztük és elemeztük. Ennek a két hibatípusnak az átlaga arról tanuskodik, hogy az ipari tanulók igen sok betűformát elfelejtettek.

Az elfelejtett betűkkel külön-külön azért nem foglalkozunk, mert úgy véljük, a gyakorlás szempontjából a betűk között nem szabad különbséget tennünk, a tanulóknak az ábécé minden betűjét egyaránt jól kell ismerniük és használniuk, tehát az íráskészség fejlesztése nem csupán 5. osztályos feladat. A szaktanárnak tervszerű írásgyakorlatokkal kell biztosítani a betűk arányos előfordulását, hogy minden egyes betű írása és kötése készséggé váljék. Ez különösen az 5. osztályban fontos, de a következő írásgyakorlatokról a felsőbb osztályokban sem mondhatunk le, hiszen enélkül a tanuló íráskészsége nem alakulhat ki. És hogy ez a vizsgálatban részt vett ipari tanulóknak milyen mértékben fejlődött ki, arról az általuk leírt mintegy 7.000 /!/ szó - tanulónként átlagosan 7 a leírható 36-ból - tanuskodik.

A tanulók - beleértve a nyolcadikosokat is - írá-

sával kapcsolatos megjegyzéseink a következők:

- Igen sok a deformálódott betű, Ez nemcsak a betű alakjának megváltozását jelenti, hanem azt is, hogy helyes betűformát írt ugyan a tanuló, de megváltozott a betű aránya, az egysoros betűk kétsorosak, míg a két sortávolságot kitöltő betűkből egysorosak lettek.

- A betűk nem kapcsolódnak egymáshoz, igen sok a helytelen betűkötés. Ez különösen a Я, И, М betűk esetében szembetűnő.

2. Feladat

A tollba mondott szöveg megértése

a/ A szöveg magyar fordítása:

Ma orosz óra van.

Az osztályban tiz fiú és tizenöt leány van. /Tiz fiú és tizenöt leány van az osztályban./

A hetes áll és oroszul jelent.

Azután a tanárral a városról beszélgetnek. /Azután ők beszélgetnek a tanárral a városról. Azután a városról beszélgetnek a tanárral./

A tanár kérdez, a tanulók pedig /meg/ válaszolnak /felelnek/.

A képen széles utcák, szép parkok, magas házak és sárga villamosok vannak. /Széles utcák,.....vannak a képen./

Amint már korábban is hangsúlyoztuk - ez a feladat nem feltétlenül a szöveg szó szerinti - adekvát értelemben vett - fordítását jelentette, hanem elsősorban a tartalomnak, a szöveg lényegének megértését.

Tekintettel arra, hogy ennek a feladatnak a bemutatásában nem célszerű a hibatípusokat az értékelés módjától különválasztva ismertetni, a két problémakörrel együttesen foglalkozunk.

A tollbamondás értékelési módjának indoklásáról elmondottak a szöveg megértés értékelésére is vonatkoznak,

vagyis ennél a feladatnál is a teljesítményeket elsősorban összességükben a hibák és hiányosságok felderítése céljából vizsgáltuk, és a besorolás módszerét ugyancsak a könnyebb áttekinthetőség érdekében alkalmaztuk.

b - c/ Az értékelés módja és szempontjai /hibatípusok/

Mind az egyes mondatok, mind pedig a teljes szöveg megértésével kapcsolatos teljesítményeket - a szöveg megértés színvonalának megfelelően - ötfokozatú rangskálába soroltuk. Az egyes kategóriákba sorolás feltételei:

A tollba mondott szöveget a tanuló

- I. hibátlanul megértette,
- II. jól megértette,
- III. közepesen értette meg,
- IV. gyengén értette meg,
- V. egyáltalán nem értette meg.

Először az egyes mondatok, majd pedig a teljes szöveg megértésének értékelési módját és szempontjait kategóriánként mutatjuk be.

1. mondat

Ma orosz óra van.

- I. Ma orosz óra van.
- II. Ma orosz óra.
- III. Orosz óra. A mondat lényegét megértette.
- IV. Óra van. Ma óra. Tehát ha annyit értett meg,

hogy valamilyen óráról van szó, vagy pedig ezt más dologgal hozta kapcsolatba /a mondatot félreértette/, pl. az órán együtt vannak, vagy pedig valakik valami mást csinálnak, mint amiről szó van a mondatban.

V. Ha csak egyetlen szót vagy semmit sem irt.

2. mondat

Az osztályban tiz fiú és tizenöt leány van.

I. Az osztályban tiz fiú és tizenöt leány van.

II. Fiúk és leányok vannak az osztályban.

III. Ha annyit értett meg, hogy valakik vannak az osztályban, pl. az osztályban gyerekek /tanulók/ vannak.

IV. Ha csak egy-két szót értett meg, pl.: fiúk és leányok, vagy pedig a mondat alanyaival kapcsolatban olyan cselekvést említett, amelyet azok nem végeznek, pl. a fiúk és a leányok ülnek /írnak, olvasnak stb./, vagy a szavakat csak egymástól, elszigetelve fogta fel, tehát nem alkotott mondatot, pl. fiúk, leányok, osztályban.

- V. Egyetlen szót sem értett meg, tehát teljesen mást vagy semmit sem irt, pl. más szót használt alanyként, és azzal valamilyen cselekvést hozott kapcsolatba.

3. mondat

A hetes áll és oroszul jelent.

- I. A hetes áll és oroszul jelent.

Esetleg olyan szórendet használt, amely a mondat értelmét nem változtatta meg.

- II. A hetes áll és jelent.

- III. Ha csak az egyik cselekvést értette meg, pl. a hetes áll vagy a hetes jelent, vagy pedig ha a hetes cselekvésének megjelölésére más szót használt.

- IV. Ha nem nevezte meg a cselekvő személyt vagy azt, amit az csinál, pl. a hetes oroszul, vagy: a tanuló jelent.

- V. Ha teljesen mást vagy semmit sem irt.

4. mondat

Azután a tanárral a városról beszélgetnek.

- I. Azután a tanárral a városról beszélgetnek.

Vagy olyan szórendben fordította a mondatot, amely a mondat értelmét nem változtatta meg.

II. Beszélgetnek a tanárral a városról.

Tehát nem nevezte meg az alanyt vagy a helyett mást irt, illetve nem a tanárral vagy pedig nem a városról beszélgetnek a tanulók, vagyis ha a mondatban az állítmányon kívül egy szót félreértett, vagy az időhatározót nem fordította le.

III. Azután ők beszélgetnek.

Beszélgetnek a tanárral.

Beszélgetnek a városról.

Tehát a mondatból egynél több szót ~~nam~~ értett meg, vagyis valakik, valamiről, valakivel beszélgetnek stb.

IV. Ha csak egy - a mondat értelmének szempontjából jelentős - szót értett meg és ehhez valami mást kapcsolt, tehát valaki valamiről beszél vagy beszélget stb.

V. Ha a mondatot teljesen félreértette vagy pedig semmit sem irt.

5. mondat

A tanár kérdez, a gyerekek pedig válaszolnak.

I. A tanár kérdez /kérdéseket tesz fel/, a gyerekek pedig válaszolnak /felelnek/.

Esetleg olyan szórendben fordította a tanuló a mondatot, amely a mondat értelmét nem változtatta meg.

II. A tanár kérdez, /valakik/ válaszolnak.

Ide azokat a mondatokat soroltuk, amelyekben a második tagmondat alanyát a tanuló félreértette, tehát azt nem helyesen fordította.

III. Ha az első vagy második tagmondat lényegét megértette, tehát vagy azt, hogy pl. a tanár kérdez, vagy azt, hogy a tanulók válaszolnak, illetve ha csak az egyik tagmondatot fordította jól le a tanuló.

IV. Ha az egyik vagy a másik tagmondat lényegét, a cselekvést kifejező szót értette meg, az alanyt pedig rosszul fordította.

V. Ha a mondatot teljesen félreértette a tanuló, tehát ha azt rosszul fordította vagy ha semmit sem írt.

6. mondat

A képen széles utcák, szép parkok, magas házak és sárga villamosok vannak.

I. A képen széles utcák, szép parkok, magas házak és sárga villamosok vannak.

Széles utcák, szép parkok, magas házak és sárga villamosok vannak a képen.

Vagy ha a jelzős szerkezeteket más sorrendben fordította tanuló.

II. Ha a tanuló megértette a mondatban előforduló tárgyakat, de azokat jelző nélkül fordította, vagy csak egy jelzőt fordított le, vagy lefordította ugyan a jelzőket is, de a mondat alanyait részben vagy egészében egyes számban fordította.

III. Ha mondat lényegét: a kép és a rajta látható dolgok összefüggését megértette, de nem minden jelzős szerkezetet fordított le vagy egy-két szerkezetet félreértett.

IV. Ha annyit értett meg, hogy a képen valamik vannak, de a mondat alanyait nem értette meg, vagy teljesen félreértette, vagy egy-két tárgyat másutt, nem a képen helyezte el, vagy csak 1-2 jelzős

szerkezetet értett meg, illetve azt hiányosan értette meg.

V. Ha a mondatból csak 1-2 szót - ezeket is összefüggéstelenül - értett meg, ha a mondatot teljesen félreértette, illetve ha semmit sem irt.

A teljes szöveg megértésének értékelési módja, illetve a teljesítményeknek az egyes fokozatokba történő besorolásának szempontjai:

I. Ebbe a kategóriába magától értetődően azokat a teljesítményeket soroltuk, amelyek a teljes szöveg hibátlan megértéséről és helyes fordításáról tanuszkodtak, esetleg egy olyan mondat akadt, amelynek fordítása nem felelt meg teljesen az anyanyelvi stíluskövetelményeknek, de a mondatot teljes egészében megértette a tanuló.

II. Ide azok a teljesítmények kerültek, amelyek azt bizonyították, hogy a tanuló minden mondatot, illetve annak minden - a mondanivaló szempontjából - lényeges részét megértette, és azt helyesen is fordította magyarra, tehát ha egy-egy mondatból olyan szavakat nem fordított le, mint pl. azután, van, vannak, tiz, tizenöt stb.

- III. Ebbe a csoportba a következő teljesítmények tartoznak. Ha a tanuló a mondatok lényegét, vagy összetett mondat esetében az egyik tagmondatot megértette, vagyis egy-egy mondatból több szót nem fordított, esetleg egy-egy szó helyett mást fordított, de ezzel a mondat értelmét nem változtatta meg, pl. fiu helyett tanuló, uttörő stb. Vagy ha nem minden mondatot értett meg, egyeseket félreértett, rosszul vagy egyáltalán nem fordított, de az ilyen mondatok száma 3-nál nem volt több.
- IV. Az ebbe a kategóriába sorolást a következő szempontok határozták meg. Ha a tanuló csak egy-két mondatot értett meg, és ennek lényegét lefordította; vagy a mondatokból több szót megértett ugyan, de ezeket nem tudta mondattá fűzni, csak felsorolta őket, vagy ha a mondatokból csak szókapcsolatokat értett meg, és azokat nem egészen helyesen írta, tehát pl. egyes szám helyett többes számot használt vagy pedig megfordítva.
- V. Az ide sorolható teljesítmények elbírálásánál nem okozott gondot. Ebbe a kategóriába azok a teljesítmények kerültek, amelyek azt bizonyították, hogy a tanuló minden mondatot félreértett, rosszul fordított, vagy ha egy-egy mondatból

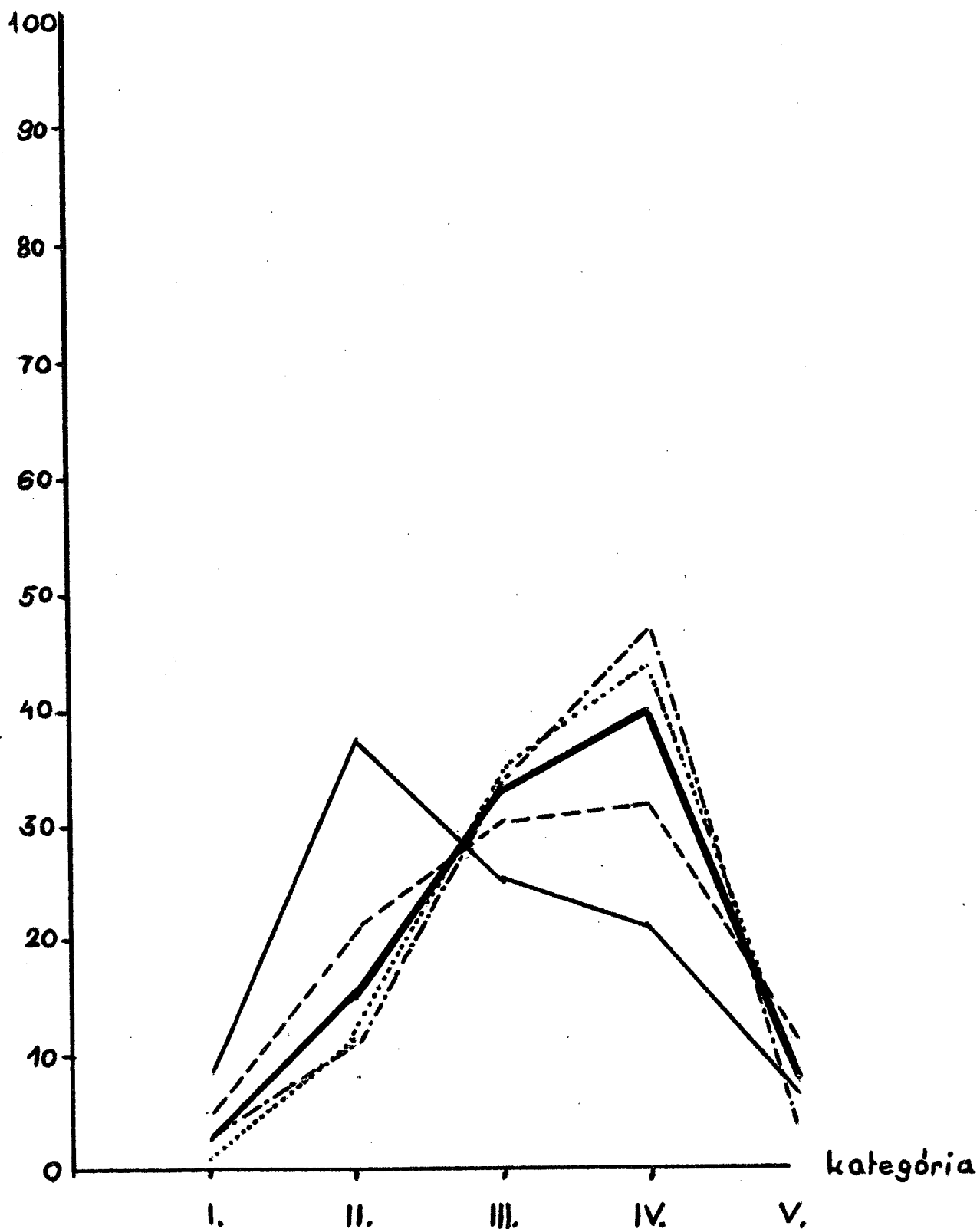
csak néhány szót értett meg, illetve ha semmit sem irt.

A teljesítmények alakulása kategóriánként:

Évf.	I.		II.		III.		IV.		V.	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I.	17	5	76	21	112	30	118	32	43	12
II.	9	3	38	11	111	34	153	47	17	5
III.	3	1	36	11	111	35	140	44	29	9
Össze- sen:	29	3	150	15	334	33	411	40	89	9
8. oszt.	22	9	85	37	59	25	49	21	18	8

A grafikonon a megértés színvonalának megfelelő kategóriákat, illetve az egyes kategóriákba tartozó tanulók létszámának százalékos megoszlását ábrázoljuk:

%-os megoszlás



3. sz. ábra

A tanulók teljesítményéről a következőket állapíthatjuk meg:

- 1/ Tekintettel a megértendő szöveg nehézségi fokára, a mérésben részt vett valamennyi tanuló átlagos teljesítményét nem tarthatjuk megfelelőnek.

A teljesítmények értékének megítélésénél azonban a tollbamondás eredményét sem hagyhatjuk figyelmen kívül. Az a tanuló, aki nem - vagy csak hiányosan - írta le a tollbamondás szövegét, az az esetek nagy részében azt lefordítani sem tudta. Csak elvétve akadt olyan tanuló, aki annak ellenére, hogy - részben vagy teljes egészében - nem írta le a diktált szöveget, pusztán a hallottakra támaszkodva annál többet megértett, lefordított, mint amennyit a szövegből le tudott írni. Általában azonban csak annyit fordítottak le, mint amennyit oroszul is leírtak. És ez sem azt jelenti, hogy minden tanuló az általa leírt szöveget teljes egészében helyesen le is fordította.

A szövegmegértés színvonalának megítélésénél tehát a hiányzó szavak - ide számítjuk most az értékelhetetlen /vagyis olvashatatlan/ szavakat is - átlagát feltétlenül figyelembe kell vennünk. Ezért emlékeztetőül hadd idézzük fel a szóhiány átlagát! Az elsőévesek átlagosan 4 és fél, a másodikosok majdnem 7, a harmadévesek több mint 9 és fél, mindhárom évfolyam tanulói közel 7 szót nem írtak le a

tollbamondásban összesen szereplő 39 /!/ szóból, beleértve a 3-szor előforduló И, az 1-szer előforduló "а" kötőszót, továbbá a В, О, С, Ha elöljárószót és az egyszer alanyesetben, egyszer pedig eszközhatározó esetben álló УЧИТЕЛЬ szót.

A nyolcadikosoknál ebből a szempontból lényegesen kedvezőbb a helyzet, ugyanis náluk az egy főre eső szóhiány átlaga a fél szót is alig éri el. Nekik - többek között - azért is sikerülhetett lényegesen jobban ez a feladat, mint az ipari tanulóknak.

2/ Mivel az I. kategória a legjobb, míg az V. kategória a legrosszabb teljesítményeket foglalja magában, ezért minél jobb a teljesítmény, annál inkább baloldali asszimetriát kell kapnunk. Balra asszimetrikus eloszlást csak a 8. osztályosok teljesítményének görbéje mutat, míg az ipari tanulók teljesítménygörbéjének a csúcsa minden esetben jobbra tolódik el.

3/ Az ipari tanulók eredményét - általában is és évfolyamonként is - rossznak tartjuk, hiszen hibátlanul csak elenyésző százalékban értették meg a szöveget, és a "jó" megértést jelentő II. kategóriába eső teljesítmények százalékaránya is elég alacsony. A két kategóriát alkotó tanulók létszáma az elsőéveseknél az évfolyamlétszámnak alig több mint 1/4 része, a másodéveseknél viszont csak mintegy

hetedrésze, a harmadikosnál még kevesebb mint $1/8$ /~~1~~/ része, mindhárom évfolyam viszonylatában pedig a tanulóknak valamivel több mint $1/6$ része oldotta csak meg "hibátlanul", illetve "jó!" ezt a feladatot.

A III. kategóriába sorolt teljesítmények százaléértéke azt bizonyítja, hogy az ipari tanulók $1/3$ része "közepesen" értette meg a szöveget, illetve azt a szövegrészt, amit leírt. Az átlagos teljesítmény színvonalától az egyes évfolyamok teljesítménye csak kis eltérést mutat: Az elsőéveseknek valamivel kevesebb mint egyharmadrésze, a másod-, illetve harmadévesek közül ennél valamivel több tanuló teljesítménye került ebbe a kategóriába.

A tanulók igen jelentős része csak "gyengén" értette meg a szöveget. Mind az összes ipari tanuló, mind az egyes évfolyamok szempontjából, ennek a kategóriának a legmagasabb a létszáma. E kategória létszámának növelésében különösen a II. és a III. évfolyam "jár élen".

Ha a másod- és harmadévesek teljesítményét csupán ennek a kategóriának a szempontjából vizsgálnánk, akkor a másodikosok teljesítménye - mivel a IV. fokozat százaléértéke magasabb - rosszabb, mint a harmadikosoké, ha viszont tekintetbe vesszük az V.

kategória létszámának alakulását is, az arányok - ha csak nagyon kis mértékben is - a másodikosok javára megváltoznak.

Az elsőévesek teljesítményének színvonalbeli különbségét az is mutatja, hogy ebbe a kategóriába a tanulói létszámnak csak mintegy harmadrésze tartozik a másik két évfolyam lényegesen magasabb létszámával szemben.

Az V. fokozatba eső teljesítmények számának százaléértéke viszonylag alacsony, az eloszlást - ha a többi kategóriától eltekintünk - megközelítően normálisnak nevezhetnénk. Ennek megítélésében azonban nem szabad figyelmen kívül hagynunk a IV. kategória rendkívül magas százaléértékeit. Ugyanis a két kategóriába sorolt teljesítmények valódi értéke között igen kicsi a minőségi különbség, vagyis már a negyedik fokozatba is csak nagyon gyenge minőségű feladatok kerültek. Éppen ezért az összteljesítmények elemzésénél és értékelésénél a két utolsó kategória együttes vizsgálatát tartjuk célszerűnek. Ennek megfelelően az ipari tanulóknak majdnem a fele /49 %/ igen gyenge eredményt ért el. Az elsőéveseknél valamivel jobb a helyzet /44 %/, míg a másodikosoknál és a harmadéveseknél rosszabb, mert több mint 1/2 részük /52 %, illetve 53 %/ teljesítménye a két utolsó fokozatba esik.

4/ Ha az átlagok alakulását az ipari tanulók vonatkozásában évfolyamok szerint vizsgáljuk, akkor azt állapíthatjuk meg, hogy a legjobb teljesítményt az elsőévesek nyújtották, mert az I. és II. kategória százaléértéke magasabb, a III. fokozaté valamivel alacsonyabb, a IV. kategóriáé viszont lényegesen kisebb /a színvonalbeli különbséget lényegesen inkább ez a százaléérték fejezi ki/, az V. kategória százalékaránya pedig csak alig magasabb, mint a másik két évfolyam, illetve az összes ipari tanuló átlagáé.

A másod- és harmadévesek átlaga megközelítően azonos. Teljesítményükről azonban azt is megállapíthatjuk, hogy az rosszabb, mint általában az ipari tanulóké, a különbséget főleg a II. és a IV. fokozat eltérései mutatják.

5/ Miután a 8. osztályosok teljesítményével az előző pontokban részben már foglalkoztunk, ezért arról e helyütt csak azt jegyezzük meg, hogy lényegesen jobb eredményt értek el, mint az ipari tanulók.

Ha teljesítményüket viszont a tantervi követelmények szempontjából értékeljük, akkor azzal már korántsem lehetünk elégedettek, ugyanis az a körülmény, hogy jobban szerepeltek, mint az ipari tanulók, önmagában nem lehet teljesítményük fokmérője.

6/ Mind a tollbamondás, mind pedig a szövegmegértés eredménye azt mutatja, hogy a teljesítményekben a 8. osztály után hirtelen esés következik be, amely a későbbiekben - bár továbbtart - fokozatosan lelassul, és az I., illetve a II. évfolyam közötti, valamivel nagyobb eltéréstől eltekintve a II. és a III. évfolyam között már csak kis eltérést mutat.

A szövegmegértéssel kapcsolatos észrevételeink összegezése:

Ennek a feladatnak a megoldása szoros összefüggésben van azzal, hogy ki mennyit irt le a tollba mondott szövegből. Ez a körülmény azonban csak részben - igaz, döntő mértékben - határozta meg a 2. feladat megoldását, hiszen olyan tanuló is volt, aki leírta ugyan a szöveget, de azt nem tudta lefordítani.

Az ipari tanulók számára a legtöbb problémát a 2., 3. és a 6. mondat megértése, illetve lefordítása jelentette, még abban az esetben is, ha a mondatot oroszul leírták. Meg kell azonban jegyeznünk, hogy a legtöbb szó is ezekből a mondatokból hiányzott. A le nem irt szavak listáján az első helyeken állók a következőképpen oszlanak meg a fentebb említett mondatok között: 2. mondat - 3 szó, 3. mondat 3 szó, 6. mondat - 2 szó.

A második mondattal kapcsolatos nehézségek annál is inkább érthetőek, mert nyelvtani szempontból is ez a leg-

nehezebb/alanyesetben álló tőszámnév és a főnév kapcsolata/és a tőszámnéveknek nemcsak a helyesírása, hanem a számnevek leírása esetében is azok megértése, helyes fordítása is igen sok tanulónak nagy gondot jelentett.

A harmadik mondatnál csupán a szavak jelentése okozhatott problémát, valamint az, hogy a mondat alanya főnévként használt melléknév. Nyelvtani /mondattani/ szempontból azonban semmi nehézség sincs ebben a mondatban, hiszen ilyen szerkezetű mondatok megértése és használata 5. osztályos feladat!

Még kevésbé érthető a 6. mondattal kapcsolatos nagymérvű sikertelenség. Ez csak azzal magyarázható, hogy a tanulók elfelejtették a mondatban szereplő szavak jelentését.

A nyolcadik osztályosok számára a 3. mondat lefordítása általában nem okozott problémát, a 2. és a 6. mondaté viszont annál inkább. Ezeknek a mondatoknak az esetében tehát ugyanaz a helyzet, mint az ipari tanulóknál.

A 2. mondatban a nyolcadikosokat is a tőszámnévek megértése állította nehéz feladat elé. Meglepő azonban, hogy a 8. osztályokban a 6. mondat fordítása sikerült legkevésbé, pedig a mondatot már az ötödik osztályban megismerték és azóta gyakran előforduló szavak alkotják. A sikertelenséget náluk is csak a hiányos szóismeret eredményezhette. Igen sok tanuló nyelvtanilag megértette a

mondatot, illetve a mondatban szereplő szókapcsolatokat, de azokat rosszul fordította, elsősorban a jelzett szó jelentésének meg nem értése miatt.

Mielőtt a többi /3-10/ feladat megoldásában elért eredményeket elemeznénk, megjegyezzük, hogy nemcsak a helyesen megoldott elemek arányát és ennek megoszlását, hanem az egyes feladatokban összesen megoldott elemek számát, tehát a tanulók összteljesítményét feladatonként külön-külön is bemutatjuk és értékeljük.

Az egyes elemekkel azért kell külön foglalkoznunk, hogy a tanulók számára legtöbb problémát okozó nyelvtani jelenségek körét felderíthessük. Bár az egyes elemeket nem súlyoztuk, minden feladat megoldásában nyújtott összteljesítmény /a helyesen megoldott összes elem/ ismertetését mégis szükségesnek tartjuk, hogy a különböző típusú feladatok /más-más szerkezet, nyelvtani jelenségek/ eredményét összevethessük és így módon a legfőbb problémákra rámutathassunk.

3. Feladat

Mondatkiegészítés

a/ Hiányos mondatok kiegészítése kész formában megadott szavakkal:

Egészítsd ki a mondatokat a jobb oldalon felsorolt szavak közül a megfelelővel! A kipontozott helyre írd le a helyes szót!

Люди едут	красивые
На перемене дети	письмо
.....	книги на столе.
Мы получили твоё	на трамвае
На стене	красивая
.....	картина.
	играют

Szubsztitúciós, reprodukív-kombinatív gyakorlat.

A jobboldalt felsorolt szavak értelmileg csak egy mondatba illenek bele. A tanulóknak előbb meg kellett értenie a hiányos mondatot, mert csak ezután foghatott hozzá az értelmileg beleillő szó megkereséséhez.

A behelyettesítendő szavak a mondatban betöltött funkciójuk szerint: igei állítmány, helyhatározó, tárgy, 2 minőségjelző /egyes és többes számú/. A helyes megoldáshoz alaktani és mondattani ismeretekre van szükség /főnévi, melléknévi, igei ala-

kok; mondatrészek szerepe, kifejezőeszközei, egyeztetés/.

b/ Minden mondat esetében csak egy helyes megoldás van, ezért a helyes, illetve a helytelen megoldás azonnal megállapítható. Megjegyezzük, hogy azt is helyes megoldásnak fogadtuk el, ha a tanuló a megfelelő szó-helyét nyíllal vagy egyéb módon jelölte meg. Ilyen eset azonban csak elenyésző számban fordult elő.

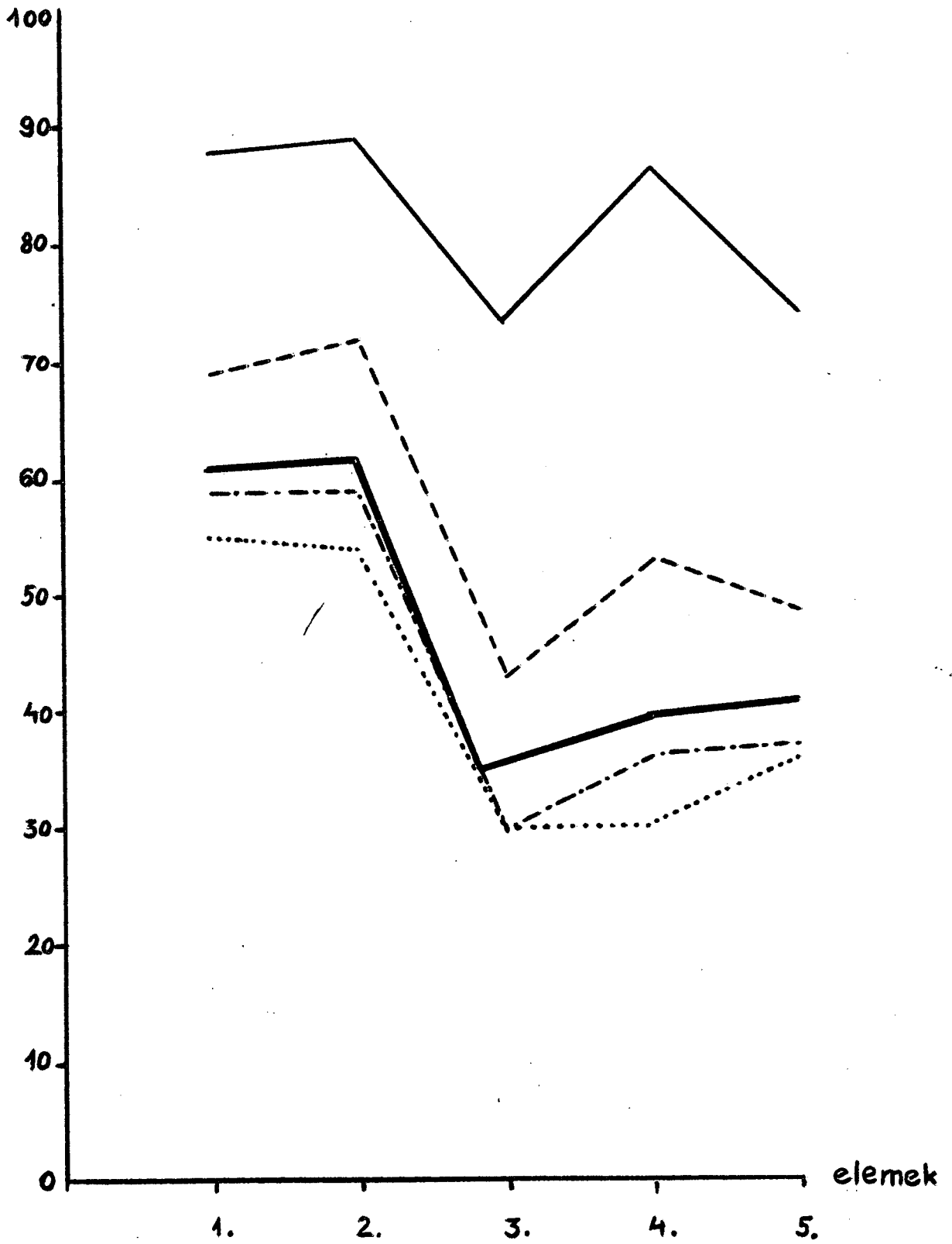
c/ Viszonyítási alapnak a helyesen megoldott elemek számát /5/ vettük.

A helyesen megoldott elemek száma és százaléértéke mondatonként:

Évfolyam:	1.		2.		3.		4.		5.	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I.	251	69	265	72	159	43	195	53	181	49
II.	194	59	195	59	100	30	118	36	122	37
III.	176	55	172	54	97	30	95	30	116	36
Összesen:	621	61	632	62	356	35	408	40	419	41
8. oszt.:	204	88	207	89	169	73	200	86	173	74

A grafikonon a helyesen megoldott elemek százalékos megoszlását ábrázoljuk évfolyamonként:

%-os megoszlás



4.sz. ábra

A helyesen megoldott összes elem százaléértéke:

I.é.	II.é.	III.é.	Ip-tan-k.	8.oszt.
57,4 %	44,5 %	41,4 %	48,1 %	81,8 %

1/ A tanulók a 2. mondatban szereplő elemet /igei állítmány behelyettesítése/ oldották meg legjobban. Ettől csak a III. évfolyamon van eltérés, aholis ennek az elemnek a megoldása a második helyre került, míg a II. évfolyamon azonos az első elem megoldásával.

Az ipari tanulók közül az elsőévesek érték el a legjobb eredményt, őket a másodikévesek nagyobb különbséggel követik, mint amennyivel ez utóbbiak a harmadéveseket megelőzik. Mindkét évfolyam átlaga azonban rosszabb, mint az összes ipari tanuló teljesítményének az átlaga.

A legjobb eredményt a nyolcadikosok érték el, lényegesen jobbat, mint bármely évfolyam.

2/ A teljesítmények rangsorában az első mondatban szereplő elem /helyhatározóként álló előljárós szókapcsolat behelyettesítése/ megoldása áll a 2. helyen. Ettől csak a harmadévesek teljesítménye tér el, ők ugyanis ezt a mondatot oldották meg legjobban. A másodéveseknél a 2. mondat megoldásával való azonosságot már korábban jeleztük.

Az 1. elem megoldásával kapcsolatos teljesítményeket évfolyamok szerint vizsgálva ugyanazt állapíthatjuk meg, mint a 2. elem esetében.

Az I. évfolyamot a II., illetve a III. évfolyam követi. Ennek a két évfolyamnak rosszabb az átlaga, mint az összes ipari tanulóé. A nyolcadikosok valamennyi évfolyamnál jobb eredményt értek el.

3/ Amint a teljesítménygörbe is mutatja, az első két mondattal szemben a többi mondat megoldásának színvonalában szembetűnő az esés. Különösen a 3. elem megoldásában nyújtott teljesítmény - minden évfolyamra jellemző - nagymérvű esése figyelemreméltó. Mielőtt azonban ezt a problémát elemeznénk, a teljesítmények rangsorában következő 5. és 4. elem megoldásának eredményével foglalkozunk.

Ha a rangsorban elfoglalt helyük szempontjából vizsgáljuk ezt a két elemet, akkor azt tapasztalhatjuk,

hogy az esetek többségében /II., III. évfolyam, összes ipari tanuló/ az 5. elem /jelzőként álló egyes számú melléknév egyeztetése nőnemű jelzett szóval/ megoldásának teljesítménye került a 3. helyre. Azt is megállapíthatjuk, hogyha ennek a mondatnak a megoldását összevetjük, akár az első, akár a második mondatéval, az ipari tanulóknak minden szinten átlagosan 20 %-kal rosszabb a teljesítménye, de a különbség anyolcadikosoknál is meghaladja a 15 %-ot.

Tekintve, hogy az átlagos teljesítmény ennél a mondatnál is ugyanúgy alakul /sorrend stb./, mint az 1. és a 2. elem esetében, ezért ezt itt már nem részletezzük.

- 4/ A helyesen megoldott elemek rangsorában a 4. számú következik. A mondatba tárgyként álló egyes számú semlegesnemű főnevet a birtokos névmással egyeztetve kellett a tanulóknak behelyettesíteniük.

A mondat megoldása az I. évfolyamon és anyolcadik osztályosoknál a 3. helyen, a másodéven és az összes ipari tanulónál a 4. helyen, míg a III. évfolyamon - a leggyengébben sikerült 3. elemmel azonos százaléértékkel - a 4-5. helyen áll.

Ennek, valamint az 1. és a 2. elem megoldásának százaléértékeit összehasonlítva azt állapíthat-

juk meg, hogy a nyolcadik osztály kivételével /ahol csupán 2, illetve 3 %/ minden évfolyamon igen jelentős a különbség: az I. évfolyamon 16-19 %, a II. éven 23-23 %, a III. évfolyamon 25-24 %, az összes ipari tanuló átlagát tekintve /átlagához képest/ 21-22 %.

5/ Már korábban jeleztük, hogy a 3. elem /melléknévi jelző egyeztetése többes számu alannyal/ megoldása sikerült minden évfolyamon a legrosszabbul. A harmadévesek ennek az elemnek a megoldásában a 4. elemével azonos teljesítményt nyújtottak.

Az ipari tanulók közül ennél a mondatnál is az I. évfolyamú tanulók szerepeltek a "legjobban". A II. és a III. évfolyam azonos eredményt ért el, és mindkét évfolyam átlaga rosszabb az iskolaátlagnál. A nyolcadikosok minden évfolyamnál jobb teljesítményt nyújtottak.

Ennek az elemnek a százaléértéke igen alacsony valamennyi iparitanuló-évfolyamnál /43-30-30/, a 8. osztályosoknál is figyelemreméltó a visszaesés, ha viszont ezt az eredményt az 5. elem megoldásával állítjuk szembe, akkor ugyanez már nem mondható el, mivel a differencia az ötödik elem javára csupán 1 százalék.

4. Feladat

Feleletválasztás

a/ Kész formában megadott szavak közül a megfelelő kiválasztása:

A zárójelbe tett szavak közül huzd alá a megfelelőt!

Мы видим /пионеру - пионера - пионер/.

Школьник читает /книга - книге - книгу/.

Янош живёт /у деревни - в деревне - в деревню/.

Янош играет /к брату - о брате - с братом/.

Янош пишет письмо /пионерам - пионеров - пионерами/.

A feleletválasztó feladat a szubsztitúciós gyakorlatok külön válfaja, de mint az ezek sorába tartozó minden gyakorlat, ez is reprodukív-kombinatív feladat.

Mind az öt mondatban egyenként 3 megadott szóalakból kellett a tanulóknak a mondat értelmének megfelelően a helyes alakot kiválasztaniuk, illetve azt aláhuzniuk. Hasonlóan az előzőhöz, ezt a feladatot is csak az a tanuló tudta megoldani, aki egyrészt megértette a mondatot, és következtetett a hiányzó mondatrészre, másrészt pedig felismerte a megfelelő szóalakot a felsorolt szavak között, tehát

a mondatrész megalkotásához szükséges kifejezőeszközökkel is tisztában volt.

A feladat helyes megoldásához az alaktani tudnivalókat tekintve a főnévragozás ismeretére, illetve gyakorlati alkalmazására volt szükségük a tanulóknak, míg a mondatban oldaláról nézve a kiválasztandó szóalakok mondatbeli szerepével, illetve a tárgy /2 mondat/, a helyhatározó, valamint a részes- és a társhatározó kifejezésének eszközeivel és módjával, kellett tisztában lenniük.

b/ Az egyes mondatoknál felsorolt 3-3 szóalak közül csak egyik helyes. Ugy véljük, hogy ha egy-egy mondat esetében fennáll is a véletlen kitalálás lehetősége, minden mondatot helyesen megoldani csupán találgatással csak kis valószínűséggel lehet. Ugyanis a feladatban 5 mondat van, tehát voltaképpen 15 szóalak közül kell választani, vagyis a helyes megoldáshoz szinte a teljes főnévragozást fel kell idézni.

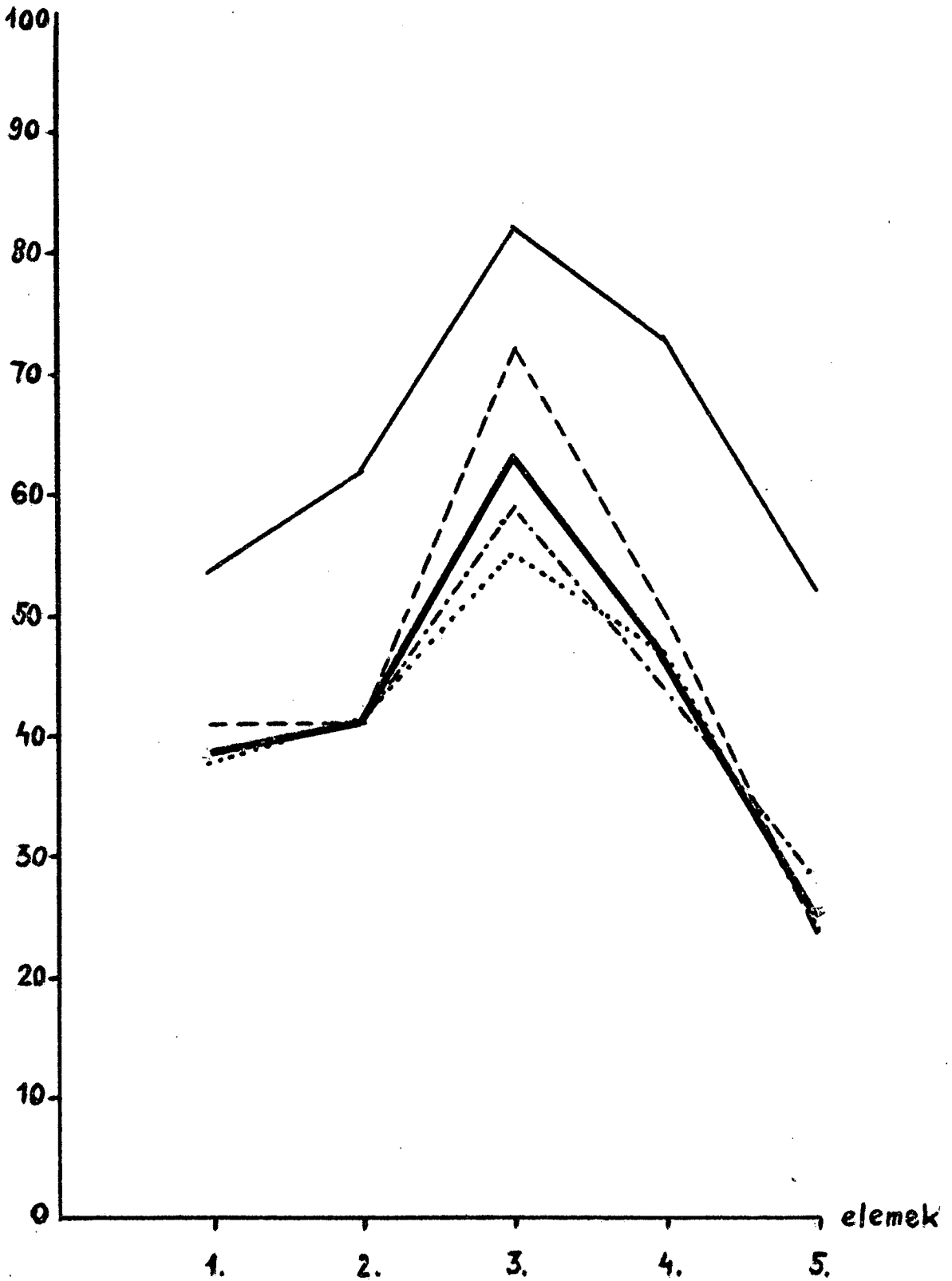
c/ A viszonyítási alapot a helyesen megoldott elemek száma /mondatonként egy-egy, összesen 5/ képezte.

A helyesen megoldott elemek száma és százaléértéke
mondatonként:

Évfolyam:	I.		2.		3.		4.		5.	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I.	149	41	149	41	262	72	184	50	89	24
II.	127	39	136	41	195	59	145	44	94	29
III.	121	38	130	41	177	55	149	47	75	24
Összesen:	397	39	415	41	634	63	478	47	258	25
8. oszt.	126	54	145	62	191	82	169	73	120	52

A grafikonon a helyesen megoldott elemek százalékos
megoszlását ábrázoljuk:

%-os megoszlás



5.sz. ábra

A helyesen megoldott összes elem százaléértéke:

I.é.	II.é.	III.é.	Ip.tan-k	8.oszt.
45,5 %	42,5 %	40,9 %	43,1 %	64,5 %

1/ Valamennyi tanulócsoport a 3. elem megoldásában érte el a legjobb eredményt, még a legalacsonyabb teljesítménytis /III.évf./ 55 % értékü. A tanulóknak ebben a mondatban a B előljárószóval kifejezett, "hol" kérdésre felelő helyhatározót kellett felismerniük. Nehezítette munkájukat, hogy ezen a szókapcsolaton kívül egy másikban is előfordult a B előljárószó /tárgyesettel/.

Az a körülmény, hogy minden évfolyamon ezt az elemet oldották meg a tanulók legjobban, egyrészt az ilyen típusu /B + előljárós eset/ szókapcsolatok gyakori előfordulásával, másrészt azzal magyarázható, hogy ez a szókapcsolat különösen jól ismert a tanulók számára.

2/ A második helyen álló /4. számú/ elem megoldásában nyújtott teljesítmények százaléértéke már lényegesen alacsonyabb az előzőnél. Ebben a feladatban társhatározót, egyes számú eszközhatározó esetü főnévi alakot kellett a tanulóknak felismerniük.

Ennek a nyelvi jelenségnek a megtanítása hatodik osztályos feladat, ily módon a gyakorlás lehetősége is kevesebb, mint az előzőleg említett helyhatározóé. Ennek ellenére lényegesen jobb teljesítményt nyújtottak a tanulók a 4. elem megoldásában, mint a feladatban szereplő többi mondat esetében. Az okát a következőkben látjuk. A felsorolt alakok között az egyikben az O előljárószó szerepelt. Ezzel a szóval ugyan csak az 5. osztályban ismerkedtek meg a tanulók, s ezért jelentését is könnyen megérthették, ily módon ennek az alaknak a kizárása nem jelentett nehézséget számukra. A másik két előljárószókapcsolat közül a helyes alaknak a kiválasztása pedig azzal magyarázható, hogy a társhatározó használata gyakoribb, mint a K-val kifejezett helyhatározóé, illetve a C előljárószót az eszközhatározó esettel együtt ismerték meg a tanulók a 6. osztályban, s ezért ennek az előljárószónak és az eszközhatározó esetnek a kapcsolata igen szorossá vált.

- 3/ Az előzőekben említett két elemet a teljesítmények rangsorában - megközelítően azonos százalékként - a 2., illetve az 1. elem követi. Mindkét alkalommal a mondat tárgyát kellett a tanulóknak megtalálniuk. A különbség annyi, hogy az egyik élőlényt jelentő hím-nemű, a másik pedig élettelen dolgot jelentő nőnemű főnév.

A szokásos hibával a feladatlapon is gyakran találkozunk. Azzal ugyanis, hogy a tanulók a keménytöví him- és nőnemű főnevek más-más esetének azonos végződéseit / -y, -a/ összetévesztik, és pl. a himnemű főnevek egyes számú részeshatározó esetű alakját használják tárgyesetként.

Míg az ipari tanulók esetében a két alak megoldásának színvonalában alig van különbség, addig ez a nyolcadikosoknál szembetűnő.

- 4/ A teljesítmények rangsorában minden tanulócsoportban az 5. elem megoldása áll az utolsó helyen. Ebben a feladatban a mondat többes számú részeshatározóját kellett a tanulóknak megtalálniuk.

Gyakori hiba az orosz nyelvi órákon, hogy a tanulók a többesszámú részeshatározó esetet összetévesztik az eszközhatározó esettel. Ezzel a hibával a feladatlapon is gyakran találkozunk.

A helyesen megoldott elemek számának százalékértéke az ipari tanulóknál különösen alacsony, lényegesen kisebb a többi elem megoldásához képest. A nyolcadikosok is ezt az elemet oldották meg legrosszabbul, a százalékérték esése azonban valamivel kisebb mértékű, mint az ipari tanulók esetében.

5/ Ha az egyes évfolyamok teljesítményét összehasonlítjuk, akkor a következőket állapíthatjuk meg.

A legjobb eredményt a 8. osztályosok érték el. Őket az I. évfolyamú ipari tanulók, majd a másodévesek, illetve a harmadévesek követik.

Az összes ipari tanuló teljesítményének átlagánál csak az elsőévesek átlaga jobb.

A 8. osztályosok és az elsőévesek átlagos teljesítménye között lényegesen nagyobb a különbség, mint az elsőévesek, valamint a másod- és harmadévesek teljesítménye között. Az I. évfolyam "előnye" a másik két évfolyammal szemben csupán 3 elem megoldásában mutatkozik. Egy elem megoldásában a többiekkel azonos teljesítményt nyújtottak, míg egy másikéban teljesítményük átlaga sem a II. évfolyam, sem pedig az összes ipari tanuló átlagát nem éri el.

5. Feladat

Átalakítás

- a/ Szótári alakban megadott szavaknak a mondat értelmének megfelelő módon történő átalakítása, /megfelelő szóalak megalkotása/:

Illeszd bele a mondatba a zárójelben lévő szó megfelelő alakját! A kipontozott helyre írd le a szót a megfelelő alakban!

Вечером мы играем /комната/.
Отец читает /газета/ и /журнал/.
Учитель /спрашивать/ на уроке.
/Весёлый/ мальчики играют в саду.

Szubsztitúciós, kombinatív gyakorlat. Az előző feladatoknál annyival nehezebb, hogy ebben nemcsak a mondatot, illetve annak szerkezetét kellett megérteniük a tanulóknak, továbbá nemcsak azt kellett felismerniük, hogy az átalakítandó szó a mondatnak milyen része és melyek kifejezőeszközei, hanem a megfelelő alakot is meg kellett alkotniuk.

Munkájukat az is megnehezítette, hogy nem azonos szófajtákkal kellett operálniuk, a megoldáshoz három szófajta ragozásával kapcsolatos ismeretei-

ket kellett felidézniük. A feladat mondattani szempontból a tárgyra, helyhatározóra, minőségjelzőre és az igei állítmányra, valamint ezek kifejezőeszközeire vonatkozó, illetőleg az egyeztetéssel kapcsolatos ismeretek felidézését és alkalmazását kívánta meg.

b/ A négy mondatban 5 átalakítandó szó /elem/ szerepelt. A helyhatározó, illetve a tárgy /2/ esetében mind az egyes, mind a többes számú alakokat elfogadtuk, az igei állítmány esetében pedig bármelyik igeidő használatát helyes megoldásnak minősítettük. Mindegyik szó viszonylatában természetesen csak a helyesen képzett és leírt formát számítottuk értékelhető teljesítménynek.

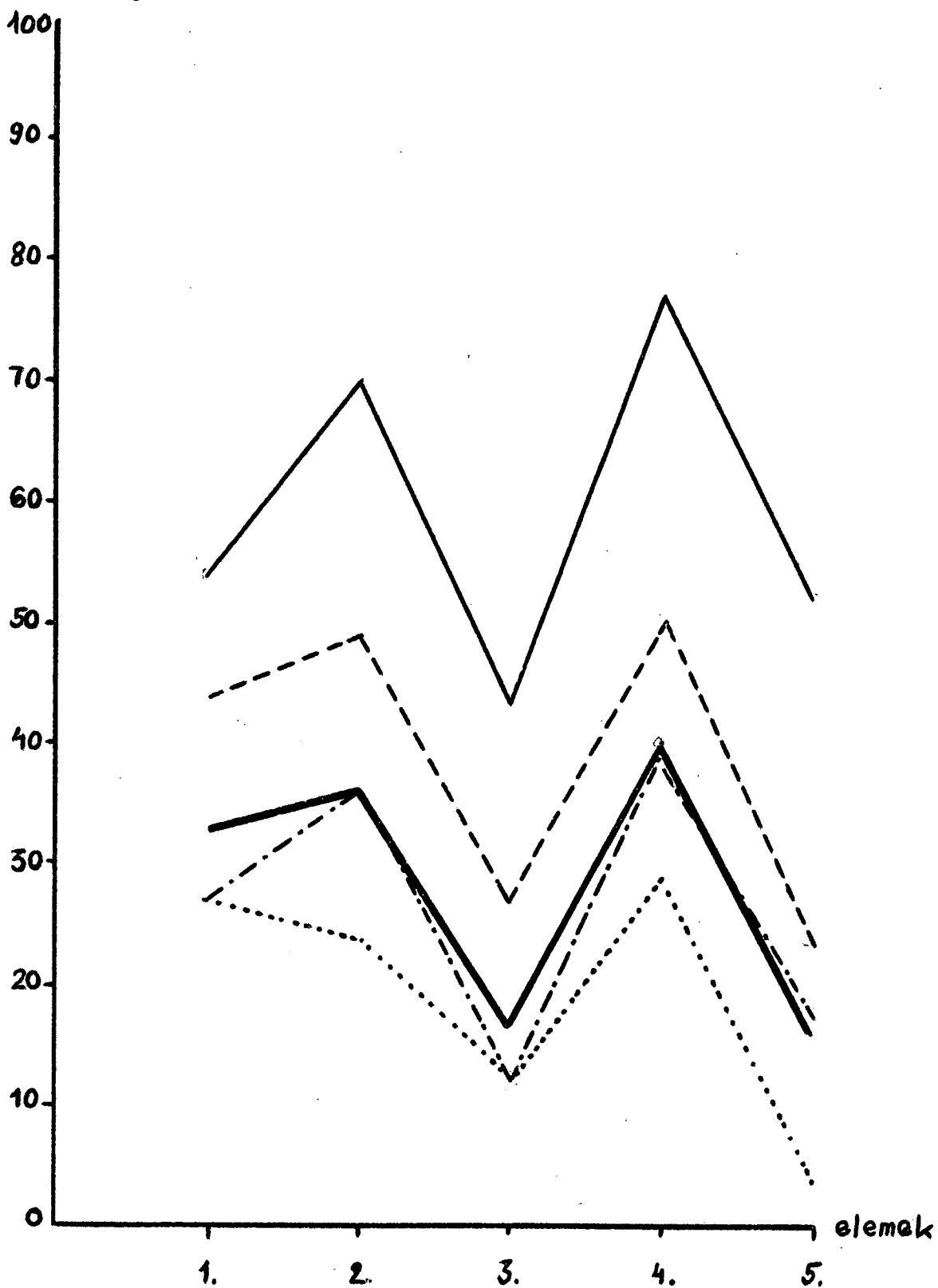
c/ Az értékelés viszonyítási alapját a helyesen megoldott elemek száma /5/ képezte.

A helyesen megoldott elemek száma és százalékos megoszlása mondatonként:

Évfolyam:	1.		2.		3.		4.		5.	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I.	161	44	174	48	99	27	182	50	86	24
II.	87	27	117	36	40	12	129	39	59	18
III.	86	27	75	24	37	12	94	29	14	4
Összesen:	334	33	366	36	176	17	405	40	159	16
8.osztály	125	54	164	70	100	43	180	77	121	52

A helyesen megoldott elemek százalékos megoszlása grafikonon:

%-os megoszlás



6.sz. ábra

A helyesen megoldott összes elem százaléértéke:

I.é.	II.é.	III.é.	Ip.tan-k.	8.oszt.
38,4 %	26,3 %	19,2 %	28,4 %	59,2 %

- 1/ A helyes megoldások átlaga mind az egyes elemek, mind pedig az összteljesítmény tekintetében minden tanulócsoportban, de különösen az ipari tanulóknál, igen alacsony, és az előző két feladat megoldásához képest ugrásszerű esésről tanuskodik. Ennek egyik okát abban látjuk, hogy az előzőekkel szemben ebben a gyakorlatban már nem csupán a helyes alak felismerése, hanem annak képzése volt a feladat.
- 2/ A feladatban megoldandó elemek között egy helyhatározó /keménytvű nőnemű főnév egyes számú előjárós esete B előjárószóval/, két tárgy /keménytvű lélettelt jelentő him-, ill. nőnemű főnév egyes számú tárgyesete/, valamint egy igei állítmány /-e soros ige egyes számú 3. személyű alakja jelen vagy múlt időben/ és egy jelző /keménytvű melléknév többes számú alanyesete/ szerepel.

Az elemek közül minden évfolyamon a 4. mondatban álló igealak képzése sikerült legjobban. A tanulók többnyire jelen időt használtak. Ez az igeidő az 5.

osztályos nyelvtani anyag lényeges része. Az igealakok közül legkorábban a jelen idejű 3. személyű alakokkal ismerkedtek meg a tanulók, és az 5. osztálytól kezdve ezt az igealakot használták leggyakrabban.

- 3/ A megoldások rangsorában a következő helyet a 2. sz. elem /keménytvű nőnemű főnév egyes számú tárgyesete/ foglalja el, kivételt csupán a III. évfolyam esetében tapasztalhatunk.

Ennek az elemnek magasabb százaléértéke a 3. számú elemmel /keménytvű élettelen jelentő hímnemű főnév egyes számú tárgyesete/ szemben ezért meglepő, mert ez utóbbi alakot végződés nélkül képezzük, a tárgyeset az alanyesettel megegyezik. A képzésben egy, már korábban is említett tipushiba érvényesült: a tanulók jó része a szótőhöz esetvégződést, többnyire a keménytvű nőnemű főnevek egyes számú tárgyesetének -y végződését illesztette.

- 4/ Az elemek megoldásának sorában az első mondatban szereplő elem /keménytvű nőnemű főnév egyes számú elöljárós esete B elöljárószóval/ következik. Ez annál is inkább súlyos hibának minősül, mert amint korábban is említettük, ez a legkorábban bemutatott és a későbbiek folyamán is az egyik leggyakrabban előforduló főnévragozási eset. Igen sok tanuló használta ugyan a B elöljárószót, de a főnév tövéhez nem helyes esetvégződést illesztett.

5/ Kis különbséggel általában a 3. elem /keménytöví
himnemű főnév egyes számú tárgyesete/ szerepel a
rangsor negyedik helyén. Meglepő, hogy a 8. osztályos tanulók jelentős különbséggel ezt az elemet oldották meg legrosszabbul.

6/ Az ipari tanulók többsége /I. és III. évfolyam,
valamint az összes ipari tanuló/ az 5. elem /ke-
ménytöví melléknév többes számú alanyesete/ megoldásában érte el a legrosszabb eredményt.

A melléknév többes számú alanyesetének képzésműdja, valamint jelzői használata ugyancsak 5. osztályos tananyag, és gyakorlására a későbbiek folyamán is igen sok lehetőség nyílik.

7/ Az évfolyamok teljesítményének sorrendje hasonló az előző feladatok megoldásában nyújtott teljesítmények sorrendjével, és a teljesítmények közötti különbség is megközelítően megegyezik az előzőekkel.

Ennél a feladatnál is az a szembetűnő, hogy a nyolcadikosokat ugyanazok a hibák jellemzik, mint az orrosszal több éve nem foglalkozó ipari tanulókat.

6. Feladat

Átalakítás

a/ A mondatokban szereplő jelen idejű igealakok múlt idejűvé alakítása, figyelemmel az alany számára és nemére:

A jelen idejű állitmányt alakítsd át múlt idejűvé!
Az átalakított szót ird le a kipontozott helyre!

Учитель говорит по-русски.
Они пишут письмо.
Мы сидим в классе.
Ученица читает книгу.
Я слушаю радио.

Az ilyen típusu kombinatív feladat abban tér el az előző feladattól, amelyben szótári alaku szavakból a mondat értelmétől függően a megfelelő formát kell megalkotni, hogy itt a mondatban szereplő alakból kell a szükséges szóformát létrehozni, vagyis - jelen idejű igealakokról lévén szó - előbb a jelen idő tövének felismeréséhez, majd a főnévi igenévi alakhoz, ezt követően a főnévi igenév tövének megtalálásához, végül pedig a múlt idejű igealak képzéséhez kell eljutni.

A feladat megoldására tehát csak az a tanuló volt képes, aki nemcsak a mondatot értette meg, hanem a különféle igeidők képzésével is tisztában van, illetőleg ezeket a gyakorlatban alkalmazni is tudja.

A helyes megoldáshoz azonban nemcsak az igeragozást kellett a tanulóknak tudniuk, hanem az alany és az igei állítmány egyeztetésének a problémáját is ismer­niük kellett.

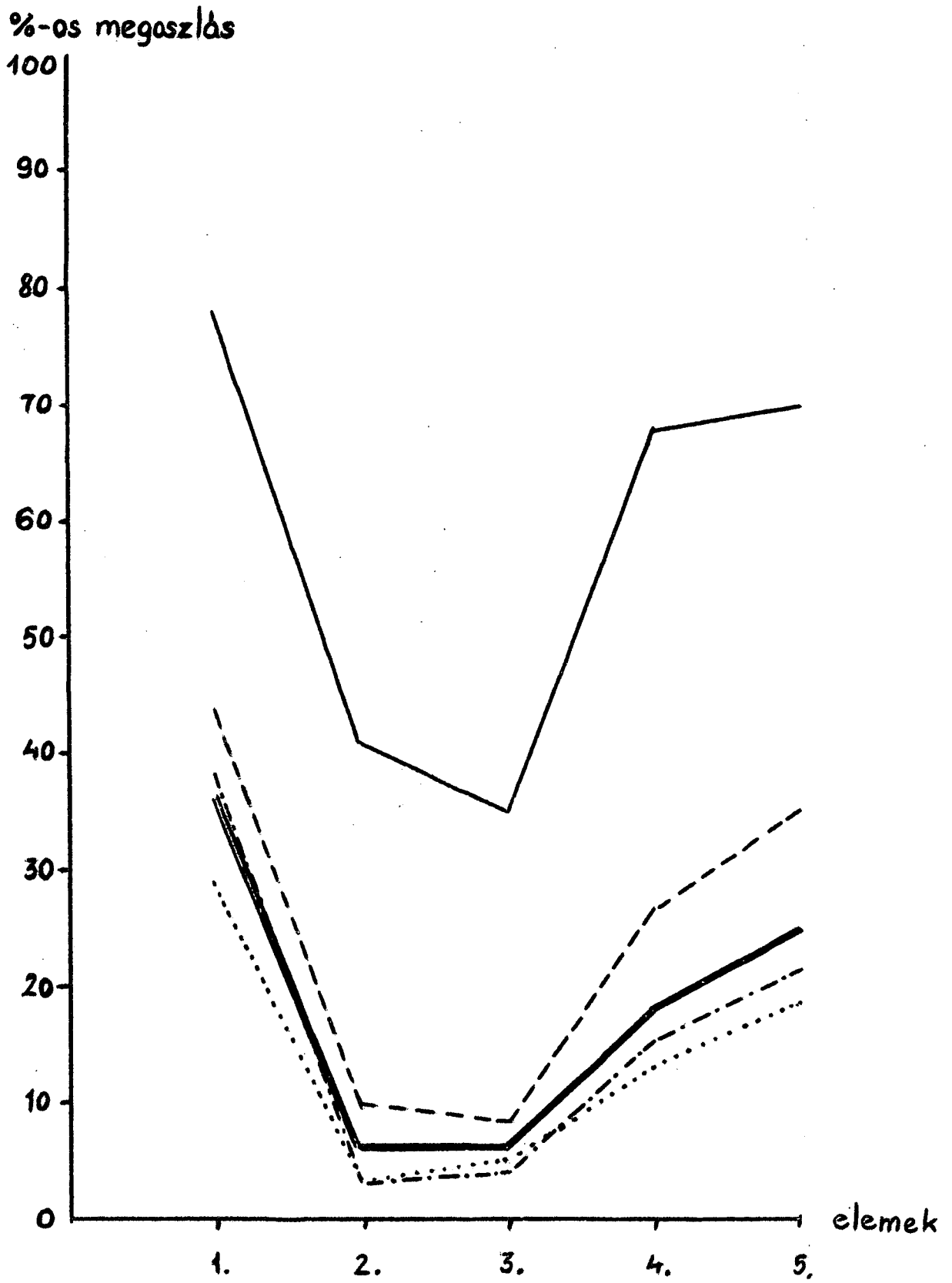
b/ Csak a helyesen képzett múlt idejű igealakokat fo­gadtuk el. A helyes végződéssel ellátott, de rossz­többől képzett alakot helytelen megoldásnak minősítet­­tük.

c/ A helyesen megoldott elemek számát tekintettük viszo­nyítási alápnak /minden helyesen leírt igealak 1 elem/, tehát a feladat az értékelés szempontjából 5 elemből állt.

A helyesen megoldott elemek száma és százaléértéke mon­datonként:

Évfolyam:	1.		2.		3.		4.		5.	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I.	161	44	37	10	30	8	96	26	128	35
II.	123	38	10	3	13	4	49	15	68	21
III.	92	29	10	3	15	5	40	13	59	18
Összes:	376	37	57	6	58	6	185	18	255	25
8. osztály	182	78	96	41	82	35	159	68	162	70

A teljesítmények ábrázolása grafikonon:



7. sz. ábra

A feladatban megoldott elemek számának százaléértéke:

I.é.	II.é.	III.é.	Ip.tan-k.	8.oszt.
24,7 %	16,0 %	13,5 %	18,4 %	58,5 %

1/ Megjegyezzük, hogy a felmérésben részt vett minden tanuló a tanterv módosítása előtt végezte általános iskolai tanulmányait, tehát ebben és a következő feladatban szereplő nyelvtani jelenség - a múlt idő - 5. osztályos anyag volt. A múlt idejű ragozással azonban csak a tanév végén ismerkedtek meg a tanulók, következésképpen ennek begyakorlására tulajdonképpen csak a 6. osztálytól kezdve kerülhetett sor.

Az eredményeket vizsgálva legelőször is azt állapíthatjuk meg, hogy az előző feladatokhoz képest csökkent a tanulók teljesítményének színvonala. Az esés a 8. osztályosoknál valamivel kisebb, mint az ipari tanulóknál. Ennek megfelelően a szintkülönbség növekedett az általános iskolások és az ipari tanulók között. Kisebb mértékben ugyanez tapasztalható az I. évfolyam, valamint a másik két évfolyam viszonylatában is.

A nyolcadikosok, illetőleg az ipari tanulók teljesítménygörbéjének hasonlósága - majdnem azonossága - ebben a feladatban is érvényesül, eltérést

csupán a 4. elem - és kisebb mértékben a 2. elem - megoldásában tapasztalhatunk. A 8. osztályosokat tehát ennél a feladatnál is lényegében ugyanazok a hibák jellemzik, mint a többi tanulót.

2/ Valamennyi tanulócsoport az első elem / ГОВОРИТ, ГОВОРИЛ/ megoldásában érte el a legjobb eredményt. A helyes megoldások százaléértéke lényegesen magasabb, mint bármelyik más elemé. Az eredményt ennek ellenére nem tartjuk megfelelőnek. Ugyanis egyrészt ezen az igén mutatjuk be az 5. osztályban a II. ragozáshoz tartozó igék jelen idejű ragozását, másrészt pedig ez a későbbiek folyamán is gyakran előforduló igealak. Azt is meg kell jegyeznünk, hogy bár sok tanuló jól képezte a múlt időt, de nem vette figyelembe az alany nemét, tehát végeredményben rosszul oldotta meg feladatát.

A megoldások rangsorában nem túl nagy különbséggel az 5. számú elem / СЛУШАЮ - СЛУШАЛ(А) / következik. Ezzel az igével is az 5. osztályban ismerkedtek meg a tanulók.

Az előző igéket - különösen a rangsorban az első helyen állót - lényegesen alacsonyabb százaléértékkel a 4. mondatban szereplő / ЧИТАЕТ, ЧИТАЛА / ige követi. Ennek az elemnek a megoldásában nyújtott

alacsony teljesítmény azért meglepő, mert ez a szó az orosz nyelvi tanulmányok kezdetétől igen gyakran előfordult. A hibák jó része az alannyal való helytelen egyeztetésből eredt.

- 3/ Minden tanulócsoportban a 2. és a 3. elemet /ПИСАЛИ - ПИСАЛИ, СИДИМ - СИДЕЛИ / oldották meg a legrosszabbul. A két elem százalékaránya közötti különbség még a nyolcadikosoknál is elenyésző.

Mindkét ige esetében azt bizonyították a tanulók, hogy nincsenek tisztában az igeragozással kapcsolatos alapvető ismeretekkel, úgymint a főnévi igenévvel, a jelen idő és a főnévi igenév tövével, ennek képzésmódjával, valamint azzal, hogy a jelen idejű igealakokat a jelen idő tövéből, míg a múlt idejű alakokat a főnévi igenév tövéből képezzük; továbbá azzal sem, hogy vannak olyan igék, mint pl. a ПИСАТЬ is /5. osztályos anyag/, amelyeknek tövégi mássalhangzója megváltozik.

Tekintve, hogy a mondat alanya, mindkét mondatban többes számú személyes névmás, a nemben történő egyeztetés sem jelenthetett problémát, következésképpen a hibák minden esetben a helytelen képzésmódból eredtek.

7. Feladat

Átalakítás

a/ Múlt idejű igealakok jelen idejűvé alakítása:

A múlt idejű állitmányt alakítsd át jelen idejűvé!

Ird le az átalakított szót a kipontozott helyre!

Я работал в саду.

Ты видел красивый фильм.

Дети обедали дома.

Янош жил в деревне.

Пионерка играла в мяч.

Ezt a feladatot az előzővel összevetve csupány annyi a különbség, hogy míg az előző feladatban a jelen idejű alakokból - a korábban ismertetett fázisok megtartásával - kellett a tanulóknak a múlt idejű formákhoz eljutniuk, addig ebben a feladatban a múlt idejű alakokból kellett a jelen idejű formákat megalkotniuk. Ez azt jelenti, hogy előbb a főnévi igenév tövét kellett megállapítaniuk /ehhez a múlt idő képzését kell ismerni/, hogy a főnévi igenévi alakhoz eljussanak /ehhez a főnévi igenév tövének képzésmódját kell tudni/, majd pedig a jelen idejű tő ismeretében a jelen idejű igealakokat kellett megszerkeszteniük.

Hasonlóan az előző feladathoz, ebben is tisztában kellett a tanulóknak lenniük a mondatrészekkel, az

igei állítmány kifejezési módjával, valamint az egyeztetés problémájával is.

b/ Helyes megoldásnak itt is csak a szabályosan képzett alakokat fogadtuk el, tehát nem vettük figyelembe a rossz tőből képzett, de helyes személyraggal ellátott formákat.

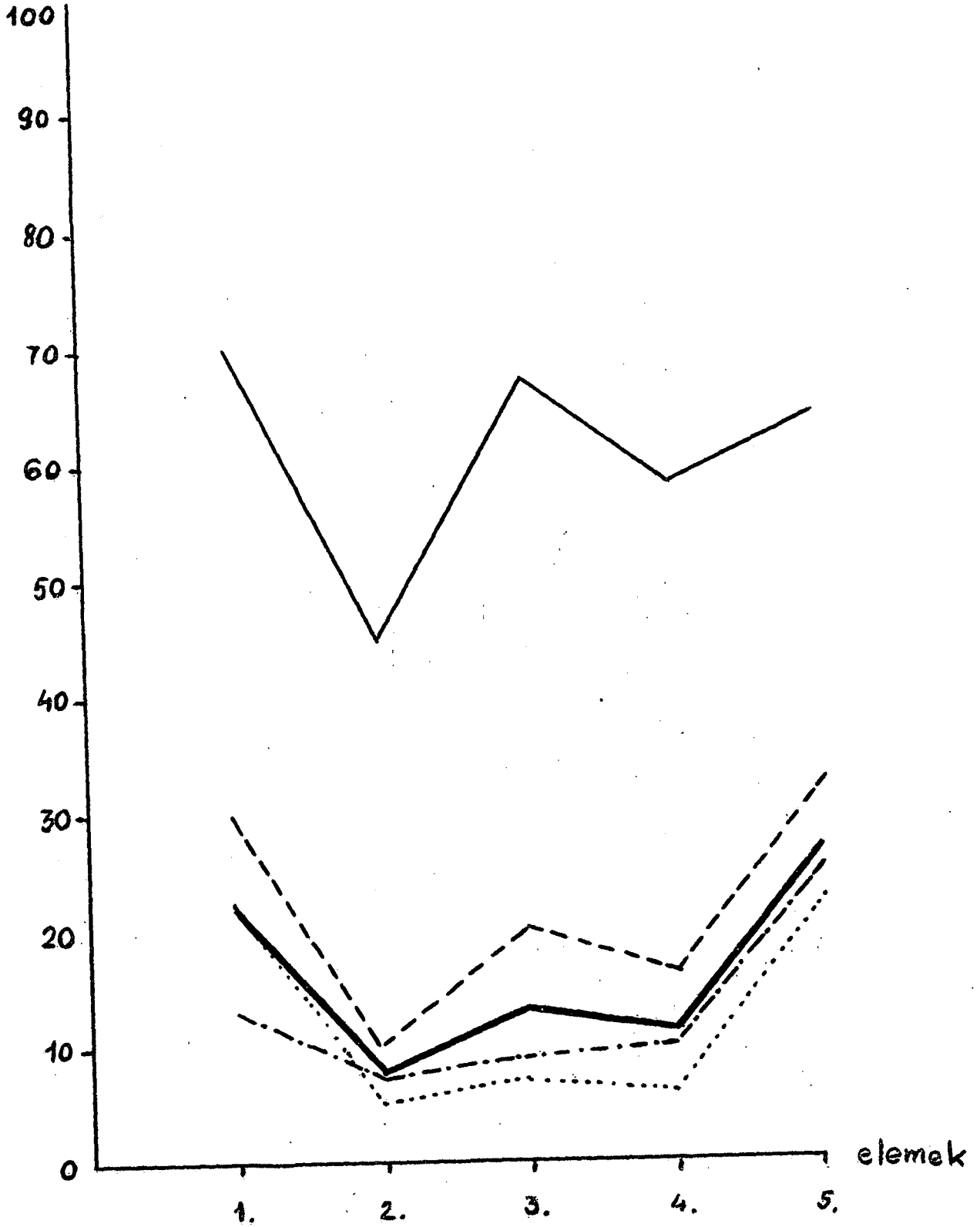
c/ Minden helyes szóalakot egy elemnek számítottunk, ily módon ebben a feladatban is a viszonyítási alapnak a helyesen megoldott elemek számát /5/ vettük.

A helyesen megoldott elemek száma és százalékkértéke mondatonként:

Évfolyam:	1.		2.		3.		4.		5.	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I.	110	30	37	10	75	20	60	16	118	32
II.	43	13	24	7	31	9	32	10	81	25
III.	70	22	15	5	22	7	19	6	71	22
Összesen:	223	22	76	8	128	13	111	11	270	27
8.osztály:	164	70	105	45	155	67	134	58	149	64

A teljesítmények grafikus ábrázolása:

%-os megoszlás



8.sz. ábra

A megoldott elemek százaléértéke:

I.é.	II.	III.é.	Ip.-tan.-k	8.oszt.
21,9 %	12,9 %	12,4 %	16,0 %	60,7 %

1/ Ez a feladat az előzőhöz hasonló nehézségek elé állította a tanulókat, mert ezt is csak az tudta megoldani, aki mindkét igeidővel és annak képzésmódjával is tisztában van.

Az összteljesítményre vonatkozó adatok alapján azt állapíthatjuk meg, hogy az ipari tanulók teljesítménye az előző feladatokhoz képest tovább csökkent, a nyolcadikosoknál viszont minimális emelkedést tapasztalhatunk.

Az egyes elemek megoldásában elért eredmények százaléértékének alakulása azt bizonyítja, hogy tovább nőtt a különbség a nyolcadikosok és az ipari tanulók teljesítménye között, különösen a 3. elem vonatkozásában. Az eltérés elsősorban a másod- és harmadévekre jellemző. Az elsősök a másik két évfolyammal szemben előnyüket minden tekintetben megőrizték.

2/ Az ipari tanulók többsége /I. és II. évfolyam/ az 5. elemet /3. személyű igealak átalakítása/oldotta meg legjobban. Ez elsősorban azzal magyarázható, hogy sokszor előforduló -e soros igéből kellett a leggya-

koribb alakot /3. személy/ képezniük, és az alanyként álló szó is jól ismert, tehát a mondat megértése sem okozhatott nehézséget.

A nyolcadik osztályosoknál ennek az elemnek a megoldása - igen kis különbséggel - csak a 3. helyre került.

Az ipari tanulók teljesítményének rangsorában az előzőnél alig kevesebb értékkel az 1. elem: РАБОТАЛ - РАБОТАЮ megoldása foglalja el a következő helyet. A 8. osztályosok viszont ezt oldották meg legjobban. Eredményüket ennek ellenére nem tartjuk megfelelőnek.

Anélkül, hogy az egyes igealakok fontossága között különbséget tennénk, a jelen idejű egyes szám 1. személyű alak képzésében elkövetett hibákat azért minősítjük nagyon súlyosnak, mert ennek az igeformának /ÉN/ a használata nélkül a legegyszerűbb közlések sem jöhetnek létre.

- 3/ A feladat többi elemét /2.sz.: ВИДЕЛ - ВИДИШЬ,
3. sz. : ОБЕДАЛИ - ОБЕДАЮТ, 4. sz.: ЖИЛ - ЖИВЁТ/
az ipari tanulóknak csak elenyésző része tudta megoldani. Különösen szembetűnő a 2. elem /ВИДЕТЬ
ragozása/ rendkívül alacsony százalékértéke, de a másik két elemé is csak alig jobb ennél.

Nyolcadik osztályosok teljesítménye csak abban különbözik az ipari tanulókéétól, hogy náluk a 2. elem megoldása a második helyen áll. A ЖИТЬ ragozásában azonban ők is sokat hibáztak, de a legtöbb hibát ez a csoport is a ВИДЕТЬ ragozásában követte el.

Az átalakító igealakok közül egyedül csak a ОБЕДАЛИ áll többes számban. Abból, hogy ennek a formának az átalakítását az ipari tanulók ilyen rosszul oldották meg, csak arra lehet következtetnünk, hogy a többes számú alakok képzését még az egyes számú ragozásnál is rosszabbul tudják.

Mind az ipari tanulóknál, mind a nyolcadikosoknál utolsó helyre került ige szintén tőhangváltó ige, bár ez a probléma - 2. személyű alak lévén - itt nem érvényesült. Az ilyen típusú igék ragozásának gyakorlására különösen nagy figyelmet kellene fordítani.

8. Feladat

Átalakítás /transzformáció/

a/ Jelen idejű igealakok átalakítása jövő idejűvé:

A jelen idejű állitmányt alakítsd át jövő idejűvé!

Az átalakított szót írd le a kipontozott helyre!

Я гуляю вечером.

Крестьяне убирают урожай.

Бабушка рассказывает сказки.

Ты спрашиваешь по-русски.

Вы покупаете в универсаме.

Szerkezetét tekintve ez a feladat az előbbi kettővel megegyezik. A feladat megoldásához a tanulóknak a jelen idejű igealakokból a főnévi igenévi alakhoz kellett eljutniuk, hogy ennek ismeretében a jövő idejű formákat megalkothassák. A jövő idő képzésmódjából adódik, hogy a jelentést hordozó igealakon /főnévi igenév/ semmit sem kell változtatni, csupán a létigét kell ragozni. Ebből viszont az következik, hogy a három - az igeragozással foglalkozó - feladat közül ez tekinthető a legkönnyebbnek, ugyanis míg a másik két feladatban az egyes igéket voltaképpen végig kellett ragozniuk, hogy a megfelelő alakot megtalálják, addig ebben a feladatban csak a létige megfelelő alakját kellett felidézniük és a főnévi igenévi alakot mellé írniuk.

Az előbb elmondottak nem azt jelentik, hogy ez problémamentes feladat, hiszen megoldására csak az a tanuló lehet képes, aki az összetett jövő idő képzését tudja.

b/ Csak a helyes jövő idejű alakokat fogadtuk el. Tehát azt is helytelennek minősítettük, ha a tanuló a létigét ugyan jól ragozta, de a jelentést hordozó ige főnévi igenévi alakját nem írta le.

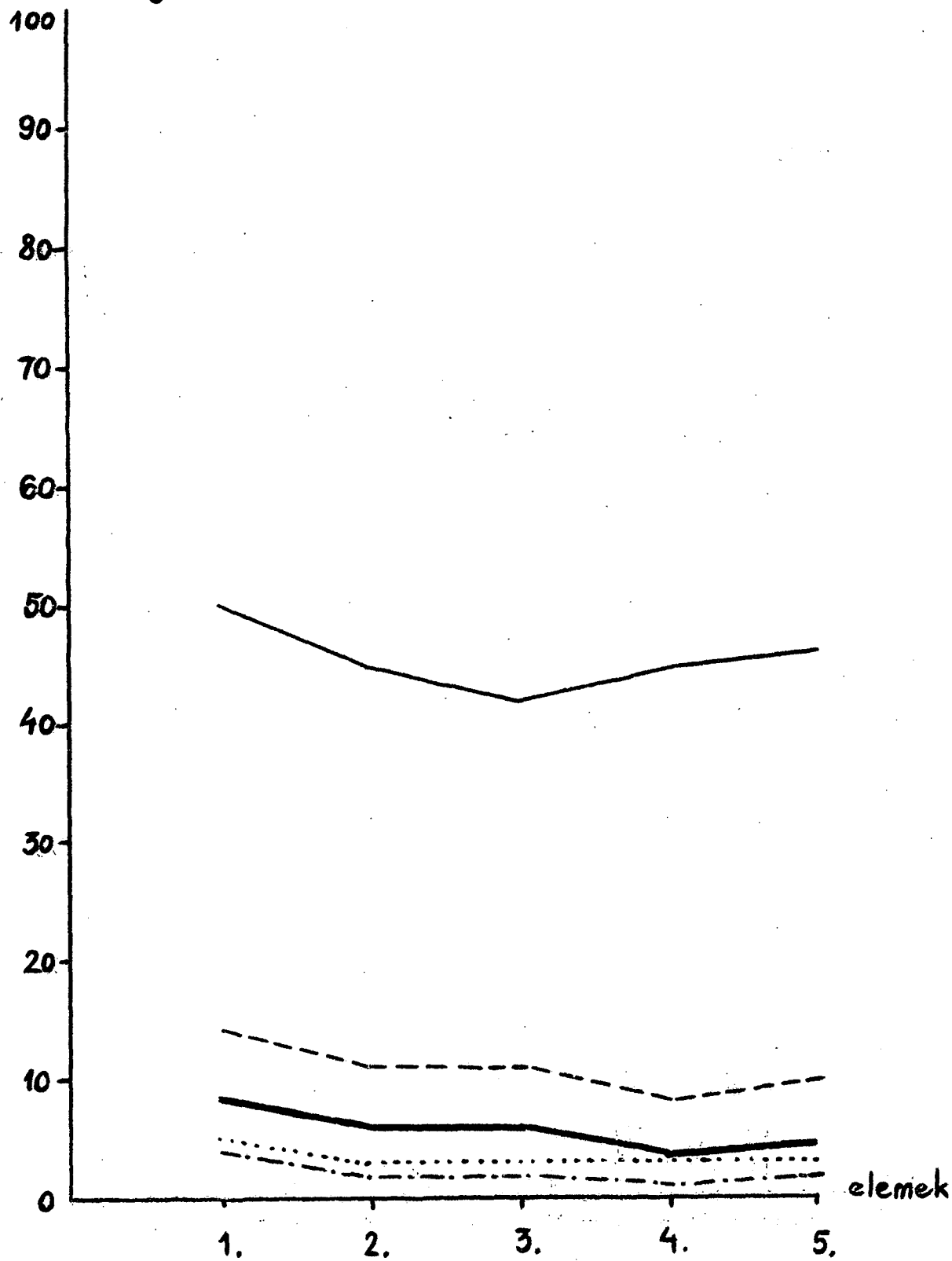
c/ Minden helyesen képzett alakot egy elemnek vettünk, a helyesen megoldható elemek száma ebben a feladatban is 5 volt. Ezt tekintettük viszonyítási alapnak.

A helyesen megoldott elemek száma és százaléértéke mondatonként:

Évfolyam:	1.		2.		3.		4.		5.	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I.	53	14	41	11	39	11	30	8	35	10
II.	13	4	6	2	7	2	4	1	5	2
III.	16	5	10	3	11	3	10	3	11	3
Összesen	82	8	57	6	57	6	44	4	51	5
8. oszt.	117	50	106	45	103	42	105	45	108	46

A teljesítmények ábrázolása grafikonon:

%-os megoszlás



9. sz. ábra

A feladatban megoldott összes elemek százaléértéke:

I.é.	II.é.	III.é.	Ip-tan-k	8.oszt.
10,8 %	2,1 %	3,6 %	5,7 %	46,3 %

1/ Azzal könnyítettük meg a tanulók munkáját, hogy csak olyan I. ragozású igét szerepeltettünk, amelyeknek jelen idejű töve magánhangzóra végződik. A mondatokban egyedül a többes számú személyű alak nem szerepelt, tehát a feladat megoldásával majdnem a teljes összetett jövő idejű ragozást számonkértük.

A tanulók teljesítményéről közölt adatok azt bizonyítják, hogy a legtöbb problémát ennek az igeidőnek a képzése, illetve használata okozta. Valamennyi évfolyam és a nyolcadik osztály is ezt a feladatot oldotta meg legrosszabbul.

2/ Ha az ipari tanulók és az általános iskolások teljesítményét összehasonlítjuk, akkor azt állapíthatjuk meg, hogy a különbség itt is igen nagy, és az előző feladatnál csak azért nem nagyobb, mert ebben a feladatban a 8. osztályosok teljesítménye is jelentősen esett az előzőekhez képest.

Az I. évfolyam, valamint a másik két évfolyam közötti különbség megközelítően azonos az előző - az

igeidők átalakításával kapcsolatos - feladatokban nyújtott teljesítmények különbségével.

- 3/ Az egyes elemek megoldásával, vagyis a jövő idejű alakok képzésével külön-külön azért nem kell foglalkoznunk, mert amint az a grafikonon ábrázolt százaléértékek alapján egyértelműen megállapítható, a teljesítmények értékei között alig van különbség, tehát a tanulók nem csak az egyes igealakokat, hanem az összetett jövő idejű ragozást nem tudják.

Ha a nagyon alacsony százaléértékek közül mégis ki akarjuk emelni a "legmagasabbat", akkor az 1. elem - egyes szám 1. személy - megoldását említhetjük meg, ugyanis igen kis különbséggel minden évfolyamon ez áll a rangsor első helyén.

- 4/ A mérőlapokon két tipushibával - azon kívül, hogy a tanulók jó része semmit sem irt - találkoztunk. Az általánosabb: a létige helytelen ragozása, a másik szintén igen gyakori hiba: a főnévi igenév használata helyett a jelentést hordozó ige ragozása a létigéhez hasonlóan.

Az összetett jövő idő a 6. osztály tanítási anyaga, tehát ennek az igeidőnek a gyakorlására is bőséges alkalom nyílna magasabb osztályokban. Annak okát, hogy tanulóink ennyire nem tudják a jövő idejű ragozást, a gyakorlás hiá-

nyában, illetőleg a gyakorlatok helytelen megszervezésében látjuk. Ugyanis a beszédgyakorlatok során általában csak a múltban történt cselekményekről, valamint jelenben történő eseményekről folyik beszélgetés, a jövőről pedig nem esik szó, tehát az összetett jövő idő gyakorlása is háttérbe szorul. A beszélgetés témájának jövő időbe transzponálása nem könnyű feladat, sőt sok téma esetében nem is lehetséges, ezért legalább a kevés kínálkozó alkalmat kellene megragadni és azt maximálisan kihasználni. A gyakorlás lehetőségét azonban az erre a célra összeállított nyelvtani gyakorlatokkal is lehetne növelni.

9. Feladat

Kiegészítés

a/ Hiányos végződésű főnevek kiegészítése a megfelelő egyes és többes számú esetvégződéssel:

A kipontozott helyre ird le előbb az egyes számú, majd a többes számú végződést!

Вчера мы видели мальчик.../... и девочк.../...

Книга мальчик.../... и девочк.../... новая.

Янош разговаривает с мальчик.../... и девочк.../...

Учитель помогает мальчик.../... и девочк.../...

На уроке мы читали о мальчик.../... и девочк.../...

Ez a feladat tulajdonképpen főnévragozás mondatokban. Az egyes mondatokban ugyanaz a him, illetve nőnemű keménytvű főnév szerepelt. Ezt a két főnevet a mondatban betöltött funkciójának megfelelően mindig más - egyes és többes számú - esetben kellett a tanulóknak tenniük.

Ez a feladat hasonló az 5. feladathoz, a különbség csupán annyi, hogy a kívánt alakot nem a szótári alakból kellett képezniük, hanem a megfelelő esetvégződést a megadott szótóhoz kellett hozzáilleszteniük.

Tekintettel arra, hogy a tanulóknak a feladatban a két főnevet az alanyeseten kívül minden más esetben kellett használniuk, ilyen módon nem pusztán a főnévragozást kellett a helyes megoldás érdekében tudniuk, hanem az egyszerű bővített mondat szerkezetével, a mondatrészek szerepével, illetve ezek képzésmódjával,

kifejezésük eszközeivel is tisztában kellett lenniük. A megoldás első és alapvető feltétele a mondatok megértése.

Mondattani szempontból a feladat a mondatrészek szerepének és képzésmódjának ismeretét kívánta meg.

b/ A feladat jellegéből következik, hogy a helyes megoldás módja a hiányzó esetvégződések beírása volt. Ennek megfelelően a teljesítmény értékelése, a hibák elemzése is csak egyféleképpen történhetett, vagyis helyes megoldásnak a megfelelő végződéseket fogadtuk el. Megjegyezzük, hogy a második mondatban, amelyben ДЕВОЧКА szó többes számú birtokos esetét kellett használni, azt is helyes megoldásnak minősítettük, ha valaki a kipontozott részbe húzott vízszintes vonallal azt jelölte, hogy a keménytövéű nőnemű főnevek többes számú birtokos esetét a szó tövével fejezzük ki, jól lehet ennél a szónál a szótő végén keletkező mássalhangzó-torlódást ejtéskönnyítő magánhangzó /e/ betoldásával kell feloldani. Azt tehát nem tekintettük hibának, ha a magánhangzó betoldását a tanuló nem jelölte.

c/ Az egyes végződéseket egy-egy elemnek számítottuk. Helyes megoldás esetében 20 végződést kellett beírni. Az értékelésnél viszonyítási alapnak ezt az elemszámot tekintettük.

Tekintettel arra, hogy egy-egy sorban /mondatban/ más-más eset szerepel, a tanulók teljesítményét az alábbi

táblán a mondatok sorrendjében és nem a paradigma szerint közöljük.

Az egyes elemek /esetek/ megoldásának értékét is a feladat szerkezetének megfelelő sorrendben /hímnem - egyes szám, többes szám, illetve nőnem - egyes szám, többes szám/ adjuk meg.

A helyesen megoldott elemek száma és százaléértéke mondatonként:

TÁRGYÉSET	1.elem		2.elem		3.elem		4.elem	
	<u>h i m n e m</u>				<u>n ő n e m</u>			
	e. sz.		t. sz.		e. sz.		t. sz.	
1.mondat	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I. évf.	175	- 48	98	- 27	66	- 18	62	- 17
II. évf.	114	- 35	26	- 8	18	- 5	18	- 5
III.évf.	88	- 28	40	- 13	41	- 13	34	- 11
Összesen:	377	- 37	164	- 16	125	- 12	114	- 11
8. oszt.:	168	- 72	143	- 61	130	- 56	92	- 39

BIRTOKOS ESET	<u>h i m n e m</u>				<u>n ő n e m</u>			
	e. sz.		t. sz.		e. sz.		t. sz.	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
2. mondat								
I.évf.	139	- 38	69	- 19	41	- 11	26	- 7
II évf.	59	- 18	11	- 3	17	- 5	6	- 2
III.évf.	41	- 13	22	- 7	27	- 8	14	- 4
Összesen:	239	- 24	102	- 10	85	- 8	46	- 5
8. oszt.:	164	- 70	132	- 57	89	- 38	73	- 31

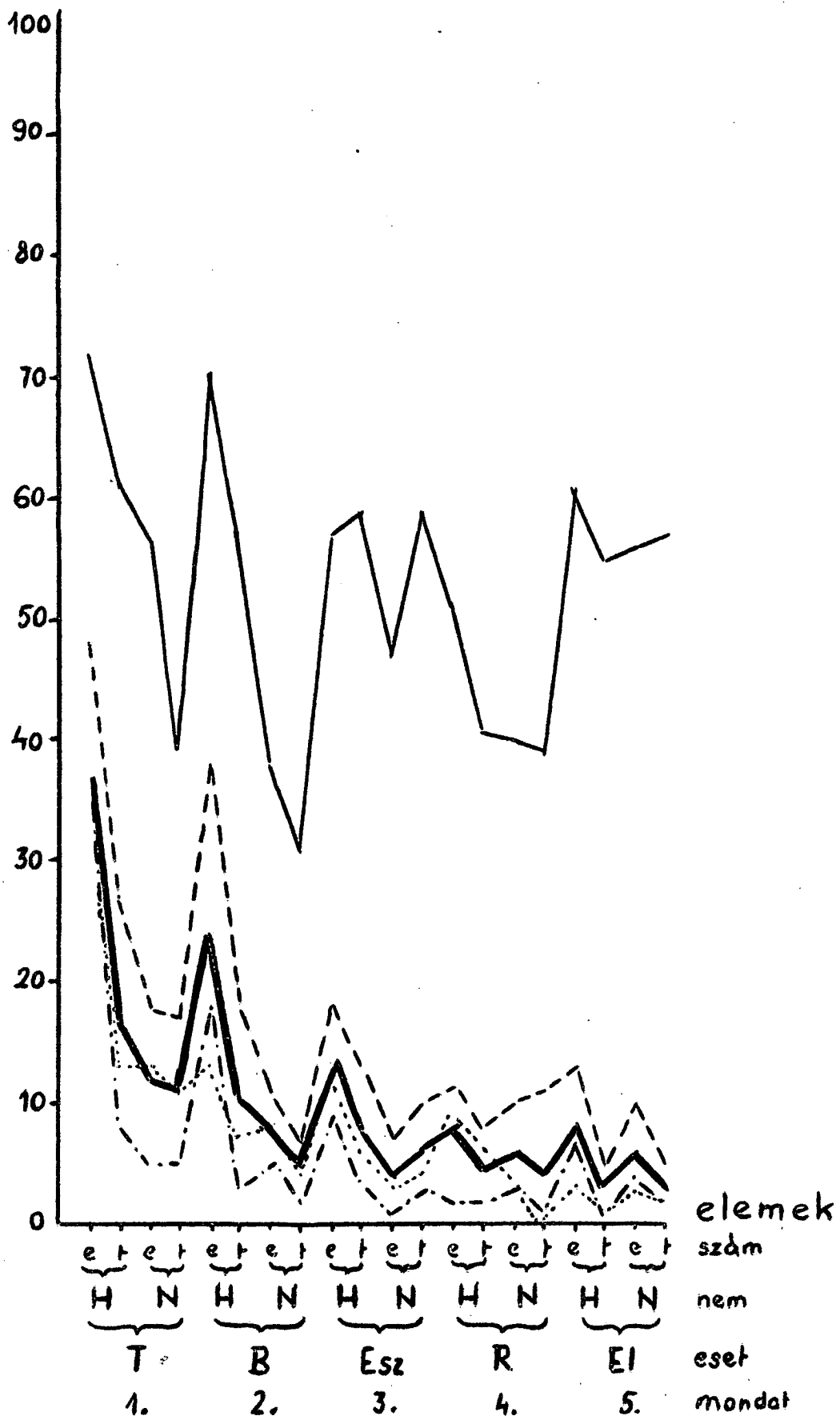
<u>ESZKÖZHATÁROZÓ</u>	1. elem		2. elem		3. elem		4. elem	
	<u>h i m n e m</u>				<u>n ő n e m</u>			
	e. sz.		t. sz.		e. sz.		t. sz.	
3. mondat	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I. évfolyam	66	- 18	47	- 13	26	- 7	36	- 10
II. évfolyam	31	- 9	14	- 4	3	- 1	10	- 3
III. évfolyam	38	- 12	20	- 6	10	- 3	12	- 4
Összesen:	135	- 13	81	- 8	39	- 4	58	- 6
8. oszt.:	133	- 57	138	- 59	110	- 47	137	- 59

<u>RÉSZESHATÁROZÓ</u>	<u>h i m n e m</u>				<u>n ő n e m</u>			
	e. sz.		t. sz.		e. sz.		t. sz.	
	4. mondat	fő	%	fő	%	fő	%	fő
I. évfolyam	42	- 11	31	- 8	37	- 10	39	- 11
II. évfolyam	8	- 2	5	- 2	11	- 3	4	- 1
III. évfolyam	28	- 9	2	- 1	8	- 3	1	- 0
Összesen:	78	- 8	38	- 4	56	- 6	44	- 4
8. oszt. :	119	- 51	96	- 41	94	- 40	91	- 39

<u>ELŐLJARÓS</u>	<u>h i m n e m</u>				<u>n ő n e m</u>			
	e. sz.		t. sz.		e. sz.		t. sz.	
	5. mondat	fő	%	fő	%	fő	%	fő
I. évfolyam	47	- 13	20	- 5	37	- 10	20	- 5
II. évfolyam	23	- 7	4	- 1	12	- 4	5	- 2
III. évfolyam	9	- 3	2	- 1	9	- 3	5	- 2
Összesen:	79	- 8	26	- 3	58	- 6	30	- 3
8. oszt.	141	- 61	129	- 55	131	- 56	132	- 57

Az előző adatokat grafikonon is bemutatjuk:

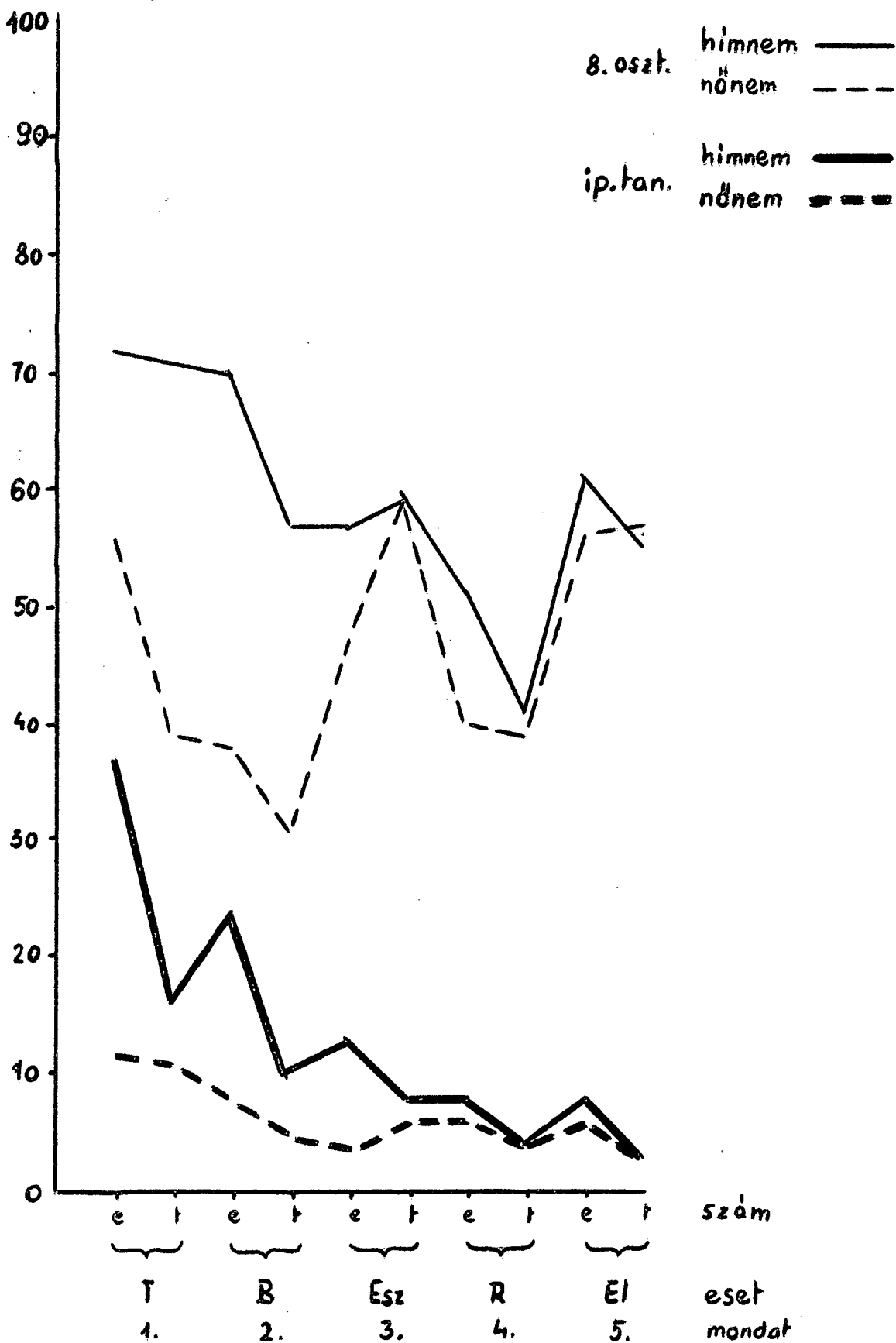
%-os megoszlás



10. sz. ábra

Mivel a fenti grafikonon a megoldott elemeket - him-és nőnemű főnevek eseteit együttesen - előfordulásuk sorrendjében ábrázoltuk, az áttekinthetőség kedvéért célszerűnek látjuk külön-külön is bemutatni a két főnév ragozásában elért eredményeket.

%-os megoszlás



11.sz. ábra

1/ Először is azt állapíthatjuk meg, hogy a tanulók a hímnemű főnév ragozását jobban tudják, mint a nőneműét. Ugyanis minden főnévragozási esetben - egy-két kisebb eltéréstől eltekintve - a МАЛЬЧИК szó ragozásában több /helyenként lényegesen/ a helyesen megoldott elemek száma.

Ettől a tendenciától a tárgy- és a birtokos esetnél nem találhatunk eltérést.

Az eszközhatározó esetnél csupán az említhető meg, hogy a 8. osztályosok a hímnemű és nőnemű többes számialakot azonos szinten oldották meg.

A részeshatározó esetnél az összes ipari tanulónak a többes számú alakok megoldásában elért teljesítménye - rendkívül alacsony százalékként - szintén azonos.

Az elsőévesek a nőnemű többes számú, míg a másodévesek az egyes számú esetet oldották meg valamivel jobban, a különbség azonban nem számottevő.

Az előljárós esetnél az előzőeknél valamivel több az eltérés, de a különbség százalékként itt is igen alacsony, és azért sem számottevő, mert - a nyolcadikosok kivételével - mindegyik elem megoldásában rossz teljesítményt nyújtottak a tanulók. Minimális különbséget a nőnemű főnév javára a másodéveseknél, a harmadéveseknél és a nyolcadikosoknál egyaránt a többes számú alakok megoldásában találhatunk. Azonos a teljesítmény az I. évfolyamon és az összes ipari tanulónál

A többes számú, illetve a harmadéveseknél az egyes számú alakok esetében.

A himnemű főnév eseteinek megoldásában nyújtott jobb teljesítményről a százaléértékek átlaga is tanuskodik:

	hímnem	nőnem
I. évfolyam:	20,0 %	10,6 %
II. évfolyam:	9,0 %	3,1 %
III. évfolyam	9,3 %	5,1 %
Összes ip.tan.:	13,1 %	6,5 %
8. osztály	58,4 %	46,2 %

2/ Ha a két főnév ragozásával kapcsolatos teljesítményeket abból a szempontból vizsgáljuk, hogy a tanulók az egyes vagy a többes számú ragozást tudják-e jobban, akkor a következőket állapíthatjuk meg.

Minden évfolyamon és mindkét főnév viszonylatában az egyes számú esetalakok megoldásában értek el jobb eredményt a tanulók. A teljesítményértékek közötti különbség a himnemű főnévnél nagyobb, mint a nőnemű főnévnél.

Az egyes és többes számú ragozásban nyújtott teljesítmények százaléértékei közötti különbség nemenként a következő:

	hímnem	nőnem
I. évfolyam	11,2 %	1,2 %
II. évfolyam	10,4 %	1,0 %
III. évfolyam	7,4 %	1,8 %
Összes ip.tan.:	9,8 %	1,4 %
8. osztály :	7,6 %	2,4 %

A nőnemű főnévnel azért kisebb a különbség, mert a tanulók az egyes számú ragozásban is alacsony teljesítményt értek el. Ez is azt bizonyítja, hogy a nőnemű főnév ragozását kevésbé tudják, mint a hímneműét.

A hí- és nőnemű főnév ragozásában elért eredmények közötti különbséget azonban a százaléértékek rangsora is mutatja, ez ugyanis minden évfolyamon a következő:

1/ hímnem egyes szám, 2/ hímnem többes szám,
3/ nőnem egyes szám, 3/ nőnem többes szám,

Megjegyezzük, hogy az 1. és a 2. kategória között lényegesen nagyobb a különbség /átlagosan 9 %/, mint a 2. és 3., de különösen a 3. és 4. kategória között.

3/ A két főnév egyes és többes számú alakjainak megoldásában nyújtott teljesítményeket értékelve a következőket állapíthatjuk meg.

A МАЛЪЧКЕ egyes számú alakjai közül mind az ipari tanulók, mind a nyolcadikosok a tárgyesetet oldották meg a legmagasabb százaléértékkel. Ezt a 8. osztályosoknál elhanyagolható, míg az ipari tanulóknál elég nagy különbséggel a birtokos eset követi. Ez a hiba arra hívja fel a figyelmet, hogy a tanulók már nem tudják azt a szabályt, amely szerint a hímnemű élőlényt jelentő főnevek tárgy- és birtokos esete megegyezik. A sza-

bály fokozatos feledésbe merülését a két esetalak százaléértéke közötti növekvő különbség /a nyolcadikosoknál 2 %, a többi évfolyamon 10, 17, illetve 15 %/ is bizonyítja.

Az ipari tanulóknál a tárgy- és birtokos esetet a többi eset igen nagy eltéréssel követi. E három eset megoldásának színvonala között alig lehet különbséget tenni. Ha a legrosszabbul megoldott esetet mégis ki akarjuk emelni, akkor a részeshatározó esetet kell elsősorban megemlítenünk. Ennél alig jobb azonban a helyzet az előjárós eset megoldásában. A két esetalak között csupán annyi a különbség, hogy az első két évfolyammal szemben a harmadévesek az előjárós eset megoldásában nyújtottak valamivel alacsonyabb teljesítményt. Az előjárós eset rendkívül alacsony százaléértéke azért is figyelemre méltó, mert ez a legelőször előforduló /már az 5. osztályban év elején!/ és a későbbiekben is egyik leggyakoribb főnévragozási eset.

Az eszközhatározó eset megoldásában valamivel jobb eredményt értek el az ipari tanulók, de a különbség nem számottevő.

A nyolcadikos tanulók munkájában nem annyira szembe-tűnő az eltérés a tárgy- és birtokos eset, valamint a többi eset megoldása között, mint az ipari tanulóknál.

Arra a jelenségre azonban fel kell figyelnünk, hogy a legrosszabb teljesítményt ez a csoport is a részeshatározó eset megoldásában érte el. Ettől csak kevéssel tér el az eszközhatározó eset és az előjárós eset megoldása.

A. МАЛЪЧИК többses számú alakjai közül mind a nyolcadik osztályosok, mind az ipari tanulók a tárgyeset megoldásában nyújtották a legjobb teljesítményt. Ennek százaléértéke azonban alacsonyabb, mint az egyes számban legjobban megoldott tárgy- és birtokos eseté. A többses számú tárgyeset és a birtokos eset értéke között - az egyes számmal szemben - a különbség tovább növekedett. Ez a hiba ugyanazzal a szabállyal kapcsolatos, amelyet az egyes számú esetek elemzésénél már említettünk.

Az előzőleg érintett két eset, valamint a többi esetalak megoldása között kisebb az eltérés, mint az egyes számban. Sőt, a nyolcadikosok az eszközhatározó esetet valamivel jobban oldották meg, mint a tárgyesetet.

Legrosszabb teljesítményt a többses számban is a részeshatározó, illetve az előjárós eset megoldásában nyújtotta valamennyi évfolyam. Az ipari tanulók teljesítménye rendkívül alacsony, a másod- és harmadéveseké pl. 1 és 2%! Az előjárós esettel kapcsolatos nagymértékű

hibázás annál is inkább szembetűnő, mert ezzel az esettel is igen korán, már az ötödik osztályban megismerkedtek a tanulók, és ettől kezdve igen gyakran kellett azt használniuk.

A ДЕВОЧКА egyedül alakjai közül esetleg a tárgyesetet említhetjük meg, ugyanis az ipari tanulók átlagos teljesítményét tekintve egyedül ennek az alaknak a százaléértéke emelkedik 10 /!/ fölé, míg a többi eset megoldásában igen alacsony teljesítményt nyújtottak. Ezek közül is az eszközhatározó esetet oldották meg legrosszabbul, de a részeshatározó és az előljárós eset, illetve a birtokos eset százaléértéke is csak kevéssel jobb, mint az eszközhatározó eset megoldásáé.

A nyolcadik osztályosoknál is megközelítően ugyanez a helyzet, vagyis a tárgyeset egyike a legjobban megoldott eseteknek. Annyi a különbség, hogy ezek a tanulók az előljárós esetet is ugyanilyen színvonalon oldották meg, illetve a többi eset közül a legalacsonyabb teljesítményt nem az eszközhatározó eset megoldásában nyújtották, mint az ipari tanulók, hanem a birtokos eset /!/, valamint a részeshatározó eset végződésének leírásában.

A ДЕВОЧКА többes számú alakjainak százaléértéke igen alacsony az ipari tanulóknál, az egyes számhoz hasonlóan itt is csupán a tárgyeset említhető meg, ugyanis ez az egyedüli eset, amelynek százaléértéke a 10 %-ot megha-

ladta. A többi esetet szinte egyformán rosszul oldották meg a tanulók, ezért a százaléértékek közötti különbség sem számottevő. A legrosszabbul megoldott eset azonban ennél a főnévnél is az előljáros eset.

A tárgy- és birtokos eset megoldásában mutatkozó különbség itt is szembetűnő, Ez ugyanabból a körülményből fakad, mint amit a МАЛЬЧИК főnévvel kapcsolatban említettünk, vagyis a tanulók a tárgy- és a birtokos eset egyezésének szabályát /az élőlényt jelentő himnemű főnevek tárgy- és birtokos esete egyes és többes számban is azonos végződést kap, míg a nőnemű élőlényt jelentő főneveké csak többes számban egyezik meg/ már elfelejtették.

A nyolcadik osztályosok teljesítménye csak abban egyezik meg az ipari tanulókéval, hogy egyrészt ők is a nőnemű többes számú ragozást tudják legkevésbé, másrészt pedig ők sem ismerik kellőképpen a tárgy- és birtokos eset egyezésének szabályát. Erről az is tanuskodik, hogy a birtokos esetnek kisebb a százaléértéke, mint a tárgyeseté, illetve az, hogy a birtokos eset megoldásában nyújtották a legrosszabb teljesítményt. A tárgy- és a részeshatározó eset százaléértéke azonos, de lényegesen kisebb, mint az eszközhatározó, illetve az előljáros eseté. Az utóbbi említett három eset megoldásának értéke megközelítően azonos a himnemű főnév megfelelő többes számú eseteinek százaléértékével.

4/ Az eddigiekben a tanulók teljesítményét elemenként, azaz a két főnév egyes és többes számú esetalakjai szerint külön-külön vizsgáltuk.

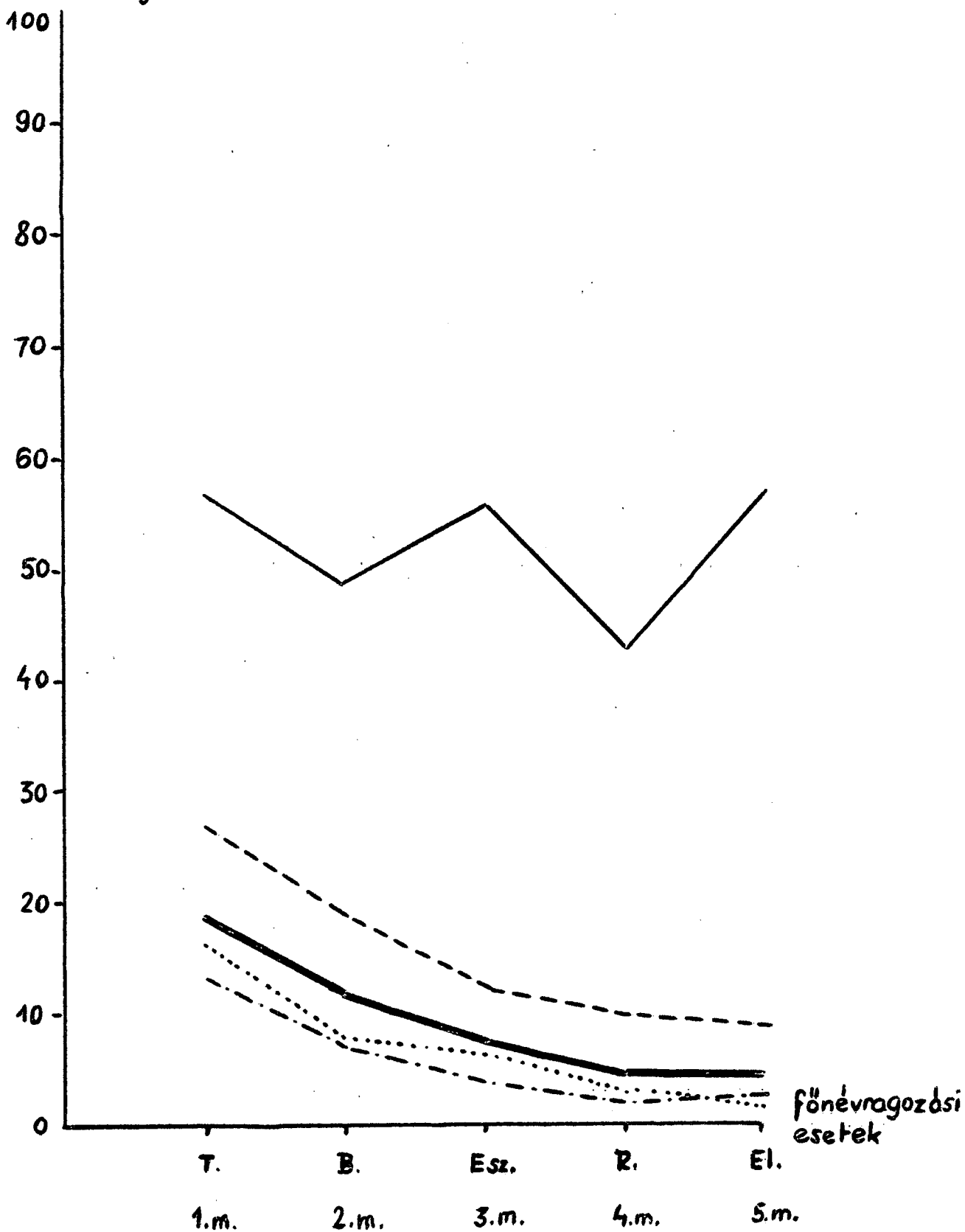
Szükségesnek tartjuk azonban munkájukat összességében is elemezni. Ezért az alábbiakban egy-egy mondat minden egyes elemének /mindkét főnév mindegyik esete egyes és többes számban/ együttes megoldásában nyújtott teljesítményüket is bemutatjuk.

A helyesen megoldott elemek száma és százalékos megoszlása a főnévragozási esetek szerint:

Évf.	Tárgy- eset		Birtokos eset		Eszközhat. eset		Részesh. eset:		Előlj. eset	
	1.m.	2.m.	3.m.	4.m.	5.m.	elem	%	elem	%	
I.	401-27	275-19	175-12	149-10	124-9					
II.	176-13	93- 7	58- 4	28- 2	44-3					
III.	203-16	104- 8	80- 6	39- 3	25-2					
Összes:	780-19	472-12	313- 8	216- 5	193- 5					
8. oszt.	533-57	458-49	518-56	400-43	533-57					

A fenti adatok grafikus ábrázolása:

%-os megoszlás



12. sz. ábra

Az ábrák tanúsága szerint is egyértelműen megállapítható, hogy a felmérésben részt vett tanulók közül a nyolcadikosztályosok érték el a legjobb eredményt, és őket igen nagy különbséggel /az összes feladat közül a második legnagyobb különbséggel/ az I. évfolyam követi, amelynek teljesítménye jobb, mint az összes ipari tanuló átlagos teljesítménye, valamint az is, hogy az elsőévesek az előző feladatokhoz hasonlóan - csak kis különbséggel követi a másik két évfolyam. Eltérés csupán abban mutatkozik, hogy ennek a feladatnak a megoldásában a III. évfolyam valamivel jobb átlagos teljesítményt nyújtott, mint a II. évfolyam. Meg kell azonban jegyeznünk, hogy mindkét évfolyam igen gyenge eredményt ért el, tehát ez a különbség lényegében nem számottevő.

Az ipari tanulók teljesítményének görbéje minden évfolyamon azonos tendenciát mutat, a teljesítmény értéke a feladatban szereplő mondatok - főnévragozási esetek - sorrendjében /tárgyeset, birtokos eset, eszközhatározó eset, részeshatározó eset, elöljárós eset/ fokozatosan csökken.

Az átlagosan igen alacsony százaléértékű főnévragozási esetek közül a tárgyeset emelkedik ki, majd nem nagy különbséggel a birtokos eset következik. A két eset közötti különbség okát /az élőlényt jelentő főnevek tárgy- és birtokos esetének megegyezésére vonatkozó szabály felerledésbe merülése/ az előzőekben már említettük.

A birtokos esettel kapcsolatban azonban még egy fontos jelenségre, a birtokos szerkezetre /illetve ennek alkalmazására vonatkozó szabályra/ is fel kell hívunk a figyelmet. Azt ugyanis nem lehet megállapítani, hogy a tanulók azért irtak-e rossz esetvégződést, mert az évek során már elfelejtették a birtokos szerkezetről és annak használatáról tanultakat, ily módon a kész formában megadott szerkezetet sem ismerik fel, és ezért nem tudják, milyen végződéssel kell a főnév tövét ellátniuk, vagy pedig azért, mert felismerik ugyan a szerkezetet, és azt is tudják, hogy birtokos esetet kell használniuk, de a birtokos eset egyes és többes számú végződését felejtették el, avagy - és több esetben ez látszik valószínűnek - sem a végződést nem tudják már, sem a szerkezetet nem ismerik fel, tehát mindent elfelejtettek, amit a birtokos szerkezetről egyáltalán tudni lehet.

A többi esetnek olyan alacsony a százaléértéke, illetve olyan kevés különbség van közöttük, hogy ezeket rangsorolni sem célszerű. Annyit azonban meg kell jegyeznünk, hogy a legrosszabbul megoldott eset az előljárós eset /!/, holott a főnévragozási esetek közül ezzel ismerkedtek meg legkorábban a tanulók. Az előljárós eset megtanítása ma is 5. osztályos feladat, az egyes számú alak már az első félévben - az év elején -, a többes számú pedig a második félévben szerepel új anyagként, és ettől kezdve az egyik leggyakoribb esetalak. Az is igaz azonban, hogy az elől-

járós eset főként a B és HA prepozícióval fordul elő, míg a feladatban szereplő O előljárószóval ennél ritkábban. Ez is egyik oka lehet annak, hogy az előljárós esetet tartalmazó mondat a teljesítmények rangsorában az utolsó helyre került.

A nyolcadik osztályosok teljesítményének a görbéje csak két ponton - az eszközhatározó és az előljárós eset megoldásában - tér el az ipari tanulók teljesítménygörbéjétől, míg a tárgy-, birtokos és a részeshatározó eset megoldásában az ipari tanulók teljesítményével megegyező /csökkenő/ tendenciát figyelhetünk meg. Az adatok tanúsága szerint az élőlényt jelentő főnevek tárgy- és birtokos esetének megegyezéséről, valamint a birtokos szerkezet használatáról az ipari tanulók teljesítményével kapcsolatban elmondottak tehát a 8. osztályosokra is érvényesek. A két eset megoldásában nyújtott teljesítmény között ebben a csoportban tapasztalható különbség azonban arra hívja fel a figyelmet, hogy az előbb említett nyelvi jelenségek begyakorlottságának színvonala már az általános iskolában sem megfelelő, tehát a hiba forrása nem csak - az ipari tanulók teljesítménye által bizonyított - felejtésben, hanem sokkal inkább az elsajátításhoz elegendő gyakorlás hiányában keresendő. Ezt támasztja alá a két főnévragozási eset megoldása közötti összefüggés /csökkenő tendencia a birtokos eset irányában/ minden korcsoportra azonosan jellemző alakulása is. Más szóval: az ipari tanulók ezeket a jelenségeket csak az általános iskolai be-

gyakorlottságnak megfelelő arányban és mértékben felejtették el, vagyis az egyes jelenségekre is természetesen csak olyan mértékben emlékezhetnek, amilyen mértékben az általános iskolában begyakorolták azokat.

Előző megállapításunk a részeshatározó esetre /ezen a ponton szintén azonos a nyolcadikosok és az ipari tanulók teljesítménygörbéjének az alakulása/ is érvényes. Ennek az esetnek alacsonyabb százaléértéke többek között azzal is magyarázható, hogy egyrészt ez a többenél valamivel ritkábban előforduló főnévragozási eset /tervszerűtlen gyakorlás és ismétlés esetében a gyakoriság még tovább csökken/, másrészt pedig ezt az esetet a feladatban szereplő mondatban a ПОМОГАТЬ ige vonzataként kellett a tanulóknak használniuk, és mivel ennek az igének a vonzata részeshatározó eset, több tanuló pedig azt a hibát követte el, hogy nem ezt az esetet alkalmazta, hanem e helyett a magyar szóhasználat mintájára tárgyesetet /segíteni valakit/ használt. A részeshatározó eset alacsony százaléértékét azonban a többes számú esetalak helytelen képzése is eredményezte. Ugyanis elsősorban az ipari tanulók közül többen felcserélték a többes számú részeshatározó és eszközhatározó eset végződését. A két eset felcserélését az a körülmény is előidézte, hogy azok a mondatok, amelyek ezt a két esetet tartalmazzák, a feladatban nem a paradigma sorrendjében következtek egymás után.

Megítélésünk szerint azonban a többes számú részeshatározó esetben elkövetett nagy számú hiba abból is eredt,

hogy a tanulók az esetvégződést sem tudják kellőképpen. Ezt egy másik feladat is bizonyítja. Ugyanis a 4. feladat utolsó mondatában három többes számú alak közül a részeshatározó esetben állótkellett a tanulóknak felismerniük, illetőleg kiválasztaniuk. A feladatban minden tanulócsoporthoz ezt az elemet oldotta meg legrosszabbul. Az ipari tanulók teljesítményének átlaga 25 % /24, 29, 24/, és a nyolcadikosok teljesítményének százaléértéke is csak 52.

Amint már említettük, a nyolcadikosok teljesítményének görbéje az eszközhatározó és az előljárós eset megoldásában tér el az ipari tanulók teljesítménygörbéjétől. Ugyanis a nyolcadikosoknál az eszközhatározó eset megoldása csupán egy százalékkal kevesebb, mint a tárgyeseté, míg az előljárós eset eredménye megegyezik ezzel. Az eszközhatározó eset magasabb százaléértékét a többes számú esetalakok megoldásában elért viszonylag magasabb teljesítmény, az előljárós esetét pedig elősorban a himnemű egyes számú alak megoldásában nyújtott teljesítményük eredményezte. Annak okát, hogy e két eset megoldásában a másik három esetben /tárgy-, birtokos, részeshatározó eset/ nagyobb a különbség a nyolcadikosok és az ipari tanulók teljesítménye között, a következőkben látjuk.

Az ipari tanulók az előljárós eset megoldásában azért értek el gyenge eredményt, mert a mondatban a B és a Ha előljárószónál /ezek használata a leggyakoribb/ ritkábban előforduló O prepozíció szerepelt, és elősorban nem azért, mert az előljárós eset végződését /legalábbis az egyes szá-

mut/ teljesen elfelejtették. Erről tanuskodik az a körülmény is, hogy az 5. feladat első mondatában, ahol is a B prepozícióval egyes számú elöljárós esetet kellett használniuk, és a teljes alakot kellett megalkotniuk, átlagosan 33 %-os teljesítményt /44, 27, 27/ értek el, míg a nyolcadikosok eredménye /54 %/ megközelítően azonos az ebben a mondatban elért eredményükkel /57 %/. Tehát az 0 elöljárószó gyakorlására nagyobb gondot kell fordítani, mert az elöljárószó begyakorlottságának - a nyolcadikosoknál tapasztalt - mértéke nem elegendő ennek a szókapcsolatnak tartós elsajátításához és emlékezetben tartásához.

Az eszközhatározó esettel kapcsolatban is lényegében ugyanezt mondhatjuk el. Tehát az ipari tanulóknak az eszközhatározó eset megoldásában nyújtott alacsony teljesítménye is arra hívja fel a figyelmet, hogy a társhatározó kifejezésének /a C elöljárószó használata/ gyakorlásával többet kell foglalkozni. Feltételezhetően ennél a főnévragozási esetnél sem elsősorban az a hiba forrása, hogy a végződést teljesen elfelejtették, hanem inkább az, hogy a művelet végrehajtásánem vált automatikussá az általános iskolában. Ezt az a tény bizonyítja, hogy a 4. feladat ötödik mondatában, amelyben egyes számú eszközhatározó esetben álló hímnemű főnévvel kifejezett társhatározót kellett felismerniük és a felsorolt alakok közül kiválasztaniuk, lényegesen jobb teljesítményt nyújtottak. Ugyanis az ipari tanulók ennek az elemnek a megoldásában 47 %-os teljesítményt /50, 44, 47/ értek el. Ezt a feltevést igazolja azonban az a tény is, hogy az eszközhatározó eset felismerésé-

ben a nyolcadikosok teljesítménye 73 %-os, míg ebben a feladatban, amelyben a himnemű egyes számu esetalakat nekik kellett megalkotniuk, teljesítményük csak 57 %-ot ért el.

Az ipari tanulók alacsony teljesítményének, illetve teljesítményük fokozatos - a feladatban szereplő mondatok sorrendjének megfelelő - csökkenésének okát azonban még abban is kereshetjük, hogy egyrészt a tanulók nagy része vagy a mondat egy-egy tagját, vagy az egész mondatot sem értette meg /erről a kitöltetlen sorok is tanuskodnak/, másrészt pedig ehhez a feladathoz érve figyelmük is lanyhult, és ily módon teljesítőkéességük is - fáradságuknak megfelelően - fokozatosan csökkent.

10. Feladat

Kiegészítés

a/ Hiányos végződésű melléknevek kiegészítése:

A kipontozott helyre ird le a melléknév megfelelő végződését!

Седьмое нояб^ря больш... праздни^к.

У Яноша красив... кни^{га}.

В комнате нов... стол.

Это бел... окно.

Az előzőhöz hasonlóan ez a feladat is olyan jellegű, mint az 5. feladat - illetve abban az utolsó mondat -, azzal a különbséggel, hogy míg ott a melléknév tövét is meg kellett találni és a megfelelő végződéssel ellátni, addig itt a melléknevek töve adva volt, ahhoz az egyeztetés szabályainak megfelelően a helyes végződést kellett csak hozzáilleszteni.

Mivel a jelzett szavak minden mondatban alanyesetben állnak, ezért ez a feladat nem tekinthető a melléknévragozás elsajátításának ellenőrzésére szánt gyakorlatnak, csupán azt bizonyíthatja, hogy a tanuló tisztában van-e a nemek fogalmával, felismeri-e azokat, tudja-e a melléknevek alanyesetét - szótári alakját -, és az egyeztetésről tanult szabályt hogyan tudja a gyakorlatban is alkalmazni.

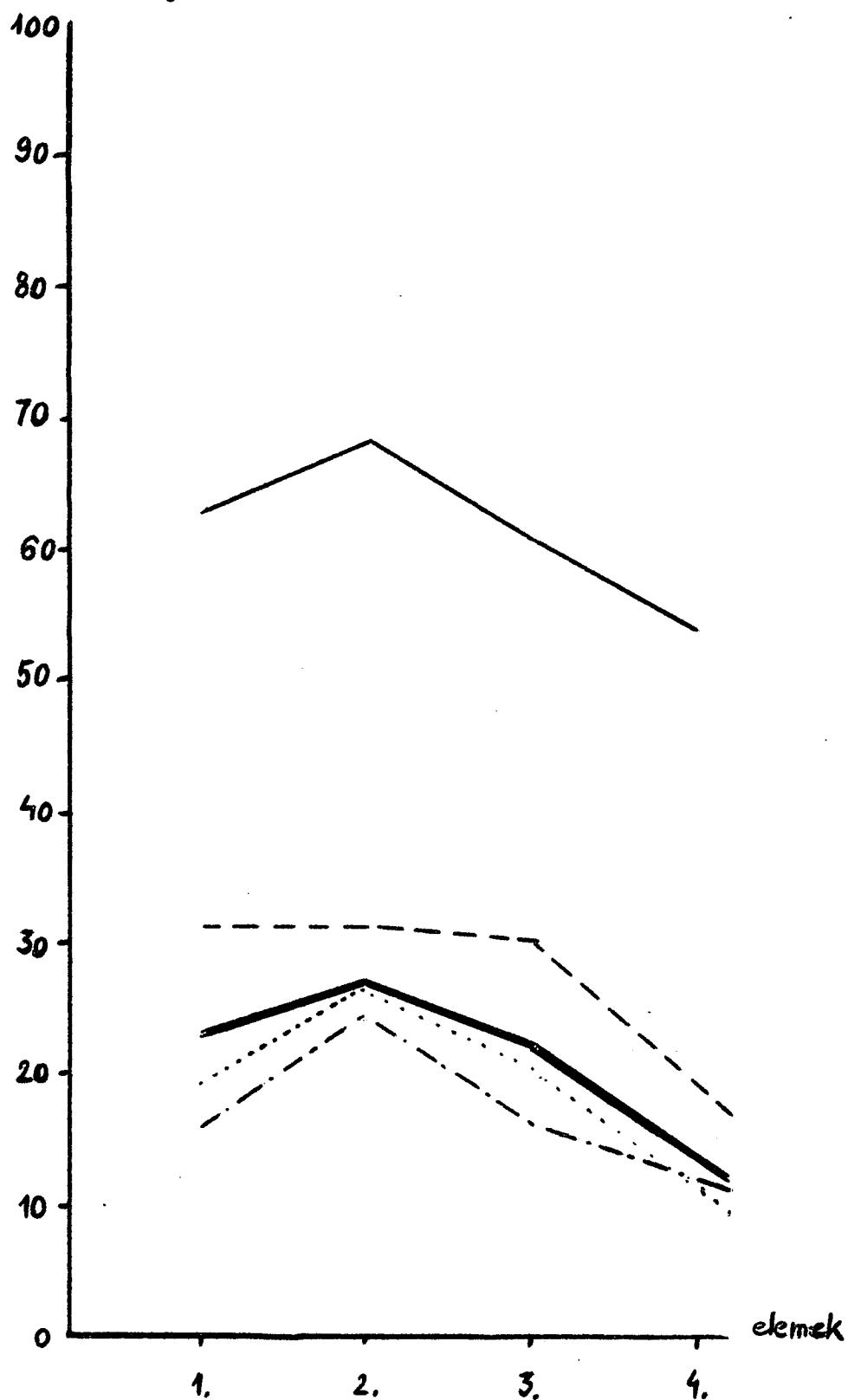
- b/ Helyes megoldásnak csak azt fogadtuk el, amikor a tanuló a tőhöz járuló teljes végződést - és nemcsak annak második betűjét - leírta.
- c/ Minden végződést egy elemnek vettünk, ennek megfelelően a megoldható elemek száma 4 volt.

A helyesen megoldott elemek száma és százaléértéke mondatonként:

Évfolyam	1.		2.		3.		4.	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I.	115	- 31	112	- 31	109	- 30	61	- 17
II.	54	- 16	79	- 24	52	- 16	35	- 11
III.	62	- 19	84	- 26	65	- 20	30	- 9
Összesen	231	- 23	275	- 27	226	- 22	126	- 12
8. oszt.	146	- 63	158	- 68	141	- 61	125	- 54

A teljesítmények grafikus ábrázolása:

%-os megoszlás



13. ábra

A feladatban megoldott összes elemek száma és százaléértéke:

I.é.	II.é.	III.é.	Ip.tan-k	8.oszt.
27,1 %	16,8 %	18,9 %	21,2 %	61,2 %

Amint azt a tanulók teljesítménygörbéje mutatja, valamennyi tanulócsoportot ugyanazok a hibák megközelítően azonos mértékben jellemzik, egészen kis eltérést, csupán az elsőéves ipari tanulók eredményének alakulásában tapasztalhatunk.

Minden tanulócsoport átlagosan a nőnemű alakot oldotta meg legjobban, ezt minimális eltéréssel a két himnemű alak megoldása követi. A himnemű alakok százaléértéke között alig van különbség. A legtöbb hibát a semlegesnemű végződéssel kapcsolatban követték el a tanulók, a feladatban szereplő négy elem rangsorában ez foglalja el az utolsó helyet.

Többes számú alanyeset nem fordult elő a feladatban. Ez az alak az 5. feladatban szerepelt. Emlékeztetőül és az összevetés céljából ismételten közöljük ennek az elemnek a megoldásában nyújtott teljesítmények százaléértékét: 24, 18, 4, összes ipari tanuló - 16, nyolcadik osztályos 52. Ezek a százaléértékek is bizonyítják, hogy a melléknévvel kapcsolatos műveletek megoldásában megközelítően azonos a színvonal, és a 10. feladatban elért eredmények nem azzal vannak összefüggésben, hogy ezt kellett utolsóként a tanulóknak megoldaniuk, vagyis teljesítményü-

ket a fáradtság befolyásolta.

A feladatban olyan egyszerű műveletet kellett a tanulóknak végrehajtaniuk, amit tervszerű munka esetében sokat gyakorolhattak az általános iskolában. Az eredményekből azonban ennek hiányára, vagy pedig a gyakorlás helytelen módjára kell következtetnünk. Ugyanis eléggé általános az egyeztetés gyakorlásának, illetőleg az egyeztetésben elkövetett hibának nyelvtani elemzésen alapuló módja /Milyen nemű a főnév? Mire végződik a melléknévnek ... nemű alakja? stb./ a főnév és a megfelelő nemű melléknévi alak közötti kapcsolat állandó erősítése, a kérdő névmás együttes használatával történő gyakorlás helyett. /Pl. Какой это стол? Какая книга на столе? stb./

A felmérésben részt vett tanulók közül ebben a feladatban is a nyolcadikosok eredménye a legjobb, és az előző feladatokhoz hasonlóan, megközelítően azonos különbséggel, ezt a korcsoportot az elsőéves ipari tanulók követik. Az elsőévesek ennek a feladatnak a megoldásában is jobb eredményt értek el az összes ipari tanuló átlagos teljesítményénél. A nyolcadikosok és az ipari tanulók eredménye közötti különbség itt is eléri a 40 %-ot. Említésre méltó, hogy a III. évfolyamu ipari tanulók minimális különbséggel jobb teljesítményt nyújtottak, mint a másodévesek.

A 3-10. feladatban nyújtott összteljesítmény

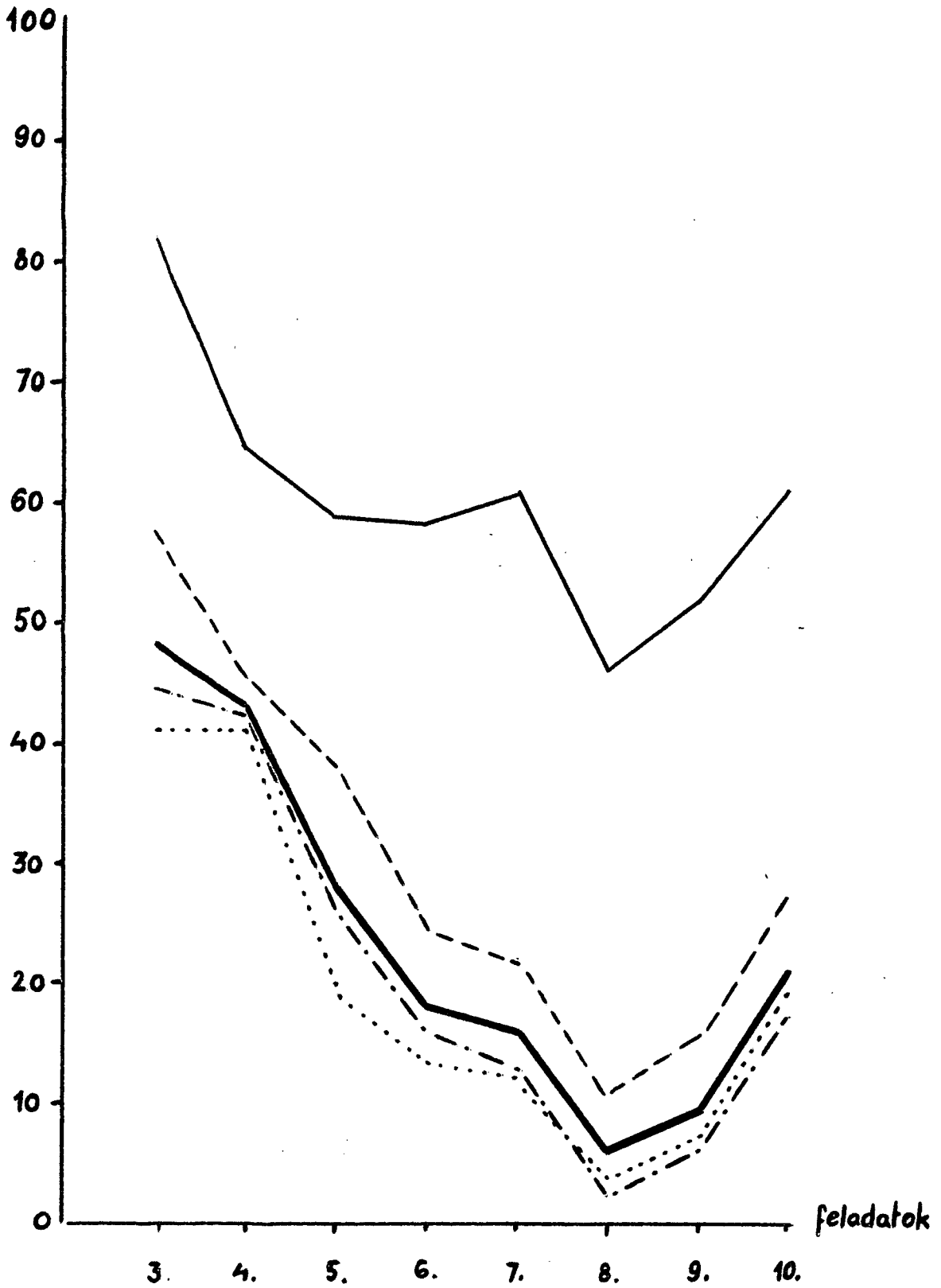
Az áttekinthetőség céljából a tanulók összteljesítményét is bemutatjuk. Ismételten megemlítjük, hogy a 9. és a 10. feladat kivételével minden feladatban 5 elemet kellett a tanulóknak megoldaniuk. A megoldható elemek száma a 9. feladatban 20 /mondatonként 4/, a 10. feladatban 4, tehát az összes feladatban 54.

Az egyes feladatokban nyújtott teljesítmény /megoldott elemek száma/ százalékkéntéke évfolyamonként, illetve iskolatípusonként:

	I.é.	II.é.	III.é.	Ip.tan-k.	8.oszt.
	/n=366/	/n=328/	/n=319/	/n=1013/	/n=233/
3.Feladat Behelyet- tesítés	57,4	44,5	41,1	48,1	81,8
4.Feladat Felelet- választás	45,5	42,5	40,9	43,1	64,5
5.Feladat Behelyet- tesítés	38,4	26,3	19,2	28,4	59,2
6.Feladat Átalaki- tás:	24,7	16,0	13,5	18,4	58,5
7.Feladat Átalaki- tás	21,9	12,9	12,4	16,0	60,7
8.Feladat Átalaki- tás	10,8	2,1	3,6	5,7	46,3
9.Feladat Kiegészi- tés:	15,4	6,1	7,1	9,7	52,4
10.Feladat Kiegé- szítés	27,1	16,8	18,9	21,2	61,2

A tanulók összteljesítményének grafikus ábrázolása:

%-os megoszlás



14. ábra

Az egyes feladatok megoldásában nyújtott teljesítményekkel kapcsolatos megjegyzéseink a következők:

1/ Amint az a fentiek alapján megállapítható, a teljesítmények rangsora feladatonként az ipari tanulók mindhárom évfolyamán azonos, és ettől a nyolcadikosoké csak kismértékben tér el. Az alábbiakban az ipari tanulók egyes feladatokkal kapcsolatos eredményeinek sorrendjét közöljük, de összehasonlításként zárójelben azt is feltüntetjük, hogy a nyolcadikosok teljesítményének %-érték rangsorában a feladat hányadik helyen áll.

1. 3. Feladat /behelyettesítés: kész formában megadott szóalakok behelyettesítése hiányos mondatokba/ / 1./
2. 4. Feladat /feleletválasztás: kész formában megadott szavak közül a helyes szóalak kiválasztása, illetve ennek behelyettesítése a mondatba/ / 2./
3. 5. Feladat /behelyettesítés: illetve kiegészítés: a szótári alaku szavak helyes - a mondat értelmének megfelelő - ragozott formájának megalkotása, és ezzel a mondat kiegészítése/ / 5./
4. 10. Feladat /kiegészítés: jelzőként álló hiányos végződésű melléknevek kiegészítése egyes számú alanyesetű végződéssel.
/ 3./

5. 6. Feladat /átalakítás: jelen idejű igei állitmányok mult idejűvé alakítása/ / 6./

6. 7. Feladat /átalakítás: múlt idejű igei állitmányok jelen idejűvé alakítása/ / 4./

7. 9. Feladat /kiegészítés: hiányos végződésű keménytövű him- és nőnemű főnév kiegészítése a megfelelő egyes és többes számú esetvégzésekkel/ / 7./

8. 8. Feladat /átalakítás: jelen idejű igei állitmányok jövő idejűvé alakítása/ / 8./

A fenti rangsor alapján azt állapíthatjuk meg, hogy minden tanulócsoporthoz azokat a feladatokat /1., 2./ oldotta meg legjobban, amelyekben kész szóalakokat kellett felismerni, illetve a mondat értelmének megfelelően kombinálni, tehát formailag semmit sem kellett megváltoztatni. Ezekben a feladatokban - jellegüknek megfelelően - a találgatásra is lehetőség nyílott, ily módon a véletlen kiválasztás is jó megoldást eredményezhetett.

A többi feladatban a helyes szóalakot a tanulóknak kellett megalkotniuk, vagy a szótőhöz a megfelelő végződés hozzáillesztésével /9. 10. feladat/, vagy pedig a szóalak teljes megváltoztatásával, tehát új forma létrehozásával /5. 6. 7. 8. feladat/. Ezek a feladatok nem azonos nehézséget jelentettek a tanulók számára, egyrészt

azért, mert a kétféle művelet /kiegészítés, illetve át-
alakítás/ végrehajtása minőségileg nem azonos tevékeny-
séget igénylő feladat, másrészt pedig más-más szófajta-
nak, illetőleg ugyanannak a szófajtának más-más alakját
több vagy kevesebb művelettel kellett létrehozniuk.

Megfelelő végződést a szótőhöz illeszteni vagy a szótá-
ri alakból a helyes szóalakot megalkotni valamivel egy-
szerűbb feladat, mint a ragozott formából előbb a szó
tövét megtalálni, majd pedig ennek ismeretében a szüksé-
ges formai változtatást végrehajtani.

A teljesítmény alakulását azonban az a körülmény is
jelentősen befolyásolta, hogy az egy-egy szófajtával kap-
csolatos ismereteket, illetve ezek gyakorlati alkalmazá-
sát milyen szinten és mennyire maradandóan sajátították
el a tanulók. Így pl. az is megállapítható, hogy a mellék-
névvel kapcsolatos ismereteket mind az ipari tanulók,
mind az általános iskola nyolcadik osztályos tanulói job-
ban tudták a gyakorlatban alkalmazni, mint a főnévrago-
zással kapcsolatos ismereteiket. Azt is meg kell azonban
jegyezni, hogy a keménytövéű főnevek ragozásával kapcso-
latban lényegesen több az elsajátítandó ismeret /a fela-
datot is annak megfelelően állítottuk össze/, mint amit
a keménytövéű melléknevek köréből kell tudniuk a tanulók-
nak. A két feladat megoldása közötti különbség természe-
tesen ebből a körülményből is fakad.

Azt is megfigyelhetjük, hogy az igeidők használatában sem azonos szintű a teljesítmény. Ugyanis mind az ipari tanulók, mind pedig a nyolcadikosok a három igeidő közül a jövő idejű igealakok képzésében érték el a legrosszabb - az összes feladat közül is a legrosszabb - eredményt. A teljesítmények között csupán annyi a különbség, hogy az ipari tanulók a múlt idő képzésében jobb eredményt értek el, mint a jelen idejű ragozásban, a nyolcadikosoknál minimális eltéréssel fordított a sorrend e két igeidővel kapcsolatos feladat megoldása között.

Azt már az előzőekben megállapítottuk, hogy az összes tanuló az első két feladatban - amelyben formailag semmit sem kellett megváltoztatni - nyújtotta a legjobb teljesítményt. A formai változtatást igénylő feladatok megoldásában nyújtott teljesítményük a következőképpen alakult. E feladatok közül az ipari tanulók azt oldották meg legjobban, amelyben szótári alakból kellett a helyes szóalakot megalkotniuk. A viszonylag jó eredmény nemcsak azzal magyarázható, hogy ez egyszerűbb művelet, mint az átalakítás, hanem azzal is, hogy ebben a feladatban három szófajta /főnév, melléknév, ige/ is szerepelt, és a melléknév kivételével nemcsak egy alakot lehetett használniuk, vagyis a főneveknél az egyes és többes számú alakok közül, az ige esetében pedig három igeidő közül választhattak a tanulók, tehát a helyes megoldásra több lehetőségük is volt.

A teljesítmények rangsorában jelentősnek mondható különbséggel a melléknévvel kapcsolatos feladat /kiegészítés/ következik. A legrosszabb teljesítményt a három igeidő képzésében /átalakítás/, valamint a főnévragozással kapcsolatos feladat /kiegészítés/ megoldásában nyújtották. Annak ellenére, hogy a főnévragozást tartalmazó feladatban csupán két főnév tövét esetvégződéssel kellett ellátniuk, igen gyenge eredményt értek el. A leggyengébb teljesítményt azonban a jövő idő képzésében produkálták.

A nyolcadikosok teljesítménye csak kismértékben tér el az ipari tanulókéétól, erről a feladatoknak előzőleg ismerttetett rangsora is tanuskodik. Abban azonban teljesen megegyezik, hogy a legrosszabb eredményt a nyolcadikosok is a főnévragozással, illetve a jövő idő képzésével kapcsolatos feladat megoldásában érték el.

Ha összevetjük a nyolcadikosok és az ipari tanulók teljesítményének görbáját, akkor - különösen az elsőéves ipari tanulók vonatkozásában - nagymérvű hasonlóságot figyelhetünk meg. Ugyanis azt tapasztalhatjuk, hogy a teljesítmények alakulásában lényegében azonos - de legalábbis nagyon hasonló - tendencia érvényesül, minimális eltérés csupán a 6. feladat /mult idő/ és a 7. feladat /jelen idő/ megoldásában mutatkozik. Az eltéréseket, illetőleg a hasonlóságot azonban az egyes feladatok

megoldásának teljesítményátlaga közötti különbség is kifejezi. Ez feladatonként a következő: 3. - 33,7; 4. -21,4; 5. - 30,8; 6. - 40,1; 7. - 44,7; 8.- 40,6; 9. - 42,7; 10. - 40,0.

Az adatok alapján az is megállapítható, hogy a feladatok nehézségi fokának növekedésével, a teljesítmények közötti különbség is növekszik, illetve minél problematikusabb egy nyelvtani jelenség /szabály gyakorlati alkalmazása/ a nyolcadikosok számára, természetesen annál rosszabbul tudhatják ezt a tanulók évek múltán, vagyis a kevésbé elsajátított ismeretek hamarabb merülnek feledésbe.

Ha figyelembe vesszük, hogy a feladatlapon csak alapvető ismeretek szerepeltek, és ezeket is csak elemi szinten kellett a tanulóknak alkalmazniuk, akkor még a nyolcadikosok teljesítményével sem lehetünk elégedettek, Más szóval, ha a nyolcadikosok ilyen teljesítményre képesek, vajon várható-e, hogy azok a tanulók, akik egy vagy több éve már nem foglalkoztak az orosz nyelv tanulásával, ennél jobb teljesítményt nyújtsanak.

2/ Annak bemutatására, hogy az általános iskola befejeztével milyen mértékben halványulnak el az ismeretek, a felmérésben részt vett tanulóknak az 54 elem megoldásában nyújtott összteljesítményről is grafikont készítettünk.

A helyesen megoldott elemek százaléértéke:

I.é.	II.é.	III.é.	Ip. tan-k.	<u>8.oszt</u>
26,1	16,9	16,1	20,0	58,3

A nyolcadikosok, valamint az ipari tanulók teljesítménye közötti különbség százalékosan:

I.é.	II.é.	III.é.	Ipari tanulók
32,2	41,4	42,2	38,3

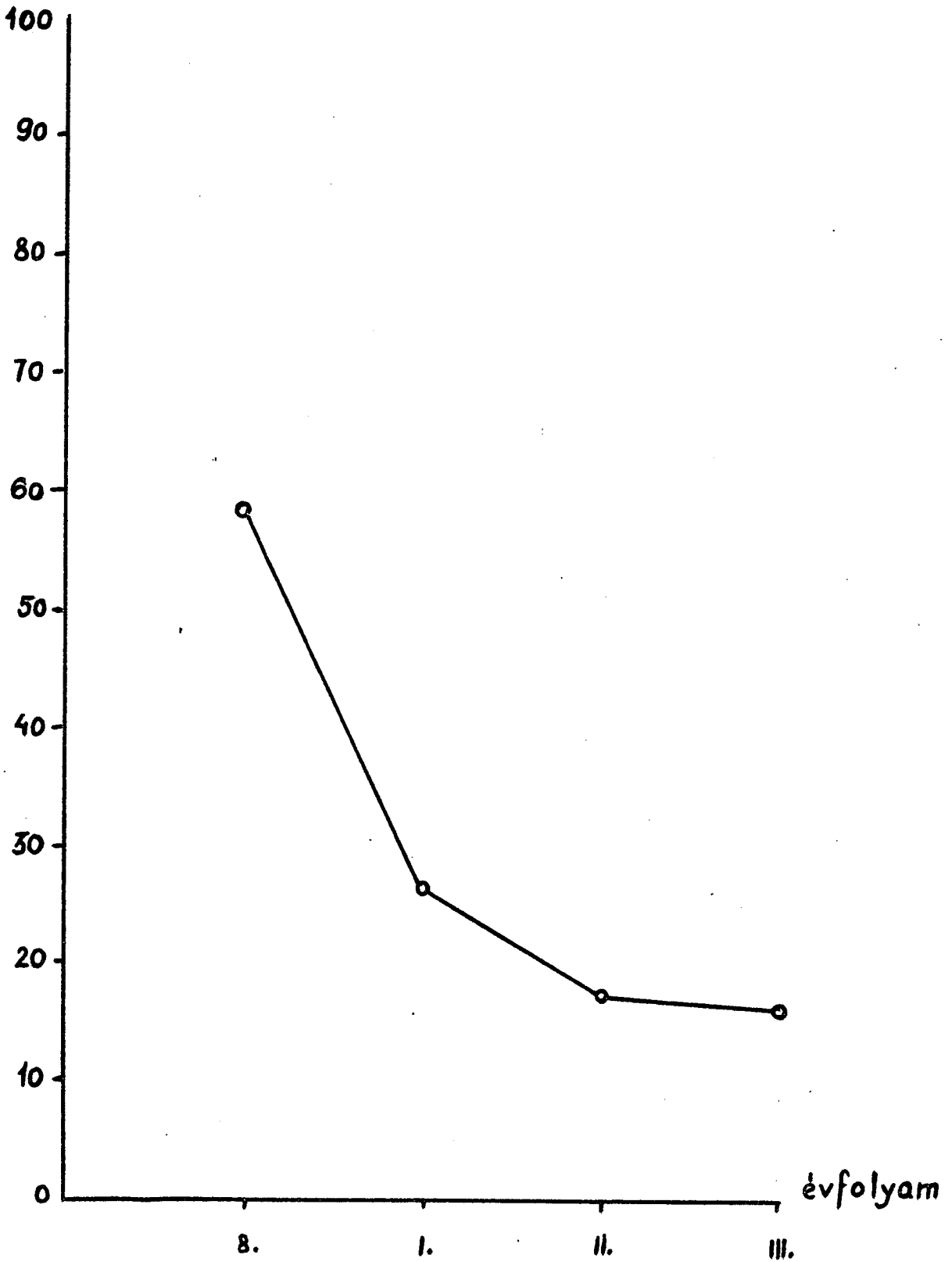
Az első évfolyam, valamint a másik két évfolyam teljesítmények közötti különbség:

II.é.	III.é.
9,2	10,0

A második és a harmadik évfolyam teljesítménye közötti különbség: 0,8

A fenti adatok grafikus ábrázolása:

%-os megoszlás



15. ábra

Az adatok, illetőleg a grafikon alapján azt állapíthatjuk meg, hogy egy évvel az általános iskola befejezése után igen nagymérvű és gyors felejtés következik be, amely újabb egy év elmúltával még mindig jelentős mértékű, a harmadik év végére azonban annyira lecsökken, hogy az előzőekhez képest szinte stagnálásnak minősíthető.

IV.

A VIZSGÁLAT ALAPJÁN LEVONHATÓ KÖVETKEZTETÉSEK

A következtetések általánosíthatóságát a nagyszámú mintaelem biztosítja, ugyanis - amint azt a dolgozatban sokoldalúan bemutattuk - a mintavétel minden szempontból megfelelt a reprezentativitás szabályainak. Hangsúlyozzuk azonban, hogy következtetéseinket elsősorban a Csongrád megyei ipariszakmunkás-tanulók körére vonatkozóan tekintjük érvényesnek.

A vizsgálattal többek között arra kerestünk választ, hogy mennyire szilárdak és tartósak a négy év alatt elsajátított ismeretek, jártasságok és készségek, illetve milyen mértékű a felejtés az általános iskola befejezése után.

Több oldalról bizonyítottuk, hogy a mérőlapon valóban a szóbeli és írásbeli nyelvhasználathoz elengedhetetlenül szükséges alapvető ismeretek és ezek legegyszerűbb alkalmazási formái fordultak elő. Tehát a mérésben olyan nyelvi tények szerepeltek, amelyek az általános iskolában megtanítandó minimalizált jelrendszernek csupán az alapját képezik, ennél fogva ezeknek az elsajátítása nélkülözhetetlen feltétele a többi ismeret elsajátításának is. Mivel az alapismeretek operatív alkalmazásának színvonalát vizsgáltuk, a mérőlapon is csak az 5. és a 6.

osztály tanítási anyagát képező nyelvi tények és tevékenységi formák szerepeltek, következésképpen gyakorlásukra a 4 év folyamán elegendő idő állt rendelkezésre.

A tanulók összteljesítményét tekintve azt állapíthatjuk meg, hogy még a 8. osztályos tanulók sem sajátították el kellő mértékben az alapvető ismereteket, hiszen a nyelvtani feladatokban nyújtott teljesítményük a 60 %-ot sem éri el, de a másik két feladatban elért eredményük sem kielégítő. Ez egyértelműen bizonyítja, hogy a nyelvi ismeretek elsajátításának színvonala már az általános iskolai tanulmányok végén sem megfelelő, ezért az ipari tanulók teljesítményében tapasztalt hirtelen és nagymértékű visszaesést törvényszerű következménynek kell tartanunk, ugyanis a nem kellő mélységben elsajátított ismeretek igen gyorsan merülnek feledésbe.

A vizsgálat eredménye azt az állításunkat is igazolta, amely szerint az általános színvonalra már egy mérés alapján is következtethetünk, és újabb mérésekre csak abban az esetben van szükség, ha a vizsgálatban részt vett tanulók az alapismeretekkel kapcsolatos feladatok megoldásában jó teljesítményt nyújtottak. Ha viszont a tanulók az alapismeretekkel csak a vizsgálattal megállapított mértékben rendelkeznek, illetve azokat a mérőlapon megkívánt szinten is csak ilyen hibaszázalékkal tudják a gyakorlatban alkalmazni, akkor ebből arra következtethetünk, hogy az alapismeretekre épülő többi ismeretet sem sajátították el, végső fokon a tantervileg előírt magasabb rendű követelményeknek sem felelhetnek meg.

Mivel a tanulók által elkövetett hibákat minden egyes feladattal kapcsolatban részletesen elemeztük, e helyütt csak a legfontosabb problémákat összegezzük.

Valamennyi feladat megoldásában nyújtott teljesítmény egyértelműen bizonyítja, hogy minden korcsoportot - kisebb-nagyobb eltéréssel - ugyanazok a hibák ugyanolyan mértékben jellemzik, vagyis ha egy nyelvi probléma megoldása nehézséget jelentett az ipari tanulók számára, akkor ezt a 8. osztályosok is gyengébb eredménnyel oldották meg.

Bár a minta nagysága miatt sem a besoroló adatok között szereplő nyílt kérdésre adott válaszok, sem a magyarra fordítás minőségét az anyanyelvi stiluskövetelmények vonatkozásában behatóan nem vizsgálhattuk meg, annyit azonban enélkül is megállapíthattunk, hogy a tanulók számos olyan helyesírási hibát követtek el, amelyek elemzéséből nemcsak az anyanyelvi nyelvtanoktatás, hanem az idegennyelvoktatás szempontjából is értékes következtetéseket lehetne levonni. Ugyanis az a tanuló, aki az egybeírás és különírás problematikájával anyanyelvi vonatkozásban sincs tisztában, az természetesen még hatványozottabb mértékben követ el ilyen hibát; ha orosz nyelven kell írnia. Példaként csupán a magyarban névutós névszóval, az oroszban pedig előljárós szókapcsolattal kifejezett helyhatározó helyesírását említjük. Várható-e, hogy az a tanuló, aki a névutót egybeírja a főnévvel, az orosz előljárós szókapcsolatot különírja? Ezzel kapcsolatban tehát úgy vethető fel a kérdés; eredményes lehet-e az idegennyelvoktatás, ha az labilis anyanyelvi nyelvtani bázisra épül?

Anyanyelvünk és az orosz nyelv eltérő jellegéből következik, hogy igen kevés a szerkezeti hasonlóság, tehát a két nyelv szerkezetére a különbözőség jellemző. Ez a tény pszichológiai szempontból azt jelenti, hogy csak igen kevés a pozitív transzfer lehetősége az oktatásban, következésképpen az interferenciáé igen magas, s ezért metodikai vonatkozásban igen sok nehézséget kell áthidalnunk. A problémát így summázhatjuk: milyen módon értethetjük meg és hogyan sajátíttathatjuk el a magyar anyanyelvű gyermek számára nehezen appercipiálható, s ezért nehezen is elsajátítható, ugyanakkor az orosz nyelv struktúrájára jellemző, következésképpen a nyelvtudás kialakítása érdekében nélkülözhetetlen nyelvtani kategóriákat, nyelvi jelenségeket.

A nyelvtanulás eredményességét véleményük szerint a következő tényezők befolyásolják.

A nyelvtudás kialakítása szempontjából nagyon lényeges, hogy a tanulók a szavakat egymástól ne elszigetelten szemléljék, ne csak "szavakkal" operáljanak, hanem "mondatokban" gondolkozzanak, vagyis világosan lássák a szavak mondatbeli funkcióját és a funkcióváltozás jelentésmegkülönböztető szerepét is.

A tudatosításra csak akkor kerülhet sor, amikor már elegendő mennyiségű indukciós anyag áll rendelkezésünkre a nyelvi problémák megfigyeltetéséhez, felfedezéséhez /az azonosságok, hasonlóságok, illetve különbözőségek szemléltetéséhez/, valamint a felfedezett és logikailag feltárt ösz-

szefüggések, törvényszerűségek rövid, csak a lényegre utaló megfogalmazásához, illetve megfogalmaztatásához. A megalkotott szabály azonban sohasem lehet öncél, a továbbiakban ez mindig csak eszköz az általa kifejezett törvényszerűség gyakorlati alkalmazásához. Ugyanis egy-egy gondolat megfogalmazásakor sohasem a szabályból kell a tanulónak kiindulnia, hanem azt a sémát kell megtalálnia, amelyet az adott szituációban a mondanivalónak megfelelően felhasználhat. Ehhez természetesen minél nagyobb számú példával /sémával/ és használatához szükséges készséggel kell rendelkeznie. Ebben az esetben - de csakis ekkor - a szabály megfogalmazása és emlékezetben tartása sem okozhat gondot, mert az belsővé vált ismeretekre, tapasztalatokra, valamint szilárd és széles nyelvi bázisra épül, s ahhoz sok szállal kötődik.

Az sem mindegy, hogy miképpen jutnak el a tanulók a törvényszerűségek és a szabályok felismeréséhez, illetve megértéséhez. A szabály által kifejezett nyelvi probléma lényegét sokoldaluan kell bemutatnunk, és miután a jellemző tulajdonságokat megláttattuk, juttathatjuk el a tanulókat a szabályok felfedezéséhez, megértéséhez; majd pedig a biztos tudásához, szemben azzal a koncepcióval, amely bár ugyancsak a megfigyeltetésre épít, de a jellemző sajátosságokat a gyermek számára nehezen érthető /vagy egyáltalán nem érthető/ bonyolult nyelvészeti terminológiával jelöli. Ebben az esetben a gyermek voltaképpen egyszerre két nehézséggel találja magát szemben: egyrészt a nyelvi jelenséggel, másrészt a nyelvi absztrakcióval, az elnevezéssel és a szabállyal.

A nyelvi anyag ismétlését a nagymérvű felejtés megakadályozása érdekében a tanórai foglalkozást követően, legalábbis ugyanazon a napon lenne célszerű elvégezniük a tanulóknak. Ez a probléma összefügg az órarendkészítéssel. Ha két tanítási óra távol esik egymástól, és a felkészülés - a tanulói gyakorlatnak megfelelően - csak a tanítási órát megelőző napon történik, akkor a tanulónak a lecke elsajátítására - az időbeli távolságból eredő felejtés miatt - rendkívül sok időt kell elpazarolnia. Az lenne a helyes, ha két tanítási óra között kétszeri tanulást végezne a tanuló. Először a tanítási órát követően foglalkozna a leckéjével, akkor, amikor még frissen él emlékezetében a feldolgozott nyelvi anyag, majd pedig a következő tanítási órát megelőző napon. Ennek a tanulási rendszernek a kialakítása érdekében sokat tehet a szaktanár az általános iskola ötödik osztályában. Ha ez a tanulási módszer szokássá válik, akkor a magasabb osztályokban a nyelvtanulás már könnyebb és eredményesebb munka lesz.

A különböző napszakokban folytatott tanulásnak más és más az eredménye, illetőleg azonos eredmény esetében is különbség mutatkozik a felhasznált idő és energia mennyiségében. Ezeknek a jelenségeknek az alakulásában annak van döntő szerepe, hogy a tanulást ingermentes állapot vagy pedig további ingerhatás követi-e. A helyes tanulási sorrend kialakítása az idegen nyelvek esetében mindenképpen ajánlatos, mivel a készségek kialakításában az ismétlés gyakoriságának rendkívül nagy a szerepe. A gyakorlati nyelvtudást csak a nyelvi ingerek gyakori, szinte az állandóságig

fokozódó ismétlődése eredményezheti, ezért az ismeretek és készségek állandó felszinen tartása elengedhetetlen követelmény. Az arányosan elosztott és kellő számú ismétlést azonban nemcsak a tanítási órákra történő felkészülésnek kell biztosítania, hanem az oktatási folyamat - lényegében minden tanítási óra - szerves részévé kell válnia.

A tanulást követő tevékenységet sem szabad figyelmen kívül hagynunk. A hasonló tanulási tevékenységek egymásutánja ugyanis káros következménnyel jár: annál rosszabb a tanulási eredmény, minél inkább hasonlít egymáshoz a két egymást követő tanulási tevékenység. Ezt a körülményt nemcsak a tanítási órák felépítésének megtervezésénél, hanem az iskolai órarend elkészítésénél, valamint az otthoni munka megszervezésénél is figyelembe kell venni, és helyes sorrendet kell kialakítani egyrészt a tanítási óra egyes részeiben megoldandó feladatok sorrendjének, másrészt a különféle tantárgyak tanulásának egymásutánjában, illetőleg egy-egy tárgy feladatainak elvégzésében. Fontos, hogy más-más minőségű tevékenységek kövessék egymást.

A tanulási tevékenység sikere azonban nemcsak a tanulókon múlik. Ez sok külső tényezőtől is függ. Nagyon sok múlik az órán folyó munkán. A tanulók érdeklődését nagymértékben felkelthetik a színes, fordulatokban bővelkedő, változatos és dinamikus tanítási órák. Az orosz nyelvi ismeretanyag belső összefüggéseinek megláttatása, a nyelvi problémák megértetése, a tanítási órák rendszerének cél-

szerű, tudatos megszervezése, a helyesen megválasztott és jól alkalmazott módszerek, vagyis a tanár oktató tevékenységének minősége döntően meghatározza a tanulás eredményét.

Rendkívül fontos szerepe van az elérendő eredménnyel kapcsolatos előzetes véleménynek. A siker reménye ösztönöz, következőképpen növeli a teljesítőképeséget, a sikertelenség viszont csökkenti az önbizalmat. A csökkent önbizalom, illetve az önbizalom hiánya szinte biztosan eredménytelenséghez vagy csekély eredményhez vezet, mérsékli a teljesítőképeséget. A teljesítőképeség fokozása, valamint a teljesítmény színvonalának emelése, illetőleg a hibák javítása érdekében minden teljesítményük eredményét is pontosan ismerniük kell a tanulóknak. Tanítványainknak tehát mindig világosan kell látniuk: mi az elérendő cél, és melyek az eléréséhez szükséges lépések. Ennek érdekében egyrészt megvilágítjuk a feladatok megoldásának legcélszerűbb módját, másrészt - a nyelvi anyag feldolgozásában következetesen alkalmazott eljárásainkkal - az egyéni gyakorláshoz is mintát adunk.

Gondolnunk kell a szóbeli és az írásbeli feladatok arányára is. A szóbeliség és az írásbeliség viszonyából fontos metodika következtetés vonható le: a beszéd az elsődleges, és csak erre építve lehet az olvasást és az írást megtanítani. Ez a tény nemcsak a nyelvtanulás menetét, hanem a kétféle tevékenység arányát is megszabja. Ebből következik, hogy a szóbeli gondolatközlés jártasságának

kialakítására több időt kell fordítanunk. Ez azonban nem jelentheti az írásbeli nyelvhasználat háttérbe szorítását vagy elhanyagolását. Ellenkezőleg: az írásbeli gondolközlés fejlesztését mind a tanítási órákon, mind az otthoni tanulás keretében elő kell segítenünk.

Amint azt már előzőleg is említettük, a teljesítményképes nyelvtudás kialakításához különböző tevékenységek állandó jellegű ismétlése szükséges. Ez azonban nem jelenthet egyhanguságot. A tanulás változatosságát a mindig más nyelvi keretben való ismétléssel és az elsajátított ismeretek sokrétű kombinációjával biztosítjuk. A tanítási órák változatosságával lehetővé kell tennünk, hogy tanulóink minél több gyakorlási formával és ezek variálási lehetőségeivel ismerkedjenek meg.

Az iskolai és az otthoni tanulás egységes folyamat, egyik sem nélkülözheti a másikat, a kettő csak együttesen eredményezhet teljesítményképes nyelvtudást. A tanítási órán megkezdett tevékenységet a következő órára történő felkészülés során a tanulónak önállóan kell folytatnia. Eredményes tanítási órák esetében is igen jelentős az a munka, amit a tanulóknak az önálló egyéni gyakorlás folyamán kell elvégezniük. A sikeres felkészülés szempontjából nem közömbös, milyen módon oldják meg a rájuk váró feladatokat. Az eredményes önálló tanulásnak nagyon fontos feltétele, hogy ezt a tevékenységet megszervezzük és ennek helyes egymásutánját kialakítsuk. Tanítványainkkal tehát a feladatok elvégzésének módját és helyes sorrendjét

is el kell sajátíttatnunk, vagyis őket az eredményes tanulásra is meg kell tanítanunk. A helyes tanulással nem elegendő csupán a nyelvtanulás kezdetén, az ötödik osztályban foglalkoznunk. Annak alakulását a későbbiek folyamán is állandóan figyelemmel kell kísérnünk. A követelmények növekedése esetén újabb és újabb tanácsokkal kell ellátni tanulóinkat.

Igen fontos tényező a kellő mértékű és mélységű előkészítés. A feladatok, a nyelvi problémák megértése, valamint az elérendő cél világos látása nagy mozgósító erőt jelent. Enélkül nem számíthat sikerre a tanuló, és a rengeteg energia, az aránytalanul sok időráfordítás ellenére is elmarad a kívánt eredmény. Ennek a helyzetnek a gyakori ismétlődése az állandó sikertelenség és kilátástalanság érzetét alakítja ki a tanulóban, és kedvetlenséget, sőt állandó félelmet, majd később teljes közömbösséget eredményezhet. A már kialakult gátlásokkal szemben gyakran tehetetlen a szaktanár, ezek megelőzése éppen ezért elsődleges feladatunk.

A nyelv alapvető funkciója a beszéd útján valósul meg. Tanulóinkat tehát elsősorban a nyelv szóbeli használatára kell megtanítanunk. Az orosz nyelvi beszédtevékenység kialakítása csak a beszédhez szükséges elemek sokszori gyakorlásával oldható meg. Ehhez minden alkalmat és lehetőséget fel kell használnunk. Éppen ezért a hangos tanulás fontosságára fel kell hívni tanulóink figyelmét. A hangos tanulás megnöveli a nyelvi ingerek számát. Ily módon a tanuló

nemcsak vizuálisan, hanem auditive is felfogja az orosz nyelvi anyagot, s a hallási észlelés bekapcsolásával könnyebben, gyorsabban és eredményesebben sajátítja azt el.

Hangos tanulással az önellenőrzés is biztosítható. Kialakításának azonban az a feltétele, hogy a tanuló a helyes kiejtést az órákon elsajátítva, tisztában legyen a feldolgozott nyelvi anyag valamennyi elemének helyes kiejtésével.

Tapasztalat szerint a tanítási órákra való felkészülés során a tanulók többsége legjobb esetben is az ismeretanyag megértéséig jut el, vagyis a tananyag megértését összetéveszti az anyag tudásával, és meg sem kísérli, hogy próbára tegye tudását a lecke felmondásával. Ezért erre, nem ritkán, először csak az iskolai ellenőrzéskor kerül sor.

A nyelvi ismeretek tartós elsajátításának, az ismeretek azonnali felidézésének és gyors alkalmazásának fontos feltétele a megértést követő elsődleges bevésés utáni tanulás, vagyis a megtanultak további tanulása, gyakorlása. Ezért kell a tanultakat többször is elmondani. Eközben a tanuló kifejezésbeli nehézségeit, előadásmódját és beszédtempóját is ellenőrizheti, javíthatja. A lecke többszöri hangos felmondását az is indokolja, hogy a tanuló ugyanúgy ellenőrzi tudását, mint ahogyan felkészültségéről az iskolában is számot kell adnia. Az azonban nem mindégy, hogy

mikor kerül sor az első hangos reprodukcióra. Az első felmondás színvonala ugyanis döntően befolyásolhatja a következő próbálkozások sikerét is.

A teljesítményképes nyelvtudás az írásbeli gondolatközlést is magában foglalja. A tanulóknak tehát nemcsak szóban, hanem írásban is ki kell fejezniük gondolataikat. Ezért az egyéni tanulás minél nagyobb számú írásbeli gyakorlást is jelent. Az írásbeli feladatok megoldása az ismeretanyag más oldalú gyakorlását szolgálja. Az írásbeli munka általában a szóbeli tanulást követi.

Meg kell tehát ismertetni tanulóinkkal a szóbeli és írásbeli feladatok végzésének helyes sorrendjét, el kell érniük továbbá, hogy a hangos tanulás otthoni felkészülésük megszokott módjává válják, és állandó jellegű írásbeli gyakorlással tökéletesítsék nyelvtudásukat.

A tanítási órák tapasztalata szerint a tanulók sikertelen szereplése mögött nem mindig a tudás, illetve a képesség kisebb mértéke vagy hiánya rejtőzik. Ennek sok esetben inkább a teherbíró képesség változó foka, az otthoni körülmények, a helytelen tanítási és tanulási módszerek, a kevés önbizalom, a korábbi kudarcból eredő gátlás vagy éppen a kudarctól való félelem lehet az előidézője.

A tanítási órákon a tanárnak igen sok és nehéz feladatot kell megoldania. Ugyanis egy-egy osztályban különböző képességű tanulókkal kell foglalkoznia. A leggondosabb tervezés és a leggazdaságosabban szervezett tanítási órák esetében sem képzelhető el, hogy minden tanulóval képességének megfelelően foglalkozzék. Az ismeretelsajátítás mértékét csak néhány - általában a legaktívabb és legjobb felkészültségű - tanuló viszonylatában képes megnyugtatóan ellenőrizni. Annál nagyobb gondot jelent viszont a gyengébb felkészültségű és nehézségekkel küszködő tanulók előrehaladásának ellenőrzése, nyelvtudásának gyarapítása. Ezeknél a tanulóknál rendszerint nem a csökkent mértékű képesség, mint inkább egyéni körülményeik okozzák a lemaradást. Ezekben a tanulókon csakis akkor segíthetünk, ha alaposan megismerjük életkörülményeiket, képességeiket, pszichikai sajátosságaikat és tanulási módszereiket, mert csak ezek ismeretében leszünk képesek felzárkózásukat biztosítani.

Azok a tanulók is figyelmet érdemelnek, akikből hiányzik az idegen nyelvek tanulása iránti érdeklődés, akik nincsenek tisztában a nyelvtudás jelentőségével, és nem rendelkeznek a nyelvtudás hasznosságát bizonyító élményekkel. Az ilyen tanulók természetesen otthoni segítségre sem számíthatnak, mindent a maguk erejéből kell megoldaniuk, hiszen a szülők iskolai végzettsége a segítséget általában nem teszi lehetővé.

Sokszor az olvasottság hiányából és az otthoni alacsonyabb műveltségi szintből származó anyanyelvi kifejezésbeli nehézségekkel is számolnunk kell. Ennek természetes velejárója, hogy az ilyen környezetben fel-növő tanulónak nagyobb erőfeszítésre van szüksége ahhoz, hogy más nyelven helyesen fejezze ki gondolatait.

Az eddig elmondottakból következik, hogy jól kell ismernünk a tanulók személyiségét és körülményeit, mert a sikertelen tanulás okait felderíteni, illetve a tanulás sikerét biztosítani csakis így leszünk képesek.

Befejezésül két problémát vetünk fel:

Nevelési szempontból is új helyzetet teremt az a körülmény, hogy az orosz nyelv oktatása az új tanterv szerint már a 4. osztályban megkezdődik. Ezzel ugyanis sokat tehetünk az eredményesség növelése érdekében. Ez a tény azonban nem egyszerűen azt jelenti, hogy az orosz nyelv oktatása egy évvel korábban kezdődik, ez egyszersmind nagyobb felelősséget is jelent. A 4. osztályban kezdődő nyelvtanulás csak abban az esetben lehet szilárd bázisa a további munkának, ha azt körültekintően megszervezzük, vagyis az eredményes nyelvoktatáshoz szükséges valamennyi feltételt is maradéktalanul biztosítjuk.

A másik probléma abból a körülményből fakad, hogy jelentős azoknak a fiataloknak a száma, akik az általános iskola befejeztével orosz nyelvi tanulmányaikat is befejezték. Megítélésünk szerint ebből a szempontból sem közömbös, hogy milyen színvonalú az általános iskolai orosznyelv-oktatás. Ugyanis a négy év során szerzett ismeretek gyors feledésbe merülése, illetve leépülése óriási anyagi és erkölcsi veszteséget jelent.

Olyan javaslatokra és intézkedésekre van tehát szükség, amelyek ennek a nemzetgazdasági szempontból is igen fontos problémának a megoldását elősegíthetik.

FÜGGELÉK

1. sz. melléklet

Az ipariszakmunkás-tanulók létszámának megosz-
lása iskolánként és évfolyamok szerint

600. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Szeged

I. évf.	517	32,0 %
II. évf.	505	31,2 %
III. évf.	594	36,8 %

Összesen 1616

624. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Szeged

I. évf.	271	31,3 %
II. évf.	313	36,2 %
III. évf.	281	32,5 %

Összesen 865

601. sz. "József Attila" Szakmunkásképző Intézet, Makó

I. évf.	270	31,5 %
II. évf.	282	32,9 %
III. évf.	305	35,6 %

Összesen 857

602. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Hódmezővásárhely

I. évf.	266	34,0 %
II. évf.	222	28,3 %
III. évf.	295	37,7 %

Összesen 783

603. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Szentes

I. évf.	163	30,2 %
II. évf.	180	33,3 %
III. évf.	197	36,5 %

Összesen 540

2. sz. melléklet

Az ipariszakmunkás-tanulók létszámának megoszlása
nemek, valamint iskolák és évfolyamok szerint

		<u>fiu</u>	<u>lány</u>
600. sz. Ipari Szakmun-			
kásképző Int., Szeged	I. évf.	517 100 %	- -
	II. évf.	501 92,2 %	4 0,8 %
	III. évf.	587 98,8 %	7 1,2 %
<hr/>			
Összesen		1605 99,3 %	11 0,7 %
624. sz. Ipari Szakmun-			
kásképző Int., Szeged	I. évf.	141 52,0 %	130 48,0 %
	II. évf.	204 65,2 %	109 34,8 %
	III. évf.	195 69,4 %	86 30,6 %
<hr/>			
Összesen		540 62,4 %	325 37,6 %
601. sz. "József Attila"			
Szakkép. Int., Makó	I. évf.	252 93,4 %	18 6,6 %
	II. évf.	261 92,6 %	21 7,4 %
	III. évf.	288 94,4 %	17 5,6 %
<hr/>			
Összesen		801 93,5 %	56 6,5 %

602. sz. Ipari Szakmun-

kásképző Int.,Hmvhely	I. évf.	215	80,8 %	51	19,2 %
	II.évf.	181	81,5 %	41	18,5 %
	III.évf.	239	81,0 %	56	19,0 %

Összesen		635	81,1 %	148	18,9 %
----------	--	-----	--------	-----	--------

603. sz. Ipari Szakmun-

kásképző Int.,Szentés	I. évf.	146	89,6 %	17	10,4 %
	II.évf.	161	89,4 %	19	10,6 %
	III.évf.	176	89,3 %	21	10,7 %

Összesen		483	89,4 %	57	10,6 %
----------	--	-----	--------	----	--------

A mintavételben szereplő tanulók %-os megoszlása
iskolánként és évfolyamonként

<u>I.</u>	<u>II.</u>	<u>III.</u>
<u>600. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Szeged /létszám: 384 tanuló,</u>		
38,2 %	25,3 %	36,5 %
<u>624. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Szeged /létszám: 218 tan./</u>		
26,6 %	34,4 %	39,0 %
<u>601. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Makó /létszám: 111 tanuló/</u>		
46,9 %	53,1 %	-
<u>602. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Hmvely /létszám: 196 tan./</u>		
36,2 %	35,8 %	28,0 %
<u>603. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Szentés /létszám: 104 tan./</u>		
36,5 %	30,0 %	37,5 %

A tanulók összlétszámának %-os megoszlása
iskolánként és évfolyamonként

I. II. III.

600. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Szeged /létszám: 1616 tan./

32,0 % 31,2 % 36,8 %

624. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Szeged /létszám: 865 tan./

31,3 % 36,2 % 32,5 %

601. sz. "József Attika" Ipari Szakmunkásképző Intézet, Makó

/létszám: 857 tan./

31,5 % 32,9 % 35,6 %

602. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Hmvehely /létszám: 783 tan./

34,0 % 28,3 % 37,7 %

603. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Szentés /létszám: 540 tan./

30,2 % 33,3 % 36,5 %

A mintavételben szereplő tanulók számának az
összlétszámhoz viszonyított %-os megoszlása
iskolánként

	az intézetek össztanulói /4661/ létszámának megoszlása	a mintavétel- ben szereplő tanulók /1013/ létszámának megoszlása
600. sz. Ipari Szakmunkásképző In- tézet, Szeged	34,7 %	37,9 %
624. sz. Ipari Szakmunkásképző In- tézet, Szeged	18,5 %	21,5 %
601. sz. Ipari Szakmunkásképző In- tézet, Makó	18,4 %	11,0 %
602. sz. Ipari Szakmunkásképző In- tézet, Hódmezővásárhely	16,8 %	19,3 %
603. sz. Ipari Szakmunkásképző In- tézet, Szentés	11,6 %	10,3 %

5. sz. melléklet

Az évfolyamok iskolánkénti létszámának az évfolyamok összlétszámához viszonyított aránya

Összlétszám

	<u>I.</u>	<u>II.</u>	<u>III.</u>
600. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet	34,8 %	33,6 %	35,5 %
624. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet	18,2 %	20,8 %	16,8 %
601. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet	18,2 %	18,8 %	18,2 %
602. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet	17,9 %	14,8 %	17,6 %
603. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet	11,0 %	12,0 %	11,8 %

Mintavétel

600. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet	40,2 %	29,6 %	43,9 %
624. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet	15,8 %	22,8 %	26,6 %
601. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet	14,2 %	18,0 %	-
602. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet	19,4 %	21,3 %	17,2 %
603. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet	10,4 %	8,2 %	12,2 %

6. sz. melléklet

A mérésben részt vett tanulók %-os megoszlása év-
folyamonként és iskolánként

	I.	II.	III.
600. sz. Ipari Szakmunkásképző In- tézet, Szeged	28,4 %	19,2 %	23,5 %
624. sz. Ipari Szakmunkásképző In- tézet, Szeged	21,4 %	23,9 %	30,2 %
601. sz. Ipari Szakmunkásképző In- tézet, Makó	19,3 %	21,0 %	-
602. sz. Ipari Szakmunkásképző In- tézet, Hódmezővásárhely	26,7 %	31,5 %	18,7 %
603. sz. Ipari Szakmunkásképző In- tézet, Szentes	23,3 %	15,0 %	19,8 %

Összesen

600. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Szeged	23,7 %
624. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Szeged	25,2 %
601. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Makó	12,9 %
602. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Hmvhely	25,0 %
603. sz. Ipari Szakmunkásképző Intézet, Szentes	19,2 %

A 8. osztályos tanulók létszámának megoszlása

	fiú		lány	
	létszám	%	létszám	%
Derekegyházi ált. iskola	15	71,4 %	6	28,6 %
Csanádpalotai ált. iskola	8	36,4 %	14	63,6 %
Mindszent-Dózsa telepi ált. isk.	12	66,7 %	6	33,3 %
Mórahalmi ált. iskola	20	60,6 %	13	39,4 %
Zákányszéki ált. iskola	11	64,7 %	6	35,3 %
F A L U	66	59,5 %	45	40,5 %
Csongrádi Széchenyi u-i ált. isk.	10	50,0 %	10	50,0 %
Hmvehelyi Rózsa F. ált. iskola	17	65,4 %	9	34,6 %
Hmvehelyi Szántó Kovács J. ált. isk.	4	16,0 %	21	84,0 %
Makói Vásárhelyi K. ált. iskola	16	57,1 %	12	42,9 %
Szentesi Damjanich u-i ált. isk.	13	56,5 %	10	43,5 %
V Á R O S	60	49,2 %	62	50,8 %
=====				
Ö s s z e s e n	126	54,0 %	107	46,0 %

A mérésben szereplő szavak jegyzéke

A szójegyzék első oszlopában a szavak fajtáját tüntettük fel, a másodikban szereplő számok azt az osztályt jelzik, amelyikben a szó először fordult elő. A harmadik oszlopban bemutatjuk a szavak gyakoriságát az általános iskolai tankönyvek alapján.¹ A negyedik helyen a szavak gyakorisági indexét a Steinfeldt-féle gyakorisági szótár² szerint közöljük. Az ötödikben azt ismertetjük, hogy a szó melyik feladatban fordult elő. A hatodik oszlopban olvasható jelzések azt mutatják, hogy a szó milyen alakban szerepelt a feladatokban. A hetedik oszlopban szereplő számok azt jelentik, hogy a szó hányszor fordult elő a feladatokban. A nyolcadik, illetve kilencedik oszlopban található "+" jelek pedig azt mutatják, hogy a szavakat milyen szinten kellett a tanulóknak alkalmazniuk. Kétféle szintet különböztetünk meg, az egyik a megértés szintje - vagyis a szó jelentését csak a feladat megoldása érdekében kellett megérteni -, a másik pedig azt jelzi, hogy a szóval kapcsolatosan valamilyen műveletet is végre kellett hajtania a tanulónak, tehát pl. meg kellett találnia a szó he-

¹Az általános iskolai orosz nyelvi tankönyvekben szereplő szavak gyakoriságára vonatkozó vizsgálatunk alapján.

²Э.А. ШТЕЙНФЕЛЬДТ: Частотный словарь современного русского литературного языка; 2500 наиболее употребительных слов (Таллин 1963.)

lyét, megfelelő végződéssel kellett ellátnia, megfelelő alakját kellett használnia, a szóalakot át kellett alakítani stb.

A szójegyzékben szereplő rövidítések:

a/ A szófajták:

fn=főnév, mn=melléknév, szn=számnév, nm=névmás, i=ige, hsz=határozószó, el=elöljárószó, ksz=kötőszó.

A szófajtákon belül a különféle kategóriákat nem tüntettük fel.

b/ Az 1. feladatot /tollbamondás/ T-vel jelöltük. A feladatok sorszámai között a 2-es nem szerepel, minthogy ez a magyarra fordítás volt.

c/ Az egyes szóalakok /nyelvtani kategóriák/:

e=egyes szám, t=többes szám, A=alanyeset, Tá=tárgyeset, B=birtokos eset, R=részeshatározó eset, E=eszközhatózó eset, El=elöljárós eset;

J=jelen idő, M=múlt idő, Jö=jövő idő, 1=1. személy, 2=2. személy, 3=3. személy.

Ha pl. egy főnév egyes vagy többes számban /vagy mindkettőben/ az alanyeseten kívül minden más esetben előfordult, akkor csak az első és az utolsó esetet neveztük meg, a szimbólumokat pedig kötőjellel kapcsoltuk össze. Pl.: eTá-El vagy tTá-El. Ha egy ige például a jelen és a jövő idő többes szám 2. személyben szerepelt, akkor annak a jelölése: JJöt2. Az elöljárószóknál olvasható jelzések azt mutatják, hogy milyen számú esetet kellett használni, pl. a "B" egyes számú tárgy- és elöljárós esettel: eTáEl.

Szófajta	Az előfordulás gyakorisága S. alapján	Az előfordulás helye a feladatlapon	Az előfordulás gyakorisága S. alapján	Az előfordulás helye a feladatlapon	Milyen alakban fordul elő a feladatban	Az előfordulás gyakorisága a feladatlapon	Fevékenységi forma	
							Op. alkalmazás	megár- tés
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
a	ksz	5	187	4074	T	-	1	+
бабушка	fn	5	117	90	8	eA	1	+
белый	mn	6	16	193	10	eA	1	+
БОЛЬШОЙ	mn	5	171	722	10	eA	1	+
брат	fn	5	137	129	4	eREE1	3	+
в (во)	e1	5-6	2007	11804	T 3456 78, 10	eTÁE1	11	+
весёлый	mn	5	8	92	5	tA	1	+
вечером	hsz	6	32	82	5 8	-	2	+
видеть	i	6	257	457	4 7 9	Je12 Me2 Mt1	3	+
вчера	hsz	6	56	61	9	-	1	+
вы	sznm	5	212	1964	8	A	1	+
ВЫСОКИЙ	mn	5	44	202	T	tA	1	+
газета	fn	6	39	186	5	eTá	1	+
ГОВОРИТЬ	i	5	389	1012	6	JMe3	1	+
город	fn	5	215	471	T	eE1	1	+
гулять	i	5	54	19	8	JJöe1	1	+
двор	fn	5	64	145	3	eE1	1	+
девочка	fn	5	204	278	T 9	eTá-E1 tTá-E1	11	+

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
дежурный	mn	5	81	49	Т	eA	1		+
деревня	fn	5	217	62	4 7	eTáBREl	4	+	
десять	tszn	5	45	153	Т	A	1		+
дети	fn	5	171	190	Т 3 7	tA	3	+	+
докладывать	i	5	43	17	Т	Je3	1		+
дом	fn	5	243	513	Т	tA	1		+
дома	hsz	5	104	115	7	-	1	+	
ехать	i	5	122	106	3	Jt3	1	+	
жёлтый	mn	5	5	51	Т	tA	1		+
жить	i	5	241	343	4 7	JMe3	2	+	+
журнал	fn	7	5	64	5	eTá	1		+
и	ksz	5	1125	14576	Т 5 9	-	8	+	+
играть	i	5	70	129	3 4 5 7	Je3t13 Me3	5	+	+
к	e1	6	109	2338	4	eR	1	+	
картина	fn	5	74	150	Т 3	eAE1	2	+	+
класс	fn	5	410	372	Т 6	eE1	2	+	+
книга	fn	5	210	229	3 4 6 9 10	eATáR	7	+	
комната	fn	5	142	309	5 10	eE1	2	+	+
красивый	mn	5	94	109	Т 3 7 10	etA	4	+	+
крестьяне	fn	5	76	37	8	tA	1	+	
люди	fn	5	140	558	3	tA	1	+	

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
МАЛЬЧИК	fn	5	361	279	T 5 9	eTá-E1 tA-E1	12	+	+
МЫ	sznm	5	514	2616	3 4 5 6 9	A	6	+	
МЯЧ	fn	5	99	44	7	eTá	1	+	
НА	el	5	1145	7343	T 3 5 9	eE1	7	+	+
НОВЫЙ	mn	5	178	709	9 10	eA	2	+	+
НОЯБРЬ	fn	7	15	19	10	eB	1	+	
О	el	5	494	1815	T 4 10	eE1	6	+	+
ОБЕДАТЬ	i	6	30	21	7	JMt3	1	+	+
ОКНО	fn	5	181	214	10	eA	1	+	
ОНИ	sznm	5	417	3053	T 6	A	2	+	+
ОТВЕЧАТЬ	i	5	154	155	T	Jt3	1		+
ОТЕЦ	fn	5	164	210	5	eA	1	+	
ПАРК	fn	5	33	30	T	tA	1		+
ПЕРЕМЕНА	fn	5	51	31	3	eE1	1	+	
ПИОНЕР	fn	5	297	300	4	eABR tBRE	6	+	
ПИОНЕРКА	fn	5	118	"	7	eA	1	+	
ПИСАТЬ	i	5	231	251	4 6	Jet3 Mt3	2	+	+
ПИСЬМО	fn	6	178	251	3 4 6	eTá	3	+	
ПОКУПАТЬ	i	6	10	22	8	JJöt2	1	+	+
ПОЛУЧИТЬ	i	6	95	202	3	Mt1	1	+	
ПОМОГАТЬ	i	5	205	117	9	Je3	1	+	

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
по-русски	hsz	5	166	-	Т 6 8	-	3	+	+
потом	hsz	5	93	458	Т	-	1		+
праздник	fn	7	5	112	10	eA	1	+	
пятнадцать	tszn	6	19	62	Т	A	1		+
работать	i	5	492	473	7	JMe1	1	+	+
радио	fn	5	61	43	6	eTá	1	+	
разговаривать	i	5	224	65	Т	Jt3	1		+
рассказывать	i	5	85	190	8 9	JJöe3	2	+	+
русский	mn	5	138	124	Т	eB	1		+
с	el	6	347	4821	Т 4 9	etE	6	+	+
сад	fn	6	30	132	5 7	eE1	2	+	
сегодня	hsz	5	124	275	Т	-	1		+
седьмой	sszn	7	38	96	10	eA	1	+	
сидеть	i	5	255	281	6	JMt1	1	+	+
сказка	fn	6	22	35	8	tTá	1	+	
слушать	i	6	31	195	6	JMe1	1	+	+
спрашивать	i	5	166	136	Т 5 8	Je23 Jöe2	3	+	+
стена	fn	5	70	130	3	eE1	1	+	
стол	fn	5	150	290	3 10	eAE1	2	+	
стоять	i	5	250	373	Т	Je3	1		+
твой	bnm	6	104	183	3	eTá	1	+	

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
трамвай	fn	5	58	32	T 3	eE1 tA	2	+	+
ты	sznm	5	406	2166	7 8	A	2	+	
у	el	6	316	2174	4 10	eB	2	+	
убирать	i	7	32	24	8	JJöt3	1	+	+
улица	fn	5	177	232	T	tA	1		+
универмаг	fn	6	34	-	8	eE1	1	+	
урожай	fn	7	12	30	8	eTá	1	+	
урок	fn	5	339	161	T 5 9	eAE1	3	+	+
ученица	fn	5	194	30	6	eA	1	+	
учитель	fn	5	346	68	T 5 6 9	eAE	5	+	+
фильм	fn	5	8	-	7	eTá	1	+	
читать	i	5	269	185	4 5 6 9	Je3 Me3tl	4	+	+
широкий	mn	6	18	127	T	tA	1		+
школьник	fn	6	68	120	4	eA	1	+	
это	mm	5	903	86	10		1	+	
я	sznm	5	655	242	6 7 8	A	3	+	
язык	fn	5	124	125	T	eB	1		+
янош	fn	5	-	-	4 7 9 10	eAB	6	+	

A tollbamondásban előforduló szavak osztályonkénti megoszlása

Oszt.	A szavak száma	A tollbamondásban szereplő szavak számához viszonyított százaléérték	Az összes feladatban előforduló szavak számához viszonyított százaléérték	Az osztály szókincséhez viszonyított százaléérték	Az általános iskolai szókincséhez viszonyított százaléérték
5.	33	91,7 %	33,7 %	13,2 %	3,3 %
6.	3	8,3 %	3,1 %	1,2 %	0,3 %
7.	-	-	-	-	-
8.	-	-	-	-	-
Összesen	36	100,0 %	36,8 %	-	3,6 %

A 3-10. sz. feladatokban előforduló szavak megoszlása

Oszt.	A szavak száma	A 3-10.sz. feladatokban szereplő szavak számához viszonyított százaléérték	Az összes feladatban előforduló szavak számához viszonyított százaléérték	Az osztály szókincséhez viszonyított százaléérték	Az általános iskolai szókincséhez viszonyított százaléérték
5.	39	62,9 %	39,8 %	15,6 %	3,9 %
6.	17	27,4 %	17,4 %	6,8 %	1,7 %
7.	6	9,7 %	6,1 %	2,4 %	0,6 %
8.	-	-	-	-	-
Összesen	62	100,0 %	63,3 %	-	6,2 %

A.

A tollbamondásban szereplő nyelvtani jelenségek

Hangtan

A jelenség megnevezése

Melyik osztály anyaga

- | | |
|---|----|
| 1. A magánhangzók kiejtése. | 5. |
| 2. А я, е, и, ё, ю, betűkkel jelölt hangok kiejtése szó elején, magánhangzók után és lágy mássalhangzók után. | 5. |
| 3. A mássalhangzók /kemény és lágy/ | 5. |
| 4. А СЕГОДНЯ ejtése. | 5. |
| 5. A szóhangsúly legfontosabb sajátosságai.
A hangsúlyos és hangsúlytalan magánhangzók alapvető kiejtésbeli különbségei. | 5. |
| 6. A mássalhangzó-kapcsolatok kiejtése és a mássalhangzó kiesés. | 6. |
| 7. А -его és az -ого végződés kiejtése. | 7. |

Helyesírás

- | | |
|--|----|
| 1. Az ábécé /nyomtatott/ és írott betűi és a betűk kapcsolása. | 5. |
| 2. A hangot nem jelölő betűk /pl. a légységjel/ | 5. |
| 3. A lágy mássalhangzók jelölése. | 5. |
| 4. A "j" hang jelölése. | 5. |
| 5. Az 1. és a 3. sz. fő hangtani és helyesírási szabály. | 5. |
| 6. А СЕГОДНЯ szó írása. | 5. |

7. A hangsúlytalan magánhangzók és a lágy mássalhangzók helyesírása. 5.
8. A 2. sz. fő hangtani és helyesírási szabály. 6.
9. A е és az о végződés helyesírása. 7.

A hangtani és helyesírási problémák részletezése:

1. A lágyságjelző magánhangzók két hangot /j+magánhangzó fonéma/ jelölnek szó elején: языка és magánhangzó után: докладывает, спрашивает, широкие, жёлтые, высокие, красивые, стоит, трамвай; разговаривают, отвечают.
2. A lágyságjelző magánhangzók az előttük álló mássalhangzó lágyságát jelölik. Ezért a mássalhangzót lágyan ejtjük, míg a magánhangzót jelölő betű helyén "j" elem nélkül csak a magánhangzó fonémát ejtjük. /A lágy mássalhangzók esetében nem helyes a túlzott "j"-s színezetű ejtés, az "i"-s színezetű inkább megfelel a köznapi normának/: классе, девочек, дежурный, учитель, учителем, городе, дети, картине, десять, девочек, они, отвечают, улицы, красивые, сегодня.
3. Az "е" betű által jelölt hangsúlytalan helyzetben álló /e/ hangot általában zárt, kis ajaknyílású /ɛ/-vel ejtjük: классе, девочек, дежурный, докладывает, учитель, учителем, городе, спрашивает, отвечают, картине, высокие, широкие, жёлтые, красивые, néhány szóban azonban helyesebb az /i/-vel történő ejtés, mint pl.: сегодня szóban is.
4. Az O betűvel jelölt /o/ hangot hangsúlytalan helyzetben mindig /a/-nak ejtjük: русского, мальчиков, девочек, стоит, до-

кладывает, по-русски, потом, они, разговаривают, о городе, отвечают.

5. А я betűvel jelölt hangsúlytalan helyzetben álló hangot sok esetben "ja" helyett "ji"-nek ejtjük, mint pl.: ЯЗЫК szóban is.
Ha mássalhangzó áll előtte, akkor azt lágyan ejtjük, míg a betű helyén rövid /i/ hangot ejtünk: десять, пятнадцать.
6. Többek között a melléknév és néhány névmás egyes számú birtokos esetének végződésben lévő "г"-t /v/-hanggal ejtjük: русского, сегодня.
7. А ж,ш,щ betűvel jelölt mássalhangzót mindig keményen ejtjük, ezért utánuk az и helyett ы -t pl.: широкие, спрашивают,
ё helyett о -t ejtünk: жёлтые,
8. Az előljárószót és az utána következő szót egy szóként ejtjük: в классе, с учителем, о городе, на картине.
9. Az egy mássalhangzóból álló előljárószó hasonul az utána álló szó első mássalhangzójával: в классе.
10. A zöngés mássalhangzókat zöngétlen mássalhangzók előtt és szó végén zöngétlen mássalhangzónak ejtjük /zöngétlenedés/:
в классе, мальчиков.
11. Néha a ц előtt álló д -t nem ejtjük, mint pl.: пятнадцать.
12. A lágy mássalhangzók előtt álló kemény mássalhangzót általában lágyan ejtjük: сегодня.
13. Az 1. sz. hangtani és helyesírási szabály szerint a к után sohasem írhatunk ы -t, csak и -t: парки, широкие, высокие.
14. А по-русски szó kötőjellel kapcsolt tagjait egy szóként ejtjük.

Alaktan

Főnév

	<u>Melyik osztály</u> <u>anyaga</u>	<u>A tollbamon-</u> <u>dás melyik</u> <u>mondatában</u> <u>fordult elő</u>
1. Az élőt és élettelen jelentő főnevek, valamint a köznevek és tulajdonnevek megkülönböztetése.	5.	mindegyikben
2. A főnév neme.	5.	1.2.4.5.6.
3. Az egyes és többes szám.	5.	1.2.4.5.6.
4. Az egyes számú alanyeset. /урок, учитель/	5.	1.5.
5. A keménytvű főnév egyes számú előljárós esete. /в классе, на картине, о городе/	5.	2.4.5.
6. A többes szám alanyeset. /улицы, парки, дети, трамвай/	5.	5.6.
7. A keménytvű főnév egyes számú birtokos esete. /языка/	6.	1.
8. A keménytvű főnév többes számú birtokos esete. /мальчиков, девочек/	6.	2.
9. A lágyságjelre végződő himnemű főnév egyes számú eszközhatározó esete. /с учителем/	7.	4.

Melléknév

- | | | | |
|---|----|----|----|
| 1. A keménytvü melléknév egyes számu alanyesete.
/ дежурный / | 5. | 5. | 3. |
| 2. A keménytvü melléknév többes számu alanyesete.
/ красивые, желтые, широкие, высокие / | 5. | | 6. |
| 3. A keménytvü melléknév egyes számu birtokos esete.
/ русского / | 7. | | 1. |

Számnév

- | | | | |
|---|----|--|----|
| 1. A tőszámnév 10-ig.
/ десять / | 5. | | 2. |
| 2. A tőszámnév 30-ig.
/ пятнадцать / | 6. | | 2. |

Névmás

- | | | | |
|--|----|--|----|
| 1. A személyes névmás alanyesetü alakjai.
/ они / | 5. | | 4. |
|--|----|--|----|

Ige

- | | | | |
|---|----|--|--------|
| 1. Az I. és II. ragozáshoz tartozó igék jelen ideje.
a/ egyes szám 3. személy: спрашивает, докладывает
b/ többes szám 3. személy: отвечают, разговаривают | 5. | | 3.4.5. |
|---|----|--|--------|

Elöljárószó

1. A **B**, **на** és **O** használata elől- 5. 2.4.
járós esettel.

/в классе, на картине, о городе/

2. A **C** használata eszközhatározó 6. 4.
esettel.

/с учителем/

Mondattan

1. A "van, vannak" létigét álta- 5. 1.2.6.
lában nem használjuk.

2. Az egyszerű mondat szórendje. 5. mindegyik

3. A mondat fő részei: az alany és 5. 3.4.5.
az állítmány egyezésének fő esetei.

4. Az **и** kötőszó /"és" jelentéssel/ 5. 2.3.6.
használata.

5. Az "a" kötőszó használata./Az e- 5. 5.
előtt a szó előtt áll, amelyre
vonatkozik./

6. A **B** és a **на** előljárószóval ki- 5. 2.4.6.
fejezett, **где** kérdésre felelő
helyhatározó, illetve az **O**-val
ki fejezett, **о ком, о чём**
kérdésre felelő határozó.

**/в классе, на картине, illetve
о городе/**

7. A tulajdonságjelző; a melléknév 5. 6.
és a főnév egyeztetése.

/широкие улицы, красивые парки,

ВЫСОКИЕ ДОМА, ЖЁЛТЫЕ ТРАМВАИ/

8. A bővitmények. 6.
A társhatározó. 4.
/с учителем/
/A társhatározóként álló főnév ragozását csak a 7. osztályban tanulják./
A birtokos jelző; a birt. szerkezet. 1.
/урок русского языка/
/Ezt a szókapcsolatot - nyelvtani tudatosítás nélkül - már az 5. osztályban tanulták./
9. Az alanyesetben álló tőszámnév és 6. 2.
a főnév kapcsolata /a tőszámnévek utáni esethasználat./
/десять мальчиков,
пятнадцать девочек/

B

A 3-10. feladatokban szereplő nyelvtani jelenségek

Alaktan

Főnév

	<u>Melyik osztály</u> <u>anyaga</u>	<u>Melyik fel-</u> <u>adatban for-</u> <u>dult elő</u>
1. Az élőt és éaettelent jelen- tő főnevek, valamint a köz- nevek és tulajdonnevek meg- különböztetése.	5.	mindegyik
2. A főnév neme.	5.	mindegyik
3. Az egyes és többes szám.	5.	mindegyik
4. Az egyes és többes számu alanyeset.	5.	mindegyik
/A megértés /M./ szintjén: картина, пионерка, школьник, пионер, книга, учитель, уче- ница, отец, Янош, бабушка, праздник, стол, окно, дети, люди, книги, мальчики, крестьяне/		
5. A B és aHa előljárószóval és egyes számu előljárós esettel kifejezett helyhatározó, ill. aHa -val kifejezett időhatározó /lexikailag/.	5.	

/M.: во дворе, в классе, в саду,

3.5.6.7.8.

в универмаге; на столе, на

стене, на уроке; на перемене/

/Az alkalmazás szintjén: в комнате/

5.

6. Az élőlényt és élettelen dol- 6.

got jelentő keménytövű him- és
nőnemű, valamint a semlegesnemű
főnevek egyes és többes számú
ragozása.

a/ A him- és nőnemű élőlényt je-

9.

lentő főnevek egyes és többes
számú ragozása.

A tárgy, birtokos jelző, ré-
szeshatározó, társhatározó,
állandó határozó.

/А.: мальчик, девочка/

b/ Ezenkívül:

egyес szám

tárgyeset

/М.: книга, письмо, радио,

4.6.7.

фильм/

/А.: письмо, пионера, га-

3.4.

зету, журнал/

birtokos eset

/М.: у Яноша/

10.

részeshatározó eset

/М.: пионеру, книге, к брату/

4.

eszközhatározó eset

/A.: с братом/ 4.

előljárós eset

/M.: о брате/ 4.

Többes szám

tárgyeset

/M.: пионеров, сказки/ 6. 4.8.

birtokos eset

/M.: пионеров/ 6. 4.

részeshatározó eset

/A.: пионерам/ 6. 4.

eszközhatározó eset

/M.: пионерами/ 6. 4.

7. A II. és a III. ragozáshoz 7.

tartozó lágytövű főnevek ragozása.

a/ egyes szám

tárgyeset /a B

előljárószóval ki-

fejezett куда

kérdésre megfelelő

helyhatározó/.

/M.: урожай, в деревню/ 4.8.

birtokos eset

/az у előljárószó

használata 6. osztályos feladat/.

/M.: у деревни, ноября/ 4.10.

előljárós eset
/a feladatban e-
lőforduló szavak
teljes ragozása
7. osztályos fe-
ladat, de az elől-
járós esetüket már
az 5. osztályban
tanulták/.

/М.: В деревне

3.4.7.

/А.: на трамвае/

Melléknév

1. A keménytvövé melléknév egyes 5.
és többes számú alanyesete; a
melléknév és a főnév egyezte-
tése; a tulajdonságjelző.

/А.: красивая книга, красивые
книги, веселые мальчики,
большой праздник, новый стол,
белое окно/

3.5.10.

2. A melléknév tárgyесе.

/М.: красивый фильм/

7.

Számnév

1. Az 1-30-ig terjedő sorszámnevek 7. 10.
alanyesetü alakjai.

/М.: седьмое/

3. sz.

/М.: читает, живёт, играет,

4.5.6.8.9.

говорит, пишет, рассказывает

ет, разговаривает, помогает/

/А.: спрашивать, жить/

5.7.

többes szám

1. sz.

/М.: видим, играем, сидим/

4.5.6.

2. sz.

/М.: покупаете/

8.

3. sz.

/М.: едут, играют, пишут,

3.

убирают/

/А.: обедать/

7.

2. A mult idő.

5.

egyed szám

1. sz.

/М.: работал/

7.

/А.: слушать/

6.

2. sz.

/М.: видел/

7.

3. sz.

/М.: жил, играла /в мяч//

7.

/А.: говорить, читать/

6.

többes szám

1. sz.

/М.: получили, видели, читали/

3.9.

/А.: сидеть/

6.

3. sz.

/М.: обедали/ 7.

/А.: писать/

3. Az összetett jövő idő. 6.

egyес szám

1. sz.

/А.: гулять/ 8.

2. sz.

/А.: спрашивать/ 8.

3. sz.

/А.: рассказывать/ 8.

többes szám

2. sz.

/А.: покупать/ 8.

3. sz.

/А.: убирать/

Határozószó

1. М.: дома 5. 7.

2. М.: по-русски 5. 6.8.

3. М.: вечером 6. 5.8.

4. М.: вчера 6. 9.

Elöljárószó

1. в, во előljárós esettel 5. 3.4.5.6.7.8.

/М.: во (дворе), в (деревне),
в (саду), в (классе), в (уни-
вермае)/

/А.: в (комнае)/ 4.

2. На előljárós esettel 5. 3.5.9.

/М.: на (столе), на (перемене),
на (уроке), на (трамвае)/

3. O előljárós esettel	5.	4.
/M.:o (работе)/		
/A.:o (мальчике, - ах),		9.
o (девочке, - ах)/		
4. y birtokos esettel	6.	4.10.
/M.: y (деревни)/, y (Яноша)/		
5. K részeshatározó esettel	6.	4.
/M.: k (bratyu)/		
6. C eszközhatározó esettel	6.	4.
/M.: c (bratom),		
/A.: c (мальчиком, - ами)		
c (девочкой, - ами)/		

Kötőszó

1. Az И kötőszó használata.	5.	5.9.
-----------------------------	----	------

Mondattan

1. Az alany és az állitmány egyeztetése.	5.	mindegyik
2. A "van" létigét általában nem használjuk. /M./	5.	3.10.
3. Az это használata. /M./	5.	10.
4. A tulajdonságjelző. /M+A./	5.	5.7.10.
/Felsorolva az alaktani részben/		
5. A határozó. /M+A./	5. ill. 6.	mindegyik
/Felsorolva az alaktani részben./		
6. A tárgy. /M+A./	6.	3.4.5.6.7.8.
7. A birtokos jelző. /M.+A./		9.
/Felsorolva az alaktani részben./		

- | | | |
|---|----|-----|
| 8. A magyarul eltérő igevon-
zat (играть в мяч) (M.) | 5. | 3. |
| 9. A keltezés. /M./
(седьмое ноября) | 7. | 10. |

A feladatokban előforduló betűk jegyzéke

betűk	A 3-10. sz. feladatokban szereplő nyomtatott /olvasásra szánt betűk gyakorisága	A 3-10. sz. feladatok hiánytalan megoldásához leírt betűk gyakorisága	A tollbamondásban leírt betűk gyakorisága	Az összes írásbeli feladat hiánytalan megoldásában előforduló betűk gyakorisága
1.	2.	3.	4.	5.
a	66	36	21	57
ó	11	8	-	8
в	40	13	11	24
г	16	5	4	9
д	25	8	10	18
е	71	20	19	39
ё	2	2	1	3
ж	3	2	2	4
з	4	2	2	4
и	78	19	20	39
й	2	3	1	4
к	39	5	13	18
л	29	9	7	16
м	30	8	5	13
н	43	3	6	9
о	59	13	20	33
п	20	6	5	11
р	43	12	13	25
с	26	11	13	24
т	39	18	17	35
у	26	15	7	22

1.	2.	3.	4.	5.
Ф	I	-	-	-
X	-	2	-	2
Ц	2	-	2	2
Ч	24	I	5	6
Ш	I4	5	2	7
Щ	-	-	-	-
Ъ	-	-	-	-
Ы	II	6	7	I3
Ь	I7	8	4	I2
Э	I	-	-	-
Ю	6	3	2	5
Я	I5	3	4	7
Összesen	763	246	223	469

I.

T O L L V A M O N D Á S

Утром семья дома. Отец и мать встают рано и идут работать. Папа рабочий на фабрике, а мама работает на заводе. Янош ещё спит. Он встаёт в шесть часов и делает зарядку. Потом он быстро умывается и одевается. В кухне он пьёт молоко и ест хлеб с маслом. Янош живёт далеко от школы, поэтому он едет на трамвае. На улице уже большое движение.

Сегодня урок русского языка. В классе десять мальчиков и пятнадцать девочек. Дежурный стоит и докладывает по-русски. Потом они разговаривают с учителем о городе. Учитель спрашивает, о дети отвечают. На доске картина. На картине широкие улицы, красивые парки, высокие дома и жёлтые трамваи. В конце урока они пишут и читают.

На переменах ребята весело играют во дворе. После уроков Янош идёт домой. Он дома обедает. После обеда он делает уроки и пишет задания.

Вечером семья вместе ужинает. Потом они слушают радио и смотрят телевизор.

II.

Ird le néhány mondatban magyarul, mit értettél meg a szövegből!
Arra külön válaszolj, hány osztálytársa van Jánosnak!

III. A kipontozott helyre ird be a melléknév megfelelő végződését!

Седьмое ноября больш... праздник.

У Яноша красив ... книга.

В комнате нов... стол.

В школе чист... классы.

Это бел... окно.

IV. A jelen idejü állitmányt alakítsd át mult idejüvé! Az átalakitott szót ird le a kipontozott helyre!

Учитель говорит по-русски.

Мы сидим в классе.

Они пишут письмо.

Девочка идёт в школу.

Ученица читает книгу.

Я отвечаю на вопрос.

Школьник пишет урок.

Дети играют во дворе.

Ты помогаешь дома.

Вы слушаете радио.

V. A mult idejü állitmányt alakítsd át jelen idejüvé! ird le az átalakitott szót a kipontozott helyre!

Я работал в саду.

Мальчик видел красивый фильм.

Дети обедали дома.

Янош жил в деревне.

Пионерка играла в мяч.

VI. A jelen idejü állitmányt alakítsd át jövő idejüvé! Az át-
alakított szót ird le a kipontozott helyre!

- Я гуляю вечером.
- Крестьяне убирают урожай.
- Бабушка рассказывает сказки.
- Ты спрашиваешь по-русски.
- Вы покупаете в универмаге.

VII. A kipontozott helyre ird le előbb az egyes számu, majd a
többes számu végződést!

- Вчера мы видели мальчик ... /... и девочк ... /
- Книга мальчик ... / ... и девочк ... / ... новая.
- Янош разговаривает с мальчик ... / ... и девочк ... /
- Учитель помогает мальчик ... / ... и девочк ... /
- На уроке мы читали о мальчик ... / ... и девочк ... /

VIII. A zárójelbe tett szavak közül huzd alá a megfelelőt!

- Школьник читает (книга, - книгу - книге)
- Янош играет (к брату - о брате - с братом)
- Янош пишет письмо (учителям- учителей - учителя)
- Янош живёт (деревни - в деревню - в деревне)
- Мы видим (пионеры - пионера - пионер)

IX. Egészítsd ki a mondatokat a jobb oldalon felsorolt szavak
közül a megfelelővel! ird le a helyes szót!

- Люди едут играют
- На перемене дети..... во дворе. письмо
- Я получил твоё на трамвае
- Бабушка на диване. красивая

.....	КНИГИ НА СТОЛЕ.	на заводе
Отец работает	сидит
На стене	картина.	красивые
.....	говорят по-русски.	радио
Дедушка слушает	поёт.
Мальчик	дома.	пионеры

X. Illeszd bele a mondatba a zárójelben lévő szavak megfelelő alakját! A kipontozott helyre ird le a szót megfelelő alakban!

Вечером мы играем /комната/.....
 Отец читает /газета/ и /журнал/.....
 /Колхозник/ работают в поле.....
 Учитель /спрашивать/ на уроке.....
 /Весёлый/ мальчики играют в саду.....

XI. Egészítsd ki a mondatot odaillő szóval!

Будапешт красивый

Вчера..... слушали радио.
 был в театре.

Янош читает

..... работают на заводах.

XII. Minden főnévhez irj annyi odaillő melléknevet jelzőként, amennyit csak tudsz! Vigyázz az egyeztetésre!

1	ФИЛЬМ
2	КЛАССЫ
3	ОКНО
4	ЧЕЛОВЕК
5	КАРТИНА

XIII. Helyettesítsd az aláhuzott szót más megfelelő szavakkal!

Csak a behelyettesíthető szavakat írd le!

Антон пишет на доске по-русски.....

В школе мы читаем.....

Я помогаю дома.....

На уроке дети видели картину.....

На заводе работают рабочие.....

XIV. A kész formában megadott szavakból egy-egy mondatot lehet szerkeszteni. A helyes szórendet a szavak fölé írt számokkal jelöld!

книги, карандаши, столе, тетради, и, лежат, на
пишут, школы, в, читают, и, мальчики, классах
стол, и, бабушки, стулья, в, диваны, комнате, шкафы
отцу, работе, помогают, и, маме, в, дети
кино, вчера, интересный, в, видели, фильм, мы

13. sz. melléklet

Név: Osztály:
Szakma: Tagozat:
Édesapád foglalkozása:
Kollégiumban laksz: igen - nem
Hol jártál iskolába:
Orosz nyelvtanárod neve:
Orosz nyelvi év végi érdemjegyeid: 5.o. 6.o. 7.o. 8.o
Ált. tanulmányi eredményed az év végén: 5.o. 6.o. 7.o. 8.o.
Szeretted-e az orosz nyelvet: igen - nem
Miért?
Volna-e kedved orosz vagy más idegen nyelvet tanulni:

1. Tollbamondás

2. Írd le magyarul, mit értettél meg a szövegből!

3. Egészítsd ki a mondatokat a jobb oldalon felsorolt szavak közül a megfelelővel! A kipontozott helyre ird le a helyes szót!

Люди едут	красивые
На перемене дети во дворе.	письмо
..... книги на столе.	на трамвае
Мы получили твоё	красивая
На стене картина.	играют

4. A zárójelbe tett szavak közül huzd alá a megfelelőt!

Мы видим /пионеру - пионера - пионер/.

Школьник читает /книга - книге - книгу/.

Янош живёт ~~у~~ деревни - в деревне - в деревню/.

Янош играет /к брату - о брате - с братом/.

Янош пишет письмо /пионерам - пионеров - пионерами/.

5. Illeszd bele a mondatba a zárójelben lévő szó megfelelő alakját! A kipontozott helyre ird le a szót a megfelelő alakban!

Вечером мы играем /комната/.....

Отец читает /газета/ и /журнал/.....

Учитель /спрашивать/ на уроке.....

/Весёлый/ мальчики играют в саду.....

6. A jelen idejű állítmányt alakítsd át mult idejűvé! Az átalakított szót ird le a kipontozott helyre!

Учитель говорит по-русски.....

Они пишут письмо.....

Мы сидим в классе.
Ученица читает книгу.
Я слушаю радио.

7. A mult idejü állitmányt alakítsd át jelen idejüvé! Ird le az átalakított szót a kipontozott helyre.

Я работал в саду.
Ты видел красивый фильм.
Дети обедали дома.
Янош жил в деревне.
Пионерка играла в мяч.

8. A jelen idejü állitmányt alakítsd át jövő idejüvé! Az átalakított szót ird le a kipontozott helyre!

Я гуляю вечером.
Крестьяне убирают урожай.
Бабушка рассказывает сказки.
Ты спрашиваешь по-русски.
Вы покупаете в универмаге.

9. A kipontozott helyre ird le előbb az egyes számú, majd a többes számú végződést!

Вчера мы видели мальчик.../... и девочк.../...
Книга мальчик.../... и девочк.../... новая.
Янош разговаривает с мальчик.../... и девочк.../...
Учитель помогает мальчик.../... и девочк.../...
На уроке мы читали о мальчик.../... и девочк.../...

10. A kipontozott helyre ird le a melléknév megfelelő végző-
dését!

Седьмое ноября больш... праздник.

У Яноша красив... книга.

В комнате нов... стол.

Это бел... окно.

14. sz. melléklet

A d a t f e l d o l g o z ó l a p

1.	1	2							
2.	1	2	3						
3.	1	2	3	4					
4.	1	2							
5.	1	2	3						
6.	1	2	3	4					
7.	1	2	3	4					
8.	1	2							
9.	1	2							
	1	2	3	4	5	6	7		
<hr/>									
10.	1	2	3	4	5				
11.	1	2	3	4	5				
12.	1	2	3	4	5				
13.	1	2	3	4	5				
14.	1	2	3	4	5				
15.	1	2	3	4	5				
16.	1	2	3	4	5				
17.	1	2	3	4	5				
18.	1	2	3	4		5	6	7	8
	9	10	11	12		13	14	15	16
	17	18	19	20					
19.	1	2	3	4					

U t m u t a t ó

1. fiu /1/ leány /2/
2. 1. osztály /1/ 2. osztály /2/ 3. osztály /3/
3. Az édesapa vagy a gondviselő foglalkozása:
szakmunkás /1/ szakképzetlen munkás /2/ értelmiségi /3/
egyéb /4/
4. Az általános iskola területi elhelyezkedése:
falu /1/ város /2/
5. Hány orosz tanára volt az általános iskolában:
1 tanár /1/ 2 tanár /2/ 3 tanár /3/
6. Orosz nyelvi érdemjegyeinek középértéke:
jeles /1/ jó /2/ közepes /3/ elégséges /4/
7. Általános tanulmányi eredményének középértéke:
jeles /1/ jó /2/ közepes /3/ elégséges /4/
8. A tantárgy iránti szeretete /szerette ill. nem szerette az orosz nyelvet/:
igen /1/ nem /2/
9. Idegennyelv-tanulási szándéka /szeretne valamilyen idegen nyelvet tanulni/:
igen /1/ nem /1/
orosz /1/ angol /2/ német /3/ francia /4/ olasz /5/ spa-
nyol /6/ egyéb /7/

10. /1. Tollbamondás/ /Az elkövetett hibák szerinti kategóriák/:
I. /1/ II. /2/ III. /3/ IV. /4/ V. /5/

11. /2. A tollba mondott szöveg megértése/:

hibátlanul /1/ jól /2/ közepesen /3/ gyengén /4/ egyáltalán nem /5/

12. /3. Behelyettesítés/

Hiányos mondatok kiegészítése kész formában megadott szavakkal.

/A számok a helyes megoldást jelölik!/
=====

1. sor /1/ 2. sor /2/ 3. sor /3/ 4. sor /4/ 5. sor /5/

13. /4. Feleletválasztás/

A kész formában megadott szavak közül a megfelelő kiválasztása.

/A számok a helyes megoldást jelölik!/
=====

1. sor /1/ 2. sor /2/ 3. sor /3/ 4. sor /4/ 5. sor /5/

14. /5. Átalakítás/

A mondatok kiegészítése szótári alakban megadott szavak átalakításával.

1. sor /1/ 2. sor első szó /2/ 2. sor második szó /3/
3. sor /4/ 4. sor /5/

/A számok a helyes megoldást jelölik!/
=====

15. /6. Átalakítás/

Jelen idejű igealakok múlt idejűvé alakítása.

/A számok a helyes megoldást jelölik!/
=====

1. sor /1/ 2. sor /2/ 3. sor /3/ 4. sor /4/ 5. sor /5/

16. /7. Átalakítás/

Múlt idejű igealakok jelen idejűvé alakítása.

/A számok a helyes megoldást jelölik!/
=====

1. sor /1/ 2. sor /2/ 3. sor /3/ 4. sor /4/ 5. sor /5/

17. /8. Átalakítás/

Jelen idejű igealakok jövő idejűvé alakítása.

/A számok a helyes megoldást jelölik!/
1. sor /1/ 2. sor /2/ 3. sor /3/ 4. sor /4/ 5. sor /5/

18. /9. Kiegészítés/

Hiányos végződésű főnevek kiegészítése.

/A számok a helyes megoldást jelölik! A négytagu számcsop-
portok 1-1 sornak felelnek meg!

1 1. sor

1. szó 1. végz. /1/ 2. végz. /2/ 2. szó 1. végz. /3/ ...
2. végz. /4/

2. sor

1. szó 1. végz. /5/ 2. végz. /6/ 2. szó 1. végz. /7/
2. végz. /8/

3. sor

1. szó 1. végz. /9/ 2. végz. /10/ 2. szó 1. végz. /11/
2. végz. /12/

4. sor

1. szó 1. végz. /13/ 2. végz. /14/ 2. szó 1. végz. /15/
2. végz. /16/

5. sor

1. szó 1. végz. /17/ 2. végz. /18/ 2. szó 1. végz. /19/
2. végz. /20/

19. /10. Kiegészítés/

Hiányos végződésű mellékbevek kiegészítése.

/A számok a helyes megoldást jelölik!/
1. sor /1/ 2. sor /2/ 3. sor /3/ 4. sor /4/

I R O D A L O M

1. Az általános iskolai tantervek módosítása,
Orosz nyelv 5-8. osztály; Az 1973/74. tanévet előkészítő vezető szakfelügyelői tanácskozás anyaga,
/A miniszteri utasítás 3. és 15. sz. mellékleteinek és a tantárgyi útmutatóknak anyagából/, Művelődésügyi Minisztérium Általános Iskolai Osztály.
2. Tanévnnyitó Statisztikai Tájékoztató, Szakmunkásképzés, Munkaügyi Minisztérium 1973. 1974. 1975.
Statisztikai Tájékoztató, Középfokú Oktatás, Művelődésügyi Minisztérium 1973. 1974. 1975.
3. Tanterv és Utasítás az általános iskolák számára,
Tankönyvkiadó, Budapest, 1963.
4. Irányelvek oktatási rendszerünk továbbfejlesztésére,
Tankönyvkiadó, 1960.
5. Az orosz nyelv oktatásának metodikája általános iskolai és középiskolai tanárok számára /szerkesztette: Banó István és Kosaras István/, Tankönyvkiadó, Budapest, 1972.
6. Középiskolák és Szakmunkásképző iskolák országos címjegyzéke az iskoláztatáshoz, pályaválasztáshoz.
A Művelődésügyi Minisztérium kiadványa, Budapest, 1970.
7. Ágoston György-Nagy József-Orosz Sándor: Mérésekes módszerek a pedagógiában. Tankönyvkiadó, Budapest, 1974.
8. Dr. Perge Imre-Puskás Albert: Numerikus és gépi módszerek II. Tankönyvkiadó, Budapest, 1974.