

## A KÖZÉPISKOLAI TANULÓK MEGÍTÉLHETŐSÉGE A TANULMÁNYI ÁTLAG ELTÖRLÉSE UTÁN

### 1.

#### *A vizsgálat előzményei, célja és módszere*

A Magyar Szocialista Munkáspárt Központi Bizottsága 1972. júniusi határozatának előkészítése során külön munkabizottság vizsgálta, hogyan biztosítja képzési rendszerünk az egyéni képességek fejlesztését, a tehetségek kibontakozását. A munkabizottság jelentésére épülő egyik tanulmány szerzője írja: „A középiskolai általános tanulmányi eredmény igen nagyszerepet játszik a (felsőoktatási) felvételnél, sok tanuló azt az energiát, amelyet érdeklődése, hajlamai szerinti stúdiumokra szeretne fordítani, arra használja fel, hogy minél jobb általános tanulmányi eredményt érjen el.”<sup>1</sup>

Az MSzMP KB 1972. júniusi ülésén a fenti gondolat sokkal általánosabb megfogalmazásban hangzott el: „Az egyéni képességek és a helyesen értelmezett tehetség kibontakozását gátolja az, hogy a tanulók értékelésében jelenleg túlzott szerepe van a szorgalom mérésben egyébként jelentős átlagosztályzatnak. Tudomásul kell venni, hogy az emberek — a fiatalok is — az élet egyik területén átlagos, a másikon átlagon felüli, a harmadikon pedig esetleg csak átlag alatti teljesítményekre képesek. Értékelési rendszerünknek elsősorban arra kell ösztönöznie, hogy a fiatalok átlagon felüli, a társadalom és önmaguk számára is hasznos képességeiket fejlesszék ki.”<sup>2</sup>

A Központi Bizottság határozatában téziszerű tömörséggel kapott jogos kritikát osztályozási rendszerünk: „Értékelési rendszerünk a tanulmányi átlag növelésére ösztönöz, és nem honorálja kellően az egyes területeken kiemelkedő tanulókat, a tanulók személyiségét.”<sup>3</sup>

A párthatározat végrehajtásából fakadó teendőket országos tanácskozások vitatták meg. A középiskolák igazgatóinak értekezletén már a gyakorlati teendők felé közeledik a probléma: „Egész oktatásügyünkben talán a legkonzervatívabb eljárás az osztályzás. ...Sajnos má a tanulás sokszor nem az érdemi tudásért, hanem a jegyért folyik. ...Nagyon nehéz változtatni a mai felfogáson. Ha tanügyi emberek mennek az iskolába, gyakran nekik is az az első kérdésük, milyenek a tanulmányi átlagok.”<sup>4</sup>

Fenti rövid áttekintésben leírt eseményeket a *Művelődésügyi Minisztérium rendelete* követte: 1973. szeptember 1-től az általános tanulmányi eredmény nem lesz a tanulók jellemző adata; mind a bizonyítványban való feltüntetése, mind a továbbtanulási felvételi eljárásban betöltött szerepe megszűnik.

Ez a döntés sokirányú és jelentős változást hozott, vagy legalábbis indított el. Az elmúlt időben a tanulók „megítélésében” kiemelkedő szerepe volt a rendőségnek, a tanulmányi átlagnak. Függetlenül attól, hogy ez a mutató mennyire adott teljes képet, a magánemberként vagy hivatalosan elhangzó „milyen tanuló vagy?” kérdésre mindig kézenfekvő volt a válasz. A rendelet, amely eltörölte a *tanulmányi átlag* használatát, az eddiginél differenciáltabb választást kíván a tanulmányi szint megítéléséhez. E differenciáltabb jel-

<sup>1</sup> Jóboru Magda: Egyéni képesség — tehetség — iskola. „Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai” c. kötetben, Bp. 1973. 101—112.

<sup>2</sup> Aczél György: Az állami oktatás helyzetéről (előadói beszéd a KB 1972. június 14-i ülésén), uo. 15—36.

<sup>3</sup> Az állami oktatás helyzetéről és fejlesztésének feladatairól (Az MSzMP KB 1972. június 15-i határozata); uo. 53—72.

<sup>4</sup> Gosztornyai János: A korszerű középiskola megteremtése közös feladat (előadás a középiskolák igazgatóinak 1972. november 1-i értekezletén); uo. 330—350.

lemzés elemei kézenfekvő módon az egyes tantárgyakból elért eredmények. (Az még csak a jövő, hogy ezen ne osztályzatot értsünk.)

A változás jelentőségének mérlegelésében fontos szerepe van azoknak az információknak, amelyek a tanulmányi átlag és az egyes tantárgyakból elért eredmények viszonyát jellemzik. E gondolatmenethez kapcsolódva vizsgálataink elsődleges célja a megítélésbeli lehetőségek alakulásának megismerése — az átlag eltörlésének tükrében.

Az elemzést országos átlagra és speciális szempontok szerint kialakított tanulói csoportokra egyaránt kiterjesztettük, hiszen éppen a csoport-specifikus következtetések alkalmasak arra, hogy a rendelet által kialakított új szituációban az elméleti és a gyakorló pedagógia számára egyaránt információkat nyújtsanak. Például a tanulmányi átlag körül kis ingadozással elhelyezkedő tantárgy-jegyek alapján feltételezhető a „jegyre tanulás”, ami jellemző lehet valamely iskolatípus tanulóira vagy társadalmi-szociális ismérv szerinti tanulói csoportra; ill. az ilyen típusú információkból gyakorló pedagógusi feladatként következhet annak tudatosítása, hogy a rendelet óta erre a tanulási stílusra még a továbbtanulni szándékozóknek sincs szükségük.

A Magyar Pedagógiai Társaság 1973. évi kibővített elnöki ülésén szereplő egyik téma az „Iskola, hivatás, tehetség” volt,<sup>5</sup> s ennek részeként a tehetség, az egyéni képességek figyelembevételével és értékelésével kapcsolatos problémák. Ehhez, és a KB-határozatból fentebb idézett tendenciához egyaránt kötődve az eddiginél konkrétabban is megfogalmazhatjuk vizsgálандó kérdéseinket:

— Mennyire szoros a kapcsolat az általános és az egyes természettudományi tárgyakból elért középiskolai tanulmányi eredmények között különböző tanulói csoportoknál?

— Mennyire szoros a kapcsolat az általános és az egyes természettudományi tárgyakból elért érettségi eredmények között különböző tanulói csoportoknál?

— Milyen következményekkel járt az eddigi értékelési, továbbtanulásra kiválasztási gyakorlat?

— Jelenti-e a tanulmányi átlag eltörlése a tanulók megítélhetőségének ug-rásszerű differenciálódását?

— Milyen hosszabb távú következmények várhatók a tanulmányi átlag eltörlésétől?

A tanulók megítélésével, az osztályzással, s ezeken belül az általános tanulmányi eredménnyel kapcsolatos problémákban közvetlen „érdekeltségünk” bizonyos szűkítéseket indokolt:

— Vizsgálatunk a középiskolai időszakra vonatkozik, de ezen belül a gimnáziumokra és a szakközépiskolákra egyaránt;

— a középiskolai tanulók közül csak a természettudományi tárgyakhoz kötődő tanulókat vesszük figyelembe. A természettudományi tárgyakhoz való kötődést kétféleképpen értelmeztük: továbbtanulásra irányuló szándék esetén a felvételi tárgyak közül legalább az egyik legyen természettudományi tárgy, továbbtanulási szándék hiánya esetén pedig a tanuló két-három „kedvenc” tantárgya közül legalább az egyik legyen természettudományi tárgy. (A „kötődés” kétféle értelmezéséből látható, hogy vizsgálatunk a továbbtanulásra pályázó és nem pályázó tanulókra egyaránt vonatkozik.)

<sup>5</sup> Balogh László: A hazai iskolai értékelés—minősítés történeti előzményeiből. Pedagógiai Szemle, 1973. 574—575.

— Nem minden tantárgyat kísértünk figyelemmel, hanem csak a természettudományi tárgyakat, nevezetesen a matematikát, a fizikát, a kémiát és a biológiát, de ezeket a tárgyakat a középiskola mind a négy évében, továbbá az érettségien is.

Elemzésünk statisztikai megalapozottságú kísérletes munka, melyhez az adatgyűjtés két lépcsőben történt. Első lépésként a vizsgálatban résztvevő minden tanulót kitöltött egy részletes kérdőívet, melyen a középiskolás időszak tanulmányi adatai, a középiskolára vonatkozó adatok és a tanuló társadalmi, szociális, továbbtanulási szándékra vonatkozó és egyéb személyes információi szerepeltek. Az adatgyűjtés második fázisaként az Egyetemi Számítóközponttól, ill. továbbtanulásra nem pályázók esetében az érettségizető középiskoláktól összegyűjtöttük a IV. évvégi és az érettségi eredményeket.

A *Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont* Pedagógiai osztálya a felsőoktatási felvételi eljárásban végrehajtott 1973. évi változtatások hatásainak elemzésére széles körű felmérést indított.<sup>6</sup> E felméréshez az *Egyetemi Számítóközpont* közreműködésével több mint kétezer fős országos tanulói mintát alakított ki, a tanulókkal 1973 elejétől tartós és rendszeres kapcsolatot tartott fenn, adatgyűjtéssel kísérve végig az esetleges továbbtanulási szándék kialakulását, előkészítését, magát a felvételi vizsgát, annak eredményeit és az azt követő időszakot. Az FPK-ban folyó és a jelen elemzés közötti szoros tartalmi és időbeli kapcsolat indokoltá tette bizonyos részletek összevonását. Ez két dologra terjedt ki: a tanulói minta kialakítására és az adatgyűjtési tevékenység első lépcsőjére.

Jelen tanulmányunkat megalapozó elemzéseket az *ELTE TTK Neveléstudományi Tanszéki Szakcsoport* végezte 1973-ban.

Az elemzéshez használt tanulói minta létszáma 1334 fő volt, ők az ország 28 középiskolájának 42 teljes osztálya. Ezen az alap-mintán elvégezve a természettudományi kötődés szerinti szűkítést, 834 fős mintát kaptunk. Ebből mellesleg az is látható, hogy az érettségiző tanulók 62%-a természettudományi kötődésű. Érdekes következtetésekre adott alkalmat ennek az országosan átlagos 62%-nak tanulói csoportonkénti ingadozása, de ennek a kérdésnek részletes taglalása túlmenne a tanulmány keretein. Végeredményben tanulmányunk információs bázisa az 1973-ban érettségizett 834, természettudományi tárgyakhoz kötődő középiskolás tanuló.

A minta kialakítása során reprezentativitási szempontként az érettségizető középiskola típusát, telephelyét és erősségét választottuk.

Az EŠzK 1972. évi (tehát a vizsgálat elkezdésekor legfrissebb) statisztikai adatai szerint gimnáziumba járt a középiskolai tanulók 68 %-a, szakközépiskolába 32 %-a.

Az érettségizető középiskola telephelye szerint három csoportot alakítottunk ki: budapesti, egyetemi városokban levő és egyéb helyen levő középiskolák. Ismét a statisztikai adatok: 1972-ben budapesti középiskolába járt a tanulók 32 %-a, egyetemi városban (Debrecenben, Miskolcon, Pécsen és Szegeden) a tanulók 13 %-a és egyéb városokban és községekben a tanulók 55 %-a. Az egyetemi városok tanulóinak önálló kezelését korábbi vizsgálataink indokolták.

Harmadik szempont, amely szerint mintánkat országosan reprezentatívvá kívántuk tenni, a középiskola erőssége. Az „erősség” mértékül a szóban forgó középiskolából továbbtanulásra pályázó tanulók „szerzett” felvételi pontjainak átlagát választottuk. A pontszám-intervallumokat úgy választottuk meg, hogy gyenge középiskolába járjon a tanulók 25 %-a, közepes erősségű középiskolába a tanulók 50 %-a és erős középiskolába a tanulók 25 %-a. A középiskola-erősség fenti definíciójának megfelel az alábbi besorolás:

<sup>6</sup> Széphalminé Vizelyi Ágnes: A felsőoktatási felvételi eljárás 1973. évi módosításának hatásai (kutatási beszámoló); Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont, Budapest, 1974.

gyenge gimnázium	4,5—5,0 átlagos szerzett pont
közepes gimnázium	5,5—6,0 átlagos szerzett pont
erős gimnázium	7,0—7,5 átlagos szerzett pont
gyenge szakközépiskola	4,0—4,5 átlagos szerzett pont
közepes szakközépiskola	5,0—5,5 átlagos szerzett pont
erős szakközépiskola	6,0—6,5 átlagos szerzett pont

Ezek a pontszám-intervallumok a „tipikus” erősségű középiskolákra vonatkoznak, a mintát ilyenekből választottuk.<sup>7</sup>

## 2.

### A „megítélhetőség” mutatói és az elemzés egyéb paraméterei

Az állami oktatás helyzetének és fejlesztésének kérdéseivel foglalkozó 1972. júniusi párthatározat végrehajtásának során olvashattuk: „A gimnázium célja nem változik. Továbbtanulásra előkészítő funkciója az utóbbi években erősödött, . . . azonban megoldást kell találnunk (arra), hogy a tovább nem tanulóknak több segítséget adjunk a közvetlen munkába állásra. A szakközépiskolák képzési célja lényegesen megváltozik, . . . a jövőben a szakirányú továbbtanulásra fog felkészítést nyújtani. Az ipari, mezőgazdasági szakközépiskolák szakmai képzési célját is meg kell változtatnunk. Az elméletigényes szakmákban fognak szakmunkásokat képezni.”<sup>8</sup>

Így mindkét középiskola-típusra — bár más súlypontozással — jellemző a kettős elvárás: felkészítés a továbbtanulásra és előkészítés a közvetlen munkába állásra. Más vonatkozásban ez a kettős elvárás a középiskolákkal szemben azt is maga után vonja, hogy a középiskolai teljesítmény-mérő, vagy általánosabban megítélési módszereknek is kettős feladatot kell ellátniok:

— biztosítani kell a „folyó” oktatási-tanulási munka hatékonyságának állandó ellenőrizhetőségét (a tanár és a diák számára egyaránt), ugyanakkor — elő kell készíteniök a felsőfokú továbbtanulási döntést (a pályázó és a megpályázott intézmény számára egyaránt).

É kiterjedt problémakör részletes elemzése túlmegy a dolgozat keretein, egy érdekes részterületre, a képességvizsgálati módszerekre is csak utalunk.<sup>9</sup> Hogy szorosán vett témánkhoz közelítsünk, térjünk át a nagyobb időszak teljesítményét összefogóan jellemző félévi vagy évvégi érdemjegyekre. „Az osztályzatok és az ehhez hasonló ismérv-változatok annyira elmosódtak, annyi bennük a szubjektív elem, hogy tudományos igényű vizsgálatok esetén nem képezhetnek kiindulási alapot. Hangsúlyozzuk, hogy itt . . . egyes konkrét teljesítményekre gondolunk. A tanuló általános tanulmányi eredményét (egy tárgyból, vagy valamennyi tárgyból átlagosan) kifejező félévi vagy évvégi osztályzatok . . . ismérv-változatokként használhatók.”<sup>10</sup>

Azok az aggályok tehát, amelyek az egyszerű teljesítményekre adott jegyekkel kapcsolatosak, hosszabb időszak teljesítményére adott érdemjegyekkel kapcsol-

<sup>7</sup> Középiskolák felvételi vizsgaeredményei a felsőoktatási intézményekben, 1972. Egyetemi Számítóközpont, Budapest, 1972.

<sup>8</sup> Ilku Pál: Növeljük a felsőoktatás minőségi színvonalát (előadás a felsőoktatási intézmények vezetőinek tanácskozásán, 1972. július 3.); 1. sz. lábjegyzet, 309—332.

<sup>9</sup> A képességvizsgálati módszerek alkalmazása a felvételi eljárásban (előadásgyűjtemény); Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont, Budapest, 1974. 208. o.

<sup>10</sup> Nagy József: A pedagógiai jelenségek kvantifikálása. Magyar Pedagógia, 1966. 363—382.

latban részben eliminálódnak. Ennek elősegítésére javasolja egy szerző, hogy „a félévi és évvégi jegyet ne az órákon tanúsított szereplések méltányolatainak összegzésével és a megfelelő osztással állapítsuk meg, hanem úgy, hogy a tanuló végül elért tényleges tudásának fokát értékeljük”.<sup>11</sup>

Fenti gondolatok arra mutatnak, hogy az *egy-egy tárgyból kapott félévi vagy évvégi érdemjegyek* — helyes megállapításuk esetén — *létüket indokló információ-tartalommal rendelkeznek*. Elmondható-e ugyanez az átlagosztályzatról is?

„Jelenlegi minősítési rendszerünkben az átlagosztályzat féltése számos torzulást okoz. A tanulók az átlag érdekében mellőzik az egyéni érdeklődésüknek megfelelő tantárgyak intenzív tanulását, az ezekben való elmélyülést. A diákokat az átlag a könnyebb ellenállás (és ezzel együtt a mérsékeltebb fejlődés) irányába hajtja. Akinek pl. matematikából, magyarból, történelemből egy fokkal romlik a teljesítménye, de ugyanakkor énekből, gyakorlati foglalkozásból közepesről jelesre javít, annak emelkedik az átlaga, látszólag fejlődött.”<sup>12</sup>

Amíg tehát a tanuló megítélésének súlypontjában az általános tanulmányi eredmény állt, addig a *célszerű tanulási stratégia* az volt, hogy függetlenül a felismert képességektől, ill. az erre alapozott távlati tervektől, a viszonylag kis energia-befektetést is jó jegyekkel honoráló tantárgyakat kell tanulni, vagy ennek igényesebb változataként körülbelül egyformán mindent. Hogy ez a tanulási stratégia általános gyakorlatot jelentett tanulóink között, az természetes, hiszen ez volt a célszerű viselkedés. Más kérdés, hogy e tanulási stratégia milyen mértékben hatott a tanulók ismeretszerző tevékenységére. Itt azt a kérdést is felvetjük, hogy a tanulmányi átlag eltérése a tanulók fejlődési lehetőségeinek és megítélhetőségének színesebb tétele mellett, káros mellékhatásként nem vezet-e a középiskolai ismeretanyag integritásának széteséséhez.

A fenti problémakörben való tájékozódást számszerű adatok birtoklása nagymértékben megkönnyíti és megbízhatóbbá teszi. Mint már említettük, vizsgálatunk során minden tanuló kitöltött egy kérdőívet, majd további adatokat gyűjtöttünk közvetlenül a középiskoláktól, ill. az ESZK-on keresztül.

Az adatok egy része közvetlenül tárgya a vizsgálatnak: 1—4. A tanuló középiskolai átlag-eredménye matematikából, fizikából, kémiából és biológiából, 5—8. a tanuló érettségi eredménye matematikából, fizikából, kémiából és biológiából, 9. a tanuló középiskolai átlag-eredménye a természettudományi tárgyakból, 10. a tanuló érettségi átlag-eredménye a természettudományi tárgyakból, 11. a tanuló általános tanulmányi eredményének átlaga a középiskolás évekre, 12. a tanuló érettségi általános eredménye.

Az egyes tanulókról rendelkezésre álló adatok másik csoportja nem közvetlenül tárgya a vizsgálatnak, hanem színesíti azt, lehetővé téve, hogy következtetéseinket ne csak a teljes mintára vonatkoztatva, hanem jól definiált tanulói csoportokra is megtehessek. A közvetlenül begyűjtött alap-adatokból ún. tanulói paramétereket értelmeztünk és képeztünk minden tanulóra.

A tanulók középiskoláját három paraméterrel jellemeztük: 1—3. a középiskola erőssége, telepelye, típusa. Ez a három paraméter nemcsak mint csoport-képző szempont, hanem mint a minta reprezentativitását biztosító tényező is szerepet játszott. Reprezentativitási szempontként a középiskolákat csoportra osztottuk, a részletes elemzésben azonban nemcsak gimnáziumokat és szakközépiskolákat különböztettünk meg, hanem általános tantervű, reál és humán tagozatos gimnáziumokat, ill. ipari, mezőgazdasági és egyéb szakközépiskolákat is.

A tanulók családi társadalmi—szociális helyzetét vizsgálatunkban öt további paraméter jellemzi: 4. A tanuló szüleinek iskolai végzettsége; homogén alapfokú, homogén középfokú, heterogén és homogén felsőfokú kategóriákkal. Heterogén végzettségűnek azokat a szülőket tekintettük, ahol az egyik szülőnek az érettségénél határozottan alacsonyabb, a másik szülőnek pedig határozottan

<sup>11</sup> Szathmáry Lajos: Ki minek nem mestere...; Köznevelés, 1974. 9. sz.

<sup>12</sup> „A túlterhelés mérséklésének csak egyik módja a tananyag csökkentése”, Köznevelés, 1973. 10. sz.

magasabb iskolai végzettsége van. 5. A tanuló apjának foglalkozása; szellemi és fizikai kategóriákkal. Eredetileg hat kategóriát különböztettünk meg (értelmiségi, vezető állású, egyéb szellemi, ipari szakmunkás, betanított és segédmunkás, mezőgazdasági fizikai), de a kapott eredmények — a vizsgált témában — indokoltá tették a nagyobb kategóriák használatát. 6. A tanuló családjának anyagi helyzete; ezt a paramétert a tanuló családjában az egy főre jutó havi jövedelemmel azonosítottuk, a felsőfokú tanintézetekben használt jövedelemkategóriák szerint. 7. A tanuló lakhelye középiskolás korában; szüleivel, diákkorában, egyéb helyen (pl. rokonnál, albérletben) lehetőségekkel. 8. A tanuló neme; a természetszerű két kategóriával.

A tanulót általános tanulmányi szempontokból jellemzi további négy paraméter: 9. A tanuló középiskolai szakköri aktivitása; gyenge, erős természettudományi, erős humán-orientált, erős heterogén kategóriákkal. 10. A tanuló aktivitás a középiskolai tanulmányi versenyeken; gyenge, erős természettudományi, erős humán-orientált és erős heterogén kategóriákkal. 11. A tanuló eredményessége a középiskolai tanulmányi versenyeken; eredménytelen, eredményesség természettudományi tárgyakból, eredményesség humán tárgy(ak)ból, eredményesség mindkét vonalon kategóriákkal. Eredményesnek tekintettünk egy tanulót akkor, ha legalább egyszer országos döntőbe jutott. 12. A tanuló továbbtanulási szándéka; továbbtanulásra nem pályázik, továbbtanulásra pályázik tudományegyetem bölcsész- vagy jogtudományi karán, tudományegyetem természettudományi karán, közgazdaságtudományi egyetemen (karon), orvostudományi egyetemen, műszaki egyetemen, agrár felsőoktatási intézményben, tanárképző főiskolán vagy tanítóképző intézetben, egyéb felsőoktatási intézményben.

Az elemzés statisztikai része abban állt, hogy a vizsgálat tárgyát képező 12 tanulmányi adatot és ezek egymáshoz való viszonyát számoltuk a minta egészére, továbbá a felsorolt 12 tanulói paraméter szerint kialakított tanulói csoportokra. A szükséges számításokat az ESZK végezte el. Az átlagos, megoszlási és korrelációs táblázatokat elemeztük. A továbbiakban az így megalapozott legfontosabb következtetéseinket foglaljuk össze. A részletes számszerű eredmények közzését a rövidebb kedvéért itt mellőzzük, ezek más forrásból hozzáférhetők.<sup>13</sup>

### 3.

#### *A megítélhetőség alakulása az átlag eltérésekor*

*Csoport-bontás nélkül*, a teljes mintára vonatkoztatva az alábbi eredményeket kaptuk: a természettudományi tárgyakhoz kötődő tanulók középiskolai időszak alatti átlagos tanulmányi eredménye matematikából 3,83; fizikából 4,05; kémiából 3,80; biológiából 4,16; a természettudományi tárgyakból együttesen 3,94; s ugyanezen tanulók, ugyanezen időszak alatti általános tanulmányi eredményének átlaga 3,76.

Fenti adatok alapján megfogalmazhatunk néhány észrevételt:

a) *A természettudományi tárgyakhoz kötődő tanulók tanulmányi eredménye* magasabb, mint a többi (tehát a nem természettudományi tárgyakhoz kötődő) tanulóké. (Ez utóbbiak általános tanulmányi eredményének átlaga 3,30.)

b) *A természettudományi tárgyakhoz kötődő tanulók természettudományi tárgyakból elért eredménye* (3,94) magasabb, mint ugyanezen tanulók általános tanulmányi eredménye (3,76). E két adatból becsülhető, hogy a természettudományi tárgyakhoz kötődő tanulók egyéb tárgyakból elért tanulmányi eredményének átlaga kb. 3,6.

c) *Egy bizonyos tárgyhöz való kötődés* (akár azért, mert kedvenc tantárgy, akár azért, mert tervezett továbbtanuláshoz felvételi tárgy) önmagában nem határozza meg a tantárgyból elért eredmény magasságát, ebben a tantárgy „nehézsége” is szerepet játszik. (A kémiából mint kedvenc vagy felvételi tárgy-

<sup>13</sup> Széphalminé Vizelyi Ágnes: Középiskolai tanulók megítélhetőségének alakulása a tanulmányi átlag eltérésekor, Pedagógiai Stúdium, 4. füzet, ELTE TTK Neveléstudományi Tanszéki Szakcsoport, Budapest, 1974. 83.

ból elért eredmények átlaga 3,80, ugyanez az adat a biológiára 4,16, s a többi tárgy esetén e két határ között.)

A *c)* pontban leírt észrevételünket megerősíti az országos adat: 1973-ban a felsőoktatási felvételi vizsgákon a természettudományi tárgyakból elért írásbeli osztályzatok átlaga 2,50; a többi tárgyból 2,56 volt.<sup>14</sup> — A *b)* pont szerint természettudományi tárgyakhoz kötődő tanulóknál a „favorizált” és a másodrendű szerepet játszó tantárgy-csoportokból elért eredmények különbsége, vagy más megfogalmazásban az olló, amit bizonyos tárgyakhoz való kötődés az általános tanulmányi eredményükből szétnyit, viszonylag kicsi, mindössze 0,3—0,4 (az ötfokú osztályzási skálán). — Az *a)* és *c)* pontok szerint a nem természettudományi tárgyakhoz kötődő tanulóknál ugyanez az olló (persze a tantárgy-csoportok fordított szereposztásával) lényegesen nagyobb (következtéssel nyert becslésünk szerint kb. 0,9—1,4).

Hogyan értékeljük fenti következtetéseinket? A tanulmányi átlag eltörlésének egyik közvetlen következménye (a tanulók megítélhetőségének szempontjából) az, hogy tanulmányi jellemzőként nem az átlag-eredményt, hanem a tanulóra jellemző tantárgyakból elért eredményeket kell figyelembe vennünk.

A „tanulóra jellemző tantárgyak” fogalma általában a tantárgyak két — egymást nagyjából kiegészítő — csoportját jelenti, a „kötődő” tárgyak csoportját, amelyből a tanulók általában jobb, és a nem kötődő tárgyak csoportját, amiből általában gyengébb eredményt érnek el. Ha ezt a módszerű tanuló-jellemzést gondolatban elvégezzük a természettudományi tárgyakhoz kötődő és a nem természettudományi tárgyakhoz kötődő tanulókra, akkor belátható, hogy a korábbi (átlagcentrikus) gyakorlathoz képest *mindkét tanulótípus megítélhetősége színesebbé vált*, de a megítélésnek ez a differenciálódása a természettudományi tárgyakhoz kötődő tanulókra kevésbé volt intenzív, mint a többi tanuló esetén. (Hiszen kisebb az ollójuk.)

Az eddig elmondottak az átlag-eltörlő rendelet közvetlen, azaz időkésleltetés nélkül érvényesülő következményein alapultak. Ezt úgy is fogalmazhatjuk, hogy a tanulók adatai még a régi állapot (s az ezt kiszolgáló tanulás stratégia) tükröződi, de ezeket az adatokat már az új állapot (átlag-nélküliség) lehetőségeivel értékeltük. Az átlag eltörlésének azonban hosszú távon érvényesülő hatásai is vannak, amelyeket legáltalánosabban a tanulók tanulási stratégiájának megváltozásával értelmezhetünk: *a jó megítélés érdekében célszerűvé válik a képességekkel alátámasztott, tehát eredményekkel kecsegtető tárgyak súlypontozása* —, akár a többi tárgy rovására is — s ez a dolog másik oldala.

E két vonatkozás az illetékesek megfogalmazásában:

„A jelölt leendő pályájának tantárgyait feltehetően korán megkedveli, szereti és fokozott érdeklődést tanúsít irántuk. Ezt a célzott érdeklődést a reform fokozottan és kiemelten megköveteli.”<sup>15</sup>

„Néhányan a nevelők, többen a szülők köréből aggályuknak adnak hangot, hogy az átlag eltörlése miatt veszélybe kerülhet a tanulók általános műveltsége, csak bizonyos tárgyakat fognak tanulni, másokat elhanyagolnak. Itt is intézkedésünk alapjára — az egyéni képességek kibontakoztatásának igényére — kívánok utalni. Bízunk a sikerélmények transzferhatásában.”<sup>16</sup>

<sup>14</sup> Pályaválasztási szándékok vizsgálata a középiskolákban, 1973. Egyetemi Számítóközpont, Budapest, 1973. 18. o.

<sup>15</sup> Antalfi Sándor: Az új felvételi rendszer az átmeneti időszakban, Felsőoktatási Szemle, 1973. 408—409.

<sup>16</sup> Interjú Gosztonyi János miniszterhelyettessel közoktatásunk időszzerű kérdéseiről, Köznevelés, 1973. 41. sz.

## *A megítélhetőség alakulása az érettségizető középiskola ismérvei szerint*

Elemzéseink részletes számszerű eredményeire ismét csak utalunk,<sup>13</sup> az azokból adódó következtetéseket azonban röviden áttekintjük:

a) *Az általános tanulmányi eredmény különböző erősségű középiskolákra vonatkozó átlagértéke* eltérést alig mutat, tehát az egyes középiskolák közötti ténylegesen meglévő színvonalbeli különbségeket az osztályozás liberalizmusa el-fedi.

b) *A kisebb városokban és községekben levő középiskolák átlagos általános tanulmányi eredménye* lényegesen alacsonyabb a Budapesten és az egyetemi városokban levő középiskolák hasonló adatánál. Ezt a tényt a továbbtanulás szempontjából az érettségizető középiskola telephelyéből fakadó hátrányos helyzet egyik bizonyítékeként értelmezzük.

c) *A gimnáziumokban elért általános tanulmányi eredmény átlaga* lényegesen magasabb a szakközépiskolákban elért általános tanulmányi eredmény átlagánál. A részletesebb sorrend csökkenő értékekkel: tagozatos gimnáziumok — általános gimnáziumok — ipari szakközépiskolák — mezőgazdasági és egyéb szakközépiskolák. A szakközépiskolák gyengébb eredményeit úgy tekintjük, mint az iskolatípus deklarált funkciójának természetes következményét.

d) *A természettudományi tárgyakból elért eredmények* minden tanulói csoportnál magasabbak az általános tanulmányi eredményénél. Ebből az általános tendenciából két kiemelkedő eset van:

— a természettudományi tagozatos gimnáziumokban (osztályokban) a természettudományi tárgyak jegyei alig magasabbak a többi tárgyból elért eredményénél. Valószínű ok a természettudományi tárgyakkal szembeni felemelt követelmény, mely egyúttal újabb érv a különböző középiskolákban kapott érdemjegyek összehasonlíthatatlansága mellett. (Éz a „hozott” pontszámokon keresztül a felvételi eljárásba továbbgyűrűző probléma.)

— Az ipari és mezőgazdasági szakközépiskolákban a természettudományi tárgyakból elért eredmények kiemelkedően magasabbak a többi tárgyból elért eredményénél. Ennek oka az lehet, hogy ezeket a középiskola-típusokat érintette legkevésbé az átlag-fétis, hiszen itt kicsiny a továbbtanulni szándékozók aránya.

e) *Matematikából jó eredményt elérni még annak is nehéz, aki kötődik ehhez a tárgyhöz.* Bizonyítja ezt, hogy a matematikából elért eredmény minden tanulói csoportnál a természettudományi tárgyakból átlagosan elért eredmény alatt marad. Az osztályozás liberalizmusa e tárgyra vonatkozik legkevésbé. Bizonyítja ezt, hogy a matematikából elért eredmények sokkal szorosabban kapcsolatban vannak a középiskola tényleges (objektív) erősségével, mint az általános tanulmányi eredmény.

f) *A különböző csoportokban elért tanulmányi eredmények* arra mutatnak, hogy tanulmányi szempontból a *fizika* a legtipikusabb természettudományi tárgy. A belőle elért eredmények összhangban vannak a középiskola erősségével, bár a természettudományi tagozatos tantervű gimnáziumok megemelt követelmény-szintje ennél a tárgynál is jelentkezik. (Nevezetesen az általános tantevű és a nem természettudományi tagozatos gimnáziumi osztályok tanulóinak fizika-jegyei magasabbak a természettudományi tagozatos osztályok tanulóinak fizika-jegyeinél, pedig tudásukra biztosan fordított a sorrend.)

g) *A kémia* szembetűnő kettősséget mutat: a gimnáziumokban még az általános tanulmányi eredményeknél is alacsonyabb, a szakközépiskolákban pedig a természettudományi tárgyak átlagánál magasabb eredményt értek el belőle



a tanulók. Ennek a jelenségnek forrása nem lehet (legalábbis teljes egészében) a követelményszintbeli különbség, hiszen a tendencia mindhárom gimnázium-típusra érvényes.

*h)* Tanulmányi eredmények szempontjából a *biológia* a természettudományi tárgyak legkevésbé integráns része. A biológia-jegyek minden tanulói csoportnál a legmagasabbak, mely alól az egyetlen kivétel, hogy a községi középiskolában a fizika megelőzi, de itt speciális követelményszintbeli okok játszhatnak szerepet.

#### *A megítélhetőség alakulása a tanuló családjának társadalmi-szociális helyzete szerint*

A bevezető módszertani részben kellő részletességgel taglaltuk, hogy az egyes tárgyakból elért eredményeknek az általános tanulmányi eredmény körüli szóródása miként függ össze egyrészt a tanulási stratégiával, másrészt a megítélésnek az új helyzetben fellépő differenciálódásával. A következőkben ezeket a kérdéseket a tanulók családjának társadalmi-szociális ismérvei szerint részletezve vizsgáljuk, ismét csak a következtetések tömör összefoglalására szorítkozva.

*a)* Az általunk vizsgált négy társadalmi-szociális paraméter mindegyike független a tanulók tehetségétől, értelmi képességétől, s egyéb született adottságtól — ez emberi és társadalmi alapelvünk. Ha az egyes paraméterek szerinti tanulói csoportokon végigmenve a tanulmányi adatokban mégis szisztematikus változásokat tapasztalunk, akkor a szóban forgó paramétert hátrányos helyzet forrásának tekinthetjük. Ilyen értelmezésben *hátrányos helyzet forrása* lehet a tanuló szüleinek iskolai végzettsége (amennyiben az alacsony iskolázottságú szülők gyerkeinek tanulmányi eredménye szisztematikusán alacsonyabb a magasabb iskolai végzettségű szülők gyerkeinek eredményénél); hátrányos helyzet forrása lehet a szülők foglalkozása (amennyiben a fizikai dolgozó szülők gyerkeinek eredménye általában alacsonyabb a szellemi foglalkozásúak gyermekeinek eredményénél), s hasonló gondolatmenettel és értelmezésben hátrányos helyzetet eredményezhet a család anyagi helyzete és a tanuló lakáshelyzete is.

*b)* Amíg a tanuló értékelésében (bizonyítvány, osztályrangsor, a változások megítélése, továbbtanulás stb.) az általános tanulmányi eredmény volt a centrumban, addig az esetleges *hátrányos helyzet megítélésében* is „mérőeszköz” szerepet játszott: hátrányos helyzetűnek tekintettük azt a társadalmi-szociális ismérvvvel jellemzett tanulói csoportot, amelyiknek általános tanulmányi eredménye szisztematikusán alacsonyabb volt a többi csoporténál. (A tanulmányok „eredményessége” önmagában megfoghatatlan, „mérni” kell valamivel, s erre volt korábban alkalmazott „eszköz” az általános tanulmányi eredmény.)

Ebben az értelmezésben tekintettük hátrányos helyzetű tanulóknak:

- az alacsony iskolázottságú szülők gyermekeit,
- a fizikai dolgozó szülők gyermekeit,
- az alacsony jövedelmű családok gyermekeit,
- a rendezetlen lakáskörülmények között lakó gyermekeket.

Adataink szerint ennek a *hátránynak számszerű értéket is adhatunk, az általános tanulmányi eredmény csoport-átlagának „ollójaként”:*

- alapfokú — felsőfokú végzettségű szülők gyermekei ..... 0,52
- fizikai — szellemi foglalkozású szülők gyermekei ..... 0,27

- legalacsonyabb — legmagasabb egy főre jutó jövedelmű családok gyermekei ..... 0,66
- albérletben, rokonnál — szülőknél lakó gyerekek ..... 0,13

c) Nézzük meg ezt a kérdést nem az általános tanulmányi eredmény, hanem a természettudományi tárgyakból elért tanulmányi eredmény szerint:

- alapfokú — felsőfokú végzettségű szülők gyerekei ..... 0,41
- fizikai — szellemi foglalkozású szülők gyermekei ..... 0,17
- a legalacsonyabb — legmagasabb jövedelmű családok gyerekei ..... 0,56
- albérletben, rokonnál — szülőknél lakó gyerekek ..... 0,08

A b és c pontban közölt adatok páronkénti összevetése azt mutatja, hogy a természettudományi tárgyakból elért eredmények vonatkozásában is van hátrány, de ez a hátrány jelentősen kisebb, mint amekkora hátrány az általános tanulmányi eredmény vonatkozásában fennáll.

d) A b) és c) pontban közölt adatokból becslést tehetünk a nem természettudományi tárgyak felé, hiszen az ezekből elért eredmények (csoport-átlagok szintjén) kb. szimmetrikusan helyezkednek el az általános tanulmányi eredmény „túloldalán”. Gondolatmenetünk jelenlegi szintjén már másodrangú szempont, hogy a természettudományi, ill. a nem természettudományi tárgyakról beszélünk, a lényeges szempont az, hogy azokról a tárgyakról beszélünk, amelyekhez a tanuló kötődik, ill. nem kötődik. Számszerűsítsük a hátrányos helyzet mértékét ebben a bontásban:

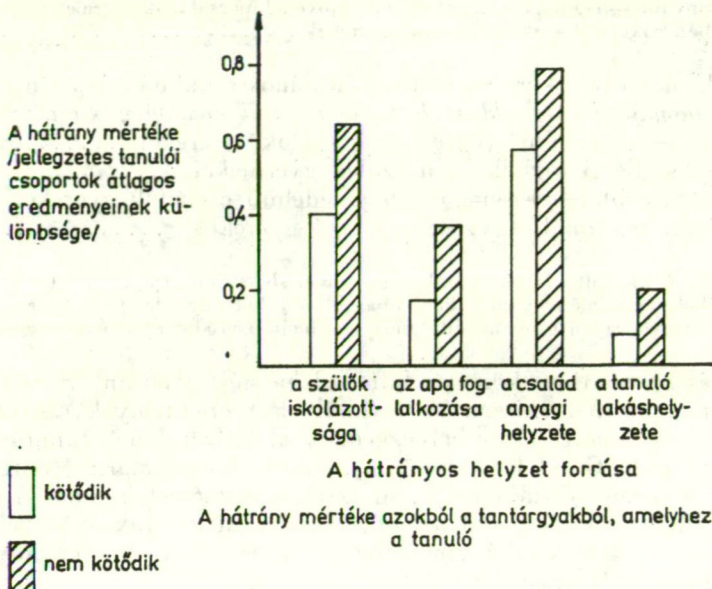
Összehasonlított tanulói csoportok	A hátrány mértéke azokból a tantárgyakból, amelyekhez a tanuló	
	kötődik	nem kötődik
— alapfokú — felsőfokú végzettségű szülők gyermekei	0,41	0,63
— fizikai — szellemi foglalkozású szülők gyermekei	0,17	0,37
— legalacsonyabb — legmagasabb jövedelmű családok gyermek.	0,56	0,76
— albérletben, rokonoknál — szülőknél lakó gyerekek	0,08	0,18

A fenti adatokból levonható következtetések:

Bizonyos tanulói csoportoknál meglevő hátrány döntő részben azokból a tárgyakból fakad, amelyekhez a tanuló nem kötődik. Ennek oka az, hogy a korábban érvényes, átlag-centrikus elvárásokat kiszolgáló tanulási stratégia kevésbé volt jellemző az ún. hátrányos helyzetű tanulói csoportokra, mint a többiekre. (Ennek csak egyik oka, hogy közülük kevesebben akarnak továbbtanulni.)

Következik a fentiekből az is, hogy az átlag eltörlésével jellemzett új helyzetben a hátrányos helyzetű tanulói csoportok megítélése az eddiginél sokkal kedvezőbbé vált. Hangsúlyozzuk, hogy ez a következtetés a rendelkezésnek még csak a „direkt-hatása”, azaz változatlan tanulók változatlan eredményein alapul; a megítélésbeli módosulások csak abból fakadnak, hogy más lett a megítélés mérőeszköze. (Általános tanulmányi eredmény helyett a kötődő tárgyakból elért tanulmányi eredmény.) Ehhez a későbbiekben járul majd egy áttétel hatás is, amely abban jelentkezik majd, hogy új tanulási stratégia lesz célszerű. S ez az új tanulási stratégia a hátrányos helyzetű tanulóknak kevésbé új, ők gyakorlatilag már akkor is eszerint tanultak, amikor még e stílus nem volt „célszerű”. (1. ábra)

e) Ugorjunk vissza a c) pontra, ahol azt bizonyítottuk be, hogy a „hátrány” az általános tanulmányi eredmény mérőeszközével mérve nagyobb, a természettudományi tárgyakból elért eredményekkel mérve kisebb. Folytassuk ezt a sort, s nézzük meg a hátrány mértékét az egyes tantárgyak tekintetében.

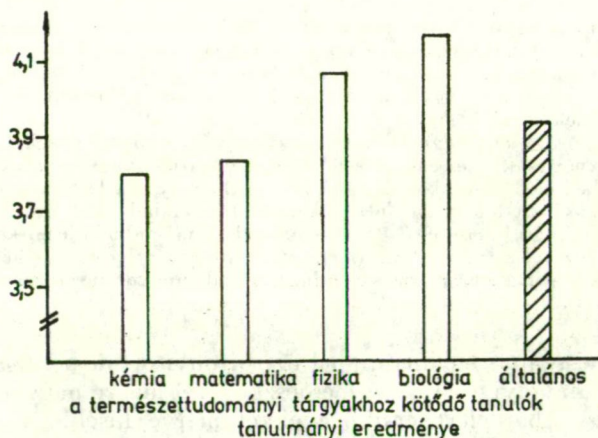


I. -ábra

A *kémia* tekintetében hátrányos helyzet nincs! Az ún. hátrányos helyzetű csoportok tanulóinak kémiából elért eredményei nem mutatnak szisztematikus eltérést a többi csoport kémiából elért eredményeihez képest.

*Matematikából és fizikából*, ha egyáltalán beszélünk is hátrányról, annak mértéke minimális. Számszerű értékét tekintve pl. töredéke az általános tanulmányi eredmény tekintetében fennálló hátránynak.

A *biológia* a legpregnánsabb terület (a természettudományi tárgyak között), ahol hátrányról beszélhetünk. Az e tárgyból fennálló hátrány mértéke nemcsak az összes természettudományi tárgyhoz képest a legmagasabb, hanem még az általános tanulmányi eredmény szerint is. Összhangban van ez a megállapítás azzal a korábbi következtetéssel — amelyhez egészen más gondolatmenet útján jutottunk —, hogy tanulmányi szempontból a biológia a legkevésbé természettudományi tárgy. (2. ábra)



2. ábra

Megemlítjük, hogy az FKP már említett nagymintáján kiterjedt vizsgálatokat folytattunk a hátrányos helyzet kérdésében, az itt leírtaknál általánosabb megközelítésben.<sup>17</sup>

### *A megítélés alakulása a tanulók tanulmányi paramétereire szerint*

A részletes számszerű eredményeket ismét mellőzve csak következtetéseinket taglaljuk.

a) Az általános tanulmányi eredményt, a természettudományi tárgyakból elért átlagos eredményt, az egyes természettudományi tárgyakból elért eredményeket nézve egyaránt igaz, hogy e tanulmányi adatok igen szoros és jellegzetes kapcsolatban vannak a tanulók *szakköri* aktivitásával. Nevezetesen a felsorolt tanulmányi paraméterek értéke legmagasabb azoknál a tanulóknál, akik középiskolás korukban nagy aktivitást mutattak a természettudományi szakkörök iránt. Eredményeiket tekintve a rangsorban őket azok követik, akik szorgalmas szakkörlátogatók voltak, de a látogatott szakkörök nem a természettudományi, hanem a humán tárgyak szakkörei voltak. E két tanulói csoporttól meglehetősen „leszakadva”, egymáshoz képest azonos szinten következnek a szakköröket nem látogatók és azok a tanulók, akik a természettudományi és a humán-orientált szakköröket egyaránt nagy aktivitással látogatták(!).

Az erős, de heterogén szakköri aktivitással együttjáró alacsony tanulmányi eredményeket úgy értékeljük, mint az átlag-centrikus tanulási stratégia kivétését a szakköri távékenységre. A következmények is hasonlóak: mindent tanulni, minden szakkört látogatni — de ennek következtében kimagasló eredményt sehol sem elérni.

b) Amit a szakkörök vonatkozásában elmondtunk, változatlanul igaz a *tanulmányi versenyeken való részvétel* vonatkozásában is: a reál és humán tárgyakból egyaránt „versenyzetők” tényleges eredményei önbizalmukat nem indokolják. (Mint általános tanulmányi eredményeik, mind a természettudományi tárgyakból elért eredményeik alacsonyabbak a „homogén” törekvésűekénél.)

c) A fenti sommás ítélet mellé a teljesség kedvéért odakívánkozik annak megjegyzése is, hogy a mintában akadt néhány tanuló, aki nemcsak versenyzetett reál és humán tárgyakból egyaránt, hanem eredményeket is elért, meghozza reál s humán tárgyakból egyaránt. Érdemlegessé ez a tény akkor válik, ha azt is megfigyeljük, hogy ezek a tanulók érdemjegyekben mérve bizony nem az erősek között lennének. Esetüket ne tekintsük a statisztikai elemzésekben érdektelen kivételeknek, hanem figyelemfelhívónak arra, hogy az érdemjegyek ma még nem „érték-jegyek” is egyúttal. (A reál és humán tárgyakból egyaránt országos döntőbe jutott néhány tanuló általános tanulmányi eredményének átlaga 3,94!)

d) A *tanuló továbbtanulási szándéka* szerinti elemzés egyértelműen kimutatta, milyen jelentős hatása volt a tanulmányi átlagnak a továbbtanulási elhatározás kialakításában. A továbbtanulásra nem pályázókból álló csoport általános tanulmányi eredménye lényegesen alacsonyabb az összes többi csoport (azaz

<sup>17</sup> Széphalminé Vizelyi Ágnes: Hátrányos helyzet a középiskola utáni pályaválasztásnál (kutatási beszámoló), Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont, Budapest, 1974.

a valahová pályázók) általános tanulmányi eredményénél; ugyanakkor az egyes természettudományi tárgyakból elért eredményeik összehasonlíthatók, sőt esetenként magasabbak a pályázókénál. Ezek az adatok azt jelentik, hogy a tárgyakénti viszonylag jó eredmények ellenére lemondott a továbbtanulásról az a tanuló, akinek általános tanulmányi eredménye alacsony volt. Hangsúlyozzuk, hogy ezek 1973-as adatok, amikor már — alternatív lehetőségként — az általános tanulmányi eredmény nélkül is számítható volt a hozott pontszám. Joggal feltételezhetjük, hogy a felsőoktatási felvételi eljárás módosítása előtti években ez a tendencia még erősebben jelentkezett.

e) Érdemes figyelni arra, hogy két olyan felsőoktatási intézménytípus van, ahová a pályázóknak minden természettudományi tárgyból (tehát a felvételi természettudományi tárgyból is) alacsonyabb az elért eredményük az általános tanulmányi eredményénél: a *közgazdaságtudományi egyetem* és az „*egyéb*” főiskolák. (Egyéb főiskola szóhasználatunkban a nem mezőgazdasági és nem tanárképző főiskola.) E két kirívó eset arra mutat, hogy az ide pályázók között uralkodott legerőteljesebben az átlag-centrikusság, ill. a gondolatmenetet megfordítva, az átlag eltörlésével igyekezőleg ezeknek a felsőoktatási intézményeknek a pályázói mennek át a legintenzívebb „átminősítésen”.

Részletes következtetéseink leírását befejezve megjegyezzük, hogy a reform taglalt része *nemek szerint* specifikált következményekkel nem rendelkezik, azaz a tanulmányi átlag eltörlésével kialakult új helyzetben a tanulók megítélhetőségének változásai fiúk és a lányok vonatkozásában egyformák.

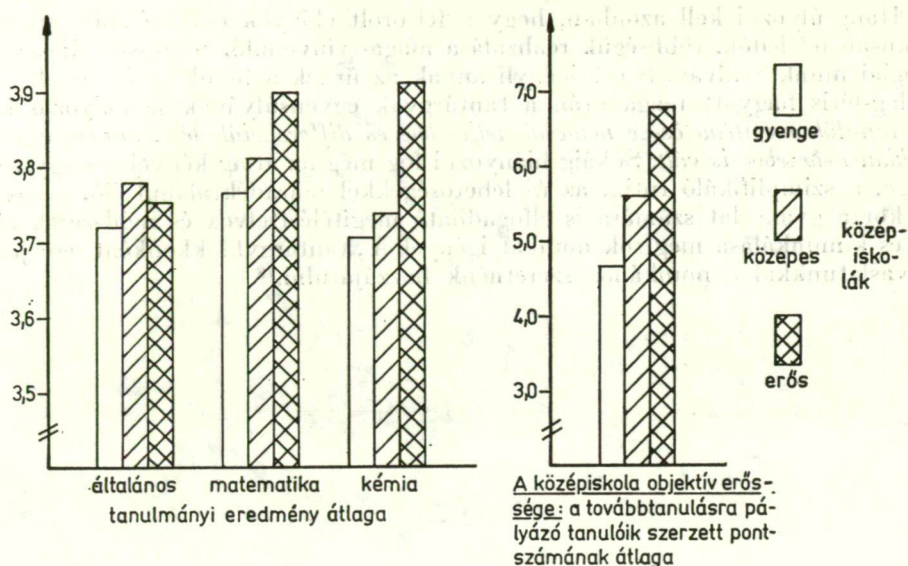
#### 4.

### Összefoglaló értékelés

Az 1972. évi KB-i határozat az oktatási rendszer korszerűsítésének feladatai közé beiktatta azokat a teendőket, amelyek a tanulók személyiségének teljesebb kibontakozását hivatottak szolgálni. A Határozat idevonatkozó részének végrehajtásában az első jelentős lépés az a rendelet volt, amelyik eltörlölte a tanulmányi átlageredmény használatát. Több száz fős országos mintán folytatott vizsgálataink célja azon következmények megismerése volt, amelyet a rendelet máris kiváltott, ill. előreláthatóan a közeljövőben kivált. Kvantitatív adatokkal alátámasztott következtetéseink legfontosabb pontjait az alábbiakban foglalhatjuk össze:

a) Az *átlag-centrikus megítélés gyakorlata olyan tanulási stratégiát tett kívánatossá*, amelyben az egyéni érdeklődéssel és képességekkel kitüntetett tantárgyak jelentősége másodlagos az „általános” teljesítményhez képest. Ez a tanulási stratégia társadalmilag „gazdaságtalan”, pedagógiailag káros, az egyén kibontakozására kedvezőtlen, s mindezekon túl alapvetően idegen azon társadalmi — szociális csoportokban, amelyeknek a tanulás nem természetes életformájuk.

b) Az *általános tanulmányi eredmény* az egyes tárgyakból elért eredményeknél kevésbé követi a középiskolák objektíven mért erősségét, elfedi a tanulók (egyes tárgyakból elért eredményekkel tükrözött) speciális értékeit, ill. hiányosságait — tehát ez a megítélési eszköz nem objektív és nem adekvát. Objektívtségének hiánya a továbbtanulás — munkábaállítás alternatívában való döntéstette megalapozatlanná, adekvátlansága a megfelelő szakirány kijelölésére tette alkalmatlanná. (3. ábra.)



3. ábra

c) Az általános tanulmányi eredmény elfedi az egyes tantárgyak „nehézségéből”, didaktikai fejlettségéből, tudásmérési módszereiből fakadó azon következményt, hogy a különböző tárgyakból kapott azonos jegy mögött nem áll azonos nagyságú tanulói „érték”, azaz tehetség, szorgalom, munka, tudás.

d) Az általános tanulmányi eredmény használatának vitathatatlan előnye volt egyszerűsége, áttekinthetősége, parktikussága. Szabályozó szerepet töltött be a tantárgyak tanulónkénti egyensúlyának kialakításában, megóvott a nemkívánatos egysíkúságtól.

A tanulmányi átlageredmény eltörlésével az a)–c) pontokban felsorolt problémák és hátrányok eliminálódnak, a d) pontban leírt előny elveszik. A tanulók megítélésében megnövekedett szerepet kaptak az egyes tantárgyakból elért eredmények, ill. a megítélés döntő jelentőségű csomópontjaiban (pl. a továbbtanulási döntésben) az azokból a tárgyakból elért eredmények, amelyekhez a tanuló különösen kötődik.

e) Ez a változás új tanulási stratégiát tett kívánatossá, mely stratégia a speciális egyéni képességek maximális kibontását biztosítja, s így mind az egyén, mind a társadalom szempontjából hasznos és kívánatos, továbbá határozott előrelépés a közép- és felsőfokú oktatás társadalmi bázisának kiszélesítésében, az oktatás demokratizálásának útján.

f) A tantárgyankénti megítélés a tanulók minősítését differenciáltabbá teszi, s így adekvát eszköz mind a tanulók, mind tanáraik kezében a középiskola alatti és az azt követő időszak teendőinek kijelöléséhez. A tantárgyankénti megítélés nem fedi el az egyidejű, de ellentétes előjelű tanulmányi eredmény változásokat, s így növeli a megítélés dinamizmusát.

g) Növekszik az értékítéletek összehasonlíthatósága, hiszen az függetlenné válik a különböző iskolatípusok eltérő tantárgy-összetételétől és az egyes tantárgyak különbözőségéből fakadó torzító hatásoktól.

Hangsúlyozni kell azonban, hogy a felsorolt előnyök csak részben automatikusan feléledők, többségük realizálása magasszínvonalú, felelősségteljes pedagógiai munkát kíván. S ezt igényli annak az úrnek a betöltése is, amelyet az átlag-fétis hagyott maga után a tantárgyak egyensúlyának szabályozásában. *A tanulók megítélhetősége nemcsak teljesebbé és differenciáltabbá, hanem egyúttal sokkal nehezebbé is vált.* Sokáig hiányozni fog még az átlag kényelmes egyszerűsége, a szimplifikáló rutin, az új lehetőségekkel maradéktalanul élő, s ugyanakkor a gyakorlat számára is elfogadható megítélési elvek és módszerek részletes kimunkálása még sok munkát igényel. A „tantárgyblokkonként egy jegy” javaslatunkkal e munkához szeretnénk hozzájárulni.<sup>18</sup>

<sup>18</sup> Széphalminé Vizelyi Ágnes: Egy vizsgálat tanulságai (Hozzászólás a „Mi legyen az átlag helyett?” témájú vitához.) Köznevelés, 1974. 42. sz.