

Imre Anna

Validáció és közoktatás

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés.....	3
2. Megközelítések.....	3
2.1. A validáció/elismerés fogalma	4
2.2. Célok, célcsoportok	6
2.3. Az érintett érdekcsoportokhoz kapcsolható érdekek, előnyök és problémák.....	6
2.4. Az intézményesítés lehetőségei.....	9
2.5. A validáció az uniós politikában	11
2.6. A közoktatás és a validáció	12
3. A magyar közoktatás és a validáció kérdései.....	13
3.1. Nemzetközi vonatkozások és kötelezettségek.....	13
3.2. Jogszabályi környezet.....	15
3.3. Korábbi tapasztalatok és szakértői megállapítások	18
4. A magyar közoktatás validációban potenciálisan érintett területei és célcsoportjai.....	21
4.1. Potenciálisan érintett területek	21
4.2. Potenciális célcsoportok	24
5. Összegzés	27
Irodalom	29
Melléklet-1	31
Melléklet-2.	32

1. Bevezetés

A jelen rövid nemzetközi áttekintés az „Átfogó minőségfejlesztés a közoktatásban” című, TÁMOP-3.1.8-09/1-2010-0004 azonosító számú kiemelt projekt keretében a teljesség igénye nélkül készült, elsősorban a hazai helyzet, hazai igények feltárását segítő céllal, ezért az anyag fő kérdései is ehhez a hazai problémafelvető elemzéshez igazodnak. Az áttekintés első részében a legátfogóbb kérdések tekintetében elsősorban a közoktatás lehetőségeinek nézőpontjából fontosnak ítélt területekre voltunk kíváncsiak, bár ez az átnézett anyagok nagyobb részében nehezen választható el az oktatási rendszer más szektoraitól. Az áttekintés ezen részében az alábbi szempontokra figyeltünk elsősorban: megközelítések, a validáció / elismerés fogalma, célok és célcsoportok, lehetséges előnyök az érintett csoportok számára, intézményesítés lehetőségei. Az áttekintés forrásait az elmúlt 5-6 évben elérhetővé vált néhány átfogó nemzetközi anyag, két OECD-elemzés (Werquin 2011, Wequin 2010), az Európai Unió anyaga (EU guidelines 2009), valamint hazai szakértői anyagok jelentették. Az átnézett anyagokról általánosságban elmondható, hogy nem választják el a formális oktatási szektoron belül a közoktatás területét, ezért azokból kiindulva nehéz kifejezetten a közoktatásra vonatkozó tapasztalatokra fókuszálni, ennek ellenére azt is megkíséreltük. A munka második részében a validációnak a hazai közoktatás vonatkozásában értelmezhető néhány kérdését tekintettük át. Mivel a jelen elemzés célja részben a hazai értelmezés segítése, nagyobb részben a TÁMOP-3.1.8 kiemelt projekt 5. pillérében a témához kapcsolódó empirikus elemzés előkészítése volt, az elemzés nem vállalta a lehetőségekkel kapcsolatos következtetések levonását és ajánlások megfogalmazását – ezek a későbbiekben további feltáró jellegű munkát igényelnek.

2. Megközelítések

A nem formális és informális tanulás és tudás elismerése az érdeklődés középpontjába került a 2000-es évek után. Az érdeklődéshez jelentős mértékben hozzájárult, hogy a tanulási életpálya szemléletű megközelítés lehetővé tette, hogy a tanulási eredmények fogalmával megragadhatóvá váljanak a bármilyen (formális, nem formális vagy informális) környezetben elsajátított készségek, s ennek révén lehetőség nyílt arra, hogy ezek foglalkoztatási vagy tanulási szempontból hasznosíthatóvá váljanak. Mindez pedig lehetőséget adott arra is, hogy az iskolázáshoz kapcsolható legyen két olyan nagy tanulási szektor, amelyek sokáig az oktatáspolitikai látókörén kívül rekedtek. Ezek közül az egyik az iskoláskor utáni tanulás (a különböző képzésszolgáltatók és munkahelyi tanulás révén), a másik szegmens a nem intézményesített tanulás sokszínű világa. A formális, nem formális és informális tanulás fogalmainak alapvető funkciója éppen az, hogy ezeket az eltérő viszonyok között működő tanulási környezeteket közös nevezőre hozza (Tót 2008).

Az Európai Unió validációs eljárásokat tárgyaló áttekintő anyaga hasonló okokra vezeti vissza az érdeklődést, de más megfogalmazásban. Az élethosszig tartó tanulás perspektívája szélesíti a formális képesítésekkel és tanulási utakkal kapcsolatos fókuszot. Az informális tanulás validációja a rugalmasabb tanulási utak kialakítását segítheti. A nem formális és az informális tanulás validációja ugyanis az élethosszig tartó tanulás (LLL – Lifelong Learning) és az élet

minden területét átfogó (LWL – Lifewide Learning) fejlesztés egyik útja, aminek egyre több EU-tagállam hangsúlyozza a fontosságát (European guidelines 2009).

Az OECD anyaga az élénk érdeklődést szintén több, gyakorlatias okra vezeti vissza. Egyrészt arra, hogy a validációnak nagy jelentősége lehet az élethosszig tartó tanulási rendszerekben, ahol nem csak a bizonyítvány jelent értékelhető elemet, hanem a tanulási eredmény, a tapasztalat is. Ezzel az oktatásról és tanulásról való gondolkodás elmozdul a tanulás folyamatáról a tanulás eredményére, amely megközelítésben már az is fontos tényező, hogy a tudásnak és a készségeknek munkaerő-piaci értéke van. A validáció továbbá – részben motiváló erejénél fogva – hozzásegítheti az egyéneket a tanuláshoz való visszatéréshez. A validációra összpontosuló figyelem összességében többértű: technikai, oktatáspolitikai és társadalmi egyszerre. Hozzá tartozik még egy nem teljesen mellékes mozzanat is az érdeklődéshez: hogy a korábban vagy jelenleg rosszul kezelt problémákra is választ adhat (pl. hiányterületek kezelése a munkaerőpiacon) (Werquin 2011).

Az áttekintett megközelítésekben jellemzően két irány hangsúlyozódik. A gazdasági szempontokkal összefüggésben a foglalkoztatás kérdései és munkaerő-piaci értékelhetőség lehetősége kerül előtérbe – ezen belül az emberi tőkébe való beruházás kérdése. Az élethosszig tartó tanulással összefüggésben a tanulással kapcsolatos megközelítések s ezen belül a motiválás, kompetenciák szerepe, az egyéni igényekhez történő igazodás igénye és lehetősége válik kérdéssé. A gazdasági és tanulási szempontú előnyök hangsúlyozása gyakran kiegészül a társadalmi és pszichológiai előnyök említésével is (pl. társadalmi kohézió erősítése, motiválás). A közoktatás vonatkozásában elsősorban a tanulási szempontú megközelítésekre érdemes fókuszálni.

A két irány azonban nem egyformán hangsúlyozódik a nemzetközi szervezetek anyagaiban. A nem formális tanulás európai uniós megközelítése döntően munkaerőpiac-orientált, ahol a tanulás fő célja a versenyképesség szempontjából jelentős mértékű képzettségi deficit felszámolása. Akkor is, ha az anyagok hangsúlyozzák a társadalmi kohéziót erősítő megközelítést. A tanulás elsődleges céljaként is a munkaerőpiacon elismertethető képességek kialakítása és fejlesztése jelenik meg. A 90-es évektől mindezekhez hozzáadódott a harmadik szektor, a civil szervezetek működéséhez kapcsolódó tanulási formák felértékelődése is. A harmadik szektorra irányuló figyelem a nonprofit szektor által végzett önkéntes munka során megszerzett tudások társadalmi hasznosítására, értékelésére, elismerésére irányul, mivel az önkéntes szervezetekben végzett munka során számos olyan tudásra tehet szert valaki, amelyet az adott szervezet más posztjain vagy a munkaerőpiacon is hasznosítani tud (Derényi et al. 2007).

2.1. A validáció/elismerés fogalma

Az angol elnevezések, amelyek a tanulás elismerésével és értékelésével összefüggésben forgalomban vannak, igen sokfélék (pl. validation, valuation, accreditation, certification, recognition, assessment), ezeket magyarra többnyire az előzetes tudás elismeréseként is fordítják. (Tót 2006).

A témában legismertebb hazai szakmai kiadvány az alábbi meghatározást alkalmazta: „Olyan eljárásról van szó, amelyben a legkülönbözőbb tanulási környezetben megszerzett ismereteket, készségeket, kompetenciákat (hétköznapi kifejezéssel tudást) vetik össze előzetesen meghatározott referenciákkal (azaz egy adott képesítés vagy képzési program követelményeivel), és megfelelés esetén elismerik, vagyis lehetővé teszik az adott képesítés megszerzését, vagy pedig a korábban megszerzett (hozott) tudást egy képzési program követelményeinek teljesítésébe beszámítják. Az eljárás általunk javasolt elnevezésében a két meghatározó lépés neve szerepel, ezért többnyire így használjuk: validáció/elismerés (olykor persze az egyszerűség kedvéért validációként).” (Derényi – Tót 2011) ¹

A *recognition* kifejezésnek tágabb és szűkebb értelmezése is lehetséges. *Tágabb értelemben* a validációt társadalmi elismerésnek vagy társadalmi elfogadottságnak is fordíthatjuk. Az elismerésnek ugyanis csak akkor van értelme, ha a különböző tanulási módok egyenrangúsága általános elfogadottságot élvez. Az egyes országok képzési rendszerei között ezek a szemléleti különbségek is tetten érhetőek.² Az elismerés kifejezés *szűkebb értelmé* az eljárásra vonatkozik (recognition of learning outcomes). Ezt az értelmezést alkalmazza az áttekintett szakpolitikai anyagok többsége is a validációval kapcsolatban. Az Európa Tanács javaslatának melléklete szerint „a validáció az a folyamat, amely során egy arra feljogosított testület megerősíti, hogy az egyén elsajátította a vonatkozó sztenderd alapján mért tanulási eredményt. A validáció négy szakaszból áll: (1) az egyén vonatkozó tapasztalatainak meghatározása párbeszéd során, (2) dokumentáció az egyéni tapasztalat megjelenítése érdekében, (3) e tapasztalatok formális felmérése, (4) tanúsításhoz (pl. részleges vagy teljes képesítés) vezető elismerés.” (A Tanács ajánlása 2012).

A validáció és elismerés fogalmak mellett még néhány további fontos fogalomra hívja fel a figyelmet az OECD anyaga. Ezek egyike a *láthatóság*, láthatóvá tétel, amely nélkülözhetetlen a tanulási eredmények elismeréséhez. Egy másik a *dokumentáció*, amely rögzíti a különböző formában megjelenő készségeket és képességeket. Egy további kulcsfogalom a *tanulási eredmények* fogalma, amely azokat a tudás-, készség- és kompetenciaterületeket jelenti, amelyeket az egyén a tanulási folyamat során sajátított el, és amelyeket szükség esetén demonstrálni képes egy elismerési eljárásban. További fontos fogalmak a *formális*, a *nem formális* és az *informális* tanulás megkülönböztetése. (A fogalmak bővebb kifejtését lásd az 1. sz. mellékletben).

¹ A fenti megfogalmazás esetében a hazai OKKR fogalmakat kidolgozó munkacsoport által javasolt deskriptorok alkalmazására lehet szükség.

² Az egyes országok helyzete ebből a szempontból is eltérő: az angolszász országok képzési rendszerei nyitottak a képzés főáramán kívülről érkezők előtt (pl. az Open University a 60-as években Angliában). Ezzel szemben a szelektív rendszerekben a versenyképes tudást adó intézményekhez való hozzáférés esélyei sokszoros különbségekkel jellemezhetőek. Ezekben a rendszerekben nehezebb az ilyen gondolat elfogadtatása is. A magyar képzési rendszer is ilyen, szelektív, és inkább kirekesztő, mint befogadó rendszer. Franciaország példája azt mutatja, hogy a formális képzés dominanciája mellett is lehet teret engedni az ilyen személetnek. Ezzel összefüggő kérdés, hogy milyen érdekek mellett lehet ezt megoldani – Franciaországban például az erős munkavállalói érdekképviselet járult hozzá a validáció széles körű elfogadásához pl. (Tót 2008).

informális tanulás	nem formális tanulás	formális tanulás
nem intencionális	intencionális	intencionális
	strukturált	strukturált
		kontrollált

1. táblázat. Tanulási környezetek

Forrás: Werquin 2010

2.2. Célok, célcsoportok

Az *elismerés célja* sokféle lehet. Eredetileg az USA-ban a harcterről hazatérők számára akarták lehetővé tenni a tanulmányok folytatását, később más indokok is kapcsolódtak az eljáráshoz, az európai országokban például a bevándorló népesség, a részképesítés megszerzésének lehetősége. Történetileg is egyfajta áthidaló megoldás volt a képzés megkezdését megelőzően megszerzett tudás elismerése, beszámítása, s ma is elsősorban híd, átjáró, rámpa lehetőségét teremti meg, ami összekötheti az egyes tanulók által bejárt egyéni tanulási utak egyes elemeit, továbblépést tesz lehetővé (Tót 2008).

Nem minden validáció jár együtt képesítéssel. A validációhoz vezető értékelési folyamatnak két fő formája van: a formatív és a szummatív. A *formatív* nem jár elismeréssel, de fontos funkciója van, pl. tanácsadás során: a tudás, a készségek és az attitűdök – az LLL kulcsfontosságú elemeinek – azonosítására hívja fel a figyelmet. A *szummatív* értékelésnek explicit célja a tanulási eredmények formalizálása és a bizonyítvány, ezért világosan tisztázott kapcsolatot igényel a nemzeti kvalifikációs rendszerek sztenderdjeihez. Mindkettőnek fontos szerepe lehet mind a formális, mind a nem formális és informális tanulás esetében, ezért is kell erősen kapcsolni az eljárást a képesítési rendszerekhez (Werquin 2011).

A megszerzhető végzettségnél gyakran fontosabb a saját kompetenciák és tanulási kapacitások megismerése, az életpálya továbbépítéséhez szükséges önbizalom megszerzése és a tanulási motiváció erősítése. Ilyen pozitív hatást a formatív eljárások eredményeznek. Az *előzetes tudás felméréséhez* szükséges diagnosztikus értékelő eljárás alkalmazásának másik területe a képzési programok egyéni igények szerinti megtervezése, időkímélő és hatékony képzési programok kialakítása. Ebben az esetben a cél, hogy a képzési időt lerövidítsék, olcsóbbá tegyék, s a képzés menetének megtervezésekor alkalmazkodjanak a képzésben résztvevők egyéni igényeihez, felkészültségi szintjéhez. Ilyen kérdésekben képző intézmények, szakmai szervezetek, munkaadók lehetnek érdekeltek a tanuló egyénen kívül.

2.3. Az érintett érdekcsoportokhoz kapcsolható érdekek, előnyök és problémák

A nem formális és informális tanulás elismerése sok előnnyel jár. A lehetséges előnyök lehetnek gazdaságiak, társadalmiak, az oktatási rendszer működését segítők, vagy pszichológiai előnyök az érintettek számára. Az elismerés az esélyegyenlőséget is szolgálhatja: a lemorzsolódók számára második esélyt nyújt, de lehetőséget kínál az őshonos

vagy a bevándorló kisebbségek számára is saját, nem feltétlenül könnyen megnyilvánuló kompetenciáik megjelenítésére.

A validáció / elismerési eljárások bevezetését az segíti elő, ha a közvetlenül érintetteken kívül más csoportok számára is előnyökkel jár. Az OECD anyaga négy jellemző területet említ, ahol az előnyök leginkább megjelennek: így megkülönböztet gazdasági, oktatási, társadalmi és pszichológiai előnyöket. Az egyes érintettek és érdekcsoportok várható/lehetséges előnyeit részletesen áttekinti – az alábbiakban ezeket foglaljuk röviden össze. (Werquin 2011)

Előnyök az érintett egyének számára:

A *gazdasági* előnyök: elsősorban pénz- és időmegtakarítást jelentenek, de végső soron az egyének számára is a munkaerő-piaci érték lehet a legfontosabb előny.

Az *oktatási* előnyök: segíti a formális tanulási, illetve oktatási rendszerekbe vagy a(z) élethosszig tartó) tanulás világába való visszatérést. (Norvégiában például mind a felsőoktatásba, mind a szakképzésbe való bekapcsolódási lehetőséget jelent. Belgiumban a formális oktatási rendszerek is nyitottak rá. Ausztráliában és Szlovéniában a karriertámogatás eszközeül szolgál. Dél-Afrika egyik legnagyobb távoktatási egyetemén kvóta létezik a hátrányos helyzetű (nem tradicionális) hallgatók számára. Fontos a második esély lehetőségének vonatkozásában is. És végül, de nem utolsósorban a tanárok fejlődése szempontjából is fejlődési lehetőséget jelent, Kanadában például a validációval kapcsolatos ismeretek részét képezik a továbbképzési programoknak.

A *társadalmi* előnyök: a nem formális és informális tanulás elismerése sok társadalmi előnnyel jár. Az elismerés az esélyegyenlőséget is szolgálhatja. A lemorzsolódók számára második esélyt nyújt, de lehetőséget kínál az őshonos vagy a bevándorló kisebbségek számára is saját, nem feltétlenül könnyen megnyilvánuló kompetenciáik megjelenítésére. Jelentheti az esélyegyenlőség egyik eszközét elsősorban a veszélyeztetett csoportok számára (pl. Szlovénia), de a különböző generációk közti egyensúlyhoz is hozzá tud járulni, amennyiben az idősebbek számára is esélyt ad. A fentiek következtében a tipikus célcsoportok közt találjuk a bevándorlókat (pl. Norvégia, Dánia, Hollandia), saját őshonos kisebbségi lakosságot (pl. Kanada), az alacsony iskolázottsággal rendelkező csoportokat (pl. Portugália), a nőket, távoli, elmaradott vidékek népességét (pl. Mexikó). Ebbe az irányba hat a társadalmi kohézió erősítése és a lehetőségekhez való hozzáférés javulása is.

A *pszichológiai* előnyök: az egyént a középpontba helyező eljárás segítséget jelenthet az érintettek számára azáltal is, hogy azok ennek révén jobban képesek tudatosítani, hogy mit is tudnak, ami önismereti lehetőség és ösztönző erő is lehet egyben a számukra. A pszichológiai előnyök különösen fontosak azok számára, akik a formális rendszerből morzsolódtak le, ezért gyakran alacsony önbecsüléssel bírnak, s úgy érzik, hogy semmit nem tudnak.

Előnyök a munkaadók számára:

A munkaadók számára a legfontosabbak a gazdasági előnyök. A tanulási eredmények elismerése számukra is elsősorban pénz- és időmegtakarítást jelenthet, mivel ennek segítségével jobban tudják a munkavállalók képességeit eltérő feladatokhoz kapcsolni, és

tudatosabban tervezhető a munkahelyi képzés is. A munkaadók számára megfogalmazható előnyök egyben a képzés és a munka világa közti kapcsolatot erősítést is jelentik, s a munkahely minőségbiztosításához is hozzájárulnak. További fontos szempont a munkaadók számára, hogy a validációval tudatosabbá tehető a munkaerő-felvétel és a munkaszervezés, alkalomadtán megkönnyíti az átszervezést is.

Előnyök a képzők és a képzettséget biztosító intézmények számára:

A képző intézmények számára az előny jelentős mértékben attól függ, hogy mi a validáció tárgya. Ha ez bizonyítvány, akkor az előnyök egyértelműbbek. Másik lehetőség a kompetenciák láthatóvá tétele. A kompetenciák láthatóvá tétele egyes országokban a képzők és a munkaerőpiac közelebb hozatalára ad lehetőséget (pl. Ausztrália, Hollandia). Ha a megszerzett kompetenciák nem eredményeznek a képzőintézményben bizonyítványt, a tanulási folyamat természetes kiegészítő részei lehetnek.

Előnyök a szakszervezetek számára:

A szakszervezetek számára lehetőséget nyújt arra, hogy tagjait a validációra kapacitálja, mivel a munkavállalók ezek birtokában munkahelyi juttatásokban részesülhetnek.

Előnyök a kormányok számára:

A kormányok számára előnyt jelent a versenyképesebb gazdaság, a demokrácia és tudatosabb állampolgárok, hatékonyabb oktatási rendszer.

A közoktatás esetében az egyén, a képző intézmény és az állam szempontjait kell elsősorban figyelembe vennünk. Együttműködés kell a partnerek közt.

Problémák és kihívások

Problémák is felmerülnek azonban a validáció kapcsán. Jellemző probléma, hogy az elismerési folyamatok gyakran marginálisak, keveseket érintőek és nem fenntarthatóak, az elismerésnek ugyanis költségei is vannak. Az anyag javaslatokat is megfogalmaz: például a jobb kommunikáció a munkáltatókkal és a szakszervezetekkel segítheti az elfogadást, az eljárás megismerését, az élethosszig tartó tanulás területén az integrált politikák segítik a rendszer kialakítását és fenntartását. Az oktatáspolitiká számára az jelenti a legnagyobb kihívást, hogy megtalálja a jó egyensúlyt (Werquin 2011).

Az Európai Unió anyaga az oktatási rendszer szintjei és szektorai szerint strukturálta a szóba jöhető érdekcsoportokat és a hozzájuk kapcsolható lehetséges előnyöket. Az anyag megkülönbözteti a *központi szintet* és az ehhez kapcsolható előnyöket, amelyek elsősorban szintén a gazdasági versenyképesség, demokrácia és állampolgári aktivitás, hatékonyabb oktatási rendszer elérésében ragadhatóak meg. A *formális oktatási szektorok*: nem választhatóak szét elég jól, ebbe beleértődik a közoktatási szektor és intézményei (esetleg a 3. szektornak nevezett civil / önkéntes szektor). A formális szektor számára előnyt jelent a tanulólétszám növelése, rövidebb, gazdaságosabb képzések kialakításának lehetősége. Az

egyén, illetve a *célcsoport* számára: gazdasági, oktatási, társadalmi, és egyéb előnyök mutathatóak fel.

A lehetséges problémák, megoldatlan kérdések ebben az anyagban is megjelennek (pl. intézményi ellenérdekeltségek, költségek, stb.). A formális oktatás számára komoly kihívást jelent a validáció és az a kérdés, hogyan lehet ezt a folyamatot integrálni a formális tantervi és értékelési rendszerbe. A vállalkozások számára komoly lehetőség az alkalmazottaik tudásának feltérképezése, de a munkaadói és munkavállalói érdekek egyensúlyára vigyázni kell. A felnőttoktatási szektor egy komoly hozzájáruló és potenciális fejlesztő. Az önkéntes szektor számos személyes tanulási lehetőséget kínál széles skálán. A validáció ezek láthatóvá tételét is segíti, és ezek transzferét más környezetekre. Az anyag hangsúlyozza, hogy sok *stakeholder* együttműködésére van szükség. (European guidelines 2009).

2.4. Az intézményesítés lehetőségei

Az is fontos kérdés, hogy a nem formális és informális tanulás milyen mértékben intézményesült mint normális, képzéshez vezető út. Validációval foglalkozó rendszerek a létező oktatási rendszerekhez képest különböző módokon alakíthatóak ki. Kialakíthatják a létező rendszer integráns részeként. Néhány országban ezeket a formális rendszerek mellett alakítják ki, amelyek párhuzamosan működnek a formális rendszerrel, külön irányítás alatt, de a formális rendszerre támaszkodva (pl. annak infrastruktúráját használva). De ki lehet úgy is alakítani, hogy teljesen különálló rendszer legyen. (European guidelines 2009).

Az OECD Recognition of Non-formal and Informal Learning (RNFIL) projektjének hazai szakértői anyaga is kitér az intézményesülés kérdésre. A intézményesültségnek különböző formáival lehet találkozni, ide tartozik a szabályozás, az egyes szereplők szerepvállalásának és a finanszírozás kérdése. (Derényi et al. 2008).

A szabályozás kérdése mentén az anyag négy tipikusnak tekinthető esetet különít el: ahol vannak nemzeti alapelveket és útmutatót tartalmazó dokumentumok, ahol egyes szektorokat, speciális területet vagy régiókat érintenek a szabályozók, ahol szakképzés és foglalkoztatás oldalán, illetve ahol a felnőttképzés oldalán történik a szabályozás.

Az egyes szereplők szerepvállalásának kérdése mentén három lehetőség különül el: megosztott felelősség modellje mellett az a modell, ahol a kormányzat a domináns, és az, ahol a gazdasági szereplők a dominánsak.

A finanszírozás kérdésében hatféle szereplő lehetséges részvétele vetődik fel: a kormányzat, a képző intézmények, a szociális partnerek, a munkaadók, az egyének, illetve a nemzetközi projektek mögött álló szervezetek.

A típusalkotási kísérletek arra is kiterjednek, hogy mely országokban működik teljesnek tekinthető elismerési rendszer, és melyekben nem. Ennek alapján különíti el az anyag azokat az országokat, ahol *rendszeresen működő eljárás* létezik (pl. Kanada, Norvégia, Dánia, Ausztrália), azokat, ahol *részben rendszeresen működő eljárás* létezik (pl. Belgium, Dél-Afrika) és azokat, ahol *korlátozott gyakorlat* létezik (pl. Csehország, Magyarország), valamint azokat, ahol nem rendelkeznek korlátozott gyakorlattal sem.

Az anyag is hoz néhány példát az intézményesítés lehetőségeit illetően, a fő típusok közül egyet-egyfelidézünk.

A rendszerszerűen működő eljárásra Norvégia és Portugália lehet jó példa. Norvégiában a validációhoz kapcsolódó célok részben a demográfiai változások ellensúlyozására, a munkaerőpiac rugalmassá tételére, a képzési programok hozzáférhetőségének javítására, illetve bevándorlók oktatására irányulnak. A fő felelős az oktatási tárca, de más szervek is rendelkeznek döntéshozatali jogkörrel. A középfokú képzést (az érettségi megszerzését) illetően a regionális hatóságok döntenek arról, hogy milyen módon szervezik meg a nem formális úton szerzett tudás értékelését és elismerését. Jellemzően helyi központot hoznak létre, itt lehet informálódni és tanácsadást kapni (Derényi et al. 2007). Norvégiában a népfőiskolák is részét képezik a validációhoz potenciálisan kapcsolódó területeknek. Az ún. harmadik szektorhoz tarozó népfőiskolák tanácsadást és kompetenciafejlesztési lehetőségeket biztosítanak a hallgatóik számára a jövőbeni tanulási vagy foglalkoztatási támogatásuk érdekében, s ebben a vonatkozásban tevékenységük egyfajta validációnak is tekinthető. (Country report: Norway. European Inventory 2010)

Portugáliában a validációs rendszer (RVCC) két fő irányt integrál: 1. az *iskolai ág*célja, hogy javítsa azoknak a felnőtteknek a képzettségi szintjét, akik nem rendelkeznek alap- vagy középfokú végzettséggel; 2. a *szakképzési ág* olyan felnőttekre irányul, akik nem rendelkeznek formális képesítéssel azt a foglalkozást illetően, amit gyakorolnak, és az eljárás célja, hogy javítsa a résztvevők képesítési szintjét (alap- és középfokon). Az iskolai ágon a validáció során használt standard követelmények azok a kulcskompetenciák, amelyeket a felnőttképzési referencia-keretrendszer tartalmaz. Ezek kétfélek: egyfelől az alapszinthez tartozó kompetenciák (amelyek megfelelnek a közoktatás 4., 6. és 9. osztályában érvényes kompetenciáknak), másfelől a középiskolai szintnek megfelelő kompetenciák. Az egyének a validációs eljárásban megszerezhetik ugyanazokat a képesítéseket, amelyeket a formális képzésben, és a képesítések egyenértékűek. A validáció intézményrendszerét az Új esély központok jelentik, amelyek feladata, hogy a validációs eljárás fejlesztésével és képzéssel képesítéshez juttassák a portugál népességet. 2010 áprilisában az Új esély központok hálózata 454 egységből állt (2005-ben számuk még csak 98 volt). A formális oktatási és szakképzési szektor szorosan összekapcsolódott a validációval. A központok validációs tájékoztatást és tanácsadást nyújtanak, és helyi szinten szervezik a korábban megszerzett tudások értékelését, illetve a képesítések odaítélését. 2010 áprilisában több mint egymillió felnőtt volt regisztrálva az Új esély központokban, és közülük mintegy 150 000 látogatott valamilyen felnőttképzési programot.(Tót é.n.)

Hollandiában *részben rendszerszerűen működő eljárás* létezik. Hollandiában alulról építkező modell alakult ki előrehaladott gyakorlattal, annak ellenére, hogy nincs átfogó, érvényes törvényi szabályozás. A szabályozás a képzőintézmények számára állami támogatást nyújt az ehhez kapcsolódó képzés szervezéséhez adókedvezmény formájában. 2001-től egy tudásközpont, a Kenniscentrum EVC feladatává vált a rendszer fejlesztése. A központok célja elsősorban a munkanélküli csoportok támogatása. A nem formális és informális tudás elismerése egy személyre szabott szolgáltatás részét képezi, ami segíti a sérülékenyebb társadalmi csoportok munkaerő-piaci integrációját (Werquin 2010). A validációt 2004 óta a

tanárihiány megszüntetéséhez is igyekeznek felhasználni. Ekkor született az a törvény, amely az oktatási szektorban dolgozókat kötelezi arra, hogy a diploma megszerzését követően aktívan fejlesszék szakmai ismereteiket. Ezzel párhuzamosan szakmai standardok kidolgozása folyik, amelyek a munkához szükséges tudásokat fogalmazzák meg. A kormányzat a más munkát végzők számára igyekszik vonzóvá tenni az iskolai munkát, az értékelési eljárással összhangba hozni a meglévő és a kívánatos ismereteket. A jelentkezők formális képzés birtokában és nem formális értékelést követően kinevezést kaphatnak. Akik nem felelnek meg, a hiányzó kompetenciáik feltárását követően célzott képzési programba léphetnek.

Csehországban *korlátozott validációs gyakorlat* létezik. A 2007 utáni törvény értelmében az iskolázás utáni továbbképzési programban tanultak elismerése lehetővé teszi, hogy felnőttek vizsga alapján szakmai részképzést szerezzenek. A jelen gyakorlat szerint a tanároknak kell eldönteniük, hogy beszámítják-e a képzésben részt vevők előzetes tudását. (Derényi et al. 2007).

A 2010. évi adattár szerint csak négy tagállamban működik részletesen kidolgozott validációs rendszer, hét másikban vagy kezdeti szakaszban található a nemzeti rendszer kiépítése, vagy működő, de részleges rendszer létezik egy vagy több ágazatban (A Tanács ajánlása 2012).

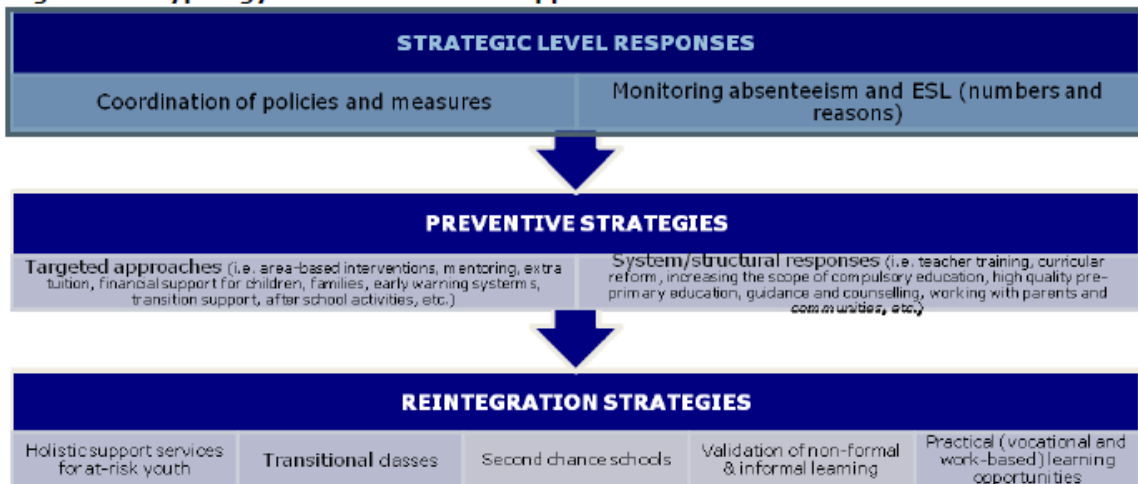
2.5. A validáció az uniós politikában

A validáció az Európai Unió politikájának jelentős elemévé válhat a következő években. Az Európai Tanács cselekvést sürget a tagállami szintű validációs rendszerek létrehozása érdekében 2015-ig. Az Unió elvárása alapján ugyanis a nem formális és az informális tanulási tapasztalatok validációja hozzájárulhat az Európa 2020 stratégia keretében a következő kiemelt célok teljesüléséhez is: az iskolából kimaradók számának csökkentése, a felsőfokú vagy azzal egyenértékű végzettséggel rendelkező 30–34 év közöttiek arányának növelése, az általános foglalkoztatási ráta növelése, a szegénység és a társadalmi kirekesztés csökkentése. (A tanács ajánlása 2012). Indoklásul az fogalmazódik meg, hogy a nem formális és az informális tanulási tapasztalatok validációja (vagyis a hozott tudás elismerése, érvényesítése) hatása a munkaerőpiac működésére is jelentős lehet: a validációs mechanizmusok több átláthatóságot kínálnak a munkaerőpiacon rendelkezésre álló készségek tekintetében, a készségkínálat és a munkaerő-kereslet között megfelelőbb egyensúlyt biztosítanak, elősegítik a készségek vállalatok és ágazatok közötti hordozhatóságát, valamint az európai munkaerőpiac mobilitását. A foglalkozási és földrajzi mobilitás megkönnyítésének, valamint a készségkereslet és a készségkínálat megfelelőbb összehangolásának elősegítésével a validáció jelentősen hozzájárulhat a készségekkel kapcsolatos hiányosságok kezeléséhez a növekvő ágazatokban, és támogatást nyújthat a gazdasági fellendüléshez. A népesség idősödésével és a zsugorodó munkaerővel jellemezhető időszakokban az informális és a nem formális tanulási tapasztalatok validációja is hozzájárulhat ahhoz, hogy Európában mindazok, akik a leginkább kiszorultak a munkaerőpiacról, hozzáférjenek új tanulási és foglalkoztatási lehetőségekhez, továbbá hogy a humán tőke egésze kiaknázzható legyen a munkanélküliség elleni küzdelem, a termelékenység növelése és a versenyképesség fellendítése érdekében. A validáció a munkanélküli fiatalokat – akik első munkahelyüket keresik, vagy csekély szakmai tapasztalattal rendelkeznek – is segítheti abban, hogy bizonyítsák a különböző élethelyzetekben elsajátított készségeiket és kompetenciáikat, és megeremtsék ezek piaci értékét.

A jelenlegi kezdeményezés bizonyos mértékű európai támogatás mellett közös, tagállami szinten végrehajtandó fellépési irányvonalakat ajánl. Olyan fellépéseket javasol, melyeket egyrészt uniós, másrészt tagállami szinten kell végrehajtani. Az uniós szint koordinációt biztosít mindenekelőtt a releváns európai eszközökkel, valamint támogatást, például az egymástól való tanulást lehetővé tevő tevékenységek szervezésével. A tagállamok továbbra is felelősek a nem formális és az informális módon szerzett tanulási eredmények validációjára vonatkozó saját szabályozásuk (jogszabályok, szabályozás, kollektív szerződés) megtervezéséért, kialakításáért és végrehajtásáért. A két szinten megvalósuló fellépések kiegészítik egymást, a tagállamok előjogai pedig nem sérülnek (A tanács ajánlása 2012).

A validáció szerepe a közoktatással összefüggésben elsősorban a közoktatásban megszerezhető alapfokú és középfokú bizonyítványokhoz jutásban kerül előtérbe. A validáció ezért a korai iskolaelhagyással (alacsony iskolázottság elleni küzdelemmel) összefüggő politikák számára is egy lehetséges eszköz, amelynek segítségével egyes országok komoly előrelépést tudtak megvalósítani a népesség iskolázottságának emelése érdekében (GHK Consulting Ltd. 2011).

Figure 1: A typology of Member States' approaches to ESL



Source: GHK Consulting Ltd., 2011

1. ábra. Tagállami szintű szakpolitikai megközelítések a korai iskolaelhagyás vonatkozásában

2.6. A közoktatás és a validáció

Bár az átnézett anyagokról általánosságban elmondható, hogy jellemzően nem választják el a formális oktatási szektoron belül a közoktatás területét, azokból kiindulva nehéz kifejezetten a közoktatásra vonatkozó tapasztalatokra fókuszálni, ennek ellenére kísérletet tettünk néhány jellemző terület azonosítására, amely a közoktatáshoz, illetve a közoktatásban megszerezhető végzettségekhez kapcsolható, vagy a közoktatáson belüli tanulást, illetve a tanulási utakkal kapcsolatos döntések meghozatalát segíti. Érdeemesnek tűnik a kérdéssel kapcsolatban szétválasztani a befejezett végzettség megszerzésének lehetőségét és a tanulási utak támogatásával összefüggő lehetőségeket.

A közoktatási végzettség megszerzését lehetővé tevő validáció esetében elsősorban az élethosszig tartó tanulás szempontjából minimálisan szükségesnek tartott felső középfokú végzettségnél alacsonyabb végzettséggel kilépő tanulók számának és arányának csökkentése a

tipikusan előforduló célkitűzés, ennek keretében az érintett tanulócsoporthoz számára teszik lehetővé magasabb iskolázottság megszerzését a validáció eszközeivel.

A *tanulási utak támogatása* esetében elsősorban a továbbtanulási és/vagy pályaválasztási döntéshozatal támogatását tudja szolgálni a validáció a saját képességek pontosabb megismerése révén. De segítheti a validáció az egyes képzési programokba való belépés pontján a bármilyen úton megszerzett, meglévő kompetenciák feltárása révén a belépést magát, valamint a belépésnél az egyéni igényekhez igazított csoportba sorolást, képzési idő kialakítását is.

A validáció ugyanakkor úgy is értelmezhető, mint az élethosszig tartó tanulás egész oktatási rendszert átfogó *implicit* építményének egyik eleme, amely segíti a tanulási utakat, illetve a tanulási környezetek összekapcsolását, a tanulási eredmények és kimenetek koherens rendszerének kialakítását, a kínálat és a kereslet transzparenciáját és egyensúlyba kerülését (Loboda é.n.). Ebben a megközelítésben a rendszer egészét építőelemként segíti abban a szakpolitikai építkezésben, amin nemrégiben elindult. Értelemszerűen a kérdés ebben a megközelítésben is alapvetően érinti a közoktatást – ezzel jelen elemzés keretén belül terjedelmi okokból nem tudunk foglalkozni.

3. A magyar közoktatás és a validáció kérdései

A validációról a közoktatás vonatkozásában hazai viszonylatban is igen nehéz beszélni, a nemzetközi anyagokban tapasztalható lehatárolási nehézségek, az egyes szektorok elkülönítésének hiánya hazai kontextusban is nehezíti specifikusan a közoktatással összefüggő kérdések tárgyalását, kevés az egyértelműen a közoktatáshoz köthető terület, és könnyű az átcúszás a többi ágazatba. Az alábbi, a magyar közoktatással összefüggő áttekintés kiterjed a nemzetközi vonatkozások tárgyalására, a jogszabályi környezet áttekintésére, a korábbi szakértői anyagok megállapításaira és a potenciálisan érintett területek és célcsoportok tárgyalására, mindazonáltal nem tekinthető lezárt elemzésnek.

3.1. Nemzetközi vonatkozások és kötelezettségek

A validáció két olyan kérdéssel érintkezik, amely mérhető, és amelyre jelentős oktatáspolitikai figyelem fordítódik a nemzetközi szinten: az iskolázás, ezen belül a közoktatás szempontjából elsősorban az alacsony iskolázottságú vagy *korai iskolaelhagyó* csoportok csökkentésének céljaival és a foglalkoztatás kérdéseivel.

Az Európa 2020 célkitűzések közül a korai iskolaelhagyók tekintetében Magyarország 2011-ben jobban áll, mint az EU-átlag (11,2%-kal a 13,5%-os EU átlaghoz). Magyarországon 2006 és 2011 között 12,6%-ról 11,2%-ra csökkent a korai iskolaelhagyók aránya. Ugyanakkor a jelentés kiemeli, hogy Magyarországon (Németország és Franciaország mellett) a csökkenési tendencia megállt 2008-ban, azóta nincs javulás ezen a téren. Az Európai Bizottság figyelmeztet, hogy Magyarországnak és Németországnak erőfeszítéseket kell tennie a korai iskolaelhagyás csökkentése érdekében ahhoz, hogy hozzá tudjon járulni a közös célkitűzés megvalósításához. Ezzel szemben például Szlovákiában, Csehországban, Ausztriában

továbbra is csökken a korai iskolaelhagyók aránya, és már most 10% alatt van (Oktatási és képzési monitor 2012).

A foglalkoztatás szempontjából rosszabb a helyzet: a legalább középfokú szakképzettséggel rendelkezők foglalkoztatottsága jelentősen (több mint 6 százalékkal) csökkent a gazdasági válság időszakában, és az EU-átlagot valamivel meghaladó 2006-os színtről (79,8% a 79,0%-os EU átlaghoz képest) jelentős mértékben az EU-átlag alá került 2011-re (73,5% az EU 77,2%-os átlagához képest) (Oktatási és képzési monitor 2012). A foglalkoztatottság szempontjából a leginkább az alacsony iskolázottságú fiatalok helyzete jelent problémát, mely hazánkban az átlagosnál is rosszabb. Az Eurostat munkaerő-piaci felmérése szerint a 15-24 éves, legfeljebb általános iskolai végzettségű fiatalok munkanélküliségi aránya az EU-27 átlagában egyharmad, Magyarországon ezzel szemben 42%-uk nem talál munkát (Hermándy-Berencz-Szegedi-Sziklainé 2013).

Az Európai Unió a Magyarországgal kapcsolatos országértékelés következtetéseiben az alábbiakat hangsúlyozta:

Magyarország jelenlegi jó eredménye a korai iskolaelhagyók arányát és más mutatóit tekintve veszélybe kerülhet a demográfiai fejlemények, ti. a hátrányos helyzetű gyermekek arányának növekedése, valamint egyes törvényi változások miatt. Az új oktatási törvények tartalmaznak olyan elemeket, amelyek – ha nem kellő óvatossággal és figyelemmel kerülnek bevezetésre – növelhetik a szociális különbségeket és a szegregációt.³

A tankötelezettség leszállítása 18 évről 16 évre és a szakiskolai képzés lerövidítése, a szakképzésen belül a kulcskompetenciák elsajátítására szánt idő lerövidítése, a Nemzeti alaptanterv módosítása, amely korlátozza az iskolák szabadságát a helyi tantervek tekintetében, a bevezetés során nagy odafigyelést és az eredményesség folyamatos értékelését igényli. Szükségesnek látszik, hogy javítsák az alsó középfokú (ISCED 2) oktatás kibocsátásának minőségét ahhoz, hogy ellensúlyozzák az alapvető készségekre fordított figyelem csökkentését a középfokú szakképzésben.

Célzott intézkedések (pl. felzárkóztatás, egyéni tanulásirányítás, szociális támogatás) is szükségesek ahhoz, hogy megelőzzék a korai lemorzsolódást a szakiskolai képzésben.

Az Európai Bizottság áprilisi sajtóközleménye szerint az Eurostat adatai azt mutatják, hogy 2010 és 2012 között tizenkét tagállamnak (Ausztria, a Cseh Köztársaság, Dánia, Finnország, Hollandia, Írország, Litvánia, Lengyelország, Luxemburg, Svédország, Szlovákia és Szlovénia) sikerült a 10%-os uniós célérték alá vinnie a lemorzsolódók arányát. Írország most első alkalommal érte el ezt az eredményt. A legnagyobb lemorzsolódás Spanyolországban (24,9%), Máltán (22,6%) és Portugáliában (20,8%) tapasztalható, ám 2011-hez viszonyítva az elmúlt évben ezekben az országokban is javultak a mutatók. Az Egyesült Királyság, Görögország, Írország, Lettország és Németország legalább egy százalékponttal csökkenteni tudta a lemorzsolódók arányát, viszont Bulgária, Ciprus, a Cseh Köztársaság, Lengyelország, Luxemburg, *Magyarország*, Svédország, Szlovákia és Szlovénia esetében romlottak az eredmények (Csökken az iskola lemorzsolódás...). *Magyarország vonatkozásában a 2010 és 2012 közötti romlás egy százalékpontnyi, a 2010-es 10,5%-ról 2012-re 11,5%-ra való romlást jelent.*

³ Rethinking Education: Country analysis Part I. SWD(2012) 377.

Az Európai Tanács ajánlása a nem formális és informális tanulás validációjával kapcsolatban a versenyképesség növelése, a munkanélküliség elleni küzdelem érdekében 2015-re a nem formális és informális tanulás validációjára irányuló nemzeti rendszerek létrehozására tesz javaslatot (lásd melléklet, A Tanács ajánlása 2012).

3.2. Jogszabályi környezet

A hazai közoktatás vonatkozásában a jogszabályi környezet összefoglalásáról képet ad a korábbi OECD-projekt hazai elemzése is. Azóta azonban új jogszabályok jelentek meg, azok közül elsősorban a köznevelési törvényre támaszkodtunk. (A szabályozás nem csak a törvényi vagy alsóbb szintű jogszabályokat érintő kérdés, hanem részét képezi olyan átfogó, keretjellelű szabályozó dokumentum is, mint az élethosszig tartó tanuláshoz kapcsolódó stratégia.)

Magyarországon a magyar kormány az EU sürgetésére, némi késlekedéssel, 2005 szeptemberében készítette el a nemzeti LLL stratégiát. A dokumentum jól tükrözi az uniós elvárásokat. A dokumentum két helyen említi explicit módon az előzetes tudás értékelését és elismerését. *Az oktatási-képzési rendszer hozzáigazítása a gazdaság igényeihez* c. fejezetben történik utalás a képzettségek egy speciális körének az elismerésére az Europass rendszerhez kapcsolva, illetve a kompetenciakártya-rendszer kidolgozására, mint a nem formális képzésben megszerzett tudás elismerésének eszközére (Derényi et al. 38.o.). Más helyen a szöveg általános összefüggésben említi az előzetes tudásmérést a munkavállalási korban lévő népesség képzettségi szintjének javítása érdekében (Derényi et al. 2007, 38.o.).

A 2001. évi CI. törvény a felnőttképzésről (Fktv.) 17. §-a értelmében a képzésre jelentkező felnőtt kérheti tudásszintjének előzetes felmérését, amelyet a felnőttképzést folytató intézmény köteles figyelembe venni (bár nem fejtette ki, pl. hogy milyen módon, kinek a költségére történik, mit jelent a figyelembevétel, s a jogszabály egyéni jogosítványként fogalmazta meg az előzetes tudás mérését, és feltételes módban fogalmazott). A felnőttképzési törvény révén a kormányzat a képzési tevékenység szerves részévé kívánta tenni a felnőttképzési szolgáltatásokat. Az előzetes tudásértékelés, amely korábban is ismert módszer volt a felnőttképzésben, lényegében a képzési program indulásához szervesen kapcsolódó szakasz, amelynek elsődleges célja a képzést végző szakemberek tájékoztatása arról, hogy milyen felkészültségű résztvevőkkel kell megvalósítaniuk az adott képzési programot. Emellett cél a képzés egyéni igényekhez történő közelítése, a felesleges ismétlések elkerülése, ezáltal a képzés vonzóbbá tétele mind a résztvevők, mind a finanszírozók számára. (Derényi et al. 41.o.). A módosított felnőttoktatási törvény két ponton érinti a validációt: az ellenőrzés és a felnőttoktatási szerződés pontján⁴. A jogszabály a Fktv. 10. § b pontja módosításával az állami foglalkoztatási szerv ellenőrzési feladatává teszi annak vizsgálatát, hogy a felnőttképzési tevékenységet folytató intézmény „biztosítja-e a 17. § (2) alapján az előzetesen megszerzett tudás mérését, értékelését és ennek eredményét figyelembe veszi-e a képzés tartalmának és folyamatának egyénre szabott alakításában”.⁵ A jogszabály a 20.§ (2)

⁴ 2012. évi CCXV. törvény az egyes szakképzési és felnőttképzési tárgyú törvények módosításáról.

⁵ 3.§ (1) bf)

módosításával előírja, hogy a felnőttoktatási szerződésnek tartalmaznia kell „a képzés helyét, időtartamát, ütemezését figyelembe véve az előzetesen megszerzett tudás beszámítását”⁶.

A jelenre vonatkozóan és a közoktatással összefüggésben lévő területeken a közoktatáshoz kapcsolódó szabályozók áttekintésére van szükség. Az új, 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről szabályozza a közoktatási rendszer vonatkozásában az elismeréshez kapcsolható legfontosabb kérdést: az iskolarendszer átjárhatóságát. A köznevelési törvény kimondja, hogy az *iskolarendszer átjárható*, így a fogadó intézménynek az e törvényben foglalt keretek között megállapított követelményei alapján más iskolába vagy iskolatípusba akár tanév közben is át lehet lépni.⁷ Az iskolai nevelés-oktatás tartalmi egységét, az *iskolák közötti átjárhatóságot a Nemzeti alaptanterv* (a továbbiakban: Nat) *biztosítja*⁸. Ebből az is következik, hogy iskolaváltás esetén, iskolák közti minőségi különbségektől függetlenül a fogadó iskolának el kell fogadnia az adott évfolyamok elvégzéséről kiállított bizonyítványt, feltételezve, hogy a tanuló elsajátította az adott évfolyamokhoz kapcsolható, elvárható ismereteket, rendelkezik a szükséges kompetenciákkal.

A Nemzeti alaptanterv műveltségi területei közül az *idegen nyelvtanítást* érinti bizonyos mértékben az elismerés/validáció lehetősége. A szabályozás a korábbi években lehetőséget biztosított arra, hogy az iskolarendszeren kívül szerzett nyelvtudásról szerzett nyelvvizsgabizonyítvány felmentést jelentsen a további óralátogatás alól, és az idegen nyelvi érettségi letételét is kiválthatóvá tette. (A lehetőség az érettségi pontján a ma érvényes szabályozás szerint csak fordítva adott: meghatározott eredmény elérése esetén az emelt szintű érettségi közép- vagy felsőfokú nyelvvizsgával egyenértékűnek minősül.) A 2006. kormányrendelet elismerte az ET Közös Európai Referenciakeretben ajánlott 6 fokozatú nyelvi szinteket.

A közoktatást érintően létezik *magántanulói státusz* is, ami lehetővé teszi, hogy a képzésben való részvétel nélkül, egyéni felkészüléssel és vizsgák révén szerezzen valaki iskolai végzettséget. A köznevelési törvény értelmében a szülő joga dönteni arról, hogy a gyerek iskolába járással vagy magántanulóként teljesíti a tankötelezettségét. Akit felmentettek a kötelező tanórai foglalkozások alól, az igazgató által meghatározott időben és a nevelőtestület által meghatározott módon ad számot tudásáról. (55. § (1-3)). A törvény lehetőséget ad más értelemben is egyénileg szervezett tanulási útvonal kialakítására: a tanuló az iskola igazgatójának engedélyével az iskola két vagy több évfolyamára megállapított tanulmányi követelményeket egy tanévben vagy az előírtnál rövidebb idő alatt is teljesítheti. (56.§ (1)).

Hagyományosan lehetőség van *osztályozóvizsga* letételére is a közoktatásban. Az új köznevelési törvény⁹ szerint a tanulmányok alatti vizsgát ebben az esetben egy háromtagú független vizsgabizottság előtt kell letenni, melynek elnökét és tagjait a területileg illetékes kormányhivatal bízza meg. A kormányhivatal által szervezett független vizsgabizottságnak nem lehet tagja az a pedagógus, akinek a vizsgázó hozzátartozója, továbbá aki abban az iskolában tanít, amellyel a vizsgázó tanulói jogviszonyban áll. A tanuló félévi, év végi

⁶ 5.§ (2) d)

⁷ 3.§ (10)

⁸ 5.§ (4)

⁹ 2011. évi CXC. törvény 38. § (7) bekezdés, 46. § (6) bekezdés m)

osztályozóvizsga, illetve a javítóvizsga osztályzatának megállapítása céljából jelentheti be, hogy független vizsgabizottság előtt kíván vizsgázni valamely tantárgyból, illetve tantárgyakból. A kérelmet a tanuló (a szülő/gondviselő/törvényes képviselő) nyújthatja be a tantárgy(ak) és évfolyamának megjelölésével annak az iskolának az igazgatójához, amellyel a tanuló tanulói jogviszonyban áll. A vizsgákat a kormányhivatal szervezi meg (307/2006. (XII. 23.) Korm. rendelet 41/A. § (3) bekezdése).¹⁰

Az iskolarendszerű felnőttoktatás is lehetőséget ad a formálistól eltérő tanulási formára, a felnőttoktatásban ugyanis az iskolai oktatás egyéni felkészülésre is épülhet.¹¹

A *külföldön szerzett képesítések* elismerését önálló törvény szabályozza¹². Az erre vonatkozó törvény kimondja, hogy a befejezetlen tanulmányok (végzettségek) beszámításának kérdésében teljes egészében az az intézmény jogosult dönteni, ahova az érintett továbbtanulási kérelmét benyújtja. (Derényi et al. 40.o.). Ha a külföldi oktatási intézményben szerzett bizonyítvány elismerése a 2001. évi C. törvény (a továbbiakban: elismerési törvény) 13. §-a alapján nem lehetséges, a bizonyítvány tulajdonosa az elismerési törvény 62. §-a alapján kérheti a középiskolától a külföldön folytatott tanulmányok beszámítását. Az iskola igazgatója az elismerési törvény 62. §-a alapján lefolytatott eljárás keretében dönt arról, hogy a bizonyítvány tulajdonosa – a külföldön folytatott tanulmányok beszámítása alapján – befejezte-e a középiskolai tanulmányait, és érettségi vizsgára bocsátható-e.¹³

A köznevelési törvény lehetővé teszi Magyarország területén *külföldi nevelési-oktatási intézmény* működését, külföldi bizonyítvány kiadását is, ha abban az államban, ahonnan származik, az intézményt nevelési-oktatási intézménynek, az általa kiadott bizonyítványt pedig az ilyen nevelési-oktatási intézménynek megfelelő bizonyítványnak jogszerűen elismerik, és az elismerést hitelt érdemlően bizonyították, feltéve hogy az intézmény működése nem ellentétes az Alaptörvényben foglaltakkal. E rendelkezéseket a nemzetközi iskolák tekintetében is alkalmazni kell azzal az eltéréssel, hogy az elismerést az intézményt akkreditáló nemzetközi szervezetnek kell kiadnia. A külföldi nevelési-oktatási intézményt az oktatásért felelős miniszter – az intézmény fenntartójának kérelme alapján – nyilvántartásba veszi, és engedélyezi a működését.¹⁴

¹⁰ A vizsgabizottság tagjai: A kormányhivatal a szakmai elméleti és szakmai gyakorlati vizsgatantárgyak esetén az érintett szakközépiskolai ágazat vagy szakképesítés – szakképzési törvényben meghatározott – országos szakképzési névjegyzéken szereplő szakértőjét kéri fel a vizsgabizottság tagjának (*Műk. r. 73. § (1) bekezdése*). Elnökét és tagjait a területileg illetékes kormányhivatal vezetője bízza meg (*Műk.r. 65. § (5) bekezdés*). A vizsgák időpontja: az adott tanév rendjében meghatározottak szerint, az első félév, illetve a szorgalmi időszak utolsó hetében, ill. a hivatalos javító-pótló vizsgaidőszakban (augusztus 15-31. között) kell megszervezni, osztályozó vizsga esetén: a vizsgát megelőző három hónapon belül kell a vizsgaidőszakot kijelölni azzal, hogy osztályozó vizsgát az iskola **a tanítási év során bármikor** szervezhet. (*Műk.r. 65. § (1) bekezdés*).

¹¹ 60. § (9) a)

¹² 2001. évi C. tv. a külföldi bizonyítványok elismeréséről

¹³ 11/1997 Korm. rendelet, 56. §

¹⁴ 90. § (1)

További szabályozás található a *nem magyar anyanyelvű tanulók* iskolai oktatására.¹⁵ Ennek értelmében, ha az iskolai tanulmányok folytatását a magyar nyelv ismeretének hiánya vagy a külföldi és a magyar iskola követelményrendszere közötti eltérés gátolja, az iskola igazgatója – a szülő egyetértésével – az évfolyam megismétlését engedélyezheti úgy is, hogy a tanuló csak felzárkóztató foglalkozásokon és nyelvórákon vesz részt. A foglalkozások idejét, az annak keretében oktatott ismeretek körét, az ismeretek elsajátításáról történő számadás módját az igazgató állapítja meg.

3.3. Korábbi tapasztalatok és szakértői megállapítások

A nem formális és informális tanulással kapcsolatos korábbi OECD-projekthez készült magyar országtanulmány szerzői, valamint az OECD szakértői megfogalmaztak észrevételeket a hazai tapasztalatokkal kapcsolatban, ezek néhány fontosabb megállapítását, úgy véltük, szintén érdemes felidézni. A szakértők megállapításai szerint Magyarországon az előzetes tudás értékelésére irányuló eljárás jogszabályba foglalása része a képzési és felnőttképzési rendszer modernizálására irányuló kormányzati törekvéseknek, de alkalmazása a gyakorlatban nem történt meg, és nem járt együtt a szemlélet módosításával. „Lényegében egy ma korszerűnek tekintett eljárás átvétele történt meg, ami nem járt együtt teljes egészében az adott néven ismert eljárás mögött álló szemlélet meghonosodásával.” (Derényi et al. 2007 67.o.) Részben ennek a következménye, hogy az előzetes tudás értékelése nem nevezhető egységes rendszernek vagy országosan szabályozott eljárásnak. Inkább jogszabály által előírt, de részleteiben nem szabályozott, intézményi szintű gyakorlatról van szó.

Magyarázza a helyzetet, hogy a 90-es években meggyengült a társadalmi partnerek bevonása a tervezés, döntéshozás folyamatába, a kormányzat vált a modernizációs programok fő aktorává, és a helyzet ma is jellemzőnek mondható (Derényi et al 2007). A magyar kormányzat LLL stratégiája nem belső nyomásra született meg, hanem az Unió elvárásainak való megfelelés és az ilyen célokra rendelkezésre álló finanszírozási források elérhetővé tétele volt a legerősebb motívum a kormányzat számára a stratégiai anyag elkészítésében és a hozzá kapcsolódó kormányhatározat megszületésében. Ezzel függ össze, hogy az egész életen át tartó tanulással kapcsolatos magyar országstratégia megszületésében az uniós elvárások játszottak jelentős szerepet, és az eszközrendszer azonosításában is nagy szerepet játszottak másutt kidolgozott eljárások. A szakértők megállapítása szerint a felnőttoktatási tv. 17§-a annak is példája, hogy a kormányzat elindít egy kezdeményezést, ami a rendszer korszerűsítésének eszköze is lehetne, de nem kapcsolódnak hozzá olyan elemek, amelyek a megvalósítást széles körben lehetővé tennék. Ilyen támogató eszközök híján – még ha tényleges szándékok állnának is a kezdeményezés mögött – a kormányzat sem képes kibővíteni a kezdeményezés tényleges hatását.

A támogató szolgáltatások hiánya jól látható például a pályatanácsadás hiányán is. Ezt felváltotta a 90-es évek közepétől a munkapiaci ellátórendszer keretében működő,

¹⁵ 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról 185. § (3)

munkanélküliekre szabott szolgáltatás és egy speciális karriertanácsadási tevékenység. A közoktatáson belüli pályaorientációs jellegű tevékenységek, a munkaügyi ellátórendszer keretében működő szolgáltatások és a felsőoktatásban most jogszabályi kötelezettség alapján bevezetni tervezett életpálya-tanácsadás között nincs kapcsolódás. Több, egymástól független kísérlet. Az eddigi fejlesztések nagy része adatbázisok, munkapiaci információs rendszerek. (Tót, 2007).

A stratégia részletesebb elemzése és az NFT születése körülményeiről készült szakértői jelentések azt is kiemelik, hogy a programok megfogalmazása sokkal inkább az ágazati részpolitikák egymás mellé rendezése, mint olyan integrált szemléletű megközelítés, amely az állampolgárok sokféle tanulási tevékenységét a maga szerteágazó társadalmi összefüggésében kísérelné meg támogatni. A magyar nemzeti LLL stratégia másik jellemzője, hogy erőteljesen a munkaerő-piaci képzésekre koncentrál, az oktatás és képzés munkaerő-piaci kapcsolódását helyezi előtérbe. Ennek döntő oka, hogy a rendkívül alacsony munkapiaci részvétel javítása minden mást megelőző feladatként szerepel a kormányzat napirendjén. (Derényi et al 2007 39.o.). Nehezíti a helyzetet az érintett tárcák közti együttműködés hiánya vagy esetlegessége. (Az LLL-re vonatkozó 2005-ös kormányhatározat megvalósítása céljából 2006 elején létrejött a megvalósítást szolgáló minisztériumközi munkacsoport javaslatok kidolgozására, koordinálásra. A munka során felszínre kerültek a korábbi tárcaszintű együttműködési problémák.)

Néhány területen az előzetes tudás elismerése valamilyen formában mégis működik. Bizonyos típusú képzések esetében, pl. az idegen nyelvi képzésnél régóta használják ezt a módszert a különböző tudásszintű tanulók szétválogatására a tudásszintnek megfelelő csoportok kialakítása céljából. Az idegennyelvvizsga megszerzése független attól, hol szerezte meg valaki az adott nyelvi ismeretet. Ezen a területen előrelépés, hogy 2006-tól a 71/1998. (IV.8.) Kormányrendelet alapján az államilag elismert akkreditált vizsgafokokozatok megfeleltethetővé váltak a nyelvi útlevel alapját képező, az ET Közös Európai Referenciakeretben ajánlott hatfokozatú nyelvi szintjeinek. Az IKT tekinthető még olyan kompetenciaterületnek, amely tanulással szolgál a validáció szempontjából. Az informális vagy nem formális módon szerzett informatikai jártasság elismerésére szolgáló ECDL vizsga több ponton összekapcsolódik formális programokkal; a 2005-ös kétszintű informatika érettségien jelesre vizsgázók megkapják az ECDL bizonyítványt. A szakértők megállapítása szerint nem véletlen, hogy a nyelv és az informatika az a két terület, ahol az RNFIL¹⁶ jól működik. E két területnek van szoros kapcsolódása a privát tevékenységek, illetve a munka világával (Derényi et al 2007).

További megállapítások szerint a helyi kezdeményezések sokszínűek, és igyekeznek követni az európai trendeket. Nagyon gyenge azonban a szereplők érdekeltiségének az artikulációja. Az ilyen kezdeményezések esetében a fenntarthatóság többnyire nem valósul meg. „Több más területen is azonosítható a nem formális és informális módon szerzett tudás hasznosulásának valamilyen módja, de ezek többnyire intézményesülés előtti állapotban látens módon létező gyakorlatok, amelyek többnyire nem ebben a fogalomrendszerben leírható módon

¹⁶ Recognition of non-formal and informal learning

működnek.” (Derényi et al. 67.o.) Az OECD szakértői vélemény hangsúlyozta, hogy a nem formális és informális tanulás elismeréséhez kapcsolódó kezdeményezések csak akkor lehetnek sikeresek, ha a formális képzésen kívül megszerzett tudások általános elfogadottsága javul. Az ECDL és a nyelvvizsga jó példák, mert nem kapcsolódik hozzájuk semmiféle, a megszerzett végzettségek értékére vonatkozó társadalmi értékítélet.

Az intézményi érdekeltségek sem támogatják a validáció meghonosodását. A formális képzés dominanciája párosul azzal, hogy a képzőintézmények elutasítják azokat a megoldásokat, amelyekben konkurenciát vagy intézményi autonómiájuk és piaci pozíciójuk fenyegetését látják. (Derényi et al. 68.o.) Az intézmények nem érdekeltek olyan tanulási aktivitások elismerésében, amelyek saját programjaikon kívül folynak. A munkaadók saját érdekeik elismerését várják el, a munkavállalói pozíció nagyon gyenge. Gyenge Magyarországon a civil szektor is, ez a terület feltehetően nem játszik más országokéhoz hasonló szerepet a nem formális tanulásban.

Az MKKR kialakítása és bevezetése teremthet alkalmat a nem formális és informális tanulással kapcsolatos kérdések tudatosabbá tételére. De a szakértői anyag készítésekor az EKKR elutasítását is érzékelt lehetett. „Azt lehet mondani, hogy a nemzeti képesítési keretrendszer kialakítása minisztériumi iniciativa, mindenfajta társadalmi támogattság nélkül.”(Derényi et al. 53.o.)

Az OECD-szakértők megállapítása szerint a definíciók, fogalomhasználat eklektikus, nagyon tág az elismerés fogalmának értelmezése, magában foglalja a *felmentés*, *mentesítés* gyakorlatát, pl. felvételi vizsgák, modulok elvégzésével kapcsolatban, korábbi formális képzésben való részvétel beszámítását. Az elismeréssel kapcsolódó elképzelések töredékesek, ennek oka úgy látták, hogy a tanulással kapcsolatos elképzelések túlságosan erősen kapcsolódnak a formális szektorhoz. néhány jó megoldás szigetszerűen működik. Az elismerés kérdése mindig összekapcsolódik az OKKR-rel.

Megítélésük szerint összességében korlátozott gyakorlatról lehet beszélni, két terület kivételével (nyelv, ECDL). Csekély a kereslet a validációs úton megszerzhető végzettségekre, s a technikai feltételek sem elegendők. Az okok a szakértők megítélése szerint összetettek, ezek között a kulturális és szemléletbeli akadályokat hangsúlyozták. Az elismerés keresleti oldalán legalább három feltételnek kell megfelelni: legyen kereslet a tanulás iránt, legyen kereslet annak a tanúsítvánnyal való igazolása iránt, és legyen jelentős mennyiségű, könnyen hozzáférhető nem formális és informális tanulási lehetőség. Ezeknek csak a fenti két terület felel meg.

A szakértői javaslat szerint azonosítani kellene továbbá azokat a szereplőket, akiktől érdekalapú kezdeményezések várhatóak. Szükség lenne szakmai centrum kialakítására.

A szakértők végső soron a központi kezdeményezésű politika kedvezőtlen eredményei miatt inkább az intézményi keretek között zajló kísérletezés, saját megoldások mellett foglaltak állást. „Ami a magyar RNFIL rendszeré építését illeti, egy ’központi’ egységes rendszer helyett sok szempontból kívánatosabbnak tűnik egy egységes alapelveken és szabályokon nyugvó, intézménytípusok, ágazatok, szektorok szerinti kísérletezés, akár eltérő gyakorlat

kialakításának ösztönzése, és a kísérletek eredményének rendszeres értékelése.” (Derényi et al 2007 69.o.).

4. A magyar közoktatás validációban potenciálisan érintett területei és célcsoportjai

A közelebbről érintett területekkel kapcsolatban kevés konkrét fogódzót találtunk a nemzetközi anyagokban, azonban úgy véljük, hogy ezek körvonalazásában is segít a két nagyobb terület, a fejlesztési célú közvetett és a szummatív, közvetlen célok elválasztása. A közoktatás egyik alapvető feladatának a kérdéssel kapcsolatban az tekinthető, hogy felkészítse a tanulókat az élethosszig tartó tanulással összefüggő kihívásokra, mindenekelőtt magára az egész életen át tartó tanulásra, s az ezzel összefüggő lehetőségek megismertetésére, alkalmazására. Szűkebb értelmezésben a közoktatás feladata a közoktatásban megszerezhető végzettségek megszerzésének biztosítása minden tanuló, illetve minden állampolgár számára – azok számára is, akik később, akár felnőtt korukban döntenek emellett. Úgy véltük, hazai viszonylatban többé-kevésbé elkülöníthető egymástól az említett két nagyobb terület a validáció kérdésével összefüggésben is: egyfelől a tanulási utak támogatását jelentő terület, másfelől a befejezett közoktatási végzettséget alternatív úton biztosító terület. A *tanulási utak támogatása* potenciálisan a közoktatási rendszer egészét érinti, és változatos lehetőségeket jelenthet, itt csak néhány területet említünk: pl. a tanácsadást, a beiskolázási döntések támogatását az intézmények számára, a nyelvtanulás és a számítástechnikai ismeretek elismerését vagy a tanítás-tanulás támogatását általában. A *befejezett végzettséget adó* területek a közoktatás vonatkozásában elsősorban az általános iskolai és a középiskolai bizonyítványok, valamint az érettségi megszerzésének lehetőségét jelentik azok számára, akik ilyen végzettség megszerzése előtt elhagyták a rendszert, s közvetlenül elsősorban az iskolarendszerű felnőttoktatást érintik. Az alábbi fejezet arra tesz kísérletet, hogy áttekintést adjon azokról a közoktatáson belüli területekről, amelyeket érinthet valamiképpen a validáció lehetősége, illetve azokról a csoportokról, amelyek ezek révén érintettek lehetnek.

4.1. Potenciálisan érintett területek

Az oktatási rendszerből kimaradók számára második esély biztosítása, iskolarendszerű felnőttoktatás

Az általános iskolai felnőttoktatás intézményrendszere és tanulóinak száma a 80-as évektől folyamatos csökkenést mutat, a 2009/2010-es tanévben már csak 2035 fő tanult ilyen programokban. A középfokon az esti vagy levelező tagozaton megszervezett felnőttoktatási programokban tanulók száma az ezredfordulót követően még nőtt is. 2004 óta csökkenés figyelhető meg ezekben a programokban is, de a 2009/2010-es tanévben a résztvevők száma még igen jelentős, 127 630 fő volt (Jelentés a közoktatásról 2010).

Az iskolarendszerű felnőttoktatásban tanulók esetében a beiskolázást követő tanulást rövidíthetné le valamiféle validációhoz kapcsolódó megoldás. Mivel az iskolarendszerű felnőttoktatásba több irányból és sokféle előzetes tudással, felkészültséggel, munkatapasztalattal lehet belépni, ha ezek feltárása lehetővé válna, optimálisabb, egyénhez

szabottabb és vélhetően rövidebb képzési utak lennének kialakíthatóak a felnőtt tanulók számára. Ezen túlmenően a megszerzett tudás, kompetenciák feltárása jelentős motivációs erőt is jelenthetne azon csoportok számára, amelyek esetében a tanulás önmagában feltehetően nem bír jelentős vonzerővel.

Egyes korrekciós programokba való belépési lehetőség biztosítása kompetencia alapú értékelés alapján történik (pl. a korábbi felzárkóztató évfolyamok), lehetséges, hogy a közeljövőben induló Híd programok számára a validációs szempont- és eszközrendszer tapasztalatai felhasználhatóak lehetnek.

Közoktatásban tanulók haladásának támogatása, tanácsadás

A közoktatásban nappali rendszerben tanulók számára a tanulási utak támogatásához kapcsolóan képzelhető el a validációs lehetőségek hasznosítása. Elképzelhető a horizontális tanulói mozgások, az iskolaváltás esetében a máshonnan hozott tudás pontosabb megismerése érdekében történő felhasználása, ami a megkezdett (befejezetlen) tanulmányokkal kapcsolatos intézményi szintű döntést, elfogadás esetén az osztályba való besorolást könnyítheti meg.

Az oktatási rendszeren belül a szintek, évfolyamok közti tanulói továbbhaladás esetében a programba, osztályba, csoportba sorolás jelent olyan döntési és szelekciós pontokat, ahol az intézmények számára gyakran szükséges a tanulók tudás- és kompetenciaszintjének pontosabb megismerése. Erre kialakult megoldási eszközökkel rendelkezik a rendszer: írásbeli és szóbeli felvételi vagy tantárgyi szintfelmérés segítségével tudják az ilyen kérdéseket megválaszolni, ennél árnyaltabb megközelítést tehetnek lehetővé a tanulási eredmények felől közelítő megoldások.

A közoktatási törvény által lehetővé tett, adott oktatási programon belül egyéni tanulási utak lerövidítése komolyabb nehézségekbe ütközhet. A tényleges gyakorlatról keveset tudunk, mindenesetre ilyen esetekben elképzelhető lehet a validáció valamilyen formában történő alkalmazása.

Az oktatási szintek közötti váltás, továbbhaladás egyben továbbtanulással vagy munkába állással kapcsolatos döntési helyzeteket is teremt. Ezen a ponton a tanulók és szüleik számára a tanácsadás lehetősége nagyon fontos. A validáció szemléleti keretét és eszközeit egyes pályaválasztási tanácsadók fel tudnák használni a tanulók továbbtanulási döntését megelőzően a pálya- és továbbtanulási tanácsadás keretében a tanulók meglévő kompetenciáinak feltárására. Nemzetközi példák azt mutatják, hogy a tanulók számára is lehetővé teheti saját kompetenciáik feltárását, megismerését.

Intézményi döntések támogatása beiskolázás, iskolaváltás esetén

Középfokú iskolák 9. évfolyamán tanulók körében felvett 2009-es adatok segítségével megnéztük, nagyságrendileg milyen iskolaváltásokról számolnak be az általános iskolai pályafutásukkal kapcsolatban a tanulók. A kérdőívre válaszoló 82 000 tanuló közül 25 409 tanuló, a válaszolók 31%-a említette, hogy nem abban az iskolában végezte el az általános iskolát, ahol kezdte. Az okokat firtató kérdésre a válaszolók 27%-a említette, hogy

elköltöztek, bő egyötödük szerkezetváltó iskolába távozott, közel egytizedük iskolája megszűnt, másik közel egytized 4 évfolyamos iskolába járt, 32% pedig más okból távozott.

	N	%
mert elköltöztünk	6930	26,9
mert 6 vagy 8 évfolyamos gimnáziumban tanulok	5694	22,1
mert 4 évfolyamos volt az iskola	2347	9,1
mert megszűnt az iskola	2544	9,9
más ok miatt	8201	31,9
együtt	25716	100

2. táblázat. Ha nem a jelenlegi iskoládban voltál első osztályos, miért változtattál iskolát?

Forrás: 9. évfolyamos tanulók adatfelvétel, OFI 2009.

Ezekben az esetekben felmerül a validáció/elismerés olyan értelmezése, amely a közoktatásban dokumentumok, különböző intézmények bizonyítványainak megfeleltetését jelenti, s amelyben háttérbe szorulnak árnyaltabb kérdések, és háttérbe szorul maga a bizonyítvány tulajdonosa (Einhorn 2012). A jelenlegi, ezzel összefüggő lehetőségek a szabályozásban elsősorban az igazgatói hatáskörben jelennek meg – a konkrét gyakorlatról azonban keveset tudunk, az igények megfogalmazódása, ha van ilyen, úgy véltük, részben ezen a ponton lehetséges.¹⁷

Idegen nyelvtudás, IKT ismeretek elismerése

Az idegennyelv-tudás, a számítógépes eszköztudás sokféle úton megszerezhető, s a közoktatásban is értékes ismereteket, készségeket eredményez, ezért már korábban kialakult ezeken a területeken gyakorlat a nem formális úton szerzett ismeretekről szerzett bizonyítvány közoktatáson belüli elismerésére. Bár ma ilyen, bizonyítvánnyal történő elismerésre nincs lehetőség, típusú képzések esetében, pl. az idegen nyelvi képzésnél régóta használják a módszert a különböző tudásszintű tanulók szétválogatására, a tudásszintnek megfelelő csoportok kialakítása céljából.

A tanítás-tanulás folyamatának támogatása

A tanítás-tanulás folyamatának a gyakorlatban egyre inkább támaszkodnia kell az előzetes, illetve az iskolán kívül szerzett tudás, tapasztalatok megismerésére, saját szervezésű tanórán kívüli programok e folyamatba történő integrálására. Az új kihívásokhoz szükséges szemléletváltást segítheti a validációs fogalomrendszer (pl. tanulási eredmények, nem formális és informális tanulás) megismertetése a pedagógusokkal, elsősorban az élethosszig tartó tanulásra való felkészítés, motiválás érdekében, esetleg egyes területeken részismeretek elismerése, tanórán kívüli tapasztalatok tudatosabb felhasználása érdekében. 2009-ben például

¹⁷ Ehhez az értelmezéshez kapcsolódik elsősorban a TÁMOP-3.1.8 5. pillér munkálatainak belül elvégzett szűk körű, feltáró jellegű empirikus munka is.

a 9. évfolyamos tanulók 15%-a számolt be arról, hogy jár valamilyen tanórán kívüli különóra, magánóra. A formális oktatási rendszer így óhatatlanul nagy, sőt növekvő valószínűséggel találkozik más forrásból származó ismeretekkel – kérdés, tudják-e a pedagógusok tudatosan kezelni ezeket.

Tanárok felkészítése az élethosszig tartó tanulással összefüggő elvárásokra

A közoktatás területén a tanulási utak támogatásának legfontosabb eszközét a pedagógusok képzése, továbbképzése terén lehet elérni. A tanulói igények és tanulói képességek eltéréseinek fokozott figyelembevételét hangsúlyozó megközelítés a közoktatásban nagyon fontos, paradigmaváltás értékű változást jelent, ami teljes átgondolást és átalakítást kényszerít ki a pedagógusok felkészítését és továbbképzési formáit illetően is. A folyamat elindult a pedagógusok kompetencia alapú képzésének kialakításával, és az élethosszig tartó tanulással összefüggő szemlélet beépülése a továbbképzésbe is remélhetőleg lehetővé teszi a tanulási eredmények alapú megközelítéshez kapcsolódó szemlélet elterjedését a már foglalkoztatott tanárok körében is a közoktatásban, sőt az ezzel összefüggő pedagógiai, tanulásszervezési módszerek, megoldások, értékelési eszközök alkalmazását is természetessé teszi.

Tanári pályára lépés lehetőségeinek kiszélesítése

Bár nem a közoktatás területét érinti közvetlenül, hanem a felsőoktatást, de említésre érdemes a pedagógusok utánpótlásának kérdése a validációval összefüggésben. Számos fejlett országhoz hasonlóan az utóbbi években Magyarországon is megjelentek a jelei a tanári utánpótlás problémáinak, ami a jelenlegi, főleg minőségi gondokat követően komoly mennyiségi problémához is vezethet 8-10 év múlva. A fejlett országokban a tanári utánpótlási nehézségek áthidalására elterjedt megoldások közt előfordul a validáció lehetősége is. A validáció elsősorban olyan megoldások része lehet, amelyek pályamódosítók számára nyitják meg a tanári pályára lépés lehetőségét. A más pályáról már munkatapasztalattal rendelkező egyének tanári pályára lépését segíti a validáció segítségével annak feltárása, hogy milyen, a szaktárgyhoz vagy a tanításhoz kapcsolódó kompetenciákkal rendelkeznek, s miben szorulnak további – gyorsított – továbbképzésre.

4.2. Potenciális célcsoportok

Alacsony iskolázottsággal rendelkező csoportok

Az alacsony iskolázottságú csoportok nemzetközi összehasonlításban ugyan nem tesznek ki jelentős arányt a népességben, ugyanakkor vannak arra utaló tendenciák, miszerint arányuk a jövőben növekedhet. Az alacsony iskolázottság régiók szerint igen eltérő képet mutat, nagyjából a már ismert, tartósnak mutatkozó északkeleti-délnyugati tengely mentén megfigyelhető törésvonalat rajzolják ki. Az alacsony iskolázottságú népességben jelentős arányt képviselnek a cigány, roma származású csoportok. Becslések 450-600 ezer főre teszik a roma lakosság számát, ami a népesség 4,5-6%-a. A csoporton belül a felnőtt, aktív korú csoportok munkaerő-piaci helyzetének javításához lehetőséget vagy egy első lépést jelenthet a validáció valamilyen formája.

Az alacsony iskolázottságú társadalmi csoportok, azaz a korai iskolaelhagyók esetében a leszakadás megakadályozása, a rendszerbe és a munkaerőpiacra való visszaintegrálása jelenti a legnagyobb feladatot. Az OECD és az EU megközelítésében alacsony iskolázottságnak a felső középfokúnál alacsonyabb, legfeljebb alsó középfokú (ISCED2 szintű) végzettség minősül, mivel a számítások szerint legalább középfokú végzettség szükséges a jelen társadalmi és munkaerő-piaci boldoguláshoz. Hazánkban a helyzet *nemzetközi viszonylatban* kedvezőnek mondható a középfokú végzettséggel nem rendelkezők arányát tekintve: míg az OECD-tagországok átlagában ez az arány 29%-ot tesz ki, az EU-tagállamok átlagában 28%-ot, addig Magyarországon csak 20%-ot. Helyzetünk ennek ellenére nem megnyugtató, ha a hozzánk hasonló országokhoz viszonyítjuk magunkat: Csehországban 9%, Lengyelországban 15%, Szlovákiában 10% ez az arány (Education at a Glance 2010). A KSH adatai szerint 2011-ben a 25-65 éves népesség 18%-a rendelkezett legfeljebb általános iskolai végzettséggel, 29%-nak szakmunkás bizonyítványa volt (Magyarország 2011).

Még fontosabbnak tűnik azonban az a kérdés, hogy vajon a közeljövőben hogyan alakul az alacsony iskolázottságú csoportok száma és aránya. A kérdéssel kapcsolatban Hermann Zoltán és Varga Júlia készített becslést a 2020-ig tartó időszakra mikro-szimulációs eljárással. Becslésük a népesség egészére két forgatókönyvvel készült: egyik a 2012-ig megfigyelhető tendenciák fennmaradásával számolt (ún. alapváltozat), a másik a 2012-ben bevezetett, illetve tervezett változások (tankötelezettség 16 éves korra történő csökkentése, szakiskolások arányának növelése) hatásával is számoló becslés. Az iskolázási előrejelzés alapváltozatának eredményei azt mutatják, hogy a szabályozási környezet változatlansága esetén is lelassul a népesség iskolázottságának növekedése 2010 után. A nagyon alacsony végzettségűek csökkenése megáll, sőt a fiatalabb korcsoportokban növekedni kezd. A szakmunkás/szakiskolai végzettségűek arányának csökkenése is megáll ebben az időszakban és az érettségizettek arányának növekedése is (Hermann-Varga 2012).

Az alapváltozat szerint az általános iskolainál alacsonyabb végzettségűek arányának csökkenése megáll, és 2% körül marad a 2010 és 2020 közötti időszakban, de a népesség csökkenése következtében létszámuk 20 000 fővel csökken. Az általános iskolai végzettségűek aránya 2000 és 2010 között 8 százalékponttal csökkent (450 ezer főnyi csökkenés), 2020-ig további 5 százalékos csökkenés várható (340 ezer főnyi csökkenés). Külön a fiatal korcsoportokra (20-24, 25-29, 30-34 évesek) szűkítve az elemzés fókuszát az elemzők azt tapasztalták, hogy a fiatalok körében megtört az alacsony iskolázottságúak arányának csökkenését mutató, hosszú távú tendencia. 2010-től a 20-24 évesek között, ha csekély mértékben is, de növekedni kezd az általános iskolai végzettségnél alacsonyabb végzettségűek aránya, az általános iskolai végzettségűek aránya pedig megállt. A nagyon alacsony (középfokú végzettségnél alacsonyabb) végzettségűek aránya 15% körüli értéken látszik állandósulni. Mivel azonban a stagnálás csökkenő létszámú korosztályok mellett következik be, ezért az alacsony iskolázottságú fiatalok száma csökken. Az alapverzió 11-12 ezer, általános iskolai végzettségnél alacsonyabb iskolázottságú fiatalot becsül 2020-ra mindhárom fiatal korcsoportban, és 60-65 ezer fiatalot, akinek csak 8 osztályos végzettsége van.

A tankötelezettséget és a szakiskolai beiskolázást is érintő szabályozási változásokat is figyelembe vevő változat szerint az iskolázatlan, 8 osztálynál kevesebbet végzők arányára csekély hatása lesz a változásoknak. A tankötelezettségi kor csökkenése az általános iskolai végzettségűek arányát a fiatalabb korcsoportokban 2-7 %-kal növelheti. A szakiskolai végzettségűek arányát tekintve a szerzők azt találták, hogy a tankötelezettségi kor leszállítása akár ellensúlyozhatja is a szakiskolai továbbtanulási arány növelésének hatását, azaz a szakiskolai végzettségűek aránya a kormányzati szándék ellenére nem feltétlenül nő számottevően. (Hermann-Varga 2012)

A közoktatásban tanuló fiatalok

A közoktatásban tanuló fiatalokat általánosságban mindenekelőtt a validációs szemlélet, pontosabban a tanulási eredmények megközelítés elfogadottsága érintheti. A tanulási eredmények megközelítés elfogadása és alkalmazása a pedagógiai gyakorlatban nemcsak általános, pedagógiai értelemben vett szemléletváltást eredményezne, hanem konkrét, a tanulói továbbhaladást elősegítő tananyagok és értékelési eszközök széleskörű használatát. Elsősorban a fejlesztő értékelés lehetőségeire gondolunk, amely visszajelzést adhat a tanulók számára az elsajátított tudásukról, képességeikről és a tanulással és iskolai élettel kapcsolatos attitűdjeikről. Ez segítheti a tanulókat a reális önismeret kialakításában, erősségeik és hiányosságaik megismerésében, s erősebben motivál a tanulásra is. Kutatási tapasztalatok azt mutatják, hogy egyelőre a pedagógusok nehezen fogadják el ezt a szemléletet és a vele járó, megváltozott pedagógusszerepet (Imre 2012).

A továbbtanulási, pályaválasztási döntéshozatal támogató hatásában potenciálisan ugyancsak minden közoktatásban tanuló fiatal érintett, különösen a tudatos iskolázási stratégiával nem rendelkező családból kikerülő fiatalok lehetnek ezzel összefüggő gyakorlat kialakulásának kedvezményezettjei.

A horizontális mozgással, iskola- vagy programváltással együtt járó tanulási utak és az intézménybe lépésnél az osztályba sorolás támogatásában is felmerül a validációs szemlélet és eszköztár alkalmazása. Az iskolák közti horizontális mozgásban, iskolaváltásban a tanulók közel harmada érintett, ez igen nagy mozgást mutat a közoktatási tanulmányok ideje alatt. Interjúk kutatásunk azt mutatta, hogy explicit módon megfogalmazódó igény nem igazán merül fel ezzel összefüggésben (Einhorn 2013).

Külföldön bizonyítványt szerzett tanulók, migráns tanulók

A Magyarországra külföldről érkező bevándorlók és letelepedők száma relatíve alacsony. A bevándorlók aránya a népesség egészéhez és az aktív népességhez viszonyítva alacsonynak mondható, mindössze 1,5%. A bevándorlók túlnyomó része az EU-ból, főleg Romániából, Ukrajnából, Jugoszlávia utódállamaiból érkezett, de mintegy 10-15 ezer fős kínai kolónia is jelen van. A bevándorlás elsődleges forrását a 1,5 milliós romániai magyar népcsoport jelenti, ezért a migrációt kísérő szokásos nyelvi és kulturális különbségekből adódó nehézségek jelentős részben elkerülhetőek. Alkalmi munkavállalóként bizonyos szektorokban (pl. a mezőgazdaság és építőipar) jelentős számban foglalkoztatnak külföldi munkaerőt, akiknek a

képzése vagy kompetenciáik szervezett formában történő elismerése azonban még nem fogalmazódott meg explicit igényként.

A magyar közoktatásban külföldi állampolgárként tanulók aránya viszonylag alacsony: a 2010/11-es tanévben 4288 általános iskolás, 487 szakiskolás, 3659 középiskolás külföldi állampolgársággal rendelkező tanuló tanult, jelentős részük a környező országokból érkezett, magyar anyanyelvű tanuló (Statistikai tájékoztató 2010/2011). A külföldi állampolgárságú tanulók beiskolázásával kapcsolatban az igazgatónak van döntési lehetősége, empirikus tapasztalataink alapján úgy tűnik, akik ezzel kapcsolatban csak kevés problémáról számoltak be.¹⁸

Magántanulók

Bár a szabályozás lehetővé teszi a magántanulói státuszt és ennek révén az egyéni felkészülést, a hazai közoktatásban igen alacsony a magántanulók aránya, a közoktatási létszám 0,46%-a volt a RNFIL projekt idején. Ezen belül is kevesen választják önként ezt az utat, az érintettek zöme valamilyen fogyatékoság, külföldi tartózkodás vagy egyéb rendkívüli körülmény miatt válik magántanulóvá. (Derényi et al. 40.o.)

Pedagógusok

A validációnak pedagógiai szerepe is lehet a közoktatásban: a formális oktatási rendszeren kívül szerzett ismeretek feltárása és beépítése a tanulási folyamatba fontos a személyre szabott tanulási igények kielégítésére törekvő pedagógiai gyakorlatban. Ebben valamennyi közoktatásban tanuló fiatal érintett potenciálisan. E szemlélet kialakítása a pedagógusok képzési, továbbképzési anyagai és gyakorlata révén képzelhető el. (Nemzetközi példák között találtunk erre példát, például Kanadában.) (Wequin 2010) Ez a pedagógusok felkészítésének kérdéseit érinti, azaz a tanárképzés és a tanártovábbképzés kompetenciaalapú átalakítását és az erre épülő folyamatos szakmai képzés rendszerének kialakítását.

5. Összegzés

A nemzetközi elemzések a validáció sokirányú lehetőségére hívják fel a figyelmet, a közoktatással kapcsolatos alkalmazási lehetőség ezeken belül jellemzően szerényebb, s gyakran nehéz a szakértői anyagokban az oktatás rendszerének többi szektorától elkülöníteni.

A validációról a hazai közoktatás vonatkozásában is nehéz önmagában, különállóan beszélni. Feltehetően ma is elmondható – és a közoktatásra is vonatkoztatható – egy korábbi OECD-projekt keretében készült országtanulmány néhány fontosabb megállapítása, amely általánosságban fogalmazta meg a validációval kapcsolatos tapasztalatokat. Ennek megállapítása szerint az idegennyelvtudás és IKT ismeretek elismerésének lehetőségétől eltekintve a validációt illetően felemás helyzetről, korlátozott gyakorlatról lehet beszélni a

¹⁸ Az 5. pillér munkálatain belül elvégzett szűk körű feltáró jellegű empirikus munka tapasztalatai. (Einhorn 2013)

hazai gyakorlattal kapcsolatban. A tanulmány megállapítása szerint a hazai oktatási rendszerről általánosságban elmondható, hogy csekély a kereslet a validációs úton megszerezhető végzettségekre, s bár az előzetes tudás értékelésére irányuló gyakorlat részét képezi a kormányzati törekvéseknek, de a gyakorlati alkalmazáshoz szükséges szemlélet kialakulásának hiánya, a támogató szolgáltatások kiépülésének hiánya, s a helyi kezdeményezések fennmaradását lehetővé tevő struktúrák, érdekek hiánya jellemzi a helyzetet. A megállapítás vonatkozik a közoktatás területére is, azzal a megszorítással, hogy ezen a területen – a fenti említett területek kivételével – eleve nem nagyon fordult elő a korábbi években a validáció bevezetésére, kipróbálására irányuló kezdeményezés, nem fogalmazódott meg ilyen irányú igény.

A közoktatással összefüggésben két területet tartunk elkülöníthetőnek: az egyik az élethosszig tartó tanulást megalapozni képes szemlélettel, tanulási eredmények típusú megközelítéssel függ össze, és inkább a tanulási utak támogatását érinti, s ebben a vonatkozásban a tanulási és tanítási, illetve szervezeti kultúra, szemlélet változásához kapcsolódhat, a másik a szűkebb értelemben vett validációhoz mint eljáráshoz s ennek szummatív megközelítéséhez kapcsolható. A hazai közoktatásban mindkét vonatkozásban van néhány terület és potenciálisan érintett csoport, amelyek esetében számolni lehet a validáció eszközeivel. Az előbbi esetben a kérdés átfogóan érinti a közoktatást, s megszabja a távlati változások irányát is, potenciálisan érintve valamennyi közoktatásban tanuló diákot és tanító pedagógust és e csoportokat képző- és támogató rendszert (pl. pályatanácsadást, pedagógusképzést, pedagógiai szakmai szolgáltatás rendszerét). Az utóbbi, szűkebb értelmezés a korai iskolaelhagyással összefüggésben ragadható meg, és azokat érinti, akik befejezett középfokú végzettség nélkül hagyták el az oktatási rendszert. A csoport jelenlegi nagyságát tekintve nem kiugró, de számolni kell a növekedésével a közeljövőben.

Irodalom

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.

Csökken az iskolai lemorzsolódás... Európai Bizottság sajtóközlemény 2013. április 11.
http://europa.eu/rapid/press-release_IP-13-324_hu.htm

Derényi András – Tót Éva (2011): *Validáció. A hozott tudás elismerése a felsőfokon*. Oktatáskutató és fejlesztő Intézet.

Education at a Glance 2010. OECD

Einhorn Ágnes (2013): *A tanulási eredmények elismerése a közoktatásban*. (az „Átfogó minőségfejlesztés a közoktatásban” című, TÁMOP-3.1.8-09/1-2010-0004 azonosító számú kiemelt projekt 5. pillére keretében elkészült kézirat)

Einhorn Ágnes (2012): *Validáció és közoktatás. Gondolatok a helyzetfelmérés elé*. (kézirat)

European guidelines for validating non-formal and informal learning. CEDEFOP 2009
<http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/5059.aspx>

Update to the European Inventory on Validation of Non-formal and Informal learning. Country report: Norway.

Funkcionális analfabétizmus (2011) Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (kézirat)

Hermann Zoltán – Varga Júlia (2012): *A népesség iskolázottságának előrejelzése 2020-ig. Iskolázási mikroszimulációs modell (ISMIK)*
<http://www.econ.core.hu/file/download/bwp/bwp1204.pdf>.

Hernándy-Berencz Judit – Szegedi Eszter – Sziklainé Lengyel Zsófia (2013): *Esélyteremtés szakképzéssel*. PSIVET szakmai konzorcium. Tempus Közalapítvány.

Imre Anna (2012): Fejlesztő értékelés az általános iskolákban. *Educatio*, 2012. ősz.
http://epa.oszk.hu/01500/01551/00061/pdf/EPA01551_educatio_12_03-teljes.pdf

Loboda Zoltán (é.n.): Egész életen át tartó tanulás. Megjegyzések egy fogalom margójára. in: Juhász Judit – Szegedi Eszter (szerk.): *Üzenet a palackban: Fiatal kutatók az egész életen át tartó tanulásról*. TEMPUS Közalapítvány.

Magyarország 2011 (2012). KSH

Oktatási és képzési monitor 2012 (kézirat, Kádárné Fülöp Judit összefoglalása)

Recognition of Non formal Learning (2007?). OECD

Statisztikai tájékoztató. *Oktatási évkönyv, 2010/2011*. Nemzeti Erőforrás Minisztérium.

A tanács ajánlása a nem formális és az informális tanulás validációjáról. Európai Bizottság. Brüsszel, 2012. 9.5. COM(2012) 485 final. 2012/0234 (NLE)
http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/informal/proposal2012_hu.pdf

Tót Éva (2008): Tanulási környezetek. *Educatio*, 2008. nyár

Tót Éva (2006.): *A formális képzésen kívül szerzett tudás és annak elismerése. Az európai gyakorlat tanulságai.* (kézirat)

Tót Éva (2007): Az egész életen át tartó tanulás – egy új paradigma hatása. In: *Áttekintés az Oktatás és képzés munkaprogram hazai megvalósításáról az egész életen át tartó tanulás szemszögéből.* OFI

Tót Éva (2007): *A nem formális és informális tanulás elismerése Magyarországon. Egy OECD projekt tanulságai.* OKM

Tót Éva (2006): A munkavégzéshez kapcsolódó informális tanulás. Kutatás közben. No. 273. Felsőoktatási Kutatóintézet.

Tót Éva (é.n.): *Validációs rendszer Portugáliában.* (kézirat)

Werquin, Patrick (2011): *Recognising Non-formal and informal learning. Outcomes, policies and practices.* OECD.

Werquin, Patrick (2010): *Recognition of Non-Formal and Informal Learning: Country Practices.* OECD

Melléklet-1

Fogalmak

- (a) A *formális tanulás* szervezett és strukturált, kifejezetten tanulási célokra kialakított környezetben zajlik, és rendszerint valamilyen képesítés megszerzésével zárul, általában bizonyítvány vagy diploma formájában. Ide tartozik az általános képzés, a szakmai alapképzés és a felsőoktatás rendszere.
- (b) A *nem formális tanulás* olyan tanulást jelent, amely (a tanulási célkitűzések és a tanulási idő tekintetében) tervezett tevékenységeken keresztül valósul meg, továbbá ahol jelen van valamilyen formájú tanulástámogatás (pl. tanár-diák kapcsolat). Ide tartozhatnak olyan programok, amelyek munkahelyi készségeket, felnőttkori írni-olvasni tudást és az iskolából kimaradók számára alapoktatást kínálnak. A nem formális tanulásra közkeletű példa a vállalaton belüli képzés, amely során a vállalatok naprakésszé teszik és fejlesztik munkavállalóik készségeit, mint például informatikai ismeretek, strukturált online tanulás (pl. nyitott oktatási segédanyagok felhasználásával), valamint civil társadalmi szervezetek által tagjaik, valamely célcsoport vagy a nagyközönség számára szervezett képzések.
- (c) Az *informális tanulás* a munkával, családdal, illetve pihenéssel kapcsolatos mindennapi tevékenységek eredménye. Célkitűzések, az idő vagy a tanulástámogatás szempontjából nem szervezett vagy strukturált tevékenység. Az informális tanulás a tanuló szempontjából lehet szándékolatlan is. Az informális tanuláson keresztül elsajátított tanulási eredmények közé az élet- és munkatapasztalaton keresztül megszerzett készségek tartoznak. Példaként említhetők a munkahelyen elsajátított projektmenedzseri vagy informatikai készségek; egy másik országban való tartózkodás során tanult nyelvek és elsajátított interkulturális ismeretek; továbbá a munkahelyen kívül elsajátított informatikai ismeretek, önkéntes munka, kulturális tevékenységek, sport, ifjúsági munka vagy otthon végzett tevékenységek (pl. gyermekfelügyelet) közben megszerzett készségek.

(Forrás: *A Tanács ajánlása, 2012*)

Melléklet-2.

A nem formális és az informális tanulás validációjára vonatkozó iránymutatások összefoglalása

Hatékony gyakorlat: európai szempontok

Az informális és nem formális tanulás validációjára vonatkozó gyakorlatnak összeegyeztethetőnek kell lennie a nem formális és az informális tanulás validációjára vonatkozó, 2004. évi európai elvekkel, az oktatás és képzés minőségbiztosítására vonatkozó európai elvekkel, valamint az európai szakoktatási és szakképzési minőségbiztosítási referenciakeret létrehozásáról szóló ajánlással.

A validáció terén megvalósuló európai együttműködést tovább kell fejleszteni, különösen az említett iránymutatások, valamint a nem formális és az informális tanulás európai adattárának rendszeres naprakésszé tétele és javítása által.

A validáció elősegítése, valamint a validációs folyamatokból származó eredmények összehasonlíthatóságának és átláthatóságának javítása és így a nemzeti határokon átívelő bizalom erősítése érdekében európai szintű eszközöket és kereteket (európai képesítési keretrendszer, Europass, európai kreditrendszerek stb.) kell alkalmazni.

Hatékony gyakorlat: tagállami szempontok

A nem formális és az informális tanulás validációját a nemzeti képesítési keretrendszerek szerves részének kell tekinteni.

Az értékelés formatív megközelítése nagyon fontos, mivel felhívja a figyelmet az ismeretek, készségek és szélesebb értelemben vett kompetenciák „megállapítására”, ami az egész életen át tartó tanulás lényeges része.

A szummatív értékelésnek világosan meghatározott és egyértelmű módon kell kapcsolódnia a nemzeti képesítési rendszerben vagy keretben használt sztenderdekhez.

A validációra való jogosultságot olyan esetben lehet mérlegelni, amikor a nem formális és az informális tanulás a képesítés megszerzése rendes, a formális oktatással és képzéssel párhuzamos útjának tekinthető.

A nemzeti képesítési keretrendszerek kidolgozása lehetőséget nyújthat arra, hogy a validációt szisztematikusan a képesítési rendszerbe integrálják.

A validáció mint a nemzeti képesítési keretrendszerek szerves részének bevezetése összekapcsolható a képesítésekhez való hozzáférés, az azokon belüli előrehaladás és az azok átvitele javításának szükségességével.

A nemzeti validációs rendszerek fenntarthatóságát és egységességét rendszeres költség-haszon elemzéssel kell alátámasztani.

Hatékony gyakorlat: szervezeti szempontok

A formális oktatás, a vállalkozások, a felnőttképzési szolgáltatók és az önkéntes szervezetek a fő érdekeltek a nem formális és az informális tanulás validációja lehetővé tételének biztosításában.

A nem formális és az informális tanulás validációja kihívást jelent a formális oktatás számára a validálható tanulás körének és annak tekintetében, hogy ez a folyamat miként integrálható a hivatalos tantervbe és annak értékelésébe.

A vállalkozások számára jelentős mértékű előnyöket tartogat az olyan rendszerek létrehozása, amelyek dokumentálják a munkavállalók ismereteit, készségeit és kompetenciáit. A vállalkozásoknak törekedniük kell arra, hogy jogos munkáltatói érdekeik és alkalmazottaik jogos érdekei egyensúlyban legyenek.

A felnőttoktatási ágazat jelentős módon hozzájárul a nem formális és az informális tanuláshoz, és további fejlesztését a formatív és szummatív validáció szisztematikus kialakítása révén támogatni kell.

A harmadik (vagy önkéntes) ágazat személyre szabott tanulási lehetőségek széles skáláját kínálja, melyeket más környezetben nagyra értékelnek. Az értékelést arra kell felhasználni, hogy láthatóvá tegye a tanulás eredményeit és kiemelje értékét, továbbá elősegítse más területekre való átvitelét.

A validációban érintett különböző testületek feladatköre intézményi keretben megvalósuló koordinációt tesz szükségessé.

A validációhoz és tanúsításhoz vezető intézményes út nem okozhatja azt, hogy a bizonyítványokat különböző státuszúnak tekintik annak alapján, hogy milyen utat választott a tanuló a megszerzéséhez.

Tényleges gyakorlat: az egyén

A validáció középpontjában az egyén áll. Minden más szereplő tevékenységét annak alapján kell szemlélni, hogy az milyen hatást gyakorol az egyénre.

Mindenkinek biztosítani kell a validációhoz való hozzáférést, és különösen fontos hangsúlyt helyezni az eljárás elindításához szükséges motivációra.

A validáció többlépcsős folyamata számos lehetőséget kínál az egyéneknek arra, hogy döntsenek a validáció jövőbeli irányáról. A döntéshozatalt tájékoztatásnak, tanácsadásnak és iránymutatásnak kell kísérnie.

Tényleges gyakorlat: a validációs folyamat szerkezete

Az iránymutatás, a felmérés és a külső ellenőrzés három eljárása felhasználható a meglévő validációs eljárások értékeléséhez, és támogatja új validációs eljárások kialakítását.

Hatékony gyakorlat: módszerek

A nem formális és az informális tanulás validációjára szolgáló eljárások alapvetően ugyanazok az eszközök, amelyeket a formális tanulás keretében is használnak. Amennyiben ezeket az eszközöket validációra használják, oly módon kell őket elfogadni, kombinálni és alkalmazni, amely tükrözi a nem formális és az informális tanulás egyedi specifikumát és nem standardizált jellegét.

A tanulás felméréséhez használt eszközöknek a célnak megfelelőnek kell lenniük.

Hatékony gyakorlat: a validációval foglalkozó szakemberek

A validációs folyamatok hatékony működése alapvetően a tanácsadók, a felmérést végző szakemberek és a validációs folyamat adminisztrátorainak szakmai közreműködésétől függ. E szakemberek felkészítése és folyamatos továbbképzése elengedhetetlenül fontos.

A gyakorlati szakembereknek szóló fejlesztési program részét kell képeznie a tapasztalatok megosztását és a gyakorlati szakemberek közösségének zökkenőmentes működését lehetővé tevő hálózatépítésnek.

A szakemberek együttműködése egy adott validációs folyamatban nagy valószínűséggel hozzájárul hatékonyabb és eredményesebb gyakorlatok kidolgozásához, amelyek mindenki számára előnyösek lehetnek, aki validációt igényel.

(Forrás: A Tanács ajánlása, 2012)



Nemzeti Fejlesztési Ügynökség
www.ujsechenyiterv.gov.hu
06 40 638 638



A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg.