



Kulcskompetenciák

Kulcskompetenciák





Kulcskompetenciák

Egy kialakulóban lévő fogalom az általános kötelező
oktatás területén

Ezt a kiadványt az Eurydice Európai Központja az Európai Bizottság (Oktatási és Kulturális Főigazgatóság) anyagi támogatásával jelenteti meg.

Elérhető angol és francia nyelven.

D/2002/4008/13
ISBN 2-87116-346-4

A kiadvány az Interneten is elérhető (<http://www.eurydice.org>).

Szöveg lezárva: 2002. október.

© Eurydice, 2002

A jelen kiadvány tartalmának részbeni, nem kereskedelmi célú sokszorosítása engedélyezett, feltéve, ha az idézett szöveg előtt teljes körű hivatkozás történik az „Eurydice-re, az európai oktatás információs hálózatára”, valamint feltüntetik a dokumentum megjelenésének dátumát.

A dokumentum egészének sokszorosítása iránti kérelmeket az Eurydice Európai Központjához kell eljuttatni.

Borítófotó: © Gettyimages, Amszterdam, Hollandia

Kivitelezés és nyomtatás: Enschedé/Van Muysewinkel, Brüsszel, Belgium

EURYDICE

Európai Központ
Avenue Louise 240
B-1050 Brüsszel

Tel.: +32 2 600 53 53

Fax: +32 2 600 53 63

E-mail: info@eurydice.org

Internet: <http://www.eurydice.org>

Belgiumban nyomtatva.

ELŐSZÓ

Az európai oktatási rendszerek egyre növekvő mértékben fontos céljává válik a fiatalok arra való felkészítése, hogy képesek legyenek megfelelni az információs társadalom támasztotta kihívásoknak, s ugyanakkor maximális ki tudják használni az általa kínált lehetőségeket. Ez arra sarkallta az oktatáspolitikáért felelős szakembereket, hogy megvizsgálják a tananyagok tartalmi felépítését, valamint a tanítási és tanulási módszereket, aminek következtében pedig szükséges módon megnövekedett a kulcskompetenciák iránti érdeklődés, mely kifejezés alatt azon kompetenciák összességét értjük, melyek elengedhetetlenek a társadalomban való sikeres, egész életen át tartó részvétel eléréséhez.

Számos európai szintű kezdeményezés példázza a fokozódó érdeklődést. Az első helyre kívánczik az oktatási és képzési rendszerek 2010-ig történő fejlesztésére, jövőbeli célkitűzéseik kidolgozására irányuló részletes munkaterv. Ebben a helyzetben szükségesnek tűnt egy közös európai felfogás kialakítása azon kompetenciák meghatározása és kiválasztása tekintetében, melyeket minden európai polgárnak el kellene sajátítania élete során. 2001 nyarán az Európai Bizottság azzal a feladattal bízott meg egy nemzeti szakértőkből álló munkacsoportot, hogy határozza meg a „kulcskompetencia” fogalmát, és azonosítsa az ilyen képességeknek azt a körét, melyet valamennyi uniós tagállam elismer.

Az Eurydice hálózat felmérést indított a témában azzal a szándékkal, hogy információt szolgáltatson a kulcskompetenciákról jelenleg folyó vitához, illetve kiegészítse azt. Az általános kötelező oktatás időtartamára korlátozódó kutatás célja annak megállapítása volt, hogy az egyes országokban definiálták-e a „kulcskompetencia” fogalmát, s ha igen, miképpen; hogyan tükröződik a tantervi követelményekben az ilyen képességek fejlesztése; illetve hogyan történik azok értékelése. Az Eurydice Európai Központja kérdőívet állított össze, melyet azután valamennyi EU-tagállam Nemzeti Irodájához eljuttatott 2002 márciusában. Az egyes tagállamok kutatásban való közreműködése a Nemzeti Irodák, valamint az oktatási minisztériumokon belüli és kívüli nemzeti szakértők közötti partneri együttműködés keretében valósult meg. Az összegyűjtött információkat az Eurydice Európai Központjába továbbították, ahol elemezték az adatokat, s lehetővé vált néhány előzetes észrevétel megfogalmazása is. A felmérés tehát, mely összegzi a kulcskompetenciákkal kapcsolatos naprakész információkat az Európai Unió tagállamai vonatkozásában, hasznos referenciaforrásként szolgálhat mindazok számára, akik érdekeltek a témában.

Patricia Wastiau-Schlüter
az Eurydice Európai Központjának vezetője
2002. október

TARTALOMJEGYZÉK

Előszó	3
Tartalomjegyzék	5
Glosszár	7
Bevezetés	11
1. ábra: A kötelező oktatás időtartama Európában, 2001/2002	19
2. ábra: Az EU-tagállamok részvétele az oktatási eredményeket vizsgáló nagyrányú nemzetközi felmérésekben, 1960 óta	28
1. függelék	30
A felmérés előzetes megállapításai	31
3. ábra: Az általános kötelező oktatás tanterveiben megfogalmazott kompetenciafejlesztés az EU tagállamaiban; referenciaév – 2002	32
4. ábra: A kulcskompetenciák fogalma az általános kötelező oktatás terminológiájában az Európai Unióban; referenciaév – 2002	35
5. ábra: A kulcskompetenciák meghatározása az általános kötelező oktatás vonatkozásában az Európai Unióban; referenciaév – 2002	38
Országjelentések	45
Belgium (Francia Közöség)	47
Belgium (Német nyelvű Közöség)	53
Belgium (Flamand Közöség)	59
6. ábra: A St.A.M. kísérleti projekt által meghatározott kulcskompetenciák	65
Dánia	67
Németország	73
Görögország	83
Spanyolország	89
7. ábra: Főbb különbségek a kötelező középfokú oktatás területén 1991-ben, illetve 2000-ben bevezetett közös alaptantervek között	92
8. ábra: Az elemi oktatás közös alaptantervének tantárgyi területei és az általuk fejleszteni kívánt képességek, 2001/2002-es tanév	94
9. ábra: A kötelező középfokú oktatás (ESO) közös alaptantervének tantárgyi területei és az általuk fejleszteni kívánt képességek, 2001/2002-es tanév	99
Franciaország	95
Írország	103
10. ábra: Interdiszciplináris készségfejlesztés az elemi szintű oktatásban; referenciaév – 2002	103
Olaszország	109
Luxemburg	115
11. ábra: Kötelező tantárgyak és az általuk fejleszteni kívánt kompetenciák; referenciaév – 2002	117
Hollandia	121
Ausztria	127
Portugália	133

Finnország	139
Svédország	147
Egyesült Királyság (Anglia/Wales/Észak-Írország)	155
12. ábra: A tanulók értékelésére szolgáló, törvényileg szabályozott intézkedések az 1-3. kulcsfontosságú szakaszokban; 2001/2002-es tanév	162
Egyesült Királyság (Skócia)	169
13. ábra: Központi Készségek és összetevőik a skót oktatási rendszerben	169
Irodalomjegyzék	177
Köszönetnyilvánítás	183

GLOSSZÁRIUM

Országkódok

EU	Európai Unió
B	Belgium
B fr	Belgium – Francia Közösség
B de	Belgium – Német nyelvű Közösség
B nl	Belgium – Flamand Közösség
DK	Dánia
D	Németország
EL	Görögország
E	Spanyolország
F	Franciaország
IRL	Írország
I	Olaszország
L	Luxemburg
NL	Hollandia
A	Ausztria
P	Portugália
FIN	Finnország
S	Svédország
UK	Egyesült Királyság
UK (E/W)	Anglia és Wales
UK (NI)	Észak-Írország
UK (SC)	Skócia

Nemzeti rövidítések eredeti nyelven, egyéb rövidítések

ACCAC	<i>Qualifications, Curriculum and Assessment Authority for Wales</i>	UK
ALL	<i>Adult Literacy and Lifeskills Survey</i>	
ASDAN	<i>Award Scheme Development and Accreditation Network</i>	UK
BLK	<i>Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung</i>	D
CCEA	<i>Northern Ireland Council for the Curriculum, Examinations and Assessment</i>	UK
CEB	<i>Certificat d'Études de Base</i>	B
CES2D	<i>Certificat d'Enseignement Secondaire deuxième Degré</i>	B
CESS	<i>Certificat d'Enseignement Secondaire Supérieur</i>	B
CFK	<i>Centrale Kundsabs og Fardighedsemrader</i>	DK
CIDE	<i>Centro de Investigación y Documentación Educativa</i>	E
CIVED	<i>Civic Education Study</i>	
COMPED	<i>Computers in Education</i>	
CSPE	<i>Civic, Social and Political Education</i>	UK
DEB	<i>Departamento da Educação Básica</i>	P
DEPPS	<i>Diathematiko Eniaeo Plaesio Programmaton Spoudon</i>	EL
DeSeCo	<i>Definition and Selection of Competencies</i>	
EAL	<i>English as an additional language</i>	UK
ESO	<i>Educación Secundaria Obligatoria</i>	E
FIMS	<i>First International Mathematics Study</i>	
FISS	<i>First International Science Study</i>	
GAVE	<i>Gabinete de Avaliação Educacional</i>	P
GCSE	<i>General Certificate of Secondary Education</i>	UK
HAVO	<i>Hoger algemeen voortgezet onderwijs</i>	NL
IAEP	<i>International Assessment of Educational Progress</i>	
IALS	<i>International Adult Literacy Survey</i>	
ICT	<i>Information and communication technology</i>	
IEA	<i>International Association for the Evaluation of Educational Achievement</i>	
INCE	<i>Instituto Nacional de Calidad y Evaluación</i>	E
IOLP	<i>Improving Own Learning and Performance</i>	UK
IPN	<i>Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften</i>	D
IT	<i>Information technology</i>	
KIMMOKE	<i>Kielenopetuksen monipuolistamis – ja kehittämishanke</i>	FIN
KMK	<i>Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland</i>	D
KOKU	<i>Koulu ja kulturi</i>	FIN
LATU	<i>Laatua opetukseen, tukea oppimiseen</i>	FIN
LEA	<i>Local Education Authority</i>	UK

LOGSE	<i>Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo</i>	E
LUMA	<i>Luonnontieteiden ja matematiikan opetuksen kehittämisprojekti</i>	FIN
MEC	<i>Ministerio de Educación y Ciencia</i>	E
MECD	<i>Ministerio de Educación, Cultura y Deporte</i>	E
NCCA	<i>National Council for Curriculum and Assessment</i>	IRL
NFER	<i>National Foundation for Educational Research</i>	UK
NLS	<i>National Literacy Strategy</i>	UK
NNS	<i>National Numeracy Strategy</i>	UK
OECD	<i>Organisation for Economic Cooperation and Development</i>	
PIRLS	<i>Progress in International Reading Literacy Study</i>	
PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i>	
POF	<i>Piano dell'Offerta Formativa</i>	I
PS	<i>Programmata Spoudon</i>	EL
QCA	<i>Qualifications and Curriculum Authority</i>	UK
RDG	<i>Rat der Deutschsprachigen Gemeinschaft</i>	D
RLS	<i>Reading Literacy Study</i>	
SCOTCAT	<i>Scottish Credit Accumulation Transfer</i>	UK
SCQF	<i>Scottish Credit and Qualifications Framework</i>	UK
SCRE	<i>Scottish Council for Research in Education</i>	UK
SEU	<i>Standards and Effectiveness Unit</i>	UK
SIMS	<i>Second International Mathematics Study</i>	
SISS	<i>Second International Science Study</i>	
SITES	<i>Second Information Technology in Education Study</i>	
SPHE	<i>Social, Personal and Health Education</i>	UK
SQA	<i>Scottish Qualifications Authority</i>	UK
SQC	<i>Scottish Qualifications Certificate</i>	UK
SQCF	<i>The Scottish Credit and Qualifications Framework</i>	UK
ST.A.M.	<i>Studiegroun Authentieke Middenschool</i>	B nl
TIMSS	<i>Third International Mathematics and Science Study</i>	
TIMSS	<i>Trends in Mathematics and Science Study 2003</i>	
TIMSS-R	<i>Third International Mathematics and Science Study Repeat</i>	
VMBO	<i>Vorbereidend middelbaar beroepsonderwijs</i>	NL
VWO	<i>Vorbereidend wetenschappelijk onderwijs</i>	NL
WWO	<i>Working With Others</i>	UK
ZEP	<i>Zones d'Éducation Prioritaire</i>	F

BEVEZETÉS

A XX. század második felének fejlődési folyamatai radikális társadalmi és gazdasági változásokat eredményeztek Európában. Az átalakulás hátterében a globalizáció, illetve annak kulturális, politikai, gazdasági és környezeti hatásai húzódtak meg legnagyobb erőként. A tudományos és technológiai fejlődés – különösen a távközlési iparágban – elősegítette a nemzetközi integrációt és együttműködést, de egyidejűleg fokozta a nemzetközi versenyt is. Az új rend kihívásaira való gyors válaszlépések kialakítását az elért társadalmi-gazdasági színvonal megóvása és fejlesztése mellett szem előtt tartó európai országok felismerték, hogy a tudás a legértékesebb erőforrásuk a gazdasági növekedés fenntartásában. A tudás, illetve az ismeretek bármely formájának fokozott mértékű létrehozása, terjesztése és alkalmazása alapvető szerepet játszik a gazdasági és kulturális fejlődés megvalósításában. A tudásra úgy tekintenek, mint az egyéni és szakmai fejlődés hajtóerejére. Miközben az emberek ismeretekre tesznek szert, készségeket sajátítanak el, s azokat értelmes céllal hasznosított képességekké alakítják, nem csupán a gazdasági és technológiai fejlődést segítik elő, de erőfeszítéseikben nem kis mértékű személyes megelégedettséget és örömet is lelhetnek.

Gyakori beszédtema a munkaerő képzettségi szintje növelésének szükségessége annak érdekében, hogy biztosíthassuk a nagy tudásigényű gazdaságok – egyre inkább a szolgáltatói szektorra épülő – fenntartható fejlődését. Ezt a „humánerőforrás-fejlesztést” nyílt végű folyamatnak tekintjük, mely szilárd alapoktatással kezdődik, s az élethosszig tartó tanulással tartható fenn. A tárgyi tudás a technológiai fejlődés felgyorsulásával mindinkább idejétmúlttá válik. A gyakorlati jelentőségű, releváns ténybeli ismeretek, adatok az új információs és kommunikációs technológia (ICT) segítségével napjainkra gyorsan hozzáférhetővé és továbbíthatóvá váltak. Ugyanakkor annak a valószínűsége, hogy valaki aktív életének teljes időszakát azonos munkakörben, ugyanabban a gazdasági szektorban vagy fizetett alkalmazásban töltse el, egyre távolabbinak tűnik.

Az EU-bővítés küszöbén az öregedő populációval, a növekvő migrációval, az egyre komplexebb életpályákkal, a tartósan magas munkanélküliséggel, illetve a társadalmi kirekesztés ezzel összefüggő veszélyével szembesülve, az európai országok közelebbről kezdték tanulmányozni azokat a kulcskompetenciákat, melyekre a jövőben a felnőtteknek várhatóan szükségük lesz. A vizsgálódáshoz kapcsolódó tevékenységnek nem szabad csupán a szükséges alapkészségek megfogalmazására és azonosítására korlátozódnia. Ki kell terjednie annak meghatározására is, hogy hogyan és hol kellene ezeket a kompetenciákat tanítani, valamint annak biztosítására, hogy valamennyi polgár számára elérhető legyen ez az oktatás. Az európai országok egyre fokozottabban törekednek azon ismeretek, készségek, kompetenciák, képességek és attitűdök meghatározására, melyek képesek felkészíteni állampolgáraikat arra, hogy aktív szerepet játszassanak a kialakulóban lévő, tudás irányította társadalomban. Mind nemzeti, mind pedig nemzetközi szinten erőfeszítéseket tesznek azon alapvető tulajdonságok meghatározására, melyek szükségesek a politikai, gazdasági, társadalmi és kulturális tevékenységekben való hatékony részvételhez. E jelenleg folyó vita különös figyelmet szentel a gazdaság és az alapszintű oktatás kapcsolatának. Az utóbbi hatékonysága a fiatal generáció sikeres gazdasági és társadalmi integrációra való felkészítésében egyre inkább megkérdőjeleződik.

Egyesek azon aggodalmuknak adtak hangot, miszerint az utóbbi idők kulcskompetenciákkal kapcsolatos vitái túlzott mértékben a munkahelyre koncentráltak, és nem szenteltek elegendő figyelmet e kompetenciák sikeres egyéni élet szempontjából is vizsgálható jelentőségére. Ebben az összefüggésben érdemes felidézni azt, hogy az EU-tagállamok a magas szintű foglalkoztatással járó gazdasági növekedés és stabilitás elérését tűzték ki célul, emellett azonban a társadalmi kohézió erősítésére is törekednek. Az első stratégiai céllal összefüggésben egy Európai Foglalkoztatási Stratégia kialakítását kezdeményezték, magas iskolázottságú, szakképzett munkaerő kifejlesztésére törekedve, mely szakmai és földrajzi mobilitásának köszönhetően képes alkalmazkodni a gazdasági változásokhoz. Az ilyen típusú környezetben az alacsony szintű (azaz, a felső középfokú oktatás alatti) iskolai végzettséggel rendelkező dolgozók a legkiszolgáltatottabbak. Ők teszik ki a munkanélküliek aránytalanul nagy hányadát, ugyanakkor ők azok, akik a legkisebb számban vesznek részt a felnőttképzésben. 2000-ben az alacsony iskolázottságúak 12,1%-át regisztrálták álláskeresőként, míg a munkanélküliek átlagos aránya összességében 8,4% volt. Ugyanebben az időszakban az alacsony képzettségűeknek csupán 6,1%-a, míg az összes munkavállaló 8%-a vett részt képzésben (Európai Bizottság, 2002a).

A fölvetett másik fő probléma a kulcskompetenciák hatása a társadalmi és gazdasági igazságszárazságra. Széles körben a kulcskompetenciák egyenlőtlen elsajátítását tekintik a társadalmi megosztottság és a jelentős jövedelembeli különbségek fő forrásának, melyek elszigetelődéshez, s végül a társadalomból való kirekesztettséghez vezetnek. Ha az európai országok emberi erőforrásaik teljes kapacitását ki akarják használni, nem engedhetik meg maguknak, hogy népességük kompetenciákkal rendelkező és kompetenciákkal nem rendelkező csoportokra szakadjon. Ez a szempont rámutat annak szükségességére is, hogy összehangolják a társadalom versenydimenzióját (competitive dimension), mely a kiválóságot, a hatékonyságot, a sokféleséget és a választás lehetőségét favorizálja, illetve együttműködési dimenzióját (cooperative dimension), mely a társadalmi igazságszárazság, az esélyegyenlőség, a szolidaritás és a tolerancia érvényesülését támogatja. Ez a két, egymással versengő követelményrendszer olyan, kulcskompetenciaként fejlesztett emberi tulajdonságokban is tükröződik, mint például az önállóság, kockázatvállalás, kezdeményezőképeség és vállalkozó szellem az egyik oldalon, míg a csapatmunka, odafigyelés, szolidaritás, párbeszéd és aktív állampolgárság a másikon.

A tudástól a kompetenciáig

Az Oxford English Dictionary¹ a tudást (knowledge) úgy határozza meg, mint „valamilyen dolog, állapot stb. vagy személy ismeretének ténye”. A know-how vagy szaktudás definíciója: „valamilyen speciális tevékenység mikéntjének ismerete”. Egyéb, a témával foglalkozó szakirodalom gyakran tesz utalást a „know-what”-ra a tényszerű tudás vagy információ, illetve a „know-how”-ra a tevékenységhez szükséges tudás vagy készségek vonatkozásában.

Lundvall és Johnson (1994) a tudásalapú gazdaság szempontjából fontos ismeretek négy típusa között tesz különbséget: „know-what”, „know-why”, „know-how”, „know-who”. A „know-what” a tényszerű, rendszerbe foglalható (kódolható) tudásra utal, mely könnyen átadható. A „know-why” a tudományos szintű megértésre és a tudomány emberiségre gyakorolt hatására vo-

¹ The Shorter Oxford English Dictionary on Historical Principles, 3. kiadás. Oxford: Oxford University Press 1973.

natkozik. A „know-how” bizonyos feladatok elvégzésére való képességre utal. A „know-who” arra vonatkozik, hogy tudjuk, mely emberek vannak birtokában a (számunkra) szükséges „know-what”-nak, „know-why”-nak és „know-how”-nak. A tudás „kódolt” és „rejtett” ismeretelemekre való felosztása a tudásalapú társadalmakról szóló szakirodalom visszatérő témája. A kódolt (vagy rendszerbe foglalt) tudás kifejezhető nyelvben vagy szimbólumok révén, s mint ilyen, lehetőség van a tárolására és/vagy átadására. Az ilyen tudás elválasztható birtokosától, tárolható és megosztható más egyénekkkel vagy szervezetekkel. Ezt általános kifejezéssel információnak nevezzük. Az ICT gyors elterjedése a kódolt tudás azonnali elérhetőségéhez és átadásához vezetett. Másrésről azonban, a rejtett tudás a birtokosához kötődik, s így azonnali módon nem átruházható. Ez az az egyéni ismeretanyag, mely lehetővé teszi az adott személy számára a kódolt tudáselemek kiválasztását, értelmezését és fejlesztését, majd értelmes felhasználását. Kizárólag akkor válik explicitté, ha a tudással rendelkezők tisztában vannak „rejtett” tudásukkal, és hajlandóak azt másokkal is megosztani. Az oktatás összefüggérendszerében a kódolt vagy explicit tudást nagyrészt a tantárgyi ismeretanyag képviseli, míg a rejtett tudás főként a tanuló egyéni és társas kompetenciáiba ágyazódik be.

Egy olyan világban, ahol a tényszerű ismeretek, információk hatalmas tömege mind gyorsabban jön létre, terjed el és válik elérhetővé, az embereknek egyre kevésbé van szükségük arra, hogy az ilyen ismereteket memorizálják. Ehelyett megfelelő eszközökre van szükségük ahhoz, hogy kiválasszák, feldolgozzák és alkalmazzák azt az ismeretanyagot, mellyel sikeresen megbírkóznak a foglalkoztatás, a szabadidő és a családi élet változó modelljeivel, mintáival. Ez a felismerés magyarázza azt, az oktatásban megfigyelhető, erősödő tendenciát, hogy a tényszerű ismeretek tanításával szemben a kompetenciák fejlesztése válik egyre inkább hangsúlyossá.

Számos, a szociológia, az oktatás, a filozófia, a pszichológia és a közgazdaságtan területén tevékenykedő szakértő próbálta már meghatározni a kompetencia fogalmát. Erőfeszítéseiket egyéni oktatási és kulturális háttérük mellett természetesen eltérő nyelvi eredetük is alakította, árnyalta. M. Romainville (1996, 133-141. o.) felhívja a figyelmet arra, hogy a francia compétence kifejezés eredetileg a szakképzés összefüggésében volt használatos, egy adott feladat elvégzésének képességére utalva. Az utóbbi évtizedekben használata bekerült az általános oktatás világába, ahol gyakran vonatkozik bizonyos képességre, potenciálra, mely adott környezetben hatékony cselekvést tesz lehetővé. Ma már nem a tudás önmagában az, ami számít, hanem annak használata, alkalmazása. P. Perrenoud (1997) szerint a kompetencia kialakítása képessé teszi az egyénet az elsajátított ismeretek mozgósítására, alkalmazására és integrálására a komplex, eltérő és előre meg nem jósolható helyzetekben is. A következő definíciót javasolja a kompetencia fogalmára (7. o.): *une capacité d'agir efficacement dans un type défini de situations, capacité qui s'appuie sur des connaissances, mais ne s'y réduit pas* (képesség számos adott helyzetben való hatékony cselekvésre, a tudáson alapuló, ám nem csupán arra korlátozódó képesség). A kompetencia fogalmának számos definícióját megvizsgálva, F. E. Weinert (OECD, 2001b, 45. o.) arra a következtetésre jutott, hogy valamennyi tudományágra kiterjedően „a kompetenciát úgy értelmezik, mint olyan képességek, jártasságok vagy készségek többé-kevésbé specializálódott rendszerét, melyek szükségesek vagy elégségesek egy bizonyos cél eléréséhez”. Az Európai Tanács kulcskompetenciákkal foglalkozó szimpóziumán J. Coolahan (Európa Tanács, 1996, 26. o.) javasolta, hogy a kompetenciát és a kompetenciákat tekintsék úgy, mint „tudáson, tapasztalaton, értékeken és diszpozíciókon alapuló általános képesség, melyet az egyén oktatási folyamatokban való részvétel útján sajátít el”.

A kulcskompetenciák fogalma

A kultúra és a nyelv hatásaitól eltekintve, a kulcskompetenciák lényegét megragadni kívánó bármely meghatározást a definíciót adó személy(ek) tudományos háttere és társadalomban betöltött szerepe is alakítja, formálja. Megfelelő kiindulópontként szolgálhat a Mindenki számára elérhető Oktatásról szóló Világméretű Nyilatkozat (World Declaration on Education for All): Alapvető Tanulási Szükségletek Kielégítése (Oktatásügyi Világkonferencia, 1990). Bár nem kizárólag a kulcskompetenciákra utalva, az 1. cikk 1. §-a kimondja: „Minden embernek – gyermeknek, fiatalnak és felnőttnek – lehetőséget kell biztosítani arra, hogy alapvető tanulási szükségleteinek megfelelően kialakított oktatásban részesülhessen. Ezen szükségletek magukban foglalják mind a tanuláshoz elengedhetetlen eszközöket (mint például az írni-olvasni tudás, a szóbeli kifejezőkészség, a számtani ismeretek, valamint a problémamegoldás), mind pedig az alapvető műveltségi elemeket (mint például az ismeretek, készségek, értékek és attitűdök), melyek nélkülözhetetlenek az emberek számára az életben maradáshoz, képességeik maximális kihasználásához, a méltóságteljes élethez és munkához, a fejlődésben való teljes körű részvételhez, életminőségük javításához, az információkon alapuló döntések meghozatalához, illetve a tanulás folytatásához.”

M. Canto-Sperber és J-P. Dupuy (OECD, 2001b, 75-76. o.) filozófusok a kulcskompetenciákat a minőségi élet elválaszthatatlan elemeiként kezelik. Bár nézetük szerint a minőségi élet számos formát ölthet, annak meghatározó jellemzője a sikeres, felelősségteljes és termékeny tevékenység otthon, a gazdasági életben és a politika területén. Véleményük szerint ezen kompetenciák túlmutatnak a tárgyi tudáson, és sokkal inkább a „know-how”-ban nyilvánulnak meg, mintsem a „know-that”-ben. J. Goody (OECD, 2001b, 182. o.) antropológus a következőket írja: „a főbb kompetenciák ahhoz kell, hogy kapcsolódjanak, miképpen tudja az egyén munka- és szabadidejét az adott társadalom keretei között a lehető legoptimálisabb módon kihasználni”. A Gyáriparosok Európai Kerekasztala (2001) (European Round Table of Industrialists), mely testület legfőbb prioritása Európa versenyképességének erősítése, az „új európaiaktól” nem csupán a műszaki-szakmai ismeretek meglétét várja el, hanem egyfajta alkalmazotti és állampolgári vállalkozó szellemet is. A vállalkozó szellem alatt ebben az összefüggésben a kreativitás, az újítás, a rugalmasság, a csapatmunka és az intellektuális tudásvágy képességének, illetve attitűdjének fejlesztése értendő.

A definíciót kereső kérdésre adott válaszok nagy számából az a fő következtetés vonható le, hogy a kulcskompetencia fogalmának nincs általános, mindenki által elfogadott meghatározása. A szóban forgó kifejezéssel kapcsolatos eltérő fogalomalkotás és értelmezés ellenére a szakértők többsége, úgy tűnik, egyetért abban, hogy ha valamely kompetencia olyan jelzőket érdemel ki, mint a „kulcsfontosságú”, „központi”, „nélkülözhetetlen” vagy „alapvető”, akkor szükséges és hasznos kell, hogy legyen bármely egyén és a társadalom egésze számára. Lehetővé kell tennie az egyén számára a társadalmi hálózatok sokaságába történő sikeres integrációt, miközben megőrzi függetlenségét és egyéni hatékonyságát, mind a számára ismerős, mind pedig az új, előre meg nem jósolható helyzetekben. Végezetül, mivel a körülmények állandóan változnak, a kulcskompetencia lehetővé kell, hogy tegye az emberek számára ismereteik és készségeik folyamatos frissítését, illetve korszerűsítését, annak érdekében, hogy képesek legyenek lépést tartani a legújabb fejleményekkel.

A kulcskompetenciák meghatározása

Miután megállapítottuk, hogy a kulcskompetenciák szükségesek ahhoz, hogy az egyének független, céltudatos, felelősségteljes és sikeres életet éljenek, a következő lépés az egyes kompetenciák meghatározása, melyek valóban megfelelnek ezeknek a kritériumoknak. A kiválasztás első szempontja az, hogy a kulcskompetenciák potenciálisan hasznosak kell, hogy legyenek a társadalom minden tagja számára. Jelentőséggel kell bírniuk a népesség egésze számára, nemre, osztályra, fajra, kultúrára, családi háttérre vagy anyanyelvre való tekintet nélkül. Másodsorban, összhangban kell lenniük az adott társadalom erkölcsi, gazdasági és kulturális értékeivel, illetve normáival. A következő meghatározó tényező az a környezet, melyben a kulcskompetenciák alkalmazásra kerülnek. Természetesen nem vehetők figyelembe az eltérő, egyéni életformák, hanem csak a leggyakoribb, legvalószínűbb helyzetek, melyekkel a polgárok életük során találkozhatnak. A felnőttek nagy többsége élete során valamikor dolgozó, tanuló, szülő, gondviselő, valamint számos politikai, kulturális vagy szabadidős tevékenység résztvevője lesz. A kihívás abban áll, hogy valamennyi polgárt e különböző közösségek aktív tagjává tegyünk.

Európában már jó ideje közmegegyezés van a tekintetben, hogy a tudás alapelemeinek – olvasás, írás és számítás – elsajátítása szükséges, de nem elégséges feltétele a sikeres felnőttkori életnek. Ezek az alapkészségek ugródeszkának tekinthetők bármiféle jövőbeli tanulásához, azonban csupán részei a kulcskompetenciák azon területének, melyet írás-olvasási és számolási készségek néven emlegetünk. Az Oktatási és Képzési Rendszerek Konkrét Jövőbeli Célkitűzéseiről szóló Beszámoló (Európai Bizottság, 2001b) megállapítja: „Annak biztosítása, hogy valamennyi polgár elsajátítsa az írás-olvasási és számolási készségek megfelelő szinten való alkalmazását, a minőségi tanulás elengedhetetlen előfeltétele. Ezek ugyanis kulcsfontosságúak mind a későbbi tanulási képességek, mind pedig a foglalkoztatathatóság szempontjából.”

A felnőttek írás-olvasási készségeit vizsgáló nemzetközi felmérésekben (International Adult Literacy Surveys – IALS)² (OECD 2000 – Bevezetés, X. oldal) az **írni-olvasni tudást** sajátos képességgént és viselkedésmódként definiálták, nevezetesen: „a nyomtatott információ megértésének és alkalmazásának képessége a napi tevékenységek során, otthon, a munkahelyen, illetve a közösségben, az egyén céljainak elérése, valamint tudásának és potenciáljának fejlesztése érdekében”. A PISA 2000³ (Nemzetközi Diákértékelési Program – Programme for International Student Assessment, (OECD 2001c, 21. o.)) felmérésben az **olvasásismeret/olvasásmegértés** definíciója az alábbi volt: „az írott szövegek megértésének, használatának és átgondolásának képessége az egyén céljainak elérése, valamint tudásának és potenciáljának fejlesztése érdekében, illetve a társadalomban való hatékony részvétel szándékával”. Jóllehet, az írni-olvasni tudást önmagában is kulcskompetenciának tekintik, az egyben a kapu szerepét tölti be sok más kompetenciához. A megfelelő szintű írni-olvasni tudás kifejlesztésének hiányát tekintik a társadalmi és gazdasági beilleszkedés egyik legfőbb akadályának. A munkaerőpiacon az írni-olvas-

² Az IALS felméréseket 1994 és 1998 között végezték el 20 országban, a 16 és 65 év közötti népesség reprezentatív mintája alapján.

³ A PISA felmérés első szakaszát 2000-ben végezték el a 15 évesek körében (olyan fiatalok, akik a kötelező oktatás vége felé járnak), 32 országban. A vizsgálat a diákok olvasásmegértését, matematikai és (természet)tudományos ismereteit, illetve tudásszintjét mérte, kiemelt módon kezelve az olvasási készségeket. A felmérést háromévenként megismétlik a fő hangsúly három tantárgyi terület közötti változtatásával.

ni tudás alacsony szintje bércsökkenéssel jár, s a munkanélkülivé válás valószínűségét növeli. Az IALS-jelentés (OECD 2000) ezen túlmenően rámutat egy adott ország polgárainak írás-olvasási készségei és az ország gazdasági teljesítőképessége közötti szoros összefüggésre is: minél nagyobb a magas szintű írás-olvasási készségekkel – s különösen az írásos szövegértéshez szükséges ismeretekkel és készségekkel – rendelkező felnőtt lakosság aránya, annál magasabb a bruttó hazai termék (GDP). A PISA 2000 (OECD 2001c, 22. o.) felmérésben a **matematika-ismeret** meghatározása a következő volt: „a matematika felismerésének, megértésének és megélésének képessége, illetve jól megalapozott véleményalkotás a matematika szerepéről az egyén jelenlegi és jövőbeli magánéletében, szakmai életében, barátai és rokonai körében töltött társas életében, valamint alkotó, törődő és megfontolt polgárként megélt életében... a „matematikaismeret” jelen esetben inkább a matematikai ismeretek és készségek funkcionális alkalmazásának képességére vonatkozik, mintsem csupán azok iskolai tananyagon belül történő elsajátítására”. Mind az írás-olvasási, mind pedig a számolási készségek interdiszciplináris kompetenciáknak tekinthetők. A felnőttek írás-olvasási és az életben szükséges egyéb készségeit vizsgáló felmérés (Adult Literacy and Lifeskills Survey – ALL)⁴ a **számolási készségek** alábbi meghatározását javasolja: „az eltérő helyzetek matematikai követelményeinek hatékony kezeléséhez szükséges ismeretek és készségek”.

A kompetenciák egy másik csoportja – mely az utóbbi években rendkívül nagy figyelmet kapott – a generikus vagy **általános készségek**, melyeket tantárgyaktól független vagy transzverzális kompetenciáknak is neveznek. Nem köthetők egy adott tudományághoz sem, azonban a tantárgyi területek, illetve a helyzetek széles körében alkalmazhatók. B. Rey (1996, 53. o.) szerint a „transzverzális” kifejezés nem a különböző, tantárgyalapú kompetenciák közös elemeire, hanem ezen (azaz, a generikus) kompetenciák járulékos, tantárgytól független tartalmára vonatkozik, mely más területeken is hasznosnak bizonyulhat. Az általános készségek átválthatósága és rugalmassága felbecsülhetetlen értékű eszközökké teszi őket a jelenlegi, meglehetősen változékony környezetben, ahol a pusztán tantárgyalapú kompetenciák nagyon rövid életűnek bizonyulnak. Van néhány kiemelkedően fontos generikus készség, ilyenek például a kommunikáció, a problémamegoldás, az érvelés, a vezetési/irányítási képesség, a motiváció, a kreativitás, a csapatmunka, valamint a tanulás képessége. Különösképpen ez utóbbi komoly érdeklődést váltott ki az elmúlt évek folyamán az élethosszig tartó tanulás összefüggésében. A mélyreható gazdasági, politikai és társadalmi változások idején a polgároknak – a felmerülő követelményekkel összhangban – karban kell tartaniuk és korszerűsíteniük kell alapvető ismereteiket és kompetenciáikat. Ez feltételezi azt, hogy az egyének meg tudják állapítani, ismereteik mikor válnak elavulttá, s emellett rendelkeznek a tudásuk megfelelő módon történő felfrissítéséhez szükséges kezdeményezőkésséggel és információval. Ez magában foglalja azt is, hogy képesek megkeresni a megfelelő tanulási helyszíneket, és elegendően motiváltak a tekintetben, hogy kellő időt és energiát fektessenek a folyamatos tanulásba. A saját kezdeményezésen alapuló, önszabályozott, célirányos tanulás ily módon az élet valamennyi szakaszában az egyéni és szakmai előmenetel, illetve fejlődés kulcsfontosságú elemévé válik. Ezzel összefüggésben jelenleg rendkívüli fi-

⁴ Az ALL felmérés (melyet az Educational Testing Service, azaz az Oktatásellenőrző Szolgálat végez) a 16-65 éves felnőtt korosztály alábbi négy területen meglévő készségeiről és attitűdjeiről kíván információt nyújtani: hétköznapi és hivatalos szöveg értelmezése és alkalmazása, számolási ismeretek, elemző érvelés/problémamegoldás, csapatmunka, illetve számítástechnikai (ICT) ismeretek. Eddig 18 ország jelezte, hogy részt kíván venni a felmérésben.

gyelmet szentelnek a metakognitív kompetencia meghatározó szerepének, azaz annak a képességnek, hogy az egyén megértse és kontrollálja saját gondolkodási és tanulási folyamatait. Ez a kompetencia tudatosítja az emberekben, hogy miképpen és miért sajátítanak el, dolgoznak fel és memorizálnak különböző típusú ismereteket. Ily módon az egyének képessé válnak arra, hogy kiválasszák a számukra legmegfelelőbb tanulási módszert és környezetet, s a továbbiakban is szükségleteiknek megfelelően alakítsák azokat. A tanulás így vonzó és élvezetes tevékenységgé válik, s megszakításának kockázata is csökken.

A készségek és ismeretek mellett a kompetencia harmadik meghatározó jellemzője az attitűd. Az Oxford English Dictionary⁵ meghatározása szerint az attitűd „érzést vagy véleményt képviselő tartós magatartásforma vagy cselekvésmód”. Az oktatás viszonylatában az attitűdök leginkább az olyan **személyes kompetenciákkal** hozhatók összefüggésbe, mint a kíváncsiság, a motiváció, a kreativitás, a kételkedés, az őszinteség, a lelkesedés, az önbecsülés, a megbízhatóság, a felelősségérzet, a kezdeményezőkétség, illetve a kitartás.

A **társas vagy interperszonális kompetenciák**, valamint azoknak az egyén gazdasági és társadalmi integrációja elősegítésében betöltött szerepe számos oktatáskutató szakember figyelmének középpontjában áll. A hatékony részvétel bármely közösségben való elérése terén megfigyelhető jelentőségük – s különösképpen az olyan multikulturális és többnyelvű környezetekben, mint az Európai Unió – tagadhatatlan. A mai, túlnyomórészt szolgáltatásokra épülő gazdaságokban az ilyen készségek ezenkívül az egyén foglalkoztathatóságának is fontos tényezőjét jelentik. A személyes és szakmai kapcsolatok hatékony kommunikáción, csapatomunkán, nyelvi készségeken, illetve más kultúrák és hagyományok megismerésén és tiszteletén keresztül történő kialakításának, illetve fenntartásának képességéhez kapcsolódnak. A társas kompetencia magas szintje maga után vonja a személyes kompetenciák, mint például az önbecsülés, a motiváció, a kitartás és a kezdeményezőkétség erősödését. Egy sajátos társas kompetencia, nevezetesen az állampolgárság jelenleg nagy figyelemnek örvend mind nemzeti, mind pedig európai szinten. Úgy tartják, hogy lényege az egyének értelmes és aktív részvétele a közösség életében, melyhez tartoznak. Az európai polgárok egyidejűleg számos közösség tagjai helyi, regionális, nemzeti és nemzetközi szinten, mely közegek mindegyike eltérő, de egymást kiegészítő identitással ruhazza fel őket. Az állampolgári szerepvállalás az egyén adott közösség tagjaként való jogainak és kötelességeinek ismeretén alapul, ugyanakkor az ezen jogok gyakorlásához, illetve a kötelességek teljesítéséhez szükséges önbizalom és elkötelezettség is hasonlóan fontos. Ez magában foglalja a plurális társadalmak életét irányító szabályok és intézmények ismeretét és tiszteletét. Az aktív állampolgárság lényeges eleme ezenkívül a fenntartható (gazdasági) növekedés iránti elhivatottság is, a jövő generációival való szolidaritás jeleként.

Továbbmenve, nagy jelentőséget tulajdonítanak az információs és kommunikációs technológiának (ICT – information and communication technology), valamint az idegen nyelveknek. Attól függően, hogy milyen célra kívánják őket használni, az e területekhez kapcsolódó kompetenciákat a tudományos/akadémikus, műszaki, általános (generikus), illetve társas kompetenciák körébe sorolják. A telekommunikáció és a mikroprocesszor-technológia nagyarányú fejlődése kiszélesítette, felgyorsított

⁵ The Shorter Oxford English Dictionary on Historical Principles, 3. kiadás, Oxford University Press 1973.

ta és megváltoztatta az emberek közötti kommunikáció formáit. Az **ICT** forradalmasította az üzleti életet, az államigazgatást, valamint az oktatás és az otthon világot. Gazdasági és társadalmi hatásainak kiterjedése elsőrendű prioritássá tette a számítógépekhez, valamint az Internethez való – mindenki számára biztosított – hozzáférést. Az on-line módon rendelkezésre álló információ hatalmas mennyisége miatt a megfelelő adatok elérésének, kiválasztásának és kezelésének képessége kulcskompetenciának tekintendő. A számítógépes ismeretek – melyek magukban foglalják az ICT alkotó és kritikai szemléletű használatát – jelentik a kulcsot az információs társadalomban való sikeres részvételhez. Az ICT terén való jártasság ezenkívül katalizátorként is működik az írás-olvasási és számolási készségek, valamint sok más, tantárgyalapú kompetencia vonatkozásában. A szöveges üzenetküldés, az elektronikus levelezés (e-mail) és a chat-helyek használati szabályrendszerének ismerete társas kompetenciát jelent a virtuális világ bármely felhasználója számára. A populáció egyes csoportjai esetében problémát jelent az on-line hozzáférés hiánya és az ICT-kompetencia nem megfelelő szintje, s ez komoly következményekkel járhat a társadalmi kohézió tekintetében, digitális szakadékot képezve az információgazdag, illetve az információszegény társadalmi rétegek között.

Az **idegen nyelvek** ismeretét régóta nélkülözhetetlen gazdasági és társadalmi erőforrásnak tekintik a kulturálisan és nyelvileg sokszínű Európán belül és azon túl is. Az idegen nyelvek kompetenciája nem csak az adott nyelvben való technikai jártasságra korlátozódik, de magában foglalja a különböző kultúrákra való nyitottságot, valamint más emberek, s az ő ismereteik és eredményeik tiszteletben tartását is. Az új nyelvek tanulása elősegíti az identitás kiterjesztett érzetét, miáltal az emberek több nyelvi és kulturális közösség tagjainak érezhetik magukat. Ez ugyanakkor bővíti az emberek foglalkoztatásbeli, oktatási és szabadidős lehetőségeinek körét is, ami pedig személyes, társas és munkahelyi kompetenciák egész sorának kialakulását eredményezheti. Az Európai Unió tervezett kibővítése csak még inkább aláhúzza a nyelvtanulás fontosságát.

A **tudomány és technológia** alapvető fogalmainak elsajátítása ugyancsak gyakran emlegetett kulcskompetencia. A PISA 2000 (OECD 2001c, 23. o.) a tudományismeretet így határozza meg: „a tudományos ismeretek alkalmazásának, kérdések feltevésének, valamint bizonyítékokkal alátámasztott következtetések levonásának képessége annak érdekében, hogy megértsük a természet világát, illetve elősegítsük az azzal kapcsolatos – valamint az emberi tevékenység által ott előidézett változások nyomán szükségessé vált – döntések meghozatalát.” Ezen készségek hiánya számos területen komoly következményekkel járhat a továbbképzés és foglalkoztathatóság vonatkozásában. A tudományos fogalmak megértésének és alkalmazásának képessége elősegíti a problémamegoldás, az érvelés és az elemzés általános kompetenciáinak fejlődését. Az emberi tevékenységek természetére gyakorolt hatásának magyarázata révén ugyanakkor előmozdítja az aktív állampolgársághoz szorosan kapcsolódó ökológiai tudatosság kialakítását is.

A kulcskompetenciák elsajátítása a kötelező oktatás befejezéséig

Miután a kulcskompetenciák bizonyos csoportjait azonosítottuk, a következő lépés annak meghatározása, hogy hol, mikor és milyen formában kellene azokat elsajátítani. Nyilvánvaló lehetőségként kínálkozik a kötelező oktatás ideje alatti iskoláztatás. Bár az élethosszig tartó tanulást egyre inkább az egyén felelősségének tekintik, az alapok lerakása és a fiatalabb generációk kulcskompetenciákkal való ellátása továbbra is a társadalom feladata. Az iskolák azonban önmagukban nem képesek biztosítani a fiatalok számára a kulcskompetenciák teljes skáláját. A családtól, barátoktól, kortárs-

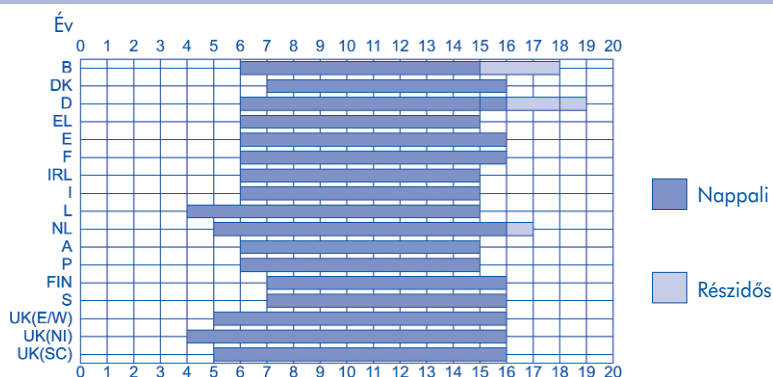
csoportoktól, a tömegmédiából, illetve az ifjúsági, politikai és vallási szervezetek keretei között megszerzett informális ismeretek ugyanilyen fontosak, ha a kognitív, társas és személyes kompetenciák fejlesztéséről van szó. A formális tanítás során megszerzett tudás és készségek kompetenciává formálhatók, amint informális környezetbe helyezik őket. Ugyanez igaz az iskolán kívül elsajátított tudásra és készségekre is, melyek – az iskolában alkalmazva – kompetenciává alakíthatók. Az iskolák és az azokat körülvevő közösségek közötti, egymást kiegészítő interakció a felnőtt életre való sikeres felkészülés egyik sarokkövét jelenti.

Formális oktatás

Közszolgálati funkciójából adódóan a kötelező oktatás arra törekszik, hogy egy bizonyos korcsoportba tartozó fiatal diákok mindegyikét ellássa a kulcskompetenciák ugyanazon készletével, illetve felkészítse őket az iskolán kívüli környezetekben való hatékony teljesítményre. A tudásalapú társadalom kompetenciák iránti változó igénye arra sarkallta az európai országokat, hogy közelebbről megvizsgálják a kötelező oktatás hosszát, valamint a tananyag tartalmát és a tanítási módszereket. A kötelező oktatás vége valamennyi tagállamban a tanuló életkorához, nem pedig a kulcskompetenciák elsajátításának bizonyos szintjéhez kötődik.

Az Európai Unióban a kötelező oktatás időtartama 9-től 13 évig terjed. Néhány ország az utolsó év(ek) során áttér a nappaliról a részidős oktatásra. A kötelező oktatás általában 6 éves korban kezdődik, kivéve Luxemburgban és Észak-Írországban, ahol a gyermekek már 4 éves korukban elkezdik az iskolát. Röviden, az Európai Unióban minden 7 és 15 év közötti gyermek nappali (kötelező) oktatásban vesz részt. Az adott országtól függően a tanulók bizonyos hányada a kötelező tanulmányok megkezdése előtt már járt az iskoláskor előtti oktatást biztosító valamely intézménybe. Az elemi oktatás időszakának végén csak Németország, Ausztria és Luxemburg diákjainak kell választaniuk a középfokú oktatás különböző tanulási irányai, illetve típusai között.

1. ÁBRA: A KÖTELEZŐ OKTATÁS IDŐTARTAMA EURÓPÁBAN, 2001/2002



Forrás: Eurydice (Az Európai Oktatás Kulcsfontosságú Adatai 2002 c. kiadványban található adatok alapján).

Az oktatási célkitűzések felsorolják azokat az ismereteket, készségeket és kompetenciákat, melyekkel a fiataloknak rendelkezniük kell egy bizonyos életkor vagy oktatási szint elérésekor. A

tantervek lefordítják ezeket a célokat a tananyag nyelvére, melyben azok csaknem minden esetben tantárgyak, illetve tudományágak képében jelennek meg. Perkins és Salomon a *Transfer at Risk* („Veszélyben az átvitel”) c. műükben azt állítják, hogy „az oktatás olyasvalamitől szenved, amit a 'szétválasztott, vagy összefüggés nélküli tanterv' kifejezéssel írhatnánk le. Az egyes tantárgyak anyagát egymástól teljesen elkülönítve oktatják, és azoknak semmi közük nincs a tanulók iskolán kívüli életéhez, nem is beszélve az iskoláztatás befejezése utáni életükről. Ez részben az elméleti ismeretek (gyakorlatba való) átvitelének problémája. Másrészt viszont, a szétválasztott tanterv olyan tradíciókat tükröz, melyek mélyen beleivódtak az oktatási gyakorlatba.” A kihívás abban áll, hogy a tanterveket olyan módon építsük föl, hogy az tükrözze a különböző tantárgyak és témakörök közötti kölcsönös összefüggéseket. Ugyanakkor a diákok számára világossá kell tenni a tananyag és a valós élet közötti kapcsolatot, rámutatva, hogy a tanulás gyümölcsöző tevékenység, mely megéri a fáradságot.

Az iskoláztatás végső célja a diákok felkészítése az iskolán kívüli környezetekben, illetve helyzetekben való eredményes helytállásra. Ez magában foglalja azon ismeretek, készségek és kompetenciák elsajátítását, melyek aztán átültethetők a való élet produkálta helyzetekbe. A kutatók azonban azt mutatják, hogy sokan nem képesek a speciális környezetben elsajátított ismeretek és készségek váratlan, új helyzetekben való alkalmazására. E képesség hiánya még magas szintű tudással rendelkező diákokat is megakadályoz abban, hogy sikeres, kompetens felnőttekké váljanak.

Az oktatáskutatók számos kérdésre próbáltak választ találni: Mennyi hangsúlyt kellene fektetni a tantárgyfüggetlen kompetenciák elsajátítására, és mennyit a tantárgyspecifikus ismeretek és kompetencia oktatására? A kompetencia tanítható, vagy magán a diákon múlik, hogy képes-e a megfelelő attitűdök, valamint a megtanított ismeretek és készségek összekapcsolásával kialakítani kompetenciáját? Taníthatók-e önálló tantárgyként az interdiszciplináris készségek, vagy természetüknél fogva csak más tantárgyak részeként oktathatók; s ha így van, mely tantárgyak ezek? A tantárgyspecifikus ismereteket saját értékükért/jelentőségükért kell tanítani, vagy csak közvetítő eszközként kell használni őket az általános, (más területre) átváltható kompetenciák kialakításához? Mely oktatási módszerek könnyítik meg és segítik elő e kompetenciák ahhoz szükséges átvitelét, hogy az egyének saját kezükbe vehessék életük irányítását?

A XX. század első felében a behaviourizmus volt az uralkodó szemlélet a tanítás és tanulás területén. Az irányzat a tanulást a viselkedésben külső hatások által előidézett változásként határozta meg. Az oktatás során ismeretek és készségek átadása valósul meg a tanártól a tanuló felé. A pozitív (tanári) visszajelzés az elérni kívánt választ erősíti meg a diákban. Az 1960-as évek folyamán a behaviourizmus modelljét fokozatosan felváltották a kognitív és konstruktív megközelítésmódok, melyek bizonyos jelentős eltérések mellett alapvető hasonlóságokat mutatnak. A kognitívizmus az ismeretek elsajátítását eredményező mentális folyamatokat elemzi. Az emberi elmét információ-feldolgozó központnak tekinti – mely nézetet a számítógépek ugyanezen időszakban való felbukkanása is erősített. Az inputként felfogott információt az emberi agy jelekké alakítja, feldolgozza, s a memóriában értelmes módon eltárolja. Az oktatásnak tehát megfelelő tanulási környezetet kell létrehoznia, és olyan tanulási stratégiákat kell kialakítania, melyek lehetővé teszik az optimális információkezelést. A konstruktívizmus

szerint a tanulók az ismeretek és a mentális fogalmak alapján szimbolikus reprezentációkat hoznak létre. A tanulás nem pusztán a korábbi ismeretekhez és vélelmekhez való újabb reprezentációk hozzáadását jelenti, hanem a korábbi tudás átrendezését is, az új elemek integrálása érdekében, amit azután új kognitív struktúrák létrehozása és a memóriában történő eltárolása követ. Mindenki eltérő múltbeli tapasztalatokkal, illetve élményekkel rendelkezik, mint ahogy a meglévő tudás és az új ismeretek összekapcsolásának módja is különbözik. Az oktatás a kritikai szemléletű gondolkodási készségek és az önálló tanulás elősegítése révén arra buzdítja a tanulókat, hogy aktívan értelmezzék a körülöttük lévő világot, és hozzák létre saját, személyes ismereteiket és vélelmeiket. A konstruktivista elmélet egyik gondolati iskolája a társadalmi konstruktivizmus, mely a tanulás kulturális és társadalmi kontextusának jelentőségét hangsúlyozza. A tanulók az aktív részvétel és interakció útján fedezik fel, illetve értelmezik az őket körülvevő világot. A tanárok már nem irányítják a tanulási folyamatot, hanem inkább elősegítik azt.

Az elméleti ismeretek gyakorlati alkalmazhatóságára/átvitelére irányuló tanítás megköveteli a tanárközpontúról a tanulóközpontú oktatási módszerekre való áttérést. A tanárok feladata már nem a memorizálandó ismeretek átadása, hanem a tanulók kompetenciáépítő folyamatának támogatása. A korábbi ismeretek és tapasztalatok alapján tantárgyspecifikus tudásanyagot tanítanak, a diákok tantermi munkába való bevonásával azonban elősegítik a kreatív és kritikai szemléletű gondolkodási készségek, illetve a tanulás képességének kialakítását is. A kompetencia elsajátítása aktív közreműködést igényel a tanuló részéről. A tanár szerepe a tanulás elősegítése azáltal, hogy irányítja a tanulókat az ismeretek és készségek új helyzetekben való alkalmazására tett erőfeszítéseik során, annak érdekében, hogy azok sikeres, eredményes egyénké váljanak.

Informális helyzetek

Habár az iskolák elsősorban azt a formális környezetet jelentik, melyben a kulcskompetenciák tanítása és tanulása megvalósul, azok sok informális tanulási alkalmat is biztosítanak. Számos kulcskompetencia – különös tekintettel a társas és személyes kompetenciák körére – sajátítható el, gyakorolható és erősíthető meg a tanórákon kívül. A tananyagon kívüli tevékenységek fontos szerepet játszanak ebben az összefüggésben: a házi feladatok célja a tantárgyhoz kapcsolódó kompetenciák elősegítése mellett a személyes kompetenciák (mint például a problémamegoldás, érvelés, elemzés, motiváció és a kitartás) erősítése is. A kulcskompetenciák elsajátításának és megerősítésének egyik legjelentősebb színtere a család. Snow és Tabors (1996) az írás-olvasási készségek nemzedékek közötti átadásáról készített elemzésükben arra a következtetésre jutottak, hogy a szülőknek a gyermek írás-olvasási készségeire, illetve műveltségére gyakorolt hatása számos téren megnyilvánul, s a gyermek fejlődési szakaszaival együtt változik. A kutatók emlékeztetnek a szülők szerepére a betűkkel kapcsolatos ismeretek egyszerű átadásában, a szóbeli nyelvi képességek kialakításában, valamint az írás-olvasási készségek (vagy műveltségi elemek) megszerzésére való motivációban.

A család és az iskola mellett a diákoknak számos egyéb lehetőség kínálkozik az ismeretek, készségek és kompetenciák elsajátítására. Sok fiatal csatlakozik sportklubokhoz, vallási, politikai és

egyéb ifjúsági szervezetekhez, vagy iratkozik be könyvtárba. A tv-csatornák növekvő száma, valamint az otthon (egyre inkább) rendelkezésre álló internet-hozzáférés számtalan tanulási lehetőséget biztosít a tanulók számára. Az Internet jelentős mértékben hozzájárulhat a kompetencia építéséhez. Erősíti például a kritikai szemléletű gondolkodás kialakítását azáltal, hogy a diákok hatalmas mennyiségű információból kell, hogy kiválasszák azon adatokat, melyekre valóban szükségük van. Ez arra készíteti őket, hogy folyamatosan fejlesszék tanulási képességeiket, s így módon nagymértékben fejleszti kompetenciájukat az önszabályozott tanulás tekintetében. Az oktatási hatóságoknak alaposabban meg kell vizsgálniuk az iskolák és a számtalan más, informális tanulási lehetőséget kínáló hely közötti kapcsolat és együttműködés szintjét, és gondoskodniuk kell az iskolán kívüli környezetekben szerzett kompetenciák értékeléséről, majd bizonyítvánnyal való elismeréséről.

A nem formális környezetben való tanulás nagymértékben függ a tanuló személyes motiváltságtól és tanulási képességétől. A diákon múlik, hogy elsajátítsa az ahhoz szükséges „know-who”-t, hogy megtalálja a megfelelő tanulási közeget. Ez a fajta tanulás ezenfelül megköveteli és elősegíti a társas kompetencia fejlesztését, hiszen a tanulónak ki kell építenie, és fenn kell tartania a szükséges kapcsolatokat a tanulási közösséggel. Éppen ezért állítható, hogy a nem formális tanulás nagyobb lehetőséget rejt magában a személyes és társas kompetenciák kialakítása tekintetében, mint a formális oktatás.

A kulcskompetenciák értékelése és (bizonyítvánnyal való) elismerése

A II. világháború, valamint az 1950-es és '60-as évek gazdasági fellendülése utáni időszakban az európai országok egyre inkább felismerték a humán tőke (az állampolgárok által felhalmozott ismeretek, készségek, attitűdök és kompetenciák összessége) mint a gazdasági növekedés és a nemzeti prosperitás egyik fő tényezője jelentőségét. A '80-as évek gazdasági hanyatlása és a költségvetési források ebből következő beszűkülése arra kényszerítette az említett országokat, hogy egyre nagyobb figyelmet szenteljenek az oktatási ellátás minőségének és költséghatékonyságának. A számonkérhetőség iránti igény növekedésével a diákok teljesítményét kezdték el az iskola hatékonyságának mutatójaként használni, tehát hogy az milyen mértékben látja el a fiatalabb generációkat a szükséges tudással, készségekkel és kompetenciákkal. Az értékelés eredményei számos célt szolgálnak: az oktatási hatóságok az intézmények által biztosított oktatási ellátás minőségének nyomon követésére, a tanulók eredményeinek elismerésére és esetleges tanúsítására, illetve mutatóként használják őket a tekintetben, hogy sikerült-e elérni az oktatási célokat és követelményeket. A potenciális munkaadók a munkaerő-felvételre és a szakmai továbbképzésre jelentkezők közötti választás során a kulcskompetenciákat tanúsító bizonyítványokra hagyatkoznak. Ami a tanulókat illeti, a vizsgaeredményeken alapuló képesítés és kiválasztás jelentős hatást gyakorol életükre, befolyásolva munkaerőpiaci és továbbtanulási lehetőségeiket. Az értékelés eredményei ezenkívül olyan mércéül is szolgálnak az egyének, iskolák és oktatási rendszerek számára, mellyel társaikhoz viszonyítva mérhető a diákok teljesítménye.

Egyes szerzők rámutatnak a tradicionális vizsgáztatási rendszerek hiányosságaira. A tesztek gyakran éri az a vád, hogy túlzottan az információ felidézésére és a „helyes” válasz létrehozására irányulnak, mintsem a megszerzett ismeretek kritikai és kreatív szemléletű gondolkodási

készségek segítségével történő alkalmazására. Mivel a tanárok és a diákok tudatában vannak a valószínű módon előforduló vizsgakérdéseknek, fennáll annak a veszélye, hogy a tanulás és a tanítás leszűkül a tananyag azon aspektusaira, melyeket a legnagyobb valószínűséggel tesztelnek majd a vizsgákon. Ennek nem kívánt következménye, hogy a diákok a tényszerű, tárgyi tudást a vizsgák sikeres teljesítése érdekében sajátítják el és memorizálják, nem pedig olyanformán, hogy az mobilizálható, illetve hasznosítható legyen a felnőttéletben. Az ilyen vizsgák alapján kiadott képesítések és bizonyítványok pusztán valamely ismeretanyag adott időpontban való sikeres felidézését jutalmazza, vagy egy meghatározott oktatási szint befejezését tanúsítják. Az értékelés típusa tehát jelentős hatással bír a tanítás és tanulás során alkalmazott tartalomra és módszerekre egyaránt.

Az értékelhetőség érdekében a tanulóknak számot kell adniuk tudásukról, készségeikről és kompetenciáikról, mely teljesítménynek mérhetőnek kell lennie. M. Romainville (2000) szerint valamely kompetencia értékelése alapvetően következtetés(ek) megfogalmazását jelenti. Az értékelést végző személynek egy adott teljesítményből következtetnie kell annak a valószínűségére, hogy a kérdéses diák kifejlesztett egy bizonyos kompetenciát. M. Kalika (Institut de la Méditerranée 1998, 122. o.) különbséget tesz a *compétences potentielles* (potenciális kompetenciák) és a *compétences constatées* (megállapított kompetenciák) között. Csak az utóbbi csoport tesztelhető és ismertethető el, míg az első csoport esetében csupán az egyén ezen kompetenciák kifejlesztéséhez meglévő potenciálját lehet tanúsítani. Ilyen nehézségekkel szembesülve a vizsgák rendszerint inkább a tudás (ismeretek) mint a tanulók eredményeinek jóval könnyebben mérhető aspektusa ellenőrzésére összpontosítanak.

A tudásalapú társadalmakban az oktatást a gazdasági és társadalmi előrejutás egyik fő tényezőjének tekintik. Ebből következik, hogy az oktatási követelmények fejlesztése – vagy legalább szinten tartása – az oktatáspolitikai egyik legfőbb prioritása. A tanulmányi eredmények – költség-tényezőzők visszaszorítása melletti – javításáról folytatott viták információval való ellátása céljával az országok tanulmányozni kezdték a más, Európán belüli és kívüli országokban e területen követett gyakorlatot. Az Oktatási Eredmények Értékelésének Nemzetközi Társasága (International Association for Educational Achievement – IEA) és a Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet (Organization for Economic Cooperation and Development – OECD) égisze alatt egyre több, a határokon átnyúló, s a diákok alaptantárgyak, illetve kulcskompetenciák terén elért eredményeit összehasonlító vizsgálatot végeztek változó számú résztvevő közreműködésével.

Mutatók és viszonyítási pontok

Az oktatási mutatók célja, hogy az oktatáspolitikát formáló szakemberek számára jelzéseként, s az alaposabb megértést segítő eszközként szolgáljanak az oktatási rendszerek lényeges aspektusai vonatkozásában. Ahhoz, hogy a statisztikai vagy egyéb adatokat mutatóként lehessen használni, valamiféle vonatkozási ponthoz kell azokat hasonlítani (mint például valamely oktatási követelmény, a kérdéses szempont egy korábbi felmérése, illetve egy másik oktatási intézmény vagy rendszer teljesítménye). A kötelező oktatás kulcskompetenciák kifejlesztésében való hatékonyságának végső próbája azok iskolán kívüli környezetben vagy helyzetekben történő sikeres átvitele, alkalmazása. Az iskolák képesek értékelni a tanulók ismereteit és készségeit,

a kompetenciákat azonban már nem feltétlenül. A vizsgaeredmények ezért nem abszolút mérce, hanem sokkal inkább a kulcskompetenciák elsajátításának mutatóinak tekintendők. A formális és informális tanulási csatornák hatékonyságának végső bizonyítékául az egyén munkahelyi és magánéletbeli teljesítménye fog szolgálni.

Az oktatás minőségére és költséghatékonyságára helyezett hangsúly növekedése következtében az említett mutatók egyre fokozódó mértékben hatnak az oktatási reformmal kapcsolatos vitákra és döntésekre a tagállamok mindegyikében. Az oktatáspolitikát alakító szakemberek kezében rendkívül erős, hatékony eszköznek bizonyulnak. Értelmezésük nagyfokú gondosságot, illetve körültekintést igényel, figyelembe véve valamennyi bemeneti (pl. a tanulók jellemzői) és folyamatváltozót (pl. tanítási módszerek), melyek befolyásolják az eredményeket. A mutatók és a viszonyítási pontok növelik a tudatosság szintjét, célt határoznak meg, s a teljesítmény javítására ösztönzik a diákokat, tanárokat, iskolákat, valamint az oktatási rendszer egészét.

A teljesítmény valamely mércéhez való viszonyítását (benchmarking) mint minőségfejlesztési eszközt csak nemrégiben kezdték el alkalmazni a közszolgálati szférában. A módszert az üzleti életben fejlesztették ki, ahol a cégek elkezdték vizsgálni a kiemelkedő teljesítményt nyújtó versenytársak által követett gyakorlatot, annak érdekében, hogy megtudják, mi tette azokat olyan sikeresnek. A *European Benchmarking Code of Conduct* (a módszer európai alkalmazását szabályozó dokumentum) a teljesítménymérés ezen eszközét úgy határozza meg, mint „más szervezetek legjobb tevékenységei/gyakorlatai azonosításának és elsajátításának folyamata”. Az oktatásban általában a megfelelő állami hatóság az, amely, a már említett mutatók segítségével – s a sajátos követelményeknek megfelelő kritériumok alkalmazásával – azonosítja a legjobb honi és külföldi gyakorlatot. A következő lépés annak elemzése, hogy a viszonyítás alapjául szolgáló partner hogyan volt képes elérni a legjobb gyakorlatot, valamint hogy ugyanaz a folyamat átvihető-e a hazai környezetbe. Az utolsó lépés az átvett gyakorlat megvalósításához szükséges feltételek megteremtése. A (követendő mintához való) felzárkózással azonban nem ér véget a munka. A (mások által követett) legjobb gyakorlat azonosítása működő folyamat kell, hogy maradjon.

Nemzetközi szintű fejlemények

A felmérésre adott válaszában több ország jelezte, hogy a tantervi felépítéssel kapcsolatos megközelítésüket, illetve a kulcskompetenciák fokozott figyelembevételét az európai uniós és más, nemzetközi szintű fejlemények is befolyásolták. Az Európai Tanács 2000. márciusi, liszaboni ülése alkalmával az Európai Unió megfogalmazta új stratégiai célját, miszerint az Európai Unió legyen „a világ legversenyképesebb és legdinamikusabb tudásalapú gazdasága, mely több és jobb munkahely, valamint nagyobb társadalmi kohézió mellett képes a fenntartható gazdasági növekedésre” (Európai Tanács 2000, 5. bekezdés). 2001 februárjában az Oktatási Tanács, ezen fölhatalmazással összhangban, elfogadta *Az oktatási és képzési rendszerek konkrét jövőbeli célkitűzései* (Európai Bizottság 2001b) című beszámolót, mely három ilyen stratégiai célkitűzést, illetve 13, ezekhez kapcsolódó célt határozott meg az elkövetkező 10 évre (részletes információkért lásd az 1. függelék). Ezen célok megvalósítására részletes munkatervet fogadtak el 2002 februárjában (az Európai Unió Tanácsa 2002).

Az Európai Tanács lisszaboni ülésén, az előzőek mellett, felkérte a tagállamokat, a Tanácsot és a Bizottságot, hogy teremtsék meg azt az európai keretet, mely meghatározza „az élethosszig tartó tanulás során biztosítandó új alapkészségeket: IT (információtechnológiai) készségek, idegen nyelvek, műszaki kultúra, vállalkozó szellem, illetve társas készségek” (Európai Tanács 2000, 26. bekezdés). Az Európai Tanács 2001. márciusi, stockholmi ülésén megerősítette e témakörök jelentőségét, és prioritásként határozta meg az alapkészségek, az ICT és a matematika, a (természet)tudományok, valamint a műszaki tudományok területeinek fejlesztését. A Bizottság a fent említett három prioritási terület mindegyikére felállított egy – a tagállamok által jelölt – szakértőkből álló munkacsoportot. A 2001 ősze és 2002 tavasza között lezajlott találkozók sora után az alapkészségekkel foglalkozó munkacsoport a kulcskompetenciák következő nyolc főbb területét javasolta (Európai Bizottság, 2002c):

- anyanyelvi kommunikáció,
- idegen nyelveken történő kommunikáció,
- CT (információs és kommunikációs technológia),
- számolási készségek és matematikai kompetenciák, tudomány és technológia,
- vállalkozó szellem,
- interperszonális és állampolgári kompetenciák,
- a tanulás képességének elsajátítása,
- általános műveltség.

Az Európai Tanács 2002. márciusi, barcelonai ülésén megismételte az EU felszólítását az alapkészségek területén való tevékenységek folytatására. Az idegen nyelveket és a digitális ismereteket emelték ki, mint két olyan kulcskompetenciát, mely nagyobb figyelmet érdemel. A Tanács különösképpen hangsúlyozta támogatását az idegen nyelvek korai életkortól való tanítása, valamint az internet- és számítógép-felhasználói bizonyítvány középiskolás diákok számára történő, általános bevezetése tekintetében. Felszólított továbbá az európai dimenzió oktatásban való megjelenésének elősegítésére, valamint a kérdéskör alapkészségekkel kapcsolatos munkába történő, 2004-ig megvalósuló bevonására.

Időközben számos EU-dokumentum, program és tevékenység foglalkozott a kulcskompetenciák azonosításával és fejlesztésével. Az oktatás és képzés, valamint a foglalkoztatás közötti szoros kapcsolat eredményeképpen az e területen folyó munka szerves része mind az európai oktatási együttműködésnek, mind pedig a közösségi szintű foglalkoztatáspolitikának. A *Fehér Könyv az oktatásról és a képzésről* (Európai Bizottság 1996) volt az egyik első olyan dokumentum, mely – a tanuló társadalom elérésére irányuló előzetes, általános célkitűzéseiben – javasolta egy európai rendszer létrehozását a „kulcskészségek” meghatározásainak, valamint elsajátításuk, értékelésük és elismerésük legmegfelelőbb módszereinek összehasonlítása és széles körben történő terjesztése céljával. Ez a tanulmány megkérdőjelezte a bizonyítványalapú képesítések közkeletűen elfogadott alkalmazását, miszerint az általános oktatás végén azok tanúsítják a készségek egy adott csoportjának elsajátítását. Felvetette, hogy a rendszert egészítsék ki az egyéni vagy részleges készségek bizonyítvánnyal való elismerésének lehetőségével. Az *Élethosszig Tartó Tanulásról* szóló Memorandum (Európai Bizottság 2000b) 1. Kulcsüzenetében rámutatott az új

alapkészségek mindenki számára való biztosításának szükségességére. Az új alapkészségeket a tudásalapú társadalomban és gazdaságban való aktív részvételhez nélkülözhetetlen készségekként határozta meg. Bár a memorandum felhívta a figyelmet az Európai Tanács lisszaboni ülésének következtetéseiben körvonalazott új alapkészségekre, emellett hangsúlyozta a hagyományos alapkészségeket, így az írás-olvasás, illetve számolás készségeinek fontosságát is. A magas színvonalú alapfokú oktatást a tudásalapú társadalomban való folyamatos és tartós részvétel elengedhetetlen feltételének nevezte, különös tekintettel a tanulás képességének elsajátítására.

Az ICT-készségek állnak az eLearning kezdeményezés középpontjában, mely ez idáig két akcióterv megvalósítását eredményezte. Az eEurope 2002 (az Európai Unió Tanácsa 2000) fő célkitűzése, hogy valamennyi iskola számára internetkapcsolatot biztosítson, és javítsa az intézmények multimédiás erőforrásokhoz való hozzáférését. A nemrégiben elfogadott eEurope 2005 (az Európai Unió Tanácsa 2002b) túllép az hozzáférés problémáján, és a digitális ismeretek szintjét kívánja fejleszteni on-line módon elérhető közszolgáltatások segítségével, beleértve az oktatást is.

Az összehangolt foglalkoztatáspolitikára irányuló európai erőfeszítések a Foglalkoztatási Stratégia kialakításához vezettek, mely a luxemburgi, cardiffi és kölni „folyamatokon” alapul. Ez magában foglalja a nemzeti foglalkoztatási stratégiák – évenként kiadott foglalkoztatási irányelvek formájában történő – összehangolását. A 2001-ben kiadott (az Európai Unió Tanácsa 2001) irányelvek a következőket tartalmazzák az új munkaerőpiacra irányuló készségfejlesztésről, az élethosszig tartó tanulás összefüggésében: „A tagállamokat ezért felszólítjuk, hogy fejlesszék oktatási és képzési rendszereik színvonalát, valamint azok tananyagát,..., annak érdekében, hogy biztosíthassák a fiatal nemzedék számára a munkaerőpiac által megkövetelt, illetve az élethosszig tartó tanulásban való részvételhez szükséges alapkészségeket; csökkentsék a fiatalkori és felnőtt analfabetizmust...”

A Bizottság Akcióterve a Készségek és Mobilitás tárgyában (Európai Bizottság 2002a) felhívja az oktatási és képzési rendszereket, hogy a korábbinál megfelelőbb módon reagáljanak a munkaerőpiac szükségleteire. Javasolja, hogy valamennyi állampolgár számára biztosítsák a kulcskészségek elsajátításához való ingyenes hozzáférés lehetőségét, ideértve az írás-olvasási és számolási készségeket, valamint a matematikát, a (természet)tudományi és műszaki ismereteket, az idegen nyelveket, a tanulás képességének megszerzését, a kulturális tudatosságot, a társas/személyes készségeket, a vállalkozó szellemet, illetve a műszaki kultúrát (beleértve az ICT-készségeket).

Tágabb nemzetközi kontextusban nézve, az Oktatási Eredmények Értékelésének Nemzetközi Társasága (IEA) és a Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet (OECD) gyakorolták a legnagyobb befolyást a (kulcs)kompetenciák meghatározásában és értékelésében. A tudásalapú társadalmakban az oktatást a társadalmi és gazdasági előrejutás egyik fő tényezőjének tekintik. Ebből következik, hogy az oktatási követelmények fejlesztése – vagy legalább szinten tartása – az oktatáspolitikai legfőbb prioritásai közé tartozik. A diákok tanulmányi eredményeinek – a költségek ésszerű határokon belül tartása melletti – javításáról folytatott viták információval való ellátása céljával az országok az 1960-as évektől tanulmányozni kezdték a más országok

ban e területen követett gyakorlatot. Az IEA és az OECD égisze alatt egyre több, a határokon átnyúló, s a diákok alaptantárgyak, illetve kulcskompetenciák terén elért eredményeit összehasonlító vizsgálatot végeztek változó számú résztvevő közreműködésével.

A 2. ábra az elmúlt évtizedek nemzetközi felméréseinek növekvő számát és változatosságát mutatja be. A nemzetközi vizsgálatot szolgáló teszteknek kulturálisan semlegesnek és valamennyi érintett nyelven értelmesnek kell lenniük. Ezen okból kifolyólag az egzakt tudományok, valamint az oktatás nyelve sokkal kezelhetőbbek, s így alkalmasabbak a nemzetközi összehasonlításra, mint a társas, állampolgári vagy személyes kompetenciák, melyeket erősen befolyásol az adott társadalom. A felmérésekhez kiválasztott tantárgyak és kompetenciák, valamint azok értékelésének gyakorisága, tükrözik ezt a nehézséget. A PISA 2000 volt az első nemzetközi felmérés, mely interdiszciplináris kompetenciákat is értékelt, így például a diákok motivációját, tanulás iránti attitűdjeik egyéb aspektusait, a számítógépes ismereteket, valamint az önszabályozott tanulást. A további PISA-tanulmányok célja, hogy folytassák ezt a gyakorlatot a problémamegoldó készségek és az ICT-ben való jártasság vizsgálatán keresztül.

2. ÁBRA: AZ EU-TAGÁLLAMOK RÉSZVÉTELE AZ OKTATÁSI EREDMÉNYEKET VIZSGÁLÓ NAGYARÁNYÚ NEMZETKÖZI FELMÉRÉSEKBEN, 1960 ÓTA

Nemzetközi értékelő felmérés	Felmérést végző szervezet	Adatfelvétel éve	Vizsgált ismeretek, készségek, kompetenciák	Erintett korcsoport	B fr	B de	B nl	DK	D	EL	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK (E/W/NII)	UK (SC)
FIMS Első Nemzetközi Matematikavizsgálat	IEA	1964	Matematika	13, egyetem előtti általó diákok	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
FISS Első Nemzetközi Természettudományi Vizsgálat	IEA	1970-71	Természet- tudomány	10, 14, utolsó éves középiskolai diákok	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Állampolgári Ismeretek Oktatásának Vizsgálata	IEA	1971	Állampolgári. Ism. Oktatása	10, 14, utolsó éves középiskolai diákok					•			•			•			•			
SIMS Második Nemzetközi Matematikavizsgálat	IEA	1980-82	Matematika	10, 13, a középfokú oktatás utolsó előtti éve	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
SISS Második Nemzetközi Természettudományi Vizsgálat	IEA	1983-84	Természet- tudomány	10, 14, utolsó éves középiskolai diákok									•		•			•		•	•
IAEP-1 Oktatásbeli Fejlődés Nemzetközi Értékelése		1988	Matematika Természet- tudomány	13						•		•								•	•
COMPED Számítógépek az Oktatásban	IEA	1989 és 1992	Információs és Kommunikációs Technológia	10, 13, a középfokú oktatás utolsó előtti éve	•		•		•	•	•	•	•	•	•	•	•				
RLS Olvasásmegértés-vizsgálat	IEA	1990-91	Olvasásmegértés	9, 14	•			•	•	•	•	•	•		•		•	•			
IAEP-2 Oktatásbeli Fejlődés Nemzetközi Értékelése		1991	Matematika Természet- tudomány	9, 13						•	•	•								•	•
TIMSS Harmadik Nemzetközi Matematikai és Természettudományi Vizsgálat	IEA	1994	Írni-olvasni tudás	9, 13	•		•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•
IALS Első Nemzetközi Vizsgálat a Felnőttek Írástudásáról		1994		Felnőttek 16-65					•						•				•		

2. ÁBRA (FOLYTATÁS): AZ EU-TAGÁLLAMOK RÉSZVÉTELE AZ OKTATÁSI EREDMÉNYEKET VIZSGÁLÓ NAGYARÁNYÚ NEMZETKÖZI FELMÉRÉSEKBEN, 1960 ÓTA

	Nemzetközi értékelő felmérés	Felmérést végző szervezet	Adatfelvétel éve	Vizsgált ismeretek, készségek, kompetenciák	Érintett korcsoport	B fr	B de	B nl	DK	D	EL	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK (E/W/NL)	UK (SC)
CIVED	Állampolgári Ismeretek Oktatásának Vizsgálata	IEA	1994-2002	Állampolgári Ismeretek Oktatása	14, 16, 18	•			•	•	•				•			•	•	•	•	
IALS	A Felhőtek Írástudását felmérő Nemzetközi Vizsgálat		1996-98		Felhőtek 16-65			•	•	•			•			•		•	•	•	•	
TIMSS-R	Harmadik Nemzetközi Matematikai és Természettudományi Vizsgálat Ismételése	IEA	1977-2000	Matematika, Természettudomány	9, 13			•	•	•	•	•	•	•		•			•		•	
PIRLS	Az Olvasásmegértés Nemzetközi Fejlesztésének Vizsgálata 2001	IEA	1999-2003	Olvasásmegértés	9, 10				•	•	•	•		•		•				•	•	
PISA	Nemzetközi Diákértékelési Program		2000	Olvasásmegértés, matematikai és természettudományos ismeretek, Interdiszciplináris Kompetenciák (CCC)	15	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
TIMSS	A Matematikai és Természettudományi Irányzatok Vizsgálata 2003	IEA	2000-04	Matematika, Természettudomány	9, 13			•	•					•		•				•	•	
ALL	A Felhőtek Írástudását és az Életben Szükséges egyéb Készségeit felmérő Vizsgálat		2001-02	Írás-olvasás, Számolás, Elemző értékelés/Problémamegoldás, Csapatmunka, ICT-ismeretek	Felnőtt 16-65		•						•			•	•					
PISA	Olvasásmegértés-vizsgálat		2003	Matematikai ismeretek, olvasásmegértés és természettudományos ismeretek, Interdiszciplináris Kompetenciák (CCC)	15	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
PISA	Olvasásmegértés-vizsgálat		2006	Természettudományos és matematikai ismeretek, olvasásmegértés, Inter- diszciplináris Kompetenciák (CCC)	15	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•

Forrás: Eurydice

NB.: • Bár a Nemzeti Irodák mindent megtekint az e táblázatban található információk ellenőrzése érdekében, az adatok pontosságát nem garantálható minden esetben, mivel helyenként ne-

héziséget jelentett a hivatalos vizsgálatszólás valamennyi érintett forrástól való megszerezése.

• Az IEA-vizsgálatokban való 1990 előtti részvétel kapcsolatos valamennyi információ az Oktatási Eredmények Értékelésének Nemzetközi Társasága (Association for the Evaluation of Educational Achievement (1995)) által kiadott adatokon alapul.

Egyéb megjegyzések

Belgium: A FIMS-vizsgálat idején az oktatás még a központi kormányzat felelősségi körébe tartozott.

Egyesült Királyság (E/W/NL): Anglia valamennyi jelzett vizsgálatban részt vett. Wales részt vett az IALS 1997-es felmérésében. Észak-Írország közreműködött az IALS (1997) és a PISA (2000) vizsgálatokban. Nem áll rendelkezésre információ Wales és Észak-Írország 1994 előtti részvételéről.

Hollandia: Csak a CIVED első szakaszban (kvantitatív esettanulmányok) vett részt.

FÜGGELÉK

AZ OKTATÁSI ÉS KÉPZÉSI RENDSZEREK KONKRÉT JÖVŐBELI CÉLKITŰZÉSEI
AZ EURÓPAI UNIÓBAN

Stratégiai célkitűzések	Kapcsolódó célok
<u>1. Célkitűzés</u> Az oktatási és képzési rendszerek színvonalának és hatékonyságának növelése az Európai Unióban	1. A tanárok és az oktatók képzésének javítása 2. A tudásalapú társadalomhoz szükséges készségek fejlesztése Az írás-olvasási és számolási készségek szintjének növelése Az alapkészségek meghatározásának felfrissítése A tudásalapú társadalom tükrében A tanulási képesség fenntartása 3. Az ICT-hez való hozzáférés mindenki számára való biztosítása Az iskolák és a tanulási központok felszerelése A tanárok és oktatók bevonása Hálózatok és eszközök felhasználása 4. A természettudományi és műszaki tanulmányokra felvették számának növelése 5. Az anyagi erőforrások lehető legjobb kihasználása A minőségbiztosítás fejlesztése Az erőforrások hatékony felhasználásának biztosítása
<u>2. Célkitűzés</u> Az oktatási és képzési rendszerek mindenki számára való elérhetőségének biztosítása	1. Nyitott tanulási környezet kialakítása 2. A tanulás vonzóbbá tétele 3. Az aktív állampolgárság, az esélyegyenlőség és a társadalmi kohézió kialakításának elősegítése
<u>3. Célkitűzés</u> Az oktatási és képzési rendszerek megnyitása a tágabb világ előtt	1. A munka világával és a kutatással, valamint a társadalom egészével való kapcsolatok erősítése 2. A vállalkozó szellem kialakítása 3. Az idegen nyelvek oktatásának fejlesztése 4. A mobilitás és a cserekapcsolatok fokozása 5. Az európai együttműködés erősítése

A FELMÉRÉS ELŐZETES MEGÁLLAPÍTÁSAI

A jelen felmérés célja az volt, hogy naprakész információval lássa el a nemzeti és európai szintű résztvevőket a kulcskompetenciák EU-tagállamokban való azonosítása és meghatározása terén. Annak érdekében, hogy megismerjük valamennyi ország e fogalommal kapcsolatban kialakított felfogását, valamint hogy bemutassuk a témához kapcsolódó eltérő sajátosságok és szakkifejezések széles körét, a kérdőívben nem szerepelt a „kulcskompetencia” egyértelmű meghatározása. A részt vevő országok számára adott egyetlen, tágabb körben értelmezhető javaslat az volt, hogy a „kulcskompetencia” fogalmát olyan ismeretek, készségek és attitűdök csoportjaként kell kezelniük, mely minden egyén számára elengedhetetlen ahhoz, hogy a társadalom aktív tagjaként értelmes életet éljen.

A felmérés gyökeresen ellentétes szemszögből való megközelítését jelentette volna, ha a tagállamokat a kulcskompetenciák előre meghatározott listájával látjuk el, annak érdekében, hogy lássuk, oktatási rendszereik támogatják-e azok kialakítását, illetve fejlesztését. Ezt a lehetőséget azonban elvetettük, nem utolsósorban azért, mert az unión belül nem áll rendelkezésre ilyen, mindenki által elfogadott, egységes lista. Tekintve azonban a kulcskompetenciák iránti megnövekedett érdeklődést, valamint az Európai Bizottság által – e kompetenciák közös definíciónak megfelelő azonosítására – felállított munkacsoport nagyfokú elhivatottságát, a közeljövőben megszülethet egy ilyen, egységes európai keret. Ha ez megtörtént, akkor esetleg érdemes megfontolni egy közösen megállapított lista alapján történő, ellenőrző célú felmérés megvalósíthatóságát.

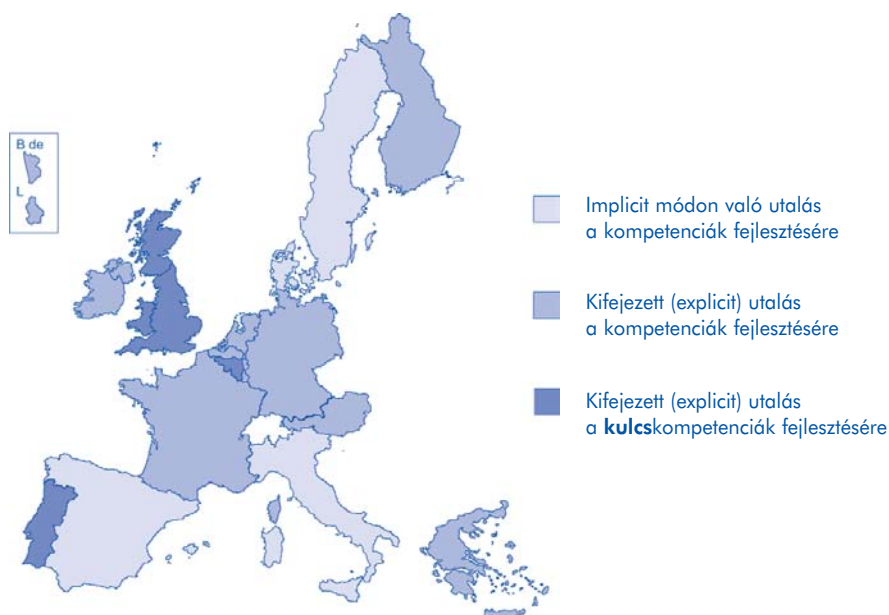
A felmérés azt mutatta, hogy a (kulcs)kompetenciák azonosítása ugyanannyira terminológiai, mint fogalomalkotásbeli kérdés. Az általános kötelező oktatás tanterveiben kifejezett oktatási-nevelési célok vizsgálata kimutatta, hogy mindegyik tartalmaz implicit (közvetett) vagy explicit (egyértelmű) utalásokat a kompetenciák fejlesztésére. Az implicit módon történő utalás azt jelenti, hogy a tanterv meghatározza a megtanítandó tudásanyagot, készségeket vagy attitűdöket, anélkül, hogy ténylegesen használná a „kompetencia” kifejezést. Azon tantervek ellenben, melyek explicit módon hivatkoznak a kompetenciákra, használják is a kifejezést. A kialakítandó kompetenciák száma országonként nagymértékben eltérő, és akár kétjegyű is lehet. Mindazonáltal, az országok egy kis csoportja olyan oktatási-nevelési célokat fogalmazott meg, melyek korlátozottabb számú kompetencia fejlesztését foglalják magukban. Ezek a kompetenciák nélkülözhetetlenek a társadalomban való hatékony részvétel elérése érdekében. Általában „kulcskompetenciák” néven hivatkoznak rájuk, de sok egyéb kifejezést is használnak. Az a tény, hogy néhány ország nem alkalmazza ezt vagy egy ehhez hasonló terminust, nem jelent azt, hogy oktatási rendszereik nem foglalkoznak e kompetenciákkal. Számos olyan ország ugyanis, ahol a „kulcskompetencia” kifejezés nem képezi részét az oktatási terminológiának, meghatározta azon kompetenciák válogatott listáját, melyek fejlesztését kiemelt fontosságúnak tartják. A jelen tanulmány azonban elsősorban az érintett országok által ténylegesen „kulcskompetenciákként” azonosított kompetenciákra összpontosít.

A részt vevő országok központilag meghatározott tantervei kimondják, hogy mely oktatási-nevelési célokat tekintenek általánosnak, és melyeket tantárgyspecifikusnak. Az oktatási célok jellemző módon a tanulók intellektuális, érzelmi és fizikai fejlődésére vonatkoznak, s mint ilyenek, domináns befolyást gyakorolnak a tantervi tartalomra és a tanítási gyakorlatra. Néhány ország olyan módon

juttatja kifejezésre fenti céljait, hogy meghatározza az iskolák által képviselt oktatási rendszer teendőit a tanulók fejlődésének elősegítése érdekében. Más országok a tanulók szempontjából nézve fogalmazzák meg az oktatási célokat, meghatározva azon ismeretek, készségek és kompetenciák körét, melyeket el kell sajátítani az iskola befejezéséig. Bár az oktatási célokat gyakran rendkívül nagy vonalakban határozzák meg, három, jól megkülönböztethető irányvonalat azonosíthatunk:

- Ismeretek, készségek és képességek vagy adottságok elsajátítása. Nincs kifejezett (explicit) utalás a kompetenciákra, bár fejlesztésükről implicit módon említés történik.
- Kompetenciák fejlesztése, azaz az oktatás során megszerzett ismeretek és készségek valódi élethelyzetekben történő alkalmazása képességének kialakítása.
- Kulcskompetenciák fejlesztése, vagyis azon képességek kialakítása, melyek elengedhetetlenek a társadalomban való hatékony részvételhez.

3. ÁBRA: AZ ÁLTALÁNOS KÖTELEZŐ OKTATÁS TANTERVEIBEN MEGFOGALMAZOTT KOMPETENCIAFEJLESZTÉS AZ EU TAGÁLLAMAIBAN, REFERENCIAÉV – 2002



Forrás: Eurydice

A kulcskompetenciák tantervi érdeklődés középpontjába kerülését előidéző tényezők

A felmérésből kiderült, hogy a tantervi figyelem kulcskompetenciákra való összpontosulásának elsődleges oka az oktatás – s különösen a tanulási folyamat és az eredmények – színvonala felett érzett aggodalom volt. Ez a nyugtalanság abból a tényből fakad, hogy az oktatási eredmé-

nyek iskolánként eltérőek. Annak érdekében, hogy a diákok intellektuális és érzelmi fejlődésének a lehető legtöbb aspektusára kiterjedjenek, az oktatási célokat gyakran meglehetősen általános formában fogalmazzák meg. A célok értelmezése és megvalósítása hagyományos módon a tanárok feladata, akik az esetek többségében a tanítási és értékelési módszerek megválasztásának felelősségét is viselik. Az iskolák által elért oktatási eredmények ebből eredő különbségei az elmúlt évtizedekben aggodalmat keltettek a munka világában és a továbbtanulás területén.

Egyéb ebbe az irányba ható tényezőknek tekinthetjük az internacionalizmus erősödését, a gyors ütemű tudományos és technológiai fejlődést – különösen az információs és kommunikációs technológia terén –, illetve a mindinkább összetett életpályákat. Valamennyi ország egyetért abban, hogy az említett kihívásoknak való megfelelés, valamint a társadalmi kirekesztés veszélyének elhárítása érdekében az embereknek fel kell készülniük az élethosszig tartó és az „élet egészére kiterjedő” tanulásra. A tantervek ezért egyre inkább az ismeretek és készségek sikeres alkalmazását helyezik a középpontba, mintsem azok puszta átadását. E felismerésnek köszönhetően az oktatási hatóságok többsége újrafogalmazta oktatási-nevelési céljait, s kompetenciákban fejezte ki azokat. A tudásanyag és a készségek alkalmazási képességének fejlesztése növeli azok átviteli értékét. Következésképpen, a tanulás vonzóbbá és gyümölcsözőbbé válik mind az egyén, mind pedig a társadalom számára. Ezen logikát követve néhány oktatási rendszer a közelmúltban a legnagyobb átviteli értékkel rendelkező kompetenciák felé fordította figyelmét. Minthogy e kompetenciák a legtöbb valódi élethelyzetben alkalmazhatók, mindenki számára potenciális haszonnal járnak.

A kulcskompetencia fogalma az általános kötelező oktatásban

A felmérés megerősítette, hogy az alapvető vagy kulcsfontosságú készségek átadása hagyományosan a szakmai oktatás keretein belül valósult meg. Megállapította azonban azt is, hogy az utóbbi évtized során az EU országainak mintegy fele felismerte a kulcskészségek fejlesztésének valamennyi tanuló számára való fontosságát, függetlenül attól, hogy milyen típusú oktatásban részesülnek. Ennek eredményeképpen a fogalom érvényét fokozatosan kiterjesztették az általános oktatásra. Mivel a „készségek” kifejezés még mindig rendszerint a szakmai oktatáshoz kötődik, néhány ország az alapvető vagy kulcskompetenciák elnevezést részesíti előnyben az általános irányú oktatás kontextusában.

Ez idáig négy oktatási rendszer integrálta teljes mértékben a kulcskompetenciák fejlesztését az általános kötelező oktatás tanterveibe. További hat ország oktatáspolitikai dokumentumokban és nyilvános viták keretében szentel figyelmet a kérdésnek, s majd ezt követően fontolják meg, nem kellene-e (a kulcskompetenciáknak) nagyobb szerepet játszaniuk. A többi ország nem tervez semmiféle olyan változtatást tanterveiben, mely – implicit vagy explicit módon – általában véve a kompetenciákra (s még kevésbé a kulcskompetenciákra) vonatkozna.

A kulcskompetenciák általános kötelező oktatás céljaként történő elsajátítása

Az oktatási rendszerek csupán az utóbbi időben kezdtek kifejezett (explicit) módon utalni a kulcskompetenciák fejlesztésére az általános kötelező oktatást meghatározó tanterveikben. Erre mind

ez ideig négy oktatási rendszerben találunk példát. 1997-ben a belgiumi Francia Közösség a kulcskompetenciákat tantervi prioritássá emelte. Még ugyanebben az évben elfogadta az ún. „Missions” Rendeletet, mely meghatározta azokat a transzverzális és tantárgyspecifikus alapkompétenciákat, melyeket az általános kötelező oktatás során minden tanulónak el kell sajátítania. Angliában és Walesben a Nemzeti Tanterv 1995-ös felülvizsgálata csökkentette a kötelező tananyag mennyiségét. E változtatás egyik célja az volt, hogy az iskolák több időt szentelheszenek a kommunikáció, a számalkalmazás (számтан) és az információtechnológia kulcskészségeinek fejlesztésére. Azonban a 2000-ben elvégzett felülvizsgálat volt az, ami rámutatott ezen készségek olyan, tágabb értelemben vett kulcskészségekkel együtt történő fejlesztésének lehetőségére, mint például a másokkal való együttműködés, a saját tanulás és teljesítmény javítása, illetve a problémamegoldás. A Központi Készségek kérdése már a hetvenes évek végén felbukkant a skót oktatásügyről szóló vitákban, de csak 1994-ben került részletes megfogalmazásra. Az eredetileg csupán a felső középfokú oktatás számára kidolgozott „Központi Készségek” (core skills) fogalmát 2000-ben kiterjesztették az oktatási rendszer egyéb területeire is. 2001-ben – széles körű vitákat követően – Portugália újjáformálta nemzeti tantervét, s az alapvető kompetenciák köré szervezte azt, melyek magukban foglalják az általános kompetenciákat, a tantárgyspecifikus kompetenciák széles körét, valamint azon tanulmányi tapasztalatokat, melyeket minden tanuló számára biztosítani kell.

4. ÁBRA: A KULCSKOMPETENCIÁK FOGALMA AZ ÁLTALÁNOS KÖTELEZŐ OKTATÁS TERMINOLÓGIÁJÁBAN AZ EURÓPAI UNIÓBAN, REFERENCIAÉV – 2002

Ország/ Oktatási rendszer	Alkalmazott szakkifejezések	Definíció
Azon oktatási rendszerek, melyek integrálták tanterveikbe a kulcskompetenciákat		
B fr (1997)	<i>Socles de compétences</i> (kompetenciaküszöbök) <i>Compétences terminales et savoirs requis</i> (végző kompetenciák és a szükséges know-what és know-how)	<u>Transzverzális és tantárgyspecifikus kompetenciák</u> , melyek elsajátítása szükséges a társadalmi integráció eléréséhez és a további tanulmányok folytatásához.
P (2001)	<i>Competências essenciais</i> (alapvető kompetenciák)	Az <u>általános és tantárgyspecifikus ismeretek és készségek</u> összessége, melyek alapvetően fontosak a mai társadalom minden polgára számára.
UK (E/W) (2000)	Kulcskészségek	<u>Általános készségek</u> , melyekre szükségük van az egyéneknek annak érdekében, hogy a rugalmas, alkalmazkodó és versenyképes munkaerő hatékony tagjaivá váljanak, illetve felkészüljenek az élethosszig tartó tanulásra.
UK (SC) (2000)	Központi Készségek	<u>Széles alapú, átvihető/átváltható készségek</u> , melyek szükségesek az emberek számára ahhoz, hogy a társadalom teljes jogú, aktív és felelősségteljes tagjaivá váljanak.
Azon oktatási rendszerek, melyek nyilvános vitát folytatnak a kulcskompetenciák tantervbe való integrálásáról		
B de	<i>Schlüsselkompetenzen</i> (kulcskompetenciák)	<u>Tantárgyspecifikus kompetenciák</u> , melyeket minden tanulóknak el kell sajátítani.
B nl	<i>Sleutelcompetenties</i> (kulcskompetenciák)	Olyan <u>kompetenciák</u> , melyek <u>átvihetők</u> (sok helyzetben és összefüggésben alkalmazhatók) és <u>multifunkcionális természetűek</u> (számos cél elérésében, különféle problémák megoldásában és különböző feladatok végrehajtásában felhasználhatók).
D	<i>Schlüsselkompetenzen</i> (kulcskompetenciák) <i>Basiskompetenzen</i> (alapkompentenciák) <i>Schlüsselqualifikationen</i> (kulcsképesítések)	Logikailag összefüggő <u>attitűdök</u> , <u>értékek</u> , <u>ismeretek</u> és <u>készségek</u> csoportját képviselő <u>interdiszciplináris és tantárgyspecifikus kompetenciák</u> , melyek nélkülözhetetlenek a hatékony egyéni és szakmai tevékenységhez.
L	<i>Compétences de base</i> (alapkompentenciák)	Azon <u>ismeretek és készségek</u> , melyek képessé teszik a gyermekeket a későbbi tanulmányok folytatására.
A	<i>Grundkompetenzen</i> (alapkompentenciák)	A fogalom még meghatározásra vár.
UK (NI)	Átváltható/ átvihető kulcskészségek	<u>Általános készségek</u> , melyekre szükségük van az egyéneknek annak érdekében, hogy a rugalmas, alkalmazkodó és versenyképes munkaerő hatékony tagjaivá váljanak, illetve felkészüljenek az élethosszig tartó tanulásra.

Forrás: Eurydice

NB.: A fenti táblázat csak azon országokat tartalmazza, melyekben a „kulcskompetenciák” – vagy egy azzal nagyjából megegyező – szakkifejezés részévé vált az általános kötelező oktatás terminológiájának.

Az EU legtöbb oktatási rendszerének hivatalosan meghatározott céljai explicit módon utalnak a kompetenciák – inkább, mint a kulcskompetenciák – fejlesztésére. Az érintett (oktatási) hatóságoknak azonban csak alig több, mint fele kezdeményezett párbeszédet a kulcskompetenciák kiszámú, központi csoportjára való nagyobb fokú odafigyelés megvalósíthatóságáról és előnyeiről. E tekintetben, úgy tűnik, a belgiumi Német nyelvű Közösség tette a legnagyobb előrelépést. 2002 nyarán a parlament elé terjesztette azon kiválasztott kulcskompetenciák listáját, melyek a tantervek következő generációjának alapjául szolgálhatnak. A belgiumi Flamand Közösség is hasonló folyamatot indított el, de ott a kulcskompetenciák végleges kiválasztásáról szóló nyilvános vitára még nem került sor. A német oktatáspolitikai jelenlegi irányzatai komoly érdeklődést mutatnak a kulcskompetenciák fogalmának további, gyakorlati megvalósítása iránt. Valamennyi tartományban kísérleti projektek vizsgálják azon oktatási stratégiákat, melyek összekapcsolják az interdiszciplináris és tantárgyspecifikus (kulcs)kompetenciák azonosítását és elsajátítását. Mind szövetségi (*Bund*), mind pedig tartományi (*Länder*) szakemberek részt vesznek az élethosszig tartó tanulás és a hatékonyság szempontjából nélkülözhetetlen kompetenciák meghatározásában. Ausztria egy újabb olyan ország, mely (meglehetősen nagy vonalakban meghatározott) tanterveinek újraértékelésére törekszik, a kulcskompetenciák kiemelt szerephez juttatásának szándékával. A különböző típusú középiskolák gyakorlatilag ugyanazokat a tanterveket követik, de rendkívül eltérő követelményeket szabnak meg. Ennek eredményeként a középiskolát befejező diákok kompetenciaszintje jelentős különbségeket mutat. A közelmúltban ezért egy operatív csoportot bízta meg azon tantárgyspecifikus ismeretek és kompetenciák meghatározásával, melyek az érintett tantárgyak tekintetében viszonyítási alapként (benchmark) vagy minimum követelményként szolgálhatnak. Észak-Írországban a jelenleg is konzultáció alatt álló javaslatok magukban foglalják a 4. kulcsfontosságú szakasz (14-16 éves tanulók) tantervének olyan módon történő átalakítását, hogy az tartalmazza hat átváltható/átvihető kulcsképesség fejlesztését. Végül, Luxemburg is bejelentette, hogy oktatási-nevelési céljainak bármilyen jellegű változása a valamennyi tanuló által elsajátítandó alapvető kompetenciák köré kell, hogy szerveződjön.

Görögország, Franciaország, Írország, Hollandia és Finnország tantervei mind utalnak a kompetenciák fejlesztésére, de egyik sem szándékozik kiemelni azok közül bármelyiket is, mint kulcskompetenciát. Hollandia különösképpen említésre méltó e tekintetben. Hosszú vitákat követően szándékosan úgy határozott, hogy a „kulcskompetencia” kifejezést nem veszi bele a 2004-től megvalósítandó oktatási céljai közé. A kifejezés elutasítása az attól való félelmen alapul, hogy a túlzott mértékben behatárolt tanulási célok (követelmények) alááshatják az iskolák autonómiáját. Ezt a döntést azonban perspektívájában kell tekinteni. A tantervben található tanulási célok hat csoportja nagyon hasonló ahhoz, amit számos oktatási szakember kulcskompetenciaként írna le. Görögországban a törvény hangsúlyozza a kiegyensúlyozott személyes fejlődés fontosságát, és nagy jelentőséget tulajdonít az általános kompetenciáknak. Franciaország az általános kötelező oktatásban nem ismeri el a kulcskompetencia fogalmát, de ragaszkodik egy bizonyos kompetencia, nevezetesen a „nyelvi készségekben való jártasság és a francia nyelv ismerete” prioritásához. Nincs még egy olyan kompetencia, mely annyit nyomna a latban, mint a „nyelvi készségek”, mely tágabb értelemben az egyén önkifejezésre, illetve sokrétű kommunikációra való képességet jelenti. Írországban az iskoláztatás jelenlegi kultúrája, úgy tűnik, megtalálja az ismeretek és készségek átadásának, valamint a kompetenciák fejlesztésének optimá-

lis egyensúlyát. A jelenleg folyó viták általában olyan kompetenciákra való fokozottabb odafigyelésről szólnak, mint a magasabb szintű gondolkodási készségek és a problémamegoldás, anélkül azonban, hogy kulcskompetenciákként hivatkoznának rájuk. Finnországban a jogszabályokban és a nemzeti alaptantervben meghatározott, kompetenciákhoz kapcsolódó oktatási célok a helyi szinten elkészített tantervekben kerülnek részletes kifejtésre.

A fennmaradó négy ország inkább implicit, mintsem kifejezett (explicit) módon utal a kompetenciákra tanterveiben. Spanyolországban a „kompetencia” kifejezés fontos szerepet játszik a foglalkoztatás összefüggésében, az általános oktatás területén azonban nem, mely kontextusban a „képesség” szót használják az általános kötelező oktatás tanulmányi eredményei vonatkozásában. Katalónia Autonóm Közössége egyedüliként megpróbálkozott a kötelező oktatás szempontjából alapvető kompetenciák listájának meghatározásával. Egy nemrég nyilvánosságra hozott tanulmány azt vizsgálta, hogy az alaptantervben felsorolt képességeket hogyan lehetne átrendezni kulcsterületekké. Svédország egyértelműen kijelentette, hogy oktatási céljait fontosnak tekinti, és semmiféle irányvonalbeli változtatást nem tervez. Bár történik utalás az ismeretek elsajátítására, valamint a demokratikus, társas és polgári viselkedés fejlesztésére, a kompetenciák fejlesztése nem tartozik az oktatás határozottan megfogalmazott céljai közé. Az viszont egyértelműen le van fektetve, hogy a tanulóknak meg kell szerezniük a megfelelő jártasságot mind a svéd nyelv, mind pedig az alapvető matematikai fogalmak terén. Ebben a csoportban csak Olaszország és Dánia fontolgatja a változtatást. Az 1990-es évek végén Olaszországban élénk vita folyt arról, hogy az oktatási célok explicit módon utaljanak-e a kompetenciák fejlesztésére. Ezen túlmenően, az Általános Normák és Követelmények új Törvénytervezete kifejezett módon utal a kompetenciák progresszív elsajátítására. Dánia jelenleg méri fel az emberi tőke terén rendelkezésre álló kompetenciákat, s gyűjti össze őket az úgynevezett Nemzeti Kompetenciajegyzék (National Competence Account) keretében. A projekt 2003-ig tart, s megállapításai alapul szolgálnak majd annak meghatározásában, hogy mely kompetenciákat tekintik nélkülözhetetlennek valamennyi állampolgár számára.

A kulcskompetenciák meghatározása és kiválasztása az általános kötelező oktatásban

Mint fentebb említettük, a kulcskompetenciák fejlesztése a vizsgált valamennyi oktatási rendszer közül négyben része a tantervnek. További hat ország jelenleg fontolgatja, haszonnal járna-e, ha beépítenék a kulcskompetenciák fejlesztését általános oktatási tanterveikbe. Ezen kompetenciák azonosítása mindenekelőtt az oktatásbeli prioritások kérdése, azonban terminológiai probléma is. Az országok közötti legszembetűnőbb különbség azon kompetenciák típusa – általános⁶, tantárgyspecifikus vagy mindkettő –, melyeket kulcskompetenciának tekintenek. Ami valamennyi típusban közös, az az, hogy alkalmazhatónak kell lenniük az elsajátítás környezetétől eltérő, más kontextusokban is. Az általános kulcskompetenciák számos tantárgy segítségével fejleszthetők, míg a tantárgyspecifikusak – mint azt a nevük is sugallja – egyetlen adott tantárgy révén alakíthatók ki a legjobban.

⁶ Az „általános”, „interdiszciplináris”, „transzverzális”, „tantárgyközi” és „tantárgytól független kompetenciák”, csakúgy, mint az „általános készségek”, mind-mind szinonimaként szerepelnek ebben a szövegben.

5. ÁBRA: A KULCSKOMPETENCIÁK MEGHATÁROZÁSA AZ ÁLTALÁNOS KÖTELEZŐ OKTATÁS VONATKOZÁSÁBAN AZ EURÓPAI UNIÓBAN, REFERENCIAÉV – 2002

	Kizárólag általános kulcskompetenciák	Kizárólag tantárgyspecifikus kulcskompetenciák	Általános és tantárgyspecifikus kompetenciák
Oktatási rendszerek, melyekben a kulcskompetenciák a tantervek részét képezik	UK (E/W, SC)		P, B fr
Országok, melyekben megvitatás alatt áll a kulcskompetenciák tantervi integrációja	B nl, UK (NI)	B de	D, A, L

Forrás: Eurydice

Az Egyesült Királyságban a készségek egy meghatározott csoportját tekintik kulcskompetenciáknak (Angliában és Walesben hat kulcskészség, Skóciában pedig öt Központi Készség), mivel azok elősegítik a diákok tanulási képességeinek, valamint az oktatás, a munka és az élet területein nyújtott teljesítményének javítását. Ezek a kulcskompetenciák kiegészítik azon általános és tantárgyspecifikus készségek széles körét, melyek fejlesztését elvárják a diákoktól. Mindkét oktatási rendszer inkább általános, mintsem tantárgyspecifikus készségekként azonosítja a kulcskompetenciákat. A belgiumi Flamand Község hasonló módon szintén csak az általános kompetenciákat kívánja bevonni a – kulcskompetenciák meghatározására irányuló – jövőbeli szelekciós folyamatba.

A paletta túloldalán a belgiumi Német nyelvű Község található. Jelenlegi javaslatában a Község csak a tantárgyspecifikus kompetenciákat tekinti kulcskompetenciáknak, kizárva a szelekcióból az általános természetűeket. Ráadásul, a Község kulcskompetenciákra adott definíciója feltételezi azok minden diák általi elsajátítását. Az elsajátítás azonban csak akkor bizonyítható, ha az adott kompetencia mérhető – ez a megfontolás készítette a Községet arra, hogy kizárja az általános kompetenciákat a válogatás köréből. Mindamellelt, a javasolt tanterv a következő, tantárgytól független kompetenciák fejlesztését is tartalmazza: meta-kognitív készségek, érzelmi és társas készségek, állampolgári ismeretek, egészségügyi, környezetvédelmi és ICT-kompetenciák, valamint a vállalkozó szellem. A fentebb említett okokból kifolyólag azonban ezeket nem tekintik kulcskompetenciáknak.

A belgiumi Francia Község és Portugália mind az általános, mind pedig a tantárgyspecifikus kulcskompetenciákra épít, de a két oktatási rendszer eltérő módon kezeli őket. A portugál tanterv először a tíz általános – transzverzális természetű – kulcskompetenciát tárgyalja, majd felsorolja a kötelező tantárgyakat, illetve az általuk támogatandó sajátos (azaz, specifikus) kulcskompetenciákat. A belgiumi Francia Község ezzel szemben mind az általános (a Község szóhasználatával: „transzverzális”), mind pedig a tantárgyspecifikus kulcskompetenciákat konkrét tantárgyakhoz köti. Bár még nem állnak készen a végső kiválasztással kapcsolatos döntés

meghozatalára, úgy tűnik, Németország, Ausztria, és Luxemburg egyaránt az általános, illetve a tantárgyspecifikus kompetenciák mindkét csoportjának kulcskompetenciák körébe való bevonása mellett határozott.

Valamennyi olyan oktatási rendszer, mely már integrálta a kulcskompetenciákat tanterveibe, bizonyos számú általános kompetenciát is kiválasztott a szelekció során. Tantárgyspecifikus kompetenciák ellenben csak két oktatási rendszer tantervében szerepelnek. Így a közös nevezőt az általános kulcskompetenciák jelentik, melyek közül csak három – a kommunikáció, a másokkal való együttműködés és a problémamegoldás – található meg a négy szóban forgó oktatási rendszer mindegyikében.

A **kommunikáció** a szóbeli és az írott nyelv (anyanyelv és idegen nyelvek) használatát jelenti, valamint az egyén saját gondolatainak megszerkesztésére és kifejezésére, illetve a másokra való odafigyelés képességére vonatkozik. A **másokkal való együttműködés** nem csupán a más emberekkel való kooperáció képességére korlátozódik, hanem az egyén saját tevékenységeinek olyan módon történő megszervezését is jelenti, mely elősegíti az interperszonális kapcsolatokat. A **problémamegoldás** a problémák elemzésének, a megoldások keresésének, a döntések meghozásának, illetve az eredmények értékelésének képességére vonatkozik.

A **számolási készséget** ezzel szemben csak az Egyesült Királyságban (Anglia és Wales, valamint Skócia) tekintik általános kulcskészségnek. A matematikai kompetenciát a belgiumi Francia Község és Portugália is a tantárgyspecifikus kulcskompetenciák közé sorolja, habár annak „transzverzális” jellege tükröződik a problémamegoldás, az érvelés és a kommunikáció területein betöltött fontos szerepében. Az Egyesült Királyságban (Anglia és Wales, valamint Skócia) az **információs és kommunikációs technológia (ICT)** használatát is kulcskészségnek tekintik. Portugália, ezzel ellentétben, az ICT-t nem önálló kulcskompetenciának tartja, hanem az általános és tantárgyspecifikus kompetenciák fejlesztésére szolgáló transzverzális eszköznek tekinti, melyet főként az „információ-feldolgozás” folyamatával hoznak összefüggésbe (az információ tanulmányozása, kiválasztása és elrendezése mobilizálható ismeretökké való átalakítása érdekében). A belgiumi Francia Község sem tekinti az ICT-t kulcskompetenciának, ezzel szemben viszont a fejlődés és a nagyobb fokú autonómia eszközének nyilvánítja azt. A „tanulás képességének elsajátítása” csak Angliában és Walesben, valamint Portugáliában számít önálló kulcskompetenciának. Előbbiek a „Saját Tanulás és Teljesítmény Javítása” (IOLP) néven hivatkoznak rá, míg Portugália a „meghatározott célok elérésére irányuló, személyre szabott munka- és tanulási módszerek alkalmazása” definíciót használja. Skócia a „**tanulás képességét**” kifejezett módon nem sorolja a Központi Készségek közé, de implicit módon utal rá a problémamegoldás témakörében. A belgiumi Francia Községben a „tanulás képessége” számos transzverzális kompetencia részeként megjelenik, melyek mindegyike különböző tantárgyhoz kapcsolódik. Portugália és a (belgiumi) Francia Község egyedüliek a tekintetben, hogy általános kulcskompetenciának tartják **„az egyén saját fizikai jólétének megőrzése”** képességét. A Francia Községben ezt a kompetenciát kizárólag a testnevelés órák keretében fejlesztik. Portugália valamelyest tágabb értelmezésű definíciót alkalmaz azáltal, hogy megemlíti az egészség megőrzésének és az életminőség javításának fontosságát.

Valamennyi fentebb említett képesség, készség és kompetencia szerepel – implicit vagy explicit módon való utalások formájában – a fennmaradó EU-tagországok tanterveiben is. Az anyanyelv elsajátítása és a kommunikációs készségek fejlesztése általában előkelő helyet foglalnak el a kialakítandó képességek között. Ez különösen igaz Franciaországra, ahol a nyelvet és a kommunikációt kiemelkedő fontosságúnak tartják a társadalomban való hatékony részvétel eléréséhez. A matematikai fogalmak alapvető ismeretének átadása egy másik olyan lényeges terület, mely minden tanterv részét képezi, csakúgy, mint a társas és személyes készségek, valamint a tanulási képesség fejlesztése. Finnország a „tanulási képessége” területén megvalósuló kutatás élvonalában van, mely képesség birtoklását a legtöbb oktatási szakember kulcskompetenciának tekinti, ha nem a kulcskompetenciának. A finn kutatók úttörő módon járultak hozzá a fogalom meghatározásához és a megfelelő értékelési eszközök kifejlesztéséhez.

A kulcskompetenciák fejlesztésének elősegítése az általános kötelező oktatás folyamán

A felmérés a következő információkkal szolgált a tekintetben, hogy a tagállamok milyen módon támogatják a kulcskompetenciák elsajátítását. A belgiumi Francia Közösség, Portugália és az Egyesült Királyság (Anglia és Wales, valamint Skócia) a kötelező oktatás egészébe beépítik a kulcskompetenciák fejlesztését. A kulcskészségek fejlesztése általában meghatározott tantárgyak vagy tantárgyi területek oktatásán keresztül történik, és a nemzeti tantervek (Skóciában nemzeti irányelvek) részletesen kifejtik, hogy a kulcskompetenciák milyen módon vannak beágyazva e tantárgyakba. Közös jellemző még, hogy mind a négy oktatási rendszer hangsúlyozza a tanórán kívüli oktatási tevékenységek fontosságát is, és – a kiválasztott kompetenciákban mutatkozó eltérések ellenére – mind a négy a kötelező tantárgyak alapvetően ugyanazon körére támaszkodik a kulcskompetenciák átadása vonatkozásában. Ugyanez igaz a többi országra is, melyekben a tantervek (explicit vagy implicit módon) hivatkoznak a kompetenciák – de nem a kulcskompetenciák – fejlesztésére. Ezek az országok szintén a kötelező tantárgyak csaknem azonos csoportjairól számoltak be. Bár találunk különbségeket az egyes tantárgyakra szánt időkeretben, az alábbi tantárgyak kötelezőek az általános kötelező oktatás legalább egy részében az összes EU-tagállamban, Skócia kivételével: anyanyelv, matematika, idegen nyelvek, testnevelés, művészetek, valamint a humán és a természettudományok. Skóciában az egyetlen, törvény által kötelezően előírt tantárgy a hittan, de a nemzeti irányelvek javasolják az előbb említett listában szereplő valamennyi tantárgy oktatását. A hittan vagy erkölcsstan oktatása minden EU-tagállamban kötelező, kivéve Spanyolországot⁷ és Franciaországot. Végül, az ICT oktatása szintén valamennyi tagállamban kötelező, bár az országok mintegy fele az ICT használatát más tantárgyak oktatásán keresztül fejlesztendő transzverzális készségnek tekinti. Az 1990-es évek végén Anglia kihangsúlyozta a kulcskészségek fejlesztése iránti elkötelezettségét azért, hogy az elemi oktatás szintjén mindennapos, az írás-olvasási és számolási készségek fejlesztését szolgáló tantermi foglalkozást vezetett be.

Valamennyi ország jelentős mértékű bizalmat helyez a tanáraiba akkor, amikor az oktatási célok megvalósításáról van szó. Az oktatási hatóságok kötelező követelményeket határoznak meg a tananyag tartalmát illetően, de a tanítási módszerek tekintetében általában csak útmutatást biztosítanak. A tantervek a tudás szilárd alapjainak elsajátítását várják el, és – implicit vagy exp-

⁷ Az iskoláknak biztosítaniuk kell a vallási oktatást, és a tanulók önkéntes alapon vehetik azt igénybe.

licit módon – az ismeretek, illetve készségek alkalmazási képességének fejlesztését is megkövetelik. Valamennyi szóban forgó oktatási rendszer részesíti az olyan tanítási módszereket, amelyek előmozdítják a tanulás iránti aktív és kreatív attitűdöket, a kritikai gondolkodásmód kialakítását, a tapasztalati tanulást, valamint a tanulók és a tanárok közötti együttműködést.

A kulskompetenciák mérése és értékelése

Mint korábban kifejtettük, a kulskompetenciák tanterven belüli súlyának növekedését elsődlegesen az oktatás minősége feletti aggodalom idézte elő. Az ismeretek, készségek és (kulcs)kompetenciák formájában megnyilvánuló tanulói teljesítmény jelenti azt a mérhető kimeneti tényezőt (output), mely jelzésként szolgál az oktatás színvonala tekintetében. Általában elmondható, hogy az oktatási eredmények kötelező oktatás végén való értékelése csupán annak mérésére vonatkozik, hogy a diákok milyen mértékben sajátították el az iskolák által biztosított oktatás anyagát. Az Egyesült Királyság minősítési/képesítési rendszere tágabb érvényű. A GCSE-k (a Középfokú Oktatás Általános Bizonyítványa) és más, a kötelező oktatás végén lehető vizsgák nem korlátozódnak egy adott korcsoportra. Bármely életkorban megszerezhetők ezek a képesítések, ha a cél a tantárgyi tudás és készségek – valamint a kulskompetenciák – felmérése és bizonyítvánnyal való tanúsítása. Skóciában a kötelező oktatás végén megszerezhető bizonyítvány általános fokozatait és valamennyi nemzeti kurzust megvizsgálták annak érdekében, hogy meghatározzák azok Központi Készségekben kifejezhető tartalmát. Ezen túlmenően, a rendszer lehetőséget ad a Központi Készségek egyenként történő, bizonyítvánnyal való elismertetésére is. A fiatalok ily módon – ambícióiktól és képességeiktől függően – felépíthetik egyéni profiljukat a Központi Készségek terén. Angliában, Walesben és Észak-Írországból azok a végzős diákok, akik nem értek el egy minimális követelményszintet (megfelelő szintű GCSE-t) az angol, a matematika és az ICT tantárgyaiban, támogatást kapnak abban, hogy egy vagy több kulcskészség terén (kommunikáció, számalkalmazás és/vagy információtechnológia) továbbtanulás, illetve munka melletti részdíós oktatás keretében képesítést szerezzenek. Dániában a kötelező oktatás záróvizsgáján való részvétel szintén szabadon választható, bár a diákok mintegy 90%-a rész vesz a vizsgán.

Valamennyi ország hangsúlyozza az értékelés szerepét, mely eszköz a tanulók egyéni előmenetelének nyomon követésére és fejlődésének irányítására szolgál. A formatív értékelési módszerek ebből eredő központi jelentősége összhangban áll az ismeretek méréséről a képességekben, készségekben és kompetenciákban megnyilvánuló teljesítmény értékelése irányába történő általános hangsúlybeli elmozdulással. Az országok többségében a diákok teljesítményét mérő tesztek az iskolák maguk állítják össze és értékelik, újra megerősítve az oktatási rendszerek tanáraikba vetett bizalmának mértékét. Néhány ország központilag kialakított tesztek alapján értékeli a diákok eredményeit a felsőbb osztályba való továbblépés engedélyezése vagy bizonyítványok odaítélése esetén. Ezek az országok az alábbiak: Dánia, Franciaország, Írország és az Egyesült Királyság, melyek közül csupán az utóbbi (Észak-Írország kivételével) integrálta a kulskompetenciákat tantervébe. Jelenleg Olaszország az egyetlen, mely – az 5. és a 8. tanév végén – egységesebb értékelési eljárások által támogatott változtatásokat tervez. Annak a lehetőségét vizsgálja, hogy miként lehetne a diákok értékelésével kapcsolatos tanári felelősséget csökkenteni a Nemzeti Értékelési Intézet bevonásával.

Az egyes diákok tanulmányi eredményeit mérő, központilag kialakított tesztek alkalmazása helyett vagy mellett néhány ország az oktatási rendszer általános teljesítményének ellenőrzésére szolgáló teszteseteket használ. A belgiumi Francia Közösség 1994 óta végez külső értékeléseket. Ezek kompetenciaszinteket értékelnek – általában a francia nyelv és a matematika területein – bizonyos (oktatási) szakaszok elején, annak érdekében, hogy a tanárok meg tudják ítélni, milyen mértékű munka szükséges az adott szakasz végére előírt (tudás)szintek eléréséhez. Franciaországban 1989-ben vezettek be valamennyi tanulóra kiterjedő, nemzeti szintű értékelést a francia nyelv és a matematika tantárgyaiban 8 éves (az elemi iskola harmadik éve) és 11 éves (a középiskola első éve) korban. Ezen túlmenően, rendszeres felméréseket végeznek a diákok reprezentatív mintáját felhasználva az állampolgári ismeretek szintjének értékelése szándékával. Spanyolország és Olaszország szintén végez rendszeres vizsgálatokat, melynek célja a tanulók bizonyos tantárgyakban való ismereteinek és készségeinek értékelése. Írországban csaknem valamennyi elemi iskola évente legalább egyszer standardizált teszteseteket alkalmaz a tanulók írás-olvasás, illetve számolás terén elért tudásának felmérésére. Portugália jelenleg nemzeti szintű teszteseteket fokozatos bevezetését végzi, melyek a diákok ismereteit értékelik a portugál nyelv és a matematika tantárgyaiban az alapfokú oktatás mindhárom szakaszának végén. Finnországban nemzeti szintű értékelések nyújtanak információt a tekintetben, hogy a tanulók eredményei milyen mértékben érik el a kerettanterv célkitűzéseit. A felmérések az alaptantárgyakban és a tantárgyközi (vagy interdiszciplináris) témákban mutatott teljesítményt értékelik, valamint az olyan kompetenciákat is, mint a tanulás képessége, a tanulásra való motiváltság vagy a kommunikációs képesség. A nemzeti szintű értékelések csak a diákok egy adott mintáját mérik, s a felmérések eredményeit nyilvánosságra hozzák. Svédországban az ötödik és kilencedik év végén történik meg a tanulók tudásának nemzeti szintű felmérése a svéd és az angol nyelv, valamint a matematika területein. A teszteseteket a kilencedik évben kötelezőek, az iskolák azonban maguk döntenek arról, hogy alkalmazzák-e őket az ötödik évben, vagy sem. A teszteseteket elsődlegesen az oktatási rendszer ellenőrzését szolgálják.

A tanulók tudásszintjének értékelésére szolgáló, központilag megállapított, egységes teljesítménybeli követelmények alkalmazása nem tekinthető általánosnak az EU tagállamaiban. Az elkötelezés támogatói azzal érvelnek, hogy az egységes normák/követelmények az oktatás egészének színvonalát emelik, mivel valamennyi tanulót azonos tudásszint elérésére készítetnek. Az azonos követelmények lehetővé teszik az értékelés eredményeinek könnyebb összehasonlítását és értelmezését, miáltal azok az oktatás minőségének megbízhatóbb és ésszerűbb mutatójává válnak. Az ellenzők szerint a diákok képességei és érettsége egyaránt jelentős mértékben eltérőek. Annak érdekében, hogy az egységes minimum követelmények mindenki számára elérhetőek maradjanak, nem lehet azokat megfelelő (magas) szinten meghatározni. További érv még, hogy az azonos követelmények megakadályozzák az iskolákat a normák – diákjaik szükségletei által megszabott – helyi körülményekhez való szabad alkalmazásában.

Portugália kivételével valamennyi olyan ország, melynek oktatási rendszere alkalmazza a kulcskompetenciák fogalmát, nemzeti szintű teljesítménynormákat állított fel. A belgiumi Francia Közösség a kulcskompetenciák terén elérendő teljesítmény két szintjét határozta meg, nevezetesen a kompetenciaküszöbököt (a középfokú oktatás második évének végén), valamint a végső kompetenciákat (a kötelező oktatás végén). Angliában és Walesben a Nemzeti Tanterv megvalósí-

tásának szerves részeként 1989-ben került bevezetésre egy nyolcszintű, a tanulók valamennyi, tantervben szereplő tantárgy terén mutatott előmenetelét mérő (nemzeti) skálarendszer. A tanulóktól teljesítményük fokozatos növelését várják, s az ötödik vagy hatodik szint 14 éves korban történő elérését. Nemzeti tanulási célokat is megfogalmaztak mind Anglia, mind pedig Wales esetében, azon tanulók összessége számára, akik – az iménti skálán – elérik a kívánt szintet az angol nyelv (Walesben pedig a walesi nyelv), illetve a matematika területein, 11 és 14 éves korban. Skóciában a Központi Készségek első felmérésére a kötelező oktatás végén kerül sor, amikor a diákok 16 évesek. Az eredményeket egy ötfokú skálán értékelik, és az úgynevezett Központi Készségek profiljában rögzítik, melyet a diákok későbbi tanulmányaik során tovább bővíthetnek.

Mind ez ideig egyetlen más ország sem állított fel követelményeket a kulcskompetenciák vonatkozásában. A német tartományok (*Länder*) elkötelezték magukat amellelt, hogy 2004-ben bevezetik az alaptantárgyakra vonatkozó egységes követelményeket. Ugyanakkor a tartományok tanterveiben egyre nagyobb hangsúlyt kap a kulcskompetenciák elsajátításának fontossága, melyeket eredetileg interdiszciplináris kompetenciákként határoztak meg. A kulcskompetenciák új definíciójával összhangban az oktatáspolitikai egyre inkább az interdiszciplináris és tantárgyspecifikus kompetenciák előmozdítása felé fordul. Ausztria jelenleg a tantervek felülvizsgálatát végzi azzal a céllal, hogy meghatározzon bizonyos számú kulcskompetenciát, valamint a hozzájuk kapcsolódó minimum követelményeket az alsó középfokú oktatás szintjén. Az egységes követelményekre vonatkozó javaslatok eddig négy kulcskompetenciához kapcsolódtak, melyek: az olvasás, az alapvető matematikai ismeretek, a természettudományok alapvető megértése, valamint az idegen nyelvek. Hogy ezeket általános vagy tantárgyspecifikus kompetenciáknak tekintik, még nem eldöntött. Portugália nemzeti tanterve explicit módon kijelenti, hogy az alapvető kompetenciák nem egyeznek meg a (valamennyi tanulótól elvárt) minimális teljesítményszintekkel. A belgiumi Német nyelvű Közösség, Spanyolország és Hollandia hasonló megközelítést alkalmaznak. Mindegyik kötelezővé teszi az oktatási célok megvalósítására való törekvést, anélkül azonban, hogy előírná a minimális tudásszinteket, az iskolák feladata pedig a tanulók lehető legmagasabb szintek elérésében való segítése.

ORSZÁGJELENTÉSEK

BELGIUM (FRANCIA KÖZÖSSÉG)

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

Az általános kötelező oktatás vonatkozásában a Francia Közösség szakkifejezések egész sorát alkalmazza a kulcskompetencia fogalmának megnevezésére: **socles de compétences** (kompetenciaküszöbök), valamint **compétences terminales et savoirs requis** (végső kompetenciák és a szükséges know-what and know-how). Ezeket a kifejezéseket az 1997-es décret „Missions”⁸ („Missions” Rendelet) használta először. A rendelet a „kompetencia” szót a know-what, a know-how és az attitűdök szervezett csoportjának bizonyos számú feladat elvégzése érdekében történő használatára való képességként definiálja. A **socles de compétences** olyan referenciarendszernek tekinthető, mely strukturált módon tartalmazza a tanulók által a kötelező oktatás első nyolc éve során (a középfokú oktatás második évének végéig) elsajátítandó kulcskompetenciákat, valamint azokat is, melyeket a diákok ugyanezen időszak egyes szakaszainak végére kellett, hogy megszerezzenek. E kompetenciák birtoklását szükségesnek tekintik a társadalmi integráció eléréséhez és a továbbtanuláshoz egyaránt. A **compétences terminales** kifejezéssel meghatározott vonatkoztatási rendszer strukturált módon tartalmazza azon kulcskompetenciák körét, melyek adott szintű elsajátítását feltételezik a középfokú oktatás végén.

Az egyes szervezőtestületek (organising body)⁹ a *socles de compétences*, a *compétences terminales* és a *savoirs requis* részét képező vonatkoztatási rendszerek figyelembevételével alkotják meg saját tanterveiket. Bár minden testület szabadon választhatja meg saját tanítási módszereit, azoknak egy jóváhagyott tantervet kell követniük, és tiszteletben kell tartaniuk egy minimális órarendet. A kulcskompetenciák két csoportra oszlanak: *compétences disciplinaires* (tantárgyalapú kompetenciák) és *compétences transversales* (transzverzális kompetenciák). Az említett rendelet a **compétences disciplinaires**-re mint egy bizonyos tudományágon belül elsajátítandó kompetenciákra, a **compétences transversales**-re pedig mint valamennyi diszciplínára jellemző attitűdökre, mentális folyamatokra és módszertani eljárásokra utal, mely utóbbiakat a különböző tantárgyak know-what és know-how elemeinek kialakítása során kell alkalmazni. E kompetenciák tökéletesítésének célja, hogy a diákok növekvő mértékben önállóvá váljanak.

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

A kötelező oktatás teljes időtartama során a következő négy általános cél egyidejű és nem meghatározott fontossági sorrendben történő elérése törekednek:

- a tanulók önbizalmának növelése, és személyes fejlődésének elősegítése;
- azon ismeretek és kompetenciák valamennyi tanulóval való elsajátíttatása, melyek lehetővé teszik számukra az egész életen át tartó tanulást, valamint azt, hogy aktív szerepet játszhassanak a gazdasági, társadalmi és kulturális életben;
- valamennyi tanuló olyan felelős polgárként való felkészítése az életre, aki képes hozzájárulni a demokratikus, támogató, plurális és más kultúrák felé nyitott társadalom kialakításához;

⁸ Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre du 24 juillet 1997.

⁹ Egy adott iskola szervezőtestülete (pouvoir organisateur) az az ellenőrző hatóság – természetes vagy jogi személy, magánszektorbeli vagy állami testület –, mely felelősséget vállal azért az iskoláért.

- annak biztosítása, hogy minden tanuló egyenlő eséllyel rendelkezzen a társadalmi egyenjogúság tekintetében.

A jelenleg érvényben lévő *socles de compétences* csoportját 1999-ben fogadta el a Francia Közösség parlamentje, s azok a következő nyolc tantárgyi területre vonatkoznak:

- francia nyelv,
- matematika,
- a (természet)tudomány fontosságának tudatosítása és bevezetés az alapismeretekbe,
- modern nyelvek,
- testnevelés,
- a műszaki tudományok segítségével történő oktatás,
- művészeti oktatás,
- a történelem és a földrajz fontosságának tudatosítása, valamint bevezetés az alapismeretekbe (beleértve a társadalmi és gazdasági életre való felkészítést is).

A kompetenciaküszöbök meghatározása mellett a Francia Közösség elfogadta a *compétences terminales* és a *savoirs requis* elemeit is, a következő területek vonatkozásában:

- francia nyelv,
- matematika,
- latin és görög nyelv,
- történelem,
- földrajz,
- modern nyelvek,
- (természet)tudományok,
- társadalmi és közgazdasági tudományok,
- testnevelés.

A kulcskompetenciák elsajátítása

A *socles de compétences* és a *compétences terminales* bevezetése szükségszerűen a tantervek felülvizsgálatához vezetett. Azok ma már nem a tananyag tartalmi aspektusaira koncentrálnak, hanem inkább a kompetenciaszinteknek az iskolai tanulmányok során, meghatározott időpontokra megvalósuló elsajátítását helyezik a középpontba. Ez az új megközelítés egyértelmű módon kifejeződik a „Missions” Rendelet 8. cikkében. A cikk meghatározza, hogy az általános oktatási célok elérése érdekében a know-what és know-how megszerzését – függetlenül attól, hogy azokat a tanulók maguk fejlesztik ki, vagy a tanár adja át őket – a kompetencia elsajátítása szempontjából kell tekinteni. A kompetenciák elsajátítása ugyanannyira a tanórák alatt, mint az egyéb oktatási tevékenységek során, illetve általában a mindennapi iskolai élet keretében valósul meg. Ezt szem előtt tartva a Francia Közösségnek, valamint valamennyi szervezőtestületnek gondoskodnia kell arról, hogy az iskolák:

- a tanulók számára olyan helyzeteket teremtenek, melyek a transzverzális és a tantárgyspecifikus kompetenciák egyidejű alkalmazását feltételezik (beleértve a megfelelő know-what és know-how elemeket is);
- előnyben részesítik a kutatást, az alkotást és a kreatív gondolkodást igénylő tevékenységeket;
- összekapcsolják az elméletet a gyakorlattal, ami – többek között – a gyakorlati tapasztalatokon alapuló fogalmak megalkotását kell, hogy eredményezze;
- megtalálják az egyéni és a csoportos munka közötti egyensúlyt, valamint kialakítják a tanulóknak azt a képességet, hogy bizonyos célok elérése érdekében komoly erőfeszítéseket tegyenek;
- meggyőződnek róla, hogy valamennyi diák tiszteletben tartja kettős kötelezettségét az iskolai értékeléssel járó tevékenységek mindegyikében való részvétel, valamint az előírt feladatok összességének elvégzése tekintetében;
- a pályaorientációt az oktatási folyamat szerves részévé teszik, azáltal, hogy tudatosítják a tanulóknak a különböző foglalkozások jelentőségét, és tájékoztatást nyújtanak számukra a továbbtanulás lehetséges területeiről;
- az ICT-t a fejlesztés és a nagyobb fokú autonómia, valamint a tanulási irányok egyéni igényekhez való alakítása eszközeként alkalmazzák;
- kialakítják a kultúra és a kreativitás iránti fogékonyságot, és más, megfelelő szervezetekkel együttműködve támogatják a kulturális és sporttevékenységekben való részvételt;
- a tanulókat olyan módon nevelik, hogy azok tiszteljék más egyének személyét és meggyőződéseit, valamint felismerjék az erkölcsi és fizikai erőszak ellenzése iránti kötelezettségüket; az iskolákon belül demokratikus folyamatokat alakítanak ki a polgári és felelős magatartás kifejezéseként;
- aktív és alkotó módon vesznek részt a helyi közösség életében, és nyitottak a demokratikus párbeszédre.

Ami a tanítás módszereit illeti, az 1959-ben elfogadott megállapodás (*Pacte scolaire*) valamennyi szervezőtestület számára biztosítja a tanítási szemléletmód megválasztásának szabadságát. A tanítási módszerekkel kapcsolatos utasításokat tehát nem központilag adják ki, hanem minden testület külön-külön, a fent említett „Missions” Rendelettel összhangban maga fogalmazza meg azokat.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

A Francia Közösség által bevezetett *socles de compétences*, *compétences terminales*, valamint a *savoirs requis* jelentős tantervi reformot eredményezett. Az alapoktatásra vonatkozó új tanterv, mely 2002 szeptemberében lépett hatályba, nyolc tantárgyi területet ölel fel. Ezekon belül az alábbi következő tantárgyak oktatását tették kötelezővé a kötelező oktatás legalább egy szakaszában:

- matematika,
- francia nyelv,
- természettudomány (bevezető órák az elemi oktatásban; biológia, kémia és fizika a középfokú oktatásban),
- földrajz,
- történelem,

- testnevelés és
- modern nyelvek.

A modern (idegen) nyelvek oktatása csak az elemi oktatás harmadik szakaszától kezdődően válik kötelezővé. Az oktatási hatóságok ezen tantárgyak mindegyike vonatkozásában meghatározták a *socles de compétences* listáját. Ezek a listák általában tantárgyalapú és transzverzális kompetenciákra oszlanak. A természettudomány, a földrajz és a történelem tanulásának korai szakasza tekintetében azonban a *socles de compétences* a *know-what* és a *know-how* cím alatt található meg.

A tantárgyspecifikus kompetenciák fejlesztése mellett az alábbi diszciplínák az általános kompetenciák előmozdításához is eszközként szolgálnak. A történelemórák elősegítik a felelősség tudat, az állampolgári ismeretek és a demokratikus szemléletmód kialakulását; a francia nyelv oktatása fokozza a kritikai gondolkodás, a demokratikus szemléletmód és a kommunikáció fejlesztését; a testnevelés ösztönzőleg hat a személyes fejlődésre és az együttműködési készség kialakulására; míg az idegen nyelvek oktatása nyitottságot eredményez, és érdeklődést kelt más kultúrák irányában.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

A tartalomközpontúról a kompetenciaalapú tantervre való áttérést a tanulók értékelésére szolgáló eljárások átgondolása kísérte, azzal a szándékkal, hogy olyan megközelítésmód kapjon elsőbbséget, mely a tanulói ismeretek nem megfelelő körülmények közötti alkalmazásának képességére irányul.

Fontos, hogy különbséget tegyünk a külső és belső értékelések között. A külső értékeléseket a Francia Község Minisztériuma végzi, s azok pusztán informatív, diagnosztikai célt szolgálnak, és formatív természetűek. Nincsenek hatással a tanulók iskolai előmenetelére. 1994 óta végeznek szisztematikus külső értékeléseket egy vagy több tantárgyban. Ezek a tesztek kompetenciaszinteket értékelnek az oktatás egyes szakaszainak kezdetén. Ennek eredményeképpen a tanárok képesek megítélni az ahhoz szükséges munka mennyiségét, hogy elérjék a *socles de compétences* és/vagy a *compétences terminales* és a *savoirs requis* adott oktatási szinthez kapcsolódó elemeit.

A diákok eredményeinek értékelése az egyes iskolák feladata. Az 1997. július 24-i Rendelet (az ún. „Missions” Rendelet) új mechanizmust hozott létre az összehasonlításra vagy viszonyításra alapuló értékelési tesztek bevezetésére. A tesztek az értékelési eszközök kidolgozásáért felelős bizottságok alakították ki, s azoknak összhangban kell állniuk a *socles de compétences* elemeivel, valamint az általános és műszaki, illetve a szakmai és technikai jellegű tanulmányok végére elsajátítandó kompetenciákkal. Az így létrejött értékelési eszközöket – kizárólag információs céllal – az iskolák és tanárok rendelkezésére bocsátják, akik azokból ötleteket meríthetnek saját tesztjeik kifejlesztéséhez.

Az elemi oktatás 6. évének végén a diákok vizsgákat tesznek, melyek a *certificat d'études de base* (CEB - elemi iskolai bizonyítvány) megszerzéséhez vezetnek. Az elérendő tudásszint a *socles*

de compétences keretében van meghatározva. A CEB megszerzése nem feltétele a középfokú oktatásba való belépésnek. Azok a tanulók, akik az elemi oktatás végén nem szerezték meg a CEB-t, még megtehetik azt a középfokú oktatás első szakaszában. A középfokú oktatás négy éve után a diákok megszerezhetik a *certificat d'enseignement secondaire du deuxième degré*-t (CES2D - a középfokú oktatás negyedik évének bizonyítványa). A középfokú oktatás – s egyben a kötelező oktatás – sikeres teljesítését a *certificat d'enseignement secondaire supérieur* (CESS – a felső középfokú oktatás bizonyítványa) tanúsítja. A tanulók eredményeit az oktatás e pontján a *compétences terminales* és a *savoirs requis* által meghatározott kompetenciaszintekhez viszonyítva értékeli.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

Mint azt korábban említettük, specifikus kompetenciaküszöböket (*socles de compétences*) határoztak meg nyolc különböző tantárgyi terület vonatkozásában. Ezek a küszöbök úgy épülnek föl, hogy biztosítsák a szóban forgó tantárgyi területek megismerésében való folyamatos előrehaladást a kötelező oktatás első nyolc éve során. Különös figyelmet szentelnek három fontos időpontnak, melyek: az elemi oktatás második és hatodik évének, valamint a középfokú oktatás második évének vége. A *socles de compétences* meghatározza a fenti nyolc tantárgyi területen az imént említett három szakasz végére elérendő tudásszintet. A „Missions” Rendelet az elsajátítás három szintjét határozza meg: a kompetencia használatának tudatosítása, a bizonyítvány-szerzéshez szükséges szint elérése, illetve a kompetencia egyszerű fenntartása. A kötelező oktatás végére elérendő kompetenciaszinteket a *compétences terminales* és a *savoirs requis* kifejezésekkel definiálják.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

A belgiumi Francia Közösség nagyszámú nemzetközi felmérésben vett részt: 12 országra kiterjedő kísérleti felmérés (1959), FIMS (1965), az Angol mint Idegen Nyelv Vizsgálata (1971), Olvasásmegértési Vizsgálat (1971), Irodalomtanítási Vizsgálat (1971), Írásbeli Fogalmazási Készségek Vizsgálata (1971), FISS (1971), SIMS (1981), Iskoláskor előtti Vizsgálat (1987-91), RLS (1991), TIMSS (1995), CIVED (1999), COMPED (1989), SITES (1998) és a PISA.

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

A súlyos és tartós fogyatékkal rendelkező tanulók speciális oktatásban részesülnek. Ilyen esetben mind a *socles de compétences*, mind pedig az oktatási tevékenységek a tanuló egyéni szükségleteihez vannak hozzáigazítva. Miután egy 1998-as rendelet nyomán bevezetésre került, ma már elérhető a siket tanulók számára a jelbeszédbe való „teljes bemeletítés” módszere, melynek segítségével az érintettek elsajátíthatják a *socles de compétences* elemeit, s különösképpen az írott szövegek megértéséhez és létrehozásához kapcsolódó kompetenciákat.

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

A legújabb fejleményt egy operatív bizottság felállítása jelenti, melynek feladatai közé tartozik a mutatók összefüggő rendszerének kialakítása, illetve a tantervek, a *socles de compétences* és a *compétences terminales* közötti összhang megteremtése. A bizottság feladata ezen túlmenően a tanulókat a *socles de compétences* és a *compétences terminales* követelményszintjeire felkészítő tanárok – kiemelt fontosságú témakörök meghatározásával történő – támogatása is.

BIBLIOGRÁFIA

Bureau international de l'Éducation, *Le développement de l'éducation – Rapport de la Communauté française*, Ministère de la Communauté française, Secrétariat général, Direction des relations internationales, Bruxelles, 2001

Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre du 24 juillet 1997

EURYBASE 2001, http://www.eurydice.org/Eurybase/frameset_eurybase.html

Socles de compétences, Ministère de la Communauté française, Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique, Bruxelles, 2001;
site: <http://www.agers.cfwb.be/pedag/textes/socles/Soclesnew.htm>

Pour plus d'informations sur les compétences terminales et savoirs requis:
<http://www.agers.cfwb.be/pedag/textes/compterm/compterm.htm>

le site Internet de l'Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique:
<http://www.agers.cfwb.be>

BELGIUM (NÉMET NYELVŰ KÖZÖSSÉG)

Az 1989-es alkotmányreform részeként – melynek következtében Belgium szövetségi állammá alakult – a három Közösség teljes körű felelősséget kapott oktatási rendszereik vonatkozásában. A Francia és a Flamand Közösségtől eltérően a Német nyelvű Közösség azzal a hatalmas feladattal állt szemben, hogy a semmiből kellett felépítenie a megfelelő törvényi és közigazgatási rendszert az oktatás területén. Ennek következtében a Német nyelvű Közösség csak 1996/97-ben került olyan helyzetbe, hogy érdemi módon tudjon foglalkozni az oktatás tartalmával kapcsolatos kérdésekkel. Tekintettel a feladat nagyságára és az emberi erőforrások korlátozott mértékű elérhetőségére, a Közösség úgy határozott, hogy szakaszokban valósítja meg a szükséges reformot. Az első rendelet, az ún. *Grundlagendekret*¹⁰ 1998-ban jelent meg, s az a (hagyományos) nappali kötelező oktatáshoz kapcsolódó általános rendelkezéseket és előírásokat tartalmazott. Ezt 1999-ben a *Grundschuldekret*¹¹ követte, mely a hagyományos nappali kötelező oktatás iskoláskor előtti és elemi iskolai szintjeiről rendelkezett. A középfokú és a felsőoktatás, valamint a speciális iskolák vonatkozásában készülő rendeletek jelenleg még tervezési szakaszban vannak.

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

Földrajzi helyzetének és populációja méretének köszönhetően a Német nyelvű Közösség oktatáspolitikáját jelentősen befolyásolták a környező országok és régiók eseményei. A kilencvenes évek második felében, a *Grundlagendekret*-ről folytatott megbeszélések idején számos más európai országban is széles körű viták folytak az oktatás változó szerepéről. E viták legfontosabb aspektusa abban a nézetben nyilvánult meg, mely szerint az oktatás színvonalát nem lehet pusztán olyan oktatási célok megvalósítása útján fenntartani, melyek vagy túlságosan általánosak, vagy főként az ismeretek átadására szorítkoztak. Ezt az álláspontot képviselte a Német nyelvű Közösség is, mely így tehát a kompetenciák elsajátítását és fejlesztését tette az új *Grundlagendekret* egyik központi elemévé. A rendelet 12. cikke kimondja, hogy „a kompetenciák fejlesztése valamennyi elemi és középfokú oktatási intézmény oktatási célja. A társadalom az iskolák feladatává tette, hogy a tanulók mindegyike számára biztosítsák a kompetenciák maximális elsajátításának lehetőségét, és hogy a kulcskompetenciákban való jártasság elérése felé irányítsák őket.” Csak az óvodák esetében tartották megfelelőbbnek az **Entwicklungsziele (fejlesztési célok)** kifejezés használatát. Az elemi és a középfokú oktatás tekintetében a kompetenciákat (**Kompetenzen**) határozták meg az ismeretekkel, készségekkel és attitűdökkel kapcsolatos tantárgyspecifikus és tantárgytól független adottságokként és képességekként. Ezen túlmenően, úgy határoztak, hogy néhány kompetenciának nagyobb jelentőséget tulajdonítanak – **Schlüsselkompetenzen (kulcskompetenciák)** –, s ezeket a bizonyítvány megszerzéséhez minden tanulónak el kell sajátítania. Következésképpen a kulcskompetenciákat némileg leszűkítve olyan **tantárgyspecifikus kompetenciákként** határozták meg, melyeket valamennyi diáknak meg kell szereznie. Az interdiszciplináris kompetenciákat ezért mind ez ideig nem határozták meg (ily módon), vagy legalábbis nem nevezték őket „kulcskompetenciáknak”.

¹⁰ Dekret vom 31. August 1998 über den Auftrag an die Schulträger und das Schulpersonal sowie über die allgemeinen pädagogischen und organisatorischen Bestimmungen für die Regelschulen.

¹¹ Dekret vom 26. April 1999 über das Regelgrundschulwesen.

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

A kompetenciákat az elemi és középfokú oktatási reform középpontjába állító döntés nyomán azonnal megindultak a megfelelő kulcskompetenciák azonosítását célzó erőfeszítések. A Német nyelvű Közösség már a *Grundlagendekret* megjelenése előtt megkezdte a Közösségen belül és kívül e témában fellelhető valamennyi oktatáspolitikai dokumentum, illetve tervezet megvitatását. A kompetenciák listáját gyorsan összeállították, és a tanárok rendelkezésére bocsátották, hogy egy egyéves próbaidő során teszteljék azt. 2001 októberében a kormány készen állt arra, hogy benyújtson egy rendelettervezetet¹², mely az óvodák oktatási céljait és az elemi oktatás, illetve a középfokú oktatás első szakaszának kulcskompetenciáit tartalmazta. Ezt a tervezetet jelenleg a Német nyelvű Közösség Tanácsának illetékes bizottsága (RDG)¹³ tárgyalja. Amint a kulcskompetenciákat elfogadják, meg kell tenni a szükséges módosításokat, biztosítva, hogy elsajátításuk az egyes tantárgyak tananyagának szerves részévé váljon. Ezzel párhuzamosan a tanárokat fel kell készíteni új oktatási feladatkörük ellátására.

Bár jelenleg nem kulcskompetenciákként kezelik őket, az interdiszciplináris kompetenciák és azok fejlesztése fontos szerepet játszanak a kötelező oktatásban. A megfelelő tanulási és munkamódszerek elsajátítása, a tanulás képessége, illetve a teljesítményre való hajlandóság fejlesztése mind-mind interdiszciplináris kompetenciáknak tekinthetők, csakúgy, mint az információs és kommunikációs technológia (ICT) hatékony alkalmazásának képessége. E kompetenciák elsajátításának – bizonyítvány kiadása céljából történő – értékelése azonban sokkal nehezebb, mint a tantárgyspecifikus kompetenciák esetében. Ez a fő oka annak, hogy a Közösség úgy döntött, az interdiszciplináris kompetenciákat nem határozza meg „kulcskompetenciákként”.

A kulcskompetenciák elsajátítása

Az elemi és a középfokú oktatás általános célja a kompetenciák tanulók számára történő átadása. Az iskolának biztosítaniuk kell, hogy valamennyi diák elérje a kompetenciák maximális szintjét, melyek szükségszerűen magukban kell, hogy foglalják a kulcskompetenciákat. A tanítást olyan módon kell megszervezni, hogy a diákok aktívan részt vegyenek ismereteik felépítésében és kompetenciák fejlesztésében. Annak érdekében, hogy megértsék a tanulás célját, a tanítást az érintett tanulók valós élettapasztalataihoz kell igazítani. Az ICT alkalmazását a diákok életkorának megfelelően kell oktatni.

A ma használatban lévő legtöbb tanterv még 1989 előtt keletkezett, amikor azokat a nemzeti Oktatási Minisztérium határozta meg, illetve állította össze központilag. A szóban forgó tantervek az ismeretek és a készségek átadására fektetik a fő hangsúlyt. A belgiumi Francia Közösség azóta már felülvizsgálta a középfokú oktatás számos tantervét, melyek közül néhányat átvett a Német nyelvű Közösség is. Ezek az átdolgozott tananyagok már nem kizárólag az ismereteket és a készségeket hangsúlyozzák, hanem elsődleges szerepet tulajdonítanak a kompetenciáknak

¹² Dekretentwurf über die Festlegung der Entwicklungsziele für den Kindergarten und der Schlüsselkompetenzen für den Primarschulbereich und für die erste Stufe des Sekundarunterrichts mit Ausnahme des berufsbildenden Unterrichts und zur Abänderung des Dekretes vom 31. August 1998 über den Auftrag und die Schulträger und das Schulpersonal sowie über die allgemeinen pädagogischen und organisatorischen Bestimmungen für die Regelschulen und des Dekretes vom 26. April 1999 über das Regelgrundschulwesen.

¹³ Rat der Deutschsprachigen Gemeinschaft – RDG: választott tagok testülete, mely törvényhozási hatalmat gyakorol a Gemeinschaft szintjén.

is (függetlenül attól, hogy tantárgyspecifikusak vagy tantárgytól függetlenek). Amint napvilágot lát a kulcskompetenciákról és a fejlesztési célokról szóló új rendelet, valamennyi tanterv érvényességét alaposan meg kell majd vizsgálni.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

Az elemi oktatás hat éve alatt a következő tantárgyak, illetve tantárgyi területek oktatása kötelező: anyanyelv, pszichomotoros készségek és testnevelés, művészetek és kézművesség, matematika, a tanulók kapcsolata az őket körülvevő világgal, az első idegen nyelv, illetve a hittan vagy erkölcstan. Ezen túlmenően, a tanulás képességét és a társas készségeket valamennyi tantárgy közvetítésével fejleszteni kell.

A középfokú oktatás első két évére szóló közös alaptanterv (common core curriculum) az anyanyelvet, az első idegen nyelvet, a matematikát, a történelmet, a földrajzt, a természettudományt és műszaki tudományokat, a hittant vagy erkölcstant, valamint a testnevelést és sportot tartalmazza, mint kötelező tantárgyakat. Tanárokból álló munkacsoportok mindezen tantárgy és tantárgyi terület vonatkozásában megfogalmazták a kulcskompetenciákat. Ezenkívül meghatározták a tanulók iskolai „pályafutásának” azon pontjait is, amikor ezeket a kompetenciákat el kell sajátítaniuk: a *Grundschule* (elemi iskola) vége, a középfokú oktatás első szakaszának vége vagy egy későbbi időpont. A tanulók valamennyi, számukra meghatározott kulcskompetenciát megfelelő szinten el kell, hogy sajátítsanak ahhoz, hogy az elemi iskola végén vagy a középiskola első szakasza befejezésekor végbizonyítványt szerezhessenek.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

A folyamatos formatív értékelés célja a tanulók kompetenciák elsajátítása terén elért fejlődésnek figyelemmel kísérése. Az értékelés nem előírt követelményekhez hasonlítva méri a kompetenciák szintjét, hanem alapvető információkkal szolgál a tanuló egyéni fejlődéséről. A rendszeres értékelés lehetőséget nyújt a diákoknak arra, hogy javítani tudják tanulási stratégiáikat, a tanárok pedig ellenőrizhessék tanítási módszereik hatékonyságát, és szükség szerint módosíthassák azokat. Az értékelések azon tanulók azonosításához is hozzájárulnak, akiknek kiegészítő segítségre van szükségük annak érdekében, hogy kihasználhassák teljes potenciáljukat. A normatív értékelések eredményeit közlik a szülőkkel és a tanulókkal is, tájékoztatva őket arról, hogy a diákok milyen mértékben voltak képesek az előírt követelmények/normák teljesítésére.

Minden kötelező tantárgyat figyelembe kell vennie valamennyi iskolának az elemi iskolai tanulmányokat lezáró végbizonyítvány odaítélésekor, különös tekintettel a következő három tantárgyra: anyanyelv, első idegen nyelv és matematika¹⁴. Az *Abschlusszeugnis der Oberstufe des Sekundarunterrichts* (a középfokú oktatás végbizonyítványa) kiadásának – és a tanulmányok folytatásának – feltétele az utolsó két év, illetve a valamennyi tantárgyból kötelező vizsgák sikeres teljesítése. Mihelyt megállapítják a középfokú oktatás utolsó, kétéves szakasza vonatkozásában a kulcskompetenciákat, az iskolai végbizonyítvány odaítélése a diákok anyanyelv, első és második idegen nyelv, matematika, történelem, földrajz, természettudományok, testnevelés és

¹⁴ Ezek a *Grundlagendekret*-ben javasolt módosítások a 2002 júniusában lezajlott viták eredményei. A parlament jóváhagyása függvényében valósulhatnak meg.

„egyéb” tantárgyak területein elért eredményeitől függ majd. Az utóbbi csoport megválasztása a diákok egyéni döntésén alapul. Ezen túlmenően, a szervezőtestület vagy az iskola igazgatója – a Pedagógiai Tanács javaslata alapján – más tantárgyak figyelembevételéről is dönthet.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

Mint azt korábban kifejtettük, a kulcskompetenciák azok a tantárgyspecifikus kompetenciák, melyeket a tanulóknak az adott szakasz végére el kell sajátítaniuk annak érdekében, hogy megszerezzék a megfelelő bizonyítványt. A szakaszokat lezáró, illetve az iskolai végbizonyítványok hivatalos megerősítését jelentik annak, hogy a tanuló megfelelő módon elsajátította az adott oktatási szint tekintetében előírt kulcskompetenciákat. Az elemi oktatásban értékelt alaptantárgyak (core subjects): anyanyelv, első idegen nyelv, pszichomotoros készségek és testnevelés, művészetek és kézművesség, matematika, valamint a tanulók kapcsolata az őket körülvevő világgal. A középfokú oktatás első két évében a közös alaptantervben előírt alábbi kötelező tantárgyak kulcskompetenciáinak ismeretét értékelik: anyanyelv, első idegen nyelv, matematika, történelem, földrajz, természettudomány és műszaki tudományok, testnevelés, valamint a sport. Az ezt követő két (egyenként kétéves) szakaszban az értékelt alaptantárgyak köre kiegészül választható fő tantárgyakkal. A szervezőtestület vagy az iskola igazgatója további tantárgyak (értékelésre való) kijelöléséről is dönthet.

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

Azon diákok számára, akiknek nehézséget jelent a kulcskompetenciákban való jártasság megszerzése, felzárkóztató órák és konzultációs foglalkozások szervezhetők. A hagyományos kötelező oktatás során számos tanuló él ezzel a lehetőséggel. A korrepetációs órák gyakran átveszik a választható tantárgyak helyét, annak érdekében, hogy az érintett diákok ne maradjanak le a kötelező tantárgyak óráin (illetve tananyagában). A diákok mintegy 2,6%-a rendelkezik súlyos fogyatékkal, s így módon speciális oktatási szükségletekkel – ők speciális iskolákba (Sonderschulen) járnak, ahol megkapják a potenciáljuk kihasználásához szükséges segítséget.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

Ez idáig a PISA az egyetlen nemzetközi értékelő felmérés, melyben a Német nyelvű Közösség részt vett.

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

A Dekretentwurf über die Festlegung der Entwicklungsziele für den Kindergarten und der Schlüsselkompetenzen für den Primarschulbereich und für die erste Stufe des Sekundarunterrichts (Rendelettervezet az óvodák fejlesztési céljairól és az elemi oktatás, illetve a középfokú oktatás első szakaszának kulcskompetenciáiról) elnevezésű rendelettervezetet a Német nyelvű Közösség Tanácsának illetékes bizottsága jelenleg (2002 nyara) tárgyalja. Ha elfogadásra kerül, a rendelet meghatározza majd a fejlesztendő kulcskompetenciák listáját, és valamennyi tekintetében központi minimum követelményeket vezet be.

A Német nyelvű Közösség Tanácsa jelenleg (2002 szeptembere) vitatja meg azt a problémát, hogy az iskolák – a *Grundlagendekret* értelmében – nem feltétlenül ugyanazokat a tantárgyakat, s így nem ugyanazon kulcskompetenciákat értékelik, amikor a végbizonyítvány odaítéléséről döntenek az elemi oktatás befejezésekor. A *Grundlagendekret* a *Grundschuldekret*-tel együtt kimondja, hogy az anyanyelv, az első idegen nyelv és a matematika tantárgyaihoz kapcsolódó kulcskompetenciák elsajátítása elengedhetetlen feltétele az elemi iskolai végbizonyítvány kiadásának. Ugyanakkor azonban az iskolák szabadon felvehetnek további tantárgyakat is a kulcskompetenciákat érintő értékelésükbe. Ez azt a nemkívánatos hatást eredményezi, hogy az elemi oktatás végén bizonyítvánnyal tanúsított kulcskompetenciák iskoláról iskolára változhatnak. A probléma javasolt megoldását „A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása” részben vázoltuk.

BELGIUM (FLAMAND NYELVŰ KÖZÖSSÉG)

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

A kompetenciák oktatásban betöltött szerepéről akkor kezdődtek el a viták, amikor a föderalizációt követően új minőségbiztosítási rendszer került bevezetésre a Flamand Közösségben. E rendszer egyik sarokköve az oktatás társadalmi feladatának meghatározása volt. Általános egyetértés volt a tekintetben, hogy az oktatás színvonalának tartalom szempontjából való biztosítása érdekében oktatási célokat kell meghatározni mindenki számára. 1998-ban, amikor a Flamand Közösség részt vett az OECD DeSeCo¹⁵ projektjében, a kulcskompetenciák ismét a figyelem középpontjába kerültek. A DeSeCo ideális lehetőséget kínált a flamandoknak a párbeszéd újjáélesztésére, valamint a témával kapcsolatos nyilvános viták és kutatások megkezdésére. Egy kis létszámú munkacsoportot bízta meg azzal, hogy meghatározza és azonosítsa a megfelelő kulcskompetenciákat a Flamand Közösség vonatkozásában. 2001 júliusában a munkacsoport jelentéstervezetet nyújtott be, mely kísérleti definíciókat tartalmazott a „kompetencia” és a „kulcskompetencia” kifejezésekre.

A *competentie* (kompetencia)

- multidimenzionális, mivel magában foglalja az ismeretek, intuíciók, készségek és attitűdök kombinációját;
- mindenféle kontextusban elsajátítható, formális és informális módon, tudatosan és akaratlanul egyaránt;
- egy adott helyzet vagy feladat követelményeire megfelelő választ kell, hogy adjon;
- szükséges, bár nem elégséges feltétele a bármely időpontban való hatékony cselekvésnek és reagálásnak. Pusztán előrejelzési (prediktív) értékkel bír a tényleges teljesítmény vonatkozásában.

A ***sluutelcompetentie* (kulcskompetencia)** ezen túlmenően a következő követelményeknek is eleget tesz:

- *átvihető/átváltható*, s ezért sok helyzetben és kontextusban alkalmazható;
- *multifunkcionális*, mivel számos cél elérésére, különféle problémák megoldására és különböző feladatok végrehajtására használható.

A közeljövőben az érintett felek alaposan megvizsgálják és tökéletesítik ezeket a meghatározásokat az Akcióterv az Élethosszig Tartó Tanulásra (Action Plan for Lifelong Learning) elnevezésű projekt összefüggésében, mely a kulcskompetenciák referenciakeretét hivatott kidolgozni.

¹⁵ Definition and Selection of Competencies (Kompetenciák Meghatározása és Kiválasztása).

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

A DeSeCo flamandoknak szánt jelentéstervezetében számos kulcskompetenciát határoztak meg azon listák alapján, melyeket 16, olyan eltérő társadalmi szektorokat megjelenítő testület nyújtott be, mint például az oktatás, a munkaerőpiac, a kultúra, a szociális terület stb. A kompetenciák ezt követő csoportokba rendezése többlépcsős folyamat volt. Először az említett 16 testület által összeállított listákat egyesítették annak érdekében, hogy egyetlen, mindenre kiterjedő, mintegy 90 kompetenciát tartalmazó listát kapjanak. Ezt követően a nagyon hasonló vagy az egymáshoz szorosan kapcsolódó kompetenciákat egyetlen általános címszó alá sorolták. A kompetenciáknak ezt a szűkített listáját azután egy gyakorlati táblázatban foglalták össze, mely megmutatta, hogy egy adott kompetenciát milyen gyakran választottak ki. Valamennyi olyan kompetenciát levettek a listáról, melyet a testületek kevesebb, mint 25%-a jelölt meg. Ennek eredményeképpen lehetővé vált a kulcskompetenciák alábbi hat kategóriába, illetve a kapcsolódó alcsoportokba való besorolása:

Kategória: társas kompetenciák

1. alcsoport: a társadalomban való aktív részvétel, tekintettel annak multikulturális dimenziójára, s törődve az esélyegyenlőséggel
2. alcsoport: kommunikációs kompetenciák (beleértve a határozottságot, önmagunk megvédésének képességét, valamint az érettséget)
3. alcsoport: az együttműködésre való képesség

Kategória: pozitív énkép

4. alcsoport: pozitív énképpel való rendelkezés az önfejlesztés céljával (beleértve az önbizalmat)

Kategória: a független cselekvés és gondolkodás képessége

5. alcsoport: az adatok elsajátításának és feldolgozásának kompetenciái (beleértve az ICT-t)
6. alcsoport: problémamegoldó kompetenciák
7. alcsoport: önirányítás és önszabályozás (beleértve a kötelességtudatot)
8. alcsoport: a kritikai szemléletű és megfontolt módon való gondolkodás és cselekvés képessége

Kategória: motivációs kompetenciák

9. alcsoport: az új megismerésre való bátorság és a tanulni vágyás
10. alcsoport: kezdeményezőkézség

Kategória: mentális agilitás

11. alcsoport: kreativitás és találékonyság
12. alcsoport: rugalmasság és alkalmazkodóképesség

Kategória: funkcionális kompetenciák

13. alcsoport: nyelvi kompetenciák
14. alcsoport: technikai kompetenciák

Ezen lista egyetlen célja a kulcskompetenciákról folytatott vita ösztönzése. Másképp fogalmazva: **ezt a listát vitalapnak szánták, és semmilyen módon nem tekinthető a kulcskompe-**

tenciák Flamand Közösség által elfogadott végső készletének. Mint korábban említettük, a téma nyilvános vitája még hátravan.

A kulcskompetenciák elsajátítása

A tanterv két kategóriába sorolható oktatási célokat határoz meg: tanulási célok (az elemi és az általános középfokú oktatásban) és fejlesztési célok (az iskoláskor előtti és a szakmai oktatásban). Ezek jelentik azokat a minimális célokat az ismeretek, a készségek és az attitűdök vonatkozásában, melyeket a kötelező oktatás során elérendőnek tekint a kormány. A Flamand Közösség parlamentje arra kötelezi az iskolákat, hogy ezt a minimális oktatási ellátást valamennyi tanuló számára biztosítsák. Bár ezzel a szóval rendszerint nem utalnak rájuk, a kulcskompetenciák és azok fejlesztése bele van foglalva az oktatási célokba, s így implicit módon részei a tantervnek.

A tanulási és fejlesztési célok többsége szorosan kapcsolódik egy adott tantárgyi területhez (az elemi oktatásban) vagy egy konkrét tantárgyhoz (a középfokú oktatásban). Ezen tantárgyspecifikus célokkal ellentétben, az interdiszciplináris/transzverzális tanulási célok vagy fejlesztési célok több tantárgyhoz kapcsolódnak. Az utóbbiakat számos társadalmi prioritású téma köré szervezik, mint például a tanulás képessége, a társas készségek, az állampolgári ismeretek oktatása, az egészségügyi oktatás, a környezetismereti oktatás, valamint a kifejező- és alkotókészség fejlesztése.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

Az alapoktatás¹⁶ tekintetében már valamennyi tanulási célt, illetve fejlesztési célkitűzést megfogalmazták. Az alapoktatást úgy kell tekinteni, hogy az „azon ismeretek, készségek és attitűdök összefüggő rendszere, melyek előfeltételei a társadalomban való kritikus és alkotó szemléletű tevékenységnek és az egyéni élet fejlesztésének.” Ez a meghatározás magában foglalja a kulcskompetenciák fogalmát is.

Az iskoláskor előtti oktatás esetében a tanulási célok öt tanulmányi területen kerültek megfogalmazásra: testnevelés, kifejező művészetek, nyelv, környezeti tanulmányok (tanulás a természetről, emberről, társadalomról, technológiáról, időről és térről), valamint a matematika. Az elemi oktatásban újabb területként a francia nyelv is belép (bár nem kötelező tantárgyként). Ezenfelül interdiszciplináris tanulási célokat is meghatároztak a „tanulás képessége” és a társas készségek területeire vonatkozóan.

Ami a középfokú oktatást illeti, az első szakasz első és második évére (A és B osztályok)¹⁷ vonatkozó tanulási célok csoportját már valamennyi tantárgy tekintetében meghatározták az alaptantervben. A Flamand Közösség parlamentje rendelet formájában fogadta el őket. Az alaptanterv az alábbi kötelező tantárgyakat tartalmazza: hittan vagy nem felekezeti erkölcstan, holland nyelv, francia nyelv, matematika, történelem, földrajz, természettudományok, zene és művészet, műszaki oktatás, testnevelés és egy idegen nyelv.

¹⁶ A Basisonderwijs (alapoktatás) az iskoláskor előtti és az elemi oktatásra vonatkozik.

¹⁷ A diákok középfokú tanulmányaik megkezdésekor általában már elérték a 12 éves kort. Ha megszerezték az alapfokú oktatásról szóló bizonyítványukat, az A osztályban, ha nem, akkor a B osztályban folytatják tanulmányaikat.

Az öt interdiszciplináris terület tekintetében is meghatározták a tanulási célokat. Ezek a területek a következők: a tanulás képessége, társas készségek, állampolgári ismeretek oktatása, egészségügyi oktatás, valamint környezetismereti oktatás. A következő lépés a hasonló célok középfokú oktatás második és harmadik szakaszának viszonylatában történő meghatározása lesz. Ezek a tanulási célok valószínűleg a 2002/2003-as tanévtől válnak hivatalossá.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

A Flamand Község nem használ központi teszteket a diákok eredményeinek értékelésére. Az az iskolák szintjén történik, és ez idáig gyakran az elsajátított ismeretek szintjének felmérésére korlátozódott, mivel a készségek és attitűdök értékelését sokkal nehezebbnek tartják. Az értékelés kérdése azonban a kulcskompetenciákról folytatott viták részét képezi. Az iskolák és tanárok számára a legfőbb nehézséget a kulcskompetenciák olyan reprezentatív, megfigyelhető készségelemekre való lebontása jelenti, melyeket lehet értékelni. A másik probléma a tanulók közötti hatalmas különbségekben áll. A kommunikációs képesség például rendkívül eltérő képet mutat a 12 évesek körében. Az oktatási rendszer ezért egyéb, a diákok fejlődésének pontos nyomon követését lehetővé tevő alternatív értékelési módszerek után kutat (melyek egyike feltétlenül a kulcskompetenciák alkalmazása). Az elgondolás az, hogy ne egy bizonyos elvárásrendszerből induljanak ki, hanem azt jelezzék, hogy a tanulók milyen módon fejlődnek, és mekkora haladást érnek el. Mindez a tanárok újfajta szemléletét és kompetenciáit is igényli, akik gyakran még a tudásalapú szempontok szerint értékelnek. Az értékelés célja, hosszú távon, az, hogy megállapítsa, az érintett egyén megfelelő mértékű ismeretekkel (kompetenciával) rendelkezik-e ahhoz, hogy a tanulmányok folytatása vagy bizonyos típusú képzési program elkezdése mellett döntsön.

A Flamand Község kormánya számos eszközzel rendelkezik minőségbiztosítási politikája megvalósítása tekintetében, beleértve az oktatási mutatókat, melyek magukban foglalják a kontextust, a bemeneti tényezőket (input), a folyamatmutatókat, valamint a kimeneti indikátorokat (output). A Flamand Község jelenleg nem rendelkezik olyan kimeneti mutatókkal, melyek információt tudnának adni arra nézve, hogy a populáció milyen mértékben sajátította el a kulcskompetenciákat. A számos, e téren történő fejlemény azonban azt mutatja, hogy a Község oktatási hatóságai figyelmet szentelnek az alapkészségek és a kulcskompetenciák kimeneti jellemzőinek.

Bár nem tartalmaz kimeneti mutatókat a kulcskompetenciákra vonatkozóan, a „*Vlaamse onderwijsindicatoren in internationaal perspectief – editie 2000*” (Flamand oktatási mutatók nemzetközi távlatban – 2000. évi kiadás) című kiadványban találunk egy környezeti mutatót, mely felméri a társadalom társas készségek elsajátításával kapcsolatos elvárásait. Ez a mutató megállapítja, hogy a társadalom az „együttműködés megtanulását”, a „felelősségvállalás megtanulását” és a „kommunikáció képességének elsajátítását” az oktatás rendkívül fontos tartalmi elemeinek tartja. Amikor ezeket az elvárásokat összehasonlítjuk a középfokú oktatás első szakaszában érvényes tanulási célokkal, a mutató azt jelzi, hogy – bár a tanulási célok nagyrészt megfelelnek a társadalom elvárásainak – az oktatásnak még nagyobb mértékben kellene törekednie a társas készségek átadására.

A Flamand Közösség által megfogalmazott kimeneti mutatók közül egy a diákok közérzetére vonatkozik. Ez feltárja – egyebek mellett – az érintettek iskolai tapasztalatainak a érzelmi és szociális fejlődésre gyakorolt hatását.

A Flamand Közösség kormánya nagyarányú, ismétlődő felmérések elvégzését tervezi annak megállapítására, hogy milyen mértékben sikerült elérni a tanulási célokat. A szükséges eszközöket már kifejlesztették – az elemi oktatás szintjén – az „olvasásmegértés” (holland nyelven) és a matematika területének egésze vonatkozásában. A középfokú oktatás első szakasza számára jelenleg alakítják ki az „adatok elsajátítása és feldolgozása” felmérésére szolgáló eszközöket. Az eredményeket az oktatási ellátás optimalizálására kívánják felhasználni.

Végül, az oktatási felügyelőség jelenleg végzi el az iskolák megfigyelések és interjúk formájában történő ellenőrzését, mely a tanulási célok és a fejlesztési célkitűzések – s így, indirekt módon a kulcskompetenciák – iskolai szinten történő megvalósításának, illetve kibontakoztatásának mértékét vizsgálja.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

Az oktatási célok (tanulási célok és fejlesztési célkitűzések) jelentik azt a minimális tudásszintet, melyet a diákoknak a kötelező oktatás végére el kell érniük. Az iskolákat rendelet kötelezi arra, hogy megfelelő tartalmú képzést nyújtsanak, és olyan módon adják át az ismereteket, ami lehetővé teszi minden diák számára az előírt célok teljesítését (további részletekért lásd „A kulcskompetenciák elsajátítása” c. részt).

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

Az 1970. július 6-ai Törvény meghatározza, hogy a speciális oktatás a tanulmányok folytatására képes azon 3 és 21 év közötti gyermekek és kamaszok oktatásbeli szükségleteiről gondoskodik, akiknek a hagyományos iskolák nem tudnak megfelelő oktatási ellátást nyújtani. A speciális oktatást általában a hagyományos iskoláktól elkülönülő iskolákban szervezik, melyek azonban – például a könnyebb elérhetőség okán – gyakran kapcsolódnak más, a fogyatékos emberek számára létrehozott szociális és oktatási intézményekhez.

Az 1997. július 15-ei VIII. Oktatásról szóló Rendelet integrált ellátást biztosít az alap- és középfokú oktatás vonatkozásában, gondoskodva a speciális oktatás hagyományos oktatás kereteibe történő integrálásáról. A fogyatékkal vagy tanulási nehézségekkel rendelkező gyermekek tartós vagy átmeneti jelleggel részidős, illetve nappali (hagyományos) iskolai oktatásban részesülhetnek.

Korrepetációs vagy felzárkóztató oktatást vehetnek igénybe az átmeneti tanulási nehézségekkel küzdő diákok, bár ez a tanítási forma nem igazán elterjedt a középfokú oktatásban. Az iskolai kudarcok leküzdése érdekében különös figyelmet szentelnek a differenciáltabb tanítási módszereknek.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

1994 és 1997 között a Flamand Közösség részt vett az IALS projektben, mely az olvasáshoz, az íráshoz és a számoláshoz kapcsolódó készségek felnőtt populáció körében való elterjedtségét vizsgálta, valamint ezen készségek szociodemográfiai változókra és foglalkoztatásra gyakorolt hatását.

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

A Flamand Közösség jelenleg széles körű vitát készít elő a kulcskompetenciák kötelező oktatás keretében történő átadásáról. E kompetenciák előzetes listáját már összeállították, de a kiválasztással kapcsolatos végleges döntés még nem született meg.

6. ÁBRA: A ST.A.M. KÍSÉRLETI PROJEKT ÁLTAL MEGHATÁROZOTT KULCSKOMPETENCIÁK

Terület	Kulcskompetencia	Készségelem
Ismeret	Különféle mentális sémák alkalmazása a tapasztalatok értelmezésekor	Az adatok elsajátításának és feldolgozásának készségei (beleértve az ICT-t)
		Kritikai szemléletű gondolkodás és cselekvés
		Saját tapasztalatok átgondolása
		Saját vélemény kifejezése
		Képesség más emberek tapasztalatainak modellként való elfogadására
		A társadalomban való aktív részvétel, tekintettel annak multikulturális dimenziójára, s törődve az esélyegyenlőséggel
Képesség	Kommunikatív kompetenciák	A megfelelő válaszadás képessége beszélgetőtárral való interakció során
		A verbális és nonverbális kifejezőképesség magas szintjének megléte
		A kommunikáció szempontjából fontos jelrendszerek és szimbólumok – valamint az utóbbiak egyéb jelentéstartalmainak – ismerete
		A szimbólumok létrehozásához szükséges képzelőerő
		Nyelvi készségek
	Kreativitás	Csapatmunkára való képesség
		Problémamegoldó készségek használata
		Kezdeményezőkézség
		Eredeti elgondolások létrehozása a több lehetséges megoldást kínáló problémák megoldására
		Rugalmasság és alkalmazkodóképesség
Működés	A megismeréshez való késztetés	Az új megismerésére való bátorság és a tanulni vágyás
		Valóságban alapuló szemléletmód
		Olyan tevékenységekre való indíttatás, mint a megfigyelés, a tudatos (meg)tapasztalás, a dolgok fokozatos megértése/megsejtése, a részletes elemzés vagy a kérdésfeltevés
	Önirányítás	A tanulás érdekében történő távolságtartás képessége
		Az önmagunkban és a környezetünkben rendelkezésre álló dolgok/források olyan módon való ellenőrzése/szabályozása, mely az elégedettség lehető legmagasabb szintjét eredményezi
		Pozitív énképpel való rendelkezés, és az önfejlesztésre való odafigyelés (beleértve az önbizalmat is)
		Határozottság
		Döntési képesség, és a meghozott döntések megindoklásának képessége
		Cselekvési terv elkészítésének és valóságba való átültetésének képessége.

Forrás: Departement van onderwijs

A *Studiegroep Authentieke Middenschool – St.A.M.* (a középfokú oktatás első, kétéves ciklusát vizsgáló kutatócsoport) munkája egy olyan kísérleti projekt, mely azon kulcskompetenciák listájának meghatározására tesz kísérletet, melyekre az egyéneknek a társadalom kritikus és alkotó szemléletű építésében való részvétel során szükségük van. A munka eredményei jelentős hatással voltak a Flamand Község DeSeCo projektben való közreműködésére. A csoport azt a nézetet vallja, hogy a kulcskompetenciák bármiféle kiválasztását befolyásolja a kutatónak az emberekről és a társadalomról formált képe. A St.A.M. az embereket kapcsolatok olyan hálózatának tekinti, melyek vagy önállóan működnek, vagy más hálózatokhoz csatlakoznak, hogy társadalmat alkossanak. Ennek alapján a St.A.M. a kulcskompetenciák három területét határozta meg: ismeret, képesség és működés. Az „ismeret” lehetővé teszi az emberek számára, hogy bepillantást nyerjenek az identitásukat meghatározó kapcsolatok hálózataiba. A „képesség” lehetővé teszi számukra a kapcsolatok hálózatainak létrehozását és fejlesztését. Végül, a „működés” képessé teszi az embereket a hálózatok működtetésére és irányítására.

A középfokú oktatás második és harmadik szakaszára vonatkozóan jelenleg folyik a tanulási célok kialakítása, s azokat várhatóan a 2002/2003-as tanévtől kezdik alkalmazni.

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulókat illetően, a 2002/2003-as iskolai tanévre tervezik az új, esélyegyenlőséget biztosító integrált politikai irányvonal bevezetését. Ez valamennyi meglévő intézkedést egyetlen összefüggő rendszerbe fog integrálni.

BIBLIOGRÁFIA

Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundation (DeSeCo), Country report for the Flemish Community of Belgium, OECD 2001

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

A *Folkeskole*¹⁸-ról szóló törvény szerint az ilyen típusú iskolák egyik célja a szülőkkel való együttműködés annak érdekében, hogy „elősegítsék az ismeretek, a készségek, a munkamódszerek, valamint a kifejezésformák tanulók általi elsajátítását, hozzájárulva személyiségük minden részére kiterjedő fejlődéséhez”. A törvény kimondja, hogy az oktatási miniszternek kell kiadnia a tantárgyak és kötelező témakörök tanítási céljaira vonatkozó rendeleteket, és neki kell meghatározni a központi tudás- és kompetenciaterületeket. Mindezt a „Rendelet a *Folkeskole* Tantárgyainak és Kötelező Témaköreinek Tanítási Céljairól, a Központi jelentőségű Tudás és Kompetenciaterületek Részletes leírásával” szabályozza.

Az oktatási minisztérium az egyes tantárgyak vonatkozásában meghatározza a tanítási célokat, és tanmeneteket ad ki. Ezek a tanmenetek a tantárgyak kompetenciaterületeire is utalnak, az alábbi néven: **centrale kundskabs og fardighedsomrader – CFK (központi tudás- és kompetenciaterületek)**. Ezek a területek a tantárgyspecifikus ismeretekre és készségekre vonatkoznak. Definíciójuk szerint a központi tudás- és kompetenciaterületek jelentik az alapot egy adott tantárgy tanításának megtervezésében, megvalósításában és értékelésében.

A *nøglekompetence* (kulcskompetencia) szakszó általános értelemben utal az ismeretek és képességek különböző helyzetekben való alkalmazásának képességére. A kifejezés azonban nem képezi részét az oktatási terminológiának. A *Nationalt Kompetenceregnskab* (Nemzeti Kompetenciajegyzék) bevezetésében a kulcskompetenciákat úgy határozzák meg, mint „olyan kompetenciák, melyek forgástengelyekként működnek (innen a 'kulcsfontosságú' jelző), aktiválva a szakmai kompetenciákat, s egyben azok elsajátításának előfeltételét jelentve, ezért a munkaerőpiac valamennyi résztvevőjének szüksége van rájuk, még ha eltérő mértékben is. A kulcskompetenciák fejlesztése az oktatási rendszerben, a munkaerőpiacon és a polgári életben valósul meg”.

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

A tudáslapú társadalom kompetenciaprofiljának meghatározása érdekében – ahol a szakmai, személyes és társadalmi kompetenciák használata egyidejűleg, fejlesztésük pedig folyamatosan történik – Dánia a Nemzeti Kompetenciajegyzék létrehozásán fáradozik. Ez egy minisztériumok közötti projekt, melyben az Oktatási Minisztérium, a Foglalkoztatási Minisztérium, a Tudományos, Technológiai és Innovációs Minisztérium, valamint a Gazdasági Minisztérium vesznek részt. A munka 2003-ig tart, s eredményei a kompetenciákról folytatott nyilvános vita előmozdítását, illetve az e területen követendő politika információval való ellátását kell, hogy szolgálják. A projekttől Dánia más országok viszonylatában elfoglalt helyének meghatározását is várják. A Nemzeti Kompetenciajegyzék ez idáig a szakmai életre és személyes fejlődésre vonatkozó kompetenciákat határozta meg (környezeti és természeti kompetenciák, fizikai kompetenciák, társas kompetenciák, valamint tanulási kompetenciák), illetve azokat, melyek mindkét területet

¹⁸ A *folkeskole* önkormányzati szervezésű, alapoktatást nyújtó iskola, mely kilenc év általános irányú elemi és alsó középfokú oktatást biztosít, egy választható, iskoláskor előtti (tan)év, valamint egy szintén fakultatív 10., kiegészítő év lehetőségével.

támogatják (szervezési és társas kompetenciák). Az OECD által elkészített DeSeCo Jelentés alapján a következő tíz kulcskompetenciát határozták meg:

- társas kompetencia,
- írás-olvasási kompetencia,
- tanulási kompetencia,
- kommunikatív kompetencia,
- önirányítási kompetencia,
- demokratikus kompetencia,
- ökológiai kompetencia,
- kulturális kompetencia,
- egészségügyi, sport- és fizikai kompetencia,
- kreatív és innovatív kompetencia.

Tervezik, hogy ezen kompetenciák mindegyikét mutatók segítségével is kifejezik. Azok nem csak azt mérnék le, hogy a lakosság milyen mértékben birtokol egy adott kompetenciát, hanem azokat a feltételeket is megvilágítanák, melyek kedvezőek valamely kompetencia kialakítására, vagy éppenséggel meggátolják annak kifejtését.

A kulcskompetenciák elsajátítása

Ami a *folkeskole*-t illeti, a minisztérium által kiadott tantervi irányelveket – melyek meghatározzák az egyes tantárgyak oktatására szánt időkeretet – az önkormányzatok saját belátásuk szerint alkalmazhatják. A tantárgyak tanításának megszervezése – beleértve a tanítási és a munkamódszerek, illetve a taneszközök kiválasztását, valamint a tantárgyak tartalmát – összhangban kell, hogy legyen a kitűzött célokkal. Az oktatást az egyes diákok igényeinek és szükségleteinek megfelelően kell alakítani. Az adott iskola felügyeleti szerve választja meg a tanításhoz szükséges eszközöket és tankönyveket. A tanárok szabadon választhatják ki saját tanítási módszereiket.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

A dán nyelv, a matematika, a hittan, valamint a testnevelés és a sport kötelező tantárgyak a *folkeskole* teljes kilenc éve alatt. Ezen túlmenően, a kötelező oktatás során egy vagy több évig kötelező oktatni az angol nyelv, a történelem, a zene, a (természet)tudomány, a művészetek, a társadalomtanulmányok, a földrajz és biológia, a fizika és kémia, a kézimunka, a fa- és fém-megmunkálás, valamint a háztartástan tantárgyakat. Továbbá, a *folkeskole* intézményében megvalósuló oktatás magában foglalja a következő kötelező témaköröket: közlekedési biztonság, egészségügyi-szexuális nevelés és a család, valamint oktatási, szakmai és munkaerőpiaci orientáció/tanácsadás.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

Az értékelés gyakorlata a *folkeskole* liberális filozófiáját tükrözi. A törvény előírja, hogy a diákok és a tanárok közös munka során értékeljék a tanítási eredményeket, és együtt tűzzenek ki új célokat a tanulók számára. Az értékelés történhet központilag vagy helyileg kialakított tesztek alapján, melyekre alkalmanként, vagy szigorúan meghatározott időközökben kerülhet sor a tanulók egy részének vagy mindegyikének bevonásával. A teljesítmény mérésének időpontja tehát számos tényezőtől függ.

Az egyik évfolyamból a másikba történő továbblépés automatikus. Vizsgákat a (kötelező) iskoláztatás során két alkalommal tartanak: a kilencedik, illetve a választható tizedik év végén. Az iskolai záróvizsgán való részvétel önkéntes alapon történik, s a tanulók az alábbi tantárgyak bármelyikéből vagy mindegyikéből vizsgázhatnak: dán nyelv, matematika, angol, német vagy francia, valamint fizika és kémia. Valamennyi vizsga szóbeli, kivéve a dán nyelvet és a matematikát, melyek írásbeli részt is tartalmaznak. A vizsgák mindegyikére standard szabályokat dolgoztak ki, biztosítva azok nemzeti szintű egységességét. Ugyanezen okból az írásbeli vizsgák kérdéseit központilag határozzák meg és értékelik ki.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

A kormány a kötelező oktatás keretében tanított tantárgyak mindegyike számára külön tanmenetet határozott meg.

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

A *Folkeskole*-ról szóló törvény kötelez minden gyermeket – s ezáltal jogosultságot is biztosít számukra – a *folkeskole*, vagy azzal egyenértékű oktatási ellátást nyújtó más intézmény, elvégzésére. Amennyiben az oktatásuk nem lehetséges a hagyományos iskolai tanórák keretein belül (a különleges támogatóintézkedések ellenére sem), a tanulókat a speciális oktatásba irányítják. A tapasztalatok alapján ezen diákok mintegy kétharmadánál különösen a dán nyelv, valamint a számtan és az angol nyelv tantárgyai jelentik a fő problémát. Bár az érintettek száma az évek folyamán meglehetősen nagy mértékben emelkedett, a növekedést főként az olvasási nehézségekkel küzdő gyermekeknek tulajdonítják. Ezeket a tanulókat általában nem különítik el az osztálytól, hanem speciális oktatási támogatást biztosítanak számukra (korlátozott számú heti tanórán) olvasócsoportokban vagy -tanfolyamokon, illetve olvasási tanácsadó központokban.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

Dánia nagyszámú nemzetközi felmérésben vett részt, többek között a SIMS (1980-82), az RLS (1991), a TIMSS (1993-95), a CIVED (1997-98), az IALS (1997), a TIMSS-R (1997-2000), a SITES (1999-2000), valamint a PISA (2000) vizsgálatokban. Az ország tervezi a PISA 2003-ban és 2006-ban megartandó második és harmadik körében való részvételt is.

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

2001-ben az Oktatási Minisztérium elindította a „Dánia oktatási, tanulási és IT stratégiája” elnevezésű programot. Ez a projekt az IT-re (információtechnológia) vonatkozó 1998-as akcióterv folytatása, melynek akkori fő célja az IT-felszereltség és az internet-hozzáférés fejlesztése volt. Az új program az IT-ről való tanulás helyett sokkal inkább az IT-vel való tanulásra helyezi a hangsúlyt. Célja az IT potenciáljának teljes kihasználása az információcsere támogatásában. A tanulók az új ismeretek keresésében hagyományosan a tanáraik adott tantárgyban való jártasságára, és az általuk választott oktatási segédeszközökre voltak utalva. Az elektronikus tanulás lehetővé teszi a diákok számára, hogy kiválasszák az igényeiknek és érdeklődésüknek leginkább megfelelő tanulási stratégiákat. A diákok tanulási képességének támogatásával az IT jelentős módon hozzájárul a kompetenciaépítés mindenki számára való elősegítéséhez, s ilyen formán az oktatás teljességéhez.

A legnagyobb horderejű kezdeményezés a Nemzeti Kompetencijegyzék (lásd „A kulcskompetenciák kiválasztása” c. részt). A projekt feladata a tudásalapú társadalom által megkövetelt kompetenciák azonosítása, valamint a gazdaságot, oktatást, kutatást és munkaerőpiacot érintő szükséges irányvonalbeli módosításokat célzó javaslatok megtétele. Bármiféle változásnak összhangban kell állnia a dán társadalom jövőbeli fejlesztésére vonatkozó alábbi két prioritási területtel:

- a kompetenciák és az emberi erőforrások folyamatos fejlesztése mindenki számára – legyen az alacsony vagy magasabb szintű iskolázottsággal rendelkező egyén – alapvető fontosságú;
- a munkaerőpiacon történő marginalizálódási folyamatok veszélyt jelentenek a szociálisan fenntartható társadalomra, valamint az általános kompetenciák fejlesztésére.

A *Jobb Oktatás* elnevezésű projekt jelenti azt az utat, melyet követve a kormány a világ legjobb oktatási rendszerét kívánja létrehozni. A középpontban a felső középfokú oktatás, a felsőoktatás, a felnőttképzés, illetve a folyamatos (tovább)képzés állnak, és ezeket a kezdeményezéseket a kormány *folkeskole*-ra (elemi és alsó középfokú oktatás) vonatkozó céljaival szoros összefüggésben kell tekinteni. A világ legjobb oktatási rendszere megteremtésének előfeltétele az, hogy az alábbi öt központi jelentőségű területen komoly előrehaladás történjen: képesítések és kompetenciák; rugalmasság; innováció; szabad választás; valamint a kimeneti tényezők kezelése.

A *Kompetenceudvikling og Matematiklæring* (Kompetenciák fejlesztése és a matematikaoktatás) elnevezésű projekt célja a kompetenciákkal kapcsolatos egységes szemléletmód kialakítása a matematikaoktatás valamennyi szintjén. A projektet az innovatív matematikatanítási módszerek előmozdítása, és hasonló fejlemények más tantárgyak területén történő elindítása szándékával hozták létre. A projekt a matematikatanulás következő 8 kompetenciára való felosztását javasolja:

- A matematika nyelvének és eszközeinek kezelésére való képesség

A reprezentáció kompetenciája

A matematikai összefüggések különböző reprezentációinak kezelésére való képesség

A szimbolizmus és formalizmus kompetenciája

A matematikai szimbolizmus és formalizmus kezelésének képessége

A kommunikáció kompetenciája

A matematika területén belüli, azon keresztül, illetve azzal kapcsolatos kommunikáció képessége

Az eszközök kezelésének kompetenciája

Az eszközök megértésének és alkalmazásának képessége a matematikával való munka során

- A matematika területén belüli, illetve azon keresztüli kérdésfeltevés és válaszadás képessége

A gondolatsor kompetenciája

Matematikai gondolatsor alkalmazásának képessége

A problémakezelés kompetenciája

Matematikai problémák meghatározásának és megoldásának képessége

A modellezés kompetenciája

Más területeket érintő matematikai modellek elemzésének és létrehozásának képessége

Az érvelés kompetenciája

Matematikai érvelésre való képesség

BIBLIOGRÁFIA

Ministry of Education website <http://www.uvm.dk>

EURYBASE 2001, http://www.eurydice.org/Eurybase/frameset_eurybase.html

Nationalt Kompetenceregnskab; <http://www.nkr.dk>

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

A **Schlüsselqualifikationen** (kulcsképesítések) fogalmát először oktatáskutatók használták a szakképzés reformját előkészítő vitáik során, az 1970-es évek elején. Mertens szerint (1974, 1992) a fogalom a dinamikus fejlődés, az ésszerűség, az emberiség, a kreativitás és a rugalmasság elemeit foglalja magában. A *Wissen und Werte für die Welt von morgen* (Tudás és értékek a holnap világáért) elnevezésű oktatási kongresszus, melyet 1998-ban, Münchenben tartottak, közelebbről megvizsgálta a kulcsképesítéseket, illetve azok szerepét az emberek munkavállalásra és élethosszig tartó tanulásra való felkészítésében. A kulcsképesítéseknek alkalmassá kell tenniük az embereket arra, hogy önállóan megközelítsenek és földolgozzanak bármilyen új tartalmat vagy információt, mellyel hirtelen szembe találják magukat, annak érdekében, hogy egész életük során könnyen tanulhassanak. A kulcskompetenciák tehát multifunkcionális természetűek, és alkalmasak az interdiszciplináris felhasználásra.

Az interdiszciplináris kulcskompetenciák témájában a legnagyobb hatású dokumentum az OECD *A kompetenciák meghatározása és kiválasztása* (Definition and Selection of Competencies – DeSeCo) elnevezésű projektjében való német közreműködés eredményeként elkészült 2001-es országjelentés. Ebben a jelentésben a **Schlüsselkompetenzen** (kulcskompetenciák) kifejezés a tantárgyakhoz nem köthető kompetenciákra vonatkozik, melyek logikailag összefüggő attitűdök, értékek, ismeretek és készségek csoportját alkotják. Közéjük tartozik a komplex szituációk kezelésének képessége (problémamegoldás), valamint a társas kompetenciák (mint például a kommunikáció és a csapatszellem). A kompetenciákat azonban csak tantárgyakhoz kapcsolódó ismeretek révén lehet fejleszteni, melyeket azok nem képesek helyettesíteni vagy pótolni.

Bár úgy tűnik, általános konszenzus van az élethosszig tartó tanulás és a hatékonyság szempontjából nélkülözhetetlen általános vagy interdiszciplináris kompetenciák tulajdonságai tekintetében, az oktatásról szóló vitában még nem alakult ki az azok leírására szolgáló terminológia következetes, egységes alkalmazása. A szakkifejezések között az alábbi elnevezésekkel találkozunk: „kompetencia”, „alapvető kompetencia”, „kulcskompetencia”, „metakompetencia” és „metakognitív kompetencia”. Bár alkalmanként szinonimákként használják őket, eltérő jelentéssel is rendelkeznek.

Összefoglalva, Németországban az interdiszciplináris kompetenciák azok az általános (tantárgytól független) kompetenciák, melyek alapvető fontosságúak a személyes és a szakmai szinten való hatékony működéshez. Nem korlátozódnak a kognitív képességekre, és komplex művelési kompetenciákat jelentenek. A tantárgytól független kompetenciák:

- különböző tantárgyakhoz és tantárgyi területekhez szükségesek, melyek ugyanakkor támogatják fejlesztésüket,
- segítik a komplex, holisztikus feladatok életszerű helyzetekben történő megoldását,
- a tantervben nem szereplő, új helyzetekbe is átvihetők/átültethetők,
- általános képességekként írhatók le.

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

Weinert (2001) megállapította, hogy az utóbbi időszak e témában született (németországbeli) publikációi több, mint 650 általános kulcsképesítésre vagy kulcskompetenciára hivatkoznak. Ennek a hatalmas számnak a magyarázata abban az igényben keresendő, hogy a tanulás egyre inkább azon változókra irányuljon, melyek állandóan változó helyzetekben, a különféle intézmények túlnyomó többségében, és maximális számú különböző feladat megoldásában alkalmazhatóak.

2001-ben a szövetség (*Bund*) és a tartományok (*Länder*) képviselői, valamint a szakemberek, illetve a szociális partnerek, az egyházak, a diákok és a (szakmai) gyakoronokok képviselői találkozót tartottak a *Forum Bildung* (Oktatási Fórum) keretén belül. A megbeszélés egyik vezérelve az volt, hogy minden állampolgárnak el kell sajátítania azokat a kompetenciákat, melyek iránymutatást adnak, és képessé teszik őket a sokféleség és a változások hatékony módon történő kezelésére. Ezek a kompetenciák a következőket tartalmazzák:

- a tanulás képessége,
- a tárgyi tudás és az annak alkalmazására való képesség összekapcsolása,
- módszertani és művelési kompetenciák, különösképpen a nyelvek, a média és a természettudományok területein,
- társas kompetenciák,
- értékreferencia-rendszer.

Bajorország 2000 szeptemberében született, elemi iskolákra vonatkozó tanterve kimondja, hogy az oktatás egész életre szóló hatékonysága érdekében a tanulóknak az alábbi kompetenciákat kell elsajátítaniuk:

- a tanulás képessége (beleértve a médiával kapcsolatos kompetenciát),
- kritikai szemlélet,
- empátia,
- társas kompetencia,
- állampolgári ismeretek és politikai kompetencia,
- a jövő által támasztott követelményeknek való megfelelés.

A tanterv újító jellegű aspektusát a tanulás képességének önálló kompetenciaként történő bevonása jelenti. E kompetencia alkotóelemei a tanulás megszervezése, az információk és ismeretek kiválasztása, tárolása és feldolgozása, a koncentráció és kikapcsolódás, valamint az önmotiváció és önkontroll. Hasonló kompetenciákra hivatkoztak Észak-Rajna-Vesztfália elemi iskolai tantervének felülvizsgálatáról folytatott megbeszélések során. Elmondható tehát, hogy fokozott figyelmet szentelnek a tanulási képesség javításának.

Egy, a *Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder* (a KMK, azaz „A Tartományok Kulturális és Oktatási Minisztereinek Állandó Konferenciája”) által kiadott 1997-es jelentés szerint az alsó középfokú, általános irányú oktatás egyik fő célja a fiatalok szakképzés vagy felsőoktatási

tanulmányok folytatására való képességének erősítése. A *Hauptschule*-k¹⁹ számára összeállított ilyen jellegű, a munkavégzés szempontjából fontos kompetenciák ideiglenes listája tartalmazza az együttműködésre és a csapatmunkára való képességet, a tanulás önálló megszervezését, a problémamegoldó készségeket, a pénzügyek kezelésének képességét, a közgazdasági alapelvek megfelelő szintű megértését, a saját tevékenységekről való beszámolás képességét, valamint a műszaki szerkezetekkel kapcsolatos alapismeretek és azok használati kompetenciájának meglétét.

A kulcskompetenciák elsajátítása

Az interdiszciplináris kompetenciák fenti definíciója nem teszi lehetővé azt, hogy különálló tantárgyakként oktassák őket, vagy hogy speciális kurzusokat hozzanak létre az egyes kulcskompetenciák elsajátítására. A német tantervi politika jelenlegi irányvonala azonban az alábbiak egy-ere hangsúlyosabb szerepét tükrözi:

- interdiszciplináris témák;
- olyan tanítási és tanulási módszerek, melyek megkövetelik és elősegítik az önálló tanulást és a fenntartható, alkotó jellegű tudás megszerzését;
- olyan alaptanterv, mely magában foglalja az alapvető ismereteket és készségeket;
- bizonyos speciális területekhez és attitűdökhöz kapcsolódó művelési és gondolkodási készségek.

A kompetenciák kiválasztása és a fejlesztésükre legmegfelelőbbnek tartott módszer tartománynként (*Land*) eltérő. Az alapvető vagy kulcskompetenciák átadása azonban valamennyi tartományban a tanítás vezérelvének tekinthető. Ez a tevékenység éppen úgy beágyazódik a tantárgyspecifikus tartalom tanításába, mint az interdiszciplináris tanulás és tanítás folyamatába. Valamennyi megközelítésben közös szempont a tanárok változó szerepe, akik ma már sokkal inkább arra helyezik a hangsúlyt, hogy miképpen irányítsák vagy lássák el tanácsokkal a tanulókat saját tanulási folyamataik megtervezésében, mintsem a tényszerű információk átadására. Ez a tanárok által betöltött új szerep különleges jelentőségű a diákok médiakompetenciájának az információs és kommunikációs technológia (ICT) segítségével történő fejlesztésében. Az e kompetenciával kapcsolatos munka nem korlátozódik pusztán az informatikai oktatásra, hanem számos tantárgy oktatásának szerves részét képezi. Nem csupán az ICT technikai aspektusait foglalja magában, hanem használatának szociológiai következményeit is elemzi.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

A kulcskompetenciák fejlesztése valamennyi tantárgy és tantárgyi terület oktatásának középpontjában áll. Az alsó középfokú oktatás iskolatípusairól és kurzusairól szóló 1993-as (1996-ban módosított) KMK-egyezmény lefekteti az 5-10. évfolyamok órarendi keretét, mely bizonyos alaptantárgyak oktatását kötelezővé teszi minden iskolatípus és kurzus vonatkozásában. Ezek a tantárgyak a német nyelv, a matematika, egy idegen nyelv, valamint a természet- és társadalomtudományok. A zenének, a művészeteknek és a sportnak legalább a további kötelező vagy

¹⁹ Az alsó középfokú oktatás egyik iskolatípusa, mely alapvető általános oktatást biztosít. Kötelező – kivéve azon tanulók számára, akik más típusú középiskolába járnak –, s általában az 5-9. évfolyamokat foglalja magában.

választható tantárgyak között kell szerepelniük. A *Gymnasium*-ban²⁰ 12 éves kortól kötelező egy második nyelv oktatása, a *Realschule*²¹ alaptantervében pedig választható tantárgyként kell azt biztosítani. A „bevezetés a szakma és a munka világába” minden kurzus kötelező eleme kell, hogy legyen, és azt vagy egy speciális tantárgy – mint az *Arbeitslehre* (szakmai előkészítő tanulmányok) – vagy más tantárgyak keretében biztosítják. A vallási oktatás az egyes tartományok (Länder) hatáskörébe tartozik, melyek csaknem mindegyikében alapvető tantárgy a hittan.

A kötelező iskoláztatás során elsajátítandó kulcsképesítések meghatározása, valamint azok különféle iskolatípusokban, adott tantárgyak keretében történő megszerzésének biztosítása egyrészt a Tartományok Kulturális és Oktatási Minisztereinek Állandó Konferenciája, a KMK által hozott – s a tartományok számára ajánlásokként szolgáló – döntéseken, másrészt pedig az egyes tartományok saját Oktatási Törvényein, tantervein és órarendjein alapul. Hagyományos módon ezek képezik a tanítás alapját, meghatározva a tanítás és tanulás céljait, tartalmát és módszereit az egyes tantárgyakra vonatkozóan.

A tantervek elmúlt években megvalósult felülvizsgálatai nem csupán a szilárd *Sachkompetenz* (tantárgyspecifikus kompetencia) közvetítését helyezték a középpontba, de a kulcskompetenciák vagy kulcsképesítések átadását is. Ebben a kontextusban a tanítás bizonyos formái, mint a felfedezésen keresztül történő tanulás és a cselekvés általi megértés, a nyitott tanítás, a heti munkaterv, az ingyenes munkavégzés vagy akár a diákok vállalkozásai, különösen célravezetők a kulcsképesítések elsajátításában. Az ilyenfajta tanítási környezetben a hangsúly nem annyira az oktatáson és az ismeretek elvont szintű átadásán van, ezzel szemben a diákok lehetőséget kapnak arra, hogy kipróbáljanak bizonyos dolgokat, és megmutassák, mire képesek. Tevékenységeik és tanulásuk céljait nyomon követhetik a fogalmi stádiumtól egészen a gyakorlati megvalósításig. A hibákat nem büntetik rossz érdemjegyekkel, hanem ehelyett tanulási lehetőségekként fogják fel őket (Thoma 2001), a tantestület tagjaira pedig sokkal inkább tanácsadókként vagy moderátorokként van szükség, mintsem a tantárgyspecifikus tudás közvetítőiként.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

A német oktatási szakemberek körében általános az egyetértés a tekintetben, hogy a kulcskompetenciák elsajátítása nem mérhető ugyanolyan módon, mint a hagyományos tanulmányi eredmények. A 2000-es PISA felmérésben azonban Németország tesztelte az olyan interdiszciplináris kompetenciák mérését, mint a problémamegoldás, az önszabályozott tanulás és a társas kompetencia. A kommunikáció és az együttműködés képességét például két különböző megközelítés összekapcsolásával vizsgálták, egyrészt a tanulók bizonyos kompetenciák terén való önértékelését, másrészt pedig a tanárok és az osztálytársak által végzett külső értékelést figyelembe véve. Az eredmények mérésén túlmenően a tesztek új generációja képes kell, hogy legyen a tanuló által alkalmazott műveleti megközelítés és különféle stratégiák értékelésére is.

²⁰ Olyan iskolatípus, mely egyaránt magában foglalja az alsó és a felső középfokú oktatás szintjeit (általában az 5-13. évfolyamok), és alapos, általános irányú oktatást biztosít, melynek célja a felsőoktatásba való általános belépést nyújtó képesítés (*Abitur*) megszerzése.

²¹ Az alsó középfokú oktatás egyik iskolatípusa, mely általában az 5-10. évfolyamokat foglalja magában. Széles körű, általános irányú oktatást nyújt a tanulók számára, valamint annak lehetőségét, hogy – szakmai képesítéshez vagy a felsőoktatásba való belépéshez vezető – felső középfokú kurzusokon folytassák tanulmányaikat.

A teszteknek mérniük kell az állandóan változó környezettel való interakció minőségét. Az interdiszciplináris kompetenciák mérését az a tény is akadályozza, hogy nehéz őket megkülönböztetni a tantárgyspecifikus kompetenciáktól. Mindezek a tényezők nagymértékben ösztönözték az elmúlt években az általános kompetenciákban elért egyéni teljesítmények értékelésének módszerei és eszközei utáni kutatást. Ez ez idáig olyan, jóval összetettebb vizsgatesztek kidolgozását eredményezte, melyekben a diákoknak nem csak az elsajátított ismereteket kell visszaadniuk, hanem azt is meg kell magyarázniuk, hogy hogyan, és miért jutottak el az általuk adott válaszokhoz. A diákok eredményeit a tanév közepén és végén kiadott bizonyítványokban rögzítik.

Az elemi iskola első és második évében a gyermekek tanulmányi eredményeit szóbeli beszámoló formájában rögzítik, melyek leírják a tanulók tanulás iránti attitűdjeit, koncentrációképességüket, érdeklődésük és motiváltságuk szintjét, társas viselkedésüket, feladatorientált tanulásukat, szorgalmukat, felfogóképességüket és önkifejezésre való képességüket. Ebből következően az iskoláztatás első két évében különös hangsúlyt fektetnek bizonyos kulcskompetenciák értékelésére. A harmadik évtől kezdődően a tanulók 1-től 6-ig (a 6-os az elégtelen) terjedő skálán kapnak osztályzatokat. A tantárgyspecifikus ismereteken és készségeken túlmenően a tartományok túlnyomó többségében jelenleg már a munka, a tanulás és a társas viselkedés iránti attitűdök felmérése is az értékelés elfogadott elemét jelenti. E kompetenciák értékelése a hivatalos iskolai bizonyítvány részét képezi, bár egyes esetekben annak mellékleteként kerül rögzítésre.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

A tanterv részét jelentő követelményeket csak az egyes tantárgyakban elsajátítandó ismeretek és kompetenciák terén határozták meg, az általános kompetenciák vonatkozásában azonban nem. Az alsó középfokú oktatás végén (9-10. évfolyam) a diákok ismereteit iskolai záróvizsgán értékelik. Olyan, a KMK-n belül kötött egyezmények, mint például a *Standards für den Mittleren Schulabschluss*²² in den Fächern Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache, 1995 (Az általános irányú oktatás iskolai végbizonyítványának követelményei a német nyelv, a matematika és az első idegen nyelv tantárgyaiban, 1995) biztosítják a szóban forgó iskolai végbizonyítványok valamennyi tartomány általi, kölcsönös elismerését.

A németországi oktatás színvonalának emelése érdekében a KMK 2002 májusában határozatot fogadott el nemzeti oktatási követelmények (standardok) bevezetéséről. Ezek a német nyelv, a matematika és az első idegen nyelv alaptantárgyaihoz kapcsolódnak, és a következő két év folyamán kerülnek bevezetésre, hogy aztán 2004-től valamennyi tartományban kötelező hatállyal életbe lépjenek. A követelmények két típusát hozták létre: először, az iskolai végbizonyítványok megszerzésének egységes követelményrendszerét, másodsorban pedig az iskoláztatás bizonyos éveinek végére elérendő standardokat. A *Mittlerer Schulabschluss* vonatkozásában fentebb említett követelmények felülvizsgálata 2003-ra, míg a *Hochschule* számára kialakított újabb standardok bevezetése 2004-re kell, hogy megtörténjen. Az azoknak való megfelelést rendszeresen elvégzett, egységes tesztek fogják ellenőrizni, melyeknek segíteniük kell annak

²² Az általános irányú oktatás iskolai végbizonyítványa, mely a *Realschule* – vagy, bizonyos körülmények között, az alsó középfokú oktatás más iskolatípusai – 10. osztályának befejezésekor szerezhető meg. A bizonyítványt egy későbbi szakaszban is meg lehet szerezni, a felső középfokú szakképzés során.

biztosításában is, hogy a tanulók megkapják a nemzeti követelmények eléréséhez szükséges támogatást.

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

Az 1971-es Hamburgi Egyezmény értelmében, mely a tartományok iskolarendszerének harmonizációjáról szól, a valamennyi tartományt jellemző alapvető iskolai struktúra lehetővé tette a hagyományos és speciális iskolák közötti egyértelmű különbségtételt. Az 1980-as évektől kezdve a fogyatékos diákokat – kísérleti projektek keretében – egyre inkább bevonták az általános (hagyományos) iskolákban folyó oktatásba, mely projektek közül néhány 1990 óta elfogadott (standard) típusú iskoláztatási formává vált. A fogyatékoságok, valamint a fizikai és mentális fogyatékoságból vagy hátrányos helyzetből eredő oktatási szükségletek újfajta szemlélete csak úgy, mint a javuló diagnózisok, illetve a korai felismerés és megelőzés egyre hatékonyabb eszközei; mind-mind a fogyatékos tanulók speciális iskolákban történő oktatásáról azok hagyományos iskolákba történő integrálására helyezték a hangsúlyt.

A KMK-n belül 1994-ben aláírt *Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland* (Ajánlások a Német Szövetségi Köztársaság iskoláiban megvalósuló speciális oktatási támogatásra vonatkozólag) címet viselő egyezmény hangsúlyozza, hogy az iskoláktól elvárják az egyéni (testre szabott) támogatás biztosítását éppúgy, mint a terápiás, szociális és pszichológiai segítségnyújtást. Ennek eredményeként a hagyományos és speciális iskolák között az intézményi és oktatási együttműködés különféle formái alakultak ki az elmúlt időszakban. Közülük néhány az iskolák kísérleti projektjei vagy akciótervei részét képezi, melyek a tartományok irányításával működnek. Ezek a tananyagon kívüli közös tevékenységektől vagy közösen megtartott tanóráktól a tantermek együttes használatáig terjednek. A cél a fogyatékos tanulók integrációjának elősegítése, valamint a közelebbi kontaktus és a kölcsönös kapcsolatok lehetőségének – fizikai és mentális képességeiktől függetlenül – minden diák számára történő biztosítása. Ily módon a kulcskompetenciák elsajátítása a fogyatékos tanulók oktatásának szerves részévé vált.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

A tartományok részt vesznek olyan, a diákok teljesítményét megállapító, nemzetközi összehasonlító vizsgálatokban, mint a Harmadik Nemzetközi Matematikai és Természettudományi Vizsgálat (TIMSS), valamint a Nemzetközi Diákértékelési Program (PISA) nevet viselő OECD-projekt. Az OECD-projekt célja az, hogy az OECD országait mutatókkal lássa el a 15 éves tanulók olvasás, matematika és természettudományok területein meglévő ismeretei, készségei és képességei tekintetében. Ezenkívül meghatározzák azon interdiszciplináris kompetenciák körét, melyek a módszeres, önszabályozott és együttműködő szemléletű tanuláshoz és munkavégzéshez szükségesek. Az eredményeket a szocio-demográfiai tényezők, valamint az iskolai tanulási lehetőségek és interakciós folyamatok figyelembevételével elemzik. A felmérés három, egymást részben átfedő szakaszból áll. A Tartományok Oktatási és Kulturális Minisztereinek Állandó Konferenciája egy, a berlini Max Planck Humánfejlesztési és Oktatási Intézet által vezetett konzorciumot bízott meg nemzeti programvezetőként az OECD-projekt első szakaszának végrehajtásával, mely az olvasási ismeretek/olvasásmegértés felmérését helyezte a középpontba. Az eredmények 2001. decemberi megjelenését követően a Tartományok Oktatási és Kulturális Minisztereinek

Állandó Konferenciája hét olyan területet határozott meg, melyeken a tartományok (Länder) és a Tartományok Oktatási és Kulturális Minisztereinek Állandó Konferenciája közös cselekvésére van szükség. Ezek magukban foglalják az elemi oktatás fejlesztését csakúgy, mint a tanári hivatás szakmaiságának további erősítését.

A TIMSS vizsgálatot követően a tartományok intézkedések egész sorát foganatosították. További lépések meghatározása a 2002-es év folyamán várható. E tekintetben az úgynevezett „nemzeti opciók” eredményei is segítséget nyújtanak, melyek kiegészítik a nemzetközi vizsgálatot. A nemzeti „melléklet” további tantárgyak és problémák felmérését, illetve a mintavétel számottevő bővítését tartalmazza. A vizsgálatnak ez a minőségi és mennyiségi kiterjesztése lehetővé teszi a tartományok közötti összehasonlítást. A Tartományok Oktatási és Kulturális Minisztereinek Állandó Konferenciája a kieli székhelyű *Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften*, vagy IPN (Természettudományi Oktatási Intézet) vezette konzorciumot bízta meg a PISA-projekt másodikkal – a matematikai ismereteket középpontba helyező – szakasza nemzeti programvezetői teendőinek lebonyolításával.

A középfokú oktatásra vonatkozó ezen vizsgálatok mellett Németország részt vesz a negyedik osztályos tanulók olvasási készségeit felmérő Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) elnevezésű projektben, melyet javarészt 2001 nyarán valósítottak meg.

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

A *Bund-Länder Kommission*, BLK (Szövetségi-Tartományi Bizottság) számos kísérleti projektet kezdeményezett, beleértve a következőket:

- *Qualitätsverbesserung in Schulen und Schulsystemen* – QuiSS (Minőségfejlesztés az iskolákban és az iskolarendszerekben);
- *Steigerung der Effizienz des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts, SINUS* (A matematikai és a természettudományi oktatás hatékonyságának fokozása);
- *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung '21* (Oktatás a fenntartható fejlődésért '21);
- *Demokratie lernen und leben* (A demokrácia tanulása és megélése).

A QuiSS keretén belül Baden-Württemberg ESQ (*Interne und Externe Evaluation von Schlüsselqualifikationen*) néven kísérleti projektet hozott létre a kulcsképesítések belső és külső értékelésére vonatkozóan. A projekt – melyet két tanév (2000/2001 és 2001/2002) során, 14 középiskolában valósítottak meg – olyan értékelési módszerek azonosítására vagy létrehozására irányult, melyek információval szolgálhatnak az interdiszciplináris kompetenciák tanulók által történő elsajátítása tekintetében. Mind a nyolc kiválasztott általános kulcsképesítést két mutató segítségével értékelik. A kulcsképesítések munka világában tapasztalható értékelésével ellentétben ezen értékelések célja nem a kiválasztás, hanem az oktatásbeli segítségnyújtás iránti – bizonyos tanulók részéről megnyilvánuló – igény azonosítása.

Ezenkívül, valamennyi tartomány egyetértett az egységes oktatási követelmények 2004-es bevezetésével. (A követelményekkel kapcsolatos további információkért, kérjük, olvassa el a kulcskompetenciákra vonatkozó követelményekről szóló részt.)

BIBLIOGRÁFIA

Anderson, L.W. u. Krathwohl, D.R. 2001. A taxonomy for learning, teaching, and assessing. A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives. New York. cit. Witt u. Lehmann 2001

Arbeitsstab Forum Bildung (Hg.). 2002. Empfehlungen. Einzelergebnisse des Forum Bildung. Bonn (= Ergebnisse des Forum Bildung, Bd. II)

Audigier, F. 2000. Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship. Europarat, DG IV/EDU/CIT(2000)23

Barthel, Martina / Schwier, Susanne 2001. Grundsätze für die Weiterentwicklung der Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen, H.6, 179-180

Baumert, J. et al. (Hgg.). 2001. PISA 2000. Opladen

Bildungskommission NRW. 1995. Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Neuwied

Duismann, G. H. 2002. Arbeitsrelevante Basiskompetenzen. Unterricht - Arbeit und Technik, 4, H.14. 54-57

Gangnus, W. 1980. Sozialisationsfaktoren und Persönlichkeitsmerkmale von berufsschulpflichtigen Jugendlichen unter besonderer Berücksichtigung von Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag. Frankfurt. cit. Seyfried 1995

Heymann, W. 2001. Basiskompetenzen – gibt es die? Pädagogik, 53, H.4, 6-9

Klein, G. 2001. ESQ – interne und externe Evaluation von Schlüsselqualifikationen. Schulverwaltung Baden-Württemberg, H.7, 169-172

Klieme E., Stanat, P. und Artelt, C. 2001. Fächerübergreifende Kompetenzen: Konzepte und Indikatoren. In: Weinert, F.E. (Hg.). Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim. 203-218

KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). 1994. Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule. Beschluss vom 2.7.1970 in der Fassung vom 6.5.1994

KMK 1994. Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland. Beschluss vom 6.5.1994

KMK 1995. Standards für den Mittleren Schulabschluss in den Fächern Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache. Beschluss vom 12.5.1995

KMK 1996. Vereinbarung über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I. Beschluss vom 3.12.1993 in der Fassung vom 27.9.1996

KMK 1997. Stärkung der Ausbildungsfähigkeit als Beitrag zur Verbesserung der Ausbildungssituation. Bericht, Bonn 13.06.1997

KMK 2001. Bildungsinhalte und Lernstrategien für das Zusammenleben im 21. Jahrhundert: Probleme und Lösungen. Bonn (= Bericht zur 46. Internationalen Bildungskonferenz, Genf, Sept. 2001)

KMK 2002. PISA 2000. Laufende und geplante Maßnahmen der Länder in den zentralen Handlungsfeldern. Pressemitteilung zur 298.KMK, 23./24.5.02

KMK 2002 Nationale Bildungsstandards: Kultusminister einig über Zeitplan. Pressemitteilung der KMK, 27.6.2002

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hg.). 1999 a. Rahmenrichtlinien Gymnasien/Fachgymnasien – Deutsch. Halle/Saale

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hg.). 1999 b. Rahmenrichtlinien Sekundarschule – Schuljahrgänge 7-10 – Englisch. Halle/Saale

Lehrplan für die Grundschulen in Bayern. 2000. Amtsblatt des Kultusministeriums, Sondernummer 1/2000

Lehrplan für die Hauptschule in Bayern. 1997. Amtsblatt des Kultusministeriums, Sondernummer 1/1997

Lehrplan für die bayerische Realschule. 1993. Amtsblatt des Kultusministeriums, Sondernummer 1/1993

Lehmann, R.H., Gänsfuss, R. u. Peek, R. 1999. Aspekte der Lernausgangslage und der Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern an Hamburger Schulen – Klassenstufe 7. Bericht über die Untersuchung im September 1998. Hamburg

Mertens, D. 1974. Schlüsselqualifikationen. Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- u. Berufsforschung, 7, H.1, 36-43

Mertens, D. 1992. Schlüsselqualifikationen. In: Keim, H. u. Wollenweber, H. (Hgg.). Realschule und moderne Arbeitswelt. Köln. 303-324. cit. Susteck 1998

Schelten, A. 1998. Schlüsselqualifikationen/Vorbereitung auf die Arbeitswelt/Lebenslanges Lernen (Bericht über Forum 9). In: Bayerisches Staatsministerium f. Unterricht, Kultus, Wissenschaft u. Kunst (Hg.). Wissen und Werte für die Welt von morgen. München

Schiele, W. u. Tröster, C. 1997. Moderner Ansatz: „Wie gelernt – so geprüft“. Schlüsselqualifikationen werden in der Hauptschulabschlussprüfung bewertet. Schulverwaltung BW, H.10, 217-218

Schiersmann, Ch., Busse, J. und Krause, D. 2002. Medienkompetenz – Kompetenz für Neue Medien. Bonn (= Studie und Workshop im Auftrag des Forum Bildung)

Schmidt, J.U. 1995. Psychologische Messverfahren für soziale Kompetenzen. In Seyfried, B. 117-135

Schnaitmann, G.W. 1997. Zusammenhänge zwischen Unterrichtsmethoden und der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen. Lehren und Lernen, H.4, 3-19

Seyfried, B. (Hg.). „Stolperstein“ Sozialkompetenz: was macht es so schwierig, sie zu erfassen, zu fördern und zu beurteilen? Bielefeld 1995

Stanat, P. u. Kunter, M. 2001. Kooperation und Kommunikation. In: Baumert et al. 299-372

Striegel, L. 1999. Welche Schlüsselqualifikationen kann die Schule vermitteln, wie kann sie sie vermitteln, kann die Schule sie beurteilen und testieren? In: Landesvereinigung der Arbeitgeberverbände NRW (Hg.). Tagungsdokumentation „Dialog zwischen Schule und Wirtschaft über personale und soziale Kompetenzen“. Düsseldorf

Susteck, H. 1998. Leistet die Schule eine effektive Berufsvorbereitung? Realschule in Deutschland, H.3, 10-15

Thoma, G. 2001. Die Kluft zwischen Schule und Arbeitswelt und Ansätze zu ihrer Überwindung. Wirtschaft und Berufserziehung, H.6, 22-27

Weinert, F. E. 2001. Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In: Rychen, D.S. u. Salganik, L.H. (Hgg.). Defining and Selecting Key Competencies. Seattle. 45-65

Weinert, F. E. (Hg.) Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim 2001

Thies, E. 2001. Was heißt Ausbildungsfähigkeit? Wirtschaft und Berufserziehung, H.6, 11-13

Witt, R. u. Lehmann, R. 2001. Country Contribution Process (CCP) of the OECD-Project DeSeCo – Definition and Selection of Competencies – Theoretical and Conceptual Foundations. (Unveröffentl. Arbeitsdokument)

Görögországban az Alkotmány szerint (16. cikk, 2. §) „az oktatás az Állam fő küldetése, melynek célja a görög emberek erkölcsi, szellemi, szakmai és fizikai oktatása, nemzeti és vallási öntudatuk fejlesztése, valamint szabad és kötelességtudó polgárokká válásuk elősegítése”.

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

A kulcskompetencia szakkifejezést sem a jogalkotási szövegek, sem a kapcsolódó oktatáspolitikai dokumentumok nem használják. A görög oktatási terminológia az **intellektuális és fizikai képességek (dynatotites)** említésével kerül a legközelebb a kulcskompetencia fogalmához. Az 1566/85. számú Törvény kimondja, hogy az elemi és a középfokú oktatás fő célja az, hogy „hozzájáruljon a tanulók intellektuális és fizikai képességeinek teljes, harmonikus és kiegyensúlyozott fejlődéséhez, annak érdekében, hogy azok sokoldalú személyiségekké válhassanak, akik képesek alkotó életet élni”. A törvény hangsúlyozza a kiegyensúlyozott személyiségbeli fejlődés fontosságát, szemben az egyoldalú fejlődéssel (mint például az intellektuális dimenzióra fektetett túlzott hangsúly).

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

Az oktatás általános céljának megfogalmazását követően az 1566/85. számú Törvény az oktatás konkrétabb célkitűzéseivel foglalkozik, melyek magukban foglalják a személyiség fejlesztését és a másik ember, az élet és a természet iránti szeretet fokozását; a kreativitás és a kritikai szemléletmód előmozdítását; a művészetek és a technológia megismerését; a más nemzetekkel való baráti szellem és együttműködés kialakítását stb. Az egyes tanterveken belül ezeket a célkitűzéseket további, tantárgyspecifikus célokra bontják le.

Az oktatás általános céljai valamennyi oktatási szintre érvényesek, s azokat az alábbi három fő területre lehet felosztani:

- **Ismeretek és módszerek**

Ez a dimenzió azon ismeretekre, intellektuális készségekre, művelési készségekre és módszertani természetű készségekre vonatkozik, melyeket a tanulóknak az oktatás egyes szintjeinek befejezésére – az egyes tantárgyak tanítása révén – el kell sajátítaniuk.

- **Együttműködés és kommunikáció**

Ez a terület azon társas készségekre összpontosul, melyeket a tanulók a közös projektek összefüggésében kell, hogy elsajátítsanak, valamint azon kommunikációs kompetenciákra, melyek a gondolatok, nézetek és információk közvetítéséhez/átadásához szükségesek.

• **A tudomány vagy művészet és a mindennapi élet közötti kölcsönös összefüggések**

Ez az aspektus a tudatosság kialakítását, valamint a tudományok és művészetek alkalmazásának az emberi élet különböző területein kifejtett (pozitív és negatív) hatásaival kapcsolatos, kritikai szemléletű kérdésfeltevésre és véleményalkotásra vonatkozó képesség fejlesztését helyezi a középpontba.

Néhány készség (*dexiotites*) egyetlen tantárgyhoz vagy egymással szorosan összefüggő tantárgyak csoportjához kapcsolódik (tantárgyspecifikus készségek), míg mások önálló tantárgyak egész sorát érintik, s mint ilyenek, elősegítik ezen tantárgyak mindegyikének hatékony tanulását az oktatás valamennyi szintjén (interdiszciplináris készségek). A tantárgyspecifikus készségeket a Tantervi Keret (PS) tartalmazza, míg az interdiszciplináris készségeket az Interdiszciplináris Egyeséges Tantervi Keretben (DEPSS) határozzák meg. Az utóbbit tekintik olyan mérvadó vagy összefoglaló keretnek, melyhez az egyes tantárgynak tanterveinek igazodniuk kell. Mindkét keret a véglegesítés szakaszába érkezett, s a tankönyvek következő generációjának alapjául kell, hogy szolgáljanak.

A következő interdiszciplináris készségek fejlesztését valamennyi tantárgyspecifikus tanterv előírja (Hivatalos Közlöny 1366/2000):

- a kommunikációhoz szükséges készségek (beszéd, odafigyelés, olvasás, írás, logikus érvelés képessége, társalgási készségek), valamint a számok és a matematikai fogalmak mindennapi életben való hatékony alkalmazása;
- a különböző információs források és eszközök használatához szükséges, s egyrészt az információ azonosítása, elemzése, értékelése és átadása, másrészt pedig az „adatszenyezés” elleni védekezés céljaira szolgáló készségek;
- a más egyénnel közös munka keretében való – s a tiszteleten, elismerésen, optimális társas interakción, valamint a társas készségek elsajátításán alapuló – együttműködéshez szükséges készségek;
- az egyéni teljesítmény és részvétel gondolkodáson és problémamegoldáson keresztül történő javításához szükséges készségek. Ezt a folyamatot támogatja a tanulók munkájának – belső és külső kritériumok, ellenőrzés, visszacsatolás, illetve korrekciós beavatkozás alapján történő – kritikai szemléletű értékelése, valamint a szükséges készségek és tervezési stratégiák kialakítása;
- az egyéni és társadalmi szintű racionális döntések meghozatalának készsége olyan területeken, mint például a környezetvédelem;
- a természeti, anyagi és társadalmi erőforrások kezeléséhez szükséges készség;
- a tudás és a képesség egyéni és társadalmi szintű egészségvédelem érdekében történő alkalmazásának készsége;
- a kreatív alkotás és a „érzékeny művészetfelfogás” készségei, valamint a műalkotások pozitív elfogadása, vagy akár azok létrehozása iránti fogékonyság;
- ismeretek alkalmazása és értékek vállalása a döntéshozáshoz szükséges személyes álláspontok kialakítása érdekében;
- az információk, értékek és vélekedések kritikai szemléletű vizsgálatának készsége.

A kulcskompetenciák elsajátítása

A görög oktatási rendszer jelentős fontosságot tulajdonít az interdiszciplináris kompetenciák fejlesztésének. A tudás ezen holisztikus megközelítése biztosítja azt, hogy a tanulók kialakítsák a mindennapi élet során felmerülő kérdések és problémák hatékony elemzéséhez és kezeléséhez szükséges kompetenciákat.

A tanítandó kompetenciák meghatározása mellett a tantervek irányelveket is tartalmaznak a tanítási módszerek és eszközök vonatkozásában. A tanítást olyan módon kell megszervezni, hogy az támogassa a tantárgyspecifikus és az interdiszciplináris készségekhez/kompetenciákhoz kapcsolódó célok megvalósítását. A tanítás olyan egységes és összefüggő alkotófolyamatot jelent, mely segíti a tanulókat az ismeretek önálló felfedezésében, bátorítja és felkészíti őket a kezdeményezésre, kutatómunka folytatására, illetve a saját tanulási környezetük feletti ellenőrzés átvételére. Az alábbi tanítási stratégiákat javasolják:

- a vizsgálódás és felfedezés általi tanulás (az ismeretek aktív megközelítése),
- a környezetbe való kilátogatás (természeti és emberi),
- a tanárok és tanulók közötti interaktív párbeszéd,
- elbeszélés.

A DEPSS alapelvei értelmében összefüggés kell, hogy legyen a tanmenetek, valamint a tanítási módszerek és eszközök között. A tanításban a „mi” (megismerés tárgya) fogalmát nem szabad elválasztani a „hogyan” (módszer és eszközök) fogalmától. Csak a kettő összekapcsolása révén válhat a megismerés tárgya oktatási értelemben „hasznos” dologgá a tanulók számára.

A tanulók számára sokkal fontosabb a „tanulási képesség” elsajátítása, mint a pusztán tanulás, s különösen fontos a tapasztalatokon és részvételen keresztül történő „cselekvés általi tanulás”. A tanulók a beszéd (gyakorlata) révén tanulnak beszélni, az íráson keresztül írni, s egy gép kezelését is a szerkezet tanulmányozása, illetve működtetése útján sajátítják el. Az elmélet és a gyakorlat együtt jár.

Az ismeretek interdiszciplináris és holisztikus megközelítése szükséges a tanulók kompetenciáinak olyan módon történő fejlesztéséhez, hogy hatékonyan tudják kezelni a mindennapok során felmerülő kérdéseket és problémákat. A tantárgyspecifikus ismeretek oktatására szánt kevesebb idő, s az interdiszciplináris témák fontosságára való nagyobb fokú odafigyelés révén ez a szemléletmód a tanítási idő lehető legjobb kihasználását eredményezi.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

Az iskolakötelezettség során a következő tantárgyak oktatása kötelező: görög nyelv, matematika, fizika, hittan, történelem, testnevelés, környezetismeret és a művészetek. Az egyes tantárgyakban elérendő célokat a fentebb tárgyalt három általános dimenzióval összhangban határozták meg.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

A görög oktatási rendszer az értékelést a következő módon határozza meg: „olyan szisztema-

tikus folyamat, mely ellenőrzi a rendszer általános és speciális céljai megvalósításának mértékét” (8/95-OG 3 A’21. és 409/OG 226/22-12-1994. számú Elnöki Rendeletek). Az eljárás eredményei felhasználhatók a tanítás-tanulás folyamatának fejlesztésére. Az értékelés nem csupán a diákok különböző tantárgyakban elért egyéni teljesítményére terjed ki, hanem olyan egyéb szempontokat is figyelembe vesz, mint a tanulók szorgalma, érdeklődése, kezdeményezőképesége, kreativitása, másokkal való együttműködési képessége, valamint az iskolai szabályok betartása.

Mindebből az következik, hogy az értékelés nem pusztán a diákok tudásának felmérésére korlátozódik. Tekintetbe veszi a társas készségek terén mutatott teljesítményüket, kommunikációs kompetenciájukat, valamint a tudományok és művészetek alkalmazásának az emberi életre gyakorolt negatív és pozitív hatásaival kapcsolatos, kritikai szemléletű véleményalkotásukat. A kognitív készségek értékelése kötelező, s az formális eljárásokon keresztül történik. A kommunikációs kompetencia felmérése szintén formális és kötelező a nyelvi tantárgyak esetében, de más tantárgyak értékelésének is részét képezi. Más készségek, ezzel szemben, mint például a társas készségek, valamint azok a tudományok és művészetek alkalmazásának kritikai szemléletével kapcsolatosak, nem esnek formális értékelés alá, bár a tanulók egész évben nyújtott általános teljesítményének értékelése során figyelembe veszik őket.

Ebből következően az értékelés három különböző készségcsoport felmérésének tekinthető: kognitív készségek, művelési készségek és módszertani készségek. A kognitív készségek értékelése a kötelező oktatás során valamennyi tantárgyból kötelező. Annak középpontjában az anyanyelv és az idegen nyelvek területein meglévő nyelvi készségek, a matematikai készségek, valamint a (természet)tudomány és a történelem tantárgyaiban mutatkozó készségek felmérése áll. A művelési készségek értékelése az elemi oktatásban annak megállapítását jelenti, hogy a tanulók képesek-e egyszerű anyagok és eszközök használatára önmaguk művészi kifejezése érdekében. A középfokú oktatásban az értékelés e típusa a számítógépek és azok perifériái kezelésének szintjét hivatott felmérni. A módszertani készségek értékelésének célja annak megállapítása, hogy a diákok képesek-e különböző megközelítéseket alkalmazni egy adott probléma megoldására. Ez a fajta értékelés annak meghatározására is törekszik, hogy az érintettek kialakították-e az analízis és szintézis készségeit, képesek-e laboratóriumi vizsgálatok és tudományos kísérletek elvégzésére, azok eredményeinek megfigyelésére, illetve az információforrások kritikus szemlélettel történő kezelésére.

A 8/95. számú Elnöki Rendelet értelmében a kötelező oktatásban tanuló diákok értékelése egyénileg, az iskolában valósul meg tanáruk/tanáraik által. Mindamellett, a Pedagógiai Intézet és más, a Nemzeti Oktatási és Vallásügyi Minisztériumhoz kapcsolódó tudományos intézmények bizonyos időközönként engedélyt kapnak arra, hogy vizsgálatokat vagy felméréseket végezzenek az oktatás hatékonyságának nemzeti és regionális szinten történő értékelése vagy más oktatási célok megvalósítása érdekében.

Az elemi iskolában nincs standardizált értékelési eljárás, a tanulók értékelése osztályszinten, az osztálytanár(ok) által történik. Az elemi oktatás hatodik évének végén kiadott bizonyítvány semmilyen különösebb jelentőséggel nem bír. Egyetlen célja a diákok alsó középfokú oktatásba való továbblépésének lehetővé tétele, mely a kötelező oktatás folytatása. Az értékelést a *gymnasia* (alsó középfokú iskolák) szintjén is a tanárok végzik. Az utolsó év befejezésekor a diákok megszerzik az

apolytirion gymnasiou-t, azaz a végbizonyítványt. Azok, akik nem képesek megszerezni az iskolai végbizonyítványhoz szükséges osztályzatokat a vizsgák első körében, lehetőséget kapnak a vizsgák – akár többszöri – megismétlésére, addig, amíg el nem érik a kívánt eredményeket.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

Nincsenek központilag előírt követelmények a kötelező oktatásban megvalósuló értékelés vonatkozásában. A tanulókat csak tanáraik értékelik.

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

Az oktatási esélyegyenlőség biztosítása, valamint a társadalmi kirekesztés leküzdése érdekében az 429/91. számú Elnöki Rendelet alapján a tanulási nehézségekkel rendelkező tanulók kiegészítő (oktatási) támogatásban részesülhetnek. Ez kiegészítő oktatás formájában nyilvánul meg, melyet a tanuló tanára(i) javaslatára biztosítanak, s melyet a tanári tanácsnak is jóvá kell hagyania. Speciális kiegészítő programok az alábbi tantárgyakban állnak rendelkezésre: görög nyelv, matematika, fizika, kémia és idegen nyelvek. A szóban forgó programok a második félév elején kezdődnek. Segítséget vehetnek igénybe a nem görög nemzetiségű tanulók is, csakúgy, mint a cigány gyermekek, valamint a Görögországra hosszabb, külföldön eltöltött időszak után visszatérő gyermekek.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

Görögország részt vett különféle, az IEA által szervezett vizsgálatban (CIVED, RLS, PIRLS, TIMSS, COMPED), valamint az OECD égisze alatt lebonyolított PISA nemzetközi felmérésben.

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

Az elemi iskolákban nemrégiben indítottak el egy projektet, melynek célja az új információs és kommunikációs technológia (ICT) elterjesztése és a számítógépes ismeretek fejlesztése. A projekt kezdeti szakaszában felkérték az iskolákat, hogy állapítsák meg a számítógépes ellátottságra, valamint a tanárok e területen történő átképzésére vonatkozó igényeiket. Ezzel egy időben jelentős erőfeszítéseket tesznek szoftverprogramok görög nyelven való kialakítása, illetve a tanárok ICT-ben történő (át)képzése területein.

Egy kísérleti projekt – melyben bizonyos számú iskoláskor előtti, elemi és alsó középfokú oktatást nyújtó intézmény vesz részt – jelenleg teszteli egy úgynevezett „rugalmas sáv” iskolai órarendbe történő bevezetését. Ez a tervezet hetente kettő-négy órát különít el interdiszciplináris tevékenységek céljára. Az elemi oktatásban ezt az óraszámot a kezdeményezőkézség, az együttműködési készség és a kritikai gondolkodás stb. fejlesztésére szánják. A középfokú oktatásban a rugalmas sáv az innovatív tevékenységek sávja nevet viseli, és a tantárgyspecifikus kompetenciák elsajátításának elősegítését szolgálja. A fő cél a kommunikatív kompetencia (beszéd, odafigyelés, olvasás, írás, logikus érvelés képessége, interaktív kommunikáció), a számok és a matematikai fogalmak alkalmazásának készsége, az ICT felelősségteljes használata, az együttműködés, az egyéni teljesítmény javításához szükséges készség, a problémamegoldás, a racionális döntéshozás, az erőforrások kezelése, az egészségvédelem, a találékonyság, a művészeti ítéletképeség, az egyéni véleménynyilvánítás, a társas készségek és a kritikai szemléletmód területeinek fejlesztése.

A spanyol oktatási rendszer három alapelvre épül:

- az egyének minden részletre kiterjedő fejlődésének elősegítése,
- személyiségük teljes kifejlődésének elérése,
- egy igazságosabb és segítőbb szellemű társadalom megvalósításához való hozzájárulás.

Ezeket az elveket általános célkitűzésekben fogalmazták meg, melyek pedig elsajátítandó *capacidades* (képességek) formájában kerültek kifejezésre.

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

A *competencia* (kompetencia) kifejezés a foglalkoztatás kontextusában használatos, az általános irányú oktatás terminológiájában azonban nem szerepel. Az utóbbi a **capacidad (képesség)** szót használja, amikor az iskolakötelezettség végén az oktatás eredményére utal. Bár a *capacidad* kifejezésnek nincs hivatalos definíciója, az úgy értelmezhető, mint a valamennyi emberben benne rejlő potenciál vagy adottság új ismeretek és készségek elsajátítására, azaz olyan képesség, mellyel minden ember rendelkezik, mely fejleszthető, s mely lehetővé teszi számukra az életük végéig tartó, önálló tanulást. A cél nem ezen képességek egy előre meghatározott szintjének elérése, hanem a tanulók élethosszig tartó tanulás útjára való irányítása. A kötelező oktatás során kifejlesztendő képességeknek ezért jelentőséggel, illetve érvényességgel kell bírniuk az iskola utáni élet vonatkozásában is, amikor az egyének már saját maguk rendelkeznek további tanulmányairól.

A *capacidades* (képességek) az emberek személyiségének alkotórészei. Fejlesztésük az oktatás egyik fő célját jelenti, amint azt a *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo*, vagy LOGSE (Alaptörvény az Oktatási Rendszer Általános Szerkezetéről és Felépítéséről, 1990) meghatározza. Ugyanez a törvény úgy definiálja a tantervet, mint az oktatás céljainak, tartalmának, tanítási módszereinek és értékelési szempontjainak összessége. Kimondja, hogy a tantervnek nem csupán az ismeretek és fogalmak elsajátítását kell biztosítania, hanem támogatnia kell a tanulók által birtokolt képességek mindegyikét ösztönző oktatást is. A tanterv tartalmát úgy állították össze, hogy az a lehető leghatékonyabban fejlessze ezeket a képességeket. A tantervi tartalomnak három meghatározó jellemzője van: fogalmak, eljárások és attitűdök. A fogalmak a tényszerű információkra és elvekre vonatkoznak, az eljárások a művelési tudást vagy know-how-t képviselik, míg az attitűdök alatt azon szabályok és értékek értendők, melyek a tudományokat és a társadalmi életet irányítják, s melyek erkölcsi dimenzióval egészítik ki az oktatást.

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

A spanyol oktatási rendszer megkülönbözteti az elemi oktatás, illetve a kötelező középfokú oktatás végére kialakítandó képességeket. A LOGSE kimondja, hogy az elemi oktatás a tanulók következő képességeinek kifejlesztésében kell, hogy segítséget nyújtson:

- a spanyol nyelv és a (saját) autonóm közösség hivatalos nyelvének helyes használata;
- egyszerű (nyelvi) üzenetek egy adott idegen nyelven történő megértése és kifejezése;

- egyszerű számtani ismeretek és az elemi logika mindennapi élethelyzetekben való alkalmazása;
- a családi és otthoni környezetben – illetve a megfelelő társadalmi (kapcsolati) csoportok vonatkozásában – való önálló cselekvéshez szükséges készségek elsajátítása;
- az emberi életet és koegzisztenciát irányító alapvető értékek elismerése, és a velük összhangban való cselekvés;
- az ábrázolás és művészi kifejezés különböző eszközeinek használata;
- fizikai, társadalmi és kulturális környezetük – s az azon belüli cselekvési lehetőségeik – alapvető jellemzőinek megismerése;
- a személyi higiénia és a testi egészség értékelése, valamint a természet és környezet megőrzése fontosságának elismerése;
- a testnevelés és a sport személyes fejlődés elősegítésére való felhasználása.

A LOGSE által leírt, s a tanulók által a kötelező középfokú oktatás során kialakítandó 11 képesség az alábbiakat tartalmazza:

- összetett szóbeli és írott szövegek, valamint üzenetek megértése és helyes reprodukálása/visszaadása spanyol nyelven és – ahol alkalmazható – az autonóm közösség nyelvén;
- egy idegen nyelv megértése és meghatározott szinten történő reprodukálása;
- különféle információforrások és tartalmak kritikus szemléletű felhasználása, és új ismeretek önálló módon való elsajátítása;
- az együttműködés, erkölcsi felelősségvállalás, szolidaritás és tolerancia szellemének megfelelő magatartás, tiszteletben tartva az egyenlő elbírálás elvét;
- a művészetek és a kultúra megismerése, értékelése és tiszteletben tartása;
- a társadalomra kiható főbb tényezők elemzése, és a természet alapvető törvényeinek megismerése;
- az ismeretek gyakorlati dimenziójának megértése, s alapvető felkészültség megszerzése a műszaki tudományok területén;
- hagyományaink és kulturális örökségünk alapvető hiedelmeinek, attitűdjeinek és értékeinek megismerése, kritikus szemléletű értékelése, s azon elemek kiválasztása, melyek általános egyéni fejlődésüknek leginkább kedveznek;
- az egészséggel kapcsolatos társadalmi szokások, a fogyasztói magatartásforma és a környezet megbecsülése;
- az őket körülvevő társadalmi, természeti és kulturális környezet megismerése, s fejlődésük eszközeként való felhasználása;
- a testnevelés és a sportok személyes fejlődés eszközeként való felhasználása.

A kulcskompetenciák elsajátítása

Mint korábban kifejtettük, az alaptanterv nem pusztán a tanítás céljainak és tartalmának részletes kifejtését tartalmazza, hanem jelzi a szükséges képességek fejlesztésére leginkább megfelelő tanítási megközelítést is. A LOGSE kimondja, hogy az elemi és kötelező középfokú oktatásban a tanítás módszereinek elő kell segíteniük a tanulók kiegyensúlyozott, széles körű fejlődését, integrálva különböző tapasztalataikat és tanulmányi tevékenységeiket; valamint hogy a tanításnak személyre szabottnak kell lennie, és az egyes gyermekek tanulási tempójához kell igazodnia. A tanítási módszereket az egyes tanulók szükségleteihez kell alakítani, s azoknak elő

kell segíteniük az érintettek önálló tanulásra, illetve csapatmunkára való képességét. A tanítás mélyén meghúzódó – s a konstruktivista megközelítésmódon alapuló – elveket világosan meghatározza az Oktatási és Tudományos Minisztérium (MEC, 1989b). Ezek megkövetelik, hogy kiindulási pontnak az egyes tanulók fejlődési szintjét kell tekinteni, és figyelembe kell venni kognitív készségeiket (az adott fejlődési szakasznak megfelelően), s az általuk már elsajátított fogalmakat. Az irányelvek kimondják, hogy a tanuláshoz a diákok kognitív tudatossága részévé kell válnia, többnek kell lennie a pusztán memorizálásnál, s hogy el kell sajátítaniuk a tanulás képességét is. Az irányelvek továbbá hangsúlyozzák, hogy a tananyagának alkalmazhatónak/hasznosnak kell lennie mind a valódi élethelyzetekben, mind pedig a további tanulmányok tekintetében. Végül, a tanításnak támogatnia kell a tanulók intenzív tevékenységét, mely magában foglalja az új tartalmak és a korábbi fogalmi elemek összekapcsolását. E tekintetben a tanár szerepe közvetítő jellegű, s feladata a lényegi tanulás elősegítése.

Hivatalos oktatási dokumentumok (tantervek, irányelvek stb.) olyan intézkedésekre is hivatkoznak, melyek célja a problémamegoldás, valamint a tanulás képességének elsajátítását támogató kritikai és alkotó jellegű gondolkodási készségek fejlesztése. A fent említett elveket felhasználva az oktatási intézmények tantervi projekteket és tantermi programokat dolgoznak ki, melyek meghatározzák az alkalmazandó módszereket. A módszerek kiválasztását az egyes osztályok sajátos jellemzői is befolyásolják.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

A LOGSE az elemi oktatás számára a következő főbb tantervi területeket határozza meg: a természeti, társadalmi és kulturális környezet ismerete, művészeti oktatás, testnevelés, spanyol nyelv és irodalom, az érintett autonóm közösség hivatalos nyelve és irodalma, idegen nyelvek, matematika és hittan²³. Az alaptanterv értelmében az idegen nyelv csak az elemi oktatás második szakaszától kötelező tantárgy, a legtöbb autonóm közösség azonban már az első szakaszban kötelezővé teszi egy idegen nyelv tanulását.

A kötelező középfokú oktatás közös alaptanterve (ESO) minden diák számára kötelezővé teszi a következő tantárgyak oktatását: természettudomány, testnevelés, művészeti oktatás, társadalmi tanulmányok, földrajz és történelem (beleértve az erkölcsi és etikai megfontolásokat), idegen nyelvek, spanyol nyelv és irodalom, az adott autonóm közösség hivatalos nyelve és irodalma, matematika, műszaki tudományok, zene, hittan²³, valamint az interdiszciplináris témák. Az utolsó évben az erkölcsi és etikai megfontolások tartalmi blokkot különválasztják a társadalmi tanulmányoktól, a történelemtől és a földrajztól, s a továbbiakban erkölcsstan elnevezés alatt, külön tantárgyi területként oktatják. A tanulók ezen a szinten szakmai alapképzésben is részesülnek, ami gyakorlati dimenziót kölcsönöz iskoláztatásuknak, és felkészíti őket a munka világába történő átmenetre. Az ebben a kontextusban tanított szakmai képességeket a vállalkozó szellem kulcskompetenciája megjelenésének is tekinthetjük. Egy fakultatív elemet is bevezetnek az utolsó évben, amikor a diákoknak a következő négy terület közül kettőt kell kiválasztaniuk: természettudományok, vizuális és plasztikus oktatás, zene és műszaki tudományok.

²³ Az iskoláknak kötelező felkínálni ezt a tantárgyat, de a diákok önkéntes alapon választhatják.

A kötelező középfokú oktatás közös alaptantervét²⁴ (melyet a 1007/1991. június 14., BOE 26-6-1991 jelzésű Királyi Rendelet hozott létre) nemrég módosították (a 3473/2000. december 29., BOE 16-1-2001 jelzésű Királyi Rendelettel). Az új rendelkezések megvalósítása a 2002/2003-as és a 2003/2004-es tanévek között fokozatosan történik majd, és azok számos változást fognak hozni. Ezek egyike a kommunikációs és információs technológia (ICT) műszaki tudományok tantárgyi területen belüli, külön elemként – illetve a nyelvoktatás és az irodalom, valamint a zene tanításának eszközeként – való bevezetése.

7. ÁBRA: FŐBB KÜLÖNBSÉGEK A KÖTELEZŐ KÖZÉPFOKÚ OKTATÁS TERÜLETÉN 1991-BEN, ILLETVE 2000-BEN BEVEZETETT KÖZÖS ALAPTANTERVEK KÖZÖTT

1007/1991. számú Királyi Rendelet	3473/2000. számú Királyi Rendelet
Az értékelési paraméterek és szempontok a szakasz egészére vannak meghatározva.	Az értékelési paraméterek és szempontok az érintett szakasz minden egyes évére meg vannak határozva.
Az első szakasz következő két fő tantárgyára szánt óraszám: Spanyol nyelv és irodalom 210. Matematika 140.	Az első szakasz következő két fő tantárgyára szánt óraszám: Spanyol nyelv és irodalom 245. Matematika 175.
A klasszikus kultúrát választható tantárgyként biztosítják a második szakasz legalább egyik évében.	A klasszikus kultúrát választható tantárgyként kell biztosítani a második szakasz mindkét évében.
A választható tantárgyak, a második idegen nyelv és a klasszikus kultúra tananyaga nincs meghatározva.	A választható tantárgyak, a második idegen nyelv és a klasszikus kultúra alapvető tananyagának meghatározása.
Nincs kifejezett utalás az ICT-re.	Az ICT-nek a műszaki tudományok tantárgyi terület különálló részeként, valamint más tantárgyak tanulásának és tanításának eszközeként való bevezetése.
A biológia és geológia, valamint a fizika és kémia önálló értékelése csak a negyedik évben lehetséges.	A biológia és geológia, valamint a fizika és kémia önálló értékelésének a harmadik évre való kiterjesztése, amikor a természettudományi tantárgyi terület két különálló részre válik szét.

Forrás: Oktatáskutatói és Dokumentációs Központ (CIDE), a rendeletekre vonatkozóan.

A jövőbeli Minőségi Törvény intézkedések egész sorát kívánja bevezetni, melyek fő törekvése, hogy a spanyol oktatási rendszert összhangba hozzák az Európai Unió oktatási prioritásaival. Ezek az intézkedések elsősorban a kötelező középfokú oktatásra irányulnak, és olyan rendelkezéseket tartalmaznak, melyek a választható képzési útvonalak számának növelését, valamint a tanulmányi teljesítmény értékelésének módosítását célozzák.

²⁴ A kormány által az egész ország számára meghatározott alaptanterv a spanyoltól eltérő hivatalos nyelvel rendelkező autonóm közösségek iskolai órarendjének 55%-át, míg a spanyollal, mint hivatalos nyelvel rendelkezők iskolai órarendjének 65%-át teszi ki.

A fent említett tantárgyi területek mellett valamennyi oktatási intézmény köteles a vallási oktatás valamilyen formáját biztosítani. A szülők döntenek el, hogy gyermekeik járjanak-e ilyen órákra, vagy olyan alternatív tevékenységeket választanak, melyek a társadalmi és kulturális élet különféle aspektusaival kapcsolatos gondolkodás kialakulását mozdítják elő.

A fentebb említett valamennyi tantárgyi terület hozzájárul valamely, vagy az összes, *capacidades* (képesség) fejlődéséhez. A kötelező középfokú oktatásban a tantárgyirányú oktatásra fenntartott idő mellett hetente egy órát kell szánni konzultációs tevékenységekre (*tutoría*). Ezek a tevékenységek az interperszonális és személyes készségek fejlesztésére irányulnak azáltal, hogy arra nevelik a tanulókat, váljanak felelősségteljes egyénekké, éljenek együtt békében, és viselkedjenek társadalmilag elfogadott módon. A 8. és 9. ábra a korábban leírt képességek relatív fontosságának bemutatására tesz kísérletet.

A társadalmi igényre válaszul az erkölcsi értékek és más, interdiszciplináris témák is bekerültek az alaptantervbe. Ilyen témakör például az állampolgári ismeretek oktatása, a környezetismeret, a szexuális nevelés, a fogyasztói oktatás, a közlekedésbiztonsági ismeretek, az emberi jogok és békeszeretet oktatása, az egészségügyi nevelés, a nemi szerepek oktatása stb. Az egyes iskolák – szükségleteik és tapasztalataik alapján – maguk döntenek el, hogy mekkora hangsúlyt fektetnek ezen interdiszciplináris területek oktatására.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

A minimális alaptantervet megállapító Királyi Rendelet – a LOGSE által megnevezett képességek fejlesztésének céljával – részletesen meghatározzák az oktatás alapvető célkitűzéseit. Mivel a képességek értékelése nehézségekbe ütközik, az értékelés középpontjában annak felmérése áll, hogy milyen mértékben sikerült megvalósítani ezeket a célokat. Az érvelés szerint minél magasabb az eredmények szintje, annál sikeresebb lesz a *capacidades* elsajátítása. Az alaptanterv és az autonóm közösségek által kiadott tantervek világosan meghatározzák a célokat és értékelési szempontokat. A tanítás feltételeit és tartalmát, valamint az egyes tanulók sajátosságait is figyelembe veszik e folyamat során. Az iskolák szabadon hozzáigazíthatják a célokat és kritériumokat a helyi igényekhez, mindaddig, amíg az nem veszélyezteti a (tantervben előírt) képességek teljes körének kialakítását.

Bár összefüggő folyamatnak tekintik, az értékelés a kötelező oktatás bizonyos időpontjaiban központilag előírt módon is megvalósul. Az elemi oktatásban a tanárok folyamatos értékelést alkalmaznak annak megállapítására, hogy bizonyos tanulók számára haszonnal járna-e kiegészítő támogatóintézkedések biztosítása, illetve a tanterv szükségleteikhez történő igazítása. Kötelező értékelés valósul meg minden egyes szakasz végén, azt eldöntendő, hogy a tanuló továbbléphet-e a következő szakaszba, vagy évet kell ismételnie.

A kötelező középfokú oktatásban a második szakaszba való – és az azon belüli – továbblépés értékelésen alapul. A döntő szempont annak megítélése, hogy a tanuló – megfelelő tekintettel az addig elsajátított képességeire – milyen eséllyel rendelkezik tanulmányai sikeres folytatására. Ha szükséges, a tantervet a tanulók egyéni igényeihez igazíthatják.

8. ÁBRA: AZ ELEMI OKTATÁS KÖZÖS ALAPTANTERVÉNEK TANTÁRGYI TERÜLETEI, ÉS AZ ÁLTALUK FEJLESZTENI KÍVÁNT KÉPESSÉGEK, 2001/2002-ES ISKOLAI TANÉV

Fejlesztendő képességek	Tantárgyi területek						
	Természettudomány	Művészeti oktatás	Testnevelés	Spanyol és egyéb hivatalos nyelvek és irodalmuk	Idegen nyelvek	Matematika	Hittan
A spanyol nyelv és az érintett autonóm közösség hivatalos nyelvének helyes használata.	•	•		•			
Egyszerű (nyelvi) üzenetek egy adott idegen nyelven történő megértése és közlése.					•		
Egyszerű számtani ismeretek és az elemi logika mindennapi élethelyzetekben való alkalmazása.						•	
A családi és otthoni környezetben – illetve a megfelelő társadalmi (kapcsolati) csoportokban – való önálló cselekvéshez szükséges készségek.	•	•	•	•		•	
Az emberi életet és koegzisztenciát irányító alapvető értékek elismerése, és a velük összhangban való cselekvés képessége.	•	•		•	•	•	•
Az ábrázolás és művészi kifejezés különböző eszközeinek használata.		•		•			
A fizikai, társadalmi és kulturális környezet – s az azon belüli cselekvési lehetőségek – alapvető jellemzőinek tanulók általi ismerete.	•	•	•	•		•	•
A testi higiénia és egészség értékelése, valamint a természet és környezet megőrzése fontosságának elismerése.	•		•				
A testnevelés és a sport személyes fejlődés elősegítésére való felhasználása.			•				

Forrás: Oktatáskutatói és Dokumentációs Központ (CIDE), a rendeletekre vonatkozóan.

9. ÁBRA: A KÖTELEZŐ KÖZÉPFOKÚ OKTATÁS (ESO) KÖZÖS ALAPTANTERVÉNEK TANTÁRGYI TERÜLETEI, ÉS AZ ÁLTALUK FEJLESZTENI KÍVÁNT KÉPESSÉGEK, 2001/2002-ES ISKOLAI TANÉV

Fejlesztendő képességek	Tantárgyi területek								
	Természettudomány	Testnevelés	Művészeti oktatás	Társadalmi tanulmányok, földrajz, történelem	Idegen nyelvek	Spanyol és egyéb hivatalos nyelvek és irodalmuk	Matematika	Műszaki tudományok	Zene Hittan
Összetett szóbeli és írott szövegek, valamint üzenetek megértése és helyes reprodukálása spanyol nyelven és az érintett autonóm közösség nyelvén.	•	•	•		•				•
Egy idegen nyelv megértése és meghatározott szinten történő reprodukálása.			•			•			
Különféle információforrások és tartalmak tanulók általi kritikus szemléletű felhasználása, és új ismeretek önálló módon való elsajátítása.	•	•	•		•	•	•	•	•
Az együttműködés, erkölcsi felelősségvállalás, szolidaritás és tolerancia szellemének megfelelő magatartás, tiszteltetben tartva az egyenlő elbírálás elvét.	•	•	•	•	•	•		•	•
A művészetek és a kultúra megismerése, értékelése és tiszteltetben tartása.		•	•		•	•		•	•
A társadalomra kiható főbb tényezők elemzése, és a természet alapvető törvényeinek megismerése.	•	•							•
Az ismeretek gyakorlati dimenziójának megértése, s alapvető felkészültség megszerzése a műszaki tudományok területén.							•		•
Hagyományaink és kulturális örökségünk alapvető hiedelmeinek, attitűdjeinek és értékeinek megismerése, kritikus szemléletű értékelése, s azon elemek kiválasztása, melyek az érintettek általános egyéni fejlődésének leginkább kedveznek.		•	•		•			•	•
Az egészséggel kapcsolatos társadalmi szokások, a fogyasztói magatartásforma és a környezet megbecsülése.	•			•	•				
A tanulókat körülvevő társadalmi, természeti és kulturális környezet megismerése, s fejlődésük eszközeként való felhasználása.	•	•	•		•			•	•
A testnevelés és a sportok személyes fejlődés eszközeként való felhasználása.	•	•		•					

Forrás: Oktatáskutatói és Dokumentációs Központ (CIDE), a rendeletekre vonatkozóan.

Az értékelést mindig az érintett tanárok csoportja végzi, akiket – a középfokú oktatásban – az iskolai Tanácsadó Részleg lát el javaslatokkal. A kötelező középfokú oktatás végén azok a diákok, akik valamennyi oktatási célt elérték, megszerzik a *Graduado en Educación Secundaria* bizonyítványt (Középfokú Oktatási Bizonyítvány). Ez belépést nyújt számukra a *Bachillerato*, valamint a középfokú szakmai képzés intézményeibe. Egy tanárokból álló csoport – melyet a tanuló osztályfőnöke koordinál, s az iskola tanácsadó részlege irányít – bizonyos tanulók esetében akkor is javasolhatja a bizonyítvány odaítélését, ha az érintettek nem érték el a szükséges osztályzatot a tantárgyi területek egyikén sem, feltéve, ha az adott szakasz oktatási céljait általános értelemben teljesítették. Továbbá, valamennyi diák írásos igazolást – iskolalátogatási bizonyítványt – kap, mely tartalmazza a stúdium éveinek számát, a különböző tantárgyakban elért eredményeket, és bizalmas ajánlásokat fogalmaz meg a tanulmányi és a szakmai jövő tekintetében.

Nemzeti szinten az alaptanterv megvalósítását, s az abban előírt képességek elsajátítását az *Instituto Nacional de Calidad y Evaluación*, vagy *INCE* (Nemzeti Minőségi Értékelési Intézet) kíséri figyelemmel. Regionális szinten az oktatási rendszer értékelése az autonóm közösségek feladata. Mind az INCE, mind pedig a közösségek mutatók rendszerét hozták létre, mely lehetővé teszi számukra a képességek – különböző oktatási szinteken és szakaszokban történő – elsajátításának hatékonyabb nyomon követését, és az oktatási rendszer általános hatékonyságának értékelését. Jelenleg minőségi mutatók olyan csoportjának kidolgozásán dolgoznak, mely országos viszonylatban alkalmazható lesz.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

Nincsenek nemzeti szintű követelmények a tanulók által a kötelező oktatás végére elsajátítandó képességek (*capacidades*) egyikére nézve sem.

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

A spanyol oktatási rendszert az ahhoz szükséges rugalmassággal tervezték meg, hogy valamennyi tanuló számára – társadalmi és gazdasági háttérüktől, valamint intellektuális képességeiktől függetlenül – lehetővé tegye az előírt képességek kialakítását. A LOGSE kiköti, hogy az oktatási rendszert minden olyan forrással el kell látni, ami az ideiglenes vagy állandó speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók számára elengedhetetlen ahhoz, hogy – akár valamely hagyományos iskolában, akár egy speciális oktatási intézményben – ugyanazon képességeket kifejlesszék, mint amelyek a tanulók számára általában véve meg vannak határozva. A heterogén iskolai populációt elérni kívánó általános intézkedések különböző szinteken kidolgozott tantervet foglalnak magukban (azaz, a központi kormányzat, az autonóm közösségek, az iskolák, illetve a tanterem szintjein); bizonyos tantárgyi területek választható jellegét; megerősítő és támogató tevékenységeket (a matematika és a nyelv kiemelt kezelésével); valamint speciális tanulócsoporthoz létrehozását. Ezek az intézkedések kiegészülnek az iskolai populáció körében mutatkozó egyenlőtlenségek kompenzálását célzó lépésekkel. Ez utóbbi esetekben a tantervet az egyéni szükségletekhez lehet igazítani, kiegészítő oktatást lehet szervezni korrepetáló tanárokkal, meg lehet ismételteni az évet a tanulókkal, vagy át lehet őket irányítani egy – a hagyományos iskolák keretében vagy azon kívül működő – speciális oktatást nyújtó egységbe.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

Spanyolország az 1980-as évek során kapcsolódott be a nemzetközi értékelési projektekbe. Részt vesz az INES-ben, valamint közreműködött a PISA 2000-ben és a Harmadik Nemzetközi Matematikai és Természettudományi Vizsgálatban (TIMSS).

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

A 3473/2000. számú Királyi Rendelet bizonyos változtatásokat eszközölt az alaptantervben a fő tantárgyak oktatását illetően (további részletekért lásd a 7. ábrát). A Katalán Autonóm Község 2000-ben kiadta az *Identificació de les competències bàsiques en l'ensenyament obligatori* (A kötelező oktatás alapkompentenciáinak meghatározása) című dokumentumot, mely egy, Katalóniában, a Baleár-szigeteken és a Kanári szigeteken végzett felmérés eredményeit mutatja be. A tanulmány az alaptantervet vizsgálja, és a képességeket öt kulcsterületre sorolja be: matematikai, társadalmi, nyelvi, műszaki és munkahelyi képességcsoportokra. Részletesen leírja az e területekhez kapcsolódó tantervi tartalmat is, ami elsajátítandó kompetenciák formájában kerül meghatározásra. A tanulmány ezenkívül közzéteszi egy felmérés eredményeit is, melyet különböző társadalmi csoportok képviselőinek körében végeztek el annak érdekében, hogy meghatározzák azon kulcskompetenciák körét, melyeket a tanulóknak el kell sajátítaniuk a kötelező oktatás végére. A felmérésben azt kérték a résztvevőktől, hogy állítsák fel személyes rangsorukat a kulcskompetenciák tekintetében, melynek eredményeként 245 ilyen kompetenciát azonosítottak, melyek közül a legfontosabbnak a négy számtani alpműveletet tartották (összeadás, kivonás, szorzás és osztás). E felmérés nyomán a tanulmány további kísérletet tett annak megállapítására, hogy mely kulcskompetenciák nyújtanak alapot a jövőbeli sikeresség előrevetítésére. Következő lépésként, 2001-ben és 2002-ben, a tanulók e kompetenciákban elért eredményeit értékelték. Az utóbbiak terén bizonyos esetekben elért kiváló eredmények azt sugallták, hogy a társadalom a legnagyobb fontosságot a munkával kapcsolatos kompetenciák oktatásának tulajdonítja.

BIBLIOGRÁFIA

Antúnez, S y Otros (1993). *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula*. Barcelona: Graó

CIDE (2000). *El sistema educativo español 2000*. Madrid: Subdirección General de Información y Publicaciones, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Departament d' Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (2000). *Identificació de les competències bàsiques en l' ensenyament obligatori*. Barcelona: Generalitat de Catalunya

EURYDICE (2002). *El sistema educativo español*. Informe Nacional 2001. En http://www.eurydice.org/Eurybase/frameset_eurybase.html

MEC (1989a). *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia

MEC (1989b). *Diseño Curricular Base. Educación Primaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia

MECD (2001). *El Desarrollo de la Educación. Informe nacional de España 2001*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Consejo Escolar del Estado (2001). *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 1999-2000*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Salinas García, F. A. y Puerta López, J. R. (2001). *La Educación Primaria en el marco de la LOGSE*. Madrid: Departamento Nacional de Formación de la Central Sindical Independiente y de Funcionarios (CSI-CSIF) y Grupo Editorial Universitario

Consejo de Europa y MEC (1999). *¿Qué educación secundaria para una Europa en transformación? Tendencias, retos y perspectivas*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura y Grupo Anaya

Gimeno, J. (1989). *El currículo: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

Az elemi oktatás tantervei, csakúgy, mint a *collège*²⁵ tantervei részletesen meghatározzák a tanulók által az oktatás egyes szakaszainak végére minden egyes tantárgyból elsajátítandó „kompetenciákat”, és még inkább részletekbe menően így tesznek az elemi oktatás vége vonatkozásában.

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

A kötelező oktatás folyamán tanított tantárgyakra vonatkozó tantervek számos elsajátítandó „kompetenciát” határoznak meg, és közülük háromra hivatkoznak különösképpen, melyek: az **írás**, az **olvasás** és a **számítás**. Mégis, **a nyelvi készségek és a francia nyelv terén való megfelelő jártasság** tekinthető az egész elemi és középfokú oktatás kiemelt prioritásának, mivel annak megszerzésével a tanulók egyre inkább önállóvá válnak iskolai és személyes intellektuális tevékenységükben. E tekintetben a nyelvi készségeket olyan képességként kell értelmezni, mely lehetővé teszi önmagunk kifejezését, illetve a valamennyi lehetséges módon való közlést (pl. a modern nyelvek, a matematika, az információs és kommunikációs technológia területein). A *collège* hatodik évfolyamától a harmadikig tart az a folyamat, melynek során a tanulók a tantermi közlésmód használatától – tanáraik jelentős segítségével – eljutnak gondolataik egyéni módon történő kifejezésének megvalósításáig, mely lehetővé teszi számukra az önálló munkát, különösen az olvasás terén. Ezek a kompetenciák tehát állandó fejlődésen mennek keresztül, s éppen ezért képlekenyek, és nem is tekinthetők szilárdnak a kötelező oktatás befejezéséig. Ebből kifolyólag – az adott oktatási tevékenységtől függetlenül – folyamatosan formálódnak, s így szükség van valamennyi tanulási tevékenység során való kiemelt kezelésükre, és rendszeres nyomon követésükre.

Az Oktatási Minisztérium által elkészített hivatalos tantervek meghatározzák a kötelező oktatás során kialakítandó kompetenciákat. Ezek a kompetenciák két csoportra oszlanak, nevezetesen az **általános** és **tantárgyspecifikus** kompetenciákra, mely utóbbiak mindegyikét „a nyelvi készségekben való jártasság” elsődleges kompetenciájával összefüggésben határozzák meg.

Az általános kompetenciák két fő csoportra oszthatók, az egyik a szóbeli, a másik az írásbeli kommunikációhoz kapcsolódik.

- A szóbeli kommunikáció osztálytermi használatának elsajátítása:

Közönség előtt beszélni bonyolult feladat (mások reakciójától való félelem, a felnőttek véleménye, gátlások, szocio-kulturális hagyományok stb.). A szóbeli kommunikáció elsajátítása semmilyen körülmények között nem korlátozódhat csupán a legjobb képességekkel rendelkező tanulókra. Ezért alapvetően fontos, hogy az ilyen kommunikációs folyamatokat kiváló helyzetek rendszeresen biztosítva legyenek valamennyi tanuló számára, s a tanárok megfelelő türelemmel és határozottsággal kezeljék azokat.

²⁵ Alsó középfokú állami vagy magánszervezésű iskola minden, az elemi oktatást befejező tanuló számára. Ezekben az intézményekben négy évig tart az iskoláztatás, s az évfolyamok elnevezése növekvő sorrendben: hatodik, ötödik, negyedik és harmadik.

- Az írásbeli kommunikáció tantermi tevékenységek során történő javítása:

Ez az általános kompetencia két fontos összetevőből áll: a tanuláshoz szükséges olvasni tudásból, valamint az alapkompétencia megszerzéséből az írás és fogalmazás területén.

A francia oktatási rendszer sajátos tulajdonsága, hogy a tantárgyspecifikus kompetenciák fejlesztését „a nyelvi készségekben való jártasság” általános kompetenciájának elsajátítása köré szervezi. Ez azt jelenti, hogy a kötelező oktatás során valamennyi tantárgyat a beszéd, az olvasás és az írás készségeinek fejlesztése céljával oktatnak. Az alábbi tíz tantárgyi terület vonatkozásában határozták meg a tantárgyspecifikus kompetenciákat:

- állampolgári ismeretek,
- irodalom,
- a francia nyelv gondos tanulmányozása,
- egy idegen (vagy regionális) nyelv,
- történelem,
- földrajz,
- számtan és matematika,
- kísérleti tudományok és műszaki tudományok,
- művészeti oktatás,
- testnevelés és sportok.

A fő tantárgyi területekhez kapcsolódó speciális kompetenciák közül ki kell emelni egy új alapkompétenciát, mely a számítógépes ismeretek elsajátítására vonatkozik.

A kulcskompetenciák elsajátítása

A konkrét kompetenciák egyes szakaszok végére történő, tantárgyankénti elsajátítása a tanulóknak nyújtott oktatás változatlan célja marad. Az Oktatási Minisztérium által elkészített hivatalos tantervek meghatározzák az elsajátítandó kompetenciák körét. Az egyes tanárok maguk választják meg az alkalmazott tanítási módszereket, illetve a szükséges tankönyve(ke)t.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

A kötelező oktatás során tanított valamennyi tantárgyi terület alapvető módon járul hozzá a kompetenciák elsajátításához. Így például a francia nyelvi tanórák célja az, hogy képessé tegyék a tanulókat bármilyen általuk olvasott vagy írt szöveg megértésére; felkeltsék az érdeklődésüket az irodalmi szövegek és művek iránt; megtanítsák őket az információk és a megfelelő ismeretek önálló megszerzésére, illetve elsajátítására; s végül, de nem utolsósorban, bevezessék őket az érvelés és meggyőzés különböző eszközeinek alkalmazásába.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

Az érintett tanár(ok) minden év végén értékeli(k) a kompetenciákat. A kötelező oktatás bizonyítvánnyal tanúsított értékelése, ami korábban szabadon választható volt, fokozatosan növeli a collège intézményének sikeres befejezése nyomán kiadott nemzeti bizonyítvány státusát.

Ezen túlmenően, az Oktatási Minisztérium tervezési igazgatósága évről évre szisztematikus módon megszervezi – nemzeti szintű eljárás keretében – valamennyi tanuló kötelező értékelését. Ezt az értékelést a kötelező oktatás két pontján végzik el: az elemi oktatás időszakának közepén, a tanulók 8 éves korában, illetve a *collège* megkezdésekor, amikor 11 évesek. Az utóbbi értékelés ugyanazon tantárgyakra összpontosul, mint az elemi szintű, azaz a francia nyelvre és a matematikára. Ezek a felmérések, melyekre a tanév kezdetén kerül sor, csupán a tanárok számára szolgáló eszközök, elősegítve tanítási módszereik megfelelő szabályozását.

Az Oktatási Minisztérium 1994 óta rendszeresen felméri a tanulók állampolgári és jogrenddel kapcsolatos ismereteit. Az információkat 11 éves tanulók reprezentatív mintájának kiosztott kérdőívek segítségével gyűjtik össze. A kérdések a demokráciával és a politikai rendszerrel kapcsolatos ismeretekre vonatkoznak.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

Jelenleg nincsenek sem nemzeti szintű – a tanulók e tekintetben elért eredményeit értékelő – követelmények, sem pedig az osztályozási eljárásokra vonatkozó bármiféle rendelkezések. A tanárok határozzák meg a követelményeket, s az értékelés rendszerint a tanulók általános teljesítményén alapul.

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

Személyre szabott támogatóintézkedéseket szerveznek az „egységes *collège*” keretein belül, mely intézmény fölvesz minden 11 és 15 év közötti fiatalt. A *zones d'éducation prioritaire* – ZEP (kiemelt oktatási övezetek)²⁶ területein található iskolákban fokozott támogatást nyújtanak.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

Franciaország számos nemzetközi vizsgálatban vett (illetve vesz) részt, többek között a FIMS (1964), a SIMS (1980-82), az RLS (1989-95), a TIMSS (1993-95), a PIRLS (1999-2003), valamint a PISA (2000, 2003, 2006) programokban.

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

Ami a *collège* első két évét illeti, 2001-ben „*itinéraires de découverte*” (felfedezéshez vezető utak) néven új tervezetet indítottak el, melyet a *collège* második évében fognak bevezetni a 2002/2003-as tanévben. Ezek a „felfedezéshez vezető utak” serkenteni fogják a tanulók érdeklődését azáltal, hogy olyan tevékenységekbe vonják be őket, melyek előmozdítják az interdiszciplináris projektekben való önálló munkát. Önálló munkát végző tanulók és csoportokban dolgozó tanárok jellemzik a projekteket, melyek négy tematikus területet ölelnek fel: a természet és az emberi test, a művészetek és a humán tárgyak, a nyelvek és a civilizáció, valamint az alkotás és az eljárások.

²⁶ Ezek olyan területek, melyeken a társadalmi feltételek megnehezíthetők, vagy akár meg is akadályozhatják az ott élő gyermekek és kamaszok sikeres iskoláztatását, illetve társadalmi integrációját. A kiemelt oktatáspolitikai célja, hogy az ilyen területeken működő iskolák teljesítményében jelentős javulás történjen.

A projektek kötelező jellegűek, és a tanórák 10%-át szánják rájuk. A tanulóknak négy utat kell kiválasztaniuk legalább két tematikus területről, kellő figyelemmel preferenciáikra és természetes képességeikre. A projektek gazdagítani fogják a tanterveket azáltal, hogy hozzájárulnak a műveltséghez, valamint az ismeretek és készségek különböző tantárgyi területeken való elsajátításához. A 2003/04-es tanév kezdetén a projektek bevezetésre kerülnek a *collège* harmadik évfolyamán is, s az arra az évre vonatkozó záróértékelés előzetes tesztként szolgál majd az alaptanulmányok új bizonyítványa tekintetében, mely a tervek szerint felváltja a jelenlegi nemzeti *collège* bizonyítványt.

Továbbmenve, az elemi iskolák intézményeiben megerősödött a művészeti és kulturális oktatás a 2000. november 14-ei, művészeti és kulturális oktatás fejlesztését célzó nemzeti terv eredményeképpen. A 2001/02-es iskolai tanévtől kezdve „művészeti és kulturális projektek iránt elkötelezett” tanórákat vezettek be számos elemi iskolában (*académie*). A kulturális szektorban tevékenykedő művészeket és szakembereket lehet felkérni arra, hogy közreműködjenek az – erre a célra kijelölt – órákon, közös oktatási projekt részeként. A tervezetet hamarosan kiterjesztik a *collège* első évére is.

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

Az elemi oktatás szintjén egyre gyakrabban fordul elő a készség, illetve kulcskészség szakkifejezés. A kulcskompetencia megnevezést nem használják. A **kulcskészségek** azon képességekre, stratégiákra és megközelítésekre vonatkoznak, melyeket a gyermek a tananyag elsajátítása során – annak elősegítésére – alkalmazni tud.

Hasonlóképpen, az elemi oktatást követő iskoláztatásban, az alsó középfokú oktatás szintjén, a kulcskompetenciákat rendszerint **készségekben** kifejezve jellemzik. Ezek a készségek be vannak ágyazva a tantárgyalapú tantervbe, s az oktatás e szintjén tanított tantárgyak köréhez kapcsolódó tanmenetekben és tantervi dokumentumokban kifejezett módon meghatározzák őket. A készségek vagy kulcskompetenciák kérdésében bizonyos fokú vita zajlik, bár az az oktatási rendszer ezen szintjén közel sem olyan mértékű, mint a felső középfokú oktatás szintjén.

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

A készségfejlesztés az Elemi Iskola Tantervének egyik fő elemét képezi. A dokumentum kimondja:

Jelentős hangsúlyt kell fektetni a kérdésfeltevés, az elemzés, a tanulmányozás, a kritikai gondolkodás, a problémamegoldás, valamint a másokkal való hatékony interakció képességeinek fejlesztésére.

A készségfejlesztésre való összpontosítás elősegíti a tanulás integrálását, valamint lehetővé teszi a tanterv következetes tervezését és megvalósítását. A következő készségek valamennyi tantervi terület szerves részét képezik az elemi oktatás szintjén:

10. ÁBRA: INTERDISZCIPLINÁRIS KÉSZÉGFEJLESZTÉS AZ ELEMİ OKTATÁSBAN, REFERENCIAÉV – 2002

A kritikai gondolkodás készségei	úgy mint elemzés, megfigyelés, értékelés, összegzés és problémamegoldás.
Tanulási készségek	úgy mint kutatás, információkezelés, önértékelés és célok kitűzése.
Társas és személyes készségek	úgy mint a saját készségek ismerete, választás, döntéshozás és felelősségvállalás.
Kommunikációs készségek	úgy mint odafigyelés, beszéd és (ki)hangsúlyozás.
Információs és kommunikációs technológiai (ICT) készségek	

Forrás: Eurydice, Ír Nemzeti Iroda

Külön figyelmet szentelnek a magasabb szintű gondolkodásnak és a problémamegoldó készségeknek. Ezeket az Elemi Iskolai Tanterv bevezetőjében úgy foglalják össze, mint adatok megfigyelése, egybevetése és összegzése, elemzés, értelmezés, értékelés, bizonyítás és következtetések levonása.

Az alsó középfokú oktatás (Junior Cycle) egészének felülvizsgálatakor megállapították, hogy az írás-olvasás, a számalkalmazás és a kommunikáció alapkészségei, valamint a tanulók e területeken megvalósuló teljesítményértékelésének fejlesztése nagyobb hangsúlyt kell, hogy kapjanak. Víták folytak arról is, hogy az olyan általánosabb készségek, mint a problémamegoldás, a döntéshozás vagy a kritikai gondolkodás mekkora szerepet töltsenek be a tantervben az oktatásnak ezen a szintjén. Az információs és kommunikációs technológia egyre növekvő mértékű iskolai alkalmazása nyomán felismerték annak szükségességét, hogy meghatározzák, illetve biztosítsák a tanulók ICT használatában való kompetenciájának bizonyos (minimális) szintjét. A „túlsúlyolt tanterv” érzetét azonban gyakran emlegetik korlátozó tényezőként az említett készségek iskolai oktatásban való hangsúlyosabb kezelése tekintetében.

A kulcskészségek (tanulók számára való) biztosítása olyan politikai dokumentumokban is szerepelt, mint például a *Fehér Könyv az Oktatásról – Oktatási Jövőnk Vázolása* (1995) [*White Paper on Education Charting Our Education Future* (1995)]. Ez a tanulók számára az oktatás e szintjén alapvetően fontos tanulmányi tapasztalatok között említi az alábbiakat:

- kompetencia az írás-olvasás, a számolás, valamint a szóbeli nyelvi készségek területein, mely lehetővé teszi számukra a fiatal felnőttként való részvételt a társadalomban;
- a gyakorlati készségek megértése és kompetenciája, mely magában foglalja a számítógépes ismereteket és az információtechnológiát.

Az NCCA (Nemzeti Tantervi és Értékelési Tanács) beszámolója, *Az Alsó Középfokú Oktatás Áttekintése, Helyzetjelentés: Fejlesztési Kérdések és Lehetőségek* (1999) szintén elismeri annak fontosságát, hogy az alsó középfokú oktatás tantervében tovább javítsák a kulcskészségek átadását, és azt javasolja, hogy kapjon nagyobb hangsúlyt ezen készségek fejlesztése a – jelenlegi tantervhez kapcsolódó – tanítás, tanulás és értékelés területein egyaránt. A jelentés ezeket a készségeket nyolc nagyobb csoportba sorolja: kommunikációs és írás-olvasási készségek, számolási készségek, manipulációs készségek, információtechnológiai készségek, gondolkodási és tanulási készségek, problémamegoldó készségek, személyes és interperszonális készségek, valamint társas készségek. Ez a beszámoló a továbbiakban is alapul szolgál az alsó középfokú oktatás tantervének és értékelési rendszerének javasolt reformjához.

A kulcskompetenciák elsajátítása

Írország az oktatási rendszer valamennyi szintjén számos módon biztosítja a készségek elsajátítását. Az elemi oktatás szintjén az Oktatási és Tudományos ügyek Minisztériumának Tanfelügyelő-sége rendszeresen értékeli a tanítás és tanulás minőségét.

Mint ahogy azt fentebb megjegyeztük, az Elemi Iskolai Tanterv valamennyi tantervi területen elősegíti a készségek fejlesztését. Néhány ilyen terület azonban különösen fontos e készségfejleszt-

tés lehetővé tételében. Az írás-olvasási készségek, s ezek részeként a szóbeli nyelvi készségek, fejlesztése különösképpen a nyelvi tanórák [angol és gaeilge (ír kelta) nyelvek] keretében valósul meg. A számolási készségeket, beleértve a becslés, a problémamegoldás, az előrejelzés, az információkezelés stb. kompetenciáit, leginkább a matematika tantárgyon keresztül fejlesztik. A társas és személyes jellegű készségek főképpen a társas, perszonális (személyiségbeli) és egészségügyi oktatás körében fejlődnek. A társadalmi, környezeti és tudományos oktatás egyéb készségek fejlesztésére hivatott, mint például az elemzés, az (információ)rögzítés és kommunikáció, az értékelés, valamint a kutatás készségei. Az alsó középfokú oktatásban a készségek a tanterv szerves részét képezik, s a tanítandó készségek konkrét csoportját az adott tantárgyra vonatkozó tanmenet és tantervi dokumentumok határozzák meg.

Általánosságban elmondható, hogy, noha a készségek tantervi integrációja megvalósult, a jelenlegi, domináns oktatási kultúra az ismeretek és a készségek átadását hangsúlyozza a kompetenciák fejlesztése helyett, bár a két megközelítés között nem húzható meg éles választóvonal. A jelenlegi viták irányvonala a kompetenciák fejlesztésének fokozottabb hangsúlyozása felé mutat, például a problémamegoldás és a folyamatirányítás készségeinek fejlesztése a (természet) tudomány terén.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

Az elemi oktatás szintjén az írás-olvasási és a számolási készségek fejlesztése főleg a nyelv és a matematika tantervi területein keresztül valósul meg. Bizonyos tantervi területeken a készségek oktatása az ismeretelemekbe és azok egységeibe ágyazódik, mint például a társas, perszonális és egészségügyi oktatás esetében. Vita folyik arról, hogy az elemi oktatásban a gyermekek milyen módon sajátítsák el az ICT készségeket, valamint hogy ezek a készségek részletesen, s hierarchikus módon fel legyenek-e sorolva a tanárok számára kiadott irányelvekben.

Az alsó középfokú iskolák nagy részében az alábbi tantárgyak kötelezőek: ír nyelv, angol nyelv, történelem és földrajz, matematika, természettudomány vagy egy nyelv vagy egy üzleti tantárgy, valamint az állampolgári, társadalmi és politikai ismeretek (CSPE). A gyakorlatban a tanulók túlnyomó többsége a természettudomány mellett tanul egy modern nyelvet (például franciát vagy németet), és sokan közülük még üzleti, illetve műszaki tantárgyakat is választanak.

Az NCCA fentebb említett beszámolójának javaslata szerint annak érdekében, hogy tágabb teret és jelentősebb lehetőségeket teremtsenek az olyan területek számára, mint a kulcskészségek, az alsó középfokú oktatás tantervének a jövőben kevésbé kellene előírnia az időkereteket, s a hangsúlyt a tantárgyi diszciplínákkal szemben a tapasztalati területekre kellene helyezni. Ezek a tapasztalati területek az alábbi tantárgyakat foglalhatnák magukban:

- nyelv és irodalom,
- matematikai tanulmányok,
- természettudomány és műszaki tudományok,
- társadalmi, politikai és környezeti ismeretek,

- művészeti oktatás,
- testnevelés,
- hittan és erkölcsstan,
- orientáció, tanácsadás és lelki gondozás.

Azok a tantárgyak, melyekről úgy tartják, hogy a legközvetlenebb módon járulnak hozzá az általános, társas és személyes készségek fejlesztéséhez, a következők: az angol nyelv, a nyelvek, a történelem, az állampolgári, társadalmi és politikai ismeretek (CSPE), a társas, perszonális és egészségügyi oktatás (SPHE), az üzleti tanulmányok, valamint a hittan; ugyanakkor valamennyi tantárgy fontos szerepet játszik ebben a kontextusban.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

Írország számos módon igyekszik biztosítani a meghatározott készségek elsajátítását:

- azok szerepelnek az iskolakötelezettség végén teljesítendő nemzeti szintű vizsgák anyagában;
- a készségek tanmenetbe és tantervi dokumentumokba való „beágyazódásának” és integrációjának minősége, bizonyos mértékig, azok befogadását/elsajátítását meghatározó tényezőként működik;
- az iskolák felügyeleti rendszer alatt működnek;
- az iskolák egyre növekvő mértékben alkalmazzák az iskolafejlesztés tervezésének eljárását, melynek egyik sajátossága a (tanulók számára) biztosított tanterv felülvizsgálata, beleértve a kulcskészségek oktatásának minőségét is.

Az elemi oktatásban az összegző (szummatív) értékelés hagyományosan inkább „az ismeretek felmérésére, nem pedig a kompetenciák értékelésére irányul”. Az Elemi Iskolai Tanterv azonban egyes tantervi területeken belül a kompetenciák értékelésének formatívabb megközelítéseit támogatja. (Lásd az értékeléssel kapcsolatos kísérleti kezdeményezést a legfrissebb fejlemények részénél.) Az elemi oktatásban nem adnak ki semmilyen bizonyítványt. Csaknem valamennyi elemi iskola standardizált tesztek keretében évente legalább egyszer felméri az írás-olvasási és számolási készségeket. Az Oktatási Törvény (1998) törvényi kötelezettségként írja elő az iskolák számára, hogy rendszeresen értékeljék a tanulók iskolai tanulmányi teljesítményét, s az eredményekről értesítsék a szülőket.

Az elemi iskolákban rendszeresen végeznek nemzeti szintű felméréseket az írás-olvasás és a matematika területein. A Nemzeti Olvasásvizsgálatot ötévenként végzik el, felmérve az elemi iskola ötödik osztályába járó tanulók írás-olvasási készségeit. A Nemzeti Matematikaértékelést legutóbb 1999-ben végezték el, s az a negyedik osztályos tanulók számolási ismereteit mérte fel.

Az alsó középfokú oktatás értékelési megközelítései magukban foglalják mind a tanulás elősegítésére szolgáló értékelést (formatív értékelés), mind pedig a tanulás minősítő értékelését (szummatív értékelés). Az utóbbi – a legtöbb tantárgy tekintetében – hagyományosan nagyobb hangsúlyt fektet az elsajátított ismeretek értékelésére, mint a kompetenciákban elért teljesítmény felmérésére. Ráadásul, figyelembe véve azt a tényt, hogy az e szinten megvalósuló összegző

(szummatív) értékelés külsőleg ellenőrzött, nemzeti szintű vizsga és bizonyítvány formáját ölti, az értékelés ezen módja jelentősen befolyásolja a tantermi gyakorlatot is. A hagyományos típusú tesztnak való megfelelés céljával történő tanítás nem teszi lehetővé, hogy bizonyos készségek és kompetenciák osztálytermi gyakorlása hangsúlyt kapjon. 1999-ben az NCCA megjelentetett egy beszámolót, mely jelentősebb tanári értékelést javasolt az alsó középfokú oktatás bizonyítványának megszerzéséhez szükséges vizsgán (Junior Certificate Examination). Ez a javaslat jelenleg – az oktatási partnerekkel közösen történő – megbeszélés tárgyát képezi.

Általánosságban, a Junior Certificate megszerzéséhez vezető nemzeti vizsga által tesztelt készségek az alábbiakat foglalják magukban:

- írásbeli kommunikáció és írás-olvasási készségek;
- számolási készségek;
- manipulációs készségek (különösen a műszaki tudományos tantárgyakban);
- gondolkodási készségek (főként az alacsonyabb szintű gondolkodási készségek);
- problémamegoldó készségek.

Az ellenőrzött készségek a tanterv által tartalmazott készségek közül kerülnek ki, s kiválasztásukat a vizsgaértékelés alkotóelemeinek természete határozza meg. Ily módon a valamennyi tanuló által letett állami vizsgák azon készségeket értékelik – legalábbis részlegesen –, melyeket a kötelező oktatás végére el kell sajátítani. A „részleges” kifejezés használata arra a tényre utal, hogy a tantárgyak többségét ezen a szinten írásbeli vizsga keretében mérik fel, s ezért az értékelhető készségek köre korlátozott.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

A tanmenetben és a tantervi dokumentumokban célkitűzések formájában feltüntetett szintektől eltérő egyéb, nemzetileg meghatározott, önálló tudásszintek is léteznek.

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező gyermekek számára az elemi oktatás valamilyen említett területén lehetőség van tanulási támogatás és humánpedagógiai oktatás igénybevétele. A tanulási támogatást nyújtó tanár az írás-olvasás (beleértve a beszéd-készséget is) és a számolás területén biztosít intenzív és kiegészítő képzést. A humánpedagógusok a társas készségek fejlesztésében nyújtanak segítséget, így például a kommunikáció, a felelősségvállalás vagy a döntéshozás területein. Különböző célzott kezdeményezéseket alkalmaznak a hátrányos helyzetű térségekben élő gyermekek kiemelt támogatásának megvalósítására.

Hasonló a helyzet a középfokú oktatás esetében, ahol a speciális oktatási szükségletekkel rendelkező vagy hátrányos helyzetű környezetből származó tanulók számára biztosított kiegészítő oktatás során az írás-olvasás és a számolás alapkészségeinek elsajátítására, valamint a kommunikációs készségekre helyezik a hangsúlyt.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

Írország részt vett az OECD legutóbbi Nemzetközi Diákértékelési Programjában (PISA 2000), és a jövőbeli PISA-programokban is részt fog venni. Ezt megelőzően Írország közreműködött a Harmadik Nemzetközi Matematikai és Természettudományi Vizsgálat (TIMSS, 1994-1999), valamint a Felnőttek Írástudását felmérő Nemzetközi Vizsgálat (IALS 1997) megvalósításában.

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

Az elemi oktatás szintjén hamarosan elindul egy kísérleti kezdeményezés az értékelés területén. Jelenleg az Elemi Iskolai Tanterv képességekhez kapcsolódó célkitűzéseinek összességén alapuló – a tanulók által elérendő – tanulási eredmények (vagy kompetenciák) sorának azonosítása folyik. Ezek azután tág értelmű meghatározásokhoz fognak vezetni, a tantervi tantárgyak általános célkitűzéseinél is átfogóbb kifejezésekhez. A tanulók teljesítményét négy tudásszint (valamelyikének) használatával jellemzik majd, úgymint „korlátozott mértékű”, „alapvető” stb. (még nem végleges elnevezések). Ezek a tanulási eredmények az ismeretek, fogalmak, készségek és attitűdök között az Elemi Iskolai Tantervben meglévő kölcsönös viszonyokat fogják tükrözni.

Az alsó középfokú oktatás szintjén a tanterv felülvizsgálata és reformja az oktatáspolitikai egyik kiemelt fontosságú területe. Az NCCA, az Oktatási és Tudományos ügyekért felelős Minisztérium tantervi és értékelési kérdésekkel foglalkozó tanácsadó testülete több terület középpontba állítását javasolta a reform továbbvitele érdekében. Ezek között vannak az alábbiak:

- tantervi túlterheltség és átfedések,
- tananyagtervezés,
- a tanulás elősegítésére szolgáló értékelés.

Az elképzelések szerint az e területek kezelésében való előrelépés hozzájárulna a kulcskészségek és kompetenciák elsajátításának magasabb szinten történő biztosításához. A tantervi túlterheltség és átfedések megszüntetése nagyobb teret hagyna a készségekkel kapcsolatos tanulás számára, a magasabb szintű tananyagtervezés biztosítaná, hogy a tantervbe beágyazott készségek kellő figyelmet kapjanak, míg a tanulás elősegítésére szolgáló (formatív) értékelés hangsúlyosabb alkalmazása jelentősebb lehetőségeket teremtené a tantervben előírt készségek teljes körének hiteles/érvényes értékelésére.

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

A kötelező oktatásra vonatkozó tanterveket (mely időszak a 6 és 15 év közötti gyermekeket érinti) hosszú évekkel ezelőtt készítették (alsó középfokú oktatás – 1979, elemi oktatás – 1985, és, kísérleti jelleggel, a felső középfokú oktatás első két éve – 1991). Ezek a tantervek részletesen felsorolják az oktatás céljait és tartalmát, valamint meghatározzák azokat az **alapvető képességeket (abilità fondamentali)**, melyeket a tanulóknak rendes körülmények között el kell sajátítaniuk. Nem utalnak azonban explicit módon a *competenza* (kompetencia) vagy a *competenza chiave* (kulcskompetencia) fogalmára.

A kompetencia kifejezés nem az iskolai tantervek felülvizsgálata során került be az oktatási terminológiába, hanem a kötelező oktatás végére vonatkozó új értékelési eljárások 99/9. számú Törvénybe foglalt meghatározása útján. Ez a törvény, valamint a végrehajtására szolgáló jogszabályok 8-ról 10 évre terjesztették ki a kötelező oktatás időtartamát, és kimondták²⁷, hogy az iskolalátogatás kötelezettsége alól mentesülő diákoknak (*prosciolti dall'obbligo*) számot kell adniuk ismereteikről, készségeikről és kompetenciáikról. Továbbmenve, az ezt követő, s az Oktatás Szakaszainak Átszervezéséről szóló Kerettörvény (2000.02.10-i 30. Törvény) – mely jelenleg felfüggesztés alatt áll – kimondja: az oktatási rendszer felelősségi körébe tartozik, hogy minden állampolgár számára lehetővé tegye azon **általános és specifikus ismeretek, készségek, illetve kompetenciák (conoscenze, capacità e competenze generali e di settore)** elsajátítását, melyek a társadalmi életbe, valamint a munka világába történő integrációhoz szükségesek. A parlament által jelenleg is vizsgált Törvénytervezet²⁸ 2. cikkének (f) bekezdése viszont „a tanulók általános irányú oktatás és szakmai képzés közötti választását lehetővé tévő kompetencia és készség” fokozatos kialakítására mint az oktatás egyik céljára tesz ismételt utalást, noha e törvény szövege egyéb helyütt főként a „tudás” és „készségek” kifejezéseket használja. A témával kapcsolatos vitát elindító beszámolóit azonban egy tudományos szakemberekből álló bizottság készítette még 1997-ben, melyet a kormány azzal a feladattal bízott meg, hogy „határozza meg azt az alpműveltséget, mely a fiatalok oktatásának bázisát képezheti a elkövetkező évtizedekben”. Ez a dokumentum utalt azon **alapismeretekre, kompetenciákra, illetve tudatosságra (conoscenze, competenze e sensibilità di base)**, melyek átadása feltétlenül szükséges a gyermekek és fiatalok számára, akik egy, „a korábbiól alapvetően eltérő társadalomban fognak élni”.

A „kompetencia” kifejezés meghatározását azonban nem a jogszabályokban, hanem az Olaszországban az 1990-es évek második felétől kibontakozó élénk vitához kapcsolódó egyéb dokumentumokban találjuk meg. E szövegek között vannak a következők:

²⁷ A 99/9. számú Törvény kimondja, hogy a kötelező oktatás kilenc évig kell, hogy tartson, amíg a 2000/30. számú Törvény az oktatás fő szakaszainak átszervezéséről teljes mértékben életbe nem lép.

²⁸ *Delega al governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale* (Törvénytervezet az oktatás és képzés általános normáiról és követelményeiről).

- Az a dokumentum, mely 2000 januárjában készült el egy 300 szakemberből álló bizottság munkája nyomán, mely testületet felkérte a kormány, dolgozzon ki javaslatokat az oktatás fő szakaszainak átszervezésére, illetve azok tanterveinek megfelelő módosítására. Ebben a dokumentumban a „kompetencia” jelentését az „ismeretek és készségek kontextusban történő alkalmazása”-ként határozták meg. (*Annali della Pubblica Istruzione*, 2000/3-4. szám, 225. oldal). Másként fogalmazva, „a kompetencia annak tudását jelenti, hogy mit cselekedjünk (készség) ismereteink alapján egy adott összefüggésben, annak érdekében, hogy a kiűzött célt elérjük, és új ismereteket hozzunk létre.” (*Annali*, 156. oldal).
- A fent említett 2000/30. számú Kerettörvény megvalósításának programjában – mely törvényt a kormány 2000. november 16-án terjesztette a parlamenti kamarák elé, amit azok 2000 decemberében hagytak jóvá – a „kompetenciát” az „ismeretek adott összefüggésben való elsajátítása és alkalmazása”-ként határozták meg (*Annali*, 2000/3-4, 22. oldal).

Amint az kivehető volt a *Stati Generali dell'Istruzione* (az oktatási miniszter által 2001 decemberében összehívott oktatási fórum) alkalmával elhangzottakból, **az uralkodó nézet szerint, úgy tűnik, nemzeti szinten ajánlatosabb konkrét tanulási célokat, semmint kompetenciákat meghatározni.** (*Annali*, különszám a *Stati Generali* témájában, 2001, 246. oldal).

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

Nem feledkezve meg róla, hogy a *competenze chiave* (kulcskompetenciák) kifejezés nem képezi részét a kötelező oktatás (elemi, alsó középfokú, valamint a felső középfokú oktatás első éve) tanterveinek, e tantervek a következő hét tanulmányi területet vázolják fel:

- nyelvtanítás (beleértve az anyanyelvet is),
- a történelem, az állampolgári ismeretek és a földrajz oktatása,
- matematikai és természettudományi oktatás (beleértve az egészségügyi és környezeti ismereteket),
- műszaki oktatás,
- művészeti oktatás,
- zenei oktatás,
- testnevelés.

A fentebb már hivatkozott 2000/30. számú Kerettörvény a nyelvi ismereteket (anyanyelv és idegen nyelvek), matematikai ismereteket és információtechnológiai ismereteket határozza meg mint „a felelős állampolgárság elengedhetetlen alapkompenciáit”.

Az oktatás általános követelményeiről szóló, fent említett Törvénytervezet szintén tartózkodik bármint, a kulcskompetenciákra vonatkozó explicit utalástól. Amikor azonban az alapismeretekre és -készségekre hivatkozik, hangsúlyozza a szóbeli és írásbeli készségek (beleértve legalább egy uniós nyelv írás-olvasási készségeit), valamint a számítógépes ismeretek fontosságát.

A kulcskompetenciák elsajátítása

A jelenlegi olasz tanterveket nemzeti szinten állították össze. Az iskolák a tanítás, az (intéz-

mény)vezetés és a kutatás területein meglévő autonómiájuknak megfelelően (a 97/59. számú Törvény és a 99/275. számú Elnöki Rendelet) Oktatásbeli Ellátási Tervük²⁹ megfogalmazásakor átalakíthatják a tananyagot annak érdekében, hogy az jobban megfeleljen konkrét oktatási céljaiknak, valamint tanulói kompetenciáinak. Jelenleg a tantervek nem csupán tantárgyspecifikus, hanem transzverzális célokat is felsorolnak (ilyen például az oktatás a demokratikus társadalomért), melyeket különböző tantárgyak tanulásán keresztül kell megvalósítani.

Ezek a tantervek az ismeretekre és a készségekre helyezik a hangsúlyt (a tudásalapú tanterv), mely megközelítést a parlament által jelenleg vizsgált reformtervezet is megerősíti. Mivel azonban ugyanez a Törvénytervezet utalást tesz a kompetenciák folyamatos elsajátítására is, bármely jövőbeli jogszabálynak figyelembe kell vennie mind a tudás, mind pedig a kompetenciák fejlesztését. Ebből következően a fentebb említett szakértői bizottság által tavaly meghatározott kompetenciaalapú tantervről szóló vita még korántsem ért véget.

Olaszországban már hosszú évek óta széles körben elfogadják, s törvényben is elismerik a diákközpontú megközelítést, amint az a tantervekkel, valamint a diákok jogállásával kapcsolatos jogszabályokban is látható (DPR 98/249 sz.). Ezt a szemléletmódot tovább erősítette az oktatás általános követelményeiről szóló Törvénytervezet, mely lehetővé teszi az egyéni igényekhez igazított tanulmányi kurzusokat.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

Az általános iskoláztatás során a következő tantárgyak oktatása kötelező: olasz nyelv és legalább egy idegen nyelv, történelem, földrajz, állampolgári ismeretek, matematika, fizika és természettudomány, zene és testnevelés. A jog és közgazdaságtan oktatását a felső középfokú oktatás első évében – egyelőre csupán kísérleti jelleggel – kötelezővé tették.

Az ismereteket és készségeket a tanulók konkrét tantárgyak tanulásán keresztül sajátítják el. A tanároktól azonban azt kérik, hogy amikor csak lehetőség nyílik rá, támogassák a tantermi munka interdiszciplináris formáit. A tanulók általános, társas és személyes készségeinek fejlesztését elősegítő tantárgyak a következők: az olasz és az idegen nyelvek, a történelem, a földrajz, az állampolgári ismeretek, a zene, valamint a művészet és design.

A hivatalos dokumentumok nem utalnak explicit módon a problémamegoldás vagy a tanulás készségeire/kompetenciáira, a tantervek azonban hangsúlyozzák, hogy az iskoláknak elő kell mozdítaniuk a tanulók kritikai képességeinek és kreativitásának fejlődését. Ennek eredményeképpen az elmúlt tíz évben jelentős figyelmet fordítottak a tanulók információs és kommunikációs technológiában (ICT) való képzésére az elemi iskola szintjétől kezdődően, mely folyamatot tovább erősítette a korábban említett Törvénytervezet. Az úgynevezett új kulcskompetenciák (a problémamegoldás, a tanulás képessége és a vállalkozó szellem) állnak a közelmúlt oktatásügyi vitái középpontjában, és Olaszország pontosan tudatában van jelentőségüknek, ahogyan azt a Törvénytervezet is világossá teszi.

²⁹ Piano dell'Offerta Formativa (POF): alapvető dokumentum az iskolák kulturális és tervezési téren való identitásáról. A dokumentum meghatározza az egyes iskolák tantervi, tanórákon kívüli, oktatási és szervezeti projektjeit, az iskola autonómiájának megfelelő figyelembevételével.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

A tanulók teljesítményét tanáraik értékelik az egyes tanévek közben és végén. Az elemi és az alsó középfokú oktatás végén történő értékelés célja az ismeretek és készségek, s nem pedig a kompetenciák elsajátítása szintjének megállapítása. 1999-ben a kötelező oktatás időtartamát kilenc évre növelték, az alsó középfokú oktatás záróvizsgáját (*esame di licenza media*) azonban még mindig a nyolcadik év után kell letenni. A vizsga három írásbeli tesztet tartalmaz, olasz nyelvből, matematikából és egy idegen nyelvből, valamint egy interdiszciplináris beszélgetést, mely valamennyi tanult tantárgyat érinti. A kötelező oktatás ötödik és nyolcadik évének végén esedékes állami vizsgák keretében történő értékelés végrehajtása az osztálytanárok feladatkörébe tartozik. Az ötödik év végén két, más osztályt tanító tanár segíti a vizsga lebonyolítását, míg a nyolcadik év végén a vizsgabizottságban egy iskolán kívüli személy elnököl.

Az alsó középfokú oktatás záróvizsgájának teljesítését követően a diákoknak továbbra is kötelező elvégezniük a felső középfokú oktatás első évét. Ennek az évnek a végén a tanulók munkáját tanáraik értékelik, és ennek nyomán az érintettek vagy továbblépnek a második évfolyamba (*promossi alla seconda classe*), vagy mentesülnek az iskolalátogatás kötelezettsége alól (*prosciolti dall'obbligo*). A kompetenciák szintjének értékelését explicit módon csak azon diákok számára biztosítják, akiknek a továbbiakban nem kötelező iskolába járniuk. Ők bizonyítványt kapnak, mely feltünteti az iskoláztatás folyamán általuk elsajátított kompetenciákat.

Az új Törvénytervezet kimondja, hogy az általános irányú kötelező oktatás végén a diákok „ismereteit, képességeit és kompetenciáit” tanúsítani kell. Tervek készültek az értékelés eljárásainak és időpontjainak megváltoztatásáról is, mely tevékenység jövőbeli végrehajtásában nem csak a tanárok, hanem az *Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Scolastico* (az Oktatási Rendszer Értékelésének Nemzeti Intézete) is részt vesz.

A kompetenciák elsajátításának nyomon követésére semmiféle mutatót vagy viszonyítási alapot (benchmark) nem használnak.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

Jelenleg nincsenek nemzeti szinten érvényben lévő követelmények. A Törvénytervezet ugyanakkor jelentős fontosságot tulajdonít az ismeretekre és készségekre vonatkozó követelmények meghatározásának (*livelli essenziali delle prestazioni*). Az a kérdés azonban továbbra is nyitva marad, hogy a követelményeket az oktatási intézményekre (bemenetfüggő) vagy a tanulókra (kimenetfüggő) vonatkozóan határozzák-e meg. A 3. cikk rendelkezik az oktatási rendszer értékeléséről és a tanulók eredményeinek (azaz, ismereteik és készségeik) felméréséről egyaránt. A javasolt új értékelési rendszert jelenleg tesztelik egy kísérleti projekt keretében, melyet a fentebb említett Oktatási Rendszer Értékelésének Nemzeti Intézete valósít meg.

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók már hosszú évek óta hagyományos osztályok keretében megvalósuló, integrált oktatásban vesznek részt támogató vagy kisegítő tanárok segítségével. Nincsenek önálló intézmények a speciális oktatás területén. Dél-Olaszország iskoláiban az érintett diákokat egyéb, az Európai Szociális Alap által finanszírozott támogató kezdeményezések is segítik.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

Olaszország az alábbi szervezetek által végzett következő nemzetközi felmérésekben vett, illetve vesz részt:

IEA: FISS (1970-71), SISS (1983-84), RLS (1991), TIMSS (1994-99), CIVED (1995-97, 1999), SITES (1999-2000), PIRLS (1999-2003), TIMSS (2000/04), COMPED.

OECD: PISA (2000), PISA (2003), PISA (2006).

OECD & Statistics Canada: IALS (1997), ALL (2001-04).

Az ország a jövőben is tervezi a hasonló vizsgálatokban való részvételt.

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

Az 1990-es évek végén élénk vita folyt a kompetenciákról, melyben egyetemek, különböző gazdasági szektorok szakmai képviselői és társaságai, valamint tanárok is részt vettek (a vita összefoglalása az *Annali della Pubblica Istruzione* 2000/1-2. számaiban található).

A Törvénytervezet, mely jelenleg a parlament előtt van, számos változtatást tartalmaz. Noha továbbra is az ismeretek és készségek elsajátítását tartják az oktatás fő céljának, utalás történik a kompetenciák – bár kétségkívül nem a kulcskompetenciák – fejlesztésére is. A jövőben ez a tantervek felülvizsgálatát eredményezheti, melyek jelenleg még mindig tudásalapúnak tekinthetők. Ami az értékelést érinti, a Törvénytervezet rendelkezik a tanulók teljesítményére vonatkozó, központilag meghatározott követelmények bevezetéséről, melyek hatással lesznek majd az értékelések gyakoriságára, illetve lebonyolításuk módjára is.

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

A „kompetencia” kifejezést a megszokott értelemben használják, bár ez idáig rendkívül korlátozott volt annak alkalmazása. Az 1912. augusztus 10-i, az elemi oktatási ellátásról szóló Törvény az **alapvető kompetenciákat (compétences de base)** végső céljuk szerint határozza meg: „Az elemi oktatás célja annak biztosítása, hogy a gyermekek elsajátítsák azokat az ismereteket és alapkészségeket, melyek lehetővé teszik számukra a tanulást, illetve a tanulmányok további folytatását és képességeik fejlesztését, valamint a – demokratikus társadalmunk alapját képező – béke, méltóság, tolerancia, szabadság, egyenlőség és szociális felelősségvállalás érzetének táplálását.”

Fontos, hogy az elemi oktatás céljai az iskola szempontjából vannak meghatározva („az iskolának...”). Az iskolai tanulást érintő új javaslatokat minden bizonnyal a tanulók által elsajátítandó alapvető kompetenciák köré csoportosítva fogják megfogalmazni. Ebben az összefüggésben, a 2002 tavaszán kelt legutóbbi körlevél bejelentette a tanterv általános felülvizsgálatát, „(...) mely semmilyen körülmények között nem járhat új tantárgyak vagy tantárgyi területek bevonásával, ezzel szemben biztosítania kell, hogy a kurzusok a legszükségesebb elemekre összpontosulnak, gondoskodva a (...) elmélyítéséről”.

Luxemburgban jelenleg **az állami iskolák célkitűzései tanulmányi területekre összpontosulnak** (a jogszabályokban, a tantervekben és a kurzusokon, az iskolai bizonyítványokban, illetve a tanárképzésben), az iskoláskor előtti oktatásra vonatkozó irányelvek kivételével (mely oktatási formában kötelező a részvétel). A fent említett körlevél (2000 tavasza) volt azonban az, mely az Oktatási, Szakképzési és Sportminisztérium által a nevelőtestületek, valamint önkormányzati hatóságok számára kibocsátott irányelvekkel a kompetenciák és az alapkészségek fogalmának iskolákba való „megérkezését” jelezte. A fogalom, általában véve, az alábbiakra lesz majd jelentős hatással:

- az általános oktatási törvény reformja,
- a tanterv, a kurzusok és az órarendek reformja,
- értékelés (és a tanulás nyomon követése), valamint az iskolai bizonyítványok felépítése,
- oktatási gyakorlat,
- a tanulási nehézségekkel küzdő gyermekek ellátása,
- nemzeti vizsgák bevezetése.

A munka e területek mindegyikén 1999-ben kezdődött el, és a 2002/03-as tanévben fog befejeződni.

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

A 2002 tavaszán kiadott körlevél a „kulcsszempontok: mit tanítsunk?” című részben megállapítja: „az iskoláskor előtti és az elemi szintű oktatás tananyaga négy területen kell, hogy alapuljon:

Az alapvető technikai képességek és készségek területe: az iskoláskor előtti oktatás különösen a gyermekek érzelmi önkifejezésének és nyelvhasználatának fejlesztésére törekszik, a testi és izomrendszeri koordináció és reflexek kialakításával egyetemben. Az elemi iskolában a gyermekek főként olvasást, írást és számtant tanulnak.

Az ismeretek területe: az iskoláknak biztosítaniuk kell, hogy a gyermekek széles körű általános ismeretekre tegyenek szert.

A fejlettebb kognitív készségek területe: ezek a készségek transzverzális jellegűek, s az ismeretek és alapvető kompetenciák használatában, illetve alkalmazásában nyilvánulnak meg. A diákok valamennyi tanulmányi területen megfelelő módon megtanulják az elemzést, az ésszerű következtetések levonását, az összehasonlítások megtételét, valamint az asszociációk létrehozását.

Az értékek, a társas viselkedés és a munka iránti attitűdök területe. A családi nevelés helyettesítése nem az iskolák feladata. Azok mindamelllett kiegészítik azt, és – a rendelkezésükre álló eszközökkel – megszilárdítják a pontosság, tisztelet és tolerancia értékeire való odafigyelést. Táplálják a tanulás iránti vágyat, és ösztönzik az intellektuális kíváncsiságot”.

„A Luxemburgi Nagyhercegség Iskoláskor Előtti Oktatásra vonatkozó Keretterve”, mely 1997-ben született, megjegyzi, hogy a „kompetenciákat (és bizonyos mértékig az ismereteket) nem tanítják, hanem fokozatosan megszilárdítják”. Azok körülbelül egyidőben alakulnak ki azokban a kontextusokban, melyek az alábbi hat területről származnak: fizikai/izomrendszeri tevékenység, zenei tevékenység, művészeti tevékenység, logikai és matematikai tevékenység, nyelvi tevékenység, valamint a tudomány világának kezdeti megismerése.

A „Luxemburgi Nagyhercegség Elemi Iskoláinak Tanterve” (1989. szeptember 1-jei Miniszteri Rendelet) értelmében „a mindenki számára ellátást nyújtó elemi iskolák célja a gyermekek készségeinek, attitűdjeinek és megfelelő viselkedésének kialakítása, a kompetenciák általuk történő elsajátításának biztosítása, valamint az alapvető ismeretek számukra való átadása”. Következésképpen az iskoláknak felelősséget kell vállalniuk a gyermekek oktatásáért, neveléséért és szocializálásáért. Az iskolák által az oktatással összefüggésben vállalt felelősség elsősorban a kognitív, esztétikai és gyakorlati ismeretek átadását érinti; a gyermekek nevelésének és szocializálásának feladata pedig az érintettek kognitív, érzelmi, fizikai és szociális tekintetben való kiegyensúlyozott fejlődésének biztosítását kell, hogy jelentse.

A kulcskompetenciák elsajátítása

Az oktatás tantervei, tanítási módszerei és céljai négy területen kell, hogy alapuljanak... amint azokat a 2002 tavaszán kiadott körlevél felsorolja.

Luxemburgban az iskoláskor előtti oktatási tevékenység kizárólag a gyermekekre összpontosul. A tanítás dinamikus és széles alapú, a játék fontosságát hangsúlyozza, és a gyermekek egyéni különbségeihez igazodik. Mindenekelőtt az az általános megközelítés jellemzi, mely előnyben részesíti a tevékenységet és a tapasztalatszerzést, a játékot, illetve fontosnak tartja az oktatási/nevelési tevékenység, valamint az interkulturális oktatás közötti különbséget.

Az elemi iskolákra vonatkozó tanterv (1989) kimondja, hogy „az iskolai környezet boldog és befogadó/marasztaló kell, hogy legyen, melynek barátságossága és melegsége elősegíti a tanulást, a munkát és a játékot, s melyben a gyermekek rendelkezésére áll az ahhoz szükséges tér, idő, támogatás és türelem, hogy vidám és lendületes módon tanuljanak, valamint teljes potenciáljukat megvalósítsák. Az elemi iskolának valamennyi gyermek számára segítséget kell nyújtaniuk: a legügyesebbeknek további ösztönzésre, a kevésbé tehetségeseknek bátorításra, a leggyengébbeknek pedig védelemre és támogatásra van szükségük. Az iskolának biztosítaniuk kell valamennyi gyermek saját módján történő, megfelelő fejlődését azáltal, hogy a tanítást az egyéni szükségletekhez igazítják annak tartalma és módszerei, illetve a tanulási célok szintje tekintetében, valamint figyelembe véve a tanulók növekedési és érési ütemét, alkalmazkodási és odafigyelési képességét, továbbá az ismeretek elsajátításához szükséges időbeli eltéréseket (...)”.

A tanítási módszerekre vonatkozó ajánlások tantárgyi területenként változnak. Ott, ahol a gyermekek először találkoznak adott tantárgyakkal, nagyobb figyelmet szentelnek a gyakorlati tevékenységeknek és a közös tanulásnak. Meg kell jegyezni azt is, hogy a luxemburgi oktatásban tükröződnek az utóbbi évtizedek osztálytermi tanítás területén történt szemléletbeli változásai. Számos osztály a partnerséget elősegítő „nyitott iskola” elvének megfelelően működik, melynek keretében valamennyi gyermeknek személyre szabott heti munkaprogramja van.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

Az elemi iskolai tanterv szerkezete az oktatott tantárgyi területeknek megfelelően épül fel. Valamennyi tanulmányi terület vonatkozásában részletesen meghatározzák a célokat, az érintett tantárgyakat és az elsajátítandó képességeket. Mindegyik terület kapcsolatban van általános kompetenciák fejlesztésével. Az olvasás például transzverzális kompetenciát alkot, mivel az nem korlátozódik csupán a nyelvtanulásra, hanem más területekre is kiterjed, mint például a földrajz vagy történelem (írott szöveg/dokumentumok alapvető olvasása).

11. ÁBRA: KÖTELEZŐ TANTÁRGYAK ÉS AZ ÁLTALUK FEJLESZTENI KÍVÁNT KOMPETENCIÁK, REFERENCIAÉV – 2002

Kötelező oktatás A tanítás rendje	Kötelező tantárgyak	Elvárt kompetenciák
4-6 éves kor: iskoláskor előtti oktatás	Testi/fizikai, zenei, művészeti, logikai és matematikai tevékenység, valamint bevezető tanulmányok a tudomány világában.	A Kerettervben vannak meghatározva.
6-12 éves kor: elemi oktatás	Német nyelv, francia nyelv, luxemburgi nyelv, matematika, korai tanulmányok a tudomány világában, földrajz, történelem, zene, művészeti oktatás és kézművesség, testnevelés és sportok, hittan és erkölctan, etikai és társadalmi oktatás.	A tantervben vannak meghatározva.
12-15 éves kor: középfokú oktatás	A tantárgyak listája a középfokú oktatás típusától (általános vagy műszaki középfokú oktatás) és az adott évfolyamtól (7., 8. vagy 9.) függ.	A tantervben vannak meghatározva.

Forrás: Eurydice, Luxemburgi Nemzeti Iroda.

Ami az információs és kommunikációs technológiát (ICT) illeti, a tanulókat a tanterv valamennyi területén bevezetik a számítógépek használatába – az új információs és kommunikációs technológiát határozottan nem tekintik különálló iskolai tantárgyi területnek. A középfokú oktatásban a nyelvtanítás keretén belül a diákok még a *PC-Führerschäin* (számítógép-kezelői engedély) elnevezésű vizsgát is letehetik.

Az iskoláskor előtti és az elemi oktatás területein az önkormányzatok jelentős erőfeszítéseket tettek ezen iskolák számítógépekkel történő ellátására. A középfokú oktatásban a *cartable électronique* (elektronikus felszerelés, benne hordozható számítógép valamennyi diák számára) bevezetése hasonló vonalak mentén haladó ambiciózus vállalkozás.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

A tanterv az értékelés három formája között tesz különbséget, melyek lényegesen eltérnek egymástól formájukat és céljukat tekintve is:

- formatív értékelés a tanulási folyamat során, mely kisebb tanulási feladatokra vonatkozik, és igen nagy rendszerességgel alkalmazzák;
- összegző (szummatív) értékelés, melyet időszakonkénti tesztek vagy vizsgák formájában végeznek el, és a tanulás nagyobb egységeire vagy területeire irányul;
- a tanulók valószínűsíthető jövőbeli előmenetelének értékelése.

Az értékelést általában a tanár vagy tanárok egy csoportja végzi el. Kötelező, nemzeti szintű vizsgákat tartanak a hatodik évben. Fakultatív vizsgák bevezetését tervezik a második, a negyedik és a kilencedik évben.

A hatodik évben esedékes standard, kötelező vizsgák a matematika, olvasás, szóbeli szövegértés, nyelvtan, szókincs, valamint német és francia nyelvű önálló írásbeli szövegszerkesztés területeire terjednek ki.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

Eddig semmiféle nemzeti szintű követelményt nem állapítottak meg, a minőségi mutatók területén azonban nemzeti kutatási projekt megvalósítását tervezik.

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

Az 1994. június 28-ai, „oktatási integráció” témájában született törvényt követően a nehézségekkel küzdő tanulók az alábbi módon tehetnek eleget iskolalátogatási kötelezettségüknek:

- szakosított központok és speciális oktatási intézmények osztályaiban,
- a hagyományos oktatás osztályaiban,
- részdíjs formában az általános vagy műszaki középfokú oktatás osztályaiban,
- valamely külföldi szakosított intézményben.

A hagyományos osztálykeretbe történő integrációt az alábbiak révén támogathatják: tantermi segítség, iskolán kívüli segítségnyújtás, csoportos tanítás, vagy a gyermekek részdíjs beíratása

az ún. „integrációs” osztályokba. Ezekben az osztályokban a tanítás teljes tanulmányi területet ölel fel azon tanulók számára, akiknek megoldhatatlan nehézséget jelent egy vagy több ilyen terület normál tantermi munka során történő követése.

A speciális oktatásban a gyermekek (oktatási) ellátásáról multidiszciplináris csoportok gondoskodnak. Az egyéb intézmények között találjuk az általános regionális központokat, az *Institut pour infirmes moteurs cérébraux* (az agyszélhűdéstől szenvedők számára), az *Institut pour enfants autistiques et psychotiques* (az autista és pszichotikus gyermekek számára), a *Centre de logopédie* (logopédiai központ) intézményeit, valamint két oktatási integrációs központot. A speciális oktatásban a tanterv tíz tanulmányi területet határoz meg, melyek az „élethez szükséges készségek” fogalmához közelítenek, míg az olvasás és az írás hagyományos iskolai területei más készségekkel együtt egy kompetenciacsoportot alkotnak. E dokumentum alapján a tanári és egyéb oktatási/nevelési személyzet elkészíti minden egyes gyermek oktatási programját, mely ténylegesen az adott tanuló egyéni tantervévé válik.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

Luxemburg részt vett a PISA 2000-ben, és részt kíván venni az elkövetkező PISA-felmérésekben is.

A következő információk csak a **basisvorming (alapvető középfokú oktatás)** szintjére vonatkoznak. Az alapvető középfokú oktatás a középiskola különböző típusainak³⁰ közös magját/alapját képezi, s a középfokú oktatás első két, illetve három évét foglalja magában. Általános irányú oktatást biztosít csaknem valamennyi 12-15 éves tanuló számára.

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

Hollandiában a kulcskompetenciákat *kerndoelen* (alapkompentenciák) néven ismerik. Ez a kifejezés azonban nem szerepel a nemzeti tantervben, mely csak az oktatási célokra hivatkozik. Ezek két csoportba oszlanak, nevezetesen az általános vagy tantárgytól független, illetve a tantárgyspecifikus célokra. Az **általános oktatási célokat** (*algemene onderwijsdoelen*) az Oktatási, Kulturális és Tudományos ügyekért felelős Minisztérium állapítja meg, s a változó társadalmi igényeknek megfelelően ötvenként felülvizsgálja azokat. Az 1998-tól 2003-ig terjedő időszakra a minisztérium hat általános oktatási célt határozott meg, melyek elsőbbséget élveznek a tantárgyspecifikus célokkal szemben. Bár az általános oktatási célkitűzések lényegileg megfelelnek a kulcskompetenciák jelen tanulmány által használt definíciójának, a kifejezés nem került be a holland tantervi terminológiába. A Holland Oktatási Tanács javaslatát, miszerint az oktatási célok következő generációját (melyek 2004-től lépnek életbe) az alapkompentenciákra építve kellene kijelölni, az oktatási intézmények elutasították. Attól tartottak, hogy a kompetenciák hangsúlyozása a tanulási célok (követelmények) túlzottan behatárolt meghatározásához vezetne, ami alááshatná az iskolák autonómiáját.

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

Az 1998-2003-as időszakra a következő **hat általános oktatási cél** elérését tették kötelezővé³¹:

1. Interdiszciplináris témák

Az emberek és társadalom tág látókörű és kiegyensúlyozott tekintetbevételével összefüggésben a tanulóknak bizonyos szintű bepillantást kell nyerniük közvetlen, személyes környezetükön belüli helyzetükbe, illetve meg kell érteniük a tágabb, társadalmi környezetben betöltött szerepüket. Kifejezett figyelmet kell szentelni az alábbiaknak:

- saját – és mások – normáinak, valamint értékeinek elismerése, illetve kezelése;
- a nemek közötti hasonlóságok és különbségek felismerése és kezelése;
- az emberiség, a természet és a fenntartható fejlődés fogalma közötti kapcsolat;
- aktív állampolgárság egy demokratikus és multikulturális társadalomban, valamint a nemzetközi közösségben;
- a személyes és általános biztonság kellő figyelembevételével történő cselekvés az egyén saját környezetében, valamint a közlekedési biztonság tekintetében;
- a technológiai fejlődés társadalmi jelentősége, beleértve a modern információs és kommunikációs technológiát (ICT);

³⁰ Felsőbb szintű általános középfokú oktatás – HAVO; egyetemi előkészítő oktatás – VWO; szakmai előkészítést nyújtó középfokú oktatás – VMBO.

³¹ *Attainment Targets 1998-2003, Basic secondary education in the Netherlands*, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, 1998.

- a fizetett és a fizetség nélkül végzett munka társadalmi jelentősége;
- a művészet és a kultúra eredményei és lehetőségei, beleértve a médiát.

2. A cselekvés/alkalmazás képességének elsajátítása

A valódi élethez lehető legközelebb álló helyzetekben kell a diákoknak megtanulniuk, hogyan fejlesszenek tovább bizonyos, az iskolában elsajátított készségeket, ahol lehet, felhasználva az ICT-t. A szóban forgó készségek:

- a beszélt és írt holland és angol nyelv megértése;
- a holland nyelv beszédben és írásban való helyes használata;
- információ megtalálása, kiválasztása, összegyűjtése és elrendezése különböző forrásokból;
- számtani készségek használata, úgymint fejszámolás elvégzése, számtani szabályok alkalmazása, mérés és becslés;
- a környezetvédelmi, higiéniai, egészségügyi és ergonómiai normák betartása;
- az anyagok, eszközök és felszerelések biztonságos és hatékony használata;
- a számítógép használata.

3. A tanulás képességének elsajátítása

A diákoknak meg kell tanulniuk az ismeretek és készségek elsajátításának módját, ahol lehet, felhasználva az ICT-t. Ebből a célból, meg kell ismerniük (egyéb dolgok mellett) bizonyos stratégiákat, melyekkel javíthatják a tanulási folyamat hatékonyságát. A szóban forgó eljárások:

- az információ értékelése a megbízhatóság, reprezentativitás és hasznosság alapján, valamint annak feldolgozása és felhasználása;
- stratégiák alkalmazása további ismeretek és készségek elsajátítására, ideértve a memorizálást, jegyzetelést, leegyszerűsítést, valamint a meglévő ismeretekkel való összefüggések felismerését;
- különféle módszerek alkalmazása az írásos és szóbeli információ megértésére;
- megfontolt alapon történő választások;
- egyszerű műszaki, tudományos vagy társadalmi kérdések szisztematikus tanulmányozása;
- személyes tapasztalatok kifejezése, illetve más által adott utasítások végrehajtása szavak, hangok, képzetek és mozdulatok használatával;
- érvekkel alátámasztott személyes vélemény kialakítása.

4. A kommunikáció képességének elsajátítása

A diákoknak meg kell tanulniuk, hogyan fejlesszék tovább bizonyos társas és kommunikatív készségeiket – ahol lehetőség nyílik rá – interaktív alapon. A szóban forgó készségek:

- alapvető társadalmi konvenciók tiszteletben tartása;
- egy csoport részeként való társas érintkezés és munka;
- megfelelő tárgyalási technikák alkalmazása;
- véleménykülönbségek azonosítása és kezelése;
- kulturális és nemekhez kapcsolódó hasonlóságok és különbségek felismerése és kezelése;
- formális és informális helyzetek, szabályok és eljárások kezelése;
- önmagunk és elvégzett munkánk bemutatása.

5. A tanulási folyamat átgondolása képességének elsajátítása

A diákoknak – saját teljesítményük átgondolásán keresztül – el kell sajátítaniuk a tanulási folyamat elemzésének és irányításának képességét. Az e tekintetben fejlesztendő területek:

- a munka megtervezése;
- a tanulási folyamat nyomon követése;
- egyszerű termék-, és folyamatértékelés elvégzése, illetve a jövőbeli felhasználásra vonatkozó következtetések levonása.

6. A jövő elgondolása/megtervezése képességének elsajátítása

A diákoknak – saját teljesítményük átgondolásán keresztül – el kell sajátítaniuk a jövőt (lehetőségeket és érdeklődési területeket) érintő választásaik elemző szemléletét. Kifejezett figyelmet kell szentelni az alábbiaknak:

- személyes képességek és érdeklődési területek felsorolása;
- továbbtanulási lehetőségek megvizsgálása;
- az iskolában, a foglalkoztatásban és egyéb tevékenység során elsajátított ismeretek, intuíciók és készségek szerepe és jelentősége;
- az egyéni szabadidő felhasználásának módja.

Az általános oktatási célkitűzések mellett a tanterv **tanulási célokat is meghatároz a 15 kötelező tantárgy vonatkozásában**. A *Tanulási célok, Alapvető Középfokú Oktatás 1998-2003* című dokumentum utasításokat tartalmaz a tekintetben, hogy az egyes tantárgyak miképpen járuljanak hozzá az általános oktatási célok eléréséhez. Az egyes tantárgyak bevezetésében felsorolják az általános célok azon elemeit, melyekkel mindenképpen foglalkozni kell, valamint azokat is, melyeket az adott tantárgy oktatása során figyelembe lehet venni.

A kulcskompetenciák elsajátítása

Az alapvető középfokú oktatás jelenlegi formájában való, 1993-as bevezetését követően a kötelező tanterv alapos felülvizsgálaton ment keresztül. A fő hangsúly a készségek fejlesztésén, nem pedig az ismeretek elsajátításán volt. Ez a szemléletmódbeli változás az általános oktatási célok megfogalmazásában is tükröződik. Az ezt követő években néhány aggodalmukat fejezték ki a tekintetben, hogy a készségek túlzott hangsúlyt kaptak a tudás/ismeretek kárára. Ennek eredményeként, a tudásalapú tantervről a készségalapú tantervre való áttérés eredeti folyamata jelenleg megfordulni látszik, s az érintett felek a két megközelítésmód közötti kompromisszumos megoldást keresik.

A minisztérium felismerte³², hogy az általános oktatási célok mindennapi tanítási gyakorlatba való sikeres átültetése az alábbi irányba történő fokozatos elmozdulást teszi szükségessé:

- készségközpontú oktatás, mely az ismeretek, értelmi képességek, valamint a készségek ki-egyensúlyozott fejlesztésére irányul;

³² *Attainment targets 1998-2003, Basic secondary education in the Netherlands, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, 1998.*

- a tanulók aktívabb szerepét hangsúlyozó oktatás, azaz a tanár irányította oktatástól a tanuló irányította oktatás felé tett lépés;
- változatos, sokrétű oktatási ellátás, mely felismeri és figyelembe veszi a tanulók közötti különbségeket;
- az oktatási ellátás konzisztenciájának kialakítása, melyben a tanárok egyénileg és közösen feltárják és meghatározzák, hogy az általuk oktatott tantárgyak milyen módon tudnak hozzájárulni tanulók fejlődése érdekében végzett közös erőfeszítéseikhez.

Az alapvető középfokú oktatásban nincsenek ajánlások a tanítási módszerekre vonatkozóan. A tanárok önállóak e tekintetben, s az ő felelősségi körükbe tartozik a megfelelő tanítási módszerek kiválasztása.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

Az alapvető középfokú oktatás során a következő tantárgyak oktatása kötelező minden diákra nézve: holland nyelv, angol nyelv, második idegen nyelv (francia vagy német), történelem és politika, földrajz, közgazdaságtan, matematika, fizika és kémia, biológia, az élethez szükséges készségek, ICT, műszaki tudományok, testnevelés, valamint két tantárgy a vizuális művészetek, a zene, a dráma és a tánc területei közül.

A minisztérium által kiadott *Tanulási célok: Alapvető Középfokú Oktatás 1998-2003* című dokumentum irányelveket tartalmaz mind az általános, mind pedig a tantárgyspecifikus tanulási célok megvalósítása tekintetében. Az egyes tantárgyakra lebontva felsorolja az adott tantárgy oktatása során elérendő általános célokat. Az iskolák azonban maguk dönthetnek arról, hogy a szóban forgó tantárgy oktatásán keresztül egyéb általános célokat is követnek-e, s ha igen, mely célokat. Ezt a bevezetőt a tantárgyspecifikus tanulási célok felsorolása követi. Ahol lehetőség van rá, kiemelt módon felhívják a figyelmet arra a tényre, hogy bizonyos célok szoros összefüggésben állnak más tantárgyak/tudományágak céljaival.

Valamennyi általános oktatási célkitűzés megvalósítását integrálták egy vagy több konkrét tantárgy oktatásába, kivételt ez alól csupán az ICT képez, mely, amellet, hogy általános cél, önálló tantárgyként is fel van tüntetve. Az egészséggel és a biztonsággal kapcsolatos kulcskompetenciákat az „egészségmegőrzés” nevű tantárgy keretein belül oktatják, a jövőben pedig, elképzelhető, hogy a „természet” tanulmányi területén belül fognak foglalkozni velük.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

A vizsgázás kötelező jellegű, de nincsenek egységes, nemzeti szintű tesztek az alapvető középfokú oktatás területén. A diákok tanulási célokhoz viszonyított eredményeit az iskola által meghatározott tesztekkel értékelik, melyek figyelembe veszik mind az ismereteket, mind pedig a kompetenciákat. Az értékelés nem vezet bizonyítvány kiadásához, de meghatározza, hogy a diákok továbbléphetnek-e a következő (felsőbb) évfolyamba. A Tanfelügyelőség folyamatosan figyelemmel kíséri az iskolák vizsgáztatási gyakorlatát.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

Ahogy azt fentebb kifejtettük, a nemzeti tanterv hat általános, valamint 15 tantárgyspecifikus

tanulási célt határoz meg. Az iskolák a diákoktól – az alapvető középfokú oktatás végére – minimálisan elvárt teljesítményszintnek kell, hogy tekintsék ezeket a célkitűzéseket. Az egyes iskolák szabadon meghatározhatnak sajátos teljesítményszinteket diákjaik számára. A feltételezés szerint minden tanár „a lehető legmagasabban állapítja meg ezeket a szinteket”, figyelembe véve az érintett tanulók képességeit és érdeklődését.

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók (az összes diák kevesebb mint 5%-a) ugyanazt a tantervet követik, csak eltérő tempóban. Több időt kapnak az általános oktatási célok megvalósítására, vagy – szükség szerint – olyan, egyéni igényekhez igazított tanterv szerint haladnak, mely mentesíti őket bizonyos (említett) célok elérésének kötelezettsége alól. A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező diákok számára kiegészítő támogatásban is igénybe vehető, annak érdekében, hogy bizonyítványt szerezhessenek.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

Hollandia ez idáig a PISA-programban vett részt, jelenleg pedig különféle más projektek terén működik együtt az OECD-vel és az IEA-val.

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

Az alapvető középfokú oktatás 2004-es felülvizsgálata két részre fogja osztani a tantervet: egy, valamennyi tanuló számára kötelező műveltségi magra, illetve egy rugalmasabb részre, mely lehetőséget ad arra, hogy a különböző diákoknak eltérő programokat kínáljanak. Az alapvető középfokú oktatás alaptantere azon ismeretek, készségek és attitűdök összességének tekinthető, melyek valamennyi egyén számára alapvető fontosságúak ahhoz, hogy a társadalom aktív tagjaként értelmes életet élhessen, vagy felfogható „valamennyi tanuló személyes, társadalmi és szakmai működésének széles körű bázisa”-ként, amint azt a hivatalos dokumentumok meghatározzák. Ez a leírás nagyon hasonlít a kulcskompetenciák meghatározásához. Az alaptanterv kevesebb kötelező tantárgyat tartalmaz majd, mint a jelenlegi 15, melyek közül néhányat valószínűleg tanulmányi területekbe fognak csoportosítani. Az alaptanterv valamennyi tanulási célját újraértékeli annak érdekében, hogy azok a jelenlegi, két-három éves időszak kétharmad részében teljesíthetők legyenek. Az első, létrehozandó tanulmányi terület a „természet”, eltérő tanulási célokkal a fizika, kémia, biológia, műszaki tudományok, valamint az egészségmegőrzés vonatkozásában. Minden valószínűség szerint legalább két különböző tudományos tantárgycsoport lesz, az egyik „műszaki”, a másik pedig „egészségügyi”. Az előbbi a fizika, kémia és technológia tantárgyak tekintetében állapítja meg a célokat, míg az egészségügyi tantárgycsoport a biológia és az egészségmegőrzés területeire fogalmazza meg a célokat. A későbbiek folyamán döntenek majd el, hogy lehetséges és hasznos lenne-e az „ember és társadalom”, valamint a „művészetek” tanulmányi területeinek tantervbe való bevonása. Egy speciális, „Az Alapvető Középfokú Oktatás Megújításáért felelős Munkacsoport” feladata az új alaptanterv kidolgozása, illetve tanácsadás a tanulási célok tanulmányi területekbe történő csoportosítását illetően (legalábbis a természet tantárgyi területén). A munkacsoport figyelembe fogja venni az iskolai szinten szerzett tapasztalatokat, az iskolák és tanárok aktív bevonása révén, valamint egy, az élet különböző területeinek képviselőiből álló tanácsadó testület véleményét is.

Az elméleti és gyakorlati elemek megfelelő tantervi integrációját számos egyéb projekt is segíti, melyek közös célja, hogy a korábbinál fokozottabb mértékű gyakorlati tanulási tapasztalatot és, általában véve, egységesebb oktatási programot biztosítsanak.

BIBLIOGRÁFIA

Attainment Targets 1998-2003, Basic secondary education in the Netherlands, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, The Hague, 1998

EURYBASE 2001, http://www.eurydice.org/Eurybase/frameset_eurybase.html

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

Az általános irányú oktatásról szóló vita számos szakmai terminust használ a kulcskompetencia fogalmának kifejezésére. A **Grundfertigkeiten (alapkészségek)** és a **Grundkompetenzen (alapkompentenciák)** azok a kifejezések, melyeket a fogalom legtágabb értelemben való kifejezése esetében alkalmaznak. Az olvasása, írásra, számolásra és az általános ismeretekre gyakran **kulturális készségekként (Kulturtechniken)** hivatkoznak. A **Schlüsselqualifikationen (kulcsképesítések), Schlüsselkompetenzen (kulcskompetenciák)** és a **dynamische Fertigkeiten (dinamikus készségek)** kifejezéseket akkor használják, amikor a tantárgyaktól független, transzverzális kompetenciákról beszélnek.

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

A *Hauptschule* (általános alsó középfokú iskolák) és az *allgemeinbildende höhere Schule* (elméleti irányú középiskolák) tanterve alapvetően megegyezik. Mindkettő a **tantárgyspecifikus kompetenciák (Sachkompetenz)** kialakítását, azaz az ismeretek közvetítését tekinti az iskola fő feladatának. Az élethosszig tartó tanulás kontextusában az ismeretek átadása csak abban az esetben lehetséges, ha a tanulók képessé válnak és ösztönzést kapnak az aktív és önálló tanulásra, valamint a rendelkezésükre álló információ kritikus szemléletű vizsgálatára. Ebből kifolyólag valamennyi tantárgyspecifikus kompetencia esetében szükség van a **társas kompetencia (Sozialkompetenz)** és a **személyes kompetencia (Selbstkompetenz)** támogató, illetve kiegészítő szerepére. E két dinamikus készség kialakításával fel kell készíteni a diákokat az olyan helyzetekre, melyeket az információ pusztá felidézésével nem lehet megoldani. A szóban forgó szituációk sikeres kezelése kezdeményezőkézséget, felelősségvállalást és másokkal való együttműködést igényel. A *Polytechnische Schule* (szakképzésre felkészítő iskola) tantervei is előírják, bizonyos szakmai tantárgyak területein, a kulcsképesítések fejlesztését.

A tantervek azon túlmenően, hogy megkövetelik a tantárgyspecifikus, a társas, valamint a személyes kompetenciák fejlesztését, semmilyen más utalást nem tartalmaznak a kulcskompetenciákkal kapcsolatban. A tantervek és egyéb oktatási dokumentumok közelebbi tanulmányozása azonban széles körű konszenzust árul el a kulcskompetenciák lehetséges csoportjai vonatkozásában:

- olvasás, írás, számolás (kulturális készségek);
- idegen nyelvek;
- a matematikai fogalmak alapvető megértése;
- információs és kommunikációs technológia;
- tantárgyspecifikus kompetencia (kritikai szemléletű, önálló és aktív módon való tanulmányozás során elsajátított általános ismeretek a humán tárgyak, valamint a természet- és társadalomtudományok területein);
- dinamikus készségek:
 - személyes kompetencia (az ember saját képességeinek és lehetőségeinek fejlesztése; saját erősségek és gyenge pontok ismerete; önkritika);
 - társas kompetencia (felelősségvállalás; együttműködés; kezdeményezőkézség, kreativitás).

A *Hauptschule* és az *allgemeinbildende höhere Schule* (alsó középfokú iskolák) tantervei a *Sachkompetenz* öt különálló tanulmányi területre való lebontásáról rendelkeznek: nyelv és kommunikáció, egyén és társadalom, természet és műszaki tudományok, kreativitás és tervezés, egészségügyi ismeretek és testnevelés. Az EU szintjén megállapított oktatási célok eredményeképpen a vita az közelmúltban az úgynevezett új alapkompentenciák fejlesztésére irányult. Ezek közé tartozik az információs és kommunikációs technológia (ICT), az idegen nyelvek, a vállalkozó szellem, a társas kompetenciák, valamint a műszaki kultúra.

A kulcskompetenciák elsajátítása

Az általános oktatási célokat törvény fogalmazza meg, s mint ilyenek, társadalmi és politikai konszenzuson alapulnak. Ezek a célok számos utalást tartalmaznak a fentebb felsorolt alapkészségekre, s hivatkozási pontnak kell őket tekinteni az oktatás változó szerepéről szóló jelenlegi viták során. Ugyanakkor növekvő aggodalom tapasztalható a megvalósításukkor jelentkező nehézségek kapcsán. Meglehetősen homályos megfogalmazásuk éles ellentétben áll az oktatási tartalom különböző tantárgyak tanterveiben való rendkívül részletes meghatározásával. A tanítási (segéd)anyagokat, és különösképpen a tankönyveket, az egyes előírt tantárgyak tantervével összhangban készítették el, aminek következtében ezen tantervek, úgy tűnik, nagyobb hatással vannak az oktatási gyakorlatra, mint az előzőleg felsorolt általános célok.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

Az iskolák jelentős önállósággal rendelkeznek a kötelező tantárgyak oktatására szánt időkeret tekintetében. Ez különösen igaz a középiskolák esetében. Az alábbi tantárgyak oktatását azonban rendszerint előírják a kötelező oktatás egésze során: hittan, német nyelv, matematika, zene, művészeti oktatás és testnevelés. Az elemi oktatás során a földrajzot, történelmet és biológiát egy tantárgyi területnek tekintik, és csak a középfokú oktatás során tanítják őket három önálló tantárgyként. A fizikát és kémiát kötelező tantárgyként az alsó középfokú oktatás kezdetén vezetik be. Az idegen nyelvek oktatása jelenleg az elemi oktatás második évétől válik kötelezővé, hamarosan azonban már az iskolakötelezettség egészének kezdetétől azzá teszik.

A tantervek két részre oszlanak. Az általános rész kijelöli az oktatás céljait, pontosan meghatározva a fejlesztendő készségeket és kompetenciákat, valamint irányelvekkel látja el a tanárokat. A tanterv szakmai, specializált része az egyes évfolyamok tantárgyspecifikus tartalmát foglalja magában. A fent említett kötelező tantárgyaknak a következő készségek és kompetenciák kialakításához kell hozzájárulniuk:

Német nyelv: a nyelv eszközként való alkalmazása a tapasztalatok és gondolatok cseréje, kapcsolatok kialakítása és érdekek védelme, tényszerű információk átvétele, feldolgozása és továbbítása, aktuális témák megvitatása, kifejezésformák bizonyos szövegekben és a médiában való megértése területein, valamint a nyelv alkotó célú használata.

Matematika: a matematikai műveletek és fogalmak számos különböző helyzetben való alkalmazása; a tanulók által elsajátított matematikai ismeretek és készségek mindennapi életük során történő felhasználása, illetve továbbfejlesztése; matematikai modellek megalkotása, és azok korlátainak megértése; a matematikai folyamatok segítségével kapott eredmények felelős

módon való kezelése; összefüggésekbe való betekintés, valamint fogalmak létrehozása matematikai műveletek és ismeretek segítségével; termékeny szellemi torna, érvelés és pontosság, kritikai gondolkodás, ábrázolás és értelmezés, mint alapvető matematikai tevékenységek; tanulási folyamatok önálló módon történő megtervezésének képessége; a feladatokkal és problémákkal összefüggő lehetséges megoldások megtervezése és tesztelése megfelelő eljárások, tanulási stratégiák és heurisztikus módszerek alkalmazásával; különböző technológiai eszközök használata (például számítógépek).

Zene: esztétikai érzékenység; fantázia, kifejezés és képzelőerő; az összpontosítás képessége; a tanulásra való készség, önfegyelem, csapatszellem, kommunikáció és tolerancia; tapasztalatok és ismeretek a zene pszichológiai, fizikai, társadalmi, manipulációs és terápiás hatásait illetően, valamint azok használatának képessége; a zenei tevékenységek és a művészeti teljesítmények kritikus szemléletű vizsgálatának és értékelésének képessége.

Művészeti oktatás: alapvető ismeretek a vizuális kommunikáció és a tervezés (design) területén; a szépművészetek, a vizuális média, a környezettervezés és az általános esztétika alapszintű megismerése; az érzékelés, a közlés és az átélés képessége; fantázia, képzelőerő, egyéni kifejezés és tervezés; alapvető technikai készségek; nyitottság; kísérletező kedv; rugalmasság és kitartás; vizuális észlelés, felismerés és tevékenység; az új média kreatív és felelősségteljes módon történő felhasználása; a cselekvésre való (alkotó)képesség, készenlét és hajlandóság; a saját munkában meglelt öröm; kulturális tudatosság és tolerancia.

Testnevelés (mozgás és sport): a (megfelelő) fizikai kondíció és a szükséges koordinációs készségek kialakításának képessége; alapvető és változatos tornagyakorlatok elvégzésének képessége; bizonyos típusú gyakorlatok egyszerű módon való előnyben részesítése és a személyes életvitelbe történő integrálása; a mozgás és a test különféle helyzetekben és helyszíneken való tapasztalati megismerése; a másokkal való együttműködésben és versenyben megvalósuló testgyakorlásra, valamint a konfliktusok kezelésére való képesség; bizonyos sportágak és sportbeli tendenciák, valamint a sporthoz kapcsolódó normák és értékek kritikai és alkotó jellegű megközelítése.

Ezen célokon felül a tantervek az egyes tantárgyak oktatása terén is javasolnak bizonyos megközelítésmódokat. Ezek között találjuk az alábbiakat: a tanítási módszerek széles skálájának használata (mint például az egyéni és csoportos tevékenységek, páros munka, nyitott tanulás); segítségnyújtás az önálló munkavégzéshez és a tanulók felelősségvállalási képességének kialakításához; a tanulás valódi élethez való kapcsolása (például szakemberekkel való találkozások, események megtekintése, iskolán kívüli tanórák megtartása); a problémamegoldó kompetencia fejlesztése; az élethosszig tartó, önálló tanulást, a kritikai gondolkodást és a kreativitást elősegítő tanulási stratégiák bevezetése.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

Az osztrák oktatási rendszert nem az oktatási eredmények/teljesítmény objektív értékelésének szándékával tervezték meg. Azt a tesztekkel való ellenőrzéssel szembeni bizonyos fenntartások, de a tanárokból vetett rendkívül nagymértékű bizalom jellemzik. Az értékelés megközelítésmód-

ja inductororientált, a tanítási célokkal és tananyaggal összefüggő rendelkezések nagyarányú előfordulásával. Az oktatás kimeneti teljesítményének (output) színvonalára, illetve annak értékelésére vonatkozó előírások kisebb jelentőséggel bírnak.

A tanulók – bizonyos tantárgyakban elért – eredményeinek értékelése során a tanárok figyelembe veszik a megfelelő módszerek alkalmazásában (*Methodenkompetenz*), illetve a másokkal való együttműködés területén (*Teamkompetenz*) kialakított kompetenciát is.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

Az értékelés inductororientált megközelítésével összhangban az oktatási rendszer nem ír elő minimum követelményeket a kötelező oktatás végi kimeneti teljesítmény vonatkozásában. A minimális tudásszint (központi) meghatározásának hiányában a tanárok tanulói képességeinek és adottságainak megfelelő szintek elérésére törekednek.

A tanoncképzés/szaktanulmányok (mely rendszerint az általános középfokú oktatást követi) viszonylag alacsony szintű tanulmányi követelményei nem igazán jelentenek ösztönzést – az általános középfokú oktatás során – az alapkompentenciákban elérendő teljesítményszint emelése terén. Másrészt viszont, az elméleti irányú általános oktatást mindig is úgy tekintették, hogy az a felsőoktatási tanulmányokra nyújt felkészítést. Az alapkompentenciákról és a hozzájuk kapcsolódó követelményekről folytatott vitát ezért nagymértékben meghatározzák az általános, illetve az elméleti irányú általános (középfokú) oktatással szembeni, egymással ellentétes elvárások. A közelmúltban egy operatív csoportot bíztak meg azzal a feladattal, hogy alakítsa ki bizonyos alapkompentenciákra vonatkozó minimális követelményeket, melyek az alsó középfokú oktatás egészére vonatkoznának (lásd még a legfrissebb fejleményekről szóló részt).

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

A speciális oktatási szükségleteket abban az esetben ismerik el, ha a gyermek testileg vagy szellemileg fogyatékos, és, ebből eredően, nem képes a tanórák speciális segítségnyújtás nélküli követésére. Fontos megjegyezni, hogy a szülők választhatnak a hagyományos iskolai keretekben, illetve a *Förderschule* (speciális kisegítő iskola) intézményében biztosított speciális segítségnyújtás között.

Az egyes tanulók fogyatékoságaitól függően kiegészítő tantárgyak, valamint terápiás és funkcionális gyakorlatokat is biztosítani kell. A speciális iskolák különböző típusai számára önálló tanterveket hoztak létre, beleértve a vak és a siket gyermekek iskoláit is. E tanterveknek azonban tartalmazniuk kell egy olyan záradékot, mely lehetővé teszi a tanulók hagyományos iskolai tanterveknek megfelelő oktatását azon tantárgyakból, melyek esetében az érintettek minden valószínűség szerint képesek elérni az oktatási eredmények előírt szintjét anélkül, hogy az túlzottan megterhelő lenne számukra. A nem német anyanyelvű tanulók mind a német nyelv tanulása, mind pedig anyanyelvi tudásuk fejlesztése terén részesülhetnek kiegészítő támogatásban.

Az általános kötelező oktatás bizonyítvánnyal való elismerésére vonatkozó rendelkezések a speciális iskolákra is kiterjednek. A bizonyítványban azonban külön megjegyzés formájában utalnak arra, ha a speciális oktatási szükségletekkel rendelkező gyermekeket más tantervek alapján, illetve eltérő tantervi kategóriákban oktatták.

A kulcskompetenciákról és a hozzájuk kapcsolódó követelményekről jelenleg folyó viták kiterjednek a speciális oktatást igénylő gyermekek tanítására is.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

Ausztria ez idáig nagyon korlátozott mértékben vett részt a nemzetközi értékelő felmérésekben (TIMSS, PISA).

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

A legutóbbi kormányprogram az oktatás magas színvonalának fenntartását és fejlesztését a teljesítménybeli követelmények meghatározásával hozza összefüggésbe. A kormány 2000 őszén a *Bundesländer* (szövetségi tartományok), az Iskolafejlesztési Központ és a tudományos közösség képviselőiből, valamint az oktatási minisztérium munkatársaiból álló operatív csoportot állított fel. Feladata a nemzeti teljesítményszintek (illetve követelmények) felállítása és a hozzájuk kapcsolódó megvalósítási stratégiák kidolgozása. Bár a követelmények szoros kapcsolatban állnak a tantervi tananyaggal, nem a vizsgák keretében ellenőrzött tudáselemeket határozzák meg, hanem szóbeli beszámolót adnak azokról a kompetenciákról, melyeket egy adott időpontra el kell sajátítani. Ez a megfogalmazás biztosítja a tanárok számára a nemzeti követelmények értelmezéséhez és megvalósításához szükséges szabadságot. A figyelem a diákok iskolai pályájának két sajátos időpontjára összpontosul: az elemi és alsó középfokú oktatás végére. E két csomópont vonatkozásában a következő négy kulcskompetencia területén kell meghatározni a követelményeket:

- olvasási kompetencia, különös tekintettel az írott szöveg megértésére;
- alapvető matematikai ismeretek;
- alapvető természettudományi ismeretek (a középfokú oktatás végén);
- idegen nyelvi kompetencia.

A nemzeti teljesítményszintek célja annak biztosítása, hogy az oktatási színvonal értékelése nagyobb fokú szabályozás alá essen és egységesebb módon valósuljon meg. A követelmények az objektív értékelés és összehasonlíthatóság elősegítését, valamint a tanulói mobilitás megkönnyítését kell, hogy eredményezzék.

BIBLIOGRÁFIA

Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundation (DeSeCo), Country report for Austria, OECD 2001

Lehrplan der Hauptschule

Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schule

EURYBASE 2001, http://www.eurydice.org/Eurybase/frameset_eurybase.html

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

A **competência (kompetencia)** kifejezés alatt a működésben vagy használatban lévő tudást/ismereteket értik. A terminus az ismeretek, készségek és attitűdök integrált fejlesztésére utal az alapoktatás³³ valamennyi szakasza vonatkozásában. A kompetencia tehát nem készségek vagy attitűdök csoportjának egy bizonyos ismeretanyaghoz való hozzáadását jelenti. Ehelyett azon készségek és attitűdök integrált fejlesztésével vagy előmozdításával áll összefüggésben, melyek megkönnyítik az említett ismeretek különböző – a tanuló számára ismerős vagy ismeretlen – helyzetekben történő alkalmazását.

A **competências essenciais (alapvető kompetenciák)** azon általános és tantárgyspecifikus ismeretek összességét jelentik, melyeket nélkülözhetetlennek tartanak a mai társadalomban élő valamennyi állampolgár számára. Különösképpen fontos azon ismeretek meghatározása, melyek lehetővé teszik a tanulók számára, hogy megismerjék/megértsék az egyes tantárgyak természetét és folyamatait, valamint hogy pozitív attitűdöket alakítsanak ki az intellektuális tevékenység és az azzal járó gyakorlati munka iránt.

Különbséget tesznek a **competências essenciais gerais (általános alapvető kompetenciák)**, azaz, amelyeket valamennyi tanulóknak el kell sajátítania az alapoktatás végére, illetve a **competências essenciais específicas (specifikus alapvető kompetenciák)** között, mely utóbbiak egy konkrét tantárgyra vagy tantárgyi területre vonatkoznak.

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

Az alapoktatás vonatkozásában meghatározott alapvető kompetenciák annak a széles körű vitának az eredményét jelentik, mely 1996 és 2001 között zajlott. E nélkülözhetetlen kompetenciák azonosításának folyamatába bevonták az iskolákat, felsőoktatási intézményeket, szakértőket és kutatókat, oktatási szövetségeket és mozgalmakat, valamint általában véve a civil társadalmat. Ennek a munkának a nyomán jött létre a *Projecto de Gestão Flexível do Currículo* (projekt a rugalmas tantervkezelés megvalósítására), melyben 1997 és 2002 között számos iskola vett részt. A tantervkezelés ezen iskolákban megfigyelt tapasztalatain alapuló – általános és (tantárgy)specifikus kompetenciákra vonatkozó – meghatározások érvényesítése/megerősítése azok iskolai megvalósításán keresztül történt. Az alapvető kompetenciák ezen vizsgálatát követően az alapoktatás tantervi újjászervezésének nemzeti szintű végrehajtására a 2001/2002-es iskolai tanévtől kezdődően került sor (a 2001/6. számú Rendelet-Törvény értelmében). Az új tantervet kezdetben az alapoktatás első és második szakaszában alkalmazzák. A 2002/03-as tanévtől kezdve aztán fokozatosan – évfolyamonként – kiterjesztik azt a harmadik szakaszra, mígnem a 2004/05-ös tanévben már az alapoktatás egésze a kompetencialapú tanterv irányításával működik majd.

³³ Az alapoktatás (*ensino básico*) kilencéves időtartamú kötelező oktatást foglal magában, mely három, egymást követő (négy-, három- és kétéves hosszúságú) szakaszból áll.

Az alapoktatás végére a tanulóktól a következő általános alapvető kompetenciák elsajátítását várják el, beleértve az alábbiakra való képességet is:

- a kulturális, (természet)tudományos és technológiai ismeretek mozgósítása a valóság megértése, valamint a mindennapi helyzetek és problémák kezelése érdekében;
- a különböző kulturális, tudományos és technológiai területek nyelvezetének használata önmaguk hatékony kifejezésére;
- a portugál nyelv megfelelő/kompetens kommunikációra és gondolataik megszerkesztésére történő használata;
- idegen nyelvek mindennapi helyzetekben való megfelelő kommunikációra és információk feldolgozására történő használata;
- a kitűzött célok elérésére irányuló egyéni munka- és tanulási módszerek alkalmazása;
- az információk vizsgálata, kiválasztása és elrendezése annak érdekében, hogy mobilizálható ismeretökké lehessen azokat alakítani;
- megfelelő problémamegoldó és döntéshozó stratégiák alkalmazása;
- a tevékenységek önálló, felelős és kreatív végrehajtása;
- másokkal közös feladatok és projektek keretében való együttműködés;
- a test és tér közötti harmonikus kapcsolat előmozdítása olyan személyes és interperszonális megközelítésmódon keresztül, mely javítja az egészséget és az életminőséget.

Ezen általános kompetenciák fejlesztése megköveteli a tantervi területek mindegyike közötti kölcsönhatást. Tisztázni kell továbbá e kompetenciák elsajátításának módját, a megvalósítás pedig transzverzális módon kell, hogy történjen. A tanterv különböző részeinek és az érintett tanároknak egyértelművé kell tenniük, hogy ez a transzverzális szemlélet hogyan illeszkedjen az egyes tantárgyspecifikus tudásterületekbe, és hogyan alkalmazzák azt az egyes tanulási helyzetekben. Az általános kompetenciák mindegyike vonatkozásában ezenkívül meg kell határozni bizonyos tanítási gyakorlatot, illetve eljárásokat, melyeket alapvető fontosságúnak tekintenek az adott kompetencia – különböző tantervi területeken történő – megfelelő kialakítása szempontjából.

A kulcskompetenciák elsajátítása

Amint azt fentebb kifejtettük, az alapvető kompetenciák két csoportra oszlanak: általános és tantárgyspecifikus elemekre. A Nemzeti Tanterv a tíz általános kompetencia mindegyikére nézve részletesen meghatározza azok (elsajátításának) transzverzális és tantárgyspecifikus megvalósítását.

A Nemzeti Tanterv a kompetenciák fejlesztését hangsúlyozza. Ez a kompetenciák iránti elkötelezettség az ismeretek, készségek és attitűdök oly módon történő elsajátítását jelenti, mely a használatban vagy működésben lévő tudáson/ismereteken alapul. Jelenleg az ismeretek megszerzésén alapuló tantervtől a kompetenciák fejlesztését előnyben részesítő tanterv irányába történő elmozdulásnak lehetünk tanúi. Az általános és (tantárgy)specifikus kompetenciák elsajátítása kötelező, bár az iskolák nagyfokú önállósággal rendelkeznek a tanterv kezelése terén, s így tanulóiuk speciális szükségleteinek megfelelően határozhatják meg saját, a kompetenciák fejlesztésére vonatkozó prioritásait és stratégiáikat.

A Nemzeti Tanterv bátorítja a tanulók önálló és kreatív attitűdjeinek kialakítását, az információs és kommunikációs technológia (ICT) használatának fejlesztésével egyetemben. Ezek transzverzális természetű kompetenciák, ami azt jelenti, hogy valamennyi tantárgy vagy tantárgyi terület hozzájárul a kialakításukhoz. Az ICT-nek az alapoktatás tantervébe történő sikeres transzverzális integrálása feltételezi a megfelelő tananyag – ezen oktatási szint különböző szakaszai vonatkozásában való – elérhetőségét. Az Oktatási Minisztérium már megjelentetett egy tanulmányt, melyet a *Nónio-Séculó XXI* program keretében készítettek el (*Estratégias para a acção – As TIC na educação*, vagy Cselekvési Stratégiák – ICT az oktatásban), s az számos irányelvet kínál az iskolák és a tanárok számára e terület fejlesztése tekintetében.

A tanterv olyan tanítási módszerekre épül, melyek elősegítik az aktív tanulást (cselekvés általi és tapasztalaton alapuló tanulás), ez az alapelv azonban egy sor különféle megközelítésmódot tesz lehetővé. A tanterv minden tantárgyra és tantárgyi területre vonatkozóan előírja a kompetenciák fejlesztését, valamint az alapoktatás során a tanulók számára átadandó oktatási tapasztalatok típusait.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

Az alapoktatásban a következő tantárgyak tanítása kötelező:

Elő szakasz: portugál nyelv, matematika, társadalmi és környezeti tanulmányok, kifejezés-módok (művészi, fizikai/psichomotoros), projekt munka, (irányított) tanulási készségek és állampolgári ismeretek.

Második szakasz: portugál nyelv, egy idegen nyelv, Portugália történelme és földrajza, matematika, természettudomány, művészeti és műszaki oktatás, zenei oktatás, testnevelés, projekt munka, (irányított) tanulási készségek és állampolgári ismeretek.

Harmadik szakasz: portugál nyelv, két idegen nyelv, történelem, földrajz, matematika, természettudomány, fizika/kémia, művészeti oktatás és egy második művészeti tantárgy a zene, tánc és színjátszás köréből vagy más, az iskola kínálta – s a Departamento da Educação Básica (Alapoktatási Minisztérium - DEB) által jóváhagyott – választási lehetőségek közül, műszaki oktatás, testnevelés, projekt munka, (irányított) tanulás és állampolgári ismeretek.

A tantárgyspecifikus kompetenciákat az egyes diszciplínák oktatása révén fejlesztik. A transzverzális jellegű, általános kompetenciákat valamennyi tantárgy vagy tantárgyi terület oktatásán keresztül, illetve az iskolákban vagy azok által megtervezett oktatási gyakorlatok segítségével alakítják ki. A tanterv jelenlegi, kompetenciaalapú irányba történő elmozdulása hosszú távon szükségessé teszi majd a kötelező tantárgyak körének felülvizsgálatát.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

Az értékelés célja jogi értelemben a kompetenciák fejlesztésének elősegítése. Még mindig úgy tűnik azonban, hogy nehéz elszakadni az ismeretek értékelésének logikájától. A formatív értékelés folyamatos, s annak figyelembe kell vennie az egyes tanulók egyéni tanulási ritmusát. Az összegző (szummatív) értékelésre általában minden félév, illetve szakasz végén kerül sor, s

annak eredménye 1-től 5-ig terjedő osztályzatokban fejeződik ki. Minden egyes szakasz végén bizonyítványt adnak ki. Az alapoktatás végén (kilencedik év) általános tesztekkel íratnak a tanulókkal. A valamennyi tantárgyból teljesítendő tesztek tartalmát az iskolák határozzák meg, s az elért teljesítményt figyelembe veszik a tanulók végső értékelésében, a folyamatos értékelés eredményeivel együtt. A tesztek sikeresen teljesítő diákok megkapják az alapoktatás végbizonyítványát (*diploma do ensino básico*), mely tartalmazza az elvégzett kurzusokat és a záróosztályzatokat.

Az első szakaszban az osztálytanár és az iskolai tanács, míg a második és harmadik szakaszban az osztálytanács feladata az értékelés. Ezen túlmenően, nemzeti szintű vizsgák vannak azon tanulók számára, akik, például, oktatási ekvivalenciával nem rendelkező iskolába járnak, vagy akik otthoni oktatási programot követve végzik tanulmányaikat, a hatodik év végén (második szakasz vége), illetve a kilencedik év végén (a kötelező oktatás utolsó éve). A tanulók maguk jelentkezhetnek, hogy letegyék e vizsgákat (melyek a tantervben szereplő összes tantárgyat magukban foglalják). Ezen vizsgák anyagának kijelölését az Oktatási Minisztérium értékelési kérésekért felelős hivatala, a *Gabinete de Avaliação Educacional* (GAVE) végzi.

A 2000. évben valamennyi tanulót érintő, egységes nemzeti tesztekkel vezettek be portugál nyelvből és matematikából az egész országban. Ezt az értékelést az alapoktatás mindhárom szakaszának végén elvégzik. 2000-ben az első szakasz végén (negyedik év) szervezték meg a teszteket. 2001-ben a negyedik és hatodikos tanulók (első és második szakasz vége) teljesítették a teszteket, míg 2002-ben a hatodikos és kilencedikes tanulók (második és harmadik szakasz vége), valamint néhány iskolában (mintavételként) a negyedik osztályos tanulók (első szakasz vége). A standardizált tesztek nem befolyásolják a tanulók oktatási rendszeren belüli előmenetelét, hanem magának a rendszernek a minőségét értékelik az érintettek fent említett két tudásterületen nyújtott teljesítményéről való információgyűjtés alapján. A legfontosabb cél tehát a közösség – és különösen az iskolák, valamint a tanárok – informálása a tanulók tanulmányi teljesítményének eredményes vagy kevésbé sikeres aspektusairól, azok jövőbeli fejlesztése céljával.

A tesztek lehetőséget nyújtanak a tanulók nemzeti és regionális szintű teljesítményével kapcsolatos adatgyűjtésre, illetve a többéves időszakok során kialakuló tendenciák elemzésére. Ezenkívül elősegítik a nemzetközi összehasonlító vizsgálatokban kapott eredmények értékelését is. A tesztek meghatározása a GAVE, míg a statisztikai feldolgozás és besorolás a DEB feladatkörébe tartozik.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

Az új Nemzeti Tanterv külön kiemeli, hogy az alapvető kompetenciák nem tekinthetők a tanulóktól az alapoktatás végére elvárt minimális teljesítményszinteknek. Az alapoktatás egyes szakaszaira progresszív módon növekvő tudásszinteket határoztak meg a tantárgyspecifikus alapkompentenciák tekintetében. Az általános kompetenciák fejlesztése az alapoktatás teljes időszaka során valósul meg.

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

Az 1990. évi Rendelet-Törvény, mely bevezette az ingyenes kötelező oktatás elvét, előírta, hogy a speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók eleget kell, hogy tegyenek oktatásbeli kötelezettségüknek, s nem menthetők föl a hagyományos vagy speciális oktatást nyújtó iskolák látogatása alól. Speciális oktatást önálló intézményekben biztosítanak, amennyiben a tanuló oktatási szükségleteinek típusa és szintje ezt indokoltá teszi. A különleges odafigyelést igénylő gyermekek hagyományos oktatásba való integrálásának elve azt jelenti, hogy a speciális iskolába való felvétel csak abban az esetben lehetséges, ha a hagyományos iskolákban már nincs megfelelő oktatási alternatíva. A speciális iskolákba járó tanulók sajátos szükségleteikhez és képességeikhez igazított alternatív tantervet (*currículo alternativo*) követnek. A kötelező oktatás végén speciális bizonyítványt kapnak, mely felsorolja az elsajátított ismereteket, készségeket és kompetenciákat.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

Portugália a PISA és TIMSS felmérésekben vesz részt.

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

Az új Nemzeti Tanterv, mely 2001 szeptemberében lépett hatályba, az alapvető kompetenciák fejlesztését helyezi a középpontba. Ezt az új megközelítést egy hároméves időszak során tesztelik, és a DEB az oktatási rendszer egészét arra buzdítja, hogy tegyenek kritikai szemléletű megjegyzéseket, illetve fejlesztésre irányuló javaslatokat. Ezeket az indítványokat aztán figyelembe veszik majd a Nemzeti Tanterv 2003/2004-es felülvizsgálata során.

BIBLIOGRÁFIA

Currícula Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais,
http://www.deb.min-edu.pt/rcurricular/nota_opresentacaoCE.htm

Az oktatást valamennyi állampolgár alapvető jogának tekintik. Az elemi és középfokú oktatásról rendelkező jogszabályokat utoljára 1999-ben módosították. Az új jogszabályok az oktatás céljaira, tartalmára és szintjeire, valamint a diákok jogaira és kötelezettségeire egyaránt kiterjednek.

Az alapoktatásra vonatkozó jelenleg érvényes nemzeti alaptantervet 1994-ben fogadták el. Finnországban ez idő szerint tantervi reform van folyamatban. Az alapoktatás módosított alaptantervének az új jogszabályokkal összhangban történő, fokozatos megvalósítására a következő menetrend szerint kerül sor: az 1. és 2. évfolyam esetében a 2002/03-as tanévben, a 3-9. évfolyamok tekintetében pedig a 2004-től 2006-ig terjedő időszak során.

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

Finnországban oktatási szövegek és szakmai tanulmányok sokasága hivatkozik számos különböző készségre, köztük az **alapkészségekre**, a **központi készségekre** és a **kulcskészségekre**. A *Kötelező Oktatás Kereteltanterve (OPS 94)* például részletesen felsorolja az oktatás és tanítás céljait. A szöveg számos utalást tartalmaz az alapkészségekre (különösen a munka világával összefüggésben), anélkül, hogy közelebbről meghatározná, melyek ezek a készségek. Az e tanterv által előidézett legnagyobb változás azon oktatási célok bevezetése volt, melyek már nem a tantárgy-specifikus ismereteken, hanem a kompetencián, azaz az ismeretek alkalmazásán alapulnak.

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

Az 1994-ben elfogadott nemzeti alaptanterv kimondja, hogy az általános oktatásnak törekednie kell a tanulásra való készség, az erkölcsi és esztétikai érzékenység, a kiegyensúlyozott érzelmi élet, a megfigyelési és kommunikációs készségek, a munka világában szükséges alapkészségek, valamint a társadalomban való alkotó jellegű részvételhez elengedhetetlen készségek előmozdítására, illetve fejlesztésére. Az oktatás lényege a számos különféle forrásból származó információk és ismeretek összegyűjtésében és kritikus szemléletű értékelésében áll. Ami igazán fontos, az a gondolkodás, az intellektus, a társas és kommunikációs készségek, valamint az önkifejezés fejlesztése. A művelt/tanult emberek képesek a konstruktív együttműködésre, tetteik következményeinek tudomásulvételére, és az azokért való felelősségvállalásra. Másokkal szemben figyelmesek, udvariasak, s képesek gondoskodni saját magukról és környezetükről. A nemzeti tanterv kijelenti továbbá, hogy az állampolgároknak járatosnak kell lenniük az új technológiában, meg kell azt érteniük, és felkészültnek kell lenniük annak használatára. Konkrét utalást tartalmaz a diákok tanulásra való készségére, mely magában foglalja az érintettek arra való hajlandóságát, hogy felelősséget vállaljanak saját tanulmányaikért, illetve az iránti vágyukat, hogy a lehető legtovább folytassák az oktatást és képzést. A eredményes tanulás kreatív gondolkodást, valamint a problémamegoldás, a csapatmunkában való részvétel és a világos önkifejezés képességét igényli. Mindezeket a célokat egyidejűleg és azonos fontosságúnak tekintve kell elérni. Ugyanez a nemzeti tanterv tartalmaz egy részt, mely az „Értékek csoportja az iskola számára” címet viseli. Ebben utalás történik azon „fontos témákra”, melyek közül legalább négyet figyelembe kell venni az iskolai tanterv kialakítása során, s ezek a következők: a fenntartható növekedés elősegítése; kulturális identitás, multikulturalizmus és internacionalizmus; a fizikai,

szellemi és társadalmi jólét előmozdítása; valamint annak szükségessége, hogy a fiatalok a társadalom teljes jogú polgáraivá és tagjaivá váljanak.

Az alapoktatás első és második évfolyamára vonatkozó új alaptanterv (2002) szerint a tanulmányok folytatására, illetve a tanulásra való készenlét a következő készségeket foglalja magában: írás-olvasás, számolás, tanulási készségek, társadalmi csoportbeli tagság és társas készségek. A korábbi nemzeti tantervhez hasonlóan ezeket a készségeket egy helyen sem határozzák meg alap- vagy kulcskompetenciákként.

Hasonló utalásokat találunk más szakmai dokumentumokban is. Az *Education and Research 1999-2004 Development Plan* (Oktatás és Kutatás 1999-2004 Fejlesztési Terv) megállapítja, hogy a minden részletre kiterjedő oktatás a kognitív képességekkel, az erkölcsi és esztétikai ítéloképességgel, az egészségesen fejlett érzelmi étellel, a megfigyelési és kommunikációs készségekkel, a munkához szükséges alapképesítésekkel és a társadalom tagjaként való konstruktív tevékenység képességével áll összefüggésben. A *Joy of Learning: National Lifelong Learning Strategy 1997* (A tanulás öröme: az élethosszig tartó tanulás nemzeti stratégiája) című oktatáspolitikai dokumentum kiemeli a tanulásra való képesség elsajátításának fontosságát, mint olyan alapkészséget, mely lehetővé teszi a folyamatos személyes és szakmai fejlődést. Az *Education, Training and Research in the Information Society. A National Strategy 2000-2004* (Oktatás, Képzés és Kutatás az Információs Társadalomban. Nemzeti Stratégia 2000-2004) című tanulmány az információs társadalom szempontjából alapvető készségekre mutat rá: „A stratégiai időszak vége felé a médiával kapcsolatos ismeretek a hatékony általános oktatás részévé válnak. Ez azt jelenti majd, hogy az állampolgárok képesek lesznek mind a hagyományos média, mind pedig az új információs és kommunikációs technológia (ICT) mindennapi élet során való széles körű felhasználására, annak érdekében, hogy információkat szerezzenek és hozzanak létre, kommunikáljanak, illetve kifejezzék önmagukat. A médiával kapcsolatos ismeretek és az információtechnológiai készségek mára a munka világában szükséges alapkészségekké, valamint a demokratikus társadalomban való teljes körű tagság alapkövetelményeivé váltak.

Az alapoktatásra vonatkozó alábbi nemzeti célkitűzések a 2001/1435. számú Rendelet nyomán 2002. augusztus 1-jétől léptek érvénybe:

1. Tudatos emberré és a társadalom aktív tagjává válás, ami a következőket tartalmazza:

- egészséges önérzettel rendelkező, kiegyensúlyozott emberré válás;
- az élet, a természet és az emberi jogok tisztelete;
- a tudás és a saját munka értékelése, valamint mások munkájának megbecsülése;
- a fizikai, szellemi és társadalmi egészség, illetve jólét ápolása, megőrzése; jó modor, illet tudás;
- az együttműködés felelőssége és képessége;
- a népek, kultúrák és csoportok iránti tolerancia és bizalom;
- a társadalomban való aktív részvétel;
- a demokratikus és egyenlő társadalomban való cselekvés képessége;
- a fenntartható fejlődés elősegítése.

2. Szükséges ismeretek és készségek

- az emberi érzések és szükségletek, a vallások és életfelfogások, a történelem, a kultúra, az irodalom, a természet és az egészség, valamint a gazdaság és a technológia területein való tájékozottság;
- gyakorlati készségek és kreativitás, valamint a testedzéshez (tornagyakorlatokhoz) szükséges készségek;
- a gondolkodási és kommunikációs készségek fejlesztése (anyanyelv, második hivatalos nyelv, egyéb nyelvek);
- matematikai gondolkodásmód, és annak alkalmazásai;
- az információs és kommunikációs technológiák elsajátítása;
- abban az esetben, ha a tanítás nyelve az anyanyelvtől eltérő, a másik nyelvhez és kultúrához kapcsolódó speciális ismeretek és készségek.

3. Az oktatási egyenlőség és az élethosszig tartó tanulás elősegítése

- egyénként és egy csoport tagjaként való fejlődés és tanulás;
- az információk önálló, kritikai szemléletű keresése és rugalmas együttműködési készség;
- a tanulmányok folytatására és az élethosszig tartó tanulásra való készség és törekvés;
- pozitív énkép;
- a megszerzett ismeretek és készségek elemzésének és felhasználásának képessége.

A kulcskompetenciák elsajátítása

Az 1994-es kerettanterv értelmében az általános oktatás feladata a tanulók sokoldalú, kiegyensúlyozott személyiségfejlődésének elősegítése, a továbbtanuláshoz és a pályaválasztáshoz szükséges készségek elsajátításában való támogatása, valamint a társadalmi fejlődés és együttműködés alapjainak lerakása, megfelelő módon figyelembe véve az egyéni, személyiségbeli különbségeket. Folyamatos fejlődés ment végbe egy olyan tanterv irányába, mely már nem az ismeretek (know-what) elsajátítására helyezi a hangsúlyt, hanem arra, hogy lehetővé tegye a tanulók számára a megszerzett ismeretek mindennapi életben történő alkalmazását. Ez a változás a tudásalapú tantervről a kompetenciaalapú tanterv felé való átmenetet jelezte. A tanárok maguk választják ki az általuk megfelelőnek tartott oktatási módszereket a tantervben meghatározott célok elérése érdekében. A nagyfokú személyes szabadság és az iskolarendszer rugalmassága minden bizonnyal erősíti a diákok önbizalmát, és hozzájárul ahhoz, hogy tisztábban felmérhessék személyiségüket, személyes céljait és lehetőségeiket.

A jelenlegi tanulásmódot a diákok saját ismeretrendszerük felépítésében vállalt aktív szerepét hangsúlyozza. A kerettanterv szerint a tanárok ismeretforrásként és információszolgáltatóként betöltött szerepe a jövőben csökkenni fog, ugyanakkor a tanulók számára biztosított tanácsadás, támogatás és ösztönzés terén vállalt feladataik növekednek majd. A hatékony tanítás már nem az ismeretek tanár által a tanuló számára történő átadására összpontosul, ezzel szemben megköveteli az előbbtől a diákok tanulmányaikban való irányítását, valamint a megfelelő tanulási környezet kialakítását. Mivel a tanulás a környezettel való jelentős interakciót is magában foglalja, a tanulási környezetek megtervezésekor különös gondot kell fordítani

tani a tanulók közötti interperszonális kapcsolatokra, valamint az érintettek tanulás tárgyához fűződő viszonyára.

Az alapoktatás első és második évére vonatkozó új alaptanterv (2002) elfogadja ezt a jelenlegi tanulásmódot, és meghatározza azon követelményeket, melyeknek a tanulási környezetek meg kell, hogy feleljenek. A tanulóknak lehetőséget kell kapniuk arra, hogy különböző készségeket és módszereket alkalmazzanak a tanulásra és munkavégzésre. Ezenkívül meg kell őket ismertetni különféle, adott tantárgyaknak és korcsoportoknak megfelelő tanulási stratégiákkal. A diákok fejlődés, (családi és egyéb) háttér, valamint tanulási stílusok terén meglévő egyéni különbségei eltérő tanítási módszerek használatát teszik szükségessé. A jogszabályok előírják továbbá, hogy az iskoláknak együtt kell működniük a szülőkkel vagy más, a tanulókért (otthoni környezetükben) felelős személyekkel.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

A általános oktatásra vonatkozó kerettanterv (OPS 94) az alábbi kötelező tantárgyakat – s azok által fejlesztendő kompetenciákat – sorolja fel:

- az anyanyelv (önbecsülés, kommunikációs készségek, információ-feldolgozás, kulturális ismeretek);
- idegen nyelvek és a második nemzeti nyelv (nyelvi képességek, kommunikációs készségek, kulturális ismeretek és más kultúrák iránti pozitív attitűdök, tanulási készségek, önértékelés);
- matematika (logikus és alapos/precíz gondolkodásmód, problémamegoldás);
- biológia, földrajz, fizika, kémia (a természet, a környezet és a kultúrák ismerete; fenntartható fejlődés; aktív, érdeklődő polgárrá válás);
- hittan/erkölcstan (önismeret, tolerancia és egyenlőség egy multikulturális társadalomban, felelősségérzet);
- történelem és társadalomtanulmányok (önbecsülés, kulturális ismeretek, aktív állampolgárság);
- zene és művészetek (érzelmi és erkölcsi fejlődés, társas készségek, kulturális ismeretek);
- háztartástan és kézművesség (az egészségért és a pénzügyekért érzett felelősség, környezeti tudatosság, kreativitás, problémamegoldás);
- testnevelés (önismeret, önbecsülés, egészségügyi tudatosság, társas készségek);
- tanulói tanácsadás (tanulási készségek, állampolgári ismeretek, önbecsülés).

Az anyanyelv nemzeti tantervben felsorolt céljai közül az egyik a tanulás képességének előkészítése, illetve kialakítása. Az anyanyelv elsajátítása lehetővé teszi a tanulók számára különböző – beleértve a médiában megjelent – szövegek kiválasztását, elolvasását, értelmezését és értékelését. A finn (vagy svéd) nyelvet második nyelvként tanítják azon diákoknak, akiknek nem a finn (vagy svéd) az anyanyelvük. A cél az, hogy lehetővé tegyék számukra a közösségben való boldogulást és tanulást, illetve a kétnyelvűvé válást. Az alaptanterv matematikára vonatkozó része szerint ez a tantárgy a legfőbb eszköz a problémamegoldó készségek kifejlesztése terén.

A tantárgyspecifikus célokon felül a tanterv tartalmaz úgynevezett „tantárgyközi témákat” is, melyek oktatását különböző tantárgyakon keresztül kell megvalósítani. Ilyen például a nemzetközi ismeretek, a fogyasztói nevelés, a közlekedési oktatás³⁴, a családnevelés, az egészségnevelés, a médiaoktatás, a környezetismeret és a vállalkozói ismeretek. Az ICT is a „tantárgyközi témák” címszó alatt található. Az ICT-készségek nem csupán számos tantárgy tananyagának részét képezik, hanem tanítási módszerként is elismerik őket. Az iskolai tanterv az ICT-t választható tantárgyként tartalmazhatja. Az alapoktatás első és második évére vonatkozó új alaptanterv (2002) előírja, hogy a tanulási környezetnek olyan felszereltséggel kell rendelkeznie, mely lehetővé teszi a tanulók számára a modern információs társadalom tagjainak szerepére történő felkészülést. A tanulók, lehetőség szerint, alkalmat kell, hogy kapjanak számítógépek, egyéb média-technikák és információs hálózatok használatára.

A vállalkozó szellemre való nevelés egy újabb interdiszciplináris téma, mely az iskoláztatás egésze során figyelmet kap. Résztét képezi az iskolai és a helyi tanterveknek, s célja a vállalkozói attitűd kialakítása, beleértve a rugalmasságot, kezdeményezőkézséget, kreativitást, kockázatvállalást és az üzleti ismereteket.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

Az **Alapoktatási Törvény** értelmében a tanulók értékelésének célja a tanulás irányítása és ösztönzése, a tanulók önértékelési készségeinek kialakítása, valamint önbecsülésük fejlődésének elősegítése. Az értékelés folyamatosan és kötelező jelleggel történik, s azt a tanárok végzik. A diákokat valamennyi, általuk tanult tantárgyból értékelik, s a kötelező oktatást sikeresen befejezők végbizonyítványt kapnak.

Ezenkívül nemzeti szintű értékeléseket is végeznek, három különböző módon: tanulási eredmények értékelése, tematikus értékelések és célértékelések (programértékelések). A Nemzeti Oktatási Testület a felelős ezen értékelések elvégzéséért, illetve az eredmények nyilvánosságra hozataláért. Az általános oktatás keretében a nemzeti értékelések célja elsősorban a diákok eredményeinek felmérése a kerettantervi célkitűzésekhez kapcsolódó készségek és ismeretek tekintetében. Amint azt a *Framework for Evaluating Educational Outcomes in Finland* (Az oktatási eredmények finnországi értékelésének kerete) című dokumentum megállapítja, az értékelés „a különböző iskolai tantárgyak alapvető tartalmára, valamint az oktatás központi céljaira összpontosul, nevezetesen a tanulás képességére, a tanulási motivációra és a kommunikációs kompetenciára”. Az általános oktatás későbbi éveiben nagyobb hangsúlyt fektetnek a tantárgyspecifikus célok és az interdiszciplináris témák értékelésére. Az általános oktatás utolsó évében az ismeretek rendszeres értékelése valósul meg az anyanyelv és a matematika tantárgyaiban annak megállapítására, hogy sikerült-e elérni a kerettanterv célkitűzéseit. A tanulmányi eredmények nemzeti szintű értékelései csak a diákok egy adott mintáját érintik, és nem vezetnek bizonyítvány kiadásához.

Finnország élen jár a „tanulás képessége” kompetenciájának értékelésére szolgáló mutatók kifejlesztésében, mely képességet úgy határoztak meg, mint „kompetencia és hajlandóság újszerű feladatok-

³⁴ A közlekedési oktatás a közlekedésbiztonság témájában, valamint a közlekedés és áruszállítás természetére, gazdaságra és foglalkoztatásra gyakorolt hatásaival kapcsolatban nyújt ismereteket.

hoz való alkalmazkodásra'. A Nemzeti Oktatási Testülettel³⁵ szoros együttműködő finn kutatók jelentős munkát végeztek a tanulási képesség fogalma meghatározásának területén, és kifejlesztették az értékelési eszközök általános készletét. Ezeket olyan módon tervezték meg, hogy ne csupán a tanulók kognitív kompetenciáit értékeljék, hanem azok vélekedéseit is (az önjellemző kérdőívek segítségével). Az összegyűjtött adatokat aztán összefüggésrendszerbe helyezve, olyan információkhoz viszonyítva értékelik, mint például a tanulók társadalmi-gazdasági háttere, anyanyelve, vallása vagy neme. Az eredményeknek segíteniük kell azon tényezők megértésében, melyek az iskolai sikeresség és a tanulók eredményeiben mutatkozó eltérések mögött húzódnak, ugyanakkor ki kell, hogy emeljék e tényezők viszonylagos szerepét. A mutatókat Finnországban több felmérés alkalmával is kipróbálták, köztük az alapoktatás tanulóinak nemzeti reprezentatív vizsgálataiban 1996-ban, 1997-ben és 2000-ben. A mutatók az élethosszig tartó tanulásra való motiváció értékelése céljával is felhasználhatók.

Finnországban kevés számú példát találunk a szisztematikus, viszonyításon alapuló teljesítményvizsgálatokra és az azonos helyzetűek csoportjai körében végzett felmérésekre az alapkészségek vonatkozásában. Ennek ellenére jelentős közvetlen tapasztalatcsere folyik az önkormányzatok, tanárok, igazgatók és iskolák között.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

A finn rendszer nem rendelkezik központilag meghatározott oktatási követelményekkel. A Nemzeti Oktatási Testület az alapoktatás záróértékelésének elősegítése céljával valamennyi kötelező tantárgy területén kidolgozta az értékelési kritériumokat a középszintű 8-as osztályzat vonatkozásában (az értékelési skála 4-től 10-ig terjed), s javasolja azok alkalmazását.

A különleges oktatást igénylő diákok támogatása

A jogszabályok értelmében valamennyi tanuló számára képességeinek és szükségleteinek megfelelő oktatást, tanácsadást és támogatást kell biztosítani. A jelenleg megvalósuló tantervi reform egyik célja a tanulási nehézségekkel küzdő diákokat támogató intézkedések megerősítése. Ez magában foglalja a korai felismerésre alkalmas módszerek használatát, a helyénvaló, illetve célravezető tanítási módszerek kiválasztását, valamint a megfelelő tanulási környezetek létrehozását. A tanulási nehézségekkel küzdő gyermekeknek már az óvodai és az iskoláskor előtti oktatás során is különleges figyelmet szentelnek. Ez a tanulási nehézségek korai felismeréséhez, megelőzéséhez és rehabilitációjához szükséges módszerek alkalmazását jelenti. Azok, akik kisebb mértékű tanulási vagy alkalmazkodási nehézségekkel rendelkeznek, jogosultak a hagyományos oktatással együttműködésben megvalósuló speciális oktatás igénybevételére. Diákjóléti csoportot hoznak létre a tanulók, szülők, tanárok és egyéb szakértők bevonásával az érintett tanulók személyre szabott oktatási programjának kidolgozása céljával. Ezen túlmenően, azok a diákok, akik betegség, más okokból való hiányzás vagy átmeneti tanulási problémák miatt lemaradnak a tananyagban, törvényi jogon vehetnek igénybe korrepetáló/felzárkóztató oktatást. Korrepetáló órákat akár lehetséges tanulási nehézségek megelőzésének céljával is lehet biztosítani.

Ha egy tanuló számára nem biztosítható az oktatás normál tanulócsoporton belül – fogyatékos-ság, betegség, fejlődésbeli elmaradás, érzelmi zavarok vagy más okok következtében –, akkor speciális iskolába kell őt felvenni vagy átirányítani. A speciális oktatásra vonatkozó rendelkezé-

³⁵ Lásd az *Assessing learning-to-learn – a framework* című kiadványt.

sek biztosítani kívánják, hogy a tanulók lehetőséget kapjanak a kötelező oktatás követelményeinek – képességeikkel összhangban álló – teljesítésére, illetve felkészülhessenek a tanulmányok folytatására. A tanítást és, ahol lehetőség van rá, a tantervet az érintett diákok tanulási képességeihez kell igazítani. Valamennyi, a speciális oktatásba felvett vagy átirányított tanuló esetében el kell készíteni az oktatás megszervezését/felépítését tartalmazó egyéni tervet. A támogatás megtervezésében és biztosításában jelentős szerepet játszik a multidiszciplináris együttműködés, valamint a tanuló szüleinek bevonása.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

Finnország ez idáig a következő nemzetközi értékelő felmérésekben vett részt (vagy tervezte részvételét): FIMS, FISS, SIMS, SISS, TIMSS, RLS, CIVED, IALS, PISA (2000, 2003, 2006).

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

Az alapoktatás új tanterve eggyel több kötelező tantárgyat fog tartalmazni – az egészségnevelést. Annak érdekében, hogy felvehessék ezt a járulékos tantárgyat az órarendbe, illetve növelni tudják az anyanyelvre, matematikára, valamint történelemre és társadalmi tanulmányokra szánt időkeretet, a választható tantárgyak számára fenntartott óraszám csökkenni fog. Amint azt korábban említettük, a tanterv a speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók ellátására irányuló intézkedéseket is fokozni kívánja.

Néhány példa a kulcskompetenciák fejlesztéséhez kapcsolódó nemzeti fejlesztési programokra:

- **KIMMOKE – *Diversification of Language Teaching Programme in Finland 1996-2000.*** Ötéves nemzeti projekt, mely a modern nyelvek oktatási programjának változatossá tételére, valamint a nyelvtanítási módszerek fejlesztésére és a tanulási eredmények értékelésének javítására irányul az élethosszig tartó tanulás alapján. További információ:
<http://www.edu.fi/projektit/kimmoke/english/index.html>
- **LUMA – *Development Programme for mathematics and science education for 1996-2002.*** A projekt az Oktatási Minisztérium által elindított nemzeti közös akció része, melynek célja a finnországbeli matematikai és természettudományi ismeretek nemzetközi színhez való felzárkóztatása. Finnországban a fizikát, kémiát, biológiát és természeti földrajzot tekintik természettudományos tárgyaknak. További információ:
<http://www.oph.fi/SubPage.asp?path=1;443;3218;6717;7806>
- ***The Healthy Self Esteem – Project 1998-2001.*** A diákok önbecsülésének erősítésére, valamint az iskolai közösség jó közérzetének kialakítására irányuló projekt. További információ:
<http://www.oph.fi/english/SubPage.asp?path=447;490;6422>
- **KOKU – *National Project for Developing the Co-operation between Education and Culture 1998-2001.*** Az Oktatási Minisztérium és a Nemzeti Oktatási Testület fejlesztette az alapoktatást a művészetek, kulturális ismeretek, kulturális tevékenységek terén, illetve kialakította a művészeti tantárgyak közös tantervi anyagát, együttműködve a vidéki önkormányzatokkal, a Finn Helyi és Regionális Hatóságok Szövetségével, valamint a Nemzeti Örökségi Tanáccsal.

- The Finnish Oak – Development programme for teaching of the cultural heritage 1998-2004. A Nemzeti Örökségi Tanács, a Nemzeti Oktatási Testület és a Környezetvédelmi Minisztérium közös projektje a kulturális örökség oktatásának és tudatosításának fejlesztése céljával.
- *Information Society Programme 2000-2004*. További tájékoztatás a nemzeti információs társadalom stratégiájáról, valamint annak az oktatás, képzés és kutatás területein történő megvalósítási programjáról:
<http://www.minedu.fi/julkaisut/information/englishU/welcome.html>;
<http://www.minedu.fi/julkaisut/pdf/tietostrategia/toimeenpanosuunnitelmaENG.pdf>
- *Read and Write 2001-2004 (Luku-Suomi)*. A program célja a tanulók írás-olvasási készségeinek fejlesztése és irodalmi ismereteik fejlesztése.
- Development project for foreign language teaching 2002-2004.
- *Creativity and Cultural Education – National Project for 2003-2006*. A projekt célja a kreativitás és a kulturális ismeretek oktatás és kultúra különböző területein való fejlesztése, valamint a kreativitás és kulturális ismeretek területén folyó kutatómunka és együttműködés elősegítése.
- LATU – development project for special needs education 2002-2004.

BIBLIOGRÁFIA

A Framework for Evaluating Outcomes in Finland, National Board of Education, Helsinki 1999

Assessing Learning-to-Learn. A Framework, Centre for Educational Assessment Helsinki University, in collaboration with the National Board of Education in Finland, Helsinki, Finland 2002

Basic Education Act (628/1998)

The Decree of the National Objectives for Teaching and Time Allocation in Basic Education (1435/2001)

Education and Research 1999-2004, Development Plan, Ministry of Education, Helsinki 2000

Education, training and Research in the Information Society. A National Strategy for 2000-2004, Ministry of Education, Helsinki 1999

Framework Curriculum for the Comprehensive School, National Board of Education, Helsinki 1994

Joy of Learning. National Lifelong Learning Strategy 1997, Ministry of Education, Helsinki 1997

National Core Curriculum for Years 1 and 2 of Basic Education, National Board of Education, Helsinki 2002

Az Oktatási Törvény (1985:1100) kimondja, hogy minden iskolai tevékenységnek összhangban kell lennie az alapvető demokratikus értékekkel, és valamennyi, iskolában tevékenykedő személynek tiszteletben kell tartania a másik ember belső értékeit, valamint a környezetet, melyen mindannyian osztozunk (1. fejezet, 2. §).

A kötelező oktatási rendszer, az iskoláskor előtti oktatás és a szabadidőközpontok tanterve [(a későbbiekben: a tanterv (Lpo 94)] az iskolák feladataként szabja meg ezen alapvető értékek képviseletét és a tanulók számára való átadását. Az iskolák valamennyi tanulót saját egyedülálló egyéniségének felfedezésére s a társadalom életében való aktív részvételre kell, hogy bátorítsanak, melynek megvalósulása során az érintettek tudásuk legjavát adják, s felelős módon gyakorolják szabadságukat.

A kulcs kompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

A „kulcskompetencia” kifejezés nem jelenik meg a svéd oktatási rendszert szabályozó dokumentumokban. Nem található meg a tantervben, a tanmenetekben és egyéb jogalkotási szövegekben sem. A svéd oktatási rendszer célja, hogy valamennyi, a kötelező oktatásban részt vevő tanuló elérje a tantervben és az egyes tantárgyakra vonatkozó tanmenetekben meghatározott célokat. Ezek a célok kétfélék:

- Általános célok – az iskolai munka fő hangsúlyát meghatározó, s így a megvalósítandó minőségi fejlődés irányát kijelölő célok;
- Elérendő célok – az iskola elvégzésekor az egyes tantárgyi területeken elérendő minimális tudásszintet kifejező célok.

Ezen célok között olyan alapvető kompetenciákat is megtalálunk, mint az írás-olvasás, számolás, demokratikus értékek és a tanulásra való képesség.

A tapasztalatok azt mutatják, hogy pusztán a kötelező oktatás elvégzésével a fiatalok rendkívül nehezen találhatnak fizetett munkát (ami a felnőtt élet egyik legfontosabb szempontja). A kulcskompetenciák fejlesztését ezért olyan fogalomnak tekintik, mely ugyanúgy érvényes a felső középfokú oktatásra, mint a *grundskola*-ban megvalósuló kötelező oktatásra. A kötelező oktatás feladata, hogy lefedesse az alapjait a kulcskompetenciák oktatás későbbi szakaszaiban történő folyamatos elsajátításának.

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

Mint az fentebb is említettük, a svéd oktatási rendszer nem rangsorolja a tantervben meghatározott célokat. Minden célt fontosnak tekint. A tanterv (Lpo 94) tartalmazza azt az általános érvényű kijelentést, hogy az iskoláknak a tartósabb tudásformákat kell átadniuk, melyek közös referenciakeretet alkotnak mindenki számára. A *normákkal és értékekkel*, valamint a *ismeretekkel* foglalkozó részekben ugyanez a tanterv általános és átfogó célok listáját fogalmazza meg, mely célok e tanulmány szempontjából kulcskompetenciáknak tekinthetők.

A *normák és értékek* címszó alatt a tanterv kimondja, hogy az iskoláknak aktívan és tudatosan bátorítaniuk kell a tanulókat arra, hogy magukévá tegyék társadalmunk közös értékeit, s azokat a napi, gyakorlati cselekedeteik során ki is fejezzék. Ez a rész csak általános célokat határoz meg. Kijelenti, hogy az iskoláknak minden erőfeszítést meg kell tenniük annak biztosítása érdekében, hogy a tanulók:

- kialakítsák az irányú képességüket, hogy tudatos módon megfogalmazzanak és kifejezenek ismereteiken és személyes tapasztalataikon alapuló erkölcsi/etikai álláspontokat;
- tiszteletben tartás más emberek belső értékeit;
- elutasítsák más emberek elnyomását és az őket sértő bánásmódot, s nyújtsanak segítséget a rászorulóknak támogatásában;
- együtt tudjanak érezni más emberekkel, meg tudják érteni azok helyzetét, és azok érdekeit szem előtt tartva cselekedjenek;
- tiszteletet és gondoskodást tanúsítsanak a közvetlen környezet, csakúgy, mint a tágabb perspektívában tekintett környezet iránt.

Az *ismeretek* címszó alatt a tanterv (Lpo 94) kimondja, hogy az iskoláknak felelősséget kell vállalniuk annak biztosításáért, hogy a tanulók olyan ismereteket sajátítsanak el, illetve alakítsanak ki, melyek alapot nyújtanak a további tanulás számára, s emellett elő kell segíteniük a tanulók harmonikus fejlődését. Az oktatást a felfedezés, a kíváncsiság és a tanulási vágy elemeire kell építeni. A tanárok az ismeretek különböző formáinak kiegyensúlyozott és integrált módon történő kezelésére kell, hogy törekedjenek. Ez a rész mind az általános, mind pedig az elérendő célokra hivatkozik.

Az iskoláknak törekedniük kell arra, hogy minden diák:

- kialakítsa magában a kíváncsiság érzetét, és a tanulás vágyát;
- kifejlessze saját egyéni tanulási módszereit;
- kialakítsa a saját képességeibe vetett bizalom tudatát;
- biztonságban érezze magát, s ugyanakkor megtanulja mások figyelembevételét és tiszteletét a másokkal való kapcsolatok során;
- megtanuljon kutatást végezni, valamint önállóan és másokkal együtt tanulni és dolgozni;
- megerősítse a nem csupán tudáson, hanem a racionális és erkölcsi megfontolásokon alapuló önálló véleményformálás szokását;
- alapos ismeretekre tegyen szert az iskolai tantárgyakban és tantárgyi területeken, saját fejlődése és a jövőre való felkészülése céljával;
- gazdag és változatos nyelvtudást fejlesszen ki, és megértse a nyelv ápolásának fontosságát;
- megtanuljon idegen nyelveken kommunikálni;
- megtanuljon figyelni, vitatkozni, érvelni valamint ismereteit eszközként felhasználni arra, hogy:

- megfogalmazzon és ellenőrizzen különböző feltevéseket, s megoldjon problémákat;
- megfontolja/átgondolja tapasztalatait;
- kritikus szemlélettel vizsgálja és értékeli az állításokat és összefüggéseket;
- elegendő tudást és tapasztalatot szerezzen ahhoz, hogy megalapozott döntéseket hozhasson a továbbtanulás és szakmai orientáció kérdéseiben.

A kötelező iskoláztatás befejezésére elérendő célokkal összefüggésben ugyanez a rész kimondja, hogy az iskolák a felelősek annak biztosításáért, hogy **minden** diák:

- elsajátítsa a svéd nyelvet, és képes legyen az aktív szövegértésre és olvasásra, valamint elképzeléseinek és gondolatainak beszélt és írott nyelven történő kifejezésére;
- elsajátítsa az alapvető matematikai elveket, és alkalmazni tudja azokat a mindennapi életben;
- ismerje és megértse a természettudományok, valamint a műszaki, társadalmi és humán tudásterületek alapvető fogalmait és összefüggéseit;
- képes legyen önmaga kreatív kifejezésére, és érdeklődőbbé váljon a társadalom által kínált sokféle kulturális tevékenységben való részvétel iránt;
- ismerje a svéd, az északi és a nyugati kulturális örökség központi elemeit;
- ismerje a svéd nemzeti kisebbségek kultúráját, nyelveit, vallásait és történelmét;
- képes legyen ismereteinek és tapasztalatainak a lehető legkülönbözőbb kifejezésformákban történő fejlesztésére és alkalmazására, beleértve a nyelvet, képi ábrázolást, zenét, drámát és táncot;
- kialakítsa más kultúrák megismerésének/megértésének képességét;
- tudjon kommunikálni angol nyelven, beszédben és írásban egyaránt;
- felfogja a társadalom törvényei és normái mögött húzódó alapvető elveket, csakúgy, mint a saját jogait és kötelezettségeit az iskolában és a társadalomban;
- megértse, hogy a világ különböző országai és részei milyen módon függenek egymástól;
- ismerje a harmonikus környezethez kapcsolódó követelményeket, és megértse az alapvető ökológiai összefüggéseket;
- alapos ismeretekkel rendelkezzen a megfelelő egészségi állapot előfeltételeiről, beleértve az egészséges életmód fontosságát és a környezet minőségét;
- tájékozott legyen a média célját és természetét illetően;
- képes legyen az információtechnológia ismeretek keresésében, valamint műveltsége fejlesztése érdekében való használatára;
- mélyebb, alaposabb ismereteket sajátítson el bizonyos, önállóan kiválasztott tantárgyi területeken.

A kulcskompetenciák elsajátítása

A gyermek felneveléséért és fejlődéséért a család viseli az elsődleges felelősséget. A biztonság-érzet és az önbecsülés alapjait otthon teremtik meg. A gyermek iskoláztatásáért való felelősség megoszlik a szülők (vagy gyámok) és az iskola között. Ezzel együtt jár az otthon és az iskola közötti szoros együttműködés.

A tanterv (Lpo 94) előírja, hogy az iskoláknak nem csupán közvetíteniük kell az alapvető demokratikus értékeket, hanem maguk is demokratikus munkamódszereket kell, hogy alkalmazzanak. E folyamat fontos aspektusát jelenti a diákok tanmenet(ek) megvalósításába történő bevonása.

Mind a tanárok, mind pedig a tanulók részt vesznek a tanítás módszereinek és eszközeinek kiválasztásában. A diákok számára biztosítani kell annak lehetőségét, hogy megfigyeljék – de emellett maguk is kipróbálják – az ismeretek és érzések kifejezésének különböző formáit.

A tanárok számára készült irányelvek – melyek célja annak elősegítése, hogy a tanulók elérjék a fent említett célokat – szintén részét képezik a tantervnek (Lpo 94). A normák és értékek tanítása megkívánja, hogy a tanárok:

- megértessék és megvitassák a tanulókkal a svéd társadalom alapértékeit, és azoknak az egyének cselekedeteiben megnyilvánuló következményeit;
- nyíltan felvessenek és megvitassanak különböző értékeket, elképzeléseket és problémákat;
- tiszteltetben tartsák a tanulók jogait, és az iskola többi dolgozójával együtt megtegyék a szükséges lépéseket a visszaélések megelőzésére, illetve az azok elleni fellépésre;
- kialakítsák – a tanulókkal együtt – a munkavégzés és a csoportban való részvétel szabályait;
- együttműködjenek az otthonnal a tanulók felnevelésében, és ezzel összefüggésben tisztázzák az iskola normáit és szabályait az ott folyó munka és kooperáció alapjaként.

Az ismeretek elsajátításának elősegítése érdekében a tanároknak:

- az egyes tanulók egyéni szükségleteit, körülményeit, tapasztalatait és gondolkodásmódját kell kiindulópontnak venniük;
- meg kell erősíteniük a diákok tanulási vágyát, csakúgy, mint a saját képességeikben való bizalmukat;
- lehetőséget és teret kell biztosítaniuk a tanulók számára kreatív képességeik gyakorlására és a kifejezés különböző eszközeinek használatára;
- ösztönzést, irányítást és speciális támogatást kell nyújtaniuk a nehézségekkel küzdő tanulók számára;
- együtt kell működniük más tanárokkal az oktatási célok elérésében;
- úgy kell megszervezniük és végrehajtaniuk a munkát, hogy a tanulók:
 - saját képességeiknek megfelelően fejlődjenek, ugyanakkor ösztönzést kapjanak teljes potenciáljuk kihasználására és gyarapítására;
 - tapasztalják az ismeretek értelmes/hasznos voltát, és tudásuk növekedését;
 - támogatást kapjanak nyelvi és kommunikációs fejlődésükhöz;
 - fokozatosan egyre több – s növekvő mértékben – önállóan végrehajtandó feladatot kapjanak, melyekhez növekvő felelősségvállalás is párosul;
 - számára biztosítva legyenek a tanulás keretei és körülményei, csakúgy, mint a tantárgyak alaposabb tanulásának lehetősége;
 - az interdiszciplináris témákban való ismeretszerzésre is lehetőséget kapjanak.

Az iskola igazgatója a pedagógiai vezető, s egyben a tantestület és a nem-tanári személyzet vezetője. Ily módon tehát az iskola igazgatója a felelős azért, hogy az iskola egészének tevékenysége a nemzeti célok elérésére összpontosuljon. Az iskola igazgatója a felelős az iskola eredményeiért, s ezenkívül a tantervben meghatározott egyéb, sajátos kötelezettségek is terhelik. Ezen feladatkörök közé tartozik az annak biztosításáért vállalt felelősség, hogy:

- a különböző tantárgyi területeken folyó oktatás összehangolása olyan módon történik, hogy a tanulók lehetőséget kapjanak a szélesebb tudásterületekről való általános ismereteik bővítésére;
- az interdiszciplináris ismeretterületeket integrálják a különböző tantárgyak oktatásába. Ezek a területek magukban foglalják, például, a környezetet, a közlekedést, az egyenlőség témakörét, a fogyasztói ismereteket, a szexuális és emberi kapcsolatokat, valamint a dohányzás, az alkohol és az egyéb drogok jelentette veszélyeket;
- fejlesztik az iskola nemzetközi kapcsolatait.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

A kötelező oktatás során a következő tantárgyak oktatása kötelező (alfabetikus sorrendben): művészetek, angol nyelv, modern nyelvek (kivéve az angol), matematika, testnevelés és egészségügyi oktatás, természettudományi tanulmányok (biológia, fizika és kémia), társadalmi tanulmányok (történelem, földrajz, hittan és állampolgári ismeretek), valamint a svéd nyelv. A tanterv (Lpo 94) csak a kötelező oktatás kilenc éve során biztosítandó tanítási össz-óraszámot határozza meg (6665). Mindegyik iskola szabadon dönt a tekintetben, hogy az egyes tantárgyakra mennyi időt szán.

Az egyes tanmenetek bevezetői felsorolják az adott tantárgy tanításának célját és oktatásban betöltött szerepét. Az is kifejtésre kerül, hogy a szóban forgó tantárgy miképpen járul hozzá a tanterv céljainak megvalósításához, és tanulásuk miért tesz eleget különféle társadalmi és egyéni szükségleteknek. Valamennyi tantárgyi terület közös célja a tanulók társas, kritikai és kreatív gondolkodási, illetve kommunikációs készségeinek, valamint tanulási képességeinek fejlesztése. Minden tanmenet hangsúlyozza a különböző tantárgyi területekhez kapcsolódó ismeretek közötti kölcsönös összefüggések bemutatásának és kiaknázásának fontosságát.

A **művészetek** oktatásának célja a tapasztalattal összefüggő bizonyos vélemények művészi kifejezésére, valamint a művészetről szerzett ismeretek bemutatására vonatkozó képességek fejlesztése. Arra ösztönzi a tanulókat, hogy éljenek a kifejezés szabadságával és a kulturális sokféleséghez való jogukkal. A vizuális művészetek betekintést engednek abba, hogy az emberek különböző időpontokban hogyan gondolkodtak, alkottak, és milyennek látták a világot; ebből kifolyólag a tanulás értékes közegét jelentik.

Az **angol** nyelvre vonatkozó tanmenet az angolt tekinti az uralkodó világnyelvnek. Az angol nyelv használatának képessége lehetővé teszi az emberek számára nemzetközi társadalmi és szakmai kapcsolatok kialakítását és fenntartását, a legújabb fejleményekkel való lépéstartást, valamint további tanulmányok folytatását. Ezen túlmenően, az angol nyelv ismerete (kompetenciája) kialakít egyfajta interkulturális kompetenciát is, s tudatosítja egy nyelv tanulásának folyamatát. Az egyéb modern nyelvekre vonatkozó tanmenetek ugyanazokat a célokat fogalmazzák meg a kommunikációs, interkulturális és társas készségek, valamint a tanulás képessége terén, mint az angol nyelv tanmenete.

A **testnevelés és egészségügyi oktatás** tantárgyi területe a tanulók fizikai, pszichológiai és társas képességeinek fejlesztésére irányul, valamint ismeretekkel látja el őket az életmód egészség-re gyakorolt hatásáról. Ez a tantárgyi terület elősegíti az azonos vagy más kultúrából származók közötti együttműködés, megértés és kölcsönös tisztelet kialakulását.

A **matematika** oktatásának érdeklődést kell keltenie a tantárgy iránt, és be kell, hogy mutassa a terület valamennyi kultúra számára való fontosságát. Fel kell, hogy készítse a tanulókat arra, hogy információkon alapuló döntéseket hozzanak, ha számos választási lehetőséggel állnak szemben. Gyakorlati szinten, a diákoknak meg kell tanulniuk a zsebszámológép és a számítógép kezelését. Az alapvető matematikai fogalmak, módszerek és eszközök ismerete elő kell, hogy segítse a numerikus és térbeli látásmód, valamint a matematikai kommunikáció képességének kialakulását.

A **természettudományi tanulmányokat** a biológiára, fizikára és kémiára vonatkozó közös tanmenetben határozták meg. A természettudományokat a nyugati kulturális tradíciók központi részeként tekintik, és oktatásuk az élet különböző formáiról való ismeretek fejlesztését, illetve a további felfedezésre irányuló vágy kialakítását kell, hogy szolgálja. E tantárgyak oktatása ezenkívül fel kívánja kelteni a tanulók érdeklődését a fenntartható fejlődés és a természet megőrzése iránt is.

A földrajz, történelem, hittan és állampolgári ismeretek egy tantárgyi terület, a **társadalmi tanulmányok** körébe kaptak besorolást. A tanulmányok fő célja a tanulók azzal való megismeretése, hogy az egyének miképpen alakítják környezetüket, s az hogyan alakítja őket. Az e csoportba tartozó tantárgyak oktatása le kell, hogy rakja az alapjait annak, hogy a tanulók majdan felelős polgárokként, aktív módon vegyenek részt a demokratikus társadalmak életében helyi, regionális és nemzetközi szinteken egyaránt. Az állampolgári ismeretekre vonatkozó tanmenet különösképpen hangsúlyozza a tények/adatok felkutatása, vizsgálata, rendszerezése és értékelése, valamint az új ismeretek integrálása és alkalmazása képességeinek fontosságát. A nemek közötti egyenjogúság kérdését aktív és tudatos módon kell tisztázni.

A **svéd nyelv** tantárgya jelenti a nyelvi fejlődés legfontosabb eszközét, mivel a tanulókat ellátja az iskolán belül és kívül egyaránt szükséges nyelvi készségekkel. A tanulóknak ki kell alakítaniuk a beszéd, az odafigyelés, a megértés, az olvasás és az írás képességét, valamint az arra való képességet, hogy tapasztalatokat és ismereteket szerezzenek az irodalomból, a filmekből és a színházból. A kultúra és a nyelv elválaszthatatlanok, s a fejlett nyelvi készségek támogatják a kulturális és személyes identitás erősödését. A nyelv és az irodalom állnak e tantárgy középpontjában, mivel azok lehetővé teszik a tanulók számára a környezetükről való ismeretszerzést, illetve az azzal való kommunikációt.

A nem svéd anyanyelvű diákok a **svéd nyelvet második nyelvként tanulhatják** a svéd nyelv (mint anyanyelv) helyett. E tantárgy célja az, hogy a tanulók számára magas szintű jártasságot biztosítson a svéd nyelvben, melynek révén azok más tantárgyak anyagát is teljes mértékben feldolgozhatják, aktív társas kapcsolatokat építhetnek ki, illetve a svéd társadalom részévé válhatnak. Ez a tantárgy a többenél nagyobb fokú rugalmasságot tesz szükségessé, mivel a diákok nyelvi készségei között jelentős különbségek lehetnek, illetve különböző kulturális háttérrel rendelkezhetnek.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

1995 óta a kötelező oktatás ötödik és kilencedik évfolyamában tanuló diákok eredményeit nemzeti tesztek alapján hasonlítják össze. A svéd nyelv, az angol nyelv és a matematika tantárgyait felmérő tesztekben való részvétel az ötödik év végén önkéntes, azaz mindegyik iskola dönti el, hogy részt kíván-e venni abban, vagy sem. A kilencedik évben azonban kötelezővé tették az ugyanezen tantárgyakat felmérő nemzeti teszteken való részvételt. Az osztályzatok jelzik, hogy az egyes tanulók milyen mértékben teljesítették a tantervben, illetve az adott tantárgyak tanmenetében meghatározott célokat. Háromfokozatú skálán értékelik a tanulókat: „megfelelt” (G), „jóll megfelelt” (VG), illetve „kitűnő” (MVG). A „megfelelt” érdemjegy azt tanúsítja, hogy a tanmenet által megfogalmazott célokat tulajdonképpen elérték. Az érdemjegyeket a nemzeti szinten felállított értékelési szempontok alapján határozzák meg, melyek viszont az egyes tantárgyakra vonatkozó tanmenetekben meghatározott célokon alapulnak. A kilencedik év végén az iskolai tanulmányok befejezését tanúsító végbizonyítványt adnak ki (*slutbetyg från grundskolan*), mely tartalmazza az egyes tantárgyakból szerzett érdemjegyeket. Azok a diákok, akik valamely tárgyból nem szereznek „megfelelt” érdemjegyet, nem kapnak osztályzatot az adott tantárgyból. Ehelyett írásos értékelést készítenek számukra, mely, például, utalhat a diák felsőbb szintű tanulmányok folytatására való alkalmasságára.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

A kormány a kötelező oktatás keretében tanított tantárgyak mindegyike számára külön tanmenetet határozott meg. Akárcsak a tanterv (Lpo 94), ezek a tanrendek is általános és elérendő célokat fogalmaznak meg. Az utóbbiak az 5. és 9. évfolyamos tanulók számára lettek meghatározva.

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

Valamennyi kötelező oktatási intézmény általános irányú és koedukált. A legfőbb cél az, hogy ne ugyanolyan, hanem egyenértékű oktatásban részesüljön mindenki. Figyelembe kell venni a tanulók eltérő körülményeit és szükségleteit, valamint bizonyos célok megvalósíthatóságának különféle módjait is.

A tanterv (Lpo 94) meghatározza, hogy az oktatást a tanulók egyéni körülményeihez és szükségleteihez kell igazítani. Az iskolák különleges felelősséggel tartoznak azokért, akik, különféle okokból kifolyólag, nehézségekbe ütköznek a kitűzött célok elérése során. A tanterv sajátos célokat határoz meg a siket vagy halláskárosult gyermekeket oktató speciális iskolák számára a svéd és az angol nyelv tanításának területén. A tanulóknak az iskola befejezésekor képesnek kell lenniük a svéd nyelv és a jelbeszéd használatára (kétnyelvűség), valamint az angol írott nyelvi kommunikációjára. Külön célrendszereket határoztak meg a tanulási nehézségekkel, illetve a súlyos tanulási nehézségekkel rendelkező tanulók számára.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

Svédország számos, az OECD és IEA által végzett vizsgálatban vett részt, többek között az alábbiakban: FIMS (1964), FISS (1970-71), SIMS (1980-82), SISS (1983-84), RLS (1989-95), TIMSS (1993-95), IALS (1994), CIVED (1995-97), PIRLS (1999-2003), PISA (2000, 2003, 2006).

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

Svédország semmiféle tantervi változtatást nem tervez a kulcskompetenciák vonatkozásában.

BIBLIOGRÁFIA

Curriculum for the compulsory school system, the pre-school class and the leisure-time centre (Lpo 94) <http://www.skolverket.se/pdf/lpoe.pdf>

Syllabuses 2000 for the compulsory school, *Skolverket* <http://www.skolverket.se/pdf/english/compsyll.pdf>

EGYESÜLT KIRÁLYSÁG (ANGLIA/WALES/ÉSZAK-ÍRORSZÁG)

Az alábbi információk nagy része kifejezetten Angliára vonatkozik. A Wales-szel és Észak-Írországgal való hasonlóságok és különbségek főbb pontjait a szöveg megfelelő részeiben tárgyaljuk.

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

A „kulcskézségek” kifejezés jelentése Angliában, Walesben és Észak-Írországban a következő: „azon általános készségek, melyek szükségesek az egyének számára ahhoz, hogy a munkaerő-piac rugalmas, alkalmazkodó és versenyképes tagjaivá váljanak, és képesek legyenek az élet-hosszig tartó tanulásra”.³⁶

A kulcskézségek fogalmának eredete az 1980-as évekre vezethető vissza, amikor a munkaadók nyugtalankodni kezdtek amiatt, hogy a fiatal, új alkalmazottak nem rendelkeztek a hatékony munkaerőtől elvárt általános készségekkel. Az ily módon meghatározott készségek szándékosan túlmentek az alapvető írás-olvasási és számolási készségeken. Központjukban a készségek legkülönbözőbb helyzetekben való használatának, valamint azon aspektus megítélésének képessége állt, hogy (az érintettek) melyik készséget használják, és mikor. A Nemzeti Tanterv 1995-ös felülvizsgálata csökkentette annak kötelezően előírt tartalmát. E változtatás egyik célja az volt, hogy lehetőséget adjon az iskoláknak arra, hogy több időt szenteljenek a kommunikáció, a számalkalmazás és az információtechnológia (IT) három kulcskézségének fejlesztésére. A kormány, még szintén 1995-ben, elrendelte a 16-19 éves diákok számára elérhető képesítések rendszerének felülvizsgálatát Angliában, Walesben és Észak-Írországban. A záróbeszámoló (Dearing 1996) azt a javaslatot tartalmazta, hogy tegyék lehetővé képesítések megszerzését a kulcskézségek területén Angliában, Walesben és Észak-Írországban, mind munka alapú, mind pedig elméleti (azaz, iskolai) képzés útján. A kommunikáció, a számalkalmazás és az IT területein 2000 szeptemberében vezették be széles körben a képesítéseket. Az új képesítések célja az volt, hogy több 16-19 éves diákot ösztönözzenek kulcskézségeik magasabb szintre való fejlesztésére. E képesítések azonban nem korlátozódnak erre a korcsoportra, s a 14-16 évesek számára is elérhetőek a kötelező oktatásban. Angliában és Walesben kiemelt módon kezelik a kulcskézségeket a jelenlegi – 2002-ben bevezetett – Nemzeti Tantervben, bemutatva, hogyan kapcsolódnak a tantervben szereplő többi tantárgyhoz. Az Észak-Írországi Tanterv – melyet legutóbb 1996-ban módosítottak, s mely jelenleg felülvizsgálat alatt áll – nem tartalmaz explicit utalásokat a kulcskézségekre. A mostani felülvizsgálat a 4. kulcsfontosságú szakasz (14-16 éves korcsoport) tantervének olyan módon történő átalakítását javasolja, hogy a törvényileg előírt tanterv csupán négy összetevőből állna: átvihető/átváltható kulcskézségek; személyiségbeli, szociális és egészségügyi oktatás; állampolgárság; és oktatás a foglalkoztathatóságért.

Az „alapkészségek” kifejezést is használják, különösen a felnőttek számára szervezett, írás-olvasási és számolási készségeket fejlesztő programok során. A *Basic Skills Agency* (Alapkészségek Ügynöksége) úgy határozza meg az **alapkészségeket**, mint „az angol (vagy walesi) nyelven tör-

³⁶ Department for Education and Skills A to Z of School Leadership and Management honlap:
<http://www.dfes.gov.uk/a-z/KEY%5FSKILLS.html>

ténő olvasás, írás és beszéd képessége, valamint a matematika olyan szinten megvalósuló használata, mely szükséges a munkában, és általában a társadalomban való működéshez.³⁷

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

A jelenlegi Nemzeti Tanterv, melyet Anglia iskoláiban 2000 szeptemberében vezettek be, a készségek fejlesztése tekintetében a következő útmutatást tartalmazza:

A tanulók valamennyi kulcsfontosságú szakaszban készségek széles körét tanulják meg, gyakorolják, kapcsolják össze, fejlesztik és finomítják a Nemzeti Tanterven végighaladó munkájuk során... Hat kulcsfontosságú területet jellemeztek **kulcskészségekként**, mivel azok segítséget nyújtanak a tanulók számára tanulásuk és teljesítményük fejlesztésében az oktatás, a munka és élet területén egyaránt. Ezek a kulcskészségek beágyazódtak a Nemzeti Tantervbe:

- Kommunikáció
- Számalkalmazás (AoN)
- Információtechnológia (IT)
- Másokkal való együttműködés (WWO)
- A saját tanulás és teljesítmény javítása (IOLP)
- Problémamegoldás

Az angol kormány nemrégiben nemzeti stratégiákat indított el, melyek a felsorolt hat kulcskészség közül az **első három** fejlesztését támogatják a kötelező oktatáson belül:

- A Nemzeti Írás-olvasási Stratégia (NLS) a **kommunikációs** készségek fejlesztését támogatja az elemi iskolákban.
- A Nemzeti Számismereti Stratégia (NNS) a **számalkalmazás** készségének fejlesztését támogatja az elemi iskolákban.
- A 3. Kulcsfontosságú Szakasz Nemzeti Stratégiája jelenleg kerül bevezetésre a középiskolákban, azzal a szándékkal, hogy a tanterv egészében javulást érjenek el általa. Különös figyelmet szentel az **angol nyelvnek** és a **matematikának** (mely területeken az NLS és az NNS szemléletét viszi tovább), valamint az **információs és kommunikációs technológiának (ICT)**.

Az **írni-olvasni tudás** Nemzeti Írás-olvasási Stratégián belüli meghatározása:

„az olvasás és a írás fontos készségeinek összekapcsolása. Magában foglalja továbbá a beszéd és az odafigyelés elemeit, melyek, bár a tanítás keretében nincsenek külön meghatározva,

³⁷ A Basic Skills Agency honlapja: www.basic-skills.co.uk/about/default.asp?site=1&lng=1&cat=0&age=0&rgn=0&med=0&guide=off&bsk=02902040598710111

A Basic Skills Agency Anglia és Wales nemzeti fejlesztési ügynöksége az írás-olvasás, a számolás és a kapcsolódó egyéb alapkészségek vonatkozásában. A gyermekek, fiatalok és felnőttek alapkészségeinek fejlesztésére egyaránt törekszik. Független szervezet és bejegyzett, jótékony célú intézmény. Foként a kormány finanszírozza, a Oktatási Minisztériumon (Department for Education and Skills) és a Walesi Nemzetgyűlésen (Welsh Assembly Government) keresztül nyújtott támogatások révén.

annak fontos részét képezik. A megfelelő beszédkészség segíti a tanulókat a nyelv beszélt és írott formáinak megismerésében, valamint annak megértésében, hogy a nyelv milyen módon használható közlés céljára. Fontos része annak a folyamatnak is, melynek során a tanulók szövegeket olvasnak és fogalmaznak.”

A **számismeret** Nemzeti Számismereti Stratégián belüli meghatározása:

„az élet egyik kulcsfontosságú készsége, melynek hiányában a gyermekek egész életük során hátrányban lesznek.”

Az **ICT-képességek** 3. Kulcsfontosságú Szakasz Nemzeti Stratégiáján belüli meghatározása:

„sokkal több, mint az alapkészségek és technikák elsajátítása. Fejleszti a tanulók az irányú képességét, hogy ötletesen és rugalmasan használják a technológiát. Magában foglalja a megfelelő ismeretek, készségek és felfogás azonosításának, megértésének és alkalmazásának képességét.”

A fent említett kulcskészségeken túl a Nemzeti Tanterv lehetőséget biztosít a **gondolkodási készségek** (információ-feldolgozási készségek, érvelési készségek, információszerzési készségek, kreatív gondolkodási készségek, értékelő készségek) és az iskolai tanterv egyéb aspektusainak elősegítésére is (**pénzügyi ismeretek, vállalkozás és vállalkozói készségek, munkához kapcsolódó tanulás, valamint oktatás a fenntartható fejlődésért**).

A kulcskompetenciák elsajátítása

Angliában a Nemzeti Tanterv jelenti a kulcskészségek fejlesztésének legfőbb eszközét. A Nemzeti Tanterv által meghatározott tanulmányi programok kötelezőek. A Nemzeti Tanterv ezenkívül tartalmaz kötelező, általános érvényű oktatási követelményeket is, melyek között ott találjuk „A nyelv tanterv egészében megvalósuló használata”, valamint „Az információs és kommunikációs technológia tanterv egészében megvalósuló alkalmazása” elemeinek részletes kifejtését. A Nemzeti Tanterv és a hozzá kapcsolódó dokumentumok magukban foglalnak nem-kötelező érvényű példákat, javaslatokat is arra nézve, hogy a tanulmányi programok hogyan segíthetik elő a kulcskészségek fejlesztését. A Szakképesítési és Tantervi Hatóság „Kulcskészségek a foglalkoztathatóság javításáért” (QCA, 2001) című kiadványában további, nem-kötelező érvényű útmutatással szolgál a kulcskészségek fejlesztésére irányuló tanítás vonatkozásában, valamint a tekintetben, hogy a tanárok miképpen tegyék lehetővé a diákok számára tanulmányaik fontosságának a munka világa szempontjából történő megértését.

Bár a tanítási módszerek tekintetében nincsenek általános, központilag kiadott ajánlások, a közelmúltbeli oktatáspolitikai kezdeményezések rendkívül specifikus kereteket vezettek be, első ízben, az írás-olvasás és számolás angoliai elemi iskolákban megvalósuló tanítása terén. Ezeket a kereteket nem rögzítették törvényben, de az elemi iskolák nagy része követi az azokban megfogalmazott javaslatokat. A keretek célja, hogy a tanítás súlypontját az egyéni munkáról a direkt, közvetlen tanítás (jellemzői: szóbeliség, interaktivitás és élénkség) és az egészszórtályos tanítás irányába tolja el. Az 1998-ban elindított **Nemzeti Írás-olvasási Stratégia** (NLS) értelmében

minden elemi iskolás tanuló naponta egy, speciálisan ezt a célt szolgáló tanórában írás-olvasási oktatásban részesül, melyben kiegyensúlyozott módon valósul meg a szavak, mondatok és szövegek szintjén folytatott munka. Az 1999-ben útjára bocsátott **Nemzeti Számismereti Stratégia** (NNS) értelmében az (elemi) iskolákban jelenleg napi egy – három részből álló – matematikaórát tartanak, mely szóbeli munkával és fejszámolással kezdődik, az egészosztályos tanítás módszerét alkalmazva. Az iskolákat ezen stratégiák megvalósításában taneszközökkel, tanácsadással és szakmai továbbképzési lehetőségekkel támogatják.

Az angliai középiskolákban 2001 szeptemberétől vezették be a **3. Kulcsfontosságú Szakasz Nemzeti Stratégiáját**. E kezdeményezés célja a 11-14 éves tanulók olvasási, írásbeli és matematikai készségeinek fejlesztése, valamint az érintettek motiválása, ösztönzése és elvárásainak fokozása volt. A stratégia első évében az angol és a matematika blokkokat vezették be; ezek az elemi iskolákban biztosított napi írás-olvasási és számismereti órákra épülnek. A stratégia fő eleme azon gyermekek támogatása, akik a koruktól elvártnál alacsonyabb szinten kezdik meg középiskolai tanulmányaikat az angol nyelv és a matematika területein, olyan programokat biztosítva számukra, melyek segítségével rövid idő alatt behozhatják társaikkal szembeni lemaradásukat. A stratégia azonban a tehetségesebb tanulók igényeiről is gondoskodik, s arra irányul, hogy magasabb szintek elérését tegye lehetővé valamennyi tanuló számára, függetlenül azok kiindulási pontjától és képességszintjétől. A stratégia megvalósítását taneszközökkel, tanácsadással és szakmai továbbképzési lehetőségekkel támogatják. A 2002/2003-as iskolai tanévtől kezdődően a stratégia kibővül, s magában foglalja majd a természettudomány, az ICT és egyéb tantárgyak területeit is.

Ezen oktatáspolitikai kezdeményezések fejlesztése és megvalósítása az **Oktatási Minisztérium Követelményekért és Hatékonyságért felelős Részlege** (Department for Education and Skills' Standards and Effectiveness Unit – SEU) irányításával történik. A SEU-t az angliai iskolák oktatási normáinak/követelményeinek emelését célzó kormányzati oktatáspolitikai megvalósítására hozták létre.

A kormány a normál tanórákon kívüli tanulási tevékenységet is támogatja. Ezeket a **tanulást támogató tevékenységeket** az *Extending Opportunity: a National Framework for Study Support* (A lehetőségek kiterjesztése: Nemzeti Keret a Tanulás Támogatására) (DfEE, 1998) a következőképpen írja le:

„olyan, a normál tanórák keretén kívül eső tevékenységek, melyekben a fiatalok önkéntes alapon vesznek részt. A tanulás támogatása, ebből következően, összefoglaló kifejezés, mely sokféle tevékenységet foglal magában – sokféle névvel és megjelenési formával. Magában foglalhatja a kulcskészségek, mint az írás-olvasás, a számolás és az ICT, területeinek fejlesztését. Célja a fiatalok motiválása, önbecsülésük megerősítése és hatékonyabb tanulókká válásuk elősegítése. Mindenekelőtt teljesítményük szintjét kívánja növelni. Egy másik, kormányzati támogatást élvező terület a családi írás-olvasási és számolási projektek. Ez nem pusztán az írás-olvasás és számolás terén hiányosságokkal rendelkező szülőkre irányul, hanem egyfajta segítséget is jelent a szülők számára a tekintetben, hogy hozzájárulhassanak gyermekeik nyelvi, írás-olvasási és számolási készségeinek fejlesztéséhez.”

A Basic Skills Agency (**Alapkészségek Ügynöksége**) az írás-olvasási, számolási és a hozzájuk kapcsolódó egyéb alapkészségek fejlesztéséért felelős nemzeti ügynökség **Angliában** és **Walesben**. Főként a kormány finanszírozásával működik, az Oktatási Minisztériumon és a Walesi Nemzetgyűlésen keresztül nyújtott támogatások révén. Az ügynökség a felnőttek alapkészségeinek fejlesztésére vonatkozó hatékony megközelítések kidolgozása mellett a családi írás-olvasási és számolási programok kialakításában és támogatásában is közreműködik, illetve programokat és (tan)anyagokat fejleszt ki ugyanezen területeken az iskolák számára.

A **walesi Nemzeti Tanterv** kötelező, egységes követelményeket fogalmaz meg a tanárok számára a tekintetben, hogy biztosítsák a kulcskézségek sorának tanulók általi elsajátítására és alkalmazására. E lehetőségek számát és körét a tanárok határozzák meg. A walesi Szakképesítési, Tantervi, valamint az Értékelésért felelős Hatóság (Qualifications, Curriculum and Assessment Authority for Wales – ACCAC) elkészítette a *Skills Across the Curriculum: Key Stages 1-3* (ACCAC 2002) címet viselő dokumentumot, mely segítséget nyújt az iskoláknak az említett alapkészségek tanterv egészében megvalósuló fejlesztésében és alkalmazásában.

A **walesi Alapkészségek Nemzeti Stratégiája**³⁸ (National Basic Skills Strategy for Wales) részletesen kifejti a gyermekek, fiatalok és felnőttek írás-olvasási és számolási készségeinek fejlesztésére irányuló stratégiát. Ezenfelül valamennyi helyi oktatási hatóság (Local Education Authority – LEA) meghatározta egyéni stratégiáit az írás-olvasás és a számolás készségeinek területén.

Észak-Írországbán az Oktatási Minisztérium megalkotta a *Strategy for the Promotion of Literacy and Numeracy in Primary and Secondary Schools in Northern Ireland* (DENI, 1998) (Az Írás-olvasási és Számolási Készségek Fejlesztési Stratégiája Észak-Írország Elemi és Középfokú Oktatási Intézményeiben) elnevezésű programot.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

Anglia és Wales Nemzeti Tantervei egyaránt különbséget tesznek az alapvető tantárgyak (angol, Walesben a walesi, matematika, természettudomány) és az alapozó tantárgyak (design és technológia, ICT, történelem, földrajz, modern idegen nyelvek, művészet és design, zene, testnevelés) között. Angliában ezenkívül 2002 szeptemberétől a Nemzeti Tanterv 12. tantárgyaként bevezették az állampolgári ismereteket. Ezen tantárgyak mindegyike, valamint a hittan, a pályorientációs oktatás és a szexuális nevelés a kötelező oktatás legalább egy szakaszában törvényileg előírt részét képezik a tananyagnak. Angliában a kötelező oktatás időszaka alatt végig előírja a törvény az alapvető tantárgyak, a design és technológia, az ICT és a testnevelés oktatását. Walesben a törvény csak az alapvető tantárgyak (kivéve az angolt a walesi nyelvű iskolák 5-7 éves tanulói számára) és a testnevelés tanítását írja elő a kötelező oktatás egésze során.

Észak-Írországbán a kötelező oktatás időszaka során csak a három alapvető tantárgy (angol, matematika és természettudomány), valamint a testnevelés oktatása van törvényileg meghatározva. Az Észak-Írországi Nemzeti Tanterv ezenfelül az alábbi kötelező, interdiszciplináris területeket foglalja magában: oktatás a kölcsönös megértésért; kulturális örökség; egészségügyi ok-

³⁸ National Strategy for Basic Skills in Wales, honlapja: <http://www.basic-skills-wales.org/index-eng.php>

tatás (beleértve a szexuális nevelést is); gazdasági ismeretek (csak az elemi oktatást követő szinteken); pályaorientációs oktatás (csak az elemi oktatást követő szinteken), valamint az információtechnológia.

Az **angliai Nemzeti Tanterv** részletesen kifejti a kulcskézségek tantervbe való beágyazódásának módját:

Kommunikáció: A kommunikáció kulcskézsége felöleli a beszéd, odafigyelés, olvasás és írás kézségeit. A beszéd és az odafigyelés kézségei magukban foglalják a különböző hallgatóságok előtti hatékony beszéd kézségét; az odafigyelést, megértést s a másoknak való megfelelő válaszadást; valamint a csoportos beszélgetésekben/vitákban való hatékony részvételt. Az olvasás és írás kézségei kiterjednek a szépirodalmi és a tényirodalmi szövegek körében folyékony olvasásának, s az olvasottak kritikai megfontolásának kézségére; valamint a különböző célokból, eltérő közönségekre irányuló gördülékenny/folyékony írás kézségére, beleértve a saját, és másról származó írások kritikai szemléletű elemzését. E kulcskézség kialakítására különösen az angol nyelvi tanórák nyújtanak lehetőséget, valamint a tantervi oktatás egészében megvalósuló egyéb célú nyelvhasználat.

Számalkalmazás: A számalkalmazás kulcskézsége a fejszámolási kézségek sorának kifejlesztését, valamint azok különböző helyzetekben való alkalmazásának kézségét foglalja magában. A kézségek közé tartozik a számokhoz és számítási műveletekhez kapcsolódó matematikai kifejezések megértésének és használatának kialakítása az adatok feldolgozása, az egyre összetettebb problémák megoldása, valamint a levezetés kifejtése céljából. A tanulók képesek kell, hogy legyenek a számolási kézségek, valamint a számtani ismeretek Nemzeti Tantervben szereplő más tantárgyak terén, illetve valódi élethelyzetekben történő alkalmazására. E kulcskézség kifejlesztésére explicit módon a matematika tantárgy oktatása során nyílik lehetőség.

Információtechnológia: az információtechnológia kulcskézsége egy sor információforrás és az ICT eszközeinek használatára való kézséget foglalja magában információk különböző céllal való felkutatása, elemzése, értelmezése, értékelése és bemutatása érdekében. A kézségek kiterjednek arra a kézségre is, hogy a tanuló kritikus és megalapozott módon tudja megítélni, mikor és hogyan használja az ICT-t, hogy az az információhoz jutás, a problémamegoldás vagy a kifejező munka szempontjából a lehető legnagyobb haszonnal járjon. Az ICT információforrásai használatának kézsége magában foglalja az információszerzési és döntéshozási kézségeket, csakúgy, mint az információ-feldolgozási és kreatív gondolkodási kézségeket, valamint az ICT-vel való munka felülvizsgálatának, módosításának és értékelésének kézségét. E kulcskézség fejlesztésére kifejezett módon az ICT tantárgy oktatása keretében nyílik lehetőség, illetve az ICT-nek (a tanulók által) a tantervi oktatás egésze során megvalósított alkalmazása nyomán.

Másokkal való együttműködés: A másokkal való együttműködés kulcskézsége a kiscsoportos és egész osztályt bevonó megbeszélésekben/vitákban való részvétel, valamint a másokkal – egy adott cél elérése érdekében – való közös munka kézségét foglalja magában.

Ha a tanulók együtt kívánnak működni másokkal, akkor fejleszteniük kell társas készségeiket, valamint mások (eltérő) szükségleteinek észrevételére és megértésére irányuló készségeket. Valamennyi tantárgy lehetőségeket biztosít a tanulók számára a másokkal való – mind formális, mind pedig informális helyzetekben megvalósuló – együttműködésre és hatékony közös munkára, mások tapasztalatainak elismerésére, különböző perspektívák figyelembevételére, valamint mások gondolataiból, szavaiból és cselekedeteiből való profitálásra.

A saját tanulás és teljesítmény javítása: A saját tanulás és teljesítmény kulcskézsége azt jelenti, hogy a tanulók képesek munkájuk és az általuk megtanultak átgondolására és kritikus szemléletű értékelésére, valamint a tanulásuk és teljesítményük javítását szolgáló módszerek azonosítására. Képesek kell, hogy legyenek a tanulás céljainak felismerésére, a tanulás folyamatainak végiggondolására, a tanulásban való fejlődés értékelésére, a tanulás során felmerülő problémák és akadályok azonosítására, illetve a tanulás fejlesztését célzó módszerek megtervezésére. Valamennyi tantárgy alkalmat kínál a tanulóknak arra, hogy áttekintsék munkájukat, és megvitassák tanulási folyamataik javításának lehetőségeit.

Problémamegoldás: A problémamegoldás kulcskézsége azt jelenti, hogy a tanulók kifejlesztik azokat a készségeket és stratégiákat, melyek segítenek nekik megoldani a tanulásban és az életben eléjük kerülő problémákat. A problémamegoldás magában foglalja azokat a készségeket, melyek lehetővé teszik egy adott probléma azonosítását és megértését, a megoldás (lehetséges) módszereinek megtervezését, a probléma leküzdésében való előrehaladás nyomon követését, illetve a problémákra adott megoldások felülvizsgálatát. Minden tantárgy lehetőségeket biztosít a tanulók számára a problémák jelentette kihívásoknak való megfelelésre, illetve a bizonyos kívánt eredmények eléréséhez vezető folyamat megtervezésére, kipróbálására, módosítására és felülvizsgálatára.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

Angliában az oktatási minisztert valamennyi olyan kérdésben, mely az iskolákban használt Nemzeti Tanterv és nemzeti képesítési rendszer értékelésével áll összefüggésben, a Szakképesítési és Tantervi Hatóság (Qualifications and Curriculum Authority – QCA) látja el tanáccsal, mely egy hivatalos, de nem minisztériumhoz kapcsolódó köztestület. A QCA szorosan együttműködik a Walesi Szakképesítési, Tantervi, valamint az Értékelésért felelős Hatósággal (Qualifications, Curriculum and Assessment Authority for Wales; a walesi mozaikszó szerint: ACCAC), mely hasonló tevékenységeket végez Wales viszonylatában, illetve az Észak-Írországi Tantervi, valamint a Vizsgáztatásért és Értékelésért felelős Tanáccsal (Northern Ireland Council for the Curriculum, Examinations and Assessment – CCEA), mely Észak-Írországban látja el a ugyanezt a szerepet.

A Nemzeti Tanterv leírja, hogy a tanulói teljesítményt miképpen kell értékelni a tanulási célokkal összefüggésben. A tanulási célok részletesen kifejtik az **ismeretek**, **készségek** és **értelmi képességek** azon szintjeit, melyek birtoklását elvárják az eltérő képességű és érettségű tanulóktól az oktatás egyes kulcsszakaszainak végén. A tanulási célok az egyre növekvő nehézségű szintek leírásából állnak, megjelölve a **teljesítmény** – azaz, a megszerzett tudáselemek – típusait és hatókörét, melyeket az adott szinten tanuló diákoknak karakterisztikus módon kell bemutatniuk. Az írás-olvasás és számolás készségeit a Nemzeti Tanterv angol nyelvre és matematikára

vonatkozó, törvény által szabályozott értékelési intézkedései keretében az 1., 2. és a 3. kulcsfontosságú szakaszok végén méri fel (7, 11 és 14 éves korban). A következő táblázat az **angol** tanulók értékelésére szolgáló, törvényileg szabályozott intézkedések leírását tartalmazza ezen szakaszok vonatkozásában:

12. ÁBRA: A TANULÓK ÉRTÉKELÉSÉRE SZOLGÁLÓ, TÖRVÉNYILEG SZABÁLYOZOTT INTÉZKEDÉSEK AZ 1-3. KULCSFONTOSSÁGÚ SZAKASZOKBAN; 2001/2002-ES TANÉV

Az 1. kulcsfontosságú szakasz vége, 7 éves kor	A törvény által előírt értékelés angol nyelvből, matematikából és természettudományból a következőket tartalmazza: külsőleg biztosított írásbeli tesztek az olvasás-megértés (angol nyelv), a helyesírás (angol nyelv) és a matematika területein. Ezeket belsőleg (helyben) osztályozzák, és külsőleg felügyelik. Külsőleg biztosított osztálytermi feladatok az olvasás (angol nyelv), írás (angol nyelv) és matematika tantárgyaiban. Tanári értékelés a tanulási célokkal összefüggésben angol nyelvből, matematikából és természettudományból.
A 2. kulcsfontosságú szakasz vége, 11 éves kor	A törvény által előírt értékelés angol nyelvből, matematikából és természettudományból a következőket tartalmazza: külsőleg biztosított (és osztályozott) írásbeli tesztek az angol nyelv (három teszt – olvasás, írás, helyesírás és kézírás), a matematika (három teszt – számológép nélkül, számológéppel, valamint egy fejszámolási teszt) és a természettudomány (két teszt) területein. Tanári értékelés a 2. kulcsfontosságú szakasz tanulási céljaival összefüggésben angol nyelvből, matematikából és természettudományból.
A 3. kulcsfontosságú szakasz vége, 13 éves kor	A tanuló munkájának tanár általi értékelése valamennyi tanulási céllal összefüggésben az angol nyelv, matematika, természettudomány, történelem, földrajz, design és technológia, ICT, modern idegen nyelvek, művészet és design, zene, valamint testnevelés területein. A tanári értékelés az órai munkában való szóbeli, írásbeli és gyakorlati részvételen, a házi feladatokon, valamint az iskolai vizsgák és tesztek eredményein alapul. Külsőleg meghatározott és értékelt, a Nemzeti Tanterv keretében szervezett tesztek az alábbi tantárgyakban: angol nyelv, matematika (fejszámolási teszt; egy olyan dolgozat, ahol számológép használata nem engedélyezett; és egy másik, ahol lehet számológépet használni); természettudomány.

Az intézkedések **Walesben** többé-kevésbé hasonlóak, bár ott az 1. kulcsfontosságú szakasz végén (7 éves kor) a nemzeti tesztek és feladatok teljesítése nem kötelező.

Észak-Írországbán a tanulóknak nem kell hivatalos tesztet teljesíteniük az 1. és 2. kulcsfontosságú szakasz végén (7 és 11 éves korban); a CCEA biztosítja az értékelési anyagokat, eszközöket, és felügyeli az értékelést. A természettudomány tantárgyában nincs törvényileg előírt értékelés az 1. és 2. kulcsfontosságú szakaszban. A 3. kulcsfontosságú szakasz végén az angliaihoz hasonló intézkedések valósulnak meg.

A 4. kulcsfontosságú szakasz végén (16 éves kor), sem **Angliában**, sem **Walesben**, sem pedig **Észak-Írországbán** nincsenek törvényi követelmények arra nézve, hogy a tanulóknak bármely tantárgyból képesítést/minősítést kellene szerezniük. Az iskoláktól azonban elvárják, hogy valamennyi tanulójuk megfelelő, külső (vizsgán alapuló) képesítést szerezzen. A 16 éves korban (a 4. szakasz végén) leggyakrabban megszerzett minősítés a Középfokú Oktatás Általános Bizo-

nyítványa (General Certificate of Secondary Education - GCSE). A GCSE önálló tantárgyakban tett vizsgák sorából tevődik össze, beleértve az angol nyelvet, a matematikát és az ICT-t. A GCSE vizsgáit külsőleg határozzák meg és osztályozzák a nemzetileg szabályozott kereten belül működő független minősítőtestületek. A GCSE értékelési tervezetei magukban foglalhatják a belsőleg értékelt évközi munkát – mely vonatkozásban külső ellenőrzőrendszer működik –, valamint a formális, külsőleg osztályzott írásbeli vizsgák eredményeit is.

Az Észak-Írországbán, Walesben és Angliában 2000 szeptemberében bevezetett egyesített **kulcskézségek képesítése** a kommunikáció, a számalkalmazás és az IT önálló kulcskézségeit tartalmazta. Ezt a három kulcskézséget önálló, saját jogú képesítésként is elérhetővé tették. 2001 júliusában az oktatási miniszter elfogadta a QCA azon javaslatát, hogy az egyesített kulcskézségek képesítését 2001 szeptemberétől fokozatosan szüntessék meg, ugyanakkor az egyes (önálló) kulcskézségek bizonyítvánnyal való minősítésére továbbra is legyen lehetőség. A képesítések fő célja az, hogy több 16-19 éves diákot ösztönözzenek kulcskézségeik magasabb szintre való fejlesztésére, és azok a végzős diákok, akik nem értek el egy minimális követelményszintet (megfelelő szintű GCSE-t) az angol, a matematika és az ICT tantárgyaiban, támogatást kapnak abban, hogy egy vagy több kulcskézség terén (kommunikáció, számalkalmazás és/vagy információtechnológia) továbbtanulás vagy munka melletti részidős oktatás keretében képesítést szerezzenek. A képesítések azonban nem korlátozódnak erre a korcsoportra; azok 14-16 évesek számára is elérhetőek a kötelező oktatásban. A kulcskézségek minősítőtestületei a tágabb értelemben vett kulcskézségek (másokkal való együttműködés, problémamegoldás, saját tanulás és teljesítmény javítása) területén is kínálnak értékelési egységeket, melyeket tanúsítanak is. Ezen kulcskézségeket nem külsőleg értékelik, s ezért nem is tekintik azokat képesítéseknek a Nemzeti Képesítési Keretben.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

A Nemzeti Tanterv valamennyi benne foglalt tantárgy vonatkozásában meghatározza a nemzeti szintű teljesítménybeli követelményeket. Ezek a követelmények, melyek tanulási célok néven ismertek, részletesen kifejtik az ismeretek, készségek és értelmi képességek azon szintjeit, melyek birtoklását elvárják az eltérő képességű és érettségű tanulóktól az oktatás egyes kulcsszakaszainak végén. Az állampolgári ismeretek kivételével a tanulási célok nyolc, egyre növekvő nehézségű szint leírásából állnak (és egy, a nyolcadik szint feletti kivételes teljesítmény leírásából). A leírások meghatározzák a teljesítmény (azaz, a megszerzett tudáselemek) típusait és hatókörét, melyeket a diákok többségének a kulcsfontosságú szakasz végére karakterisztikus módon kell bemutatniuk. Ezek jelentik a tanulói teljesítmény megítélésének alapját.

7 éves korban (az 1. kulcsfontosságú szakasz vége) a tanulók nagy részétől a Nemzeti Tanterv skálája 2. szintjének elérését várják, 11 éves korban (a 2. kulcsfontosságú szakasz vége) pedig a 4. szintet kell elérniük. A tanulók teljesítménye 14 éves korban (a 3. kulcsfontosságú szakasz vége) az 5. vagy 6. szintre adott leírásnak kell, hogy megfeleljen.

Az Oktatási Minisztérium egy sor – különböző képességek körében elérendő – tanulási célt állapított meg Anglia számára a 11, 14 és 16 éves életkorok tekintetében, melyeket 16 éves korban nemzetileg elismert képesítés/végzettség követ. Ezek a célok azon tanulók százalékarányá-

ban fejeződnek ki, akikről azt várják, hogy elérjenek egy bizonyos teljesítményszintet egy adott tantárgyból a Nemzeti Tanterv keretében szervezett értékelő teszteken, illetve a nemzetileg elismert képesítések területén. 2004-re, például, a 14 évesek 75 százalékának kellene az elvárt 5., vagy annál magasabb szintet teljesíteni az angol nyelv, matematika és ICT ismeretek nemzeti értékeléseiben. Wales és Észak-Írország számára hasonló tanulási célokat határoztak meg.

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

Az angol Nemzeti Tanterv tartalmaz egy kijelentést az inklúzióról (kb. belefoglalás/beleszámítás), melyet a valamennyi tanuló számára biztosított hatékony tanulási lehetőségekként határoztak meg. A kormány által biztosított oktatási eszközök magukban foglalják a tanulási nehézségekkel küzdő diákok kulcskézségeinek tanterv egészen keresztül fejlesztését elősegítő (tan)anyagokat.

A Nemzeti Írás-olvasási Stratégia, a Nemzeti Számismereti Stratégia és a 3. Kulcsfontosságú Szakasz Nemzeti Stratégiája egyaránt tartalmaznak útmutatást és támogató anyagot a sajátos szükségletekkel rendelkező diákokat tanító tanárok számára (ilyenek például a gyengén teljesítő tanulók, a speciális oktatási szükségletekkel bíró tanulók, a kiemelkedő adottságokkal rendelkező és tehetséges gyermekek, illetve azok a gyerekek, akiknek az angol járulékos vagy második nyelv). A stratégiákat sajátos ösztöndíjak is támogatják, melyek elérhetősége lehetővé teszi az iskolák számára, hogy – egyéb, más tevékenységek mellett – nyári kurzusokat és felzárkóztató programokat szervezzenek olyan diákok számára, akiknek nem sikerült elérniük az írás-olvasás és a számolás terén korcsoportjuktól elvárt szintet.

Léteznek nemzeti szinten elismert képesítések is, melyek a gyengén teljesítő tanulók eredményeinek akkreditálását célozzák, például a speciális oktatási szükségletekkel rendelkezőkét. Ezek a belépési szintű bizonyítványok a tantárgyak széles körében megszerezhetőek.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

Anglia a következő felmérésekben vett részt: FIMS (1964), FISS (1970-71), SIMS (1980/82), SISS (1983-84), IEAP1 (1988), IEAP2 (1991), TIMSS (1995/1999), CIVED (1994/2002)³⁹, IALS (1997), TIMSS-R (1997-2000), SITES (1999/2002), PIRLS (1999/2003), PISA (2000).

Wales az IALS (1997) felmérésben vett részt. Észak-Írország az IALS (1997) és PISA (2000) felmérésekben vett részt. Wales és Észak-Írország esetében nem áll rendelkezésre 1994 előtti információ.

Ami a jövőbeli vizsgálatokat illeti, Anglia, Wales és Észak-Írország részt fog venni a PISA (2003) és a TIMSS (2003) felmérésekben. A további felmérésekben való részvételről még nem született döntés: PISA (2006), COMPED és ALL.

³⁹ A CIVED-et Angliában az IEA Állampolgári Oktatással kapcsolatos felméréseként ismerik.

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

Angliában a kulcskézségek támogatása terén tett legutóbbi kezdeményezéseket a National Literacy Strategy, a National Numeracy Strategy és a Key Stage 3 National Strategy programok elindítása jelenti. (További információkért lásd „A kulcskompetenciák elsajátítása” c. részt.)

2002 májusában az Oktatási Minisztérium számos javaslatot fogalmazott meg az angliai 14-19 évesek tantervének reformjára vonatkozóan. A 14-19 évesek: A lehetőségek kiterjesztése, a követelmények növelése (Green Paper 14-19: Extending Opportunities, Raising Standards) című Zöld Könyv célja egy összefüggő oktatási szakasz megteremtése a 14-19 éves korosztály számára, mely – a foglalkoztathatóság javítása érdekében – kiszélesítené az érintett fiatalok által elsajátított készségek körét, áthidalná a munkáltatók által azonosított készségbeli hiányosságokat, valamint leküzdené a társadalmi kirekesztést. A javaslatok a 4. kulcsfontosságú szakasz (14-16 évesek) tekintetében egy rugalmasabb tanterv létrehozását tartalmazzák, olyan intézkedések kíséretében, melyek biztosítanák, hogy a fiatalok szilárd alapokkal rendelkezzenek az írás-olvasás, a számolás és az ICT-ismeretek terén. A Zöld Könyv egyidejűleg megfogalmazza azt az elvárást, hogy valamennyi fiatal váljon aktív állampolgárrá, bővítsé érdeklődési körét, és vegyen részt munkával kapcsolatos tanulmányokban. Ezeket az építő jellegű tevékenységeket úgy tekintik, hogy azok jelentős módon hozzájárulnak mind a személyes fejlődéshez, mind pedig számos egyéb készség – s így a tágabb értelemben vett kulcskézségek – elsajátításához.

Észak-Írországban a tanterv jelenleg felülvizsgálat alatt áll, s az Észak-Írországi Tantervi, valamint a Vizsgáztatásért és Értékelésért felelős Tanács a 11-16 éves korosztály tantervének radikális reformjára vonatkozó javaslatok kidolgozásán munkálkodik. A javaslatok magukban foglalják a 4. kulcsfontosságú szakasz (14-16 évesek) tantervének olyan módon történő átszervezését, hogy a törvényileg előírt tanterv csupán négy alkotórészt határozná meg: átvihető/átváltatható kulcskézségek (számalkalmazás, kommunikáció, IT, problémamegoldás, saját tanulás megszervezése, valamint másokkal való együttműködés); személyiségbeli, szociális és egészségügyi oktatás; állampolgárság és oktatás a foglalkoztathatóságért.

BIBLIOGRÁFIA

THE BASIC SKILLS AGENCY AND THE NATIONAL ASSEMBLY FOR WALES (NAFW), (2001). *The National Basic Skills Strategy for Wales* [online].

Available: <http://www.wales.gov.uk/subieducationtraining/content/life/basicskills-e.pdf> [15 August 2002].

DEARING, R. (1996). *Review of Qualifications for 16-19 Year Olds: Summary Report*. London: School Curriculum and Assessment Authority (SCAA).

DEPARTMENT FOR EDUCATION AND EMPLOYMENT (DfEE) (1998). *The National Literacy Strategy – Framework for Teaching*. London: DfEE. Also available at the DfES Standards website at http://www.standards.dfes.gov.uk/literacy/teaching_resources/?y=0&t=0&f=1&nls=fw [15 August 2002].

DEPARTMENT FOR EDUCATION AND EMPLOYMENT (DfEE) (1998). *Extending Opportunity: A National Framework for Study Support*. London: DfEE. Also available at the DfES Standards site at: http://www.standards.dfes.gov.uk/studysupport/res/publications/extending_opportunity/ [15 August 2002].

DEPARTMENT FOR EDUCATION AND EMPLOYMENT (DfEE) (1999). *The National Numeracy Strategy: Framework for Teaching Mathematics from Reception to Year 6*. London: DfEE. Also available at the DfES Standards site at: http://www.standards.dfes.gov.uk/literacy/about/?a=fwa&art_id=81#faq01 [15 August 2002].

DEPARTMENT FOR EDUCATION AND EMPLOYMENT (DfEE) (2001). *Skills for Life: The National Strategy for Improving Adult Literacy and Numeracy Skills*. London: DfEE. Also available on the DfES readwriteplus website at: <http://www.dfes.gov.uk/readwriteplus/publications> [15 August 2002].

DEPARTMENT FOR EDUCATION AND SKILLS (DfES) (2002). *Educations and Skills: Investment for Reform*. London: DfES. Also available on the DfES website at: <http://www.dfes.gov.uk/2002spendingreview/> [15 August 2002].

DEPARTMENT FOR EDUCATION AND SKILLS (DfES) (2002). *14-19: Extending Opportunities, Raising Standards: Consultation Document (Cm 5342)*. London: DfES. Also available on the DfES website at: <http://www.dfes.gov.uk/14-19greenpaper/>

DEPARTMENT FOR EDUCATION AND SKILLS (DfES), QUALIFICATIONS AND CURRICULUM AUTHORITY (QCA) and LEARNING AND SKILLS COUNCIL (LSC) (2002). *Key Skills: Joint DfES/QCA/LSC Question and Answer Briefing [online]* Available: http://www.qca.org.uk/pdf.asp?/nq/ks/key_skills_q_and_a.pdf#1215+kb [9 May, 2002].

DEPARTMENT FOR EDUCATION AND EMPLOYMENT (DfEE) and QUALIFICATIONS AND CURRICULUM AUTHORITY (QCA) (1999), *The National Curriculum: Handbook for Primary Teachers in England Key Stages 1 and 2*. London: DfEE).

Also available on the National Curriculum website at: <http://www.nc.uk.net/home.html> [15 August 2002].

The section Promoting Skills across the National Curriculum can also be found on the National Curriculum website at: http://www.nc.uk.net/about/about_ks1_ks2.html [15 August 2002].

DEPARTMENT FOR EDUCATION AND EMPLOYMENT AND QUALIFICATIONS AND CURRICULUM AUTHORITY (1999), *The National Curriculum: Handbook for Secondary Teachers in England Key Stages 3 and 4*. London: (DfEE, QCA).

Also available on the National Curriculum website at: <http://www.nc.uk.net/home.html> [15 August 2002].

The section *Promoting Skills across the National Curriculum* can also be found on the National Curriculum website at: http://www.nc.uk.net/about/about_ks3_ks4.html [15 August 2002].

DEPARTMENT FOR EDUCATION AND SKILLS (DfES) (2001). *Key Skills: Position Paper* [online]. Available: <http://www.dfes.gov.uk/key/news.shtml> [9 May 2002].

DEPARTMENT OF EDUCATION NORTHERN IRELAND (DENI) (1998). *A Strategy for the Promotion of Literacy and Numeracy in Primary and Secondary Schools in Northern Ireland*. Bangor: DENI.

NATIONAL ASSEMBLY FOR WALES (NAFW) AND QUALIFICATIONS, CURRICULUM AND ASSESSMENT AUTHORITY FOR WALES (ACCAC) (2000). *Key Stages 1 and 2 of the National Curriculum in Wales*. Cardiff: NafW. The revised National Curriculum Orders for Wales are also available on the ACCAC website at: <http://www.accac.org.uk/publications/ncorders.html> [15 August 2002].

QUALIFICATIONS AND CURRICULUM AUTHORITY (QCA) (2001). *Key Skills for Developing Employability*. London: QCA. Also available at the QCA website at: http://www.qca.org.uk/ca/14-19/ks_for_developing.pdf [15 August 2002].

QUALIFICATIONS AND CURRICULUM AUTHORITY (QCA) (2001). *Planning, Teaching and Assessing the Curriculum for Pupils with Learning Difficulties: Developing Skills*. London: QCA. Also available on the National Curriculum website at: http://www.nc.uk.net/ld/DS_content.html [15 August 2002].

QUALIFICATIONS, CURRICULUM AND ASSESSMENT AUTHORITY FOR WALES (ACCAC) (2002). *Skills Across the Curriculum: Key Stages 1-3*. Cardiff: ACCAC. Also available on the ACCAC website at: <http://www.accac.org.uk/english.html> [5 September 2002].

WELSH OFFICE and OFFICE OF HER MAJESTY'S CHIEF INSPECTOR OF SCHOOLS IN WALES (OHMCI) (1998). *Raising Standards of Literacy in Primary Schools: a Framework for Action in Wales*. Cardiff: Welsh Office.

WELSH OFFICE and OFFICE OF HER MAJESTY'S CHIEF INSPECTOR OF SCHOOLS IN WALES (OHMCI) (1999). *Raising Standards of Numeracy in Primary Schools: a Framework for Action in Wales*. Cardiff: Welsh Office.

HONLAPOK

The National Curriculum website: <http://www.nc.uk.net/home.html> [15 August 2002].

The Department For Education And Skills key skills website: http://www.dfes.gov.uk/keyskills/content_8.shtml [20 May 2002].

The Department for Education and Skills standards website:

<http://www.standards.dfes.gov.uk> [15 August 2002]. The Key Stage 3 National Strategy pages are at: <http://www.standards.dfes.gov.uk/keystage3/> [15 August 2002].

The Qualifications and Curriculum Authority website:

<http://www.qca.org.uk/> [15 August 2002].

The Qualifications, Curriculum and Assessment Authority for Wales (ACCAC) website:

www.accac.org.uk [15 August 2002].

Information relating to the common requirements of the National Curriculum are available on the ACCAC website at:

http://www.accac.org.uk/schoolcurric/common_requirements.html [15 August 2002].

Basic Skills Agency website:

<http://www.basic-skills.co.uk/default.asp?site=1&lng=1&cat=0&age=0&rqn=0&med=0&guide=off&bsk=02902040657323121>

National Strategy for Basic Skills in Wales website:

<http://www.basic-skills-wales.org/index-eng.php> [02 September 2002].

The Northern Ireland Council for Curriculum, Examinations and Assessment website:

<http://www.ccea.org.uk/> [15 August 2002].

Information relating to the ongoing review of the Northern Ireland Curriculum is available at the Northern Ireland Council for Curriculum, Examinations and Assessment website at:

<http://www.ccea.org.uk/currreview.htm> [15 August 2002].

EGYESÜLT KIRÁLYSÁG (SKÓCIA)

A kulcskompetencia fogalmának kifejezésére használt szakszavak

„A skót oktatási rendszer a Központi Készségek (Core Skills) kifejezést alkalmazza azon átfogó, átvihető/átváltható készségek leírására, melyekre az embereknek szükségük van ahhoz, hogy a társadalom teljes jogú, felelős tagjaivá válhassanak.”⁴⁰ A Központi Készségek szilárd alapot biztosítanak az állampolgárság, a foglalkoztatás és az élethosszig tartó tanulás tekintetében. A jelenlegi, gyorsan változó világban ezen készségek kompetenciája az egész életen át tartó személyes fejlődés elengedhetetlen alapját jelenti. Ezek átváltható készségek, melyek elősegítik, hogy a fiatalok egész életük során tanuljanak, s biztosak legyenek abban, hogy – különböző kontextusokban és eltérő időpontokban is – képesek új készségek és ismeretek kialakítására, illetve használatára. Ugyanazokat a Központi Készségeket alkalmazzák az iskolákban, a felsőoktatásban és a munkahelyen.

A kötelező oktatás végére elsajátítandó kulcskompetenciák kiválasztása

A skót oktatási rendszerben az 1970-es évek végétől folynak viták a Központi Készségek kérdésében. Az 1994-es *Higher Still, Opportunity for All* című – a szóban forgó készségeket mindenki számára biztosítani kívánó – kiadvány világosan megfogalmazta a Központi Készségeket. Ez a kiadvány a felső középfokú oktatás felülvizsgálatára irányult. Ezt követően, 1995 áprilisában, megjelent egy önálló konzultációs dokumentum, mely egyszerűen csak a Központi Készségek címet viselte. Az ebben szereplő készségek körét később az oktatási rendszer egészére kiterjesztették.

13. ÁBRA: KÖZPONTI KÉSZSÉGEK ÉS ÖSSZETEVŐIK A SKÓT OKTATÁSI RENDSZERBEN

Központi Készség	Összetevők	További információk
Kommunikáció	Szóbeli kommunikáció Írásbeli kommunikáció	Felöleli a hatékony olvasást, írást és beszédet. (A jelbeszédet is magában foglalja a siketek számára.)
Számolási készség	Grafikus információk használata Számalkalmazás	Felöleli a pontos számolást, valamint táblázatok, grafikonok, diagramok és térképek hatékony használatát.
IT	Információtechnológia használata	Felöleli az IT-rendszerek működtetését, valamint a szoftveralkalmazások használatát.
Problémamegoldás	Kritikai gondolkodásmód Tervezés és szervezés Felülvizsgálat és értékelés	Felöleli a problémák elemzését, problémákra való megoldások tervezését, valamint a problémák megoldására irányuló tevékenységek megszervezését, végrehajtását és értékelését.
Másokkal való együttműködés	Másokkal való együttműködés	Felöleli a más emberekkel való hatékony együttműködéshez szükséges interperszonális és önszervezési készségek használatát.

A központi készségek mindegyikét öt szinten határozzák meg.

Forrás: Catalogue of Core Skills in National Qualification 2001/2002, Scottish Qualifications Authority, 2001. augusztus.

⁴⁰ Catalogue of Core Skills in National Qualification 2001/2002, Scottish Qualifications Authority, 2001. augusztus.

A Központi Készségek e hálózatán túlmenően számos oktatáspolitikai dokumentum tesz utalást az írás-olvasás és a számolás központi készségeire. A Skót Kormány Nemzeti Oktatási Prioritásai, melyeket a skót parlament 2000 decemberében hagyott jóvá, megteremtették azt a nemzeti jövőképet, melynek elérésén jelenleg az oktatási hatóságok és iskolák mindegyike munkálkodik. Öt prioritási területet határoztak meg: az 1. számú prioritás a „az iskolai oktatási eredmények színvonalának mindenki számára történő emelése – különösen az írás-olvasás és számolás központi készségei terén –, valamint jobb eredmények elérése a nemzeti teljesítménymérésekben, beleértve a vizsgaeredményeket is.” Az 5. számú prioritás célja, hogy „biztosítsa a tanulók számára a változó társadalomban való érvényesüléshez szükséges alapkészségeket, attitűdöket és elvárásokat, illetve hogy ösztönözze kreativitásukat és ambícióikat.”.

A Skót Kormány által megfogalmazott *National Statement on Literacy and Numeracy* (Nemzeti Nyilatkozat az Írás-olvasási és Számolási Készségekről) az írás-olvasásra és számolásra az oktatás alapköveiként hivatkozott, és a központi készségek közé sorolta őket.

A kulcskompetenciák elsajátítása

A Központi Készségek az elemi és a középfokú oktatás minden szintjébe beépülnek. Az iskolák számára nemzeti irányelvek⁴¹ (national guidelines) adnak útmutatást. Mint ilyenek, ezek nem kötelező érvényűek. A gyakorlatban azonban valamennyi iskola lehetőséget biztosít a Központi Készségek mindegyikének fejlesztésére, mivel a fő nemzeti képesítések/végzettségek, a Skót Oktatási Bizonyítvány Általános Fokozatai (Standard Grades) és az új Nemzeti Képesítések (National Qualifications), értékelik a Központi Készségek színjét. Az Általános Fokozatok megszerzéséhez kétéves kurzusok vezetnek, melyek végén külső vizsga keretében értékelik a tanulókat, akik általában 16 éves korukban szerzik meg ezt a végzettséget. Új Nemzeti Képesítések váltották fel a Skót Oktatási Bizonyítvány Felsőbb Fokozatát (Scottish Higher) és a középiskolai tanulmányok hatodik évének végén megszerezhető Certificate of Sixth Year Studies elnevezésű bizonyítványt, illetve néhány iskolában az Általános Fokozatokat is. Ezek az új képesítések hét szinten állnak a tanulók rendelkezésére: Belépési 1, 2 és 3; Középszintű 1 és 2; valamint Felsőbb és Felsőbb Haladó szinteken. A Nemzeti Tanfolyamok (National Courses) tanulmányi blokkokból épülnek fel, melyeket Nemzeti Egységeknek (National Units) neveznek. A Felsőbb és a Felsőbb Haladó szintű tanfolyamokat a diákok általában 17, illetve 18 éves korban teljesítik.

Mivel a Központi Készségeket főként az egyes tantárgyakon keresztül oktatják, a tantervek mind az ismeretek és készségek átadására, mind pedig a kompetenciák fejlesztésére hangsúlyt fektetnek. A Központi Készségek kompetenciái mindig is részét képezték a tantervnek, de inkább implicit, mint explicit módon. Az új Nemzeti Képesítések bevezetésével immár hivatalos módon is elismerték a hagyományos tantárgyak keretében fejlesztett és értékelt Központi Készségeket. A tantervi tantárgyaktól független Központi Készségegységek (Core Skill Units) megszerzésére is van lehetőség. A Központi Készségekre vonatkozó irányelvek nem írnak elő semmiféle konkrét megközelítést a tanítási módszerek tekintetében. Ez azért van így, mert a Központi Készségek oktatása számos különböző tantárgy, illetve kontextus keretében valósulhat meg.

⁴¹ 5-14 National Guidelines: The Structure and Balance of the Curriculum – Guide for Teachers and Managers, Learning & Teaching Scotland 2000.

Az elmúlt években jelentős elmozdulás történt az iskolákban az információs és kommunikációs technológia (ICT) használata, valamint a vállalkozói ismeretek fejlesztése terén. A *Young Enterprise Scotland* elnevezésű programot például a hatéves középiskola utolsó két évfolyamában tanulók (S5 és S6) vállalkozó kedvének, illetve ilyen irányú készségeinek ösztönzése és fejlesztése céljával vezették be. Ez a tervezet lehetőséget nyújt a résztvevőknek arra, hogy gyakorlati, tapasztalati ismereteket szerezzenek az üzleti világról. A résztvevőket arra biztatják, hogy – az üzleti életből és az oktatási szférából érkező önkéntesek segítségével – hozzanak létre minivállalkozásokat. A programot a „másokkal való együttműködés” Központi Készségének oktatási eszközeként is lehet tekinteni az iskolákban, főiskolákon és a társadalmi bevonást célzó csoportokban.

Kötelező tantárgyak, és közreműködésük a kulcskompetenciák fejlesztésében

A skót iskolákban az egyetlen, törvény által előírt kötelező tantárgy a vallási oktatás (hittan). Az iskolák azonban rendszerint betartják a tantervre vonatkozó nemzeti irányelveket, melyek tantárgyak széles körének biztosítását javasolják. A tanulóknak így módon lehetőségük van a Központi Készségek mindegyikének fejlesztésére, illetve az azokhoz kapcsolódó értékelés/képesítés megszerzésére.

A kulcskompetenciák mérése, értékelése és tanúsítása

A Központi Készségek az új Nemzeti Képesítések és az Általános Fokozatok teljes mértékben kifejezett elemei. Az új Nemzeti Képesítések kialakítása nyomán a Központi Készségek a korábbi-nál jelentősebb hangsúlyt kaptak.

Skóciában létezik a Központi Készségek Nemzeti Kerete (National Core Skills Framework). Az Általános Fokozatokhoz (Standard Grades) vezető kurzusokat megvizsgálták annak érdekében, hogy meghatározzák, mely Központi Készségeket tartalmazzák automatikusan az értékelési eljárások, és milyen szinten. Ezenkívül valamennyi, a Skót Szakképesítési Hatóság (SQA) által biztosított Nemzeti Egységet, illetve Nemzeti Kurzust értékelték annak érdekében, hogy megállapítsák, mely Központi Készségeket tartalmazza az adott kurzus, és milyen szinten.

Az eredményeket a Nemzeti Képesítésekben szereplő Központi Készségek Jegyzékében [*Catalogue of Core Skills in National Qualifications 2001/2002 (BA0906, September 2001)*] jelentették meg, melyet az SQA állított össze. A Jegyzék a Skót Kredit és Képesítések Rendszerében (Scottish Credit and Qualifications Framework, lásd később) a 2-6. szinteken határozza meg a Központi Készségeket – ezek a szintek a következők: Belépési 2., Belépési 3., Középszint 1., Középszint 2., illetve a Felsőbb szintű képesítések. Például, ha egy fiatal ember osztályzatot/végzettséget szerez egy Felsőbb (szintű) matematikai kurzuson, akkor esetében azt fogják megítélni/értékelni, hogy rendelkezik-e a problémamegoldás (kritikai gondolkodás) és a számalkalmazás (számok és grafikus információk használata) Központi Készségeinek ezen a szinten (Felsőbb) való, megfelelő ismeretével.

Ez az információ hozzáadódik a fiatal tanuló Központi Készségek terén kialakított (s folyamatosan bővülő) profiljához, és szerepel majd a bizonyítványában is, más tantárgyak köréből származó, szintén a Központi Készségekre vonatkozó egyéb információkkal együtt.

A Központi Készségek elsajátítását az iskolán belül főként a Nemzeti Egységek és a Nemzeti Kurzusok értékelésének részeként mérik fel. Az Egységek elvégzése általában negyven órát vesz igénybe, és rendszerint három egység, valamint egy külső értékelés szerepel egy Nemzeti Kurzusban. (Néhány tanfolyam csupán 20, vagy akár 80 órát is igénybe vehet, s ez azt jelenti, hogy egy kurzus háromnál több, de kevesebb egységet is tartalmazhat.) Az egységek vonatkozásában belső értékelés valósul meg, vagyis azt helyileg, a tanuló iskolájában végzik, a kurzusokat viszont külsőleg értékelik, az SQA által szervezett nemzeti szintű vizsgák keretében. Az Általános Fokozatok vizsgáit az SQA értékeli, nemzeti szinten.

A Nemzeti Képesítések értékelése során mind az ismereteket és a felfogóképességet, mind pedig a gyakorlati készségeket és a kompetenciákat – s ahol részei az anyagnak, ott a Központi Készségeket is – felméri. Sajátos témájú Általános Fokozatok, Nemzeti Egységek és új Nemzeti Tanfolyamok egyaránt választási lehetőségként szerepelnek a tantervben, bár született egy útmutató a folytatandó tanulmányok módozatainak egyensúlyára vonatkozóan. Az értékelés történhet írásbeli tesztek alapján, valamint tervekhez, produktumokhoz vagy beszámolókhöz vezető tevékenységek, illetve projektek révén.

Valamennyi olyan vizsgázó, aki SQA képzést szerez, megkapja saját Központi Készségprofilját (Core Skills Profile), mely részletesen tartalmazza az általuk addig elért legmagasabb teljesítményt a Skót Képesítési Bizonyítványban. A diákok 15 éves korukban szerezhetik meg az első Központi Készségprofiljukat, de a legtöbben 16 évesen kapják azt meg, miután teljesítették az Általános Fokozat vagy az új Nemzeti Képesítések vizsgáit az iskolában. Ettől a ponttól kezdve erre építhetik további ismereteiket, ahogy folytatják az oktatást vagy képzést, akár a felsőoktatásban, akár a munkahelyen. A Központi Készségek bizonyítvánnyal való tanúsítása ma már minden esetben ugyanazon rendszer, a Központi Készségek Kerete alapján történik Skóciában. A profil a vizsgázó diák Központi Készségek terén elért eredményeiről elemenként számol be, így bizonyítványt szerezhetnek azok is, akik nem sajátították el teljes mértékben az adott Központi Készséget. A vizsgázók bármely olyan Egységen vagy Kurzuson keresztül bizonyítványt szerezhetnek, melyet megvizsgáltak a Központi Készségek Keretével összefüggésben, és jóváhagyták azt, mint olyat, ami teljes mértékben magában foglal egy vagy több Központi Készségelemet, illetve Központi Készségegységet.

Néhány speciális, iskolán kívüli tervezet és projekt kifejezetten azzal a szándékkal tervezték meg, hogy lehetővé tegyék a fiatalok számára Központi Készségek terén szerzett ismereteik bemutatását, vagy már meglévő programokba emelték be a Központi Készségeket. A *Duke of Edinburgh's Award Scheme* egy olyan kipróbált és bevált program, mely 14-25 éves pályázóknak kínál tanórán kívüli tevékenységeket. A résztvevők lehetőséget kapnak arra, hogy bemutassák és fejlesszék az öt Központi Készség mindegyikét. A programban való részvétel eszközként használható a „másokkal való együttműködés” Központi Készségének Középszint 1 vagy Középszint 2 valamelyikén történő fejlesztésére, egy adott feladat megtervezésével, kivitelezésével, felülvizsgálatával és értékelésével, a Tervezet „Felfedezések” szekciója keretében. Szoros összefüggés figyelhető meg a Felfedezések (szolgáltatások/szolgálatok vagy lakóhelyi) szekciója és a „másokkal való együttműködés” elemei között. A Tervezet tevékenységei jelentősen hozzájárulhatnak a „kommunikáció” és a „problémamegoldás” Központi Készségei fejlődéséhez. Az ASDAN (Award

Scheme Development and Accreditation Network) egy újabb lehetőséget jelent a fiatalok számára, hogy különböző kihívásoknak feleljenek meg, s számot adjanak készségeikről. A program felhasználható a „másokkal való együttműködés” Központi Készségére vonatkozó bizonyítékok gyűjtésének és feljegyzésének eszközeként, s emellett lehetőséget nyújthat a másik négy Központi Készség fejlesztésére is.

A kulcskompetenciákra vonatkozó követelmények

A Központi Készségek értékelésének elősegítése céljával elkészítették valamennyi ilyen készség-terület részletes leírását. Nemzeti szinten elfogadott kritériumok állnak rendelkezésre e területek mindegyike vonatkozásában, annak érdekében, hogy azok mind az öt szinten megfelelő módon értékelhetők legyenek.

A speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulók támogatása

A Nemzeti Oktatási Prioritások (*National Priorities in Education*) 3. eleme a *Bevonás és Egyenlőség* (Inclusion and Equality) cím alatt található, és célja „az egyenlőség támogatása, és segítségnyújtás valamennyi tanuló számára abban, hogy haszonnal vegyen részt az oktatásban, különösen tekintettel a fogyatékos és speciális oktatási szükségletekkel rendelkező tanulókra, valamint a gael (skót kelta) és egyéb, kevésbé használt nyelvekre”.

Ami a Központi Készségek elsajátítását illeti, a Skót Kormány különös figyelmet szentel a szociálisan hátrányos helyzetű területekről származó tanulóknak, és számos intézkedést fogantatott, melyek biztosítani hivatottak, hogy ezen tanulók elérjék tanulási potenciáljukat, elsajátítva a szükséges írás-olvasási és számolási készségeket. A 2002/2003-as tanévtől két fejlesztési szakember nyújt segítséget a oktatási hatóságoknak és az iskoláknak a Nemzeti Írás-olvasási és Számismerteti Stratégiák megvalósításában.

A kulcskompetenciák nemzetközi felmérését célzó vizsgálatokban való részvétel

IEAP-1		1988	matematika, természettudomány
IEAP-2		1991	matematika, természettudomány
IEA	TIMSS	1995	matematika, természettudomány
OECD	IALS	1997	írás-olvasási készségek
IEA	PIRLS	1999-2003	olvasás, írás-olvasási készségek
OECD	PISA	2000	olvasás, matematika, természettudomány
IEA	TIMSS	2000-2004	matematika, természettudomány
OECD	PISA	2003	matematika, természettudomány, olvasás

A kulcskompetenciákkal kapcsolatos legfrissebb fejlemények

SCQF (The Scottish Credit and Qualifications Framework)

Jelenleg valósul meg a hagyományos skót képesítések egyetlen, egységes keretbe történő összefogása, melynek neve: Skót Kreditek és Képesítések Rendszere (SCQF). Az SCQF egységbe foglalja valamennyi, az SQA és egyéb, (egyetemi/főiskolai) fokozatot nyújtó skót intézmény által odaítélt és elismert képesítést. A keret értelmében valamennyi SQA képesítéshez egy adott szintet és kreditértéket társítanak, SCOTCAT-pontokban kifejezve (Scottish Credit Accumulation

Transfer, Skót Kreditgyűjtési Transzfer). A szintek az 1-esről (Belépési) a 12-es szintig (doktori cím) terjednek, s a kreditérték tükrözi az adott képzés eléréséhez általában szükséges tanulói erőfeszítést vagy tanulási mennyiséget.

Az SCQ kialakításának a Nemzeti Képesítések szempontjából való jelentősége az alábbiakhoz kapcsolódik:

- a Nemzeti Egységek, a Nemzeti Kurzusok és Kurzuscsoportok, valamint a Skót Csoportos Tervezetek SCQF szintekhez való hozzárendelése;
- az SQA kreditértékek SCOTCAT-pontokra való átváltása (1 SQA Nemzeti kredit = 6 SCOTCAT-pont a Nemzeti Kurzusok és Egységek esetében, az SCQF 1-6. szintjein).

Egy idő múlva az SCQF szintjeit és a SCOTCAT-pontok minden (tanulási) egység leírásában, előkészítő dokumentumaiban és kísérődokumentációjában följegyzésre kerülnek, és használatosak lesznek az SQA beszámolóiban és bizonyítványaiban is.

Esettanulmányok megjelentetése

Az SQA nemrégiben jelentette meg a *Working With Others: case studies of approaches in secondary schools* (Másokkal való együttműködés: esettanulmányok a középiskolában használatos megközelítési módszerekről) című tanulmányát. Ezt a dokumentumot azért készítették el, mert számos iskola jelezte, hogy a „másokkal való együttműködés” automatikus tanúsítására kevés alkalom nyílik az iskolai tantervben szereplő Egységek vagy Kurzusok keretein belül. Az esettanulmányok a megközelítési módszerek egész sorát mutatják be ezen központi készség oktatásának és értékelésének megtervezésére a Központi Készségegység használatával.

BIBLIOGRÁFIA

Catalogue of Core Skills in National Qualifications 2001/2002 (BA0906, September 2001).

5-14 National Guidelines: The Structure and Balance of the Curriculum – Guide for Teachers and Managers, Learning & Teaching Scotland 2000, ISBN 1 85955 707 4.

Curriculum Design for the Secondary Stages, Guidelines for Schools, 1999

Scottish Consultative Council on the Curriculum, ISBN 1 85955 688 X.

Scottish Executive website

<http://www.scotland.gov.uk>

<http://www.scotland.gov.uk/whatwedo.asp?type=pub&topic=children>

Scottish Qualifications Authority website (Centre Resources section): <http://www.sqa.org.uk/>

Learning Teaching Scotland website:

<http://www.ltscotland.com/index.asp>,

<http://www.ngflscotland.gov.uk/nq/framework/coreskills.asp>

Continuing Education Gateway website:

<http://www.ceg.org.uk/main.htm>

<http://www.ceg.org.uk/progress/core/frm-000.htm>

IRODALOMJEGYZÉK

Alrumoih, Ah. *Perkin's Theory (1986) Knowledge as Design*. Kansas State University: College of Education, 2001.

Internet-elérhetőség:

<<http://courses.educ.ksu.edu/EDETC886/ProSemB/chandima/projects/ahmcid.html>>

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. *Übersicht über nationale und internationale Initiativen zu Qualitätsvergleichen und zur Qualitätssicherung im Bildungswesen (Stand 23.7.2001)*. Bonn: BLK, 2001.

Internet-elérhetőség: <<http://www.blk-bonn.de/papers/qualitaet.pdf>>

Council of Europe. *Key competencies For Europe*. Report of the Symposium in Berne 27-30 March 1996. Strasbourg: Council of Europe, 1997.

Council of Europe. Audigier, F. *Basic Concepts and Core Competencies For education for democratic citizenship*. Strasbourg: Council of Europe, 2000.

Internet-elérhetőség:

<http://www.coe.int/T/e/Cultural_Co-operation/Education/E.D.C/Activities_in_the_CoE/Project_1997-2000/default.asp>

Council of the European Union. Council Resolution of 31 March 1995 on improving and diversifying language learning and teaching within the education systems of the European Union. In *Official Journal No C207, 12-08-1995, p. 1-5*.

Council of the European Union. European Commission. *eEurope 2002. An Information Society for All. Action plan prepared by the Council and the European Commission for the Feira European Council 19-20 June 2000*. Brussels: Council of the European Union, 2000.

Internet-elérhetőség:

<http://europa.eu.int/information_society/eeurope/action_plan/pdf/actionplan_en.pdf>

Council of the European Union. Decision of 19 January 2001 on Guidelines for Member States employment policies for the Year 2001. In *Official Journal No L22, 24-1-2001, p. 18-26*.

Council of the European Union. *Detailed work programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe*. Brussels: Council of the European Union, 2002.

Internet-elérhetőség: <http://europa.eu.int/comm/education/keydoc/2002/progobj_en.pdf>

Department for Education and Employment. *Lifelong Learning. Family literacy*. London: DfEE, 1997.

Internet-elérhetőség: <<http://www.lifelonglearning.co.uk/family/family.htm>>

Educational Testing Service. *Adult Literacy and Lifeskills Survey. Numeracy*.

Internet-elérhetőség: <<http://www.ets.org/all/>>

Eduquer et former: le bilan complet des connaissances. *Sciences Humaines*, Hors série, N° 12, février-mars 1996. European Benchmarking. *Code of Conduct*, 1998/99.

Internet-elérhetőség: <<http://www.benchmarking-in-europe.com/1024.htm>>

European Commission. Directorate-General XXII - Education, Training and Youth. Directorate-General V - Employment, Industrial Relations and Social Affairs. *White Paper on education and training. Teaching and learning. Towards the learning society*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 1996.

Internet-elérhetőség: <<http://europa.eu.int/comm/education/lb-en.pdf>>

European Commission. Directorate-General XXII - Education, Training and Youth. *Learning for Active Citizenship*. Brussels: European Commission, 1998.

Internet-elérhetőség: <<http://europa.eu.int/comm/education/citizen/citiz-en.html>>

European Commission. Directorate-General for Education and Culture. *European Report on the Quality of School Education. Sixteen Quality Indicators*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2000a.

Internet-elérhetőség: <<http://europa.eu.int/comm/education/indic/rapinen.pdf>>

European Commission. Directorate-General for Education and Culture. *A Memorandum on Lifelong Learning*. Commission Staff Working Paper, SEC (2000) 1832. Brussels: European Commission, 2000b.

European Commission. Directorate-General for Education and Culture. Directorate-General for Employment and Social Affairs. *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*. Communication from the Commission. Brussels: European Commission, 2001a.

Internet-elérhetőség: <http://europa.eu.int/comm/education/life/communication/com_en.pdf>

European Commission. Directorate-General for Education and Culture. *Report from the Commission. The concrete future objectives of education system*, COM(2001) 59 final. Brussels: European Commission, 2001b.

Internet-elérhetőség: <http://europa.eu.int/comm/education/objet_en.pdf>

European Commission. Directorate-General for Employment and Social Affairs. *Commission's Action Plan for Skills and Mobility*. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, COM(2002)72. Brussels: European Commission, 2002a.

Internet-elérhetőség: <http://europa.eu.int/comm/employment_social/news/2002/feb/ap_en.pdf>

European Commission. *eEurope 2005: An information society for all. An action plan to be presented in view of the Sevilla European Council, 21/22 June 2002*. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, COM(2002) 263 final. Brussels: European Commission, 2002b.

Internet-elérhetőség: <http://europa.eu.int/information_society/eeurope/news_library/documents/eeurope2005/eeurope2005_en.pdf>

European Commission. Directorate-General for Education and Culture. *The key competencies in a knowledge-based economy: a first step towards selection, definition and description*. A proposal by the working group on key competencies, set up by the European Commission in the framework of the „Objectives Report”. Concept document of the Commission expert group on „Key competencies”, March 2002c.

European Commission. Directorate-General for Education and Culture. Eurydice. *Basic Indicators on the incorporation of ICT into European Education Systems, Facts and Figures. 2000/2001 Annual Report*. Brussels: Eurydice, 2001.

Internet-elérhetőség: <<http://www.eurydice.org/Documents/TicBI/en/FrameSet.htm>>

European Commission. Directorate-General for Education and Culture. Eurydice. Foreign Language Teaching in Schools in Europe. *Eurydice Studies*. Brussels: Eurydice, 2001.

Internet-elérhetőség: <<http://www.eurydice.org/Documents/FLT/En/FrameSet.htm>>

European Commission. Directorate-General for Education and Culture; Eurydice; Cedefop. Key Message 1: New basic skills for all. In *National actions to implement Lifelong Learning in Europe*, pp. 15-44, 2001.

European Commission. Directorate-General for Education and Culture; Eurydice; Eurostat. *Key Data on Education in Europe 2002*. Brussels, Eurydice, 2002 (forthcoming).

European Council. Lisbon European Council 23 and 24 March 2000. Presidency conclusions. Press Release: Lisbon (24-3-2000), Nr: 100/1/00.

European Council. Stockholm European Council 23 and 24 March 2001. Presidency conclusions. Press Release: Stockholm (24-3-2001), Nr: 100/1/01.

European Council. Barcelona European Council 15 and 16 March 2002. Presidency conclusions. Press Release: SN 100/1/02 rev 1.

European Mathematical Society (EMS), et al. *Reference Levels in School Mathematics Education in Europe*. International Report, 2001.

Internet-elérhetőség: <<http://www.emis.de/>>

European Round Table of Industrialists. Message to the Stockholm European Council. *Actions for Competitiveness through the Knowledge Economy in Europe*. Brussels: ERT, March 2001.

George Mason University. Instructional Technology Program. *Learning Theories and Instructional Strategies Matrix*.

Internet-elérhetőség: <<http://chd.gse.gmu.edu/immersion/knowledgebase>>

Hunt, Cl. Individual Learning News. *Family Numeracy*.

Internet-elérhetőség: <<http://www.lifelonglearning.co.uk/iln/m2-19.htm>>

Institut de la Méditerranée. *L'Accréditation des Compétences dans la Société Cognitive*. Actes de la conférence organisée à Marseille les 2 et 3 février 1998. «Comment valider les compétences dans une société de la connaissance?», 1998.

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). *IEA Studies*. Internet-elérhetőség: <<http://www.iea.nl/Home/Studies/studies.html>>

International Association for the Evaluation of Educational Achievement; Keeves J. P. *The World of School Learning. Selected Key Findings From 35 Years of IEA Research*. The Hague: IEA, 1995.

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*. Delft: IEA, 2001.

Johnson, B; Lundvall, B-A. *Promoting Innovation Systems as a Response to the Globalising Learning Economy*. *Estudos Tematicos, Nato Tecnica 4*, Rio de Janeiro, 2000.

Kellaghan, T. *Using assessment to improve the Quality of Education*. Paper prepared for the International Working Group on Education, Florence, 14-16 June 2000.

La Borderie, R. *Les grands noms de l'éducation*. *Collection 128*. Paris: Nathan Université, 2001.

Lundvall, B; Johnson, B. *The Learning Economy*. *Journal of Industry Studies*, Vol. 1, No 2, 1994.

Noah, H.J.; Eckstein, M.A. *International Study of School Achievement*. In *Notes on Education, 1974*, CLERC's Electronic Book, *Doing Comparative Education: Three Decades of Collaboration*, Part III: Achievement, Assessment, and Evaluating Learning. Internet-elérhetőség: <<http://www.hku.hk/cerc/3c.html>>

OECD. *The Knowledge-Based Economy*. Paris: OECD, 1996.

OECD. Statistics Canada. *Literacy Skills For the Knowledge Society: Further Results from the International Adult Literacy Survey*. Paris: OECD, 1997.

OECD. Statistics Canada. *Literacy in the Information Age. Final Report of the International Adult Literacy Survey*. Paris: OECD, 2000.

OECD. Education Policy Analysis. *Education and Skills*. Paris: OECD, 2001a.

OECD. *Defining and Selecting Key Competencies*. Paris: OECD, 2001b.

OECD. *Knowledge and Skills For Life*. First Results from PISA 2000. Paris: OECD, 2001c.

OECD. *What Schools For the Future*. Paris: OECD, 2001d.

Pelgrum, W.J. European Network for Educational Research on Assessment, Effectiveness and innovation (EU-AEI), Final Report 1998.

Internet-elérhetőség: <<http://www.to.utwente.nl/prj/euaei/index.htm>>

Perkins, D.N. Teaching for Understanding. In *American Educator: The Professional Journal of the American Federation of Teachers*, Vol.17, n3, pp8, 28-35, Fall 1993.

Internet-elérhetőség: <<http://www.astc.org/resource/educator/teachund.htm>>

Perkins, D.N.; Solomon, G. *The science and Art of Transfer, Transfer at Risk*.

Internet-elérhetőség: <<http://learnweb.harvard.edu/alps/thinking/docs/trancost.htm>>

Perrenoud P. Construire des compétences dès l'école. *Pratiques et enjeux pédagogiques*. Paris, ESF éditeur, 1997.

Perspectives.

Internet-elérhetőség: <<http://www.geocities.com/learningenvironments/perspectives.html>>

Public Sector Benchmarking Service (PSBS). Partnership between the Cabinet Office and HM Customs & Excise, United Kingdom 2002.

Renard, P. *Les Indicateurs internationaux de l'enseignement*. Bruxelles: AFEC, 2001.

Rey, B. Les compétences transversales en question. *Collection Pedagogies*. Paris: ESF éditeur, 1996.

Romainville, M. A la recherche des compétences transversales. In *Forum Pédagogie*, Nov. 1994, p.18-22.

Romainville, M. L'irrésistible ascension du terme compétence en éducation. *Enjeux*, n° 37/38, mars/juin 1996.

Romainville, M. *Et maintenant, que vais-je faire? Les implications didactiques de l'approche par compétences*. Namur: Facultés universitaires, 2000.

Snow, C.; Tabors, P. *Intergenerational Transfer of Literacy*. Harvard Graduate School of Education, 1996.

Internet-elérhetőség: <<http://www.ed.gov/pubs/FamLit/transfer.html>>

Theory Into Practice (TIP) database.

Internet-elérhetőség: <<http://tip.psychology.org/bruner.html>>

Tuijnman, A.C.; Postlethwaite, T.N. (ed). *Monitoring The Standards of Education*. Papers in honor of John P. Keeves. Oxford: Pergamon, 1994.

Tuijnman, A.; Schuller, T. *Lifelong Learning Policy and Research. Proceedings of an International*

Symposium. London: Portland Press, 2001.

2391st Council meeting - Education and Youth Affairs - Brussels, 29 November 2001. *Press Release*: Brussels (29/11/2001) - Press: 437 Nr: 14388/01.

UNESCO. International Bureau of Education (IBE). International Academy of Education (IAE). *How Children Learn. Educational Practices Series 7*. Geneva: IBE, 2001.

United Kingdom Presidency of the European Union. Lifelong Learning Conference, Manchester 17-19 May 1998. *The Learning Age: Towards a Europe of Knowledge*.

Internet-elérhetőség: <<http://www.lifelonglearning.dfee.gov.uk/conference/front.htm>>

World Conference on Education for All. *World Declaration on Education for All and Framework for Action to meet Basic Learning Needs*. New York: WCEFA, 1990.

Internet-elérhetőség: <http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/background/jointenó_declaration.shtml>

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

EURYDICE EURÓPAI KÉPVISELET

A tanulmány koordinációja: Angelika Harvey

Angol nyelvi szerkesztő: Brian Frost-Smith

Technikai koordináció és javítás: Gisèle De Lel

Titkárság: Olivier Biron, Fabian Colard

Bibliográfia- és dokumentumfeltárás: Colette Vanandruel

EURYDICE NEMZETI KÉPVISELETEK

Nemzeti hozzájárulások

Európai Unió	
Belgium	
– Francia nyelvű közösség	Dominique Barthélémy, Dominique Denis
– Német nyelvű közösség	Leonhard Schiffers
– Flamand közösség	Közös felelősség az egységért
Dánia	Közös felelősség az egységért
Németország	
– Szövetségi tartományok	Közös felelősség az egységért Prof. Klaus Hasemann-nal együttműködésben
Görögország	Közös felelősség az egységért
Spanyolország	Irene Arrimadas, Ana Isabel Martín, Alberto Alcalá Fordítás: Elena María Valenciano
Franciaország	Közös felelősség az egységért
Írország	Közös felelősség az egységért
Olaszország	Chiara Croce felügyelő
Luxemburg	Közös felelősség az egységért
Hollandia	Drs. G. H. de Ruiter
Ausztria	Erich Svecnik (Centrum az iskolafejlesztésért)
Portugália	Közös felelősség az egységért
Finnország	Eurydice Finnország és Oktatási Minisztérium
Svédország	Eurydice Svédország és Oktatási Minisztérium
Egyesült Királyság	
– Anglia, Wales és Észak-Írország	Közös felelősség az egységért
– Skócia	Közös felelősség az egységért

Eurydice Hálózat

EURÓPAI UNIÓ

BELGIUM

Unité francophone d'Eurydice
Ministère de la Communauté française
Direction générale des Relations
internationales — Bureau 6A/002
Boulevard Leopold II 44
1080 Bruxelles

Vlaamse Eurydice-Eenheid
Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap
Departement Onderwijs
Afdeling Beleidscoördinatie
Hendrik Consciencegebouw 5C11
Koning Albert II - laan 15
1210 Brussel

Agentur Eurydice
Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Agentur für Europäische Programme
Quartum Centre
Hütte 79 / Bk 28
4700 Eupen

DÁNIA

Eurydice's Informationskontor i Danmark
Institutionsstyrelsen
Undervisningsministeriet
Frederiksholms Kanal 25D
1 220 København K

NÉMETORSZÁG

Eurydice — Informationsstelle beim
Bundesministerium für Bildung und Forschung
Hannoversche Strasse 28-30
11055 Berlin

Eurydice — Informationsstelle der Länder
im Sekretariat der Kultusministerkonferenz
Lennéstrasse 6
53113 Bonn

GÖRÖGORSZÁG

Eurydice Unit
Ministry of National Education
and Religious Affairs
Direction CEE — Section C
Mitropoleos 15
10185 Athens

SPANYOLORSZÁG

Unidad de Eurydice
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
CIDE — Centro de Investigación y
Documentación Educativa
c/General Oraá 55
28006 Madrid

FRANCE

Unite d'Eurydice
Ministère de l'Éducation nationale Delegation
aux relations internationales et
à la coopération
Centre de ressources pour l'information
internationale
Rue de Grenelle 110
75357 Paris

ÍRORSZÁG

Eurydice Unit
International Section
Department of Education and Science
Marlborough Street
Dublin 1

OLASZORSZÁG

Unità di Eurydice
Ministero dell' Istruzione, dell' Università
e della Ricerca
c/o INDIRE
Via M. Buonarroti 10
50122 Firenze

LUXEMBURG

Unité d'Eurydice
Ministère de la Culture, de l'Enseignement
supérieur et de la Recherche (CEDIES)
Route de Longwy 280
1940 Luxembourg

HOLLANDIA

Eurydice Eenheid Nederland
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschappen
Afd. Informatiediensten D073
Postbus 25000 — Europaweg 4
2700 LZ Zoetermeer

AUSZTRIA

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft
und Kultur — Abt. I/6b
Eurydice — Informationsstelle
Minoritenplatz 5
1014 Wien

PORTUGÁLIA

Unidade de Eurydice
Ministério do Educação
Departamento de Avaliação, Prospectiva
e Planeamento (DAPP)
Ày. 24 de Julho 134
1350 Lisboa

EFTA/EEA ORSZÁGOK**IZLAND**

Ministry of Education, Science and Culture
Division of Evaluation and Supervision
Eurydice Unit
Sölvhólgata 4
150 Reykjavík

LIECHTENSTEIN

National Unit of Eurydice
Schulamt
Herrengasse 2
9490 Vaduz

FINNORSZÁG

Eurydice Finland
National Board of Education
RO. Box 380
00531 Helsinki

SVÉDORSZÁG

Eurydice Unit
Ministry of Education and Science
Drottninggatan 16
103 33 Stockholm

EGYESÜLT KIRÁLYSÁG

Eurydice Unit for England, Wales and
Northern Ireland
National Foundation for Educational
Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough, Berkshire SL1 2DQ

Eurydice Unit Scotland
International Relations Branch
Scottish Executive Education Department
Area 1 - B (CP)
Victoria Quay
Edinburgh EH6 6QQ

NORVÉGIA

Royal Norwegian Ministry of Education,
Research and Church Affairs
Eurydice Unit
P.O. Box 8119 Dep.
0032 Oslo

TAGJELÖLT ORSZÁGOK

BULGÁRIA

Eurydice Unit
Equivalence and Information Centre
International Relations Department
Ministry of Education and Science
2A, Kniaz Dondukov Bld
1000 Sofia

CSEH KÖZTÁRSASÁG

Eurydice Unit
Institute for Information on Education
Senová né n.m. 26
11006 Praha 06

ÉSZTORSZÁG

Eurydice Unit
Estonian Ministry of Education
Tallinn Office
11 Tonismägi St.
15192 Tallinn

CIPRUS

Eurydice Unit
Ministry of Education and Culture
Kimonos and Thoukydidou
1434 Nicosia

LITVÁNIA

Eurydice Unit
Ministry of Education and Science
Department of European Integration and
Coordination of International Assistance
Programmes
Valnu 2
1050 Riga

LETTORSZÁG

Eurydice Unit
Ministry of Education and Science
A. Volano 2/7
2691 Vilnius

MAGYARORSZÁG

Eurydice Unit
Ministry of Education
Szalay u. 10-14.
1054 Budapest

MÁLTA

Eurydice Unit
Education Officer (statistics)
Department of Planning and Development
Education Division
Floriana CMR 02

LENGYELORSZÁG

Eurydice Unit
Foundation for the Development
of the Education System
Socrates Agency
Mokotowska 43
00-551 Warsaw

ROMÁNIA

Eurydice Unit
Socrates National Agency
1 Schitu Magureanu – 2nd Floor
70626 Bucharest

SZLOVÉNIA

Eurydice Unit
Ministry of Education, Science of Sport
Office for School Education of the Republic
of Slovenia
Trubarjeva 5
1000 Ljubljana

SZLOVÁK KÖZTÁRSASÁG

Eurydice Unit
Slovak Academic Association for International
Cooperation
Socrates National Agency
Staré grunty 52
842 44 Bratislava

EURYDICE, the information network on education in Europe

The **EURYDICE** Network produces reliable, readily comparable information on national education systems and policies. **EURYDICE** also acts as an observatory, highlighting both the diversity of systems and their common features.

Working on behalf of policy-makers and the world of education, **EURYDICE** prepares and publishes:

- regularly updated descriptive analyses of the organization of education systems;
- comparative studies on specific topics of European interest;
- indicators on the various levels of education from pre-primary to tertiary education.

EURYDICE also has its own database, EURYBASE, which constitutes a further highly detailed reference source on education systems in Europe.

By circulating the results of its work, **EURYDICE** promotes better mutual understanding of these systems and the common issues that run through them.

Established in 1980, **EURYDICE** is an integral part of Socrates, the Community action programme in education. The Network comprises National Units and a European Unit. National Units set up by the corresponding education ministries now exist in 30 countries, namely the 15 EU Member States, the three EFTA/EEA countries, ten central and eastern European countries, Cyprus and Malta. These Units provide and check the basic information needed to sustain network activity. The Brussels-based European Unit set up by the European Commission is responsible for management of the network, coordination of its activities, preparation of the comparative analyses, and database design and administration.

EURYDICE on the Internet: <http://www.eurydice.org>