



Az elmúlt számunkban indítottuk el lapunk alapítóját, az MNT egykori elnöke iránti tiszteletből azt a rovatot, ami az ő nevét viseli.

Egy olyan tanulmányt teszünk közzé most az írásaiból válogatva, ami nem került bele a 2020-ban megjelent poszthumusz tanulmánykötetbe. A több mint tizenöt évvel ezelőtt írt tanulmány aktualitása döbbenetes – főleg az itthoni viszonyrendszerben. Akik tisztában vannak azzal, hogy milyen törvényi háttérrel, milyen iskolán kívüli felnőttképzés létezik (?) ma Magyarországon, ők az írást olvasva legkevesebb el kell gondolkojdjanak azon, hol is tartunk, mit (nem) csinálunk, mit kellene csinálnunk?

Szerk.

## Az élethosszig tartó tanulás egy-egy kulcsterületei

### a.) Alapkészség-fejlesztés felnőttkorban

#### Az alapvető készségek egyenlősége

Kjell Rubenson az alapkészségekhez való hozzáférés alapvető érték dilemmáival és etikájával foglalkozik egyik írásában. Az egész téma bevezetéseként fontosnak tartom néhány megállapítása közreadását.

Rubenson fő problémának látja: az élethosszig tartó tanulás gondolata harmadik generációs felvetésének egyik lényeges, új jellemvonása az, hogy az az egyént állítja a középpontba. A három fontos alrendszer az állam, a piac és a civil társadalom viszonylatában vizsgálja az élethosszig tartó tanulás három generációját. Az első generációs felvetés, amit az UNESCO indított el, a non-profit szervezeteket állította a középpontba, míg a második leértékelte az állam szerepét, s a piac került a főszerpbe, szinte kizárva a szereplők közül a civil társadalmat.

Az élethosszig tartó tanulás harmadik generációs dokumentuma a *Memorandum* (2000) a hármasság „közös felelősség”-ét hangsúlyozza. De vajon hogyan kell értelmezni, hogy az élethosszig tartó tanulás jelenlegi koncepciója az egyén saját felelősségét hangsúlyozza a tanulás tekintetében? Ahogy Rubenson idézi: az ajánlás szerint „a tanulás egy egyéni projekt”, „saját személyes vállalkozás”. Az a veszély fenyeget szerinte, hogy az élethosszig tartó tanulás mint társadalmi közjó mellőzést szenved, illetve a társadalmi szükségletekkel kapcsolatos morális elvárást az egyéni választási lehetőség fogja helyettesíteni és szentesíteni. A kutatók a társadalmi egyenlőtlenségek vizsgálata során egyre gyakrabban használják az „alapvető képességek egyenlősége” kifejezést. Lélektanilag azt tartják a legnagyobb gondnak, hogy a népesség különböző csoportjai, melyek meghatározott feltételek között élnek, „sorsszerűnek” fogadják el a feltételeket azért, mert nincs elképzelésük méltányos, elfogadható alternatíváról.

Az élethosszig tartó tanulást Rubenson szerint három igen fontos tulajdonság jellemzi:

1. Az élethosszig tartó tanulás vonatkozik minden tanulásra a bölcsőtől a sírig.
2. Az élet egészére kiterjedő tanulás (life-wide learning) annak elismerése, hogy a tanulás a legkülönbözőbb helyszíneken és tereken zajlik.

3. Az élethosszig tartó tanulás a tanulást állítja a középpontba az oktatás hagyományos felfogása helyett. Mindezt kopernikuszi fordulatnak tartja Rubenson, mert az oktatás körül leszűkült gondolkodást felváltja a tanulóval foglalkozó stratégia.

### Az alapkészségek egyenlőségéhez való jog

Rubenson megdöbbenőnek tartja, hogy az IALS<sup>1</sup> kutatás szerint a fejlett országokban, amelyek jól megalapozott oktatási képzési rendszereket működtetnek, a felnőtt lakosság közel egynegyede nem éri el a kívánatos olvasás-írás-számolás képesség szintjét (ún. 3. szint, az érettségi megszerzésével). A szerző szerint fontos összefüggés állapítható meg az írás-olvasás-számolás képességében megmutató különbségek és a gazdasági különbségek hasonlósága között. Rubenson szerint egy másik aspektust is érdemes vizsgálni: a társadalmi különbségek nagyságrendjét az egyes országokban. Az adatok alapján három kategóriát állít föl:

Az észak-európai országok, ahol ezek a különbségek a legkisebbek  
Németország, Hollandia, Belgium, ahol ez a különbség nagyobb  
És a harmadik, ahol ez a legnagyobb: az angolszász országok

Feltételezése szerint az alapkészségekben mutatkozó egyenlőtlenségek a nemzeti szinten kialakított struktúra jellemző részét alkotják és összefüggenek a jóléti társadalom kormányzati kurzusaival. A liberális jóléti kormányzás a különbséget úgy kezeli, mint a népesség csökkent jóléti szintjét, és az alapképzésben való részvétel növelését a piac feladatának tartja. A szociáldemokrata kormányzat jobban értékeli és ösztönzi az állam és a piac együttműködését, és több feladatot hárít az államra a részvétel növelésében. Az IALS kutatás arra a következtetésre jutott, hogy a munkaadók az alacsonyabb képzettségi szinttel rendelkezők általános alapképzését alig támogatják. Az IALS vizsgálat az egyetemi végzettségűek és az alapiskolánál megállók között az USA-ban 16-szoros, Új-Zélandon 22-szeres különbséget talált, míg Svédországban és Hollandiában ez 5–6-szoros különbség. Ennek okát Rubenson abban látja, hogy az utóbbi országokban, de különösen Svédországban az állam nagyobb mértékben részesíti közfinanszírozásban a civil szektort, és olyan alapokat is biztosít, amelyeknek célja az alacsony iskolázottságuk motiválása a képzésre. Az országok nagy részében a képzési kínálatok lényegében a képzettebb rétegek igényei és motivációi szerint épülnek fel. Két tendencia figyelhető meg: az ellátás piaci alapon működő hatékonyságának növelése és az ún. kimeneti finanszírozás. Ezek alapján egyre nagyobb figyelem irányul az ún. nehezen megközelíthető rétegek bevonásának a kérdésére. Az oktatásban való részvétel lényegében a „család meghosszabbított” karja. A másik „meghosszabbított kar” a munka világa.

A munkahelyen és általában a munkán sokkal több múlik, mint feltételeznénk. Elsősorban a finanszírozás tekintetében jelentős a munkahelyek szerepe. Az IALS-ban megkérdezettek 40%-a jelezte, hogy a munkahely részben támogatta a képzést.

A jövőben egyes támogatási formák külön-külön történő fönntartása Rubenson szerint képtelenségnek tűnik. Az egyik ilyen a közszféra és a magánszektor hosszú távú szétválasztottsága. A másik a munkavégzésre irányuló képzés és a személyiségfejlesztés szétválasztottsága. Megnőtt az informális tanulás jelentősége. Egy kanadai vizsgálat (NALL) foglalkozott a felnőtt lakosság informális tanulásban való részvételével. Kimutatták, hogy a kanadai felnőttek 97%-a részt vesz valamilyen explicit informális tanulásban. Az informális tanulásban való részvételi időtartama messze meghaladja a formális tanulásét (formális: 1 óra/hét, informális: 15 óra/hét). Az összes kutatás egybehangzóan összefüggést mutat ki a társadalmi háttér és az életkor, valamint a formális tanulás között. Az informális tanulás esetén a történet más. A NALL adatai szerint az egyetemi diploma nélküliek és alacsonyabb iskolai végzettségűek több időt fordítanak informális tanulásra. A szervezett tanulási formákhoz viszonyítva a középkorosztály és az idősebbek részvételi aránya sem csökken olyan erőteljesen.

Számos kutató az informális tanulást azonosítja a vállalati munkával és tanulóval. Ugyanakkor a civil szervezetekben való részvétel, a képzési részvétel lehetősége egyik erőteljes motiválójává a tanulásnak.

A befogadó „tudás-társadalomban” a tanulás nem válhat az individuumok közötti versengés kérdésévé. – szögezi le Rubenson.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> A kutató a felnőttkori írás-olvasás kutatásra utal. Literacy in Information Age, OECD, 2000

<sup>2</sup> Kjell Rubenson: Challenges and Limitations of Public Policy, 2001

Kétségtelen, hogy az EU-s szakértői munkacsoport alapkészségfejlesztéssel foglalkozó ajánlása (2003. november) a közoktatás kritikus helyzetének szenteli a fő figyelmet, de felnőttképzésre vonatkozó részében megállapítja:

„Minden felnőttet – de különösen a hátrányos helyzetűeket – képessé kell tenni arra, hogy kulcskompetenciáikat fejlesszék és fenntartsák egész életükön keresztül. A kulcskompetenciák területén sikeres jó gyakorlat jellegzetességeit az alábbiak szerint írhatjuk le:

1. Az egyes célcsoportok megközelítésében a szükséglet-kutatás és a világos célok megfogalmazása az egyik előfeltétele az eredményes kimenetnek.
2. A felnőttkori alapkészségek (számolás, írás, olvasás stb.) értékelése terén sürgős kutatások szükségesek, mivel a PISA módszerei a felnőttek körében nem adekvát módszerek.
3. A siker előfeltételének látszik a kulcspartnereket és a kormányzati intézményeket bevonó, olyan egységes felnőttoktatási infrastruktúra megteremtése, amely a régiós sajátosságokon alapszik. Lehetővé kell tenni, hogy a felnőttek a munkát és a tanulást kombinálják, munka-alapú képzést kell kínálni, s biztosítani kell a tanulmányok alatt pl. a gyermekfelügyeleti ellátást, s a képzés lehetőségét szabadidőben is.
4. A leghátrányosabb helyzetűek motiválását szolgáló kiút-keresési tevékenységekben biztosítani kell a tájékoztatást a formális és nem-formális hálózatok igénybevételével egyaránt – pl. klubokban, szakszervezeti összejöveteleken keresztül, a vállalatoknál, a bevásárló-központokban, az interneten, az utcaszínházakban, a helyi újságban történő hirdetésekben, a háztól-házig terjedő telefonhíváson és tájékoztatáson át.
5. A tanuló-központúság a tanuló igényeinek, mint első számú szempontnak a figyelembevételét jelenti valamennyi oktatási tevékenységben. A tananyag kialakításában a felnőtt tanulókkal történő megegyezés, a tanulási stílusok különbözőségének tudomásulvétele és a képzés megvalósításmódja a legbiztosabb stratégiák, hogy a képzési kínálat találkozzon a tanulók igényeivel, és a motiváció fenntartható legyen.
6. A tanulók mentorizálása, egyéni tanácsadó tájékoztatása kulcsszerepet játszik elsősorban a marginalizált csoportok esetében. Ez bizonyítottan hatékony gyakorlat az alapkészségekben nehézségekkel küszködő felnőttek képzésbe toborzásában. A szegényes oktatási tapasztalatokkal bíró és más marginalizált felnőttek, mint pl. némely etnikai csoportok tagjai feltételezhetőleg pozitívan viszonyulnak ahhoz a lehetőséghez, hogy „biztonságos” környezetben, bizalmasan lehet szót váltani nehézségeikről.
7. Nagyobb beruházás szükséges a tanácsadási és tájékoztatási szolgáltatásokba, hogy segítsék a tanulókat megtalálni és kialakítani a saját, személyes tanulási programjukat, és hogy megteremthető legyen az a támogatási struktúra, amely elősegíti a részvételt.
8. A képzési segélyekkel kapcsolatos kezdeményezések kulcsszerepet játszhatnak a részvétel és a fenntartható motiváltság elősegítésében.
9. Létre kell hozni egy országos szintű bizonyítványszerzési rendszert – biztosítva az alapkészségek értékelésének sokféle módját, beleértve a kreditrendszert és az előzetes tanulás beszámítását is.”<sup>3</sup>

## **b.) A demokratikus állampolgárságra képzésnek az oktatáspolitikai reformok középpontjában kell állnia**

Meg kell teremteni a feltételeket ahhoz, hogy a demokratikus állampolgár-képzés lényegét tekintve kihalt, elszórtan mégis jelen lévő magyarországi gyakorlatát át lehessen tekinteni és értékelni abból a szempontból, hogy az mennyiben felel meg saját demokrácia jövőképünknek, a globalizáció és az Unió 2010-ig kitűzött oktatás és képzés fejlesztési céljainak, s hogyan lehet a szisztematikus fejlesztés programját kialakítani az Unió tagság és a nemzeti érdekek összefüggésében. Az EU 15-ök körében a demokratikus állampolgár-képzés terén nagyfokú különbségek tapasztalhatók, ugyanakkor könnyen feltárható azon országok és kormányzatok, szakmai szervezetek köre, amelyek a társadalmi–gazdasági élet más területein is, de a demokratikus állampolgár-képzésben is az élen járnak, s amelyeknek tapasztalatai a magyar hagyományok figyelembe vételével a jövő sikeresség érdekében hasznosíthatók.

Rövid ismertetőkben az Unió legfontosabb törekvései összefoglalójával szeretném felhívni a figyelmet a demokratikus állampolgárképzés fontosságára.

<sup>3</sup> Implementation of “Education & Training 2010” Work Programme Working Group „Basic Skills, Entrepreneurship and Foreign Languages” Progress Report November 2003

„A Miniszterek Bizottsága megállapítja:

A demokratikus állampolgárságra való képzés magában foglal bármilyen formális, nem formális és informális tanulási tevékenységet – ideértve a családi környezetet is –, amely képessé teszi az egyént arra, hogy élete során aktív és felelősségteljes állampolgárként cselekedhessen – mások jogainak tiszteletben tartásával;

A demokratikus állampolgárságra képzés jelentős tényező a társadalmi kohézió, a kölcsönös megértés, az interkulturális és vallások közötti párbeszéd, valamint a szolidaritás tekintetében, mivel támogatja a nemek közötti egyenlőség elvét, ösztönzi az emberek közötti harmonikus és békés kapcsolatok kialakulását, továbbá a demokratikus társadalom és kultúra védelmét és fejlődését szolgálja;

A lehető legtágabb értelemben vett demokratikus állampolgárságra képzésnek az oktatáspolitikai reformok és azok megvalósításának középpontjában kell állnia;

A demokratikus állampolgárságra képzés innovációs tényező az oktatási rendszerek szervezése és menedzselése, a tantervek és tanítási módszerek alakítása szempontjából.”<sup>4</sup>

### Az EU Bizottság szakértői csoportjának prioritásai<sup>5</sup> a demokratikusállampolgár-képzésről

1. Koherens megközelítés kialakítása
2. A társadalmi befogadás szolgálata
3. Küzdelem a diszkrimináció, a rasszizmus, az idegengyűlölet ellen
4. A nemek közötti egyenlőség megvalósítása
5. Hozzájárulás a tudás-gazdaságban játszott szerep növeléséhez
6. Az oktatási intézmények működésének demokratikus modellje (részvétel, intézményvezetési átalakítás)
7. Megfelelő metodológiai és didaktikai eljárások léte
8. A helyi, regionális, országos, európai és globális dimenzió azonos figyelembevétele
9. Monitorizálás, értékelés, minőségbiztosítás
10. Fejleszteni kell a tevékenységbe fektetett beruházásokat

### c.) A nem-formális és informális tanulás elismerése

#### A tevékenység általános célja:

Az egyének kompetenciái validációjának (érvényesítésének-elismerésének) célját láthatóvá tenni a tudás, a készségek és a tapasztalatok széles körét, amit az egyén formális, nem-formális vagy informális tanulás keretében megszerzett

A validáció szolgálhat ún. alakító jellegű célt, mint a tanulás további folyamatának segítése, amely később formális bizonyítványszerzéshez, vagy ún. összefoglaló jellegű célt, amely közvetlenül formális bizonyítvány kiállításához vezet.

| Elismerés a formális oktatás és képzés összefüggésében | Elismerés (validáció) a munkaerő-piac összefüggésében | Elismerés az önkéntes (társadalmi) tevékenység és a szabadidős tevékenység összefüggésben   |
|--|---|---|
| Egyéni jogok   | Egyéni jogok  | Egyéni jogok  |
|  |   | <p>A validációs folyamat minden tekintetben bizalmi kérdés, és a megnevezett személyt kompetensnek kell tekinteni, hogy képes különböző feladatokat ellátni és rendelkezik egyéb speciális kompetenciákkal is</p> <p>A validációt úgy kell megtervezni, hogy a potenciális használók – legyenek azok intézmények, személyek – képesek legyenek a folyamatot megfigyelni és maguk is elbírálni</p> <p>A validáció metodikáját világos formában kell meghirdetni. (írásos vizsga, gyakorlati teszt, részvétel különböző speciális feladatok elvégzésében)</p> |

<sup>4</sup> Közzétették az Adopted texts on education for democratic citizenship and human rights/Elfogadott meghatározások a demokratikus állampolgárságra és az emberi jogokra való képzés területén (átdolgozott változat, 2003)

<sup>5</sup> „Supporting active citizenship, equal opportunities and social cohesion”. DG Education Culture, 2004

| A validáció minősége<br>A folyamat átláthatósága                    | A validáció minősége<br>A folyamat átláthatósága                  | A validáció minősége<br>A folyamat átláthatósága  |
|---|---|---|
|   |   | <p>A validációs folyamat minden tekintetben bizalmi kérdés, és a megnevezett személyt kompetensnek kell tekinteni, hogy képes különböző feladatokat ellátni és rendelkezik egyéb speciális kompetenciákkal is</p> <p>A validációt úgy kell megtervezni, hogy a potenciális használók – legyenek azok intézmények, személyek – képesek legyenek a folyamatot megfigyelni és maguk is elbírálni</p> <p>A validáció metodikáját világos formában kell meghirdetni. (írásos vizsga, gyakorlati teszt, részvétel különböző speciális feladatok elvégzésében)</p> |
| Minőség-<br>érvényesítés<br>Átláthatósági<br>kritériumok            | Minőség-<br>érvényesítés<br>Átláthatósági<br>kritériumok          | Minőség-érvényesítés<br>Átláthatósági kritériumok   |
|   |   | <p>A követelményekről és kritériumokról tájékoztatást kell adni oly módon, hogy az átlátható legyen minden érintett részére, beleértve az érintett egyéneket.</p> <p>A követelményeket, melyeknek az egyén meg kell hogy feleljen, olyan pontosan kell körülírni, hogy akár két különböző validációs testület egymástól függetlenül is hasonló következtetésre jusson.</p> <p>A validációt végzők, amikor „súlyoznak” – mint a formális oktatásban az érdemjegyadás –, a kompetenciák valamennyi aspektusát világosan be kell, foglalják értékelésükbe.</p> |
| A kompeten-<br>cia-érvényesítők<br>(szakemberek)<br>képzése         |   | A kompetencia-érvényesítők (szakemberek) képzése  |
|   |   | <p>A validációt végző szakembereket rendszeres alap- és állandó továbbképzésben szükséges részesíteni, s ahol csak lehetséges, a helyi, regionális és nemzeti hálózatok keretében az átfogó gyakorlat frissítésére van szükség</p>  |
| A validáció hite-<br>lessége, a részt<br>vevő aktorok<br>bevonása   | A validáció hite-<br>lessége, a részt<br>vevő aktorok<br>bevonása | A validáció hitelessége, a részt vevő szereplők bevonása  |
|   |   | <p>A validáció fejlesztése (szabványok, referenciák) során minden érintettet be kell vonni, beleértve a szociális partnereket is.</p> <p>A validációs testületeknek pártatlanoknak kell lenniük. A validáció rendszerét úgy kell kialakítani, hogy az minden szinten biztosítsa a pártatlanságot, és lehetővé tegye minden érintett részvételét.</p>  |
| A validáció össze-<br>hasonlíthatósága,<br>az európai dimen-<br>zió | A validáció<br>összehason-<br>líthatósága, az<br>európai dimenzió | A validáció összehasonlíthatósága, az európai dimenzió  |
|   |   | <p>A validációs megközelítések kialakításában a fenti elveket követve, azoknak nemzetközi és európai összefüggésben is értelmezhetőnek kell lenniük. Ahol lehetséges, közös európai elemeket kell érvényesíteni (mint az EUROPASS, Európai CV) és más, a kompetenciák átláthatóságát támogató eljárások.</p>  |

## d.) A tanulás megtanulásának értékelése

A finn oktatáspolitikai tervezésben a '90-es évek közepe óta szisztematikusan foglalkoznak az oktatási rendszer eredményesség-központú továbbfejlesztésével. E tevékenység fő területe a tanulás értékelése és a minőségbiztosítás. Ezen belül az élethosszig tartó tanulás követelményeinek való megfelelés elemeként kialakult a tanulók egyik legfontosabb kulcskompetenciájának, a tanulás megtanulásának értékelésével foglalkozó kutatási-fejlesztési projekt, amely az Oktatási Minisztérium támogatásával és a Helsinkii Egyetem, valamint az Oktatási Értékelési Központ együttműkö-

désében folyik. Noha a tanulás megtanulásnak értékelésére vonatkozó keretelképzelés a formális iskolai oktatásra és a fiatal korosztály tanulmányaira vonatkozik, fontos lépést jelent az élethosszig tartó tanulás elvárásainak bevezetésére és érvényesítésére vonatkozóan. Így az oktatáspolitikai döntéshozókon és a közoktatási intézmények vezetőin és tanárain kívül a felnőttképzés szakembereit is érdekelheti. A tanulás megtanulása a felnőttek számára is kulcskompetencia, hiszen a felnőttkori képzésbe történő bekapcsolódás és hatékony tanulás egyik legfontosabb előfeltétele.

A különböző iskolák és képzések eredményességének méréséhez, s az oktatáspolitikai ún. kimeneti tervezéshez elengedhetetlen az élethosszig tartó tanulás egyik kulcskompetenciájának, a „tanulás megtanulásának” mérése. A tanulás megtanulása az iskola eredményességének egyik kifejezője, s azt mutatja, hogy a tanulók mennyiben lesznek képesek részt venni az élethosszig tartó tanulásban.

Az oktatást akkor nevezhetjük hatékonynak, ha eléri, hogy hozzájáruljon a személyes fejlődéshez, a képességfejlesztéshez és a társadalom, a kultúra, a munka világának fejlődéséhez.

A tanulás megtanulásának értékelési módszere nem váltja fel a régi értékelési módszereket, csak kiegészíti azokat, mégpedig átfogó vizsgálati módszerként feltérképezi az egyes tanulók teljesítménye mögött álló sokféle tényezőt. A tanulás megtanulása értékelésének alkalmassá kell válnia az egyes iskolákat, az egyes településeket érintő, és az országos szintű értékeléshez. A korábbi tantárgy- vagy tárgyspecifikus tudás-megközelítéstől eltávolodva, a tanulás megtanulásának mai értékelése a kognitív és affektív tényezők széles körét veszi figyelembe, mindazokat, amelyek a tanulók tanulmányi tevékenységét és iskolai életét kísérik. Nem csak egy-egy adott tárgy tanulásának értékeléséről van szó, hanem általánosan a tanulás megtanulása képességének alkalmazásáról bármely rutin- vagy újszerű tanulási feladat esetében.

A tanulás megtanulását segítő képességek fejlesztését nem az egyes tantárgyak szerint kell az oktatásba építeni, hanem az oktatás egészében kell megjelennie. Az értékelés-fejlesztési tevékenység kettős célt szolgál: megalapozni azokat a tényezőket, amelyek meghatározzák az iskolai sikert és azok változatait az egyes tantárgyak vagy tantárgytipusok és tanulók szerint. A másik feladat: mérlegelni a különböző tényezők relatív fontosságát az egyes hallgatók tanulási sikereiben. A feltételek két elméletileg különálló, de szorosan egybetartozó tényező együttesen alapulnak, mint az ún. kognitív kompetenciák és az affektív attitűdök és hitek. A kutatás hármas irányultsága:

1. A kompetenciák meghatározására és azonosítására,
2. Az ún. metakogníció és a tanulás megtanulása,
3. A problémamegoldás vizsgálata.

A kérdésselvetés összefügg azzal, hogy a formális oktatás keretei között az azonos korosztályt képviselő csoportoknak egyformán kell képzési útmutatást kapniuk, függetlenül egyénileg, előzetesen megszerzett képességeiktől. Amennyiben a szabvány tantárgyi követelmények elég magasak, a tantárgyi eredményesség elérése bonyolult feladattá válik, mivel nem lehet tekintetbe venni a korosztály, -csoport egyénileg eltérő sajátosságait. Az oktathatóság javításában és fenntartásában, a jövő generációk tekintetében egyaránt fontos cél a tanulók adaptációs képességének fejlesztése és a lelki egyensúly biztosítása. Két mérő elvről beszélhetünk: az illető korosztály részvételi aránya, ami elvileg a modern iskolában 100%; s a lemorzsolódás arányáról, amely a hatékonyság-problémával áll összefüggésben, amennyiben pl. a meghatározott korosztály 10–25%-a problematikusá válik vagy lemorzsolódik.

Metaforikus megközelítésben különböző iskolatípusokról beszélhetünk:

- Adaptív iskoláról,
- Nyitott iskoláról,
- Humanisztikus iskoláról
- Gondolkodó iskoláról.

Az első két elnevezés elsősorban az iskola menedzsmentjére és szervezeti rendjére vonatkozik. Az adaptív iskola: a tanulóktól az iskola és a tanárok által kialakított követelményekhez elvárt alkalmazkodást hangsúlyozza. A nyitott iskola vonatkoztatási kerete az iskola és más intézmények viszonyának a „nyitottsága”, mint pl. a család, a társadalmi szolgáltatások, a rendőrség, a munka világa felé. A tartalmi vonatkozású megközelítés már közelebről érinti a tanulás megtanulása kérdéskörét. Az iskola fő célja a gondolkodási és az intellektuális folyamatok kifermálását garantálni: ez a jelentése a gondolkodó iskolának. A humanisztikus iskola a morál és az értékközpontúság jegyében működik. Ez az utóbbi az a két aspektus, amit a modern iskolában a tanulás megtanulása középponti kérdésének tarthatunk: az okszerű gondolkodás és a morális képességek, vagy az elkötelezettség elsajátítása a gondolkodás mellett, továbbá a remény perspektívájának kialakulása.

### A tanulás megtanulásának elemei:

Ezek a következő fő területekre oszthatók:

Kognitív készségek és képességek,  
Affektív kontroll készségek és képességek. További ún. tantárgyközi kompetenciák is léteznek – amely fogalmakat a finn értékelésben is használtak –, ezek a társadalmi készségek és az ún. tanulmányi készségek.

### A tanulási kompetenciák:

Négy fő kategóriára oszthatók:

1. a tanulási fő terület,
2. az érvelési terület,
3. a tanulás menedzsmenete,
4. az affektív önszabályozás.

Ezek további alterületekre oszlanak:

#### 1.) A tanulási fő terület:

A **verbális-argumentációs felfogás** készsége a hierarchikus szövegfelfogásra vonatkozik. A feladat a szövegelemzési képességet jelenti.

**Mennyiség és viszonyrendszer felfogás**, ami a matematikai, analitikus működésre vonatkozik. A **kulturális tudás** egyfajta általános tudás, amely segíti a tanulót és a későbbi állampolgárt saját, kulturálisan fontos témákra és tevékenységekre irányultságában, s képessé teszi az egyéni és nemzeti tapasztalatokhoz való viszonyulásra, valamint az európai és globális tapasztalatokhoz és kulturális örökséghez való viszonyulás kialakítására, fenntartására és fejlesztésére.

#### 2.) Érvelési terület:

Két típusa létezik: a **logikai érvelés** és az ún. **reflektív általánosítás**, amely a formális, operacionális sémák használatára épül. A logikai érvelés magába foglal verbális, számolási és képi érvelést, amely többféle induktív és deduktív érvelési eljárásból áll.

A formális logikai általánosítás a formál logika szabályainak használatát jelenti, mint: osztályozás, változók ellenőrzése és kizárása, a változók arányainak és arányeloszlásának megállapítása stb. Létezik továbbá egy ún. integrált érvelési feladatrendszer, ami nem valamiféle egyszerű gondolkodási feladat, hanem a gondolkodási készségek változatos, együttes alkalmazásának vizsgálata.

#### 3.) A tanulás menedzselése

A tanulmányi képességekre vonatkozik, arra, hogy a tanuló miképpen tervezi meg saját tanulmányi tevékenységét. Ennek a mérése egy önértékelési beszámolóra épül arról, hogy a tanulók a folyamatot milyen mélységben (illetve mennyire felszínesen) tervezik meg.

#### 4.) Affektív önszabályozás:

A tanulási tevékenység során fellépő rövid és hosszabb távú érzelmi állapot ellenőrzésére és szabályozására vonatkozik. A tanulók hogyan viszonyulnak saját aspirációs szintjükhöz, reményeikhez – a tanulási kudarcokkal vagy sikerrel összefüggésben –, mennyire állhatatosak, milyen fokú a megismerési rugalmasságuk, milyen a saját hangulatváltoztatásra való készség, vagy a feladattal való megbirkózás szabályozása.

### Társadalmi készségek:

Ezeket a tanuló a saját önjellemzésükkel mutatják be, amely vonatkozik az együttműködési készségekre, a rámenősségre, az odaadó viszonyulásra, a kivonulási hajlamra, a csoportban jelen lévő feladatorientáltságra, a verbális agresszió szintjére.

### Beállítódások, hit és önkép:

Önkitöltős kérdőívvel válaszolnak a tanulók.

### Tanulási motiváció:

Skálát tartalmaz a célra orientáltságról, a tevékenységnek tulajdonított értékről, a kudarcból való félelemről, az ún. intellektuális lemondásról, és ide tartozik a motiváltság önellenőrzésének kérdése is.

**Feladat-elfogadás és megbízatás (vagy feladat-elutasítás):**

A különböző feladat-helyzeteket értékelő skála, a feladatok vállalására és az azonosulás, vagy az elutasítás szintjére vonatkozik.

**Cselekvés-ellenőrzési hitek, beállítódások:**

A végeredménnyel (tanulási kimenttel) kapcsolatos hitek és elvárások, illetve annak az ellenőrzési igénye, hogy milyen módon végződhet egy-egy cselekedet pozitív eredménnyel, vagy hogyan akadályozható meg a negatív eredmény.

**A tanult én az iskolában:**

A tanult én minőség-önképe, amely konkrét készségekhez kötődik, mint olvasás, írás, matematikai gondolkodás, tanulmányi készségek, a tanulási lehetőségek felfogása, értelmezése.

**Önértékelés:**

Az önbizalom különböző formáit foglalja magába, mint a társadalmi én-konceptió, a fontosnak tartott „másoktól” kapott támogatás tapasztalatai, a jó tanuló morális értékeinek szerepe és az ezzel kapcsolatos öntudatosság.

**Jövőorientáltság:**

A tanuló hogyan látja a jövőt. Mint ígéreteset, vagy olyasmit, ami önmegtágadásokat hozhat majd számára a tanulással összefüggésben.

**Helyzetfüggő (kontextuális) hitek és beállítódások**

Olyan hitek, amelyek segítik, értelmezik és közvetítik a tanuló különböző társadalmi helyzetekhez való viszonyulását, valamint az adott helyzetben segítik a különböző jelenségek értelmezését fontosságuk és értékük szerint.

**Az oktatás felfogott értéke:**

A tanuló általánosabb társadalmi–kulturális viszonyulása a tanuláshoz. A lehetséges skálák a következőket tartalmazzák: a tanuláshoz tulajdonított érték, a gondolkodás és intellektuális erőfeszítés nehézsége vagy könnyedsége, a morális elkötelezettség és képesség értéke, a tanuló elképzelése a jövőbeli tanulásról és munkáról. A tanulók felfogását itt abból a szempontból értékelik, hogy személyes szinten ez a felfogás segíti vagy hátráltatja az adott tanulási tevékenységet.

**A tanulás támogatottságának felfogása:**

A tanuló véleménye arról, hogy a közvetlen környezete mennyire értékeli a tanulást és mennyire támogatja az ő tevékenységét, s ez a támogatás összhangban van-e az iskolával. A támogató háló magába foglalja az otthont, a szülőket, az iskolát, a tanárokat, az iskolatársakat és más barátokat.<sup>6</sup>

## e.) Az élethosszig tartó tanácsadás Európában

A 2000-ben kiadott *Memorandum az élethosszig tartó tanulásról* c. ajánlás egyik fontos megállapítása volt, hogy a fiatalok és felnőttek számára – a tudás-társadalomban növekvő és áttekinthetetlen tanulási és munkavállalási lehetőség, esély és ellentmondás közötti eligazodás és a zökkenőmentesség biztosítására – a képzés minden formájában, azokkal egyenrangú kiegészítő szakmai szolgáltatásként, tanulási és pályorientációs tanácsadó-tájékoztatási tevékenységet kell kifejleszteni. *Az európai oktatási és képzési rendszerek konkrét célkitűzései* munkaprogram kiemelte a tanulási tanácsadó-tájékoztatás fontosságát, s külön szakértői csoport foglalkozott a tapasztalatok rendszerezésével és ajánlások megfogalmazásával. Az Európai Unió Tanácsa 2004 májusában határozattervezetet fogadott el a témakörben. Alább a határozattervezet legfontosabb elemeit adjuk közre, hogy a hazai pályorientációs és egyéb tanácsadó tevékenységek átgondolásához és továbbfejlesztéséhez támpontokat adjunk.

<sup>6</sup> Assessing Learning – to Learn A framework Centre, for Educational Assessment Helsinki University in collaboration with the National Board of Education in Finland. Helsinki, Finland 2002

**A tevékenység fogalmi körül határolása:**

Az élethosszig tartó tájékoztató-tanácsadás a tagországi gyakorlat sokfélesége szerint kiterjed:

- Tájékoztatásra és tanácsadásra
  - Az ún. counselling-re
  - A kompetencia-kiértékelésre
  - A mentorizálásra
  - A közbenjárói, szószólói tevékenységre, lobbizásra (advocacy)
  - A döntéshozatal tanítására
  - A pálya- és hivatás-irányítási készségek fejlesztésére
- A tagállamokban használatos néhány, a tevékenységre vonatkozó megnevezés:
- Oktatási, szakmai és pályaorientációs tanácsadás
  - Tanácsadás és counselling
  - Foglalkozási tanácsadás, counselling szolgálat

A határozattervezetben használt „élethosszig tartó tájékoztató-tanácsadás” fogalma kiterjed a felsoroltakra, s a tagállamok a maguk belátása és gyakorlata szerint interpretálhatják annak lényegi tartalmát.

**Az élethosszig tartó tájékoztató-tanácsadás (TT) céljai:<sup>7</sup>**

„Képessé tenni a polgárokat bármely korban és életük bármely szakaszában, hogy felismerhessék képességeiket és kompetenciáikat, valamint érdekeltységüket, és az oktatással, képzéssel és foglalkozással kapcsolatban döntéseket hozzanak, irányítani legyenek képesek egyéni életükben a tanulást, a munkát és más színtereket, amelyeknek keretében ezek a képességek és kompetenciák használhatók, tanulhatók, fejleszthetők.”

Részletesebben:

- Segíti az egyéni pálya- és foglalkozási döntéshozatalt.
- Segíti az egyént, hogy tanulását és szakmai pályáját hatékonyan maga irányíthassa.
- Kulcsfontosságú a képzési intézmények számára, hogy a TT által fejlesszék a tanulási kínálat és ellátás minőségi követelményeit.
- Az élethosszig tartó tájékoztató-tanácsadás elősegíti az oktatásba és képzésbe, az élethosszig tartó tanulás minden formájába történő beruházások hatékonyabbá tételét.
- Az élethosszig tartó tájékoztató-tanácsadás kulcsszerepet játszik a társadalmi befogadás, a társadalmi és a nemek közötti egyenlőség és az aktív állampolgárság megvalósításában azáltal, hogy segíti az egyéneknek a tanulásban, oktatásban való részvételét.
- Az élethosszig tartó tájékoztató-tanácsadás kiemelkedő segítséget nyújthat az ún. átmeneti helyzetekben, mint a különböző oktatási-képzési szektorok közötti átmenet, az iskolából a munkába állás közötti átmenetek. Vagy amikor pl. a képzést a megfelelő befejezés előtt otthagyo fiatalok oktatásba történő újra bevonásáról van szó, amikor a felnőttek az önkéntes vagy kényszerű munkanélküliség után újra képezni szeretnék magukat, vagy amikor a gazdasági szektor átstrukturálása folytán megváltozik a foglalkoztatás módja. Az élethosszig tartó tájékoztató-tanácsadás igen hasznos az idősebb munkások és a bevándorlók körében.

Az élethosszig tartó tájékoztató-tanácsadás terén az intézmények közötti együttműködés a szervezetek minden szintjén szükséges, s indokolt, hogy arra az élethosszig tartó tanulás perspektívájában kerüljön sor, s így a jelenleg rendelkezésre álló sokféle rendszer teljes kapacitását kiaknázhassák, s túllépjenek az ellátás- és intézményrendszer szétszakadozottságán.

Az európai **élethosszig tartó tájékoztató-tanácsadás**-politika és gyakorlat áttekintésének eredménye (CEDEFOP, ETF, OECD, Világbank) egyfajta felszólítássá vált a szakpolitikai fejlesztés reformjára és a gyakorlat újrarendelésére.

<sup>7</sup> N0. Prev doc. 8448/04 EDUC 89 SOC 179

Az Európai Unió Tanácsa Határozattervezet. A szakpolitikai fejlesztés, a rendszerek, és gyakorlat megerősítése az élethosszig tartó tájékoztató tanácsadás területén Európában

**Az élethosszig tartó tájékoztató-tanácsadás hangsúlyai:**

- Minden európai polgár számára hozzáférést kell biztosítani a tanácsadáshoz.
- A tanácsadás elősegíti a gazdasági és társadalmi integrációt a képzéshez és munkavégzéshez való hozzáférés által.
- Különösen fontos szerepet játszik a „nehezen elérhető” fiatalok és felnőttek megközelítésében a földrajzi és gazdasági hátrányok leküzdése terén.
- Minden lehetséges szereplő bevonására szükség van – beleértve a társadalmi partnereket is – a szolgáltatás elérhetőségének növelésében s az oktatási–képzési intézmények ezzel kapcsolatos erőfeszítéseinek támogatásában, hogy az egyéneket munkatapasztalathoz, gyakornoki munkahelyekhez juttassák

**Néhány prioritás:**

- Ahol csak lehet, a polgárok élethosszig tartó tanulási, és az élet egészére kiterjedő tanulási tanácsadásának fejlesztése az oktatási és képzési programok integráns részévé kell hogy váljon.
- Fejleszteni kell a TT szolgáltatások minőségbiztosítási mechanizmusát.
- Az iskolákat és más képző intézményeket bátorítani kell, hogy segítsék elő az ún. reflektív és autonóm tanulást, hogy képessé tegyék a fiatalokat és felnőtteket, hogy saját tanulásukat és szakmai pályájukat maguk tudják hatékonyan irányítani.