

BÍRÓNÉ VÁRHEGYI JUDIT

Osztálytermi kísérlet egy alternatív értékelési módszer kipróbálására

Class experiment for testing an alternative method of assessment

I attempted to ascertain if a type of assessment for learning technique could be used in a secondary school, while still complying with the requirements of the traditional grading system. I chose gamification and tested it on my students through a teaching module.

With the help of technology my students were given both compulsory and optional materials to improve their language skills. I used various teaching techniques and students followed their own individual improvement plans as well. It was important to give constant and immediate feedback, support and points, so students could reach higher levels, similar to a computer game. At the end of the module I changed the points for the completed tasks to grades.

Gamification proved to be highly motivating and inspirational, and it provided students with a sense of responsibility. It was not stressful, but entertaining and rewarding.

Tanulmányom alapja egy szakdolgozat, amelyet 2015-ben készítettem pedagógus szakvizsgás képzésem zárásaként a Miskolci Egyetem Tanárképző Intézetében. A fejlesztő értékelést alkalmazó *gamifikációs módszertani kísérletet* 11. évfolyamos tagozatos csoportomban végeztem angol nyelvi óráimon, Christian Haschek osztrák (lásd Bagetta 2014) és Prievara Tibor magyar (lásd Balla 2014) nyelvtanárok bevált gyakorlatának megismerése nyomán.¹

Háttér

Mivel 25 éve egy nyolc évfolyamos gimnáziumban tanítok, lehetetlen volt nem észrevennem, hogy a mai diákok egészen mások, mint a nyolc-tíz évvel idősebbek: másképp viszonyulnak a társaikhoz, az iskolához, a tanáraikhoz, a megtanulandó tananyaghoz, az őket körülvevő világhoz és legfőképpen a technikához.

Tari Annamária Z generációt bemutató könyve (Tari 2011) részletes tájékoztatást nyújt a mai tizenévesek asszociatív gondolkodási formájáról, mozaikszerű ééréséről, a figyelemmegosztás, az ún. multitasking képességéről, a technikai újdonságok professzionális alkalmazásáról. Ennek az öntudatos és céltudatos generációnak más elképzelései vannak a sikeres és boldog emberről, mint az előző generációknak. Minden helyzetben mérlegelik, hogy a várható haszon megéri-e a befektetendő energia mennyiségét. Korukból adódóan egyre több, anyagiakat vagy érzelmeiket érintő helyzetben

¹ Lásd Szalkay Attila ismertetését is Prievara Tibor könyvéről, lapunk jelen számának 79–81. oldalán.

kell önálló, felelősségteljes döntéseket hozniuk, és képessé is válnak erre. Megnövekedett információéhségüket a folyamatos online léttel próbálják kielégíteni, de gyakran elvesznek a média és az internet útvesztőiben. Érzelmileg gyámolításra szorulnak, nincsenek jó konfliktuskezelési és küzdési stratégiáik.

A társadalmi folyamatokra és a társadalom tagjainak változására reagálnia kell a fel-növekvő nemzedék oktatását irányító iskolapolitikának, az oktatást végző egyes iskoláknak, és maguknak a pedagógusoknak is. Ez a reakció az oktatás területén mindig nagyon lassan érzékelhető, mert nagy a rendszer tehetetlensége. Nehézséget okoz annak eldöntése is, milyen oktatási tartalmakat célszerű meghatározni, ugyanis ma nem lehet egyértelműen definiálni a kiszámíthatóan hasznos tudást. Ahhoz, hogy a tanítási-tanulási folyamat eredményes legyen, a pedagógiának alkalmazkodnia kell a Z generáció tagjainak gondolkodásmódjához, koncentrációs képességéhez és igényeihez. Ha az iskola meg akar felelni megváltozott feladatának, meg kell alapoznia az élethosszig tartó tanulást, ki kell alakítania és fejlesztenie kell a tanuláshoz szükséges kognitív kompetenciákat, és fejlesztenie kell a kulcskompetenciákat. Nem felel meg a kor elvárásainak az átadásra szánt információ túlzott mennyisége, az elvont, tantárgyakra bontott tananyag, a tekintélyelvű tanári stílus, a oktatás gyors tempója, a diákokat passzív befogadóként kezelő szemlélet és a minősítő értékelési forma dominanciája.

Mindig vannak azonban kísérleti jellegű jó pedagógiai gyakorlatok, amelyek kiállják az idő próbáját, és elemeiket előbb-utóbb átveszi a tömeges oktatás is. A konstruktivista pedagógiában a tanár facilitátor szerepben jelenik meg, aki nagyon tudatos és gondos tervezés után végigkíséri a diákot a tanulás folyamatán. Nem dominál, de rendszeres visszajelzést ad, bátorít, motivál, hiszen a célja nem lehet más, mint a diák célja: sikeresen megszerezni a lehetséges tudást az adott szakterületeken (Bognár 2006). A diák aktív részese a folyamatnak, amely több tudományterületet átfogó, integrált tartalmakat közvetít. Mindez csak akkor valósítható meg, ha bizalmi viszony áll fenn tanár és diák között, amiért mindkét félnek meg kell dolgoznia. Az új generáció tagjai céltudatosak, ismerni akarják tanulmányaik célját és várható hasznát.

Fontos, hogy lehetőleg kellemes, modern technikával felszerelt tanulási környezetben, apró lépésekben, a mai fiatalok asszociatív gondolkodási módjára építve, sok interakcióval és gazdag módszertani repertoárral tanár és diák együtt dolgozza fel a feladatokat. Hatékonyabb a tanulás, ha a magas ingerküszöbvel rendelkező diákok élményekhez jutnak az órákon. Szerencsés, ha a diagnosztikus és a formatív (folyamatos visszajelzést nyújtó) értékelési formák dominálnak. A differenciálás és a kooperatív technikák alkalmazása elengedhetetlen (Golnhofer 1998). Mindezeknek együtt olyan ösztönző ereje van, amely remélhetőleg – kísérletemben pedig bizonyítottan – elősegíti a hatékony és szívesen végzett önálló tanulást.

A gamifikáció

A gamifikáció (magyarul 'játékosítás') ötlete nem az oktatásban bukkant fel legelőször. Az a lényege, hogy *játkelemeket* alkalmaznak *nem játék* környezetben. Két kulcsszava a *részvétel* és az *aktivitás* növelése. A számítógépes játékok óriási népszerűségét használta fel a kereskedelem, hogy minél közelebb kerüljön a potenciális vásárlókhöz, és növelni tudja profitját, például vásárlói hűségprogramok, jutalompontok, marketinges jutalékrendszer, interaktív választási kampány révén (Rab 2013).

Ha a játékosítást az oktatásban használjuk, a diákok különböző tanulmányi teljesítményeikért pontokat kapnak, akárcsak egy számítógépes játékban. A pontokat jegyek helyett kapják, így csökken a stressz, amit a jó jegyek szerzésének kényszere vagy a rossz jegyek elkerülése okozhat. Pontokat nem lehet veszíteni, csak halmozni. Ez pozitív, optimista hozzáállást eredményez, és nagyon motiváló. A módszerben az a legfontosabb, hogy a diákok *minden teljesítményükért azonnal és folyamatosan megkapják a pontjaikat*. Az aktuális eredmények online követhetők egy táblázatban, így lehetőség nyílik a versenyzésre is. A gamifikáció eszköztára nagyon vonzó, természetes és logikus a „digitális bennszülöttek”-nek nevezett tizenéves diákok számára. Legfőbb értéke az egyensúly létrehozása a nehézségek és a képességek között.

Ha a diákokat motiválttá, a tanulási folyamat aktív részesévé tudjuk tenni, és meg tudjuk valósítani a személyre szabott tanítást, elértük az oktatás legfőbb céljait. A számítógépes játékokból jól ismert elemek tanulási környezetre való adaptálása kelti fel és tartja meg az érdeklődést. Ilyen például az eredmények azonnali értékelése és megjelenítése, együttműködés másokkal, adott időre történő feladatvégzés, extra küldetések (= szorgalmi feladatok, önálló kutatómunka), rövid, közép és hosszú távú célok, szerencsefaktor, új szintek (= tudásgyarapodás), optimizmus, versengés.

Mindez tökéletesen megfelel a *fejlesztő értékelés* kritériumainak. A fejlesztő értékelés a diákok egyéni fejlődését állítja a középpontba: teljesítményük gyakori, érdemi és testre szabott értékelésével folyamatosan biztosítja, hogy az aktuális tudásukhoz igazodó feladatokat kelljen megoldaniuk, amelyeket a tanárukkal közösen saját maguk fogalmaznak meg, tehát önmaguk számára elfogadott, világos célokért dolgozhatnak.

Saját gyakorlat

A gamifikációt azért akartam kipróbálni a 11. évfolyamos tagozatos csoportomban, mert ők már mind megszerezték a B2, öten pedig már a C1 szintű nyelvizsgát is. Ezután általában alábbhagy a nyelvtanulási kedv, a tanulók a pályaválasztás közeledtével más-más tantárgyakra összpontosítanak. Szerettem volna újszerű, érdekes formában további kitarító munkára serkenteni őket, és mivel a nyelvi szintek már eléggé eltérnek egymástól, szükségesnek tűnt az egyéni fejlesztés, az önálló tanulás erősítése és a saját tanulásért érzett felelősség kialakítása. Arra a kérdésre kerestem a választ, hogy működik-e a fejlesztő értékelés egyik megvalósulási formájának tekinthető gamifikációs módszer a tanulók motiválásában, és ennek alkalmazásával is megvalósítható-e a kötelező minősítő értékelés.

Első lépésként bemutattam diákjaimnak a gamifikáció módszerét, és megszavaztuk a kipróbálását. A szervezés részeként iskolám igazgatójától engedélyt kértem és kaptam a pontrendszer két hónapos bevezetésére. Ez eltér a Pedagógiai Programunkban foglaltaktól, miszerint a heti óraszám legalább felének megfelelő érdemjegyet kell adnunk havonta. A szülők is támogatásukról biztosítottak. Heti egy óránkat át tudtuk helyezni az informatika terembe, hogy minden tanuló előtt legyen számítógép az órai munkához.

A csoport tagjai számára is világos volt, hogy nem állnak már mindannyian azonos nyelvi szinten, és vonzóan találták, hogy mindenki egyéni pályán haladhat kitűzött célja felé. Önvizsgálattal felmérték saját hiányosságaikat, hogy milyen nyelvi készségben kell még fejlődniük. Ez nem mindenki számára volt könnyű, ezért ebben segítettem, javaslatokat adtam.

Ezután az én irányításommal – de közösen – kialakítottuk a szabályokat. A csoport hivatalos tankönyve a Traveller B2 volt októberig, és ehhez csatlakozott a C1 novembertől. A kurzuskönyv párhuzamosan fejleszti a négy alapkészséget, leckéi akár önállóan is feldolgozhatók. A tankönyvi lecke feldolgozását két részre bontottam: a lecke által kínált feladatok egy részét az órákon oldottuk meg, ezekből volt órai számonkérés is; ehhez jöttek az egyénileg vállalt feladatok, amelyeket otthon kellett elvégezni, illetve a hét első angolóráját jelöltem ki arra, hogy számítógép segítségével önállóan dolgozhatott mindenki a saját feladatain. Így akartam a fejlesztő értékelés szellemében az egyéni igényekhez igazodni. Meghatároztam, milyen tevékenység hány pontot ér, ugyanis jegyek helyett pontokat adtam az elvégzett feladatokért. A pontozási rendszert táblázatba foglalva mindenki megkapta, így a diákjaim mindvégig tudatában voltak a várható értékelésnek. Mivel a jelenlegi kötelező értékelési rendszer jegyeket kíván, azt is megbeszéltük, hogy a két hónap elteltével, összesítés után, milyen ponthatárok között milyen jegyre válthatják be a pontjaikat.

A következő lépésben minden tanuló írt egy tervezetet, hogy a 11. leckében sorra kerülő témához – amely az elme csodálatos-furcsa működése és az emberi psziché volt – melyik készség fejlesztéséhez miket fog teljesíteni, miben szeretne fejlődni.

Az olvasott szöveg értéséhez megadtam nekik különböző linkeket, ahol a témához kapcsolódó sok újságcikket, blogot lehet találni, továbbá javasoltam konkrét cikkeket is. Ezekből választhattak, de olvashattak saját gyűjtésű szövegeket is. Olvasás után szóban vagy írásban kellett angolul összefoglalni a tartalmat.

A hallott szöveg értéséhez legalkalmasabbnak a filmek látszottak, szívesen, szóra-kozásképpen nézik őket, nagy örömmre szinte mindig angol nyelven. Lehetett volna még BBC vagy CNN híradót is megjelölni a kínálatban, de ehhez a témához illőt nem nagy eséllyel találtak volna. A filmeket én ajánlottam, mindegyik kapcsolódott a témához, és mondanivalójuk is elgondolkodtató, nevelő hatású volt. A feladat a film tartalmának szóbeli összefoglalása lett, ezenkívül két kérdésemre is válaszolni kellett a mondanivalóval kapcsolatban, vagy a beszámolót össze lehetett vonni az írásbeli szövegalkotási feladattal.

Az íráskészség fejlesztéséhez lehetett esszét, filmelemzést írni a listáról választott filmekről. Ennek technikáját már tavaly megtanultuk, és úgy gondoltam, hasznos átismételni. A tananyagban előfordult még a pályázati hivatalos levél, ezt is lehetett választani a tankönyv és a munkafüzet feladatai alapján. Ezt a szövegalkotási formát is ismerték a tanulók, de gyakorlása, ismétlése mindenképpen indokolt volt, hiszen ezek a diákok a tanév során több versenyen is indulnak, minden feladattípus megoldására képesnek kell lenniük.

A beszédkészség fejlesztéséhez vállalni kellett egy háromperces önálló véleményki-fejtést lehetőleg a témával kapcsolatos élményről, gondolatról, vagy egy prezentációt olyan esetről, amely az érzékszerven kívüli érzékelésre hoz példát. A rövid beszédeket többnyire a csoport számára kellett előadni, egyrészt azért, mert azt szerettem volna, hogy szokják a mások előtti szereplést, másrészt azért, mert a témák és a történetek érdekesek, tanulságosak voltak mindannyiunk számára.

A projektmunka lehetősége is szerepelt a kínálatban, bár tisztában voltam vele, hogy az előző évben nem volt népszerű ez a munkaforma. Reméltem, hogy az új feldolgozási mód vonzóbbá teszi ezt is.

Természetesen nem maradt ki a tananyagból a nyelvtan sem, de akik már letették a felsőfokú nyelvvizsgát, nem szívesen foglalkoztak volna a függő beszéddel, így ezt az ötödik egységet helyettesíteni lehetett másféle készséget fejlesztő többletfeladattal. A felsőfokú nyelvvizsgával rendelkezők és az OKTV-n indulni szándékozók kihagyták a mechanikus nyelvtani gyakorlatokat, és inkább komplex készségmérő tesztet illesztettek a programjukba.

A gamifikációs módszer talán legszokatlanabb elemét a diákok által összeállított és a lecke záró utolsó órán megírt témazáró dolgozat jelentette. Ezt mindenki maga készítette azokból a feladatokból, amelyeket ő már egyszer megoldott. A dolgozat összeállítása, igényessége, nehézségi foka és tartalma is pontokat ért, így nem lehetett félvállról venni. A témazáró napján mindenki előtt ott volt a kinyomtatott feladatsor, amely előzetes megegyezés szerint tartalmazott nyelvhasználati elemeket, szövegértést és írott szövegalkotást, de mindenki valami mást. Az újítás célja az volt, hogy *fejlesztésmentesen bizonyíthassák a felkészültségüket*, ugyanakkor *érezzék a felelősséget*, hogy számot kell adniuk arról, amit vállaltak és megtanultak. Az általuk összeállított dolgozat helyes megoldásain túl a színvonalat is pontoztam, ezzel fejleszteni kívántam a tanulók belső igényességét is.

A módszer lényeges eleme az értékelés módja. A tanulók, akik mindezeket a vállalt feladatokat teljesítették, nem érdemjegyeket kaptak, hanem pontokat. Egy tanítási egység alatt maximum 500 pontot lehetett gyűjteni, és a lecke végén ezeket át kellett váltani egy érdemjegyre, hogy a naplóba is kerüljön értékelés. Ez a jegy az én kísérletemben egy témazáró jegyet ért, vagyis duplán számított a félévi értékelésnél. A pontozás a számítógépes játékokra emlékezteti a diákokat, így ösztönösen jelentkeznek a gyűjtögetési kedv, amely az egy-egy akadály leküzdéséért kapott jutalom élményéhez kötődik. Közös megegyezés alapján összesen 250 pontot érhetett el az, aki minden készségre hozott bizonyítottan elvégzett vagy a csoport előtt bemutatott feladatokat. A másik 250 pontot a témazáró dolgozatra lehetett kapni. Az órai feladatok, a röpdolgozatok, az órai aktivitás, a versenyfeladatok mind meghatározott pontokat értek, és ajándékpontok is hozzáadódtak a feladatvégzéssel megszerzettekhez. Ha valaki ezekből sok ponthoz jutott, vagyis rendszeresen készült az órákra, és aktívan részt vett rajtuk, kihagyhatta például az egyik olvasott szöveg feldolgozását vagy az egyik írott szövegalkotást. Ezáltal gyakorolhatták a tanulók az önálló döntéshozatalt és a felelősségvállalást.

Azokon a kijelölt órákon, amikor az informatika teremben mindenki a saját feladataival foglalkozott, meghallgattam a beszámolókat, ellenőriztem az írásbeli munkákat. Akiknek még szükségük volt a leckéhez tartozó nyelvtani anyag gyakorlására, és ehhez kértek tanári segítséget, azokkal kisebb csoportban átismételtük az elméletet, pár gyakorlatot megoldottunk közösen (hagyományos frontális módszerrel), majd online feladatokon dolgoztak. Ezek elérhetőségét megadtam, összegyűjtöttük a gyakorlásra alkalmas legjobb internetes oldalakat, ahol a megoldásokat is rögtön látták, így az önellenőrzés is megvalósult. Azt is meg lehetett választani, hogy párban vagy önállóan dolgoznak-e szívesebben. Azok a diákok, akik az őszi OKTV-re készültek, ezalatt az előző évek interneten elérhető tesztfeladatait végezték önállóan, majd önellenőrzés után egyénileg megbeszéltük a hibák okait.

Más órákon csoportokban vagy párokban dolgoztak közös feladatokon, de volt interaktív, az egész nyelvi csoportot mozgósító beszélgetés, vita is. A beadandó egyéni

feladatokat vagy a csoport előtt bemutatandó feladatokra való felkészülést és az egyéni más-más készséget fejlesztő feladatsorokat részben otthon, részben az informatika teremben tartott heti egy órán oldották meg. A kész feladatokat bemutathatták papíron, vagy akár telefonnal lefényképezve is. Ezeket gyorsan átnéztem, és a megírt pontokat egy táblázatban gyűjtöttem. Az egyik diák ugyanezt tette az általuk használt közösségi oldalon, így mindig mindenki tudta, hogy hol áll ő, és hol tartanak a többiek, hiszen a fejlesztő értékelés lényeges eleme a tanulók munkájának folyamatos értékelése és a visszacsatolás. Megegyezésünk értelmében a lecke feldolgozása során ki lehetett hagyni egyes készségfejlesztő feladattípusokat, de akkor máshogyan kellett a kitűzött pontszámot megszerezni. Ilyen lehetőség volt a házi feladatok precíz elkészítése: ha kész volt, öt pontot ért, ha még hibátlan is volt, további ötöt kaptak érte. A tankönyv leckéjének anyagából az általam fontosnak ítélt feladatokat az órákon feldolgoztuk, ezekből én állítottam össze a röpdolgozatokat, amelyeket szintén csakis pontozással értékeltem. A 90%-os teljesítmény 20 pontot, a 70%-os teljesítmény 10 pontot, az 50%-os teljesítmény pedig 5 pontot ért. További pontszerzési lehetőséget jelentettek az órai hallás utáni értés feladatok, a szódolgozatok a közösen feldolgozott anyagból, idiómákból, vonzatos ígéből. A gamifikációban ezek voltak a „villám küldetés”-ek. Pontot ért az órai aktivitás – nemcsak nálam, hanem az anyanyelvi tanár óráján is, az ő értékelése alapján. Adtam órai versenyfeladatokat is, amelyeket időre kellett megoldani pluszpontszerzési akciók keretében. A játékoság kritériumának felelt meg a váratlan ajándékpont, amelyért nem kellett megdolgozni. Egyszer azért kaptak 10 pontot, mert az egyik diáknak születésnapja volt, másodszor pedig azért, mert napokig tartó eső után kisütött a nap.

A lecke végén, amikor a határidő lejárt, összesítettük a pontokat, és átváltottuk őket egy-egy jegyre. Így tettem eleget a minősítő értékelésnek és az iskola Pedagógiai Programjában meghatározott érdemjegyadási kötelezettségemnek.

Eredmények, értékelés

Az egyetlen tanítási egység során alkalmazott új módszer eredményéből nem lehet messzemenő következtetéseket levonni, de ami szinte az első naptól egyértelmű volt, az a módszerben rejlő motivációs erő. A kísérlet alatt végig jellemző volt az aktivitás, az önálló kutatás különböző feladatok után az interneten és a pontszámok folyamatos összehasonlítása, vagyis a versenyzés. A pontrendszer alkalmazásának pozitívuma volt, hogy sikerként élték meg, nem lehetett veszteséget termelni, tehát ösztönzőleg hatott.

A legnépszerűbb készségfejlesztő feladat a filmnézés volt. Minden tanuló írt filmkritikát, ezek közül néhányat sajnós vissza kellett adnom, mert nem feleltek meg azoknak a szabályoknak, amelyeket tavaly tanultunk. Másodszorra már tökéletesen megoldott feladatokat kaptam. Jobb teljesítményre ösztönzött az a szabály, hogy lehet javítani és így maximális pontszámhoz jutni. Az íráskészséghez tartozó feladatot így mindenki teljesítette. A filmkritikán felül kilencen hoztak hivatalos levelet is. Ezen meglepődtem, de úgy nyilatkoztak, hogy úgymint kell gyakorolniuk az érettségire, és a két írott szöveggel kiváltották az olvasási feladatot.

Az olvasáshoz ajánlott linkeket mindössze négy tanuló kereste fel, és csak egyikük olvasott el egy cikket. A többiek túl hosszúnak találták őket, és feladták. Tanulságos volt számomra, hogy egyrészt választhattam volna rövidebb cikkeket, hiszen a nyelv-

vizsgás szövegek is rövidebbek, másrészt a tanítványaim bevallottan nem nagyon szeretnek olvasni.

A beszédkésztség fejlesztésére szolgált volna a projektmunka és a prezentáció, de ezeket senki sem választotta. Ennek oka elmondásuk szerint az volt, hogy az értük kapható pontszám nem volt sokkal több, mint egy háromperces beszédé, és ezt figyelembe véve döntöttek. A beszédeket előre megadott szempontok szerint kellett felépíteni, és ezzel a szóbeli emelt szintű érettségi egyik feladattípusát gyakorolták: az önálló témakifejtést. Mindenki adott elő rövid beszédeket, de mivel ez elég időigényes volt, hatan szünetekben meséltek úgy, hogy két fültnú kellett hozzá a csoportból. Ez azt mutatja, hogy a rendelkezésre álló órakeret nem volt elég a sok feladat ellenőrzésére.

A nyelvtani tesztek megoldása is sikeres volt, így sokkal jobban rá tudtam venni őket arra, hogy gyakoroljanak az OKTV-re, mint a gamifikáció nélkül.

Érdekes tapasztalatom, hogy a témazáró dolgozatok írása alatt általában meglepően elmélyülten, tiltott segédeszközök nélkül dolgoztak. Nem volt értelme kommunikálniuk egymással. A témazárók nagy része igényesen összeállított feladatsor volt, csak három esetben vontam le pontokat a gyengébb színvonal vagy valamelyik feladattípus hiánya miatt.

A kísérlet lezárultával a csoporttal közösen értékeltük szóban az elmúlt hónap eseményeit, mindenki reagálhatott a saját munkájára, majd egymás teljesítményét is értékeltük. A csoport általános véleménye az volt, hogy tetszett nekik a gamifikációs módszer, de jóval többet kellett dolgozniuk, mint tavaly a hagyományos módon feldolgozott anyagrészeknél. Az a tény, hogy mindenki kaphatott ötöst a végén, csak teljesítenie kellett a saját tervét, komoly energiabefektetésre sarkallta őket. Ugyanakkor túl sok feladatot adtam, és a többi tantárgy mellett megterhelő volt elkészíteni a beadandó feladatokat. A tanulói autonómia fejlődésén kívül tanítványaim a megnövekedett felelősséget is érzékelték: nekik kellett tanulmányaikkal kapcsolatban döntéseket hozniuk, csak magukat okolhatták, ha nem gyűjtötték össze a kellő pontszámot, vagy lekésték a beadási határidőt. Az órákon aktívan vettek részt, ki-ki büszke volt a maga feladatára.

Jól működött az azonnali visszajelzésre szolgáló értékelő rendszer, a pontozó táblázat is.

Kísérletem legnagyobb eredménye az, hogy a diákjaim az értékelő megbeszélés végén egyhangúlag megszavazták, hogy folytassuk a gamifikációt, de módosításokkal. A pontozás és a követelmény is változott, közös megegyezéssel. A csoport négy tanulója önként vállalta az új pontrendszer kidolgozását. Az eredeti 500 pontos rendszer helyett 20 pontosat választottak, mert az jobban átlátható. Azt kérték, hogy a témazárót a továbbiakban én állítsam össze, mert ez a feladat túl nehéz, szokatlan és időigényes volt a számukra – ahogyan számomra is ezek aprólékos kijavítása. Megtartjuk a „passzolási” lehetőséget, a tanulói szerződést, az órai pontszerzési lehetőségeket és a párhuzamos tevékenykedést az órákon. Ez utóbbi azért volt népszerű, mert amikor mindenki a saját feladatán dolgozott, jó lehetőség kínálkozott az egyéni problémák diszkrét megbeszélésére, tanácskérésre, mivel ezalatt nem egymást figyelték.

A szülők is értékelték, elmondták, hogy gyermekeik sokat foglalkoztak az angol nyelvi feladataikkal és az új módszerrel. Komoly felelősséggel ruházta fel őket, hogy önálló döntéseket kellett hozniuk saját tanulmányaikkal kapcsolatban, és ez ösztönzőleg hatott rájuk.

Nagyon szívesen dolgoztam a gamifikációs módszerrel, különösen a párhuzamos tevékenységeket élveztem. Örömmel láttam a diákjaimon az igyekezetet, a teljesíteni akarást. Sok időbe és energiába került ugyan az előkészület, de ez „megtérült” azokon az órákon, amikor csak hallgatnom és értékelnem kellett. Annak is örültem, hogy nem kell rossz jegyeket adnom, csak „jó” pontokat.

Számomra a módszernek két nehézsége volt. Az egyik az időkeret, a határidők betartatása, a másik a túl sok feladat. Kisebb, de említést igénylő teher a pontozási táblázat vezetése. Az új értékelési forma nem kezelte megnyugtatóan a hiányzók helyzetét, mert komoly hátrányba kerültek azzal, hogy kimaradtak az órai pontszerző lehetőségekből. A fejlesztő értékelés nagyon hasznos, de rendkívül idő- és energiaigényes, emellett komoly gyakorlatot kíván. Mégis minden kollégának ajánlom, hogy legalább egyszer, egy-két lecke erejéig próbálja ki diákjaival a gamifikációt.

Utolsó megjegyzésként el kell mondanom, hogy a kísérleti két hónapos időszak után egyelőre sajnos nem tudom tovább folytatni a gamifikációs módszert, mert iskolám Pedagógiai Programja havonta jóval több osztályzatot ír elő, és ezeket a digitális naplóban készségenként, illetve feladattípusonként részletezni kell. A kísérletben részt vevő diákok kezdeti csalódottságát idővel felváltotta az előrehozott érettségire való felkészülés izgalma, amelyben az önálló feladatvállalásnak és gyakorlásnak kiemelt szerep jut.

IRODALOM

- Baggetta, M. (2014): Gamifying classroom evaluation: From A's and B's to XP's. [Beszélgetés Christian Haschekkal.] *Top Hat Blog* <https://blog.tophat.com/gamifying-education/>
- Balla István (2014): Elbírja-e a demokráciát a magyar osztályterem? [Beszélgetés Prievara Tiborral.] http://hvg.hu/itthon/20140514_A_diak_donti_el_mit_akar_tanulni_es_a_m [sic!]
- Bognár Mária (2006): A fejlesztő értékelés osztálytermi gyakorlata. *Új Pedagógiai Szemle* 3, 19–26. (= <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00101/2006-03-ko-Bognar-Fejleszto.html>)
- Golnhofer Erzsébet (1998): A pedagógiai értékelés. In: Falus Iván (szerk.): *Didaktika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 386–412.
- Rab Árpád: A gamifikáció lehetőségei a nem üzleti célú felhasználások területén, különös tekintettel a közép és felsőoktatásra. www.oktatas-informatika.hu/2013/03/03. Budapest: Oktatás-Informatika Folyóirat Szerkesztősége. (Utolsó letöltés: 2015. augusztus 10.)
- Tari Annamária (2011): *Z generáció: Klinikai pszichológiai jelenségek és társadalom-lélektani szempontok az információs korban*. Budapest: Tericum Kiadó.