

Grund Ágnes

Tanárjelöltek értékelő megnyilatkozásai az osztályteremben

A tanulást támogató hatékony szóbeli értékelő stratégiák elsajátítása nehézségeket okozhat a kezdő tanárok számára. A kutatás célja, hogy az osztálytermi diskurzusban megvizsgálja a tanári értékelést tanárjelöltek órafelvételei alapján, valamint meghatározza a tanári beszédfordulókban megjelenő értékelő megnyilatkozások típusait. A tanulmány 4 tanóra videós felvételei és ezek lejegyzései alapján a beszédaktusok szerint mutatja be a tanári értékelő megnyilatkozások fajtáit a frontális óraszakaszokban. A tanulói válaszok és a tanári beszédfordulókban megjelenő megnyilatkozástípusok elemzésével kísérletet tesz a verbális értékelő stratégiák sajátosságainak az azonosítására. A kutatás hozzájárul azoknak az ösztönző értékelési stratégiáknak a további vizsgálatához, amelyek fontosak lehetnek a tanulói aktivitás és a tanulási eredmény pozitív változásában.

Bevezetés

A hatékony tanórai kommunikációt számos kutatás vizsgálta, ezek eredményei igazolják, hogy az osztálytermi kommunikáció befolyásolja a tanulók motiváltságát és az iskolával kapcsolatos attitűdjét (Antalné Szabó 2015; Vörös 2017). Nemcsak a tanulói attitűdre, de ezzel összefüggésben a tanuló teljesítményre is hat az, ahogyan a pedagógus beszél: összerendezi, megfogalmazza gondolatait, kérdez, instrukciókat és értékeléseket, visszajelzéseket fogalmaz meg (Antalné Szabó 2015). A hatékony kommunikáció elérése, tudatos fejlesztése érdekében fontos egyrészt a tanár és a tanulók együttműködése, másrészt az, hogy a tanár ismerje az osztálytermi kommunikációt meghatározó személyi és dologi tényezőket, általános elveket. A hatékony kommunikációs stratégia elsajátításának támogatója az önmegfigyelés, az elemzés is: a pedagógiai kommunikáció folyamatos fejlesztéséhez elengedhetetlen fontosságú, hogy a tanárjelölt hallgatók tudatosítsák, mennyire tanulástámogató a beszédük, mennyire érthetően és gondolkodásra serkentően fogalmaznak, valamint, hogy megfelelő teret adnak-e a tanulói beszédnek, a tanulók egymás közötti kommunikációjának (Antalné Szabó 2015; Asztalos 2015; Grund 2018).

Jelen tanulmány a tanári kommunikáció legfontosabb mozzanatai közül a tanári értékelést vizsgálja. A pedagógiai szempontból visszajelzésként definiált reakciók információt hordoznak a diákok számára a válaszaik, munkájuk pontosságáról, minőségéről, valamint motiváló hatásúak is lehetnek. Akkor is visszajelzést jelentenek a diákok számára, amikor valódi értékelés nem hangzik el. Ez alapján megkülönböztethetők az értékelő és az értékelést nem tartalmazó visszajelzések (Vörös 2017). Cohen, Manion és Morrison (1996) alapján (idézi Vörös 2017: 398) a válasz elfogadásán, elismertésén, dicséretén, javításán, átfogalmazásán, elutasításán kívül reagálás az is, ha a tanár figyelmen kívül hagyja a választ, újabb témára tér át, másik tanulóhoz fordul, vagy újabb kérdést tesz fel. A szóbeli

értékelés fontos formája a dicséret is. A tanári dicséret hatékonysága és motiváló ereje nagyban függ a tanulótól, és függ a válasz minőségétől is. Az értékeléstől elvárt legfontosabb kritériumok többek között a következetesség; a teljesítmény, a befektetett munka elemeinek, mutatóinak pontos meghatározása; a spontaneitás; a változatosság. Fontos, hogy a tanár visszajelzést adjon a tanuló kompetenciáiról, munkájának, viselkedésének az értékeiről a konkrét feladattal kapcsolatban, továbbá az értékelés a feladat elvégzése után is referenciaértékű maradjon a későbbiekre nézve. A jó értékelés a sikert az erőfeszítéseknek, a képességeknek tulajdonítja, a tanuló belső attribúcióit erősíti, valamint arra készíti, hogy saját munkavégzését is értékelje (Arends 1994; Vörös 2017).

Az iskolai kommunikációban gyakori kérdés az, hogy az ellenőrzésnél-értékelésnél mennyit és hogyan beszéljen a tanár, és a tanári kommunikáció milyen hatást gyakorol a tanulókra. Az osztálytermi kommunikáció, a tanítás és a tanulás mint kommunikációs helyzet vizsgálata fontos már a tanárjelöltek esetében is, hiszen a tanítási órán kulcsszerepet tölt be a megfelelő kommunikáció. Az osztálytermi kommunikációt számos tényező befolyásolja, a tanári és a tanulói beszédet meghatározó legfontosabb dologi tényezők egyike a tanórán alkalmazott munkaforma (Antalné Szabó 2006; Herbszt 2010). A gyerekek kognitív folyamatait, hatékony tanulását többféle munkaforma segíti elő, a tanulás folyhat frontális, egyéni, páros vagy különféle csoportos munkafarmákban is. A hatékony óraszervezéshez azonban elengedhetetlen ezek változatos és adaptív alkalmazása a tanóra céljainak, a tervezett tanulási eredménynek megfelelően. A kooperatív tanulás elterjedése ellenére az oktatásnak még mindig meghatározó szervezési módja a frontális osztálymunka, annak ellenére, hogy nagy erőfeszítést, koncentrációt és figyelemmegosztást, valamint több színtéren együttes kommunikációt követel a pedagógustól. A tanár közöl, kérdez, bemutat, instruál, feladatot ad, értékkel (M. Nádas 2003), övé az önkiválasztódással történő megszólalás és a szóátadás joga is (Antalné Szabó 2015; Király 2015). Egy korábbi, a tanárjelöltek által alkalmazott óraszervezési stratégiákat is vizsgáló kutatás szerint ez igaz a tanárjelöltek óráira is (Danczi 2015). A tanárjelöltek nagyobb gyakorisággal alkalmazzák a frontális munkafarmát az óráikon, amely jellegéből adódóan könnyebben tervezhető, biztonságot ad a számukra. Jelen kutatás ennek megfelelően négy tanóra frontális óraszakaszaihoz kapcsolódó tanári és tanulói beszédfordulókat elemzi, kiemelten vizsgálja az értékelést tartalmazó tanári beszédfordulókban az értékelő megnyilatkozásokat diskurzuselemzési, valamint pragmatikai keretben.

Az osztálytermi diskurzus felépítése

A diskurzuselemzés keretében a társalgás lokális szintű elemi szerkezeti egysége a beszédforduló, amely addig tart, ameddig egy beszélő magánál tartja a szót. A fordulók hosszát, sorrendjét, a beszélők közötti váltást a társalgási szabályok irányítják (Hámori 2006; Tátrai 2011). A beszédfordulókban különböző megnyilatkozások jelennek meg. A beszédfordulók tipikus szomszédsági párokba rendeződnek, amelyek lehetnek két- vagy háromtagúak. Több szomszédsági pár hosszabb szekvenciákban kapcsolódik össze. A tantermi kommunikációra a háromtagú szomszédsági párok jellemzők, vagyis a kérdezés-válasz-értékelés típusú felépítés (Initiation–Response–Feedback/Evaluation) (Clarke–Argyle 1997). Az osztálytermi diskurzusnak is jellemzője, hogy az

egymás melletti fordulók szomszédsági párokat alkotnak, így az első forduló megkívánja a második jelenlétét, ez pedig a harmadikét, így alkotnak hosszabb szekvenciákat, és kapcsolódásaik rendszerességet mutatnak. A szomszédsági párok legfontosabb jellemzői: egymás után következnek, sorrendjük meghatározott, a nyitó rész egy záró fordulót kíván meg maga után, különböző beszélőktől származnak (Boronkai 2009). Tipikus kéttagú szomszédsági pár a tanórán például: tanári kérdés – tanulói válasz. Háromtagú például: tanári kérdés – tanulói válasz – tanári értékelés. A tanári kommunikáció megnyilatkozástípusai több szempontból csoportosíthatók, például az austini és searle-i beszédaktus-elmélet alapján is. A tanári kommunikáció megnyilatkozástípusaihoz egyszerre több beszédaktus is kapcsolódhat. A domináns beszédaktusok a tanórán a fatikus, a feladatkijelölő, a válaszkérő vagy kérdő, a tájékoztató, a magyarázó, az értékelő, a kommunikációs- és tevékenység szabályozó vagy fegyelmező, az óraszervező megnyilatkozások. A megnyilatkozások további szempontokból is elemezhetők, például, hogy jellemzően milyen grammatikai formában jelennek meg, milyen modalitások kapcsolódnak hozzájuk (Antalné Szabó 2006, 2010; Herbszt 2010).

A tanári értékelő megnyilatkozások az osztálytermi diskurzusban

A tanári megnyilatkozások a tanórai szituációkban komplex módon kapcsolódnak egymáshoz, a domináns beszédaktus alapján csoportosíthatók (Antalné Szabó 2006; Herbszt 2010; Grund 2018). A korábbi kutatások eredményei alapján a tanári megnyilatkozástípusok közül a leggyakrabban a fatikus és a kérdő megnyilatkozások, a tanári instrukciók, a tanári értékelő és a diskurzusjelölő megnyilatkozások fordulnak elő (Antalné Szabó 2010, 2011; Schirm 2015; Sáfrányné Molnár 2016; Király 2017). A tanári értékelő megnyilatkozások közül jelen elemzés tárgya az azonnali, verbalizált tanári reakció, amely lehet a diákok válaszában rövid elfogadása vagy elutasítása. Jellemző továbbá a válasz valamilyen feltétellel történő elfogadása is.

A tanári értékelő megnyilatkozásoknak a diskurzus és a tanulók motiválása, tanulási eredménye szempontjából fontos szerepük van, visszajelző, diskurzus-továbbblendítő funkciót töltenek be az órán. Különböző nyelvi formában, változó modalitással jelenhetnek meg. A hatékony tanári kommunikáció érdekében érdemes arra törekedni, hogy a tanár változatos formában alkalmazza a különböző értékelési stratégiákat, valamint több valódi fejlesztő, értékelő megnyilatkozás hangozzék el az órákon, amelyek nem csupán minősítő állítást fogalmaznak meg, hanem indoklást is tartalmaznak (Antalné Szabó 2015). A verbális tanári értékelő megnyilatkozások az óra bármely pontján megjelenhetnek a tanári beszédfordulókban. A beszédfordulókban belül azonban meghatározott helyet foglalnak el, az értékelés jellemzően egy háromelemű szomszédsági pár zárótagja, amelyet a hagyományos tanórai modellben egy tanári kérdés vagy instrukció, valamint egy tanulói válasz előz meg. A mindennapi társalgástól eltérően az iskola kommunikációs kultúrájában a reflexió kötelező szociális aktus a tanár és a diák részéről is, nem lehet nem reagálni, illetve ha a tanuló válasza kitérő, az a tanórán következményekkel jár (Albertné Herbszt 1999). Az értékelő megnyilatkozás lehet kéttagú szomszédsági pár tagja is, ha a tanári kérdés csak az elején hangzik el, és utána csak tanulói válaszok, rövid tanári visszacsatolások sorakoznak egymás után (Antalné Szabó 2006). Csoportosíthatók tartalmi,

formai, nyelvi szempontok szerint is, továbbá pragmatikai szempontból is vizsgálhatók, hogy milyen domináns és milyen további beszédaktusok kapcsolódnak hozzájuk (Boronkai 2009; Tátrai 2011; Grund 2018).

Anyag, módszer, kísérleti személyek

A kutatás a tanárjelöltek beszédében a tanulók értékeléséhez kapcsolódó tanári kommunikációs megnyilatkozási formákat vizsgálja az osztálytermi diskurzusban. A tanórai kommunikációt jellemző szomszédsági párokból, hosszabb szekvenciákból felépülő komplex tanári és tanulói megnyilatkozások vizsgálata alapján a kutatás tárgya a különböző megnyilatkozástípusok formája, száma, előfordulási aránya (45 perces órákkal számolva), valamint az, hogy a különböző megnyilatkozástípusok hogyan jelennek meg komplex módon, és a rájuk jellemző domináns beszédaktusok mellett milyen további, őket kísérő beszédaktusok figyelhetők meg. A kutatás célja feltárni, hogy milyen általános jellemzők azonosíthatók a tanárjelöltek kommunikációjában. A kutatás távlati célja feltárni, hogy mely stratégiák mintázatai bizonyulnak hatékonyak a tanórai kommunikációban, milyen hatással vannak tehát a tanulói megszólalások számára és a tanulói aktivitásra. Ennek érdekében a kutatás célja az értékelési stratégiák megfigyelése az értékelő megnyilatkozási típusok mennyiségének, gyakoriságának az elemzésével. További kutatások célja lesz a tanári és a tanulói beszéd összefüggéseinek a megfigyelése a tanulók tanórai aktivitásának a vonatkozásában.

A kutatás kérdése, hogy milyen sajátosságok jellemzik a tanári értékelő megnyilatkozásokat a frontális munkaforma és a megbeszélés módszerének az alkalmazásakor. A kutatás fő hipotézisei: a frontális munkaformában a megbeszélés módszeréhez kapcsolódó tanári értékelő megnyilatkozások többségéhez az elfogadás beszédaktusa kapcsolódik; hasonlóan nagy arányban jelennek meg a lexikális minősítést tartalmazó és a tanulói válasz ismétlésére épülő tanári értékelő megnyilatkozások.

A kutatás anyagát négy magyar nyelvi óra frontális óraszakaszainak tanári és tanulói beszédfordulói adták. Az 1. táblázat bemutatja a kísérleti személyeket: az elemzett órákat tartó tanárjelölteket, valamint az általuk tartott tanórák legfontosabb jellemzőit.

1. táblázat

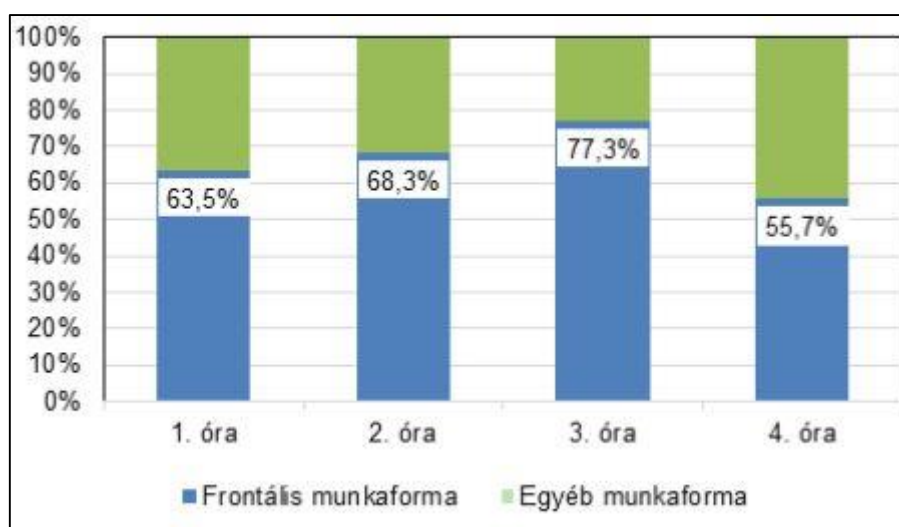
A kísérleti személyek és a tanórák adatai

Tanóra sorszáma	Tanóra időtartama (perc)	Nem	Életkor	Tantárgy	Korosztály
1.	46:22	nő	22–25	magyar nyelv	középiskolai
2.	44:31	nő	22–25	magyar nyelv	középiskolai
3.	47:22	nő	22–25	magyar nyelv	középiskolai
4.	43:41	nő	22–25	magyar nyelv	középiskolai

Az elemzés alapjául négy középiskolai magyar nyelvi óra digitális felvétele, valamint a videós órák ELAN 5.9 (1) diskurzusejegyző szoftverrel lejegyzett írásos szövege szolgált. A videófelvevételek 2007 és 2010 között készültek. A választott tanórák annotálása már korábban megtörtént a legfontosabb társalgási jelenségek (tanári és tanulói beszédfordulók), valamint az egyes óraszakaszokban alkalmazott tanulói munkaformák (frontális, páros és csoportmunka) jelölésével. Az elemzés során ez az előzetes annotáció kiegészült a frontális óraszakaszok tanári beszédfordulóiban megjelenő további tematikai-funkcionális egységek, első lépésként a verbális tanári értékelő megnyilatkozások szegmentálásával. A fordulószerkezet jellegzetességei közül a fordulók száma, a beszélők közötti megoszlása, valamint az értékelést tartalmazó tanári fordulók esetében a tanári megnyilatkozások formai sajátosságai és pragmatikai jellege, az értékelő megnyilatkozástípusok százalékos megoszlása, valamint az időtartamok meghatározása részben manuálisan, részben az ELAN szoftver segítségével történt (1).

Eredmények

A négy tanórán vizsgált frontális óraszakaszok megoszlását az 1. ábra szemlélteti.



1. ábra

A frontális és az egyéb munkaformák aránya a vizsgált négy tanórán

Az 1. ábrán látható, hogy a korábban már említett, tanárjelöltek körében végzett kutatás (Danczi 2015) eredményeivel összhangban a jelen kutatás anyagát adó négy tanárjelölt óráin a frontális munkaforma volt a legjellemzőbb, mind a négy óra esetében az órák legalább fele frontális munkaformában szervezett óraszakasz volt. Mindannyian alkalmaztak egyéb munkaformákat is, megjelentek az egyéni, a páros és a különféle csoportos munkaformák. A tanórák elemzése a továbbiakban kizárólag a legdominánsabb tanóraszervezési formára, a frontális munkaformában megvalósuló óraszakaszokra fókuszál.

2. táblázat

Tanári és tanulói beszéd a frontális óraszakaszokban

A tanóra sorszáma	A beszéd aránya (%)		A beszédfordulók átlagos hossza (s)		A beszédfordulók hosszának mediánja (s)		A leghosszabb beszédforduló hossza (s)	
	Tanári	Tanulói	Tanári	Tanulói	Tanári	Tanulói	Tanári	Tanulói
1.	87,9	15,5	11,67	1,63	5,37	1,09	135,91	7,93
2.	95,9	12,3	16,9	2,27	6,74	1,23	166,16	48,32
3.	72,1	31,1	7,84	3,77	3,02	2,518	120,5	38,77
4.	92,2	15,1	17,94	3,16	8,442	1,718	89,2	21,56

A beszéd mennyisége és ideje, illetve a fordulók száma természetesen nem egyenletesen oszlott meg az osztálytermi diskurzus résztvevői, a tanár és a diákok között. A 2. táblázat első oszlopaiban a tanári és tanulói beszéd aránya látható százalékos megoszlásban, ahol a 100% az adott tanórán előforduló frontális óraszakaszok hosszát jelöli összesen. Az első két oszlop adatai, a tanári és a tanulói beszéd aránya nem minden esetben adnak 100%-ot, sőt az elemzett mintán egyik tanórán sem. Ennek oka, hogy előfordultak párhuzamos tanári és tanulói beszédfordulók. A legtöbb együttbeszélés a második tanórán fordult elő, ahol a százalékok összege 100 helyett 108,2% volt. Az együttbeszélés megjelenése új kérdéseket is felvet. A beszédfordulók átlagos hossza azt mutatja meg, hogy az adott beszélőnél mennyi ideig van átlagosan a szó. Mivel az átlagos hosszt nagyban befolyásolja egy-egy kiugróan hosszú beszédforduló, a 2. táblázat jelöli a beszédfordulók hosszának mediánjait is, szintén másodpercben megadva. A medián és az átlag különbségét figyelembe véve látható, hogy például a 4. tanórán a két érték nagyban eltér, amely jól bemutatja a tanóra egyik jellegzetességét: sok rövid, néhány másodperces tanulói megszólalás mellett előfordult néhány kiugróan hosszú tanulói megszólalás, jellemzően valamilyen írásos produktum felolvasása. A leghosszabb ezek közül 21,56 s volt. A táblázat utolsó két oszlopa a vizsgált óraszakaszokban előforduló leghosszabb tanári és tanulói beszédforduló hosszát hasonlíttja össze. A kapott eredmények annak tükrében értelmezendők, hogy jelen vizsgálat csupán a frontális óraszakaszokra koncentrált, tehát nem vette figyelembe például a páros vagy a csoportmunka formájában megvalósuló óraszakaszokat, amelyeken, valamint a tanóra teljes terjedelmét figyelembe véve a tanulói beszéd valamivel hangsúlyosabb szerephez jutott volna. Így ezek a jellegzetességek összhangban vannak a résztvevők társalgásban betöltött szerepével, a kutatások szerint a frontális óraszakaszok irányítója, szervezője ugyanis hagyományosan a tanár, őt illeti meg az önkiválasztással történő megszólalás joga, és ő jelöli ki, hogy a diákok közül ki szólalhat meg (Király 2015).

A vizsgált tanórák egészét tekintve az értékelés mindig a tanár személyéhez kapcsolódott. A tanári beszédfordulókban megjelenő különböző megnyilatkozástípusok összefüggéseinek leírásához az elemzés tárgyai a tanári beszédfordulókban megjelenő szóbeli értékelő megnyilatkozások. A tanári értékelő megnyilatkozásokhoz pragmatikai szempontból értelmezhető további beszédaktusok kapcsolódnak: elfogadás (*nagyon jó, ühüm*), elutasítás (*hát*) vagy részleges elfogadás (*viszont...*) (1-2).

D = diák, T = tanár

(1) (2. óra)

T: Ellenőrizzük közösen, hogy hova mit írtatok! Mi került az irónia családfőhöz? Szandra?

D: Ironikus, ironista, ironizál.

T: Nagyon jó. Viszont... Még egyszer! Mondd őket még egyszer!

D: Ironikus.

T: Ühüm.

(2) (4. óra)

T: Make-up készítés.

D: Ez én voltam, és szerintem kötőjellel.

T: Hát... külön kell írni.

A tanórai értékelő megnyilatkozások a hozzájuk kapcsolódó, értékelésként megjelenő beszédaktus szerint (Albertné Herbszt 1999; Antalné Szabó 2006) csoportosítva a következőképpen alakultak: a 2. ábra szemlélteti, hogy a korábbi kutatások eredményeihez igazodva a jelen kutatás keretében elemzett mintán is a leggyakoribb, értékelésként megjelenő verbalizált beszédaktus az elfogadás (Antalné Szabó 2006). Fontos megjegyezni, hogy az elemzett mintában is nehézségeket okozott a valódi minősítést tartalmazó elfogadó értékelő megnyilatkozások és a csupán diskurzus-továbbblendítő funkcióval bíró, egyéni beszéd-sajátosságként megjelenő példák elkülönítése. Egy korábbi, az osztálytermi kommunikáció diskurzusjelölőit vizsgáló kutatás eredményei alapján a diskurzusjelölők igen gyakran jelennek meg az elfogadó tanári értékelő megnyilatkozásokban, leggyakoribb közülük is az *aha*, a *jó* és az *ühüm* (Schirm 2015). A minta elemzésének tapasztalatai alapján esetenként nem lehet és nem is szükséges elválasztani ezt a két kategóriát, szemléletes példa erre az elemzett mintából a következő (3). A tanórarészletben megjelenő *ühüm* elfogadó tanári értékelésként értelmezhető (hiszen egy helyes tanulói válasz után hangzik el), de diskurzus-továbbblendítő szerepe is van, valamint fatikus funkció is kapcsolódhat hozzá: segítségével a tanár fenntartja a kapcsolatot, jelzi a tanuló számára, hogy figyel rá, helyesli, amit mond, tehát folytassa tovább bátran.

D = diák, T = tanár

(3) (2. óra)

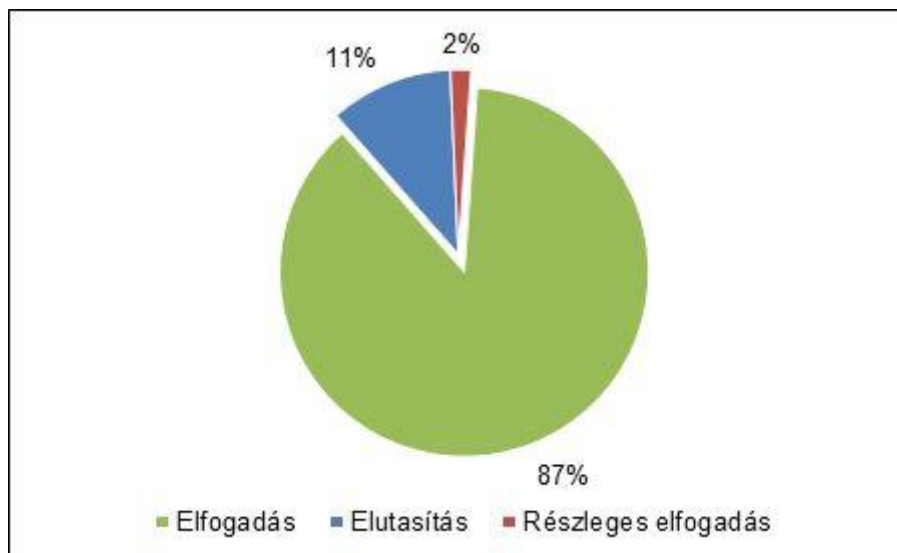
T: Mondd el őket még egyszer!

D: Ironikus.

T: Ühüm.

D: Ironista, ironizál.

T: No, az ironistánál álljunk meg egy picit! Én azt mondom, hogy nincs ilyen szó.



2. ábra

A frontális óraszakaszok tanári beszédfordulóiban előforduló értékelő megnyilatkozások beszédaktusok szerinti megoszlása

(100% = a 4 tanóra frontális szakaszainak tanári értékelő megnyilatkozásai)

Végül az elemzés kitért a beszédaktusok szerint csoportosított tanári értékelő megnyilatkozások átlagos arányaira is a négy tanóra frontális tanári óraszakaszainak tanári fordulóiban aszerint, hogy az adott beszédaktushoz kapcsolódó értékelés milyen nyelvi formában realizálódott. A korábbi kutatások (H. Varga 1999; Albertné Herbszt 1999; Antalné Szabó 2006, 2011; Grund 2018) alapján külön kategóriaként szerepeltek az értékelések, ha tartalmaztak például lexikális minősítő elemet, vagy a válasz szó szerinti, esetleg kiegészített, parafrázisos megismétléséből álltak. Az egyéb kategóriába kerültek azok, amelyek a korábbi kutatások alapján nem besorolhatók. Ilyen például a helytelen, a tanár által nem elfogadott tanulói válasz után a helyes megoldás verbalizálása (4), amelyet az alábbi példa szemléltet. Az elemzett mintában több helyen is megjelent hasonló, elutasító értékelésként értelmezhető megnyilatkozás.

D = diák, T = tanár

(4) (1. óra)

T: (...) Aztán?

D: De ha magadba nézel, és azt látod, hogy.

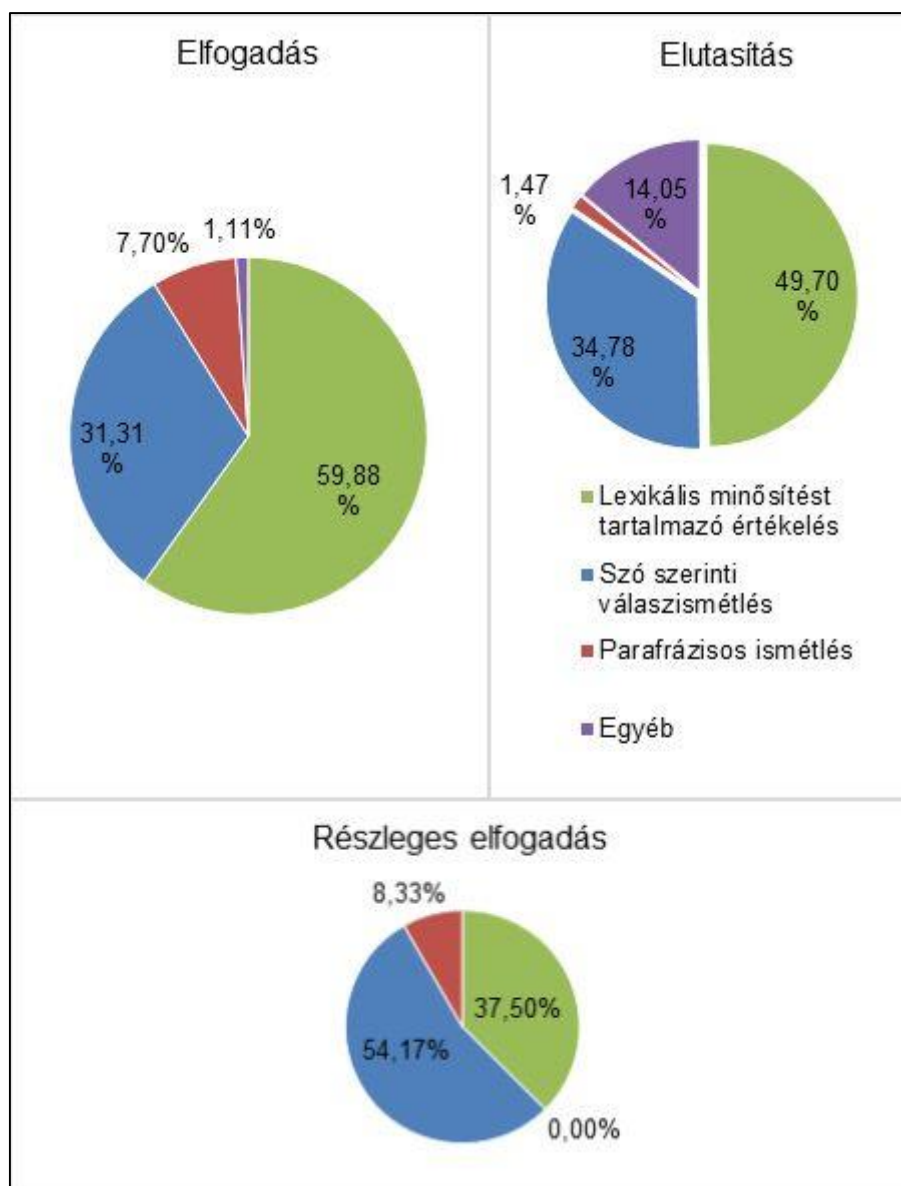
T: No, ide mit raktál, mondd csak? Hová raktál?

D: Pontosvessző.

D: Pontosvesszőt.

T: De ha magadba nézel, vessző, de ha magadba nézel, vessző, és azt látod?

Az elemzés tanulságait a 3. ábra foglalja össze, a 4 tanár közös átlagait szemlélteti, vagyis azt, hogy az összesen elhangzó elfogadó, elutasító és részlegesen elfogadó értékelések milyen nyelvi formájúak, és milyen arányban fordulnak elő egymáshoz képest. Ha az átlagok mellett figyelembe vesszük a szórás is, az elemzés e szempontja alapján, az elemzett minta kis terjedelme miatt nem vonhatók le érdemi következtetések. Az elfogadónál ugyanis kb. 18%-os, az elutasítónál már 30%-os szórás tapasztalható, tehát a mintában valószínűleg nagy eltérések találhatók ettől a fent szemléltetett átlagos megoszlástól. A részlegesen elfogadó típusból csak igen kis számú példát tartalmaz a minta. A 4 tanórán a 87%-nyi, elfogadást kifejező, valamint a 11%-ban megjelenő, elutasítást kifejező megnyilatkozások közül egyaránt a lexikális minősítést kifejező értékelő megnyilatkozások voltak többségben (59,88% és 49,70%). De jelentős számban választották a tanárjelöltek az értékelésnek azt a formáját is, hogy szó szerint megismételték a tanulói válaszokat (31,31% és 34,78%). A parafrázisos válaszméltés nagyobb arányban jelent meg az elfogadást kifejező értékelő megnyilatkozásokban, mint az elutasítóknál (7,70% és 1,47%). További kutatásokat igényel a különböző típusú értékelő megnyilatkozások pedagógiai értékének a vizsgálata, a tanulók motivációjára, aktivitására és a tanulói beszéd lehetőségére gyakorolt hatása.



3. ábra

A beszédaktusok szerinti tanári értékelő megnyilatkozások átlagos arányai a négy tanóra frontális tanári fordulóban

Következtetések

A tanárjelöltek óráin a frontális munkaforma volt a legjellemzőbb, mind a négy óra esetében az órák legalább fele frontális munkaformában szervezett óraszakasz volt. E munkaforma középpontjában a tanár áll. A tanári kommunikáció és az értékelés szempontjából a tanárjelöltek és a kezdő tanárok számára a frontális munkaforma fontos jellemzője, hogy jobban tervezhető, miről és mennyit beszél a tanár. De mindannyian alkalmaztak egyéb munkaformákat is, megjelentek az egyéni, a páros és a különféle csoportos munkaformák is. A minta egyik tanóráján a frontális óraszakaszok tanár-diák interakcióira különösen jellemző volt az együttlbeszélés. A tanórai keretek között a kommunikációs szabályok betartása többnyire jellemző, a tanórán mind a tanár, mind a diákok általában kerülnek az

együttbeszélést, az átfedő, párhuzamos társalgást, illetve a másik indokolatlan megszakítását (Antalné Szabó 2006). Ebből következően további elemzési szempont lehet a kezdő és a gyakorlottabb tanárok esetében az együttbeszélés különféle típusainak és ezek társas funkcióinak (például támogatás vagy hatalomgyakorlás) megjelenése (Hámori–Horváth 2019), különösen az osztálytermi diskurzus frontális óraszakaszaiiban jellemző tanár–diák interakciókban. A vizsgált tanórákban az értékelés mindig a tanár személyéhez kapcsolódott. További tanulságos elemzési szempont lehet a beszédfordulók hosszának nemcsak másodpercben mért, hanem szószám szerinti vizsgálata is, valamint a tanulói beszéd elemzése a párhuzamos megszólalások vagy a megszólalók számának figyelembevételével. Pragmatikai szempontból az értékelő megnyilatkozástípusokhoz további beszédaktusok kapcsolódnak: elfogadás, elutasítás, részleges elfogadás, de a jellemző domináns beszédaktusok mellett egyéb, őket kísérő beszédaktusok megfigyelhetők. Az eredmények alapján a tanári értékelő megnyilatkozásokhoz diskurzus-továbbblendítő és fatikus funkció is kapcsolódhat.

A kutatás eredményeinek alkalmazása

A kutatás eredményei alátámaszthatják, hogy a tipikus osztálytermi szituációkban tipikus értékelési kommunikációs stratégiák jellemzik a végzős tanárjelöltek kommunikációját, valamint hogy a különböző szituációkban a jellemző megnyilatkozástípusok együttesen vannak jelen. A kutatás eredményei segíthetnek leírni a végzős tanárjelöltek kommunikációját, az alkalmazott stratégiai mintázatokat, valamint rámutathatnak az alkalmazott munkaformákkal és módszerekkel kapcsolatos összefüggésekre is. A kutatás eredményei hozzájárulhatnak az értékelést célzó hatékony tanári kommunikációs stratégiai mintázatok megismeréséhez, leírásához és tudatos alkalmazásához, amelyek pozitív hatással lehetnek a tanulói beszédidő növelésére és a tanulói teljesítményre. A kutatás eredményei hozzájárulhatnak a tanárjelölt hallgatók önismeretének a fejlesztéséhez, valamint segíthetnek tudatosítani a végzős tanárjelöltek hatékony kommunikációs stratégiáit. A tanári kommunikáció és a tanári értékelés tudatos és folyamatos fejlesztése elengedhetetlen a tanári pályához szükséges kompetenciák elsajátításában, hiszen a tanári kommunikáció fontos szerepet játszik az iskolai nevelésben.

Összegzés

A kutatás négy tanóra frontális óraszakaszaihoz kapcsolódó tanári és tanulói beszédfordulók elemzésén alapulva vizsgálta az értékelést tartalmazó tanári beszédfordulókat, az itt megjelenő értékelő megnyilatkozásokat diskurzuselemzési, valamint pragmatikai keretben. A kutatás eredményei a fordulószervezetek jellegzetességeit, például a fordulók számát, a tanári és a tanulói beszéd megoszlását tekintve megerősítik a korábbi hasonló kutatások eredményeit, a tanári beszéd dominanciáját. A kapott eredmények alátámasztják, hogy a tanári értékelő megnyilatkozások kutatásának egyik megfelelő eljárása a beszédaktusok szerinti elemzés, az elfogadás, az elutasítás és a részleges elfogadás diskurzusbeli megjelenésének a vizsgálata. A minta elemzésének tapasztalatai alapján a beszédaktusok szerinti elemzést célszerű bővíteni további kategóriákkal, például hasznos lehet az értékelő megnyilatkozások részletesebb elemzése a nyelvi megformáltság alapján, továbbá kiterjeszteni a vizsgálatot arra is, hogy a tanulóknak milyen megnyilvánulásait hogyan értékeli a tanár.

A kutatás eredményei részben igazolják a kutatás főbb hipotéziseit, a frontális munkaformában a megbeszélés módszeréhez kapcsolódó tanári értékelő megnyilatkozásoknak a többsége elfogadó értékelés volt, ugyanakkor a lexikális minősítést tartalmazó értékelések nagyobb arányban jelentek meg a tanulói válasz megismétléséhez képest. Tanulságos lehet annak a kutatása is, hogy melyik értékelési típusnak milyen a pedagógiai értéke a tanulási folyamatban. Bár a tanórai kommunikációnak csupán egyik eleme az értékelés, a kutatás összességében rávilágít az ösztönző tanári kommunikációs stratégiák alkalmazásának a fontosságára, amelyek a tanulói aktivitás pozitív változásához, így a hatékony tanuláshoz is hozzájárulhatnak.

Irodalom

- Albertné Herbszt Mária 1999. A tanítási óra mint a társalgás speciális típusa. In: V. Raisz Rózsa – H. Varga Gyula (szerk.) *Nyelv és kommunikációs kultúra az iskolában*. Magyar Nyelvtudományi Társaság. Budapest. 195–202.
- Antalné Szabó Ágnes 2006. *A tanári beszéd empirikus kutatások tükrében*. Magyar Nyelvtudományi Társaság. Budapest.
- Antalné Szabó Ágnes 2010. A tanári megnyilatkozások típusai. In: Kozmács István – Vančonek Kremmer Ildikó (szerk.) *Közös jövőnk a nyelv I. Nyelvtudomány és pedagógia*. Konstantin Filozófus Egyetem. Nyitra. 5–18.
- Antalné Szabó Ágnes 2011. A tanári értékelő megnyilatkozások. *Beszédkutatás 2011*. 121–133. http://real-j.mtak.hu/4682/1/Beszedkutatás_2011.pdf (2020. június 20.)
- Antalné Szabó Ágnes 2015. Osztálytermi kommunikáció. In: Antalné Szabó Ágnes – Raátz Judit – Veszelszki Ágnes (szerk.) *Mozaikok a magyar nyelvről és a nyelvhasználatról. Segédkönyv az anyanyelvi kritériumvizsgálathoz*. Bölcsész- és Művészetpedagógiai Tananyagok 10. ELTE. Budapest. 55–68. http://methodika.btk.elte.hu/file/TAMOP_BTK_BMT_10.pdf (2020. június 20.) <https://doi.org/10.21030/anyp.2016.2.6>
- Arends, Richard 1994. *Learning to Teach*. McGraw Hill. New York.
- Asztalos Anikó 2015. A tanórai beszédfejlesztést támogató óratervezési stratégiák. *Anyanyelv-pedagógia 2*. <http://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=571> (2020. június 20.)
- Boronkai Dóra 2009. *Bevezetés a társalgáselemzésbe*. Ad Librum Kiadó. Budapest.
- Clarke, David D. – Argyle, Michael 1997. Beszélgetési szekvenciák. In Pléh Csaba – Síklai István – Terestyéni Tamás (szerk.): *Nyelv – kommunikáció – cselekvés*. Osiris Kiadó. Budapest. 565–602.
- Danczi Annamária 2015. A szaktárgyi gyakorlat didaktikai jellemzői. In: Antalné Szabó Ágnes – Major Éva (szerk.) *A tanárrá válás és a tanárság kutatása a magyar nyelv és irodalom, az idegen nyelvek és a művészetek műveltségi területen*. Bölcsész- és Művészetpedagógiai Kiadványok 11. ELTE. Budapest. 86–101. http://methodika.btk.elte.hu/file/TAMOP_BTK_BMK_11.pdf (2020. június 20.)

- Grund Ágnes 2018. A tanári értékelő megnyilatkozások vizsgálata osztálytermi kontextusban. In: Lőrincz Gábor – Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs (szerk.) *A magyar mint anyanyelv, kisebbségi és idegen nyelv oktatási kérdései és oktatási segédletei*. Selye János Egyetem, Komárom. 111–125.
- Hámori Ágnes 2006. A társalgási műfajokról. In: Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.) *Szöveg és típus*. Tinta Könyvkiadó. Budapest 157–181.
- Hámori Ágnes – Horváth Viktória 2019. Társalgás, beszélőváltás és diskurzusszerveződés új megközelítésben – fonetikai jellemzők és pragmatikai tényezők összefüggései magyar társalgásokban (pilot study). *Beszédkutatás* 2019. 134–153. <http://real.mtak.hu/93744/1/document4.pdf> (2020. június 20.)
- Herbszt Mária 2010. *Tanári beszédmagatartás*. Szegedi Egyetemi Kiadó – Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó. Szeged.
- H. Varga Gyula 1999. A tanárok nyelvi és kommunikációs kultúrája. In: V. Raisz Rózsa – H. Varga Gyula (szerk.) *Nyelv és kommunikációs kultúra az iskolában*. Magyar Nyelvtudományi társaság. Budapest. 214–224.
- Király Flóra 2015. A beszédfordulók és a szóátadások vizsgálata osztálytermi kontextusban. *Anyanyelv-pedagógia* 1. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=552> (2020. június 20.)
- Király Flóra 2017. A tanári kérdezős stratégiák egyéni sajátosságai. *Anyanyelv-pedagógia* 4. <http://anyp.hu/cikkek.php?id=704> (2020. június 20.) <https://doi.org/10.21030/anyp.2017.4.2>
- M. Nádas Mária 2003. Az oktatásszervezés módjai. In: Falus Iván (szerk.) *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest. 312–333.
- Sáfrány Molnár Mónika 2016. A verbális tanári instrukciók az osztálytermi diskurzusban I. *Anyanyelv-pedagógia* 2. <http://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=624> (2020. június 20.) <https://doi.org/10.21030/anyp.2016.2.3>
- Schirm Anita 2015. A diskurzusjelölők az osztálytermi kommunikáció szövegtípusaiban. In: Antalné Szabó Ágnes – Major Éva (szerk.) *Tanóratervezés és tanóratutató*. Bölcsész- és Művészetpedagógiai Kiadványok 10. ELTE. Budapest. 49–66. http://metodika.btk.elte.hu/file/TAMOP_BTK_BMK_10.pdf (2020. június 20.)
- Tátrai Szilárd 2011. *Bevezetés a pragmatikába*. Tinta Könyvkiadó. Budapest.
- Vörös Anna 2017. Osztálytermi kommunikáció, tanár-diák interakciók. In: N. Kollár Katalin – Szabó Éva (szerk.) *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve II*. Osiris Kiadó. Budapest. 376–406.
- (1) ELAN 2020. Linguistic Annotator Version 5.9 Max Planck Institute for Psycholinguistics Nijmegen. The Netherlands. (2020. június 20.)

Grund, Ágnes

Teacher trainees' oral evaluation of students in the classroom

Acquisition of effective oral evaluation strategies that support learning might be difficult for beginner teachers. The aim of the research is to examine the teachers' oral evaluation in classroom discourse on the bases of recordings of teacher trainees' lessons, and also to determine the types of evaluating utterances appearing in teachers' turns. The study shows the different types of the teachers' evaluation utterances in the frontal lesson sections on the bases of video recordings of 4 lessons and their transcripts according to the speech acts. It attempts to identify the characteristic features of verbal assessment strategies by analyzing students' responses and the types of utterances which appear in teachers' turns. The research contributes to the further examination of motivating assessment strategies which might play an important role in the positive change of student activity and learning outcomes.

Kulcsszók: diskurzuselemzés, tanári kommunikáció, értékelés, tanári értékelés

Keywords: discourse analysis, teacher communication, evaluation, teacher's evaluation

Az írás szerzőjéről

Grund Ágnes

doktori hallgató
Eötvös Loránd Tudományegyetem
Bölcsészettudományi Kar
Nyelvtudományi Doktori Iskola, Budapest

grundagi[kukac]gmail.com