

GÖRBE ROLAND:

## Az informális és nem-formális tanulási környezetben szerzett tanulási eredmények elismertetése Európában és Magyarországon

### Bevezetés

A XXI. századi Európa oktatási és képzési reformtörekvései, innovációs kísérletei külön-külön és együtt is azt mutatták meg, hogy szükség van oktatási és képzési rendszereinknek, a tanulók számára történő nyitottabbá tételére (Németh, 2012). Az informális és nem-formális tanulási környezetben szerzett tanulási eredmények mérése, értékelése, érvényesítése és elismerése egyre hangsúlyosabb a XXI. századi Európában.

Több kísérleti projekt<sup>1</sup> és elképzelés volt már hazánkban, valamint együttműködéssel megvalósult, de az esetek többségében ezek nemzetközi projektekhez kapcsolódtak, és sajnos hatásuk, a rendszer egészét tekintve nagyon alacsony maradt. A magyarországi oktatáspolitikát ebben a témakörben *„sokkal inkább egyfajta sodródás, mintsem progresszív fejlődési ív jellemzi, amely ellentétes az ambiciózus európai kezdeményezésekkel”* (Farkas, 2013a:301). A környező országokat tekintve viszont jó gyakorlatokkal találkozunk. Például a romániai NSZTI-ben<sup>2</sup> működik egy olyan INFTE<sup>3</sup> eljárás, mely során az egyén akár teljes szakképesítését kiválthatja, informális és nem-formális tanulási környezetben megszerzett tudásával.

Jogsabályi előzménye a témakörnek a hazai törvényhozásban, hogy már a 2001. CI. számú felnőttképzési törvény is szabályozta, hogy *„a képzésre jelent-*

---

1 Pl.: nyelvviskolai szintfelmétő, ECDL, hátrányos helyzetűek kompetenciakártyája, EuroPASS Portfólió, kreditrendszer, stb.

2 NSZTI: Romániai Szak- és Felnőttképzési Igazgatóság.

3 INFTE: Az informális és nem-formális tanulás értékelése és elismerése rövidítése dolgozatomban, mely „mindazon tudás, know-how (tudja, hogyan kell), készségek, kompetenciák széles körének értékelési és elismerési folyamata, amit az emberek életük során a különböző összefüggésekben, mint oktatás, munka és szabadidős tevékenységek kifejlesztettek” (Magyar Népfőiskolai Társaság, 2009:15-42).

*kező felnőtt kérheti tudásszintjének előzetes felmérését, amelyet a felnőttképzést folytató intézmény köteles értékelni és figyelembe venni” (2001. évi CI. törvény a felnőttképzésről). Valamint a 2013-as felnőttképzési törvényben is deklarálták, hogy az „előzetes tudás mérése: annak felmérése, hogy a képzésre jelentkező dokumentumokkal nem igazolt tanulmányai vagy megszerzett gyakorlati tapasztalatai alapján képes-e a képzés során elsajátítandó tananyagegység követelményeinek teljesítésére, amelynek eredményeként a követelmények megfelelő szintű teljesítése esetén a tananyagegység elsajátítására irányuló képzési rész alól a képzésre jelentkezőt fel kell menteni” (2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről).*

Napjainkban, a képzés és oktatás ügye az európai szakpolitikák szintjére emelkedett. A nemzetközi és magyarországi oktatási szakpolitikák az egyénközpontúságot prioritásként jelölték meg. Az andragógia, valamint a felnőttoktatáspolitikai területén ez a célkitűzés még hangsúlyosabb. Viszont ezzel ellentétben áll, hogy nem működik kidolgozott rendszer az egyének informális és nem-formális tanulási környezetben szerzett tudásának formálissá tételére és ezzel kihasználására.

Kutatásomban elsőként a téma fogalomrendszerét tisztázom a második fejezetben, tehát a formális tanulás, az informális tanulás, a nem-formális tanulás, a kompetencia és a validáció definíciójával foglalkozom. A harmadik fejezetben említést teszek a validációs rendszer pozitív hatásairól, illetve akadályairól is. A negyedik fejezetben néhány európai ország<sup>4</sup> eredményeit és alkalmazott módszereiket írom le. A ötödik fejezetben a magyarországi törekvések és uniós gyakorlatok kerülnek az olvasó elé. Szemináriumi dolgozatom végén pedig összegzem kutatási eredményeimet.

Céлом egy olyan dolgozat megírása, mely az olvasó számára átláthatóvá teszi az alapfogalmak segítségével a témát, valamint a módszertani és gyakorlati bemutatással a jelenlegi európai és magyarországi helyzetet.

---

4 24 OECD tagország (köztük 18 európai ország) leltára és nyilatkozata az országában zajló INFTE-ről. Részletesebben lásd a III.1-es fejezetben.

## Az informális és nem-formális tanulás fogalomrendszere

Mielőtt mélységében vizsgálnám a témát, fontos tisztázni a használt fogalmak mögött húzódó definíciók pontos jelentését. Jelen fejezetben a formális tanulás, informális tanulás, a nem-formális tanulás, a kompetencia és a validáció fogalmával foglalkozom. A témában nem jártasak számára nem egyértelműek ezek a kategóriák, és az informális és nem-formális tanulást nem differenciálják.

A két jól elkülönülő pilléren alapuló rendszer (formális/informális) egységét a modernizáció, a fejlődés eredményeképp tovább differenciálták a kutatók. A XX. század második felére nélkülözhetlenné vált egy harmadik kategória bevezetése, mely az iskolán kívüli tanulást bontotta tovább, és két egymás mellé rendelt kategóriát hozott létre. Ez által született meg a három módot rendszerező egység.

Dolgozatomban, a jelenleg a szakirodalmak által használt három kategóriával foglalkozom. Az alább felsorolt módokat különböztetjük meg jelenleg:

- Formális
- Nem-formális (non-formális)
- Informális

A háromféle tanulási szintert az *1. táblázatban* fogalom rendszerbe, a könynyebb összehasonlítás érdekében. A következő szempontok alapján hasonlítom össze a különböző tanulási szintereket: szervezetség, intézményhez kötöttség, dokumentáltság, szándékosság, szintér és a tanulás időtartama.

A formális szintéren történő tanulás (formal learning) alatt azokat a tevékenységet értjük, amelyben az életkor szerint azonos csoportba tartozó egyének, erre feljogosított és kiképzett oktatók irányítása alatt tanulnak, szervezett, meghatározott céllal. Minden esetben szándékosságról beszélhetünk ebben a formában. Mindemellett a képzés célja, tartalma, időpontja, helyszíne és módja részletesen szabályozott. Az oktatás szinterei a általános-, középiskolai vagy felsőoktatási intézmények. A mindenkori szerkezetet jogszabályok alakítják ki. A formális tanulás, minden esetben valamilyen hivatalos, államilag elismert okirattal dokumentált iskolai végzettség (bizonyítvány, oklevél vagy diploma) megszerzésével zárul. (Török, 2006)

A nem-formális szintéren történő tanulás (non-formal learning) körébe sorolhatók azok a foglalkozásszerűen képzést folytatók által irányított, az iskola-rendszerű képzésen kívül szervezett különféle tanfolyamok, szemináriumok, vagy hasonló keretek között szerveződő tevékenységek, amelyeknek célja ismeretek átadása, a képességek ill. a személyiség fejlesztése. A formális és nem-formális képzésre egyaránt jellemző a szervezetség és irányítottság, valamely

1. táblázat  
Török, 2006 alapján saját szerkesztés

	Szervezettség	Intézményhez kötöttség	Dokumentáltóság	Szándékoltság	Szintér	Milyen a tanulás időtartama?
FORMÁLIS	szervezett, meghatározott cél	minden esetben oktatási intézményhez kötött	hivatalos okirattal dokumentált, valamilyen iskolai végzettséget (bizonyítvány, oklevél vagy diploma)	igen, szándékolt	általános-, középiskola vagy felsőoktatási intézmények	általában hosszú és teljes idejű
NEM-FORMÁLIS	szervezett keret, valamely cél érdekében	nem feltétlenül oktatási intézményhez kötött	lehet dokumentált az eredménye (pl.: tanúsítvány, látogatási igazolás), ezek nem szigorú számozású okmányok, a képzőintézmény maga adja ki, nem szigorúan szabályozott	igen, szándékolt	felnyitképzési intézmények, munkahely (vállalati tréning, belső képzések), közművelődési intézmények (szakkörök, tánctanfolyamok, népdalkör, nyelvtanfolyamok), kulturális intézmények, civil szervezetek	általában rövid vagy részidős
INFORMÁLIS	nem szervezett	nincs	nem dokumentált	jellemzően nem szándékolt	mindenhol	nem ismert

cél érdekében. Általában „rejtettebb” mint a formális tanulás, mivel nem kísé-ri államilag elismert, írásos okirat (diploma, záróvizsga, bizonyítvány), de lehet dokumentált az eredménye (pl.: tanúsítvány, látogatási igazolás). Ezek nem szigorú számozású okmányok, a képzőintézmény maga adja ki. Nem szükségszerűen kötődik oktatási intézményhez, de szándékolt tanulásról beszélhetünk ebben az esetben is az egyén részéről. Szinterei lehetnek felnyitképzési intézmények, munkahely (vállalati tréning, belső képzések), közművelődési intézmények (szakkörök, tánctanfolyamok, népdalkör, nyelvtanfolyamok), kulturális intézmények, civil szervezetek. (Etenim, 2006)

Az informális szintéren történő tanulás (informal learning) nem rendszeres, strukturálatlan. Az egyének kulturális szolgáltatások igénybevétele, társadalmi intézményekben való tevékenység, a média hatásai következtében jutnak új ismeretekhez, illetve sajátítanak el „új, a munkavégzés szempontjából is releváns viselkedési” elemeket (Etenim, 2006) – sokszor nem is tudatosítva e tanulási folyamat eredményeit. Összefoglalva: jellemzően nem szándékolt, nem ismert a tanulás időtartama, intézményhez kötöttsége nincs, nem dokumentált és színterei mindenhol megtalálhatóak. Az informális tanulás a tanulás leginkább rejtőzködő, ám ennek ellenére nagyon fontos színtere.

Dolgozatomban a validáció fogalmát, az informális és nem-formális tanulási környezetben szerzett tanulási eredmények érvényesítésére használom (validation of learning outcomes), mely annak megerősítésére szolgáló folyamat, hogy „a tanuló által elért egyes értékelt tanulási eredmények megfelelnek olyan meghatározott eredményeknek, amelyek egy egység vagy képesítés megszerzéséhez szükségesek” (Farkas, 2013b:61). Tehát a validáció nem egyenlő a méréssel-értékeléssel (assessment of learning outcomes), ami olyan mérő módszereket és folyamatokat jelent, amiben vizsgálatra kerül, hogy a tanuló elérte a megfelelő tanulási eredményt; vagy az elismeréssel (recognition of learning outcomes), mely hivatalos igazolási folyamat alatt az egységek vagy képesítések megadásával elért eredményeket értjük (Farkas, 2013b:61). A validáció Európai Unió jogi hátterét tekintve, a 2002-es Barcelonai Csúcson elfogadták „Az oktatási és képzési rendszerek konkrét jövőbeni célkitűzései” című jelentést, amely kimondta, hogy „Európa bármely tagállamában különféle végzettséget, tudást és ismereteket szerzett állampolgárok karrierjük vagy további tanulásuk során képesek legyenek ezeket az egész EU területén elismertetni”.<sup>5</sup>

Az INFTE esetében még egy fogalom mindenképpen tisztázásra szorul: a kompetencia. Henczi Lajos következőképp fogalmazza meg definícióját: „Kompetencia a tanulás (tapasztalás, gyakorlás) eredményeként kialakuló személyes erőforrás-képződmények strukturált és együttes rendszere, amely az egyén számára – egy konkrét szellemi és/vagy fizikai (szak)területen – lehetővé teszi a megszerzett ismeretek és személyiségbeli komponensek konstruktív és sikeres alkalmazását” (Henczi, 2011). A 2013-as felnőttképzési törvény egy közérthetőbb és széles körben kötelező hatállyal értelmezendő definícióként úgy fogalmazza meg a kompetenciát, hogy „a felnőttképzésben részt vevő személy azon ismereteinek, készségeinek, képességeinek, magatartási, viselkedési jegyeinek összessége, amely által a személy képes lesz egy meghatározott feladat eredményes teljesítésére” (2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről).

---

5 Európai Tanács 2002-es Barcelonai Csúcson elfogadott „Az oktatási és képzési rendszerek konkrét jövőbeni célkitűzései” című dokumentum. [http://epa.oszk.hu/02100/02169/00030/pdf/2006\\_X\\_1-2\\_18\\_170-187\\_EU\\_oktatas.pdf](http://epa.oszk.hu/02100/02169/00030/pdf/2006_X_1-2_18_170-187_EU_oktatas.pdf) (Letöltés: 2013. február 25.)

## Az INFTE előnyei és akadályai

### *Az INFTE előnyei*

Az informális és nem-formális tanulási környezetben történő tanulás közvetlen és közvetett pozitív hatásait a Magyar Népfőiskola gondozásában megjelent, Sz. Tóth János által szerkesztett „*A felnőttkori nem-formális és informális tanulás elismerésének előtérbe kerülése Európában és Magyarországon*” tanulmány alapján vizsgálom meg, egészítem ki és foglalom rendszerbe.

A hozott tudás mérése-értékelése, érvényesítése és elismerése vagyis az informális és nem-formális tanulási környezetben szerzett tanulási eredmények formálissá tétele több szakterület szakpolitikájára is hatással van. A kompetenciák és készségek olyan széles körének elismerését teszi lehetővé, amelyek formálisan nem ismernek el. Elsőként az egyre növekvő idősebb népesség munkaerőpiacon való elhelyezkedésének, illetve a bevándorlók munkavállalásának segítségét említem meg. Természetesen, nem csak a két említett csoportnál befolyásolja egy jól kialakított INFTE-rendszer a munkanélküliség visszaszorítását. Ennek egyéb közvetett pozitív vonzatai is generálódnak, mint például a képzési ellentmondások feloldásának elősegítése a munkaerőpiacon. Egy szabályozott és rendszerben működő INFTE tudatosan segít, valamint javítani és tevékenységeivel kiszolgálni tudja, hogy milyen foglalkoztatási-képzési szükségletek vannak jelen az adott területen. Másodsorban esélyt biztosít olyan csoportok számára, melyek az idők folyamán a munkaerőpiactól eltávolodtak, visszajutásuk akadályba ütközik, saját átképzésüket nem vállalják vagy éppen nem szeretnék ismét formális keretek között az iskolapadban tanulni. Az integráció elősegítésénél, hozzájárul a hátrányos helyzetben lévő egyének boldogulásához, mind a tanulás/oktatás, mind a munkaerőpiacon való elhelyezkedés terén. Következetesképp nagyobb teret és lehetőséget biztosít azon rétegek számára, amelyek már így is nehéz helyzetben vannak hátrányos helyzetük révén. (Magyar Népfőiskolai Társaság, 2009: 15–42)

Tehát megállapíthatjuk, hogy „*gazdasági szempontból gyorsíthatja a foglalkoztatás növelését és hozzájárul a pénzügyi források hatékonyabb hasznosulásához*” (Farkas, 2013a:301).

Közvetett és közvetlen hatásait tovább vizsgálva, számos pozitív tapasztalat mutatkozik meg az INFTE és az oktatási rendszer kapcsolatában. Az egyén kerül a központba, mivel nem csoportban, hanem individuumként kell foglalkozni vele. Az oktatáspolitikai által alkotott oktatásrendszer hatékonyságát is elősegíti a validáció, a folyamatos tanulót érintő értékelés folyamán. Ezáltal, a meglévő problémákra tudnak együttesen reagálni és hangsúlyozni azokat (pl.: területi problémák, erőforrás problémák). Az egyén és oktatása kapcsán nem lehet

figyelmén kívül hagyni, hogy az elismerés folyamata, nem követeli meg a már meglévő tudás ismétlését, hanem tud az egyén azon kompetenciáival foglalkozni, melyek fejlesztésére több időre van szüksége, tehát kialakulnak az egyéni tanulási utak. Az oktatás és gazdaságpolitika összefüggéseinek terén, az összefogás kialakítása és az egymáshoz hangolódás lehetne meglátásom szerint a kulcsszó. A közszféra, a privát- és harmadik szektor szervezeti elősegítése rejlik az összefogásban. Például egy cégnél, ahol a humán erőforrás tekintetében új, eddig nem meglévő kompetenciával rendelkező munkaerő szükségeltetik, akkor az INFTE által ez a folyamat felgyorsítható. A meglévő munkaerő megfelelő kompetenciafelmérése után – tehát a készségszükségletek felmérése után – képzés beindítása, hogy a rendszer segítségével révén teljesíteni tudja a megfelelő képzéseket az adott szakmában. Meg kell említeni, hogy egy-egy terület készségigényére is tud válaszolni a validációs rendszer, mely nem csak az adott gazdasági szektor meglévő szükségletét elégíti ki, hanem elősegíti a munkába való integrációt is az egyének számára. (Magyar Népfőiskolai Társaság, 2009:15-42)

A gyorsuló, fejlődő világ színönimájaként emlegetett XXI. században, az INFTE segítséget tud nyújtani az oktatási rendszerben való hatékonyabb részvételével. Az iskolarendszerű oktatás rugalmatlansága és merevsége, nem lehet felkészült az új technológiák vagy éppen az IKT-eszközök szektorában. Kiemelkedő fontossággal bír, hogy a rohamosan fejlődő technológiák mentén, nincs idő azon készségek fejlesztésére, ahogyan azokat a formális keretek kínálják, hanem előtérbe kerül az informális és nem formális szinterek között elsajátított tudás. Végül, de nem utolsó sorban az Európai Unió politikája is az INFTE-rendszerek megfelelő kialakítását szorgalmazza, felismerve azok fontosságát. A szakpolitikai fejlődési tényező elősegíti a Lisszaboni Stratégia és az Unió céljainak gyakorlatba ültetését. (Magyar Népfőiskolai Társaság, 2009: 15–42)

Németh Balázs összefoglalása alapján, a felnőttoktatás területén az alábbi tevékenységek tekintetében jelenik meg kiemelkedően az elismertetés igénye. *„Az önbizalom, öntudatosság és önértékelési készségek fejlesztése; Az önkéntes munkában szerzett megfelelő gyakorlat; Tanulásként fogjuk fel a munkahelyi gyakorlatot, a cserét és a társadalmi szerepvállalást; Munkába állás és visszatérés tevékenysége; A formális képzésekben, vagy nem-formális tanulási lehetőségekbe való visszavétel; Munkahelyi fejlődés és fejleszthetőség; Formális szakképzések egy részének, vagy egészének megszerzése; Egyéb szakmai ismeretek, szakképzett-ség megszerzése munka mellett; Készségbővítés, részképzés, kompetenciafejlesztés”* (Németh, 2012:57–58).

## Az INFTE akadályai

A nem-formális és informális tanulás elismerésének akadályait az „Egy OECD-projekt tanulságai” című 2007-es kutatás alapján dolgozom fel, mely kutatás egy végső jelentés a 2005-ös, megelőző kutatás folytatásaként.

Az akadályok vizsgálatánál meglátásom szerint, az első és leglényegesebb mozzanat a megfelelő politikai akarat hiánya egy INFTE-rendszer kialakítására. Itt fontos jelezni azt, hogy „*az oktatáspolitikára hatással van az is, hogy rendkívül szerteágazó, sokszor egymásnak ellentétes, egymásnak feszülő gazdasági, társadalmi, intézményi és egyéni érdeket kell kiszolgálnia*” (Farkas, 2013a:293). A társadalomban viszont, elévülhetetlen és jogos igény merül fel, hogy meglévő tudásukat kamatoztathassák. Magyarországon azonban nincs megfelelő rendszer, az előzetes tudásmérés nem működik megfelelően. Bár a 2013. évi LXXVII. felnőttképzési törvény, a hatálya alá tartozókat, minden esetben kötelezi, hogy mérjék az előzetes tudást, nem találkozhatunk egy nemzeti szintű fejlesztési programmal, amely a módokat, és azokat gyakorlatokat mutatná be, melyeket az ellátók<sup>6</sup> gyakorolnak. A program egységesíthetné egy rendszerben a lehetőségeket. A helyzet kiindulási pontját ez jellemzi hazánkban. Másodsorban attitűdváltoztatásra lenne szükség az INFTE-vel kapcsolatban. Nem csak a validációnak, hanem az Life Long Learningnek<sup>7</sup> sincs megfelelően kialakult kultúrája Magyarországon. A köztudatban még nem fogadják el a nem formális keretek között szerzett tudást és az ún. „papírt”, tehát a végzettséget igazoló dokumentumot részesítik előnyben. Az oktatási intézmények között főként a felsőoktatási rendszer nem mutat hajlandóságot azon tudások elismertetésére, melyeket nem a saját keretek között sajátítottak el a hallgatók. Pedig az egyének többnyire a gyakorlatuk során megszerzett tudást szeretnék validálni és hozzá további kompetenciákat fejleszteni. Kérdés, hogy a gyakorlatorientált oktatási paradigmákat hangoztató oktatáspolitikusok szeme előtt ez kincset érő tudás miért nem kamatoztatható tovább. A fejezetben eddig megfogalmazottakból következtetni lehet, hogy az együttműködés hiányával magyarázhatjuk ezeket a jelenségeket. Bármely vonatkozást nézzük, problémákat tapasztalunk, akár a munkaerőpiac és a felnőtt- és oktatáspolitikai, akár az oktatási intézmények között párbeszédet és konstruktív magatartást vizsgáljuk (Magyar Népfőiskolai Társaság, 2009: 15–42).

Az első bekezdés tartalmát megragadva, Európa más országaiban tapasztalható jelenség, hogy az országban különböző eljárás módok léteznek a validálásra, de ezek nem nemzeti szinten egységesek, hanem minden központ, szervezet és elismertetéssel foglalkozó a saját rendszerét fejleszti, eltérő módszerekkel.

6 Ellátók: a mérést-értékelést, érvényesítést és elismerést végzők.

7 LLL – Life Long Learning

Az egységes rendszer hiánya a mind a közszférában, mind a privát és harmadik szektorban bizalmatlanságot táplál az INFTE-vel kapcsolatban. További probléma, hogy Franciaországban és Olaszországban a meglévő rendszerek vonatkozásában, a források és igények közötti ellentmondás húzódik az INFTE-ben. Rendkívüli forráshiányt tapasztalhatunk az Európai Unió más országaiban ennél a területnél. Az INFTE szolgáltatási központok 50%-a, a gyakorlatba ültetés során például anyagi nehézségekbe ütközött Portugáliában. (Magyar Népfőiskolai Társaság, 2009: 15–42)

A 2007-es kutatási eredmény<sup>8</sup> szerint jellemző akadály, hogy az INFTE-nek a tevékenységi feladatának ellátásában hiányzik a megfelelően képzett szakembergárda. Franciaországban például jellemző a formális, hagyományosnak tekinthető vizsgáztatási módok alkalmazása az INFTE-eljárások során. 85%-a a szakmai képviselőknek, míg maguk az értékelők 96%-os többséggel azt mondták, hogy saját köreikben, tehát az értékelőknél is, továbbképzésre lenne szükség. A másik oldalt vizsgálva személyes korlátokkal találkozhatunk az igénybe vevő részéről. Az alacsonyabb iskolai végzettségűek körében főként jellemző, hogy nehéz a munkaerőpiacra történő integrációjuk. Az alacsony iskolai végzettséggel foglalkoztatott egyéneknek általában önbizalma gyenge, és a képzettségi háttérük is fejlesztésre szorul. Ezek nem csak egyéni példák, hanem általános a helyzet-nehézségeket mutatnak, hogy miért nem csatlakoznak az INFTE-hez. A fent említettek mellett súlyos probléma még a tájékoztatatlanság. Ez a jelenség, szintúgy az alacsony iskolai végzettséggel rendelkezőkre hat a legjobban, őket sújtja a legnagyobb hatással. Norvégiában elvégeztek egy vizsgálatot, melyben 21 ezer főnyi, középiskolai tanulmányokat folytató felnőtt népesség körében lefolytatott adatfelvétel szerint, 85%-uk nem is hallott az INFTE létezéséről. Továbbá egy Franciaországban lefolytatott vizsgálat szerint, az egyik INFTE-központba ellátogatott 70 ezer felnőtt fele, nem teljes körű tanácsadást kapott, amely nem szerelte fel őt a megfelelő információkkal a továbblépéssel kapcsolatban. Végül egy portugál problémát említtek, melyben az eljárást korlátozzák a szigorú előírásokkal. Ezek a szabályok összetettek és hosszadalmassá teszik az eljárást, mellyel a legfőbb akadályozó tényezői a folyamatnak. (Magyar Népfőiskolai Társaság, 2009: 15–42)

---

8 European Inventory on Validation of Informal and Non-formal Learning, 2007 Update A final report to GD Education and Culture of the European Commission. MANUEL Souto Otero, Jo HAWLEY and Anne-Mari Nevela (eds.) I-III., Final Report, 2008, ECOTEC

## Eredmények Európában

### *Országok eredményei*

Az ECOTEC<sup>9</sup> brit tanácsadó cég, a 2005-ös kutatásában 30 országgal kapcsolatos tapasztalati adatait gyűjtötte össze, az *Európai leltár az informális és nem-formális tanulás elismeréséről* címmel. 2007-ben az egész leltár frissítésre került, a 2005 óta tapasztalt frissítésekkel kiegészítve (ECOTEC, 2007).

A 2007-es 32 országról szóló jelentés tovább differenciálta azokat az átfogó kategóriákat, melyet a 2005-ös jelentés még az INFTE gyakorlatát taglalva három csoportra osztott. A gyakorlatot alacsony, közepes és magas profilú és szintű kategóriákba sorolták be. Ezt kiegészítve jelent meg a szinte teljes ellenállást mutató gyakorlat. A 2007-es gyűjteményben megmutatkozik, hogy tapasztalható egyes országokban negatív fogadtatás, illetve ellenállás is az INFTE-vel kapcsolatban. A kutatás Lettországot, Horvátországot, Máltát is ezek közé sorolja, melynek magyarázata a formális oktatás erős hagyományaiban rejlik.

A Magyar Népfőiskola által kiadott *A tanulás sokfélesége című kötetben*, a felnőttkori nem-formális és informális tanulás előtérbe kerülése Magyarországon és Európában címmel jelent tanulmány 2009-ben. Címéhez igazodva, témakörében is ezzel foglalkozó tanulmány szerint, a 2007-es ECOTEC-kutatás – bár hazánkat nem sorolja tételesen és név szerint ide –, de csoportjai közül Magyarországot az alacsony szintet képviselő országok közé sorolja be. Ebben a csoportban az elfogadottság gyenge, de az érdeklődés növekvő tendenciát mutat, mindközben a törvényi szabályozás vagy el sem indult vagy a kezdőponton jár az ebben a csoportban lévő országok körében.

A közép szintre besoroltak csoportjában az országok általában már megvalósítottak több nemzetközi projektet, a szakpolitika foglalkozik az INFTE-vel és a keretet adó szabályozások és jogszabályok, valamint rendeletek kezdetén tartanak, mely a gyakorlatban történő megvalósulás állapotát is mutatja. Nemzeti modelljük kialakításánál tartó, tehát kellő alappal rendelkező országokat is ide sorolhatjuk, mint például a Cseh Köztársaság, Szlovénia vagy Luxemburg.

Magas fejlettségi szintet képvisel többek között Finnország, Franciaország és Dánia is. Itt tapasztalhatunk megfelelő jogi kereteket, melyeknek gyakorlati megvalósítását rendeletek és jogszabályok könnyítik és segítik. A gyakorlatba való implementáció elindult, megfelelő nemzeti INFTE-politika van az országban. A magas fejlettségi fokkal rendelkező országokban, a dokumentáció szerint, olyan gyakorlati módszertan alakult ki, mely szinte már teljesen beilleszthető az oktatási rendszer egészébe (Ecotec, 2007).

---

9 Lásd: [www.ecotec.com](http://www.ecotec.com)

### *Gyakorlatban alkalmazott módszerek, eljárásmodok tipizálása*

Az INFTE-eljárásoknak sokféle gyakorlati módszerét ismerjük Európa országaiból, és több helyen is megjelentek jó gyakorlatok, melyek az adott ország nemzeti szintű koncepciójának kialakításában kulcsszerepet vállaltak.

A formális oktatási és képzési rendszer validálási eljárásaihoz főképp a tesztek és vizsgák alkalmazása kapcsolódik. Ezek átláthatóságuk, valósághűségük és korrektségük miatt vívták ki maguknak a rangot az intézmények körében. Viszont ennek kapcsán meg kell említeni, hogy azok, akik negatív tapasztalattal rendelkeztek eddig a tanulásról, a vizsgázásánál és tesztjeik megírásánál, várhatóan nem nyújtanak olyan teljesítményt, mint a hétköznapiakban. Ezt a rendszert használja az osztrák szakképzési törvény, mely INFT-eljáráson alapuló záróvizsgát engedélyez a szakképzésnél. Németországban egy olyan INFTE vonatkozó validációs eljárás hivatott meggyőződni egy vizsgával a jelentkező kompetenciáiról, amelyet egy kormányzati rendelet előírás fogalmaz meg. Annak kapcsán, hogy egy adott szakmában, az eltöltött periódussal milyen hosszúságúnak kell lennie az eltöltött időnek, s melyik lehet akár külföldi tapasztalat is az előzetes tudásból. A belgiumi flamand közösségben, egy-egy olyan speciális vizsgára teremtenek lehetőséget, melyben az egyén, aki akár munkája során vagy akár egy máshol lefolytatott képzésben szerzte meg kompetenciáját, ugyanúgy elfogadtathassa képesítését, mintha hagyományos formában végezte volna el tanulmányait.

Luxemburgban a deklaratív (önértékelési) módszer terjedt el a legmeghatározóbban. E módszer lényege, hogy elsősorban a jelentkező egyén felmérje, megítélje és őszintén bevallja saját kompetenciáit. Többnyire azok a jelentkezők preferálják ezt a módszert, akik már egy jó ideje eltávolodtak a formális oktatás kereteitől. Az egyénnek reálisan kell feltérképeznie saját kompetenciáit, mely önértékelést, egy objektív harmadik fél is megvizsgálja, ami az önértékelés ellenőrzési szempontjain alapul. A mentorálások során fokozottan ügyelni kell, hogy az eljárást igénybe vevők sikeresen tudják végezni az önértékelést, biztosítani kell szabványt vagy valamilyen útmutatást a felkészítő szakaszban, hogy a lehető legsikeresebb legyen az értékelést végző. Ez a módszer az álláskeresőknél önállóbbá válását szolgálja Luxemburgban. Egy eljárás keretében a kompetenciáik alapján megvitatják a résztvevők egyéni karriertervüket munkaerő-piaci esélyeiket, és törekednek ezek összhangjára. A csoportfoglalkozások során egy útmutató jegyzetfüzet szolgálja, hogy reálisan át tudják értékelni további terveiket.

Németországban is egy hasonló önértékelési módszer terjedt el, melynek ProfilPASS a neve, s egy szakmai orientációt biztosító értékelési eszköz. Öt részre differenciálják, melynek első részeként áttekinti az igénybe vevő saját életét, majd dokumentálja tevékenységterületeit, harmadikként mérlegeli kompetenciáit, majd céljait és következő jövőbeni lépéseit vázolja fel. Az utolsó része a re-

ferenciák, vallomások, és más dokumentumok gyűjtése. Négy szintre osztották a készségeket és kompetenciákat. Az első két szinten az ún. készségek vannak, melyek olyan tevékenységek, amiket az egyén el tud végezni mások instrukciói alapján vagy már autonóm módon is a megszokott feltételek közepette. A harmadik és negyedik szintet kompetenciának hívják, amikor már olyan tevékenységek besorolását végzik, amelyeket változó feltételek közepette is el tud egyedül végezni az egyén vagy éppen más feltételek között, akár el is tudja magyarázni és be is tudja mutatni azt a tevékenységet másoknak.

Dániában viszont egy másik, a portfólió módszere a legelterjedtebb. 2004-ben alakították ki *Az előzetes tanulás elismerése az oktatási rendszeren belül c.* programban egy minőségbiztosított folyamatot. Ez a módszer együttesen tartalmaz több eljárást, ami bemutatja az egyén készségeit, illetve a végterméke egy koherens elemekből álló dokumentáció. A külső értékelés is beletartozik az eljárásba, mely mellett különböző dokumentumokat von be, különösen törődve az objektivitásra. Minden esetben a mérhető tanulási eredményre összpontosít ez a módszer. Ehhez részben hasonlatos gyakorlat a dán intézményekben helyzet-tisztázással és útmutatással kezdődik. Itt tájékoztatást kapnak a lehetőségekről, folyamatokról, szabályokról és kötelezettségekről. Végül egy dokumentum áttekintés után kompetenciaértékelés, strukturált interjú készítése, megfigyelés, gyakorlati feladatok elvégzése, tesztek találhatóak benne. Ez áll össze egy objektív és koherens dokumentáló csomaggá, amit az egyén utána felhasználhat.

Az egyik legkézenfekvőbb megoldásnak a megfigyelés mutatkozik. Mindennapi munkatevékenység és feladatvégzés megfigyelése, mely egy mesterséges szimulációban mutatkozik. Természetesen az igénybe vevő számára ez nyomasztó helyzet. Ezek olyan mesterséges szituációk, amelyek különböző élethelyzeteket teremtenek az egyén számára, melyekben a mérni kívánt kompetenciáikat használniuk és alkalmazniuk kell, s így ezek megvizsgálhatóak. Ez a módszer működik Szlovéniában, ahol az Országos Szakképesítések szinte mindegyike megszerzhető megfigyelés módszerével végrehajtott INFTE-eljárással. Dániában például ilyen a bevándorlók esetében alkalmazott módszer, amelyen az élethelyzetek illetően adekvát változatával szembesülnek az egyének. (Magyar Népfőiskolai Társaság, 2009)

## Törekvések magyarországon

Török Balázs „*A nem formális és informális tanulás elismerése*” című tanulmánya és az OECD számára készített magyar jelentés összefoglalása alapján a hazánkban megvalósuló INFTE-kezdeményezésekről az alábbiakban írok részletesebben.

Elsőként hazánkban is, a külföldi gyakorlathoz hasonlóan, a számítástechnikai-, és idegen nyelvű oktatás területén terjedt el az INFTE. Több évtizede működő gyakorlat, hogy a csoportok besorolása céljából, ún. szintfelmérőt íratnak a tanulóval, hogy a hasonló képességű társakkal hatékonyabban egységet tudjanak alkotni és egy csoportba kerüljenek. Itt egy előzetes tudásszint mérésről beszélhetünk. A megfelelő irányelveket erre, a 1992 óta működő NYESZE<sup>10</sup> dolgozta ki, hogy az előzetes tudásmérés, mint kötelező eljárás alkalmazása, egységesen működjön. Természetesen az oktatási szervezetek között itt is megoszlanak a vélemények, hogy mi a legjobb gyakorlat a mérés lefolytatására, de fontosságukat nem vitatja egyik sem.

1997-től működik Magyarországon nemzetközi szabvány alapján az ECDL, amely egy olyan Európai Számítógép-használó Jogosítvány, amely a megszerzett – legyen az informális vagy nem-formális környezetben – informatikai tudást igazolja. 1997 és 2002 között több mint 200 000 ember váltotta ki kártyáját, valamint több mint 400 akkreditált vizsgaközpont jött létre. Ennek lényege, és fontossága számunkra, hogy képzés elvégzése nélkül is bárki jelentkezhet bizonyos modulokra vizsgázni, tehát „papírosítják” az informális úton szerzett tudását.

A Regionális Képző Központok<sup>11</sup>, melyek szintén részt vettek a megszerzett tudás elismerésében, a 1990-es években jelentek meg Magyarországon. Elsőként kilenc egységből álló hálózat volt jelen az országban, amely nemzetközi támogatással valósult meg. Magyarországon innovációként ható, nemzetközi stratégiai módszereket és gyakorlatokat alkalmaztak ír, kanadai, francia szakértők segítségével. A Regionális Képző Központokban az eljárások menete öt fázisban zajlott. A képzési program áttekintése után modulult választhattak, majd a teszt megírása és értékelése után, a következő döntés születik a felmentésről vagy a modul elvégzésének szükségességéről. A módszertani csomagot a Nemzeti Felnőttképzési Intézet dolgozta ki 2003 és 2006 között.

2005-ben az Európai Unió és a kormányzat támogatásával, egy összefogással történő kísérleti megvalósítás született meg a hátrányos helyzetűek kompetenciakártyájának képében. A projekt a romák felzárkóztatásának elősegítésére írá-

---

10 Nyelviskolák Szakmai Egyesülete

11 Ma Türr István Kutató és Képző Központ.

nyult, az MTA Szociológiai Kutatóintézetének irányításával. Az előzetes tudásszint felméréő rendszerhez is illeszkedően, 350 roma jelentkező előzetes tudásszintjét, megszerzett kompetenciáit, képességeit, irányultságát, munkatapasztalatait, motivációját és személyes tulajdonságait mérték fel a Nemzeti Felnőttképzési Intézet által korábban már kidolgozásra került rendszer alapján. A mérésen dolgozó szakemberek elkészítették az egyéni tanulástérkép és karrierterv lehetővé tételét szolgáló kompetenciakártya elkészítésének módszertanát és koncepcióját, melyeket a hátrányos helyzetűek körében alkalmazni tudtak.

Egy másik kísérleti projekt 2004-ben a valósult meg a Leonardo Program keretében. Tartalmi és módszertani újításra vállalkozott a portfólió-értékeléssel egy nemzetközi együttműködés keretében, mely a felsőfokú szakképzés rendszerére vonatkozott. Három-három tanulócsoporthban próbálták ki a portfólió-értékelési módszert (gazdasági tervező, informatikai statikus képzés). A megvalósult portfólió nem csak egy értékelési mód, hanem új módszertan, új elv, új gyakorlat is annak megvalósulásában, hogy együttműködésen alapuló folyamatos tudásbővítés jelenjen meg a tanulás-tanítás folyamatában. A hallgatók abszolút pozitív véleménnyel voltak az új és egyben kísérleti jellegű eljárással kapcsolatban a projektnél. Az oktatókra, akik az egész folyamatért felelősek voltak, rengeteg többletmunka várt.

Az Európai Unió 2005. január 1-től bevezette az Europass Keretrendszert, amivel az egyén szaktudásának külföldi megismerését és elismertetését/elismerését támogatják. Európában a munkaadók tájékoztatására létezik az ún. EURO-PASS PORTFÓLIÓ, melynek tulajdonosa egy olyan személyi dokumentumcsomag birtokában van, mely a képzésben- és oktatásban megszerzett szaktudását, készségeit mutatja be. Ezek a dokumentumok a szakmai tapasztalatokat, az egyén nyelvtudását és szaktudását egy egységes rendszerben, egységes formátumban teszik összehasonlíthatóvá Európában. A portfólió célja kettős. Egyrészt a tanulmányi- és munka felvételizés/felvételiztetés folyamatát könnyítik meg, másrészt ha a pályázó más országban tanult, mint ahol dolgozni szeretne, segíti végzettségének elismertetését.

További eredmény Magyarországon a kreditrendszer és a kredit átvitel. A kredit rendszerszerű képzéssel az intézmények közötti transzfer vált működőképes és érvényesült, a felsőoktatásban. Tehát az átvitel lehetőségével, javarészt a tanulási formák formális rendszerében működő rendszerben vált valóra. A jogszabály szerint a felsőoktatási intézménnyel hallgatói jogviszonyban állók, külföldi vagy más hazai felsőoktatási intézményben szerzett kreditjeiket elismerhetik (Török, 2006).

## Befejezés és összegzés

A témát kutatva bebizonyosodott számomra, hogy jelen dolgozat minden egyes fejezete, akár egy-egy külön tanulmányt vagy szakdolgozati okfejtést, illetve egyedi kutatási területet is megérdemelne.

Visszatekintve a dolgozatra láthatjuk, hogy sok műhely alakított ki kezdeményezéseket (akár nemzetközi szinten is), valamint egymástól elszigetelt szereplők is megalkották saját eljárási módjukat, illetve teljes eljárásukat. Magyarország az informális és nem-formális tanulási környezetben szerzett tudás elismertetésének területén sajnos még nem dicsekedhet túl jó eredménnyel, de már részt vett több nemzetközi együttműködésben is, ami bizakodásra ad okot.

Véleményem szerint az INFTE kultúrája és társadalmi elfogadottsága, valamint sikeressége azon múlik, hogy ki tud-e építeni a regnáló kormányzati politika megfelelő feltétel- és környezetrendszerre. Egy jól definiált törvényi keret, amelyet rendeletekkel és jogszabályokkal kiegészítve gyakorlatban is meg lehet valósítani, alkalmas táptalaja lenne egy működőképes INFTE-rendszer kialakításának. Egy olyan nemzeti tanulási stratégiára lenne szükség, mely nem Európai Unió nyomására születik. Fontos prioritásként kellene benne szerepelnie a már megszerzett tudás elismerésének, ami segítségére lenne minden (például gazdasági) szereplőnek, hogy meglássák milyen rejtett erőforrások találhatók, vagy éppen milyen erőforrásigények mutatkoznak a munkaerő-piacon.

Bízom benne, hogy az olvasó előtt is megmutatkozott, milyen nagy szükség van egy ésszerű és fenntartható rendszer kialakítására, mely erőforrás befektetése többszörösen megtérül, ehhez kétség sem férhet.

Reményemet fejezem ki azzal kapcsolatban, hogy egy nemzeti oktatási stratégiában megfogalmazódjon az INFTE fontossága és ezzel egy külön oktatási-szakpolitikai csoport jöjjön létre. Mindemellett ehhez hozzá kell rendelni a megfelelő erőforrást, szakembereket és ellenőrző szervet is. A csoport részletes környezettanulmány után a legjobb európai gyakorlatok mintájára, a demográfiai és munkaerő-piaci sajátosságokat figyelemmel kísérve létrehozhat egy olyan rendszert Magyarországon, melyben a tanulmányban tárgyalt pozitív hatások mindegyike tapasztalható lesz.

## Felhasznált irodalom

1. DERÉNYI András, MILOTAY Nóra, TÓT Éva, TÖRÖK Balázs (2007): *A nemformális és informális tanulás elismerése Magyarországon, Egy OECD-projekt tanulságai*. Budapest: Oktatási és Kulturális Minisztérium, Országos Oktatási és Kulturális Minisztérium Európai Unió Kapcsolatok Főosztálya
2. European Inventory on Validation of Informal and Non-formal Learning Learning, 2007 UPDATE A FINAL REPORT TO GD EDUCATION AND CULTURE OF THE EUROPEAN COMMISSION. Manuel Souto Otero, Jo Hawley and Anne-Mari Nevela (eds.) I-III., Final Report, 2008, ECOTEC
3. Etenim Kft.: *Az informális és nem-formális tanulási keretek között szerzett tudás elismertetése*. 2006 [www.nefmi.gov.hu/download.php?docID=735](http://www.nefmi.gov.hu/download.php?docID=735). Letöltés: 2014. márc. 1.
4. FARKAS Éva (2013a): *A láthatatlan szakma – Tények és tendenciák a felnőttképzés 25 évéről*. Pécs: typiART Médiaműhely Kft.
5. FARKAS Éva (2013b): *A lifelong learning mobilitási eszközök alkalmazási gyakorlata Magyarországon*. Szeged: SZTE JGYPK.
6. HALÁSZ GÁBOR (2008): *Az iskolán kívül szerzett tudás elismerése: európai trendek (az Educatio folyóirat számára készített, nem publikált tanulmány)*, [http://halaszg.ofi.hu/download/Iskolan\\_kivul.htm](http://halaszg.ofi.hu/download/Iskolan_kivul.htm). Letöltés: 2014. márc. 1.
7. HENCZI Lajos (2011): *A kompetencia fogalma és a kulcskompetenciák jelentősége a munka világában*. In Henczi Lajos (szerk.): *Felnőttoktató*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó
8. NÉMETH Balázs (2012): *A nem-formális és az informális tanulás elismertetése Európában, különös tekintettel a felsőoktatási validáció szerepére*. In. Németh Balázs (szerk.): *Andragógiai kutatások és fejlesztések*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar
9. Sz. TÓTH János (szerk.) (2009): *A tanulás sokfélesége*. Budapest: Magyar Népfőiskolai Társaság.
10. TÖRÖK Balázs (2006): *A nem formális és informális tanulás elismerése*. Budapest: Oktatási és Kulturális Minisztérium
11. 2001. évi CI. törvény a felnőttképzésről
12. 2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről