

Velkey Kristóf

matematikatanár, Piarista Gimnázium és Kollégium, Vác

A lengyel oktatási reform a PISA vizsgálatok tükrében

A 2012-es PISA mérésen Lengyelország kiugróan jó eredményeket ért el, többször feltűnik lehetséges követendő példaként itthon és külföldön is. Az elmúlt másfél évtizedben szinte folyamatosan javuló eredményeket az 1999-es oktatási reformhoz lehet kötni, mely teljesen felforgatta az addig megszokott rendszert. Az eredmények bejelentése a siker ellenére is vegyes reakciókat váltott ki, ezek sokak szerint távol esnek az iskolák mindennapi valóságától. A sajtóban megjelent cikkek kirajzolják a siker lehetséges legfőbb okait, illetve megjelennek az oktatási rendszer, valamint a PISA mérés kritikái is.

A lengyel példa mutatja, hogy lehetséges az oktatásban országos szintű javulást elérni néhány év alatt is. A lengyelek először a gyengébb képességű diákok körében tudtak fejlődést felmutatni, ennek legfőbb oka az új szisztéma és az egy évvel meghosszabbított általános képzés volt. Fontos szerepet kapott az intézményi autonómia, a tanári munka megbecsülése és a kompetenciafejlesztésre alapozott alaptanterv is.

Bevezetés

Már a 2009-es PISA vizsgálat lengyel eredményeit vizsgálva észrevehető volt, hogy pozitív folyamatok zajlanak a lengyel oktatásban. Három évvel később egy újabb minőségi ugrást hajtottak végre az átlag szintjéről az élbolyba lépve. A magyar médiában is jelentek meg hírek a lengyel oktatási csodáról, a lengyel oktatási rendszer változásairól. Sokszor a finnekkel és dél-koreaiakkal emlegették egy lapon a lengyeleket.

Mindezek ellenére ebből a minőségi javulásból nem sokat érezni a hétköznapi szinten. A pozitív hírekkel és véleményekkel éles ellentétet mutattak saját tapasztalataim, a volt lengyel kollégáim oktatásról, oktatási rendszerről alkotott véleménye.

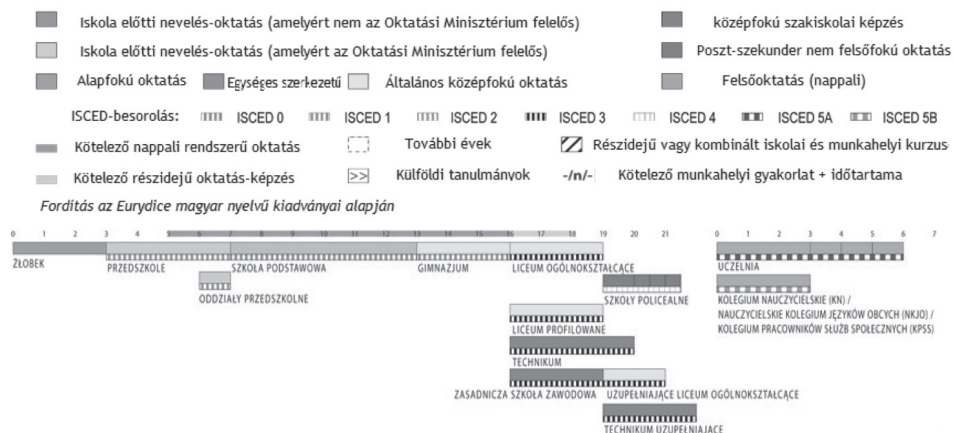
A PISA mérés eredményeinek lengyelországi fogadtatása egyáltalán nem volt olyan egyértelmű, ahogy azt külső szemlélődőként gondolnánk. Dolgozatomban arra keresem a választ, hogyan fogadta a lengyel közvélemény a kiugró PISA eredményeket. Ennek esz-közéül az írott sajtótermékek vizsgálatát választottam. Az újságokban megjelenő cikkek tartalmukon túl hangnemükben és megfogalmazásukban is plusz információt hordoznak a szerző véleményéről. A napi és hetilapokon túl a lengyel pedagógiai honlapokon megjelenő reflexiókat és elemzéseket is vizsgálom, mit mondanak az eredményekről.

A lengyel oktatási rendszer

A jelenlegi lengyel oktatási rendszer kereteit az 1999-es oktatási reform határozta meg. A kötelező iskolai oktatás az óvoda utolsó évével kezdődik, mely felkészítőként funkcionál az iskolára. Az óvodákhoz hasonlóan az általános iskolák is indíthatnak 0. osztályt. A beiskolázást az idei tanévtől hat éves korra vitték le, ezáltal beintegrálva felkészítő osztályokat az általános iskolai képzésbe. Ezelőtt az iskolakötelezettség 7 és 18 éves kor között volt (az 1. ábra még ezt az állapotot mutatja). Az általános iskola továbbra is 6 évig tart, a döntéssel az iskolakezdést hozták előrébb. A lengyel kormány a döntést többek között az eddig opcionálisan beíratott 6 évesek sikereivel, a jobb infrastrukturális és minőségi követelményekkel indokolja.

A hat osztályos általános iskola ('szkola podstawowa') kétszer három évre bontható, az első három évfolyamot az általános készségfejlesztés jellemzi. Nem tárgyankénti tanítás van, hanem a tanító integráltan végzi az olvasási, írási és számolási képességek fejlesztését. Az idegen nyelv tanítását, mely első osztálytól kötelező, szaktanár végzi. Negyedik-hatodik osztályban megjelenik a tantárgyak szerinti oktatás, van, ahol a gyerekek új osztályfőnököt kapnak, iskolafüggő, de lehetséges az is, hogy az osztályok is változnak. A hatodik osztályt egy általános készségfelmérés zárja.

Az általános iskolát követi három év gimnázium ('gimnazjum'), amely szintén általános képzés. Itt megjelenik a kötelező második idegen nyelv, illetve a szaktárgyak széles skálája (például: biológia, kémia, fizika, informatika, történelem, társadalomismeret). Az iskoláknak lehetőségük van tagozatos osztályok indítására az alaptantervben megadottnál túli tanórák bevezetésével. Ezzel a gimnáziumok jelentős része él is, ugyanis sok helyen gyereklhiány lépett fel, és sok iskola a folyamatosan csökkenő gyereklétszám miatt a fennmaradásért küzd. Az általános és középiskolákban tanulók száma 2000 és 2010 között több mint 1,8 millióval csökkent, 7 millióról 5,2 millióra (*Herbst és Levitas, 2012*). A három év alatt minden diáknak részt kell vennie legalább egy tanórán túli projektben, mely lehet szaktárgyi vagy azon túli is. A gimnáziumot egy általános vizsga zárja le, melynek három része van: humán, természettudományos és választott idegen nyelvi.



1. ábra. A lengyel oktatási rendszer (forrás: eurydice.org.pl)

- A gimnázium elvégzése után a diákok dönthetnek, milyen irányban szeretnének tanulni:
- Általános középiskola ('liceum ogólnokształcące'): Három éves általános képzés, melyet az érettségi ('matura') zár le.
 - Profilizált középiskola ('liceum profilowane'): A középfokú oktatásnak ezt a formáját 2012-től kifutó rendszerben megszüntették. Átmenetet jelentett az általános középiskola és a szakközépiskola között. A három éves képzés során az általános képzésen túl a diákoknak lehetőségük van megismerkedni egy szakma alapjaival, melyből az érettségi letétele után szakképzettséget szerezhetnek, szakterületől függően 1-2 éves középiskolán túli szakképzéssel ('szkoła policealna').
 - Szakközépiskola ('technikum'): A négy éves képzés szakképzettséget biztosít, a tanulmányokat szakvizsga zárja. Ugyanakkor az iskola lehetőséget nyújt, felkészít négy év után az érettségi letételére is.
 - Szakiskola ('zasadnicza szkoła zawodowa'): A három éves képzés szakképzettséget biztosít. A képzés befejezése után lehetőség volt az érettségi megszerzésére két éves kiegészítő középiskola ('uzupełniająca liceum ogólnokształcące'), vagy három éves kiegészítő szakközépiskolai képzéssel ('technikum uzupełniająca'). Ezt a két intézményt 2012-től, a profilizált középiskolához hasonlóan, felmenő rendszerben megszüntették. A szakiskolában végzetek jelenleg felnőtteknek szóló középiskolában szerezhetnek érettségit.

Az oktatási rendszer változásai

A lengyel oktatási rendszer a 20. század viharos története során több átalakítást is megért. Az 1999-es reformban megjelent a második világháború előtti rendszer szóhasználata, például ilyen az újonnan bevezetett iskolák elnevezése: 'gimnazjum', 'liceum'. A második világháború előtti rendszert az 1934-es reform során alakították ki. A hat osztályos általános iskolát négy osztályos gimnázium követte, majd szakiskola, technikum vagy két éves liceum. A második világháború után, 1948-tól az általános iskola hét évesre változott, amit négy év középiskola követett. 1961-től az általános iskolát egy évvel meghosszabbították. Az 1970-es években felmerült az egész oktatási rendszer átalakítása, tíz éves általános középiskolát terveztek létrehozni, amely után lehetett volna liceumban továbbtanulni, vagy szakképzésben részt venni. Ezt a reformfolyamatot 1981-ben felfüggesztették és a 8+4 osztályos rendszer maradt fenn egészen az 1999-es reformig.

A régi struktúrát erős kritikák érték már a rendszerváltás előtt is, ezt mutatja többek között a tíz osztályos iskola bevezetésének terve is. Egy 1989-es vizsgálat szerint (*Osińska*, 2010) az általános iskolát elvégzőknek csak 43 százaléka folytatta érettségit adó intézményben a tanulmányait, és a 19 éves korosztálynak csupán tíz százaléka jelentkezett sikeresen felsőfokú képzésre. A tanulmány kiemelte, hogy az alkalmazott módszerek nem alkalmazkodnak a változó elvárásokhoz, az iskola enciklopédikus tudást ad át, és a diákok alapvető ismeretei hiányosak (olvasás, írás, matematikai gondolkodás).

Wiśniewski (2001) szerint a középfokú, érettségit adó intézmény alacsony arányban való választásának egyik oka a középfokú intézménybe való felvételi. A középiskolába bekerülni csak jó felvételi eredményekkel lehetett. A felvételi ismétlésére nem volt lehetőség, így ha valakinek az rosszul sikerült, azt a fennmaradó szakiskolai helyek egyikére osztották be. Ezek a helyek általában nem a népszerű szakképzések közül kerültek ki, ahová szintén teljesíteni kellett a bejutáshoz, hanem a kevésbé vonzó szakok közül. Ezért sokan nem vállalták a középiskolai felvételit a kudarcától félve, hanem próbáltak nekik tetsző szakképzésre bekerülni. 1996-ban egy próba projekt keretein belül egy megyében a középiskolai felvételit felcserélték egy az általános iskolát lezáró kompetencia teszttel. Sokan sikeresen szerepeltek a teszten azok közül a diákok közül is, akik nem tervez-

ték előtte, hogy középiskolába jelentkezzenek. A projekt sikereit látva kiterjesztették az egész vajdaságra a következő évben, majd az 1999-es reformban is megjelent ez a szemlélet.

Az 1981-es tüntetések hatásaként 1982-ben bevezették a Tanári Kartát ('karta nauczycielska'), mely az állam és a tanári szakszervezetek megállapodásával jött létre, és a tanárok jogait és kötelességeit szabályozza Lengyelországban. Ez az elmúlt harminc évben többször változott, jelenleg is érvényben van. Az 1982-es változatban nagy engedményeket tettek a tanároknak, például a kötelező óraszámot heti 18 órában állapították meg, szabályozták a tanári fizetéseket ennek kétévenkénti emelésével, illetve lehetővé tették a korai nyugdíjba menetetlét (*Karta Nauczycielska*, 1982). A legújabb, 2014 elejétől érvényben lévő Tanári Karta szerint a kötelező óraszám továbbra is 18 óra, a szakmai előmenetel szerint a tanári életpálya négy kategóriára oszlik: gyakornok, szerződéses tanár, kinevezett tanár, címzetes tanár (*Karta Nauczycielska*, 2014). Jelenleg a tanárok fele a legfelsőbb kategóriába esik, 27 százalékuk kinevezett tanár, 17 százalékuk szerződéses, 3 százalékuk gyakornok és 2 százalékuk kategóriákon kívüli (*Instytut Badań Edukacyjnych*, 2014).

A rendszerváltással megkezdődött az addig erősen centralizált rendszer lazulása. Az 1992-es közoktatási törvény egyik hozományaként az állami iskolák mellett megjelenhettek a magániskolák is. Ez a törvény még nem hozott strukturális reformokat, a legfontosabb változás, hogy megteremtette a civilek részvételének lehetőségét az iskola életében az iskolatanácsok létrehozásával (*Wiśniewski*, 2001). A törvény értelmében az általános iskolák önkormányzati kezelésbe kerültek volna 1994-től, mely azonban csak 1996-ban valósult meg. A '99-es oktatási reform összekapcsolódott Lengyelország adminisztrációs reformjával is, az általános iskolák és gimnáziumok a legalacsonyabb kormányzati szint, a községek ('gmina') fenntartásába kerültek, míg a gimnáziumot követő intézmények a járásokéba ('powiat').

Az 1999-es reform legfontosabb célkitűzései a következők voltak (*Ministerstwo Edukacji Narodowej*, 1998a):

- a társadalom műveltségi szintjének növelése, a közép- és felsőfokú végzettséggel rendelkezők számának növelésével,
- egyenlő tanulmányi lehetőségek biztosítása mindenkinek,
- a tanítás – az oktatás és nevelés integráns folyamata – minőségének javítása.

A fentebb kitűzött célok eléréséhez többek közt a következő feladatokat emelték ki (*Szymański*, 2001; idézi *Leśniak*, 2009):

- az oktatás struktúrájának átalakítása,
- az általános oktatás meghosszabbítása 16 éves korig és a szakosodás kitolása egy évvel,
- a szakképzés újjáépítése széleskörű tanulmányi választékkal,
- érettségi szerzés lehetőségének biztosítása rövid idejű képzéssel a szakképzésben végzetteknek,
- egységes vizsgarendszer bevezetése, mely egyenértékűvé és összehasonlíthatóvá teszi a bizonyítványokat, diagnosztikus és irányadó szerepe van, illetve segíti az oktatás minőségének javítását,
- a tanári pálya presztízsének növelése, a tanárképzés és továbbképzés átalakítása.

A reformot az 1997-ben kormányra kerülő jobbközép kormány viharos gyorsasággal vezette be, és 1999 szeptemberében már el is indultak a gimnáziumok első osztályai. A reform fogadtatása vegyes volt: szükség volt változásokra, de ezeket nem fogadta mindenki kitörő örömmel. Mirosław Handke oktatási miniszter belebukott a reformfolyamatba és 2000-ben lemondott, azonban a reform ment tovább. A változások a 2001-

es kormányváltás után is érvényben maradtak, bár a kormányra kerülő baloldal feltett szándéka volt a gimnázium megszüntetése. A reform további lépései megkésve, vagy egyáltalán nem kerültek végrehajtásra.

A gimnáziumok bevezetésével a kamaszodni kezdő fiatalokat ki tudták venni az általános iskolából, és idősebb diákokkal kerültek egy környezetbe. A kormány is elősegítette ezt a folyamatot, lehetővé téve a líceumoknak, hogy gimnáziumi osztályokat hozzanak létre, azonban ugyanezt megtiltották az általános iskolák számára. Ez a szétválasztás sok helyen nem valósult meg infrastrukturális hiányosságok miatt.

A gimnázium bevezetése, és az egész strukturális átalakítás egyik legfőbb célja volt, hogy növeljék az oktatás színvonalát, különösen vidéken, ahol kis és nem feltétlenül jól felszerelt általános iskolák voltak nagy többségben. A tervek szerint az újonnan létrehozott gimnáziumok jól felszereltek és jó, felkészült tanárokkal tudják segíteni a diákokat. A szakosodás kérdésének egy éves kitolásával a középiskolák irányába terel a rendszer, nagyobb és biztosabb tudást adva át a tanulóknak.

A reform előtt a közoktatásban eltöltött évek alatt a diákok legfeljebb három vizsgával találkozhattak, a középiskolai felvétellel, az érettségivel és a főiskolai/egyetemi felvétellel. Ha valaki az általános iskola után szakiskolában folytatta a tanulmányait, előfordulhatott, hogy ezek közül egyiket sem kellett megméretetnie magát. A reform ebben is változást hozott, az általános iskolát és a gimnáziumot országos, kötelezően teljesítendő vizsga zárja.

Az általános iskolát lezáró vizsga inkább szaktárgyak felett álló felmérés, amely a diák szövegértési, matematikai és szövegalkotási kompetenciáit méri fel. A 2014/2015-ös tanévtől kezdve megjelenik benne a tanult idegennyelv felmérése is. A vizsgán – jellegéből fakadóan – nem lehet megbukni, de a vizsga nem letétele a hatodik osztály ismétlésével jár. Eredményeit elvileg felhasználni a gimnáziumi felvételikor, ennek azonban ellentmond lengyel kollégáim tapasztalata.

A gimnáziumot lezáró vizsga csak írásbeli. Három részből áll, melyeket a diákok három egymást követő nap írnak meg. Ezek a humán tárgycsoport (lengyel nyelv és irodalom, történelem, társadalomismeret), a természettudományos tárgycsoport (matematika, fizika, kémia, biológia, földrajz) valamint választott idegen nyelv (attól függően, hogy már általános iskola elejétől, vagy a gimnázium kezdetétől tanulja a diák az adott nyelvet emelt vagy alap szinten). A dolgozatokat független bírálók javítják, a vizsga eredményei beleszámítanak – maximum az elérhető pontszám 50 százalékáig – a középiskolai felvételi pontjaiba. Mindkét vizsgatípus 2002-től került bevezetésre.

Ugyanekkor tervezték bevezetni az új típusú érettségit is, azonban ennek bevezetése eltolódott 2005-ig. Az új típusú érettségi, hasonlóan a jelenlegi magyar rendszerhez, kiváltotta a felsőoktatási felvételik nagy részét. Minden tárgyból közép- és emelt szinten lehet érettségit tenni a továbbtanulási szándéknak megfelelően, a kötelező tárgyakon felül maximum hat választott tárgyból. Kötelező érettségizni szóban és írásban lengyel nyelv és irodalomból és egy választott élő idegen nyelvből, illetve 2010-től kezdődően írásban matematikából. A lengyel és idegen nyelveken kívül nincs az érettségi tárgyaknak szóbeli része.

A strukturális átalakításokkal összekapcsolódott az oktatás decentralizációja, melynek egyik eleme az előbb említett adminisztrációs reformmal függ össze, másik lényeges pontja, hogy a helyi tantervek kidolgozására helyezte a hangsúlyt a központban meghatározott egységes tantervvel szemben. A tantervkészítés reformját megelőzően a tantervek tantárgyak szerint voltak felépítve, az ismeretek elsajátítására helyezve a hangsúlyt. Az új kerettantervek alapján, melyben az egységes alapkövetelmények és fejlesztendő kompetenciák vannak lefektetve, az iskolák készítik el a helyi tantervet, esetleg külső szakértők bevonásával (Kowalski, 1998). Az oktatási minisztérium szerint „a most bevezetendő

reform legfontosabb eleme az új tanterv szemlélete lesz, vagyis elhatárolódás a magol, letesz, elfelejt hármastól. Az új alaptantervben kevesebb helyet foglal el a lexikális tudás, a hangsúly áttevődik arra hogy a diákok a mindennapokban felhasználható tudást szerezzenek, mely logikus egészszé áll össze.” (*Ministerstwo Edukacji Narodowej*, 1998b, 6. o.)

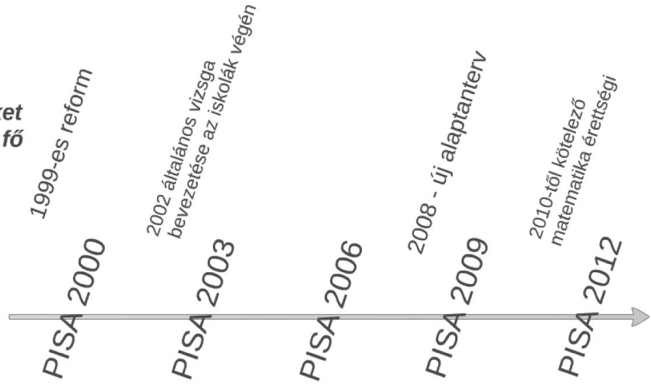
Az átalakítások után erős kritikák érték a gimnázium intézményét. Sok helyen a gyors bevezetésnek is köszönhetően nem volt új helye a gimnáziumnak, és az általános iskolával egy épületben működött a kormányzati tiltás ellenére. A megfelelő technikai és szakmai háttér is sok esetben hiányzott, a tanárok nem minden esetben voltak felkészülve a váltásra. Sok helyen általános iskolák alakultak át gimnáziumokká, és a tanári kart egy az egyben átvette az új intézmény. Egy másik fontos szempont, hogy a vidéki gimnáziumok sokszor messze kerültek a diákok lakhelyétől. A vidéki intézmények különben sem mutattak feltétlen javulást a diákok eredményeiben.

A reform másik legtöbbet kritizált pontja a szakképzési rendszer nem megfelelő átalakítása volt. A reformot végigvivő miniszter, Handke (2006) szerint ez az utódainak a hibája, akik visszavonták a gimnáziumot követő képzés átalakítási elképzeléseit. Krystyna Łybacka oktatási miniszter valóban visszaalakította a szakképzést, újból bevezetve a technikumokat és szétválasztotta az általános középiskolai képzést a profilizált középiskoláktól (ez utóbbit azóta kivezették a rendszerből). A gimnáziumok megszüntetése is napirenden volt, azonban ez végül nem következett be. Az 1999-es oktatási reform óta is folyamatosan változik az oktatás szabályozása, mint az már az előbbieken is megjelent néhány példában. Fontos megemlíteni, hogy 2008–2009-ben a reform több szempontból finomításra került, új alaptantervet vezettek be, felülvizsgálták az egységes vizsgarendszert, illetve 2010-től kötelezővé tették a matematika érettségét. Az ezt követő finomítás jelenleg is tart, többek közt az iskolaköteles kor alsó korhatárának csökkentésével.

A PISA mérés eredményei Lengyelországban

Lengyelország Magyarországhoz hasonlóan 1996 óta tagja az OECD-nek, így részt vett az eddigi összes PISA mérésben. Az első felmérés az oktatási reform idejére esett, majd felmenő rendszerben jelentkezett a további mérések során az összes változás. A PISA felmérés adatait ezért gyakran szokták felhozni a reform sikerességének alátámasztására, ugyanis a PISA felmérések követik a lengyel oktatási rendszerben történt változásokat egyre javuló eredményekkel. A 2000-es vizsgálat az oktatási reform kezdete után készült, viszont a tesztlapokat kitöltő diákok még a régi rendszer szerinti kifutó képzésben vettek részt, az általános iskola befejezését követő első évben. A 2003-as vizsgálat diákjai már az új gimnáziumi képzésben vettek részt, azonban az általános iskolában még a régi tanterv alapján tanultak, továbbá számukra még a PISA teszt volt az első vizsgaszituáció. A 2006-os felmérés diákjai már egységes vizsgát tettek az általános iskola befejezésekor is. A 2009-es mérésben résztvevők voltak az elsők, akik a szerkezeti és tantervi reformok végrehajtása után, már az új rendszer szerint végezték első osztálytól kezdve az általános iskolát. A 2012-ben vizsgált diákok évfolyama volt az első, akik a gimnázium első évétől kezdve a 2009-ben bevezetett új alaptanterv szerint haladt (2. ábra).

Az eredményeket befolyásoló fő változások:



A diákok:

Még a régi rendszer alapján tanultak

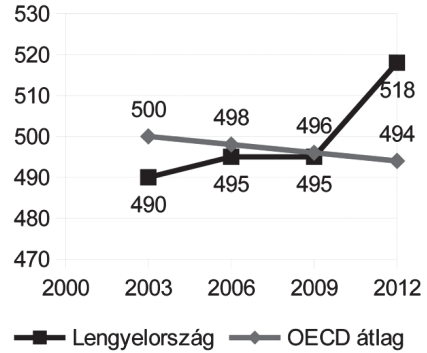
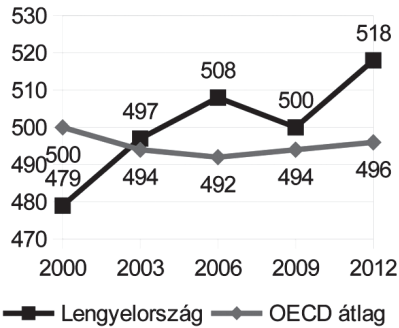
Új gimnáziumi képzés, általános iskolában még a régi tanterv szerint tanultak

Általános iskola végén egységes vizsga

Az új rendszer szerint tanultak első osztálytól kezdve

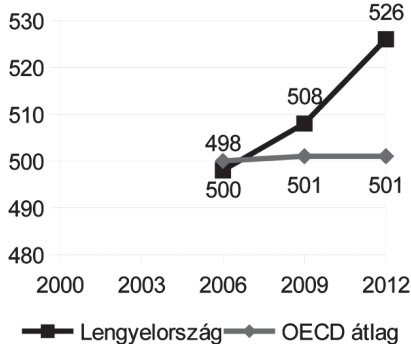
Az új alaptanterv alapján végeztek

2. ábra. A reformok és a PISA mérések időrendi kapcsolata



3. ábra. A szövegértés átlageredményének változása

4. ábra. A matematika átlageredmények változása



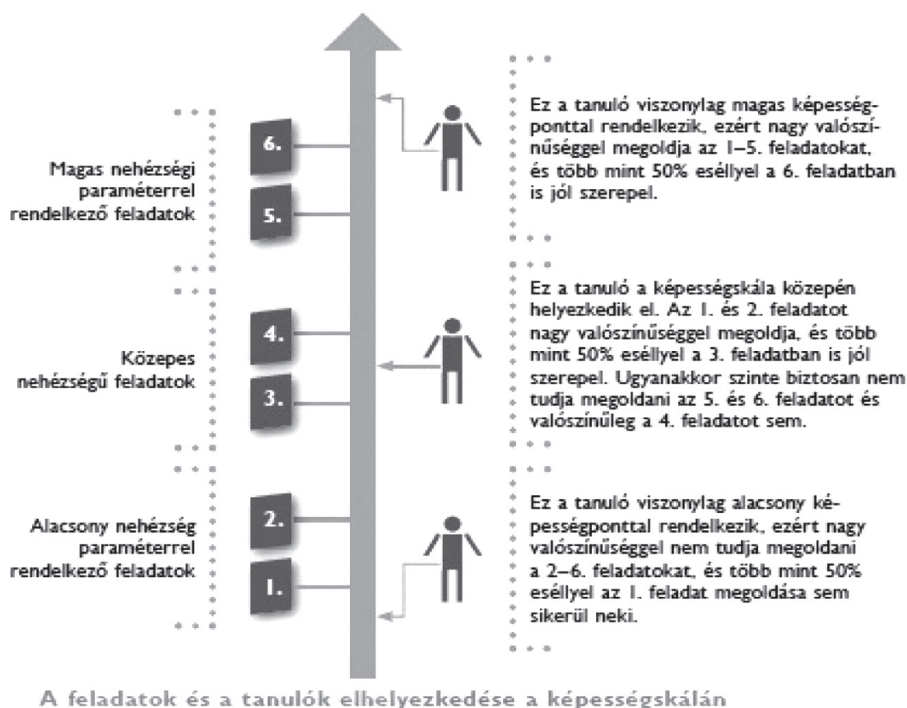
5. ábra. A természettudományos átlageredmények változása

A 2000-es felméréskor a lengyel eredmények a magyarhoz hasonló szinten, az OECD-átlag alatt voltak. A következő években szinte folyamatosan javuló eredményeket mutattak a fő mérőszámok, először felzárkózva az OECD-átlaghoz, majd a 2012-es eredményekben már jóval átlag fölött teljesítve mind a három művelődési területen, az átlagot több mint 20 ponttal meghaladva.

A 2009-es mérés eredményeihez képest 2012-ben a lengyel diákok szövegértésben és a természet-tudományokban 18 ponttal, míg matematikából 23 ponttal magasabb pontszámot értek el. A 2012-es lengyel eredmények nem csak a nagyarányú javulás miatt figyelemre méltóak, hanem nemzetközi összehasonlításban is: amennyiben az összes részt vevő országot tekintjük, Lengyelország mindhárom műveltségi területen az első tizenöt ország (vagy régió, ugyanis például Kínának csak egyes régiói vettek részt a felmérésen) közé tartozik. Az eredmények még szebbnek tűnnek, ha csak az európai országokat vizsgáljuk, ugyanis a 2012-es eredményekről elmondható, hogy mindhárom műveltségi területen a távol-keleti országok és régiók érték el a legmagasabb eredményeket.

Az európai országokkal való összevetésben Lengyelországot a lista első részében találjuk. Matematikából hatodik, csak Liechtenstein, Svájc, Hollandia, Észtország és Finnország ért el magasabb átlagpontszámot. A természettudományos művelődési területen csak Finnország és Észtország ért el magasabb átlagpontszámot, míg szövegértésből szintén a harmadik helyen végzett az európai országok listáján Írország és Finnország mögött.

Az átlagpontszámok értelmezésében segít a skála képességszintekre való felosztása. Ez a diákot abba a legmagasabb szintbe sorolja, amely szinthez tartozó kérdések többségére várhatóan jó választ ad. Ugyanígy értékeli a feladatokat is, attól függően, hogy melyik az a legmagasabb képességszint, ahová tartozó diákok nagy valószínűséggel meg tudják azt oldani (6. ábra).

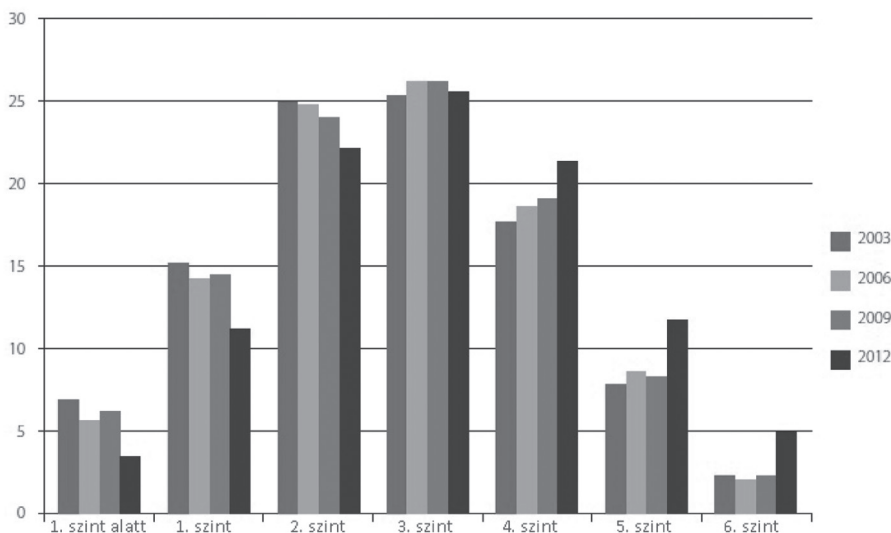


6. ábra. A feladatok és tanulók elhelyezkedése a képességszintskálán
(forrás: Balácsi, Ostorics, Schumann, Szalay és Szepesi, 2010)

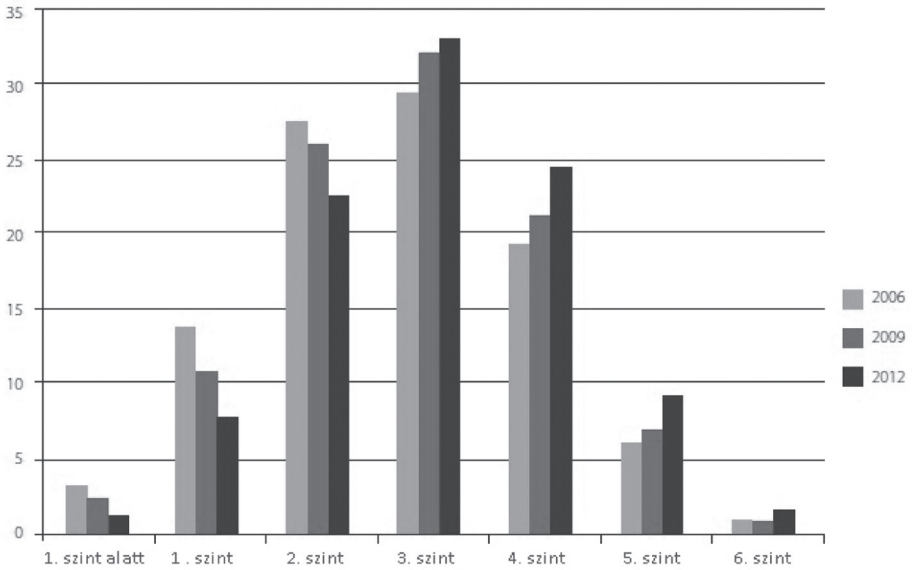
Az Európai Unió egyik célkitűzése, hogy az első képességi szinten, vagy alatta található arányát minden tagországban kevesebb mint 15 százalékra csökkentse 2020-ig. Ez Lengyelországban már most is teljesül, a reformok egyik legelső hatása volt a legalacsonyabb szinten teljesítők arányának csökkentése.

A 2006-os lengyel PISA jelentésben a legnagyobb hangsúlyt a be nem fejezett reform problémája és ennek elemzése kapta. Bár a gimnázium bevezetésével, és a kötelező általános oktatás kitolásával sikerült a lengyel eredményeket javítani, ez azonban főként a gyengén teljesítő tanulóknál eredményezett javulást, az 5. és 6. képességszintbe eső tanulók aránya messze elmaradt az OECD átlagától. A 2012-es jelentés alapján ezeket a problémákat sikerült a 2009-es új alaptantervnek kezelni, ugyanis 2006-hoz képest is jelentősen nőtt a legmagasabb képességi szintbe esők aránya.

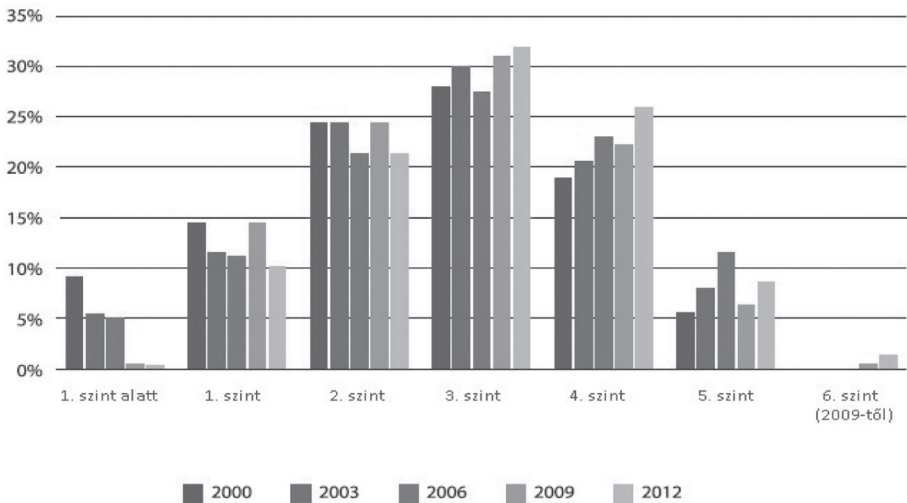
A 2006-os mérésben a nemzetközi összehasonlításhoz szükséges 15 éves korosztályon túl elvégezték a felmérést az egy és két évvel idősebbek körében is. Ezeknek az eredményéből kiderült (*Ministerstwo Edukacji Narodowej*, 2007), hogy bár az oktatási rendszer a gimnázium bevezetésével sokat nyert, a reform nem volt teljes, a gimnázium feletti iskolarendszer átalakítása nem ment végig, a terveket többször megváltoztatták. Az általános középiskolák eredményei voltak a legmagasabbak, ráadásul az itteni átlageredmények a második évfolyamon szignifikánsan magasabbak voltak, mint az első évfolyamon. Kiderült azonban, hogy míg a technikumokban és profilizált középiskolákban a két évfolyam átlageredményeiben nem volt érdemi változás, addig a szakiskolákban, ahol az átlag pontszám mindhárom területen csak 400 pont körüli mozgott, a második évfolyam eredményei gyengébbek lettek az első évfolyaménál. Tehát az általános középiskola az egyetlen, ahol lehetőség van a képességek további fejlesztésére, míg a szakiskolákban ennek a fordítottja játszódik le.



7. ábra. A diákok százalékos eloszlása a képességszinteken matematikából 2003–2012 között (a diagram forrása: OECD PISA, é. n. b)



8. ábra. A diákok százalékos eloszlása a képességi szinteken a természettudományokból 2006–2012 között (a diagram forrása: OECD PISA, é. n. b)



9. ábra. A diákok százalékos eloszlása a képességi szinteken szövegértésből 2000–2012 között (forrás: OECD PISA, é. n. b)

A 2012-es nemzetközi PISA összefoglalóban több helyen is kiemelik, hogy Lengyelország az egyike azon keveseknek, akik az elmúlt 15 évben egyszerre tudták hatékonyan csökkenteni a leggyengébbek arányát és eközben jelentősen növelni az ötödik és hatodik képességszint részesedését. Ezt az oktatás egészének színvonalnövelésével tudta elérni, ugyanis hasonlóan csökkent a második szint aránya is, a harmadik és negyedik szinté pedig nőtt. Az OECD-átlagpont egyébként mindhárom területen a harmadik képességszint határai közé esik. A legalább egy területen kiváló eredményt (5–6. szint) elérők aránya 20,2 százalék volt 2012-ben, azoknak az aránya pedig, akik mindhárom területen kiváló eredményt értek el, 6,1 százalék.

A felmérés célcsoportja a 15 éves korosztály. A vizsgálatban résztvevők kiválasztásakor nagy figyelmet fordítanak arra, hogy a célcsoport minden tanulója ugyanolyan valószínűséggel kerüljön be a mintába, így a teljes célcsoportra érvényes következtetések vonhatóak le az eredményekből. A három tesztfüzet kitöltésén túl a diákokkal egy háttérkérdőívet is kitöltetnek, melyben a családi és iskolai hátteret vizsgálják, melynek segítségével a diákok eredményeit több szempontból tudják értékelni. Egy további kérdőívet az iskolák vezetői töltenek ki, amelyben az iskoláról, annak társadalmi és kulturális hátteréről adnak meg információkat.

Ha nemek szerint vizsgáljuk a 2012-es átlageredményeket, láthatjuk, hogy matematikából és a természettudományokból nincs szignifikáns különbség. Matematikából a lányok 516 pontot, a fiúk átlagosan 520 pontot szereztek, természettudományokból pedig fordítva, a fiúk 524 pontot értek el, míg a lányok 527-et. Az olvasási és szövegértési tudományterületen az OECD-átlaghoz hasonlóan a lányok sokkal magasabb pontszámot értek el (539 pont) a fiúkhöz képest (492 pont). Ráadásul a nemek közti különbség az évek során még nőtt is, ugyanis 2000-ben még csak 36 pont volt a különbség.

A lengyel eredmények fejlődési pályáját egyedül a szövegértési terület 2009-es eredménye törte meg, amit azóta bőven korigált a 2012-es mérés alapján az oktatás. A 2006-os 508-as átlagpontszám után 2009-ben 500 pontra csökkent az átlag, ami még így is magasabb volt, mint az OECD-országok átlageredménye. A leggyengébbek aránya ismét nőtt, míg a legjobbaké láthatóan csökkent. A legjobb diákok aránya ráadásul a 2012-es nagyarányú javulás ellenére sem érte el a 2006-os szintet. 2012-ben összesen a diákok 10 százaléka került az ötödik és hatodik szint összesen, míg 2006-ban az ötödik szint aránya 11,6 százalék volt (a hatodik képességszintet szövegértésből 2009-től vezették be).

A 2012-es felméréskor lehetőség volt számítógép alapú felmérésre is, melyre a 2015-től teljesen átáll a PISA. A számítógépes matematikafelmérés átlageredményeiben a lengyel diákok a papíralapú teszthez képest gyengén, a 497 pontos OECD-átlag alatt teljesítettek átlagosan 489 ponttal, ez azonban még így is jóval magasabb a magyar eredményeknél (matematikai területen 477 pont, a számítógépes felmérés esetén 470 pont). Még ennél is rosszabbul szerepeltek a digitális szövegértésben: Lengyelország jóval a 497 pontos OECD-átlag alatt teljesített, 477 ponttal.

A 2012-es lengyel PISA eredmények visszhangja a lengyel sajtóban

A nagyszerű lengyel eredményeket érdekesen árnyalja azok társadalmi fogadtatása. Ezt legegyszerűbben az eredmények 2013. december 3-i nyilvánosságra kerülését követő sajtóvisszhangokból lehet leszűrni. A legnépszerűbb lengyel napi és hetilapokat vizsgálva¹ elmondható, hogy nagyon sok cikk az eredmények bemutatásán túl azok interpretálásával is foglalkozott: a lengyel sikerek elismerése mellett sokan kritikákat fogalmaztak meg, illetve felhívták a figyelmet a lehetséges jövőbeni vagy aktuális veszélyekre is.

Az eredmények kihirdetését követő első cikkeknek már a címe is beszédes: *Lengyel diákok a világ élvonalában* vagy *Lengyel gimnazisták Európáéln.* A cikkekből árad

az optimizmus és az elért eredményekből fakadó büszkeség, kiemelik, hogy a PISA 15 éves története alatt egy országnál sem mutattak ki ilyen mértékű teljesítményjavulást. Lengyelország megjelenik mint lehetséges példa más országok számára.

Több cikk idézi Donald Tusk lengyel miniszterelnököt, aki az eredményeket bejelentő ünnepélyes sajtókonferencián megköszönte a lengyel tanárok áldozatos munkáját, és kiállt a sokat kritizált oktatási rendszer és a gimnáziumok mellett, miszerint: „bár változtatásokra mindig szükség van, reformokra, forradalomra nincs szükség az oktatásban”. (*Ministerstwo Edukacji Narodowej*, 2013) A megjelent írásokban két elkülönülő gondolatmenet figyelhető meg: az egyik a siker okainak keresése, a másik a felmérés és az oktatási rendszer kritikái.

A nagyarányú javulásra felhozott három legáltalánosabban megjelenő indok a gimnáziumok bevezetésével meghosszabbított általános kötelező oktatás, a 2009-ben bevezetett új alaptanterv és annak szemlélete, illetve a lengyel vizsgarendszer és annak változásai. A vizsgarendszer változásai közül kiemelhető a matematika kiemelése: 2010-től kötelező érettségizni belőle, ráadásul 2012-től a gimnáziumot lezáró vizsgánál külön szerepel a természettudományos tárgyaktól. A tesztet kitöltők már erre az újfajta vizsgára készülhettek fel, mely módszertanában, kérdésfeltevésében hasonlít a PISA méréshez.

A lengyel tanárok munkája és erőfeszítései is megjelenik a siker egyik lehetséges okaként, ez hatásában azonban valószínűleg nem lett volna önmagában elegendő. Mindemellett indokként hozzák fel a sikerre az egyre növekvő arányú korrepetáláson való részvételt, mely egyben az iskolák és tanárok kritikája is.

Egy, a *Gazeta Wyborcza*-ban megjelenő, Janusz Czapiński pszichológus professzorral készült interjú az előző okokat elveti.² A professzor a siker legfőbb felhajtóerejének a lengyel társadalom egyre növekvő iskolázottságát tekinti, ugyanis a jobban iskolázott szülők nagyobb figyelmet fordítanak a gyermekeik iskolázottságára is, illetve saját maguk is példát, modellt adnak a gyerekeiknek. A cikk felhívja a figyelmet arra is, hogy rekordarányú azon gimnazista korú gyerekek száma, akiknek a szülei felsőfokú végzettséggel rendelkeznek.

Maciej Jakubowski oktatási miniszterhelyettes januári parlamenti felszólalásában a siker legfőbb okaként a lengyel tanárok és iskolák autonómiáját emelte ki, melynek a fontosságát a finnektől lesték el a 2008-as reform, többek közt az új alaptanterv tervezésekor. Egy másik lényeges elemként a külső vizsgák rendszerét jelölte meg, mely a finnknél nincs, de az OECD-tagországok nagy részében megtalálható.

Az első nap lelkes tudósításai után egyre több negatívabb hangvételű gondolat is megjelenik: „jó, hogy ilyen jók az eredményeink, de akkor mégis miért ilyen rossz az oktatás az emberek mindennapi tapasztalatai szerint?” A siker okai közül több érvet kritikaként is megfogalmaznak. Ezek közül egyik a korrepetálás nagy arányú igénybevétele, melyet általában személyes tapasztalatként fogalmazhatnak meg, ugyanis ennek mértékéről nem fogalmaznak meg pontos adatokat. A másik ilyen kritika a vizsgarendszer átalakítását érinti: többek szerint a jobb PISA-eredmények érdekében jelentek meg a hasonló feladatok a vizsgákon és így áttételesen a felkészülésben is.

Megfigyelhető az eredmények felhasználásának szándéka az aktuális politikai légkörben. Többek közt az eredmények miniszteri bejelentésén is észrevehető a lengyel eredmények felnagyítása a saját pozíciók és oktatási célok megerősítése, mint például a gimnáziumok kivezetésének elvetése. Hasonlóan a legnagyobb lengyel tanári szakszervezet (ZNP) elnöke, Sławomir Broniarz a *Gazeta Wyborcza* hasábjain a PISA eredmények sikerét a szakszervezet céljainak elérésére használja fel.³ A tanárok szerepét emeli ki, s mivel láthatóan jól működik a rendszer, nem kell, sőt nem szabad megváltoztatni az érvényben lévő Tanári Kartát. Az oktatási minisztérium egyik célja ugyanis a 18 órás kötelező óraszám emelése, sőt Joanna Kluzik-Rostkowska oktatási miniszter egy inter-

júban (2014) megjegyezte, hogy ha lehetősége lenne rá, az egész Kartát megszüntetné, mert többet árt, mint használ.

Megjelenik, hogy az elmúlt mérésekhez képest nőtt a legjobban teljesítők és csökkent a leggyengébbek százalékos aránya, azonban a tesztet kitöltő évfolyam egy hónap eltéréssel vizsgázott matematikából, ahol az országos átlageredmény 47 százalék lett. Az 518 pontos lengyel átlageredményhez és ennek sikeréhez képest ez elég alacsony.

A PISA eredményeivel szemben állnak az egyetemi tanárok és a munkaadók tapasztalatai, azaz a hozzájuk érkező diákok egyre gyengébbek. Ennek több oka is lehetséges, például: a javulás nemrég kezdődött, ezért a „jobb” diákok évfolyamai még nem jutottak el a felsőoktatásba. Egy másik lehetséges válasz, hogy az elmúlt húsz évben szélesre tárultak az egyetemek kapui, és nem csak a legjobb pár százalék kiváltsága már a továbbtanulás, hanem elérhető szélesebb tömegek számára is.

Az első eredmények bemutatása után több helyen előtérbe kerültek a felméréshez kapcsolt háttérkérdőívek eredményei, miszerint a lengyel diákok nem érzik magukat boldognak.⁴ Az előző boldogság-rangsornál erősebb kritika, hogy a lengyel diákok 79 százaléka szerint az iskola időpazarlás, 62 százalékuk szerint pedig az iskola nem készít fel a felnőtt életre. Ennek az egyik legfőbb oka a fiatalok magas munkanélküliségi rátája lehet, ugyanis a felsőfokú végzettséggel rendelkező fiatalok 20 százaléka tartósan munkanélküli.

A vizsgálat eredményeinek árnyoldalaként megjelenik a diákok háttéré és eredményei közti összefüggés. Eszerint a lengyel oktatási rendszer nem tudja csökkenteni a családi háttérből, vagy a lakhelyből fakadó hátrányokat. A családok szocioökonómiai státuszát tekintve⁵ az első mérések még reményteljes változást mutattak az esélyegyenlőség terén, azonban később ez a mutató egyre inkább romlásnak indult. A gimnáziumi felvétellel megkezdődik a szelekció: egy városon belül két iskola eredményei 40 százalékkal is különbözhetnek. Az iskolák közti különbségeknél is kritikusabbnak tartja azonban az iskolán belüli szegregációt. Több eszközük van elkülöníteni a jobb eredményekkel rendelkező diákokat a gyengébbektől, például nyelvi szint alapján történő osztálybontással.

A mérés szembeni legnagyobb kritika: a mérhetlent méri. A PISA azonban nem az egyes diákok tudását méri fel egy sztenderdizált teszt alapján, hanem az oktatási rendszerről alkot képet, azt vizsgálva, mennyire tudják alkalmazni a diákok a tudásukat a mindennapokban.

A vizsgálat reprezentativitására és a kérdőívek kidolgozására, fordítására szigorú szabályok vonatkoznak, ezzel biztosítva, hogy a kapott eredmények összehasonlíthatóak legyenek. A fordításnál fontos szempont az adott ország kulturális háttéré és nyelvi tulajdonságai is, például a feladatokban az országban használt mértékegységeket használják, ezzel törekedve, hogy a kérdés nehézségi szintje megegyezzen mindenütt. A valódi mérést megelőzően a kérdésekkel tesztméréseket végeznek, a nem megfelelő feladatok kirostálására. Mindezek ellenére a PISA mérések módszertanát, megbízhatóságát és eredményeit sok kritika éri. A kritikák egy része szerint egyes feladatok kihagyása az összehasonlítás kárára megy (Stewart, 2013). Másrésztől több kritika érte a statisztikai modell használhatóságát. Kreiner (2011) szerint a használt Rasch-modell egyik alapja, hogy a feltett kérdések nehézségi szintje ugyanolyan legyen minden országban. Azonban a 2006-os PISA mérés szövegértési adatait elemezve azt tapasztalta, hogy ez nem teljesül, és ezért a PISA országgrangora nem elfogadható.

A sajtóban megjelenő kritikák egy része is ehhez hasonló, a vizsgálatot, annak módszertanát vagy befolyásolhatóságát érinti. Ennek alátámasztására több lengyel tudóst is idéznek, akik negatív véleményt fogalmaztak meg a PISA mérésekről.

Prof. Bogusław Śliwerski, a Lengyel Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottságának (Komitet Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk) tagja szerint a PISA mérés egy eszköz, ami a folyamatos reformokhoz és a költségmegtakarítás alátámasztásához szükséges. A PISA ugyanis csak egy szűk metszetét méri fel az oktatásnak, azonban

sokan ebből hibás következtetést vonnak le, miszerint a lengyel diákok a legjobban képzetek Európában. Kiemeli, hogy a felmérés nem megfelelő az oktatás hibáinak mérésére sem, túlon túl globális léptékben gondolkodik. Kritikát fogalmaz meg a mérés módszerével szemben is.

Idézik Prof. Zbigniew Kwiecieński-t, a Lengyel Pedagógiai Társaság elnökét is, aki a 2009-es eredmények bejelentésekor azt nyilatkozta, hogy azok meg lettek hamisítva, mivel a lengyel diákok jelentős részét, a funkcionális analfabétákat a mérés nem vette figyelembe. Ezeknek a diákoknak ugyanis nem kellett iskolába menniük a teszt írásának napján.⁶ A PISA eredményekre ellenpéldaként a professzor az általános iskola végi felmérést hozza fel, mely szerint a diákok 4,6 százaléka tud csak értve olvasni. Hogy mégis nemzetközi összehasonlításban ilyen jók az eredmények, annak csak az az oka, hogy más országokban még rosszabbul megy. A PISA sikerek forrásának mondott gimnáziumok bevezetését is hibás lépésnek tartja, ugyanis ez a szakiskolai képzés szétverésével járt, tömegeket terelve a líceumok és a középfokú végzettség megszerzése felé.

Több cikk fogalmaz meg kritikát a feladatok egyszerűségével kapcsolatban, például az egyik kiemel egy feladatot a hatodik képességi szintről, mely átlagos nehézségű sebesség számítási feladat, jelezve, hogy ez nem túl nagy kihívás, azonban a lengyel diákoknak csupán öt százaléka boldogult vele.

Mindenképp ki kell emelnem az egyik *Gazeta Wyborcza*-ban megjelenő jegyzetet⁷, melynek szerzői Piotr és Alicja Pacewicz, a Centrum Edukacji Obywatelskiej (Állampolgári Nevelés Központja) munkatársai. Írásukban olvasható az egyik legsokoldalúbb elemzés a PISA eredményekről, megjelenítve a sikereket és lényeges kritikákat is. A cikk legfőbb gondolata, hogy a lengyel individualizmus meggátolja a továbblépés lehetőségét, és sokkal nagyobb teret kell adni az iskolában a csoportmunkának, az ez irányú kompetenciák fejlesztésének. A PISA felmérés legnagyobb sikereinek bemutatása után keserűen megjegyzi, hogy az eredmények ismeretében talán a gimnáziumok megszüntetését követelők esetleg átgondolják a véleményüket. A szerzők szerint ugyanis a legelső lépés a gimnáziumok bevezetése volt, ezt követte a 2009-es alaptanterv és a vizsgák szemléletének átalakítása. Azáltal, hogy a vizsgákon előtérbe kerültek a valós életből vett, gondolkodást igénylő feladatok a tanárok is egyre nagyobb figyelmet fordítanak ezekre a tanórákon. A lengyel oktatás legnagyobb kihívásának a társadalmi kompetenciák elsajátítását és a csoportmunkát emeli ki a cikk végén, s óv a diákok uniformizálásától az azonos elvárásoktól.

Hasonlóan fontosnak tartja az önálló gondolkodást, és az erre való nevelést az Oktatási Felmérések Intézetének (Instytut Badań Edukacyjnych) igazgatója, Prof. Michał Federowicz is. A vele készült interjú a *Gazeta Wyborcza*-ban olvasható.⁸ Két, az önálló gondolkodáshoz kapcsolódó területet emelt ki, melyekre a következő években figyelni kell: egyikük az ismeretlen problémák megoldása, amikor nem egy már tanult módszert kell alkalmazni, a lengyel diákoknak akadnak problémái. A másik nehézség: a lényeges információk kiszűrése és a kritikus gondolkodás. Az ezekben elért eddigi javulást szintén a gimnáziumi vizsga bevezetéséhez köti. A matematika vizsga átalakítása szemléletváltást hozott, a vizsgára való felkészülésben a nyitott feladatok egyre nagyobb hangsúlyt kaptak, ez nem csak a feladatmegoldási gyakorlatot biztosította a diákok számára, hanem magabiztosságot is, hogy egyáltalán nekikezdenek az ilyen típusú feladatoknak.

Újabb PISA-eredmények – problémamegoldás

2014. április elején jelent meg a 2012-es eredményeket elemző legújabb kötet az OECD honlapján. Ebben a 2012-es opcionális felmérésként megjelenő problémamegoldás ('Problem solving') területének eredményeit mutatja be.

A terület az iskolai tantárgyaktól teljesen elvonatkoztatva azt vizsgálja, hogyan boldogulnak a diákok hétköznapi nem-rutin feladatokkal, problémákkal. Ennek szemléltetésére a kötet Robinson Crusoe-t hozza fel példaként. Az általános következtetési készség, a problémamegoldás folyamatának irányítása a mérés fő fókusza olyan problémákkal, amelyek nem igényelnek szaktudást (OECD, 2014). A mérés számítógép segítségével történt, összesen 44 ország vett részt benne. A részt vevő OECD-országok átlagát, hasonlóan a többi tudományterülethez, 500 pontban határozták meg.

A lengyel átlageredmény 481 pont. A leggyengébbek közé (1. szint vagy alatta) 25,7 százalék, a legjobban teljesítők (5–6 képességszint) közé a diákok 6,9 százaléka tartozik. A lengyelek az egyetlenek, ahol egyáltalán nem kimutatható eltérés a nemek közt ezen a területen. Ezek az eredmények az OECD-átlaghoz képest is alacsonyak, azonban a többi tudományterületen elért eredményeikhez képest még gyengébbek. A jelentés szerint 20 ország diákjai teljesítenek gyengébben, a többi tudományterületen velük egy szinten szereplő államok diákjainak eredményeivel összehasonlítva. Lengyelország az egyik a négy közül, ahol ez a különbség több mint 40 pont.

Az újabb eredményekre a lengyel sajtó sokkal kevésbé reagál. Hangulatukban pesszimistábbak, a kudarc okai keresik, összevetve a siker okaival és az akkor megjelenő kritikákkal. A *Gazeta Wyborcza* szembesít a pár hónappal ezelőtti miniszterelnöki beszéddel, mely szerint a lengyel diákok az egyik legjobbak a világon. A szerző erős kifejezéseket használ az eredmények érzékeltesére, például: „Nincs mit dicsekedni, gyengén teljesítettünk.” vagy az eredmények „szörnyűek”. Az eredmények lehetséges okai között említi, hogy a lengyelek kortársaikhoz képest kevesebbet találkoznak a tanórákon modern technológiákkal, esetleg nehezebb számukra a képernyőről történő értő olvasás. A cikk többeket idéz, akik szerint a diákok a valós életben sokkal jobban boldogulnak a problémákkal, azonban ezek vizsgálata iskolai környezetben kevésbé sikeres. Előtérbe kerül az iskola által elvárt attitűd, mely a megszokott utak automatikus keresésére buzdít, az önálló gondolkodás helyett.

Ugyanez a cikk közli az Oktatási Minisztérium (MEN) álláspontját is, miszerint tisztában vannak a problémával. Erre volt válasz a 2009-es új alaptanterv, azonban a vizsgálatban részt vevők csak a gimnázium 3 éve alatt tanultak eszerint, és „ez a nem tipikus problémák megoldásának elsajátításához” nem elég. Ez ellentmond annak, hogy a matematika művelődési területén elért sikereik okául ugyanezt az alaptantervet jelölték meg. Ráadásul ezek a feladatok nem olyanok, amelyekre az iskolának kellene felkészítenie. Az iskola feladata a gondolkodás fejlesztése, a hétköznapi problémái nem házi feladatok. Katarzyna Hall volt oktatási miniszter szerint épp ezért van értelme a nemzetközi felméréseknek, mert általuk többletinformációt lehet megtudni az oktatási rendszerről.

Az iskolák és szülők felelőssége is felvetődik a diákok gyenge teljesítményében. A tanárok mint gépek haladnak a tananyaggal, ugyanis nincs elég idő a gyakorlatra, praktikus, valóságközeli feladatokra. A szülők többféleképp is lehetnek vétkesek: vagy túlzottan gondoskodnak a gyerekről, vagy csak a szükségleteit elégítik ki különböző elektromos kütyűkkel, azonban nem fordítanak elég figyelmet rájuk. Megoldásként felmerül, hogy az iskolának sokkal alkotóbbá kell válnia. A diákok jelenleg csak nagyon ritkán tanulnak csak saját tapasztalataik alapján, sokkal meghatározóbbak a frontális előadások. Bár az új alaptanterv a változásra sarkall, ez sokszor nem valósul meg.

Összegzés, záró gondolatok

A lengyel oktatási rendszer a rendszerváltás idején hasonló volt hazánk oktatási rendszeréhez. Az elmúlt 25 év alatt teljesen más fejlődési utat járva be, úgy tűnik, hogy valamit jól csinálnak, jobban, mint mi. Az első PISA mérés szerint 2000-ben még hasonló minőségi színvonal jellemezte mindkét oktatási rendszert. A pozitív lengyel változások egy-

értelműen az 1999-es oktatási reformhoz köthetőek, a gimnáziumok bevezetésével egy évvel növelték az általános képzést, melynek hatására a vizsgált 15 éves korosztályban a leggyengébb csoportba eső fiatalok aránya egyből csökkenésnek indult. A gimnázium megítélése az első időkben ennek ellenére kifejezetten negatív volt, és napjainkban sem egyértelműen pozitív. A gyors bevezetésből fakadó érdeksérelmek és nehézségek mellett olyan nevelési problémákat generál, amelyre nem voltak felkészülve az ott tanító pedagógusok. A reform legnagyobb hibájának az addig jól működő szakképzési rendszer szétverését tartják, az új rendszer sokak szerint sokkal kevésbé képes jó szakemberek képzésére.

A reform széleskörű autonómiát biztosított az egyes intézményeknek, ezzel áttételesen elismerve a pedagógusok hozzáértését, felismerve, hogy a helyi problémákra ők tudják a legjobb választ adni. Az új kerettantervek szakítottak az addigi ismeretalapú elvárásokkal, a diákok fejlesztendő képességeit, kompetenciáit helyezték a középpontba. A kerettanterv 2009-ben újra átgondolásra került, fontosabb szerepet kapott benne az önálló gondolkodáson alapuló munka, a tehetséggondozás. Ez is eredményezhette a 2009-hez képesti újbóli javulást a 2012-es PISA mérésben. Ekkor ugrott meg ugyanis a legfelső két képességi szinten teljesítők aránya. Az, hogy a felmérést kitöltő lengyel diákok mindegyikének volt már vizsgatapasztalata, ráadásul többségük a felmérés kitöltésekor épp a gimnáziumot lezáró általános vizsgára készült, valószínűleg szintén része volt a jó lengyel eredményben.

A PISA eredményekben megjelenik az elmúlt 15 év oktatási reformjainak sikere, ezt az aktuális kormányzat megkísérli saját politikai céljaira felhasználni. Ugyanez a törekvés érhető tetten a tanári szakszervezetek esetén is. A siker megerősíti a működő oktatási intézményrendszert, különösképpen a gimnázium pozícióját. Az eredmények kapcsán megjelenő legtöbb kritikus hang a nagy hangon kommunikált sikerek és a mindennapi valóság távolságát emeli ki. A problémamegoldási terület eredményei mutatják, hogy bár valóban sokat fejlődött az elmúlt évtizedekben a lengyel oktatás színvonala, még komoly feladatok állnak az iskolarendszer előtt.

A reform széleskörű autonómiát biztosított az egyes intézményeknek, ezzel áttételesen elismerve a pedagógusok hozzáértését, felismerve, hogy a helyi problémákra ők tudják a legjobb választ adni. Az új kerettantervek szakítottak az addigi ismeretalapú elvárásokkal, a diákok fejlesztendő képességeit, kompetenciáit helyezték a középpontba. A kerettanterv 2009-ben újra átgondolásra került, fontosabb szerepet kapott benne az önálló gondolkodáson alapuló munka, a tehetséggondozás. Ez is eredményezhette a 2009-hez képesti újbóli javulást a 2012-es PISA mérésben. Ekkor ugrott meg ugyanis a legfelső két képességi szinten teljesítők aránya. Az, hogy a felmérést kitöltő lengyel diákok mindegyikének volt már vizsgatapasztalata, ráadásul többségük a felmérés kitöltésekor épp a gimnáziumot lezáró általános vizsgára készült, valószínűleg szintén része volt a jó lengyel eredményben.

A lengyel példa mutatja, hogy lehetséges az oktatásban országos szintű javulást elérni néhány év alatt is. A lengyel siker oka az új szisztéma és az egy évvel meghosszabbított általános képzés volt. Fontos szerepet kapott továbbá az intézményi autonómia, a tanári munka megbecsülése és a kompetenciafejlesztésre alapozott alaptanterv is.

Irodalomjegyzék

- Balázi Ildikó, Ostorics László, Schumann Róbert, Szalay Balázs és Szepesi Ildikó (2010): *A PISA2009 tartalmi és technikai jellemzői*. Oktatási Hivatal, Budapest.
- Balázi Ildikó, Ostorics László, Szalay Balázs, Szepesi Ildikó és Vadász Csaba (2013): *PISA2012 össze-foglaló jelentés*. Oktatási Hivatal, Budapest.
- Kluzik-Rostkowska, J. (2014): *Minister edukacji dla DGP: Karta Nauczyciela wymaga zmian*. Interjú. 2014. 04. 18-i megtekintés, http://wiadomosci.dziennik.pl/opinie/artykuly/451805_joanna-kluzik-rostkowska-dla-dgp-karta-nauczyciela-wymagan-zmian.html
- Handke, M. (2006): *Reformę szkoły zepsuto później*. Interjú. 2014. 04. 18-i megtekintés, <http://www.rmfm24.pl/tylko-w-rmf24/wywiady/news-handke-reforme-szkoly-zepsuto-pozniej.nfId,210846>
- Herbst, M. és Levitas, A. (é. n.): *Decentralizacja systemu oświaty w Polsce*. Uniwersytet Warszawski.
- Instytut Badań Edukacyjnych (2014): *Raport o stanie edukacji 2013*. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
- Karta Nauczyciela* (1982). Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Dz.U. 1982 nr 3 poz. 19
- Karta Nauczyciela* (2014). Dz.U. 2014 poz. 191
- Kowalski, J. (1998): Oktatási és tantervreform Lengyelországban. *Új Pedagógiai Szemle*, július–augusztus.
- Kreiner, S. (2011): *Is the foundation under PISA solid? A critical look at the scaling model underlying international comparisons of student attainment*. 2014. 04. 01-i megtekintés, https://ifsv.sund.ku.dk/biostat/biostat_annualreport/images/c/ca/ResearchReport-2011-1.pdf
- Leśniak, R. (2009): *Odnaleźć optymizm... Po 10 latach wprowadzenia reformy oświaty*. 2014. 04. 18-i megtekintés, http://www.malopolska.edu.pl/artykuly/odnalezc_optymizm_po_10_latach_wprowadzenia_reformy_oswiaty/
- Ministerstwo Edukacji Narodowej (1998): *Reforma Systemu Edukacji –Projekt*. WSiP, Warszawa.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej (1998): *Ministerstwo Edukacji Narodowej o reformie*. Warszawa.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej (2013): *Sukces polskich gimnazjalistów. Światowe wyniki badania PISA*. 2014. 04. 18-i megtekintés, <http://men.gov.pl/index.php/badania-i-analazy/728-sukces-polskich-gimnazjalistow-ogloszono-swiatowe-wyniki-badania-pisa-2012>
- OECD PISA (é. n. a): *Wyniki badania 2006 w Polsce*. Ministerstwo Edukacji Narodowej. 2014. 04. 01-i megtekintés, http://ifispan.waw.pl/pliki/pisa_raport_2006.pdf
- OECD PISA (é. n. b): *Wyniki badania 2012 w Polsce*. Ministerstwo Edukacji Narodowej. 2014. 04. 01-i megtekintés, http://ifispan.waw.pl/pliki/wyniki_pisa.pdf
- OECD/UNESCO Institute for Statistics (2003): *Literacy Skills for the World of Tomorrow: Further Results from PISA 2000*. PISA, OECD Publishing. doi: 2014. 04. 18-i megtekintés, DOI: [10.1787/9789264102873-en](https://doi.org/10.1787/9789264102873-en)
- OECD (2013): *PISA 2012 Results in Focus*. 2014. 04. 14-i megtekintés, <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>
- OECD (2014): *PISA 2012 Results: Creative Problem Solving: Students' Skills in Tackling Real-Life Problems*. Volume V. piSa, oecd publishing. 2014. 04. 18-i megtekintés, DOI: [10.1787/9789264208070-en](https://doi.org/10.1787/9789264208070-en)
- Osiński, Z. (2010): *Reformowanie polskiej edukacji historycznej w XX wieku. Kształt reform a potrzeby, zainteresowania i możliwości ucznia*. 2014. 04. 18-i megtekintés, http://www.academia.edu/2283440/Reformowanie_polskiej_edukacji_historycznej_w_XX_wieku._Kształt_reform_a_potrzeby_zainteresowania_i_mozliwosci_ucznia
- Réthy Endréné és Vámos Ágnes (2006): *Esélyegyenlőtlenség és méltányos pedagógia*. Bölcsész Konzorcium. 2014. 04. 18-i megtekintés, <http://mek.niif.hu/05400/05467/05467.pdf>
- Stewart, W. (2013): *Is PISA fundamentally flawed?* 2014. 04. 18-i megtekintés, <http://www.tes.co.uk/article.aspx?storycode=6344672>
- Wiśniewski, J. (2001): *Report on the development of Education in Poland*. Ministry of National Education, Warsaw.

Források

(Megtekintés minden esetben: 2014. 04. 18.)

Napilapok

<http://www.rp.pl/artykul/1069601-Polscy-gimnazjalisci-w-czolowce-Europy.html>

<http://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/763120,pisa-szwedzi-chca-sie-uczyc-od-polakow-jak-zreformowac-oswiata.html>

<http://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/763283,pisa-sukces-polskiej-edukacji-eksperci-maja-watpliwosci.html>

http://wyborcza.pl/1,76842,15069897,Czy_to_krytykowane_gimnazja_pchnely_w_gore_polskich.html

<http://www.rp.pl/artykul/1069681.html>

http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/1,114871,15078967,Czapinski_Sukces_w_badianiu_PISA_to_nie_zasluga_szkoly.html

http://wyborcza.pl/1,75478,15106438,Efekt_reform_czy_nauki_pod_testy_Skad_wzial_sie_sukces.html

<http://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/763985,polscy-gimnazjalisci-wyjatkowo-nie-lubia-szkoly.html>

http://wyborcza.pl/1,76842,15112809,Polska_szkola_nieszczęścia_Ostrzeżenie_z_badian_PISA.html

http://wyborcza.pl/1,75968,15076925,Swietne_15_latki_slabi_studenci.html

http://wyborcza.pl/1,75478,15064902,Polscy_uczniowie_w_swiatowej_czolowce_Sa_wyniki_badiania.html

<http://www.rp.pl/artykul/1072155-Przesadny-zachwyt-polska-szkola.html>

<http://www.rp.pl/artykul/1071168-PISA-i-co-dalej.html?p=1>

http://wyborcza.pl/1,75968,15082998,Radosna_PISA_a_szkola_smutna_.html

http://wyborcza.pl/1,76842,15174485,Gimnazja_nowej_ery_Nie_trenujemy_na_uczniach_probnych.html

<http://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/766990,szkola-kuznia-niewolnikow.html>

<http://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/763018,wyniki-rankingu-pisa-polscy-uczniowie-13-miejsce.html>

<http://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/763025,wyniki-rankingu-pisa-polscy-uczniowie-13-miejsce.html>

Hetilapok

<http://polska.newsweek.pl/wyniki-badan-pisa-2012-rok-umiejtnosci-uczniow-newsweek-pl,artykuly,276203,1.html>

<http://tygodnik.onet.pl/wwwylacznie/polska-mistrz-swiate-w-edukacji/20btx>

<http://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/spoleczenstwo/1564293,1,zdolna-polska-mlodziez.read>

Problémamegoldás

http://wyborcza.pl/1,76842,15739336,Polskie_nastolatki_nie_umieja_rozwiazywac_problemw.html

http://wyborcza.pl/1,76842,15739636,Szkolo_mamy_problemy_z_rozwiazywaniem_problemw_.html

<http://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/789045,cyfrowa-szkola-nie-ma-narzedzi-do-oceny-inwestycji.html>

http://wyborcza.pl/1,76842,15762871,Nauczyciel_Stalismsy_sie_maszynkami_do_nauczania_.html

http://wyborcza.pl/1,76842,15745732,Prof_Cellary_Gimnazjalistom_szkola_zycia_potrzebna.html

http://wyborcza.pl/magazyn/1,137770,15781989,Lic_eum_do_remontu.html

Jegyzetek

¹ A legnépszerűbb lengyel napilapok a *Gazeta Wyborcza*, a *Rzeczpospolita* és a *Dziennik Gazeta Prawna* (2014. 04. 18-i megtekintés, <http://www.wirtualnemedi.pl/artykul/fakt-najchetniej-czytany-m-dziennikiem-przeglad-sportowy-do-gory>). A legolvasottabb lapok közé tartozó bulvárlapok (*Fakt*, *Super Express*) alig foglalkoztak a témával. A *Polityka* és a *Newsweek Polska* a legnépszerűbb közéleti hetilapok (2014. 04.

18-i megtekintés, <http://www.wirtualnemedi.pl/artykul/polacy-najchetniej-kupuja-tele-tydzien-i-tygodniki-plotkarskie-top-63>), a *Tygodnik Powszechny* pedig irányadó, katolikus elkötelezettségű, de kevésbé olvasott hetilap.

² 2014. 04. 18-i megtekintés, <http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/1,114871,15078967,Czapinski>

Sukces_w_badaniu_PISA_to_nie_zasluga_szkoly.html

³ 2014. 04. 18-i megtekintés, http://wyborcza.pl/1,76842,15117582,PISA__polski_powod_do_dumy__polski_powod_do_narzekania.html

⁴ Pontosabban a diákok hány százaléka ért egyet azzal az állítással, hogy „Boldognak érzem magam az iskolában”.

⁵ A szocioökonómiai státusz egy család jövedelmi helyzete, melyet befolyásol a felnőttek munkaerő-piaci helyzete, a család szerkezete és a család társadalmi-geográfiai jellemzői (*Réthy* és *Vámos*, 2006).

⁶ Ez ilyen formában egész biztosan nem igaz, ugyanis szigorú protokoll szabályozza a meg nem jelentek számát. Az eredmény csak akkor érvényes, ha legalább a kiválasztott diákok 85 százaléka részt vesz a felmérésen.

⁷ 2014. 04. 18-i megtekintés, http://wyborcza.pl/1,75968,15082998,Radosna_PISA__a_szkola_smutna_.html

⁸ 2014. 04. 18-i megtekintés, http://wyborcza.pl/1,76842,15174485,Gimnazja_nowej_ery__Nie_trenujmy_na_uczniach_probnych.html