

FACE



FEJLESSZÜK AZ ÖNBECSÜLÉSÜNKET ÉS DOLGOZZUNK EGYÜTT



FACE – Families and Children in Education (Családok és gyerekek az oktatásban)
egy a Zürichi Pedagógiai Egyetem és a svájci Zürich Kanton Pénzügyi Osztálya
által támogatott projekt.

Fejlesszük az önbecsülésünket és dolgozzunk együtt. Tanárképzési kézikönyv.

Szerző: Wiltrud Weidinger
Illusztrációk és tördelés: Nadine Hugi
Fordítás: Szabó Péter
Lektorálás: Kazinczi Edina
Szerkesztő: Franziska Agosti



**Kanton Zürich
Lotteriefonds**

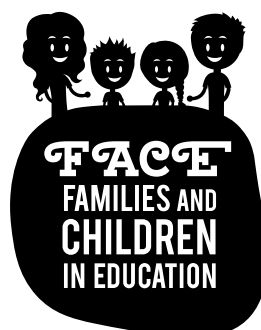
Megjelent: 2020
Zürichi Pedagógiai Egyetem, International Projects in Education (IPE)
phzh.ch/ipe
ipe-textbooks.phzh.ch

FACE

Wiltrud Weidinger

FEJLESSZÜK AZ ÖNBECSTÜLÉSÜNKET ÉS DOLGOZZUNK EGYÜTT

Tanárképzési kézikönyv



Hogy dolgozzunk ezzel a könyvvel?

Isten hozott a FACE – Families and Children in Education (Családok és gyerekek az oktatásban) – világában! Fejlesszük az önbecsülésünket és dolgozzunk együtt!

Ez a könyv az Ön, a tanár tulajdona. Ennek a munkafüzetnek a segítségével fejlesztjük az ismereteit és készségeit a FACE program alatt. A könyvben a következők találhatók:

- Információ a FACE programról
- Pszichológiai és pedagógiai aspektusok a FACE-szel kapcsolatban
- Ön által teljesítendő feladatok

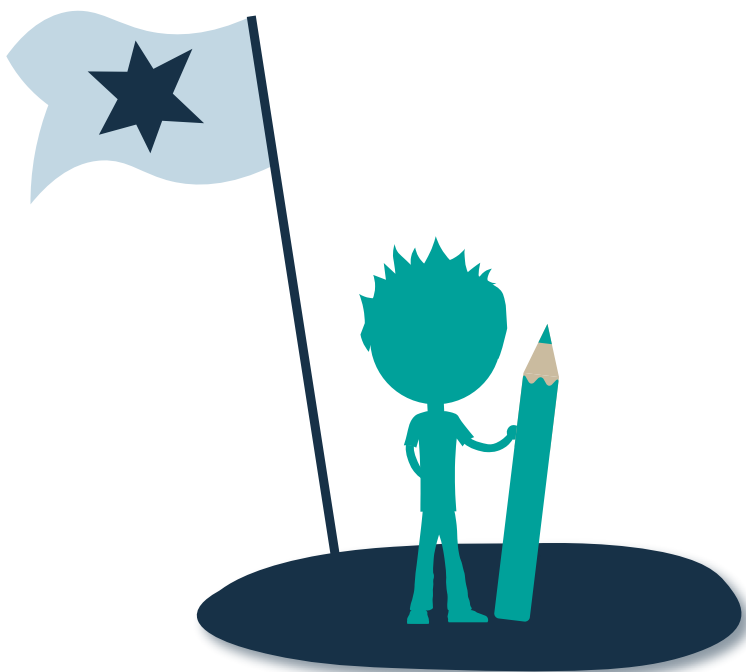
Egyes tevékenységeket egyéni feladatokként terveztünk el, mások csoportosak. Közülük pár esetben más tanárokkal való együttműködésre lesz szükség vagy a tapasztalatok egymással való kicserélésére. A FACE képzési kézikönyv fejezetei végigvezetik Önt a különféle témákon. Cikk és rövid összefoglalók formájában háttérinformációkat tartalmaz a különböző témákról. Mindegyik feladat igényel valamilyen aktivitást az Ön részéről. A fejezetekben lesz elég hely jegyzetelésre is. A feladatok elvégzésére vonatkozó utasításokat az előadótól fogja megkapni.

Érdekes és sikeres képzést kívánunk és sok sikert a FACE-szel való tanításban!



Tartalom

1	FACE – a program	5
1.1	Általános bevezető: FACE – a program	5
1.2	A FACE megszervezése	9
1.3	Kompetenciák a FACE-ben	11
2	Pszichológiai háttér	15
2.1	Mi az énkép? Ellenőrzőlista tanároknak	15
2.2	Életvezetési készségek	18
2.3	A meglévő kompetenciák láthatóvá tétele	20
3	Pedagógiai háttér	23
3.1	Nézőpontok a tanításról és a tanulásról	23
3.2	Az élet szempontjából releváns tanulás	26
3.3	A tanárok és diákok különböző szerepei	28
4	Didaktikai módszerek	31
4.1	A feladatközpontú tanulás	31
4.2	Az együttműködő tanulás	33
4.3	A célorientáció	35
4.4	A feladatok differenciálása és variálása	36
5	A tanulási folyamatok értékelése	39
5.1	Az értékelés nézőpontjai	39
5.2	Az értékelés formái	40
5.3	Az értékelés normái	43
5.4	Visszajelzés a diákok felé – az előadótól a vezetőig	44
5.5	Visszajelzés a szülőknek	46



1 FACE – A PROGRAM

1.1 Általános bevezető: FACE – a program

A FACE – a „Családok és gyermekek az oktatásban” egy oktatási- és tananyag sorozat. Abból a célból hoztuk létre, hogy elősegítse a gyerekek énképének fejlesztését, valamint készségeiknek, képességeiknek és érdeklődési területeiknek a jobb megismerését. A FACE önbizalomfejlesztő oktatási- és tananyag sorozatnak három része van:

-  **1** 4–6 éveseknek: FACE 1 – Fejlesszük az önbecsülésünket és játszunk együtt!
-  **2** 7–9 éveseknek: FACE 2 – Fejlesszük az önbecsülésünket és ünnepeljünk együtt!
-  **3** 10–12 éveseknek: FACE 3 – Fejlesszük az önbecsülésünket és dolgozzunk együtt!

Szerkezet

A FACE sorozat minden része azonos módon épül fel. Mindegyik könyv hat fő témát dolgoz fel, mindegyik a gyermekek vagy serdülők önképének és önkompetenciáinak különböző fejlettségi szintjeivel foglalkozik. Mindegyik témának két perspektívája van: az egyes diáké és a körülötte lévő többi diáké. A két perspektíva váltogatása része minden témának és célja, hogy a gyerekek önismeretét és azt a módot, ahogy a többiek látják őt, közelebb hozza egymáshoz.

Minden FACE könyv egy olyan fejezettel végződik, amelyben a diákok saját tanulási folyamatuk fejlődésére reflektálhatnak (7. fejezet). Az utolsó oldal arra ad lehetőséget, hogy a tanárok személyes visszajelzést adjanak a diákoknak. Nyomatékosan javasoljuk, hogy a tanárok és az oktatók éljenek azzal a lehetőséggel, hogy konstruktív visszajelzéseket adjanak az egyszerű osztályzás helyett.

Mindegyik feladat információkkal és utasításokkal kezdődik, amelyek a célt emelik ki. Ezenkívül az oldal tartalmazza az óra szervezeti felépítését, valamint a fő oktatási lépéseket és a szükséges anyagokat. Ez a rész a tanároknak és oktatóknak szól. Egyes feladatok variációkra is lehetőséget adnak. A következőkben a tanulók számára szükséges anyagok vannak felsorolva. Ezután a feladatlap vagy lapok következnek, amelyeken a diákok dolgoznak.

Mindegyik téma 6 részből áll, amelyek mindegyike kb. 30-60 percet vesz igénybe, a csoport szintjétől függően. Az 5. feladat mindig otthoni gyakorlat. Általában szülők, testvérek, egyéb családtagok adnak információt vagy mondanak véleményt, amit a diákok rögzítenek. Az éves FACE program végén egy kiállítás vagy ünnepi esemény megszervezésére kerül sor, amelyen a szülők is részt vesznek. Ennek célja, hogy a gyerekek megünnepelhessék eredményeiket és megmutathassák a „termékeket”, amiket készítettek a FACE program alatt.

Ez az összefoglaló táblázat mutatja a FACE – Fejlesszük az önbecsülésünket és dolgozzunk együtt – szerkezetét:

Fejezetek	Feladatok	Tartalom
1-6: Témák	1-4	Az osztályban
	5	Otthon
	6/7	Reflektálás a házi feladatra az osztályban
7: Reflektálás	1-4	Reflektálás az iskolában végzett tanulási folyamatra
		Írott visszajelzés a tanártól

Tartalom

Az énkép, az önbecsülés és a kompetenciák fejlesztése érdekében a FACE könyvek különféle témákat dolgoznak fel. A FACE-ben található témák a következő területeket fedik le:

- Magamról
- A családom és én
- A barátaim
- Kedvenc helyeim
- Mit tudok csinálni – képességeim
- Érzelmeim
- Hogy oldom meg a konfliktusokat

Minden egyes téma a kérdéseket egyéni perspektívából és egy külső személy perspektívájából is megközelíti. A tanulóknak többnyire együtt kell dolgozniuk. Minden téma 5. feladatánál a gyerekek otthon a szülőkkel, családdal együtt dolgoznak és megkérdezik a benyomásaikat vagy véleményüket. Mindegyik FACE könyv egy különleges „termékre” fókuszál, amit a diákok a tanárokkal és a szülőkkel együtt készítenek el: FACE 1 (közös játékok egy játékpartin), FACE 2 (közös ünnepelés) és a FACE 3 esetében egy kiállítás szervezése.

A FACE könyvek tartalmát áttekintve nyilvánvalóvá válik, hogy többségük társadalomtudományi vagy nyelvi témákat dolgoz fel. Ha megnézzük a kompetenciákat, amelyekre a különböző fejezetekben és feladatoknál szükség van, felölelik és lefedik több tantárgy anyagát, mint a matematika, művészetek, kézművesség, történelem, földrajz vagy biológia.

Kulturális adaptáció

A FACE sorozatot eredetileg a Zürichi Pedagógiai Egyetem szakemberei úgy tervezték, hogy az egész világon különböző tanítási és tanulási kontextusban használható legyen. A gyakorlatok nagy részét, éppen ezért, többé-kevésbé „kultúramentesnek” tervezték, ami annyit jelent, hogy a megfelelő korú gyerekekkel és kamaszokkal a világon mindenütt lehet használni ezeket. Minden téma tartalmaz egy vagy két feladatot, amelyek specifikus kontextusokra is átalakíthatóak. Ezek a feladatok gyakran specifikus kultúrájú gyermekcsoportokra vagy bizonyos kisebbségi csoportok gyerekeire fókuszálnak (mint például az utcagyerekek, etnikai kisebbségek, menekült gyerekek, stb.). Egyes felhasznált források eredeti formában találhatók a könyvekben, de a legtöbb adaptáláson esett át, hogy használhatóak legyenek a FACE sorozatban. Ezt a könyvekben jeleztük a feladatok alatt vagy a diákok számára készített munkalapokon.

Különféle szerepek

Mik a diákok, mint tanulók szerepei?

Ők a FACE program főszereplői. Nekik van a legnagyobb befolyásuk a tanulmányi fejlődésükre és sikereikre. Nem nyújtjuk tálcán, amit el kell érni, ők maguk kell megküzdjenek érte. Tanulnak, írnak, festenek, rajzolnak, interjút készítenek, emberekkel kapcsolatot teremtenek – a koruknak megfelelő szinten. Az oktatási anyagokat aszerint alakítottuk ki a diákoknak, hogy aktívan tanuljanak és erősítsük bennük a felelősségérzetet a tanulásban elért haladásért. A FACE azt is feladatául tűzte ki, hogy a gyerekek önmaguk tervezzék és ellenőrizzék a saját tanulásukat: ez fejleszti a metakogníciót mint tanulási stratégiát.

Mi a szülők szerepe?

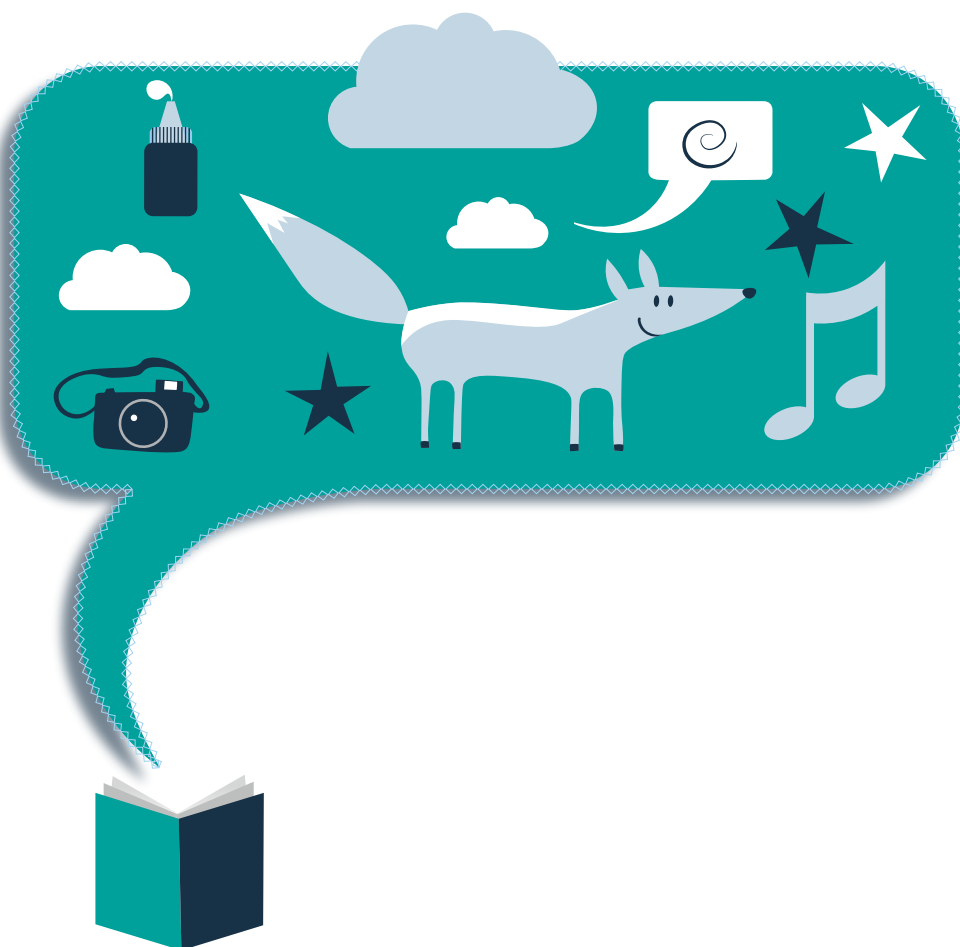
A szülők segítenek a gyerekeiknek az iskola világába beilleszkedni és abban tevékenykedni. Ez sokszor abból áll, hogy érdeklődést mutatnak a tanulók munkái iránt, máskor pedig időt szakítanak megbeszélni velük dolgokat, meghallgatják a gyerekeket, információval és anyagokkal segítik a házi feladatok végrehajtását (pl. fényképek).

Mi a tanár szerepe?

A tanár feladata beindítani az aktív tanulási folyamatokat a diákok között és az önálló tanulásukat támogatni. Az előadótanár szerepe helyett a pedagógusnak „coach” szerepet szánunk, mint tanulásvezető és irányító, aki támogatja a diákokat a tanulási folyamatban. Mindazonáltal, a tanáré marad a tanulási folyamatok irányításának a szerepe, valamint visszajelzést adni a gyerekeknek a munkáikról és a végén felmérni az eredményeket.

A FACE program három legfontosabb gondolata az én szemszögemből:

1.
2.
3.



1.2 A FACE megszervezése

Feladat:

1. Olvassa el a szöveget a következő oldalon!
2. Gondolja végig az órarendjét! Belefér a FACE valahová? Ez különbözni fog osztályvezető és szaktanárok esetében.
3. Írja le a jelenlegi órarendjét és töltsse ki, hová kerül a FACE!
4. Jegyezzen fel két kérdést és tegye fel a kérdéseket az egész csoport előtt!

A tanár feladata eldönteni, hogyan fogja a FACE programot megszervezni. Ez integrálható a csoport normális tanítási programjába, például napi vagy heti fél órában. Tömörebb egységként is megoldható egy periódusban (pl. két hét alatt több leckét megszervezni egyben). A FACE programot rendszeres tanításra ajánljuk úgy, hogy a diákok érezzék a folyamatosságot egy hosszabb időn keresztül. Ez lehetővé teszi, hogy a FACE-szel hamar megbarátkozzanak és szokásos tevékenységi programmá váljon a diákok számára.

A jelenlegi órarendem:

	Hétfő	Kedd	Szerda	Csütörtök	Péntek
08 – 09					
09 – 10					
10 – 11					
11 – 12					
13 – 14					
14 – 15					
15 – 16					
16 – 17					
17 – 18					
18 – 19					
19 – 20					

Gondolja végig az órarendjét és írja le, hová tudná elhelyezni a FACE leckéket a tanítási órákon (pl. 30 perces rövidebb vagy 1–2 órás fix egységekben hetente)! Azt is vegye figyelembe, hogy más tantárgyakat, mint társadalomtudományok, nyelvek, művészeti tárgyak stb. anyagát is taníthatja a FACE-szel.

Írjon le két kérdést, amit megkérdez a csoporttól!

1.

2.



1.3 Kompetenciák a FACE-ben

Feladat:

1. Üljenek négyes csoportokban!
2. Olvassák el a szöveget a kompetenciákról a következő oldalon!
3. Írják ki a fő készségeket, amelyeket a FACE fejleszt!
4. Válasszanak ki három készséget a listáról!
5. Lapozzák át a könyvet! Keressenek készségeket fejlesztő feladatokat a könyvből! Írják le, mely gyakorlatok mely készségeket erősítik!
6. Vessék össze eredményeiket a csoporttársaikkal!

A multikulturális és multietnikus közegben történő tanítás-tanulásnak kompetencia-alapúnak kell lennie azért, hogy a deficitorientált klasszikus pedagógiát lassan magunk mögött tudjuk hagyni. A pedagógia számos definícióval szolgált mindenre, ami a „kompetenciák” definíció mögött van. Franz E. Weinert meghatározása a legelfogadottabb a német ajkú országokban: „A kompetenciák azok a meglévő vagy megszerzett kognitív készségek és képességek, amelyek lehetővé teszik, hogy megoldjunk bizonyos problémákat, valamint a velük járó, motivációval és akarattal összefüggő társadalmi készségek és képességek, amelyek a problémamegoldást felelősségteljesen és sikeresen alakítják át különféle szituációkhoz.” (Weinert 2001)

Nem tények ismeretét jelentik, hanem a problémamegoldás képességét és végül a megfelelő hozzáállást és motivációt. A pedagógiai módszertan két fajtáját különbözteti meg a kompetenciáknak, névlegesen a tárgyspecifikus és a transzferábilis kompetenciákat. A tárgyspecifikus kompetenciák egy meghatározott tantárgyhoz szorosan kapcsolódnak. A transzferábilis kompetenciák az életben való helytálláshoz szükséges készségeket és képességeket jelentik, nem kötődnek egy bizonyos iskolai tananyaghoz. Ilyenek, például, a személyes kompetenciák (önbizalom, tudatosság stb.), a szociális (együttműködő, konfliktuskezelő készségek stb.), de a módszeres készségek (kommunikációs, problémamegoldó készségek stb.) is.

Röviden ez azt jelenti, hogy:

- Az elérendő célok a diákoknál sokféle kompetenciaterületet és szintet feltételeznek. Az iskolai tanulást nem specifikus témák sorozata, specifikus tartalmú célok elérése vagy szabályok irányítják, hanem egy olyan kompetenciacsoport, amelyet a tanulók lépésről lépésre sajátítanak el.
- A tanulók előmenetelének és haladásának a felmérése összhangban van az ő eredményükkel (vagy az ő „teljesítmény”-ükkel, ahogyan ezt gyakran halljuk) egy specifikus kompetenciaszintre vonatkozólag.

A kompetenciaorientált tanítás ily módon együtt halad kéz a kézben a tanulóközpontú és szükségletorientált oktatással. Összefoglalva elmondható, hogy a kompetenciaorientált tanítást a következő szempontok/eljárások/módszerek jellemzik:

- Aktiválni a diákok kognitív képességeit, erőfeszítést igénylő, de jól összeillő gyakorlatokkal
- A meglevő tudás, készségek és az újonnan megszerzett tartalom között kapcsolatot kialakítani
- Intelligens gyakorlás
- Megfelelő szituációk keresése a tudás és a készségek használatához
- Egyéni támogatás a tanulási folyamatokhoz
- A diákok reflektálása a saját tanulási folyamatukra (metakogníció)

A kompetenciák és az egész életen át tartó tanulás

Tudományos körökben a kompetenciaorientáció gyakran az egész életen át tartó tanulás fogalmával és a megfelelő életkészségek iskolában történő elsajátításával kötődik össze. Ez az irányzat az Európai Bizottság által publikált dokumentumokban is fellelhető: „Ez az a hely, ahol megszerzik az alapvető tudást, készségeket és kompetenciákat, amelyekre egész életükben szükségük lesz és ahol kialakulnak a legfontosabb értékeik és magatartási formáik” (Európai Bizottság, 2010). Emiatt felmerült annak szükségessége, hogy a pedagógusokat is kiképezzük azon kulcskompetenciákra, amelyek az egész életen át tartó tanulásra fókuszálnak.

Ezek a kompetenciák – amelyek az egész életen át tartó tanulás igényéhez kapcsolódnak – olyan területekkel vannak kapcsolatban, mint a tanulási motiváció, a minél jobb önhatékonyság elérése, a csapatmunka készségek, információs és kutatási kompetencia, rugalmasság és kommunikációs kompetencia, stb. A FACE tanulási és tanítási eszközei afelé irányítják a gyerekeket és a fiatalokat, hogy felfedezzék saját létező kompetenciáikat. Továbbá, az is cél, hogy a diákok erősítsék önképüket, önbizalmukat, kooperációs képességeiket és készségeiket, a saját hibáikból való tanulás egészséges szokását is kialakítva. Az önmotivált tanulás, saját maguk fejlődésének kompetens evaluálása, valamint a felelősségteljes döntéshozás képessége is a fontos célok közé tartoznak. Az énkép és életkészségek részletesebb leírásában a következő kompetenciaterületek kulcsfontosságúak:

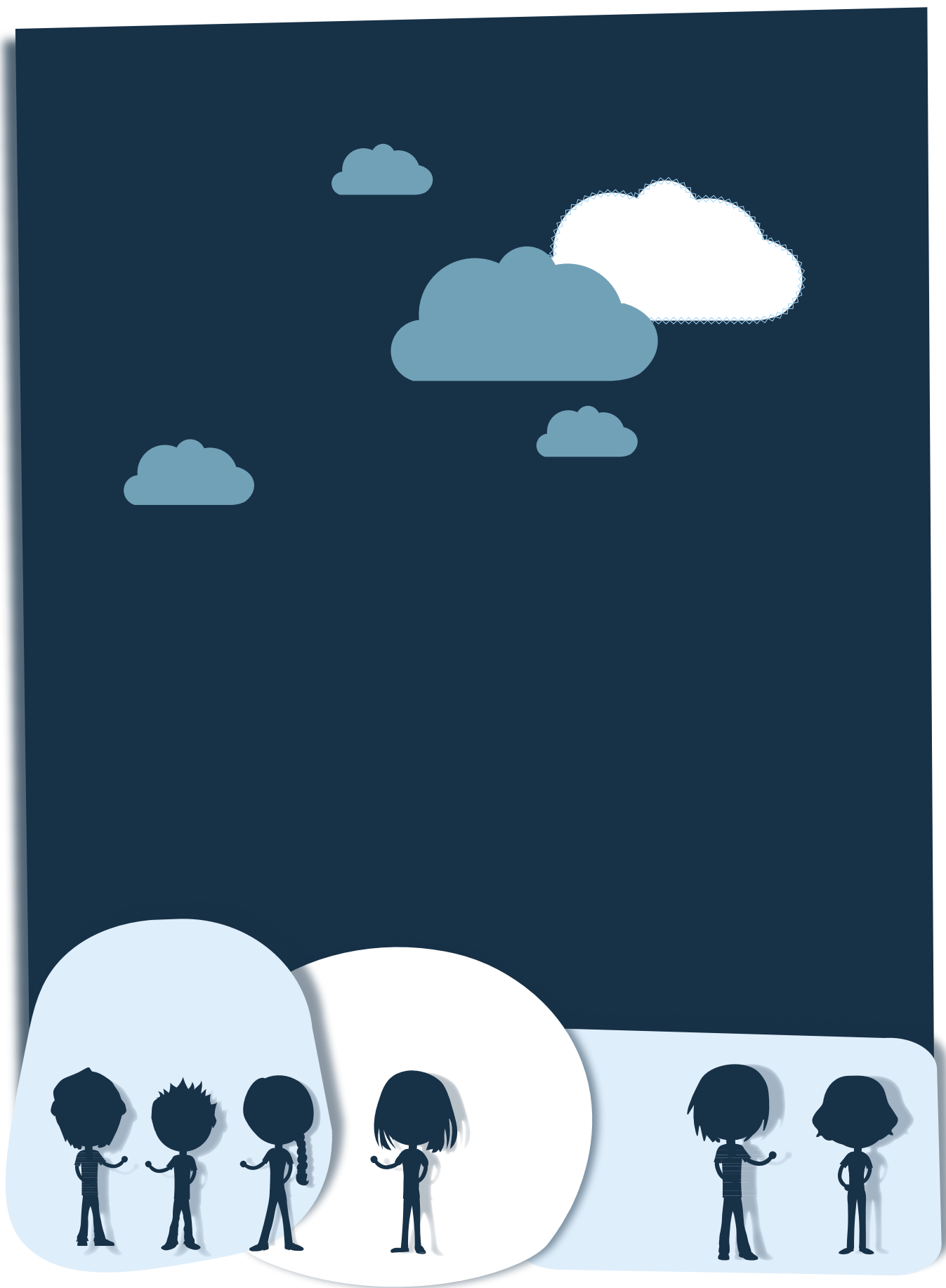
- Saját gyenge és erős oldalaink analitikus elemzése
- Információszerzés és a tanulási stratégiák kialakításának módszertani kompetenciája
- Konfliktusmegoldás
- Kommunikációs és együttműködési kompetencia
- Döntéshozás és felelősségvállalás kompetenciája

Ebben az értelemben az „analitikus kompetencia” célja, a tanulók klasszikus, deficitorientált oktatásáról a kompetenciaorientált képzések felé való eltolódás. Ezeket a készségeket és képességeket fel kell fedeztetni, ki kell válogatni, fel kell mérni és a diákokat a haszná-

latukra kiképezni. A „metodikai kompetenciák” azon különféle módszerek és technikák elsajátítását jelentik, amelyek az önreflexiót és a partnerrel való hatékony kommunikációt teszik lehetővé. Ilyenek a listák írása, érvelni pro és kontra, valós körülmények bemutatása (pl. érzelmek kifejezése), interjúk vezetése, visszajelzéseket adni és kapni, „what if – mi van, ha...” szituációkat elképzelni, alternatív megoldásokat találni egy adott problémára, stb.

Ezen kompetencia terület magában foglalja a tanulási stratégiák egész skáláját, a személyre szabott specifikus tanulási stratégiák mellett, amelyek különösen hatékonyaknak bizonyulnak egy adott egyén esetében. Az elsajátított módszerek végső célja, jobban megérteni az egyén munkafolyamatait és szokásait és az alkalmazott gondolati modelleket, amelyek lehetővé teszik az élet kihívásainak hatékony kezelését. A „konfliktuskezelés kompetenciája” nagyon hasznosnak bizonyult, főleg a megbélyegzett vagy hátrányos helyzetű csoportok esetében. A romániai roma közösség gyerekeinek példája azt mutatja, hogy az erőszakmentes konfliktusmegoldó stratégiák elsajátítása nélkülözhetetlen a közösségi életben. Ezekkel, remélhetőleg, ezen gyerekek és fiatalok is békésebb életet alakíthatnak ki a jövőben. Az „együttműködés és kommunikáció kompetenciájának” célja a tisztelettudó és kornak megfelelő kommunikáció, hogy megtanulják kifejezni a véleményüket, megfogalmazni szükségleteiket, egymás meghallgatása és a válaszadás képessége, valamint az együttműködés minden formája párban, de kis csoportokban is. Ily módon a diákokat nemcsak a további és magasabb tanulási fázisok kihívásaira készítjük fel, hanem a munka világára is. Végül pedig, „a döntéshozás és a felelősségvállalás kompetenciája” azt a kompetencia területet jelenti, amelyben a diákok képessé válnak döntések meghozatalára figyelembe véve saját érdekeiket, amelyben felelősséget vállalnak döntéshozatalukért és döntéseiket képesek megvédeni. Ez egyre fontosabbá válik, ahogy a diákok közelebb kerülnek a munkavállalás pillanatához.

Kompetenciák	FACE feladatok
1.	
2.	
3.	



2 PSZICHOLÓGIAI HÁTTÉR

2.1 Mi az énkép? Ellenőrzőlista tanároknak

Feladat:

1. Gondolja végig, hogy Ön mit asszociál arra, hogy énkép! Gondoljon a diákjaira az egyik osztályból! Végignézheti esetleg a osztályok névsorát.
2. Melyik diáknak van, Ön szerint, pozitív énképe? Írja le a nevüket!
3. Olvassa el a következő oldalon lévő szöveget!
4. Nézze meg a jegyzeteit ismét! Ugyanaz maradt a véleménye? Pipálja ki, ha igen!

Pozitív énképpel rendelkező diákok:

Diák neve	Igen vagy nem?



Az énkép

Az énkép a FACE megközelítésében az énkép általános definícióját követi, tehát „az egyének önmagáról való hite és tudása – a gondolatai, érzései, viselkedési módjai és elvárásai” meghatározást. Az ebben az összefüggésben értelmezett énképet különböző kategóriákra lehet osztani. Vagy még részletesebb alkategóriákra is osztható, mint a nem-akadémiai területek (például a külső, népszerűség, megbízhatóság, szülőkkal való kapcsolat, emocionális stabilitás) vagy az akadémiai területek (a szóbeli kifejezőkészség, matematikai adottságok, problémamegoldás, tehetség stb.). Az énkép szorosan kötődik tehát a teljesítéshez és az önbecsüléshez. Mindazonáltal, kognitív struktúraként, az önmagunkról alkotott hitként is leírható. Az önbecsülés egy tágabb megfogalmazása az önértékelésnek, ami az énképet is magában foglalja az élet különböző területein. A FACE programmal összefüggésben a terminust és az énkép modelljét használjuk. Az önbecsülést nagyban befolyásolja az egyént körülvevő kulturális környezet, amiben felnő és az, hogy ez a kultúra hogyan értékeli az egyén különös jellemvonásait. Ez a kulturális befolyás összetett, ha a gyerekek szegény szocio-gazdasági körülmények között nőnek fel, ami a családokat és a gyerekeket is arra kényszeríti, hogy a saját túlélésükért harcoljanak.

Más szóval, az énkép azt jelenti, ahogyan önmagunkat kutatjuk és érzékeljük. Egy gyerek vagy tinédzser számára ez azt jelentheti, hogy hogyan és milyen mértékben értékeli őt a családtagjai és hogyan érzi magát tanulóként, mennyire érzi a diáktársai és tanárai megbecsülését és hogyan látja önmagát barátként stb. Az énkép tartalmazza azt a mértéket is, hogy mennyire érzékelik a gyerekek a barátok elfogadását és vannak tudatában annak, hogy sokféle kompetenciával rendelkeznek, amelyek fontosak a sikeres élethez. A pozitív énkép rendkívül fontos a gyerekek és fiatalok boldogságához, szociális és emocionális jólétéhez, valamint az eredményes tanulási teljesítés szempontjából is kulcsfontosságú.

A saját maguk iránt negatívan érző gyerekek és fiatalok nagy valószínűséggel negatívan fognak másokhoz is viszonyulni. Gyengébbek a tanulmányi eredményeik és viselkedési problémáik is gyakoribbak. A gyerekkorban és a korai kamaszkorban lehet még a pozitív énkép kialakulását támogatni. Minél később kezeljük a problémákat, annál nehezebben érünk el eredményeket az énképpel kapcsolatban. Az is lehetséges azonban, hogy

a negatív énkép csak bizonyos területeken érvényesül, míg másokon pozitív énkép alakul ki. Az énkép erőssége is változhat az idők folyamán. A magukat különbözőnek gondoló gyerekek inkább hajlamosak a negatív énképre, ezért is nagyon fontos a kiegyensúlyozott énkép kialakulásának a támogatása. Az erős oldalak pontos ismerete és megbecsülése lehetővé teszi a gyenge oldalak, a korlátok megismerését is egyidejűleg. A diákok meg kell értsék, hogy senki sem lehet tökéletes. A perfekció elérése egy meglehetősen irrealisztikus törekvés. Az erre törekvők mindig boldogtalanok lesznek. A gyerekek célja tehát az kell legyen, hogy a számukra lehetséges legjobbat teljesítsék. A gyerekek és kamaszok pozitív énképének a támogatása bizonyos kompetenciákkal és készségekkel kapcsolatos.

Az énkép viselkedéssel kapcsolatos megfigyelésének kritériumai

Lehetséges megfigyelni és felmérni a diákok énképét, ennek alakulását egy bizonyos időn keresztül. Tanárként a következő kérdéseket tehetjük fel az énkép felméréséhez:

Ellenőrzőlista tanároknak:

-
- A gyerekek készek-e a hibák elkövetésének kockázatára, fellállalják-e, hogy hibáznak?
 - Elég magabiztosak-e ahhoz, hogy beszéljenek az osztályban?
 - Érdeklődnek-e új kihívások, tapasztalatok?
 - Könnyen barátkoznak?
 - Tudnak-e célokat kitűzni maguknak?
 - Hogyan reagálnak a tanár instrukcióira?
 - Realisztikusak-e az önmagukkal szemben támasztott elvárások?
 - El tudják fogadni a balsikert?
 - Tanulnak-e a hibáikból?
 - Hogyan birkóznak meg problémáikkal és sikertelenségeikkel?
 - Van-e elég önbizalmuk, hogy részt vegyenek az osztályban folyó vitákban?
-

Fontos, hogy megtanítsuk a gyerekeket értékelni a saját munkájukat. Gyűjtsék össze a legjobb munkáikat egy dossziéban. A diákok belső motivációjának az aktiválása a cél. A belső motiváció a személy bensőjéből fakad, nem függ külső személyek reakciójától, mint a dicséret és jutalom. A diákok valójában motiváltak, ha jól érzik magukat a bőrükben. Amennyiben sikeresek egy tanulási területen, ez bátoríthatja őket más területek és új dolgok kipróbálására. A tanár feladata megtalálni azokat a területeket, ahol a diák sikeres és elméleti síkon erős. Csak, ha a diákok képesek saját erőfeszítéseiket megbecsülni, lesznek képesek a saját értékeikben is bízni, nem pedig külső véleményekben.

Az nagyon lényeges a diákok énképének kifejlődéséhez, hogy érezzék, hogy a tanárok és kollégák elfogadják őket. Meg kell nekik tanítani, hogy nem szeretheti őket mindenki, mint ahogy ők sem szeretnek mindenkit, de el kell fogadniuk másokat és mások is el fogják fogadni őket.

2.2 Életvezetési készségek

Feladat:

1. Olvassa el a következő oldalon lévő szöveget!
 2. Gondoljon egy osztályra, amelyet tanít!
 3. Töltse ki az életvezetési készségmérő táblázatot!
 4. Hol állnak magas szinten a diákok? Hol van szükségük – véleménye szerint – javulásra?
 5. A kitöltött táblázatot mutassa meg legalább két tanártársának és beszéljék meg!
-

Az életvezetési készség egy alapterminus a FACE programban, abban az értelemben használjuk, ahogyan a WHO (World Health Organisation = Egészségügyi Világszervezet) definiálta: „Az életvezetési készségek azokat az alkalmazkodó viselkedésre vonatkozó képességeket foglalják magukban, amelyek lehetővé teszik az egyéneknek, hogy hatékonyan megbirkózzanak a mindennapi élet igényeivel és kihívásaival.” (WHO = Egészségügyi Világszervezet, 2001). A WHO a következő 10 alapkészséget írja le:

- Döntéshozás
- Problémamegoldás
- Kreatív gondolkodás
- Kritikus gondolkodás
- Hatékony kommunikáció
- Interperszonális kapcsolatok készsége
- Öntudatosság
- Empátia
- Érzelmek kezelése
- Stressz kezelése

Az életvezetési készségek tehát, azon kompetenciák összességéként definiálhatók, amelyekre az egyénnek szüksége van az élete fenntartásához és gazdagabbá tételéhez. A felhasznált oktatási anyagok és tantárgyak, következésképpen, ezen készségek fejlesztését kell szolgálják és a kompetenciákkal összefüggésben kell lenniük és hozzá kell járulniuk a már meglévő kompetenciaszintek láthatóvá tételéhez, átviteléhez és az iskolai kontextusban való használatához. A kompetenciák pontosabb megértéséhez a FACE projekt ezen terület kisebb részekre, kategóriákra való felosztását is használja, a jobb kiértékelhetőség miatt (lásd a kompetenciák leírását az 1. fejezetben).

Életvezetési készségmérő az osztályban _____

10											Döntés- hozás	Probléma- megoldás	Kreatív gondol- kodás	Kritikus gondol- kodás	Hatékony kommuni- káció	Interper- szonális kapcsolatok késztsége	Öntuda- tosság	Empátia	Érzelmek kezelése	Stressz kezelése
9																				
8																				
7																				
6																				
5																				
4																				
3																				
2																				
1																				

2.3 A meglévő kompetenciák láthatóvá tétele

Feladat:

1. Olvassa el a szöveget!
2. Gondolja végig a meglévő kompetenciákat az osztályában, ahol tanít!
3. Mik azok? Le tudja írni őket?
4. Hasonlítsa össze egy tanártársával! Vannak hasonlóságok?

A hátrányos helyzetű közösségek gyerekei és tinédzserei gyakran nem etnikai hátterük és különbözőségük miatt szenvednek kárt, hanem iskolai lemorzsolódásuk és gyenge iskolázottságuk miatt. (UNICEF 2007)

Mindazonáltal, ez nem jelenti azt, hogy ezek a gyerekek „tabula rasa”-ként kezdik tanulmányaikat és nincsenek előzőleg megszerzett kompetenciáik és készségeik. Ellenkezőleg, azok a gyerekek, akik ilyen hátrányos helyzetben, szegénységben nőnek fel, gyakran egészen fiatal kortól kezdve hozzá kell járuljanak a család fenntartásához, a túléléshez. A roma gyerekek esetében ez nyomon követhető iskolai tevékenységek megfigyelésekor. Ők olyan kompetenciákkal és készségekkel léptek be az iskolába, amelyeket nonformális edukációs környezetben szereztek, a családjaikban, társaiktól, az utcán, stb. Gyakran az oktatási rendszer az (nemcsak Délkelet-Európa országaiban, de a legtöbb országban Nyugaton és Északon is), amely elmulasztja ezen meglévő kompetenciák elismerését, felmérését és értékelését. Iskoláinkban ezek a gyerekek nem rendelkeznek olyan lehetőségekkel, ahol megmutathatják és használhatják ezen meglévő kompetenciáikat és készségeiket, így módon ezen készségek fejlesztése és a modern életbe való átvitele is problematikus, míg az intézményi követelményrendszer ezeket nem fogadja el.

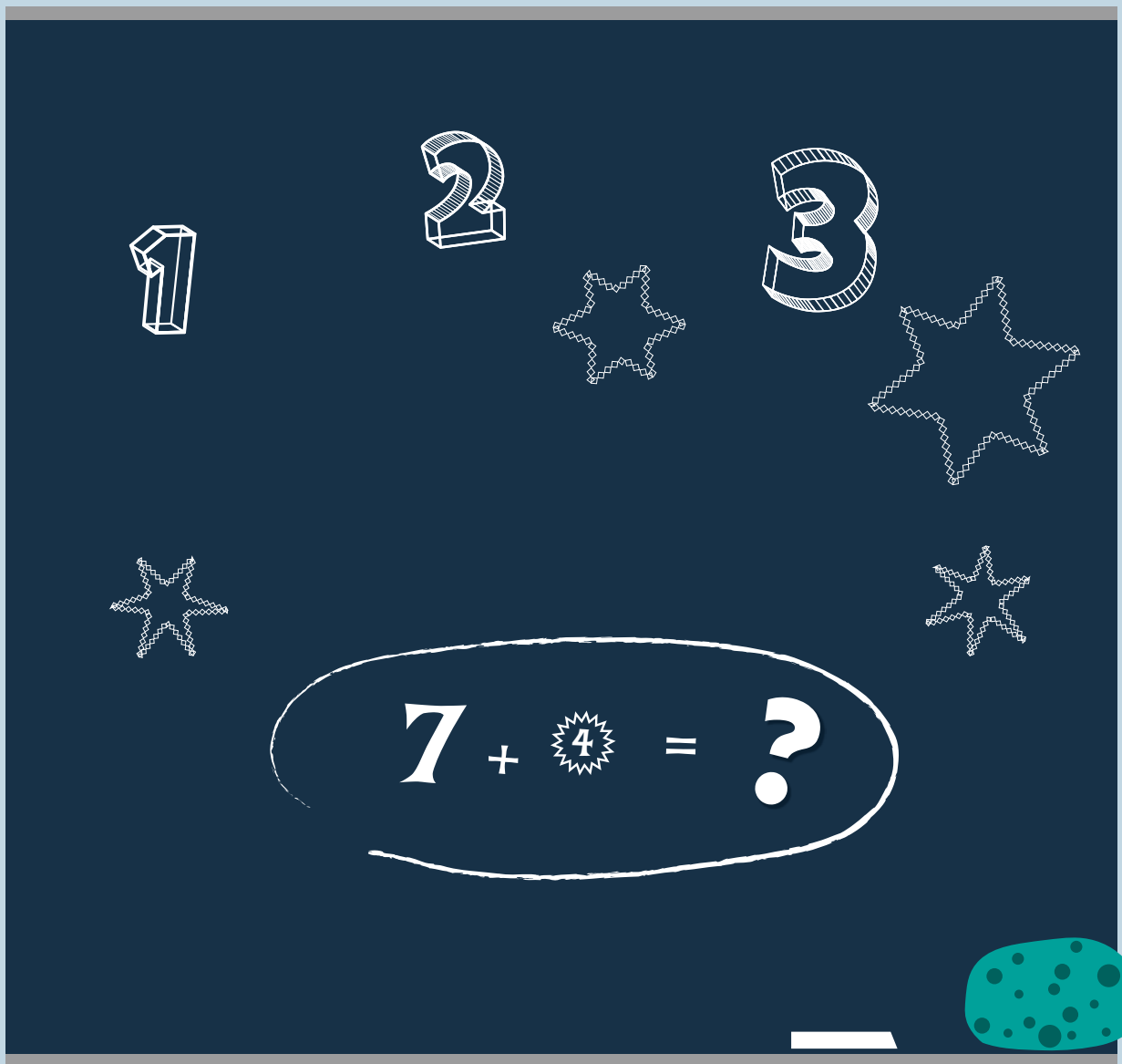
Ezek a meglévő kompetenciák gyakran magukban foglalják a már leírt életvezetési készségeket, mint a döntéshozás, problémamegoldás, kreatív gondolkodás, hatékony kommunikáció, érzelmek és stressz kezelése stb. készségeit, de sokszor tartalmazzak tantárgyakhoz kötött készségeket is, mint például a számolás, beszédképesség (például meggyőzni egy potenciális vásárlót), technikai készségeket (megjavítani dolgokat, mezőgazdasági munka, kézműves dolgok), valamint az időjárással vagy környezettel kapcsolatos gyakorlati ismereteik. Gyakran a zenei készségük nagyon fejlett (a gazdag kulturális örökségnek köszönhetően). A probléma azonban az, hogy ezeket a fontos, meglévő és megszerzett kompetenciákat a gyerekek iskoláinkban nem tudják bemutatni, mert a mi tanítási rendszerünkben ezeket nem értékeljük, nem teszteljük. Ez az oka, hogy a roma gyerekek, amikor nem roma közösségbe kerülnek, gyakran esnek stigmatizáció áldozatává és kívülállók maradnak. A kognitív készségeik hiánya nyilvánvalóvá válik az iskolai kontextusban, úgy a tanárok mint a társak előtt. De más környezetben és oktatási rendszerben ezeket a gyerekeket másként értékelnénk.

A FACE program megpróbálja ezeket a készségeket és adottságokat láthatóvá tenni mindkét csoport számára, úgy a roma mint a nem roma gyerekek és szüleik számára az osztályban.

Csak amikor mindkét csoport és az iskola maga is értékelni kezdi ezeket a készségeket és adottságokat, akkor válik lehetővé ezen meglévő készségek átalakítása még hasznosabb életvezetési készségekké, kompetenciákká és iskolai kontextusban használható tanulmányi stratégiákká.

Meglévő kompetenciák az osztályomban:

Példák: fejszámolás, főzés, szervezés, gyerekek gondozása, kézművesség, javítások, művészi hajlam, zene, stb.



3 PEDAGÓGIAI HÁTTÉR

3.1 Nézőpontok a tanításról és tanulásról

Feladat:

1. Amikor a tanításra és tanulásra gondol, mely elemeket tartja a legfontosabbaknak? Végezzen egy rövid brainstormingot egy tanártársával. Írja le a jegyzeteit egy lapra!
2. Olvassa el a következő oldalon lévő szöveget!
3. Beszélje meg a társával! Milyen lényeges gondolatokat szűrt le belőle?

A tanulóközpontú oktatás

Azokban a multikulturális és multietnikai iskolákban, ahol a diákok életvezetési készségeinek és egyéni kompetenciáinak a támogatása a cél, csakis a tanulóközpontú oktatás az eszköz. Ez azon a feltevésen alapul, hogy a tanulmányi célok, a tartalomválaszték és a struktúra a tanulók igényeit szolgálja. A diákközpontú tanítás azt jelenti, hogy a hangsúly a tanulók egyéniségére esik, azaz a tanulókat független személyiséggel rendelkező egyénekként kezeljük (Helmke, 2012). A tanulóközpontú oktatásban a diákokat komolyan vesszük, egyénekként értékeljük és értékeiket hangsúlyozzuk, a tanulmányi teljesítményüktől és sikereiktől függetlenül.

Eszerint, a tanulók érdeklődési területei, életrajzuk, hátterük, életkörülményeik (élet-helyzetük) mind, mind fontosak, és egyéni igényeiket is figyelembe vesszük és tiszteljük. Mindez pozitívan hat az önbecsülésre és a tanulási motivációra is, valamint a tanár-diák kapcsolatra. Ilyen intézményekben a diákok otthon érzik magukat, értékelik, hogy komolyan veszik őket, mint embereket. Természetesen, ez a fajta környezet azt is jelenti, hogy a gyerekek nemcsak a tanítási anyaggal kapcsolatos kérdésekkel fordulhatnak a tanáraikhoz, hanem személyes problémákkal is. Ebben a kontextusban az iskola nemcsak oktató, hanem nevelő szerepet is betölt, a tanár szerepe szülői szerep is bizonyos mértékig.

Az emocionális-affektív dimenzióon kívül a lektetervezésben a tanulóközpontú oktatás a gyerek fejlődési szintjét, az előző tanulmányi tapasztalatait, a meglévő tudást, a kiindulási pontokat és az életkörülményeket is figyelembe veszi. A gyerekek főszereplői és aktív részesei, nem pedig tárgyai, pusztá elszenvedői az oktatási programnak.

A tanulóközpontú oktatás fő követelménye, hogy a gyerekeket és kamaszokat holisztikus módon ösztönözzük az aktivitásra. Ennek eredményeként, ez az oktatási koncepció

nem a tanárt helyezi a tanítás központjába, hanem a tanulókat. A leckéket a gyerekek igényei szerint tervezzük és szervezzük, velük együttműködve és az ő szempontjaik szerint. (Wiater, 2012). Vagy, ahogyan Hemke (2012) írta le: a tanulóközpontú oktatást magas fokú tanulói aktivitás és szerepvállalás jellemzi. Ez a modell tehát, a legtöbb délkelet-európai országban használttól eltérően, nem a tanár klasszikus, előadói szerepére épít, hanem egy teljesen más szerepre hív fel, a segítő vagy coach szerepre (lásd a megfelelő fejezetet erről).

A konstruktivista nézőpont

A tanítás és tanulás gyerekközpontú perspektívájának kontextusában a tanulás fogalmának az egyén szempontjai szerinti kezelése kulcsfontosságú. Ez a konstruktivista megközelítés a következő két feltételezésen alapul (lásd Woolfolk 2008):

1. A gyerekek és a tinédzserek aktív résztvevői a tanulási folyamatnak és egyéni szempontok szerint építik fel a tudásukat (annak alapján, amit minden nap tapasztalnak, fejlesztik a hétköznapi tudásukat, például saját ötleteik vannak és „modell”-eket készítenek arról, ami az éjszaka és nappal közti különbséget, a háborúkat vagy a gazdag és szegény közti különbséget jelentik).
2. A szociális interakciók fontosak ebben a tudásépítő folyamatban.

A konstruktivista megközelítés azon a feltételezésen alapul, hogy a diákoknak a környezet csak ingert jelent és egy mátrixot a saját fejlődésükhöz. A legfőbb impulzus a tanulásra a diáktól magától ered. Ebben az értelemben a tanulók aktívan és független módon keresik a problémákat a környezetükben („Miért lesz sötét éjjel?”, „Miért emigrált olyan sok ember az országunkból?”), annak érdekében, hogy növeljék a tudásukat a probléma megoldásával. A tanulás egy állandó újrendezése a tudásnak. A létező struktúrákat, amelyeket a diák maga épített fel, minden új tanulási folyamattal és lépéssel bővíti, bármikor újjászervezi vagy nulláról felépíti.

A konstruktivista módszertan a tények, fogalmak és készségek pusztá memorizálásával, felelevenítésével és reprodukálásával szemben a tudás és képességek építését és alkalmazását részesíti előnyben (Woolfolk 2008). A tanulási célok a konstruktivista módszertanban a problémamegoldó készség, a kritikus gondolkodás, a kérdésfeltevés, az önrendelkezés és a különböző megoldásokhoz való nyitottság. A konstruktivisták szerint a nevelés és oktatás a következő módon kellene, hogy történjen:

- A tanulás komplex, realisztikus és releváns helyzeteken, környezeten és kérdéseken kell, hogy alapuljon; ezek viszont a „tudásépítést” és a „felfedezésen alapuló tanulást” kell, hogy szolgálják.
- A diákokat támogatni kell, hogy elfogadják és megbeszéljék a különféle perspektívákat és nézőpontokat. Azért, hogy képesek legyenek erre, különféle megközelítéseket kell felkínálni ugyanahhoz a témához. A diákoknak lehetőséget kell kapniuk arra, hogy eleget vitázzanak és kicseréljék gondolataikat egymással.

- A tanulóknak tisztában kell lenniük azzal, hogy felelősek a saját fejlődésükért és annak minőségéért (Ez egyidejűleg az öntudat erősítését is jelenti és annak megértését, hogy a tanulás a konstruktivista folyamat eredménye).

A tudás átadásának a fontossága, és az adatok, tények pusztá memorizálása, tehát, ami a tradicionális oktatást jellemzi, háttérbe szorul. Ez, ugyanakkor, azt is megköveteli, hogy a multikulturális és multietnikus osztályok tanárai újragondolják a leckék tervezését. A „Tanuljátok meg a következő állatok és növények neveit kívülről” instrukció helyett a tanár így kellene, hogy utasítást adjon: „Hármas csoportokban beszéljétek meg, hogy mely állatok és növények játszanak fontos szerepet az erdő különböző szintjein, készítsetek jegyzeteket és egy kis posztert róla”.

Egyik része a konstruktivista megközelítésnek a független és autonóm tanulási módok fontos dimenzióját is hangsúlyozza. Ebben a kontextusban a kulcsszó az „önirányított tanulás”. Ez azt jelenti, hogy a gyerekek közvetlenül szabályozzák, irányítják és ellenőrzik a saját tanulmányi folyamataikat és haladásukat (a házi feladatokat, hosszabb projekteket is, mint például egy prezentáció), független és autonóm módon. Ebben az értelemben a független tanulás azt is jelenti, hogy a diákok felelősek a tanulásuk eredményességéért, és önállóan tudnak dönteni ennek különféle aspektusairól.

Ezek a döntések különösen kapcsolódnak a következő dimenziókhoz:

Tanulási célok	Mit kell/akarok tudni csinálni?
Tanulási tartalom	Mit kell/akarok tudni?
Tanulási módszerek	Hogyan tanulom ezt meg, milyen stratégiákat és módszereket alkalmazok?
Tanulási eszközök	Milyen eszközökre van szükségem?
Időkeret	Mennyi idő áll a rendelkezésemre/mennyi időre van szükségem ehhez?
Tanulási ritmus	Milyen gyorsan dolgozom?
Tanulási partnerek	Egyedül tanulok? Partnerrel? Csoportban?

Mivel a tanulási célok és a leckék tartalma az iskolában (a mindennapi valóságban) általában megszabott, a tanulóknak kevés lehetőségük van megválasztani az időtartamot, a ritmust, a tanulási partnert és néha a tanulási módszereket is. A FACE program különféle szinteket alkalmaz az önirányított tanulás keretén belül, azért, hogy irányítsa a pedagógusokat azokban a döntéseikben, hogy milyen módon szervezzék ezt a fajta oktatást, a „nyitott” órákat, és hogy elvegye a tanárok abbéli félelmét, hogy a teljesen „nyitott” órák gyakran káoszban végződnek. A fent említett tanulási stratégiák rendkívül fontosak ebben a tekintetben. Ezek alkotják az alapot a tanulóknak abból a célból, hogy függetlenül és autonóm módon ők maguk tervezzék, szervezzék, irányítsák és ellenőrizzék/szabályozzák a tanulási folyamatot.

3.2 Az élet szempontjából releváns tanulás

Feladat:

1. Olvassa át a szöveget a következő oldalon!
2. Amikor a diákjaira gondol, mely témák tűnnek relevánsnak, ami az ő életüket illeti? Írja le ezeket az első oszlopba!
3. Lapozza át a FACE munkafüzeteket! Mely témák tűnnek a legrelevánsabbnak a diákjai életében? Írja be ezeket a második oszlopba!

Minden tanítási program figyelembe kellene, hogy vegye a diákok mindennapi életét és jövőbeli körülményeit is, amikor a tanítási tartalmakat megfogalmazza. Még fontosabbnak számít ez a feltétel olyan gyerekek és tinédzserek esetében, akik szegényes szociális és gazdasági környezetből jönnek vagy akik csak rövid ideig vagy egyáltalán nem jártak iskolába. Ez azt jelenti, hogy a témákat úgy kell kiválasztani, hogy naprakészek és relevánsak legyenek a diákok élete szempontjából. Wolfgang Klafki már 50 évvel ezelőtt kifejezte ezt a következő kérdésében: „Mennyire releváns az osztályomban lévő gyermekek kognitív fejlődésére a kérdéses téma vagy tartalom? Pontosabban, milyen tudást, képességet vagy készséget fognak ezekkel az eszközökkel elsajátítani? Mennyire releváns a tartalom pedagógiai szempontból?” (Klafki, 1958). Mindazonáltal, nem csak a diákok jelenlegi, hanem a jövőbeli szükségletei szempontjából is figyelembe kell venni a tartalmak fontosságát.

A tanárok feladata, hogy releváns tanulmányi tartalmakat válasszanak, olyanokat, amelyek a diákok jelenlegi életéhez és jövőbeli igényeihez kapcsolódnak. A diákok számára az élet szempontjából releváns tanulási tartalmak elkészítése magas professzionális standardokat igényel a tanárok részéről, naprakész ismereteket a gyerekek mindennapi életével kapcsolatosan, a problémáik és életkörülményeik ismeretét. A multikulturális és multietnikus csoportokban dolgozó tanárok számára ez elsősorban azt jelenti, hogy figyelembe kell venniük azt a tényt, hogy a diákjaik egy kisebbséghez tartozó gyerekként nőnek fel, két kultúra között, olyan tapasztalatokkal, amelyek jelentősen különböznek a többi diák tapasztalaitól. Olyan témákat, mint az „Élet a városban”, „Mesék és mítoszok”, „Húsz év múlva én ... leszek”, „Az álommunkám” stb. Románia, Macedónia vagy Koszovó falusi iskoláiban másképpen kell kezelni, mint a városi környezetben lévő iskolákban. A kisebbségi gyerekek esetében, akik kétnyelvű kulturális környezetben nőnek fel, feltétlenül szükséges nem csak a hátterüket, más, további tapasztalataikat és kompetenciáikat szem előtt tartani, hanem figyelembe kell venni örökségi kultúrájuk és nyelvük (általában) gyengébb ismeretét is. Csak pár ország tett erőfeszítést annak érdekében, hogy átalakítsák oly módon az iskolai tantervet, hogy a kezelt témák a roma gyerekek életében is relevánsak legyenek: azok a témák, amelyek ezt nem veszik figyelembe, még mindig többségben vannak.

Az élet szempontjából releváns témák a diákjaim számára	Az élet szempontjából releváns feladatok a FACE programban a diákjaim számára



3.3 A tanárok és diákok különböző szerepei

Feladat:

1. Olvassa át a cikket!
2. Elemezze a saját szerepét, mint tanár és a diákok szerepét az osztályban!
3. Írja le, mely szerepeket vállalja mint tanár és melyeket vállalják a diákok!
4. Mutassa be az eredményt a csoportban!
5. Milyen módon változtatja meg a FACE a tanári szerepeket és a diákok szerepeit? Melyek a legnagyobb kihívások az Ön számára?

Az osztálymenedzsment jelentősége

A hatékony osztálymenedzsment az egyik feltétele a jó minőségű oktatásnak. Az időbeli és motivációs keretrendszerét az óráknak az osztálymenedzsment adja, segít elkerülni a szükségtelen zavarokat és a káoszt. Nemzetközi tanulmányok bizonyítják, hogy kézzelfogható kapcsolat van az osztálymenedzsment és a tanulási folyamatok hatékonysága között. Ebben az értelemben Hattie 2013-as tanulmánya az átfogó meta-analízisről bizonyítja, hogy a jól szervezett és az osztálymenedzsment mellett elkötelezett tanárok serkentően hatnak a diákok tanulmányi teljesítményére, minden kétséget kizárólag. Egy másik fontos, ezzel összefüggő aspektus a tanárok személyes hozzáállása (motivációja, elkötelezettsége) és annak a mértéke, hogy mennyire könnyen ismerik fel és kezelik a diákok problémás viselkedését. A következő pontok a legfontosabbak a multikulturális és multietnikus osztályok menedzsmentje vonatkozásában (lásd Woolfolk 2008):

- Az osztálynak jól szervezettnek kell lennie (tananyagok, eszközök, ülésrend, szervezési szempontok stb.).
- Minden diáknak folyamatosan és nagyon motiválnak kell lennie, hogy részt vegyenek a tevékenységekben, a gyakorlatokban és ezeknek vonzóknak és feladatközpontúnak kell lenniük. A tanár képes felismerni és módosítani a tevékenységeket a szükségleteknek megfelelően.
- A tanárnak képesnek kell lennie, ideális esetben a diákokkal együtt érthető, elfogadható szabályokat és magatartási normákat meghatározni és mindenki számára elérhetővé tenni (pl. plakát osztály- vagy beszélgetési szabályokkal).
- A helytelen viselkedés következményeit meg kell határozni, a fegyelmi problémákat nagy felhajtás nélkül és az óra megszakítása nélkül kell tudni kezelni.
- Egy tanár sugározhat bizonytalanságot vagy határozatlanságot.
- A leckéknek simán kell lefolyniuk, szükségtelen megszakítások nélkül.

A tanárok új szerepei: „edző”, coach és a tanulás segítője

A diákok oldaláról a kompetencia- és szükségletorientált tanítás magas szintű aktivitást feltételez. Ennek érdekében a tanárnak megfelelő óraterveket, tanulási tevékenységeket

kell előkészítenie, felügyelnie kell és végig kell vezetnie a diákokat a tanulási folyamaton, aktív támogatással is, ha szükséges.

A tanár fokozatosan felvállalja a tanító „coach” szerepét, azaz a tanulási folyamat kezdeményezője, támogatója és kiértékelője lesz; a hagyományos előadó szerepét egyre kevésbé gyakorolja. A FACE program és az oktatási anyagok kihangsúlyozzák ezt a tanári szerepváltást.

Hogy ennek az új szerepnek eleget tudjon tenni, a tanárnak képesnek kell lennie arra, hogy minden egyes diák tanulási szükségleteit és előfeltételeit fel tudja becsülni. Más feladatok maguk után vonják a kihívást jelentő órák tervezését, tekintettel a tartalomra és módszertanra, a tanulási utak kifejlesztését, a gyakorlatok kiválasztását, a tanulási folyamat megfigyelését és felügyeletét, és ha problémák merülnek fel, a megfelelő módon való beavatkozást. Egy tanulási egység alatt és végén is szükséges a tanulási eredmény elemzése (ki mit tanult; milyen célokat és kompetenciákat kell a továbbiakban kihangsúlyozni vagy mélyebben megnézni és, hogy vajon szükséges-e szintfelmérés vagy új szint kijelölése). Egy másik fontos szempont az a képesség, hogy a diákokkal való beszélgetéseken keresztül betekintést nyerjünk és elgondolkodjunk a tanulásukról és feljegyezzük az eredményeket. Manapság erre sokféle lehetőség van, mint például egy tanulmányi napló vezetése vagy egy portfólió összeállítása, amelyben a tanulók munkájának jellegzetes darabjai vannak összegyűjtve. A FACE programon belül az oktatási anyagok portfólióközpontú módon vannak összeállítva és egy évet összefoglaló tanulmányi naplót alkotnak a diákok számára. Ez azt is jelenti, hogy a tanárok és diákok közötti kapcsolat és együttműködés különböző, azaz sokkal egyenlőbb és intenzívebb, mint az oktatás hagyományosabb formájában, ahol a tanárok főleg előadnak és tekintélyük hivatalos pozíciójukon alapul. Néhány vidéken dolgozó tanár számára, ahol a hagyományosabb szerepmodellek léteznek, kihívást jelenthet az együttműködés és a szerepek különböző értelmezéséhez való alkalmazkodás. Mindazonáltal a tanároknak észre kell venniük, hogy a diákjaik könnyen hozzá fognak szokni ehhez az új tanárszerephez.

A tanár és a diákok szerepei az osztályomban

Tanár	Diákok



4 DIDAKTIKAI MÓDSZEREK

4.1 A feladatközpontú tanulás

Feladat:

1. Olvassa el a szöveget!
2. Nézze át a FACE füzetet és keressen benne három példát feladatközpontú tanítási és tanulási egységekre!
3. Beszélje meg ezeket a társával!

A FACE programban résztvevő diákok feladatközpontú tanulási módszerekkel (FKT) tanulnak. A feladatközpontú azt jelenti, hogy a diákok dolgoznak a feladatokon: nem a tanár az, aki dolgozik rajtuk. A munkafüzeteket úgy terveztük meg, hogy a diákok képesek legyenek problémákat megoldani, amelyek hasznos és értelmes eredményekhez vezetnek. A feladatok megoldása folyamán többféle utat fedeznek fel, amelyek egy megoldáshoz vezetnek. Ilyen módon a diákok szükséges kompetenciákat és készségeket sajátítanak el. Ennélfogva, a feladatokon való munka maga jelenti azt, hogy a tanulók tanulnak valamit és az Ön feladata tanárként, hogy lehetővé tegye ezt. Próbálja megadni a diákoknak azt a lehetőséget, hogy többféle utat találjanak egy probléma megoldására: a feladatközpontú tanulás (FKT) így egyszerűvé válik! Ne feledje a következő tanácsot: „Öt perc az utasítások időkorlátja!”

A FACE alapelve az, hogy a diákokra kell a hangsúlyt helyezni és az ő órai aktivitásukra. Ahhoz, hogy elegendő idő maradjon a feladatközpontú tanítás (FKT) számára, a tanárnak tudatában kell lennie a saját beszédidejének. Az instrukciók nem lehetnek 5 percnél hosszabbak.

A FKT olyan összetevőkre fókuszál, mint a diákok számára feltett kérdések, amelyek értelmes feladatokba vannak foglalva, és ez azt a kompetenciát fejleszti, amelyet a tanár szeretné, hogy a diákok elsajátítsanak. Ilyen feladatok tartalmazhatnak egy weboldal felkeresését, szakemberek meglátogatását stb., interjú készítését vagy ügyfélszolgálat felhívását segítségért. Az értékelés elsősorban a feladat végeredményén alapul (más szóval a feladatok megfelelő megoldásán) és nem a nyelvi formák helyességén. Az integráló gondolkodásnak és cselekvésnek következményei vannak az egész tanulási folyamatra. A tanulási objekték aktív kezelése nem csupán a „reális” tanulás előzetes szakaszaira korlátozódik, ami alatt csak a gyerekek fejében lévőket értjük. Az integráló tanulás pontos

képet ad minden tanulónak arról, hogy miért tanulnak cselekvés közben, mit jelent a „learning by doing”: van egy olyan feladatuk, ami sok képesség és készség aktiválását követeli meg. A tanításnak ebben a formájában a tanulónak meg kell határoznia a tanulási szükségleteit minden egyes új szituációban, ami felmerül. A tanulók instrukciót is igényelnek a tanártól, és ez azt jelenti, hogy a diákok határozzák meg a tanárok feladatait, nem pedig fordítva. A FKT ideális kombinációját jelenti a konstruktivista és az instrukciók általi tanulásnak.

Rod Ellis szerint (Ellis, R. Task-based Language Learning and Teaching, Oxford Applied Linguistics: 2003) egy feladatnak négy fő jellemzője van:

- A feladat főleg a gyakorlati tanulásra összpontosít
- A feladatban van egyfajta „kitöltendő, hiányzó rész”
- A résztvevők kiválasztják a feladat elvégzéséhez szükséges eszközöket
- A feladatnak van egy világosan meghatározott eredménye

A feladatközpontú tanulásban a diákok olyan problémákkal szembesülnek, amelyeket szeretnének megoldani. A tanulás nem a vége valaminek, hanem az út, ami elvezet valami hasznoshoz és értelmeshez. A diákok felfedezik a megoldáshoz vezető utat és ezáltal tanulnak. Olyan feladatokat határoznak meg maguknak és a tanáraiknak, amelyek a probléma megoldásához vezetnek. Sok tényleges, a való életben létező szituáció tartalmaz ilyen problémamegoldó feladatokat. A FKT felkészíti a gyerekeket az életre, valós élethelyzeteket hozva létre a tanuláshoz.

A feladatközpontú tanulás egy olyan mintát követ, amelyet általánosságban le lehet írni. Ha a tanár ragaszkodik ehhez a mintához, a „learning by doing”, vagyis az aktív tanulás (amelyben a diák egy tevékenységet végezve tanul) lehetőségei szinte maguktól fognak kibontakozni. Ezek a következők:

- A diákok szembesülnek egy feladattal, amit meg kell oldaniuk (a könyv vagy a tanár instrukciói alapján).
- A diákok eltervezik a tevékenységeket.
- A diákok megvalósítják az eltervezetteket.
- A diákok reflektálnak a tanulási folyamatokra és bemutatják eredményeiket.

Fontos, hogy a tanulók különféle kontextusokban, gyakran tapasztalják meg a feladatközpontú tanulás elveit. Egy jó feladat – amely számos problémát vet fel, amelyeket meg kell oldani – a legjobb eszköz egy produktív és érdekes tanulási környezet megteremtésére.

Annak ellenére, hogy világszerte fokozódik az érdeklődés a feladatközpontú tanulás iránt, felvetődnek olyan kérdések, amelyeket figyelembe kell venni az oktatás tervezésében. Ezek magukban foglalják annak kockázatát, hogy a tanulók az ismert feltételek és formák biztonságos keretein belül maradnak, éppen csak, hogy elvégzik a feladatot, túl sok erőfeszítés nélkül, félnek az új lehetőségek kipróbálásától és az ezzel járó hibáktól.

Mint minden csoportmunka és csoportfeladat esetén, egyes tanulók másokra is támaszkodhatnak a munka és tanulás nagy részének elvégzésében.

Egy másik kihívás, hogyha a tanulást nem tervezik meg pontosan, akkor állandó a veszély, hogy nem marad elég idő az újonnan tanultak elsajátítására és megerősítésére addig, amíg azok frissek. A harmadik kihívás az, hogy a feladatközpontú tanítás végrehajtása nehéz ott, ahol az osztályok nagyok, a hely korlátozott és/vagy nem átalakítható.

4.2 Az együttműködő tanulás

Feladat:

1. **A FACE sok együttműködő tanulási sort tartalmaz.**
2. **Nézze végig a munkafüzeteket és találjon legalább két ilyen!**
3. **Olvassa át őket és beszélje meg egy társával!**
4. **Írja le a kérdéseit és hozza el a csoportba!**

A FACE támogatja és bátorítja az együttműködő tanulás elvét. Az együttműködő tanulás a nyitottság fejlesztésére összpontosít a közös munka során, a kommunikációra és a beszélgetésekre. Amikor együtt dolgoznak, a diákok jobban megértik a feladatok tartalmát és jobban fejlődik az önbizalmuk. Ha csoportban dolgoznak együtt, a diákoknak az a tapasztalata, hogy mások elfogadják és csapattagként értékelik őket, és a tudásukat szabadon megoszthatják egymás között. Az együttműködést csoportos játékok, tevékenységek és beszélgetések ösztönözhetik. A tanároknak gondoskodniuk kell arról, hogy az egyéni és csoportos munkaidőszakokat megfelelő arányban kínálják fel a diákoknak.

Az oktatásnak ez a formája nem pusztán arról szól, hogy engedjük a gyerekeket csoportban dolgozni, abban a reményben, hogy a munkát valahogy elvégezzék együtt. Nem olyan tanulási folyamatnak kell tekinteni, amely valamilyen formában a társadalmi tanulás területéhez kapcsolódik, mert a látható kognitív siker hiányzik. Az együttműködő tanulás inkább a tanulók eredményességével foglalkozik. A csoport tagjai közötti világos szereposztás a feltétele a kooperatív modell szerinti sikeres oktatásnak. Ilyen módon, a tagok között egyenlő státuszt biztosító formális feladatokat elosztják, gyakorolják és ez vezet az eredményes tanuláshoz. Nyilvánvaló azonban, hogy nem minden feladat alkalmas az ilyen típusú tanításra, ezért nem a kooperatív tanulási formák és a tanárközpontú oktatás közötti kapcsolat polarizálása a cél. Ebben a tanítási modellben a tanárnak egyértelmű és jelentőségteljes szerepe van. Mint ahogyan azt sok osztályok közötti összehasonlítás mutatta, az együttműködő tanulás sikere néhány alapvető elemtől függ. A következő eljárást már sok tanár kipróbálta és tesztelte:

Az együttműködő tanulás – Hogyan lehet egy csoportot megszervezni:

1. A csoport tagjai fel vannak sorolva betűrendben.

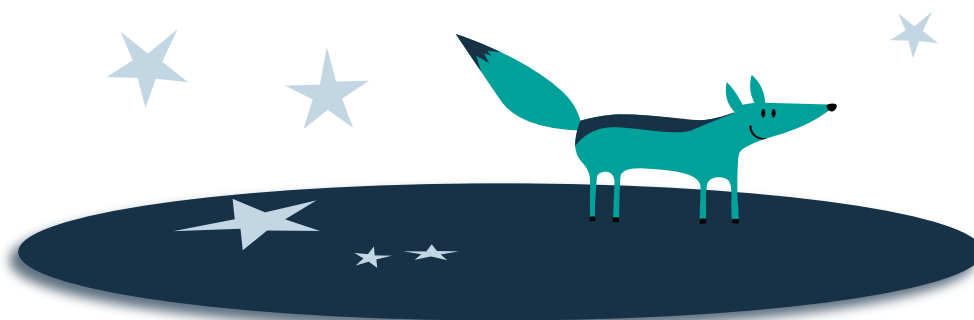
2. Mindegyik csoporttag kap egy szerepet a következőkből:

Moderátor:	Ez a személy biztosítja, hogy mindenki megértse a feladatot és csoportbeszélőként jár el.
Riporter:	Ez a személy megszervezi a bemutatót vagy a végterméket.
Anyagmenedzser:	Ez a személy biztosítja, hogy minden szükséges anyag rendelkezésre álljon és gondoskodik arról, hogy a végén mindent tisztán és rendben hagyjanak.
Tervező:	Ez a személy ellenőrzi, hogy a csoport jól beosztja-e az idejét és betartja-e az ütemezését. Ez a személy gondoskodik arról, hogy a csoport a feladat kezdetén ésszerű módon tervezze meg a tevékenységét és módosítsa ezt a tervet, ha kell.
Mediátor:	Ez a személy oldja meg a problémákat a csoportban.

3. Szabályok:

- A Egyes csoporttagoknak különleges feladataik/szerepeik vannak, de minden egyes tag felelős az egész folyamatért és a csoport sikeréért.
- B Ha kérdést kell feltenni a tanárnak vagy a vezetőnek, az egész csoportnak kell döntenie a kérdés feltevésének a módjáról. Ilyen módon a csoport együttesen dönt a kérdésről. Egyéni kérdésekre nem válaszolnak a vezetők ebben a csoportfolyamatban.
- C Minden csoport felelős a bemutatóért. A csoport minden tagja felelős a kérdések megválaszolásáért.

A csoportos módszerrel gyakran dolgozó tanárok megemlítik, hogy sokszor van értelme annak, hogy a tanulók hosszabb ideig megtartsák szerepüket. Ez biztonságot nyújt, felgyorsítja a tanulást és javítja a csoport teljesítményét.



4.3 A célorientáció

Feladat:

1. Olvassa át a szöveget!
2. Húzza alá azokat a szempontokat, amelyek Ön szerint a legfontosabbak!
3. Cserélje ki tapasztalatait egy kollégájával és beszéljék meg, hogy mit jelent a célorientáció az osztályaikban!

Kommunikációs célok

Minden munkafüzet, minden nap és minden feladat a FACE programban leírásokat tartalmaz azokról a célokról, amelyeket el kell érni a feladatközpontú tanulással. Amikor a feladatot elmagyarázzuk és szóbeli utasításokat adunk a diákoknak, továbbra is nagyon fontos lesz a célok megfogalmazása. Csak így érthetik meg a gyerekek, hogy mit miért csinálnak.

A célorientáció elméletének alkalmazása az osztályban

A diákok azokat a célorientációkat hajlamosak elfogadni főleg, amelyeket kihangsúlyozunk az osztályban. Mivel a kutatás egyértelműen azt mutatja, hogy a célorientáció alapos megközelítése jobb motivációs és kognitív eredményekhez vezet, az alábbi javaslatok elősegíthetik az uralkodó célok elfogadását (a vita és a megoldatlan kérdések fényében, a teljesítménycélok adaptív jellegére vonatkozóan, nem kínálunk stratégiákat a teljesítménycélok előmozdítására):

1. A tanulási tevékenységek összes értelmes, jelentőségteljes aspektusára kell összpontosítani.
2. A feladatok tervezésénél legyen cél az újdonság, változatosság, sokféleség és az érdeklődés felkeltése.
3. A feladatok jelentsenek kihívást, de ne haladják meg a tanulók képességeit.
4. A diákoknak lehetőséget kell adni, hogy választhassanak és legyen némi ellenőrzésük az osztályban zajló tevékenységek felett.
5. Az egyéni fejlődésre, tanulásra, haladásra és kiválóságra kell összpontosítani.
6. A kiértékelések személyesek legyenek, amennyiben lehetséges, ne nyilvánosak.
7. Ismerjük el a gyerekek erőfeszítését.
8. Segítsük a tanulókat abban, hogy a hibákat tanulási lehetőségként fogják fel.
9. Heterogén, együttműködő csoportokat használjunk a diákok közti interakció serkentésére és egyéni munkát a haladás támogatására.

- 10.** A gyengébben teljesítő diákokat is számítsuk be az időhatárok tervezésénél és hagyjuk a gyerekeket is résztvenni a munka- és az időbeosztás tervezésében.

Forrás (Schunk/Pintrich 2010: Applying goal orientation theory in the classroom. Meece-Pearson Allyn Bacon Prentice Hall. Az interneten: www.education.com/articles)

A célok meghatározása, azok közlése és a siker ünneplése

Kétségtelenül a célok meghatározása és közlése a tanár alapproblémái közé tartoznak, akárcsak a haladás követése és a siker megünneplése. Gyakorlatilag ez három egymással kapcsolatban lévő, de különböző elemet jelent: (1) a célok meghatározása és közlése, (2) a diákok haladásának követése, és (3) a siker ünneplése. Ezeknek az elemeknek elég egyértelmű a kapcsolatuk. A tanulási célok meghatározása és közlése az első lépés. Ezek után, a hatékony tanuláshoz egyértelmű célokat kell meghatározni az információ és a készségek tekintetében. Ám a tanulási célok meghatározása és közlése egyedül nem elegendő a diákok tanulásához. A célok kitűzése után, természetes és szükséges a tanulók haladásának a követése. Ez az értékelés nem csak a tanulási egység végén, hanem az egész munkafolyamaton keresztül fontos, hogy megtörténjen. Végül, amennyiben minden diák haladást mutatott fel egy vagy több tanulási cél elérésében, a diákok és tanáraik megünnepelehetik a sikereiket.

4.4 A feladatok differenciálása és variálása

Feladat:

- 1. Olvassa át a szöveget!**
- 2. Gondoljon egy osztályra, ahol jelenleg tanít! Hány különböző tanulási szint létezik a diákok között?**
- 3. Nézze át a FACE munkafüzeteket! Válasszon ki egy feladatot, amelyet három különböző szintre fog módosítani!**
- 4. Beszélje meg az ötleteit egy kollégájával!**

Mi a differenciálás?

A differenciált oktatás különféle módokon történő oktatás nyújtása a különböző szinteken lévő diákok igényeinek a kielégítésére.

1. A differenciált osztály proaktív.

A tanár egy differenciált osztályban rájön arra, hogy a különféle egyéneknek különféle igényeik vannak. Ezért a tanár proaktív módon különböző módszereket tervez annak

érdekében, hogy a diákokat tanulásra ösztönözze. Míg a hagyományos tanóra reaktív módon változik, ha a tanulás nem a tervek szerint zajlik, addig a differenciált órát proaktív módon tervezzük úgy, hogy az egyéni igényekkel már a tanórák megkezdése előtt foglalkozunk.

2. A differenciált oktatás inkább minőségi, mint mennyiségi változást jelent.

A differenciált oktatás nem a diákok számára kiadott munkák összessége, hanem inkább a tanulók olyan tanulási környezetbe helyezése, amelyben meg tudják valósítani a tanulást.

Például egy gyerek, aki elsajátította az adott fogalmat matematikából, ne kapjon több feladatot ezzel kapcsolatosan, hagyja abba ennek a készségnek a gyakorlását és térjen át a következő készség gyakorlására. Másfelől, annak a gyereknek kevesebb számú feladatot adni, aki küzd egy feladat megoldásával, kevésbé hatékony. Ennek a diáknak több segítségre, magyarázatra, gyakorlásra van szüksége vagy egy alternatív módszerre a tudása kifejezésére.

3. A differenciált oktatás többféle megközelítésre ad lehetőséget a tartalom, a folyamat és a termék viszonylatában.

Az oktatás során három elemet minden tanárnak figyelembe kell vennie, a tartalmat (amit a gyerekek tanulnak), a folyamatot (ahogyan a tanulók a tartalmat értelmezik) és a terméket (ahogyan a diákok bemutatják, amit tanultak). Amikor differenciált megközelítést alkalmaznak az osztályban, a tanárok különféle megközelítéseket kínálnak arra, amit a diákok tanulnak, hogyan azt tanulják és hogyan bemutatják azt, amit tanultak.

4. A differenciált oktatás tanulóközpontú.

A differenciált osztály az, amely megengedi a gyerekeknek, hogy maguk gondolkodjanak, döntsenek. A tanár nem mond el mindent a diákoknak, hanem inkább lehetőséget ad a tanulónak felfedezni a dolgokat és, hogy önállóan fejlődjön a saját tempójában. Az órákat úgy tervezték, hogy minden diákot bevonjanak a tanulásba és hogy minden diák haladjon. A leckék se nem túl nehezek, se nem túl könnyűek az egyén számára, de kihívást jelentenek.

5. A differenciált oktatás keveréke az egész osztályos, kis csoportos és egyéni tevékenységeknek.

Egy differenciált osztályban a diákok különféle típusú oktatást kapnak, egész osztályos, kis csoportos és egyéni oktatás formájában. Ezeknek az oktatási típusoknak az együttes használata növeli a gyerekek tanulását. Az egész osztályos oktatás a közösség és a közös megértés érzésével jár. Ezután a tanulók kis csoportokban vagy egyénileg dolgozhatnak és végül megoszthatják, amit tanultak az egész osztályos oktatás alatt.

Átdolgozva a How To Differentiate Instruction In Mixed – Ability Classrooms – Tomlinson 2001.

A differenciált osztály alapelvei

A differenciálás egy olyan tanítási elv, amelyben a tanár a diákok különféle igényei szerint tervezi a tanórát. A tanárnak figyelembe kell vennie, hogy a diákok különböznek:

- Tanulási stílusban, tudásszintben, a tanulás ritmusában
- Nyelvtudásban és beszédképességben
- Háttértapasztalatokban és ismeretekben
- Motivációs szintben
- Részvételi képességben
- Társadalmi és érzelmi fejlődésben
- Az elvonatkoztatás szintjében
- Fizikai igényeikben

A differenciált osztály alapelvei

- A tanár tisztában van azzal, hogy mi fontos a tartalom területén
- A tanár megérti, értékeli a diákok közti különbségeket és azokra épít
- Az értékelés és az oktatás elválaszthatatlanok egymástól
- A tanár a tartalmat, a folyamatokat és a terméket a diákok készenlétéhez, érdeklődéséhez és tanulási profiljához igazítja
- Minden diák tisztelettel vesz részt a munkában
- A diákok és a tanárok együttműködő társak a tanulásban
- A célok: a maximális növekedés és a folyamatos siker
- A flexibilitás is a differenciált osztály jellemzője

Egy differenciált programban:

- A diákok közti különbségek a tervezés alapjai
- A diákok közti különbségek alakítják a tanulmányi programot
- Az előzetes felmérés kötelező
- Többféle tananyag áll rendelkezésre
- Többféle lehetőség közül választhatnak a diákok
- A diákok értelmezik az információkat
- A fogalmakon és az ezek közötti kapcsolaton van a hangsúly
- A tanítás ritmusa változó
- A diákok támogatást kapnak a célok és a normák meghatározásában
- Változatos osztályozási kritériumokat használunk, a kiválóságot mint egyéni erőfeszítést értékeljük

Egy differenciált program nem:

- „egyéni szabott oktatás”
- „kaotikus”
- „a homogén csoportosításnak egy további módja”
- „ugyanazon öltöny átszabása”
- jelent több feladatot, hanem a tanulási tapasztalatok szerzésének más módját jelenti

5 A TANULÁSI FOLYAMATOK ÉRTÉKELÉSE

5.1 Az értékelés nézőpontjai

Feladat:

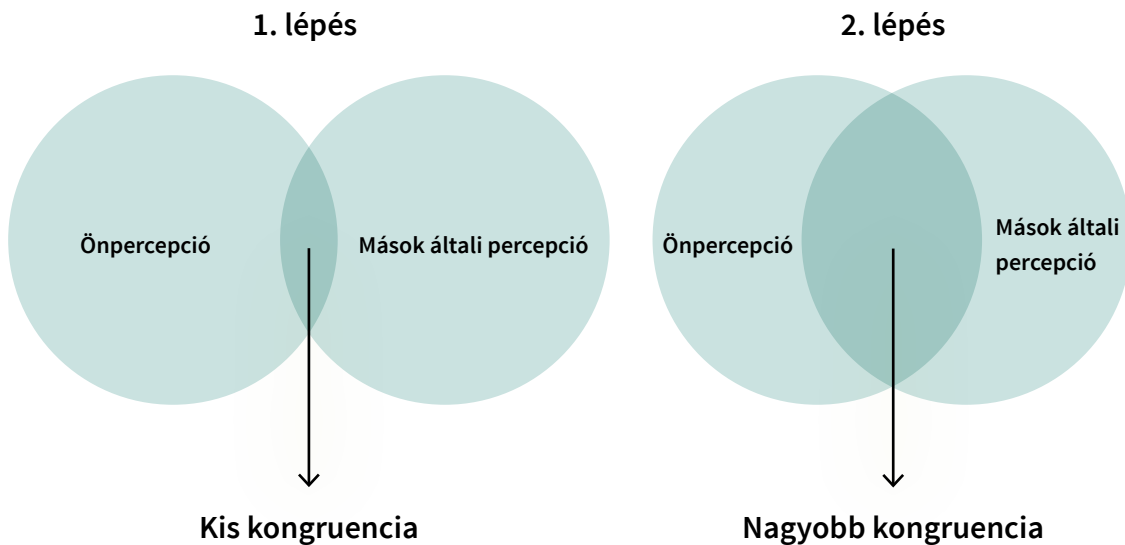
1. **Olvassa el a rövid szöveget!**
2. **Tárgyalja meg a partnerével az önpercepció fogalmát!**
 - A Hogyan tapasztalja meg a gyerekeket az osztályában, amikor az önpercepcióról van szó?
 - B Tapasztal különbséget a tanár és a szülők észlelése között, amikor a gyerekek tanulási folyamatának értékeléséről van szó?

A belső és külső értékelés lehetővé teszi egy személy számára, hogy képet kapjon a saját tanulási állapotáról és továbbfejlessze azt. Az értékelés mindkét típusa abban is segít, hogy új célokat tűzzünk ki.

Minden ember hozzá van szokva, hogy mások értékelik. A mások általi értékeléssel visszajelzést kapnak a diáktársaktól, a tanároktól vagy a szülőktől.

Az önértékelés azt a képességet jelenti, amivel az egyén felméri saját magát, képességeit és abból levonja a következtetéseket. Ez nélkülözhetetlen eszköz a tanulók autonómiájának támogatásához és a tanárok által adott visszajelzés függőségéből jelent kiutat. Azok a diákok, akik realisztikusan tudják felmérni magukat, jobb képet alkotnak saját magukról és kevésbé valószínű, hogy bizonytalannak érzik magukat. Kevésbé lesznek függők külső visszajelzésektől és dicsérettől és a tanárok reakcióit is megfelelő módon tudják kezelni.

Az önértékelésnek és a mások általi értékelésnek nem kell teljesen megegyezniük, de közös megbeszélések tárgyai kell, hogy legyenek. Egy diák nem látja automatikusan ugyanúgy magát, mint ahogyan a tanár látja őt. A különféle nézőpontokat le kell fektetni és meg kell beszélni. Ily módon a vak foltok, a szűkített látószögek és a rögzített képek javíthatók. A diákoknak a saját kompetenciáik és képességeik felmérését lépésről lépésre kell elsajátítaniuk, valamint azt is, hogyan lehet visszajelzést adni társaiknak, hogyan fogadják el a visszajelzést és hogyan vitatkozzanak róla. A lépésről lépésre történő megközelítés révén egyre jobban megegyezik az önértékelés és a külső, mások általi értékelés.



5.2 Az értékelés formái

Feladat:

1. Olvassa el a szöveget az értékelés különféle formáiról!
2. Gondolja végig, hogyan alkalmazza az értékelést az osztályban! Milyen formáit használja az értékelésnek? Szummatív? Formatív? Prognosztikai?
3. Jegyzeteljen az Ön által használt értékelési formákról és beszélje meg azt az egyik társával!

Általában háromféle értékelésről beszélünk az oktatásban:

A Formatív értékelés: a tanulási folyamatok értékelése

Ez a perspektíva egy diák tanulási folyamatának irányítását, ellenőrzését és javítását szolgálja vagy a diák és a tanár tevékenységét egy adott cél elérése érdekében.

B Szummatív értékelés: a tanulási eredmények értékelése

Egy bizonyos időpontban, a végső értékelés összefoglalja a diák által megszerzett ismereteket, készségeket. Fő célja, a diák vagy a szülők tájékoztatása, például a diák teljesítményszintjéről.

C Prognosztikai értékelés

Ez a típus a diák jövőbeli fejlődési lehetőségeit vizsgálja. Egy diák iskolai karrierjének különböző szakaszaiban, különböző emberek vesznek részt a diákok oktatási folyamatában (tanárok, szülők, diáktársak, néhány esetben iskolai pszichológusok, hatóságok) és tanácsot adnak a pályaválasztással kapcsolatosan.

A tanulási folyamatok értékelése: a formatív értékelés

A tanulási folyamatok értékelésében (vagy formatív értékelésben) a fő cél a diákok egyéni támogatása. Ezáltal a tanítás hatékonysága nő. Ahelyett, hogy csak a tünetekkel foglalkoznánk, a tanulási nehézségek mögöttes okait vizsgáljuk és kezeljük (ezek lehetnek kognitív vagy emocionális okok). A hibákat nem javítjuk, hanem elemezzük. Ezáltal a diákok gondolkodásmódja érthetőbbé és célirányosan támogathatóvá válik. A nehézségeket meg kell beszélni a diákkal, aki speciális támogatást és feladatokat kap ezek megoldására. A hibák forrásának az elemzésével a diákok nem érzik annyira kiszolgáltatva magukat a nehézségeiknek. Ehelyett a diákok megtanulják, hogyan kell kidolgozni egyéni stratégiákat a problémáik kezelésére.

Ebben az értelemben, a sikeres tanulás nemcsak a legjobb módszerek keresését jelenti, hanem a tanulási folyamat állandó irányítását és azt, hogy a tanár és a diák együtt dolgoznak a hibák felfedésén és ezek kijavításán.

Lehetőségek a tanulási folyamatok értékelésére:

- Megfigyelések
- Kis, mindennapos tesztek
- Hosszabb tanulási szakasz utáni tesztek

A tanulási folyamatokat értékelő tesztek indikátorként szolgálnak a tanulási és tanítási folyamatokhoz. A diákok és a tanárok számára lehetővé teszik az eredményesség szintjének az ellenőrzését. Plusz feladatokkal ki lehet tölteni a hiányosságokat és bizonytalanságokat.

Tesztelési lehetőségek:

- A diákok megfigyelése a feladat végrehajtása alatt
- A végrehajtott feladatok pontos analízise
- Egyéni beszélgetések a feladat megoldásáról
- Kérdések a probléma megoldásának módjáról
- Rövid tesztek

Azokból a megfigyelésekből és beszélgetésekből kiindulva, amelyek a diákok feladatmegoldási módjairól és a hibáik forrásairól szólnak, a tanulók egyéni célokat tűzhetnek ki saját maguk, vagy a tanárral együtt határozhatnak meg célokat, esetleg a tanár maga határozhat meg ilyeneket.

Az effajta értékelés alkalmazása a tanításban a következő váltást jelenti:

- Célirányos tanulás a pusztán tartalomorientált tanulás helyett
- Perszonalizált tanítás az olyan tanítás helyett, ahol mindenki ugyanazon a feladaton dolgozik

A tanulási eredmények értékelése: a szummatív értékelés

A tanulási eredmények értékelése (vagy szummatív értékelés) dióhéjban adja meg a diák teljesítményének az értékelését. Minden megszerzett tudást és kompetenciát összegez. A visszajelzés eszközeként szolgál a szülőknek, a diákoknak és a tanároknak. Képezheti a célorientált támogatás alapját is. Az ilyen típusú értékeléseket, amelyek megfigyelésen és teszteken alapulnak, a tanítás és tanulás hosszabb fázisai után alkalmazzák. Ezek tájékoztatják a különböző címzetteket arról, hogy a diákok milyen mértékben érték el a különböző célokat. A tanulási eredmények értékelésére különféle tesztek hozhatók fel példának, amelyek az egy bizonyos területen, egy bizonyos idő alatt megszerzett tudást és kompetenciákat mérik fel (például demokrácia vetélkedők, matematika tesztek, szókincs tesztek, társadalomtudományi tesztek). A tanulási eredmények értékelését általában minden tantárgynál alkalmazzák az iskolában. Annak ellenére, hogy ezek fontosak a tanulók osztályozásához és a tanár számára szelektív információt adnak a diákok összteljesítményéről, az összegző (szummatív) értékelés különféle problémákat vet fel.

Prognosztikai értékelés

A prognosztikai értékelések eszközként szolgálnak a diákok jövőbeli karrierjének becslésére és előrejelzésére. A prognosztikai értékelés egyesíti a tanulási folyamatok és a tanulási eredmények alapvető aspektusait és megpróbálja megfogalmazni a tanuló jövőjére vonatkozó diagnózist. Olyan kérdéseket teszünk fel, mint: „Hogyan támogathatjuk az egyéni fejlődést és a pozitív tanulási folyamatokat?”. A prognosztikai értékelések nagyon fontosak lesznek a tanuló tanulmányi életének különböző szakaszaiban, mint:

- Iskolaválasztás
- Évisméltés
- Osztály vagy iskola változtatása
- Egy más típusú iskolába (például különleges nevelést nyújtó iskolába) való átiratkozás
- Egy magasabb szintű iskolába való átiratkozás

Ebben a tekintetben, viták folytak az utóbbi évtizedekben arról, hogy vajon a prognosztikai értékelés valóban leírható-e az értékelés egyik formájaként vagy inkább az értékelés funkciójának tekinthető-e.

5.3 Az értékelés normái

Feladat:

1. Olvassa el a szöveget!
2. Húzza alá a legfontosabb információkat!
3. Milyen értékelési normákat használnak az országában, iskolájában, osztályában?
4. Jegyzeteljen és készüljön fel egy közös megbeszélésre a társaival!

Az iskolai értékelés széles körben nyitott terület. Nemcsak a nyilvánvalóan megfigyelhető dolgokat befolyásolja, mint a diákok képezéseit vagy társadalmi helyzetét (az iskolai osztályzattól függően), és ezáltal tanulmányi karrierjüket, hanem az iskolai értékelés más szempontokat is befolyásol az egyénen belül, mint az önkép, az önbecsülés és az az általános koncepció, amellyel az egyén rendelkezik a saját kompetenciáiról és képességeiről. Óriási hatással van tehát az iskola a kompetenciák önértékelésére. Közvetlen befolyása attól függ, hogy az értékelést hogyan választják meg és hajtják végre az iskolában.

Társadalmi kritérium

Mivel az iskolai tanulás társadalmi kontextusban történik, a társadalmi kritérium, mint értékelési megközelítés, fontos információt adhat a kompetenciákról, más diákokkal összehasonlítva. Ugyanakkor a kompetenciák becslése összehasonlító társadalmi szempontból erőteljesen befolyásolja a diákok önképét és énfogalmát.

Egyéni kritérium

Az egyéni kritérium használata az értékeléshez a diáknak saját magával való összehasonlítását jelenti. Mi a különbség a tanuló jelenlegi és múlt havi teljesítménye között a FACE munkafüzetben? Ez egy időbeli összehasonlítás. Kisgyerekek főleg szeretik ezt az értékelési módszert. A „hozzáadott érték” összegét egy bizonyos ideig rögzítik. Arra ad választ a gyerekeknek, hogy milyen a teljesítményük, miben javultak és esetleg miben romlottak. Nem a többi gyerekkel való összehasonlítás ez, inkább a tanulók egyéni fejlődésének mérése van a fókuszban. Ez az értékelési módszer azokkal a tanulási folyamatokkal is összhangban van, amelyek informálisak, iskolán kívüli képzéskor történnek, és a diákok autonóm módon értékelik saját kompetenciáikat.

Objektív kritérium

A tanulmányi eredményeket egy tanulási célkitűzéssel hasonlítják össze. Az egyénileg elért, felmérhető tanulási előrehaladást összehasonlítják egy reálisan elérhető céllal. Ez az értékelési módszer egy objektív alapokon nyugvó norma, amely tájékoztat egy olyan cél eléréséről, amit úgy definiálhatunk, hogy a tökéletes teljesítmény. A diákok egymással való összehasonlítása nem cél. A kritérium alapú tesztek egyértelműen meghatározott

célokra irányulnak. Ezek a tesztek mérik a teljesítményt egy olyan tulajdonság alapján, amelyet a tanár kiválaszt. Ez azt is jelenti, hogy a tanárnak meg kell határoznia és be kell mutatnia azokat a célokat, amelyeket a diákoknak el kell érniük. Így a diák eredményeit nem hasonlítják össze más diákok eredményeivel. Ezen a területen végzett különféle tanulmányok szerint, a diákok összehasonlítása csak akkor fordul elő, ha nincsenek megfelelő objektív kritériumok meghatározva az értékeléshez.

Mi a vita eredménye? Ha egy tanár meg akarja erősíteni a diákjai önképét és énfogalmát, akkor az értékelésnek objektív kritérium alapján kell történnie. A tanár által kitűzött célok-
nak egyértelműeknek kell lenniük és azokat közölni kell a diákokkal.

5.4 Visszajelzés a diákoknak: az előadótól a vezetőig

Feladat:

1. Olvassa el a szöveget!
2. Gondolja át az iskolában alkalmazott visszajelzési módokat és azt, ahogyan Ön ad visszajelzést a diákjainak!
3. Gondolkozzon el azon, mit jelent a tanári szerep megváltoztatása? Mi fog változni az Ön számára?
4. Beszélje meg társával és fogalmazzanak meg 3 kérdést ezzel kapcsolatban a csoport előtt!

A FACE program diákjai képesek önállóan dolgozni és – koruktól függően – értik az írott utasításokat vagy tudnak társaikkal együtt dolgozni. Mindazonáltal, a tanár feladata segíteni azoknak, akiknek nehézségei vannak. A FACE tanítási program alatt Ön megtanulja az előadó tanári szerepet felcserélni a támogató oktatói, coach szerepre.

Ez a coach szerep történhet úgy, hogy Ön körbejár az osztályban és egyéni kérdésekre válaszol vagy olyan diáknak is átadhatja ezt a szerepet, aki már megoldotta a feladatot. Ügyeljen arra, hogy ne válassza mindig ugyanazokat a gyerekeket erre a célra, mert népszerűtlenné válhatnak osztálytársaik körében, ha mindig ők kapják a példakép szerepét.

Közvetlen visszajelzés adása

A tanulók eredményességét befolyásoló tényezőkről szóló különféle kutatások eredményei azt mutatják, hogy a legfontosabb tényező a tanár személyes és közvetlen visszajelzése. A FACE program alatt Önnek biztosítania kell, hogy elegendő idő álljon rendelkezésre a visszajelzés adására – nem csak írott formában, de a leckék alatt is – a diákok számára. Amikor létrejött a váltás az előadó tanári szerepről a támogató coach szerepére, ez automatikusan fog történni. Sokkal jobban fogja ismerni a tanulók munkáját és teljesítményét, mint régen. A

tanulók fejlődését közelebbről vizsgálhatja, észrevételeit az egyéni munkákról egy mélyebb szinten teheti meg. A minőség szempontjából Önnek többféle végtermékkel kell majd foglalkoznia.

A megosztás gondolata

Az előadói szerepről a támogató coach szerepre való átváltás nem jelenti azon tanári szerep megszűnését, amely a tények és a tartalom bemutatását jelenti. A moderátori szerep azonban arányaiban megnő és ez a kívánt tanulási folyamatok jobb irányítását is jelenti. Főleg azokban a helyzetekben, amikor megbeszélésre, vitára kerül sor a feladatokkal kapcsolatban. A munkafüzetekben erre a „megbeszélés” vagy „részvétel” (megosztás) terminusait használjuk. A megosztás azt jelenti, hogy érdeklődést mutatnak mások iránt, hogy megtudják, mit értek el, hogyan érték el azt, mit gondolnak, hogyan gondolkodnak, mik a motivációik, valamint megértik az egyént, az ember cselekedeteit és motivációit, véleményét és tapasztalatait.

A megbeszélések vagy a részvétel vezetése

A megfelelő „vezetés” a következőket tartalmazza:

- A diákok többet beszélnek, mint Ön
- A diákok is kérdeznek, nem csak Ön
- A kérdéseire vagy magyarázataira több diák is válaszol
- A diákok szabadon beszélgetnek a témáról legalább egyszer
- A részvétel fókuszált: Ön (vagy egy diák) összefoglal, összehasonlít, visszahozza a beszélgetést egy adott pontba stb.
- Minden személyes és életteli teli: Ön (vagy egy diák) személyes véleményekre kérdez több tanulótól, az ellenkező véleményre hívja fel a figyelmet, konkrét példára, mit csinálnának az iskolán kívül stb.
- Legyen elég idő, három vagy négy témára, egy 15 perces egységen belül

Az írott visszajelzés

Ne felejtse el elsősorban a leglényegesebb pontokra reagálni: mit csináltak a gyerekek jól, mi volt meglepő, mik voltak a főbb pontok az Ön szemszögéből. Ezután hozzátehet kérdéseket arról, amit jobban meg szeretne ismerni vagy konkrét észrevételeket, hogyan teljesíthetnek a diákok még jobban legközelebb.

5.5 Visszajelzés a szülőknek

Feladat:

1. Mielőtt elolvassa a szöveget, gondoljon egy pozitív és egy negatív eseményre a szülőknek adott visszajelzéssel kapcsolatban!
 2. Olvassa el a szöveget!
 3. Egyetért? Mik az Ön észrevételei és személyes stratégiái ezzel a témával kapcsolatban? Ossa meg a társaival!
-

„A fia jól halad, minden tantárgyban megfelelő a teljesítménye. Csak így tovább.”

„Érti a leckét.”

„Barátságos a társaival.”

A fenti észrevételek túl általánosak és ezért félreérthetőek is. Mi az, hogy „jól”? A szülőknek úgy tűnhet, hogy a gyerek tökéletesen teljesít, így a jövőbeni teszteredmények hirtelen csökkenése stresszt és aggodalmat okozhat. Úgy is tűnhet, hogy a tanár nem tartja szemmel a diákokat. Továbbá, ezek az észrevételek nem realisztikusak és nem is segítenek jelezni vagy megoldani a problémákat a tanulmányi teljesítményben.

A tanároknak nem szabad elzárkózniuk olyan alkalmaktól, amikor a szülők nagyon valószínű, hogy azonnali visszajelzést kérnek. Bár a feedback elkerülhetetlen, a tanárok számos dologgal felkészülhetnek annak érdekében, hogy hiteles visszajelzést nyújtsanak.

1. **Rendszeresen gyűjtsön rövid történeteket.** Ha az osztály nagy, nem kell túl hosszúnak lenniük. A kritériumok ezekhez a megfigyelésekhez fontosak. Összpontosítson a nagy jelentőséggel bíró eseményekre: a diák nem tudta megoldani az iskolai feladatot vagy megbízást, házi feladat nélkül ment az iskolába, nem sikerült a szóbeli vizsga és ezek gyakorisága stb.
2. **Tárgyalja meg a visszajelzéseit más tanárokkal is,** főleg ha Ön az osztály tanácsadója. Koncentráljon a megfigyelt teljesítményre és az ajánlott megoldásokra.
3. **Ha az iskolának nincs egy meghatározott szülői visszajelzést szolgáló rendszere, szervezzen egyet az igazgatóval és a tanártársaival.** Fontos az idő kritérium. Határozza meg az időpontot úgy, hogy az ne érintse az Ön tanítási feladatait és előkészületeit, szem előtt tartva, hogy nem minden szülő lehet egy időben elérhető. Ha elkészült, közölje a visszajelzési rendszert a szülőkkel, hiszen ők is részei az iskolai közösségnek!
4. **Akkor adjon visszajelzést, amikor szükséges, akkor is, ha az nincs előre betervezve.** Amennyiben többször egymás után teljesít gyengén a diák egy szóbeli vizsgán, a szülőket értesíteni kell. Gondoljon erre, mint egy megelőző lépésre az Ön részéről, amely segíthet megakadályozni a komolyabb tanulmányi problémákat. A szülők biztosan értékelni fogják az Ön gyorsaságát és törődését.

5. **Rendezze a történeteit.** Ez segíteni fog konkrét válaszokat és tanácsokat adni. Sorolja fel a történeteket prioritás szerint. Egyes dolgokat nem is kell megemlíteni.
6. **Hallgassa figyelmesen a szülőket** és jegyzeteljen a találkozó alatt vagy után. A szülők megemlíthetnek olyan iskolán kívüli eseményeket, amelyek fontosak lehetnek a tanuló iskolai teljesítménye szempontjából. A szülő sokszor jobban tudja, mi is motiválja igazán a gyereket, hiszen hosszabb ideje ismeri őt, mint Ön.
7. **A szülők a csapat tagjai.** Az ő látásmódjuk és hozzájárulásuk segítségével, az Ön végső célja az, hogy olyan döntéseket hozzon, amelyek a legjobban segítik a diákok tanulmányi teljesítményének javítását és lehetőséget kínálnak a személyes növekedésre.

Ezek az egyszerű lépések segítenek a tanárnak megszüntetni a szülőknek adott, homályos jelentéseket, amelyek néha csak hamis reményként szolgálnak. Ügyfeleink megérdemlik a lehető legjobb szolgáltatást, amit adhatunk a pontosság és időszerűség szempontjából.

Azok a tanárok, akik hatékonyan kommunikálják a diákok teljesítményét, nagy segítséget jelentenek, hiszen felhívják a szülők figyelmét a problémákra. A jól informált szülők aztán megtehetik a szükséges lépéseket. Ennek az intézkedésnek párhuzamosan kell zajlania a tanár lépéseivel. Így szükséges, hogy a tanárok részletesebben és konkrétan adjanak visszajelzést.

Mint minden új szabály vagy megváltozott szabály, akkor működik a legjobban, ha közösségben fogalmazzák meg. A tanároknak, az iskola vezetőségének és a szülőknek egységesen hozzá kell járulniuk egy hatékony feedback rendszer létrehozásához és megvalósításához.

Forrás: „The Learning Chronicle”: az interneten: thelearningchronicle.wordpress.com/2012/08/15/giving-feedback-to-parents-its-not-ok-to-just-say-ok/



