

# A NONFORMÁLIS ÉS INFORMÁLIS ÚTON SZERZETT KOMPETENCIÁK VALIDÁLÁSA



**TudásMinta,  
2014.**

Ipacs Virág Réka

**A nonformális és informális úton szerzett  
kompetenciák validálása**

2014.

## Tartalom

1. Bevezetés.....	3
2. Elméleti háttér .....	5
2.1. A lifelong learning fogalmának kialakulása.....	5
2.2. A tanulás szinterei .....	7
2.3. A validáció fogalomrendszere.....	9
2.4. Learning outcomes .....	13
2.5. Az előzetes tudás mérésének módszerei.....	16
3. A tanulási eredmények láthatóvá tétele: a validáció funkciói .....	19
3.1. Validáció az Európai Unióban.....	21
3.2. Európai Képesítési Keretrendszer .....	22
3.3. ECVET .....	24
3.4. „Gondoljuk újra az oktatást!” .....	25
3.5. A Tanács ajánlása a nem formális és informális tanulás eredményeinek elismeréséről .....	26
4. Magyarországi helyzetkép.....	29
4.1. Törvényi szabályozás a felnőttképzésben.....	29
4.2. Hazai jó gyakorlatok .....	30
4.2.1. Nyelvvizsgarendszer.....	30
4.2.2. ECDL.....	31
4.2.3. Europass-portfólió .....	31
4.3. Validáció a szakképzésben és a felsőoktatásban .....	33
4.4. A piaci szektor és az előzetes tudás beszámítás .....	34
5. Úton a megvalósulás felé.....	37
5.1. Egy igényfelmérés eredményei .....	38
5.2. Képzési program képzőknek, az előzetes tudás felméréséhez.....	42
6. Befejezés, további kutatási lehetőségek .....	44
Felhasznált irodalom .....	46
Mellékletek.....	49

## 1. Bevezetés

Egyetemi tanulmányaim során körvonalazódott bennem az andragógián belül az a témakör, amely kutatása és feltárása közel áll hozzám, amiben megtalálom a saját motivációm. Ez a téma a tanulás, annak pszichológiai alapjai, gyakorlati megvalósulásai, de főleg az iskolán kívüli, nem formális tanulási módok. Alapszakos szakdolgozatomban arra a kérdésre kerestem a választ, hogy a fiatalok mennyire terveznek részt venni az élethosszig tartó tanulás folyamatában, motiváltak-e erre, de főleg megvannak-e az alapvető képességeik arra, hogy eredményesek legyenek a későbbi tanulási folyamatokban. Mindezt azért, mert a lifelong learning eszméjének alapja a korai tanulási szakaszban elsajátított szemlélet, a tanulás szeretete. A Memorandum úgy fogalmaz, hogy *„az emberek csak akkor fogják konzisztens módon megtervezni egész életükre szólóan a tanulási tevékenységüket, ha akarnak tanulni”* (EURÓPAI BIZOTTSÁG, 2000:9). Ez az akarat pedig a megfelelő tanulás-módszertani ismeretek birtokában, pozitív tapasztalatok emlékével együtt valósulhat csak meg. Természetesen szükséges a felnőttkori tanulóhoz megfelelő anyagi háttér, családi és munkahelyi támogatás is, azonban ezek megléte nem elégséges ahhoz, hogy belevágjon a felnőtt a tanulásba: szükséges a korai jó tapasztalatok megléte is.

Kutatásomból kiderült, hogy a fiatalok terveznek részt venni felnőttként is tanulási folyamatban, azonban saját tanulási képességeiket, módszereiket, sajátosságaikat nem ismerik kellőképpen. A tanulást a többség leginkább a formális, iskolai tanulással azonosította, néhány kivétel mellett. Tehát ugyan a motivációjuk saját bevallásuk szerint megvan a felnőttképzésben való részvételhez, a statisztikai adatok azt mutatják, Magyarországon alacsony azon felnőttek száma, akik be is iratkoznak felnőttképzésbe. (IPACS, 2012.)

A Memorandum felhívja a figyelmet arra is, hogy a felnőttek *„nem akarnak majd időt, energiát és pénzt fektetni a továbbtanulásba, ha az általuk elsajátított tudást, készséget és szakértelmet nem ismerik el érzékelhető módon, tekintet nélkül arra, hogy a tanulást önigazolási vágyból vagy munkahelyi előmenetel céljából folytatták”* (EURÓPAI BIZOTTSÁG, 2000:9). A lifelong learning mellett megjelent a lifewide learning eszméje is, amely a tanulás horizontális értelmezése, miszerint nem csak életünk minden pillanatában tanulunk, hanem minden területén is folyamatosan információt gyűjtünk és hasznosítunk. Ennek jelentős része az oktatási rendszeren kívül történik. Ehhez beiratkozhatunk tanfolyamokra, de akár elegendő bemenni a munkahelyünkre is, vagy időt töltenünk ismerőseinkkel. Életünk minden percében információk áradnak felénk, nekünk csak választanunk kell közülük, és elsajátítanunk a kiválasztott tudást. Ezek eredménye kompetenciabővülés vagy -fejlődés, ami

humán erőforrásunk minőségének növekedését támogatja. Beláthatjuk, hogy ez szorosan összefügg munkaerő-piaci előmenetelünkkel. Ahhoz azonban, hogy a megszerzett tudást teljes mértékben hasznosítani tudjuk, azt valahogyan fel kell mérnünk, értékelnünk kell és be kell számíttatnunk a már megszerzett tudást ott, ahol erre szükség van.

A nem formális úton megszerzett tudás elismerése az Európai Unió szakmapolitikájában egyre nagyobb hangsúlyt kap. Nem véletlenül, hiszen számos egyéni, társadalmi és gazdasági előnye és pozitív hatása van. Magyarországon azonban – az európai uniós törekvések ellenére – nem alakult ki átfogó, nemzeti gyakorlata, de még egységes fogalomrendszere sem a validációnak. Több stratégiában megjelenik törekvésként a nemzeti szintű rendszer kialakítása, azonban ennek a gyakorlatba átültetése – pár üdítő példa kivételével – még várat magára.

Ez a téma olyannyira szerteágazó, hogy több kutatás alapjául is szolgálhatna, én azonban csak egy, egészen kis szeletének, a felnőttképzési intézmények és a nem formális környezetben szerzett tudás validálásának kapcsolatát vizsgálom. Azt, hogy miért pontosan ezt, a későbbiekben részletezni fogom.

## 2. Elméleti háttér

### 2.1. A lifelong learning fogalmának kialakulása

Az „élethosszig tartó tanulás” vagy a „lifelong learning” kifejezések nem csak tudományos körökben csengenek ismerősen, egyre sűrűbben találkozhatunk velük a közmédiában is. Ennek következtében az utca embere is tudna valamiféle jelentést társítani a fogalmakhoz. Valószínűleg sűrűn hallanánk a „jó pap is holtig tanul” közmondást magyarázatként, a mondat értelmezése azonban valószínűleg már problémákba ütközne. Mindennapi szóhasználatunkba ugyan lassan kezd beivódni az élethosszig tartó tanulás fogalma, pontos magyarázat, ha úgy tetszik, definíció azonban nem kapcsolódik hozzá. Az Európai Unió oktatáspolitikájában már évek óta nagy szerepet kapó kifejezés mögött egyfajta gondolkodásmód, eszmeiség, a máshogy gondolkodás jelenik meg, a következőkben ennek meghatározására teszek kísérletet.

Az egész életen át tartó tanulás nem új találmány, hiszen már a felvilágosodás idejében is adódott lehetősége a felnőttnek ismeretei bővítésére, a XX. század elején pedig már a pedagógiai művek is említést tesznek róla (ARAPOVICS, 2011). A nemzetközi ismertséget a kifejezés számára az UNESCO által szervezett felnőttoktatási konferenciák hozták el. A konferenciák *„bevezették a permanens képzés, az élethosszig tartó oktatás, a rekurrens képzés, illetve a munka utáni tanulás fogalmait is”* (ARAPOVICS, 2011:13). A konferenciák a tanulást a demokrácia, biztonság és béke kulcseszközeként határozták meg, ezért minden eseményen fontos szerepet kapott a tanulás, mint egész életen átívelő folyamat. A XX. század végén, a gyorsan változó gazdaság és technológia miatt a versenyképesség megtartásához és növeléséhez folyamatos információszerzésre és beépítésre volt szükség, ezt a folyamatot tanulásnak hívjuk. A munkaerőpiac gyors változásai hívták életre a felnőttképzést, az 1970-es évekre tehető *„az egész életen át tartó tanulás globális koncepciójának elterjedése”* (ARAPOVICS, 2011:23).

Az ebben az időszakban még az oktatáshoz kapcsolt fogalom mára folyamatosan átalakult egy egyénközpontú, tehát az önálló tanulási folyamatokat támogató rendszerré. A köztudatba frissen bekerült fogalom az 1990-es években átalakuláson ment keresztül, a munkanélküliség csökkentése és a versenyképesség növelése érdekében (ARAPOVICS, 2011). 1996-ban az OECD *„Élethosszig tartó tanulás mindenkinek”* című átfogó pedagógiai programjában az élethosszig tartó tanulás három alapvető célját fogalmazza meg: a személyiségfejlődést, a szociális összetartást és a gazdasági növekedést (OECD, 1996).

Az UNESCO számára ugyanebben az évben készített jelentést a Jacques Delors vezette Nemzetközi Bizottság, amelyben az egész életen át tartó oktatás kifejezést jeleníti meg. Ezt bizonyos oktatási folytonosságként definiálja, ami a gyermekkortól kezdve támogatja a dinamikus ismeretek megszerzését, ezáltal a 21. század felgyorsult világához való alkalmazkodást (DELORS,1996).

Az élethosszig tartó tanulás történetében újabb fontos epizódot jelent a 2000-ben kiadott lisszaboni stratégia, és az ennek hatására megjelent Memorandum az egész életen át tartó tanulásról. A stratégia legfontosabb célkitűzése a foglalkoztatottság növelése, amihez konkrét célkitűzésként többek között az élethosszig tartó tanulás kultúrájának elterjesztése is hozzájárul. A stratégia összefüggésében fontos tényező az előregedő európai társadalom jelensége. Ez az aktív korú népesség csökkenését, és ezzel egy időben a foglalkoztatottság csökkenését is jelenti. A felnőttek képzése, átképzése erre kínálhat megoldást.

A Memorandum a tanulást a sikeres és eredményes élet kulcsaként definiálja, „függetlenül az egyén foglalkoztatottsági státuszától és kilátásaitól” (EURÓPAI BIZOTTSÁG, 2000). A lifelong learning mellett bevezet egy új fogalmat a dokumentum, a lifewide learninget. Ez magyarul az egész életen átívelő tanulást vagy az élet minden területére kiterjedő tanulás nevet kapta, és a tanulás vertikális kiterjedésén túl, a horizontális jellegét hivatott megjeleníteni. *„Az «élet teljes körére kiterjedő» dimenzió erőteljesebben hangsúlyozza a formális, nem formális és informális tanulási formák egymást kiegészítő jellegét.”* (EURÓPAI BIZOTTSÁG, 2000:10). A lifewide learning tehát az iskolarendszerű tanulás mellett a formális kereteken kívül zajló tanulást is magába foglalja. Ebben a fogalomban a tanulás elveszíti az iskolához rögzítettségét, kilép az oktatási rendszerből, és újra jelentőséget kap a tapasztalat, az önállóság, az önszervezés. A lifewide learning szorosan a lifelong learning része, a két dimenzió (idő és tér) együtt értelmezendő.

Az élethosszig vagy életen át tartó tanulásnak számos meghatározása látott napvilágot megjelenése óta. HALÁSZ Gábor az EURYDICE kutatására (kérdőívek alapján felállítottak egy olyan fogalomrendszert, ami a tagállamok LLL-ről szóló dokumentációjában, jogalkotásában egységesen megjelenik) hivatkozva, 4 pillérét emeli ki az élethosszig tartó tanulás fogalomrendszerének. Első pillér az idő tényezője, tehát az „élethosszig” kitartó tanulásnak nincs időkorlátja, bölcsőtől a sírig értelmezendő folyamat. Második dimenzióként az olyan kompetenciák, ismeretek bővítése jelenik meg, amelyek a többi, általános oktatási folyamatban nem kapnak főszerepet, mint például a személyes, szakmai vagy társadalmi kompetenciák. Harmadik pilléreként HALÁSZ Gábor a térbeli dimenziót jelöli meg, kiemelve a Memorandumban is megfogalmazott horizontális tanulás-értelmezést. Végül, de nem utolsó

sorban a LLL nem csupán a felnőttekre terjed ki, hiszen a felnőttkori tanulás megalapozása gyermekkorban történik, ekkor kell ugyanis elsajátítania mindenkinek a tanulni tudás képességét (HALÁSZ, 2009). Az élethosszig tartó tanuláshoz kapcsolódunk tehát minden tevékenységgel, ami életünk bármely időpontjában, bármely területén kompetenciabővüléssel jár, ehhez pedig a gyermekkori tanulási tapasztalatok elengedhetetlen alapozást adnak.

Az élethosszig tartó tanulás eszméjének fontos részét képezi az a felfogás, miszerint életünk bármilyen színterén megszerzett ismereteink személyiségünk formálói, ezáltal hozzájárulnak társadalmi és gazdasági jelenlétünkhöz. A következőknek a tanulás különböző szintereit mutatom be.

## **2.2.A tanulás szinterei**

A Memorandum a céltudatos tanulási tevékenység három alapkategóriáját különbözteti meg: a formális tanulást, a nem formális tanulást és az informális tanulást.

A formális tanulás szervezett keretek között valósul meg, oktatási intézményben, állam által elismert végzettség vagy képzettség megszerzésével zárul. Az itt megszerzett, *„jogszabályokkal megalapozott curriculum-ok, illetve az ebben a rendszerben elérhető országosan elismert képesítések jelentik a másutt megszerzett ismeretek és kompetenciák szempontjából a referenciákat”* (TÓT, 2009:5). A formális tanulás útján tehát megszerezzük a végzettségünket igazoló dokumentumot, ami bizonyítja a tudásunkat. E tanulási forma könnyen elválasztható a másik két szintértől, ahol a szakirodalom már nem ilyen egységesen különbözteti meg a két formát.

A nem formális (nonformális) tanulás *„az alapoktatási és képzési feladatokat ellátó rendszerek mellett zajlik és általában nem zárul hivatalos bizonyítvánnyal”* (EURÓPAI BIZOTTSÁG, 2000:9). A nonformális tanulás szervezettségét tekintve egyezik a formális tanulási formával. E tanulási forma megvalósulásai például az iskolarendszeren kívüli képzések. Legjellemzőbb szintere a munkahely lehet, de *„megvalósulhat civil társadalmi szervezetek és csoportok tevékenységének a keretében is”* (EURÓPAI BIZOTTSÁG, 2000:9).

Az informális tanulás egyik megközelítése szerint, ezzel szemben nélkülözi a szervezett kereteket, sőt bizonyos esetekben a tudatosságot is: *„maguk az érintettek sem ismerik fel tudásuk és készségeik gyarapodását”* (EURÓPAI BIZOTTSÁG, 2000:9). TÓT Éva a szervezettség szempontjából három altípust különböztet meg az informális tanulásban: az első a tudatosan szervezett tanulási folyamatok, a második a spontán tanulási módok, és a harmadik a nem szervezett tanulási forma, a szocializáció. A tudatosan szervezett informális tanulás altípusába az önképzést és a munkavégzés közbeni tapasztalati tanulást sorolja, amely utóbbi



megvalósulhat a munkahelyen kívül is, társas vagy egyéni formában. A spontán tanulást hétköznapi tevékenységekhez kapcsolja, ahol a tudatosság megjelenhet a tanulásszervezésben, például a „*generációk közötti tudásátadás a családon vagy a lokális közösségen belül*” (TÓT, 2009:5). A szocializációt olyan tanulási folyamatnak definiálja, ahol a tudatosság nem jelenik meg. TÓT fenti csoportosítása mellett azonban a szakirodalom jellemzően az informális tanulást, mint nem szervezett keretek között zajló tevékenységet definiálja. A Memorandum úgy fogalmaz, hogy „*az informális tanulás a mindennapi élet természetes velejárója*” (EURÓPAI BIZOTTSÁG, 2000:9), TÓT Éva pedig a „*tanulás eredeti, «ősi»*” (TÓT, 2006:17) formájával azonosítja. Felhívja a figyelmet arra, amivel én is mélyen egyetértek, hogy ez az ősi forma, amit ma informális tanulásnak nevezünk, még akkor sem szűnt meg működni, amikor a figyelem áthelyeződött a szervezett keretek között zajló tanulásra (TÓT, 2006). A Memorandum kiemeli az informális tanulás beemeléseinek jelentőségét a formális tanulás által uralt oktatáspolitikai és társadalmi gondolkodásba, hiszen „*az egész életen át tartó tanulás megszakítás nélküli folyamatként való felfogása nyomán a nem formális és az informális tanulás is mindinkább a tanulás részévé válik*” (EURÓPAI BIZOTTSÁG, 2000:9).

Esetünkben a nem formális és informális tanulás pontosan abból a tulajdonságából kifolyólag lesz lényeges, hogy „*természetéből adódóan kívül esik az iskolákon, főiskolákon, képzési központokon vagy egyetemeken*” (EURÓPAI BIZOTTSÁG, 2000:9). Pontosán emiatt nem tekintik valós tanulásnak, végzettséget igazoló dokumentum hiányában pedig a munkaerőpiacon vagy nagyon nehezen, vagy egyáltalán nem érvényesíthető az eredményük. A kérdés azonban az, hogy a munkaerőpiacon vajon a megszerzett ismeretek ténye, vagy pedig hogyanja jelent előnyt? Tehát attól leszek jobb munkaerő, hogy az adott technológiát ismerem, vagy pedig attól, hogy ezt a technológiát az egyetemen ismertem meg? Természetesen, a tanulás ténye biztosítja a munkavállalónak a tudást, akármilyen formában és szintéren történjen is meg az ismeretszerzés.

Ahhoz azonban, hogy a nem formális vagy informális úton megszerzett tudást a foglalkoztatásban „használni” tudja a felnőtt, a tanulás eredményét elismertetnie, validáltatnia kell. „*Az elismerési eljárás során ugyanis – bár a megnevezések olykor félrevezetően pontatlanok lehetnek – nem a tanulási folyamatot, a tanulás tényét, hanem annak eredményét, a tanulás révén szerzett ismeretet, kompetenciát értékelik és számítják be, ismerik el. Azaz: az elismerési/beszámítási eljárásban nem a kompetencia megszerzésének módja a kardinális kérdés, hanem az adott kompetencia tartalma, mérhetősége, és a formális képzési követelményeknek (sztenderdeknek, referenciáknak) való megfeleltethetősége*” (TÓT, 2009:6). A validáció fogalmköréhez tartozó kifejezéseket a következő fejezetben ismertetem.

### 2.3.A validáció fogalomrendszere

A nem formális és informális úton szerzett tudás, kompetencia érvényesítés folyamatának rendszerében a mai napig nem alakult ki egységes gondolkodás vagy fogalomhasználat. Nem csupán az elnevezések különböznek, hanem a szavak mögött rejlő tartalmak is. *„Az elismerés/validálás esetében – sok más esethez hasonlóan – egy idegen nyelvből importált, adaptált fogalomról van szó. Ez, az intézményesült környezeti tényezők mássága mellett nyelvi nehézségekkel is megterheli a fogalmak értelmezését”* (TÓT, 2009:6). Kiindulópontom elsőként az angolszász kifejezések és ezek tartalma lesz, hiszen a magyar (és más, nemzeti) fogalomrendszer ezek lefordításával, átvételével alakult ki. *„Természetesen a nyelvi eltérések többnyire kisebb vagy nagyobb mértékű szemléleti különbségeket is takarnak”* (TÓT, 2009:7). Ahhoz, hogy megértsük a validálás céljait és eszközeit, mindenképpen szükséges az eredeti elnevezéseihez visszanyúlnunk, a magyar szóátvétellel, vagy fordítással ugyanis elveszítik eredeti jelentésüket a kifejezések. A következőkben, a teljesség igénye nélkül igyekszem betekintést nyújtani a sokszínű meghatározási rendszerbe.

Angol nyelvterületeken is különböző szókapcsolatokat használnak a validálás folyamatának leírására, de jellemzően három kifejezés alkalmazása jelenik meg a nemzetközi szóhasználatban: assessment, recognition, validation. Először a szavak önálló jelentését tekintem át, ehhez ORSZÁGH-MAGAY-FUTÁSZ-KÖVECSES Angol-magyar kéziszótárát (1999-es kiadás 2007-es változatlan utánnomása) hívom segítségül. Az assessment szó ugyanúgy jelenti kár vagy vagyontárgy felbecsülését, megbecsülését, értékelését, mint az informatikában az érékelést. A szó szótöve, az assess ige jelentései között szerepel a dolgozat, felmérés kiértékelése is. A recognition főnév jelenthet felismerést, megismerést (valamilyen tulajdonság alapján), valaminek az elismerését (pl: jogok, követelések vagy új kormány), illetve elismerést mint hálát, vagy megbecsülést. A recognize ige jelentései között szerepel valaminek a megbecsülése, értékelése is. A validation főnév ebben a szótárban külön nem szerepel, ez is mutatja a kifejezés újszerűségét. A validate ige jelentése érvényesít, érvényességet megerősít, jóváhagy, indokol, megalapoz. E jelentés-meghatározások alapján, a következőképpen foglalom össze a három kifejezés jelentését:

- assessment – értékelés,
- recognition – elismerés,
- validation – érvényesítés.

E kifejezések közötti logikai vagy nyelvi kapcsolat azonban az angol nyelvterületeken sem egységes, így a magyar gyakorlatba is különböző értelmezések kerültek be.

Az egyik legrégebb óta használt kifejezés angol nyelvterületen a Prior Learning Assessment (PLA), magyarul az előzetes tudás/tanulás értékelése, „*ezt vette át az 1990-es években a magyar adaptálási kísérlet, és «előzetes tudás»-ként magyarítva ma is az egyik legtöbbet használt kifejezés*” (TÓT, 2009:7). Itt jegyzem meg, hogy a learning angol kifejezést a szakirodalom hol tanulásként, hol tudásként fordítva alkalmazza, ez okozhat értelmezésbeli problémákat. Én a „tanulás” kifejezést előremutatóbbnak találom, mivel egyrészt megjeleníti a témát jellemző folytonosságot, a tanulás élethosszig tartó megjelenését, másrészt a folyamatban résztvevő, tanuló egyénre helyezi a hangsúlyt. Ezért ezt fogom alkalmazni dolgozatomban.

Az a kritika érte a PLA eljárást, hogy korábbi, szervezett keretek között értékelt tudáselemeket, kompetenciákat foglal magába, és a máshol még nem értékelt, informális úton szerzett tanulási eredmények más eljárási módot igényelnek. A PLA, főleg Kanadában használt bővítése a PLAR, ami a recognition (elismerés) kifejezést is beilleszti az elnevezésbe, ami azt hivatott jelezni, hogy ez a folyamat már több mint értékelés. A fent leírt hiányt igyekezett pótolni az APEL (Accreditation of Prior Experiential Learning), ami a korábban, tapasztalati tanulás útján szerzett ismereteket integrálta a képzési programokba, kreditértékek hozzárendelésével.

Az OECD által Recognition of Non-formal and Informal Learning (RNFIL) címen, 2006-ban indított projektet, azonban a 23 ország részvételével készült jelentés elnevezése a futamidő végére a Recognition of Learning Outcomes címre módosult (TÓT, 2009). Magyarország is részt vett a projektben, erről DERÉNYI-MILOTAY-TÓT-TÖRÖK közreműködésével megjelent egy kiadvány 2007-ben. A kötetben megjelenik az elismerést megelőző lépésekként az azonosítás és az értékelés, habár előbbi pontos jelentését, illetve az értékeléshez fűződő kapcsolatát, hasonlóságait, eltéréseit itt nem tisztázzák.

A CEDEFOP 2009-ben megfogalmazta a nonformális és informális tanulás validálásának irányelveit, az ezt közlő kiadványban az érvényesítést (validáció) úgy definiálja, mint az egyéni tanulási eredmények értékelésen (assessment) alapuló folyamatot, amelynek eredménye lehet bizonyítvány vagy diploma. A kötetben megjelenik és kifejtésre kerül az identification kifejezés is, amit azonosításként fordíthatunk magyarra. E folyamat rögzíti és láthatóvá teszi az egyéni tanulási eredményeket. Az azonosítás eredményeképpen nem kerül hivatalos bizonyítvány vagy diploma kiállításra, de ez biztosítja az elismerés alapját (CEDEFOP, 2009).

FARKAS Éva (2013) a folyamat első lépéseként az értékelést definiálja, amely folyamat során a tanuló által megszerzett tudást, készséget, kompetenciát igyekeznek azonosítani,

megfelelő módszerek alkalmazásával. Ezután következhet a tanulási eredmények érvényesítése, amely folyamat megerősíti, hogy *„a tanuló által elért egyes értékelt tanulási eredmények megfelelnek olyan meghatározott eredményeknek, amelyek egy egység vagy képesítés megszerzéséhez szükségesek”* (FARKAS, 2013:61). E folyamat végén, ha az elért eredményeket hivatalos igazolás kiadása is követi, akkor azt nevezi elismerésnek. Tehát lineáris kapcsolatra mutat rá a három kifejezés között.

Az évek múlásával, folyamatos változáson ment keresztül a tárgyalt eljárás fogalomrendszere, napjainkra a recognition kifejezés, a validációval szemben elveszítette uralkodó pozícióját, főleg az európai uniós szakpolitikában. Az angol validation kifejezést egyaránt használja a szakirodalom validáció, validálás vagy érvényesítésként is. TÓT Éva szerint utóbbi használata sem szerencsésebb az előbbinél, mivel *„bizonyos fokig mindkét kifejezés egyidejűleg két dologra utal. [...] A „recognition” kifejezés amellel, hogy más konnotációkkal is «terhelt», az eredeti nyelven is egyszerre utal az általános társadalmi elismerésre és magára a konkrét elismerési eljárásra.”* (TÓT, 2009:8). Ez okozhatja szövegek félreértelmezését is, ezért szakmai projektek esetében többször is foglalkoztak a kifejezés kettéválasztásával. Az OECD RNFIL projektje során felmerült egy, később háttérbe szorult ötlet a nyelvi hátrányok leküzdésére. Kialakították a social recognition és a formal recognition kifejezéseket, amelyek tovább bővítették az eddig sem kevés fogalmat (és hozzájuk kapcsolható jelentéstartalmat) felsorakozató szaknyelvet.

A validation szó előtérbe helyezkedését többen többféleképpen indokolják. Egyesek szerint a képzési szektorok eltérő törekvéseit hivatott jelezni az eltérő szóhasználat, míg mások szerint a francia beszámítási rendszer felértékelődése okozta az általuk használt kifejezés egyre népszerűbbé válását. TÓT Éva abban látja a validation szó erősségét, hogy *„amíg az «előzetes tudás értékelése» egy adott képzési programhoz viszonyítva tekintett az azt megelőzően meglévő («prior») tudáselemekre, addig a validáció már általában utal a bármiféle módon megszerzett tudások intézményesített elismerésére (akár teljes kvalifikációval történő tanúsítására is)”* (TÓT, 2009:9). Ebből következtethetünk arra, hogy a magyar szóhasználat deklarálja a gondolkodásmódunkat is, hiszen a hazai szakirodalomban a mai napig az „előzetes tudásmérés” vagy „előzetesen megszerzett tudás mérése” szerepel. Ez azonban, TÓT vélekedése szerint, inkább azonosítható a formális keretek között szerzett tudáselemek elismerésével, mint a nem formális és informális környezetben elért tanulási eredmények érvényesítésével, tehát szemléletbeli különbséget is mutat a megválasztott kifejezések használata.

A fenti értelmezések alapján saját fogalomrendszert alakítottam ki, amelyet a következőkben mutatok be. A kialakított fogalomrendszer igényel egyfajta gondolkodásmódot is, a tárgyalt eljárással kapcsolatban. Megítélésem szerint az angol nyelvű kifejezések között sem egyszerű megtalálni a folyamatot megfelelően és egyértelműen leíró kifejezéseket. Mivel azonban magyar nyelven íródott munkáról van szó, szükségesnek találom magyar kifejezések használatát dolgozatomban. A nem formális és informális módon szerzett tudás láthatóvá tételéhez, érvényesítéséhez szükséges eljárást validációnak nevezem. E kifejezés mögött a nem formális úton megszerzett ismeretek, kompetenciák hivatalossá tételét értem, magyar szóval érvényesítésnek értelmezem. A validáció folyamata több lépésből áll, ezek között lineáris kapcsolatot látok. Elsőként meg szükséges mérni azt, hogy a felnőtt milyen olyan tudással és kompetenciákkal rendelkezik, amelyeket nem tud hivatalos dokumentummal igazolni. A mérést értékelés követi, amely során az eljárásban résztvevő igazolást kap a felmért ismeretei, kompetenciái szintjéről.



### 1. ábra

A validáció eljárásrendje

Az értékelésnek két „következménye” lehet (1. ábra) a validációs eljárásban. Egyik a képzőintézmények szintjén a beszámítás. Ilyenkor a kimeneti követelményekhez igazítják az értékelt tudást, és a megfelelő módon beszámítják a képzésbe: felmentik bizonyos részek vagy tananyagegységek látogatása, vagy vizsgálja alól, csökkentett képzési díjat kell csak megfizetnie stb. Másik kimenete az értékelésnek magasabb, országos szinten működhet és elismerésnek nevezem. Az elismerés során hivatalos dokumentumot állítanak ki a felmért és értékelt tudásról, amely helyettesítheti az oktatási vagy képzés befejeztével megszerzett bizonyítványt, tanúsítványt vagy akár diplomát is. A mérés, értékelés és beszámítás, illetve elismerés folyamatát együtt validációnak vagy érvényesítésnek nevezem.

Dolgozatomban még egy kifejezést beemelek a mérés-értékelés-beszámítás-elismerés és validálás fogalmi közé, ez pedig az előzetes tudásmérés. Ennek két oka van, egyik az egyszerűség: a *nonformális és informális környezetben szerzett tanulási eredmények mérése* kifejezés rövidebb helyettesítőjeként fogom alkalmazni. A másik ok a kifejezés elterjedtsége a magyar köznyelvben. A jelenlegi és az ezt megelőző felnőttképzési törvényben is előzetes tudásmérésként hivatkoznak a folyamatra, így a felnőttképzésben dolgozók teljes mértékben e kifejezést ismerik és alkalmazzák ma is. Én is felhasználok tehát, azonban egyértelműen a nonformális és informális környezetben elsajátított ismeretek és kompetenciák felmérését jelölöm vele.

## **2.4. Learning outcomes**

A validáció létjogosultságának okainál részletezett tény, miszerint a tanulási folyamat eredménye, és nem pedig színtere mutatja meg a tudás valódi értékét, egy új kifejezést is életre hívott. E kifejezéssel főleg európai uniós szakpolitikák szintjén találkozhatunk, de már magyar nyelvű szakirodalmak is foglalkoznak a „learning outcomes” –szal, a tanulási eredményekkel. A tanulási eredmények jelentőségének, fejlesztésének és alkalmazásának bemutatása egy egész dolgozat alapjául szolgálhatna, én azonban csak érintőlegesen, a validációban felhasználhatósága szempontjából foglalkozom a témával.

Kennedy Declan *Tanulási eredmények megfogalmazása és azok használata* című gyakorlati útmutatójában összegyűjtött számos meghatározást és definíciót a tanulási eredményekről. E fogalom értelmezése is sokrétű az Európai Unióban és azon túl is, azonban léteznek közös pontok, amelyekre Declan rávilágít. A meghatározásokban felismerhető, hogy a tanulási eredmények azt mutatják meg, amit a hallgató/tanuló/résztevő a számára megtanítottakból elsajátított, magáévá tett, és amit „*az adott tanulási tevékenység elvégzésekor fel tud mutatni*” (Declan, 2007:20).

A CEDEFOP 2009-es megfogalmazása alapján a tanulási eredmények állítások arról, amit a tanuló tud, megért és alkalmazni képes egy tanulási folyamat befejeztével (CEDEFOP, 2009). Ezek az állítások tehát tudás, készségek és kompetenciák szempontjából kerülnek meghatározásra (Farkas, 2013).

A tanulási eredmény-alapú megközelítés a korábbi, tanárközpontú oktatás helyett, a tanulót helyezi a folyamat középpontjába. A tanár-központú oktatásban, a tanár határozta meg az oktatni kívánt tananyagot, ezt a saját maga által legjobbnak ítélt (vagy legjobban ismert, esetleg a legkönnyebb) módszerrel „letanította”, majd az elsajátított tananyagot értékelte. Az

oktatási folyamat alapja a tanár által átadott ismeretanyag, a számonkérés pedig azt méri, hogy adott ismeretanyagból mennyit sajátított el a tanuló/hallgató/felnőtt (Declan, 2007). A tanárközpontú oktatás egyre több kritikát kap, hátrányai a felnőttképzésben is megjelennek. Az oktatót a középpontba helyező képzési folyamatban nincs lehetőség az előzetesen megszerzett tudás képzésbe való beszámítására, egyéni tanulási utak kialakítására, vagy egyéni fejlődés értékelésére. A tanárközpontú oktatásban a kimenet a tanár által meghatározott tananyag elsajátításának szintjét mutatja meg, a résztvevő kompetenciaszintjének növekedését, bővülését azonban nem.

A tanítási folyamatok folyamatosan átalakulnak tanulási folyamatokká, tehát a tanárközpontúságot felváltja a diákközpontúság. A diákközpontú oktatási folyamat arra összpontosít, amit a folyamat résztvevőjének el kell sajátítania a képzési folyamatban, amit el kell tudnia végezni a tanulási folyamat eredményeképpen. Ezt a megközelítést nevezik eredményközpontúnak is. A tanulási folyamat kimeneteként tanulási eredményeket fogalmazzuk meg, amelyek azokat a tevékenységeket tartalmazzák, amiket a folyamatban résztvevőnek el kell tudnia végeznie a képzés befejeztével. (Declan, 2007).

Az eredményalapú megközelítésben nem az a fontos, hogy a résztvevő hol és mikor, mennyi idő alatt és kitől sajátította el a tudást, hanem az, hogy birtokosa legyen azoknak az ismereteknek és kompetenciáknak, amelyek az adott szakmában szükségesek. Ez a validáció szempontjából azért jelentős, mert a tanulási eredményekben megfogalmazott képzési kimenetek esetén felmérhető, hogy a jelentkező rendelkezik-e a meghatározott kompetenciákkal, és pozitív eredmény esetén akár a képesítés is kiadható lenne számára. Így a tanulási eredmények a validációban kulcsfontosságúak.

Az Európai Unió felismerte a tanulási eredményekben rejlő lehetőségeket, ezért az Európai Képesítési Keretrendszer (EKKR) kidolgozása is eredményalapú módszerrel történik. Az EKKR-t dolgozatomban később részletezem.

Magyarországon, az Európai Uniós törekvések mellett sem került be a köztudatba a tanulási eredmény kifejezés. Ennek oka, hogy szemléletbeli változást igényel a tanulási eredményekben gondolkodás. Az eredményalapú megközelítésben nem a tanár, az általa átadott tananyag vagy a tanulási környezet a fontos, hanem a tudás, amit elsajátít a tanuló, ez az eddigiektől eltérő gondolkodást igényel tehát. Bízató folyamatok indultak el azonban hazánkban a tanulási eredményekkel kapcsolatban.

Ezek közül az egyik a Magyar Képesítési Keretrendszer kidolgozása, amely az EKKR-hez illeszkedően, tanulási eredmény-alapú. Ha elkészül a nemzeti keretrendszer, akkor a tanulási eredmények széles körben ismertebbé válnak, a képzéssel foglalkozók és a képzésben

résztevők esetében mindenképpen, hiszen a szakképesítések kimenetét tanulási eredményekben kell majd meghatározni.

A másik lépés, ami bizakodásra adhat okot az, hogy a felnőttképzést szabályozó, 2013. évi LXXVII. törvényben előírt szakmai programkövetelményekben<sup>1</sup> tanulási eredményekben kell megfogalmazni az adott képzés kimenetét. Ez valószínűleg a felnőttképzési szakembereknek nem lesz teljesen ismeretlen terep, hiszen a képzési programokban megfogalmazott megszerezhető kompetenciáknál is a tanulási eredményekéhez nagyon hasonló elvet alkalmazták. A megszerezhető kompetenciák leírásában azt kellett megfogalmazniuk, hogy a képzés elvégzésével a résztvevő mire lesz képes, mit ismer és tud alkalmazni. Az elnevezés azonban új, ez visszatartó erő lehet, félelmet generálhat a felnőttképzéssel foglalkozókban. A probléma leküzdésére dolgozatom későbbi szakaszában teszek javaslatot.

A szakmai programkövetelmények kidolgozásához készült útmutatóban a szerzők külön figyelmet szenteltek a tanulási eredményeknek. Értelmezésükben a képesítések tanulási eredmény alapú megközelítésének középpontjában annak vizsgálata áll, hogy az adott képzési vagy tanulási szakasz befejezésekor milyen *„szintű ismeretekkel rendelkezik, mennyire érti, s milyen mértékben képes értelmezni ezeket az ismereteket, miként tudja a megszerzett tudást alkalmazni, illetve, hogy szert tett-e egy adott szakterület eredményes és autonóm műveléséhez szükséges általános kompetenciákra.”* (Farkas-Rettegi, 2014:20). A számonkérés során a meghatározott tanulási eredményeket mérik, és ez alapján állapítják meg, hogy a résztvevő elsajátította-e a *„munkakör vagy munkatevékenység ellátásához szükséges kompetenciákat és megkaphatja-e a szakmai végzettség megszerzését igazoló tanúsítványt”* (Farkas-Rettegi, 2014:20).

Az eredmény-alapú szemlélet a nemformális és informális módon szerzett tudás elismerésének nyithat utat, két dimenzióban is. Egyrészt ez a szemléletmód a cselekvő-kompetenciákat támogatja, amelyek elsajátítására teljes mértékben alkalmas (ha nem a legalkalmasabb) a formális környezetten kívül végzett, tapasztalati tanulás. Más szempontból, mivel e szemléletben a tanulási folyamat végeredménye, tehát az elsajátított tudás a lényeg, a képzési folyamat maga kisebb jelentőséget kap. Ezáltal nőhet a validáció népszerűsége és jogosultsága.

---

<sup>1</sup> Az egyéb szakmai képzések képzési programjának alapja, hasonló az OKJ-s képzések esetében az SZVK-hoz. Többek között a képzés bemeneti és kimeneti követelményeit, az elsajátítandó tananyagegységeket tartalmazza.



## 2.5. Az előzetes tudás mérésének módszerei

Azokról a tanulási eredményekről, melyeket a felnőtt nem a formális környezetben szerzett, nincs birtokában hivatalos igazolás, ezért beszámításuk vagy elismerésük kizárólag azok felmérése és értékelése után következhet. A bármilyen környezetben szerzett ismereteknek, így a nonformális és informális környezetben szerzett tanulási eredményeknek két típusa különböztethető meg, az ismeret - és a kompetencia alapú tudáselemek. Mivel e két típus jelentősen eltér egymástól, felmérésükhöz is különböző eszközöket szükséges alkalmazni. Az ismeretjellegű tudáselemek azok, amelyeket a hagyományos formális oktatás keretein belül elsajátít a folyamatban résztvevő, a tények, definíciók, képletek, évszámok, tehát a lexikális tudás tartozik ide. Ezeket a pedagógiában leginkább alkalmazott módszerekkel, írásbeli tesztekkel, irányított vagy önálló szóbeli felelettel lehet mérni. A tudáselemek másik csoportja, a képességjellegű tudáselemek valamilyen tevékenység elvégzésének képességét jelentik, gyakorlati tapasztalatokat, megoldási módokat. Ezek felmérésére nem alkalmasak az írásbeli vagy szóbeli tesztek, mivel a felméréendő kompetenciákat nem képesek megfelelően felszínre hozni (FARKAS-LESZKÓ, 2011).

Az ismeretjellegű tudás mérésére használatos tesztek minősége három jóságmutatóval jellemezhető, ezek az objektivitás, a validitás és a reliabilitás. E három kritériumnak meg kell felelnie egy jó tudásmérő tesztnek. Az objektivitás a teszt tárgyilagosságát jelenti, a teszt eredményének függetlennek kell lennie a mérést végzőtől. A teszt eredményeit tehát csak a tesztet kitöltő ismeretei, tudása határozza meg, függetlenül a tesztet kitöltőtől és kiértékelőtől. A teszt javítókulcsának biztosítania kell a szubjektív elkerülését, ez részletes és pontos leírással lehetséges (CSAPÓ, 2005).

A második jóságmutató, a reliabilitás, a teszt megbízhatóságát mutatja. Ez azt jelenti, hogy *„a teszt tegye nyilvánvalóvá azt, aminek a mérésére kidolgozták”* (FARKAS-LESZKÓ, 2011:7). A megbízhatóság elvárja, hogy a kérdések és válaszok igazodjanak a résztvevő elvárt tudásszintjéhez, és azon tudáselemek felhasználásával lehessen megoldani, amiket mérni szeretnénk. A reliábilis teszt kérdései nem hasonlítanak egymáshoz, hogy a résztvevő ne tudja csupán egy logikai útvonal mentén kitölteni azt (FARKAS-LESZKÓ, 2011).

A validitás, az érvényesség kritériuma arra a kérdésre ad választ, hogy *„a teszttel valóban azt mérjük-e, aminek a mérésére a tesztet kidolgoztuk, amit a teszttel mérni kívánunk”* (CSAPÓ, 2005:55). Tehát azokra a tudáselemekre koncentráljanak a teszt kérdései, amelyek elsajátítási fokára kíváncsi a felmérést végző intézmény. Az ismeretelem mérő teszt akkor fogja megfelelően megmutatni a felnőtt tudását a témával kapcsolatban, ha mindhárom jóságmutatónak megfelel.

A tesztekben különböző feladattípusok alkalmazhatóak a tudás felmérésére. Egy teszt akkor lesz igazán jó, ha az összes feladattípust tartalmazza, azonban nem öncélúan. Meg kell tudni határozni, hogy mely tudáselem méréséhez, mely feladattípust érdemes alkalmazni (FARKAS-LESZKÓ, 2011). A következő feladattípusok közül válogathat a mérőeszköz készítője: feleletválasztó, azon belül alternatív választás, többszörös választás, vagy választások illesztése, illetve feleletalkotó, azon belül kiegészítés, rövid válasz, hosszú válasz vagy esszé típusú válasz (CSAPÓ, 2005).

Az előzetesen megszerzett vagy hozott képesség jellegű tudáselemekhez tartozó készségek, képességek, jártasságok mérése sokkal bonyolultabb megoldásokat kíván, mint az ismeretmérő tesztek összeállítása. Elsőként a felmériendő kompetenciák kiválasztása szükséges a mérőeszköz összeállítása során, ekkor különös figyelmet kell fordítani arra, hogy csak olyan kompetencia kerüljön kiválasztásra, amelyhez készíthető megbízható mérőeszköz. Ez lehet módszer-, társas, személyes- vagy önismereti kompetencia.

A kiválasztott kompetencia mérésére alkalmazható módszerek az önismereti tesztek, gyakorlati, szóbeli, írásbeli, egyéni vagy csoportos kompetenciamérés, portfóliókészítés, interjú, szituációs gyakorlat, konkrét munkafolyamat megfigyelése stb. A megfelelő mérőeszköz vagy eszközök kiválasztása után, célszerű folyamatleírást készíteni a mérést végzők számára. A folyamatleírásban meghatározásra kerülnek a különböző szerepek és a hozzájuk rendelt feladatok, a mérés céljainak meghatározása, az értékelési szempontok és az értékelőtáblázat. A kompetenciamérés végén, az eredmények alapján, érdemes szóbeli értékelést tartani, amikor az értékelést végző vagy az intézmény más munkatársa közli a résztvevővel az eredményeket, a beszámíthatóság módját, az esetleges fejlesztési irányokat és lehetőségeket (FARKAS-LESZKÓ, 2012).

A felnőttképzésben, az előzetes tudás mérésére szolgáló teszteknek, illetve kompetenciamérő feladatoknak minden esetben az adott tananyagegység kimeneti követelményeihez kell igazodnia, hiszen azt kívánjuk felmérni, hogy a résztvevő a tananyagegység tartalmából mennyit ismer már. Érdemes mindkét tudásmérő típus együttes alkalmazása, hiszen így kaphat teljes képet a mérésben résztvevő tudásáról, kompetenciáiról a képző intézmény.

Meggyőződésem, hogy a tanulási eredményekben megfogalmazott képzési vagy tananyagegységi kimenetek jóval leegyszerűsítik a tudásmérés folyamatát, hiszen az állításokban megfogalmazott cselekvések elvégzésének képességét jóval egyszerűbb felmérni, mint egy általános kompetenciát. Például jóval egyszerűbben felmérhető, hogy az ács szakképesítés megszerzéséhez, előzetes tudásbeszámítást igénybe vevő képes-e az

előírásoknak megfelelő állványzat összeállítására, mint azt, hogy milyen szinten képes a gyakorlatias feladatértelmezésre. A gyakorlatias feladatértelmezés egy kompetencia megnevezés, amely azonban kontextus nélkül nem mérhető, hiszen nem takar konkrét cselekvést. A kimeneti kompetenciák jellemzően tág fogalmakkal vannak meghatározva, mint önállóság, pontosság, kommunikációs rugalmasság, nyitott hozzáállás stb., szemben a konkrét cselekvésre vonatkozó állításokkal.

### **3. A tanulási eredmények láthatóvá tétele: a validáció funkciói**

A validáció céljai és módszerei között országonként jelentős eltérések lehetnek, azonban „*a legáltalánosabb értelemben az elismerési eljárás a tanulási eredmények láthatóvá tételére szolgál*” (TÓT, 2008:189). A következőkben a láthatóvá tett tudás felhasználásához kapcsolódó olyan lehetőségeket mutatom be, amelyek a felnőttképzéshez szorosan kapcsolódnak, és ebben a környezetben kifejezetten előnyös hatásai lehetnek.

Elsődleges szempontként a szervezett képzések egyénre szabását emelem ki a validáció funkciói közül. A felnőttképzéssel foglalkozó intézmény a résztvevők előzetesen tudásának felméréseivel és értékelésével elősegítheti a felnőttek képzési programba történő belépését, hiszen a résztvevők ismeretei alapján korrigálhatja a képzési program tartalmát, idejét, akár részvételi díját is. Ilyen módosítás lehet például az elméleti és gyakorlati óraszámok arányának korrigálása, például ha a jelentkezők többsége már rendelkezik a képzés kimeneti követelményeiben megfogalmazott gyakorlati ismeretekkel, az elméleti alapok azonban hiányoznak. Vagy pont fordítva, ha az elméleti ismeretek nagy részével rendelkeznek, de a gyakorlati megvalósításban még növelni kell az autonómiájukat. Ugyanígy segítheti a nonformális és informális környezetben szerzett ismeretek beszámítása a képzésbe történő visszakapcsolódást is. A II. világháborút követő időszakban az Amerikai Egyesült Államokban és Kanadában azért fejlesztettek validálási módszereket, hogy a formális képzésből, a háború miatt kimaradt katonákat visszavezessék az oktatási rendszerbe (DERÉNYI-MILOTAY-TÓT-TÖRÖK, 2007).

A munkahelyi kultúrában is jelentős szerepet kaphat a nem formális környezetben megszerzett tudások felmérése. A munkáltatók ezáltal kaphatnak képet a munkavállalóik felkészültségéről, motivációjáról (erről az árulkodik, hogy a felnőttnek milyen igénye van saját tudásának bővítésére). A vállalkozás szellemi kapacitásának felméréseivel, segítheti projekt vagy szervezeti változás előkészítését, képzési program kialakítását, vagy a termelés növelését is támogathatja. A szektor másik résztvevői, a munkavállalók számára is számos előnnyel járhat saját tudásuk felmérése és értékelése. A külső értékelés mellett az önértékelés hasznos eszköze, saját fejlődési útjuk kijelölője vagy visszajelzője lehet, illetve formális képzésbe belépésüket is elősegítheti az értékelt nem formális úton szerzett tudás (DERÉNYI-MILOTAY-TÓT-TÖRÖK, 2007).

Az egyén szintjén azonban nem csak a munkahely összefüggésében hasznosítható a validáció eljárása. Magyarországon egyelőre nem terjedt el az európaihoz hasonló szinten,

azonban egyre több lehetőséget kínálnak a hazai nonprofit szervezetek is az önkéntes munkára. Ez főleg a fiatal, felsőoktatásban tanuló, vagy onnan éppen a munkaerőpiacra megérkező felnőttek körében népszerű tapasztalatszerzési forma és tökéletes példa a formális környezeten kívüli tanulásra. Az önkéntes munka során számos olyan kompetencia és tudás birtokosa lesz az egyén, amit később nem csak magánéletében, de a munkavállalás során is kamatoztathat. Ennek a tudáshalmaznak az érvényesítése nagymértékben növelheti az egyén munkavállalási lehetőségeit (DERÉNYI-MILOTAY-TÓT-TÖRÖK, 2007).

A közvetett anyagi megtakarítások mellett, a validációnak közvetlen anyagi előnyei is vannak. A mért, elismert és képzésbe beszámított előzetes tudás a képzési idő csökkenésén túl, a részvételi díj csökkenését is magával hozhatja. Ennek a funkciónak a felnőttek tanulásba való bevonásának növelése lehet a legfőbb eredménye, hiszen az egyénre szabott képzési díj csökkenti a résztvevő terheit (DERÉNYI-MILOTAY-TÓT-TÖRÖK, 2007).

A validáció azonban nem csak az egyén és a munkáltató szintjén értelmezhető, jelentős megtérülése lehet gazdasági, oktatási, társadalmi és lélektani szinten is a nem formális keretek között szerzett tudás, kompetencia láthatóvá tételének. Gazdasági előnyei a formális oktatás közvetlen és alternatív költségeinek<sup>2</sup> csökkentésében rejlenek, ez ugyanis lehetővé teszi a humán tőkében rejlő potenciál hatékonyabb kihasználását. Az informális és nonformális keretek között szerzett tudás elismerésével rövidülhet a formális képzésekben való részvétel ideje, ez az egyén idő- és költségmegtakarításán kívül az állam ráfordított költségeit is csökkenti.

Oktatási szempontból a validáció támogatja az élethosszig tartó tanulás eszméjét, mivel összekapcsolja a formális, nonformális és informális tanulási környezeteket, és a lifelong learning magában hordozza a különböző környezetben szerzett ismeretek, kompetenciák elismerésének igényét is. A munkahelyi környezetben szerzett tapasztalatok elismerése, amelyek a szakmai előmenetel feltételei, szintén egyfajta validációnak tekinthetők, és az eljárás oktatási előnyeihez sorolhatók.

A validáció társadalmi előnyei között megjelenik az esélyegyenlőség javítása, mivel a nem formális környezetben szerzett tudás elismerése elősegíti a továbbtanuláshoz és a

---

<sup>2</sup> Alternatív költségek: mindazon várható ráfordítások (áldozatok) összessége, amelyek azért merülnek fel, hogy a döntéshozó az adott döntéssel erőforrásokat von el más felhasználási területektől, lehetőségektől. Forrás: Mikroökónómiai alapfogalmak.

[http://www.nyme.hu/fileadmin/dokumentumok/ktk/segedanyagok/KTI/KC\\_Mikro\\_alapfogalmak\\_kidolg.pdf](http://www.nyme.hu/fileadmin/dokumentumok/ktk/segedanyagok/KTI/KC_Mikro_alapfogalmak_kidolg.pdf) [letöltés: 2014. március 12.]

munkaerőpiachoz való hozzáférést a hátrányos helyzetű csoportok, a közömbös ifjúság, és az idősebb munkavállalók számára. Ez különösen jelentős lehet hazánkban, ahol a munkakörök betöltéséhez jellemzően valamilyen hivatalos dokumentummal igazolt szaktudást várnak el a munkáltatók. A hátrányos helyzetű csoportok számára korlátozott a formális oktatásban való részvétel lehetősége, jellemzően anyagi okokból, de az alacsony iskolai végzettség is gátolhatja a képzésbe való becsatlakozásukat és részvételüket. A nem formális úton szerzett ismeretek és kompetenciák elismerése lehetőséget biztosítana a hátrányos helyzetűek nagyobb arányú munkavállalására, ezzel csökkentve a társadalmi csoportok közötti távolságot. Az előregedő Európa idősebb munkavállalói egyre többen szorultak nyugdíj mellett (vagy helyett) munkavállalásra, azonban korábban megszerzett képesítésüket (ha van ilyen), némely szakterületen már nem tudják kamatoztatni. A munkaerőpiacon eltöltött hosszú évek során összegyűjtött ismereteik elismerésével akár új képesítést is szerezhethének, ezáltal újra csatlakozni tudnának a munkavállalókhöz.

A validáció lélektani előnyei az egyének szintjén jelennek meg, de hatással vannak az egész társadalmi légkörre, gondolkodásra is. A nem formális környezetben szerzett tanulási eredmények elismerési folyamatában mindenekelőtt felméri az egyén tudását, készségeit, kompetenciáit, és ezeket értékeli. Ezáltal az egyén tudatában lesz saját képességeinek, kompetenciái szintjét megismeri, ezáltal saját értékességét, fontosságát is tudatosítja a társadalomban. Ez támogatja az érett, reális énkép kialakulását, amely alapja a kritikai szemlélet alkalmazásának, ez pedig szorosan összefügg az aktív állampolgárság kialakulásával.<sup>3</sup>

A nonformális és informális tanulás előnyei kiegészíthetők demográfiai tényezővel, amely magában foglalhatja az idősebb munkaerő és a bevándorlók munkanélküliségének elkerülését, a formálisan nem igazolt tudásuk elismerésével. Újabb előny lehet a technológiai oldal, mivel a formális oktatás a technológiai fejlődéshez képest rugalmatlannak bizonyul, nem tud megfelelő tempóban igazodni az újításokhoz, így ezeket csupán nonformális vagy informális úton lehet elsajátítani (SZIGETI TÓTH, 2009).

### **3.1. Validáció az Európai Unióban**

A gazdasági világválság eredményeképpen kialakult nagyarányú munkanélküliség, és az előregedő európai társadalom az Európai Unió tagállamai elé komoly feladatot állítanak. Az

---

<sup>3</sup> A validáció gazdasági, oktatási, társadalmi és lélektani előnyeit a következő dokumentum alapján dolgoztam ki: Recognition of Non-formal and Informal Learning Pointers for policy development <http://www.oecd.org/edu/innovation-education/44870953.pdf> [letöltés: 2014. március 12.]

Európai Unió szakpolitikájában a foglalkoztathatóság és a mobilitás kulcsszerepet kap már évek óta, hiszen a problémák megoldásában ezek nagy jelentőséggel bírnak. Az EURÓPAI TANÁCS 2012 végén ajánlást fogalmazott meg a nem formális és az informális tanulás eredményeinek érvényesítéséről<sup>4</sup>, ebben felhívja a tagállamok figyelmét arra, hogy a nem formális környezetben szerzett tanulási eredmények érvényesítése nagyban hozzájárulhat mind a foglalkoztathatóság, mind a mobilitás növeléséhez, ezek pedig hosszútávon a munkanélküliség csökkenését, és a gazdasági versenyképesség növekedését jelenhetik.

### **3.2. Európai Képesítési Keretrendszer**

A tudásalapú Európa versenyképességének növelése érdekében az Európai Unió nagy figyelmet fordít a nem formális és informális úton szerzett tanulási eredmények validálása mellett a képesítések átláthatóvá és összehasonlíthatóvá tételére. Ez a célkitűzés a tagállamok között munkavállalási (és tanulmányi) mobilitás növeléséhez elengedhetetlen, ezért a Tanács 2004-ben prioritást adott *„egy nyitott és rugalmas, az átláthatóságon és a kölcsönös bizalmon alapuló Európai Képesítési Keretrendszer létrehozásának, amely mind az oktatás, mind a képzés területén közös hivatkozási alapul szolgál”*<sup>5</sup> (EUROPEAN PARLIAMENT AND COUNCIL, 2008:6). Az Európai Képesítési Keretrendszer (EKKR) fő funkciója a különböző tagállamokban megszerzett képesítések átláthatóbbá, összehasonlíthatóbbá, és elismerhetőbbé tétele a közoktatásban, felsőoktatásban, szakoktatásban és szakképzésben.

Az EKKR a tagállamok sokszínű oktatási-, képzési rendszerének összehasonlíthatóvá tétele érdekében 8 referenciaszintet különböztet meg, a közoktatásban szerzett bizonyítványoktól egészen a doktori címig. Nyolc szintbe sorolja be a különböző szintű képesítéseket, a tanulási folyamatok kimenetéhez igazodva, tanulási eredményekben megfogalmazva. A tanulási eredmények három dimenzióját ölelik fel a referenciaszint-meghatározások: tudás, készség és kompetencia szempontjából vizsgálják azokat.<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> Council Recommendation of 20 December 2012 on the validation of non-formal and informal learning

<sup>5</sup> *„an open and flexible European Qualifications Framework, founded on transparency and mutual trust, which should stand as a common reference covering both education and training”*

<sup>6</sup> Bővebben: Európai Bizottság: Az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszere (EKKR) <http://ec.europa.eu/eqf/documents?id=54>. [letöltés: 2014. március 15.]

Magyarország 2008-ban döntött az EKKR-hez való csatlakozásáról, és az Országos Képesítési Keretrendszer (OKKR, ma Magyar Képesítési Keretrendszer, MKKR<sup>7</sup>) kidolgozásáról, amely elveiben és szerkezetében az EKKR-hez kapcsolódik. Az EKKR működése kizárólag a tagállamok nemzeti keretrendszereivel együtt működhet, hiszen a különböző képzési struktúrák összehasonlításához szükséges a besorolások legalacsonyabb szinten való végrehajtása. A különböző nemzeti keretrendszerek saját belátásuk szerint, tanulási eredményekben megfogalmazva hoznak létre szinteket, amelyeket igazítaniuk szükséges az Európai Képesítési Keretrendszer referenciaszintjeihez. A tagállamokban kiadott képesítéseknek a jövőben tartalmazniuk kell a képesítés nemzeti keretrendszer szerinti besorolási szintjét, és az EKKR-nek megfelelő szint számát is (MODLÁNÉ-ZACHÁR, 2010).

A magyar kormány 2008-ban vállalta, hogy a hazai képesítéseket referenciaszintbe sorolja, és az OKKR-t 2013-ig bevezeti Magyarországon. Ez a kitűzött határidőre nem történt meg, a keretrendszer jelenleg kidolgozás alatt áll. A Magyar Képesítési Keretrendszer kidolgozásának egyik fő feladata egy olyan mechanizmus kidolgozása, amely folyamatosan besorolja a szakképzéseket és képzési programokat az MKKR-be. E mechanizmus ellátására MODLÁNÉ-ZACHÁR egy MKKR (a forrásban még OKKR) bizottság létrehozását javasolja, amelynek elnevezése elképzelésük szerint Országos Képesítési Tanács lenne. E bizottság feladatai között esetünkben a legkiemelkedőbb *„a formális oktatási rendszerben nem elismert tanulási eredmények egyedi képesítésként való elismerésére”* (MODLÁNÉ-ZACHÁR, 2010:8), mivel a MKKR egyik fő célkitűzése a *„nem formális tanulás eredményének (rész)szakképzésként való elismerése”* (MODLÁNÉ-ZACHÁR, 2010:9). A tanulmányban közölnek eljárási módot is a validáció megvalósítására, eszerint az eljárást az állampolgárnak kellene kezdeményeznie, állampolgári jogon, saját költségére tudását egy vizsgaközpontban mérnék fel és ismernék el (MODLÁNÉ-ZACHÁR, 2010).

A MKKR létrejötte nagy előrelépést jelenthet a tanulási eredmények hazai köztudatba kerülésén, mivel Magyarország már vállalta a keretrendszer kidolgozását (tanulási eredményekben megfogalmazott szintekkel), tehát a képesítések megfeleltetése egy bizonyos referenciaszintnek, már folyamatban van. Mindez az alapját képezhetné egy nemzeti rendszer bevezetésének, hiszen *„az elismeréshez elengedhetetlen a standardok és a tanulási kimenetek meghatározása, amelyhez képest a képzettségek elismerhetők”* (DERÉNYI-MILOTAY-TÓT-

---

<sup>7</sup> A névváltoztatást a 1229/2012. (VII. 6.) Korm. határozat a Magyar Képesítési Keretrendszer bevezetéséhez kapcsolódó feladatokról, valamint az Országos Képesítési Keretrendszer létrehozásáról és bevezetéséről szóló 1004/2011. (I. 14.) Korm. határozat módosításáról deklarálta.



TÖRÖK, 2007:15). A tanulási eredményekben megfogalmazott képzési kimenetek után a képesítések nonformális és informális úton szerzett tudás elismerésével való kiadása tehát már rövid úton elérhető lenne.

### **3.3.ECVET**

Az EKKR-hez kapcsolódó, a tanulási eredmények alkalmazásának újabb iránya az Európai Szakképesítési és Szakoktatási Kreditrendszer (ECVET). Ennek „*célja, hogy az eltérő tanulási környezetben megszerzett tanulási eredmények elismerésével támogassa a szakmai képesítés megszerzését és a képesítések átláthatóbbá tételét*” (FARKAS, 2013:57). Létrejöttét az EURÓPAI PARLAMENT ÉS TANÁCS az Európai szakoktatási és szakképzési kreditrendszer (ECVET) létrehozásáról című ajánlásában deklarálta, 2009-ben. A szerzők úgy látták, az Európai Unióban a versenyképesség, a foglalkoztatás és a szociális kohézió szempontjából elengedhetetlen „*a polgárok tudásának, készségeinek és kompetenciáinak fejlesztése és elismerése*”. Az ECVET-et életre hívó dokumentum visszatekint a 2000-es lisszaboni ülésre, melyen egyezsége jutottak abban, hogy a „*képesítések fokozott átláthatósága az egyik legszükségesebb összetevő ahhoz, hogy a Közösségben az oktatási és képzési rendszerek a tudásalapú társadalom igényeihez alkalmazkodhassanak*”. A szakképzési rendszert tehát átláthatóvá és átjárhatóvá kívánja tenni az Európai Unió szakpolitika. Ennek elősegítésére hozták létre a kreditrendszert, amely a szakképzésben elért tanulási eredményeket teszi mérhetővé, felismerhetővé. Az ECVET célja, hogy javítsa a polgárok „*tanulmányi eredményeinek általános érthetőségét és átláthatóságát, tagállamok közötti – és adott esetben tagállamokon belüli – transznacionális mobilitását és átvihetőségét az egész életen át tartó tanulás határok nélküli térségében, valamint javítja a nemzeti szintű képesítések mobilitását és átvihetőségét a gazdaság különböző ágazatai között és a munkaerőpiacon*”, ezzel hozzájárulva az európai térség tagállamai közötti együttműködéshez. Ezen kívül, kutatási témámhoz szorosan kapcsolódva, célja elősegíteni a nemformális és informális tanulási környezetben elért tanulási eredmények validációját.

Ehhez a képzésben megszerzett tudást valamilyen standardizált módon meg kell jeleníteni, erre szolgál, legkisebb egységként a tanulási vagy tanulmányi kredit. Ennek alkalmazásában és szerepében még nem született európai szintű megegyezés sem. Ez a kredit „*a tanuló értékelt tanulmányi eredményeinek sora, amely képesítés megszerzése céljából összegyűjthető vagy átvihető más tanulási programokba vagy képesítésekhez*”. Ezeket a krediteket a tanuló az elismert tanulási eredményei alapján kapja, és más szakképzési folyamatban felhasználhatja, elismertetheti őket. Azért folynak még viták a kreditek használata ügyében,

mert a tagállamok különbözőképpen határozzák meg a kreditek értékét, így azok nem feleltethetők meg egymásnak egyértelműen (FARKAS, 2013).

A krediteknél azonban fontosabb és nagyobb egysége az ECVET-nek a tanulási egység. A tanulási eredmények tanulási egységekbe rendezőknek, amelyek méretei különbözőek lehetnek. Egy-egy tanulási egység lehet akár egy egész képzés, vagy egy tananyagegység tanulási eredményeinek összessége is. A tanulási egységek lesznek azok, melyek beszámíthatóak más intézményben az adott képzésbe, vagy akár egy másik képzésbe is (FARKAS, 2013).

Az ECVET célkitűzése összefoglalva tehát az, hogy megkönnyítse a tudáselemek átvitelét. Ennek érdekében alapelve az, hogy a képesítéseket tanulási eredmények segítségével írják le (ismeretek, készségek és kompetenciák szintjén), valamint tanulási egységekkel fejezik ki, amelyekhez ECVET-pontokat rendelnek.<sup>8</sup>

### **3.4., „Gondoljuk újra az oktatást!”**

A magas arányú munkanélküliség mellett még nagyobb problémát okoz az Európai Unió tagállamaiban a fiatalok szintén magas munkanélkülisége. Ahhoz, hogy Európa visszatérhessen a fenntartható fejlődés célkitűzéséhez, illetve a versenyképesség növeléséhez, e problémát orvosolnia szükséges. A fiatalok munkanélkülisége elleni küzdelem legfontosabb eszköze a készségeik fejlesztése. A 2012 novemberében útjára indított „Gondoljuk újra az oktatást” (Rethinking Education) címet viselő stratégia az oktatási rendszerek reformjára buzdítja a tagállamokat. Kiemelt célként kezeli többek között az oktatási és képzési rendszerek munkaerő-piaci igényekhez igazítását, tehát a munkaerőpiacon elvárt, illetve a vállalkozási készségek fejlesztését, *„az oktatási és képzési intézmények hatékonyságának és inkluzív jellegének javítását, valamint az érdekelt felekkel folytatott együttműködést”*<sup>9</sup> (EUROPEAN COMMISSION, 2012:2). A tanulás és a munka közötti átmenet megkönnyítése érdekében többek között a munkahelyi környezetben történő tanulást jelöli meg a dokumentum fejlesztendő területként. Ez főleg a duális szakképzés fejlesztésével valósulhat meg, azonban a stratégia hangsúlyozza a nem formális környezetben szerzett ismeretek elismerésének jelentőségét is. Az ilyen készségek validálása segíthet a munkavállalásban, hiszen a munkavállaló be tudja mutatni elismert készségeiből összeállított

---

<sup>8</sup> [http://www.oktatas.hu/LLL/eleten\\_at\\_tarto\\_tanulas/tamogato\\_szakpol\\_eszkozok/ecvet](http://www.oktatas.hu/LLL/eleten_at_tarto_tanulas/tamogato_szakpol_eszkozok/ecvet) [letöltés: 2014. március 20.]

<sup>9</sup> „...increasing the efficiency and inclusiveness of our education and training institutions and on working collaboratively with all relevant stakeholders”

portfólióját a leendő munkáltatónak. A jól működő nemzeti szintű validációs rendszer azonban nem csak az egyént segítheti, hanem a tagállamot is, a dokumentum szerint. A felmért tudások alapján felállítható az ország készségprofilja, az erősségek és hiányosságok feltérképezhetőek, a képzési rendszer pedig építhető erre az információra. A stratégia a problémamegoldás, a kritikus gondolkodás, az együttműködés és a vállalkozói szellem felmérésére szolgáló eszközök kidolgozásának jelentőségét hangsúlyozza.

A tagállamok 4. prioritásaként az alacsonyan képzett felnőttek számának csökkentése jelenik meg. Ennek lépései között szerepelnek *„a vállalatokon belüli felnőttképzést elősegítő ösztönzők bővítése, a formális oktatás keretein kívül elsajátított készségek és kompetenciák elismerése, valamint a különféle, az egész életen át tartó tanuláshoz kapcsolódva nyújtott szolgáltatásokat, például az elismerést és a pályaorientációt integráló [...] hozzáférési pontok létrehozása<sup>10</sup>”* (EUROPEAN COMMISSION, 2012:15).

### **3.5. A Tanács ajánlása a nem formális és informális tanulás eredményeinek elismeréséről<sup>11</sup>**

A 3.1 fejezetben már említés szintjén megjelenítettem az EURÓPAI UNIÓ TANÁCSÁNAK ajánlását, amelyben nemzeti szintű rendszerek kiépítését várja el a tagállamoktól, e fejezetben mutatom be részletesen. Az ajánlás megfogalmazásának és elfogadásának Európai Unió előzményeit húsz tételből álló összefoglalóban részletezi a dokumentum, ezek összegzik a validáció legfőbb funkcióit és előnyeit.

Az Európai Unió törekvésekben a nem formális és informális környezetben szerzett ismeretek és kompetenciák elismerése nagy szerephez jut a foglalkoztathatóság növelésében, ezáltal a munkanélküliség csökkentésében, a mobilitás és az élethosszig tartó tanulás iránti motiváció növelésében, valamint a versenyképesség és a gazdasági növekedés elősegítésében. E funkciók különösen támogathatják a hátrányos helyzetű vagy alacsony iskolai végzettségű állampolgárok csatlakozását a munkaerőpiachoz.

A validálási folyamatok előremozdításában jelentős szerepet tulajdonít a dokumentum a munkáltatói szervezeteknek, egyéni munkáltatóknak, szakszervezeteknek, kereskedelmi-, ipar- és kézműves kamaráknak, a szakmai képesítések elismerésének és a tanulási

---

<sup>10</sup> „...increasing incentives for adult training by companies, validating skills and competences acquired outside formal education, and setting up access points that integrate different lifelong learning services such as validation and career guidance [...]”

<sup>11</sup> Council Recommendation of 20 December 2012 on the validation of non-formal and informal learning

eredmények értékelésének és tanúsításának folyamatában érintett nemzeti hatóságnak, a foglalkoztatási szolgálatoknak, ifjúsági szervezeteknek és ifjúságsegítőknél, az oktatási és képzési szolgáltatóknak, valamint a civil szervezeteknek. E szereplők feladata az informális és nonformális tanulási lehetőségek biztosítása, illetve azok eredményeinek elismerésének támogatása.

2005-től bevezetésre került az Europass dokumentumcsomag, 2006-ban a tagállamok felkérést kaptak a formális kereteken kívül szerzett kompetenciák meghatározásának lehetővé tételére, azok munkaerő-piaci elismerése céljából. Az EURÓPAI PARLAMENT ÉS TANÁCS a szakoktatás és szakképzés európai minőségbiztosítási referenciakeretét létrehozó, 2009-es ajánlásában, a referenciakeret céljai között határozta meg a formális, nem formális és informális tanulás közötti kötelekeket szorosabbá fűzését.

Mind az oktatás-, mind az ifjúságpolitikában nagy jelentőséget tulajdonít az EU a validációnak, hiszen e szakpolitikák alapját képező lifelong learning szemléletben bármilyen területen és módon megvalósulhat a tanulás. Ezért felszólítja a tagállamokat<sup>12</sup> a fiatalok nem formális oktatás keretében megszerzett készségei elismerésének javítására.

2010-ben a szakoktatásért és szakképzésért felelős európai miniszterek, az EURÓPAI BIZOTTSÁGGAL együttműködve, a képesítési keretrendszerekhez kapcsolódva felszólították a tagállamokat, hogy legkésőbb 2015-ig kezdjék el kidolgozni a nem formális és az informális tanulás elismerésének és érvényesítésének nemzeti eljárásait. 2011-ben az EURÓPAI TANÁCS a felsőoktatásra vonatkozóan felkérte a tagállamokat a formális oktatási környezetben kívül szerzett ismeretek és tapasztalatok elismeréséhez szükséges mechanizmusok kidolgozására. A felnőttkori tanulás területén a 2012-2014-es időszak prioritása a nem formális és informális tanulást érvényesítő, működő rendszer kidolgozása, és népszerűsítése a szereplők körében.

Az ajánlás a szubszidiaritás elvének<sup>13</sup> tiszteletben tartása mellett a következőket várja el a tagállamoktól. Legkésőbb 2018-ra tegyék meg a szükséges lépéseket a nem formális és informális tanulási eredmények validálása érdekében, amelyek lehetővé teszik az állampolgárok nem formális és informális úton szerzett tudásának érvényesítését és elismerését, tehát teljes vagy részleges képesítést szerezzenek a folyamat végén. Az érvényesítés folyamatában az állampolgárok számára a következő elemek külön-külön, vagy

---

<sup>12</sup> Az EU ifjúsági stratégiája – befektetés és az érvényesülés elősegítése: Megújított nyílt koordinációs módszer a fiatalok előtt álló kihívások és lehetőségek kezelésére” című 2009. évi közlemény

<sup>13</sup> A szubszidiaritás elve az Európai Unióban azt jelenti, hogy a döntéseket minden esetben a legalacsonyabb szinten kell meghozni.

kombinált igénybe vételére kell lehetőséget biztosítaniuk: a tanulási eredmények meghatározása, dokumentálása, értékelése és tanúsítása kreditek, vagy akár teljes képesítések formájában.

Az ajánlás számos elvet is megfogalmazott a tagállamok számára, amelyeket a folyamat kiépítése közben figyelembe kell venniük. A validációs folyamatnak illeszkednie kell a nemzeti képesítési keretrendszerhez, a folyamat szereplői számára elérhetővé kell tenni a validáció előnyeiről és lehetőségeiről szóló információkat, különös tekintettel a munkaerő-piaci szempontból hátrányos helyzetűekre. A munkanélküliek esetében rövidített időn, ideális esetben 6 hónapon belül kell megtörténnjen a tudásuk, kompetenciáik felmérése. A validáció folyamatának könnyen elérhetőnek és minőségbiztosítása rendszerrel szabályozottnak kell lennie, illetve tanácsadással kiegészítve alkalmazandó. A folyamatban résztvevő szakemberek számára továbbképzési lehetőséget kell biztosítani a tagállamnak. A validációs eljárás során megszerzett képesítések egyenértékűek kell, hogy legyenek a formális oktatás keretein belül szerzett végdokumentumokkal.

Az eljárás kidolgozása során a már felsorolásra került szereplőkkel aktív kommunikáció folytatását irányozza elő az ajánlás, illetve elvárja a szereplők részvételét is a folyamatban. Ez egyrészt a munkavállalás és az önkéntes tevékenység során szerzett tapasztalatok láthatóvá tételében az uniós eszközök (pl.: Europass eszközök) segítségével, másrészt a validált tanulási eredmények formális oktatásba való beszámításának, vagy elismerésének elősegítésével valósulhat meg.

Az ajánlás elfogadását követően a tagállamoknak a nemzeti képesítési keretrendszer fejlesztéséről beszámoló éves jelentéseikben tájékoztatást kell adniuk a nem formális és az informális tanulás validálásával kapcsolatos helyzetről.

Magyarországnak tehát az ajánlás szerint 2018-ig létre kell hoznia egy nemzeti szintű rendszert a nemformális és informális úton szerzett tanulási eredmények érvényesítésére. A következő fejezetben, a hazánkban már megvalósult, ide kapcsolódó programokat, szabályozásokat mutatom be.

## 4. Magyarországi helyzetkép

Ahogy azt már dolgozatomban jeleztem, hazánk az európai uniós törekvések ellenére sem büszkélkedhet kiemelkedő, validációs eljáráshoz kapcsolódó eredményekkel. Ez nem az eljárásrend teljes hiányát jelenti, hiszen már alakultak ki jó gyakorlatok Magyarországon is, hanem az egységes, állami mérési, értékelési és elismerési rendszer hiányát. Mivel jelenlegi kutatásomban nem célozom az országos validálási rendszer kiépítési lehetőségeinek, akadályainak, előnyeinek vizsgálatára, ezért a következőkben olyan elszigetelt, jó gyakorlatokat igyekszem bemutatni, amelyek példaként szolgálhatnak egy, a felnőttképzés „szigetén” létrehozható rendszer kiépítéséhez.

### 4.1. Törvényi szabályozás a felnőttképzésben

A 2001. évi CI. törvény, amely a felnőttképzés törvényi szabályozásának mérföldköve volt, az előzetes tudásmérést a felnőttképzési szolgáltatások közé sorolta, de azok között is kitüntetett szerepet kapott. A törvény 17. §-ában megjelent két, számunkra jelentős momentum. A 2. bekezdés azt határozza meg, *hogy „a képzésre jelentkező felnőtt kérheti tudásszintjének előzetes felmérését, amelyet a felnőttképzést folytató intézmény köteles értékelni és figyelembe venni”*. E szabályozás a társadalom azon (megléhetősen szűk) rétegére koncentrál, akik részt vesznek felnőttképzésben, tehát semmiképpen sem beszélhetünk országos szintű validálási szabályozásról. A képzésben résztvevő felnőtteknek tehát lehetőségük van a saját tudásának felmérését, illetve annak értékelését és beszámítását kérni. Beszámítását, hiszen jelenleg csupán a képzési program kontextusában beszélhetünk validációról. A törvény megelőző bekezdése – *„A képzési programnak igazodnia kell a képzésben részt vevő felnőttek eltérő előképzettségéhez és képességeihez.”* – még pontosabban kontextusba helyezi a rendelkezést. A tudásmérés jelen esetben tehát az egyéni tanulási utak kialakításában hivatott segítséget nyújtani, amit azonban a legelterjedtebb, csoportos képzési forma jelentősen megakadályoz (TÓT, 2009). A törvény előírta tehát az előzetesen megszerzett tudás mérését és beszámítását, azonban véleményem szerint két ponton hibát vétett a törvényalkotó. Az elsőt akkor, amikor a képző intézményeket a felmért és értékelt tudás „figyelembe vételére” szólította fel, ez azonban nem beszámítást jelent (TÓT, 2009). Az intézményeknek szerepeltetnie kellett a minőségbiztosítási rendszerükben az előzetes tudásmérés folyamatleírását, és ez alapján működtetniük kellett a felnőttképzési szolgáltatást. Ehhez azonban, második hibaként, nem fogalmaztak meg módszertani előírásokat. Az

intézmények így saját hatáskörükben mérhettek és értékelhettek, amit – bevallásuk szerint – nagy arányban meg is tettek.<sup>14</sup>

A 2013. szeptember 1-jétől hatályos 2013. évi LXXVII. törvény értelmező rendelkezései már definiálják az előzetes tudás mérését, mégpedig így: *„annak felmérése, hogy a képzésre jelentkező dokumentumokkal nem igazolt tanulmányai vagy megszerzett gyakorlati tapasztalatai alapján képes-e a képzés során elsajátítandó tananyagegység követelményeinek teljesítésére, amelynek eredményeként a követelmények megfelelő szintű teljesítése esetén a tananyagegység elsajátítására irányuló képzési rész alól a képzésre jelentkezőt fel kell menteni”*. E meghatározás már meghatározza a tevékenység tartalmát és célját is, és míg a korábbi szabályozás módszertani hiányosságait továbbra is hordozza magában, mégis a nem formális környezetben szerzett tudás elismerésének mérföldköveként értelmezhető. Az előzetes tudásmérés lefolytatására, az előzetesen felmért tudásnak a képzés során történő beszámítására vonatkozó szabályokat és azon képzési egységek meghatározásának szabályait, amelyekre a tudásmérés irányul a későbbiekben, miniszteri rendeletben fogják megjeleníteni, bár ennek 2014 áprilisában még tervezete sem készült el. Az új törvény előírja a felmért tudás beszámítását a képzésbe, mégpedig a képzési időt és a részvételi díjat is a beszámítható tudás mértékével szükséges csökkenteni, és ezt a felnőttképzési szerződésben meg kell jeleníteni (13. §). Az előzetesen megszerzett tudás mérését a hatályos törvény 11. § (1) g pontja szerint támogatott szakmai (OKJ-s), illetve támogatott nyelvi képzése esetén kötelezően, az egyéb szakmai és egyéb képzések esetén a *„képzésre vonatkozó támogatási szerződés kötelező előírása alapján, egyébként a jelentkező kérésére kell biztosítani”*.

## **4.2. Hazai jó gyakorlatok**

A nem formális és informális tanulási környezetben szerzett tudás és kompetencia elismerésére léteznek Magyarországon is országos szintű rendszerben működő, és a köztudatban is jelen lévő formák, ezek száma azonban rendkívül alacsony.

### **4.2.1. Nyelvvizsgarendszer**

A példák közül az első a nyelvvizsga rendszer. A nyelvi képzések esetében a vizsgát nem kell minden esetben képzési folyamatnak megelőznie, a vizsga és a képzés külön értelmezendő. Az, hogy a nyelvvizsgára az egyén önállóan, csoportos vagy magánórákon készül fel, e vizsgarendszer szempontjából nem meghatározott. Természetesen léteznek

---

<sup>14</sup> FARKAS Éva – FARKAS Erika – HANGYA Dóra – KOVÁCS Anett – KULCSÁR Nárcisz – LESZKÓ Hajnalka: Az akkreditált felnőttképzési intézmények működési jellemzői című kutatásában résztvevő 297 intézmény közül csupán 4 nem nyújtotta az előzetes tudásmérés szolgáltatását.

nyelvvizsgára felkészítő képzések, amelyek végén segítik a képző intézmények a vizsgára jelentkezést, azonban a folyamat két lépése valójában elkülönül egymástól. A nyelvvizsga rendszer tipikusan jó példája a formális kereteken kívül megszerzett tudás felmérésének, értékelésének és elismerésének. A nyelvvizsgahelyek meghatározott, országos, sőt bizonyos esetekben nemzetközileg elfogadott képzési szinteken biztosítanak lehetőséget a kompetenciák felmérésére és értékelésére, „*ráadásul a vizsga illetve a tanúsítvány meglehetősen árnyaltan képes megkülönböztetni a kompetencia szinteket és a nyelvtudás jellegét (adott idegen nyelv használatán belül beszéd, írás, szakfordítás, tolmácsolás terén való jártasságot)*” (TÓT, 2009:12).

#### **4.2.2. ECDL**

A második példa az informatika területén működő ECDL (European Computer Driving Licence = Európai Számítógép-használói Jogosítvány). Az ECDL esetében modulrendszerű, nemzetközi szabványokon alapuló eljárásrendről beszélhetünk, ami a számítógép felhasználók kompetenciáit, digitális írástudását hivatott elismerni. Finn példa alapján 1996 óta működik, Magyarország hamar, már 1997-ben csatlakozott a rendszerhez. Ahogy a nyelvvizsga, az ECDL vizsga is önálló programként működik, tehát nem kapcsolódik hozzá kötelező érvényűen képzés, bármilyen tanulási módon szerzett ismeret elismertethető általa. Hazánkban és az Európai Unió legtöbb tagállamában, bármely ECDL-vizsgaközpontban lehetőség van letenni a 4 modulból álló vizsgát, ehhez szükség van egy vizsgakártya kiváltására. A 4 modulból nem szükséges egyszerre vizsgázni, de három éven belül az összes eredménynek fel kell kerülnie a vizsgakártyára. A négy modul teljesítése után a vizsgakártya ellenében kiállítják a felhasználó részére az ECDL bizonyítványt. Az ECDL bizonyítvány a formális képzési környezetben is felhasználható az egyén kompetenciáinak igazolására.<sup>15</sup>

#### **4.2.3. Europass-portfólió**

Az Európai Unió a tagállamok közötti munkavállalási és tanulmányi célú mobilitás elősegítése érdekében 2005-ben elindította az Europass keretrendszert. A keretrendszert az a tény hívta életre, hogy a tagállamok oktatási rendszereinek különbözőségéből adódóan a végzettséget igazoló dokumentumok is teljesen különbözőek voltak, nem csak nyelvükben, de formájukban és tartalmukban is. A különböző tagállamok bizonyítványainak, illetve az országokból származó szaktudás és kompetenciák összehasonlíthatósága érdekében egy egységes dokumentumrendszert alakítottak ki.

---

<sup>15</sup>Az ECDL-ről bővebben: <http://njszt.hu/ecdl> [letöltés: 2014. március 24.]



A dokumentumcsomagot Europass-portfóliónak nevezték el, ami kettős célt valósít meg. Célja segíteni a formális úton megszerzett végzettségek, sőt a nem formális úton szerzett kompetenciák elismerését külföldi munkavállalásnál vagy külföldi tanulmányok folytatása esetén, illetve egy átlátható, tartalmas és egységes dokumentumcsomaggal megkönnyíteni a munkavállalás vagy képzésbe való bekapcsolódás folyamatát.

A portfólió 6 dokumentumtípusból áll, amelyek közül hármat a dokumentumcsomag tulajdonosa állít össze. Ezek az Europass Önéletrajz (Europass Curriculum Vitae), az Európai Készségútlevél (European Skills Passport) és az Europass Nyelvtanulási Napló (Europass Language Portfolio). Az Europass Önéletrajz egy sablon alapján elkészített átlátható, egységes önéletrajz, amely a munkatapasztalatok tartalmára, az iskolában szerzett tudásra és az egyéni készségek bemutatására nagy hangsúlyt fektet. Az Európai Készségútlevél a korábbi Europass-portfólió összes elemét egyesíti egy elektronikus fájlban. A dokumentumtípusok birtokosa egyénileg állíthatja össze a meglévő elemeket egy dokumentummá, hogy még átláthatóbb és egyszerűbben felhasználható legyen a dokumentumcsomag. Az Europass Nyelvtanulási Napló egy olyan csomag, amely összesíti és bemutatja a hivatalos okirattal igazolt és nem igazolt nyelvi kompetenciákat. Három részből áll: a nyelvi útlevélből, a nyelvi életrajzból és a nyelvi dossziéból. A nyelvi útlevélben a felhasználó maga sorolja be pillanatnyi nyelvtudását szövegértés, beszéd és írás kategóriákban, hat szinten (A1, A2, B1, B2, C1, C2).

A dokumentumcsomag további három elemét különböző intézmények, a résztvevő kérésére, magyar és angol nyelven bocsátanak ki. Ezek az Europass Bizonyítványkiegészítő (Europass Certificate Supplement), az Europass Oklevélmelléklet (Europass Diploma Supplement) és az Europass Mobilitási Igazolvány (Europass Mobility). Az Europass Bizonyítvány-kiegészítő az OKJ-s bizonyítványok részletesebb változata, amely magában foglalja a bemeneti követelményeket, a megszerzett készségeket és kompetenciákat, az értékelési rendszer leírását, a továbbtanulás lehetséges szintjeit, és az elvégzett elméleti és gyakorlati óraszámot. A bizonyítvány-kiegészítő segítségével külföldi munkaadók megismerhetik a szakképesítés tartalmát, a megszerzett kompetenciákat, és általa a képesítések jobban összehasonlíthatóvá válnak. Az Europass Oklevélmelléklet a felsőoktatásban szerzett oklevelek összehasonlíthatóságát, a külföldön szerzett végzettség itthoni elfogadását segíti. Tartalmazza a képzés során megszerzett készségeket és kompetenciákat, a vizsgaeredményeket és a végzettség szintjét, a továbbtanulási lehetőségeket és a kibocsátó ország felsőoktatási rendszerének leírását. Az Europass Mobilitási Igazolvány *„az európai országok valamelyikében folytatott szakmai gyakorlatok, tanulmányok vagy*

*önkéntes munka során megszerzett készségek és kompetenciák igazolására szolgáló, egységes formátumú dokumentum*”<sup>16</sup>. A dokumentum a szervezett formában megvalósult mobilitást hivatott igazolni, kiállításáért a küldő, illetve fogadó szervezetek felelnek.

Az Europass Portfólió elemei, leginkább azok, amelyeket a résztvevő állít össze, önbevallás alapján, a nem formális keretek között szerzett ismeretek elismerését és beszámítását támogatják Európai Unió szinten. A portfólió összeállítása nem csak az egyén kompetenciáinak elismerésére szolgál, hanem egyfajta önértékelési, önreflexiós folyamat is, amely mindenképpen a kitöltő javára válik.

A fenti példák elfogadottsága és a hozzájuk kapcsolódó több éves tapasztalatok azt mutatják, hogy a hivatalos dokumentummal elismert tudás társadalmi elfogadottsága egyre inkább növekvő tendenciát mutat. A modulrendszerű ECDL bizonyítvány tapasztalatai véleményem szerint beépíthetőek lennének a szak- és felnőttképzésbe, akár egy országos szintű rendszer egyik modelljeként is szolgálhatna.

### **4.3. Validáció a szakképzésben és a felsőoktatásban**

Bár dolgozatomban középpontjában a validáció felnőttképzési vonatkozásai állnak, fontosnak tartom a felnőttek oktatásához kapcsolódó más színtereken is vizsgálni a validáció megjelenését. A szakképzést a 2011. évi CLXXXVII. törvény szabályozza, amely kiter az előzetes tudás beszámítására. A törvény a 27. § első bekezdésében előírja, hogy a képzéssel megegyező tartalmú, hivatalos okirattal igazolt tanulmányokat a képzési követelmények teljesítésébe be kell számítani, a szakképző intézmény pedagógiai programjában meghatározottak szerint. Tehát az intézmény saját hatáskörében döntheti el, hogy a formális keretek között szerzett előzetes tudást, milyen módon számítja be a képzésbe. A beszámításra vonatkozó kérvényt az iskola vezetőjéhez kell benyújtani, és a döntést is ő hozza meg. E paragrafus (2) alapján a gyakorlati képzésbe beszámítható a szakirányú, munkaviszonnyal igazolt munkatapasztalat is. Ennek beszámításáról szintén a vezető hatásköre döntést hozni.

Az iskolarendszerű szakképzésben nem jelenik meg tehát törvényi szinten a nem formális módon szerzett kompetenciák beszámítása, és a formális környezetben szerzett tanulási eredmények elismerése is nagyfokú szubjektivitást engedélyez.

A felsőoktatási törvény (2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról) már biztosít lehetőséget a nem formális úton szerzett ismeretek beszámítására is, ezt a 49.§-ban részletezi. A hallgató kérelmet nyújthat be a kreditátviteli bizottsághoz (a felsőoktatási intézményben a

---

<sup>16</sup> [http://europass.hu/pages/content\\_mob/index.php?page\\_id=1126](http://europass.hu/pages/content_mob/index.php?page_id=1126) [letöltés: 2014. március 25.]

kreditek elismeréséért felelős, és e célból létrehozott bizottság), a tudás elismerése végett. A bizottság megvizsgálja a hallgató tudását, és amennyiben az a kérelemben szereplő tantárgy kimeneti követelményeivel legalább 75%-ban megegyezik, elismeri a tantárgyhoz rendelt kreditmennyiséget. A kreditek elismerésének alapját képezheti a törvény szerint nem formális, informális tanulás útján szerzett tudás vagy munkatapasztalat is, ezeket a fenti módon szintén elismerheti a kreditátviteli bizottság tanulmányi követelmény teljesítéseként.

A kreditátvitel konkrét szabályozása a felsőoktatási intézmény tanulmányi és vizsgaszabályzatában kell, hogy megjelenjen. A tapasztalatok azt mutatják, hogy a felsőoktatási intézmények nem nyitottak a nem formális keretek között szerzett ismeretek kreditálására. 2011-ben, a TÁMOP 4.1.3-08/1-2008-0004 számú, *A felsőoktatási szolgáltatások rendszerszintű fejlesztése* című projekt keretében a validáció felsőoktatásban betöltött szerepét is vizsgálták. A kutatási eredményeket egy kötetben összefoglalták<sup>17</sup>, e dolgozat keretei között nem kerül bővebb kifejtésre a téma.

#### **4.4.A piaci szektor és az előzetes tudás beszámítás**

A validáció fogalmainak tisztázása során különbséget tettem a nemzeti szintű rendszerben működtetett elismerési folyamat és a között, amikor a képző intézmények saját hatáskörben beszámítják képzéseikbe a felmért tudást. A felnőttképzési intézmények számára a törvény előírja az előzetes tudásmérés lefolytatását, ezért véleményem szerint, ezen oldalon is meg kell jelennie, az alkalmazás során kialakult, jó gyakorlatoknak. A következőkben két olyan tényezőre hívom fel a figyelmet, amelyek a felnőttképzési intézmények számára az előzetes tudásmérés nagyobb arányú és professzionálisabb szintű alkalmazását segíthetik elő, és a validáció témakörének szűkített vizsgálatát indokolják.

A 150/2012. (VII. 6.) Korm. rendeletben kiadott, új Országos Képzési Jegyzék (OKJ) az iskolarendszeren kívüli képzések óraszámában nagymértékű növekedést hozott. A törvényhozó célja az iskolarendszeren kívüli képzés minőségének javítása, ennek eszköze a felnőttképzésben megvalósuló államilag elismert képzések óraszámának, az iskolarendszerű szakképzések óraszámához igazítása. Az iskolarendszerben is oktatott képzések esetében óriási növekedést hozott ez a cél, de a csupán felnőttképzésben tanulható szakmák esetében is a kötelező minimális óraszámok növekedését jelentette. Ez számos esetben komoly akadályokat gördített mind a tanulni vágyó felnőttek, mind a tanulásukat szervező intézmények elé. A felnőttképzés oktatási formájaként nem alkalmazható a nappali tagozatos

---

<sup>17</sup> A kötet elérhető: <http://tamop413.ofi.hu/fejlesztes-eredmenyei/validacios-kotet> [letöltés: 2014. március 25.]

forma, így a magas kötelező óraszámok jóval meghosszabbítják a végzettség megszerzésének idejét. Ez több okból is hátrányt jelent a tanulni vágyó felnőtteknek. A felnőttnek magas fokú motivációra van szüksége a tanulási folyamatban, hiszen több szerepet kell összeegyeztetnie életében, család és munka mellett jóval kevesebb ideje van a tanulásra, mint egy iskolarendszerben tanuló diáknak. Ha a képzés például két éven át elfoglalja minden péntek-szombatját, a motivációja csökkenni fog, nagyobb az esély a lemorzsolódásra, vagy még rosszabb esetben ez eltéríti a képzésbe való beiratkozástól is. A munkáltató sem tolerálja szívesen a munkavállalója tanulását, ha amiatt két éven át minden pénteken mellőznie kell a felnőtt munkaerejét. Véleményem szerint, ebben a kötött helyzetben, a nem formális és informális környezetben szerzett (előzetes) tudás beszámítása szolgálhat megoldásul.

A tanuló felnőtt sok esetben a képzés területéről már rendelkezik tudásbázissal, a munkájából adódóan vagy csupán személyes érdeklődésből, erre érdemes építkezni. Ahogy a 3. fejezetben kifejtettem, az előzetes tudás beszámítása rövidítheti a képzés idejét, ami esetünkben a felnőtt számára remek támogató megoldás, ennek következtében a felnőttképzési intézménynek előnyt jelenthet a piacon. Az elégedett felnőttek elviszik a hírét ugyanis a lerövidíthető képzési időnek, ezzel újabb résztvevőket szerezve a képzőnek.

A téma körülmények másik aktualitása az Európai Unió szakpolitikai célkitűzései között keresendő. A nemzetközi törekvések azt mutatják, hogy a nemformális és informális úton szerzett tudás, kompetencia beszámítása és elismerése a jövő oktatáspolitikájának fontos eleme lesz. Magyarországon még kidolgozásra vár egy egységes, országos szinten koordinált rendszer, amely lehetőséget biztosít a nem formális úton megszerzett tudás mérésére és elismerésére. Ez a rendszer lehetőség biztosíthatna arra, hogy az olyan alacsony végzettséggel rendelkezők is bekapcsolódjanak a foglalkoztatásba, akiknek akár több éves tapasztalatai is vannak adott szakterületen, végzettségük azonban nincs. E tényezőt a 3. fejezetben már bővebben kifejtettem. Az országos szintű rendszer tehát kulcsszerepet játszhatna a foglalkoztatottság növelésében.

Az országos rendszer kialakítása még várat magára, azonban véleményem szerint egy alulról induló kezdeményezés támogathatná a rendszer kialakítását. Ugyanis, ha a képző intézmények az előzetes tudás beszámítását általános gyakorlattá fejlesztik, akkor lehetőséget teremtenek a szélesebb társadalmi megismerésre és elfogadottságra. Az a rendszer pedig, aminek módszertanát, összetevőit és fogalmait ismeri egy társadalom, sokkal könnyebben bevezethető.

Figyelmem tehát a felnőttképzési szektorra korlátozódik, mégpedig azért, mert jelenleg a validáció e területét látom legegyszerűbben megvalósíthatónak Magyarországon. Teszem ezt

annak tudatában, hogy a validációban rejlő gazdasági és társadalmi előnyök jóval túlmutatnak az adott képzési idő vagy képzési díj csökkentésének lehetőségén, illetve azt felismerve, hogy valamilyen standardizált rendszer kiépítése mindenképpen szükséges a nem formális úton szerzett tudás, kompetenciák méréséhez, értékeléséhez és beszámításához is (DERÉNYI-MILOTAY-TÓT-TÖRÖK, 2007). A képző intézmények szintjén működő beszámítási mechanizmusban a tanulási eredményeket találok a leginkább felhasználható, mégis standardizált rendszernek, és ezeket javaslom alkalmazni.

## 5. Úton a megvalósulás felé

A téma megismerése során egyre inkább körvonalazódtak bennem kérdéseim, miszerint vajon a felnőttképzési intézmények milyen mértékben mérik és értékelik, illetve számítják be az előzetes tudást, dolgoztak-e ki módszereket a méréshez, felismerték-e a beszámítás előnyeit. Felnőttképző intézményekhez kötődő személyes tapasztalataim azt mutatják, hogy az intézmények tartózkodnak az előzetes tudás felmérésétől és értékelésétől, de méginkább az értékelt tudás beszámításától a képzési folyamatba. Feltételezésem szerint a mérés-értékeléstől való tartózkodást az előzetes tudás felméréséhez szükséges elméleti és módszertani ismeretek alacsony szintje okozhatja, míg a beszámítással szembeni elutasító magatartást a piaci előnyök felismerésének hiánya. Amellett, hogy hazánkban a formális képzésben szerzett ismeretek dominanciája figyelhető meg a munkaerőpiacon és a képzési környezetben is, *„a képzőintézmények elutasítják azokat a megoldásokat, amelyekben konkurenciát, vagy intézményi autonómiájuk és piaci pozíciójuk fenyegetését látják”* (DERÉNYI-MILOTAY-TÓT-TÖRÖK, 2007:68). Véleményem szerint azonban, ha a képző intézmények saját piaci előnyük biztosításának lehetőségét felfedeznék az előzetes tudás beszámításában, nagyobb arányban folytatnának valós<sup>18</sup> előzetes tudásmérést.

A kérdéseim megválaszolására kérdőívet készítettem, hogy elvégezzem strukturált kérdőíves vizsgálatomat az előzetes tudásmérés és a felnőttképzési intézmények kapcsolatáról. Alap-mintámként a Dél-alföldi régió, korábban akkreditációval rendelkező intézményeit választottam. A 2013. évi LXXVII. törvény hatósági engedélyhez köti a felnőttképzési tevékenység folytatását, dolgozatom elkészültekor (2014. április. 20.) azonban még nem elérhető olyan adatbázis, amely az engedélyt szerző intézmények adatait tartalmazza. Mivel kutatásom a tapasztalatokra és az eddig lefolytatott tudásmérésekre fókuszál, mintavételemet a 2013. augusztus 31. előtt felnőttképzést folytató, akkreditált intézmények körében folytattam le. Több okból esett választásom erre a mintára. Egyrészt az akkreditált intézmények számára kötelező volt előzetes tudásmérést folytatniuk, így ők biztosan rendelkeznek valamilyen tapasztalattal a témát illetően. Másrészt készült már olyan kutatás a régió akkreditált képző intézményei között (FARKAS-FARKAS-HANGYA-LESZKÓ,

---

<sup>18</sup> Tapasztalataim szerint az előzetes tudásmérés lehetőségéről több esetben nem tájékoztatják a résztvevőket. Mivel azonban támogatott képzéseknél kötelezően végrehajtandó műveletről van szó, sok esetben a képzők maguk készítik, a nem beszámítható tudásról árulkodó, „résztvevő által kitöltött” mérőeszközöket.

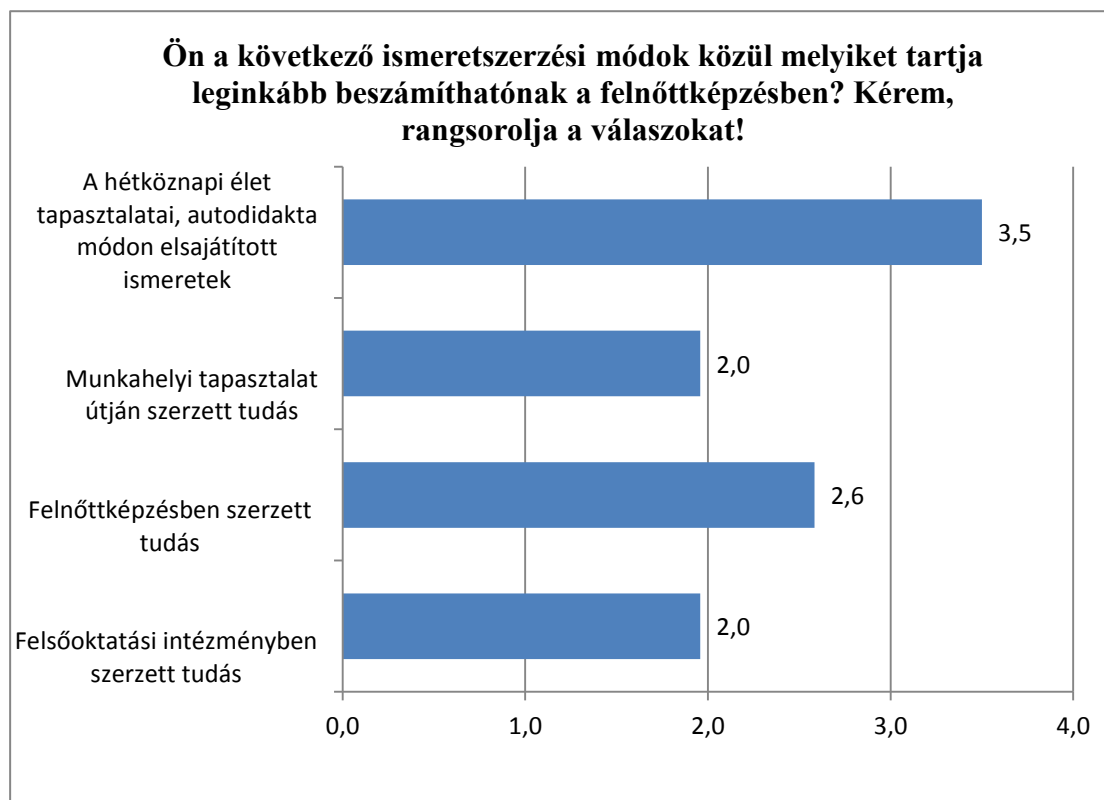
2011), amely kitért az előzetes tudásmérésre, így a korábbi adatok megfelelő alapot biztosítanak az esetleges változások felmérésére is.

A régióban 119 akkreditációval rendelkező intézmény található, ezeket az intézményeket 2014 márciusában, e-mailben felkerestem. A kiküldött kérdőívek közül, 1 hónap alatt, várakozásom alatti számú, mindössze 24 érkezett vissza, ez a minta 20%-a. Mivel mintám nem volt reprezentatív, az eredményekből releváns általános következtetéseket nem lehet levonni a képzőintézmények előzetes tudásméréssel kapcsolatos ismereteit illetően, azonban tendenciák már ilyen alacsony számú válasznál is megfigyelhetők, illetve képzési igényfelmérőként funkcionálhat.

Már a beérkezett válaszok alacsony számából is levonható többféle következtetés, ezek közül az egyik az előzetes tudásmérés elfogadottságának és alkalmazásának alacsony szintje. E megállapítás igazolást nyert a kérdőív nyitott kérdéseire adott válaszokból is. A következőkben kutatásom eredményeit mutatom be, amely nem reprezentatív tehát, ezért a jövőben igényfelmérésként fogom alkalmazni egy képzési program kidolgozásához.

### **5.1. Egy igényfelmérés eredményei**

Kérdőívemben elsőként arra voltam kíváncsi, hogy a képző intézmények mely úton szerzett tudást tartják a leginkább beszámíthatónak. A válaszadók többsége a felsőoktatásban, illetve a munkahelyi tapasztalatok útján szerzett tudást jelölte leginkább beszámíthatónak (2. ábra). A hétköznapi életben, tehát az informális tanulás útján szerzett tapasztalatokat ítelték meg válaszadóim a legkevésbé beszámíthatónak. Az informális tanulás általános társadalmi elfogadottságát tekintve, ez nem kifejezetten meglepő eredmény. Azonban abból, hogy a válaszadók a felnőttképzésben szerzett tapasztalatokat nem tartják elegendőnek ahhoz, hogy a képzéseikbe beszámítsák azokat, érdekes következtetések vonhatóak le. Elképzelhető, hogy az intézmények nem tartják megfelelő minőségűnek a sajt szektoruk képzéseit?



**2. ábra**

A képzésbe beszámítható ismeretek rangsorolása<sup>19</sup>

A munkahelyi tapasztalatok elsősorban kompetenciákként jelennek meg az egyénben, ezzel szemben a legtöbben (24 válaszadóból 20-an) felmérő tesztet alkalmaznak az előzetes tudás felméréséhez (3. ábra). A kérdésnél több válasz megjelölésére is lehetőségük volt a kitöltőknek. A kitöltők 83%-a felmérő tesztekkel kívánja mérni a résztvevők előzetes ismereteit és kompetenciáit. Ezután a szóbeli feladatsorok a legnépszerűbbek, ezek azonban már csak 9 intézménynél jelentek meg, tehát csupán a válaszadók 37,5%-ánál. A többi kérdésben megjelölt módszer (gyakorlati alkalmazás, portfólió, projektértékelés) jellemzően a kompetenciaméréshez alkalmazhatóak, ezeket összesen csak 9 intézmény alkalmazza válaszadóim közül. Egy országos lefedettségű kutatás is hasonló eredményt mutatott, tehát a tendencia az ország több intézményében is megfigyelhető.<sup>20</sup> Felmérő teszttel azonban

<sup>19</sup> A rangsorolás 1-5-ig történt, ahol az 1 a leginkább, az 5 a legkevésbé beszámítható tudást jelentette. Ez alapján az ábrán megjelenő kisebb értékek jelentik a nagyobb beszámíthatóságot. A kérdésben szereplő „Egyéb” opciót legtöbb esetben a legkevésbé beszámíthatónak, tehát 5-ös számmal látták el, azonban tevékenységet nem jelöltek meg hozzá. Így az „Egyéb” kategória nem került fel az ábrára.

<sup>20</sup> Farkas Éva – Farkas Erika – Hangya Dóra – Kovács Anett – Kulcsár Nárcisz – Leszko Hajnalka (2012): Az akkreditált felnőttképzési intézmények működési jellemzői. Szeged, SZTE JGYPK FI. 87.p.



kizárólag ismeretalapú tudást lehet felmérni, a munkahelyi tapasztalatok során szerzett kompetenciák mérésére ez az eszköz nem alkalmas. Az előzetes tudásmérés módszertanának alapvetése az ismeretelemek és kompetenciák mérőeszközei közötti különbség. Az ellentmondás mögött valószínűleg egyrészt módszertani és ismeretbeli hiányosság áll, illetve a hagyományos pedagógiai gyakorlat emléke, miszerint ha valamilyen tudást fel kell mérni, akkor azt kérdőívvel, teszttel lehetséges. Másrészt jóval egyszerűbb összeállítani egy tesztet, mint kidolgozni az adott kompetencia felmérésére alkalmas, objektív, reliábilis és valid mérőeszközt. Harmadrészt az intézmények bizonyos részében az előzetes tudásmérés csak kötelezően teljesítendő előírás, és a dokumentáción túl nem kívánnak foglalkozni vele. Dokumentálni a tesztek és azok eredményességét vagy nem eredményességét a legkönnyebb.



**3. ábra**

Az előzetes tudásmérés alkalmazott módszerei

A kérdőívben kitértem az előzetes tudásmérés igénybevételére is. A válaszadó intézményeknél átlagosan a résztvevők 36%-a kéri előzetes tudásának felmérést. Ez a szám rendkívül alacsony, tekintve, hogy akkreditált intézményekről van szó. Nagy szórás figyelhető meg, a 0%-tól a 100%-ig érkeztek válaszok.

A 6. kérdésben arra voltam kíváncsi, hogy az intézmények milyen módon veszik figyelembe az előzetes tudást. Már utaltam a felnőttképzési intézmények körében végzett, országos kutatás eredményeire, az erre a kérdésre érkezett válaszok is szinte teljesen azonos eredményeket mutatnak a 2012-ben mért eredményekkel. A válaszadók többsége, esetemben majdnem fele, a felnőttek ismeretanyagához képest kialakított tananyaggal veszi figyelembe az előzetes tudást, illetve az óralátogatás alóli felmentéssel. Előbbi eredményt üdvözlöm,

hiszen a csoporthoz igazított tananyag után a következő lépés az egyéni tanulási utak kialakítása lehet, amely a tanulásközpontú gondolkodás felé mutat. Finanszírozási kedvezményt azonban csak a válaszadók egyharmada kínál az előzetesen felmért tudásért cserébe, amely azonban körülbelül duplája, az országos kutatásban közölt eredménynek.

Kérdőívemben négy nyitott kérdést tettem fel, ezek közül egy rövid választ igényelt, definícióalkotást, három hosszabb véleménykifejtést. Elsőként arra voltam kíváncsi, hogy a képzők mennyire követik a törvényi előírásokat az előzetes tudásmérés témájában, mennyire vannak tisztában a 2013 szeptemberében bekövetkezett változásokkal. A válaszokból kiderült, hogy kevesen vannak csak tisztában az előzetes tudásmérés törvényi szabályozásának váltoásaival, sőt volt, aki nem látott lényegi változást, vagy épp a bemeneti kompetenciaméréssel azonosította<sup>21</sup> az előzetes tudásmérést.

A második nyitott kérdésből („Az előzetes tudás mérésének és beszámításának milyen előnyeit látja intézményük szempontjából?”) kiderült, hogy a képző intézmények vegyesen vélekednek az előzetes tudás beszámításának előnyeiről, habár legtöbben találtak pozitívumot a mérés és beszámítás eljárásában. Van, aki homogén csoportok kialakításához találta elengedhetetlennek, a tananyag résztvevőkhöz igazításában hasznosíthatónak, vagy a résztvevők tehermentesítését tartotta hasznosnak. Akadt, aki kifejezetten jól látta a validáció helyzetét a jelenlegi felnőttképzésben: „Az OKJ-s képzéseknél a megváltozott magas óraszámok teljesen ellehetetlenítik az önerős tanfolyamok beindítását. Ha lenne olyan – szakmai képzésekre is alkalmazható megbízható tudásszint mérés, amelynek alapján a képzésben részt vevőt fel lehetne menteni bizonyos órák látogatása alól, a képzési idő lerövidülne és a képzési költségen is tudna a képző csökkenteni”.

Az előzetes tudás mérésében és beszámításában az adminisztrációs terheket, a szubjektív veszélyét és a módszertani nehézségeket emelték ki jellemzően a válaszadók, amikor az eljárás nehézségeiről kérdeztem őket. Ezek közül leghangsúlyosabbak a módszertani nehézségek voltak: „Azt gondolom, hogy az ilyen tudásszint mérő feladatokat csak szakmailag magasan kvalifikált és a felnőttképzésben és vizsgáztatásban is jártas oktatók, szakemberek tudják elkészíteni. Egy kisebb képző intézmény számára ez a humánerőforrás és a ráfordítandó idő hiányában nagyon nagy feladatot jelent.”

---

<sup>21</sup> A bemeneti kompetenciamérés abban az esetben végezendő, amikor a jelentkező nincs birtokában a képzésbe bekapcsolódás feltételeinek (pl: elvégzett 8 osztály). Ilyenkor a képzésben való részételhez szükséges kompetenciákat mérik fel. Ezzel szemben az előzetes tudásmérés minden esetben a kimeneti kompetenciákat méri.

A 10. kérdés a kitöltők, validációhoz kapcsolódó fogalomrendszerének felmérésére szolgált. Mivel a téma fogalomrendszere nem egységes, ezért természetesen sok jó válasz születhetett a mérés, értékelés, beszámítás, elismerés fogalmak magyarázataként. A mérés és értékelés kifejezéseket legtöbb esetben jól értelmezték a kitöltők, a beszámítás és elismerés fogalmi kevés esetben voltak konkrét és a valóságnak megfelelő értelmezések.

Kérdőívem utolsó kérdésében arról érdeklődtem, hogy ha részt vennének az előzetes tudásmérés módszertanához kapcsolódó képzésen, milyen óraszám lenne az ideális számukra. A válaszadók jelentős többsége a 0-4 órás képzés lehetőségét választotta. Ez az eredmény számomra leginkább a felnőttképzéssel foglalkozók tájékozatlanságáról árulkodik a validáció témakörét illetően, mivel az előzetes tudásmérés módszertanát valamelyest ismerő szakember beláthatja, hogy annak elsajátítására messze nem elegendő 240 perc. A válaszok tökéletesen illeszkednek azon elképzelésemhez is, miszerint a képző intézmények nem látnak piaci hasznot vagy előnyt az előzetes tudásmérésben, ezért a lehető legrövidebb idő alatt szeretnének használható információkat kapni arról, ami a támogatott képzések esetében „kötelező kúr” rájuk nézve.

## **5.2. Képzési program képzőknek, az előzetes tudás felméréséhez**

Véleményem szerint az előzetes tudásmérés elfogadottságát a képzéssel foglalkozó szakemberek ismereteinek bővítése segíthetné elő, ezért a kérdőív válaszait figyelembe véve kidolgoztam egy, a témára koncentrált, felnőttképzőknek szóló képzés programját.

A kérdőívek eredményei azt mutatják, hogy a felnőttképzési intézmények dolgozói rendkívül alacsony számban vettek részt előzetes tudásméréshez kapcsolódó képzéseken. Véleményem szerint abban az esetben, ha a képző intézmények dolgozói megfelelő ismeretekkel és kompetenciákkal rendelkeznének a témakört illetően, külön fókuszálva a beszámítás piaci előnyeinek felismerésére, nagyobb hajlandóságot mutatnának a képzésben résztvevők előzetes tudásának felmérésére és képzésbe való beszámítására. A 2013. évi LXXVII. törvény felhatalmazást adott miniszteri rendelet kiadására, amely tartalmazza „*az előzetes tudásmérés lefolytatására, az előzetesen felmért tudásnak a képzés során történő beszámítására vonatkozó szabályokat és azon képzési egységek meghatározásának szabályait, amelyekre a tudásmérés irányul*” (2013. évi LXXVII. tv.). Ez a rendelet támpontot adhat majd a képző intézményeknek az előzetes tudásméréshez, munkám elkészültekor (2014. április 20.) azonban még tervezete sem jelent meg.

A rendelet, vagy bármilyen egyéb, felnőttképző intézmények számára készült, állami gondozású módszertani útmutató hiánya okozta úr betöltésére a felnőttképzéssel foglalkozó szakemberek számára mindenképpen hasznosnak tartom egy képzés elindítását a témában.

Véleményem szerint a képzési program alkalmas hasznos gyakorlati ismeretek átadására az előzetes tudásméréssel kapcsolatban, mindezt a lehető legrövidebb idő alatt. A képzésben résztvevők olyan ismeretek birtokába kerülhetnek, amelyek intézményükben alkalmazva komoly piaci előnyt jelenthetnek annak, és ez a tény erős vonzerőt kölcsönözhet a képzésnek. Azon a ponton, amikor az intézmények tömegesen elkezdik felismerni a nemformális és informális úton szerzett tanulási eredmények beszámításában rejlő lehetőségeket, a tanulni vágyó felnőttek is meg fognak ismerkedni mind a tanulási eredmények, mind a validáció eljárásának jelentésével és előnyeivel. Miután pedig a társadalom és a piaci szektor ismeri és alkalmazza a validáció fogalomrendszerét, a nemzeti szintű elismerési rendszer bevezetése jóval egyszerűbb és sürgetőbb is lesz.

## 6. Befejezés, további kutatási lehetőségek

Dolgozatomban összefoglaltam a validáció fogalomrendszerét, amely tulajdonképpen országokként eltérő. Ennek oka az elnevezések és folyamatok közötti relevancia, és mivel országokként eltérő rendszert alakítottak ki a validációs folyamatok irányítására és lefolytatására, más célokat szolgálnak ki ezek a rendszerek, az eljárásokhoz kapcsolt fogalmak is különböznek. Nincsen tehát egységes validáció, ahogy egységes oktatási rendszer sem, és ez így van rendjén. Egy egységes validációs eljárásrend kialakítása annyiban valósulhat meg Európában, az Európai Unióban, hogy közös, mérhető alapokra helyezik a tagállamok az oktatási rendszereiket. Az Európai Unió oktatáspolitikai reformjai többek között azt is célul tűzik ki, hogy a tagállamok képesítéseik kimenetét közös nyelvre fordítsák, így az támogassa a tudás áramlását a kontinensen, ami nagyban hozzájárulhat a versenyképesség és a foglalkoztatottság növeléséhez.

E gazdasági célok mellett megjelennek társadalmi, és egyéni célok is, amelyek hajtják előre az Európai Képesítési Keretrendszer és az Európai Szakoktatási és Szakképesítési Kreditrendszer működésbe lépését és elterjedését nemzeti szinten is. A Keretrendszer óriási előnyeként, tanulási eredményekben szükséges leírni a magyar képesítéseket is. Ez ösztönzi a szakembereket, hogy megismerjék és alkalmazni kezdjék a tanulási eredményekben való gondolkodást. Ha pedig már ismeri és alkalmazza a szakképzés és a felsőoktatás a tanulási eredményeket, akkor miért ne lehetne hasznosítani azokat a felnőttképzésben is?

A tanulási eredményeket olyan építőelemeknek tartom, amelyek kis energiaráfordítással elsajátíthatók és rendkívül hatékonyan alkalmazhatók a validáció eljárásrendjében. Megítélésem szerint a felnőttképzési intézményekben dolgozók, ilyen irányú szakmai felkészültsége nagyban hozzájárulna az előzetes tudásmérés, azon belül is a nonformális és informális környezetben szerzett tanulási eredmények magasabb szintű méréséhez és beszámításához. Az általam kidolgozott képzés tanulási eredményekben megfogalmazott kimenetei megmutatják, hogy nem ördögtől való, átlagos ember számára felfoghatatlan módszerről van szó. A felnőttképzésben megszerezhető kompetenciákat már évek óta hasonló módon szükséges megfogalmazni a képzési programokban. Tehát kis kompetenciabővítéssel, amelyre például a dolgozathoz csatolt képzési program megfelelő alapot nyújthat, elsajátítható a tanulási eredmények megfogalmazásának módszertana. Kibővítve a tudásmérés két egységének, az ismeretelem- és a kompetenciaméréshez

alkalmazható módszerek és eszközök ismeretével, azok gyakorlati alkalmazásában szerzett tapasztalatokkal, nagyban hozzájárulna az előzetes tudásmérés népszerűségének és alkalmazásának növekedéséhez.

Az előzetes tudásméréshez kidolgozott képzési program megvalósítható, és szakmailag felkészült oktatókkal, a felnőttképzési hatósági engedély megszerzése után indítható is lenne. Amíg nem lát napvilágot az előzetes tudás mérés folyamatát szabályozó miniszteri rendelet, addig a felnőttképzéssel foglalkozókban keletkezett kérdéseket ez a képzés megválaszolhatja, és támogathatja őket a további, eredményes működésben.

A validáció témakörében hazánkban is egyre több kutatás lát napvilágot, a szakképzés, felsőoktatás és felnőttképzés kontextusában is. Folyamatosan bővül a nemformális és informális környezetben szerzett képességek és kompetenciák elismerésének előnyeit és módszereit taglaló publikációk száma is. Az Európai Unió törekvései kezdenek megérkezni Magyarországra is, bár jelenleg még kis sebességgel. Bár a dolgozatomban kifejtett témát számtalan perspektívából megvizsgálták már, úgy vélem, még legalább ugyanennyi lehetőséget rejt magában. A jövőben mindenképpen szeretném a gyakorlatba is átültetni a kidolgozott képzési programot, és az esetleges visszajelzések alapján tovább fejleszteni. Bízom abban, hogy a felnőttképzési szakemberek hozzáértésének fejlesztése hatással lehet Magyarország validációhoz fűződő viszonyára, és elősegítheti egy országos rendszer kialakulását is.

## Felhasznált irodalom

1. ARAPOVICS Mária (2009): *Az egész életen át tartó tanulás filozófiája* In: HENCZI Lajos: Felnőttoktató. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 22-29.p.
2. Az ECDL-ről bővebben: <http://njszt.hu/ecdl>
3. CEDEFOP (2009): *The shift of the learning outcomes* [http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/3054\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/3054_en.pdf) [letöltés: 2014. március 12.]
4. CEDEFOP: *European guidelines for validating non-formal and informal learning* [http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4054\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4054_en.pdf) [letöltés: 2014. március 12.]
5. CSAPÓ Benő (2005): *Az előzetesen megszerzett tudás mérése és elismerése*. Budapest, Nemzeti Felnőttképzési Intézet.
6. DECLAN, Kennedy (2007): *Tanulási eredmények megfogalmazása és azok használata. Gyakorlati útmutató*. Quality Promotion Unit, University College Cork [http://oktataskepzes.tka.hu/download.php?doc\\_name=docs/tanulasi%20eredmenyek%20elismerese/lo\\_handbook\\_declan\\_kennedy.pdf](http://oktataskepzes.tka.hu/download.php?doc_name=docs/tanulasi%20eredmenyek%20elismerese/lo_handbook_declan_kennedy.pdf) [letöltés: 2014. március 18.]
7. DELORS, Jacques (1996): *Learning the Treasure Within*, Párizs: UNESCO <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf> [letöltés: 2014. március 12.]
8. DERÉNYI András – MILOTAY Nóra – TÓT Éva – TÖRÖK Balázs (2007): *A nem-formális és informális tanulás elismerése Magyarországon. Egy OECD-projekt tanulságai*. Oktatási és Kulturális Minisztérium, Budapest.
9. EURÓPAI BIZOTTSÁG (2000): *Memorandum az egész életen át tartó tanulásról*. Európai Bizottság, Brüsszel
10. EURÓPAI BIZOTTSÁG: *Az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszer (EKKR)* <http://ec.europa.eu/eqf/documents?id=54>. [letöltés: 2014. április 12.]
11. Europass portfólió hivatalos oldala: <http://europass.hu/index.php> [letöltés: 2014. április 12.]
12. EUROPEAN COMMISSION (2012): *Rethinking Education*. Strasbourg <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012DC0669&from=EN> [letöltés: 2014. március 12.]
13. EUROPEAN COUNCIL (2012): *Recommendation on the validation of non-formal and informal learning*. Brussels. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:398:0001:0005:EN:PDF> [letöltés: 2014. március 12.]

14. EUROPEAN PARLIAMENT AND COUNCIL (2008): *Recommendation on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning.*
15. EUROPEAN PARLIAMENT AND THE COUNCIL (2009): *Recommendation on the establishment of a European Credit system for Vocational Education and Training (ECVET)*
16. FARKAS Éva – FARKAS Erika – HANGYA Dóra – KOVÁCS Anett – KULCSÁR Nárcisz – LESZKÓ Hajnalka (2012): *Az akkreditált felnőttképzési intézmények működési jellemzői.* Szeged, SZTE JGYPK FI.
17. FARKAS Éva – LESZKÓ Hajnalka (2011): *Módszertani útmutató az előzetes tudás felméréséhez.* In: HENCZI Lajos (szerk.): *A szak- és felnőttképzés-szervezés gyakorlata.* Budapest, Raabe Tanácsadó és Kiadó Kft. III/13. fejezet 1-24. p.
18. FARKAS Éva – LESZKÓ Hajnalka (2012): *A képesség jellegű tudás. Módszertani útmutató az előzetes tudás felméréséhez.* In: HENCZI Lajos (szerk.): *A szak- és felnőttképzés-szervezés gyakorlata.* Budapest, Raabe Tanácsadó és Kiadó Kft. VIII/13. fejezet 1-14. p.
19. FARKAS Éva – RETTEGI Zsolt (2014): *Útmutató a felnőttképzésről szóló 2013. évi LXXVII. tv. 18. §-a szerinti programkövetelmény javaslat benyújtásához*
20. FARKAS Éva (2013): *A lifelong learning mobilitási eszközök alkalmazási gyakorlata Magyarországon.* Szeged, SZTE JGYPK.
21. HALÁSZ Gábor (2009): *Egész életen át tartó tanulás: az új oktatáspolitikai paradigma*  
<http://www.ofi.hu/tudastar/kihivasok-valaszok/egesz-eleten-at-tarto> [letöltés: 2014. március 12.]
22. IPACS Virág Réka (2012): *Tanulási tapasztalatok és az élethosszig tartó tanulás.*  
 Kézirat, Szeged
23. Mikroökónómiai alapfogalmak.  
[http://www.nyme.hu/fileadmin/dokumentumok/ktk/segedanyagok/KTI/KC\\_Mikro\\_alapfogalmak\\_kidolg.pdf](http://www.nyme.hu/fileadmin/dokumentumok/ktk/segedanyagok/KTI/KC_Mikro_alapfogalmak_kidolg.pdf) [letöltés: 2014. március 12.]
24. MODLÁNÉ Görgényi Ildikó – ZACHÁR László (2010): *Az Országos Képesítési Keretrendszer (OKKR) bevezetésének feltételei a szak-és felnőttképzésben.*  
[file:///C:/Users/Vir%C3%A1g/Desktop/Downloads/4\\_modlane\\_zachar.pdf](file:///C:/Users/Vir%C3%A1g/Desktop/Downloads/4_modlane_zachar.pdf) [letöltés: 2014. március 12.]
25. OECD (1996): *Lifelong Learning for All.* OECD, Paris  
<http://www.oecdobserver.org/news/fullstory.php/aid/432> [letöltés: 2014. március 12.]



26. ORSZÁGH László – MAGAY Tamás – FUTÁSZ Dezső – KÖVECSES Zoltán: *Angol-Magyar Kéziszótár*. Akadémiai Kiadó, Budapest
27. *Recognition of Non-formal and Informal Learning Pointers for policy development*  
<http://www.oecd.org/edu/innovation-education/44870953.pdf>
28. SZIGETI TÓTH János (kut. vez.) (2009): *A tanulás sokfélesége. Kutatás a felnőttkori tanulás indítékairól és akadályairól. Záró tanulmány*. Magyar Népfőiskolai Társaság, Budapest.
29. TÓT Éva (2006): *A munkavégzéshez kapcsolódó informális tanulás*. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest
30. TÓT Éva (2008): *Tanulási környezetek* In EDUCATIO 2008/II. szám: Informális tanulás. 183-192.p.
31. TÓT Éva (2009): *A validáció fogalmának értelmezési lehetőségei, rokon fogalmak a hazai és nemzetközi gyakorlatban, a validáció lehetséges kutatási irányai*. OFI, Budapest
32. FARKAS Éva - FARKAS Erika - HANGYA Dóra - LESZKÓ Hajnalka (2011): *A dél-alföldi régió akkreditált intézményeinek működési jellemzői*. SZTE JGYPK FI, Szeged
33. 1229/2012. (VII. 6.) Korm. határozat a Magyar Képesítési Keretrendszer bevezetéséhez kapcsolódó feladatokról, valamint az Országos Képesítési Keretrendszer létrehozásáról és bevezetéséről szóló 1004/2011. (I. 14.) Korm. határozat módosításáról
34. 150/2012. (VII. 6.) Korm. rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzék módosításának eljárásrendjéről
35. 2001. évi CI. törvény a felnőttképzésről
36. 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról
37. 2011. évi CLXXXVII. törvény a szakképzésről
38. 2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről

## **Mellékletek**

1. számú Melléklet: Kérdőív felnőttképzési intézményeknek az előzetes tudásmérésről
2. számú Melléklet: A kérdőív zárt kérdéseinek eredményei

## 1. számú Melléklet: Kérdőív felnőttképzési intézményeknek az előzetes tudásmérésről

Kedves Kitöltő!

Ipacs Virág vagyok, az SZTE JGYPK Andragógia mesterszakos, végzős hallgatója. Kutatási témám a nemformális és informális környezetben szerzett tudás elismerése. Kérem, járuljon hozzá kutatásom elkészítéséhez az alábbi kérdőív kitöltésével! A válaszadás önkéntes, és anonim módon zajlik. A beérkezett válaszokat csupán összességükben, statisztikai adatokként használom fel, visszakövetésük így nem lehetséges.

Köszönettel: Ipacs Virág

1. Összesen hány képzés szerepel képzési kínálatukban?  
..... db
2. Ezek közül mennyit indítottak el 2013-ban?  
.....db-ot
3. Ön a következő ismeretszerzési módok közül melyiket tartja leginkább beszámíthatónak a felnőttképzésben? Kérem, rangsorolja a válaszokat!

Felsőoktatási intézményben szerzett tudás	
Felnőttképzésben szerzett tudás	
Munkahelyi tapasztalat útján szerzett tudás	
A hétköznapi élet tapasztalatai, autodidakta módon elsajátított ismeretek	
Egyéb	

4. A képzésben résztvevők kb hány %-a veszi igénybe az előzetes tudás felmérésének lehetőségét? ....%
5. Milyen eszközökkel mérik vagy mérték fel a résztvevők előzetes tudását? (Több válasz is lehetséges.)
  - a. Felmérő teszt
  - b. Szóbeli feladatsor
  - c. Gyakorlati alkalmazás
  - d. Portfólió
  - e. Projektértékelés
  - f. Egyéb:
  - g. Nem mérjük fel
6. Hogyan tudják figyelembe venni az előzetesen felmért tudást? (Több válasz is lehetséges.)
  - a. Finanszírozási kedvezmény
  - b. A felnőttek ismeretanyagához képest alakítják ki a tananyagot
  - c. Rövidebb képzési idő
  - d. Módosult munkaforma
  - e. Felmentés óralátogatás alól

- f. Felmentés vizsga alól
  - g. Egyéni tanulási utak kialakítása
  - h. Egyéb:
7. Már a 2001. évi CI. törvény is szabályozta az előzetes tudás beszámításának kérdéskörét. Ön milyen hasonlóságokat és eltéréseket lát a 2013. évi LXXVII. törvény szabályozásában az előzőhöz képest?
- .....
- .....
- .....
- .....
8. Az előzetes tudás mérésének és beszámításának milyen előnyeit látja intézményük szempontjából?
- .....
- .....
- .....
- .....
9. Milyen negatívumokat tud megfogalmazni az előzetes tudás méréssel és beszámítással kapcsolatban?
- .....
- .....
- .....
- .....
10. Kérem, fogalmazza meg, Ön szerint mit takarnak a következő, előzetes tudáshoz kapcsolódó fogalmak:
- a. mérés:.....
  - b. értékelés:.....
  - c. beszámítás:.....
  - d. elismerés:.....
11. Ön vagy az intézményük más munkatársa vett már részt előzetes tudáshoz kapcsolódó képzésen/tájékoztatón?
- a. igen, mégpedig (típus, óraszám):
  - b. nem
12. Ha Ön szívesen részt venne az előzetes tudásméréshez kapcsolódó képzésen, hány órában lenne a legmegfelelőbb Önnek?
- a. 0-4
  - b. 4-8
  - c. 8-12
  - d. 12-

## 2. számú Melléklet: A kérdőív zárt kérdéseinek eredményei

szám (db)	összes 2013- ban (db)	beszámíthatóság						igénybev %	mérés						beszámítás						részvétel igen	képzés hossza							
		Felsőoktatási intézményben szerzett tudás	Felnőttképzésben szerzett tudás	Munkahelyi tapasztalat útján szerzett tudás	A hétköznapi élet tapasztalatai, autodidakta módon elsajátított ismeretek	Egyéb			Felmérő teszt	Szóbeli feladatsor	Gyakorlati alkalmazás	Portfólió	Projektértékelés	Egyéb: Nem mérjük fel	Finanszírozási kedvezmény	A felnőttek ismeretanyagához képest alakítják ki a tananyagot	Rövidebb képzési idő	Módosult munkaforma	Felmentés óralátogatás alól	Felmentés vizsga alól		Egyéni tanulási utak kialakítása	Egyéb:	0-4	4-8	8-12	12-		
1	5	2	3	5	1	2	4	30	1																1				
2	9	7	1	3	2	4	5	5	1	1																			1
3	35	35	2	3	4	1	20	20	1	1	1																		1
4	150	55	2	3	1	4	80	80	1	1	1																		1
5	1	1	4	3	1	2	35	35	1	1	1																		1
6	25	15	2	3	1	4	20	20	1	1	1																		1
7	100	9	2	3	1	4	90	90	1	1	1																		1
8	2	2	2	1	3	4	20	20	1	1	1																		1
9	10	4	3	4	1	2	20	20	1	1	1																		1
10	2	5	2	4	1	3	0	0	1	1	1																		1
11	25	12	1	1	2	3	15	15	1	1	1																		1
12	6	14	1	3	2	4	50	50	1	1	1																		1
13	20	12	1	2	3	4	10	10	1	1	1																		1
14	15	6	1	2	3	4	30	30	1	1	1																		1
15	7	1	1	2	3	4	2	2	1	1	1																		1
16	3	2	2	1	3	4	0	0	1	1	1																		1
17	1	450	3	4	2	5	90	90	1	1	1																		1
18	3	1	2	1	3	4	100	100	1	1	1																		1
19	2	2	3	2	1	4	90	90	1	1	1																		1
20	500	127	4	3	1	2	70	70	1	1	1																		1
21	16	9	2	1	3	4	70	70	1	1	1																		1
22	5	3	1	3	2	5	15	15	1	1	1																		1
23	76	25	1	3	2	4	5	5	1	1	1																		1
24	50	24	1	2	1	3	10	10	1	1	1																		1