



BALÁZSI ILDIKÓ – BALKÁNYI PÉTER

A kompetenciamérés átalakításáról

<https://doi.org/10.71157/upsz.2025.01-02.07>

KÖZELÍTÉSEK

Az Országos kompetenciamérés sokat változott az elmúlt három-négy évben, és jelen pillanatban is éppen folyamatban van egy újabb intézkedés bevezetése.¹ A változtatások két fő irányban hatottak. Egyrészt, a mérés korábban az iskolai szintre koncentrált, a legrészletesebb eredmények és a legmélyebb elemzések a telep-helyi szintű jelentésben szerepeltek, és a visszajelzések csak másodlagosan, a tanári-szülői igények kielégítése miatt tartalmaztak tanulói szintű eredményeket. Az utóbbi években azonban a tanulói szint került előtérbe. Másrészt a mérés tartalmilag is változott: míg korábban az élet minden területén hasznosítható, munkaerőpiaci sikerességet előre jelző keresztkompetenciák mérése volt fókuszban, a hangsúly mára a közvetlen iskolai sikerességre összpontosító diszciplináris kompetenciák irányába mozdult el, és ebbe az irányba bővült ki a mért területek köre.

Ezzel párhuzamosan és ennek következményeként a mérési szolgáltatások kínálata

csak látszólag lett gazdagabb, a valóságban elszegényedett, mert a több mérési terület óhatatlanul hozta magával a visszajelzések mélységének csökkenését. A jelenleg vizsgált hat mérési területnek² az eddigihez hasonlóan részletes visszajelzése, a fejlődést jelző – a korábbi eredményekhez viszonyított és a

tanulók családi hátteréhez viszonyított – eredményértelmezések feldolgozhatatlan adatmennyiséget zúdítanak az eredményt értelmezni akaró laiku-

sokra. Részben talán emiatt az iskolajelentések lényegében megszűntek, az elérhető egyéb jelentések részletessége pedig drasztikusan csökkent. Az iskolai szintű eredmények már nem annyira fontosak, és azok a mutatók, amelyek igazán ezen a szinten bírnak jelentőséggel, kikoptak a nyilvánosan elérhető eredmények közül: az iskola hozzáadott értékéről most már sokkal kevesebb információt kapunk.

Az intézkedések azt mutatják, hogy a kompetenciamérés eredeti célja, amely első-sorban az iskolai minőségirányító és

eredeti célja
megváltozott, eltűnt

¹ A cikk megírására való felkérést az az oktatásirányítási szándék motiválta, amellyel azt célozták meg, hogy a kompetenciamérés eredményét kiemelt súlyú érdemjegyként beszámítanák a tanulók értékelésébe. Lapzártánk idejére – a szakértői megszólalásokban megfogalmazott komoly szakmai ellenérvek hatására – az intézkedés bevezetését tartalmazó rendeletmódosítást további egyeztetésekre hivatkozva felfüggesztették. (A szerk.)

² Matematika, szövegértés, természettudomány, idegen nyelv vagy célnyelv, történelem, digitális kultúra.

minőségfejlesztő munka támogatása volt, megváltozott, eltűnt – összhangban azzal, ahogyan maga az iskola mint tanuló szervezet és minőségfejlesztésre, önreflektálásra képes organizmus is kikerült az oktatásirányítás gondolkodásából –, és az oktatáspolitikai irányítói szorgosan keresik a mérés felhasználásának új irányát és módját. Szemmel láthatóan hasznosnak és megtartandónak ítélik a kompetenciamérést, hiszen szeretnék továbbfejleszteni, folyamatosan alakítják azt. Az átalakítások azonban sokszor ötletszerűek és szakmailag nem alátámaszthatók. Erre jó példa, hogy miközben a szövegértés jelentősége nemrég csökkent a magyar nyelv és irodalom érettségi feladatai között, a kompetenciamérés szövegértési eredményeit épp most tervezik beszámítani a középiskolai felvételi eredményébe.³

A kompetenciamérés területén hozott eddigi intézkedésekhez, illetve az általános oktatáspolitikai irányvonalhoz szorosan kapcsolódnak a most bevezetni kívánt szabályok, a mérés osztályzattal való értékelése és a felvételibé való beszámítása egyenes következménye annak, hogy a mérés felhasználásának fókusz az iskolai szintről tanulói szintre tolódott. Emellett ez az intézkedés a szakmai képzés erősítésének vonalába is illeszkedik a gimnáziumi felvételre gyakorolt korlátozó hatásán keresztül.

A kompetenciamérés osztályzattal való értékelését a szakmai ajánlások mindig is ellenjavallták, többek között azért, mert a mérés célja nem a tanuló, hanem az iskola, az iskolarendszer eredményességének értékelése volt. Arra kereste a választ, hogy az

iskolarendszerben és az adott iskolában tanulók eljutottak-e a legalapvetőbb területeken arra a szintre, amivel tudásukat alkalmazni tudják a mindennapi életből vett feladatok megoldásában. **Azaz a mérés eredményei eddig** – a maguk teljes spektrumával, vagyis az iskolai átlagpontoszámok és a hozzáadottérték-mutatók együtt – **az iskolát osztályozták, nem a gyerekeket. A mérés tanulói eredményeinek osztályzattal való értékelése innentől kezdve nem ezt sugallja: az intézmény teljesítenyével kapcsolatos felelősséget méltánytalanul felcseréli a tanulók saját teljesítményével kapcsolatos egyéni felelősségére.**

Gyakori érv a mérés osztályozása mellett, hogy a tanulók ezzel motiválhatók arra, hogy komolyan vegyék a mérést. Ugyanakkor az iskolának számos más eszköze kell legyen a tanulók motiválá-

sára az osztályozáson kívül, és az, hogy egy iskola mennyire képes élni ezekkel a puhább motivációs eszközökkel, eddig megmutatkozott a kompetenciamérési eredményekben is. Motiválni lehet a tanulókat például azzal, hogy ezúttal az iskoláért dolgoznak. Ha ez nem sikerül, az a tesztfüzetek kitöltöttségén is meglátszik – ilyenkor a korábbi mérésekben gyakran előfordult, hogy a tanulók a mai mérésből már jórészt kikopott nyílt végű, kifejtős kérdéseket átugrották, és csak a feleletválasztós kérdésekre válaszoltak.

Emellett az osztályozás, illetve a tanári munka értékelésének kompetenciamérési eredményekre alapozása a mérés sokkal komolyabb átalakítását igényelné, mert jelen formájában ez csak a mérés elértéktelenedését

a szakmai ajánlások
mindig is ellenjavallták

³ Az intézkedés a korábban jelzett rendelettervezetben szerepel, mely a benne szereplő 2025. március 1-i kezdettel nem lépett hatályba. (A szerk.)

vonhatja maga után. A mérés – mint az ön-értékelést támogató információbázis – szervezési-logisztikai döntései abban a keretrendszerben lettek kialakítva, amelyben az iskola és tanár érdeke is az, hogy az eredmények valós képet mutassanak, és alapot biztosítsanak az önértékelési munkához. Jelenleg azonban vizsgafunkciókat rendelnek egy mérési logika szerint felépített rendszerhez, a vizsgákra jellemző minőségbiztosítási lépések nélkül. Ha az iskola, a tanár vagy a tanuló szintjén a mérésnek egzisztenciális következményei lesznek, annak maga után kellene vonnia a mérési eredmények tisztaságának sokkal komolyabb külső biztosítását, a változtatások azonban erről egyáltalán nem rendelkeznek.

A minőségbiztosításon kívül még egy olyan fontos különbség van a vizsga és az országos mérések tesztjeiben, amelyet a döntéshozóknak figyelembe kell venniük a kettő ötvözése előtt. A mérés célja az, hogy a különböző képességű tanulókat elhelyezze a mért terület képességskáláján,

ezért széles körből válogatja a feladatokat a nagyon könnyűtől a nagyon nehézig – a kompetenciamérés esetében hét képességszintet határoztak meg, és minden szintről elegendő feladatot kell tartalmazzon a teszt. A vizsga esetében a

cél más: egy érettségi vizsga feladatait a követelményrendszer határozza meg, a diákoktól pedig azt várják el, hogy az előzetesen megállapított szint fölött teljesítsenek. Vagyis: amíg az elképzelhető, hogy egy vizsgán mindenki a legjobb érdemjegyet szerzi, addig egy mérés esetében mindig egyfajta rangsor felállítása zajlik, az eredményeket egymáshoz viszonyítják, így szükségszerűen mindig lesznek jobbak és rosszabbak.

Összességében a kompetenciamérés osztályzattal való értékelése és főleg a középfokú felvételbe való beszámítása ellen számos szakmai érv felhozható, ahogy az látható a fentiekben. Kérdés, hogy a törvényhozók hallgatnak-e a szakmai érvekre.

a törvényhozók hallgatnak-e a szakmai érvekre

Egy alkotás a Képző- és Iparművészeti Szakgimnázium kiállításán, az iskola 2024. évi rajzversenyének anyagából – a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár galériáján; 2025. február

