

Gál Ferenc Egyetem

Pedagógia Kar

Szarvas

OTDK dolgozat

Innovatív osztályozási rendszer lehetősége

konzulens tanár:

Dr. Lestyán Erzsébet

főiskolai docens

készítette:

Dudás Bence

tanító szakos hallgató

2024

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés	3
2. Szakirodalmi áttekintés	5
2.1. Fogalomtisztázás	5
2.2. Az osztályozás elméleti megközelítése.....	6
2.2.1. Az osztályzatok kereteit meghatározó követelmények.....	6
2.2.2. Az osztályozás nélküli értékelés kérdése	9
2.3. Az osztályozás gyakorlati alkalmazása.....	10
2.3.1. Magyarország osztályozási rendszere.....	10
2.3.2. Finnország osztályozási rendszere.....	11
2.3.3. Hollandia osztályozási rendszere	13
3. Saját kutatás bemutatása	16
3.1. Az ötfokú osztályozási skála kérdése	16
3.2. Egy alternatív osztályozási lehetőség bemutatása	18
3.2.1. Elméleti megközelítése	21
3.2.2. A kerekítés problémája	22
3.2.3. A tudásbeli különbség megnyilvánulásának létjogosultsága	24
3.3. A Tudá-Skála.....	25
3.3.1. Gyakorlati tapasztalatainak bemutatása.....	26
3.3.2. Az eltérő százalékhatárok használatának okai és következményei .	26
3.3.3. Jövőbeli alkalmazásának lehetőségei	29
3.4. A tudásellenőrzés fajtái.....	30
3.4.1. Az írásbeli számonkérés dominanciája.....	31
3.4.2. A szóbeli kifejezőképesség fontossága.....	34
3.4.3. A jövőt meghatározó számonkérési forma.....	36
4. Összegzés és következtetés.....	38
Felhasznált irodalom.....	40

1. Bevezetés

Tanulmányaim és munkám során több alkalommal is érdeklődve figyeltem a magyar oktatás osztályozási rendszerének szabályait, annak előnyeit és hátrányait. Ezzel egyetemben különös figyelmet fordítottam más országok eltérő szabályszerűségeire, és legfőképpen ezen adatok ismeretében összehasonlítást végeztem, amely érdekes, egyben elgondolkodtató adatokat eredményezett. Témaválasztásom éppen ezeknek az előzményeknek eredményeképp született meg. Szerettem volna az eddig ismert osztályozási rendszereken túl, egy új, számomra jóval valóságosabb eredményeket produkáló szabályrendszer kialakítását megvalósítani. Úgy gondolom, hogy az oktatás intézményének számtalan feladatot kell napról napra ellátnia, mely feladatok valamennyi része szorosan kapcsolódik a jövő generációjának sikeres felneveléséhez. Ehhez a sikerhez azonban pontos visszacsatolásra, pontos reflektálásra és pontos iránymutatásra van szükség mind a szülők, mind a tanulók irányába. Jelenleg az osztályozási rendszer az a kommunikációs csatorna, amely lehetőséget biztosít a szülők számára, hogy értesüljenek gyermekük iskolai tevékenységéről, előrehaladásáról. Örök kérdés természetesen, hogy az 1-5-ig terjedő skála milyen részletességgel tükrözi azt a tudást, ami a tanuló valós ismeretein alapul. Dolgozatomban szeretnék ezen kérdésekre választ találni, valamint bemutatni a 0-5-ig terjedő osztályozási skála működési elveit és rendszerszintű használatának előnyeit, mely előnyök új fényben tüntethetik fel az osztályozás rendszerének fontosságát.

Mindebből következően az alábbi három hipotézis fogalmazódott meg bennem.

1. Azt feltételezem, hogy a pedagógusok számára nem elegendő az ötfokú osztályozási skála alkalmazása arra vetítve, hogy minél pontosabb képet tudjanak prezentálni mind a szülők, mind a diákok felé.
2. Azt feltételezem, hogy a részletesebb (nem ötfokú) osztályozási rendszereket alkalmazó intézmények pedagógusai pontosabb képet kapnak a tanulók tudásáról.

3. Azt feltételezem, hogy az írásbeli számonkérés osztályozásának objektív dominanciáját a jövőben sem fogja felváltani a szóbeli számonkérés szubjektív értékelése.

Szekunder kutatásom során, elsősorban az elektronikus szakirodalom, valamint a tanulmányaim során elsajátított ismeretek felhasználására törekszem. Másodsorban igyekszem a nyomtatott szakirodalom tartalmi elemeivel pontosítani és kiegészíteni a dolgozatomat.

Az általam megfogalmazott hipotézisek megválaszolására a megkérdezés, azaz a kérdőíves kutatás módszerét választottam. A kvantitatív kutatás során születő statisztikai adatokra támaszkodva szeretném primer kutatásomat bemutatni, és az ezekből kirajzolódó eredményekre reflektálni. Két kérdőív segítségével igyekszem mindhárom hipotézisemre a választ megtalálni.

A kérdőívek elektronikus úton jutottak el a kitöltőkhöz. Úgy gondolom, hiteles adatokkal tudtam dolgozni, köszönhetően annak a 103 pedagógusnak, aki kitöltötte a kérdőívemet. A második kérdőívet mindössze 15 pedagógus töltötte ki, amely során gyakorlati megközelítésben kvantitatív kutatási módszert alkalmaztam (kérdőív), azonban ennek a 15 pedagógusnak egy felében át tartó kísérletben tapasztalt véleményére voltam kíváncsi, egy specifikus helyzet gyakorlati megközelítése során.

Az TDK dolgozatomat két nagy részre bontva szeretném bemutatni. Az első felében a szekunder kutatásom által igyekszem összefoglalni azon legfontosabb, a témámhoz szorosan kapcsolódó tudnivalókat, amik alapul fognak szolgálni a primer kutatásom részletesebb kifejtéséhez. Itt legfőképpen szakirodalmi áttekintés, fogalomtisztázás, a témával kapcsolatos eddigi vélemények és tapasztalatok összegzése valósul meg.

A második felében hipotéziseimre igyekszem választ találni, valamint egy új, alternatív osztályozási javaslatot szeretnék bemutatni. A kérdőívre érkező válaszokat összegezve eredményeket, ezekből pedig logikai következtetéseket igyekszem megfogalmazni, melynek eredményeképp hipotéziseimet bizonyítani vagy éppen cáfolni fogja ez a dolgozat.

2. Szakirodalmi áttekintés

2.1. Fogalomtisztázás

„...hogy a tanulót, szüleit, az oktatásügyi szerveket tájékoztassa a tanuló tanulmányi előrehaladásáról, illetve iskolai magatartásáról, a tanulót jobb munkára serkentse, kötelességeinek folyamatos teljesítésére nevelje.”¹

Az osztályozás fogalmának ezen megközelítését az *Új Magyar Lexikonban* olvashatjuk. Az idézet tartalmazza véleményem szerint mindazon elemeket, amik létfontosságúak mind a mai napig az osztályozás feladatának meghatározása során. Kérdés, hogy az osztályozás bevezetése óta sikerült-e megtalálni azt a működő rendszert, amely a tanuló előrehaladásáról, és iskolai magatartásáról is megfelelőképpen tájékoztatja a tanulókat, szüleiket, valamint az oktatásügyi szerveket.

Néhány, a dolgozatomban is releváns fogalmat szeretnék tisztázni a következő sorokban, amely fogalmak ismerete nélkülözhetetlen további munkám során. Az alábbi definíciókat Dr. Mihály Endre fogalmazta meg.

Az ellenőrzés: „Az ellenőrzés a tanárnak az a tevékenysége, amely kiváltja és felfogja a tanulótól érkező információt.”²

Az értékelés: „Az értékelés a tanulók ismereteiről, tevékenységeiről, elért eredményeikről, képességeikről szerzett tájékozódás alapján történő visszajelentés a tanulók számára; a helyes válasz, ill. a jól végzett tevékenység megerősítése, a hibák korrigálása.”³

¹ Új Magyar Lexikon Akadémiai Kiadó, Bp. 1961. 317., Veszprémi László: Az értékelés és osztályozás korszerűsítésének kérdései, 200. [tanarkepzo_1978_1_197-208.pdf \(u-szeged.hu\)](#). (letöltve: 2023. január 5.)

² Dr. Mihály Endre: Hogyan szolgálja az ellenőrzés és az értékelés a nevelés és a tanítás eredményességét a gyakorlati foglalkozásokon, 30. [modszertani_014_001_029-035.pdf \(u-szeged.hu\)](#) (letöltve: 2023. január 2.)

³ Dr. Mihály Endre: Hogyan szolgálja az ellenőrzés és az értékelés a nevelés és a tanítás eredményességét a gyakorlati foglalkozásokon, 30. [modszertani_014_001_029-035.pdf \(u-szeged.hu\)](#) (letöltve: 2023. január 2.)

Az osztályozás: „Az osztályozás az iskolai oktató-nevelő munkával kapcsolatos társadalmi igényből fakadó, a tanulói teljesítmény minősítésére szolgáló eljárás. Az osztályozás a tantervi követelmények tükrében számjegyekkel fejezi ki a tanulók teljesítményszintjét.”⁴

2.2. Az osztályozás elméleti megközelítése

Sok kérdés merül fel az osztályozás szükségességével kapcsolatban. Viták folynak előnyeiről és hátrányairól, más-más szemléleten alapuló megközelítéséről, létjogosultságáról. Egy dologban azonban biztosak lehetünk. Addig, ameddig az értékelés minősítő funkciót tölt be és befolyásoló tényezőként jelenik meg a továbbtanulásban, a közoktatás állandó részét fogja képezni. Hercz Mária gondolataiban ugyanakkor kitér arra a központi problémára is, miszerint a jelenleg alkalmazott osztályozási rendszerünk nem tükrözi eléggé a tanulók tudása közötti különbséget, ezáltal nem tölti be maradéktalanul funkcióját. Kérdés azonban akkor, hogy vajon milyen a megfelelő osztályozási rendszer.

Ha a megfelelő rendszert nem is tudjuk pontosan definiálni, megpróbálhatjuk bizonyos keretek között értelmezni azt.⁵

2.2.1. Az osztályzatok kereteit meghatározó követelmények

Ahhoz, hogy eredményesen működjön az osztályozás folyamata az oktatásban, bizonyos elvárásokat kötelesek vagyunk támasztani felé. Fontos, hogy az osztályozás során alkalmazott jegyeiktől elvárjuk, hogy tükrözni tudják számunkra azokat a tudásbeli különbségeket, amely különbségek a tanulók között megvannak.

⁴ Dr. Mihály Endre: Hogyan szolgálja az ellenőrzés és az értékelés a nevelés és a tanítás eredményességét a gyakorlati foglalkozásokon, 30. [modszertani_014_001_029-035.pdf \(u-szeged.hu\)](#) (letöltve: 2023. január 2.)

⁵ Hercz Mária: A pedagógiai értékelés gyakorlata, 10. https://www.researchgate.net/profile/Maria-Hercz-Phd/publication/314225676_A_pedagogiai_ertekeles_gyakorlata/links/58bae44592851c471d5311f9/A-pedagogiai-ertekeles-gyakorlata.pdf. (letöltve: 2023. március 31.)

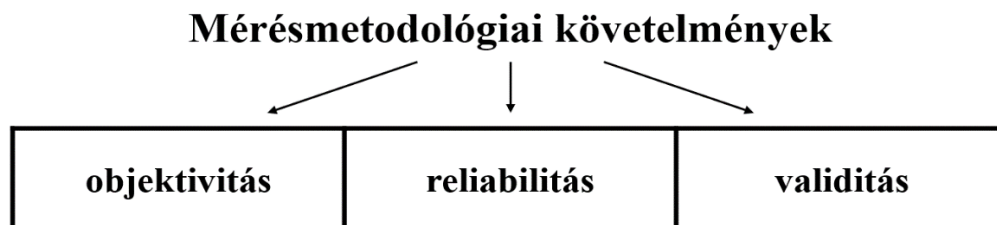
Kiemelkedően fontos, hogy a tanulók tudását, az osztályzatok megfelelő és hiteles módon képviseljék, hiszen jövőjük alapjait éppen ezen érdemjegyek fogják meghatározni. Ezen elvárások kereteit a tárgyyszerűség, a megbízhatóság és az érvényesség elemei biztosítják.

A diákok jövőjét befolyásolják az elért eredmények, éppen ezért elengedhetetlen, hogy az érdemjegyek tárgyszerűek legyenek. Az úgynevezett objektivitás meghatározó szerepet kell, hogy betöltsön az osztályozás folyamatában. Sem a pedagógus személyisége, sem pedig a tanulók addigi teljesítménye nem befolyásolhatja az aktuális tudás értékelési folyamatát. Amennyiben a szubjektivitás befolyásolja az érdemjegy alakulását, a pedagógus sok év alatt megalapozott hitelessége is veszélybe kerülhet. A tárgyyszerűséggel tudjuk biztosítani a továbbtanulás egyenlő feltételeken alapuló folyamatát, és az elsajátított tudás értékét egyaránt.

A pedagógusoknak a számonkérés során olyan eszközöket kell használniuk, amely elfogadható hibahatáron belül, mindig ugyanazt az eredményt fogja produkálni, vagyis a megbízhatóság feltételeit biztosítani tudja. Ez természetesen nem azt jelenti, hogy a tanuló első alkalommal történő számonkérése során, valamint a második alkalmat követően prezentált eredményeknek teljesen megegyezőnek kell lennie, jóval inkább itt arról van szó, hogy ugyanarra a tudásra, ugyanazt az érdemjegyet kell, hogy kapja a tanuló. Az eltelt idő a két számonkérés során befolyásolhatja a dolgozat megbízhatóságának hitelességét, hiszen a tanulónak lehetősége nyílik tudását bővíteni, a dolgozat kérdéseire felkészülni.

Nem utolsó sorban pedig biztosítani kell az osztályozásnak az érvényesség kritériumait, vagyis a jegynek nem a számonkérés valamennyi befolyásoló tényezőjét kell tükröznie, hanem kifejezetten a tanuló tudását. Egy környezetismeret dolgozat során kijavítva a helyesírási hibákat szem előtt tartjuk a tanulók helyesírásának fontosságát, ezzel sarkalva őket arra, hogy a jövőben fokozott figyelmet fordítsanak erre, de az adott feladatban elért pontot nem befolyásolhatja a helytelenül írt szó (amennyiben a helytelenül írt szó nem hordoz egy új jelentést, ami megváltoztathatja a válasz tartalmát). A környezetismeret dolgozatnak, a környezetismeret tananyagában foglalt legfontosabb információkat

kell mérnie, nem pedig a helyesírást. Ezzel szemben a tollbamondás során az érvényesség alapját a helyesírás alkotja, ami egyben az érdemjegyet is befolyásolja.



1. ábra: Mérésmetodológiai követelmények⁶

A probléma azonban összetettebb. Amennyiben a fent megjelölt kritériumoknak meg is tudunk felelni, újabb szempontként jelenik meg a pontosság, vagy az úgynevezett felbontó képesség, ami kérdésként fogalmazza meg, hogy hogyan tudjuk az értékelés során megjeleníteni a tudásbeli különbségeket a tanulók között. Hazánkban elterjedt ötfokozatú skála mindössze 5 különböző szintet képvisel, mely szintek, ebből kifolyólag széles spektrumban képviselnek egy-egy osztályzatot. Ennek eredménye pedig nyilván az, hogy nagyon különböző tudással rendelkező tanulók is kaphatnak ugyanolyan érdemjegyet egy számonkérést követően.⁷

Így a probléma továbbra is az, hogy a tudásbeli különbségek jegyekben történő megformálásának hitelessége nem pontos. Megoldást véleményem szerint két, egymástól eltérő út jelenthet. Az egyik út az osztályozás számszerű rendszerének megszüntetése, vagyis az osztályozás nélküli értékelés bevezetése, a másik út pedig épp ennek ellenkezője, vagyis egy részletesebb osztályozási rendszer kialakítása. Előbbit, az osztályozás bevezetése óta javaslatként már több alkalommal is megfogalmazták, míg utóbbival kapcsolatban az elmúlt évtizedekben jelentősebb előrelépés nem történt hazánkban.

⁶ saját szerkesztés 2023.

⁷ Csapó Benő: *Az iskolai tudás*, 39 – 44.

2.2.2. Az osztályozás nélküli értékelés kérdése

Az értékelés használata óta folyamatos kérdés, hogy vajon szükség van-e a tanulók minősítése céljából az iskolai osztályozásra, amely a tanuló kortársai, szülei, és a pedagógusai előtt kimondott ítélettel, akár megbélyegzésre is képes. A számszerű osztályozás kritikai megfogalmazói érveikben, többek között kitérnek arra, hogy vajon a gyermek, ha osztályozzák, akkor biztosan az alkalmazható tudás megszerzését tűzi-e ki célul, vagy esetleg a társadalmi elvárások által támasztott követelményekért, vagyis a jeles osztályzat megszerzéséért küzd.

Magyarországon már a XIX. sz. végén felmerült annak a gondolata, hogy a tanév végi numerikus osztályzás helyett mindössze a „megfelelt” és „nem felelt meg” minősítés váljon bevett módszerré. A kezdeményezést erősítették azok a gondolatok, miszerint nincs szükség arra, hogy kategorikusan különbséget tegyenek a tanulók tudása között, elég a tantárgy által állított követelményekről a „megfelelt” vagy „nem felelt meg” értékelés biztosítása. A Magyar Tanácsköztársaság idején fel is ütötte a fejét a kezdeményezés rendszerszintű használata, hiszen a tanulók iskolai bizonyítványába valóban ez a kettő minősítés szerepelt. A XX. század közepétől ismét új osztályozási javaslatok bevezetését kezdeményezték, de a gyakorlatban történő alkalmazás elmaradt. Évtizedekkel később az 1972-es oktatáspolitikai határozat foglalta magába az osztályozás rendszerének új megközelítését. Itt olyan törekvések jelentek meg, melyek párhuzamosan támogatják az osztályzatok számszerű formájának alkalmazását egyidejűleg azoknak eltörlésével. Az ellentmondást az eltérő körülmények ismerete oldja fel. Az 1. osztályban, valamint az 5. osztályban például eltörlték a félévi osztályzatokat. Ugyanez volt a helyzet azoknál a tantárgyknál is, melyeket első alkalommal tanulnak a diákok. Ezen törekvések legfontosabb alapelve az volt, hogy a tanulók elvárások nélkül ismerhessék meg azokat az új tantárgyakat, amiket sok esetben egy számukra új pedagógus tanít.

A XX. század közepétől többször felütötte a fejét az osztályozási rendszer bírálata, azonban egy jelentős változást eredményező vita nem tudta magát kinőni. Egyre több tanulmány foglalkozott ezzel a kérdéssel, és egyre több nézőpont játszott

befolyásoló szerepet a témában. Ahogy egész Európában úgy Magyarországon is megvoltak a törekvések a változtatásra, de ha el is fogadtak egy-egy alternatív javaslatot, azt idejekorán visszavonták.⁸

A témával kapcsolatos álláspont a mai napig hasonló. Törekvések és viták felütik a fejüket, de érdemben történő változás az osztályozással kapcsolatban nincs a közoktatásban. Ennek tényét igazolja a következő fejezet is.

2.3. Az osztályozás gyakorlati alkalmazása

2.3.1. Magyarország osztályozási rendszere

Magyarországon a tanulók iskolai teljesítményének minősítésére az 1950-ben bevezetett rendszert használjuk a mai napig. Az 1-5-ig terjedő skála a tanulók lexikai tudásának visszajelzésére szolgál, amely megállapít, megerősít és besorol. A tanulók magatartásának és szorgalmának minősítésére szolgál egy másik skála, amely 2-5-ig terjed.

Állandó problémaként merült fel, az első osztályba lépő tanulók, valamint a felső tagozatot megkezdő diákok számára a produktív értékelési forma megválasztása, így kibővítve az 1972-es oktatáspolitikai határozatot, 1978-ban visszavonták az első két évfolyamon az addig alkalmazott osztályozási formát. Ennek korszerűsítése 1986-ban minisztériumi rendelet formájában megtörtént, ami magába foglalta, hogy első osztályban a tanulók évközben nem kapnak számszerűsített osztályzatot, azonban második évfolyamban már igen. Az év végi értékelést a „jól megfelelt” vagy „megfelelt” kifejezésekkel, valamint néhány mondatban összefoglalt kiegészítéssel valósították meg.

A következő meghatározó rendelet 2003-ban kiszélesítette az addig alkalmazott formát. Ebben a javaslatban az első három évfolyam során, mind félévkor, mind pedig év végén, valamint negyedik évfolyam félévekor csak szöveges értékelést

⁸ Veszprémi László: Az értékelés és osztályozás korszerűsítésének kérdései, 201 – 206. tanarkepzo.1978.1.197-208.pdf (u-szeged.hu) (letöltve: 2023. január 5.)

alkalmazhattak az intézmények. A minősítő kifejezéseket is korszerűsítették, hiszen a „jól megfelelt” és „megfelelt” értékelés helyére immáron a „kiválóan teljesített”, a „jól teljesített”, a „megfelelően teljesített”, valamint a „felzárkóztatásra szorul” kifejezések kerültek. Ezen értékelések használata már előkészítette a felsőbb évfolyamokon alkalmazott értékelési rendszerek alapját.

A 2003-as rendeletbe foglalt követelményeket 2010 májusában ismét megújították, az aktuális oktatási rendszer kereteihez igazították. Az ebben foglalt törvényjavaslat kitért arra, hogy a szöveges minősítés mindössze az első évfolyamon, valamint a második évfolyam fél évekor valósuljon csak meg. A második évfolyam végén már az ötfokú osztályozási skála alkalmazását jelölték meg. Hazánkban jelenleg is ez a rendelet van érvényben.⁹

2.3.2. Finnország osztályozási rendszere

A finn oktatási rendszer véleményem szerint nem csak a szakmában lévők számára ismert és példaértékű, de a köztudatba is meghatározó szerepet tölt be. Ennek oka lehet az, ha például jelenleg Magyarországon az oktatás kérdése szóba kerül, nagyon rövid idő alatt, a közösség valamennyi tagja oktatásügyi szakemberré válva bírálja az aktuális rendszert. Tájékozottságát gyakran azzal próbálja igazolni, hogy nemzetközi vizekre evezve példát emel ki más országok (leggyakrabban Finnország) oktatási struktúrájából. Egyéni véleményem azonban ezzel kapcsolatban az, hogy ezen ismeretek sok esetben felületes tudást tartalmaznak. Függetlenül ettől, véleményem szerint oktatási rendszerük több szegmenséből is példát vehetünk, hiszen munkájuk eredménye tanulságos lehet mindannyiunk számára. Az osztályozással kapcsolatban kialakított álláspontjuk azonban már távolabb áll tőlem.

Alapelvük szerint az egyik probléma az osztályzatokkal kapcsolatban az, hogy versenyt teremtenek a diákok között, ami negatív hatással lehet tanulmányi

⁹ Tóth Edit: Pedagógusok nézetei az osztályozásról és a szöveges értékelésről, 34 – 36. http://real.mtak.hu/56681/1/EPA00011_Iskolakultura_2012_02_034-045.pdf. (letöltve: 2023. február 18.)

előrehaladásukra. Észrevették annak tényét, hogy a numerikus osztályzatok elhagyását követően produktívabban álltak a tanulók az új ismeretek elsajátításához.

Másik problémaként azt jelölték meg, hogy más országokban a pedagógusok, az objektivitást szem előtt tartva választják az írásbeli számonkérési formát, a tudásellenőrzés során. Természetesen a tanárok a legjobbat szeretnék diákjaik számára, tudásuk legjavát kívánják felszínre hozni, aminek sikerét éppen az írásbeli, objektivitáson alapuló számonkérések eredményei fogják igazolni vagy adott esetben cáfolni. Ebben az esetben egyaránt fontossá válik a pedagógus számára és a tanulók számára is az országos tesztek megírása során a jó eredmény. Kérdés, hogy ez a tendencia nem hordozza-e magával annak veszélyét, hogy a cél nem az adott tantárgy iránti szeretet és érdeklődés felkeltése lesz a pedagógus számára, hanem csupán a jó eredményekre és osztályzatokra való tudatos felkészítés. A helyzet azonban összetett, mivel az osztályzatok szerepe rendkívül meghatározó hazánkban is. Az érdemjegyek befolyásolják félévi és év végi eredményeinket, ebből következően továbbtanulási lehetőségeinket, valamint meghatározó szerepet töltenek be többek között a tanulmányi ösztöndíjak alakulásában is. Mindezen tényezők már önmagukban is elegendőek ahhoz, hogy versenyhelyzetet teremtsenek a tanulók között. Nyilvánvalóan erről lehetne vitákat folytatni, hogy mennyire van negatív vagy éppen pozitív hatással ez a tanulókra, azonban annak ténye bizonyossá válik, hogy a jobb vizsgaeredmény könnyen kelti azt az illúziót, hogy a megszerzett tudás is nagyobb.

Az ebből a helyzetből fakadó „problémát” Finnországban ezen országos tesztek eltörlésével orvosolták. Egészen középiskola végéig ignorálták azt a stresszfaktort, ami rombolhatja a tanulók személyiségét. A hangsúlyt arra fektették, hogy az adott tantárgyakban el tudjanak mélyedni, a diákok élmény útján tudják az új ismereteket elsajátítani. Ehhez lehetőséget biztosít többek között az a többletidő, amit

hazánkban is a tesztek írása elvesz. A finnek a formatív értékelést részesítik előnyben, így legkorábban a felső tagozaton jelennek meg az osztályzatok.¹⁰

Természetesen ennek a rendszernek 100%-os átültetése hazánk oktatásába, nem feltétlen hozná meg a kívánt eredményt, hiszen itt nem csupán egy kidolgozott struktúráról van szó, hanem egy eltérő szemléleten alapuló hozzáállásról is. Feltételezhetjük, ha Magyarországon egyik napról a másikra eltörölnénk az osztályzatokat, épp az ellenkezőjét érnénk el annak, amit szerettünk volna. A tanulók egy része nem a jobb teljesítményre törekedne, hanem kihasználva az érdemjegyek eltörlését, minimalizálná tanulásba fektetett energiáját.

Véleményem szerint azonban tanulni, ötleteket saját arculatunkra fordítani mindig lehet, és szükséges is. Talán a jövőben a finneknél már bevált módszerekből, mi magunk is tudunk átvenni néhány hazánkba is alkalmazható elemet.

2.3.3. Hollandia osztályozási rendszere

Finnország után, szeretnék egy merőben más szemléleten alapuló osztályozási rendszert alkalmazó országot, pontosabban az országon belül is egy község által alkalmazott struktúrát bemutatni, ami jóval közelebb áll az általam is preferált értékelési rendszerekhez. A rendszert Hollandia déli részén fekvő Leiden községben található iskolákról írt tanulmány segítségével szeretném bemutatni, ami Gerda Henriett és Buda András munkáján alapszik.

Hollandi már nagyobb hangsúlyt fektet a számonkérés formális kérdéseire, szem előtt tartva annak tényét, hogy a szubjektivitás helyett az objektív szemlélet valósuljon meg. Ebből kifolyólag előtérbe vannak helyezve az írásbeli dolgozatok, mint tudásellenőrző formák. Ezáltal támaszkodva az objektivitásra, osztályozási rendszerük egy 1-10-ig tartó skálában teljeseedik ki. A 10-es skála használata lehetővé teszi a tudásbeli különbségekre való reflektálást, kifejezetten azáltal, hogy a tanulók teljesítményét helyzettől függően, de tovább tudják differenciálni. Ezáltal

¹⁰ Sárdi Márk: Finnország oktatási rendszere, 4 – 5. <https://uni-eszterhazy.hu/api/media/file/5cd8ecba43b0b836055c976f34115ee6c20b833c>. (letöltve: 2023. január 11.)

előfordulhat, hogy egy tanuló 6,5-ös osztályzatot kap. A 10-es skálának azonban nem minden eleme van kihasználva, hiszen a hármas érdemjegynél rosszabb osztályzat nagyon ritkán fordul elő. Ennek oka, hogy az ilyen részletes skálák aránytalan értékelési felépítésének köszönhetően az 1-5-ig terjedő rész egyenlő a nálunk ismert 1-es osztályzattal. Ezt az alábbi táblázat is jól szemlélteti.

Skála	Osztályzat									
Tízes	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Ötös	5		4	3	2	1				

2. ábra: Skálák összehasonlítás¹¹

Ennek az értékelési rendszernek köszönhetően teljesen jogos az elvárás afelé, hogy az érdemjegyek a valós teljesítményről alkotott képet fogják mutatni.

A kerekítés azonban az év végi bizonyítványokba már felüti a fejét. A táblázat jól szemlélteti a meghatározó öt tizedre és egészre kerekítés szabályait.

	Osztályzatok								
Osztályzat	7,1	7,2	7,3	7,4	7,5	7,6	7,7	7,8	7,9
Osztályzat kerekítve	7		7,5					8	

3. ábra: A kerekítés szabályai¹²

A matematika szabályait alkalmazó rendszer egyértelműen egy pontosabb képet alkot a tanulók tudásáról.

További érdekesség a bukással kapcsolatban alkalmazott felfogás. Hollandiában a 6-os érdemjegy számít elégséges teljesítménynek, vagyis az ez alatti osztályzatokat szerző diákok elégtelen teljesítményt nyújtanak. Ettől függetlenül két elégtelen érdemjegy sem egyforma (itt lesz jelentősége a 10-es skála 5-1-ig tartó szakaszának). Az elégtelen osztályzatok súlyozása a következőképpen alakul.

¹¹ https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/upsz_2009_10.pdf#page=83

¹² https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/upsz_2009_10.pdf#page=83

Érdemjegy	5,5	5	4,5	4	3,5	3
Elégtelen egyenérték	0,5	1	1,5	2	2,5	3

4. ábra: Elégtelen érdemjegy súlyozása¹³

Az érdemjegy és az elégtelen egyenérték közötti kapcsolatnak az év végi bizonyítvány alakulásakor van nagy jelentősége. A tanév három trimeszterre van bontva. Mindhárom trimeszter után (decemberben, márciusban, júliusban) kap egy bizonyítványt a tanuló, amiben az aktuális időszakra vonatkozó teljesítménye látható. A három trimeszter után kapja meg az év végi bizonyítványt, amiben összefoglalják a tanuló egész évben nyújtott teljesítményét és bizonyos szabályok mentén átlagot vonnak. Amennyiben egy tanulónak háromnál több elégtelene van az utolsó trimeszterben (pl.: ha érdemjegye 4,5, annak az egyenértéke 1,5 elégtelent jelent, ebből így akár kettő darab is megengedett), akkor teljesítménye megvitatásra kerül, aminek következtében előfordulhat, hogy évet kell ismételnie az adott tantárgyból.¹⁴

A megvitatást szintén több, a TDK dolgozatom témáját közvetlenül nem érintő tényező befolyásolja. A rendszer összetett, véleményem szerint egy egész tanulmány megírására elegendő információt, és érdekességet tartalmazó struktúra. Rövid és tömör áttekintése azonban tartalmazta mindazon információk legfontosabb elemeit, amik az általam választott témát megalapozva, lehetőséget biztosítanak egy alternatív osztályozási rendszer bemutatására hazánkban.

¹³ https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/upsz_2009_10.pdf#page=83

¹⁴ Gerda Henriett – Buda András: A tanulói teljesítmények értékelése egy holland középiskolában, 83 – 90. https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/upsz_2009_10.pdf#page=83. (letöltve: 2023. április 1.)

3. Saját kutatás bemutatása

3.1. Az ötfokú osztályozási skála kérdése

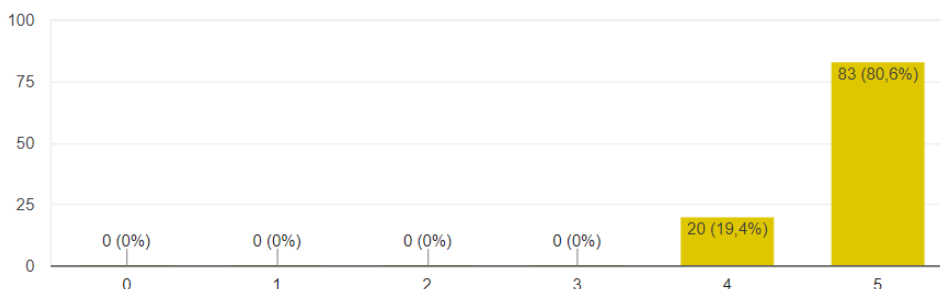
TDK dolgozatomban keresem arra a választ, hogy az ötfokú osztályozási skála alkalmazása elegendő-e a pedagógusok számára. Tapasztalataim alapján ez a kérdés megossza a pedagógus társadalmat. Sokan úgy gondolják, hogy nincs szükség arra, hogy kiszélesítsük, egyúttal korszerűsítsük a jelenleg alkalmazott osztályozási rendszerünket, ezzel szemben pedig akadnak olyanok, akik azt gondolják, hogy erre nagy szükség lenne. Ebből kifolyólag igyekeztem rálátást nyerni arra, hogy 2023-ban mit gondolnak erről a kérdéstről a tanítók és tanárok.

A kérdőívet összesen 103 pedagógus töltötte ki, akiknek az életkora 22-65 év között van (9. ábra). A kitöltők 88,3%-a nő, míg 11,7%-a férfi volt (8. ábra).

A TDK dolgozatomban kutatási részének bemutatása során azokat a diagramokat fogom elemezni, egyúttal a főszövegbe elhelyezni, amely diagramok közvetlenül kapcsolódnak és keresik az általam megfogalmazott hipotézisekre a választ. A kérdőívek további diagramjai a mellékletekben jelennek meg, melyre a főszövegben (ábraként) fogok utalni.

8. Az Ön véleménye szerint mennyire fontos, hogy mind a tanulók, mind a szülők, mind pedig a pedagógusok egy-egy számonkérését követően a lehető legpontosabb visszajelzést kapják a tanulók aktuális ismereteiről?

103 válasz



A diagram alapján jól látható, hogy valamennyi válaszadó egységesen úgy gondolja, hogy kifejezetten fontos a tanulók, a szülők és a pedagógusok számára is

a lehető legpontosabb visszacsatolás a diákok aktuális tudásáról. Ebből a visszajelzésből tájékozódik a szülő gyermeke előrehaladásáról, ez a visszajelzés igazolja a pedagógus munkáját, és ezen az osztályozási rendszeren keresztül nyer értelemet a diákok tanulásba fektetett energiája. Nincs lehetőség arra, hogy a tanító vagy a tanár napi kapcsolatot tartson a szülőkkel, így bevett szokássá vált az érdemjegyek segítségével történő tájékoztatás. Ennek azonban véleményem szerint csak akkor lesz maradéktalanul produktív haszna, ha a lehető legpontosabb, a gyermek aktuális tudását leginkább tükröző visszajelzés érkezik.

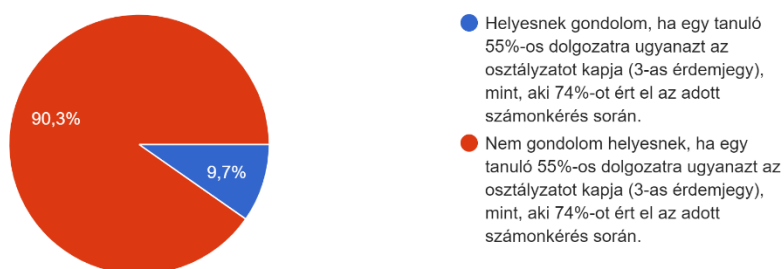
A válaszadók 86,4%-a (11. ábra) ennek ellenére érezte már úgy munkája során, hogy a jelenleg alkalmazott ötfokú osztályozási skála nem elegendő arra vetítve, hogy a tanulók tudását a lehető legpontosabban tükrözzék. Jól látható a diagramok elemzését követően, hogy a pedagógustársadalom számára kiemelkedően fontos, hogy a tanulók előrehaladásáról egy releváns képet tudjanak közölni a szülők irányába. Egyúttal az is világosan látszik, hogy az ehhez szükséges eszközök korlátozott módon állnak a rendelkezésre. Függetlenül attól, hogy maga a társadalom az évtizedek során már alkalmazkodott ehhez a rendszerhez és véleményem szerint jól tud tájékozódni az ötfokú skála világában, ne tévesszük szem elől a tényt, miszerint az üzenet a teljesség igénye nélkül jut el a címzetthez. Természetesen kifejezetten fontos, hogy a pedagógus által adott irányadás előremutató legyen. A százalékhatárról éppen lecsúszó tanuló számára a jobb jegy megadása elképzelhető, hogy (hosszútávon) produktív hatással lesz teljesítményére. A tanulói motiváltság megeremtése kiemelkedően fontos szerepet játszik az oktatás folyamatában, azonban nem elegendő csupán megeremteni, fenn is kell tartani. Véleményem szerint egy-egy számonkérés során ennek a motiváltságnak nagy szerepe van, így az értékelésnek is előremutatónak, egyben valóságként kell lennie.

A kérdőívet kitöltő pedagógusok 82,5%-ánál (10. ábra) fordult már elő olyan eset, amikor a százalékhatárról lecsúszó tanulónak mégis a jobb jegyet adták meg. Ennek egyik okát éppen a fent említett pozitív megerősítésben és motivált, előremutató pedagógiai felfogásban látom. Ez a felfogás egyfelől egy jó célt szolgál, amire véleményem szerint szükség van, másfelől azonban nem egy valós

tudást fog tükrözni a tanulóról, hanem egy lehetséges, a jövőben „elvárt” tudást képvisel. Kétségtelen, hogy 1 százalék bizonyos esetekben semmiséggé válhat, azonban következménye lehet egy megtévesztő álláspontnak. Hiszen a jelenleg alkalmazott osztályozási rendszerünkben 1 százalék egy egész érdemjegybeli különbséget is jelölhet, amely félévi vagy év végi osztályzatot is befolyásolhat. Természetes következménye a folyamatnak, hogy idővel szembe fogjuk találni magunkat egy olyan helyzettel, amikor két jelentősen eltérő teljesítményt produkáló tanuló azonos érdemjegyet fog kapni a számonkérést követően. Az erről megfogalmazott vélemények a kérdőív alapján pedig egy igazán határozott álláspontot képviselnek.

5. Kérem válasszon az alábbi lehetőségek közül egyet!

103 válasz



A válaszadók 90,3%-a nem gondolja helyesnek, hogy egy tanuló 55%-os dolgozatra ugyanazt az érdemjegyet kapja, mint aki 74%-ot ért el az adott számonkérés során. Az ötfokú skála százalékhatárainak meghatározása intézményenként eltérő lehet, azonban a fent jelölt problémát egyik megoldás sem tudja kiküszöbölni. Kérdés, hogy szükséges-e ezen problémára megoldást találni.

3.2. Egy alternatív osztályozási lehetőség bemutatása

Az ötfokú skála érdemjegyeken alapuló rendszerének problémáira egy szélsőséges példán keresztül szeretném felhívni a figyelmet, amely példa ugyan szélsőséges, mégis a mindennapi oktatásban lehetséges. Két tanuló tudásbeli különbségét az

általuk prezentált dolgozatok jegybeli, valamint százalékos összehasonlítása alapján szeretném bemutatni, az általam szerkesztett táblázatok segítségével. A példa rá fog mutatni arra a problémára, melyre megoldást biztosít a 0-5-ig terjedő osztályozási skála. Az alábbi táblázatok két tanuló, egy félévben szerzett írásbeli számonkérésének eredményeit mutatják be.

Az írásbeli dolgozatok jegybeli osztályozását számtalan tényező befolyásolja a mai közoktatásban. A százalékhatar kijelölését a pedagógusoknak folyamatosan igazítani kell a dolgozat típusának megfelelően. Egy témát lezáró dolgozat ponthatára eltérhet egy röpdolgozat ponthatárától. Előfordulhat, hogy nem a ponthatárok határozzák meg az érdemjegyek alakulását, hanem a teljesítmény függvényében a reflektált tudás befolyásolja a ponthatár változását. Természetesen ez módszertanilag helytelen, de az ötfokú skála korlátai következtében, számtalan pedagógus fordult már ehhez a módszerhez.

A példában a Csőlyospálosi Általános Iskola által is alkalmazott százalékhatárokat fogom használni, amely határok, ha némi változtatással is, de az ország valamennyi közoktatási intézményben meghatározó szerepet játszanak.

90-100%	Jeles (5)
75-89%	Jó (4)
55-74%	Közepes (3)
35-54%	Elégséges (2)
0-34%	Elégtelen (1)

5. ábra: Százalékhatarok

Az első két táblázat a tanulók írásbeli dolgozatainak érdemjegyeit hasonlítja össze.

Dolgozatok	Százalék	Érdemjegy
1. dolgozat		4
2. dolgozat		3
3. dolgozat		2
4. dolgozat		4
5. dolgozat		3
Átlag		3,2

1. táblázat: 1. tanuló

Dolgozatok	Százalék	Érdemjegy
1. dolgozat		4
2. dolgozat		3
3. dolgozat		2
4. dolgozat		4
5. dolgozat		3
Átlag		3,2

2. táblázat: 2. tanuló

Ezen táblázatok alapján láthatjuk, hogy a két tanuló érdemjegyei azonosak, ezáltal a tanulók átlaga megegyezik.

A második két táblázat a tanulók írásbeli dolgozatainak százalékait hasonlítja össze.

Dolgozatok	Százalék	Érdemjegy
1. dolgozat	75%	4
2. dolgozat	55%	3
3. dolgozat	35%	2
4. dolgozat	75%	4
5. dolgozat	55%	3
Átlag	59%	3,2

3. táblázat: 1. tanuló

Dolgozatok	Százalék	Érdemjegy
1. dolgozat	89%	4
2. dolgozat	74%	3
3. dolgozat	54%	2
4. dolgozat	89%	4
5. dolgozat	74%	3
Átlag	76%	3,2

4. táblázat: 2. tanuló

Jelen esetben már jól látható a két tanuló közötti különbség. Érdemjegy alapján mindkét tanulónak tizedes jegy pontossággal azonos az átlaga, azonban a százalékos átlagszámítást követően jól látható az eltérés.

A százalékos átlagolást a következőképpen ültethetjük át a 0-5-ig terjedő skálába.

3.2.1. Elméleti megközelítése

Az első tanuló dolgozatainak százalékos átlaga 59%, amely jelen esetben 5,9-nek felelne meg. A második tanuló ezzel szemben 76%-ot ért el, ami 7,6-os jegyként értelmezhető. A tizedesvessző használata (valójában az elért százalékos eredmény 10-zel való osztása) az értékelést jegyformájúvá tenné. Ebben az esetben a táblázat a következőképpen módosulna.

Dolgozatok	Százalék	Érdemjegy
1. dolgozat	75%	4
2. dolgozat	55%	3
3. dolgozat	35%	2
4. dolgozat	75%	4
5. dolgozat	55%	3
Átlag	5,9	3,2

5. táblázat: 1. tanuló

Dolgozatok	Százalék	Érdemjegy
1. dolgozat	89%	4
2. dolgozat	74%	3
3. dolgozat	54%	2
4. dolgozat	89%	4
5. dolgozat	74%	3
Átlag	7,6	3,2

6. táblázat: 2. tanuló

Jelen esetben generáltunk egy 0-10-ig terjedő skálát. Ahhoz, hogy minél közelebb kerüljünk a mai oktatási rendszer osztályozási szabályaihoz, a következő matematika művelettel egyszerűsítsük le a skálát.

Az eddigi műveletek alapján kapott eredményünket elosszuk 2-vel, ezáltal megszületik a 0-5-ig terjedő skála. Ez a fenti példánkat a következőképpen fogja módosítani.

Dolgozatok	Százalék	Érdemjegy
1. dolgozat	75%	4
2. dolgozat	55%	3
3. dolgozat	35%	2
4. dolgozat	75%	4
5. dolgozat	55%	3
Átlag	2,95	3,2

7. táblázat: 1. tanuló

Dolgozatok	Százalék	Érdemjegy
1. dolgozat	89%	4
2. dolgozat	74%	3
3. dolgozat	54%	2
4. dolgozat	89%	4
5. dolgozat	74%	3
Átlag	3,8	3,2

8. táblázat: 2. tanuló

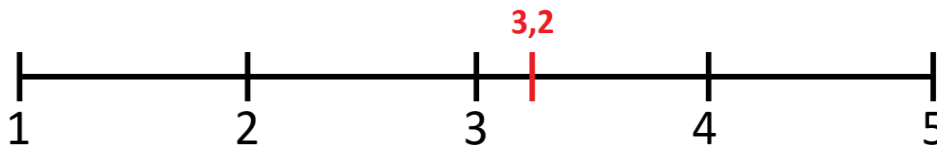
Az így kialakult eredmény pedig tökéletesen rávilágít arra a problémára, ami a jelenlegi szabályokon alapuló osztályozást korlátozza. A két tanuló átlaga a mai osztályozási rendszerben alkalmazott szabályok alapján megegyezik. A dolgozatok valós eredményei, a 0-5-ig terjedő skálába (Tudá-Skálába) átvittve ezzel szemben azt mutatják, hogy a két tanuló tudásbeli különbsége 0,85 század, jelen osztályozási rendszerben pedig tizedesjegy pontossággal azonos.

3.2.2. A kerekítés problémája

A Tudá-Skála alkalmazása során a kerekítés formai jegyeit elhagyjuk. A tanulók dolgozatban nyújtott tudását, a jelenleg is alkalmazott szabályok alapján százalékos formába átvittjük, majd a kapott eredményt elosztjuk 20-szal. A szülők a digitális naplóba, valamint a félévi és év végi bizonyítványokban százados jegy pontossággal értesülhetnek gyermekük iskolai teljesítményéről. Egy adott tárgy félévi és év végi kerekített érdemjegye helyett, egy valós eredmény jelenne meg ezen dokumentumokban. A realitás talaján megmaradva tudjuk a legvalósabb képet

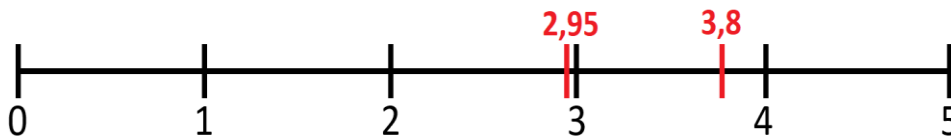
mutatni a gyerekek előrehaladásáról. Ezt jól szemlélteti a fent bemutatott gondolatmenet, valamint az alábbi ábrák is.

Az alábbi ábrán a tanuló 1. és a tanuló 2. teljesítményének az 1-5-ig terjedő skálán való elhelyezkedése látható.



6. ábra: 1-5-ig tartó skála

Az alábbi ábrán a tanuló 1. és a tanuló 2. teljesítményének a 0-5-ig terjedő skálán való elhelyezkedése látható.



7. ábra: 0-5-ig tartó skála

Ez az opció kiküszöböli a „jobb jegy” megadásának dilemmáját, hiszen ebben az esetben teljesen mindegy, hogy valaki 74%-ot ért el vagy 75%-ot, nem számít (jegybeli értelemben).

Emellett az osztályozási rendszer mellett természetesen jobban lehetne értelmezni az elégtelen fogalmát is (és az összes többi érdemjegy fogalmát is). Hiszen az, aki elér egy 50 pontos dolgozat esetében 17 pontot, ugyanazt az elégtelen érdemjegyet fogja megkapni (ha alapul a fent megjelölt százalékos határokat vesszük), mint az, aki semmit nem készül a számonkérésre, és 1-2 vagy esetleg 3 ponttal ír elégtelen dolgozatot. Ebben a példában a 0-5-ig terjedő skála a következőképpen alakulna:

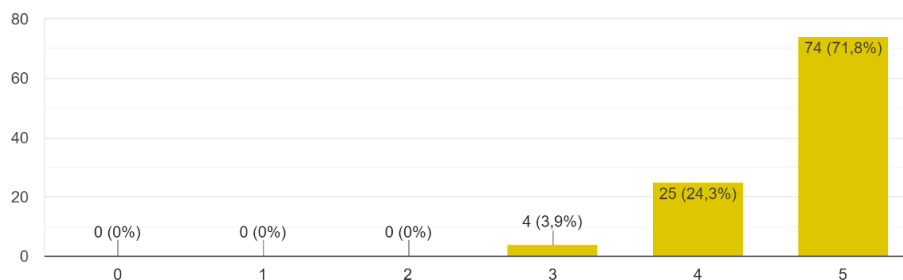
- $17/50 \rightarrow 34\% = 3,4:2 = 1,7 \rightarrow$ ez az ő „érdemjegye”
- $3/50 \rightarrow 6\% = 0,6:2 = 0,3 \rightarrow$ ez az ő „érdemjegye”

3.2.3. A tudásbeli különbség megnyilvánulásának létjogosultsága

A válaszadók 71,8%-a teljesen egyetért, míg 24,3%-a egyetért abban a kérdésben, hogy fontos a tanulók tudásbeli különbségének jegyben történő megnyilvánulása.

6. Ön szerint mennyire fontos, hogy a tanulók tudásbeli különbsége a tanulók jegyeiben is megnyilvánuljanak, ezáltal pontosabb önértékelés valósuljon meg?

103 válasz

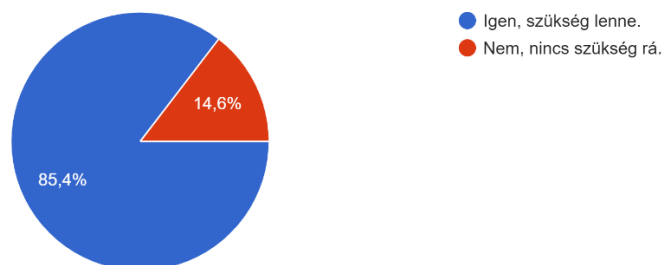


Az előző fiktív példára támaszkodva úgy gondolom, hogy megfogalmazható az a felvetés, miszerint a jelenleg alkalmazott osztályozási rendszer során, a tudásbeli különbségek a jegyek által nem teljesen tükrözik a valóságot. A tudásbeli különbségek kategorikus rendszert alkotnak, melynek következménye, hogy adott kategórián belül eltérő képességekkel rendelkező tanulók is tartózkodhatnak. Ez a jelenleg alkalmazott rendszer egyik megkerülhetetlen következménye, amely megállapít, megerősít és egyben besorol a tudásról szerzett tájékozódás alapján.

A kérdés pedig továbbra is az, hogy szükséges-e megoldást találni a jelenleg alkalmazott osztályozási rendszer hiányosságaira, egyúttal szükség van-e annak korszerűsítésére. Van-e vajon létjogosultsága annak, hogy a tanulók ötfokú értékelési rendszerét kiszélesítsük?

9. Az Ön véleménye szerint szükség lenne-e az ötfokú osztályozási skála kiszélesítésére, egyúttal annak korszerűsítésére?

103 válasz



A válaszadók 85,4%-a úgy gondolja, hogy szükség van erre a folyamatra. Ennek relevanciáját és egyben alapját pedig, ha részben is, de a fent rögzített példa jól szemlélteti.

3.3. A Tudá-Skála

TDK dolgozatomban második hipotézisének bizonyítására a 2022-2023-as tanév első félévében 155 tanuló és 15 pedagóguskolléga bevonásával szerettem volna a gyakorlatban is bizonyítani egy alternatív osztályozási lehetőség létjogosultságát. Ezt a folyamatot az Üllés, Forráskút, Csólyospálos Községi Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola Csólyospálosi Tagintézményében valósítottam meg. A tagintézmény-vezető asszony hozzájárulását a tanév megkezdése előtt már kértem, aki készséggel adta meg a lehetőséget. Az erről szóló dokumentum szintén a mellékletek (21. ábra) között található meg. A tanulók ebből a folyamatból nem érzékelték semmit, hiszen az eredményeket kizárólag a TDK dolgozatomban megfogalmazott hipotézisem bizonyítására használom fel. A diákok és a szülők továbbra is a számonkérés eredményéről érdemjegy formájában tájékozódtak. Egy féléven keresztül kértem a pedagógusokat, hogy az írásbeli számonkérés során rögzítsék a tanulók dolgozatban nyújtott eredményének százalékos formáját is. Ezen eredményeket én magam egy Excel táblázatba lejegyeztem, valamint a tanulók érdemjegyeinek átlagát (régi) és a Tudá-Skála által számított (új) átlagokat

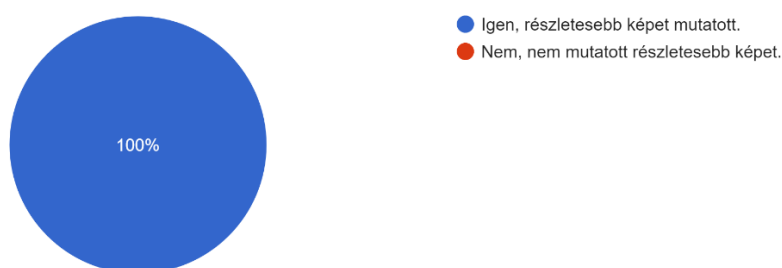
rögzítettem. A folyamat lezárásaképp egy kérdőív segítségével, valamint személyes egyeztetések, eszmecserék által igyekeztem ennek a 15 pedagógusnak a véleményét és tapasztalatát begyűjteni, kielemezni és a konklúziót levonva az alábbi szempontok alapján összefoglalni.

3.3.1. Gyakorlati tapasztalatainak bemutatása

A kérdőívet 13 nő és 2 férfi töltötte ki (15. ábra), akiknek az életkora 24-60 év között van (16. ábra).

3. A 2022/2023-as tanév első félévében alkalmazott Tudá-Skála használata részletesebb képet mutatott a diákok tudásáról az Ön számára?

15 válasz



A diagram alapján egyértelműen kivehető, hogy mind a 15 pedagógus egységesen arra a következtetésre jutott, hogy a Tudá-Skála alkalmazása során részletesebb képet kapunk a tanulók tudásáról. Ennek legfőbb oka, hogy amíg a kerekítés szabályainak következtében, a tanulók tudásbeli különbsége sok esetben jegyformában nem realizálható, addig az új számításnak köszönhetően a különbségek szemmel láthatóak.

3.3.2. Az eltérő százalékhatárok használatának okai és következményei

Az intézmény az alábbi két táblázatban rögzített százalékhatárokat alkalmazza az írásbeli számonkérés értékelése során, függően attól, hogy egy témát lezáró

(nagyobb pontszámú) dolgozatról vagy egy röpdolgozatról (kisebb pontszámú) van szó.

90-100%	Jeles (5)	80-100%	Jeles (5)
75-89%	Jó (4)	60-79%	Jó (4)
55-74%	Közepes (3)	40-59%	Közepes (3)
35-54%	Elégséges (2)	20-39%	Elégséges (2)
0-34%	Elégtelen (1)	0-19%	Elégtelen (1)

9. táblázat: Eltérő százalékhatárok

Ennek létjogosultsága abban mutatkozik meg, hogy egy résztananyagból való számonkérés ponthatárai sok esetben csak 1, maximum 2 pont elvesztését engedik meg a százalékhatárok között. Véleményem szerint ilyenkor az érdemjegy nem feltétlen fogja tükrözni a tanuló valós tudását. Példának okáért, ha a százalékos táblázatunk közül az első táblázat százalékos határait vesszük figyelembe, akkor egy 19 pontos írásbeli dolgozat során 1 pont elvesztése a megengedett, amennyiben a tanuló 5-ös érdemjegyet szeretne szerezni. A 2 pont elvesztése során ugyanis már csak a 4-es érdemjegy kategóriába sorolható a tanuló 89 %-os eredménye.

Ezen probléma kiküszöbölésének okáért használja az intézmény a kisebb pontszámú dolgozatok során az érettségien is alkalmazott, (jobb oldali) százalékhatárokat. Ebből azonban következik a fenti táblázatban is jól látható átlagok közötti eltérés.

Ami azonban még ennél is nagyobb figyelmet érdemel, amikor két tanuló tudásbeli különbsége a két átlagban fordítottan jelenik meg. A 14. tanuló érdemjegyeiből 4,33-as átlag számolható ki, míg a 18. tanuló 4,67-es átlaggal rendelkezik. Ez jól mutatja, hogy a két tanuló közti tudásbeli különbség szemmel látható, a kerekítések következtében pedig feltételezhetjük, hogy a jelen állás szerint a 18. tanuló félévi bizonyítványában 5-ös, míg a 14. tanulónál 4-es érdemjegy fog szerepelni. A tanulók új átlagát figyelembe véve azonban, amit a százalékos eredményekből tudunk kiszámolni, már egy teljesen új képet kapunk. Itt a 14. tanuló 4,13-as átlaggal rendelkezik, ezzel szemben a 18. tanuló átlaga 4,08. Vitathatatlan, hogy a két tanuló új átlaga közötti különbség elenyésző, mindössze 5 század, azonban szeretném felhívni a figyelmet arra, hogy jelen állás szerint a

tudásbeli különbség a tanulók között megfordult. A tanulók valós tudását elemezve körvonalazódik ki az a tény, hogy a 14. tanuló, aki 34 századdal rosszabb eredményt mutat az érdemjegyek átlagszámítása során, valójában 5 századdal jobb eredményt produkált, mint a 18. tanuló.

Felmerül a kérdés, hogy a jelenleg alkalmazott osztályozási rendszer tényleg a legpontosabb képet mutatja-e a tanulók tudásáról mind a szülők, mind a tanulók, mind pedig a pedagógusok irányába.

A 15 pedagógusból 14-en vettek észre olyan kiugró különbséget egy-egy tanuló eredménye között, melyet az 5 fokú osztályozási skála során nem tapasztaltak (17. ábra). Ez az adat szintén megerősíti azt a tényt, miszerint a részletesebb osztályozási rendszert alkalmazó intézmények pedagógusai pontosabb képet kapnak a tanulók tudásáról. Ennek a pontosabb képnek a gyakorlatban is értelmezhető részleteit szeretném bemutatni.

Külön megvizsgáltam az alsó tagozat tanulóinak, majd külön a felső tagozat tanulóinak átlagát. A vizsgált adatokból kiderült, hogy alsó tagozaton, a diákok 49 %-ánál fordult elő legalább egyszer, hogy a két átlag közötti különbség 3-5 tized közé esett. Ugyanez az adat, felső tagozatos tanulók esetében 84 %-ot mutatott.

Szintén kiemelt figyelmet érdemel, hogy a felső tagozatos tanulók 43 %-ánál fordult elő legalább egyszer olyan eset, hogy a két átlag közötti különbség 5-7 tized között volt realizálható. Ezen tanulók érdemjegyeinek átlaga több mint féljegynyi különbséget prezentáltak a valós tudással szemben, a jelenleg alkalmazott osztályozási rendszer használatának következtében. A 92 felső tagozatos tanuló közül 40 tanuló esetében tapasztaltam olyan kiugró különbséget, amely következtében valós és pontos önértékelésről nehezen beszélhetünk. Ezen eredmények megtévesztő hatással bírnak mind a pedagógus, mind a szülő, mind pedig a diák irányába.

Alsó tagozaton mindössze kettő tanuló esetében fordult elő féljegynél nagyobb különbség a két átlag között, így megállapítható, hogy ezen probléma, a vizsgált adatok alapján, a felső tagozatos tanulókat érinti közvetlen módon.

3.3.3. Jövőbeli alkalmazásának lehetőségei

Egy új, a megszokottól eltérő javaslat sok esetben válthat ki eltérő megítélést. Ez természetesen a Tudá-Skála alkalmazása során is így volt.

A kitöltések alapján a pedagógusok 73,3 %-a (18. ábra) gondolta úgy, hogy a Tudá-Skála dokumentációja nem vesz több időt igénybe, mint a jelenleg alkalmazott osztályozási rendszer. Természetesen ez egy új, az eddigi rendszertől eltérő szabályokon alapuló megközelítése a gyerekek tudásbeli értékelésének. Ebből kifolyólag, amikor 2022. szeptemberében a tagintézmény-vezető asszony beleegyezését követően elkezdte ez a 15 pedagógus a dolgozatok értékelésével párhuzamosan ezt az új javaslatot alkalmazni, előfordultak még olyan szegmensei ennek a módszernek, melyek kidolgozatlanok voltak. Véleményem szerint ez lehet az egyik oka, hogy 4 pedagógus a kérdőív ezen kérdésére igen válasszal felelt.

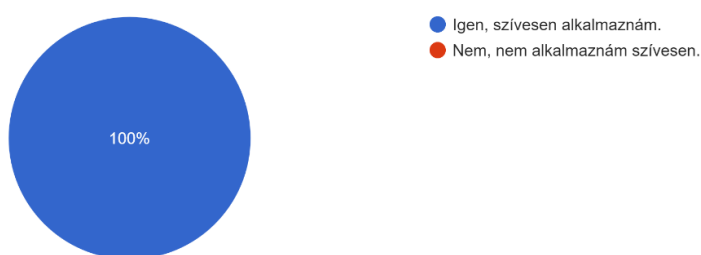
A dolgozatok dokumentációja a következőképpen alakult. A kiértékelést követően a pedagógusnak a kapott százalékot 20-szal kellett elosztani, így megkapta a kerekítés nélküli valós tudás eredményét, egy 0-5-ig terjedő skálán. A tanulók eredményét két tizedes jegy pontossággal kértem a tanítóktól és tanároktól. Ezt követően pedig vagy digitálisan vagy pedig papíralapon kaptam meg az eredményeket. Ennek a folyamatnak kibővítésére, további bonyolítására nincs szükség, hiszen egy dolgozat kijavítását követően, a 20-szal való osztást már csak az eredmény dokumentálása fogja követni. Ez pedig a visszajelzések alapján működőképesnek látszik. További megerősítést nyújt az a tény, miszerint a Tudá-Skálát alkalmazó pedagógusok 86,7 %-a (19. ábra) gondolta úgy, hogy ez a módszer nem nehezítené meg a mindennapi munkát. A vélemények és tapasztalatok alapján 13 pedagógus nyilatkozott úgy, hogy ennek az osztályozási javaslatnak a bevezetése nem okozna gondot, plusz nehézséget vagy fennakadást az oktatási folyamatban.

Az új módszer kidolgozása során felmerült bennem a kérdés, hogy milyen hatást gyakorolna a tanulókra tudásuk ilyen szintű analizálása. A nevelőtestület véleménye azonban 100 %-ban (20. ábra) megegyezett abban, miszerint sem a tanulók teljesítményére, sem pedig egymás közötti kapcsolatukra nem lenne

negatív hatással ez a módszer. Természetesen ezen feltevés bizonyítására nem elegendő 15 pedagógus tapasztalatokra alapozott véleménye, azonban úgy gondolom, hogy 0. lépésként ez egy biztató eredmény. Egyéni beszélgetések és a kérdőívben is megfogalmazott gondolatok alapján kiderült, hogy a pedagógusok számára nem csak az árnyaltabb kép az, ami igazán inspiráló ebben az új módszerben, hanem az is, hogy a tanulási folyamat, a tanuló aktuális tudása, fejlődésének lehetőségei világosabbá válnak. Itt a több tudás, valóban többet is ér.

9. Ön szívesen alkalmazná ezt az osztályozási formát a dolgozatok értékelése során a jövőben?

15 válasz



Emellett szintén 100 %-os egyetértés született azzal kapcsolatban is, hogy szívesen alkalmaznák a jövőben ezt az új javaslatot, akár egy egész tanéven keresztül. A tagintézmény-vezető asszony a következő gondolatokat osztotta meg velem, a félévet lezáró kísérletet követően, idézem: „Nagyon tetszik, hogy ennél az osztályozási formánál sokkal realisabb lesz az értékelés. Motiválólag hathat a gyermekekre, hogy a több tudás többet ér. Pilot projektként szívesen kipróbálnám/bevezetném iskolánkban.”

3.4. A tudásellenőrzés fajtái

TDK dolgozatomban továbbá igyekszem választ találni arra a kérdésre, hogy mely számonkérési forma alkalmazása dominál jelenleg a pedagógusok körében, miért éppen ezt a módszert alkalmazzák nagyobb gyakorisággal, és mit gondolnak a jövőt illetően, hogyan fog alakulni a tanulók tudásának ellenőrzése. Hipotézisem, hogy

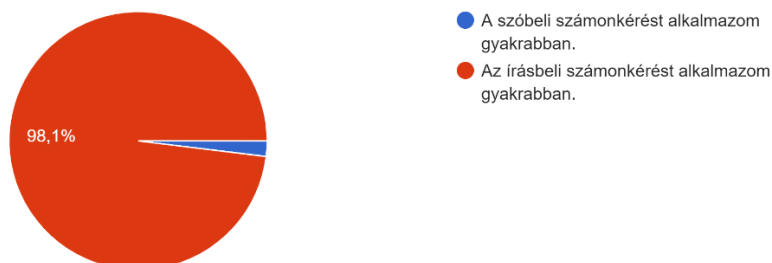
jelenleg az írásbeli számonkérés alkalmazása a gyakoribb módszer, továbbá azt feltételezem, hogy ez a jövőben sem fog változni. Ezen feltevésekre egy kérdőív, pontosabban az abban megfogalmazott gondolatok és tapasztalatok segítségével szeretnék választ találni.

3.4.1. Az írásbeli számonkérés dominanciája

Azon feltételezésem, miszerint jelenleg az írásbeli számonkérés dominál az általános iskolák falain belül, bizonyítást nyert, hiszen a 103 válaszadó közül, 101 pedagógus alkalmazza jelenleg ezt a módszert nagyobb gyakorisággal. Ez véleményem szerint önmagában is egy figyelemreméltó adat, a példák alátámasztott indoklásokból pedig egyértelműen kirajzolódik, hogy ez a tendencia a jövőben sem fog változni.

10. Ön a szóbeli számonkérést vagy az írásbeli számonkérést alkalmazza munkája során gyakrabban, a tanulók tudásának ellenőrzésére?

103 válasz



A pedagógusok által kifejtett gondolatok összesítését követően szeretnék az alábbiakban néhány meghatározó példát kiemelni, mely példák rávilágítanak arra a tényre, hogy miért használják szívesebben a pedagógusok ezt a számonkérési formát.

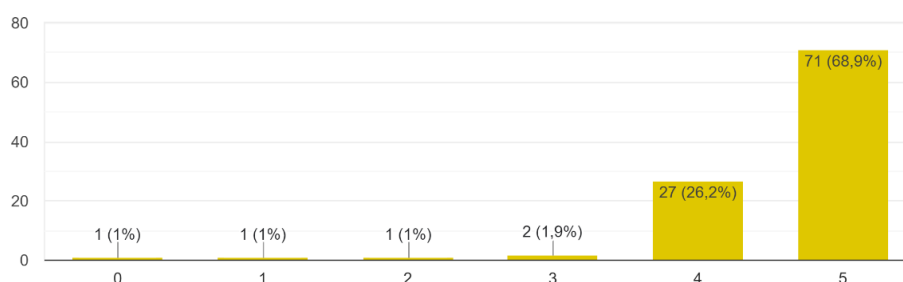
Egyértelmű dominanciát mutatott a tantárgyak óraszámának és a tananyag mennyiségének aránytalan megoszlására való hivatkozás. Az ebből fakadó időhiány problémája pedig egyike azoknak az okoknak, amelyek az írásbeli

számonkérés alkalmazását részesítik előnyben. A természettudományos tantárgyakat tanító pedagógus véleményét összegezve megállapítható, hogy az óraszámok csökkentésével nem járt együtt a tananyagnak a csökkentése. Véleményük alapján legalább 10-15 percre lenne szükség 2-3 tanuló szóbeli feleltetésére. Heti egy óras tantárgynál (éves óraszám 36) egy 30 fős osztálynál legfeljebb egy évben egyszer tud szóban felelni egy tanuló. Kisebb létszám esetén is évente maximum 2 szóbeli felelet valósítható meg, ugyanakkor havonta egy érdemjeggyel szükségszerű lenne rendelkeznie a tanulónak. Mindebből kifolyólag marad az írásbeli számonkérés lehetősége. Emellett több válaszadó is kiemelte a szóbeli feleltetés szubjektivitásának veszélyét. Több pedagógus megjelölte indoklásában azt a választ, miszerint az írásbeli számonkérés során bizonyító erejű és bármikor ellenőrizhető dokumentum áll rendelkezésre, amennyiben megkérdőjeleznék egy tanuló eredményeit, érdemjegyeit. Számos tanító és tanár fogalmazott meg olyan gondolatokat, amely a diákok írásban történő számonkérését tartja eredményesebb formának. Indoklásukban a szóbeli stresszhelyzet helyett megteremtett nyugodt légkört emelték ki, ami a tapasztalatok alapján produktív hatással van a diákokra. Mindezen tapasztalatok csak néhány okot jelölnek meg, melyek következménye az írásbeli számonkérés nagyobb gyakorisággal történő alkalmazása.

A pedagógusok által kifejtett gondolatokból pedig egyenesen következik annak ténye, amit az alábbi diagram is jól szemléltet. A kérdőívet kitöltő tanítók és tanárok jelentős része úgy gondolja, hogy nehezebb megvalósítani az osztály valamennyi tanulójánál a szóban történő számonkérést.

18. A szóban történő számonkérés (az osztály valamennyi tanulójánál) megvalósítása nehezebb feladat a pedagógus számára, mint az írásbeli számonkérés megvalósítása.

103 válasz



Ahogy két pedagógus sem egyforma, úgy két diák között sem szükséges mindenáron olyan közös tulajdonságokat keresni, ami nincs. Vannak azonban olyan szegmensei az oktatásnak, ahol két nagyobb csoportba tudjuk sorolni a tanulókat. Egy bizonyos idő elteltével ezt a besorolást maguk a tanulók is el tudják végezni, azonban az önértékelés ezen formájának kialakulásához évek tapasztalatára van szükség. Nem beszélve arról a tényről, hogy mindez a személyiségváltozással egyetemben változhat.

A megszerzett tudás átadása jelenleg vagy írásban vagy pedig szóban történik. A tanulókról alkotott kép ebből a szempontból megosztó a pedagógusok válaszai alapján, ami érthető, hiszen különböző intézmények, eltérő képességekkel rendelkező diákjainak oktatói töltötték ki ezt a kérdőívet. Ennek ellenére a pedagógusok 81,6%-a (13. ábra) gondolja úgy, hogy tanulóinak többsége írásban tudja produktívabban átadni a már megszerzett tudását. Véleményem szerint ez igazolja annak tényét, hogy az írásbeli dolgozatok alkalmazása kölcsönösen előnyös a diákok számára is. Természetesen beszélhetünk olyan tanulókról, akik a szóban történő feleltetés során tudják meghatározóbban kifejezni magukat, azonban a tapasztalatok alapján jól látható, hogy a gyerekek egy jelentős hányada az írásbeli számonkérés során tud jobb teljesítményt nyújtani. Ennek számos oka lehet. Ide sorolhatjuk többek között azt a jelenséget, amikor a tanuló kortársai előtt, egy olyan stresszhelyzetként érzékeli a szóbeli felelet folyamatát, amely következtében „lefagy”, az általa elsajátított tudás átadására korlátozottan válik képessé. Amíg

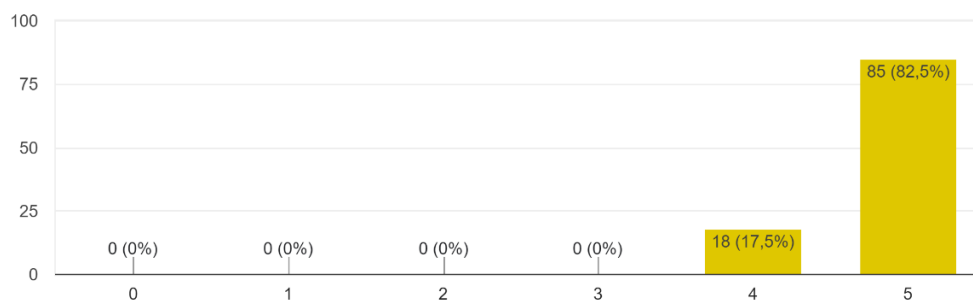
írásban lehetősége van arra a tanulónak, hogy egy feladaton több időt gondolkodjon, addig ez szóban kevésbé kivitelezhető. Nem beszélve annak tényéről, hogy a kimondott szónak az adott kontextusban súlya van. Változtatni, javítani rajta természetesen lehet, azonban a verbális kommunikáció során nincs lehetősége a tanulónak egy adott mondatnak a legkifinomultabb, egyben a leginkább releváns információkat tartalmazó formáját újra és újra korrigálva meggyőző feleletet közvetíteni a pedagógus irányába. Ahhoz, hogy ez rutinszerűen és produktív eredménnyel működjön évek, sokszor évtizedek tapasztalatára és gyakorlatára van szükség. Ezen gondolatok pedig csak néhány általam felvázolt okot jelölnek, a teljesség igénye nélkül.

3.4.2. A szóbeli kifejezőképesség fontossága

Egyértelműen kirajzolódik ugyanakkor a diagram alapján, hogy a pedagógusok kiemelkedően fontosnak tartják a tanulók verbális kommunikációjának fejlesztését.

14. A tanulók verbális kommunikációjának fejlesztése kiemelkedően fontos.

103 válasz



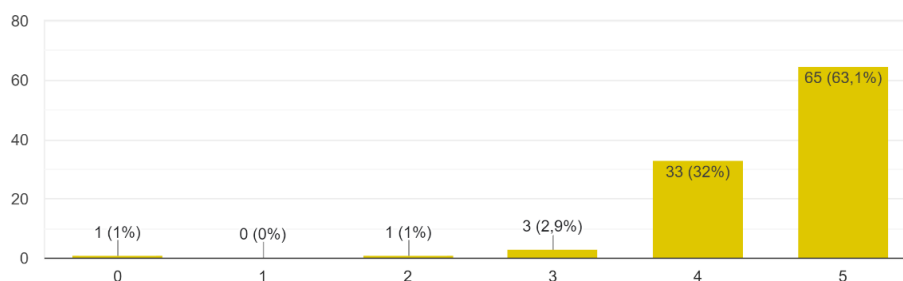
Ezzel egyidejűleg a válaszadók több mint 80%-a kiváló (14. ábra) módszernek találja erre a szóbeli feleltetést, azonban a számonkérési formák közül mégis az írásbeli formát alkalmazzák nagyobb gyakorisággal. Ezen ellentmondás feloldására kínál számunkra lehetőséget a fentebb rögzített adatokon, tapasztalatokon alapuló véleményeken túl, az alábbi sorokban kifejtett gondolatok.

A szóbeli kifejezőképesség fejlesztésének első lépése, nem feltétlen a szóban történő számonkérés sorozatos alkalmazása. Először a megfelelő kifejezőképesség alapjainak elsajátítására van szükség, ezt követően pedig az úgynevezett gyakorlásra, amire véleményem szerint kiváló lehetőséget biztosít az írásbeli számonkérés módszere. A tanulók számára ilyenkor lehetőség nyílik a többszörös javításra válaszuk megfogalmazása során, amit a későbbiekben már verbális formában is produktívan fognak tudni alkalmazni.

Világossá vált számunkra, hogy jelenleg az írásbeli számonkérés formája dominál az általános iskolák körében, melynek okai a fentebb rögzített gondolatokon túl, egyértelműen a diákok igényeit előnyben részesítő szemlélet. Ezzel egyidejűleg azonban kirajzolódik a kérdőívek alapján annak ténye is, hogy a verbális kommunikáció fejlesztése kiemelkedően fontos. Ezen tények ismeretében már nem okoz meglepetést a kérdőívet kitöltő pedagógusok alábbi kérdésre adott válasza sem.

20. Megvalósulhat egy tanév során a tudásellenőrzés írásbeli formája mellett a tanulók verbális kommunikációjának fejlesztése is.

103 válasz



Határozott állásfoglalás olvasható le a diagramról arra vonatkozóan, hogy a pedagógusok véleménye alapján az írásbeli számonkérés dominanciájától függetlenül megvalósulhat a verbális kommunikáció fejlesztése is. Erre biztosít lehetőséget többek között a tananyag feldolgozása során a frontális munkaforma helyett, a páros, csoportos vagy kooperatív munkaformák alkalmazása. A tantárgyak jellegétől függően a kifejezőképesség fejlesztésére irányuló játékos feladatok becsempészése a tanórába. Az óra végi reflektálás során megfogalmazott

vélemények kifejezése, amely nemcsak a tanulók verbális kommunikációjának fejlesztése szempontjából releváns, de a pedagógus munkájára való reflektálást is biztosítja. Ezen példák pedig csak néhány lehetőséget jelölnek arra vonatkozóan, hogy egy alternatív úton fejlesszük a tanulók verbális kommunikációját a tanórák keretein belül. Véleményem szerint ezeknek a lehetőségeknek tárháza folyamatosan megújuló és produktívan alkalmazható elemekkel bővül.

3.4.3. A jövőt meghatározó számonkérési forma

A tudásellenőrzés szempontjából azonban felmerülhet bennünk a kérdés, hogy a szóbeli számonkérés vagy az írásbeli számonkérés a hatékonyabb egyben pontosabb módszer. Annak tényéből, hogy a tanulók többsége (a pedagógusok tapasztalata alapján) írásban tud meggyőzőbb eredményt produkálni, még nem következik annak ténye, hogy maga a tudásellenőrzés is a lehető legszélesebb körben valósul meg. Kérdésként fogalmazódott meg bennem, hogy vajon szóban vagy írásban lehet pontosabb tudásellenőrzést megvalósítani. A kérdőívet kitöltő pedagógusok 75,7%-a (12. ábra) gondolja úgy, hogy írásban valósul meg a pontosabb ellenőrzési folyamat. Ebből pedig már következik annak ténye, hogy több oka is van annak, hogy jelenleg az írásbeli számonkérés dominál az iskolákban.

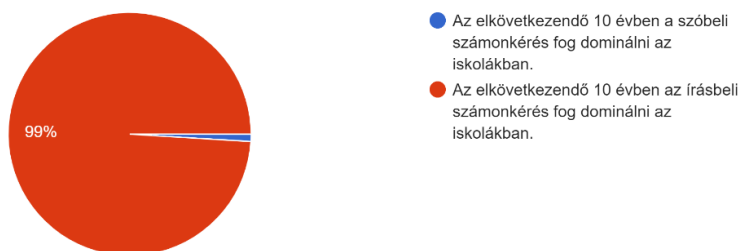
Egyrészt a tananyag mennyisége és az adott tantárgy heti óraszámának aránya nem minden esetben arányos egymással, ebből következik, hogy időhiány miatt az írásbeli dolgozatok alkalmazása a hatékonyabb módszer. Másrészt a tanulók egy jelentős része jobb teljesítményt tud felmutatni az írásbeli számonkérés során megteremtett nyugodt és kiszámítható légkörben, vagyis a tanulók számára is előnyösebb számonkérési forma alkalmazása valósul meg. Harmadrészt pedig annak érdekében, hogy a tudásellenőrzés minél szélesebb körben tudjon megvalósulni, a pedagógusok $\frac{3}{4}$ -e az írásbeli számonkérés alkalmazását tartja jobb módszernek.

Ezen információk összegzését követően rajzolódik ki számunkra, hogy több összetevőből épül fel és több oka van annak, hogy jelenleg az írásbeli számonkérés

dominál az általános iskolák falain belül. Arra a kérdésre pedig, miszerint az elkövetkezendő 10 esztendőben, mely számonkérési forma fog meghatározóbb szerepet betölteni az iskolákban, a pedagógusok véleménye alapján egyértelmű válasz rajzolódott ki.

22. Ön mit gondol?

103 válasz



A kérdőívet kitöltő pedagógusok 99%-a gondolja úgy, hogy az írásbeli számonkérés dominanciáját a jövőben sem fogja felváltani a szóbeli számonkérés szubjektív értékelése.

4. Összegzés és következtetés

A TDK dolgozatom megírásának legfőbb célja a 3 hipotézisem megválaszolása mellett egy új osztályozási forma bemutatása volt. Úgy gondolom, hogy mind a három hipotézisem bizonyítása sikeresnek mondható, és a Tudá-Skála rendszerének mind elméleti, mind gyakorlati bemutatása megvalósult. Mindezek részletesebb, de mindössze legfontosabb elemeinek kiemelésével szeretném összegezni a TDK dolgozatomat.

Amellett, hogy bizonyítást nyert azon hipotézisem, hogy jelenleg az írásbeli számonkérés dominál az általános iskolák falain belül, sikerült rögzíteni néhány olyan okot, amely ennek relevanciáját támasztja alá. A tananyag mennyiségének és az óraszámok arányának egyenlőtlen megoszlása felveti az időhiány problémáját, amellyel a pedagógusok jelentős része küzd. Ebből kifolyólag részesítenek előnyben olyan számonkérési formát, amely során az osztály valamennyi tanulóját egyszerre, a differenciált számonkérés lehetőségeit megteremtve tudják a tudásellenőrzést megvalósítani. A tanulók jelentős hányadának, a pedagógusok tapasztalata alapján, az írásbeli számonkérés körülményei biztosítják azon feltételeket, amely a minél pontosabb és eredményesebb tudásátadáshoz szükséges. A tanítók és tanárok által rögzített gondolatokból kirajzolódik annak ténye is, hogy a diákok nem csak jobb eredményt produkálnak írásban, de a megszerzett tudás ellenőrzése is szélesebb körben tud megvalósulni. Egyértelművé vált, hogy a kérdőívet kitöltő pedagógusok jelentős része kiemelten fontosnak tarja a tanulók verbális kommunikációjának fejlesztését, egyúttal kiderült az is, hogy az írásbeli számonkérés dominanciája nem veszélyezteti a szóbeli kifejezőképesség fejlesztésének megvalósulását sem. Az pedig, hogy a jövőt illetően a pedagógusok 99%-a meg van győződve arról, hogy továbbra is az írásbeli számonkérés fog dominálni az iskolákban, alapot ad egy olyan új osztályozási formának, amely épp ezen dominanciára épül.

A Tudá-Skála elméleti bemutatása során már körvonalazódott annak ténye, amit a gyakorlati tapasztalatok egyértelműen alátámasztottak, miszerint a jelenleg alkalmazott ötfokú skála nem biztosít a pedagógusok számára kellő lehetőséget arra

vonatkozóan, hogy a lehető legpontosabb képet közvetítsék a tanulók tudásáról. Alátámasztja mindezt továbbá annak ténye, hogy a kérdőívet kitöltő pedagógusok 86%-a érezte már azt munkája során, hogy az ötfokú skála nem elegendő a tanulók tudásának pontos meghatározásához. Emellett a pedagógusok 85%-a egyetért abban, hogy szükség lenne a jelenleg használt osztályozási forma kiszélesítésére, egyúttal annak korszerűsítésére.

Mindezen információk ismeretében igyekeztem egy olyan alternatív osztályozási javaslatot megalkotni, amely épp a fent rögzített problémákat próbálja orvosolni. A Tudá-Skála egy féléven át tartó alkalmazása során olyan adatokat is sikerült rögzíteni, amely adatok tovább erősítik annak tényét, hogy van relevanciája egy új osztályozási forma bevezetésének a közoktatásban. A Tudá-Skála egy új szemszögből közelíti meg az osztályozás lehetőségét, amely szemszög az eddigi rendszertől eltérő, de ezen rendszer problémáinak kiküszöbölésére alkalmas elveken alapuló alternatívát mutat be.

Bízom benne, hogy a TDK dolgozatomban rögzített adatok, tények és gondolatok a jövőben akár 0. lépésként szolgálhatnak egy új, alternatív osztályozási rendszer kialakításához.

Felhasznált irodalom

Csapó Benő: Az iskolai tudás. Osiris Kiadó, Budapest, 1998.

Gerda Henriett – Buda András: A tanulói teljesítmény értékelése egy holland középiskolában, Új Pedagógiai Szemle (59), 2009/10, 83 – 90.

Új Magyar Lexikon Akadémiai Kiadó, Budapest, 1961. 317.

Dr. Mihály Endre: Hogyan szolgálja az ellenőrzés és értékelés a nevelés és tanítás eredményességét a gyakorlati foglalkozáson

http://acta.bibl.u-szeged.hu/26437/1/modszertani_014_001_029-035.pdf

(letöltve: 2023. január 2.)

Hercz Mária: A pedagógiai értékelés gyakorlata

[https://www.researchgate.net/profile/Maria-Hercz-](https://www.researchgate.net/profile/Maria-Hercz-Phd/publication/314225676_A_pedagogiai_ertekeles_gyakorlata/links/58bae44592851c471d5311f9/A-pedagogiai-ertekeles-gyakorlata.pdf)

[Phd/publication/314225676_A_pedagogiai_ertekeles_gyakorlata/links/58bae44592851c471d5311f9/A-pedagogiai-ertekeles-gyakorlata.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Maria-Hercz-Phd/publication/314225676_A_pedagogiai_ertekeles_gyakorlata/links/58bae44592851c471d5311f9/A-pedagogiai-ertekeles-gyakorlata.pdf) (letöltve:

2023. március 31.)

Sárdi Márk: Finnország oktatási rendszere

[https://uni-](https://uni-eszterhazy.hu/api/media/file/5cd8ecba43b0b836055c976f34115ee6c20b833c)

[eszterhazy.hu/api/media/file/5cd8ecba43b0b836055c976f34115ee6c20b83](https://uni-eszterhazy.hu/api/media/file/5cd8ecba43b0b836055c976f34115ee6c20b833c)

[3c](https://uni-eszterhazy.hu/api/media/file/5cd8ecba43b0b836055c976f34115ee6c20b833c) (letöltve: 2023. január 11.)

Tóth Edit: Pedagógusok nézetei az osztályozásról és a szöveges értékelésről

[http://real.mtak.hu/56681/1/EPA00011_Iskolakultura_2012_02_034-](http://real.mtak.hu/56681/1/EPA00011_Iskolakultura_2012_02_034-045.pdf)

[045.pdf](http://real.mtak.hu/56681/1/EPA00011_Iskolakultura_2012_02_034-045.pdf) (letöltve: 2023. február 18.)

Veszprémi László: Az értékelés és osztályozás korszerűsítésének kérdései

[tanarkepzo_1978_1_197-208.pdf \(u-szeged.hu\)](#) (letöltve: 2023. január 5.)