

Szakmai beszámoló a Magyar Képesítési keretrendszer bevezetése című szakmai konzultációval egybekötött konferenciáról

1

A konferencia időpontja: 2015. május 6. szerda

A konferencia helyszíne Budapest, MOM Kulturális Központ, Csörsz u. 18.

Az összefoglalást készítette¹: Szegedi Eszter, Tempus Közalapítvány, 2015. május 31.

A konferencia célja az előzetes szakmai konzultáció alapján elsődlegesen **a hazai oktatási, munkaerőpiaci szereplők és társadalmi partnerek tájékoztatása és a további fejlesztési feladatok tudatosítása** volt. Az MKKR és további kapcsolódó eszközök megfelelő alkalmazásának, használatba vételének előfeltétele – az eredeti célok mentén – **a tanulási eredmények alapú gondolkodás** általánossá válása és beépülése a képzésfejlesztési és oktatási, értékelési folyamatokba.

Ennek érdekében a konferencián elhangzó **helyzetfeltáró és szemléletformáló előadásokat a résztvevők bevonására építő konzultatív délutáni műhelyek** követték, melyek a programban felvázolt kérdések **mélyebb megértését, megvitatását**, és nem utolsósorban a felek közti **bizalomépítést szolgálták** az MKKR bevezetése iránt.

A konferencia előadásai és a műhelymunkák szakmai anyagai elérhetők a konferencia honlapjáról: <http://oktataskepzes.tka.hu/a-magyar-kepesitesi-keretrendszer-bevezetese-2015-majus-6>

Jelen összefoglaló ezért csak az egyes műhelyek szakértői háttér információit és reflexióit összegzi részletesen.

A megnyitó beszédek főbb gondolatai

- **Jakabné dr. Szalai Krisztina** fősztályvezető ismertette az MKKR hazai fejlesztésének főbb állomásait és a már besorolt képzések szintezését². Az MKKR jelentőségeként egyrészt azt fogalmazta meg, hogy kimeneti alapon írja le a képzéseket, mely támogathatja a minőségbiztosítást és az összehasonlíthatóságot, másrészt hogy igyekszik közös nyelvet biztosítani a társadalmi partnerekkel való kommunikációhoz. Távlati célként említette, hogy egyetlen hierarchikus rendszerbe kerüljön az összes Magyarországon elérhető képzés, így az MKKR alapot teremthet az oktatási alszektorok közti kommunikációra, az alszektorok közti átjárhatóságra.

¹ A szakmai összefoglaló tartalmazza az egyes műhelymunkák háttéranyagait és szakértői beszámolóinak feldolgozott változatát, melyek szerzői az adott műhelymunkánál kerülnek feltüntetésre.

² Általános iskolai végzettség és HÍD programok – MKKR 2. szint, középfokú végzettséget igazoló bizonyítvány és érettségi – MKKR 4. szint, OKJ szakképzések – MKKR 2-6. szintig, felsőoktatási szakképzés – MKKR 5. szint, BA/BSc – MKKR 6. szint, MA/MSc – MKKR 7. szint, PhD – MKKR 8. szint

- Az **Európai Bizottság által küldött videóüzenetben** bemutatásra kerültek az EKKR fejlesztésének eredeti célkitűzései, az oktatási és képzési rendszerek európai dimenziója, valamint konkrét ajánlásokat és sikeres további munkát kívántak a magyar megfeleltetési jelentés elfogadása után következő feladatokhoz.

A kulcselőadások főbb gondolatai

- **Setényi János:** *A tanulási eredmények megközelítés hatása az oktatás jövőbeli trendjeire* című előadásában nemzetközi kontextusba ágyazta a hazai fejlesztést. Beszért a változásokat kikényszerítő társadalmi-gazdasági globális trendekről, a versenyképesség Porter-féle megközelítéséről az értéklánc modellben, mely gondolatból kiindulva kötötte össze a képesítések besorolását az egyes szakmák munkaerő-piaci pozícionálásával.

Felhívta a figyelmet arra, hogy a beszintezett végzettségek akkor jelentenek csak teljes értékű rendszert, ha a besorolás mögött a tanulási eredmény megközelítés dominál és működőképes minőségbiztosítási gyakorlat áll. Országos fejlesztéspolitikai célt az elért tanulási eredmények (*achieved learning outcomes*) kell, hogy jelentsék, amihez szükség van a szakmai és kulturális implementációra, a technikai szintről való elemelkedésre. Ehhez minden partner számára érthető és mozgósító erővel bíró üzenetek kellenek, hogy a keretrendszer jelenlegi kommunikatív funkciója mellett a sokkal fontosabb reform funkció váljon elsődlegessé.

- **Szlamka Erzsébet:** *A Magyar Képesítési Keretrendszer célja és funkciói* című előadása az egész életen át tartó tanulást támogató szakpolitikai eszközrendszer részeként mutatta be a képesítési keretrendszerek fejlesztését, átfogó képet adva az MKKR céljáról és funkcióról. Bemutatta a keretrendszerek típusait és a tanulási eredmények leírásán alapuló oktatási megközelítés reformáló erejét.

Bemutatta a fejlesztési és a megfeleltetési folyamat főbb állomásait, eredményeit és a még előttünk álló kihívásokat. Nemzetközi kitekintéssel támasztotta alá az MKKR szakmapolitikai fejlesztő potenciálját.

- **Ewa Chmielecka:** *A Lengyel Képesítési Keretrendszer bevezetésének tapasztalatai, ajánlások a hazai fejlesztéshez* című előadása bemutatta a Lengyel Képesítési Keretrendszer (PQF) kidolgozásának és működtetésének eddigi tapasztalatait. A lengyel példa talán legérdekesebb eleme az a mintaértékű társadalmisítási folyamat, ahogyan a fejlesztés zajlott. A PQF a már korábban elhatározott reformfolyamatok integráns részeként került fejlesztésre, átfogó és rendszerszintű megközelítésben, melynek két fontos pillére a tanulási eredmény alapú megközelítés és a minőségbiztosítási rendszerek összehangolása. A fejlesztés egyik erőssége volt az érintett célcsoportok, társadalmi partnerek rendkívül széles körű bevonása magába a fejlesztésbe. Az előadása végén megfogalmazott tanácsok közül érdemes kiemelni azt, hogy a szakpolitikai elköteleződés és bevonódás már a folyamat elején rendkívül fontos, a döntéshozók maguk is a tanulási folyamat részesei kell, hogy legyenek (*policy learning*).

- **Farkas Éva:** *A tanulási eredmények megközelítés hatása a pedagógiai és értékelési kultúrára* című gondolatébresztő felvezetése összehasonlítást tett a bemenetalapú vagy folyamatszabályozáson alapuló képzési gyakorlat és a képzési programokat a kimenet, a tanulási eredmény oldaláról megfogalmazó szemlélet között. Az előadó szerint a tanulási eredmény megközelítésben a „tudás” gazdagabb értelmezést nyer: megváltoznak a tanulásról való gondolkodással, a tanítással, a tanulással és az értékeléssel szemben támasztott követelmények, stratégiák és módszerek. Ennek megfelelően a tanulási eredmények mérhetőek, értékelhetőek, elismerhetőek és dokumentálhatóak kell, hogy legyenek.

- **Derényi András:** *A tanulási eredmények alapú képzésfejlesztés elemei, a tanításról, a tanulási folyamatról való gondolkodást alakító hatása* című gondolatébresztő felvezetésében az MKKR

szerkezetének bemutatásán és a deskriptorok értelmezésén keresztül mutatta be, hogy miként változik egy képzésfejlesztés teljes folyamata a tervezéstől a tanórai megvalósulásig az új megközelítésben. A képzésfejlesztés folyamatának újragondolását mind az egyéni tanuló, mind a képzést tartó tanár, oktató szempontjából azonos, de ellentétes irányú folyamatban modellezte, azt hangsúlyozva, hogy a képzés célja, a megfogalmazott tanulási eredmények, a választott tanulási és tanítási módszerek, valamint az értékelési kritériumok és módok egységes rendszert kell, hogy alkossanak.

- **Tót Éva:** *A tanulási eredmények alkalmazásának hatása az egyéni életpályákra az előzetes tudás elismerése által* című gondolatébresztő felvezetése azt mutatta be, hogy milyen előfeltételek megléte, kialakulása vagy létrehozása szükséges ahhoz, hogy a felvázolt vízióból realitás legyen. Az egyes elemekből – képzések, önálló tanulás, munkatapasztalat, mobilitás – való tudatos építkezés lehet a kulcsa annak, hogy az egyéni életpályát a megszerzett kompetenciák mentén alakítsuk, amihez a mindenkori „tanulóknak”, az egyéneknek is érteniük kell a tanulási eredményeken alapuló megközelítést és a tanulási eredmények használatát, hogy a képzők partnereivé váljanak. Az előzetes tudás elismertetése ennek kulcsmozzanata, amihez szükséges az is, hogy az egyén képes legyen a saját tapasztalataihoz, sokféle módon történő tanuláshoz reflexív módon viszonyulni, továbbá képes legyen „pályában” gondolkodni, átlássa a kapcsolódásokat a különféle képzési utak, képzettségek, a megszerzhető és már megszerzett saját tanulási eredményei között. Ez egyszerre igényel szemléletváltást és léptékváltást is. A képzők elsősorban a formális képzés gyakorlatához igazodó értékelést végeznek, ritka az olyan gyakorlat, ami – a jellemzően tapasztalati tudásként meglévő – előzetes tudást képes mérni, vagyis a „rendezetlen” ismereteket és képességeket (kompetenciákat) közös nevezőre tudja hozni a formális képzés követelményeivel.
- **A személyes reflexiós körökben megfogalmazott legfontosabb kérdések:**
 - o Számos esetben ugyanazok a válaszok jelentek meg mindkét kategóriában: *szemléletváltás, fogalmi tisztázás, szabályozási környezet alakítása, informális és nem formális tanulás elismerésének lehetősége, értékelési kritériumok minőségbiztosítása, társadalmasítás.*
 - o Többek véleménye szerint sok ehhez hasonló típusú konzultatív rendezvényre van még szükség.

A szekciómunkák összefoglalása

A szekciók feladata volt az egyes témák kibontása a mélyebb megértés érdekében, emellett lehetőséget teremteni arra, hogy a résztvevők feltehessék kérdéseiket, megfogalmazhassák dilemmáikat és ezeket közösen feldolgozva a szekció résztvevői átgondolják, hogy mik lehetnek azok a következő lépések, amik előremozdíthatják az MKKR implementációját, a megvalósítás alternatív lehetőségeit.

1. A tanulási eredmény fogalma és a tanulóközpontú pedagógusi, oktatói gondolkodás és gyakorlat kapcsolata

Célcsoport: *Pedagógusok és oktatók* (tanári és iskolavezetői szakmai szervezetek, érdekképviseletek, egyéni érdeklődők)

Műhelymunka vezetői és az elméleti háttéranyag, valamint jelen összefoglaló alapjának elkészítői:
Einhorn Ágnes és Farkas Éva

Elméleti háttér

A tanulási eredmények tudás, képesség, kompetencia kontextusában meghatározott kijelentések arra vonatkozóan, hogy a tanuló mit tud, mit ért, és mire képes, miután lezart egy tanulási folyamatot, függetlenül attól, hogy hol, hogyan, mikor szerezte meg ezeket a kompetenciákat. A

képesítések tanulási eredmény alapú megközelítése gyakorlatilag azt vizsgálja, hogy a tanuló egy meghatározott képzési/tanulási szakasz (ami lehet egy tanítási óra, egy tantárgy, egy modul vagy egy teljes képzés is) befejezésekor milyen szintű ismeretekkel rendelkezik, mennyire érti, s milyen mértékben képes értelmezni ezeket az ismereteket, miként tudja a megszerzett tudást alkalmazni, illetve, hogy szert tett-e egy adott terület eredményes és autonóm műveléséhez szükséges kompetenciákra.

A tanulási eredmény a hagyományos bemenetalapú vagy folyamatszabályozáson alapuló képzési gyakorlattal szemben a képzési programokat a kimenet, a tanulási eredmény oldaláról megfogalmazó szemlélet kulcsfogalma. Ez a szemlélet a tudás „gazdagabb” értelmezését teszi lehetővé, mivel a tanulási eredményként megfogalmazott tudáshoz, annak működésére ható nézetrendszer, attitűd, önállóság és felelősségvállalás minősége is hozzátartozik.

A tanulási eredmény alapú megközelítés jelentős hatást gyakorol a pedagógiai és értékelési kultúrára, ilyen értelemben az osztálytermi gyakorlatra is. Egyfajta pedagógiai kultúraváltást jelent és a tanulásról való gondolkodásmód megváltoztatását igényli. Ebben az értelemben nem az oktatási, tanítási folyamat és annak a szabályozása a lényeges, hanem a tanulás eredménye, azaz a tanuló fejlődése. A tanítási folyamat tervezése abból indul ki, hogy egy tanulónak a tanulási folyamat végére mit kell tudnia, átlátnia, megcsinálnia, alkalmaznia, így a tanulási folyamat célrendszere is összetettebbé válik: az ismeretek és képességek mellett megjelennek a különböző attitűdök és a tanulói autonómia is.

A hagyományos tanárközpontú megközelítésben a tanítás és tanulás az egyes tantárgyakra és a tanítás-tanulási folyamat egyes szakaszainak teljesítésére fókuszál és nem az eredményre, azaz a tervezett, elérni kívánt tanulási eredményekre. A tanulási eredmények megközelítés áthelyezi a hangsúlyt a tanulás időtartamáról és a helyszínéről szolgáló intézményről a tényleges tanulásra és a tanulási folyamat során megszerzett vagy megszerzendő tudásra, illetve elsajátított vagy elsajátítandó képességekre és kompetenciákra. A tanulóközpontú megközelítés során – amelynek alapvető jegye a tanulási eredményekben való gondolkodás – a tanítási folyamat abból a szempontból lényeges, hogy a tanárnak/oktatónak olyan tanulástámogatási és módszertani repertoárral kell rendelkeznie, amellyel elő tudja segíteni a meghatározott tanulási eredmények elérését. A tanár tehát nem a megtanítandó tananyagból indul ki, hanem a tanuló szükségleteiből. Egyrészt abból tehát, hogy milyen ismeretekre, készségekre van szüksége a tanulónak ahhoz, hogy adott tevékenységet, munkaterületi feladatot, munkakört el tudjon látni. Másrészt azonban abból is, hogy milyen támogatásra van szüksége ahhoz, hogy ezeket a célokat valóban el is érje.

A tanárnak a kívánt tanulási eredményekből kell kiindulnia és visszafelé kell terveznie. A kiindulópont, hogy mire kell képessé tennie a tanulót, és ennek alapján kell meghatározni, hogy milyen módszerekkel és eszközökkel kell tanítani és fejleszteni ahhoz, hogy a képzésben résztvevő elérje a kívánt tanulási eredményt.

A tanulási eredmény alapú megközelítésnek lényegi eleme a mérési és értékelési kultúra megváltozása is. A mérés és az értékelés kiindulópontja az előre meghatározott tanulási eredmény, a felhasznált eszközök pedig alkalmasak arra, hogy a tanuló és a tanár számára is egyértelművé tegyék, hogy a kitűzött célokat, tanulási eredményeket, milyen szinten érték el a tanulók. Az értékelés a tanulási folyamat szerves része, amely a tanuló és a tanulási folyamat fejlesztését szolgálja. Visszajelzés arról, hogy a tanuló hol tart a tanulási folyamatban. A fejlesztő értékelésnek fontos szerepe van a tanulók önértékelésének fejlesztésében is.

Az oktatási folyamat központi elemévé tehát a tanulási eredmények egyértelmű azonosítása, megfogalmazása válik, amelyet összhangba kell hozni a tanítási folyamattal (tananyag tartalma, tananyag felépítése, oktatási módszerek, tanítási stratégiák, eszközök, tanulástámogatás, időszükséglet, oktatási környezet) és az értékeléssel. A három elemnek harmonizálnia, illeszkednie

kell egymáshoz. Ezáltal lesz a teljes oktatási folyamat átgondolt, strukturált, következetes, és ez teszi az oktatási folyamat egészét átláthatóbbá, és értelmezhetőbbé mindenki számára.

A műhely eredményei

A műhely programjában összesen 36 fő vett részt, a munka az előzetesen kidolgozott forgatókönyv alapján zajlott. A résztvevők hat fős csoportokban foglaltak helyet közoktatás–szakképzés, valamint felsőoktatás–felnőttképzés bontásban. A kezdeti reflexiós kör kérdésére válaszolva szinte valamennyien úgy gondolták, hogy lesz feladatuk az MKKR-rel a későbbiekben, az alábbiak szerint:

- tanulási eredmény alapú tanítási óra illetve képzési program tervezése;
- felnőttképzési szakmai programkövetelmény kialakítása;
- mobilitási programok kidolgozása, igazodás az EU-s oktatáspolitikai alapelvekhez;
- vizsgáztatás módszereinek megváltoztatása;
- sikerhez juttatni a tanulókat;
- a pedagógia kultúra változása;
- magával hozza az SZVK-k és KKK-k módosítását;
- részképeség zavaros tanulók esetében (gyógypedagógiában) jól alkalmazható a tanulási eredmény alapú megközelítés.

Összességében a résztvevők a pedagógiai kultúraváltás „problémájaként” definiálták a tanulóközpontú oktatói gondolkodás és gyakorlat kapcsolatát.

A műhely felvezető előadása a tanulási eredmény alapú képzéstervezést mutatta be, a gyakorlati feladatok során pedig sor került az MKKR-rel, mint dokumentummal való megismerkedésre, valamint a tanulási eredmény leírás legfontosabb kritériumainak elmélyítésére (tanuló szemszögéből, fejlesztésre koncentrálni fogalmazni). Az érdekesebb viták, illetve kérdések a következők voltak:

- Ugyanaz-e a tanulási eredmény, mint a tanulási cél alapú gondolkodás?
- Lehetnek-e tanulási eredmények olyan dolgok, amelyek nem értékelhetők?

Az értékelhetőség problémája az MKKR-rel kapcsolatban is többször fölmerült.

2. A képesítések fejlesztésének új logikája

Célcsoport: Képzésfejlesztők (érettségi és OKM feladatok kidolgozói, közoktatási és szakképzési kerettantervek, szakmai program- és vizsgakövetelmények, szakmai vizsgák feladat-, tételkészítői, KKK-k kidolgozói, PAT, NSZFH, kulturális és akkreditációs bizottságok tagjai, ágazati keretrendszerekhez kapcsolódó oktatási tartalmak kidolgozói, munkahelyi képzések fejlesztői)

Műhelymunka vezetői és az elméleti háttéranyag, valamint jelen összefoglaló alapjának elkészítői: Derényi András és Palencsárné Kasza Marianna

Elméleti háttér

A műhely egyik célkitűzése volt az alapfogalmak tisztázása: mit jelent a képesítés és a képesítési keretrendszer.

Képesítés: Egy értékelési és hitelesítési folyamat formális eredménye, melyet akkor adnak ki, amikor egy arra felhatalmazott, illetékes testület megállapítja, hogy az egyén az adott követelményeknek megfelelő tanulási eredményt elért.

Ez az EKKR által bevezetett definíció arra hívja fel a figyelmet, hogy a képesítésnek értékeléshez (pl. záróvizsga) kell kötődnie, egy felhatalmazott testületnek (pl. vizsgabizottság) kell döntenie, előzetes követelményekre (standardokra, pl. érettségi vizsgakövetelmény, Szakmai Vizsgakövetelmény;

Képzési és kimeneti követelmények) épül és az ezeknek való megfelelést, ezek elérését kell megvizsgálni és igazolni.

Képesítési keretrendszer: A képesítési keretrendszer a képesítések osztályozásának és fejlesztésének eszköze, amely az elért tanulási eredmény szintekre vonatkozó, általában szintleíró jellemzők (deskriptorok) segítségével kifejezett kritériumrendszert tartalmaz. Lehet átfogó, minden tanulási eredményre és útvonalra kiterjedő, vagy irányulhat akár csak egy foglalkozási szektorra vagy oktatási alágazatra.

A képesítési keretrendszer a szakképesítéseket különböző szintre sorolja be, mely az MKKR és EKKR esetében is egyaránt 8 szint. Az egyes szinteken elhelyezkedő szakképesítések jól prezentálják az egyén számára, hogy az általa kitűzött célt hogyan érheti el, hogyan haladhat egy-egy szakmaterületen szintről szintre és szerezhet egyre magasabb képesítést vagy szélesítheti tudását egy adott szinten megjelenő különböző képesítések megszerzésével. A keretrendszer szintszámai nemzetközi szinten is összehasonlíthatóvá teszik a képesítésekkel megszerzett tudás, képesség, kompetencia (EKKR szerinti) szintjeit. Ugyanahhoz a szinthez tartozó képesítések kimeneti kompetenciái (MKKR szerinti: tudás, képesség, attitűd, autonómia és felelősség) szerveződési szintje (közel) azonosak. Mindez szerte Európában a képző intézmények és a munkáltatók számára is jól jelzi, az adott képesítéssel rendelkező egyéntől milyen kompetenciákat várhat el további tanulmányai, illetve munkavégzése során.

A képesítések új típusú leírásának középpontjában a képzés során megszerzhető tanulási eredmények állnak, tehát már a képzés elején pontosan meghatározható, hogy a képesítéssel rendelkező konkrétan mit fog tudni, mire lesz képes, a szakmai ismeretek miféle horizontális és vertikális összetevőivel fog rendelkezni, milyen szintű autonómiával és felelősségvállalással, attitűddel rendelkezik majd. Mindez a képesítések részleteinek kidolgozása során, és később, a képzési programok fejlesztésekor is új, a kimeneti leírásokra, mint elérendő követelményekre figyelő megközelítést és fejlesztési folyamatot igényel. Ezzel összhangban a kimeneti szabályozás kerül a középpontba.

A felsőoktatás területén megszülettek a képzési területek, a szakképzés területén az OKJ szakmainak, néhány mesterképzéseknek és hatósági képzéseknek a tanulási eredményleírásai, a közoktatást érintő szintek tartalmi leírásai. A felnőttképzésben pedig bevezetésre kerültek a tanulási eredmény formában megfogalmazandó szakmai programkövetelmények.

A képesítések és az azokat alkotó kompetencia dimenziók (tudás, képesség, attitűd, autonómia és felelősségvállalás) egymáshoz viszonyított szintjében előfordulhatnak egyenetlenségek, eltérések, ami sokféle zavar forrása lehet. Az MKKR szintleírásai felől induló képesítés-fejlesztésnek éppen az a szerepe, hogy az azonos szintre besorolt képesítések deskriptorai (kimeneti leírásai) mindegyik kompetencia-dimenzióban közel azonos szerveződési szintet jelenítsenek meg. A képesítések szintekbe sorolásánál a túlértékelés (magasabb szintre sorolás) csábító, ám hiú ábrándot kelthet a képesítés megszerzőjében saját kompetenciáinak valódi értékéről: a későbbiekben esetleg nem tudja ellátni olyan szinten a (tanulmányi vagy munkaköri) feladatait, mint azt tőle elvárják. Az alulértékelés (alacsonyabb szintre sorolás) pedig ronthatja egy-egy szakma vagy képesítés presztízsét, megbecsültségét: alacsonyabb munkakörökben alkalmazzák, vagy nem engedik belépni egy magasabb szintű képzési programba az egyébként magasabb szintű kompetenciával rendelkező személyt. Más országokhoz képesti szinteltérések hamis képet adhatnak a magyar oktatás szintjéről. Ezért tehát a már meglévő képesítések utólagos szintmegállapításának pontosságában ugyanakkora a közreműködők felelőssége, mint az újonnan létrehozandó képesítések kompetenciáinak a megcélzott szintnek adekvát meghatározásában. Ez új fejlesztői szempont a korábbi gyakorlathoz képest.

A képesítések fejlesztésekor fontos bevonni társadalmi partnereket, a szakmai szervezetek, kamarákat, egyesületeket, szakmai területek képző intézményeit, ellenőrzési hatóságait, hogy a képesítések tartalmának kialakítása során azokat a meghatározott kompetenciákat vegyék

figyelembe, amit a gazdaság, a társadalom, a szakma, a munkáltatók igényei elvárnak. A képzések tartalmát szükséges folyamatosan felülvizsgálni, hiszen a technika fejlődésével, a társadalom változásával, a gazdaság átalakulásával egyes kompetenciák okafogyottá válnak, más újak iránti igény megjelenik, soknak pedig változik a tartalma. A képzések tartalma csak akkor lesz validált, ha azt az érintett szereplők elfogadják: erre pedig úgy kerülhet sor, hogy részt vesznek az egyeztetés folyamatában és bizalmat szavaznak a képzésnek.

A jelenlegi jogszabályi környezet a felsőoktatás, a szakképzés és a felnőttképzés területén támogatja ezt az új szemléletet. De mint minden újdonságnál, itt is a kihívást a fejlesztők tudatossága, a napi gyakorlat jelenti.

A képzések fejlesztésének egyik nagy kérdése, mennyire szeretnék a tartalmát jobbá tenni a képzők, a munkaadók, munkavállalók, a szakma érdekeit képviselő szervezetek. Jelenleg csak bizonyos ágazatokban jellemző, hogy a társadalmi egyeztetés jól működik; sok helyen sajnos még nem. Mivel hazánkban ennek nincsenek hagyományai, sokszor indokolt esetben sem tudják a szakma képviselői, hogyan, milyen fórumokon tudnák képviselni érdekeiket, hangoztatni véleményeiket. A képzést fejlesztők számára pedig meg kell teremteni a lehetőséget az EKKR/MKKR által hordozott szemlélet átvételére, a képzések új szemszögből történő átértékelésére.

A műhely eredményei

A műhelymunka résztvevői köre rendkívül színes, a képzések fejlesztésében általában gyakorlattal rendelkező, az új megközelítések iránt kíváncsi, motivált csoport volt. A közoktatás, szakképzés, felnőttképzés és felsőoktatás területéről egyaránt voltak résztvevők, illetve az irányítási szervek részéről is megjelentek munkatársak.

A bevezető előadást követően a műhelymunka során feldolgozott első téma egy szakmacsoport szakképzéseinek bemutatása volt az oktatás különböző alágazatainak (közoktatás, szakképzés, felsőoktatás, felnőttképzés) összekapcsolásával, valamint az MKKR szerinti kapcsolódási pontok ábrázolása, a kimeneti leírások összevetése. A műhelyvezetők egy OKJ szakmacsoport jelenlegi szakképzéseit illusztrálták az MKKR szintek besorolása szerint. A cél a különböző képzések egy rendszerben történő ábrázolása volt, annak bemutatása, hogy az MKKR eltérő alágazatok képzéseit ugyanabból a szempontból sorolja be, így azok egymáshoz való viszonyai érthetőbbé válnak. A szakmai és programkövetelmények tekintetében még nem történt meg a besorolás, ez a jövő feladata. Az elkészült koherenciavizsgálat megállapításai is előkerültek annak illusztrálására, hogy egy új szemszögből vizsgált rendszerben milyen jelenlegi problémák tárhatók fel.

A több csoportba szervezett résztvevői kör ezt követően feladatul kapta, hogy a közoktatás, a szakképzés, a felnőttképzési és a felsőoktatás különböző leírásait³ tekintsék át, ismerkedjenek meg a tanulási eredmény leírásokkal és vessék össze azokat egymással. A résztvevők nyitottak és fogékonyak voltak a feladatra, gyorsan átvették az új szempontrendszer szerinti gondolkodást, igényük volt annak megismerésére. Nem túl meglepő, de érdekes, hogy a csoportok résztvevői a leírások tanulmányozása után nagyon sok olyan jellemzőt megtaláltak, amit a fejlesztők is érzékeltek a folyamat közben. Ezek közül a legjellemzőbbek a következők, melyeket a további fejlesztés során is érdemes figyelembe venni:

³ Ezek a leírások tömörítve letölthetők a konferencia honlapjáról a 2. műhely segédanyagainál: <http://oktataskepzes.tka.hu/a-magyar-kepzesi-keretrendszer-bevezetese-2015-majus-6>

- közoktatás: korábbi érettségi tantárgy követelménye, mivel még az új nem jelent meg hivatalosan;
- szakképzés: egy szakma SZVK-ja, és tanulási eredmény alapú leírása;
- felnőttképzés: egy-két szakmai programkövetelménye;
- a felsőoktatás: sporttudomány képzési terület és a pedagógusképzési terület tanulási eredmény alapú leírása és néhány képzés KKK-ja.

- A közoktatás leírásainál a deskriptorok között horizontális kapcsolatok kevésbé figyelhetők meg. Ezzel kapcsolatban Ütőné Visi Judit is megszólalt és elmondta a közoktatási fejlesztés során tapasztaltakat, mely szerint egy-egy deskriptor (kategórián belüli) vertikális kapcsolatai erősek, míg a horizontálisak nem. Hangsúlyozta a közoktatási rendszer fejlesztő célját, jellegét, amelynek következtében a kimenet központú gondolkodás inkább csak az érettségire, mint mérőeszközre jellemző.
- A felsőoktatási leírásokban többen észrevették, hogy az MKKR 6-os szint és a képesítési leírás 6-os szintje nem teljesen kompatibilis, ez utóbbi magasabb elvárásokat fogalmaz meg.
- A szakképzésnél nagyon jól érzékelhető egy-egy szakmánál a deskriptorok közötti koherencia, a munkakörök visszatükröződése is jól megfigyelhető. A szakképzési ágazati szakmai érettségi végzettségekkel kapcsolatban Horváthné Felföldi Helga ismertette a legújabb szakmai érettségire vonatkozó elképzeléseket, problémákat.
- A 4-es szint több területen megjelenik (közoktatás, szakképzés, felnőttképzés), ám nem mindig képvisel azonos szintű elvárásokat. A közép és emelt szintű érettségi elvárásai jól követhetően egymásra épülnek, mégsem jelentenek szintkülönbséget, ezt néhányan ellentmondásként fogalmazták meg; miközben a szakértők azt hangsúlyozták, hogy a szintbeli különbség nem éri el a magasabb MKKR szint jellemzőit.

3. A szabályozás és az MKKR egymásra hatása (jogalkotás, tartalmi és egyéb szabályozó eszközök)

Célcsoport: Szabályozásban dolgozók, fejlesztési programok vezetői (az oktatás, képzés, foglalkoztatás és munkaügy közigazgatási intézményrendszerének meghatározó szereplői, minőségbiztosítási intézmények, szabályozási és végrehajtási és felügyeleti szervek)

Műhelymunka vezetői és az elméleti háttéranyag, valamint jelen összefoglaló alapjának elkészítői: Loboda Zoltán és Tót Éva

Moderátor: Setényi János

Elméleti háttér

2015 februárjának végére lezárult a Magyar Képesítési Keretrendszer (MKKR) fejlesztésének egyik meghatározó szakasza. Döntés született az MKKR szintjeinek számáról, a szintleíró jellemzőkről, a besorolásra került képesítésekről⁴ és azok szintjéről, az MKKR és az Európai Képesítési Keretrendszer megfeleltetéséről, továbbá az adott végzettséget és képesítést igazoló okiratokban az MKKR és EKKR szint feltüntetéséről, valamint egy „képesítési testület” felállításáról.

A nemzeti képesítési keretrendszereknek többféle tipológiája létezik, a szabályozás és működtetés perspektívájából tekintve alapvetően 3 kategóriába sorolhatók:

1. reformáló keretrendszer: amikor a képzéspolitikát a reformfolyamatok/programok meghatározó hajtóereje, és a keretrendszer koordináló és integratív funkciója révén egyfajta kormányzási eszköze az egész életen át tartó tanulásnak,
2. normatív (regulatív) keretrendszer: amikor a keretrendszer szabályozza a minőségbiztosítás eszközein keresztül az oktatás és képzés képesítési rendszereiben zajló folyamatokat (a képesítések akkreditációját, képesítések létrehozásának és megszerzésének folyamatát, a képesítés nyújtásának engedélyeztetési eljárásait, stb.),

⁴ Az MKKR szintjeire az alábbi képesítések kerültek besorolásra: az alapfokú iskolai végzettséget igazoló bizonyítvány (MKKR 2. szint), a HÍD I., II. program tanúsítványa (MKKR 2. szint), a középfokú végzettséget tanúsító bizonyítvány (MKKR 4. szint), az érettségi bizonyítvány (MKKR 4. szint), az OKJ szakképzései (MKKR 2-6. szintek) és a felsőoktatási szakképzés (MKKR 5. szint), az alapképzés (MKKR 6. szint), mesterképzés képesítései (MKKR 7. szint) és a doktori fokozat (MKKR 8. szint).

3. transzparenciát szolgáló és kommunikatív keretrendszer: amikor a keretrendszer nem vonja el, írja felül el az oktatási, képzési alágazatok képesítési rendszereiben meghatározott funkciókat és hatásköröket, hanem a keretrendszer tanulási eredmény szemléletének és strukturális hozzáadott-értékének megfelelően próbálja kiaknázni az átláthatóság, kommunikáció és partnerség előnyeiben és a közvetett szabályozási eszközjellegben rejlő lehetőségeket.

A Magyar Képesítési Keretrendszer koncepciója⁵ alapján egy kommunikatív keretrendszer. A kommunikatív keretrendszerek számos lehetőséget és előnyt rejtenek magukban, úgymint:

- a képezések konzisztenciájának javulása,
- nagyobb transzparencia az egyének és a munkáltatók számára,
- a képezésekhez elvárt tanulási eredményeknek és a képezések megszerzéséhez vezető tanulási utak átláthatóságának növelése,
- referencia a nem formális és informális tanulás eredményeinek elismeréséhez,
- az érintett és érdekelt partnerek együttműködési fóruma (bizalom és elkötelezettség).

A képesítési keretrendszerek használatba vétele és potenciáljának kiaknázása egy hosszabb *fejlődési-érlelődési* folyamat. Nemzetközi példák alapján ez a folyamat több szakaszra osztható: a.) keretrendszer létrehozása → **b.) formális döntés** → c.) kezdeti operatív szakasz → d. fejlett operatív szakasz → e.) felülvizsgálat és újradefiniálás. Jelenleg az MKKR folyamat az első szakasz végére ért, s a közeljövő kérdése a következő két szakasz: a formális döntés és a kezdeti operatív szakasz jellemzőinek a meghatározása. A kettő egymástól nehezen választható szét, és hatnak illetve visszahatnak egymásra. A formális döntési szakasz alatt az a szabályozási és szervezeti folyamat értendő, amely megteremti az MKKR jogszabályi alapját, felhatalmazza azt az intézményt, amelyik a jogi aktusban meghatározott illetékességi területen biztosítja a keretrendszer érvényesülését, működését és hitelességét. A kezdeti operatív szakasz alatt azoknak a szervezeti és implementációs mechanizmusoknak, eljárásoknak, tevékenységeknek a kialakítása és működtetése értendő, amelyek biztosítják az érdekeltek és érintettek bevonását, szerepük és felelősségük meghatározását, a kommunikatív keretrendszer nyújtotta potenciál minél eredményesebb kiaknázását, valamint az MKKR szintekre sorolás kritériumainak gondozását, fejlesztését, illetve a besorolások minőségbiztosítását, a keretrendszer további fejlesztésével kapcsolatos kérdések megvitatásának szakmai lehetőségét.

A műhely eredményei

A fent bemutatott helyzetkép alapján a műhelymunka célja annak a megvitatása volt, hogy

- a szabályozás perspektívájából milyen potenciált rejt magában egy kommunikatív keretrendszer (mire lehet alkalmas az eszköz),
- milyen szabályozási háttér tudja leginkább támogatni, hogy az MKKR alkalmassá váljon arra a feladatra, amit neki szánunk,
- milyen intézményi és implementációs folyamatok szükségesek, hogy az MKKR közvetett szabályozási és irányítási eszközként működjön.

Az alábbi orientáló kérdések mentén tervezték a műhelyvezetők a beszélgetést:

- Milyen ágazati, ágazatközi és szakpolitikai célokhoz kapcsolódhat a képesítési keretrendszer működése?

⁵ A Kormány 1229/2012. (VII. 6.) Korm. határozatát megalapozó előterjesztésben foglaltak és az MKKR Szakmai Munkacsoport ülésein elfogadott keretrendszer elvek alapján, az MKKR a kommunikatív keretrendszer jellemzőivel mutat rokonságot.

- Milyen reális szerepe lehet az MKKR-nek a hazai oktatási és foglalkoztatáspolitikai változásokban?
- Milyen közvetett irányítási és szabályozási eszközjelleg rejlik az MKKR-ben?
- Hogyan biztosítható a besorolások hitelesítése?
- Milyen intézményi háttér támogatása szükséges?
- Milyen implementációs folyamatokat kapcsoljunk az MKKR-hez?
- Hogyan lehet az MKKR folyamatban érintett társadalmi partnereket leginkább mozgósítani?

A mintegy 20 résztvevő mindvégig élénk vitát folytatott a témáról, és számos konkrét problémát, javaslatot, ötletet vetett fel, ugyanakkor az is kiderült, hogy sokan nem kifejezetten a szekció nevesített témája, mint inkább a változásokról való tájékozódás, a részletek megismerésének igénye miatt választották ezt a szekciót. Főleg olyanok, akik számára beosztásuk, munkakörük alapján megjósolhatóan kikerülhetetlen lesz a keretrendszer megismerése, a használatba vételben való közreműködés.

Az egyik kiemelhető téma a keretrendszer kommunikatív funkciójának gyakorlati megközelítése, illetve értelmezése volt. A kérdések és javaslatok a keretrendszerben rejlő lehetőségek kihasználásának szabadságfokát (azaz a keretrendszer státuszát), illetve azt érintették, hogy szükség van-e külső nyomásra (jogszabályokra) ahhoz, hogy a szereplők érdemben kezdjenek foglalkozni saját területük és az MKKR viszonyával. Elhangzott olyan javaslat is, hogy jogszabályban kellene kötelezővé tenni a stakeholderekkel való párbeszédet. Ehhez hasonló javaslat volt, hogy az egy szakmához, vagy érdekkörhöz (pl. kamarák) tartozóknak a keretrendszer teljes vertikumát kellene végigtárgyalniuk, ez felszínre hozná az akadályokat, a még vitás kérdéseket.

Felvetődött, hogy több szakterületen is nagy szükség lenne rugalmasabb megoldások alkalmazására (például interdiszciplináris projekt alapú team munka szervezésére, más-más szakon tanuló hallgatók számára), de a jelenlegi túlszabályozás kézzel foghatóan ellehetetleníti a lehetőségek kihasználását. A képzés színvonalbeli javítását jelenthetné például az is, ha egy kurzust több külső szakember együtt tarthatna, az egyetemeken azonban minősítési kritérium a főállású tanári létszám. A szabadidő sport területén már születtek széleskörű koordináción és együttműködésen alapuló megoldások, amelyek hozzáférhetőek, és megismerésre érdemesek. Elhangzott, hogy a műszaki szakterületen a Bologna rendszer biztosítja az átjárhatóságot, és a diákok élnek is vele.

A felnőttképzés jelenlegi szabályozása (pl. a jelenléti ív, a finanszírozással összefüggő előírások) nem teszik érdemben alkalmazhatóvá az előzetes tudás beszámítását, pedig jelentős igény lenne rá. Arra sincs mód, hogy valakit felmentsenek egy adott tanegység látogatása alól, és számára fontos más, alternatív tanulási programot kínáljanak. Egyesek hiányolták a továbbképzési rendszerekkel való kapcsolódás elmélyültebb elemzését és bemutatását.

Felvetődött a keretrendszer társadalmisításának kérdése, vagyis az, hogy szükséges-e megosztani a laikusokkal, például szülőkkel a keretrendszerre vonatkozó információkat. A vélemények megoszlottak, többen azt képviselték, hogy a keretrendszer még nincs teljes egészében kidolgozva, és egyelőre még a szakmai szereplőknek is számos feladatot kell megoldaniuk, korai lenne a legszélesebb körben való kommunikálás. Ez a vélemény azonban kiegészült azzal, hogy rövidtávú feladat egy olyan nyelvezetnek a kidolgozása, amely a képesítési keretrendszer bemutatását és használatát a laikusok számára is megkönnyíti.

A résztvevők egyetértettek az olyan általános elvekkel, hogy fontos a türelem (nem kell sürgetni a változásokat), az alulról építkezés támogatása, a kísérletezés és azt követően az eredmények monitorozása. Szintén egyetértés volt azt illetően, hogy a fejlesztés folytatásának, az előrelépésnek a legjobb módja a szektorális szintű kooperációk támogatása lenne. Ez legnyilvánvalóbban az egészségügyi területen sürgető igény. A szereplőkben a hajlandóság, együttműködési készség megvan, fejlesztési projekteken való együttműködésekben kiindulva el is indult a kapcsolatkeresés, de szükség lenne a kezdeményezésre és a koordinálás megoldására.

4. Az MKKR mint az oktatás, a munka világa és a társadalmi szereplők közti kommunikációt támogató eszköz

Célcsoport: A képzés és a munka világát összekötő szervezetek (pálya- és karriertanácsadók, munkaerő-közvetítő és kölcsönző cégek, diákmunka-közvetítők, egyetemi karrierirodák, ágazati szakmai szervezetek, HR szervezetek, munkaadói és munkavállalói érdekképviselések képviselői)

Műhelymunka vezetői és az elméleti háttéranyag, valamint jelen összefoglaló alapjának elkészítői:
Borbély-Pecze Tibor Bors, Szabó Csilla

Elméleti háttér

A tagállami képesítési keretrendszerek fejlesztését a kezdetektől átszötte az Európában gyakorta hangoztatott transzparencia fokozásának igénye, az egyes ágazatok és szektorok közötti kommunikáció javításának szándéka. Az MKKR kialakítása kapcsán is számos alkalommal megfogalmazódott a szándék, hogy az elkészülő keretrendszert a munkaadók, az álláspiaccal dolgozók is birtokukba vegyék. A hazai munkaerőpiac jelenleg 4.1 millió⁶ és egybecsengő kormányzati, valamint uniós cél a foglalkoztatottak számának további növekedése, ahogyan az állásból állásba váltások támogatása is klasszikus velejárója egy piacgazdaság működésének. A magyar intézményesített álláspiacon az állam mellett (állami foglalkoztatási szerv) számos más szereplő is jelen van (mint például a kamarák, egyetemi karrieroirodák) és természetesen piaci szereplők. A magán-munkaközvetítői és kölcsönzői tevékenységgel több, mint 700 cég foglalkozik Magyarországon.⁷

A műhely eredményei

A műhely célkitűzése az volt, hogy az MKKR-t mint eszközt, az álláspiaci hasznosságát az „állásbrókerek”, azaz a munkaközvetítők, tanácsadó irodák szemszögéből járja körül:

- A munkaerő-közvetítéssel, kölcsönzéssel foglalkozó intézményi szereplők számára milyen üzenetet hordoz az MKKR és az EKKR?
- Hogyan segítheti elő az MKKR, mint eszköz az álláspiac jobb működését?
- Hordoz-e hozzáadott értéket a jelenleg rutinszerűen alkalmazott (bizonyítványok, munkaadói referenciák, gyakornoki programok) eszközökhöz képest?

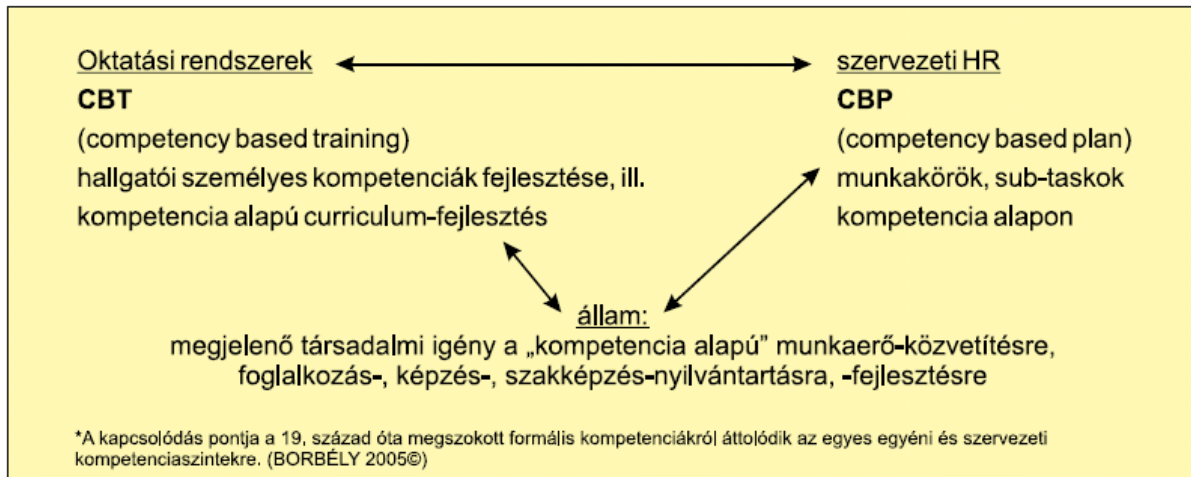
A felvezető előadás igyekezett megágyazni annak a kérdéskörnek, hogy a munkaadók szempontjából milyen haszna lehet a nemzeti képesítési keretrendszereknek az alábbi felvetések mentén (OECD, 2008):

- A munkaadó–állam–munkavállalók háromszögében az MKKR fejlesztése a transzparens kompetenciagyűjtést és felhasználást is jelentheti. A HEFOP időszakában 2004-2008 között ez a probléma itthon a következő módon jelent meg⁸.

⁶ <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/gyor/fog/fog1502.html>

⁷ A magán munkaközvetítőkhöz forduló munkát keresők száma 2001 és 2010 között – 2003, 2004 és 2009 kivételével – növekedést mutatott. 2010-ben számuk megközelítette az 1,5 millió főt. A 2010-et követő mindhárom évben a munkát keresők számának csökkenése figyelhető meg. 2011-ben közel felére esett vissza a számuk, ezt követően 2011-ről 2012-re további 26,1%-os csökkenés következett be, 2013-ban pedig 25,6%-os csökkenést regisztráltunk előző évhez képest. A tárgyévben összesen 454,6 ezer fő munkakereső szerepelt a magán munkaközvetítők regisztereiben. *Forrás: NMH, 2014*

⁸ Borbély Tibor Bors – Fülöp Edit (szerk.): Munkaerő-piaci kutatások, FSHZ, Budapest, 2008 NFT I.
<http://www.employmentpolicy.hu/engine.aspx?page=tanulmany-konyv>



- A gyakorlatban a képesítési keretrendszerek nem feltétlenül sikeresek az összes érintett elvárásainak a koordinálásában, ha nincsen közöttük konszenzus a prioritások vonatkozásában.
- Nemzetközi példák:
 - AT, DE, DK: háromoldalú (munkaadó, szakszervezet, kormány) tervező tanácsok közösen dolgozzák ki a képesítési elvárásokat
 - UK: Sector Skill Council – Országos Foglalkoztatási Sztenderdek kompetencia igényei és képzés
 - AU: részfokozatok elismerése (felsőoktatásban)
- Pályaválasztási, karrier tanácsadás és az MKKR kapcsolódása a pályatervezésben.
- Felsőoktatási, szakképzési gyakorlat és munkapiac összhangja gyakorló üzleti szakemberek bevonásával⁹.

A felvezetést követő műhelybeszélgetés célkitűzését két külső tényező alapvetően befolyásolta illetve korlátozta. Egyrészt az MKKR jelenlegi státusza, mint kommunikációs, és nem szakpolitikai reformeszköz – ahogyan a délelőtti plenáris előadásokon ez interpretálva lett – más dimenzióba helyezi a még elvégzendő hazai munkákat, mint pl. a vállaltan reformértékű lengyel keretrendszer. Másrészt a műhely 30-35 aktív résztvevője között csak néhányan jöttek munkaadói, szakszervezeti vagy kamarai képviselőként, így a munkaadókat nem kérdezhettük arról, hogy számukra mit közvetít az MKKR. Ezért a műhely lényegében átalakult egy olyan irányított beszélgetéssé, amelyben főként az oktatás világát különböző helyekről képviselő szereplők próbálták meg a munkaadók szerepébe helyezkedni. A kísérlet nem volt teljesen reménytelen, az alábbi kérdések mentén zajlott:

- Pályatanácsadóként, karrier tanácsadóként/coachként/munkaadóként/kamaraként... hogyan használná fel az MKKR-t?
- Egy konkrét munkaerőigény/munkaköri követelményprofil vagy egyéni pályacél (cselekvési terv) kialakításakor milyen haszna lehet a MKKR/EKKR-nek?

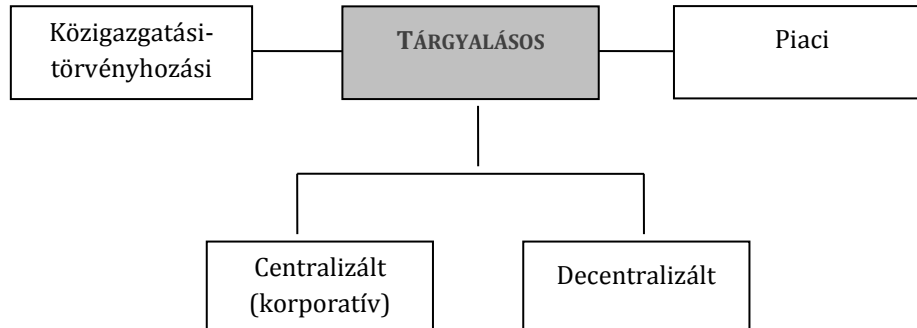
Főbb megállapítások:

- A pusztán kommunikációs eszközként meghatározott MKKR-ben a munkaadók nem látják most a hozzáadott értéket.
- Erős kérdésként merült fel a tripartizmus működtetése, a folyamatos és megszokott mederben zajló egyeztetések a társadalmi szereplők között. A munka világában mind az EU,

⁹ Felsőoktatás a tudástársadalomért. OECD 2008, magyar kiadás: Tempus Közalapítvány

mind az ILO ebben a tekintetben erős elvárásokat támaszt a régióval szemben. Jól szemlélteti ezt az élénk társadalompolitikai kihívást az alábbi modell, amely mentén az elmúlt időszakra nézve (1988-2015) nem adható határozott magyar válasz.

A munkaügyi kapcsolatok modelljei¹⁰



- Tisztázó jelleggel merült fel, hogy az MKKR/EKKR és pl. az ESCO, ISCO viszonya nem világosan megfogalmazottak a hazai diskurzusban. A munka világából közelítve nehezen érthető, hogy miért törekszik esetenként az MKKR olyan vélelmezett úr betöltésére, amelyet az ILO keretei között kialakított ISCO11 és a KSH által felügyelt FEOR betölt. Illetve ahol nem tölt be (munkakörök) ott ennek a hiányait az MKKR sem kezeli.
- Munkaadói igényként többször felmerült a szakmák feletti kompetenciák (kulcskompetenciák vagy soft skillek) beépítésének igénye az MKKR-be.
- A képzők beszéltek arról (főként IT területen), hogy egyes szakmacsoportokban az európai egységesítés már messze meghaladta az EKKR céljait. Ezekben az ágazatokban piaci igény formálódott az áttekinthetőségre.
- Sokan felvetették, hogy úgy tűnik, hogy az egyes oktatási alágazatok és a társadalmi partnerek igényei a TÁMOP logikával szemben háttérbe szorultak.
- Az egyetemek vonatkozásában terítékre került a kettős minősítés lehetősége (angol mintára), azaz, hogy a MAB/EMMI mellett az adott területen érintett munkaadók közösen hitelesítsék egy-egy képzési terület, képzés tartalmát (akár KKK szintjen is), megvizsgálva azt, hogy mi zajlik a képzésben és milyen munkaköri igényei vannak az iparnak.
- A közfoglalkoztatás rendszerének növekedése és az azon belül megjelenő tömeges képzési igények is megkövetelnék, hogy a közfoglalkoztatottak tranzitjában a munka-képzés párbeszéd erősebb alapkora kerüljön. Lehet-e ebben az MKKR-nek szerepe? – fogalmazták meg a kérdést a résztvevők.
- Munkaadói fejjel gondolkodva az MKKR-hez kapcsolódhatna egy olyan egyszerűsített ellenőrző lista, amely egy munkakör kialakítása, értékelése vagy munkaerő-felvétel esetén a magyar vállalkozások döntő részét jelentő mikro- és kisvállalatok számára sorvezetőként használható.
- A munkaadók valószínűleg üdvözölnék, ha az MKKR elősegítené a konkrét munkaerő-igényhez kapcsolható képzési kínálat áttekintését annak teljes horizontjában, vagyis az összes szóba jöhető képzést egy rendszerben válna láthatóvá (OKJ, nem OKJ, felsőoktatás, üzleti képzések). Ez különösen a képzések megnevezése és tartalmának változása miatt országon belül is igény.

¹⁰ Stanisława Borkowska: A kollektív tárgyalások In: Csáky-Simonyi-Tóth (szerk.) (1994): Változó munkaügyi kapcsolatok ELTE Szociológiai Intézet Bp. 143.

¹¹ <http://www.ilo.org/public/english/bureau/stat/isco/>

- Többször előkerült a munka és a képzés világát a vállalat és a polgár egyedi szintjein összekötni képes tanácsadói hálózatokra formálódó igény. Ezek a hálózatok valószínűleg mást csinálnának a munkaadói HR tanácsadás és megint mást egyéni karrier tanácsadás címszavak alatt.
- Bár nem szorosan az MKKR témaköre, de a szakember utánpótlás akadozása, a magyar szakképzések tartalmának növekvő lemaradása a nyugati képzésekkel szemben, a munkahelyi gyakorlati helyek szűkösége, a vállalatok fogadókészségnek hiánya, vagy a gyakornokfogadás minőségi problémái ismét előkerültek a munkaadók, a szakszervezetek és a képzőhelyek oldaláról is. A téma aktualitása a 2015-2018 időszakra vonatkozó magyar Konvergencia Programból¹² is látható, amelyben a tervek szerint 50 ezerről 70 ezerre nő majd a tanulószerveződések száma.
- Fontos, de később végig nem gondolt szálként merült fel a munkaadói–munkavállalói–képzői és kormányzati esetleges ellenérdekeltség kérdése az MKKR kapcsán.

5. Milyen kutatások támogathatják a globális trendekhez igazodó oktatási és munkaerő-piaci politikát?

Célcsoport: Szakértők, kutatók és tanácsadók az oktatás, munkaügy, foglalkoztatáspolitikai, szociálpolitika, szociológia, közgazdaságtan és egyéb társtudományok területéről (doktoranduszok, egyetemi műhelyek, szaklapok munkatársai, MTA kutatócsoportjai, tanácsadók)

Műhelymunka vezetője és jelen összefoglaló készítője: Bogdány Zoltán

A műhely eredményei

A szekció első felében a résztvevők bemutatkoztak és ismertették a témával kapcsolatos ismereteiket, tapasztalataikat. Emellett jelezték, hogy az MKKR-rel kapcsolatban milyen kérdésekre szeretnének választ kapni, illetve, hogy milyen kutatási irányokat tartanának szükségesnek az MKKR implementációjához.

- A résztvevők egyik leghangsúlyosabb visszajelzése arra vonatkozott, hogy az oktatás színvonalának emelése érdekében fejleszteni és érzékenyíteni kell a pedagógusokat ebben a témában. A pedagógusok hozzáállása ugyanis megnehezíti bármilyen változás bevezetését az oktatásban. A pedagógusok esetében is szükséges a XXI. században nélkülözhetetlen készségek, képességek, kompetenciák fejlesztése.
- Fontosnak tartották a módszertani változásokat a felnőttképzésben, mind a magasan kvalifikált, mind a perifériára szorult személyek (pl. romák) képzése esetében.
- Hasonló kérdésként fogalmazódott meg, hogy mit jelent a tanulási folyamat a felsőoktatásban, ez milyen hatással van a hallgatók és az oktatók értékelésére, illetve hogyan lehetne az IKT lehetőségeket jobban kihasználni az oktatás területén. A felsőoktatásban oktatónak is indokolt lenne pedagógiai tudással, illetve háttérrel rendelkezniük.
- Kérdésként merült fel, hogy az oktatás bármely szintjén (de különösen a felsőoktatásban), milyen módon lehetne a munkaerőpiacon és az élet egyéb területein a használható tudást átadni a tanulók, hallgatók számára. Érdemes volna megvizsgálni a változások környezetre gyakorolt hatásait, így pl. a pedagógusok fejlesztése mellett a HR-es szakemberek fejlesztése is elengedhetetlen.
- A szakképzés szempontjából fontos lenne, hogy a tartalmi szabályozásban, elsősorban a szakmai és vizsgakövetelményekben (SZVK) megjelenjen a tanulási eredmények alapú

¹² NGM 2015. április 19. old. http://www.kormany.hu/download/4/25/50000/KP2015%200430_.pdf

megközelítés. Ugyanez igaz a felsőoktatásra is, ahol a Képzési és Kimeneti Követelmények (KKK) módosítása is megkerülhetetlen a jövőben. A tanulási eredmények bevezetése hatással kell, hogy legyen a felsőoktatásban jelenleg működő kreditrendszerre. Emellett a szakképzés esetében – az ECVET tapasztalataira építve – meg lehet kezdeni egy szakképzési kreditátviteli rendszer kialakítását.

- A résztvevők egyetértettek abban, hogy a kompetencia fogalmának közös értelmezése szükséges ahhoz, hogy a munkavállalók és a munkaadók „közös nyelvet” beszéljenek. Ehhez olyan transzparens rendszert szükséges kialakítani, amely megkönnyíti a képzések és a foglalkozások besorolását. Az MKKR funkcióinak a részletesebb megfogalmazása ezért is fontos: elősegítheti az érthetőséget és az alkalmazhatóságot.
- A résztvevők véleménye szerint fontos volna az MKKR implementációjának megkezdésekor olyan indikátorok meghatározása, amelyek alkalmasak a bevezetési folyamat, majd az MKKR elemek hasznosulásának nyomon követésére, illetve értékelésére. Ehhez kapcsolódóan célszerű lenne felmérni, hogy miként lehet a negatív hatásokat elkerülni vagy minimalizálni.
- A résztvevők egyetértettek abban, hogy a képzésekről jelenleg nem áll rendelkezésre megfelelő statisztikai adatbázis, mely a pályakövetés mellett segítené az érintetteket a továbbképzési és munkaerő-piaci lehetőségekről való tájékozódásban.
- Szükséges lenne felmérni, hogy mely szakképzésekre van szüksége a munkaerő-piacnak, és hogy a korábbi munkatapasztalatot hogyan lehetne beszámíttatni, ezzel is segítve a munkavállalók elhelyezkedését.
- Lényeges kérdés volt, hogy a korábban végzetek besorolása az új rendszerbe hogyan fog megtörténni, illetve, hogy ez hogyan és milyen mértékben kivitelezhető. Munkaerő-piaci szempontból lényeges, hogy megtörténjen a korábban végzetek besorolása, az ekvivalencia megteremtése.
- Mivel a tanulási eredmények közül az attitűd, az autonómia és felelősségvállalás deskriptorok a legkevésbé értelmezhetőek, indokolt olyan kutatás lebonyolítása, amely felméri ezeket a területeket mind az oktatás, mind a munka világában.

A bevezető beszélgetést követően 5-6 fős csoportokban a korábban felvetett témákat is figyelembe véve kutatási témákat határoztak meg a résztvevők, melyek véglegesítése plenáris körben történt. Mivel a résztvevők különböző típusú szervezeteket képviseltek, több szempont jelent meg az egyes kutatási témák kapcsán a csoportokban. Az MKKR implementációja szempontjából legsürgősebbnek tartott kutatási feladatok a résztvevők által felállított fontossági sorrendben:

- Attitűd, felelősség, autonómia vizsgálata (országos)
- Korábbi végzetek besorolása, az ekvivalencia vizsgálata (jelenleg aktív korúakra vonatkoztatva)
- Oktatás- és munkaügyi statisztikai nyilvántartási rendszerek összehasonlító vizsgálata
- Indikátorrendszer kialakításának vizsgálata
- Az MKKR implementációjából adódó tanítás-tanulás hazai és nemzetközi módszertani jó gyakorlatok felkutatása, illetve adaptálási lehetőségeinek meghatározása
- Az MKKR munkakörökhöz (FEOR) történő igazításának vizsgálata
- A horizontális készségek fejlesztése az MKKR-ben
- Nemzetközi jó gyakorlatok összevetése
- Milyen munkaerő-piaci szereplőkkel és módszerekkel lehet elfogadtatni az MKKR-t, párbeszéd módszertanának kidolgozása
- Minden sztenderdizált (jogszabályban szabályozott) képzés MKKR szerinti besorolása
- Hogyan hasznosítható az MKKR az egyéni foglalkoztathatóság és képezhetőség megállapítására?