

Báthory Zoltán

A közoktatás modernizációja és az érettségi reformja

1996. június 1-jén és 2-án Konferencia az érettségről¹ címmel, két pedagógiai szakmai civil szervezet vitát rendezett a Művelődési és Közoktatási Minisztérium megbízásából az Országos Közoktatási Intézet Értékelési és Érettségi Vizsgaközpontja által kidolgozott, az érettségi reformjára vonatkozó koncepciójáról.² A konferencia bevezető előadásában a helyettes államtitkár azt elemezte, hogy az érettségi vizsga reformja során hogyan lehet a közoktatás modernizációs szempontjait összeegyeztetni az érettségihez kötődő tradicionális értékekkel.

Az Új Pedagógiai Szemle azért vállalkozott a konferencián elhangzott előadások szerkesztett változatának és az érettségi reformkoncepciójának a közreadására, hogy lehetővé tegye a széles szakmai közvélemény számára a különböző szakmai álláspontok megismerését, a tervezett változtatásokkal kapcsolatos érvek és ellenérvek mérlegelését.

Egy szubjektív megjegyzéssel kezdem. Az érettségi megújítása szerves része azoknak a reformfolyamatoknak, amelyeknek a gyökerei a 80-as évekre nyúlnak vissza. Tübben és többször szoltunk már arról, hogy a közoktatási rendszer megújítását szolgáló, 1990-ben elindult s 1994-ben kiszélesedett, felgyorsult reformlépések nem előzmény nélküliek. Ezen reformlépések gondolati magvának mindegyike – így az érettségi megújításának gondolata is – ott volt a 80-as évek pedagógiai vitáiban, az akkoriban megjelent szakirodalmi publikációkban, de jelen voltak ezek a gondolatok a nevelőtestületi beszélgetésekben is. Akkor egy túlpolitizált és túlzottan ideologikus légkörben folytattuk ezeket a vitákat, beszélgetéseket, s ezeknek ezért nemritkán bizonyos ellenzéki élük is volt. 1990 óta más légkörben, más lehetőségek között folytathatók ezek a viták, mint ahogy megváltoztak a reformok végrehajtásának a feltételei is. Ma természetesnek kell tekinteni azt, hogy az oktatásügyi szakmai kérdésekben eltérő álláspontok, vélemények nyilvánulnak meg. Mint ahogy az is természetes, hogy a különböző nézeteket megfogalmazók között diskurzust kell folytatni azzal a reménnyel, hogy sikerül konszenzust teremteni, olyan kompromisszumos megoldásokat találni, amelyek, ha nem is mindenkinek, de az oktatásban érdekelték nagy részének megelégedésére szolgálnak.

Reményeim szerint ma egy dologban talán mindenki egyetért, nevezetesen abban, hogy az érettségi jelenlegi rendszere reformra szorul.

Az érettségi reformjának közoktatás-politikai háttere

Az érettségi reformjának szükségessége nem érthető meg és nem is indokolható a magyar oktatásügy általános helyzetének, a végbement átalakulási folyamatoknak az áttekintése nélkül.

¹ A konferencia anyaga az OKI és az Új Pedagógiai Szemle együttműködése keretében, az OKI anyagi támogatásával jelent meg.

² Az érettségi vizsga reformjának koncepciója című vitaanyagot lásd számunk 120. oldalán.

A nyolcvanas évek végén megindult az oktatáskutatók által régóta alkalmazkodásra képtelennek, rugalmatlannak minősített 8+4-es magyar iskolarendszer spontán átstrukturálódása. Mind horizontálisan, mind vertikálisan eltérő iskolatípusok, eltérő tartalmat oktató iskolák jöttek létre. A folyamat kezdetétől fogva viták tárgya volt az iskolaszervezet spontán átalakulásának megítélése. Eközben 1990-ben a rendszerváltáskor elmulasztottunk élni a történelmi lehetőséggel, hogy a nyolcosztályos általános iskolát kilenc- vagy tízosztályossá alakítsuk. Ehelyett folytatódott a korábban egységes iskolastruktúra feltöredezése.

A közoktatásról szóló törvény módosításának előkészítésekor kérdésként merült fel, hogy az iskolaszervezet alakulásával kapcsolatban mit deklaráljon a törvényszöveg. A törvény módosítás előkészítésével foglalkozó szakértők arra a következtetésre jutottak: el kell fogadni, hogy a legtöbb polgári demokráciához hasonlóan Magyarországon is tagolt, sokszínű iskolastruktúra alakult ki. Ebből következik, hogy a kormányzat törvényi erővel nem akarja kinyilvánítani, hogy melyik iskolaszervezeti modell a kívánatos. Az iskolaszervezet sokszínűségének, tagoltságának elfogadása egyben azt is jelenti, hogy a kormányzat semlegesen viszonyul a különböző iskolaszervezeti modellekhez, s nem akar törvényben szabályozni egy kívánatos iskolaszervezeti megoldást sem. Az oktatás működésének szabályozásában a kormányzat a tartalmi szabályozásra helyezi a hangsúlyt.

A tartalmi szabályozásban arra történik kísérlet, hogy a társadalom nevében megfogalmazott közérdeket összehangoljuk az iskolák, azon belül a tanárok egyéni szabadságával. A tartalmi szabályozás, amely központi, a kormány által kiadott dokumentumokon keresztül érvényesül, 3 éves kortól 18 éves korig, tehát a közoktatás teljes folyamatára kiterjed. Ezek a dokumentumok megfelelő mozgásteret adnak arra, hogy az iskolák, a pedagógusközösségek megfogalmazzák azokat a nevelési értékeket, célokat, amelyeket az iskola fejlesztésében szem előtt kíván tartani, továbbá lehetőséget ad arra is, hogy a pedagógusközösségek meghatározzák azt a műveltségtartalmat – s az ezt rendszerező tantervet, tankönyveket –, amelyet át kívánnak adni tanulóiknak. A közoktatás tartalmi szabályozáson keresztül történő irányítása meglehetősen széles körben elterjedt a világban, elsősorban azokban az országokban, ahol az iskolaszervezet sokszínű, tagolt. Van, ahol az állami tartalmi szabályozás centralisztikusabb jelleget ölt, van, ahol ez kevésbé hangsúlyos, ahol tehát nagyobb teret kap az iskolai autonómia. Nálunk, Magyarországon, a mai helyzetben egy középutas, ha úgy tetszik, közepes erősségű tartalmi szabályozásra törekszünk, amely egyfelől megfelelő erővel fogalmazza meg a „köz” oktatással kapcsolatos érdekeit, ugyanakkor megfelelő mozgásteret ad az iskolák törekvéseinek.

A tartalmi szabályozásnak ezek a dokumentumai: az Óvodai nevelés programja, a Nemzeti alaptanterv, az alapműveltségi vizsga és Az érettségi vizsga reformjának koncepciója. Ahogy a Nemzeti alaptanterv bizonyos mértékben beleütközött iskolai és társadalmi tradíciókba, ugyanúgy az érettségi is – talán még fokozottabb mértékben – beleütközik ezekbe. Miért érdemes, miért szükséges az oktatásirányításnak vállalnia ezekkel a tradíciókkal az ütközést? Talán nem hat patetikusan a válaszom: a közoktatás közeli és távoli jövőjéért.

A közoktatás hatékonyságát befolyásolja hatásának időtartama. Közoktatáspolitikai mércével mérve egy olyan oktatási rendszer, amelyik a 6–14 éves népesség egészét iskolázza be, jobb, mint az, amelyik csak a 6–12 éveseket. Ilyen értelemben a nyolcosztályos általános iskola megteremtésével meghaladtuk az eötvösi mércét. Nyilvánvaló azonban, hogy modern, posztmodern világunkban ez

az általános képzési szint már kevésnek bizonyul. Ha összehasonlítjuk a 14–18 éves korú népesség beiskolázására vonatkozó magyar statisztikai adatokat a nyugat-európai országok adataival, akkor azt látjuk, hogy jelentős elmaradásunk van a teljes középisikolai végzettséget adó iskolázás terén, mivel a fejlett országokban tömegméretűvé vált a középisikolázás.

Emlékeztetni szeretnék arra, hogy a hatvanas évek eleje óta időről időre nálunk is megjelent a középisikolázás kiterjesztésének gondolata, ám a konkrét megvalósítás programjait rendre elvetették az oktatáspolitikai irányítói. Ebből fakad e téren jelentkező elmaradásunk. 1990-ben, a demokratikus társadalmi berendezkedés kiépítésének első pillanataitól kezdve mint valóságos megvalósítható program jelent meg a középisikolázás kiterjesztésének gondolata.

A közoktatás fejlesztésének ma az egyik legfontosabb célja, hogy legalább 16 éves korig, 10 évfolyamon át tartson, általános műveltséget nyújtson. Ezen túl a 16–18 éves korosztály minél nagyobb hányada teljes középfokú végzettséget, érettségit adó középisikolába járjon, továbbá, hogy 18 éves korig tartson az iskolázás. Ez az a célkitűzés, amely ma különösen bonyolulttá teszi, sőt bizonyos értelemben megnehezíti a tartalmi szabályozás és az iskolaszervezet összehangolását. A problémát elsősorban az okozza, hogy van egy domináns 8+4-es iskolaszervezet, és ugyanakkor kialakulóban van az iskolákban az a tartalmi szabályozási rendszer, amely a 10. osztályig határozza meg az általános képzés tartalmát. A 10. osztályig, azaz a 16 éves korig tartó általánosműveltség-közvetítés összhangban van az 1993-ban hozott s ma még hatályos közoktatási törvénnyel, összhangban van szinte minden politikai párt oktatási programjával.

Tradíciók és/vagy a jövő szempontjai

Az általános művelés idejének meghosszabbítása és a közoktatás hatókörének kiterjesztése vitathatatlanul prominens közérdek, amely átmenetileg nem feltétlenül esik egybe bizonyos tradíciókhoz kötődő iskolai érdekekkel vagy egy-egy iskolai, pedagógiai érdekcsoport érdekeivel.

Az érettségi reformját két szempontból kell végiggondolni: egyrészt a tartalmi szabályozás logikája felől, másrészt a középisikolázásnak szánt társadalmi szerepből, nevezetesen abból a társadalompolitikai célkitűzésből, mely szerint kívánatos lenne, hogy az ezredfordulót követő évtized végén a 16–18 éves korosztály 75-80-százaléka járjon érettségit adó középisikolába. A reform során kialakítandó érettséginek egyrészt a tartalmi szabályozás eszközeként kell hatékonyan funkcionálnia, másrészt olyan differenciált követelményrendszert kell támasztania, amelyet a középisikolázás tervezett arányú kiterjesztése következtében a középisikolázásban részt vevő nagyon eltérő felkészültségű és motiváltságú tanulórétegek is teljesíteni tudnak. Az érettségi megfeleltetése ezen két igénynek kétségtelenül szükségessé teszi bizonyos tradíciók jó értelemben vett meghaladását. A közoktatás modernizálása, a korszerű szabályozás mikéntjének kialakítása, a rendszer – s benne az érettségi – egészének végiggondolása szükségszerű, de a meglévő tradíciókkal való útközések miatt nem mindig „kellems” feladat. Amennyiben a tradíciók erősebbnek bizonyulnak a jövő szempontjainál, vagy amennyiben a már említett iskolai csoportérdekek erőteljesebben tudnak érvényesülni a közérdeknél, akkor ebből le kell vonni a szükséges következtetést, nevezetesen azt, hogy a modernizáció jegyében elképzelt tartalmi szabályozási modell és érettségi rendszer nem működőképes, mert a

végrehajtásában kulcsszerepet játszóknak nagyobb hányada számára nem elfogadható. Amennyiben ez így lenne, újra kellene gondolni az érettségi egész rendszerét.

Jelezni kívánom, hogy azok a szakértők, akik kidolgozták az érettségi reformjának tervezetét, nem akarják mindenáron a jövő szempontjait érvényesíteni, nem akarják a szakmai közvélemény ellenében megvalósítani elképzeléseiket. Az azonban szakmai meggyőződésük, hogy jó lenne, ha az érettségi reformja a jövő szempontjainak figyelembevételével történne. Tisztában vagyunk természetesen azzal, hogy az érettségi reformja más módon is elképzelhető. Van olyan megoldás is, amelyben nagyobb szerepet kaphatnak a tradíciók, a hagyományos értékek, de akkor világosan szembe kell nézni azzal, hogy ez a koncepció nem a jövő, és nem a modernizáció érdekeit szolgálja. Mindez azonban korántsem jelenti azt, hogy minden tradíciót, az érettségihez kötődő minden régi értéket tagadni kell, csupán azt jelenti, hogy a tradíciókat felül kell vizsgálni, s el kell döntenie, hogy az értékek egy modern kor viszonyai között is változatlanul értéknek működnek-e, vagy csak egy nosztalgikus szemlélet őrzi érték voltukat.

Az érettségi koncepció modernizációs elemei

Az érettségi reformjának koncepciója megkísérelt egyensúlyt tartani a tradíciók és a jövő szempontjai között. Az érettségi vizsga két legfontosabb jövőbe mutató eleme a standardizáció és a kétszintűség.

Az oktatás minőségének és természetesen a diák tudásának objektív értékelése szempontjából a standardizálást minősítem az elsődlegesnek. Nagyon fontos követelemény, hogy az érettségi vizsga folyamatából lehetőleg minden szubjektivitás kiszűrődjön, hogy a diáknak az érettségin nyújtott teljesítményét ne a tanárnak kelljen értékelnie, hanem a tanár maga is objektív módon szembesüljön tanítványai vizsgán mutatott teljesítményeivel. Korántsem kívánom abszolutizálni a vizsgának a tanítás-tanulás eredményességének, hatékonyságának értékelésében játszott szerepét, hiszen tisztában vagyok a nevelés folyamatjellegével, továbbá azzal, hogy a fiatalok számos olyan képességgel, beállítódással, személyiségvonással rendelkeznek, amelyek a nevelés, a tanítás hatására alakultak ki, s amelyek fejlettsége nem fejezhető ki egy vagy esetleg öt-hat vizsgajeggyel sem. Ezek a nevelési eredmények, értékek kétségtelenül csak a diákok folyamatos megfigyelésével tárhatók fel és ragadhatók meg, s a megfigyelésből nem lehet, nem szabad kiiktatni a tanár szubjektív és intuitív értékelő szerepét, funkcióját. Arra is szükség van, hogy ennek a folyamatnak, sok szempontból ugyan szubjektív tanári megfigyelésnek és értékelésnek az eredményeit valamilyen módon rögzítse, tükrözze a bizonyítvány. Az érettségin mutatott tantárgyi teljesítményeket azonban a lehető legobjektívebben kell mérni, értékelni. Állítom, hogy a tanár számára is kedvezőbb, ha az érettségin a diákok tudását nem szubjektíven megállapított osztályzatokkal, hanem standardizált feladatokkal történő objektív értékeléssel méri meg.

Világszerte törekvés van arra, hogy az érettségit, illetve a tanulók tudását, teljesítményeit átfogóan mérő vizsgákat, amennyire csak lehetséges, standardizálják, a teljesítmények értékelését függetlenítsék a tanártól. A vizsga standardizálása azonban – a ma még sokfelé tapasztalható közhiedelemmel ellentétben – nem csak és kizárólag tesztekkel történő vizsgázást jelent, hanem standardizált vizsgák rendszerét, amelyekben kis tanulmányok, esszék írásától az idegen nyelvi tudás mérésére kialakított bonyolult teszteljárásokig mindenféle kérdéses mód szerepel. A standardizált vizsga rendszerében fontos szempont,

hogy az objektívvá tett vizsga feladatai illeszkedjenek az egyes tantárgyak tartalmához, azok belső logikai szerkezetéhez.

A standardizáció kapcsán joggal vetődhet fel a kérdés: beleillik-e a mi pedagógiai, módszertani kultúránkba a vizsgák ilyen jellegű objektívvá tétele? Erre a kérdésre nem lehet sem igennel, sem nemmel válaszolni, mivel úgy tűnik, hogy egyes tanárok kultúrájába, szakmai-módszertani felfogásába beleillik, másokéba pedig nem. Vannak pedagógusok, akik értik a standardizáció lényegét. Ők a szubjektív tanári értékeléstől való függetlenedést nem tekintik a tanári személyiség degradálásának, devalválásának, mivel belátják, hogy a pedagógiai folyamatban más a szerepe, funkciója a tanftásnak, a fejlesztésnek, és egészen más a szerepe az értékelésnek. Ugyanakkor szembe kell nézni azzal, hogy a magyar pedagóguscéhnek van egy meglehetősen széles rétege, amelytől idegen az objektív, standardizált vizsgával történő értékelés. Ehhez nagyban hozzájárulnak az érettségi körül minden évben jelentkező problémák, helyenkénti botrányok. De szerepük van ebben a standardizációval kapcsolatban kialakult tévhiteknek, a valóságos információk hiányának.

Sok tanár tart attól, hogy a standardizált érettségien nem lesz arra lehetőség, hogy a diákok számot adjanak a helyi tantervek keretében elsajátított többletismertekről. A közoktatási törvény módosított szövege szerint két állami vizsga létezik: az alapműveltségi vizsga és az érettségi vizsga. Mindkettő tartalmaz központi részt, és tartalmazhat egy iskolai részt, azaz az iskola helyi tantervében oktattott ismeretek számonkérését is. A vizsgarendszerben is érvényesül a tartalmi szabályozás ismert logikája. Az állami rész standardizált jellegétől teljesen független az iskola által meghatározott alapműveltségi, illetve érettségi vizsgarész kialakítása. Tehát az iskola – az igazgató és a tantestület – szabadon dönthet abban, hogy az iskolai vizsgarészben standardizálja-e a vizsgát, mindenkit azonos szintű feladatok elé állít-e, vagy több szinten határozza meg a feladatokat. Ez a logika többek között biztosítékot nyújt arra, hogy az érettségire történő felkészülés során ne kényszerüljenek a tanárok és a diákok arra, hogy úgymond csak tesztet megoldását gyakorolják. A helyi követelményekre alapozott helyi vizsgarészben mód nyílik az iskola által közvetített gazdag tudásanyag elsajátításának változatos vizsgaformákban történő értékelésére. Alaptalanok tehát azok a félelmek, amelyek a standardizációban a tanári szabadság, az iskolai autonómia korlátozását látják.

Az érettségi koncepció legjobban vitatott eleme az érettségi kétszintűsége. Az érettségi kétszintűvé tételének szükségessége – amint arra már utaltam – a középiskolának szánt jövőbeli társadalmi funkcióból következik. Az a középiskola, amelyikbe a 14–18 éves korú népesség nagy része jár majd, nem egészen az a középiskola lesz, amely abban a periódusban lehetett, amikor a tanulók kevesebb mint ötven százalékát fogadta be. A középiskolázás expanziója következtében a hátrányos helyzetű, alacsony tanulási kompetenciával rendelkező, gyengén motivált tanulók is helyet kapnak, a kedvezőbb szociokulturális háttérből érkező, jó képességű, gazdagon motivált tanulók mellett. Szembe kell nézni azzal a ténnyel, hogy ezt a nagyon heterogén tanulótömeget nem lehet azonos szintre fejleszteni. A hátrányosabb feltételek közül induló tanulók számára is értelmes és teljesíthető célt, reális iskolai perspektívát szeretne az oktatási kormányzat nyújtani.

A kétszintű érettségi bírálói azt állítják, hogy ez két, alapvetően eltérő tanulási utat jelent a középiskolán belül. Valóban igaz. A két különböző szintű vizsgára történő felkészítés más-más program szerint kell hogy történjen. A bírálók ennek kapcsán azt kérik számon, hogy amennyiben a kétszintű érettségi

két lehetséges tanulási utat jelent, akkor az utak szétválásának időpontját a törvényben meg kell határozni. Egyesek szerint már a 11. osztályban, mások szerint a 12. osztályban szét kell választani a tanulókat. Ezekkel az érvekkel szemben úgy látom, hogy a tanulási programok ilyen jellegű differenciálását akkor kell megkezdeni, amikor azt a nevelőtestület, az iskolavezetés időszerűnek tartja. Ez ugyanis olyan iskolai tanulószervezési kérdés, amely nem igényel törvényi szabályozást. Nem tartom kizártnak azt, hogy lesznek olyan, nagyon magas szinten tanító elit gimnáziumok és szakközépiskolák, amelyek nem fognak élni a kétszintű érettségi lehetőségével, s csak haladó szintű vizsgát szerveznek valamennyi diákjuk számára. Ezt a követelményt – miután a törvény ezt megengedi – felvételkor közölhetik a diákokkal és a szülőkkel, azaz az ilyen elit intézményekbe szinte kizárólag azok a diákok pályáznak majd, akikről nagy valószínűséggel tudni lehet, hogy képesek teljesíteni az érettségi tantárgyak haladó szintű követelményeit. Természetesen tisztában vagyok azzal, hogy nem minden gimnázium és szakközépiskola merítési lehetőségei olyanok, hogy ilyen magas mércét állítson a tanulók elé. Ugyanakkor azt is valószínűnek tartom, hogy a nagy számban hátrányosabb feltételekkel rendelkező tanulókat beiskolázó középiskolák sem fognak úgy dönteni, hogy csak középszintű érettségi vizsgát szerveznek. Elsősorban azért nem, mert él bennük egyfajta pedagógiai remény, ha úgy tetszik: optimizmus az ember fejleszthetőségét illetően. A kétszintű érettségi lehetősége ezeknek az iskoláknak a számára a pedagógiai profil gazdagodását jelenti. A kétszintű érettségi és az ezzel járó tanulószervezési megoldások növelhetik a középiskola belső rugalmasságát, differenciált tanulási utakat kínálnak a képességek és motiváció szerint is nagyon heterogén tanulótömeg számára. Ez az a pont, ahol leginkább beleütközünk a hazai tradíciókba, mely szerint a középiskolai tanulásra csak válogatott – korábban negyvenszázaléknyi, ma ötven-egynéhány százaléknyi – tanuló alkalmasak. Jóllehet ez a szelektált tanulótömeg is képességeit, motiváltságát tekintve meglehetősen heterogénnek bizonyult. Eddig is sokféle tanulószervezési megoldással – csoportbontással, fakultációval – lehetett eljuttatni az érettségiig a tanulókat. Az expanzió tovább növeli a tanulók heterogenitását, s ebből fakadóan a középiskolákban tovább fokozódik a differenciált tanulószervezés iránti igény. Nem mellékes szempont továbbá, hogy a középiskola tömegesedése növeli a középiskolai tanárok foglalkoztatási lehetőségeit. Ezt azért is fontos hangsúlyozni, mert az expanzió nélkül a demográfiai trend, a tanulólétszám csökkenése néhány éven belül ugyanúgy elérné a középiskolát, mint ahogyan azt ma tapasztaljuk az általános iskola esetében.

A modernizáció, amint arról szóltunk, szükségessé teszi a középiskolázás kiterjesztését; ehhez a jelenséghez a pedagógiai megoldások, eszközök terén is alkalmazkodni kell. Az alkalmazkodás egyik módja, lehetősége az érettségi kétszintűvé válása. Amennyiben az érettségi reformjában a modernizáció érvényesülni tud, az a középiskolázás egésze szempontjából jelentős fejlődést eredményezhet. Amint utaltunk rá, javul a középfokú intézmények alkalmazkodóképessége, gazdagodik pedagógiai profilja. A hagyományos magas szintű műveltségkövetítés mellett meg tud felelni azoknak a sajátos mai követelményeknek, amelyek az érettségit adó intézményekbe bekerülők, az eddig megszokottól némileg eltérő sajátosságokat mutató tanulók fejlesztéséből, iskolai karrierjük támogatásának igényéből származnak.

A középiskola ma a pedagógiai innováció terepe. A klasszikus, akadémiai típusú funkciók mellett kirajzolódik egy modern középiskola körvonala, amely

számos elemében az úgynevezett modern schoolra emlékeztet: idegen nyelveket, informatikát, háztartási, gazdasági ismereteket oktat, azaz mindazokat a praktikus tudnivalókat nyújtja, amelyek a modern élethez szükségesek. Érezhetően közeledik a két – eddig meglehetősen elkülönült – középfokú iskolatípus. A szakközépiskolák egyre kevésbé ragaszkodnak a korábbi profiljaikhoz, egyre inkább általánosan művelő iskolákká válnak, miközben a gimnáziumok egyre kevesebb klasszikus műveltséget adnak át, s egyre több praktikus, modern műveltséget közvetítenek. A középiskolák egységes érettségit szeretnének. Ez olyan érettségi lehetne, amelyben az általánosan művelő és a szakmai alapozó tárgyak azonos jelentőségű és súlyú vizsgatárgyak lehetnének. Minderről ma már nem lehet feltételes módban szólni, hiszen az Országos Közoktatási Intézet Értékelési és Vizsgaközpontjában már dolgoznak 11 általánosan művelő tantárgy, és a Nemzeti Szakképzési Intézetben 12 szakmai alapozó tantárgy érettségi követelményein.

Változóban van tehát a középiskolai képzés s benne az érettségi. S ez akkor is igaz, ha az érettségi reformját éles szakmai viták, harcos ellenvélemények kísérik. Az érettségi reformjára – amint többször hangsúlyoztam – elsődlegesen a középiskolázás iránti jövőbeli igények miatt van szükség. A vitákat követően olyan középiskolát és olyan érettségi rendszert kell kialakítani, amely megőrzi minden olyan tradíciót, amely jól egyesíthető a középiskolázás megváltozott társadalmi funkcióival.



Aracs Katalin (6. o.): Tavasz