

Kompetencia mérés eredményének hatása egy kisiskola életére

Összefoglalás: Kisiskolák életében fontos mérési eseményt jelent a tanulók kompetenciájának mérése, mely a negyedik évfolyamtól kezdődően a nyolcadik osztályig minden évben megtörténik. Jelen cikk egy konkrét iskola öt éves időtartamát átölelő kompetencia mérés eredményeit mutatja be, elemezve ezek alakulását. Tárgyalásra kerül az élethosszig tartó tanulás és az kulcskompetenciák közötti összefüggés. A kompetencia mérés területe megjelenése óta változásokon ment át, mind a vizsgált terület szélesedése és a vizsgálat magvalósulása területén is. A kisiskolák sok feladata közül az egyik, hogy az előző évi mérések eredményét tanulmányozva, elemezve tervet készítsenek az eredmények javítására (amennyiben szükséges), megtartására. A szerző az összegzésben javaslatot tesz arra vonatkozóan, hogy milyen lehetőségek állnak a pedagógusok számára, hogy az eredményeket javítani tudják, annak ellenére, hogy a mérés időpontja és a tanulók motivációja (még az osztályozás fenyegetés mellett sem) sem a legjobb.

Kulcsszavak: Kisiskola, kompetencia, élethosszig tartó tanulás, kompetencia mérés.

Abstract: An important assessment event in the life of a small school is the measurement of students' competences, which takes place every year from the fourth to the eighth grade. This article presents the results of a competency assessment spanning five years in a specific school, analysing their evolution. The relationship between lifelong learning and key competences is discussed. Since its inception, the field of competence measurement has undergone changes, both in terms of the scope of the field covered and the implementation of the assessment. One of the many tasks of small schools is to study and analyse the results of the previous year's assessments and draw up a plan for improving (if necessary) and maintaining the results. In the summary, the author suggests what options are available to teachers to improve the results, despite the fact that the timing of the assessment and the motivation of the pupils (even with the threat of grading) are not the best.

Keywords: Small school, competence, lifelong learning, competence measurement.

* Dunaiújvárosi Egyetem, Informatikai Intézet, Számítógéprendszerek és Irányítástechnika Tanszék, Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola

E-mail: farkasi@uniduna.hu

[1] Szebeni R. (2010):
A kompetenciaalapú
oktatás pedagógus
személyiség háttere.
Iskolakultúra, 21., (1.),
pp. 39–49.

Bevezetés

Az emberiség történetében az oktatás fontos szerepet játszik. Ennek folyamatát, tartalmát meghatározzák a kor jellegzetes kihívásai, lehetőségei, pedagógiát kutatók és a kutatások eredményei. Több jellemző tendencia is megfigyelhető volt az oktatás történetben.

Ilyen volt az egyház nagyobb szerepvállalása az oktatásban, a szabadszellemiségű oktatás, a 20. század közepe utáni termelési központúság, a kompetenciaalapú oktatás, a manapság divatos alternatív oktatási stratégiák megjelenése (csak, hogy néhány kerüljön említésre). Vélhetően ilyen szerepet fog betölteni a mesterséges intelligencia is az oktatás fejlődésében a közeljövőben.

A 20. század '90-es éveitől figyelhető meg a kompetenciaalapú oktatás irányába történő elmozdulás, az ezzel kapcsolatos kutatások, publikációk számának rohamos növekedése. A mai köznyelvben a kompetencia szónak kettős jelentése van: az egyik az illetékeség, hatáskör, jogosultság; a másik pedig szakértelem, hozzáértés, alkalmasságot jelenti. Ezek közül az utóbbi került az oktatás központjába, ahol a tényleges tudás nem csak a nagymennyiségű lexikai anyag elmélyítését jelenti, hanem cselekvést is, ami egy probléma megoldásához vezet.

Kompetenciaalapú képzés

„A kompetenciaalapú oktatás egyben egy munkaforma is az iskolában, amely előre meghatározott kompetenciák megszerzésére irányul. A tanulók tudását, teljesítményét individualizált módon méri. Kompetenciaalapú oktatásnak a képességek, készségek fejlesztését, az alkalmazásképes tudást középpontba helyező oktatást értjük. A legjobb eredményt a kompetenciák, a követelmények és a körülmények megfelelő együttállásában érhetjük el.” [1]

Kompetenciaalapú képzésen az ismereteken alapuló, de a képességek, készségek fejlesztését, az alkalmazni képes tudást középpontba helyező oktatást értik. Ez a tudás alapozza meg az egész életen át tartó tanulást, ez teszi képessé az egyént életcéljai megvalósítására, a változó körülményekhez való alkalmazkodásra.

AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁSHOZ SZÜKSÉGES KULCSKOMPETENCIÁK

2000 márciusában az Európai Tanács lisszaboni ülésen új stratégiai célt határozott meg az Európai Unió számára. Ennek értelmében az Európai Uniónak arra kell törekednie, hogy a világ legversenyképesebb és legdinamikusabb tudásalapú gazdasága legyen, amely nagyobb arányú foglalkoztatást, jobb munkahelyeket és erősebb társadalmi kohéziót biztosítva képes a fenntartható növekedésre. A cél eléréséhez a tudásalapú társadalom követelményeinek megfelelő, a magasabb szintű és színvonalú foglalkoztatás igényét kielégíteni képes oktatási és képzési rendszerekre van szükség. A kulcskompetenciákkal foglalkozó munkacsoport 2001-ben látott munkához. Fő feladata az új készségek meghatározása volt, valamint annak vizsgálata, hogy miként lehetne ezeket a készségeket jobban beépíteni a tantervekbe, illetve azokat egész életen át tanulni és fenntartani. A munkacsoport különös figyelmet fordított a hátrányos helyzetű csoportokra, azaz a sajátos nevelési igényű tanulóakra, a korai iskolaelhagyókra és a felnőtt tanulóakra. [2]

A kulcskompetencia az ismeretek, készségek és attitűdök transzferábilis, több-funkciós egysége, amellyel mindenkinek rendelkeznie kell ahhoz, hogy személyiségét kiteljesíthesse és fejleszthesse, be tudjon illeszkedni a társadalomba és foglalkoztatható legyen. A kulcskompetenciákat, a kötelező oktatás, illetve képzés időszaka alatt kell elsajátítani. A későbbiekben, az egész életen át tartó tanulás során mindenféle tanulás alapját ezek a kompetenciák képezik.

A bizottság által adott ajánlás arra ösztönzi az uniós kormányokat, hogy a kulcskompetenciák tanítását és tanulását az egész életen át tartó tanulási stratégiáik részévé tegyék.

Az ajánlás nyolc olyan alapvető kulcskompetenciát fogalmaz meg, amelyek egy tudásalapú társadalomban minden egyén számára alapvető fontosságúak. A nyolc kulcskompetencia a következő:

- 1. Anyanyelven folytatott kommunikáció;
- 2. Idegen nyelven folytatott kommunikáció;
- 3. Matematikai, tudományos és műszaki kompetenciák;
- 4. Digitális kompetencia;
- 5. A tanulás elsajátítása;
- 6. Szociális és állampolgári kompetenciák;
- 7. Kezdeményezőkéesség és vállalkozói kompetencia;
- 8. Kulturális tudatosság és kifejezőkéesség;

[2] Demeter K. (2013): Az egész életen át tartó tanulóhoz szükséges kulcskompetenciák. Demeter Kinga (Szerk.): *A kompetencia. Kihívások és értelmezések.* Budapest: Országos Közoktatási Intézet.

KOMPETENCIÁK A NAT-BAN

A hazai oktatási törvényben is megfogalmazásra kerültek a kulcskompetenciák. A Nemzeti Alaptantervben használt kompetencia szó értelmezését annak szótárából tudjuk meg. Ebből kiderül, hogy itt is két értelmezést tartanak nyilván. Első értelmezésben a kompetenciaalapúság a tanterv taxonómiáját meghatározó szakmai elkötelezettséget jelenti. A kompetencia-alapú tanterv háttérében egy olyan személyiségelmélet húzódik, amely a személyiség fő alkotóelemeiként a kompetenciákat (személyes, kognitív, szociális és speciális kompetenciák) jelöli meg, és – azokat komponensrendszerekként értelmezve – komplex készségek, készségek és rutinok hierarchikusan felépített rendszerét használja. A második értelmezés az ember által elvégezhető tevékenységekhez, megoldható feladatokhoz köti a kompetenciákat (valaki kompetens valamilyen tevékenységgel összefüggésben, ha képes megoldani az ahhoz a tevékenységhez tartozó szokásos feladatokat).

A tantervben e kompetenciák, továbbá fejlesztési feladatok, tevékenységek, képességek és készségek kapnak szerepet, mindig feltételezve mögöttük egy tudásrendszert is. (NAT szótár)

A modern, tudásalapú, erős gazdasági versenyre, politikai demokráciára, az emberi kapcsolatok humanitására épülő társadalomban az iskolázás során kialakítandó, megerősítendő és fejlesztendő kompetenciák (tudások, készségek, képességek) rendszerének leglényegesebb, alapvető elemei.

A Nemzeti alaptanterv ezekre tételesen épít. A NAT-ban felsorolt kulcskompetenciák a következők:

1. anyanyelvi kommunikáció,
2. idegen nyelvi kommunikáció,
3. matematikai kompetencia,
4. *természettudományos kompetencia*,
5. digitális kompetencia,
6. hatékony és önálló tanulás,
7. szociális és állampolgári kompetencia,
8. kezdeményezőképeség és vállalkozói kompetencia,
9. esztétikai-művészeti tudatosság és kifejező képesség.

Az Európai Bizottság ajánlásában megfogalmazott kulcskompetenciákhoz képest a NAT-ban eggyel több szerepl. Ez a természettudományos kompetencia, melynek definíciója a következő: „A természettudományos kompetencia az ismereteknek és készségeknek azt a rendszerét jelöli, amelynek megfelelő szintje lehetővé teszi, hogy megfelelő ismeretek és módszerek felhasználásával leírjuk és magyarázzuk a természet jelenségeit és folyamatait, bizonyos feltételek mellett előre jelezve azok várható kimenetelét is. Segít abban, hogy megismerjük, illetve megértsük természetes és mesterséges környezetünket, és ennek megfelelően irányítsuk cselekedeteinket. A technikai kompetencia ennek a tudásnak az alkotó alkalmazása az emberi vágyak és szükségletek kielégítése érdekében.

A természettudományos és technikai kompetencia magában foglalja a fenntarthatóság, azaz a természettel hosszú távon is összhangban álló társadalom feltételeinek ismeretét, és az annak formálásaért viselt egyéni és közösségi elfogadását.” (Magyar Közlöny, 2012. évi 66. sz. 10654. old.)

Kompetenciamérés területei 2022-ig és utána

A mérések eleinte feladatlap kézzel történő kitöltésével valósultak meg. Az első kompetenciamérésben, 2001 novemberében az 5. és 9. évfolyamos tanulók vettek részt, és szövegértési képességet, valamint matematikai eszköztudást mérő feladatokat oldottak meg. A feladatlapokat az adott évfolyamok minden tanulója kitöltötte, de irányított véletlen mintavétellel iskolánként csak 20–20 tanuló tesztfüzetét javították ki és elemezték központilag. Az iskoláknak adott jelentések a kiválasztott tanulók eredményein alapultak. A 2002/2003-as tanévben a mérés időpontja és a tanulói populáció is megváltozott. A mérés május végére került át, és a 6. és 10. évfolyamosok írták meg a tesztek. A méréshez ekkor már háttérkérdőív is kapcsolódott. A kompetenciamérés eredményeiről ettől a tanévtől kezdve minden évben országos jelentés is készül. Az új típusú érettségi bevezetése miatt a 2004/2005-ös tanévben nem volt mérés, azóta viszont minden évben, május végén megrendezik az OKM-et. 2008 óta a tanulók mérési azonosítót kapnak, és közös pontképzésben számítják ki az eredményeiket. Utóbbi segítségével a három évfolyam tanulóinak eredményei egy közös képesség-skálára vetíthetők, így lehetséges a szövegértési és a matematikai eszköztudás területén a tanulók egyéni fejlődésének nyomon követése.

2022-ig a kompetenciamérés csak matematikát és a szövegértést tartalmazta a 6. és 8. és 10. évfolyam számára. 2015 óta évente kerül lebonyolításra az idegen nyelvi mérés a 6. és a 8. évfolyamos tanulók számára angol, illetve német nyelvből. Az idegen nyelvi mérés minden olyan tanulót érint, aki első idegen nyelvként angolul vagy németül tanul. Az idegen nyelvi mérés azt vizsgálja, hogy az angol vagy német nyelvet első idegen nyelvként tanuló 6. és 8. évfolyamos tanulók nyelvtudása megfelel-e a tantervi követelményekben előírt KER (Közös Európai Referenciakeret) szerinti szinteknek. A 6. évfolyamon a tanulók A1-es szintű, 8. évfolyamon A2-es szintű feladatlapot töltöttek ki. A mérés 2022-ben megváltozott és kiegészült a természettudománnyal, és teljes egészében digitálisan, online formában történik, de az évfolyamok maradtak. A kiértékelés központilag valósul meg. A mérések azonos napon történnek az évfolyamok számára. Négy órát vesz igénybe, óránként körülbelül 30 kérdéssel. Egy napon történik a szövegértés és a matematika-mérés, egy másik napon a természetismeret és a tanult idegen nyelv.

A mérés nem csak azt adja eredményül, amit a diák adott pillanatban produkált, hanem a családiháttérkérdőív kitöltése esetén az is ismertetésre kerül, hogy a gyermek az adott családi háttér mellett mire kellett volna, hogy képes legyen.

A családihátér-index vagy CSH-index olyan mutató, amely egyetlen számadattal magába sűríti a tanuló családi környezetének azon tényezőit, melyek a legnagyobb befolyással vannak az iskolai teljesítményére.

A családihátér-index értéke a tanulói kérdőív néhány kérdésére adott válasz alapján kerül kiszámításra, amelyek az index kialakításakor a legnagyobb magyarázóerővel bírtak a lineáris modellben:

- az otthon található könyvek száma,
- a szülők iskolai végzettsége külön-külön,
- van-e otthon számítógép,
- tanulónak vannak-e saját könyvei (OKM).

A mérés eredményeül kapott kimutatás tartalma

Minden oktatási egységben a megérkezett eredményeket elemezni kell, és az elemzés hatásának meg kell jeleni az oktatás tervezésében. Az intézményi kimutatás összetétele minden évben ugyanaz. Ez igaz a 2022-es év előtti időszakra, és vélhetően igaz lesz az azt követőre is. 2022. előtt a mért idegen nyelvi eredményekről nem érkezett összefoglaló csak a szövegértésről és a matematikai mérés eredményéről.

A JELENTÉS TARTALMA 2022. ELŐTT

A jelentés négy dokumentumból állt melyekből teljes részletességgel megtudhattuk a mérés körülményeit, eredményeit.

Ezek az alábbiak voltak 2022-ig:

- Intézményi (telephelyi) jelentés: összefoglaló;
- Intézményi (telephelyi) jelentés: tanulási környezet;
- Intézményi (telephelyi) jelentés: 8. évfolyam;
- Intézményi (telephelyi) jelentés: 6. évfolyam.

A telephelyi kifejezés azért szerepel, mert iskolánk 2021-től lett megint önálló intézmény, addig egy közeli iskola telephelyeként működött. Az évfolyam jelentés tartalmazta a szövegértés- és a matematika-mérés eredményét is egyben.

A JELENTÉS TARTALMA 2022. UTÁN

2022. utáni jelentés dokumentumainak a száma 4-ről 11-re növekedett, de a tanulási környezetre vonatkozó jelentés megszűnt. A dokumentumok a következők:

- Intézményi összefoglaló;
- Intézményi jelentés: Angol idegen nyelv, 6. évfolyam;
- Intézményi jelentés: Angol idegen nyelv, 8. évfolyam;
- Intézményi jelentés: Német idegen nyelv, 6. évfolyam;
- Intézményi jelentés: Német idegen nyelv, 8. évfolyam;
- Intézményi jelentés: Matematika, 6. évfolyam;
- Intézményi jelentés: Matematika, 8. évfolyam;
- Intézményi jelentés: Szövegértés, 6. évfolyam;
- Intézményi jelentés: Szövegértés, 8. évfolyam;
- Intézményi jelentés: Természettudomány, 6. évfolyam;
- Intézményi jelentés: Természettudomány, 8. évfolyam.

Jelen cikk nem foglalkozik az egyes jelentések tényleges tartalmának bemutatásával, bár azok részletes ismertetése, a diagrammok elemzése is lehetne egy tudományos cikk témája. Igaz ezek informatív tartalmára, általános jelentésére vonatkozó leírás megtalálható az OH oldalán a technikai leírásban, de egy adott intézményre vonatkoztatott jelentése nem áll rendelkezésre.

Az eredmények értelmezése egy konkrét kisiskola szemszögéből

Az alábbi táblázatokban kerül ismertetésre az intézményi összefoglalókból kigyűjtött eredmények a 2017–2022-es időszakra vonatkozóan (2020-as eredmény, nincs mert a COVID-járványnak köszönhetően online oktatás folyt akkor és az iskolák zárva voltak).

1. ábra. Az intézmény eredményei az elmúlt öt mérésen

A feladatellátási hely eredménye az eddigi kompetenciamérésekben

Mérési terület	Évf.	Képzési forma	Átlageredmény (megbízhatósági tartomány)				
			OKM2022	OKM2021	OKM2019	OKM2018	OKM2017
Matematika	6.	Ált. isk.	1363 (1297;1423)	1396 (1318;1471)	1461 (1387;1524)	1434 (1364;1505)	1435 (1370;1513)
Matematika	8.	Ált. isk.	1525 (1441;1637)	1553 (1465;1641)	1542 (1446;1654)	1548 (1465;1629)	1478 (1377;1564)
Szövegértés	6.	Ált. isk.	1376 (1301;1430)	1414 (1321;1499)	1425 (1321;1507)	1388 (1323;1458)	1422 (1339;1516)
Szövegértés	8.	Ált. isk.	1475 (1367;1567)	1590 (1501;1672)	1496 (1418;1589)	1544 (1451;1637)	1500 (1405;1590)
Természettudomány	6.	Ált. isk.	1403 (1330;1450)				
Természettudomány	8.	Ált. isk.	1575 (1469;1687)				
Angol idegen nyelv	6.	Ált. isk.	1424 (1344;1529)				
Angol idegen nyelv	8.	Ált. isk.	1533 (1415;1713)				
Német idegen nyelv	6.	Ált. isk.	1462 (1412;1535)				
Német idegen nyelv	8.	Ált. isk.	1630 (1390;1935)				

A táblázatban a számszerű értékek mellett szmájlik is láthatók. Ezek grafikusan jelölik azt, hogy az eredmény mennyire tér el az adott évi átlagtól (országos, községi vagy közepes községek iskoláinak átlagától). A szürke azt jelzi, hogy szignifikánsan nem tér el, a zöld azt mutatja, hogy jobb, mint az átlag, a piros esetén az eredmény kimutathatóan gyengébb, mint az adott átlag. Az intézményi eredmény, mint ahogy a táblázatból is kiolvasható, általában az országos átlag körül (inkább alatta) mozog.

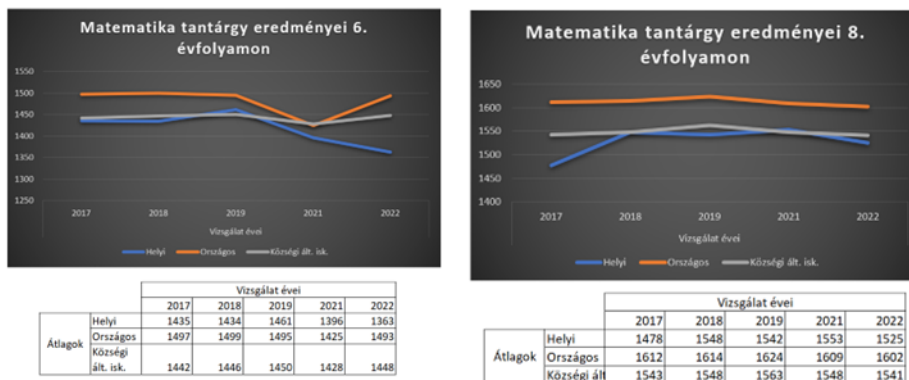
2. ábra. Az intézmény eredményei és az országos átlag az elmúlt öt mérésen

Mérési terület	Évf.	Képzési forma	Eredmény									
			2017		2018		2019		2021		2022	
			Helyi	Országos	Helyi	Országos	Helyi	Országos	Helyi	Országos	Helyi	Országos
Matematika	6.	Ált. isk.	1435	1497	1434	1499	1461	1495	1396	1425	1363	1493
Matematika	8.	Ált. isk.	1478	1612	1548	1614	1542	1624	1553	1609	1525	1602
Szövegértés	6.	Ált. isk.	1422	1503	1388	1492	1425	1499	1414	1478	1376	1475
Szövegértés	8.	Ált. isk.	1500	1571	1544	1602	1496	1608	1590	1590	1475	1535
Természettudomány	6.	Ált. isk.									1403	1500
Természettudomány	8.	Ált. isk.									1575	1587
Angol idegen nyelv	6.	Ált. isk.									1424	1500
Angol idegen nyelv	8.	Ált. isk.									1533	1617
Német idegen nyelv	6.	Ált. isk.									1462	1500
Német idegen nyelv	8.	Ált. isk.									1630	1587

A 2. ábrán is látható, hogy az intézményi eredmény általában az országos eredmény alatt van. Ez alól kivétel a nyolcadik osztályos német idegen nyelv 2022-ben.

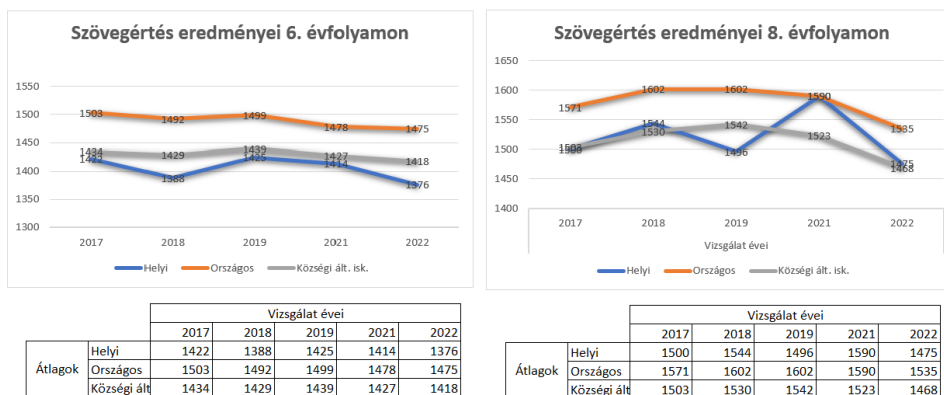
Az eredményeket két területen érdemes vizsgálni diagramban, mert ezekből áll rendelkezésre több évről számadat: matematika és szövegértés. A következő grafikonon nemcsak az országos adat, hanem a községi általános iskolák átlaga is szerepel.

3. ábra. Matematika eredmények 2017–2022. között 6. évfolyamon és 8. évfolyamon



Matematikából az intézményi eredmények iskolánkban az idő előrehaladtával jobbnak mondhatók, ha a községi általános iskolák eredményéhez viszonyítunk. A 6. évfolyamon erős eltávolodást mutat a grafikon a 2022-es évben mind az országos, mind a községi iskolák eredményéhez képest. Ennek oka az összegzésben kerül ismertetésre. Mindkét esetben a trend csökkenést mutat.

4. ábra. Szövegértés eredmények 2017/2022. között 6. évfolyamon és 8. évfolyamon



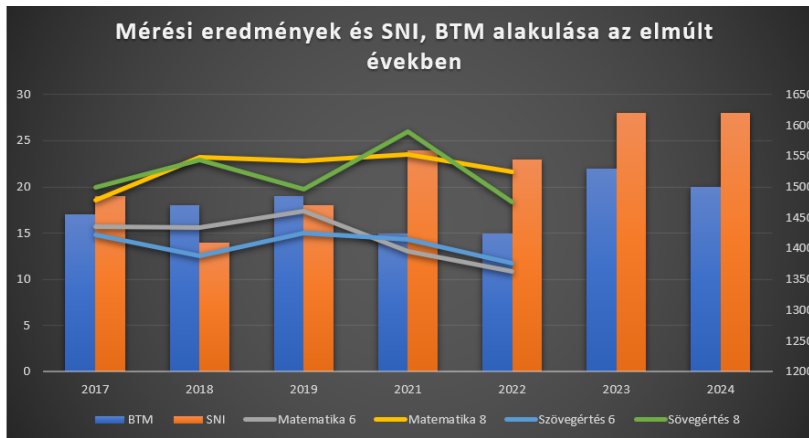
A grafikonokból jól látszik, hogy a szövegértési eredmények sokkal jobban közelítenek a községi iskolák eredményéhez, sőt néhol még jobbak is. Ez talán annak köszönhető, hogy a szövegértés a diákok többsége számára egyszerűbb, mint a matematika. Itt is megfigyelhető a 6. évfolyam 2022-es gyengébb szereplése. A 6. évfolyamon a trend erősen csökkenő, de a 8. évfolyamon jól kivehető, hogy a 2019–2021-es mérések között egy erős javulás volt, amit a 2022-es évben egy nagyobb csökkenés követett. Ennek köszönhetően a trend itt is csökkenést mutat.

Következtetés

A vizsgált intézményben évfolyamonként egy osztály van, melyek létszáma 20–30 fő között mozog (két nagylétszámú osztály a 2024/2025-ös tanévben bontásra került ezért 14–15-fős csoportok is lettek, de az évfolyam-szám nem változik).

Ezért egy adott év eredményét nagyon kevés számú diák munkája határozza meg. Jól kivehető a grafikonokból, hogy mely évfolyamokon volt a tehetségesebb diákok száma arányában nagyobb az előző/követő évfolyamokéhoz képest. Az intézményi eredmény egy kivétellel szinte mindig az országos átlag alatt marad, de ha a községi általános iskolák eredményéhez viszonyítjuk ezt, akkor már jobb képet kapunk, mert azt több esetben meg is haladtuk, a közelében járunk. A 2022-es évben az eredmények még jobban eltávolodtak az országos átlagtól és a kisiskolák átlagától.

5. ábra. A mérési eredmények és az intézménybe járó BTM, SNI tanulók száma



A fenti ábrán az látható, hogy a több figyelmet, más bánásmódot igénylő gyermekek száma jól láthatóan növekszik az évek elteltével, és emellett az eredmények trendje csökkenő. 2022-ben a BTM és SNI hallgatók száma 48, ami majdnem a negyede a tanulói létszámnak. Ez azt jelenti, hogy átlagban 4–5 fő ilyen tanuló van osztályonként. Nem lehet egyértelműen kijelenteni, hogy a több figyelmet igénylő gyermekek jelenléte negatív hatással lehet az intézményi eredményekre. Az biztos, hogy a pedagógusoknak a növekvő SNI, BTM tanulók mellett több időt kell fordítani a felkészülésre, adott témarész megértetésére, és a differenciált számonkérésre. A 3. és 4. ábrán is jól látható, hogy a csökkenő trend nem csak a helyi eredményekben figyelhető meg, hanem az országos és községi iskoláknál is. Itt érdemes lenne megnézni, hogy országos szinten hogyan alakul a BTM és SNI tanulók száma.

Az intézményeknek minden évben az aktuális eredményt ki kell elemezni, és ezt az elemzést ismertetni kell a kollégákkal. Ezt tantestületi értekezleten megvitatják, és ha szükséges, akkor cselekvési tervet is készíthetnek a trend megfordítására, kedvező esetben a megtartásra.

Fontos megjegyezni, hogy a felmérés során a diákok motivációját sajnos nagyon nehéz fenntartani. Sokan gyorsan összecsapják a feladatokat, nem érdekli őket az eredményesség. Vélhetően ez más intézményekben is így van. Jó lenne kitalálni valamilyen ösztönzést erre. Mivel az eredmények csak később válnak ismertté (több, mintegy évre van szükség), ezért az azonnali jutalmazás (akár jegy formájában) nem megoldható. A mérésben használt feladatok validitásához nem fér kétség, hiszen ezt jól bemérték a szakemberek, de a tényleges tudást a motivátlanság miatt nem lehet jól lemérni.

A kompetenciamérések eredményének intézményi szinten történő javításának egyik lehetséges megoldása, hogy több időt szakítanak a kollégák az ilyen típusú feladatok gyakorlására. Ennek megvalósítása egyre nehezebben kivitelezhető, hiszen a tananyagok folyamatos bővülése, változása, és vele párhuzamosan a tanórák számának csökkenése eléggé feszített tempót igényelnek. Mindezek mellett az oktatói adminisztratív munka mennyisége is folyamatosan nő.

A pedagógusi kötelező órák számának állandóan alulról való közelítése is nagy kihívás jelent, hiszen a helyettesítések száma is növekvő tendenciát mutat. Mindezek ellenére, ha a kompetenciaalapú feladatok száma nőne a tananyagban, akkor a kevés időfaktor kiküszöbölhető lenne. Tehát szükséges lenne a mérési követelmények és a tananyagok összefésülése.