

PÉK 2009

VII. Pedagógiai Értékelési Konferencia

Program - Tartalmi összefoglalók

PÉK 2009

VII. Pedagógiai Értékelési Konferencia

2009. április 24–25.

Program

Tartalmi összefoglalók

Szerkesztette:

Molnár Gyöngyvér

Kinyó László

Szegedi Tudományegyetem

Szeged, 2009

ISBN 978-963-06-7134-7

Kiadó:

Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola
www.edu.u-szeged.hu/phd

Felelős kiadó:

Csapó Benő, a Doktori Iskola vezetője

Technikai szerkesztő: Börcsökné Soós Edit, Pap-Szigeti Róbert

Olvasószerkesztő: Kinyó László, Molnár Gyöngyvér

Borítóterv: Kelemen Rita

Készült:

Fárosz Nyomda Kft.

6728 Szeged, Alkotmány u. 68.

Tel.:(62) 479-754, 542-180; Fax: (62) 479-754

farosz@farosz.t-online.hu

Felelős vezető: Mazán Csaba ügyvezető

KÖSZÖNTŐ

A *PÉK 2009 – VII. Pedagógiai Értékelési Konferencia* Tudományos Programbizottságának és Szervezőbizottságának nevében tisztelettel köszöntöm a konferencia résztvevőit. Az idén hetedik alkalommal rendezzük meg a Pedagógiai Értékelési Konferenciát. Örömkre szolgál, hogy az eltelt idő alatt sikerült a rendezvényt országosan ismertté és elismertté tenni, a nemzetközi tudományos normákat követő konferenciává alakítani.

Az Értékelési Konferenciát *Csapó Benő* alapította 2003-ban, amely kezdetben a *Nagy József* nevéhez kötődő *Szegedi Műhely* empirikus pedagógiai kutatási hagyományaira épülő, a Szegedi Tudományegyetemen 1991-ben indult pedagógiai értékelési szakértő szakos egyetemi képzés hallgatóinak kínált évenkénti szakmai találkozót, a meghívott előadók révén a hazai és a nemzetközi kutatási eredmények megismerésének lehetőségét. Az Értékelési Konferenciák évről évre formálódtak, változott a struktúrájuk, bővült a résztvevők, érdeklődők köre. 2006-tól kezdve a plenáris előadások mellett lehetőséget biztosítottunk a pedagógiai értékeléssel foglalkozó kutatóknak, értékelési szakértőknek, kutató tanároknak saját kutatási-fejlesztési eredményeik bemutatására is. A nemzetközi tudományos normáknak megfelelően, a beérkezett prezentáció-terveket a szerzők nevét titkosan kezelő bírálati rendszerben két független opponens bevonásával előre meghatározott értékelési kritériumok szerint értékeltük.

Az idei évben követtük a korábban kialakított normákat, értékelési szempontokat, a prezentációk elfogadásának feltételeit. A konferenciára elsősorban a pedagógiai értékeléshez kapcsolódó empirikus vizsgálatokat, innovatív értékelési módszereket, a pedagógiai értékelést a közoktatásban vagy a felsőoktatásban alkalmazó vizsgálatokat, fejlesztő programokat bemutató anyagokat vártunk három prezentációs műfajban: szimpózium, tematikus előadás, poszter. A bíráló bizottság javaslata alapján a Tudományos Programbizottság három szimpóziumot, 45 tematikus előadást és hét posztert fogadott el bemutatásra. A szimpóziumok és a témakörök szerint csoportosított előadások párhuzamos szekciókban követhetők figyelemmel a konferencián.

A konferencia programjában három plenáris előadás szerepel neves külföldi és hazai kutatók részvételével. A konferencia nyitó előadásban *Varga Júlia*, a Budapesti Corvinus Egyetem docense a tanári bérezést és a tanári teljesítmény kapcsolatát mutatja be. *Johannes Hartig*, az Erfurti Egyetem professzora a feladat jellemzőinek konstruktum validálásra és kritérium orientált mérésre történő felhasználásáról tart előadást, míg *Andreas Frey*, a kieli IPN (Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften) munkatársa a multidimenziális adaptív tesztesés nagymintás mérési programokban történő alkalmazásáról számol be.

A korábbi évekhez képest új helyszínen, az MTA Szegedi Akadémiai Bizottság székházában kerül megrendezésre a konferencia, amit a korábbi évekhez eltérően egy két napos nemzetközi workshop (SWEE, Szeged Workshop on Educational Evaluation) követ. Reményeink szerint az idei konferencia a korábbiakhoz hasonlóan lehetőséget teremt a pedagógiai értékelés aktuális kérdéseinek megvitatására, segíti a tudományos közösség formálódását, a szakmai kapcsolatok kialakulását, ápolását. A konferencia szervezői nevében tartalmas, hasznos tanácskozást és kellemes időtöltést kívánok.

Molnár Gyöngyvér,
a PÉK 2009 elnöke

A KONFERENCIA HÁTTERINTÉZMÉNYE:

Szegedi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar,
Neveléstudományi Intézet és Neveléstudományi Doktori Iskola
6722 Szeged, Petőfi S. sgt. 30-34., Tel.: (62) 420 034

MTA SZAB Oktatáselméleti Munkabizottság

A KONFERENCIA TUDOMÁNYOS PROGRAMBIZOTTSÁGA:

Csapó Benő, SZTE
Csíkos Csaba, SZTE
Józsa Krisztián, SZTE
Kinyó László (titkár), SZTE
Korom Erzsébet, SZTE
Molnár Éva, SZTE
Molnár Gyöngyvér (elnök), SZTE
Ollé János, ELTE
Tóth Zoltán, DE
Vass Vilmos, PE

A KONFERENCIA SZERVEZŐBIZOTTSÁGA:

Hódi Ágnes, SZTE
Kléner Judit, SZTE
Pap-Szigeti Róbert, KF

A KONFERENCIA HELYSZÍNE:

Szegedi Akadémiai Bizottság Székháza
6720 Szeged, Somogyi u. 7. Tel.: (62) 553 911

A KONFERENCIA HONLAPJA, E-MAIL CÍME:

<http://www.edu.u-szeged.hu/pek2009/>
pek@edu.u-szeged.hu
Honlapkészítő: Pap-Szigeti Róbert

TARTALOM

| | |
|---|-----|
| RÖVID PROGRAM | 8 |
| RÉSZLETES PROGRAM | 13 |
| TARTALMI ÖSSZEFOGLALÓK | 23 |
| Dr. Varga Júlia: Tanári bérezés – tanári teljesítmény (<i>plenáris előadás</i>) | 23 |
| Értékelés az olvasás- és fogalmazáskutatásban (<i>tematikus előadások</i>) | 24 |
| IKT és tanulás (<i>tematikus előadások</i>) | 30 |
| A DIFER-kutatások újabb eredményei (<i>szimpózium</i>) | 36 |
| A neveléstudományi kutatások innovatív módszerei, eszközei és eljárásai (<i>tematikus előadások</i>) | 43 |
| Poszterszekció (<i>poszterbemutató</i>) | 49 |
| Prof. Dr. Johannes Hartig (<i>plenáris előadás</i>) | 57 |
| Tanulási környezetek és stratégiák kutatása, fejlesztése (<i>tematikus előadások</i>) | 58 |
| Mérés-értékelés a nyelvpedagógiában (<i>tematikus előadások</i>) | 64 |
| A szociálisérdek-érvényesítés többszemponútú vizsgálata (<i>szimpózium</i>) | 70 |
| Tartalomfüggetlen és tartalomspecifikus tudáselemek elsajátítása (<i>tematikus előadások</i>) | 76 |
| Helyzetkép az erdélyi anyanyelvoktatásról (<i>szimpózium</i>) | 82 |
| Ismeret- és értékközvetítés a társadalomismereti, művészeti, zenei és vallásos nevelésben (<i>tematikus előadások</i>) | 89 |
| Dr. Andreas Frey (<i>plenáris előadás</i>) | 95 |
| Iskolai eredményességet befolyásoló tényezők kutatása (<i>tematikus előadások</i>) | 96 |
| Mentálhigiéné, énkép és személyiségfejlődés (<i>tematikus előadások</i>) | 102 |
| A KONFERENCIÁN PREZENTÁLÓ RÉSZTVEVŐK | 109 |
| NÉVMUTATÓ | 113 |

RÖVID PROGRAM

2009. április 24. (péntek)

- 8.00 – 9.45 **REGISZTRÁCIÓ**
- 9.45 – 10.00 **MEGNYITÓ** (*Díszterem*)
- 10.00 – 10.50 **PLENÁRIS ELŐADÁS** (*Díszterem*)
Tanári bérezés – tanári teljesítmény
Előadó: *Dr. Varga Júlia*
- 10.50 – 11.00 *SZÜNET*
- 11.00 – 12.40 **TEMATIKUS ELŐADÁSOK**
– Értékelés az olvasás- és fogalmazáskutatásban (*Díszterem*)
– IKT és tanulás (*Nagyterem*)
- 12.40 – 13.20 *SZENDVICSEBÉD ÉS KÁVÉ*
- 13.20 – 15.00 **SZIMPÓZIUM**
– A DIFER-kutatások újabb eredményei (*Díszterem*)
TEMATIKUS ELŐADÁSOK
– A neveléstudományi kutatások innovatív módszerei, eszközei és eljárásai (*Nagyterem*)
POSZTERBEMUTATÓK (*Előtér*)
- 15.00 – 15.20 *KÁVÉSZÜNET*
- 15.20 – 17.00 **PLENÁRIS ELŐADÁS** (*Díszterem*)
A feladat jellemzőinek konstruktum validálásra és kritérium orientált mérésre történő felhasználása (Using task characteristics for construct validation and criterion referenced measurement)
Előadó: *Prof. Dr. Johannes Hartig*
- 17.00 – 17.20 *KÁVÉSZÜNET*
- 17.20 – 19.00 **TEMATIKUS ELŐADÁSOK**
– Tanulási környezetek és stratégiák kutatása, fejlesztése (*Díszterem*)
– Mérés-értékelés a nyelvpedagógiában (*Nagyterem*)
- 19.00 – *VACSORAEST ÉS PÉSZ-ES OSZTÁLYTALÁLKOZÓ, SZAB székház*

2007. április 25. (szombat)

- 8.30 – 9.00 *KÁVÉ ÉS APRÓSÜTEMÉNY*
- 9.00 – 10.40 **SZIMPÓZIUM**
– A szociálisérdek-érvényesítés többszemponútú vizsgálata
(*Díszterem*)
TEMATIKUS ELŐADÁSOK
– Tartalomfüggetlen és tartalomspecifikus tudáselemek elsajátítása
(*Nagyterem*)
- 10.40 – 11.00 *KÁVÉSZÜNET*
- 11.00 – 12.40 **SZIMPÓZIUM**
– Helyzetkép az erdélyi anyanyelvoktatásról (*Díszterem*)
TEMATIKUS ELŐADÁSOK
– Ismeret- és értékközvetítés a társadalomismereti, művészeti, zenei és
vallásos nevelésben (*Nagyterem*)
- 12.40 – 13.20 *SZENDVICSEBÉD ÉS KÁVÉ*
- 13.20 – 15.00 **PLENÁRIS ELŐADÁS** (*Díszterem*)
Multidimenzionális adaptív tesztelés alkalmazása nagymintás mérési
programokban (Application of Multidimensional Adaptive Testing in
Large-Scale Assessments)
Előadó: *Dr. Andreas Frey*
- 15.00 – 15.20 *KÁVÉSZÜNET*
- 15.20 – 17.00 **TEMATIKUS ELŐADÁSOK**
– Iskolai eredményességet befolyásoló tényezők kutatása (*Díszterem*)
– Mentálhigiéné, énkép és személyiségfejlődés (*Nagyterem*)
- 17.00 – 17.20 *A KONFERENCIA ZÁRÁSA*

RÉSZLETES PROGRAM

8.00 – 9.45 **REGISZTRÁCIÓ**

9.45 – 10.00 **MEGNYITÓ (Díszterem)**

A konferenciát megnyitja:

Csernus Sándor,
a Szegedi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának dékánja

A résztvevőket köszönti:

Dékány Imre,
a Szegedi Akadémiai Bizottság elnöke

Csapó Benő,
a Pedagógiai Értékelési Konferenciák alapító elnöke

Molnár Gyöngyvér,
a PÉK 2009 konferencia elnöke

10.00 – 10.50 **PLENÁRIS ELŐADÁS (Díszterem)**

Varga Júlia: Tanári bérezés – tanári teljesítmény

Budapesti Corvinus Egyetem

Levezető elnök: *Vidakovich Tibor*

11.00–12.40

TEMATIKUS ELŐADÁSOK

| | | |
|--|------------------|--|
| <p>Értékelés az olvasás- és fogalmazás- kutatásban</p> <p>ELNÖK: <i>Józsa Krisztián</i></p> | <p>Díszterem</p> | <p>Mozgássérült tanulók fogalmazási képességének fejlesztő értékelése (<i>Pintér Henriett</i>)</p> |
| | | <p>Az olvasásra vonatkozó meggyőződések és a szövegértési teljesítmény összefüggései 3–5. osztályban (<i>Csikos Csaba, Molnár Éva</i>)</p> |
| | | <p>A fogalmazásképesség fejlődése és mérése: egy longitudinális vizsgálat tanulságai (<i>Molnár Edit Katalin</i>)</p> |
| | | <p>Olvasásistratégia-használat és olvasáshoz kötődő változók összefüggésének vizsgálata budapesti szakközépiskolások körében (<i>Kelemen-Molitorisz Anikó</i>)</p> |
| | | <p>11. osztályos tanulók szövegalkotási képessége és szövegtani ismeretei (<i>Nagy Zsuzsanna</i>)</p> |
| <p>IKT és tanulás</p> <p>ELNÖK: <i>Ollé János</i></p> | <p>Nagyterem</p> | <p>Az informatikai készségek és a PISA-mérés eredményei közötti összefüggések (<i>Dancsó Tünde</i>)</p> |
| | | <p>A 12. évfolyamos tanulók informatikai készségeinek fejlettsége, az egyes készségek fejlettsége közötti összefüggések (<i>Dancsó Tünde</i>)</p> |
| | | <p>Pedagógusok IKT kompetenciái és pedagógiai stratégiái óravázlataik elemzése alapján (<i>Lakatosné Török Erika</i>)</p> |
| | | <p>Tanár szakos hallgatók IKT használati szokásai és preferenciái (<i>R. Tóth Krisztina, Molnár Gyöngyvér</i>)</p> |
| | | <p>IKT-s eszközök használata a tanárképzésben: probléma-alapú tanulás multimédiás tanulási környezetben (<i>Molnár Gyöngyvér</i>)</p> |

13.20–15.00

SZIMPÓZIUM

| | | |
|---|------------------|---|
| <p>A DIFER-kutatások újabb eredményei</p> <p>ELNÖK: <i>Józsa Krisztián</i></p> <p>OPPONENS: <i>Nagy József</i></p> | <p>Díszterem</p> | <p>A rendszerező képesség fejlődése 4–8 éves korban (<i>Zentai Gabriella</i>)</p> |
| | | <p>Az összefüggés-kezelés fejlődésének segítése mesékkel és a mesékről való csoportos beszélgetéssel (<i>Szombathelyiné Nyitrai Ágnes</i>)</p> |
| | | <p>A megkésett fejlődésű gyermekek számolási készségeinek fejlesztési módszerei az iskola első éveiben (<i>Csordásné Anda Éva</i>)</p> |
| | | <p>Középső csoportos gyermekek vizsgálata a DIFER-tesztrendszerrel és Piaget feladataival (<i>Nagy Zsuzsanna</i>)</p> |
| | | <p>A beszédhiba és a beszédhanghallás összefüggése tanulásban akadályozott gyermekeknél (<i>Józsa Krisztián, Fazekasné Fenyvesi Margit</i>)</p> |

13.20–15.00

TEMATIKUS ELŐADÁSOK

| | | |
|---|------------------|--|
| <p>A neveléstudományi kutatások innovatív módszerei, eszközei és eljárásai</p> <p>ELNÖK: <i>Molnár Gyöngyvér</i></p> | <p>Nagyterem</p> | <p>Az iskolai különbségek változása a longitudinális vizsgálat adatainak tükrében (<i>Csapó Benő, Székely László, Tóth Edit</i>)</p> |
| | | <p>A choice – no-choice metodológia és alkalmazási lehetőségei a matematikai gondolkodás és az olvasás kutatásában (<i>Csikós Csaba</i>)</p> |
| | | <p>Az elektronikus tesztelés és tesztvégrehajtás fajtái (<i>R. Tóth Krisztina</i>)</p> |
| | | <p>Fogalmi térképek alkalmazása természettudományos tantárgyakban (<i>Habók Anita</i>)</p> |
| | | <p>A tanulók tudásszerkezetének vizsgálata szóasszociációs módszerrel (<i>Kluknavszky Ágnes, Tóth Zoltán</i>)</p> |

13.20–15.00

POSZTERBEMUTATÓ

| | | |
|--|---------------|--|
| <p>Poszterszekció</p> <p>ELNÖK: <i>Vígh Tibor</i></p> | <p>Előtér</p> | <p>PRS rendszerrel végzett számonkérés informatika oktatás során (<i>Papp László</i>)</p> |
| | | <p>Kiközösítés-mentes osztály (<i>Wakai Seiji</i>)</p> |
| | | <p>Szociológiai tudásszintmérés végzős szociális munkás hallgatók körében (<i>Benkő M. Brigitta</i>)</p> |
| | | <p>A viselkedészavarok nyomában...vagy mi is van a fünlünk körül? (a 2007-es SNI kontrollvizsgálódás margójára ...) (<i>Csaplár Péterné</i>)</p> |
| | | <p>A cigány nyelv (romani) oktatásának lehetőségei - a kutatások tükrében (<i>Hegyi Ildikó</i>)</p> |
| | | <p>Az országos kompetenciamérés adataiból képzett feladatmátrix mint a fejlesztési terv alapja (<i>Pattantyús-Ábrahám Sándorné</i>)</p> |
| | | <p>A Programozási alapok tantárgy tesztkérdéseire tartozó vizsgaeredmények értékelése (<i>Kaczur Sándor, Kiss Gabriella</i>)</p> |

15.20 – 17.00 PLENÁRIS ELŐADÁS (Díszterem)

Johannes Hartig: A feladat jellemzőinek konstruktum validálásra és kritérium orientált mérésre történő felhasználása
(Using task characteristics for construct validation and criterion referenced measurement)

Universität Erfurt

Levezető elnök: *Molnár Gyöngyvér*

17.20–19.00

TEMATIKUS ELŐADÁSOK

| | | |
|---|------------------|--|
| <p>Tanulási környezetek és stratégiák kutatása, fejlesztése</p> <p>ELNÖK: <i>Nagy Lászlóné</i></p> | <p>Díszterem</p> | <p>KP-LAB – Az összevont osztályú iskolákban tanító tanár innovatív képességeinek fejlesztése az IKT eszközeivel (<i>Koreczné Kazinczi Ilona</i>)</p> |
| | | <p>A tanulási stratégiák használata egy fogalmi térképes program után (<i>Habók Anita</i>)</p> |
| | | <p>IKT eszközök rendszeres használata kollaboratív nyelvtanulási környezetben (<i>Kétyi András</i>)</p> |
| | | <p>A célorientációs elmélet lehetőségei a tanulási környezet motivációs szempontú vizsgálatában (<i>Fejes József Balázs</i>)</p> |
| | | <p>Együttműködő innovátor pedagógusok – a csoportmechanizmusok és az online interakcióláncok feltérképezése kapcsolatháló-elemzéssel (<i>Dorner Helga</i>)</p> |
| <p>Mérés-értékelés a nyelvpedagógiában</p> <p>ELNÖK: <i>Molnár Edit Katalin</i></p> | <p>Nagyterem</p> | <p>Az idegen nyelvi közvetítés készség a vizsgaeredmények statisztikai elemzésének tükrében (<i>Dévény Ágnes</i>)</p> |
| | | <p>A feladat nyelvének hatása az angol nyelvi olvasásértési tesztek eredményére (<i>Loch Ágnes</i>)</p> |
| | | <p>Iskolaérettség és nyelvi életkor összefüggéseinek vizsgálata többnyelvű környezetben élő gyerekek esetében (<i>Erdei Ildikó</i>)</p> |
| | | <p>KER-eseti igazolás – Nyelvvizsgafeladatok szintillesztésének külső empirikus validálása vizsgázóközpontú módszerekkel (<i>Szabó Gábor</i>)</p> |
| | | <p>A tanulók angolnyelv-tudásának szintje és az azokat meghatározó tényezők az általános iskola és a középiskola végén (<i>Vígh Tibor, Tóth Edit</i>)</p> |

9.00–10.40

SZIMPÓZIUM

| | | |
|--|------------------|--|
| <p>A szociálisérdek- érvényesítés több szempontú vizsgálata</p> <p>ELNÖK: <i>Zsolnai Anikó</i></p> <p>OPPONENS: <i>Molnár Éva</i></p> | <p>Diszterem</p> | <p>4–17 évesek és szüleik szociálisérdek-érvényesítő képességeinek működése (<i>Kasik László</i>)</p> |
| | | <p>A Fish-face teszt eredményei és a szociálisérdek-érvényesítő képességek kapcsolata 4–17 éves korban (<i>Braunitzer Gábor</i>)</p> |
| | | <p>Összefüggések a szociálisérdek-érvényesítő és az érzelmi képességek között 4–17 évesek körében (<i>Zsolnai Anikó, Kasik László</i>)</p> |
| | | <p>A szülői erőforrások és a szociálisérdek-érvényesítés összefüggései (<i>Tóth Edit</i>)</p> |

9.00–10.40

TEMATIKUS ELŐADÁSOK

| | | |
|---|------------------|--|
| <p>Tartalomfüggetlen és tartalomspecifikus tudáselemek elsajátítása</p> <p>ELNÖK: <i>Tóth Zoltán</i></p> | <p>Nagyterem</p> | <p>Matematikai szöveges feladatok megoldásának jellemzői tanulásban akadályozott és többségi gyermekek esetében (<i>Józsa Krisztián, Kelemen Rita</i>)</p> |
| | | <p>Döntésjátékok — mint a döntéshozó képesség fejlesztői (<i>Nagy Dóra</i>)</p> |
| | | <p>A helyesírási képesség és az iskolai eredményesség összefüggései (<i>Bordás Andrea</i>)</p> |
| | | <p>A deduktív gondolkodás diagnosztikus vizsgálata az 5. és 9. évfolyamon (<i>Vidákovich Tibor</i>)</p> |
| | | <p>Az ismeretek megértését segítő fejlesztőprogram a természetismeret tanításához (<i>Nagy Lászlóné, Korom Erzsébet</i>)</p> |

11.00–12.40

SZIMPÓZIUM

| | | |
|---|------------------|---|
| <p>Helyzetkép az erdélyi anyanyelvoktatásról</p> <p>ELNÖK: <i>Pletl Rita</i></p> <p>OPPONENS: <i>Molnár Edit Katalin</i></p> | <p>Díszterem</p> | <p>Logikus vonások a kisiskolások szövegalkotásában. Gondolkodáslélektani sajátosságok a diákok szabadon írt meséi alapján (<i>Kádár Annamária</i>)</p> |
| | | <p>Pályaválasztási döntések és karrierhez rendelt értékek a 12. osztályosok esszéiben (<i>Szentes Erzsébet</i>)</p> |
| | | <p>Az erdélyi serdülő diákok énképének vizsgálata önjelöléseik alapján (<i>Horváth Zsófia</i>)</p> |
| | | <p>Az írásbeli kifejezőképesség színvonalának alakulása az erdélyi magyar iskolahálózatban (<i>Pletl Rita</i>)</p> |
| | | <p>A tanulói teljesítmények és a társadalmi környezet közötti összefüggések (<i>Tőkés Gyöngyvér</i>)</p> |

11.00–12.40

TEMATIKUS ELŐADÁSOK

| | | |
|--|------------------|--|
| <p>Ismeret- és érték közvetítés a társadalomismereti, művészeti, zenei és vallásos nevelésben</p> <p>ELNÖK: <i>Korom Erzsébet</i></p> | <p>Nagyterem</p> | <p>Az állampolgári kompetencia fogalmi megalapozása általános és középiskolás tankönyvekben (<i>Barassevich Tamás</i>)</p> |
| | | <p>A magyarországi történelem és társadalomismeret tudásszintmérések, teljesítményvizsgálatok metaelemzése (<i>Kinyó László</i>)</p> |
| | | <p>A zenei műveltség kialakításának lehetőségei a középfokú oktatásban (<i>Dohány Gabriella</i>)</p> |
| | | <p>A vizuális kompetencia vizsgálata komplex alkotó-befogadó feladatsorral (<i>Kárpáti Andrea, Kováts Antalné</i>)</p> |
| | | <p>A megtérés tényezői a mai Magyarországon (<i>Kovács-Krassói Anikó, Keszeli Sándor, Ferencz Zoltán</i>)</p> |

13.20 – 15.00 **PLENÁRIS ELŐADÁS (Díszterem)**

Andreas Frey: Multidimenzionális adaptív tesztelés alkalmazása nagymintás mérési programokban (Application of Multidimensional Adaptive Testing in Large-Scale Assessments)

Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften (IPN)

Levezető elnök: *Csapó Benő*

15.20–17.00 **TEMATIKUS ELŐADÁSOK**

| | | |
|---|-----------|--|
| <p align="center">Iskolai eredményességet befolyásoló tényezők kutatása</p> <p align="center">ELNÖK: <i>Csikos Csaba</i></p> | Díszterem | Integrált természettudományos mintaprojekt eredményeinek értékelése a tanulók szemszögéből – Globális éghajlatváltozás oktatócsomag: hatásmérés <i>(Horváth Dániel)</i> |
| | | Új, alternatív oktatási módszerek szükségessége a környezetmérnök BSc képzésben <i>(Bodáné Kendrovics Rita)</i> |
| | | A természetismeret tanulását befolyásoló tényezők vizsgálata 5. és 6. évfolyamon <i>(Korom Erzsébet, Nagy Lászlóné)</i> |
| | | A szöveges értékelés gyakorlata az alsó tagozatos pedagógusok véleményének tükrében <i>(Kovácsné Duró Andrea)</i> |
| | | Informatikai alapismereteket közvetítő tantárgy vizsga-eredményeit befolyásoló tényezők vizsgálata <i>(Sitkuné Görömbei Cecília)</i> |
| <p align="center">Mentálhigiéné, énkép és személyiségfejlődés</p> <p align="center">ELNÖK: <i>Zsolnai Anikó</i></p> | Nagyterem | A tanulási énkép összefüggése a tanulmányi eredményekkel és a képességfejlettséggel <i>(Szenci Beáta, Józsa Krisztián)</i> |
| | | A homoszexualitással kapcsolatos előítéletek, sztereotípiák és összefüggéseik néhány háttérváltozóval 16–18 évesek körében <i>(Takács István Károly)</i> |
| | | Személyiség és megküzdés <i>(Veress Erzsébet)</i> |
| | | Munkahelyi egészségügyi jellemzők a Vám-és Pénzügyőrség személyi állományának és a rendészeti szakközépiskolák oktatóinak empirikus vizsgálata alapján <i>(Hidvégi Péter)</i> |

TARTALMI ÖSSZEFOGLALÓK

TANÁRI BÉREZÉS – TANÁRI TELJESÍTMÉNY

Varga Júlia
Budapesti Corvinus Egyetem

Az előadás a tanárok kereseti helyzetének, a tanári bérrendszernek és a tanári munka minőségének összefüggéseit tárgyalja.

Először áttekinti, hogy hogyan alakult Magyarországon a pedagógusok, ezen belül a pályakezdő tanárok relatív kereseti helyzete. Bemutatja, hogy a relatív kereseti helyzet alakulása hogyan függ össze a tanárok foglalkoztatási problémáival, hogy a jelenlegi bérezési rendszer milyen mértékben tudja figyelembe venni a tanári teljesítményeket és a feladat nehézségét a keresetek alakításában.

A tanárok kereseti helyzetének változása és a felsőfokú továbbtanulási lehetőségek bővülése negatív önszelekciós folyamatokat indított el a tanári pályát választók körében. Az előadás második része ezt a folyamatot mutatja be és azt, hogy ez milyen következményekkel jár a tanárok összetételére.

A tanárok iskolák, fenntartók közötti elosztása nem véletlenszerű. Számos jele van annak, hogy Magyarországon is érvényesül a kevésbé felkészült tanár – rossz helyzetű gyerek, és a felkészült tanár- kedvező helyzetű gyerek párosítás a tanárok elosztásában. Az előadás harmadik része az ezt alátámasztó empirikus vizsgálati eredményeket ismerteti és ennek hatását a tanulói teljesítmények alakulására.

Végül az előadás azokat a javaslatokat foglalja össze, melyek a tanári bérrendszer átalakítását célozzák, azért, hogy megállítható legyen a tanári munka minőségének romlása. Az előadás röviden kitér a tanári teljesítmény-bérezés nemzetközi tapasztalataira és összefoglalja, hogy milyen feltételek esetén lehet a tanári teljesítményeket, a munka nehézségét jobban figyelembe venni a tanári keresetekben és milyen átalakításokra lenne szükség a bérrendszerben ahhoz, hogy a jó felkészültségű érettségizők nagyobb valószínűséggel válasszák a tanári pályát.

ÉRTÉKELES AZ OLVASÁS- ÉS FOGALMAZÁSKUTATÁSBAN

Elnök: Józsa Krisztián
SZTE Neveléstudományi Intézet

ELŐADÁSOK:

Mozgássérült tanulók fogalmazási képességének fejlesztő értékelése

Pintér Henriett
*Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete, SZTE Neveléstudományi
Doktori Iskola*

Az olvasásra vonatkozó meggyőződések és a szövegértési teljesítmény összefüggései 3–5. osztályban

Csíkos Csaba, Molnár Éva
SZTE Neveléstudományi Intézet

A fogalmazásképesség fejlődése és mérése: egy longitudinális vizsgálat tanulságai

Molnár Edit Katalin
SZTE Neveléstudományi Intézet

Olvasásstratégia-használat és olvasáshoz kötődő változók összefüggésének vizsgálata budapesti szakközépiskolások körében

Kelemen-Molitorisz Anikó
Budapest Főváros Önkormányzata Főpolgármesteri Hivatal Oktatási Ügyosztály

11. osztályos tanulók szövegalkotási képessége és szövegtani ismeretei

Nagy Zsuzsanna
Szegedi Tudományegyetem

MOZGÁSSÉRÜLT TANULÓK FOGALMAZÁSI KÉPESSÉGÉNEK FEJLESZTŐ ÉRTÉKELÉSE

Pintér Henriett

*Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete,
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola*

Kulcsszavak: fejlesztő értékelés, képességfejlesztés, tanítási stratégia

A fogalmazási képesség fejlődésének hosszú folyamatát összetettsége miatt nehéz mérni és értékelni. Különösen nagy feladat ezt mozgássérült tanulóknál végezni, akik az írott nyelvet komoly beszédpercepciós hátrányból indulva tanulják (Perfetti, 1986; Gósy, 1996; Imre, 2007). A fogalmazási képesség értékelésével kapcsolatban néhány kivételtől eltekintve még a többségi iskolák tanulóinál is azzal a hiánnyal szembesülünk, hogy a mérés és az értékelés a fogalmazás eredményére (a fogalmazványra) és nem a folyamatra irányul. A mozgássérült tanulóknál különösen fontos lenne a szövegalkotás folyamatát nyomon követni, mert a fogalmazványt mint eredményt értékelni egyelőre alig lehet; ugyanis a kognitív funkciók zavarai és a grafomotoros képesség fejlődési hátránya miatt (Horváth, 2000; Abadzi, 2008) nehezebben születik meg a szöveg.

Kutatásunk 9–10 éves mozgássérült tanulók körében elkezdett fogalmazástanítási stratégia és fejlesztő program, amely az írásbeli szövegalkotás folyamatát és azok hatását értékeli. A tanulói hiányosságok feltérképezésére alkalmazott diagnosztikus értékelésből (2008. október) kiderült, hogy nem szilárd nyelvi alapokról indulva kezdődött a fejlesztés: 7 tanulóból 2 jó beszédértéssel, de komoly olvasási és szövegértési gondokkal küszködő, 3 jó beszédértéssel, lassú olvasás- és írástempóval, de jó szövegértéssel, és 2 jó olvasási tempóval és szövegértéssel, de igen lassan és görcsösen író gyermek van.

Az intézmény specialitásából adódóan a gyermekek kis létszámú osztályokban tanulnak, amely profil mellett a kis minta szokásos és nem növelhető, éppen ezért a kísérlet módszerei is ehhez igazodnak. A fogalmazástanítás fejlesztő értékelésének eddigi tapasztalatait regisztráltuk, az eredményeit pedig esettanulmányok formájában mutatjuk be, amely a tanulók szövegalkotási hajlandóságát, a feladatok sikerességét, a fejlesztő módszerek hatékonyságát és a tanulói motivációt elemzi. Az egyes fogalmazás-órákon alkalmazott fejlesztő értékelés során – hetenkénti értékeléssel – a konduktor-tanító (pedagógus) óráról órára nyomon követi a fogalmazás részfolyamatait (gondolatok előhívása és rögzítése) és a feladatok beválását, személyre szabott visszajelzéseivel (írásbeli értékelés, támogató jellegű instrukció, megerősítő szándékú pozitív metakommunikáció) ösztönzi a tanulói munkát. A következő értékelési módszer a tanulói önértékelésre és az önreflexióra irányul, mint például, hogy hol tart jelenleg, és hogyan tud tovább lépni a saját fogalmazási folyamatában. Táblázatban követheti nyomon saját fejlődését, melyben kiemelten fontos szempont annak értékelése, hogy önmagához képest mennyit fejlődött a szövegalkotásban.

A program szeretne hozzájárulni egyrészt a mozgássérült tanulók önkifejezéséhez és valódi esélyteremtéséhez, másrészt egyfajta fejlesztő és értékelési stratégia kidolgozásához a mozgássérült tanulók számára.

AZ OLVASÁSRA VONATKOZÓ MEGGYŐZŐDÉSEK ÉS A SZÖVEGÉRTÉSI TELJESÍTMÉNY ÖSSZEFÜGGÉSEI 3–5. OSZTÁLYBAN

Csíkó Csaba, Molnár Éva
SZTE Neveléstudományi Intézet

Kulcsszavak: olvasás, metakogníció

Kutatásunkban empirikus adatokkal közelítjük meg az olvasáskutatás egyik aktuális és fontos kérdését: Milyen szerepet játszanak az olvasásra vonatkozó tanulói meggyőződések a szövegértési teljesítmény alakulásában?

Az utóbbi évtized pedagógiai szakirodalmában két igen fontos modell született, amelyek a szövegértési teljesítményre ható tényezőket empirikus adatok segítségével igyekeztek feltárni. *Van Kraayenoord* és *Schneider* (1999) vizsgálatában 3–4. osztályos tanulók szövegértési teljesítményét regresszióanalízisek sorozatával két alapvető és kvantitatív szempontból is meghatározó tényezőre vezették vissza: az olvasás dekódoló készségeire és az olvasás metakognitív elemeire. Ez utóbbi tényező két mérőeszköz eredményeiből származott, amelyek egyike *Jacobs* és *Paris* IRA (Index of Reading Awareness) kérdőíve volt. A másik, kutatásunk szempontjából kiemelkedően fontos modell *Cromley* és *Azevedo* (2006) nevéhez fűződik. Vizsgálatukban 9. évfolyamos tanulók szerepeltek. Eredményeik szerint az olvasási stratégiák (az olvasás metakognitív elemei) az olvasás folyamatában megfogalmazott következtéseken keresztül, indirekt módon hatnak a szövegértési teljesítményre.

Vizsgálatunkban a Szegedi Tudományegyetem Oktatásméleti Kutatócsoportjának longitúdinalis mérésorozatában alkalmazott minta és mérőeszközök szerepelnek. Egyik mérőeszközünk a *Jacobs-Paris*-féle 20 ítemes IRA kérdőív magyar változata, amelyet 3., 4. és 5. osztályban is felmértünk, a másik mérőeszköz a kutatócsoport által kidolgozott szövegértés teszt, amelyet 4. osztályban alkalmaztunk. Elemzéseinkben a szövegértési teszt egy mérési pontja mellett az IRA kérdőívvel ehhez képest egy évvel korábban, azonos évben, és egy évvel később mért eredmények szerepelnek. Elemzéseinkben az a rész minta szerepel (N=3122), amelyről mindkét mérőeszközhöz (az IRA kérdőív esetében pedig mindhárom évben) vannak adatok. Elsőként az IRA kérdőív ítemei és a szövegértési teszt összpontszáma közötti korrelációkat számoltuk ki. A nagy minta miatt valamennyi érték szignifikáns, az értékük pedig 3. osztályban $-0,12$ és $0,29$ közötti, 4. osztályban $-0,12$ és $0,27$, 5. osztályban $-0,08$ és $0,26$ között alakult. Az IRA kérdőív ítemeinek a 4. osztályos szövegértési teljesítményre gyakorolt hatásának (megmagyarázott varianciájának) értékei: 3. osztályos kérdőív eredményeké 21%, a 4. osztályos eredményeké 25%, az 5. osztályos eredményeké 23%. Eredményeinek szerint a 4. osztályban mért szövegértési teljesítmény varianciájának 25%-át magyarázzák meg az olvasásra vonatkozó meggyőződések. A longitudinális vizsgálati elrendezés alapján az olvasásra vonatkozó meggyőződések nagyfokú stabilitása mutatható ki. Adataink alapján lehetővé vált annak elemzése is, hogy a 3. osztályban az olvasásra vonatkozó meggyőződések közül melyik bizonyul a későbbi szövegértés-teljesítmény előrejelzőjének; előadásunkban részletesen elemezzük ezeket az itemeket (a 12., 18. és 15. sorszámúakat).

A kutatás az SZTE Oktatásméleti Kutatócsoportja és az OTKA 63360 sz. projektje támogatásával valósult meg.

A FOGALMAZÁSKÉPESSÉG FEJLŐDÉSE ÉS MÉRÉSE: EGY LONGITUDINÁLIS VIZSGÁLAT TANULSÁGAI

Molnár Edit Katalin
SZTE Neveléstudományi Intézet

Kulcsszavak: írásbeli szövegalkotás, pedagógiai értékelés, empirikus vizsgálat

A magyar diákok fogalmazásképességének fejlődéséről longitudinális adatok csak egyetlen, kis mintán folytatott és egy szűk területre, a szövegek szintaktikai jellemzőire irányuló fejlesztő kísérletből (*Békésiné*, 1981) ismertek. A kevés keresztmetszeti vizsgálat komoly problémákat jelez: a diákok szövegeiben a 6. évfolyam után lényeges minőségi javulás nem tapasztalható, nem tudják tükrözni az írásbeli kommunikációjukban a középfokú oktatás éve alatt bekövetkező változásokat a világtudásukban és képességeikben. Míg az anyanyelvi fejlesztés gyakorlata a nyelvi jellemzőkre összpontosít, ezek fejlődése kimutatható, ám a szövegek általános színvonalában nem hoz érzékelhető változást. A fogalmi jellemzők fejlődését az iskolai hatások általában nem befolyásolják érzékelhetően.

Az előadás egy nagyobb, különböző fejlesztő programokat összefogó projekt keretében nagy mintán fölvetett longitudinális adatok alapján azt elemzi, hogy egy tanév alatt bekövetkeznek-e a fogalmazásképesség pedagógiai értékelésében általánosan használt eszközökkel és módszerekkel megragadható változások a diákok szövegeiben.

A fogalmazásmérésnek keretet adó projektben különböző kognitív és szociális képességek fejlesztése folyt, direkt kísérleti fogalmazásképesség-fejlesztés azonban nem. Az első mérésre 2005-ben került sor, a vizsgált tanulók ekkor 5. és 9. évfolyamosak voltak az ország különböző iskoláiban (N=74), amelyek önként jelentkeztek a projektben való részvételre. A második mérés 2006-ban zajlott. Mindkét mérésben részt vett 1010 diák a fiatalabb, illetve 1265 az idősebb almintából. A tartalmi tudás eltéréséből fakadó problémák elkerülésére ugyanaz a három szövegalkotási feladat szerepelt a két mérésben (elbeszélés, kifejtés, magyarázat). A szövegek értékelését a diákok saját tanárai végezték 6 szempont szerint, 3–5 fokú skálákon, részletes értékelési útmutató alapján.

A tanári ítéletek rendszerint megbízhatóak. A két életkori almintá teljesítménysávjai egybeesnek mindkét mérési ponton. Az 5–6. évfolyam között határozott, egyharmad szórásnyi javulás mutatkozik. A 9–10. évfolyam között csak egyharmad szórásnyi javulás tapasztalható, és az iskolák harmadában átlagosan gyengébbek a második mérés során alkotott szövegek. Az osztályokon belüli rangsorbeli átrendeződések színes képet mutatnak ($0,27 < r < 0,93$). Az első mérés nagyobb mértékben magyarázza a második mérés összbenyomás-szempontjának varianciáját az 5–6. évfolyamon (45%), mint a 9–10-en (31%). A fiatalabbak esetében következetesebb, az idősebbeknél esetlegesebb teljesítményt feltételezhetünk.

A vizsgálat eredményei szerint a fogalmazásképesség fejlődésének tulajdonítható, hogy a szöveg szintjén megjelenő változások lényegesek a fiatalabb, kétségesek az idősebb vizsgált almintában egy tanév alatt. A spontán fejlődés stagnálására, a képesség fejlesztése jelenlegi eszközrendszerének egyre gyengülő hatékonyságára utalhatnak a magasabb évfolyamokon tapasztalható teljesítményszintek és -változások.

OLVASÁSTRATÉGIA-HASZNÁLAT ÉS OLVASÁSHOZ KÖTŐDŐ VÁLTOZÓK ÖSSZEFÜGGÉSÉNEK VIZSGÁLATA BUDAPESTI SZAKKÖZÉPISKOLÁSOK KÖRÉBEN

Kelemen-Molitorisz Anikó

Budapest Főváros Önkormányzata Főpolgármesteri Hivatal, Oktatási Ügyosztály

Kulcsszavak: olvasási stratégiák, metakogníció, értékelés

Az olvasásképesség magasabb szintű összetevőinek (szövegértés, szövegértelmezés) hatékony alkalmazásához Nagy (2006) alapján segítséget nyújthat a különböző sémák szerveződési, működési szabályainak ismerete és felhasználása. A kognitív folyamatokra vonatkozó tudás kutatásával a metakogníció foglalkozik. Az olvasást tervező, nyomon követő és szabályozó gondolkodási folyamatokat is ezen kutatási terület keretein belül közelíthetjük meg. Csikos és Steklács (2006) alapján a metakogníció értelmezését több mint három évtizede folyamatos viták övezik. Kiemelt kérdéskörök a tudatosság, a deklaratív-procedurális dichotómia és az értékelés. Az értékelés problémái Veenman, Van Hout-Wolters és Afflerbach (2006) szerint egyidősek a metakogníció fogalmával. Míg minden egyes módszernek megvan a maga előnye és hátránya, konkrét területet vizsgálva léteznek bizonyítottan jó validitású és reliabilitású mérőeszközök. A Jacobs és Paris (1987) által publikált IRA (Index of Reading Awareness) kérdőív adaptált változatával végzett longitudinális vizsgálat (Csikos, megjelenés alatt) kapcsán felmerült egy olyan magyar nyelvű kérdőív kifejlesztésének az igénye, amely alkalmas az IRA esetén tapasztalt, a pszichikus struktúrából és a mérőeszköz jellegéből eredeztethető problémák kiküszöbölésére.

Jelen vizsgálatunkban Mokhtari és Reichard (2002) serdülők számára kifejlesztett MARSÍ (Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory) kérdőívét adaptáltuk, amely ötfokozatú Likert-skálán méri az olvasási stratégiák használatát.

Célunk az olvasási stratégiák használata és az olvasáshoz kötődő háttérváltozók közötti kapcsolat feltárása volt. Három hipotézisünk: (1) A kérdőív és alszkálái megfelelő reliabilitásúak a vizsgált mintán. (2) Az olvasási stratégiák használata terén az idősebb korosztály javára szignifikáns különbség mutatható ki. (3) A vizsgált olvasáshoz kötődő háttérváltozók szignifikánsan összefüggnek az olvasási stratégiák használatával.

412 9. és 11. évfolyamos budapesti szakközépiskolás tanuló körében mértük fel a MARSÍ adaptált változatát és az olvasáshoz kapcsolódó háttérváltozókat.

A vizsgálat eredményeként beigazolódott, hogy az adaptált kérdőív és három alszkálája megfelelő reliabilitású. (A Cronbach- α értékei 0,88 a 9., 0,89 a 11. évfolyamon. Az alszkálák reliabilitásai: átfogó olvasási stratégiák: 0,78, problémamegoldó stratégiák: 0,69, olvasást támogató stratégiák: 0,77.) A két évfolyam között nem találtunk szignifikáns különbséget, a tanulók olvasásstratégia-használata nem fejlődött kimutathatóan. Az olvasásstratégia-használatra vonatkozóan négy háttérváltozóval adódott szignifikáns összefüggés: fejlettebb stratégiahasználattal bírnak azok a tanulók, akik (1) szokatlan könyvekről beszélgetni; (2) akik emlékeznek rá, hogy gyermekkorukban szüleik naponta mesét olvastak nekik; (3) akik heti rendszerességgel látogatják az iskolakönyvtárat, valamint (4) a lányok.

11. OSZTÁLYOS TANULÓK SZÖVEGALKOTÁSI KÉPESSÉGE ÉS SZÖVEGTANI ISMERETEI

Nagy Zsuzsanna
Szegedi Tudományegyetem

Kulcsszavak: szövegalkotás, képességfejlesztés, pedagógiai értékelés

A 2007-es Nemzeti alaptanterv nevelési-oktatási céljai között az első helyen áll a kulcskompetenciák fejlesztése. A magyar nyelv és irodalom műveltségi terület fő feladata az anyanyelvi kommunikáció hatékonyságának fokozása, és minden életkorban a lehető legjobban működő, a mindenkori kommunikációs helyzetnek optimálisan megfelelő kifejezőképesség elérése mind szóban, mind írásban. Tantervünk a szövegalkotási képesség és az anyanyelvi kommunikációs kulcskompetencia kialakítását a magyar nyelvvel, és ezen belül a szöveggel kapcsolatos ismeretek elsajátításával, rögzítésével szerves egységben látja megvalósíthatónak. Ajánlása szerint a tanulóknak 9–12. évfolyamon olyan minőségű és mennyiségű ismeret-hoz kell jutniuk az anyanyelvről, hogy azt a mindennapi kommunikáció során eszközként tudják alkalmazni.

Vizsgálatomban arra kerestem a választ, hogy kimutatható-e összefüggés a szövegalkotási képesség fejlettsége és az anyanyelvi órákon elsajátított szövegtani ismeretek mélysége között.

A felmérésben 128 11. évfolyamos szakközépiskolás diák vett részt. A tanulók szövegalkotási képességének fejlettségét egy nyári munkavállaláshoz motivációs levél írását kérő fogalmazási feladattal mértem fel, mely az IEA-fogalmazásmérés állás feladatának mai viszonyokra átdolgozott változata volt. A tanulói szövegek értékelése az IEA szempontrendszerét (tartalom, szerkezet, stílus nyelvhelyesség, helyesírás, külalak, összbenyomás) követte, és ötfokú skálán történt. A diákok szövegtani ismereteit, azok pontosságát egy saját fejlesztésű, a kerettantervi követelményeket tükröző tudásszintmérő teszttel vizsgáltam (Cronbach- $\alpha=0,85$).

A vizsgált tanulók a nemzetközi, nagymintás kutatások tapasztalataihoz hasonlóan közepes átlagteljesítményt nyújtottak a szövegalkotás terén. Gyenge eredmények születtek a szövegtani ismereteket felmérő teszten, különösen a feladatsorban szereplő olyan itemeken, amelyek esetén több megoldási lehetőség is kínálkozott. Kvantitatív elemzés segítségével vizsgáltam a szövegtani teszt egyes feladatain nyújtott teljesítményeknek és a tanulói szövegek jellemzőinek összefüggéseit, és az esetek többségében szignifikáns együttjárást mutattam ki. A tudásszintmérő feladatsor összpontszáma valamennyi szövegértékelési szempont eredményével $p<0,01$ szinten szignifikáns, az összbenyomás osztályzattal $r=0,473$ erősségű összefüggést mutatott.

Eredményeim szerint azok a tanulók, akik pontosabb szövegtani ismeretekkel rendelkeznek, jobb, hatékonyabb szöveget alkotnak társaiknál. Vizsgálatom azt igazolta, hogy a nyelvtani ismeretek és a hozzájuk kapcsolódó képességek együttes fejlesztése, összekapcsolása indokolt és szükséges az anyanyelvi órákon.

IKT ÉS TANULÁS

Elnök: Ollé János
ELTE PPK Oktatás-Informatikai Szakcsoport

ELŐADÁSOK:

Az informatikai készségek és a PISA-mérés eredményei közötti összefüggések

Dancsó Tünde
Kodolányi János Főiskola

A 12. évfolyamos tanulók informatikai készségeinek fejlettsége, az egyes készségek fejlettsége közötti összefüggések

Dancsó Tünde
Kodolányi János Főiskola

Pedagógusok IKT kompetenciái és pedagógiai stratégiái óravázlataik elemzése alapján

Lakatosné Török Erika
Kecskeméti Főiskola

Tanár szakos hallgatók IKT használati szokásai és preferenciái

R. Tóth Krisztina
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Molnár Gyöngyvér
SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

IKT-s eszközök használata a tanárképzésben: problémaalapú tanulás multimédiás tanulási környezetben

Molnár Gyöngyvér
SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

AZ INFORMATIKAI KÉSZSÉGEK ÉS A PISA-MÉRÉS EREDMÉNYEI KÖZÖTTI ÖSSZEFÜGGÉSEK

Dancsó Tünde
Kodolányi János Főiskola

Kulcsszavak: IKT, PISA, mérés, értékelés, informatikai készség

Az OECD által szervezett 2006. évi nemzetközi PISA-mérésben 57 ország közel 400 ezer 15 éves diákja, köztük 4495 magyar tanuló vett részt, az opcionális IKT kérdőívet összesen 40 ország tanulói töltötték ki. A mérés háttérkérdőívében feltérképezték a tanulók informatikai képességeit is, az eredmények alapján megtudhatjuk, hogy a tanulók mióta, milyen gyakran használják az egyes programokat, mennyire magabiztosak ezek használatában. Az OECD interaktív honlapján lekérdezhető adatok segítségével a magyar tanulók kommunikációs, alkalmazói és technikai képességei jellemezhetők.

A háromévenként készített kérdőívek tartalmának és az önbevalláson alapuló eredményeknek az összehasonlításával megállapítható a változások mértéke. Az előző mérések eredményeihez képest azokon a területeken figyelhető meg pozitív változás, amelyek a tanulók hétköznapi, társas tevékenységeihez is kötődnek.

Az adatbázis objektív képet mutat arról, hogy a tanulók mely programokat használják a leggyakrabban vagy a legritkábban, mely informatikai műveletek végzése közben magabiztosak, mely eljárások végzése közben igényelnének több segítséget, illetve mely tevékenységeket nem képesek elvégezni. A 2006. évi nemzetközi mérés adatai szerint a magyar tanulók az OECD tagországok diákjaihoz képest magabiztosabbak az informatikai tevékenységek végzésében. A magyar diákok közül többen jeleztek nagyobb magabiztosságot az elektronikus kommunikációban, az alkalmazói programok többségének használatában és a technikai készségek területén is.

Az IKT kérdőív eredményei azt mutatják, hogy az informatikai műveltség fejlődésére pozitív hatással van a számítógép több éves használata, de a gyakori programhasználat nem minden esetben eredményez jobb eredményeket a műveltségi teszten. Az önértékelés és a műveltségi tesztek eredményei közötti összefüggések azt bizonyítják, hogy az informatikai műveltség a magabiztos, eredményes használat képességét jelenti, ezért a minőségi változás érdekében a tanulóknak az informatikai eszközök szélesebb körű használatára van szükség, több olyan számítástechnikai eszközt, programot kellene megismerni, amelyeknek a használatát a tanulók magabiztosan elsajátíthatják, amelyek ösztönzik az élményszerű, önálló tanulást, a gondolkodást, elősegítik az általános készségek fejlődését.

A PISA-mérés egyik üzenetként értelmezhető, hogy a tantervek tervezésekor, a tartalmak meghatározásakor, a módszertan kidolgozásakor nem lehet figyelmen kívül hagyni a kutatási eredményeket, az adott korosztály fejlettségi szintjét. Az oktatási folyamatoknak építeniük kell azokra a tanulási és a hétköznapi élet során végzett tevékenységekre, amelyek a tanulási képességek fejlődését hatékonyan támogatják. A fejlesztések során az elméleti ismereteken túl olyan gyakorlatok végzésére van szükség, amelyek elsősorban a szoftverek önálló, hatékony, magabiztos használatára, az elektronikus kommunikációban való aktív, céltudatos, etikus részvételre, egészséges szocializációra ösztönöznek.

A 12. ÉVFOLYAMOS TANULÓK INFORMATIKAI KÉSZSÉGEINEK FEJLETTSÉGE, AZ EGYES KÉSZSÉGEK FEJLETTSÉGE KÖZÖTTI ÖSSZEFÜGGÉSEK

Dancsó Tünde
Kodolányi János Főiskola

Kulcsszavak: informatika, mérés, értékelés, készség, 12. évfolyam

A társadalom és az egyének fejlesztése, a fejlesztés tervezése érdekében olyan kutatásokra van szükség, amelyek felhívják a figyelmet a tantervi tartalmak változtatásának szükségességére. Az optimálisan tervezhető tantervi tartalmak és tevékenységek, az eredményes oktatás és a megfelelő módszertan alkalmazása érdekében nélkülözhetetlen az objektív mérés és értékelés.

Kutatásunkban az informatikai készségek fejlettségi szintjének feltárására került sor, az elméleti háttér alapján (Katz, 2007; Komenczi, 2001; Mandl, 1997; Nagy, 2000) – az OECD IKT mérésével összhangban (OECD, 2005) – a tanulók technikai, kommunikációs és alkalmazói készségek fejlettségi szintjeinek a mérése volt a cél. A 110 itemes papír-ceruza alapú mérőlapban 74 feleletválasztást és 36 feleletalkotást igénylő item szerepelt (Cronbach- $\alpha=0,95$). A mérésben 1747 gimnáziumi, illetve 12. évfolyamos szakközépiskolás tanuló vett részt.

A teljesítmények részletes kvantitatív elemzésével minősíthető az informatikai tevékenységek tudatossága, feltárható a mért készségek kapcsolatrendszere. A feladatok és az összteljesítmények korrelációi két kivételtől eltekintve szoros összefüggést mutatnak ($r>0,46$; $p<0,01$). A tanulók az átlagtól (43,6%; $sd=16,8\%$) szignifikánsan jobb eredményeket értek el azokban a feladatokban, amelyekkel az iskolán kívül is gyakran találkozhatnak (pl. fájlokkal kapcsolatos műveletek, az internet használata). Az átlagtól gyengébben teljesítettek azokban a feladatokban, amelyekkel eddig még ritkán találkoztak (pl. elektronikus könyvtár használata), vagy megoldásuk többféle készséget igényel (pl. prezentáció tervezése). Az egyes készségek szintje külön is jellemezhető, az eltérések részleges hierarchiára, a technikai készségek fejlettségének meghatározó jellegére és a kommunikációs készségek fejlettségére utalnak. Az egyes feladatokban és itemekben szerzett teljesítmények alapján részletes térkép rajzolható a tanulók informatika tudásáról és annak összefüggéseiről.

A klaszteranalízissel kirajzolt dendrogramon két, egymástól különálló csoport figyelhető meg, amely a készségek különböző szintű fejlettségére utal. Az egyik csoportban különösen szoros kapcsolat alakult ki azon feladatok között, amelyek a tanulók számára nehézséget okoztak. A különböző szintű fejlettséget jelzik az egyes készségekben szerzett teljesítmények alapján kirajzolt keresztábrák is.

A pedagógiában is megjelenő interdiszciplinaritás a készségek komplex alkalmazását igényli, de az egyes készségek eltérő szintje azt jelzi, hogy az összetett alkalmazásokra való felkészítés során nem nélkülözhető az egyes készségek önálló fejlesztése sem. A készségek fejlettségében kimutatható különbségek arra hívják fel a figyelmet, hogy egyes témakörök hangsúlyosabban jelennek meg, de ezek fejlődését az alapfeltételként szolgáló készségek optimális fejlettségének hiánya akadályozhatja. A fejlettségi szintek vizsgálatakor szélsőséges csoportok is megjelentek, az ő esetükben testreszabott fejlesztések tervezése szükséges.

PEDAGÓGUSOK IKT KOMPETENCIÁI ÉS PEDAGÓGIAI STRATÉGIÁI ÓRAVÁZLATAIK ELEMZÉSE ALAPJÁN

Lakatosné Török Erika
Kecskeméti Főiskola

Kulcsszavak: IKT kompetencia, pedagógiai módszerek, dokumentumelemzés

Az IKT új tanítási-tanulási stratégiát és technikát követel, és megváltoztatja a társas interakciókat (*Wheeler*, 2000). Felmerül a kérdés, hogy hosszú távon hogyan hat a tanítás-tanulás folyamatára az informatikai eszközök megjelenése; milyen ismeretekre, készségekre, kompetenciákra van szüksége a tanároknak az IKT adaptálásához, és a megváltozott tanulási környezethez való alkalmazkodáshoz.

Az utóbbi 10 évben az oktatási szakértők jelentős erőfeszítéseket tettek annak érdekében, hogy definiálják a számítógéppel segített oktatási környezet eredményes használatához szükséges kompetenciákat (*DeSeCo*, 2003; *Feasibility Study for the PISA ICT Literacy Assessment*, 2003; *Competency Standards Modules*, 2008). Az IKT iskolai alkalmazásával kapcsolatban a kezdeti időszak kutatásai leginkább az eszközök mennyiségére, milyenségére, az alkalmazás típusára és gyakoriságára irányultak. A későbbiekben megjelentek az IKT eszközökkel kapcsolatos attitűdökre vonatkozó kérdések is a vizsgálatokban. A legutóbbi kutatások a tanárok módszertani felkészültségére és szorosan az iskolai, tanórai digitális eszközhasználatra vonatkoznak.

Kutatásunkban, melyet a Calibrate projekt (<http://calibrate.eun.org>) keretében végeztünk, arra kerestük a választ, hogy a programban résztvevő tanárok körében milyen hatással vannak az IKT eszközök a tanítási stratégiákra, az alkalmazott módszerekre.

Vizsgálatunk szempontrendszerét a tanári óravázlatok dokumentumelemzése alapján dolgoztuk ki. Figyelemmel kísértük az alkalmazott módszereket, IKT eszközöket, digitális tartalmakat, és a továbbiakban ezeket használtuk mint lehetséges kategóriákat. Az alkalmazott tanítási módszereket *Falus Iván* (2006) alapján klasszikus, interaktív, és újgenerációs csoportba soroltuk.

A elemzések alapján megállapítható, hogy az egyes tanárok munkája nagyon változatos képet mutat a módszerek vonatkozásában, de összességében mégis a klasszikus módszerek hangsúlyja jellemző. A vizsgálatba bevont tanárok óráikon számos IKT eszközt használnak. Jellemző, hogy az internet segítségével elérhető képpekkel, ábrákkal igyekeztek szemléletesebbé tenni a tanítást, az órák vezérfonalaként digitális tananyagokat vagy tananyagegységeket alkalmaznak.

A digitális tananyagforrások és az IKT eszközök gyakori használata önmagában természetesen nem teszi eredményesebbé az oktatást. A digitális tudástárak használata sajátos tanári kompetenciákat kíván, és ahhoz, hogy mérlegelni tudjuk, hogy szükséges-e, és ha igen, mikor, milyen mértékben az IKT eszközök pedagógiai alkalmazása, el kell sajátítani a használatukat, képessé kell válni a helyi viszonyokhoz, követelményekhez történő adaptálásra.

A kutatás eredményei alapján pontosabban meghatározhatók a tanári IKT kompetencia elemei, összetevői.

TANÁR SZAKOS HALLGATÓK IKT HASZNÁLATI SZOKÁSAI ÉS PREFERENCIÁI

R. Tóth Krisztina*, Molnár Gyöngyvér**

*SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

** SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

Kulcsszavak: tanárképzés, IKT-használat, webes alkalmazások

Egyre növekedő szakadék van a diákok iskolán kívüli IKT (információs és kommunikációs technológiák) használata és az iskolán belüli, tanulási-tanítási célból történő IKT-használat között (OECD, 2009), holott a 21. század technológiai eszközei új lehetőséget nyújtanak a tanítási-tanulási folyamat hatékonyabbá tételére (Molnár, 2008). Ezen eszközök iskolában történő eredményes használatának három feltétele van: (1) a technológiához való hozzáférés biztosítása, (2) magas színvonalú elektronikus tartalmak elérhetősége, illetve (3) a tanárok eszközhasználati és módszertani felkészültsége (UNESCO, 2002).

A kutatás célja a tanárképzés kezdetén járó hallgatók különböző multimédiás eszközök, web 1.0 és web 2.0-es alkalmazások használatában való jártassága, illetve ezen a területen a tanárképzéssel szemben történő elvárásainak feltérképezése. A mintát (N=203) bachelor képzésben résztvevő hallgatók alkották.

A többségében négyfokozatú Likert-típusú itemet tartalmazó kérdőív négy területre fókuszált: (1) a web 1.0 és web 2.0-es alkalmazásokban való jártasság, (2) az alapvető IKT ismeretek feltérképezése; (3) eddigi iskolai IKT-s tapasztalatok; (4) tanárképzéssel szemben állított IKT-val kapcsolatos elvárások. Az adatfelvétel a 2008/2009-es tanév őszi félévében zajlott.

Az eredmények alapján a felmérésben résztvevő hallgatók gyakorlott számítógép- és internethasználók (97,0%-uk több mint 3 éve használ számítógépet, 95,5%-uk legalább hetente 3–4 alkalommal internetezik). Noha a hallgatók többsége a Net Generáció tagja, tanáraik ezt figyelmen kívül hagyva az oktatás folyamán mellőzik a web 2.0-es alkalmazásokat: wikiket (78,6%), blogokat (91,4%), továbbá a hallgatók 52,8%-a oktatászoftverek iskolai alkalmazásával sem találkozott még. Tapasztalataik alapján a középiskolai és az egyetemi tanárok leggyakrabban (havonta többször) számítógépet (55,5%), projektort (54,3%) és írásvetítőt (50,8%) használnak az órákon, az újabb eszközök [interaktív tábla (14,2%), digitális fényképezőgép/kamera (4,6%), szavazóegység (3,1%), a tablet PC (3,6%), UMPC (2,6%)] használata szignifikánsan ($x_1=3,35$, $x_2=1,46$, $t=26,6$, $p<0,05$) ritkább. Az egyéni tapasztalatok hatással vannak a leendő tanárok érdeklődésére. Azon hallgatók jelentős része nem tartja fontosnak az oktatási blogok (58,3%), wikik (36,6%), vagy a digitális napló (16,9%) használatának elsajátítását, akik korábban valamilyen órán nem találkoztak ezekkel az eszközökkel.

Összességében az eredmények alátámasztják, hogy a tanórai tapasztalat jelentős mértékben befolyásolja a jövő tanárainak IKT attitűdjét, terveit és gyakorlatát. Ezért a tanárképzés kiemelt feladata, hogy megtanítsa a jövő tanárainak a legújabb IKT eszközök és webes alkalmazások oktatási használatát, mert csak az egyéni tapasztalat gyakorolhat hatást a jövő tanárainak tanítási gyakorlatára.

A kutatás az OTKA K75274 támogatásával valósult meg.

IKT-S ESZKÖZÖK HASZNÁLATA A TANÁRKÉPZÉSBEN: PROBLÉMAALAPÚ TANULÁS MULTIMÉDIÁS TANULÁSI KÖRNYEZETBEN

Molnár Gyöngyvér

SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

Kulcsszavak: IKT, problémaalapú tanítás, tanárképzés

Egyre erősebb az oktatási rendszerekre nehezedő nyomás, miszerint a 21. században nélkülözhetetlen készségek, képességek, ismeretek megtanítása során használják ki az új IKT-s eszközök nyújtotta lehetőségeket (UNESCO, 2002). Ennek hatékony megvalósítása megváltoztatja a tanulási-tanítási folyamatot és az alkalmazott oktatási módszereket (Molnár, 2008). Az esettanulmány keretében a problémaalapú tanítás (PBL) módszerét multimédiás tanulási környezetben valósítottuk meg. Ennek során a diákok elsajátították számos IKT eszköz (interaktív tábla, UMPC, tablet PC, szavazórendszer, movie maker stb.) használatát, majd csoportmunkában kidolgoztak egy digitális tananyagot. A projekt célja egyrészt a fejlesztésben résztvevő hallgatók attitűdje és IKT képességei változásának feltérképezése volt; másrészt annak vizsgálata, hogy az érintett hallgatók mennyire tudják az egyes IKT eszközöket integrálni a tanulás folyamatába és a tananyagba.

Az egy szemeszteren át tartó pilot fejlesztésben 40 tanár szakos hallgató vett részt. A fejlesztés után kitöltöttek egy 71 kérdésből álló, öt témára fókuszáló kérdőívet: (1) különböző IKT eszközök használatának jellege és gyakorisága (múlt, jelen és jövő vonatkozásában); (2) különböző alkalmazások használatának jellege és gyakorisága (múlt, jelen és jövő vonatkozásában); (3) IKT eszközök iránti attitűd és attitűdváltozás; (4) a projekt és az alkalmazott oktatási módszer iránti attitűd; (5) a csoport munkájának értékelése érdeklődés és motivációs szempontok alapján. Az eredmények alapján a diákok pozitívan értékelték a projektet, élvezték a csoportmunkát, a kritikus gondolkodás szükségességét. Felismerték, hogy ebben a tanulási formában sokkal több felelősség hárul rájuk. A félév folyamán a hallgatók 90%-ának pozitív irányban mozdult el az IKT attitűdje. A jövőre vonatkoztatva a leginkább előnyben részesített eszköz az interaktív tábla, az UMPC és a tablet PC lett (a diákok 60%-a legalább egyszer használná ezeket az eszközöket hetente), míg a legnépszerűbb alkalmazás a szavazórendszer programja és a movie maker. A leginkább előrejelző faktornak az UMPC iskolai használatára vonatkozó tervek bizonyultak. Akik tervezik használatát, nagy valószínűséggel a többi IKT-s eszközt is bevonják az oktatásba (pl.: tablet PC – $r=0,83$; $p<0,01$; szavazórendszer – $r=0,47$; $p<0,01$; interaktív tábla – $r=0,48$; $p<0,01$; projektor – $r=0,47$; $p<0,01$). Ellentmondásos eredmény, hogy míg a hallgatók fontosnak tartották az oktatási szoftverek használatát, sőt tanárként tervezik rendszeres órai használatukat, mégis jelen pillanatban átlagosan egyszer használják azokat havonta. Ugyanakkor annak ellenére, hogy a munka folyamán rendszeresen használtak különböző chat- és e-mail programokat, tanárként mégsem tervezik azok iskolai oktatásba történő integrálását.

A felmérés szerint – mint innovatív és hatékony eszköz – a multimédiás projektek, hasonlóan más probléma és projekt alapú tanulási megoldáshoz és módszerhez, sikeresen alkalmazhatóak az oktatásban.

A kutatás az OTKA K75274 támogatásával valósult meg.

A DIFER-KUTATÁSOK ÚJABB EREDMÉNYEI

Elnök: Józsa Krisztián
SZTE Neveléstudományi Intézet

Opponens: Nagy József
SZTE Neveléstudományi Intézet

ELŐADÁSOK:

A rendszerező képesség fejlődése 4–8 éves korban

Zentai Gabriella
Békés Megyei Tudásház és Könyvtár

Az összefüggés-kezelés fejlődésének segítése mesékkel és a mesékről való csoportos beszélgetéssel

Szombathelyiné Nyitrai Ágnes
Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác

A megkésett fejlődésű gyermekek számolási készségének fejlesztési módszerei az iskola első éveiben

Csordásné Anda Éva
MATANDA Komplex Vállalkozás

Középső csoportos gyermekek vizsgálata a DIFER-tesztrendszerrel és Piaget feladataival

Nagy Zsuzsanna
Szegedi Tudományegyetem

A beszédhiba és a beszédhanghallás összefüggése tanulásban akadályozott gyermekeknél

Józsa Krisztián
SZTE Neveléstudományi Intézet

Fazekasné Fenyvesi Margit
ELTE BGGYFK

SZIMPÓZIUMI ÖSSZEFOGLALÓ

A Szegei Tudományegyetem Neveléstudományi Intézetének kutatói *Nagy József* vezetésével a hetvenes évektől foglalkoznak a készségek és képességek kutatásával, vizsgálják az óvodás- és kisiskoláskor alapkészségeit, az ún. elemi alapkészségeket. E kutatások eredményeként született meg a PREFER (Preventív fejlettségvizsgáló rendszer 4–7 éves gyermekek számára, *Nagy, 1986*) tesztrendszer.

Az elmúlt években továbbfejlesztettük a PREFER tesztrendszert, e munkálatok eredményeként jött létre a DIFER programcsomag: Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált fejlesztő rendszer 4–8 évesek számára (*Nagy, Józsa, Vidákovich és Fazekasné, 2004*). A programcsomag kidolgozásának az volt az elsődleges célja, hogy olyan eszköz jöjjön létre, amely segíti az óvodai és iskolai készségfejlesztő munkát. A DIFER-ben szereplő kritériumorientált tesztek diagnosztikus képet nyújtanak a készségek fejlettségéről, lefedik annak minden összetevőjét, részkészségét. A DIFER programcsomag hét elemi alapkészség fejlesztését segíti.

A DIFER programcsomag első kiadására 2004-ben került sor. Mindegyikük a személyiségfejlődés, az iskolai tanulás szempontjából kritikus jelentőségű előfeltételnek tekinthető. Ezek a következők: az íráskészség elsajátításának előfeltétele, kritikus elemi készsége az úgynevezett írásmozgás-koordináció. Az olvasás- és írástanulás megkezdéséhez elengedhetetlen a beszédhanghallás. A nyelvileg közölt információk vételének egyik meghatározó tényezője a relációszókincs fejlettsége, a matematikatanulás az elemi számolási készség fejlettsége, a tudásszerzés, a tanulás, gondolkodás kritikus feltétele pedig többek között a tapasztalati következtetés és a tapasztalati összefüggés-megértés fejlettsége. Az eredményes iskolai beilleszkedés, tanulás további döntő kritériuma a társas kapcsolatok kezelésének fejlettsége (kortársakkal, felnőttekkel), az úgynevezett szocialitás (elemi szociális motívumok és készségek).

A készségmérő tesztek mellé kidolgoztuk a gyermekek egyéni fejlődésének dokumentálását lehetővé tevő *Fejlődési mutató füzetet*. Ebben lehet vezetni a gyermekkel elvégzett mérések eredményeit. Ez a füzet a gyermek készségfejlettségét jellemző diagnosztikus térkép. A méréseket évente, esetleg félévente célszerű elvégezni. A gyermekek Fejlődési mutató füzetében nyolc egymás utáni mérés eredményének bejegyzésére van hely. A méréseket és az ezekre alapozódó fejlesztést mindaddig érdemes végezni, amíg a készségek optimális elsajátítása meg nem történik, amit a tesztek kérdéseinek helyes megválaszolása jelez. A füzet bejegyzései nem titkosak, a gyermek fejlesztését szolgálják. A fejlesztés szempontjából hasznos lehet, ha a szülő is betekint a füzetbe, nyomon követi, ideális esetben segíti a gyermek fejlődését. Tapasztalataink azt mutatják, hogy a szülők jelentős részét érdeklí a mérések eredménye, támogatják és hasznosnak ítélik a méréseket és a fejlesztő munkát.

A RENDSZEREZŐ KÉPESSÉG FEJLŐDÉSE 4–8 ÉVES KORBAN

Zentai Gabriella

Békés Megyei Tudásház és Könyvtár

Kulcsszavak: rendszerező képesség, DIFER, keresztmetszeti vizsgálat

A rendszerező képesség a gondolkodás egyik alapvető képessége. A rendszerező képesség megfelelő fejlettsége szükséges ahhoz, hogy a gyermekek iskolai tanulása zökkenőmentes legyen, és felnőttkorukban a mindennapok problémahelyzeteiben boldogulni tudjanak. Olyan képességek, melyek fejlesztése az óvodai nevelés és az iskolai oktatás kiemelt feladata. A képességfejlesztés szempontjából az óvodáskor szenzitív időszaknak tekinthető, ebben az időszakban kezd el a rendszerező képesség intenzíven fejlődni, ekkor van a legnagyobb esély arra, hogy a képesség fejlődésébe fejlesztőprogramokkal hatékonyan beavatkozassunk. Az óvodáskori képességfejlesztés alapjául olyan mérőeszközök szolgálnak, melyek segítségével diagnosztizálhatjuk a fejlesztés előtti állapotot, és a fejlesztés hatását is kimutathatjuk. Az óvodáskori fejlesztés nagyban megkönnyítheti az óvoda-iskola közötti átmenetet.

Előadásomban a rendszerezési képesség fejlettségének mérésére kidolgozott diagnosztikus, kritériumorientált tesztet mutatom be. A teszt egyéni vizsgálattal rövid idő alatt felvehető, illeszkedik a DIFER programcsomag tesztrendszerébe. Kutatási célom volt a teszt megbízható működésének vizsgálata, az elemi rendszerező képesség fejlődési folyamatának feltárása 4–8 éves korban, valamint az elemi rendszerező képesség elsajátítási szintjeinek megállapítása.

Az elemi rendszerező képesség összetevőit Nagy József kutatásainak köszönhetően ismerjük. A teszt négy rendszerező készség fejlettségének megállapítására alkalmas: kereső felismerés, szelektálás, szortírozás és sorképzés. Összesen 50 itemet tartalmaz. Az elemi rendszerező képesség tesztet középsős, nagycsoportos óvodásokból, első és második osztályos tanulókból álló mintán mértem be. A mintát összesen 380 fő alkotta. Az elemi rendszerező képesség teszt fejlesztése során megállapítottam, hogy a teszt megbízhatóan, jól működik a vizsgálat korosztályon belül. A két tesztváltozat reliabilitása $0,88$ és $0,89$.

Előadásomban bemutatom az elemi rendszerező képesség fejlődési folyamatát. A képesség középső csoportban átlagosan 81% pontos fejlettséggel jellemezhető, második osztályra 92%pontra emelkedik az átlag.

Meghatároztam az elemi rendszerező képesség fejlődési folyamatának ismeretében a képesség elsajátítási szintjeinek határát: előkészítő, kezdő, haladó, befejező, optimális. A gyermekek 29%-a már középső csoportban eléri az optimális elsajátítás szintjét, második osztályra ez az arány 78%-ra nő. Azt is megállapítottam, hogy az előkészítő és a kezdő szinteken lévő tanulók aránya csekély: középső csoportban 17%, nagycsoportban 16%, első osztályban 7%, második osztályban 2%. Ezek szerint még a másodikosok között is vannak olyanok, akik ezt az elemi képességet nem birtokolják megfelelő mértékben. A pedagógusok fontos feladata ezeknek a gyermeknek az irányított fejlesztése.

E kutatásnak köszönhetően a DIFER programcsomag egy újabb területtel, az elemi rendszerező képességgel bővíthet.

A vizsgálat az OTKA K 68798 keretében zajlott.

AZ ÖSSZEFÜGGÉS-KEZELÉS FEJLŐDÉSÉNEK SEGÍTÉSE MESÉKKEL ÉS A MESÉKRŐL VALÓ CSOPORTOS BESZÉLGETÉSSEL

Szombathelyiné Nyitrai Ágnes
Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác

Kulcsszavak: összefüggés-kezelés, kritériumorientált fejlődéssegítés, mesélés, DIFER

Életünk minden egyes pillanatának alakulását összefüggések befolyásolják, így ez az elemi alapkészségünk nem csupán az iskolai tanulás eredményessége szempontjából bír jelentőséggel, hanem az egyes élethelyzetekben megélt sikereink vagy kudarcaink is jelentős mértékben függenek az összefüggések felismerésére, létrehozására, alkalmazására való képességünktől.

A 4–8 évesek összefüggés-kezelésének fejlődéssegítésére egyik korábbi programunk részeként tettünk kísérletet, a DIFER programcsomag eszközszerére építettünk. E fejlesztő kísérletben azt tapasztaltuk, hogy az összefüggések és ezek pedagógiai vonatkozásai a korábbi megközelítésekénél, a többi fejlesztett képességnél sokkal bonyolultabbak. Emiatt más fejlesztő módszerek és eszközök szükségesek, ami a fejlődéssegítés módszertanának alakulását is jelentősen befolyásolta.

Kutatásunk célja az összefüggés-kezelés fejlődéssegítésre 4–8 éves korban alkalmas módszerek kidolgozása volt. Ebben az életkorban a gyermekek többsége nagyon kedveli a mesét, a mesehallgatás fontos örömforrást jelenthet. A mesék összefüggések sokaságát tartalmazzák. Így kézenfekvőnek tűnik a mesék alkalmazási lehetőségeinek megvizsgálása a fejlődéssegítésben.

Az óvodások kedvelt mesekönyveiből és a leggyakrabban használt 1. és 2. osztályos olvasókönyvekből kiválasztott 50 rövid mese szolgált alapul a módszertan kidolgozásához. Ezekből a mesékből egy-egy központi, tartalmi összefüggést választottunk ki, és elemeztük szerveződés, bonyolultság, valamint létezési mód szerint.

A kritériumorientált fejlődéssegítés a mesélésen és a mesékről való csoportos beszélgetésen alapul, mely csak akkor lehet eredményes, ha a szándékosság figyelembe veszi a spontán fejlesztő hatásokat, melyek meghatározó alapja az élmény. A fejlesztő hatás optimálissá válásának feltétele a sokszori elmesélés, melynek során lehetővé válik a mondatsémák, a szövegsémák és az összefüggések tartalmi ismereteinek elsajátítása. A többszöri elmesélés után kerülhet sor a *C. Rogers* nevével fémjelzett humanisztikus pszichológia kommunikációs szemléletén alapuló csoportos, tematikus beszélgetésekre. A kidolgozott módszertani segédanyagban a véleménykérő, a kitaláló és az alkalmazó kérdések szemléltetik az összefüggés-kezelés fejlődését segítő köznyelvi kérdések típusait, segítséget adva a pedagógusoknak a tematikus beszélgetésekre való felkészüléshez.

Az előadás keretében e fejlesztő módszert mutatom be konkrét példákkal szemléltetve. Az *OTKA K 68798 keretében* zajló kontrollcsoportos fejlesztő kísérletünkben óvónők és tanítók használják a módszert. E kutatás tapasztalatai várhatóan segítik a módszer továbbfejlesztését, árnyaltabb kidolgozását. A fejlesztő kísérlet eredményeiről egy későbbi előadás keretében számolunk majd be.

A MEGKÉSETT FEJLŐDÉSŰ GYERMEKEK SZÁMOLÁSI KÉSZSÉGÉNEK FEJLESZTÉSI MÓDSZEREI AZ ISKOLA ELSŐ ÉVEIBEN

Csordásné Anda Éva
MATANDA Komplex Vállalkozás

Kulcsszavak: számolási készség, MATANDA, DIFER, fejlesztés

Az iskolakezdés sikeressége döntő mértékben meghatározza a gyermekek iskolai előmenetelét. A készségfejlődésben jelentősen megkésett tanulók elmaradása szinte megoldhatatlan kihívást jelent a pedagógusok számára. Feltételezhető, hogy sok diszkalkuliásnak mondott gyermek esetében valójában az elemi számolási készség fejlődésbeli megkésetttségéről van szó, nem pedig organikus eltérésről. Kiemelt fontosságú pedagógiai feladat tehát a fejlődésben jelentősen megkésett tanulók fejlesztési eszközeinek, módszereinek a kidolgozása. Ezek egyike, a számolási készség kisiskolákorai fejlesztését segítő MATANDA.

A MATANDA egy fantáziánév, amely egy játékos készségfejlesztő eszközrendszert takar. Elsődleges célja az elemi és az alpműveleti számolási készség fejlesztésének segítése. A pedagógusok részére demonstrációs célra, a gyermekeknek pedig saját használatra tartalmaz manipulatív eszközöket. Az eszközöket részletes, fejlesztést segítő gyakorlatgyűjtemény egészíti ki. A MATANDA a DIFER programcsomaggal összeépülve a fejlesztés hatékony eszköze lehet.

Korábbi publikációinkban beszámoltunk arról, hogy a MATANDA eredményesnek bizonyult a számolási készség iskolai fejlesztésében. 1–2. osztályra kiterjedő fejlesztő kísérletünk keretében kompenzálni tudtuk a hátrányos helyzetű gyermekek számolási készségének számottevő elmaradását. A fejlesztésnek köszönhetően a tanulók átlagos fejlettsége elérte az országos átlagot, amelytől a kísérleti beavatkozás előtt átlagosan egy évnnyivel el voltak maradva. Ezzel szemben a kontrollcsoportot második osztály végén is jelentős fejlődésbeli elmaradás jellemzi. A kísérlet hatásmérete 0,8.

Vajon mitől volt eredményes a fejlesztés? Mi történt ezekben az osztályokban? Előadásunk keretében ezzel a kérdéssel foglalkozunk. Bemutatjuk a fejlesztés módszereit és eszközeit. A fejlesztés során történeteket a program keretében készült videófelvevételekkel demonstráljuk. A filmfelvételen azokból a lehetőségekből mutatunk be néhányat, amelyek megítélésünk szerint hatékony módon járulhatnak hozzá a fejlesztéshez.

A bemutató segítségével szeretnénk demonstrálni a gyermekek körében végzett kísérletünk hatékonyságát. Kiemelten fontosnak tartjuk, hogy a MATANDA egy manipulatív eszköz. A látvány, az elemzés, a spontán és irányított megfigyeltetés, és a tanulói tevékenység együttes működtetése nagymértékben hozzájárulhat az elemi számolási készség fejlődéséhez. Az eszközzel külső képeket hozunk létre, amelyeket belsővé konvertálunk. Bemutatjuk, hogy a rendszerben szerzett ismeretek hogyan segítik a következtetések levonását, és a kellő begyakorlás a készség optimális fejlődését. A fejlesztés során kiemelt hangsúlyt fektettünk a jelentős fáziskészsében lévő tanulóakra. Esetükben addig kerestük az egyénre szabott módszereket, amíg a gyermek sikerélményben nem részesült. Minden esetben tekintettel voltunk a fáziskészség egyéni különbségeire, okaira, a fejlesztés módszereit egyénre szabtuk.

KÖZÉPSŐ CSOPORTOS GYERMEKEK VIZSGÁLATA A DIFER- TESZTRENSZERREL ÉS PIAGET FELADATAIVAL

Nagy Zsuzsanna
Szegedi Tudományegyetem

Kulcsszavak: DIFER, Piaget-feladatok, óvodáskor

Az utóbbi évtizedekben számos vizsgálat mutatott rá arra, hogy gyermekeink életében az óvodában töltött évek meghatározó szereppel bírnak későbbi tanulmányaik, iskolai előmenetelük szempontjából. A 3–6 éves korban lezajló fejlődés alapozza meg a későbbi iskolai tanulást, az ebben az életszakaszban bekövetkező készség- és képességfejlesztés – az óvodások igen erős és könnyen aktiválható elsajátítási motivációja miatt – rendkívül nagy eredményeket érhet el. Az iskolakezdés sikerességét elsősorban az határozza meg, hogy a gyermek kognitív és szociális készségei milyen szintet értek el az óvodai évek alatt. Ebből a felismerésből fakadóan a neveléstudományi kutatások egyre nagyobb hangsúlyt fektetnek az óvodások készségfejlettségének vizsgálatára, az iskolaérettség minél pontosabb megállapítására. Emellett jellegzetes vonulata az óvodás korosztállyal foglalkozó vizsgálatoknak a kisgyermekes pszichológiai jellemzőinek kutatása. A hazai és a nemzetközi szakirodalom alapján azonban kevés olyan vizsgálatról tudunk, amely összefüggést keres a gyermekek készségfejlettsége és pszichológiai módszerekkel vizsgálható érettsége között.

Előadásomban egy, a RÖVID DIFER-tesztet és Piaget klasszikus feladatait alkalmazó, 4–5 éves gyermekek körében végzett kismintás (N=54) felmérés eredményeit mutatom be.

A vizsgált gyermekek DIFER-indexének átlaga (58%p) az érintett korosztályban jellemző országos átlaghoz (62%p) közelít. Korrelációs számítás segítségével igazoltuk, hogy az óvodások értelmi érettségének valamennyi vizsgált területe (formapercepció, mennyiség-, anyag-, térfogatállandóság, soralkotás, valamint a folyadék térbeli helyzetére vonatkozó ismeretek) szignifikánsan összefügg DIFER-indexük értékével. Azok a gyermekek tehát, akik az iskolaérettségi vizsgálaton jól teljesítenek, nagyobb biztonsággal oldják meg Piaget feladatait is.

A mintába került gyermekek szocioökonómiai státusza – a vizsgálatunkat megelőző nagymintás mérések eredményeihez hasonlóan – hatással bír mind elemi alapkészségeik fejlettségére, mind a Piaget feladatainak segítségével megítélhető mentális érettségükre. A szülők iskolai végzettségével mint független változóval végzett regresszióanalízis eredményei ugyanakkor azt is bizonyították, hogy míg a DIFER-index esetében a családi háttér a gyermekek közti különbségek mintegy 19%-áért felel, addig ez az érték a Piaget-feladatok esetén csak 10%. Ez alapján feltételezhető, hogy a DIFER-teszttel mért feladatok esetében a környezeti tényezőknek, a családi háttérnek erősebb szerepe van, mint a Piaget-feladatoknál.

Kutatásom eredményei arra hívják fel a figyelmet, hogy bár a spontán bekövetkező érési folyamatok és az iskolaérettség egymással összefüggő területek, az elemi alapkészségek nagyobb mértékben környezetfüggők, óvodai, iskolai fejlesztésük lehetséges és szükséges.

A vizsgálat az OTKA K 68798 keretében zajlott.

A BESZÉDHIABA ÉS A BESZÉDZHANGHALLÁS ÖSSZEFÜGGÉSE TANULÁSBAN AKADÁLYOZOTT GYERMEKEKNÉL

Józsa Krisztián*, Fazekasné Fenyvesi Margit**

*SZTE Neveléstudományi Intézet

**ELTE BGGYFK

Kulcsszavak: funkcionális beszédhiba, beszédhanghallás, DIFER

A beszédhanghallás a tiszta beszéd, a beszédértés, az olvasás, a helyesírás és az idegnyelvtanulás egyik alapvető jelentőségű előfeltétel készsége. Feltételezhető, hogy a beszédhibák egy részének háttérében is a beszédhanghallás húzódik meg. Ez azonban csak hipotézis, empirikus adatok nem állnak rendelkezésre. A beszédhiba vizsgálata különösen hangsúlyos lehet a tanulásban akadályozott gyermekek esetében, mert a gyakorlati tapasztalatok szerint körükben jóval nagyobb a beszédhibások aránya. Tapasztalatok szerint a tanulásban akadályozott gyermekek beszédhibáinak többsége – a logopédiai foglalkozás ellenére – jó esetben is csak az alsó tagozat végére korrigálódik. Feltételezhető, hogy a beszédhiba kihat az olvasásértésre, a beszédértésre és a helyesírásra is. Vizsgálati eredmények azonban ezen a téren sem állnak rendelkezésre. Kutatásunk célja a beszédhibás és a nem beszédhibás tanulásban akadályozott gyermekek összehasonlítása. Keresztmetszeti vizsgálatunkban 3., 5. és 7. osztályos tanulók vettek részt, összesen 1170 fő. Mindhárom évfolyamnak a fele tanulásban akadályozott. Mintánkban a tanulásban akadályozott gyermekek között ötször annyi beszédhibás van, mint a többségi gyermekek körében. A harmadikos tanulásban akadályozott gyermekek 20%-a beszédhibás. Mindkét mintában az életkor előrehaladtával jelentősen csökken a beszédhibás tanulók aránya. Vizsgálatunk nagyobb mintáján belül jelen elemzésünkben a harmadikos tanulásban akadályozott gyermekekre fókuszálunk, ez a részminta 171 fő. A DIFER beszédhanghallás tesztje (15 item, $\alpha=0,82$) mellett olvasási készséget (94 item, $\alpha=0,96$) és szövegértést (47 item, $\alpha=0,94$) vettünk fel. A vizsgálat egy nagyobb kutatási projekt keretében zajlott, ennek köszönhetően a tanulókról számos háttéradat is rendelkezésre áll.

Eredményeink szerint a tanulásban akadályozott gyermekek beszédhanghallása, olvasási-készsége és szövegértése egyaránt jelentős fáziskésésében van a többségi tanulókhöz képest. Cáfolható ugyanakkor az az általános gyógypedagógiai feltételezés, hogy minden tanulásban akadályozott gyermek esetében egyenletes és azonos mértékű elmaradás lenne. A megkésett-ség mértékében jelentős egyéni különbségek vannak. A harmadikos tanulásban akadályozottakon belül a beszédhibás gyermekek beszédhanghallásának átlagos fejlettsége (75%p) szignifikánsan elmarad nem beszédhibás társaikétól (84%p). Nincs ugyanakkor szignifikáns különbség sem az olvasási-készség, sem a szövegértés fejlettségében. Nem mutatnak eltérést a RAVEN IQ alapján sem a beszédhibás és a nem beszédhibás harmadikosok.

Eredményeink alapján feltételezhető, hogy a beszédhanghallás fejlesztésével a beszédhibás tanulók aránya csökkenthető lenne. Azaz a beszédhiba korrekciója nem kizárólag logopédiai feladat. Azokban az esetekben, ahol a hangképzést organikus rendellenesség nem akadályozza, a beszédhanghallás fejlesztésével indirekt módon jelentős hatást gyakorolhatunk a tiszta beszéd kialakulására. E gyakorlati szempontból is jelentősnek mondható hipotézis igazolása további kutatásaink feladata lesz.

A kutatás az OTKA K 68798 és az SZTE-MTA Képességkutató Csoport támogatásával zajlott.

A NEVELÉSTUDOMÁNYI KUTATÁSOK INNOVATÍV MÓDSZEREI, ESZKÖZEI ÉS ELJÁRÁSAI

Elnök: Molnár Gyöngyvér
SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

ELŐADÁSOK:

Az iskolai különbségek változása a longitudinális vizsgálat adatainak tükrében

Csapó Benő
SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

Székely László
MTA-SZTE Képességkutató Csoport

Tóth Edit
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

A choice - no-choice metodológia és alkalmazási lehetőségei a matematikai gondolkodás és az olvasás kutatásában

Csíkó Csaba
SZTE Neveléstudományi Intézet

Az elektronikus tesztelés és tesztvégrehajtás fajtái

R. Tóth Krisztina
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Fogalmi térképek alkalmazása természettudományos tantárgyakban

Habók Anita
SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

A tanulók tudásszerkezetének vizsgálata szóasszociációs módszerrel

Kluknavszky Ágnes
Debreceni Egyetem Kémia Doktori Iskola; Csokonai Vitéz Mihály Gimnázium

Tóth Zoltán
Debreceni Egyetem TTK, Szervetlen és Analitikai Kémiai Tanszék, Kémia Szakmódszertani Csoport

AZ ISKOLAI KÜLÖNBBSÉGEK VÁLTOZÁSA A LONGITUDINÁLIS VIZSGÁLAT ADATAINAK TÜKRÉBEN

Csapó Benő*, Székely László**, Tóth Edit***

* SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

** MTA-SZTE Képességkutató Csoport

*** SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kulcsszavak: iskolai különbségek, longitudinális vizsgálat

A magyar iskolarendszer nemzetközi összehasonlításban is egyedülálló szelektivitását, az iskolák és az osztályok között levő jelentős különbségeket számos nemzetközi (PISA, IEA felmérések) és hazai vizsgálat dokumentálta. Korábban azonban nem álltak rendelkezésünkre olyan adatok, amelyek a különbségek kialakulását folyamatában mutatták be.

A Szegedi Iskolai Longitudinális Program (SZILP) adatai lehetőséget nyújtanak arra, hogy a különbségek kialakulásának és változásának folyamatáról is képet alkossunk. A program 2003-ban kezdődött, az akkori első, ötödik és kilencedik évfolyamokon, rendre 5200, 3800 és 3100 fős országos reprezentatív mintákkal. Az adatfelvételre a tanévek elején és/vagy végén került sor, alkalmanként két-három teljesítményteszttel, illetve kérdőívvel. A vizsgálat első szakasza lezárult, és a háromszor négy évet átfogó adatbázis alapján képet lehet alkotni a közoktatás tizenkét éve alatt végbement változásokról.

Elemzésünkben az osztályok szintjén megjelenő különbségeket, illetve azok változását mutatjuk be, jellemzésükre az F értékeket használjuk. Eredményeink több tekintetben gazdagították az iskolai különbségekről kialakult ismereteinket. Az első vizsgálatok főleg a felső évfolyamokra (pl. a PISA a 15 évesekre) fókuszáltak, adataink alapján azonban részletesen jellemezhetjük az első iskolai éveket is. A korábbi elemzésekkel összhangban megállapítottuk, hogy az egyes mérőeszközök különböző mértékben mutatják meg az osztályok közötti különbségeket. Elsősorban azok a tesztek tükröznék nagyobb eltéréseket, amelyek megoldása több gondolkodást, műveletvégzést igényel. Például az iskolába lépéskor felvett DIFER-teszt következtetés altesztje nagyobb ($F=11,2$), a szociális készségek alteszt kisebb ($F=5,9$) különbségeket jelez. Harmadik évfolyamon a matematikai gondolkodás ($F=11,8$) és a szövegértés ($F=3,2$) között találtunk hasonló eltérést. A korábbi vizsgálatokkal összhangban azt találtuk, hogy a különbségek a felső évfolyamokon nagyobbak. A középiskolában nem csupán az iskolatípusok között vannak nagy eltérések, hanem még az azonos iskolatípuson belül számított F értékek is magasak. Például a komplex problémamegoldás a 11. évfolyamon a gimnáziumi ($F=16,6$), a szakközépiskolai ($F=20,9$) és a szakiskolai ($F=24,2$) osztályok között egyaránt nagy különbségeket jelzett.

Eredményeink alapján részletesen leírhatjuk, miképpen alakulnak az osztályok, iskolák közötti különbségek a tanulók évfolyama (életkora) és a tesztelt tulajdonság függvényében, és javaslatot tehetünk a csökkentés hatékony módjaira is. A szelektációs mechanizmusok visszatorzítása mellett eredményeket várhatunk a műveleti gondolkodás eredményesebb fejlesztése révén is.

A CHOICE - NO-CHOICE METODOLÓGIA ÉS ALKALMAZÁSI LEHETŐSÉGEI A MATEMATIKAI GONDOLKODÁS ÉS AZ OLVASÁS KUTATÁSÁBAN

Csíkos Csaba

SZTE Neveléstudományi Intézet

Kulcsszavak: metakogníció, matematikai gondolkodás, olvasás

Elméleti alapvetés: Az emberi gondolkodás stratégiai szintű komponenseinek leírása több tudományterület tárgya; közös a definíciókban, hogy az emberi gondolkodás tervezési, nyomon követési és ellenőrző folyamatairól van szó. A matematikai problémamegoldás területén a feladatmegoldás különböző lépéseihez kötődő stratégiák, az olvasás területén pedig az olvasás dekodoló folyamataihoz kötődő stratégiák leírása és értékelése élen kutatott kérdés. Bár nem rendelkezünk általánosan használható és tesztelméleti jóságmutatókkal fölvert mérésezőkkel az általános értelemben vett matematikai és olvasási stratégiák értékelésére, a matematikai gondolkodás területén – konkrét stratégiákhoz kötődően – már fölmerült annak igénye, hogy a stratégiahasználat adaptivitását és rugalmasságát teszteljük.

A stratégiahasználat rugalmasságának kérdése: A matematikai problémamegoldás fejlődése során az automatizálódott, készségszintű és a tudatos választási lehetőséget lehetővé tevő stratégiai szintű gondolkodási komponensek együttműködése figyelhető meg már óvodaskortól. Oktatási cél, hogy a gondolkodási stratégiák használata az adott feladathoz és az egyéni sajátosságokhoz alkalmazkodó és flexibilis maradjon. Bizonyos egyéni jellemzők és a konkrét feladat függvényében például többféle szorzási vagy összeadási stratégia lehet célravezető.

A choice/no-choice metodológia (Siegler és Lemaire, 1997): A kísérleti személyek három kísérleti helyzetben oldanak meg feladatokat: Az egyik esetben szabadon választhatnak megoldási stratégiát, a másik két helyzetben pedig két különböző stratégia alkalmazását kérjük. Verschaffel és mtsai (2008) kísérletében például egy számlálási feladatsorban kisebb számok szerepeltetése esetén az egyik, nagyobb számok esetén a másik stratégia volt hatékonyabb. Minden egyén esetében kiszámítható, hogy melyik az a számnagyság, amely a két stratégia alkalmazásában fordulópontnak tekinthető (regresszióanalízis módszerével), és ezt a pontot összehasonlíthatjuk a szabad stratégiaválasztás során kapott értékkel. A két érték egybeesése adaptív stratégiahasználatot jelez.

A choice/no-choice metodológia alkalmazási lehetőségei az olvasás területén: Az eredeti, a matematika területére korlátozódó vizsgálatok kiterjesztését Lemaire és Lecacheur (2002) a helyesírás területére végezte el. Egy jelenleg folyó kísérletben az olvasás területére kiterjesztés a célunk: egyszerű, információ-visszakeresést igénylő szövegértési feladatokhoz definiálunk két stratégiát, amelyek alkalmazása az egyéni jellemzők és a szöveg hosszúságának függvényében vizsgálható. A módszer alkalmazása a gondolkodási folyamatok megismerése mellett az iskolai fejlesztés, sőt, az esélyegyenlőség kérdésköréig vezető elemzéseket hívott életre, így előadásunkban ezekre a szempontokra is kitérünk.

A kutatást az OTKA (63360. sz. projekt) támogatta.

AZ ELEKTRONIKUS TESZTELÉS ÉS TESZTVÉGREHAJTÁS FAJTÁI

R. Tóth Krisztina

SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kulcsszavak: számítógépes tesztelés, tesztek típusai

Számos mérés-értékeléssel foglalkozó nemzetközi intézet már bevezette a számítógépes (computer-based – CB) tesztelést, vagy a bevezetés fázisában tart (pl.: OECD PISA). A mérési-értékelési folyamatok számítógépre adaptálását többek között a technológia nyújtotta előnyök kihasználása (lásd *Csapó, Molnár és R. Tóth, 2008; Bridgeman, 2008*) és a költséghatékonyabb tesztvégrehajtás (*R. Tóth, kézirat*) ösztönözték.

Az előadás célja, hogy betekintést nyújtson az elektronikus tesztelés kínált tesztvégrehajtási típusokba, illetve megmutassa, hogyan működik, és milyen lehetőségeket nyújt a CB-tesztelés a hagyományos papír-ceruza (PP) teszteléssel szemben.

A számítógépes tesztek két fő fajtája különböztethető meg (*Thomson és Weiss, 2008*): (1) a fix formátumú tesztek közé tartozik a lineáris, (2) a változó formátumú tesztek közé a random, az adaptív és a többlépcsős (multistage) tesztelési forma. A lineáris, előre rögzített hosszúságú teszt alkalmazásakor – hasonlóan a PP tesztekhez – minden tanuló ugyanazon feladatokat azonos sorrendben kapja. A random tesztelési forma esetében a tesztelés során alkalmazott itemek továbbra is azonosak, de azokat más-más sorrendben kapják a diákok. A számítógépes adaptív tesztelési (CAT) eljárásban minden vizsgázó a számára leginkább diagnosztizáló erővel bíró feladatot kapja (*Frey, 2007*). Első lépésben a tesztelő rendszer az adaptív algoritmusnak megfelelően egy közepes nehézségű itemet kínál megoldásra. Ennek helyes megoldása után egy nehezebb, helytelen megoldása esetén egy könnyebb feladatot kap a tanuló (lásd *Csapó, Molnár és R. Tóth, 2008; Molnár, 2006*). Ez az eljárás addig folytatódik, amíg megállapítható a tanuló egyéni képességszintje. A többlépcsős típusú tesztelésben szintén algoritmus végzi az itemek kiválasztását, azonban míg a CAT algoritmus egy itemet kínál megoldásra, addig a többlépcsős tesztalgoritmus az itemek egy csoportját adja a vizsgázóknak. Ezen tesztelési eljárások mellett egyre inkább a figyelem középpontjába kerülnek a pedagógiai méréshez alkalmazott számítógépes játékok (educational serious game; *Wortley, 2007*), amelyek számítógépen/videókonzolon működnek (*Susi, Johannesson és Backlund, 2007*). Miközben a tanuló játszik és feladatokat old meg, addig a szoftver rögzíti a tanuló minden tevékenységét (pl.: hányadik próbálkozásra sikerült megoldani egy feladatot; webkamerán keresztül a digitális képfeldolgozás eszközeinek segítségével rögzíti, hogy ténylegesen a feladatra koncentrált-e). Ezáltal a tényleges teszttevékenységről még részletesebb információt gyűjthetünk.

Az elektronikus tesztelés mind idő-, mind költséghatékony megoldást nyújt a PP megfelelőikkel szemben, sőt részletesebb információt szolgáltat, mint a hagyományos formában felvett tesztek. A jól elkészített számítógépes játékok alkalmazása pedig új oldalról közelíti meg a mérés-értékelés gyakorlatát.

A kutatást az OTKA K75274 támogatta.

FOGALMI TÉRKÉPEK ALKALMAZÁSA TERMÉSZETTUDOMÁNYOS TANTÁRGYAKBAN

Habók Anita

SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

Kulcsszavak: fejlesztő program, értelemgazdag tanulás, fogalmi térkép

A 21. századbeli boldoguláshoz elengedhetetlen olyan tanulási stratégiák és technikák ismerete, melyek segítségével könnyebben tudunk információt szervezni, feldolgozni. E technikák közvetítése az iskolák feladata lenne. Külföldön már elterjedt, hazánkban azonban még kevésbé ismert tanulási technikához, a fogalmi térképhez kapcsolódik vizsgálatunk. Az elmélet alapjai Ausubel kutatásaihoz kötődnek az értelemgazdag tanulás kapcsán, amely később kiindulópontként szolgált a Novak és munkatársai által kidolgozott fogalmi térképezés technikájának is.

A fogalmi térképes programunkat a természettudományokhoz kötöttük. 2008 márciusától júniusáig 4. ($n=92$) és 7. évfolyamosok ($N_{\text{fizika}}=98$, $N_{\text{kémia}}=129$, $N_{\text{biológia}}=123$) vettek részt a fejlesztő programban. A kutatás tudásszintmérő teszttel kezdődött és végződött. Miközben a kísérletben résztvevő csoportok a tantárgyhoz kötődő életkorspecifikus fogalmi térképes gyakorlatokat oldották meg, a kontrollcsoport a hagyományos módon tanulta a tananyagot. Célünk az volt, hogy a gyakorlatok és a vizuális megjelenítés alkalmazásával segítsük a tananyag feldolgozását.

Hipotézisünkben abból indultunk ki, hogy a kísérleti csoport eredménye az adott tantárgy tudásszintmérő tesztjében szignifikáns előnyt mutat a kontrollcsoporttal szemben. A fogalmi térképes feladatok esetében pedig azt vártuk, hogy a tanulók azt a feladattípust oldják meg sikeresebben, melyet nekik kell kiegészíteniük, szemben azzal, amelyben nem kapnak segítséget, és saját szervező munkájukra kell támaszkodniuk.

A 4. évfolyam természetismeret és a 7. évfolyam fizika elő- és utóteszt eredménye tekintetében a kísérleti csoport mindkét teszten szignifikánsan jobban teljesített, mint a kontrollcsoport. Ezek az eredmények igazolják azon hipotézisünket, amely az utóteszten a kísérleti csoport előnyét feltételezte. Kémiából a két csoport előteszt-eredménye között nem volt szignifikáns különbség, az utóteszten viszont már kimutatható volt a kísérleti csoport szignifikáns előnye. Biológiából a kísérleti csoport nem mutatott szignifikánsan jobb teljesítményt az előteszten, de az utótesztre sem változott a helyzet, vagyis nem sikerült kimutatni szignifikáns különbséget a két csoport között.

Természettudományokból 4. és 7. évfolyamon fizikából jelentős, kémiából közepes, biológiából pedig nem számottevő hatásméretet találtunk. A fogalmi térképes feladatok során a tanulók azon feladattípusokból értek el szignifikánsan jobb eredményt, melyeket nekik kellett kiegészíteniük, tehát beigazolódott azon hipotézisünk, melyben a feladattípus előnyét vártuk. Az eredmények elemzése során egyrészt további feladatunknak tekintjük néhány megoldás bemutatását a tanulók munkáiból, másrészt a fogalmi térképes feladatokra gyakorolt hatások feltárását.

A TANULÓK TUDÁSSZERKEZETÉNEK VIZSGÁLATA SZÓASSZOCIÁCIÓS MÓDSZERREL

Kluknavszky Ágnes*, Tóth Zoltán**

**Debreceni Egyetem Kémia Doktori Iskola; Csokonai Vitéz Mihály Gimnázium*

***Debreceni Egyetem TTK Szervetlen és Analitikai Kémiai Tanszék,
Kémia Szakmódszertani Csoport*

Kulcsszavak: szóasszociáció, tudásszerkezet, levegőszennyezés

A szóasszociációs teszt széles körben elterjedt módszer a tanulók tudásszerkezetének felderítésére. Feltárja a válaszadók gondolati modelljeit, verbális memóriáját, gondolkodási folyamatait. A *Garskof* és *Houston* módszerével értékelt szóasszociációs tesztben a válaszok sorrendje a tanulók tudásstruktúrájának lényeges részére világít rá. A válaszhierarchiában tapasztalt átfedés mértéke a szóasszociációs teszt hívófogalmainak szemantikai távolságát képes kifejezni. Ugyanazon asszociáció ismétlődése fontos lehet a további információk megértésében. A szóasszociációs módszer alkalmas a fogalmak működésbeli kapcsolatának meghatározására és látványos megjelenítésére.

A több kutató által sikeresen alkalmazott mérési módszert kipróbáltuk, és megvizsgáltuk, alkalmas-e különböző tanulócsoportok tudásszerkezetének összehasonlítására. Feltételeztük, hogy segítségével kimutathatóvá válik a tudás gyarapodása az asszociált fogalmak számának gyarapodásával és egyre jobb minőségével. A témakörből általunk kiválasztott kulcsfogalmak kapcsolatának erősödését is vártuk az életkor előrehaladtával.

Kutatásunkban kémiát tanuló diákok (N=137) levegőszennyezéssel kapcsolatos fogalmait vizsgáltuk szóasszociációs módszerrel. Hét hívófogalom (savas eső, szén-dioxid, kén-dioxid, nitrogén-oxidok, ózon, ózonlyuk, üvegházhatás) mindegyike egy kis füzet egy-egy lapjának tetején szerepelt, mindegyik alá egy percig írhatták a tanulók az eszükbe jutó újabb fogalmakat. Az idő elteltével lapozniuk kellett, és a már ellapozott fogalmakhoz nem térhettek vissza.

A hívófogalmak kapcsolatának erősségét a Garskof-Houston féle kapcsolati együttható kiszámításával jellemeztük, majd ezek segítségével évfolyamonként gráfokon ábrázoltuk. A hívófogalmakat összekötő, tanulók által asszociált fogalmak megjelenítésére az asszociált fogalmak említésének relatív gyakoriságát figyelembe véve újabb gráfokat készítettünk.

Hipotézisünket alátámasztották kutatásunk eredményei. A tanulók az életkor előrehaladtával egyre több, és minőségileg egyre jobb asszociációt írtak a hívófogalmakhoz. A kulcsfogalmak kapcsolata egyre erősebb lett a tanulók fogalmi hálójában. Megfigyelhető volt az is, hogy az aktuális tananyag élénkebben jelentkezik az egyes évfolyamokon. Nyolcadikban, amikor az ózon a szervetlen kémián belül külön említést nyer, a talajközeli ózon mint asszociáció említési gyakorisága alapján megjelenik a fogalmi hálóban, a többi évfolyamon viszont nem. Tizedikben, a szerves kémia tanulásakor a freonok kerülnek bele ugyanilyen ok miatt a tudásszerkezet ábrázolt tartományába. A szakirodalomban talált tévképzetek közül is kimutatható volt a következő: az ózonlyukon keresztül több energia érkezik a Földre, ez okozza a globális felmelegedést.

A kutatást az OTKA (T-049379) támogatta.

POSZTERSZEKCIÓ

Elnök: Vigh Tibor
SZTE Neveléstudományi Intézet

ELŐADÁSOK:**PRS rendszerrel végzett számonkérés informatika oktatás során**

Papp László
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kiközösítés-mentes osztály

Wakai Seiji
Károli Gáspár Református Egyetem, BTK, Japán Tanszék

Szociológiai tudásszintmérés végzős szociális munkás hallgatók körében

Benkő M. Brigitta
PTE ETK, Szombathelyi Képzési Központ

**A viselkedészavarok nyomában...vagy mi is van a fülünk körül?
(a 2007-es SNI kontrollvizsgálódás margójára ...)**

Csaplár Péterné
*Igazgyöngy Általános Iskola és Egységes Pedagógiai Szakszolgálat Nevelési Tanácsadó,
Dabas*

A cigány nyelv (romani) oktatásának lehetőségei – a kutatások tükrében

Hegy Ildikó
Apor Vilmos Katolikus Főiskola

**Az országos kompetenciamérés adataiból képzett feladatmátrix mint a fejlesztési terv
alapja**

Pattantyús-Ábrahám Sándorné

**A programozási alapok tantárgy tesztkérdéseihez tartozó vizsgaeredmények
értékelése**

Kaczur Sándor, Kiss Gabriella
Gábor Dénes Főiskola

PRS RENDSZERREL VÉGZETT SZÁMONKÉRÉS INFORMATIKAOKTATÁS SORÁN

Papp László

SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kulcsszavak: oktatás, számonkérés, PRS

A PRS-rendszer eredetileg egy feleltető- és szavazórendszer, mely egyrészt a diákok kezébe adott egyéni válaszadó egységből áll, másrészt egy, a tanári számítógéphez csatlakoztatható rádiófrekvenciás fogadóegységet foglal magába.

A rendszer előnye, hogy – a számítógéppel ellentétben – kis mérete miatt egyszerűen megoldható, hogy a diákok ne lássák társuk eredményeit, másrészt a feladatok egymás utáni szervezésével az is biztosítható, hogy az egymásra épülő kérdések ne adjanak eligazítást visszamenőlegesen (ami pl. a papíralapú tesztek esetén gyakorlatilag megvalósíthatatlan), ugyanakkor gyors visszajelzés adható az eredményességre vonatkozóan, ami kiváló motivációs tényező a használat során.

A gondot az okozza, hogy alapvetően feleletválasztós tesztek végrehajtására tervezték. Bár van egy nagyon egyszerű szövegbeviteli funkciója, az mindössze 11 karakter bevitelét teszi lehetővé, ráadásul meglehetősen nehézkesen. A bevihető karakterkészlet is meglehetősen hiányos, ugyanis csak az angol nyelv karaktereit tartalmazza.

Mivel a programozási nyelvek kulcsszavai jellemzően angol szavak, ez a konfliktus áthidalható a karakterkészletben nem szereplő jelek kódolásával, oly módon, hogy a kódtábla a válaszadás során folyamatosan látható (esetemben a kivetített képernyőn).

A másik nehézség, hogy az alrendszer nem ismeri a részmegoldások kezelésének lehetőségét, ezért a teszt elvégzése után csak azt mondható meg, hogy mennyi az egyes diákok minimális pontszáma. A nem teljes értékű válaszok, vagy azok, amelyekben karaktereltolódások vannak, az azonnali értékelésben 0 pontot kapnak.

Az általam ismertetendő eljárás ennek egyfajta megoldását mutatja be.

KIKÖZÖSÍTÉS-MENTES OSZTÁLY

Wakai Seiji

Károli Gáspár Református Egyetem, BTK Japán Tanszék

Kulcsszavak: Japán, osztálytermi kultúra, személyiségfejlesztés, tanulási képesség, tanulási zavar

A japán oktatási alaptörvény szerint az oktatás legfontosabb célja a személyiségformálás. Ezzel kapcsolatban *Nishikawa* (a Joetsu Egyetem professzora) az oktatás által kialakítandó személyiségjellemzőt a sajátunktól eltérő képességű, minél több emberrel való együttműködés fontosságát felismerő, a körülöttünk lévők képességeit hatékonyan felszínre hozó képességként határozza meg. *Nishikawa* hangsúlyozza, hogy a legfontosabb tanári feladat annak érdekében, hogy a tanulók megszerezzék ezt a képességet, az úgynevezett manabiai kultúra megteremtése az osztályteremben. A manabiai kultúra egy tanulási kultúra, amely akkor jön létre, amikor a tanár a következő iskola- illetve osztályteremképpel rendelkezik: az iskola és az osztályterem az a hely, ahol a tanulók megismerik az emberi kapcsolatok fontosságát, megtapasztalják, hogy érdemes minél több emberrel együttműködni. E mellett a tanárnak az alábbi tanuló- illetve tanulásképpel kell rendelkeznie: a tanulók képesek teljesíteni a célt. A tanár képessége is véges, ezért egyértelmű, hogy hatékonyabban lehet tanulni, ha a tanulók az osztályban lévők közül minél több emberrel együttműködnek. Abban az osztályban, ahol a manabiai kultúra létrejött, a tanuló úgy koordinálja a tanulását és éri el célját, hogy a körülötte lévő emberi, és az ehhez kapcsolódó tárgyi erőforrásokat a leghatékonyabban kiaknázza, és megtapasztalja, miért jó minél több emberrel kölcsönösen együttműködni.

Magyarországon és Japánban is a társadalom kitartó küzdelmet folytat annak érdekében, hogy fejlessze azokat a lehetőségeket és módszereket, amelyek segítségével nem különítik el az embereket faj, származás és képesség szerint, ebben a folyamatban az iskolának nagy szerepet kell vállalnia. De Japánban egyre nő azon iskolák száma, ahol bevezették a képesség szerinti kis osztálylétszámú oktatási rendszert, arra hivatkozva, hogy így garantálható minden tanuló tanulási képességének fejlesztése. Egyre több az olyan önkormányzat is, amelyik a tanulási zavarokkal küzdő tanulókat speciális pedagógiai támogatást igénylő tanulóként kategorizálja, és melléjük fejlesztő tanárt rendel. Ezekről az intézkedésekről nem állíthatjuk, hogy rossz irányban keresnek a megoldást, mégis elmondható, hogy a kiscsoportos, különleges bánásmódra épülő oktatási formák megfontolatlan bevezetése ellentmond az inkluzív pedagógia alapelveinek.

Nishikawa azt hangsúlyozza, hogy a képesség szerinti kiscsoportos oktatási rendszer és a speciális fejlesztés bevezetése nélkül, a manabiai tanulási kultúra megteremtésével, a tanulók tanulási képessége fejleszthető, sőt a tanulási zavarral küzdő tanuló is be tud kapcsolódni a tanulási folyamatba.

Japánban már számos empirikus kutatást végeztek a manabiairol. Jelen prezentáció célja, hogy ezek közül főként a tanulási képességgel, illetve a tanulási zavarokkal foglalkozó kutatási eredményeket, valamint az ebből kikövetkeztethető kiközösítés-mentes osztály létrehozásának egyik lehetséges megoldását mutassa be.

SZOCIOLÓGIAI TUDÁSSZINTMÉRÉS VÉGZŐS SZOCIÁLIS MUNKÁS HALLGATÓK KÖRÉBEN

Benkő M. Brigitta

PTE ETK Szombathelyi Képzési Központ

Kulcsszavak: értékelés, tudásszintmérés, tudásteszt

A társadalomtudományi felsőoktatásban még nem terjedtek el a standard tantárgyi tudásszintmérő tesztek, amelyek lehetővé tennék a különböző intézményekben vagy időpontokban végzett hallgatók tudásának megismerését, összehasonlítását. Jelen vizsgálatban arra vállalkoztam, hogy saját készítésű tudástesztel monitorozzam a hallgatók szociológia tudását. Elméleti kiindulópontként *Csapó Benő* és munkatársai által a közoktatásban már kipróbált és bevált kutatási eljárásokat és kérdésfeltevéseket alkalmaztam.

A szociológia a szociális munkás képzés egyik fő tudásterülete, ugyanakkor az állampolgári mentalitás alakításának is egyik fontos eszköze, jelentősége túlmutat a szakképzésen. A hallgatók tudásának feltérképezése írásbeli feladatsor segítségével történt, amely feleletválasztást, fogalom-felismerést, fogalom-meghatározást, igaz-hamis állításokat, feleletkizárást tartalmazott. A feladatsor a curriculumban megfogalmazott legfontosabb követelményekre épült. A tudásteszt Cronbach- α reliabilitásmutatója 0,88.

A vizsgálat egyrészt arra kereste a választ, hogy mennyire volt hatékony a szociológia oktatása, milyen területeken mutatkoznak hiányosságok, mely területeken kell javítani az oktatás hatékonyságát. Másrészt arra is kíváncsi voltam, hogy milyen kapcsolat van a szociológia tudás és különböző háttérváltozók között. A háttérváltozók a következők voltak: szociológia szigorlati jegy, a szociológia iránti érdeklődés, a szociológiát oktatók kedveltsége, a diszciplína jelentősége a szakmai képzésben, a felvételi pontszám, a középiskola típusa, ahol a megkérdezett érettségét szerzett, a szóanalógia tesztben (Cronbach- α = 0,91) elért eredmény, valamint az önértékelés.

A vizsgálat helyszíne a PTE ETK Szombathelyi Képzési Központja volt. A végzős szociális munkás szakos hallgatók létszáma a nappali és levelező tagozaton 89 fő. Mintavétel nem történt, mindenki kitöltötte a teszteket, aki a vizsgálat napján jelen volt (N=64). Az alapsokaság és a megkérdezettek szociológia szigorlati átlagai nem különböznek szignifikánsan egymástól.

Legfontosabb eredmények: Arra vonatkozó hipotézisem, hogy a levelező tagozatosok jobb teljesítményt mutatnak a tudástesztben, beigazolódott. A nappali tagozatosok átlageredménye 37,4%, a levelezősöké 60,1%. Az elért teljesítmények mögött azonban nem a tagozat típusa, hanem az életkor hatása húzódik meg. A 30 évnél idősebbek teljesítménye a t-próba alapján szignifikánsan magasabb, mint a 30 évnél fiatalabbaknál. Az egyes altesztek eredményei is igen jelentős eltéréseket mutatnak, amiből le kell vonni a szükséges didaktikai, pedagógiai következtetéseket. Záróvizsga előtt a teszten nyújtott teljesítmény a nappali tagozatosoknál – viszonyítási alap hiányában – önmagában is alacsonynak minősíthető.

A háttérváltozók közül a tudásteszt eredménye legkevésbé a szóanalógiában elért eredménnyel mutat kapcsolatot. A szigorlati osztályzatok viszont jól tükrözik az évfolyamon belüli tudáskülönbségeket.

A VISELKEDÉSZAVAROK NYOMÁBAN...VAGY MI IS VAN A FÜLÜNK KÖRÜL? (A 2007-ES SNI KONTROLLVIZSGÁLÓDÁS MARGÓJÁRA...)

Csaplár Péterné

*Igazgyöngy Általános Iskola és Egységes Pedagógiai Szakszolgálat Nevelési Tanácsadó,
Dabas*

Kulcsszavak: gyermek- és ifjúságvédelem; gyógypedagógia, sajátos nevelési igények, gyógy-
pedagógiai diagnosztika, viselkedészavarok

A tanulási képességeket vizsgáló bizottságok, nevelési tanácsadást, fejlesztőpedagógiai tevékenységet folytató intézmények, családsegítő és gyermekvédelmi intézmények esetforgalmában az elmúlt években változatlanul nagy és magas a tanulási és magatartászavar panaszra miatt vizsgálatra vagy terápiára küldött gyermekek száma. A szakember gyors és hathatós segítségében bízó szülő és pedagógus számára ijesztő, hogy a tanulási zavarok mellett előforduló gyakori magatartási zavaroknak nem kellő mértékű a javulási aránya. A tanulási problémákkal küszködő gyerekek körében magas arányban fordulnak elő a legkülönbébb formában megnyilvánuló viselkedészavarok. A szakember (gyógypedagógus, pszichológus, szociális munkás, pszichiáter, gyermekorvos) sokféle terápiát és segítséget ajánl a probléma megoldására, de a tanító, a szülő egyre türelmetlenebb, a gondokra szinte azonnali megoldást szeretne. A szakemberek nem minden esetben gondolnak arra, hogy a probléma háttérében enyhe beszédhanghallási zavar is állhat. A 2007-es SNI kontrollvizsgálatoknál nyílt arra lehetőség, hogy az egyre gyakrabban felvetődő kérdést egy másik – a hallás – szemszögéből is megvizsgáljam. A problémára *Dr. Schneider Júlia* gyermekgyógyász és a saját esetforgalmamban is előforduló gyerekek tünetei hívták fel a figyelmet. A szakirodalomban olvasható, és a gyakorlatban is egyre terjedő *Dr. Gósy Mária* beszédészlelési vizsgálati protokolljának egyes GMP teszteredményei is arra vezettek, hogy a viselkedészavarok okaként egyre gyakrabban a gyenge beszédhanghallás is felelőssé tehető. A vizsgálatban 180 gyermek anyagát dolgoztam fel. A kutatásban a 2007-ben lezajlott országos SNI kontrollvizsgálatban résztvevő gyermekek: öt Bács-Kiskun megyei falusi iskola diákjai vettek részt. A prezentáció az eredmények közkinccsé tételére és fontosságára hívja fel a figyelmet, mert rávilágít arra, hogy a viselkedészavar háttérében enyhe hallászavar is állhat. Nem egyedi jelenség, a 6–12 éves korosztályt rendkívüli mértékben érinti. Jelentősége nagy – az eredmények sokkolóak –, mert befolyásolja a gyermek viselkedését, beilleszkedését a szűkebb családi, a tágabb óvodai-iskolai környezetébe, s később a társadalomba. Nagyon fontos, hogy a tiszta beszédhanghallás nem csak a gyermek magatartásában, hanem tanulmányi eredményének befolyásolásában is nagy szerepet kap azzal, hogy az alap kultúrtechnika (beszéd, olvasás, írás, kommunikáció és viselkedés) elsajátításához is elengedhetetlenül szükséges.

A CIGÁNY NYELV (ROMANI) OKTATÁSÁNAK LEHETŐSÉGEI – A KUTATÁSOK TÜKRÉBEN

Hegy Ildikó

Apor Vilmos Katolikus Főiskola

Kulcsszavak: nyelvi norma, passzív nyelvtudás, csurár és kolompár nyelvi közösség

Az alap- és középfokú oktatási intézményekben található anyanyelvű cigány diákok a nyelvvesztés valamilyen stádiumában vannak. Vannak olyan közösségek (pl. az általam vizsgált mindszenti 'csurár' közösség), amelyeknek középső generációjában a gyerekek egyáltalán nem beszélnek magyarul. A mai gyerekek (unokanemzedék) nagy része passzív nyelvhasználó, tehát jól ért cigányul, de a cigányul feltett kérdésekre már magyarul válaszol. A romani nyelv egyébként a közösségen belül presztízsértékű. A meserepertoárjuk 'csurár' dialektusban jelenik meg, míg a dalaikat lovári dialektusban énekelik, mivel szimbolikusan „magasabb rendűnek” tekintik azt. A nyelvoktatás mindszenti bevezetése jelenleg szakértővel egyeztetve folyik.

A másik vizsgált közösség egy baranyai zsákfalu, Pettend. A pettendi cigányok anyanyelve minőségileg rosszabb állapotban van, mint pl. Mindszenten. Saját magukat és nyelvüket „kolompárnak” nevezik. A gyerekek nyelvi motivációja mégis magasabb, mert a helyi egyházi közösségben elfogadott a cigány nyelv használata (éneklés, igehirdetés), s a lelkész a cigány faluközösség tagja. A különböző egyházak nagy szerepet játszhatnak az iskolát támogatva a helyi cigány közösségek nyelvének megőrzésében és ápolásában, valamint az iskolai oktatásba történő bevezetésében.

Oktatási alternatívák és iskolai cigánynyelvhasználat: A prezentáció második részében a reneszánszát élő lovári nyelv nyelvoktatásban és a nyelvvizsgáztatásban betöltött régi és új funkcióit értékelem. Az ELTE ITK ORIGÓ kétnyelvű vizsgáztatásban is részt vállalom, s az itt szerzett tapasztalataimat foglalom össze röviden.

Mennyire vehető össze a lovári nyelvvizsga más nagy nyelvekkel? – A „beszédés” statisztikák értékelése. A lovári nyelv (konzervatív romani) mint nyelvi norma – lehetséges megjelenése a közoktatásban – státusztervezés kérdése. A nyelvi norma kijelölése a nyelv túlélésének záloga (bibliafordítás, szaknyelvek), valamint a nyelv intézményeinek megteremtése ebből a szempontból kulcskérdés. Az oláh cigányság helyi közösségei kifejezték, hogy nyelvüket és kultúrájukat meg kívánják őrizni, s ebben nekünk, az értelmiségnek történelmi kötelezettségeink vannak. A zárszóban a nyelvi standardok kijelölésének lehetséges irányait vázoló fel.

AZ ORSZÁGOS KOMPETENCIAMÉRÉS ADATAIBÓL KÉPZETT FELADATMÁTRIX MINT A FEJLESZTÉSI TERV ALAPJA

Pattantyús-Ábrahám Sándorné

Kulcsszavak: országos kompetenciamérés, fejlesztési terv, feladatmátrix

Az országos mérésekről a közoktatási törvény rendelkezik, amely szerint minden tanévben nyomon kell követni a 4., 6., 8. és 10. évfolyamos tanulók anyanyelvi és matematikai készségeinek fejlődését. Negyedik évfolyamon az alapkészségek, a további évfolyamokon pedig a matematikai eszköztudás és a szövegértési képesség felmérésére terjed ki a vizsgálat. A jelentéseket az Oktatási Hivatal készíti el, és azokat nyilvánosságra hozza. A minőségbiztosításról és -fejlesztésről szóló rendelet értelmében intézkedési tervet kell készíteni, ha az iskolában folyó pedagógiai tevékenység eredményessége az országos mérés eredményei szerint nem éri el a jogszabályban meghatározott minimumot.

A 6., 8. és 10. évfolyamos FIT jelentések az intézmény(ek) tanulóinak átlageredményét és képességeloszlását mutatják. Jelzik a tanulók eloszlását a képességskálán és a képességszinteken, valamint a tanulók egyéni eredményeit a képességskálán. Ezek a statisztikai mutatók és a hozzá kapcsolódó ábrák pontosan megmutatják, hogy az adott intézmény tanulói milyen eredményeket értek el az országos és a különböző diákcsoportok eredményeihez képest. A hatékony fejlesztő foglalkozások megtervezéséhez azonban nem adnak elegendő támpontot. Csoportos fejlesztési terv elkészítéséhez nélkülözhetetlen a feladatok szerinti elemzés elvégzése, hisz ismerni kell, milyen típusú, milyen tartalmú feladatok bizonyultak nehéznek vagy könnyen megoldhatónak a diákok számára. A FIT jelentések erre nem alkalmasak. Kutatásomban arra kerestem választ, hogyan valósítható meg, hogy a pedagógusok/intézmények részére rendelkezésre álljanak ezek az adatok. A poszteren – az OH mérési adatai és dokumentumai felhasználásával – a fejlesztési tervek alapjait képező feladatmátrix elkészítésének folyamatát mutatom be.

A feladatok szerinti elemzéshez létre kell hozni egy háromdimenziós feladatmátrixot. Minden feladat három tulajdonsággal bír: (1) képességszint, (2) gondolkodási művelet és (3) tartalmi terület/szövegtípus szerinti kategória, így ezek a paraméterek határozzák meg a mátrixban elfoglalt helyüket. A háromdimenziós feladatmátrix celláit a Feladatok és jellemzőik kötetek segítségével lehet adatokkal feltölteni. A feladatmátrix alkalmas arra is, hogy az eredményeket különböző viszonyítás szerint jelenítsük meg.

A poszteren a 2007. évi 6., 8. és 10. évfolyamos eredmények feladatmátrixát a matematikai eszköztudás és szövegértés területein mutatom be. Négy 6. évfolyamos osztály adatai tükrében pedig rámutatunk a feladatonkénti elemzés jelentőségére. Míg az átlageredmények az országos átlagnál szignifikánsan gyengébbek, addig egyes feladatokban vagy tartalmi területen az országos eredménynél jelentősen jobb eredményeket értek el a diákok. A tanulókat tanító pedagógusok számára is világossá vált, hogy a tanítási módszerek, a fejlesztési technikák a kompetenciamérés eredményeiben is visszatükröződnek.

A PROGRAMOZÁSI ALAPOK TANTÁRGY TESZTKÉRDÉSEIHEZ TARTOZÓ VIZSGAEREDMÉNYEK ÉRTÉKELÉSE

Kaczur Sándor, Kiss Gabriella
Gábor Dénes Főiskola

Kulcsszavak: felsőoktatás, Programozási alapok tantárgy, vizsgaeredmények elemzése, értékelése

A Gábor Dénes Főiskolán a 2008–2009-es tanévtől a Programozási alapok, Programozási ismeretek és Programozási technológia tantárgyakból a hallgatók vizsgáztatása számítógépes vizsgáztató szoftver segítségével történik.

A vizsga két fordulóból áll. Az első forduló 6 feladata 241 tesztkérdés közül kerül véletlenszerűen kiválasztásra, amelyet a program értékel. Ha a hallgató ezt sikeresen (legalább 60%) teljesítette, akkor kerülhet sor a második fordulóra, amelyben Java nyelven történik egy kódolási feladat megoldása.

A prezentáció ismerteti a Programozási alapok tantárgy tematikáját, elektronikus tananyagait, célját, követelményeit, a vizsgán előforduló tesztkérdések és az önálló gyakorlásra szolgáló önértékelő tesztkérdések típusait, témaköreit, nehézségi fokait, a vizsga menetét. Ismertetjük a kiválasztott – 2008. november 27-től 2009. január 22-ig terjedő – vizsgálati időszakban született vizsgaeredmények elemzése során kapott eredményeket, azok összefüggéseit. A tesztkérdésekre vonatkozóan nehézségi fokot állapítunk meg, összefüggéseiben értékeljük, elemezzük azokat. A prezentációban nem érintjük a vizsga 2. fordulójában lévő kódolási feladatok elemzését.

Több aspektusból közelítve elemezzük a vizsgaeredmények és az alábbi tényezők közötti összefüggéseket:

- különböző szakok és képzési formák,
- a tesztkérdések megfogalmazása, valamint a helyes válaszok száma,
- előzetes gyakorlás az önértékelő teszt segítségével, teszteredmények.

A vizsgálati időszakban 436 hallgató vizsgázott 745 esetben, 4470 tesztkérdést megoldva. A teszteredmények alapján meghatározásra kerül a tesztkérdések sikeressége, témakörönként csoportosítva. A jelenleg alkalmazott kiértékelő rendszerrel összevetve, három alternatív, tesztkérdésekre alkalmazható kiértékelési módszert ismertetünk. Bemutatunk kiértékelő mátrixokat, megvizsgáljuk, hogyan befolyásolják a teszteredményeket.

A FELADAT JELLEMZŐINEK KONSTRUKTUM VALIDÁLÁSRA ÉS KRITÉRIUM ORIENTÁLT MÉRÉSRE TÖRTÉNŐ FELHASZNÁLÁSA

Johannes Hartig
Universität Erfurt

A pedagógiai értékelés során a tanulók kompetenciáját (pl.: olvasási kompetencia) általában sztenderdizált feladatokkal mérjük. Az e feladatokon nyújtott teljesítmény alapján (pl.: a szövegértést mérő kérdések) a folyamatos skálán mért teszt eredmények jellemzik (pl.: az alacsonytól a magas olvasási kompetenciáig) az egyén és csoport kompetenciáját. A prezentáció bemutatja, hogy a feladatokról rendelkezésre álló alapos információk hogyan járulhatnak hozzá a mérési folyamat gazdagításához. Ehhez alapvető követelmény, hogy tisztában legyünk a különböző feladatok specifikus követelményeivel (pl.: a szövegértés mely szintjén válaszolhatók meg a különböző tesztkérdések?). A prezentáció első részében bemutatom, hogy a feladat jellemzőinek mely típusai játszhatnak szerepet abban, hogy megjósolhassuk a feladatok nehézségét. Az előadás második része azt a három lényeges előnyt mutatja be, amelyek a feladatok releváns jellemzőivel kapcsolatos tesztelési feltételezések generálása és tesztelése során tapasztalhatóak. Ezek az előnyök (1) a mért kompetencia konstruktum validitásának erősítése, (2) a teszt eredményekből nyert információ gazdagítása, különösen a kritérium orientált teszteknel, valamint (3) információgyűjtés a jövőbeni tesztfejlesztésekhez. A prezentáció harmadik részében a magát az eljárást és a belőle származó előnyöket egy angol nyelvi nagymintás mérés empirikus adatain keresztül mutatom be.

TANULÁSI KÖRNYEZETEK ÉS STRATÉGIÁK KUTATÁSA, FEJLESZTÉSE

Elnök: Nagy Lászlóné
*SZTE TTK Biológiai Szakmódszertani Csoport,
MTA–SZTE Képességkutató Csoport*

ELŐADÁSOK:

KP-LAB – Az összevont osztályú iskolákban tanító tanár innovatív képességeinek fejlesztése az IKT eszközeivel

Koreczné Kazinczi Ilona
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

A tanulási stratégiák használata egy fogalmi térképes program után

Habók Anita
SZTE Neveléstudományi Intézet

IKT eszközök rendszeres használata kollaboratív nyelvtanulási környezetben

Kétyi András
Budapesti Gazdasági Főiskola, SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

A célorientációs elmélet lehetőségei a tanulási környezet motivációs szempontú vizsgálatában

Fejes József Balázs
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Együttműködő innovátor pedagógusok – a csoportmechanizmusok és az online interakcióláncok feltérképezése kapcsolatháló-elemzéssel

Dorner Helga
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola; Közép-európai Egyetem

KP-LAB – AZ ÖSSZEVONT OSZTÁLYÚ ISKOLÁKBAN TANÍTÓ TANÁR INNOVATÍV KÉPESSÉGEINEK FEJLESZTÉSE AZ IKT ESZKÖZEIVEL

Koreczné Kazinczi Ilona
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kulcsszavak: IKT, összevont csoportos iskolák, alsó tagozat

Mi az összevont tanulócsoport? Különböző életkorú, évfolyamú és képességű tanulók csoportja. Mik az ellentmondásai? Ebben a környezetben jól képzett, kiváló tanítási és tanulási tapasztalatokkal rendelkező pedagógusra van szükség, ugyanakkor a tanárképzés nem készíti fel a tanárokat az összevont csoportos oktatásra. Ezeknek az iskoláknak az eszközellátottsága rendszerint hiányos.

Az összevont osztályú iskolák megoldandó problémáinak sora több a normál osztályú iskoláknál. A normál osztályú iskolák többségében előforduló problémák (például a különböző képességszintek) mellett az összevont osztályú iskolákban az életkori és az évfolyambeli különbségekkel is meg kell küzdeni egy csoporton belül.

Magyarországon az alsós tanulónak körülbelül 1%-a tanul összevont osztályban, az arányok megyénként eltérőek, 0,1% és 3% között ingadozik. Európában, más országokban (például Görögországban és Finnországban) általában ennél nagyobb arányban találhatók összevont osztályú iskolák. A csökkenő születésszám miatt ez az arány várhatóan növekedni fog.

Az európai országok oktatáspolitikája általában a nagy iskolák létrehozását támogatja, és a kis iskolák beolvasztására törekszik. Ugyanakkor európai uniós programok támogatják az összevont csoportos iskolák fejlesztését, az IKT használatát a kis vidéki iskolákban. Ezt a következő projektek is jelzik: MUSE, NEMED és a KP-Lab.

Magyarországon a KP-Lab projekt neve Gárdonyi kör. Fő célja az ezen a területen dolgozó pedagógusok munkájának támogatása, különösképpen az IKT eszközeinek (hardver, szoftver, alkalmazás) megismertetésével. A program kialakítása a pedagógusok igényeinek figyelembevételével történt. A projekt első felében azoknak az eszközöknek a megismerésére volt igény, amelyek a személyes munkájukat segítik. A második részre jellemző azoknak az eszközöknek a megismerése, amelyek az órai munkában (motiváció, képességfejlesztés) aktivizálhatók. A projektben Magyarországon a tanárok az oktatási informatikai módszereket e-mailban, a Moodle rendszeren keresztül és személyes találkozásokon sajátítják el. A rögzítés bizonyos témák feldolgozásán keresztül a tanult IKT eszközök segítségével történt.

Az IKT használatának hatását, a tanárok kompetenciájának fejlődését, az általuk kidolgozott témák minőségének összehasonlításán keresztül végezzük. Az IKT megjelenése a napi gyakorlatban a külvilággal történő intenzívebb kapcsolattartást indukál. Ezt jól illusztrálja, hogy a négy iskolából egy már webes felületen keresztül, külföldi partneriskolákkal tartja a kapcsolatot.

A TANULÁSI STRATÉGIÁK HASZNÁLATA EGY FOGALMI TÉRKÉPES PROGRAM UTÁN

Habók Anita

SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

Kulcsszavak: tanulási szokások, tanulási stratégiák, fogalmi térkép

A mai oktatásban olyan tanulási stratégiák és technikák közvetítésére lenne szükség, melyek megkönnyítik az iskolai tanulást, valamint a jövőre nézve is tanulási segítséget jelentenek. Egy ilyen tanulási technika a természettudományokra épülő fogalmi térképes programunk, melyet 4. (n=92) és 7. (N_{fizika}=98, N_{kémia}=129, N_{biológia}=123) évfolyamos tanulók körében próbáltunk ki 2008 márciusa és júniusa között.

A kutatás elméleti alapját a PISA 2000 vizsgálatban szereplő tanulási szokások kérdőív tanulási stratégiák része jelentette. Vizsgálatunkban abból a tényből indultunk ki, hogy a magyar tanulók gyakran használják a memorizáló stratégiákat, problémát jelent a tankönyvi szövegek feldolgozása. Hipotézisünk szerint a programban résztvevő tanulók szignifikánsan kevesebbet használják a memorizáló stratégiákat, s többet az elaborációs és kontrollstratégiákat. A téma azért különösen lényeges a gyakorlat szempontjából, mert az eredmények a tanárok számára is visszajelzéseket szolgálnak arról, hogy milyen tanulási stratégiákat használó tanulók vesznek részt a tanórán, s mely stratégiákat részesítik előnyben.

A vizsgálatban évfolyamonként két csoport vett részt, egy kísérleti csoport – akik több hónapon keresztül fogalmi térképes gyakorlatokat oldottak meg –, valamint egy kontrollcsoport, akik hagyományos módon tanultak. A program végén a tanulók kérdőívet töltöttek ki a tanulási stratégiákról.

Az az előzetes feltételezésünk, miszerint a fogalmi térképes fejlesztő programban résztvevő tanulók szignifikánsan gyakrabban használják a memorizáló stratégiáikat, csupán a fizika programban résztvevő kísérleti csoport tanulói esetében igazolódott be. A kontrollstratégiák és elaborációs stratégiák területén a 4. évfolyam kontrollcsoportja mutatott szignifikánsan magasabb eredményt.

Eredményeink összességében felhívják a figyelmet arra, hogy a tanulóknak hosszabb időre van szükségük, hogy egy-egy berögzült tanulási stratégián változtassanak. Ez is megerősíti azt az elgondolást, miszerint több olyan technika megismertetésére van szükség, amelyek segítik a tanulást, és hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanulók a számukra megfelelő megközelítést kiválaszthassák.

IKT ESZKÖZÖK RENDSZERES HASZNÁLATA KOLLABORATÍV NYELVTANULÁSI KÖRNYEZETBEN

Kétyi András

Budapesti Gazdasági Főiskola, SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kulcsszavak: IKT, virtuális tanulási környezet, aktív tábla, szavazórendszer

Előadásunkban egy, az információs és kommunikációs technológiák hatását kollaboratív nyelvtanulási környezetben vizsgáló, két szemeszteren át tartó, jelenleg a második szakaszba lépő empirikus kutatásról kívánunk beszámolni. A kutatásban az első szemeszterben a Budapesti Gazdasági Főiskola Külkereskedelmi Főiskola Karának négy első évfolyamos, német üzleti idegen nyelvet tanuló csoportja vett részt (n=63), de a kontrollcsoportot bővítendő, a második szemeszterben két további csoportot vonunk be, lefedve ezzel a teljes német nyelvet tanuló első évfolyamot (n=91). Emellett féléves csúszással újabb csoportok kezdik meg az Üzleti idegen nyelv tárgyat, melyek közül kettőt, egy kísérleti (n=15) és egy kontrollcsoportot (n=15), szintén bevonunk a kísérletbe. A kutatással arra a kérdésre szeretnénk választ kapni, hogy az új technológiák által nyújtott lehetőségek hogyan használhatók ki a leghatékonyabban az idegennyelv-oktatás során.

A kutatás mérőeszközei: kétfajta virtuális tanulási környezet (Moodle, Coospace), interaktív tábla és feleltető rendszer. Az évfolyam számára előírt tananyagot ezen eszközökre digitalizáltuk, a kísérleti csoportok kizárólag ezt használják.

A kutatás elméleti háttérét a számítógéppel segített nyelvtanulás, a számítógéppel segített kollaboratív tanulás és a dialógikus tanulás nyújtják.

Hipotéziseink szerint (1) az IKT eszközök rendszeres használata és a kollaboratív környezet felgyorsítja és hatékonyabbá teszi a nyelvtanulást, a kísérleti csoport jobban teljesít a félévzáró és az év végi szókincs-, célnyelvi szakmai ismereti és nyelvtani tesztekben a 2009-es tavaszi köztes mérésen és a 2009. szeptemberi utóteszten egyaránt, (2) az információs és kommunikációs technológiai kompetencia megléte vagy hiánya befolyásolja a nyelv elsajátításának tempóját a kísérleti csoportban és a kontrollcsoportban; (3) a kísérlet során és végén a kísérleti csoport tagjai szignifikánsan jobban teljesítenek problémamegoldó feladatokban.

Kvalitatív és kvantitatív módszereket egyaránt használunk, a teljesítménymérés teszteléssel történik, az értékelést portfólióértékeléssel végezzük, melynek elemei záróteszt (30%), órai munka, online jelenlét (30%), szókincsfejlesztés és -bővítés (20%), beadandó írásos feladatok (20%).

2008 szeptemberében minden csoport szintfelmérő tesztet írt, a négy résztvevő csoport IKT készségeit kérdőívvel mértük fel, 2008 decemberében zárótesztet és kurzuselégedettségi kérdőívet töltöttünk ki. A hiányzó tesztek, kérdőíveket a kutatásba bekapcsolódó csoportokkal februárban pótoljuk.

A négy csoport eredményei alapján az első hipotézisünk beigazolódni látszik, vagyis a kísérleti csoportokban a záróteszteken elért eredmények alapján nagyobb a fejlődés mértéke, mint a kontrollcsoportban. Reményeink szerint áprilisban még több eredménnyel fogunk rendelkezni kijelentéseink alaposabb alátámasztásához.

A CÉLORIENTÁCIÓS ELMÉLET LEHETŐSÉGEI A TANULÁSI KÖRNYEZET MOTIVÁCIÓS SZEMPONTÚ VIZSGÁLATÁBAN

Fejes József Balázs

SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kulcsszavak: tanulási motiváció, célorientációs elmélet, tanulási környezet

A tanulási motiváció kutatásának egyik legaktívabb területe napjainkban a célorientációs elméletre kötődik. E konstruktum alkalmas lehet a tanulási motiváció pedagógiai célú befolyásolásának empirikus megalapozására, mivel kulcsszerepet tulajdonít a tanuló és környezete közötti interakciónak. Az elmélet széleskörű elfogadottsága, alkalmazása miatt jelenleg talán a legtöbb eredményt felvonultató területe a motiváció tanulmányozásának, azonban a hazai szakirodalomban ezidáig szinte csak utalásszerűen jelent meg.

Előadásomban a fogalmi keretek tisztázását követően a célok pedagógiai jelentőségét ismertetem a nemzetközi szakirodalom empirikus munkái alapján, majd kitérek a tanulási környezet motivációs szempontú vizsgálatának problémáira és lehetőségeire, végül a célok és a környezet kapcsolatának mérési megoldásait tekintem át.

A célorientációs elmélet által tárgyalt célokat olyan kognitív reprezentációknak tekintik, melyek teljesítményszituációkkal kapcsolatos szándékokból és viszonyítási pontokból épülnek fel. Két általános cél különböztethető meg: (1) az elsajátítási cél, mely új képességek elsajátítására, a tananyag megértésére, a kompetencia fejlesztésére irányul; valamint a (2) személységi cél, mely mások túlteljesítésére, a képességek láthatóvá tételére fókuszál (Pintrich, 2000). A célok tovább oszthatók teljesítménykereső és teljesítménykerülő összetevőre – mely arra utal, hogy az egyén egy lehetséges pozitív kimenet elérésére, vagy egy negatív eshetőség elkerülésére fókuszál –, így a felosztás egy 2 x 2-es mátrixszal szemléltethető (Elliot, 1999).

Az elsajátítási cél pozitív következményeivel kapcsolatban széleskörű egyetértés mutatkozik, kedvezően befolyásolja többek között a tanulási stratégiákat, a metakogníciót, az önszabályzó tanulást és a fogalmi váltást (Elliot és McGregor, 2001; Linnenbrink és Pintrich, 2002; Wolters, 1999). A személyes célhoz általában kedvezőtlen folyamatok köthetők, például felszínes tanulási stratégiák használata, vagy kifogáskereső viselkedés (Anderman, Griesinger és Westerfield, 1998; Elliot és Harackiewicz, 1996) A teljesítménykereső-teljesítménykerülő dimenzió ugyanakkor tovább árnyalja ezt a képet.

Az egyéni célok és a tanulási környezet jellemzői közötti kapcsolatot laboratóriumi kísérletek (Elliot és Dweck, 1988) és kérdőíves kutatások (Anderman és Midgley, 1997) egyaránt alátámasztották. Tehát a megfelelő tanulási környezet kialakításával, főként az elsajátítási célt hangsúlyozó kontextus létrehozásával a tanulói célokon keresztül előnyösen befolyásolható a tanulási folyamat. Központi kérdésként jelentkezik, hogy a tanulási környezet mely elemei játszanak ebben kulcsszerepet. Lényeges továbbá, hogy a hazaitól sok tekintetben eltérő feltételek között feltárt összefüggések mennyiben helytállóak tanulóink esetében.

A kutatási terület eddigi eredményei egyértelműen jelzik a megközelítés hasznosságát, a felhalmozott tudás figyelembe vétele fontos előrelépést jelenthet fejlesztő programok kidolgozása és értékelése során.

EGYÜTTMŰKÖDŐ INNOVÁTOR PEDAGÓGUSOK – A CSOPORTMECHANIZMUSOK ÉS AZ ONLINE INTERAKCIÓ- LÁNCOK FELTÉRKÉPEZÉSE KAPCSOLATHÁLÓ-ELEMZÉSSEL

Dorner Helga

SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola;

Közép-Európai Egyetem

Kulcsszavak: online tanulóközösségek, virtuális tanulási környezet, kapcsolatháló-elemzés

A Calibrate európai uniós projektben (<http://calibrate.eun.org>) elsődleges célkitűzésként egy olyan nyílt forráskódú architektúra kialakítása fogalmazódott meg, amely támogatja a digitális tartalmak közös használatát és cseréjét, valamint egy olyan tananyagszerkesztő közösségi portál is kifejlesztésre került, amelynek segítségével kollaboratív munka- és tanulási módszerekkel gyakorló pedagógusok és pedagógiai kutatók bevonásával a tananyagok közös fejlesztése, használata és értékelése valósult meg.

A nemzetközi tananyag-kipróbálás és -értékelés első (n=23) és második (n=20) fázisában Magyarországon a Fle3 majd a LeMill online tanulási környezetet (két különböző generációjú VLE, amelyet ugyanaz a finn műhely készített) alkalmaztuk a tesztelést végző pedagógusokkal, akik az ország legkülönbözőbb pontjain működő iskolákban dolgoztak. Az online kapcsolattartás e-mailben és fórumon (a tanulási környezetek fórumain) zajlott, amely *Garrison, Anderson és Archer (2000)* effektív online tanulóközösségre vonatkozó modelljének három elemére fektette a hangsúlyt: a kognitív, a személyes és az oktatói jelenletre. A pedagógiai célú kommunikáció három pillérét 4 tantárgycsoport e-moderátorai (*Salmon, 2000*), a második fázisban egy nagy csoport e-moderátora igyekezett szem előtt tartani.

Vizsgálatunk középpontjában az online tanulási környezetekben folytatott kommunikáció elemzése áll. A vizsgálat során kvantitatív és innovatív kvalitatív eszközöket is alkalmaztunk. Az online felület log file adatainak kvantitatív elemzésén kívül a fórumokon zajló interakciókat makro- és mikroszinten is elemeztük. Makroszinten kapcsolatháló-elemzéssel vizsgáltuk a csoportmechanizmusokat, hiszen ez a módszer lehetővé teszi a csoporton belüli interakcióláncok szerkezetének, illetve a felszín alatti társas kapcsolatok mintázatának felderítését (*Scott, 1991; Wassermann és Faust, 2001*); míg az interakciók (kvalitatív) tartalmi szövegelemzésével (*Anderson és mtsai, 2001; Rourke és mtsai, 1999; valamint Zhu, 1998, 2006*) a mikrotörténetekre kívánunk rávilágítani.

A kapcsolatháló-elemzés módszerével feltérképeztük, hogy mely csoporttagok vettek részt a kollaborációkban, kik voltak a legaktívabb/legpasszívabb résztvevők, milyen a csoportok sűrűsége (density), valamint az egyes tagok központisége (centrality). Az adattáblák és a kapcsolatháló grafikai képének segítségével láthatóvá tettük a tagok közötti interakciós hálózatot, amelyben központi figyelmet kapott az e-moderátorok pozíciójának meghatározása. Eredményeinket az adatelemzés következő stádiumában is használni kívánjuk: esetleges összefüggést keresünk az egyes interakcióláncokban kialakult kapcsolatháló jellege és értékei, valamint a moderált beszélgetéseket jellemző kognitív, személyes és oktatói jelenlét között a tartalmi szövegelemzés mutatói alapján.

MÉRÉS-ÉRTÉKELÉS A NYELVPEDAGÓGIÁBAN

Elnök: Molnár Edit Katalin
SZTE Neveléstudományi Intézet

ELŐADÁSOK:

Az idegen nyelvi közvetítés készség a vizsgaeredmények statisztikai elemzésének tükrében

Dévény Ágnes
Budapesti Gazdasági Főiskola, Kereskedelmi Vendéglátó-ipari és Idegenforgalmi Főiskolai Kar

A feladat nyelvének hatása az angol nyelvi olvasásértési tesztek eredményére

Loch Ágnes
Budapesti Gazdasági Főiskola, Kereskedelmi Vendéglátó-ipari és Idegenforgalmi Főiskolai Kar

Iskolaérettség és nyelvi életkor összefüggéseinek vizsgálata többnyelvű környezetben élő gyerekek esetében

Erdei Ildikó
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

KER-eseti igazolás – Nyelvvizsgafeladatok szintillesztésének külső empirikus validálása vizsgázóközpontú módszerekkel

Szabó Gábor
Pécsi Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, ECL Nyelvvizsgaközpont

A tanulók angolnyelv-tudásának szintje és az azokat meghatározó tényezők az általános iskola és a középiskola végén

Vígh Tibor
SZTE Neveléstudományi Intézet

Tóth Edit
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola, SZTE Szociális Kompetencia Kutatócsoport

AZ IDEGEN NYELVI KÖZVETÍTÉS KÉSZSÉG A VIZSGA- EREDMÉNYEK STATISZTIKAI ELEMZÉSÉNEK TÜKRÉBEN

Dévény Ágnes

*Budapesti Gazdasági Főiskola Kereskedelmi Vendéglátó-ipari és Idegenforgalmi
Főiskolai Kar*

Kulcsszavak: idegen nyelvi közvetítés, nyelvvizsga, nyelvtudás

Önálló nyelvi készség-e az idegen nyelvi közvetítés? Rész-e a nyelvtudásról alkotott elképzeléseinknek és a nyelvtanuló/nyelvhasználó nyelvi kompetenciájának?

Külföldi és hazai szakmai viták sora teszi aktuálissá a kérdést, melyek a szakemberek véleményének bizonytalanságát tükrözik a kétnyelvűség/többnyelvűség/soknyelvűség kérdésében. Még hevesebb vitát vált ki a nyelvek közötti közvetítés (mediation) helyének elismerése a nyelvtudásról alkotott elképzelések leképezését és annak mérését szolgáló nyelvvizsgafeladatok között. A kétnyelvű nyelvvizsgák ellenzői nem tekintik az idegen nyelvi közvetítést önálló nyelvi készségnek. Fő érvük a fordítási/közvetítési feladat negatív visszahatása a tanítási gyakorlatra, valamint annak komplex természetéből adódóan az értékelés nehézségei.

Többéves kutatómunkám során, más módszerek mellett, empirikus vizsgálatok segítségével is érveket és bizonyítékokat gyűjtöttem azon hipotézis alátámasztására, hogy az idegen nyelvi közvetítés önálló nyelvi készség, részét képezi a nyelvhasználó idegen nyelvi kompetenciájának, a mérésére szolgáló vizsgafeladat alapvetően hasonlóan viselkedik a tesztbatterióban, mint más szubtesztek, tehát mérése által teljesebb képet kaphatunk a vizsgázó nyelvtudásáról.

Előadásomban azon empirikus vizsgálatot mutatom be, melynek során a BGF NYTK vizsgaközpontban 2000–2007 között középfokú szaknyelvi vizsgát tett jelöltek (18 vizsgaidőszakban összesen 27 832 fő) vizsgaeredményeit elemeztem összefüggéscsökkentő statisztikai eljárások segítségével, a vizsgafeladatok között szereplő Írásbeli közvetítés feladatra koncentrálni. A szerkezeti validitás feltárása céljából először interszubteszt és szubteszt-összeredmény korrelációs vizsgálatot végeztem, és a szubtesztek reliabilitásmutatóit számítottam ki. A vizsgálat eredményeként megállapítható, hogy az Írásbeli közvetítés szubteszt kihagyása a tesztbatterióból nem lenne indokolt, és csökkentené annak megbízhatóságát. A faktoranalízis eredményei azt bizonyították, hogy a feladat által mért idegen nyelvi közvetítési készség a differenciálatlan általános nyelvi készség mögött meghúzódó nyelvi készségek egyikét alkotja. A klaszteranalízis azt mutatta, hogy az idegen nyelvi közvetítési készséget reprezentáló feladat markánsan elkülönül a többi feladattól, mivel általában önálló klasztert képezett. A többváltozós regresszióanalízis segítségével láthatóvá váltak azok a szubtesztek, amelyek közös részkészségeket tartalmaznak az Írásbeli közvetítés feladattal. Egyúttal az is kiderült, hogy a feladat varianciájából jelentékeny részt nem magyaráz meg a többi vizsgafeladat, illetve a mögöttük meghúzódó részkészségek. Mindez egy önálló közvetítési készség meglétére utal.

A kutatás során kapott eredményeknek és tapasztalatoknak fontos gyakorlati visszahatása lehet a nyelvtudásról alkotott elképzelésünkre, a tanításra, a vizsgára való felkészítési munkára, a tesztkészítés és a vizsgáztatás folyamatára.

A FELADAT NYELVÉNEK HATÁSA AZ ANGOL NYELVI OLVASÁSÉRTÉSI TESZTEK EREDMÉNYÉRE

Loch Ágnes

*Budapesti Gazdasági Főiskola Kereskedelmi Vendéglátó-ipari és Idegenforgalmi
Főiskolai Kar*

Kulcsszavak: idegen nyelv, szövegértés, vizsgamódszerek

Az előadásban bemutatott kutatás célja annak a hipotézisnek a bizonyítása volt, hogy az anyanyelv használata a nyelvvizsgafeladatok utasításaiban és a feladatmegoldásban nem befolyásolja szignifikáns módon a vizsgázói teljesítményt, amennyiben a szövegértési teszt ugyanazt a konstruktumot, vagyis jelen esetben a szöveg ugyanazon aspektusait célozza meg.

A kutatás aktualitását elméleti szinten a nyelvtudásmérés önálló interdiszciplináris jellegű tudománygá válása, a gyakorlati pedagógia szintjén pedig a magyarországi nyelvvizsgareform adta. Mivel a kommunikációs kompetencia bármely elemének mérése kizárólag nyelvi teljesítmény vagy performancia értékelésén keresztül lehetséges, lényeges azoknak a tényezőknek a számbavétele, amelyek a tényleges szövegértési képességeken túl a teszteredményekre (vagyis a performanciára) hatással lehetnek. Ezen tényezők közül a kutatás a mérési módszernek, azon belül is az anyanyelvhasználatnak a teljesítményre gyakorolt hatását vizsgálta.

Az empirikus kutatásban 267 első éves főiskolai hallgató vett részt, akiket egy validált TOEFL teszt alapján négy egyforma képességű, és így összehasonlítható csoportba osztottunk. A csoportok összehasonlíthatóságát a tesztpontszámok ANOVA variancia-vizsgálata igazolta. Minden egyes diák két tesztet oldott meg, egyet anyanyelvén, egyet pedig a célnyelven. Egy adott csoportban a feladattípus állandó maradt (vagy feleletválasztós, vagy rövid választ igénylő teszt), a változó tényező a nyelvhasználat volt. A tesztek eredményei az SPSS (Statistical Package for Social Sciences) szoftver segítségével kerültek feldolgozásra a klaszszikus tesztelmélet (CTT) szabályai szerint.

A statisztikai adatelemzések alapján megállapítható, hogy mind a rövid választ igénylő, mind pedig a feleletválasztós tesztek esetében a résztvevők jobb teljesítményt nyújtottak a magyar nyelvű tesztváltozatokban, és a különbség statisztikai szempontból a feleletválasztós tesztek esetében szignifikáns volt. Így a kutatási hipotézis csupán részleges igazolást nyert. Számos jel mutat ugyanakkor arra, hogy a tesztmódszer elemei más tényezőkkel együtt fejtik ki a hatásukat (pl. szövegnehézség, vizsgázói tulajdonságok). Mivel a jelen kutatásnak nem volt célja a vizsgázói magatartás és a vizsgázói stratégiák vizsgálata, nem megállapítható, hogy az anyanyelv az értési folyamatnak és a teszt megoldásának melyik fázisában fejti ki pozitív hatását. Amennyiben az anyanyelv a disztraktorok jelentésárnyalatainak megkülönböztetésében segít, hatása pozitívnak mondható, hiszen nem a szöveget, hanem a tesztitemeket teszi érthetővé. Amennyiben azonban a disztraktorokban található anyanyelvi szókinccs és a felkínált jelentésváltozatok az eredeti szöveg értelmének kikövetkeztetésében segítenek, az anyanyelvi hatás negatív, hiszen torzítja a mérési eredményeket. Ennek a kérdésnek az eldöntése további vizsgálatot igényel.

ISKOLAÉRETTSÉG ÉS NYELVI ÉLETKOR ÖSSZEFÜGGÉSEINEK VIZSGÁLATA TÖBBNYELVŰ KÖRNYEZETBEN ÉLŐ GYEREKEK ESETÉBEN

Erdei Ildikó

SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kulcsszavak: kétnyelvűség, nyelvi szocializáció, iskolaérettség

Az elmúlt évtizedekben a kétnyelvűség kérdése egyre inkább előtérbe került. A globalizációs és a migrációs folyamatok, az Európai Unió bővülése gyökeresen átformálja az egynyelvűségről illetve többnyelvűségről vallott nézeteket, a többségi és kisebbségi nyelvek szerepéről, jövőjéről alkotott képet. A kétnyelvűség lényege két (vagy több) nyelv használata az ember mindennapi életében, nem pedig két vagy több nyelv optimális és egyforma szintű ismerete.

Kutatásom célja a többnyelvű környezetben (Temes megye, romániai Bánság) élő magyar gyerekek nyelvi szocializációjának vizsgálata, a nyelvi „szocializációs tér” feltérképezése, e folyamatok és az intézményes anyanyelvű oktatás összefüggéseinek feltárása. A demográfiai és népszámlálási adatok alapján végzett elemzések szerint a Temes megyei magyar közösség (lélekszáma 50556 fő, a teljes lakosság 7,58%-a) asszimilációs potenciálja igen magas (az asszimilációs fogyás az elmúlt tíz évben 10,1% volt, mely a teljes fogyás 51,57%-a), a vegyes házasságok aránya eléri a 63,9%-ot. Ezek a folyamatok hatással vannak a magyar tannyelvű intézmények tevékenységére is: saját kutatásaim szerint 2007-ben a magyar tannyelvű óvodában járó gyerekeknek 55,8%-a, a magyar iskolába járó kisiskolások 31,6%-a származott olyan családból, ahol a kommunikáció nyelve elsősorban nem a magyar nyelv. Ilyen körülmények között a magyar nyelvet ismerő gyerekek oktatására és nevelésére berendezkedett intézmények új helyzetekkel szembesülnek: egy csoportban, osztályban tanulnak olyan gyerekek, akik anyanyelvi szinten beszélnek a nyelvet, és olyanok is, akik egyáltalán nem, vagy alig beszélnek a nyelvet.

Előadásomban az elmúlt két tanévben 1. osztályba iratkozó gyerekek (összesen 84 kisdíák) iskolaérettségi vizsgálatainak nyelvi összefüggéseit mutatom be. A vizsgálatokhoz a 4–8 évesek számára kidolgozott Diagnosztikus fejlődésvizsgáló rendszer (DIFER) rövid változatát, valamint a logopédiai vizsgálatokban használatos nyelvfelépítési próbákat használtam. Az eredmények szerint minden ötödik gyermek iskolába lépéskor nem beszél olyan szinten a magyar nyelvet, hogy az általános iskolaérettségi feladatokat ezen a nyelven teljesíteni tudja. A kétnyelvű családokban nevelkedő gyerekek esetében elsősorban a beszédhallás-próbákon érnek el átlag alatti eredményeket.

A kutatási eredmények alapjául szolgáltak a felzárkóztató nyelvcsoport kialakításának, a sajátos helyi programok kidolgozásának. A magyar oktatást igénylő kétnyelvű gyerekek hatékonyabb integrálása érdekében a továbbiakban szükség van a magyar nyelvi kompetencia mérésére alkalmas eszközök, valamint a fejlesztésre alkalmazható módszerek, programok kidolgozására.

KER-ESETI IGAZOLÁS – NYELVVIZSGAFELADATOK SZINTILLESZTÉSÉNEK KÜLSŐ EMPIRIKUS VALIDÁLÁSA VIZGÁZÓKÖZPONTÚ MÓDSZEREKKEL

Szabó Gábor

*Pécsi Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék,
ECL Nyelvvizsgálóközpont*

Kulcsszavak: nyelvtudásmérés, KER, szintillesztés, külső empirikus validálás, vizgázóközpontú módszerek

A Közös Európai Referenciakeret (KER) elterjedésével a nyelvtudásmérés számára is elsődleges viszonyítási ponttá vált az Európa Tanács hatfokú skálája. A hazai akkreditált nyelvvizsgák számára előírássá vált a vizsgaszintek megfeleltetése a KER három, a hazai kontextus számára leginkább releváns szintjének (B1, B2, C1).

A vizsgafeladatok szintillesztésének empirikus validálása azonban a kezdettől problematikusnak mutatkozott. A releváns szakirodalom többféle metódust is felsorol, de elsődlegesen a tesztközpontú módszerek kerültek előtérbe, melyek azonban – az adott szinteknek egyértelműen megfelelő referenciateladatok hiányában – vitatható eredményeket produkálnak.

Az előadás célja egy olyan vizsgálat bemutatása, amely a tesztközpontú eljárások helyett vizgázóközpontú eljárások segítségével igyekszik a feladatok illesztettségét empirikusan is igazolni. Ennek során az ECL nyelvvizsgarendszer egyik angol nyelvű, B2-es szintű olvasásértés tesztjének külső empirikus validálása kerül bemutatásra.

A vizsgálat során az adott tesztfeladatokat a vizgázókon kívül egy tízfős referenciapopuláció is megoldotta, melynek tagjai valamennyien B2-es szintű nyelvtanulók voltak. A referenciapopuláció teszteredményei összehasonlításra kerültek egyrészt a vizgapopulációéval, másrészt a kritériumorientált, kvalitatív eszközökkel meghatározott megfelelési minimummal. Az összehasonlítás eredménye arra utal, hogy a referenciapopuláció teljesítményének empirikus elemzése alátámasztja a kvalitatív eljárások eredményeit.

Az eredmények jelentősége elsődlegesen abban áll, hogy a számos ponton problematikus tesztközpontú eljárások helyett a vizgázóközpontú módszerek alkalmazását támogatja, s ezzel olyan kontextusokban is megoldást kínál a külső empirikus validálás kérdésre (pl. kevésbé gyakran oktatott nyelvek esetében), ahol tesztközpontú eljárások alkalmazására pillanatnyilag nincs is lehetőség.

A TANULÓK ANGOLNYELV-TUDÁSÁNAK SZINTJE ÉS AZ AZOKAT MEGHATÁROZÓ TÉNYEZŐK AZ ÁLTALÁNOS ISKOLA ÉS A KÖZÉPISKOLA VÉGÉN

Vígh Tibor*, Tóth Edit**

**SZTE Neveléstudományi Intézet*

***SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola, SZTE Szociális Kompetencia
Kutatócsoport*

Kulcsszavak: idegen nyelvi oktatás, olvasott szöveg értése, háttértényezők

Az európai nyelvpolitika célkitűzéseire és a nemzetközi munkaerő-piaci kihívásokhoz való igazodás elengedhetlenné teszi Magyarországra számára, hogy minden állampolgár az anyanyelvén kívül legalább két idegen nyelven tudjon beszélni. Ezek a prioritások megfogalmazódnak a Nemzeti alaptantervben (2003), így az iskolai nyelvtanulás kiemelt jelentőségű területté vált az elmúlt évtizedben.

A 2003-ban indult longitudinális kutatási program keretében 2007-ben angol és német nyelvi felmérésre került sor a két iskolafokozat zárásakor, a 8. és a 12. évfolyamon, amelynek célja a mindennapi élethelyzetekben alkalmazható nyelvtudás színvonalának feltárása volt. Keresztmetszeti elemzéssel azt vizsgáltuk, hogy (1) a tanulók milyen szintű angolnyelv-tudással rendelkeznek, (2) azt milyen tényezők befolyásolják és (3) mennyiben határozzák meg a nyelvi teljesítményt a kognitív képességek és a tanulók affektív tulajdonságai.

A kutatási célok elérésére 1964 nyolcadik és 1138 tizenkettedik évfolyamos tanuló olvasási teszten elért eredményét és az azt befolyásoló tényezőket elemeztük. A feladatok nehézségi szintje illeszkedik a Nemzeti alaptantervben megfogalmazódott kimeneti követelményekhez. A teszt reliabilitása (Cronbach- α) a 8. évfolyamon 0,95, a 12. évfolyamon 0,93. A két évfolyam tesztjeit egy horgonyfeladat kötötte össze. Az első kutatási kérdés megválaszolására a valószínűségi tesztelméleti eszközök segítségével a két feladatsor itemeit először közös skálára kalibráltuk, és az olvasásfeladatok nehézségi szintjét vizsgáltuk, majd a két évfolyam képességszintjeivel összekapcsolva közös képességskálán ábráztuk. A második és harmadik kutatási kérdés megválaszolására a longitudinális vizsgálat korábbi éveiben felvett kognitív és affektív tulajdonságokat mérő tesztek és kérdőívek eredményeit használtuk fel.

Eredményeink szerint (1) a 8. és a 12. évfolyam számára készített olvasási feladatok megfelelően fedik le a diákok nyelvi képességének szintjei által meghatározott képességskálaintervallumot, amely alapján a diákok teljesítményei igen széles képességskálán helyezkednek el. (2) A különböző háttértényezők (pl. régiók, anya iskolai végzettsége) szerint jelentős különbségek vannak a tanulók nyelvtudásában. (3) Az angol olvasási teljesítményre mint függő változóra számított többszörös regresszióanalízis eredményei alapján a kognitív képességek közül a legmeghatározóbb az induktív gondolkodás, valamint a komplex problémamegoldó képesség is jelentős. Az anya iskolai végzettsége a várható képest alacsony magyarázóerővel bír, az idegen nyelv jegy magyarázóereje a legmeghatározóbb.

Az általános és a középiskola végén végzett kimeneti vizsgálatot azt elemeztük, hogy az európai nyelvpolitikai célkitűzésekhez és a munkaerő-piaci kihívásokhoz a magyar diákok nyelvtudása mennyire igazodik. Eredményeink az oktatáspolitikára számára lehetőséget adnak a további feladatok kijelölésében.

A SZOCIÁLISÉRDEK-ÉRVÉNYESÍTÉS TÖBBSZEMPONTÚ VIZSGÁLATA

Elnök: Zsolnai Anikó
*SZTE Neveléstudományi Intézet, SZTE Szociális Kompetencia Kutató-
csoport,
MTA-SZTE Képességkutató Csoport*

Opponens: Molnár Éva
SZTE Neveléstudományi Intézet

ELŐADÁSOK:

4–17 évesek és szüleik szociálisérdek-érvényesítő képességeinek működése

Kasik László
SZTE Neveléstudományi Intézet, SZTE Szociális Kompetencia Kutatócsoport

A Fish-face teszt eredményei és a szociálisérdek-érvényesítő képességek kapcsolata 4–17 éves korban

Braunitzer Gábor
SZTE ÁOK Élettani Intézet, SZTE Szociális Kompetencia Kutatócsoport

Összefüggések a szociálisérdek-érvényesítő és az érzelmi képességek között 4–17 évesek körében

Zsolnai Anikó
*SZTE Neveléstudományi Intézet, SZTE Szociális Kompetencia Kutatócsoport,
MTA-SZTE Képességkutató Csoport*

Kasik László
SZTE Neveléstudományi Intézet, SZTE Szociális Kompetencia Kutatócsoport

A szülői erőforrások és a szociálisérdek-érvényesítés összefüggései

Tóth Edit
Neveléstudományi Doktori Iskola, SZTE Szociális Kompetencia Kutatócsoport

SZIMPÓZIUMI ÖSSZEFOGLALÓ

Napjainkban a társas viselkedéssel foglalkozó nemzetközi pedagógiai és pszichológiai kutatások kitérített területe a viselkedést meghatározó pszichikus feltételrendszer, a szociális kompetencia különböző – szociális, emocionális és kognitív – összetevőinek egymásra gyakorolt hatása, valamint a szociális kompetencia és a makro-, illetve mikrokörnyezet mint külső feltételrendszer kapcsolata. E két kutatási területhez sorolhatók a szimpóziум előadásai-ban bemutatott – 4–17 évesekkel, szüleikkel és pedagógusaikkal végzett – vizsgálatok, amelyek középpontjában a szociálisérdek-érvényesítő (együtműködési, segítő, versengési és vezetői) képességek állnak.

A szimpóziум első előadása a képességek 4–17 éves kor közötti, önjellemezésen alapuló működési sajátosságainak, a szülők önjellemezésének és a pedagógusok gyermekekről alkotott véleményének összefüggéseit mutatja be. Az ezt követő előadás a négy képesség és egy – a kognitív összetevők körébe tartozó implicit tanulási képesség mérésére alkalmas – számítógépes neuropszichológiai teszt eredményeinek összefüggéseit mutatja be. A harmadik előadás a 4–17 évesek körében mért szociálisérdek-érvényesítő képességek és az érzelmi képességek (érzelemfelismerő, -megértő, -kifejező és -szabályozó) legfőbb kapcsolatait ismerteti. A szimpóziум utolsó előadása a szülők anyagi, szellemi és kapcsolati erőforrásainak mértéke, gyakorisága és a szociálisérdek-érvényesítő képességek működése közötti kapcsolatokat feltáró vizsgálat eredményeit foglalja össze.

4–17 ÉVESEK ÉS SZÜLEIK SZOCIÁLISÉRDEK-ÉRVÉNYESÍTŐ KÉPESSÉGEINEK MŰKÖDÉSE

Kasik László

SZTE Neveléstudományi Intézet, SZTE Szociális Kompetencia Kutatócsoport

Kulcsszavak: szociális képességek, szociálisérdek-érvényesítés, összefüggés-vizsgálat

A szociális kompetencia működésével foglalkozó kutatások egyik fontos jellemzője, hogy az egyes pszichikus összetevők működési mechanizmusainak értékelése egyszerre több személy (gyermek, pedagógus, kortárs, szülő, testvér) véleménye alapján történik. A 2008-ban és 2009-ben végzett kutatásainkban a szociálisérdek-érvényesítő (együtműködési, segítő, versengési, vezetési) képességek dimenzióinak (pl. a hozzájárulás és részesedés viszonya, a segítségnyújtás érdeke, a versengés ideje, a vezető-vezetett kapcsolat alapja) 4, 8, 11 és 17 éves kori (N=242) működését vizsgáltuk. A gyermeki önjellemzés mellett a pedagógusok értékelését is kértük, valamint a képességek természetéből fakadóan (a viselkedés öröklött mechanizmusain alapuló szabályozó funkciót látnak el) másik célunk a gyermeki és a szülői önjellemzés összefüggéseinek a feltárása volt, tehát a hagyományos vizsgálati eljárással ellentétben a szülők nem gyermekük, hanem önmaguk viselkedését értékelték.

A vizsgálatok során egy általunk kidolgozott kérdőív három változatát alkalmaztuk (Szociálisérdek-érvényesítő képességek kérdőív: gyermeki önjellemzés 4–10 évesek és 11–18 évesek részére; ezek pedagógusváltozata; szülői önjellemzés). A kérdőívváltozatok mindegyik életkorban és értékelő esetében jól működtek, a Cronbach-féle reliabilitásmutatók 0,81 és 0,95 közöttiek.

Az eredmények alapján az eltérés igen jelentős az önjellemzés és a pedagógusok ítélete között, ám egyik értékelő véleménye alapján sincs a 11 és a 17 évesek képességdimenzióinak működésében szignifikáns eltérés. Nemek szerinti szignifikáns különbségek – ugyancsak mindkét értékelő alapján – főként a két idősebb korosztály körében mutathatók ki, azonban más-más dimenzióknál. A szülői és a gyermeki önjellemzés között a legtöbb képességdimenziónál erősebb a kapcsolat, mint a pedagógus értékelése és a gyermeki önjellemzés között, amely eredmények megegyeznek a nemzetközi kutatási adatokkal, hiszen a korrelációs értékek a 4 és a 17 évesek körében erősebbek, mint a 8 és a 11 éveseknél.

A vizsgálat számos új információt nyújt a szociálisérdek-érvényesítő képességek működéséről, amely eredmények alapjai lehetnek különböző célú fejlesztő programok kidolgozásának, illetve segíthetik a már meglévő, a vizsgált képességekre irányuló programok újragondolását.

A FISH-FACE TESZT EREDMÉNYEI ÉS A SZOCIÁLISÉRDEK- ÉRTÉKELŐ KÉPESSÉGEK KAPCSOLATA 4-17 ÉVES KORBAN

Braunitzer Gábor

SZTE ÁOK Élettani Intézet, SZTE Szociális Kompetencia Kutatócsoport

Kulcsszavak: idegélettan, Fish-face teszt, összefüggés-vizsgálat

A Fish-face számítógépes neuropszichológiai teszt (Myers, 2003) az agy jutalmazó rendszereinek, a munkamemória, valamint az implicit tanulás és tudástranszfer működését méri, valamint jól körülírta, a szociális kognícióban szerepet játszó agyterületek működésére alapoz. A teszt során az alanyok visszajelentések útján ingerpárokat kell elsajátítani, majd egy másik fázisban a felidézéssel a korábbiakban implicit módon kialakított szabályt addig nem látott ingerpárokra is alkalmaznia kell.

Tudomásunk szerint hazai pedagógiai vizsgálatban még nem alkalmazták ezt a mérőeszközt, így az összefüggés-vizsgálat lehetővé tette annak elemzését is, a teszt alkalmazása a későbbiekben milyen – nem csak a szociális érdekeltség-értékelő viselkedést érintő – pedagógiai kérdések megválaszolásában, illetve milyen további kutatásokban lehet hasznos. A tesztelésre a teljes mintából (N=242) véletlenszerűen választottunk ki életkoronként 8-9, összesen 35 főt. A korrelációs értékek az almintát mint egészet jellemzik.

A teszt három mutatója közül kettő az életkorral gyengén és negatívan korrelál (összesített tanulási hossz: $r=-0,35$; régi asszociációk felidézése: $r=-0,28$), valamint az új asszociációk megalkotása esetében nincs szignifikáns korreláció. A közepagyú dopaminerg magvak működésének hatékonyságára utaló tanulási fázishosszal négy kérdőívmutató esetében találtunk szignifikáns korrelációt: veszélyhelyzetben történő segítségkérés érdeke ($r=0,50$), segítő vezetés, amikor a másik a vezető ($r=0,42$), a versengésnél az én-másik-helyzet viszonya ($r=0,50$) és a csoporton belüli megállapodás alapján a másik a vezető ($r=0,43$). A pozitív korrelációk alapján a Fish-face tanulási fázisán gyengébben teljesítők (akiknél a fázis hosszabb) következetesen magasabb pontszámokat értek el a kérdőív olyan dimenzióin, amelyek erősen társorientáltsággal kapcsolatosak.

Bár a neuropszichológiai tesztrel és a kérdőívvel végzett összefüggés-vizsgálat kis elemszámú mintán történt, az eredmények mindenképpen ígéretesek, amelyek a későbbiekben akár egy biológiailag is alátámasztható hipotézis alapját képezhetik. A nagymintás vizsgálat legfontosabb következménye az lehet, hogy empirikus úton is lehetővé válik azoknak a tanulóknak az azonosítása, akik csoportmunkában valószínűleg hatékonyabbak, esetleg kifejezetten erre a közegetre van szükségük az egyéb téren is sikeres funkcionáláshoz.

ÖSSZEFÜGGÉSEK A SZOCIÁLISÉRDEK-ÉRVÉNYESÍTŐ ÉS AZ ÉRZELMI KÉPESSÉGEK KÖZÖTT 4-17 ÉVESEK KÖRÉBEN

Zsolnai Anikó*, Kasik László**

*SZTE Neveléstudományi Intézet, SZTE Szociális Kompetencia Kutatócsoport,
MTA-SZTE Képességkutató Csoport

**SZTE Neveléstudományi Intézet, SZTE Szociális Kompetencia Kutatócsoport

Kulcsszavak: szociális kompetencia, érzelmi képességek, összefüggés-vizsgálat

A szociális kompetencia szociális, emocionális és kognitív részrendszereinek egymásra gyakorolt hatása a nemzetközi vizsgálatok egyik legkitüntetettebb területe, azonban Magyarországon igen kevés vizsgálat foglalkozik a különböző pszichikus összetevők kapcsolatrendszerével. Kutatásunk célja a szociálisérdek-érvényesítő (együtműködési, segítő, versengési és vezetési) képességek és az érzelmi képességek (érzelemfelismerő, érzelemmegértő, érzelemkifejező és érzelemszabályozó) működése közötti összefüggések feltárása volt 4, 8, 11 és 17 évesek (N=235) körében.

Az érzelmi képességek vizsgálatához egy általunk kidolgozott, négy részből álló mérőeszközt szerkesztettünk. Az érzelemfelismerő képességet az Eibl-Eibesfeldt (1989) által leírt izmok működéséből és ezek összjátékából előálló érzelemkifejezések listája alapján 24 arckifejezést (alapérzelmeket és fokozataikat) ábrázoló képpel mértük. A további három képesség működésének vizsgálata szervesen kapcsolódott a szociálisérdek-érvényesítő képességekhez. Az érzelemmegértő képesség működését egy történet segítségével, az érzelemkifejező képesség működését egy Likert-típusú kérdőívvel, valamint az érzelemszabályozó képesség működését képek és a hozzájuk tartozó kijelentésekkel tártuk fel. A reliabilitásmutatók alapján a mérőeszköz – az egyes részek és a teljes – jó megbízhatóságú mindegyik életkorban (Cronbach- α = 0,82–0,90).

Az adatok alapján az alapérzelmek felismerése szignifikánsan jobb mindegyik életkorban, mint a fokozataik felismerése. Az érzelmek megértése esetében a két idősebb korosztály pontosabban érzékeli a szociálisérdek-érvényesítő képesség egy-egy dimenziójához köthető élethelyzettel kapcsolatban a szereplők érzelmeit. Az érzelemkifejező képességnél a 11 és a 17 évesek értek el magasabb értéket, ám mindegyik életkorra jellemző a negatív érzelmek gyakoribb előfordulása, főként a versengés és a vezetés dimenzióinál. Az érzelemszabályozás képességénél az életkori részminták szignifikánsan külön csoportokat alkotnak, s igen fontos eredmény, hogy a szociálisérdek-érvényesítő képességek frusztrált helyzettel kapcsolatba hozható dimenzióinál az életkor előrehaladtával egyre gyakoribb a düh érzése.

A SZÜLŐI ERŐFORRÁSOK ÉS A SZOCIÁLISÉRDEK- ÉRVÉNYESÍTÉS ÖSSZEFÜGGÉSEI

Tóth Edit

Neveléstudományi Doktori Iskola, SZTE Szociális Kompetencia Kutatócsoport

Kulcsszavak: szülői erőforrások, hatásmechanizmusok, összefüggés-vizsgálat

A nemzetközi vizsgálatokkal szemben kevés olyan hazai kutatás ismert, amelynek célja a szociális kompetencia összetevői és a társas környezet egyes tényezői közötti kapcsolat sajátosságainak a feltárása. A szociálisérdek-érvényesítő képességek működését feltáró kutatás részeként azt vizsgáltuk, milyen kapcsolat áll fenn a gyermekek szociálisérdek-érvényesítő viselkedése és szüleik anyagi, kapcsolati és szellemi erőforrásainak mértéke és gyakorisága mint szocializációs hatáseggyüttes között, vagyis a viselkedés külső feltételrendszerének egy összetevőeggyüttese miként érinti a vizsgált képességdimenziók működését, az azok meghatározta viselkedésformákat.

A vizsgálatot a 2008 tavaszán végzett felmérésben részt vevő 4, 8, 11 és 17 évesek (N=242) szüleivel végeztük 2009 januárjában. Minden családnak két példányt küldtünk az általunk kidolgozott kérdőívből, külön az anya és az apa részére. A maximális 484 szülői kérdőívből összesen 294 kérdőívet (anya: 165; apa: 129) dolgoztunk fel. A kérdőív az anyagi erőforrás mértékét és gyakoriságát; a szellemi erőforrás forrását és gyakoriságát; valamint a kapcsolati erőforrás módját és gyakoriságát méri. A mérőeszköz jó megbízhatóságú, a Cronbach-féle reliabilitásmutató 0,85.

Az eredmények alapján az életkor előrehaladtával a vizsgált környezeti tényezők többsége egyre nagyobb mértékben függ össze a képességek dimenzióival, e szocializációs hatáseggyüttesnek egyre jelentősebb a szerepe a viselkedésformák megjelenésében. Az anyagi erőforrások mértéke és a kapcsolati erőforrások gyakorisága főként a versengés és a vezetés, a szellemi erőforrás forrása az együttműködés és a segítség esetében meghatározó. Az anyák és az apák véleménye között kevés környezeti tényezőnél szignifikánsak az eltérések. Az anyák a szellemi erőforrások gyakoriságát a segítségnél és az együttműködésnél nagyobb mértékben tartják fontosnak, míg az apák a kapcsolati erőforrások módját és gyakoriságát a versengésnél és az együttműködésnél vélik fontosabbnak.

TARTALOMFÜGGETLEN ÉS TARTALOMSPECIFIKUS TUDÁSELEMEK ELSAJÁTÍTÁSA

Elnök: Tóth Zoltán
*DE TTK, Szervetlen és Analitikai Kémiai Tanszék, Kémia Szakmódszertani
Csoport, Debrecen*

ELŐADÁSOK:

Matematikai szöveges feladatok megoldásának jellemzői tanulásban akadályozott és többségi gyermekek esetében

Józsa Krisztián, Kelemen Rita
SZTE Neveléstudományi Intézet

Döntéshozatalok – mint a döntéshozó képesség fejlesztői

Nagy Dóra
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

A helyesírási képesség és az iskolai eredményesség összefüggései

Bordás Andrea
Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola, Neveléstudományi Program

A deduktív gondolkodás diagnosztikus vizsgálata az 5. és 9. évfolyamon

Vidákovich Tibor
SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

Az ismeretek megértését segítő fejlesztő program a természetismeret tanításához

Nagy Lászlóné
SZTE TTIK Biológiai Szakmódszertani Csoport, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

Korom Erzsébet
SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

MATEMATIKAI SZÖVEGES FELADATOK MEGOLDÁSÁNAK JELLEMZŐI TANULÁSBAN AKADÁLYOZOTT ÉS TÖBBSÉGI GYERMEKEK ESETÉBEN

Józsa Krisztián, Kelemen Rita
SZTE Neveléstudományi Intézet

Kulcsszavak: tanulásban akadályozottság, matematikai szöveges feladatok, keresztmetszeti vizsgálat

Nem állnak rendelkezésre olyan hazai kutatási eredmények, melyek lehetővé tennék a tanulásban akadályozott és a többségi gyermekek készségfejlődésének összehasonlítását. Jóllehet, az együttnevelés egyre erőteljesebbé válásával ez elengedhetetlen lenne. A tanulásban akadályozott gyermekek matematikatudásáról, matematikai fejlődésének sajátosságairól kevés hazai adat áll rendelkezésre. Nem ismert olyan hazai kutatás, mely a tanulásban akadályozott gyermekek matematikai szöveges feladat megoldására irányult volna. Emellett azt sem lehet figyelmen kívül hagyni, hogy a matematikai szöveges feladatok megoldásának kutatásában az utóbbi évtizedben számos új vizsgálati, elemzési szempont került előtérbe.

Kutatásunk célja a tanulásban akadályozott és nem akadályozott gyermekek matematikai szövegesfeladat megoldásának összehasonlító elemzése volt. Keresztmetszeti vizsgálatunkban 3., 5. és 7. osztályos tanulók vettek részt, összesen 1170 fő. Mindhárom évfolyamnak a fele tanulásban akadályozott. 3.-ban szegregált és integrált, 5. és 7. osztályban szegregált tanulásban akadályozott gyermekeket vizsgáltunk. A matematikai szöveges feladatok megoldását öt feladatból, 19 íteemből álló teszttel vizsgáltuk, melynek reliabilitása 0,91. A teljesítménymutatók mellett a feladatmegoldás stratégiai elemeit is értékeltük (feladatreakció, rajzkészítés, matematikai formula használata). A vizsgálat egy nagyobb kutatási projekt keretében zajlott, ennek köszönhetően a tanulókról számos háttéradat is rendelkezésre áll. Eredményeink alapján megállapítható, hogy a tanulásban akadályozott gyermekeknél a matematikai szövegesfeladat-megoldó képesség fejlettsége jelentősen megkésett a többségi társaikéhoz képest, átlagos fejlettségük 7. osztályra sem éri el a többségiek 3. osztályos átlagát. A 3. évfolyamos részmintán a többségi tanulók teljesítményének átlaga 46%p, míg a tanulásban akadályozott gyermekeknél 16%p. Mind a tanulásban akadályozott, mind a többségi tanulók esetében számottevő fejlődés mutatkozik a vizsgált életkori intervallumban. Két szempontos varianciaanalízis szerint a tanulásban akadályozottság és az évfolyam interakciója szignifikáns ($p=0,034$). Az interakcióból, illetve a tanulásban akadályozottság változó parciális magyarázóerejéből ($\beta=0,498$, $p<0,001$) arra következtetünk, hogy a két rész minta fejlődése jellemzően eltér egymástól. Az egyes feladatok és a feladatmegoldás jellemzői esetében is számos különbség mutatható ki a többségi és a tanulásban akadályozott gyermekek között. Vizsgálatunk első hazai kutatásként tárja fel a tanulásban akadályozott gyermek matematikai szövegesfeladat-megoldó képességének fejlődését. Eredményeink a tanulásban akadályozott gyermekek oktatása, a matematikatanítás gyakorlata, az integráció kérdésköre szempontjából is hasznosak lehetnek. Emellett a többségi tanulók matematikai szöveges feladatok megoldásának folyamatáról is új jellemzőket tárunk fel.

A kutatás az SZTE-MTA Képességkutató Csoport, ELTE BGGYFK és az OTKA K 68798 támogatásával valósult meg.

DÖNTÉSJÁTÉKOK – MINT A DÖNTÉSHOZÓ KÉPESSÉG FEJLESZTŐI

Nagy Dóra

SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kulcsszavak: döntéshozás, komplex problémamegoldás, szociális kompetencia

A mai társadalomban az információ megszerzése, annak önálló, helyes használata, és jó, racionális döntések meghozása a legfontosabb elvárás egy sikeres felnőttel szemben (Mérő, 2007). Ennek megfelelően egyre több vizsgálat foglalkozik a döntéshozás problematikájával (Simon, 2000; Ullman, 2006; Facione, 2007). Általános megállapítás, hogy a döntéshozó képesség fejleszthető. A döntéshozás fejlesztésének egy módszere a döntésjáték.

A döntésjátékok (decision-games) olyan szerepjátékok, mely során a játékosok csoportosan egy speciális élethelyzetet szimulálnak (Pap, 1997; Kirk és mtsai, 2001). A munkaerőpiacon széles körben elterjedt módszerre felfigyeltek a pedagógiai kutatók is (Knotts és Keys, 1997; Larcher, 2001). Kutatásaik alapján a módszer alkalmas a lexikális és a gyakorlati tudás alkalmazásának szintézisére, az iskolán kívüli világ helyzeteinek begyakorlására, illetve a szükséges kognitív és szociális kompetenciák fejlesztésére.

A módszerünk szakirodalmi szintézis volt. Jelen kutatás során a különböző forrásokban megtalálható döntésjátékok tulajdonságait gyűjtöttük és hasonlítottuk össze. A kutatás során megvizsgáltuk a módszer kialakulásának körülményeit, fejlődését és fajtáit (idő szerint, információ szerint, játéksituáció szerint) is.

A gazdasági (Cornell, Prosperity), az orvostudományi, a katonai és újabban a pedagógiai (Capstone, Unigame) kutatások bizonyították, hogy ezekkel a játékokkal fejleszthető a komplex problémamegoldás, a valószínűségi és statisztikus gondolkodás, illetve a szociális kompetencia is. Ezek alapján a módszer alkalmas a középiskolai kompetenciák fejlesztésre és értékelésre.

Magyarországon ez a terület nem igazán ismert, az új eredményekkel a hazai szakirodalomban nem találkozhatunk. A kutatások alapján a döntésjátékok középiskolai bevezetése hazánkban is szükséges oktatási és nevelési szempontból egyaránt. Ennek feltétele a módszer széles tudományos körben való megismertetése, a korábbi eredmények összefoglalása, rendszerezése, a módszer hazai viszonyokra történő átültetése, valamint a hatásvizsgálatok elvégzése.

A HELYESÍRÁSI KÉPESSÉG ÉS AZ ISKOLAI EREDMÉNYESSÉG ÖSSZEFÜGGÉSEI

Bordás Andrea

*Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola,
Neveléstudományi Program*

Kulcsszavak: helyesírás, iskolai eredményesség, rejtett tanterv

Előadásomban arra a kérdésre próbálok választ találni, hogy hogyan és miért jelzi előre a helyesírási képesség szintje az általános iskola felső tagozatában az iskolai eredményességet.

A helyesírás mint tudatosan megalkotott, jóváhagyott és szimbolikussá tett szabályok sora az írótól ezeknek a szabályoknak az állandó figyelembe vételét, alkalmazását várja el, s ha a magyar helyesírási hagyományban kialakult számtalan kivételre gondolunk, akkor azt is, hogy a szabályok alkalmazásakor megvalósuló állandó döntési helyzetben a tanuló újabb és újabb elemeket (szavakat) rögzítsen.

A kutatás során egy nagyváradi általános iskola felső tagozatán, magyar nyelven tanuló diákok által megoldott helyesírási feladatlapok eredményeit elemzem, és ezeket az eredményeket hasonlítom össze különböző statisztikai módszerek segítségével a diákok tanulmányi eredményeivel. A 300 fős minta helyesírási képességeinek megállapításához a Simonyi Zsigmond Helyesírási Verseny 2008-as iskolai fordulójának feladatlapjait használtam, az iskolai eredményesség megállapításához pedig a magyar, román, matematika és zene tantárgyak első félévi eredményeit, valamint a diákok első féléves átlagát.

A kutatás alaphipotézise az, hogy a helyesírási képességek korrelálnak a tanulmányi eredményekkel, ugyanakkor a helyesírási képességet befolyásolja a tanulók neme, családi háttere. Az adatok feldolgozása még folyamatban van, de az előadásban a konkrét eredményeket fogom bemutatni. Az elsődleges adatfeldolgozás igazolja a hipotéziseket, s ezt azzal lehet magyarázni, hogy a helyesírás ugyanazokat az alapvető készségeket, képességeket kéri a tanulóktól, mint amire az iskola „rejtett tanterve” is tanítja a gyerekeket: analitikus gondolkodást, szabályismeretet, szabálytartást, memorizálást, szorgalmat. Vagyis eleve előnyben vannak azok a tanulók, akik már otthonról is ezeket az értékeket hozták magukkal, így válik a helyesírás hosszútávon a társadalmi megkülönböztetés eszközévé.

A kutatás segítséget nyújthat a magyartanároknak abban, hogy a helyesírási képesség fejlesztését, ennek fontosságát ne csak a gyermekek nyelvtani ismereteinek bővítéseként fogják fel, hanem ennek a képességnek a hathatós fejlesztése révén törekedjenek az iskolában megjelenő társadalmi megkülönböztetés csökkentésére, biztosítsanak lehetőséget a hátrányos társadalmi rétegekből származó tanulóknak a felzárkózásra. Ugyanakkor ki szeretném említeni, hogy a helyesírás „rejtett tanterve” rendre, rendszerességre tanít, olyan rendre, rendszerességre, amely nélkül egyetlen rendszer, így egyetlen társadalom sem létezhet. A helyesírás tanítása hozzásegíthet egy lehetőségeit és korlátait is pontosan ismerő, az adott helyzetben adekvátan és kreatívan megnyilvánuló nemzedék felneveléséhez.

A DEDUKTÍV GONDOLKODÁS DIAGNOSZTIKUS VIZSGÁLATA AZ 5. ÉS 9. ÉVFOLYAMON

Vidákovich Tibor

SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

Kulcsszavak: kognitív fejlődés, deduktív gondolkodás, diagnosztikus értékelés

A deduktív gondolkodás komplex képességrendszerre épül, melynek legfontosabb elemei a kétváltozós műveletek és a kétpremisszás következtetések. Ezek a struktúrák a kommunikációban sajátos nyelvi formák közvetítésével működnek. Kutatásunk egyik célja a deduktív gondolkodás diagnosztikus értékelésére alkalmas eszköz kidolgozása volt, másik célunk pedig annak vizsgálata, hogyan fejlődnek a képesség komponensei, és hogyan változik a deduktív gondolkodásban betöltött szerepük.

A deduktív gondolkodás szakirodalma kevés nagymintás vizsgálatot említ. A hazai kutatások során a kétváltozós alpműveletek és a tapasztalati következtetés fejlődésének feltérképezésére is sor került (Nagy, 1980; Vidákovich, 1998, 2004). Az előzmények alapján feltételeztük, hogy újabb, korábban még nem vizsgált képességkomponensek bevonásával teljesebb és jó reliabilitású mérőeszköz állítható össze. A komponensek fejlődésére vonatkozó hipotézisünk az volt, hogy általában lassú, és eleinte a műveletek, később a következtetések fejlettsége válik meghatározóvá.

A vizsgálatot kiegészítő szerkezetű, a vizsgált komponenseket teljesen lefedő tesztpárral végeztük. A tesztek három részből álltak: (1) kétváltozós alpműveletek, (2) tapasztalati következtetések, (3) kvantoros következtetések. Az (1) és a (3) résztesztben értelmező szintű, szelektálós, a (2) résztesztben tapasztalati szintű, kiegészítéses feladatokat alkalmaztunk. A mérés 5. és 9. évfolyamos tanulók körében zajlott, a minták elemszáma 2111, illetve 2510 fő volt. A résztvevők önként jelentkező iskolákból kerültek ki.

Eredményeink szerint a tesztek reliabilitása mindkét évfolyamon 0,85 körüli. Az (1) és a (3) részteszt reliabilitása 0,8 feletti, és a (2) részteszté is 0,7 felett van. A deduktív gondolkodás összteljesítménye a két évfolyamon 67, illetve 72%-os, az (1) részteszt átlaga 72, illetve 79, a (2) részteszté 72, illetve 80%-os. A különbségek szignifikánsak, mértékük megfelel a korábbi vizsgálatoknak. A (3) részteszten jóval kisebb változást tapasztaltunk, az átlag a két évfolyam között 60-ról 62%-ra nőtt. Ez a különbség is szignifikáns, de pedagógiai szempontból nem jelentős.

A képességkomponensek szerepének változását regresszióanalízissel vizsgáltuk. E szerint az (1) részteszt mindkét évfolyamon hasonló arányban magyarázza a deduktív összteljesítmény variációját, ugyanakkor a (2) részteszt magyarázó értéke a két évfolyam között csökken, a (3) részteszté viszont növekszik. Azaz a feltételezésünknek megfelelően a vizsgált komponenseknek a deduktív teljesítmények alakulásában betöltött szerepe átrendeződik.

A kutatás megerősítette a korábbiakat abban, hogy a kétváltozós műveletek fejlettsége még a középiskola elején is jelentős szóródást mutat. Emellett rámutatott arra is, hogy a kvantorokat tartalmazó következtetések értelmezése közepes színvonalú, nagy szórású, fejlődésük pedig rendkívül lassú. Az eredmények alapján remélhetőleg hatékonyabban tervezhető a kétváltozós műveletek és a kétpremisszás következtetések fejlesztése.

AZ ISMERETEK MEGÉRTÉSÉT SEGÍTŐ FEJLESZTŐ PROGRAM A TERMÉSZETISMERET TANÍTÁSÁHOZ

Nagy Lászlóné*, Korom Erzsébet**

*SZTE TTIK Biológiai Szakmódszertani Csoport, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

**SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

Kulcsszavak: fejlesztő program, megértés, természetismeret

Az 1980-as évektől kezdve kitüntetett figyelmet kap a tanulás konstruktivista felfogására alapozva a fogalmi fejlődést és váltás elősegítő tanítás kutatása, különösen a természettudományok területén. A fogalmi fejlődést, a megértést segítő oktatási módszerek hatékonyságát vizsgáló kísérletek többsége eddig egy-egy témára, néhány tanórás tanítási-tanulási egységre koncentrált (pl. *Limon, 2001; Mason, 2001*).

Fejlesztő programunk a fogalmiváltás-kutatások tudásterület-specifikus irányzatához kapcsolódva a természetismeret tantárgy tanításának két tanéves periódusát fogja át; célja, hogy elősegítse a 10–12 éves tanulók élő és élettelen természettel kapcsolatos fogalmainak és azok összefüggéseinek elsajátítását. A program nagy hangsúlyt fektet a tanulók meglévő ismereteinek feltárására, az azokhoz való igazodásra a tanítás során; a megértési problémák, tévképzetek azonosítására és kiküszöbölésére; az elsajátított ismeretek folyamatos nyomon követésére; továbbá a tanárok szemléletformálására, a tanulás elősegítésében játszott szerepük tudatosítására. A tanárok munkáját részletes módszertani segédanyag kidolgozásával segítjük, mely tartalmazza: a témakörök tanításának célját, a kialakítandó fogalmak rendszerét; az egyes témák esetében az elsajátítandó tudást, az előfeltétel-tudást, a téma által előkészített fogalmakat, összefüggéseket; a megértési problémákat, tévképzeteket és azok lehetséges okait; a tananyag megértését segítő és elsajátításának ellenőrzését szolgáló kérdéseket, feladatokat; a témakör ismereteinek rendszerezését megvalósító feladatokat. Tanulói segédanyagot is készítettünk az egyéni, illetve csoportos tanulói tevékenységek elvégzéséhez.

A program kipróbálása a 2008/2009-es tanévben zajlik, kísérleti-kontroll, elő- és utómérés típusú fejlesztő kísérlet keretében az 5. és a 6. évfolyamon. A kísérleti csoport elemszáma mindkét évfolyamon 110 fő, a kontrollcsoport elemszáma az 5. évfolyamon 160 fő, a 6. évfolyamon 150 fő. Az elő- és utómérésben tanulói és tanári kérdőív, tudásszintmérő teszt és a fogalmi fejlettséget vizsgáló feladatsor szerepel, ezen kívül minden témakör előtt diagnosztikus feladatsort, a téma végén pedig témazáró feladatsort oldanak meg a tanulók.

Az előadás elsősorban a fejlesztő program ismertetésére koncentrálna. Egy témakör példáján mutatja be a fejlesztés alapelveit, módszereit, eszközeit, valamint a fejlesztés hatását: a témakör előtti diagnosztikus teszt alapján a tanulók előzetes tudásának jellemzőit, minőségét és a témazáró teszt eredményeit a kísérleti és a kontrollcsoportban.

A kutatás jelentősége, hogy információkat nyerhetünk arról, hogyan építhetők be a meglévő iskolai keretek közé a fogalmi fejlődést elősegítő módszerek. A fejlesztő kísérlet tapasztalatai hozzájárulhatnak a magyar természettudományos oktatás konstruktivista szemléletű reformjához.

A vizsgálatot a T 048883 számú OTKA pályázat, az SZTE Oktatásméleti Kutatócsoport és az MTA-SZTE Képességkutató Csoport támogatta.

HELYZETKÉP AZ ERDÉLYI ANYANYELVOKTATÁSRÓL

Elnök: Pletl Rita
Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem

Opponens: Molnár Edit Katalin
SZTE Neveléstudományi Intézet

ELŐADÁSOK:

Logikus vonások a kisiskolások szövegalkotásában. Gondolkodáslélektani sajátosságok a diákok szabadon írt meséi alapján

Kádár Annamária
Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem

Pályaválasztási döntések és karrierhez rendelt értékek a 12. osztályosok esszéiben

Szentes Erzsébet
Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem

Az erdélyi serdülő diákok énképének vizsgálata önjellemzéseik alapján

Horváth Zsófia
Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem

Az írásbeli kifejezőképesség színvonalának alakulása az erdélyi magyar iskolahálózatban

Pletl Rita
Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem

A tanulói teljesítmények és a társadalmi környezet közötti összefüggések

Tótkés Gyöngyvér
Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem

SZIMPÓZIUMI ÖSSZEFOGLALÓ

A szimpóziium előadásai a 2005–2006-os tanévben lebonyolított kritériumorientált, diagnosztikus, országos hatókörű eredménymérés anyagának különböző szempontú feldolgozásaiból keletkeztek. Egy empirikus kutatás helyzetképei, amelyek a romániai magyar iskolahálózatban tanuló diákok írásos dokumentumai alapján bemutatják az írásbeli kifejezőképesség színvonalának alakulását az egymásra épülő különböző iskolatípusokban (elemi, általános iskola, középiskola). A fogalmazások jellegzetességei alapján vizsgálják az anyanyelvoktatás hatékonyságát és a szociokulturális tényezők szerepét a fogalmazási képesség fejlődésében, az alapadatokból kirajzolódó kép alapján próbálják feltérképezni a változó iskolában kibontakozó tendenciákat.

Törekvünk, hogy a fogalmazások alapján – melyek az írásbeli műveltség legjobb mutatói – bemutassuk a magyar anyanyelvű diákok közös kommunikációs alpműveltségének jellegzetes vonásait. Arra is vállalkozunk, hogy a mérés együttműködő résztvevőiről, a diákokról is képet vázoljunk fel. Bemutatjuk a különböző nyelvi és kulturális környezetben élő tanulók gondolkodásmódját, az őket vezérlő értékrend főbb vonásait, tanuláshoz való viszonyulásukat, pályaválasztással kapcsolatos gondjaikat.

A megvalósítás lehetőségét a vizsgálati minta reprezentatív volta (a lépcsőzetes mintavétel szabályai szerint állítottuk össze), illetve a mérőeszközök (fogalmazási feladatok) változatlansága biztosítja.

Az előadások rendjének megtervezésében fontosnak tartottuk a sorrendet, amit úgy alakítottunk ki, hogy az általános helyzetképtől a részletekben rejlő magyarázatokig jussunk el, illetve mindezt úgy vázoljuk fel, hogy követjük az oktatás egymásra épülő szakaszait (az elemitől a középiskola végzős évfolyamáig).

LOGIKUS VONÁSOK A KISISKOLÁSOK SZÖVEGALKOTÁSÁBAN. GONDOLKODÁSLÉLEKTANI SAJÁTÓSÁGOK A DIÁKOK SZABADON ÍRT MESÉI ALAPJÁN

Kádár Annamária

Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem

Kulcsszavak: fogalmazás, gondolkodáslélektani sajátosság, logikus vonások

Baranyai Erzsébet és *Lénárt Edit* 1959-ben elsőként vállalkoztak arra, hogy az írásbeli szövegalkotásban szerepet játszó kognitív folyamatokat és ezek fejlődését vizsgálják, valamint feltárják a szöveget létrehozó gondolkodási műveletek működését. A fogalmazást a közlés tudata által meghatározott, egyenes és egyirányú konstruktumként definiálják. Nézőpontjukban a logikus vonások a közlés révén előálló minőségek. A szövegalkotás folyamatában azonosították az egyes műveleteket, valamint ezek megjelenéséből illetve hiányából származó nyelvi jelenségeket.

Kutatásom célja az írásbeli közlés logikus vonásainak feltárása a kisiskolások szabadon írt meséiben, *Baranyai és Lénárt* vizsgálati szempontjai alapján. A feldolgozott fogalmazások száma 635. A fogalmazásokat az alábbi logikus vonások szerint elemeztem: relevancia (a címben megjelölt témához való tartozás), gondolatmenet egyenessége (valamilyen alapelv alapján történő következtetés, gondolatvezetés), gondolatmenet megszakíthatatlansága (a gondolatok láncszemszerűen kapcsolódnak-e egymáshoz), gondolatmenet előremozgása (a résztartalmak közelebb visznek a téma kifejtéséhez), összefüggés (a fogalmazás részei szoros egységet alkotnak-e, összekapcsolódnak), konvergencia (bevezetés és befejezés révén keretbe zárja-e a mondanivalót). Vizsgáltam továbbá azokat a nyelvi eszközöket, amelyek megvalósítják a logikus vonásokat: koherenciateremtés, személyes és személytelen hang, függő beszéd, tárgy jelzése, utalás, deixis. A vizsgálat módszere: tartalomelemzés.

A vizsgálati eredményeim hasonlóak a *Baranyai és Lénárt* által feltárt adatokhoz. A 10–11 éves tanulóknak nehéznek bizonyult a tartalomsűrítés, szintetizálás, a rész-egész viszonyok feltérképezése, általános és absztrakt fogalmak kezelése, hipotézisek megfogalmazása, a közlési attitűd tekintetében pedig a személytelen hang használata. Ezeknek a tényezőknek a fejlődése életkor és gyakorlás függvénye. Az óvodáskorú gyermek beszéde szituatív, csak iskoláskorban kerül előtérbe a közlő (referenciális) funkció. A hallgató szempontjának figyelembevétele, a mondanivaló szituációtól való függetlenítése a közlés tudatának köszönhető.

Annak elemzése, ami a kisiskolásoknak nehézséget okoz a szövegalkotás során, segít feltárni, hogy mire helyezzünk nagyobb hangsúlyt a fogalmazás tanítása során, és melyek azok a szempontok, amelyek kiemelt figyelmet érdemelnek a szövegalkotási folyamat megtervezésében.

PÁLYAVÁLASZTÁSI DÖNTÉSEK ÉS KARRIERHEZ RENDELT ÉRTÉKEK A 12. OSZTÁLYOSOK ESSZÉIBEN

Szentes Erzsébet

Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem

Kulcsszavak: pályaválasztás, karrier, érték

A 2005–2006-os tanévben lebonyolított országos hatókörű eredménymérés során használt fogalmazási feladatok, valamint azok mellékleteként kitöltött kérdőívekben megfogalmazott válaszok alapján a továbbtanulás, pályaválasztás, a szakmák és karrier világa témaköröket vizsgálom. Módszerem a kérdőívekben adott válaszok feldolgozása, valamint az esszék tartalomelemzése.

A téma elméleti hátterét a fejlődéselvet hangsúlyozó pályaválasztási elméletek, kiemelten *Donald E. Super* pályafutás elmélete adja, melynek kulcsszavai a fejlődés, a szakmába való beilleszkedés folyamata, az életstádiumok sorában teljesítendő szakmai fejlődési feladatok, valamint a szakmai öndefiníció kialakulása.

Az előadás az erdélyi 12. osztályos diákok továbbtanulási szándékával és pályaválasztási döntésével kapcsolatos válaszait, valamint az azok indoklásából körvonalazódó véleményeket, értékeket, ideálokat állítja párhuzamba a „Család és/vagy karrier” címmel általuk írt esszéikben, a karrier fogalmához rendelt értékekkel, nézetekkel. Átfogó képet kapunk így a kutatásban résztvevő 12. osztályos diákok pályaválasztással, továbbtanulással kapcsolatos nézeteiről, valamint a szakmák, a karrier világról alkotott felfogásukról. Ennek értelmezésében figyelembe kell vennünk, hogy a különböző életstádiumok alatti fejlődés támogatható, egyrészt a képességek és érdeklődési körök beérési folyamatának megkönnyítésével, másrészt a valóság megismerésben és az öndefiníció kialakulásában nyújtott pedagógiai, tanácsadói támogatással.

Az eredmények tükrében megfontolást és vizsgálatot érdemel az a kérdéskör, hogy mennyire égető a szakmák sokféleségéről, mibenlétéről való informálás, valamint a képességekre, érdeklődésre, öndefinícióra, döntésképessegre alapozó igazi pályaeorientáció az általános- és középiskolákban. A „Család és/vagy karrier” című esszéikből körvonalazódó értékek általánosak, az indoklásokban a határvonalak elmosódtak. A vizsgálatban résztvevő diákok gyakran tantárgyat vagy szakot neveznek meg akkor is, amikor foglalkozásra vonatkozó kérdést kapnak, és válaszaik azt mutatják, hogy kevés szakmát, foglalkozást ismernek. A hagyományos foglalkozások alig, a mesterségek ritkán jelennek meg válaszaikban.

AZ ERDÉLYI SERDÜLŐ DIÁKOK ÉNKÉPÉNEK VIZSGÁLATA ÖNJELLEMZÉSEIK ALAPJÁN

Horváth Zsófia

Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem

Kulcsszavak: személyiség, énkép, önjellemzés

A tanulók személyiségének minél pontosabb megismerése a 21. századi oktatás és nevelés egyik alapkövetelménye lett. A hatékony pedagógiai munka – a szaktudás mellett – feltételezi tanítványaink képességeinek, jellemének, érdeklődésének ismeretét is. A tanulói munka értékeléséhez a pedagógusnak pszichológiai ismeretekkel és emberismerettel is kell rendelkeznie (Vajda, 2005). A tanulók személyiségjegyeinek ismerete támpontot nyújt a viselkedésük megértéséhez és teljesítményük értékeléséhez is. Hasonlóan fontos tény, hogy a jó teljesítmény feltétele az önbecsülés, önbizalom megfelelő szintje, vagyis a pozitív énkép. Schunk (1989) szerint az önértékelés közvetlen hatással van a teljesítményre.

A bemutatott vizsgálat újszerű abban a tekintetben, hogy a teljesítménymérés résztvevőinek személyiségét, énképét, preferenciáit is vizsgáljuk. Kutatásomban arra kerestem a választ, hogy (1) milyen jellemvonásokat tulajdonítanak maguknak a diákok, (2) melyek a leggyakrabban megemlített jellemvonások, (3) milyen különbségek vannak a 10–11 és a 14–15 évesek önportréja között, (4) van-e különbség a különböző régiókban élő diákok önportréinak jellemvonásai között. A szórványban élő diákok más nyelvi és kulturális közegben élnek, mint a tömbmagyarságban élő társaik, ezért feltételezésem szerint önjellemzéseik jellege más.

Vizsgálatom a 2005–2006-os tanévben lebonyolított iskolai eredménymérés részét képezi, melynek célja az erdélyi diákok fogalmazási képessége színvonalának felmérése volt. Az 5. és 8. évfolyamon a tanulók leíró fogalmazásként a személyleírást kapták.

Az alkalmazott eljárás az írásos formában történő önjellemzés, melyet a tartalomelemzés módszerével dolgoztam fel. Több mint hatszáz ötödikes és nyolcadikos diák önjellemzését hasonlítottam össze korosztály, régiók és nemek szerint. Céloom a két korcsoport közötti különbségek és hasonlóságok körvonalazása. A régiók szerinti összehasonlítással arra voltam kíváncsi, hogy van-e különbség a jellemvonások megjelenítésében a szórvány, átmenet és a tömb diákjai között.

Az eredmények alátámasztják azt az életkori sajátosságot, mely szerint a 14–15 éves korosztály már sokkal érettebb arra, hogy külső tulajdonságai mellett jellemvonásait is tudatosítsa. A leggyakrabban előforduló jellemvonások mind pozitívak: jószívú, kedves, szorgalmas, becsületes, békés, csendes, érzékeny, vicces. A gyakoriság szerint felállított sorrendben az első tizenhárom pozitív tulajdonság, és tizennegyedik helyen áll az első negatív tulajdonság. Ugyanakkor a diákok kevésbé vannak tudatában saját képességeiknek. Ebben a tekintetben nincs szignifikáns különbség a két korcsoport között. A pályaválasztás előtt álló 14–15 éves korosztály saját képességeinek ismerete hiányában kevésbé tud érett, megfontolt döntést hozni továbbtanulását illetően.

Kutatásunk eredményei lehetőséget adnak arra, hogy kutatásaink újabb irányait (pl. a tanulási motiváció vizsgálata) is kijelöljük.

AZ ÍRÁSBELI KIFEJEZŐKÉPESSÉG SZÍNVONALÁNAK ALAKULÁSA AZ ERDÉLYI MAGYAR ISKOLAHÁLÓZATBAN

Pletl Rita

Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem

Kulcsszavak: pedagógiai értékelés, határon túli oktatás

Az előadásban bemutatásra kerülő vizsgálati anyag alapját a 2005–2006-os tanévben lebonyolított diagnosztikus országos hatókörű eredménymérés alkotja, amely átfogta az iskolai oktatás minden szakaszát (elemi, általános iskola, középiskola).

Az eredménymérés megtervezését, lebonyolítását, az összegyűlt anyag rendszerezésének és feldolgozásának szempontjait két tényező együttesen határozta meg: a hasonló magyarországi mérések tapasztalatai, illetve a kisebbségi helyzetben megvalósuló anyanyelvoktatás körülményei.

Az eredménymérés megtervezésekor a következő célokat tűztük ki: felmérjük a fogalmazás képességének színvonalát a különböző iskolatípusokban tanuló magyar diákság körében; elvégezzük az új tantervek iskolai hatásának vizsgálatát a két fogalmazási eredményvizsgálat (1996–2006) adatainak az összevetésével; összefüggéseket állapítsunk meg a tantervi célkitűzések, a tanítás körülményei (különös tekintettel a régiók sajátos nyelvi-kulturális viszonyaira) és a fogalmazások jellegzetességei között.

A reprezentatív minta összeállítása a lépcsőzetes mintavétel szabályai szerint történt. Az iskolák kisorsolásában a következő szempontokat vettük figyelembe: az iskola típusa, környezete (falu, város), nyelvi, kulturális környezet (szórvány, átmeneti régió, tömb). A felmérésben a kisorsolt 200 iskolából 103 vett részt (a részvételi arány 52%-os). A keresztmetszeti adatvételemben 4., 5., 8., 12. osztályos tanulók vettek részt, összesen 2953 fő. Az általuk megírt, megfelelő változatosságú fogalmazásfeladatok megoldásaként keletkezett szövegművek száma 8021.

Az eredményadatok azt tükrözik, hogy az országos átlagok növekedése az elvárt szint alatt maradt (a pedagógusok azt várták az új tantervektől, hogy jelentős javulást eredményeznek).

Az országos átlagok összességükben nem növekedtek (egyes műfajokban magasabb átlagokat érnek el a tanulók, más műfajokban romlik a teljesítményük; az évfolyamok szintjén pedig változatlan marad). A fogalmazási képesség színvonalának javulása a régiók szintjén bekövetkezik: lassúbb ütemű a szórványban, gyorsabb ütemű az átmeneti régióban; ennek következtében a régiók közötti különbség eltűnik. Ez a jelenség nyomon követhető az általános és középiskola évfolyamain. Ez pozitívként értékelhető, hiszen az 1995–1996-os mérés adatai minden iskolatípusban, minden évfolyamon, minden régióban szignifikáns különbséget mutattak a régiók között.

Jelentkezik viszont egy olyan negatív hatású tendencia, amelyre nem számítottunk: megjelenik a településtípusok közötti különbség már az elemiben (a falusi iskolában tanulók gyengébben teljesítenek), és jelentőssé válik az általános iskolai képzés végére.

Az írásbeli kifejezőképesség színvonala számottevő különbségeket mutat műfajonként, adott műfajban évfolyamonként, sőt régióként is. Eredményként értékelhető, hogy javul a tanulói teljesítmények eloszlása.

A TANULÓI TELJESÍTMÉNYEK ÉS A TÁRSADALMI KÖRNYEZET KÖZÖTTI ÖSSZEFÜGGÉSEK

Tőkés Gyöngyvér

Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem

Kulcsszavak: társadalmi környezet, tanulói teljesítmény

A tanulói teljesítményben, illetve az iskolai pályán való továbbhaladás mikéntjében a kutatók szisztematikus különbségeket igazolnak a családi háttér, a lakóhely jellege és az iskola oktatási színvonala szerint (*Bourdieu*, 2008; *Kozma*, 2001; *Bánfi*, 1996; *Gazsó*, 1988). A vidéki iskolák oktatási színvonala alacsonyabb. Az ilyen iskolákban a diákoknak nincs esélye ugyanazt az eredményt elérni, mint a magasabb oktatási színvonalat képviselő iskolákban. A magas oktatási színvonalú iskolákban még a gyengébb tanulók is jobban teljesítenek (*Bánfi*, 1996; *Vári*, 1997, 2003; *PISA* 2000, 2003, 2006; *Wardhaugh*, 2005).

A 2005–2006-os tanévben egy országos (romániai magyar) hatókörű empirikus mérés eredményei alapján összefüggéseket kerestünk a tudásszintre hatást gyakorló társadalmi háttérváltozók és a romániai magyar diákok szövegalkotási képessége között.

A kutatás hipotézisei: összefüggés van a diák szövegalkotási képessége és a szülők foglalkozása, a családban beszélt nyelv és az olvasási szokások között. Összefüggés van a diák szövegalkotási képessége és a település típusa, valamint az iskola oktatási színvonala között. A szövegalkotási képességek színvonala nincs összefüggésben a régióval.

Az empirikus mérés az iskolai oktatás minden szakaszát átfogta, az elemi, az általános iskolát, a líceumot. Az iskolák kiválasztásában két szempont érvényesült: az iskolák környezete (város, falu) és a magyar lakosság számaránya szerint kialakított regionális hovatartozás (szórvány, átmeneti régió, tömb). A tudás háttértényezőinek mérésére a kérdőíves módszert alkalmaztuk. A szövegalkotási képesség színvonalát fogalmazási feladatok megoldása alapján mértük.

A fogalmazási képesség színvonala összefüggést mutat a szülők foglalkozásával és az olvasási szokásokkal. Ez összhangban van a szakterület kutatási eredményeivel, mely szerint a diákok családi háttere és kulturális tőkéje meghatározza iskolai teljesítményüket. A családban beszélt nyelv és a fogalmazási képesség színvonala közötti kapcsolat csak az elemiben bizonyítható. Az általános- és középiskolában a fogalmazási képesség színvonala aszerint alakul, hogy a kétnyelvűség körülményei között érvényesül-e az anyanyelv dominanciája, vagy sem. A fogalmazási képesség színvonala erősebb összefüggést mutat a település típusával, mint a családi háttérrel. A településtípusok szerinti különbség már az elemiben kimutatható, és jelentőssé válik az általános iskolai képzés végére.

A romániai magyar diákok körében csak részleges felmérések készültek a diákok szövegalkotási képessége és a tudásszintre hatást gyakorló társadalmi háttérváltozók kapcsolatáról.

**ISMERET- ÉS ÉRTÉKKÖZVETÍTÉS A TÁRSADALOMISMERETI,
MŰVÉSZETI, ZENEI ÉS VALLÁSOS NEVELÉSBEN**

Elnök: Korom Erzsébet
SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

ELŐADÁSOK:

Az állampolgári kompetencia fogalmi megalapozása általános és középiskolás tankönyvekben

Barassevich Tamás
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

A magyarországi történelem és társadalomismeret tudásszintmérések, teljesítményvizsgálatok metaelemzése

Kinyó László
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

A zenei műveltség kialakításának lehetőségei a középfokú oktatásban

Dohány Gabriella
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

A vizuális kompetencia vizsgálata komplex alkotó-befogadó feladatsorral

Kárpáti Andrea
ELTE TTK MULTIPED

Kováts Antalné
Zuglói Pedagógia Szakszolgáltató Központ (ZPSZK)

AZ ÁLLAMPOLGÁRI KOMPETENCIA FOGALMI MEGALAPOZÁSA ÁLTALÁNOS ÉS KÖZÉPISKOLAI TANKÖNYVEKBEN

Barassevich Tamás

SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kulcsszavak: állampolgári kompetencia, fogalmi fejlődés, tankönyvelemzés

A kompetens állampolgári lét feltétele az alapvető politikai, társadalmi és gazdasági fogalmak ismerete (*Veldhuis, 1997; NAT, 2007*). A gyerekek már az iskolába lépés előtt is spontán módon szereznek ismereteket a társadalom működéséről (*Berti és Andriolo, 2001*). Ezek később bővülnek és rendeződnek, azonban – minthogy a tanulók elsősorban a médiából tájékozódnak (*Torney-Purta, Lehmann, Oswald és Schultz, 2001*), nem rendelkeznek az információk megszüréseinek kritikai képességeivel (*Molnár, 2002*) – az ismeretek nem rendeződnek koherens rendszerré. Az állampolgárság fogalmainak kapcsán olyan értelemben ugyan nem beszélhetünk sem paradigmatis fogalmakról, sem tévképzetekről, mint a természettudományok esetében (*Halldén, 1997*), a koherens és érvényes ismeretrendszer kialakításának hiánya, a fogalmak fragmentáltsága azonban táptalaja lehet a szélsőséges politikai nézeteknek (*Vass, 1997*). A fogalmak ontogenezisét alapvetően meghatározza értelmezésük kontextusa és a rájuk vonatkozó előzetes tanulói képzetek (*Vigotszkij, 1967; Caravita és Halldén, 1994; Halldén, 1997*). Ezért kívánatos, hogy (1) több tantárgy keretén belül előke-
rüljenek ugyanazon fogalmak, valamint (2) változatos módszerek segítsék az asszimilációs és akkomodációs folyamatokat. Ezek hiányában nem alakul ki a tanulóknál a fogalmak többszörös reprezentációja (*Nagy, 2000*), s nem különülnek el bennük az egyes fogalmi szintek. Kutatásunkban a Nemzeti alaptanterv (2007) Ember és társadalom műveltségi területét és az állampolgári kompetencia fejlesztését véleményünk szerint átfogó tantárgyak tananyagát vizsgáltuk. Módszerünkben az általános és középiskolák számára írt tankönyvek kvalitatív elemzését alkalmaztuk. A mintát a 2008–2009-es tanév közoktatási tankönyvjegyzék alapján 12 történelem tankönyvcsalád, 5 társadalomismeret, valamint 3 filozófia tankönyv jelentette. Az elemzés szempontja az volt, milyen mértékben segítik a tankönyvek az állampolgári kompetencia fogalmi alapjainak megteremtését. Eredményeink szerint a történelem tankönyvek többsége a képességfejlesztéssel együtt hangsúlyosan foglalkozik a politikai/társadalmi/gazdasági fogalmakkal, s igyekszik azokat műfajilag, tartalmilag és módszertanilag is változatos kontextusokban bemutatni. A társadalomismeret tankönyvek mintegy felében szintén megjelennek interaktív feldolgozást segítő feladatok és a fogalom-orientált tananyagrendezés. Ezzel szemben a filozófia tankönyvek egyáltalán nem használják ki a tantárgy tartalma által kínált lehetőségeket. Mindössze egyetlen könyv alkalmaz alacsony szintű fogalmi rendszerezési példákat és feladatokat, valamint részben problémacentrikus megközelítést. Kívánatos lenne tehát a filozófia tankönyvek szemléletváltása, amely lehetővé tenné a tantárgy térnyerését alsóbb évfolyamokon is, valamint az adott tantárgyak megfelelő tananyaggal történő összehangolt oktatását.

A MAGYARORSZÁGI TÖRTÉNELEM ÉS TÁRSADALOMISMERET TUDÁSSZINTMÉRÉSEK, TELJESÍTMÉNYVIZSGÁLATOK METAELMÉZÉSE

Kinyó László

SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kulcsszavak: történelem tudásszintmérés, társadalomismereti nevelés, metaelemzés

A különböző műveltségterületeken viszonylag ritkán kerül sor a tanulói teljesítménymérések eredményeinek áttekintésére, egy hosszabb időintervallum teljesítményváltozásainak tendenciáit feltáró és elemző kezdeményezésekre. A humán tantárgyakban – a mérési-értékelési kultúra megkétszerezése miatt – erőteljesebb igény mutatkozik a méréstörténeti áttekintések és metaelemzések iránt, mint a természettudományokban.

A tanulók történelemtudásában bekövetkezett változásokat elemző egyetlen hazai tanulmány (Szebenyi, 1991) megjelenése óta eltelt közel két évtizeddel később napjainkban különösen indokolt (1) a magyarországi és a magyar tanulók részvételével lezajlott nemzetközi történelem és társadalomismereti mérések szintézisjellegű összefoglalása, (2) a műveltségterület mérési-értékelési kultúrájára jellemző sajátosságok feltárása, valamint (3) a tanulók történelemtudásában bekövetkezett változások tendenciáinak elemzése.

Céljaink elérése érdekében a szakirodalom-feltárás és szakirodalom-elemzés módszereit alkalmaztuk: (1) feltérképeztük az elmúlt ötven év magyarországi történelem és társadalomismereti felmérések teljes körű szakirodalmát, (2) áttekintettük a magyar diákok részvételével lezajlott nemzetközi jelen- és társadalomismereti projekteket (Youth and History Project, IEA állampolgári tudás és részvétel vizsgálata), valamint (3) általános következtetéseket fogalmaztunk meg a szakirodalomban bemutatott empirikus eredményekből.

Eredményeink szerint a magyarországi empirikus vizsgálatok elméleti keretei és vizsgálati koncepciói élesen elkülönülnek a nemzetközi projektek célkitűzéseitől. A biztató mérési-értékelési munka ellenére a vizsgált területek mérési kultúrája hazánkban még nem kialakult; az iskolai tanulás eredményességének, az elsajátított tudás hatékonyságának rendszerintű nyomon követése hézagossá, a NAT Ember és társadalom műveltségterület átfogó jellegű értékelését a tanulás folyamatáról feltárt eredmények szűk köre nem teszi lehetővé.

Az ismeretközpontúságot felváltó, tantárgyspecifikus készségek és képességek fejlesztésére irányuló tantervi célkitűzések a 70-es évek végétől jelen vannak a szakdidaktikában, s a procedurális tudáselemek mérésére irányuló törekvések is szinte egyidősek a készségfejlesztő célkitűzések tantervi megjelenésével. A hazai tudásszintmérések készségek és képességek alkalmazását vizsgáló feladataiban elért tanulói eredmények ugyanakkor rendszerint alacsonyabbak az ismeretjellegű feladatokénál.

Bár az eredmények eltérő vizsgálati körülmények között, eltérő mérőeszközök alkalmazásával, különböző értékelési kritériumok mellett lezajlott vizsgálatokból származnak, mégis lehetőség nyílik általános jellegű következtetések megállapításra: (1) a vizsgálatok elsősorban az általános iskolásokra fókuszáltak; (2) leggyakrabban a nyolcadikos diákok történelemtudását vizsgálták; (3) az eredmények az iskolai előmenetellel párhuzamosan csökkenő tendenciát mutatnak, s a 10–11. évfolyamon 35–40%-os átlagteljesítmény körül állandósulnak.

A ZENEI MŰVELTSÉG KIALAKÍTÁSÁNAK LEHETŐSÉGEI A KÖZÉPFOKÚ OKTATÁSBAN

Dohány Gabriella

SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kulcsszavak: zenei műveltség, fejlesztés

Az iskolai műveltség tantárgyakon átnyúló tudásstruktúráként határozható meg. A műveltségi területek között a zenei műveltség a képességek természetes közegben zajló tanulás által történő fejlesztését jelenti. Ennek a fejlesztő tevékenységnek a magyar zenei közoktatásban a *Kodály Zoltán* által létrehozott zenepedagógiai rendszer az elméleti alapja. Színtere az általános és a középiskola, tanításra fordítható ideje a Nemzeti alaptanterv által előírt tíz év. A vizsgálat a folyamat befejező szakaszára irányul a határfok mérhetőségének kialakítása érdekében. Ezekben az oktatási intézményekben zajló zenei nevelés eredményessége szakmai tapasztalatok leírásai alapján ismerhető meg. Mindezek a visszajelzések a hathatóság problémáiról szólnak. Az erre irányuló jelen kutatás fel kívánja tární mindazon összetevőket, amelyek hatást gyakorolnak a zenei nevelés eredményességére és a zenei műveltség alakulására. Ennek tanulmányozására három problémakör kialakítására került sor. Elsőként a kutatási terület társadalmi közegének feltárása történik, ami által a zenei nevelés szociológiai beágyazottsága tárható fel. Ezen a területen az iskolai ismeretszerzés háttérbe szorulásával párhuzamosan megjelenő új értékorientációk tartalma és iránya ismerhető meg. Az iskola világának és a szórakozás szubkulturális közegének analízise során megismert dichotómia jellemzése jelöli ki a gondolkodás irányát. A vizsgálat másik tartománya a zenei összetevők elemzése. Ebben a kutatási problémában a kognitív zenepszichológia eredményeire épül a feltárás. A megközelítés lényege szerint a zenei megismerő tevékenységet a kortikus agyműködés sémafelismerése irányítja, amely más, azonos szerkezetű gondolkodási műveletek végzésére való képesség kibontakoztatásával állítható összefüggésbe. A zenei képességek vizsgálatának újabb területe a kollaboratív tevékenységben rejlő lehetőségek feltárása. A kapott eredmények igazolják az együttműködésben rejlő egyéb képességek kibontakoztatására gyakorolt hatást. A harmadik kérdéskör a közoktatásban kialakítható zenei műveltség kritériumait, elvárás- és követelményrendszerét tartalmazza. Itt egyrészt *Kodály Zoltán* zenepedagógiai nézeteinek összegzésére kerül sor. Kidomborodnak a zenepedagógiai szisztéma legfontosabb alapelvei. Ezek a kisgyermekkorban megkezdett, énekes alapú, népzenei gyökerű, relatív szolmizációt alkalmazó didaktikus elemek. A harmadik kutatási terület a továbbiakban a Nemzeti alaptanterv ének-zene tantárgyra vonatkozó előírásait tekinti át. A Nat az ének-zene tantárgyat az esztétikai-művészi tudatosság és kifejezőképesség kulcskompetencia körében tárgyalja. A követelmények részletezését a fejlesztési feladatok fejezet adja. Mindezen feltárások ismeretében meghatározhatóvá válik a napjaink középiskolájában elvárható és megszerzhető zenei műveltség természete.

A VIZUÁLIS KOMPETENCIA VIZSGÁLATA KOMPLEX ALKOTÓ- BEFOGADÓ FELADATSORRAL

Kárpáti Andrea*, Kováts Antalné**

*ELTE TTK MULTIPED

**Zuglói Pedagógia Szakszolgáltató Központ (ZPSZK)

Kulcsszavak: vizuális kompetencia, kreativitás, befogadóképesség

A vizuális alkotás és befogadás képességrendszerének értékelése két ágon fut: a „Vizuális kultúra” (korábban: „Rajz és műalkotások elemzése”) tantárgyban elsajátított tudásanyag, az oktatás során fejlesztett alkotó és befogadó képességek mérése, illetve a vizuális képességrendszer általános, tantárgyaktól független működésének vizsgálata (*Schönauf és Haanstra, 2007; Taylor, 2007; Carpenter, 2006; Boughton és Eisner, 2002*). A vizuális képességek fejlődéséről 6–12 éves korig részben a gyermekrajzkutatás szakirodalmában (*Feuer, 2000; Gerő, 1973, 1981, 1983a, 1983b; Kárpáti, 2001, 2005*), részben az iskolai képességvizsgálatok adnak információkat, melyek részben beépültek a tantervi és vizsgadokumentumokba is (*Kárpáti, 1983; Bodóczy, 2001, 2008*). A mindennapi életben kiemelkedő jelentőségű térszemléletről (*Séra, Kárpáti és Gulyás, 2000*), valamint a konstruáló képességről (*Gaul, 1997; Gaul és Kárpáti, 1998*) mérési eredményeken alapuló publikációk készültek.

Célunk egyrészt a zuglói iskolák felső tagozatba lépő, 10–11 éves tanulók vizuális képességeinek értékelése, másrészt egy komplex mérőeszköz kidolgozása volt, amely lényegileg különböző tevékenységformákat szervez rövid vizsgálatba. A „Vizuális kultúra” műveltségterület (képzőművészet, környezetkultúra, vizuális kommunikáció) által fejlesztett képességeken kívül olyan, egy tantárgyhoz nem köthető kompetenciákat is értékelünk, mint például a térszemlélet vagy a képi jelek, szimbólumok megértése és alkalmazása.

A tanulók 45 percen keresztül színes és fekete grafitceruzával feladatlapon dolgoztak, amelyek kérdéseket, ábraelemző feladatokat, tervezési feladatot és képelemek kiegészítését kérő kommunikációs és kifejezési feladatot tartalmaztak. A műelemzésben használt fogalmak megértését vizsgáló feleletválasztásos, képes-szöveges kérdéseket prezentáció formájában vetítette ki a tanár. Az A) és B) tesztvariánsban dolgozók azonos képekhez különböző kérdéseket kaptak. A részben tesztjellegű, részben szakértői zsűrizéses értékelést kívánó feladatlap autentikus mérőeszköz, mivel a vizuális nyelv rugalmas használatát értékelte, amikor azonos vagy hasonló képességelemeket többféle módon vizsgált. (A térszemléletet például mentális műveletek végzésével, leképező rajzzal és szabad témájú ábrázolásban használt perspektívikus megoldásokkal egyaránt vizsgáltuk).

A reliabilitás-és validitásvizsgálat szerint sikerült hiteles, komplex mérőeszközt fejlesztenünk, amely a nemzetközi gyakorlatban is újdonságnak számít (*Steers, 2007; Beatty, 2007*). A szaktanárok négy területen (elemzés, alkotás, tervezés, kommunikáció) kaptak a további fejlesztésnek irányt szabó adatokat. A mérést három év múlva megismételjük, s az eredmények összevetésével kirajzolódó fejlődéskép a pályaorientációhoz használható eredményeket hozhat.

Az első szerző itt közölt munkája az SZTE MTA-SZTE Képességkutató Csoportjában végzett kutatásaihoz kapcsolódik. A mérés anyagi forrásait a Zuglói Pedagógia Szakszolgáltató Központ (ZPSZK) biztosította.

A MEGTÉRÉS TÉNYEZŐI A MAI MAGYARORSZÁGON

Kovács-Krassói Anikó*, Keszeli Sándor*, Ferencz Zoltán**

**Szegedi Hittudományi Főiskola*

***MTA Szociológiai Kutatóintézet*

Kulcsszavak: megtérés, közösség, kommunikáció, hitnevelés

A mai magyar egyház – úgy az egyházi vezetők, mint a plébániai kisközösségek szintjén – önmaga helyzetét vizsgálva folyamatosan arra törekszik, hogy megtalálja a helyét a mai magyar társadalomban. Célja az, hogy egyszerre legyen korszerű és értékmegőrző, kommunikációjában megfeleljen a modern kor kihívásainak, és segítse azokat, akik felnőttkori megtérés következtében kívánnak egyház tagjaivá válni. A Szegedi Hittudományi Főiskolán elindított vizsgálat vallásszociológiai és gyakorlati teológiai szempontból közelíti meg a megtérés jelenségét.

Legfontosabb célkitűzés fényt deríteni arra, hogy melyek azok a fő tényezők, amelyek a mai magyar helyzetben jelentős részben szerepet játszanak a fiatal- és felnőttkori megtérésekben; másodsorban annak elősegítése, hogy az egyház közösségei e tényezők ismeretében felülvizsgálhassák és átalakítsák belső életüket; végül annak előmozdítása, hogy a keresztyén közösségek (még) tudatosabban állíthassák össze a kereső embereket megszólító kezdeményéseiket.

A kutatás módszere kérdőíves felmérés. A kérdőív 18 itemből áll, 11 nyílt és 7 zárt végű kérdést tartalmaz. 10 kérdés vizsgálja a kitöltő demográfiai hátterét, 8 kérdés vonatkozik hitre, megtérésre, egyházra. Az eddig feldolgozott 128 értékelhető kérdőív kitöltője (78 nő és 50 férfi) az ország 47 különböző településén él (megközelítőleg 86%-a városokban, kiemelten megyei jogú városokban, 14%-a kistelepüléseken). A kérdőívek feldolgozása tartalomelemzéssel történik. A megkeresések katolikus plébániai közösségek közvetítésével váltak lehetségessé. A kutatás jelenleg is folytatódik a Szegedi Hittudományi Főiskolán, más felekezeti egyházak tagjainak megkeresésével.

Az eredmények szerint a megtérésben a leggyakoribb három tényező: kapcsolat tanúságtevő keresztyén emberekkel (68%), kapcsolat keresztyén közösséggel (48%), valamint olyan drámai életesemények, amelyek az élet nagy kérdései felé irányították a figyelmet (24%).

A vizsgálat kiértékelése szerint a válaszadók azon része, akik gyermekkorukban részesültek intézményi vagy családi szinten vallásos nevelésben, majd később eltávolodtak az egyháztól, felnőttkori megtérőként a gyermekkori élményekről 36%-ban csak pozitív, 72%-a részben pozitív hatásról számoltak be. Ezek az eredmények felhívják figyelmünket a hittanárrok képzésének korszerűsítésére, az intézményes hitnevelés létjogosultságára.

Az eredmények ugyanakkor alátámasztják a magyar egyházban az elmúlt években megfogalmazott pasztorális prioritások mai időszerűségét. Összhangban vannak továbbá azzal a több püspöki kar által hivatalos dokumentumokban megfogalmazott szükségszerű lépéssel, miszerint ezen, és hasonló jellegű pasztorális feladatok megvalósítása egy újfajta szemléletet igényel a hitnevelés folyamatában.

MULTIDIMENZIONÁLIS ADAPTÍV TESZTELÉS ALKALMAZÁSA NAGYMINTÁS MÉRÉSI PROGRAMOKBAN

Andreas Frey

Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften (IPN)

A nagymintás mérések, mint például a PISA, TIMSS vagy a PIRLS eredményei számos országban az oktatási rendszerek hatékonyságára irányították a figyelmet, valamint mind intenzívebb és eredményesebb egyeztetéseket eredményeztek az oktatás területén. Mindazonáltal, a kutatások értékes eredményeiért meglehetősen borsos árat kell fizetnünk, mivel a tipikusan tanulókból álló nagymintákat a résztvevő országok mindegyikében órákig tartó tesztekkel kell felmérni. A felmérés költségeinek csökkentése, illetve a tanulók és iskolák hosszú távú együttműködésének biztosítása érdekében szükséges megvizsgálnunk azt, hogy milyen lehetőségek állnak rendelkezésünkre a tesztelési eljárások hatékonyságának növelésére úgy, hogy közben a lehető legpontosabb és könnyen értelmezhető eredményeket kapjuk.

Az egyik lehetőség arra, hogy a mérés hatékonyságát annak pontosságának csökkentése nélkül növeljük a számítógépes adaptív tesztelésben rejlik (CAT).

A CAT a látens képességek értékelésének egyik speciális módja, amelyben a vizsgázó számára kiválasztott teszt itemek a vizsgázó előző teszteken adott válaszain alapulnak. E kiválasztási folyamat célja, hogy a vizsgázó számára személyre szabott itemeket tudjunk biztosítani, így növelve az item válaszokból kinyert információk mennyiségét. A hagyományos tesztekhez viszonyítva, amelyek adott számú itemet tartalmaznak, adott sorrendben (fixed item test, FIT), a CAT használatával az itemek számát átlagosan felére lehet csökkenteni, anélkül, hogy a mérés pontossága sérülne. A mérés hatékonyságából eredő előnyöket tovább növelhetjük, ha a CAT hagyományos egydimenziós megközelítését multidimenziós adaptív teszteléssé (MAT) bővítjük ki.

A prezentáció egy széleskörű szimulációs vizsgálat eredményit mutatja be, amelynek középpontjában a MAT mérési hatékonyságát hasonlítjuk össze a CAT és FIT által nagymintás mérés során nyújtott lehetőségekkel.

Öt dimenziót használva, amelyek egymással való korrelációja $r=0,85$, a MAT mérési hatékonysága (amelyet a felhasznált itemek számának és a hibaérték négyzetgyökének fordítottan arányos átlaga/ számtani közepe ad) 1,3-szor magasabb volt, mint a CAT esetében, valamint 3,7-szer magasabb volt egy véletlenszerűen item választáshoz képest. Így CAT-hoz és a FIT-hez képest a MAT-tal jelentős mértékben növelhetjük a mérési hatékonyságot. Gyakorlatilag a vizsgázónak adott itemek átlagát 73%-kal lehet csökkenteni anélkül, hogy a mérés pontossága sérülne. Ezért a MAT egy ígéretes eszköznek tűnik ahhoz, hogy jelentősen csökkentsük a nagymintás mérésekkel járó erőfeszítéseket.

Egy szimulációs kutatás eredményein keresztül mutatjuk be a MAT nagymintás tesztekben történő alkalmazásának gyakorlati hasznát.

ISKOLAI EREDMÉNYESSÉGET BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK KUTATÁSA

Elnök: Csíkos Csaba
SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

ELŐADÁSOK:

Integrált természettudományos mintaprojekt eredményeinek értékelése a tanulók szemszögéből – globális éghajlatváltozás oktatócsomag: hatásmérés

Horváth Dániel
MTA Kutatásszervezési Intézet; Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet

Új, alternatív oktatási módszerek szükségessége a környezetmérnök BSc képzésben

Bodáné Kendrovics Rita
Budapesti Műszaki Főiskola, Könnyűipari és Környezetmérnöki Kar Környezetmérnöki Intézet

A természetismeret tanulását befolyásoló tényezők vizsgálata 5. és 6. évfolyamon

Korom Erzsébet
SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

Nagy Lászlóné
SZTE TTIK Biológiai Szakmódszertani Csoport, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

A szöveges értékelés gyakorlata az alsó tagozatos pedagógusok véleményének tükrében

Kovácsné Duró Andrea
Miskolci Egyetem, BTK Tanárképző Intézet

Informatikai alapismereteket közvetítő tantárgy vizsgaeredményeit befolyásoló tényezők vizsgálata

Sitkuné Görömbei Cecília
Nyíregyházi Főiskola, Pedagógusképző Kar, Tanítóképző Intézet

INTEGRÁLT TERMÉSZETTUDOMÁNYOS MINTAPROJEKT EREDMÉNYEINEK ÉRTÉKELÉSE A TANULÓK SZEMSZÖGÉBŐL – GLOBÁLIS ÉGHAJLATVÁLTOZÁS OKTATÓCSOMAG: HATÁSMÉRÉS

Horváth Dániel

MTA Kutatásszervezési Intézet; Oktatókutató és Fejlesztő Intézet

Kulcsszavak: integrált természettudományos mintaprojekt, klímaváltozás, hatásmérés

A Globális éghajlatváltozás oktatócsomag az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet és a Közgazdasági Politechnikum együttműködéseként jött létre. Célja, hogy egy témát – a napjainkban egyre nagyobb figyelemben részesülő klímaváltozás problémakörét – integráltan, problémaközpontúan mutassa be, a hagyományos tantárgyi felosztás helyett egységesen, a vizsgálandó jelenségre koncentrálna. A 15 modulból álló oktatócsomag kipróbálásában 10 iskola vett részt. E kutatás a modulok kipróbálásának diákokra gyakorolt hatását vizsgálja összetett szempontrendszer alapján. A hatásmérés szakirodalmi hátterét – a téma elméleti irodalmán kívül – elsősorban az Oktatókutató és Fejlesztő Intézetben ezt megelőzően a fenntarthatóság pedagógiájának témájában lezajlott empirikus kutatások adják, melyek többek között részletesen foglalkoznak az említett területen elért eredmények, előrelépések és változások értékelésének lehetséges módjaival.

A hatásmérés során arra voltunk kíváncsiak, hogy az újszerű tanítási-tanulási forma milyen eredményeket ér el a kipróbálásban részt vevő 13–16 éves tanulók körében. A vizsgálat során a következőket mértük fel a klímaváltozás témájával kapcsolatban:

- tudásszint változása,
- asszociációs képességek fejlődése,
- aktivitási szintben, életvitelben bekövetkező átalakulások,
- a témával kapcsolatos attitűdök jellege, illetve változása.

A kutatás során mindvégig szem előtt tartottuk, hogy a vizsgált tényezők némelyikének esetében szignifikáns és tartós változást csak hosszú idő alatt lehetséges elérni. A változások kimutatásához a diákoknak két kérdőívet (mérőeszközt) kellett kitölteniük: egyet a modulok kipróbálása előtt, egyet pedig a kipróbálás lezárulta után. Az anonimitás megőrzése mellett is mód nyílt a kérdőívek összehasonlítására, így lehetővé vált a modulok tanítása során bekövetkezett változások kimutatása. A hatásmérés által vizsgált területek mindegyikén történt kisebb-nagyobb előrelépés. Legkézenfekvőbb ezek közül a tanulók tudásszintjében bekövetkezett változás: a modulok kipróbálását követően legtöbbjük jóval többet tudott a témáról, mint azt megelőzően, információik pontosabbak lettek, és a problémamegoldás terén is fejlődést mutattak. Javult a diákok témával kapcsolatos asszociációs készsége is, nőtt környezeti aktivitási szintjük, és bővült a klímaváltozás mérséklése érdekében alkalmazható cselekvési formák ismerete is. Az attitűdökben csak hosszú távon valósulhat meg releváns változás, emiatt e terén óvatosan, saját korlátainkat figyelembe véve tehetünk bármiféle kijelentést. A hatásmérés egyértelműen rávilágított a diákok téma iránti fogékonyságára, valamint a klímaváltozás témájának integráltan, problémaközpontúan történő oktatásának helyességére. A természettudományos oktatás reformja, a kapcsolódó tantárgyak integráltan történő oktatása jelenleg az egyik legégetőbb, legtöbb vitát kiváltó kérdés a közoktatásban.

ÚJ, ALTERNATÍV OKTATÁSI MÓDSZEREK SZÜKSÉGESSÉGE A KÖRNYEZETMÉRNÖK BSC KÉPZÉSBN

Bodáné Kendrovics Rita

*Budapesti Műszaki Főiskola, Könnyűipari és Környezetmérnöki Kar
Környezetmérnöki Intézet*

Kulcsszavak: fenntartható fejlődés, környezetmérnök-képzés, projekt módszer

Napjainkban a fenntartható fejlődés megvalósítása, biztosítása vált az emberiség és a bioszféra közös sorskérdésévé, melynek egyik stratégiai eleme a nevelés-oktatás. Az ENSZ által meghirdetett Fenntarthatóságra Nevelés Évtizedének (2005–2015 közötti évtized) célja, hogy a fenntartható fejlődés fogalma beépüljön az oktatási rendszer minden szintjébe, így hozzájárulva a fenntartható emberi társadalom létrejöttéhez. E folyamatban kiemelt szerep jut a környezetvédelem oktatásának, illetve e terület szakemberképzésének.

A felsőfokú környezetvédelmi szakképzésben jelenleg kétféle nézet uralkodik. Egyrészt az úgynevezett „specialisták” képzése, akik mérnöki diplomájuk megszerzését követően, illetve párhuzamos képzésben integrálhatják a szakmai és környezeti ismereteiket, így egy szakterület speciális környezeti szakemberévé válhatnak. Másrészt, mint azt a felvételi adatok is mutatják, egyre több hallgatót képzünk a „generalista” szakokon, például környezetmérnök képzésben. Egyre nagyobb szükség van az olyan környezetmérnökre, aki egy jól kommunikáló „generalista” és „specialista”, mérnök és ökológus egy személyben, aki elméletileg és gyakorlatilag egyaránt jól képzett. A jelen felsőoktatási rendszerének erre az összetett feladatra kell felkészítenie a leendő környezetmérnököt.

Az előadás célja, hogy a környezetmérnök BSc képzési területen a felsőoktatási intézmények tanterveinek elemzésével bemutassa a felmerülő problémákat, rámutasson arra a pedagógiai módszerre, amely legjobban szolgálhatja a fenntarthatóság kapcsán elsődlegesen felmerülő komplex gondolkodásmódot és problémakezelést. A felsőoktatásban növekvő tendenciát mutató előadások passzív résztvevőjeként a hallgató – mintegy elzárva a „való világtól” – nem képes megérteni és meglátni az összefüggéseket. Olyan új, alternatív oktatási módszerek szükségesek, mint például a projekt módszer és a terep gyakorlatok, melyek alkalmasak az elméleti tananyag gyakorlati leképezésére, az összefüggések megértésére, a komplex problémák kezelésére, megoldására.

A projekt módszer lényegében egy olyan komplex feladat megoldása elé állítja a hallgatót, illetve hallgatói csoportokat, amely középpontjában egy gyakorlati természetű probléma áll. Nem köthető egyetlen tantárgyhoz, megoldása tehát komplex gondolkodásmódot igényel, az összefüggések megértését és meglátását, mely későbbi szakmai tevékenységüknek is az alapja, lehetőséget adva a hallgatóknak az iskolán kívüli szakmai kapcsolatok létrehozására és az együttműködésre.

A TERMÉSZETISMERET TANULÁSÁT BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK VIZSGÁLATA 5. ÉS 6. ÉVFOLYAMON

Korom Erzsébet*, Nagy Lászlóné**

**SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport*

***SZTE TTIK Biológiai Szakmódszertani Csoport,
MTA-SZTE Képességkutató Csoport*

Kulcsszavak: természetismeret tanulása, megértés, tanulási módszerek

Az IEA TIMSS vizsgálatai jelzik, hogy negyedikes tanulóink természettudományi tudása a nemzetközi átlag feletti, a nyolcadikosok eredményei azonban kevésbé kedvezőek, az 1999-es eredményekhez képest visszaesés tapasztalható. Természettudományos nevelésünk fejlesztésében ezért jelentős szerepe van az alapozó szakasz kutatásának. Vizsgálatunkban arra kerestük a választ, kimutatható-e összefüggés a tanulók tantárgyi teljesítménye és a háttérváltozók, valamint a tanulási módszerek között; jelentkeznek-e különbségek a nemek, évfolyamok tekintetében; mit értenek értelmes tanulás alatt a tanulók illetve tanáraik.

A mintát ötödik (N=211 fő) és hatodik (N=242 fő) évfolyamos tanulók és tanáraik (N=10 fő) alkották. A mintaválasztás legfontosabb szempontja az volt, hogy ugyanazon, általunk kiválasztott tankönyvesaládot használja minden tanuló, aminek eredményeként a mintába kistelepülési iskolák kerültek, a szülők iskolázottsága alatta marad az országos átlagnak.

A háttér adatok (pl. tanulmányi eredmény, tantárgyi attitűd, szülők iskolázottsága) összegyűjtése tanulói kérdőívvel történt, a tanulók tudását a tananyag alapvető ismereteire épülő tudásszintmérő teszttel mértük. A tanulói kérdőívvel továbbá felmértük, milyen tanulási módszereket használnak a tanulók a természetismeret tanulása során, mi alapján ítélik meg, hogy megértettek-e egy-egy témát, milyen megértési nehézségeik vannak, és mit tesznek, ha nem értenek valamit. A tanulói és a tanári kérdőívben közös volt a tantárgyi attitűdökre és a megértési problémákra vonatkozó rész, a tanárokat ezen kívül megkérdeztük a természettudományos nevelés szerepéről és az általuk alkalmazott oktatási módszerekről.

Az érdemjegy és a tantárgyi attitűd esetében nincs szignifikáns különbség az évfolyamok és a nemek között, a többi tantárgyhoz hasonló eredményeket érnek el a tanulók, és közepesen kedvelik a természetismeret tantárgyat. Az ötödikesek 28%-a, a hatodikosok 21%-a gondolja úgy, hogy mindent megértett a tananyagból, a többiek számos problémás fogalmat, összefüggést jelöltek meg. A tanulók által jelzett nehézségek összhangban vannak a tanárok véleményével. A megértési nehézségek okát az ötödikesek 26,6%-a, a hatodikosok 31%-a keresi saját magában, a tananyag bonyolultságát 12,3% illetve 19,4% jelöli meg. A tanulási módszerekben a két évfolyam között több szignifikáns különbség van: az ötödikesek gyakrabban készítenek ábrát, tesznek fel kérdéseket, végeznek megfigyelést, kísérletet, de rájuk inkább jellemző, hogy csak a vastag betűs részeket tanulják meg, és ragaszkodnak a tankönyvi sorrendhez. A lányok mindkét évfolyamon gyakrabban használnak kontrollstratégiákat. A tudásszintmérőn elért teljesítmény a tanulmányi átlaggal mutat közepesen erős korrelációt, gyenge kapcsolat van néhány tantárgyi attitűddel és szövegfeldolgozási, memorizálási módszerrel. Az eredmények elősegíthetik, hogy a természettudományok tanítása jobban igazodjon a tanulók közötti különbségekhez, és hatékonyabban segítse az értelmes tanulást.

A vizsgálatot a T 048883 számú OTKA pályázat, az SZTE Oktatásméleti Kutatócsoport és az MTA-SZTE Képességkutató Csoport támogatta.

A SZÖVEGES ÉRTÉKELÉS GYAKORLATA AZ ALSÓ TAGOZATOS PEDAGÓGUSOK VÉLEMÉNYÉNEK TÜKRÉBEN

Kovácsné Duró Andrea

Miskolci Egyetem BTK Tanárképző Intézet

Kulcsszavak: szöveges értékelés, értékelési funkciók, alsó tagozatos pedagógusok tapasztalatai

A tanulói teljesítmény értékelése régóta a tanár-diák kapcsolat neuralgikus pontja. A 20. század elején a gyermektanulmányozás fejlődése, majd az alternatív pedagógiák elterjedése adott lendületet az osztályozás körüli visszásságok tudományos elemzésének, a szöveges értékelés mellett szólv érvek megfogalmazásának. Az 1993. évi LXXIX. közoktatási törvény 2003. évi módosítása azért jelentős állomás, mert 1–4. osztály félévéig kötelezővé tette a szöveges minősítést. Fontos kérdés azonban, hogy azok a pedagógusok, akiknek az eddigiektől eltérő formájú értékelést kell megvalósítaniuk, milyen szemléletmóddal és módszertani felkészültséggel teszik ezt; s a bevezetés óta eltelt négy tanévben milyen tapasztalatokat szereztek: beigazolódn látták-e a szöveges értékelés előnyehez fűzött reményeket. E problémakör feltárásának igényével kerestük meg 2008 tavaszán Miskolc és kistérsége általános iskoláinak 4. osztályban tanító pedagógusait. A kvantitatív és kvalitatív elemeket egyaránt tartalmazó kérdőív felmérésben 24 intézmény 102 pedagógusa vett részt.

Empirikus vizsgálatunk nyomán megállapíthatjuk, hogy az adatközlők mintegy 70%-a szerint a kollégák többsége ellenszenvvel fogadta a szöveges értékelés bevezetését. A szülők és a gyerekek viszonyulása pedig – megítélésük szerint – tartózkodással, közömbösséggel jellemezhető. Az iskolák többsége az OM, valamint a tankönyvkiadók által készített anyagok felhasználásával saját értékelési gyakorlatot alakított ki; főként az előre meghatározott kategóriák aláhúzását igénylő típust részesítették előnyben. Az értékelés tárgyai között – az osztályozáshoz hasonlóan – mindenekelőtt a tanulók tárgyi tudásának megítélése játszik szerepet; az információgyűjtés módszereit tekintve pedig a spontán megfigyelés élvez prioritást. Mivel a szöveges értékelés elsődleges címzettje az adatközlők többsége számára a szülő, így nem meglepő, hogy a preferált értékelési funkciók között a tájékoztató dominál; ugyanakkor a fejlesztő, amely a bevezetés egyik lényegi motívuma, csak a 4. helyet foglalja el a rangsorban. Tartalmi szempontból örvendetes, bár a kiemelt értékelési funkcióknak némiképp ellentmond, hogy a válaszadók többsége a tanuló önmagához való viszonyítását, a továbbfejlődést segítő információk közlését helyezi előtérbe. Ugyanakkor a szöveges értékelés pozitívumainak kiemelése ellenére az osztályozás gyakorlatát a megkérdezettek több mint fele visszaállítaná. A kapott eredmények azt mutatják, hogy a központi elvárásoknak megfelelően kidolgozott szöveges értékelés gyakorlata részint a hozzá fűződő negatív attitűdök, részint az időigényes kivitelezés miatt nem igazán népszerű a megkérdezettek körében. A szakszerűbb és hatékonyabb értékelő tevékenység megvalósítása érdekében ezért az eddigieknél nagyobb figyelmet kellene fordítani a szemléletmód formálására, valamint az ilyen jellegű kompetenciák fejlesztésére.

A kutatást a Diósgyőri Gimnázium és Városi Pedagógiai Intézet; „Tabula Rasa” Pedagógiai Közhasznú Alapítvány támogatta.

INFORMATIKAI ALAPISMERETEKET KÖZVETÍTŐ TANTÁRGY VIZSGAEREDMÉNYEIT BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK VIZSGÁLATA

Sitkuné Görömbei Cecília

Nyíregyházi Főiskola, Pedagógusképző Kar, Tanítóképző Intézet

Kulcsszavak: oktatás eredményessége, érettségi, induktív gondolkodás, számolási készség, attribúció

A magyar közoktatás hatékonyságának PISA-felmérésekben feltárt hiányosságai a felsőoktatásban is megmutatkoznak. A Nyíregyházi Főiskola programozó matematikus/programtervező informatikus (továbbiakban: PM/PTI) és a számítástechnika tanár szakos (továbbiakban: ST) hallgatói számára az egyik leggyengébb vizsgaeredményekkel záruló informatikai alapo-
zó kurzus a Bevezetés az informatikába nevű tantárgy. A továbbiakban a tantárgy gyenge vizsgaeredményeinek okait feltárni kívánó vizsgálat eredményeit mutatom be.

A vizsgálat az említett tantárgy gyenge vizsgaeredményeinek okán indult. A 2004/2005-ös tanévben a hallgatói teljesítmények átlag 1,85 volt. A következő tanévekben arra kerestem a választ, hogy mi okozhatja a kirívóan alacsony eredményeket. A 2005/2006-os és a 2006/2007-es tanévben az előző évben használt feladatsort alkalmazva elvégeztem a mérést az ST és a PM/PTI-s hallgatók körében. A 2007/2008-as és a 2008/2009-es tanévben kiegészítő méréseket (induktív gondolkodás teszt, elemi számolási készség mérés, attribúciós kérdőív) végeztem az ST szakos hallgatók körében. A vizsgálatok során az alábbi mérőeszközökre támaszkodtam:

- Csapó Benő-féle induktív gondolkodás teszt,
- Nagy József-féle elemi számolási készség teszt,
- Réthy Endréné-féle attribúciós kérdőív.

A vizsgálatban a PTI hallgatók eredményeit a PM hallgatók eredményeivel hasonlítottam össze. Az érettségi jegyek átlagát tekintve megállapítható, hogy a vizsgaeredmények átlaga mindkét csoportban lényegesen gyengébb az érettségi jegyek átlagánál. Az ST tanár szakos hallgatók esetében a vizsgaeredmények és a kiegészítő vizsgálatok eredményeinek összefüggéseit vizsgáltam. A hallgatók az induktív gondolkodás teszt szám- és szóanalógia résztesztjén a 11. évfolyamos tanulónál gyengébb teljesítményt nyújtottak, a számsor részteszten némileg jobb eredményt értek el. Az elemi számolási készség teszten a hallgatók csak a kivonás részteszten érték el a felnőtt értelmiségi csoport által teljesített szintet, a szorzás részteszten pedig a 8. évfolyamos tanulónál is gyengébb teljesítményt nyújtottak. Az attribúciós kérdőív eredményei alapján megállapítható, hogy a hallgatók vizsgaeredményeik alakulásában elismerik saját felelősségüket, értékrendjüket viszont nagyban befolyásolja a napjainkban tapasztalható értékrendváltozás.

Az elvégzett vizsgálatok során feltárt eredmények azt mutatják, hogy a hallgatók jelentős része gyenge alapokkal érkezik a felsőoktatásba. A vizsgaeredmények javítása érdekében szükséges az adott területeken gyenge teljesítményt nyújtó hallgatók egyéni fejlesztésének megszervezése.

A kutatást a Nyíregyházi Főiskola Pedagógusképző Kar, Debreceni Egyetem Matematika és Számítástudományok Doktori Iskola támogatta.

MENTÁLHIGIÉNÉ, ÉNKÉP ÉS SZEMÉLYISÉGFEJLŐDÉS

Elnök: Zsolnai Anikó
*SZTE Neveléstudományi Intézet, SZTE Szociális Kompetencia Kutató-
csoport,
MTA-SZTE Képességkutató Csoport*

ELŐADÁSOK:

A tanulási énkép összefüggése a tanulmányi eredményekkel és a képességfejlettséggel

Szenczi Beáta
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Józsa Krisztián
SZTE Neveléstudományi Intézet

A homoszexualitással kapcsolatos előítéletek, sztereotípiák és összefüggéseik néhány háttérváltozóval 16–18 évesek körében

Takács István Károly
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Személyiség és megküzdés

Veress Erzsébet
Szent István Egyetem, Pedagógiai Kar

Munkahelyi egészségügyi jellemzők a Vám-és Pénzügyőrség személyi állományának és a rendészeti szakközépiskolák oktatóinak empirikus vizsgálata alapján

Hidvégi Péter
Eszterházy Károly Főiskola, Eger

A TANULÁSI ÉNKÉP ÖSSZEFÜGGÉSE A TANULMÁNYI EREDMÉNYEKKEL ÉS A KÉPESSÉGFEJLETTSÉGGEL

Szenczi Beáta*, Józsa Krisztián**

*SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

**SZTE Neveléstudományi Intézet

Kulcsszavak: énkép, képességfejlettség, motiváció

A tanulási énkép és az iskolai teljesítmény összefüggésére számos kutatás rámutatott már. A kutatások egy reciprok-hatás modellt támasztanak alá, mely szerint az előzetes énkép hatással van a tanulók későbbi teljesítményére, és megfordítva: az előzetes teljesítmény befolyásolja az énkép későbbi alakulását. E modellben az iskolai teljesítmény definiálása nagyban befolyásolhatja az eredmények értelmezését. A szakirodalomban az iskolai teljesítmény indikátorként vagy az osztályzatok, vagy a különböző képességteszteken elért eredmények jelennek meg. Nem ismerünk ugyanakkor olyan hazai kutatást, amely az iskolai teljesítmény és a tanulási énkép összefüggéseinek vizsgálatokor mind a két említett tényezőt figyelembe venné. Kutatásunk célja ezért a következő: egyidejűleg vizsgáljuk meg az iskolai osztályzatok és a képességfejlettség összefüggését a tanulási énképpel.

Kutatásunkban ötödikes és hetedikes tanulók vettek részt (N=414). A tanulók énképét az ausztrál SELF Research Centre munkatársai által kidolgozott kérdőív magyar nyelvű adaptációja ($\alpha=0,95$) segítségével vizsgáltuk. Az olvasási képesség fejlettségét szövegértést vizsgáló feladatokkal ($\alpha=0,91$), a matematikai képességek fejlettségét pedig a négy alapművelet mellett sorozatok és szöveges feladatok segítségével mértük ($\alpha=0,95$). Emellett minden tanuló kitöltött egy kérdőívet, mely a családi hátterére és a félévi osztályzataira vonatkozó kérdéseket tartalmazott.

A tanulási énkép egyes komponensei szignifikánsan erősebben korrelálnak az osztályzatokkal, mint bármely más vizsgált független változóval; a korrelációs együtthatók 0,4 és 0,5 közöttiek. A matematika énkép szignifikánsan összefügg a matematikai képességek fejlettségével, az olvasási énkép pedig a szövegértéssel, ám ezek az összefüggések csupán 0,3 körüliek. A szülők iskolai végzettsége hasonlóan gyengébb, 0,3 körüli korrelációt mutat a tanulási énkép komponenseivel. A regresszióanalízis rámutatott, hogy a tanulási énkép egyes komponenseinek varianciáját kizárólag az osztályzatok magyarázzák szignifikáns mértékben. Ötödik évfolyamon a matematika osztályzat a matematika énkép varianciájának 24,2%-át, az irodalom osztályzat az olvasás énkép varianciájának 32,7%-át magyarázza meg. Ugyanez az arány hetedik évfolyamon 35,1% és 11,7%. Hasonlóképpen, az iskolai általános énkép leg-erősebben a félévi osztályzatok átlagával korrelál. A tanulmányi átlag ötödikben az iskolai énkép varianciájának 13,6%-át, hetedikben 23,7%-át magyarázza. Az iskolai általános énkép alakulásában sem a szülők iskolai végzettsége, sem a képességfejlettség nem bír magyarázó erővel.

Jelen kutatás eredményei rámutattak, hogy a tanulási énképet nagyobb mértékben alakítják az osztályzatok, mint a képességek tényleges fejlettségi szintje. Éppen ezért szükséges, hogy a tanárok értékelési munkájuk során tudatában legyenek az osztályzatok énképalakító szerepével és az énkép teljesítményre gyakorolt hatásával.

A HOMOSZEXUALITÁSSAL KAPCSOLATOS ELŐÍTÉLETEK, SZTEREOTÍPIÁK ÉS ÖSSZEFÜGGÉSEIK NÉHÁNY HÁTTÉRVÁLTOZÓVAL 16–18 ÉVESEK KÖRÉBEN

Takács István Károly
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kulcsszavak: homoszexualitás, előítélet, sztereotípiá

Magyarországon kevés empirikus adat áll rendelkezésünkre a homoszexualitással kapcsolatos előítéletek és sztereotípiák fiatalkori kialakulását befolyásoló tényezőkről, valamint e jelenségek megjelenési formáiról. Ugyanakkor a nemzetközi kutatások alapján a negatív viszonyulás tényének és okának az ismerete alapvető feltétele a torzítás jelenségeiből fakadó problémák hatékony iskolai kezelésének.

A 2007–2008-as tanévben 16–18 éves szegedi diákok (N=196) körében végzett kérdőíves vizsgálatunk célja egyrészt a homoszexualitással kapcsolatos ismeretek, előítéletek és sztereotípiák sajátosságainak feltárása, másrészt a társas torzítást feltehetően befolyásoló néhány háttértényező és a kérdőív eredményeinek összefüggés-vizsgálata volt. A felmérés során egy általunk kidolgozott, 24 kérdésből álló kérdőívet alkalmaztunk.

A homoszexualitásra vonatkozó ismeretek esetében azt feltételeztük, hogy a korábbi, kizárólag felnőttekkel végzett hazai kutatások eredményeivel ellentétben a tanulók – életkortól függetlenül – nem tartják sem bűnnek, sem betegségnek a homoszexualitást, valamint – szintén életkortól függetlenül – a fiatalok úgy vélik, a homoszexualitás kialakulásának két legfőbb oka a genetikai meghatározottság és a szoros anya-gyermek kapcsolat. Továbbá azt feltételeztük, hogy az előítéletek, sztereotípiák megjelenésében nincs szignifikáns életkori különbség; a fiúk mindegyik életkorban kevésbé toleránsak; és jelentős az összefüggés a családi háttér (pl. testvérek száma, szülők iskolai végzettsége) és a fiatalok toleranciája között.

Az eredmények alapján mindegyik életkorban szignifikánsan ($p < 0,05$) több azoknak a tanulóknak a száma, akik nem tartják sem bűnnek, sem betegségnek a homoszexualitást. Nincs életkori szignifikáns eltérés a genetikai meghatározottságot tekintve, mindhárom életkorban jelentősen ($p < 0,05$) nagyobb azon tanulók aránya, akik a homoszexualitás kialakulásában meghatározónak vélik a szoros anya-gyermek kapcsolatot. Nincs különbség a három korosztály homoszexualitással és homoszexuálisokkal kapcsolatos előítéletességében, ugyanakkor a 16 és a 18 évesek körében a fiúk és a lányok toleranciája szignifikánsan ($p < 0,05$) különbözik, a fiúk intoleránsabbnak tekinthetők. Egyik életkorban sincs szignifikáns összefüggés a tanulói vélekedések, a testvérek száma és a szülők iskolai végzettsége között.

Úgy véljük, a kutatás eredményei számos fontos információt nyújtanak gyakorlói pedagógusok számára arról, hogyan vélekednek tanítványaik a homoszexualitásról és a homoszexuálisokról. Az adatok felhívják a figyelmet arra is, hogy e terület mélyebb, több tényező (pl. értékek) bevonásával elvégzett iskolai vizsgálata mindenképpen szükséges az intézményes nevelés hatékonyságának növelése érdekében.

Kutatásunkat a KOMPASZ "Mindenki hallassa a hangját" programja támogatta.

SZEMÉLYISÉG ÉS MEGKÜZDÉS

Veress Erzsébet

Szent István Egyetem, Pedagógiai Kar

Kulcsszavak: temperamentum, megküzdés, pszichológiai immunrendszer

A releváns nemzetközi szakirodalomban újraéledő érdeklődés tapasztalható a krónikus stresszhatás alatt dolgozó humán segítők (ápolók, pedagógusok, orvosok stb.) egészsége iránt. Azokat a prediktív hatású megküzdési viselkedéseket vizsgálják, amelyek súlyosbíthatják az egyén negatív érzelmi állapotát, növelhetik a fizikai és pszichológiai megbetegedések kockázatát. Sokan kutatják a személyiség és a megküzdés kapcsolatát (*Rim*, 1987; *Enatescu és mtsai*, 2008; *Ferguson*, 2001; *Connor-Smitha és Flachsbarta*, 2007; *Campbell-Sills és mtsai*, 2006; *Gallagher*, 1996; *Gomez és mtsai*, 1999; *Kardum és Hudek*, 1996; *Maglica*, 2007; *Maltby és mtsai*, 2004; *Penley és Tomaka*, 2002; *Suls és mtsai*, 2006; *Vollrath és Torgersen*, 2000). Vizsgálataik azt bizonyítják, hogy a személyiség öröklött és szerzett összetevői közvetlenül segíthetik vagy nehezíthetik a megküzdést.

Jelen vizsgálatunkban arra kerestük a választ, hogy a temperamentumdimenziók, a pszichológiai immunrendszer és a megküzdő képesség hogyan függenek össze egymással és a tartós stresszhatás okozta lelki zavarokkal (depresszió, burnout szindróma). Melyek a prediktív hatású változók?

A kutatást 2006-ban végeztük a Békés megyei humán segítők (pedagógus, szociális gondozó, szociális munkás, pszichológus, pszichiáter, szociológus) egy mintáján (N=168 fő). Az adatgyűjtéshez önkitöltős kérdőíves módszert alkalmaztunk, amelyhez a következő tesztek közül álló tesztbattériát használtuk: (1) Oláh-féle Pszichológiai immunrendszer kérdőív (PIK); (2) Oláh-féle Megküzdési mód preferencia kérdőív (SIK), (3) Pines-féle Burnout kérdőív; (4) Beck-féle Depresszió kérdőív (BDI); (5) Caprara-féle Big five kérdőív (BFQ).

A személyiségnek a megküzdési folyamatokban játszott szerepének mélyebb megismerése céljából többváltozós elemzéseket végeztünk. Néhány eredmény: (1) az elkerülő/érzelmeközpontú megküzdés kedvezőtlenebb mentális egészséggel jár (depresszió, burnout); (2) az érzelmileg instabil (magasabb negatív affektivitású) egyének az elkerülő megküzdési módot preferálják; (3) a neurotikus vonás a problémafókuszú megküzdés negatív, az elkerülő/érzelmeközpontú megküzdés pozitív prediktora; (4) az introvertáltak megküzdési mintázata eltér az extravertáltakétól.

Eredményeink (a prediktorok mérésével) alapját képezhetik egy korszerű, a segítő szakemberek foglalkozási ártalmait megelőző/ellensúlyozó, egészségpszichológiai ismérveken alapuló egészségfejlesztési programnak, tanácsadásnak.

MUNKAHELYI EGÉSZSÉGÜGYI JELLEMZŐK A VÁM- ÉS PÉNZÜGYŐRSÉG SZEMÉLYI ÁLLOMÁNYÁNAK ÉS A RENDÉSZETI SZAKKÖZÉPISKOLÁK OKTATÓINAK EMPIRIKUS VIZSGÁLATA ALAPJÁN

Hidvégi Péter

Eszterházy Károly Főiskola, Eger

Kulcsszavak: munkahelyi egészségfejlesztés, stressz, motiváció, elégedettség

Magyarország a legfontosabb egészségügyi mutatókat tekintve az európai országok sorában az utolsók közé került. A születéskor várható átlagos élettartam, az idő előtti elhalálozás és több krónikus megbetegedés előfordulási gyakoriságában nagyon rossz helyen áll, illetve élen jár Európában. Az elszomorító népegészségügyi adatok javulásához, nagy tömegeket bevonó, megelőző programokra van szükség. Az egészségfejlesztő programok megtervezése, végrehajtása, hatékonyságának vizsgálata pedagógiai feladatnak is tekinthető.

Kutatási célom országos viszonylatban feltárni a vám-és pénzügyőrök és a rendészeti szakközépfiskolák oktatóinak stressz-szintjét, munkahelyi motivációjukat, munkahelyi légkört, szervezet iránti elkötelezettségüket és az előrejutás lehetőségeit. A vám-és pénzügyőrök esetében – a kapott eredmények tükrében – egy egészségfejlesztési tervet szeretnék kidolgozni a már meglévő egészségfejlesztési irányvonalakat figyelembe véve.

A próbamérésre 2008 őszén került sor. Vizsgálatunkban 297 fő vett részt, ebből: (1) 108 fő vám-és pénzügyőr, akik több mint egy éve szolgálatot teljesítenek; (2) 88 fő vám-és pénzügyőr, akik kevesebb, mint egy éve dolgoznak a Vám-és Pénzügyőrség állományában; (3) 88 fő rendészeti iskolákban és 13 fő vám-és pénzügyőri iskolában oktató.

A felmérés kérdőíves módszerrel történt, zárt kérdések felhasználásával: demográfiai adatok (9 item); Siegrist stressz kérdőív és magánéleti stressz (28 item); motiváció (6 item); munkahelyi légkör (9 item); munkahelyi elégedettség (8 item); szervezeti elkötelezettség és előrejutás lehetősége (10 item).

Négy részkérdőív itemei összegezhető, s reliabilitásmutató számolható. Ezek reliabilitása 0,76-0,88 közötti Cronbach- α értékeket mutatott. A négy összegezhető részkérdőív alapján összehasonlítottuk a hivatásos és az oktatói állományt. A munkahelyi stressz részkérdőívén a hivatásos állomány átlagpontszáma szignifikánsan magasabb ($p=0,01$). A motiváció részkérdőívénél az oktatók átlagpontszáma bizonyult magasabbnak. ($p=0,01$). A munkahelyi légkör részkérdőívén ugyancsak magasabb pontszámot értek el az oktatók ($p<0,01$). A szervezet iránti elkötelezettség és az előrejutás részkérdőívén viszont nem volt szignifikáns különbség a két részminta között ($p=0,19$). További részletesebb elemzésre és összefüggésvizsgálatra a konferenciaelőadásban térek ki.

Vizsgálatunk empirikus eredményeket hozott olyan területen, amely a pedagógustársadalom számára alapvető jelentőségű. Az eredmények munkahelyi egészségfejlesztő program kidolgozásának szükségességét vetítik előre.

Résztvevők - Névmutató

A KONFERENCIÁN PREZENTÁLÓ RÉSZTVEVŐK

| | |
|---------------------------|-------------------------------|
| Barassevich Tamás | baratamas@gmail.com |
| Benkő M. Brigitta | benkobrigitta@yahoo.com |
| Bodáné Kendrovics Rita | bodane.rita@rkk.bmf.hu |
| Bordás Andrea | brdsandi@gmail.com |
| Braunitzer Gábor | bgabor@phys.szote.u-szeged.hu |
| Csaplár Péterné | csaplarteri@gmail.com |
| Csapó Benő | csapo@edpsy.u-szeged.hu |
| Csíkos Csaba | csikoscs@edpsy.u-szeged.hu |
| Csordásné Anda Éva | matanda@freemail.hu |
| Dancsó Tünde | dancso.tunde@gmail.com |
| Dohány Gabriella | dohanygabriella@freemail.hu |
| Dorner Helga | helgadorner@t-online.hu |
| Dévény Ágnes | devenya@gmail.com |
| Loch Ágnes | lochagnes@yahoo.com |
| Erdei Ildikó | erdeif70@yahoo.com |
| Fazekasné Fenyvesi Margit | fenyvesim@yahoo.com |
| Fejes József Balázs | fejesj@edpsy.u-szeged.hu |
| Ferencz Zoltán | ferencz.zoltan@invitel.hu |
| Frey, Andreas | frey@ipn.uni-kiel.de |
| Habók Anita | habok@edpsy.u-szeged.hu |
| Hartig, Johannes | johannes.hartig@uni-erfurt.de |

| | |
|--------------------------|-------------------------------|
| Hegy Ildikó | ramaslo@freemail.hu |
| Hidvégi Péter | hidvegipeter@freemail.hu |
| Horváth Dániel | horvath.daniel@vipmail.hu |
| Horváth Szováti György | hszgy@fmk.nyme.hu |
| Horváth Zsófia | zsofiahorvath@yahoo.com |
| Józsa Krisztián | jozsa@sol.cc.u-szeged.hu |
| Kaczur Sándor | kaczur@gdf.hu |
| Kádár Annamária | annacska@gmail.com |
| Kárpáti Andrea | karpatian@t-online.hu |
| Kasik László | kasik@edpsy.u-szeged.hu |
| Kelemen Rita | kelemenr@edpsy.u-szeged.hu |
| Kelemen-Molitorisz Anikó | kelemen.m.a@gmail.com |
| Keszeli Sándor | keszeli@theol.u-szeged.hu |
| Kétyi András | ketyi.andras@kkfk.bgf.hu |
| Kinyó László | kinyo@edpsy.u-szeged.hu |
| Kiss Gabriella | kaczur@gdf.hu |
| Kluknavszky Ágnes | kluknavszky.agnes@t-online.hu |
| Koreczné Kazinczi Ilona | kazinczi@spin.chemres.hu |
| Korom Erzsébet | korom@edpsy.u-szeged.hu |
| Kovács-Krassói Anikó | krassoi.aniko@gmail.com |
| Kovácsné Duró Andrea | duro.andrea@gmail.com |
| Kováts Antalné | kovats@zpszku.hu |

| | |
|------------------------------|--------------------------------|
| Lakatosné Török Erika | torok.erika@gamf.kefo.hu |
| Molnár Edit Katalin | molnarek@t-online.hu |
| Molnár Éva | medu@edpsy.u-szeged.hu |
| Molnár Gyöngyvér | gymolnar@edpsy.u-szeged.hu |
| Nagy Dóra | nagy-dora@freemail.hu |
| Nagy József | nagyjozs1@t-online.hu |
| Nagy Lászlóné | nagylne@bio.u-szeged.hu |
| Nagy Zsuzsanna | nagy-zsuzsa@freemail.hu |
| Papp László | pappxla@freemail.hu |
| Pattantyús-Ábrahám Sándorné | apatyi@upcmail.hu |
| Pintér Henriett | pinterh@mail.datanet.hu |
| Pletl Rita | pletlrita@freemail.hu |
| R. Tóth Krisztina | tothkr@inf.u-szeged.hu |
| Sitkuné Görömbei Cecília | sitkune@nyf.hu |
| Szabó Gábor | gszabo@btk.pte.hu |
| Székely László | lszekely@edpsy.u-szeged.hu |
| Szenczi Beáta | szenczib@edpsy.u-szeged.hu |
| Szentes Erzsébet | sz_liza@yahoo.com |
| Szombathelyiné Nyitrai Ágnes | nyitraia@t-online.hu |
| Takács István Károly | takacs.istvan.karoly@gmail.com |
| Tóth Edit | tothedit@edpsy.u-szeged.hu |
| Tóth Zoltán | tothzoltandr@gmail.com |
| Tőkés Gyöngyvér | tgyongyi@kpi.sapientia.ro |

| | |
|------------------|--------------------------------|
| Varga Júlia | varga@uni-corvinus.hu |
| Veress Erzsébet | erzsebet.veress@gmail.com |
| Vidakovich Tibor | t.vidakovich@edpsy.u-szeged.hu |
| Vígh Tibor | vigh.tibor@edpsy.u-szeged.hu |
| Wakai Seiji | szeidzsi@yahoo.co.jp |
| Zentai Gabriella | zentai@bmk.hu |
| Zsolnai Anikó | zsolnai@edpsy.u-szeged.hu |

NÉVMUTATÓ

B

Baraszevich Tamás, 89, 90
Benkő M. Brigitta, 49, 52
Bodáné Kendrovics Rita, 96, 98
Bordás Andrea, 76, 79
Braunitzer Gábor, 70, 73

Cs

Csaplár Péterné, 49, 53
Csapó Benő, 43, 44
Csíkos Csaba, 24, 26, 43, 45, 96
Csordásné Anda Éva, 36, 40

D

Dancsó Tünde, 30, 31, 32
Dévény Ágnes, 64, 65
Dohány Gabriella, 89, 92
Dorner Helga, 58, 63

E

Erdei Ildikó, 64, 67

F

Fazekasné Fenyvesi Margit, 36, 42
Fejes József Balázs, 58, 62
Ferencz Zoltán, 94
Frey, Andreas, 95

H

Habók Anita, 43, 47, 58, 60
Hartig, Johannes, 57
Hegyi Ildikó, 49, 54
Hidvégi Péter, 102, 106
Horváth Dániel, 96, 97
Horváth Zsófia, 82, 86

J

Józsa Krisztián, 24, 36, 42, 76, 77, 102,
103

K

Kaczur Sándor, 49, 56
Kádár Annamária, 82, 84
Kárpáti Andrea, 89, 93
Kasik László, 70, 72, 74
Kelemen Rita, 76, 77
Kelemen-Molitorisz Anikó, 24, 28
Keszeli Sándor, 94
Kétyi András, 58, 61
Kinyó László, 89, 91
Kiss Gabriella, 49, 56
Kluknavszky Ágnes, 43, 48
Koreczné Kazinczi Ilona, 58, 59
Korom Erzsébet, 76, 81, 89, 96, 99
Kovács-Krassói Anikó, 94
Kovácsné Duró Andrea, 96, 100
Kováts Antalné, 89, 93

L

Lakatosné Török Erika, 30, 33
Loch Ágnes, 64, 66

M

Molnár Edit Katalin, 24, 27, 64, 82
Molnár Éva, 24, 26, 70
Molnár Gyöngyvér, 30, 34, 35, 43

N

Nagy Dóra, 76, 78
Nagy József, 36
Nagy Lászlóné, 58, 76, 81, 96, 99
Nagy Zsuzsanna, 24, 29, 36, 41

O

Ollé János, 30

P

Papp László, 49, 50

Pattantyús-Ábrahám Sándorné, 49, 55

Pintér Henriett, 24, 25

Pletl Rita, 82, 87

R

R. Tóth Krisztina, 30, 34, 43, 46

S

Sitkuné Görömbei Cecília, 96, 101

SZ

Szabó Gábor, 64, 68

Székely László, 43, 44

Szenczi Beáta, 102, 103

Szentes Erzsébet, 82, 85

Szombathelyiné Nyitrai Ágnes, 36, 39

T

Takács István Károly, 102, 104

Tóth Edit, 43, 44, 64, 69, 70, 75

Tóth Zoltán, 43, 48, 76

Tőkés Gyöngyvér, 82, 88

V

Varga Júlia, 23

Veress Erzsébet, 102, 105

Vidákovich Tibor, 76, 80

Vígh Tibor, 49, 64, 69

W

Wakai Seiji, 49, 51

Z

Zentai Gabriella, 36, 38

ZS

Zsolnai Anikó, 70, 74, 102