

AZ ÍRÁSOS ÉS A VIZSGALAPOS VIZSGÁZTATÁS A DOLGOZÓK GIMNÁZIUMÁBAN

Iskolánkban, a budapesti XIX. kerületi (kispesti) Dolgozók Gimnáziumában az Országos Pedagógiai Intézet Felnőttnevelési Tanszékének és a Fővárosi Pedagógiai Intézet Felnőttoktatási Szakfelügyeletének irányításával idestova már negyedik éve folyik a kísérlet a *kiegészítő rendszerű* (korábbi elnevezés szerint: „iker”-) órákkal.*

Az új szervezeti és oktatási forma tanulmányi ideje az általános iskolában öt, a gimnáziumokban (a továbbiakban csak a gimnáziumi kísérletről lesz szó) tíz hónap. Egy év alatt tehát egy osztály elvégzését teszi lehetővé. Szervezeti és egyben didaktikai egysége az esti tagozat heti három-, a levelező heti egynapos tanításával szemben a heti kétnapos kiegészítő rendszerű tanítás.

Félreértések elkerülése végett mindjárt hangsúlyozzuk, hogy ebben az oktatási formában nem egyszerűen az óraszám megduplázásáról van szó, hanem egyben a két óra különböző didaktikai kiképzéséről is. A tantárgyak óraszámától függően hetenként vagy kéthetenként sorra kerülő két óra ugyanis korántsem azonos, hanem eltérő típusú; ez természetesen nem zárja ki, sőt egyenesen feltételezi a két óra magasabb rendű dialektikus egységét. Az első óra a délelőtti és az esti tagozatról ismert, bár szerkezetében némiképp átalakított hagyományos tanítási óra; a második viszont a levelező tagozat számára előírt, de ott csak kivételesen alkalmazott, szerkezetileg módosított konzultációs óra. A konzultációs óra két-három nap múlva, de lehetőleg még ugyanazon a héten követi a tanítási órát; erre ismét két-három nap múlva, de már a következő héten egy újabb tanítási óra következik. A közvetlen tanári irányítású tanítási és konzultációs órát — ezek a tulajdonképpeni „kiegészítő rendszerű órák” — a közvetett tanári irányítású egyéni tanulási szakaszok kapcsolják össze. Így jön létre az a gazdagon tagolt és jól összehangolt didaktikai rendszer, amely a közvetlen és közvetett tanári irányítás, a tanári és a tanulói munka, az egyéni és a kollektív erőfeszítés egy mederbe terelésével kívánja hatékonyabbá tenni a tanulást és egyben jobb minőségűvé formálni ennek „végtermékét”, a tudást. A kiegészítő rendszerű órákkal végzett kísérlet a tanár irányító munkájának tökéletesítésével és a tanulói aktivitás növelésével végső fokon a tanítás és a tanulás hagyományos kettősségének felszámolására és olyan magasabb rendű egységének megterem-

* A kísérleti oktatásban — Kovács Zoltán igazgató szervezésében és Bellér Béla igazgató-helyettes pedagógiai irányításával — részt vettek: Bellér Béla, Czifra Ottó, Szalay Ilona (magyar irodalom és nyelv), Bellér Béla (történelem), Kabay József, Petri Tibor (matematika), Petri Tibor (fizika), Bíró Lajosné (kémia), Kiss János, Kovács Zoltán (biológia) és Tóth Aurél (földrajz). Ezúton fejezzük ki köszönetünket a tanulmány anyagának összeállításában nyújtott kollegiális közreműködésükért.

tésére törekszik, amelynek uralkodó vonása a tanulásban maximálisan aktív tanuló tevékenysége.

Az újfajta oktatás didaktikai modelljét máshol ismertettük.¹ Jelen tanulmányunkban a kísérlet során kialakított értékelési és eredményvizsgálati rendszer két speciális formáját, az írásos és a vizsgalapos vizsgáztatást kívánjuk bemutatni az 1973/74-es tanévben a kísérleti és a levelező I—III. osztályokkal szerzett tapasztalataink alapján.

Az értékelés és eredményvizsgálat elvi alapjai

A kiegészítő rendszerű órákkal folytatott kísérletünkben kezdettől fogva megkülönböztetett helyet szántunk az értékelésnek és eredményvizsgálatnak. Az értékelés, eredményvizsgálat azzal, hogy megmutatja a tantervi követelmények teljesítésének mértékét és fokát, serkentőleg vagy gátlólag hat a tanulási tevékenységre. Ez a kettős hatás tökéletesen érthető, ha meggondoljuk, hogy a tanulás nem indul meg valamilyen ok, külső (iskolán belüli, iskolán kívüli) vagy belső (a tanulóban ható, ill. a feladat által ébresztett) motiváció nélkül, és lényegileg akkor véget is ér, amikor a tanulást kiváltó ok nem hat tovább, vagyis a szervezet a tanulás eredményét beillesztette saját magatartásába, tökéletesen asszimilálva azt. Ez a folyamat a megerősítések egész sorát kívánja meg, vagyis azt, hogy a tanulási eredmények a végcél vagy a részcélok szempontjából sikeresnek bizonyuljanak.²

Ahhoz, hogy az értékelés és az eredményvizsgálat megerősítési funkcióját betöltse, *objektívnak* kell lennie. Objektivitáson két dolgot értünk: az értékelés egyrészt legyen független az értékelő szubjektív véleményétől (tehát pl., hogy rokon- vagy ellenszenves-e neki a vizsgált személy), másrészt megbízhatóan regisztrálja a vizsgált személynek a vizsgálat tárgyában mutatott tájékozottságát, a mi esetünkben a tananyag lényegének, alapvető struktúrájának megértését, átfogó és ugyanakkor részleteiben konkretizálódó ismeretét.³ Anélkül, hogy lebecsülnék az objektivitás első értelmezéséből adódó feladatokat, a „vizsgáztatók vizsgálatát” — mint ahogy a francia pedagógiai irodalom nevezi —, döntő fontosságot mégis a második értelmezésből adódó feladatoknak kell tulajdonítanunk, abból a megfontolásból kiindulva, hogy csak az ilyen értelmű objektivitás biztosíthatja a tanuláshoz elengedhetetlen megerősítési kapcsolatokat, ösztönzi a tanulókat a tananyag megfelelő módszerrel való elsajátítására, az átfogó és elmélyült tudás megszerzésére.

Az értékelés- és eredményvizsgálatnak a kiegészítő rendszerű órákba való beépítésénél és alkalmazásánál nem hagyhattuk figyelmen kívül azt a tényt, hogy ebben a rendszerben az értékelés és az eredménymérés alkalmi számosak ugyan, de nem egyenlő értékűek. Éppen ezért elvileg ugyan egységes, de megnyilvánulási formáiban differenciált és rugalmas értékelési és eredménymérési módszerre volt szükségünk, amely egyképpen — de nem egyformán! — tekintetbe veszi a tanulóknak a tanórákon, az egyéni tanulási szakaszokban, a negyedévi beszámolókon és az év végi vizsgán nyújtott szóbeli és írásbeli teljesítményét, és ezeket valóságos értékükön méri.

Ennek az érzékeny, bonyolult, de — véleményünk szerint — eléggé összehangolt és elég jól funkcionáló mérőműszer rendszernek bemutatására itt és most nincs szükség; elvégeztük ezt egy másik tanulmányunkban.⁴ Itt elégségesnek

¹ Bellér Béla: A kiegészítő rendszerű órák didaktikai modellje. Pedagógiai Szemle, 1974. 2. sz. 160—169.

² Kiss Árpád: A tanulás programozása. Budapest, 1973. 50.

³ Jánosy Lajos: Az oktatás és a vizsgarendszer. Magyar Nemzet, 1973. júl. 17.

⁴ Bellér Béla: Értékelés és eredményvizsgálat a kiegészítő rendszerű órákon. Pedagógiai Szemle, 1974. 11. sz. 1004—1015.

látszik az egész rendszer fejlődésének felvázolása, a fejlődést hordozó tendenciáknak kiemelése. A legelső ezek sorában az értékelés és eredményvizsgálat olyan korszerűbb formáinak megteremtése, amely az eddiginél jobban alkalmazkodik egyrészt a tanulók szellemi habitusához, képzet típusaihoz, megnyilatkozási formáihoz, másrészt az egyes tantárgyak különféle ismeret- és készségtípusaihoz, struktúráihoz, és ezáltal lehetővé teszi egyrészt a szubjektív adottságokkal inkább számot vető, többoldalú elbírálást, másrészt a differenciáltan felfogott követelményrendszerhez való minél teljesebb, minél inkább adekvát alkalmazkodást.

Ez a törekvésünk két irányú metodikai reformkísérletre vezetett. Egyrészt változtatni akartunk az ellenőrzés merev, megcsontosodott, egyoldalúan a szóbeliséghez kötött rendszerén, s *nagyobb szerepet kívántunk juttatni az írásbeliségnek*. Ez az irányzat egybevágott a fokozott objektivitásra való törekvéssel, hiszen közismert, hogy az írásbeliség eleve szűkebb mozgásteret biztosít a tanári szubjektivitásnak, mint a szóbeliség. Első gyakorlati intézkedésként bevezettük tehát a beszámolókon a dolgozatírást, amely a tudásellenőrzés sokkal megbízhatóbb eszközének bizonyult, mint a bizonytalan értékű és eredetű házi feladatok. Ezzel párhuzamosan rátértünk a feladatlapok alkalmazására is, amelyet elsőrt próbálkozások után végül is az első és a harmadik beszámolóra koncentráltunk olyaténképpen, hogy ezeken az ellenőrzés uralkodó — bár nem kizárólagos — formája lett. (Aztunk ugyanis szóbeli korrekciós lehetőséget is.)

Metodikai reformunk másik irányát az ún. *komplex tételek* jelzik. Ezeknek jelentősége nem csupán abban van, hogy egy helyett két vagy több ismeretkör tudását kívánják meg, s így kiküszöbölik — az egy ismeretkört tartalmazó régi típusú tételtől elválaszthatatlan — jó vagy balszerencsét, esetlegességet, véletlent, hanem abban is, hogy az ismeretek pusztá reprodukálása helyett különböző műveletek elvégzésére, az ismeretek új és új helyzetben való alkalmazására, az ismeretszerzésen túl a készségek és képességek fejlesztésére és főként a produktív gondolkodás kibontakoztatására serkentenek, és mindezeket keresztül nevelésünk legfőbb célját, a személyiség fejlesztését is eredményesebben szolgálják.

Röviden ezek voltak azok az elvek, amelyek megalapozták és előzmények, amelyek előkészítették a vizsgáknak az 1973/74. tanévben kezdeményezett metodikai reformját.

Az írásbeliség növelése

Reformunk egyik vezérelve tehát az írásbeliség növelése. Erre ösztönzött bennünket nemcsak az objektivitásnak az írásbeli vizsgaforma által jobban érvényesíthető követelménye, hanem az írásos forma növekvő népszerűsége is tanulóink körében. Ha lett volna e tekintetben némi kételyünk, azt is teljesen eloszlatta volna a második beszámolón alkalmazott történelmi feladatlap. A történelmi feladatlap az I—III. osztályokban a második negyedévi történelmi anyag átfogó és részletekbe menő ismeretét, a tények analízisét, a történelmi fogalmak, törvényszerűségek feltárását, okok, következmények, kölcsönhatás megragadását, a történelmi gondolkodás alapvető kategóriáinak, törvényszerűségeinek alkalmazását követelte meg elég magas szinten a tanulóktól. Az eredmény ennek megfelelően egyenetlen volt. Kiugróan jó eredmények gyöngye, sőt ki nem elégítő teljesítményekkel váltakoztak. Annál meglepőbb volt viszont, hogy ez az írásos ellenőrzési forma — a tényleges eredménytől függetlenül — teljes elismerést aratott.

A feladatlapon megejtett közvélemény-vizsgálat a következő eredménnyel járt. Arra a kérdésre, hogy helyeslik-e a beszámoltatásnak ezt az írásos formáját, a megkérdezett 173 tanulóból 147 (85%) igennel válaszolt, és csak 26 (15%) nemmel. Még meglepőbb volt a másik kérdésre kapott válasz. Ez az iránt érdeklődött, hogy helyeselné-e a megkérdezett, ha kizárólag ez az ellenőrzési forma válnék az osztályozás alapjává. (Hozzá kell tennünk, hogy a mi eddigi gyakorlatunkban egyetlen ellenőrzési forma, tehát az írásbeli sem vált kizárólagossá; az írásbelinél is módotadtunk a szóbeli javításra.) A válasz kisebb, de még mindig túlnyomó többséggel az előzőhöz hasonlóan helyeslő volt. A választ adó 163 tanuló közül (a korábbi létszám tízzel apadt) 118 (72,4%) adott le igenlő és csupán 45 (27,6%) nemleges szavazatot.

Egyrészt az írásbeli ellenőrzési forma iránti rokonszenv, másrészt az új érettségi vizsgaszabályzatnak az írásbeli vizsgaformát a szóbelivel egyenlősítő irányzata biztatott fel bennünket nem csupán arra, hogy tovább folytassuk az írásbeli formával megkezdett kísérletünket, hanem arra is, hogy eredeti célunkon túlmenően kipróbáljuk az írásos ellenőrzési forma összes, tehát szélső lehetőségeit is. Míg eddig gondosan ügyeltünk a szóbeli és az írásbeli ellenőrzési forma közti egyensúly megőrzésére, sőt a szóbeli ellenőrzési forma túlsúlyának biztosítására, most egy kísérleti hipotézis bővületében félretettük ezt az óvatosságot, és mindent egy kockára, az írásbeli ellenőrzési, ill. vizsgáztatási forma primátusára tettünk föl. Természetesen nem azzal a szándékkal, hogy mindjárt levonjuk ennek a kísérletnek összes gyakorlati konzekvenciáit, vagyis hogy a szóbeli vizsga primátusát haladéktalanul az írásbeli elsőbbségével váltjuk fel, de mindenestre azzal az eltökéltséggel, hogy az elméleti konzekvenciák levonásában nem ismerünk határt és megalkuvást.

A vizsgareform hipotézise

Így alakult ki a vizsgareform következő hipotézise:

1. A kísérleti és a levelező osztályokban a magyar nyelv, a matematika, a fizika és a kémia tantárgyakból kötelezően az írásbeli vizsgaformára térünk át. Történelemből választani lehet az írásos formát olyaténképpen, hogy a magyar dolgozat keretében irodalmi helyett történelmi vagy közös irodalmi—történelmi témát dolgoz ki a tanuló.

A matematika, a fizika s a kémia tantárgyakból az egész évi tananyagot fellelő négy-öt példa, ezenkívül egy vagy két elméleti probléma kifejtése, a magyar nyelvből komplex feladatlap, a történelemből történelmi áttekintést vagy elmélyedést igénylő, ill. a történelmi folyamatot irodalmi visszatükrözésében is vizsgáló dolgozat legyen az elbírálás alapja. A dolgozattémák kiválasztásánál tekintettel kell lenni a rokon tantárgyak (pl. magyar—történelem, matematika—fizika—kémia) közti koncentrációra is az integrált oktatás előkészítése érdekében.

2. A dolgozatokat a szaktanárok bírálják el és osztályozzák, a történelmi dolgozatot nyelvi szempontból minden esetben a magyar-, tárgyi szempontból a történelemtanár, ill. amennyiben a történelmi dolgozat önállóan értékelhető irodalmi anyagot tartalmaz, vagyis közös irodalmi—történelmi témájú dolgozat esetében a magyartanár is. Utóbbi esetben a dolgozat külön magyar irodalmi tartalmi osztályzatot is kap. Egyébként a hiányzó magyar irodalmi tartalmi osztályzatot az évközi beszámoló előtt írt irodalmi dolgozatok tartalmi átlagosztályzata helyettesíti. A dolgozatokat a vizsgaelnök a vizsga előtt — az érettségi dolgozatokhoz hasonló módon — megkapja és felülvizsgálja.

3. Az írásbeli vizsgatárgyakból szóbeli vizsgát csak az tehet — és kell is tennie —, akinek írásbelije elégtelen. (Magyar irodalomból természetesen min-

denki tesz szóbelit.) A szóbeli vizsga tételeit a kísérletben eddig követett módszer szerint állítják össze a szaktanári munkaközösségek. Legalább egy osztályban azonban ezeket a komplex tételeket a kísérletre kerülő vizsgalapokhoz kell közelíteni.

Előkészítés és lebonyolítás

A vizsgareform eddig ismeretlen, merőben új feladat elé állította az I—III. kísérleti és velük együtt a megfelelő levelező osztályok tanulóit. Erre őket idejében fel kellett készíteni. Az előkészítés két fázisban történt. Először az igazgatóságtól kaptak általános metodikai tájékoztatást az érintett osztályok; ezt a továbbiakban kiegészítette a tanárok szakmetodikai útmutatása. Az előkészítésnek ez a két egymásba fonódó fázisa, úgy látszik, kielégítette az igényeket, és kellő információval látta el a tanulókat.

Amikor a vizsgareform lefolyását tudakoló felmérés során kérdést intéztünk tanulóinkhoz aziránt, hogy elegendőnek tartják-e azt a módszertani tájékoztatást, amelyet kaptak, 140 tanulóból 109 (77,9%) válaszolt igennel és csak 25 (17,8%) nemmel. 6 tanuló (4,3%) nem adott választ.

Az új vizsgareform technikai lebonyolítása nem okozott különösebb nehézséget. A tanulók sokszorosított lapon kapták meg feladataikat, példáikat. Külön gondot csupán a történelmi vizsga okozott annyiban, hogy ez érintette a magyar írásbelit. Az esetleges zavarok elkerülésére a tanulók sokszorosított lapon megkapták a választható irodalmi és történelmi témák jegyzékét, a szükséges módszertani tájékoztatóval. A továbbiakban már legfőljebb az okozott gondot — és az is legfőljebb a történelemtanárnak —, hogy tanítványai élni fognak-e az új vizsgaforma lehetőségével, nem fullad-e az egész fakultatív vizsgáztatás közönybe, érdektelenségbe.

A kötelezően választható irodalmi (A-csoport) és történelmi tételek (B-csoport) összeállításának módját, szerkezetét a II. osztály dolgozattételei illusztrálják.

A-csoport

1. Zarándokok Rómában (Képzelt útiélmény Janus Pannonius versei nyomán).
2. A francia felvilágosodás eszméinek hatása a magyar irodalom fejlődésére.
3. A költői hivatástudat tükröződése irodalmunkban (A XV—XIX. sz. irodalmának néhány kiemelkedő alkotása alapján).
4. A hazafiság különböző felfogása a Bánk bán c. tragédia szereplőinél (Bánk, Petur és Biberach).
5. A pénz végzetes hatalma Balzac Goriot apó c. regényében.
6. Van-e mondanivalója Petőfinak a mai ifjúság számára?

B-csoport

1. Munkásélet a céhiparban, a felvásárlási, ill. kiadási rendszerben és a manufaktúrában.
2. Az investitúra-, a keresztes- vagy pedig a gyarmati háborúknak volt-e nagyobb jelentőségük Európa gazdasági fejlődése szempontjából?
3. Ha választhatott volna, a korai, a virágzó vagy a kései feudalizmusban lett volna-e jobbágy és melyik országban?
4. Ez történt a világon Hunyadi Mátyás korában!
5. A magyarországi jobbágytság felszabadulási törekvéseiben milyen szerepe volt a parasztfelkeléseknek, a végvári vitézi életnek, a hajdúságnak és a kurucságnak?

Hála tanítványaink új iránti fogékonyságának és a megadott — éppen nem könnyű, de érdekes és tanulságos, műfaji variálást is lehetővé tevő — történelmi tételeknek, nemcsak ez a félt eset nem következett be, hanem az új vizsgáztatási forma mindjárt első jelentkezésekor, azt mondhatni, átütő sikert aratott. 145 magyar dolgozatot író tanuló közül 88 (60,7%), vagyis a tanulók abszolút többsége történelmi témát választott, és csak kisebbsége, szám szerint 57 tanuló (39,3%) maradt meg az irodalmi témánál. Ha ehhez még hozzávesszük a történelmi dolgozatok megfelelő nivóját is, alaptalannak kell tekintenünk az új érettségi vizsgaszabályzat ama klauzuláját, amely kirekeszti a történelmet az írásos vizsgatárgyak sorából.

Eredményeink és a fogadtatás

Milyen eredménnyel járt az írásos vizsgáztatási forma? Minthogy minden új ellenőrzési forma, vizsgarend bevezetése — még a leggondosabb előkészítés esetében is — elkerülhetetlenül bizonyos átmeneti zavarokkal, sőt esetleg megrázkódtatásokkal is jár, nagyon gondosan igyekeztünk felmérni az új vizsgarend által előidézett változásokat. E végből megvizsgáltuk, hogy az írásbeli vizsga eredményei hogyan viszonyulnak az eddigi átlageredményekhez: azonosak-e velük (A), jobbak (J), ill. rosszabbak-e (R) náluk?

Íme a tantárgyak szerint összesített eredmények, amelyek arra vallanak, hogy az új vizsgarend bevezetése — hála a gondos előkészítésnek — nem okozott nagyobb megrázkódtatásokat. Bizonyos tantárgyaknál egyes osztályokban mutatózó nagyobb számú rontás — magyar nyelvből az I. b, II. b, II. c, lev. II., fizikából a II. b, III. c, lev. II., matematikából az I. b., lev. I. és történelemből a III. b. osztályoknál — azt a kötelezettséget rója ránk, hogy az egyes osztályok közt meglevő, sokszor alig megmagyarázható nívkülönbségekkel a jövőben komolyabban számot vessünk, és az előkészítő munkának ezekben az osztályokban való fokozásával, ide való koncentrálásával igyekezzünk ezeket a különbségeket minimálisra csökkenteni. Ezek után közöljük a viszonyító számokat tantárgyanként:

	A	J	R	Ö
Magyar nyelvtan	62	27	96	185
Történelem	33	20	39	92 (választható volt)!
Matematika	68	37	80	185
Fizika	44	11	78	133
Kémia	82	38	65	185
	422		358	780
	54%		46%	100%

Az írásbeli vizsgákon azonos vagy jobb osztályzatot tehát a tanulók 54%-a ért el. Ez a szám érdekes módon egybevág az iskolánkban összesen megfelelték százalékszámával.

Az írásbeli vizsgáztatási forma létjogosultságát nemcsak az objektív tanulmányi eredmények, hanem a *szubjektív tanulói vélemények* is igazolják, és mindjárt hozzátéhetjük: az előbbieknél nem kisebb mértékben. És ez rendkívül fontos! A kedvező lélektani fogadtatás, a rokonszenves ráhangoltság az új vizsgaforma sikerének egyik legfontosabb — ha nem éppen a legfontosabb — előfelté-

tele. Ezt a rokonszenvet az új vizsgáztatási forma, ha ugyan nem élvezte már az első perctől kezdve, úgy a vizsga folyamán okvetlenül megszerezte. Arra a direkt kérdésünkre, hogy helyeslik-e az írásos formában történő vizsgáztatást, 66 tanuló (47,1%) válaszolt fenntartás nélküli igennel, 69 tanuló (49,3%) részleges — bizonyos tantárgyakhoz kötött — igennel, és csupán 5 tanuló (3,6%) utasította el teljes egészében ezt a vizsgaformát. A részleges igent is bátran tekinthetjük teljes értékűnek azon okból, hogy amikor tanulóinknak konkrétan meg kellett jelölniök az írásbeli vizsgára alkalmasnak tekintett tantárgyakat, választásuk szinte teljesen megegyezett a mienkkel. Jellemző e tekintetben, hogy az általunk az írásos tantárgyak közé fel nem vett stúdiumokra alig esett tanulóí szavazat: a biológiára csupán 5, a földrajzra pedig mindössze 1.

Az írásbeli vizsgaforma iránti rokonszenvet egyébként nem csupán a fenti direkt kérdésre adott — kedvezően befolyásolható — válaszok bizonyítják, hanem egy másik, indirekt kérdésre adott — nehezen befolyásolható és mégis kedvező — válasz is. Ez az utóbbi kérdésünk a következőképpen hangzott: ha a beszámolókhöz képest netán rosszabb lenne az írásos vizsgája, ezért első-sorban az új írásos formát okolná-e? A válasz: 112 tanulónál (80%) határozott nem és mindössze 7 tanulónál (5%) igen. 21 tanuló (15%) nem adott választ.

A kedvező vélemény — akármilyen fontos is — önmagában nem teljes értékű, ha nem ismerjük motívumait. A beleegyezés mögött egyfajta konformizmus is rejtőzhet, nem csupán átgondolt meggyőződés. Éppen ezért igyekeztünk minél teljesebben feltárni a tanulók egyet-értésének motivációs bázisát. Ha az azonos számú, de (kontradiktórikusan) ellentmondó véle-ményeket figyelmen kívül hagyjuk, az írásos vizsgaforma értékelésének a következő hierarchikus rendszere alakult ki (az egyes motívumok mellett a megmaradt érvényes számok szerepelnek):

1. Több időt ad a gondolkodásra	80
2. Kevesebb izgalommal jár	54
3. Könnyebben fejezi ki magát írásban.....	33
4. Többoldalú elbírálást tesz lehetővé	29
5. Ismeretek mellett készségeket is vizsgál	23
6. Könnyebb az írásos vizsga a szóbelinél	18
7. Ismert, hegyakorolt feladatokot adnak	15
8. Tárgyilagosabb a szóbelinél	15
9. Pontosabb tudásmérést tesz lehetővé	7
10. Segíthetnek a szomszédok	5

A fentieknél kisebb nagyságrendben, szórványosan, de azért teljesen el nem hanyagolhatóan jelentkeznek még az írásos vizsgaforma mellett a következő praktikus megfontolások: a szóbelin még van javítási lehetőség; több feladatból lehet választani; van idő felkészülni a szóbeli javításra stb. Mindent egybevetve az írásos vizsgaforma fő vonzóerejét tanulóink számára a több gondolkodási idő, a kevesebb izgalom, vagyis kisebb stressz-hatás, az egyéni adottságokhoz, képzettypusokhoz való alkalmazkodás és az elbírálás magasabb fokú objektivitása jelentik. A könnyebbség, az illegális segítség lehetősége alárendelt szerepet játszik.

Milyen ellenérvekkel hozakodnak elő az írásos vizsgaforma — egyébként el-enyésző számú — ellenfelei? Hiányolják a szóbeli vizsgánál számukra meg-szokott és bátorító tanár és tanuló közti közvetlen kapcsolatot; félnek a szá-mukra fontos szóbeli kifejezőkészség elsatnyulásától; őszintén bevallják, hogy nem nélkülözhetik a tanári segítséget stb. Olyan, méltánylást érdemlő szempon-tok ezek, amelyeket a szóbeli és írásbeli vizsga belső arányainak kialakításánál semmiképp sem szabad figyelmen kívül hagyni.

Korántsem tartván tökéletesnek az írásos vizsgáztatás első megjelenési formá-ját, *támpontokat, ötleteket, elgondolásokat kértünk* tanulóinktól további tökéletesí-

téséhez. Bár átfogó vagy gyökeresen új reformelgondolásokkal nem szolgáltak, mégis érdemes papírra vetett részleges javaslataikat vagy inkább: kéréseiket is figyelemre méltatni, mert a közhangulat bizonyos megnyilvánulásait tükrözik. Legnagyobb számban (8) azt a kívánságot fejezték ki, hogy előre körvonalazzuk a tételeket, ill. legalább a témaköröket. (Nyilván az új érettségi vizsgaszabályzat kisugárzó hatása ez.) Szörványosan, egy-két tanuló kívánta néhány begyakorlott, önbizalmát növelő témakör felvételét a feladatok sorába, fizikából a kevesebb számítást és több elméletet, általánosságban a teszt-forma szélesebb körű alkalmazását, azután több (tehát az elégtelenekeken túlmenő) javítási lehetőséget a szóbelin és végül: több tanári segítséget!

Kételyek, aggodalmak

Eleve számoltunk azzal, hogy az írásos forma melletti állásfoglalásnak egyik fő motívuma az lehet, hogy könnyebbnek tűnik a szóbelinél. Ha a könnyűséget mint lényeges momentumot tartalmazó állásfoglalásokat, tehát a 6, 7, 10. sz. véleményeket összegezzük, 38-as szám jön ki. Ez számbeli súlyánál fogva a motívumok sorában a harmadik helyet foglalná el.

Minthogy a vizsgareform elsődleges célja korántsem a vizsga megkönnyítése, hanem objektívabbá és ugyanakkor differenciáltabbá tétele, külön megvizsgáltuk ezt a problémát olyanformán, hogy megkérdeztük tanulóinkat: *több tudásra, magasabb színvonalú tudás megszerzésére készíti-e őket az írásos vizsgaforma?* A válasz megnyugtató volt, minthogy a túlnyomó többség, a megkérdezett 140 tanulóból 109 (77,9%) válaszolt igennel és nemmel csupán 22 tanuló (15,7%). 9 tanuló (6,4%) tartózkodott a véleménynyilvánítástól.

Az írásos vizsgaforma teljesítményfokozó hatása önmagában kétségtelenül örvendetes. De nem lehetnek-e ennek az örvendetes ténynek olyan *hátrányos kísérő jelenségei*, mint pl. a folyamatos tanulás hitelének rontása, a beszámolók könnyedén vétele és mindennek egy tétre, az év végi vizsgára való feltétele, röviden: a kampányszerűség, a rohammunka, az év végi hajrá? Mi ezt a veszélyt nem láttuk fenyegetőnek, elsősorban azért, mert az értékelés és eredményvizsgálat általunk alkalmazott érzékeny és kiegyensúlyozott rendszerében pontosan megadtuk az egyes tanórák, a beszámolók és a vizsgák érdemjegyeinek súlyát, kiemelve az utóbbi döntő jelentőségét. A vizsgaérdemjegy rendkívüli súlyát azzal indokoltuk, hogy míg az összes többi ellenőrzési alkalom beéri a tantervi anyag kisebb-nagyobb részeinek ismeretével, az év végi vizsga az egész tantervi anyag megbízható ismeretét követeli. Míg a többi ellenőrzés sikeres teljesítéséhez általában elegendő a részek, elemek ismeretére vonatkozó (elementarisztikus típusú) gondolkodás, az év végi vizsgához elengedhetetlen az egészre, a totalitásra, a struktúrára beirányzott (totális) típusú gondolkodás.⁵ Az év végi vizsga tehát minőségileg más, magasabb rendű követelmény elé állítja a tanulókat, mint akár a tanóra, akár a beszámoló, éppen ezért a vizsgaérdemjegynek meghatározó szerepet kell játszania az év végi osztályzat kialakításában. Ebből az alapelvből kiindulva tehát a vizsgákon való „kiugrást” nemhogy aggodalmat nem, de egyenes örömet keltő jelenségnek kell felfognunk.

Ez a kiugrás természetesen nem lehet túl gyakori, de azért előfordul. Hogy mégis valamilyen biztos támpontunk legyen az előfordulás gyakoriságáról, egy szélsőséges esetet vettünk vizsgálat alá, nevezetesen azt, amikor valakinek vala-

⁵ Rendszerelmélet. Szerk.: Kindler József és Kiss István. Budapest, 1971. 26.

mely tantárgyból valamennyi beszámolója elégtelen volt, és az írásbeli vizsgán mégis javítania sikerült. Ilyen eset mindössze 7 fordult elő: 1—1 magyar nyelvből, történelemből, matematikából és viszonylag több, 4 kémiából. A tanulóknak a fordulat okairól adott magyarázatát lényegében elfogadhatjuk. Leggyakrabban (5 ízben) arra hivatkoznak, hogy szabadságot vettek ki, és így javították fel tanulmányi eredményüket. De ezután sorban mindjárt (4 esetben) az az elgondolkodtató okadatolás következik, hogy tulajdonképpen csak év végén, az összefoglaló – rendszerező – ismétlő órákon értették meg az anyag lényegét. 1—2 esetben esik hivatkozás a betegség mint tanulást gátló körülmény megszűnésére, a korrepetálásra, magántanításra, jobb tanulási módszer kialakítására, a tanuló-pár segítségére, a globális elsajátítás könnyebbségére és hatékonyságára a parciális elsajátítással szemben, az írásbeli kifejezési forma előnyére, mint a „kiugrást” magyarázó egyéb tényezőkre. Azt az esetleg felmerülő gyanút, hogy a kiugrást az írásbeli vizsgaforma könnyebbége okozná, elhessenti a tanulóknak az az egybehangzó vallomása, hogy ez a vizsgaforma több tanulásra, gondosabb felkészülésre ösztönözte őket. És hogy végül a „kiugrásnak” megfelelő érdemjeggyel, év végi osztályzattal való honorálása sem vezet a tanulmányi fegyelem alaknázására és a folyamatos tanulás ritmusának megzavarására, ezt bizonyítja arra a kérdésre kapott válaszuk: jövőre is megkockáztatja-e a tanuló a beszámolókon a három elégtelent, bízva abban, hogy az év végi írásos vizsgaforma keretében úgys ki tudja ezeket javítani, sőt a vártnál esetleg még jobb év végi osztályzatot is elérhet. A válasz egyhangú nem volt.

Vizsgalapok három tantárgyból

Ha a vizsgareform egyik összetevője az írásbeliséget növelte, a másik bizonyos mértékig korlátozta ezt, amennyiben az írásbeliség—szóbeliség huzavonája helyett a kettő összekapcsolására törekedett. A vizsgalapoknak a kísérleti I. osztályokban való korlátozott — a történelemre, a biológiára és a földrajzra szorítkozó — bevezetésére gondolunk. Ez a kísérlet tulajdonképpen szerves folytatása és betetőzése az ún. *komplex tétellapokkal* kezdett vállalkozásunknak, amelynek eredményeképpen jelen tanévben eljutottunk oda, hogy ezeknek alkalmazása iskolánkban ma már általánosnak mondható. Hogy e kedvező előfeltétel ellenére sem mertünk vállalkozni ebben a tanévben a vizsgalapok szélesebb körű bevezetésére, annak nem elvi, hanem csupán gyakorlati akadályai voltak. Egyrészt nem akartunk a reform túlzott mérvű adagolásával „reformmérgezést” előidézni s bizonytalanságot kelteni tanulóinkban, másrészt személyi kapacitásunk is szűkében volt.

Az újabb vizsgareform előkészítésénél abból a feltételezésből indultunk ki, hogy az ügy a vizsgalapokon áll vagy bukik. Ezért rendkívüli gonddal állítottuk össze a vizsgalapokat abból az alapelvből kiindulva, hogy „... minden vizsgalapnak és beszámoló lapnak a tananyag különböző területei között (a tankönyv különböző fejezetei között) kell kapcsolatot teremtenie, s ezt úgy kell tennie, hogy ugyanakkor a tananyag belső logikája és alkalmazásának lehetőségei szerint alkalmat adjon a tények analizisére, az okok és következmények feltárására, problémák felfedezésére és megoldására, szóval összefüggések, szintézisek végig-gondolására. Mindezt a tényanyag, a szabályok és műveletek begyakorolt és minél pontosabb ismerete alapján.”⁶ Ez alapelv következetes érvényesítésén túl

⁶ Csoma Gyula: A vizsgák és beszámolók metodikai reformja. Tervtanulmány. (Kézirat) 7.

igyekeztünk a fönti általános didaktikai modell konkrét formába öntésére, tantervi adaptációjára is a kísérletre kiválasztott I. osztályos történelem, biológia és földrajz vonatkozásában.

Történelem-vizsgalapok

Történelemből olyan vizsgalapok összeállítására törekedtünk, amelyeknek megoldásával tanulóink tisztán láthatják az ember kialakulásával, tehát kb. 2 millió évvel ezelőtt meginduló társadalmi fejlődésnek legfőbb irányait és szintjeit az ősközösségi közös tulajdon felől a magántulajdoni viszonyok kialakulása felé haladva, az ázsiai (ókori Kelet), az antik (görög—római) és a germán (nyugat-, közép- és részben kelet-európai) tulajdonformákban, illetve a nekik megfelelő ázsiai, antik, vagyis: rabszolgatartó és feudális termelési módokon és a följük boltozódó felépítményeken keresztül. Ez megköveteli a társadalmi fejlődés komplex gazdasági, társadalmi, politikai, kulturális jelenségeinek beható ismeretét, korokba, korszakokba, fejlődési szakaszokba rendezésének és megelébenítésének képességét, szemléletes és hiteles kritikai korszakok alkotását, mindezek eszköze- és egyben céljaként a történelmi fogalmak, kategóriák, törvények ismeretét és alkalmazását és főképpen a múltba, jelenbe, jövőbe egyaránt behatolni képes dialektikus és történelmi materialista világnézet kialakítását, a tőle elválaszthatatlan nevelési célokkal, elsősorban a hazafiságra, s internacionalizmusra neveléssel, a sokoldalú személyiségfejlesztéssel karöltve.

Ezeknek a céloknak szolgálata alakította ki történelmi vizsgalapjaink szerkezetét és értékelési rendjét. Minden vizsgalap öt különböző kérdést tartalmaz. Ezek a kérdések az egyes vizsgalapokon visszatérnek, de nem mindig azonos sorszámú helyen.

A kérdések sorából kiemelkedik két, megközelítőleg azonos pontszámú (3—4 pont) kérdés, amely a történelmi fejlődés szempontjából alapvető, s valamilyen szálon összefüggő folyamatok komplex ismeretét kívánja. Ezt kiegészítik az időrendre, a helyismeretre, különböző alapfogalmakra, kategóriákra, törvényszerűségekre vonatkozó, a történelmi gondolkodás, a materialista világnézet és világnézet kialakulásának fejlettségi szintjét a konkrét anyaggal kapcsolatban vizsgáló, 1—2 pontot érő kérdések. Alapvető követelmény, hogy az egyes tételalapok a történelmi fejlődés minél nagyobb területeit öleljék fel, és minél többoldalú kapcsolatot teremtsenek az egyes részterületek, részkérdések között, úgyhogy végeredményként megjelenjen az illető történelmi jelenség korhű, eleven, életteli és ugyanakkor kritikai alapokon nyugvó képe. A pontszám és az érdemjegy olyan relációban van hozva egymással, hogy az elégséges osztályzat nehezen érhető el valamelyik 3—4 pontos főkérdés ismerete nélkül.

Mindezek illusztrálására szolgáljon a 6. sz. vizsgalap elemzése. A vizsgalap a) kérdése: *Hogyan alakult ki Rómában a klasszikus rabszolgaság?* (3 pont) megkívánja az antik tulajdonformán alapuló fejlődés fordulópontjának, a klasszikus rabszolgaság időbeli és ténybeli kifejlődésének, a patriarchálistól eltérő sajátosságainak ismeretét. A b) kérdés azt kívánja a tanulótól, hogy *ábrázolja rajzban a római társadalom szerkezetét* az i. e. I. században az uralkodó osztályoktól egészen a rabszolgákig, aláhúzással jelölve az új rétegeket (1 pont). Ez a kérdés tehát a fenti fejlődésnek az osztályviszonyokra tett hatását tudakolja vázlatzavakban és ezek szemléletes, áttekinthető elhelyezésében; az aláhúzás feltételezi a korábbi osztályviszonyokkal való ismeret-séget. A c) kérdés a következőképpen hangzik: *Kik képviselték az i. e. II—I. században Rómában a demokratikus reform, a katonai diktatúra, ill. a rabszolgatartó társadalom megdöntésének gondolatát?* (4 pont). Ez a kérdés az i. e. II—I. századi fejlődés hármass választójára állítja a tanulót, akinek látnia kell, hogy a történelmi fejlődés nem egyirányúan determinált, a győztes irányzat.

emberi cselekvések eredményeként győz, és bukik a vesztes. Ez a kérdés a történelem drámai és egyben humán jellegét igyekszik a tanulóknak tudatosítani. A *d)* kérdés: *Hogyan váltak ki a görög filozófiából a szaktudományok?* (2 pont) a tudományfejlődés érdekes fordulópontjára, a differenciálódás megindulására tereli a figyelmet, amely a jelen tudományos fejlődésének is egyik tendenciája. (A másik, nem kisebb erővel ható tendencia az integráció.) Az utolsó, az *e)* kérdés megválaszolása: *Augustus császárnak a tankönyvben lévő szobra melyik klasszikus görög álléa-szoborra emlékezteti Önt?* (1 pont) a görög és római művészetnek összehasonlító ismeretét (a minta tudvalevőleg Polükleitosz Dárdavivője) és a tankönyvnek mint univerzális munkaeszköznek használatát tételezi fel. A vizsgalap kérdései tehát a görög-római történet széles területeit pásztázzák be, és a gazdasági, kulturális viszonyok átfogó és ugyanakkor részleteiben konkrét ismeretére, széles ívű és sokoldalú egyetemes történeti szemléletre nevelnek.

Biológia-vizsgalapok

A biológiai-vizsgalapok összeállításánál a fő szempontok a következők voltak. Minden vizsgalapon öt kérdés szerepel, lehetőség szerint a tananyag különböző részeiből összeállítva, de természetesen nem azonos mélységben. Az *a)* kérdések mint főkérdések a tanult anyag egy-egy nagyobb részét kéri számon szóbeli felelet formájában. Erre maximálisan 5 pontot kaphat a tanuló. Az ugyancsak szóbeli *b)* kérdés már kisebb témát ölel fel, a tananyag egészen más részéből. Ennek pontértéke: 3. A *c)* kérdés rajzelemzés. A tankönyv ábráit — feliratok nélkül — kartonlapra ragasztva kézbe kapják a tanulók a felkészüléshez. A *c)* kérdésre maximálisan 2 pont adható. A *d)* kérdések valamilyen fogalom meghatározását kéri írásban. Értékük 1 pont. Ugyancsak 1 pontos az utolsó *e)* kérdés, amely túlnyomórészt rajzos formában kéri a választ.

A kérdések általában nem függnek szorosan össze, hanem a tananyag különböző részeinek ismeretét ellenőrzik. Így a tanár biztosan meggyőződhet arról, hogy a tanulók mennyire ismerik az elvégzett anyagot. A kérdések feladásában lehetőleg kerültük az átfedéseket, hogy minél szélesebb területről nyerjük információinkat, és meggyőződhessünk a tananyag elsajátításának mélységéről. Ezzel azt akartuk elérni, hogy ne egy szűk területről kapjunk információkat, miként az a régi egykérdéses tételeknél történt.

Mellesleg a hallgatók maguk is jobbnak találják ezt a vizsgaformát. Számukra is megnyugtatóbb a több oldalról történő informálódás. Ez a tételrendszer arra is lehetőséget nyújt, hogy ha a hallgató nem tudja a fő kérdést, a tanár az egyik alkérdés kibővítésével megfelelő mennyiségű és mélységű információt szerezzen a vizsgázó felkészültségéről. Póttétel adására így alig van szükség.

A biológia-vizsgalap rendszerének bemutatására szolgáljon mintául a 4. sz. vizsgalap! Ennek *a)* pontja a következő kérdést veti fel: *Milyen szaporodási módok ismeretesek a növényvilágban?* A kérdés kifejtése során ismertetni kell az ivartalan és ivaros szaporodás különféle formáit. Ez a fő kérdés. Ehhez kapcsolódik a tétellap *e)* kérdése: *Írjon 3 példát a módosult szárra!* A módosulás egyik formája pl. a szamóca indája egyben a vegetatív szaporodás klasszikus példája. A vizsgalap *b)* kérdése: *Vonjon párhuzamot az asszimiláció és disszimiláció között!* Itt nem részletekbe menő alapossággal kell ismertetni a két folyamatot, csupán a két alapfogalmat kell tisztázni. Ha ezt érti a vizsgázó, akkor a *d)* kérdés megválaszolása: *Mi a szimbiózis?* nem okoz nehézséget. A szimbiózis ugyanis ebben az esetben nem más, mint a heterotróf asszimiláció egyik speciális esete. A *c)* kérdés: *Rendszerezze az ábrán látható terméseket!* áttételesen összefügg mind az *a)*, mind a *b)* kérdéssel. Ez a feladatlap tehát olyan kérdéseket ölel fel, amelyen az egyes részfeladatok kapcsolódnak a többi kérdéshez. Meg kell jegyeznünk, hogy ez nem minden vizsgalap esetében van így, de nincs is rá szükség. A tananyag ugyanis a növények életfolyamatait tárgyalja, a morfológia mellett, az életfolyamatok tárgyalása pedig minden esetben kapcsolatos a morfológiával. Tehát az összekötő kapocs az anyag különféle részei között: az életten.

A földrajzi vizsgalapok mindegyike 6 kérdést, feladatot tartalmaz. Az első kérdés a földrajzi környezet legfontosabb jelenségeinek, folyamatainak, törvényszerűségeinek ismeretét kívánja: a második fogalomra, a harmadik összefüggésekre vonatkozik; a negyedik térképmunkát, az ötödik írásbeli, ill. rajzos megoldást, szemléltető eszköz felhasználását vagy egyszerű kísérlet-bemutatást igényel.

A földrajzi vizsgalap összeállításának módszerét a 2. sz. vizsgalap árulja el.

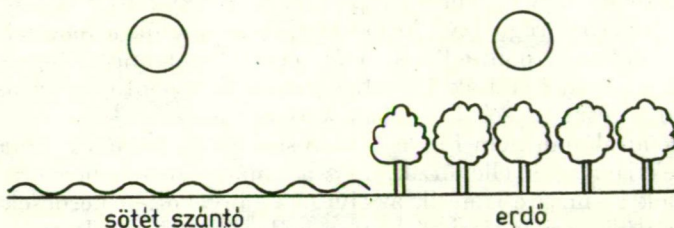
II. 1. Milyen ercek, energiahordozók és sófélék kapcsolódnak a röghegységekhez? (Tankönyv 28. ábrája)

2. Mi a talajvíz?

3. Mi a monszunszél váltakozásának az oka? (Tankönyv 128. ábrája)

4. Mutassa meg a falitérképen Afrika kéregszerkezetét! (Felkészüléskor használja fel az atlasz 47. oldalon található térképét!)

5. Másolja át a mellékelt papírra a következő vázlatos rajzot! Jelölje az üres körökbe írt M és A betűvel, hol fejlődik ki magas és alacsony légnyomás! Rajzolja be nyilakkal, hogyan alakul ki a szél!



1. ábra

6. A vetődés és fő formái. (Tankönyv 14. ábrája, Tankönyv 15. ábrája)

Az 1–5. kérdés, feladat az I. osztályos tankönyv koncepciójának megfelelően törzsanyagot jelent. Kielégítő ismeretével a vizsgázó maximálisan jó (4) érdemjegyet szerezhethet.

A 6. kérdés kiegészítő anyag. Ha a hallgató az 1–5. feladattal jó (4) érdemjegyet szerzett, és a kiegészítő anyagból is kellő tájékozottságot mutatott, jeles (5) érdemjegyet kaphat. Amennyiben az 1–5. feladattal jónál gyengébb eredményt ér el, de a kiegészítő anyagban tájékozott, a törzsanyaggal elért eredménye egy érdemjegyfokozattal emelkedik.

Az MM a tananyagcsökkentéssel kapcsolatban törzsanyagot és kiegészítő anyagot különböztetett meg. A vizsgalapokon ezek a megkülönböztetések teljes mértékben érvényesülnek. Érvényesül az I. osztályos tankönyvben a törzsanyag és a kiegészítő anyag szerinti megkülönböztetés is, mert ezt a tankönyv használata megkívánja.

A zárójelben lévő (ábrával, ábrákkal) megjegyzések arra utalnak, hogy a vizsgalapok tankönyvből kivágott ábrát, ill. ábrákat is tartalmaznak.

Eredmény és fogadtatás

A vizsgalapokkal való vizsgáztatás eredményéről pontos képünk van, tanulói fogadtatásáról csupán benyomásaink. A vizsgák utáni szubjektív hangulatiság ugyanis nem kedvez az objektív szándékú felmérésnek. A teljes mértékben kielégítő vizsgaeredményt a lenti összeállítás mutatja, amely ugyanolyan alapelvek szerint és jelzésekkel készült, mint a korábbi, a 432. oldalon található kimutatás.

	A	J	R	Ö
Történelem	28 66,6 ^o / _o	4 10,6 ^o / _o	10 23,8 ^o / _o	42 100 ^o / _o
Biológia	33 78,5 ^o / _o	7 16,6 ^o / _o	2 4,9 ^o / _o	42 100 ^o / _o
Földrajz	27 64,4 ^o / _o	7 16,6 ^o / _o	8 19 ^o / _o	42 100 ^o / _o

A vizsgalappal való vizsgáztatás eredményességét nevelésméleti, tanuláslélektani, didaktikai és más pedagógiai szempontok is igazolják. Mindenekelőtt szembetűnő a *rendkívüli nevelőhatás*. Az a körülmény, hogy a vizsgalap — legalábbis intenzíve — az egész évi tananyagot felöleli, és így a részekről, az elemekről az egészre, a totalitásra, a szervezetre, a kezdetleges elementarisztikus típusú gondolkodásról a fejlett totális típusú gondolkodásra inspirál, teljes értékű teljesítményre ösztönzi a tanulót. Minthogy a vizsgalap nem csupán egy elszigetelt képesség mozgósítását kívánja meg, hanem egyidejűleg többét, lehetővé teszi a tanuló kedvező képességeinek kiválasztását, sikerélményhez juttatja a tanulót, megszabadítva őt az egy képesség foglalkoztatásánál örökké visszatérő iskolai kudarc nyomasztó érzésétől. Ugyanilyen „természetes kiválasztó” funkciója van a tantárgyra jellemző műveletrendszerek megkövetelésének. Ha egy-egy művelettel netán kudarcot vall a tanuló, sikerhez juttathatja a másik. Az ilyenfajta vizsgáztatásnál szinte sohasem kerül a tanár, ill. a tanuló olyan nyomasztó szituációba, mint a hagyományos tétellappal való vizsgáztatásnál, hogy ti. meg kell állapítani: a tanuló teljeséssel nem tud semmit. Ilyenkor következik be a tanuló teljes fegyverletétele, a tanulás abbahagyása. Ilyen lélektani helyzet a vizsgalapos vizsgáztatásnál alig fordul elő, hiszen itt szinte a lehetetlenséggel határos, hogy a tanuló ne tudjon valamit. Ha tudása nem is éri el az elégségestől megkívánt minimumot, s így az elégtelen osztályzattól nem menthetjük meg, megmenthetjük őt a teljes kudarc bénító, a továbbtanulást is lehetetlenné tévő érzésétől.

A vizsgalappal való vizsgáztatás másik nagy előnye az *eredményvizsgálat fokozott objektivitása*, a szubjektivitás erős csökkenése. A pontozással történő tudásmérés objektívvá, egzakttá és bármikor dokumentálhatóvá teszi az eredményt. Ezenkívül megmutatja a tanuló felkészültségének belső szerkezetét, az ismeretrendszerek, a hozzájuk tartozó jártasságok, készségek, műveletrendszerek, képességek egymáshoz való viszonyát, a teljesítményképes tudás anatómiáját. Ilyenformán szinte egzakt módon meg tudjuk állapítani a tanulói teljesítmény szintjét, s egyben le tudjuk mérni a tanulmányi követelmények realitását.

Az újfajta vizsgáztatás nem abszolutizálja sem a szóbeliséget, sem az írásbeliséget, hanem a kettő *megfelelő arányának kialakítására* törekszik. Az egyik kifejezési formában gyöngébb tanuló részben kompenzálhatja magát a másikban; hogy csak részben és nem teljesen, arra fogja sarkallni őt, hogy hiányosságait az illető kifejezési forma területén mielőbb pótolja vagy legalábbis enyhítse.

A vizsgalapos vizsgáztatás jelentősége túlmutat önmagán, a tudásellenőrzésen, és visszahat a tanítás—tanulás egész folyamatára. A tanárt arra kényszeríti, hogy a vizsgakövetelményeket szem előtt tartva tervezze meg egész évi munkáját, ne csak a vizsgán, hanem minden egyes tanórán törekedjék az ismeretrendszerek mellett a hozzájuk tartozó jártasságok, készségek, műveletrendszerek működtetésére is, hogy ilyenformán a vizsgakövetelmények természetesen nőjenek ki

az egyes órák talajából. Nem kicsinyelhető le a vizsgalapok hatása az iskolák közti elég jelentékeny tanulmányi különbségek megszüntetésében, a nagyjában-egészében azonos tudásszint elérésében, az egészséges nivellálódásban sem.

A vizsgalappal vizsgáztatás objektív eredményeinél is kedvezőbb képet mutat a vizsga szubjektív fogadtatása. A tételekkel, kérdésekkel, feladatokkal, ábrákkal zsúfolt feladatlap csak pillanatokra okozott csodálkozó meglepetést. Aztán mindjárt látták a tanulók a sokféle tételben, feladatban rejlő, sokféle tudáslehetőséget, és máris működésbe lépett gondolkodási mechanizmusuk. A munka előrehaladása folyamán nemcsak a kezdeti izgalom tűnt el nyomtalanul, a nyugodt ritmusú, céltudatos, sikerrel kecsegtető munkának adva át helyét, hanem egyre inkább érvényesült a feladat érdekességének, változatosságának, sokrétűségének vonzó hatása is. Ez a vizsga valóban száműzte a terpeszkedő unalmat. Tanár, tanuló, elnök egyaránt élvezte ezt a szép és stílusos szellemi tornát, amely úgyszólván teljesen nélkülözte a régi vizsgaformától szinte elválaszthatatlan szorongást, izzadságszagot és keserűséget.

A vizsgalap önmagában véve nem időigényesebb a tételszerű vizsgáztatásnál: legfeljebb a feladatba való vonzó belefelejtkezéstől, a vizsgáztatás hedonista élvezetétől kell visszatartania magát a tanárnak. Az írásbeli feladatok javítása, pontozása a szóbeli vizsga folyamán könnyen megejthető.

A részeredmények, részpontok egyidejű közlése — tapasztalatunk szerint — fölösleges, sőt esetenként zavaró hatású is lehet. Elég a végső pontszámot és az ennek megfelelő érdemjegyet rövid értékelés keretében közölni. Pótvizsgalap húzására csak kivételesen van szükség, hiszen a vizsgalap szinte bármelyik tételét kibontakoztathatja a tanár olyan mértékig, hogy „főtétel” váljék belőle, és biztos támpontot nyújtson a tanárnak a tudásminimum, azaz az elégséges osztályzat megítéléséhez.

A két egymással ellentétes irányból induló, de közös cél felé tartó vizsgareform első kísérletét tehát nagyjában-egészében eredményesnek tekinthetjük. Semmi képpen sem szabad azonban egy kísérlet még oly figyelemreméltó eredményét sem eltúlozni, belőle elhamarkodott következtetést, jogtalan általánosítást levonni. A végeredményt a kezdet sosem garantálhatja, csupán a folytatás és főképpen a befejezés.