

Beszélgetés Halász Gáborral

Horváth Zsuzsanna

H.Zs.: *Kedves Gábor, te miben láttad, és most miben látod a nemzetközi tanulói teljesítménymérések jelentőségét, szerepét?*

H.G.: Az a tény, hogy több évtizede kapunk visszajelzést arról, hogy bizonyos fontos területeken milyen más országok tanulóinak teljesítménye olyan módon befolyásolta az oktatásügyi döntéseket, valamint az oktatásról gondolkodók, az oktatást befolyásolók viselkedését, hogy ez jelentősen alakította az oktatási rendszerek a fejlődését. Tehát, ha most kivennénk a mérések hatását egy varázslattal az oktatási rendszerekből, akkor egy más oktatásügyi világot kapnánk.

H.ZS. *Azt gondolod, hogy ez a jelentőség, befolyásolás növekedett az elmúlt évtizedben? Magyarország ugyanis az '70-es évek óta részt vesz az IEA révén nemzetközi mérésekben, és korábban nem volt tapasztalható ilyen nagyságrendű hatás.*

H.G.: Ez a hatás több évtized alatt fokozatosan alakult ki. Azt gondolom, nem is lehet másképp megítélni egy ország oktatási rendszerének a teljesítményét, mint hogy más országokéval vetjük össze. Nem tudjuk megmondani saját magunkról, hogy mi milyenek vagyunk, ha nem tudunk összehasonlító pontokat megadni. Ez a más országokkal való összehasonlítás fokozatosan befolyásolja a pedagógiai gondolkodást az oktatás tartalmáról, a tantervekről, a standardok meghatározásáról, sőt a tanulás céljairól, eredményeiről. Valamikor az 1980-as években Báthory Zoltán felkérésére végeztünk egy elemzést az IEA magyarországi hatásáról. Ennek keretében Magyarországon döntésbefolyásoló oktatáskutatókkal is készítettünk interjúkat. Nagyszerűen mutatták ezek az interjúk, hogyan lépett be ez a gondolkodás például az akkor formálódó vizsgareformba. Ezek a folyamatok más országokban is lezajlottak. Az ezekben a programokban való részvétel jelentős mértékben alakította az oktatásról való gondolkodás módját, az oktatáskutatás módszereit. Ma már ezt kevésbé érezzük.

H.ZS.: *A kulcsszavak, amiket eddig feljegyeztem: visszajelzés, összehasonlítás, befolyásolás és a pedagógiáról való gondolkodás kialakítása, a pedagógiai standardok képvisellete. Ezzel egyúttal azt is állítod, hogy ma már semmivel sem pótolható tudás az, amit az egyes nemzetközi vizsgálatok behoznak az egyes oktatási rendszerekbe? Hiszen ugyanakkor látunk valamiféle időbeli elcsúszást. A szélesebb szakmai közvélemény csúszással értesül az*

eredményekről. Az eredmények azok, amelyek felrázzák vagy megnyugtatják a közvéleményt. Szóval az eredmények képesek ezt a befolyást gyakorolni?

H.G.: Ezek a mérések, különösen az OECD PISA-vizsgálata, lényegében nagy médiaeseménnyé váltak. Maga az OECD tudatosan rájátszik erre. Az OECD globális médiakampánnyal, Tokiótól, New York-on át Párizsig egy időben szervezett sajtótájékoztatókkal, az újságírók és a nagy médiák tudatos bombázásával próbálja politikailag felértékelni ezt a dolgot. Emiatt megjelenik egy ambivalens vagy akár rossz érzés is a szervezetben belül. Mert egyfelől tudják, hogy ez az egyetlen mód, hogy erre a figyelmet ráirányítsák. Másfelől az is nyilvánvaló, hogyha egy ilyen esemény, ami alapvetően professzionális technikai kérdések sokaságának végiggondolását igényli, médiaeseménnyé válik, akkor nem olyan módon használja a társadalom, a politikusok, a különböző érintettek, ahogy azt egyébként e terület egy professzionális művelője elvárná. Ezért sok kritika éri a szervezetet. Az elmúlt évben például az oktatási szakszervezetek nemzetközi szervezete, amely összefogja a világ országaiban lévő tanárszakszervezeteket elindított egy olyan vizsgálatot, amely a PISA politikai felhasználásáról szól. Egyébként ez a szervezet már korábban közzé tett egy olyan nyilatkozatot, amelyben éberségre intette a nemzeti szakszervezeteket, és folyamatosan próbálja felkészíteni őket arra, hogy képesek legyenek valamit kezdeni ezzel a problémával. Ennek is megvan az a kettőssége, hogy egyrészt az a jó, ha az eredmények, az elemzések bekerülnek a politikába, a médiába, a társadalmi-politikai egyeztetési folyamatokba. Akkor kellően felhívtuk a figyelmet rá. Másfelől ezzel együtt jár az a kockázat, hogy technikailag sérül az egész.

H.ZS.: *Érdekes az a nézőpont, ahogy ezt megközelíted, különösen a PISA-eredményeket, és az egész mérés-értékelési program kommunikációját. Érdekes az is, amit azokról a csoportokról mondasz, akik kritikát fogalmaztak meg a jelenlegi módszerekről, azaz úgy ítélték, hogy sokkal több információ kellene a döntéshozókon kívüli körök számára is. Éppen ezért azt kérdezem, hogy véleményed szerint kik a címzettjei a PISA-vizsgálatoknak? Tudjuk, hogy becsléssel kiszámított, távlatosan érvényes gazdasági-társadalmi indikátorként értelmezik a PISA-t. Én is részt vettem olyan konferenciákon, ahol a PISA-eredmények munkaerő-piaci és gazdasági jelentőségét hangsúlyozták. Akkor voltaképpen kik a címzettjei?*

H.G.: Ez egy fontos kérdés. Először azt kell elmondanom, hogy erről vannak mérhető adataink. A PISA társadalmi, politikai és oktatásügyi hatásának a nyomon követésére vizsgálatok, elemzések sokasága készült. Többek között az OECD is végzett ilyen felmérést, ahol a tagországokban megvizsgálták, hogy az érintettek kiket tartanak címzetteknek. A

válaszokból kiderül, hogy abszolút fölényben a politikusok vannak. Az oktatáspolitikusok a PISA-vizsgálat legfőbb címzettjei a szakmai közvélemény szerint. A második helyen megjelennek az oktatáskutatással, oktatásfejlesztéssel foglalkozók. De a szülők például nagyon kis mértékben jelennek meg.

H.ZS.: *Ez azért meglepő számomra, mert a PISA 2000 hazai kommunikációjában ez volt az egyik meghatározó szempont. Bizonyos szempontból leértékelődött az „iskolai” tudás, és felértékelődött a munkaerőpiacon alkalmazható tudás. És – miközben nem tudjuk pontosan, hogy mi az a munkaerőpiacon elvárható tudás – időnként földre is vezet a kommunikáció. Fontosnak tartom, hogy állandó párbeszéd legyen az eredmények felhasználásáról és értelmezésről. Franciaországban például a mai napig működnek fórumok, ahol hozzászólnak az eredményekhez és az értelmezésekhez tanárok, szülők, mert úgy érzik, hogy az oktatáspolitikai döntésekbe beépült PISA-hatások mégis csak rájuk is tartoznak. Te hogy látod, mire tudja használni, milyen érvrendszerben tudja használni az oktatáspolitikát a PISA-eredményeket, vagy akár az IEA által működtetett vizsgálatok eredményeit?*

H.G.: Én azt gondolom, hogy azoknak, akik ezt a vizsgálatot szervezik, kitalálták, vezetik, abszolút prioritásuk az, hogy azokat a csoportokat (például a szülőket), akikről azt mondtam, hogy nem nagyon érik el őket az eredmények és azok értelmezése, elérjék az eredmények és a következtetések. Ez azt jelenti, hogy azokat az országokat preferáljuk, amelyekben az történik, amit Franciaországról mondtál. Az lenne a jó, ha lehetőleg minden országban intenzív, élénk társadalmi kommunikáció, társadalmi vita lenne erről a dolgról. Ez ugyanakkor kockázati elemeket is rejt magában. Az előbb említett szakszervezeti szövetség elemzése például azt mondja, hogy az OECD olyan irányba viszi el a kommunikációt, hogy szakértői vita folyjék az oktatás problémáiról. Hogy azt az evidenciára, a tényekre épülő kommunikáció határozza meg. Az OECD-nek valóban fontos célja, hogy a kutatási tényekkel alátámasztott kommunikáció határozza meg az oktatáspolitikát. A szakszervezet ugyanakkor az elemzésében erre azt mondja, hogy ez olyan mederbe tereli az oktatáspolitikai dialógust, ami nekünk, szakszervezetieknek nem jó. „Mi nem ilyen módon akarunk az oktatás világról vitatkozni”. Ez láthatóan nem teljesen érdekmentes folyamat. Maga az OECD vagy a technokrata gondolkodású szakértők, mint amilyen én magam is vagyok, annak örülnek, ha az oktatásról való vita az adatokon alapul. Ha úgy érvelnek egymással szemben a résztvevők, hogy különböző adatokra hivatkoznak. Ebben van azonban egy csapdahelyzet, hiszen ahhoz, hogy adatokat értelmezni tudjunk, arra felkészültnek kell lennünk valamilyen módon. Sőt, nagyon-nagyon felkészültnek kell lennünk. A kérdés az, hogy mennyire lehet elvárni a

társadalmi nyilvánosság egészétől, hogy statisztikai adatokat értelmezni tudjon. Tanuljuk-e például ezt, amikor iskolások vagyunk?

H.ZS.: *Csak röviden válaszolva az utolsó kérdésre, mi magunk folyamatosan tanuljuk az adatértelmezést, de a mai diákok is tanulják. Az érettségi követelményekben is megjelenik, a leggazdagabban a matematikában, de a mérésői eredmények értelmezése feladat a fizikában, a grafikonok, ábrák olvasása, megítélése a földrajzban, történelemben, biológiában. Az merült fel bennem, meddig érvényesek a beavatkozások magyarázataként egy-egy vizsgálat eredményei? Mert azt látjuk, hogy éppen az a korosztály, az alsósok, akiknek az oktatási módszereit hibáztatták a PISA 2000 kapcsán, azok, akik a nemzetközi mezőnyben jó eredményt értek el. Ahogy jönnek egymás után a vizsgálatok, a következő eredménye megkérdőjelezheti az előzőre hivatkozó változtatások érvényességét. Manapság ugyanis már egymást érik a vizsgálatok, és tulajdonképpen a nagyon gyorsan meghozott minősítések, ítéletek, majd az oktatáspolitikai cselekvések nincsenek szinkronban a következő eredményekkel. De térjünk vissza a PISA-eredmények médiahasználatára. Azt gondolom, hogy a média nyilvánosságában és egyáltalán a PISA kommunikációjában túl kellene lépni a rangsorszemléleten, mert ha ott megáll az adatértelmezés, hogy hol van Magyarország, és ráadásul egy alapos, körültekintő részletes elemzése sem történik meg, akkor beszűkül a lehetséges következtetések tartomány is.*

H.G.: A rangsorkérdést tulajdonképpen teljesen érdektelennek tartom. Azt, hogy mi most valamely rangsorban éppen hol vagyunk, nem fontos. Nem erről szól a PISA értelmezése. A finnek ott vannak az elején. Ennek ellenére részletes elemzéseket készítenek a PISA-vizsgálatok eredményei alapján a saját oktatási folyamataikról – keresve azt, hogy hol tudják a folyamatokat javítani. Nem érdekli őket, hogy mi lett az eredmény, azt olvashatjuk, hogy keresik, milyen problémákat mutat a saját oktatásukról a vizsgálat, és ezekre hogyan tudnak jó válaszokat adni. Ezek az eredmények nem arról szólnak, hogy pozicionáljuk magunkat. Ha a finnek, akik az első helyen vannak, le tudják vonni azt a következtetést, hogy van néhány olyan pont, ahol tudnak javítani, akkor logikusan minden országnak ugyanezzel kellene foglalkoznia. És nem azt méricskélne, hogy most kicsit feljebb vagy lejjebb vagyunk-e a rangsorban. Ezek az elemzések például, amiket ezen a műhelykonferencián láttunk, kezdenek elmenni olyan mélységek felé, ami lehetővé teszi majd az eredmények gazdag hasznosítását. Én azt érezném nagyon fontosnak, az lenne a jó, tekintettel arra, hogy ezek az adatbázisok nyilvánosak, hogy ha sok olyan műhely, sok olyan kutató lenne az országban, akik ezeket elemzik, erről beszélgetnek, erről vitatkoznak, következtetéseket vonnak le. El tudom

képzelné, hogy ez olyan terület, aminek akár önálló folyóirata is lehetne. Olyan hihetetlen tartalmi gazdagság van ezekben a mérésekben. És ezekben az elemzésekben részt vehetnének civil szervezetek is. Az előbb említett szakszervezeti világszövetség azt ajánlja a tagjainak, hogy ezt kövessék. A nemzeti pedagógus szakszervezeteknek azt mondja, legyenek nektek kutatóitok, és ti magatok dolgozzatok ezeken az adatokon, és elemezzétek is őket.

H.ZS.: *Egyetértek. Ez a kísérlet, amihez hozzákezdünk, ez a műhelykonferencia, ezt célozná. Te milyen lehetőséget látsz, van-e olyan megrendelő ma Magyarországon, aki kíváncsi ezekre a másodelemzésekre, és finanszírozni is tudja azokat? Mert mindehhez azért idő, tudás, felkészülés szükséges, nem feltétlenül magántevékenység kell, hogy legyen. Alkalmasnak látod-e például erre a felsőoktatást, a doktori iskolákat, a fiatal kutatókat?*

H.G.: Abszolút alkalmasnak látom, és elég kreatívak vagyunk ahhoz, hogy rögtön ötletek sokasága jusson eszünkbe. Ha most engem megkérdezne a miniszter, hogy mit kellene ezen a területen tennie, akkor azt mondanám, hogy írjon ki egy olyan pályázatot, ami kifejezetten a doktori iskoláknak szól, és amely a doktori iskolában tanulókat és oktatókat arra serkenti, hogy ezzel a területtel foglalkozzanak a PhD-hallgatók, hiszen a pályázat révén kapnak valami anyagi támogatást azért, hogy elemzéseket végezzenek. Egyébként a legfőbb megrendelő teljesen természetes módon a kormányzat lehet. De abszolút el tudom képzelni azt is, hogy a szülők különböző egyesületei különböző szervezetekben minden további nélkül képviselhetik azt, hogy jó lenne, ha a mi szempontunkból is készülnének elemzések. Nem tudják megfinanszírozni, de az erre vonatkozó kormányzati döntéseket tudják befolyásolni.

H.ZS.: *Nyilvánvalóan minden elemzési lehetőség, mint minden megnyerhető tudás verseng egymással. Elmondhatjuk, hogy ugyanilyen másodelemzési kapacitás kellene, és itt még égetőbb a szükséglet, mert itt minden egyes tanulóról van adatunk, az országos kompetenciamérés tekintetében. Létezik ugyanis Magyarországon egy nemzeti szintű, egy országos értékelési rendszer. Ott is e fajta hiányosságokat tapasztalunk, miközben van egy nagyon professzionális műhely, amely ezeket a méréseket végzi. De visszatérve a finanszírozásra. Én részt vettem több olyan nemzetközi konferencián, ahol felmerült, hogy az egyes országok számára a folyamatos jelenlét a nemzetközi vizsgálatok színterén elég komoly anyagi forrásokat is jelent. Bizonyos értelemben versenytársa ez az anyagi erőforrás a hazai fejlesztési pénzeknek. Nagyon gondos mérlegelés is kell ahhoz, hogy mire fordítódjanak a fejlesztési pénzek. Te hallottál-e ilyen vitát nemzetközi szinten?*

H.G.: Gazdasági válság időszakban nincs olyan terület, amit ne fenyegetne az a veszély, hogy onnan erőforrásokat vonnak ki. De ha valaki elvégez egy olyan elemzést, hogy a közoktatási rendszer rendelkezésére álló erőforrásainak mekkora hányadát használja arra, hogy a saját működéséről információt nyerjen és visszajelzést adjon a rendszer szereplőinek arról, hogy az, ami ott történik rendben van-e vagy nem, akkor azt látja, hogy kevés olyan rendszer van, amely erre ennyire keveset fordított volna az elmúlt évtizedekben erre. Persze, abban a pillanatban, amikor ki kell fizetni valahova 1 millió forintot, és az nincs betervezve, akkor az gond. De ha a rendszer egészének a költségvetését nézem, akkor látom például azt, hogy a kompetenciamérésre fordított összeg mennyire kicsi. Amikor egymás mellé tesszük ezt az összeget az oktatás egészére fordított kiadásokkal, akkor azt látjuk, hogy csak apró hányada az, amit arra hogy nem egyszerűen csak finanszírozzuk azt, amit a rendszer szereplői csinálnak, hanem hogy megmondjuk, hogy érdemes-e egyáltalán finanszírozni azt, amit csinálnak. Mert ezzel választ kaphatunk arra, hogy azt csinálják-e, aminek értelme van. Hogy működhet az, ha 100 Ft-ot arra költök, hogy menjen a szekér, és egy fillért sem költök arra, hogy megállapítsam, hogy jó irányba megy-e? Lehet, hogy megy, költöm rá a 100 forintokat, és belemegy a szakadékba. Nyilvánvaló, hogy az erőforrások egy részét arra kell fordítani, hogy meg tudjuk mondani, jó irányba mennek-e a dolgok, és hol kell korrigálni. A kompetenciamérés jellegzetesen alkalmas arra, hogy ezt lehetővé tegye. Azért keseregni, hogy ez elviszi az összes oktatási kiadások 1%-át, nem szabad. Oly módon kell megszervezni az oktatást, az egészet, hogy legyen legalább egy kicsi arány, amit erre használunk.

H.ZS.: *Visszatérek a nemzetközi szintésre. Abban a tekintetben, hogy milyen nagyságrendű visszajelzést adnak, milyen irányokat jeleznek, milyen trendeket képviselnek a nemzetközi mérések semmi mással nem pótolható hozama?*

H.G.: Ebből a szempontból külön kell gondolkodnunk a mintavételen alapuló vizsgálatokról, ezen belül azokról, amit nemzetközi együttműködésben végzünk, és az olyanokról, amelyek minden egyes iskolában és azon belül is minden egyes tanuló tekintetében történik. Ez két külön világ, ezt nem ugyanarra használjuk, más a funkciójuk. Ami az előbbit illeti, dönthet úgy egy ország, hogy nem lép be a nemzetközi mérésekbe. Mondhatja, hogy én odahaza mérek, saját mintavétellel. Amilyen nekünk is volt a Monitor vizsgálatunk a '80-as években. De megfigyelhető, hogy ha egy ország nem a nemzetközi méréseken belül dolgozik, akkor azt veszi észre, hogy nem tud technológiailag azon a szinten maradni, mint amilyeneken kell. Óriási szakadék van a között, aki csak odahaza barkácsol, és aki ezt egy olyan nemzetközi közösségben végzi, amely folyamatos és aktív reflexiót folytat arról, hogy hogyan lehet ezt a

legjobban végezni. A másik, amiről már az elején beszéltem, hogy hiába vannak nekem adataim, de ha azt nem tudom megmondani, hogy a mellettem levő országban mi történik, akkor én boldog lehetek, hogy tavalyhoz képest javítottam, de lehet, hogy a többi ország tízszer annyit javított. Nyilván akkor valami baj lehet az én rendszeremben. Tehát ilyen típusú visszajelzéseket a nemzeti, egy országon belüli mérések nem tudnának adni.

H.ZS.: *Lenne még egy nézőpont, nevezetesen az, hogy mostanra már a PISA-adatok, elsősorban a PISA 2000 adatai, jóval túlléptek ezeken a funkciókon, ezeken a szerepeken is. Arról van szó, hogy az európai fejlesztési projektek hatékonyságának is egyik indikátorává váltak. Hiszen ha megnézzük azokat az indikátorokat, amelyeket a most elinduló európai fejlesztési programoknak el kell érniük, láthatjuk, hogy az egyik indikátor az, hogy a 2012-es, majd a 2015-ös PISA-vizsgálatban, különösen a szövegértés tekintetében, jelentős mértékben csökkenjen az egyes szint alatti, illetve az egyes szinten lévő tanulók aránya. Ilyen módon ezek az adatok egy másik szerepkörre átlépve, a fejlesztés hatékonyságának egyik mércéjévé váltak. Tudsz-e arról, hogy milyen döntések után lett ez az indikátor a fejlesztési hatékonyság egyik mérőszáma?*

H.G.: Szerintem nem kell másra hivatkozni, mint a józan észre. Akkor, amikor az OECD úgy döntött, hogy létrehozza a PISA-vizsgálatot, akkor e mögött a döntés mögött az az elképzelés állt, hogy az ebből nyert információk legyenek alkalmasak arra, hogy az egyes országok oktatási rendszerei jó irányba fejlődnek-e vagy nem. Hogy a kormányok jó oktatáspolitikát folytatnak-e, vagy nem. És ezekre a kérdésekre visszajelzéseket kell adniuk ezeknek az adatoknak. Ezt működtették már évtizedek óta a gazdaságpolitikában. Az oktatáspolitikában is voltak erre kísérletek korábban is, de a rendelkezésre álló mutatók nem egészen jól mérték a megismerni kívánt folyamatokat. Ilyen mutatók voltak korábban, hogy hány évet töltenek a fiatalok az iskolában: tízet vagy tizenkettőt. Vagy mekkora a középfokú végzettséggel rendelkezők aránya? Nem rosszak ezek a mutatók, de mi van akkor, ha valaki 12 évet tölt az iskolában, de az iskolának a minősége csapnivaló, és még kár is, hogy ott tölti az idejét a tanuló. Vagy mi van akkor, ha a középiskolai végzetteknek az aránya eléri a 80%-ot, de egy másik országban, ahol csak 60% ez a mutató, ott ez sokkal nagyobb eredmény, vagy az iskolában töltött idő eredményesebb. Tehát nem ezek a legjobb mutatók. Kell olyan mutató is, ami nem input, nem durva mutató, hanem tényleg arról szól, hogy melyek azok a képességek, amellyel az emberek a közoktatásból való kilépéshez közelítve rendelkeznek. Egyébként az OECD nem az iskoláskorúakkal kezdte ezt a felmérést. A felnőtt lakossággal kezdte. Azért kezdte ezeket a képességeket, kompetenciákat mérni, mert a gazdaság szempontjából az

emberi erőforrás minősége hihetetlen fontos lett. Az, hogy milyen képességekkel rendelkeznek az emberek, alapvetően meghatározza a gazdaságok versenyképességét. És második lépcsőben döntöttek arról, hogy az iskolások körében is felméri, vajon milyen minőségű képességekkel rendelkeznek. Ne azt nézzük elsősorban, hogy hány évig járnak iskolába, ne azt nézzük, hogy milyen papírokkal rendelkeznek, hanem a tényleges képességeiket nézzük meg. Az eredeti cél is az volt, hogy a kormányzati politika használja a mérési eredményeket. Ezen mérje le az ő eredményességét. Ha a lakosság vagy az iskolások képességszintje javul, akkor jó oktatáspolitikát, jó fejlesztést követ. Ha nem javul, akkor rosszul dolgozik.

H.ZS.: *Ezzel is egyetértek, csak hangsúlyozni akartam, hogy ez összeurópai szinten elfogadott döntés eredménye, hogy az európai fejlesztések egyik fő indikátora a PISA-mérések eredményeiből származik. Hozzá kell tennem, hogy éppen a szövegértés olyan természetű képesség, ami nem csak az iskolai teljesítmény (egyik) fokmérője, hanem általában az életminőségről is sokféle adatot tartalmaz. Nagyon érdekes, hogy a szövegértést választotta indikátorként az OECD, mert ez a leggazdagabb, legtöbb mutatót, legtöbb háttéradatot, legtöbb életminőségbeli elemet ötvöző indikátor. Visszatérve az időbeli folyamatokhoz, minden nemzetközi programnak van eleje, közepe és vége. Most éppen a középtáján tartunk a PISA-programnak, 2015-ig látható előre, hogy milyen mérések lesznek. Persze készülődnek más programok is, mint az AHELLO program vagy a PIAAC felnőtt-írásbeliség program. Te miben látod az egyre több országot magába foglaló mérési programok jövőjét? Látható-e a jelenben most olyan tendencia, ami a jövőre utal, vagy történnek-e konkrétan olyan események, amelyek mutatják, hogy esetleg más szereplők is színre lépnek, vagy változik-e a cél, a populáció?*

H.G.: Azt gondolom, hogy amennyiben a globalizálódási folyamatok nem fognak megfordulni, akkor a nemzetközi méréseknek súlya és jelentősége minden területen erősödni fog. Ez egy nagyon drága dolog. Feltételezem, hogy új szereplők fognak belépni ennek a finanszírozásába. Az oktatás területén feltételezem azt, hogy erőfeszítések fognak történni annak érdekében, hogy a papíralapú teszteken túl tudjunk lépni. Ezek nem alkalmasak igazán komplex képességeknek a megfelelő mérésére. Alapvetően fontosnak tartjuk például az emberek kooperatív képességét, így azt, hogy tudnak-e csoportban hatékonyan egymással együttműködni. Tudnak-e megegyezéseket kötni? Ezt nem lehet lemérni papíralapú teszttel. Ugyanakkor látunk kísérleteket arra, hogy próbálnak létrehozni olyan vizsgálati technikákat, amelyek lehetővé teszik ennek a kompetenciának a vizsgálatát is. Azt gondolom, hogy

komplexebb, bonyolultabb vizsgálati technikák lesznek, amelyek bonyolultabb, komplexebb képességeknek, nem egy esetben az individuális képességeken túlmutató képességeknek a vizsgálatát fogják lehetővé tenni. Biztos, hogy ennek az egésznek az informatikai megoldásai egyre nagyobb mértékben fognak megjelenni. A PIAAC esetében például azt tervezik, hogy a kérdezőbiztos megjelenik a családoknál, elővesz egy notebookot, és odaadja a megkérdezettnek, aki nem csak íkszelni fog, hanem esetleg komplex feladatokat is meg fog oldani. A komputerok használata lehetővé teszi, hogy komplex szimulációs feladatokat oldjanak meg a jövőben a felmért diákok. Nem az történik, hogy valamely kérdésre igennel vagy nemmel válaszol, hanem hogy képes legyen végigvinni egy bonyolult helyzetben egy viselkedésformát. És akkor megnézzük, hogy mennyire volt sikeres. Összetett, bonyolult, komplex képességek vizsgálatáé a jövő. Szerintem ebbe az irányba fognak menni a mérések.

H.ZS.: *Térjünk vissza a jelenhez, illetve ahhoz a képhez, amit a magyar közoktatásról az IEA- és a PISA-vizsgálatok rajzolnak. Más a korosztály, máshogy vizsgálják az IEA-mérések esetleg ugyanazt a tudást vagy mást vizsgálnak. Így a magyar 9-10 évesek jól értik a szövegeket a PIRSL szerint, a nyolcadikosok a TIMSS szerint nem rosszak matematikából és a természettudományokból, míg a 15-évesek PISA-ban nyújtott teljesítménye sokak szerint kritikus. Sok olyan ország van, amely az IEA PIRLS-ben és az IEA TIMSS-ben részt vesz, de a PISA-ban nem. A részvétel a PISA-ban azért teljesebb körű a fejlett országok között, mert az OECD kezdeményezés, tehát nem egy kutatócsoport, hanem a legfejlettebb gazdasági országokat tömörítő szervezet a megrendelő. Hogyan látod te az IEA- és a PISA-felmérések közti viszonyt?*

H.G.: Amikor a PISA előkészítése zajlott, akkor folytak a viták arról, hogy mi legyen a karaktere ennek a vizsgálatnak. És több ország ebben a vitában nagyon határozottan megfogalmazta: ha az OECD tervezett mérése ugyanazt fogja mérni, mint az IEA-mérések, akkor ez nem érdekeli őket, nem vesznek majd részt benne. Arra kérték a szervezetet, hogy olyan mérőeszközt dolgozzon ki, amely egyértelműen az életben és a munka világában szükséges képességeknek és a kompetenciáknak a mérését szolgálja. Azt szeretnék ugyanis, hogy az oktatási rendszer ebből a perspektívából kapjon visszajelzést. Ne azt mondják meg, hogy azokat a célokat, amelyeket már száz éve is kitűztek maguk elé, hogyan teljesítik, hanem az derüljön ki, hogy abból a megközelítésből, amit ma az élet és a munka világa kíván, mennyire hatékonyak. S ezért, azzal egy időben, amikor indult a PISA előkészítése, az OECD-nek volt egy olyan programja, amely a tantárgy-közi kompetenciák definiálásáról és

kiválasztásáról szólt. Éppen azért, hogy leírassuk a képességeknek és kompetenciáknak azt a készletét, aminek aztán a mérése fog történni. Tulajdonképpen akkor a nulláról indultak. Összejöttek az ezzel foglalkozó szakemberek, és abból indultak ki, hogy felejtsük el, hogy mi van az iskoláink tanterveiben. Kezdjük el elemezni a jövőt, az életet, a munka világát. Filozófusok, gazdasági szakemberek és a legkülönbözőbb területekkel foglalkozó tudósok voltak ott, és ezzel a kiindulással kívánták definiálni, hogy milyen képességre van szükség. Kicsit ahhoz volt ez hasonló, ami most nálunk az OKJ-reform keretében történt, ahol a szakmai kompetenciákat nem úgy definiálták, hogy megkérdezték a képzőket, hogy szerintük mire van szüksége az adott szakembereknek, hanem elhívták a megfelelő munkában dolgozókat – a henteset, a vízvezeték-szerelőt stb.–, és megkérték őket, hogy meséljenek arról, hogy amikor dolgoznak, akkor milyen képességeket használnak. És aztán ebből vezették le a vizsgakövetelményeket. Ez egy nagyon radikális változtatás. És ez azért volt – most már újra az OECD munkájáról beszélek –, mert az országok egy része azt mondta, ők ilyen visszajelzést akarnak. Nos ezeknek az országok nyilván kevésbé előnyös, ha kizárólag az IEA által szervezett mérésekben vesznek részt.