



MEGÚJULÓ TANANYAGTARTALMAK A KOMPETENCIA-ALAPÚ TANÁRKÉPZÉSBEN

**Társadalmi Megújulás Operatív Program
Regionális Pedagógiai Kutató- és Szolgáltató Központ kialakítása
pedagógusképző intézmények együttműködésére**

*TÁMOP 4.1.2-08/1/B. komponens 5. alprojekt:
A felsőoktatásban a pedagógusképzésben foglalkoztatott oktatók kompetencia
alapú munkára történő felkészítése*

2011.

A projekt az Európai Unió támogatásával,
az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg.



Nemzeti Fejlesztési Ügynökség
ÚMFT infovonal: 06 40 638 638
nfu@nfu.gov.hu • www.nfu.hu



Eszterházy Károly Főiskola
Megújuló tananyagtartalmak a kompetenciaalapú tanárképzésben

Szerzők:

**Estefánné Varga Magdolna - Dávid Mária – Hatvani Andrea – Hanák
Zsuzsanna – Lengyelné dr. Molnár Tünde – Kis-Tóth Lajos – Komló Csaba**

Lektor:

Dr. Taskó Tünde

TÁMOP 4.1.2-08/1/b. komponens
5. alprojekt eredményeit tartalmazza

Kiadásért felelős:
Az Eszterházy Károly Főiskola rektora

TARTALOMJEGYZÉK

DÁVID MÁRIA:

A TANULÓI SZEMÉLYISÉG MEGISMERÉSE, A SZEMÉLYISÉG- ÉS
KÉPESSÉGFEJLESZTÉS PEDAGÓGIAI-PSZICHOLÓGIAI ÉS SZAKTERÜLETI
MÓDSZEREI

HATVANI ANDREA:

A TEHETSÉGFEJLESZTÉS ÉS FELZÁRKÓZTATÁS FELADATAIRA VALÓ
FELKÉSZÍTÉS, TEHETSÉGDIAGNOSZTIKA ÉS FEJLESZTÉSI MÓDSZEREK
ELSAJÁTÍTÁSA

HANÁK ZSUZSANNA:

DIFFERENCIÁLT MUNKAFORMÁK ALKALMAZÁSA

LENGYELNÉ MOLNÁR TÜNDE:

A PEDAGÓGIAI MÉRÉS ÉS ÉRTÉKELÉS FELADATAIRA VALÓ FELKÉSZÍTÉS AZ
ÁRNYALT TANULÓI ÉRTÉKELÉS MÓDSZERTANÁNAK TÜKRÉBEN 83

KIS-TÓTH LAJOS – KOMLÓ CSABA:

AZ ELEKTRONIKUS OKTATÁSI PORTFÓLIÓ A GYAKORLATBAN..... [105](#)

LENGYELNÉ MOLNÁR TÜNDE:

A PEDAGÓGIAI MÉRÉS ÉS ÉRTÉKELÉS FELADATAIRA VALÓ FELKÉSZÍTÉS AZ ÁRNYALT TANULÓI ÉRTÉKELÉS MÓDSZERTANÁNAK TÜKRÉBEN

BEVEZETŐ

Az értékelés a pedagógiai folyamat kulcsfontosságú tényezője. A tanulóknak, és a tanárnak is szüksége van egy visszajelzésre, hogy nevelő-oktató munkája milyen határfokkal valósult meg, illetve ezen túlmenően az értékelés egy visszacsatolás a tanulóról, a tanulási környezetről is. Mivel nem csak a tanár számára szolgál visszajelzésként, hanem a tanuló önértékelését is jelentősen befolyásolja, ezért a szerepe, megfelelő alkalmazása felelősségteljes feladat.

A PEDAGÓGIAI ÉRTÉKELÉS

Az értékelés általános meghatározása alapján az értékelés az a tevékenység, melynek segítségével egy adott tárgyra vonatkozó értékítéletet fogalmazunk meg. A pedagógiai értékelés tárgya a nevelési folyamat, melyet Tyler 1970-ben így határoz meg: „Az a művelet, mely választ ad arra, hogy a tanterv hatására a nevelési folyamatban milyen mértékben valósultak meg a nevelési célok.”¹ Az iskolai tanítás-tanulás szabályozott rendszer, ezért a szervezett formában történő megvalósítása az értékelésnek is fontos kritériuma. Báthory megfogalmazása a műveletben résztvevők körét is magába foglalja: „értékelés a szervezett visszajelentés elmélete és gyakorlata, amely a nevelés célja és tartalma, a nevelési és a tanítás-tanulási folyamat és annak eredménye közti összefüggéseket elemzi és tárgyalja.”²

A tanítási-tanulási folyamatban a visszacsatolási körök biztosítják, hogy a folyamat ne csak irányított, hanem szabályozott is legyen³. Ehhez három visszacsatolási kör működik:

¹ Tyler, P. W.: Basic Principles of Curriculum and Insurrection. -The university of Chicago Press, 1970. P. 128. Idézte: Báthory Zoltán: Feladatlapok szerkesztése, adatok értékelése. –Budapest: Országos Oktatástechnikai Központ, 1976. P. 7.

² Báthory Zoltán: Feladatlapok szerkesztése, adatok értékelése. –Budapest: Országos Oktatástechnikai Központ, 1976. p. 7.

³ Cserné Dr. Adermann Gizella: Teljesítményértékelés. Pécs: JPTE, Távoktatási Központ, 1998. p. 17-18.

- Az első a tanulónak szolgál visszajelzésül a teljesítményéről, a tudásáról, ennek alapja a tanár értékelése, illetve a tanuló önértékelése.
- A második visszacsatolás magára a tanítási-tanulási folyamara vonatkozik, mely a pedagógusnak nyújt visszajelzést a munkája eredményességéről.
- A harmadik visszacsatolás a célokat és tartalmat befolyásolja, az oktatás irányító szervek felé történő visszajelzés.

A pedagógiai folyamat és az értékelés kapcsolata, az értékelés helye a pedagógiai folyamatban

Ha a pedagógiai folyamat és az értékelés kapcsolatát szeretnénk elemezni meg kell említeni Birenbaum modelljét, mely szerint az értékelés a tanítás és a tanulás közötti hidat jelenti. Már az előbbi meghatározásokból, visszacsatolási körökből is nyilvánvalóvá vált az értékelés a pedagógiai folyamat szerves része. A tanuló személyiségének kialakításában fontos szerepe van a tanulási-tanítási folyamatnak, illetve az értékelésnek. Azonban az értékelés nem csak a tanulóra hat, hanem visszahat a tartalmi fejlesztésekre, és akár országos szinten is átalakíthatja az tanítási – tanulási rendszerünket.

Az értékelés eredménye

Az értékelés eredményét több tényező együttesen határozza meg. Az értékelés eredménye függ

- A tanulói teljesítménytől
- az értékelés feltételeitől
- az értékelés módjától és módszereitől.

Ennek érzékeltetésére elevenítsük fel 1925-ös kísérlet *Hurlock-nak*: Három gyermekcsoporttal végzett kísérletet, és az értékelés különböző módszereit vette be a csoportoknál. Az első csoport résztvevőit szidták, a második csoport tagjait folyamatosan dicsérték, a harmadik csoport tagjainak tevékenységét pedig egyáltalán nem értékelték. A végeredmény önmagáért beszélt: a dicsért csoport érte el a legjobb teljesítményt, a szidott csoport sokkal gyengébb eredményeket ért el, de a legrosszabb eredményeket a visszajelzés nélkül maradt csoport érte el.⁴

⁴ Az értékelés funkciói. – In: SuliKAT. Pedagógia. Neveléstudományok
<<http://sulinet.hu/tart/fcikk/Kfa/0/32322/1>>

Az értékelés különböző megoldásmódjai visszahatnak a pedagógiai folyamat további elemeire, valamint a folyamat egészére, ezért kell ismerni az értékelés lehetőségeit, és meg tanulni a helyes alkalmazásukat, és érzékelni tevékenységünk sokoldalú következményeit.

AZ ÉRTÉKELÉS SZINTJEI

Iskolai szint

Az iskolai szintű értékeléshez tartoznak a röpdolgozatok, témazáró dolgozatok, melynek során az egyéni teljesítményeket értékeljük a saját és a pedagógus által elvárt szinthez képest. Illetve ide tartoznak az iskolán belüli csoportokon végzett felmérések, amikor a viszonyítási alap is az iskolán belüli.

Az iskolában folyó nevelő-oktató munka ellenőrzési, mérési, értékelési rendszerét minden oktatási intézménynek saját pedagógiai programjában kell szabályoznia.

Az iskolában folyó értékelő tevékenység célja, hogy az ellenőrzés során feltárt adatokra, tényekre támaszkodva azt vizsgálja, hogy a nevelő-oktató munka és annak eredményei mennyiben felelnek meg az iskola pedagógiai programjában megfogalmazott célkitűzéseknek. A nevelő-oktató munka értékelésének alapvető feladata, hogy megerősítse a nevelőtestület pedagógiai tevékenységének helyességét, vagy feltárja a hibákat, hiányosságokat, és így ösztönözze a pedagógusokat a hibák kijavítására, a nevelő és oktató munka fejlesztésére.

Regionális szint

Regionális szintű értékelés során egy vagy több iskola eredményéhez viszonyítjuk iskolánk diákjainak eredményét. Rendszerint a helyi pedagógiai intézetek által végzett felmérések eredményeit használhatjuk fel a viszonyításokhoz, de regionális szint egy megyei tanulmányi verseny eredménye is.

Országos értékelés

Az országos mérésekről, a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény 99. § (4), (5) bekezdése rendelkezik. A törvény rendelkezése szerint az országos mérési feladatok keretében kell rendszeresen mérni, értékelni a nevelési-oktatási intézményekben folyó pedagógiai tevékenységet, így különösen az alapkészségek, képességek fejlődését.

Az rendszeres vizsgálatok azonban már korábban kezdődtek Magyarországon, és a hetvenes évek óta folynak standardizált tesztekkel tanulmányi teljesítménymérések, amik

eleinte IEA-mérések voltak, de a nyolcvanas évek közepe óta rendszeresen végeznek Magyarországon kifejlesztett mérőeszközökkel kifejezetten hazai célokat szolgáló méréseket is.

Monitor vizsgálatok

Az első – közismert nevén – Monitor – vizsgálatot 1986-ban végezte az Országos Pedagógiai Intézet.

A monitor szó jelentése: nyomon követő mérés, ellenőrzés, figyelemmel kísérés. A hangsúly a ciklikusságon van, tehát magában foglalja a vizsgálatok rendszeresen visszatérő megismétlését.

Az első mérést követően öt további alkalommal, 1991-ben, 1993-ban, 1995-ben, 1997-ben és 1999-ben került sor adatvételekre. Minden alkalommal 150 önkormányzati fenntartású alap- és középfokú intézményben történt a mintavétel. A vizsgálatokat az Országos Közoktatási Intézet és Érettségi Vizsgaközpont Monitor Csoportja végezte, melynek irányulása: országos szintű eszköz jellegű tudásszint mérése

- Olvasás – szövegértés
- Matematikai
- Számítástechnikai – informatikai
- (1999-től) természettudományos ismeretek terén.

Az országos felmérés célja, hogy az oktatáspolitikai és a szakma számára empirikus adatokon alapuló információ álljon rendelkezésre.

A Monitor – vizsgálatok rendelkeznek bizonyos állandó elemekkel. Ezek között szerepel a rendszeresség, a kutatás kétévenkénti ismétlése. Ennek az a jelentősége, hogy az összehasonlítható adatok lehetőséget kínálnak következtetések levonására, kedvező vagy kedvezőtlen tendenciák megállapítására: hol erősebb, hol gyengébb a fejlődés, tapasztalható-e stagnálás, vagy visszaesés. A páros évfolyamok mérése (4, 6, 8, 10, 12. évf.) pedig biztosítja, hogy időről időre azonos tanulói populációból történik a mintavétel. Az 1999-es felmérésen csak 8. osztályosok vettek részt.

A monitor-felmérések állandó elemei közé tartoznak, az ún. kulturális eszköztudások, amelyekre a mérés irányul, ill. amelyeken keresztül a tanulói teljesítmények mérhetők. Ezek a már fent említett olvasás – szövegértés, matematikai és számítástechnikai – informatikai ismeretek, és a '99-től belépő természettudományos ismeretek. Az új ismeretkör jelentősége:

- Egyrészt a nemzetközi mérésekhez való kapcsolódás, ill. összehasonlíthatóság más országokkal;
- Másrészt bizonyos elemei a tudományos szemléletmód kialakításához nélkülözhetetlen.

A kulturális eszköztudások között jelentős az átfedés, hiszen ha egy tanulónak olvasás – szövegértési problémája van, az kimutatható a matematika, a számítástechnika – informatika, természettudományos vagy egyéb praktikus ismeretek területén is, de a többi eszköztudás sem független egymástól.

Az állandó elemek körében sajátos helyet foglalnak el az ún. hídfeladatok, melyek a tanulmányi teljesítmények időbeni változásait a legmegbízhatóbban mérik, s amelyeket, két egymást követő vizsgálat során változtatás nélkül kell a tanulóknak megoldaniuk.

A felmérésben résztvevő tanulók egy kognitív tesztet is kitöltenek, amely intellektuális teljesítményt mér, s eredményei háttérinformációt jelentenek. Ezt egészítik ki a háttérkérdőívek.

Kompetenciamérés

Országos kompetenciamérés Magyarországon, 2001 őszén indult az ötödik és a kilencedik évfolyamon, 2003 tavaszán a hatodik és a tizedik évfolyamon, 2004 májusában a hatodik, nyolcadik és tizedik évfolyamos tanulók körében, 2006 májusában pedig már négy évfolyamon: negyedikben, hatodikban, nyolcadikban és tizedikben is elvégezték a felmérést. Az öt évben azonban jelentős változások is bekövetkeztek a mérés koncepciójában. Kezdetben definiáltan diagnosztikus mérésnek indult a sorozat, jellegzetes bemeneti pontokon (ötödik és kilencedik évfolyam) vizsgálták meg azt, hogy a tanulók mennyire vannak birtokában annak az eszköztudásnak, amely nélkülözhetetlenül szükséges a továbbhaladáshoz. Fő célnak az iskolák mérési-értékelési kultúrájának fejlesztését tűzték ki, továbbá az iskolai önértékeléshez és annak módszertani háttéréhez való segítségnyújtást. A második tanévben azonban a megcélzott populáció megváltozott és a hatodik, valamint a tizedik évfolyamon elvégzett felmérés célja kiegészült azzal, hogy a mérés során alkalmazott új teszt tartalmak és értékelési eljárások új tartalmi-fejlesztési igényeket közvetítsenek az iskolák felé. **Az országos mérésre az oktatáspolitikai, mint a tartalmi szabályozás egyik legfontosabb, rövidtávon is hatásos eszközére tekintett.**

A kompetenciamérés célja annak felmérése, hogy a tanulók képesek-e a tudásukat az életben alkalmazni, további ismeretszerzésre felhasználni, vagyis birtokában vannak-e annak az

eszköztudásnak, amely továbbhaladásukhoz nélkülözhetetlen, a felmérés tesztszei alapvetően nem a tantervi követelmények teljesítésére, hanem valódi problémák, helyzetek megoldására irányulnak

Az adatfelvételt egy Iskolai és egy Telephelyi kérdőív egészítette ki, amelyekkel az iskolák jellemzőiről, így például az oktatási körülményeiről gyűjtöttek információkat.

A Fenntartói, Iskolai és Telephelyi jelentés Szoftver (FIT- jelentés Szoftver) segítségével az intézmények megismerhették saját teljesítményüket, és azt összevethették másokéval.

2006. után már minden év májusában megrendezésre kerül a kompetenciamérés.

A felmérésben használt teszteket, a hozzájuk tartozó Javítókulcsokat és a kérdőíveket az Oktatási Hivatal Közoktatási Mérési Értékelési Osztályának (korábban *Értékelési Központ*) munkatársai állítják össze.

Az iskolák, telephelyek teljesítményéről az említettek visszajelzést kapnak, amelyek az <http://okmfit.kir.hu/> oldalon elérhetők. A FIT- jelentés segítségével, a jelszóval védett egyéni adatokhoz belépve az iskolában maradt füzetek is feldolgozhatóak, valamint feladatonkénti elemzéseket is készíthetnek az érdekeltek.

Nemzetközi értékelés

Az Oktatási Hivatal az évenként megrendezésre kerülő Országos kompetenciamérések mellett az OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development/ Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet) és az IEA (International Association for the Evaluation of Education Achievement – Tanulói Teljesítmények Vizsgálatának Nemzetközi Társasága) által szervezett nemzetközi felmérések hazai lebonyolításáért és az adatok interpretálásáért is felelős.

Magyarország részvétele a nemzetközi felmérésekben az 1970-es években kezdődött, amikor az IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) által kezdeményezett és koordinált felmérésekhez csatlakozva sor került a különböző felmérésekre (Olvasásfelmérés 1970; FISS1970; SIMS1980; SISS 1983; Olvasás-szövegértés 1991; TIMSS 1995; TIMSS-R 1999; TIMSS-T 2003), amelyek az olvasás-szövegértés, illetve a későbbiekben elsősorban a matematika és a természettudomány területét vizsgálták. A felmérések többnyire az alapfokú oktatásra terjedtek ki, bár 1995-ben a középiskolát elhagyó korosztályt is felmérték.

Az 1998-2000-ig terjedő időszakban némi újdonságnak számított az OECD Felnőtt Írásbeliség Vizsgálata, mely azt kutatta, hogy az írásbeliség szintjének mekkora befolyása van az egyén munkaerő-piaci helyzetére.⁵

A fent említett vizsgálatokhoz képest azonban az OECD által kezdeményezett és koordinált PISA – felméréssorozat számos szempontból újdonságokat hozott, de előtte nézzük meg a TIMSS vizsgálatot:

TIMMS

A TIMMS (Trend sin International Mathematics and Science Study) az IEA és a Boston College által szervezett mérésorozat.

A felmérés a következő kérdésekre keres választ:

- Hogyan teljesítenek a résztvevő országok diákjai matematika és természettudományok területén?
- Hogyan változnak az eredmények az évek során?
- Mennyire befolyásolja a családi háttér a tanulók teljesítményeit?
- Hogyan zajlik a matematika és a természettudományos tárgyak oktatása a különböző országokban?
- Milyen tanárok tanítási gyakorlata más országokkal összehasonlítva?

A felmérés négyéves ciklusokban a 4. és 8. évfolyam végén vizsgálja a tanulók matematikai és természettudományos tudását. A mérésorozat már négy cikluson van túl (1995, 1999, 2003, 2007). A 2007-es mérésben a világ minden részéről 59 ország 425 ezer tanulója vett részt. Magyarország mindegyik ciklusban részt vett, évfolyamonként 150 iskola közel 5500 tanulóival.

A felmérés anyaga matematikai, és természettudományi kérdéseket tartalmazó feladatokból és háttérkérdőívekből áll. A kérdések között szerepelnek feladatválasztós és kifejtős feladatok is. A tanulóknak a 4. évfolyamon 2-szer 36 perc, a 8. évfolyamon 2-szer 45 perc alatt kell a feladatokat megoldaniuk. A mérés során háttér-információkat is begyűjtenek. A felmérésben részt vevő tanulók, az iskolaigazgató, valamint a matematikát és természettudományos tárgyakat tanító tanárok is kapnak kérdőíveket. A tanulók 20 percet kapnak a kérdőív kitöltésére. A kérdőívekben többek között a diákok családi, iskolai körülményeire, tanulási

⁵ Vári Péter: PISA – vizsgálat. – Budapest: Műszaki Kiadó, 2000.

szokásaira, tantárgyakhoz fűződő viszonyára, valamint az iskolai-tanulási klímára vonatkozó kérdések szerepeltek.

A vizsgálat magyarországi lebonyolítója az Oktatási Hivatal Közoktatási Mérési és Értékelési Osztálya.

PISA

A PISA egy Nemzetközi Tanulói Teljesítményértékelési Program (Programme for International Student Assessment), melynek célja a 15 évesek képességeinek vizsgálata az olvasás, a matematika és a természettudományok területén.

A felmérésekben résztvevő országok együtt dolgoznak azon, hogy egy olyan tanulói értékelési rendszert dolgozzanak ki, ami pontos, releváns és autentikus. Az első felmérés 2000-ben zajlott, majd 3 éves ciklusokban rendszeresen történik a felmérés.

Minden egyes mérések alkalmával az egyik műveltségi terület nagyobb hangsúlyt kap, mint a többi:

- 2000-ben a szövegértés,
- 2003-ban a matematika,
- 2006-ban a természettudomány
- 2009-benn újra a szövegértés a kiemelt terület

Az értékelési területeket keretdokumentum határozza meg, mely definiálja a területek tartalmát és összefüggéseit. Mindegyik felmérésben országonként 4000 és 10000 fő közötti tanulókból álló mintát értékelnek.

A PISA újszerűsége abban rejlett, hogy nem a tantárgyi tudást kezdte el mérni, hanem olyan kérdésekre keresi a választ, mint például:

- Mennyire készíti fel az oktatási rendszer a fiatal felnőtteket arra, hogy sikeresen részt tudjanak venni a társadalom életében?
- Milyen hatása van a tanulók családi háttérének és az iskolai erőforrások minőségének a tanulói teljesítményre?
- Milyen hosszú távú folyamatok, hatások érvényesülnek egy ország közoktatásában a vizsgált területeken?

- Képesek-e a tanulók helyt állni a valós életből vett problémák megoldásában?

A felmérés során a diákokat az iskolában értékeli egy meghatározott napon. A következő írott feladatokat kell megoldaniuk:

- A PISA Feladatlapok: Ezek a tanulók matematikai, olvasási, természettudományos, valamint általános problémamegoldó képességét mérik. Minden tanuló véletlenszerűen kap egy füzetet a 13 előre kidolgozott füzet közül. A felmérés időtartama körülbelül 2 óra.
- A PISA Tanulói Kérdőív: ami a tanulók családi hátterét, a tanulási stratégiákat, a továbbtanulási és elhelyezkedési ambícióikat mérik. A kérdőív szintén vizsgálja az Információs és Kommunikációs Technológiákban (ICT) való jártasságot is. Ennek időtartama körülbelül 30 perc.
- A résztvevő iskolák igazgatói egy rövid Iskolai Kérdőívet töltenek ki, amellyel az iskola eszközeiről és működéséről gyűjtenek adatokat.

A vizsgálatok eredményei alapján meghatározzák, hogy az ország tanulónak összetétele tudományterületenként adott képességszintek szerint százalékosan hogyan alakul, illetve az összehasonlítás alapját képezi a tudományterületenként elért országos átlagpontszám.

PIRLS

PIRLS-vizsgálat (Progress in International Reading Literacy Study – nemzetközi szövegértés vizsgálat) célja a 4. osztályos, azaz 9-10 éves tanulók olvasásteljesítményét mérni.

Mivel a szövegértés minden gyermek fejlődésének elengedhetetlen feltétele, az IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement – Tanulói Teljesítmények Vizsgálatának Nemzetközi Társasága) vállalkozott a világ számos országában a szövegértés képesség mérésére, illetve a képesség megszerzését befolyásoló tényezők vizsgálatára.

Országunk 1970-71 óta vesz részt az IEA szövegértési vizsgálataiban. 1990-91-ben az IEA Reading Literacy Study elnevezésű vizsgálat zajlott le, amelyet PIRLS 2001-es vizsgálatának előzményeként foghatunk fel, s amelyben Magyarország egyike volt a 32 résztvevőnek. 2001-ben 9 ország ismételte meg az IEA 1991-es szövegértési vizsgálatát, amelyben országunk szintén részt vett. Ez a felmérés volt az ún. PIRLS-Trend – vizsgálat (Trends in Children's Reading Literacy Achievement 1991-2001).

2006-ban már 45 ország részvételével zajlott a felmérés, és öt évente tervezik a vizsgálat lefolytatását. A vizsgálat segítségével pontosan követhető a résztvevő országokon belüli

olvasásteljesítmény változásának mértéke, és az is, miben térnek el egymástól az egyes országok diákjainak teljesítménye. A vizsgálat átfogó jellegű: az otthoni olvasási szokások, az olvasás iránti attitűdök és az iskolai olvasástanítás gyakorlatát is vizsgálja.

A felmérés azért az általános iskola alsó tagozatának negyedik évfolyamát vizsgálja, mivel az év fordulópontot jelent a tanulók, mint olvasók fejlődésében. Mivel ez a pont az, amikor a gyerekek már megtanultak olvasni, és már azért olvasnak, hogy tanuljanak.

A felmérés anyaga feladatlapokból és háttérkérdőívekből áll. A feladatlapok feleletválasztós és kifejtős kérdéseket egyaránt tartalmaznak, kitöltésük körülbelül kétszer negyven percet vesz igénybe. Az IEA-PIRLS háttér-információkat is gyűjt. A tanulók, szüleik, a mintába bekerült osztály tanítója és az iskolaigazgató is kap egy kérdőívet. Ezek a kérdőívek fontos háttér-információkat tartalmaznak, így a feladatlapok eredményeinek elemzése, értékelés szempontjából nagyon fontosak és nagyban segítik az értékelést. A PIRLS hivatalos magyar honlapján (www.pirls.hu) az érdeklődők megtalálhatják a 2001-es és a 2006-os PIRLS felmérés nyilvánosságra hozott feladatait. Ezek a feladatok természetesen már nem kerülnek felhasználásra az elkövetkező mérési ciklusokban, de segítséget nyújtanak a pedagógusoknak, tanulóknak a kérdéstípusokkal való megismerkedésre.

A PIRLS- vizsgálat tesztfüzeteire, feladataira jellemző a változatos feladatforma, különböző gondolkodási műveletek végrehajtására ösztönzőek, különböző olvasási célú szövegek. Az olvasás célja szerint a szövegek két fő csoportba oszthatók: irodalmi élményszerzésre, illetve információszerzésre és – felhasználásra íródott szövegek. Az élményszerző szövegek rövid elbeszélések, vagy hosszabb irodalmi művek részletei, amelyhez illusztrációk is csatlakoznak. Az információszerző szövegek a valós világgal foglalkoznak, és különböző témaköröket érintenek. A szövegek között van természettudományi, földrajzi, életrajzi és útmutató jellegű. Szerepelnek bennük illusztrációk, fotók, térképek, táblázatok és listák, amelyek a szöveg értelmezését segítik.

A PIRLS vizsgálat magyarországi lebonyolítója az Oktatási Hivatal Közoktatási Mérési és Értékelési Osztály.

AZ ÉRTÉKELÉS TÁRGYAI

Az értékelés tárgya többféle lehet. A tárgya első sorban a tanulói tudás és fejlődés, mely a legfontosabb tárgya az értékelésnek, de nem az egyetlen. Az értékelés tárgya egy ország oktatási rendszerében, értékelni kell a központi és helyi tanterveket, folyamatos értékelés alá kerülnek az egyes iskolák az eredményességüket tekintve (mely történhet egy felméréssel alátámasztva, vagy az értékelés alapja lehet az intézményből kikerült sikeres felvételi vizsgát tett tanulók száma, vagy akár a különböző szintű versenyeken elért eredmények).

Az értékelés fontos területét képezi a pedagógusok munkájának értékelése, továbbá az oktatási anyagok, tankönyvek, munkafüzetek, oktatási segédletek, számítógépes programok értékelése.

ÉRTÉKELŐK

Az értékelők legfőbb csoportja természetesen a tanárok, akik mindennapi tevékenységük részeként végzik az értékelést.

Az értékelő lehet a szülő, aki értékeli a tanítási tanulási folyamat egészét: a pedagógus munkáját, az iskolát, a tantervet. A szülők régóta bele tartoznak az értékelők csoportjába, de a minőségbiztosítási rendszerek kidolgozása óta a szülők elégedettségének mérése szervezett, és minden évben megtörténik.

Az értékelők következő kategóriájába a tanulók tartoznak. A tanulók értékelhetik a pedagógus munkáját, az iskolával való elégedettségüket, és saját teljesítményüket is.

A professzionális értékelők felelősek az országos és nemzetközi mérések lefolytatásáért, a következtések levonásával ők értékelik az országot, illetve az egyes intézmények teljesítményét. Az értékelés fontos tényezője az önértékelés, melynek során az értékelők mindegyike lehet önértékelő is. A tanulói önértékelés a személyiség fejlesztésükhöz is szervesen hozzájárul.

AZ ÉRTÉKELÉS FUNKCIÓI

Az értékelésnek a tanulási – tanítási folyamatban több funkciója van. Ilyen funkció:

- az általános visszacsatolás, azaz egy visszajelzés, hogy a tanulók befektetett energiája megtérült-e, a pedagógus kitűzött céljai megvalósultak-e, az országos szerverek irányelvei elérik-e a kívánt hatást.
- Tájékoztató funkció, mely ad egy visszajelzést arról, hogy milyen a tanuló tudásszintje, hová fejlesztette a pedagógus a tanulót.

- Motiválási funkció, a helyesen alkalmazott értékelés motiválja a résztvevőket a jobb eredménye elérésére.
- Orientáló funkció, mely során az értékelést arra használják, hogy egy szakember megvizsgálja a tanuló képességeit és segít neki olyan élethivatást, foglalkozást találni, mely számára a leginkább megfelelő.
- Szabályzó funkció, a tanulás-tanítás irányítása, elősegítése, mely segíti a pedagógust, hogy megfelelő célokat tűzzön ki, meghatározza a tanuló helyzetét a célokhoz képest, és segítsen a szükséges korrekciós lépések megfogalmazásában.
- Diagnosztikus, prognosztikus funkciók, segítik a helyzet reális feltárását, illetve a csoport és az egyén tanulási folyamatának tervezését.
- Fejlesztő funkció: az egyik legfontosabb funkciója az értékelésnek, hogy a személyiségfejlesztést kell alkalmazásával elősegíteni.
- Szelekciós funkciója természetesen van az értékelésnek, de ügyeljünk arra, hogy ne a szelekció legyen az értékelés legfontosabb funkciója.

AZ ÉRTÉKELÉS TÍPUSAI

Az értékelés típusait Scriven három csoportra osztja:

Diagnosztikus értékelés

Diagnosztikus értékelés célja a tanuló csoport tudásszintjének megállapítása, azaz egy helyzetfeltárás, melyet a pedagógiai döntések előtt kell alkalmazni, azért hogy egy képet kapjunk arról, hogy milyen tudásra építhet a pedagógus, mennyire rendelkeznek a tanulók azokkal az ismeretekkel, készségekkel és képességekkel, amelyekre a tantárgy tanév eleji tanításának megkezdésekor, vagy egy tantervi tematikus egység megkezdésekor támaszkodhatunk. Diagnosztikus felmérést alkalmazunk az iskolába, tanfolyamra kerülő tanulók tudásszintjének illetve több esetben személyiségének feltárására. Módszerei a röpdolgozat, év eleji felmérés, szintfelmérés.

A diagnosztikus pedagógiai értékelésnél meg kell említeni a német szakirodalomra jellemző Ingekamp (1975) elméletét, mely értelmezésében a diagnózis feladata a tanulás hatékonyságának javítása, a tanítás-tanulási folyamat során előállt problémák feltárása, magyarázata, és ez által lehetőség nyújtás a kijavítására.

Formáló-segítő (formatív) értékelés

Formáló-segítő (formatív) értékelés célja, hogy segítse, fejlessze a tanulót. Ez egy folyamatosan alkalmazott értékelés, mivel a formatív értékelés feladata, hogy a tanulási-tanítás folyamat állandó kísérőjeként az eredményes tanulás segítője legyen. A formatív értékelés a tanulási folyamatba iktatott tevékenység – pl. múlt órai anyag számonkérése -, melyet időszakosan alkalmazzuk, azaz egy-egy adott tanulási-tanítási szakaszban a tanulók tudásváltozásának figyelemmel kísérésére, befolyásolására. A formatív értékelés célja a tudás teljes körű mérése, értékelése. Ez az értékelés a tanulónak ad visszajelzést, hogy helyes úton halad-e, illetve az tanár tájékoztatta arról, hogy az adott szakaszban, mit tanított meg hatékonyan, és mit kevésbe, esetleg hol hibázott. Leggyakrabban tantárgyi feladatlapok alkalmazásával végezzük mérést, az értékelés során pedig egy előre felállított szempontrendszernek való megfelelést ellenőrizzük, ezért a **kritériumra irányuló mérésnek** is nevezik. További módszerei a portfóliók, tanulói naplók, megbeszélések, tanulói önértékelés, társak értékelése, csoportmegbeszélés.

Lezáró-összegző (szummatív) értékelés

Lezáró-összegző (szummatív) értékelést hosszabb időszak alatt elért eredmények feltárására használunk. Célja a minősítés, szelekció, melynek során globális képet kapunk arról, hogyan tett eleget a tanuló a tanulási követelményeknek. Idetartozik az érettségi, nyelvvizsga, vagy egyéb tanfolyamot lezáró vizsgák, melyek jellemzője, hogy mivel nagyobb mennyiségű tananyagot, tudást szeretnének felmérni, ezért nem teljeskörű, hanem a tananyag bizonyos részeit választja ki ellenőrzésre, azaz szelektív a mérés. Leggyakrabban standardizált tantárgyteszteket használunk, melynek lényege, hogy a teszt eredményességét egy mintán tesztelik, és tudatosan úgy állítják be a feladatokat, hogy a várható eredmények eloszlása normál eloszlású legyen. Emiatt ez felel meg a **normára irányuló mérésnek**. Standardizált teszteket országos szervek készítenek, mivel nagyon komoly előmunkálatokat, és szakmai tudást igényelnek. A szummatív értékeléseknél különösen fontos, hogy törekedjünk a tanulók közel azonos körülmények közötti mérésére, mert enélkül az eredményeiket nem tudjuk összehasonlítani egymással.

AZ ÉRTÉKELÉS ORIENTÁCIÓI

Az értékelés orientációját az határozza meg, hogy ki az összehasonlítás alanya. Ez alapján beszélhetünk ipszatív, normatív illetve kritériumra orientált értékelésről.

Ipszatív értékelés

1. **Ipszatív** felmérések során a vizsgált személy eredményét a saját korábbi eredményeihez viszonyítják. Szokták **diákhöz viszonyított értékelésnek**, illetve **individuum-önmagához viszonyító értékelésnek** is nevezni. Ez esetben az értékelés célja a saját fejlődésének, változásának kimutatása, és nem pedig a másokkal történő összehasonlítás. Ez a fajta értékelés a gyengén teljesítő egyénnél is lehet nagyon pozitív, hiszen nem függ az egyén csoporthoz viszonyított teljesítményétől, és fordítva a legjobb tanuló ipszatív értékelése is lehet gyenge, ha a saját korábbi eredményeihez képest hanyatlik.
2. **Normatív felmérések** során egy nagyobb mintával hasonlítják össze az egyén eredményét, rendszerint tesztek alkalmazásával mérik a teljesítményét, melyet kisebb (osztály, csoport) közösségek eredményeihez viszonyítanak, vagy iskolai-országos szintű normákkal vetik össze.
A normatív felmérések nagyon fontosak a pedagógiai munka során. Ha hosszabb távon végzik el a felméréseket, akkor lehetővé válik egy tendencia felállítása, mely a visszajelzés egyik legfontosabb eleme a tanár számára. Láthatja a pedagógiai tevékenységének, esetleges újításoknak a hatásfokát, eredményességét.
3. **Kritériumorientált** értékelés során a tanulók teljesítményének értékét a tanulási követelményekhez viszonyítva határozzák meg. A pedagógusok gyakorlatában legelterjedtebb a kritériumra irányuló mérések, mivel a pedagógusok annak az elemzésében az érdekeltebbek, amit tanítottak. A kritériumorientált értékelés előfeltétele a pontosan kidolgozott és részletezett tantervi követelmény, mely természetesen a tanítási folyamat feltétele is.

AZ ÉRTÉKELÉS FOLYAMATA

Az értékelés folyamata a követelmények megfogalmazásától indulva jut el az ellenőrzés témaköréhez, és magában foglalja a mennyiségi és minőségi értékelés feladatát.

A hatékony értékelést meg kell tervezni. Tisztázni kell az értékelés funkcióját (diagnosztikus, formatív, szummatív), majd meg kell határozni az értékelés célját. A követelmények meghatározása a pedagógiai program alapján történik. Ezután kell dönteni arról, hogy az információkat milyen módszerekkel, eszközökkel szeretnénk mérni. Ha nem meglévő mérőeszközt használunk, akkor ezt a lépést követi a mérőeszközök kidolgozása.

Az értékelés következő lépése a szükséges információk összegyűjtése és ellenőrzése.

Ennek módszere lehet:

- Megfigyelés
- Írásbeli: röpdolgozat, teszt, esszé, feladatlap
- Szóbeli: felelet, beszámoló
- Gyakorlati feladat: mozgásos feladatok, alkotások (rajzok, szobrok)
- Alternatív megoldások: projekt, esettanulmány, portfólió

Az információgyűjtését követi az információk elemzése, értelmezése. Ez két féle értelmezést jelent:

- Mennyiségi értelmezés, mely lehet osztályozás, pontok, százalékok, betűkód,
- Minőségi értelmezés, pl. szöveges értékelés, metakommunikáció, tárgyi jutalom.

Az értékelés utolsó lépése a minősítések, döntések megfogalmazása.

AZ ÉRTÉKELÉS METODOLÓGIAI ALAPJAI

Az értékelésnek különösképpen meg kell felelnie a kutatásmetodika alapkövetelményeinek:

- Objektivitás: tárgyilagosság, azaz szubjektivitástól mentes értékelés.
- Az érvényesség (validity, valódiság) kritériuma akkor teljesül, ha a kutatás valóban azt vizsgálja, ami a tárgya.

Az érvényességnek négy típusáról beszélhetünk:

- Tartalmi érvényesség (content validity): az indikátorok milyen mértékben felelnek meg a fogalomnak, a fogalom minden egyes elemét lefedi-e. Ezt több szakértő dönti el feladatonként.
- Konstrukciós vagy fogalmi érvényesség (construct validity): a mérőeszköz az elvárásnak megfelelően viselkedik. Biztosítása: több tárgyból több feladatsor erősíti-e egymást (korreláció), vagy különböző szerkezetű feladatok eredményei korrelálnak-e
- Együtt-tartó érvényesség (concurrent validity): A különböző módszerű értékelés eredményeinek együtt-tartása. Pl. feladatlap pontszáma – osztályzat.
- Előrejelző, prognosztikus érvényesség (predictív validity) egy jelenlegi mérés milyen mértékben felel meg egy későbbi mérés eredményének. Pl. Ha a feladatlap jól megjósolja-e pl. az év végi eredményt, vagy év közbeni

eredmény összhangban van-e az érettségi eredményével; az érettségi eredménye megjósolja-e a felvételi eredményét.

- Megbízhatóság (reliabilitás): a tény, hogy a megismételt vizsgálatok ugyanazt eredményt adják. Pszichés jelenségeknél a megbízhatóság biztosítása nem egyszerű feladat. Figyelembe kell venni azt is, hogy egy feladatlap kitöltésével is tanul a diák, így nem ismételhető meg változatlanul.

A megbízhatóság módszerei a pedagógiai értékelés során

- 2 hasonló tartalmú teszt hasonló eredményt hoz-e.
- Egy teszt két fele közti korreláció.
- Adott feladatot jó tanulók jól-, gyenge tanulók rosszul oldották-e meg.

Értékeléskor minden résztvevőnek egységes eljárásokat kell biztosítani, minimalizálni kell a külső változók hatását.

ELLENŐRZÉS

Hagyományos módszerek

A hagyományos módszerek alatt értjük az általános módszereket, mely lehet

- kötött vagy kötetlen megfigyelés
- szóbeli ellenőrzés: feleltetés, beszámoló, kiselődás
- Írásbeli ellenőrzés, melynek fajtái lehetnek:
 - Dolgozat: Röp-, esszé-, házi-, témazáró dolgozat, érettségi, zárthelyi
 - Feladatlap: Feleletalkotásos vagy feleletválasztós feladat
 - Tantárgytesztek.

Alternatív módszerek

Több terület is van, melyek nem mérhetőek az előbb felsorolt hagyományos ellenőrzési módszerekkel és speciális ellenőrző módszereket kell alkalmazni:

- Mozgásos feladatban nyújtott teljesítmények ellenőrzése
- Alkotások (festmény, szobrok, kézműves tárgyak, stb.) elemzése
- Sajátos szakmai feladatok teljesítésének ellenőrzése

A hagyományostól eltérő módszereket alternatív módszereknek nevezzük. Ennek formái projektmunka, esettanulmányok, portfóliók.

A fejlesztő értékelés és a minősítő teljesítményértékelés különbözősége

A fejlesztő értékelés egy új keretet ad a tanulás tanítás számára. Demeter Katalin⁶ megfogalmazása alapján „a fejlesztő értékelés tehát lényegileg szemléletében különbözik a minősítő értékeléstől. A fejlesztő értékelési formák teremtenek lehetőséget arra, hogy a tanulónak olyan feladatokat (problémákat) is adjunk, amelyeket sose látott, hogy olyan kérdéseket is feltegyünk, amelyeket sose hallott. Az önálló tanulást és problémamegoldást így gyakorolhatják, és ebben az osztályozás mint értékelési mód, elvileg sem lehet jelen. Viszont értékelés – rendszeres és megbízható – feltétlenül szükséges, anélkül nincs tanulás. Ebben van a fejlesztő értékelés jelentősége, és így következik az érvényesnek elfogadott tanulásfelfogásból az értékelés felfogás.”

A fejlesztő értékelés négy elemből áll:⁷

- Az első elem a tanulói teljesítmény szintjének a megállapítása.
- Majd adatokat kell gyűjteni a tanulók aktuális tudásszintjéről.
- Ki kell dolgozni egy olyan módszert, mely alkalmas az előző két pont összehasonlítására.
- Végezetül az eltérés módosítására szolgáló módszert kell kidolgozni.

A fejlesztő értékelés során összegyűjtött információk nem a teljesítményről adnak képet, hanem a fejlődés megtervezésére szolgálnak.

Fejlesztő értékelés legfőbb módszere a tanulói önértékelés. Az önértékelés során a tanuló érzékeli a tanulásra fordított idő és az eredményesség kapcsolatát, ezáltal fejleszti a felelősségtudatát, és így fejlődik a személyisége is, továbbá felmérheti saját tárgyi tudását.

Osztályzás

Az értékelés nem egyenlő az osztályzással. Osztályozásnak a tanárok mennyiségi értelmezését nevezzük a tanulók teljesítményéről, melyet számokkal vagy szimbólumokkal fejez ki.

Az osztályzásnak tagadhatatlanul több előnye van:

- könnyen kezelhető, dokumentálható
- áttekinthető, egyszerű és egyértelmű visszajelzést nyújt
- rugalmas, a különböző feltételekhez alkalmazható,

⁶ Demeter Katalin: Az iskolai tanulás értékelési rendszerének fejlesztése. –In: Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből/szerk. Balogh László, Tóth László. - Budapest: Neumann Kht., 2005.
<http://mek.niif.hu/04600/04669/html/balogh_pedpszich0034/balogh_pedpszich0034.html>

⁷ Black P., D. William: „Assessment and Classroom Learning”. – In: *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, CARFAX, Oxfordshire, Vol. 5, (1998.) No. 1, pp. 7-74.

- az egyénre irányul, személyes,
- lehetővé teszi a teljesítmények összemérését
- nagy tradíciója van

Alkalmazása azonban hátrányokat is magába foglal:

- nem árnyalt, nem kifejező
- beskatulyázó
- szubjektív
- sokszor igazságtalan, lehetőséget ad a hatalommal való visszaélésre
- szorongást, félelmet vált ki a tanulókból

Az osztályzás érvényességét egyre többen kérdőjelezik meg, és az előnyeivel nyert tanári energiák egyre kevésbé tekinthetők elfogadhatónak. Ellene szólnak az alkalmazásában rejlő hibalehetőségek is.

Hibalehetőségek az osztályzás során

A legfőbb hiba, hogy sok esetben az osztályozást fegyelmezési eszközként használják, valamint az osztályzással nem a tanuló teljesítményét értékelik, hanem a személyiségét minősítik. A beskatulyázás hibájába sem szabad beleesni, a tanulót mindig az aktuális teljesítménye alapján kell értékelni.

Az osztályzás önmagában nem ad iránymutatást a diáknak, hogy min kellene változtatnia, éppen ezért hiba, ha az osztályzás önmagában áll magyarázat nélkül, vagy ha az értékelés kizárólagos módszereként használják.

A pedagógiai értékelés átalakításának lehetőségei

A pedagógiai értékelés átalakítása során fel kell ismerni, hogy a jegycentrikus, egyoldalú osztályzáson alapuló értékelés nem helyes, mint ahogy az sem, ha az adott tanuló teljesítményét csak a társai teljesítményéhez, valamint a pedagógus elvárásaihoz igazítjuk.

Az értékelés továbbra is legyen minősítő, de amennyire lehet, kritériumorientálttá és egyre objektívabbá kell tenni.

A cél az egyéni sikerhez való hozzájutatás legyen, mely csökkenteni az iskolai kudarcot, a bukást, megszüntetni a lemorzsolódást, viszont növeli a motivációt.

Próbáljunk meg a hallgatóknak differenciált feladatokat nyújtani, továbbá a dolgozatoknak, a feleltetéseknek, sőt, a félév végi és év végi osztályzatoknak se legyen semmilyen messzire ható következményük.

Biztosítsuk, hogy minden jegyet lehessen bármikor javítani.

A tanítási folyamatban be kell építeni több értékelő lehetőséget, ne csak a záró dolgozatok adjanak visszajelzést a tanulóknak és élni kell az önértékelés lehetőségével is.

Szöveges értékelés

2004-ben felmenő rendszerben eltörölték az alsó tagozatban az osztályzási lehetőséget, és helyette a szöveges értékelés került bevezetésre (a félévi és évvégi eredmények során, az 1-3. évfolyamon, és a 4. évfolyam első félévében).

Az árnyalt értékelés, vagy szöveges értékelés egy segítő, fejlesztő értékelés, mely sokkal inkább figyelembe veszi a gyermek személyiségét. Ehhez ismerni kell a gyermeket, az érdeklődési körétől kezdve az otthoni körülményekig minden tényezőjével együtt, azaz megvalósítja a teljesen egyénre szabott az értékelést. A szöveges értékelés nem elítél, hanem egy tükröt tart a tanuló elé, ezáltal segíti a reális önismeretének kialakulását.

Ne feledjük, hogy a szöveges értékelést a tanuló és szülői is elolvassa, ezért nyelvezetében, megfogalmazásában ennek a kritériumnak is meg kell felelni.

Természetesen a szöveges értékelés is foglal magába hátrányokat, buktatókat, a pedagógus oldaláról, hogy nagyon időigényes, és ez magába foglalja azt a következményt, hogy könnyen sablonossá válhat, illetve a szubjektivitás problémája is fenn áll. Szerepét pedig csak akkor tölti be, ha egy rendszeres folyamatos tevékenységként alkalmazzuk, és tudatosan kerüljük a hibalehetőségeit.

De gondoljuk végig mit nyerünk a helyes alkalmazásával! Ha az osztályozás során beskatulyázódott egy tanuló, akkor egy idő után a tanulók úgy is viselkedtek, mint amilyen bélyeget rájuk tettünk. Ezzel szemben, ha a tanuló a közepes érdemjegye helyett a „megfelelően teljesített” értékelést kapja, ennek teljesen más a tartalma, ráadásul, ha ez kiegészül egy néhány mondatos minősítéssel, akkor a tanulói teljesítményt befolyásoló fejlesztő hatása nem vitatható. Nagyon fontos, hogy a szöveges értékelés ösztönözze a tanulót, és személyre szóló legyen, megadva, hogy a tanulói teljesítmény merre kell fejleszteni a javuláshoz.

Az árnyalt értékelés segít a siker és a kudarc feldolgozásában, hiszen az ítélet helyett gyakoribb az elismerés és dicséret. Ráébreszti a tanulót, hogy a siker a saját kezében van, és szorgalommal elérheti azt.

Az árnyalt értékelés a szöveges értékelésen túl mutat, egy komplexebb, a tanuló érdekeit maximálisan szem előtt tartó összetett tevékenység, melynek célja a tanuló egész személyiségének fejlesztése a szöveges értékelés tevékenységének megfelelő alkalmazásával.

ÖSSZEGZÉS

Összefoglalásként szeretném kihangsúlyozni a tanár felelősségét az értékelő munka során. Az értékelés személyiségfejlesztő és tanulómotivációs hatása vitathatatlan. Egy jól megválasztott és kivitelezett értékelés el tudja érni, hogy a tanulók szárnyaljanak, ne a kudarc, a sikertelenség forrása legyen számukra az iskola, de erre a tevékenységre a pedagógusnak fel kell készülnie!

A pedagógusnak ismernie kell a fejlesztő értékelés és a minősítő teljesítményértékelés különbözőségét, meg kell tanulnia alkalmazni a fejlesztő értékelést, illetve az árnyalt értékelést a tanulói teljesítményének növelésére használva. Az értékelés megfelelő alkalmazásával ki kell alakítani a tanulóknál a helyes önismeretet, és meg kell tudni győzni a tanulót arról, hogy mindenki képes változásra a tevékenységein, tettein keresztül és az adottság, képesség nem megváltoztathatatlan tulajdonság.

IRODALOMJEGYZÉK

- Tyler, P. W.: *Basic Principles of Curriculum and Insrurtion*. -The university of Chicago Press, 1970. P. 128. Idézte: Báthory Zoltán: *Feladatlapok szerkesztése, adatok értékelése*. –Budapest: Országos Oktatástechnikai Központ, 1976. P. 7.
- Báthory Zoltán: *Feladatlapok szerkesztése, adatok értékelése*. –Budapest: Országos Oktatástechnikai Központ, 1976. p. 7.
- Cserné Dr. Adermann Gizella: *Teljesítményértékelés*. – Pécs: JPTE, Távoktatási Központ, 1998. p. 17-18
- Az értékelés funkciói. – In: SuliKAT. *Pedagógia. Neveléstudományok*
<<http://sulinet.hu/tart/fcikk/Kfa/0/32322/1>>
- Vári Péter: *PISA – vizsgálat*. - Budapest: Műszaki Kiadó, 2000.
- Demeter Katalin: *Az iskolai tanulás értékelési rendszerének fejlesztése*. –In: *Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből/szerk. Balogh László, Tóth László*. - Budapest: Neumann Kht., 2005.
<http://mek.niif.hu/04600/04669/html/balogh_pedpszich0034/balogh_pedpszich0034.html>
- Black P., D. Wiliam: „*Assessment and Classroom Learning*”. –In: *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, CARFAX, Oxfordshire, Vol. 5, (1998.) No. 1, pp. 7-74.