

PÉK 2008

VI. Pedagógiai Értékelési Konferencia

Program – Tartalmi összefoglalók

PÉK 2008

VI. Pedagógiai Értékelési Konferencia

2008. április 11-12.

Program

Tartalmi összefoglalók

Szerkesztette:

Csíkos Csaba

Szegedi Tudományegyetem

Szeged, 2008

ISBN 978-963-482-866-2

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
Borítóterv: Kelemen Rita

Készült:

Juhász Nyomda Szolgáltató Kft.

6771 Szeged, Makai út 4.

Tel./Fax: (62) 431789

juhasznyomda@invitel.hu

www.juhasznyomda.hu

Felelős vezető: Juhász Péter ügyvezető

KÖSZÖNTŐ

A *PÉK 2008 – VI. Pedagógiai Értékelési Konferencia* Tudományos Programbizottságának és Szervezőbizottságának nevében tisztelettel köszöntöm a konferencia résztvevőit. Az idén hatodik 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 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 Tudományos Programbizottság 3 szimpóziumot, 35 tematikus előadást és 11 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 előadásában *Vidákovich Tibor*, a Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Intézetének docense a kompetenciaértékelési rendszerek értékelésméleti szempontú elemzésére vállalkozik. A Luxemburgi Egyetem professzorai, *Martin Romain* és *Thibaud Latour* a számítógéppel segített pedagógiai értékelés elméleti és gyakorlati jelentőségének ismertetése során egy nyílt forráskódú szoftver előnyeit is fölvezetik. *Eckhard Klieme*, a frankfurti DIPF (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung) igazgató professzora az osztálytermi értékelés és osztályozás kérdéseivel foglalkozik elméleti és gyakorlati aspektusokból egyaránt.

A korábbi évekhez képest két jelentős változás figyelhető meg az idén. A helyszín most a szegedi József Attila Tanulmányi és Információs Központ impozáns épülete, és a korábbi években még három napos programot most két napba sűrítettük. Amiben viszont reményeink szerint követjük a hagyományokat: lehetőséget teremtünk a pedagógiai értékelés aktuális kérdéseinek megvitatására, elősegítjük a tudományos párbeszédközösségek formálódását, a szakmai kapcsolatok kialakulását, ápolását. A konferencia szervezői nevében tartalmas, hasznos tanácskozást és kellemes időtöltést kívánok.

Csikos Csaba
a PÉK 2008 elnöke

PÉK 2008 – VI. PEDAGÓGIAI ÉRTÉKELÉSI KONFERENCIA

A KONFERENCIA HÁTTERINTÉZMÉNYE:

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

A KONFERENCIA TUDOMÁNYOS PROGRAMBIZOTTSÁGA:

Csíkos Csaba (elnök), SZTE
Csapó Benő, SZTE
Csizér Kata, ELTE
Józsa Krisztián, SZTE
Kontra József, Kaposvári Egyetem
Korom Erzsébet, SZTE
Molnár Gyöngyvér, SZTE
Steklács János, Kecskeméti Főiskola
Tóth Zoltán, DE

A KONFERENCIA SZERVEZŐBIZOTTSÁGA:

Csíkos Csaba
Kelemen Rita
Kléner Judit
Molnár Katalin
Pap-Szigeti Róbert

A KONFERENCIA HELYSZÍNE:

József Attila Tanulmányi és Információs Központ
6722 Szeged, Ady tér 10. Tel.: (62) 546-600, 546-601

A KONFERENCIA HONLAPJA, E-MAIL CÍME:

<http://www.edu.u-szeged.hu/pek2008>
pek2008@edu.u-szeged.hu

TARTALOM

RÖVID PROGRAM	8
RÉSZLETES PROGRAM	11
TARTALMI ÖSSZEFOGLALÓK	19
A szegedi iskolai longitudinális vizsgálat újabb eredményei: a matematika, a természettudomány, az idegen-nyelv és az informatika felmérések	21
A számítógép- és az internet-használat hatásrendszere	27
Szociális környezet – társas viselkedés	33
Személyiségkomponensek értékelése	39
A pedagógusmunka és a pedagóguskompetenciák értékelése	45
Poszterbemutatók	52
Értékelés az olvasáskutatásban	65
IKT az oktatásban	70
Értékelési problémák a felsőoktatásban	75
Az IKT-hoz kötődő kompetenciák értékelése.....	81
A tanulói tudás fejlesztése	85
Pedagógiai értékelés az oktatásfejlesztés szolgálatában	92
A KONFERENCIÁN PREZENTÁLÓ RÉSZTVEVŐK	99
NÉVMUTATÓ	101

RÖVID PROGRAM

2008. április 11. (péntek)

- 8.00 – 9.30 REGISZTRÁCIÓ
- 9.45 – 10.00 A KONFERENCIA MEGNYITÓJA
- 10.00 – 10.50 **PLENÁRIS ELŐADÁS**
Kompetenciaértékelési rendszerek – értékelésméleti szempontból
Előadó: *Vidákovich Tibor*
- 11.00 – 12.40 **SZIMPÓZIUM**
– A szegedi iskolai longitudinális vizsgálat újabb eredményei: a matematika, a természettudomány, az idegen-nyelv és az informatika felmérések (szervező: Csapó Benő; előadók: Józsa Krisztián, Korom Erzsébet, Dancsó Tünde, Csapó Benő)
- 12.40 – 13.20 EBÉD
- 13.20 – 15.00 **SZIMPÓZIUM**
– Szociális környezet – társas viselkedés (szimpóziium; szervező: Lesznyák Márta; előadók: Braunitzer Gábor, Csomortáni D. Zoltán, Kasik László, Lesznyák Márta)
– A számítógép- és az internet-használat hatásrendszere (szervező: Kelemen Rita; előadók: Józsa Krisztián, Kelemen Rita, Herke Anita, Herzog Csilla)
- 15.00 – 15.20 KÁVÉSZÜNET
- 15.20 – 16.10 **PLENÁRIS ELŐADÁS**
Challenges and opportunities for computer-assisted educational measurement – Lehetőségek és kihívások a számítógéppel segített pedagógiai mérés területén
Előadók: *Martin Romain és Thibaud Latour (Luxemburg)*
- 16.20 – 18.00 **TEMATIKUS ELŐADÁSOK**
– Személyiségkomponensek értékelése (előadók: Baraszevich Tamás, Herzog Csilla, Janurik Márta, Nagy Dóra, Szabó Éva)
– A pedagógusmunka és a pedagóguskompetenciák értékelése (előadók: Benkő M. Brigitta, Farkas Éva, Fejes József, Hercz Mária, Kovácsné Duró Andrea)

18.10 – 19.00 WORKSHOP

– Absztraktok bírálata (előadó: Molnár Edit Katalin)

19.00 – PEDAGÓGIAI ÉRTÉKELÉSI SZAKÉRTŐK „OSZTÁLYTALÁLKOZÓJA”

20.00 – VACSORA

2008. április 12. (szombat)

9.00 – 9.50 POSZTERBEMUTATÓ

(prezentálók: Bacsa Éva, Buda András, Czédliné Bárkányi Éva, D. Farkas Csilla, Fodor László, Magocsa László, Monoriné Papp Sarolta, Schaub Gábróné, Szabó Éva, Tombor Viktóra, Tóth Éva)

10.00 – 11.40 TEMATIKUS ELŐADÁSOK

Értékelés az olvasáskutatásban (előadók: Csíkos Csaba, Molnár Éva, Steklács János, Szombathelyiné Nyitrai Ágnes)

IKT az oktatásban (előadók: Dancsó Tünde, Horváth Cz. János, Lakatosné Török Erika, Paksi Attila)

11.50 – 12.40 PLENÁRIS ELŐADÁS

Classroom assessment: On the role of educational measurement, grading and feedback in instruction – Osztálytermi értékelés: A pedagógiai értékelés, az osztályozás és a visszacsatolás szerepe az oktatásban
Előadó: *Eckhard Klieme (Németország)*

12.40 – 13.20 EBÉD

13.20 – 15.00 TEMATIKUS ELŐADÁSOK

– Értékelési problémák a felsőoktatásban (előadók: Balogh Mónika, Domján Péter, Olivera Gaijae, Molnár Edit Katalin, Sáringerné Szilárd Zsuzsanna)

– Az IKT-hoz kötődő kompetenciák értékelése (előadók: Dorner Helga, Jelli János, Tóth Krisztina)

15.00 – 15.20 KÁVÉSZÜNET

15.20 – 17.00 TEMATIKUS ELŐADÁSOK

– A tanulói tudás fejlesztése (előadók: Csíkos Csaba, Csordásné Anda Éva, Molnár Gyöngyvér, Sebestyén Annamária, Zentai Gabriella, Gömörnyé Mészey Zsuzsa)

– Pedagógiai értékelés az oktatásfejlesztés szolgálatában (előadók: Hornyák Zoltán, Schiffer Csilla, Tóth Edit, Veress Erzsébet, Vigh Tibor)

17.10 – 17.30 A KONFERENCIA ZÁRÁSA

A konferencia helyszínéről

A Kongresszusi Központot 2004. decemberében adták át. Az eurorégióban egyedülálló Kongresszusi Központ hazai és nemzetközi konferenciáknak, egyetemi és üzleti rendezvényeknek, valamint kulturális és karitatív programoknak (hangverseny, kiállítás), fogadásoknak, báloknak ad helyet.

A több mint 1300 főt egyidejűleg befogadni képes Központ 685 férőhelyes Kongresszusi teremmel, három nagyelőadóval, három szemináriumi teremmel, 2 tárgyalóval, videokonferencia teremmel, egy kb. 170 m²-es kiállítási térrel és egy több, mint 1000 m²-es Átriummal rendelkezik. Ez utóbbi többnyire SYMA rendszerű kiállításoknak, ültetett (kb. 500-700 fő) és álló gálavacsoráknak (kb. 700-800 fő) biztosít kiváló helyszínt. Az épület alagsorában 180 gépkocsi parkolására alkalmas mélygarázs is található. A Kongresszusi Központ egész területe akadálymentesített és légkondicionált.

I. és II. előadó

Az I. és II. előadók az alagsorban találhatóak. Befogadóképességük 100-100 fő. Az I. Ruhatár előtt található lépcső, illetve a II. Ruhatár mellett üzemelő lift segítségével lehet a termekhez lejutni.

A mosdók a két előadó között találhatóak.

RÉSZLETES PROGRAM

8.00 – 9.30 REGISZTRÁCIÓ

9.45 – 10.00 **A KONFERENCIA MEGNYITÓJA** (II. terem)

A konferenciát megnyitja:

Almási Tibor,

a Szegedi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának dékánja

A résztvevőket köszönti:

Csapó Benő,

a Pedagógiai Értékelési Konferenciák alapító elnöke

Csikós Csaba,

a PÉK 2008 elnöke

10.00–10.50 **PLENÁRIS ELŐADÁS** (II. terem)

Vidákovich Tibor:

Kompetenciaértékelési rendszerek – értékelésméleti szempontból

Levezető elnök: *Józsa Krisztián*

11.00–12.40

SZIMPÓZIUM

<p>A szegedi iskolai longitudinális vizsgálat újabb eredményei: a matematika, a természettudomány, az idegen-nyelv és az informatika felmérések</p> <p>ELNÖK: <i>Csapó Benő</i></p> <p>OPPONENS: <i>Tóth Zoltán</i></p>	<p>II. terem</p>	<p>A matematikai készségek fejlődése alsó tagozatban (<i>Józsa Krisztián</i>)</p>
		<p>Természettudományos fogalmak fejlődésének longitudinális vizsgálata - a kezdő mérési pont eredményei (<i>Korom Erzsébet, Nagy Lászlóné</i>)</p>
		<p>Az informatikai készségek vizsgálata néhány háttértényező tükrében (<i>Dancsó Tünde</i>)</p>
		<p>A tanulók idegen-nyelv tudása az általános iskola és a középiskola végén (<i>Csapó Benő, Nikolov Marianne</i>)</p>

12.40–13.20 *EBÉD*

13.20–15.00

SZIMPÓZIUM

<p>A számítógép- és az internet-használat hatásrendszere</p> <p>ELNÖK: <i>Kelemen Rita</i></p> <p>OPPONENS: <i>Kőfalvi Tamás</i></p>	<p>I. terem</p>	<p>A számítógép- és az internet-használati szokások összefüggése a tanulási motivációval 4. osztályos tanulók körében (<i>Józsa Krisztián, Meskó Katalin, Pap-Szigeti Róbert</i>)</p>
		<p>Az IKT-használat és az alkalmazható tudás összefüggései - a PISA 2006 másodelemzése (<i>Kelemen Rita</i>)</p>
		<p>A számítógép és az internet hatása a serdülők társas kapcsolataira (<i>Herke Anita, Vargáné Török Ágnes</i>)</p>
		<p>Az internet-használat és az internet iránti attitűd eltérései a 18-23 éves korosztályban (<i>Herzog Csilla, Kelemen Rita</i>)</p>
<p>Szociális környezet - társas viselkedés</p> <p>ELNÖK: <i>Lesznyák Márta</i></p> <p>OPPONENS: <i>Zsolnai Anikó</i></p>	<p>II. terem</p>	<p>Az elégtelen szociális kötődés pszicho-neuro-immunológiai hatásai (<i>Braunitzer Gábor</i>)</p>
		<p>A szülői túlvédés és a szorongás megjelenése kisiskolás korban (<i>Csomortáni D. Zoltán</i>)</p>
		<p>Összefüggések a szociális készségek működése és a szülői nevelés hatásai között kisiskolás korban (<i>Kasik László</i>)</p>
		<p>Előítéletesség óvodás és kisiskolás korú magyar és roma gyermekek körében (<i>Lesznyák Márta, Zerinváry Dóra, Csíkos Csaba</i>)</p>

15.00–15.20 *KÁVÉSZÜNET*

15.20–16.10 PLENÁRIS ELŐADÁS (II. terem)

Martin Romain és Thibaud Latour (Luxemburg):

Challenges and Opportunities for Computer-Assisted Educational Measurement (Lehetőségek és kihívások a számítógéppel segített pedagógiai mérés területén)

Levezető elnök: *Molnár Gyöngyvér*

16.20–18.00 TEMATIKUS ELŐADÁSOK

<p>Személyiségkomponensek értékelése</p> <p>ELNÖK: <i>Zsolnai Anikó</i></p>	<p>I. terem</p>	<p>Az Ennis-Weir kritikai gondolkodás teszt validitásának vizsgálata magyar középiskolások körében végzett felmérés alapján (<i>Barassevich Tamás</i>)</p>
		<p>A médiaműveltség értékelésének kérdései (<i>Herzog Csilla</i>)</p>
		<p>Flow, apátia, unalom és szorongás az iskolai énekzeneórákon (<i>G. Janurik Márta</i>)</p>
		<p>A valószínűségi gondolkodás modelljei a pedagógiában (<i>Nagy Dóra</i>)</p>
		<p>Irodalomtankönyvek illusztráltsága és a tankönyvhasználat összefüggései 9. évfolyamon, szakközépiskolában (<i>Szabó Éva</i>)</p>
<p>A pedagógusmunka és a pedagóguskompetenciák értékelése</p> <p>ELNÖK: <i>Molnár Éva</i></p>	<p>II. terem</p>	<p>Tanári értékelés tanulói szemszögből egy empirikus vizsgálat tükrében (<i>Benkő M. Brigitta</i>)</p>
		<p>Új tanítási stratégiák, megváltozott pedagógus-szerepek a szakképzésben (<i>Farkas Éva</i>)</p>
		<p>Fiatalok mentorálásának kutatása (<i>Fejes József Balázs, Kasik László, Kinyó László</i>)</p>
		<p>Pedagógus-kompetenciák és dilemmák a hétköznapi gyakorlatában (<i>Hercz Mária</i>)</p>
		<p>A pedagógusmunka értékelésének sajátos szempontjai (<i>Kovácsné Duró Andrea</i>)</p>

18.10–19.00 WORKSHOP (II. terem)

Absztraktok bírálata

Előadó: *Molnár Edit Katalin*

19.00 PEDAGÓGIAI ÉRTÉKELÉSI SZAKÉRTŐK „OSZTÁLYTALÁLKOZÓJA”

20.00 VACSORA

9.00–9.50

POSZTERBEMUTATÓ

<p>ELNÖKÖK: <i>Molnár Éva</i> és <i>Steklács János</i></p>	<p>Előter</p>	A tanulási célok vizsgálata az angol nyelvtanulás tükrében (<i>Bacsa Éva</i>)
		Hallgatók IKT kompetenciája (<i>Buda András</i>)
		Tantárgyi reform, útkeresés a tanító szakos hallgatók matematika képzésében az SZTE JGYPK Tanítóképző Intézetében (<i>Czédliné Bárkányi Éva</i>)
		Tanárjelöltek az értékelésről (<i>D. Farkas Csilla, Fekete Ilona Dóra</i>)
		A gyermeki személyiség megismerése és megítélése (<i>Fodor László</i>)
		The role of interaction in acquiring English by very young learners (<i>MagoCSa László</i>)
		STEP 21 - a tanórai pedagógusteljesítmény diagnosztikus modellje (<i>Monoriné Papp Sarolta</i>)
		A szociális háttér és a táplálkozás níveljának összefüggés vizsgálata a testnevelési teljesítmény vonatkozásában (<i>Schaub Gáborné</i>)
		„Szövegelünk? Szövegeljünk!” A szövegalkotás tanítása feladatbank segítségével (9-10. osztályban) (<i>Szabó Éva</i>)
		Gyakorlati képzés az andragógia tudományában (<i>Tombor Viktória</i>)
Az idegen nyelvű üzleti levélírás tanítása a felsőoktatásban (Az üzleti levél értékelésének dilemmái egy kutatás tükrében) (<i>Tóth Éva</i>)		

10.00–11.40 TEMATIKUS ELŐADÁSOK

<p>Értékelés az olvasás- kutatásban</p> <p>ELNÖK: <i>Molnár Edit Katalin</i></p>	<p>I. terem</p>	<p>Az IRA (Index of Reading Awareness) kérdőívvel végzett 3 éves longitudinális vizsgálat eredményei (<i>Csikos Csaba</i>)</p>
		<p>Az olvasási képesség fejlettségének longitudinális vizsgálata (<i>Molnár Éva</i>)</p>
		<p>Szövegértés vizsgálata az időkorlátos olvasástesztelés módszerével. Egy fejlesztő kísérlet késleltetett utótesztjének eredményei. (<i>Steklács János, Csikos Csaba</i>)</p>
		<p>A mese jelenléte a családok életében (<i>Szombathelyiné Nyitrai Ágnes</i>)</p>
<p>IKT az oktatásban</p> <p>ELNÖK: <i>Molnár Gyöngyvér</i></p>	<p>II. terem</p>	<p>A 2006. évi PISA-mérés eredményei az IKT eszközök használatáról (<i>Dancsó Tünde</i>)</p>
		<p>Ismeret térképek alkalmazása a (digitális) pedagógiában (<i>Horváth Cz. János, Jókai Erika</i>)</p>
		<p>Tudásmegosztás e-learning és virtuális környezetben (<i>Lakatosné Török Erika</i>)</p>
		<p>Internetes oktatási keretrendszer használatának lehetőségei és tapasztalatai a középiskolai oktatásban (<i>Paksi Attila</i>)</p>

11.50–12.40 PLENÁRIS ELŐADÁS (II. terem)

Eckhard Klieme (Németország)

Classroom assessment: On the role of educational measurement, grading and feedback in instruction (Osztálytermi értékelés: A pedagógiai értékelés, az osztályozás és a visszacsatolás szerepe az oktatásban)

Levezető elnök: *Csapó Benő*

12.40–13.20 EBÉD

13.20–15.00

TEMATIKUS ELŐADÁSOK

<p>Értékelési problémák a felsőoktatásban</p> <p>ELNÖK: <i>Kovácsné Duró Andrea</i></p>	<p>I. terem</p>	<p>Az SZTE ETSZK védőnő hallgatóinak, mint leendő egészségfejlesztő szakembereknek egészségi állapota és egészségmagatartása (<i>Balogh Mónika</i>)</p>
		<p>Probléma alapú tanulás előnyei a reáltudományok területén az egészségfinanszírozás oktatásában (<i>Domján Péter, Fekete Judit, Müllerné Szögedi Ildikó</i>)</p>
		<p>Az önszabályozó tanulási folyamat pedagógiai értékelésének dimenziói a felsőoktatásban (<i>Gajic, Olivera</i>)</p>
		<p>Mi a feladat? Pedagógia szakos diákok értelmezései és megoldási stratégiái írásbeli elemzési és értékelési feladatokban (<i>Molnár Edit Katalin</i>)</p>
		<p>Mozgásos játékoktatás megítélése pedagógusjelölt hallgatók körében (<i>Sáringerné Szilárd Zsuzsanna, Kovács Katalin</i>)</p>
<p>Az IKT-hoz kötődő kompetenciák értékelése</p> <p>ELNÖK: <i>Tóth Zoltán</i></p>	<p>II. terem</p>	<p>Pedagógiai innováció katalizálása kommunikációs módszerekkel a Calibrate nemzetközi projektben – A felhasználói visszajelzések elemzése (<i>Dorner Helga</i>)</p>
		<p>IKT kompetenciamérés tapasztalatai a pedagógusképzésben (<i>Jelli János, Dancsó Tünde</i>)</p>
		<p>A számítógépes tesztelés lehetőségei (<i>Tóth Krisztina, Molnár Gyöngyvér, Csapó Benő</i>)</p>

15.00–15.20 KÁVÉSZÜNET

15.20–17.00

TEMATIKUS ELŐADÁSOK

<p>A tanulói tudás fejlesztése</p> <p>ELNÖK: <i>Korom Erzsébet</i></p>	<p>I. terem</p>	Kéttényezős pedagógiai kísérletek eredményességének és hatásnagyságának kvantitatív elemzése egy magyarországi kéttényezős kísérlet példáján (<i>Csikos Csaba, Kelemen Rita, Steklács János</i>)
		A MATANDA korongos abakusz szerepe a matematikai képességfejlesztésben (<i>Csordás Józsefné Anda Éva</i>)
		Hátrányos helyzetű első osztályos diákok induktív gondolkodásának fejlesztése (<i>Molnár Gyöngyvér</i>)
		A tanulók tudásszerkezetének és problémamegoldó stratégiájának kapcsolata egyszerű kémiai problémák megoldásában (<i>Sebestyén Annamária, Tóth Zoltán</i>)
		A hatodik osztályos kompetenciamérés eredményeinek városi szintű elemzése, összefüggései a tanulók induktív gondolkodásával (<i>Zentai Gabriella</i>)
		Iskolafejlesztés az Észak-Nyugat-Dunántúli Régióban a Dalton-terv reformpedagógiai modellel (<i>Gömörnyé Mészey Zsuzsa</i>)
<p>Pedagógiai értékelés az oktatásfejlesztés szolgálatában</p> <p>ELNÖK: <i>Józsa Krisztián</i></p>	<p>II. terem</p>	Serdülőkorú tanulók szociális készségeinek vizsgálata Bács-Kiskun megyében (<i>Hornák Zoltán</i>)
		A szülők viszonyulása az inklúzióhoz egy befogadó iskolában (<i>Schiffer Csilla, Marton Eszter</i>)
		Regionális különbségek a tanulók tudásában (<i>Tóth Edit, Csapó Benő</i>)
		A temperamentum-vonások megjósolhatják-e a kamaszkori externalizációs- és internalizációs problémákat? (<i>Veress Erzsébet</i>)
		A vizsgák tanítási-tanulási folyamatra gyakorolt hatásának modellezése (<i>Vígh Tibor</i>)

17.10–17.30 A KONFERENCIA ZÁRÁSA

A konferenciát zárja:

Csikos Csaba,
a PÉK 2008 elnöke

Molnár Gyöngyvér,
a PÉK 2009 elnöke

TARTALMI ÖSSZEFOGLALÓK

**A SZEGEDI ISKOLAI LONGITUDINÁLIS VIZSGÁLAT ÚJABB
EREDMÉNYEI: A MATEMATIKA, A TERMÉSZETTUDOMÁNY, AZ
IDEGEN-NYELV ÉS AZ INFORMATIKA FELMÉRÉSEK**

Elnök: Csapó Benő
Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet
MTA- SZTE Képességkutató Csoport

Opponens: Tóth Zoltán
Debreceni Egyetem

ELŐADÁSOK:

A matematikai készségek fejlődése alsó tagozatban

Józsa Krisztián
Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport

Természettudományos fogalmak fejlődésének longitudinális vizsgálata – a kezdő mérési pont eredményei

Korom Erzsébet*, Nagy Lászlóné**
**Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport*
*** Szegedi Tudományegyetem TTIK Biológiai Szakmódszertani Csoport*

Az informatikai készségek vizsgálata néhány háttértényező tükrében

Dancsó Tünde
Kodolányi János Főiskola

A tanulók idegen-nyelv tudása az általános iskola és a középiskola végén

Csapó Benő*, Nikolov Marianne**
**Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet, MTA- SZTE Képességkutató Csoport*
***Pécsi Tudományegyetem Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, MTA-SZTE Képességkutató Csoport*

SZIMPÓZIUMI ÖSSZEFOGLALÓ

A Szegedi Iskolai Longitudinális Vizsgálat 2003-ban indult három mintával, az akkor első, ötödik és kilencedik évfolyamra járó tanulókkal. A program alapvető célja az iskolai kontextusban elvégezhető követéses vizsgálatok módszertani kereteinek kialakítása, a követés technikájának továbbá az adatnyilvántartás és az adatelemzés módszereinek a kidolgozása. Konkrét kutatási kérdései kiterjednek a fejlődési pályák elemzésére, modellezésére, a fejlődést befolyásoló tényezőknél, a fejlődés stabilitásának, a lemaradás és lemorzsolódás okainak valamint a mérőeszközök előrejelző funkcióinak vizsgálatára. A mintavétel egysége az iskolai osztály volt, az egész országra kiterjedő reprezentativitás alapelveinek figyelembe vételével. A mérőeszközök között korábban már alkalmazott és újonnan fejlesztett tesztek egyaránt szerepeltek. A fiatalabb korosztályok felmérése a további tanulás eredményességét meghatározó alapvető készségekre (mindenekelőtt a matematika, olvasás, természettudományos fogalmak fejlődése) koncentrált, míg az idősebb tanulóknál az iskolai kontextuson kívüli illetve az iskola utáni érvényesülésben meghatározó szerepet játszó készségekre (informatikai készségek, idegen nyelv) koncentrált. A 2007-ben elvégzett adatfelvétellel lezárult a felmérésorozat negyedik éve, és a háromszor négy éves blokk alapján a közoktatás teljes tizenkét évről állnak rendelkezésre mérési eredmények. A szimpóziум az utolsó év felméréseiből nyújt válogatást. A fiatalabb minta a negyedik évfolyamhoz ért, az ő adataiból a matematika készségek fejlődésével kapcsolatos eredményeket *Józsa Krisztián*, a természettudományos fogalmak fejlődésének elemzését *Korom Erzsébet* és *Nagy Lászlóné* mutatja be. A nyolcadik évfolyam eredményeiből az informatika készségek fejlődését *Dancsó Tünde* munkája alapján ismerhetjük meg. A két idősebb évfolyamot, a nyolcadikat és a tizenkettediket fogja át, és így keresztmetszeti összehasonlításokra is alkalmat ad az idegen (angol és német) nyelvek tudásának felmérése, amelyről *Csapó Benő* és *Nikolov Marianne* számol be.

A MATEMATIKAI KÉSZSÉGEK FEJLŐDÉSE ALSÓ TAGOZATBAN

Józsa Krisztián

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

Kulcsszavak: számolási készségek, longitudinális kutatás, kisiskoláskor

A matematikai készségek elemzésével több hazai kutatás is foglalkozott már. Nem ismertek ugyanakkor olyan nagymintás hazai vizsgálatok, amelyek longitudinális kutatás keretében vállalkoznának a fejlődés feltárására. Előadásunkban a számolási készség fejlődését vizsgáló longitudinális kutatásunk eredményeit mutatjuk be.

Adatainkat az SZTE Oktatásméleti Kutatócsoport keretében vettük fel. Mintánkat, amely az ország régiói, településtípus és szülők iskolai végzettsége szerint reprezentatív, mintegy 5000 gyermek alkotja. Három alkalommal vizsgáltuk a számolási készség fejlettségét. 2003 októberében a tanulók első osztályba jártak, ekkor a DIFER elemi számolási készség tesztjével mértünk. A teszt 58 itemből áll, reliabilitása 0,925. A második mérés idején, 2005 májusában a tanulók második osztályosak voltak, e vizsgálat keretében a számolási készség fejlettségét egy tanórányi papír-ceruza teszt alkalmazásával mértük fel. E tesztet a NAT második osztály év végére előírt követelményei, valamint az amerikai Principles and Standards for School Mathematics alapján szerkesztettük. A tesztet 95 item alkotta, reliabilitása 0,915. A harmadik adatfelvételt 2007 májusában végeztük. Az ekkor negyedikes tanulók a második osztályoshoz hasonló feladatokat oldottak meg. A második és a negyedikes teszt horgony feladatokkal van összekötve. A negyedikes számolási készség teszt 84 itemből áll, reliabilitása 0,956.

Az előkészítő és kezdő szinten iskolát kezdő tanulók közel fele nem lett másodikos. Azoknak az előkészítő-kezdő szinten iskolát kezdő tanulók, akik eljutottak negyedik osztályig az átlaga 47%p, míg az optimum szinten iskolát kezdőké 77%p, ez két szórásnyi távolságot jelent. Az első osztályban felvett teszt a másodikossal 0,47, a negyedikessel 0,50 erősségű korrelációban áll. A másodikos és a negyedikes teszt korrelációja: 0,49. A közepes erősségű korrelációk ráirányítják a figyelmet arra, hogy a számolási készség fejlettsége alapján képezhető tanulói rangsorban az évek alatt átrendeződések is vannak. Jelentős számban vannak olyan tanulók, akik be tudják hozni fejlettségbeli megkésettységüket. Ugyanakkor vannak olyanok is, akik elvesztik első osztályban meglévő előnyüket. Hasonló átrendeződések figyelhetők meg az osztályok átlagos fejlettségének rangsorában is.

Vizsgálatunk eredményei igazolták, hogy az elemi alapkészségek iskolába lépéskor mérhető fejlettsége jelentős mértékben meghatározza a további matematikatanulás sikerességét. Az adatok felhívják a figyelmet a családi háttér számottevő szerepére, az iskola-rendszerünkben jelen lévő jelentős mértékű szelekcióra. Az eredmények azt mutatják, hogy a jelentős fejlettségbeli különbségek már iskolakezdetkor jelen vannak, ezek a különbségek az iskolai évek alatt nem csökkennek. Fontos további kutatási kérdés: milyen tényezők befolyásolják a fejlődés gyorsaságát? Mi az oka, hogy a tanulók, osztályok egy része számottevően gyorsabban, míg mások lassabban fejlődnek az átlagosnál?

A vizsgálatot az SZTE Oktatásméleti Kutatócsoport és az MTA-SZTE Képességkutató Csoport keretében végeztük.

TERMÉSZETTUDOMÁNYOS FOGALMAK FEJLŐDÉSÉNEK LONGITUDINÁLIS VIZSGÁLATA – A KEZDŐ MÉRÉSI PONT EREDMÉNYEI

Korom Erzsébet*, Nagy Lászlóné**

**Szegei Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet,*

MTA-SZTE Képességkutató Csoport

*** Szegei Tudományegyetem, TTK Biológiai Szakmódszertani Csoport*

Kulcsszavak: fogalmi fejlődés, természetismeret, longitudinális vizsgálat

A természettudományos tantárgyak tartalmának átgondolásához, a tanítási módszerek fejlesztéséhez alapvető fontosságú a természettudományos fogalomrendszer fejlődési sajátosságainak ismerete. Az eddigi, főleg keresztmetszeti vizsgálatok nem tudtak teljes képet adni erről a területről, ezért kutatásunk célja olyan longitudinális vizsgálat elindítása volt, amely nyomon követi a természettudományos alapfogalmak gazdagodását, strukturálódását a 4. évfolyamtól a 12. évfolyamig.

Az értelmi fejlődésre, a tudásreprezentációra, az ismeretelsajátításra, a tanulásra és a fogalmi fejlődésre vonatkozó pszichológiai, pedagógiai vizsgálatok eredményei alapján feltételeztük, hogy (1) a longitudinális vizsgálat lehetővé teszi a tanulók fogalomelsajátítása közötti különbségek feltárását; (2) az alapfogalmak fejlődésében jelentkező törvényszerűségek leírását; (3) a fejlődés menetének és nehézségeinek előrejelzését.

Az előadás bemutatja a longitudinális mérés koncepcióját, mérőeszköz-rendszerét és az első mérési pontban, a „Természetismereti alapok” teszttel végzett felmérés eredményeit. A mintát az SZTE Oktatáselméleti Kutatócsoport longitudinális kutatási programjában részt vevő iskolák negyedikos tanulói képezték (113 iskola, 220 osztály, 4428 tanuló). Az adatfelvételre 2007 májusában került sor. A fogalmi rendszer fejlődését két, egymást kiegészítő mérőeszkővel (diagnosztikus célú tudásszintmérő teszt, a fogalmak fejlettségi szintjét feltáró feladatsor) vizsgáltuk. A „Természetismereti alapok” teszt a 4. évfolyam végéig elsajátított alapfogalmak (pl. anyag, élőlény, életjelenségek, élőlények csoportjai, életfeltételei, anyagok tulajdonságai és azok változásai) ismeretét, a fogalomrendszer differenciáltságát, a fogalmak használatát vizsgálja. A „Természettudományos fogalmak fejlődése” feladatlap a tudásszintmérő tesztben szereplő fogalmak használatáról ad differenciáltabb képet.

Az eredmények szerint a tudásszintmérő teszt megfelelő jószágmutatóval rendelkezik (Cronbach- $\alpha=0,9362$), jól differenciál. A tanulók átlagos teljesítménye megfelelő ($x=46,8\%$, $s=18,7\%$), de régióként, iskolánként, osztályonként jelentős különbségek tapasztalhatók. Szignifikáns különbség mutatkozik a fizikai-kémiai és a biológiai tartalmak tudása között (fizika-kémia: $x=34,6\%$, $s=18,8\%$; biológia: $x=52,9\%$, $s=20,7\%$). A biológiai tudományt leképező tantárgyi ismeretrendszer komplexitását jelzi, hogy a legkönnyebb és a legnehezebb feladat is e területről kerül ki; gondot okoz az általánosítás, konkretizálás művelete. A tartalmi elemzés számos pontatlanságot, tévképzetet hozott felszínre (pl. az élőlények rendszerezése, fényvisszaverődés, oldódás, halmazállapot-változás témákban).

Az eredmények hozzájárulhatnak a természettudományos fogalomrendszer kialakításának tudatos tervezéséhez, a tananyagok, taneszközök és a tanítási módszerek fejlesztéséhez.

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

AZ INFORMATIKAI KÉSZSÉGEK VIZSGÁLATA NÉHÁNY HÁTTÉRTÉNYEZŐ TÜKRÉBEN

Dancsó Tünde

Kodolányi János Főiskola

Az informatikai műveltség mérésére nemzetközi szinten már több mérés szerveződött (OECD 2003, 2006; ETS 2001, 2007), de ezen a területen hazai adatok még nem állnak rendelkezésünkre. Az iskolában és a hétköznapi életben szerzett tudás mérésével, az eredmények elemzésével objektív képet kaphatunk arról, milyen szinten áll ma hazánkban a tanulók informatikai műveltsége, az adatok alapján az optimális fejlesztésekhez szükséges indikátorok képezhetők.

A Szegedi Tudományegyetem Oktatásméleti Kutatócsoportja 2007-ben longitudinális kutatási programjában 8. évfolyamos tanulók informatika tudását vizsgálta ($n=4119$). A teszt 103 itemet tartalmazott, reliabilitása (Cronbach- $\alpha = 0,94$). A kutatás elsősorban az információs társadalomban való aktív részvételhez szükséges informatikai képességek mérését tűzte ki célként, a részeredmények a tanulók technikai, kommunikációs és alkalmazói képességszintjeit, a képességek kapcsolatrendszerét, hierarchiáját minősítik.

A nemek, régiók, iskolák, osztályok, valamint a szülők iskolázottsága alapján képezhető csoportok teljesítményeinek ismeretében képet alkothatunk arról, hogy mennyire határozza meg a tanulók informatika tudását a társadalmi helyzetük. A lányok teljesítménye (45,7%) szignifikánsan ($p<0,001$) jobb, mint a fiúké (43,2%). A nemek közötti eltérések a fiúk és lányok eltérő ütemű fejlődésével magyarázható, a különbségek kezelése fontos pedagógiai feladat. Az egyes régiókban élő tanulók teljesítményei szerint két régió (Dél-Dunántúl, Közép-Magyarország) esetében mértünk szignifikánsan jobb ($p<0,001$), illetve két régió esetében (Közép-Dunántúl, Dél-Alföld) szignifikánsan gyengébb ($p<0,001$) eredményt. A teljes minta átlaga 43,6% ($sd=17\%$). Az egyes iskolák és osztályok teljesítményeiben jelentős eltérések tapasztalhatók. A mérésben részt vevő 163 osztály között a leggyengébb átlagos teljesítmény 14,8%, míg a legjobb 78,5%. Az osztályok közötti nagy különbség ($F=15,7$, $p<0,001$) az iskolaválasztás meghatározó szerepére utal. A szülők végzettsége szerint képezett csoportok teljesítményei alapján megállapíthatjuk, hogy a tanulók három, egymástól szignifikánsan különböző csoportot alkotnak, de csoportok közötti, legfeljebb 8,8% pontos teljesítménybeli különbségek alapján arra következtethetünk, hogy az iskolákban zajló informatika oktatásnak meghatározó szerepe van a társadalmi esélyegyenlőség megteremtésében. A mérésben elért teljesítmény és az iskolára jellemző egyéb eredmények (pl. tanulmányi átlag, magatartás, szorgalom) közötti alacsony korrelációs összefüggések ugyanakkor azt jelzik, hogy az eredmények nem állnak szoros összefüggésben az iskolai teljesítményekkel, mert a tanulók a kompetenciaalapú tanítás legfontosabb követelményével összhangban csak eszközként használhatták ismereteiket az életszerű feladatok megoldása közben.

A vizsgálatot az SZTE Oktatásméleti Kutatócsoport és az MTA-SZTE Képességkutató Csoport keretében végeztük.

A TANULÓK IDEGEN-NYELV TUDÁSA AZ ÁLTALÁNOS ISKOLA ÉS A KÖZÉPISKOLA VÉGÉN

Csapó Benő*, Nikolov Marianne**

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

***Pécsi Tudományegyetem Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék,
MTA-SZTE Képességkutató Csoport*

A 2003-ban elindult Szegedi Iskolai Longitudinális Vizsgálat 2007-ben a negyedik évébe ért, és ezzel a két idősebb minta elérkezett az iskolafokozat zárásához, a 8. illetve a 12. évfolyamhoz. Ezen a két évfolyamon került sor az idegen nyelvi tudás felmérésre angol és német nyelvből. A felmérés mintavétele (a longitudinális minta összeállítása) megfelelt az országos reprezentativitás szabályainak. Angol nyelvből 1900 nyolcadikos és 1100 tizenkettedik évfolyamos tanuló felmérésére került sor, ugyanezek az adatok német nyelvre 1300 és 600. Mindkét nyelvből az olvasás-készséget vizsgáltuk, ugyanis a korábbi felmérések szerint rövid idő alatt (egy 45 perces tanóra állt rendelkezésére) az olvasással lehet a nyelvtudás szintjét legmegbízhatóbban felmérni. A két évfolyam tesztjei tartalmaztak közös feladatokat, továbbá a feladatok egy része már korábbi felmérésekben is szerepelt, többek között a 2000-ben és a 2002-ben elvégzett országos reprezentatív idegen-nyelv vizsgálatokban is, így az eredmények azokkal összehasonlíthatóak.

A feladatok tartalma és nehézségi szintje a NAT és a kerettantervekben meghatározott szintekhez, témakörökhöz, feladat- és szövegtípusokhoz igazodik. Összhangban vannak a feladatok a hatszintű európai követelményrendszerrel, a hatfokú skálán a feladatok nehézsége a nyolcadik évfolyamon az alapszintű nyelvhasználótól elvárható szintet (A2), illetve annál egy kicsivel többet (B1-) fed le, a tizenkettedik évfolyamon a feladatok szintje az önálló nyelvhasználó küszöbszintjén (B1) és azon túl (B2) helyezhető el. A tesztek jó reliabilitásmutatókkal rendelkeznek, a Cronbach- α az angol teszt esetében a 8. évfolyamon 0,949, a 12. évfolyamon 0,927; a német tesztre pedig a 8. évfolyamon 0,939, a 12. évfolyamon 0,818.

Az eredmények azt mutatják, hogy az elmúlt években tovább nőtt az angolt tanulók aránya némettel szemben, a nyolcadikos mintában ez nagyjából 3:2, az ezredforduló 1:1-hez közeli arányához képest. A két nyelv tesztjeinek feladattípusa, tartalma és szerkezete megegyezett, így az azokon elért teljesítményeket közvetlenül is összehasonlíthatjuk. A korábbiakhoz hasonlóan kicsit jobb eredményt értek el az angolt (8. évf. átlag: 51,6%, szórás: 25,6%; 12. évf. átlag: 42,2%, szórás: 22,0%), mint a németet tanulók (8. évf. átlag: 48,5%, szórás: 24,4%; 12. évf. átlag: 38,1%, szórás: 15,3%). Ezek az eredmények gyengébbek, mint amit a korábbi felmérésekben találtunk. Az okok feltárása a további, részletesebb elemzések feladata lesz.

A vizsgálatot az SZTE Oktatáselméleti Kutatócsoport és az MTA-SZTE Képességkutató Csoport keretében végeztük.

A SZÁMÍTÓGÉP- ÉS AZ INTERNET-HASZNÁLAT HATÁSRENDSZERE

Elnök: Kelemen Rita
Szégedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

Opponens: Kőfalvi Tamás
Szégedi Tudományegyetem, Történeti Segédtudományok Tanszék

ELŐADÁSOK:

A számítógép- és az internet-használati szokások összefüggése a tanulási motivációval 4. osztályos tanulók körében

Józsa Krisztián*, Meskó Katalin**, Pap-Szigeti Róbert***

** Szégedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet*

***Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar*

****Kecskeméti Főiskola, GAMF Kar*

Az IKT-használat és az alkalmazható tudás összefüggései – a PISA 2006 másodelemzése

Kelemen Rita
Szégedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

A számítógép és az internet hatása a serdülők társas kapcsolataira

Herke Anita, Vargáné Török Ágnes
Szégedi Tudományegyetem, pedagógia szak

Az internet-használat és az internet iránti attitűd eltérései a 18-23 éves korosztályban

Herzog Csilla*, Kelemen Rita**

**Eszterházy Károly Főiskola; SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola*

*** Szégedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet*

SZIMPÓZIUMI ÖSSZEFOGLALÓ

Az információs és kommunikációs technológiák hatása megjósolhatatlan változásokat eredményez a gyermekek, fiatalok életének igen sok területén. Számos anekdotikus, véleménynyilvánító írás jelenik meg a gyermekek, fiatalok számítógép- és internet-használatával kapcsolatban, melyek egy része vészjósló, pesszimista álláspontot képvisel, míg mások az IKT, a számítógép és az internet világában az oktatás megújítási lehetőségeit látják. A szimpózium az egyes korosztályok számítógép- és internet-használati szokásait kívánja feltérképezni, valamint a számítógépnek és az internetnek a személyiségfejlődés fontos területeire való hatását vizsgálja.

A szimpózium egyik célja, hogy átfogó képet nyújtson a számítógép- és internet-használati szokásokról kisiskolás kortól egészen fiatalfelnőtt korig. Mind a négy előadás foglalkozik a felmérésben résztvevő korosztály számítógép- és internet-használatának leíró adataival, ez adja a szimpózium egyik tengelyét. Negyedik osztályosoktól kezdve a PISA vizsgálat miatt fontossá vált 15 éves korosztályon, valamint a középiskola felsőbb évfolyamain tanuló diákokon át egészen a 18-23 éves korosztályig terjednek vizsgálataink.

A számítógép- és internet-használati szokások leíró jellegű feltérképezése mellett fontosnak tartjuk annak vizsgálatát, hogy a számítógép- és internet-használat a személyiség egyéb komponenseivel milyen összefüggéseket mutat, milyen kölcsönhatások feltételezhetők. A szimpózium másik tengelyének a személyiség azon kiválasztott területei tekinthetők – motiváció, alkalmazható tudás, társas kapcsolatok, pályaválasztás –, melyeknek a számítógép- és internet-használattal kapcsolatos összefüggéseit kiemelten fontosnak tartottuk vizsgálni.

A szimpózium első előadásaként *Józsa Krisztián, Meskó Katalin és Pap-Szigeti Róbert* mutatják be a 4. osztályosok körében végzett, a számítógép- és internet-használat, valamint a tanulási motiváció összefüggéseit tárgyaló prezentációjukat. A PISA 2006 vizsgálat keretében a 15 éves diákok kitöltötték egy IKT kérdőívet. A magyar diákok számítógép- és internet-használatának és a PISA által felmért műveltségi területeken elért eredmények összefüggéseit feltáró másodelemzésre vállalkozott *Kelemen Rita*. A szimpózium harmadik előadása a serdülők társas kapcsolatait vizsgálja. *Herke Anita és Vargáné Török Ágnes* a 15-17 éves diákok körében egy kérdőíves felmérést végzett, melynek egyik alapkérdése, hogy a szabadidős tevékenységek közül a számítógépezés kiszorítja-e a személyes interakcióra lehetőséget adó társas programokat. Záró előadásaként *Herzog Csilla és Kelemen Rita* prezentációja hallható majd, melyben a WIP 2006 nemzetközi vizsgálatra épülő kutatásukat mutatják be. A 18-23 éves korosztály internet-használatát és az internet iránti attitűdjét vizsgálják a diákok szakmai érdeklődése szerint képzett részmintákon.

A SZÁMÍTÓGÉP- ÉS AZ INTERNET-HASZNÁLATI SZOKÁSOK ÖSSZEFÜGGÉSE A TANULÁSI MOTIVÁCIÓVAL 4. OSZTÁLYOS TANULÓK KÖRÉBEN

Józsa Krisztián*, Meskó Katalin**, Pap-Szigeti Róbert***

**Szegedi Tudományegyetem, BTK, Neveléstudományi Intézet*

***Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar, Környezeti és Testi Nevelési Intézet*

****Kecskeméti Főiskola, GAMF Kar, Informatika Tanszék*

Napjainkban a legtöbb ember számára elengedhetlenné vált az információs és kommunikációs technológiák (IKT) ismerete, használata. A gyermekek már óvodás, kisiskolás korban találkozhatnak a számítógéppel. A kedvező családi háttérű gyermekek legtöbbször a digitális eszközöket és az internetet nap mint nap használják. A számítógépet alig ismerő tanulók feltehetően a tanulás terén is jelentős hátrányban vannak.

A számítógépes alkalmazásokat, készségfejlesztő szoftvereket óvodában és alsó tagozatban is egyre gyakrabban használják. Nem véletlen ez, hiszen mind a készségfejlesztés, mind a motiválás területén óriási lehetőségeket rejt magában. Számos nemzetközi vizsgálat igazolta, hogy az IKT-használatának önmagában is jelentős motiváló ereje van. Kevés kutatási eredménnyel rendelkezünk azonban még arról, hogy az IKT eszközök használata és a tanulási motívumok között milyen összefüggés van. Vajon a tanulás iránt motiváltabb tanulóknak eltér-e az IKT használata, az IKT attitűdje a tanulás iránt kevésbé motivált tanulókéétól? Vajon a gyakorlottabb számítógép- és internet-használó tanulóknak a tanulási motivációja is erőteljesebb? Nem ismertek korábbi, alsó tagozatra vonatkozó hazai kutatások ezen a területen.

Vizsgálatunk célja a számítógép- és az internet-használati szokások és a tanulási motiváltság közötti összefüggés feltárása, elemzése. Adatfelvételünkben két iskola hat osztályából 150 negyedikes tanuló vett részt. A mérésre 2008. évelején került sor. Két kérdőívet töltöttek ki a tanulók. Az egyik a tanulási motiváltságot, míg a másik a számítógép- és az internet-használati szokásokat, attitűdöket vizsgálta a tanulók önjellemzésein keresztül. A tanulási motiváció kérdőívet már korábbi vizsgálatunkban is használtuk, jelen kutatásban is magas reliabilitásúnak bizonyult. Az IKT-ra irányuló kérdőívet a PISA 2006 vizsgálat alapján állítottuk össze.

Eredményeink egyértelműen rámutatnak, hogy már a 10-11 éves tanulók életében is jelentős szerepet tölt be a számítógép és az internet. Többségük esetében a játék az elsődleges felhasználási terület. Összefüggés mutatható ugyanakkor ki a számítógép és internet iránti pozitív attitűd és a tanulási motiváltság között. Az erősebb tanulási motivációjú tanulók gyakrabban használják a számítógépet és az internetet információszerezés, tanulás céljából.

Számos korábbi kutatás rámutatott, hogy a tanulás iránti motiváció az iskolai évek alatt folyamatosan csökken. A motivátlanság jelentős mértékben visszafogja az iskolai teljesítményt, az értelmi fejlődést. Vajon az IKT-val segített tanulási környezet be tud-e avatkozni ebbe a kedvezőtlen tendenciába? E kérdés megválaszolása további kutatások fontos feladata.

AZ IKT-HASZNÁLAT ÉS AZ ALKALMAZHATÓ TUDÁS ÖSSZEFÜGGÉSEI – A PISA 2006 MÁSODELEMZÉSE

Kelemen Rita

Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

Az OECD PISA (Programme for International Student Assessment) projektje az oktatástudomány terén napjaink legjelentősebb nemzetközi vizsgálata. A felmérés célpopulációját a 15 éves diákok alkotják, akiknek a mindennapi életben és majd a munkaerőpiacon való személyes és szakmai boldogulásukhoz szükséges versenyképes tudásukat térképezi fel a három évente lebonyolításra kerülő felmérés. A legutolsó, 2006-os PISA-vizsgálaton Magyarország a korábbi évekhez hasonló, stagnáló eredményeket ért el (Csapó, 2007). A PISA az iskolai tudás gyakorlati alkalmazását mérő nemzetközi vizsgálat, tehát az alsó középműveltségben való megelégedésünk nem azt jelenti, hogy diákjaink keveset tanulnak, vagy nem sajátítják el a tantervben szereplő tudáselemeket, hanem a megtanult ismereteknek és képességeknek a mindennapi életben való alkalmazását bírálja. A NAT (2007) szerint az információs-kommunikációs technológiák alkalmazásával lehetőség nyílik a megismerési képességek, különös tekintettel a megfigyelési, kódolási, értelmezési, indoklási, bizonyítási képességek fejlesztésére, azaz olyan képességek kiművelésére, melyek a versenyképes, alkalmazható tudás megteremtését támogatják. Ezen összefüggések fényében logikus és releváns kérdés, hogy empirikusan kimutatható-e kapcsolat az IKT használat és az alkalmazható tudás mutatói között.

Vizsgálatunkban a PISA 2000, a PISA 2003 és a PISA 2006 vizsgálatok keretében felvett IKT kérdések által szolgáltatott adatok alapján a 15 éves magyar diákok számítógép- és internethasználatában bekövetkező változásokat kívánjunk bemutatni, valamint az IKT változók és a műveltségi területeken elért eredmények összefüggéseinek másodelemzésére vállalkozunk. Az eredmények nemzetközi kontextusba ágyazása végett összehasonlításokat végzünk hazánk és három másik ország, Németország, Szlovénia és Finnország adatai között.

A PISA felmérésekben jól teljesítő nemzeteknél a vizsgálatok másodelemzésének, az eredmények értelmezésének nagy hagyománya és szakirodalma van, ezzel szemben hazánkban igen kevés tudományos publikáció foglalkozik az eredmények vizsgálatával. A PISA 2006 vizsgálat eredményeiről szakmai lapban eddig nem jelent meg tudományos publikáció. Az OECD szervezetnek a PISA felmérésekkel deklarált célja, hogy segítse a tag- és partner országok kormányzati, oktatáspolitikai, oktatástudományi szakembereit az átfogó vizsgálatokat lehetővé tevő, mindenki számára elérhető adatbázisokkal, melyek lehetőséget adnak a bizonyíték-alapú oktatáspolitikai művelésére, és ezáltal az oktatási rendszer, a tanárképzés és az iskolai munka új alapokra helyezésére.

A SZÁMÍTÓGÉP ÉS AZ INTERNET HATÁSA A SERDÜLŐK TÁRSAS KAPCSOLATAIRA

Herke Anita, Vargáné Török Ágnes

Szegedi Tudományegyetem, pedagógia szak

Kulcsszavak: IKT, internet, társas kapcsolatok, szabadidős tevékenységek

A társas kapcsolatok átalakulása, a kortársak szerepének, jelentőségének megnövekedése meghatározó eleme a serdülőkori változásoknak. Szabadidejük nagy részét a fiatalok a kortársaiknak, barátaiknak szentelik (Vajda és Kósa, 2005). Az internet, a számítógépes kommunikáció térhódítása alapjaiban változtatta meg a fiatalok kommunikációs lehetőségeit, szabadidős tevékenységüket. Nehéz megjósolni, hogy az IKT-s környezetben, az „interneten felnőtt” netnemzedék szociális viselkedése, társas kapcsolatrendszere hogyan módosul, milyen változások várhatók az egyén szintjén és a társadalom egészét érintve egyaránt.

Igen eltérő és sok esetben szélsőséges vélemények ismertek arra vonatkozóan, hogy különböző életkorban mennyi idő tekinthető optimális számítógép-és internet-használatnak (Z. Karvalics, 2001). Veszélyes lehet, ha a szabadidős tevékenységek teljes mértékben a virtuális világba csúsznak át, és a számítógépezés, internetezés kiszorítja a diákok valós világban történő társas tevékenységeit.

Vizsgálatunkban arra kerestük a választ, hogy a számítógép-, internet-használat hogyan befolyásolja a szociális viselkedés, a baráti viszonyok alakulását serdülőkorban. Az internetezés kiszorítja-e a társas tevékenységeket a szabadidő eltöltéséből? A barátokkal való kapcsolattartáshoz, társas programokhoz a valós vagy a virtuális világot preferálják elsősorban a fiatalok?

A mintát három vidéki középiskola 122, 15-17 éves tanulója alkotta. Az adatfelvétel 2007. májusában történt. Mérőeszközként egy saját fejlesztésű kérdőívet használtunk, mely a diákok számítógép- és internet-használatáról, szabadidős tevékenységeikről, társas kapcsolattartási szokásaikról gyűjtött információkat.

Eredményeink azt mutatják, hogy a számítógépezés, az internetezés a legfontosabb időtöltési formák közé emelkedett a vizsgált korosztályban, és jelentős szerepet tölt be a szórakozási lehetőségek között. Az adatok alapján elmondható, hogy a vizsgált korosztály a számítógéphez elsősorban szórakozási céllal közelít, hiszen a számítógépet mint eszközt igen nagy mértékben használják zeneletöltésre (51,6%) és játéokra (13,6%). E két tevékenységet csak a levelezés (67,2%) előzi meg, amely a virtuális társas kapcsolatokban játszik nagy szerepet. Hipotézisünk, mely szerint a számítógépezés, internetezés elveszi az időt és a lehetőséget a személyes, társas kapcsolatoktól, megdőlt, mivel az eredmények azt mutatják, hogy a diákok fontosabbnak tartják az emberi kapcsolatokat, a szülőikkel, barátokkal való „élő” beszélgetést, mint a virtuálisan történő kapcsolattartást, valamint az interneten történő ismerkedést sem részesítik előnyben a személyes kontaktussal szemben.

AZ INTERNET-HASZNÁLAT ÉS AZ INTERNET IRÁNTI ATTITÚD ELTÉRÉSEI A 18-23 ÉVES KOROSZTÁLYBAN

Herzog Csilla*, Kelemen Rita**

**Eszterházy Károly Főiskola; SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola*

*** Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet*

Kulcsszavak: IKT, internet-használat, internet-attitúd, felsőoktatás

Fiatalfelnőtt korban, a pályaválasztás, a szakmai érdeklődés meghatározó időszakában alapvető fontosságú lehet az egyén információs környezete, információval való ellátottsága, valamint az információs-kommunikációs technológiák és az internet világának ismerete, használata. Munkánkban arra keressük a választ, hogy az internet-használatban és -attitűdben milyen különbségek vannak a 18-23 éves korosztályban aszerint, hogy az egyén a középiskola után továbbtanult-e, és ha igen, az internet szakmai érdeklődésének része-e. Kutatásunk a WIP 2006 nemzetközi projektre épül. A WIP (World Internet Projekt) 2001 óta évente méri nemzetközi összehasonlításban a magyar társadalom Internettel kapcsolatos mutatóit.

Vizsgálatunkban három részmintával dolgoztunk. A WIP felmérés vonatkozó korosztálya adta az egyik részmintát, mely egy kétlépcsős, arányosan rétegzett valószínűségi minta, azaz reprezentatívnek mondható regionális, szociális és gazdasági tekintetben. Második mintánk valamely felsőoktatási intézményben tanuló – nem informatikai és nem az információs-kommunikációs technológiákkal kapcsolatos szakmát választó – hallgatók alkották. A harmadik vizsgált csoport kommunikáció szakos hallgatókból állt, akiknek az információs társadalom jelenségei, az internet világa szakmai érdeklődésük részét képezi.

Vizsgálati eszközként a WIP felmérésekben használt mérőeszköznek a kutatásunk szempontjából releváns kérdéseit tartalmazó, a szerzők által adaptált és készített papír-ceruza változatát használtuk. A mérőeszköz az alábbi vizsgálati területekre vonatkozóan tartalmaz kérdéseket: általános háttérváltozók, számítógép-ellátottság, internet-ellátottság, internet-használat, internet-attitúd és értékrend, email-használat, internet és társas kapcsolatok, az internet helye a nem számítógépes tevékenységek közt.

Eredményünk várhatóan igazolja azon feltételezésünket, miszerint a három rész minta különbözik egymástól nemcsak az internet-használat, hanem az internettel kapcsolatos attitűd vonatkozásában is, továbbá hogy összefüggés mutatható ki a felsőoktatási tanulmányok folytatása, a számítógéppel való ellátottság, a használat gyakorisága, és a számítógép különböző funkcióinak tudatos alkalmazása tekintetében. További feltevésünk, hogy a 18-23 éves korosztály vonatkozásában leginkább a kommunikáció szakos hallgatók esetében lesz igazolható a mindennapos, és sokoldalú internet-használat, illetve a hálózati kommunikáció felé való pozitív irányultság, hiszen esetükben az internettel kapcsolatos tevékenységek részét képezik a szakmai, formális képzésnek.

SZOCIÁLIS KÖRNYEZET – TÁRSAS VISELKEDÉS

Elnök: Lesznyák Márta
*Szégedi Tudományegyetem, JGYPK,
Alkalmazott Egészségtudományi és Egészségfejlesztési Intézet*

Opponens: Zsolnai Anikó
Szégedi Tudományegyetem, BTK, Neveléstudományi Intézet

ELŐADÁSOK:

Az elégtelen szociális kötődés pszicho-neuro-immunológiai hatásai

Braunitzer Gábor
SZTE, Általános Orvostudományi Kar, Élettani Intézet, Elméleti Idegstudományok Doktori Iskola

A szülői túlvédés és a szorongás megjelenése kisiskolás korban

Csomortáni D. Zoltán
SZTE, Neveléstudományi Doktori Iskola

Összefüggések a szociális készségek működése és a szülői nevelés hatásai között kisiskolás korban

Kasik László
Szégedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

Előítéletesség óvodás és kisiskolás korú magyar és roma gyermekek körében

Lesznyák Márta*, Zerinváry Dóra**, Csíkos Csaba***
*SZTE, JGYPK, *Alkalmazott Egészségtudományi és Egészségfejlesztési Intézet*
** *Szégedi Tudományegyetem, Pedagógia szak*
*** *Szégedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet*

SZIMPÓZIUMI ÖSSZEFOGLALÓ

Számos külföldi és hazai vizsgálat szerint napjainkban a nem megfelelő szociális környezet egyre nagyobb mértékben befolyásolja a társas viselkedés hatékonyságát, a tanulmányi eredményességet, valamint a gyerekek pszichés és egészségi állapotának alakulását. A kutatási adatok szerint a család által évszázadok óta képviselt pozitív szocializáció eredményessége fokozatosan csökken, az intézményes nevelés pedig nem képes hatékonyan segíteni a személyiség fejlődését. A szimpóziум előadásai ezen összefüggések néhány jellemzőjét ismertetik különböző elméleti megközelítések és empirikus kutatások eredményei alapján.

Braunitzer Gábor elméleti előadásában azt mutatja be, hogy a gyermek-szülő közötti kötődésben rejlő hiányosságok az elégtelen társas viselkedés mellett különféle fejlődési deficitekhez és élettani változásokhoz is vezethetnek, amelyek így a hiányos, rosszul működő kötődési hálóban élő gyermek – és felnőtt – fizikális egészségi állapotát is ronthatják.

Csomortáni D. Zoltán és *Kasik László* előadásaikban a szülői túlvédés és a szorongás megjelenését, valamint e tényezők és az iskolai léthez elengedhetetlen szociális készségek működése közötti összefüggéseket feltáró, második és negyedik osztályos tanulókkal végzett empirikus vizsgálatuk legfontosabb eredményeit ismertetik.

Lesznyák Márta, *Zerinváry Dóra* és *Csíkos Csaba* óvodás és kisiskolás korú magyar és roma gyermekek körében végzett, a roma-magyar előítéletesség különböző dimenzióit és mértékét feltáró kutatás eredményeit mutatják be.

AZ ELÉGTELEN SZOCIÁLIS KÖTŐDÉS PSZICHO-NEURO-IMMUNOLÓGIAI HATÁSAI

Braunitzer Gábor

SZTE, Általános Orvostudományi Kar, Élettani Intézet, Elméleti Idegtudományok Doktori Iskola

Bár az orvostudomány az embert régóta bio-pszicho-szociális egységnek tekinti, csak az utóbbi évtizedben vált világossá, hogy az említett három szint pontosan hogyan, milyen módon állhat kölcsönhatásban egymással. Egyes betegségek pszichoszomatikus volta már korábban is bizonyítást nyert, azonban csak az elmúlt évek kutatásai bizonyították azt a feltevést, amely szerint a szociális komponens a pszichés történések útján a gyermek testi fejlődését, fizikális egészségi állapotát tartósan és maradandóan egyaránt befolyásolhatja.

Elégtelen szociális kötődésről objektív és szubjektív értelemben is beszélhetünk. Az objektív értelmezés merül fel mindazon tanulmányok esetében, amelyek arra mutatnak rá, hogy a korai fejlődés során a társas ingerlés bizonyos foka elengedhetetlen a központi idegrendszer társas kognícióért felelős területeinek optimális kialakulásához. Ebben az értelemben az adekvát társas viselkedési formák alapjául szolgáló biológiai struktúrák érésének kritikus periódusáról, illetve az ez idő alatt szükséges optimális ingerszintről van szó. Mindez nem meglepő, hiszen például a látás idegpályáinak megfelelő kifejlődéséhez szintén hosszas születés utáni ingerlés szükséges.

Az elégtelen társas kötődés szubjektív fogalma akkor merül fel, amikor az egy bizonyos szintet el nem érő társas ingerlés (például társas támogatás formájában) a már kifejlett szervezetben okoz funkcionális idegrendszeri, hormonális és immunológiai változásokat. Ezek alapján az egyén szociális kötődéseinek optimális szint alá esése egészségügyi kockázatnövelő tényező.

Az előadás az elégtelen szociális kötődés központi idegrendszeri, hormonális és immunrendszeri hatásainak néhány aspektusát mutatja be a gyermekkori fejlődés során, hangsúlyozva ezzel a szociális integráció elősegítésének – részben mint pedagógiai feladat – fontosságát.

A SZÜLŐI TÚLVÉDÉS ÉS A SZORONGÁS MEGJELENÉSE KISISKOLÁS KORBAN

Csomortáni D. Zoltán

SZTE, Neveléstudományi Doktori Iskola

A szülői túlvédés a gyermek és felnőtt pszichopatológiák kialakulásának egyik legjelentősebb háttértényezője, így mindenképpen szükséges a túlvédés jeleinek korai szűrése, valamint különböző prevenciók lehetőségeinek biztosítása a szülők és gyermekeik számára. E jelenség pszichopatológiákkal fennálló kapcsolatát főként a szorongásos zavarok, ezeken belül a szociális fóbiák viszonylatában mutatták ki. Korábbi nevelési tanácsadói vizsgálatunkban (Csomortáni, 2007) szintén azonosítottuk a túlvédett gyermekek körében a szociális szorongást.

A 2008 januárjában végzett kutatásunkban azt vizsgáltuk, milyen összefüggés mutatható ki második (N=112) és negyedik (N=125) évfolyamos tanulóknál a gyermekek által érzékelt szülői túlvédés, a vonás- és állapotszorongás jelenléte, valamint a szociális készségek fejlettsége között. Kutatásunkban az EMBU-C, a szülői viselkedés gyermeki érzékeléséről szóló teszt módosított változatát (Egna Minnen Beträffande Uppfostran, Perris, 1981), a vonás- és állapotszorongás kimutatására pedig a STAI-C tesztet (Stait-Trait Anxiety Inventory for Children, Spielberger, 1973; Sipos, 1998) alkalmaztuk. További háttérelvezések céljából egy adatlapot is kitöltöttek a gyerekek az osztályfőnökök segítségével.

Eredményeink szerint a második évfolyamos tanulók 38%-a, a negyedik évfolyamosok 20%-a rendelkezik túlvédő szülői háttérrel. A teljes mintán szignifikáns korrelációt találtunk a vonásszorongás és a szülői elutasítás ($r=0,33$), a szülői kontroll ($r=0,22$), valamint a szülői túlféltés ($r=0,28$) között. Az állapotszorongás a szülői elutasítással áll szignifikáns kapcsolatban ($r=0,26$) mindkét életkorban.

Mivel a szülői kontroll és a túlféltés a szülői túlvédés aldimenziói, eredményeink alátámasztják feltételezéseinket. Bár az adatok részletesebb elemzése folyamatban van, az eddigi eredmények is azt mutatják, hogy a szülői túlvédés aldimenziói fontos hatást fejtenek ki a vonásszorongás kialakulásában és fennmaradásában, ezért prevenciók, terápiás befolyásolások mindenképpen szükségesek.

ÖSSZEFÜGGÉSEK A SZOCIÁLIS KÉSZSÉGEK MŰKÖDÉSE ÉS A SZÜLŐI NEVELÉS HATÁSAI KÖZÖTT KISISKOLÁS KORBAN

Kasik László

Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

Számos hazai és külföldi vizsgálat szerint a nem megfelelő szociális környezet nagymértékben magyarázza az iskolai létező elengedhetetlen társas viselkedést. A kutatási adatok alapján a családi szocializációs mechanizmusok közül az egyik legmeghatározóbb a szülők nevelési stílusa, valamint azok a pszichés rendellenességek, amelyek kialakulása szoros összefüggésben áll a családi szocializációval.

A szülői túlvédés és a szorongás megjelenése kisiskolás korban tárgyú kutatás részeként megvizsgáltuk az iskolai létező elengedhetetlen szociális készségek működése és az EMBU-C (szülői túlvédés), valamint a STAI-C (vonás- és állapotszorongás) kérdőívek által vizsgált dimenziók megjelenése közötti összefüggéseket. A személyközi, az önmagával szembeni, a feladattal kapcsolatos és a környezeti viselkedést meghatározó szociális készségek fejlettségének mérésére egy 54 kijelentésből álló kérdőívet (Szociális készségek kérdőív, Zsolnai és Józsa, 2002) alkalmaztunk. A második (N=112) és negyedik (N=125) osztályos gyerekek kérdezőbiztosok segítségével önmagukat jellemezték, valamint a pedagógusok is értékelték a tanulók készségeinek működését.

Az eddig feldolgozott, önjellemzéssel kapott adatok alapján a túlvédett második (28%) és negyedik (20%) évfolyamos tanulók önmagával szembeni és feladattal kapcsolatos viselkedést meghatározó készségei egyaránt fejletlenebbek, a másik két készségcsoportnál pedig nem mutatható ki szignifikáns eltérés egyik életkorban sem. A nemek alapján sem a második, sem a negyedik osztályos túlvédett gyerekek körében nincs számottevő különbség. A túlvédő szülői háttérrel nem rendelkező lányok – mindkét életkori részmintán – a feladattal kapcsolatos és a személyközi viselkedést meghatározó szociális készségek esetében szignifikánsan magasabb átlagot értek el. A korrelációelemzés szerint mindkét életkorban csak a túlvédett gyerekekre jellemző, hogy a személyközi, az önmagával szembeni és a feladattal kapcsolatos viselkedést befolyásoló készségek működése erős negatív kapcsolatban áll a vonásszorongással ($r=0,39-0,62$), s a negyedik osztályosoknál kimutatott összefüggések jelentős hányada szignifikánsan erősebb.

Eredményeink arra hívják fel a figyelmet, hogy az intézményes nevelés hatékonyabb működése érdekében szükség van a családi nevelési zavarainak a jelenleginél differenciáltabb megismerésére. Az általunk vizsgált területek alapján a szociális készségek iskolai fejlesztésekor mindenképpen fontos a szülői túlvédés hatásainak és a szorongás mértékének figyelembe vétele.

ELŐÍTÉLETESSÉG ÓVODÁS ÉS KISISKOLÁS KORÚ MAGYAR ÉS ROMA GYERMEKEK KÖRÉBEN

Lesznyák Márta*, Zerinváry Dóra, Csíkos Csaba*****

**SZTE, JGYPK, Alkalmazott Egészségtudományi és Egészségfejlesztési Intézet*

*** Szegedi Tudományegyetem, Pedagógia szak*

**** Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet*

Az előítéletelesség felnőttkori természetével számos vizsgálat foglalkozik, azonban gyermekkori sajátosságainak feltárása kevés külföldi kutatás tárgya, Magyarországon pedig még nem végeztek gyermekek körében hasonló felmérést. A külföldi vizsgálatok eredményei szerint e társas torzítás korai megtapasztalása meghatározó lehet az egyén egész élete során, így az előítéletelesség gyermekkori jellemzőinek megismerése hozzájárulhat annak csökkentéséhez és a jelenségből fakadó problémák hatékonyabb megoldásához.

A 2006 telén végzett kutatásunkban középső és nagycsoportos, valamint harmadik és negyedik osztályos (N=84) gyerekek körében mértük fel a roma-magyar előítéletelesség különböző dimenzióit és mértékét. Méréseszközünket Ehrlich (<http://www.prejudiceinstitute.org/childrenandprejudice.html>) kisgyermekes mérésére létrehozott fényképes vizsgálata alapján dolgoztuk ki. A mérőeszköz négy fényképes tablóból és 15 – az iskolások esetében 17 – kérdésből áll. A külső és a belső tulajdonságokra, valamint a különböző készségekre vonatkozó kérdések (például Mit gondolsz, ki a legokosabb ezek közül a fiúk közül?) előítéleteket hívnak elő. A tábló roma és magyar gyerekek fényképét tartalmazta, a kérdezőbiztos egyenként tette fel a kérdéseket, a gyerekek pedig a táblón mutatták válaszaikat.

Az adatok elemzése (binomiális próba; kétmintás t-próba; klaszteranalízis) alapján az adott mintára nagyfokú előítéletelesség, a roma gyermekekre pedig önmegbélyegző előítéletelesség is jellemző. Az életkorok alapján az előítéletelesség mértéke nem módosul, ugyanakkor dimenziói jelentősen megváltoznak. A nemek közötti összehasonlítás szerint a magyar mintán a fiúk előítéletelesebb véleményekkel rendelkeznek, mint a lányok, míg a kisebbség esetében a lányok inkább negatívabb.

A vizsgálat eredményei az előítéletelesség igen korai megjelenését mutatják. Mindenképpen fontos további kutatási feladat nagyobb mintán felmérni e társas torzítás sajátosságait, ugyanakkor már adataink is a korai években történő előítéletelesség elleni intézményes nevelés szükségességére hívják fel a figyelmet.

SZEMÉLYISÉGGKOMPONENSEK ÉRTÉKELÉSE

Levezető elnök: Zsolnai Anikó
Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

ELŐADÁSOK:

Az Ennis-Weir kritikai gondolkodás teszt validitásának vizsgálata magyar középiskolások körében végzett felmérés alapján

Barassevich Tamás
Szegedi Tudományegyetem

A médiaműveltség értékelésének kérdései

Herzog Csilla
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Flow, apátia, unalom és szorongás az iskolai ének-zeneórákon

G. Janurik Márta
SZTE, Zeneművészeti Kar

A valószínűségi gondolkodás modelljei a pedagógiában

Nagy Dóra
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Irodalomtankönyvek illusztráltsága és a tankönyvhasználat összefüggései 9. évfolyamon, szakközépiskolában

Szabó Éva

AZ ENNIS-WEIR KRITIKAI GONDOLKODÁS TESZT VALIDITÁSÁNAK VIZSGÁLATA MAGYAR KÖZÉPISKOLÁSOK KÖRÉBEN VÉGZETT FELMÉRÉS ALAPJÁN

Barassevich Tamás

Szegedi Tudományegyetem

A kritikai gondolkodás egyike az utóbbi évtizedek legtöbbet emlegetett, a köztudatba is átszivárgott pedagógiai terminusainak. Nemzetközi szinten súlyának megfelelő intenzitással, ám annál kisebb egyetértésben kutatják a témát (Reed, 1998; ten Dam & Volman, 2004). Az előadás során prezentált kutatás az első része egy folyamatban lévő összehasonlító vizsgálatnak, amely a kritikai gondolkodás fogalmát különböző irányból megközelítő kutatók nézeteit próbálja szembesíteni egymással oly módon, hogy az általuk fejlesztett mérőeszközöket azonos mintán alkalmazva azok eredményeit veti össze. Ennek célja egyrészt e különféle megközelítéseket – amennyiben lehetséges – integráló mérőeszköz, valamint elméleti háttér kidolgozása, másrészt pedig a középiskolai tanulók kritikai gondolkodási képességeinek, valamint összefüggéseinek vizsgálata.

Jelen vizsgálatban az Ennis-Weir kritikai gondolkodás esszé-teszt saját kezűleg fordított magyar nyelvű adaptációját alkalmaztuk, amelyben a tanulók feladata egy fiktív levél megválaszolása, érvei helyességének megítélése és az ítéletek indoklása, szintén érvek segítségével. Tehát nagy hangsúlyt kapnak a szövegértési és szövegalkotási képességek, azonban ezt nem tekintettük problematikusnak, minthogy *Ennis* (1987) kritikaigondolkodás-konceptiójának markáns részét képezik az interpretációs, illetve a retorikai képességek.

A feladatlappal együtt egy háttérváltozókra vonatkozó adatlapot is kitöltöttünk. A mintában két véletlenszerűen kiválasztott esztergomi középiskola (egy egészségügyi szak-középiskola és egy gimnázium) egy-egy 10. és 12. évfolyamos osztálya szerepelt összesen 79 fővel. Hipotéziseinket *Molnár László* (2002) kutatási eredményeire alapoztuk, tehát a) általánosan alacsony eredménnyel kalkuláltunk; b) nem vártunk összefüggést a kritikai gondolkodási képesség és a szülők iskolázottsága, valamint c) az iskola típusa között, azonban d) az évfolyamok teljesítménye között szignifikáns különbségre számítottunk.

Eredményeink azonban részben cáfolták hipotéziseinket. A két évfolyam teljesítménye között nem találtunk jelentős különbséget, az iskola-típusok szerint azonban igen ($F=0,17$, n.s., $t=5,21$, $p<0,01$). Ezek, valamint az igen alacsony értékek rávilágítanak, hogy a különbség oka sajnos nem az iskolák fejlesztő hatásaiban, sokkal inkább erős szelekciós hatásukban keresendő. A kritikai gondolkodás szintje – várakozásunknak megfelelően – a családi háttérrel sem függ szorosan össze, sokkal inkább az olvasási és szövegalkotási képességekkel, ugyanis a tanulók nagy részének már a feladat értelmezése nehézségeket okozott, s a válaszok többsége teljesen irreleváns volt. Ezek alapján valószínűsíthető, hogy a teszt túlzott hangsúlyt fektet a szövegértésre, ami által nem differenciál eléggé a kritikai gondolkodás további komponenseit illetően, különös tekintettel a diszpozicionális faktorokra.

A MÉDIAMŰVELTSÉG ÉRTÉKELÉSÉNEK KÉRDÉSEI

Herzog Csilla

SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kulcsszavak: médiaműveltség, értékelés

A múlt század közepétől hagyományosnak számító tömegkommunikációs eszközök (televízió, rádió, újság) mellett a számítógép, az internet, a mobiltelefon és a velük kapcsolatos tevékenységek viszonylag gyorsan részévé váltak a családok, és az iskolák mindennapjainak. Az Európa Parlament Oktatási Bizottsága 2006-ban definiálta a médiaműveltség fogalmát: „A médiaműveltség olyan készségek, ismeretek és értelmezési képességek összességét jelenti, melyek alapján a fogyasztók hatékonyan tudják használni a médiát. A médiaműveltség hatékony használatán a médiatartalmak tudatos választását, a médiatartalmak és szolgáltatások jellegének megértését értjük, és hogy képesek vagyunk hasznosítani az új kommunikációs technológiák által nyújtott lehetőségek teljes körét” (<http://www.euparl.europa.eu/sides/get> 2006-0399). Mivel a tanulók születésüktől fogva mediatisztált környezetben élnek, ezért az a sajátos módszertani alaphelyzet adódik, hogy a médiumok használatára vonatkozóan a diákok igen nagyfokú önállósággal és gyakorlottsággal jellemezhetők (Blake, 2006). Ezért a médiaoktatás egyik alapelve, hogy a gyerekek „hozott” ismeretanyagát kell feldolgozni, és ebből kiindulva kell eljutni a médiajelenségek értelmezéséhez. Ez a megközelítés teszi lehetővé, hogy a médiaoktatás teljesítse kitűzött célját, azaz megtanítsa a tanulókat a tömegkommunikáción keresztül kapott üzenetek kritikus értelmezésére (Józsa, 1997).

A tizenéves korosztályra vonatkozó hazai és nemzetközi médiaműveltség vizsgálatok leginkább a következő kérdésekre keresik a választ: (1) a diákok milyen előismerettel rendelkeznek a médiáról; (2) ismereteiket milyen forrásból szerzik; (3) miként gondolkodnak a televízióról és az általa közvetített valóságról; (4) további kutatások tárgyát képezik adott korosztály médiahasználatának jellegzetességei (Bényei és Szjártó, 2002; Feilitzen és Carlsson, 1999 idézi Vajda és Kósa, 2005).

Jelen kutatásunk célja a médiaműveltség szerteágazó elméleti konstrukciójának vizsgálata, ennek egybevetése hazai és nemzetközi mérések eredményeivel, majd a hazai tantervi követelmények feltárását követően a „media literacy” elméleti fogalom mérhetőségének egy lehetséges megközelítését nyújtani. Tervezett nagymintás vizsgálatunkban (N=1000 fő) a 14-18 éves tanulók médiaműveltségének felmérésére vállalkozunk. A kutatás során a következő mérőeszközöket használjuk: a háttérváltozók feltárására kérdőíves módszerrel, a Mozgóképkultúra és médiaismeret tárgyhoz kapcsolódó tudáselemek, ismeretek vizsgálatára saját fejlesztésű papír-ceruza tesztet alkalmazunk.

A médiaműveltség egyre növekvő részét képezi kortárs kultúránknak, ezért szükséges, hogy a formális oktatás is felismerje jelentőségét, és a Mozgóképkultúra és médiaismeret tárgy ennek megfelelő helyt kapjon az iskolák mindennapjaiban.

FLOW, APÁTIA, UNALOM ÉS SZORONGÁS AZ ISKOLAI ÉNEK-ZENEÓRÁKON

G. Janurik Márta
SZTE, Zeneművészeti Kar

Az utóbbi évtizedek hazai és nemzetközi kutatásai nyomán egyre gyarapodó ismeretekkel rendelkezünk az ének- és zenetanulás értelem-, érzelem- és jellemformáló lehetőségeiről, a készségek, képességek fejlődésére gyakorolt pozitív transzferhatásairól. Ugyanakkor a huszadik század során világszerte az ének- és zenetanítás fokozatos háttérbe szorulásának lehetünk szemtanúi.

A gyermekek nagy része számára az iskolai énekórák jelentik a klasszikus zenével való megismerkedés, az érték közvetítés lehetőségét; átélt élményeik meghatározhatják, miként viszonyulnak a klasszikus zenéhez további életük során. A tantárgyi attitűdökkel, illetve a tanulók iskolai tanórákon átélt élményeivel kapcsolatosan több hazai kutatás is történt. Azonban az iskolai énekórák tekintetében még nem folytak hasonló kutatások.

A kutatás célja a tanulók iskolai ének-zeneórák során átélt szubjektív élményanyagának vizsgálata. Fő kutatási kérdésünk annak megválaszolása volt, hogy vajon betöltik-e, be tudják-e tölteni az ének-zeneórák a szerepüket a jelenlegi körülmények között? Milyen mértékben élnek át a tanulók örömet, apátiát, unalmat, szorongást? Milyen a klasszikus zenéhez való viszonyuk, hallgatnak-e az iskolán kívül komolyzenét?

A vizsgálat mérőeszközeként az Oláh Attila és munkatársai által készített Flow kérdőívet alkalmaztuk. A kérdőív segítségével lehetővé vált a tanulók szubjektív élményeinek értékelése a vizsgált négy élménycsatorna tekintetében. A vizsgálatban résztvevő 230 általános és középiskolás tanuló a kérdőíveket az irodalom és a matematika órákra vonatkozóan is kitöltötte, így lehetővé válik az összehasonlítás egy másik humán művészetet oktató, illetve egy „reál” tantárggyal is. A Flow kérdőív vizsgálatunkban megfelelő reliabilitás-értékekkel bír. Az adatfelvételt egy zenehallgatási szokásokkal kapcsolatos attitűdmérés egészítette ki.

A vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy a legkevesebb pozitív élmény, a legtöbb apátia, unalom és az általános iskolások esetében a legtöbb szorongás is az énekórákhoz kapcsolódik a vizsgált tantárgyak között. Az ének-zeneórák során átélt unalom és apátia több osztályban is meghaladja a pozitív élmények mértékét. A tanulók 79,5 százaléka soha nem hallgat klasszikus zenét, vagy csak nagyon ritkán. A tanulók 33,4 százaléka még a rádióban véletlenül meghallott komolyzene helyett is azonnal másik műsort keres, amely attitűd a klasszikus zene teljes elutasítását fejezi ki.

Vizsgálatunk alátámasztja azt a zenepedagógusok és gyakorló zenészek által, számos alkalommal megfogalmazott véleményt, hogy az iskolai ének-zeneoktatás jelenlegi formájában, tartalmában, és alkalmazott módszereivel nem tölti be a neki szánt szerepet, az oktatásnak nem sikerül megragadnia azokat a lehetőségeket, amelyek segítségével a fiatalok megtalálhatják a zene szeretetéhez és élvezetéhez vezető utat.

A VALÓSZÍNŰSÉGI GONDOLKODÁS MODELLJEI A PEDAGÓGIÁBAN

Nagy Dóra

SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kulcsszavak: valószínűségi gondolkodás, modell, fejlesztés

1. A téma jelentősége

A társadalmi és gazdasági igények eredményeképpen a fejlett országokban közel egyszerre, az 1990-es években, felmerült a pedagógiai igény a valószínűség-számítás és ezzel együtt a valószínűségi gondolkodás iskolai oktatására. A témakör bevezetése a matematika tantervekbe széleskörű pedagógia, módszertani kutatásokat indukált világszerte. A probléma mai napig gyakran felmerül többek között az orvosi diagnosztikával és a gazdasági döntésekkel foglalkozó kutatásokban is. A vizsgálatok többsége a fejlesztést tűzte ki célul. Használható fejlesztőgyakorlatok kidolgozásához azonban elengedhetetlen a valószínűségi gondolkodás szerkezetének ismerete.

2. A probléma ismertetése

Kutatásunk célja egy, a fejlesztőgyakorlatok kidolgozásához elengedhetetlen, korábbi kutatások eredményein nyugvó modell kidolgozása volt. Hazánkban még nem jellemzőek és kevésbé ismertek a valószínűségi gondolkodást vizsgáló pedagógiai kutatások. Ezen felül a külföldi kutatások nagy része is egymástól elszigetelten, a valószínűségi gondolkodás egyes részterületeit vizsgálták, és nem, egy átfogó, a valószínűségi gondolkodás szerkezetét feltáró modell kidolgozását tűzték ki célul. Éppen ezért nagyobb figyelmet fordítottunk arra a néhány, egymásra épülő kutatásra, melyek a valószínűségi gondolkodás összefüggő rendszerének kidolgozását célozták meg. Piaget és Inhelder eredményeire támaszkodva Fischbein, illetve Graham Jones és társai próbálták meg a valószínűségi gondolkodás egy pontos modelljét kidolgozni.

3. Módszerek

Kutatásunk módszere a szakirodalmi szintézis volt. A szintézishez közel 50 külföldi, főképp pszichológiai és pedagógiai folyóirat tanulmányait használtuk fel, melyek többsége empirikus kutatások eredményeiről számol be. Ezen kívül körülbelül 10, könyvben is megjelent, főleg elméleti munkára támaszkodtunk.

4. Eredmények

Kutatásunkban, a nagy elődök eredményei felhasználva, egy saját modell kidolgozására került sor. A valószínűségi gondolkodás fejlődésének vizsgálatában úttörő szerepet játszó Piaget és Inhelder (1950) életkorhoz kötött fejlődési szinteket állapítottak meg. Fischbein (1975) és kollégái négy szempontból, vizsgálták a valószínűségi gondolkodás fejlettségét. A Graham Jones (1997) által vezetett kutatócsoport, Piaget és Inhelder, valamint Fischbein eredményeit felhasználva, egy összetett valószínűségi rendszert dolgozott ki. A kis mintán végzett vizsgálat eredményei alapján a valószínűségi gondolkodás egységeinek fejlődésében négy szintet különböztettek meg. Mivel Graham Jones modellje az eddigi legmegbízhatóbb, legrészletesebb a valószínűségi modellek közül, az általunk kidolgozott rendszer is erre a modellre támaszkodik, annak kiegészítése, pontosítása.

5. További tervek

A jövő fontos feladata a modell nagymintán történő kipróbálása, esetleges kijavítása. A későbbiekben pedig egy, a modellre épülő fejlesztő gyakorlat kidolgozása.

IRODALOMTANKÖNYVEK ILLUSZTRÁLTSÁGA ÉS A TANKÖNYVHASZNÁLAT ÖSSZEFÜGGÉSEI 9. ÉVFOLYAMON, SZAKKÖZÉPISKOLÁBAN

Szabó Éva

Kulcsszavak: tankönyvkutatás, ábraolvasás képessége, vizuális tanulási stílus

A tankönyvek óriási szerephez jutnak azáltal, hogy a közoktatás teljes időtartama alatt kiemelkedő információhordozók. Továbbá, ezen taneszközök, többek között nevelési célokat, valamint tanulási módszereket is közvetítenek. Éppen ezért, a tankönyveket nagyon precízen kell elkészíteni, így a bennük szereplő illusztrációkat is. Fontos a jó minőségű, célnak megfelelő tankönyvi illusztráció; illetve az, hogy ez szervesen beépüljön a tanítás-tanulás folyamatába – hiszen így tud fejlődni az ábraolvasás képessége.

Az illusztrációkat a 9. évfolyamos, szakközépiskolai, két kiadótól származó irodalomtankönyvekben vizsgáltam. A következő feltevésekkel kezdtem el kutatásomat: az irodalomtanárok és a diákok számára is fontos a tanórákra való felkészülés, és a tanórákon is a tankönyvhasználat; a tanárok és a diákok többsége nem tartja elegendőnek és megfelelő minőségűnek az irodalomtankönyvek illusztráltságát; a vizuális tanulási stílusú diákok szerint nem megfelelő az irodalomtankönyvek illusztráltsága; a tanárok és a diákok véleménye közel azonos az irodalomtankönyvek illusztráltságával kapcsolatban; nem megfelelő az irodalomtankönyvek illusztráltságának a mennyisége és a minősége.

A kutatás két fő elemből épült fel: a tankönyvelemzésből (a mintában használt 3 irodalomtankönyv – Korona Kiadó, Nemzeti Tankönyvkiadó – komplex elemzéséből) és a tanári és tanulói véleményeket feltáró kérdőíves vizsgálatból. Az előbbinél, *Kerber Zoltán* nyomán, pontosan meghatározott elemeket figyeltem meg nem a teljes tankönyvön keresztül, hanem egy tananyagegység alapján, következtetéseket levonva. Az utóbbinál, kérdőíves felmérést (nem reprezentatív mintán) végeztem 169 diákkal és 6 irodalomtanárral.

Az eredmények szerint az irodalom tanárok számára (diákoknak nem) fontos az órákra való felkészülés, de az órákon nem meghatározó a tankönyvhasználat (a diákoknál szintén); igaz az, hogy a tanárok és a diákok többsége nem tartja elegendőnek és megfelelő minőségűnek az irodalomtankönyvek illusztráltságát; a vizuális és az olvasásos tanulási stílusú gyerekek szerint nem megfelelő az illusztráltság; nem teljesült, hogy a tanárok és diákok véleménye közel azonos az illusztráltsággal kapcsolatban; kiadótól függetlenül, nem megfelelő az irodalomtankönyvek illusztráltságának a mennyisége és a minősége.

Vizsgálatom további adatokkal, új eredményekkel járul hozzá a tankönyvkutatáshoz, ezáltal segíteni hivatott a tankönyvírók és a gyakorló tanárok munkáját. Nem lehet elégszer hangsúlyozni ennek a területnek a fontosságát; lévén, hogy a tankönyvek mindenki számára a legalapvetőbb, legelterjedtebb taneszközök; így óriási fontossága van azok kiváló minőségének.

A PEDAGÓGUSMUNKA ÉS A PEDAGÓGUSKOMPETENCIÁK ÉRTÉKELÉSE

Levezető elnök: Molnár Éva
Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

ELŐADÁSOK:

Tanári értékelés tanulói szemszögből egy empirikus vizsgálat tükrében

Benkő M. Brigitta
Pécsi Tudományegyetem ETK Szombathelyi Képzési Központ

Új tanítási stratégiák, megváltozott pedagógus-szerepek a szakképzésben

Farkas Éva
Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar

Fiatalok mentorálásának kutatása

Fejes József Balázs, Kasik László, Kinyó László
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Pedagógus-kompetenciák és dilemmák a hétköznapi gyakorlatában

Hercz Mária
Kodolányi János Főiskola, Neveléstudományi Tanszék

A pedagógusmunka értékelésének sajátos szempontjai

Kovácsné Duró Andrea
Miskolci Egyetem, BTK, Tanárképző Intézet

TANÁRI ÉRTÉKELÉS TANULÓI SZEMSZÖGBŐL EGY EMPIRIKUS VIZSGÁLAT TÜKRÉBEN

Benkő M. Brigitta

Pécsi Tudományegyetem ETK Szombathelyi Képzési Központ

A tanulók teljesítményének értékelése makroszinten az oktatási rendszerek szabályozásának egyik eleme, mikroszinten pedig a tanulók identitásának, önértékelésének egyik kulcs-tényezője, amelynek messze ható kihatásai vannak a kedvező társadalmi pozíciókért folytatott versengés kimenetelében.

Egy empirikus kutatást végeztem annak megállapítására, hogy a tanulók hogyan vélekednek tanáraik értékelési gyakorlatáról, mennyire érzik igazságosnak a kapott osztályzatokat, mennyire fogadják el magukra nézve a különböző tartalmú minősítéseket, szignifikáns kapcsolatban van-e mindez az önértékelésükkel?

Összefügg-e a vélekedésük a szokásos demográfiai, szociológiai változókkal, befolyásolja-e a tanár-diák viszony milyensége, a tanárokról, az iskoláról alkotott véleményük? Továbbá arra is kíváncsi voltam, hogy mekkora súlya van a tanári értékelésnek a különböző extrinzik és intrinzik tanulási motivációk között.

Figyelembe véve a nem reprezentatív mintából eredő korlátokat, az előadás egyelőre csak felvillantani szeretne egy kevésbé kutatott kérdéskört két városi és két községi hetedik osztály (N=97) válaszai alapján. A vizsgálat módszere önkitöltéses kérdőív volt. Az adatok feldolgozása SPSS programmal készült. A kvantitatív elemzést fókuszcsoportos interjú egészítette ki.

A megkérdezettek mintegy háromtizede érzi azt, hogy rosszabb jegyeket kap, mint érdemelne. Ez független a nemtől és szülők társadalmi státuszától. Ugyanakkor a néhányakkal történő kivételezést nagyon elterjedtnek vélik. A tanári értékeléstől függetlenül a döntő többség valamilyen tantárgyban tehetségesnek érzi magát. A tanári dicséret alig játszik szerepet a motiváló tényezők között. A tanárok egy jelentős részénél viszont napi gyakorlat a „megértő, támogató magatartás az elszámoltató, ellenőrző magatartással szemben. Erről elsősorban azok a fiúk számoltak be, akiket szerintük a tanárok jó magaviseletűnek tartanak. Az iskolát elutasító, oda csak kényszerből járó gyerekek számára a jelenlegi értékelési gyakorlat – több más családi és társadalmi okkal is összefonódva nem kelt konkrét tantárgyi érdeklődést, nem biztosít sikerélményt. A megkérdezett gyerekek fele sajnos ebbe a kategóriába tartozik.

ÚJ TANÍTÁSI STRATÉGIÁK, MEGVÁLTOZOTT PEDAGÓGUS-SZEREPEK A SZAKKÉPZÉSBEN

Farkas Éva

Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar

Kulcsszavak: szakképzés, szakmaspecifikus kompetenciák, új tanítási stratégiák, változó pedagógus szerep

Összhangban az európai uniós alapelvekkel a szakképzés társadalmi presztízsének, valamint munkaerő-piaci relevanciájának érdekében 2004-ben hazánkban is megkezdődött a szakképzés szerkezeti és tartalmi átalakítása. A változások új tanítási, tanulási kultúra alapjainak lerakását kívánják meg, melyben kulcsszereplő a pedagógus, kulcselem pedig a módszer. A fejlesztő munka sikerét nagyban befolyásolja, hogy milyen minőségben sikerül a képző intézmények vezetőit és pedagógusait az új képzési struktúra elfogadására, bevezetésére és alkalmazására felkészíteni. Az új szakképzési tartalmak új tanítási-tanulási stratégiákat és módszereket kívánnak meg a szakképzés deklarált célja – a szakmaspecifikus kompetenciák fejlesztése – érdekében. Az új tartalmak elsajátítására legalkalmasabbnak a konstruktivista tanulásméleletet tartjuk, mely szerint a megismerés, a tudás a sikeres cselekvések lehetővé tételét szolgálja. A megújuló szakmai tartalmak megváltozott szerepekre kényszerítik a pedagógusokat. A tanár feladata a tudáskonstrukciók létrehozásának segítése, amely feltételezi a tanuló aktivitására épülő módszerek – csoportmunka, projekt módszer, önirányított tanulás – alkalmazását.

Kutatásunk célja, hogy általános képet kapjunk a szakközépiskolákban szakképzési évfolyamon folyó munkáról, a szakközépiskolai intézményvezetők és pedagógusok szakképzésben zajló változásokkal kapcsolatos véleményeiről, tájékozottságuk mértékéről, az elindult és várható változásokhoz való viszonyokról.

A kutatás módszere primer adatgyűjtés, strukturált kérdőíves lekérdezés a közoktatási intézménytörzs szakközépiskolai feladatellátását végző 845 intézmény körében 2006 őszén.

Kutatási eredményeink között említjük, hogy a magyar pedagógus társadalom hallott és természetesen foglalkozik a szakképzés új struktúrájával és tartalmával, de nem kellően tájékozott, fogalmi keretei pontatlanok. Az új információk, elvárások nem állnak össze koherens rendszerben egyfajta kompetenciaalapú pedagógiai gondolkodásmóddá a pedagógusok fejében, akik csak részleteiben ismerik a szakképzési reform folyamatát, és rendkívül nagy mértékben érznek információ hiányt. Elismerik a reform szükségességét, egyetértenek az oktatáspolitikai törekvésekkel, mégis véleményeiket szinte minden esetben valamilyen irányultságú érzelmi attitűd színezi. Legsúlyosabb kihívásként a pedagógusokra háruló többletmunkát (pl. tantervek módosítása) aposztrofálják a megkérdezettek, és nem érzik annak a bizonyosságát, hogy az új szakképzési szerkezet és tartalom a gyakorlatban a „papírforma” szerint megvalósítható. Nagyon hiányzik az iskolák számára a kiszámíthatóság, az oktatási rendszer stabilitása.

FIATALOK MENTORÁLÁSÁNAK KUTATÁSA

Fejes József Balázs, Kasik László, Kinyó László

SZTE BTK Neveléstudományi Doktori Iskola

Az utóbbi években Nyugat-Európában és az Egyesült Államokban egyre szélesebb körben alkalmazzák a mentorálást hátrányos helyzetű gyermekek és fiatalok körében, a tevékenység megjelenésével párhuzamosan pedig a pedagógiai szempontú vizsgálatok is megkezdődtek. Bár hazánkban is megjelentek olyan kezdeményezések, amelyek önállóan vagy egyéb beavatkozásokkal kombinálva a mentor-mentorált viszonyban rejlő lehetőségek kihasználására törekednek, a mentorálás tudományos igényű megközelítése napjainkig nem tartozott a hazai kutatások főáramába. A vizsgálandó terület pedig több kutatási kérdés megfogalmazására is lehetőséget ad: (1) mely célcsoport számára kínálhat előnyöket a támogatás e formája, illetve (2) milyen eredményeket várhatunk a mentori kapcsolattól.

Előadásunkban a fogalmi keretek tisztázását követően a mentori tevékenység hatását, illetve a mentor-mentorált kapcsolatot befolyásoló tényezőket elemezzük. A nemzetközi szakirodalom empirikus vizsgálatai alapján számos következtetést is megfogalmazunk arra vonatkozóan, hogy hazánkban mely területeken várhatunk pozitív eredményeket e tevékenységtől.

A mentorálás területén a kilencvenes években végezték az első, tudományos normáknak megfelelő hatásvizsgálatot. A programnak főként a droghasználat és az iskolai hiányzás esetében voltak kimutatható eredményei, de kedvező hatását a szociális kapcsolatok és az iskolai kompetenciaérzet területén is azonosították (Tierney, Grossman és Rech, 1995). E kutatás számos további empirikus vizsgálat megindítását ösztönözte, melyek a legkülönbözőbb területeken mutattak ki jótékony hatást (pl. antiszociális viselkedésformák csökkenése, mentális egészség védelme). A nemzetközi eredmények áttekintéséből kirajzolódó kép alapján a mentorálásnak elsősorban preventív szerep tulajdonítható.

Bár nem ismerjük pontosan a mentorálás pozitív eredményekhez vezető hatásmechanizmusait, az empirikus kutatások számos tényezőt feltártak, amelyek döntő jelentőségűnek bizonyulhatnak a mentor és a mentorált kapcsolatában. E tényezők közül a kapcsolat időtartamát, az érzelmi viszonyt, valamint a programszervezés szerepét elemezzük részletesen.

A mentori tevékenység empirikus vizsgálatában számos kritikus kérdés megválaszolatlan, a hazai mentorprogramok terjedésének ismeretében azonban nem hagyhatjuk figyelmen kívül az eddigi eredményeket. A mentorálással foglalkozó nemzetközi szakirodalom az alábbi kérdések megválaszolásával nyújt támpontokat a hazai oktatáskutatók számára: (1) mely célcsoport esetében várhatunk eredményt a mentorálástól, (2) a programok mely elemei játszanak alapvető szerepet a tevékenység hatékonyságában, illetve (3) a hatásvizsgálatoknak milyen akadályokat kell leküzdeniük. A kutatási terület eddigi eredményei azt jelzik számunkra, hogy a hazai kezdeményezéseknél olyan szofisztikáltabb megközelítésekre van szükség, amelyek a fejlesztő programok kidolgozása mellett a sajátos nevelési igényű tanulók számára szükséges módszertani megoldások terjedéséhez is hozzájárulhatnak.

PEDAGÓGUS-KOMPETENCIÁK ÉS DILEMMÁK A HÉTKÖZNAPOK GYAKORLATÁBAN

Hercz Mária

Kodolányi János Főiskola, Neveléstudományi Tanszék

Európa pedagógiai kutatásának egyik legfontosabb kérdése az iskolai oktatás fejlesztésének módja, s a pedagógusok új szerepének meghatározása. Az oktatás gyakorlatába azonban csak nagyon lassan tud beépülni a megújulást lehetővé tevő szemlélet. Az iskolák átalakításának kulcskérdése a pedagógusok gondolkodásának és gyakorlati munkájának megváltoztatása.

A szakirodalom egyöntetűen állítja, hogy gondolkodásuk, tudásuk, nézeteik határozzák meg gyakorlati tevékenységüket, s hogy közöttük fennálló kapcsolat nem mechanikus megfelelésként, hanem egy sokdimenziós rendszer meghatározó részeként értelmezhető. A nézetek és a tevékenység viszonyát ma már interaktív kölcsönhatásukként definiálják.

Előadásunkban azt vizsgáljuk meg, hogy a pedagógusok gondolkodása, és gyakorlati kompetenciafejlesztő munkája között milyen viszony áll fenn. Kitérünk arra is, hogy miként vélekednek a pedagógusok saját kompetenciáik kialakulásáról, s megvizsgáljuk, van-e eltérés a különböző intézménytípusokban dolgozó pedagógusok (általános iskolai tanítók és tanárok, szakközépiskolában dolgozó-, és gimnáziumi tanárok) gondolkodása között a vizsgált területeken. Kérdőíves vizsgálatunk az ország különböző területein élő 838 pedagógus válaszait dolgozta fel.

Feltételeztük, hogy a pedagógus mint a gyermek fejlesztésének irányítója szakemberképe csoporttípusos vonásokat mutat. A tanítás kognitív fejlesztési gyakorlatáról gondolkodva értékelésük inkább a külső elvárásokat, míg gyakorlati megvalósításuk gondolkodásukat tükrözi.

Kutatásunk bizonyította a csoport-típusos vonások létezését. A szakmai szocializáció kérdéskörének vizsgálatakor annak forrásait tártuk fel. Különös figyelmet kell fordítanunk arra az eredményre, mely szerint a válaszadók negyede a pedagógiai tudást adottságnak tekinti. Magas tehát azok aránya, akik a szakmát – látens módon – nem tartják tanulhatónak.

A fejlesztés gyakorlatára fókuszálva érdemes kiemelnünk, hogy elméleti szinten többen gondolják úgy, modern elveket alkalmaznak, a tevékenységek tekintetében pedig (még az önbevallás szintjén is) több a tradicionális. A tanításra való felkészülés és a tanítás során alkalmazott elvek és módszerek párhuzamos véleményeztetése (fontosságuk és alkalmazásuk gyakorisága) során kapott eredmények bizonyították feltételezésünk helytállóságát, szignifikáns különbséget mutattunk ki az értékelt elvek és módszerek fontosnak tartása és alkalmazási gyakorisága között. Az értékek átlaga rendre jelentősen magasabb volt a gondolati egyetértés, mint a gyakorlati megvalósítás esetében.

A pedagóguscsoportok gondolkodása közötti szignifikáns különbség a tanítók gondolkodásának és tanítási módszereinek alkalmazási gyakorisága eltérő voltát mutatta, a különbségek háromnegyedében pozitív módon tértek el más csoportoktól.

Egyértelműen bebizonyosodott, hogy a pedagóguscsoportok gondolkodása és tanítási tevékenysége jellegzetesen elkülönül egymástól. A képzés- és a továbbképzés hatékonyságának növeléséhez érdemes lenne ezt figyelembe venni.

A PEDAGÓGUSMUNKA ÉRTÉKELÉSÉNEK SAJÁTOS SZEMPONTJAI

Kovácsné Duró Andrea

Miskolci Egyetem, BTK, Tanárképző Intézet

Mintegy másfél évtizede újfent a szakmai érdeklődés előterébe került a tanári munka értékelése; mindenekelőtt az intézményi minőségbiztosítás kiépítésével kapcsolatban. Ennek nyomán az egyéni és a szervezeti célok harmonizálását segítő és az önértékelési képesség fejlesztésére is lehetőséget nyújtó modellek kidolgozására került sor. (*Pócze, Hercz, RaDar, STEP21.*) Ugyanakkor számos kutatás igazolta, hogy a pedagógusok bár fontosnak tartják az ilyen rendszerek megalkotását, azok objektivitását és megbízhatóságát megkérdőjelezik, saját munkájuk megítélését averzióval fogadják. (*Buer és Venter, 1996, Halász, 2001*) E problémából kiindulva, jelen kutatásunk az egyes pedagógusok értékelésről vallott felfogását, kiemelten a tanári munka megítéléséhez fűződő reflexióit szándékozott feltárni. A több tanévet átfogó, kvantitatív és kvalitatív elemeket egyaránt tartalmazó kérdőíves felmérésünket a Miskolci Egyetem közoktatás vezető hallgatói körében folytattunk le.

Empirikus vizsgálatunk nyomán megállapíthatjuk, hogy az értékelés-fogalom elsősorban a „minősítés, teljesítmény, követelmény” szavak asszociációját hívta elő. Ezek jelentését gazdagította adatközlőink metafora-választása is, hiszen a többség számára az értékelés az elvégzett munka eredményét megmutató tükör. A visszacsatolás fontosságának felismeréséhez az IMIP kidolgozása, a klímatesztek és a partnerek elégedettségi vizsgálata által szerzett tapasztalatok egyaránt hozzájárultak. A megkérdezettek a hatékonyság és versenyképesség szempontjából főként az egyértelműen megfogalmazott szempontsor alapján megvalósított, az egyes pedagógust saját korábbi teljesítményéhez viszonyító értékelésnek tulajdonítottak jelentőséget. Ugyanakkor az adatközlők témával kapcsolatos ambivalens viszonyára utal, hogy míg a személyes élmények felelevenítéskor szinte kizárólag pozitív esetekről számoltak be; addig a pedagógus-társadalom egésze szempontjából az értékelés hibakereső, szorongást kiváltó jellegét hangsúlyozták. Az értékelőként és értékelt személyként átélt helyzetek, az ezek során alkalmazott módszerek, a jutalmazási és büntetési formák az ún. beszámoltató gyakorlat továbbéléséről tanúskodnak. Ezzel szemben, a szakmai fejlesztő modell középpontjában álló, munkaértékelő interjú csak kevés intézményben ismert. A kapott eredmények azt mutatják, hogy a központi elvárásoknak megfelelően kidolgozott és deklarált értékelési rendszerek egyelőre kevésbé befolyásolják a mindennapok gyakorlatát; részint a pedagógusmunka értékelésével kapcsolatos szakmai tudás hiánya, részint az ehhez fűződő, negatív attitűdök miatt. Ebből következően az eddigieknél nagyobb figyelmet kellene fordítani mind a szemléletmód formálására, mind az ilyen jellegű kompetenciák fejlesztésére. Hosszú távon ugyanis ezek a tényezők jelentősen befolyásolhatják a munkavégzés színvonalának emelkedését is.

ABSZTRAKTOK BÍRÁLATA

Molnár Edit Katalin

Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

A neveléstudomány magyar művelői a diszciplína természetéből fakadóan nagyon sok és nagyon különböző paradigma képviselői, amelyek a bölcsészet- és a társadalomtudományok területén helyezkednek el és esetenként szélsőségesen eltérő hagyományok követését kívánják meg mind a tudás teremtésében, mind annak megosztásában. A megközelítések sokfélesége az egyes jelenségek alaposabb megismerésének feltételeit kínálja, a tudományos kommunikáció elvárásrendszereinek sokfélesége azonban éppen a kutatási eredmények szélesebb körű megismertetése ellen hathat. A neveléstudomány különböző iskoláihoz tartozó kutatók közötti eszmecsere lehetőségét kínáló konferenciák bírálati rendszerében ez az absztraktok, tartalmi összefoglalók fogalmának, illetve értékelési kritériumainak bizonytalanságában érhető tetten. Például a két legnagyobb hazai ilyen fórum, az Országos Neveléstudományi Konferencia és a Pedagógiai Értékelési Konferencia egyaránt kidolgozza és évente nyilvánosságra hozza saját értékelési szempontrendszerét – ám a szempontok valódi jelentését egyik sem definiálja, azokat a jelentkezők és a felkért bírálók egyéni értelmezése számára nyitva hagyja. Az egyértelműséget a szakma implicit konszenzusának kellene biztosítania, ez azonban még nem alakult ki. Az pedig a pedagógiai értékelés szakirodalmában közismert, hogy az értékelési szempontok egyéni értelmezései között még kiképzett és tapasztalt bírálók esetében is lehetnek eltérések. Ugyanakkor a magyar tudományos kommunikációban, különösen a neveléstudomány területén az absztrakt műfaja még nem eléggé ismert; a tartalmi összefoglalók különböző hagyományai nem feltétlenül követik a nemzetközi kutatásban elfogadott normákat. Tipikus összefoglalónak számít például a téma ismertetése, a nemzetközi elvárás: a kutatás központi kérdésének, módszereinek és eredményeinek összegzése helyett. Egyrészt így a benyújtott anyagok egy része eleve nem lehet alapja a kutatás, illetve az előadás/poszter megítélésének, másrészt a bírálati szempontokat figyelmen kívül hagyó absztraktok is sikeresek lehetnek, bekerülhetnek a konferenciák programjába.

A workshop a szakma explicit konszenzusa felé tett lépés. A résztvevők autentikus és fikatív absztraktokat értékelnek a PÉK konferencia bírálati szempontjai szerint, majd közösen megvitatják az értékeléseket, illetve mód nyílik az értékelési értelmezések közeledésének vizsgálatára is. A workshop célközönsége elsődlegesen a pedagógiai konferenciákra benyújtott anyagok bírálatában részt vevők köre. Ugyanakkor a műhelymunka hasznos lehet mindazok számára, akik a nemzetközi normákat meg kívánják ismerni, és akik világosabb képet kívánnak kapni a bírálatra benyújtott anyagok értékelésének szempontjairól.

POSZTERBEMUTATÓK

Levezető elnökök: Molnár Éva* és Steklács János**
*Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet
**Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar

BEMUTATÓK:

A tanulási célok vizsgálata az angol nyelvtanulás tükrében

Bacsa Éva
Kis Bálint Református Általános Iskola, Szentes

Hallgatók IKT kompetenciája

Buda András
Debreceni Egyetem, Neveléstudományok Intézete

Tantárgyi reform, útkeresés a tanító szakos hallgatók matematika képzésében az SZTE JGYPK Tanítóképző Intézetében

Czédliné Bárkányi Éva
SZTE JGYPK Tanítóképző Intézet

Tanárjelöltek az értékelésről

D. Farkas Csilla*, Fekete Ilona Dóra**
*Debreceni Egyetem, Neveléstudományok Intézete
**Debreceni Egyetem, Neveléstudományok Intézete

A gyermeki személyiség megismerése és megítélése

Fodor László
Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Marosvásárhely

POSZTERBEMUTATÓK

BEMUTATÓK:

The role of interaction in acquiring English by very young learners

Magocsa László

STEP 21 – a tanórai pedagógusteljesítmény diagnosztikus modellje

Monoriné Papp Sarolta
ELTE PPK Doktori Iskola

A szociális háttér és a táplálkozás szintjének összefüggés vizsgálata a testnevelési teljesítmény vonatkozásában

Schaub Gáborné
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

„Szövegelnünk? Szövegelnünk!” A szövegalkotás tanítása feladatbank segítségével (9-10. osztályban)

Szabó Éva

Gyakorlati képzés az andragógia tudományában

Tombor Viktória
PTE-FEEK

Az idegen nyelvű üzleti levélírás tanítása a felsőoktatásban (az üzleti levél értékelésének dilemmái egy kutatás tükrében)

Tóth Éva
Eszterházy Károly Főiskola, GTFK, Szakmai Idegen Nyelvi Csoport

A TANULÁSI CÉLOK VIZSGÁLATA AZ ANGOL NYELVTANULÁS TÜKRÉBEN

Bacsa Éva

Kis Bálint Református Általános Iskola, Szentes

Egy svéd iskolai program tapasztalatai keltették fel az érdeklődésemet a tanulási célok tanulmányozása iránt. A program, amely elsősorban az önszabályozó tanulás elméletére épül, fontos szerepet szán a célok megfogalmazásának a tanulási folyamatban, s erre tanítja meg a diákokat már a tanulmányaik kezdetén.

A tanulási célok kutatása az utóbbi évtizedekben vált jelentőssé a nemzetközi szakirodalomban. A motiváció-kutatásból indult el, s egy teljesen új területet tár fel a pedagógiai kutatásban. A hazai kutatások több szinten is érintik ezt a területet, de a nemzetközi kutatásokhoz hasonló, a konkrét cél és célorientáció kutatás még várat magára.

Dolgozatomban 7. évfolyamos diákok (n=219) tanulási céljait és célirányultságát az angol nyelv tanulásával kapcsolatban vizsgáltam. Két mérőeszköz – egy kérdőív és egy tudásszintmérő teszt – segítségével igyekeztem feltárni a nyelvtanulás mögött rejlő célok struktúráját, a nyelvtanulás iskolai kontextusát, s a tanulók nyelvtanulással kapcsolatos meggyőződéseit, s annak gyakorlatát. A tudásszintmérő teszt háttérváltozóként szerepelt a vizsgálatban.

A kérdéssorok különböző szempontból ugyan, de ugyanazt a problémát járták körbe. Milyen tanulási célok, és célirányultság húzódhat meg a nyelvtanulás mögött? A több lépésben történt statisztikai eljárások eredményeinek elemzése során egy viszonylag jól körülhatárolható kép rajzolódott ki a tanulók nyelvtanulással kapcsolatos célirányultságairól.

A nyelvtanulás háttérében megtalálhatók az elsajátítási és teljesítménycélok, s azok jól elkülönülnek egymástól. Megállapítható, hogy szignifikánsan magasabb rangátlagot kaptak a teljesítménycélok, mint az elsajátítási célok. A tanulási célokhoz szorosan kapcsolódnak a nyelvtanulás eredményességéről kialakult meggyőzések. A tanulók eredményesebbnek tartják az iskolai tapasztalatokon alapuló, elsősorban a magántanárt előnybe részesítő tanulási lehetőségeket, mint az önálló, érdeklődésre alapozott, önfejlesztő tanulást.

A diákok saját nyelvtanulásukkal kapcsolatos meggyőződése és a nyelvgyakorlás gyakorlata már többrétegű. Ez esetben is megjelennek az elsajátítási célokat feltételező meggyőzések, s a teljesítmény-központú célokra utaló iskolai tapasztalatok preferenciái. Itt azonban megjelenik egy harmadik csoport, a teljesítmény- vagy kudarckerülő meggyőződés és gyakorlat. Az eredmények mögött, két esetleg három részminta megjelenése lehet a magyarázat. Ezt a koncepciót a teszteredmények bimodális eloszlása is megerősítheti. A kutatások sora bizonyítja, hogy az iskolai kontextus nagy szerepet játszik a célirányultság kialakulásában. A vizsgálat ez esetben kimutatta, hogy a hagyományos és a korszerűbb módszerek markánsan elkülönülnek egymástól, s az átlagok azt jelzik, hogy a hagyományos módszereket szignifikánsan gyakrabban alkalmazzák a nyelvi órákon, ami elsősorban a teljesítménycélok kialakulásának kedveznek.

HALLGATÓK IKT KOMPETENCIÁJA

Buda András

Debreceni Egyetem, Neveléstudományok Intézete

A közelmúltban és napjainkban végbemenő informatikai forradalom jelentősen megváltoztatja az oktatási módszereket, sőt több esetben még a hagyományos iskolaszervezetet is. Egyre több iskolában találhatunk digitális zsúrkocsit, interaktív táblát, és a fejlődés nem áll meg, az információs és kommunikációs technológiák eszköztársere folyamatosan egyre nagyobb számban, újabb és újabb lehetőségeket, szolgáltatásokat kínál az oktatás számára. Nyilvánvaló, hogy ezen lehetőségek kihasználásához felkészült, megfelelő elméleti és gyakorlati ismeretekkel rendelkező pedagógusokra van szükség. A már pályán lévők felkészítésére az utóbbi években több olyan továbbképzési program szerveződött, melynek az a célja, hogy a résztvevők megismerjék az új eszköztársere használatát. Ugyanakkor alapvető fontosságú az is, hogy a pedagógusképzésből se kerülhessenek ki hallgatók úgy, hogy nem ismerik vagy nem képesek alkalmazni a modern IKT eszközöket és a szükséges módszereket.

A Debreceni Egyetemen egy HEFOP által támogatott pályázat (Kompetencia-alapú tanítási-tanulási programok elterjesztése a Hajdú-Bihar megyei pedagógusképzésben. HEFOP-3.3.2-05/1.-2006-04-0008/1.0 projekt) keretén belül egy olyan programot dolgoztunk ki, melynek egyik komponense az IKT kompetencia fejlesztését célozta meg. Programunk a pályán dolgozókat, azaz a pedagógusokat és az arra készülőket, azaz a tanár szakos hallgatókat is fejleszteni kívánja. Előbbiek számára előadássorozatot szerveztünk, melyek során gyakorló pedagógusok mutatták be az IKT eszközök felhasználásának tanórai lehetőségeit. Az előadók nem egyetlen témakörre koncentráltak, hanem tantárgy-specifikusan, különböző problémakörök kontextusában mutatták be a felhasználás lehetséges módjait. A hallgatók soraiban a különböző iskolafokozaton tanítók, vezetőtanárok éppúgy megtalálhatóak voltak, mint egyetemi oktatók, hallgatók. Utóbbiak számára – mint kiemelt célcsoport – természetesen több gyakorlatorientált kurzust fejlesztettünk ki, melyekben a prezentációkészítés alapjaitól kezdve az elektronikus tananyagok készítéséig különböző ismereteket sajátíthatnak el a hallgatók.

Programunk sikerességét a hallgatói produktumok mellett egy általunk összeállított kérdőív segítségével is vizsgáltuk. A mérőeszköz az IKT kompetenciát hét dimenzió mentén vizsgálja, melyek között megjelennek az IKT eszközhasználat, tanórai és tanórán kívüli felhasználásuk, a válaszadók attitűdje, a gyakorló pedagógusok megítélése valamint az IKT vélt vagy valós veszélyei. A kérdőívet az IKT kompetenciaterület moduljaira járó hallgatók (103 fő) a képzés elején töltötték ki, illetve a program zárásakor fogják kitölteni.

Az előadás az első adatfelvétel eredményeit kívánja bemutatni.

**TANTÁRGYI REFORM, ÚTKERESÉS A TANÍTÓ SZAKOS
HALLGATÓK MATEMATIKA KÉPZÉSÉBEN AZ SZTE JGYPK
TANÍTÓKÉPZŐ INTÉZETÉBEN**

Czédliné Bárkányi Éva
SZTE JGYPK Tanítóképző Intézet

Az 1999/2000. tanévben indult újra Szegeden a tanítóképzés. A kezdetektől tapasztaltuk, hogy mind a főiskolai tananyag elsajátítása, mind a tanítási gyakorlatokon a matematika órák tartása igen nagy gondot okozott hallgatóinknak.

A 2002-es és a 2003-as tanévben mértük hallgatóink hozott tudását. A kapott teljesítmények alapján nyilvánvalóvá vált, hogy a tanítóknak előírt tananyag nem elsajátítható. A tananyag-reformmal párhuzamosan készül egy új tankönyv is, mely alkalmazkodik a tanulók hozott ismereteihez, s ahhoz az ismeretanyaghoz, melyre egy leendő tanítónak szüksége van. A tanév során tesztek állítunk össze, melynek célja, egy későbbi értékelési rendszer kidolgozása, valamint az, hogy mérjük, hallgatóink mennyire képesek elsajátítani az összeállított új tananyagot. Az elmúlt félév alatt két teszt kitöltésére került sor, melyet a 69 első éves hallgatók, a matematika előadáson egyszerre töltek ki.

Az első dolgozat témája a logikai ítéletek és műveletek, a következtetési sémák, a halmazelméleti alapismeretek, valamint a számosság fogalma és tulajdonságai voltak. A teszt 50 itemből (50 pontból) épült fel. A tesztben olyan feladatok voltak, amelyeket, vagy azokhoz igen hasonlókat oldottak meg a tanulók órákon. A tesztátlag 27,78 pont, azaz 55,57% volt, a szórás 9,58-nak adódott. A reliabilitás 0,903 volt. A logikai feladatokon 62,85%-os, a halmazelméleten 85,25%, a számossági feladatokon 47,63%-os teljesítmény adódott. Igen gyakori gond volt azonban, hogy noha a tanulók rendelkeztek a feladat megoldásához szükséges ismeretekkel, nem tudtak következetesen végigmenni egy feladat megoldásán. A teszt tartalmazott még egy „találós kérdésekből” álló feladatot is, melyen mindössze 7%-os teljesítményt értek el hallgatóink.

A második dolgozat témája a természetes és az egész számok köre volt, melyben külön hangsúlyt kapott az indirekt bizonyítás. E teszt is 50 itemből (50 pont) állt. A feladatok között azonban volt két „idegen” feladat, amelyet a hallgatók nem ismerhettek, megoldásukhoz elengedhetetlen volt ismereteik alkalmazása. A tesztátlag 21,32 pont (42,64%), a reliabilitás 0,898 volt. Mint látható lényegesen gyengébb eredményeket kaptunk az előzőeknél. Ennek egyik oka, hogy a bizonyítások során nem elegendő az eljárás és egyéb tényanyagok ismerete, mindenképpen szükséges ezek alkalmazása is. A másik meghatározó tényező a két idegen feladat volt, hiszen az elsőt mindössze 2,089%-ot értek el hallgatóink, 61 tanuló hozzá sem kezdett a megoldáshoz, s nem volt egy jó megoldás sem. A második feladat esetén 15,53%-os teljesítményt, 7 jó megoldást kaptunk, de 48-an nem oldották meg a feladatot. Bár hallgatóink igyekeztek elsajátítani az ismereteket, megrettennek ha számukra idegen kontextusban kell megoldaniuk egy matematika feladatot, noha ezek sem voltak semmivel sem nehezebbek az előző feladatoknál.

TANÁRJELÖLTEK AZ ÉRTÉKELÉSRŐL

D. Farkas Csilla*, Fekete Ilona Dóra**

** Debreceni Egyetem, Neveléstudományok Intézete*

*** Debreceni Egyetem, Neveléstudományok Intézete*

Kulcsszavak: nézet, tanárképzés, értékelés, hospitálás

Jelen bemutató egy 2006 szeptemberében kezdődő, a Debreceni Egyetem tanár szakos hallgatói körében végzett kutatás első szakaszának lezáró eredményeit mutatja be. Elsődleges célunk az volt, hogy a tanárképzés utolsó két fázisában (a komplex szigorlat előtti szemeszterben, illetve a Pedagógia értékelés szeminárium keretében történő tanórák és hospitálások során) feltárjuk, hogy hogyan alakulnak a tanárjelöltek nézetei a pedagógusok értékelési tevékenységéről, és miképpen befolyásolják a tanárképzés egymásra épülő szakaszai a jelöltek nézeteit. Hipotézisünk szerint a tanárjelöltek gondolkodásában direkt vagy indirekt formában – a tanárképzésben való előrehaladásuktól függően – megjelenik a tervezett (jövőbeni) értékelési nézet. A tanárjelöltek értékelési megnyilvánulásait elsősorban a korábban szerzett tapasztalatok, élmények befolyásolják. Főleg az első órákon gyakran előfordul, hogy nem, vagy csak kevéssé tudnak, mint leendő tanárok gondolkodni az értékelésről, inkább a diák oldaláról szemlélik az eseményeket.

A kutatás feltáró jellegű. A vizsgált mintába 198 tanár szakos hallgató került, akik 2006-07-es tanév őszi és tavaszi szemeszterében részt vettek a DE Neveléstudományi Tanszékének valamely Pedagógiai értékelés kurzusán.

Az értelmezést szinkron vizsgálaton keresztül a hospitálási naplók, szemináriumi dolgozatok, zárthelyi dolgozatok, valamint a hospitálások alkalmával is használt óramegfigyelési adatlapok elemzése alapján végzetük el. Az összefüggések feltárásához, értelmezéséhez a tanárjelöltekkel készített narratív, félig strukturált interjúk nyújtottak segítséget. Az értelmezési keretet a tanárjelöltek (ön)értékelésének nevelési és didaktikai céljai, az értékelés elméleti és gyakorlati horizontjának összevetése, valamint az osztálytermi munkaszervezéssel kapcsolatos gondolkodás alkotta.

Véleményünk szerint, a kutatás témája illetve eredményei beépíthetők a tanár szakos hallgatók értékeléssel kapcsolatos nézeteinek formálásába, valamint a pedagógiai értékelést, mint a tanár szakon kötelező tárgyat tanító tanárok reflektív gondolkodásának tudatos kialakításába.

A GYERMEKI SZEMÉLYISÉG MEGISMERÉSE ÉS MEGÍTÉLÉSE

Fodor László

Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Marosvásárhely

Előadásomban a gyermeki személyiség megismerésének fogalmára és pedagógiai jelentőségére, alapvető irányaira, dimenzióira és követelményeire, a megismerés folyamatában megnyilvánuló nehézségekre, valamint a tévedések formáira és okaira óhajtok kitérni. Abból az alapvetésből indulok ki, mely szerint a gyermeki személyiség fejlődésének nyomon követése, a pillanatnyi fejlettségi szintek megállapítása, a pozitív fejlemények feltárása, a fejlődési folyamat egyes hiányosságainak és zavarainak elhárítása vagy kompenzálása a gyakorló pedagógus fontos szakmai kötelessége. Ennek teljesítéséhez a pedagógusnak nyilván ismernie kell a fejlődésben lévő gyermeki személyiség alapvető komponenseit, azok kibontakozásának jellegét és sorrendjét, a gyermekkori fejlődés normális menetét, síkjait, szintjeit és érzékeny pontjait, a megjelenhető problémák okait.

A továbbiakban a növendékek személyiségének megismerésére tett pedagógusi erőfeszítések jelentőségét taglalom, mely mindenekelőtt azzal függ össze, hogy a pedagógus elméjében a gyermeki személyiségről kialakult (többé-kevésbé reális) képnek az oktatási tevékenységek irányában erőteljes szabályozó értéke van.

A megismerés nehézségeire vonatkozóan azokra a gátló tényezőkre hivatkozom, amelyeket az általános személyiségpercepció terén Asch, Zajonc, Nisbett és Allport is teoretizáltak. Személyes tapasztalataim azt igazolják, hogy a pedagógusok megismerési törekvései napjainkban alapvetően a szubjektív megismerés kategóriájába tartoznak, hisz többnyire az egyszerű észlelés adatain, s nem a tudományos módszerek által nyújtott objektív információkon nyugszanak. Vizsgálódásaim alapján arra következtetek, hogy ha a pedagógus a tanulók megismerésében csupán megfigyeléseire alapoz, akkor a megismerés következménye csak egyszerű észrevételekben és megállapításokban ölt testet. Ezek szabályozó ereje pedig meglehetősen alacsony szintű. Rámutatok továbbá arra, hogy milyen tényezőkkel függnek össze a gyermekészlelésében bekövetkező torzulások. Ezek alapján arra következtetek, hogy a gyermekek hibás megítélését általában két, részint észlelési, részint mentális feldolgozási (gondolkodási) hibatípusok határozzák meg. A tévedésekhez vezető utak elemzésében kitérek a túlegyszerűsítésre, a címkézésre és a projekcióra.

A megismerési dimenziók vonatkozásában azt a konklúziót fogalmazom meg, hogy a gyermeki személyiség megismerését favorizálja, ha a pedagógus pontos részletességgel meghatározza a megismerés céljait, és ha egyértelműen elkülöníti annak alapvető területeit.

Előadásomat a megismerés néhány – többek között a pedagógus szociomorális érettségére, egészségére, szakmai tapasztalatára, érzékenységére, empátiás képességére vonatkozó – követelményének bemutatásával zárom.

THE ROLE OF INTERACTION IN ACQUIRING ENGLISH BY VERY YOUNG LEARNERS

Magocsa László

New foreign language teaching programs in Hungary have been in use for decades but the result of them concerning primary and secondary EFL teaching cannot be identified as the most appropriate one. I would say, that concerning the whole population in Hungary, the number of those speaking any foreign languages is limited and much below the EU average. It was recognized by e.g., *Köpeczi-Bócz Tamás* (2007) saying that in Hungary the number of those speaking English is 1/3 of the EU average. He did not give more precise data, concerning this 1/3-rd proportion. We know, that the real knowledge of foreign languages of the population is somewhere at the bottom in this respect.

Consequently, there should be made efforts to improve the English speaking ability of the population. There is to be emphasized the effort made towards improving the foreign language abilities of the learners, beginning from very young age. It is what I would like to discuss further in my presentation. Particularly English (and not any other languages) is accepted at the possible highest level by the decision makers as the language the population is supposed to master. The population's language related 'isolation' from the rest of the world could be eliminated in this way, making the people able, beginning from childhood, to interact with others living anywhere in the world. The so called socio-cultural aspect of EFL learning is very important right at the beginning, when the learners of very young age, or novices acquire, beside the language itself, those socio-cultural elements which are significant parts of the language learning process. The literature does not give too much evidence in this respect, as the area is not observed and researched profoundly yet.

Of course the result of this effort is supposed to be the following: new perspectives can be opened to anybody speaking the language at the interaction level both personally and professionally. We, teachers of the language are to try to find ways how this situation can be changed in a radical way. In other case all these intentions remain idealistic, having no practical base for implementation. It is necessary to investigate the present situation and ask such questions: is there a problem with the programs, or carrying out of them has its own nuisances? Probably the present situation can be improved by throughout investigation of the earliest possible stages of second language acquisition, particularly by very young learners.

On the base of the assumption that the success of any project or program depends a good deal on the creation of the very basis of it I wanted to carry out a research concerning EFL teaching to young learners in some schools. I investigated interaction in the classrooms of pupils of very young age by means of classroom observation and even participating observation. My main concern was to see:

- how listening skills can be developed as part of real communication skills;
- how breakdown in communication can be eliminated;
- what logistic (or organizer) skills the educator is supposed to have to create relevant learning activities;
- how the young learners are challenged in initiation of interaction;
- how prompting is used for enabling learners to utter basic communicative elements when they fail to participate in the conversation because they do not understand (part of) the utterances of the partner (in this case mainly the educator).

In my presentation all these aspects are discussed on the base of empirical studies and qualitative research.

STEP 21 – A TANÓRAI PEDAGÓGUSTELJESÍTMÉNY DIAGNOSZTIKUS MODELLJE

Monoriné Papp Sarolta
ELTE PPK Doktori Iskola

Kulcsszavak: szakértői indikátorrendszer; tanórai pedagógus-teljesítmény; fejlesztő értékelés

Szakirodalmi háttér: Jelzések az oktatásról. Oktatásunk helyzete az OECD adatainak tükrében. Szerkesztette: Imre Anna. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2003.; Eurydice Key Topics in Education in Europe (Kulcsfontosságú témák az európai oktatásban) sorozat 2002; Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. Summary in Hungarian. OECD 2004.; Paulo Santiago: Teacher demand and supply – Improving teachers quality and addressing teachers shortages; Nagy Mária: A tanárok „hangja”, osztálytermi viselkedésük. Új Pedagógiai Szemle; Lannert Judit: Az iskolaeredményességi kutatások nemzetközi tapasztalatai. Új Pedagógiai Szemle. Stb.

A kutatás célja: a pedagógusok tanórai magatartását és tanítási teljesítményét értékelő, felhasználóbarát indikátorrendszer STEP 21 alapú tartalomfejlesztése.

Módszere: Kvalitatív kutatáson alapuló szakértői rendszerfejlesztés. Az indikátorrendszer ill. a szakértői és tanácsadói támogatással kialakuló értékelési eljárásokat egy hazai „nagyfenntartó” frissen összevont közoktatási intézményei által alkotott terepen teszteljük.

Fontosabb eredmények: 3x7x7 elemből álló, letisztult szakértői indikátorrendszer; standardizált (pedagógus-) mérési-értékelési eszköztár; előkutatásból származó mérési eredmények

Az eredmények értékelése: A STEP 21 modell segítségével történő mérés-értékelés lehetővé teszi, hogy fejlesztő beavatkozásunk azokra a pontokra irányuljon, ahol arra a legnagyobb a szüksége van az érintettnek: ezt standardizált, az egyéni pedagógus-teljesítményt pontosan tükröző értékelő „esszé” formájában tehetjük az illetékes pedagógus/tanestület stb. elé.

A kutatás pedagógiai relevanciája: A STEP 21 pedagógusértékelés közvetlenül abba az európai vonulatba tartozik, amely a pedagógusmunka, azon belül is a tanítás minőségére fókuszál. A mind fogalmi, mind szervezeti értelemben többszintű, strukturális modell segítségével végezhető kutatás az iskolaeredményességi kutatások legújabb generációhoz tartozik, amely magában foglalja a tanárok és diákok közti kapcsolat elemzését ugyanúgy, mint az eredményesség, hatékonyság stb. mérését-értékelését.

A STEP 21 modell alapján kidolgozott indikátorrendszer alkalmas arra, hogy általa a pedagógusok visszajelzéseket kapjanak saját tanítási tevékenységük milyenségéről, még-hozzá úgy, hogy ez a visszajelzés egyúttal segítséget is adjon számukra: mi az, amiben változtatniuk, fejlődniük kell, hogy minél együttműködőbb és megbízhatóbb felnőtt partnerei legyenek tanítványaiknak, illetve a velük együtt dolgozó munkatársaiknak.

A SZOCIÁLIS HÁTTER ÉS A TÁPLÁLKOZÁS NÍVÓJÁNAK ÖSSZEFÜGGÉS VIZSGÁLATA A TESTNEVELÉSI TELJESÍTMÉNY VONATKOZÁSÁBAN

Schaub Gáborné
SZTE Bölcsészettudományi Kar

Kulcsszavak: szociális háttér, táplálkozás, iskolai teljesítmény

A tanulók iskolai sikerességét befolyásolja, hogy milyen módon jutnak a tudáshoz. Ehhez nagy részben hozzájárul a család, a média, és a kortárs csoportok is. A család igen bonyolult alakulat, működését a gazdasági lehetőségek, szokások mellett még sok tényező befolyásolja. A családi nevelés az öt alkotó gondolkodás módjától és emberi minőségétől függ. Lényeges, hogy az adott szubkultúrában van-e értéke az iskolai teljesítménynek, műveltségnek.

Rengeteg bizonyítéka van annak, hogy a gyermek fejlődését elősegítik, vagy késleltetik a pozitív illetve negatív környezeti hatások. A táplálkozás életmódunknak olyan eleme, melyről köztudott, hogy közvetlenül hatással van egészségünkre. Gyermekkorban megfelelő mennyiségű és minőségű táplálék bevitele szükséges az optimális növekedéshez, szellemi fejlődéshez.

Kísérletet teszek arra, hogy a szociális hátrányokból és ezzel összefüggően a nem megfelelő táplálkozásból adódó különbségeket feltérképezsem és gondolatot ébresszek a megoldásokat illetően. Optimistának kell lenni, még ha tudjuk is, a szociális hátrányokat teljesen megszüntetni nem lehet. A gyermekek meglévő adottságaira azonban építhetünk. A fő célom a szemléletformálás, a pedagógusok részéről az önellenőrzés, elemzés, a kollégákkal, szülőkkel való kapcsolattartás, együttműködés a gyermekkel.

Hipotézis

E feladat teljesítése kedvéért az alábbi axiómákat fogalmazom meg előzetesen.

1. A táplálkozás milyenségétől egyértelműen függ a diákok fizikai, mentális teljesítménye.

2. Amennyiben képesek leszünk megoldani a táplálkozási problémákat, bízhatunk abban, hogy az iskolai teljesítmény szignifikánsan nőni fog előbb-utóbb.

Kérdésvetések:

I/a családi nevelés miliójének, szintjének az alkalmankénti szükséges iskolai kompenzációja, fejlesztése kérdéses, hogy milyen mértékben, s hogyan?

II/ érdemes tetten érnünk a magán órák látványos növekedését, s konfrontálnunk illik – véleményem szerint – ezt azzal a kérdéssel azon szülők esetében, akiknek nem telik a magán órák költségeinek a finanszírozására, mit tehetne az elit világból anyagi okok miatt kizárt, ám egyébként erre rászoruló diákok körével az iskola felvállalhatja-e a méltányos többlet-adás ódiómát: megszervezését, realizálását,

III/ Ha sikerül a táplálkozás nívóját azonos szintre hozni az iskolai teljesítmény növekszik-e kimutatható mértékben?

Aforisztikus fogalmazva: az érintett korosztályhoz, a mintám körébe tartozó diákok esetében a család szociális háttérét feltérképezve az iskolai teljesítményt regisztrálva a testnevelés szerepét: a fizikális, mentális felkészültség nívóját, fejlesztésének lehetőségeit szem előtt tartva kívánok jellemzést adni. Anamnézis és prognosztika a számomra adódó feladat.

„SZÖVEGELÜNK? SZÖVEGELJÜNK!” A SZÖVEGALKOTÁS TANÍTÁSA FELADATBANK SEGÍTSÉGÉVEL (9-10. OSZTÁLYBAN)

Szabó Éva

Kulcsszavak: fogalmazási képesség, kompetenciaalapú oktatás, feladatbank, IKT

A nemzetközi kutatások egyértelműen rámutattak arra, hogy gyökeres átalakuláson kell keresztülmennie a magyar közoktatásnak, hiszen a gyerekek nem képesek hatékonyan alkalmazni az iskolából kikerülve a megszerzett tudást, így a szövegalkotással kapcsolatos ismereteket sem. A fogalmazási képesség mindennapi életünk nélkülözhetetlen velejárója, ezért különösen komolyan kell venni az 1980-as években megindított IEA-vizsgálatok eredményeit, melyek súlyos problémákat jeleznek a magyar diákoknál ezzel a képességgel kapcsolatban.

Kutatásom célja egy olyan fejlesztő program kidolgozása, mellyel hozzájárulhatok a diákok szövegalkotásának hatékonyabbá tételéhez. Ahhoz, hogy ez megvalósuljon, sokévi, rendszeres gyakorlásra lenne szükség. Ezért, kialakítottam egy olyan eszközt, mellyel a szövegalkotási ismereteket a magasabb gondolkodási műveletek szintjén, folyamatosan lehet alkalmazni (persze véges számú gyakorlatkészlettel, de bővíthető).

A 9., 10. évfolyamon, gimnáziumi és szakközépiskolás tanulóknak a Nemzeti alaptantervben, és a kerettantervekben meghatározott kötelezően elsajátítandó írásbeli szöveg-típusokhoz feladatbankot készítettem papír, illetve elektronikus formátumban. Az ehhez szükséges értékelési rendszert az IEA-, és az SZTE Pedagógiai Tanszék vizsgálatai, valamint nyelvészeti háttér alapján készítettem el.

A papíralapú gyakorlás megvalósításához a www.szovegalkotas.hu címről lehet kinyomtatni feladatokat. Az elektronikus verzió alkalmazásához internetes hozzáférés szükséges. Ez utóbbi használatával, nemcsak a magyar nyelvtan információs és kommunikációs technika (IKT) tanításához, hanem számos újabb lehetőség kiaknázásához adok terepet. Így például lehetőség nyílik arra, hogy bármikor, bárhol gyakorolhat szövegalkotást a honlapra látogató (továbbítható a tanárának), melyről visszajelzést kaphat az oktatójától; egyszerre alkalmazza a diák a számítógépes és a nyelvtani ismereteket; a tanár pedig könnyedén le tudja ellenőrizni a tanulók munkáját, hiszen a ww.szovegalkotas.hu/kitoltott oldalon megtekintheti az elküldött feladatmegoldásokat.

Az általam elkészített feladatbankkal célom, hogy hozzájáruljak a tanulók folyamatos szövegalkotási képességének fejlesztéséhez. A képességek (így a fogalmazási képesség is), tudniillik tökéletes, optimális szintű elsajátításához, hosszú éveken át tartó, folyamatos gyakorlásra van szükség. Éppen ezért van kiemelt jelentősége annak, hogy a jövőben is számos, mindenféle szövegtípus szerinti szövegalkotási feladat, feladatbankok készüljenek el.

GYAKORLATI KÉPZÉS AZ ANDRAGÓGIA TUDOMÁNYÁBAN

Tombor Viktória

PTE-FEEK

Kulcsszavak: szakképzés, kompetencia, cselekedve tanulás, módszertan, projekt módszer

A tanirodai oktatási módszer túlmutat a projekt módszeren. Ennek oka abban rejlik, hogy a tanirodai módszer tulajdonképpen nem más, mint a projekt módszer csak nagyban. A tanulók a tanirodában egy fiktív vállalkozást működtetnek, egy-egy projekten dolgoznak. A kompetenciafejlesztést a körülmények a jól felszerelt infrastruktúra még külön segítik. Kutatások igazolják, hogy egy inger gazdagabb környezetben sokkal hatékonyabb az oktatás, mint egy ingerszegény környezetben. A taniroda oktatási módszer magába foglalja a projekt módszer összes ismervét. Így: Környezetvonatkozás és problémaorientáció, a tanulás és tevékenység integrációja, interdiszcipliaritás, komplexitás, produktum előállítás, termékorientáció, egyszerű tevékenység, a résztvevők érdeklődésének megfelelő szerveződés, téma-választás, önszerveződés, hatása csoporton belüli környezetre, társadalmi, gyakorlati jelentőség, célirányos tervezés, több érzékszerv aktivizálása, megváltozott pedagógusszerep, a tanítási-tanulási folyamat megváltozott értelme. A tanirodai oktatási módszer a projekt módszer kibővítése, komplexebbé, modernebbé tétele. Hatalmas nagy előnye a tanirodás módszernek a projekt módszerrel szemben, hogy ez a módszer nem egyszerűen kooperatív munkán alapul. Nem kívánja a kognitív tudást minden áron az empirikus megtapasztalásnak alávetni, hanem kiegészíti azt. A módszer hatalmas előnye, hogy az órán már megtanult elméleti tudást egy gyakorlati foglalkozáson szemléleti, interdiszciplinárisan, több aspektusból, komplexen és abszolút kreatívan vizsgálva. Így könnyen beláthatjuk, hogy a tanirodai módszer olvasztótégelye a kompetenciaalapú oktatásnak, a kooperatív munkának, az empirikus megtapasztalásnak, a projekt munkának és kognitív tudásnak, melynek a szálai a hatékony munkaerő-piacra vezetnek. A taniroda, mint pedagógiai módszert úgy gondolom, hogy mindenképpen ki kell terjeszteni az andragógia, a személyügy-munkaügy oktatási struktúrájába. Lévén, hogy a taniroda egy olyan oktatási módszer, melyhez szorosan kapcsolódik egy megfelelő nagyságú, korszerű technikai eszközökkel felszerelt terem és egy fiktív vállalkozás. A vállalkozás profilját a tanulók közösen találják ki. A tanirodai képzés kiegészíti, elmélyíti az elméletet, lehetőséget nyújt az üzleti élet, a vállalkozás világának minél plasztikusabb megismerésére és élethű szimulálására. A taniroda akárcsak egy vállalkozás több részlegből áll. Így személyügy, pénzügy, számvitel, titkárság, értékesítés és beszerzés. A tanirodai ügyvitel teljes egészében megfelel egy működő vállalkozás ügyvitelének. Az elmúlt fél év azon tanirodához kapcsolódó kutatásomat szeretném bemutatni, amely az andragógia tudomány hallgatói számára lett kialakítva.

AZ IDEGEN NYELVŰ ÜZLETI LEVÉLÍRÁS TANÍTÁSA A FELSŐOKTATÁSBAN (AZ ÜZLETI LEVÉL ÉRTÉKELÉSÉNEK DILEMMÁI EGY KUTATÁS TÜKRÉBEN)

Tóth Éva

Eszterházy Károly Főiskola, GTFK, Szakmai Idegen Nyelvi Csoport

Kulcsszavak: gazdaság – felsőoktatás, üzleti levél/e-mail tanítása, értékelés

A gazdasági szakember-képzésben alapvető piaci igény a szakmai idegennyelv ismeret, amely több nyelvet is követel, különösen a diplomás közgazdáktól. (Vértesy, 2005)

A megbízható szakmai nyelvtudás a versenyképesség egyik alapfeltétele a hazai és a nemzetközi munkaerőpiacon egyaránt. A gazdasági felsőoktatásban a diploma feltétele a gazdasági nyelvvizsga és a szakmai nyelvtudás. Mindennek ellentmondani látszik az a tény, hogy a bolognai folyamat kapcsán átdolgozásra került szakmai tantervek nem emelik, inkább háttérbe szorítják a felsőoktatásban a szakmai idegen nyelvek oktatását, presztízsét.

A szakmai idegennyelv oktatásában, ma már a beszédközpontúság mellett ismét fontos szerephez jut az írásbeli nyelvhasználat, s a gazdasági szakmai idegennyelv oktatásban is egyre inkább előtérbe kerül az írásbeli üzleti kommunikáció tanítása. Jelen dolgozat szerzője – aki az Eszterházy Károly Főiskolán maga is oktatja és vizsgáztatja akkreditált nyelvvizsgáztatóként az angol gazdasági szakmai nyelvet –, a hazai gazdasági felsőoktatásban dolgozó közel 110 szaktanárt kérdezett meg egy kérdőíves vizsgálat keretében a gazdasági szakmai idegennyelv oktatásának kérdéseiről, kiemelve ezen belül az írásbeli üzleti kommunikáció problémakörét.

A szerző ebben a dolgozatban az empirikus vizsgálat azon tanári kérdéseiről számol be, amely az üzleti levél/email tanításában az értékelés probléma körét vizsgálja. A szerző megkérdezte, hogy a tanár kollégák „hogyan javítják a hallgatók írásbeli munkáját, milyen javítási módszereket alkalmaznak, milyen hatékonyak ítélik az egyes módszereket”, továbbá „milyen értékelési módszereket használnak a kollégák”. A kérdőív rákérdezett arra is, hogy „milyen gondok, dilemmák merülnek fel az írásbeli feladatok értékelése során”. Egy másik fontos területe a tanítás során az értékelésnek, hogy az objektív megmértetések alkalmából, pl. írásbeli gazdasági nyelvvizsga feladatok esetén, ismerik-e a tanárok az adott nyelvvizsgarendszer értékelési szempontjait, hozzáférhetőek-e ezek a szempontok a felkészítő tanárok számára.

A dolgozat a fenti kérdésekre adott tanári válaszokat mutatja be. A válaszok elemzésével, a következtetések megfogalmazásával kíván a szerző javaslatot adni, a gazdasági szakmai idegennyelvet tanító kollégák számára, a hallgatók idegen nyelvű, írásbeli üzleti kommunikációjának fejlesztéséhez.

ÉRTÉKEKÉLÉS AZ OLVASÁSKUTATÁSBAN

Levezető elnök: Molnár Edit Katalin
Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

ELŐADÁSOK:

Az IRA (Index of Reading Awareness) kérdőívvel végzett 3 éves longitudinális vizsgálat eredményei

Csikos Csaba
Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

Az olvasási képesség fejlettségének longitudinális vizsgálata

Molnár Éva
Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet
SZTE MTA Képességkutató Csoport, Oktatásméleti Kutatócsoport

Szövegértés vizsgálata az időkorlátos olvasástesztelés módszerével. Egy fejlesztő kísérlet késleltetett utótesztjének eredményei

Steklács János*, Csikos Csaba**
**Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar*
***Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet*

A mese jelenléte a családok életében

Szombathelyiné Nyitrai Ágnes
Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác

AZ IRA (INDEX OF READING AWARENESS) KÉRDŐÍVVEL VÉGZETT 3 ÉVES LONGITUDINÁLIS VIZSGÁLAT EREDMÉNYEI

Csíkós Csaba

Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

A Szegedi Tudományegyetem Oktatásméleti Kutatócsoportja longitudinális mérésorozatának részeként végzett vizsgálatunkban 3., 4. és 5. osztályos tanulók olvasásra vonatkozó módszereit vizsgáltuk kérdőíves módszerrel. Az olvasásra vonatkozó tudatos gondolkodási folyamatok (reading awareness) értelmezése egyszerre támaszkodik a metakogníció-kutatás és az olvasáskutatás szakirodalmára. A két területre egyaránt kapcsolható kutatások (pl. Garner, Paris, Pressley) arra helyezik a hangsúlyt, hogy az érett olvasók másfajta meggyőződésekkel és másfajta olvasási stratégiával rendelkeznek, és ezáltal eredményesebbek a szövegértésben. Mi Jacobs és Paris (1987) kérdőívének (IRA, Index of Reading Awareness) magyar adaptációját használtuk 1) a kérdőív érvényességének és reliabilitásának elemzésére és 2) az alsó tagozatos és felső tagozatos olvasásfejlesztés módszertani problémáinak elemzésére, egyúttal javaslatokat megfogalmazva a fejlesztésre.

A mintánk egy országos reprezentatív minta volt, amelyből azok eredményeit elemeztük, akikkel mindhárom mérési ponton fel tudtuk venni a kérdőívet: 3158 tanulóval. A kérdőív 20 kérdést tartalmaz, mindegyiknél 3 válaszlehetőséggel, amelyek között van 0, 1 és 2 pontos.

A kérdőív Cronbach-alfa reliabilitás-mutatója 3. osztályban 0,39, 4. osztályban 0,45, 5. osztályban pedig 0,53 volt. Megadható három olyan item, amelyek elhagyásával 0,60-ra nő 5. osztályban a reliabilitás, amely érték már megfelelne a nemzetközi szakirodalom egyik validáló tanulmányában ismertetett értéknek. A 20 kérdés 4 pszichikus területre tartozik: adott feltételek mellett használható stratégiákra vonatkozó tudás (conditional knowledge), tervezés (planning), szabályozás (regulation) és értékelés (evaluation), azonban egyik részskála sem rendelkezik megfelelő reliabilitással.

Az eredmények bemutatása során egyrészt a kérdésekre adott válaszok leíró statisztikai elemzésére törekszünk, beleértve az eloszlások vizsgálatát és a disztraktor-elemzést. Másrészt a longitudinális vizsgálati elrendezés lehetőséget nyújt évfolyamok eredményei közötti összefüggések vizsgálatára és a fejlődési vonal elemzésére. Az egyes kérdések leíró statisztikai vizsgálatára példaként említjük a reliabilitást leginkább rontó kérdések elemzését:

16. Egy történetnek melyik részeit ugrod át olvasás közben? (2 pontos válasz: A jelentéktelen részeket, amelyek a történethez semmit nem tesznek hozzá. 1 pontos válasz: A nehéz szavakat és azokat a részeket, amelyeket nem értek. 0 pontos válasz: Soha nem ugrom át semmit olvasás közben.) A 0 pontos válaszlehetőség nagyarányú kiválasztása mellett pozitív tendenciának tekintjük, hogy 5. osztályban a kérdőíven összesítésben legjobb eredményt elérők körében jelentősen csökken a 0 pontos, és ugyanakkor jelentősen nő a 2 pontos válaszok aránya.

19. Mielőtt belekezdesz az olvasásba, milyen tervet készítesz, hogy jobban menjen az olvasás? (2 pontos válasz: Átgondolom, miért is fogok olvasni. 1 pontos válasz: Keresek egy kényelmes helyet. 0 pontos válasz: Nem szoktam tervet készíteni. Csak elkezdek olvasni.) Ez utóbbi kérdés esetében bár a három év során folyamatosan csökkent a 0 pontos válaszok aránya, ugyanilyen irányban változott a 2 pontos válaszok aránya is. A metakogníció-kutatásban hangsúlyozott tudatos tervezés tehát nem kap megfelelő oktatásmódszertani támogatást a hazai olvasásfejlesztésben.

A kutatást az SZTE Oktatásméleti Kutatócsoportja és az OTKA 63360. sz. projektje támogatta.

AZ OLVASÁSI KÉPESSÉG FEJLETTSÉGÉNEK LONGITUDINÁLIS VIZSGÁLATA

Molnár Éva

*Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet,
SZTE MTA Képességkutató Csoport, Oktatásméleti Kutatócsoport*

Az olvasási képesség vizsgálata az utóbbi években, évtizedekben a pedagógiai kutatások látószögében folyamatosan jelen van. Az információk értelmezése és hatékony feldolgozása során elengedhetetlen az olvasási képesség optimális szintű fejlettsége. Az utóbbi évek nemzetközi és hazai keresztmetszeti mérési eredményei az olvasásértés alacsony szintjéről tesznek tanúbizonyságot. A tanulás alapját képező olvasás, szövegértés fejlődésének longitudinális nyomon követése azonban még kevés eredményt szolgáltatott eddig a pedagógia szakemberei számára.

Az előadásban bemutatott longitudinális vizsgálatunk célja, hogy nyomon kövessük az általános iskolás tanulók olvasási képességének fejlettségét, alakulását, és tetten érjük a fejlődés ütemét, esetleges megrekedésének fázisait.

A vizsgálatban 2. osztályos tanulók olvasási képességét vizsgáltuk, és nyomon követtük 3. és 4. osztályos korukban is. A felméréseket 2005 tavaszán, 2006, illetve 2007 őszén végeztük el. A vizsgálatban 121 iskola 29 osztálya vett részt, összesen 4685 tanuló részvételével. A minta a régiónkénti részvétellel, a képzési típusok szempontjából, illetve a tanulók neme és a szülők iskolai végzettségével jellemzett szociokulturális háttér szempontjából reprezentatív.

Az olvasási képesség vizsgálatára kidolgozott szövegértés teszteket horgonyfeladatokkal, illetve horgonyszövegekkel kötöttük össze, lehetővé téve ez által az eredmények megfelelő összehasonlítását. A tesztek összeállításánál a nemzetközi és hazai országos mérések szempontjait, szövegfeldolgozási módjait és szövegtipológiai rendszerét tartottuk szem előtt.

Az eredmények során a két első mérési pont adatait tudjuk elemezni, a 2007-es vizsgálat adatai egyelőre a feldolgozás fázisában tart. A 2. évfolyamon az olvasási teljesítmény a teljes mintában 74 %p, a szórás 14 %p. A teljesítményrangsor szerint az osztályok átlagos olvasási teljesítménye széles intervallumot fed le (24-90 %pont között mozog). A legjobb és leggyengébb osztályok között közel négy szórásnyi különbség van. A tanulók eredménye a következő mérési időpontban, 3. osztályban szignifikánsan rosszabb teljesítményt mutatott 65%p (s=17%). Az osztályok közötti széles teljesítménykülönbség azonban továbbra is fennmaradt (29-91%p). A 2.-os és 3. évfolyamos teljesítmények között magas korrelációs együtthatót találtunk ($r=0,70$, $p<0,01$), ami azt mutatja, hogy a két évben nyújtott teljesítmény között szoros összefüggés van. Az előadásban részletesen ismertetjük az egyes feladattípusok, szöveg-típusok és gondolkodási módok alapján mutatott eredményeket.

A felmérés eredményei azt mutatják, hogy már egy tanév alatt is jelentős szövegértési teljesítménycsökkenés következett be, ami különös odafigyelést igényel mind a gyakorló pedagógusok, mind a kutatók részéről. Az egyes osztályok, és gyerekek szintjén történő elemzés megmutathatja, hogy ez a tendencia egyén szintjén is jellemző-e, vagy az osztályok, és egyes diákok szintjén egészen differenciált pályaképet kapunk.

SZÖVEGÉRTÉS VIZSGÁLATA AZ IDŐKORLÁTOS OLVASÁSTESZTELÉS MÓDSZERÉVEL. EGY FEJLESZTŐ KÍSÉRLET KÉSLELTETETT UTÓTESZTJÉNEK EREDMÉNYEI

Steklács János*, Csíkos Csaba**

**Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar*

***Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet*

Kutatásunkban a 2006-ban lebonyolított, az olvasási stratégiák fejlesztésére irányuló kísérlet késleltetett utótesztjének eredményeit mutatjuk be. Fejlesztő kísérletünk 4. osztályos tanulók körében, 20 órányi program implementálásával zajlott, és annak eredményeit bemutattuk a 2007-es PÉK és EARLI konferenciákon. A kísérleti csoport szignifikánsan jobb eredményt ért el, a hatásméret kifejezésére alkalmazott f_2 értéke pedig 5,6%, azaz közepes nagyságú volt. A fejlesztő kísérletek módszertana fontos szerepet szán a kísérlet befejezését néhány hónappal követő késleltetett utótesztnek, amely esetünkben éppen egy évvel későbbi, 5. osztály végi mérési pontot jelent. Késleltetett utótesztként az időkorlát mellett olvasásmegértés vizsgálatát választottuk.

Az időkorlát melletti olvasás – definíció szerint – az előzetesen átlagosan szükségesnek bizonyult időtartamnál rövidebb idő alatt megvalósult olvasást jelent, Walczyk és mtsai (1999) az átlagosan szükséges idő 66%-át biztosítva már szigorú időkényszerről szokás beszélni. Hipotézisünk szerint az olvasásfejlesztő program tanulói a kísérlet után 1 évvel is jobb eredményt érnek el a kontroll csoport tanulóinál ilyen adatfelvételi körülmények között.

Kutatásunkban a kísérleti csoport létszáma 80, a kontroll csoporté 46 fő volt. Mérőeszközként a Dózsa Monika által kifejlesztett teszt rövidített változatát használtuk. (Cronbach- α = 0,84, 58 item).

A teszt 3 különböző típusú szöveget tartalmazott, és mindegyik szöveget kérdések követték, rendre 19, 23 ill. 16 item.

Eredményeink szerint a kísérleti csoport szignifikánsan magasabb összpontszámot ért el a teszten ($p = 0,029$). Kiszámítottuk azt a mutatót, amely 1, 2 vagy 3 értéket vehetett fel aszerint, hogy az adott tanuló esetén melyik volt az a legmagasabb sorszámú feladat, amelyben legalább 1 itemet helyesen oldott meg. E mutató szempontjából is a kísérleti csoport előnye mutatkozott (Welch-próba, $p = 0,032$).

A fiúk szignifikáns előnye mutatkozott a teszten ($p = 0,006$), ami nem magyarázható az-
zal, hogy a kísérleti-kontroll csoportok kiegyensúlyozatlanok lettek volna a nemek megosz-
lása szempontjából (khí-négyzet próba, $p = 0,35$). A legmagasabb sorszámú feladat mutatóján
ugyanakkor a lányok (nem szignifikáns) előnye mutatkozott.

Eredményeink alapján az olvasási stratégiák fejlesztésére kidolgozott programunk hatása
egy év elteltével is igazolható. Az átlagok közötti különbség szignifikáns, a kísérleti hatás
pedig (amelynek becslésére most az éta-négyzet mutatót használtuk) 3,8%. A nemek közötti
különbségek megjelenése az időkorlát melletti tesztelési technika következménye (is) lehet,
ennek elemzése azonban további vizsgálatokat kíván, a kísérlet végén ugyanis a fiúk javára
mutatózó különbség még nem volt statisztikailag jelentős.

A kutatást az OTKA 63360. sz. projektje támogatta.

A MESE JELENLÉTE A CSALÁDOK ÉLETÉBEN

Szombathelyiné Nyitrai Ágnes
Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác

Kulcsszavak: mese, családi nevelés, mesélési szokások, olvasási szokások

A különböző tudományágakban folyó mesekutatások eredményei egyértelműen igazolják, hogy a mesék hozzájárulnak a személyes, a szociális és a kognitív kompetenciák fejlődéséhez. A mesék narratívái fontos kulturális közvetítők, megfelelő értelmezési keretet nyújtanak mind az intrapszichikus folyamatok vizsgálatához, mind e folyamatok társas összefüggéseinek megértéséhez. A mesék élni segítenek.

Ugyanakkor a különböző életmód-kutatások, olvasás- és nevelésszociológiai vizsgálatok eredményei arról tájékoztatnak, hogy a családok mindennapjaiban a mesélés fokozatosan háttérbe szorul, szerepe, tartalma jelentősen átalakul, a mesehallgatás helyébe egyre inkább a mesenézés lép. Az olvasás 30 év alatt a legkedvesebb szabadidős tevékenységből a 20. helyre került, a PISA felmérések eredményei főleg az olvasás-szövegértés terén sokkolóak.

Kutatómunkám során a meséknek az eredményes iskolakezdésben játszott szerepét, alkalmazási lehetőségeit vizsgálom. Egyik részkutatásom a családi mesélési szokások vizsgálata, melyet egy saját kidolgozású, több fő részből álló kérdőív segítségével végeztem. A család szociokulturális jellemzőin és a szülők mesélési szokásain kívül kíváncsi voltam a szabadidős – és ezen belül hangsúlyozottan az olvasási – szokásokra, a nevelésben követett értékekre is.

A mintában 67 óvodás és 74 iskolás gyermek (1. és 2. osztályosok) családja szerepelt.

A vizsgálat néhány fontosabb eredménye:

– Miközben a gyermekek 95 %-a nagyon szereti a mesét, egynegyedük mindössze havonta néhányszor részesül a mesehallgatás élményében.

– A szülők között jelentős különbségek vannak a meséléshez való viszonyulást illetően: az anyák 83 %-a nagyon szeret mesélni, az apáknál ez az arány csak 53 %.

– A mesélés gyakorisága és az iskolai végzettség között mind az anyák, mind az apák között szignifikáns összefüggés van: a magasabb végzettségű szülők szívesebben mesélnek.

– Az anyák gyakrabban néznek gyermekműsorokat a tv-ben, mint az apák, gyakrabban olvasnak gyermekkönyveket (6-szoros a különbség az apákkal szemben), a gyermekek kedvenc meséinek listái sokkal nagyobb fokú egyezést mutatnak az anyák, mint az apák listáival.

– A gyermekek gyakran felnőtteknek szóló tv-műsorokat is megnézik, a szülők (főleg az apák) viszont igen ritkán néznek gyermekműsorokat, vagyis: a közös tv-nézés gyakran azt jelenti, hogy a gyermek is nézheti a szülők által nézett műsort.

– A gyermekek kedvenc meséi között a Disney-produkciók „vezetnek” több, mint egyharmados gyakorisággal. A klasszikus mesék és a rangos műmesék inkább a szülők kedvencei között szerepelnek.

A kapott eredmények jól hasznosíthatók a meséknek a fejlődés segítésében történő alkalmazási lehetőségeinek és módszereinek kidolgozásában.

IKT AZ OKTATÁSBAN

Levezető elnök: Molnár Gyöngyvér
Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

ELŐADÁSOK:

A 2006. évi PISA-mérés eredményei az IKT eszközök használatáról

Dancsó Tünde
Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola
Kodolányi János Főiskola

Ismertet térképek alkalmazása a (digitális) pedagógiában

Horváth Cz. János*, Jókai Erika**
**BME, Műszaki Pedagógia Tanszék*
***BME, Ergonómia és Pszichológia Tanszék*

Tudásmegosztás e-learning és virtuális környezetben

Lakatosné Török Erika
Kecskeméti Főiskola, GAMF Kar

Internetes oktatási keretrendszer használatának lehetőségei és tapasztalatai a középiskolai oktatásban

Paksi Attila
ELTE Radnóti Miklós Gyakorlóiskola; Eötvös Loránd Tudományegyetem, IK doktori iskola

A 2006. ÉVI PISA-MÉRÉS EREDMÉNYEI AZ IKT ESZKÖZÖK HASZNÁLATÁRÓL

Dancsó Tünde

*Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola, Kodolányi János
Főiskola*

Az OECD által szervezett 2006. évi nemzetközi PISA-mérésben 57 ország közel 400 ezer diákja, köztük 4495 magyar tanuló vett részt. A mérés háttérkérdőívében feltérképezték a tanulók informatikai képességeit is, az eredmények alapján olyan nemzetközi indikátorok képezhetők, amelyekből megtudhatjuk, hogy a tanulók milyen gyakran használják az internetet és egyéb programokat, illetve mennyire magabiztosak ezek használatában. A háromévenkénti kérdőív tartalmának és eredményeinek összehasonlításával az IKT eszközök használatára, a fejlődés mértékére jellemző nemzetközi és országos adatokat nyerhetünk.

Az önértékelésen alapuló felmérésben a tanulóknak a számítógép használatával kapcsolatos műveletek mellett az (1) önállóan el tudom végezni; (2) segítséggel el tudom végezni; (3) tudom mit jelent, de nem tudom elvégezni; (4) nem tudom, mit jelent a művelet válaszok egyikét kellett megjelölniük. Az OECD interaktív honlapján lekérdezhető eredmények szerint a magyar diákok többsége magabiztos az internet használatában, képesek önállóan információt keresni az interneten (87%), megírni és elküldeni egy e-mailt (83%), letölteni fájlokat az internetről (76%), használni a csevegőprogramokat (74%), mellékletet csatolni egy e-mailhez (68%), de csak 26%-uk képes egy honlap szerkesztésére segítség nélkül. A programok használatával kapcsolatban a legmagabiztosabbak a szövegszerkesztő használatában (80%), kevésbé magabiztosak a táblázatkezelő (47%) és a prezentációkészítő (47%) programok használatában, több segítségre lenne szükségük egy multimédiás prezentáció készítésekor (35%) vagy egy adatbázis (28%) elkészítésekor. A tanulók 83%-a képes állományok mozgatására, 77%-uk képes CD másolására, de csak minden második tanuló magabiztos a grafikai programok alkalmazásában (54%) és a vírusok irtásával kapcsolatos feladatok elvégzésekor (47%).

Az előző mérések eredményeihez képest ugrásszerű fejlődés figyelhető meg az IKT-eszközök használatában, a pozitív irányú változás elsősorban azokon a területeken látványos, amelyek a tanulók hétköznapi, társas tevékenységeihez kötődnek. A magyar tanulók az OECD tagországok diákjaihoz képest magabiztosabbak az informatikai eszközök használatában, az önbevalláson alapuló eredményeket azonban érdemes olyan mérések eredményével összehasonlítani, amelyek a tanulók tudását közvetlenül mérik. A nemzetközi kérdőív eredménye lehetőséget nyújt arra, hogy újra értelmezzük a hazai informatika oktatás célrendszerét, és az informatikai eszközök szélesebb körű, tanulást és kommunikációt támogató funkcióinak az elsajátítása, az eszközhasználatban való magabiztosság fejlesztése, és a valódi igényeken alapuló pedagógiai segítségadás kerüljön előtérbe.

ISMERET TÉRKÉPEK ALKALMAZÁSA A (DIGITÁLIS) PEDAGÓGIÁBAN

Horváth Cz. János*, Jókai Erika**

**BME, Műszaki Pedagógia Tanszék*

***BME, Ergonómia és Pszichológia Tanszék*

A Budapesti Műszaki Egyetem (BME) Alkalmazott Pedagógia és Pszichológia Intézet (APPI) tanszékein (a Műszaki Pedagógia Tanszéken és az Ergonómia és Pszichológia Tanszéken) 2007 elejétől üzemeltetjük oktatás- és tanulástámogatás céllal az EPPI elnevezésű Moodle rendszerünket. Jelenleg több, mint 1000 felhasználó tevékenysége zajlik mintegy 70 tantárgyi (kurzus) lapon. A hétköznapi oktatási folyamatainak szerves részévé vált az EPPI rendszerbe felvitt elektronikus tananyagok használata, így egyenes következmény, hogy a tanárok igénylik a digitális tananyagterben végzett munkájuk eredményességének mérését, kíváncsiak arra is, hogy a tanulók feléjük közben mennyire mélyednek el a felkínált tananyag tanulmányozásában.

A Moodle rendszer alapfelszereltségű statisztikai eszközeivel, valamint külön adatbányászati szoftver (SPSS Clementine, a WebMining CAT kiegészítővel) alkalmazásával sikerült a tanulói tevékenységek folyamatos nyomon követésére alkalmas környezetet kialakítani. Ez azonban nem ad választ az egyik eredeti kérdésre, a tanulás határfokának mérhetőségére.

A megoldás a tananyag tartalmi felbontásában rejlik. Ugyan a SCORM ajánlásnak megfelelő szerkesztettségű elektronikus tananyag tartalmak részletesebben tájékoztatnak a tanuló által érintett fejezetekről, de még ez sem ad kielégítő értékelési lehetőséget a tanárok számára.

A szerzők ezért az úgynevezett ismeret térképek használatával a tartalmi felbontás még magasabb szintjét végzik el. A tervezett térkép azokat az ismeretelemeket és azok összefüggési rendszerét rögzíti, amelyet minden tanuló a saját értelmezése szerint előállítana. Lényeges továbblépés az eddigi elektronikus tananyagokhoz képest, hogy az ismeret térképek alkalmazásával a tananyag szerzője egyértelműen megjelöli a tartalom szerkezetét, amire a hagyományos fejezetekre tagolás csak elnagyoltan képes.

A szerzők egy, az EPPI tanulmányi keretrendszerben futó tantárgyuk ismeret térképekkel történő kiegészítésével mutatják be a modell hatékonyságát, valamint rámutatnak a módszer alkalmazhatóságára a hagyományos képzési formák esetében.

TUDÁSMEGOSZTÁS E-LEARNING ÉS VIRTUÁLIS KÖRNYEZETBEN

Lakatosné Török Erika
Kecskeméti Főiskola, GAMF Kar

Hazai és nemzetközi kutatások sora bizonyítja, hogy a pedagógusok körében jelentős az órai felkészüléshez használatos internetes információkeresés. A technika azonban nem csak arra ad lehetőséget, hogy információkhoz, ismeretekhez jussanak az internet segítségével, hanem arra is, hogy maguk is tartalomszolgáltatókká váljanak, hálózatokat alkossanak, „termeljék”, cseréljék, továbbadják az információkat, egyénileg reflektált tudást konstruáljanak.

A tudásépítés (knowledge building) folyamata során kollaboratív környezetben a már meglévő, felhalmozott tudás, ismeret alakul át, szerveződik újjá a virtuális csoport tevékenysége kapcsán (*Scardamalia és Bereiter, 2003*).

Kutatásunkban arra kerestük a választ, hogy gyakorló tanárok IKT környezetben hogyan hoznak létre, vesznek át, osztanak meg egymással ismereteket, tananyagokat, módszereket, tehát hogyan oldanak meg konkrét innovációs feladatokat.

A Calibrate projekt (<http://calibrate.eun.org>) keretében magyar, cseh, észt, lengyel, litván és osztrák tanárok kollaboratív munkával hoznak létre tudásrepositóriumot, sok gyenge kapcsolatra alapozott kollektív tudást. Kipróbálják, saját anyagaikba beépítik egymás tananyagain, tananyagelemeit, értékelik a tudástárban található anyagokat.

Kutatásunkhoz kvalitatív és kvantitatív módszereket egyaránt használtunk. A projektben résztvevő tanárok munkáját egyrészt a közös felületen (<http://lemill.net/>) szerkesztett, közzétett óravázlatok segítségével elemeztük, másrészt követtük a felületen folytatott diskurzusaikat (diskurzuselemzés) és felhasználói aktivitásukat. A résztvevők nemzeti nyelveire lefordított online kérdőívvel a pedagógiai stratégiákat tártuk fel. Ehhez a tanárok iskolai nevelésre vonatkozó elképzeléseit, a tanítással, neveléssel kapcsolatos meggyőződéseit, értékeit, és a tanári szerepre és az oktatás céljára vonatkozó vélekedéseit tártuk föl. A kérdőív második kérdéscsoportja az elméletben megjelenő nevelési értékek gyakorlati megvalósítására vonatkozott, majd az IKT-val támogatott tanulási környezet a mindennapi tanítási gyakorlatban való megjelenéséről, és az IKT-val kapcsolatos attitűdökről gyűjtöttünk adatokat. A kérdőív adatai és közös felületen végzett munka elemzésével kerestünk összefüggéseket a megváltozott tanulási környezet és a neveléssel, oktatással kapcsolatos értékek, célok és innovatív tapasztalatok között.

Az eredmények alapján megállapítható, hogy mi jellemzi azokat, akik valóban tudásmegosztó rendszerként, az eszközökből származó számtalan lehetőséget felhasználva élnek a virtuális környezet adta lehetőségekkel, illetve azokat, akik hagyományos repertoárjukat bővítették egy újabb forrással.

Az eredmények a tanár-továbbképzések során és a tanárképzésben is hasznosíthatók, mert ráirányítják a figyelmet a kollaboratív módszerek és az informatikai kompetencia fontosságára, tartalmi, és módszertani változásokat generálhatnak.

INTERNETES OKTATÁSI KERETRENDSZER HASZNÁLATÁNAK LEHETŐSÉGEI ÉS TAPASZTALATAI A KÖZÉPISKOLAI OKTATÁSBAN

Paksi Attila

*ELTE Radnóti Miklós Gyakorlóiskola; Eötvös Loránd Tudományegyetem,
IK doktori iskola*

A felsőoktatási intézmények mind kommunikáció, mind oktatásszervezés, mind oktatási anyagok közzététele szempontjából régóta igyekeznek kihasználni az informatikai és ezen belül az Internet nyújtotta lehetőségeket. Egy középiskola – egy felsőoktatási intézményhez képest – sokkal zártabb, összeszokottabb közösséget alkot, mind a tanulók, mind a tanárok szemszögéből nézve. Az Internet térnyerése azonban arra ösztönzi a középiskolai tanárokat, hogy tanóráik egyre nagyobb százalékában igénybe vegyék a rendelkezésre álló IKT-s eszközöket, tanóráik támogatására pedig online szolgáltatásokat alkalmazzanak.

A Radnóti Miklós Gyakorlóiskolában immár második éve használom a Moodle nevezetű, nyílt forráskódú oktatási keretrendszert, elsősorban az informatika órák támogatására. A rendszer az informatika órán kívül a kémia és a matematika tanórán is szerepet kapott, illetve egy össziskolai, papír alapú kérdőív kiváltását is a rendszerrel oldottam meg.

Az informatika órák felépítése, folyamata és minősége alapjaiban változott meg azáltal, hogy bevezettük a Moodle-t. A 2007/2008-as tanév első informatika óráján egy online kérdőívet kellett kitöltenie a diákoknak – 68 fő, 10. évfolyamos tanulók – informatikával, Internettel kapcsolatos tudásukról, hozzáállásukról, tapasztalataikról. A kérdőív célja volt, hogy képet kapjunk a diákok (1) informatikai attitűdjéről, (2) előzetes tudásukról, tapasztalataikról, (3) otthoni informatikai/Internetes lehetőségeikről, (4) Internetezési szokásaikról, továbbá, hogy (5) egyénileg minél jobban megismerjük a diákokat.

A kérdőív fontosabb eredményei – 68 tanulóból 67 rendelkezik otthonában Internet eléréssel; Az Internetet 64 diák hetente többször is használja otthon (50 diák minden nap); Az Internetet kommunikációra 62 diák használja rendszeresen – alapján egyértelmű volt számomra, hogy a diákok eredményesen ki tudják használni a Moodle nyújtotta szolgáltatásokat, melyek elsősorban a kommunikációra épülnek.

A kommunikáció egyik formája maga az értékelés is, mely szintén a Moodle rendszeren keresztül zajlik. A változatos feladattípusok változatos értékelési módszerek alkalmazását teszik lehetővé. A rendszer naplózási funkcióját kihasználva minden diák aktivitása és tanulási folyamata is ellenőrizhetővé válik. A rendszeren keresztül házi feladat kiadására is lehetőség nyílik, mely az informatika tantárgyból nem szokványos. Az automatikus jelenléti ív segítségével nyomon követhető, hogy melyik diák mikor hiányzott, és számára egyéni pótlási lehetőséget tudunk biztosítani. Az órai munkák, házi feladatok, dolgozatok mind pontosíthatóak, illetve szövegesen véleményezhetőek – a diákok akár egymás munkáját is véleményezhetik. Az értékelés, visszacsatolás a rendszer segítségével sokrétűbbé vált, mely nagymértékben hozzájárul a tanórák minőségi fejlődéséhez.

A rendszer alkalmazásával a tanár egy olyan fejlett konstruktív pedagógiai eszközt kap kézhez, mely jelentős előrelépést hozhat a középiskolai oktatás minőségében, szerveztségében, naprakészségében.

ÉRTÉKELÉSI PROBLÉMÁK A FELSŐOKTATÁSBAN

Levezető elnök: Kovácsné Duró Andrea
Miskolci Egyetem, BTK, Tanárképző Intézet

ELŐADÁSOK:

Az SZTE ETSZK védőnő hallgatóinak, mint leendő egészségfejlesztő szakembereknek egészségi állapota és egészségmagatartása

Balogh Mónika
SZTE, ETSZK, Egészségmagatartás- és fejlesztés Szakcsoport

Probléma alapú tanulás előnyei a reáltudományok területén az egészségfinanszírozás oktatásában

Domján Péter, Fekete Judit, Müllerné Szögedi Ildikó
Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar Zalaegerszegi Képzési Központ

Az önszabályozó tanulási folyamat pedagógiai értékelésének dimenziói a felsőoktatásban

Gajic, Olivera

Mi a feladat? Pedagógia szakos diákok értelmezései és megoldási stratégiái írásbeli elemzési és értékelési feladatokban

Molnár Edit Katalin
Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

Mozgásos játékoktatás megítélése pedagógusjelölt hallgatók körében

Sáringerné Szilárd Zsuzsanna*, Kovács Katalin**
**Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete*
***Semmelweis Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Kar (TF)*

AZ SZTE ETSZK VÉDŐNŐ HALLGATÓINAK, MINT LEENDŐ EGÉSZSÉGFEJLESZTŐ SZAKEMBEREKNEK EGÉSZSÉGI ÁLLAPOTA ÉS EGÉSZSÉGMAGATARTÁSA

Balogh Mónika

SZTE, ETSZK, Egészségmagatartás- és fejlesztés Szakcsoport

Az egészségfejlesztés fontossága mára már egyértelművé vált, nemzetközi és hazai szinten is egyaránt kellő odafigyelést vívott ki, egészségpolitikai és oktatáspolitikai síkon egyaránt. Elméleti és gyakorlati aspektusból megközelített szakirodalmak utalnak arra, hogy ha a gyermek már felnövekedése során a saját egészségét értéknek tekinti, a későbbi életében mindent megtesz annak megvédése érdekében, azaz egészségvédő magatartást fog folytatni. De vajon mi a helyzet azon szakemberek egészség érték ítéletével és egészségmagatartásával, akik saját maguk is az egészségfejlesztésben vállalnak szerepet? A védőnők azon szakemberek egyike, akik hivatásukból fakadóan a gyermekek egészségének védelmét szolgálják, kezdetben szülőknek adott tanácsokon keresztül, majd a gyermek, serdülő gondozása során. A szakmájukra való felkészülésben, a 4 év során az élettani, az orvostudományi és a társadalomtudományi megalapozottságon túl kiemelt hangsúlyt kap az egészségfejlesztési feladatok ellátására való felkészítés. Előadásomban arra a kérdésre keresem a választ, hogy az egészségügyi felsőoktatásban tanuló védőnő hallgatók értékrendszerében mekkora szerepet kap az egészség, valamint milyen egészségmagatartási mutatók jellemzik őket és ezek alakulásában milyen szerepet töltenek be a képzés során tanult ez irányú ismeretek.

Minta: A felmérésben a Szegedi Tudományegyetem Egészségtudományi és Szociális Képzési Kar végzős védőnő hallgatói (60 fő) és az Egészségügyi gondozás és prevenció alapszakon, védőnő szakirányon tanuló első éves hallgatók (40 fő) vettek részt.

Módszer: Vizsgálatomhoz az írásbeli kikérdezés módszerét és a kérdőív eszközt alkalmaztam, amely kérdőív három részből állt. Az első részben az egészség, mint érték megítélésére vonatkoztak kérdések (Antonovszky-féle kérdőív, érték rangsor), a második részben a hallgatók általános jóllétére, általános szubjektív jóllétére és egészségmagatartására irányultak a kérdések. A kérdőív utolsó részében a felsőoktatásban tanult egészségfejlesztési ismereteik és azok saját egészségükre gyakorolt hatásainak összefüggéseit vizsgáltam. A felmérés a 2007/08-as tanév I. félévében, december hónapban történt.

Eredmények: A kérdőíves felmérés eredményeit – adatrögzítést követően – az SPSS statisztikai program segítségével elemeztem. A jelen vizsgálati eredmények a vizsgálatban részt vevő létszám tekintetében nem reprezentatívak. Ugyanakkor számos hasonlóság vélhető fel a lakosság körében végzett ez irányú vizsgálatok eredményei között, miszerint a patogén egészségmagatartás magasabb arányban fordul elő az immunogén magatartással szemben. Az általános egészségük, szubjektív jóllétük – saját megítélésük szerint – az első és végzős hallgatók esetén is igen kedvezőtlen képet mutatnak, annak ellenére, hogy számos ismerettel rendelkeznek az egészségről, annak megőrzési és fejlesztési lehetőségeiről.

PROBLÉMA ALAPÚ TANULÁS ELŐNYEI A REÁLTUDOMÁNYOK TERÜLETÉN AZ EGÉSZSÉGFINANSZÍROZÁS OKTATÁSÁBAN

Domján Péter, Fekete Judit, Müllerné Szögedi Ildikó

Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar Zalaegerszegi Képzési Központ

Életünk során döntések sorozatát kell meghoznunk, amelyek befolyásolják jövőnket és életünket. A döntés alapja az adat, amely értelmezés után válik információvá. Az egészségügyi rendszerünk szervezése komplex gazdasági, jogi és informatikai tudományt igénylő diszciplína. A minőségi egészségügyi ellátás alapja az oktatás mellett az áttekinthető és kommunikációs gátaktól mentes egészségügyi ellátórendszer. Egészségügyi rendszerünk megújulása igényli az informatikai rendszerekre telepített kommunikációt és döntést. A társadalmi kihívásoknak megfelelően az Egészségügyi Szervező BSc. szakos hallgatókat a probléma alapú tanulási módszereken, és gyakorlati példákon keresztül kell megismertetni az egészségügy szervezési feladataival és kihívásaival. Kutatásunkban egy olyan probléma alapú tanulási módszert dolgoztunk ki a reáltudományok területén, amelynek célja a hallgatók tanulási és értékelési szokásainak és szakmai képességének és kreativitásának a fejlesztése. A PBL tanulási módszert hatékonyan alkalmazzák a világon, közel ötven országban. A hallgatói csoportokat 15-20 főben maximalizáltuk, amely lehetővé tette, hogy minden hallgatóra nagyobb figyelmet összpontosítsunk. A módszer alapja a hallgatói kiscsoportos tanulási formák kialakítása a gyakorlati oktatás során. A csapatmunkával az egyéni önértékelést és a kiscsoportos együttműködést tartottuk szem előtt. Minden hallgatónak önállóan megoldandó feladattal és a csoporton belül részfeladattal is szembe kellett néznie, amely az egyéni kreativitás ösztönzését szolgálta. A kis csoportos PBL tevékenység hatására a hallgatói attitűdökben is megjelent az aktivitás és a tudásvágy. A Problem Based Learning (probléma alapú tanulás) módszerét ültettük át az Egészségügyi Szervező BSc. szakos hallgatók gyakorlati oktatásába. Elsődlegesen a holisztikus probléma alapú tanulást, és az önirányított tanulási szemléletet kívántuk megismertetni a hallgatókkal. Az oktatási módszert a biostatisztika, matematika, a pénzügy és az informatika oktatásának a területén alkalmaztuk. A jövő társadalma költségérzékeny és hatékonyan működő egészségügyi rendszert igényel, amelynek alapja az egészségügyi döntéstámogató rendszer (Health Decision Support System) HDSS, amely a reáltudományok eredményeire támaszkodik, és olyan leendő biztosítási szakemberekre, akik képesek kiscsoportban leendő munkahelyükön együttműködni, hatékonyan érvelni és megfelelni egyéni és csoport szinten az elvárásoknak. A XXI. század felsőoktatásának illeszkedni kell a jövő kihívásaihoz, hogy társadalmi jólétet biztosítson a jelen és jövő generációjának.

AZ ÖNSZABÁLYOZÓ TANULÁSI FOLYAMAT PEDAGÓGIAI ÉRTÉKELÉSÉNEK DIMENZIÓI A FELSZŐOKTATÁSBAN

Gajic, Olivera

Tanulmányában a szerző az önálló tanulást mint a stratégiai viselkedés és az egyetemisták metakognitív direkciónak mintáját vizsgálja a multidimenzionális pedagógiai értékelés szempontjából.

Az elméleti koncepciók elemzése lehetővé tette a releváns elemek elkülönítését a készség elméletekből (*Bart, Cattell, Guilford*), a kritikai gondolkodás elméletéből (*Gleser, Jinger, Meyers, Garison, Ennis*), a tanulás és tanítás elméletéből (*Bruner, Maslow, Rogers*), illetve az evaluációs modellek (*Tyler, Golnhofer, Nevo* és mások) kutatáselméleti keretének meg-rajzolását.

A kutatás célja az oktatási folyamat és tanítás pszichológiai (belső) és didaktikai-metodikai (külső) oldala közötti összefüggések felfedezése, a gondolkodási készségek (elsősorban a kreatív és a kritikai gondolkodás) és a metakognitív stratégiák fejlesztése az egyetemisták megismerési aktivitásának modellálása által. Ebben az értelemben a kutató figyelme a tanulási stílusok és az egyetemisták gondolkodásának (A. Gregorc szerint) összefüggéseire, illetve a kreativitást és a kritikai gondolkodást mérő teszteken elért eredményekre fókuszálódik, illetve a felsorolt változók közötti összefüggések meghatározására.

A legáltalánosabb hipotézis a következő: feltételezhető, hogy ok-okozati összefüggés áll fenn a tanulási stílusok, a tanulók gondolkodása és a vizsgálati alanyok kreativitását és kritikai gondolkodását felmérő teszten elért eredményeik között. Az elméleti hipotézisek ellenőrzését kauzális módszerrel és az elméleti analízis módszerével végeztük el, a technikák közül az ankétot és a tesztelést alkalmaztuk. Az adatokat a tanulási stílusokat és a gondolkodást vizsgáló teszt segítségével gyűjtöttük össze. A vizsgálatot az újvidéki Bölcsészettudományi Kar pedagógiai és pszichológiai tanszékén tanuló 376 egyetemistán végeztük el. A statisztikai eljárások közül a változók multivariáns és univariáns analízisét, a Roy tesztet és más eljárást alkalmaztunk.

A kapott eredmények alapján konstatálhatjuk, hogy az eltérő gondolkodású és tanulási stílusokat alkalmazó egyetemisták különböző készségeket mutatnak az általános princípiumoknak vagy sémáknak mint a mentális struktúra (5 elkülönített tényező) kognitív eszközeinek a fejlesztésében, illetve hogy ezek nélkülözhetetlen kellei a tudás irányításának, a minták fejlesztésének, a viselkedési stratégiáknak és a metakognitív direkciónak.

Ebben a kontextusban az önszabályozó tanulás evaluációjának folyamata a tudás – mint az elsajátított tudásanyag kritikai és alkotói transzformációja – értékszintjének meghatározására irányul, amely várhatóan magasabb lesz a kogníció, a reprodukció és az informáltság szintjénél. A felsorolt kutatási eredmények akkor kapnak különleges (elméleti és gyakorlati) jelentőséget, amikor az oktatási minták fejlődésének új kvalitatív trendjeinek aspektusából vizsgáljuk őket (bolognai folyamat, PISA és TIMSS vizsgálatok stb.)

MI A FELADAT? PEDAGÓGIA SZAKOS DIÁKOK ÉRTELMEZÉSEI ÉS MEGOLDÁSI STRATÉGIÁI ÍRÁSBELI ELEMZÉSI ÉS ÉRTÉKELÉSI FELADATOKBAN

Molnár Edit Katalin

Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

A retorika, a fogalmazáskutatás, a szöveg- és a kommunikációkutatás nemzetközi vizsgálataiban ismert terület a felsőoktatásban használatos írásbeli feladatok megoldása, illetve ezeknek a tanulásban betöltött szerepe. Noha a magyar felsőoktatás expanziójával nálunk is egyre nagyobb teret kapnak az írásbeli feladatok és egyre nagyobb arányban vannak jelen a felsőoktatásban azok, akiknek a gyenge szövegfeldolgozási, tanulási képességeik miatt a feladatok koncepcionális kihívást jelenthetnek, a hazai kutatás szinte teljesen elhanyagolja ezt a problémát, a diákoknak szóló segédkönyvek és kurzusok pedig jobbra technikai és stilisztikai-nyelvhelyességi kérdésként kezelik. Az előadás 27 pedagógia szakos diák tanterv témájú dolgozatainak (tantervek elemzése és értékelése; taneszközök NAT-kompatibilitásának vizsgálata) kvantitatív elemzése eredményei alapján bemutatja, milyen feladatértelmezések és ezeknek megfelelő végrehajtási stratégiák azonosíthatóak a szövegekben, illetve ezek hogyan függenek össze a tartalmi tudással és a tudományos megismerés stratégiáinak alkalmazásával. Mindezek alapján három csoport markánsan elkülönült egymástól. A legkevésbé tartalmi tudással rendelkező, leginkább a köznap gondolkodást preferáló diákok számára az elemzés és értékelés feladata, műveletei nem voltak megragadhatók, így mennyiségi teljesítéssel próbálkoztak. A témához társítható szövegrészekből illesztették össze a beadott anyagot: hosszasan idézték, illetve ismertették, summázták, sőt, reklámozták a kiválasztott tantervet/taneszközt ugyanúgy, mint a megadott, felhasználható forrásokat (főleg dokumentumokat, mivel szakirodalmat alig használtak). A második csoportba tartozók érzékelték ugyan, hogy valami újat kell tenniük, de nem voltak biztosak a hátterükben ennek kivitelezéséhez. Az ő dolgozataik a feladat és a tananyag megértéséért folytatott erőfeszítéseiket rögzítik, a személyes keresés a szövegformáló erő: időnként megjelennek saját maguk is mint protagonisták, a szakirodalomra erősen támaszkodnak, azt igyekeznek alkalmazni (bár időnként mereven). A kritikai hozzáállás igénye jelen van már, de az érvényesítése még nem mentes hibáktól. A harmadik csoport számára világos az elemzés és értékelés mibenléte, a szakirodalmat kiindulópontként használják (ők általában helyesen hivatkoznak), saját kutatási kérdéseket fogalmaznak és válaszolnak meg a megfelelő szakterminológia helyes használatával. Az első csoport esetében tehát a szövegek a le nem küzdött (mind a helyzetértelmezést, mind a tananyagot érintő) felkészületlenség tényét, a másodikban a tanulás folyamatát, a harmadikban pedig az elsajátított kompetencia működését demonstrálják. Ezek alapján a diákok számára adandó visszacsatolás és segítség terén nagy minőségi különbségek adódnak. Az eredmények elsősorban a felsőoktatásban folyó tanulással kapcsolatos szükségletek felméréséhez adnak támpontokat, de a tanterv témakörében a pedagógiai tartalmi tudást is gazdagítják.

MOZGÁSOS JÁTÉKOKTATÁS MEGÍTÉLÉSE PEDAGÓGUSJELÖLT HALLGATÓK KÖRÉBEN

Sáringerné Szilárd Zsuzsanna*, Kovács Katalin**

**Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete*

***Semmelweis Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Kar (TF)*

Hazánkban – oktatási intézménytől függetlenül – komoly hagyományokra tekint vissza a tanárképzésben a játék elméleti és gyakorlati oktatása. Pedagógusok és pszichológusok – a kezdetektől (Platón, Kr.e. 793; Fröbel) napjainkig (Benedek, 1986; Cherfas, 1986.) – egyetértenek abban, hogy sem a spontán, sem a szervezett játék, mint szellemi- és mozgásos tevékenység nem maradhat ki a személyiségfejlődés mindennapjaiból. Ennek ellenére a felsőoktatási intézményekben a tanítási órákon azt tapasztaljuk, hogy a tanítványok játékélménye és -tapasztalata szegényes. Korábbi felmérésünk (Kovács, Sáringerné, 2007) is igazolta, hogy tanítványaink nem rendelkeznek olyan mély és széleskörű játékélménnyel, amelyet gyakorló pedagógusként könnyen beépíthetnének mindennapi munkájukba.

Vizsgálatunk eredményei alapján úgy érezzük, hogy (testnevelési) játékok tantárgy tematikáját a kétciklusú bolognai rendszerű képzés szellemében célravezető lenne újrafogalmazni.

Tanulmányunkban arra voltunk kíváncsiak, hogy féléves oktatás után a hallgatókat milyen mértékben és minőségben érintették meg a különböző mozgásos játékok?

A TF, és a Pető Intézet I. éves hallgatóinak játékos tapasztalatait térképeztük fel. Mindkét intézmény diákjai a gyermekekkel való foglalkozásra készülnek, ezért szükséges játékismereteik bővítése és szakmai szempontok szerinti tudatosítása.

A 2007/2008-as tanév első és utolsó játék óráján töltötték ki a kérdőíveket (N=145, TF: 77 fő; Pető Intézet: 68 fő), amelyek a demográfiai adatok feltérképezésén túl, zárt és nyílt kérdésekből álltak.

A kurzus után a lányok több mint 70%-a pozitív véleménnyel volt az oktatásról, sőt további órákat is igényeltek. Igaz, a hallgatóknak közel fele inkább játékos kikapcsolódásra vágyott, míg csak harmaduknál merül fel az oktatási módszertan iránti érdeklődés.

A szemeszter után a diákok játékismerete számszerűen növekedett. Arra is kíváncsiak voltunk, hogy a lányok az általuk megnevezett „kedvenc játékokat” miért szerették? Elszomorító, hogy az újdonság ereje volt a legkevésbé meghatározó, annak ellenére, hogy a jövőben szakmájában mindenki szeretné alkalmazni a játékokat. Továbbá, az „együttműködés a csapattársakkal” sem volt vonzóbb motívum a leendő pedagógusok számára, mint a kihívás vagy a tréfás jelleg.

Eredményeink szerint a tanulók játékismerete bővült az oktatás során. A játszva tanulás pozitívumait azonban nem sikerült tudatosítani és elmélyíteni a hallgatókban. Jelenlegi és további vizsgálataink tapasztalatait a tantárgy tematikájának átgondolásához és átdolgozásához felhasználjuk. Előnyünkre szolgál, hogy az új, kétszintű rendszerben a tantárgy oktatása folytatódik. A már „érettebb” hallgatóknak talán jobban sikerül a különböző játékok rendszerezése és alkalmazásuk lehetőségeinek felismerése.

AZ IKT-HOZ KÖTŐDŐ KOMPETENCIÁK ÉRTÉKELÉSE

Levezető elnök: Tóth Zoltán
Debreceni Egyetem

ELŐADÁSOK:

Pedagógiai innováció katalizálása kommunikációs módszerekkel a Calibrate nemzetközi projektben – a felhasználói visszajelzések elemzése

Dörner Helga
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

IKT kompetenciamérés tapasztalatai a pedagógusképzésben

Jelli János*, Dancsó Tünde**
**Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Eötvös Loránd Tudományegyetem IK Informatika Doktori Iskola*
***Kodolányi János Főiskola, SZTE BTK Neveléstudományi Doktori Iskola*

A számítógépes tesztelés lehetőségei

Tóth Krisztina*, Molnár Gyöngyvér, Csapó Benő*****
**SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola*
***SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport, Oktatásméleti Kutató-csoport*
****SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport, Oktatásméleti Kutató-csoport*

PEDAGÓGIAI INNOVÁCIÓ KATALIZÁLÁSA KOMMUNIKÁCIÓS MÓDSZEREKKEL A CALIBRATE NEMZETKÖZI PROJEKTBEN – A FELHASZNÁLÓI VISSZAJELZÉSEK ELEMZÉSE

Dorner Helga

SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Az információs és kommunikációs technológiák a pedagógiai innováció katalizátorai - új pedagógiai megoldásra ösztönöznek, ennek megvalósításának elengedhetetlen eszközei (Kárpáti, 2003), amennyiben a tanítás-tanulás folyamatába történő szerves és hasznos integrációjuk megvalósul. A Calibrate projekt (<http://calibrate.eun.org>) elsődleges célkitűzése egy olyan nyílt forráskódú architektúra kialakítása volt, amely támogatja a digitális tartalmak közös használatát és cseréjét a résztvevő országok oktatási szakemberei számára, valamint egy olyan tananyagszerkesztő közösségi portál is kifejlesztésre került, amelynek segítségével kollaboratív módszerekkel gyakorló pedagógusok és pedagógiai kutatók bevonásával a tananyagok közös fejlesztése, használata és értékelése valósulhatott meg.

Magyarországon a projekt második (n=20) és harmadik (n=19) fázisában a tudásrepositoriumok tesztelése, a tárolt nemzetközi tananyagok kipróbálása kapcsán alkalmaztuk a Fle3 és a LeMill online tanulási környezetet pedagógusokkal, akik az ország legkülönbözőbb pontjain működő iskolákban dolgoznak. Az online kapcsolattartás e-mailben és fórumon zajlott, és Garrison, Anderson és Archer (2000) effektív online tanulóközösségre vonatkozó modelljének három elemére fektette a hangsúlyt: a kognitív, a személyes és az oktatói jelenlétre. A pedagógiai célú kommunikáció három pillérét 4 tantárgycsoport e-moderátorai, a harmadik fázisban egy nagy csoport e-moderátora (Salmon, 2000) igyekezett szem előtt tartani.

Vizsgálatunk középpontjában az online tanulási környezetekben folytatott kommunikáció elemzése áll. A vizsgálat során kvantitatív és innovatív kvalitatív eszközöket is alkalmazunk. Az online felület log file adatainak kvantitatív elemzésén kívül az ún. hallgatói elégedettségi és kommunikációs kérdőívet is használtuk, amelynek részét képezi az e-moderátor munkájának és az online környezetben zajló munka értékelése is. De a statisztikai adatelemzésen túl a fórumokon zajló interakciókat makro és mikro szinten is elemezzük. A kapcsolatháló elemzéssel a makro-szintű csoportmechanizmusokra, míg az interakciók tartalmi szövegelemzésével (Anderson és mtsai, 2001; Rourke és mtsai, 1999; valamint Zhu, 1998, 2006) a mikro történésekre kívánunk rávilágítani.

Ezen kutatási módszereket alkalmazva szeretnénk feltérképezni az e-moderátorok szerepét az online környezetben zajló munka során megvalósuló pedagógiai innováció katalizálásban, valamint a szövegelemzés eszközén keresztül igyekszünk alátámasztani azon feltevésünket, amely szerint a résztvevők egyéni és az egyes csoportok teljesítményét nagymértékben befolyásolja az e-moderátor kognitív, személyes és oktatói jelenléte. A résztvevői visszajelzések elemzése révén bizonyítani kívánjuk, hogy a résztvevői elégedettség szoros összefüggésben áll a magas színvonalú moderálással, amelynek nélkülözhetetlen alkotóelemei az online interakciók, illetve, ezáltal kívánjuk elősegíteni a további tartalmi és módszertani fejlesztéseket.

IKT KOMPETENCIAMÉRÉS TAPASZTALATAI A PEDAGÓGUSKÉPZÉSBEN

Jelli János*, Dancsó Tünde**

**Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Eötvös Loránd Tudományegyetem IK Informatika Doktori Iskola*

***Kodolányi János Főiskola, SZTE BTK Neveléstudományi Doktori Iskola*

Számos nemzetközi példa bizonyítja, hogy egy jól szervezett átfogó oktatási reform az ország gazdasági fellendülésének alapja lehet. A reformokban az egyes országok az oktatás más-más területére helyezhetik a hangsúlyt, de mindegyikben fontos szerepet játszik az informatikai eszközök használata, valamint az informatikai képességek fejlesztése. Az információs és kommunikációs technológiák iskolai elterjesztése érdekében a magyar oktatási rendszerben is több változás történt az elmúlt években, a változtatások eredményeképpen, az eszközök birtokában és a szoftverhasználat ismeretének megalapozását követően a közeljövőben átalakulnak az IKT eszközökkel végzett funkciók, az oktatásban az informatikai eszközök tanulási eszközként való alkalmazására, ezzel párhuzamban az oktatás módszertanának megváltozására kerülhet a hangsúly.

Az Educational Testing Service (ETS) az IKT műveltséget a digitális technológia használatára alkalmas képességként definiálta, amelynek során az egyének képesek az informatikai problémák megoldására, a kommunikációs eszközök és a hálózat használatára. A szervezet szakértői definiálták az IKT műveltség egyes komponenseit (információ értelmezése, az információhoz való hozzáférés, szervezés, integrálás, értékelés, alkotás, kommunikáció), majd ezt követően a felsőoktatási hallgatók informatikai műveltségének a meghatározására alkalmas tesztet fejlesztettek (Katz, 2007).

Bár a felsőoktatási tanulmányok elvégzése és a munkavégzésre való felkészülés érdekében a hallgatóknak az információs társadalomban elvárható elméleti és gyakorlati tudással kell rendelkezniük, ma még nem állnak rendelkezésre olyan hazai indikátorok, amelyek alkalmasak lennének az IKT képességek jellemzésére. Önértékeléssel alapuló elektronikus kérdőívünk használatával azt térképeztük fel, hogy a főiskolai hallgatók (n=123) mennyire állnak készen a digitális tananyagok használatára és készítésére. A kérdőív alkalmas az eddig végzett informatikai tanulmányok és az otthon használt technikai eszközök feltérképezésére, valamint a tanulással, adminisztratív ügyek intézésével, a web 2.0 alkalmazások használatával és a szórakozással kapcsolatos számítógépes tevékenységek gyakoriságának és az elvégzett tevékenységek magabiztosságának a feltárására. A mérésben résztvevők a leggyakrabban információt keresnek, e-mailt küldenek, és személyes kapcsolatokat nyilvántartó közösségi honlapokat látogatnak, ugyanakkor bevallásuk szerint nem szereztek még kellő gyakorlatot az oktatásban is használható IKT eszközök többségének alkalmazásában. Az egyes műveletek végzésének gyakorisága és a műveletben való magabiztosság között szignifikáns különbségeket mértünk. Annak ellenére, hogy néhány tevékenységet, például a keresést, adminisztrációs tevékenységeket a hallgatók gyakrabban végeznek el, mégsem biztosak abban, hogy jól végzik el a műveleteket, több eljárás esetében azonban ennek az ellenkezője mérhető, azaz a hallgatók ritkábban, de magabiztosan végeznek egy-egy tevékenységet.

A SZÁMÍTÓGÉPES TESZTELÉS LEHETŐSÉGEI

Tóth Krisztina*, Molnár Gyöngyvér, Csapó Benő****

**SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola*

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

A visszacsatolásnak sokféle formája van, ezek közül az egyik legfontosabb a tesztekkel végzett felmérés. Hatékonysága nagymértékben függ a gyakoriságtól, pontosságtól, a visszajelzés információ-gazdaságától. E dimenziókban a hagyományos papír alapú tesztelésnek komoly korlátjai vannak, a számítógép alapú tesztelés viszont új lehetőségeket teremt (Csapó, Molnár és Tóth, kézirat).

Az előadás célja a mérés-értékelés ezen innovatív módjában lévő lehetőségek, a számítógépes tesztelés különböző szintjeinek felvázolása és bemutatása. Az előadás során bemutatásra kerül egy online tesztelésre kifejlesztett célszoftver, a TAO (Testing Assisté par Ordinateur) is (Martin és Latour, 2007). Ezt a platformot a Luxemburgi Egyetem és a Centre de Recherche Public Henri Tudor Intézet tervezte és implementálta, magyar adaptációját az SZTE Oktatásméleti Kutatócsoport végzi. Előreláthatóan az OECD PISA felmérések is ezen a rendszeren keresztül valósulnak majd meg 2012-től.

A számítógépes tesztelés nulladik szintjének nevezhetjük, amikor a papír-ceruza feladatokat egy az egyben digitalizáljuk és csak a feladatokat közvetítő eszközt (papír vagy monitor) változtatjuk meg. Lényegében ezzel a nulladik szinttel indít a PISA 2009 is az elektronikus szövegek olvasása (Electronic Reading Assessment, ERA) részprogrammal (OECD, 2007). A számítógépes tesztelés első szintjén megtörténik a technológia adta lehetőségek további kihasználása, amivel növelhetjük a tesztelés során felhasznált itemek típusát. Alkalmazhatunk multimédiás (hang, mozgókép, animáció, szimuláció, interaktív szimuláció stb.) elemekkel gazdagított itemeket is. Mérhetjük a diákok egyes feladatok megoldásához szükséges idejét, rögzíthetjük reakcióikat, szemmozgásukat stb. A számítógépes tesztelés második szintjén már nem előre adott sorrendben kapják a diákok a feladatot, hanem az új itemformák alkalmazása mellett lehetőségünk van automatikus itemgenerálásra. Új feladat generálása az előre definiált változók véletlenszerű változtatásával lehetséges. A számítógépes tesztelés harmadik szintjén egy teljes mértékben parametrizált, indexelt és egy azonos nehézségi, illetve képességskálán leírható feladatbank áll a tesztelés hátterében. Ha a feladatbankból az egyes feladatok kiválasztása a vizsgázó előző válaszainak függvényében történik, adaptív tesztelésről beszélünk (Frey, 2007). Az adaptív tesztelés során minden egyes személy más-más, a számára leginkább diagnosztikus erővel bíró feladatokat kapja megoldásra. Ezáltal új lehetőségek nyílnak meg a mérés-értékelés területén.

A számítógépes tesztelés segítségével az adatok gyorsan aktualizálhatók, valamint azonnali visszacsatolási lehetőséget nyújt a diákok, tanárok, iskola, régió stb. számára. Az azonnali visszacsatolás pedig hozzájárul az oktatási-tanulási folyamat minőségének javulásához.

A TANULÓI TUDÁS FEJLESZTÉSE

Levezető elnök: Korom Erzsébet
Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

ELŐADÁSOK:

Kéttényezős pedagógiai kísérletek eredményességének és hatásnagyságának kvantitatív elemzése egy magyarországi kéttényezős kísérlet példáján

Csíkos Csaba*, Kelemen Rita*, Steklács János**

*SZTE BTK Neveléstudományi Intézet

**Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kar

A MATANDA korongos abakusz szerepe a matematikai képességfejlesztésben

Csordás Józsefné Anda Éva

MATANDA KOMPLEX

Hátrányos helyzetű első osztályos diákok induktív gondolkodásának fejlesztése

Molnár Gyöngyvér

SZTE Neveléstudományi Intézet, MTA-SZTE Képességkutató Csoport, Oktatásméleti Kutatócsoport

A tanulók tudásszerkezetének és problémamegoldó stratégiájának kapcsolata egyszerű kémiai problémák megoldásában

Sebestyén Annamária, Tóth Zoltán

Debreceni Egyetem

A hatodik osztályos kompetenciamérés eredményeinek városi szintű elemzése, összefüggései a tanulók induktív gondolkodásával

Zentai Gabriella

Békés Megyei Könyvtár és Humán Szolgáltató Centrum, Békéscsaba

Iskolafejlesztés az Észak-Nyugat-Dunántúli Régióban a Dalton-terv reformpedagógiai modellel

Gömöryné Mészey Zsuzsa

Hungaro-Dalton PI Egyesület

KÉTTÉNYEZŐS PEDAGÓGIAI KÍSÉRLETEK EREDMÉNYESSÉGÉNEK ÉS HATÁSNAGYSÁGÁNAK KVANTITATÍV ELEMZÉSE EGY MAGYARORSZÁGI KÉTTÉNYEZŐS KÍSÉRLET PÉLDÁJÁN

Csíkós Csaba*, Kelemen Rita*, Steklács János**

**SZTE BTK Neveléstudományi Intézet*

***Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kar*

Kutatásunkban 4. osztályos tanulók körében lebonyolított fejlesztő kísérletünk eredményeit mutatjuk be, különös hangsúllyal a kísérleti elrendezés és kísérleti hatásméret kutatásmódszertani szempontú elemzésén.

Az egytényezős kísérletekhez képest a kéttényezős kísérlet esetén nem csupán a két tényező külön-külön vett hatását elemezhetjük, hanem a tényezők esetleges interakcióját is. A tényezők interakciója azt jelentheti, hogy a külön-külön megfigyelhető hatások módosulnak a másik tényező jelenlétében. Az interakció megléte azt jelentené, hogy megváltozik valamely program hatása annak függvényében, hogy szerepel-e mellette a másik fejlesztő program.

Olvasásfejlesztő programmal és matematikai programmal: 1. kísérleti helyzet (N = 66)

Olvasásfejlesztő programmal és matematikai program nélkül: 2. kísérleti helyzet (N = 72)

Olvasási program nélkül és matematikai programmal: 3. kísérleti helyzet (N = 66)

Olvasási program nélkül és matematikai program nélkül: Kontrollcsoport (N = 84)

Előzetes hipotézisünk a két fejlesztő programmodul egymást erősítő hatását feltételezte, amely – statisztikai szempontból nézve – a tényezők közötti interakció meglétét feltételezi.

Három utótesztünkön vizsgáltuk a kísérlet szignifikancia- és hatásméret-értékeit. A kéttényezős variancia-analízis F- és p-értékeit, valamint az (éta-négyzet) mutatókat elemezzük. Három utótesztünk közül az első kettő a matematikai, a harmadik az olvasási teljesítmény mérőeszközének tekinthető. Kéttényezős kísérletünk szignifikancia- és hatásméret-értékei:

„Ki tud jobban számolni?” (F / p / éta-négyzet)?

Matematikai programmal (6,102 / 0,014 / 0,022), Olvasásfejlesztő programmal (6,458 / 0,012 / 0,024), a két program interakciója (1,218 / 0,271 / 0,005)

Realisztikus matematika (F / p / éta-négyzet):

Matematikai programmal (67,454 / 0,000 / 0,192), Olvasásfejlesztő programmal (4,373 / 0,037 / 0,015) a két program interakciója (0,737 / 0,391 / 0,003)

Dokumentum-szövegek (F / p / éta-négyzet):

Matematikai programmal (3,088 / 0,080 / 0,011), Olvasásfejlesztő programmal (7,175 / 0,008 / 0,025), a két program interakciója (0,111 / 0,739 / 0,000)

A számolási készség komponenseit mérő „Ki tud jobban számolni?” teszt varianciájának több mint 5%-át magyarázza a két kísérleti program és interakciójuk. Ez közepes kísérleti hatásnak számít. Érdekes, hogy a két program nagyjából egyformán „veszi ki részét” a fejlesztésből. A flamand feladatsorból összeállított szövegesfeladat-teszten a várakozásnak megfelelően a matematikai fejlesztő program jelentős hatása érződött, de az olvasásfejlesztő program hatása is szignifikáns. A dokumentum jellegű szövegekből és hozzájuk kapcsolódó kérdésekből álló olvasásteszten összességében alig közepesnek nevezhető kísérleti hatást tapasztaltunk. A matematikai fejlesztő program jelenléte (bár nem szignifikáns, és 1,1%-os kísérleti hatással jellemezhető) negatív irányú hatásként jelent meg. Az eredmények finomabb, osztályszintű és tanulói képességszintek szerinti elemzésére van szükség a megalapozott következtetések megfogalmazásához.

A MATANDA KORONGOS ABAKUSZ SZEREPE A MATEMATIKAI KÉPESSÉGFEJLESZTÉSBEN

Csordás Józsefné Anda Éva
MATANDA KOMPLEX

Kutatási eredmények és a közvetlen tapasztalatok bizonyítják, hogy az iskolába lépő gyermekek, nagyon eltérő képességekkel, és fejlettségi szinttel rendelkeznek. Megfogalmazódott, hogy a fejlődésben megkésett tanulók differenciált képességfejlesztésére kiemelt figyelmet kell fordítanunk, hogy ők is megszerezzék a továbblépéshez szükséges alapkompenciákat, lefaragják hátrányaikat. Az ő esetükben fokozott jelentősége van tevékenységen alapuló, több érzékszerv bevonásával történő ismeretszerzésnek. Különösen igaz ez a legelvontabb tantárgy tanítására, a matematikára.

A MATANDA korongos abakusz egy ilyen eszköz. Egyszerre tevékenykedtet, és a piroskék korongok értelemeszerű forgatásával, láthatóvá tudjuk tenni a matematikai feladatokat. Az eszköz segítségével, az ismereteket rendszerbe helyezzük, így könnyen megértik az összefüggéseket, a tanultak felidézése pedig pontosabb lesz.

A fejlesztési folyamatban, különösen a kezdeti időszakban nagy jelentőséget tulajdonítunk a gondolkodási képességek fejlesztésének, amelyet leginkább az egyéni képességekhez igazodó változtatós, memória játékokkal érünk el. Játékos formában, a látás érzékszerv fokozott bevonásával tanítjuk a matematika alapjait.

2006. szeptemberében kísérletet indítottunk egy halmozottan hátrányos régióban, minden tekintetben hátrányokkal küzdő tanulók körében. Kísérleti és kontroll csoportban, mindkét minta 7-7 osztályból állt. A kontrollcsoportos kísérlet elő- és utómérése során, a DIFER Programcsomag elemi számolási készséget mérő tesztjét alkalmaztuk.

Kutatási kérdésünk az volt, hogy a MATANDA alkalmazása számottevő mértékben hozzájárul-e a számolási készség fejlődéséhez? Az elő-, és utómérések eredményeinek összehasonlítása alapján elmondható, hogy az eszközt használó, kísérleti csoport számolási készségfejlődése számottevő. A hatásmérés jelentős: 0,85.

Kísérleteink bebizonyították, hogy a kompatibilis eszköz következetes használatával lényeges, pozitív irányú változások érhetőek el a számolási készség fejlődésében, a hátrányos helyzetű gyermekek felzárkóztatásában, és a tehetséges tanulók képességkibontakoztatásában.

A kísérlet 2007. szeptemberében második osztályban, 100-as számkörben folytatódott. A további kísérlet során tanulók motiváltan eredményesen használják az eszközt, könnyen megértik a feladatok algoritmusait, és következtetéseket vonnak le, szabályokat fogalmaznak meg. Szokásukká vált egy-egy feladat több megoldási lehetőségének keresése.

Az eddigi megfigyeléseink, tapasztalataink, és részeredmények arra engednek következtetni, hogy a MATANDA korongos abakusz használatával második osztályban is hatékonyan fejleszthető a matematikai alapkompencia.

HÁTRÁNYOS HELYZETŰ ELSŐ OSZTÁLYOS DIÁKOK INDUKTÍV GONDOLKODÁSÁNAK FEJLESZTÉSE

Molnár Gyöngyvér

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

Az értékesnek számító tudás változása, az alkalmazható tudás előtérbe kerülése (Csapó, 2002; Molnár, 2006) következtében megjelent az igény olyan készségek, képességek iskolai fejlesztésére, amelyek lehetővé teszik a már meglévő ismeretekből új ismeretek kialakításának képességét, az ismeretek alkalmazhatóságának elősegítését. E képességek között kiemelkedően fontos szerepet játszik az inductív gondolkodás fejlettsége (Csapó, 2003).

Az előadásban egy kisiskolásoknak kidolgozott játékos, inductív gondolkodást fejlesztő program módszereiről, működéséről, hatékonyságáról és egy konkrét fejlesztés eredményeiről számolunk be. A 6-8 évesek számára kidolgozott tantárgyfüggetlen fejlesztő programmal nyolc héten keresztül öt osztály – többségében hátrányos helyzetű (alacsony iskolai végzettségű szülők gyerekei) – diákjait fejlesztettük (n=90). A kontrollcsoportot 110 azonos gazdasági-szociális és képességszintű első osztályos diák alkotta. A fejlesztés hatékonyságát elő- és utómérés alkalmazásával egy 33 nonverbális itemet tartalmazó inductív gondolkodás feladatlapon nyújtott teljesítménnyel mértük (Cronbach- α =0,87).

Az eredmények alátámasztották a korábbi pilot fejlesztések eredményeit (Molnár, 2007), miszerint ebben az életkorban hatékonyan fejleszthető a diákok inductív gondolkodása. A fejlesztő program hatásmérete $d=1,12$. A kísérleti csoport utóteszten mutatott teljesítménye szignifikánsan magasabb, mint az azonos képességszintről induló kontrollcsoporté. A kontrollcsoport diákjai inductív gondolkodásának átlagos fejlettsége nem különbözött szignifikánsan egymástól a mérés két időpontjában. A kísérleti csoport fejlesztése mind a hat fejlesztett képességterületen (általánosítás, megkülönböztetés, kapcsolatok felismerése, kapcsolatok megkülönböztetése, többszemponú osztályozás, illetve rendszeralkotás) szignifikáns fejlődést eredményezett. A korábbi pilot felmérés eredményével összehangban ebben az esetben is a diákok rendszeralkotó képességében történt a legjelentősebb fejlődés (34%), illetve a legalacsonyabb, de még mindig szignifikáns fejlődést a többszemponú osztályozás (12%) területén értük el. A fejlesztés hatékonysága a korábbi pilot fejlesztés tükrében nem különbözött szignifikánsan sem a fent említett két területen, sem a kapcsolatok felismerése (28%) területén. A pilot fejlesztéshez képest közel kétszeres (30%) fejlődésbeli hatást értünk el a kapcsolatok megkülönböztetése terén, az általánosítás (16%) és a megkülönböztetés (15%) terén azonban szignifikánsan alacsonyabb fejlesztő hatás mutatkozott a korábbi tapasztalathoz képest.

A fejlesztő kísérlet eredményei összességében megmutatták, hogy 6-7 éves korban jelentős mértékben fejleszthető a diákok inductív gondolkodása, az ismeretek alkalmazásának és az új tudás megszerzésének egy alapvető eszköze.

A TANULÓK TUDÁSSZERKEZETÉNEK ÉS PROBLÉMAMEGOLDÓ STRATÉGIÁJÁNAK KAPCSOLATA EGYSZERŰ KÉMIAI PROBLÉMÁK MEGOLDÁSÁBAN

Sebestyén Annamária, Tóth Zoltán

Debreceni Egyetem

Ismeretes, hogy a legtöbb probléma, így a numerikus kémiai problémák megoldása is többféle stratégiával lehetséges. Hipotézisünk szerint a különböző megoldási stratégiával dolgozó tanulóknak a probléma megoldásával kapcsolatos tudásterületen a tudásszerkezete is különböző.

A vizsgálat céljára olyan egyszerű kémiai problémát választottunk, amelyet a tanulók kétféle stratégiával oldhatnak meg. A feladatlap a kémia probléma mellett tartalmazott az egyes megoldási stratégiák részlépéseihez hasonló négy további feladatot is.

A vizsgálatban az ország különböző pontján tanuló 7-10. osztályos diákok vettek részt, 42 általános és középiskolából összesen 1072-en.

Az adatok statisztikai elemzésével a különböző megoldási módszert használó csoportok teljesítménye közötti különbségeket vizsgáltuk. Az eredmények strukturális elemzésével megállapítottuk és összehasonlítottuk az egyes megoldási stratégiával dolgozó tanulócsoporthoz jellemző tudásszerkezete, a megoldáshoz szükséges tudáselemek lineáris sorrendjét (jellemző tanulási útját) és hierarchikus egymásra épültségét, valamint az adott csoportokra jellemző tudástérképet. A tanulócsoporthoz tudásszerkezetét a tudástér-elmélet alapján határoztuk meg. Új eljárást dolgoztunk ki a tanulócsoporthoz jellemző tudástérkép megállapítására.

Legfontosabb megállapításaink a következők:

1. A feladatmegoldás eredményességét tekintve szignifikánsan jobban teljesítettek az azonosítható megoldási módszerrel dolgozók, mint azok, akik nem azonosítható megoldási stratégiákkal próbálkoztak. A két különböző megoldási módszert használók teljesítménye között azonban nincs szignifikáns különbség.

2. A megoldási stratégiák alapján képezett csoportok mind a jellemző tanulási útban, mind a jellemző feladathierarchiában, valamint a tudástérképekben is különböznek.

Vizsgálatunkkal hipotézisünk igazolást nyert, a feladatok megoldására különböző módszert alkalmazó tanulók csoportjának tudásszerkezete is különböző. Kutatásunknak ebben a fázisában azonban az ok-okozati összefüggésre még nem tudunk magyarázatot adni. Vajon azért más a tudásszerkezet, mert más módszert használnak, vagy azért használnak más módszert, mert más a tudásszerkezetük?

A munkát az OTKA (T-049379) támogatta.

A HATODIK OSZTÁLYOS KOMPETENCIAMÉRÉS EREDMÉNYEINEK VÁROSI SZINTŰ ELEMZÉSE, ÖSSZEFÜGGÉSEI A TANULÓK INDUKTÍV GONDOLKODÁSÁVAL

Zentai Gabriella

Békés Megyei Könyvtár és Humán Szolgáltató Centrum, Békéscsaba

Az Országos kompetenciaméréseknek kettős szerepe van az oktatási rendszerben. Egyrészt a hazai közoktatás irányítóit tájékoztatják az oktatási rendszer eredményességéről, másrészt az iskolák számára biztosítják az egységes mérőeszköz-rendszerrel az összehasonlíthatóságot. A kompetenciamérések az egész életen át tartó tanulás alapját képező kompetenciák fejlesztését kívánják megalapozni. Vizsgálatunk a kompetenciamérés eredményeinek hasznosítását kívánta segíteni.

2007 májusában Békéscsaba hatodik osztályos tanulói körében a kompetenciamérés tesztheinek elemzését végeztük el. A kompetenciamérés tesztjei (szövegértés, matematikai eszköztudás) mellett a tanulók inductív gondolkodásának fejlettségét is felmértük. Az inductív gondolkodás felmérésére a *Csapó Benő* által kidolgozott tesztet alkalmaztuk. A tanulók szociokulturális háttéréről, tantárgyi osztályzatairól és tantárgyi attitűdjeiről háttérinformációkat is gyűjtöttünk egy háttérkérdőív segítségével. Célunk volt (1) a felmért képességek fejlettségének diagnosztizálása városi, iskolai és osztályszinten, (2) annak megállapítása, hogy a kompetenciamérések által felmért alkalmazott tudás háttérben milyen iskolai és iskolán kívüli tényezők szerepe húzódik meg.

A vizsgálat mintáját 13 iskola, 28 osztályának 658 tanulója alkotta.

A városi átlag szövegértésből 64%pont, az iskolai átlagok 55%pont és 70%pont között szóródnak. Matematikai eszköztudásból a városi átlag 50%pont, az egyes iskolák átlaga 42%pont és 55%pont közötti tartományban helyezkedik el. Inductív gondolkodásból a városi átlag 35%pont – a 34%pontos országos átlagtól nem különbözik szignifikánsan –, az iskolák eredménye 30%pont és 42%pont közötti.

Elemeztük a teszteredmények közötti összefüggéseket. Találtunk olyan iskolákat, ahol az inductív gondolkodás teszt eredménye alapján nem indokolt az osztályok között tapasztalt jelentős különbség szövegértésből és matematikai eszköztudásból. Számításaink igazolták, hogy – a teszteredmények és más háttérváltozók esetén is – az iskolák közötti különbségek meghaladják az iskolákon belüli különbségeket.

Korrelációszámítással számszerűsítettük a tesztek közötti, illetve a tesztek és a háttérváltozók közötti összefüggéseket. Megállapítottuk, hogy a szövegértés és a matematikai eszköztudás szorosan összefügg a tantárgyi osztályzatokkal és a tanulmányi átlaggal. A három teszt eredménye között is erős kapcsolatot találtunk, az inductív gondolkodáson belül a verbális gondolkodás nagyfokú szerepét igazoltuk. A korrelációs együtthatókat iskolai szinten is kiszámítottuk, felhívtuk a figyelmet azokra az esetekre, amikor a városi tendenciától eltér az iskolai szintű összefüggések erőssége.

A vizsgálat eredményeinek iskolai szintű elemzésével igyekeztünk a pedagógusok képességfejlesztő munkáját segíteni és pedagógiai mérési-értékelési ismereteiket gyarapítani.

ISKOLAFEJLESZTÉS AZ ÉSZAK-NYUGAT-DUNÁNTÚLI RÉGIÓBAN A DALTON-TERV REFORMPEDAGÓGIAI MODELLEL

Gömöryné Mészey Zsuzsa
Hungaro-Dalton PI Egyesület

Mivel a mai iskola több európai országban sem felel meg sem az egyén, sem a gazdasági élet elvárásainak, ezért 2001-ben, Bécsben a CERNET projekt kiemelt iskolafejlesztési offenzívát indított a Közép-európai országok részére a Dalton-terv reformpedagógia megismertetésére, helyi adaptációja segítésére.

A téma regionális implementációjaként a Győr-Moson-Sopron Megyei Pedagógiai Intézetben szakmai Dalton-műhely alakult és iskolai, tantermi, önreflektáló akciókutatás kezdődött, majd újabb EU-s pályázat segítette a folytatást.

Kutatási kérdéseink a pedagógusra vonatkoztatva a következők; hogyan tudja eddigi know-how -jába, az új Dalton-ismereteket beépíteni, oktatását „daltonizálni”, és a mindennapok pedagógiai gyakorlatává fejleszteni.

A kutatás elméleti háttérét elsősorban az amerikai modell pedagógiája adja.

Eszerint az iskolai munka teret enged a tanulók individualitásának, a tanulók már nem fogyasztók, hanem önmaguk életét irányító, felelősséggel cselekedni képes emberekké válnak, és megértik mit, és miért tanulnak.

A tanulóknak kihívás az új szemléletű, produktív tanulási folyamat, mely során számtalan, sokoldalú lehetőség felhasználásával, kipróbálásával tanulhatnak, szerezhetnek tapasztalatokat, személyiségük sokoldalú fejlődésével.

Ehhez a tanulási folyamathoz az oktatás más, új minőségi elvárásai kapcsolódnak; kikristályosodik a tanulói önállóság. A választási szabadsággal és a velejáró felelősség vállalásával, a kooperáció szükségességének meghatározásával a saját munka céljának (igényének) kitűzésével, megtervezésével, megoldásával együtt jár az evalválás, az állandó megbizonyosodási vágy: Helyes úton járok-e?

Az ilyenfajta tanulásnál a tanulási környezet hatása akkor pozitív, ha a tanulóknak sokoldalú lehetőséget kínál a problémájuk, feladataik megoldására, és személyes érdeklődési körüket figyelembe vevő „vállalkozásokat” is biztosítja számukra.

Ennek során újfajta trend születik, - „kincseket őrzünk hibakeresés helyett” - mert a pedagógus a felnövekvő nemzedéknél, a sokfajta teljesítményt, „helyes eredményt, megoldást” értéként ismeri el.

Hipotézisünk beigazolódni látszik. Az időközben megalakult Hungaro-Dalton Egyesület akkreditált továbbképzése alapozza meg a tanárok reformpedagógiai elméleti tudását, alapvető szemléletváltását. Az egyéni tapasztalatszerzésen alapuló sokoldalú feldolgozás; nyílt szakmai napok, gyakorlatorientált rendezvények, óralátogatások, nemzetközi konferenciák, külföldi tanulmányutak, élénk tapasztalatszerések során a tanárok olyan ismereteket szereznek, ami segíti őket személyre/iskolára szabott Dalton-pedagógiai modelljük/konceptiójuk kialakításában.

Régiókban egyre több pedagógus alkalmazza sikeresen a Dalton-tervet, hogy egyetlen gyermek se kallódjon el.

PEDAGÓGIAI ÉRTÉKELÉS AZ OKTATÁSFEJLESZTÉS SZOLGÁLATÁBAN

Levezető elnök: Józsa Krisztián
Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

ELŐADÁSOK:

Serdülőkorú tanulók szociális készségeinek vizsgálata Bács-Kiskun megyében

Hornyák Zoltán
Bács-Kiskun Megyei Pedagógusház

A szülők viszonyulása az inklúzióhoz egy befogadó iskolában

Schiffer Csilla*, Marton Eszter**
*ELTE, *Pedagógiai Pszichológiai Kar*
***Dr. Török Béla Általános Iskola, Diákotthon és Módszertani Intézmény*

Regionális különbségek a tanulók tudásában

Tóth Edit*, Csapó Benő**
**Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola*
***Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet*

A temperamentum-vonások megjósolhatják-e a kamaszkori externalizációs- és internalizációs problémákat?

Veress Erzsébet
Tessedik Sámuel Főiskola, Pedagógiai Főiskolai Kar, Neveléstudományi Intézet

A vizsgák tanítási-tanulási folyamatra gyakorolt hatásának modellezése

Vígh Tibor
Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola

SERDÜLŐKORÚ TANULÓK SZOCIÁLIS KÉSZSÉGEINEK VIZSGÁLATA BÁCS-KISKUN MEGYÉBEN

Hornyák Zoltán

Bács-Kiskun Megyei Pedagógusház

Az elmúlt években több hazai empirikus kutatás vizsgálta a gyermekek szociális készségeinek fejlődését. *Nagy József* és munkatársai a 4-8 éves gyerekek szociális készségeinek fejlettségét mérték, s az eredmények azt mutatták, hogy a szociális alapkészségek fejlődésének nagy része óvodáskorban és azt megelőzően zajlik. *Zsolnai Anikó* és *Józsa Krisztián* egy 54 tételből álló kérdőívet fejlesztett a 7-9 éves tanulók szociális készségeinek mérésére. Kérdőívük alapját Stephens négy szociális készségcsoportja (személyközi, önmagával szembeni, feladattal kapcsolatos és környezeti viselkedés) képezte. Eredményeik szerint 7-9 éves korban a szociális készségek iskolai keretek között fejleszthetők, ugyanakkor spontán módon nem fejlődnek. Hasonló eredményre jutott a két kutató a 2004-ben végzett keresztmetszeti és a 2001-2003-ig folytatott longitudinális vizsgálatával, miszerint a szociális készségek a 7-11 és a 10-13 éves kor között sem fejlődnek spontán módon.

Kutatásunk célja a 7-8. évfolyamos tanulók szociális készségeinek vizsgálata, s e készségek 13-14 éves kor közötti fejlődésének feltárása. A mérésre 2006-ban és 2007-ben került sor. Az elő- és az utómérés eredményeinek összehasonlítása érdekében a 2006-ban fejlesztett kérdőívünknek megtartottuk a mag részét (önismeret, társas készségek, céltudatosság), s a 2007-ben alkalmazott kérdőívünkben kiegészítettük ezt a magot *Zsolnai* és *Józsa* 54 tételből álló Likert-típusú kérdőívével. A 2007. évi mérésünkben a tanulók ön jellemzésén-önértékelésén túlmenően a pedagógusok és szülők is jellemezték a gyerekeket. A minta 17 iskola 340 tanulójaiból állt, a reprezentativitást településtípus és képzéstípus szerint biztosítottuk.

A kérdőívek reliabilitása (Alfa=0,93-0,96) magas. A tanárok (69,9%p), tanulók (71,2%p) és szülők (73,8%p) eltérően ítélték meg a 14 éves tanulók szociális készségeinek fejlettségét, értékeléseik között a korrelációk szorosak (0,5). Az utómérésnél a mag alapján számított szociális készségek fejlettsége (70,7%p) szignifikánsan alacsonyabb az előméréshez (72,3%p) képest. A két mérés között közepes erősségű a korreláció (,32). A 14 éves korú tanulóknak az 54 közös kérdés alapján számított szociális készség szintje (72%p körüli) megegyezik a *Józsa* és *Zsolnai* által mért 10 éves tanulók eredményével. A szülők iskolázottsága és a tanulók szociális készségei között szignifikáns korrelációt (0,12-0,14) kaptunk. Szorosabb korrelációt mutat a szociális készségek szintje a tanulók Internet-használatának gyakoriságával (,2), és még inkább az iskolai tanulmányi eredményességgel (,42). A lányok szociális készségei (74%p) szignifikánsan fejlettebbek a fiúkénál (67%p).

Vizsgálatunk eredményei azt mutatják, hogy a mai pedagógiai gyakorlat nem fejleszti megfelelőképpen a tanulók szociális készségeit, s a gyerekek többségénél (97%) a szociális készségek optimális elsajátítása (*Nagy József*: 90%p) nem fejeződik be 14 éves korig. Így a szociális készségeket fejlesztő programoknak nagyobb teret kell kapniuk az iskolai munkában.

A SZÜLŐK VISZONYULÁSA AZ INKLÚZIÓHOZ EGY BEFOGADÓ ISKOLÁBAN

Schiffer Csilla*, Marton Eszter**

**ELTE, Pedagógiai Pszichológiai Kar*

***Dr. Török Béla Általános Iskola, Diákotthon és Módszertani Intézmény*

Számos híradást olvashatunk arról, hogy iskolák be kell zárják kapuikat, mert a szülők elviszik onnan a gyermekeiket, amikor megtudják, hogy értelmi fogyatékos, esetleg roma gyerekeket fogad az iskola.

Egy inkluzív iskola, amely nem egyszerűen fogadja, de tartósan befogadja a sajátos nevelési igényű tanulókat, a szülők egyetértésével teheti csak ezt meg. Ezt nehezíti az az örökség, hogy korábban nem volt hangsúlyos a magyar iskolákban a szülőkkel való szoros együttműködés.

Hogyan lehet azonban továbbépíteni az iskola és a szülők közötti kapcsolatot és az inkluzív nevelést egyaránt? Milyen módszerek nyújthatnak támogatást abban, hogy a szülők elfogadják az iskolai inklúzió szemléletét? Melyek azok a szolgáltatások, amelyek működése esetén a szülők biztosítva látják, hogy a gyermekük számára előnyös lesz az együttnevelés?

Az „inklúziós index” egy világszerte elterjedt angol eredetű iskolafejlesztési program, amely kifejezetten az inklúzió szempontjából vizsgálja és értékeli az iskolákat. Az „inklúziós index” egy olyan szempontsört tartalmaz, amely egy belső iskolafejlesztési folyamat során a befogadás útját mutatja meg az iskolák számára, lehetőséget biztosítva az iskolai közösség minden tagjának arra, hogy részt vegyen az iskola fejlesztésében, és az egyedi körülményekhez alkalmazkodva együtt induljanak el a befogadó (inkluzív) iskolává válás irányába.

Az iskolafejlesztési folyamat során kitöltött szülői kérdőívek segítségével azt kutattuk, hogy egy budapesti befogadó iskolában hogyan viszonyulnak a szülők az ép és tanulásban akadályozott gyermekek együttneveléséhez.

Eredményeink szerint a szülők igénylik, és támogatják az iskola integrált oktatásra vonatkozó törekvéseit (85%), és egyetértenek a sajátos nevelési igényű gyermekek jelenlétével az iskolában (82%). Az iskola és a szülők jó kapcsolatát jelzi, hogy a szülők úgy vélik, hogy megfelelő a kapcsolatuk gyermekük osztályfőnökével (86%), sőt szívesen bevonódnak az inkluzív nevelés miatt a szokásosnál gyakoribb nyílt napokon, a szülői klubon, és bekapcsolódnak a taneszközkészítésbe is.

Az integráció elfogadottságának hátterében állhat, hogy a szülők nagyra értékelik a tanítás során alkalmazott módszereket és eszközöket (Montessori), örömmel veszik, hogy gyermeküket az iskolában együttműködésre tanítják, nevelik (94%), és nagy népszerűségnek örvend a differenciált oktatás is. Az iskolában a fejlesztési folyamatok eredményeképpen megjelenő segítő szakemberek támogató jelenlétével a szülők 96%-ban elégedettek és többségük szívesen beszélgetne velük gyermeke neveléséről.

Mindezek azt igazolják számunkra, hogy a befogadó iskoláknak nem csupán minden gyermek, de minden szülő szükségleteire és igényeire is nagy figyelmet kell fordítani, amely folyamat eredményeként megjelenik a szülői elfogadás és támogatás az együttnevelés irányába is.

REGIONÁLIS KÜLÖNBSÉGEK A TANULÓK TUDÁSÁBAN

Tóth Edit*, Csapó Benő**

**Szegei Tudományegyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola*

***Szegei Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet*

Kulcsszavak: longitudinális vizsgálat, regionális különbségek, gazdasági mutatók

Közismert, hogy Magyarország régiói számos területen jelentős különbségeket mutatnak. A SZTE Oktatásméleti Kutatócsoport 2003-ban indított longitudinális kutatási programja a minta regionális eloszlása miatt lehetővé teszi a tanulók kognitív és affektív sajátosságainak, háttérváltozóinak ezirányú elemzését. Korábbi keresztmetszeti vizsgálatok néhány területen lényeges regionális különbségeket mutattak.

A mintát három korcsoport alkotja: (I.) az általános iskolát 2003 őszén kezdők (közel 5500 fő), (II) 2003-2004-ben ötödik (közel 3500 fő), illetve (III.) kilencedik évfolyam (közel 2500 fő).

Az első eredmények alapján elmondható, hogy a fejlettségbeli különbségek már az iskoláskor kezdetén jelen vannak, és nemcsak a tanulók, osztályok, hanem a régiók között is kimutathatók. Ezek a különbségek két iskolában eltöltött év után is fennmaradnak. A legnagyobb különbséget a harmadik év végén az arányos gondolkodásban találtuk, a legjobban és a legrosszabbul teljesítő régiók között a különbség meghaladja a 10%-ot. Az adatokból a dél-, észak-alföldi és a közép-dunántúli régió elmaradása, valamint a nyugat-dunántúli, közép-magyarországi területek kiugró eredménye rajzolódik ki.

A másik két korcsoportban nem mutatkozik az előbbihez hasonló egységes kép. Középis-kolában a regionális különbségek egyes mért területeken nagyobbak, mint a felső tagozatban. Például a komplex problémamegoldásban, és természettudományi ismeretek alkalmazásában a legnagyobb régiók közötti különbség; hetedik évfolyamon az 5%, a tizenegyediken pedig a 20%-ot meghaladja. Általános tendencia, hogy a teljesítményrangsor élén Nyugat-Dunántúl és Közép-Magyarország, a végén pedig Észak-, Dél-Alföld és Észak-Magyarország áll.

A regionális különbségek okaira magyarázatot keresve az egyes régiók gazdasági mutatóit és a tanulók szocioökonómiai státuszát vizsgáltuk. Regionális szintű makrogazdasági mutatók összevonásával két faktort képeztünk. Az egyik faktor azokat a gazdasági indikátorokat helyettesíti, amelyek a gazdasági prosperitással pozitívan (pl.: egy foglalkoztatottra jutó gdp), míg a másik azokat, amelyek azzal negatívan (pl. munkanélküliségi ráta) korrelálnak. A faktorokat és a teszteredményeket korreláltattuk, majd kiszűrtük az anya iskolázottságának hatását (parciális korrelációval). Így kimutatható, hogy a gazdasági változóknak és a tanulói teljesítménynek a kapcsolati erőssége egyre nagyobb és szignifikánsabb az iskolában eltöltött évek előrehaladtával. A faktorváltozók és a mért teljesítmény közötti együttmozgás jelentősebb, ha a közép-magyarországi régió gazdasági túlsúlyából adódó torzító hatását figyelmen kívül hagyjuk.

A vizsgálat első eredményei rávilágítanak arra, hogy az egyéni készségek fejlettségbeli különbségeinek nagysága régióként is változó. Ismételten megerősítést nyert, hogy az iskolarendszer csak korlátozottan képes kompenzálni ezeket a különbségeket.

A TEMPERAMENTUM-VONÁSOK MEGJÓSOLHATJÁK-E A KAMASZKORI EXTERNALIZÁCIÓS- ÉS INTERNALIZÁCIÓS PROBLÉMÁKAT?

Veress Erzsébet

Tessedik Sámuel Főiskola, Pedagógiai Főiskolai Kar, Neveléstudományi Intézet

Kulcsszavak: serdülők, temperamentum, karakter, externalizációs- és internalizációs problémák

Steinmetz szerint a temperamentummal összefüggő agyi struktúrák (septo-hippocampális rendszer, amygdala, neocortex) a külső inger mellett a genetika, a tanulás és emlékezet, a fejlődés, az endocrin rendszer ill. a neurokémia és biokémia együttes hatására generálják a temperamentumfüggő viselkedést. Cloninger kutatásai azt igazolják, hogy három temperamentumdimenzió: újdonságkeresés, jutalomfüggés és fájdalomkerülés (a központi idegrendszer viselkedést aktivizáló-, fenntartó- és gátló rendszere) okozza az egyén újdonságra, jutalomra, büntetésre adott viselkedéses válaszait, és ezáltal az externalizációs- és internalizációs problémákat is.

Jelen dolgozatunkban Cloninger pszichobiológiai elméletére és eredményeire alapozva vizsgáljuk a Békés megyei középiskolások egy mintáján, az emocionális (internalizációs)- és viselkedési (externalizációs) zavarok összefüggését a serdülőkorúak temperamentumával. A vizsgálatban 802 középiskolás (55% lány) vett részt; életkoruk 14-18 év (átlag=15,5). Két önkitöltő kérdőívet használtunk: Cloninger-féle Junior Temperamentum és Karakter Kérdőív (JTCI) valamint Kérdőív Serdülők Számára (MÁTRIX).

Eredményeink Cloninger elméletével összhangban vannak: a MÁTRIX skáláiból képzett internalizációs faktor szoros összefüggést mutatott a fájdalomkerüléssel ($r=0,663$, $p<0,001$) és az önrányítottsággal ($r=-0,692$, $p<0,001$); az externalizációs faktor az újdonságkereséssel ($r=0,549$, $p<0,001$) és az együttműködéssel ($r=-0,449$, $p<0,001$). A lineáris regresszióval végzett számításaink is megerősítik, hogy a magas fájdalomkerülés alacsony kontrollal, míg a magas újdonságkeresés alacsony együttműködéssel társulva lehet az érzelmi ill. viselkedéses probléma nagy hatású előjelzője.

Következtetés: ez azt jelenti, hogy a genetikailag és biológiailag determinált két temperamentumdimenzió (újdonságkeresés, fájdalomkerülés) önmagában nem, csak a szocializáció során tudatosan kifejlesztett karakterdimenziók (együttműködés, önrányítottság) kedvezőtlen szintje esetén lehet prediktív hatású. Ennek üzenete a pedagógusok számára nagyon aktuális: a karakter fejlesztésével csökkenthetők az iskolai teljesítményt befolyásoló érzelmi- és viselkedési problémák.

A VIZSGÁK TANÍTÁSI-TANULÁSI FOLYAMATRA GYAKOROLT HATÁSÁNAK MODELLEZÉSE

Vígh Tibor

Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola

A visszahatás fogalmát és folyamatát a pedagógiában a kibernetika segítségével megalkotott rendszerszemléletű tanítás-tanulás modellek pontosan meghatározzák, amelyek alapján az oktatási rendszert működőképesebbé és hatékonyabbá tevő innovációk jellemezhetők. Ezekben a folyamatokban fontos szerepe van a vizsgák visszahatásának, hiszen a közoktatásban megfelelően működtetett vizsgák az iskolarendszer kontrollját is jelentik. Ezen kívül pedig elég régi reformstratégia az oktatásban lezajló változások elindításához a mérés és értékelés megváltoztatása. A vizsgák tanítási-tanulási folyamatra gyakorolt hatását a pedagógiai értékelésben gyakran természetes folyamatként értelmezték, így míg működésének, mechanizmusainak a meghatározása háttérbe szorult, addig az idegen nyelvi mérés és értékelés területén igen gazdag nemzetközi szakirodalma van.

Az elméleti jellegű, szakirodalmi kutatásunk célja a pedagógiai értékelés és az 1990-es években elinduló nyelvi tesztelés területén publikált elméleti és empirikus kutatások eredményeinek áttekintése. A kutatás során egyrészt azt vizsgáltuk, hogyan értelmezhető és jellemezhető a vizsgák tanítási-tanulási folyamatra gyakorolt hatása, másrészt pedig melyek a folyamatot befolyásoló tényezők, az empirikus vizsgálati lehetőségek.

A szakirodalom szintetizálása során azt tapasztaltuk, hogy a vizsgák hatásának fogalmi szintű megnevezése nem egységes, ugyanazt a jelenséget többféleképpen, más-más jelentéstartalommal definiálják a kutatók. A vizsgák hatásmechanizmusai szűkebb értelemben véve a tanárookra és a tanulókra, a tanítási-tanulási folyamatra vonatkozik, tágabb értelemben véve pedig a közoktatási rendszerre, illetve a társadalomra gyakorolt hatásról van szó.

A kutatás eredményeként olyan modellt alkottunk, amely a vizsgák hatásmechanizmusait összefoglalóan mutatja be. A modell alapján megállapítható, hogy a vizsgák visszahatása komplex jelenség, amely közvetlen vagy közvetett hatást fejt ki a vizsgával kapcsolatban álló személyekre (a tanárookra, a tanulókra, valamint a tankönyvszerzőkre és a tantervfejlesztőkre), a tanítási-tanulási folyamatra (a tanítás tartalmára, a módszerekre, az értékelési kultúrára), valamint a tanulás tartalmára és minőségére. Ez a hatás előre meghatározhatatlan, mivel számos tényezőtől függ, melyek közül meghatározó jelentősége van a tanárok egyéni nézeteinek, feltételezéseinek és ismereteinek. A visszahatás iránya pozitív vagy negatív lehet, amelynek értéke nincs hatással a vizsga validitására. A vizsgák hatásmechanizmusainak feltárása igényli a kvalitatív és kvantitatív kutatási módszerek kombinálását.

Az eredmények alkalmazhatók a közoktatási rendszerünkben lévő vizsgák tanítási-tanulási folyamatra gyakorolt hatásának feltárásában, a negatív és pozitív visszahatás modellezésében, a folyamatot befolyásoló tényezők vizsgálatában.

Résztevők – Névmutató

A KONFERENCIÁN PREZENTÁLÓ RÉSZTVEVŐK

Bacsa Éva	evabacsa@freemail.hu
Balogh Mónika	bmonek@etszk.u-szeged.hu
Barassevich Tamás	baratamas@gmail.com
Benkő M. Brigitta	benkobrigitta@yahoo.com
Braunitzer Gábor	bgabor@phys.szote.u-szeged.hu
Buda András	buda@delfin.unideb.hu
Czedliné Bárkányi Éva	czedli@jgypk.u-szeged.hu
Csapó Benő	csapo@edpsy.u-szeged.hu
Csíkos Csaba	csikoscs@edpsy.u-szeged.hu
Csomortáni D. Zoltán	zcsomortani@yahoo.com
Csordás Józsefné Anda Éva	matanda@freemail.hu
D. Farkas Csilla	d.farkas.csilla@gmail.com
Dancsó Tünde	dancsot@enternet.hu
Domján Péter	peter.domjan@etk.pte.hu
Dorner Helga	helgadorner@t-online.hu
Farkas Éva	farkas@human.pte.hu
Fejes József Balázs	fejesj@edpsy.u-szeged.hu
Fodor László	la_fodor@yahoo.com
G. Janurik Márta	gevay@math.u-szeged.hu
Gajíc, Olivera	cicakom@neobee.net
Gömöryné Mészey Zsuzsa	zs.gomory@gmail.com
Gugolya László	gugolya@gmail.com
Hercz Mária	herczm@t-online.hu
Herke Anita	herkeanita7@gmail.com
Herzog Csilla	herzogcs@t-online.hu
Hornyák Zoltán	hornyakzoli@freemail.hu
Horváth Cz. János	horvath.cz.janos@gmail.com
Jelli János	jelli@avkf.hu
Józsa Krisztián	jozsa@sol.cc.u-szeged.hu
Kasik László	kasik@edpsy.u-szeged.hu

Kelemen Rita	kelemenr@edpsy.u-szeged.hu
Korom Erzsébet	korom@sol.cc.u-szeged.hu
Kovácsné Duró Andrea	duro.andrea@gmail.com
Lakatosné Török Erika	torok.erika@gamf.kefo.hu
Lesznyák Márta	polonyig@t-online.hu
Magocsa László	lmagocsy@gmail.com
Molnár Edit Katalin	molnarek@t-online.hu
Molnár Éva	medu@edpsy.u-szeged.hu
Molnár Gyöngyvér	gymolnar@edpsy.u-szeged.hu
Monoriné Papp Sarolta	monori@mail.datanet.hu
Nagy Dóra	dorinagy@freemail.hu
Paksi Attila	info@attilapaksi.hu
Sáringerné Szilárd Zsuzsanna	szilard.zsuzsanna@peto.hu
Schaub Gáborné	borkovitsm@yahoo.com
Schiffer Csilla	csillaschiffer@freemail.hu
Sebestyén Annamária	sebiannamari@yahoo.com
Steklács János	steklacs@gmail.com
Szabó Éva	palmafa@vnet.hu
Szombathelyiné Nyitrai Ágnes	nyitraia@t-online.hu
Tombor Viktória	viktoria_tombor@citromail.hu
Tóth Edit	tothedit@edpsy.u-szeged.hu
Tóth Éva	totheva@ektf.hu
Tóth Krisztina	tothkr@inf.u-szeged.hu
Veress Erzsébet	erzsebet.veress@gmail.com
Vígh Tibor	Vigh.Tibor@edpsy.u-szeged.hu
Zentai Gabriella	zentai@bmk.hu

NÉVMUTATÓ

B

Bacsa Éva, 54
Balogh Mónika, 76
Baraszevich Tamás, 40
Benkő M. Brigitta, 46
Braunitzer Gábor, 35
Buda András, 55

C

Czedliné Bárkányi Éva, 56

Cs

Csapó Benő, 21, 26, 84, 95
Csíkos Csaba, 38, 66, 68, 86
Csomortáni D. Zoltán, 36
Csordás Józsefné Anda Éva, 87

D

D. Farkas Csilla, 57
Dancsó Tünde, 25, 71, 83
Domján Péter, 77
Dorner Helga, 82

F

Farkas Éva, 47
Fejes József Balázs, 48
Fekete Ilona Dóra, 57
Fekete Judit, 77
Fodor László, 58

G

G. Janurik Márta, 42
Gajjic, Olivera, 78
Gömöryné Mészey Zsuzsa, 91

H

Hercz Mária, 49
Herke Anita, 31
Herzog Csilla, 32, 41
Hornyak Zoltán, 93
Horváth Cz. János, 72

J

Jelli János, 83
Jókai Erika, 72
Józsa Krisztián, 23, 29, 92

K

Kasik László, 37, 48
Kelemen Rita, 27, 30, 32, 86
Kinyó László, 48
Korom Erzsébet, 24, 85
Kovács Katalin, 80
Kovácsné Duró Andrea, 50, 75
Kőfalvi Tamás, 27

L

Lakatosné Török Erika, 73
Lesznyák Márta, 33, 38

M

Magocsa László, 59
Marton Eszter, 94
Meskó Katalin, 29
Molnár Edit Katalin, 51, 65, 79
Molnár Éva, 45, 52, 67
Molnár Gyöngyvér, 70, 84, 88
Monoriné Papp Sarolta, 60
Müllerné Szögedi Ildikó, 77

N

Nagy Dóra, *43*
Nagy Lászlóné, *24*
Nikolov Marianne, *26*

P

Paksi Attila, *74*
Pap-Szigeti Róbert, *29*

S

Sáringerné Szilárd Zsuzsanna, *80*
Schaub Gáborné, *61*
Schiffer Csilla, *94*
Sebestyén Annamária, *89*
Steklács János, *52, 68, 86*

Sz

Szabó Éva, *44, 62*
Szombathelyiné Nyitrai Ágnes, *69*

T

Tombor Viktória, *63*
Tóth Edit, *95*
Tóth Éva, *64*
Tóth Krisztina, *84*
Tóth Zoltán, *21, 81, 89*

V

Vargáné Török Ágnes, *31*
Veress Erzsébet, *96*
Vígh Tibor, *97*

Z

Zentai Gabriella, *90*
Zerinváry Dóra, *38*

Zs

Zsolnai Anikó, *33, 39*