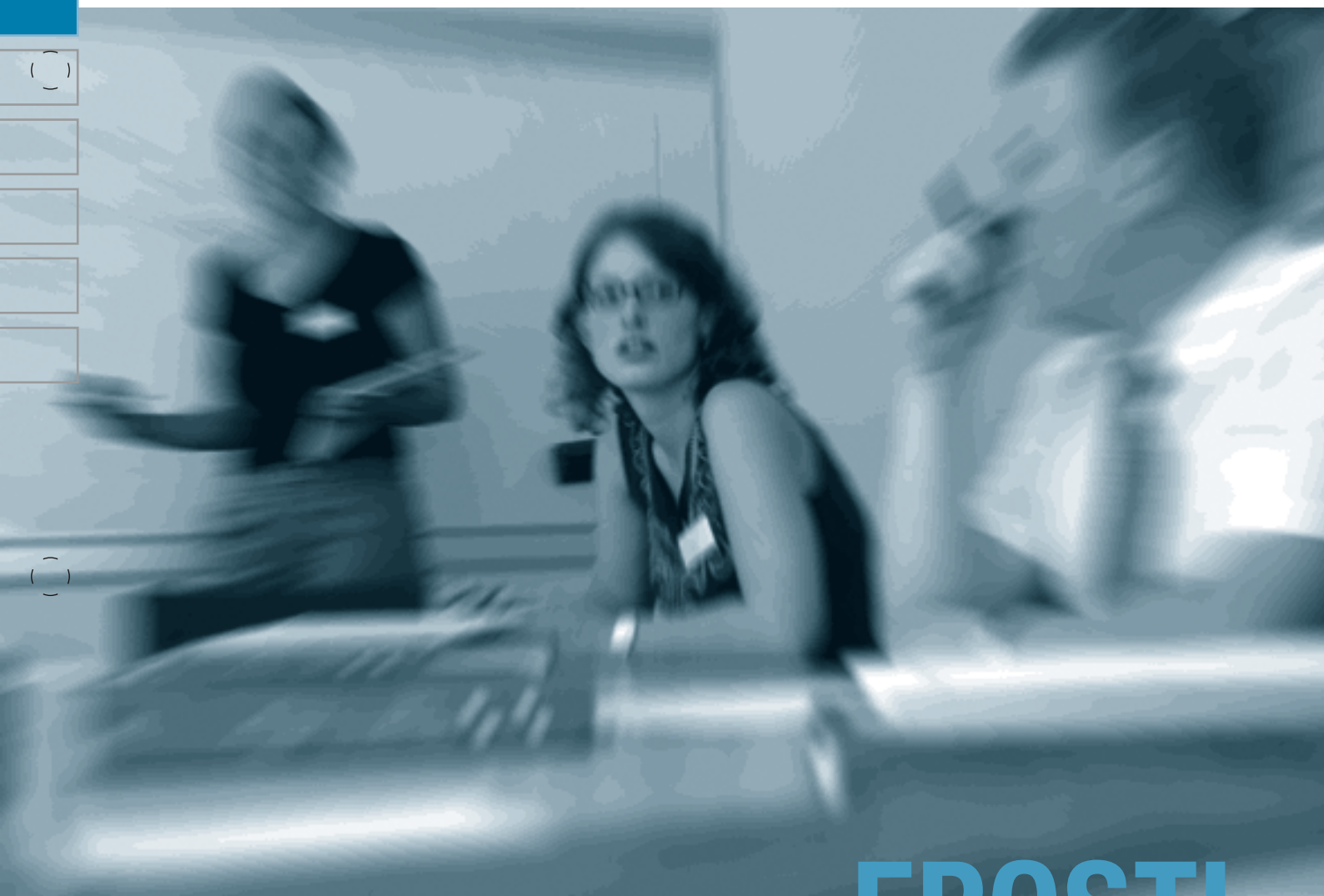


Európai portfólió nyelvtanárjelölteknek

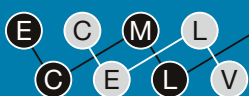
Reflexiós eszköz a nyelvpedagógus-képzés számára

Írta David Newby, Rebecca Allan, Anne-Brit Fenner,
Barry Jones, Hanna Komorowska és Kristine Soghikyan
Fordította Horváth József



EPOSTL

Európai portfólió nyelvtanárjelölteknek



European Centre for Modern Languages
Centre européen pour les langues vivantes



COUNCIL OF EUROPE
CONSEIL DE L'EUROPE

Az Európa Tanács Élő Nyelvek Európai Központja (ECML) 1995 óta foglalkozik a nyelvoktatás megújítását célzó kezdeményezések támogatásával. Fontos szerepet játszik abban, hogy a tagállamokban elterjessze a helyes gyakorlatokat, és segítse őket azok bevezetésében.

Az ECML kutatási és fejlesztési projekteket támogat a tevékenységek középtávú programjainak keretében. A főként multiplikátorok képzésével, a tanárok szakmai fejlődésének elősegítésével és szakértők hálózatainak kialakításával foglalkozó projekteket nemzetközi szakértői csoportok vezetnek. Az eredményekről az ECML beszámoló és kiadványai adnak képet, és egyben tanúsítják a résztvevők, különösen a projekteket koordináló csapatok elkötelezettségét és aktív hozzájárulását.

Az ECML 2004-2007 közötti, második középtávú programjának átfogó elnevezése *Nyelvek a társadalmi összefogásért: Nyelvoktatás a soknyelvű, sokszínű Európában*. Ez a témaválasztás hozzájárulhat a huszonegyedik század társadalmi előtt álló kihívások megoldásához, rámutatva arra, hogy a nyelvoktatásnak nagy szerepe van az Európa polgárai közötti kölcsönös megértés és tisztelet előmozdításában.

A grazi székhelyű ECML központot az Európa Tanács „kibővített részleges megállapodása” hozta létre, melyet harminchárom ország írt alá. Az Európa Tanács alapvető értékeit szem előtt tartva az ECML támogatja a nyelvi és kulturális sokszínűséget, és elősegíti Európa polgárainak többnyelvűségét és különböző kultúráit. Programjai kiegészítik az Európa Tanács nyelvoktatás-politikai fejlesztésekért és tervezésért felelős Nyelvpolitikai Osztályának tevékenységét.

További ECML-információk és kiadványok:
European Centre for Modern Languages
Nikolaiplatz 4
A-8020 Graz
www.ecml.at

1 Az ECML kibővített részleges megállapodásának tagállamai: Albánia, Andorra, Ausztria, Bosznia és Hercegovina, Bulgária, Ciprus, Csehország, Egyesült Királyság, Észtország, Finnország, Franciaország, Görögország, Hollandia, Horvátország, Írország, Izland, Lengyelország, Lettország, Liechtenstein, Litvánia, Luxemburg, Macedónia volt jugoszláv tagköztársaság, Magyarország, Málta, Németország, Norvégia, Örményország, Románia, Spanyolország, Svájc, Svédország, Szlovákia és Szlovénia.



Bevezető	5
Egyéni megközelítés	9
Önértékelés	13
A dosszié	59
Kifejezések tára	73
Mutató	81
Felhasználói útmutató	83

A könyv megjelenését az Oktatási és Kulturális Minisztérium támogatta.

A kiadvány az Európa Tanács engedélyével és a kiadó kizárólagos felelősségével jelenik meg.

Ez a dokumentum a következő ECML-projekt keretében jött létre:
A profiltól a portfólióig: Reflexiók keret a nyelvpedagógus-képzés számára.
További információkért látogasson el a www.ecml.at/epostl oldalra

Fordította: Horváth József
Lektorálta: Rádai Péter

Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet –
Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum
ECML Magyarországi Kontaktpont Budapest 2008

Felelős kiadó: Farkas Katalin

ISBN 978-963-682-628-4

© Council of Europe (*eredeti változat*)



()

()

()

()



Mi az EPOSTL?

Az EPOSTL az első pedagógusi végzettséget szerző nyelvtanárjelöltek számára készült, Európai portfólió nyelvtanárjelölteknek (European Portfolio for Student Teachers of Languages) című kiadvány angol címének rövidítése. A dokumentum arra ösztönöz, hogy Ön a pedagógusképzés során reflektáljon didaktikai tudására és a nyelvtanításhoz szükséges készségeire, és közben segítséget nyújt szakdidaktikai készségeinek felmérésében, valamint megkönnyíti fejlődésének nyomon követését és a tanítással kapcsolatos tapasztalatok lejegyzését a nyelvpedagógiai alapképzés folyamán.

Az EPOSTL célja, hogy:

1. ösztönzést adjon a lényeges tanári kompetenciákra, valamint az e kompetenciákat igazoló tudáshalmazra való reflektálásra;
2. segítsen a sokfajta pedagógiai kontextusban alkalmazható szakmai felkészültség megszerzésében;
3. elősegítse a hallgatók egymás közti, valamint a pedagógusképző szakemberekkel és mentoraikkal történő kommunikációját;
4. megkönnyítse a fejlődő pedagógiai kompetenciákra vonatkozó önértékelést;
5. eszközt biztosítson a fejlődés dokumentálására.

AZ EPOSTL tartalma

Az EPOSTL a következő fejezetekből áll:

- Az egyéni megközelítés célja, hogy a pedagógusképzés kezdetén segítsen a tanítással kapcsolatos általános kérdésekre való reflektálásban.
- Az önértékelés különböző képességek – „tudok” „képes vagyok” formában megjelenő – leírásait tartalmazza azzal a céllal, hogy elősegítse a reflexiót és az önértékelést.
- A dossziében megfogalmazhatja önértékelésének eredményét, dokumentálhatja fejlődését, és lejegyezheti a tanítással kapcsolatos eredményeket.
- A kifejezések tára az ESPOTL-ban használt, a nyelvtanuláshoz és nyelvtanításhoz kapcsolódó legfontosabb fogalmakat határozza meg.
- A mutatóban a képességek leírásaiban használt kifejezések találhatóak meg.
- A felhasználói útmutató az EPOSTL-ról ad részletes információt.

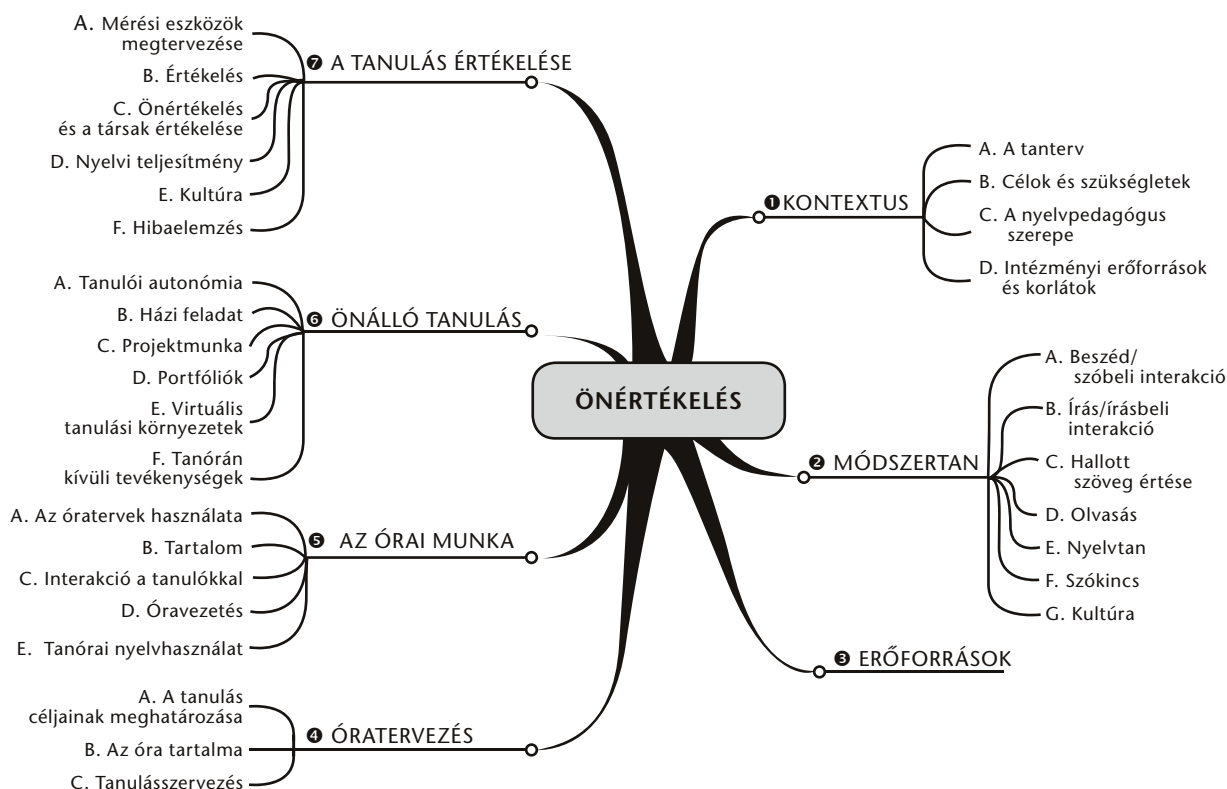
Az önértékelési képesség leírása

Az EPOSTL központi elemét az önértékelési fejezetben található, a nyelvtanítással kapcsolatos 193 képességleírás alkotja. Ezek olyan kulcsképeségek, melyek elérésére minden nyelvtanárnak törekednie kell.



A leírások csoportosítása

A leírásokat hét csoportba osztottuk, melyek a tanári tudásra, különböző kompetenciákra és döntésekre vonatkozó területekkel kapcsolatosak. Az egyes csoportok a következő alcsoportokra oszlanak:



Az önértékelési skálák

Minden képességleírás után egy nyílban végződő sáv található. Ez segít abban, hogy a tanárjelölt saját kompetenciáját vizuálisan megjelenítse. Az értékelésének megfelelően színezhetsé a sávot egy bizonyos hosszúságig, és ezt megteheti a pedagógusképzés folyamatának különböző szakaszaiban.

Pedagógusképzési programjának végeztével egy konkrét képesség fejlődését az alábbi példa szerint jelenítheti meg:

1. Képes vagyok kialakítani a tanulók szóbeli tevékenységekbe való bevonását elősegítő légkört.

6.3.06

24.10.06

18.1.07





()
()
Ebben a példában a hallgató a pedagógusképzés három stádiumában végzett önértékelést, amely növekvő kompetenciáját rögzíti. Azonban a jelölt úgy gondolta, van még lehetőség a fejlődésre, ezért a sáv egy része fehér maradt. Az egyes önértékelések rögzítésének dátumait is megadta. Meg kell jegyezni, nem várható el, hogy valamennyi sáv be legyen színezve a pedagógusképzés végére. A tanítás elsajátítása és a jó tanárrá válás egy hosszú, egész életen át tartó folyamatot jelent.

A képességeírások ugyan az egyes kompetenciák módszeres felmérését szolgálják, mégsem szabad azokat egy ellenőrző listának tartani. Sokkal inkább olyan kiindulási pontnak tekintendők, mely alapján a hallgatók, pedagógusképzési szakemberek és mentorok megbeszélhetik a nyelvpedagógus-képzés fontos vonatkozásait, és amely hozzájárul a szakmai tudatosság fejlesztéséhez.

Az EPOSTL-ről további információ a felhasználói útmutatóban található.



()

Név:

()

Intézmény:

()

Az EPOSTL első használatának dátuma:

()

Az egyéni megközelítés rész segít Önnek a tanítással kapcsolatos kérdésekre való általános reflektálásban és a pedagógusképzés kezdetén fontos kérdések felvetésében. Az alábbiakban a nyelvek tanításával kapcsolatos kérdéseken gondolkodhat el. A fejezet végén a reflexió szerepéről és értékéről olvashat néhány megjegyzést.



1. Nyelvtanulóként iskolai évei alatt sokfajta tanítással került kapcsolatba. Saját nyelvtanulási tapasztalatainak mely vonatkozásai (pl. tanári tulajdonságok, gyakorlatok stb.) befolyásolhatják azt, hogy miként kíván, vagy miként nem kíván tanítani?

Tanulási tapasztalatok
Pozitív:
Negatív:
(Próbálja elemezni, hogy ezek miért voltak sikertelenek, és gondolkodjék el azon, miként lehetne javítani rajtuk.)

2. a) A tanítás mely vonatkozásai iránt érdeklődik leginkább?

.....

.....

.....

- b) A tanítás mely vonatkozásai iránt érdeklődik legkevésbé?

.....

.....

.....



3. A pedagógusképzési programmal kapcsolatos elvárásai

a) Mi a legfőbb általános elvárás a pedagógusképzési programmal kapcsolatban?

b) Milyen konkrétumokat vár leginkább a pedagógusképzési programtól?

c) Mit gondol, mit várnak el öntől a pedagógusképzési szakemberek?

4. Mennyire tartja fontosnak a következőket a nyelvpedagógus számára? Kérjük, egészítse ki a listát saját szempontjaival, ötleteivel! Beszélje meg egy társával döntéseiket, és indokolják is válaszaikat!

Mennyire fontos?
nem → nagyon fontos

- | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Együttműködési készség | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Jó szervezési készségek | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. A nyelvtan megvilágításának készsége | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



Reflexió

A fenti önértékelési feladat során nem könnyű ellenállni a gyors megoldás kísértésének. Mikor azonban több időnk van elgondolkodni a kérdéseken, nemegyszer azt tapasztaljuk, hogy meg kell változtatnunk valamelyik először adott válaszukat. Például vannak, akik a nyelvtan megvilágításának készségét első reakciójukban nagyon fontosnak jelölték meg.

nem → nagyon fontos

3. A nyelvtan megvilágításának készsége

Ugyanakkor, a többi tanárjelölttel vagy az oktatóval, esetleg a gyakorlóiskola tanáraival folytatott beszélgetések során felmerülhet, hogy a nyelvtan megvilágítása többfajta dolgot jelenthet, például

- a szabályok magyarázatát
 - a tanult idegen nyelven,
 - az iskolai oktatásban használt nyelven,

vagy

- a nyelvtan alkalmazására vonatkozó példák bemutatását és elemzését

Ha még tovább gondolkodunk erről, az is felmerülhet, hogy sokkal fontosabb, hogy a tanuló legyen képes a nyelvtan megvilágítására és nem a tanárjelölt. Az EPOSTL éppen az ilyen jellegű reflektív gondolkodási folyamatokat kívánja elősegíteni.

Az iménti példában a reflexió folyamat két formában jelentkezett:

- személyes reflexióként: amikor önmaga fogalmazta meg, mit gondol a kijelentés tartalmáról;
- dialogikus reflexióként: amikor másokkal együttműködve beszélte meg, és esetleg módosította saját elképzelését.

A reflexiónak nemcsak az volt a **célja**, hogy választ adjon a kérdésre, hanem az is, hogy válaszát elvi alapon, átgondoltan és szakmailag megalapozottan meg is tudja indokolni.

A személyes reflexió folyamata hozzájárul az önálló gondolkodási készség fejlődéséhez a tanításról és tanulásról való ismeretszerzéssel párhuzamosan. A reflexió, valamint a módszertani vizsgálatok és kísérletek során megvalósuló együttműködés elősegíti látómezejének kiszélesítését is.

A válaszadás során talán az is előfordult, hogy Ön beleolvasott egy nyelvtanról szóló könyvbe, hogy kikeresse a nyelvtan szó meghatározását. Az erőforrások felhasználása a tanítással és tanulással kapcsolatos kritikus és kutatói megközelítés fejlesztésének egy további módzata.

A nyelvtannal kapcsolatos részletes példa elvezet annak a kérdésnek a felvetéséig, hogy az idegen nyelv tanításának és tanulásának mely vonatkozásait kell a reflexió, az összpontosítás és a vizsgálat tárgyává tenni. A pedagógusképzési kurzus tartalma biztosítja ugyan a szükséges kereteket, az EPOSTL azonban segít a tanárjelöltek számára fontos konkrét kérdésekre való összpontosításban. Arra ösztönöz, hogy elgondolkodjék a különböző országok nyelvtanítási és nyelv-elsajátítási folyamataival kapcsolatos sokféle vonatkozáson, jellemzőn és kérdésen, és ezzel azt is célul tűzi ki, hogy ne csak a saját kontextusán belül legyen képes a reflexióra, hanem más európai országok hasonló kontextusaiban is.



A képességeírások – Tartalomjegyzék

Kontextus	14
A. A tanterv	
B. Célok és szükségletek	
C. A nyelvpedagógus szerepe	
D. Intézményi erőforrások és korlátok	
Módszertan	20
A. Beszéd / szóbeli interakció	
B. Írás / írásbeli interakció	
C. Hallott szöveg értése	
D. Olvasás	
E. Nyelvtan	
F. Szókincs	
G. Kultúra	
Erőforrások	30
Óratervezés	33
A. A tanulás céljainak meghatározása	
B. Az óra tartalma	
C. Tanulásszervezés	
Az órai munka	38
A. Az óratervek használata	
B. Tartalom	
C. Interakció a tanulókkal	
D. Óravezetés	
E. Tanórai nyelvhasználat	
Önálló tanulás	44
A. Tanulói autonómia	
B. Házi feladat	
C. Projektmunka	
D. Portfóliók	
E. Virtuális tanulási környezetek	
F. Tanórán kívüli tevékenységek	
A tanulás értékelése	51
A. Mérési eszközök megtervezése	
B. Értékelés	
C. Önértékelés és a társak értékelése	
D. Nyelvi teljesítmény	
E. Kultúra	
F. Hibaelemzés	
Reflexiók táblázat	58



Kontextus

Bevezetés

A tanításra vonatkozó döntésekre nagy hatással van az az oktatási és társadalmi kontextus, amelyben a tanár dolgozik. Ezt a kontextust nagyrészt a nemzeti és helyi tantervek elvárásrendszere határozza meg. Vannak ezeken kívül olyan nemzetközi javaslatok és dokumentumok is, amelyek szintén figyelmet érdemelnek. Az intézményi korlátok további tényezőként jönnek szóba, hiszen ezek is nagyban kihatnak a tanári munkára.

A nyelvtanulási kontextus következő dimenzióját az általános célok és a tanulók konkrét szükségletei jelentik. A tanár ezek figyelembevételével végzi munkáját.

A nyelvtanároknak különböző szerepeket kell betölteniük. A tantárgy oktatása mellett a tanulók, a szülők és általában a társadalom előtt világossá kell tenniük a nyelvtanulás értékeit, építeniük kell arra, és a legtöbbet kell kihozniuk mindabból, amit a tanulók magukkal hoznak az oktatási közegbe.

A tanároknak folyamatosan fejleszteniük kell szakmai tudásukat ön- és társas értékelési eljárásokkal, és naprakésznek kell lenniük a szakmára vonatkozó információk terén.



A tanterv

1. Megértem a nemzeti és a helyi tanterv által támasztott követelményeket.

2. Meg tudok tervezni a nemzeti és a helyi tanterv követelményeinek megfelelő nyelvi kurzusokat.

3. Megértem az európai dokumentumokban (pl. a Közös európai referenciakeretben, az Európai nyelvtanulási naplóban) megfogalmazott elveket.

4. Megértem és megfelelő módon tudom tanítási munkámba integrálni az európai dokumentumok (pl. a Közös európai referenciakeret, az Európai nyelvtanulási napló) tartalmát.



B. Célok és szükségletek

1. Megértem más nyelvek tanulásának személyes, intellektuális és kulturális értékét.

2. Figyelembe tudom venni a szükségletekre és elvárásokra alapozó átfogó, hosszú távú célokat.

3. Figyelembe tudom venni a nyelvtanulás különböző motivációit.

4. Figyelembe tudom venni a tanulók kognitív szükségleteit
(problémamegoldás, kommunikációs szükséglet, ismeretelsajátítás stb.)

5. Figyelembe tudom venni a tanulók affektív szükségleteit (sikerélmény, élvezet stb.)

6. Figyelembe tudom venni, és fel tudom mérni az oktatásban érintett érdekcsoportok (munkaadók, szülők, fenntartó intézmények stb.) elvárásait és befolyását.

7. Figyelembe tudom venni a tantervek által kijelölt kimeneti célokat
(pl. a Közös európai referenciakeretből származókat).



C. A nyelvpedagógus szerepe

1. A tanulók, szülők és mások számára igazolni tudom a nyelvtanulás értékét és előnyeit.

2. Becsülöm és felhasználok a különböző kulturális háttérű tanulók értékes hozzájárulását az osztálytermi környezethez.

3. Figyelembe tudom venni, ha a tanulók már ismernek más nyelveket, és segítek nekik abban, hogy újabb nyelvek tanulásában ezt felhasználják.

4. A tanításom segítése érdekében képes vagyok a nyelvre, a tanulásra, a kultúrára stb. vonatkozó releváns elméletek és kutatási eredmények felhasználására.

5. Képes vagyok tanításom kritikus értékelésére a tapasztalatok, a tanulói visszajelzés és tanulási teljesítmény alapján, és mindezek megfelelő adaptálására.

6. Képes vagyok tanításom kritikus értékelésére az elfogadott elméletekkel kapcsolatban.

7. Elfogadom a kollégák és mentorok visszajelzéseit, és azokat beépítem tanításomba.

8. Képes vagyok kollégáim megfigyelésére, tanításuk különböző módszertani aspektusainak felismerésére és konstruktív visszajelzés adására.



9. Képes vagyok megtalálni a tanítás és tanulás aspektusaihoz kapcsolódó releváns cikkeket, folyóiratokat és kutatási eredményeket.

10. Képes vagyok a tanulóimmal vagy tanításommal kapcsolatos speciális pedagógiai/didaktikai tényezők azonosítására és vizsgálatára akciókutatás formájában.



Intézményi erőforrások és korlátok

1. Fel tudom mérni, hogyan használjam az iskolámban meglévő erőforrásokat (írásvetítő, számítógépek, könyvtár stb.).

2. Be tudom azonosítani az iskolámban tapasztalható szervezeti és erőforrásbeli korlátokat, és ezekhez tudom igazítani a tanításomat.



Módszertan

Bevezetés

A módszertan a tanulási céloknak a tanítási eljárások során történő megvalósítási módja, amely a nyelv-leírás, nyelvtanulás és nyelvhasználat elméleteiből vett elvekre épül.









Konkrét tanítási eljárások alkalmazhatók a nyelv egyes aspektusainak tanítása során, mint például a nyelvtan, a szókincs és a kiejtés. A módszertannak azonban konzisztensnek kell lennie azzal a ténnyel, hogy a nyelvi készségek gyakorlásakor ezen aspektusok mindig jelen vannak, és így elválaszthatatlanok a kommunikációtól. Továbbá, a kultúra tanítása, illetve annak nyelvvel való kapcsolata szintén konkrét módszertani megközelítést feltételez.

A módszertan koncentrálni arra, miképp fejleszti a tanár a négy fő készséget, a beszéd, az írás, a hallás utáni szövegértés és az olvasás készségét. A jelen fejezet szerkezete is ezt a kategorizálást követi. Ugyanakkor az órai munkában az írott és szóbeli kommunikáció során két vagy több készség integrált fejlesztése történik, ritkán beszélhetünk egy-egy készség elszigetelt fejlesztéséről.

Találkozunk olyan esettel is, amikor bizonyos elvek és tanítási eljárások koherens egésszé állnak össze egy módszerben vagy megközelítésben. A módszer viszonylag állandó tanítási eljárássorozatokot jelent (pl. audio-lingvális módszer, szuggesztópédia), amelyekben a tanár szerepe pontosan körül van határolva. A megközelítés Brown (2002, p. 11) szerint „az osztálytermi történések alapjául szolgáló elméleti indoklások halmaza”, amely többnyire olyan elvek rendszerében manifesztálódik, melyek egyben a tanítási eljárások megválasztását is segítik. Példa erre a kommunikatív nyelvtanulás és a feladatalapú tanulás.



A. Beszéd/szóbeli interakció

1. Képes vagyok kialakítani a tanulók szóbeli tevékenységekbe való bevonását elősegítő légkört.

2. Fel tudok mérni, és ki tudok választani olyan releváns szóbeli és interakcionális feladatokat, amelyek ösztönzik a különböző képességű tanulók részvételét.

3. Fel tudok mérni és ki tudok választani olyan releváns szóbeli és interakcionális feladatokat, amelyek ösztönzik a tanulókat véleményük, identitásuk, kultúrájuk stb. kifejezésére.

4. Fel tudok mérni, és ki tudok választani olyan releváns szóbeli és interakcionális feladatokat, amelyek fejlesztik a folyékony nyelvhasználatot (vitákkal, szerepjátékokkal, problémamegoldással stb.).

5. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző feladatokat, amelyek segítik a tanulókat a különböző szövegtípusok (telefonbeszélgetések, tranzakciók, beszédek stb.) tudatosításában és használatában.

6. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző tevékenységeket a szóbeli feladatokhoz szükséges input céljából (vizuális segédletek, szövegek, autentikus anyagok stb.).

7. Fel tudok mérni, és ki tudok választani olyan feladatokat, amelyek segítik a tanulókat a folyamatos szóbeli információcserében való részvételben (beszélgetések, tranzakciók stb.), a kijelentések kezdeményezésében és a rájuk való megfelelő reagálásban.

8. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző feladatokat, amelyek segítik a tanulókat a beszélt nyelv tipikus vonásainak felismerésében és használatában (informális nyelv, töltelékszavak stb.).




9. Segítséget tudok nyújtani a tanulóknak a kommunikatív stratégiák (pontosítás kérése, a megértés ellenőrzése stb.) és kompenzációs stratégiák (körülrás, egyszerűsítés) használatában a szóbeli interakció során.









10. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző technikákat, amelyek tudatosítják a tanulóknak a célnyelv hangjait, és segítik őket ezek megkülönböztetésében és használatában.

11. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző technikákat, amelyek tudatosítják a tanulóknak a hangsúlyt, a ritmust és az intonációt, illetve segítik őket ezek használatában.

12. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző szóbeli feladatokat a nyelvhelyesség (nyelvtan, szóhasználat stb.) fejlesztésére.



B. Írás/írásbeli interakció

1. Fel tudom mérni, és ki tudom választani a tanulói kreativitás fejlesztésére alkalmas feladatokat.

2. Fel tudom mérni, és ki tudom választani az olyan releváns írásos feladatokat, amelyek segítik a tanulókat a különböző szövegtípusok (levél, történet, beszámoló stb.) jellegzetességeinek tudatosításában és a hozzájuk illő nyelvezet használatában.

3. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző szövegeket, hogy azok jó példaként segítsék a tanulók írását.

4. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző anyagokat az íráshoz szükséges input céljából (autentikus anyagok, vizuális segédletek stb.).

5. Fel tudok mérni, és ki tudok választani olyan feladatokat, amelyek segítik a tanulói részvételt az írásos interakciókban (e-mail, állásra jelentkezés stb.), valamint a megfelelő kezdeményezést és a szövegekre való reakciót.

6. Segíteni tudok a tanulóknak az írásos feladatokhoz szükséges információk gyűjtésében és megosztásában.

7. Segíteni tudok a tanulóknak az írott szöveg tervezésében és strukturálásában (pl. gondolattérképek, vázlatok stb. használatával).

8. Segíteni tudok a tanulóknak saját írásuk ellenőrzésében, a szövegekre vonatkozó reflexióban, a szerkesztésben és a javításban.




9. Fel tudom használni a társak értékelését és visszajelzéseit az íráskészség fejlesztésének folyamatában.

10. Különbféle technikákat tudok alkalmazni, hogy segítsem a tanulóknak a szövegek struktúrájára, koherenciájára és kohéziójára vonatkozó tudatosságát és az ezen kritériumoknak megfelelő szövegalkotását.

11. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző technikákat arra, hogy a tanulók tudatosítsák magukban, és megfelelően használják a helyesírási sémákat, valamint a rendhagyó helyesírási formákat.

12. Fel tudom mérni, és ki tudom választani a tanultakat (nyelvtan, szókincs, helyesírás stb.) megszi-
lárdító íráskészség-fejlesztő feladatokat.



C. Hallott szöveg értése

1. Ki tudok választani a tanulók szükségleteinek, érdeklődésének és nyelvi szintjének megfelelő szövegeket.

2. Olyan, a szöveg hallgatását megelőző feladatokat tudok alkalmazni, amelyek segítenek a tanulóknak a szövegre való ráhangolódásban.

3. Ösztönözni tudom a tanulókat, hogy a szöveg meghallgatása során felhasználják a témával kapcsolatos tudásukat és a szövegre vonatkozó elvárásaikat.

4. Meg tudok tervezni, és ki tudok választani különböző feladatokat a tanulók hallottszöveg-értési stratégiáinak gyakorlására és fejlesztésére (a lényeg vagy konkrét információ kiszűrése stb.).

5. Meg tudok tervezni, és ki tudok választani különböző feladatokat annak érdekében, hogy a tanulók felismerjék, és értelmezzék a beszélt nyelv tipikus vonásait (hang tónusa, intonáció, beszédstílus stb.).

6. Segíteni tudok a tanulóknak a beszélt nyelv tipikus vonásainak (háttérzaj, redundancia) kezelését szolgáló stratégiák alkalmazásában.

7. Segíteni tudok a tanulóknak a szövegben található nehéz vagy ismeretlen szókincs kezelését szolgáló stratégiák alkalmazásában.

8. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző, a szöveg meghallgatását követő feladatokat, amelyek hídként szolgálnak a hallott szöveg értése és más készségek között.



D. Olvasás

1. Ki tudok választani a tanulók szükségleteinek, érdeklődésének, nyelvi szintjének megfelelő szövegeket.
2. Olyan, a szöveg olvasását megelőző tevékenységeket tudok alkalmazni, amelyek segítenek a tanulóknak a szövegre való ráhangolódásban.
3. Ösztönözni tudom a tanulókat, hogy az olvasás alatt felhasználják a témával kapcsolatos tudásukat és a szövegre vonatkozó elvárásaikat.
4. Az osztálytermi olvasás megfelelő módjait tudom alkalmazni (pl. hangosan, halkán, csoportokban stb.).
5. Különböző tevékenységet tudok alkalmazni az egyes olvasási stratégiák gyakorlása és fejlesztése érdekében az olvasás célja szerint (globális megértés, konkrét információ kikeresése stb.).
6. Segíteni tudom a tanulókat abban, hogy fejlesszék stratégiáikat a szövegben előforduló nehéz vagy ismeretlen szavak és kifejezések megértésére.
7. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző, a szöveg elolvasását követő feladatokat, amelyek hídként szolgálnak az olvasott szöveg értése és más készségek között.
8. A tanulók szükségleteinek, érdeklődésének és nyelvi szintjének megfelelő könyveket tudok javasolni.
9. Elő tudom segíteni, hogy a tanulók fejlesszék kritikus olvasási készségeiket (reflexió, értelmezés, analízis stb.).



E. Nyelvtan

1. Be tudok vezetni egy nyelvtani fogalmat, és segíteni tudom a tanulókat abban, hogy releváns kontextusokban és megfelelő szövegekkel gyakorolják azt.

2. Különböző módokon (tanári bemutatással, tudatosítással, felfedezéssel) tudok bevezetni és gyakoroltatni új vagy ismeretlen nyelvtani fogalmakat.

3. Meg tudom válaszolni a tanulók nyelvtannal kapcsolatos kérdéseit, és szükség szerint nyelvtani kézikönyveket tudok nekik ajánlani.

4. Ha erre tanulói igény mutatkozik, képes vagyok grammatikai metanyelv használatára.

5. Fel tudok mérni, és ki tudok választani olyan nyelvtani feladatokat, amelyek támogatják a tanulást és ösztönzik a szóbeli és írásos kommunikációt.



F. Szókincs

1. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző feladatokat a tanulók szókincs-elsajátításának segítése érdekében.

2. Fel tudok mérni, és ki tudok választani olyan feladatokat, amelyek segítenek a tanulóknak az új szókincs szóbeli és írásos kontextusokban való használatában.

3. Fel tudok mérni, és ki tudok választani olyan feladatokat, amelyek növelik a tanulók tudatosságát a nyelvi regiszterek közötti különbségekről.



G. Kultúra

1. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző szövegeket, forrásanyagokat és tanulói tevékenységeket, amelyek felkeltik a tanulók érdeklődését, és segítik őket saját és más nyelvek kultúrájával kapcsolatos tudásuk és megértésük fejlesztésében (kulturális tények, események, attitűdök, azonosságtudat stb.)

2. Olyan tantermen kívüli lehetőségeket tudok a tanulók számára teremteni, melyekkel fel tudják fedezni célnyelvi közösségek kultúráját (internet, e-mail stb.).

3. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző szövegeket, forrásanyagokat és tanulói tevékenységeket, amelyek tudatosítják a tanulóknál a szociokulturális viselkedési normák közti hasonlóságokat és különbségeket.

4. Fel tudok mérni, és ki tudok választani olyan feladatokat (szerepjátékokat, szituációs gyakorlatokat stb.), amelyek segítik a tanulók szociokulturális kompetenciájának fejlesztését.

5. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző szövegeket, forrásanyagokat és tanulói tevékenységeket, amelyek segítik a tanulókat a másság fogalmára való reflektálásban és az egymástól különböző értékrendszerek megértésében.

6. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző szövegeket, forrásanyagokat és tanulói tevékenységeket, amelyek tudatosítják a tanulóknál a sztereotip nézetek meglétét, és egyszersmind segítenek nekik azok megkérdőjelezésében.

7. Fel tudok mérni, és ki tudok választani olyan feladatokat, amelyek fejlesztik a tanulók interkulturális tudatosságát.

8. Fel tudok mérni, és ki tudok választani különböző szövegeket és tanulói tevékenységeket, amelyek tudatosítják a tanulóknál a kultúra és a nyelv közötti összefüggéseket.



Erőforrások

Bevezetés

Ebben a fejezetben olyan forrásokról lesz szó, melyekből a tanárok az ötletek, szövegek, tevékenységek, feladatok és a tanulók számára hasznos szakirodalmi anyagok felkutatása, kiválasztása és létrehozása során meríthetnek. A tankönyv használatának módjával kapcsolatos döntések folyamatában fontos szerepet játszik a nemzeti kontextus a tantervekkel és ajánlásokkal együtt. A helyi kontextus, illetve az intézményi erőforrások és korlátok meghatározzák, milyen eszközök alkalmazhatók és azt is, milyen módon lehet a megfelelő tananyagokat összegyűjteni és/vagy létrehozni. A tanulók céljai és szükségletei, az életkor, a nyelvi szint, a motiváció és az érdeklődés mind-mind kihatnak arra, milyen erőforrásokat használunk és hogyan. Ebből következik, hogy nemcsak a kész anyagok, szövegek, az előre tervezett tevékenységek kapnak szerepet az osztályteremben vagy az önállóan végzett tanulási folyamatban, hanem a tanárok és tanulók által alkotottak is.



1. Meg tudok határozni, és fel tudok mérni különböző, a tanulók életkorának, érdeklődésének és nyelvi szintjének megfelelő tankönyveket/tananyagokat.

2. Ki tudom választani a tankönyvekben a tanulók számára megfelelő szövegeket és nyelvi tevékenységeket.

3. Különböző forrásokban (pl. irodalmi művekben, a médiában és az interneten) be tudom azonosítani, és ki tudom választani a tanulók szükségleteinek megfelelő, a hallott és olvasott szöveg értésének készségeit fejlesztő anyagokat.

4. Alkalmazni tudom a tanári kézikönyvekben és módszertani ötletgyűjteményekben található gyakorlatokat és anyagokat.

5. A tanulók számára megfelelő tananyagokat és tevékenységeket tudok kialakítani.

6. Szótárakat és a tanulók számára hasznos szakirodalmat tudok javasolni.

7. Segíteni tudom a tanulókat a maguk vagy mások tanulásának segítését célzó anyagok létrehozásában.

8. Ki tudom választani, és az órán alkalmazni tudom a tanulók számára megfelelő infokommunikációs anyagokat és tevékenységeket.



9. A tanulók számára megfelelő infokommunikációs anyagokat és tevékenységeket tudok tervezni.

10. Képes vagyok segíteni a tanulókat az internet információszerzés céljára történő használatában.

11. Képes vagyok az infokommunikációs eszközök által támogatott tanulássegítő programok és platformok alkalmazására és kritikus felmérésére.



Óratervezés

Bevezetés

Az órák és/vagy tanítási egységek tervezése a didaktika miatt, mit, és hogyan kérdéseire ad választ. Miért hasznos egy konkrét tanulási cél, milyen tananyagot válasszunk, és hogyan alkalmazzuk azt?

A tanár szempontjából ezek közül annak ismerete a legfontosabb, hogy miért dönt egyes órán használandó tananyagok és tevékenységek mellett. A döntést a tantervi követelmények és a tanulók konkrét csoportjának igényei határozzák meg. A tanárnak ismernie kell a tantervet és azt, hogy miként lehet annak egyes aspektusait világos, a tanulók által is érthető célkitűzésekre lefordítani.

A tartalmi döntés szorosan kötődik a kitűzött célokhoz. Egy tankönyv használata rendszerint nem elegendő, mivel az csupán a tantervnek a szerző általi értelmezését fejezi ki, és ritkán veszi figyelembe az egyéni szükségleteket.

A tevékenységek tervezése egyaránt függ a tanulás céljaitól és a kiválasztott tartalomtól. A tanárnak azt kell figyelembe vennie, hogy a tanulók miképp érhetik el a célokat a kiválasztott anyag segítségével. Az óra tervezésekor nemcsak a nyelvtanulási elméletekről, a módszertan kérdéseiről, az erőforrásokról és a tanulói tevékenységek köréről kell beható ismeretekkel rendelkeznie, hanem az egyes tanulók képességeiről is.



A. A tanulás céljainak meghatározása

1. Képes vagyok a tanterv követelményeinek megértésére és a tanulók szükségleteinek és érdeklődésének megfelelő rövid és hosszú távú tanulási célok megfogalmazására.

2. Konkrét tanulási célokat tudok megfogalmazni egyes tanórákra és tanítási szakaszokra.

3. Olyan célokat tudok kitűzni, melyek a tanulókat képességeik minél teljesebb kibontakoztatására sarkallják.

4. Olyan célokat tudok kitűzni, melyek figyelembe veszik a tanulók képességeinek eltérő szintjét és speciális nevelési igényeit.

5. El tudom dönteni, hogy a célokat készségek, témák, szituációk vagy nyelvi rendszerek (funkciók, fogalmak, formák stb.) mentén fogalmazzam-e meg.

6. Olyan célokat tudok kitűzni, melyek ösztönzik a tanulók reflexióját saját tanulásukról.



B. Az óra tartalma

1. Képes vagyok az egyes órákra és tanítási szakaszokra vonatkozó óratervek koherens, változatos tartalmak alapján történő strukturálására.

2. Képes vagyok a tevékenységek változatos, kiegyensúlyozott alkalmazására a sokfajta készség és kompetencia figyelembevételére érdekében.

3. A hallott szöveg értése, az olvasás, az írás és a beszéd kölcsönös kapcsolatát biztosító tevékenységeket tudok tervezni.

4. A nyelv és a kultúra kölcsönös kapcsolatát hangsúlyozó tevékenységeket tudok tervezni.

5. A nyelvtant és a szókincset a kommunikációval összekötő tevékenységeket tudok tervezni.

6. Képes vagyok a célnyelv használatával más tantárgyak egyes részeinek tanítására (tantárgyköziség, szaktárgy oktatása idegen nyelven stb.).

7. Meg tudom becsülni, mennyi időre van szükség egyes témákhoz és tevékenységekhez, és eszerint tudok tervezni.

8. Olyan tevékenységeket tudok tervezni, melyek tudatosítják a tanulóknak meglévő ismereteiket, és építhetnek is azokra.



9. Képes vagyok a tevékenységek változatos, kiegyensúlyozott alkalmazására a tanulók motivációjának és érdeklődésének emelése és fenntartása érdekében.

10. Képes vagyok a tevékenységek változatos, kiegyensúlyozott alkalmazására az egyes tanulók tanulói stílusának megfelelően.

11. El tudom fogadni a tanulók visszajelzését és megjegyzéseit, és be tudom építeni azokat az elkövetkező órákba.

12. Be tudom vonni a tanulókat az órák tervezésébe.



C. Tanulásszervezés

1. Képes vagyok a körülményekhez igazodva különböző szervezési formák (frontális, egyéni, páros és csoportmunka) közül választani és ilyeneket tervezni.

2. Képes vagyok az önálló tanulói megnyilvánulások és interakciók megfelelő tervezésére.

3. Meg tudom tervezni, mikor és hogyan használjam a célnyelvet, beleértve az órán szükséges metanyelvet is.

4. Képes vagyok az egyes órák és tanítási szakaszok tervezésére más tanárokkal és tanárjelöltekkel együtt (csoportos tanítás, tanítás szaktanárokkal stb.).



Az órai munka

Bevezetés

Az órai munkát taglaló fejezet a pedagógus idegennyelv-órai tevékenységével és a szükséges készségekkel foglalkozik. Ezek közül az első, átfogó kategóriaként megfogalmazott tevékenység az óraterv gyakorlati megvalósítása. Ez feltételezi az órai tevékenységek koherens és ugyanakkor rugalmas felépítésének képességét, a tanulók meglévő tudásának figyelembevételét és az egyéni megnyilatkozásokra való reagálást.

A fejezetben szintén különösen fontos a tanítás és tanulás alatti tanári interakció a tanulókkal. Az interakció keretén belül kitérünk a tanulók tanteremben való elhelyezésére, a figyelem fenntartására éppúgy, mint a tanulói kezdeményezések és reakciók ösztönzésére, a sokfajta tanulási stílus és stratégia támogatására. Részletesen fogalmazunk meg olyan tanári képességeket, mint az órai események kezelése, a különböző munkaformák szervezése, valamint a különböző erőforrások, az oktatástechnikai és informatikai eszközök használata.

A képességleírások utolsó csoportja a tanár órai célnyelvhasználatára vonatkozik. A tapasztalat és a kutatás alapján tudjuk, hogy a releváns készségek olyan kérdésekkel kapcsolatosak, mint hogy mikor és milyen céllal a leghatékonyabb a célnyelv, illetve az otthoni nyelv használata. Ide tartozik az a képesség, amellyel a tanár segít megérteni a tanulóknak az elhangzott vagy leírt üzenetet, és amellyel arra ösztönzi őket, hogy használják a célnyelvet a vele és az egymással folytatott kommunikációjukban.



A. Az óratervek használata

1. A tanulók figyelmét megragadó módon tudom elkezdni az órát.

2. Rugalmasan tudom alkalmazni az óratervet, és az óra előrehaladtával a tanulók érdeklődésének megfelelően tudok reagálni.

3. Egyenletes átmenetet tudok biztosítani a gyakorlatok és feladatok között egyéneknél, csoportoknak és az egész osztálynak.

4. Előre nem látható körülmények esetén képes vagyok az előzetes időbeosztást ezek szerint alakítani.

5. Az órai gyakorlatokat az egyes tanulók koncentrációképességének megfelelő időkeretben tudom ütemezni.

6. A megfelelő módon be tudom fejezni az órát.



B. Tartalom

1. Az egyes tanulók és konkrét tanulói csoportok igényeinek megfelelően tudom bemutatni a nyelvi tartalmat (új és korábban már megismert nyelvi elemeket, témákat stb.).

2. A tanítás tartalmát összefüggésbe tudom hozni a tanulók tudásával és korábbi nyelvtanulási tapasztalataival.

3. A tanítás tartalmát összefüggésbe tudom hozni a helyi és nemzetközi kontextussal.

4. A tanított nyelvet összefüggésbe tudom hozni az azt beszélők kultúrájával.



C. Interakció a tanulókkal

1. El tudom helyezni a tanulókat a teremben és fel tudom kelteni a figyelmüket az óra elején.

2. Képes vagyok fenntartani és még tovább növelni a tanulók figyelmét az óra alatt.

3. Fogékonyan, támogatólag tudok reagálni a tanulói kezdeményezésre és interakcióra.

4. Részvételre tudom buzdítani a tanulókat, amikor csak lehetséges.

5. Tanításommal sokfajta tanulási stílust (vizuális, töprengő, kognitív stb.) tudok ösztönözni.

6. Megvilágítom a tanulók számára a megfelelő tanulási stratégiákat és segítek fejlesztésükben.



D. Óravezetés

1. A tanulók szükségletei és a tevékenység követelményei szerint különböző szerepeknek tudok megfelelni (ismeretátadó, közvetítő, ellenőrző stb.).

2. Képes vagyok megteremteni a lehetőséget az egyéni, páros, csoportos és az egész osztályt bevonó munkához, és azt irányítani is tudom.

3. Oktatási segédanyagokat tudok készíteni, és képes vagyok azokat hatékonyan alkalmazni (szókártyák, táblázatok stb.).

4. Hatékonyan tudom kezelni és használni az oktatástechnikai eszközöket (írásvetítő, informatika, videomagnó stb.).

5. Képes vagyok felügyelni és segíteni a tanulók különböző infokommunikációs eszközhasználatát az osztályteremben és azon kívül.



E. Tanórai nyelvhasználat

1. A célnyelven meg tudom tartani az órát.

2. El tudom dönteni, hogy mikor helyénvaló a célnyelv használata és mikor nem.

3. A célnyelvet metanyelvként tudom használni.

4. Változatos stratégiákat tudok alkalmazni, amikor a tanulók nem értik a célnyelvet.

5. Képes vagyok ösztönözni a tanulókat, hogy a tanulói tevékenység megvalósítása során a célnyelvet használják.

6. Bátorítom a tanulókat, hogy vessék össze a célnyelvet más, általuk beszélt vagy korábban tanult nyelvekkel, ahol és amikor ez hasznos lehet.



Önálló tanulás

Bevezetés

Az iskolai kontextusban történő nyelvtanulás jelenti egyrészt az egyéni tanulást, másrészt a társakkal való közös munkavégzést, valamint a tanár irányításával végzett önálló tanulást. Ebből az következik, hogy az egyes nyelvtanulóknak, illetve a tanulók csoportjainak meg kell adni a lehetőséget arra, hogy a képességeik kibontakoztatása érdekében saját maguk vállalhassanak felelősséget a tanulási folyamatok egyes elemeiért.

Ami a tanulói autonómiát és a projektmunkát illeti, a felelősségvállalás a célok, a tartalom, a tevékenységek, az eredmények és az értékelési formák kiválasztását jelenti. A helyzettől függ, hogy ezek közül mely tanulási mozzanatokról vagy akár valamennyiről van-e szó. Az autonóm tanulás nem a tanítás valamely speciális módszere, hanem az idegen nyelvek tanulásának lényegi eleme. A tanároknak tudniuk kell, hogyan strukturálják az órákat, és hogyan tervezzenek a tanulókat a választásban és a tanulásuk értékelésére vonatkozó reflexiós képességük fejlesztésében segítő gyakorlatokat. A portfólió értékes bepillantást nyújt az egyén fejlődésének folyamatába a pedagógus és a tanuló számára egyaránt.

A házi feladat és a tanórán kívüli tevékenységek további értékekkel gazdagítják az iskolai nyelvtanulást. A tanár felelős azért, hogy az órán kívül is valódi tanulási lehetőségekhez juttassa a tanulókat.

Az információs és kommunikációs technológiák egyre inkább központi szerepet töltenek be az idegen nyelvek tanulásában, és a tanároknak meg kell ismerniük ezeket a komputeres rendszereket. A közösségi tanulási környezetek, valamint az információs és kommunikációs források egyéni használata elősegíti az önálló tanulást, és megfelelő alkalmazásuk erősíti a tanulói autonómiát.



A. Tanulói autonómia

1. Fel tudom mérni, és ki tudom választani azokat a tevékenységeket, amelyek segítik a tanulókat a meglévő tudásukat és kompetenciáikat érintő reflexióban.

2. Fel tudom mérni, és ki tudom választani azokat a tevékenységeket, amelyek segítik a tanulókat egyéni tanulási folyamatok és tanulási stílusok felismerésében, valamint az azokat érintő reflexió során.

3. Iránymutatást tudok adni, és segíteni tudom a tanulókat abban, hogy saját maguk tűzzék ki céljaikat és tervezzék meg tanulásukat.

4. Fel tudom mérni, és ki tudom választani azokat a feladatokat, melyek segítik a tanulókat a konkrét tanulási stratégiákat és készségeket érintő reflexió során, valamint ezek fejlesztésében.

5. Segíteni tudom a tanulókat abban, hogy egyéni szükségletük és érdeklődésük alapján válasszanak feladatokat és tevékenységeket.

6. Segíteni tudom a tanulókat abban, hogy reflektáljanak saját tanulási folyamataikra, értékeljék azokat, valamint az elért eredményeket.



B. Házi feladat

1. Fel tudom mérni, és ki tudom választani, milyen feladatok a legmegfelelőbbek a tanulók otthoni munkavégzéséhez.







2. A tanulókkal együttműködve tudok házi feladatot adni.

3. Segíteni tudom a tanulókat abban, hogy önállóan oldják meg a házi feladatot, és segítem őket a szükséges időráfordítás megtervezésében.

4. Érvényes és jól követhető kritériumok alapján tudom értékelni a házi feladatot.



C. Projektmunka

1. A lényeges céloknak megfelelően tudom tervezni és irányítani a projekt munkát.

2. Önállóan vagy más tanárokkal együtt képes vagyok tantárgyközi projekt munkát tervezni és megvalósítani.

3. A projekt munka különböző szakaszaiban segíteni tudom a tanulókat a döntéseik meghozatalában.

4. Ösztönözni tudom a tanulókat a munkájukra vonatkozó reflexióra (naplók, jegyzetek stb.).

5. Segíteni tudok a tanulóknak a megfelelő prezentációs eszközök használatában.

6. A tanulókkal együttműködve tudom felmérni és értékelni a projekt munka folyamatát és eredményét.




D. Portfóliók

1. Speciális célokat tudok kitűzni a portfóliómunkában (pl. a kurzusra vagy a folyamatos értékelésre vonatkoztatva).

2. Képes vagyok a portfóliómunka tervezésére és ütemezésére.

3. Képes vagyok a portfóliómunka felügyeletére, és konstruktív visszajelzést tudok róla adni.

4. Érvényes és világos kritériumok alapján tudom értékelni a portfóliókat.

5. Ösztönözni tudom a portfóliómunka ön- és társas értékelését.



E. Virtuális tanulási környezetek

1. Változatos informatikai forrásokat tudok használni (e-mail, weboldalak, számítógépes programok stb.).

2. Tanácsot tudok adni a tanulóknak abban, hogyan keressék és értékeljék a megfelelő informatikai forrásokat (weboldalak, keresőprogramok, számítógépes programok stb.).

3. Képes vagyok különböző virtuális tanulási környezetek létrehozására és azok megfelelő irányítására (tanulási platform, fórumok, weblapok stb.).



F. Tanórán kívüli tevékenységek

1. Felismerem, mikor és hol merül fel az igény a tanulást erősítő tanórán kívüli tevékenységekre (diákújságok, klubok, kirándulások stb.).

2. Osztálykirándulások, cserekapcsolatok és nemzetközi együttműködési programok számára tudok megfogalmazni rövid és hosszú távú célokat.

3. Az illetékes szakemberekkel és intézményekkel együttműködve tudok segíteni a cserekapcsolatok megszervezésében.

4. Fel tudom mérni az osztálykirándulások, cserekapcsolatok és a nemzetközi együttműködési programok tanulásban megnyilvánuló eredményét.



Értékelés

Bevezetés

Ez a kategória a pedagógusnak a tanulás folyamatainak és a tanulás eredményeinek értékelésével kapcsolatban meghozandó döntéseit érinti. A döntések olyan átfogó kérdésekre vonatkoznak, mint hogy mi legyen a mérés tárgya, mikor mérjük, hogyan mérjük, és miként alkalmazzuk a mérési folyamatban megszerzett információt a tanulás támogatása és a pedagógiai munka színvonalának emelése érdekében.

A mérés megvalósulhat tesztek és vizsgák formájában, melyek a tanuló kompetenciájáról és teljesítményéről adnak képet, valamint koncentrálnak a tanuló nyelvi vagy kulturális tudására, illetve a teljesítményre, a nyelv realisztikus kontextusokban történő használatára. A tesztek megalkotásakor a tanároknak mérlegelniük kell, mennyire érvényes egy konkrét teszt a tanulási célok tekintetében, és figyelembe kell venniük a pontozási eljárások megbízhatóságát. Arra is tekintettel kell lenni, hogy mennyire praktikus a teszt megalkotása és adminisztrációja, továbbá hogyan kerülhető el a tanítást negatívan befolyásoló visszahatása.

A portfólió jellegű mérési formák folytonos információt adnak a tanuló előmeneteléről, és mind a tanár, mind a tanuló felhasználhatja azt. Az Európai nyelvtanulási napló például egy ilyen típusú hasznos önértékelési eszköz.

A mérési eljárások többnyire összegző értékelésre használhatók fel – például az év végi osztályozáshoz vagy bizonyítvány kiállításához –, illetve fejlesztő értékelésre – például a tanuló erősségeire és gyengeségeire vonatkozó információ gyűjtése, illetve a tanár és/vagy a tanuló további munkájának tervezése érdekében.



A. Mérési eszközök tervezése

1. Fel tudom mérni, és ki tudom választani a tanulási céloknak megfelelő, érvényes értékelési eljárásokat (tesztek, portfóliók, önértékelés stb.).

2. Meg tudom beszélni a tanulókkal munkájuk és fejlődésük mérésének legjobb módzatait.

3. A tanulók tanórai részvételét és teljesítményét ellenőrző- és felmérőórai tevékenységeket tudok tervezni és alkalmazni.



B. Értékelés

1. Meg tudom állapítani a tanuló teljesítményében az erősségeket és a fejlesztést igénylő területeket.

2. Fel tudom mérni a tanulók képességét az önálló munkára és az együttműködésre.

3. A mérés folyamatát és eredményeit alkalmazni tudom a pedagógiai gyakorlatom alakításában és az egyéni és csoportos tanulás tervezésében (pl. fejlesztő mérés keretében).

4. Szöveges értékelés formájában be tudom mutatni a tanulói teljesítményre és fejlődésre vonatkozó mérésemet, ami jól követhető, érthető a tanuló, a szülők és mások számára.

5. Megfelelő mérési eljárásokat tudok alkalmazni a tanuló fejlődésének megjelenítésére és követésére (jelentések, ellenőrző listák, osztályzatok stb.).

6. Alkalmazni tudom a Közös európai referenciakeret mérési skáláit.

7. Alkalmazni tudok érvényes intézményi/nemzeti/nemzetközi osztályozási rendszereket a tanulói teljesítmény felmérésében.

8. A tesztek és vizsgák során megbízható és jól követhető eljárásokkal tudok osztályzatokat adni.



C. Önértékelés és a társak értékelése

1. Segíteni tudom a tanulókat abban, hogy egyéni célokat tűzzenek ki maguk számára, és értékeljék saját teljesítményüket.

2. Segítséget tudok adni a tanulóknak a társas értékeléshez.

3. Segíteni tudom a tanulókat az Európai nyelvtanulási napló használatában.



D. Nyelvi teljesítmény

1. Fel tudom mérni a tanulók szóbeli szövegalkotó készségét olyan kritériumok mentén, mint a tartalom, a kifejezés változatossága, a nyelvhelyesség, a regiszter megfelelő volta stb.

2. Fel tudom mérni a tanulók írásbeli szövegalkotó készségét olyan kritériumok mentén, mint a tartalom, a kifejezés változatossága, a nyelvhelyesség, a szövegkohézió és a koherencia stb.

3. Fel tudom mérni a tanulók hallás utáni szövegértési és értelmezési készségét olyan kritériumok mentén, mint a lényeg megértése, a konkrét és részletes információ megértése, a burkolt célzás felismerése stb.

4. Fel tudom mérni a tanulók írott szöveg-értési és -értelmezési készségét olyan kritériumok mentén, mint a lényeg megértése, a konkrét és részletes információ megértése, a burkolt célzás felismerése stb.

5. Fel tudom mérni a tanulók szóbeli interakciós készségét olyan kritériumok mentén, mint a tartalom, a kifejezés változatossága, a nyelvhelyesség, a folyékonyág és párbeszéd-stratégiák.

6. Fel tudom mérni a tanulók írásbeli interakciós készségét olyan kritériumok mentén, mint a tartalom, a kifejezés változatossága, a nyelvhelyesség, a válasz megfelelése stb.



E. Kultúra

1. Fel tudom mérni a tanulóknak a célnyelvi közösségekkel kapcsolatos kulturális tényekre, eseményekre stb. vonatkozó ismereteit.
2. Fel tudom mérni a tanulóknak azt a képességét, mellyel saját közösségüket összehasonlítják a célnyelvi közösségek kultúrájával.
3. Fel tudom mérni a tanulóknak a célnyelvi közösségekkel való találkozás során várható reagálási és cselekvőképességét.



F. Hibaelemzés

1. Képes vagyok a tanulók hibáinak elemzésére és az azokat okozó folyamatok meghatározására.

2. Képes vagyok konstruktív visszajelzést adni a tanulóknak a hibáikról/köztes nyelvi formáikról.

3. Képes vagyok az órán elhangzó hibákat úgy kezelni, hogy azzal támogassam a tanulási folyamatokat és a kommunikációt.

4. Képes vagyok a szóbeli és írásbeli produkciókban előforduló hibákat úgy kezelni, hogy azzal támogassam a tanulási folyamatokat, és ne rendítsem meg a bizalmat és a kommunikációt.



Reflexiós táblázat

Ez a táblázat segít a képességeírásokra adott reflexiók lejegyzésében.

A képesség- leírás száma(i)	A reflexió dátuma	Megjegyzések



Mi célt szolgál a dosszié?

A tanárjelölt dossziéjának legfontosabb funkciója az, hogy segítséget nyújtson abban, hogy az önértékelésben megfogalmazott „tudok” vagy „képes vagyok” állítások pontosan tükrözzék az ön konkrét készségeit és képességeit. Ezt a bizonyítékok egyfajta dossziében való gyűjtésével teheti meg. Ön dönti el, mit helyez el benne, mivel ön a legjobb és nemritkán az egyetlen bírálója annak, mi bizonyítja legmeggyőzőbben a képességeiről található állításokat.

A másik, ugyanolyan fontos funkció az, hogy ösztönözzünk a saját tanári fejlődését érintő gondolkodásra. Egyes óratervek újbóli átnézése során például arra a következtetésre juthat, hogy a tanulók egyéni képességeinek minél teljesebb kibontakoztatása érdekében újabb eljárásokat kell kifejlesztenie. A dossziében ezek után elhelyezheti azokat a dokumentumokat, amelyek egy bizonyos időszakban az egyes tanulók számára megalkotott feladatokra vonatkoznak, hogy ezáltal igazolja az Óratervezés 3. és 4. pontjában közölt leírásokra adott válaszait.

A dossziét más módon is felhasználhatja. Mások (pl. tanárok, mentorok, vizsgáztatók, munkáltatók stb.) informálására szolgáló dokumentumokat is elhelyezhet benne. Önnek kell átgondolnia, hogy a konkrét helyi kontextusban milyen további célokat szolgálhat a dosszié.

Idővel a dosszié a szakmai fejlődésének részletes és hasznos lenyomata lesz egyre bővülő tartalomjegyzékkel, melyet ön alakíthat majd egyéni igényei szerint. A dokumentumok gyűjtése során elgondolkozhat azon, miért iktat be egyes bizonyítékokat, és hogy ezek mit árulnak el növekvő kompetenciájáról és szakértelméről. Lehet, úgy érzi majd, hogy egy dokumentum az ön szakmai teljesítményének több aspektusát is érinti, tehát több képességeiről is kapcsolódik. A hosszabb időszak alatt összegyűjtött bizonyítékok abban is segíthetnek, hogy az egyes leírások utáni sávokban egyre nagyobb területet színezhessen be, így igazolva fejlődését. Az ilyen jellegű reflexió növeli önismeretét és a személyes célok megfogalmazásának képességét.



Mit helyezzek el a dossziéban?

Mint az alábbi listából kitűnik, a képzési időszak alatt nem lehet valamennyi dokumentumot összegyűjteni. Egyes dokumentumok majd csak akkor kerülhetnek a dossziéba, ha Ön már gyakorló tanárként tevékenykedik. Tehát az itt felsoroltak közül nem lehet és nem is kell valamennyit a pedagógusképzés időszakában létrehozni és a dossziéban gyűjteni.

A dokumentáció összeállítása és frissítése érdekében a következőket javasoljuk a dossziéban elhelyezni:

- A. Az ön által tartott órákról származó dokumentációt
- B. Órai megfigyelésekből és a tanórák értékeléséből származó dokumentációt
- C. Az ön pedagógusképzési programjában részt vevők által összeállított beszámolókat, megjegyzéseket, jegyzéket stb.
- D. Az ön tanári munkáját – a 'tanári akciókat' –, valamint a tanulók feladatait és az azokhoz kapcsolódó teljesítményt elemző dokumentációt
- E. Esettanulmányok és akciókutatás dokumentációját
- F. A reflexióból származó dokumentációt



A. Az ön által tartott **órákról** származó dokumentáció

- saját vagy másokkal közösen kidolgozott óravázlatok egyetlen vagy több órához
- órai "forgatókönyvek" (például a célnyelven megfogalmazott, az órán használni kívánt konkrét kifejezések) és az órák teljes vagy részleges hangfelvételének átirata
- órákról, órarészletekről vagy órák különösen fontos mozzanatairól készült videofelvételek (pl. bemelegítő gyakorlatok, frontális munka, tanári vagy tanulói célnyelvhasználat, órai értékelés, pármunka, egyéni tanulói teljesítmények stb.)
- példák saját maga által készített, az órán vagy órán kívül felhasznált tanulói feladatokra, osztálytermi segédanyagokra, tanítási és tanulási anyagokra, webhelyekre stb., a választás indoklásával
- egyéb



B. **Órai megfigyelésekből és a tanórák értékeléséből** származó dokumentáció

- órai megfigyelések során készült, tanárok/mentorok/oktatók által írt jegyzetek
- az ön vagy mások által a tanóra után írt értékelések
- egyéb



- C. Az Ön pedagógusképzési programjában részt vevők által összeállított **részletes beszámolók, megjegyzések, jegyzékek** stb.
- mentorok beszámolóí, megjegyzései, javaslatai és az Ön ezekre adott reakciói
 - az Ön rendelkezésére bocsátott hivatalos/formális teljesítményértékelési ellenőrző listák, mutatók (intézményi/regionális/nemzeti szabványok stb.)
 - a pedagógusképzési szakemberek, oktatók által egy adott időszak alatt adott megjegyzések, beszámolók, formális jelentések stb.
 - egyéb



- D. Az Ön tanári munkáját – a „tanári akciókat” –, valamint a tanulók feladatait és az azokhoz kapcsolódó **teljesítményt** elemző dokumentáció
- tematikai alapon szervezett naplók (a tanulók haladásáról, a tanár/tanulók célnyelvhasználatáról stb.), melyeket egy adott időszakban, az esetleges későbbi részletes elemzés érdekében jegyzett le, illetve annak kronológiai sorrendet követő leírása, mit végzett az osztályban (tanári akciók), és hogy ennek eredményeként mit tanultak a diákok,
 - az Ön és / vagy a tanulók által létrehozott feladatok, a tanulók munkái, a tanulók közös munkájának audio/video felvételei, a nyelvtanulás hatékonysága szempontjából elemezve,
 - a tanár osztálytermi munkájának tevékenységlistái és az azokhoz kapcsolódó tanulói teljesítmények, eredmények,
 - egyéb



E. Esettanulmányok és akciókutatás dokumentációja

- tanulókról szóló esettanulmányok (pl. fiatalabb/idősebb tanulók / csoportok, szerényebb képességű/jobb képességű tanulók stb.),
- kisebb akciókutatási projektek saját maga részére, vagy a másokkal történő megosztás, megbeszélés, reflexió, elemzés céljából,
- egyéb



F. A reflexióból származó dokumentáció

- az Ön által egyedül/másokkal együtt írt, az elméletet a gyakorlati megfontolásokkal összekötő tanulmányok,
- az idegen nyelvek tanításának egyes elméleteire vonatkozó reflexió,
- az idegen nyelvek tanításával és tanulásával kapcsolatos egyéni elvekre vonatkozó reflexió,
- az Ön által egyedül vagy másokkal együtt írt, diákmagazinokba vagy szakmai folyóiratokba szánt cikkek
- egyéb



Az itt közölt kifejezéstár az EPOSTL-ban használt kulcsszavakat, fogalmakat definiálja. Az értelmezést konkrétan a nyelv, a nyelvpedagógia és nyelvtanulás kontextusa határozza meg. Azoknál a meghatározásoknál, ahol más szerzőktől idézünk, a szócikk után megadjuk a forrásokat, a Hivatkozásokban pedig a teljes bibliográfiai leírást. Ha a forrás a Közös európai referenciakeret, a KER rövidítést használjuk.

Kifejezések tára

Affektív szükségletek: a tanulónak az érzések és/vagy érzelmek kifejezésével kapcsolatos szükségletei. Kihatnak a nyelvtanulási motivációra, a tanulási tevékenységek iránti hajlandóságra stb. Ide tartozik a fesztelenség iránti igény, az egyéni gondolatok és érzelmek kifejezésének igénye, az önmegvalósítás igénye stb.

Bizonyítványok: közlik, milyen szintet ért el/százalékos osztályzatot kapott a tanuló (ld. a Teljesítmény célszintjét) és gyakran tartalmazzák a bizonyítvány kiérdekléséhez szükséges sikeres teljesítmény leírását is.

Csoportos tanítás: az a munkaforma, mikor két vagy több tanár, illetve tanárjelölt együtt dolgozik az osztályban egy közös tanulócsoporttal. A tanárjelöltek gyakran tanítanak csoportosan a képzés kezdetén, hogy anélkül erősítsék magabiztosságukat, hogy övék lenne a kizárólagos felelősség a teljes osztály iránt. Csoportos tanítást végezhetnek ugyanazt vagy különböző tárgyat tanító tanárok.

Csoportmunka: együttműködő személyek munkájának folyamata vagy eredménye közös projekt produktum létrehozása, együtt végrehajtandó munka, egy probléma együttes megoldása stb. érdekében.

Eredményesség: a tanulók által a múltbeli teljesítményhez képest elért eredmény.

Erőforrások: a tanárok által használt különböző források az ötletek, szövegek, tevékenységek, feladatok és a tanulók számára hasznos referenciaanyagok fellelése, kiválasztása és létrehozása során.

Értékelés: kvalitatív ítéletek megfogalmazása a nyelvi teljesítmény különböző aspektusairól, gyakran szubjektív módon. A kifejezés egyéb alkalmazásai:

- tanítási anyagok értékelése
- a tanítás értékelése
- a tanulás értékelése stb.

Európai nyelvtanulási napló (ENYN): a dokumentum bevezetője szerint ez egy személyes dokumentáció, egyben információs eszköz és a nyelvtanulás menetét követő dokumentum. Bármilyen jellegű, akár a formális oktatási kereteken belül, akár azokon kívül megszerzett nyelvi jártasság és interkulturális tapasztalatok dokumentációját és reprezentációját szolgálja széles körű, mindenre kiterjedően és a nemzetközi összehasonlítást lehetővé tévő módon. Ezen kívül az egyén nyelvtanulására, valamint a további tanulás tervezésére és nyomon követésére vonatkozó reflexiót támogató útmutatást is tartalmaz (ENYN, 2002).

Feladat: bármely célirányos tevékenység, melyet az egyén szükségesnek tart egy adott eredmény elérése érdekében egy probléma megoldásának, egy kötelezettség teljesítésének vagy egy cél elérésének kontextusában (KER, 2002).

Házi feladat: szó szerinti jelentése az otthon végzett munka, gyakran azonban ennél általánosabb értelemben használják a tanár és a tanuló által adott olyan munkára, melyet tanórán kívül kell elvégezni. Végezhető önállóan, párosan vagy csoportban.

Hibaelemzés: a tanulók által vétett hibák és vélhető okaik felismerése és elemzése. Az elemzés felhasználható annak megállapítására, hol tart a tanuló a tanulási folyamatban, milyen nyelvtanulási stratégiákat használ, valamint arra is, hogy meghatározzák a továbbfejlődéshez vezető tartalmakat és módokat.



Hosszú távú tanulói célok: több hétre, félévre, általánosságban, a tanulók számára megfogalmazott, a tanulási program során és annak végére elerendő célkitűzések.

IKT – informatika, információs és kommunikációs (infokommunikációs) technológiák: ide tartoznak a következő hardverek: komputer, videomagnó, rádió, televízió, írásvetítő, interaktív tábla stb. és olyan szoftverek, mint a narratív média (pl. videofilmek, weboldalak), interaktív média, adaptív média (visszajelzést generáló komputerprogramok, pl. szimulátorok és modellező programok), kommunikációs média (pl. fórumok) és produktív média (pl. Word, PowerPoint). (ld. a kategóriákat Laurillard, 2002, pp. 208-212.)

Intézményi erőforrások: ide tartoznak a munkatársak (pl. oktatási, technikai, adminisztratív személyzet), berendezések, tantermek, a helyi, regionális, országos finanszírozás, a külső segítőkkal való kapcsolatok stb., melyek az intézmény által nyújtott tanítási és tanulási programokat támogatják.

Intézményi korlátok: intézmények által a konkrét tanulási törekvések, célkitűzések és kimenetek alapján a tanítási és tanulási programokkal szemben megfogalmazott pénzügyi, ideológiai, módszertani követelmények.

Kognitív szükségletek: a tanuló igénye a reflexió, a problémamegoldás, az értelmezés stb. folyamatainak és stratégiáinak alkalmazására irányuló ismeretszerzés a kompetenciák fejlesztése vagy egy feladat elvégzése érdekében. E célok befolyásolhatják a tanulók tananyagokhoz és tevékenységekhez való viszonyát.

Kommunikációs stratégiák: a tanulók által a hallott és az írott szöveg megértésében, a beszédben és írásban alkalmazott, a teljesítményt segítő taktikák. Idetartozik beszédben a töltelékszavak (pl. nos, úgy gondolom, valóban...), a tétovázás jeleinek (pl. khm, ööö ...) használata, hogy legyen idő gondolkodni; szöveg hallgatásakor a törekvés az ismert szavak megértésére és az ismeretlenek miatti aggodalom leküzdésére, a kontextus felhasználása a hallottak értelmezésére, a gesztusok, mimika és az intonáció értelmezése stb.; olvasáskor a jelentésre vonatkozó értelmező találgatás, az ismeretlen szavak ellenére az olvasás folytatása, a kontextus felhasználása; íráskor az anyanyelvi forrásokból nyert modellek, kifejezések, szavak alkalmazása.

Kommunikatív nyelvi kompetenciák: a kompetencia a tudás, a készségek és jellemzők olyan összessége, amely lehetővé teszi az egyén számára cselekedeteinek végrehajtását; a kommunikatív nyelvi kompetenciák révén az egyén konkrét nyelvi eszközök alkalmazásának segítségével képes a tevékenységre (KER, 2002).

Kompensációs stratégiák: egy nyelv anyanyelvi beszélői vagy az azt tanulók által akkor használt stratégiák, amikor nem ismernek vagy nem tudnak azonnal felidézni egy szót beszédben vagy írásban.

Közös európai referenciakeret (KER): a Kulturális Oktatási Együttműködési Bizottság nevet viselő nemzetközi szakértői munkacsoport dolgozta ki és Strasbourgban az idegen nyelvi részleg jelentette meg, és ma már számos európai nyelven hozzáférhető. A kiadvány célja a minden elképzelhető kontextusban megnyilvánuló nyelvtanítás és -tanulás, a nyelvhasználat és nyelvi tevékenységek szisztematikus és aprólékos elemzése, leírása, amely eközben részletesen feltérképezi a mérési típusokat (skálák, szintek, a teljesítmény jellemzői stb.) is.

Köztes nyelv: az egyes tanulók által az idegen nyelv elsajátítása során produkált nyelv. Ez az egyénre jellemző nyelvváltozat eltér a célnyelv standard formáitól, és gyakran tartalmaz hibákat, egyszerűsítéseket, negatív transzferet stb.

Megközelítés: az osztálytermi történések alapjául szolgáló elméleti magyarázat (Brown, 2002, p. 11). Leginkább a tanítási folyamatok közti választást irányító elvekben nyilvánul meg (ilyen például a kommunikatív megközelítés vagy a feladatalapú tanulás.).

Mentorok: általában iskolában vagy más oktatási intézményben dolgozó gyakorló tanárok, akik a tanárjelölteknek adnak útmutatást és támogatást az idegen nyelvi pedagógusok képzése során.



Mérés: általános fogalom a tesztelés és értékelés különböző típusainak leírására. Fejlesztő és összegző jellegű bizonyítékkal szolgál a tanuló teljesítményéről mind formális, mind informális módon. A formális mérésre példa a vizsga és a teszt, az informális mérésre a páros munkába való belehallgatás, az egész osztállyal folytatott kérdés-felelet tevékenység, a kvíz stb. A mérés a teljesítményt előre megadott kritériumokkal veti össze, gyakorta a tanulási folyamat megszabott pontjain, és többnyire egyszeri adatfelvétel alapján nyújt képet a teljesítményről. Ez alól kivétel például a portfólióalapú mérési eljárás, mely egy bizonyos idő alatt zajlik.

- Fejlesztő mérés végezhető a teljesítmény hiteles feljegyzésével, portfóliókkal, a tanulói teljesítmény profiljával, „tud” vagy „képes rá” képességeirő jegyzékekkel, kommentárral, írásban és/vagy szóban, adott időre elvégzett teljesítmény alapján. A fejlesztő mérés célja a teljesítmény diagnosztikus értékelése. Szolgálhatja az erősségek és gyengeségek megvilágítását és a tanulói teljesítmény növelésének és/vagy megszilárdításának érdekében történő célirányos útmutatást.
- Az összegző mérés az elért eredményekről ad áttekintést, és kifejezhető százalékos osztályzat, érdemjegy vagy megjegyzés (jó, kiváló, elégséges stb.) formájában.
- Black, Harrison, Lee, Marshall és William (2002) a fejlesztő és összegző mérést úgy különbözteti meg, hogy előbbit a tanulás érdekében történőnek, utóbbit a tanulás után következőnek nevezi.

Mérési eszközök: a nyelvi teljesítmény (ld. ott) mérésére szolgáló eszközök. Különböző formában jelennek meg:

- Tesztek: az osztályteremben óra alatt vagy egy időszak (félév, negyedév, tanév stb.) végén, vagy egy téma zárásakor végzett mérés. Összeállításuk és értékelésük történhet az iskolán belül vagy kívül, és a teljesítményről általában szóban és/vagy írásban vesznek mintát.
- Vizsgák: gyakran több tesztből állnak, hivatalos státussal rendelkeznek, formálisan adminisztrálják és eredményeit széles körben elfogadják. A tesztekre vonatkozó egyéb jellemzők itt is érvényesek.

Metanyelv: azt a nyelvet jelöli, melyet magáról a nyelvről történő beszédben alkalmazunk. Idetartozhat a terminológia – mondat, főnév, múlt idő, intonáció, diskurzus – vagy a nyelvtankönyvekben és egyes tankönyvekben található nyelvtani szabályok megfogalmazási módja.

Módszertan: a tanulási célokra a tanítási eljárásokban megvalósuló alkalmazása. A nyelvreírás, nyelvtanulás és nyelvhasználat elméleteiből vett elvekre épül. A módszertan koncentrálni arra, miképp fejleszti a tanár a beszéd, az írás, a hallás utáni szövegértés és az olvasás négy fő készségét vagy a nyelv konkrét aspektusaira, mint például a nyelvtan, a szókinccs és a kiejtés.

Nyelvi tevékenységek: az egyén kommunikatív nyelvi kompetenciáinak (ld. ott) gyakorlása egy vagy több szöveg (ld. ott) feldolgozása során egy feladat megoldása érdekében (KER, 2002).

Nyelvi kompetenciák: ld. Kommunikatív nyelvi kompetenciák.

Nyelvi teljesítmény: konkrét nyelvi eszközök használata egy bizonyos feladat megoldásában. A nyelvi teljesítmény utalhat a folyamatra vagy az eredményre.

Nyelvi jártasság: amit és ahogyan a tanuló meg tud tenni a nyelv használatával egy adott cél elérése érdekében. A nyelvi jártasságot gyakran szintekre vetítve fogalmazzák meg.

Oktatásban érintett érdekcsoportok: szülők, intézmények, cégek, kormányhivatalok stb., akiknek és amelyeknek személyes, pénzügyi vagy szakmai érdekük fűződik az iskolában vagy más oktatási intézményekben történetekhez.

Órai munka jegyzetei/naplók/teljesítményre vonatkozó jegyzetek: ezek a mérési típusok a tanuló által egy adott idő alatt végzett munkára vonatkoznak. Alkalmazhatóak fejlesztő céllal a tanulók folyamatos segítése érdekében vagy összegző módon a feltárt/megtanult/elért eredmények végső értékelésében.



Óravázlat: szisztematikus terv egy konkrét munkaegység megtanításának módjáról. Általában a következőket határozza meg:

- tanulási célok, melyek lehetnek újak vagy korábbi tanulásra épülő/azt megerősítő/kiegészítő
- tervezett vagy elvárt eredmények
- az órá(k)hoz a tanár és tanulók számára szükséges felszerelések, erőforrások, anyagok
- a tevékenységek logikus sorrendje, azok valószínűsíthető időbeosztásának jelzésével
- az egyéni készségeket és tanulási stílusokat figyelembe vevő differenciálás a tervezett tevékenységeken belül
- valamely/valamennyi nyelvi készség (hallás utáni szövegértés, beszéd, olvasás, írás) gyakorlása és használata
- értékelési és mérési lehetőségek jövőbeli célkitűzések.

Óravezetés: a tanárnak a tanulócsoporthoz szervezésére irányuló munkája, a megfelelő viselkedési minták, a csoportba osztás, valamint a stratégiák kialakítása a hatékony osztálytermi tanulás megvalósulásának érdekében. Ezekhez kapcsolódnak a tanárok által az osztály figyelmének felkeltése és megtartása, a fegyelem fenntartása, valamint a tanulói megnyilvánulások rendezett keretek közt tartása érdekében használt különböző stratégiák. Ide tartozik az órai tevékenységek és a köztük lévő átmenetek tervezése, irányítása, az óra megkezdése és befejezése, az egyéni, páros, csoportos és a teljes osztályt bevonó munkaformák szervezése. A sikeres óravezetés feltétele az anyagok, az erőforrások (hardver, szoftver stb.) hatékony alkalmazása, valamint a tanterem eredményes használata.

Osztályozás: a teljesítmény számokkal vagy betűkkel kifejezett értékelése, általában pontos kritériumok felhasználásával.

Otthoni nyelv: gyakran az anyanyelvnek megfelelő fogalom, többnyire a tanuló által elsőként elsajátított és általában (bár nem mindig) a tanuló otthonában beszélt nyelv. A tanuló első nyelveként is utalhatunk rá. Az Európa Tanács emellett használja még az iskolai oktatás nyelvének fogalmát is, amely sok tanuló, de nem mindenki számára azonos lehet az otthon használt nyelvvél. Az idegen nyelv, vagy nyelvek fogalmak az iskolában tanított nyelvekre vonatkoznak.

Önálló tanulás: az a folyamat, mely a tanulók által választott tanulási céllal és tanulási irányok szerint valósul meg, a személyes szükségletek, törekvések és a tanulás kedvelt módja alapján. Az önálló tanulás nem zárja ki a folyamatot támogató tanári segítséget.

Önértékelés: a tanuló által saját teljesítményéről, tudásáról, stratégiáiról stb. kialakított értékítélet.

Portfólió: a legtágabb értelmezésben munkát tartalmazó dosszié vagy gyűjtemény, melyet általában egy bizonyos idő alatt az egyén állít össze teljesítményének bemutatására. Tartalmazhat értékelési listákat (melyeket maga a tanuló és/vagy mások töltenek ki róla), az írásos munkákból vett mintákat, vizsgaeredményeket, bizonyítványokat stb., illetve a tanulás egyéb bizonyítékait (kazettákat, szoftvereket stb.). Ezeket a tartalmakat az egyéni teljesítmény bizonyítékaként gyűjtik egybe a portfólióban.

Projektmunka: a tanulók által egyénileg vagy társakkal egy bizonyos idő alatt elvégzendő munka. Gyakran a tanuló/tanulói csoport által választott vagy a tanár által adott témára épül.

Rövid távú tanulói célok: egy órára vagy néhány órára vonatkozó célkitűzések, melyek konkrétan meghatározzák, mit kell a diákoknak megtanulniuk. Megjelölhetnek készségeket vagy tartalmakat (minek a szóbeli vagy írásbeli közlését kell a tanulóknak elsajátítaniuk egy tanulási szakasz végére, pl. legyenek képesek a hobbijukról, a családjukról stb. beszélni), valamint speciális nyelvi és kulturális (nyelvtani, lexikai, fonológiai, szociokulturális) célokat is stb.



- Stratégiák:** a tanuló erőforrásai (kompetenciái) és azok konkrét használata (kommunikatív tevékenységek) közötti kapocs (KER, 2002).
- Szaktárgy oktatása idegen nyelven:** a tantárgyak nem anyanyelven történő oktatását jelentő kifejezés: pl. történelem oktatása németül, a földrajz franciául, az állampolgári ismereteké spanyolul (Parker és Tinsley, 2005).
- Szervezési formák (a tanításban):** a tanulóknak a tanulás konkrét céljai érdekében történő irányítása és csoportosítása. Idetartozik az egyéni/önálló, páros, csoportos (általában három vagy több tanuló) és a teljes osztály által végzett munka.
- Szociokulturális:** konkrét közösségekkel kapcsolatos nyelvi tevékenységekre, viselkedésre, attitűdökre, értékekre, normákra stb. vonatkozik, valamint annak a kultúrának vagy azoknak a kultúráknak a megjelenési formái és reflexiói, amelyekbe a fentiek be vannak ágyazva.
- Szóbeli véleménycsere:** beszédben megvalósuló megnyilatkozások sorozata két beszélő között, akik egymást hallgatják, és interakcióba lépnek egymással. Általában minden megnyilatkozás az egyik személy reagálása arra, amit a másik mondott.
- Szöveg:** Bármely, szóbeli vagy írásos közlés formáját öltő nyelvi egység, melyet a felhasználók/tanulók befogadnak, megalkotnak, vagy egymással megosztanak. Ebből következik, hogy nem jöhet létre kommunikációs aktus szöveg nélkül (KER, 2002).
- Szövegtípusok:** az általános funkcióból, a vonatkozó retorikai konvenciókból, a stílusból stb. eredően hasonló jegyeket viselő szövegek csoportja. Mindennapos szóbeli interakciós szövegtípusok például a telefonhívások, a beszélgetések, a viccek, a történetek. Mindennapos írásbeli szövegtípusok a narratívák, az informatív szövegek (pl. cikkek), a meggyőzést szolgáló szövegek (pl. beszédek), levelek, versek, hirdetések, e-mailek, SMS-ek stb.
- Tanórán kívüli tevékenységek:** a tanulók által órán és iskolán kívüli időben végzett tevékenységek. A nyelvtanulás kontextusán belül ide tartozhat egy nyelvi klub látogatása, idegen nyelvű film megtekintése, szerep eljátszása idegen nyelvű darabban, külföldi utazás stb.
- Tantárgyközi:** olyan megközelítések az idegen nyelvek tanításában és tanulásában, amelyekben a más tantárgyi területekről (például matematikából, történelemből, testnevelésből, művészettörténetből, ének-zenéből stb.) származó témákat integrálják a nyelvtanításba és -tanulásba.
- Tanterv:** a tudással, kompetenciákkal, a megértéssel és módszertani megközelítésekkel kapcsolatos célok megfogalmazása, valamint a nyelvi és kulturális aspektusok kiválasztása az idegen nyelv tanításának és tanulásának tervezése érdekében.
- Tanulási folyamat:** kognitív folyamatok, utak és sorozatok, melyek az emberi agyban lépnek működésbe a tanulás során, és amelyek az új információ elsajátításához vezetnek. E veleszületett folyamatok lehetnek tudatosak vagy tudatalattiak, amelyek által az emberi agy felfogja, emlékezetbe építi, kategorizálja, és fogalmilag megragadja az új információt. Közéjük tartozik az új információ strukturálása és kategorizálása, szembeötlő jellemzőinek meghatározása, a mintázatok általánosítása, töprengés az információ jelentéséről vagy jelentőségéről, a régi és új információ közti analógiák megfogalmazása stb.
- Tanulási stílusok:** az egyénnek az információ észlelésével és feldolgozási módjával kapcsolatos predispozíciója. Idetartozik az analitikus vagy holisztikus feldolgozás, a hallásra, látásra vagy mozgásra alapuló stílus stb. Közülük az egyik domináns szerephez juthat, és gyakran egyenlőtlen eloszlásban érvényesülnek.
- Tanulási stratégiák:** a tanuló által használt, a tanulás hatékonyságát szolgáló taktikák együttese. Ezek lehetnek „konkrét akciók, viselkedések, lépések vagy a tanuló által – gyakran tudatosan – alkalmazott technikák annak érdekében, hogy javítsák az elsajátítási, tárolási, előhívási eredményeséget a második nyelv használata során” (Oxford, 1993, p. 175).
- Tanulói autonómia:** a tanulók képessége arra, hogy felelősek legyenek saját tanulásuk iránt. Ebbe beletartozik a célok, tartalom, az értékelési megközelítések és formák kiválasztása az egyéni szükségletekhez és érdeklődéshez kapcsolódó reflexió alapján.



Tanulói visszajelzés: a tanuló számára a pedagógus vagy a társak által adott jelzés a teljesítményéről annak érdekében, hogy reflektáljon rá, elemezze és értékelje, mit ért el vagy mit nem. A visszajelzés arra is utalhat, amit a tanulók az őket tanítóknak vagy a fejlődésüket követőknek mondanak el arról, őszerintük hogyan alakult a teljesítményük.

Társak: azonos vagy hasonló korú tanulók.

Társak értékelése: a tanulói teljesítményre vonatkozó, általában előre megadott, explicit kritériumok szerint végzett értékelés az azonos vagy hasonló korú tanulók által.

Teljesítmény: a tanulók egy konkrét mérési kerethez viszonyított előmenetele vagy eredménye.

Teljesítmény célszintje: egy intézmény, régió vagy országos hatóság által a tanulói teljesítményre vonatkozó, gyakran számokkal vagy betűkódokkal kifejezett szintek, melyeket szöveges értelmezés egészít ki. Egyaránt használhatják őket tantervfejlesztők, pedagógusok és tanulók az elért teljesítményszintek leírására (pl. hogy elérték egy adott célt) vagy az éppen megcélzott szint meghatározására.

Tevékenységek: ld. Nyelvi tevékenységek.

Virtuális tanulási környezetek: az interneten elérhető környezetek, melyeknek része lehet a következők közül néhány: faliújság, tanulók egyéni weboldalai, narratív média (pl. videók, weblapok), adaptív média (visszajelzést adó komputerprogramok, mint pl. a szimulátorok és modellező programok), internetes erőforrások, konferenciaeszközök, mérési eszközök, e-mail, a tanuló honlapja és tanári támogatás.



Hivatkozások

Black P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., és William, D. (2002). *Working inside the black box*. London: King's College.

Brown, H. D. (2002). English language teaching in the "post-method" era: Toward better diagnosis, treatment, and assessment. In J. C. Richards és W. A. Renandya (szerk.) *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Common European Framework of Reference for Languages: *Learning, teaching, assessment*. (2001). Cambridge: Cambridge University Press. Magyar kiadás: *Közös Európai Referenciakeret. Nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés*. Pedagógus-továbbképzési és Információs Központ Kht., Budapest, 2002.

European Language Portfolio: Higher Education; Portfolio européen des langues: Education supérieure. (2002) Bern: Berner Lehrmittel- und Medienverlag, Editions scolaires du canton de Berne – Conseil Européen pour les Langues. Magyar kiadás: *Európai Nyelvtanulási Napló*, Nodus Kiadó, Veszprém, 2001.

Kelly, M. és Grenfell, M., *European profile for language teacher education – A frame of reference*. <http://www.lang.soton.ac.uk/profile/index.html>

Laurillard, D. (2002). *Rethinking university teaching: A conversational framework for the effective use of learning technologies*. London: Routledge Falmer.

Oxford, R. (1993). Research on second language learning strategies. *Annual Review of Applied Linguistics*, 13, 175-87, idézi Grenfell, M., és Harris, V. (1999). *Modern languages and learning strategies in theory and practice*. London: Routledge.

Parker, L. és Tinsley, T. (2005). *Making the case for Languages at Key Stage 4*. London: Centre for Information on Language Teaching (CILT).



Ez a táblázat megmutatja, mely fogalmak szerepelnek az egyes képességeírásokban.

	Kontextus	Módszertan	Erőforrások	Óraterv	Az órai munka	Önálló tanulás	A tanulás értékelése
beszéd		A1-12		B3			
Európai nyelvtanulási napló (ELP)	A3,4						C3
házi feladat						B1-4	
informatika (IKT)			8-11		D5	E1-3	
interakció: beszélt/írott		A2-4,9		C2			D5,6
tanórán kívüli tevékenységek						F1	
írás		B1-12		B3			
kommunikációs stratégiák		A9					D5
Közös európai referenciakeret	A3,4, B7						B6
kultúra	B1, C2	A3, G1-7		B4	B4		E 1-3
kulturális kompetencia		G4					
nyelvtan		A12, B12, E1-5		B5			
olvasás		D1-9	3	B3			D4
óraterv				B1, 12	A2		
osztálytársak	C6, 7						
önértékelés							A1
portfóliók						D1-5	A1
projektmunka						C1,2,3,6	
rövid és hosszú távú célok	B2			A1-6		A3, C1, D1, F2	A1
szókincs		B12, C7, D6, F1,2		B5			
szöveg hallgatása		C1-8		B3			D3
(tanulói) szükségletek	B2, B4-5	C1, D1, E4	3	A1, A4-5	D1	A5	
tanulókkal való interakció					C3		
tanterv	A1,2			A1			
tanulási stílusok				B10	C5	A2	
tanulási stratégiák					C6	A4	
tanulói önállóság						A1-6	
a társak értékelése						D5	C2
(nyelvi) teljesítmény							A3, B1,4,7, C1



Mi az EPOSTL?

Az EPOSTL a nyelvpedagógus-képzést megkezdő hallgatók számára készült dokumentum. Arra ösztönzi őket, hogy pedagógusképzési programjuk során reflektáljanak didaktikai tudásukra és a nyelvtanításhoz szükséges készségekre, és egyben segítséget nyújt didaktikai készségeik felmérésében, valamint megkönnyíti a pedagógusképzés során végbement fejlődésük nyomon követését, a tanítással kapcsolatos tapasztalatok lejegyzését. Három fő részre tagolódik:

- Az **Egyéni megközelítés** fejezetre
- Az **Önértékelési** fejezetre, melyben a didaktikai képességek leírásai találhatóak
- A **Dossiéra**, amelyben a tanárjelöltek fejlődésüket dokumentálhatják, továbbá rögzíthetik a pedagógusképzési programjuk, valamint a jövőbeli nyelvpedagógusi munkájuk szempontjából releváns tapasztalataikat, eredményeiket.

Az EPOSTL háttere

Az EPOSTL-t a grazi székhelyű Élő Nyelvek Európai Központja (ECML=European Centre for Modern Languages) számára egy öt országot (Ausztria, Egyesült Királyság, Lengyelország, Norvégia, Örményország) képviselő, pedagógusképzési szakemberekből álló munkacsoport dolgozta ki. Az ECML által kezdeményezett Pedagógusképzési keret c. projektből nőtt ki, melynek fő célja az európai nyelvpedagógus-képzési rendszerek harmonizációja volt. A projekt résztvevői elhatározták, hogy építenek a már rendelkezésre álló dokumentumokra: az Európa Tanács Language Policy Division osztályának kezdeményezéséből született Közös európai referenciakeretre (KER), és az Európai nyelvtanulási naplóra (ENYN), továbbá az Európai Bizottság által finanszírozott projekt keretében létrejött Európai profil a nyelvpedagógus-képzésért: Referenciakeret (Profil) c. dokumentumra. A következő módon használtuk fel őket:

KER: A képességek megfogalmazási módját, valamint a CEFR számos fogalmát és észrevételét felvettük a képességleírásokba.

ENYN: Az EPOSTL hármas tagozódása (egyéni megközelítés–önértékelés–dossié) és a reflexió hangsúlyos szerepe mutat valamelyes rokonságot az ENYN-nel. A két dokumentum közti lényeges különbség azonban, hogy az ENYN a nyelvi képességekkel, az EPOSTL pedig a didaktikai képességekkel foglalkozik.

Profil: Ebből a dokumentumból származott a referenciakeret megalkotásának ötlete. Az önértékelési fejezetben szereplő képességleírásokhoz nagyban hozzájárultak a Profilban található meglátások. A Profil célközönségét azonban a pedagógusképzési szakemberek és tantervfejlesztők jelentik, az EPOSTL-ét a tanárjelöltek.

Az EPOSTL céljai és felhasználási területei

Az EPOSTL fő céljai a következők:

1. A tanárjelöltek ösztönzése a lényeges tanári kompetenciákra, valamint az e kompetenciákat igazoló tudáshalmazra való reflektálásra.
2. A hallgatók sokfajta pedagógiai kontextusban alkalmazható szakmai felkészültségének elősegítése.
3. A hallgatók egymás közötti, valamint a pedagógusképző szakemberekkel és mentoraikkal való kommunikációjának elősegítése.
4. A hallgatók kompetenciájára vonatkozó önértékelés megkönnyítése.
5. A hallgatók tanítással kapcsolatos erősségeinek és gyengeségeinek tudatosítása.
6. A fejlődés dokumentálására szolgáló eszköz elérhetővé tétele.



7. Kiindulási ötletek nyújtása megbeszélések, dolgozatok, kutatási projektek stb. számára.
8. A tanítási gyakorlathoz történő segítségnyújtás, a mentorokkal való megbeszélések elősegítése, lehetővé téve a mentorok számára a módszeres visszajelzés adását.

Az EPOSTL a hallgató tulajdona, egy, a reflexión és párbeszédén keresztül történő szakmai fejlődést szolgáló eszköz. Mint ilyen, az autonóm tanulás fejlesztését hivatott elősegíteni. Ez nem jelenti azt, hogy a pedagógusképző szakember szerepe nem volna fontos. Ellenkezőleg: útmutatást kell nyújtania abban, mikor és hogyan tudja a jelölt az EPOSTL-t a leghasznosabban alkalmazni.

Az eszközt a pedagógusképzés kezdetén kell elérhetővé tenni a hallgatók számára, és annak használata javasolt a pedagógusképzés, a tanítási gyakorlat alatt, csakúgy, mint a tanári munka során. Beépíthető a meglévő képzési kurzus-szerkezetbe, és kapcsolható a tanított és tanult tartalmakhoz. Felhasználása egy adott időszak során (pl. a pedagógusképzés teljes ideje alatt) javasolt, mivel így nyomon követhető a fejlődés és gyarapodás.

Az EPOSTL-t ugyan hallgatóknak szánjuk, de a tantervfejlesztéssel foglalkozó pedagógusképző szakemberek számára is hasznos lehet a célok világos megfogalmazásában, a tartalmak meghatározásában, és ezáltal a pedagógusképzési programok erősségeinek és gyengeségeinek felmérésében. Ebben a minőségében az EPOSTL egyben az Európai profil a nyelvpedagógus-képzésért: Referenciakeret c. dokumentumot is jól kiegészíti. Az EPOSTL emellett a különböző nemzeti és európai kontextusokban működő pedagógusképzési szakemberek célokról és tantervekről folytatott kommunikációját is elősegítheti.

Az EPOSTL tartalma

Az EPOSTL a következő fejezetekből áll:

- A **Bevezető** rövid áttekintést ad az EPOSTL-ról.
- Az **Egyéni megközelítés** segíti a hallgatókat a pedagógusképzés kezdetén a tanítással kapcsolatos általános kérdésekre való reflektálásban.
- Az **Önértékelés** különböző képességek leírásait tartalmazza azzal a céllal, hogy elősegítse a tanárjelöltek reflexióját és önértékelését.
- A **Dossziéban** a hallgatók megfogalmazhatják önértékelésük eredményét, dokumentálhatják fejlődésüket és lejegyezhetik a tanítással kapcsolatos eredményeiket.
- A **Kifejezések tára** az EPOSTL-ban használt, a nyelvtanuláshoz és nyelvtanításhoz kapcsolódó legfontosabb fogalmakat határozza meg.
- A **Mutatóban** a képességek leírásaiban használt kifejezések találhatók meg.
- **Felhasználói útmutató.**

Bevezető

Az EPOSTL használata megkezdésekor a tanárjelöltek ebből ismerhetik meg a dokumentum fő céljait, tartalmát és felhasználási területeit, és egyben tartalmazza a felhasználói útmutató legfontosabb információit is.



Egyéni megközelítés

Az egyéni megközelítés olyan tevékenységeket tartalmaz, melyek segítenek a tanárjelölteknek a tanítással általánosságban kapcsolatos vonatkozásokra való reflektálásban és olyan kérdések feltételében, melyek lényegesek a pedagógusképzés kezdetekor. Mindenképpen javasolt a 4. feladat megoldása, mivel erre épül az azt követő szöveg a reflexió szerepéről és értékéről.

Önértékelés

AZ EPOSTL központi elemét az önértékelési fejezetben található, a nyelvtanítással kapcsolatos 193 képességleírás alkotja. Ezek olyan alapvető képességek, melyek elérésére minden nyelvtanárnak törekednie kell. Megjegyzendő, hogy a leírások a 10-18 éves diákokat tanító jövőbeli nyelvtanároknak szólnak. Az egyéb kontextusokhoz különböző leírásokra lehet szükség, így például az általános iskola alsó tagozatában tanítók, a két tannyelvű oktatásban vagy a felnőttoktatásban tevékenykedők stb. részére.

A leírásokat az ECML projektben dolgozó munkacsoport fogalmazta meg, majd 33 európai ország tanárjelöltjeivel és pedagógusképző szakembereivel történt konzultáció után véglegesítettük őket. Nem szabad azonban sem előírásként, sem megváltoztathatatlan képzési profilként tekinteni rájuk. Sokkal helyesebb, ha olyan kompetenciákat látunk bennük, melyeket mind a tanárjelöltek, mind a gyakorló tanárok igyekeznek folyamatosan fejleszteni a képzés, illetve a pedagógiai munka során. Az EPOSTL nem kísérli meg valamely logikai alap vagy módszertan előnyben részesítését, az azonban remélhető, hogy a központi kompetenciák meghatározása, illetve világossá tétele hozzájárul valamelyest azok erőfeszítéséhez, akik az intézményi és nemzeti határok átjárhatóságáért és az Európa-szerte alkalmazható közös elvek kidolgozásán munkálkodnak.

A leírások kategóriái

A képességleírások a következő hét kategória köré csoportosíthatók:

- Kontextus
- Módszertan
- Erőforrások
- Óratervezés
- Az órai munka
- Önálló tanulás
- A tanulás értékelése

A hét kategória a tanárok számára fontos kompetenciák és a tanítással kapcsolatos döntések területét jelöli ki.

A hét fejezet élén a vonatkozó témával kapcsolatos rövid bevezető szöveg áll. A szövegek nem nyújtanak részletes tárgyalást, pusztán felvillantanak néhány olyan kérdést a témán belül, melyek a képességleírásokban visszatérnek.

A hét kategória további szintekre oszlik. Az órai munka kategórián belül például a következőket találhatjuk: Az óratervek használata, Tartalom, Interakció a tanulókkal, Óravezetés és Tanórai nyelvhasználat.



Az egyértelműség érdekében az általános kategóriákat és az egyes leírásokat is különálló egységekként kellett megfogalmazni. A valóságban azonban ezek között átfedéseket látunk. Az olvasás tanításával kapcsolatos döntésekhez hasonlókat hozunk meg például a módszertan, az óra tervezése, az óra lebonyolítása, az értékelés stb. kapcsán is. Az áttekinthetőség érdekében döntöttünk amellett is, hogy az egyes nyelvi aspektusokat, mint a beszéd, a szókincs, a nyelvtan stb., külön kezeljük, miközben ezen aspektusok tanítása és tanulása általában integrált módon történik. Arra is fel kell hívni a figyelmet, hogy az autonóm tanulás elveire számos leírás utal, ezek több kategórián belül jelennek meg. Ez azt a tényt tükrözi, hogy a tanulói autonómia a tanulás és tanítás sok-sok elemét áthatja.

A könnyebb eligazodás érdekében valamennyi kategórián belül sorszám jelöl minden egyes leírást. A leírások sorrendje azonban nem tükröz fontosságbeli sorrendiséget. Általában a hasonló leírások együtt jelennek meg, és esetenként ezek sorrendje követi a konkrét tanítási lépések sorrendjét – például a Módszertan– Hallott szöveg értése részben a “Ki tudok választani a tanulók szükségleteinek, érdeklődésének és nyelvi szintjének megfelelő szövegeket” leírás megelőzi az “Olyan, a szöveg hallgatását megelőző feladatokat tudok alkalmazni, amelyek segítenek a tanulóknak a szövegre való ráhangolódásban”-t. Sok más leírás sorrendje azonban nem tükröz prioritásbeli különbségeket.

Önértékelési skálák

Minden képességeírás után egy sáv található, mellyel a hallgatók kompetenciájukat ábrázolhatják: be-
színezhetik a sáv egy bizonyos részét saját értékelésük szerint. Erre a pedagógusképzés különböző szakaszaiban kerülhet sor.

Példa a pedagógusképzési program végeztével egy konkrét képesség fejlődését megragadó sávra:

1. Képes vagyok kialakítani a tanulók szóbeli tevékenységekbe való bevonását elősegítő légkört.



Ebben a példában a hallgató a pedagógusképzés három szakaszában végzett önértékelést. Ezek a növekvő kompetenciát rögzítik. Úgy gondolta, van még lehetőség a fejlődésre, ezért a sáv egy része fehér maradt. Az egyes önértékelések dátumait is lejegyezte. Ne felejtjük el, hogy a sávok pusztán provizórikusan és megközelítőleg reprezentálják a hallgató kompetenciáját. A sávok lineáris megjelenése ellenére a készségek szakaszosan fejlődnek, illetve időnként vissza is eshetnek, ahogy az újonnan megszerzett tudás új szempontokat vet fel. A tanárjelölteket arra biztatjuk, hogy akár tanáraik vagy társaik segítségével, akár a nélkül ezeket a sávokat időről időre nézzék át annak érdekében, hogy ellenőrizzék, rögzítették-e a sávokban fejlődésüket, s ha igen, milyen indokok alapján tették ezt.

Bár a Közös európai referenciakeret és az Európai nyelvtanulási napló leírásai is skálákat alkalmaznak (A1, B2 stb.), ebben a dokumentumban nincsenek ilyen numerikus skálák, lévén, hogy a szerzők meggyőződése szerint igen nehéz a didaktikai kompetenciák fejlődésének számszerűsítése.

Meg kell jegyezni, hogy nem várható el, hogy valamennyi sáv be legyen színezve a pedagógusképzés végére. A tanítás elsajátítása és a jó tanárrá válás hosszú, egy életen át tartó folyamat!

A leírások megfogalmazása

A leírásokat úgy fogalmaztuk meg, hogy egyértelműek legyenek a felhasználók számára, mivel ez elengedhetetlen az önértékeléshez. Ezért tartózkodtunk a komplex és nehezen követhető terminológia használatától. A dokumentum végén a Kifejezések tárában megtalálhatóak a legfontosabb kifejezések definíciói.



Számos olyan szó szerepel e könyvben, amelyek egyéni értelmezéseknek adnak teret: pl. „releváns”, „megfelelő”. Ebből következik, hogy nincs a leírásokban felmerülő kérdésekre vonatkozó kulcs, válasz vagy megoldás. Ehelyett egyéni válaszok születnek a reflexióból, a hallgatók egymással, tanáraikkal és iskolai mentoraikkal folytatott megbeszéléseiből. Az is valószínű, hogy a helyi kontextus ugyancsak befolyásolhatja a leírások értelmezését.

A leírásokon túl

A leírásokban az elsajátítandó készségeket és kompetenciákat soroltuk föl, de nem foglalkozunk az azokat meghatározó kérdésekkel. Például a “Meg tudok határozni, és fel tudok mérni különböző, a tanulók életkorának, érdeklődésének és nyelvi szintjének megfelelő tankönyveket/tananyagokat” leírás kapcsán számos kérdés vetül fel az anyagokkal és a tanulókkal kapcsolatban egyaránt. A hallgatók, a pedagógusképzési szakemberek és mentorok által felvetendő kérdések közé tartoznak a következők:

A tanulás, nyelv, kultúra stb. mely elméletei tartoznak az általános kategóriákhoz és az egyes leírásokhoz?

Mely tanulási és tanítási elvek táplálják a kompetenciákat és készségeket?

Milyen tudás szükséges egy bizonyos készség elsajátításához?

Milyen meggyőződésekre és értékekre utalnak az egyes leírások?

Ha úgy gondolja, képes egy bizonyos készség elsajátítására, mire alapozza ezt a meggyőződését?

A leírások a kompetenciákról való módszeres gondolkodást teszik lehetővé, de ennek ellenére sem tekinthetők egyszerűen kipipálandó ellenőrző listának! A lényeg az, hogy a hallgatókat, a pedagógusképzési szakembereket és a mentorokat a pedagógusképzés fontos, a leírások alapját képező aspektusainak megvitatására ösztönözzék, és ez által hozzájáruljanak szakmai tudatosságuk fejlődéséhez.

A dosszié

A dosszié elsődleges funkciója az, hogy a hallgatók bizonyítékkal szolgálhatnak a képességeiről tett kijelentések érvényéről. Ennek érdekében a dossziében gyűjthetik össze munkájuk dokumentumait. A dosszié lehetőséget biztosít arra, hogy világossá váljon mind a személyes, mind a dialogikus reflexió eredménye, valamint az, hogy a tanárjelöltek reflektáljanak tanári fejlődésük folyamatára.

A dosszié egyfajta hídként is értelmezhető a képességleírások és e képességek eléréséhez szükséges, alapvető tudás között éppúgy, mint a leírások és a pedagógusképzési program tartalma között.

A dosszié a tanárjelölt tulajdona, de egyes részeit megismertetheti a pedagógusokkal, mentorokkal, társaival stb.

A dosszié például a következőket tartalmazhatja:

- A. A tanárjelölt által tartott órákról származó dokumentációt
- B. Órai megfigyelésekből és a tanórák értékeléséből származó dokumentációt
- C. A pedagógusképzési programban részt vevők által összeállított beszámolókat, megjegyzéseket, jegyzéket stb.



- D. A tanárjelöltek munkáját elemző dokumentációt
- E. Esettanulmányok és akciókutatás dokumentációját
- F. A reflexióból származó dokumentációt

Minden kategória után található egy dokumentumjegyzék, amely segíti a tanárjelöltet a dokumentáció módszeres gyűjtésében.

A kifejezések tára

Itt az ESPOTL-ban használt, a nyelvtanuláshoz és nyelvtanításhoz kapcsolódó legfontosabb fogalmak kerültek meghatározásra abban a konkrét értelemben, ahogy a dokumentumban szerepelnek. A meghatározás gyakran követi a Közös európai referenciakeret szövegváltozatát.

A mutató

A mutatóban a képességek leírásaiban használt kifejezések találhatóak meg. A táblázat soraiban található a nyelvtanulással és tanítással kapcsolatos kifejezések, az oszlopokban pedig az önértékelési fejezetek. A hivatkozásokat így könnyen meg lehet találni: egyetlen ránézésre megtudható például, mely fejezetekben szerepel a „kultúra” vagy a „nyelvtan” kifejezés.

Hivatkozások és webhelyek

Információ az EPOSTL projektről: <http://www.ecml.at/epostl>

Információ a KER-ről, az ENYN-ról és a Profil-ról:

http://www.coe.int/T/E/Cultural_Co-operation/education/Languages/Language_Policy/

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. (2002). Cambridge: Cambridge University Press. Magyar kiadás: Közös Európai Referenciakeret. Nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés. Pedagógus-továbbképzési és Információs Központ Kht., Budapest, 2002.

European Language Portfolio: Higher Education; Portfolio européen des langues: Education supérieure. (2002) Bern: Berner Lehrmittel- und Medienverlag, Editions scolaires du canton de Berne – Conseil Européen pour les Langues. Magyar kiadás: Európai Nyelvtanulási Napló, Nodus Kiadó, Veszprém, 2001.

Kelly, M. és Grenfell, M., European profile for language teacher education – A frame of reference. <http://www.lang.soton.ac.uk/profile/index.html>



Köszönet

Az ECML köszönetét fejezi ki az itt felsoroltaknak a sok hasznos javaslatért és meglátásért, melyeket felhasználtunk az EPOSTL-ban:

Az ECML-ben 2005. szeptember 16-17-én tartott Vissza a jövőbe c. workshop tanárjelölt résztvevőinek:

Linda Andersson	Kateřina Klášterská	Jana Petruskova
Justinas Bartusevicius	Maja Krušič	Andrea Renner
Marie-Nicole Bossart	Evija Latkowska	Christina Schuchlenz
Mariella Causa	Simona Magnini	Arjeta Shqarri
Sara Chelbat	Marilyn Mallia	Britt Janne Solheim
Danielle Louise Dempsey	Isabelle Mathé	Anette Sosna
Salud García	Miriam Meister	Bettina Steurer
Elisabeth Görssdorf	Meri Meliksetyan	Emese Szladek
Ainhoa Guevara	Maria Nikodeli	Petar Dimitrov Todorov
Escalante	Ramona Gabriela Pauna	Nina Johanna Turunen
Elzbieta Kempny	Cristina Pérez	Wolfgang Woschitz

Az ECML-ben 2006. április 27–29-én tartott Pedagógusképzési keret c. workshop résztvevőinek:

Elisabeth Allgäuer-Hackl	Hafdís Ingvarsdóttir	Eric Sauvin
Andre Avias	Kira Iriskhanova	Klaus Schwienhorst
Ekaterina Babamova	Silvija Karklina	Ferdinand Stefan
Anja Burkert	Päivi Helena Kilpinen	Zuzana Straková
Ivana Cindric	Tomaz Klajdaric	Maria Szozda
Katya Sarah De Giovanni	Éva Major	Eduard Tadevosyan
Georgia Georgiou-	Patricia Monjo	Ülle Türk
Hadjicosti	Cecilia Nihlén	Wibo G.M Van Der Es
Gregori Gutierrez le Saux	Megdonia Paunescu	Silviya Velikova
Marie-Anne Hansen-	Albert Raasch	Nadežda Vojtková
Pauly	Maria Isabel Rodriguez	Tatjana Vuča
Angela Horak	Martin Salomeja Satiene	



Élő Nyelvek Európai Központja Magyarországi Kontaktpont



A Kontaktpont segítséget nyújt a nyelvoktatás módszertani megújításához, a minél eredményesebb iskolai nyelvtanításhoz nyelvtanároknak, tanárjelölteknek és minden érintettnek azzal, hogy

- gyűjti és hozzáférhetővé teszi a grazi központ kiadványait,
- lehetőséget biztosít a központtal való kapcsolat létesítésére, munkájának megismerésére,
- helyet biztosít a hazai szakértők és érdeklődők számára viták, ankétok és képzések szervezéséhez.

Mindehhez az OFI - Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum állománya és munkatársainak segítő szakértelme biztosít háttérrel.

Címünk
1089 Budapest,
Könyves Kálmán krt. 40.

<http://ecml.opkm.hu>

Nyitva tartás
Kedd - Péntek: 9 - 19 h
Szombat: 9 - 14 h

Európai portfólió nyelvtanárjelölteknek

Reflexiós eszköz a nyelvpedagógus-képzés számára

Írta David Newby, Rebecca Allan, Anne-Brit Fenner,
Barry Jones, Hanna Komorowska és Kristine Soghikyan
Fordította Horváth József

Az EPOSTL a pedagógusi alapvégzettséget szerző nyelvtanárjelöltek számára készült, Európai portfólió nyelvtanárjelölteknek című kiadvány angol címének rövidítése.

Az EPOSTL célja hogy:

1. ösztönzést adjon a lényeges tanári kompetenciákra, valamint az e kompetenciákat igazoló tudáshalmazra való reflektálásra;
2. segítsen a sokfajta pedagógiai kontextusban alkalmazható szakmai felkészültség megszerzésében;
3. elősegítse a hallgatók egymás közti, valamint a pedagógusképző szakemberekkel és mentoraikkal történő kommunikációját;
4. megkönnyítse a fejlődő pedagógiai kompetenciákra vonatkozó önértékelést;
5. biztosítson egy eszközt a fejlődés dokumentálására.



ISBN

978-963-682-628-4



<http://book.coe.int>
Council of Europe Publishing