

Tóth Erika

Értékelni, de hogyan?

A katedrán eltöltött éveim során a legnagyobb kihívást számomra mindig a tanulók értékelése jelentette. Nem szégyellem bevallani, hogy a mai napig küszködöm vele. Rendkívül nehéz megtalálni a megfelelő arányt az egyes értékelési formák között úgy, hogy a tanulók egyéni fejlődését figyelembe véve az a követelményrendszernek is megfeleljen.

Az értékelés a tanulók tudásáról, készségeiről és fejlődéséről gyűjtött információk rendszerezett feldolgozása. Falus Iván megközelítése szerint az értékelés nem csupán lezárja a tanulási folyamatot, hanem annak irányításában is kulcsszerepet játszik. Ennek megfelelően az értékelés három alapvető funkciója különíthető el: diagnosztikus, formatív és szummatív.

A diagnosztikus értékelés a tanulási folyamat elején segít feltárni az előzetes tudást, míg a szummatív értékelés összegző képet ad az elsajátított ismeretekről. A formatív, más néven fejlesztő értékelés e kettő között helyezkedik el, és elsődleges célja a tanulás támogatása.



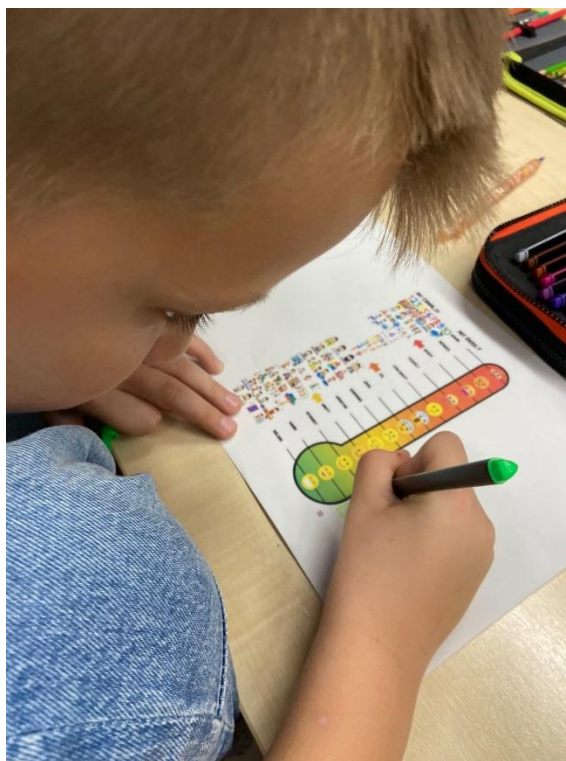
Forrás: a szerző archívuma

Mikor melyik értékelési formát célszerű alkalmazni az osztályteremben? Természetesen mindegyikre szükség van, ám a pedagógiai cél határozza meg, hogy melyikre helyezzük a hangsúlyt. Az alábbiakban a saját tapasztalataim alapján összefoglalom, mikor és hogyan alkalmazom a mindennapokban az egyes értékelési formákat.

Alsó tagozatos pedagógusként, amikor első osztályt kezdek egy új tanulócsoporttal, mindig diagnosztikus értékeléssel indítok. Fontosnak tartom, hogy átfogó képet kapjak a tanulók előzetes tudásáról, alapkészségeiről és fejlettségéről. Ennek érdekében DIFER-mérést és mozgásfelmérést végzek. Felmérem a tanulók előzetes tudását, alapkészségeit, mozgásfejlettségét. A DIFER-mérésből számszerű, pontos adatokat kapok a tanulók alapkészségeinek fejlettségi szintjeiről. A mozgásfelmérésre a Kulcsár-féle felmérést használom, amely esetlegesen a mozgásfejlődésben kimaradt, és ebből adódó idegrendszeri éretlenségekre világít rá. Ezek egyéni mérések, tehát nagyon időigényesek, viszont a kiindulási pont nélkül nem tudok személyre szabott oktatást (fejlesztést) tervezni egyéni és osztályszinten sem. A diagnosztikus mérés eredményeit konzultációs szülői értekezlet formájában megosztom a szülőkkel. A megfelelő kommunikáció kulcskérdés ebben az esetben, hiszen szülőként elfogultak vagyunk a gyermekünkkel, nehéz elfogadni, ha esetlegesen valamiben lemaradása van. Igyekszem őszintén megbeszélni a fejlesztendő területeket, és mindig kihangsúlyozom, hogy ez a mérés egy szintmérés, *nem a mit kellene tudni már első osztályba lépéskor a gyerekek történet*. Ezt követően elkészítem a fejlesztési tervet, amely a formatív értékelésre, a folyamatos visszajelzésre épül, és a személyre szabott oktatást leginkább támogatja.

A fejlesztő értékelés a tanítási-tanulási folyamat szerves része, amelynek elsődleges célja nem a tanulói teljesítmény minősítése, hanem a tanulás támogatása és irányítása. A fejlesztő értékelés pedagógiai jelentősége abban rejlik, hogy folyamatos információt szolgáltat a tanulók aktuális tudásszintjéről és fejlődéséről. Ez lehetővé teszi számomra a tanulásszervezés rugalmas alakítását, a differenciálást és az egyéni tanulási utak támogatását. A legelejétől hangsúlyozom, a hiba nem kudarc, hanem a tanulás természetes része, és megfelelő visszajelzés mellett fejlődési lehetőséggé válik. A hibáinkból tanulunk.

A fejlesztő értékelés egyik alapelve, hogy az értékelés nem választható el a tanulástól. A tanulók számára folyamatosan érzékelhetővé válik, hogy mit kell megtanulniuk, hol tartanak a célok elérésében, és milyen lépések szükségesek a továbblépéshez. Azok az értékelési gyakorlatok hatékonyak, amelyek konkrét visszajelzést adnak a feladatra, a tanulási folyamatra és az önszabályozásra vonatkozóan.



Forrás: Nagy Fanni archívuma

A gyakorlatban a fejlesztő értékelés nem külső kényszerként, hanem a fejlődést segítő eszközként jelenik meg. A kiindulási alaphoz (diagnosztikai mérés) képest pontosan követhető az egyéni fejlődés mértéke. Személy szerint az első és második osztályban túlnyomórészt a formatív értékelést alkalmazom. Fontos számomra, hogy a tanulás örömét, a „képes vagyok rá” érzést megízleljék, és kialakuljon bennük a természetes kíváncsiság az új dolgok megismerése, a tanulás iránt. Ebben a korban viszonylag könnyen motiválhatók, jól megválasztott módszerekkel, a tevékenységek váltakoztatásával pedig könnyen taníthatók. A tanulási motiváció biztosítása és fenntartása rendkívül fontos a tanulási folyamatban. Azt tapasztalom, hogy a saját motivációm, a hozzáállásom legalább annyira fontos, mint a tanulóké. A tanulást egy közös kalandként megélni a gyerekekkel, a sikerekkel, kihívásokkal együtt, s közben jól működő közösséggé formálódni – inspiráló hatással bír, ezáltal remélhetőleg a kiegészítő is meg tud óvni.

A fejlesztő értékelés során olyan dolgokat is tudok értékelni, amiket az érdemjeggyel nem, pl. az együttműködést, figyelmet, segítségnyújtást, önállóságot, kreativitást, problémamegoldást, kitartást. Számomra pozitívum, hogy a tanuló fejlődése a saját kiinduló szintjéhez mérve, önmagához viszonyítva pontosan látható: miben mennyit javult, miben tud még fejlődni. Segíti az egészséges önértékelés kialakulását, és erősíti a tanulásért vállalt felelősséget. Kiválóan alkalmazható csoportmunkánál, projektfeladatoknál is.

Negyedikeseimmel már az első osztálytól kezdve sokat dolgoztunk csoportmunkában. Másodikban mindkét félévben egy-egy hónapot teljesen erre a munkaformára szántam. Ezekre az időszakokra kizárólag a formális értékelést használtam. Projekt módszerrel dolgoztunk fel bizonyos tananyagrészeket, amikor szintén kézenfekvő volt ezt a fajta értékelési módszert

preferálni. Azt tapasztaltam, hogy a fejlesztő értékelés alkalmazása nagyban hozzájárult az egészséges önértékelés kialakulásához, és erősítette a tanulásért vállalt felelősséget.



Forrás: a szerző archívuma

Hogyan működik mindez a gyakorlatban? Pedagógusfüggő.

Az első osztályban a gyerekeknek kis szívecskematricákat osztottam ki az előzetesen meghatározott értékelési szempontok alapján. Mikor összejött 10 szívecske, be tudták váltani egy nagy matricára, és akinek 5 nagy matricát sikerült megszerezni, kis ajándékot kapott. A tanév végére mindenki összegyűjtött minimum 5 nagy matricát, volt, akinek 15 is sikerült. Nagyon szerették ezt a rendszert, s közben teljesen mellékesen megtanultak összeadni tízesátlépéssel a 100-as számkörben. Nem hiányolták az érdemjegyeket, az első félévben nem is adtam, a szintméréseket is százaléokban számoltam ki. A 2. félévben néha már érdemjeggyel is osztályoztam, de a formális értékelés maradt a napi rutin része. Ebbe beletartozott az önértékelés, a társas értékelés, a tanári visszajelzés. A 2. osztályban is maradt a gyűjtögetés, de mivel a LEGO robotikán belül elkezdtünk ismerkedni a programozással, a szívecskéket lecseréltem legókra: ugyanúgy 10 legót tudtak beváltani matricára, a cél szintén az 5 nagy matrica megszerzése volt. Az elsőre kissé bonyolultnak tűnő rendszerünket könnyen átlátták a gyerekek. Másodikban két új tanuló csatlakozott hozzánk, nekik sem okozott gondot az egyéni értékelő rendszerünk. Természetesen ez csak egy része volt a formális értékelésnek, a folyamatos visszajelzés, ösztönzés, önértékelés, társas értékelése, a különböző értékelőlapok, játékok, fejlődési napló vezetése, megbeszélés mind-mind beépült a mindennapokba. A matricák, színezős és játékos értékelőlapok mellett, véleményem szerint, több teret kell biztosítani a beszélgetésnek, amikor is a tanulók rendszeresen választ kaphatnak olyan kérdésekre, mint hogy mi sikerült jól egy feladatban, miben voltak bizonytalanok, vagy mit

csinálnának másképp legközelebb. Ezek segítségével a tanulók fokozatosan megtanulják realisabban látni a saját teljesítményüket. Azt tapasztaltam, hogy az önértékelés különösen hatékony hosszabb munkák, projektek vagy témazárók után, amikor van idő visszatekinteni a tanulási folyamatra. Negyedik osztályra eljutottunk oda, hogy a legtöbb tanuló a saját munkáját nagyjából realisan tudja értékelni. Jellemzően inkább szigorúbbak magukhoz. A társak értékelésénél inkább pozitívabbak, empatikusabbak és kissé megengedőbbek. Mindkét esetben visszajelzést adok. Nagyon fontos, hogy a visszajelzéssel nem akarom kijavítani vagy felülrni a tanulói önértékelést, hanem inkább irányt mutatni. Egy rövid visszajelzés segíthet pontosítani a tanuló önreflexióját: megerősítheti a reális megállapításokat, és finoman rávilágíthat azokra a területekre, amelyeket a tanuló esetleg nem vett figyelembe. Így az önértékelés nem formális feladattá válik, hanem a tanulás természetes részévé. A visszajelzés tanári szempontból akkor működik igazán jól, ha a feladatra és a tanulási folyamatra irányul, nem pedig a tanuló személyére. A dicséret és a kritika egyaránt hatékonyabb, ha konkrét megfigyelésekre épül. A tapasztalat azt mutatja, hogy az időben adott, akár szóban elhangzó rövid visszajelzések gyakran erősebben hatnak, mint a később adott írásos értékelések. Egy jól megfogalmazott kérdés vagy visszakérdezés óra közben sokszor önmagában elindítja a tanulót a helyes irányba.

Az osztályomnál iskolába lépéskor osztályszinten jelentős lemaradást mértem az írásmozgás-koordináció terén. Gond volt a ceruzafogással is, és magam is nehezen tudtam elképzelni, hogy a nagy többség írásképe viszonylag rendeződik a tanév végére. Rengeteget festettünk, gyurmáztunk, rajzoltunk. A reggeleket, tanítás előtt, a Kulcsár-féle komplex mozgásterápiával indítottunk. Nehezen, de egy idő után látványosan beindult a fejlődés, amit sok apró lépés előzött meg. Ehhez az időszakhoz kapcsolódik egy kedves történet. Az írást gyakoroltuk, a tanulók önállóan dolgoztak, és a padok közt sétálva az egyik gyermekhez érve, önkéntelenül, kiszaladt a számon, hogy ez valami nagyon szép munka. Nála komoly elmaradást mértem az év elején, többek közt az írásmozgás-koordinációja sem közelítette meg az iskolaérettségi szintet. A megjegyzést nem visszajelzésnek vagy dicséretnek szántam, nem értékeltem, inkább magamnak mondtam, félhangosan. Amit viszont ez a spontán mondat kiváltott, azon magam is meglepődtem. Attól kezdve erején felül igyekezett szépen dolgozni, az írásképe rendeződött, és a mai napig nagyon szépen ír, ami a negyedik osztályban már nem annyira természetes, mint az alsóbb évfolyamokban.



Forrás: a szerző archívuma

Egy másik történet az iskolai fejlesztő foglalkozásokhoz kapcsolódik. Szeptembertől hetente három tanulóval rendszeresen gyakorolom az olvasást és az írást, a tanítási órákon kívül. Ők írás-olvasási és tanulási zavarral küszködnek. Két hónap elteltével két tanulónál olvasásból észleltem javulást, míg a harmadiknál az írás javult, de jóval kisebb mértékben. A soron következő fejlesztő foglalkozáson megkérdeztem tőlük, mi az, amit könnyebbnek érznek, és mi okoz nagyobb nehézséget. Ketten az olvasást érezték könnyebbnek, szerintük az már egyre jobban megy nekik. A harmadik tanuló az írást tartotta könnyebbnek, az olvasás szerinte nehezebb, mivel a hosszabb szövegekre nem tud figyelni, elkalandozik. Az önértékelésük teljesen megegyezett az én megfigyelésemmel.

Tanári szemmel nézve a fejlesztő értékelés legnagyobb hozadéka talán az, hogy párbeszédet teremt a tanulásról. Amikor az értékelés nem lezárja, hanem kíséri a tanulási folyamatot, a tanulók nagyobb felelősséget vállalnak saját munkájukért, és a tanár szerepe is átalakul: a minősítő szerep helyett egyre inkább a tanulást támogató, irányító szerep kerül előtérbe.

A fejlesztő értékelés tanári szemmel elsősorban szemléletváltást jelent. Nem arról van szó, hogy kevesebb jegyet adunk, hanem arról, hogy tudatosabban gondoljuk végig, mikor, mire és milyen formában adunk visszajelzést. Egy feladat kiadásakor például sokat számít, hogy a tanulók pontosan tudják-e, mit várunk tőlük. A tapasztalat azt mutatja, hogy már néhány előre megbeszélte értékelési szempont is jelentősen javíthatja a feladatmegoldások minőségét.

Bármennyire hatékony a fejlesztő értékelés, nem hagyható figyelmen kívül a mindennapi pedagógiai munka realitása sem. A nagy létszámú osztályok, az időhiány és az adminisztratív

terhek gyakran korlátozzák a fejlesztő értékelés szélesebb körben való alkalmazását. Mégis néhány tudatosan alkalmazott visszajelzés, rendszeres önértékelő kérdés vagy átgondolt értékelési szempont is érezhető változást hozhat az osztálytermi munkában. A jövő pedagógiai gyakorlatának egyik kulcskérdése az lehet, miként teremthető meg az egyensúly a minősítő elvárások és a tanulást támogató értékelési formák között. Az értékelési kultúra tudatos fejlesztése ezért nem csupán módszertani, hanem rendszerszintű pedagógiai kihívás is.

Érdemjegyekkel értékelni továbbra sem szeretek. Az alsó tagozaton kifejezetten károsnak tartom öt jegybe sűríteni a tanulói teljesítményt. A százalékos szintmérés pontosabb képet nyújt a tanulók tudásáról, készségeiről és fejlődéséről. Legjobb lenne a szóbeli értékelést preferálni, de ehhez szemléletváltásra van szükség. Nemcsak a pedagógusok, de a szülők részéről is.

„Meg kell tanítani a gyerekeknek azt, hogy önmagáért élvezzék a tanulást, ne csak azért, hogy jó jegyeket kapjanak. Azok a gyerekek, akik élvezik a kihívások legyőzését, felnőtt életükben is keresni fogják a kihívást jelentő helyzeteket. Nagyobb valószínűséggel ragadnak meg új lehetőségeket, keresnek új módszereket, dolgoznak olyan feladatokon, amelyeknek nincs egyértelmű megoldása, és ösztönöznék másokat arra, hogy nehéz problémákon dolgozzanak.”
(Csíkszentmihályi Mihály)

Ajánlott irodalom

Black, P. – Wiliam, D. (1998): *Assessment and Classroom Learning*. In: *Assessment in Education*, 5. évf., 1. sz., 7–74.

Csapó Benő (2002): *Az iskolai tudás értékelése*. In: *Iskolakultúra*, 12. évf. 2. sz., 3–15.

Falus Iván (2003): *Didaktika*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. ISBN 963-19-2306-0.

Hattie, J. (2009): *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London–New York: Routledge. ISBN 978-0-415-47618-8.