

KÖNYVEKRŐL

Max A. Eckstein és Harold J. Noah: Középiskolai vizsgák: nemzetközi kitekintés a vizsgák rendszerére és gyakorlatára.
Yale University Press, 1993. 283 o.

Eckstein és Noah „Középiskolai vizsgák” c. munkája nyolc fejlett ipari ország vizsgarendszerének gyakorlatát mutatja be négy éves vizsgálódás eredményeképpen. A kötet az amerikai, svéd, angol, walesi, francia, a volt szovjet, a japán és a kínai vizsgákat mutatja be és hasonlíttja össze. Megfigyeléseiket jobbra a volt Szovjetunió és egyesült Németországon végigsöprő változások előtt végezték, így azok az 1990 végéig érvényes elméletet és gyakorlatot tükrözik a fenti országokban.

A könyv két megállapítással kezdődik, amelyet *Eckstein* és *Noah* a későbbiekben megfelelően alátámaszt. A szerzők elítélően állapítják meg, hogy a tanulmányozott vizsgák, különösen pedig a középiskolai záróvizsgák, igen erősen visszahatnak az adott ország tantervére, a tanítás gyakorlatára, valamint az oktatás színvonalára. A másik megállapítás szerint a vizsgák mélyen beágyazódtak az adott ország oktatási rendszerébe s így társadalmi és kulturális értékeket illetve azok gyakorlatát tükrözik. Ezen álláspont ismeretében egyértelmű, hogy a könyv nem pszichometriai elemként foglalkozik a vizsgákkal, hanem inkább azok politikai, illetve társadalmi felhasználásával és jelentőségével. Ez a fontos tanulmány hiányt pótol az összehasonlító pedagógiai irodalomban, s mindenkinek meg kell ismernie, aki vizsgákkal és azok gyakorlatával foglalkozik.

Az adatok jórészen ismeretében bármely ország önmagában is értékes forrás az elemzéshez. A tanulmány igazi erőssége azonban az összehasonlító megközelítésben rejlik, amely kiterjed mind az országon belüli, mind pedig az országok közötti összehasonlításra. A vizsgák minden országban sokoldalú jelentőséggel bírnak. A vizsgák tartalma, formája, hossza, levezetése és értékelése más-más jelentést hordoz tanárok, szülők, politikusok, munkaadók, és nem utolsósorban a vizsgázók számára. Ami a vizsgázókat illeti, *Eckstein* és *Noah* országonként két-két címkével értékelteti a vizsgázás „élményét”; a címkék a diákok tapasztalatait tartalmazzák, és az ő szemszögükből írják le a vizsgák tartalmát és jelentőségét. A címkék egy-egy férfi és női vizsgázó tapasztalatairól számolnak be, akik más-más szándékkal és más-más képességekkel a záróvizsgák, vagy azok megfelelőjének letételére készülnek középiskolai tanulmányaik befejeztével. Ezek a címkék csupán felvillantják a diákok élményeiben megjelenő változatosságot, a fő cél azonban a sokszoros ellentmondások bemutatása. A szerzők ráadásul azt a másodlagos célt is elérik, hogy bevezessék az olvasót az egyes országok vizsgarendszerébe. A jelöltek vizsgatapasztalatainak pontosabb elemzésére külön fejezetben kerül sor, amely a vizsgázókra nehezedő teherrel és a vizsgák követelményével foglalkozik. Hogy valójában mekkora is az indokolt megterhelés, az legalább ugyanolyan fontos kérdés, mint a kiválasztás vagy a képesítés odaítélése.

Az országok közötti összehasonlítás jóval komolyabb feladat, de nem olyan, amelyben *Eckstein* és *Noah* ne volna jártas. A vizsgák különböző elemeinek egy országon belüli összehasonlításakor a vizsga állandó, vagy legalábbis szűk skálán helyezkednek el a lehetséges változók. Országok közti összehasonlítás

Könyvekről

esetén semmi sem állandó; a vizsgált országok közül kettőben tulajdonképpen nincs is a középfokú végzettséget igazoló kötelező záróvizsga. Ezekben a több országot átfogó összehasonlításokban a vizsgarendszert is magába foglaló teljes, összetett társadalmi és kulturális közeg jelenik meg. Ezzel is meg kell birkóznunk a szerzőknek, s hogy meg is birkóznak, az nyilvánvaló azokból az megfontolt következtetésekből, amelyeket megfigyeléseikből levonnak. Megközelítésük lényege, hogy olyan tematikus síkokat választanak ki, amelyek túlmutatnak a vizsgák jellemzőin. Az egyik, már említett ilyen sík a vizsgázók terhelése és a követelmények. A két másik fő sík pedig, hogy ki szabja meg a vizsgák gyakorlati menetét és rendszerét, illetve hogy melyek a siker összetevői.

A terhelést a vizsga formájának, a benne szereplő tárgyargyak számának, és időtartamának függvényében állapították meg. A vizsgák e jellemzőinek elemzése azt mutatja, hogy a legmagasabb követelményeket állítja és a legnehezebb a német „Abitur” és az érettségihez vezető francia záróvizsga, a legkönnyebbek pedig az amerikai vizsgák. Az elemzés során az egyes feladatok tartalma volt a döntő tényező. Franciaországban és Németországban (akárcsak Angliában vagy Wales-ben) a nyelv-, irodalom- és matematika vizsgák elsősorban információelemzést és szintézist igényelnek a jelöltől. Ezzal szemben, az USA-ban (és Japánban) a vizsgázóktól leggyakrabban számonkért kognitív funkciók a megértés és az alkalmazás.

A szerzők által vizsgált talán legkonkrétabb kérdés, hogy ki határozza meg a vizsgarendszert és a vizsgázás módját. Mindkettő nagyrészt attól függ, hogy milyen mértékben központosítja a kormány az oktatásügyet általában. Ebben az összefüggésben nyilvánvaló különbségek kerülnek feksznire, de nem mindig azok, amelyekre számíthatunk. Japánban, Kínában és Franciaországban a vizsgáztatás kormányzati szempontból erősen centralizált. Az USA-ban, Németországban és a volt Szovjetunióban viszont nagyobb beleszólásuk van a regionális szerveknek. Az utóbbi évek legrámaibb változásai e téren Angliában, Walesben és Svédországban következtek be. 1988-ban Angliában és Wales-ben a törvényhozás visszajára fordította az addig érvényes gyakorlatot és az oktatás gyakorlatának nagyobb egyöntetűsége érdekében központosította az oktatásügyet. Svédországban 1972-ben eltörölték a kizárólagos, kötelező és egységes középfokú vizsgát, s azóta a helyi és központi hatóságok a legteljesebb összhangot érték el. A megkülönböztetés semmi esetre sem abszolút. A rendszerek a legtöbb esetben állandó változásban vannak, egyik irányból a másik felé haladnak, vagy visszafelé. Ezek a fejezetek a tanárok szerepét és a rendszer egészében elfoglalt helyüket illetően is érdekes kérdéseket vetnek fel. Emellett a szerzők foglalkoznak a vizsgák mechanizmusának különböző érdekcsoportok által történő befolyásolásával is egyes országokban.

Az eddigiekkel ellentétben, a sikeresség sokkal megfoghatatlanabb, mint akár a terhelés, akár a felügyelet. Végső soron, itt csak szubjektív ítéletek léteznek, s a szerzők ennek tudatában is vannak. A kérdés ezzel együtt is meghatározó, s a szerzők módszeresen és körültekintően foglalkoznak vele. Három mutatót alkalmaznak az eredményesség mérésére: a jelöltek közül sikeresen vizsgázók számát, a sikeres vizsgázók számát az évfolyamba beiratkozottak számához képest, valamint a sikeres vizsgák számát a korosztály létszámához viszonyítva.

Az adatok összegyűjtése után a szerzők továbblépnek és országról országra haladva feltárják azt a társadalmi és kulturális közeget, amely jelentést ad a „megfelelt/nem felelt meg” kifejezéseknek. Mint minden más fő dimenzió esetében, itt is különbségek mutatkoznak, s a vizsgasikerek egy-egy országra jellemző vonásokat mutatnak. Vannak teljesen egyértelmű esetek is. A kínai vizsgázók közül például kb. húsz százalék ér el egy előre meghatározott pontszámot, ami biztosítja az egyetemre való bejutást. Ez a teljes korosztálynak mintegy két százalékát teszi ki. Az Egyesült Államokban, ezzel szemben, a SAT vagy ACT vizsgát tettek csupán olyan pontszámot kapnak, amely nem tartalmaz „megfelelt” vagy „nem felelt meg” kategóriát. E pontszámok mellett a teljes korosztály mintegy hatvan százaléka egyetemre kerül. Az USA-ban vannak olyanok, akik számára már az is siker, hogy kijárják a középiskolát. Sokan mások csak azt

Könyvekről

tekintik eredménynek, ha valamelyik neves egyetemre nyernek felvételt, a pontszám pedig csak egy a számos felvételi kritérium között. Tágabb értelemben a siker annak függvényében ítéltethető meg, hogy milyen mértékben érik el a vizsgák az országos oktatásügyi és társadalompolitikai célkitűzéseket. A szerzők megjegyzik, hogy bár országonként jelentősen különböznek az alkalmazott mérési módszerek, minden országban él az a nézet, miszerint az adott viszonyszám illetve értékelési mód inkább tükrözi a dolgok természetes rendjét, mint valamilyen, végső soron mesterségesen létrehozott, ráerőltetett módszer.

Az összehasonlító anyag nagy része inkább leíró mint magyarázó jellegű. Összefoglalásként a szerzők a vizsgaeredmények értékelésének okaiból és következményeiből felállítható modellí vázolják fel. Gondosan elemzik egyes országok modelljének előnyeit másokéval szemben, illetve a sikeresség egyes összetevőit másokkal összevetve.

A modell és a fő síkok mentén történő összehasonlítás iekintetében világos, hogy kivételek mindig vannak. Ezeket sem kell azonban kivülesőként kezelni vagy felületes magyarázattal félretenni őket, hanem önmagukban, különféle jelenségek összetett rendszereként kell őket értékelni. A tanulmányozott országok és dimenziók egyedi konfigurációja miatt a kivétel nagyon gyakran Kína, a maga egyedülállóan restriktív beiskolázási politikájával; néha az USA, mint az egyetlen olyan ország, ahol a vizsgákat önálló, a kormányzervektől és az iskoláktól is független szervezetek készítik elő, ellenőrzik és küldik szét; néha pedig Svédország, ahol a beiskolázási politika a legliberálisabb, alternatív vizsgarendszert alkalmaznak és jelentős a tanárok bevonása a rendszerbe. Ezek a leggyakoribb kivételek, de bármelyik ország esetében vannak olyan elemek, amelyek megkülönböztetik a többitől. E különbségek tanulmányozása igen tanulságos lehet.

A könyv záró része politikusok, a közigazgatásban dolgozók és más, az oktatásüggyel országos szinten foglalkozók részéről tarthat számot a legnagyobb érdeklődésre. Ez a rész közvetlenül a vizsgapolitikával foglalkozik. Mai világunkban az oktatás olyan nagyléptékű, nyílt vállalkozás, amely a társadalom minden tagjának életét érinti, akár résztvevőként, akár kizáróként. Az oktatás folyamatos kiszélesedésével a vizsgák politikai vonzatai feltehetőleg egyre nyilvánosabbá, egyes esetekben instabilabbá és dinamikusabbá válnak. A szerzők arra a következtetésre jutnak, hogy a vizsgált országok közül négyben (Anglia és Wales, Franciaország, Kína, Japán) a záróvizsgák gyakorlatilag meghatározzák a középiskolai oktatást és a tantervet. A vizsgák ilyen vagy más lehetséges hatásait hiba lenne alábecsülni. Ebben a helyzetben a szerzők a vizsgapolitika következő fő változási irányait azonosítják: mindenki számára egységes vizsgák a jelöltek választási lehetősége helyett; gazdasági előnyök és kihatások pedagógiai előnyök és kihatások helyett; a hitelességet hangsúlyozó típusok az összevethető formák helyett. Ezen kívül a vizsgapolitika és gyakorlat nyolc dilemmáját fogalmazza meg, amelyek annyiban dilemmák, hogy állandóak, és végül is meg kell tanulnunk együtt élni velük. A könyv ezen része e dilemmákra irányítja a figyelmet.

Eckstein és Noah jelentős munkát végzett: olyan könyvet szerkesztettek, amely oktatók és oktatásszervezők számára gazdag forrásként fog szolgálni, az oktatáspolitikával foglalkozók pedig nélkülözhetetlenek fogják találni. A szöveg bővelkedik történelmi anekdotákban, leíró jellegét tekintve pedig igen részletes. Országonkénti tesztminták találhatók a függelékben, a nyelv és irodalom, matematika, történelem, társadalomtudományok, valamint az angol mint idegennyelv vizsgák leírásával együtt. Amerikaiak lévén, a szerzők még egy fejezetet csatolnak a könyvhöz „Leckék az Egyesült Államok számára” címmel. Meg vagyok róla győződve, hogy sokat nyom majd a latban az USA oktatási reformjának vitája során. Értékes forrásnak bizonyulhat ez a könyv akkor, amikor a magyar oktatók, fejlesztők és oktatáspolitikusok a középiskolai tanterveket és középfokú záróvizsgákat dolgozzák át. A vizsgarendszerek és oktatáspolitikai megfontolások általában nem exportálhatók, a világ számos részén mégis egyre nagyobb érdeklődés mutatkozik a külföldi gyakorlat iránt. Napjainkban fontosabb a nemzetközi összehasonlítás és az átjárhatóság, a hatások pedig

Könyvekről

túlmutatnak az országhatárokon. Ezt állapítja meg Eckstein és Noah a nemzetközi gyakorlat sok hasonlóságának azonosítása során. A könyv valószínűleg része lesz minden összehasonlító oktatásügyi szakirodalmi gyűjteménynek.

Paul Ewald
Fordította: Weisz György

Mann Miklós: Kultúrpolitikusok a dualizmus korában.
Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest, 1993. 156 o.

A dualizmus közoktatás- és nevelésügyéről bőséges szakirodalom áll rendelkezésünkre. Különösen a közoktatásügy, a tanügyi törvénykezéshez kapcsolódó események feltárása történt meg. Nem beszélhetünk azonban teljességről ezen a területen. Tulajdonképpen a kutatók problémaérzékenységén múlik, milyen „mélyfúrásokat” végeznek még el.

Mann Miklós legújabb kötete a dualizmuskori kultuszminiszterek pályafutását áttekintve gazdagítja a korszak művelődéstörténetéről meglévő ismereteinket. Nemcsak a szűken vett oktatáspolitikai tevékenységüket veszi sorra, hanem a kevésbé ismert, a kultúra egyéb területein kifejtett erőfeszítéseiket és eredményeiket is tárgyalja. A miniszterek munkájának bemutatása mellett, annak részeként a szerző névszerint megemlékezik a kultúra sok olyan közkatónájáról, akik valamilyen beosztásban a minisztériumban dolgoztak, részesei voltak a kor kulturális- és oktatási koncepciók kidolgozásának és megvalósításának, de nevüket ma már a szűk szakmai közvélemény sem nagyon ismeri (például *Szalay Imre* miniszteri tanácsos, aki *Trefort* munkatársa volt, vagy *Halász Ferenc*, a népoktatási alosztály vezetője *Wlassics* minisztersége idején).

A bevezetés röviden ismerteti a dualizmus közjogi jellemzőit, az oktatáspolitikai helyét, szerepét ebben a rendszerben. Az egyes fejezetek felépítése hasonló: a szóban forgó miniszter életének ismertetését követi tevékenységének kimerítő bemutatása. Ezt az elvet a szerző akkor is fenntartja, amikor egy kevésbé ismert közéleti szereplő (például *Zichy János*, *Jankovich Béla*) miniszteri tevékenységéről ír.

A tárgyyszerűsége, tényekre, ezek számbavételére összpontosító történetírói szemlélet alapján az egyes fejezetek akár külön tanulmányként is megállnák a helyüket. A szerző azonban éppen a tények aprólékos, gondos feltárásával, bemutatásával és egymásra vonatkoztatásával egy *folymatot* ír le: az oktatáspolitikai egymásra épülő elemeit, a társadalmi igényekhez igazodni próbáló törvénykezés kontinuitását. A korszak kultuszminisztereinek egyéni kezdeményezései ebben a felfogásban részei annak a polgárosodási folyamattal, amely az oktatás és a kultúra területén a modernizáció kívánalmait tartotta szem előtt. Ilyen értelemben szól az *alapvetésről* *Eötvös* és *Pauler* miniszteri működése kapcsán. Oktatáspolitikai koncepciójuk kiteljesedését és *megvalósítását* látatja *Trefort* miniszterségében. A *Trefortot* követő miniszterek munkásságában is a koncepcionális elemekre fűzi fel tevékenységük fonalát, például *Csáky Albin* oktatáspolitikai koncepciója részeként említi a tanfelügyelet és a tanítóképzés újjászervezését, az Országos Közoktatási Tanács új szervezeti szabályzatának megalkotását (71. l.).

A szerző a feltárt levéltári és egyéb források alapján jut el arra a következtetésre, hogy a dualizmus korának kultuszminiszterei szinte kivétel nélkül „megértették a polgári fejlődés követelményeit, s éppen ezért igyekeztek ezen igényeknek megfelelni. Egyéni törekvéseik összhangban voltak a társadalmi elvárásokkal” (147. l.). A korszak mindegyik miniszterének tevékenységét egyén és pozíció olyan szerencsés ta-