

Bevezetés

Azt a vizsgálatot, amelyről e könyvben beszámolunk, egy hosszabb kutatási program részeként végeztük, és így a könyv egyben szerves folytatása az 1998-ban megjelent *Iskolai tudás* c. kötetnek. A korábbi elemzések egyik legfontosabb megállapítása szerint a mi iskoláinkban nem annyira a tudás mennyiségével, mint inkább a minőségével van baj. Tanulóink tudása „iskolás”, a tananyag megértése nem elég elmélyült, a tanultakat nem tudják új helyzetekben alkalmazni, a természettudományok és a matematika tanulása nem járul hozzá olyan mértékben gondolkodás fejlesztéséhez, mint ahogy az kívánatos lenne.

Az előző vizsgálatunkban szándékosan korlátoztuk figyelmünket a matematikára és a természettudományokra. E tárgyak tudásnak színvonaláról ugyanis évtizedekre visszamenő nemzetközi és hazai összehasonlító adatok állnak rendelkezésünkre. Úgy tűnik, az iskolai oktatás céljai a természettudomány és a matematika esetében egyértelműen és világosan meghatározhatóak, az elsajátított tudás viszonylag könnyen mérhető. Ezek a tudásterületek tehát alkalmas kiindulásul szolgálhattak az iskola deklarált céljai és az oktatás eredményei közötti ellentmondások feltárására.

A humán tárgyakkal némileg más a helyzet. Az irodalom, a történelem, a művészetek tanulmányozásától a közvélekedés kevésbé várja el azt a fajta hasznosságot, alkalmazhatóságot, mint amit a matematika vagy a természettudomány esetében feltételezhetünk. Tanításuk céljait illetően nehezebben lehet konszenzust kialakítani, és így az oktatás eredményeinek értékelése is bonyolultabb. A humán tárgyak természetes közege a személyesség, az egyéni értelmezés, a szubjektivitás. Számos érvt lehet tehát felsorakoztatni, amely amellet szól, hogy e műveltségi területek szigorúbb fogalmi keretek közé szorítása, a problémák operacionalizálása, mérhetővé tétele nehezebb, szinte lehetetlen feladat. Ugyanakkor kezdettől fogva éreztük, hogy a humán tárgyak és a társadalomtudományok nélkül vizsgálatunk féloldalas – szükség van a folytatásra.

Világszerte megfigyelhető jelenség a humán kultúra, a társadalomtudományi tudás felértékelődése. A széles körű humán műveltség megszerzése nem kevésbé fontos célja az iskolai tanulásnak, mint a „reál” tárgyak elsajátítása. Tehát bármennyire nehéznek tűnik is a feladat, nem mondhatunk le arról, hogy e területen is megtegyük az első lépéseket. Az iskolai munka eredményeinek értékelése, a tudás minőségének elemzése megköveteli, hogy a társadalomtudományi tudás, a humán műveltség vizsgálatához is megfelelő mérőeszközökkel rendelkezünk. Természetesen a humán tantárgyak sok területén már jelentős mérési hagyományra támaszkodhattunk, az idegen nyelvi készségek tesztelése például a pedagógiai

mérések legkidolgozottabb területei közé tartozik. Ugyanakkor megpróbáltuk azt az újszerű megközelítést érvényesíteni, amelyik az iskola céljait és eredményeit, az iskolában elsajátított és az iskolán kívül szükséges tudást szembesíti.

Az 1995-ben elvégzett természettudomány és a matematika felmérést követően nyomban megkezdjük az elemzések kiterjesztését a társadalomtudományokra. Már az első lépések után kiderült, hogy itt valóban nehezebb terepen kell dolgoznunk. Az első átfogó, de még mindig csak előkészítő jellegű felmérésre 1996-ban került sor. Ezt további elemző munka, a tesztek fejlesztése és újabb mérőeszközök bevonása követte, majd 1999-ben elvégeztünk egy szélesebb körű adatfelvételt. Ebben a kötetben ez utóbbi vizsgálat eredményeit mutatjuk be.

A felmérés megszervezésében, a vizsgálat lebonyolításában követtük az előző fázis során kialakított gyakorlatot, így e könyv felépítése is sok tekintetben párhuzamos az előzővel. A sok hasonlóság ellenére azonban nem ismétljük mechanikusan a korábban elvégzett munkát. Az előző kötetben sok olyan elméleti és módszertani kérdést tárgyaltunk részletesebben, amely nemcsak a természettudományi és matematikai tudás sajátossága, hanem a műveltségterületek szélesebb körére érvényes. Az előző könyvben bemutatott vizsgálati koncepció, fogalmi eszközrendszer és értelmezési keret e munkánknak is alapjául szolgált, ezért a korábban leírtak részletes felidézését itt nem láttuk szükségesnek. Hasonlóképpen érvényesek ezek a megfontolások az előző kötet nyitó fejezeteire, az osztályzatokkal, az attitűdökkel, és a tesztekkel mérhető tudással kapcsolatos részekre. A korábban elvégzett szakirodalmi áttekintést mindkét munka megalapozásaként tekinthetjük, így e kötetben a korábban már részletesen tárgyalt általános kérdésekkel csak röviden foglalkozunk. Természetesen az e kötet középpontjában álló új kutatási területek nemzetközi szakirodalmát részletesebben bemutatjuk.

Az előző kötet függelékében közöltük a vizsgálatban felhasznált összes tesztet, adagyűjtő eszközt. Ez egyrészt hasznos lépés volt, mert röviddel a kötet megjelenése után sokan reprodukálhatták a méréseinket. Csakhamar felszínre került azonban néhány probléma is. A tantárgyi tudásszintmérő tesztek jelentős része a közben bekövetkezett tantervi változások miatt már nem használható ugyanúgy, mint az eredeti vizsgálat idején. Továbbá vizsgálatunkban a tudásszintmérés szorosan kötődik a tantervhez, a tankönyvhöz, és így e teszteket nem lehet összehasonlító felmérésekre használni olyan osztályokban, ahol a tanulók más tanterv szerint haladnak, más tankönyvből tanulnak. A tantárgyokhoz nem kötődő teszteket szerzőik folyamatosan továbbfejlesztik, és célszerű mindig a legutóbbi változatokat használni. Mindezeket megfontolva úgy döntöttünk, hogy ebben a kötetben nem közöljük a teszteket. Továbbra is bátorítjuk azonban érdeklődő kollégáinkat mérőeszközeink használatára, vizsgálataink megisméltésére, azonban javasoljuk, hogy a tesztek aktuális változataiért közvetlenül azok készítőihez forduljanak.

Amikor *Az iskolai tudás* című könyv kiadását készítettük elő, már a kéziratok befejezésekor láttak napvilágot azok az adatok, amelyek azt mutatták, hogy a természettudomány és matematika területén a nemzetközi felmérésekben korábban bizonyított kiemelkedő helyezésünket elveszítettük. A harmadik nemzetközi matematika és természettudomány vizsgálat (TIMSS) eredményei szerint a részt vevő országok közel egyharmada megelőzött bennünket. A hideg zuhany ezúttal, a második kötet előkészítése során sem maradt el. A kéziratok befejezése körüli időben (2001. decemberében) kerültek nyilvánosságra az OECD PISA

felmérés eredményei, amelyek azt mutatták, hogy természettudományból már kissé a nemzetközi átlag alatt teljesítettek tanulóink, matematikából még hátrább, a középmezőny végére kerültünk, az olvasásértés-szövegfeldolgozás tekintetében pedig a sereghajtók között végeztünk.

Mindezek a tendenciák sajnálatos módon nagyon aktuálissá teszik azokat az elemzéseket, amelyek tanulóink tudásának hiányosságait, a tudás minőségi problémáit kutatják. A PISA vizsgálatok azért is fontosak könyvünk témája szempontjából, mert a korábbi nemzetközi felmérésekhez képest egészen más módon közelítik meg a mérések tárgyát, a tanulók tudását. A PISA ugyanis még inkább eltávolodik a közvetlen iskolai tudástól, és még kevésbé foglalkozik a tananyaggal, az ismeretekkel, mint a megelőző, főleg az IEA keretében végzett nemzetközi vizsgálatok. Jól jelzi ezt a szemléletváltást a felmérések tárgyának megnevezése is: a tágabb értelemben vett műveltségnek is fordítható „literacy” vált az elméleti keret központi fogalmává.

Ebben a kötetben háromféle értelemben is használjuk a *műveltség* kifejezést, ebből egy megkülönbözteti, kettő inkább összekapcsolja az előző matematika-természettudomány felméréssel. A reáltárgyak tudásától való megkülönböztetésképpen beszélhetünk a humán műveltségről, ahogy erre a könyv címe is utal. Ez azonban nem lényegi különbség, és azon túl, hogy a címmel így a két kötetet párhuzamba állítottuk, a továbbiakban már nem használjuk ilyen megkülönböztető értelemben a műveltség fogalmát. Lényegesebbnek tartjuk ugyanis a közös vonásokat és a hasonlóságot. Ebben az értelemben beszélhetünk matematikai és a természettudományos műveltségről, egyenrangúan használva a kifejezést a zenei vagy irodalmi műveltséggel. A tantervek kidolgozását megelőző elméleti munkálatok során így használták a „műveltségkép” kifejezést, és hasonlóképpen ez a szemléletmód érvényesül a Nemzeti alaptantervben, amikor műveltségterületekként határolja körül a tudás nagyobb, összefüggő területeit. Ahogy a NAT is egyenrangúan állítja egymás mellé a természetre és társadalomra vonatkozó tudást, úgy a két kötetben mi is egyenrangú, azonos eszközökkel tanulmányozható területeknek tekintjük a tudásnak a két kötet által lefedett tartományát. Van egy harmadik, az előzőtől kissé eltérő, inkább még alakulóban levő értelmezése is a műveltségnek, amely szerint a műveltség a tudás egy sajátos, a kultúra által meghatározott szerveződési formája.

A könyvben – fő szerkezetét tekintve – követjük az előző kötetben kialakított rendezőelveket, de a vizsgált jelenségek komplexitásától függően a fejezetek eltérő terjedelműek és kissé más tagolásúak. Az első fejezetben összefoglaljuk a vizsgálat elméleti kereteit, a minták összeállításának és a mérőeszközök kiválasztásának szempontjait. A többi, az eredményeket bemutató részben az egyszerűbbtől a bonyolultabb felé haladás logikáját követjük, a tudás felszíni, külsődleges jellemzőitől a közvetlenül a tantárgyokhoz köthető tudáson keresztül haladva jutunk el a tudás különböző minőségeit jellemző vizsgálatok bemutatásáig. A második fejezetben az osztályzatokkal és az attitűdökkel foglalkozunk, majd a harmadik fejezetben a tudásszintmérő tesztek eredményeit mutatjuk be.

A következő fejezetekben azt tesszük mérlegre, hogyan valósítja meg az iskolai oktatás az általánosabb céljait. A negyedik, leghosszabb fejezet a vizuális műveltség három különböző területével foglalkozik: a térszemlélettel, a környezetkultúrával, és a műalkotások megítélésének minőségével, az ízléssel.

A történelem tanítása az utóbbi években a nálunk is, más országokban is a szakmai érdeklődés középpontjába került. Nálunk inkább a társadalmi-politikai átmenetnek a történelem tanítására is kiható konzekvenciái miatt, a nyugati országokban pedig inkább az érdekes és korábban nem tanulmányozott kognitív folyamatok vizsgálata révén. Az ötödik fejezet érdeme, hogy ezt a két tendenciát szintetizálni tudja, amikor egyrészt a történelem tanításának a nemzeti identitásra gyakorolt hatását, másrészt a történelem tanulásában szerepet játszó kognitív folyamatokat, például a történelmi tévképzetek kialakulását elemzi. A hatodik fejezet a nyelvtudás értelmezési lehetőségeit, az angol nyelv tudásának különböző aspektusait mutatja be. Két különböző teszt felhasználásával a nyelvtanra és szókincre koncentráltó hagyományos „iskolás” tudást az életszerű kontextusban működőképes, kommunikatív tudással hasonlítja össze.

A hetedik fejezet a verbális kommunikáció egyik fontos, aktív formájának, az írásbeli szövegalkotásnak a felmérését mutatja be. A zárt kérdésekkel nem tesztelhető fogalmazási készségek fejlődésének felmérésére a technikai nehézségek miatt viszonylag ritkán kerül sor. Az itt bemutatott vizsgálat azonban például szolgálhat arra, hogy az objektív tesztelés kritériumainak ezen a területen is eleget lehet tenni. A nyolcadik fejezet egy, a nyugati szakirodalomban igen gyakran említett, de nálunk szinte egyáltalán nem kutatott kérdéssel, a kritikai gondolkodással foglalkozik.

Az utóbbi évek tudományosan egyik legizgalmasabb, a gyakorlatot tekintve pedig várhatóan a legnagyobb hatású fejleménye a teljesítményeket meghatározó, nem kognitív természetű személyiségjegyek kutatásának megélénkülése. A probléma jelentőségére tekintettel kutatási programunkban a tanulási motivációt és az énképet már nem csupán háttérváltozóként, hanem az egyik fő vizsgálati területként is szerepeltettük. Az eredményeket a kilencedik fejezet részletesen tárgyalja.

Az utolsó két fejezet ismét a kutatási program egészét vonja látókörébe. A tizedik fejezet új oldalról, az osztályokat egységnek tekintve vizsgálja meg a különbségeket és a változók közötti kapcsolatokat. Az előző kötetben is szerepeltek már hasonló jellegű számítások, azonban itt az osztályok összehasonlítását kiterjesztjük, és megmutatjuk, miként vezethet el ez a gondolatmenet az oktatás hatékonyságának értékeléséhez. Végül az utolsó fejezetben összegezzük a kutatási program eredményeit, megfogalmazzuk a legfontosabb következtetéseket.

A könyv fejezeteinek szerkezetében sok a hasonló vonás, és többnyire az eredményeket is hasonló logikai rendben mutatják be. Mindamellet nem törekedtünk a túlzott uniformizációra, a szerkesztés során is megőriztük a fejezetek problémacentrikus jellegét és egyéni arculatát. Mivel az egyes fejezetek egy-egy önálló tudásterülettel foglalkoznak, azokat többnyire önálló tanulmányként is lehet olvasni. Ugyanakkor az összefüggés-vizsgálatok kapcsolatot teremtenek a fejezetek között: a fejezetek középpontjában álló tudásterület számára háttérként szolgálnak a többi fejezetben részletesebben bemutatott változók.

Az adatok elemzése és az eredmények bemutatása során a fejezetek többségében ugyancsak hasonló elveket követtünk. Törekedtünk arra, hogy minden lehetséges módon segítsük eredményeink értelmezését, további elemzését, következtetéseink továbbgondolását. Mindenütt részletesen, táblázatokban vagy grafikus formában közöljük számításaink eredményeit. Ez nemcsak következtetéseink megalapozottságának ellenőrzésére, esetleg alternatív értelmezési lehetőségek megfogalmazására kínál módot, hanem a hasonló vizsgálá-

tokhoz összehasonlítási alapot is szolgáltat. Az eredmények szélesebb körű feldolgozhatóságát, megismerésének és megvitatásának lehetőségét azzal is szeretnénk segíteni, hogy az adatok elemzését néhány egyszerű statisztikai számításra korlátoztuk, és a könyv függelékében röviden ismertetjük az alkalmazott módszereket.

Bár a vizsgálati eszközök elkészítése és a fejezetek megírása az egyes szerzőkhöz köthető teljesítmény, a könyv jelentős részben közös munka eredménye. A kötet szerzőin kívül több munkatársam is támogatta kutatásunkat észrevételeivel, javaslataival, az egyes fejezetek tartalmához és szövegének kidolgozásához kapcsolódó megjegyzéseivel. Együttműködésüket, segítségüket ezúton is köszönöm. Külön is szeretném megköszönni *B. Németh Mária* gondos kutatásszervező munkáját, mellyel a felmérés lebonyolítását irányította. A könyv alapjául szolgáló felméréseket az *Országos Tudományos Kutatási Alap* (OTKA T030555 kutatási program) támogatásával végeztük. Miként korábbi vizsgálatunk során, az adatgyűjtéshez és adatelemzésekhez most is a *Szegedi Tudományegyetem Pedagógiai Tanszéke* mellett működő *Magyar Tudományos Akadémia Képességkutató Csoportjának* infrastruktúráját használtuk.

Köszönjük a kutatási programunkba bekapcsolódott iskoláknak, az iskolák igazgatóinak és tanárainak, hogy az adatgyűjtést intézményeikben lehetővé tették és a vizsgálatok lebonyolításában közreműködtek. Köszönjük a felmért tanulók kitartó munkáját, mellyel tesztjeink feladatait megoldották, kérdőíveink kérdéseit megválaszolták.

Szeged, 2002. január.

Csapó Benő