

C) *Adósság*: A harmadik világra váruló társadalmi és környezeti következmények.

D) *Éhezés*: az intenzív, nagyüzemi termelés problémái.

E) *Háború*: az emberre és a környezetre mért csapás.

F) *Az ember és a természet kapcsolata*: a hagyományok tiszteletben tartása; a természet tisztelete.

G) *Tömegkommunikáció*: a kultúrára és az életmódra gyakorolt hatás.

A projektek témái nagy utat segítenek bejárni: tudatosítják a fejlett ipari fogyasztói társadalmak problémáit, szembeállítják ezekkel a nyomorgó harmadik világ gondjait, az ipari-gazdasági fejlődés ellentmondásait, toleranciára nevelnek a különböző kultúrkörök megismertetésével stb.

A témák komplexségéből törvényszerűen következik, hogy a füzet a projekt módszerre épít. Ez azzal jár, hogy noha a feladatok megoldása módot ad számos tradicionális didaktikai mozzanat – alapvető készségek fejlesztése, térképmunka,

tantárgyi ismeretek alkalmazása stb. – beépítésére és megvalósítására, egy-egy téma feldolgozása mégsem zárható be a hagyományos tanórák „Prokrusztész-ágyába”. Ez az iskolák számára minden bizonnyal problémát okoz majd, mert olyan munka-, illetve szervezési formákat kell találniuk, amelyek átnyúlnak a tradicionális tantárgyi kereteken, az élet felé nyitnak, és a tanulók aktív, alkotó tevékenységeire építenek.

Szerencsére az elmúlt közel egy évtizedben egyre több iskola tanult meg élni a szakmai önállóság adta lehetőségekkel, tanult meg helyi pedagógiai programokat és tanterveket készíteni. Az iskolai működés ma érvényes keretei, illetve szabályai lehetőséget biztosítanak arra, hogy az iskolák a füzet egy-egy témájának feldolgozására meghatározott időközönként előre tervezetten projektnapokat (illetve különböző tevékenységegyütteseket, akciókat) állítsanak be. Az ismertetett füzet jószereivel készen kínálja ehhez a programokat, nem zárva ki, sőt inspirálva ezek helyi aktualizálását, adaptációját.

(Ford.: Nagy Ágoston és Szőnyi Eszter. Független Ökológiai Központ, Bp., 1992.)

HORTOBÁGYI KATALIN

Jelzések az elsajátított műveltségről

Nem ismerek hálátlanabb feladatot a recenzióírás műfajában, mint sokszerzős könyvről elemzést írni. A különböző tanulmányok mindegyikére érvényes átfogó megállapítások elfedik az egyes írások egyedi értékeit, arra pedig – már csak a terjedelmi korlátok miatt is – ritkán van mód, hogy mindegyik munkáról külön is részletes véleményt mondjunk. Hogy most mégis vállalkozom e feladatra, annak oka elsősorban az, hogy az Értékelési Központ és vonzási köre által végzett több évtizedes vizsgálatosorozatot áttekinthető könyv megérdemli, hogy a kutatók, pedagógusok figyelmét ráirányítsuk.

Mint bevezetőjében *Báthory Zoltán* is utal rá, nálunk mind a laikus, mind a szakmai közvélemény meglehetősen rossz véleménnyel van az aktuálisan működő iskoláról, annak eredményességéről. A negatív vélekedés önmagában nem baj, sőt még pozitív hozama is van. E kritikus attitűd a „hibaorientált” értékelés analógiájára elsősorban azt emeli ki, azt hangsúlyozza, ami rossz, ami nem kielégítő. Amint a kultúraközi vizsgálatokból tudjuk, az elégedetlenségnek jelentős motíváló hatása van, és a tanulmányi eredményekkel a tanulók, szülők, tanárok általában éppen azokban az országokban

kevésbé elégedettek, ahol azok jobbak.¹ Valószínűleg semmi sem ártana többet az iskola fejlesztésének, mint egy „hurra-optimista”, az elért eredményekkel elégedett, elkényelmesítő szemlélet. Azon azonban érdemes lenne mélyebben elgondolkozni, miért van egy egész szakma a saját teljesítményeit dokumentáló adataiktól ennyire elzárva. A nemzetközi vizsgálatok eredményeiről ugyanis, melyek a magyar tanulók gyakran a nemzetközi mezőnyből is kiemelkedő teljesítményeit bizonyították, magyarul nagyon kevés ismertetés jelent meg, eredeti adatok, összehasonlító táblázatok pedig szinte egyáltalán nem. Az pedig még meglepőbb, hogy a Pergamon Press által kiadott tucatnyi kötet² egyetlen magyarországi könyvtárban sem hozzáférhető. Sok országban viszont a hasonló felmérések eredményei a művelt olvasóközönség napi olvasmányához tartoznak. Az USA-ban a magazinok közlik rendszeresen az államok rangsorát például a gyerekek matematikatudása szerint, de közismert az egyetlenek rangsora is. A Newsweekben pedig gyakrabban lehet információt találni arról, hogy a magyar gyerekek hol állnak a nemzetközi mezőnyben, mint az összes magyar nem szakmai jellegű folyóiratban együttvéve. E bevezető után talán már nem is kell hangsúlyoznom, mennyire fontosnak tartom a könyv megjelenését. (Bár nem tartom kizártnak, hogy e kötet is az angol megjelenésnek köszönheti létét.³)

A könyv egyes fejezetei a pedagógiai értékelés szinte minden területét felölelik. Nemcsak a tesztekkel végzett nemzetközi vagy országos vizsgálatokat mutatják be, hanem például a nyelvtudás kapcsán az iskolarendszeren kívül megszerzett tudásról és annak értékeléséről

(nyelvvizsga) is képet kapunk, de szerepelnek a kötetben élénk vitákat kiváltó műveltségterületek helyzetét áttekintő esszéisztikus tanulmányok is.

Az első fejezet (Nemzetközi és hazai mérések) tanulmányai műfajukat tekintve metaanalízisek. Több korábbi vizsgálat eredményeit elemzik néhány kiemelt szempont alapján. *Gecső Ervin, Balogh Györgyi és Fazekas György* írása (Természettudományos oktatásunk eredményessége az elmúlt húsz évtizedben) a három természettudomány eredményességét tekinti át az IEA-vizsgálatok és hazai felmérések alapján. Talán ezek azok az eredmények, amelyek bizonyos mértékig itthon is ismertté váltak, legalábbis azok, amelyek szerint a magyar tanulók természettudományos tudásukat tekintve a világ legjobbjai közé tartoztak. Azonban így együtt olvasva a különböző időpontban végzett vizsgálatok eredményeit, feltárul a sokirányú, részletgazdag elemzés lehetősége is. Ekkora időbeli ívet átfogva már kimutathatók a különböző tantervi módosítások hatásai, a pozitív vagy negatív változások a tudás egy-egy területén, de akár a különböző tantárgyakban végzett korrekciók kölcsönhatásai is. A tanulmány jól illusztrálja, hogy a pedagógiai értékelés magyarországi műhelyei még az elmúlt évtizedek anyagi szűkössége, a hivatalos oktatáspolitikai éppen csak nem tiltó hozzáállása mellett is milyen óriási mennyiségű adatot halmaztak fel. Továbbá azt is, hogy a tantervek készítői, tankönyvek írói, egyes műveltségterületek szakértő gazdái ma már milyen részletes elemzésekre támaszkodhatnak tervező munkájuk során.

Hajdú Sándor tanulmánya (A matematikai műveltség változásai) nemcsak a matematikatanítás szűkebb kérdéseivel

¹ Például *Harold Stevenson és James Stigler* (The Learning Gap, Summit Books, New York, 1992) munkája az amerikai és az ázsiai (Kína, Japán, Tajvan) matematikai teljesítmények, valamint a tanulók, a szülők és a tanárok véleményének elemzésével mutatja be, hogy az amerikaiak sokkal kedvezőbben vélekednek a maguk szerényebb eredményeiről, mint az ázsiaiak a maguk sokkal magasabb teljesítményeiről.

² Csak a legutóbbi néhányat említve: *Travers, K. J. and Westbury, I.* (Eds.) 1989. The IEA Study of Mathematics I: International Analysis of Mathematics Curricula. Pergamon Press, Oxford, New York, etc.; *Robitaille, D. V. and Garden, R. A.* (Eds.) 1989. The IEA Study of Mathematics II: Contexts and Outcomes of School Mathematics. Pergamon Press, Oxford, New York, etc.; *Anderson, L. W., Ryan, D. W. and Shapiro, B. J.* (Eds.) 1989. The IEA Classroom Environment Study. Pergamon Press, Oxford, New York, etc.

³ A tanulmányok angolul a *Studies in Educational Evaluation* c. folyóirat 1992. 1. számában jelentek meg *Báthory Zoltán* szerkesztésében.

foglalkozik, de gazdag anyagot vonultat fel a matematikai műveltség tágabb feltételrendszerének, társadalmi háttérének bemutatására is. Az oly sok vitát kiváltó, elmérgesedő indulatokat idéző „Tudnak-e a magyar gyerekek számolni?” kérdésre évtizedeket átfogó adatsorok birtokában ad differenciált választ. Itt mégis inkább néhány mellékesen kezelt megállapítást emelnék ki, nevezetesen azt, hogy bár a fiúk matematikateszt-eredményei egy kicsivel szinte mindenütt jobbak voltak, mint a lányokéi, a fiúk iskolai matematikaosztályzatai viszont tendenciaszerűen mindenütt gyengébbek voltak, mint a lányokéi. Érdekes módon egybecseng ezekkel az adatokkal Nagy Attilának az olvasási szokásokat feltérképező vizsgálata (Keresik az életük értelmét? c. tanulmány) kapcsán tett egyik megállapítása: „A mennyiségi és a minőségi mutatók skálájának két végpontján mindig a szakmunkástanuló fiúk és a gimnazista lányok állnak. Vagyis a többek között irodalmi műveltséggel is felvértezett, a human értékek iránt (ma még) fogékonyabb gimnazista lányok, s e »hiábavaló« dolgokat nem kedvelő (elvető) szakmunkástanuló fiúk képviselik majd a jövő családjában – nem elhanyagolható arányban – az anyai és az apai személyiségmodelleket.” (102. o.) Ezek a felmérések – mintegy melléktermékként – megmutatják egy szociológiai mechanizmus működésének finom részleteit is: a két nem műveltségének megbomlott egyensúlya ma már önmagát gerjesztő folyamattá vált.⁴

Vári Péter cikke (A modern műveltség előőrse: hogyan állunk iskoláinkban a számítástechnikai kultúrával) pillanatfelvétel egy gyorsan változó műveltségterületről. A számítástechnika újabb és újabb csodáinak viharos ütemű terjedésével ugyan az iskolák valószínűleg nem képesek lépést tartani, de ma már a gyerekek számítógépes tapasztalatainak jó része nem is az iskolából származik, ha-

nem nagyon sok esetben otthonról, sokan futtatják saját vagy szüleik gépén a szünetben csereberélt szoftvert. A jelenség háttérét bemutató megállapítások – a kognitív és az affektív tényezők kapcsolata, a szociokulturális és a családi környezet szerepe – azonban valószínűleg így is időtállóak.

Hasonló pillanatfelvétel a kötet két másik tanulmánya is egy „rendkívüli” időpontban. Dörnyei Zoltán (Lemaradásunk Európától az angoltanítás területén) és Radnai Zsófia (Az elmúlt negyven év egyik pedagógiai kudarca az orosz nyelv tanítása) egymást kiegészítő írása azt a „pillanatot” örökíti meg, amikor a katasztrofálisan eredménytelen orosz-tanítás átadja a helyét a remélhetőleg sokkal hatékonyabb angoltanításnak. Lévén a politikai rendszer változásának a „nyelvváltásban” lecsapódó következményeiről szó, nem is érzem teljesen jogosnak a történet pedagógiai jelenségként való elemzését. Így a Radnai Zsófia tanulmányának címében megjelenő szóhasználatot sem. Nem gondolom ugyanis, hogy itt a szó klasszikus értelmében vett pedagógiai kudarcról lenne szó, hiszen az orosz nyelv esetén mindazoknak a feltételeknek pontosan az ellenkezője érvényesült, mint amire a sikeres oktatómunkához szükség van. Nem gondolom, hogy a tudatlanságnak, valami meg nem tanulásának bármilyen kontextusban is pozitív töltete lehetne, de ami az orosz-tanítást illeti, az kétségtelenül demonstrálja, hogy az iskola világa mennyire ellen tud állni a politikai diktátumnak, és ha egy ország valamit nem akar megtanulni, azt nem tanulja meg, bármekkora energiákat vonultat is fel a politikai akarat. (A tények iránt fogékony oktatáspolitikusok a jelenségből akár még tanulhatnának is.)

Demeter Katalin tanulmánya (Adatok az olvasási képesség színvonaláról és fejleszthetőségéről) négy olvasásvizsgálatot elemez, melyek az 1970–86 időtávot

⁴ Hasonló jelenséget ír le Vastag Zoltán is, amikor a szociometria eszközeivel kimutatja, hogy a „fiús” értékek kiszorulnak az iskolai közösségekből. (Magyar Pedagógia, 1991. 3–4. sz. 157–170. o.)

fogják át. Amint tudjuk, az olvasásantánítás nem tartozik a magyar közoktatás sikerágazataihoz, hogy mennyire nem, arra legnyomatékosabban többek között éppen az IEA-vizsgálatok hívták fel a figyelmet, és mint a tanulmány is illusztrálja, a szisztematikus elemzések talán a problémák megoldásához is hozzásegíthetnek.⁵

A második fejezet (Hazai mérések, vizsgálatok, helyzetkép) magyarországi vizsgálatokat vonultat fel, és két tanulmányt is tartalmaz, amelyre már csak a módszerek eredetisége miatt is érdemes felhívni a figyelmet. Nagy J. József írásában (Tudnak-e beszélni a kisiskolások?) egy longitudinális vizsgálatot mutat be, melynek során a kisiskolások beszédét magnóra rögzítették, majd a kódolás után az adatokat számítógéppel elemezték. Nagy Sándor pedig abban a szerencsés helyzetben van, hogy vizsgálati területe a legpontosabb pedagógiai méréseket teszi lehetővé: fizikai mennyiségek mérését, centiméterrel, stopperórával. Írásában (A 10–18 éves tanulók testi fejlettsége és fizikai teljesítőképessége) ugyanis a testi nevelés eredménymérésének lehetőségeit mutatja be. Ebben a fejezetben szerepel Szekszárdi Ferencné tanulmánya (Nevelési célok – ifjúságunk neveltsége), az egyetlen a kötetben, amelyik „nem tartalmaz számokat”. Ez nem túl szerencsés, mivel nagyon kilóg a sorból. Nem arról van szó, hogy a számokat mindenképpen többre becsülném, mint a betűket, hanem arról, hogy ebben a kontextusban az írás azt a benyomást kelti, hogy az oktatás eredménye dokumentálható, a tudás jól mérhető, ezzel szemben viszont a nevelés valami megfoghatatlan

dolog, amiről csak beszélni lehet. Kétségtelen, hogy minden mozgalom és a fennhangoztatott jelszavak ellenére a nevelés az oktatással szemben messze másodlagos szerepet játszik az iskolákban és a nevelés eredményeiről sokkal kevesebb adatunk van, mint az oktatáséiról. Van azonban adatok, éppen a szerző által is hivatkozott munkákban is. Jó lett volna, már csak a kötet egységessége miatt is az adatokat is idézni.

Az utolsó fejezet (Viták kereszttüzében) három rövid, tömör írást tartalmaz, Radnai Zsófia már említett anyagán túl Szebenyi Pétertől és Kárpáti Andreától egyet-egyet. Szebenyi Péter tanulmánya (A magyar iskolázás vulkánja: a történelemtanítás) mintaként szolgálhat arra, hogyan lehet kevés oldalon sok információt közölni. Az írás nemcsak a fontosabb felmérések összehasonlító elemzését adja, de szellemes stílusban felvillantja a történelemtanítás ellentmondásait is. Kárpáti Andrea egy 1984-ben végzett komplex vizsgálatot ismertet jó stílusú lendületes írásában (Általános iskolai tanulóink képzőművészeti kultúrája a nyolcvanas évek derekán). A vizsgálat önmagában is sokféle értékelési technikát, teszttípust vonultat fel az órajegyzőkönyvektől a rajzi tesztekig.

*

A kötet, amellet hogy „jelzéseket ad” az elsajátított műveltségről, bemutatja a pedagógiai mérések módszertani és technikai sokszínűségét is. Kutatók, értékelő szakértők szűkebb körén túl ajánlom a tudás, a műveltség összefüggései, meghatározói iránt érdeklődő pedagógusok figyelmébe is.

(Szerk.: Horánszky Nándor. Közoktatási Kutatások sorozat. Akadémiai Kiadó, Bp., 1991. 161 old.)

CSAPÓ BENŐ

⁵ Az olvasásantánítás eredményei valóban javulnak. Ahogy azt a legújabb nemzetközi összehasonlító vizsgálatokból tudjuk, a magyar gyerekek a mezőny felső harmadában szerepeltek. Lásd: Warwick B. Uelley: How in the world do students read. IEA Hamburg, 1992.