

SZEMLE

VIZSGAPOLITIKA

Tanulmányában Nagy Péter Tibor (lásd e szám első oldalain) azt mondja, hogy a vizsga politikai kérdés. Több szempontból is, teszem hozzá – attól függően, mit is értünk „politikán” (és mit azon, hogy vizsga). Politikán ezúttal, az egyszerűség kedvéért, értsük azt, hogy átfogó, társadalmi, mindnyájunkat érintő. Csakugyan ilyen fontosak lennének az iskolai vizsgák?

* *

Kezdetben volt Sáska Géza és Vidákovich Tibor kötet (Tanterv vagy vizsga?). A kötet egy 1989-es budapesti Kossuth Klub vitának a terméke, ahol a résztvevők egyik fele szakzerű információkat szolgáltatott (Setényi János a svéd, Forray R. Katalin a német, Kádárné Fülöp Judit a brit, Semjén András többek közt a japán vizsgarendszerről). A másik fele viszont társadalmi kontextusba ágyazta azt, amit az egyszerűség kedvéért az oktatásügyi szakértők azelőtt is, azóta is vizsgának, vizsgarendszernek neveznek.

Sáska Géza az érettségit és a felvételit az oktatás iránt megváltozott társadalmi érdeklődés kontextusába helyezi. Hegedűs András pedig „kulturális jelenségnek” nevezi a vizsgát, amelynek „lehetőséges más aspektusa is, mint az ok, a cél és a folyamat”. Hegedűsnek Athén és Spárta jut az eszébe a vizsgákról. Az egyiknek a funkciója a kiszűrés és az elvettetés; a másikban a javítás és a kiemelés. Ezt a két funkciót tulajdonítja ma is a vizsgának; és óv tőle, hogy csupán szűk technikai kérdést csináljunk belőle.

Ez volt tehát az *entrée*, a föltűtés, a belépő. Volt idő – s nem is oly rég volt –, amikor, mint a sajtó írta, „egy gombostűt sem lehetett volna leejteni... a budapesti Kossuth Klub előadótermében, de még a környező szobákban sem, akkora volt az érdeklődés a Vizsgarendszerek Magyarországon? című konferencia iránt.” Eltekintve attól, hogy ez az érdeklődés egy még kialakulatlan, de már formálódó demokráciának szólt, mindenképp szólt a vizsgák társadalmi-politikai vonatkozásának. Újra olvasom a vitát vezető Báthory Zoltánt: „Az iskola... legalábbis az európai kultúrkörben, közösségi konszenzuson alapuló értékek átszámaztatására is szerveződött. Ez az iskola társadalmi küldetése...” S újra érzek valamit a kor szelleméből, amikor egy vizsgarendszerről szóló konferencia tömegeket vonzott. Olyanokat, akik nem csak a vizsgát akarták változtatni. Hanem vele együtt az iskolát – a társadalmat.

* *

Később elvesztettük a *holnapra megforgatjuk* lendületét. De nyertünk helyette szisztematikus szakértői munkát. Mátrai Zsuzsa és munkatársai is könyvet szenteltek annak, hogy bemutassák a vizsgák eltérő változatait (Tanterv és vizsga külföldön). A kötetet ugyanaz vezeti be, mint az 1989-es konferenciát, de most szakértői a hangvétel: „Magyarországon rövidesen vizsgák és vizsgarendszer kiépítésére kerül sor”. S a kötet példaanyaga is meglepően párhuzamos, csak épp a hangvétel – no meg a szerzők – különbözők. Mintha két szakértői gárda vitázna egymással, az 1989-esek az 1991-esekkel. Miközben lényegében ugyanazt mondják. Mit is?

Mátrai Zsuzsa a német vizsgarendszert belső záróvizsgának nevezi, mivel azt maga az iskola szervezi meg az oda járó fiataloknak. Ez az a vizsga, amit tapasztalatból mindnyájan jól ismerünk. Ezzel szemben a japán záróvizsga külső, központilag szervezett, és már a leírása is eléggé háborzongató. Az országos felsőoktatási vizsgaközpont szervezi, és az eredmények nagyrészt eldöntik, hogy hol fog majd tovább tanulni a vizsgázó. Napjaink szellemében a központ jórészt vizsgadijfakból él. A brit rendszer kellően bonyolult és tradíciókhoz kötött ahhoz, hogy aki nem ott él, ne is nagyon értse a logikáját. Az újabb és újabb korszerűsítések csak még kiismerhetetlenebbé tették. Ezért is alkalmas leginkább arra, hogy – egyik vagy másik jellegzetességét szem előtt tartva – homlokegyenest ellenkező érveléssel lehessen hivatkozni rá (akárcsak a brit alaptantervre). Ennek meg a fordítottja a svéd rendszer, ahol vizsga nincs is – csupán ún. folyamatos értékelés.

Ha választani lehetne, én egy megreformált német rendszert választanék. Talán a logikája miatt. Vagy talán azért, mert a különböző helyeken és módokon szerzett pontok beszámoltásával transzcendensből (ami egyszeri és megismételhetetlen) immanenssé, azaz emberszabásúvá teszi a vizsgát. Félek azonban, hogy nem választhatok. A tanulmánykötet azt a benyomást erősíti, hogy a szakértők a jövődő vizsgarendszert határozottan és sikeresen illesztik a tantervek logikájához. Viszont nem, vagy csak alig illesztik bele abba a logikába, amit Báthory Zoltán 1989-es bevezetőjében olvastam.

A csikszeredai regionális és antropológiai munkaközösség munkatársaitól hallottam a minap, hogy az érettségi ott nemcsak családi ünnep – virággal, bállal, új ruhával –, hanem gyakorta egyben eljegyzés is. Az iskolai vizsgák – akárcsak egykor a sorozás, a bevonulás – belenőnek a közösség értékrendszerébe és viselkedésmintáiba. Ez a jele annak, hogy a társadalom valóban elfogadta őket. Az okta-

tás minden tervezésénél érdemes ezt a társadalmi logikát a szakértői logika mellett figyelembe venni.

* *

A vizsgáztatás nemcsak minősítés, mondja Vidákovich Tibor, hanem egyben a diagnózis legfontosabb eszköze is. Eszköz, amely „a tanulók személyiségének fejlettsége, teljesítményeik... elemzése révén kiinduló pontot szolgáltat a pedagógiai folyamatba való... beavatkozáshoz” (Diagnosztikus pedagógiai értékelés).

Ha beszélhetünk szegedi iskoláról a pedagógiában, akkor a szerző oda tartozik, onnan került ki. Ez az az iskola, amely a pedagógiai mérés technikájában, statisztikájában és értékelésében már az 1960-as években úttörő szerepet játszott. Ma vizsgaközpont működik itt, amelynek célja az így értelmezett pedagógiai diagnosztika kialakítása.

Ez a vizsgaközpont – amelynek szellemiségéből nőtt ki Vidákovich monográfiája – mindazt megtestesíti, amit a szakértőnek megtestesítenie kell. Nemzetközi mércével is magas szintű szakmai tudást képvisel, amely – korunk szellemére szerint – egyetemi szervezetbe ágyazódott. Nem „politizál”. Még csak azt sem mondja, hogy az oktatási rendszer vagy a vizsgarendszer (mint oktatáspolitikai probléma) megújításra szorul. Ha szorul, csak azért, hogy jobb képet adjon a tanulóról és ezzel korszerűbb eszközt a tanár kezébe. Mint ahogy a gyógyszergyár sem politizál.

Vidákovich Tibor teljesítménye imponáló. Amint imponáló annak az egyéniségnek a teljesítménye is, aki mindemögött áll, *Nagy József*. S ha félünk valamitől, akkor csak attól, hogy ez a szigorúan logikus és következetesen szakmai teljesítmény mégiscsak sérül, ha bevezetésre kerül. Hiszen jól megtanulhattuk az utóbbi egy-két-három évtizedben, hogy szakértőnek lenni nem azonos azzal, ha szakemberek vagyunk. A szakértő, mondta egyszer Szczeplanski professzor, olyan, mint a lámpaszlop. A politikusnak szüksége van rá, hogy nekitámaszkodjék (és nem azért, mert világít) – de szídjá, ha belevéri a fejét. Ez a szkepticizmus távol van Vidákovich Tibor szakszerűségétől. Dehát a vizsgák, bármilyen célból szervezzük is őket, mindig társadalmi visszhangot váltanak ki. És a társadalom ritkán méltányolja erőfeszítéseink szakmai korrektségét.

* *

Lukács Péter viszont szkepticus. „A középiskola... – ha hinnénk az értékelőknek, azt kellene gondolnunk – mindig egyre kevésbé tudta felkészíteni növendékeit a felsőfokú tanulmányokra, a leendő hallgatók tudásszínvonalá pedig mindig csökkent. A felsőoktatás tehát – úgymond – sohasem építhette a maga munkáját a diákok középiskolában elsajátított tudására.” (Színvonal és szelekció)

Lehetséges-e ez? – kérdezi Lukács Péter. Tanulmányának az a válasza, hogy maga a kérdés is része valaminek, amiről néha elfeledünk beszélni: a szelekciós politikának. A vizsgák és a vizsgán szerzett benyomások – amelyektől aztán hangos a szakmai, néha pedig a köznapi sajtó is – nem a

generációs romlást vagy az esetleges javulást tükrözik. Hanem azt, hogy az iskolarendszerben határozott és egyértelmű szelekciók működnek, még ha megszelídítve is. Háziasítva tehát, hogy elfogadjuk és kultúránkba tudjuk építeni őket, mintegy saját értékeink részévé váljanak. Nemcsak a vizsgák ténye, formája és körülményei iktatódnak be a társadalomba, hanem azok a funkciók is, amelyeket ezek a vizsgák egy-egy oktatási rendszerben betöltenek. Formájuk szerint lehetnek hasonlóak vagy különbözők, de funkcióikban mindenképp az oktatási rendszer társadalmi-politikai logikájához igazodnak.

Ha tovább gondoljuk Lukács érvelését, újabb szempontokat gyűjthetünk a hazai vizsgarendszer megújításához. Tartalmilag e megújításnak akkor van jelentősége, ha az oktatási rendszerben betöltött szerepe is más lesz. Ez a funkció pedig csak akkor lesz más, ha az oktatási rendszer maga áll eltérő pályára. Egy expandálódó oktatási rendszerben – amikor egyre több fiatalnak egyre hosszabb ideig van lehetősége a reguláris oktatási rendszerben maradnia – a vizsgák is átalakulnak „spártaiból” „athénivá”. Egy restriktív iskolapolitikában azonban bármely vizsgarendszer csak a szelekciót fogja szolgálni.

Nálunk még nem divat tudomásul venni, hogy nemcsak expanziós vízió létezik az oktatás jövőjéről – létezik restriktív jövőkép is. Sőt az expanzív jövőkép egy expanzív gazdaság- és társadalompolitika része; a restriktív viszont egy visszafogott gazdasági fejlődésbe illik bele. Miközben kénytelen-kelletlen elfogadjuk a restriktív gazdaságpolitikát, nem dédelgethetünk expanzív oktatáspolitikai álmokat. Vagyis olyan vizsgarendszert, amely diagnosztizál, előresegit, fölzárkóztat. Vizsgarendszer, oktatási jövőkép, gazdaság- és társadalompolitika így nyílik egymásba és így szövődik össze.

* *

Ladányi János kutatási beszámolója a példa rá, hogy mennyire (Rétegeződés és szelekció a felsőoktatásban). A kutatás az 1980-as évek elején folyt; a beszámoló, e kötet alapja, az 1980-as évek közepén már készen állt. Csaknem egy évtized kellett hozzá, hogy 1994-ben végre megjelenjen. Jogos tehát a szerzői vallomás: „döntenem kellett a szöveg változatlan formában való közreadása vagy átdolgozása között”.

Nemcsak az értékelések változtak, hanem lényegesen átalakult maga a felsőoktatás is, amelyet egy évtizeddel ezelőtt Ladányi János – részben Csanádi Gáborral – kutatott. Akkor úgy tetszett, hogy határozott szelekciós mechanizmus működik benne (ez az a mechanizmus, amelynek közvéleményi tükröződését Lukács Péter oly szellemesen és nagy erudícióval megjelenítette). Két időpontban enyhült valamelyest ez a szelekció: amikor tágult, bővült a felsőoktatás (az 1950-es évek elején, illetve az 1960–70-es évek fordulóján). Ez a bővülés sem jelentett azonban lényegi változást. A felsőoktatás Magyarországon – mint ahogy Európa peri-

fériáján máshol is – lényegében elitoktatás volt és maradt. Olyan valami, amit a 19. században építettek ki, és amire sok értelmiségi ma is vágyva tekint.

És épp itt van a bökkenője a felvételi vizsgák megtartásának vagy eltörlésének, teszem hozzá én. Korszerű gondolat egyetlen jól szervezett minősítő vizsgával elintézni a középiskolából kilépést és a belépést a felsőoktatásba. Ez azonban csak akkor fog úgy működni, ahogy tervezői kidolgozzák, ha mindkét rendszer egyformán szelektív marad – vagy mindkét rendszer egyformán nyitottá válik. Amíg az egyik ilyen és a másik olyan, addig föltétlenül kellene a zsilipek. Ha nem központi vizsgák, akkor helyi válogatások.

Napjainkban a középiskola még mindig dinamikus bővülő; és hosszú távon valószínűleg bővülni is fog, bár rövid távú megtorpanások nagyon is lehetségesek. Az iskolarendszerű felsőoktatás azonban határozottan őri elit jellegét. Felvételi vizsgákat alkalmaz és mindaddig fog is alkalmazni, ameddig a jelentkezők közt válogatni módja van. A jelenlegi megoldás – érettségi és fölvételi – jól illeszkedik ebbe a logikába. Kétszer szűri meg a jelentkezőket, de a szűrés ódióját csak egyszer hárítja a felsőoktatásra. Ahogy pestiesen mondják, ha nem volna, ki kéne találni.

* *

Nagy Péter Tibor tanulmánya, amelyre bevezetesként hívtakoztam, egy elejtett szálát vesz föl abban a vitában, amelyet ma érettségiről és fölvételiről folytatunk. A szálát először 1989-ben vettük föl, amikor a vizsga kérdését egyszerre néztük pedagógiailag és szociológiailag. Mostanra a pedagógiai megközelítés vette át a vezető szerepet. S ez így is van rendjén, ameddig a szakértők a vizsga módozatain dolgoznak. Ha azonban a pedagógiailag kívánatos módokat elkészülnek, kénytelenek vagyunk ismét társadalmi-politikai összefüggéseibe helyezni őket. Így nyerne értelmet, így tölthetik be a nekik szánt funkciót.

(Az Akadémiai Kiadó Közoktatási kutatások c. sorozatából: Vidákovich Tibor: *Diagnosztikus pedagógiai értékelés*, 1990; Mátrai Zsuzsa szerk.: *Tanteru és vizsga külföldön*, 1991.

Az Educatio Kiadó Társadalom és oktatás c. sorozatából: Sáska Géza, Vidákovich Tibor szerk.: *Tanteru vagy vizsga?* 1990; Lukács Péter: *Színvonal és szelekció*, 1991; Ladányi János: *Révegeződés és szelekció a felsőoktatásban*, 1994.)

Kozma Tamás



VIZSGÁK NEMZETKÖZI KÖRNYEZETBEN

Az 1990-ben megjelent könyv egy összehasonlító nemzetközi oktatástudományi sorozat (Comparative and International Educational Series) könyvsorozat része. Célja oktatástudományi témák interdiszciplináris és nemzetközi keretben való bemutatása, összehasonlítása az oktatás területein, az óvodá-

tól a posztszekunder oktatásig, a politikától a gyakorlati megvalósulások bemutatásáig. A jelenlegi kötet anyagát az Összehasonlító Oktatástudományi Társaságok 1989-ben Montreálban *Összehasonlító nemzetközi kutatások a vizsgarendszerről* címmel rendezett kongresszusa adta.

A kötet anyaga a sorozat küldetéseként megjelölt céljait tükrözi: a tanulmányok az adott témát – a vizsgarendszert – nemzetközi keretben, párhuzamos leírások és összehasonlítások révén mutatják be. A tanulmányok színvonalá bár nem egyenletes, együttesen igen érdekes képet adnak a vizsgarendszerek különböző és hasonló működéséről. A témaválasztást a szerkesztők a bevezetőben a vizsgák szerepének jelentőségével, s ennek átalakulásával indokolják. A vizsgák az oktatási rendszerek legtöbbször meghatározó szerepet töltenek be, ez a szerepük azonban a középfokú oktatás eltömegesedésével jelentős mértékben átalakult, megváltoztatva az egyes vizsgák sajátos vonásait is. A vizsga ugyanakkor szándékos oktatási reformtörekvések célpontja ill. hordozója is lehet, közvetlenül vagy áttételesen járulva hozzá több, szándékolt változás megvalósulásához (pl. az iskola, az oktatás minőségének javítása, az oktatók és a tanulók motíváltságának erősítése, az új iskolai módszerek, oktatási reformok elterjesztése stb). A kötetben szereplő tanulmányok a vizsgák jelentőségét, alakulását egyes országok esetében önállóan is, s az egyes vizsgarendszereket egymással összevetve is tárgyalják, a változások a 80-as évek végéig követeve. Az első rész a tárgyban korábban születtek összehasonlító munkákat mutatja be, s esettanulmányokat közöl a vizsgarendszer jelenlegi helyzetéről a világ különböző sarkaiból. Két távol-keleti ország, Japán és Kína vizsgarendszerének helyzetét mutatja be egy-egy tanulmány, az európai példákat ebben a részben Anglia és Svédország képviseli, a harmadik világból elsősorban afrikai tapasztalatokról esik szó. A kötet utolsó része összehasonlító tanulmányokat tartalmaz, pl. az angolszász és a mediterrán országok vizsgarendszereinek különböző alakulásáról, ezek változásairól, fontosabb közös vagy eltérő vonásairól.

Az első részben szereplő esettanulmányok alapján ítélve az egyes országok jelenlegi vizsgarendszerei, ill. ezek előtörténete, változási tendenciái jelentős különbségeket mutatnak. A tárgyalt országok közül néhányat kiemelve a vizsgarendszer működése terén szélsőségesen különböző gyakorlatok rajzolódhatnak ki. Hosszú ideje változatlan, nagy jelentősége van a vizsgáknak Japánban, ahol az egyetemre (különösen a rangosabb állami egyetemekre) való bejutás a jelöltek részéről kemény küzdelmet kíván, s ahol e versengésre különálló oktatási iparág is épült, az előkészítő magániskolák (juku) egész hálózatát alakítva ki. Hogy a vizsgák túlzott jelentőségének és kreativitást nem igénylő jellegének megváltoztatására irányuló törekvések a 80-as években nem sok eredménnyel jártak, az elemzők szerint egyszerre tudható be a hierarchikus japán társadalom státusz-igényének, az egyetemek közti nagy különbségeknek, az