

Konferencia a Magyar Képesítési Keretrendszerről

2013. június 27.



Program

KONFERENCIA A MAGYAR KÉPESÍTÉSI KERETRENDSZERRŐL

2013. június 27.

**Hotel Benczúr
(1068 Bp. Benczúr u. 35.)**

8:30 – 9:00	Regisztráció
9:00 – 12:40	Plenáris ülés Elnök: <i>dr. Maruzsa Zoltán</i>
9:00 – 9:10	<i>dr. Maruzsa Zoltán</i> : Megnyitó
9:10 – 9:40	<i>Loboda Zoltán</i> : A képzési rendszertől a keretrendszerig
9:40 – 10:10	<i>dr. Vámos Ágnes</i> : A tanulási eredmények értelmezése és funkciója
10:10 – 10:30	Kávészünet
10:30 – 11:00	<i>Dobszay Ambrus</i> : A képzési keretrendszer a közoktatás szempontjából
11:00 – 11:30	<i>dr. Arapovics Mária</i> : A képzési keretrendszer a szakképzés szempontjából
11:30 – 12:00	<i>dr. Farkas Éva</i> : A képzési keretrendszer a felnőttképzés szempontjából

12:00 – 12:30 *Sándorné dr. Kriszt Éva*: A képzési keretrendszer a felsőoktatás szempontjából

12:30 – 12:40 Eligazítás

12:40 – 14:00 Ebéd

14:00 – 15:30 Párhuzamos műhelymunkák

1. műhely

A nemzeti képzési keretrendszer előnyei
(avagy ki mit vár a keretrendszertől?)
Elnök és vitaindító előadó: *Derényi András & Krémó Anita*
Rapportőr: *Bay Gábor*

2. műhely

Tanulási eredmények – papír vagy valóság?
Elnök és vitaindító előadó: *Bánki Horváth Mihály*
Rapportőr: *Einhorn Ágnes*

3. műhely

A keretrendszer és a minőségbiztosítás kapcsolata
Elnök és vitaindító előadó: *Menner Ákos*
Rapportőr: *Molnárné Stadler Katalin*

4. műhely

A képzési keretrendszer szerepe az oktatás és a munka világa közötti kommunikációban
Elnök és vitaindító előadó: *Setényi János*
Rapportőr: *Tót Éva*

15.30 – 15.45 Kávészünet

16:00 – 17:00 A műhelyek beszámolója, zárás

A Magyar Képesítési Keretrendszer (MKKR) kidolgozásának eddigi története

A képesítési keretrendszer egy adott ország képzési szolgáltatói által kiadott képzéseket, illetve az országban működő különböző (például szektorális) képesítési keretrendszereket összefogó szisztéma. A Magyar Képesítési Keretrendszer magában foglalja az összes hazai oktatási alszektorban (közoktatásban, szakképzésben, felnőttképzésben, és felsőoktatásban) megszerezhető képzéseket.

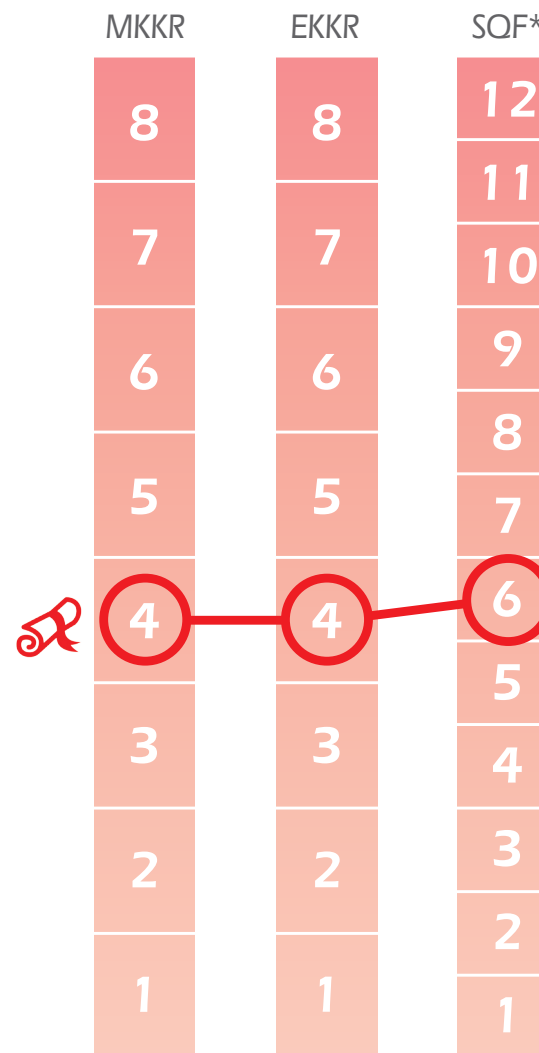
Az Európai Képesítési Keretrendszerhez (EKKR) történő csatlakozás a magyar oktatásügy kitüntetett érdeke. Egyfelől előfeltétele annak, hogy az elkövetkező évek során Magyarország a kialakulóban lévő egységes európai oktatási térség tevéleges és egyenrangú szereplőjévé váljon, és a magyar oktatási rendszerben, mindenekeelőtt a felsőoktatásban keletkezett képesítések tekintélye, elismertsége növekedjék, és ezáltal oktatási rendszerünk európai és szélesebb nemzetközi kitekintésben is kellő vonzerőt gyakoroljon. Másfelől elengedhetetlen ahhoz, hogy hazánk lépést tartson az európai oktatási, képzési rendszerekben jelenleg végbemenő mélyreható strukturális és tartalmi reformokkal.

Az EKKR-folyamatban való részvétel Magyarország Európa-politikájának is egyik kulcseleme, mivel hathatósan előmozdítja hazánk európai felzárkózásának és integrációjának folyamatát. Magyarország az EKKR-hez történő csatlakozás szakmapolitikai, jogi és költségvetési kereteit a Magyar Képesítési Keretrendszer (MKKR) létrehozásával teremti meg.

A képesítési keretrendszer kidolgozásával kapcsolatban 2005-ben nemzeti konzultációs folyamat zajlott, amelynek következtetéseire és a széleskörű szakmai felmérő és kutatómunka tapasztalataira támaszkodva az akkori Oktatási és Kulturális Minisztérium (OKM) (mai jogutód: Emberi Erőforrások Minisztériuma) és az akkori Szociális és Munkaügyi Minisztérium (mai jogutód: Nemzetgazdasági Minisztérium) közösen nyújtott be előterjesztést a Kormány részére az Európai Képesítési Keretrendszerhez való csatlakozásról és az Országos Képesítési Keretrendszer (OKKR) létrehozásáról. A 2069/2008. (VI. 6.) kormányhatározatot az Európai Képesítési Keretrendszerhez való csatlakozásról és az Országos Képesítési Keretrendszer létrehozásáról kihirdették.

MOBILITÁS

A képesítési keretrendszerek az országok közötti átjárhatóságot is biztosítják.



*Skót Képesítési Keretrendszer

A kormányhatározat leszögezte, hogy a Magyar Kormány támogatja hazánk Európai Képesítési Keretrendszerhez való csatlakozását, valamint annak elveivel és szerkezetével kompatibilis Képesítési Keretrendszer létrehozását és annak egységes bevezetését. A képesítési keretrendszerrel kapcsolatos fejlesztéseket 2009–2010 között az Új Magyarország Fejlesztési Terv Társadalmi Megújulás Operatív Program forrásaiból finanszírozta a Kormány. A keretrendszer kidolgozásával kapcsolatos szakmai munkálatok az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézetben (OFI), valamint az akkori Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézetben (NSZFI, jogutód: Nemzeti Munkaügyi Hivatal) megalakított szakmai műhelyekben folytak.

A kormányhatározat rendelkezéseivel összhangban 2008 októberében megalakult az OKKR Tárcaközi Bizottság, amely az akkori OKM irányításával koordinálta az OKKR létrehozásával kapcsolatos tevékenységeket. Elnöke dr. Manherz Károly akkori felsőoktatásért felelős szakállamtitkár, társelnöke dr. Székely Judit akkori szakképzésért és felnőttképzésért felelős szakállamtitkár. A Tárcaközi Bizottság Titkárságának feladatait az Oktatási és Kulturális Minisztérium Európai Uniói Kapcsolatok Főosztálya látta el.

A Kormány 1004/2011. (I. 14.) Korm. határozata az Országos Képesítési Keretrendszer létrehozásáról és bevezetéséről az új kormány struktúrájának megfelelően

- a Tárcaközi Bizottság utódjaként létrehozta az OKKR Szakmai Munkacsoportot,
- felhívta a nemzeti erőforrás minisztert, valamint a nemzetgazdasági minisztert, hogy készítsenek előterjesztést a Kormány részére az EKKR-hez történő csatlakozás jogi, szakmapolitikai és költségvetési feltételeinek megteremtéséről.

A Kormány 1229/2012. (VII. 6.) Korm. határozata a Magyar Képesítési Keretrendszer bevezetéséhez kapcsolódó feladatokról, valamint az Országos Képesítési Keretrendszer létrehozásáról és bevezetéséről szóló módosításáról

- kijelölte a felelősöket és a határidőket,
- intézkedett arról, hogy a fejlesztések TÁMOP-forrásokból folytatódjanak,
- az Országos helyett a Magyar Képesítési Keretrendszer elnevezést vezette be.

A képesítéseknek a képesítési keretrendszer szintjeire való besorolása összehangoltan, de alágazatonként zajlik: a TÁMOP 2.2.1 a szak- és felnőttképzés, a TÁMOP 3.1.8 a közoktatás, a TÁMOP 4.1.3 a felsőoktatás területén végzi a fejlesztést. A koordinációért és az európai uniós elvárásokkal összhangban történő fejlesztésekért az Oktatási Hivatal keretein belül működő Nemzeti Koordinációs Pont felel, míg a szakpolitikai egyeztetés az MKKR Szakmai Munkacsoportján belül zajlik.

A Magyar Képesítési Keretrendszer (MKKR) fő céljai, bevezetésének várható eredményei

Az MKKR létrehozásának átfogó célja az oktatás és a képzés különböző szintjeinek és formáinak egységes – az Európai Képesítési Keretrendszer elveivel megegyező és szerkezetével kompatibilis – rendszerbe foglalása, s ezáltal az egész életen át tartó tanulás gyakorlati megvalósításához szükséges feltételek megteremtése.

A képesítési keretrendszer kidolgozásának közvetlen céljai:

- az oktatás és képzés különböző szintjei kimeneti szabályozóinak egységes rendszerbe foglalása, e kimeneti szabályozók harmonizációjának segítése,
- az oktatás és képzés minőségbiztosítási rendszereinek erősítése és összhangjuk kialakításának támogatása,
- a nem formális és az informális tanulás keretei között megszerzett tudás és kompetenciák elismerése,
- az oktatási és képzési rendszeren belüli szakmapolitikai koordináció, a társadalmi partnerekkel való együttműködés erősítése,
- az oktatási-képzési programok tervezésének és kidolgozásának eredményesebb orientálása,
- az egyén pályaválasztásának, a pályorientációs és tanácsadási rendszerek eredményesebb működésének a támogatása,
- a vállalkozások (munkaadók) számára európai kontextusban is értelmezhető rendszerszerű információk szolgáltatása a képesítésekről.

PLENÁRIS ELŐADÁSOK ABSZTRAKTJAI

Loboda Zoltán:

A képzési rendszertől a keretrendszerig

Képzési rendszerek vagy képzések rendszere és a képzési keretrendszer két, funkciójában alapvetően különböző „eszköze” az oktatás és képzés, tágabban az egész életen át tartó tanulás rendszerének. Nemcsak más szerepet töltenek be a képzések rendszerezésében és a rendszer intézményi, működési mechanizmusainak és folyamatainak szabályozásában, szervezésében és átláthatóságának biztosításában, de jelentősen különböző potenciál is rejlik bennük. A modern gazdaság folyamatos változásainak a gazdaság szervezeti, foglalkoztatási, munkaerő-piaci és a munkatevékenység jellegére gyakorolt hatása fokozta az érdeklődést, elvárásokat a képzések, készségek és kompetenciák iránt. A képzések tartalmának változása, átfedése, új képzések megjelenése, az érintettek és érdekeltek körének bővülése jelentősen megnövelték a képzési rendszerek komplexitását, mely nehezebbé tette a változásoknak való megfelelést és a képzések tartalmának, előnyeinek és struktúrájának átláthatóságát.

Az előadás rávilágít a képzési rendszer és keretrendszer funkciói és jellemzői alapján az alapvető különbségekre, a két rendszer és eszköz közötti szakpolitikai szándékok és potenciális lehetőségek eltéréseire.

Vámos Ágnes:

A tanulási eredmények értelmezése és funkciója

A képzési keretrendszerek építőköveit leírások alkotják, amelyek megfogalmazzák, hogy mit tud, mit képes megcsinálni, milyen attitűdökkel, diszpozíciókkal, valamint önállósággal és felelősségvállalással rendelkezik az, aki az adott képzés birtokában van. A képzések kiadása azt tanúsítja, hogy a képzésből kilépő tanuló rendelkezik ezekkel a tanulási eredményekkel. A kimeneti követelmények megfogalmazásai a fogalomhasználatban, a követelmények szerkezetében az egyes országok között különbözhetnek, abban azonban hasonlóak, hogy mindegyikben hangsúlyos a kompetenciákban

való gondolkodás. A tanulási eredmények megfogalmazása ugyanis mindenhol a tudásról, a személyiségről, a kompetenciák működésének/működ-tetésének, fejlődésének jellemzőiről szól, hozzáértve az említett attitűdöket, autonómiát, felelősségvállalást. Explicit vagy implicit módon belefoglaltatnak a társas kapcsolatokra, a szakmai diskurzusra, a problémamegoldásra, kritikai gondolkodásra, az információhoz való hozzáférés/hozzájutás élethosszig tartó és az élet különböző területeire kiterjedő kommunikációként való értelmezései az adott kimeneti szinthez tartozó jellemzőként.

A tanulási eredmények funkciója a rendszerszabályozástól a tanulási és folyamatszabályozásig sok mindent áthat, jó működés esetén ezek egymástól elválaszthatatlanok: miközben összehasonlítási alapként szolgálhat a különböző környezetben folyó tanulás számára, és táplálhatja a különböző képzők közötti bizalmat, hat a tanulásszervezésre, a módszertani és értékelési kultúrára, valamint generatív eleme lehet az önszabályozó tanulásnak is. A tanulási eredményeknek a munka világával való kapcsolatán kívül komoly szerepe van a diszciplína szisztematikus, összehasonlító leírásában, újra-definiálásában, a tudományok határainak, kapcsolatainak értelmezésében, folyamatos újraértelmezésében is. Valamint az a munka, amelynek során a tanulási eredményeket megfogalmazzák egy-egy képzési területre, és majd képzést szervező erőként szerepelnek, hatással lehet a szakmenedzsment-ről való gondolkodásra, az oktatók, a szervezet tanulására is.

Az előadásban ezeket járom körül – érintve röviden a tanuláselméleteket, melyek e jelenségek mögött állnak, kitérve a tanulásszervezésre, értékelésre gyakorolt hatásokra, és mindezt konkrét példákkal támasztom alá.

Dobszay Ambrus:

A képzési keretrendszer a közoktatás szempontjából

A képzési keretrendszer kiépítésének célja elsősorban nem a köznevelési rendszer közvetlen szolgálata, nem itt hasznosul elsődlegesen. Az átláthatóság növelése fontosabbnak tűnik a szakképzés, a felsőoktatás és a felnőttoktatás területén, ahol az oktatási „piac” kínálat-igénybevétel viszonylatában a kiszámíthatóság, a korrekt viszonyok kialakítása sokkal jelentősebb, és ezt bizonyára jól fogja szolgálni a keretrendszer. Ugyanakkor a közoktatás is profitálhat belőle, a tanulási eredményességet a közép-

pontba állító szemlélet meghonosodása a közoktatásban is hasznos lenne. Akár egy paradigmaváltás kiindulópontjának (vagy inkább egy újrakezdésének) is tekinthető lenne, ha a tanításról tanulásra, a teljesítési folyamatról a folyamat eredményére, a tananyagról az alkalmazható tudás megszerzésére helyeződne át a hangsúly.

A közoktatás jogszabályokkal részletesen szabályozott rendszer, és ez aligha alkalmazkodik egy párhuzamosan kiépülő új szabályozási rendszerhez, ám az élet mindig produkál olyat, amikor az ember úgy érezheti, hogy a háló szövedéke újból és újból „fölfeslik valahol”, lefedetlen, rutinszerűen nem kezelhető problémák merülnek föl. Ha a keretrendszerhez kapcsolódnának világos validációs eljárások, akkor értelmezhetőek lennének az olyan esetek, amikor például az igazgatónak tanulmányaikat megszakítók, magántanulók tanulási eredményeinek elfogadásáról, külföldi tanulmányok elismeréséről vagy migráns gyermekek, fiatalok befogadásáról, esetleg külföldi magyarok továbbhaladásáról kell döntenie. A képesítési szintek tartalmának fixálása és azok nyilvánossága nagyban segítené e területen is.

Arapovics Mária:

A képesítési keretrendszer a szakképzés szempontjából

A magyar szakképzés rendszere számtalan átalakuláson ment keresztül az elmúlt évtizedben. Létrejött és többször módosult az Országos Képzési Jegyzék (OKJ), mely sajátos keretrendszert alkotva modulrendszerűvé és kompetencialapúvá vált. A 1229/2012. (VII. 6.) Kormányhatározat az Európai Képesítési Keretrendszerhez csatlakozva új feladat elé állítja a szakképzőket, a határozat szerint a Magyar Képesítési Keretrendszer bevezetése érdekében a hazai képesítések besorolásáról a közeljövőben javaslat készül. A szakképzés alrendszerének szereplői előtt álló cél egyrészt a kimeneti szabályozásra épülő OKJ és a tanulási eredményekre épülő MKKR összehangolása, másrészt megoldásra vár a Jegyzék bemeneti teljesítmény alapján hagyományosan 21-62-ig szintekre sorolt rendszerének konvertálása az MKKR 8 szintjének megfelelően. Nehézséget jelent az eltérő értelmezések és azonos fogalmak alkalmazása, fontos feladat az OKJ-ben szereplő kompetenciafogalmak és az az MKKR-ben megfogalmazott tudás, képesség, autonómia és felelősségvállalás, valamint attitűd fogalmainak egymásba illesztése, valamint az oktatási szakemberek és a munka világának együttgondolkodása.

Farkas Éva:

A képesítési keretrendszer a felnőttképzés szempontjából

A kompetenciák értékelése, mérése szempontjából fontos, hogy a kompetenciák minden gazdasági szereplő számára ugyanazt jelentsék. Az egységes értelmezést garantálja az MKKR, amely a tanulási eredmények koncepciójára épül. A jövőben nem az a lényeges, hogy valaki valamit meddig, hogyan és hol tanult, hanem az, hogy milyen ismereteket, képességeket és kompetenciákat szerzett meg. A kompetenciák értékelése nem az input-tényezők alapján, hanem meghatározott tanulási eredmények elérése („outcomes”) alapján történik, ezáltal lehetővé válik a nem formális és az informális tanulási környezetben szerzett kompetenciák elismerése. Különösen fontos ez a munka- és élettapasztalatokkal rendelkező felnőttek esetében, akik ily módon tudják igazolni egy adott feladat elvégzésére való alkalmasságukat. A 2013. szeptember 1-től hatályba lépő új felnőttképzési törvény alapján a nem OKJ-s felnőttképzési programok szakmai programkövetelményének kötelező tartalmi eleme a felnőttképzésben megszerzhető nem OKJ-s szakmai végzettség MKKR szerinti szint meghatározása. Az MKKR kidolgozása és bevezetése a felnőttképzési képesítések tekintetében a Nemzeti Munkaügyi Hivatal irányításával a TÁMOP 2.2.1. 5. alprojekt keretein belül folyik.

Sándorné dr. Kriszt Éva:

A képesítési keretrendszer a felsőoktatás szempontjából

A felsőoktatás különleges terepe a képesítési keretrendszerek alkalmazásának. Egyrészt a felsőoktatás mindig érdekelt a képzési tartalmak és kimenetek szabályozásában, mert ez stabilitást teremt. Másrészt azonban a képzési tartalmak részletes szabályozása nem kedvez a nagy szabadságot igénylő oktatói hagyománynak, és bemerevítheti a rugalmasságra törekvő szakok oktatását.

Fontos hangsúlyozni, hogy a képesítési követelmények (KK-k) Magyarországra a bolognai folyamat keretében, sietve és kevésbé kiérlelve kerültek. Mögöttük nem zajlott le a pedagógiai gondolkodásnak az az átalakulása,

amely az Egyesült Államokban, Angliában és később Ázsiában is megtörtént. Az is kiemelendő, hogy a versenyszféra és általában a gazdaság nem igényelte a KK-k kidolgozását, sokkal inkább az uniós kezdeményezéssel elindított változások követője volt.

A bolognai folyamat lezajlott, és 2013-ban a KK-k területén négy nagyobb teendő rajzolódik ki. Egyrésztől szükségesnek látszik a KK-k korrekciója, a bolognai adaptációban túlsúlyoltá tett alapképzési szakok részleges könnyítése és a mesterképzési szakok tartalommal való „utántöltése”. Másodszor szintén korrekciós feladat jelentkezik: elengedhetetlen az akkreditált szakok és a KK-k átfedéseinek összegzése, a KK-k garanciális elemeinek szigorítása és a szakok számának érezhető csökkentése. Ez jelentős olyan forrást takaríthat meg a képzésben, amely a felsőoktatási intézmények más tevékenységeinek (például K+F) támogatására lenne fordítható. A harmadik teendő a KK-k felülvizsgálatának és módosításának rugalmasabbá tétele. A gazdaság és az élet gyorsuló változásai közepette illúzióknak látszik egy szak tartalmának és képzési szerkezetének hosszú távú bemerevítése.

Végül, de nem utolsósorban a KK-k felülvizsgálata után elkezdődhetne az intézményeken belüli munka is, amely a képzési és tanulási célok és tartalmak modernizálását jelentené. E téren a bolognai folyamat megakadt és egy szerkezetében korszerű, de tartalmában és módszereiben csak „fontolva haladó” felsőoktatást hozott létre a kontinentális Európában.

MŰHELYEK ABSZTRAKTJAI

A nemzeti képesítési keretrendszer előnyei (avagy ki mit vár a keretrendszertől?)

Elnök és vitaindító előadók: *Derényi András és Krémó Anita*
Rapportőr: *Bay Gábor*

A műhely és az azt bevezető közös vitaindító arra törekszik, hogy azonosítsa egy nemzeti képesítési keretrendszer lehetséges előnyeit, és meghatározza a jelenlegi magyar oktatáspolitikai környezetben a magyar keretrendszer által ellátandó, szükséges támogató funkciókat, ehhez pedig nemzetközi példákat mutasson be. A nemzetközi példák egyfelől alkalmassak arra, hogy azok hazai adaptálhatóságáról gondolkozzunk, másfelől konkrét tapasztalatokon keresztül segítenek megérteni a keretrendszerek társadalmi és oktatáspolitikai kötöttségét, amely kialakításukat, funkcióikat behatárolják. A műhely kísérletet tesz arra is, hogy a keretrendszer bevezetésével bekövetkező várható előnyök érzékelhetővé válásának, hatásának időtávjára becsléseket adjon.

Néhány előzetes kérdés a műhelyvitához:

- Milyen viszonyban áll egymással a képesítési rendszer és a képesítési keretrendszer?
- Mennyiben ad más támogatást egy keretrendszer a társadalom szereplői számára, mint egy képesítési rendszer? Miben áll ez a másság, és tekinthető-e többletnek? Ha igen, mennyiben?
- A társadalmi szereplők mely nagy csoportjai érdekeltek leginkább a képesítések minőségének javulásában? És melyek azok az érdekek, igények, amelyeket egy képesítési keretrendszertől remélhetnek? Lehetséges-e egységesen kezelni ezeket az igényeket, vagy feltétlenül differenciáltan kell szemlélni egy képesítési keretrendszer szempontjából?
- Milyen érdekellentétek jelentkezhetnek a keretrendszer bevezetése során?
- Milyen hatása lehet a keretrendszer bevezetésének a szakképzés és a felsőoktatás kapcsolatára, a felsőoktatási szakképzésekre?
- Hogyan befolyásolhatja a keretrendszer a választott tanulási utakat?
- Milyen hatása lehet a keretrendszernek a képzett munkaerő elvándorlására?

Tanulási eredmények – papír vagy valóság?

Elnök és vitaindító előadó: *Bánki Horváth Mihály*
Rapportőr: *Einhorn Ágnes*

Az elmúlt mintegy két évtizedben a hagyományos oktatóközpontú megközelítés a tanuló központú megközelítés felé mozdult el: azaz a súlypont immár nemcsak az oktatáson van, hanem azon is, hogy a hallgatóktól milyen tudáselemeket várunk el az adott modul, illetve program elvégzésekor. Ennek a hallgató/tanulóközpontú oktatásnak kulcselemei a tanulási eredmények.

A tanulási eredmények olyan állítások, amelyek azt fogalmazzák meg, hogy a hallgatóknak mit kell elérniük, és hogyan kell bebizonyítaniuk: az adott tudástartalmakat valóban birtokolják. Nem önmagában létező fogalom ugyanakkor, fontos, hogy a tanulási eredményeket az oktatási és tanulási tevékenységekkel és az értékeléssel is összekössük.

A szakirodalomból a tanulási eredmények oktatók és hallgatók számára megnyilvánuló előnyei immár bekerültek a szakmai köztudatba.

Ezek az előnyök a világos megfogalmazás, az oktatás és a tanulás hatékonysága, a tanterv elkészítése és az objektívabb értékelés lehetősége. A tanulási eredmények megfogalmazása segíti a képzési programok és modulok módszeresebb tervezését is. Fontos szerepe van a minőségbiztosításban. A tanulási eredmények – mint a képzési programok és modulok leírásának közös módszere – megkönnyíti az intézmények között minőségbiztosítási célú közös szabványok és módszerek kialakítását. Ismerjük alkalmazásának hasznát a felsőoktatás terén és az egész életen át tartó tanulásban is. Ha a képzési programokat a tanulási eredmények esetében használt közös terminológiával írják le, egyszerűbbé teszi a diplomát, illetve szakképesítést nyújtó közös képzési programok kifejlesztését.

Mindezek továbbgondolásaként a tanulási eredményekhez illeszkedő kreditalapú rendszerben létrejöhetne egy olyan rugalmas és integrált szisztéma, amely valóban lehetővé tenné, hogy a formális, nem formális és informális utakon megszerzett tudás, készségek és kompetenciák beépülésével legyen megszerzhető a képesítés. Megkönnyítve az oktatási szféra és a gazdaság kommunikációját, a munkaerő-piaci érdekek beépülését a formális oktatási rendszerekbe.

A vitaindító előadáshoz fűzött kérdéseim, a munkaerőpiac és különösen a versenyszféra szempontjait is felsorakoztatva elsősorban a szakmai és szakképzésre koncentrálnak:

- Kivitelezhető-e a valóságban a tanulási eredmény alapú szakmai képzés/szakképzés, megfelelő eszköztárral rendelkeznek-e ehhez a képző intézmények?
- Megfeleltethető-e egymásnak az „iskola” és a „vállalkozások” értékrendje, megjelenik-e a munka világának értékítélete a tanulási eredményben?
- Mi a hatása, volt-e hatása a kimenetközpontú megközelítésnek a tananyagfejlesztésre, és ha igen, milyen módon és mértékben?

A képesítési keretrendszer és a minőségbiztosítás kapcsolata

Elnök és vitaindító előadó: *Molnárné Stadler Katalin*
Rapportőr: *Menner Ákos*

Az európai szinten létrehozott, Európai Képesítési Keretrendszer (European Qualifications Framework, EQF) és az Európai Szakképzési Minőségbiztosítási Referencia Keretrendszer (European Quality Assurance Reference Framework for VET, EQAVET) egymást erősítő, szinergikus eszközök. Az utóbbi években felerősödött az igény a két keretrendszer közötti párbeszédre, a kapcsolat feltárására, meghatározására – európai és nemzeti szinten egyaránt. Európai szinten az EQF Ajánlás III. sz. melléklete közös elveket határoz meg az oktatás és képzés minőségbiztosítására vonatkozóan, illetve az EQAVET Keretrendszer hatálya kiterjed a képesítéseket kiadó hatóságokra is. Emellett a két keretrendszer közös célokat is szolgál, úgy mint az átláthatóság biztosítása, a kölcsönös bizalom, a képesítések elismerésének, a mobilitás segítésének és az összehasonlíthatóság biztosítása.

A minőségbiztosításnak kulcsfontosságú szerepe van e fenti közös célok elérésében. A minőségbiztosítás lehet belső és külső, és három – rendszer, intézményi és program – szinten értelmezhető, értelmezendő.

A műhelymunka során arra keressük a választ, hogy mik (lehetnek) a konkrét kapcsolódási pontok a képesítési keretrendszer és a minőségbiztosítás között, illetve hogyan szolgálhatja a keretrendszer a minőségbiztosítást.

Mára már a gyakorlat által is bizonyítottá vált, hogy a minőségbiztosítás nélkülözhetetlen eleme a nemzeti keretrendszereknek. Csak jól meghatározott, látható követelmények és szabályozott, kimutathatóan jól működő folyamatok, megbízható minőségbiztosítási eljárások teremtik meg a kölcsönös bizalmat, európai és nemzeti szinten egyaránt.

A nemzeti képesítési keretrendszerek megbízhatóságát és elfogadhatóságát úgy lehet megteremteni, hogy az a rendszer, amelyben készül, a minőségirányítás elemeit hordozza magán. A minőségbiztosításnak szerepet kell játszania például a nemzeti képesítési keretrendszer fejlesztési folyamatában (azaz a besorolt képesítéseknek bizonyos minőségbiztosítási kritériumoknak meg kell felelniük), a tanulási eredmények meghatározásában és értékelésben, a megfeleltetési/illesztési folyamatban, a keretrendszer működtetésében.

A minőségbiztosítási rendszerek azonban jellemzően az oktatás és képzés megvalósítási folyamatára fókuszálnak. A kérdés az, hogy az egyes alágazatokban jelenleg működő minőségbiztosítási rendszerek mennyire veszik figyelembe ezen „új” szempontokat (például elmozdulás a kimenetek /tanulási eredmények/ értékelése felé, a képesítések odaítélésére vonatkozó folyamatok minőségbiztosítása).

A műhelymunka során a résztvevők aktív közreműködésével arra is szeretnénk választ keresni, hogy meghatározhatóak-e olyan általános minőségbiztosítási elvek, amelyek minden alágazat számára elfogadhatóak, és amelyek alapján aztán meghatározhatóak, kidolgozhatóak a szektorspecifikus minőségbiztosítási követelmények és eljárások.

A képesítési keretrendszer szerepe az oktatás és a munka világa közötti kommunikációban

Elnök és vitaindító előadó: *Setényi János*
Rapportőr: *Tót Éva*

A képesítési keretrendszerek pusztán megjelenése is már az oktatás és a munka világa közötti kommunikáció eredménye. A KK-k megjelenése az angolszász szakképző és felsőfokú képző intézmények egy részében zajló spontán fejlődésnek köszönhető. Az egyre nagyobb hatékonyságot kereső

pedagógiai innováció először a képzési célok (teaching learning objectives) pontos definiálását tűzte ki célul. Később a figyelem egyre inkább a bemeneti és folyamati összetevőkről a kimenet felé terelődött. Ezt szükségszerűen követte a tanulási kimenetek (learning outcomes, LO) definiálásának vágya. Az LO-k definiálása szükségszerűen hozta el a kompetenciákban való gondolkodást, amely újító erővel hatott a pedagógiára.

A lezajlott pedagógiai forradalmat most a foglalkoztató szervezetek (közszféra és versenyszféra) HR-részlegeinek forradalma kell, hogy kövesse. A toborzás, kiválasztás, értékelés és fejlesztés munkájában szintén alkalmazni kell a kompetencia fogalmát és építeni szükséges a már korábban elsajátított tudásra. Egyre világosabban bontakozik ki az a folyamat, hogy a kibocsátó intézmény helyett inkább a képzés (szak), valamint az egyéni kompetenciák minősége kerül az érdeklődés és elismerés középpontjába.

A KK-k végül is csak kommunikációs keretek, céljuk, hogy (a) lehetővé tegyék a társadalmi partnerek közötti szakmai kommunikációt, (b) segítsék a képzés tartalmának és módszereinek folyamatos javítását.

ELŐADÓK

Dr. Arapovics Mária PhD felnőttképzési szakértő, civil-nonprofit szakember, az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar Andragógiai Tanszékének egyetemi adjunktusa, az ELTE Az Élethosszig Tartó Művelődésért Alapítvány elnöke. A Szociális és Munkaügyi Minisztérium Felnőttképzési és Szakképzési Főosztályának felnőttképzési minőségfejlesztési és akkreditációs referense, a Felnőttképzési Akkreditációs Tanács tagja 2009-ig. A nonprofit menedzser szakképzés, a közösségi és civil szervező felsőfokú szakképzés tananyagfejlesztője és tankönyveinek szerző-szerkesztője, a közművelődési szakember I-II. szakképzések fejlesztője. Az NSZFI szakértőjeként részt vett a Tallinban, Prágában és Varsóban rendezett Európai Képesítési Keretrendszerrel (EQF) foglalkozó konferenciákon és uniós projekteken. Az Önkéntes Központ Alapítványánál az önkéntesség elismertetése érdekében létrehozott kompetencia portfólió fejlesztője. Az ELTE Neveléstudományi Doktori Iskolájában „*A civil társadalom és nonprofit szervezetek szerepe az egész életre kiterjedő tanulásban*” címmel írta

disszertációját (2009). Főbb kötetei: Felnőttképzési civil szervezetek Magyarországon (2007), A közösség tanulása (2011).

Bay Gábor a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány munkatársaként 2009 és 2011 között részt vett több, sajátos nevelési igényű fiatal munkaerő-piaci elhelyezkedését segítő szakiskolai projekt előkészítésében és megvalósításában. Oktatási tanácsadóként 2011 és 2012 között szerepet vállalt több, a felsőoktatást célzó kutatás megtervezésében, lebonyolításában; bekapcsolódott a kutatási jelentések, tanulmányok elkészítésébe. A TÁMOP 2.2.1-12. projekt Magyar Képesítési Keretrendszer kidolgozásáért felelős alprojektjének munkatársa 2012. október 1-je óta.

Bánki Horváth Mihály jogász, történelemtanár, régész, közoktatási vezető. A Vállalkozók és Munkáltatók Országos Szövetségének dél-alföldi szakképzési koordinátora, egy három szakképző iskolából egyesült szakképző intézmény felnőttképzési vezetője, a Nemzeti ECVET Szakértői Hálózat tagja.

Derényi András az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet Kutatási és Elemzési Központjának tudományos munkatársa, az Oktatási Hivatal Projektigazgatóságán belül megvalósuló TÁMOP-4.1.3 projekt MKKR felsőoktatási bevezetését előkészítő alprojektjének szakmai vezetője.

Dobszay Ambrus magyar-latin szakos középiskolai tanár, több mint húszéves iskolai tapasztalattal, amelyből 13 évet intézményvezetőként, iskolaigazgatóként szerzett. Gyakorlatot szerzett a közoktatás minden területén: általános iskolában, eltérő presztízsű gimnáziumokban, valamint szakiskolában, szakközépiskolában és a felnőtt képzésben is. A tartalomfejlesztésben mint tankönyvszerző, pedagógiai programfejlesztő, illetve kompetencia alapú oktatási programcsomagok alkotója működött közre. PhD-fokozatot a magyar irodalomtörténet területén szerzett. 2012 óta az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet Tartalomfejlesztési és Módszertani Központjának igazgatója.

Einhorn Ágnes egyetemi docens a Miskolci Egyetem Tanárképző Intézetében, továbbá az Oktatási Hivatal TÁMOP 3.1.8 projektjében vezető szakmai szakértő, az MKKR közoktatási szintjeinek fejlesztésében vesz részt. Érdeklődési kör, kutatási-fejlesztési területek: a készségfejlesztés problémája; mérés, értékelés, vizsgafejlesztés; oktatási és vizsgarendszerek;

idegen nyelvi tantervek, német tananyagok készítése; idegen nyelvi szakmódszertani képzés és továbbképzés; idegennyelv-oktatás az EU-ban.

Dr. Farkas Éva a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Felnőttképzési Intézetének egyetemi docense. Okleveles andragógus, valamint művelődési és felnőttképzési menedzser végzettségeit a Pécsi Tudományegyetemen, Neveléstudományi PhD-fokozatát a Debreceni Egyetemen szerezte. 15 éve dolgozik a szak- és felnőttképzés különböző területein, szakmai tevékenysége sokrétű. 2002 óta a felnőttképzés ágazati irányításáért felelős minisztérium felnőttképzési szakértője, 2004 és 2010 között részt vett a szakképzés tartalmi és szerkezeti átalakításának valamennyi munkafázisában. Az Andragógiai Szakbizottság elnöke, a Nemzeti ECVET Szakértői Hálózat tagja. 2013 januárjától a Nemzeti Munkaügyi Hivatal felkérésére mint kulcsszakértő vesz részt a Magyar Képesítési Keretrendszer kialakításában. Kutatási területe a felnőttképzés működési jellemzőinek rendszerszintű vizsgálata. Kutatási tevékenysége Bólyai János Kutatási Ösztöndíjjal támogatott. Magyar és nemzetközi felnőttképzési konferenciák rendszeres előadója, 80 szakcikk és könyvrészlet szerzője.

Krézó Anita az Európai Bizottság Oktatási és Kulturális Főigazgatóságának az Európai Képesítési Keretrendszer megvalósításával foglalkozó szakmai referense. 2008 óta magyar nemzeti szakértőként dolgozik a Bizottságnál. Ezt megelőzően az Oktatási és Kulturális Minisztériumban a nemzeti képesítési keretrendszer magyarországi koncepciójának kidolgozását, és az EU „Oktatás és Képzés 2010” munkaprogram hazai megvalósítását koordinálta. A budapesti Eötvös Loránd Tudományegyetemen angolt és politikatudományt tanult.

Loboda Zoltán jelenleg az Oktatási Hivatal Nemzetközi Osztályának vezetője. Az elmúlt 15 évben az oktatásügy nemzetközi kapcsolataival, elsősorban EU-ügyekkel foglalkozott. A magyar uniós elnökség idején diplomataként az EU Oktatási Bizottságát elnökölte. 2004-től az Oktatási Minisztérium EU és Multilaterális Kapcsolatok Főosztályát vezette, tagja volt az OECD Oktatáspolitikai Bizottságnak és az EU Oktatási Bizottságnak. Az Európa – Ázsia Párbeszéd keretében működő ASEM LLL egyetemi hálózat tanácsadó testületének volt elnöke 2007–2010 között. Koordinálta a Magyar Képesítési Keretrendszer kidolgozásának koncepcióját 2008-ban és a Kormány LLL stratégiáját 2005-ben.

Menner Ákos 1989-ben szerzett tanári diplomát. Pedagógusként elkötelezettje lett a minőségi oktatásnak, amelynek véleménye szerint egyik igen fontos záloga, hogy a tanárok megfelelő kompetenciákkal bírjanak. Több mint 15 éve foglalkozik pedagógusok továbbképzésével, részt vett a pedagógus továbbképzési rendszer kialakításában, az akkreditációs rendszer kidolgozásában. Számos minőségügyi tapasztalatra tett szert, a minőségügygel az egyéni szinttől kezdve az intézményi és fenntartói szinten át, az ágazati minőségirányítás minden szeletével foglalkozott már. Formális és informális úton is próbálta elsajátítani a minőségirányítás tudományát. Több akkreditációs rendszer kidolgozásában vagy fejlesztésében vett részt: Strukturális Alapok képzőközpontja, köztisztviselői továbbképzési rendszer, külső gyakorlati képzőhelyek minősítése. Jelenleg az Oktatásirányítás fejlesztése TÁMOP projekt szakmai vezetőjeként dolgozik.

Molnárné Stadler Katalin több mint 20 éves szakmai gyakorlattal rendelkezik a minőségbiztosítás, minőségirányítás és minőségfejlesztés területén, hazai és nemzetközi viszonylatban, különböző ágazatokban. 1996-ban nemzetközileg elismert TQM szakközgazdász posztgraduális diplomát szerzett. 2000 óta az oktatás és képzés minőségfejlesztésében tölt be meghatározó szerepet hazai és európai szinten. A COMENIUS 2000 Közoktatási Minőségfejlesztési Program vezetését, majd a „Közoktatás Minőségéért Díj” létrehozását, szakmai irányítását követően 2003-tól a Szakiskolai Fejlesztési Programban tevékenykedett aktívan vezető minőségfejlesztési szakértőként, részt vett az EQAVET és a Közös Minőségbiztosítási Keretrendszer (CQAF) hazai adaptálásában. 2005-től Magyarország szakértő képviselője az Európai Szakképzési Minőségbiztosítási Hálózatban, 2007-től az Igazgatóság választott tagja. A köznevelés egységes minőség irányába ható fejlesztését szakmai szakértőként segíti. A felsőoktatásban 2007 óta irányította a Felsőoktatási Minőségi Díj pályázatok szakértői értékelési folyamatát. Minőségi díj értékelőként kiterjedt szervezetértékelési tapasztalattal is rendelkezik.

Sándorné dr. Kriszt Éva közgazdász, számvitel-statisztika szakos tanár, okleveles könyvvizsgáló. A Budapesti Gazdasági Főiskola intézetvezető főiskolai tanára, 2003–2007 között felnőttképzési ügyekért felelős rektor-helyettese, 2007-től az intézmény rektora. A 2010/2011. tanévben a Magyar Rektori Konferencia elnöke, 2011-től a testület társelnöki pozícióját tölti be. Tagja a Magyar Tudományos Akadémia Statisztikai és Jövőkutatói Tudos-

mányos Bizottságának és a Magyar Könyvvizsgálói Kamarának. Kutatásai elsősorban a felsőoktatás nemzetközi összehasonlításának problémáira, valamint a kisvállalkozások helyzetének vizsgálatára koncentrálnak. 2010-ben a Magyar Köztársasági Érdemrend Tisztikeresztjével tüntették ki.

Setényi János, ügyvezető igazgató, vezető tanácsadó az Expanzió Kft.-nél, történész, a neveléstudományok doktora, minőségügyi auditor. Hat kelet- és dél-kelet európai országban számos nemzetközi szervezet megbízásából végzett szakértői és tanácsadói munkát. Jelenlegi munkája nemzetközi tanácsadói projektek szakmai vezetése, politika- és programértékelések, valamint nemzetközi összehasonlító elemzések készítése.

Tót Éva (PhD) szociológusként évtizedek óta vesz részt különféle oktatási témájú kutatásokban. Az elmúlt másfél évtizedben fő témája az iskolarendszeren kívüli képzés, az informális tanulás, illetve a tanulási eredmények elismertetése. 2008 óta önálló vállalkozóként, szakértőként dolgozik, vesz részt különféle projektekben. 2009–2011 között az egyik szakmai felelős volt a TÁMOP 4.1.3 projekt felsőoktatási validációs rendszer fejlesztésével foglalkozó alprojektjének. Jelenleg a projekt második ütemének megvalósításában kulcsszakértőként működik közre.

Vámos Ágnes, egyetemi tanár, az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar Neveléstudományi Intézet Oktatáselméleti Tanszékének, az ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola Tanulás és Tanítás Doktori Programjának vezetője. Az elmúlt időszakban számos magyarországi és nemzetközi kutatás témavezetője vagy résztvevője a tanulás és tanítás elmélete és gyakorlata témakörben, az utóbbi években felsőoktatás-kutatással foglalkozik.

Alakulóban a hazai képesítési keretrendszer

Az élethosszig tartó tanulás támogatására létrejött Európai Képesítési Keretrendszerhez Magyarország is csatlakozott, melynek keretében a szakértők előkészítik nemzeti keretrendszerünket. Az új típusú, tanulási eredményeken alapuló szemléletmódról és az itthon szerzett képesítés nemzetközi besorolásáról Loboda Zoltánnal, az Oktatási Hivatal Nemzetközi Osztályának vezetőjével és Derényi Andrással, a felsőoktatási alprojekt vezetőjével beszélgettünk.

Hogyan kell elképzelni az Európai Képesítési Keretrendszert (EKKR)? Mi is ez pontosan?

Derényi András: Az EKKR egy úgynevezett fordítóeszköz, mely arra hivatott, hogy a rendszerhez csatlakozott országok nemzeti képesítési keretrendszere összehasonlíthatóvá váljon. Ebbe egyetlen konkrét képesítést sem sorolnak be, az a nemzeti keretrendszerek feladata, melyek segítségével megfeleltethetők lesznek egymásnak az országok képesítései.

Loboda Zoltán: Oktatáspolitikai szempontból az EKKR legfontosabb eleme a nézőpontváltás, nem a bemeneti, hanem a kimeneti követelményekre, azaz a tanulási eredményekre helyezi ugyanis a hangsúlyt.

Az EKKR nyolc szintet használ, meghatározó jellemzői a tudás, a készségek és az egyéb kompetenciák. Ezeknek a szinteknek megfeleltethetők korcsoportok vagy oktatási szintek?

L. Z.: Az EKKR mint az egész életen át tartó tanulás eszköze nem arra fókuszál, hogy determinálja az oktatási szakaszok egymásra épülését, és megfogalmazza az azoknak megfelelő korcsoportokra vonatkoztatott kimeneti követelményeket. Nagyon sokféle tanulási út lehetséges, a hangsúly a megszerzett tudáson van, azon, hogy a tanulási eredmények hogyan tudnak egymásba kapcsolódni, egymásra épülni, és hogy az egyes kilépési pontokon az egyén mit tud, mire alkalmas.

Az EKKR-hez csatlakozott összes ország nyolc szintet alkalmaz?

L. Z.: Az Európai Unió Tanácsa és az Európai Parlament 2008-ban ajánlást fogadott el az EKKR-ről. Az ajánlás nem kötelező, azonban ha egy tagállam vállalta az ajánlás megvalósítását, akkor elkötelezte magát arra, hogy nemzeti képesítési keretrendszert hoz létre. Ahol volt már képesítési keretrendszer, ott azt vizsgálták meg, hogyan illeszthető ez az EKKR nyolc

szintjéhez, ahol pedig még nem hoztak létre ilyen keretrendszert, saját, nemzeti keretrendszeren kezdtek el dolgozni. Azon országok közül, ahol nem létezett korábban keretrendszer, sokan találták úgy: az EKKR nyolc szintje megfelelő ahhoz, hogy saját képesítéseiket szintenként besorolják. Ahol elsősorban csak a formális, tehát az iskolarendszerű képzésben megszerzett képesítéseket sorolják be, nem minden szinten jelenik meg képesítés, ám ettől nem csökken a szintek száma.

D. A.: Az ajánlás elfogadása után egyébként a szakértői csoportok felhívták a csatlakozott országok figyelmét, hogy nem feltétlenül kell követniük a nyolc szintet, fontosabb, hogy a nemzeti sajátosságok legyenek a középpontban, hiszen – ahogy már említettem – az EKKR fordítóeszköz. Vannak olyan országok például, ahol belső szintezést is alkalmaznak.

Az EKKR-hez Magyarország 2010-ben csatlakozott, így született meg az Országos (ma Magyar) Képesítési Keretrendszer (MKKR) első változata. Az előkészítési folyamat során volt mintaország, melynek tapasztalatait alkalmazni tudták a hazai rendszer kifejlesztésében?

L. Z.: A koncepció kidolgozásakor megfogalmazódott szakmai javaslatok között szerepeltek olyanok, melyek a nemzetközi kitekintésre irányultak – nem csak Európát értve ide. Nem abból a célból, hogy azonosítsuk a saját képesítési rendszereinket más országokéhoz, pusztán annak megértése szempontjából, hogy az adott országban milyen szerepet tölt be a képesítési keretrendszer, milyen funkciók kapcsolódnak hozzá. Előre meghatározni ezt egyébként nehéz, hiszen folyamatában derül ki, mennyi mindent rejt magában. Visszatérve a szintezésre: a fejlesztés első szakaszában felmerült egy 0. szint ötlete. A szakértők ugyanis úgy gondolták, hogy a hazai jogszabályi környezetben az óvodából való kilépéshez kapcsolódóan leríhatók bizonyos tanulási eredmények – így tehát az első elképzelések szerint 9 szint született volna.

D. A.: A mintáról szólva: azért sem lehetett nagyon mintaországot találni, mert hozzánk hasonlóan a legtöbb ország most fejleszti a maga keretrendszerét. Alapvetően angolszász történetről van szó, és bár az írek, skótok, angolok már régebben létrehozták a maguk keretrendszereit, az angolok például 10 év után teljesen új fejlesztésbe fogtak. Segített az előkészítésben, hogy az Európai Bizottság szakértői találkozókat rendeztek, melyen az országok képviselői elmondták, ki hol tart, a felmerülő szempontokat, a tapasztalatokat pedig haza lehetett hozni és megvizsgálni.

A hazai szintekhez tartozó jellemzők egyeznek az EKKR-ben szereplőkkel?

D. A.: Az országok két utat követtek: voltak olyanok – például az írek és a skótok –, akik tényleges képesítésekre hozták létre a szinteket, míg nálunk a tervek szerint a 6., a 8. és a 10. közoktatási évfolyamhoz is kötődik majd egy szintleírás, habár képesítés értelemszerűen nem fog tartozni hozzá. Több országban is problémás az 5. szint, ahol összeér a köz- és a felsőoktatás, illetve a szakképzés, így ezen a szinten nagyon sok a képesítés: van OKJ-s kimeneti lehetőség, felsőoktatási szakképzés által biztosított képesítés és innen indul az alapképzés (BA, BSc) is. Emiatt elképzelhető, hogy később belső szintezést kell alkalmaznunk. A szintek közül mindegyik tartalmazza az előzőben megszerzett tudást, tehát fejlődést mutat. A szintek hazai leírásának szerkezete igazodik az EKKR-éhez, azzal a különbséggel, hogy az attitűd önálló elemként jelenik meg. Sok más mellett a mégértést és alkalmazást is segítheti, ha több részre lehet bontani a leírást.

Tavaly nyáron kezdődött el a következő fejlesztési szakasz. Hol tart most a folyamat?

D. A.: Elkészültek a szintleírások, de a képesítések még besorolásra várnak, ez a folyamat indult meg most. Három kiemelt projekt – mely a köz- és a felsőoktatásra, valamint a szakképzésre fókuszál – keretében a szakértők pontosítják a módszertant, majd következik a képesítések besorolása, mely várhatóan 2014 elejéig megtörténik. Ezek után a nemzeti keretrendszert hozzáillesztik az EKKR-hez, majd készül egy angol nyelvű jelentés a folyamat bemutatásáról, eredményeiről. Amennyiben a jelentést elfogadta az EKKR Tanácsadó Csoportja, az összes oklevélben, bizonyítványban benne lesz az adott képesítés EKKR és MKKR szintjelölője.

L. Z.: A 2012. évi kormányhatározat világossá teszi, hogy a folyamatban a magyar képesítések közül első lépésben a formálisakat kell besorolni a keretrendszernek megfelelően, a nem formális tanulás során megszerzhető tanúsítványokra ez egyelőre nem terjed ki.

D. A.: Pedig az az igazán érdekes, hogy a civil szektorban, a felnőttképzésben, egy-egy vállalati tréning során megszerzett tanúsítványokat hova kell kalibrálni, hiszen akkor válik érthetővé, akkor lesz értéke, ha besorolják azokat és így megmutatkozik a helye a rendszerben a többi képesítéshez viszonyítva. Egyébként eredetileg a szakképzés szeretett volna magáénak egy keretrendszert, onnan emelkedett fel az egész életen át tartó tanulás keretévé. Az európai országokban több ágazatban regionális keretrendszer-fejlesztés is indult egyebek mellett a sport és az informatika területén.

A kutatások szerint a tanulási eredményeken alapuló személetmód kevésbé ismert és elfogadott itthon. Mi lehet ennek az oka?

D. A.: Habár kulturálisan idegen a kimeneti követelmények alapú megközelítés a hazai oktatási szektorban, főként mégis a tudáshiány játszik szerepet abban, hogy nehezen fogadják el itthon. Ezek új eszközök, új fogalmak. Gyakran összekeverik a tanulási eredményeket a tanulmányi eredményekkel, illetve nagyon rosszul alakul a kompetencia fogalmának megértése és elfogadása is. Hozzáteszem azért: az angolszász országokban is 15 év kellett ahhoz, hogy kialakuljon a rendszer – nálunk ez még több időt vesz majd igénybe. Tanulási eredményekre irányuló, azaz kellő szinten való felkészítettséget, elért eredményeket értékelő módszereket eddig nem fogalmazták meg, nem építették bele az oktatásba és nem is tanítottak sehol. Úgy gondolom, jelentős oktatási reform zajlik a szemünk előtt.

A Magyar Képesítési Keretrendszer szintjei és szintleíró jellemzői

Szint	Tudás	Képességek
1	<ul style="list-style-type: none"> Ismeri egy adott témakör alapvető tényeit, legfontosabb fogalmait. Rendelkezik az alapvető anyanyelvi, logikai és eszköztudással. Ismeri a gyakorlati tevékenységhez szükséges jellemző anyagokat és eszközöket. Érti és betartja a feladat/műveletvégzés eljárásait, végrehajtási szabályait. 	<ul style="list-style-type: none"> A kulcskompetenciák (kiemelten: anyanyelvi, matematikai-logikai) alapszintű fejlettsége jellemzi. Képes a feladatvégzés/problémamegoldás során szükséges tudás alkalmazására, amennyiben az egyszerű, begyakorolt rutinok, algoritmusok használatát igényli.
2	<ul style="list-style-type: none"> Ismeri egy adott témakör (műveltségterület, szakterület) alapvető tényeit, fogalmait, egyszerűbb összefüggéseit. Rendelkezik általános anyanyelvi, matematikai-logikai és természettudományos eszköztudással. Rendelkezik egy adott szakma alapfokú-középszintű gyakorláshoz szükséges elméleti és gyakorlati ismeretekkel. 	<ul style="list-style-type: none"> Képes egyszerűbb ok-okozati összefüggések felismerésére. Képes különböző témákkal összefüggésben azonosítás, megkülönböztetés, összehasonlítás elvégzésére megadott szempontok mentén. Képes esetenként több összetevőből álló feladatok/műveletsorok elvégzésére. Képes alapvető eszközök és anyagok használatára útmutatással. Képes a témának megfelelő írásbeli és szóbeli közlés létrehozására, az arra való reagálásra, az egyszerű szaknyelv használatára. Rendelkezik az együttműködéshez szükséges alapvető kompetenciákkal.
3	<ul style="list-style-type: none"> Ismeri az adott tanulmányi, műveltség- vagy szakterülethez tartozó alapvető tényeket, fogalmakat, folyamatokat, felismeri és érti a többtényezős összefüggéseket. A feladatmegoldáshoz/munkavégzéshez szükséges eszközök, módszerek és eljárások ismerete mellett alkalmazza a megismerés, az önálló ismeretszerzés alapvető módszereit. Az egyéni érdeklődésnek megfelelő műveltség-/ szakterületen szélesebb körű tudáselemekkel rendelkezik. Ismeri és alkalmazza a feladatvégzés eljárásait, szabályait. 	<ul style="list-style-type: none"> Képes ismeretek, tudássémák összekapcsolására, új sémák kialakítására ismert kontextusban. Képes az egyszerűbb feladatok rutinszerű elvégzése mellett új, szokatlan elemeket is tartalmazó problémák kreatív megoldására. Képes a megfelelő eszközök, anyagok kiválasztására és használatára. Képes összefüggésekben, rendszerben gondolkodni.
4 ↓	<ul style="list-style-type: none"> Adott műveltség- és szakterületen belül ismeri a tényeket, fogalmakat, megérti a fontosabb folyamatokat és összefüggéseket. 	<ul style="list-style-type: none"> Képes adott témakörhöz, szakterülethez tartozó tudás alkalmazására nem megszo- kott kontextusban. Képes rendszerben gondolkodni, az absztrakció bizonyos formáit alkalmazni.

Attitűdök	Autonómia és felelősség
<ul style="list-style-type: none"> Nyitott a feladatok megértésére, motivált azok sikeres végrehajtásában. Kíváncsi és érdeklődő tanulási és elemi munkavégzési helyzetekben. Kész a közös munkára, tudásának másokkal való megosztására. 	<ul style="list-style-type: none"> Egyszerűbb, begyakorolt feladathelyzetekben képes az önálló feladatvégzésre. Újszerű vagy összetettebb feladat esetén irányításra és folyamatos ellenőrzésre van szüksége. Irányítással értékelni tudja saját munkáját.
<ul style="list-style-type: none"> Tanulási helyzetekben, feladatokban nyitott a tudását növelő tevékenységekre. Tisztában van az alapvető erkölcsi és közösségi értékekkel, az alapvető állampolgári jogokkal és kötelességekkel. 	<ul style="list-style-type: none"> Egyszerű feladathelyzetekben önállóan és felelősséggel dolgozik. Összetettebb feladatok esetén is elégséges az útmutatás a szoros irányítás helyett. Kialakul a felelősségtudat, és megjelenik az önkontroll az elvégzett munka értékelésében.
<ul style="list-style-type: none"> Képes kritikusan is szemlélni és használni a különböző forrásokból származó információkat. Nyitott az együttes erőfeszítésre, közös munkára, elfogadja a kölcsönös függési helyzetet. Magára nézve is érvényesnek tartja az általánosan elfogadott társadalmi normákat a mindennapi és a szakmai érintkezésben egyaránt. Az érdeklődésének megfelelő szakterület, a végzett szakma iránt elkötelezett. 	<ul style="list-style-type: none"> Általánossá válik az önkontroll és a rendszeres reflexió a saját tanulási és munkatevékenységére.
<ul style="list-style-type: none"> Nyitott új feladatok végzésére. Értékelni tud lehetőségeket, mérlegelni tud kockázatokat, alternatívákat és következményeket, képes kompromisszumos megoldásokra. 	<ul style="list-style-type: none"> Az önállóság és az önkontroll a munkavégzésben, a problémamegoldásban és a tanulásban egyaránt jellemző. Felelősséget vállal saját tevékenységéért, a rábízott kisebb csoport, közösség munkájáért.

Szint	Tudás	Képességek
↑ 4	<ul style="list-style-type: none"> Ismeri a szakmai nyelvezetet, a szakterület terminológiáját, lehetőleg idegen nyelven is. Ismeri és érti az adott, egyéni érdeklődésnek megfelelő műveltség-/szakterület tudáselemeinek összefüggéseit, struktúráját. Megérti a bonyolult, többtényezős jelenségek összefüggésrendszerét. Rendelkezik az adott tudásterületek tényein, fogalmainak, összefüggéseinek, eljárásainak alkalmazásához szükséges módszerekkel és eszköztudással. 	<ul style="list-style-type: none"> Képes új információk önálló megszerzésére és feldolgozására. Képes saját tanulási, problémamegoldó stratégia megtervezésére és kivitelezésére, a megfelelő korrekciók elvégzésére. Képes a szak-/tanulmányi területen megjelenő problémahelyzetek felismerésére, adekvát megoldási javaslatok megfogalmazására.
5	<ul style="list-style-type: none"> Rendelkezik egy adott szakterülethez kapcsolódó alapvető általános és szakspecifikus elméleti és gyakorlati ismeretekkel. Az elméleti és gyakorlati tudása rendszerbe szerveződik. A gyakorlati alkalmazás módszereinek és eszközeinek biztos ismerete lehetőséget biztosít az adott szakma hosszú távú és magas szintű gyakorlására. Ismeri a szakterület szakmai szókincsét (anyanyelven és legalább egy idegen nyelven). 	<ul style="list-style-type: none"> Képes az adott szakma feladatainak megoldására: megtervezésére és lebonyolítására, a szükséges módszerek és eszközök kiválasztására, egyedi és komplex alkalmazására. Anyanyelvi és idegen nyelvi kommunikációs képességei képessé teszik a más nyelven beszélőkkel való szakmai együttműködésre. Képes tudását fejleszteni és ehhez alkalmazni a tudásszerzés, az önfejlesztés különböző módszereit és a legkorszerűbb információs és kommunikációs eszközöket. Képes a munkavállalással, vállalkozással kapcsolatos felelős döntések meghozatalára.
6	<ul style="list-style-type: none"> Ismeri egy adott tanulmányi és/vagy szakterület tárgykörének alapvető, átfogó tényeit, irányait és határait. Ismeri az adott szak-, illetve tanulmányi terület legfontosabb összefüggéseit, elméleteit és az ezeket felépítő terminológiát. Ismeri szakterületének alapvető ismeretszerzési és probléma-megoldási módszereit. 	<ul style="list-style-type: none"> Képes az adott szakterület ismeretrendszerét alkotó elképzelések alapfokú analizésére, az összefüggések szintetikus megfogalmazására és adekvát értékelő tevékenységre. Rendelkezik az önálló tanuláshoz szükséges képességekkel. Képes rutin szakmai problémák azonosítására, az azok megoldásához szükséges elvi és gyakorlati háttér feltárására, megfogalmazására és (standard műveletek gyakorlati alkalmazásával) megoldására. Képes használni, megérteni szakterületének jellemző szakirodalmát, számítástechnikai, könyvtári forrásait. Képes a másokkal való kooperációra. Képes a különféle erőforrásokkal gazdálkodni. Képes adott munkahely különböző szakmai elvárásainak megfelelően felhasználni szakmai tudását.

Attitűdök	Autonómia és felelősség
<ul style="list-style-type: none"> Döntési helyzetekben az etikai és jogi normák figyelembevétele, az értékek, viselkedés és életmód összefüggéseinek megértése jellemzi. A szakma és a minőségi munkavégzés iránt elkötelezett. Igényli a folyamatos önképzést, alkalmazza annak eljárásait. 	
<ul style="list-style-type: none"> Nyitott az adott szakterület új eredményei, innovációi iránt. Törekszik azok megismerésére, megértésére és alkalmazására. Törekszik önmaga folyamatos képzésére. Elkötelezett a minőségi szakmai munkavégzés mellett. Önkritikus saját munkájával szemben. Elfogadja és hitelesen közvetíti szakmája társadalmi szerepét, értékeit. 	<ul style="list-style-type: none"> Önállóan végzi munkáját, folyamatos önellenőrzés mellett. Felelősséget érez saját és az általa vezetett szakmai csoport munkájáért, eredményeiért és kudarcaiért. Döntéseit a szakterület jogi, etikai szabályainak figyelembevételével hozza.
<ul style="list-style-type: none"> Ismeri, vállalja és hitelesen képviseli szakmája társadalmi helyét és szerepét, alapvető viszonyát a világhoz. Nyitott szakmája átfogó gondolkodásmódjának és gyakorlati működése alapvető jellemzőinek hiteles közvetítésére, átadására. Folyamatos önképzés igénye jellemzi. 	<ul style="list-style-type: none"> Önállóan végzi az átfogó, megalapozó szakmai kérdések végiggondolását és adott források alapján történő kidolgozását. A szakmát megalapozó nézeteket felelősséggel vállalja. Együttműködés és felelősség jellemzi az adott szakterület képzett szakembereivel. Tudatosan vállalja szakmája etikai normáit.

Szint	Tudás	Képességek
7	<ul style="list-style-type: none"> • Ismeri egy adott tanulmányi és/vagy szakterület átfogó tárgykörének általános és specifikus jellemzőit, legfontosabb irányait és pontosan kidolgozott határait, a szakterületnek a rokon szakterületekhez való kapcsolódását. • Részletekbe menően ismeri az adott szak-, illetve tanulmányi terület összefüggéseit, elméleteit és az ezeket felépítő terminológiát. • Ismeri a szakterületének sajátos kutatási (ismeretszerzési és probléma-megoldási) módszereit, absztrakciós technikáit, az elvi kérdések gyakorlati vonatkozásainak kidolgozási módjait. 	<ul style="list-style-type: none"> • Képes az adott szakterület ismeretrendszerét alkotó elképzelések különböző területeinek részletes analizésére, az átfogó és speciális összefüggések szintetikus megfogalmazására és az ezekkel adekvát értékelő tevékenységre. • Képes speciális szakmai problémák azonosítására, és azok megoldásához szükséges részletes elvi és gyakorlati háttér feltárására, megfogalmazására. • Képes a szakmai problémák sokoldalú, interdiszciplináris megközelítésére. • Képes bekapcsolódni kutatási, fejlesztési projektekbe. • Magas szinten képes a szakterület ismeretközvetítési technikáit, magyar és idegen nyelvű publikációs forrásait használni, ezeket feldolgozni. • Különböző bonyolultságú és különböző mértékben kiszámítható kontextusokban képes a módszerek és technikák széles körének gyakorlati alkalmazására. • Képes a szakterületének egyes részterületeiről önálló, szaktudományos formájú összefoglalókat, elemzéseket készítésére. • Képes adott munkahely különböző szakmai elvárásainak megfelelően felhasználni szakmai tudását.
8	<ul style="list-style-type: none"> • Rendelkezik az adott tudományterület tárgykörének, általános és specifikus jellemzőinek, legfontosabb irányainak és pontosan kidolgozott határainak, megállapított és vitatott összefüggéseinek kutatási szintű ismeretével. • Alkotó módon megérti az adott szak-, illetve tanulmányi terület összefüggéseit, elméleteit és az ezeket felépítő fogalmi rendszereket, terminológiát. • Rendelkezik adott tudomány-/szakterület önálló kutatásához szükséges kutatás-módszertani ismeretekkel. 	<ul style="list-style-type: none"> • Képes az adott szakterület kreatív analizésére, átfogó és speciális összefüggések szintetikus, új szemléletű megfogalmazására és az ezekkel adekvát értékelő és kritikai tevékenységre. • Alkalmazni, illetve továbbfejleszteni tudja a szakterületének sajátos ismeretszerzési és probléma-megoldási módszereit. • Képes az elvi kérdések újszerű, eddig ismeretlen gyakorlati vonatkozásainak kreatív kidolgozására. • Képes új projektek tervezésére, megvalósítására, adott tudományterületen kutatást végezni, új technikákat és megközelítéseket kialakítani. • Képes előre nem látható szakmai problémák azonosítására, és az azok megoldásához szükséges kutatási szintű részletes elvi és gyakorlati háttér feltárására. • Képes a szakterülete szempontjából lényeges új viszonyok, a személyes és közösségi lét szempontjából releváns, átfogó összefüggések felépítésére és közvetítésére.

Attitűdök	Autonómia és felelősség
<ul style="list-style-type: none"> • Ismeri és vállalja azokat az átfogó és speciális viszonyokat, azt a szakmai identitást, amelyek a szakterülete sajátos karakterét, személyes és közösségi szerepét alkotják. Ez alapozza meg fejlődő hivatástudatát. • Képes szakmája összefoglaló és részletezett problémaköreinek megértésére és hiteles közvetítésére. • Szakmai érdeklődése elmélyül, megszilárdul. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jelentős mértékű önállósággal rendelkezik átfogó és speciális szakmai kérdések kidolgozásában, szakmai nézetek képviselésében, indoklásában. • Felelősséggel vállalja a kezdeményező szerepét az együttműködés kialakítására. • Egyenrangú partner a szakmai kooperációban. • Végiggondolja és képviseli az adott szakterület etikai kérdéseit.
<ul style="list-style-type: none"> • Képviseli és saját témájához kapcsolódva továbbfejleszti azokat a relációkat, amelyek a szakterület sajátosságából következően járulnak hozzá az emberi önteremtés folyamatához. • Rendelkezik olyan érdeklődéssel és tanulási képességgel, mely lehetővé teszi a szakterület jelen pillanatban még átláthatatlan, előjelezhetetlen kutatási problémáinak azonosítását és megoldását. • Jellemző viszonyulása a szilárd szakmai elköteleződés, az új utak keresésére való elhivatottság állandósulása, a kitartó munkavégzés szükségességének elfogadása. 	<ul style="list-style-type: none"> • Alkotó, kreatív önállósággal épít ki és kezdeményez új tudásterületeket, és kezdeményez új gyakorlati megoldásokat. • Vezető szereppel és magas szintű kooperációval képes részt venni az elméleti és gyakorlati kérdések megfogalmazásában. • Képes egyenrangú, vitapartnerségi szerep vitelére a terület szakembereivel. • Felelősséggel vállalja szakmája elméleti és gyakorlati kérdéseit kapcsán új etikai kérdések felvetését és megválaszolását.

Az Európai Bizottság támogatást nyújtott ennek a projektnek a költségeihez. Ez a kiadvány (közlemény) a szerző nézeteit tükrözi, és az Európai Bizottság nem tehető felelőssé az abban foglaltak bármilyen felhasználásáért.

Oktatási Hivatal EKKR Nemzeti Koordinációs Pont

szakmai felelős:
Szlamka Erzsébet
erzsebet.szlamka@oh.gov.hu

A hazai képesítések rendszerét összefoglaló és osztályozó Magyar Képesítési Keretrendszerrel bővebb információ itt található:

http://www.oktatas.hu/LLL/kepesitesi_keretrendszer/mkkr/mkkr_celja

Az élethosszig tartó tanulást szolgáló Európai Képesítési Keretrendszerrel bővebb információ itt található:

http://ec.europa.eu/eqf/home_en.htm



Európai
Képesítési
Keretrendszer