

DÓSA BÉLÁNÉ

A FEJLŐDÉS MOTORJA A MINŐSÍTÉS
VAGY AZ ÉRTÉKELÉS?

AZ ÁLTALÁNOS ISKOLA 1-2. ÉVFOLYAMAIN
A SZÖVEGES ÉRTÉKELÉS ELŐNYEI, HÁTRÁNYAI

Mindszenty József Római Katolikus Óvoda
és Nyelvoktató Német Nemzetiségi Általános Iskola
Budaörs

2006.

I. BEVEZETÉS

Több mint 35 éves tanítói pályám alatt megérlelődött bennem az a vélemény, hogy az iskolai értékelés és osztályozás munkánk mindennapi velejárója, ugyanakkor legneuralgikusabb pontja, a tanulók és szülők sokszor szorongva várt eseménye. Ez érinti legközvetlenebbül a partnereket. Jelenlegi gyakorlata, és az ezzel kapcsolatos reformtörekvések ugyanakkor az érdeklődés középpontjában állnak, hiszen mindhárom fél érdekelt benne. Teljesítményorientált világban élünk, ezért különösen elvárt, hogy a tanulók teljesítményükről visszajelzést kapjanak. Mivel a szerzett érdemjegyeiktől függ jövőjük, ezért a szülők többségét nem az érdekli, mit tanult a gyerek az iskolában, csak az, hogy milyen jegyet kapott. A legtöbb konfliktus a szülőkkel is az osztályzás miatt alakul ki. Egy-egy vita során gyakran sérülnek az érdekek. Ez sértődöttséget, haragot indukálhat.

A megváltozott társadalmi követelmények változtattak az iskolák rendszerén, célján. Kialakultak a sokszínű Pedagógiai Programok, ugyanakkor az osztályozás változatlan maradt.

Az Oktatási törvény 70 §/3. bk. módosítása 2004-től elrendelte felmenő rendszerben az 1-3. évfolyamon a szöveges minősítést, amit kötelezően bevezettek a 2004/2005-ös tanév első osztályánál. Ennek megfelelően át kell dolgozni a helyi tantervek értékelési rendszerét. Hogyan érintette ez a szakmát, a tanítókat, akiknek a megkérdése nélkül változtatták meg az évszázados gyakorlatot?

II. AZ OSZTÁLYZATTAL MINŐSÍTÉS TÖRTÉNELMI ÁTTEKINTÉSE

„A múlt ismerete nélkül nincsen jövő.”

Az értékelés tanári tevékenység, egy visszajelentés a tanulóknak a szerzett megnyilvánulásokról, a pozitívumok megerősítése, a hiányosságok jelzése korrigálása céljából.

Már a XIV-XV. században a plébánia iskolákban volt értékelési rendszer, rangsorolás, sorrendiség. A legjobb tanulókat a rektor maga mellé ültette, míg a rendzavarókat számárfülekkel, számárfejekkel ellátva, hátra. Így a belépő szemlélő előtt is azonnal láthatóvá vált a tanulók – a rektor általi – iskolai értékelése.

A rendi iskolákban megjelentek a versengésre késztető értékelési eljárások, melyeket a normatív értékelés kezdetének tekinthetünk. A jezsuiták a Ratio Studiorumban ajánlották, hogy a tanárok készítsenek tanév végén rangsort. A következő osztályzatokat javasolták: kiváló – 1, jó – 2, közepes – 3, bizonytalan – 4,

ismétlésre utasítandó – 5, eltávolítandó – 6. Ez az értékelés azonban nem terjedt el, mert a tanárok idegenkedtek tőle.

1777-ben a Ratio Educationis részletesen rögzítette az értékelés követelményeit. Az előmenetel legfontosabb szempontja az emlékezet volt. Módszertani ajánlasként a visszacsatolást, az önmagával való versengést, önmaga legyőzését is hangsúlyozták. Magasabb osztályba lépésről a tantestület döntött.

A XVIII. század végétől nyomtatásban is megjelentek az érdemsorozatok. Felsorolták a tanulókat négyes tagolásban, azon belül egyéni rangsorolással. A jeles volt az eminens, az első rend, a prima classis, a másodrend a secunda classis, a harmad rend a classis tertia. A másodrendű tanuló már osztályt ismételt. Innen ered a secunda, mint rossz osztályzat elnevezés. Ez tekinthető a képességek szerinti differenciálás alapjának. A csoportokon belül az egyén külön rangorszámot kapott. A globális rangsorolást csak lassan váltotta fel a tantárgyankénti előmenetel jelzése.¹

1848-ban jelent meg a mai értelemben vett osztályozás. Az Organisationsentwurf-ban megjelent a bizonyítványszemlélet, tantárgyanként értékelték az előmenetelt, de számjegy még nem volt, csak osztályrangsor.

1860-ban az I. Rendtartás középiskolákban már osztályozást szabott meg. 1862/63-tól a tárgyak mellett a magatartást, a fegyelmet és a szorgalmat is értékelték.

1868-tól Eötvös törvénye után az elemi iskolákban is kötelezővé vált az osztályozás. A népiskolákban 5 fokozatú osztályzás alakult ki, de csak év végén használták. A buktatást nem tartották helyesnek, az iskola kötelező volta miatt.

1894-től indult el az osztályzatok eltörlésének gondolata. Különböző iskolatípusok jöttek létre. Ugyanakkor az osztályzatnak megnőtt a szelekciós funkciója, megszerzése egyre inkább célként jelent meg, és az eszköz funkciója szinte eltűnt. Lazán szabályozták a tartalmakat, a tanulókat egymáshoz viszonyították. A társadalom azt várta az iskolától, hogy mutassa meg, ki milyen mértékben felel meg a társadalmi célkitűzéseket megvalósító iskolai követelményeknek. A rangsor, a társadalmi helyet jelölő osztályzat, az oktatásügy felülről vezérelt fontos befolyásoló eszköze lett.

A két világháború között 4 érdemjeggyel minősítettek, a legjobb az egyes volt.

A XX. században lendületes viták alakultak ki az iskolarendszerekkel, az osztályozással kapcsolatban.

1903-ban csak megfelelt és nem felelt meg kategóriákat akartak, melyet 1919-ben be is vezettek. A pszichológusok a tanulók egyéni sajátosságainak különbözőségére hívták fel a figyelmet. Nyomukban létrejöttek a reformpedagógiai iskolák.

1950-es években szovjet mintára mindenütt bevezették az 5 jeggyel történő osztályozást, melynek fokozati ma is változatlanul érvényesek. A hangsúly a tananyagra és a tantervre tevődött.

Újabb korszakot nyitott a tudás objektív mérését célzó kutatások, mérés-metodikai rendszerek megjelenése. A '60-as évektől a szubjektív értékelés kiküszöbölésére megnőtt a mérőeszközök kidolgozásának igénye.

1972-ben az első és ötödik osztályban a belépő új tárgyaknál nem osztályoztak félévkor.

1978/79-es tanévben az 1-2. osztályokban folyamatos volt a haladás, nem volt buktatás. Kísérlet indult alsó tagozaton és gimnáziumban a készségtárgyak osztályzásának eltörlésére. Sokáig érvényben volt az összesített átlag, melyben a tárgyak átlagát egy jegy rögzítette. Egyetemi, főiskolai gyakorlatban ma is él, sőt meghatározója pl. az ösztöndíjrendszernek. Sok külföldi állami iskolarendszerben is radikális változás jött létre. A kezdőszakaszban eltörölték az osztályozást. Ilyen az értékelés Angliában, Németországban, Ausztriában, Olaszországban, Svédországban és Dániában. Finnországban például a pedagógus dönt arról, hogyan értékel.²

III. AZ OSZTÁLYZATTAL MINŐSÍTÉS TÖRVÉNYI HÁTTERE

III. 1. AZ OSZTÁLYZÁS JOGI SZABÁLYOZÁSA

A tanuló munkájának értékelését, minősítését a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény (Ktv.) a pedagógus hatáskörébe utalja. A pedagógus jogai és kötelességei között említi a 19. § e) és f) pontja alapján, hogy irányítsa és értékelje a tanulók munkáját, minősítse a tanulók teljesítményét.³ Ez olyan önálló pedagógusi hatáskör, hogy még az igazgató munkáltatói joga sem terjed ki a konkrét érdemjegy, minősítés, értékelés tartalmára vonatkozó utasítás kiadására. A nevelőtestület is csak egyetlen alkalommal, az év végi osztályozó értekezleten bírálhatja felül a pedagógus osztályzatát, ha az az érdemjegyek átlagától a tanuló hátrányára történő indokolatlan eltérést mutat, és dönthet a magasabb évfolyamba lépésről (70. § 4 pont, 56. § g). Az osztályozás tehát a pedagógus elvitathatatlan és megkérdőjelezhetetlen joga, beleértve az osztályozás módszerének, gyakoriságának, ütemezésének, időtartamának, technikájának meghatározását is. Ez a cselekvési szabadság azonban nem korlátlan. Például nem lehet törvénysértő az osztályozás, nem lehet a kényszerítés eszköze. Meg kell felelnie az iskola belső jogi normáinak, a Pedagógiai Programban, a Szervezeti és Működési Szabályzatban és a Házirendben lefektetett értékelési rendszernek. Ha az értékelés, osztályzás követelményeit az iskola belső jogi normáiba foglaltuk, az azzal jár, hogy az osztályozás már nem a pedagógus egyéni szakmai megítélése. Igaz, így saját magunkat korlátozzuk, de egyben létrehozunk a kiszámítható és egységes iskolai gyakorlat garanciáját a tanulók, a szülők és tanártársaink felé.⁴

Pedagógiai Program

Az iskolai Pedagógiai Program meghatározza az iskolában folyó nevelő-oktató munka ellenőrzési, mérési, értékelési, minőségbiztosítási rendszerét, valamint az iskolai beszámoltatás, az ismeretek számonkérésének követelményeit és formáit, a tanuló magatartása, szorgalma értékelésének és minősítésének követelményeit, továbbá – jogszabály keretei között – a tanuló teljesítménye, magatartása és szorgalma értékelésének, minősítésének formáját (Ktv. 48. § (1) bekezdés).

Szervezeti és Működési Szabályzat

Általános szabályozási felhatalmazás „az intézmény működésével kapcsolatos kérdések szabályozására” (Ktv. 39. § (1) bekezdés).

Házirend

Minden értékeléssel, minősítéssel (érdemjegyekkel, osztályozással) kapcsolatos tanulói kötelezettség, illetve tanulói jog gyakorlására vonatkozó szabály itt található.

Az iskolai, kollégiumi diákönkormányzatot a házirend megalkotásakor egyetértési jog illeti meg (Ktv. 40. § (7) bek.).

Intézményi Minőségirányítási Program

A 2004/2005-ös tanévtől az intézmény mérési és értékelési rendszerét, ezen belül a tanulók iskolai szintű munkájának mérését és értékelését ebben a dokumentumban kell rögzíteni.

III. 2. AZ OSZTÁLYOZÁS PEDAGÓGIAI MŰVELETÉVEL KAPCSOLATOS JOGSZABÁLYI RENDELKEZÉSEK

a.) Az érdemjegyek és osztályzatok fogalmának, formáinak meghatározása:

- érdemjegy: a tanév folyamán rendszeres értékelés
- osztályzat: félévi és év végi minősítés
- formái: jeles (5), jó (4), közepes (3), elégséges (2), elégtelen (1).
Az első-harmadik évfolyamon félévkor és év végén, továbbá a negyedik évfolyamon félévkor szöveges minősítéssel kell kifejezni, hogy a tanuló kiválóan, jól vagy megfelelően teljesített, illetve felzárkóztatásra szorul (Ktv. 70. § (3) bek.) 3).

b.) Hatáskör:

- pedagógus joga: a tanulók munkájának értékelése és irányítása
- osztályfőnök joga: a tanuló magatartásának és szorgalmának értékelése és minősítése

- nevelőtestület hatásköre: év végén az osztályzat megváltoztatása abban az esetben, ha az év végi osztályzat az érdemjegyek átlagától lényegesen eltér a tanuló hátrányára, és a pedagógus indokait a nevelőtestület nem fogadja el

c.) Célhoz kötöttség (rendeltetésszerű használat):

- érdemjegy: a tanuló teljesítményének, előmenetelének tanítási év közbeni rendszeres értékelése (Ktv. 70. § (1) bek.)
- osztályzat: a tanuló tudásának értékelését és minősítését szolgálja (Ktv. 70.§ (2))
- az osztályzatok megállapításának alapja az érdemjegyek (Ktv. 70. § (1)), a tanuló évközi teljesítménye, illetve az osztályozó és más vizsgákon nyújtott teljesítménye (R. 21. § (3))
- fegyelmi eszközként alkalmazás tilalma: az érdemjegyek, illetve osztályzatok megállapításakor a tanuló teljesítményét és szorgalmát kell figyelembe venni, a magatartását nem (Ktv. 70. § (2) bek.)

d.) Értesítési kötelezettség: az érdemjegyekről és az osztályzatokról a tanulót és a kiskorú tanuló szülőjét rendszeresen értesíteni kell.

e.) Év végi elégtelen osztályzat esetén a tanulónak javítóvizsgát kell tennie. Kettőnél több javítóvizsgához nevelőtestületi engedély szükséges.

f.) Adatkezelés: a közoktatási törvény alapján nyilvántartott adatok - többek között - a tanulói jogviszonnyal kapcsolatos adatok, így különösen a tanuló magatartásának, szorgalmának és tudásának értékelése és minősítése és a vizsgaadatok. Az alábbi jogosulti körnek továbbíthatók: az érintett osztályon belül, nevelőtestületen belül, a szülőnek, a vizsgabizottságnak, a gyakorlati képzést szervezőnek, a tanulószervezőnek megköötőjének, iskolaváltás esetén az új iskolának, a szakmai ellenőrzés végzőjének.⁵

Az értékelésben nagy előrelépést hozott a jogszabályok változása. Az 1993. Közoktatási törvény óta lehet szöveges értékelést használni. Az 1996-os módosítás kötelezővé tette az iskola értékelési elveinek a Pedagógiai Programban való rögzítését. Az 1999-es módosítás továbblépett és felvázolta egy rugalmas iskolai értékelési rendszer lehetséges megoldási módjait. A 48. § (1) bekezdés b) pontja szerint az iskolának lehetősége van arra, hogy az első-hatodik évfolyamon eltérjen az osztályzatokkal történő értékeléstől, és saját értékelési rendszert dolgozzon ki. Ennek feltétele, hogy Pedagógiai Programjában rögzítse az egyes évfolyamokból való továbbhaladás feltételeit, a tantervben előírt ismeretek számonkérésének módját és a minősítés formáit. Ki kell alakítani a belső értékelés

és mérés rendszerét. Ez azért hasznos, mert nem az egyes pedagógus dönt, hogy pl. figyelembe veszi-e a fejlődést, hanem az iskola tanári kara, és ez egységesen mindenkire vonatkozik.

IV. ELLENŐRZÉS – ÉRTÉKELÉS – OSZTÁLYOZÁS

IV. 1. FOGALMAK MEGHATÁROZÁSAI

Az **ellenőrzés** tanári tevékenység, amely szervesen beépül a pedagógiai folyamatokba. Tájékozódik a teljesítményről, magatartásról, egyéb megnyilvánulásokról. Információkat gyűjt, ezek ismeretében reagál, véleményt juttat el, megerősíti a kívánatos, jelzést ad a hiba kijavítására. A pedagógusnak is nélkülözhetetlen, mert alapul szolgál oktató-nevelő munkájának jobbá tételéhez. A tanuláslélektan szerint „...megerősítő szerepe van a sikernek, mely az ellenőrzés során valósul meg. A visszajelzés nemcsak a tanulónak, hanem a nevelőnek, a társadalomnak is fontos”.⁶

A **mérés** olyan tevékenység, melynek eredménye számszerűsíthető, objektívan összehasonlítható más jelenségekkel. Lehet külső és belső.

Az **értékelés** a tanulási folyamatot kísérő, állandóan jelenlévő reakciók, interakciók folyamata. A hagyományos pedagógiai gyakorlat az értékelést többnyire akciókban valósítja meg felelet, dolgozat, témazáró vagy tudáspróba formájában. Az elvárthoz viszonyítva értékeli azonnal vagy késleltetve. Az értékelés összefügg a céllal. „Az iskola célokat, feladatokat tűz ki, ezek elérése érdekében tartalmakat, magatartást, kell kialakítani, követelményeket kell támasztani. ... Az értékelés olyan folyamatos visszajelzés, mely megmutatja, hogy a célhoz való közeledés a kívánt mértékű-e?”⁷ A célokat konkrét megvalósítható elemekre, feladatokra kell lefordítani. A cél megfogalmazása a Pedagógiai Program alapfogalma és kiindulópontja. De mi az értékelés célja? A tanuló felől közelítve célja, hogy motiváljon, biztasson. A követelmények felől közelítve célja, hogy egy szakasz teljesítményszintjét értékelje.

Az **osztályozás** az iskolai értékelés fontos formája, mely a tanulói teljesítmény megerősítését szolgálja. A folyamatban érdemjegy, a folyamat lezárásakor osztályzat formájában. Az érdemjegy adásakor a méréssel kapott eredményt össze kell vetni az egyén helyzetével, adottságaival.

IV. 2. AZ ÉRTÉKELÉS – OSZTÁLYOZÁS FUNKCIÓI, MÓDSZEREI

Az értékelés fajtái:

- formatív: fejlesztő, szabályozó, segítő
- summatív: lezáró, visszacsatoló
- diagnosztikus: helyzetfeltáró

Az értékelés viszonyítási területe szerint:

- kritériumra orientált
- normára orientált

Az értékelés módszerei:

1. Rangsoroló klasszifikáló osztályozás

A számszerű értékelést megállapíthatjuk: becsléssel vagy méréssel

- Becslés, ha pl. a fogalmazásra, illetve a szépíráásra érdemjegyet adunk. A pontérték felállítása is becslés. A %-ok osztályzatra váltása önkényesen történik, rendszerint egymástól azonos távolságot választanak. Az osztályzatskála szabja meg a gyerek helyét az osztályban.
- Méréssel is adhatunk számszerű jegyet. A mérés-értékelés a viszonyítási területet tekintve lehet: normára orientált, amikor egyes tanuló teljesítményét mérjük az osztályátlaghoz; kritériumra orientált, amikor a tantervi követelményekhez viszonyítunk; vagy standardizált, amikor országos átlaghoz viszonyít.

2. Nem rangsoroló értékelés

- Ez az elemző, fejlődést elemző, fejlődést értékelő értékelés általában szóveges, történhet szóban vagy írásban, nagy szerepe van a metakommunikációnak is.

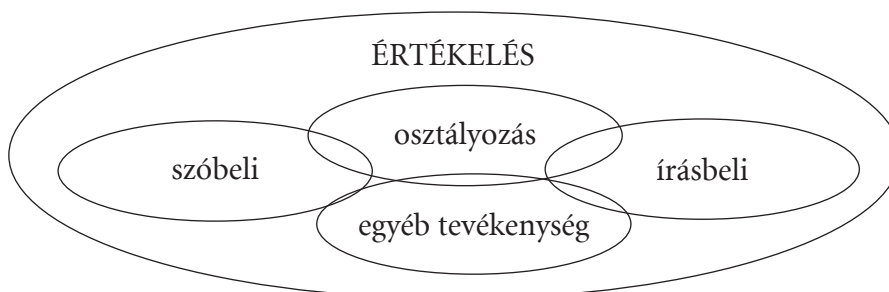
3. Számszerű és szóveges együttes értékelés

4. Központi rendszer hatékonyságának mérése: alapműveltségi vizsga, regionális mérés.⁸

Az értékelés tartalma vonatkozhat a megtanított

- ismeretekre
- jártasságokra
- készségekre

Láthatjuk, tehát, hogy az értékelés sokkal tágabb, mint az osztályozás. A tanulók írásbeli és szóbeli feleleteinek csak egy részét osztályozzuk. Melyeket? Ennek kiválasztása teljesen önkényes, tanárfüggő. Leggyakrabban a követelményekhez próbálunk igazodni.



V. OSZTÁLYOZZUNK? ÉRVEK ÉS ELLENÉRVEK

*„Ha az embert olyanná vesszük,
mint amilyen tulajdonképpen, rosszabbá tesszük.
De ha olyanná vesszük, amilyennek lennie kell,
akkor azzá tesszük őt, amivé lehetne.”
(Goethe)*

Hogy nincs minden rendben az osztályozás körül, azt bizonyítja, hogy az általános bevezetését követően, már a 26 év múlva, 1894-től foglalkoztatta a pedagógustársadalmat az osztályzatok eltörlésének gondolata.

Ez a gondolat hol kisebb, hol nagyobb intenzitással jelen van. Számomra az is érdekes bizonyíték, hogy a 25-30 évvel ezelőtti szakirodalom ugyanazokat a problémákat tárja fel, és ugyanazokra a kérdésekre keresi a megoldást, mint a jelenlegi. Az osztályozás mellett és ellen is sok érvet lehet felsorakoztatni. A bírálók kétfelől közelítik meg a kérdést. Az egyik csoport a hibák kiküszöbölése mellett pozitív értékelést és osztályzást tart célszerűnek, a másik csoport az osztályozás teljes elhagyásáért küzd.

Akik szilárdan ragaszkodnak hozzá, azt vallják, hogy még mindig a legobjektívabb értékelés, motiváló ereje van, a szülők számára is világos, hogy éppen hol tart a gyermekük. Nagy a jellemformáló ereje, hisz megtanítja a gyerekeket a kudarc elviselésére, legyőzésére. Alkalmat ad a versengésre. Azt állítják, hogy a gyerekek képességeinek megfelelő érdemjegy elérése nem kíván kínos erőfeszítést, csak akkor szorong a tanuló, ha túl sokat követelnek tőle. Az osztályzat stresszelő hatását a szülők, vagy a pedagógusok túlzó elvárásai alakítják ki. A pedagógus számára nem ró nagy feladatot a jegyek dokumentálása és a szülő értesítése. A pedagógusok megszokták, és ez stabil helyzetet teremt, biztonságot ad. A gyerekek is akarják, mert igazságtalannak tartják, ha mindenki egyformán jó jegyet kap akár dogozott érte, akár nem.

Az osztályzás ellenzői viszont azt állítják, hogy a pedagógiai szempontból nélkülözhetetlen értékelésnek osztályozássá való átlényegülését semmiféle pedagógiai, vagy pszichológiai szempont nem indokolja. Különösen kisiskolás korban nem, amikor a gyerek még nem tudja a teljesítményét és személyiségét elkülöníteni, ezért a teljesítményre kapott osztályzatot egész személyiségére vonatkoztatja. Ez gátolhatja a további fejlődését. A számszerű jegyek iskolai konfliktushoz is vezethetnek, kialakulhat egy versengő légkör. A tanulók maguk is folyamatosan összemérik képességeiket, tudásukat, teljesítményüket. Ha valaki mindig megszégyenül, az haragot, frusztrációt válthat ki.

Az osztályozás antidemokratikus, a gyerekekről mások „ítélkeznek”, ami nem emberséges. Az értékelés szempontjából nem egyforma súlyúak az osztályzatok, de mindegyiknek megvan a maga szerepe. Eltérő egy versmondás, egy feladat megoldása, egy ének, egy szabály, vagy a témát átfogó teszt értéke.

A gyerekek célja nem a tanulás, az örömteli ismeretszerzés, hanem a jó osztályzatok megszerzése, hisz ez a továbbtanulás kulcsa.

A jegy hatással van a családok hangulatára. Ugyanakkor az osztályzatból csak annyi állapítható meg, hogy jó vagy rossz, hogy mi a hiányosság, az nem. Nem elemez, nem jelöli ki a fejlődéshez vezető utat. Sokan a fegyelmezés eszközének tekintik az osztályzatot. Kevésnek bizonyul az öt kategória, mert a jegyben nem lehet kifejezni, hogy ez alig négyes, vagy éppen ötös. Az osztályzás az egyes tanulót az osztály többi tanulójaához képest sorolja, ezért viszonylagos. Nem lehet objektív azért sem, mert különbözőek a helyi normák. Az osztályzatok és a mérhető tudás között alacsony az összefüggés. A gyerekek más iskolákban és más tanároknál ugyanarra a tudásra különböző jegyet kapnak. Nem mutatkozik meg a tanulók egyéni képessége, a fejlődés és a befektetett munka sem. Az osztályozás szubjektív – mondják az ellenzői. Nincs kialakult, tanult módja. A tradíciók határozzák meg. A tanárok az alapján osztályoznak, amilyen saját mintát kaptak diákkorukban. A pedagógus nem tud elvonatkoztatni a gyermek személyiségétől, és öntudatlanul is befolyásolja a rokon- vagy ellenszenv.

VI. MILYEN A JÓ ÉRTÉKELÉS, OSZTÁLYOZÁS?

*„Qui male distinguit, male docet.”
(Aki rosszul osztályoz, rosszul tanít.)*

Ennyi pszichológiai buktató után elmondhatjuk-e egyáltalán, hogy van jó osztályozás? A kutatók szerint nem, mert az osztályzat nem elég objektív, nem elég érvényes, nem megbízható és nem hasonlítható össze, csekély az előrejelzési érvényességük.

Az objektív értékelés–osztályozás előfeltétele a világosan megfogalmazott és következetesen érvényesített követelményrendszer. Ugyanakkor a tanulót önmaga teljesítményéhez, egyéni képességeihez is viszonyítani kell. Az értékelés, osztályozás a tanulókat egyénenként is segíti abban, hogy a tőlük elvárható maximumot nyújtsák. Az osztályzatnak meg kell felelni az érvényesség (validitás), a megbízhatóság (reliabilitás) és a tényszerűség (objektivitás) elvárásainak.

Mivel a félévi és az év végi jegyek gyakran nagy hatással vannak a továbbtanulásra, ezért ezek a mutatók joggal elvárhatók lennének. Tudjuk, hogy azonos osztályzatok mögött milyen különböző tudás állhat. Ezért differenciáló erővel és pontossággal is kellene rendelkeznie. Az osztályzatokkal szemben támasztott követelmény, hogy „azok különbségei jól tükrözzék, kifejezzék a tanulók tudásában meglévő különbségeket.”⁹

Bármely tantárgy ellenőrzési–értékelési rendszerében a folyamatosság elengedhetetlen követelmény. Az ellenőrzés formái tantárgytól, tananyagtól, az ok-

tatási céltól, a tanulók egyéniségétől és számos más tényezőtől függően rendkívül változatosak lehetnek. Érvényesíteni kell a szóbeliség fontosságát. Még a „feladatmegoldó” tárgyokban sem hagyható el a szóbeli ellenőrzés, számonkérés.

A félévi és év végi minősítés – osztályozás – nem lehet mechanikus művelet. A záró osztályzatnak tükröznie kell a tanuló évközi szerepléseit. Értékelni kell az igyekezetét, a teljesítmény változásának irányát. Az értékelés legyen folyamatos, sokoldalú, dinamikus, kövesse a változásokat, árnyalt jelzéseket adjon, a differenciált képességhez igazodjon, ne skatulyázzon be, összhangban legyen a tantervi követelményekkel, módszerekkel, önértékelésre neveljen.

A Katolikus etikai kódex így határozza meg a tanár osztályozó tevékenységét: „Következtesen és igazságosan osztályoz. Az osztályzás sohasem a megtorlás vagy a fegyelmezés eszköze a nevelő kezében, mégis komoly nevelési tényező – ennek tudatában kell lennie. Bizonyos határig minden tanítványának megadja a javítás lehetőségét, ez ugyanis a megbocsátás egyik válfaja. Az igazságosságra törekvő osztályozás a teljesítményen túl figyelembe veszi a növendék erőfeszítéseit, adottságait és végzett munkáját.”¹⁰

Ha megpróbáljuk az etikai kódexben lefektetett elveket betartani, elmondhatjuk, hogy jól, a gyerek érdekeit figyelembe véve osztályozunk.

VII. AZ OSZTÁLYZATTAL MINŐSÍTÉS JELENLEGI GYAKORLATA

*„A követelés szeretet nélkül fellázít.
A szeretet követelés nélkül megaláz.”*

Az oktatási folyamat az ismeretszerzés – alkalmazás – összefoglalás – rendszerezés – ismétlés – ellenőrzés – értékelés tervszerű rendje. Az egész folyamatban, így az értékelésben is a pedagógus nagy hatalmat kap a társadalomtól, mely részben intézményesült, részben a személyes jellemzők, képességek, szakértelem határoz meg.

A tanár elvárása az osztályozás útján sugárzik át a gyerekre. Ugyanakkor a szülő többnyire az osztályzatok alapján értesül gyermeke előmeneteléről. Bizalom az alapja, hogy mennyire hisz a szülő a jegyeknek. Az iskola nem a szülő értékrendjét, nem a tanuló személyiségét minősíti, hanem egy adott teljesítményt igazol vissza érdemjegyekkel.

A jegyek szubjektívek, de az objektivitás látszatát keltik. Miután részben az iskola ítélezésén múlik majd, hogy a gyerek bekerül-e a választott iskolába, a szerzett érdemjegyeiktől függ a jövő. Ezért a szülők többségét nem az érdekli, mit tanult a gyerek az iskolában, hanem az, hogy milyen jegyet kapott. Így az 5-ös érdemjegyért képes minden áldozatra, anyagi áldozatra is.

„Az 5 fokú skála kevésnek bizonyul. Gyakran adunk tört jegyeket, mert egyszerűen akarjuk kifejezni a tudás mértékét a gyerekek életkorához mérten, és az osztályba járó gyerekek tudásához képest. Önmagához képest a fejlődést, a tanuláshoz való viszonyát, és az ebben bekövetkező változást. Sok helyen az osztályozás a tanári hatalom eszköze.”¹¹

Az értékelési rendszer szorosan összefügg a tanulásszervezési stratégiával, a módszerekkel, eszközökkel. A többségében frontális tanítás nem alkalmas az egyén haladásának, fejlődésének nyomon követésére. Az osztályozás nagy csapdája, hogy nem tisztázzák, mikor mi a viszonyítás alapja. A tantervi követelmények megítélése tanárfüggő, mindenki másképp értelmezi.

A másik buktató, hogy egy felelet osztályozása csak a pillanatnyi tudást tükrözi, nem a követelménynek való megfelelést. Nem mindegy, hogy ismeret, jártasság vagy készség szinten várunk el valamit.

Bármi is az elvárás, legtöbbször mégis az ismereteket értékeljük, mert ez könnyebb, mint a készségeké. A tanuló a kikérdezőnek, az értékelőnek tanul, az osztályzatért. Az érdemjegy attól is függ, hogy ki osztályoz, mennyire következetes, hangulatember-e? Ugyanakkor az iskola világában az osztályozás a legfőbb motiváló erő.

VIII. A SZÖVEGES ÉRTÉKELÉS

„Tessék mondani, akkor ez hányas?”

VIII. 1. OSZTÁLYOZÁS NÉLKÜL?

Az osztályzás nélküli értékelés nem előzmény nélküli. A 70-es évek elején a törvény 1. és 2. osztályban biztosította a továbbhaladást, eltörölte az osztályozást, a tanulmányi átlagot. A belépő tantárgyak osztályzat nélküliségének bevezetése is a mai irányba mutattak. Első osztályban a tanítók piros és fekete pontokkal, boszorkákkal és egyéb jelekkel helyettesítették a megszokott numerikus skálát. Ez még rosszabb, mint amit helyettesítettek, mert a skála az ötfokú helyett csak kétfokúvá vált.

Osztályzat nélküli értékeléssel próbálkozhattak a tantestületek 1996 óta, amikor a törvény a nevelőtestületek hatáskörébe utalta, hogy az általános iskola első hat évében milyen értékelési módot választanak, osztályoznak-e? Ezzel a lehetőséggel szinte alig éltek a testületek, sokan a szakmában nem is hallottak róla.

„Az 5 fokú osztályzás és a szöveges értékelés között egymástól lényegesen eltérő pedagógiai kultúra, értékrend rejlik.”¹² Hiszen míg a konzervatívnak mondott iskolák elsősorban az ismeretet, tudást értékelik, addig az alternatív iskolák

a személyiség és a képességek fejlődését. Ezért dolgoztak ki saját rendszerükhöz, pedagógiai logikájukhoz illeszkedő értékelési rendszert. Beláthatjuk tehát, hogy az alternatív iskolák alig várták a törvény megjelenését, mert ők majdnem egy évtizedig értékelték saját tantervük alapján illegálisan, osztályzat nélkül. Így adigra már többször korrigált értékelési rendszerrel rendelkeztek.

Az osztályzat nélküli értékelés jellegzetességei: az értékelés és ellenőrzés folyamatában segítő szerepe van a tanárnak. A külső, tekintélynövelő eszközöket nélkülözik, nincs ellenőrző, osztálykönyv, osztályzat.

Elveik: a gyerek személyiségének fokozott figyelembevétele, azért ellenőriznek, hogy tudják a hogyan tovább-ot, a tanár és a diák is visszajelzést kapjon.¹³

A gyermekek sokféle tevékenységére, megnyilvánulására reagálnak, így felszínre hoznak olyan értékeket is, amelyek nem kifejezetten a tanulási teljesítményt érintik, de nagyon fontosak a teljes személyiségfejlődés szempontjából. Ezzel a közösség értékrendje is szilárdabbá válik, valamint könnyebben illeszkednek társaik közé a rosszabb tanulmányi eredményű gyerekek is, hiszen elismertté válnak más típusú pozitív értékeik, tulajdonságaik, teljesítményeik is.¹⁴

Az alternatív iskolák közül a Rogers személyiségközpontú iskolában havonta rögzítik a gyerek személyes naplójában az általános jellemzőket. A teljesítményt %-osan értékelik.

A Lauder Javne Zsidó Közösségi Iskola az eltérő célok, strukturák és tartalmak miatt eltérő értékelési rendszert vezetett be. Első hat évfolyamon nem osztályoznak. Szöveges szóbeli, írásbeli és %-os értékelést kapnak a gyerek, figyelembe veszik a fejlődést. Évisméltés csak a 3 éves szakaszok végén lehetséges.

Winkler Márta Kincskereső iskolájában már 1983-tól az első három évben szövegesen értékelnek.

VIII. 2. A SZÖVEGES ÉRTÉKELÉS

Szöveges értékelésen olyan szóban vagy írásban adott viszonyítást értünk, amely megmutatja a célok megvalósulásának mikéntjét és mértékét. A szöveges értékelést helyesebb lenne fejlesztő vagy árnyalt értékelésnek nevezni. Ugyanis például a régi első osztályos év végi jól megfelelt/megfelelt kategóriák nem szöveges minősítés, ez két kategóriára leszűkített értékelés. Ugyancsak nem az, a több minősítő kategóriát felsorakoztató, ezek aláhúzásával való értékelés sem.

VIII. 3. AZ ÁRNYALT ÉRTÉKELÉS AKADÁLYAI

A bevezetést nem előzte meg a szakma véleményének kikérése, nem modellezték, hogy hogyan fog ez lezajlani, pedig a szakirodalom és a megkérdezett pedagógusok is sok ellenérvet soroltak fel az árnyalt értékelés ellen. Mik is ezek?

- Teljesítményközpontú világban élünk.

- Nagyfokú gyermekismeretet igényel. Ismerni kell a tanuló tudását, érdeklődési körét, hiányosságait, személyiségjegyeit, otthoni körülményeit.
- Erre a hagyományos tanítási követelmények és a tanórák kialakított menete miatt nincs idő, nincs tér, nincs mód, és olykor valljuk be, nincs kedv és energia sem.
- Súlyos, nagy hibákat, tévedéseket lehet elkövetni, ha a megismerés nem előzi meg az értékelést. Ha az alapos megismerést nem tudja biztosítani a rendszer, akkor inkább osztályozni kell.
- Fontos akadály a legtöbb iskolában a szoros határidő, kevés a mozgástér.
- Amíg ilyen a felvételi rendszer, addig nincs értelme.
- Az értékelési–osztályozási rendszer erősen jutalmazó, büntető, szankcionáló jelleggel bír, legerősebb pedagógiai eszköz.
- Az írásbeli értékelés időigényes, rendkívül fáradtságos és körülmé-
kintő munkát kíván a pedagógustól. Minden gyerekről egyedi,
személyre szóló, segítő bizonyítványt kell kiállítani.
- Lesz, aki egy sort ír, lesz, aki egy oldalt, ugyanakkor nehezen el-
lenőrizhető és dokumentálható.
- A szakma is nehezen fogadja el, a tantestület tagjai nem egyformán
tudnak azonosulni vele.¹⁵
- A pedagógusok megszokásból is elutasítják, valamint nincsenek
felkészülve az árnyalt értékelésre, úgy érzik, hogy megint felesleges
munkát zúdítottak a nyakukba.
- Azt is hangoztatják, hogy a szülők többsége az egy-két mondatos
üzenő füzetet beírást sem olvassa el, hogyan várjuk, hogy az esetleg
több oldalas szöveges értékelésben tájékozódjon.

IX. ÚJ TÖRVÉNYI KERETEK

„Törvényben nem jó a hamarság.”

Az 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról így ír: 71.§ (1) A tanuló az iskola magasabb évfolyamába ... akkor léphet, ha az előírt tanulmányi követelményeket sikeresen teljesítette. „Iskolarendszerünkben az osztályok szervesen egymásra épülnek, magasabb osztályokban az előírt tanulmányok sikeres elvégzésének feltétele az előző osztályok minimum szintjének teljesítése.”¹⁶ A gyerekek képességeit, azok fejlődését a szülő és a pedagógusok is a jegyen keresztül mérik le. Ehhez képest a szöveges értékelést és a buktatás tilalmát a Kt. 2003.

évi módosítása alapján 2004 szeptemberétől felmenő rendszerben minden iskolára nézve kötelezővé tették.

Mindenki úgy vélte, hogy bevezetését tudatos tervezés és folyamat kell, hogy megelőzze, mert ettől függ a tartalma. A tanítókat azonban derült égből villámcsapásként érte ez a gyors törvénykezés, és szerintem csak ennek tulajdonítható, hogy nem hallatták erőteljesebben ellenkezésüket. Emlékezzünk csak, micsoda felháborodást keltett néhány hónappal később a testnevelés tantárgy osztályzásának tervezett eltörlése. A szakmai körök egy emberként álltak a testnevelők mellé a legelső rétegektől kezdve a Testnevelési Egyetem rektoráig, és a sajtón keresztül bizonygatták, mennyire fontos a sportban is a számszerű osztályzás. Pedig magunk között szólva, mint készségtantárgy tényleg értékelhető lenne szövegesen is, hiszen itt az egyéni képességek, tehetség teljesen meghatározó. Az egyén önmagához mért fejlődését pedig legjobban szövegesen lehet elmondani. A nagy társadalmi ellenkezés hatására le is vette a közoktatási kormányzat a napirendről a kérdést. A több tízezer alsós nevelő viszont hallgatott, és csak abban bízott, hogy „Ezt úgyse merik megcsinálni!” Hát merték. A „nemzet nap-szamosainak” nevezett tanítók ismét jó és csendes végrehajtónak bizonyultak. A tudatos tervezés nem alakulhatott ki, mert sürgetett az idő. Úgy kellett a Pedagógia Program értékelési rendszerét átdolgozni, hogy nem volt erre tapasztalat. Hiszen a pedagógusok sem tanulmányaikban, sem saját iskolai élményeikből nem táplálkozhattak, csak hipotézis alapján „vésték kőbe” az iskola egészét érintő szabályokat. Ez nagy felelősség, melyet nem minden iskola vállalt.

IX. 1. A SZÖVEGES ÉRTÉKELÉS HELYI KIDOLGOZÁSA

„Az értékeléssel kapcsolatos változtatás, új megoldások kidolgozása akkor valósítható meg, ha megvizsgáljuk a neveléstörténet során kialakult pozitív és negatív elveket, módszereket és azt, hogy milyen módon élnek ezek most a gyakorlatban a gyerekek, tanárok, szülők, a társadalom és a közoktatás irányítói körében. Ezeknek a véleményeknek gondos számbavétele lehet a biztosítéka annak, hogy helyes alapról kiindulva dolgozzák ki az értékelés, osztályozás, mérés tendenciáit, rendszerét, melyet a pedagógus gyakorlat el tud fogadni, s azonosulni tud vele.”¹⁷

Ebben a munkában valóban megnőtt a munkaközösségek szerepe, hiszen a helyi tantervek elkészítésekor gondolni kellett az értékelési rendszer átalakítására is. „A tantestületekben elengedhetetlen a szöveges értékelés elkészítésével kapcsolatos közös munka lehetőségeinek, a kölcsönös segítség formáinak kialakítása, az értékelés szempontjainak összehangolása”¹⁸ – írta az Oktatási Minisztérium ajánlása.

A következő általános elvekben, minden nevelőtestületnek meg kellett egyeznie.

- Legyen összhang a NAT, a pedagógiai program, a helyi tantervi és az értékelési koncepció között.
- A tanítási-tanulási folyamat állandó kísérőjeként tudjon megerősítő, korrigáló, fejlesztő szerepet betölteni.¹⁹
- A hangsúlyt az érés, fejlődés, tanulás folyamatjellegének elfogadására kell helyezni.
- A gyermek önmagához képest mért fejlődését kell a középpontba állítani.
- Figyelembe kell venni az életkori sajátosságokat.
- Az értékelés a gyerekért, s elsősorban a gyerekeknek szóljon.
- Alakítsa a helyes önértékelést, segítse a reális önismeretet.
- Nyitott legyen, ne ítéletet alkosson, hanem tájékoztasson a jelenlegi állapotról.
- Konkrét javaslatokkal jelölje meg a továbblépés útját és módját.
- Személyre szóló és ösztönző jellegű legyen.
- Érthető legyen, ne használjon pedagógiai terminus technikusokat.
- Ne legyen negatív.
- Ne váljon tartalmatlanná, formálissá.
- Az értékelésben ne ismételjük magunkat.
- Legyen egyértelmű, ne legyen egy kicsit jó, kicsit rossz.
- A szülő és a pedagógus közösen gondolkodhasson a gyermek fejlődéséről.

IX. 2. HOGY KÉSZÜLT EL ISKOLÁMBAN?

„*A lusta ember kifogást, az okos ember megoldást keres.*”

Ilyen előzmények után fogtunk hozzá a kidolgozáshoz. Az a tény, hogy megkérdezésük nélkül, a fejük fölött hatalmi szóval kötelezően vezették be, nagy ellenérzést váltott ki a nevelőkből. Nem örültünk annak, hogy nálunk liberalizálódik az oktatás, amikor más EU-országokban a központosított szabályozás felé halad. Pl. Bajorországban 15 év kísérletezés után most tértek vissza az osztályozásra. Úgy éreztük, velünk is kísérleteznek. Felvetődött az a kérdés is, hogy kell-e érteniük a pedagógusoknak a szöveges értékeléshez? Hiszen a szakirodalomból tudjuk, hogy külföldön ez külön szakma, és nem is biztos, hogy pedagógus végzi, hanem mérési szakember készíti. Felvetődött egy másik kérdés is: ki csinálja meg? Igazgató, munkaközösség-vezető? A testület? Úgy véltük, mégis az a legcélravezetőbb, ha munkaközösség készíti el, mert ez a kör akkora, hogy még tud közösen gondolkodni. Azt is tudtuk, nem vehetjük át más bevált rendszerét, hisz sehol sincs egységes gyakorlat. A sokat emlegetett külföldi országokban mások a feltételek (személyi, tárgyi, osztálylétszám, fizetés), ezért nem alkalmazható változtatás nélkül nálunk.

Elsőként a kollegák támogatói közösségét kellett létrehozni. Ennek érdekében két kollegánk részt vett a „Pedagógus szakma a XXI. századi Magyarországon” című konferencián, ahol az egyik szekció témája a szöveges értékelés volt. Megkérdeztük az alsó tagozatos szülők véleményét. Ezt tekintettük a helyzetfelmérés egy részének. Azt tapasztaltuk, hogy a szülők nagyon kiállnak az osztályzás mellett. Ezért szülői fórum keretében előadást tartottunk a szöveges értékelésről. A hiba csak az volt, hogy mi sem voltunk 100%-ig meggyőzve annak igazáról, amit át kellett adni. Nehéz úgy érvelni, ha az ember maga sem ért egyet vele. De mivel kötelezően el kellett készíteni, ezért megpróbáltuk azt úgy megcsinálni, ahogy akkor és ott a leghelyesebbnek ítéltük.

Már a konkrét előkészítő munka részeként közösen végiggondoltuk az intézmény pedagógiai programját, oktató-nevelő munkáját. Ezután munkaközösségi, majd nevelési értekezlet keretében lehetőség nyílt a felmerülő kérdések megvitatására. Ezt követte a tantestületen belüli közös megállapodás, mely mindenki számára elfogadható volt. Majd sor került a szöveges értékelés iskolai koncepciójának kialakítására. Helyi tantervünk követelményrendszerét igyekeztünk úgy alakítani, hogy világosan értelmezhető, eligazodást adó és kellően differenciált legyen. Vagyis támpont lehessen az értékelő szövegek kialakításánál. Megbeszéltük az értékelés technikai megoldásait. Félévkor előre meghatározott szempontok szerinti nyomtatott skálát választottunk. Úgy gondoltuk, hogy ezt a könnyebb és elterjedtebb módszert választjuk először, amíg beletanulunk ebbe az új értékelési formába. Tanév végén pedig előzetes szempont alapján, szabadon megfogalmazott szöveges értékelést akartunk alkalmazni. A nyomtatott skála egy kis szöszedetnek tekinthető, melyben értékelő szavakat gyűjtöttünk össze. A tervezet 5 kategóriát tartalmaz, de a tanév során ezt tapasztalatainkból még bővítettük. A tantárgyi értékelést segíti, hogy bár az 1-2. osztályt egy fejlesztési szakasznak tekintjük, 1. osztályos helyi tantervünkben mégis rögzítettük a továbbhaladási feltételeket. Tettük ezt azért, hogy ezzel is szempontot adjunk a szöveges értékeléshez. Azt gondoltuk, hogy a tanítók tudják majd egymásnak a legnagyobb segítséget adni. A munkaközösségi megbeszélések mellett még nagyobb szerepe lett az egy osztályban tanítók összejöveteleinek, melyet a negyedévi időszokról havi egy találkozásra bővítettünk. Az elsős szülői értekezletek kiemelt témája volt ismét a szöveges értékelés.

A tanév során a diákokkal is megismertettük az értékelési szempontokat. Egyértelművé tettük, hogy melyek azok az értékek, amelyeket támogatunk, melyek azok a magatartásformák, amelyek elfogadhatatlanok számunkra.

IX. 3. TAPASZTALATOK, VÁLTOZTATÁSOK

„A haladás legnagyobb gátja a szokás.”

Kíváncsian vártuk a tapasztalatokat. A problémák már az első negyedéves értékelésnél jelentkeztek: A szülők és a gyerekek is osztályzatra akarták fordítani.

A szülők nem értik a szaknyelvet. Sok fokozatú, nehéz a döntés. A meg nem fontolt értékelés a személyiségben károkat okozhat. Munkaigényes.

Így eltelt a félév, de a menetközben felmerülő kérdéseinkhez nem kaptunk intézményesített segítséget. Megjelent rengeteg könyv, mely felsorolta az elveket, de a konkrét elkészítésről, adminisztrálásról teljes bizonytalanságban hagyták a tanítói társadalmat. A félévi értékeléshez kiadott várva várt segédanyag karácsonyi ajándékként érkezett 2004. december 23-án, melynek minősége felháborító volt. Minisztériumi segédanyagnak minősült az, hogy a tantárgyakat felsorolja egy lapon, mintha ezt nem tudnák a pedagógusok maguktól is megtenni. A kiadványban volt még silány és sekélyes a mondatbank is (lásd 1. melléklet).

Közben a tanítók sem voltak egymásnak olyan segítségére, ahogy gondoltuk. Beszélgettek ugyan, de ha valaki már egyféle módon elkezdte az évközi értékelést, akkor az nem tért át egy másikra, csak azért, mert a másik kollegának jobb tapasztalata volt. Iskolán belül is káosz alakult ki, még a két párhuzamos osztály sem volt egységes. Az egy osztályban tanítók közül volt, aki csak %-ot írt, volt, aki részletes értékelést nyomtatott formában, volt, aki semmit.

Majd eljött az év vége. Júniusban a szoftver későn jelent meg és hibásan. Az iskolákban a tanítók csak a rendszergazda (ahol egyáltalán van) segítségével tudta elkészíteni a gépi értékelést. Aki kézzel írta, annak anyakönyvvel együtt irdatlan mennyiséget kellett megírnia 2-3 nap alatt. Tovább fokozta a bizonytalanságot és elégedetlenséget, hogy a bizonyítvány szerkezete nem teszi lehetővé, hogy belehajtsák a pótlapot (bár ez egy kis odafigyeléssel megoldható lett volna), így viszont minden lapból egyenként kellett levágni pár millimétert. A szülők is értetlenül fogadták, különösen, amikor az évvárón kiderült, hogy aki eddig egy-egy tárgyból kitűnően megfelelt, az nem biztos, hogy kitűnő tanuló, és nem kapott év végi jutalomkönyvet.

Közben megismertük a kapkodás következményeit más iskolákban is. Az, hogy nem volt nyomtatvány, hogy a hibás szoftvert nem tudták a pedagógusok kezelni, olyan következménnyel járt, hogy a különböző tantestületek teljesen változó színvonalú értékelési–minősítési rendszert, azaz bizonyítványt adtak ki. Volt, aki csak betűvel írta le, hogy a tanuló kiválóan, jól vagy megfelelően teljesített, illetve felzárkóztatásra szorul, volt, aki tantárgyanként teljes részletességgel.

A tapasztalatokat összegezve rájöttünk, hogy az évközi szöveges értékelést nem fogadták szívesen a szülők, nem mondott el annyit a gyerekről, amennyit vártunk. Ezért a 2005/2006-os tanév elején módosítottuk a Pedagógia Programot oly módon, hogy év közben az egyes témazárókra, feleletekre érdemjegyet adunk, mely a törvénynek nem mond ellent, és az osztálynaplókban, tájékoztatófüzetekben is megvan ennek a helye.

Nagy dilemmánk az, hogy az év végi 4 kategória nem adekvát az év közti 5 fokú érdemjeggyel. Gondunk az is, hogy ki kapjon „felzárkóztatásra szorul”

minősítést, az évközi 2 vagy 1 osztályzatú, erre még külön tervet kell kidolgozunk.

Még azt sem látjuk, hogy a buktatás hiánya mit fog okozni felsőbb osztályokban. Ez azért is érthetetlen számunkra, mert az 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról 71. § (1) szerint: „A tanuló az iskola magasabb évfolyamába, illetve szakképzési évfolyamába akkor léphet, ha az előírt tanulmányi követelményeket sikeresen teljesítette.”²⁰ Most viszont a továbbhaladásnak 1-3. évfolyamon nem lesz ez feltétele. Azért is elgondolkodtató ez a döntés, mert alsó tagozaton idáig is nagyon kevés volt a buktatás. Viszont akiket osztályismétlésre utasítottunk, azoknak ott és akkor kellett ismételni. Így a következő évben fel tudott zárkózni, sikerélménye is volt, kudarc nélkül vette tovább az akadályokat. Most viszont el sem tudjuk képzelni, hogy haladhat egy tanuló tovább, aki például 2. osztályban matematikából nem sajátította el 100-as körben a négy alapműveletet, mikor a további tananyag erre épül.

Abban is megegyeztünk, hogy iskolánkban ki lehet kiváló, jó, megfelelt minősítésű, és ezt év elején a szülőkkel is ismertettük (2. melléklet).

A szöveges értékelés második éve úgy kezdődött, hogy az országos elégedetlenség hatására a felettes szerv 2005. augusztus 26-án kiadott egy kiadványt sok elmélettel és egy kibővített mondatbankkal.

A probléma nagyságát jellemezte, hogy a KPSZTI 3 alkalommal is napirendre tűzte szakmai konferenciáin a témát, ebből kétszer a 2005/2006-os tanévben.

Tragikomikus közjáték volt egy ilyen összejövetelen, hogy a minisztériumi szakember, a rendszer kidolgozója sem tudta a választ a gyakorlatban felmerülő kérdésekre, és a problémák felvetését személyes sértésnek véve megbántódva távozott az értekezletről.

Az Oktatási Minisztérium második félévi értékelés segédanyaga ismét későn, 2006. január 27-én, a félévi bizonyítvány kiosztása után jelent meg.

Másfél év távlatából visszatekintve már kialakult véleménye van a pedagógusoknak és természetesen nekem is az árnyalt értékelésről. Azt tartom, hogy nem kell misztifikálni az osztályozást, és annak a gyerekre ható rangsoroló hatását, mert a kisgyerekek pontosan tudják most is, hogy ki miben jó, vagy gyengébb.

Hogyan is ír erről a svéd gyermekvers szerzője?

Ingrid Sjöstrand: Nálunk nagyon jó

Nálunk nagyon jó
fogalmazást írni.

A tanító néninek piros tolla van,
azzal ráírja Jó! meg Nagyon jó! meg Kitűnő!
a végire. Másť se ír.
Így aztán a Jó! nem is olyan jó,

azt mindenki megkapja,
kivéve, aki Nagyon jót kap
vagy Kitűnőt, mert az a legjobb.
És aki Nagyon jót kap,
az se boldog igazán,
mert mindig van, aki Kitűnőt kap.

A rangsort a gyerekek teljesen reálisan felállítják maguk között.

Másik tapasztalatom, hogy hiába adtunk szöveges értékelést, ha a szülők és a gyerekek is azt kérdezték: hányas? Mivel az értékelő szövegünkben megpróbáltunk a pozitív oldalról közelíteni, és nem a hiányosságokat kerestük, hanem azt jegyeztük le, hogy mi az, amit már tud a tanuló, ez a pedagógiai szaknyelvben tájékozatlan szülőknek azt jelentette, hogy a gyermeke ügyes, javul, a többit majd megtanulja. Azt vettem észre, hogy sokkal kevésbé álltak a gyerek mellé, foglalkoztak vele, ment eddig. A kevésbé szorgalmas tanulók közül sokakat éppen a rossz jegy elrettentő ereje készítetett tanulásra. A szülők is jobban számon kérték a feladatokat, ha rossz jegyet vitt haza, mint most.

Az első igazi szembesülés a valós teljesítménnyel a fogadóórakon, illetve szülői értekezleten elmondott értékelés jelentette. Ekkor meg lehetett magyarázni, mit jelentenek az egyes értékelő mondatok és mód volt a párbeszédre. Erre, akármennyit írunk egy szöveges értékelésnél is, nincs lehetőség.

Nagyon sok munkát ró a pedagógusra az évközi értékelés. Például egy dolgozatban, témazáróban minden feladat-típust külön kellene értékelni, hogy a gyerek fejlődését követni lehessen, de ezt nem minden pedagógus vállalja fel és adminisztrálni is igen nehéz (3. melléklet).

Aki heti 1-2 órában tanítja a tanulókat, az nem ismeri annyira a gyereket, hogy reális értékelést adjon, ezért sokszor az értékelő szöveg formálissá válik. Én is kevésbé tudom most, hogy mit tud, vagy nem tud a gyerek, mint amikor az értékelő füzetemben jegyek voltak. Ugyanis a szülőknek írt hosszabb szöveget nem tudom magamnak adminisztrálni.

Azt tapasztalom, hogy második osztályban a szülők és a gyerekek is elégedettebbek, hiszen tisztában vannak az egyes teljesítmények értékelésével és az érdemjegyek tartalmával.

A pedagógusnak is átláthatóbb, követhetőbb az évközi érdemjegy adás. Bízunk abban, hogy így az év végi értékelés is könnyebb lesz. Akik a kézi kitöltést választják, azoknak sem kell oldalakat írniuk, hiszen az év közben kapott értékelések, minősítések egyértelművé teszik az év végi rövidebb szöveges minősítést.

Az a véleményem, hogy rengeteg felesleges munkát zúdítottak a nyakunkba, mert a gyerekek tanuláshoz való hozzáállása, jó kedélye, haladása, fejlődése nem javul azért, mert nem kap év végén számszerű bizonyítványt.

X. BEFEJEZÉS

Azt mi is látjuk, hogy az iskolai tudást a képességek köré kell szervezni. Ehhez át kell formálni a pedagógusok és a szülők szemléletét is. A tudni „mit”-ről, a tudni „hogyan”-ra kell a hangsúlyt helyezni.

A címben feltett kérdésre a válaszom ez. A fejlődés motorja az értékelés, a dicséret, a javító szándékú bírálat, és ennek lehetséges, eddig jól bevált gyakorlata a személyre szabott, igazságos osztályozás, mely a tanulói teljesítmény megerősítését szolgálja.

Jobb munkára serkent a pozitív megerősítés, dicséret, mely ösztönzésből fakad, ugyanakkor a számszerű vagy %-os értékelés, az azt követő elemzés megerősíti a helyeset, jelzést ad a korrigálásra.

Legtalálóbban talán az egyik szülő fogalmazta meg: „A szöveges és a számszerű értékelés egymás kiegészítői. Míg a szöveges értékelés a gyereket általában jellemzi, addig az osztályzat az egyes képességeit értékeli. Szöveggel pontosabban leírhatók a gyerek erősségei és gyengéi, azok jellege, s ez az otthoni segítségnyújtáshoz ad információt. Ezt eddig is megkaptuk személyes beszélgetések során vagy fogadóórákon. De mivel nem várható el, hogy minden egyes felmérében a tanító szövegesen jellemezze a dolgot, ezért az évközi osztályzás továbbra is nagyon fontos, és semmi kárt nem okozott a gyerekeknek, ha számszerű bizonyítványt kapott év végén kézhez.”

Bízom abban, hogy a minisztériumban dolgozó törvényalkotók is rájönnek erre, és álhómanum helyett reális önértékelés kialakítását tűzik ki célul. Visszaállítják az évszázadok óta jól bevált osztályozást, melyet a nyugdíjazásom előtti pár évben még én is szeretnék „élvezni”.

MELLÉKLETEK

1. Melléklet

Minisztériumi segédanyag a. változat

tanuló

a¹

OM azonosító:

/

tanév .

évfolyam

A tanuló teljesítményének, magatartásának, szorgalmának első félévi eredményeinek szöveges minősítése:

Magyar nyelv és irodalom:

Olvasási készség:

Íráskészség:

Matematika:

Környezetismeret:

Ének – zene:

Rajz és vizuális kultúra:

Technika és életvitel:

Testnevelés:

Egyéb tantárgy:

Megjegyzés:

Kelt:

,

év

hó

nap

osztályfőnök

Látta: szülő

Minisztériumi segédanyag b. változat

a¹ _____ tanuló

OM azonosító:

_____ / _____ tanév . _____ évfolyam

A tanuló teljesítményének, magatartásának, szorgalmának első félévi eredményeinek szöveges minősítése:

Kelt: _____ , _____ év _____ hó _____ nap

osztályfőnök

Látta: szülő

Minisztériumi segédanyag c. változat

tanuló

a¹

OM azonosító:

/

tanév .

évfolyam

A tanuló teljesítményének, magatartásának, szorgalmának első félévi eredményeinek szöveges minősítése:

TANTÁRGY	MINŐSÍTÉS			
	Kiválóan teljesítette	Jól teljesítette	Megfelelően teljesítette	Felzárkóztatásra szorul
Magyar nyelv és irodalom				
- szóbeli kifejező készség	Választékos	Érthető	Átlagos	Nehézkes
Olvasási készség				
- hangos olvasása	Folyékony	Szóképes	Szótagoló	Betűzgető
- szövegértése	Kiemelkedő	Megfelelő	Bizonytalan	Segítséget igényel
Íráskészség				
- íráskép	Esztétikus	Egyéni	Megfelelő	Rendezetlen
- íráshelyesség	Hibátlan	Kevés hiba	Több hiba	Sok hiba
- írástempó	Lendületes	Megfelelő	Lassú	Fejlesztendő
Matematika				
- számfogalom	Kialakult	Pontos	Bizonytalan	Kialakulatlan
- alpműveletek végzése	Biztos	Megfelelő	Bizonytalan	Nem tudja
- szöveges feladatok megoldásának lépéseit	Alkalmazza	Érti	Ismeri	Nem alkalmazza
- geometriai alakzatok felismerésében	Biztos	Jártas	Pontatlan	Tájékozatlan

TANTÁRGY	MINŐSÍTÉS			
	Kiválóan teljesítette	Jól teljesítette	Megfelelően teljesítette	Felzárkóztatásra szorul
Környezetismeret				
- megismerési módszerekben	Biztos	Jártas	Tájékozott	Bizonytalan
- tájékozódása az időben	Biztos	Megfelelő	Elfogadható	Bizonytalan
- tájékozódása az élő és élettelen környezetben	Biztos	Megfelelő	Elfogadható	Bizonytalan
Ének-zene				
- dallamismeret - mozgással kísért előadás	Dinamikus	Kifejező	Dallam és ritmus követhető	Dallam- és ritmustévesztő
- zenei ismeretek - dallam - ritmikai elemek	Biztos	Pontos	Bizonytalan	Hiányos
Rajz és vizuális kultúra				
- eszközhasználat	Biztos	Megfelelő	Bizonytalan	Hiányos
- ábrázolás - képi megjelenítés	Eszztétikus	Kifejező	Elfogadható	Kidolgozatlan
Technika és életvitel				
- anyagismeret	Alapos	Jó	Elfogadható	Hiányos
- eszközhasználat	Biztos	Gondos	Megfelelő	Segítségre szorul
Testnevelés				
- feladat végzése	Ügyes	Kitartó	Igyekvő	Kialakulatlan
- szabálytartása	Sportszerű	Szabálykövető	Elfogadható	Bizonytalan
Egyéb tantárgy				
- feladat végzése	Kiváló	Jó	Megfelelő	Hiányos
- feladat végzése	Egyenletesen jó	Igyekvő	Ingadozó	Gyenge

Kelt: _____, _____ év _____ hó _____ nap

osztályfőnök

Látta: szülő

2. Melléklet

Részlet a Pedagógiai Program II. 1. Ellenőrzési, értékelési rendszer című fejezetéből

Kiválóan megfelelt az a tanuló lehet, aki egy tantárgyból jól teljesít, a többiből kiváló, és akinek magatartása, szorgalma példamutató.

Jól megfelelt az a tanuló, aki mindenből jól, vagy kiválóan szerepel. Magatartása, szorgalma is jó.

Aki már egy tantárgyból megfelelt, az megfelelt minősítést kap.

A fejlesztésre szoruló tanulóknak – a törvény szerint – szüleikkel együtt kell megkeresni a fejlesztés lehetőségét.

3. Melléklet

Év közi értékelés tanulónként

B. Ildikó

2005. 10. 13. Felmérés: $20/20 = 100\%$

A kisebb-nagyobb, egyenlő fogalmában biztos, a jeleket jól használja. Órákon lassan dolgozik, figyelme gyakran elkalandozik, gyakran kér segítséget. Az irányokat téveszti, a jobb-bal irányokat gyakorolnia kell!

B. Boglárka

2005. 10. 13. Felmérés: $20/20 = 100\%$

A kisebb-nagyobb, egyenlő fogalmában biztos, a jeleket jól használja. Órákon szívesen dolgozik, de figyelme néha elkalandozik. Írásbeli munkáiban gondos. Az irányokat (jobb-bal) téveszti.

B. Ildikó

2005. 11. 25. Felmérés: $49/50 = 98\%$

Számfogalma 5-ös körben biztos. A számok bontott alakját felismeri és önállóan tudja képezni. A számszomszédokat jól tudja. 5 körben összeadása biztos. A páros-páratlan számok fogalmát ismeri és jól használja. Nyitott mondatokat (egyenlőtlenségeket) hibátlanul old meg. Órákon sokkal gyorsabb és figyelme-sebb.

B. Boglárka

2005. 11. 25. Felmérés: $47/50 = 94\%$

Számfogalma 5-ös körben biztos. A számok bontott alakját felismeri és önállóan tudja képezni. A számszomszédokat jól tudja. 5 körben összeadása biztos. A páros-páratlan számok fogalmát ismeri és jól használja. Nyitott mondatokat (egyenlőtlenségeket) pontatlanul old meg.

B. Ildikó

2005. 12. 10. Felmérés: $25/25 = 100\%$

Műveleteket (összeadás, kivonás, pótlás) 5-ös körben biztosan végez. Sokat fejlődött számolási készsége és az órai munkája is. Órákon aktív, többet jelentkezik.

B. Boglárka

2005. 12. 10. Felmérés: $15/25 = 60\%$

Műveleteket (összeadás, kivonás, pótlás) 5-ös körben több hibával végez. A pótlást gyakorolnia kell.

B. Ildikó

2006.01.15. Felmérés: $48/50 = 96\%$

Műveleteket (összeadás, kivonás, pótlás) 9-es körben biztosan végez.

B. Boglárka

2006.01.15. Felmérés: $44/50 = 88\%$

Műveleteket (összeadás, kivonás, pótlás) 9-es körben több hibával végez. A pótlásban még mindig bizonytalan.

B. Ildikó

2006.01.17. Felmérés: $30/50 = 60\%$

9-es körben logikai feladatokat (nyitott mondat, sor, szabály, „Mit mond a kép?”) bizonytalanul végez. A szabály-játékot, nyitott mondatot, képről művelet írását csak segítséggel tudja.

B. Boglárka

2006.01.17. Felmérés: $28/50 = 56\%$

9-es körben logikai feladatokat (nyitott mondat, sor, szabály, „Mit mond a kép?”) bizonytalanul végez. A szabály-játékot, nyitott mondatot, soralkotást csak segítséggel tudja. Többet kell gyakorolnia!

B. Ildikó

2006.03.17. Felmérés: 91%

10-20 között számfogalma biztos, a számjegyeket ismeri, és jól használja. Tudja a számszomszédokat és a helyiértékes bontást. Ismeri a sorszám fogalmát, de az írását nem tudja. Bizonytalan a növekvő- csökkenő sor írásában. Több tagú műveletet jól végez. 10 és 20 közötti összeadásokat, pótlásokat hibátlanul old meg. Órákon még mindig lassú, figyelme könnyen elkalandozik

Szóban 10 bontását pontosan és gyorsan, eszköz nélkül végzi. Műveleteket szóban, eszköz nélkül hibátlanul old meg.

B. Boglárka

2006.03.17. Felmérés: 83%

10-20 között számfogalma biztos, a számjegyeket ismeri és jól használja. Tudja a számszomszédokat és a helyiértékes bontást. Nem tudja a sorszám fogalmát és írását.

Több tagú műveletet jól végez. 10 és 20 közötti összeadásokat, pótlásokat kevés hibával old meg. Órákon aktívabban dolgozik, rendszeresen gyakorol.

Szóban 10 bontását pontosan és gyorsan, eszköz nélkül végzi. Műveleteket szóban eszközzel kevés hibával old meg.

B Ildikó

2006. 04.06. Felmérés: 95%

Az összeadást tízes átlépéssel biztosan tudja.

B Boglárka

2006. 04.06. Felmérés: 65%

Az összeadásban tízes átlépéssel bizonytalan. Eszközzel is téveszt. A számok bontása 10-re nehézséget okoz.

B Ildikó

2006. 05.03. Felmérés: 82%

A kivonást tízes átlépéssel több hibával végzi.

B Boglárka

2006. 04.06. Felmérés: 72%

A kivonásban tízes átlépéssel bizonytalan.

Év végi értékelés:

B Ildikó

Órákon nem mindig figyelmes és aktív.

Számfogalma, a számok nagyságviszonya 0-20-ig biztos.

20 körben eszköz nélkül kevés hibával ad össze, von ki és pótol.

Fejszámolása lassú, de pontos.

A logikai feladatokat megérti, és segítséggel hibátlanul oldja meg.

A szöveges feladatokat önállóan alakítja át számfeladattá, és oldja meg.

Minősítése: Jól megfelelt.

B Boglárka

Órákon nem elég figyelmes, de aktív.

Számfogalma, a számok nagyságviszonya 0-20-ig biztos.

20 körben eszközzel kevés hibával ad össze, von ki és pótol.

Fejszámolása lassú és pontatlan.

A logikai feladatokat megéri, de több hibával oldja meg.

A szöveges feladatokat segítséggel alakítja át számfeladattá, és oldja meg.

Nagyobb szorgalommal többre lenne képes.

Minősítése: Megfelelt.

BIBLIOGRÁFIA

- Ajánlás a szöveges értékelés bevezetéséhez az általános iskolák 1-4. évfolyamán*
<http://om.hu> (2004. 04. 02.)
- ANDÓNÉ NAGY KATALIN: *Az Alternatív iskolák értékelési rendszere*. In Köznevelés, 2001/57
- BALOGH, JÁNOS: *Túrkevédtől Óceániáig*. Budapest, Nemzet lap és Könyvkiadó Kft., 2003.
- BÁTHORY, ZOLTÁN: *Feladatlapok szerkesztése, adatok értékelése*. OKJ 1976.
- BÁTHORY, ZOLTÁN: *Tanulók, iskolák, különbségek*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1992.
- CZIKE BERNADETT: *Osztályozás és árnyalt értékelés pszichológiai megközelítése*. In Új Pedagógiai Szemle, 2001. november, 18-25.
- CZIKE BERNADETT: *Osztályozás vagy szöveges értékelés?* In Taní-tani, 1997/2, 12.
- CSÁJINÉ KNÉZICS ANIKÓ–SZILVÁSINÉ TURZÓ ÁGOTA: *Új tanév, új törvények, új probléma?* In Tanítás-tanulás, 2004/1., 10.
- CSAPÓ, BENŐ: *A képességek fejlődése és iskolai fejlesztése*. Budapest, Akadémia kiadó, 2003.
- CSAPÓ BENŐ: *Az iskolai tudás felszíni rétegei: mit tükröznek az osztályzatok?* In Csapó Benő: *Az iskolai tudás*. Budapest, Osiris Kiadó, 1998. 40-84.
- DEMETER, KATALIN: *Tanítási kísérlet fejlesztő értékelési eljárások vizsgálatára*. OPI, 1983.
- Etikai kódex a magyar katolikus egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára*. KPSZTI, 1998.
- FORRAI, TIBOR: *Iskolai teljesítmény*. Budapest, Akadémia, 1968.
- GLAUBER ANNA: *Osztályzat nélküli értékelésről*. In Tanító, 2001/4, 8.
- Hét kérdés - hét válasz az értékelés funkcióiról és eljárásrendjéről a komprehenzív iskolában*. In Új Pedagógiai Szemle, 1998. április
- HOFFMANN, RÓZSA: *Az iskolaigazgató*. Budapest, DFC Kiadó, 1994.
- JÁMBOR BALÁZS: *Gondolatok az osztályozás jelentőségéről a környezetismeret órákon*. In Tanító, 1997/1, 12.
- KELEMEN, LÁSZLÓ: *A pedagógiai pszichológia alapkérdései*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1970.
- PUKÁNSZKY BÉLA: *Két évszázad gyermekei. A XIX–XX sz. gyermekkorának története*. Budapest, Eötvös József Könyvkiadó, 2003.
- KOBRAI KATALIN: *Minden egyet szót meg kell gondolni*. In Üzenő, 2000-2001/1, 13.
- HORVÁTH-SZABÓ KATALIN: *A tanári értékelés és a tanulói teljesítmény közötti jellemző összefüggésről*. In Lélekvilg, Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Kar, 1998.

- M. NÁDASI MÁRIA: *Értékeljünk másképpen Konferencia* 2000 nov. 11., Budapest, ELTE TOFK Neveléstudományi Tanszék
- MÉSZÁROS, ISTVÁN: *A katolikus iskola ezeréves története Magyarországon*. Budapest, Szent István Társulat, 2000.
- MÉSZÁROS, ISTVÁN: *Mióta van iskola?* Budapest, Móra Ferenc Kiadó, 1982.
- MÉSZÁROS, ISTVÁN: *Oskolák és Iskolák*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1988.
- NAGY, JÓZSEF: *Az elemi számolási készségek mérése*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1971.
- NÉMETH ANDRÁS: *A magyar neveléstudomány katolikus hagyománya*. Neveléstörténeti füzetek 19, Budapest, OPKM, 2002.
- RÉTHY ERNŐNÉ: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Pedagógiai Közlemények, 1998.
- SÁSKA GÉZA: *Mit osztályoznak a tanárok?* In Új Pedagógiai Szemle XLI/12, 22-25.
- SZALAI MÁRIA: *Osztályozás-értékelés*. In Tanító 1992 /5-6., 12.
- SZENTMIKLÓSSY LINA: *Egy új szemléletű tanulói értékelésért*. In Tanító, 2003/10., 5-7.
- SZILÁGYI IMRÉNÉ: *A szöveges értékelés kidolgozásának folyamata*. In Tanító, 2003/11.; 2004/1; 2004/2; 2004/3; 2004/4.
- SCHÜTTLER TAMÁS: *Osztályzattal vagy szövegesen*. In Üzenő, 2000-2001/1., 2-4.
- VAJTÓ, ERIK: *A szaktanácsadók vizsgálati módszerei*. Budapest, OPI, 1987.
- VESZPRÉMI, LÁSZLÓ: *Az értékelés és osztályozás korszerűsítésének kérdései*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 1981.
- VESZPRÉMI, LÁSZLÓ: *Didaktika*. Budapest, APC stúdió, 2000.
- ZÁGON, BERTALANNÉ: *Értékelés osztályozás nélkül*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2001.

JEGYZET

1. Mészáros, István: Mióta van iskola? 146-157. o.
2. vö. Zágón, Bertalanné: Értékelés osztályozás nélkül. 2-5. o.
3. 1993. évi LXXIX. Törvény a közoktatásról (Ktv.) és módosítása
4. Dr. Bíró Endre: Az osztályozás jogpedagógiai kérdése
5. vö. Dr. Bíró Endre: Az osztályozás jogpedagógiai kérdése
6. Kelemen, László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései. 297. o.
7. Veszprémi, László: Didaktika. 78. o.
8. Báthory, Zoltán: Tanulók, iskolák, különbségek. 241. o.
9. Csapó Benő: Az iskolai tudás felszíni rétegei: mit tükröznek az osztályzatok? 40. o.
10. Etikai kódex a magyar katolikus egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára
11. Czinke Bernadett: Osztályozás vagy szöveges értékelés?
12. Báthory, Zoltán: Tanulók, iskolák - különbségek. 241. o.
13. Czike Bernadett: Osztályozás és árnyalt értékelés pszichológiai megközelítése.
14. Ajánlás a szöveges értékelés bevezetéséhez az általános iskolák 1-4. évfolyamán (www.om.hu)
15. Winkler Márta: Szöveges értékelés a Kincskereső Iskolában
16. Szalai Mária: Osztályozás-értékelés.
17. Veszprémi, László: Didaktika. 84-87. o.
18. Ajánlás a szöveges értékelés bevezetéséhez az általános iskolák 1-4. évfolyamán
19. Vö. uo.
20. 1993. évi LXXIX. Törvény a közoktatásról

TARTALOMJEGYZÉK

I. BEVEZETÉS	1
II. AZ OSZTÁLYZATTAL MINŐSÍTÉS TÖRTÉNELMI ÁTTEKINTÉSE..	2
III. AZ OSZTÁLYZATTAL MINŐSÍTÉS TÖRVÉNYI HÁTTERE	3
III.1. Az osztályzás jogi szabályozása	3
III. 2. Az osztályozás pedagógiai műveletével kapcsolatos jogszabályi rendelkezések.....	4
IV. ELLENŐRZÉS – ÉRTÉKELÉS – OSZTÁLYOZÁS	6
IV. 1. Fogalmak meghatározásai	6
IV. 2. Az értékelés-osztályozás funkciói, módszerei	6
V. OSZTÁLYOZZUNK? ÉRVEK ÉS ELLENÉRVEK	8
VI. MILYEN A JÓ ÉRTÉKELÉS, OSZTÁLYOZÁS?	9
VII. AZ OSZTÁLYZATTAL MINŐSÍTÉS JELENLEGI GYAKORLATA..	10
VIII. A SZÖVEGES ÉRTÉKELÉS	11
VIII.1. Osztályozás nélkül?	11
VIII.2. A szöveges értékelés	12
VIII.3. Az árnyalt értékelés akadályai.....	12
IX. ÚJ TÖRVÉNYI KERETEK	13
IX.1. A szöveges értékelés helyi kidolgozása	14
IX.2. Hogy készült el iskolámban?	15
IX.3. Tapasztalatok, változtatások	16
X. BEFEJEZÉS	20
MELLÉKLETEK	21
BIBLIOGRÁFIA	30
JEGYZET.....	32