



BÁNNÉ MÉSZÁROS ANIKÓ

A tanárok és a pedagógiai értékelés – A pedagógusok attitűdjei a 6. kompetencia elvárásaihoz kapcsolódóan

MŰHELY

BEVEZETÉS

A pedagóguskompetenciák meghatározására a 2000-es évek közepén az ELTE PPK Neveléstudományi Tanszékének munkatársai tették meg az első lépéseket. A 2005-ben kidolgozott kompetenciákhoz 2008-ra elkészültek a különböző szinteket jelző sztenderdek is. A magyar és nemzetközi kutatási eredményekre támaszkodva több szerző is megfogalmazta a pedagóguskompetenciák mibenlétét (Kotschy, 2011; 2014); meghatározásuk szerint „A tanári, pedagógusi (vagy pedagógiai) kompetenciák azoknak a pszichikus képződményeknek, a tudásnak, az attitűdöknek és a képességeknek az összességét jelentik, amelyek alkalmassá teszik a pedagógusokat arra, hogy tevékenységüket eredményesen elláthassák.” (Kotschy, 2011).

A pedagóguskompetenciáknak a tanárképzés képzési és kimeneti

követelményeiben való alkalmazását 2013-ban rendeletben rögzítették (8/2013. [I. 30.] EMMI rendelet). Ugyanezeknek az elvárásoknak a teljesülését vizsgálják az oktatási intézményen belül az önértékelési folyamatban, valamint a tanfelügyeleti vizsgálatok és a minősítési eljárás külső szereplői is ezeket veszik figyelembe.

A kilenc kompetencia közül a hatodik a *Pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése, elemzése* nevet kapta.¹ Ezt a kompetenciát tíz indikátorra (alterületre) bontották fel:

6.1. *A tantervi tartalmakat a gyermekek, a tanulók egyéni pedagógiai-pszichológiai szükségleteihez is igazodva eredményesen és adaptívan alkalmazza.*

6.2. *Változatos pedagógiai értékelési módszereket alkalmaz, a nevelési-oktatási folyamatban céltottan alkalmazza a diagnosztikus, a fejlesztő és összegző értékelési formákat.*

¹ A pedagógiai értékelés fogalmát Brassói, Hunya és Vass (2005) röviden „visszajelentések elmélete és gyakorlata”-ként határozza meg, míg Báthorynál (1997, 223. o.) bővebb kifejtést olvashatunk: „[...] a pedagógiai értékelésben visszajelentéseket szervezünk, azaz összefüggéseket keresünk a tanítás-tanulás eredményéből – voltaképpen a tanulóban kialakult változásokból – kiindulva a célrendszerrel, a tanítási-tanulási folyamatról, a környezetről és a tanulórol, hogy a tanítás-tanulás egész rendszerét optimalizálhassuk, javíthassuk [...]”; „[...] az értékelés a tanítás-tanulás olyan rendszerkomponense, mely az egész rendszer működésére kihat [...]”; „Olyan funkciót tölt be ebben a struktúrában, mint a hormonrendszer az élő szervezetekben.”.

6.3. Az adott nevelési helyzetnek megfelelő ellenőrzési-értékelési módszereket használ.

6.4. Pedagógiai céljainak megfelelő ellenőrzési, értékelési eszközöket választ vagy készít.

6.5. A gyermekeknek, a tanulónak személyre szabott értékelést ad.

6.6. A gyermeki, a tanulói tevékenység rendszeres ellenőrzésének eredményeit szakszerűen elemzi, értékelésüket rendszeresen felhasználja fejlesztési céljainak, feladatainak kijelölésében.

6.7. Az értékelési módszerek alkalmazása során figyelembe veszi azok várható hatását a gyermekek, a tanulók személyiségének fejlődésére.

6.8. A gyermekek, a tanulók számára adott visszajelzései rendszerek, egyértelműek, tárgyilagosak.

6.9. Elősegíti a gyermekek, a tanulók önértékelési képességének kialakulását, fejlődését.

6.10. Az intézményi pedagógiai programmal összhangban alkalmazott pedagógiai ellenőrzési és értékelési rendszert és módszereket, azok szempontjait megismerteti a gyermekekkel, a tanulókkal, a szülőkkel.

Az indikátorok gyakorlati teljesülésének mértéke jelzi az adott pedagógus kompetenciáját (Oktatási Hivatal, 2019. 24. o.).

A 2013-ban kialakított pedagóguskompetenciák közel egy évtizede határozzák meg a pedagógusok munkáját, és mutatnak irányt a pedagógusképzésben. A református köznevelési rendszerben saját pedagógiai szakértő munkaköröm, pedagógiai mérés-értékelési szakterületi szaktanácsadói megbízásaim, valamint a pedagógusképzésben

változatos képet adtak az értékelési feladatok megvalósulásáról

oktatóként való ténykedésem révén az elmúlt tíz évben ráláttam a pedagógusok napi munkájára, a pedagóguskompetenciákhoz fűződő viszonyukra.

2021-ben a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának szakvizsgára felkészítő képzésein, a *Mérés-értékelés az oktatásban, mérésmetodika, a tanári munka hatékonyságának mérése* című kurzusom keretében megkérdeztem a hallgatókat a 6. pedagóguskompetencia teljesítésének tapasztalatairól, nehézségeiről *A pedagógusoktól elvárt ellenőrzési-értékelési feladatok* címmel beadandó esszé keretében. A beérkezett munkák nagyon változatos képet adtak az értékelési feladatok megvalósulásáról; a munkák érdekesnek tűntek arra, hogy mélyebb elemzésnek vessük alá őket. Tartalom-elemzés módszerével 40 esszét dolgoztunk fel (Bánné, 2022). Ennek tapasztalataira építve készült el a 6. pedagóguskompetencia témakörét több oldalról is megközelítő kérdőív, melynek egyik része volt az indikátorokhoz tartozó attitűdök mérése.² Szorosan ehhez a témához kapcsolódó publikációról nincs tudomásunk, így emiatt is időszerűnek tartottuk a vizsgálatunkat.

Kíváncsiak voltunk arra, hogy a közel tíz év alatt milyen tapasztalatokat gyűjtöttek a pedagógusok, illetve, hogy a pályára készülő

hallgatók mire számítanak ezen a területen.

Munkánk célja kettős volt: egyrészt, hogy a feltárt nehézségek ismeretében, célirányosan nyújtsuk majd a jövőbeni

szolgáltatásainkat a református iskolák pedagógusai felé, másrészt, hogy a pedagógusképzésben segítsük a hallgatók célzottabb,

² A kérdőíven az indikátorok sorrendje az Önértékelési kézikönyv 113. oldalán található sorrendben került beszámolásra, így a 6.5 indikátort a 6.10 követi, majd folytatódik a sor a 6.6-tal.

alaposabb felkészítését a gyakorlatban rájuk váró pedagógiai mérés-értékelési feladatokra.

A KUTATÁS MENETE

A felmérés nem reprezentatív, kitöltői a pedagógustársadalom jelenlegi és reménybeli tagjai közül véletlenszerűen kerültek ki. A fókusz a református intézményekben dolgozóakra tettük. A kérdőív kitöltésére felkértünk a Református Pedagógiai Intézet szolgáltatási területéhez tartozó, református intézményekben dolgozó gyakorló pedagógusokat és a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának hallgatóit, akik között voltak a pályára még csak most készülők, illetve gyakorló pedagógusként szakvizsgás képzésben részt vevők. Érkezett néhány kitöltés a közösségi oldalakon közzétett felhívás hatására is. Mivel kérdőívünkkel döntő többségükben (97,2%) református intézményben dolgozó és/vagy tanuló pedagógusokat értünk el, a kapott eredmények a református intézmények pedagógusaira jellemzők.

Kutatásunkban 257 fő vett részt. A kérdőívet kitöltők 83,3%-a gyakorló pedagógus, 9,3%-a szakvizsgás képzésben részt vevő, 7,4%-uk hallgató (a továbbiakban státuszcsoportok). Munkakörüket tekintve a kitöltők harmada tanító, másik harmaduk középiskolai, ötödük általános iskolai tanár, és közel 10%-ot tesz ki az óvodapedagógusok aránya.

Többnyire leíró statisztikai módszerekkel dolgoztunk (átlag, szórás, megoszlás). Az eredményeket sávdíagramokon ábrázoltuk. A három státuszcsoport (gyakorló pedagógusok, szakvizsgás pedagógusok, hallgatók) eredményeit összehasonlítottuk (ANOVA, Dunnett T3 próba, $p < 0,05$).

A kérdőív egyes témaköreinek eredményeit különböző folyóiratokban publikáljuk.³ A továbbiakban a 6. pedagóguskompetencia indikátoraival kapcsolatos attitűdvizsgálat eredményeit adjuk közre.

AZ INDIKÁTOROKHOZ KAPCSOLÓDÓ ATTITŰDKÉRDÉSEK ELEMZÉSE

Kérdőívünk 46 db, a 6. pedagóguskompetencia indikátoraihoz kapcsolódó állítást tartalmazott, melyekkel a kitöltőknek egy adott indikátorhoz fűződő attitűdjéről szándékoztunk képet nyerni.

Az indikátorok már maguk is a kompetenciák gyakorlatban való megjelenését/megvalósulását írják le. A kérdőív készítésekor ezeket a leírásokat még tovább „daraboltuk”, és ezeket az elemeket próbáltuk a gyakorlati életre még inkább vonatkoztatható állítások formájában megfogalmazni.

A 6.8. és a 6.9. indikátorokhoz három-három, a többihez öt-öt állítást készítettünk, melyeket a kérdőívben a hozzájuk kapcsolható indikátorra való utalás nélkül, véletlenszerű sorrendben adtunk közre.

Az állítással való egyetértést 1-től 6-ig terjedő skálán kellett jelölni, ahol az 1-es a

a kapott eredmények a református intézmények pedagógusaira jellemzők

³ A dolgozatok lapunk szerkesztésének pillanatában megjelenés alatt állnak. (A szerk.)

„Nem értek egyet”, a 6-os a „Teljes mértékben egyetérték” kategóriát jelentette.

Az egyes indikátorok teljesítéséhez kapcsolódó állítások megfogalmazása néhol negatív hangvételű vagy provokatív, így előfordul, hogy az egyetértés alacsony foka mutatta a pedagógustól „elvárt” attitűdöt (pl.: *„A személyiségfejlesztés elsősorban az osztályfőnök feladata.”* állítás), de mivel sok állítás többdimenziós értelmezést mozgat, nem volt célunk skálázás szerint értékelni az egyes állításokat, a kirajzolódó tendenciákra inkább kvalitatív értelmezést adtunk.

Az elemzést az összes kitöltőre (257 fő) vonatkoztatva, a 6.1., 6.2. ... 6.10. indikátorok sorrendjében, a következő módon végeztük el: Az egyes állításokra kapott pontszámokból átlagot számoltunk, ez ad átfogó képet az adott állítás elfogadottságáról. Ezt követően diagramon ábráztuk az egyes állításokra adott pontszámok megoszlását, az

azokat választó pedagógusok létszamarányának megadásával. A diagram „tengelye” a 3. és 4. válaszlehetőség között található, mely két válaszlehetőséget úgy tekintjük, mint a még egyet nem értés (3-as érték) és a már valamelyest egyetértés (4-es érték) közötti választóvonalat. A 46 állítás mindegyike külön-külön a pedagógusok tevékenységének egy-egy jellemző részterületére engedett rálátást. Ezeket indikátoronként, egyesével értelmeztük, majd az indikátor egészére vonatkozóan próbáltunk szöveges összegzést is adni.

6.1. indikátor

A „6.1. A tantervi tartalmakat a gyermekek, a tanulók egyéni pedagógiai-pszichológiai szükségleteihez is igazodva eredményesen és adaptívan alkalmazza.” indikátorhoz az alábbi állításokat fogalmaztuk meg (1. táblázat):

1. TÁBLÁZAT

A 6.1. indikátorhoz kapcsolódó állítások és a válaszértékek aránya

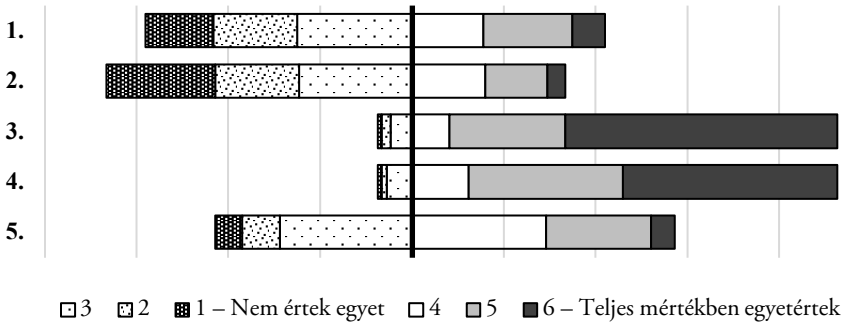
	Állítások	Az egyes kategóriákat választók aránya (%)					
		1	2	3	4	5	6
1.	A tantervi tartalmak kötöttek, nem lehet a tanulók egyéni szükségleteihez igazítani.	14,8	18,3	24,9	15,6	19,5	7,0
2.	A tantervi tartalmak egyéni szükségletekhez igazítása igazságtalan értékelést von maga után.	23,7	18,3	24,5	16,0	13,6	3,9
3.	A tantervi tartalmak egyéni szükségletekhez igazítását nehezíti a nagy csoportlétszám/osztálylétszám	0,8	1,9	4,7	8,2	25,3	59,1
4.	A tantervi tartalmak egyéni szükségletekhez igazításához nagyon jól kell ismerni az egyes tanulók pedagógiai-pszichológiai szükségleteit.	0,8	1,2	5,4	12,5	33,5	46,7
5.	Az adaptivitás elvét nehéz a gyakorlatba átültetni.	5,8	8,2	28,8	29,2	23,0	5,1

FORRÁS: saját szerkesztés

Az egyes állításokra adott válaszok megoszlása az 1. ábrán látható.

1. ÁBRA

A 6.1. indikátorhoz kapcsolódó állításokra kapott válaszértékek megoszlása



FORRÁS: saját szerkesztés

A legnagyobb fokú egyetértés abban volt, hogy a tantervi tartalmak egyéni szükségletekhez igazítását nehezíti a nagy osztálylétszám (3. állítás, átlag = 5,3), és hogy az egyéni szükségletek figyelembevételéhez nagyon jól kell(ene) ismerni az egyes tanulók pedagógiai-pszichológiai szükségleteit. (4. állítás, átlag = 5,2). Itt a kitöltők 59,1%-a, illetve 46,7%-a teljes mértékben egyetértett az állítással, illetve magas (25,3% és 33,5%) volt a csaknem teljes mértékben egyetértők aránya is. Ezek az eredmények összecsengtek a kérdőív egy másik témakörében kapott válaszokkal, ahol a 6.1. indikátor megvalósításával kapcsolatos nehézségekre kérdeztünk rá, és éppen ezeket a tényezőket nevesítették a kitöltők.

Hozzávetőlegesen a kitöltők fele értett egyet azzal, hogy a tantervi tartalmak kötöttek, és nem lehet a tanulók egyéni szükségleteihez igazítani (1. állítás, 42,0%), illetve azzal, hogy az adaptivitás elvét nehéz a gyakorlatba átültetni (5., 57,2%).

Azzal, hogy a tantervi tartalmak egyéni szükségletekhez igazítása igazságtalan értékelést vonna maga után (2. állítás) – valamilyen mértékben csak a kitöltők harmada értett csak egyet (16,0%-uk 4-es mértékben, 13,6%-uk 5-ös mértékben, és csupán 3,9%-uk 6-os, teljes mértékben). Az állítást ugyanakkor a kitöltők csaknem negyede határozottan, ötöde pedig nagymértékben elutasította. Ezek alapján a pedagógusok túlnyomó többsége úgy látja, hogy ezen elvárás megvalósításának nincs gyakorlati akadálya.

A legnagyobb arányban „Az adaptivitás elvét nehéz a gyakorlatba átültetni” állítással kapcsolatban születtek „semleges”, a középű értékek közelében elhelyezkedő, vagyis a határozott vélemény hiányát tükröző válaszok. Feltételezhető, hogy itt a szakkifejezés használata (és értelmezése) is gátolhatta a sarkosabb vélemények megjelenését.

A 6.1. indikátor esetében a három státuszcsoport attitűdjei nem mutattak lényeges eltérést.

Összegezve: a 6.1. indikátorhoz kapcsolódóan – ahogy a gyakorlat is mutatja – a pedagógusok színvonalas munkáját nehezíthetik a magas osztálylétszámok, ami természetesen gátja lehet a tanulókkal való személyesebb kapcsolat kialakításának, a tanulók jobb megismerésének, és ebből az következik, hogy akadályozott a tantervi anyag egyéni szükségletekhez igazított, adaptív feldolgozása. Nemzetközi összehasonlításban a Magyarországon egy pedagógusra eső tanulói létszám viszonylag alacsony (az utóbbi években általános iskolában 9,7 fő⁴⁵), de nagyok a területi, iskolafokonkénti egyenlenségek. Az általános iskolák „túlélési

stratégiaként” – ha tehetik – nagy létszámú első osztályokat indítanak, hogy felső tagozatban a nyolc vagy hat évfolyamos gimnáziumba elvándorlás ellenére is stabil osztálylétszámmal működhessenek tovább.

Jellemzően kevés a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek nevelését, oktatását segítő pedagógiai munkatárs is.

6.2. indikátor

A „6.2. Változatos pedagógiai értékelési módszereket alkalmaz, a nevelési-oktatási folyamatban célzottan alkalmazza a diagnosztikus, a fejlesztő és összegző értékelési formákat.” indikátorhoz kapcsolódóan az alábbi állításokat fogalmaztuk meg (2. táblázat):

2. TÁBLÁZAT

A 6.2. indikátorhoz kapcsolódó állítások és a válaszértékek aránya

	Állítások	Az egyes kategóriákat választók aránya (%)					
		1	2	3	4	5	6
1.	A diagnosztikus értékelés során a tanuló nem kaphat osztályzatot.	9,7	13,2	31,5	9,3	17,1	19,1
2.	A fejlesztő értékelésre nincs idő.	23,7	14,0	17,1	19,8	20,2	5,1
3.	Az összegző értékelést veszik csak komolyan a tanulók.	27,2	19,5	20,6	15,2	12,8	4,7
4.	Az iskolai munkában végső soron minden értékelés összegző értékelés.	17,5	16,3	23,3	24,9	14,0	3,9
5.	A tanulóknak zavaró, ha a különböző pedagógusok különböző értékelési módszereket alkalmaznak.	12,5	16,3	18,7	16,3	21,4	14,8

FORRÁS: saját szerkesztés

A 6.2. indikátorhoz kapcsolódó állítások között a legnagyobb egyetértés abban volt

(1., átlag = 3,7), hogy „A diagnosztikus értékelés során a tanuló nem kaphat osztályzatot”.

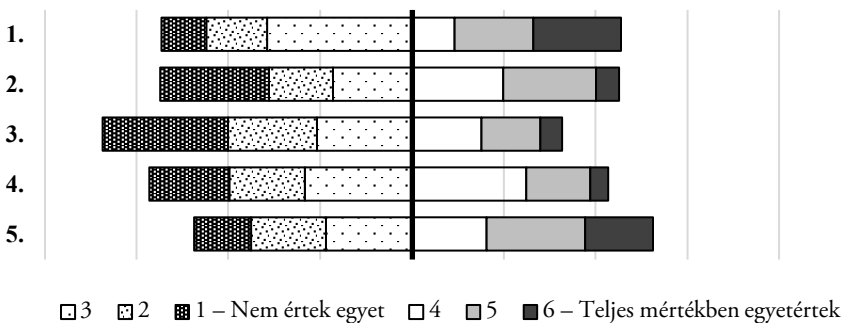
⁴ <https://www.ksh.hu/s/kiadvanyok/oktatasi-adatok-2022-2023-elozetes-adatok/index.html> (2023. 02. 21.)

A diagnosztikus értékelés a céljából kifolyólag nem járhat osztályzat (vagy érdemjegy) adásával, így elgondolkodtató, hogy ezzel az állítással teljes mértékben csupán a kitöltők ötöde értett egyet, és az állítást részben vagy teljes mértékben elutasította (vagyis a teljesítmény osztályozását ebben az esetben is szükségesnek tartja) a kitöltők több mint fele (2. ábra).

A 6-os skálán mérve 3,6-es átlagot ért el „A tanulóknak zavaró, ha a különböző pedagógusok különböző értékelési módszereket alkalmaznak.” (5.) állítás. Itt az egyes válaszhetőségek szinte azonos arányban (13%–21% közötti értékekben) fordultak elő. Ez az állítás volt a leginkább megosztó.

2. ÁBRA

A 6.2. indikátorhoz kapcsolódó állításokra kapott válaszártékek megoszlása



FORRÁS: saját szerkesztés

Az összegző értékeléssel kapcsolatban (3. állítás) a pedagógusok döntő többsége (1., 2. és 3. kategóriában összesen 67,3%) úgy véli, hogy nemcsak ezt az értékelési formát veszik komolyan a tanulók, de arról, hogy a fejlesztő értékelésre jut-e idő (2. állítás), már majdnem fele-fele arányban eltérően vélekedtek a kitöltők. Bö ötödük (23,7%) egyértelműen elutasította az állítást, míg másik ötödük (20,2%) majdnem teljes mértékben (5-ös érték) egyetértett vele.

Azzal a megállapítással, hogy az iskolai munkában minden értékelés végső soron összegző értékelés (4. állítás) – a kitöltők 3,9%-a fenntartás nélkül, további 38,9%-

uk valamelyest egyetértett, vagyis a pedagógusok alig több mint a fele (57,2%-a) utasítja el ezt az állítást, és határozott elutasításra csupán hatodik vállalkozott. Ezek alapján úgy tűnik, hogy a *Knausz Imre* által 2021-ben megfogalmazott megállapítás – „Az osztályozás központi szerepe az iskolában mutatja, hogy az értékelés három fő funkciója közül a szummatív funkció gyarmatosította a másik kettőt.” – továbbra is valós probléma.

A három státuszcsoporthoz tartozó állítások esetében nem mutattak egymástól szignifikáns eltérést.

A 6.2. indikátorhoz kapcsolódóan összességében az a kép rajzolódott ki, hogy a pedagógusok több mint fele bizony a diagnosztikus értékelés kapcsán is adna osztályzatot, viszont többségük úgy látja, hogy nem csak az összegző értékelést veszik komolyan a tanulók (hiszen az előző válasz alapján a diagnosztikus értékelésnek is tétje van!). Nagyjából fele-fele arányban gondolják azt, hogy az iskolai munkában minden értékelés végső soron szummatív értékelés, ami kissé visszafogottabb arány, mint amilyen arányban osztályoznák a diagnosztikus mérések eredményeit is. A fejlesztő értékelésre a kitöltők fele szerint jut idő. Nagyon megoszlik a vélemény abban, hogy a tanulók számára zavaró-e, ha a különböző pedagógusok különböző értékelési módszereket alkalmaznak.

Az iskolai munka során az értékelések céljuk szerinti „szétszalázása” tapasztalatunk

szerint sem gyakorlat. Főként az idősebb korosztályba tartozó pedagógusok hajlanak arra, hogy mindennemű tanulói megnyilvánulást szummatív módon értékeljenek, számukra az elegendő számú érdemjegy „produkálása” a fő szempont – akár egy központi diagnosztikus mérés eredménye alapján is. Fontosnak tartanánk a három értékelési cél tudatosítását a pedagógiai gyakorlatban, akár tréningek tartásával, ahol ezen értékelési fajták gyakorlati megvalósítását sajátítanák el a pedagógusok.

6.3. indikátor

A 6.3. indikátor pontos szövege: „*Változatos, a szakterülete, a tantárgya sajátosságainak és az adott nevelési helyzetnek megfelelő ellenőrzési-értékelési módszereket használ.*” Öt állítással bontottuk részleteire (3. táblázat).

3. TÁBLÁZAT

A 6.3. indikátorhoz kapcsolódó állítások és a válaszértékek aránya

	Állítások	Az egyes kategóriákat választók aránya (%)					
		1	2	3	4	5	6
1.	A változatos pedagógiai értékelési módszerek csak megzavarják a gyerekeket/tanulókat.	40,1	23,0	15,2	12,8	7,0	1,9
2.	A jól bevált értékelési módszereket érdemes alkalmazni.	5,1	3,5	9,7	21,4	33,5	26,8
3.	A dolgozat és a szóbeli felelet váltakozása már változatos ellenőrzési módszernek számít.	12,1	23,0	27,2	16,0	15,6	6,2
4.	Időhiány miatt ritkán alkalmazzák a szóbeli ellenőrzést.	7,4	11,3	14,8	16,0	30,4	20,2
5.	A nevelési helyzet ne befolyásolja az ellenőrzés-értékelés módszerét.	19,5	13,6	22,2	16,3	15,6	12,8

FORRÁS: saját szerkesztés

A legalacsonyabb átlagot (2,3) „*A változatos pedagógiai értékelési módszerek csak*

megzavarják a gyerekeket/tanulókat.” kapta, vagyis a pedagógusok attitűdje az 1. állítás

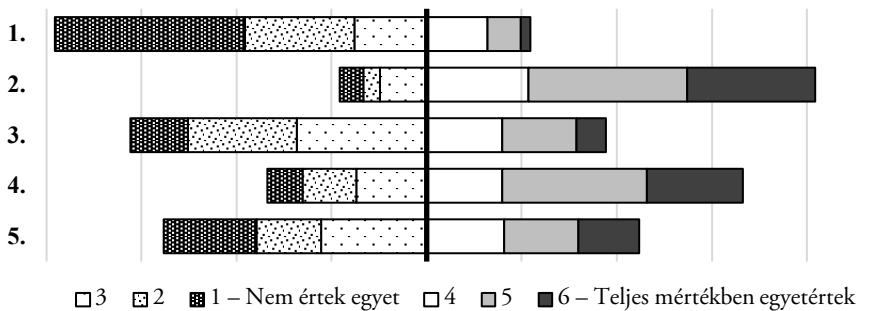
esetében egyértelműen az elutasítás volt (3. ábra). 78,3%-uk valamilyen mértékben, 40,1%-uk a legteljesebb mértékben

elutasította az állítást, vagyis a kitöltők nagy aránya támogatja a változatos pedagógiai módszerek alkalmazását.

Az egyes állításokra adott válaszok megoszlása az 3. ábrán látható.

3. ÁBRA

A 6.3. indikátorhoz kapcsolódó állításokra kapott válaszártékek megoszlása



FORRÁS: saját szerkesztés

„A jól bevált értékelési módszereket érdemes alkalmazni.” (2.) kapta a legmagasabb átlagot, 4,6-ot. Ezzel az állítással valamilyen szinten csupán a kitöltők 18,3%-a nem értett egyet, és közöttük is csupán 5,1% volt azok aránya, akik a leghatározottabban elutasították. Ez azt engedi sejteni, hogy a pedagógusok nem nyitottak túlságosan az új értékelési módszerek kipróbálására.

„A dolgozat és a szóbeli felelet váltakozása már változatos ellenőrzési módszernek számít.” (3.) állítással a kitöltők 62,3%-a nem ért egyet, vagyis igényük van ennél változatosabb módszerekre. Viszont ott van mellettük az az egyharmad, akik szerint ez így elegendő.

A következő megállapításnál fordult az arány. A kitöltők kétharmada véli úgy, hogy a pedagógusok időhiány miatt ritkán alkalmazzák a szóbeli ellenőrzést (4. állítás).

Egyötödük (20,2%) teljes mértékben azonosulni tud ezzel az állítással.

A 6.3. indikátorhoz tartozó utolsó állítás: „A nevelési helyzet ne befolyásolja az ellenőrzés-értékelés módszerét.” A 6.2 indikátornál szereplő „A tanulóknak zavaró, ha a különböző pedagógusok különböző értékelési módszereket alkalmaznak.” állítás mellett ez a másik leginkább megosztó állítás. A 257 kitöltő közel azonos arányban (13%, illetve 22%) jelölte be a hat válasz valamelyikét. Az eredeti indikátor azt várja el a pedagógustól, hogy az adott nevelési helyzetnek megfelelő ellenőrzési-értékelési módszereket használjon, így elgondolkodtató ez a nagyfokú megosztottság.

A három státuszcsoport eredményei az indikátorhoz tartozó állítások esetében nem mutattak egymástól szignifikáns eltérést.

Összegezve a 6.3. indikátorral kapcsolatos megállapításokat azt látjuk, hogy a pedagógusok támogatják a változatos értékelési módszerek alkalmazását, ugyanakkor ragaszkodnának a jól beváltakhoz is. Itt ellentmondást tapasztalunk, vagyis elvben tudják, hogy mi lenne a helyesebb út, de győzős rutin. Az írásbeli és a szóbeli felelet váltakozása véleményük szerint is kevés ahhoz, hogy a „változatos értékelési módszer” jelzővel illethessük, vagyis érzik, hogy ennél többre lenne szükség. Meglátásunk szerint az adott nevelési helyzethez illeszkedő ellenőrzési-értékelési módszer választásának az is akadály, hogy a pedagógusok nem rendelkeznek megfelelő, széles körű eszköztárral. Itt pedagógiai-szakmai szolgáltatóként a Református Pedagógiai Intézet jövőbeni feladata a pedagógusok értékelési-ellenőrzési

eszköztárának további bővítése, illetve szükséges lehet a pedagógusképzésben az ezzel foglalkozó tantárgyak profiljának erősítése is.

A szóbeli feleletet valószínűleg időhiány miatt alkalmazzák ritkán – és itt újra megjelenik a magas osztálylétszám problematikája is. A kérdőív egy másik kérdése kapcsán felmerült a tananyag nagy terjedelme, ami szintén az időigényes szóbeli felelet gyakorlata ellen dolgozik.

6.4. indikátor

A 6.4. indikátor elvárása, hogy a tanár: „Pedagógiai céljainak megfelelő ellenőrzési, értékelési eszközöket választ vagy készít.” Ezt az indikátort öt állítással jártuk körbe (4. táblázat).

4. TÁBLÁZAT

A 6.4. indikátorhoz kapcsolódó állítások és a válaszértékek aránya

	Állítások	Az egyes kategóriákat választók aránya (%)					
		1	2	3	4	5	6
1.	A „központilag” készült feladatlapok, dolgozatok a legmegbízhatóbb (tudás)ellenőrzési eszközök.	32,7	21,0	15,2	19,1	9,7	2,3
2.	Ellenőrzési, értékelési eszközök készítése nem fér bele egy pedagógus mindennapi munkájába.	14,8	12,8	19,5	19,8	19,5	13,6
3.	A pedagógusok szívesen átvesznek más pedagógus által készített ellenőrzési vagy értékelési eszközöket (pl. Facebook-csoportban megosztott linkek formájában)	2,3	4,7	19,1	19,5	33,1	21,4
4.	A digitális ellenőrzési-értékelési eszközök nagyban megkönnyítik a pedagógus munkáját.	5,4	8,2	19,8	24,5	23,3	18,7
5.	A pedagógusok a dolgozatírást, tudásellenőrzése kapcsán idegenkednek az informatikai eszközök használatától, mert enélkül is „sokat ülnek gép előtt” a tanulók.	16,7	17,5	21,8	21,4	16,0	6,6

FORRÁS: saját szerkesztés

Az itt felsorolt állítások közül a legkisebb átlagot (2,6) „A 'központilag' készült

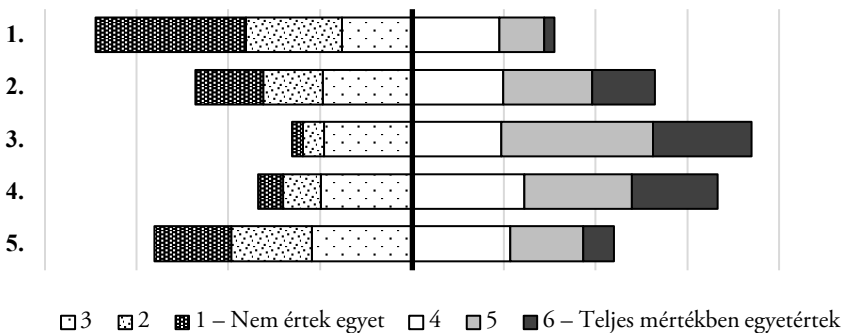
feladatlapok, dolgozatok a legmegbízhatóbb (tudás)ellenőrzési eszközök.” (1.), míg a

legmagasabbat „A pedagógusok szívesen átvesznek más pedagógus által készített ellenőrzési vagy értékelési eszközöket.” (3.) állítás kapta (4,4). Az a trend, amely az utóbbi értékből körvonalazható, már kb. egy évtizede elindult, a COVID miatti lezárások és az

online oktatás kényszerűsége pedig a közel-múltban nagyot lendített rajta. Csupán a kitöltők töredéke (2,3%) nem ért egyáltalán egyet ezzel az állítással, és további 4,7% adott 2-es értéket (4. ábra).

4. ÁBRA

A 6.4. indikátorhoz kapcsolódó állításokra kapott válaszártékek megoszlása



FORRÁS: saját szerkesztés

Magas, 4,1-es átlaggal vélik azt is a kitöltők, hogy a digitális ellenőrzési-értékelési eszközök nagyban megkönnyítik a pedagógus munkáját (4. állítás), de ebben a kérdésben már népesebb a kételkedők tábora. A válaszadók 5,5%-a egyértelműen, 8,2%-a némileg elutasítja ezt az állítást, míg a némi elfogadást mutató értéket negyedük (24,5%) választotta.

A „központilag” készült feladatlapok, dolgozatok minőségi voltában (1. állítás) a kitöltő pedagógusok nagy számban kételkednek. Itt a válaszok átlagértéke csupán 2,6. A kitöltők több mint fele határozottan (1-es és 2-es érték), további hatodik inkább elutasítja azt az állítást, miszerint ezek volnának a legmegbízhatóbb (tudás)ellenőrzési eszközök. Csupán a kitöltők 2,3%-a értett

teljes mértékben – és további 9,7%-uk nagymértékben – egyet.

Az „Ellenőrzési, értékelési eszközök készítése nem fér bele egy pedagógus mindennapi munkájába.” (2.) állítás 3,6-es átlaggal „átlagos” elfogadottságú. Majdnem fele-fele arányban adtak rá elfogadó (52,9%) és elutasító (47,1%) választ. A teljes elfogadás a pedagógusok 13,6%-ára volt jellemző.

Az ehhez az indikátorhoz tartozó utolsó állítás „A pedagógusok a dolgozatírások, tudásellenőrzések kapcsán idegenkednek az informatikai eszközök használatától, mert enélkül is 'sokat ülnek gép előtt' a tanulók.” (5.) volt. Értékelési átlaga 3,2, vagyis a válaszadók jellemzően inkább nem értettek egyet ezzel az állítással (56%), azaz a teljes és a majdnem teljes egyetértést választó 22,6%

kivételével a pedagógusok hasznosnak tartják a tudásellenőrzések kapcsán az informatikai eszközök használatát.

A három státuszcsoporthoz eredményeiket összevetve azt tapasztaltuk, hogy csak a 4. állítás („*A digitális ellenőrzési-értékelési eszközök nagyban megkönnyítik a pedagógus munkáját.*”) esetében volt az egyes státuszcsoporthoz átlaga között lényeges eltérés. A gyakorló pedagógusok (átlag = 4,0) és a hallgatók (átlag = 4,8) véleménye tért el lényegesen egymástól (ANOVA, Dunnett T3 próba $p < 0,05$). Ez a szignifikáns eltérés akkor is megmaradt, ha a gyakorló pedagógusokhoz a szakvizsgás csoport eredményeit is hozzávettük, így kimondhatjuk, hogy a hallgatói (fiatalabb) generáció bízik abban, hogy a digitális ellenőrzési-értékelési eszközök nagyban megkönnyítik majd a munkájukat.

A 6.4. indikátorral kapcsolatos attitűdök a következőképpen alakultak: A kitöltők háromnegyede különböző mértékben, de egyetértett azzal, hogy a pedagógusok szívesen átvesszék más pedagógus által készített ellenőrzési vagy értékelési eszközöket (pl. Facebook-csoportban megosztott linkek formájában), és kétharmaduk azzal is (a hallgatók a pályán lévőtől szignifikánsan nagyobb mértékben), hogy a digitális ellenőrzési-értékelési eszközök nagyban megkönnyítik a pedagógus munkáját. Úgy véljük, hogy a COVID-időszak alatti karantén és az online oktatás kényszerűségéből ugyan,

de nagyot lendített az IKT-eszközök oktatásban való használatán és a pedagógusi közösségek ilyen célú szerveződésén. Ez alatt elsősorban az online tanulószervező platformok és az online feladatkészítők alkalmazását, valamint az ezekkel készült feladatok megosztását értjük. Ugyanakkor ez a tendencia sok pedagógusban telítődöttséget is okozott, így ők a jelenléti oktatás során próbálják visszaszorítani ezek használatát – mondván, hogy a tanulók enélkül is „*sokat ülnek gép előtt*” (ld. az 5. állítást).

A központilag készült felmérőlapokat a kitöltők kétharmada inkább elutasítja, de ennél kisebb azok aránya, akik úgy gondolják, hogy az ellenőrzési-értékelési eszközök készítése belefér/bele kell, hogy férjen a pedagógusok mindennapi munkájába – vagyis a kitöltők közel hatoda a központi helyett szívesen átvenne más által készített feladatsorokat.

Biztató, hogy a fiatalabb korosztály (hallgatók) nyitottak az újfajta módszerek alkalmazására, és a pályán lévők eddigi nyitottságát is meg kellene őrizni, a jelenléti és az online oktatási módszerek közötti helyes arány megtalálásával.

6.5. indikátor

A 6.5. indikátor szövege: „*A gyermekeknek, a tanulóknak személyre szabott értékelést ad.*” Ezt az alábbi állítással jártuk körbe (5. táblázat).

5. TÁBLÁZAT

A 6.5. indikátorhoz kapcsolódó állítások és a válaszártékek aránya

	Állítások	Az egyes kategóriákat választók aránya (%)					
		1	2	3	4	5	6
1.	A személyre szabott értékelés a tanulók között irigységet gerjeszt.	23,3	20,6	20,2	20,6	10,1	5,1
2.	A személyre szabott értékelés nagyon időigényes.	3,5	7,4	7,8	19,8	29,6	31,9
3.	A pedagógusok nem ismerik elég jól a tanulókat ahhoz, hogy személyre szabott értékelést tudjanak adni számukra.	29,2	20,2	16,7	23,0	8,2	2,7
4.	A gyengébb képességű tanulónak adott példás szorgalomjegy visszatetszést kelthet.	30,7	21,8	17,1	12,8	11,7	5,8
5.	A szülők a saját gyermekük teljesítményét a többi gyermek teljesítményéhez akarják viszonyítani.	3,5	4,3	12,8	22,2	35,8	21,4

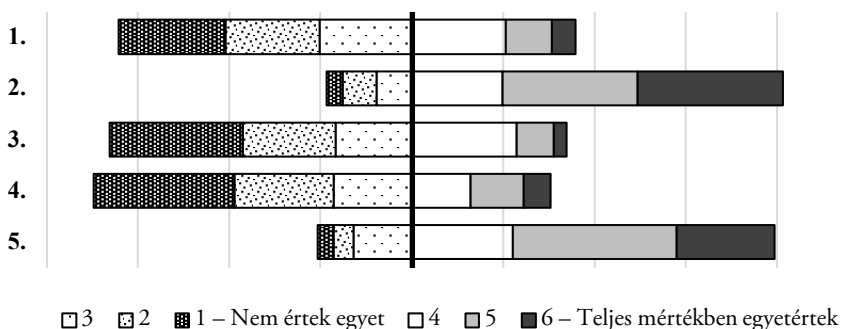
FORRÁS: saját szerkesztés

Ebben a kérdéskörben a legmagasabb átlagot, vagyis az állítással való legnagyobb egyetértést (4,6-es átlag) a 2., „A személyre

szabott értékelés nagyon időigényes.” állítás kapta. Ezzel egyetértett a kitöltők 81,3%-a, és ezek fele teljes mértékben (5. ábra).

5. ÁBRA

A 6.5. indikátorhoz kapcsolódó állításokra kapott válaszártékek megoszlása



FORRÁS: saját szerkesztés

Csupán a kitöltők harmada véli úgy, hogy a személyre szabott értékelés a tanulók között irigységet gerjeszthet (1. állítás), és

ennél is kisebb arányban gondolják azt, hogy a pedagógusok a személyre szabott értékeléshez nem ismerik elég jól a tanulóikat

(3. állítás), illetve, hogy a gyengébb képességű tanulónak adott példás szorgalomjegy visszatetszést kelthet (4. állítás). Mindhárom állításnál magas a határozottan elutasítók aránya. (Rendre 30,7%, 29,2%, illetve 23,4%.)

„A szülők a saját gyermekük teljesítményét a többi gyermek teljesítményéhez akarják viszonyítani.” (5.) állítással a kitöltők 79,4%-a egyetértett. Itt nem a legmagasabb fokú egyetértés volt a jellemző, hiszen a kitöltők harmada a 6-os skálán az 5-ös fokozatot jelölte meg.

A három státuszcsoport eredményeit összevetve azt tapasztaltuk, hogy csak az 5. állítás („A szülők a saját gyermekük teljesítményét a többi gyermek teljesítményéhez akarják viszonyítani.”) esetében volt az átlagok között lényeges eltérés. A gyakorló pedagógusok és a hallgatók véleménye tért el lényegesen egymástól. A gyakorló pedagógusok átlaga 4,4, míg a hallgatóké ennél jóval magasabb, 4,9 volt (ANOVA, Dunnett T3 $p < 0,050$). Ez a szignifikáns eltérés akkor is megmaradt, ha a gyakorló pedagógusokhoz a szakvizsgás pedagógusok csoportjának eredményeit is hozzávettük (kerekítve továbbra is 4,4). Ennek alapján úgy tűnik, hogy a pedagóguspályán lévőknel nagyobb mértékben vélik úgy a pályára még csak most késő szülők, hogy a szülők a saját gyermekük teljesítményét a többi gyermek teljesítményéhez akarják majd viszonyítani.

erre az ellentmondásra a pedagógushallgatók még inkább számítanak

A 6.5. indikátor állításait áttekintve azt tapasztaljuk, hogy a pedagógusok az időtényező ellenére hasznosnak tartják a személyre szabott értékelést, úgy vélik, hogy ennek alkalmazásához megfelelő szinten ismerik a tanulókat, nem tartanak attól, hogy ez az értékelés a közösségben rossz érzést vált ki, ugyanakkor tapasztalják azt, hogy a szülők a saját gyermekük teljesítményét a többi gyerekéhez akarják hasonlítani/hasonlíttatni – ami ellentmondást mutat a pedagógus törekvéseivel. Erre az ellentmondásra a pedagógushallgatók még inkább számítanak. (Ha a személyre szabott értékelés során „önmagához képest való” értékelést is végzünk – meglátásunk szerint ilyen helyzetekben ez elkerülhetetlen – akkor még nagyobb az ellentmondás a vélt szülői elvárás és a pedagógus törekvései között.) Ezek az attitűdök nagyon humánus pedagógus képét rajzolják elénk, akik a szűkösen időkeretek ellenére is az egyént látják, és nem csak egy-egy tanulót.

6.6. indikátor

A 6.6. indikátor a következőket várja el a pedagógusoktól: „A gyermeki, a tanulói tevékenység rendszeres ellenőrzésének eredményeit szakszerűen elemzi, értékelésüket rendszeresen felhasználja fejlesztési céljainak, feladatainak kijelölésében.” Ezt az alábbi állításokkal próbáltuk még inkább gyakorlatközelivé tenni (6. táblázat).

6. TÁBLÁZAT

A 6.6. indikátorhoz kapcsolódó állítások és a válaszártékek aránya

	Állítások	Az egyes kategóriákat választók aránya (%)					
		1	2	3	4	5	6
1.	Az ellenőrzések eredményeinek elemzése sok időbe és energiába kerül.	3,5	3,5	10,5	14,8	32,3	35,4
2.	Az ellenőrzések eredményeinek szakszerű elemzéséhez a pedagógusok általában nem rendelkeznek megfelelő matematika, statisztikai és számítógépes tudással.	11,3	14,4	20,6	21,8	21,4	10,5
3.	Az ellenőrzések eredményét a pedagógusok felhasználják konkrét (papírra is vetett) fejlesztési célok megfogalmazásához.	5,1	12,1	26,1	20,6	22,2	14,0
4.	Egy gyakorlott tanár az ellenőrzések eredményeit, tanulságait „spontán” beépíti a munkájába.	1,6	2,3	10,9	23,3	35,8	26,1
5.	Mivel a tanterv (tanmenet) kötött, így ettől eltérő, további fejlesztési célok megfogalmazására nincs lehetőség.	29,2	12,8	21,0	19,1	13,6	4,3

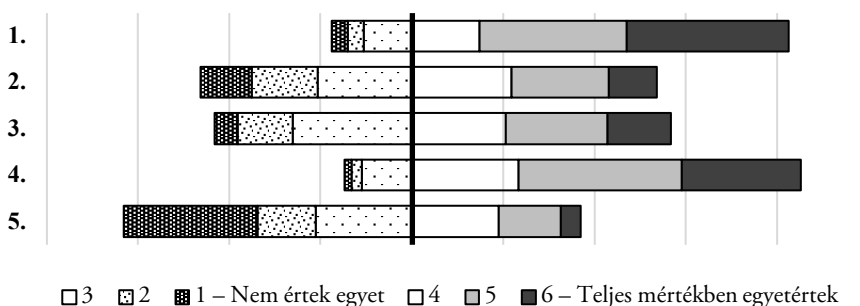
FORRÁS: saját szerkesztés

Mivel a 6.6. indikátor a kérdőív más kérdéseinél mint a legnehezebben teljesíthető indikátor került a fókuszba, nagy

érdeklődéssel tekintettünk az ezt részletező állítások eredményeire (6. ábra).

6. ÁBRA

A 6.6. indikátorhoz kapcsolódó állításokra kapott válaszártékek megoszlása



FORRÁS: saját szerkesztés

Az öt állítás közül a kérdőívet kitöltők leginkább azzal az állítással értettek egyet, hogy egy gyakorlott tanár az ellenőrzések eredményeit „spontán” beépíti a munkájába (4. állítás, 85,2%), illetve, hogy az ellenőrzések eredményeinek elemzése sok időbe és energiába kerül (1. állítás, 82,5%; átlaguk 4,8). Ez utóbbról teljes mértékben meg van győződve a pedagógusok több mint harmada (35,4%). Arról, hogy az eredmények szakszerű elemzéséhez a pedagógusok rendelkeznek a megfelelő matematikai, statisztikai és számítógépes tudással (2. állítás), már megoszlanak a vélemények. A kitöltők fele egyetért ezzel, míg a másik fele elutasítja ezt az állítást, hasonlóan ahhoz az állításhoz, hogy az ellenőrzések eredményét a pedagógusok felhasználják konkrét (rögzített) fejlesztési célok megfogalmazásához. E két kérdés eldöntésénél nagyon sokan az arany középutat választották: majdnem a kitöltők fele a 3-as vagy 4-es értéket jelölte be.

Azt az állítást, hogy mivel a tanterv (tanmenet) kötött (5. állítás), ettől eltérő, további fejlesztési célok megfogalmazására nincs lehetőség, csupán a kitöltők harmada tartja igaznak, és majdnem harmaduk ezt a leghatározottabban elutasítja. Ennek a kérdésnek a megítélése szignifikáns eltérést mutatott (ANOVA, Dunnett T3 próba, $p < 0,05$) a már pályán lévők (3,0) és a pedagóguspályára most készülők csoportjában (2,1). A hallgatók a gyakorló tanároknál is nagyon mértékben elutasítják ezt az állítást.

még nem érzik a bőrükön a tantervi kötöttségeket

Összességében a 6.6. indikátor elvárásai közül az eredmények elemzését, feldolgozását a döntő többség nagyon időigényesnek és az eredmények tapasztalatait a további tervező munkába amúgy is spontán beépülőnek tartja, vagyis szakszerű elemző munka helyett „megérzéses” alapon működik az ebben az indikátorban jelzett tevékenység.

Már csak azért is, mert a válaszoló pedagógusok fele úgy gondolja, hogy a szükséges statisztikai és IKT-ismeretei sincsenek meg ehhez az elemző munkához. Ezen a területen lenne tennivaló. Pedagógiai-szakmai szolgáltatóként rendelkezünk ilyen témájú

képzéskínálattal is, de sajnos az elmúlt években csak gyér érdeklődést tapasztaltunk. Azt, hogy e téren fejlődésre volna szükségük, a pedagógu-

sok (és hallgatók) felismerik, de idő (vagy motiváció) hiányában nem tesznek lépéseket ebbe az irányba. A hallgatók jobban bíznak abban, hogy a tantervtől eltérő további fejlesztési célok megfogalmazására van lehetőség. Valószínűleg ők még nem érzik a bőrükön a tantervi kötöttségeket, annak szorítását, vagy még nagyobb hajlandóság bennük, hogy minél inkább figyelembe vegyék a tanulók egyéni igényeit.

6.7. indikátor

A „6.7. Az értékelési módszerek alkalmazása során figyelembe veszi azok várható hatását a gyermekek, a tanulók személyiségének fejlődésére.” indikátort szintén öt állításra „fordítottuk át” (7. táblázat).

7. TÁBLÁZAT

A 6.7. indikátorhoz kapcsolódó állítások és a válaszártékek aránya

	Állítások	Az egyes kategóriákat választók aránya (%)					
		1	2	3	4	5	6
1.	Minden pedagógusnak vannak megszokott értékelési módszerei, ezeken ritkán változtat.	3,5	4,3	21,0	22,6	37,4	11,3
2.	Minden értékelési módszer elősegíti a tanulók személyiségének fejlődését.	9,3	10,5	14,8	20,2	24,9	20,2
3.	A személyiségfejlesztés elsősorban az osztályfőnök feladata.	54,1	19,1	11,7	6,6	5,8	2,7
4.	Van olyan tanuló, aki a többiekénél gyakoribb visszajelzést igényel.	0,0	0,4	1,6	9,7	24,9	63,4
5.	A tanulók nem szeretik, ha értékelik őket.	31,5	16,3	17,5	19,5	8,9	6,2

FORRÁS: saját szerkesztés

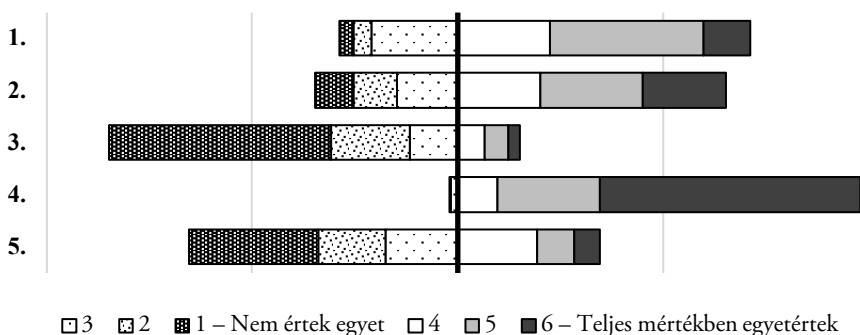
Az összes attitűdkérdés közül ezek között fordult elő a legmagasabb és a legalacsonyabb átlagot elérő állítás is.

A legmagasabb átlagot (5,5) elérő „Van olyan tanuló, aki a többiekénél gyakoribb

visszajelzést igényel.” (4.) állítással a pedagógusok kétharmada maximálisan, a további közel egyharmad többnyire vagy valamegyetértett. Csupán a kitöltők 2%-a vitatta ezt az állítást (7. ábra).

7. ÁBRA

A 6.7. indikátorhoz kapcsolódó állításokra kapott válaszártékek megoszlása



FORRÁS: saját szerkesztés

A legalacsonyabb átlagértéket (2,0) „A személyiségfejlesztés elsősorban az osztályfőnök feladata.” (3.) állítás kapta. Ezt teljes mértékben elutasította a kitöltők fele (54,1%), és kevésbé határozottan, de elutasította még további 30%. Csupán a kitöltők 15,2%-a értett egyet ezzel az állítással. Viszont a hallgatók csoportjában a pályán lévőknél sokkal nagyobb volt az állítással való egyetértés (átlagok: 3,4, illetve 1,9).

A kitöltők bő kétharmada szerint minden pedagógusnak vannak megszokott értékelési módszerei, és ezeken ritkán változtat (1. állítás), valamint szintén kétharmaduk véli úgy, hogy minden értékelési módszer elősegíti a tanulók személyiségfejlődését (2. állítás). Ennél a két kérdésnél leginkább a 6-os skálán 5-ös szintű egyetértés volt a jellemző (37,4%, illetve 24,9%).

A túlnyomó többség elutasította – a kitöltők közel harmada teljes mértékben – azt az állítást, hogy a tanulók nem szeretik, ha értékeli őket (5.). Ezzel az állítással maximálisan csupán a kitöltők 6,2%-a értett egyet, de nagyarányú volt (19,5%) a 4-es értéket (valamelyest egyetért) kategóriát választók aránya.

A „Minden pedagógusnak vannak megszokott értékelési módszerei, ezeken ritkán

változtat.” (1.) állítás „rímelt” a 6.3. indikátornál már megjelent „A jól bevált értékelési módszereket érdemes alkalmazni.” (2.) állításra.

A két állításra adott válaszok csak kis mértékben tértek el egymástól. A valamilyen mértékben egyetértők aránya mindkét esetben 70% fölött volt. Ez azt mutatja, amit már más helyen is taglaltunk, hogy a pedagógusoknak megvannak a jól bevált módszerei, és ezeket alkalmazzák.

A 6.7 indikátor kérdéscsoportjánál elgondolkodtató, hogy a hallgatók szerint a személyiségfejlesztés elsősorban az osztályfőnök feladata. Lehet, hogy „tantervileg” dedikáltan leginkább hozzá tartozik, de a személyiségfejlesztés minden pedagógiai mozzanat elkerülhetetlen velejárója, sőt mondhatni, értelme. A pedagógusképzésben talán hangsúlyosabbá lehetne tenni, hogy mekkora felelősség hárul minden egyes pedagógusra ezen a téren.

6.8. indikátor

A 6.8.indikátorhoz – „A gyermekek, a tanulók számára adott visszajelzései rendszerek, egyértelműek, tárgyilagosságok.” – három állítást társítottunk (8. táblázat).

8. TÁBLÁZAT

A 6.8. indikátorhoz kapcsolódó állítások és a válaszértékek aránya

	Állítások	Az egyes kategóriákat választók aránya (%)					
		1	2	3	4	5	6
1.	A témazáró dolgozatokra adott osztályzat rendszeres visszajelzésnek számít.	10,9	6,2	13,6	19,8	25,3	24,1
2.	A tanulónak adott élcélódó, ironikus visszajelzés rossz hatással van a tanulóra.	2,3	3,5	14,0	15,6	21,8	42,8
3.	A tárgyilagosság elősegíti a reális értékelést.	3,1	4,3	12,8	24,1	32,3	23,3

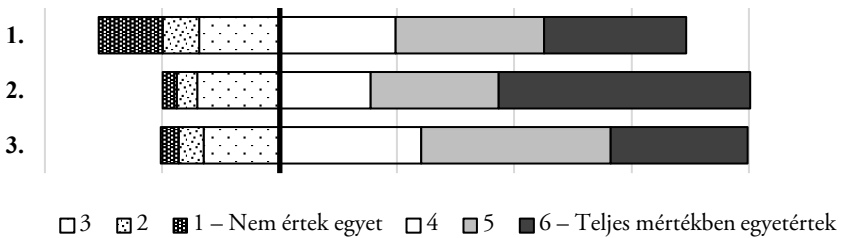
FORRÁS: saját szerkesztés

„A témazáró dolgozatokra adott osztályzat rendszeres visszajelzésnek számít” (1.) állításnál nagymértékű volt az egyetértések aránya (4., 5. és 6. kategória: összesen 69,3%) és az átlag is magasnak (4,2) adódott. Teljes mértékben csupán a kitöltők 10,9%-a utasította ezt el (8. ábra). Felvetődik a kérdés, hogy az egyes tantárgyakban milyen gyakran kerül

sor témazáró írására, és csak ez magában elegendő-e a „rendszeres” kritérium teljesüléséhez? (Az általunk vizsgálni kívánt attitűd tettenéréséhez az osztályzat helyett inkább „jegy”-nek kellett volna szerepelnie, és szerencsésebb lett volna a „Csak a témazáró dolgozatokra adott *jegy* számít rendszeres visszajelzésnek.” megfogalmazás.)

8. ÁBRA

A 6.8. indikátorhoz kapcsolódó állításokra kapott válaszártékek megoszlása



FORRÁS: saját szerkesztés

„A tanulóknak adott élcélődő-ironikus visszajelzés” (lásd a 2. állítást) a kitöltők döntő többsége szerint (80,2%) rossz hatással van a tanulókra. Erről teljes mértékben meg van győződve a kitöltők közel fele (42,8%), míg ezzel szemben a kitöltők ötöde (21,8%), ezt a visszajelzési módot valamilyen mértékben elfogadhatónak tartja.

Azzal a megállapítással, hogy „A tárgyi-lagosság elősegíti a reális értékelést,” (3.), a kitöltők 79,8%-a tud azonosulni. A 257 fő közel negyede teljes mértékben egyetért ezzel. Erre a kérdésre az 5-ös szintű egyetértés a legjellemzőbb, ugyanis nagy – de nem teljes mértékű – egyetértést jelölt be a pedagógusok harmada (32,3%). Itt lényeges eltérés

volt a gyakorló pedagógusok (átlag = 4,6) és a hallgatók (átlag = 3,6) véleménye között (ANOVA, Dunnett T3 próba, $p < 0,05$). Úgy véljük, a jelentős különbség mögött az állhat, hogy a hallgatók még nem tapasztalták meg a tanulókkal való személyes kapcsolatnak az értékelési folyamatra gyakorolt, rejtett hatását, ami gátja lehet a reális értékelésnek.

6.9. indikátor

A „6.9. Elősegíti a gyermekek, a tanulók önértékelési képességének kialakulását, fejlődését.” indikátorral kapcsolatban szintén három állítást fogalmaztunk meg (9. táblázat).

9. TÁBLÁZAT

A 6.9. indikátorhoz kapcsolódó állítások és a válaszártékek aránya

	Állítások	Az egyes kategóriákat választók aránya (%)					
		1	2	3	4	5	6
1.	A pedagógusnak a tanulók önértékelésének alakulására csak kevés ráhatása van.	32,3	28,0	20,2	12,8	5,4	1,2
2.	Az önértékelési képesség leginkább a társértékelés által fejleszthető.	15,2	13,6	28,0	27,6	11,7	3,9
3.	A tanulók nagy része önbizalom-hiányos.	6,2	8,2	17,1	24,9	24,5	19,1

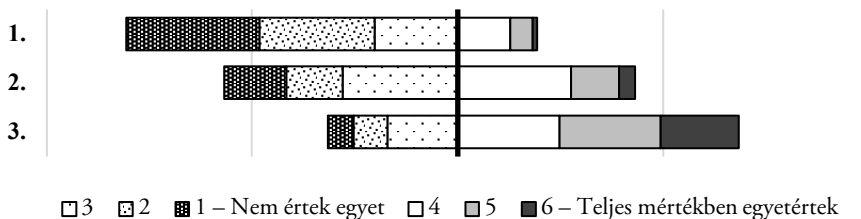
FORRÁS: saját szerkesztés

Azt az állítást, hogy „A pedagógusoknak a tanulók önértékelésének alakulására csak kevés ráhatása van.” (1.), egyértelműen elvetették a kitöltők (9. ábra). Túlnyomó többségük

(80,5%) nem ért egyet ezzel az állítással, úgy, hogy harmaduk (32,3%) a legteljesebb mértékben, további negyedük (28,0%-uk) nagymértékben elutasítja azt.

9. ÁBRA

A 6.9. indikátorhoz kapcsolódó állításokra kapott válaszártékek megoszlása



FORRÁS: saját szerkesztés

Azzal kapcsolatban, hogy „Az önértékelési képesség leginkább a társértékelés által fejleszthető.” (2. állítás) már megoszlának a vélemények. Ezzel a kitöltők majdnem fele (43,2%-uk) ért egyet, míg a másik fele vitatja ezt. Ugyanakkor a kitöltők fele bizonytalan ebben a kérdésben, mert a skála

közepéhez közeli 3-as vagy 4-es értéket jelölte be.

A pedagógusok kétharmada egyetért azzal, hogy a tanulók (gyermekek) többsége önbizalomhiánnyal küzd (3.). Az egyetértés mértékét kifejező 4-es, 5-ös és 6-os értékek közel azonos arányban fordultak elő (25%, 24%, 19%).

A három státuszcsoporthoz véleménye mind a három állításnál szignifikáns eltérést mutatott.

„A tanulók önértékelésének alakulására a pedagógusnak csak kevés ráhatása van.” (1.) állításnál a gyakorló pedagógusok (2,3) és a szakvizsgás pedagógusok (3,0), valamint a hallgatók (2,1) átlaga szignifikánsan eltért egymástól (ANOVA, LSD próba, $p < 0,05$.), vagyis a szakvizsgás képzésben részt vevők szkeptikusabbak, a hallgatók pedig lényegesen optimistábbak abban a kérdésben, hogy a pedagógusnak van ráhatása a tanuló önértékelésének alakulására. (Az önértékelés alakulása alatt természetesen pozitív, illetve negatív irányú elmozdulást is érthetünk. Mivel ez egy negatív állítás, itt a kisebb átlagérték a kedvezőbb.)

„Az önértékelési képesség leginkább a társértékelés által fejleszthető.” (2.) állítás is eltérő eredményeket hozott a három csoportban. Az átlagok rendre 3,1; 3,9 és 3,0 voltak, vagyis ebben a kérdésben is a szakvizsgás képzésben tért el lényegesen a másik két csoporttól. Ők értették egyet a legnagyobb mértékben azzal, hogy az önértékelési képesség leginkább a társértékelés által fejleszthető.

A tanulók önbizalmával kapcsolatban a gyakorló pedagógusok (átlag = 4,0) és a hallgatók (átlag = 4,9) véleménye között

volt jelentős eltérés. A hallgatók inkább gondolják úgy, hogy a tanulók önbizalomhiánnyal küzdenek, mint a gyakorló pedagógusok. Elképzelhető, hogy a hallgatók azért vélik így, mert többet meglátnak a gyermekekben, tanulóknak, mint amit ők magukról tartanak, mutatnak? Ha ez így van, akkor a leendő pedagógusok a Pygmalion-hatás érvényesülésével jelentős fejlődésre sarkallhatják majd tanulóikat.

ez így összességében kedvező képet fest, hiszen ezek szerint az önbizalomhiánnyal küzdő gyermeket/tanulót a pedagógus is képes segíteni a fejlődésében

Összességében a kitöltők (főként a hallgatók) úgy látják, hogy a tanulók többsége önbizalomhiánnyal küzd, az önértékelési képesség nem csak a társértékelés által fejleszthető, és a pedagógusoknak nagy ráhatásuk

van a tanulók önértékelésének alakulására. Ez így összességében kedvező képet fest, hiszen ezek szerint az önbizalomhiánnyal küzdő gyermeket/tanulót a pedagógus is képes segíteni a fejlődésében.

6.10. indikátor

A 6.10. indikátor szövege így szól: „Az intézményi pedagógiai programmal összhangban alkalmazott pedagógiai ellenőrzési és értékelési rendszert és módszereket, azok szempontjait megismerteti a gyermekekkel, a tanulókkal, a szülőkkel.” Ezt az eléggé összetett elvárást öt állításban bontottuk ki (10. táblázat és 10. ábra).

10. TÁBLÁZAT

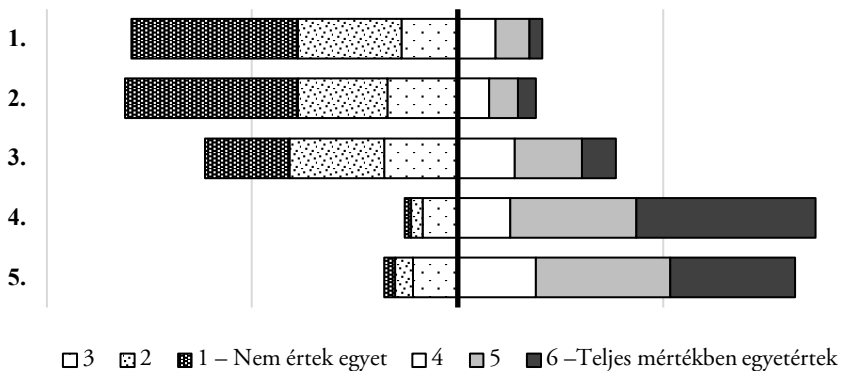
A 6.10. indikátorhoz kapcsolódó állítások és a válaszártékek aránya

	Állítások	Az egyes kategóriákat választók aránya (%)					
		1	2	3	4	5	6
1.	A pedagógiai ellenőrzési és értékelési módszerek és rendszerek ismertetésére nincs szükség, mert a szülők a pedagógiai programban bármikor elolvashatják azt.	40,5	25,3	13,6	9,3	8,2	3,1
2.	A pedagógiai programban nem szereplő értékelési-ellenőrzési módszereket nem szabad alkalmazni.	42,0	21,8	17,1	7,8	7,0	4,3
3.	A tanulókat elég tanév elején tájékoztatni az alkalmazott ellenőrzési és értékelési módszerekről.	20,6	23,0	17,9	14,0	16,3	8,2
4.	Fontos, hogy a tantestület azonos elvek mentén értékelje a tanulókat.	1,6	2,7	8,6	12,8	30,7	43,6
5.	A különböző tantárgyakban, alsóban, felsőben különböző ellenőrzési és értékelési módszerek a megfelelőek.	2,7	4,3	10,9	19,1	32,7	30,4

FORRÁS: saját szerkesztés

10. ÁBRA

A 6.10. indikátorhoz kapcsolódó állításokra kapott válaszártékek megoszlása



FORRÁS: saját szerkesztés

A megkérdezettek 82,1%-a nem értett egyet azzal, hogy „A pedagógiai ellenőrzési és

értékelési módszerek és rendszerek ismertetésére nincs szükség, mert a szülők a pedagógiai

programban bármikor elolvashatják azt.” (1. állítás), vagyis szükségesnek és fontosnak tartják ezek ismertetését a szülőkkel. Szintén 80% feletti (80,9%) arányban nem értettek egyet azzal, hogy *„A pedagógiai programban nem szereplő értékelési-ellenőrzési módszereket nem szabad alkalmazni.”* (2. állítás), vagyis nyugodtan alkalmazható olyan értékelési, ellenőrzési módszer, amely a pedagógiai programban nem szerepel. Ha a két választ összevetjük, akkor arra következtethetünk, hogy a szülőket már csak azért is tájékoztatni kell ebben a témában, mert a pedagógiai programban nem feltétlenül találják meg az alkalmazott módszereket.

Tapasztalatunk, hogy a pedagógiai programokba a jogszabályi előírásoknak megfelelően bekerülnek az alkalmazott ellenőrzési és értékelési módszerek, illetve maga a teljes rendszer ismertetése, de ezeket a pedagógusok gyakran nem váltják gyakorlattá. Ha sarkosan akarunk fogalmazni, akkor a jól bevált módszereiket alkalmazzák, akár szerepel az a dokumentumban, akár nem. (Az más kérdés, hogy napi szintű részletekbe menően szinte lehetetlen a szabályozás rögzítése.)

A tanulókat a kitöltők kétharmada (61,5%) nem csak tanév elején tájékoztatni (tájékoztatja) az alkalmazott ellenőrzési és értékelési módszerektől (3. állítás).

80% fölötti az egyetértés abban is, hogy *„Fontos, hogy a tantestület azonos elvek mentén értékelje a tanulókat.”* (4. állítás, 87,2%), és hogy a különböző tantárgyakban, alsóban, felsőben különböző ellenőrzési és értékelési módszerek a megfelelőek (5., 82,1%).

Az egyes státuszcsoportok véleménye erről az öt kérdésről nem tért el lényegesen egymástól.

Összességében a kérdőívet kitöltő pedagógusok legalább 80%-a valamilyen mértékben fontosnak tartja, hogy a pedagógiai ellenőrzési és értékelési módszereket ismeresse a szülőkkel, és ugyanilyen arányú az

egyetértés abban is, hogy a tantestületnek azonos elvek mentén kell értékelnie a tanulókat. Ezeket az elveket a jogszabályi előírások szerint az iskola

bekerüljön a kémiatanárok által ismert eszköztárba

pedagógiai programjában rögzítik. Az egységes elvek alkalmazásának ellentmondani látszik az a tény, hogy szintén 80% fölött van azok aránya, akik olyan értékelési, ellenőrzési módszerek alkalmazását is elfogadhatónak tartják, melyek nem szerepelnek a pedagógiai programban. Mindezeket összevetve az a kép rajzolódik ki, hogy a pedagógiai programba bekerülnek bizonyos elvek, erről a szülőket tájékoztatják, de hogy a gyakorlatban pontosan mi fog majd megvalósulni – ez esetleges, pedagógusfüggő.

ÖSSZEGZÉS

Az 6. kompetencia (*„A gyermeki, a tanulói tevékenység rendszeres ellenőrzésének eredményeit szakszerűen elemzi, értékelésüket rendszeresen felhasználja fejlesztési céljainak, feladatainak kijelölésében.”*) tíz indikátorával kapcsolatban a pedagógusok attitűdjei általában az indikátorokban elvártak szerint alakultak, vagyis a pedagógusok általában egyetértenek az indikátorokban megfogalmazottakkal, és megvan bennük a hajlandóság azok teljesítésére.

Csaknem az összes kitöltő egyetértett abban, hogy a tantervi tartalmak egyéni szükségletekhez igazítását nehezíti a nagy csoport- vagy osztálylétszám, és hogy az egyéni szükségletek figyelembevételéhez nagyon jól kellene ismerni az egyes tanulókat.

A pedagógusok több mint fele a diagnosztikus értékelés kapcsán is adna osztályzatot, és hozzávetőlegesen fele-fele arányban gondolják vagy nem gondolják azt, hogy az iskolai munkában minden értékelés végső soron szummatív értékelés. Nagyon megoszlik a vélemény abban, hogy a tanulók számára zavaró-e, ha a különböző pedagógusok különböző értékelési módszereket alkalmaznak.

Támogatják a változatos értékelési módszerek alkalmazását, de ugyanakkor ragaszkodnának a jól beváltakhoz is. A szóbeli feleletet időhiány miatt ritkán alkalmazzák. Nagy a megosztottság azzal kapcsolatban, hogy a nevelési helyzet adott esetben befolyásolja-e/befolyásolhatja-e az ellenőrzés-értékelés módszerét.

A központilag készült felmérőlapokat kétharmaduk inkább elutasítja, és fele-fele arányban gondolják úgy, hogy az ellenőrzési-értékelési eszközök készítése befér/bele kell, hogy férjen a pedagógusok mindennapi munkájába.

A pedagógusok az időtétező ellenére hasznosnak tartják a személyre szabott értékelést, ugyanakkor azt tapasztalják, hogy a szülők a saját gyermekük teljesítményét a többi gyerekéhez akarják hasonlítani/hasonlíttatni.

Az eredmények elemzését, feldolgozását a döntő többség nagyon időigényesnek

tartja, és az eredmények tapasztalatait a további tervező munkába amúgy is spontán beépülőnek véli. A pedagógusok fele gondolja úgy, hogy a szükséges statisztikai és IKT ismeretei nincsenek meg ehhez az elemző munkához.

Nagyarányú volt az egyetértés abban a tekintetben, hogy minden pedagógusnak vannak megszokott értékelési módszerei, és ezeken ritkán változtat.

Összességében a kitöltők (főként a hallgatók) úgy látják, hogy a tanulók többsége önbizalomhiánnyal küzd, az önértékelési képesség nem csak a társértékelés által fejleszthető, és a pedagógusoknak nagy ráhatásuk van a tanulók önértékelésének alakulására.

Az intézményben alkalmazott pedagógiai ellenőrzési és értékelési módszerek és az értékelési rendszer ismertetését fontosnak tartják. Nagy volt az egyetértés abban is, hogy fontos, hogy a tantestület azonos elvek mentén értékelje a tanulókat.

A három státuszcsoport véleménye a 6.4., 6.6., 6.7., 6.8. és 6.9. indikátorokkal kapcsolatos néhány állítás esetében tért el egymástól szignifikánsan. A hallgatók lényegesen nagyobb mértékben értettek egyet azzal, hogy „a digitális ellenőrzési-értékelési eszközök nagyban megkönnyítik a pedagógus munkáját” (a 6.4. indikátor 4. állítása), illetve, hogy „a pedagógusok szívesen átvesznek más pedagógus által készített ellenőrzési vagy értékelési eszközöket” (a 6.4. indikátor 3. állítása). A 46 attitűdkérdés közül a legalacsonyabb átlagot elérő „A személyiségfejlesztés elsősorban az osztályfőnök feladata.” állítással a hallgatók szintén

fele-fele arányban gondolják vagy nem gondolják azt, hogy az iskolai munkában minden értékelés végső soron szummatív értékelés

szignifikánsan nagyobb mértékben értettek egyet, mint az ezt jellemzően elutasító gyakorló pedagógusok.

„A tanulók önértékelésének alakulására a pedagógusnak csak kevés ráhatása van” állítással a szakvizsgás képzésben részt vevők nagyobb mértékben értettek egyet, a hallgatók pedig szignifikánsan nagyobb mértékben utasították ezt el, mint a gyakorló pedagógusok – vagyis hisznek a pedagógus személyiségformáló hatásában.

„A tanterv(tanmenet) köztöttségek miatt ettől eltérő, további fejlesztési célok megfogalmazására nincs lehetőség” állítást csupán a kitöltők harmada fogadta el igaznak, és a hallgatók körében még erősebb volt ennek elutasítása.

a 6. kompetencia indikátorai a kitöltők körében nagy elfogadottságot mutattak

Mindent összevetve a 6. kompetencia indikátorai a kitöltők körében nagy elfogadottságot mutattak. Az indikátorokban leírt elvárásokkal általában nagymértékben azonosulni tudnak. Az azonosulás a sikeres megvalósítás előfeltétele, ugyanakkor felmerültek a megvalósítást hátráltató tényezők is,

mint a magas osztálylétszám, az időhiány, a pedagógiai asszisztensek hiánya, a pedagógusoknak a matematikai-statisztikai tudás és az ellenőrzési-értékelési módszerek terüle-

tén mutatkozó hiányosságai. Ezek egy része rendszerszintű megoldást kíván, más részük képzéssel, önképzéssel pótolható, amihez a Református Pedagógiai Intézet is próbál segítséget adni a református pedagógusoknak.

IRODALOM

- 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről. Letöltés: <https://njt.hu/jogszabaly/2013-8-20-5H> (2023. 01. 20.).
- Bánné Mészáros A. (2022): Pedagógusoktól elvárt ellenőrzési-értékelési feladatok – egy kutatás tükrében. *Iskolakultúra*. 32. 10. sz., 77–88. Letöltés: <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/44221> (2023. 02. 10.).
- Brassói S., Hunya M. és Vass V. (2005): A fejlesztő értékelés: az iskolai tanulás minőségének javítása. *Új Pedagógiai Szemle*. 55. 7–8. sz. Letöltés: <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-fejleszto-ertekeles-az-iskolai-tanulas-minosegenek-javitasa> (2023. 01. 20.).
- Cserné dr. Adermann G. (2015): Pedagógusok értékelési kompetenciái. *Dunakavics*. 3. 2. sz., 5–14. Letöltés: http://dunakavics.uniduna.hu/online_1502.pdf (2023. 01. 20.).
- Falus I. (2011, szerk.): *Tanári pályaalakulmasság – kompetenciák – sztenderdek. Nemzetközi áttekintés*. Eszterházy Károly Főiskola, Eger. Letöltés: http://www.epednet.ektf.hu/eredmenyek/tanari-palyaalakulmassag_kompetenciak_sztenderdek.pdf (2023. 01. 18.).
- Knausz I. (2021): *A tanítás mestersége. Egyetemi jegyzet*. Kéziratként. Miskolc–Budapest. Letöltés: <https://mek.oszk.hu/01800/01817/01817.htm#28> (2023. 01. 18.).
- Kotschy B. (2011, szerk.): *A pedagógussá válás és a szakmai fejlődés sztenderdjei*. Eszterházy Károly Főiskola, Eger. Letöltés: http://www.epednet.ektf.hu/eredmenyek/a_pedagogussa_valas_es_a_szakmai_fejlodes_sztenderdjei.pdf (2023. 01. 18.).
- Kotschy B. (2014): A pedagógiai munka értékelése. *Könyv és nevelés*. 4. sz. Letöltés: <https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-nevelés/a-pedagogiai-munka-ertekelese> (2023. 01. 20.).

Oktatási Hivatal (2019a): Útmutató a pedagógusok minősítési rendszerében a Pedagógus I. és Pedagógus II. fokozatba lépéshez, 6. módosított változat. Oktatási Hivatal. Letöltés: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatasi/pedminositasi/2021/utmutato_a_pedagogusok_minositasi_rendszereben_6.pdf (2023. 01. 10.).

Oktatási Hivatal (2022): *Önértékelési kézikönyv* (6. javított kiadás). Oktatási Hivatal. Letöltés: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/psze/Onert_eklesi_kezikonyv_2022.pdf (2023. 01. 10.)



Fanta Júlia: Betekintés

*Medgyessy Ferenc Gimnázium, Művészeti Szakgimnázium és Technikum, Debrecen, 11. C osztály. Felkészítő: Börcsök Artlla.
OKTV 2023 (vizuális kultúra) – 2. helyezett alkotás*