

1. Előzmények

- A PISA-felmérés céljai, sajátosságai

2000-ben, az OECD kezdeményezésére 15 éves diákok körében végezték el az első PISA (Program for International Student Assessment / folyamatos értékelés) felmérést, a 2000-es évben az olvasás-szövegértés képességének vizsgálatára. Ezt 2003-ban a matematika, 2006-ban a természettudományi műveltség felmérése követte. A vizsgálatban 31 ország vett részt.

www.pisa.oecd.org

PISA 2000 – olvasás-szövegértés – matematika – természettudomány

PISA 2003 – olvasás-szövegértés – matematika – természettudomány

PISA 2006 – olvasás-szövegértés – matematika – természettudomány

A vizsgálat nem az iskolai tudás felmérésére irányul, hanem azt célozza meg, hogy

- mennyire felkészültek a diákok a munkaerőpiac változó körülményeihez való alkalmazkodásra,
- mennyire felkészültek arra, hogy megállják a helyüket a mindennapokban,
- mennyire képesek új ismeretek befogadására.

Csapó Benő megfogalmazásában a felmérés szándékai szerint tehát **a társadalmi szempontból értékes, hasznosítható tudást méri, azt, hogy a fiataloknak milyen tudásra van szükségük önmaguk fejlesztéséhez.**

Ezért az **iskolai tananyagtól eltávolodva, élményszerű, komplex helyzetekben alkalmazható** tudást mér.

A PISA-felmérés elmélete szerint csak az **értelmes, megértett, átélt** tudást lehet felidézni. A tananyag reprodukálására korlátozódó tudás ugyanis nem segíti az egyént önmaga fejlesztésében, személyisége kiteljesítésében. Oktatástudományi kutatások alapján új tudáskonceptiót vezetett be tehát, melyben a **műveltség** (literacy) és a **kompetencia** (competence) fogalma élesen elkülönül (*Csapó, 2003*).

A műveltség ezek szerint a kulturális beágyazottsággal, társadalmi meghatározottsággal függ össze, míg a kompetencia pszichikus folyamat, a középpontban az értelmi képességek szerveződésével: a képességek és készségek rendszerré szerveződését jelenti. Benne nem az iskolai kontextusban megtanultak reprodukálásáról van szó. Ebből következik, hogy valamilyen szinten mindenki rendelkezik kompetenciákkal, ezek fejlesztését erősen befolyásolja az életkor, míg a műveltség megszerzéséhez az adott kultúrában való részvételre van szükség.

A jártasság bizonyítására a vizsgálatok pl. a következő területen zajlottak:

- általános szövegértés
- információ visszakeresés
- szövegértelmezés
- reagálás a szöveg tartalmára
- hibakeresés (releváns és irreleváns információk megkülönböztetése, alternatívák mérlegelése)
- döntéshozatal (információk értékelése, alternatívák mérlegelése)

- rendszerelemzés és –tervezés (változók rendszerében való eligazodás új összefüggések fölismerése, eredmények kommunikálása).

A PISA bevezette a **kereszttantervi kompetenciák** fogalmát, melyek nem egyetlen tantárgy tanulása alapján alakulnak ki, hanem számos iskolai tevékenység során fejleszthetők, és az iskolázás legáltalánosabb céljai közé tartoznak. Azaz, az iskoláknak ezen kereszttantervi kompetenciák fejlesztését is célul kell kitűzniük.

A PISA- felmérés kiemelt szempontként kezeli az oktatásügyet. Ennek szükségességét az az elgondolás adta, hogy a fejlődés egyik legfontosabb motorja az oktatás, és ebben lényeges szempont, hogy mennyire képezhető, vagy képzett egy ország leendő munkaereje. Új eleme, hogy a tanulási stratégiákat és szokásokat is képes mérni. Az eredmények formálják az egyes országokról kialakult képet, konkrét gazdasági döntéseket is befolyásolnak, hiszen a koordinálást egy alapvetően gazdasági fejlődéssel foglalkozó szervezet végzi. A vizsgálatot végzők szerint **az elért pontszámok pedig összefüggnek azzal, hogy az egyes országok mennyit költenek GDP-jükből kutatásra**, azaz az oktatási rendszerek hatékonysága nagyban befolyásolja az adott ország gazdasági fejlődését.

A PISA-felmérések szerény eredményeinek (17 – 25. helyek) hatására Magyarországon PISA-sokkról, kollektív oktatási csődről kezdtek beszélni, illetve szembeállították velük például az IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) és más felmérések (PIRLS – Progress in International Reading Literacy Study – nemzetközi szövegértés vizsgálat) eredményeit, melyek azonban iskolai tantervekre alapozott tesztek, és szakértelem-jellegű tudást vizsgálnak.

- A PISA-felmérés nemzetközi előzményei

A PISA-felmérés a fejlett ipari országok azon *felismeréséből* indult ki, hogy az iskolai oktatás akkor tekinthető hatékornak, ha felkészít a life-long-learning, az élethosszig tartó tanulás kihívásaira, abból a felismerésből, hogy a társadalmi-gazdasági változások rugalmas, - a munkaerő-piaci igényekhez alkalmazkodva -, folyamatosan képezhető és átképezhető munkaerőt követelnek. A hangsúly így az EU oktatáspolitikájában nem a tudás átadásán és az ismeret közvetítésén van, hanem a *tudásfelépítés képességének kialakításán*.

Megváltoztatták a tananyag tartalmát, a tanulásszervezés módját, a képzés struktúráját, és biztosították az ehhez szükséges infrastruktúrát. *Feltárták* azokat az alapvető készségeket, amelyek fejlesztését megcélolták. Ezeket négy csoportba sorolhatjuk: kulcsfontosságú készségek, munkavállaláshoz kötődő készségek, vállalkozói készségek és menedzsment készségek. (Majoros, 2004)

Az átalakítás megkezdése, az iskolarendszer tudatos átalakítása, a tanulás tartalmának és módszertanának megváltoztatása után húsz évvel végezték el először a PISA vizsgálatot, annak felmérésére, hogy 15 éves korra mennyire alakulnak ki azok a készségek és képességek, amelyek képessé teszik a gyerekeket arra, hogy felnőtt korukban megfeleljenek a folyamatosan változó munkaerő-piaci követelményeknek.

2. Magyarországi előzmények és háttér

Majoros Márta szerint Magyarországon ezt a vizsgálatot úgy folytatták le, hogy a fentebb sorolt változtatások közül semmit nem vezettek be. Ilyen körülmények között – mondja – a magyar gyerekek teljesítményéről se jót, se rosszat nem lehet mondani (*Majoros, 2004*). Ugyanakkor már létezett egy húsz éve tartó igény a megújulásra, amely azonban szemléletváltás, nem a formális működés átalakítása kellett – kellett volna – hogy legyen.

Tény, hogy nálunk nem az életkori sajátosságok figyelembevételével igyekeznek javítani az oktató-nevelő munkát, hanem ellenkezőleg: az oktató-nevelő munka javításával szeretnék befolyásolni az életkori sajátosságokat. Ebből következik, hogy... **a képességek elsajátítása nem az életkor függvénye, hanem bizonyos meglévő képességek jelenlététől függ.** Az életkori sajátosságokon túl, az egyéni különbségeket sem fogadta el a magyar pedagógia, azt, ami pedig jelenleg a korszerű európai gondolkodás alapja. A 2000-ben az Európai Tanács Lisszaboni memorandumában elfogadott ajánlások szerint azonban úgy kell átalakítaniuk a tagországoknak saját oktatásukat, hogy az a tudás alapú társadalom kihívásainak megfeleljen.

„A két legfontosabb ajánlás azt fogalmazza meg, hogy

- hatékony oktatási és tanulási módszereket kell kifejleszteni, és
- mindenki számára lehetővé kell tenni a megfelelő ismeretek és készségek elsajátítását, illetve felfrissítését bármely életszakaszban”. (*Majoros, 2004*)

Nálunk azonban még mindig nem tudunk mit kezdeni - és ezért azokat kezelni – az egyéni tanulási sajátosságokból és a szociokulturális háttér különbözőségeiből fakadó problémákkal. Az eltérő tanulási képességek és a rosszabb szociokulturális háttér a tanulók tartós és végleges lemaradásához vezetnek, és így folyamatosan újratermelődnek a társadalmi egyenlőtlenségek. Nagyon sok a közoktatásból kikerülő, úgynevezett „drop-out” fiatal, akik képzése megoldatlan, életkilátásai nem biztatóak, hiszen képzettség híján már munkakezdés helyett a munkanélküliek, kallódók táborát gyarapíthatják.

A magyar közoktatási rendszer egyik legnagyobb hibája a szelektivitás (az iskolán belüli különbségek is nőnek), és az ismeretátadás kizárólagossága. Az iskolában a gyerekek idejük szinte teljes egészét tanórákon töltik, ahol ismeretek átadása folyik, és szociális készségeik fejlesztését pedig a véletlenre, a családra, a kortárs csoportra bízzák.

- Az európai országok raglistáján Magyarország az utolsó helyen áll az idegen nyelvek tanításában;
- A diákok általános olvasás utáni megértés-készsége nem kielégítő;
- Az általános iskolát elvégző diákok mintegy 30%-a funkcionális analfabéta több mint 700 kontakt- óra után. Ez az analfabetizmus megjelenik a középiskolákban, sőt a főiskolákon és az egyetemeken is;
- Az általános iskolások mintegy 25%-a különböző tanulási nehézségekkel küszködik. A tanulási nehézségeket a tanárok döntő többsége felismerni sem képes;
- A tanítás, jó esetben, nagyrészt pszichológia. A tanárok többségének pszichológiai műveltsége azonban hiányos, érzékenysége fejlesztésre szorul. A tanítás folyamán a tanárok fontos és kikerülhetetlen pszichológiai

alaptörvényeket sértenek, és ez az oktatás alacsony hatékonyságában mutatkozik meg. (Simonfalvi, 2005)

Magyarországon „Az általános iskola befejezéséig nem, vagy csak hiányosan... fejlődnek ki a tanulóknál a továbbtanuláshoz, illetve különféle szakmák elsajátításához szükséges alapkompétenciák, mint például az olvasás-szövegértés, az érvelő-bizonyító és az elemző szövegalkotás, a gyakorlat közeli, életszerű helyzetekben alkalmazható matematikai eszköztudás, a mindennapi természetismeretet magasabb szinten újraformáló, alkalmazható természettudományos tudás” olvashattuk 2004-ben az OM honlapján, a 2. PISA-felmérés eredményeinek megjelenése után.

A társadalmi környezet változásai – az információrobbanás, a globalizáció és a demokratizálódási folyamat – szükségessé teszik az iskola szerepének újraértelmezését. A gyermekek figyelme nehezebben köthető le, változott az érdeklődési körük. A demokratikus rendszerekben az boldogul jobban, aki bízik magában, véleményt alkot a körülötte lévő világról, és önálló döntéseket képes hozni. A sajátos nevelési igényű gyerekek integrálása a többségi iskolákba, más kultúrákhoz tartozó gyermekek együttnevelése toleráns magatartás kialakítását, fejlesztését teszi szükségessé.

- A tanulói fejlődést meghatározó tényezők rendszere

- A tanuló sajátosságai (kognitív képességek, motiváció – tanulni akarás, családi háttér, tanulási stratégiák – tanulni tudás, attitűdök, érzések, élmények)
- A tanár sajátosságai (módszertani megoldások, fejlesztő értékelés, formatív értékelés a minősítő értékelés helyett *(mit tudok már – mit nem tudok: ezt még meg kell tanulnom – megszégyenítés elkerülése)*, tanulók megismerése, osztálytermi tevékenységek arányának növelése, továbbképzések, szakmai kontroll, intézményi kommunikáció.)
- Az iskola sajátosságai tartalom mennyisége, tartalom minősége, taneszközök, módszerek – vö. „az iskola unalmas hely”-, fejlesztés, korrepetálás, tantárgyat v. gyereket tanítok – kérdése.) (Ollé, 2008)

„Az iskolai kudarc azonban főként oktatási probléma, amely a pedagógiai munka eredménytelenségéből következik. Hosszan lehet(ne) sorolni az okokat, így

- a rossz módszertani eljárásokat (pl. frontális oktatás túlsúlya)
- a tanulók nem megfelelő motiválását,
- a szaktárgyak ismeretorientált túlsúlyosságát,
- az egyéni tanulási utak (ritmusok) hiányát,
- a nem kellő körültekintéssel végzett értékelést.

Könnyen belátható, mennyire reménytelen vállalkozás például a visszajelzések nélkül hagyott rossz tanulói teljesítményekre újabb tudáselemeket építeni – eleve eredménytelenségre ítéltetik mind a tanuló, mind a tanár munkája”. (Wolfné, é.n.)

- Következtetés

A ma jellemző frontális és zömmel lexikális ismeretközlő eljárásokat ezért fel kell váltania az iskolarendszer egészére kiterjedő, **kompetenciaalapú nevelési, oktatási módszertannak**. Különösen nagy fontosságú a kisiskolás korban kialakított alapképességek és készségek, valamint a **kulcskompetenciák** fejlesztése. Ennek ki

kell terjednie az **értő olvasás**, a **számolási és matematikai készségek** területére, az **idegen nyelv** és a **szociális kompetenciák** fejlesztésére, valamint az **életpálya építés** iskolai fejlesztésének megteremtésére.

„A tanulók életpályájának tervezését nehezíti, hogy saját motivációikat, képességeiket illetően is bizonytalanok” olvashattuk az OM honlapján 2005-ben. Mindez tágabban az uniós fejlesztési irányelvekkel összhangban, a Nemzeti Fejlesztési Terv fő céljainak megfelelően kell, hogy történjen. Az oktatásfejlesztés ugyanis, a humán erőforrás-fejlesztés operatív program részeként, jelenleg tagállami hatáskörben van. (HEFOP)

3. A kompetenciaalapú oktatás, a kompetenciamérések és annak következményei

2000-ben, a PISA vizsgálat rossz eredményei a módszertani megújulás szükségességének felismerését eredményezték. Kompetenciamérések 2001, 2003, 2004, 2006, 2007 –ben, eddig öt alkalommal történtek. Következményeik:

- érettségi megváltoztatása (Ollé, 2008)
- a problémamegoldó gondolkodás fejlesztése frontális oktatással, lexikális tudással, reprodukzív gondolkodással nem valósítható meg
- a kompetencia-teszt – eredmények az iskolák kategorizálásának alapját képezik (Közüktatási tv. – iskolák fenyegetettsége)
- a társadalmi, családi háttér befolyásának felismerése, azonban erre a pedagógusnak nincs befolyása
- a tesztek a teljesítménykülönbségeket vizsgálják, a családi háttérrel figyelembe veszik, a pedagógus teljesítményt azonban közvetlenül nem vizsgálják
- a kompetenciaméréssel azonban a tanári munka is mérhető. A kompetenciamérés ugyanis azt is ki tudja mutatni, ha a tanár többet hozott ki a diákból, mint amit a családi háttér adhatott volna.

„Az először 2001 őszén megrendezett Országos kompetenciamérés 2007. május 30-án ötödik alkalommal mérte fel a közoktatásról szóló törvényben meghatározott tanulók 4., 6., 8., 10. évfolyamos csoportjának teljes körében a szövegértési képességeket és a matematikai eszköztudást. A mérésben alkalmazott feladatok nem a NAT, a kerettantervek, illetve az azokhoz fejlesztett tankönyvek által közvetített tudástartalom elsajátításának mértékét mérik a felmérés célja nem az adott év tananyagának számonkérése, hanem azt vizsgálja, hogy a diákok az adott évfolyamig elsajátított ismereteiket milyen mértékben tudják alkalmazni a mindennapi életből vett feladatok megoldása során.” OKM

Ugyanekkor a Közüktatási tv. 2006. évi módosítása szerint

- *kidolgozandók* a teljesítményértékelés szempontjai és rendje a vezető feladatokat ellátók, pedagógus munkakörben dolgozók számára,
- a teljes körű intézményi önértékelés,
- a törvény *bevezeti* az évenkénti intézményértékelési kötelezettséget,
- az **intézkedési terv** (iskolafejlesztési program, helyzetelemzés) – **készítési kötelezettséget**, ha az intézményben folyó pedagógiai tevékenység az országos mérés, értékelés eredményei szerint nem éri el a jogszabályi minimumot.

A kormány a 2007. július 18-ai ülésén elfogadta a Nemzeti Alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és módosításáról szóló 243/2003 (XII. 17.) kormányrendelet módosítását.

A NAT módosításával tovább erősödik a kompetenciaalapú oktatás a közoktatásban, további támogatást kap az élethosszig tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák elsajátítása az iskolai tantervekben, kerettantervekben és a tankönyvekben. A közoktatás rendszerében és áttételesen az oktatási ágazat egészében is nagyobb hangsúlyt kapnak továbbá a mindennapi élethelyzetekhez szükséges készségeket, képességeket támogató tanulási folyamatok.

A nemzeti alaptantervben megjelenő kulcskompetenciák alapját a *Recommendation of the European Parliament and the Council 18 December on Key Competences for Lifelong Learning* (2006/962/EC) című dokumentum képezi. (A kompetenciák fogalmát már az új NAT 2003 is érintette.)

- Mit nevezünk kompetenciaalapú oktatásnak?

NAT: „Az Európai Unió országaiban a kulcskompetenciák fogalmi hálójába rendezték be azokat a tudásokat és képességeket, amelyek birtoklása alkalmassá teheti az unió valamennyi polgárát egyrészt a gyors és hatékony **alkalmazkodásra** a változásokkal átszőtt, modern világhoz, másrészt **aktív szerepvállalásra** e változások irányának és tartalmának a befolyásolásához.”

Kompetenciaalapú oktatás az az oktatás, amely előre meghatározott kompetenciák megszerzésére irányul. A tanulók tudását, teljesítményét individualizált módon mérik. Kompetenciaalapú oktatásnak a képességek, készségek fejlesztését, az alkalmazásképes tudást középpontba helyező oktatást értjük. (Galambos, 2005)

A kompetencia egy **képesség** és egy adott területen való **jártasság** ötvözete, valamint egy adott területen jelentkező **követelmények** magas szintű **teljesítése**.

A legjobb eredményt a **kompetenciák** (intellektív, szociális és érzelmi intelligencia), a **követelmények** (szakmai tudás, szociális alkalmazkodás és önfegyelem), és a **körülmények** (optimális, nehezített, és megszokott) megfelelő együttállásában érhetjük el. (Oláh, 2005)

A kompetencia azon elvárható ismeretek, képességek, magatartási és viselkedésszerűségek összessége, amely által a személyiség képes lesz egy adott feladat eredményes teljesítésére.

A NAT minden kompetencia fejlesztését a szükséges ismeretek, képességek, attitűdök hármasságában határozza meg.

Fejlesztés folyik (HEFOP), melynek célja a pedagógiai kultúra átalakítása, különös tekintettel a tanári kompetenciákra:

- a tanár személyiségére (személyes példamutatás és kongruens felnőtt magatartás, önismeret), és felkészültségére;
- a személyközpontú pedagógiai gyakorlat megszilárdítására;
- a gyermekek életkorának megfelelő, támogató, facilitáló pedagógusszerep kialakítására.

Továbbá különös tekintettel

- a tanár, szülő, gyerek kapcsolatra, illetve
- az iskola – szülő viszonyra.

A fejlesztés célja a tanítási módszerek tekintetében a kompetenciaalapú nevelési-oktatási módszertan elterjesztése. Tekintettel az egyéni fejlesztésre, megjelenik a kooperatív technikák alkalmazása a munkában, a tananyag-feldolgozásban. A fejlesztés kiterjed a tanulásra, a gyakorlásra használt feladatok megújítására, a tárgyi feltételek megteremtésére is.

A fejlesztés célja a fentiek figyelembe vételével az óvodákban és iskolákban felhasználható oktatási programcsomagok kidolgozása, az egész életen át tartó tanulás közoktatásbeli megalapozása, illetve a programcsomagokhoz tartozóan tanár-továbbképzések szervezése a tanárok támogatására és szakmai segítségének biztosítására. (Módszertani kurzusok, szupervízió, esetmegbeszélő csoportok, drámapedagógiai módszerek, videó-tréning, fejlődés-lélektani kurzusok, támogató hospitálás).

- A fejlesztés területe a NAT szerint:

(A kompetenciafejlesztés területei, szükséges készségek – kulcskompetenciák; kilenc kulcskompetencia jelenik meg a NAT-ban)

- anyanyelvi kommunikáció
- idegen nyelvi kommunikáció
- matematikai kompetencia
- természettudományos kompetencia
- digitális kompetencia
- a hatékony, önálló tanulás
- szociális és állampolgári kompetencia
- kezdeményezőképeség és vállalkozói kompetencia
- esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképeség.

A hatékony, önálló tanulás azt jelenti, hogy az egyén képes kitartóan tanulni, saját tanulását megszervezni egyénileg és csoportban egyaránt, ideértve az idővel és az információval való hatékony gazdálkodást is. Felismeri szükségleteit és lehetőségeit, ismeri a tanulás folyamatát. Ez egyrészt új ismeretek szerzését, feldolgozását és beépülését, másrészt útmutatások keresését és alkalmazását jelenti. A hatékony és önálló tanulás arra készíti a tanulót, hogy előzetes tanulási és élettapasztalataira építve tudását és képességeit helyzetek sokaságában használja, otthon, a munkában, a tanulási és képzési folyamataiban egyaránt. A motiváció és a magabiztosság e kompetencia elengedhetetlen eleme.

A hatékony és önálló tanulás feltétele, hogy az egyén ismerje és értse saját tanulási stratégiáit, készségeinek és szaktudásának erős és gyenge pontjait, valamint képes legyen megtalálni a számára elérhető oktatási és képzési lehetőségeket, útmutatást/támogatást.

A hatékony és önálló tanulás olyan alapvető képességek meglétét igényli, mint az írás, olvasás, számolás, valamint az IST-eszközök (Information Society Technologies) használata. Ezekre épül az új ismeretek, elsajátítása, feldolgozása és beépítése.

A hatékony és önálló tanulás további feltétele a saját tanulási stratégia kialakítása, a

motiváció folyamatos fenntartása, a figyelem összpontosítása, valamint a tanulás szándékának és céljának

kritikus mérlegelése. Az egyénnek képesnek kell lennie a közös munkára és tudásának másokkal való megosztására saját munkája értékelésére és szükség esetén tanács, információ és támogatás kérésére.

A pozitív attitűd, tanulási iránti motivációt feltételez, folyamatos fenntartásához elengedhetetlen, hogy korábbi tanulási és élettapasztalatainkat felhasználjuk, új tanulási lehetőségeket kutassunk fel, és a tanultakat az élet minden területén széles körben alkalmazzuk.

A személyes, értékorientációs, interperszonális, interkulturális, **szociális és állampolgári kompetenciák** a harmonikus életvitel és a közösségi beilleszkedés feltételei, a közjó iránti elkötelezettség és tevékenység, felöleli a magatartás minden olyan formáját, amely révén az egyén hatékony és építő módon vehet részt a társadalmi és szakmai életben, az egyre sokszínűbb társadalomban, továbbá ha szükséges, konfliktusokat is meg tud oldani. Az állampolgári kompetencia képessé teszi az egyént arra, hogy a társadalmi folyamatokról, struktúrákról és a demokráciáról kialakult tudását felhasználva, aktívan vegyen részt a közügyekben. A sikeres kapcsolatok és társadalmi részvétel érdekében elengedhetetlen a normatudat, a viselkedési és az általánosan elfogadott magatartási szabályok megértése.

E kompetencia alapja az a képesség, hogy különféle területeken hatékonyan tudjunk kommunikálni, figyelembe vesszük és megértjük a különböző nézőpontokat, tárgyalópartnereinkben bizalmat keltünk, és empátikusak vagyunk. Idetartozik még a stressz és a frusztráció kezelése, a változások iránti fogékonyság. Az attitűdök vonatkozásában az együttműködés, a magabiztosság és az integritás a legfontosabb.

Az állampolgári kompetencia olyan képességeket igényel, mint a közügyekben való hatékony együttműködés, a helyi és a tágabb közösséget érintő problémák megoldása iránti szolidaritás és érdeklődés, a közösségi részvétel iránti nyitottságot, alkotó részvételt. Jelenti még mások értékeinek, magánéletének a tiszteletét is.

A kezdeményezőképeség és vállalkozói kompetencia segíti az egyént a mindennapi életben - a munkahelyén is - abban, hogy megismerje tágabb környezetét, és képes legyen a kínálkozó lehetőségek megragadására. A tudást, a kreativitást, az újírtásra való beállítódást és a kockázatvállalást jelenti, valamint azt, hogy célkitűzései érdekében az egyén terveket készít és hajt végre. Alapját képezi azoknak a speciális ismereteknek és képességeknek, amelyekre a gazdasági tevékenységek során van szükség.

A szükséges ismeretek egyrészt az egyén személyes, szakmai és/vagy üzleti tevékenységeihez illeszthető lehetőségek, kihívások felismerését, értelmezését, másrészt a gazdaság működésének átfogóbb megértését, a pénz világában való tájékozódást foglalják magukban. Az egyénnek tudatában kell lennie a vállalkozások pénzügyi és jogi feltételeivel is.

Olyan készségek, képességek tartoznak ide, mint tervezés, szervezés, irányítás, vezetés, delegálás, az elemzés, a kommunikálás, a tapasztalatok értékelése, kockázatfelmérés és vállalás, egyéni és csapatmunkában történő munkavégzés.

A pozitív attitűdöt a függetlenség, a kreativitás és az innováció jellemzi a személyes és társadalmi életben, valamint a munkában egyaránt. Feltételezi a célok elérését segítő motivációt és elhatározottságot, legyenek azok személyes, másokkal közös

és/vagy munkával kapcsolatos célok vagy törekvések.

- Kiemelt fejlesztési feladatok

A Nemzeti alaptanterv kiemelt fejlesztési feladatai a kulcskompetenciákra épülnek. Összekötik a műveltségterületek bevezetőit és fejlesztési feladatait.

- **Énkép és önismeret** (A NAT-ban megnevezett értékek és kompetenciák akkor csak épülnek be a tanulók önképébe és válnak magatartást irányító tényezőkké, ha a tanulók maguk is részeseivé válnak az értékek megnevezésének, azonosításának, megértik következményeiket, és megismerik az elsajátított tudás, készségek működését, felhasználhatóságát.)

- Hon- és népismeret

- Európai azonosságtudat – egyetemes kultúra

- **Aktív állampolgárságra, demokráciára nevelés** (Részvétel a civil társadalom, a lakóhelyi, a szakmai, kulturális közösség életében és/vagy a politikai életben. Ember és társadalom műveltségterülete.)

- Gazdasági nevelés

- Környezettudatosságra nevelés

- **A tanulás tanítása** (A pedagógus fontos feladata, hogy megismerje a tanulók sajátos tanulási módjait, stratégiáit, stílusát, szokásait. Vegye figyelembe a megismerés életkori és egyéni jellemzőit, és ezekre alapozza a tanulás fejlesztését...Olyan tudást kell kialakítani, amelyet új helyzetben is lehet alkalmazni.)

- Testi és lelki egészség (Az iskola személyi és tárgyi környezetével segítse azoknak a pozitív beállítódásoknak, magatartásoknak és szokásoknak a kialakulását, amelyek a gyerekek, a fiatalok egészséges életvitellel kapcsolatos szemléletét és magatartását fejlesztik.)

- **Felkészülés a felnőtt lét szerepeire** (Pályaorientáció, átfogó kép a munka világáról. Szociális és állampolgári kompetencia fejlesztése: rugalmasság, együttműködés, a bizonytalanság kezelésének képessége egyéni és társadalmi szinten.)

- A nem szakrendszerű oktatás

A nem szakrendszerű oktatás keretei között nincs szükség az átadásra kerülő ismeretrendszerek tantárgyi tagolására (adott esetben még a tantárgyi szerkezet kialakítása is mellőzhető), így lehetővé válik, hogy az iskolai oktatás ezen szakaszában nagyobb lehetőségeket kapjon az alapvető készségek, képességek fejlesztése. A törvényi szabályozás alapján a helyi tanterv az évfolyamismétlésre vonatkozó korlátozást a nem szakrendszerű oktatás keretében a 6. évfolyam végéig érvényesítheti. Az általános iskola 5. és 6. évfolyamán - a közoktatás törvény előírása szerint - a rendelkezésre álló tanítási időkeret 25-50 százalékát nem szakrendszerű oktatás keretében kell felhasználni. Az egységes tizenkét évfolyammal működő középiskolában pedig az első-hatodik évfolyamon a teljes tanítási időben nem szakrendszerű oktatás szervezhető. A törvényi előírás értelmében az 5. és 6. évfolyamon a tanítói (alsó tagozatos) tanulásszervezés teret és időt nyer, és a tanári (felső tagozatos) tanulásszervezéssel egységet alkotva jelenik meg. Egymáshoz viszonyított arányukat - esetenként osztályonként is eltérő mértékben - az iskola

szabadon határozhatja meg. Az alapvető készségek, képességek fejlesztése nem kötődik tantárgyhoz. Így például a szövegértés fejlesztése bármelyik tantárgy keretében megoldható feladat.

- A személyiség- és közösségfejlesztés feladatai

Meghatározott feladatok végrehajtása nem oldható meg egy, esetleg néhány évfolyam pedagógiai munkájával, nem köthetők egy műveltségi területhez, egy tantárgyhoz. Olyan készségek fejlesztéséről, olyan ismeretek átadásáról kell sok esetben gondoskodnia az iskolának, amelyeknek meg kell jelenniük szinte minden pedagógus ismeretközlő tevékenységében, igazodva az éppen adott tanulói csoporthoz, az érintett tanulók életkorához, személyiségéhez, felkészültségéhez. Ezek az ellátandó feladatok az iskola pedagógiai értékközvetítő tevékenységének lényegét adják, amelyek célja elsősorban a személyiségfejlesztés és a közösségfejlesztés.

- A hagyományos tanulási programok általános jellemzői összehasonlítóképpen

- tartalom alapúak
- meghatározott időegységekre terveznek
- csoportos haladásra készülnek
- tanár/ tanítás központúak
- általános célkitűzéseket tartalmaznak
- korlátozott gyakorlati tananyagot tartalmaznak
- a visszajelzés késleltetett a hatékonyságáról
- értékelés általános szempontok alapján

- A kompetenciaalapú programok általános jellemzői

- kompetenciaalapúak
- teljesítményre alapoznak
- egyéni haladás figyelembe vétele
- tanulásközpontúak
- specifikus célkitűzések
- gyakorlat – orientáltak
- azonnali visszajelzést adnak
- az értékelés teljesítmény alapú, leírt kritériumok alapján

- A fejlesztés kulcsfogalmai: önállóság, együttműködés, empátia, problémamegoldás, konfliktuskezelés, önreflexió, kritikus gondolkodás, közösségi részvétel

- A tananyagok újdonsága: moduláris rendszer, készségfejlesztés, az, hogy együttműködésre épít, megváltoztatja a tanár-diák viszonyt, hatékonyan készíti fel a felnőtt szerepekre, az élethosszig tartó tanulásra, az önálló és csoportos kreatív gondolkodásra és cselekvésre.

- Mi fog érezhetően változni: az iskola hangulata, a tanárok motiváltsága, a tanárok rugalmassága, a tananyag szerkezete, az alkalmazott pedagógiai módszerek, a gyerekek időbeosztása és terhelése, a gyerekek közti kapcsolatok, az iskola kapcsolata a szülőkkel és az azt körülvevő tágabb közösséggel.

4. Mit tehetünk mi, pedagógusok?

- Megoldási stratégiák

I. Rövid távú cselekvési tervek

1. A szakmai kommunikáció áttekintése
 - partneriskola megtekintése
 - kompetenciafejlesztés, munkaközösség megszervezése
 - folyamatos belső-külső kommunikáció
2. Szaktárgyi segédanyagok áttekintése
 - tankönyvek, munkafüzetek áttekintése
 - tanulóknak megfelelő tanítási környezet kialakítása
3. Fejlesztő értékelés, tanórai tevékenységek elemzése
 - diagnosztikus, formatív és szummatív értékelés egyensúlya
4. Innováció az osztálytermi munkában
 - módszertani megoldások változtatása (kooperatív technikák)
 - tanulói motiváció
 - oktatási tartalom változtatása
 - tanórán kívüli feladatok jellegének átalakítása

II. Hosszú távú cselekvési tervek

1. A kompetenciamérések eredményeinek másodelemzése
2. Intézményen belüli kiegészítő vizsgálat
3. Évközi teljesítmények más évfolyamon
4. Pedagógusok teljesítményértékelésének áttekintése
5. A pedagógusok tanórai tevékenységének komplex és folyamatos értékelése: óralátogatások rendszerének kialakítása
6. A tervező munka iskolai évfolyamokra és osztályoknak szóló átalakítása, kompetenciaalapú tervezés: pl. tematikus terv (nem az idő, hanem témák alapján osztjuk fel a tanévet) (Ollé, 2008)

Felhasznált irodalom:

Barlai Róbertné (2005): Új pedagógiai szemlélet, új pedagógiai módszerek
In: Szakiskolai Fejlesztési program,

Csapó Benő (2005): A komplex problémamegoldás a PISA 2003 vizsgálatban. *Új Pedagógiai Szemle*, 55. 3. sz. 43 - 52.

Csapó Benő (2003): A tudás és a kompetenciák. In: Monostori Anikó (szerk): A tanulás fejlesztése. *Országos Közoktatási Intézet*, Budapest. 65-74.

Galambos Rita (2005): Esély a változásra, lehetőség a változtatásra.
Kézirat.

Dr. Majoros Márta (2004): Oktatáspolitikai viharok?
Népszabadság, 2004. december 6.

Oláh Attila (2005): Érzelmi intelligencia és szociális kompetencia feladatok
ELTE Pszichológiai Intézet
Kéziratban

Simonfalvi László (2005): Vitaindító – gondolatok
International Language School, kéziratban

Wolfné Borsi Julianna é. n. : Versenypálya – parkolópálya? A továbbhaladás kérdései
a tanuló társadalomban. Új Pedagógiai Szemle
<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=tanari-wolfne-versenypalya>