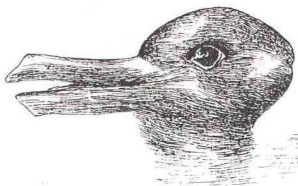


Borbély-Pecze Tibor Bors

Életút támogató pályaorientáció

A pályatanácsadás szerepének, tartalmának, művelői körének kiszélesedése és
pedagógiai fejlesztésének lehetőségei



Témavezető
Prof. Dr. Völgyesy Pál, professor emeritus

Bíráló bizottság:

Elnök: Prof. Dr. Bábosik István, egyetemi tanár, DSc

Belső bíráló: Prof. Dr. Halász Gábor, egyetemi tanár, DSc

Külső bíráló: Dr. Szilágyi Klára, habil. főiskolai tanár, SZIE GTK

Titkár: Dr. Emőkey András egyetemi docens, SZIE GTK

Tagok: Dr. Borosán Livia, adjunktus

Dr. Ritoók Magda nyugalmazott habil. egyetemi docens

Dr. Golnhofer Erzsébet habil. egyetemi docens

Dr. Pethő László, habil. főiskolai tanár

Tartalomjegyzék

BEVEZETÉS	7
1. INFORMÁCIÓHIÁNY A KÖZOKTATÁS TERÜLETÉN BELÜL – OKTATÁSPOLITIKA ÉS PÁLYAORIENTÁCIÓ	15
1. A HAZAI OKTATÁSPOLITIKAI DOKUMENTUMOK A KÖZOKTATÁSI, SZAKKÉPZÉSI TÖRVÉNYEK ÉS A NAT VÁLTOZATOK SZABÁLYOZÁSAI KITEKINTÉSSEL A MUNKAÜGYRE.....	24
1.1.1. KÖZOKTATÁSI TÖRVÉNY	25
1.1.2. SZAKKÉPZÉSI TÖRVÉNY.....	28
1.1.3. NEMZETI ALAPTANTERVEK.....	30
2. HAZAI SZAKPOLITIKAI ELŐZMÉNYEK	36
TEMETETLEN MÚLT A MAGYAR PÁLYAVÁLASZTÁSI TANÁCSADÁS INTÉZMÉNYRENDSZER-SZINTŰ ÉS SZAKPOLITIKAI ELŐZMÉNYEI.....	36
3. NEMZETKÖZI KITEKINTÉS ÉS HELYZETÉRTÉKELÉS	44
3.1. SZAKMAPOLITIKAI KIHÍVÁSOK	58
3.2. CÉLZÁS	60
3.3. FIATALOK	60
3.4. FELNÖTTEK.....	62
3.5. SZÉLESEBB ELÉRHETŐSÉG.....	63
3.6. A KARRIER INFORMÁCIÓNYÚJTÁS SZEMÉLYZETE.....	64
3.7. A SZOLGÁLTATÁS FINANSZÍROZÁSA – A LEGGYENGÉBB LÁNCSEM.....	65
3.8. A SZAKPOLITIKA LEHETSÉGES BEFOLYÁSAI A PRAXISRA	67
3.9. A TANÁCSADÁS BEÉPÍTÉSE AZ ÉLETHOSSZIG TARTÓ TANULÁS KONCEPCIÓJÁBA	67
3.10. ÚJRADEFINIÁLT CÉLCSOPORTOK	68
3.10.1. TANÁCSADÁS DIÁKOKNAK.....	68
3.10.2. TANÁCSADÁS VESZÉLYEZTETETT FIATALOKNAK	70
3.10.3. TANÁCSADÁS A FELSŐOKTATÁSBAN	70
3.10.4. TANÁCSADÁS FELNÖTTEKNEK.....	70
3.10.5. FOGLALKOZTATOTT FELNÖTTEK – MAJD EGYSZER.....	72
3.11. SZAKMAPOLITIKAI FELADATOK	73
4. A AZ ÉLETPÁLYA TANÁCSADÓ NEMZETKÖZI KOMPETENCIAPROFILJA	78
5. AZ ELMÚLT ÉVTIZED MAGYARORSZÁGI RENDSZERFEJLESZTÉSEI A PÁLYATANÁCSADÁS TERÜLETÉN, AZ OKTATÁSPOLITIKA SZEREPE	88
5.1 Életpálya-építés kompetencia terület 1-12. évfolyamok (ÉP)	89
(Sulinova/ Educatio Kht)	
5.2 A közoktatáson kívüli pályaeorientációs fejlesztések az elmúlt években	97
6. A PÁLYAORIENTÁCIÓ, ÉLETPÁLYA TANÁCSADÁS TERÜLETÉN HASZNÁLT MEGNEVEZÉSEK BEMUTATÁSA ÉS MAGYARÁZATAIK	100
7. VIZSGÁLT KÉRDÉSKÖRÖK	122
8. VIZSGÁLATI MÓDSZEREK, FOLYAMAT ÉS MINTA	127
9. A KUTATÁS EREDMÉNYEINEK BEMUTATÁSA	134
9.1 A ÉLETPÁLYA TANÁCSADÁS FOGALMÁNAK ÉRTELMEZÉSE	140
9.1.1. Hiányzik az egységes pedagógiai fogalomhasználat.....	140
9.1.2. A hangsúly a tanuló szemléletének formálásán van nem a konkrét pályaképen –	
9.1.3 felkészítés az egész életen át tartó tanulásra	142
9.1.4. A pályaeorientáció kapcsán felmerül az oktatásfinanszírozás kérdésköre.....	143
Pályaismeret – gyakorlat közeli élmény, a pályatanácsadó személyes jellemzői	143
9.2 KÖZÉPISKOLAI PEDAGÓGUSOK TEVÉKENYSÉGAZONOSÍTÁSA AZ ÉLETPÁLYA TANÁCSADÁS FELADATRENDSZERÉBEN	147

9.2.1. Más oktatási szintek, intézmények, szereplők feladatai.....	147
9.2.2. Épített infrastruktúra	147
9.2.3 A tanulók saját élményszerzésének támogatása – üzemlátogatás szervezése, nyári munka, tanórán kívüli tevékenységek	148
9.2.4. Pedagógiai információnyújtás, mint a középfokú oktatásban dolgozó pedagógusok által felvállalt feladat.....	148
9.2.5 Műveltségterületbe épített pályorientáció vs. önálló órakeret	149
9.3 A FELADAT MEGHATÁROZÁSOK ÖSSZHANGJA AZ OKTATÁSPOLITIKA CÉLKÉPZETEIVEL (Kt. NAT, HELYI TANTERV)	153
9.3.1. ÚJ TÁRSADALMI-GAZDASÁGI KÖRNYEZET ÉS PEDAGÓGUSFELADATOK.....	153
9.3.2. OKTATÁSPOLITIKA ÉS PÁLYAORIENTÁCIÓ	154
9.3.3 PÁLYAORIENTÁCIÓS – ÉLETPÁLYA TANÁCSADÁSI PROGRAMOK STRUKTURÁLÁSA A TANTERVBEN	155
9.3.4. ELÉGTELEN SZOLGÁLTATÁS INTENZITÁS ÉS KAPACITÁSA	157
9.4. MÓDSZERTANI FELKÉSZÜLTSG ÉS ESZKÖZTÁMOGATOTTSÁG A FELADATOK VÉGREHAJTÁSÁBAN	159
9.4.1. IGÉNY AZ INTERAKTIVITÁSRA	159
9.4.2. A RENDELKEZÉSRE ÁLLÓ ESZKÖZÖKET ALIG HASZNÁLJÁK	160
9..5 EGYÜTTMŰKÖDÉS KÜLSŐ SZERVEZETTEKKEL, SZAKEMBEREKKEL	163
9.5.1. KAPACITÁSHIÁNY – ESETI JELLEG.....	163
9.5.2. KÜLSŐ SZOLGÁLTATÓK FELADATA, KOMPETENCIAKÖRE CSAK RÉSZBEN ISMERT ...	165
9.5.3. A KÜLSŐ SZOLGÁLTATÁSOK ÖSSZEKAPCSOLÁSA AZ ISKOLAI PEDAGÓGIAI MUNKÁVAL	166
10. DISZKUSSZIÓ	173
11. JAVASLATOK	181
IRODALOMJEGYZÉK	184
MELLÉKLETEK	192

ÁBRAJEGYZÉK

1. ÁBRA Az egész szakmai életutat támogató életpálya tanácsadó rendszer sémaábrája Super nyomán	14
2. ÁBRA Az életpálya tanácsadás beépülése az iskola életében.....	17
3. ÁBRA Az élethosszig tartó pályaeorientációs támogatás szektorokon átívelő megközelítésmódja.....	21
4. ÁBRA A finn nemzeti alaptanterv átmeneteket támogató pályaeorientációs hidjai 10. osztály és középiskola után	35
5. ÁBRA Pályákhoz vezető utak (OPTI)	37
6. ÁBRA A pályaválasztási tanácsadás szervezetrendszere (1971).....	41
7. ÁBRA Az életpálya tanácsadás a szolgáltatás intenzitása szerinti három lépcsős modellje (EU/OECD 2004)	46
8. ÁBRA A finn munkaügyi szervezet pálya-tanácsadási rendszerének felépítése.....	71
9. ÁBRA NFT, HEFOP (2002-2008) - A HEFOP 3.1. intézkedés elemei.....	89
10. ÁBRA Az ÉP tevékenységrendszere	92
11. ÁBRA Az egész életutat támogató LLG rendszer kialakítása Magyarországon.....	99
12. ÁBRA Az életpálya tanácsadás egyére gyakorolt hatása (1994).....	100
13. ÁBRA A diáktanácsadás/ karrier tanácsadás diszciplínái (2001)	104
14. ÁBRA Az É.T. szakpolitikai kockái	117
15. ÁBRA É.T. szakmai tevékenységi kockák és alcsoportok.....	118
16. ÁBRA É.T. szakpolitikai kockák és a pedagógusok szerepe.....	119
17. ÁBRA Pályatanácsadók és pályainformációs tanácsadók hálózatba szervezése	120
17. ÁBRA Vizsgált kérdéskörök és a kutatás mutatórendszere	126
18. ÁBRA A megalapozott elmélet megközelítésmódja (1996).....	128
19. ÁBRA A kutatási folyamat felépítése.....	131
20. ÁBRA A fókuszcsoportok nem pedagógus végzettségű résztvevőinek megoszlása.....	132
21. ÁBRA Az ÉT fogalma	145
22. ÁBRA Középfokú oktatási intézmények pedagógusainak feladatvállalása az ÉT területén.....	152
23. ÁBRA Oktatáspolitikai és pályaeorientáció	158
24. ÁBRA Pedagógusok módszer és eszközhasználata a pályaeorientációs munkában	162
25. ÁBRA A középfokú oktatási intézmények pedagógusainak együttműködése külső szolgáltatókkal	167
26. ÁBRA A fókuszcsoportok teljes átiratának szövegfelhős ábrázolása.....	168
27. ÁBRA A szövegfelhő tartalmi kategóriái	169

TÉRKÉP

1. TÉRKÉP – ÁFSZ Foglalkozási Információs Tanácsadók (FIT) elhelyezkedése.....	24
--	----

TÁBLAJEGYZÉK

1. TÁBLA Életpálya tanácsadók igényelt létszáma a magyar közoktatásban (finn, holland és OECD benchmarkok alapján).....	19
2. TÁBLA Életpálya tanácsadási szolgáltatások statisztikai összesítése ÁFSZ (2007,2008)	20
3. TÁBLA Az életpálya tanácsadási tevékenység mérésének lehetséges szintjei (Hughes és Gration 2009).....	22
4. TÁBLA Az életpálya tanácsadási szakpolitika indikátorrendszerének keretmátrixa (CEDEFOP 2005).....	23
5. TÁBLA Lehetséges ÉT. indikátorok egyéni, szervezeti és nemzeti szinten (CEDEFOP 2005).....	23
6. TÁBLA A Real Game életpálya-építési csomag elemei.....	26
7. TÁBLA Az iskolai segítség feladat és szakmai kompetenciák szerinti megosztásának német modellje (1975).....	29
8. TÁBLA Az életvitel és gyakorlati ismeretek százalékos aránya az egyes évfolyamokban	30
9. TÁBLA A NAT 2003 műveltségterületek százalékos ajánlásai	32
10. TÁBLA A NAT műveltségterületi óramegoszlásai 1-12. évfolyamokban	34
11. TÁBLA A pályatanácsadók nemzetközi kompetenciajegyzéke CEDEFOP-NICEC 2009.....	81
12. TÁBLA Kiképzett HEFOP 3.1.3 mentorok száma (2008).....	94
13. TÁBLA Egy főre jutó regionális GDP alapján a NUTS II. régiós sorrend változása 1975-2007	96
14. TÁBLA A pályatanácsadás gazdasági hatékonysága (2006).....	120
14. TÁBLA A fókuszcsoportok és műhelybeszélgetések időpontjai és a résztvevők száma.....	132
15. TÁBLA Pályatanácsadói szakirányú végzettséggel rendelkezők és végzettségeik típusainak megoszlása	133
16. TÁBLA A négy értelmezési mutató tartalmi megoszlása.....	172

Ha az állam ügyei rendben vannak, az ember bátor lehet szavaiban és bátor lehet tetteiben. Ha az állam ügyei nincsenek rendben, az ember legyen bátor tetteiben, de legyen óvatos szavaiban

Konfuciusz

A munkamegosztás távolról sem azt feltételezi, hogy a dolgozó a maga feladata fölé görnyedjen, hanem azt, hogy ne veszítse szembe elől a vele együttműködőket, hasson rájuk, és viselje hatásait. Tehát nem gép az ember, mely olyan mozgásokat ismétél, amelyek irányát nem érzékeli, hanem tudja, hogy valamilyen cél felé tart, és többé-kevésbé világosan látja a célt. Érzí, hogy szolgál valamit. Ehhez nem kell átfognia a társadalmi horizont széles területeit, csak annyit kell átlátnia, amennyiből megérti: tevékenységének önmagán túli célja van. Ettől a pillanattól kezdve bármilyen speciális és egyhangú legyen is a tevékenysége, egy intelligens lény tevékenysége az, mivel értelme van, és ő tudja is.

Durkheim¹

Jelen vállalkozás két szempontból is úttörőnek tekinthető Magyarországon egyrészt, eddig adások voltunk az életpálya tanácsadás (Lifelong Guidance) fogalmának és tartalmának hazai adaptációjával és egy integrált pedagógiai-andragógiai-pszichológiai praxis felépítését segítő szakpolitikai háttérelmézssel. Az itt bemutatott közel két évtizedes múltra visszatekintő nemzetközi szakpolitikai történések pontosan megmutatják, hogy *új de már létező ágazati politikákba szervesen integrált, humán szakpolitikai született, amelyet magyarul életpálya tanácsadás szakpolitikának*, angolul 'lifelong guidance policy'-nak *nevezünk*. Mint minden fejlődő terület az életpálya tanácsadás rendszerének felépítéséhez is számos kérdés megválaszolásán keresztül vezet az út; ki kell alakítani az ÉT finanszírozását, monitoring rendszerét, át kell törni a merev szakpolitikai és intézményi határokat (cross policy megközelítésmód), és tovább kell képezni a gyakorlati szakembereket, hogy csak néhányat ilyen tennivalót említsünk.

Másrészt e munka újdonsága abban is megmutatkozik, hogy a kvalitatív kutatás egyre terebélyesedő módszertanát és azon belül is a megalapozott elmélet (grounded theory) szerinti dokumentumelemzéssel kombinált több körös fókuszcsoportokat és műhelybeszélgetéseket használja fel egy szakpolitikai elemzés felépítéséhez. Összekötve ezzel a gyakorló pedagógusok világát a társadalmi-gazdasági környezet drasztikus megváltozására adott szakpolitikai válaszokkal, így támogatva a tényekre alapozott szakpolitika (evidence based policy) és a legfrissebb szakpolitikai eredményekre épülő professzionális gyakorlat összekapcsolódását.

Ezúton szeretnék köszönetet mondani hasznos tanácsaikért és segítségükért; Borbély-Pecz Mariannak, Fehér Ildikónak, Kiss Istvánnak, Kovács Attilának, Laky Teréznek, John McChartynak, Ritoók Magdának, Rózsa Józsefnek, Soós Adriannának, Ronald Sultanának, Szabó Imrének, Szilágyi Klárának, Völgyesy Pálnak, Raimo Vourinnennek Vladiszavlyev Andrásnak és Anthony Wattsnak. A kéziratban maradt hibákért természetesen csakis a szerzőt terheli a felelősség.

Budapest, 2010. március

Bevezetés

Városi legendák és kulturális különbségek egy társadalmi alapfeladat megfogalmazása körül

A nemzetközi oktatáspolitikai színpadán döntő fontosságú elemzések (UNESCO 2002, EU/OECD 2004, EU 2004, 2008, ILO 2006) jelentek meg az elmúlt másfél évtizedben a pályaaorientáció / karrier tanácsadás újraszabályozásának és szakmai feladatvállalásának kiterjesztésére vonatkozólag. A fejlett, poszt-indusztriális országok további gazdasági növekedésében, még ha azt a mai világgazdasági válság ideiglenesen vissza is veti, a *munkapályatanácsadás* (Szilágyi 2000), *pályafejlődési tanácsadás* (Ritoók 2008), *életpálya tanácsadás* (Borbély 2009) perdöntő fontosságúvá vált. *A nemzetközi ajánlások az oktatás és a munka világa közötti újragondolt és immáron kétirányú valamint többszöri átmenet támogatását és a felnövekvő generációk életpálya-menedzselési kompetenciával törté nő felvértezését – az elveszett híd- újraépítését várják az életpálya tanácsadástól (Lifelong Guidance)*. Ez a szolgáltatás azonban tartalmában, időkeretében és felhasználói körében sokkal többet jelent, mint a fejlett világ országaiban a XX. század elejétől formálódó pályairányítás, vagy pályaválasztási tanácsadás. Az életpálya tanácsadás rendszeréből fakadóan nem kezelhető egyetlen ágazati politika belügyként sem, hanem az emberekkel foglalkozó humán szakpolitikák összehangolt intézkedésrendszerét követeli meg. Ebben a tekintetben különösen nagy nyomás hárul az oktatáspolitikai-művelődéspolitikai, Magyarországon hagyományosan is 4+1 osztásban működtetett rendszereire³. Nem csoda tehát, hogy maguk a feladat ellátásában érintett szakemberek és így a pedagógusok sem értik, vagy gyakorta félreértik az életpálya tanácsadással kapcsolatos tennivalóikat. Az új feladatkör ellátása semmi esetre sem történhet meg a jelenlegi tanulási környezet drasztikus átalakítása és a szakfeladat ellátásban részben érintett pedagógusok érdemi felkészítése-képzése (upskilling⁴) nélkül. A magyar közoktatásba a kompetencia alapú oktatásra történő állásellátás előkészítő HEFOP (Sulinova, 3.1.1⁵) programok keretében került be az *életpálya-építési, mint kompetencia terület* fogalma, a nélkül, hogy (Lannert 2008 tanulási életút tanácsadás⁶) a már korábban is létező szakmai fogalmakkal (továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás, pályaaorientáció stb.) megfelelő viszonyrendszert alakított volna ki. Szintén elmaradt a gyakorló pedagógus és a szakképzett pályaaorientációs tanár/pályaaorientációs szakmai feladatkiosztásának és kompetencia köreinek újragondolása a kompetencia alapú közoktatásra történő átmenet kialakításában.

A pedagógia – oktatásügy területén kívülről a szakképzéshez kapcsolódóan felhasználóként jelent meg a pályaaorientáció területén egyre erősebb igényekkel a kamarák (vö. tanulószervezetek). Amely alaphangon üdvözlendő amennyiben nem a szisztematikusan pedagógiai/ pályaaorientációs munka helyett egyszerű rövid távú és módszertanilag nehezen felépíthető munkaerő-piaci igények kielégítésére, azaz az 50-es években megszokott direkt pályaaorientációs tevékenységre (MKIK 2009) kívánna leegyszerűsíteni az életpálya tanácsadás szakfeladatát⁷. A vállalati szféra aggodalma ugyanakkor érthető is, a középfokú oktatásból a 2008/2009-es tanévben 25,3%-kal⁸ részesedő – A 18 éves tankötelezettség és ezzel összefüggésben az egységes középiskola kialakításának elmaradása miatt. – szakiskola gyakorta nem képes megfelelő szakmunkás utánpótlást kinevelni. Az esélyegyenlőséget szem előtt tartó a poszt-indusztriális gazdaság igényeire építkező közoktatás azonban nem a szakmunkásképzés érettségi nélküli – így szakútcás és a magyar felnőttképzési rendszerben csak jelentős áldozatokkal pótolható - visszaállításával, (ld. 2009-ben a szakképzési törvény módosítását) hanem az egységes, a lefőlözést a 6 és 8 osztályos gimnáziumok oldaláról is meggátoló közoktatás kialakításával adhat korszerű választ. (Zöld Könyv, OKA 2008) Egy egységes komprehenzív tanulmányi előmenetelt biztosító rendszerben képzelhető el a

komplex életpálya tanácsadási feladatok ellátása ennek részeként az életpálya-építési kompetenciák fejlesztése és a megfelelően megalapozott –pályaorientációval támogatott – pályaválasztás. Amely szakfeladat ellátást jelentős mértékben ellehetetleníti a 14 éves korban – vagy még előbb 6 és 8 osztályos gimnáziumok esetében – szükséges iskolaválasztási döntés, amelyről nem lehet pályaválasztási, szakmaválasztási döntésként –még a szülők vonatkozásában sem – beszélni. A tanulók személyiségérésének alátámasztására bőséges és hosszú múltra visszatekintő kutatási háttér áll rendelkezésre. Szilágyi (2005) vizsgálatában megállapította, hogy a középiskola kiválasztásánál még a kettőezres évek közepén is az intézmény fizikai közelsége volt a döntő⁹. Völgyesy (1976)¹⁰ kiemeli „*El kell fogadnunk azt a tapasztalati tényt, hogy a differenciált érdeklődés- különösen a munkatevékenységre, hivatásra vonatkozólag- általában nem alakul ki 14 éves korig.*”. Ebből következően vezeti le a szerző, hogy az érdeklődés fejlesztései, irányítási ebben az életkorban még alapvető pedagógiai feladatok képez. Völgyesy már a 70-es években kiemeli az ipar direkt igényeit a tervhivatali számokat kiszolgáló szakmunkás beiskolázások mellett a pályairányítás fogalmának lehetséges módosítását, amennyiben azt a személyiségfejlődés irányítására vonatkoztatja. (Szilágyi 2005 51 old.) Mára az iskolákhoz, az ifjúkori életpálya-építési kompetenciák kialakításához számos, összetett társadalmi feladat kapcsolódik. (McMachon 1992) (ábrát ld. mellékletben)

A humán tőke elméletek megerősödésével, az élethosszig tartó tanulás (LLL) szerepének hangsúlyossá válásával egyszerre az ipari társadalmakhoz kötődő – kifejezetten csak a fiatalok szakképzésbe lépését és pályakezdését (tanonckodását) támogató - pályaválasztás szavunk is átadja helyét, az un. teljes életpálya-kísérő pályaorientáció/ karrier-építésnek, (lifelong guidance, LLG) amelynek megalapozására szolgálnak a közoktatásban eltöltött évek.

Az emberi tőkébe történő beruházásokat ugyanakkor két nagy csoportra osztjuk (Ehrenberg-Smith 2003 314. old.), amikor 1.) a képzésről annak általános és szakképzési időszakiról, valamint 2.) a munkahelykeresés, vándorlásról beszélünk. Itt fontos tisztázni, hogy az iskolai szintek közötti átmenet vonatkozásában is számolni kell a fizikai elérhetőség, az épített infrastruktúra és az ország/EU-n belüli migrációs szokásokról¹¹.

Ezt az angol rövidítéssel LLG-nek nevezett szakmai feladatkört neveztük el magyarul **életpálya tanácsadás**¹²-nak (ÉT), amely elnevezés mögött kísérletet tettünk az elmúlt évtizedekben –ezek között is különös tekintettel a rendszerváltás óta eltelt időszakra- kialakult a pályatanácsadáshoz kapcsolódó egyes szakmai részfeladatok elméleti integrációjára. A *tanulmányi, pályaválasztási tanácsadás, pályaalkalmasság vizsgálat, a pályairányítás, az informatív-pedagógiai tanácsadás, a pályaorientáció, a diáktanácsadás, a karrier tanácsadás, a pályafejlődési tanácsadás...*, hogy csak a legfontosabbakat soroljuk fel a ma is használt fogalmainkból, mind olyan részfogalmakat képeznek, amelyeknek helye és szerepe van a teljes szakmai életutat megalapozó és azt végig is kísérő humán szolgáltatás, az életpálya tanácsadás rendszerében. Az életpálya tanácsadás koncepciója szerint a pályára való felkészítés kisiskolás (legkésőbb ISCED 2 szinten) korban kezdődik (életpálya vezetés) készségek kialakítása, pályaismeret fejlesztése, ill. iskola- majd szakmaválasztás orientációs feladatai, vö. pályaorientáció) de nem ér véget az ipari társadalomban megszokott ifjúkorban, hanem a korábbi defektmóddal valamint az egyén képesség – pálya megfeleltetésének egyoldalú túlhangsúlyozása helyett (Wine 1981) a kompetencia modellre épít. Ez a megközelítésmód rokon a pályatanácsadás szakirodalmában életpálya szivárvány (life career rainbow¹³) (Super 1980) később, diadalív modell (archway model¹⁴) (Super 1990) és a kompetencia-fejlesztésre fókuszáló pedagógiában élethosszig tartó fejlődés, (life-span development) (Nagy 2000) amelyet elsőként a nyelvész (Chomsky 1968) fejt ki. Elméletében

központi szerepet kap a performancia és annak keretében az egyén, a cselekvő meglévő kompetenciái alapján megvalósuló viselkedés. Ebben a felfogásmódban az életpálya tanácsadás hangsúlyozza az életkorokon (az iskoláskoron messze túlmutató) átnyúló, főként az egyén döntési pontjaiban fokozódó támogatást és a személyiség, a tanuló egyéni pszichés fejlettségéhez alkalmazkodó életpálya-menedzselési kompetencia-fejlesztést.

A tudásalapú és az ipari korszakot meghaladó szolgáltatás alapú termelést végző és szolgáltató szektorra alapozott munkaerőpiacokat működtető társadalmakban gazdasági és társadalmi kényszerré válik az életpályáról, pályautórról történő gondolkodásunk megváltoztatása. Ezt a döntő szemléletváltozást jelezték előre és értékelték a 90-es évektől kezdődően az oktatás- és foglalkoztatáspolitikával dolgozó nagy nemzetközi szervezetek. Miközben az Európai Unió elődszervezete, az EGK már 1966-ban elfogadta a pályaválasztási tanácsadás (vocational orientation/ guidance) szakmai rendszerének megerősítésére vonatkozó irányelvét, az 50-es évek végétől a 60-as évek közepén a pályaválasztási tanácsadás túlnőtt a pszichológiai tudományterületén és előbb a szociológia, majd a közgazdaságtan (Watts 1996/2007) adott hozzá e szakterülethez meghatározó nézőpontokat. Magyarországon közel öt évtizedes intézményesített szakmai történelemmel rendelkezik a pályaválasztási tanácsadás, később a diáktanácsadás, munkavállalási tanácsadás területén. A fogalmi, elnevezésbeli és tartalmi zavarok azonban a magyar nyelvhasználatban és a pálya-tanácsadási szakma világvizonylatában is jelen vannak, annak következményeként, hogy az ipari társadalmak igényeire kialakított valamikori pályaalkalmassági vizsgálatok a második világháborút követően a munkaerő-tervezés, utánpótlás biztosítása kapcsán nem csak oktatásügyi, de munkaerő-piaci kérdéssé nőttek ki magukat. Továbbá, hogy a Nyugat-Európában az olajsokkot követően megindult technológiai változások az oktatásügyet is nagyban érintették. Az ipari forradalmak jelenlegi –egyre gyorsuló ütemű- fejlődésében mind a megfelelő munkaerő megfelelő időben történő biztosítása, majd át- és továbbképzése (szakképzés, felnőttképzés), mind a befogadó társadalom, vagy a mind divatosabb európai szlogen teljesítése, az aktív állampolgárság, és a közoktatásban töltött időszakban az arra való képessé tétel (empowerment) komoly feladatokat testált a pályaválasztási tanácsadásból kinőtt pályaorientációra (Szilágyi-Völgyesy 1996). A pályaorientáció, amelyet Magyarországon a rendszerváltást követően kezdett használni a szakma már pedagógiai fejlesztési folyamatként és alapvetően a pedagógus részfeladataként tekint az orientációs munkára, amely feladat ellátásban osztozik a pályaorientációs tanárral, diáktanácsadóval – e szakterületen speciálisan is képzett, de alapvetően pedagógiai háttérrel is rendelkező szakemberekkel. Ebben a felfogásban a pályaorientáció: *„... olyan folyamat, amely a tanuló egyéni igényeinek figyelembevételével segíti a megfelelő pálya, szakma kiválasztását, a lehető legszélesebb információnyújtás révén.”* (im. 59. old.)

Franciaországban, - amely a kontinentális Európában sokáig megőrizte az orientáció területén a tesztalapú és a pszichológusok kizárólagosságára épített rendszert - a Langevin-Wallon tervezet (1947) az iskolai orientációt klasszikus értelemben az egy tanuló egy szakma megfeleltetésére építette fel; *„Először az iskolai orientációnak, majd a hivatali orientációnak kell elérnie, hogy minden dolgozó, minden állampolgár arra a helyre kerüljön, amely legjobban megfelel (képességeinek), és amelyen legjobb teljesítményt nyújthatja.”* (Kollár 1988¹³) Az ipari társadalmak igényeire választ kínáló elméletek a XX. század második felére, a XXI. század elejére jelentősen továbbfejlődtek ugyanakkor a pedagógián, az oktatáspolitikán, foglalkoztatás és szociálpolitikákon belüli napi, gyakorlati értelmezési kereteink még mindig nem idomultak hozzá ezekhez a tartalmi változásokhoz.

Györgyi (2000¹⁶) egy Budapestre és Pécsre koncentrált vizsgálatában leírja, hogy a mintában szereplő fiatalok 12-13%-a vett részt pályaválasztási tanácsadón, de ezek háromnegyede mindössze egy alkalomra korlátozódott és 20-45 perces informatív-pedagógiai tanácsadás volt csak. 18%-uk említette, hogy részt vett már csoportos pályaeorientációs foglalkozáson, amely az esetek döntő részében valójában az osztályfőnök által tartott egyetlen alkalomra korlátozódó pálya-felvilágosítás - iskolaválasztási tanácsadás volt. Az elemzés már címválasztásában is visszajelzi azt a taxonómiai problémát, amellyel e szakterület belépve egy poszt-indusztriális társadalomba küzd; pályaválasztási- karrier tanácsadásnak nevezve a vizsgált szolgáltatásokat. Saját vizsgálatunk során mi is többször találkoztunk ehhez hasonló bizonytalanságokkal, amikor a pálya-tanácsadási szolgáltatásoknak sem elnevezései, sem szakmai tartalmuk, sem annak standardjaik nem voltak egyértelműek a megkérdézett gyakorló szakemberek körében. Különösen a pedagógiai-munkaügy gyakorlaton belül jelenik meg a legkülönbözőbb formákban ez a szakfeladat, amely rányomja a bélyegét a végfelhasználói (tanulói, hallgatói, állampolgári és vállalati) igények pontos megfogalmazhatóságának és kielégíthetőségének kérdésére is.

Az egy szakma, egy műhely, egy élet rendszere a gazdasági fejlődéssel összhangban felszámolta önmagát. Az iskolaválasztás már középiskolás, sőt felső fokokon is, csak a kezdeti orientációs szerepét töltheti be, de azt legalább be kellene, hogy töltsse. Felkészítve a fejlett világban született minden eddigi történelmi kornál tovább élő fiatalokat egy minden eddiginél hosszabb és változatosabb szakmai életútra, elősegítve az általános kompetenciák megszerzését és begyakoroltatását. Amíg a XIX-XX. század fordulóján egy átlag európai 37 évet élt meg, ma ez 73 év, azaz mégha az 1900-as évek kezdetén 12 évesen munkába is állt valaki, alig negyed évszázadig kellett naprakész ismeretekkel rendelkeznie egy, a mai szemünkkel nézve lassan változó, kevés ipari találmányt felvonultató és relatíve kevés szakmát, foglalkozást, szakképzést ismerő világban. Addig a ma fiataljai több ezer munkakör¹⁷ és több száz foglalkozás, valamint az ezekhez kötődő több mint ezer szakképzés között válogathatnak, miközben 40-50 aktív év áll előttük, még akkor is, ha századfordulós társaikhoz képest jóval később, átlagosan 23 évesen lépnek ki a munkaerőpiacra. Eközben a választott szakma, foglalkozás, pálya talán el is tűnik, mire életútjuk közepére érnek, ezzel párhuzamosan pedig új munkakörök majd szakképzések és végül foglalkozások alakulnak ki a semmiből.

A nyolcvanas évek végétől kezdődően tömegesen jelennek meg az élethossziglan tartó tanulást előtérbe állító elméletek és szakmapolitikai döntések. A formális képzés mellett újra helyi értékükre kerülnek a nem formális tanulás, az „életszélige” (LWL: life wide learning), az életfolyam minden mozzanatában végbemenő tanulás formái. A XVIII. századtól folyamatosan formalizálódó és intézményesülő oktatás, amely fokozatosan elszakadt a családtól és a mindennapi élettől az LLL (life long learning) folyamatában részben újra visszakerül oda, ahová való: a mindennapokba.

A munkavállaló tudása és kiegyensúlyozott lelkivilága (szabadidő, sport, képzés –önképzés) felértékelődött, mivel a klasszikus kapitalizmushoz képest a minőségi munkaerő vált a komparatív versenyelőny egyik döntő tényezőjévé. (lásd szintén alapvető elemként a kapcsolati tőkét.) A drága termelési tényező, a munkaerő (amely nem feltétlenül egy egyén és egy munkahely munkaidőben történő párosítását jelenti, amely a klasszikus kapitalizmusnak volt sajátja) karbantartása – munkahelyi, életbeli konfliktusainak, elakadási pontjainak kezelése – gazdasági tényezővé válik. Az élethossziglan tartó tanulást kiegészíti az élethossziglan tartó támogató tanácsadás (*LLC&G- life long counseling and guidance*) intézménye. Ezzel a diák- és pályatanácsadás egyrészt kilép az oktatásügy szűk világából és

bekerül a munkahelyekre, ill. a szabadidő eltöltésének helyszíneire. Másrészt integrálódik az alkalmazott pszichológia, a tanácsadás más területeivel, a mentálhigiéniai, életvezetési tanácsadásokkal. A jövő pályatanácsadó szakembere csak akkor lesz piacképes, ha a pályatanácsadás ellátása mellett képes lesz ez utóbbi két terület ellátására is.

Mindezen változások utolérlik, sőt erőteljesen alakítják a munkaerőpiacot, a piac mindkét szereplőjét, így nem csak a munkavállalási, de az alkalmazási szokások is. Az atipikus alkalmazási formák nyerneket teret, előbb-utóbb végérvényesen megváltoztatva azt a munkaerőpiacról alkotott képet, amelyet az elmúlt másfél évszázadban generációkon át megöröklöttünk. A bér munka társadalmának hagyományos alakzata elmúlóban van (amelyet pontosan definiál Castel¹⁸,1998). Az egyre gyorsuló ütemű permanens technológiai forradalmak következményeként a technológiai vívmányok egyre gyorsabb ütemben kerülnek be a piacokra. Ezzel értelemszerűen alakítják, faragják a meglévő munkaköröket, szakmákat, foglalkozásokat, a munkaerővel szemben támasztott szakmai igényeket, kiváltva a 19. század elején intézményesült szakképzés és a munkaerő-piaci igények közötti folyamatos fáziskésést. Ez a változás a munkaerő oldaláról pediglen a végeérhetetlen alkalmazkodási igényét, azaz a folyamatos változó krízishelyzetek lehetőségét váltja ki. A valamikori pályaválasztási, iskolaválasztási és szakmaválasztási pszichológiai elméletek, amelyek szintén az ipari társadalmak hajnalán jöttek létre, mára felváltódtak a folyamatos karrier-építést és karrierrel, utélagással kapcsolatos döntéseket hangsúlyozó vélekedésekkel. Ezek támogatását jelenti az LLG koncepciója.

Az elmúlt 15-20 évben az összes nagy nemzetközi szervezet és a nagy országok – USA, EU és külön-külön az EU tagállamai (britek, franciák, vallonok, dánok, hollandok...) leírták és bemutatták a fent összefoglalt jelenségeket, ezzel párhuzamosan javasolták, vagy egyenesen szabályozták a LLG szolgáltató hálózatok kialakítását, szakemberek képzését.

A cél az, hogy az egyes ágazatok, intézmények és szereplők között az egyén hosszú szakmai életútját átfogóan támogatni képes nemzeti rendszerek jöjjenek létre. Tehát a pályorientációs szolgáltatásnak minden életkorban, minden társadalmi csoport számára a szolgáltatásnak otthont adó ágazattól, intézményrendszertől függetlenül elérhetőnek kell lennie! Messze jutottunk az ipari társadalom azon elképzelésétől, amely a pályorientációt, a pálya, szakképzés kiválasztását kizárólagosan a serdülő fiatalok problémájának tekintette. (Borbély 2009)

Jelen írás olyan kvalitatív kutatásként olvasható, amely az új megváltozott társadalmi – gazdasági környezetben keresi az egész életutat támogató pályorientációs szolgáltatás-nyújtás / szervezés helyét. Ezen keresztül a „középiscola” és a középiscolai tanárok megváltozott szerepét a pályorientációs munkában.

Ma már szinte közhelyszerű tény, hogy az iskola- munka- iskola avagy a tanulás és munka közötti klasszikus határok elmosódóban vannak. A középfokú oktatási intézményekkel és az ott tanító pedagógusokkal szemben ez az új helyzet rég elfeledett igényeket fog támasztani a helyi közösség oldaláról. Iskola munka és lakóhely újra összeolvad egymással a XXI. században. E folyamat támogatásában kitüntetett helyzetben kerül az idehaza mostohán kezelt pályorientáció.

Az új koncepció elméleti hátterét úgy a fejlődés-lélektani modellek (Erikson) mint a pályatanácsadás klasszikus fejlődéselvet képviselő irányzatai (Super) alakítják. A superi életpálya szívárvány értelmezése alapján a középiscola feladata a tanuló

életpályamenedzselési-készségeinek fejlesztése, kialakítása, a iskolaválasztás, pályaválasztás mint döntési pont besimul a teljes életutat végigkísítő döntési pontok közé, habár az egyik legjelentősebb döntés marad egy életen át, a poszt-indusztriális társadalmakban nem jelenet végleges és korrigálhatatlan döntést. Super ábráját az életút támogató pályaaorientációs szolgáltatószervezés céljaira lefordítva kapjuk az alábbi, a közérthetőség kedvéért sematikus leegyszerűsített (az életszerepek nélküli) modellt.

E munkába *elsőként az irodalomelemzés módszerére támaszkodva* kísérünk meg egységes fogalmi keretet kialakítani az életpálya tanácsadás számára felhasználva ehhez a 90-es és 2000-es évek nemzetközi szakpolitikai irodalmát, majd az így kialakított értelmezési keret vetítjük rá a rendszerváltás óta kialakított magyar szakmai fejlesztésekre és rendszerekre.

Az irodalom áttekintése után *kvalitatív kutatómódszeren eszközeire támaszkodva több körben fókuszcsoportos adatgyűjtést hajtottunk végre.* Az átgévelt szövegeket tartalomelemztük. A feldolgozás alapján négy értelmezési tengelyt alakítottunk ki.

A nemzetközi irodalom alapján kulcsszempontnak tekinthetőek az alábbiak:

- Az életpálya tanácsadás (lifelong guidance) olyan új integráló fogalomként jelenik meg, amely magába olvasztja a pályaválasztási tanácsadás, karrier kompetenciák fejlesztése/ tréningezése, pályakorrekciós tanácsadás, munkavállalási tanácsadás, hallgatói életvezetési és életút tanácsadás stb. korábbi részfeladatokat. E feladatok ellátásához speciális szakértelmet rendel (CEDEFOP 2009, IAVEG 2003), mint lexikális ismeret, mind készségek vonatkozásában.
- Az életpálya tanácsadás rendszerét a modern szakpolitikai felfogások szakágazatokon átvivő módon és azonos minőségi kritériumok mellett képzelik el, amely érinti a szolgáltatást nyújtók szakmai tudását, a szolgáltatás minőségbiztosítását, finanszírozását és állami szabályozását egyaránt.

Jelen munkában a középiskolai pedagógusok életpálya tanácsadással kapcsolatos felkészültségére, a szakfeladat ismertségére és a középiskolai tanárok iskolán kívüli pályaaorientációs kapcsolatrendszerének feltérképezésére keressük az empirikus válaszokat. A munka során négy értelmezési tengelyt alakítottunk ki, amelyek mindegyikében részletesen alpontra bontva megvizsgáltuk a középiskolai tanárok véleményét. E négy tengely az alábbi;

- ***Van mutató,*** amely azokat a középiskolai tanárok által ismert és alkalmazott eszközöket és felfogásokat szintetizálja, amelyeket a rendszerváltás óta különböző fejlesztési programok részeként elsajátítottak. A meglévő ismereteiket minden esetben tükröztettük az adott fejlesztési programban leírt elvárásokkal. Ilyen programok voltak Magyarországon a rendszerváltás óta (időrendi sorrendben visszafelé); HEFOP 311 életpálya-építési kompetencia terület fejlesztése, Szakiskolai Fejlesztési Program I. Pályaaorientációs modul, Világbanki Szakközépiskolai Program, ÁFSZ- FIT kialakítása, Choices 1996, 2000, PHARE regionális pályaaorientációs hálózatok kialakítása.
- Második mutatónkat ***interiorizációs mutató***nak neveztük el, az adatgyűjtés során arra is kíváncsiak voltunk, hogy a gyakorló középiskolai pedagógusok, majd a vizsgálat második szakaszában kiterjesztve a velük hipotetikus napi munkakapcsolatban dolgozó egyéb segítő humán szakemberek milyen mértékben vallják a magukénak az életpálya tanácsadás szakfeladatát. Választott értékelő módszerünk, a több körös

fókuszcsoportos adatgyűjtés, majd a műhelybeszélgetések során gyűjtött nyers szöveg alapvetően alkalmas volt arra, hogy a megkérdezettek szubjektív értékeit is összegyűjtse. E mutató előállítására kvantitatív módszerekkel – feltáró kutatásról lévén szó- Magyarországon még nem lenne mód, bízunk benne, hogy e munka is inspirálni fog további méréseket. Ilyen lehet például a tanárok életpálya tanácsadói kompetenciáinak felmérése az OECD TALIS vizsgálat keretében, vagy a most második ízben folyó TÁRKI-TUDOK 2010-es adatgyűjtés kapcsán a tanárok munkaterhelésébe belül a pályaaorientációra fordított idő mérése. Ma ilyen adatokkal nem rendelkezünk.

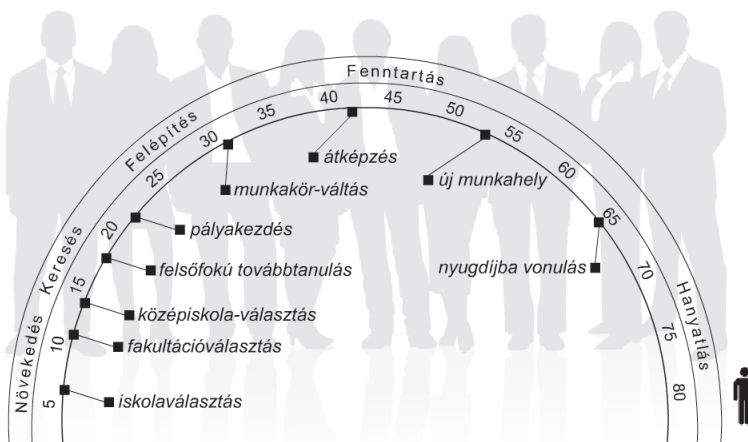
- A **szubjektív jövőkép mutató** kialakításával szintén az volt a célunk, hogy a megkérdezettek életpálya tanácsadással kapcsolatos jövőbeli várakozásait vizsgáljuk. Vizsgálódásaink során egyértelmű visszajelzést kaptunk, amely leginkább a folyamatos reformokkal és újabbnál újabb szakmai koncepciókkal kapcsolatos szkepszissel írhatunk le. Miközben a megkérdezettek elismerték, hogy számukra az életpálya tanácsadás koncepciója merőben új, erőteljesen kifejezték aggodalmukat is, miszerint újabb múlt oktatáspolitikai kezdeményezésről van szó. Ezt a mutatót különösen fontosnak éreztük kialakítani abban a vonatkozásban, hogy a szakfeladat megvalósításában leginkább érintett pedagógusok vélekedését és jövőbe vetett hitét megismerjük. Különösen az EU-ban (1996-tól) közel másfél évtizede kommunikált T.É.T. (Benedek 2008) azaz az egész életen át tartó tanulás, vonatkozásában érezték úgy a megkérdezettek, hogy valóban a hiányzó láncszemet jelenthetné az életpálya tanácsadás hazai rendszerének kialakítása és a középiskolai tanárok szerepének és e szerephez rendelt kompetenciáknak a kialakítása.
- A **benchmarking mutatóval** az volt a célunk, hogy tételes visszajelzéseket tudjunk adni az elmúlt húsz évben végrehajtott pályaaorientációs, életpálya-fejlesztési fejlesztő programok és projektek hatásáról a gyakorló középiskolai tanárok és a velük együtt dolgozó más humán szakemberek vonatkozásában. E munka különösen fontos akkor, amikor a hazai gyakorlatban gyerekcipőben jár a fejlesztő programok indikátorainak kialakítása és jellemzően egyszeri belső programméréssel előállított volumen indikátorok jelentik egy-egy program sikerét, amelyet általában nem követ újabb mérés. Így a fejlesztések olyan mértékben épülnek egymásra, hogy azok hatására, a pedagógusok gondolkodására gyakorolt hatásuk megmérésére nem marad idő. A pályaaorientáció területén a rendszerváltás óta gyakorlatilag minden Magyarországon megjelenő donor költött már (Világbank, Soros, előcsatlakozási alapok, majd 2004-től ESZA forrásokból HEFOP, ROP, TÁMOP) ennek ellenére e munka tudomásunk szerint az első, amely e fejlesztéseket rendszerszerűen összegzi és e munkák termékeit, azok használatát „számon is kéri” a megkérdezett gyakorló szakembereken.

1. ÁBRA Az egész szakmai életutat támogató életpálya tanácsadó rendszer sémaábrája Super nyomán

Az egész életutat támogató pályatanácsadás (LLG) szolgáltatásszervezési pontjai

Döntési pontok az életpálya során (példák)

Super-féle életpálya-szírvány
(belső kör: életevek, külső kör: életszakaszok)



Az iskola és ezen belül a pályaeést a tanuló érdeklődésének és valós képességeinek összeegyeztetését, kibontakozását jelentő középiskolai évek alatt elvégzendő pályaeorientációs munka kiemelt szerephez jut a későbbi felnőttkori pályaeorientációs/ karrier tanácsadási szolgáltatások sikerességében. A mai magyar rendszerben jellemző elem, hogy az ifjúkorban elmaradt pályaeorientációs készségeket fiatal felnőtt korban az állami munkaügyi intézményrendszer, vagy az államilag dotált felnőttképzés, munkaerő-piaci képzés rendszerében szükséges pótlólagosan biztosítani. Ez a megoldás mind nemzetgazdasági mind a tanuló, fiatal felnőtt egyéni és mikroközösségi szempontjaiból nézve hatékonytalan, sőt káros. A közoktatás és ezen belül a középiskola tehát egy lánc eleje –összhangban az egész életen át tartó tanulás elméletével- az életpálya tanácsadási szakfeladatok ellátása tekintetében.

1. Információhiány a közoktatás területén belül – oktatáspolitikai és pályaeorientáció

Az oktatás megújítása globális kihívást jelent napjainkban. A megváltozott felhasználói igényekhez nehezen alkalmazkodik az egyik legnagyobb társadalmi alrendszer a közoktatás. A közoktatás nincsen egyedül, alkalmazkodási nehézségekkel küzd az egyre költségesebb és mégis a felhasználók által egyre kevesebb megelégedettséggel kísért közegészségügy is. Az oktatás világválságát elsőként Coombs¹⁹(1968) írja le, amennyiben a középfokú oktatás általánossá válásával és a szülői (felhasználói) igények folyamatos növekedésével olyan ördögi spirál alakul ki, amelyet a nemzetállamok költségvetései nem képesek finanszírozni, miközben a mindenki által elérhető középfokú oktatásból a munkaerőpiac igényeihez egyre kevésbé alkalmazkodó munkaerő-utánpótlás kerül ki. Ebben az értelemben az egész életen át tartó tanulásnak (LLL) az UNESCO által 1967-ben kialakított elmélete sem tekinthető újdonságnak a XXI. század elején. Ugyanakkor a kérdés ma már a felsőfok univerzálissá válása és úgy tűnik a középfok vonatkozásában a 60-as években megfogalmazott kérdésre adott válasz régen eldőlt. Az egyén, a tanuló későbbi életpályája a középfokú oktatás teljesítése nélkül zsákutcába fut (Nagy, OKA 2008 53. old.). Az Európai Unió területén létrejövő új állások zöme megkívánja a középfokú végzettséget.(CEDEFOP²⁰2008 61. old.) addig Magyarországon évente 5000 gyerek 16 éves koráig nem fejezi be az általános iskolát és további 20 000 nem tanul tovább az általános iskola befejezése után vagy lemorzsolódik a szakiskolákból. (Liskó, OKA 2008 95 old.) A lemorzsolódott tanulók 40%-a munkanélküli lesz és harmaduk alkalmi munkából, a szürke-fekete gazdaságból él (Liskó im.).

A jelenlegi magyar munkaerőpiacon (2008-ban) a munkaképes korú lakosság (15-64 évesek) 25,8% csak általános iskolát vagy azt sem végzett (MPT 2009²¹), (a legjobb munkavállalási korú lakosság 1/5) miközben – minden ezzel ellentétes sajtóvisszhanggal szemben – a felsőfokú végzettségűek számarányában még elmaradunk az OECD átlagtól. A 8 általánossal vagy azzal sem rendelkező felnőttek közül 10-ből csak négy dolgozik²² (Köllő 2009) A magyar közoktatásban ezen munkaerőpiaci adatokkal összevetve az egy tanulóra jutó pedagógusszám –a kedvezőtlen demográfiai folyamatok következtében - folyamatosan javult, amely nem járt együtt a minőség javulásával. Ma a magyar közoktatásban kevesebb gyerek jut egy pedagógusra (2005-ben 10,4) mint az OECD átlagában (13,2). (JKA 2006²³). A nemzetközi kompetencia mérések sorában az OECD által lebonyolított PISA mérésekben 2000, 2003, 2006-ban Magyarország minden műveltségi területben a legszelektívebb iskolarendszer helyezést érte el. Az iskolák közötti különbségek vonatkozásában pedig a 2006-os mérés alapján az utolsó helyet (Csapó, OKA – Zöld Könyv 74 old.) Itt fontos kitérni a globális oktatáspolitikai megfontolásra, amely szerint a XXI. századi modern társadalmak és munkaerőpiacok általános műveltségre épített rövid (Akár felnőttképzésben megszerezhető, hiszen a szakmák eszközkészlete, néha akár tartalma is²⁴többször változik egy életpálya alatt.) szakmai képzéseket igényelnek a legtöbb területen. Az így képzett munkaerőtől várható el a későbbiekben a gyors váltás, a részvétel az egész életen át tartó tanulásban.

Az oktatás megújításának kérdése tulajdonképpen olyan örökzöld témát jelent, amely szorosan összefügg a modern ember adaptációs nehézségeivel (Pikó²⁵2005) és az egyes társadalmi alrendszerek meg nem felelőségével a globális, poszt-indusztriális gazdaság és társadalom kihívásaira. A magyar közoktatás rendszere a maga széttagolt tulajdonosi és irányítási rendszerével évi 500-600 Mrd Ft. értékű ráfordításával, 1,8 millió tanulóval közel 5000 intézményben és cca. 160 ezer pedagógussal osztozik a világtendenciákban (Kertesi

OKA). A magyar közoktatás megújítására életre hívott Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal²⁶a Magyarország Holnap program keretében 2007. március és 2008 márciusa között elkészítette a valamikori általános 12 évfolyamból álló közoktatás kialakíthatóságának koncepcióját. A legfontosabb tartalmi kérdések jelentős része azonban e koncepció megvalósításának keretében végzendő el. A OKA által citált McKinsey (2007) jelentés²⁷ tulajdonképpen három fontos, ám mégis közhelyeszerű megállapításra jut;

- megfelelő emberek váljanak tanárokká,
- eredményes oktatóvá kell képezni őket,
- a lehető legjobb oktatást kapjon minden gyerek

A magyar közoktatás megújításában nyilvánvalóan évtizedes feladatokat jelöl ki mindkét értékelés ugyanakkor ma még messze állunk attól, hogy a közoktatás-politika területén minden esetben a tényeken alapuló (evidence based) szakpolitika kaphatna teret. *Különösen ilyen adathiányos területek tekinthető a közoktatásban egyébként jelentő szakmai hagyományokkal rendelkező pályaválasztási tanácsadás, pályaeorientáció is.* Miközben mindhárom nemzeti alaptanterv (1995, 2003, 2007) műveltségi részterületeknt később kiemelt fejlesztési feladatként hivatkozik a pályaeorientációra és a közoktatási ill. szakképzési törvények előírják a tanuló és a szülő jogait a pályaválasztási tanácsadás területén, a végfelhasználóknak nyújtandó szolgáltatások tartalma és azok intenzitása valamint a hozzájuk rendelt forrás nincsen megfelelően definiálva. A közoktatási törvényben meghatározott pedagógusi feladatok és a pedagógusok munkáját támogató pedagógiai szolgáltatások között metodikai szakadék van (ld. később). A bemutatott nemzetközileg elfogadott oktatáspolitikai fejlesztési koncepcióknak viszont a már említett szimbolikusan is leírt híd szerepet szánják a pályaeorientációnak. Külön szerepet kap e terület a szakképzés és munkaerőpiac, szakmai beválás egyéni szintű javításában.

Az országos kompetenciamérés (OKM) még csak két műveltségi területen érhető el, fontos és üdvözlendő lenne, ha legalább kezdetnek a *12 évfolyamok végén az életpálya-építési kompetenciák is mérendővé válnának.* Ma egészen egyszerűen nem rendelkezünk semmilyen tudományos – szakpolitikailag elfogadható információval arról, hogy a közoktatásból kikerülők milyen kompetenciákkal rendelkeznek ezen a területen, így az LLG, az életpálya tanácsadás rendszerének a későbbi életkori csoportokra történő fejlesztése sem lehet pontos. Hosszútávon nem fenntartható megoldás, hogy aktív munkaerő-piaci programoktól, a munkaerő-piaci képzéstől, és a munkaügyi humán szolgáltatásoktól (30/2000 GM r.) a felnőttképzéstől várjuk ezeknek a kompetenciáknak a pótlását már a pályakezdeők esetében is.

Sem a KIR, KIR-STAT, sem pl. a 2010-ben hatodik alkalommal megjelenő Jelentés a magyar közoktatásról kötet vagy egyéb oktatásstatisztikák alapján *sem ítéltető meg a közoktatási pályaeorientáció volumene, tartalma és minősége.* Például 1999 óta akkreditált Magyarországon a pályaeorientációs tanár másoddiplomás szak, ill. 1997-től a diáktanácsadó szakirányú továbbképzés, többek között általános és szakképzési diáktanácsadó specializációkkal, de nem tudjuk – az alumni adatokat leszámítva- hogy az eltelt bő egy évtizedben mennyi szakember került és maradt az iskolákban ezen a szakterületen. Hasonlóan kialakulatlan a szakterületi tanárok/ műveltségterületi tanárok és az iskolai humán szolgáltató rendszer részét alkotó egyéni és csoportos módszerekkel is dolgozó pályaeorientációs tanárok feladat és munkamegosztása. Az iskolák jelentős részében heti 2-3 óra / intézmény / tanár jelképes órakerettel, vagy az osztályfőnök felhatalmazásával csak formálisan tesznek eleget az elvárásoknak. A kompetencia alapú közoktatás vonatkozásában vélelmezett oktatáspolitikai szándék, miszerint a pályaeorientációs feladat ellátására lényegében önálló órakeret nélkül un.

keresztntantervi fejlesztések formájában kerül zömében sor még inkább megnehezíti a tisztánlátást. Az így implicit megjelenő gondolat, hogy minden tanár képes és kész szaktárgyába/ műveltségterületébe építve a pályaeorientációs, életpálya-építési feladatok ellátására. Ez mindenképpen olyan szakmailag erős állítás, amelyre a saját vizsgálatunkban is kíváncsiak voltunk. A hazai elképzelés csak részben találkozik a nemzetközi ajánlásokkal, amikor is a pályaeorientációs feladatok ellátása jellemzően többféle megvalósítás jelent az iskolában. Igaz a magyar fejlesztések is A (műveltségterületi), B (keresztntantervi) és C (tanórán kívüli) területekre építenek, de ezek gyakorlati iskola hasznosítása már több nyitott kérdést vet fel. (Pusztai 2008²⁸)

Sultana²⁹ (2004 45 old.) az életpálya tanácsadás beépülését az iskola világába négyféle módon kategorizálja az uniós tagállamokban;

2. ÁBRA Az életpálya tanácsadás beépülése az iskola életében

A) Önálló tárgyként Ausztria, Ciprus, Románia, Spanyolo. Görögo., Finnország	B) Más tárgyakban/ műveltségterületekben integráltn Lengyelo. Málta, Litvánia
C) Minden tárgyban/ műveltségterületben helyet kap Dánia, Görögo.	D) Műhelymunkák és szemináriumok formájában tanórán kívüli tevékenységként Franciaország, Lengyelo.

Amennyiben egy ország meghatározó módon a pedagógusokra építi az életpálya tanácsadási tevékenységet akkor, ki nem mondva azt állítja ezzel, hogy:

1. tanárai képesek kompetencia fejlesztőként kiscsoportos módszerekkel dolgozni (a magyar közoktatás kompetencia alapú fejlesztése ezt célozza meg néhány évtizedes távlatban)³⁰
2. minden tanár rendelkezik olyan mélyreható munkaerő-piaci és pályaismerettel, amely képessé teszi a pályaeorientációs munka maradéktalan ellátására. Ezt a magyar közoktatás fejlesztése nem célozza meg.

Szintén a CEDEFOP³¹(2009) legfrissebb elemzéseiből ismert az európai pályatanácsadók kompetencia profilja, amelyről később még részletesen szólunk és összevetjük a tanári kompetencia profillal. Ezen összevetés alapján állítható, hogy csak a vegyes modell ad valós szakmai megoldást a feladat iskolai ellátására. Azaz szakképzett diáktanácsadók / pályaeorientációs tanárok alkalmazása mellett a szakos/ műveltségterületi tanárok képessé tehetőek a pályaeorientációs munka egy részének elvégzésére. (vö. csoportos pályaeorientációs foglalkozások, üzemlátogatások)

Amennyiben a ma elérhető közoktatási adatokat kívánjuk meg összegyűjteni kevés országos elemzés áll rendelkezésre, a létező munkák egy- egy osztályra, intézményre, vagy tanulók pályaválasztási elképzeléseinek elemzésére vonatkoznak. Önmagukban elégtelenek a pályaeorientáció oktatáspolitikai, oktatásirányítási helyzetének megítélésére.

Az Oktatási Hivatal 2008-as törvényességi felülvizsgálata, amely 126 szakképző intézményre terjedt ki hét régióban a fejlesztésre váró feladatok közé sorolta ezen intézmények pályaaorientációs tevékenységét is;

„A pályaaorientáció, a szakmai alapozás, a gyakorlati képzések és a szakmai gyakorlatok az iskolák többségénél nagyrészt iskolai tanműhelyekben zajlanak, kevés a tanulószerveződéssel, vagy együttműködési megállapodással szervezett szakmai gyakorlat. A tanműhelyi gyakorlatok gyakran nem készítik fel kell mértékben a tanulókat a munkaerőpiaci elvárásoknak való megfelelésre.”

...

A fejlesztési irányok meghatározásánál a következő területekre szükséges figyelemmel lenni: A szakképzés valamennyi szereplőjének közös érdeke, hogy az iskolai oktatásban az általános képzés és a szakmai alapozás továbbra is nagy hangsúlyt kapjon. Ezen belül **fontos a személyiségfejlesztés, a munka világával kapcsolatos legfontosabb alapvető ismeretek, készségek és kompetenciák elsajátítása. Az iskolából a munka világába való átmenet megkönnyítése érdekében különös figyelmet kell fordítani arra, hogy a tanulók a magas szint szakmai képzésen túl, a munkaerőpiacon eladható képességekkel rendelkezzenek, ezért szükséges az ilyen irányú kompetenciafejlesztés gyakorlatának még szélesebb kör elterjesztése az iskolákban.**” (OH³² 2008 123 old. kiemelés tőlem)

A nemzetközi benchmarkok (Sultana/CEDEFOP 2004) felhasználásával éppen ezért érdemes rövid számítást készítenünk a magyar oktatásügyön belül a pályaaorientációs alapfeladat ellátásban érintettek szükséges számára. Az ehhez használható adatokat egyfelől az OECD (2004) jelentette meg, amikor egy szakképzett pályatanácsadó éves ügyfélkörét – több lépcsős egyéni üléseket és tanéven át nyúló csoportos foglalkozásokat feltételezve – 120-150 felhasználóban húzta meg. Illetve a vonatkozó finn adat 272 gyerek per pályatanácsadó, a némileg magasabb holland 1:400. Ezen három benchmark mutató alapján a magyar oktatásügyben – ezúttal kalkulálva a felsőoktatás igényeit is – a 2008/2009-es Oktatásstatisztikai Évkönyv adataival számolva az alábbi létszámokban kellene szakképzett pályatanácsadókat találjunk. Az így képzett mutatók alapján a pedagógusok műveltségterületke épített orientációs munkája mellett 12000 – 4500 szakképzett pályaaorientációs tanárnak/ diáktanácsadónak kellene dolgozni a magyar oktatásügyben. Egyetlen összehasonlításra alkalmas adatunk van a magyar oktatásügy történetéből a rendszerváltás előtt sem mindenki számára elérhető pályaválasztási tanácsadó rendszer 20 megyei intézetében 1979-ben 365 főt foglalkoztatott, 1995-ben a megyei pedagógiai intézetek keretein belül elhelyezett szakfeladat 38 főt. (Fővárosi Pályaválasztási Tanácsadó adatai alapján, Györgyi 2000).

1. TÁBLA életpálya tanácsadók igényelt létszáma a magyar közoktatásban (finn, holland és OECD benchmarkok alapján)

2008/2009 Oktatásstatisztikai Évkönyv adatai alapján saját számítások								
szint	diákszám	tanárok száma	pályatanácsadók száma					
			OECD bechmark 1:150	% a szint tanáraihoz képest	finn 1:272	% a szint tanáraihoz képest	holland 1:400	% a szint tanáraihoz képest
általános	789 000	75 606	5 260	7,0%	2 900	3,8%	1972	2,6%
középfok	652 758	46 594	4352	9,3%	2400	5,2%	1632	3,5%
felsőfok	381 000	22 475	2540	11,3%	1400	6,2%	952	4,2%
összesen	1 822 758	144 675	12 152	8,4%	6 700	4,6%	4556	3,1%
	(*óvoda nélkül)	(*óvoda nélkül)						

További tisztázandó szakmai feladat, hogy a humánszolgáltatásban érintett egyéb iskolai – iskola közeli segítő szakmák (fejlesztőpedagógus, szociálpedagógus, iskolapszichológus, mentor) milyen mértékben fedhetik át egymást a szakmai tartalom és a feladatellátás szempontjából. Egy bizonyos, most amikor a kedvezőtlen demográfiai okokból kifolyólag a magyar pedagógusok jelenlegi létszáma nem tartható fent érdemes lenne az oktatás megújítása, minőségének javítása területén fenntartható státuszokat és feladatokat keresni³³. A szakképzett személyzet létszámának és feladatellátásának megállapításával párhuzamosan szükséges kialakítani a szakmai standardok és feladat volumeneket, amelyek későbbi indikátorok alapjául szolgálhatnak. Ma a gyűjtött hazai adatok alapján pl. nem lehet válaszolni arra a kérdésre, hogy évente hányan részesülnek a pályatanácsadás egyes módozataiban. A nagy állami adatgyűjtések közül egyedül az Állami Foglalkoztatási Szolgálat gyűjti kategóriákba sorolva a saját és kiszereződött szolgáltatóinak szolgáltatási létszámait³⁴.

2. TÁBLA Életpálya tanácsadási szolgáltatások statisztikai összesítése ÁFSZ (2007,2008)

A munkaerő-piaci szolgáltatások keretében végzett tevékenységek összefoglaló adatai		
Szolgáltatások megnevezése	2007	2008
Munkatanácsadás (egyéni)	66 507	108 396
Pályaválasztási tanácsadás (egyéni)	11 325	18 847
Álláskeresési tanácsadás (egyéni)	171 105	266 948
Álláskeresési technikák oktatása (csoportos)	10 033	11 541
Álláskeresési klub (csoportos)	991	1 178
Rehabilitációs tanácsadás	4 448	9 047
Pszichológiai tanácsadás	2 391	4 643
Összesen	266 800	420 770

Az ÁFSZ belső statisztikákkal szemben azonban alapvető fenntartás, hogy sem a hozzá rendelt szakképzett humán erőforrást, sem azok ülésszámát nem közlik. Az így megadott adatok ezért ellenőrizhetetlenek. Az oktatásügyön belül hasonló adatgyűjtő rendszer kialakítására szükség van azonban biztosítani kell a statisztika visszaszámításának lehetőségét is.

Az oktatásügy számára is használható szakmai protokoll³⁵kialakítása megkezdődött itthon a TÁMOP 2.2.2. programban. Országos bevezetésre azonban komoly politikai elkötelezettségre van szükség. E munka alapján támaszkodva számos szerző korábbi munkáira (Szilágyi, Völgyesy, Ritoók, Cavanagh) elvlasztható egymástól a;

- több ülés /legalább 3*45-50 perces ülés/ egyéni pályatanácsadás (amelyet nem a műveltségterületi pedagógus végez el)
- a csoportos foglalkozás (Szilágyi 1993) (iskolán belül C területként vagy azon kívül)
- a tanévet átfogó csoportos fejlesztés valamint (életpálya-építési kompetenciák fejlesztése)
- az elérő programok (pl. állásbörzék, pályaválasztási kiállítások, üzemlátogatások, szakmák színháza, szülők foglalkozás bemutatása, webes pálya-tanácsadási szolgáltatások stb.)

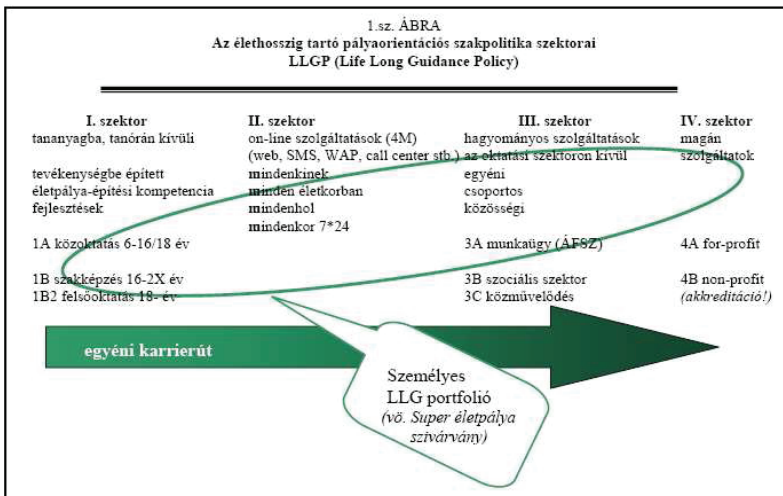
A segítő konzultációs folyamat erőforrás és ezen keresztül idő, ill. ülésigénye a szakirodalom alapján azonban igen széles skálán mozog Cavanagh³⁶ (1995) például azt is elképzelhetőnek tartja, hogy a hosszú távú konzultációban az első szakasz öt ülés és a befejezésig még 50-100 találkozás is történhet. Szilágyi (2000) ezzel szemben a munka-pályatanácsadás területén az öt lépcsős maximálisan ötüléssel rövid beavatkozást támogatja. Amiként az egyéni igények is nagyon eltérőek úgy a tanácsadás/ konzultáció módszertanának felhasználása sem kötődik egyedül a pályatanácsadás/ életpálya tanácsadás szakterületéhez. Minden bizonnyal jogos, hogy pl. a Magyarországon Rác József és mtsai (1995) által meghonosított addiktológiai konzultációban a kliensek igényeiből építkezve a konzultációs szakaszok is hosszabbak lehetnek, mint a pályaorientációban. Avagy az életvezetési tanácsadással is kiegészített diáktanácsadás (Ritoók, Murányi 2006), a családi konzultáció (Kurimay 2004³⁷) időszükséglete jelentősen eltérhet az itt bemutatottaktól.

A segítő folyamatot Cavanagh (1995 113 old.) hat szakaszra bontotta:

- információgyűjtés
- értékelés
- visszajelzés
- konzultációs szerződés
- viselkedés-változtatás
- befejezés

Az itt bemutatott oktatásügyi pályatanácsadás kialakítása akkor tudja valóban ellátni hid szerepét, ha nem marad egyedül mind az OECD (2004), mind pedig az Európai Unió (Cedefop 2008³⁸) arra hívja fel a figyelmet, hogy az életpálya tanácsadás (LLG) új paradigmájában a pályatanácsadás folyamattá szerveződik abban az értelemben is, hogy végigkíséri az egyént az életútján, azaz átlép a közoktatásból a szakképzésben, majd a felsőoktatásba és végül a munkaerőpiacra (karrier tanácsadás, pályakorrekciós tanácsadás, pályavitel megerősítő tanácsadás/ pályafejlesztési tanácsadások formájában). Egy ilyen rendszer csak az egyes humán alrendszerek összehangolása esetén válhat működőképesé, amely kérdéskör elvezet a „nyitott iskola”, „szolgáltató iskola” ma egyre fontosabb oktatáspolitikai kérdéshez. (A rendszerek közötti átjárást az alábbi ábra szemlélteti.)

3. ÁBRA Az élethosszig tartó pályaorientációs támogatás szektorokon átvivő megközelítésmódja



(Az ábrát a szerző készítette. 2007)

Ugyanakkor nem arról van szó, hogy a tanácskérőnek legyen fiatal vagy felnőtt állandóan tanácsadóhoz/ konzulenshez kell járnia! (vö. Nem a hospitalizálás hanem a folyamatos professzionális támogatással a képessé tétel a cél.) E feladat érdekében ajánlják az EU tagállamok mindegyikének, hogy hozza létre saját Életpálya Tanácsadási Szakpolitikai Tanácsát. E feladatokat ellátó magyar testület –több évtizedes szünet után- 2008. januárjában alakult meg Nemzeti Pályaorientációs Tanács³⁹(NPT) névvel. A magyar Tanács munkája

szorosan kapcsolódik az Európai Pályaorientációs Szakpolitikai Hálózat⁴⁰(ELGPN) munkatervéhez.

Már a Tanács égisze alatt elvégzett munkának az eredménye a *Pályaorientációs/ Karrier tanácsadás hatékonyságának és költségráfordításainak vizsgálata gazdasági szempontból* (Hárs és Tóth, Kopint-Tárki 2009) c. kiadvány. A munka kiemelkedő fontosságú a pályatanácsadási terület további szabályozásával kapcsolatosan. Ahogyan azt a hazai (Hárs és Tóth 2009, CRWG 2005⁴¹) és korábban a Kanadában a tényeken alapuló karrier tanácsadás mérésére szerveződött kutatócsoport is kifejtette, bár a pályatanácsadás gyakorlata egyre terjed a fejlett országokban egyetlen országban sem ismerik annak pontos ráfordításait és gazdasági hozadékait. Ennek a helyzetnek alapvetően két oka van:

- hiányzik a szektorokat átívelő (cross policy approach) megközelítés és definíciórendszer, gyakorta az oktatáspolitikai ágai között sem mutatkozik szinergia
- a hazaihoz hasonlóan nem léteznek, vagy hiányosak esetleg az egyes alrendszerekben elszigeteltek az adatgyűjtések,
- valamint mivel az oktatás-képzést vagy a munkaerő-piaci/ egészségügyi/ szociális tevékenységeket szorosan támogató –azoktól nehezen különválasztható- tanácsadási tevékenységekről van szó, önálló értékük módszertanilag nehezen megbecsülhető.

E két probléma elegendő ahhoz, hogy a legtöbb fejlett országban a döntéshozók ne szenteljenek kellő figyelmet e területnek, vagy csak bűjtött intézményfinanszírozás keretében jusson a szakfeladatra forrás, ahogyan ez a helyzet Magyarországon is (Princzinger, NPT 2009⁴²)

Hárs és Tóth (2009) munkájában, Hughes és Gratton (2009) nyomán javaslatot tesz egy több szintű mérési rendszer kialakítására (ld. alább)

3. TÁBLA Az életpálya tanácsadási tevékenység mérésének lehetséges szintjei (Hughes és Gratton 2009)

1. szint	2. szint	3. szint	4. szint	5. szint
Vélemények vizsgálata kisebb mintájú kvalitatív interjúkra vagy nagyobb mintájú kvantitatív lekérdezésre építve	A kimenetek mérése tények összetevése nélkül	A kimenetek mérése tények gyenge összetevésével	A kimenetek mérése számítással történő ellenőrzés mellett	'Klasszikus' kísérlet

A CEDEFOP⁴³2005-ben dolgozta ki egy jövőbeli életpálya tanácsadási szakpolitika indikátorrendszerének keretmátrixát. (Boer et al 2005)

4. TÁBLA Az életpálya tanácsadási szakpolitika indikátorrendszerének keretmátrixa (CEDEFOP 2005)

Szolgáltató típusa	Szolgáltatás típusa	Célcsoport			
		Oktatási rendszerben lévő fiatalok	Átképzésben résztvevő felnőttek	Munkanélküliek	Foglalkoztatottak
Oktatási és képzési intézmények					
Vállalatok					
Munkaügyi központok					
Specializált szervezetek					
Közösségi, jóléti intézmények					

5. TÁBLA Lehetséges ÉT, indikátorok egyéni, szervezeti és nemzeti szinten (CEDEFOP 2005)

	BEMENET	FOLYAMAT	OUTPUT
Egyéni szintje	<p>Az ügyfelek száma és jellemzőik Részvétel, lefedettség Részvétel a. társadalmi - munkaerő-piaci helyzet b. kor c. végzettség d. nem és e. etnikai csoport szerint A célcsoportok lefedettsége</p> <p>A tanácsadók végzettsége, képzettsége A speciális tanácsadói képzés időtartama (hónap)</p>	<p>A szolgáltatás egy ügyfélre jutó átlagos hossza A szolgáltatás fókuszja (probléma megoldás, tanulási és pályavezetési készségek) Tanácsadási tevékenységek (pl.: információnyújtás, tanácsadás, értékelés, mentorálás, munkatapasztalat adás) Felhasznált eszközök (pl.: telefon, személyes interjú, on-line segítség)</p>	<p>Ügyfél elégedettség A nyújtott szolgáltatással szembeni ügyfél elégedettség szintje</p> <p>Egyéni fejlődés Tanulási és pályavezetési készségek Munkával való elégedettség vagy tanulással illetve képzéssel való elégedettség Szakpolitikai outputok Az (új) munkát szerző ügyfelek aránya Az oktatási vagy képzési programot megkezdő ügyfelek aránya Az oktatási vagy képzési programot befejező ügyfelek aránya</p>
Szervezeti szint	<p>A tanácsadásra rendelkezésre álló idő és pénz A tanácsadók munkaköri leírásában a tanácsadásra meghatározott idő Rafordítás a tanácsadáshoz szükséges anyagokra Rafordítás tanácsadók felvételére, ügynökségek szerződésére</p>	<p>Minőségbiztosítás és szolgáltatásnyújtás a. a szolgáltatás menedzsmentjének minőségéről, b. a szolgáltatás nyújtásának minőségéről, valamint c. az ügyfelek visszajelzéseinek nyomán követéséből előálló adatok elérhetősége és használata</p>	
Nemzeti szint	<p>Pénzügyi eszközök A tanácsadásra fordított források (a miniszterumok költségvetéséből, ideértve a kiszerződött szolgáltatásokat)</p> <p>Szakpolitika A szakpolitikai tervezésben és döntéshozatalban a tanácsadásra fordított figyelem (törvényhozás, intézkedések és kezdeményezések)</p>	<p>Koherencia A nemzeti szintű szakpolitika és az 5-fele szolgáltató alapelvei közötti koherencia Szektorok közötti koordinációs testületek és konferenciák vagy fórumok száma</p>	

2.1. A hazai oktatáspolitikai dokumentumok a közoktatási, szakképzési törvények és a NAT változatok szabályozásai kitékintéssel a munkaügyre

A rendszerváltozást követő első években a korábban kizárólag fiatalokkal foglalkozó pályaválasztási tanácsadó szakemberek kiterjesztették a segítettek körét a munkavállalókra is. A változás ideológiáiváltása azt eredményezte, hogy a munkanélküliség megszokott és elfogadott állapottá vált, mint a piacgazdasági modell velejárója. A 90-es évek elei, közepi világbanki majd soros programoknak köszönhetően alakult ki Magyarországon a felnőttekkel foglalkozó tanácsadás a Gödöllői Egyetemen a *munkavállalási tanácsadó* szak (1992) a mindennapi szóhasználatban és az üzleti szférában a szakmailag máig nem kellően körülbástyázott *karrier tanácsadó* szakma. Szakmai téren a változást jelentette pl. a fővárosban a FPMT Fővárosi Pályaválasztási és Munkavállalási Tanácsadó felállítása Perlai Béla vezetésével 1988. január 1-én. Ezzel a pályaválasztási tanácsadás a munkavállalási tanácsadás részévé vált, annak prevencióját jelenti napjainkban.

A gazdasági és társadalmi felépítmény változása a munka világvával kapcsolatos tanácsadás szétforgácsolódását is magával hozta. Létrejött a munkaügyi szervezetrendszer, a munkaügyi minisztérium szakmai irányítása alatt, sok volt pályaválasztási tanácsadással foglalkozó szakemberrel, de a munkanélküliség méreteihez képest csekély létszámmal és kialakulatlan menedzselési technikákkal.

A munkanélküliekkel helyi szinten a felálló munkaügyi központok, kirendeltségeik és az ezekben 1995-től megjelenő munkavállalási tanácsadók foglalkoztak. Itt napjainkban is sor kerül a pályakezdő munkanélküliekkel való külön, kiemelt foglalkozásra. A pályakezdő munkanélkülieknek indultak az első réteprogramok is többnapos csoportfoglalkozásokkal és egyéni tanácsadással kiegészítve. A csoportfoglalkozások anyagát Szilágyi Klára és mts. állították össze a kilencvenes évek közepén. E mellett létrejöttek speciális szolgáltató központok, a fiatalok továbbtanulását és munkavállalást segítő FIT-ek (Foglalkoztatási Információs Tanácsadó) Budapesten, Szolnokon és Szegeden. *A munkaügyi keretein belül azonban csak a már meglévő munkavállalási, pályaválasztási problémákkal foglalkozhatnak, itt a prevenciónak csak korlátozott mértékben van helye.* Jelenleg az országban 20 FIT és több „fiókiroda” működik, amelyek fő feladata a pályainformáció nyújtás.

1. TÉRKÉP – ÁFSZ Foglalkozási Információs Tanácsadók (FIT) elhelyezkedése



Az első FIT –átadások a megyei munkaügyi központok részeként 1995-től a BA segítségével a német BIZ mintájára. Az esetenként túlképzett személyzet következtében azonban a magyar FIT a gyakorlatban el is tér a német BIZ (Das Berufsinformationszentrum (BiZ))⁴⁴ anyamodellétől. Amelynek a fő oka már a 90-es évek végén is az volt, hogy a munkaügyi kirendeltségek nem alkalmaztak kellő számban szakképzett munkavállalási tanácsadókat, így a végzettek egy része a munkaügynön belül a megyeközpontok humánszolgáltatási osztályain és gyakorta az ezekhez kapcsolódó nyitottabb légkörű FIT-ekben kezdett el dolgozni. A 2008-ban kezdődő gazdasági válság a regisztrált álláskereső drámai létszámnövekedésével járt, valamint a szervezethez került újabb és újabb feladatok következtében az ÁFSZ saját tanácsadói létszáma drámaian lecsökkent, ma aligha lehet érdemi partnere a közoktatásnak.

A kilencvenes évek elején nem is volt más lehetőség, mint a már kialakult, akut munkanélküliség csökkentése a rendelkezésre álló összes eszközzel. Hosszú távon azonban a prevenció, vagyis a pályaorientációs ifjúsági tanácsadás fejlesztése és általánossá tétele a megoldás az ország számára. Az ÁFSZ-en belül összességében komoly szakmai fejlesztések zajlottak, zajlanak le, amelyek jelentős része felhasználható lenne az oktatásügyben is. Elszomorító az a fajta tényegében teljes szakpolitikai szintű szinergiahiány, amellyel e két terület dolgozott az elmúlt 20 évben, miközben a közösségen belül az un. „*jyväskyläi folyamata*”⁴⁵ részeként – amely életre hívta az Európai Pályaorientációs Szakpolitikai Hálózatot, és eddig 14 tagállamban a nemzeti pályaorientációs/LLG tanácsokat a két szakterület közötti kooperációra építi a hídképzési funkciót.

1.1.1. Közoktatási törvény

Ennek a folyamatnak az első állomása az 1993. évi LXXIX tv. a közoktatásról, amely rendelkezik a továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadó szakszolgálat felállításáról és annak feladatairól. A közoktatási törvény fejlesztési szakaszokra osztja a 12 közoktatási évet:

8. § (1) (3) Az alapfokú nevelés-oktatás szakasza az első évfolyamon kezdődik, és a nyolcadik évfolyam végéig tart. Az alapfokú nevelés-oktatás szakasza négy részre tagolódik, melyek a következők:

- a) az első évfolyamon kezdődő és a második évfolyam végéig tartó bevezető,
- b) a harmadik évfolyamon kezdődő és a negyedik évfolyam végéig tartó kezdő,
- c) az ötödik évfolyamon kezdődő és a hatodik évfolyam végéig tartó alapozó,
- d) a hetedik évfolyamon kezdődő és a nyolcadik évfolyam végéig tartó fejlesztő

szakasz. A bevezető és a kezdő szakaszban, továbbá a helyi tantervben meghatározottak szerint az alapozó szakasz kötelező és nem kötelező tanórai foglalkozása időkeretének huszonöt-ötven százalékában *nem szakrendszerű oktatás*, az alapozó szakasz fennmaradó időkeretében és a fejlesztő szakaszban *szakrendszerű oktatás* folyik.

(4) A középfokú nevelés-oktatás szakasza a kilencedik évfolyamon kezdődik, és szakiskolában a tizedik, középiskolában a tizenkettedik vagy a tizenharmadik évfolyam végén fejeződik be. A középfokú nevelés-oktatás szakasza két részre tagolódik, melyek a következők:

- a) a kilencedik évfolyamon kezdődő és a tizedik vagy a tizenegyedik évfolyam végéig tartó, általános műveltséget megszilárdító,
- b) a tizenegyedik vagy a tizenkettedik évfolyamon kezdődő és a tizenkettedik, illetve a tizenharmadik évfolyam végéig tartó, általános műveltséget - a tanuló érdeklődésének, adottságának megfelelően - elmélyítő, *pályaválasztást segítő szakasz*.

E felsorolás alapján a középfokú oktatás a 11/12 évfolyamtól a 12/13 évfolyamok végéig tartja fent a pályaválasztást segítő szakaszt. Amely lényegében megegyezik a rendszerváltozás előtt 8 osztályos általános iskolában a 7-8 osztályok hasonló feladataival. *A korábbi évfolyamokban a törvény nem fogalmazza meg az életpálya-építés korosztályos részfeladatait, miközben a kompetencia alapú közoktatás-fejlesztés e kompetenciaterrületének megalkotói (EP*

A modul 2008) 1-12 évfolyamos életpálya-építési kompetencia-fejlesztésről beszélnek a pedagógiai munkában.

Például a kanadai fejlesztésű de az angolszász országokban és Hollandiában, Dániában elterjedt Real Game programcsomag az életpálya építéshez kapcsolódóan konkrétan is megfogalmazza az egyes évfolyamok fejlesztési feladatait és azok időkeretét.

6. TÁBLA A Real Game életpálya-építési csomag elemei

Csomag neve	életkor (év)	osztály	témakör	leckék száma (db)	óraszám nettó (ó)
The play a real game	8-10	3-4.	élni és dolgozni a közösségben	10	13-16
The make it real game	10-12	5-6.	Dolgozni egy kisvállalatnál, az élet az üzletben	12	15-18
The real game	12-14	7-8.	Kitekintés a felnőttek világára	5 elem / 18 lecke	20-25.
The be a real game	14-16	9-10.	Egyensúlyt találni a munka a szabadidő és a család között	3 elem / 17 lecke	17-24
The get a real game	16-18	11-12.	Tervek készítése a felnőtt életre	13 lecke	13-20
<i>A teljes iskolai időszükséglet 1-12 osztályig (cca.)</i>					<i>min. 78 - max. 103 óra</i>
18+ / felnőttek	18+	Középiskola után...	A felnőtt karrierút választásai	3 elem / 17 lecke	26-30

Magyarországon a kompetencia alapú közoktatás fejlesztése részeként 2006-2008 között a 6 kialakított kompetenciatérlet között az *életpálya-építési kompetencia* csomaghoz készült hasonló szabályozás (ld. később)

A 21.§ és 34. § a továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadót a pedagógiai szakszolgálat részeként sorolja fel.

21. § A közoktatás pedagógiai szakszolgálatának intézményei:

- gyógypedagógiai tanácsadó, szűrő, korai fejlesztő és gondozó központ;
- tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs bizottság, valamint az országos szakértői és rehabilitációs tevékenységet végző bizottság;
- nevelési tanácsadó,
- beszédjavító intézet,
- **továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadó,**
- konduktív pedagógiai intézmény.

A pedagógiai szakszolgálatok

34. § A szülő és a pedagógus nevelő munkáját és a nevelési-oktatási intézmény feladatainak ellátását pedagógiai szakszolgálat segíti.

Pedagógiai szakszolgálat

- a) a korai fejlesztés, tanácsadás és gondozás, a tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs tevékenység, továbbá az országos szakértői és rehabilitációs tevékenység;
- b) a nevelési tanácsadás;

- c) a logopédiai ellátás;
- d) a **továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás**;
- e) a konduktív pedagógiai ellátás;
- f) a gyógytestnevelés.

A törvény 35.§ -nak 5. pontja meghatározza a pályaválasztási tanácsadás feladatát.

35§(5) A továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás feladata a gyermek sajátos adottságainak, tanulási képességének, irányultságának szakszerű vizsgálata, ennek eredményeképpen iskolaválasztás ajánlása.

A törvény tehát előírja, hogy iskolai kereteken kívül, a pedagógiai szakszolgálatok keretein belül országosan létrejön egy pályaválasztási tanácsadó szolgálat.

A törvény 86. § (3) f) a megyei önkormányzat számára előírja számos más pedagógiai szolgáltatással együttesen a továbbtanulási pályaválasztási tanácsadás biztosítását.

86. § (1) A községi, a városi, a fővárosi kerületi és a megyei jogú városi önkormányzat köteles gondoskodni az óvodai nevelésről, az általános iskolai oktatásról, továbbá a nemzeti és etnikai kisebbség által lakott településen a nemzeti vagy etnikai kisebbséghez tartozók óvodai neveléséről és az általános iskolai neveléséről és oktatásáról.

...

f) a továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadásról, a nevelési tanácsadásról, a logopédiai szolgáltatásról, a gyógytestnevelésről

E megfogalmazás szerint a pályaválasztási tanácsadás csak kiegészítő jellegű, azaz nem szól minden tanulónak, őrzi a korábbi defektmodell jellegét a ma használatos kompetencia modell helyett (Nagy Im.) Valamint mivel *az iskolától fizikailag távol írja elő a feladat ellátását* a jogalkotó nehezen összeköthető felületet alakít ki ugyanezen jogszabály 8. §-ban megfogalmazott 11/12-12/13 évfolyamos pályaválasztást segítő szakasszal. A szaktanár/ műveltségterületi tanár így az intézményben fizikailag elvágyva és egyedül marad az esetleges szakmai támogatótól. A megyei pedagógiai intézetek leépítésével, kiszervezésével kapcsolatos elmúlt évek történése –bár pontos adatokkal itt sem rendelkezünk - azt támasztják alá, hogy a tanárok és a tanulók számosságához képest a megyénként rendelkezésre álló ½ - 5 fő a törvény szövegének szó szerinti szakmai értelmezésére csak abban az esetben elegendő, ha a pályaválasztási tanácsadást defektmodell jelleggel alkalmazzuk.

A törvény másik sajátossága, hogy összemos számos pedagógiai szolgáltatást, így a pályaválasztási tanácsadást a gyógypedagógiával, a nevelési tanácsadással és számos egyéb a pályaorientációtól eltérő szakmai felkészültséget megkövetelő pedagógiai szolgáltatással. Területi szinten a pályaválasztási tanácsadói munka szakmai támogatása akkor lehetne sikeres, ha legalábbis kistérségi szinten adott tanulólétszámhoz és az életpálya tanácsadás szakmai protokolljához kötődően megfelelő szakemberállományt biztosítana, annak az ígéretével, hogy az adott szakemberek a hozzájuk rendelt iskolákban a tanulók, szülők és a tantestület életében heti rendszerességgel jelen tudjanak lenni. A dán oktatási reform 2003-tól ennek jegyében térségi szintű pályaválasztási központokat hozott létre (Borbély 2009⁴⁶) valamint 2010-től minimálisan két éves részidős posztraduális pályatanácsadó részdiploma⁴⁷ (60 ECTS értékben) megszerzéséhez kötötte az e központokban végzett szakmai munkát.

A reform részeként kialakult egy egységes pályatanácsadó diploma és egy nemzeti standard a pályaorientáció területén. 2004-ben két szinten alakultak új pályatanácsadó központok:

- 45 ifjúsági tanácsadó központ alakult (a közoktatás befejezése és a munkaerő-piaci kilépés összekötésére) Koppenhágában (1 milliós város a vonzáskörzetekkel együtt) 80-100 fős a központ, a kisebb régiókban 20-30 fős irodákkal. *Országosan a 45 centrumban kb. 2000 kiképzett tanácsadó dolgozik az oktatásügyben.*
- A második elem a regionális pályatanácsadó központok, ezekből hét van az országban, s csak a felsőoktatási belépéssel foglalkoznak. 130 pályatanácsadó foglalkozik a fiatalokkal ezekben az irodákban.

Az angolszász országok (Skócia, Wales, Új-Zéland) gyakorlat a kettőezres években, hogy minden életkorra kiterjedő (all-age career service) rendszereket építettek ki nagymértékben építve a digitális lehetőségekre (pályaorientációs weblap, call center) amely szolgáltatásokat közel vitték az iskolákhoz és ezzel párhuzamosan minden iskolát és tanulót köteleztek a használatára.

Skóciában ilyen rendszert működtet a CareerScotland, Új-Zélandon a CareerServices, NZ és legfrissebben Walesben is a Walesi Kormány megbízásából a CareerWales. Mindhárom országban (Watts⁴⁸2009, magyarul: Borbély 2007, 2009) eldöntötték, hogy az egész életen át tartó tanulás és a tudásalapú társadalom igényei, valamint nem kevésbé az iskolai lemorzsolódás csökkentésére minden egyes fiatalnak Skóciában 16-17 éves korig, Walesben 14-19 éves kor között, Új-Zélandon hasonló korban a *középkola befejezése előtt kötelező a szolgálattokat igényben venni és kidolgozniuk saját pályaterüket. Ebben a megközelítmódban is van a pedagógusoknak szerepük a helyes pályadöntések támogatásában, de szerepük muliprofesszionális csapatmunkában valósul meg.*

1.1.2. Szakképzési törvény

A szakképzési törvény 1.§ a) bek alapján kiterjed a szakiskolai pályaorientációra is. Az oktatási törvények egymással való harmonizálásának kérdése, hogy amíg a közoktatási törvény pályaválasztási tanácsadáról, addig a szakképzési már pályaorientációról beszél. Teszi ezt ráadásul egy olyan iskolatípusra vonatkoztatva, amelyben a tanulók már adott döntési pont után vannak. A szakiskolára, mint középfokú oktatási intézménytípusra a Magyar Kormány a Munkaerőpiaci Alap nemzeti forrásait felhasználva az NSZI-re telepítve alakított ki fejlesztő programot. Amely program egyik modulja –jóval a 2009-es jogszabály-módosítást megelőzően – a pályaorientáció lett (SZFP I. G modul) Az itt kialakított eszközök (SzakmaInfo DVD, Tanári Kézikönyv stb.) jól használható orientációs eszközök lehetnek amennyiben erre az orientációra nem egy lezárt döntést követően kerülne sor (!) Ebben a vonatkozásban némi mozgásteret a TISZK-ek létrejötte jelenthet, amennyiben ezek méretéből és szakmaválasztékából adódóan valós kínálatot nyújtanak a 9. 10. évfolyamosoknak az adott intézmény keretein belül is. A TISZK-ek 2007-2010 közötti megalakulása azonban nem sok reményt ad erre (hatalmas távolságok a tagintézmények között, alig néhány szakmacsoportra szerveződő intézmények). A jelenlegi rendszerben (amely részeként a finanszírozás ügyét kell legelőször megemlíteni) továbbra is az un. „zárt orientáció” (Füresz I⁴⁹.) marad a meghatározó gyakorlat. A szakiskolák, szakközépkolák igazgatói pedig értelemszerűen nem orientációról hanem életpálya-építési kompetenciák fejlesztéséről fognak a továbbiakban is beszélni. Így a 14 évesen még pályaválasztási döntésre éretlen fiatal esetében főként a szakiskola kiválasztása a pályaválasztási döntés későbbi meghozatalát is megnehezíti, ha el nem lehetetleníti. (a felnőttkori korrekciós utakhoz nem áll rendelkezésre kiépített rendszer Magyarországon vö. dán felnőttképzési modell).

A középfokú szakképzésen belül a speciális szakiskolák módszertani megújításához kapcsolódó érdemi fejlesztés Magyarországon az FSZK által 15 szakiskolában néhány száz diákra és néhány tucat tanárra kiterjedő kísérlete a Dobbantó program ennek részeként a *Hid a munka világába* alprogram. (FSZK 2009). A modulokból építkező tananyag – a korábbi SZFP programhoz hasonlóan – önálló időkerettel gazdálkodik. A program kiemelt és a magyar gyakorlatban novum jellege az ún. *job shadowing* beemelése az eszköztárba. (Fehér és Kovács, FSZK 2009) E feladat jelentősége, hogy a tanuló pályaismeretét és a munkahelyek megismerését szakmailag vezérelten hajtja végre, hiszen nem elégséges önmagában a tanulószereződés, vagy az üzemlátogatás, ha az ott tapasztaltakat nem dolgoztatjuk fel a tanulókkal és ha erre a feldolgozásra nem vesszük igénybe az általános pedagógiai szakértelmet meghaladó pályaaorientációs tanácsadókat, miközben a látogatások szervezésében, előkészítésében a pedagógusokra komoly szerep hárul.

Németországban már a 70-es években *illetékességi mátrixban foglalták össze a pedagógusok és az egyes pedagógiai szolgáltatások feladat szintű kapcsolódását*. Ezt a munkát hamarosan itthon is (újra) el kell végezni, ahogyan a ma már klasszikusnak számító iskolapszichológusi – nevelési tanácsadási feladatok kiegészülnek az életpálya tanácsadással és más pedagógiai szolgáltatásokkal.

7. TÁBLA Az iskolai segítség feladat és szakmai kompetenciák szerinti megosztásának német modellje (1975)

Az iskolai segítség megosztásának német modellje

csoportok eljárástok	Pszichológus					Tanácsadó tanár					Osztálytanító					Gyógyped.					szocped.					Tanárok										
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
Területek																																				
Intelligencia-tesztek	x	x											x												x	x					x	x				
egyéni tesztek		x	x	x	x														x	x	x	x	x		x	x					x	x				
csoportos tesztek		x	x	x	x		x	x					x	x					x	x	x	x	x		x	x					x	x				
iskolapszich. anamnézis	x	x											x																							
nem standardizált módszerek	x						x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x												
személyiség-tesztek	x	x	x	x	x	x																														
szisztematikus magatartás megfigyelés	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
szociometria	x	x	x	x	x	x							x	x	x																					

- 1= az eljárás kifejlesztése
- 2= az eljárás kiválasztása
- 3= lefolytatás
- 4= kiértékelés
- 5= értelmezés
- 6= tanácsadás

Forrás: Amhold, W. Text zur Schulpsychologie und Bildungsberatung Westermann, Braunschweig, 1975. II. Band, 1977.
A Német Pszichológiai Társaság Iskolapszichológiai Szekcióján elhangzott 1974-ben
magyar forrás: Horányi - Hoffmann - Kósáné Ormai 1991 309p.

1.1.3. Nemzeti Alaptantervek

A kormány az első NAT kiadásáról az 130/1995 (X.26.) számú rendeletében döntött, a bevezetését 1998 szeptemberére időzítette az első és a hetedik osztályokban.

Az első NAT-ban, amely az iskolák helyi tantervének ad keretet, szintén megjelenik a pályaválasztási tanácsadás, a pályaeorientációs foglalkozások önálló órakeretben történő bevezetése. Tíz műveltségi területet sorol fel, a kilencedik az Életvitel és gyakorlati ismeretek, amelynek elemei: technika, háztartástan és gazdálkodási ismeretek és a pályaeorientáció. A NAT alapvetően - a fejlődés-lélektani indokokat figyelembe véve- két részre osztja fel az iskoláskort (6 és 16 év között). Az első hat osztályban, a kisiskolás kor 1-6. osztály között a műveltségi terület óra aránya az 1-4. évfolyamokban 4-7%, 5-6. osztályokban 5-9%. A serdülőkorban, 12 és 16 éves kor között, 7-8. évfolyamokban 6-10%, 9-10. évfolyamokban 5-9%.

8. TÁBLA Az életvitel és gyakorlati ismeretek százalékos aránya az egyes évfolyamokban

osztály	1-4.	5-6.	7-8.	9-10.
%-os arány	4-7%	5-9%	6-10%	5-9%

Az első NAT a speciális szolgálatokon (pedagógiai szakszolgálat, pályaválasztási tanácsadó, megyei pedagógiai intézet) kívül még kötelezi az iskolákat önálló pályaeorientációs foglalkozások megtartására. Az elsajátítandó fogalmak körét három szempont mentén rendezti (sokban hasonlítva a 1971-es korm. rendelethez.)

A 130/1995 korm. rend. szövege:

„1. Az eredményes pályaválasztás pszichés összetevői

- A/ Tudatosuljon a tanulóban a pálya és személyiség megfelelésének jelentősége.
- B/ Legyen képes felismerni az önismeret szerepét a helyes pályaválasztásban, megismerni saját képességeit és azokat a valóságban kipróbálni.
- C/ Értse az érdeklődés jelentőségét a pályaválasztásban.
- D/ Legyen képes mérlegelni saját pályaválasztási lehetőségeit.
- E/ Legyen képes elfogadni az esetlegesen bekövetkező pályamódosítás szükségességét.

2. Pályaismeret

- A/ A tanuló legyen képes megszerezni a munka világáról eddig szerzett tapasztalatait és ismereteit.
- B/ Tudja összehasonlítani az egyes pályák jellemzőit... ,felismerni az egymást helyettesítő pályacsoportokat.
- C/ Tudjon önállóan tájékozódni a pályaválasztási dokumentumokban.

3. Tájékozódás a munkaerőpiacon

- A/ Legyen tisztában az életszerepek változásaival.
- B/ Legyen képes tisztázni a munkahelyi feladatokat és elvárásokat.
- C/ Tudja alkalmazni az álláskeresés különböző technikáit.
- D/ Értse meg az ember munkalehetőségei, valamint a gazdasági-társadalmi és az ebből következő foglalkoztatási viszonyok közötti összefüggéseket."

A továbbiakban a NAT még tíz alapfogalmat sorol fel, amelyeknek egymásra épülése, építése hozzájárul ahhoz, hogy a tanuló megfelelő ismeretekhez juthasson a munka világáról. (Ezek részletes ismertetésétől itt eltekintek. ld. a korm. rend. vagy annak kivonatát és értelmezését Szébenyi Péter (szerk.) Tájékoztató a NAT műveltségi területeiről Bp. Korona 1995.)

A 90-es évek végén az alábbi helyzet volt jellemző: a keret tehát adott egy modern pályorientációs tevékenység megszervezésére az iskolákban. Ugyanakkor két alapvető probléma is fennáll. Először: a törvény sem státuszt, sem órakeretet nem teremtett a tárgynak, így a költségvetési szervként működő iskolák nem találnak helyet és pénzt számára. Másodsor: ma is nagy az idegenkedés a NAT-tal szemben, a jelenlegi Oktatási Minisztérium pedig 1999 márciusában készül a kerettanterv felülvizsgálatára, ez megint csak konfúziót és bizonytalanságot okoz. Mindezen bizonytalansági tényezők mellett további gondot okoz a kompetencia- határok elmosódása és a pedagógus társadalom értetlenkedése és ismereteinek hiányossága a tárggyal szemben. Az is tisztázatlan, hogy melyik pályaválasztási szervezet melyik területével foglalkozzon az orientációnak. (Borbély 1999)

Az iskolai orientációról Szilágyi Klára - Völgyesy Pál (1996) ismerteti a működő világbanki modellt. Itt három részben épül be az orientáció a szakközépiskolai tantervekbe:

- a szaktárgyakban
- az osztályfőnöki órákban
- és tanórán kívüli területek: szakkör, kirándulás, üzemlátogatás

A szerzőpáros megfogalmazza: *„Felfogásunk szerint a pályorientációhoz kapcsolódó ismeretek (önismeret, pályaismeret, munkaerőpiaci lehetőségek, pályamódosítás) speciális felkészültséget igényelnek a tanároktól, ezért a pályorientációs foglalkozások számára önálló órakeretet és megfelelő szakembereket célszerű biztosítani.”* (kiemelés tőlem)

2003-ban újabb alaptanterv jelent meg (243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet) A NAT 2003-ban lefektetett kulcskompetenciák a következők:

- döntési képesség
- együttműködési képesség
- életvezetési képesség
- információk kezelésének a képessége
- kommunikációs képesség
- komplexitás kezelésének a képessége
- kritikai képesség
- lényegkiemelő képesség
- narratív képesség
- problémamegoldó képesség
- szabálykövető képesség.

A NAT 2003 megőrizte a 10 műveltségterület elnevezését.

9. TÁBLA A NAT 2003 műveltségterületek százalékos ajánlásai

Ajánlás a NAT műveltségi területek százalékos arányaira

Műveltségi területek	1-4.	5-6.	7-8.	9-10.	11-12.
Magyar nyelv és irodalom	32-42	17-24	10-15	10-15	10
Élő idegen nyelv	2-6	12-20	12-20	12-20	13
Matematika	17-23	15-20	10-15	10-15	10
Ember és társadalom	4-8	4-8	10-15	10-15	9
Ember a természetben	4-8	7-11	15-20	15-20	10
Földünk - környezetünk	-	4-8	4-8	4-8	-
Művészetek	10-18	12-16	8-15	9-15	5
Informatika	2-5	4-8	6-10	6-10	5
Életvitel és gyakorlati ismeretek	4-8	4-9	5-10	5-10	-
Testnevelés és sport	15-20	11-15	10-15	9-15	8

forrás: 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet

A korábbi pályaválasztás, pályaorientáció már ebben a NAT kiadásban átkerül a kiemelt fejlesztési feladatok közé, így végleg eltűnt a pályaorientációra korábban biztosított önálló órakeret és annak részletes szakmai kifejtése is az alaptanterv szintjén, hogy a megfelelő pályaorientáció milyen elemekből áll össze, helyett a kiemelt feladatok között az alábbi passzus kapott helyet;

Felkészülés a felnőtt lét szerepeire megnevezéssel.

A felnőtt lét szerepeire való felkészülés egyik fontos eleme a pályaorientáció. Általános célja, hogy *segítse* a tanulók további *iskola- és pályaválasztását*. Összetevői: az egyéni adottságok, képességek megismerésén alapuló *önismeret fejlesztése; a legfontosabb pályák, foglalkozási ágak tartalmának, követelményeinek és a hozzájuk vezető utaknak*, lehetőségeknak, alternatíváknak tevékenységek és tapasztalatok útján történő megismerése; a lehetőségek és a valóság, a vágyak és a realitások összehangolása. *Tudatosítanunk kell a tanulóknak, hogy életpályájuk során többször pályamódosításra kényszerülhetnek.* Az iskolának - a tanulók életkorához és a lehetőségekhez képest - átfogó képet kell nyújtania a *munka világáról*.

Ennek érdekében olyan feltételek, tevékenységek biztosítására van szükség, amelyek elősegíthetik, hogy a tanulók kipróbálhassák képességeiket, elmélyedhessenek az érdeklődéseiknek megfelelő területeken, ezzel is fejlesztve ön és pályaismereteiket. *A pályaorientáció csak hosszabb folyamat során és csak akkor lehet eredményes, ha a különböző tantárgyak, órán és iskolán kívüli területek, tevékenységek összehangolásán alapul.* A pályaorientáció területén található kulcskompetenciák közül kiemelt figyelmet igényel a *rugalmasság, az együttműködés és a bizonytalanság kezelésének a képessége* egyéni és társadalmi szinten egyaránt. A tanulók hatékony társadalmi beilleszkedéséhez, az együttéléshez és a részvételhez elengedhetetlenül szükséges a *szociális és társadalmi kompetenciák* tudatos, pedagógiaileg megtervezett fejlesztése. Olyan szociális motívumrendszer kialakításáról és erősítéséről van szó, amely gazdasági és társadalmi előnyöket egyaránt hordoz magában. A szociális kompetenciák fejlesztésében kiemelt feladat a segítséssel, együttműködéssel, vezetéssel és versengéssel kapcsolatos területek erősítése. Ezzel párhuzamosan szükséges a *társadalmi-állampolgári kompetenciák* körét is meghatározni, nevezetesen a jogait érvényesítő, a közéletben részt vevő és közreműködő tanulók képzséről van szó. A szociális és társadalmi kompetenciák fejlesztésének fontos részét képezik a gazdasággal, az öntudatos fogyasztói magatartással, a versenyképesség erősítésével kapcsolatos területek, mint például a vállalkozási, a gazdálkodási és a munkaképesség, szoros összefüggésben az ún. *cselekvési kompetenciák* fejlesztésével.

(kiemelések tőlem)

A NAT 2003 szövegében megfogalmazott pályaorientációs feladat csak részben van összhangban a közoktatási törvényben biztosított keretekkel. Miközben a NAT 2003 önálló keretben is értelmezi e feladatot 2000-től gyakorlatilag a szakiskoláknak szóló „A változat”⁵⁰

évi 74 órás időkeretén kívül 9 –lényegében felzárkóztató évfolyamon- más középiskola típusban csak a fenntartó vagy az intézményvezetés felvilágosultságától függően maradt meg.

A 2007-es NAT (202/2007 (VII.31.) Korm r.) a közösségi kulcskompetenciákkal harmonizált módon írja le a magyar közoktatás számára prioritást jelentő kompetenciákat.

- Anyanyelvi kommunikáció
- Idegen nyelvi kommunikáció
- Matematikai kompetencia
- Alapvető kompetenciák a természettudományok és azok alkalmazása terén
- Digitális kompetencia
- Hatékony, önálló tanulás képessége
- Szociális és állampolgári kompetenciák
- Kezdeményezőképeség és vállalkozó kompetencia
- Esztétikai és művészeti tudatosság és kifejezőkészség

Valamint a 2003-as változattal megegyező módon érintetlen marad a kiemelt fejlesztési feladatok között felsorolt felkészülés a felnőttlét szerepeire c bekezdés.

A 2008-ban befejeződött nagy közoktatási kompetencia alapú tananyagfejlesztés egyik területe az *életpálya-építési kompetencia* (EP) helye így elődlegesen a más műveltségterületeken belüli megjelenéstől függ.

Az EP⁵¹ időkeretét az alábbi módon ismerteti az elkészült fejlesztőanyag (Sulinova 2008)

Az életpálya-építés, mint kereszttantervi kompetencia minden műveltségterületen megjelenhet, de egy-egy műveltségterület óraszámának csak 15-25 %-t kívánja igénybe venni teljes tanórákat lefedő tartalommal. A képzés az életpálya-építési kompetenciafejlesztés óráin is a műveltségterületek tananyag tartalmain folyik.

Azaz akár a közoktatási törvényben megfogalmazott továbbtanulási pályaválasztási tanácsadáshoz való tanuló, szülői jogot is úgy fordítja le a gyakorlati iskolai élet szintjére, hogy annak fő letéteményese a műveltségterületi pedagógus, ráadás a műveltségterületére való tekintet nélkül. Az 1-12 évfolyamon az alábbi órabeosztást ajánlja, miközben a pedagógusok és a tanulók mérésében, értékelésében a pályaorientáció egyfelől nem meghatározó szempont, másfelől az átlagpedagógus – mint azt már korábban megállapítottuk- csak pályaorientációs részfeladatok ellátására tehető alkalmassá a ma oktató pedagógusok jelentős része, pedig egyáltalában nem rendelkezik ilyen részképzettséggel, továbbképzéssel. A dán vagy angolszász rendszerekben bemutatott a pedagógust, tanulót és szülőt egyaránt támogató második láb, a professzionális életpálya a tanácsadó tökéletesen kimarad a rendszer tervezésekor.

10. TÁBLA A NAT műveltségterületi óramegoszlásai 1-12. évfolyamokban

Műveltségi terület	Évfolyam			
	1.	2.	3.	4.
Ember és társadalom	24	24	24	24
Ember a természetben	24	24	24	24
Művészetek	24	24	24	24
Informatika				11
Életvitel és gyakorlati ismeretek	24	24	24	24
Testnevelés és sport	20	20	20	20
Összesen	116	116	116	127

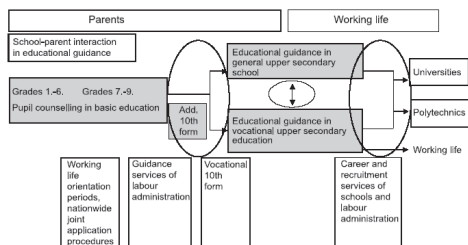
Műveltségi terület	Évfolyam			
	5.	6.	7.	8.
Ember és társadalom	15	19	23	15
Ember a természetben	9	13	33	33
Földünk és környezetünk	10	6	11	11
Művészetek	25	22	14	22
Informatika	7	7	11	11
Életvitel és gyakorlati ismeretek	9	8	15	15
Testnevelés és sport	18	18	8	4
Osztályfőnöki óra	3	4	4	4
Összesen	96	97	119	115

A magyar alaptanterv mindmáig adós marad azokkal a válaszokkal, amelyeket a dán, finn alaptantervek megadtak a kettőezres évek során. Illusztrációként a finn alaptanterv pontosan jelöli a pályaorientációs tevékenység értékelésének évfolyamait. (Numminen et al 2002)

Műveltségterületek/tantárgyak	Évfolyam							
	9		10		11		12	
Ember és társadalom		19		15		33		28
Történelem	15		11		22		19	
Társadalomismeret	4		4		4		3	
Emberism. és etika					7			
Bevez. a filozófiába							6	
Ember a természetben		22		37		30		13
Fizika	11		15		15			
Biológia			7		15		13	
Kémia	11		15					
Művészetek		18		18		11		9
Ének	7		7					
Rajz	7		7					
tánc	4		4					
Mozgóképf					4		3	
Művészetek					7		6	
Informatika	11	11	11	11	7	7	7	7
Testnevelés	15	15	15	15	15	15	13	13
Földünk és környezetünk		15		15				
Földrajz	15		15					
Osztályfőnöki	7	7	7	7	7	7	6	6
Szabadon tervezhető					20	20	20	20
Összesen	107	107	118	118	123	123	96	96

4. ÁBRA A finn nemzeti alaptanterv átmeneteket támogató pályaaorientációs hídjai 10. osztály és középiskola után

FIGURE 1. Project for Evaluating Educational Guidance Provision: A Diagram (Numminen et al. 2002, 48).



2. Hazai szakpolitikai előzmények

2.1. Temetetlen múlt a magyar pályaválasztási tanácsadási intézményrendszer-szintű és szakpolitikai előzményei

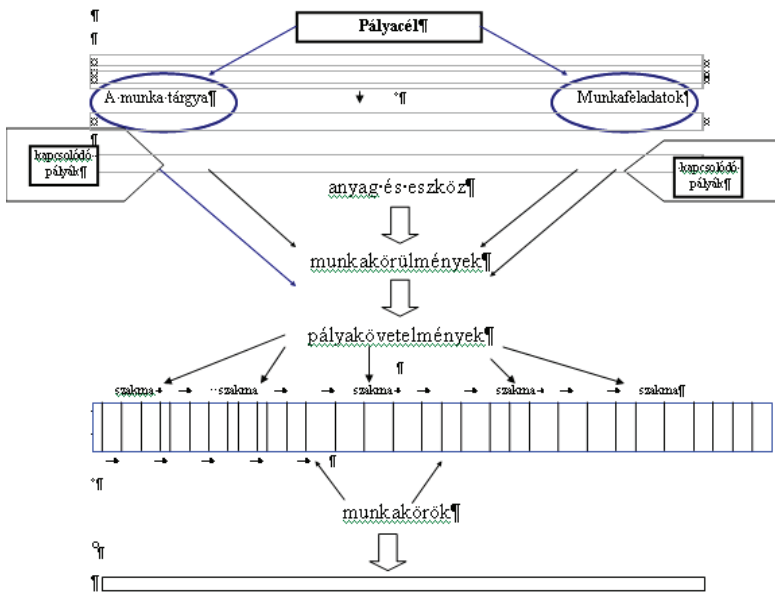
A magyar közoktatás és oktatásirányítás rendszerében a pályaválasztási tanácsadásnak hosszú, a gazdasági – társadalmi rendszerváltás előttre visszanyúló hagyományai vannak, a létező szocializmus időszakában a legfontosabb szakpolitikai – intézményalapítási jogszabály a 1029/1971 (VII.3.) kormány határozat hozta létre a pályaválasztási tanácsadás országos hálózatrendszerét. A jogszabály értelmében a Munkaügyi Minisztérium (MüM) felügyelete alatt létrejött az Országos Pályaválasztási Tanácsadó Intézet (OPTI) és az Országos Pályaválasztási Tanács (később Bizottság). A szolgáltatásnyújtást a megyei pályaválasztási tanácsadó intézetek végezték. A rendszer a 1980-as évek elején fokozatosan elveszítette önállóságát, a megyei intézetek beolvadtak a pedagógiai intézetekbe, amely együtt járt a szakszemélyzet elvesztésével is.⁵² Az iskolákban kötelező módon működött a pályaválasztási felelős intézményei. A feladatot ellátó tanár órakedvezményt kapott a pályaválasztási teendők ellátására. A rendszerváltás időszakában már nem létezett önálló a pályaválasztással foglalkozó intézmény és szakemberhálózat Magyarországon.

A 70-es években kialakított rendszer azonban egyfelől a tervutasításos gazdaság működési módjából, másfelől a késő ipari társadalom szabályszerűségeiből táplálkozva még nem célozta, nem célozhatta az egész élet át tartó pályaorientáció feladatát. Helyette jól beazonosítható módon az iskolaválasztás, szakmaválasztás ügyét szolgálta mindezt, a szolgáltatás mennyiségi korlátaiból adódóan kevesek számára tette. A megyei intézetek kliensei főként értelmiségi szülők gyermekei, a városi lakosság voltak.

A rendszerváltás időszakában 1988-1993 a pályaválasztási feladatok ellátása gazdátlanlanná vált, amely gazdátlanság a mai napig nyomot hagy a magyar rendszeren. A két illetékes humán tárca között nem jött létre hosszú távú stratégiai megegyezés a pályaorientációs szolgáltatások telepítésének, működtetésének és értékelésének tekintetében. Az 1991. évi Foglalkoztatási Törvénnyel életre hívott állami munkaügyi szervezet a kezdetekben számos, korábban a pályaválasztás területén dolgozó szakembert alkalmazott, akik személyes ügyüknek is tekintették a szakma, a feladat továbbfolytatását. E mellett később a munkaügyi jogszabályok is nevesítették a pályaválasztási, orientációs feladatokat, mint a munkaügyi szervezet feladatát. Az idő során azonban az oktatási és munkaügyi szférák között ez a szerepleosztás sohasem szövegeződött meg (pl. ellentétben Finnországgal, vagy Írországgal, Skóciával stb...), a mai napig esetleges maradt. A munkaügyi szervezet főként a Németországból adaptált Foglalkozási Információs Tanácsadó (BIZ Berufe Information Zentrum) centrumok kialakításával és a hozzájuk kapcsolódó szolgáltatási tartalmak (pályabemutató filmek, mappák, önértékelő eljárások) fejlesztésével igyekezett kielégíteni az iskolák igényeit. A 90-es évek közepére a munkaügyi szervezet vált a világbanki támogatással elindított új, pálya- és munkatanácsadó főiskolai szakképzéssel rendelkező szakemberek fő foglalkoztatójává. Ezzel szemben az iskolák néhány évvel később léptek. A kilencvenes évek második felétől alkalmaznak pályaorientációs tanácsadó tanárokat.

A pályaorientáció az önismeret és a pályaismeret fejlesztése révén teszi lehetővé az egyén számára, hogy beilleszkedhessen a munka világába. A pályaorientáció két alapeleme közül az első az *önismeret*, vagyis az egyén képessége arra, hogy saját erőforrásait megismerhesse azok optimális felhasználásáról, fejlesztéséről maga dönthessen. Amely elképzelés egybecseng az önmenedzselésre képes, öngondoskodó, a kommunikáció folyamatában állandó megismerésre törekvő ember eszményével. A felnövekvő gyermek első arra irányuló lépése, hogy majdan a társadalom teljes értékű, a társadalmi újratermelésben részt vállaló tagja lehessen: a pályaválasztása. A jövedelemszerzéshez, amely az anyagi és ezzel a biológiai lét alapja az urbanizálódott társadalmakban, a másik faktor, a *pályaismeret* elmélyítése is elengedhetetlen a gyerekeknél (és ma még a felnőtteknél is, vagy a továbbiakban a pályaválasztóknál). Hiszen konkrét pálya, szakma az, ami kenyérkereseti tevékenységként és –az esetek egy részében - önkitaljesítésékként választható.

5. ÁBRA Pályákhoz vezető utak (OPTI)⁵³
 Pályákhoz vezető utak (forrás: OPTI) Erdős Csaba, megismerés



A pályaválasztási tanácsadás azt tekinti feladatának, hogy:

- megállapítsa mihez érez kedvet és hajlandóságot az érdeklődő
- megvizsgálja a pályát választó képességeit orvosi és lélektani szempontból
- nyilvántartsa, mely pályán van szükséglet és milyen zsúfoltság (Szilágyi 1993)

Az itt megfogalmazott hármas célrendszer a pszichológiai pályaválasztási tanácsadás kritériumainak felel meg. Az önálló alapon álló pályaválasztási/diák/pályaorientációs- ill. (felnőttek esetében) munkavállalási tanácsadó az orvosi vizsgálatokat és a képesség tesztekhez kötött feltérképezését nem vállalhatja fel. *Így a mai értelmezésünkben elválik egymástól az életpálya tanácsadás és annak iskolai elemei a pályaorientáció és az életpálya-építési kompetenciák fejlesztése, valamint a pályaalkalmassági vizsgálat, vagy a*

pszichológiai, orvosi képességvizsgálatok. Ebben az esetben a képességek, érdeklődés megismerésének alapját a tanuló saját értékelése képezi, természetesen tanácsadói non-direktív kontrollal (Rogers 1961) kiegészítve. A pályorientációs tevékenységek egy részét tehát speciálisan képzett szakember végzi, diáktanácsadó, vagy pályatanácsadó tanár. *A pályorientáció folyamatában a tanácsadó/konzultáns azt vállalja, hogy minél több szakmát és a hozzájuk vezető képzési utakat ismert meg, és a pályaválasztáshoz, ill. munkavállaláshoz szükséges ismeret megszerzése révén növeli a pályaválasztó esélyeit a számára megfelelő pálya, munka, munkakör kiválasztásában. Ezt egy olyan speciális idő és munkaigényes folyamat, amely sajátos szakértelmet és időkerete kíván.* A megfelelő pályaválasztás teszi lehetővé, hogy az egyén elégedett lehessen önmagával és részt vállalhasson a társadalmi újratermelésben, ezzel megteremtve saját szükséglet-kielégítésének gazdasági alapját. A társadalom újratermelésének alapja a munkavégzés, amely egyéni szinten valósul meg, ezért a munkavégzés, a munkahely, a foglalkozás státusza meghatározza az egyén helyzetét a társadalomban, szűkebb közegében is. A munkanélküli ember ezért szenved súlyos károsodást, kiesik egy fontos társadalmi helymeghatározó státusból. Ferge Zsuzsa megfogalmazásában: *„Mint hogy a munka teremti meg a legszervezebb kapcsolatot a társadalom ügyeiben való részvételre, az innen való kilépés végeredményben csak pereméletet tesz lehetővé.”* A továbbiakban Ferge áttekinti a munka törvényi szabályozásának hazai közelmúltját. A II. világháború utáni első törvény 1950-ben született (1950. IV. tv.), amely szerint: *„büntettet követ el az, aki önkényesen kilép, igazolatlanul mulaszt, s ezzel veszélyezteti a népgazdasági tervet vagy résztervet.”*

A pályorientációs tevékenység ilyen módon összekapcsolódik a felnőtt munkavállalókkal és a munkanélküliekkel való foglalkozással, leegyszerűsítve: annak megelőzésének alapvető eszköze, mellyel megvalósítható a bevezetőben vázolt gondolatlor a munka világában. Tehát a munkavállalás segítése (munkavállalási tanácsadás) és a pályaválasztás előkészítése (pályaválasztási tanácsadás, pályorientáció) ugyanannak a problémának a két végpontjával foglalkozik, *az ifjúsági pályorientációs tevékenység megfogalmazható úgy, mint a munkanélküliség elleni prevenció.* Az egyén és a munka világának összekötése végigvonul az emberiség történelmében. A kezdeti törzsi társadalmaktól kezdve érvényesül valamilyen munkamegosztás, azonban az egyén érdeklődésének, irányultságának figyelembevétele hazánkban először a 60-as években vált törvényi szinten is megjelenítetté. Az ötvenes években még a pályairányítás, a munkaerő-szükséglet kielégítése volt a meghatározó szempont, szintűgy, mint a törzsekben, ahol a jól futó lett a hírnök, a jól dobó a vadász stb. Nem véletlen, hogy a XX. század elei, az ipari társadalmak fénykorában született pályaválasztási elméletek az egy ember egy pálya megfeleltetést és a képességek fontosságát hangsúlyozták. Ezek a megközelítések nem számoltak az egyén kívánságaival, azzal, hogy munkáját örömmel és önmaga fejlesztésének lehetőségével végezhesse. Alapvető szemléletbeli változást jelentett a munkatudományok megjelenése, az az elv, mely előírta, hogy a munkavégzést tudományosan szervezni kell, a munkahelyeket szempontrendszerek szerint kell kialakítani és megfelelő képességű, képzettségű szakembereket kell ez egyes munkakörbe állítani. A munkapszichológia, mint a munkatudományok tagja a múlt század végén indult, ma már mondhatjuk: diadalútjára. Első (1879-1915) korszakában a laboratóriumi mérések álltak a középpontban. A kezdet Wundt 1879-ben felépített lélektani laboratóriuma Lipcsében. A húszas és harmincas években a pszichotechnikai megközelítés volt a meghatározó: a racionalizáció, a mozgási folyamatok, vagyis a munkafolyamatok lehető legrövidebb formára szűkítése. A teljesítmény növelése a körülmények megváltoztatásával (pl.: világítás, zaj stb.). Az alkalmasság-vizsgálatok, adott munkatevékenységhez megfelelő munkás kiválasztása. A munkapszichológia történetének harmadik korszakára tehető a human relaiion megjelenése a Hawthorne vizsgálattal Elton

Mayo nevéhez fűződik ez és az 1943 óta tartó ergonómiai szakasz azok, amelyek rokonságot mutatnak a tanácsadással. Azt a szemléletet tükrözik, hogy a munkafolyamatok központi eleme az ember, (aki elfárad, néha rossz kedvű és érzésekkel teli) ahogyan az ergonómia szó szótári magyarázata is jelzi: „az emberi adottságoknak maximálisan megfelelő munkafeltételek kialakítására vonatkozó komplex tudomány csoport”. Csak amíg az ergonómia azzal foglalkozik, hogy a dolgozó ember, a munkás (ebben az értelemben mindenki az, minden nemű rossz visszhang nélkül) helyezze a számára legmegfelelőbb munkakörnyezetbe, addig a pályaválasztási tanácsadás feladata a pályát választónak leginkább megfelelő pálya (pályák) kiválasztása. A pályaválasztás azután a pálya vitel vagy másként fogalmazva a szakmai tevékenység időszakában magával hozza a konkrét munkakört és ezzel az adott munkakörülményeket.

A pályaválasztás irodalmának története a XVI. századba nyúlik vissza. Nemzetközi tekintetben az első ilyen jellegű munka Juan Huarte 1575-ben megjelent könyve. Magyarországon 1716-ban Lőcsén jelent meg névtelenül az első hasonló tárgyú munka. A későbbi kutatások Felvinczi György nevéhez kötik a mintegy ötven kézműves mesterséget ismertető könyvet. A címe így hangzik: „Az ötves Mesterségről való vélekedés, amellyben először egy ifjú tudakozódik egy ötvöstől, miben álljon az ötvös Mesterség, előszámlálván hány -féle Mesterségeket próbált és melyiket miért nem szeret: Azután az ötvös előszámlálja nekie az ötvös Mesterséghez való Matériát, Műszer és szerszámot, Továbbá mi legyen az ötvös inasoknak tiszte, röviden elibe adja.”

A XIX. század második felében már egyre másra jelentek meg a pályákat ismertető munkák: Galgóczy K. Mire nevelje a magyar ember gyerekeit? (1859) Kemény Ferenc Az első magyar könyv a pályaválasztásról (1894), Ferenczi Életpályák (1898). A pályatanácsadásra igazán tömeges igény a kapitalista gazdasági rendszer megjelenése és a primitív ipari munkamegosztás továbbfejlődése, a szakmák, munkakörök számának dinamikus emelkedése és változása hozott. Magyarországon már a XX század elején a fejlett világgal egyenértékű praxisok és elméletek (Hajnal, Zilahi, Nagy, Mérei, Noszlopi) alakulnak (Völgyesy 1996⁵⁴) egészen 1948-ig. Igaz ezek a vállalatokhoz (MÁV) vagy főként a fővároshoz kötődő szerveződések volumenükben nem vethetőek össze a mai igényekkel.

A háború utáni új uralmi rendszerben a pálya, munka választását alapvetően nem tartották egyéni szempontnak, a közösség hangzatos jelszavát mindenek elé helyezték. Így létező szocializmus időszakában Magyarországon a pályatanácsadás kezdeti korszaka egészen az ötvenes évek végéig toldott ki.

A Rákosi korszak lezárulásával, a forradalmat, majd a konszolidációt (lásd: látszat szociálintegráció Habermas fogalmi keretében) követően az ötvenes évek végén került újra előtérbe a pályaválasztási tanácsadó intézetek megszervezésének igénye. Akkora nyilvánvalóvá vált és a politikai enyhülés következtében kimondhatóvá is vált, hogy az erőszakos iparosítással együtt járó primer pályairányítás nem helyettesítheti a pályaválasztási tanácsadást. Bebizonyosodott, hogy a túlfeszített iparosítás szovjet modellje idehaza még egy rövid évtizedig sem tartható fenn az ország gazdasági, társadalmi megroppanása nélkül. Ekkor jelenik meg a munkanélküliség első biztosítása is hazánkban. 1957-ben az ideiglenes jellegű racionalizáció során utcára került emberek kárpótlására Európában az utolsók között. A pályaválasztási tanácsadás vonatkozásában ez azt jelentette, hogy az 1948 és 1959 között nélkülözött szakmákat és a századforduló óta felhalmozódott tudást újra aktivizálni kellett. A pályaválasztást, a munkavállalói lét kialakulását nem lehet kizárólag párt gazdaságpolitikai, adott ágazatokbeli, népgazdasági igényeknek alárendelni. Az 1948-as filmszakadást követően

a kormány 1024/1959 (VII.19.) rendelete volt az első szabályozás a pályaválasztási tanácsadás megszervezésére, mivel bebizonyosodott, hogy a tervszerű munka-erőirányításnak személyiségbeli meghatározói is vannak.

A korszak meghatározó elméleti szakembere volt Csirszka János, aki a pályaválasztási tanácsadást úgy definiálta, mint 1. célirányos és 2. segítő szándékú beavatkozást, ez a fajta felfogás volt az, amelyből a napjaink tanácsadási elmélete és gyakorlata is táplálkozik. A rendelet a következőképpen osztotta fel a pályaválasztási tanácsadási tevékenységeket:

1. Pedagógiai pályairányítás, amely a szülők és az iskola, vagyis a primer és a szekunder szocializációs szinterek együttműködésére épített.
2. Pályaválasztási felvilágosítás a hiányos pályaismeret pótlása volt a funkciója.
3. Pályaválasztási szaktanácsadás, ezt végezte pszichológus. A szolgáltatás cca. az ifjak 5%-ra terjedt ki.
4. Pályaalkalmasság vizsgálat, ez pszichológusi és orvosi együttműködésre épített. Konkrét kérdésre adott választ, a megfelelő pályára alkalmas-e a fiatal?
- 4.1 Az előző pontból következő az átírányítás eleme, amely az alkalmasság-vizsgálaton nem megfelelő minősítést kaptak számára próbált alternatívákat találni.

Ekkor a pályaválasztási tanácsadás szerves részének tekintette a képesség- és egészségügyi vizsgálatokat, a vizsgálatokat elvégző szakemberek pedig pszichológusok és orvosok voltak. A tanácsadást három területen alkalmazták, a pedagógiai pályairányításban, ahol a szülő és a pedagógus gondolkodott együtt. A pedagógiai tanácsadást pedagógiai végzettséggel rendelkező szakemberek végezték, képzésüket kiegészítette, szerencsés esetben, a pályaválasztási felelősök számára készített szakmai program is. Szaktanácsadásra, képesség- és egyéb vizsgálatokra csak pszichológus végzettségű tanácsadó vállalkozhatott. Az újrakezdés korszakára jellemző a szakemberek alacsony száma, hiszen a pszichológus szakképzés is szünetelt a korábbi években, illetve a pedagógusok tömegei nem rendelkeztek megfelelő felkészültséggel.

A következő rendelkezés az 1027/1961 (XII.30.) korm. rendelet, amely a Munkaügyi Minisztérium keretein belül egy pályaválasztási tanácsadó és munkalélektani csoportot is életre hívott Csirszka János vezetésével. A hatvanas-hetvenes években születtek meg a hazai pályaválasztási tanácsadás újabb korszakának elméleti alapozó munkái. Csirszka János Pályalélektan (1966) valamint a Munka- és pályaalkalmasság pszichológiája. Majd ezt követően; Rókusfalvy Pál Pályaválasztás, pályaválasztási tanácsadás (1969), Ritoók Pálné Az iskolai pályaválasztási tanácsadás pályalélektani és pályapedagógiai alapismeretei és az alapmunkák közé tartozó, de már a hetvenes években megjelent Völgyesy Pál A pályaválasztási döntés előkészítése (1976). Az évtized végén (1968) jelenik meg először a Munkaügyi Minisztérium kiadásában negyedéves szakmai folyóirat Pályaválasztás Tanácsadás címmel.

Az 1029/1971 (VII. 3) korm. rend. az, amely rendelkezik a pályaválasztási tanácsadók országos rendszerének felállításáról, a pályaválasztási tanácsadás iskolai kereteiről. „Az ifjúság pályaválasztási problémáinak szervezett iskolai előkészítése, és a pályaválasztási tanácsadás útján történő megoldása a szocialista társadalom tervszerű fejlesztésének a népgazdaság operatív munkaerő-gazdálkodásának és az ifjúság munkára nevelésének- szerves része, mely a rendelkezésre álló ifjúsági munkaerőforrás hatékony hasznosítását és a személyi adottságokat is figyelembe vevő eredményes társadalmi beilleszkedését kell, hogy elősegítse.”

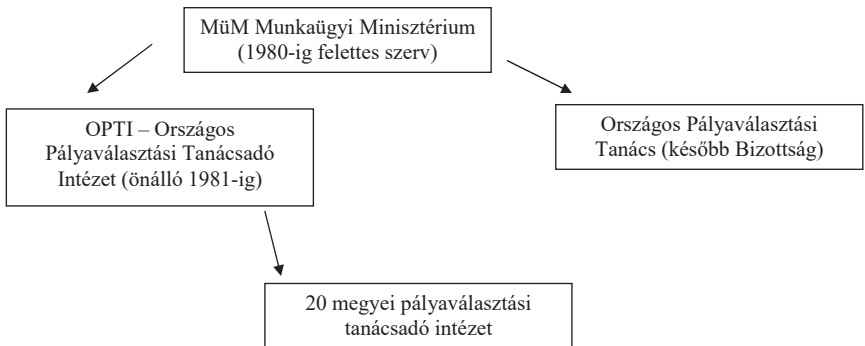
A rendelet már számol a tanuló adottságainak a népgazdaság operatív érdekeivel való összekötésével, szakít a merev öt éves kormányzati meghatározással. Valamint különválasztja a korábbi rendelethez hasonlóan a segítő pedagógus és a pályaválasztási tanácsadó szakmai kompetenciákat.

A rendeletnek három alapvető eleme is van, 1. a pályaválasztási tanácsadó intézetek és módszertani központ felállítása, 2. az általános iskola alsó osztályaitól a folyamatos és rendszeres pályaválasztási tevékenység elrendelése és 3. a fejlesztési követelmények korszerű szabályozása.

1. 1971-es hatállyal létrehozta az Országos Pályaválasztási Tanácsot, az OPTI-t és annak megyei szerveit. A Tanácsban a MüM képviselői mellett az összes tárca és a kiemelt iparvállalatok képviselői is helyet kapnak. A jogszabály segítségével bő egy évtizedre megoldódik a pályaválasztási munka és fejlesztés, kutatás finanszírozása. Az iskolák és az üzemek keretein belül azonban ekkor sem alakul ki stabil hálózat. Az iskolákban pályaválasztási felelős tanárok az üzemekben üzemi pályaválasztási felelősöket jelölnek ki, de szakmai felkészültségük és a tevékenységre fordítható idejük mindvégig alulkapacitást maradt.

6. ÁBRA A pályaválasztási tanácsadás szervezetrendszere (1971)

A pályaválasztási tanácsadás szervezetrendszere az 1029/1971 korm. határozat értelmében



A megyei irodák szakmai, módszertani anyaggal történő ellátását az OPTI végezte, a felügyelő szerv a Munkaügyi Minisztérium volt 1980-ig, amikor a pályaválasztási tanácsadás átkerült a Művelődési és Közoktatási Minisztérium irányítása alá (1028/1980MT). Az OPTI-t 1981-ben beolvasztják az OPI-ba (Országos Pedagógiai Intézet), amelynek keretén belül létrejön a Szakképzési Igazgatóság Pályaválasztási Tanácsadó Osztálya, ezzel párhuzamosan a megyei irodákat is leépítik, majd integrálják a megyei pedagógiai intézetekbe. Valójában évtizedes távlatokból szemlélve ez a változás a szakmai intézményrendszer megszűnését eredményezi.

2. Épít a területi differenciálásra és a munkába történő beillesztést, ezzel a társadalmi újratemelésbe való betagozódást folyamatnak tekinti. H.2. "A pályaválasztási tanácsadást az általános és középiskolában folyó oktatási és nevelési folyamat szerves részévé kell tenni. Rendszeresen gondoskodni kell a pályaválasztási felelősök szervezett felkészítéséről és továbbképzéséről. A pályaválasztásra való felkészítést már az általános iskola alsó tagozatában meg kell kezdeni és az 5. osztálytól tervszerű és folyamatos pedagógiai munkává

kell fejleszteni. Oda kell hatni, hogy az iskolák tevőlegesen segítsék a fiatalok pályaválasztását, illetve pályakeresését."

A rendelet ezen része az iskolában épít a folyamatosan továbbképzett, korszerű ismeretekkel ellátott pályaválasztási felelős tanárookra, valamint az iskolába kijáró megyei intézetekben dolgozó pályaválasztási szakemberekre (pszichológusok, pedagógusok, gyógypedagógusok). Meghatározó szempont az orientációs folyamat általános iskola első osztályától kezdődő indítása. Cseh Imre 1971-es saját iskolájában végzett felmérése is ezt az elképzelést támasztotta alá: „A pályaválasztási előkészítést az általános iskolában már az első osztályban, a gyermek személyiségjegyeinek összegyűjtésével egy időben a gyermek érdeklődési körének feltárásával kell megkezdeni.”

3. Az 1971-es rendelet tartalmi elemeit tekintve négy kérdést szabályozott:

- a. A pályaválasztás főbb kérdéseit.
- b. A pályaválasztás előkészítésének útjait és elveit.
- c. A tanuló pályafejlődésének és megismerésének állomásait.
- d. A pályaválasztási érettség nevelést.⁵²

Az a./ pontban foglaltak jelentették az egyéni és a társadalmi érdekek összehangolását, valamint az egyén és a pálya megfeleltetését.

A b./ pont értelmében pálya-felvilágosítást kell tartani, amely értelmi ráhatással végzett pályaismertetés, valamint pályairányítást, vagyis a gyermek képességeit a népgazdaságnak megfelelő pálya felé irányítani.

A c./ pont tartalmazta a pályaválasztási tanácsadást, a problémás gyermekek számára, amely ekkor pszichológiai tanácsadást jelentett. Ide tartozott még a pályaválasztási szaktanácsadás, a hátrányos helyzetűek számára illetve a pályaválasztás iskolai előkészítése.

A d./ pont foglalkozott pályaválasztási érettség elemeinek definiálásával, az egyes évfolyamok részletes módszertani és fejlesztési követelményeivel. Az elemek a következők voltak:

- pályaismeret
- önismeret
- személyiség és magatartás nevelése
- és az adekvát pályaválasztási elhatározás kialakítása

Ez a rendelet már sok elemét tartalmazza az 1993-as közoktatási törvényben elrendelt Nemzeti Alaptanterv (NAT) követelményrendszerének. Bizonyos tekintetben tovább is lép annál a pályaválasztási tanácsadás intézményi kereteinek felállításával, és a tanácsadás intézeti feladatainak, valamint az iskola pályaorientációs szerepének kialakításával

A hazai törvényi, jogszabályi háttér már az 1971-es kormányrendeletől foglalkozik a pályaorientációs iskolai munkával. Egyfelől annak órakereteivel, másfelől az iskolai pályaválasztási szakember (ekkor még csak iskolapszichológus és pályaválasztási felelős pedagógus) elhelyezésével az iskola keretei között. A rendelet harmadik eleme az iskolán kívüli szervezetrendszerrel felálló önálló pályaválasztási tanácsadó intézetek sora, amelyek feladata az iskolai orientációs munka támogatása. *Azonban az 1993-as (1993. évi LXXIX tv.) új közoktatási törvény megszületéséig nincsen átfogó rendezése az iskolán belüli pályaorientációs tevékenységnek.* A közoktatás törvényi rendezetlensége csak része az országos rendezetlenségnek (a hatalmi integrációnak), vagyis az 1961. évi oktatási törvény sikertelensége után, amely minden szombaton üzemi munkára rendelte a tanulókat, a kádári konszolidációs kormányzat hosszú hallgatása következett. Egészen 1985-ig (1985. évi I. tvr.), de az új szabályozás is csak az intézményesített oktatás formáinak részletes meghatározásig

jutott el az óvodától az egyetemig. A nyolcvanas években az iskolai tanácsadás négy szakaszra osztották fel (Szabó 1988)

- | | | |
|----|----------------------------|--------------|
| 1. | előkészítő-alapozó szakasz | 1-4. osztály |
| 2. | információs szakasz | 5-6. osztály |
| 3. | orientációs szakasz | 7. osztály |
| 4. | döntési szakasz | 8. osztály |

Az előkészítő szakaszban, a feladat a tanulók személyiségének feltérképezése. Érdeklődésük, képességeik, aktivitásuk regisztrálása. A tanulókkal megismertetik a felnőttek világát, ezen keresztül kapnak némi pályaismeretet és önismeretet.

A második szakasz szerepe a széles körű információgyűjtés a pályákról és képzési intézményekről, ezt egészíti ki az önismeret fejlesztése.

Az orientációs szakaszban kezdődik a döntés előkészítése, iskolán kívüli kapcsolatok termésével és a szülők bevonásával.

Az utolsó szakaszban a gyermek a szülő és az osztályfőnök együttesen keresi meg a gyermeknek legmegfelelőbb képzési formát és szakmát.

3. Nemzetközi kitekintés és helyzetértékelés

Az EU-OECD és ENSZ (ILO, UNESCO) által mintegy másfél évtizede folyamatosan és egyre erőteljesebben megfogalmazott célokat és irányelveket a 2008 előtti fejlesztések pedig részben figyelmen kívül hagyták az egyes ajánlásokat.⁵⁵ *Az elmúlt másfél évtized és ezen belül az EU belépésünk óta eltelt 5 év fejlesztései nem szerveződtek rendszerbe és hiányzik belőlük az a rendező elv, amely segítségével egy egységes szakmai rendszer jöhetne létre –első lépésként- az oktatástígyön avagy akár csak a közoktatáson belül.*

A képzések hasznosulásával és a társadalmi befogadást segítő más alrendszerek működésével kapcsolatos általános kritikák vezettek ahhoz, hogy a képzéshez – a társadalmi befogadás folyamatához szervesen illeszkedően (Ez is okozza a tanácsadás önálló mérhetőségének problémáját.) előtérbe kerültek az oktatási képzési folyamatot hatékonyabbá, avagy a tantermi munkát esetleg feleslegesen költségessé tevő humán szolgáltatások. A tudásalapú társadalmakban a LLL stratégia részeként kell kezelni a pályaorientáció ügyét és így új, tartalmában több eszközkészletében kiegészült új szakterület jött létre, amelyre ma az EU-ban a *LLG* (Lifelong Guidance) fogalmát használjuk. A pályatanácsadás az LLL-t támogató felfogásban az egyes életszerepek (Super 1984) és élethelyzetek/ intézmények közötti váltások (iskola1-iskola2-munkahely-iskola3-munkahely2...(Sultana 2006) támogató szolgáltatása. Ezzel párhuzamosan a folyamatos életpálya-menedzselési készségek fejlesztésén keresztül első osztálytól az utolsó iskolaévig és tovább a folyamatos fejlesztésére épül ezzel hozzájárulva az aktív és foglalkoztatható, alkalmazkodóképes uniós és magyar állampolgárhoz. az Azaz a pályaorientációs szolgáltatások iránti igény nem egyszeri és nem azonos a pályaválasztás támogatásának ifjúkori fogalmával, hanem annál bővebb és *teljes életutat támogató rendszert jelent* (életút szemlélet, karrierépítési tanácsadás 6-tól 74 éves korig⁵⁶). Ennek az alapozása zajlik a közoktatásban (*career management skill* – életpálya-menedzselési készségek kialakítása), amely csak rendszeres pedagógiai fejlesztési folyamatként értelmezhető és nem a választás egyszeri eléggé direkt támogatásával. Ez a folyamat a közoktatásban egységesebben esetben a *pályaválasztási érettség* kialakulásával ér véget 14-21 éves⁵⁷ korban, majd a szakképzés, mint a szakmai szocializáció első szakaszával folytatódik. A mai modern koncepció szerint tehát az iskola és a pedagógus feladata az egész életutat támogató pályaorientációs rendszeren belül az *életpálya-menedzselési készségek* kialakítása, amely el kell, hogy vezessen a pályaválasztási döntéshozatalhoz is. Azonban a pályaorientációs tanácsadás / szolgáltatás (amelynek része a pályaválasztási tanácsadás) ezzel nem ér véget. Az LLL/LLG koncepciója alapján az iskola szerepe is átlényegül, amelyet a kompetencia alapú oktatás elméleti szintű indoklása kiválóan megtámogat. E szerint a kompetenciafejlesztő (tréner, pedagógus) az életpálya vitelhez szükséges kompetenciák fejlesztésével a *folyamatelvet és a gyakorlati hangsúlyozva (készségfejlesztés)* az egyes évfolyamokra, a tanuló életkori és szocio-kulturális sajátosságaira való figyelemmel végzi el a pályaorientációs munkát. Egy ilyen rendszer azonban, mint látjuk majd, nem épülhet kizárólag az iskolára, ahogyan nem épülhet kizárólag a tanár személyére sem. A lyoni deklaráció ebben a megközelítésben tehát nem csak hamis, de egyben félrevezető is, hiszen figyelmen kívül hagyja az életút szemléletet és számos más szereplő feladatát is. Még abban az ideálisnak tartott esetben sem, amelyet egyébként a kompetencia alapú oktatási fejlesztések minden oktatási ágazatban magától értetődőnek feltételeznek, ha a tanár maga képez teljes egészében tréneri, facilitátori szerepbe bújni és az oktatásügy mélyen hierarchizált világa képes különböző szervezetfejlesztési programok hatására ennek teret engedni. Erre a koncepcióra épül az angolszász kulturális gyökerekkel rendelkező, de idehaza is ismert iskolai korsztályra kialakított fejlesztés a kanadai eredetű BluePrint⁵⁸ (BP) /Blueprint for Life/Work

Designs -Competencies by Area and Level/ és a hozzá kapcsolódó Real Game⁵⁹ (RG). A BP által megfogalmazott kompetencia kimenetek alapjaira építkező RG három területet azonosít:

A terület a tanuló személyes kompetenciái, amelyek az életpályavitelét támogatják és elősegítik a felnőttkori alkalmazkodást a változó munkaerőpiachoz, ennek elemei: pozitív énkép, jó interakciós készség, kapcsolatépítés a társakkal, a saját életfolyamon keresztüli önreflexió és tanulás képessége,

B terület: a képzés és munka világainak felfedezése és megértése ennek elemei: részvétel az LLL-ben és ezen keresztül saját pozitív munkaerő-piaci célok megfogalmazásának képessége, képzési és munkaerő-piaci információk adekvát felhasználásának képessége,

C terület: karrier és életútépítés, amely részeként; a saját fizetett munka(hely) biztosítása/megtartása, önálló döntéshozatal a karrierút során, munka és magánélet egyensúlyának megtartása (WLB), a munka és benne a saját szerepének folyamatos alakulásának megértése, saját életút építés szükségességének megértése és képessé válás a saját szakmai életút kialakítására és bejárására.

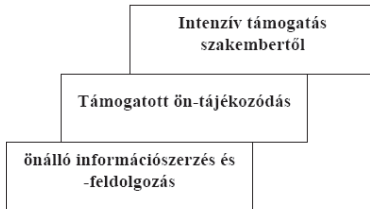
A BP több országban adaptálták, Dániában a felnőttekre szóló változata is megszületett, *igaz olyan országokban lehetett sikeres, ahol a társadalomfilozófia történetileg is az önépítkezésre alapult, ill. az iskola belső világa és a tanári munka nem a frontális osztálymunkára épül, valamint a 45 perces tanórák és tárgyak helyett inkább a mai magyar felsőoktatásra jellemző oktatási – tanulói és tanári(!) szabadság uralkodik legalább is a középiskolákban.* A RG kipróbálása Magyarországon is sor került (Hámori 2000, Gönczi 2006, Kárpáti⁶⁰ é.n.). A HEFOP 3.1.1. életpálya-építési kompetencia terület (ÉP) keretei között, ahogyan később látni fogjuk nem ez a struktúra épült ki. A két előbb említett megvalósítási feltétel pedig rendszerzerűen sajnos nem teszik lehetővé a gyors megvalósítást az átmenti társadalmakban.

Ahhoz, hogy egy aktív állampolgárságot és aktív szakmai – munkapiaci életutat (és persze legális bejelentett adózott és TB befizetésekkel együtt járó gazdasági aktivitást) megalapozó folyamatra épülő pályaorientációs tevékenység megvalósulhasson a magyar iskolákban szükség lenne az iskolák és a társadalmi szereplők közötti folyamatos és rendszeres kapcsolat kialakítására a pályaorientáció területén (is). *Valamint ki kellene egészíteni az iskolákat, - a fenntartói köröket (pl. TIOK TISZK szinten) olyan speciális szakértelemmel, amelyet ma Európában career guidance professional-nek (CEDEFOP 2009) hívunk. Idehaza pedig a tanárképzéstől, a szociális szakemberképzéstől, a HR-es képzésektől és a pszichológus, vagy andragógus diplomáktól elvállló⁶¹, de azzal részben rokon és 15 éve önálló munka- és pályatanácsadó / diáktanácsadó képzésekkel azonosítunk.* Nem meglepő módon a CEDEFOP által 2009 tavaszán (NICEC⁶² kutatás 2008-2009) kiadott szakmai ajánlásban az EU/EGT országokban a már csak a legalább két féléves szakirányú⁶³ felsőoktatási tudással felvértezett pályaorientációs tanácsadót/ pályakonzultánst (career guidance professional) tekinti teljes értékű és kiképzett szakembernek. Egyféle valódi navigátor szereppel ruházza fel ezeket a szakembereket a megszorodott számú állampolgári átmenetek támogatására. Feladatának tekinti, hogy az EU-OECD (2004) által definiált kompetencia szintek mindegyikén munkát végezzen, azaz a pálya/ munka információnyújtástól kezdődően a több üléses személyes szakképzés, iskolázás, munka és karrierút, karrier krízisek (Hajduska 2008) és problémák megoldására orientált egyéni és csoportos tanácsadásokat is képes legyen vezetni.⁶⁴ *Annak érdekében, hogy a tanácsadási szolgáltatást ellátók szakmai felkészültsége megítélhető és kategorizálható legyen* (ld. OECD-EU (2004) közös ajánlása a három lépcsős kompetencia modellről /1. karrier, pálya információnyújtás 2. szakképzett tanácsadó, 3. pálya- munka

szakpszichológia⁶⁵/ Wiegiersma (1974) öt lépcsős modellje alapján egyszerűsítve) *szükséges a kompetencia alapú megközelítés alkalmazása*, amelynek a felsőoktatási képzési rendszer részeként, maguk a tanácsadó szakemberek is részesei. Sőt adott esetben támogatást igénylő alanyai is egyben.

7. ÁBRA Az életpálya tanácsadás a szolgáltatás intenzitása szerinti három lépcsős modellje (EU/OECD 2004)

1. sz. ábra A támogatás intenzitásának és árának lépcsőfokai



(EU-OECD 2004)

A CEDEFOP 2009-ben jelentette meg az európai karrier, pályatanácsadók képzési rendszereinek összevetését bemutató PANORAMA füzetet, amelynek szakmai vitájára 2008. októberében került sor. A kötetet a NICEC (National Institute for Careers Education and Counselling) készítette. A jelentés két részből épül fel, az elsőt bemutatóra kerülnek a tagállamok már létező tanácsadó képzései a másodikban a NICEC javaslatai találhatóak meg egy európai tanácsadó szakemberi (career guidance professional) kompetenciarendszer elfogadtatására. Az összesítés alapján a tagállamok 2/3-ban már létezik önálló, diplomát adó (legalább hatos szintű⁶⁶) tanácsadó képzés. A tanulmány szerzői által ajánlott *EU benchmarking alapján a Bolognai felsőoktatási térben a minimálisan 60 ECTS értékű azaz legalább egy akadémiai év időbeli terjedelmű önálló szakképzést* érdemes kialakítani és elfogadtatni a szakterületen. Néhány tagállamban ennél lényegesen kiterjedtebb a képzési kínálat és szintrendszer. Eközben vannak tagállamok pl. Litvánia, ahol a késői szakalapítás következményeként eleve csak mester szinten jött létre önálló képzés. Egyértelműnek ám tisztázatlan kérdésnek tűnik a tanácsadó szakemberképzés kiemelkedése a középfokú képzések világából, eközben számos más felsőfokú szakmának létezik, un. asszisztens képzése középfokon - emelt szinten vagy az FSZ-ben (pl. szociális asszisztens, pedagógus asszisztens, személyügyi).

Az oktatásügyhöz, intézményhez és nevelési szinthez kötött tanár önmagában nem válhat teljes egészében felelőssévé a pályaorientációs tevékenységnek. Hiszen kapcsolatrendszere és tudása a dinamikusan változó munkapiacról (kivéve a szakoktatókat saját szakterületükre korlátozva) csekély (pályaismeret, piacismeret, vállalati kultúrák ismerete hiányai) és mivel adott intézményhez kötődik⁶⁷ a modern pályaorientáció másik részfeladatát az átmenetek fokozott támogatását is csak adott életkorig lehet képes ellátni. A jelenlegi szétföredezett és elaprózódott magyar közoktatási rendszer nem lenne képes amerikai, vagy kanadai mintára az iskolakörzetekhez telepített önálló professzionális pályaorientációs tanácsadók finanszírozására (Varga 2008) ugyanakkor ezen szakértelem iskolai beemelésének hiányában az iskola és a tanár szakmai támogatása ezen a területen még hosszú távon megoldatlan marad (Szilágyi 1995). A későbbiekben bemutatásra kerülő ÉP kompetencia fejlesztés tanári

része akkor lenne importálható, ha a tanári felkészítés mellett ennek a szakemberállománya az elhelyezését és finanszírozását is megoldaná. Így a műveltségterületi tanár és az iskolakörzethez teletített, de alapvetően az iskolán belüli (szemben a pályaválasztási és pedagógiai intézetek jelenlegi kívülállásával) pályaeorientációs tanácsadó között valódi támogat, csapatmunka szerveződhetne meg. *Ehhez, ha a Zöld Könyv ajánlásait vesszük irányadónak valamint tovább követjük a közoktatás és ifjúsági szakképzés politikák jelenlegi TISZK és TIOK szervezési törekvéseit országosan cca. 800 iskolai körzettel számolva mintegy 1600-2400⁶⁸ szakképzett pályaeorientációs tanácsadóra lenne szükség a szakszerű munkavégzéshez csak e két területen.* Ezt a hálózatot kellene a későbbiekben bemutatásra kerülő uniós elvek mentén szakmailag azonos elvek szerint irányítani és ellátni eszközökkel, ill. összekötni a munkaügy és a szociális szféra, közművelődés területén dolgozó tanácsadókkal. Ezen a számításon alapul az NPT (2008) szakmai állásfoglalása⁶⁹, amely 3000-4500 fős hálózat szükségességével számol országosan.

A mai magyar gyakorlatban a tanár szerepe és a tréneri szerep éles szétválása is ellehetleníti a pályaeorientációs/ életpálya-építési tréneri munkát. Kétségtelen, hogy a kompetencia alapú oktatás valódi áttörést hozhat majd ezen a területen is. Ezen évtizedes a tanárképzéstől az iskoláig terjedő napi gyakorlatnak és tegyük hozzá erős társadalmi szerepelvárásnak (!) az átalakítása valószínűleg inkább hosszú évtizedekben mérhető, mint 5-10 éves távlatokban.

A pályaeorientációs szolgáltató rendszer iránti életkori igény kitolódása együtt járt a szolgáltatók specializálódni⁷⁰és megsokszorozódásával, azaz *a szektorokon átívelő koordináció és kooperáció oktatáspolitikai, kultúrpolitika - közművelődés-politikai szociálpolitikai és foglalkoztatáspolitikai megjelenésével.* Az új rendszerben az állampolgári életutakat támogatni képes a teljes fejlődés-lélektani, szakmai életutat lefedő rendszerek képesek jól teljesíteni. Azaz életvezetési készségeket kell elsajátítani a közoktatásban (Lannert 2008), de minden életszakaszhoz taroznak átmenetek, amelyet megfelelő pályatanácsadással, karrier tanácsadással szükséges megtámogatni (Super 1984). *Ez a feladat túlnyúlik az iskola világán, és valódi hidat képez* (vö. OECD Bridging the gap 2004) *az egyes iskolázottatási szintek, az iskola és a munka világa vagy az iskola és közvetlen környezete (Pl. szülők mint a pályaeorientációt támogató szereplők saját választásai és pályáik iskolai bemutatásával a direkt szülői presszió helyett.) között.*

Az elmúlt történelmileg szemlélve rövid időszak döntő fontosságú volt az unióban a pályaeorientáció / karrier tanácsadás szabályozásának vonatkozásában. A fejlett, poszt-indusztriális országok további gazdasági növekedésében, még ha azt a mai gazdasági válság ideiglenesen vissza is veti, perdöntő fontosságúvá vált. A humán tőke elméletek megerősödésével, az élethosszig tartó tanulás (LLL) szerepének hangsúlyossá válásával egyidőben az ipari társadalmakhoz kötődő pályaválasztás szavunk is átadja helyét az un. élethosszig tartó pályaeorientáció/ karrier-építésnek (lifelong guidance, LLG). A tudásalapú és az ipari korszakot meghaladó szolgáltatás alapú termelési és szolgáltató szektorra alapozott munkaerőpiacokat működtető társadalmakban gazdasági és társadalmi kényszerré válik az életpályáról, pályautóról történő gondolkodásunk megváltoztatása.

Az egyre gyorsuló ütemű permanens technológiai forradalmak következményeként a technológiai vívmányok egyre gyorsabb ütemben kerülnek be a piacokra. Ezzel értelem szerűen alakítják, faragják a meglévő munkaköröket, szakmákat, foglalkozásokat, a munkaerővel szemben támasztott szakmai igényeket, kiváltva a 19. század elején intézményesült szakképzés és a munkaerő-piaci igények közötti folyamatos fáziskésést. Ez a változás a munkaerő oldaláról pediglen a végeérhetetlen alkalmazkodás igényét, azaz a

folyamatos változó krízishelyzetek lehetőségét váltja ki. *A valamikori pályaválasztási, iskolaválasztási és szakmaválasztási pszichológiai elméletek, amelyek szintén az ipari társadalmak hajnalán jöttek létre, mára felváltódtak a folyamatos karrier-építést és karrierrel, útelágazással kapcsolatos döntéseket hangsúlyozó vélekedésekkel. Ezek támogatását jelenti az LLG koncepciója.*

A 2008. novemberi európai ajánlás globális viszonylatban is az egyik legfejlettebb rendszer kialakítását várja el a tagállamoktól. A tagállami munka elvégzéséhez a nyitott koordináció mechanizmusán 2007-ben életre hívta az Európai Pályaorientációs Szakpolitikai Hálózatot, angol nevén az European Lifelong Guidance Policy Network-öt (ELGPN).

Az új európai LLG politika négy prioritást fogalmazott meg⁷¹:

1. **A LLG állampolgári kompetenciák megszerzésének támogatása**, azaz minden EU polgár legyen képes saját szakmai életútját megszervezni a pályaválasztástól a nyugdíjba menetelig.
2. **A LLG szolgáltatások elérhetővé tétele** minden uniós polgár számára, azaz a jellemzően szűkös kapacitások fejlesztése (szakemberek képzése, szolgáltató helyek fejlesztése, bővítése, újak nyitása)
3. **A LLG szolgáltatások minőségbiztosításának fejlesztése**, azaz a tanácskérő, felhasználó jogainak biztosítása (fogyasztóvédelem)
4. **Kooperáció, koordináció közösségi, tagállami, régiós és lokális szinteken**, azaz a szétredezett fenntartású és csak részleges hozzáférést biztosító, szakmailag is töredezett rendszer helyére egységes LLG rendszert szükséges állítani.

A 2008-as francia elnökség alatt megfogalmazott közösségi állásfoglalást számos nemzetközi szervezet által kialakított a teljes LLG rendszer egyes elemeit célzó ajánlás előzte meg. Valamint a közösségi politikában egyedülálló módon egy 2004-ben az ír elnökség alatt elfogadott hasonló dokumentum.

A 2004. május 18-i uniós szintű döntés három pillérre épült: ⁷²

1. közös célok és irányelvek elfogadása az élethosszig tartó pálya- és karrier-tanácsadásra,
2. a szolgáltatás minőségbiztosításának kialakítása,
3. az élethosszig tartó pálya- és karrier-tanácsadási rendszer fő ismérveinek összegyűjtése (jó gyakorlatok, EU szintű iránymutatások, a nyitott koordinációs modell (OMC) kiterjesztése a tanácsadásra is.)

A feladat közösségi szintű jelentőségét bizonyítja, hogy az *EU 8448/04 EDUC 89 SOC 179* számú döntés minden tagállam számára világos feladatokat jelöl ki a szolgáltató gazdaságok kiépítését elősegítő nemzeti és európai pályaorientációs rendszerek fejlesztésére. *A fejlesztés legfontosabb iránya az egész életen át tartó tanulást végigkísérő tanácsadás (life-long guidance) történő hozzáférés szélesítése.* Ebből a szempontból kulcsfontosságú kérdés, hogy mely csoportoknak okoz problémát a pályaorientációs szolgáltatáshoz való hozzáférés, melyek ezek a csoportok, és milyen stratégia lehetne számukra is biztosítani ezt a szolgáltatást. A pályaorientációs szolgáltatás továbbfejlesztésének fontos területe, hogy milyen módon és szinten lehetséges az önálló információszerzés, a támogatott információszerzés és a szakember általi intenzív támogatás igénybevétele. A fejlesztés

irányának meghatározásához figyelembe kell venni, hogy mely kliencsoportok képesek az önálló információgyűjtésre és értékelésre, és melyek azok, amelyek számára önmagában a karrier-, és pályainformációk nem használhatóak fel, hanem értő szakemberek támogatására van szükség (ilyen célcsoport lehet például az alacsony iskolázottságú rétegek, a bevándorlók)

A nemzetközi szervezetek által alakított és ajánlott LLG szakpolitika többi elemével itt nem foglalkozunk (ld. Borbély 2005⁷³) az EU Magyarország számára leginkább meghatározó most bemutatott ajánlásai mellett az ILO friss kötetéből soroljuk fel a pályaorientációs szolgáltatással szemben támasztott főbb elvárásokat és a szolgáltatás típusait.

Az ILO (2006) öt pontban sorolja fel a LLG szolgáltatások szerepét a fejlett országokban.

1. *karrier/ pályaorientációs információnyújtásra* van szükség a foglalkoztatás megőrzéséhez, a munkaviszony elnyeréséhez, vagy a munkahely-változtatáshoz. Az információnyújtás tartalma lehet egyes szakmák bemutatása, az egyes foglalkozásokhoz vezető képzési utak ismertetése, a munkaerő-piaci tendenciák bemutatása, foglalkozásokhoz szükséges kompetenciák ismertetése. A szolgáltatást állami vagy nem állami (NGO) szereplők is elláthatják. Ez a szolgáltatás egy LLG rendszer sarokköve.

2. *életpálya-építés/ pályaorientációs ismeretek oktatása* az oktatási intézményeken keresztül és a közösségi szervezeteken át. Ez tanárok, pályaorientációs tanácsadók és további szakemberek által (pl. művelődési szakemberek) valósulhat meg. A szolgáltatás segít a tanulóknak és felnőtteknek, hogy megértsék saját motivációikat, értékeiket, amelyekkel a társadalom hasznos tagjaivá válhatnak. A szolgáltatás ismereteket nyújt a munkaerőpiacról, a képzésekről, az egyéni életút-, és karrierdöntésekről és a hozzájuk tartozó lehetőségekről. Olyan eszközöket, módszereket ad a tanuló/ felnőttek kezébe, amelyek segítségével saját karrierjüket tervezhetik, fejleszthetik.

3. *pályaorientációs/ karrier tanácsadás* segít az embereknek, hogy megértsék és lefektessék magukban céljaikat, törekvéseiket, hogy megértsék saját személyiségüket, és jól informáltan hozzanak döntéseket. Döntéshozatalt követően képesek legyenek azokat megvalósítani, karrier útjuk során a tervezett és ad hoc változásokat kezelni.

4. *foglalkoztatási tanácsadás* során a szolgáltatás a munkavállalási korú felnőttek azonnali elhelyezkedési, munkába állási céljait segít tisztázni azáltal, hogy értékelteti az ügyféllel azonnali karriercéljait és lehetőségeit. Ráébreszti az álláskeresőt a célálláshoz szükséges ismeretekre, képzésre, valamint segíti szakmai önéletrajzot, álláskeresősi tervet készíteni, felkészíti az állásinterjú típusaira és a munkahelyi beilleszkedésre.

5. *állásba helyezés* az álláskereső munkába helyezése. Állami vagy magán munkaerő-közvetítők is végezhetik a tevékenységet. A felsőoktatási intézmények szintén végeznek hasonló tevékenységet hallgatóik számára.

A Világbank 2003-ban tette közzé hét állam részletes országtanulmányai alapján elkészített stratégiai jelentését a pályatanácsadási információs (career guidance) rendszerek működteséről. A jelentést A.G. Watts és David H. Fretwell fogta össze a *Közpolitikák a karrier fejlesztésére* című kiadványban. A jelentés kifejezett előnye, hogy fejlődő országok (Chile, Fülöp-szigetek, Törökország), valamint a tervutasításos rendszerből és/vagy diktatúrából a szabad versenyes kapitalizmusba és demokráciába igyekvő átmenti

gazdasággal, társadalmakkal rendelkező országok (Oroszország, Románia, Lengyelország, Dél-Afrikai Köztársaság) vettek benne részt.

A Világbank kiindulási hipotézisének értelmében a gazdasági-társadalmi átmenetben szenvedő, illetve más közép-jövedelmű (igazi piaci, technológiai, társadalmi, stb. változások elé néző) országok esetében a tanácsadás, mint eszköz segíthet a proaktív politikálás megvalósításában a reaktív, az események után kullogó politikákkal szemben. Ugyan a vizsgálat fő felmérési területe az oktatásügy volt, de e mellett (bár a többi jelentéshez képest kisebb arányban) a munkaerő-piaci és szociálpolitikai kérdések is hangsúlyt kaptak. A Watts és Fretwell által vezetett munkacsoport információs tanácsadást és munkatanácsadást összegző definíciója a következő elemeket tartalmazza.

A pályatanácsadás tartalma

Információnyújtás, információs tanácsadás (guidance), pályatanácsadás (counseling) szolgáltatása az egyének számára bármely életkorban azzal a szándékkal, hogy iskola- és képzésválasztásaikat, valamint szakmai döntéseiket (jól) meg tudják hozni karriermenedzselésük érdekében. A fentebb felsorolt szolgáltatások nagy része jelen van az iskolában, egyetemeken, foglalkoztatási szolgálatoknál, magánvállalatoknál és az önkéntes szektorban. A tanácsadás minden formája beépül az élethosszig tartó tanulás (LLL) folyamatába, illetve annak támogatásába. A kivitelezés módjának vonatkozásában tanácsadást lehet végezni négyesközött egyéni esetkezeléssel, csoportban, és távtanácsadás formájában (web alapon vagy rádión, telefonon, stb.). A tevékenység tartalma magában foglalja a személyiség alkalmazott pszichológiai eszközökkel történő felmérését (kérdőív, irányított beszélgetés, kiválasztó központ, stb.), valamint a kliens önálló önismeretszerzését, a tanácsadói interjút, oktatási programokat a karriermenedzselés fejlesztése érdekében, illetve a munkakipróbálást.

A beszámoló a pályatanácsadást (counseling), információs tanácsadást (guidance) gazdasági, szociálpolitikai és pártpolitikai kontextusban vizsgálja. A gazdasági összefüggések különösen érdekes viszonyrendszerre derítenek fényt: amellett, hogy a tanácsadás eszközként szolgálja a gazdasági fejlődést (a klasszikus kapitalizmusból /tervutasításból a fogyasztói –tudásalapú kapitalizmusba történő átmenetet), alkalmazásának hatóköre szintén összefügg a formális - informális gazdaság arányával. A Világbank által vizsgált fejlődő és átmeneti államokban az informális szektor aránya, a mikrovállalkozások túlsúlya (Dél Afrika esetében 70%, Chile 74% a mikrovállalkozások aránya, illetve az informális gazdaság aránya Törökország és Oroszország esetében 30 %-os, stb.) gyakorlatilag eltéríti a pályát, munkatanácsadást fő irányától (főként „túlélő technikák” oktatására kényszeríti, pl. munkavégzés munkaszerződés nélkül, foglalkozás-egészségügyi segítség kérése a munkaadó támogatása nélkül, egyszerűen a decent work hiánya). Emellett ezen folyamatok a gazdaság fejlődését is korlátozzák (pl. tőkehiányos munkaszervezetek). A gazdasági szabályszerűségeket a humanisztikus pszichológia nyelvére visszafordítva a lélektani szükségletek mentén is el tudjuk helyezni, hiszen a fizikai biztonságukban, pusztán létfenntartásukban is akadályozott lakosság nehezen vehető rá a távlati gondolkodásra, a karrierépítésre (beiskolázási döntéshozatal, foglalkozásválasztás, munkahelyválasztás, stb.). A helyzet paradox, hiszen a globalizálódó gazdaságban a tudatos, rendszerszintű karriertervezést, támogatást nem folytató országok bizonyosan lemaradnak a versenyben. Így a tanácsadás egyszerre a fejlődő államok kitörésének stratégiai pontja, másrészt viszont ennek ellentmondóan e tudás még feleslegesnek minősített a felhasználók által. Ahhoz, hogy a tanácsadás végfelhasználói (pályaválasztók, karrierépítők) valóságos hasznát lássák a szolgáltatásnak, valódi piacra és demokratikus berendezkedésre van szükség. Ez viszont nem alakulhat ki, és kiváltképpen nem

sürgethető, ha az állampolgárok nem készülnek tudatosan az életpálya várható nehézségeire és szükségleteire. *A világbanki jelentés ebből az ellentmondásos helyzetből kiindulva mégis a tanácsadásnak egy, az egyéni szükségletek valamint a társadalmi, gazdasági igények közötti mediációs, közvetítő szerepet szán az átmeneti és fejlődő országokban.* A tanácsadás lehet az a módszertani eszköz, amely a fejlett világtól eltérő családmodellekben és közösségekben fejlesztő jelleggel működhet (közösségi erőforrások bővítése, pályaválasztás, stb.). Az OECD jelentésével összhangban a *Világbank is hármas célrendszerben látja a tanácsadás feladatait:*

- Oktatási célok megvalósulásának elősegítése

(az élethosszig tartó tanulás támogatása, a rugalmasabb oktatás megteremtése, a rugalmasabb szakképzés kialakítása, az oktatás hatékonyságának javítása, a közoktatásból kiesők létszámának csökkentése, az oktatás és a munkapiac közötti kapcsolat javítása)

- Munkaerő-piaci célok:

(a munkaerőpiac rugalmasságának javítása, a kereslet és kínálat közötti összhang elősegítése, a skillék (szaktudás, képességek, ismeretek) hiányainak azonosítása a munkapiacon, a munkaerő alkalmazkodóképességének javítása, a munkanélküliség mélységének, idejének csökkentése, a munkaerő mobilitásának javítása (földrajzi, szakmai, munkahelyi), az egyének szociális ellátásoktól való függésének minimalizálása)

- Méltányos hozzáférés a társadalmi javakhoz (social equity):

(egyenlő esélyek az oktatásban és a munkaerőpiacon, a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok igényeinek kielégítése, társadalmi integráció előmozdítása, kiemelt figyelemmel a kisebbségekre, a nők munkaerő-piaci jelenlétének támogatása, a nemi diszkrimináció csökkentése)

A fenti három csoport közötti egyensúly kialakítását nehéz feladatnak vélik a szerzők. A megfelelő arányok kialakítását nehezíti, hogy a tanácsadást számos országban még mindig csak annak klasszikus értelmében tartják hasznosíthatónak. A *klasszikus tanácsadás* nem jelent többet a pályaválasztó fiatalok, valamint a munkanélküliek prompt rendszerű támogatásánál (egyszeri beavatkozások). Eközben a *tanácsadás modern megközelítésmódja* dinamikusabb és proaktívabb megközelítést sugall. Ennek értelmében a tanácsadás az egyének és a társadalmak globális kapitalizmushoz való alkalmazkodásának eszköze. Segíti az egyéneket és a közösségeket a folyamatos technológiai változásokhoz, termelészervezés átalakításához, információözön kezeléséhez történő alkalmazkodásra és elősegíti a folyamatos fejlődés, életvittevezés, - alapozás megvalósítását.

A jelentés második fejezete a tanácsadást befogadó intézményrendszerek bemutatására épül. A vizsgált hét országban azonosított intézménytípusok közé tartoznak az iskolák, felsőoktatási intézmények, AFSZ irodák, valamint a munkaadói szervezésben folyó tanácsadás, az önkéntes és magán szektor. (Érdekes módon a világbanki anyag szemben az OECD elemzéssel a szakszervezetek tanácsadásban betöltött szerepével nem számol. Ebben nyilvánvaló szerepe lehet az elemzett országokra jellemző társadalmi párbeszéd-viszonyoknak.) Az iskolában folyó tanácsadásnál mind a hét államban jellemző a szűkös keresztmetszet, a tanácsadó tanárok hiánya, a pályaválasztási tanácsadók, iskolai tanácsadók (school counselor) alacsony létszáma. A hivatalos beszámolók alapján jellemzően 300 (Oroszország) - 1900 (Törökország) gyermekre jut egy pályaválasztási felelős vagy szakpszichológus. Több államban az iskolai tanácsadó cím mögött szakpszichológust értenek. Ahol vannak iskolai tanácsadók, ott is nagyon kevés és gyenge támogatást kapnak a terepen

dolgozók a pedagógiai központoktól, módszertani, szupervíziós centrumoktól. Az egy szakemberre jutó nagy ellátott létszám következtében a problémakezelés többnyire egyszerű, és főként a beiskolázási időszakra, illetve a végzős osztályokra korlátozódik. Így a tanácsadás széles értelmében (tehetséggondozás, karriertámogatás, pályaválasztási döntés megalapozása, felkészülés a munka világára, stb.) nem valósul meg. A felsőoktatásban jellemző az átgondolt szakpolitika hiánya. A vizsgált államokban nincsen átfogó felsőoktatási diáktanácsadó / karriertanácsadó politika. Oroszországban, Dél- Afrikában és Törökországban a tanácsadás a pszichológia része. A Fülöp-szigeteken fizetett információs tanácsadók és diákok által működtetett tanácsadó irodák működnek.

A hét állam ÁFSZ irodái főként az állasközvetítésre koncentrálnak, amelyben a tudatos életpálya-építés támogatása nem kap kiemelt szerepet. A szervezetek által nyújtott karriertanácsadás egyedüli célja a gyors elhelyezés elősegítése. Az egy ügyintézőre jutó ügyfélszám többnyire meghaladja az OECD átlagot (125-150 regisztrált álláskereső/ÁFSZ munkatárs). Eközben a szolgálatok a személyes ügyintézés helyett az önkiszolgáló rendszerekre helyezik át a hangsúlyt, viszont ügyfélkörük döntő többsége – pl. a közoktatási pályatanácsadás hiánya miatt – nem képes megfelelő hatékonysággal használni az öninformációs eszközöket. A munkahelyi tanácsadást sem a munkaadók, sem a munkavállalók nem értékelik sokra. A szakszervezetek nem érdeklődnek a téma iránt. Legjellemzőbb a fél napos karrier börczék szervezése, illetve a bruttó bértömeg után felnőttképzésre felhasználható adókedvezmény kihasználása (pl Chilében 1%, hazánkban 1,5%). A vizsgált államokban a tanácsadást egységesen használják a leépítések szolgálatában (outplacement). A növekvő számú személyzeti feladat (HRD) azt eredményezte, hogy egyes államokban (pl. Lengyelország, Törökország) egyetemi diplomát adó programok indultak személyügy és karriertanácsadás tárgykörökben.

A magán és önkéntes szektor nem alakult ki a felmért országokban. A piacon működő magáncégek kis létszámúak, maximum három - négy főt alkalmaznak. A Dél-Afrika Köztársaságban az 5.000 regisztrált klinikai, pedagógiai, ergonómiai szakpszichológus nem támogatja a képzett tanácsadók piacra kerülését. A kormányzati és az üzleti szférák együttműködése még nem terjedt el tömegesen a vizsgált államokban. A beszámoló végezetül önálló fejezetben azonosítja a munka- és pályatanácsadás szakpolitika erősségeit és gyenge pontjait a hét kutatásba bevont államban. Pozitív eredményként említi, hogy az iskolákban és felsőoktatási intézményekben, valamint az állami foglalkoztatási szolgálatoknál jelen van a tanácsadási tevékenység. *E mellett számos gyenge pontot is azonosít a jelentés. Így a tanácsadási szakpolitika koordinációjának hiányosságait, a tanácsadás marginális szerepét az oktatásügyben, illetve hogy csak a valóban pszichés gondokkal küzdők számára biztosítanak személyes, több üléses konzultációt (betegség orientált modell), szemben az egészséges lakosság ellátásával. Túlhangsúlyozzák a tesztdiagnosztika jelentőségét a tanácsadásban, nem áll rendelkezésre elegendő információ és információs forrás a munka- és a képzés/tréning-lehetőségekről. A diákok számára kevés lehetőség kínálkozik a munkatapasztalatok megszerzésére. A karriermenedzselés a vállalatok életében gyakorlatilag nem létezik a nagy multinacionális vállalatokon kívül.*

A helyzet javítására a munkacsoport a hagyományos tehetséges gyermek vagy viselkedészavaros, szociálisan hátrányos helyzetű tanulókra épített tanácsadás helyett a „tanácsadás mindenkinek” elvet javasolja figyelembe venni. A másfajta megközelítésmód szintén feltételezi, hogy a korábbi tesztdiagnosztika helyére az önálló önismeretszerzés lehetőségeinek bővítése lépjen. Bár az önfelfedezés, az életszakaszok és karrierfeladatok összegegyeztetésének fontosságát közel ötven éve bizonyították (Super 1953, Ginzberg et al.

1951), kevés szervezet épít erre a modellre. A humanisztikus pszichológia elképzelése az egyének önálló munkájáról és az önálló döntéshozatalról (Rogers 1965, Katz 1969) szintén közel fél évszázados múltra tekint vissza. A nyolcvanas (Krumboltz szociális tanulás elmélete 1984) és kilencvenes években (Law 1996, Peavy 1998, Savickas 2002: az egyén képessé tétele a saját élet narratívájának megértésére, formálására) megjelent új irányzatok egységesen az egyén önbérlésének erősítését, az önálló döntéshozatal támogatását tekintik alapelveknek. Ezen elméletek szerint *a modern tanácsadás három fő feladata*

- az élethosszig tartó tanulás támogatása,
- a tanulási „élmény” elősegítése,
- valamint az egyén autonómiájának erősítése lehet.

Az új alapokon nyugvó stratégia megvalósítása egy tárcaközi és szakmaközi koordinációval alaphozható meg igazán. Ennek értelmében a hagyományos tárcák, mint oktatásügy, munkaügy, gazdaságügy, szociális ügyek, társadalombiztosítás, egészségügy, ifjúságügy, stb. csak együttesen lesznek képesek hatásos pálya- és munka-tanácsadási, információs tanácsadási szakpolitikát kialakítani. A Világbank által készített jelentés összefoglalójában az átmeneti gazdaságok és a közepes jövedelmű fejlődő országok társadalmi és gazdasági fejlesztéséhez elsőrendű eszköznek értékeli a modern elméletek mentén szervezett és tárcaközileg koordinált tanácsadási rendszereket.

A Bryan Hiebert és William Borgen által szerkesztett kézikönyv az eddig elemzett és a továbbiakban bemutatásra kerülő dokumentumokhoz képest némileg eltérő céllal UNESCO készítette az UNESCO. Felépítésében és célközönségében leginkább az OECD 2004 novemberében megjelentetett szakmai anyagához áll közel (Career Guidance A handbook for policy makers OECD 2004 november). Azonban ameddig az OECD a fejlett országok döntéshozói számára összegezte a tanácsadási szakpolitika területén megtehető újabb lépéseket, addig az UNESCO főként a fejlődő államokra koncentrált. A XXI. században a közepes jövedelmű és fejlődő országok felzárkózásának záloga az oktatás – a tudásalapú kapitalizmus kialakításához szükséges tőkebefektetés. A kézikönyv bevezetőjében a robbanásszerűen fejlődő technológia, a globalizáció és a munkaformák átalakulása szerepelnek a könyv elkészítésének közvetlen indokaiként. A tanácsadást, a fentebb bemutatott dokumentumokhoz hasonlóan, az új gazdasági körülményekre történő felkészülés alapvető eszközének tartja. John Daniel az UNESCO oktatásért felelős főigazgató helyettese a kiadvány bevezetőjében egyenesen leszögezi, hogy a szervezet szakmai véleménye szerint *a tanácsadás ma már nem luxus*. (Nem azonos kevesek pályaválasztásának támogatásával, vagy csak a legtehetségesebbek támogatásával, ahogyan nem egyedül a szociális felzárkóztatás eszköze.) A kézikönyv nyolc fejezetének címe önmagában is árulkodik a tanácsadás szélesebb értelemben vett felhasználhatóságáról. Az első fejezet a közösségi tanácsadás, közösségi erőforrások bővítése (building community capacity) címet viseli, majd önálló egy-egy fejezetben fejtik ki a szerzők véleményüket az élethosszig tartó tanulás tanácsadói támogatásának, a köz- és szakoktatás tanácsadói kísérésének, a hátrányos helyzetűek felzárkózásának, a munkahelyi munkásjólétnek, a pozitív munkamorál, attitűd kialakításának (szakmai, munkahelyi szocializációk) kérdéseiről. A továbbiakban rövid összefoglalások formájában sorra vesszük az egyes fejezetek mondanóit.

Az első fejezet a szakképzés politika felértékelődését elemzi a fejlődő és közepes jövedelmű államokban. Ahogyan a kézikönyv bevezetőjében kifejtett globalizálódó és tudásalapra helyeződő kapitalizmus teret nyer a világban, technológiai és intézményrendszerei (pl.

bankrendszer, biztosítási piac) tekintetben a követő államok gazdasági lehetőségei is javulhatnak. Ennek következményeként a szakképzés minősége (mint a tudástöke előállításának leginkább elterjedt és intézményesült módja) felértékelődik a kormánypolitikában. Már nem csak az a kérdés, hogy az adott szakmára jól kiképez-e az intézmény, hanem az is, hogy ez a képzés milyen konvertálhatósági tartalékokkal rendelkezik

(pl. szakmacsoportos képzés, tréning és képzés). Hiszen mára már szinte bizonyos, hogy a 2-4-6 és még több év alatt elsajátított tudás a piaca kerülés időszakára részben elavulttá válik. A szakmai életút során pedig bizonyosan értékét veszíti, ha nem követi újabb tanulás. A szakképző iskolák és tréningintézmények ennek következtében nem annak alapján ítéltetnek meg, hogy milyen szakmai tevékenységre képeznek ma, hanem a kiképzettek flexibilitása, átvihető képességei és alkalmazkodó módja szerint (*flexibility, adaptability, transferability*). Egy ilyen iskola kivitelezése elképzelhetetlen tanácsadók nélkül. A serdülőkorban megalapozott rugalmasság (frusztrációtűrés, kitartás) elemi építőköve egy tudásalapú kapitalizmusban sikeres ország menedzselést megvalósítani szándékozó politikának. A tanácsadás és információs tanácsadás UNESCO által használt definíciója gyakorlatilag megegyezik a Világbank illetve az OECD elképzeléseivel. (Az OECD munkanyagok bemutatása kapcsán visszatérek a kérdéshez.) Annyit azonban érdemes megjegyezni, hogy néhány fontos, de részletszintű fogalmi kérdéstől eltekintve a legnagyobb és legfontosabb nemzetközi szervezetek egyformán értékelik a tanácsadás szerepét. Az UNESCO anyagára visszatérve a szakképzésbe épített tanácsadás fő feladatának (a fenti három cél elérése alapján) a munkafeladattal való elégedettség kialakítását, (kompetencia élmény) a folyamatelvűséget, az önfelfedezéshez szükséges környezet biztosítását találja. Ezeknek a pontoknak a teljesítése vezethet el az iskolából a munka világába való átmenet legcélszerűbb megkönnyítéséhez. A modern szakképző tehát főként facilitálja diákságának a biológiai-fizikai- szellemi- társas érését (így értelemszerűen az életpálya tervezést is), és nem dolgozik direkt irányító (pályairányítás) eszközökkel. Ennek a környezetnek a megteremtésével járul hozzá az iskola világa leginkább a versenyképes gazdaság megalapozásához. Bár a piaci igények és a rendelkezésre álló humán erőforrás maximális kihasználása (esetlegesen magasabb szintű képzése annál, amit a piac adott pillanatban megkíván) egymással versengő ideák, egy bizonyos: a produktív nemzetek rugalmas és jól képzett munkaerővel rendelkeznek. A képzéshez ebben az értelemben hozzátartozik a tutor rendszer kialakítása, az első munkatapasztalatok megszerzésének támogatása és az informális tanulás.

A második fejezetben a közösségépítés (community counseling) fontosságáról esik szó, amely a kilencvenes évtizedben önálló ágazattá nőtte ki magát. A szubszidiaritás uniós elve, a helyi közösségek potenciáljának megteremtését célzó amerikai elképzelés bár eltérő ideológiaiak mentén, de ugyanazt a kérdést feszegeti: *„Hogyan lehetne bármely közpolitika sikeres, ha az állampolgárok nem képesek azt hasznosítani?”* A közösségépítés ennél fogva minőségében és irányultságában is több, mint tréning vagy készségfejlesztés. Ugyanúgy reagál a vezetési, finansziális, földrajzi, infrastrukturális kérdésekre, ahogyan az egyének fejlesztésére. A hangsúly azonban a közösség, a helyi csoport megküzdési stratégiájának (coping) felépítésén van. A közösségi kapacitásfejlesztés (community capacity-building: CCB), bár közeli kapcsolatban áll a közösségfejlesztéssel (community development: CD), mégsem egészen azonos az előbbi fogalommal. Fő különbségként a kapacitásfejlesztés elképzelhetetlen a helyi lakosság aktív közreműködése nélkül, a közösségfejlesztés pediglen szélesebb tevékenységi skálán mozog (része lehet a kulturális-, környezetfejlesztés, stb.). Összegezve: a kapacitásfejlesztést a közösségfejlesztés előtt szükséges elvégezni, hogy legyenek tagok, akik a közösségfejlesztés gyümölcsseit élvezni tudják. Még egy fejlesztési kört érdemes tisztázni, a

közösség gazdasági fejlesztése (community economic development *CED*), mely a közösség és a gazdaság kapcsolatát hivatott javítani. A jól végzett közösségépítés indikátorai:

- Erősebb közösségi kapcsolatok kialakulása, a családok egymásra figyelésének javulása, biztonságosabb közösség
- Közösségi lehetőségek felismerése
- A szűkös erőforrások elismerése

A fiatalok körében a jövőbeli vezetővé válás témává válik - A környezetre, a sebezhető közösségi tagokra történő odafigyelés felértékelődése (környezettudatos és filantróp viselkedési modellek térnyerése) Az egészségesebb környezet egészségesebb családokat szül, amelyben stabilabb személyiségű tagok állnak. Így a munkaerő felhasználhatósága egyes arányban áll a környezet- és közösségtudatos viselkedéssel. A közösségépítés kiemelt kérdése a fenntartható közösség kialakulásának elősegítése. Az alapszabály a következő módon összegezhető: „a képességekről való hit vezérli a változtatásra való hajlamot, és a tagok igénye, érdeklődése valamint érdeke fogja fenntartani a motíváltságukat” (vö. mindennek mértéke az ember; az ő hite, érdeklődése, érdeke, szándéka). A közösségfejlesztés és a munka világának kapcsolatára a kézikönyv egy 2001-es kanadai tanulmányt idéz. A CPRN (Canadian Policy Research Network) két kutatója a kanadaiak munkával való elégedettségét firtatva az alábbi tényezőket találták fontosnak: elismerés/tisztelet, döntésekben való részvétel, érdekes munka, fejlődési lehetőség, másokkal történő együttműködés esélye, valamint stresszkezelés és munka- magánélet egyensúlya (work life balance). Az UNESCO kötet szerzői a továbbiakban néhány, a közösségfejlesztés területén illetékes szakmát sorolnak fel, amelyek jelentős része nem létezik a világ gazdaságilag fejletlenebb részein. A fejlesztő munkás, közösségfejlesztő, karrier- és foglalkozási tanácsadó, stb. Ezek a szakmák hozzájárulhatnak a közösségi alapú organikus munkapiac (community-based labour market: CBLM) létrejöttéhez. A harmadik fejezet az élethosszig tartó tanulás / tréning (LLL) és az élethosszig tartó tanácsadás és informálás (LLC &G: life long counseling and guidance) kapcsolatát tárgyalja. A fejezetet író Raoul Van Esbroeck felfogása értelmében az élethosszig tartó tanulás kialakulásában elsődrendű szerepet játszik a gyors technológiai fejlődés, ezzel összefüggésben az átalakuló demográfiai tényezők, és a nagyobb léptékű földrajzi migráció. Az élethosszig tartó tanácsadás megalapozása elsősorban a közoktatásban és a családban alakul ki, ez a tény viszont hátrányosan érinti a fejlődő államokat, ahol a gyermekkorból a felnőttkorba történő átmenet sokkal rövidebb lehet. Ezzel szemben a fejlett országokban idős emberek is gyakorta töltenek be vezető pozíciókat, vagy látnak el összetett szakmai feladatokat. A világgazdaság további fejlődése érdekében ezeket az eltérő tendenciákat figyelembe kell venni. Ez egyrészt a munkára fogható lakosság (akik a tudásalapú gazdaságban is képesek lesznek a helytállásra- tudásalapú kapitalizmus) létszámának növelése, másfelől a fogyasztói kapitalizmus fogyasztói létszámának növekedése miatt létkérdés. A felnőttkorban felhasználható tanácsadásnak pedig csakis úgy van valós haszna (avagy abban az esetben használható ki leginkább a szolgáltatásban lakozó teljesítmény), ha gyermek- és serdülőkorban az életpálya építés alapjait lerakjuk. Ebben a kontextusban a tanácsadói rétegcsoportok kialakítása nem indokolt munkafeladat. A megváltozott munkaképességűek (ha nem születési rendellenességről van szó, akkor amúgy sem lehet előre tudni, hogy ki lesz érintett az életútja során), etnikumok, nők, eltérő foglalkozási csoportok, stb. különálló tanácsadási formáinak csak a pályavitel későbbi korszakában van haszna és értelme. Az élethosszig tartó tanácsadás megalapozása azonban (equity, equal opportunity) egységes hozzáférési lehetőségekkel és minőséggel kell, hogy megtörténjen (természetesen nem elfelejtkezve a komprehenzív oktatás szükségletéről). A tanulmány megemlíti a francia rendszert, amelyben bizonyos évenként alapvető állampolgári jog (tehát nem biztosítási),

hogyan. Munkavállalási, LLL képesség / készség Feltáró Központok (Skill Review Centre; bilan de compétences) szolgáltatásait igénybe véve az állampolgárok pontos képet kapjanak szaktudásuk, ismereteik, képességeik aktuális állapotáról, majd az így kapott eredmények alapján a lehetséges továbbtanulási, átképzési, továbbképzési, elhelyezkedési lehetőségeikről.

Esbroeck végezetül leszögezi, hogy az élethosszig tartó tanácsadás elterjesztéséhez a szakmán belül és azon kívül is szemléletváltásra van szükség. A tanácsadás csak akkor szolgálhatja ki az élethosszig és „életszélig” (LWL) tartó tanulást, munkavállalást (tevékenységvégezés) új paradigmáit, ha maga is ugyanígy jár el, azaz az egyes tanácsadási tevékenységek (családi, LLL, karrier, munkavállalási, közösségépítési, stb.) integráltnak jelennek meg (one-stop shop / egyablakos ügyintézés, integrált szolgáltatóház), valamint képessé válik az eltérő felhasználói igények szerinti szegmentációra. Ez a három szint tulajdonképpen a szakirodalomban fellelhető öt beavatkozási szintet felsoroló modell (*Gladding, Fonyó - Pajor magyarul 2000*) három lépcsős sűrítése. Ennek alapján az:

- Az első szint az információnyújtás, amelyet azok a személyek látnak el, akik napi kapcsolatban állnak a tanácskérőkkel (iskolában a pedagógusok, munkahelyen a szakszervezeti vezető, üzemi tanácsstag, stb.)
- A második szint a személyes tanácsadás, ahol képzett tanácsadók beszélgetnek az ügyféllel.
- A harmadik szinten olyan különálló szakemberek helyezkednek el (pszichológus, pszichiáter, magasan képzett tanácsadó), aki nem állnak folyamatos kapcsolatban a felhasználóval (ennek elsőrendű fontossága van egy komolyabb szintű beavatkozás esetén a szakember objektivitásának vonatkozásában).

A negyedik fejezet tartalmi mondanivalója nagyban összefügg az élethosszig tartó tanulás és tanácsadás kivitelezését megalapozó feladatokkal. A *Howard B. Esbin* által írt rész a közoktatás alapozásban játszott feladatait és felelősségét összegzi. Az itt bemutatásra kerülő témát jelen elemzésben már többször tárgyaltuk, ezért itt csak röviden térek ki rá. Esbin kiemeli a képzelet, fantáziavilág, stb. fejlesztésének fontosságát szemben a hagyományos ismeret-alapú oktatással (amely a technológia avulási idejének feleződése miatt már nem képes egészében releváns ismereteket közölni a felnőttek világáról). A korábbi oktatással szemben előtérbe kerül az autonóm, öninformálódó személyiség kialakításának igénye. Olyan állampolgároké, akik képesek egy-egy új probléma kapcsán annak megismerésére, feldolgozására, majd megoldására. A szerző szemléletesen így ír: „több mint ABC oktatás” a feladatunk. Az új közoktatás-szervezési elképzelésekben előtérbe kerül a kompetens személyiség kialakulásának elősegítése, a képesség, készség, érdeklődés alapú oktatás a pusztán frontális osztálymunkában zajló ismeretközlés helyett. (vö. népi bölcsélet: amit csinálók, azt tudom!) A szerző által citált *Gardner* (1993) hétrészes felosztást ad az új képzési irányoknak, ezek: nyelvészet, logika-matematika, térbeli tájékozódás, zene, test kineztézia (testnyelv használata), személyes (intrapersonális) és csoportos (interperszonális) készségek. Több fejlett állam, pl. Kanada (Employability Skill Profile), Nagy-Britannia (Skill 2000+), Finnország már elkészítette a jövő munkavállalóinak skill listáit. A fejezet kissé patetikus, de ettől még nagyon is valós, záró gondolata: „eljön majd az idő, amikor minden emberi lény megérti, hogy a képzelet a legnagyobb erő az univerzumban”. Az UNESCO kézikönyv ötödik fejezete a marginális helyzetben élők elérésére szervezhető tanácsadási szolgáltatásokat taglalja. A Világbank 2006-ra szóló Világgazdaság Fejlesztési Jelentése (WDR) és az ILO 2004-es Világ Foglalkoztatási Jelentése (WER) alapján a szegénység csökkentését támogató gazdasági fejlődésre alapoz, amely az elképzelés szerint növelheti a foglalkoztatottak számát, csökkentve a szegénység mélységét és számosságát. A gazdaságpolitikai és

foglalkoztatáspolitikai célok elérését támogató tanácsadás szakpolitikai eszközök, mint pl. „a nyitott iskola”, a fenntartható növekedést oktató iskola, stb. A Világbank felmérései szerint az elkövettető években mintegy egy milliárd gyermeknek és felnőttnak lenne szüksége képzésre, tréningre és tanácsadásra a gazdasági célok megvalósításához. A megfelelő tanácsadási szolgáltatások nyújtásának alapvető problémája a hasznosítható tudás, képességek szintjének hiánya a fejlődő államokban. Az intézményrendszerek hiánya (iskola, egészségügy, stb.) megnehezíti, sőt gyakran lehetetlenné teszi a szolgáltatások kialakítását. Illetve a szerveződéző szolgáltatóknak főként a pszicho edukáció, alapvető készségek, ismeretek nyújtása lesz a feladata. Hasonló probléma egy konkrét népcsoportra, a lakosság egy bizonyos körére vonatkoztatva a fejlett világban is elképzelhető (pl. roma probléma Kelet- Közép Európában, amelynek a kezelése magyar-román- szlovák- cseh kormánypolitika kérdése is egyben.)

A hatodik fejezetben a vállalatok keretében nyújtott tanácsadási (munkás szociális-jóléti) szolgáltatásokról esik szó. Az információs társadalomban, a tudásalapú kapitalizmusban az egyes munkacsoport, mint munkaerő szerepe hihetetlen módon felértékelődik. Amint a tőkefelhalmozás eszköze a tudástőke összegyűjtése lesz, azzal összefüggésben a munkavállaló- munkaadó kooperációja is a korábbitól eltérő megvilágításba kerül. Ha a munkavállaló (szerződéző fél) kedélyállapota, motivációs szintje, érdeklődése, érintettsége a tudástőke felhasználásában, felhalmozásában, újratermelésében ilyen nagymértékben határozza meg a termelés menetét (végső soron ezzel a vállalat piaci értékét), akkor nem lehet vele a hagyományos módon együttműködni. Új vállalati kultúrára, menedzselési módszerekre van szükség, amelyben a vállalat szervezetén belül végzett tanácsadás is segítséget nyújthat. A munkavállalók felvételénél (asszimilációs tréning), kiégésének megelőzésénél (burnout tréning), leépítésénél (humánus leépítés, outplacement) minden mozzanatban szükség van a jól szervezett tanácsadásra. Végső soron a vállalat teljesítménye a tudásalapú kapitalizmusban (szaktudás, kapcsolati tőke) egyértelműen függ a tagokkal (munkavállalók) folytatott diskurzus minőségétől és mennyiségétől. Csak az egészséges mentális állapotú munkacsoport lehet sikeres a piacon, melyet összetart a bizalom (szociológiai oldalról vö. Fukuyama 1997), s mely osztozik egymás emberi és szakmai támogatásában, és egészséges egyensúlyt tart a munka és magánélet között.

A hetedik témakör a munkához való pozitív attitűd és szokás kialakításának bemutatását tűzi ki céljául. A legújabb tanácsadási elméletek (Savickas 2000) kifejezetten a munkaerő önálló karriermenedzselési képességétől teszik függővé ennek a célnak a megvalósíthatóságát. Patton és McMahon (1999) a kapitalizmusból adódó egyéni életet érintő munkanélküliség / munkavállalás; vezető beosztás / beosztotti lét; kvalifikált munka / végrehajtás, stb. váltakozó fázisainak elviselésére felkészítő tanácsadást tart megalapozottnak. (A modern gazdaságokban már ma is átlagosan három szakma és hét munkahely jut egy munkavállalóra, ez a számadat csak tovább fog nőni a projectszerű munkák, az egy munkavállaló több munkaadó, stb. foglalkoztatási formák kiszélesedésével.) A nagy hozzáadott értéket előállító munkavállaló munkavállalási, munkavégzési etikája (motiváló céljaitól függetlenül) szintén felértékelődik a világgazdaságban. A humán erőforrás felmérő statikus nemzetközi indexekben (pl. HDI Human Development Index) előbb-utóbb bekerülnek olyan „puha” faktorok, mint a munkaetika, képességfedezet, érdeklődés (lásd ez utóbbira PISA vizsgálat). A korábbi pályatanácsadás definíciók, amelyek a munkaerő fejlesztésére és az álláskereső technikák oktatására koncentráltak, mára túlhaladottá váltak. Helyükre az egész személyiség fejlődését és növekedését segítő, serkentő technikák lépnek. Bármely beavatkozás célja a termelékenyebb munkavállalói személyiség elősegítése (ennek szociális hozadéka az élhetőbb közösség) (ACES /NCDA irányelv 2000). A pozitív munkaetika elemzésének egyik

mérészközét Hill (1997) dolgozta ki (Occupational Work Ethic Inventory: OWEI) Az értékelés validitásának fontos kérdései, hogy ki lenne elég képzett, etikus, pártatlan, stb. a megválaszolására. Ennek következtében az OWEI használata, ahogyan a többi hasonló mérészközé²⁹ is, közgazdaságtani értelemben bizonytalan. A mellékelt ábrán (UNESCO jelentés 2002 p.123) az egyént érő hatások vannak ábrázolva a múlt-jelen- jövő vonatkozásában három ismétlődési forma szerint (visszatérő életfeladat, folyamatosan változó, változó)

Az UNESCO fejlődő országoknak készült módszertani kézikönyve után térjünk vissza a fejlett államok pályatanácsadási rendszereit elemző tanulmányokhoz. Az OECD 1999 és 2001 között 14 tagállamában végzett kutatásának eredményeit 2004-ben közzétette. A kiadvány alcíme, stílusosan; A szakadék áthidalása lett. 2004 novemberében a szervezet újabb kiadvánnyal is jelentkezett a tanácsadás témakörében: ezúttal a döntéshozók számára készült egy szakpolitikai módszertani kiadvány. A felmérés célcsoportja a fiatalok, felnőttek és a tapasztalt munkavállalók voltak. Egyszerre vizsgálták a közoktatás, felső középiskola, felsőoktatás, közösségi tanácsadás, állami foglalkoztatási szolgálatok, valamint a munkahelyek tanácsadói kapacitásait. A kész tanulmány végezetül tíz fejezetben adta közre a főbb megállapításokat. Az egyes fejezetek: a tanácsadás előtt álló szakpolitikai kihívások; az ezekre adható válaszok; ifjúsági tanácsadás; felnőtteknek szóló tanácsadás; a hozzáférés javítása; hatékonyságjavítás; személyzetbiztosítás; finanszírozás; a szakpolitika hatásai a gyakorlatra; valamint az LLL kihívás és a tanácsadás válaszai lettek.

Az egyes fejezetek bemutatására azok mondanivalója szerint vállalkozunk. Az első két fejezet célkitűzése, hogy a karrier-, pálya- és információnyújtási tanácsadást fontossá tegye a közpolitika számára. Itt az elején érdemes kiemelni, hogy az OECD a többi jelentéssel szemben következetesen guidance, azaz információnyújtás szót használ, amely nem azonos a tanácsadás (counseling) fogalmával. Ez a fogalomhasználatbeli eltérés nem segít tisztázni az eltérő szintű tanácsadások fogalmi rendszerét a nemzetközi szakirodalomban. A harmadiktól a hatodik fejezetig a pálya-információnyújtás hatékony kivitelezését tárgyalja a tanulmány, lebontva az egyes célcsoportok igényeire. A hetedik és nyolcadik fejezetek a forrásigényeket (eszköz, személyzet, anyagi) tárgyalják. Végül az utolsó két fejezet a stratégiai szemléletmód kialakítására tesz javaslatokat.

3.1. Szakmapolitikai kihívások

Az OECD 2004-es kötetének első fejezete a szakpolitikai kihívások a karrier-, pálya-, információ tanácsadás megvalósítása előtt címet viseli. Bevezető gondolatmenetében a több nemzetközi jelentésből már jól ismert szakadékokat írja le, amely a felmérés és az elemzők véleményének értelmezése szerint az oktatási/szakképzési rendszerek és a munkaerőpiac között fennáll. A jelentés szerint az egyes szakpolitikák jelenleg a legtöbb OECD országban egymástól elszigetelve születnek meg; vagy egyáltalán nem ismerve a rokonterületek célkitűzéseit, vagy csak formálisan épülnek össze egymással. A szakpolitikák egyes területeinek ilyen összhanghiánya azonban a jelenleg kiépülőben lévő tudás-intenzív alapú gazdaságokban már alapvető versenyhátrányt is okoz, mondja a jelentés.

Az információs tanácsadás fogalmi meghatározása részben követi a Világbank már korábban ismertetett definícióját, ugyanakkor néhány elemében jelentősen el is tér attól. Az OECD anyagokban következetesen a guidance szó szerepel, amellyel a korábbi pszichológus és pszichológiai teszt-központú pályaválasztási megközelítésmóddal szembeni jelenlegi szempontrendszer kívánják hangsúlyozni. Super (1957), Kuder (1977) és Holland (1997) munkáira hivatkozva a jelentés megemlíti a csoportos, vagy főként négy szemközti tanácsadást (counseling) majd visszavált az információnyújtás újabb csatornáinak esetelésére; mint a

telefoninterjú, osztálymunka, elektronikus segítségnyújtás, stb.. A fogalmi meghatározás tekintetében, szemben a Világbank anyagával, az OECD kézikönyv nem választja szét kellően a pálya-, munka- és információnyújtási, valamint a nem pszichológus által végzett egyéni vagy csoportos tanácsadást. A 14 tagállamtól begyűjtött kérdőívekből kiolvasható vélemények kifejezetten ellentmondásosak. Amíg Finnországban a munkaügyi szervezet 280 szakpszichológust alkalmaz, addig Németországnak kifejezetten tanácsadó képzésű nyújtó három éves főiskolai képzése van. Ausztria, Írország, Finnország, Hollandia, Norvégia és Spanyolország vitatja, hogy karrierinformálás, mint eszköz valóban csökkentheti a közoktatásból kihullók számát. Németország mellett Írországban (megjegyezzük, hazánkban is) a munkatanácsadó önálló főiskolai képzés formájában jelenik meg, mint egyfelől a szakpszichológusoknál költséghatékonyabb képzési forma. Másfelől lényeges különbség, hogy az így képzett szakemberek a hagyományos pszichológusokkal szemben nem a teszt diagnosztikára orientált képzésben vesznek részt. Megint más EU tagállamok és jelölt államok (pl. Görögország, Románia) egyáltalában nem képeznek munkatanácsadókat, csak és kizárólag szakpszichológusokkal, illetve részben pedagógusokkal oldják meg a feladatokat. Ebből a rövid összevetésből is kiderül: sem az EU, sem az OECD államain belül nincsen egységes elközelés a munkatanácsadás szakmai tartalmáról. Sőt bizonyos államokban kifejezetten megkérdőjelezzik a munkatanácsadók kompetenciáját a tanácsadásban (counseling).

A felmérésben résztvevő egyes államok (főként az EU-ban) a munkavállalók földrajzi és szakmai mobilitásának támogatásában látják a munkatanácsadók hasznosulását, mások ezt a funkciót vitatják. Dél-Korea és az Egyesült Királyság használható eszköznek tekinti a tanácsadást, ezzel szemben Ausztria, Németország, Norvégia vitatja ezt az álláspontot. Egyes tagállamok a szegénység ellenes küzdelemben bevetik a tanácsadókat, mások ezt a funkciót tagadják (pl. Spanyolország, Kanada, Hollandia). Hollandia és Spanyolország használja a tanácsadást a nemek közötti esélyegyenlőség területén (gender), ezzel szemben Ausztria, Németország és Norvégia tagadja a tanácsadási ismeretek e területen történő lehetséges hasznosítását. A felmért államok viszont egybehangzón kiállnak a tanácsadás jó hasznosíthatósága mellett az élethosszig tartó tanulás támogatásában. *Ez utóbbi értelmében a tanácsadás az állampolgárok mindegyikének szükséges életpályán - élethosszon keresztüli navigációs készségeket és ismereteket kell, hogy nyújtson az OECD országok döntő többsége szerint.* A gazdaságpolitika – foglalkoztatáspolitikai oldaláról a hetvenes évekig (legalábbis Európában) megszokott passzív szolidaritást jelentő eszközök (munkanélküli segély, járadék) helyett az aktív- aktivizáló eszközök előtérbe kerülése szintén egybevág a tanácsadás szerepének növekedésével. (Ez a szemléletváltás részben indokolja, hogy az USA, Kanada miért kezdte már korábban alkalmazni a tanácsadók tömegeit.)

Az 1997-től útjára indított *Európai Foglalkoztatási Stratégia* (EES) például előírja a munkanélküli fiatalok hat hónapon belüli kötelező megszólítását, és a felnőttek esetében ugyanezt a tevékenységet egy éven belül. Az aktív állampolgárság elérésének tanácsadás általi elősegítése ahhoz is hozzájárul, hogy szociálpolitikai- társadalompolitikai oldalról beszélhessünk az aktív öregedésről. Hiszen ahogy az ember az aktív- munkaképes éveit éli, az egyértelműen meghatározza a nyugdíjas- időskori életmódját. Ebben a tekintetben a tanácsadás szerepe összekapcsolódik az *Európai Szociális Modell* (ESZM) újjáalkotásával. A tanácsadási szolgáltatások kiépítésének két fő területe a vizsgált államokban az

- iskolarendszer és
- a munkaügyi szervezet, az arányok azonban nagyon eltérőek.

Ausztráliában a tanácsadók 69%-a dolgozik iskolákban, Ausztriában 47%-uk a munkaügyi szervezetben tevékenykedik, Kanadában a tanácsadók 55%-a a közösségi szektorban alkalmazott, végül Írországban a tanácsadók 46%-a a középfokú oktatásban található meg.

A fejezet záró gondolatsora értelmében az OECD országoknak ki kell építenie az LLL támogató tanácsadási rendszereiket

3.2. Célzás

A második fejezet az elsöben paraméterezett alapvetö szakpolitikai- társadalompolitikai célokhoz rendel hozzá ellenörizhető szempontokat, indikátorokat. Így:

- A tanácsadás segítségével több ember jut képzési információkhoz és képzési lehetőségekhez.
- Segítheti a munkaerőpiac hatékonyságát, amennyiben segít a munkaerőnek megismerni saját munkavállalásának lehetőségeit, legelsőként is önmagát, valamint a munkaadónak saját alkalmazási szokásait, elvárásait.
- Az LLL támogatásával módot kínál az ország humánerőforrásának fejlesztésére (human capital benefit), amely szerepet játszik a versenyképességben.

A fejezet további részében a tanácsadás gyakorlati működésének lehetséges hatékonyságát és költséghatékonyságát vizsgálja. Az OECD ajánlata értelmében a tanácsadásnak lehetnek egyéni szintű, szervezeti szintű és társadalmi hatásai, amelyek egyaránt lehetnek azonnali, rövid-, vagy hosszú távúak. A választ egy 1991-es amerikai tanulmány adja meg (Kidd 1991), ahol hat kimeneteli szempontot sorol fel a kutatásvezető:

- Előfutára az eredményességnek: viselkedésváltozás, amely a racionális döntéshozatalt segíti elő, pl. döntéshozatali aggodalom enyhítése
- Öntudatosság, pl. önmagunk megismerése
- Lehetőségek felismerése, pl. lehetőségek ismerete, információcsatornák ismerete
- Döntéshozatali képesség, pl. stratégiaalkotás, racionális döntéshozatal
- Képesség a kivitelezésre, pl. álláskeresés kialakítása, állásinterjúk sikeres végig vitele
- Bizonyosság a döntésben

Hasonló megállapításokra jutottak más vizsgálatok is (Spokane és Oliver 1983), Whiston, Sexton, Lasoff (1998). Ez utóbbi vizsgálat azt is igazolta, hogy a tanácsadó nélküli rendszereknek van a legalacsonyabb hatékonysága. Ugyanakkor a tanácsadás hosszan tartó eredményességét alátámasztó bizonyítékok, kutatások száma nagyon alacsony. Gyakori eset, mint más pszichológiai alapú beavatkozások esetében is, hogy az ügyfél idővel visszatér a hozott (családi szocializáció) viselkedési kultúrájából következő problémakezelési modellekhez. Ez főként akkor jellemző, ha nincsen folyamatos megerősítés a tanácsadó részéről.

3.3 Fialatok

A beszámoló harmadik fejezetében a munkatanácsadás klasszikus feladatával, a fiataloknak nyújtandó szolgáltatások felépítésével és szervezésével foglalkozik. A korábbi klasszikus tanácsadó feladat mára a kutatási eredményeknek köszönhetően átlényegült. Az eredeti (*trait and factor theory*: Bogen, Strong, Meili) egyszeri alkalomra korlátozódo teszt diagnosztikára épülő pályaválasztási feladat helyére a folyamatos fejlesztés és kísérés lépett. A pályatanácsadás így kiemelt szerepet kap a közoktatásban. Ugyanakkor számos OECD ország visszajelzése alapján a tanácsadási tevékenység nem a megfelelő helyen és időben, mennyiségben épül be az iskola és a diákok életébe. Már a közoktatás éve alatt megjelenik a lefölozés jelensége, azaz a felsöoktatásba készülo tanulók kiemelt figyelmet kapnak, amíg a

többiek esetlegesen nem, vagy csak limitált mennyiségben részesülnek tanácsadásban. Így pontosan azok kapnak plusz figyelmet, akik a felsőoktatásba bekerülve még egyébként is részesülnének tanácsadásban. A „jó és tehetséges diák” képzete ezzel önmagát erősítő jóslattá válik, a tanácsadás pedig lenveszíti esélyteremtő szerepét. Az iskolai tanácsadási rendszerek ettől a hibától szenvednek Magyarországon, Svájcban, Dániában, Finnországban, Flandriában (Belgium), Írországon és Dél-Koreában. Ezzel a jelenséggel szemben a kanadai tanácsadók beszámolóí szerint eseteik 61%-a valójában személyes krízishelyzetek gondozását jelenti, 32%-uk nevezhető karriertervezésnek, és csak 25%-uk oktatástervezésnek (továbbtanulás). Norvégiában az iskolai tanácsadások 80%-a szociális és személyes problémákra irányul (Teig 2000). A jelentés ezen pontjának állásfoglalása szerint valójában nem választható szét élesen a pályaválasztási tanácsadás és a tanulók egyéb tanulási, szociális, egyéni problémáinak támogatása. Azonban, és itt merül fel a kompetencia problémája, a két feladat eltérő ismereteket és készségeket is feltételez. Kérdés: egyszerre képezzünk mindkét területen (személyes problémák és pályaválasztás) kompetens szakembereket (hosszú és drága képzési idő, gyakorlatigény), vagy „széleteljük” fel a szakterületeket (olcsó de nagy létszámú személyzet az iskolákban)?

Németország és a Cseh Köztársaság külső szolgáltatókkal oldotta meg az iskolai tanácsadás feladatát. Németországban 1971 óta az Arbeitsamt (ma ArbeitAgentur) tanácsadói (BIZ személyzet) látják el az iskolai pályaválasztási – információnyújtási tevékenységeket. Ez a munkamegosztás Magyarországon is jellemző (Berde 2004). A szakmai gyakorlat azonban erőteljesen megkérdőjelezi a fenti megoldás hatékonyságát, ha annak költség-hatékonyságával nem is tud vitába szállni. Szemben a német példával a *vizsgálatban résztvevő országok többségében a curriculumba épített iskolai tanácsadás szerepe növekedett meg*. Egyes államokban a tantervebe épített tanácsadásokon kötelező a részvétel (amely szemben áll a tanácsadóhoz kerülés önkéntességével). A Kanadában 1996-ban kifejlesztett „Valós Játék” (Real Game) program kötelezően épül be az oktatásba. Hasonló a helyzet az ír karrier órákkal is, ahol a tanulmányaikat befejező gyermekek részesülnek képzésben. Ausztrália, Dánia és Dél-Korea az iskolai tanácsadó hálózat mellett további „rendszerek közötti” tanácsadó központokat is létrehozott. Ezek a központok a szakképzés- közoktatás- népfőiskola (Dánia) - művelődés, stb. keretei közötti átjárhatóságot erősítik. *A felépítés lényege, hogy ott legyen jelen a tanácsadási interface, ahol a fiatalok megjelennek*. Ausztrália, Nagy-Britannia iskoláiban nem kötelező jelleggel lehetőség van a két-három hetes munkakipróbálásra, mielőtt a tanulók döntenek a szakirányról. Az USA-ban ezek a feladatok coaching rendszerrel (Grubb 2002) vannak támogatva. Számos tagállam (USA, Kanada, Ausztrália, Hollandia) lehetőséget teremt arra, hogy a diák adott keretek között a munka világa felé, a saját munkára orientáló portfólióját szabadon megszerkeszthesse.

Bár a közoktatásban megnyilvánuló lefőlözésből arra lehetne következtetni, hogy a felsőoktatásba került hallgatókkal lényegesen jobb színvonalú karrier tanácsadói munka folyik, ez a legtöbb államban nem így van. A jelentés összefoglaló megállapítása értelmében a felsőoktatási karrier irodák rosszul felszereltek és nem rendelkeznek megfelelően képzett személyzettel. Dél-Koreában a hallgatók 61%-a a négy éves képzés alatt egyetlen alkalommal sem kapott karrier tanácsokat. Magyarországon Soros György pénzügyi támogatásával épült ki a kilencvenes évek második felében a felsőoktatási karrier tanácsadás szervezetrendszer, amely jelenleg komoly forráshiánnyal küszködik; néhány elit egyetemet leszámítva feladatukat a hallgatók és az oktatók nagy részének érdeklődési terén kívül végzik. Gyakran megragadnak a diák munka-közvetítő, ösztöndíjprogram gyűjtő részfunkcióknál, a tanulást segítő, önálló karriervitel támogató tanácsadásokra sem szakképzett személyzetük, sem forrásuk nincsen.

Több állam egyetemei, egyetemi szövetségei önállóan vagy állami támogatással alakítottak ki pályafutást támogató honlapokat (Ausztria, Ausztrália, Kanada, Hollandia, Finnország, Nagy-Britannia, Írország).

3.4. Felnőttek

A negyedik fejezetben a felnőttek számára elérhető tanácsadói szolgáltatások sorravételezése következik. Az államok által korábban felvállalt feladat jellemzően a munkaerőpiacon marginális helyzetben élőket érintette. Esetükben az állami foglalkoztatási szolgálatok (ÁFSZ) nyújtanak segítséget a munkaerő-piaci részvételhez szükséges készségek, ismeretek, stb. pótlásában. Az ÁFSZ-ek ebbéli szerepe igencsak konfliktusos. A legtöbb államban összeütközést okoz a közvetítő-ügyintéző és a tanácsadó szerep. Míg az előző fő feladata az ügyfél minél gyorsabb munkába helyezése, addig az utóbbi a foglalkoztathatóság és a társadalmi beilleszkedés javításában érdekelt. Az ÁFSZ-ek ennek a szervezeti, feladatköri ellentmondásnak a következtében igencsak eltérő színvonalon és szakmai tartalommal tesznek eleget a felnőtteket kiszolgáló tanácsadói szolgáltatások telepítésének. Az egyik oldalon a két hetes ügyintézőknek szóló pályainformációs képzések állnak, amíg a másikon az önálló felsőfokú- főiskolai képzésben oktató munkatanácsadói képzések (Németország, Mannheim, ennek mintájára Magyarország, Gödöllő). Harmadik lehetőségként az ÁFSZ elkülönített irodáiban szakpszichológusokkal végezteti el a tanácsadói tevékenységet (Finnország, Románia).

Az OECD országok többségére jellemző, hogy nem rendelkezik a munkatanácsadói tevékenység ellátására képes szakembereket oktató nem szakpszichológusi felsőoktatási szakokkal. Itt érdemes azt is megjegyezni, hogy az EU-n belül ezzel szemben a kettőezer éves végétől az önálló szakdiplomás tanácsadók képzése felé tartanak a tagállamok (újabbán pl Dánia, Lettország)

Európában főként a foglalkoztatási stratégia (1997) megfogalmazása óta szélesedett ki a munkatanácsadás lehetséges ügyfélköre, melynek értelmében végképp le kell számolni a csakis regisztrált munkanélkülieknek járó szolgáltatás elképzelésével. Ausztráliában, Hollandiában és Quebecben a felnőtteknek szóló munkatanácsadás harmadik intézményrendszerét és egyben finanszírozási forrását a munkaadók által támogatott szolgáltatások jelentik. Quebecben a munkaadókat ösztönzik arra, hogy munkatársaik bérének egy százalékát tréningre költsek el. Hollandiában a munkavállalók 38%-át lefedő szövetség a munkaadói és munkavállalói befizetésekből saját képzési és tréning alapot működtet. Dél-Koreában az 1000 fő feletti vállalatok a bérek két százalékát kötelesek képzésre és tréningre költeni. A tanácsadás felhasználása a gondoskodó létszámleépítésben (outplacement) számos OECD tagállamban bevett gyakorlat. Nagy-Britanniában a szakszervezeti szövetségek is szerepet vállalnak a munkatanácsadási szolgáltatások elérhetővé tételében.

A fejezet záró gondolataként három ellentmondásos, problémás helyzetet elemez a tanulmány. Elsőként a munkaadók és a munkavállalók ellenérdekeltségét a tanácsadói szolgáltatások igénybevételében, szervezésében. Másodsorban a lehetőségek a kis-és középvállalatok (KKV) dolgozói számára nehezen elérhetőek (pl. kicsi a bruttó bértömeg egy-két százaléka, nincsen szakmai helyettes, stb.). Harmadsorban; a felnőtt munkatanácsadás elérhetőségét az ÁFSZ-ek vagy a privát szféra működési körébe érdemes-e utalni? Avagy milyen mértékben és finanszírozással osztható a feladat az optimális ügyfélterhelés és szakmai szempontok szerint? A kanadai válasz a fenti problémára egy Partnerségi Kézikönyv

(HRDC) kidolgozása volt, amelyben az AFSZ-en kívüli szervezeteket partnernek, semmint ellenfélnek írják le.

3.5 Szélesebb elérhetőség

A klasszikusan négyszemközti beszélgetésre alapozott tanácsadási tevékenységet módszertanában újra kell gondolni, ezzel javítva az elérhetőségét is. A legtöbb tagállamban kihasználják, vagy tervezik kihasználni az alábbi formákat:

- Iskolában, képzésben curriculumba épített tanácsadás, informálás
- Csoportos tanácsadás
- Öntájékoztató (Holland 1997: önvezérelt keresés)
- Önálló informálódás a létező centrumokban (lásd FIT/BIZ ideológia)
- Közösségi tagok felhasználása (önsegítés)
- A centrumok személyzetének variálása (tanácsadó, információs, közvetítő)
- Létező irodák munkaidejének átalakítása (pl. Németország: 1-2 órával tovább tartanak nyitva délután, Franciaország: fogyasztók után vitt szolgáltatás- bevásárlóközpontokba telepített irodák)
- ITK kihasználása (web alapú, DVD, CD-ROM alapú szolgáltatás, e-counselling, e-guidance)
 - o Pl. web alapú elhelyezkedési esélymérők (chance meter Hollandia, USA)

A tanácskérő, információkérő szükségletei alapján egyre több helyen alakítanak ki ügyfélcsoportokat (önállóan boldogul, közepes segítséget igényel, esetenmenedzserre van szüksége). Ez a fajta felosztás gyakorlatilag azonos az ügyfél-kategorizálással (profiling), amelyet a privát biztosítók, értékesítő cégek egy bizonyos ügyfélszám felett alkalmaznak. Hasonló rendszereket vezetnek be az ÁFSZ-ek is 1998 óta. Különböző kutatási eredmények (Sampson et al. 1999) szerint az ügyfelek 10-50%-a lehet esetkezelést igénylő. Korábban Holland (1997) a papír-ceruza alapú rendszereknél ezt az arányt csak 30%-ra becsülte.

Hatékonyabb szolgáltatás A hatodik fejezet a hatékonyabb szolgáltatásnyújtás lehetőségeit részletezi. Tartalmi elemeit tekintve a piacon uralkodó információ-asszimetriát állítja a középpontba. A munkaerőpiac tekintetében sincsen ez másként, amelynek következtében a modern államok többsége valamely mélységben feladatot vállalt a munkaerő-piaci információk szisztematikus gyűjtésében, kategorizálásában és a kisfogyasztókhoz történő visszajuttatásában. A karrier tanácsadás vonatkozásában ilyen természetű információk – amelyeket az egyén semmilyenféleképpen sem szerezhet be egyedül, akár önálló állaskereső/életpálya-építő, akár nem –, mint a konjunktúraváltozások, a munkaerő-piaci prognózisok, szakmák változó piaci pozíciói, a szakképzés, tréning, egyéb teljesítményt elismerő vizsgáztatás (nyelvvizsga, IKT, autóvezetés, stb.).

A felmérésben résztvevő államok többségénél az állami információgyűjtés milyensége, de még inkább az információgyűjtés koordinációja, majd a felhasználókhöz történő visszajuttatás minősége súlyos kívánnivalókat hagy maga után. (Például Franciaországban három különböző szervezet is ugyanazt a tevékenységet végzi.) Magyarországon sem sokkal jobb a helyzet. A munkaügyi, oktatási, gazdasági tárca és a statisztikai hivatal részben önálló adatgyűjtéseinek eredményei nem kapcsolódnak össze a felhasználó szintjén. Így, bár sok esetben történik államilag, törvényben elrendelt adatgyűjtés (Országos Statisztikai Adatgyűjtési Program: OSAP), ennek eredménye mégsem orientálja megfelelően sem a

gazdálkodó szervezeteket, sem a pályaválasztókat, álláskeresőket, pályakorrekcióra készülőket.

Más OECD államokban (Kanada, Írország, Németország) az állam kifejezetten ösztönzi a magán szolgáltatók általi felhasználható információ-rendszerezéseket. Az információszolgáltatók megkeresésének tekintetében szintén eltérő gyakorlatok alakultak ki. A britek például az egyetemek reprezentatív tanácsaitól gyűjtik az információk egy részét. Sok országban a napilapok maguk is megjelentetnek egyetemeket rangsoroló listákat (amelyek negatív vonatkozásait sem szabad elhallgatnunk: lásd önbeteljesítő jóslat). Hollandiában a felsőoktatásba kerülő diáknak teljes hozzáférése van az egyes kurzusok, oktatók, képzések, tanegységek statisztikai adataihoz.

Németországban az Arbeitsagentur tulajdonában van egy karrier tanácsadó szoftver MACH'S RICHTIG néven, amely adatokat képes integrálni a kompetencia alapú állásadatbázisból (BerufeNET), a tréningeket felsoroló adatbázisból (KURS), gyakornoki helyeket tartalmazó adatbázisból (ASIS), valamint az üres álláshelyeket (SIS) összefoglaló adatokból. Dél-Korea hasonló adatbázist épít KNOW (Korea Network for Occupations and Workers) névvel. A másik koreai adatbázis a Korean Job Future két évente történő felülvizsgálat mellett egy öt éves előrejelzést tartalmaz a várható munkaerő-piaci mozgásokról. A legteljesebb adatbázis az USA-ban működő O*NET rendszer, amely (kihasználva a hatalmas egységes piac előnyeit) elhelyezkedés után várható fizetéskalkulációt is tartalmaz tagállami bontásban. A jelenleg Kanadában működő, több forrásból építkező rendszer a beszámoló értelmében a jelenlegi legkomplexebb szolgáltató. A szintén Kanadában kifejlesztett karrier-tanácsadó szoftver a „Választások” (Choices '96; 2000, valamint későbbi on-line változat) Magyarországon is használatban volt egészen 2004-ig, amikor a licence jog lejárt.

3.6 A karrier információnyújtás személyzete

A hetedik fejezet a tanácsadók, információ-nyújtók képzésével foglalkozik. Amint azt a jelentés már több helyütt előrevetítette, a tanácsadók képzése igencsak eltérő alapokon nyugszik. Kanadában külön szakirányok szerepelnek a karrier-tanácsadáson belül, amelyet a legtöbb OECD ország, mint benchmarko kezel. Nagy-Britannia önálló, teljes idő diplomát ajánl meg tanácsadásból, és hasonlóan tesz hazánk is. Románia, Görögország egyáltalán nem képez tanácsadókat, csak tanácsadó pszichológusokat; igaz, a görög oktatási minisztérium 2003/04-ben pályázatot hirdetett a görög tanácsadó képzés kialakítására.

A tanácsadók foglalkoztatottakon belüli aránya szintén jelentős változásokat mutat az országok között. Kanadában az 1994-es felmérés szerint a munkavállalók 0.68%-a tanácsadó, Dániában 0.79% (22,5 ezer fő), Ausztráliában csak 0.03% ez az arány, míg az ingázó munkavállalóiról híres Luxemburgban 0.12%. A felmért államok többségében a tanácsadás (Kanadát és az USA-t mindenképpen külön kezelve) nem önálló professzió csak az önálló foglalkozás szintjét érte el, de számos országban ezt sem. Tanácsadói képzések leginkább az oktatási rendszerben dolgozók, illetve a munkaügyi szervezetek munkatársai számára alakultak ki az öreg kontinensen. (Kanadában és az USA-ban lényegesen szélesebb a paletta. Ott valóban professzionális kereteket igényel és jelent a tanácsadás.) A legjellemzőbb, hogy a tanácsadást nyújtó személytől megkövetelik a rokon területen szerzett felsőfokú képesítést (pedagógia, HR, művelődésszervezés, szociális munka), de nem írják elő az önálló, akár posztgraduális szinten teljesített tanácsadói diplomát Dániában például még az egy hetes addicionális tréninget sem teljesíti a teljes személyzet. Németországban, bár van önálló tanácsadó képzés, sok ÁFSZ tanácsadónak nincsen ilyen képesítése.

A képzések, a minőségbiztosítás, továbbképzés és a szakmai szupervízió rendszerszintű hiánya is hozzájárul ahhoz, hogy a tanácsadást az OECD országok jelentős részében csatolt munkakörnek tekintik.

Kanada és az USA mellett európai tekintetben Nagy-Britannia az, ahol önálló tanácsadói képzést folytatnak (Igaz, ez a képzés guidance néven fut. Ennek részben az az oka, hogy a counselling szó alatt a britek ambuláns pszichoterápiát értenek.). Még a fejlett humán erőforrás rendszereket birtokló Hollandia is a négy éves HRD képzésben szerepelteti a tanácsadást. Kanada és az USA kivételével más OECD tagállamokban nincsen erős tanácsadói érdekképviselő, valamint nem létezik a szakma gyakorlásához kötött kamarai engedély és tagság. A személyzet képzéséről ld. még később a kompetencia körök meghatározásakor.

3.7 A szolgáltatás finanszírozása – a leggyengébb láncszem

Az OECD felmérés nyolcadik fejezete a tanácsadás szakmapolitikai létjogosultságának egyik alapvető kérdését, a szolgáltatás kiépítéséhez és működtetéséhez szükséges anyagi források fedezetét taglalja. A vizsgált országok tekintetében közös tény, hogy sehol sem teljes a karrierinformációs rendszer, azaz még adattartalmukban, avagy azok felhasználó-barátságában, személyre szabhatóságában sem teljes az elérhetőség. A legfejlettebb rendszerekkel bíró államok (Kanada, USA, Ausztrália) kormányzatai sem vállalják fel a teljes adatszolgáltatással és személyre szabott humán szolgáltatással járó költségeket. Mint a piaci áru, a pályaválasztási, karriermenedzselési információk biztosítása tekintetében is tisztázandó kérdés, meddig szükséges állami- önkormányzati, tehát adópénzből kialakított rendszereket és szakemberhálózatot üzemeltetni, és honnét kap szerepet a piacon megvásárolható információ és tanácsadás?

A szakpolitikai válaszadást nehezíti, hogy amíg a foglalkoztatáspolitikai intézményrendszereit jelentő állami foglalkoztatási szolgálatok jellemzően a központi költségvetéséből táplálkoznak (némi kivétel Ausztrália és Hollandia- de a pályázatás forrása itt is a központi állami büdzsé), addig az oktatási intézmények esetében már gyakorta nem ez a helyzet. Így, bár ugyanannak a tanácsadásnak a különböző életkorokban és szakpolitikai közegben való megjelenéséről beszélünk, de a finanszírozás kérdésében nagyon is eltérő lehet a válasz. A felmérésben résztvevő államok közül Csehország nem is méri a tanácsadásra fordított időt, a nyújtott információ mennyiséget és minőséget, így a tanácsadás szakpolitika monitoringja eleve fel sem merülhet a valós költségek vs. szolgáltatások összevetésével. Még az olyan fejlett rendszerekkel rendelkező államok, mint Németország is komoly lemaradásban vannak a tanácsadás egyes rendszerekben működő eredményesség/költség-hatékonyság számításaiban. Az OECD tagállamok közül csak néhányban van megfelelő empirián nyugvó értékelése a tanácsadás szakpolitikájának (career guidance and counselling policy evaluation)

A relatív fejletlenségnek magyarázó oka, hogy a tanácsadás intézményrendszerei sok államban most vannak kialakulóban, megerősödőben, tehát monitorozandó feladatok is csak most keletkezhetnek. Az életkorokhoz, élethelyzetekhez kötött adekvát tanácsadási szolgáltatások pontos erőforrásigényéről nem létezik benchmark gyakorlat. A rendelkezésre álló adatokból annyi látható, hogy a 15-64 éves populációra vetítve évente Ausztrália átlagosan 11.48; Ausztria 8.48; Anglia 23.54 eurót költ egy főre, főként a közoktatásban eltöltött évek során. *A teljes életútra és életútmodellekre (Super) számolt tanácsadási költségek felmérésére nem létezik az OECD tagállamokban hasznosítható standard.* Az esetenként befektetett tanácsadások megtérülési rátájáról – mivel a hatás sokféle és sokirányú, valamint időben nagyon kitolódó lehet – szintén nem mond túl sokat az anyag. Ebben a

vonatkozásban főként az USA-ban kialakult monitoring – értékelés tapasztalatokra alapozhatunk, amelyek azonban a kontinentálistól eltérő feltételek között születtek meg. A jelentős lábjegyzetben elismeri, hogy a tanácsadások egy részét cégek ill. magánszemélyek fizetik, de részleteiben nem foglalkozik a kérdéssel. A finanszírozási problematika homlokterében az OECD anyagban az önkormányzati/ központi állami megoszlás áll. A legtöbb esetben pozitív példának tekintett Kanada esetében a HRDC felelős a nemzeti szintű munkaerő-piaci információs rendszer működtetéséért, amíg pl. Brit Kolumbia provinciában az előírások szerint 693 fő jut egy főállású iskolai tanácsadóra. A kanadai felmérések szerint a kiszereződött tanácsadási szolgáltatásokban dolgozók bérei 10%-kal alacsonyabbak, mint az állami alkalmazásban maradóké. Azonban végső soron esetükben is állami források elköltéséből működtetik a szolgálatokat. Norvégiában az iskolai tanácsadást órákedvezményrel rendelkező tanárokkal oldják meg. (A rendszerváltozás előtti hazai felállítás is használta ezt a megoldást.) Ebben az utóbbi esetben valójában csak a guidance- informálás funkció építhető be az iskolába, hiszen sem a tanár szakmai felkészültsége, sem a hagyományos órák, de végső érvként a függelmi viszony nem alkalmas a tanácsadási-counseling funkció telepítéséhez.

A tanácsadás szabadpiaci alkalmazásának legtisztább terepe a gondoskodó leépítés – outplacement (és bizonyos viszonyok között a munkaerő felvétel és karrierfejlesztés a gazdálkodó szervezetekben). Nem véletlen, hogy a magánvállalatok jellemzően ezen az üzleti területen mernek állami támogatás nélküli piacra lépni, és sok esetben ott is képesek maradni. A leépítést végrehajtó szervezet a leépítési folyamat során képes és hajlandó leginkább tanácsadókat megfizetni. A munkaközvetítés, fejadászat területein a karrier- és munkatanácsadásnak csak limitált szerepe lehet. Németországban pl. egészen 1998-ig monopóliummal rendelkezett a német munkaügyi szervezet, így önálló piaci szereplőként megjelenő munkatanácsadó cégek csak napjainkban jöhettek létre. Jelenleg az üzleti tanácsadó vállalkozások 20%-a végez karrier tanácsadást is, a Yellow Pages-ben 630 önálló tanácsadó (Karriereberatung) van, a szakmai szervezetnek pedig 420 taggal bír Németországban.

Az amerikai oktatáspolitikai kutatója *N. Grubb* kifejezetten nehezen eladhatónak tekinti a karrier-tanácsadást. Indokai a következők:

- Mind a kereslet, mind a kínálat pontos meghatározása nehéz
- Maguk a szolgáltatást nyújtók sem egyeznek a szolgáltatás leírásában
- A tanácsadás gyakorta csatolt szolgáltatásként jelenik meg a piacon (oktatáshoz, munkaközvetítéshez)
- Az önszolgáltató, önorientáló módszerek jelentős része ingyen is elérhető (pl. web)
- A szolgáltatás jelentős externáliát teremt a közösségnek (Ki is fizessen érte?)
- Végezetül, akik nagyon rá vannak szorulva, nem képesek megfizetni azt

Ausztráliában a képviselőházi tagok egyetértettek abban, hogy aki segélyen- szociális támogatáson van, annak nem kell fizetni, de a többi igénylőnek térítési díjas a tanácsadási szolgáltatások nem nyilvános része. Az Ausztrál kormányzat karrier tanácsadó programja stimulálja a piaci szereplőket, a vállalatokon belül –az alkalmazásban állók vonatkozásában– nyit új lehetőséget a szakma előtt, miközben meghatározza a szolgáltatásnyújtás feltételeit (iskolai végzettség, bizonyítványok, szervezeti tagság, stb.). Nagy-Britannia, Hollandia és Flandria az egyéni tanulási számlák (individual learning account) kialakításával is megpróbálkozott.

A tanácsadási piacon leginkább fejlett OECD államok közé tartozó Quebecben 2002-ben 2183 tanácsadó volt az államilag előírt regiszterben, mindössze 27% dolgozott a privát szférában.

3.8 A szakpolitika lehetséges befolyásai a praxisra

A kilencedik fejezet a szakpolitika és a praxis viszonyát taglalja. A bevezető értelmében a kormányzat feladata a szakmapolitikai egyeztetés és összhang biztosítása (főként azért, mert talán az USA-t kivéve a szolgáltatók többsége is állami/önkormányzati szereplő). A tanácsadás vonatkozásában különösen fontos, hogy a több szakpolitika (oktatás- szakképzés-foglalkoztatás-, felnőttképzés, foglalkozási rehabilitáció- szociálpolitika) területén egyaránt jelen lévő szolgáltatást valamely rendező elv szerint koordinálják. Mivel a tanácsadás főként az emberek tanulási-, képzési és munkavégzési élettereit köti össze, a foglalkoztatás- és oktatáspolitikai jól felosztott határmezsgyéjén szükséges működtetni. Amennyiben a két szakterület kooperációja nem megfelelő, a tanácsadás szolgáltatása nem lesz kiegyensúlyozott, felborulnak az egyes területek súlyozásai. A megvalósítás érdekében az iskolák és a munkaügyi szervezet között élő munkakapcsolatokat kell kialakítani.

Angliában pl. egy *Nemzeti Információs Tanácsadó és Útmutató Testület*et hoztak létre az oktatási (Dept. for Education and Skills) és a munkaügyi minisztérium (Dept. for Work and Pension) közreműködésével. A testület a magánszféra kivételével az összes, az országban működő tanácsadási szolgálat adatait és teljesítményét összesítve feldolgoztatja, és ezek alapján tesz javaslatot a két szakpolitikán belül szükséges lépésekre. A szervezet az oktatási minisztérium épületében kap helyet, személyzetét is ez a tárca adja, a fenntartás költségeit a két minisztérium megfizeti. Nagy-Britanniában szintén működik az Pályainformációs (Guidance) Tanács, amelyet független szervezatként a tanácsadás felhasználásában érintettek és kormányzati *megfigyelők* alkotnak. Németországban a kontinensen megszokott tripartit érdekegyeztető testület az LLL stratégia részeként foglalkozik a tanácsadással.

A szakpolitika és a praxis másik fontos összekapcsolódási pontja a kliensek/felhasználók elégedettségének mérése, valamint a minőségi kritériumok felállítása és ellenőrzése. A minőségi előírások négy típusa:

- Általános minőségbiztosítás alkalmazása (pl. ISO)
- Egy speciális terület saját minőségszabályozásának átvétele (pl. oktatásügy)
- Kifejezetten a tanácsadásra kidolgozott elvek
- Önkéntes mérce átvétele (pl. szakmai szervezet irányelveiből országos szabvány kialakítása)

3.9 A tanácsadás beépítése az élethosszig tartó tanulás koncepciójába

Az utolsó fejezet a tanácsadás szélesebb szakpolitikai feladatok, stratégiák részeként történő felhasználhatóságát elemzi. Hat ajánlással zárva a tanulmányt.

- Elsőbbséget adni az önmenedzselést elősegítő, kialakító eszközöknek, olyan önszorgató eszközök fejlesztése, amelyek megadják a személyes segítség útját is
- Jelentősebb változatosság biztosítása a szolgáltatásokban, szakemberek összetételében, az önmenedzselést segítő eszközökben
- Közvetlenebb együttműködés a gyakorlati szakemberekkel, a különböző képzetek lélektanának pontosabb megértése, az önmenedzselés fejleszthetősége érdekében
- A döntéshozó munkáját segítő információk teljesebb körű és alaposabb gyűjtése (igénylők, létszámok, eszközök, HR)
- Komolyabb minőségi kontrollok bevezetése és összekötésük a praxissal
- Erősebb stratégiai vezetés

A második OECD kiadvány *Ronald Sultan és Tony Watts* szakmai vezetésével (Career Guidance A handbook for policy makers) már az előző kutatás eredményei alapján készített kézikönyv szakpolitikusoknak. A kiadvány, kései megjelenésének lehetőségét kihasználva, felhasználja az UNESCO, a Világbank és az ETF-CEDEFOP kutatások eredményeit is. Az így bemutatott kép 39 ország tapasztalatait tükrözheti. Az eredeti 1999-2001-es OECD kutatásban közreműködő 14 ország a következő volt: Nagy-Britannia, Spanyolország, Norvégia, Hollandia, Luxemburg, Dél-Korea, Írország, Németország, Finnország, Dánia, Cseh Köztársaság, Norvégia, Kanada, Ausztria, és Ausztrália. A kézikönyv célja, hogy a témával foglalkozó döntéshozók számára orientációs pontokat, fogódzókat kínáljon.

Az elkészült országtanulmányok összefoglaló fő megállapításai az alábbiak voltak:

- A mindenki számára rendelkezésre álló azonos (uniform) szolgáltatások helyett az egyéni életszükségletek, önálló karriermenedzseléshez szükséges fejlesztések és a karrier információk elérhetősége szükséges.
- A szolgáltatási palettát szélesíteni kell, személyzet, IKT és programok tekintetében is.
- Szorosabb együttműködés a karrier tanácsadókkal annak érdekében, hogy az oktatásba – tanácsadásba befektetett erőforrások jobban hasznosuljanak.
- Több és szerteágazóbb közadatbázis kialakítása a kliensek igényeiről, a problémák típusairól, ezáltal a jobban alakítható politika megalapozásáról.
- Jobb minőségbiztosítási rendszerek kiépítése.
- Végezetül jobb stratégiai menedzsment és koordináció kialakítása.

Az első két fejezet az előbb kifejtett célok alapján a közpolitika alakítóinak és a karrierinformáció szolgáltatásnak (guidance) a viszonyát és kölcsönös elvárásait elemzi. A kézikönyv négy nagy területre bontva tárgyalja a kérdéskört. Ezek a következők: a fiataloknak nyújtandó tanácsadás, felnőttek segítése, hozzáférés javítása- ide értve a képzett(ebb) szakemberek megjelenését is, támogató rendszerek fejlesztése. Mivel a kézikönyvet az OECD az EU elvárásainak figyelembevételével készítette el, felépítésében helyet kaptak a 2010-re elképzelt uniós oktatáspolitikai célrendszerek is. A Bologna (1999 kétkörös átjárható felsőoktatás), Lisszabon (2000), Barcelona (2002 Lisszabon után követése), Koppenhága (2002 EUROPASS, átjárható szakképzés) városnevekre - értekezletekre felfűzhető uniós foglalkoztatás-, szakoktatás- és gazdaságpolitikák 2004 végén látható prioritásai és céljai megjelennek a döntéshozóknak készült anyagban.

A bevezetőben felhasznált útmutatás- információs tanácsadás definíciót átveszi a korábbi OECD – Világbank és EU anyagokból, *sajnálatos módon megint csak nem tesz különbséget a tanácsadó (counseling) funkció tekintetében.*

3.10 Újradefiniált célcsoportok

3.10.1 Tanácsadás diákoknak

Az iskolában nyújtott információs tanácsadás vonatkozásában a következőket emeli ki az anyag:

Általános iskola:

- Elsődleges hangsúlyt fektetni az önmenedzselés képességének fejlesztésére, ezt már az általános iskolában el kellene kezdeni! – ma ez szinte hiányzik az OECD államokban
- Kőnyebbé tenni a közoktatás szintjei közötti átmenetet (általános, középfok), a karrier tanácsadás, informálás legyen része ennek a segítségnyújtásnak

- Curriculumba épített tanácsadás, informálás – az iskolai tanácsadói munka gyakorta nem kötődik szervesen az oktató- nevelő munkához
- A középfokú oktatás első éveit kell a döntésre szánni (14-16 éves kor): fakultációválasztások, mint későbbi érdeklődéshez kötődő pálya-, szakképző választás

Középiszkola:

- A szakképző (szakközép, de szakiskola is) diákjai is kapjanak kielégítő tanácsadást, látni kell, hogy pályadöntésük még nem végérvényes!
 - o Ez valójában negatív szelekció: aki nem kerül gimnáziumba, rosszabb szolgáltatást kap pályatervezéséhez, holott pontosan számukra kellene több figyelem!
- Ua. mint az előző pont: oktatók- tanárok a felsőoktatásba készülők felkészítésére szentelnek komoly figyelmet, amíg a szakmunkások- technikusok nem kapnak elég odafigyelést, pedig náluk ez az utolsó szervezett oktatási forma – a felsőoktatásban még bőven lesz idő a karrierinformációk átadására (Lásd magyar példa az egykori OPTI és megyei hálózata is főként az egyetemre készülő értelmiségi- pedagógus szülők gyermekeivel dolgozott. Akiknek a szülei elég tájékozottak voltak a szolgáltatás 1.) létezéséről 2.) fontosságáról- szerepéről...)

Az oktatás minden szintjén jelentkező probléma a szakképzett személyzet hiánya. A kapacitáshiányt csoportos beszélgetésekkel igyekeznek áthidalni, ugyanakkor a diákok inkább az egyéni formát igénylik, amely tovább csökkenti az amúgy is szűkös keresztmetszetet. Amelyik intézményben van stáb, gyakorta nincsenek eszközök, vagy terem a munkához. Az iskolai tanácsadók általános gyengeségei:

- A szaktanárok szinte semmit sem tudnak a munka világának természetéről
- Gyenge a munkaügyi szervezettel való kapcsolatuk
- A diákoknak kevés lehetőségük van a munkakipróbálásra
- Alig néhány munkaadó kap meghívást az iskolákba
- A diákok szüleit nem vonják be a munkába
- Karrier- és állásbörzékét kevés helyen tartanak (Középiszkolában, általánosban- ahol nem a végleges elhelyezkedés, de az ismerkedés, a nyári részmunkaidős munkavállalás a cél.)
- Az iskola életében a karrier orientációs munka úgy van megítélve, mintha csak az iskolai tanácsadó, és nem az egész tantestület munkája lenne
- Kevés tanácsadási tantervnek van fókuszpontja, többnyire az alkalmazotti munkaviszonyra építenek, így alig jut figyelem a jövő munkaerőpiacát meghatározó önfoglalkoztatásra (Ptk. hatálya alá tartozó) vagy atipikus munkákra
- Többnyire- amint a tanácsadás legtöbb területén- hiányzik a szolgáltatás értékelése, minősítése a felhasználók és kollégák oldalairól (tanuló, tanár, szülő, átvevő iskola, mikrokönyezet- közösség, stb.)

A fejezet jó gyakorlatokat bemutató részében a quebeci *információs tanácsadás-orientált iskolát* említik a szerzők (l'école orientante), amelyekben az öt fő témacsoport egyike a személyes- és karrierút tervezés. A német- osztrák *duális szakképzés* rendszerének a munka és vállalatok világával való jó kapcsolódását emelik ki a szerzők. A német (karrier-választási útvétel), dán (oktatási napló) és osztrák (foglalkozás útvétel) rendszerekben létező *portfolió rendszereket*, amelyeket 2002-től deklaráltak átvesz az EU is (EUROPASS- EU CV), szintén jó eszközként mutatják be. A német modell további előnye, hogy a munkahelyek és képzők szoros kapcsolata folytán a tanácsadó (aki Németországban gyakorta szociálpedagógus) könnyen be tud vonni az adott területet jól és naprakészen ismerő külsőt.

3.10.2 Tanácsadás veszélyeztetett fiataloknak

A közoktatást idő előtt, vagy képzettség nélkül elhagyó fiatalok esetében a legfontosabb szakpolitikai kérdés, hogy az iskolák stratégiájukba beépített feladatként kezeljék a tanácsadást. Ebben az esetben az iskolaelhagyók értelemszerűen segítséget kapnak még az esemény bekövetkezte előtt. Ennek eredményeként bent tarthatók a képzésben, vagy akár külső segítség igénybevételével másik, igényeinek megfelelő iskolát keresnek a számára. (Ez a politika nem azonos a „problémás gyerekek” eltanácsolásával, amelynek végén a szakiskola- kiegészítő iskola áll. Inkább lehet pl. a budapesti Zöld Kakashoz hasonló intézmény a megoldás- második esély iskolák, dán termelőiskolai modell, stb.) Szintén sokat segít, ha az iskola szervesen beépül a helyi közösség életébe, amely egyben elsődleges jelzőrendszer is a diákok és az iskola viszonyában, és ha kell, megtartó közeg lehet.

3.10.3 Tanácsadás a felsőoktatásban

Jellemző módon a felsőoktatásban sem elégséges ill. esetlegesen rosszul célzott a kapacitás felhasználása. Az „átmeneti” státuszú hallgatók támogatása gyakran kérdéses (egyetemre belépők, ill. a munkába kilépők, már dolgozók első pár hónapos követése- támogatása a statisztikakészítés mellett). A tanácsadói szakpolitika előtt álló feladatok: az országos és a felhasználó számára hozzáférhető adatbázisok kialakítása (idehaza pl. lásd FIDÉV: Fiatal Diplomások Életpálya Vizsgálata- adatok fogyasztható formátumú visszacsatolása a diákság felé), a munkaerő-piaci felmérések (munkaügyi szervezetek, statisztikai hivatalok, pl. MEF-LFS, keresleti prognózisok, bértarifa felvételek, stb.) adatgyűjtéseinek nyilvánosságra hozatala. S amely ennél is fontosabb, ezeket az adatokat köznyelven megjelentetni. (jó példa erre az USA O*NET honlapja, ahol egyes szakmákhoz- szakmacsoportokhoz kapcsolódó adatok naprakészen és közérthetően állnak a felhasználó rendelkezésére.

Az egyetemek saját hatáskörükben képesek a felsőoktatási diáktanácsadók (guidance+counseling) (magyar példa HIK, EKF), valamint karrierirodák (guidance) révén állásbörzék, munkaadói előadások szervezésére, állás-adatbankok kiépítésére (pl. idehaza BME, Corvinus irodái). Az egyetemi, főiskolai oktatásban résztvevő oktatóknak, a közoktatásban megfogalmazottakhoz hasonlóan nagyobb és szakmailag megalapozottabb szerepet szükséges vállalniuk tanítványaik elhelyezkedésében, szakmai karrierjének elindításában. (kapcsolatrendszer, szakmai szupervízió- konzulens szerep). A fejezetet záró jó példában bemutatott Trinity College Dublin SODA modellje (S- self knowing: önismeret; O- opportunities: lehetőségek; D- decision making: döntéshozatal; A –action. cselekedet.) a fenti gondolatmenetet foglalja össze.

3.10.4 Tanácsadás felnőtteknek

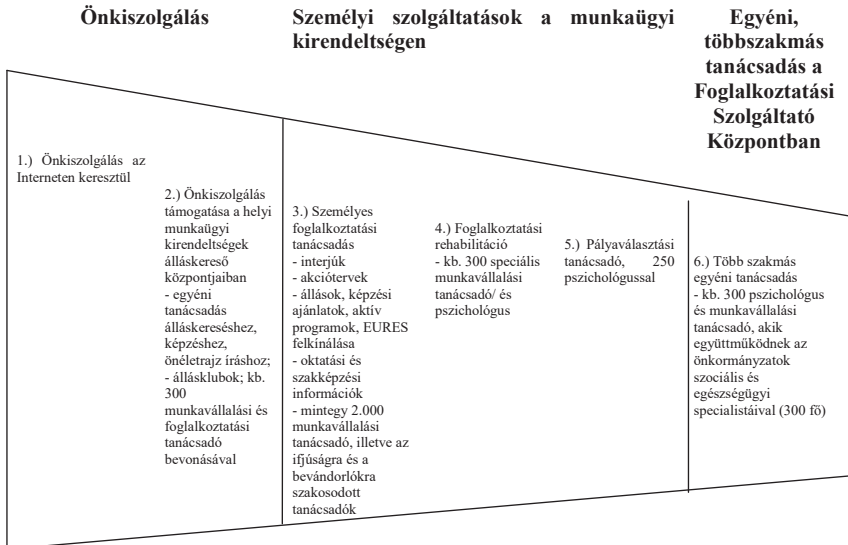
Állástalanok

A munkanélküliek számára szervezett szolgáltatások vonatkozásában kiemelt feladat a prevenció több szintjének figyelembevétele. Elsődleges cél a munkanélküliség megelőzése, majd a tartós regisztráció kialakulása (összhangban az EU foglalkoztatáspolitikai irányelveivel). A munkaügyi szervezetek gyakorlatában a tanácsadás többféle konfliktust is előidéz. A szervezetek többnyire nem fő feladatukként látják el a tanácsadást, így annak erőforrásigénye csökkenti az elhelyezésre, munkahely felkutatásra, járadékfizetésre fordítható erőket. A főállású tanácsadó és a közvetítő ügyintézők eltérő munkafeladatai konfliktus forrásává válnak az ügyfélszolgálati irodákban. A két szakember eltérő szakmai célrendszere,

minősítésének feltétele kontra indikálják a közös, jó minőségű munkát. Végül a közösségi igényeket figyelembe vevő tanácsadás gyakorta közelebb áll a felhasználók igényeihez, mint az intézmény által szervezett szolgáltatás. Ezekből az okokból kifolyólag sok munkaügyi szervezet kiszervezi szolgáltatásait. Így például az elérő (out-reach), vagy ITK alapú információs és tanácsadó munkákat jellemzően külsős szolgáltatókra bizzák.

Külön figyelmet érdemel a finn munkaügyi szervezet több illetékességi és kompetencia rendjére épülő tanácsadási szolgáltatási modellje⁷⁴:

8. ÁBRA A finn munkaügyi szervezet pálya-tanácsadási rendszerének felépítése



A munkaügyi szervezetek tanácsadásban vállalt feladatkörének kérdései:

- Foglalkoztathatóság (employability), a munkaerő-piaci rugalmasság (flexibility) és a tanácsadás a munkanélküliek ellátásának kapcsolódási foka
- A munkaügyi szervezet és környezetének partnerkapcsolatai. Kinek milyen feladatokat lehet átadni? Kivel lehet együttműködni?
- A munkanélküliség adott országban mennyiben függ össze a szociális kirekesztődéssel?
- *A legönellentmondásosabb feladat a munkaügyi szervezet számára: Hogyan segítheti a szervezet a munkanélküliek lehető leggyorsabb elhelyezkedését, és ugyanakkor hosszú távú karriercéljaiknak megvalósulását?*
- Az ITK alkalmazásával milyen módon segíthetők a munkanélküliek, ez milyen forráspórolással köthető össze? Mindez hány információs tanácsadót tesz feleslegessé? (lásd magyar FIT-ek várható sorsa)

A társadalmi partnerek milyen mértékű elköteleződést vállalnak a munkanélküliek, potenciális munkahelyesztítők ellátásában, támogatásában? (pl. EU CSR: Corporate Social Responsibility- Vállalatok Társadalmi Felelőssége felértékelődése az átalakuló ESZM-ben (Európai Szociális Modell)

- A társadalom mely más szereplői, intézményei szolgáltatnak tanácsadást?
- Ha a munkaügyi szövet szolgáltat, milyen minőségi kontrollt tud beépíteni az ellátásba?
- A munkaügyi szervezet és a LLL stratégia megvalósítása hogyan épül össze kormányzati szinten?

A feladat megoldásához a szerzők mindenképpen az olvasók figyelmébe ajánlják az EU 1998-as irányelveit (korábban ismertettük), valamint a holland munkaügyi szervezet a CWI ITK alapú szolgáltatásszervezésben begyűjtött legutóbbi tapasztalatait. A kanadai megoldás a kontinentálistól eltérő úton járt, a mintegy 10 000 szolgáltatóval, amelyek az 5-7 főtől a 100-200 fős irodáig szóródnak és a tanácsadás széles spektrumát fedik le.

3.10.5 Foglalkoztatott felnőttek – majd egyszer...

A foglalkoztatott- önfoglalkoztatott felnőttek számára a vizsgált OECD tagállamok többségében nem állt rendelkezésre lényegesnek tekinthető tanácsadói potenciál (az USA nem vett részt a vizsgálatokban.). Miközben a munkanélküliek számára nyújtott szolgáltatásszervezést minden megkérdezett tagállam szakapparátusa fontosnak tekintette, a valódi prevenciót jelentő foglalkoztatottaknak nyújtható tanácsadást legtovább, mint csak a jövőben realizálódó eszközt véleményezték. Mindez annál is érdekesebb, mert többedleges prevenció fontosságát eközben a tagállamok többsége nem csak vallja, de alá is írta az ezt deklaráló különböző nemzetközi dokumentumokat. (A helyzet nagyjából megegyezik a pszichiátria mellett tömeges mentálhigiéniai szolgáltatások szervezése, vagy az egészségügy más területein a mozgáskultúra- szabadidő kultúra fejlesztése szemben a kurráció elvével gondolkodásnak.) A vállalatokon belül jellemzően csak a nagy létszámú szervezetek fordítanak figyelmet bizonyos tanácsadási funkciók felhasználására, amelyek döntő mértékben a vállalati karrierek menedzselését szolgálják. A szakszervezetek a vizsgált OECD országokban nem mutatnak különösebb érdeklődést a tanácsadás iránt. Az állami munkaügyi szervezetek többsége még mindig a munkanélküliek –politikailag determinált- csoportjának az ellátására koncentrál, foglalkoztatottak csak kivételes esetekben kerülhetnek a rendszerbe. (pl. Az irodák többsége csak munkaidőben érhető el. Nincsen szombati fogadónap, vagy esti-munka utáni klub.) Amennyiben a modern ÁFSZ-ek (állami foglalkoztatási szolgálatok) funkciót váltanak, és kialakul a nemzeti humán erőforrás gazdálkodó szerepkörük, a mai munkanélküli ellátó szereppel szemben a felnőttek tanácsadási lehetőségei is lényegesen bővíthetnek. A tanulmány szerint a magánszektor meglehetősen gyenge lábakon áll (ennek indokait korábban N. Grubb szempontrendszerével jellemezte a tanulmány). Ahol viszont van elérhető magántanácsadói potenciál (főként USA), ott a szegényebb rétegek, még ha dolgoznak is, kiszorulnak a hozzáférésből. (Az USA-ban egy kezdő egyetemet végett tanácsadó óradíja 20 USD (2000), egy jó nevű, senior tanácsadó óradíja 60-120 USD között szóródik - Kaliforniában és a keleti part nagyvárosaiban, valamint a kontinentstól távoli államokban közelít a maximumhoz.)

A munkatanácsadás szakpolitikai kérdéseit a fentiek alapján a KKV foglalkoztatottak ellátására, a vállalat adózásában a felnőttképzési - tanácsadási szolgáltatások igénybevételének elszámolására és az állami munkaügyi szervezetek szerepváltására kell koncentrálni. A kézikönyv szintén elképzelhetőnek tartja, hogy a kollektív szerződésekben (KSZ), az ágazati és országos szintű megállapodásokban szerepeljen a tanácsadáshoz, mint a foglalkoztathatóságához és munkavállalói rugalmasság javításához vezető eszköz. Az európai

tagállamok vonatkozásában a kézikönyv felveti az EURES rendszer⁴⁸ (European Employment Service: Európai Munkaügyi Szervezet), a tagállami munkaügyi szervezetek összekapcsolódó munkájának kiterjesztését a tanácsadói munkafeladatok irányában. (A rendszer jelenleg is számos guidance funkcióval bír, az EURES állományát pedig tanácsadóknak (adviser) hívják, de valódi migrációs- asszimilációs tanácsadás (counselling) máig nincsen a rendszerben.) Nagy-Britanniában⁴⁹, Dániában és Norvégiában a szakszervezetek külön tréningeken oktatják a funkcionáriusait, hogy váljanak a vállalataikon belül a „tanulás nagykövetevé”.

Idősebb felnőttek

Az OECD tagállamok döntő többségében a demográfiai helyzet kikényszeríti, hogy rugalmasabb nyugdíjrendszerek alakuljanak ki, az aktív korúak tovább maradjanak a munkaerőpiacon. Az EU hivatalos szóhasználatában már új fogalom is alakult az 50 feletti munkavállalókra, a „tapasztalt munkavállalók” elnevezéssel illetve őket. A kitelődő átlagéletkor, a javuló egészségügyi- egészség-megőrzési ellátások, valamint a termelést megkönnyítő technológia folytán (a foglalkoztatottak nagy része a szolgáltató szférában tevékenykedik, azon belül is a kis fizikai erőt igénylő területeken dolgoznak sokan) az emberek tovább maradnak aktívak, és valamilyen formában tovább dolgoznak. A teljes munkaidőből a részmunkaidőbe, az önkéntes munkába, aktív szabadidő eltöltésbe való átmenetek segítése még meglehetősen kiforratlan szakterület. A célcsoport érdekében Dániában a Pénzügyminisztérium támogatásával működik a „harmadik kor” program, amelyben idős munkavállalók kerülnek vissza a munkaerőpiacra. Nyugat-Ausztrália a „Profit a tapasztalt munkavállalásból” program keretében az Oktatási Minisztérium támogatásával hasonló feladattal próbálkozik.

3.11 Szakmapolitikai feladatok

A hozzáférés kiszélesítése

E témakörben a megoldást a szemtől-szembeni tanácsadási alkalmak mellett a technika adta új lehetőségek, valamint a csoportban rejlő lehetőségek jobb kihasználásától várják a szerkesztők. Szintén fontos feladatnak jegyzi az anyag a magánszféra térnyerését a szakterületen. A növekvő jólét, a hosszabb életkor, a tudástőke- informáltság felértékelődése a társadalomban és gazdaságban el kell, hogy vezessen az önerőből igénybe vett tanácsadások számának növekedéséhez. (Ennek egyik példája az *egyéni képzési tőkeszámla* felhasználása tanácsadásra. Hazai hasonlittal a magán egészségügyi számla, amelyet munkaadó és munkavállaló tölt fel, és adott szolgáltatások körét lehet kifizetni belőle (pl. fitness, fogorvos, gyógyfürdő, stb.).) A nemzeti szakpolitika alakítóinak lehetőségeit a fent említett eszközök jogszabályi kialakítása mellett főként a lakossági tájékoztatási kötelezettségek alkotják (LLL TV, DVD, IKT kampányok.)

Jelenlegi jó példa a magvalósításra a hazánkban is jelen lévő finn Sanoma Kiadó (1999) csoport Helsinkiben működő websiteja, amely álláskeresésre és karrier-tervezésre egyszerre felhasználható. Nagy-Britanniában call centerekkel oldották meg a feladatot, az operátorok egy 600 000 tanfolyamot-tréninget tartalmazó adatbázishoz férnek hozzá, amelyből tájékoztatják az érdeklődőt. A módszer előnye az Internettel szemben, hogy a részben képzett operátor személye szűrőként is funkcionál az adatbázis és a felhasználó között. A szegényebb Lettország mobil útmutató központokkal oldotta meg a helyzetet.

Hátrányos helyzetű csoportok

Kevés országnak sikerült megtalálnia azt a kiegyensúlyozott megoldást, amellyel a „tanácsadást mindenkinek” elve és a különösen hátrányos helyzetű csoportok kiemelt segítése egyaránt megvalósítható lenne. Kérdéses, hogyan lehet egy munka- pályatanácsadói / útmutatói szakpolitikát megfelelően kiegyensúlyozva a nemzeti fejlesztésnek és az egyes régiók, közösségek speciális igényeinek szentelni? Hátrányos helyzetű csoportok alatt főként a közoktatásból kiesőket (részben etnikai átfedésekkel tarkított probléma) és a nőket értik a szerzők. Az ő újramotiválásuk önmagában is komoly tanácsadási feladat. Esetükben felmerül a közösségükhöz közeli tanácsadási formák, mint leginkább hatékony beavatkozási eszközök alkalmazásának kérdésköre.

Görögországban, francia minta alapján, a munkavállalást és a nők társadalmi integrációját segítő központok kezdtek működni, amelyekben a hozzájuk forduló problémáit három kategóriában igyekeznek feldolgoztatni:

- 1.) személyes fejlődés
- 2.) szakmai előmenetel
- 3.) álláskeresési technikák.

Információk bővítése, frissítése

A tanácsadás alapját szolgáló adatbázisok frissítése az útmutató munka egyik könnyen sebezhető pontja, különös tekintettel az alacsonyabb nemzeti jövedelemmel rendelkező országok esetében. Hiszen a különböző támogatásokból (pl. PHARE, UNDP, stb.) létrehozott programoknak csak az egyszeri adatfeltöltését támogatják a nemzetközi szervezetek, azok működtetését a megvalósítónak kell(ene) vállalnia. Amennyiben az adatbázisok (felnoítképzés, tréning, juttatások, stb.) rendszere nem naprakész, a tanácsadás félrevezető lesz. A létrehozott helyzet pedig akár rosszabb is lehet, mint a tanácsadás előtt volt. Az adatkarbantartást jellemzően nehezíti az egyes kormányzati szereplők közötti elégtelen kommunikáció, miközben munkájuk nagyon is sokszor érinti a tanácsadás területét. A hiányos információk másik oka a magánszektor értesüléseinek, kezdeményezéseinek rossz becsatornázása a rendszerbe. Informatikára alapoz az EU PLOTEUS programja, vagy a lengyel Tanácsadó 2000 programcsomag is.

Az informatikára alapozott eszközöz legfőbb problémája, hogy jellemzően főként az útmutató funkciót szolgálja ki, amíg a személyes tanácsadás kimarad, vagy nem elég hangsúlyos. Az újabb generációs webes vagy DVD alapú eszközök részben orvosolják a korábbi hibákat.

Tanácsadók képzése és kvalifikációja

A különböző tanácsadó szakképesítések, kompetenciák és működési jogosítványok szabályozásai jelenleg a legtöbb OECD országban fejletlenek. Kanada és az USA kivételével többnyire nem léteznek nemzeti szabványok vagy szakmai szervezeti előírások, etikai kódexek. Részben ennek következtében a szolgáltatást nyújtók között gyakori a nem megfelelően képzett szakember. A gyakorlatban előforduló probléma, hogy a nyújtott szolgáltatás tartalmi besorolása is gyakran kérdéses (útmutatás vagy munkatanácsadás?). Gyakorta a tanácsadás rokon szakterületeinek szakemberei (pedagógusok, pszichológusok, kisebb részben pszichiáterek) tarják kezükben a piacot mind a gyakorlatban, mind a szakemberképzésben, ugyanakkor a munkatanácsadás minden területét nem ismerik megfelelően. (pl. álláskeresési technikák, pályaismeret, szakképesítések jegyzéke)

A vizsgált államok többségében nincsen megfelelő számú képzett tanácsadó (counsellor), így a jelentkező igények egy része kielégítetlen marad, vagy olyan szolgáltatásokkal elégítik ki, amelyek a tanácsadás rokon területei. (pl. szakpszichológiai szolgáltatás tanácsadás helyett; útmutatás tanácsadás helyett, stb.)

A kiképzett tanácsadók között a képzések hossza tekintetében irreálisan nagyok a különbségek; három hét és öt év között váltakozik a tréning ideje. Nyilvánvaló, hogy a három hét csak felületes informálási feladatok ellátására tehet alkalmassá, amíg az öt év után a pszichológusi munkához közelálló, magas színvonalú és személyre szabott tanácsadás folytatható. A tanácsadó képzések bemenetének sincsenek egységes alapelvei. Az USA tanácsadó érdekszervezetei viszonylag jól szabályozzák ezeket, valamint a kanadai rendszer is igazi benchmark-ként szolgál a világ többi része számára

Finanszírozás

A jelentés értelmezése szerint a tanácsadás és orientálás kiszélesedő finanszírozási forrásai az OECD tagállamokban el kell, hogy vezessenek a központi kormányzat szerepvállalásának a csökkentéséhez. Ugyanakkor a magánfelhasználók piaci ereje a legtöbb államban nem elegendő a szolgáltatás megvásárlásához. A jelentésben részletezett szempontokon kívül ehhez még hozzátehetjük az USA és az európai közteherviselési- személyi jövedelemadózási sajátosságokat is, azaz az USA állampolgár –amennyiben van megfelelő jövedelmek- képes megvásárolni a tanácsadói szolgáltatást a szabad piacról, amíg legtöbb európai társa erre (részben a történeti hagyományok és nem kisebb részben az adórendszerek miatt) nem képes. Az európai államok számára így két út is nyitva áll: 1.) USA mintára elmozduló öngondoskodás és SZJA rendszer, mint az ESZM korrigálása, kiegészítve a kibővülő vállalati gondoskodással (CSR: Corporate Social Responsibility) 2.) klasszikus kontinentális szociálpolitika alapján adókból fizetett tanácsadás (legalább is egy rászoruló kör számára).

A tanácsadásra fordítandó erőforrások és adóforintok megítélését a piaci mechanizmusok érvényesüléséhez hasonlóan nagymértékben zavarják a szolgáltatásról rendelkezésre álló hiányos információk, illetve a nyújtott szolgáltatás hatékonyságának, ár- érték arányának nehéz beárazhatósága. A jelentés ajánlásaira visszatérve, a döntéshozóknak ezekre a kérdésekre érdemes koncentrálniuk, azaz szükséges lesz olyan kutatások további finanszírozása, amelyek válaszokkal tudnak szolgálni az egyes tanácsadások fogyasztói ára vonatkozó kérdésekre. (Ilyen típusú vizsgálatokat elsőként az USA-ban folytattak le a kilencvenes években, kérdéses eredményekkel.) A finanszírozáshoz kapcsolódóan a jövő döntéshozóinak választ kell keresniük a következő kérdésekre: - Milyen mélységű és mértékű szolgáltatást kell állami pénzen (a felhasználók oldaláról ingyenesen) biztosítani az anyagilag rászorulóknak? - Szükséges-e az állam minőségbiztosításban játszott ellenőrző szerepét fenntartani ill. kiépíteni? (USA-ban a szakmai kamarák végzik ezen feladatok jelentős részét, Kanadában főként az állam.) - Ahol állami pénz marad a rendszerben, milyen allokációs mechanizmusok mentén lehet ezt a speciális humán szolgáltatást ellenőrizni? - Ugyanennek a kérdésnek az alfaja: honnan lehet megállapítani, hogy a befektetett pénzért kapott szolgáltatás megéri az árát? A kérdésekre adott javaslatok között szerepelnek a szociális-társadalombiztosítási befizetések terhére finanszírozott szolgáltatás, az egyéni képzési-tanácsadási tőkeszámlák kérdése, valamint a kvázi- piaci megoldások kialakításának lehetősége. Ez utóbbi értelmében a non-profit és for-profit szolgáltatók egymással versenyezve, de állami források felhasználásával nyújtanak szolgáltatást, a versenyből adódóan esetlegesen olcsóbban, mint azt az állami monopólium tenné. A fejezet zárásaként az ézt példát említik a szerzők, ahol a régiós kormányzatok önállóan dönthetnek a

pályakezdőknek nyújtott tanácsadás – útmutatás költségeinek 95%-áról, a maradék 5%-ot osztja szét az Oktatási Minisztérium közvetlen módon. A rendszer kiépítését a PHARE 2000-es „a kiegyensúlyozott munkaerő-piaci fejlődést támogató” projectje biztosította. Szakmapolitikai koordináció A szakpolitikai koordinációt elemző rész megállapítja, hogy a tanácsadás, mint szakpolitikákön átívelő terület vezetése és finanszírozása a legtöbb megvizsgált államban további fejlesztésre szorul. Az oktatás-tréning és foglalkoztatáspolitikai hatóterületen belül is értelmezhető tanácsadási szakpolitika akkor koordinálható hatékonyan, ha a két szomszédos terület egymással egyeztetve, sőt közösen alakítja azt. A jelenlegi irányítás széttagolt, a magánszektor alig tud valamit az államiról, és viszont. A fejlesztési igények jelentős részét az érintett intézmények és gyakorlati szakemberek igényei hajtják, és kevésbé a felhasználók által megfogalmazott elvárások. A fejlesztési irányok tisztázatlansága, ill. az átfedések, valamint a rossz együttműködés miatt a felhasználóknak gyakorta gondot okoz az igényelt szolgáltatás megtalálása. Nagyon kevés ország épített ki intézmények és szaktárcák (szakpolitikák) között átívelő bizottságokat és munkamódszereket. A szolgáltatások regisztrációja többnyire elnagyolt, csak a legfőbb paramétereket érinti, így a kiadott igazolások- engedélyek nem biztosítanak kellő információt és biztonságot a felhasználóknak.

A javaslatok között elhangzik, hogy a készülő LLL (élethosszig tartó tanulás) országstratégiáiban meg kell jeleníteni a tanácsadást, és az egyes szakpolitikák között összhangot kell találni a tanácsadás alkalmazásának tekintetében. Minőségbiztosítás A tanácsadási szolgáltatások minőségi kontrollja a fentiekből egyenes módon következően a legtöbb országban nem létezik. Az USA-ban az egyes szakmai szervezetek írják elő a tagságra nézve kötelező szakmai minimumokat, míg Kanadában kormányzati szinten is létezik benchmark gyakorlat. A szakma minőségi előírásainak hiányai megnehezítik a képzés- továbbképzés / megfelelő kvalifikáció meghatározásának lehetőségeit. (Igy például –bár már a lezárult EU project is tárgyálta tüzte ki - nem lehet EU vagy OECD szintű tanácsadóról és tanácsadról beszélni.) Az egyes, tanácsadással foglalkozó szervezetek személyzettel történő ellátása, a hiányzó minőségi alapelvek miatt esetleges, az ügyfélszám/humán kapacitás/tanácsadási típus meghatározása területenként igencsak eltérő lehet. Ugyanakkor a működő szolgáltatásokról rendelkezésre álló kvantitatív adatok nem elégségesek és sokszor irrelevánsak a tanácsadás minőségi alapelveinek megállapításához. A tanácsadások felhasználóinak visszajelzéseit a legtöbb vizsgált államban (USA nem szerepelt a felmérésben) nem gyűjtik szisztematikusan, így a szakpolitika alakításában, a minőségi kritériumok kidolgozásában nem lehet ezeket alapul venni. Jó példaként a szerzők az Egyesült Királyságban kidolgozott minőségi alapelveket említik. Az Pályainformációs Tanács, mint független, a karrier tanácsadást végző szervezetek delegáltjaiból összeálló szervezet egy minőségi mátrixot hozott létre. A mátrix kettőször öt elemből áll⁷⁵ (öt elem a szolgáltatás menedzselését, további öt azok kivitelezését taglalja), ezek az elemek az ügyfél segítségének módozatait és színvonalát kombinálják össze. Hatékonyságnövelés E címszó alatt főként a jó minőségű és hatékony tanácsadáshoz - útmutatáshoz való hozzáférést értik a szerzők. Jelenleg az államok többsége nem rendelkezik elégséges információval a szolgáltatás jobb allokálására. Leszámítva a pályaválasztás témakörében hagyományosan létező erős kutatási tradíciókat, a téma empirikus kutatási irodalma meglehetősen sekélyes. A tényekre épített szakpolitika kialakítása ezért a területen nehézségekbe ütközik. A fentiek tükrében több kérdés is válaszra vár: pl. Kiknek származik pontosan előnye egy jól működő rendszerben? Milyen adatokkal rendelkezünk jelenleg és milyen célból? Milyen új adatok gyűjtésére lenne szükség, hogy a szakpolitika döntéseinek eredményeit valójában monitorozni lehessen? Hogyan gyűjthetőek adatok az eltérő felhasználói csoportok és igények megismeréséhez majd kiszolgálásához? Milyen bizonyítékok támasztják alá a közfinanszírozású pályaválasztási rendszer működtetését?

Konklúziók: LLL és LLG&C összekötése

A tanácsadási szolgáltatást az egyes életkoroknak megfelelően az egész életútra való figyelemmel kell az egyes alrendszerekben kialakítani. Különös figyelemmel kell lenni az egyes életfázisok közötti átmenetek támogatására. Minden érintettet be kell vonni a döntések előkészítésébe. Meg kell teremteni a felhasználó számára közérthető formában összehasonlító elemzéseket tartalmazó munkaügyi- oktatási- tréning adatbázisokat. Lehetőséget, kapacitást kell teremteni a személyes tanácsadást igénylők számára a szolgáltatás elérésére. Fontos feladat az élethez szükséges skillek (tudás, ismeret, készség) oktatását megoldani a teljes lakosság számára. Végezetül az élethosszig tartó tanulás stratégiája nem képzelhető el az élethosszig tartó tanácsadás és útmutatás stratégiájának kidolgozása nélkül.

4. Az életpálya tanácsadó nemzetközi kompetenciaprofilja

A kompetencia alapú megközelítés térnyerése a pályatanácsadók, életpálya tanácsadók megkülönböztetésében

A pályatanácsadás, életpálya tanácsadás személyzetének professzionalizálódása ma már legalább annyira erős folyamat, mint a maga idejében a felsőfokú pedagógusképzés, vagy a szociális munka, mint professzió megjelenése. Visszagondolva a 90-es évek elei vitákra, amelyek a pályatanácsadást részmunkakörben elvégezhető, néhány órás tanfolyami képzettséghez megismerhető területnek tartották, ma már elégséges szakmai bizonyíték gyűlt össze, amely e szakterületet önálló professzióként kezeli. Tekintettel arra, hogy saját vizsgálatunkban a középfokú intézményekben dolgozó pedagógusok életpálya-menedzselési kompetenciák oktatására, pályaválasztási tanácsadási munkára való felkészültségét és napi gyakorlatát szerettük volna megismerni, valamint kíváncsiak voltunk a segítő szakmákkal való együttműködésre, fontosnak érezzük bemutatni az e területen született legszámottevőbb nemzetközi eredményeket.

2009-ben a CEDEFOP, az Európai Unió Szakképzés-fejlesztésért Felelős Intézete, amely az elmúlt években maga is saját életpálya tanácsadó⁷⁶ kabinetet működtet⁷⁷, az angol NICEC⁷⁸-t (National Institute of Careers Education and Counselling), azaz a Nemzeti Életpálya-oktatási és Pályatanácsadó Intézetet bízza meg egy, az európai tagállamokra (EU/EGT) kiterjedő kutatással. Az elemzés célja⁷⁹ egyfelől a tagállamokban életpálya tanácsadással foglalkozók szakmai képzéseinek összehasonlító vizsgálata volt, másfelől – követve az angolszász hagyományokat – egy európai életpálya tanácsadó szakember kompetencia jegyzékének megrajzolására szólt a tender. Ez a felkérés megfelelő folytatása a CEDEFOP-on belül 2002-ben életre hívott LLG szakértői csoport munkájának.

A karrier, pálya tanácsadás professzionalizálódása Európában című tanulmánykötet, néhány hónappal a francia elnökség alatt elfogadott új életpálya tanácsadási állásfoglalást⁸⁰ követően jelent meg. Tartalmában jól illeszkedik az oktatásügy nagy területei (közoktatás, szakképzés, felsőoktatás) és a munkaügy egyes részterületei (EURES, EUROPASS, PLOTEUS, Bologna átállás stb.) kompetencia alapú megközelítéseinek sorába.

Egyetlen jelentős különbséget itt is, ahogyan más esetekben is hangsúlyoznunk kell: az angolszász és a kontinentális Európa, sőt Európai Unió eltérő gondolkodásmódját a kompetenciák vonatkozásában. *Az alábbiakban röviden áttekintjük az életpálya tanácsadó (career guidance professional), mint önálló szakmai entitással rendelkező szakember uniós szintű megfogalmazásához vezető nemzetközi ajánlásokat, nem feledkezve meg e szakma hazai előzményeiről sem (Szilágyi 2000).*

A szélesebb értelemben vett hazai elnevezésekkel, mint pályaorientációs tanácsadó/ munkavállalási tanácsadó/ pályatanácsadó tanár/ diáktanácsadó/ pályaorientációs tanár/ emberi erőforrás tanácsadó, vagy nem szakdiplomával kifejezve az üzleti életben karrier tanácsadó, coach szakember közösségi szintű kompetencia-térképének megalkotása egyet jelenthet a szakma Bologna rendszer utáni túlélésével, az Észak-Amerikában lejátszódott professzionalizálódás irányába tartó továbbfejlődésével. Ez az út természetesen nem kitaposott ösvényt jelez. Nagy mértékben attól függ, hogy a magyarországi gyakorló életpálya tanácsadó szakemberek és e szakma képzői, elméleti művelői egyezsre tudnak-e jutni az

uniós követelményekkel harmonizált magyarországi életpálya tanácsadó képzési kompetencia jegyzékében⁸¹.

A kompetencia alapú megközelítés térnyerése

A kompetencia alapú humán erőforrás-fejlesztés, mint megközelítési mód egyeduralgokodóvá válik az OECD országokban, amely tagállamok nagy átfedéssel tartalmazzák az EU tagjait is. Az Európai Unió önmaga is több lépésben és több megközelítésben foglalkozott a kompetencia fogalmának meghatározásával és szakpolitikai bevezetésével. A bolognai, majd prágai- koppenhágai folyamatok beérése a 2010-es évek elejére várható, amikortól az uniós területén kiadott bizonyítványok, és a nem iskolapadban szerzett tudást elismerő beszámítások igazolásai fogják meghatározni az oktatási rendszereket (közoktatás, szakképzés, felsőoktatás, felnőttképzés), és így a munkapiacot is.

Jelen áttekintés nem a kompetencia fogalmának, a számos kompetencia felfogásnak bemutatását tűzi ki céljául (abból e lap olvasóinak is elege lehet már!). A kompetencia fogalmával, az eltérő megközelítésekkel csak annyiban foglalkozunk, amennyiben a foglalkoztathatóságot (*employability*), alkalmazkodóképességet (*adaptability*) és a társadalmi befogadást (*social inclusion*) szolgáló európai professzió, az életpálya (*munka, pálya, karrier*) tanácsadás különböző felfogásmódokban készített kompetencia alapú tartalmi- szakmai leírásainak megértéséhez hozzá tartozik. Az eltérő kompetencia felfogások, és az un. kulcskompetenciák (*core competence, key competence*) bemutatására magyar nyelven is többször sor került már (Csapó (2002), Vass (2005), Mihályi (2002, 2003), Borbély (2006), Zachár (2008)... Mégis, amint a hazai oktatást szabályzó jogszabályokból kitéjük, egységes gyakorlati értelemben elfogadott és a több százezres tanári közösség(ek) által osztott értelmezési kerettel még nem rendelkezünk, miközben oktatásjogi értelemben nagyon is létezik a fogalom. Miközben az értelmezések legalább is többértékű és többértékűek, vegyítve egymással a képzés alanyától elvárt bementi és kimentti kompetenciákat, valamint a tananyagtól, oktatási segédletektől elvártakat. Végül, de nem utolsó sorban a „kompetencia-fejlesztők”, tanárok, oktatók, trénerek, tanácsadók meglévő kompetenciáinak felmérése, fejlesztésük is központi kérdéssé válik, ha kompetencia alapú képzésről- oktatásról ejtünk szót.

Miközben a kompetencia alapú oktatás teret nyert, nyer, a kompetenciák fejlesztésére hivatott szakemberek (pedagógusok, trénerek, tanácsadók) kompetenciáinak meghatározása is egyre több országban és nemzetközi szervezetnél került napirendre. Jelen írás az életpálya (munka, karrier, pálya) tanácsadók (career counsellor) kompetenciáinak meghatározására szolgáló európai kísérletek közül mutatunk be néhányat, azzal a céllal, hogy a Bologna-rendszerben kialakításra került két-három körös magyar tanácsadó/ konzultáns szakképzések tartalmait össze lehessen vetni az uniós felosztásokkal.

A kompetencia latin eredetű szó, alkalmasságot, ügyességet fejez ki. A Pedagógiai Lexikon szerint „alapvetően értelmi (kognitív) alapú tulajdonság, de fontos szerepet játszanak benne motivációs elemek, képességek, egyéb emocionális tényezők.(Vass 200?)

Az újdonsült hazai oktatási jogszabályok összességében használják a kompetencia fogalmát, értelmezési kereteik ugyanakkor eltérőek és nem standardizáltak, így a szintek közötti átjárás is ellehetetlenítik (pl. OKJ-Bologna), amely a későbbiekben meg fogja nehezíteni az OKKR bevezetését és a magyar csatlakozást az EKKR-hez. A felhasználói oldalról (állampolgár, vállalat) a nem harmonizált rendszerek közötti átjárás biztosítása nagyobb igény teremt a képzési-, és pályatanácsadásra, különös tekintettel a képzési és pályainformációk nyújtására.

Az új elnevezéssel illetett életpálya tanácsadás tehát azt is jelenti, hogy a karrierúthoz, életúthoz kapcsolódó tanácsadási/ konzultációs állampolgári igény messze nem zárul le a pályaválasztással vagy a munkába állással. Az egész életutat végigkísérő és életszakaszonként, életfeladatonként (Super 1980) előbukkanó pályatanácsadásra való igényt jelez minden – a munkaerőpiachoz kapcsolódó - állampolgár esetében.

Annak érdekében, hogy a tanácsadási szolgáltatást ellátók szakmai felkészültsége megítélhető és kategorizálható legyen⁸² szükséges a kompetencia alapú megközelítés alkalmazása, amelynek a felsőoktatási képzési rendszer részeként, maguk a tanácsadó szakemberek is részesei, sőt adott esetben támogatást igénylő alanyai is.

Nemzetközi szervezetek kompetencia felosztásai, a kompetencia-fejlesztő szakmunkások saját kompetenciáiról

CEDEFOP – európai tanácsadó kompetencia rendszer kialakítása (2009)

A CEDEFOP 2009-ben jelentette meg az európai életpálya, karrier, pályatanácsadók képzési rendszereinek összevetését bemutató PANORÁMA füzetet, amelynek szakmai vitájára 2008. októberében került sor. A kötetet a NICEC (National Institute for Careers Education and Counselling) készíti. A jelentés két részből épül fel. Az elsőben bemutatásra kerülnek a tagállamok már létező tanácsadó képzései, a másodikban a NICEC javaslatai találhatóak meg egy európai karrier-, pályatanácsadó szakemberi (career guidance professional) kompetenciarendszer elfogadtatására. Az összesítés alapján a tagállamok 2/3-ában már létezik önálló, diplomát adó (legalább hatos szint⁸³) tanácsadó képzés. A tanulmány szerzői által ajánlott *EU benchmarking alapján a Bolognai felsőoktatási térben a minimálisan 60 ECTS értékű, azaz legalább egy akadémiai év időbeli terjedelmű önálló szakképzést* érdemes kialakítani és elfogadtatni a szakterületen. Néhány tagállamban ennél lényegesen kiterjedtebb a képzési kínálat és szintrendszer. Eközben vannak tagállamok pl. Litvánia, ahol a késői szakalapítás következményeként eleve csak mester szinten jött létre önálló képzés. Egyértelműnek, ám tisztázatlan kérdésnek tűnik a tanácsadó szakemberképzés kiemelkedése a középfokú képzések világából, eközben számos más felsőfokú szakmának létezik un. asszisztens képzése középfokon - emelt szinten vagy az FSZ-ben (pl. szociális asszisztens, pedagógus asszisztens, személyügyi).

A most készült CEDEFOP jelentés, bár erre sajnálatos módon nem tesz utalást, az 1992-ben már elkészített Tony Watts nevével fémjelzett 12 tagállamot bemutató kötet utánkövetésének, és a 2001-ben az OECD gondozásában kiadott McCharty -féle kötet⁸⁴ kiegészítésének tekinthető, amellyel egy modern kompetencia fogalommal kombináltan adja ki a végeredményt. Az 1992-es kötetben Watts 19 feladatot (task) 7 csoportra osztva szerepeltetett. A hét csoport az alábbi volt:

1. információk menedzselése a munkaerőpiac, oktatási rendszer, foglalkozások vonatkozásában,
2. egyéni tanácsadás (individual counselling)
3. csoportos tanácsadás (valamint önszorgító csoportok támogatása)
4. munkába (képzésbe) helyezés (tartás) támogatása (pl. coaching, mentorálás)
5. utánkövetés
6. kapcsolat- és hálózatépítés: visszajelzés nyújtása a felhasználóknak, karrier információs források feltöltése,

7. menedzsment, a szolgáltatás tervezése, értékelése, fejlesztése

A CEDEFOP-NICEC (2009) friss uniós kutatási jelentés három nagy kompetenciakörre építi a karrier tanácsadói munkát;

- szakmai alapkompenciák (client-interaction competences) (6)
- ügyfél interakciós kompetenciák (supporting competences) (7)
- egyéb szükséges (irodai/ fehér galléros) kompetenciák (foundation competences) (6)

A 6+7+6 kompetencia egymást feltételezi – támogatja meg, amelyben az egyes területeken az adott gyakorlati szakember különböző szinteket érhet el.⁸⁵

11. TÁBLA A pályatanácsadók nemzetközi kompetenciajegyzéke CEDEFOP-NICEC 2009

<i>Gyakorlati ismeretek és szellemi értékek</i>	1	SZAKMAI ALAPKOMPETENCIÁK
	1.1	<i>Etikus magatartás</i>
	1.2	<i>Felismeri és reagál az ügyfél különböző igényeire, szükségleteire</i>
	1.3	<i>Az elméleteket és a kutatásokat integrálja gyakorlatába</i>
	1.4	<i>Feltárja és fejleszti ügyfele képességeit és feltárja annak korlátait</i>
	1.5	<i>Jó kommunikációs és facilitáló skillekkel rendelkezik</i>
	1.6	<i>IT és számítógépes ismeretek</i>
<i>Az ügyfelekkel folytatott munka</i>	2	ÜGYFÉL-INTERAKCIÓS KOMPETENCIÁK
	2.1	<i>Karrierfejlesztési tevékenységet folytat</i>
	2.2	<i>Információkhoz való hozzáférést biztosít</i>
	2.3	<i>Elősegíti a folyamatok értékelését</i>
	2.4	<i>Életpálya-építési programokat készít és fejleszt</i>
	2.5	<i>Pártfogolja és támogatja kliensét</i>
	2.6	<i>Munkához és tanulási lehetőségekhez segít hozzá</i>
<i>Rendszerek és hálózatok</i>	3	EGYÉB TEVÉKENYSÉG-TÁMOGATÓ KOMPETENCIÁK
	3.1	<i>Információkészleteket kezel</i>
	3.2	<i>Különböző hálózatokkal kapcsolatokat épít és fenntart</i>
	3.3	<i>Nyilvántartja klienseit és dokumentálja az eseteket</i>
	3.4	<i>Karrierfejlesztési stratégiát tervez</i>
	3.5	<i>Együttműködés a pályaorientációs szolgáltatásszervezésben érdekelttel (pl. szülői szervezetek, iskolák, szakszervezetek, kamarák)</i>
	3.6	<i>Utólagos kutatómunkát végez (saját munkájának eredményét nyomon követi)</i>
	3.7	<i>Tudását és készségeit folyamatosan frissíti, korszerűsíti</i>

A szakképzésben dolgozó professzionális pályatanácsadók világszövetségének egységes kompetencia profilja⁸⁶(2003)

A nemzetközi szervezetek között az IAVEG⁸⁷, az iskolai és szakképzési pályatanácsadásért nemzetközi szervezet volt az első, amely 2003-ban az átfogó és elterjedt kompetencia definíciók megjelenése előtt elkészítette több száz gyakorló szakember által véleményezett karrier tanácsadó kompetencia rendszerét. Az IAVEG 2003. szeptember 4.-én berni ülésén fogadta el a karrier tanácsadók minősítését szolgáló nemzetközi kompetencia rendszerét, amelyet azonban a mai napig sem használnak a tagok, leginkább más nemzeti szintű rendszerek kialakításához szolgálnak alapul. Az *International Counsellor Qualification Standards* kialakítása 1999-től 2003-ig tartott, és több száz gyakorló szakember véleményén

alapul az eredmény. Tehát valójában ez az egyetlen olyan lista, amelyet maga a gyakorló életpálya, karrier, munkatanácsadók nemzetközi közössége alakított a maga igényei szerint.

Az ICQS⁸⁸, azaz a Nemzetközi Kompetencijegyzék iskolai és szakképzési gyakorló tanácsadók számára megkülönbözteti a tanácsadó alap- vagy kulcskompetenciáit, és összesen tíz speciális alterületet ír le, amelynek következtében a gyakorlatban nehezen kezelhető és hosszú lista jött létre.

Az alap/ kulcs kompetenciák az alábbiak:

- C1 Megfelelően etikus és szakmai hozzáállás tanúsítása a gyakorlati munka során
- C2 Támogató környezet kialakítása a klienssel folytatott munka során, amely lehetővé teszi a kliens önálló tanulását karrierje és személyes életútja tekintetében egyaránt
- C3 Képesség a kliens miliójének, kulturális környezetének megértésére és a tanácsadási folyamat során a kliensnek leginkább megfelelő módszer kiválasztására
- C4 A tanácsadási elméletek és kutatások felhasználásának a képessége a gyakorlati munkában
- C5 Képesség a tanácsadási programok kialakítására, kivitelezésére és értékelésére
- C6 Képesség a tanácsadói énhatárok, személyes stílus és kapacitás felismerésére és azok tiszteletben tartása
- C7 Képesség a kliensekkel és munkatársakkal való hatékony kommunikációra, a befogadónak megfelelő nyelvezet, kommunikációs szint kiválasztására
- C8 Folyamatos önképzésre való képesség a munkaerőpiac, képzési rendszerek, társadalmi kérdések vonatkozásában
- C9 Társadalmi és kultúrák közötti megértés, érzékenységek
- C10 Hatékony csapatmunkára való képesség
- C11 Az LLG/ életpálya tanácsadás (életút szemléletű tanácsadás) folyamatának megértése

Ezen felül ez a felosztás számos további kompetenciát köt a megállapított tíz területhez. A tíz terület a következő:

- 1. kiválasztási terület (kompetenciamérések, toborzások – kiválasztások támogatása)
- 2. oktatási tanácsadás
- 3. karrierfejlesztés
- 4. tanácsadás (counselling) /második szintű professzionális tanácsadás/
- 5. információk menedzselése, karbantartása az oktatási rendszerekről és a munkapiacról
- 6. konzultáció és koordináció a tanácsadás másodlagos csoportjai felé (szülők, tanárok, közösségek, érintett további intézmények)
- 7. kutatás és értékelés
- 8. tanácsadási szolgáltatások menedzselése
- 9. közösségfejlesztés
- 10. elhelyezés támogatása a munkapiacra

2006 és 2008 között Leonardo projekt finanszírozás keretében, olasz konzorciumi vezetéssel született meg a European Accreditation Scheme in Career Guidance (EAS), azaz Európai Karrier Tanácsadók Akkreditációs Keretrendszere. A keret kialakítása mögött 17 tagállamból 17 szervezet és 350 karrier tanácsadó vett részt. Az új rendszer alkalmazkodik az előzetes tudásbeszámítás ideológiájához, ami azt jelenti, hogy kellő szakmai tudás és gyakorlat esetén akár diploma nélküli is válhat valakiből karrier tanácsadó. Az EAS fejlesztés a jövőre nézve lehetővé teszi az életút során korábban megszerzett kompetenciák beszámítását. Érdekesége az európai egyetemi- főiskolai hagyományokhoz nem illeszkedő előzetes, non-formális tudások beszámításában van. Az előzetes tudásbeszámítást az EAS összeköti az EU CV már

működő rendszerével. A koncepció értelmében az EAS alapján önálló tanúsítvány állítható ki a kompetencia felmérésen átesett tanácsadó, vagy tanácsadó jelölt számára. E projekt eredményei támasztják talán a legnagyobb követelményt a karrier tanácsadók képzésével szemben. Hiszen, ha a karrier, pálya, életpálya tanácsadó munkaköri feladatának tekintjük az előzetes tudásszint mérésben, értékelésben nyújtott segítséget, akkor egyazon elvárás megfogalmazódik a tanácsadóvá válás tekintetében is. E feladatra ma Európában a legtöbb intézmény – mint a hazaiak – nincsen felkészülve.

Az IAVEG 2003-as és a CEDEFOP/NICEC 1992-es és 2009-es jegyzékeit összehasonlítva jutunk arra a megállapításra, hogy *az átalakuló szolgáltató társadalmakban a karrier tanácsadás értelmezési kerete, egyszersmind kliensköre nagymértékben kiszélesedik, amely jelentős eszközkészletbeli fejlődést feltételez a szakma részéről.* A tanácskérő személye többé nem azonos a pályaválasztó fiatallal, az útmutatás – iránymutatás társadalmi hagyományokra épített modellje egyre kevésbé alkalmazható. Az életpálya tanácsadás alanya bármely életkori csoportból kikerülhet, így a tanácsadónál akár kétszer-háromszor idősebb lehet; az idősebb)től elfogadott „jó szó”, azaz hétköznapi értelemben vett tanácsadás tehát nem működik. Ezért a bemutatott szakmai elképzelések mindegyike elvonatkoztat az életkor és a tanácsadó személynek direkt összekötésétől, más szakmákhoz hasonlóan (orvos, tanár, építész, de akár csőhálózat-szerelő, ács, vagy hardverszerelő stb.) *a szakember életkora nem képezheti a szolgáltatás minőségének meghatározását.*

A továbbiakban minden itt bemutatott jegyzékben látszik, hogy a karrier / életpálya tanácsadó szakember fogalma alatt a társzaktól határozottan elkülönülő önálló professzió kialakításáról van szó. A tanácsadó rendelkezik pszichológiai ismeretekkel és még inkább készségekkel a személyközi kommunikáció terén, de nem feltétlenül pszichológus. Az IAVEG a szervezet alapítóinak (1975) és mai tagságának céljaiból levezetve nyilvánvalóan egy önálló szakmai szervezet céljait támasztja alá saját jegyzékével. A CEDEFOP megrendelésére végzett elemzések azonban ennél is erősebb szakmai legitimációs bázissal rendelkeznek, hiszen az angolszász napi munkahelyi gyakorlatra építik fel logikai keretüket. Ez a fajta „munkakör elemzési” alaptervekenység tulajdonképpen olyan, a munkaerőpiac oldaláról jelentkező igazolást alakít ki, amelyre a szakképzésnek kötelessége odafigyelnie.

A tanácsadó csoportban is dolgozik (csoportos tanácsadás), de nem hagyományos értelemben vett tanítói- tanári munkakört látja el, igaz kompetenciáiban alapvetően rokon a ma még főként csak az oktatásirányítás dokumentumaiban létező új tanári professzióval, a kompetencia-fejlesztővel.

Az életpálya tanácsadó esetenként mobilizálja a közösség forrásait is, de nem tekinthető szociális munkásnak vagy szociálpedagógusnak.. Hiszen közösségfejlesztő munkájának célpontjában is a közösség és a munka, a közösség és tanulás, azaz az aktív munkaerő-piaci státusz kialakítása, újraépítése áll. Mindezen munkáját olyan speciális ismeretekre építi (pályaismeret, szakképzés szerkezete, munka világa...), amelyek a mai napig nem elvárások a szociális munka területén. A jövő szempontjából a szakosított szociális munka szakirányainak kialakulásával egy időben valamely szakterületként jelenhetne meg e szakma.

Az átalakuló gazdasági és társadalmi igényekre válaszul számos tagállam nekilátott saját életpálya/ karrier / munka tanácsadójegyzékeinek kimunkálásához. Ezek közül legelsőként a brit (Qualification in Careers Guidance⁸⁹ (DfEE 2000) szabályozás született meg, amelyet 2004-ben az ír (Competency Framework for Guidance Practitioners NGFR 2004) majd 2007-ben az önálló skót (Careers Scotland) szabályozások követték. Nagy-Britanniában a

munkáspárti kormányzat első kormányzati időszakában vált elfogadott politikává a tanácsadás, mint a társadalmi esélyegyenlőséget, és még inkább méltányosságot (equity) segítő eszköz. A kormányzati elképzelés jegyében a 13-19 éves korosztály számára egységes támogató hálózatot szükséges felépíteni. Ezt a megközelítésmódot alkalmazzák ma a skót, észak-ír és walesi rendszerek is.

Az ír LLG Tanács állásfoglalása (2004)

A tagállamok sorában Írorszáiban alakult meg elsőként a nemzeti LLG Tanács (2004-2007), amely 2007-ben önálló kötetet szentelt a tanácsadó szakemberek kompetenciáinak (A Competency Framework for Guidance Practitioners NGFR 2007) az ír fórum öt területre osztotta a karrier tanácsadók kompetenciáit. Az öt terület az alábbi:

(Az öt terület alábontását csak ott részletezzük, ahol az nagymértékben eltérő más kompetencia jegyzékektől.)

1. a karrier és iskolai tanácsadás elemélete és gyakorlata – egész életutat (lifespan) támogató tanácsadás
 - a. egyéni karrier és életút döntések facilitálása az egész életúton keresztül
 - b. iskola, tanfolyam, tréning és képzésválasztások támogatása az életút során
 - c. egyéni karrier és életút támogatás
2. munkaerőpiac és a képzési rendszer ismerete
3. tanácsadás (counselling)
4. információk és információs források ismerete, kezelése
5. szakmai gyakorlat

Kanadai benchmark (2004)

Kanada, mint a tanácsadás szakmapolitikai koordinálásában is élen járó állam 2000-ben és 2002-ben is otthont adott szakmai konferenciáknak. A 2004-ben kiadott *Kanadai Standardok és Irányelvek a karrier fejlesztés gyakorlati szakemberei számára* olyan dokumentum, amelyre a legtöbb EU és OECD tagállam figyelmet szentel. Az alábbiakban csak a karrier tanácsadók számára kiadott anyaggal foglalkozunk. A kanadai gyakorlatban a tanácsadóktól *széles elméleti háttérismeretet várnak el* a behaviourista (*Wolpe, Skinner*) iskoláktól, döntéseméleti (*Glasser*), kognitív (*Piaget*), pszichodinamikai (*Jung*), feminista iskolákon át (*Gilligan*) a humanistáig (*Maslow, Rogers*). Valamint lényeges az egyes iskolák ügyfélkapcsolati munkájának a gyakorlati ügyfélmunkába való lefordításának képessége.

A tanácsadók szakmai tudásának második pillére *a tanácsadói kommunikációs (verbális és non-verbális) skillek kezelésének elsajátítása*. Ezen feladathoz kapcsolódik, hogy az egyes iskolák beszélgetési és csoportvezetési technikáit sikerrel tudják alkalmazni a képzési gyakorlatokon.

A harmadik elem *a pálya, szakma-információs adatbázisok ill. komplex tanácsadó programok felhasználásának elsajátítása*. (pl. Choices- Magyarországon is ismert változatai, vagy a kevésbé ismert Répéres program, de ide tartoznak az Interneten fellelhető iskolákat bemutató szóróanyagok, képzési, álláshirdetési adatbázisok is)

A képzési elem részeként a karrier tanácsadónak tisztában kell lennie a képzési típusokkal, azok várható munkaerőpiaci hasznával, a befektetés- képzés értékével, idejével, stb. Ehhez kapcsolódóan ismernie kell a diákhitelek piacát, a visszafizetések kifizési idejét, stb.

A munkaerőpiachoz kapcsolódóan ismerniük kell a foglalkoztatás jelen trendjeit, a tanácskérőt érintő 5-10 év múlva fennálló munkaerőpiac keretelemeit (privatizáció, globalizáció, tudásalapú- fogyasztói kapitalizmus, stb.).

Képessé kell válniuk eltérő élethelyzetek esetében is a beszélgetés- és csoportvezetésre. Ennek érdekében különböző szociológiai változókkal kell az egyén, kiscsoport, közösség szintjén megismerkedniük (életkor, nem, etnikum, vallás, értékrendek, a karrier szociális – származási- kontextusai, stb.)

A társalgásvezetés érdekében használniuk kell vezetési eszközöket (ötletroham, valóság kontroll, irányított fantázia, történetmeséltetés, újraalkotás, stb.). Valamint a kliens stratégiáinak fejlesztéséhez egyéb eszközöket kell alkalmazniuk (ellenőrző lista, standardizált tesztek).

Képesnek kell lenniük az ügyfél önálló álláskeresési stratégiájának kialakítását támogatni, fenntartani, ellenőrizni.

Ismerniük kell az álláskeresés, karrierépítés dokumentumait (CV, kísérő levél, elektronikus önéletrajz, stb.) és ezek egyes (nemzeti, nyelvi) változatait. Képesnek kell lenniük a nyelvtani és tartalmi korrekciók végrehajtására.

Az ügyfelekkel folytatott munka eredményeiről a Kanadai Tanácsadók Szövetsége (CCA: Canadian Counselling Association, CPA) előtt kell számot adni.

Nagy-Britannia 2003, egységes kompetencia rendszer tanácsadók számára - QCG

Nagy-Britanniában a munkáspárti kormányzat első kormányzati időszakában vált elfogadott politikával a tanácsadás, mint a társadalmi esélyegyenlőséget és még inkább méltányosságot (equity) segítő eszköz. A kormányzati elképzelés jegyben a 13-19 éves korosztály számára egységes támogató hálózatot szükséges felépíteni. Ezt a megközelítésmódot alkalmazzák ma a skót, észak-ír és walesi rendszerek is.

Az új kormányzati törekvéseknek megfelelően 2002-ben váltotta fel a régi karrier tanácsadó kompetencia rendszert az új QCG – Qualification in Careers Guidance⁹⁰ (DfEE 2000), amely alapján ma 15 brit egyetemen érhető el az önálló tanácsadó képzés. Gothard-Mignot-Offer-Ruf (2001) kötetükben felvetik a karrier tanácsadó szakma professzióvá szerveződésének lehetőségét és jelentőségét az új tudásalapú társadalomban. Magyarországon azonos felvetés és szándék a szakma meg- és újjászerveződése óta tapasztalható. (Szilágyi 2000)

Az utoljára 2006 februárjában átalakított QCG a brit Karrier Tanácsadó Intézet gondozásában öt modulra bontja a karrier tanácsadó kompetenciáit:

1. a szakmai gyakorlat keretrendszere
2. karrier tanácsadás elmélet, szakpolitika és gyakorlati alkalmazás
3. partnerkapcsolatok kialakítása és működtetése
4. kliensmunka a tanuló szervezetben
5. friss információk felhasználása a kliensmunkában

Az öt modulhoz összesen 16 kimenet társuk (LO learning outcomes), amelyek további alpontra bomlanak le. A modell jelentősége, hogy az összes karrier tanácsadót képző intézmény elfogadja azt nemzeti szinten.

Az önálló skót rendszer – tanácsadói kompetenciák benchmarking jegyzéke (2007)

A Nagy-Britannián belül az egyre önállóbb Skót állam nem csak politikai rendszerében, de szakmai törekvéseinek megvalósításában is eltér az angoltól. A Careers Scotland megalapítása után 2007-ben a királlyági tanácsadó kompetencia jegyzéktől eltérő saját nomenklatúrával jelentkeztek. A táblázatos felépítés minden kompetenciaterület esetében azonos felépítést követ: felsorolja 1.) az adott kompetencia megszerzéséhez szükséges tanulási területet, 2.) tudást és megtérés, 3.) képességek és tulajdonságok, végül az 4.) értékeket. A skót karrier tanácsadó benchmarking jegyzék elemei az alábbiak;

1. etikai és reflektív kompetencia terület
2. a karrier tanácsadás elmélete és szakpolitikája
3. a karrier tanácsadás gyakorlata
4. karrierrel kapcsolatos tudásszerzés
5. karrierrel kapcsolatos ismeretek
6. együttműködés másokkal (egyénekkel és intézményekkel)
7. munkaerőpiac és képzési piacok ismerete

A skót LLL miniszter által aláírt karrier tanácsadó kompetenciajegyzék szerint minden karrier tanácsadást tanuló hallgatónak ezeket a kompetenciákat kell megszereznie és gyakorolnia.

Az új litván mesterképzés kompetencia jegyzéke (2007)

Litvániában német közreműködéssel (prof. Dr. Ertelt) hat litván egyetem kooperációjaként 2007-ben indult el az első önálló tanácsadó képzés, amely az alapképzést átugorva mester szinten kezdődött meg. Az új képzésről összeállított kimeneti kompetencia lista az alábbi:

- karrier tanácsadási elméletek
- kommunikációs elméletek és gyakorlat
- karrier tanácsadási szolgáltatások működtetése
- életút modellek
- munkaerőpiac és foglalkoztatás
- társadalmi integráció és kultúrák közötti kommunikáció
- szervezeti kultúrák
- a karrier tanácsadás jogi környezete
- a karrier tanácsadók szakmai etikája
- a tanácsadás elméletei és gyakorlata
- az álláskeresés technikái, folyamata
- IKT a karriertanácsadásban
- Kutatásmódszertan
- Gyakorlat

A szervezett felsőoktatási keretek között zajló pályatanácsadó képzések alapvetően három modell mentén épülnek fel a fejlett világban:

- 1.) főiskolai képzés, ill. az új BA/Bsc képzés (180 ECTS) ebből 60 ECTS alapozó – általános társadalomtudományi képzés
- 2.) 2 éves posztgraduális képzés- új MA végül (120 ECTS)
- 3.) 60 ECTS értékű 2 éves továbbképzésbe épített kurzusok

A frissen kialakított litván kompetencia lista valójában egy hagyományos tantárgylista, amely azonban kellő litván gyakorlat kialakulását követően alapja lehet egy nemzeti szintű kompetencia rendszer kialakításának.

Összegzőképpen megfogalmazható, hogy a kompetencia alapra helyezett karrier/ életpálya tanácsadó képzés és a foglalkozás gyakorlása a jövőben számos, ma még kihasználatlan lehetőséggel szolgálhat, amelynek alapfeltétele a kompetencia fogalmában történő egyetértés, legelsőként az EU kompetencia fogalom alapján történő értékelés, esetlegesen szükséges újraértékelés. A brit rendszerhez hasonlóan elsőként nemzeti szinten lehet értékes az egységes kompetencia rendszer kialakítása, ill. a képzettségi szintek kompetencia és illetékességi (!) határainak megalkotása (tanácsadó asszisztens - információs tanácsadó, tanácsadó tanfolyamok és továbbképzések, BA szintű tanácsadó, tanácsadó mester, tanácsadó pszichológus, a tanácsadás kutatása Phd. szint), amely ma még teljességgel hiányzik Magyarországon. Egy ilyen nemzeti rendszer lehet képes a tagállami kapcsolódásra, amelyre az EURES és EuroGuidance rendszerek, további egyéb, a mobilitást támogató munkaügyi és oktatási (pl. LLL Programok) kezdeményezések működtetése során egyre nagyobb szükség lesz.

5. Az elmúlt évtized magyarországi rendszerfejlesztései a pályatanácsadás területén, az oktatáspolitikai szerepe

5.1 Életpálya-építés kompetencia terület 1-12. évfolyamok (ÉP) (Sulinova/ Educatio Kht)

A magyar közoktatás egészére legnagyobb hatást gyakorló fejlesztés a HEFOP keretében a 3.1 intézkedés és annak központi eleme a HEFOP 3.1.1. volt. E fejlesztés célja a kompetencia alapú közoktatás elméleti és eszközkészletbeli feltételeinek megteremtése volt. A hat kompetencia terület között előkelő helyet kapott az életpálya-építés kompetencia terület. Már a fejlesztés megkezdése előtt több problémás kérdést lehetett azonosítani:

1. a pályaeorientáció elnevezés helyett alkalmazott életpálya-építés megnevezés, amely az angol *career management skills development* (CMSD) szó szerinti fordítása volt, magyar nyelven nem rendelkezi egységes kanonizált tartalommal és jelentéssel a felhasználók (diákok, szülők) és az alkalmazók (tanárok, intézményvezetők, finanszírozók) számára
2. a tanárok többsége nem rendelkezik megfelelő módszertani kultúrával a tréning-szerű foglalkozások elvégzéséhez
3. az iskolák társadalmi kapcsolatrendszere gyenge a tanórán kívüli pályaeorientációs/életpálya-építési feladatok (üzemlátogatások, szülői foglalkozás bemutatások, pályaválasztási kiállítások (PVK), szakképző iskolák látogatása, tanulmányi kirándulások stb.) folyamatos elvégzéséhez
4. a tanárok és iskolák többsége nem rendelkezik megfelelő lexikális tudással sem az életpálya-építéshez (pályaismeret, szakmaismeret, személyiség és pálya összefüggései, vállalati kultúra, munkaerő-piaci kereslet és kínálat, vállalkozási ismeretek...)
5. az iskola jelenlegi világa alap és közép fokon bár számos elmozdulás és fejlesztési kísérlet történt e területen is, nem képes kezelni a tréninget, a kereszttantervi fejlesztést, a 45 perces keretektől eltérő megoldásokat, itt nagy kihívást jelent a Kt.-ben ma már szabályozott nem szakrendszerű oktatás kereteinek kialakítása, amennyiben ez a feladat sikerrel jár a pályaeorientációs foglalkozások –legalább is időkeretükben – beépíthetővé válnak a iskolák rendjébe.
 - a. ennek részeként a tanári közösségek alapvetően a szaktárgyi oktatásra és ezen belül a tudományterületi elkülönülésben végzett individualizált munkára épülnek mintsem a csapatban történő tréningvezetésre

További problémaként vehető fel, hogy a fejlesztés:

Nem tekintett az iskola szűk világán és a pedagógustudáson kívülre, leszámítva a „C” típusú fejlesztéseket, de ezek kivitelezését is a tanárookra bízta. Tételezen:

- Gyakorlatilag nem vette figyelembe az elmúlt 15 év párhuzamos fejlesztéseit a munkaügyi területéről és nem is tett kísérletet a munkaügyi intézményrendszerrel (pl. FIT fejlesztések (foglalkozás-bemutató mappák, filmek), epalya.hu, Álláskereső Klubok, munkavállalási tanácsadó) való kapcsolat kialakítására,
- Hasonlóan figyelmen kívül hagyta a Szakiskolai Fejlesztési Program (SZFP) vonatkozó eredményeit és a Világbanki Szakközépiskolai Modellt is.

- Elkerülte e fejlesztés figyelmét az oktatásügyi intézményrendszeren belüli kohézió és feladatkiosztás újra értékelésének kérdése is. A megyei kezelésű pedagógiai/ pályaválasztási tanácsadó intézete nem kapta szerepet
- Fentiekből kifolyólag az ÉP fejlesztése nem használja ki az interdiszciplináris csoportmunkában rejlő lehetőségeket, amelyekre már a 80-as évek megyei pályaválasztási intézetei is építettek hazánkban ebből következően jelenlegi formájában, annak tartalmi vizsgálata nélkül is látható, hogy e fejlesztés nem kompatibilis az EU LLG szakpolitikájával. További fejlesztése és jelentős szakmai tartalmi szélesítése, a pedagógusi kompetencia határok tisztázása elkerülhetetlen lenne a TÁMOP időszakában.

A kompetencia alapú oktatási fejlesztések önmagukban is súlyos kérdéseket vetettek fel, amely mintegy extrén hatásként érte az ÉP fejlesztést is.

A kompetencia fogalmának gyakorlati pedagógiai, iskolai értelmezése nélkül indult meg a kompetencia alapú hat műveltségterületre építkező fejlesztés az NFT 1-ben. *A pedagógusok többsége a kompetencia pontos értelmezése helyett egyfajta metaforaként kezelte, kezeli a meghatározást, amely mögött a pedagógiai kultúra és a pedagógus eszközkészletének megújítását érzékelték* (Expanzio Kft A HEFOP 3.1. Intézkedés értékelése c. tanulmány, 2007 NFÜ 13 old). Miközben az oktatásügy összes ágazatában (közoktatás, szakképzés, felsőoktatás) lényegében egyszerre (új OKJ 2006,-HEFOP 3.2.1.; 6 kompetencia terület/ ÉP-HEFOP 3.1.1 2004-2008, Bologna 2006) jelentek meg a kompetencia fogalomra épített modellek, az oktatáspolitikai egészen egyszerűen figyelmen kívül hagyta ugyanennek a megközelítésnek a munkaerő-piaci relevanciáját. (Ld. pl. amíg az OKJ 2006 esetében kötelező volt egy db 4 jegyű FEOR'93 kóddal is összekötni az új OKJ számot, a felsőoktatásban ennek teljes hiányában akkreditálta a MAB az új alap és mesterszakokat.) A kompetencia alapú közoktatás-fejlesztésben érintettek (HEFOP 3.1. intézkedései) egybehangozóan legalább 5-10 évben ítélték meg a fejlesztés valós hatásgyakorlását a közoktatás rendszerére(i.m. 13. old.). Amellyel valószínűleg időben jócskán alábecsülték a változás társadalmilag- intézményileg és pedagógusilag lehetséges iramát.

9. ÁBRA NFT, HEFOP (2002-2008) - A HEFOP 3.1. intézkedés elemei

3.1 Az életen át tartó tanuláshoz szükséges készségek és kompetenciák fejlesztésének támogatása			
3.1.1 Pedagógusok és oktatási szakértők felkészítése a kompetencia-alapú képzés és oktatás feladataira	3.1.2 Térségi Iskola- és Óvodafejlesztő Központok megalapítása a kompetencia-alapú tanítási-tanulási programok elterjesztése érdekében	3.1.3 Felkészítés a kompetencia-alapú oktatásra	3.1.4 Kompetencia-alapú oktatás elterjesztése

Forrás: Expanzio 2007 4. old.

A kompetencia fogalma ráadásul másként érvényesült az egyes oktatási fejlesztésekben, itt még a két humán szaktárca felügyeleti határai sem jelentettek garanciát az azonos értelmezési keret tisztelben tartására. Tehát az *alapcél, amely tulajdonképpen a teljes hármas és négyes prioritásban a fejlesztéseket inspirálta, miszerint az iskolát közelebb kell vinni a*

munkapiachoz és a társadalmi szereplőkhöz a fejlesztések jelenlegi szakaszába, a HEFOP és a TÁMOP közötti lassú átmenetben a visszájára érvényesül. Az új OKJ közel 1300 alap, ráépülő és elágazó képzéseit, a ma munkaerőt kereső vállalkozások alig látják át, hasonló a helyzet a 2009 tavaszan kibocsátásra váró felsőoktatási alapszakosokkal és a tömegesen először 2010-ben végző mesterdiplomásokkal. Ráadásul a középfokú szakképzés és a felsőoktatás közötti korábbi törekény átjárhatóság is csorbult az új szakokkal, képzésekkel, miközben a szakképzés az előzetes tudás értékelését és beszámítását (APEL) ígéri minden képzési szinten és típusban. Ezt az új célt a jelenlegi oktatásirányítási és finanszírozási rendszerek még nem képesek kiszolgálni, logisztikai, finanszírozási szempontból megoldhatatlan helyzetbe hozva a szereplőket. Az előzetes tudás független értékelésének és beszámításának kényszere szintén hangsúlyosabbá teszi a ma országosan hiányzó és töredezett pályaaorientációs/ karrier tanácsadó rendszer hiányát⁹¹.

Lényegében a munkaadók és a lakossági is, az átmeneti időszakra – amíg megismerik az új elnevezések mögötti képzési tartalmak valós piaci hasznosíthatóságát - elveszítették a korábbi biztosnak hitt támasztékokat is a szakképzés irányába, amikor az új képzésekről kikerülőket fogadnak. A pályaválasztás, pályakorrekció, felnőttképzés támogatásának egy speciális eleme a *pályainformálás, információs tanácsadás iránti igény tehát valójában az NFT 1-ben elindított nagyszabású oktatás-fejlesztések eredményeként kellene, hogy sokkal erőteljesebb és minden társadalmi szereplő számára alanyi jogon elérhetővé váljon.* Ez a fajta kapacitás azonban sem, minőségi sem, mennyiségi szempontból sem létezik Magyarországon. Az OKM által képviselt pályaaorientációs szolgáltatásfejlesztés és szervezés fogalma kimerítően és nehezen érhető nyomon. A lyoni⁹² megfogalmazáshoz hasonló elképzelés lényege

A kompetencia alapú humán erőforrás-fejlesztés, mint megközelítési mód egyeduralgkodóvá válik az OECD országokban, amely tagállamok nagy átfedéssel tartalmazzák az EU tagjait is. Az Európai Unió önmaga is több lépésben és több megközelítésben foglalkozott a kompetencia fogalmának meghatározásával és szakpolitikai bevezetésével. A bolognai, majd prágai- koppenhágai folyamatok beérése a 2010-es évek elejére várható, amikortól az unió területén kiadott bizonyítványok, oklevelek és a nem iskolapadban szerzett tudást elismerő beszámítások igazolásai fogják meghatározni az oktatási rendszereket (közoktatás, szakképzés, felsőoktatás, felnőttképzés) és így a munkapiacot is.

Magyarországon a 2007-es harmadik NAT, az alábbi meghatározással él a kulcskompetenciák vonatkozásában, amikor áttemeli az EU kulcskompetencia rendszerét a magyar közoktatás rendszerébe. *A pedagógus kompetenciafejlesztő = tréneri szerepbe helyezése alapvetően helyes oktatáspolitikai cél, de e cél elérése aligha képzelhető el nemzedékváltás nélkül, amely önmagában még így sem elégséges, megfelelő oktatáspolitikai átalakítások nélkül tulajdonképpen a kompetencia-fejlesztő szerepkörrel azonosulni tudó pedagógus egyedül hagyásaként értelmezhető a terepen.* Például a pályaaorientációs csoportfoglalkozások iskolai el nem fogadásának hátterét vizsgáló kutatások (Borbély 1999) egy évtizede is azt jelezték, hogy a tanárok és az iskolaigazgatók többsége nem szívesen veszi a padok átrendezését, a tegeződést, a „körbe ülést” a hangosabb órákat, vagy a 45 perces ütemezéstől eltérő gondolkodást. Ahogyan a 70-es 80-as évek magyar iskolájában még az alsó tagozatokban sem volt magától értetődő ez a fajta pedagógiai gyakorlat (Winkler 1993, 2003).

A HEFOP 3.1. fejlesztés a fent vázolt problémák egy jelentős részét helyesen azonosítja különböző lépéseket tett a helyzet megváltoztatására. Egyfelől a hat kompetencia területhez kapcsolódóan tematikus pedagógus továbbképzések alakítottak ki, amelyek választhatók

voltak a résztvevő intézmények tanárai számára. Ám nem kötelezőek! Az ÉP területén is két továbbképzés kombinálódott egymással

- magának az életpálya-építési ismereteknek az átadása, tehát a tartalom
- és a formai, módszertani megújodást támogató továbbképzési elem
 - o ennek keretében hat a modern tréning módszereket jelentő képzésből válogathattak a tanárok
 - 1. heurisztikus tanulás- tanítás
 - 2. kooperatív tanulási technikák
 - 3. differenciált tanulás-tanítás
 - 4. drámapedagógia
 - 5. projekt alapú képzés
 - 6. önálló tudásfelhasználás / hasznosítás a tanuló részéről⁹³

Az ÉP fejlesztést alapozó tanulmány (Farkas 2004) az alábbi elvekre építette a hangsúlyt:

AZ ÉLETPÁLYA-ÉPÍTÉS/TANULMÁNYKÉPÍTÉS MEGHATÁROZÓ ALAPELVEK

Folyamatselv

Ha az életpályát jelentő *aktivitásokat* mint alkotótevékenységet definiáljuk, akkor nyilvánvaló, hogy ennek a sorozatnak idődimenziója van, és ez az idődimenzió végül is folyamatként jelenik meg az életútban. Lényegében a szocializáció folyamatának tevékenységben megnyilvánuló vetületét ismertetjük meg a tanulókkal. A tanárok egy meghatározott időintervallumban, „kimerített pillanatban” (ez akár egy év is lehet) foglalkoznak a tanulókkal. Ez az intervallum rövid a személyiség fejlődésében, önépítésében. Tehát az életfolyamatnak csak egy szakaszában találkoznak vele. Ezért kell folyamatos szemléletűvé alakítanunk azokat a tevékenységeket, amelyek kiindulópontot jelenthetnek egy később meghatározandó lépéshez.

Fejlődéselv

Az életút fogalmához mind az egyén, mind a pedagógiai megközelítés társítja a változást, amelyet sok esetben új minőségeként is definiálunk. A biológiai fejlődés, amely az iskoláskort jellemzi, igényli is a pszichológiai fejlődés társítását. Vagyis az életpálya-építésben az individuális jellemzőkre vonatkozó minőségi változást kell biztosítani, amely a személyes fejlődéshez, karrierépítéshez, sikerhez hozzájárul.

A szakaszosság elve

Az alkotótevékenység folyamatában megjelenik a szakaszosság, vagyis az ismétlődés. Ismétlődhetnek ugyanazok az élmények, események, körülmények, csak más minőségben. Az ismétlődéssel szorosan összefüggő vagy élesen elkülönülő szakaszokat is jelenthet. Lényeges elem az ismétlődés, amely mindig magasabb szintű követelmények vagy célok érdekében történik.

A megszilárdítás elve

A tevékenység feltételeként szükséges azoknak a személyiségjellemzőknek a megjelenése, amelyek a megszilárdítást folyamatosan biztosítják. Az életút idődimenziójában ezek a személyiségjellemzők fokozatosan szilárdulnak meg, és csak a megszilárdult, a személyiségre jellemző tulajdonságok azok, amelyek az aktivitás folyamatát, a tevékenységet meghatározzák vagy befolyásolják.

A pozitívumok figyelembevételének elve

Az életpálya-építés folyamatában kevésbé hangsúlyozzuk a fejlesztés igényét, inkább a meglévő, emocionálisan kedvező tartalmakat, személyiségjellemzőket, ismereteket emeljük ki. Az erősségek hangsúlyozása lehetővé teszi a helyes önértékelés és a megfelelő színvonalú és minőségű önbizalom kialakulásának megalapozását.

A támogatás elve

Az életpálya-építés támogató jellegű, nem irányítás és nem a felelősség átvállalása. Támogatás, amely segíti a kezdeményezést abban, hogy kiválassa önmaga számára a legjobb lehetőséget. Ez az alapelv azt is magában foglalja, hogy nem dönthetünk a másik ember helyett, csak felmutathatjuk azokat a lehetőségeket, amelyekből választani képes lesz, és segítünk az egyéni jellemzők és a változó lehetőségek összekapcsolásának felismertésében.

10. ÁBRA Az ÉP tevékenységrendszer

Az életpálya-építés tevékenységének legfontosabb elemei			
Céltitűzés	Feltételrendszer	Stratégia	Megalvalósítás
A fő célok meghatározása	Az egyén ambíciói	Útkeresés és az út, utak kiválasztása	
Részcélok: • a fő cél részcelokra bontása • a célok időbeli meghatározása, sorrendezése	Az egyén képességei	A célmegvalósítás módja és eszközei	
A változtatás szükségességének felismerése után a célok módosítása	Az egyén tényleges tudása (ismeretek, munkatapasztalatok)	A megalvalósítás ütemezése	
	Az egyén dokumentálható tudása (pl. iskolai végzettség)	Helyzetértékelés, kontroll, „minőségbiztosítás”	
	Az egyénen kívül álló lehetőségek (pl. munkaerő-piaci, családi környezet, anyagi háttér)		

(Forrás: Farkas szerk. Életpálya-építési kompetencia terület, koncepció 2004)

Az életpálya-építés olyan tevékenység, amely arra szolgál, hogy az egyén ambícióinak és lehetőségeinek megfelelően, tudatosan, tervszerűen alakítsa a sorsát. E tevékenység keretében az egyén életpálya-célokat tűz ki, stratégiákat készít a célok eléréséhez, és a stratégiák szerint a célokat megvalósítja. Az életpálya-építés élethosszig tartó folyamat, amelyben a tanuláshoz változó jelentőségű, de állandó szerepe van. Az életpálya-építés akkor sikeres, ha;

- a céltitűzés reális, illetve szükség esetén módosítható: azaz a megalvalósításhoz és a módosításhoz szükséges feltételrendszer rendelkezésre áll vagy megteremthető.
- A célok eléréséhez vezető utak és
- stratégiák alkalmasak a célok eléréséhez, és lehetővé teszik a menet közbeni módosítást.
- A stratégiák megalvalósításához a feltételrendszer rendelkezésre áll, illetve megteremthető.
- Az utakat az egyén ténylegesen végigjárja, azokat kontrollálni, valamint szükség esetén a célokkal együtt módosítani képes.

Az életpálya-építés – mint tevékenység – az egyén magán és publikus szereprepertoárjára és szerepváltásaira egyaránt vonatkozik, mivel a személyiség megbonthatatlan egésze vesz részt a folyamatban, illetve mert a két terület – magán és társadalmi szerepek, illetve életesemények – kölcsönös függőségi feltételrendszert alkot. (Farkas 2004)

Az életpálya-építési kompetencia terület kialakítását 1-12. évfolyamig mintegy 40 szakértő végezte el az A, B, C, típusok mentén. *Az elkészült adatbank két- három DVD mennyiségű tartalmat jelent (sic!) ezek iskolai – tanulói bevezetése a hagyományos papír alapú tevékenységgyakorlás keretei között szinte reménytelen*⁹⁴. Előre tekinteni a digitális közoktatás irányába lehet, ahol a digitális táblák megjelenése és az intézmények számítógépes ellátottságának, a tanulók olcsó laptopokkal történő felszerelésének iránya lehet megoldást, de nem holnapról. (Az ÉP A és B területeinek részletes listáját lásd a mellékletekben.)

Az ÉP területén elkészített nagyon nagy mennyiségű tananyag a tanár és a diák oldalairól is felveti a hasznosíthatóság problémáját, egyikük sincsen ekkora mennyiségű új anyag kezelésére, akár csak átolvasására szocializálva! (és az ÉP csak egy a 6 területből)

Az elkészült anyagok szakmai minőség is hagy egyes esetekben kívánnivalót maga mögött, amint ezt már korábban említettük *a munka és szakképzés világában jártas szakértők, fejlesztők nagyrészt kimaradtak a 2004-2008 közötti fejlesztésből*. A pályorientáció /ÉP alapfeladata a nyitott iskola, a munkapiacra és a társadalomra, mint folytatásra tekintő iskola és iskolai munka praxisa így ezen a fontos területen nagymértékben sérülhet.

A továbbképzésre váró idősebb tanárok világképét és munkaterhelését aligha tudja gyökeresen átalakítani az új szemlélet. A tanári szerep és felelősségi kör oktatáspolitikai „túlszűfölvása” megnehezíti a tanári feladat és felelősségvállalás újrafogalmazását. Az ÉP-t való felelősségvállalás, amely messze többet jelent (!) mint a pályaválasztásért-iskolaválasztásért érzett korábbi tanári felelősség, versenyez más célokkal az egészségtudatos tanulói magatartással, a drog prevencióval, környezettudatos magatartás fejlesztése, a KRESZ elsajátíttatásával stb.. *Miközben a megkérdezett pedagógusok a legtöbb vizsgálatban még mindig az osztályfőnöki órakeretet azonosítják ezeket a feladatokat. Szociológiai értelemben foglalkozásuk közben alacsony presztízsű, a pályaválasztásban betöltött orientáló szerepük marginális (FPTI 1998). A fiatalok többsége számára a tanár nem jelent orientációs pontot. „A tanulók egy része úgy érzi, hogy az óra és a tanár is olyan, mint a TV műsor vagy az Internet, ha nem tetszik a műsor átkapcsolom.”* (Borbély 2009). A szülők szerepe pedig a választó életkorának csökkenésével egyenesen arányosan még inkább meghatározó a pedagógus és az iskola nem képes elegendő teret adni a szülők ilyen irányú felnőttképzésének és nem is rendelkezik az ehhez szükséges szakértelemmel.

Az ÉP koncepciója egyfelől túlságosan is ambiciózus a mai magyar gyakorlathoz képest, másfelől önellentmondásos és logikai ellentmondásokkal is terhelt. Amelynek kétségtelenül nem csak az alkotószervezők az okai és elszenvedői, hanem a fejlesztés közel 4 éve alatt változó környezet is (pl. NAT 2007)

Például,

Az életpálya-építés speciális műveltségterületei az alábbi módon határozza meg a koncepció:

- Pályorientáció
- pályaismeret
- önismeret
- Munkaerő-piaci ismeretek
- álláskeresési technikák
- munkaerő-piaci intézményrendszer

(Farkas 2004 36. old.)

A pályorientáció szót helytelen módon kezelve, pl. a pályaismeretet vagy az álláskeresési technikákat azon kívül helyezi... Ezeket a logikai és taxonómiai önellentmondásokat muszáj lesz a következő évek során rendbe tenni. Mindegyik képzés 30 órás PAT akkreditációval készült el. Önmagukban bizonyára nem rendelkeznek kellő átütő erővel, ezt a programvezetés is felismerte ezért a képzési részt tanár támogató tutorokkal erősítette meg. Hogyan az alábbi táblázatból látható országosan összesen 26 fő látja el ezt a feladat.

12. TÁBLA Kiképzett HEFOP 3.1.3 mentorok száma (2008)

A programcsomagok bevezetésére, alkalmazására kiképzett tanárok száma:	HEFOP 3.1.2 TIOK iskolák 2005-ben	HEFOP 3.1.3 Követő iskolák 2006-tól
	601	616
A HEFOP 3.1.3 követő iskolák tanárainak képzésére kiképzett képzők:	30	
A HEFOP 3.1.3 követő iskolák munkáját támogató kiképzett mentorok:	26	

forrás: NPT jegyzőkönyv 2008.06.18.

A továbbképzések tekintetében habár a 6 kompetencia terület⁹⁵ elyben egyenértékű volt egymással az ÉP 1-6 évfolyamig a továbbképzésen résztvevő tanárok kevesebb mint 20%-a az ÉP 7-12. évfolyamos továbbképzést kevesebb mint 30%-uk választotta a HEFOP időszakában (Expanzió 2007 139 old.).

Hiszen az iskola, az iskolavezetés és a pedagógus szintjén a 6 terület egymással versengve jelenik meg, amelyben a nyerhető előny, a pedagógus munkahelyének biztonságérzete és az időráfordítás versenyeznek egymással. Nincsen arra nézve adat, hogy a kompetencia területek (HEFOP 3.1.) és/ vagy a műveltségterületek (NAT 2007) között a tanárok és vezetők milyen preferenciák alapján döntenek. Itt csak munkahipotézisként tudjuk így leírni, hogy az ÉP eddigi tapasztalatainkra támaszkodva valószínűleg nem minősül a pedagógusok többsége számára a szakmailag és a munkahely megőrzéséhez leginkább fontosnak vélt területekhez.

Az Educatio Kht. (amely magában foglalja a korábbi megvalósításban részt vevő SuliNova Kht-t is) a program kezdetén a 2005/2006-os tanévben érintett 10 100 tanuló, 1380 tanár és 109 intézmény után a 2007/2008-as tanévben már 95 000 tanuló, 7000 pedagógus és 540 intézmény volt érintett a kompetencia alapú oktatásban. Ezek a számok két dolgot is jeleznek, a mérete miatt kísérleti jellegről már nem beszélhetünk (Expanzió, NFÜ felkérésre készített értékelés, 2007) az érintett intézményi, pedagógusi és tanulói létszámok tökéletesen elfedik, hogy a HEFOP 3.1. és részben a HEFOP 2.1. mely alintézkedéseiről van szó. Egészen nyilvánvaló, hogy az életpálya-építés területének megújításáról a közölt adatok töredékében van, lehet csak szó.

Az oktatási tárca elképzelése szerint a TÁMOP időszakában a TÁMOP 3.1.5. program keretei között folytatódik a kompetencia alapú átállás és ennek részeként a tanárok további ÉP kiképzése is. Amely számos fentebb feltett problémát hagy megválaszolatlanul;

1. önmagában az egyszeri 30 órás módszertani továbbképzéstől és 30 órás szakmai tartalmi továbbképzéstől a pedagógusok nyilvánvalóan nem válnak alkalmassá a pályaaorientáció / ÉP feladatainak maradéktalan ellátására,
2. az iskolai élete menetét gyökeresen át kell alakítani a tréning jellegű tevékenységek befogadására, amely hangsúlyozottan nem csak az ÉP problémája. Erre a 2009/2010-es tanévtől már jogilag –a nem szakrendszerű oktatás térnyerése révén –van lehetőség.

Minden ÉP anyaghoz alkalmazható programterv és kerettanterv⁹⁶készült az iskolai menedzsment támogatására. Ezek a dokumentumok nagy számban érhetőek el az Educatio Kht honlapján támogatva ezzel az iskolai munkát. Ugyanakkor a NAT 2007-es változata nem ismeri a programcsomag fogalmát, ezzel a fejlesztések jelentős része nem tud megjelenni az iskolában, a fejlesztett anyagok mérésére fordított összegek csökkentésével a tananyagga

minősített eszközök tartalmi relevanciáról és felhasználhatóságáról nincsen érdemi és elégséges információ. (Expanzió 2007 14-15 old.)

5.2 A közoktatáson kívüli pályaeorientációs fejlesztések az elmúlt években

Bár témánk alapvetően a közoktatáson belüli pályaeorientációs tevékenység fejlesztésének bemutatására vállalkozik, szülőkörök és önmagunknak ellentmondók lennének (cross-policy approach), ha számos a szakképzés és a munkaügy területén készült fejlesztést nem vennénk számba. Ezek szinte kivétel nélkül használhatók a közoktatásban is és lényegében minden esetben célsopornak tekinteték a tanárokat is.

Tulajdonképpen a bemutatásra kerülő fejlesztések ilyen típusú megosztottsága a pályaeorientáció két társadalmi alrendszer az oktatás és a munka világa közötti átmeneti, híderemtő szerepéből következik. Például a rendszerváltás előtt, a pályaválasztási tanácsadó hálózat fénykorában a tevékenységet a korabeli MűM, tehát a munkaügyi tárca kontrollálta. Ez a fajta kettős vezérlés a mai napig jellemző és vagy- vagy alapon nem is oldható fel. Csak az ELGPN⁹⁷ által ajánlott kooperáció és koordináció kialakítása hozhat megoldást és kerülheti el a duplikációkat a fejlesztésekben. Hollandiában például a munkaügyi és az oktatási tárcák közösen fenntartott ügynökségre bízták a LLG szakpolitikai implementációját. Kanadában a világon szinten egyedülálló módon, közös „humán erőforrás fejlesztési minisztérium”⁹⁸ gondoskodik az egységes állami HR fejlesztésekről. Ebben az összefüggésben az sem véletlen, hogy az *integrált életutató támogató pályaeorientációs szakpolitika* (LLG policy) kialakításának és implementációjának igénye elsőként Kanadában (ICCDPP konferencia 1999) jelent meg és már az angolszász és skandináv kultúrákban vált kiemelkedően ismertté (Finnország, Új-Zéland, Wales, Skócia, Anglia, Dánia, Ausztrália) és ezektől a kultúrköröktől ugyan eltérő módon Ausztriában.

Az alábbiakban az integrált LLL és LWL valamint szektorközi kooperáció és koordináció jegyében ismertetjük a munkaügyi szféra önálló fejlesztéseit, valamint kiterünk a közös oktatásügyi- munkaügyi fejlesztések fontosabb eredményeire is. Mindent számba venni nincsen esélyünk mert a pályázatok kiírói (NFÜ, NFI, NSZFT) nem készítenek összefoglaló leltárokat, így a projektekről szerzett tudás eseti jellegű még az országon belül is.

Az elmúlt években a pályaeorientációval kapcsolatos fejlesztések az alábbi témákra szerveződtek:

1. EU csatlakozás előtt még megnyerhető források lehívása PHARE programok, (OM és megyei munkaügyi központok)
2. A LLL népszerűsítésének részeként a pályaeorientációs tájékoztató (guidance) programok (NFI, HEFOP)
3. A digitális kultúra terjesztése (IHM, OM)
4. Megyei munkaügyi programok (MpA-decFA, és ESZA forrásból/ HEFOP-TÁMOP 1. prioritás)
5. Közművelődési kapacitásépítési programok (HEFOP-TÁMOP 3. prioritás)
6. NSZFT támogatások (MpA), SZFP (NSZFI) fejlesztés
7. Közvetlen, döntő részben EU támogatások (TEMPUS-LLP, NPK-EuroGuidance, EURESS, EUROPASS)

Az ország EU csatlakozása előtti legjelentősebb pályaeorientációs fejlesztés három regionális PHARE támogatású fejlesztés formájában jelentkezett. Az OM kiírásában a három hátrányos

helyzetű régió (Észak-Magyarország, Észak-Alföld és Dél-Alföld) konzorciumai a három – három érintett megyei munkaügyi központ vezetésével hozhattak létre pályaaorientációs/pályaválasztási hálózatokat 2002-2004-ben.

A fejlesztés erőssége és előremutató kialakítása formálisan abban állt, hogy konzorciumok pályázatait fogadta be amelyekben a régió nagyobb általános és szakképzői, megyei pedagógiai intézetei, kamarái és megyei munkaügyi központjai együttesen kaptak helyet. A fejlesztések egyik fontos eleme volt a 30-120 órás pályaaorientációs továbbképzési programok kialakítása, amelyekre régióként 300-300 főt vártak, főként a tanárok köréből. A három konzorcium egy-egy honlapot és több PIC-et (*Pályainformációs Centrumot*) is kialakított. A három honlap a www.eplya.hu (Dél-Alföld), www.palyatars.hu (Észak-Alföld) és www.palyainfo.hu (Észak-Magyarország) voltak.

13. TÁBLA Egy főre jutó regionális GDP alapján a NUTS II. régiós sorrend változása 1975-2007

Regió	1975	Rangsor	1994	Rangsor	2007	Rangsor
Közép-dunántúli	117	1.	86	3.	91	3.
Közép-magyarországi	116	2.	146	1.	169	1.
Észak-magyarországi	108	3.	70	7.	84	6.
Nyugat-dunántúli	98	4.	101	2.	100	2.
Dél-alföldi	91	5.	83	5.	66	5.
Dél-dunántúli	87	6.	84	4.	68	4.
Észak-alföldi	77	7.	74	6.	63	7.

(Forrás: Párbeszéd a vidékért 2009/I MTA5 old.)

A programok lezárulta után eltelt öt évben a www.epalya.hu országos átvételén kívül, amelyet 2005-től az ÁFSZ központi szervez az FH, ma FSZH - Foglalkoztatási és Szociális Hivatal kezel gyakorlatilag semmi sem maradt fent. A kiképzett tanárok egy része átfedésbe került az SZFP G modul (pályaaorientáció) keretei között továbbképzett pályaaorientációs tanárokkal, ezzel talán a legnagyobb programok közötti támogató (szinergia) hatást gyakorolva. Az iskolák ellenállása elementáris erejű volt a képzési programokkal szemben.

A Szakiskolai Fejlesztési Program⁹⁹ az NSZI – Nemzeti Szakképzési Intézet felügyelete alatt az Oktatási Minisztérium indította el az első szakasz (2003-2006) keretei között a G modulban érdemi pályaaorientációs fejlesztések valósultak meg, amelyeket a szakiskolák saját döntési körben 9. évfolyamban évi 74 tanóraban választhattak. Elkészült egy tanári kézikönyv és egy tréninggyűjtemény, valamint SzakmaInfo DVD néven egy a szakiskolai keretekben gondolkodó a korábbi kanadai Choices¹⁰⁰rendszer (1996, 2000) munkaügyi tárca által vezérelt adaptációjának jó gyakorlatára támaszkodó pályainformációs öntájékoztató rendszer kialakítása. Az SZFP II. (2006-2011) kereteit is de számítva összesen 100 szakiskolai pedagógus vett részt továbbképzéseken. Az első körben 90 db a II: fázisban további 70 iskola került a programba. A fejlesztés fókuszpontja nem a pályaaorientáció volt, az itt elért eredményeket azonban mégis figyelembe kellett volna venni a HEFOP 3.1. ÉP tervezésekor. Az iskolákban a 9. évfolyamon pályaaorientációs foglalkozásokat vezető pedagógusok 30 órás akkreditált pályaaorientációs konzulens képzésen vettek részt (55 fő). Ezeket a tanárokat

kialakulóban lévő pályaeorientációs módszertani kultúrájuk okán a PHARE képzésekben részesült 900 fővel együtt össze kellett volna gyűjteni és magként használni a pedagógián belüli pályaeorientációs szakmai kultúra és eszközkészlet megújítására. A HEFOP 3.1. fejlesztési gyakorlatilag értelmetlenné tették az alig 5 éves fejlesztést a szakiskola 9. évfolyamában.

Az Európai Unió direkt támogatásával több fejlesztés és folyamatosnak tekinthető pályainformációs, de hangsúlyozottan nem pályaeorientációs (!) munka is folyik Magyarországon, amelyekről a közoktatás vajmi kevés tudomással van. Ezek közül a legrégebbi a PLOTEUS I. rendszer tájékoztató tevékenységeire létrejött később átszervezet EG- Euro Guidance Network és ennek magyarországi kontaktpontja a Nemzeti Pályainformációs Központ¹⁰¹ (NPK, 1999). Az NPK alapfeladata a tagállamok közötti oktatási információnyújtás és áramoltatás. Ennek érdekében minden évben az EU három tárgyalási nyelvén friss kiadványokat készít a magyar TB, nyugdíj, munkaügyi és oktatási rendszerekről. Hasonló anyagok készülnek minden tagállamban, így a magyar közoktatás is kész anyagokat használhat(na), ha ezt a szolgáltatás megfelelő módon használná. A tagállami centrumok hálózatba szerveződnek és a PLOTEUS II. üzembiztos bevezetéséig ellátják az adatbázis felöltését is, valamint minden olyan érdeklődő rendelkezésére állnak, akik más tagállamban szeretnének továbbtanulni (vö. EKRR) Az EG feladatprofiljában némi átfedést mutat az OKM felügyelete alatt álló másik hazai munkacsoporttal az EuryDic¹⁰²-kel.

Az EG-hoz hasonló tevékenységet folytat a némileg újabb keletű EURES rendszer, amelynek Magyarország 2004. május 1.-től a tagja. Ennek keretében a RSZ szövegével összhangban az uniós munkaerő szabad munkavállalást támogatja egy szintén információs tanácsadókból álló hálózat. A EG és az EURESS¹⁰³ hazai feladatait az FSHZ látja el.

A harmadik ilyen az EU által közvetlenül társ-finanszírozott szakmai hálózat és feladat a EUROPASS amely feladatait megosztva látja el az NSZFI NRK¹⁰⁴ és az Educatio Kht¹⁰⁵. A NSZFI Nemzeti Referencia Központja fele a bizonyítvány kiegészítőért, amíg az EUROPASS másik négy dokumentumáért az Educatio Kht.

Szintén itt érdemes megemlíteni a TEMPUS Közalapítvány¹⁰⁶ és az OFA munkáit, amelyek nem kifejezetten a pályainformálást – pályaeorientációs szolgáltatásnyújtást érintik, de tevékenységi körükben egyaránt megtalálhatóak ilyen feladatok.

A HEFOP programok kapcsán még mindenképpen említést érdemel az ÁFSZ – az Állami Foglalkoztatási Szolgálat modernizációjának (2004-2008, HEFOP 1.2.) szolgáltatásfejlesztési alkomponense, amelynek keretei között tovább folytatódott a 90-es évek elejétől az Országos Munkaügyi Központ keretei között megkezdett pályainformációs források fejlesztése. 50 új foglalkozás-bemutató film¹⁰⁷ és több száz „FIT-mappa” került kialakításra, fejlesztésre. Ezek az eszközök gyakorlatilag minden átalakítás nélkül használhatók a közoktatási pályaeorientációs munkában.

Az országos fejlesztések mellett számos regionális kezdeményezés is van, amelyek bemutatása meghaladná e dolgozat kereteit. Egyetlen példaként a Dél-Dunántúli Regionális Munkaügyi Központ vezetése mellett regionális pályaválasztási stratégia¹⁰⁸ készült 2007-ben. Ezek a területi vagy ágazati alapon szerveződő, önszerveződő kezdeményezések azonban sem szakmailag sem finanszírozásilag nem képesek becsatornázódni a fenntarthatóságukat jelentő rendszerbe. Pl. az ÚMFT ROP-okban sem kaptak helyet. Az egységes szakmai protokoll még a szóhasználat tekintetében is (ld. korábban!) is hiányzik az egyes szereplők között¹⁰⁹.

Önmagában a fent felsorolt információs és erőforrások szisztematikus beemelése jelentősen javítani lenne képes a közoktatási pályaeorientációs/ ÉP munkát.

TÁMOP fejlesztés sorában a rendszerváltás és az EU tagság óta az első komoly mandátum keletkezett egy országos szektorokat átfogó pályaeorientációs rendszer kialakításra. A TÁMOP 2.2.2. központi program, amelynek gazdája az SZMM alá tartozó FSZH a program 2008 és 2010 közötti szakaszában mandátumot kapott egy szektorokon átívelő egységes szakmai elveken nyugvó pályaeorientációs hálózat megalapozására. Ezt a munkát támogatja a 2008. januárjában NSZFT támogatással megalakult *Nemzeti Pályaeorientációs Tanács*¹⁰. A tanács munkájában a közoktatás, felsőoktatás, munkaügyi-igazgatás, szakképzés és foglalkoztatáspolitikai képviselői, valamint az OÉT oldalak delegáltjai és két tanácsadással egyaránt részt veszek. Intézményi szinten: az OKM, SZMM, OFI, OH, FSZH, RKK, valamint a Kontakt Alapítvány és a FETA vesz részt a tevékenységben a titkársági munkát az FSZH látja el. Az NPT célja, hogy az ELGPN keretei között kialakított munkatervet a nyitott koordináció modelljén keresztül a hazai gyakorlatba is átültesse. A két kulcsszó itt is a 1.) *teljes szakmai életpálya támogatása* és a 2.) *tanácskérő portfólió megteremtése* érdekében a szektorok és ágazatok közöttiség.

Ennek érdekében az NPT stratégiai célja a kormányzati munka támogatása során a nemzeti szinten működőképes, az országos koordinációtól regionális és helyi szintre alábontott pályaeorientációs rendszer kialakítása. Ennek érdekében a tanács 2008 nyarán ajánlást fogalmazott meg 111 *Szakpolitikai állásfoglalása az uniós követelményekkel harmonizált élethosszig tartó életút támogató (pályaeorientációs) tanácsadási/ orientációs nemzeti rendszer kialakításáról* címmel és jutott el az OKM, SZMM, NFÜ és a társadalmi partnerek képviselőinek, ill. tett közzé micro-sitején.

11. ÁBRA Az egész életutat támogató LLG rendszer kialakítása Magyarországon



(Borbély 2009)

A projekt hangsúlyos eleme a 2009 szeptemberében induló, a nemzetközi trendekhez és a fejlett informatikai lehetőségekhez igazodó új Nemzeti Pályaeorientációs Portál. A 2010 őszeig folyamatosan továbbfejlesztésre és bővítésre kerülő új honlap hasznos segítséget tud majd nyújtani az önmismeret, a szakmaismeret, a tanulás és a munka világa iránt érdeklődő fiataloknak és felnőtteknek egyaránt. A projekt keretében 100 új és 50 aktualizált szakmabemutató mappát dolgoznak ki, valamint 20 új szakmabemutató filmet készítenek el és publikálnak.

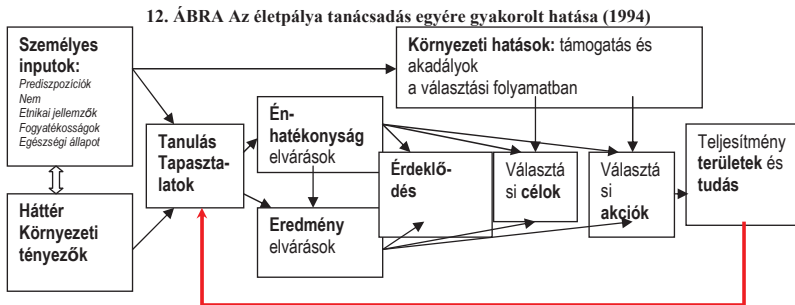
2009 tavaszán kezdi meg működését a TÁMOP 2.2.2 projekt keretében felálló országos pályaeorientációs hálózat. Az ország 28 városában kialakított tanácsadó ponton elhelyezett 50 szakember révén nagymértékben nő az ingyenesen igénybe vehető pályaeorientációs szolgáltatáskínálat.

A program nagy hangsúlyt fektet a munkaügyi, oktatási, szociális területen dolgozó, részben vagy teljes mértékben pályaeorientációs feladatokat ellátó szakemberek továbbképzésére, ismereteinek bővítésére is. Ennek érdekében nyolcvenöt ember posztgraduális képzése kezdődött el októberben az ELTE diáktanácsadás és a Szent István Egyetem pályaeorientációs tanár szakán. Mellettük, a két év során még kétezer ember részesül rövid (2x3 napos) munkaerő-piaci, LLG témájú képzésben, a TÁMOP 2.2.2 projekt keretében létrejött 10 rövid tananyag felhasználásával

A program keretében 2009. júniusában készült el a *pályaeorientációs tanácsadók protokollja*¹¹². Két további fontos fejlesztés az epalya.hu nyomán kialakuló *Nemzeti Pályaeorientációs Portál* (NPP), amely már tükrözi a LLG összes elvét és két csatornát alakít ki a munka / a tanulás világára, valamint teret hoz létre a *munka-, pálya-, karriertanácsadók virtuális közösségének*. Így 2010-től végre közvetlenül összeköthetővé válik tanácsadó és tanácskérő, valamint megindulhat egy szakmai egységességi munka és a szakpolitikai tervezés és implementáció is információkhoz jut.

VI. A pályaeorientáció, életpálya tanácsadás területén használt megnevezések bemutatása és magyarázataik

A szóhasználati probléma részben új keletű és magyarázható az LLG nehéz fordíthatóságával, ahogyan az LLL-re sem alakult ki megfelelő magyar szinonima a relatíve fiatalabb LLG esetében ez még inkább érthető. A jelenlegi modern pályaeorientációs szolgáltatással kapcsolatos tanácskerői, felhasználói elvárást és a fejlesztés területét jól mutatja be Lent, Brown és Hackett modellje, (1994) amelyre épít Kiss (2009). Amint látni fogjuk számos olyan magyar elnevezés él a pályaeorientációra, amelyek ezen fejlesztési feladatokat nem vagy csak részben foglalják maguk, illetve nem egymással interakcióban képzelik el fejlesztésüket vagy egyszerűen csak nem szólnak rá kellő időt. Témánk szempontjából a fogalomhasználat körülménye –ezen belül az elmúlt 10-15 év változó szóhasználatának áttekintése- kiemelten fontos.



Lent, Brown és Hackett modellje (1994)

A szóhasználati nehézség másik elme történeti eredetű. A rendszerváltást megelőzően a gyakorlatilag késő ipari alakulatában konzerválódott szocialista Magyarországon a pályaválasztás és a pályaválasztási tanácsadás elnevezések voltak érvényesek. Amelyek egy statikus, egy iskola- lineáris előmenetel, egy szakma egy munkahely a nyugdíj rendezővel épültek. Az '50-es évektől formálódó magyar pályaválasztási tanácsadó rendszer a rendszerváltást megelőzően hullott darabjaira. Célcsoportjának mindig is kizárólagosan az iskoláskorú gyereket és azon belül is kiemelt figyelemmel a 8. osztályosokat tekintette. Az OPTI (Országos Pályaválasztási Tanácsadó Intézet) irányítása alatt működő 20 megyei pályaválasztási intézet más szempontból a szocialista blokkban egyedülálló módon vetítette előre a mai modern értelemben vett pályaeorientációs tevékenységet, miszerint kiemelt a tanácsadási tevékenységet a csak a pszichológusok által végezhető tevékenységek köréből, erősen épített a multidiszciplináris munkacsoportra, a megyei intézetek személyi állománya vegyesen került ki gyógypedagógusok, pedagógusok, pszichológusok és közgazdászok közül, és alkalmazta a folyamatelvet. Az általános iskolai pályaválasztási folyamatot első évfolyamtól a nyolcadik osztályig építette fel. Ezzel szemben a mai megközelítéssel egyes szolgáltató-helyeket és pszichológusokat, a központi elképzelésekkel szemben túlságosan áthatott a teszt diagnosztikai szemlélet, a képességvizsgálat alapú megközelítés. Amelyet mai fogalmainkkal inkább kiválasztásnak, szűrésnek, alkalmasság vizsgálatnak, mint

pályaválasztási tanácsadásnak kell hívnunk. A másik véglet a pályairányítás volt, amelyben – és ez már a rezsim hivatalos ideológiájával függött össze – a népgazdaság szakmunkásszükségletének kielégítésére használták az intézeteket. Túlságosan nagy hangsúlyt helyezve a szakmunkás kvóták feltöltésére. Itt érdemes megjegyezni, hogy a mai 2000-es évek végi modern pályaeorientációs szolgáltatások szervezése és működtetése körüli értelmezési zavarok (vö. hiányszakmák betöltése) egy jelentős része is ennek a történelmi hagyatéknak az öröksége.

A rendszerváltás utáni első világbanki humán erőforrás-fejlesztési programokban a pályaválasztási tevékenység megújítása is helyet kapott. Ezek közül két elemet fontos feltétlenül hangsúlyozni az egyik az ún. világbanki szakközépiszkolai modell (1993) kialakítása és ezen belül az immáron pályaeorientációnak és nem pályaválasztásnak hívott szolgáltató tevékenység megújítása volt (Szilágyi, Völgyesy). Ennek keretében és a későbbiekben számos a különböző évfolyamoknak szóló pályaeorientációs tananyag és tankönyv született. Sajnos az oktatási és munkaügyi területen (Amely a '90-es évek elején a 700 000 regisztrált új munkanélküli miatt figyelt fel a témára.) megint csak koordinálatlan fejlesztések zajlottak.

A másik fontos innováció a pszichológiai alapokon álló, de pedagógiai gyökerekre is építkező önálló munkavállalási tanácsadó főiskolai szakképzés kialakítása volt (a pályázatot az akkori GATE TAKI nyerte el, Szilágyi, Völgyesy 1992). Ennek a szakalapítási és szakmaszervezési folyamatnak voltak fontos lépései az ELTE szervezeti keretein belül a tanácsadó szakpszichológus képzés újraszervezése és Soros támogatással a diáktanácsadók szakirányú továbbképzés kialakítása (Ritoók 2001)

Nem az oktatásügy területén jött létre de a mai modern LLG megközelítésünk alapján ide kell sorolnunk a Munkaügyi Minisztérium és az Országos Munkaügyi Központ egyéb fejlesztéseit is. A Foglalkozási Információs Kézikönyvet (1993), amely a pályainformálásban kapott a mai napig fennmaradó szerepet, a német munkaügyi szervezettől átvett BIZ, azaz Foglalkozási Információs Tanácsadó (FIT) (Vladiszavlyev 1995) rendszert és a FIT tartalmához kapcsolódóan a pályabemutató filmeket és mappákat, un. FIT-mappák. A 90-es évek végéig az önálló szakképzést szerző munkavállalási tanácsadók fő felvevő piaca is a megyei munkaügyi központok voltak. Ebben az időszakban a 2000-es évek elejéig fennálló NSZK modellt célozta az állami munkaügyi szervezet fejlesztése, ahol a pályatanácsadás egész Németország területén e szervezet monopóliuma volt.

A rendszerváltást követően gyökeresen átalakuló munkaerőpiacon és gazdaságban a pályaválasztási tanácsadás helyére a már felnöttek igényeit is kielégítő pályaeorientációs tanácsadás / munkavállalási tanácsadás léptek. Ennek a rendszerváltás korabeli munkának az eredménye, hogy ma magyarul a 'career guidance' tevékenységet általában pályaeorientációnak fordítjuk, amelyben részesülként szerepel a pályaválasztást támogató tanácsadás, valamint az életpálya-építési készségek fejlesztése gyermekkorban.

A tanácsadás mint szakma az pályairányítási mozgalommal kezdődött, a hagyományos pszichoterápia ellentétéként. A tanácsadás kezdeti hangsúlya a pályaválasztási tanácsadón (guidance) volt. Ma már a pálya kiválasztására irányuló munka csak egyetlen szegmense annak az átfogó szakmai spektrumnak, amit a tanácsadás szakmai területének nevezünk. A nemzetközi szakirodalomban a tanácsadásra vonatkozóan két megnevezéssel találkozhatunk napjainkban is a fogalmat illetően: az **pályautmutatás** (guidance) és a **pályatanácsadás (counselling/counseling)** szavakkal. A kezdeti megkülönböztetés szerint az útmutatás arra összpontosít, hogy fontos választásokra irányuló döntésekben segítse az egyént, míg a

tanácsadás célja az, hogy az egyéneket a változások végrehajtásában segítse. A kialakult két paradigma (guidance és counselling) egymás mellett fejlődik, és élesen nem határolódik el, sőt a különböző területek át is vesznek egymástól. Amint a későbbiekben ezt még látni fogjuk gyakorlatilag a két fogalmon ezen a módon nem is különíthető el egymástól, sokkal inkább meghatározó, hogy az egyes támogatási szintek növekvő sorrendben tartalmazzák az alacsonyabb szint egy részét vagy egészét, ugyanakkor adott esetekben az igazi szakértelem, információ az alacsonyabb szinten áll csak rendelkezésre. pl. A pályainformáció nyújtás esetében a tanácsadó pszichológus lehet alulinformáltabb, mint a tanfolyami végzettségű de mondjuk a megye szakképzési / elhelyezkedési lehetőségeit pontosan ismerő információnyújtó. *Mivel a pályatanácsadásban, ellentétben a pszicho- vagy szocioterápiákkal a társadalmi-gazdasági környezet objektivitása folyamatosan meghatározó szerepet játszik a tanácsadás egyetlen szintje sem függetleníthető az objektív környezet direkt figyelembe vételétől.* (pl. bérek és kereseti viszonyok, adott gazdasági fejlettség mellett létező és elérhető foglalkozások, munkakörök, foglalkozások munkakörülményei, egészségügyi vonatkozásai, ingázási lehetőségek és épített infrastruktúra stb.) Így a három lépcső nem egymás felett, hanem egymással együttesen értelmezendő.

A tanácsadás olyan kapcsolat, amelyben az egyik személy arra törekszik, hogy segítse a másikat eldöntendő problémáinak megértésében és megoldásában. A tanácsadás elsősorban egészséges személyek támogatására szolgál, és ebben a folyamatban csak minimális mértékben jelenik meg a személyiség megváltoztatására való törekvés. (Szilágyi, 2007). A tanácsadás tehát egy olyan pszichológiai ismereteken alapuló eljárás, mely két személy között (ügyfél és tanácsadó) zajlik, és amelynek során olyan renghagyónak nevezhető tanulási/ fejlődési folyamat megy végbe, aminek hozadékait a tanácskérő képes lesz az életpályája során adódó élethelyzetekben is alkalmazni. A tanácsadási folyamat alapvető célja, hogy meghallgatás és célirányos beszélgetés során az ügyfeleket életpálya-viteli készségeik kialakításában és fejlesztésében segítse. A hatékony tanácsadási folyamatot követően a kliensek képesek lesznek arra, hogy jobban megértsék magukat és a környező világot, képesek lesznek eligazodni környezetükben, és végül önállóan fognak tudni döntéseket hozni (Ritoók, 2008).

Azonban a mai napig nincsen egységes szóhasználatunk a pályaeorientációs tevékenységre, 2000-től ez a helyzet tovább romlott, amikor kanadai mintára, a RG adaptálásához kapcsolódóan bekerült a használatba az életpálya-építés fogalma is, a 2004-től indult HEFOP 3.1.-es fejlesztésben azután már ezen a néven vált kompetencia területté. A szakképzők (szakközépiskolák, szakiskolák) az elmúlt 5 évben (ld. MSZT állásfoglalásait) nem győzik hangsúlyozni, hogy az életpálya-építés ezekben az iskolákban nem jelent pályaeorientációs tevékenységet, hiszen ezek a tanulók már választották. Az intézmények félelme és szóhasználatára nyilvánvalóan visszatükrözi azt a félelmet, amelyet az oktatásirányítás és finanszírozás alakított ki, amikor a 18 éves tankötelezettségi korhatár emelésével a korábban is elválló iskolaválasztási és pályaválasztási kor közötti szakadás tovább nőtt. A szakmunkásiskola megszűnésével és a 16 éves korig tartó 10 osztályos közműveltségi képzéssel a középfokú szakképzés lényegében elveszítette korábbi szerepét. A 4 osztályos gimnázium és a 4 évfolyamos szakközépiskola, középiskola közötti különbség a felhasználók szemszögéből az átlagos teljesítményt nyújtó intézmények tekintetében praktikusán megszűnt. A '90-en után meginduló iskolaalapítási láz a 6 és 8 osztályos gimnáziumok megjelenése komolyan érintette volna a pályaeorientációs munkát, még akkor is, ha a megyei pedagógiai intézetekben működtetett pályaválasztási szakember kapacitás nem tűnt volna el már a rendszerváltás előtt és az iskolákban érdemben tovább működött volna a pályaválasztási munka és a pályaválasztási felelős intézménye. A jelenlegi közoktatási és felsőoktatási

struktúra azonban önmagában lehetetleníti el a szakszerű és rendszerszemléletű pályaaorientációs munkát. Megfelelő hatásfokú pályaaorientációs szolgáltatást olyan közoktatási rendszerben lehet telepíteni, ahol az átmenetek nem járnak elve leföföözéssel, vagy a tanuló érettségi szintjét meghaladó döntéshozatallal. Így a 12, 4+4+4, 6+6, 8+4, 10+2 stb. változatok formailag egyaránt működöképessé tehetnék az ifjúsági pályaaorientáció rendszerét.

Az oktatásügyön belül a szakember ellátottság - számos szakirányú képzés és továbbképzés ellenére- és az országos szakmai protokollok megteremtése egy másik és nem kevésbé fontos kérdés, amelyekkel a magyar oktatáspolitikai jelenleg részben is adós. A NAT (1995) első változatának megjelenése óta az oktatásirányítási dokumentumokban (alaptanterv, kerettanterv, helyi tanterv, avagy kompetenciamérés 2001-től) folyamatosan háttérbe szorult ez a terület, vagy kimerül a formális lehetőségnyújtás vonatkozásában. (ld. pl. szakiskolai pályaaorientáció „A” változat (Magyar Közlöny 2001/28/II. szám 354-355 old.).

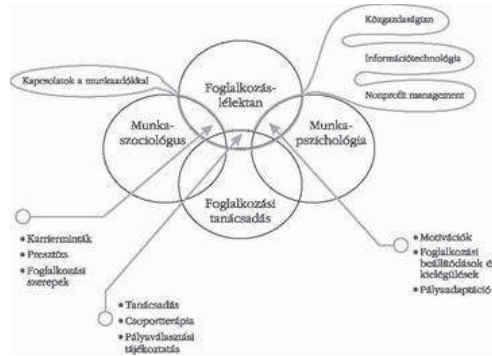
A Soros támogatással megjelent Diáktanácsadás a felsőoktatás kötet hasábjain Rajnai Nadinka (szerk.) (2001) Az alábbiak szerint tesz kísérlet a pályaaorientáció/ diáktanácsadás/ karrier tanácsadás fogalmi tisztázására.

„...a pályatanácsadás és a karrier-tanácsadás fogalma egymástól nehezen elkülöníthető. Az angol nyelvterületen a "career counselling" kifejezést mindkét tanácsadási formára használják. A magyar nyelvben a két fogalom elválik, de a karrier-tanácsadás elnevezés ma még sok félreértés forrása. A hétköznapi szóhasználatban az erőszakos önérvényesítés, törtetés képzete is kapcsolódik hozzá. A fogalom eredeti jelentése "kocsit, kerékvágás", amely folyamatosan előrehalad. A felsőoktatási karrier-tanácsadás szakmai értelemben olyan komplex tanácsadási folyamat, amelynek célja a hallgatók sikeres munkavállalásának előkészítése. A karrier ebben az összefüggésben az egyéni életút munkával töltött szakaszát jelenti, amely során a kliensnek szintetizálnia kell képességeit, képzettségét, a munkaerőpiac által kínált lehetőségeket és a munkán kívüli életszerepeit.

A tanácsadás kiterjedhet a megfelelő felsőoktatási intézmény, vagy azon belül a szak, szakirány kiválasztásában nyújtott segítségre, a munkaerő-piaci stratégiák - tájékoztatás és információrendszerezés, felvételi és kiválasztási eljárások - elsajátításának biztosítására, valamint a kliensek hosszú távon is rugalmas karriertervezési készségeinek fejlesztésére.

Mindez több ponton egybeesik a pályaválasztási tanácsadás célkitűzéseivel: "Hazai pályaválasztási tanácsadásunk célja, hogy permanens segítséget nyújtson az életpálya alakulásának valamennyi szakaszában. A pályaválasztási tanácsadás egyik legföföb jellegzetessége éppen komplexitása, interdiszciplináris jellege

13. ÁBRA A diáktanácsadás/ karrier tanácsadás diszciplínái (2001)



Ha a pályatanácsadás ilyen holisztikus szemlélet megvalósítását tűzi ki célul, van-e értelme egyéb tanácsadási formákat leválasztani róla? Elméleti szempontból egy klasszikus ábra - a karrier-tanácsadás beillesztésével - áttekinthetőbbé teszi a két tanácsadási terület viszonyát:

Crites eredeti ábrája 1969-ben még nem szemlélteti a foglalkozási tanácsadás és a munkapszichológia, illetve munkaszociológia közös területét. Az eltelt időben azonban részben a kutatások, részben a személyi és szervezeti átfedések miatt a három, korábban diszjunkt halmaz uniói is kialakultak. A karrier-tanácsadás e részeket foglalja magába, kiegészülve alkalmazott elemekkel a közgazdaságtan, az informatika és információtechnológia, valamint a nonprofit menedzsment területéről.

Az elméleti kereten túl a megkülönböztetés további alapja a két tanácsadási forma eltérő fókusza. A pályaválasztási tanácsadás figyelmének középpontjában a kliens személyes fejlődésének kiteljesítése áll. Képes integrálni a személy szerepeit (l. Super életszivárványa), bele tud helyezkedni a kliens identitásalakulásának éppen zajló folyamataiba, miközben érvényesíti az életüszemléletet. Ebben a keretben rugalmasan kezelhet speciális igényű csoportokat (például fogyatékkal élők, romák, ötven éven felüli munkavállalók), de a tényezők figyelembevétele, amelyek a személyes kiteljesedés terét behatárolják, másodlagos marad. A karrier-tanácsadás az egyén és az "objektív meghatározók" szintézisére koncentrál: a munkaerőpiac változásainak gyors feldolgozása révén naprakész információkat és élő kapcsolatokat kínál, elősegítve a kliensek hatékony beilleszkedését és érvényesülését. Véleményem szerint nem ítéhető sem egyik, sem másik forma előnyösnek, ha a kliens érdekét keressük. Ma is vannak, akiknek pályaválasztási, pályaaorientációs vagy pályakorrekciós tanácsadás tud segíteni, de egyre nő azoknak a hallgatónak a száma, akik a karrier-tanácsadás dinamikusabb, munkaerőpiac-orientáltabb szolgáltatásait igénylik." állapítja meg Ritoók (2001).

Saját gyűjtésünkben a Ritoók-féle (2001) bontást továbbgondolva az alábbi elkülönítéseket tettük meg;

a. pályairányítás
b. pálya-felvilágosítás
c. pedagógiai információs tanácsadás/konzultáció
d. pályaválasztási tanácsadás/konzultáció
e. pályorientációs tanácsadás/konzultáció
f. életpálya-fejlesztési tanácsadás/konzultáció
g. karrier-tanácsadás, /-konzultáció
h. munkatanácsadás / munkavállalási tanácsadás/konzultáció
i. pályakorrekciós tanácsadás/konzultáció
j. rehabilitációs célú tanácsadás
k. reszocializációs / pótlólagos én-fejlődést elősegítő tanácsadás/konzultáció
l. karrierépítési tanácsadás/konzultáció
m. pályafejlesztési tanácsadás/konzultáció
n. pályaválasztási vizsgálat
o. tanácsadás a pedagógiában

a) pályairányítás

A rendszerváltás előtt használatos pályairányítás fogalmában erőteljesen jelenik meg a gazdaság igényeinek figyelembe vétele és kevés hangsúly helyeződik az egyéni ambíciókra. A kereslet- kínálat egyensúlyának kialakítása szempontjából ez a megközelítés nagyon sikeres lehetne, amennyiben egészen a 80-as évekig nem tapadna hozzá elválaszthatatlanul a szocialista (tervhivatali) tervezés, amely a munkaerőt is ugyanolyan termelési tényezőként tervezi meg mint a gazdaság rendelkezésére álló nyersanyagot és jobb esetben képességvizsgálattal valamint beiskolázási kvótákkal kívánja kezelni a pályaválasztás összetett ügyét. Mindaddig, amíg a rendszer kötött munkaerő gazdálkodással működik (és minden végzettnak van államilag biztosított munkahelye) a pályairányítás egyéni szinten megjelenő objektív – gazdasági panaszai enyhék. Ami közel sem jelenti azt, hogy a mai piaczgazdasági keretek között a személyes tényezők elhanyagolása ne jelentkezne és ne csökkentené a fiatalok és felnőttek jóllétérzetét A fiatalok 39%-a kudarcot él át a választásai nyomán, a felnőttek 25%-a „rossz pályát” választott. Györgyi Zoltán (2000, 2003) A legbiztonságosabb az lenne, ha a tervutasításos rendszer keretei között alkalmazott szóhasználatot elfelejténénk és elmozdulnánk a munkaerő-piaci információnyújtás, szakmák foglalkozások munkaerő-paci helyzetének és társadalmi respektjének bemutatása irányába. Amely feladatot a modern közgazdaságtan és közgazgatástan is állami – önkormányzati szerepként határoz meg, mint a *piaci információs asszimetria* (Stiglitz 2000 27. old.) csökkentésének eszközét. (ld. analógiaként az ingatlankataszter és m2/Ft ár iránti igény egyre erőteljesebb megjelenését)

aa) pályairányítás

még direktben összefüggésben is előfordul az 50-es évek Magyarországon, amikor az egyéni igényeket teljes egészében félretett az államhatalom és a kollektív igényekre hivatkozva az alkalmasság vizsgálatoknak a XIX-XX. század fordulójá óta ismert eszközeit is félretéve szolgálta ki az ipar mesterségesen hatalmasra duzzasztott munkaerőigényét és az uralkodó párt káderigényeit.

b) pálya-felvilágosítás

A '70-es évektől használt fogalom a pályairányítás direkt tartalmát nélkülözi, de nem tartalmazza a pályaválasztási tanácsadás modern felfogásának teljes spektrumát. A pálya-felvilágosítás lényegében az *információs tanácsadásra*, az információnyújtásra helyezi a hangsúlyt. Völgyesy (1976) saját kutatásaiban már a 70-es évek közepén felveti a direkt pályairányítás fogalmának puhítását, a tanácskérő személyiségjegyeinek erőteljesebb figyelembe vételét. A pálya-felvilágosítás pályairányításnál mindenképpen puhább fogalom, de a tanuló/tanácskérőt kész lénynek feltételezi, aki a megkapott információk alapján döntésképes. A ~ vonatkozásában szerepet kap a szülők tájékoztatása, amíg a pályairányításban egyik szereplő önálló döntésére sem helyeződött meghatározó hangsúly. A pálya-felvilágosítást a pályaismeretekkel csak részben rendelkező pedagógus főként a beiskolázásra koncentrálnó segédanyagok (tájékoztató könyvek) végzi. Egyes esetekben a felsőbb iskola tanára, vagy a megyei pályaválasztási / pedagógiai intézet munkatársa végzi el a feladatot. Ugyanakkor a feladat állítása magas szintű pályaismeret és a szakképzés szerkezetének pontos ismeretét feltételezi. A pálya-felvilágosítás hatáskora annak módszertanából adódóan gyenge, hiszen nem foglalkozik a befogadó személyiségével.

Új lehetőségként az alakuló TISZK-ek a szakképzésben, és a TIOK-ok a közoktatásban kellene, hogy átvégyék ezt a típusú feladatot. Empirikus bizonyítékunk azonban nem vagy csak alig létezik a feladat tanuló és szülőlétszámra vetített ellátásról, ahogyan a hozzá szükséges eszközkészlet és szakértelem átadása is esetleges. Hasznos lenne, ha legalább minden kistérségben elérhetőek lennének ezek az információk. Magyarországon erre a szakfeladatra jött létre a 90-es évek elején a FIT, ma az internet korában pedig számos webes tájékoztató felület (ld. Borbély és mts. 2008¹¹³). Ezek önmagukban a tanácskérők „mélykereséséi” a személyiség és a pályautt összefüggéseit firtató kérdéseikre nem tudnak választ adni. Vuorinen (2006) pedagógusok pályatanácsadók finnországi fókuszcsoporthoz vizsgálatában kimutatja, hogy az elektronikus pályainformációs források, weblapok gyarapodása inkább csak fokozza a szakképzett pályatanácsadás iránti igényt, és felkészültebb tanácskérőket eredményez.

c) pedagógiai információs tanácsadás

A pedagógiai információs tanácsadás más információs tanácsadásokhoz hasonlóan csak a konkrét és pontos, naprakész információk átadására koncentráln az információkérő igényeit figyelem előtt tartva (szülő, pályaválasztó) de nem foglalkozik az információ feldolgozásával nem alkot visszajelző láncot az információkérő és az *információnyújtó* között, azaz nem tekinthető counselling típusú tevékenységnek. Jellemzően egyszeri alkalomra koncentrálnódik, főként iskolák képzési programjainak, szakképzések (és nem foglalkozások vagy pályák, munkakörök) bemutatására koncentráln. Azaz nincsen direkt munkaerő-piaci kimenete az oktatási rendszeren belül marad. Tehát munkaerő-piaci kapcsolódása gyenge, az általános képzés és a szakképzés vagy az egyes szakképzési szintek közötti átmenet támogatását szolgálja. Ez az a pályaválasztási tevékenység, amelyet a magyar iskolák és pedagógusok

valamint a megyei pályaválasztási tanácsadó intézetek tájékoztatási osztályaink dolgozók már a 70-es évektől folyamatosan végeznek. Sajnos ez egyben azt is magában hordozza, hogy négy évtized tapasztalata elég erős így a pályaaorientáció, pályatanácsadás ettől eltérő módszerének mélységnek és céljainak megértetése és elfogadtatása nagyon nehéz az érintettek körében.

Az utóbbi néhány évben (főként az NFTI HEFOP programjainak támogatásából) több változata is kialakult, úgy mint közművelődési intézményben¹¹⁴ nyújtott információs pályatanácsadás, felnőttképzési információs tanácsadás, felsőoktatási információs tanácsadás stb. Az eltérő elnevezések mögött egységesen az információ átadására helyeződik a hangsúly az információkérő pszichés és szocio-kulturális állapotának vizsgálata nélkül. Kommunikációs értelemben a kapcsolat egyoldalúan közlőre koncentrálódik, ill. információközlő domináns.

cc) egyéni/ csoportos pedagógiai tanácsadás

A pedagógus vezette több alkalomból álló célzott, tematizált de direkt beszélgetés. (pl. osztályfőnöki órákon). A témához kötött beszélgetésekkel a pedagógus segítette a tanulók iskola/ pályaválasztását. Ez a tanácsadási típus is főként szakképző intézmény specifikus felfogásban közelítette meg a tanácsadás.

d) pályaválasztási tanácsadás

A sikeres pályaválasztás alapjaira a személy és a pálya által megkívánt adottságok összehangolása. A személyiség önmegvalósítása a jó pályaválasztás, eredményes felkészülés, megfelelő alkalmazkodás, az adott pályán való tartós bevalás függvénye. A pályaválasztási tanácsadást végzők ezért megfelelő pályaismerettel és naprakész munkaerő-piaci információkkal rendelkezve segítik a személyiséget önismerte elmélyítésében, képességei, érdeklődése, értékei, munkamódja feltárásában. Ez által a pályaválasztás előtt álló személy olyan hivatást tud választani, mely életpálya-szemléletébe beilleszthető, évek során tehetsége kiteljesedhet és sikeres karriert is befűthet. Ez a segítő human szolgáltatás szakképzett munka, pálya, karrier tanácsadó / tréner által végzett több ülésből / vagy csoportfoglalkozásból áll. Mai modern felfogásunk szerint a humanisztikus pszichológia alkalmazott eredményein nyugszik a tanácskérő saját erőforrásait mozgósító non-direktív tevékenységsorozat. Csak megfelelő pályaismeret és a szakképzések valamint a munkaerőpiac ismerete esetén ötvözhető sikeresen a csoportvezetést/ egyéni beszélgetésvezetést jelentő non-direktív technikákkal. Ettől válik pályaválasztási tanácsadássá és válik el más non-direktív tréningektől. A pályaválasztási tanácsadás ebben a felfogásban szakdiplomás tanácsadó feladata.

dd) pszichológus által végzett pályaválasztási tanácsadás

Személetében nem, ám eszközkészletében eltér(het) a nem pszichológus által végzett tanácsadástól. A megfelelő szakmai előképzettség folytán a pszichológus tesztet vehet fel és értékeli ki, vagy méréseket végez (pl. figyelemkoncentráció, személyiségtesztek). A pszichológiai pályaválasztási tanácsadás a személyiség mélyebb rétegeit is érintheti. Az így kapott objektív eredményeket tükrözteti a kliens által elmondottakkal. Pszichológus végzettségű tanácsadók ma már egyre gyakrabban dolgoznak az önfeltárára épülő módszerekkel, mint diagnosztikus eszközökkel ezen a szakterületen. Az európai meghatározó irányzat szerint a teszt diagnosztika teljesen kikerült a pályatanácsadók eszköztárából. A pályaválasztási tanácsadást itt el kell határolni a *munkaköri alkalmasság-vizsgálatoktól, képességmérésektől.*

e) Pályaorientáció

A 90-es évektől a pályaorientáció elnevezés sok helyen, de nem a közoktatási törvényben felváltotta a pályaválasztási tanácsadás szóhasználatot. Ebben a fogalomban jobban tükröződik a két fél egyenlősége és a folyamat jelleg, valamint a tanácskérő feladata és felelőssége a döntéshozatalban. Az iskolán belüli folyamatelvre épülő tanácsadási eszköz és egyben módszertan is. Amelyet továbbképzett pedagógus (tanácsadó tanár, diáktanácsadó – tanár), vagy szakdiplomás tanácsadó végezhet. Egyszerre mutatja be több tanévre és rendszeres órakeretre építve a pályák és képzések világát, valamint koncentrálna a tanuló személyiségének a pályaválasztással kapcsolatos megismerésére. A 90-es években a Világbanki Szakközépisikolai Program (Szilágyi és Völgyesy 1996) keretében megújított szakközépisikolai tantervekben pályaorientáció néven került be, nem csak a direkt iskolaválasztási lépés, hanem a pályaválasztási folyamat támogatása, mivel ezekben az intézményekben a szakmaválasztás, az első ingyenesen megszerezhető középfokú szakma kiválasztása már megtörtént. A 90-es évek végétől némi változás tapasztalható, mivel a szakképzés csak 16 éves kortól kezdődik az intézményválasztás viszont esetenként 14 éves korban történik meg, így a korábban kialakított pályaorientáció 14-16 éves korban a szakközépisikolákban és később a tankötelezettségi korhatár 18 évre emelésével a szakiskolákban is elveszítette szakmai tartalmát és szerepét.

Speciális területet képviselnek az érettségét nem nyújtó szakiskolák, ahol az első két évfolyam szintén orientáló jellegű, de csak azon a lényegében szűkebb spektrumon keresztül, ahol a szakképzés megkezdésének elégséges feltétel a 8/10 osztály befejezése. A szakiskolákon belüli pályaorientációs tevékenység támogatására az SZFP-I „G” (2001) modulja szolgált az NSZI fejlesztésében.

f) Életpálya-fejlesztés

Pontosan a fentieknek köszönhető, hogy az intézményrendszer átalakításával és a közoktatás 12 évfolyamának rendezetlenségével párhuzamosan a pályaorientációs iskolai tevékenység egyre inkább talajvesztetté vált. A 2000-es évek elejétől, a már korábban említett kanadai BP mintájára emeltek be egy újabb fogalmat az életpálya-fejlesztést (Hámori 2000) a pedagógiai gondolkodásba, amely a mai napig tartó fogalomzavarokat váltott ki a metodológiaiilag már amúgy is töredezett területen. A szakközépisikolák többsége ma már életpálya-építésnek hívja pályaorientációs tevékenységét, ezzel hangsúlyozva elválását az „orientációtól” a választástól és az esetleges szakmaváltásról, szakképző váltástól. Eközben a szakiskola 9. évfolyamában az „A” tanterv szerint évi 74 órában létező alternatíva a pályaorientáció. Az általános iskolák esetében, míg a 1995-ös NAT a 10 műveltségi területen belül előírta az *Életvitel és gyakorlati ismeretek* keretében a technikai – háztartástan mellett a gazdálkodás: pályaorientációt és ehhez három elemre bontott szakszerű feladatokat is kijelölt. A 2003-as és még inkább a 2007-es NAT a kulcskompetenciák fejlesztésére helyezte a hangsúlyt. A kiemelt fejlesztési területek (énkép, önismeret/ aktív állampolgárság, demokráciára nevelés/ gazdasági nevelés/ a tanulás tanítása/ testi és lelki egészség/ felkészülés a felnőttléti szerepeire területei mögött bár ott érezhető a pályaorientáció kiemelt fontossága a direkt kapcsolódás elvégzéséhez komoly és fáradságos további fejlesztő munkákra lenne szükség. A HEFOP fejlesztés eredményeként kialakított hat kompetencia területen belül a pályaorientációs szóhasználatot felváltotta az életpálya-fejlesztés. Ezzel sokáig tartó és nehezen kezelhető terminológiai káoszt indukálva. A HEFOP 3.1.1. fejlesztéseivel és eddigi eredményeivel a későbbiekben még részletesen is foglalkozunk. Itt csak a fejlesztők által alkotott definíciót citáljuk és a három A, B, C fejlesztési területet mutatjuk be, hangsúlyozva, hogy az itt jelölt A, B, C terület elnevezések csak betűjelükben azonosak a BP átgondolt tanulói kompetencia-mátrixával az életpálya-építés területén.

„Az életpálya-fejlesztési tanácsadás magyarul kissé nehézkes szóhasználata a 2000-es évek magyar nyelvű irodalmának a terméke. Felhasználói különbséget kívánunk tenni a „csak” pályaválasztásra / orientációra építő többi fogalom és a ~ között. Álláspontunk szerint a pályaválasztás folyamatát csak az általános szocializációt támogató teljes pedagógiai folyamat részeként lehet eredményesen kezelni, ezért nem gondolkodnak önálló pályaeorientációs / pályaválasztási tárgyban és szakemberben a folyamatot teljes egészében ráépítik a pedagógusra. „

Az NFT 1 HEF OP 3.1.1. keretében indított kompetencia alapú képzés fejlesztése során a hat kompetenciaterületből egy lett az ~ . A fejlesztés három tevékenység típusban kívánja megvalósítani az iskolán belüli pályaválasztási tevékenységet:

A típus: Az adott kompetenciaterülethez tartalmilag legközelebb álló műveltségterülethez kapcsolódó, azt teljes egészében fedő (A1) programcsomag, vagy az adott kompetenciaterülethez tartalmilag kapcsolódó több műveltségterületet részben fedő (A2) programcsomag.

B típus: Kereszttantervi programcsomag, amely az adott kompetenciát más műveltségterületek tananyagába ágyazott módon fejlesztő modulok rendszerét kínálja.

C típus: A tanórán kívüli keretek között felhasználható modulokat kínáló programcsomag.¹¹⁵

A *kARRIER* és *MUNKATANÁCSADÁS* elnevezésekben, ahogyan azt Murányi (2006) és Rajnai (2001) kategorizálási kísérleteiben már láthattuk a pályaválasztás, pályaeorientáció, pedagógiai pályainformálásnál sokkal hangsúlyosabb a munkaerő-piaci kimenetel hangsúlyozása, amelynek a felhasználói – igénybevevői kör idősebb a piachoz közelebbi életkori összetétele ad magyarázatot. A *kARRIER* tanácsadással, egyáltalában a *kARRIER* úttal szemben a magyarul beszélők esetében erős ellenállás és alapvetően negatív képzettség átírás figyelhető meg (Szilágyi 2005, Gebauer 1998). Például a FPTI által megkérdezett általános iskolás gyerekek szülei és pedagógusok a 90-es évek végén 79,5%-ban a pénzrel és az anyagiakkal kötődtek össze a *kARRIER*, életpálya-*kARRIER*, iskolai-*kARRIER* szavakat. Ez megint visszavezethető arra a kulturális eltérésre, amely az angolszász és a kontinentális, közép-európai országok között évszázadok óta fennáll. Esetünkben a minden állampolgárnak van szakmai életútja azaz *kARRIER*je megfogalmazás nem vált ki pozitív érzelmeket, sőt ellenállást indukál a felnőttkori pályaeorientációs szolgáltatásokkal szemben. Ezért ezen szolgáltatások elnevezése a mai napig problémás, mi a pályaeorientációt használjuk ebben az írásban az LLG fiatalokat és felnőtteket egyaránt elérő szolgáltatási tartalmának a meghatározására. Ugyanakkor itt érdemes megemlékezni a *kARRIER tanácsadás*, *kARRIER út fejlesztés*, *pályavétel megerősítő tanácsadás*, *munkatanácsadás*, *pályafejlesztési tanácsadás* (Ritoók 2008) *coaching* stb. fogalmairól is, amelyek lényegében a felnőtt személyiség és munkapiac /konkrét munkahely, szakma, professzió kapcsolódásait támogatják.

g) **KARRIER tanácsadás**

A "kARRIER" jelentése Eredetileg a *kARRIER* (= pálya) kifejezés a *carriageway* kocsitűt kifejezésből származik, amely előre haladó folyamatos útvonalat jelentett. A *kARRIER*en még az elmúlt évtizedben is egy szervezet, vállalat belüli, pozíciókon keresztül felfelé irányuló mozgást értettek, amely a megérdemelt stabilitás irányába mutatott. Az 1980-as évek óta a *kARRIER* jelentése átalakulóban van, hiszen egyre kevesebb pozícióért egyre keményebb a versengés, és egy-egy vállalaton belül stabil pozíciók nem, vagy alig léteznek. A *kARRIER* a személy munkatapasztalatainak kibontakozó sorozata az idő folyamán (Arthur, Holl, Lawrence, 1989.), amely fejlődésnek soha nincs vége, ha valaki megfelelő mértékben meg tudja őrizni tanulékonyágát. Ez a fejlődés folyamatot képez, amely nem csak az új személyiségelemek (tudás, készségek, tapasztalatok, az attitűdök átalakulása) számának növekedésével, hanem azok beintegrálásával, "összeérésével" és a belső függetlenség fokozódásával jár együtt. *KARRIER* lehet egy adott munkakör gazdagodása, a készségek sokoldalúvá válása, a tapasztalatok gazdagodásával együtt járó felelősségi körök növekedése, önkipróbálás egy másik (szak- vagy tevékenységi) területen.

Változás és váltás A gyorsan változó világban az egyének változásával együtt sok váltás járhat együtt, hiszen a változó vállalati érdekekhez és értékekhez nem mindig illeszkedik annak a vezetőnek a viselkedése, aki korábban sokáig megfelelő volt, ill. a vezető is érzékelheti a különbségek fokozódásával a körülötte kialakuló feszültségek növekedését ill. hullámlzását. Ráadásul az élet előrehaladtával az adott életszakaszhoz tartozó feladatok is változnak, a munkaszerepeken túl más életszerepeket is betölthet valaki (gyermek, tanuló, háztartás fenntartó, állampolgár, házastárs, barát, szülő stb.), amelyek aránya időszakosan eltolódhat a többi kárára.

Belső erőforrások, önismeret Ebben a helyzetben, amikor változásra/változtatásra készülünk, nagyon fontos tudnunk, hogy milyen erősségekkel rendelkezünk, milyen belső értékeink vannak, melyek a gyengébb pontjaink ahhoz, hogy megfelelő döntést tudjunk hozni önmagunkról, saját életpályánk folytatásáról. Az önismereti képesség fokozása a legfontosabb eleme a pálya- és karrier-tanácsadásnak: a szakmai életút áttekintésén keresztül elősegíti a folytatás stratégiájának kidolgozását, a célok összerendezését, a célok eléréséhez szükséges tovább- és/vagy átképzési lehetőségek közötti, vagy állásváltoztatások döntés előtti mérlegelést. A szakemberek igény szerint pszichológiai tesztekkel (képesség-, érdeklődés, érték- és személyiségtesztekkel) és számítógéppel támogatott tanácsadási eljárásokkal teszik gazdagabbá a rendelkezésre álló információkat. A konzultációt kérő mindig önmaga dönt saját életéről, de az álláskeresés, a munkaerőpiacon való manőverezés nehézségeinek feldolgozása, a reaktivitás (helyzetekre reagáló) helyett a proaktiv (kezdeményező) hozzáállás érvényre juttatása, a változtatási terv kivitelezése közbeni támogatás szintén rendkívül fontos feladata a tanácsadásnak. *Élvezetési tanácsadás segítheti a folyamatot.*

A karrier-tanácsadás tehát az egyéni változáskezelési program része, amely áll:

- *a helyzetfeltáró interjúból, amelynek célja a jelenlegi helyzet és állapot feltárása és erre alapozva az igényelt szolgáltatások feltárása,*
- *döntés-előkészítő információgyűjtésből (önmagáról, a környezetről, a munkaerőpiaci lehetőségekről) és a személyes jövőkép/célrendszer kialakításából,*
- *a lehetséges alternatívák/forgatókönyvek mérlegeléséből, egyéb életfeladatok, életszerepek súlyának mérlegeléséből,*
- *az önálló döntés elősegítéséből, és*
- *a megtervezett egyéni cselekvési program kivitelezésének támogatásából ill. a szükséges korrekciókra irányuló figyelem felkeltéséből.*¹¹⁶

(Szatmáriné 1999)

h) Munkatanácsadás / munkavállalási tanácsadás

A munkavállalási tanácsadás középpontjában a tanácskérő áll. A problémamegoldó folyamat célja, hogy a munkaadó és a munkát vállaló személy igényeit összehangolja. A tanácsadó segít elmélyíteni az illető önismeretét, pályaismeretét és a munkaerő-piacban rejlő lehetőségek ismeretét, és mindezen ismeretek birtokában a személyiség önálló, és hosszú távú döntést tud hozni. Nemcsak ennek a döntésnek a megalapozása, elősegítése zajlik ebben a folyamatban, mert a tanácskérő a munkájával, karrierjével összefüggő problémák megoldására irányuló stratégia elsajátításával a későbbi döntéseinek meghozatalára is felkészül.¹¹⁷

A munkavállalási és a pályaválasztási tanácsadók jelenleg az egyedüli tanácsadók, akik önálló a tanártól, pszichológustól és szociális munkástól elkülönített rokon foglalkozásként is megjelennek a Foglalkozások Egységes Osztályozási Rendszerében, a FEOR-93-ban.

2331 Munkavállalási tanácsadó

A munkavállalási tanácsadó egyéni és / vagy csoportos tanácsadással segíti a munkanélkülieket és a munkavállalókat az álláskeresésében, állasuk megtartásában és a pályatervezésben.

A pályaválasztási tanácsadó egyéni és / vagy csoportos pályaorientációs és pályaváltási tanácsadással elősegíti, hogy a tanácskérő dönteni tudjon a számára megfelelő pálya, szakma, képzési forma megválasztásában.

A tanácsadói munka nem támaszt különösebb érzékszervi és mozgásos követelményeket a szakma művelőivel szemben, főként pszichés megterheléssel jár. A megváltozott munkaképességűek számára olyan munkahelyek alakíthatók ki ezen a területen, amelyen akár csökkentőtátoak vagy mozgássérültek is dolgozhatnak.

A munka döntően kommunikációs, ill. tanácsadási tevékenységeket jelent, amelyek ép hallási funkcióit és megfelelő beszédképességet feltételeznek.

A tanácsadási beszélgetések és a különböző csoportos foglalkozások levezetése jó figyelemösszpontosítási képességet igényel.

A tanácsadók gyakran krízishelyzetben lévő egyénekkkel vagy csoportokkal (pl. tartósan munkanélküli személyek) dolgoznak, s nemegyszer kilátástalan vagy reménytelen helyzetben lévő emberek problémáival találkoznak, ami fokozott érzelmi megterhelést jelent.

A tanácsadók zárt térben, többnyire önálló irodahelyiségben dolgoznak, döntően ülőmunkát végeznek.

A tanácsadói munka a munkaközvetítőekkel, a pszichológussal, a szociális intézményekkel, önkormányzatokkal, s nem utolsósorban az ügyfelekkel stb. való kapcsolattartásra épül, együttműködést igényel.

Feladatai:

- az ügyfél képzettségének, munkatapasztalatainak, munkával kapcsolatos terveinek, képességeinek és érdeklődésének meghatározása
- a munkába állást akadályozó és támogató tényezők meghatározása
- az ügyféllel közösen reális munkaerő-piaci célok kialakítása és álláskeresési stratégiák kidolgozása
- kapcsolatok kiépítése és fenntartása különböző intézményekkel, pl. a pszichológiai szakszolgálattal, pályaválasztási tanácsadási és képző intézetekkel, karitatív szolgálatokkal
- egyéni és csoportos álláskeresési tréningek szervezése és vezetése
- az ügyfelek tájékoztatása a képzési és átképzési programokról és a pénzügyi támogatásról
- Jellemző munkakör:
- Munkatanácsadó

Néhány kapcsolódó, de máshová sorolt foglalkozás:

[2322](#) Szakosított szociális munkás (pl. mentálhigiénés, gerontológiai, rehabilitációs tanácsadó)

[2332](#) Pályaválasztási tanácsadó

[3320](#) Munkaerő-piaci szolgáltatási foglalkozások

Minimális képzettségi (képesítési) feltétel:

IV. képzettségi szint (egyetem, főiskola)¹⁸

(ÁFSZ, FEOR'93 – Foglalkozási Információs Kézikönyv on-line)

i) Pályakorrekció

A pályakorrekcióval kapcsolatos magyar kutatások 1982-ben hozták az első eredményt (Kiss-Szilágyi-Völgyesy, 1982), amely azonban akkor a műszaki pályákon belüli váltásokra korlátozódott. A Magyarországon megjelenő pályakorrekció részben eltér a nemzetközi trendektől, mert pl. R. Ammann a pályakorrekciót felnőtteknek szóló tanácsadási tevékenységek közé sorolja „olyanoknak ad segítséget, akik szakmai életpályájukat vagy karrierjüket tervezik, akik továbbképzésen akarnak részt venni vagy újabb szakmát akarnak szerezni”.

Hazai viszonyok között, az ifjúsági réteget is érinti a pályakorrekció. Ennek több oka van, egyrészt a társadalmi-gazdasági változások hatása a munkaerőpiacra, másrészt az iskolaszervezet elavult struktúrája, harmadszor a pályaválasztási döntés előkészítésének hiánya. A pályakorrekció fogalmát jelenleg mind az iskolából kikerülő, mind a munkanélkülivé vált korosztályokhoz kapcsolhatjuk.

A pályakorrekció, mint folyamat, egy hatékony, teljes körű személyes, szakmai helyzet-meghatározásra épül. A negatív élmények feldolgozása, kevésbé terápiás eszközökkel történik, inkább egy gyors szakmai kérdésekre koncentráló beavatkozás a jellemzője. A pályakorrekció célja mindig egy új szakma elsajátítási lehetőségének a kidolgozása, így a résztvevőknek a későbbiekben meg kell felelnie valamilyen szintű képzés követelményeinek (Völgyesy)¹¹⁹

j) Rehabilitációs célzatú munkatanácsadás

Az egyik legkevésbé kibontott szakmai tartalmú jellemzően felnőtt célcsoporttal dolgozó tanácsadási forma. Az Állami Foglalkoztatási Szolgálat keretében jogilag 1998 óta létező tevékenység, ugyanakkor hazai szakemberképzése még nincsen. Célja a vele született vagy szerzett egészségügyi károsodással pályát/ szakmát / foglalkozást választók segítése. A megfelelő akadályozó és támogató egészségügyi tényezők felmérése és a foglalkozások/pályák világával történő összekötése. Hangsúlyozottan nem foglalkozás- egészségügyi (OOSZI, OMFI mai ORSZI¹²⁰) kategória, a tanácskérő igényeiből épül fel, és non-direktív módszerekkel operál. 2006-tól az ELTE keretein belül önálló 4 féléves szakirányú

továbbképzést alakítottak ki (Ritoók-Fonyó 2006) Szilágyi (2000) egyéni tanácsadáshoz kötődő kategóriáiban az utolsó 10-es számú.

k) Reszocializációs / pótlólagos én-fejlődést elősegítő munkatanácsadás

A munkaerőpiactól, a képzés világától hosszú ideje távol lévők felnőttek reintegrációját támogató nagymértékben definiálatlan tanácsadási forma. Szakmai képzése még nem létezik, jellemző eszköze a pszichoedukáció (pl. logoterápia V. Frankl). Célcsoportjai: inaktív felnőttek; RÁT, RSZS, GYES, GYET, korengedményes nyugdíjasok, rokkantnyugdíjasok, 67%-nál kevéssé sérült egészségkárosodottak vagy ellátatlanok- rejtőzködő munkanélküliek. A HEFOP civil és ÁFSZ pályázati programjainak köszönhetően az elmúlt 5 évben nagymértékben elterjedt és támogatott tevékenység. Korábban a 90-es évek elejétől OFA (ÚD, KID, stb.) kísérleti programjaiban alkalmazott szolgáltatási forma, amely munkaügyben az Ft. 2000-es módosításával került a megyei/ régiós munkaügyi központok szervezési feladatai közé. Az oktatásügyben a második esély iskolák terjedése hozott hasonló változásokat, ma az SNI a hívó szó. Ez a tanácsadási forma csak intenzív és hosszú távú támogatás formájában képzelhető el a szociális munkához, gyógypedagógiához és a mentoráláshoz sokkal közelebb áll, mint a korábban ismertetett típusok. Ezt a fajta tevékenységet pl. Hollandiában *job coach* néven ismerik. A hazai vizsgálatok eddig általában önállóan a mentorálás¹²¹ vagy a szociális munka e területen elvégzendő feladataira koncentráltak és adósk vagyunk egy pontosabb feladat és illetékesség meghatározással. Mayer (2008) például már kísérletet tesz a szektorokon átívelő mentor szakmai tartalom értelmezésére, ugyanakkor például az iskola világára visszatérve az LLL támogatásaként már a 'guidance' feladatot is átemelné a mentor hatáskörébe a tanácsadótól. Egy bizonyos hatalmas a fogalmi káosz ezen a területen, amelyhez az új OKJ-ba és a Bologna minorokba beemelt elnevezések továbbá a szakmai továbbképzések (PAT, MMI, ETI, NSZFI) sem segítik a tisztánlátását és bent ragadnak az egyes ágazatok szűk értelmezési kereteiben.

l) karrierépítési tanácsadás

Ezt a fogalmat a rendszerváltozás óta a karrier tanácsadás egyik válfajaként egyre többen (pl. FETA, Monster.hu) használják, pontosan nem definiált a tartalma. A felsőoktatási törvény 2005-ös módosítása óta számos karrieri iroda is feltünteteti szolgáltatásai között. A fogalom magyarázata önmagában ugyanakkor inkább a már pályán lévők, azaz a felnőtt munkavállalók pályaeépítésével kapcsolatos támogató tevékenysége utal.

m) pályafejlesztési tanácsadás / pályavitel megerősítő tanácsadás

Az egész életen át tartó tanulás az ember, mint folyamatos fejlődésre képes humán - ökörendszer, az időskori tanulásal kapcsolatos biológiai és pszichológiai kutatási eredmények a „silver age” fogalmának szociológiai megszületése a várható átlagélettartam és az egészségben – munkával eltöltött évek növekedés vezettek oda, hogy ma már a nemzetközi gyakorlatban is egyre jellemzőbb az idős munkaerővel történő tanácsadás. Magyarországon a pályafejlesztési tanácsadás Brammer nyomán (Ritoók 2008), és a pályavitel megerősítő tanácsadás Szilágyi (2000) fogalmainak megjelenése jelzi ezt a folyamatot. Eszközkészlete az előbb bemutatott karrierépítési tanácsadáshoz hasonlóan erősen fejlesztésre szorul.

n) pályaválasztási vizsgálat

A 80-as években meghatározó fogalom az iskolapszichológus, pedagógiai szakpszichológus tevékenységéhez kötődött. A pedagógiai információ tanácsadáshoz hasonlóan a mai napig erős kötődő mutatkozik az irányába, amely megnehezíti az új főként pedagógiai fejlesztési folyamatot jelentő életpálya tanácsadás terjedését.

A pályaválasztási vizsgálatot az iskolapszichológus végzi el átmeneti feladatként az osztályfőnök kérésére. Azonban a folyamatos pályaválasztást irányító tevékenységet az osztályfőnöktől várja el. A vizsgálatot először a hetedik, majd a nyolcadik osztályokban kell elvégezni. A vizsgálatnak három célcsoportja van (nem minden tanulónak szól)

- Pályaválasztásban, továbbtanulásban teljesen tanácsalanok,
- Választásban bizonytalanok, két-három pályát szem előtt tartva döntésképtelenek
- Pályát választók

A pszichológiai vizsgálatot az osztályfőnök információi egészítik ki. A vizsgálat első felében érdemes elővizsgálatot alkalmazni („Ha lenne varázspálcád”, „Mondat kiegészítés”) ezt követően Irle-Csirszka- féle munka-pályaérdeklődés és Révész-Nagy-féle figyelemvizsgálatra kerül sor. Végül „Életem tíz év múlva” c. fogalmazás és családrajz készítése is ajánlott (Galba 1988¹²²)

Végezetül nem hagyhatjuk ki a tanácsadás/ konzultáció fogalmának meghatározását a Pedagógiai Lexikon alapján, hiszen egy-egy szaklexikon szócikkei egy szakma, esetünkben a pedagógiai kollektív szó és fogalomhasználatát jelentik.

o) tanácsadás a pedagógiában

viszonylag rövid távú, interperszonális, elméleti alapú, etikai és jogi normák által irányított szakmai tevékenység, amelynek fő célja pszichológiailag alapvetően egészséges személyeknek segíteni fejlődési és situációs problémáik megoldásában. A szócikk még ismerteti a Morill –Oetting és Hurst (1992) féle „tanácsadó kockát” és az e szerint lehetséges 36 különböző tanácsadási stratégiát, valamint felsorolja a tanácsadás számos alkalmazási területét: addiktológia, családi problémák, munkavállalás, párkapcsolat, menekültügy, pályaválasztás stb. (Ritoók 1997¹²³)

Hiebert és Borgen (2006) angolul a *career guidance*, *career counselling* elnevezéseket használja, ugyanakkor a szakma származási nyelvében az angolban is komoly dilemmát okoznak az elnevezések. Az általuk bontott rendszer – szó szerinti angol fordításban - az alábbi fogalmakból áll;

Tanács, vagy tanácsadás (advice, advising) – amely egy adott témára, tárgykörre vonatkozó és nem személyre szabott információ. Az információ hitelessége azonban nagymértékben függ a közlőtől, szolgáltatótól. Tanácsadási témának tekintik a munkák világáról szóló információk átadását, a gazdasági helyzet bemutatását, munkakeresésre vonatkozó információkat.

Vezetésnek, irányításnak (guidance) nevezik a kilensről/től kapott információk alapján a kliens igényeinek megfelelően összeállított információkat. Itt a szakember folyamatos erőfeszítéseket tesz, hogy a kliensre és annak igényeire hangolódjon. A visszajelzések alapján a tanácsadó megpróbálja kliense igényeire szabni a nyújtott információkat.

Gondozásnak (counselling) nevezik azt a segítőt beavatkozást, amikor a beszélgetés túllép a konkrét információigényen, szélesebb értelemben véve a karrierfejlődés, állásváltás a munka és a személyiség kapcsolódásának kérdéseiről esik szó. A gondozás esetében a beavatkozás kiterjed a kliens világával kapcsolatos érzések, meglátások is a beszélgetés részét képezik.

Wigersma (1974) ötféle tanácsadási illetékességi- kompetencia szintjén (Ritoók 2009) a tanácskérő/kliens/tanuló önálló információszerzésre és feldolgozásra, a kapott információk, impulzusok interiorizációjára épülnek az egyes lépések.

1. *a tanácskérő önállóan képes dönteni, főként információra van szüksége a döntéshozatalhoz – ez a szint ma már elérés tekintetében kiszélesíthető és gyakorta helyettesíthető elektronikus megoldásokkal (Web és Web 2.0. alkalmazások – pl. wiki, SL, közösségépítés)*
2. *összetettebb döntési helyzet, ellentétes információkkal a tanácskérőnek szakavatott segítségre van szükséges, akinek tárgyi tudása is (!) van a szakképzés és pályák világában. – a modern eszközökkel ez a funkció is részben megoldható távoli eléréssel (chat, skype, saját tanácskérői számla létrehozása elektronikus integrált pályatanácsadó rendszerben Watts (1996), Borbély (2008b) – A gyakorlati szakemberek IKT képzése viszont ennek következtében folyamatosan felértékelődik. (ld. pl. ICT for guidance counsellors Leonardo Program 2005, Távtanácsadási kézikönyv CSMMK 2004)*

Az olasz Munkaügyi és Szociálpolitikai Minisztérium által vezetett tanácsadóknak szóló IKT Leonardo Program 2005-ben 565 gyakorló európai tanácsadót megszólítva képességből álló listát tett közzé, amelyet mátrixba foglaltak az IAEVG/AIOSP gyakorló karrier tanácsadókat tömörítő világszervezet által 2003-ban publikált tanácsadói kompetenciákkal a 10 alapterület szerint (ld. korábban az európai életpálya tanácsadó kompetenciái fejezetben)

3. jelentős belső konfliktusok vannak a tanácskérőben, a tanácskérőnek szüksége van arra, hogy mélyebben megértse konfliktusai eredetét és eljusson a megoldáshoz.
4. a probléma kiterjedt köre van jelen, amelyek mélyen gyökereznek a személyiségben. A kilenst érzelmi visszahúzóds, aggodalom. Szorongás vagy merevség jellemzi. A döntési pontok ezekkel párhuzamosan jelentkeznek, de megoldásuk csak a neuroitikus problémákkal együtt oldhatóak meg.
5. végül nagymértékű integrációhiány jelenik meg az ötödik szinten. A tanácskérő nem tudja cselekedeteit összehangolni, nincsen szinkronban a valósággal, ez pszichés és vagy organikus patológiával is együtt jár.

Wigersma besorolásában a pszichológiai tanácsadás feladata a 2. és 3. szint a 4. szint a tanácsadással párhuzamosan pszichoterápia és az 5. szint kifejezetten pszichoterápiát igényel. Az EU-OECD (2004) szakpolitikai számára készült besorolásában a pályainformációs tanácsadás az 1. szintnek a szakképzett de nem feltétlenül pszichológus alapvégzettségű pályatanácsadást a 2. szinten a pályapszichológiai tanácsadást a 3. és kis részben a 4. szinttel azonosítjuk. Az 5. szinthez rendelt támogató rendszer csak érintőlegesen szerepel a pályatanácsadás szakpolitikai irodalmában, mivel nem tömeges igényről van szó kiépítése nem a „tanácsadást mindenkinek” problémakörébe tartozik.

Leszögezik, hogy mindhárom beavatkozási forma hasznos és kívánatos a pályatanácsadásban. Áttekintve a hazai és a nemzetközi fogalomhasználat zavarait magunk az alábbi javaslatot tesszük az elnevezésekre. Javaslatunkat a Morill –Oetting és Hurst (1992) féle „tanácsadó kocka”, Wigersma (1974) öt lépcsős illetékességi modellje valamint az itt bemutatott Hiebert és Borgen (2006) elemzés és az imént ismertetett hazai elnevezések alapján tesszük.

Összhangban az EU-OECD (2004) a szakpolitikai gyakorlatban felhasználható keretére ezt a három lépcsőt feleltetjük meg a szakmai esetmunka gyakorlati felosztásának.

1. a legtöbb tanácskérő számára és a leggyakrabban igénybe vett szint a **pályainformáció nyújtás** (advíce) – a pályainformáció nyújtás személyzete nem csak szakképzett tanácsadó (counsellor) lehet. Itt jelennek meg a felnőttképzési tanácsadók/

konzultánsok, rövidtávú pályaeorientációs tanfolyami végzettségekkel rendelkezők (30-120 ó) és külön továbbképzés nélkül a pedagógusok is A magyar nyelvben a tanácsadó szó használatát kerülni javasoljuk tekintettel annak foglalt létére. Magyarul, amikor információt kérünk, akkor érezzük magunkat hasonló közlés-vételi helyzetben, mint az angol szóhasználatban a tanácsadás (advising) esetében. (EU/OECD elnevezés *önálló információszerezés és feldolgozás*)

2. **pályatanácsadás/ konzultáció** (advising + guidance + counselling) A szakképzett pályatanácsadó/ diáktanácsadó vagy emberi erőforrás tanácsadó/ pályaeorientációs tanácsadó által végzett több egyéni ülésből vagy csoportfolyamatból álló a tanácskérő személyiségével és a szakmák/ pályák megfeleltetésével, a munka világában adódó pályaviteli, pályaváltási konfliktusokkal dolgozó non-direktív segítő beavatkozási folyamat, amely problémadefinícióval kezdődik és megállapodással zárul. Szinonimaként használjuk a magyar elnevezésben a tanácsadást és a konzultációt a szakmai szint megjelölésével, hiszen pl. az addiktológiai tanácsadás területén (Rácz 1995) tudatos döntés született a 90-es évek közepén a magyar direkt tanácsok osztogatását jelentő „tanácsadás” szó helyét a latin konzultáció szó használatára. A pályatanácsadás/ konzultáció területén az ülészám egyszámjegyű, a csoportos tanácsadás időkerete is néhány nap. Csak a csoportos fejlesztés (életpálya-építési készségek fejlesztése) hosszabb távú, pl. igazodik az iskola tanév hosszához és heti – kétheti rendszerességgel követik egymást a foglalkozások. (EU/OECD elnevezés *életpálya támogatott öntájékoztató*)
3. **pályapszichológiai tanácsadás/ konzultáció** (advising + guidance + counselling)- ez a szint az állampolgárok/ tanácskérők töredéke számára elérhető és szükséges, személyzetének képzése költséges. Kompetenciaprofiljában a Wigersma (1976) alapján a pszichoterápiás szintig bezárólag minden olyan feladat (pl. teszthasználát az önértékelő eljárásokkal szemben a pályatanácsadásban) ide tartozik, amely ellátásához pszichológus diplomára van szükség. Itt jegyezzük meg, hogy önmagában a pszichológus diploma a pályatanácsadáshoz kapcsolódó speciális tudás hiányában nem jogosít pályapszichológusi munka végzésére. (EU/OECD elnevezés *intenzív támogatás*)

Hangsúlyozzuk, hogy e szinteket és az e szinteken végzett tevékenységek összességét együttesét nevezzük életpálya tanácsadásnak (Lifelong Guidance).

A kompetencia alapú közoktatás kialakítása és az új mester szintű tanárképzés felfutása azt jelentené, hogy a továbbképzett és frissen kiképzett magyar pedagógusok képessé válnak az 1. és részben 2. szinten végzett munkára is. De és ezt hangsúlyozzuk ennek számost tartalmi feltétel van, amelyet a mai magyar oktatáspolitikai nem tud biztosítani. Így már a pályainformáció nyújtás szintjén is komoly;

- munkaerő-piaci
- szakképzés-szerkezeti (szakképzés, felnőttképzés, szakképzések)
- pályaismereti (foglalkozások, munkakörök)
- álláskeresés technikákhoz kapcsolódó *lexikális ismeretekre van szükség*, amely nem szerezhető meg 30 órás továbbképzések alatt.

A pedagógusok képessé tételének másik feltétel a non-direktív csoportos technikákkal való munka, amely a kompetencia alapú közoktatás-fejlesztés célja (Kárpáti, OKA 2008 195 old.). Amennyiben tudatos döntés születik az itt leírtak alapján a jövő pedagógusai képessé tehetőek

a pályatanácsadás csoportos formáinak nyújtására. Ez azonban a mestertanár képzésben minden egyes tanárjelöltnél vélelmezi a felsorolt lexikális ismeretek megszerzését (pályaismeret) ill. a már pályán lévők esetében az új tanítási technikák és ezzel párhuzamosan a lexikális ismeret megszerzését is. Saját kutatásunkban ennek lehetőségeit és a mai helyzetet vetettük össze.

Az egyéni tanácsadás vonatkozásában – az összeférhetlenségre való tekintettel, és mert az egyéni módszerek elsajátítása olyan időigénnyel jár, amely nem fér bele a tanárképzésbe – azonban fenn kell tartani a szakképzett pályatanácsadók, pályapszichológiai tanácsadók feladatvállalását.

Az itt bemutatott értelmezési keret elfogadása szakpolitikai (*integrált életpálya tanácsadás szakpolitika/integrated career guidance policy*) szinten lehetővé teszi, hogy:

- A) egységes szakmai protokoll,
- B) egységes indikátorrendszer,
- C) szektorokon átívelő egységes továbbképzési rendszer,
- D) a tanácskérő érdekében intézményhatárokon és ágazatokon (oktatás-, munkaügy, szociális szféra, közművelődés, egészségügy) átnyúló szakmai csoportmunka,
- E) egységes –nem rejtett intézményfinanszírozást jelentő- finanszírozás legyen kialakítható.

E kategorizálás alapján a pályatanácsadáshoz kapcsolódó esetszolgálatokban nem ismeretlen technikát („tanácsadó kocka”) felhasználva az életpálya tanácsadás szakpolitikai számára kíséreltük meg definiálni az életpálya tanácsadás rendszerének szakpolitikákon és szektorokon átívelő rendszerét megfogalmazni, amely alapot kínál az e szakpolitika számára (A-E pontok) ma még nyitott kérdések professzionális megválaszolására.

A „tanácsadó kocka” (Morrill-Oetting-Hurst 1972) és hazai ismertetése Ritoók (2009) három tengely mentén kategorizálja a tanácsadási szolgáltatásokat

- a beavatkozás tárgya (target) úgy, mint egyén/ primer csoport/ asszociációs csoport/ intézmény vagy közösség (community guidance)
- a beavatkozás célja (purpose) meglévő probléma kezelése (kuráció) / megelőzés (prevenció) / fejlesztés
- a beavatkozás módszere (method) közvetlen szolgáltatás / konzultáció/ média

a három koordinátatengely segítségével összesen 36 kombinációt határoz meg (Ritoók 1997).

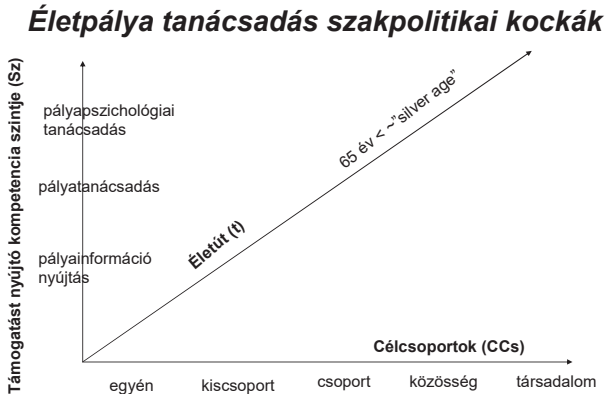
Fentiek alapján az „*életpálya tanácsadás szakpolitikai kockákát*” a támogatások hatékonyságát, hatásosságát és egyéni, közösségi társadalmi költségeit is mérhetővé kívánja tenni. *A pályatanácsadás elmúlt évtizedben megszületett hatásvizsgálatai kizárólag egyéni vagy egyes tanácsadási csoportok szintjén kis elemszámú mintán végezték el a szolgáltatás monitoring vizsgálatait.* (Ritoók 2008, Bimrose 2008, Hiebert et al. 2006) Magyarországon ebben a tekintetben a világ tudományos élmezőnyében jár, amikor a warwicki, derbyi angol egyetemek és a kanadai kutatócsoport (CRWG) vizsgálódásaival a kettőezres évekbe e téma felé orientálódott. A szakpolitikai kocka három dimenziója;

1. *életút* (t)
2. a *támogatást nyújtó kompetencia szintje* (EU-OECD 2004) modell szerint (Sz)
3. valamint a *célcsoport* (CcS)

Az életút képviseli a modellt az egyedfejlődéssel párhuzamos, LLL/LLG jellegét. A támogatást nyújtó besorolásával részben választ adunk a támogatás mélységére és ezzel annak árára (pl. pályainformáció nyújtás vs. több üléses egyéni pályatanácsadás 2. vagy 3. szinteken) A célcsoport meghatározása lényegében hasonló az eredeti tanácsadó kocka, a beavatkozást tárgya tengelyéhez. Ez lehet az:

- egyén,
- kicscsoport (pár, család),
- csoport (pl. munkahelyi kollektíva, iskolai osztály, álláskereső, végző hallgatók, munkanélküliek csoportja stb.)
- közösség,
- vagy társadalom

14. ÁBRA Az É.T. szakpolitikai kockái



Borbély-Pecze 2010

Azért beszélünk kockákról, mert mindezen változatok elképzelhetőek

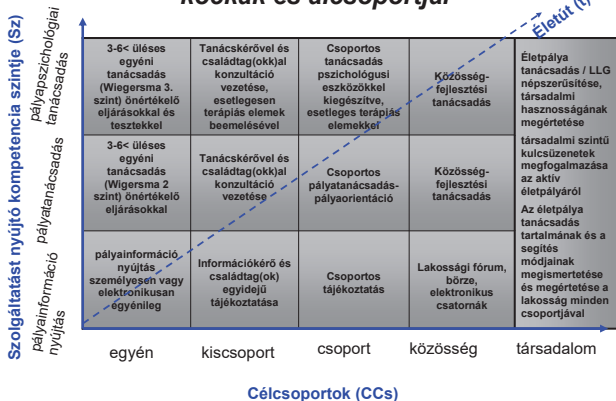
- *prevenációs* vagy
- *megoldó/ kurációs* jelleggel (pl. iskolából már lemorzsolódott fiatalok, munkanélküliek, meglévő munka-magánélet egyensúlytalanság (WLB) esetén, stb)

Mindhárom támogatási szinten elképzelhető;

- egyéni
- csoportos
- csoportos fejlesztés/képzés

A tevékenységrepertoár egyetlen csak pályainformáció nyújtásban használatos eleme az elérő programok úgy mint, pályaválasztási kiállítások, szakmaszínház, állásbörze, képzési börze, üzemlátogatás, webes, telefonos tájékoztatás, televíziós népszerűsítés, marketing akciók – amelyek helyszínén a másik két szintű tevékenységet általában idő és megfelelő hely hiányában nem lehet elvégezni, de ezen rendezvények fontos szerepet játszanak az információk terjesztésében és a másik két szint valamint a tanácskérők összekapcsolásában. Szintén üres harmadik jelent a társadalmi szintű pályatanácsadás és pályapszichológiai tanácsadás.

15. ÁBRA É.T. szakmai tevékenységi kockák és alcsoportok
Életpálya tanácsadás szakmai tevékenységi kockák és alcsoportjai



Borbély-Pecze 2010

A támogatás intenzitása a fiatal és ifjú korban (6-10 évtől 18/23 éves korig) (Szabó 1999) a legerősebb és a legköltségesebb, kivételt jelentenek az életút bejárásával kapcsolatos esetleges problémák, krízishelyzetek vagy az életúthoz kapcsolódó promóciók. (munkanélküliség, munkahelyváltás, egészségügyi problémák, pályavitel támogatása stb.).

Gyermek és ifjúkorban a szolgáltatást az államnak, felnőtt korban a minuszos szituációkat leszámítva az egyénnek szükséges finanszíroznia, amely az életpálya tanácsadást, mint köz és magánjóságot is megfogalmazza. Ma még –részben a fizetőképes kereslet hiánya miatt-szintén kiforratlan a munkától, a munka világától való lassú és sokszor csak részleges elköszönést támogató tanácsadás.

Szeretnénk hangsúlyozni, hogy bár a modell az életpálya tanácsadási szolgáltatások kategorizálására és végső sorok a későbbiekben azok „beárazására” bekerülési költség vs. hatékonyság és hatásosság mérésére született szeretnénk a tanácsadó/konzultáns szakma egységességét is hangsúlyozni. Hasonló modell építhető a tanácsadás bármely más felhasználási ágában; addiktológia, család, menekültügy stb.

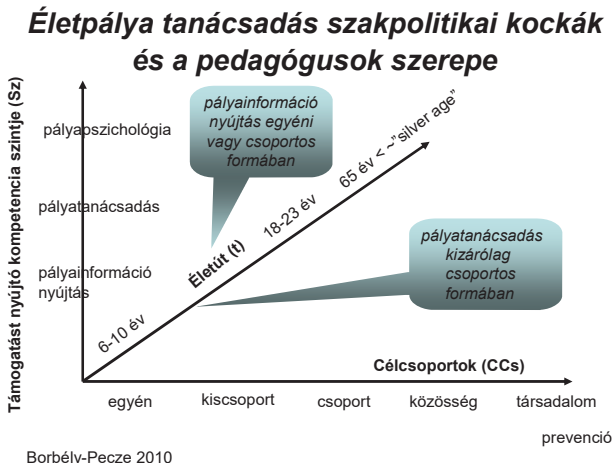
A beavatkozás módszereit (közvetlen szolgáltatás, konzultáció és képzés, média) azért nem vesszük külön tengelyre, mert a korábbiak alapján azt feltételezzük, hogy mindhárom szolgáltatási szint dolgozhat mindegyik módszerrel. A beavatkozás célját (meglévő probléma kezelése, megelőzés, fejlesztés pedig a két kocka jelenti, azaz minden esetben lehet a támogatás prevenciós vagy kurációs jellegű és mindkét beavatkozási cél mögött lehet fejlesztési szándék (pl. tantervbe épített életpálya-vezetési készségek oktatása, tartósan regisztrált munkanélküliek hosszú távú reszocializációs tréningje.)

Amely eszköz lehetővé teszi, hogy az életpálya tanácsadás területén még csak gyerekcipőben járó közösségi/ társadalmi szintű monitoring vizsgálatok rendszerezett módon és módszerekkel valósulhassanak meg. (hasonló javaslatra jut a CRWG Kanadában és Magyarországon az NPT (Hárs-Tóth 2009).

A tanárok helye is pontosan meghatározható ebben a koordináta-rendszerben.

1. pályainformáció nyújtás egyéni vagy csoportos formában
2. pályatanácsadás kizárólag csoportos formában

16. ÁBRA É.T. szakpolitikai kockák és a pedagógusok szerepe

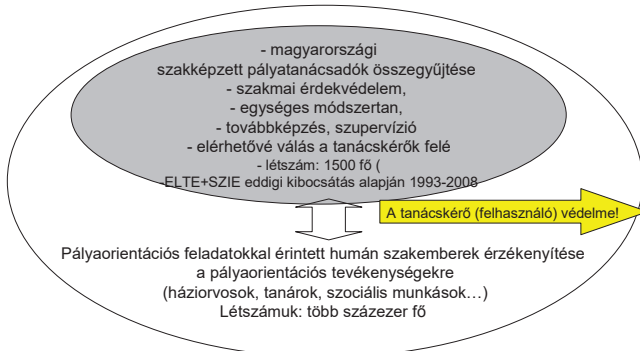


Ez utóbbi feladat feltételezi – a korábban már kifejtett módon, hogy a tanárok megfelelő csoportos tanácsadási módszereket, technikákat sajátítanak el a már gyakorló pedagógusok esetében pedig az attitűdváltás is legalább ilyen fontos. Mindkét feladat esetében elvárás jelentős pályaismereti – munkaerő-piaci, szakképzés szerkezeti lexikális továbbképzés, amely olyan mennyiségű ismeretanyag elsajátítását és naprakészen tartását feltételezi, hogy mindenképpen érdemes lenne a mai oktatáspolitikai célképzés (minden tanár kicsit pályatanácsadó) rendszerről a pályatanácsadást a kompetencia alapú fejlesztés eredeti elképzelésével összhangban továbbvinni és az életpálya-építésről, pályaaorientációról, mint önálló tanárszokról beszélni. Ez azt is jelenti, hogy intézményenként gyermekszámra kalkulálva van szükség annyi pályaaorientációs tanárra/ életpálya-építési műveltségterületi oktatóra, amellyel már a 4.-5. osztályoktól a heti minimálisan két óra lefedettség elérhető. E mellett lehet sikeres a más műveltségterületekbe ágyazott pályaaorientációs érzékenyítés feladata is, de nem önmagában. Az egyéni pályatanácsadás és az egyéni pályapszichológiai tanácsadás ebben az elképzelésben megmarad a speciálisan szakképzett tanácsadók feladataként. Így nem kerül a pedagógus szerepkonfliktusba (tanár vs. tanácsadó).

A tanárok szerepe a kisiskolás kor és a közoktatás befejezése, ill. az első munkába állás (ma átlagosan 23 év) a meghatározó. Feladatuk főként preventív, hiszen az egyén életében elkövetkező 40-45 aktív életév pályavitelére készítene fel. Fontos még hangsúlyoznunk, hogy a három szolgáltatásnyújtási szint nem merev hierachikus rendben épül fel és nem egymás alatti vagy feletti megfeleltetést jelent, az azonban kiemelten fontos, hogy az egymásra építő szintek a saját kompetenciahatáraikat tiszteletben tartás, amely egyaránt védi a tanácsadót és a tanácskérőt.

17. ÁBRA Pályatanácsadók és pályainformációs tanácsadók hálózatba szervezése

Pályatanácsadók és pályaeorientációs részfeladatokat ellátó humán szakemberek hálózatba szervezése



A legfrissebb kanadai és angol kutatások, a már előbb hangsúlyozott nem reprezentatív és a korábbiakban már ismertett több lépcsős értékelési módszerekkel Hughes és Gration (2009) szemben jellemzően néhány száz fős mintákon kimutatják a tanácsadás társadalmi-gazdasági hasznosságát. A pályatanácsadás általánossá válása viszont kiköveteli az ilyen típusú vizsgálatok – programokhoz kötött - jövőbeli elvégzését.

14. TÁBLA A pályatanácsadás gazdasági hatékonysága (2006)

Típus	Munkában töltött évek növekedése teljes pályafutásra vetítve
További képzés, kortárs tanácsadókkal megerősítve az iskolába	0.34 /tanév
További képzés pályatanácsadói szolgáltatás nélkül	0.25
Pályaeorientációs program	0.50
Álláskereső Klub befejezés	0.80

Forrás: Lalande, Vivian – Hiebert, Bryan – Magnusson, Kris - Bezanson, Lynne – Borgen, Bill (2006) Measuring the Impact of Career Services: Current and Desired Practices

Az IAG szolgáltatások eredményei, mint lehetséges hatásmérés

Azonnali eredmények

- Ismeretek, készségek, beleértve a következőket: lehetőségek jobb ismerete; akcióterv készítési képesség; álláskeresési technikák; javuló döntéshozó-képesség
- Attitűdök és motiváció, beleértve a következőket: nagyobb optimizmus; kisebb szorongás és stressz; pozitív hozzáállás a munkához és a tanuláshoz

Középtávú eredmények

- Keresési stratégiák, beleértve a következőket: keresési stratégiák fenntartása a kezdeti időszak után; információs csatornák és előrehaladási utak felkutatása
- Döntéshozás, beleértve az akciótervek végrehajtását; az állásra/képzésre/oktatásra való jelentkezést; a kezdeti sikertelenségek kezelését és az ezekhez illeszkedő további tervezést

Hosszú távú eredmények (egyéni)

- Oktatás és képzés, beleértve a következőket: lehetőségek kihasználása; oktatás/képzés sikeres befejezése; javuló érdemjegyek és tudásszint
- Foglalkoztatás, beleértve: munkaerő-piacra való visszatérés; munkahelyváltás; munkakörváltás és/vagy előrelépés; növekvő bér

Hosszú távú eredmények (gazdasági)

- A munkáltatók és képzők oldalán, beleértve: hatékonyabb működés (produktivitás); növekvő rugalmasság; a felvettek, a benmaradók és a képzést elvégzők növekvő száma
- A gazdaság oldalán, beleértve: GDP növekedés; „skill-gap” csökkenése; alacsonyabb munkanélküliség és így költségvetési megtakarítás

(Derby Egyetem, Nagy-Britannia 2008)

7. Vizsgált kérdéskörök

Kutatásunkban a *pályatanácsadás (pályaorientáció, karrierhez kapcsolódó készségek, ismeretek fejlesztése etc.) fogalmának definiálásához* az Európai Tanácsadói Társaság (European Association for Counselling, 2002) fogalmazását fogadjuk el. *„A tanácsadás interaktív tanulási folyamat, amely az egymással szerződő tanácsadó(k) és a kilens(k) között jön létre, legyenek azok egyének, családok, csoportok vagy intézmények, és amely a szociális, kulturális, gazdasági és /vagy érzelmi kérdésekben holisztikus megközelítést alkalmaz.”* (idézi Murányi 2006¹²⁴). A pályaválasztási tanácsadás és az életpálya-építési kompetenciának a pedagógiában jogszabályi szinten is definiált tartalma helyett, a saját építésű életpálya tanácsadás meghatározásának átfogó tartalomértelmezését vizsgáltuk a megkérdezettek körében. Bár az Európai Unió, az OECD és az UNESCO, ILO a kilencvenes és különösen a kettőzres években –mint az korábban bemutattuk – részletes javaslati csomagokkal állt elő a pályatanácsadás, újraszabályozása tekintetében a fejlett országok nagy részének és így Magyarországnak is hosszú utat kell bejárnia e javaslatok implementálásáig. Ahogyan az egész életen át tartó tanulás (LLL) népszerűsítésére 1996-tól sokat költöttek az európai államok és a csatlakozás óta Magyarország is¹²⁵ az életpálya tanácsadás új koncepciója (LLG) nem csak a lakosság, de a szakmai közvélemény nagy része számára is ismeretlen. Mindez nem jelenti azt, hogy az életpálya tanácsadás feladatmátrixában megfogalmazott részfeladatokat ne látnák el az iskolák, pedagógusok, de valóban integrált életút szemléletű és szakpolitikákon, intézményeken átívelő tanácskerői portfólióépítésről nem beszélhetünk ma még Magyarországon.

A hazai fogalom meghatározást a gyakorlatban tovább nehezíti, hogy a *guidancet*-információs tanácsadásnak, irányításnak, útmutatásnak, pályairányításnak is nevezik. A hazai és a poszt-szocialista államok fogalomhasználatában további problémát jelent, hogy a *rendszerváltás előtti szocialista gazdaságban a pályairányítást nem csak információs tanácsadás értelemben, hanem direkt munkahelyre, szakképzésbe küldésben, azaz irányítási értelemben használták* (Rákosi Gáborné¹²⁶OPI 198?)

Ritókne¹²⁷(1986) alapján a pályaválasztási szaktanácsadás célja: folyamatos segítségnyújtása az életpálya alakulás valamennyi szakaszában, az egyének segítése pályaválasztási, pályakorrekciós problémák megoldásában. Egyik fő jellegzetessége a komplexitása, interdiszciplináris jellege.

Kutatási témánk operatív szűkítése érdekében a *tanácsadás pályaválasztási tanácsadási szakterületéről készítettünk felmérést a közoktatás 9-12. évfolyamaival (14-18 éves) dolgozó pedagógusokra fókuszálva*. Arra is kíváncsiak vagyunk, hogy az élethosszig tartó pályaorientációhoz, karrierépítéshez és az ezzel kapcsolatos felnőttkori lelki egészség megőrzéséhez (well-being) az alapozó szakaszt biztosító (career skills development) középiskolai tanárok maguk hogyan használják és értelmezik a napi tanítási gyakorlatban az irodalomban széles körben és több értelmezésben is használt fogalmat. A kutatás második szakaszában –pontosan az életpálya tanácsadás híd szerepéből kiindulva- olyan fókuszcsoportok¹²⁸ szövegátiratait tudtuk másodelemezni, amelyekben a pedagógusok mellett a munkaügyi központok, magán munkaközvetítők/ karrier tanácsadók, családsegítő központok, megyei művelődési házak munkatársai is részt vettek. Ez a csoportösszetétel jó lehetőséget kínál az életpálya tanácsadás interdiszciplináris csoportmunka és intézmények közötti együttműködést érintő elemeinek tesztelésére.

A fókuszcsoportos kutatásunk¹²⁹ célja a 9-12. középiskolai osztályokban tanító szakos/műveltségterületi tanárok orientációval/ tanácsadással kapcsolatos vélekedésének feltérképezése összhangban az iskola és munkahely közötti korábbi ipari társadalmi dinamika átalakulásával és az un. életút támogató pályaeorientáció (lifelong guidance, LLG) fogalmának megjelenésével a pedagógiai, (szakképzés pedagógiai) foglalkoztatáspolitikai, felnőttképzési és egészségügyi szakirodalmakban, valamint az ezen területek érintő uniós és nemzeti szakpolitikai dokumentumokban.

1. *A pályaeorientációval kapcsolatos elnevezéseket, a fogalomhasználatot és a hozzá kapcsolódó tartalmakat kíséreltük meg feltárni, szétválasztani és kategorizálni.* Hiszen az elmúlt húsz évben a magyar oktatásügy szinonimaként kezdete kezelni a pályaválasztási tanácsadás mellett a pályaeorientációt, majd az elmúlt tíz évben még beemelte az életpálya-építést is miközben a rokon munkügyi területen előfordulnak a munkavállalási tanácsadás, karrier tanácsadás, pályakorrekció fogalmai is. Mindenképpen fontos megjegyezni, hogy adott szakmai fogalmak hazai tisztázása, kanonizálása hiányában pontosan ellentétesen cselekszünk azzal, ahogy a nagy nemzetközi szervezetek gondolkodnak a pályaeorientációról. Ha az adott nyelvi kódon beszélők azonos szavak mögött más és más tartalmakat azonosítanak nehezen képzelhető el célzott szakpolitikai beavatkozás vagy tantermi munka.
 - a. E vizsgálódási kérdéskörünk másik fontos célja, hogy a magyar középiskolai tanári gyakorlatot összevessük a nagy nemzetközi szervezetek pályatanácsadásról megfogalmazott újszerű elvárásaival. Azaz vizsgáljuk, hogy az életút támogató pályatanácsadás (lifelong guidance) eszméje hogyan érvényesül a magyar középiskolai tanárok gondolkodásában, a 2008-as EU ajánlás, amely az *életpályamenedzselési-készségek kialakítását* ígéri minden egyes uniós állampolgár életben, hogyan érvényesül a gyakorlatban.
2. A pályaeorientáció fogalmának tisztázása mellett arra is kíváncsiak voltunk, hogy a középiskolai tanárok által alkalmazott
 - a. *módszerek,*
 - b. *eszközök és*
 - c. *segítő intézményi és szakember hálózatbeli kapcsolódások* megfelelnek -e az európai / OECD gyakorlatnak?

Összességében öt értelmezési tengelyt találtunk ezek az alábbiak;

1. hogyan értelmezik a középiskolai pedagógusok az életpálya tanácsadás fogalmát,
2. az általunk kialakított feladatmátrix mely elemeit azonosítják és ezek közül melyeket tekintenek saját munkájuk részének,
 - a. e feladatok milyen összhangban állnak a közoktatás politika célképleteivel (NAT, Kt.)
3. a saját feladatuként azonosított tevékenységeket milyen módszertani felkészültséggel és eszköztámogatottsággal végzik el,
4. a nemzetközi szervezetek munkájában és a magyarországi munkavállalási tanácsadó, tanácsadó pszichológus, tanácsadó tanár, pályaeorientációs tanár, diáktanácsadó – és a Bologna rendszerben emberi erőforrás tanácsadó MA- képzéseken alapulvnek tekintett multiprofessionális csapatmunkát hogyan kezelik a pedagógusok,
5. végül milyen módon jelenik meg az életút szemlélet az LLG másik dimenziója a munkájukban.

Az eredmények és a nemzetközi szervezetek ajánlásainak keresztelemzése során négy a kutatás folyamatában meghatározásra került mutató alapján elemeztük.

A kutatás mutatórendszerre

Az interjúk előkészítése és későbbi értelmezéséhez felhasználva az UNESCO, OECD, EU (CEDEFOP, ETF) elérhető dokumentumait, valamint ötvözve azokat a magyar pályaválasztási tanácsadás- pedagógiai tanácsadás szakirodalmának fogalmaival, egy négyelemű mutatórendszert alkottunk meg. Ez a mutatórendszer alábbi elemekre épül:

VAN mutató

Az egyes pedagógusok szintjén vizsgálva azt, hogy mennyire kerültek át, kerülnek át a napi közoktatási gyakorlatba az elmúlt másfél évtized pályaeorientációs fejlesztései a NAT első változatától a szakoktatás (SZAKMA, SZFP) pályaeorientációs moduljától egészen a HEFOP 3.1.1. keresztantervi kompetencia alapú képzés életpálya-építés fejlesztéseiig.

INTERIORIZÁCIÓS mutató

A pedagógusok mennyire vannak tisztában az új elvárások pedagógiai – nevelési célrendszerével, módszertani háttérével stb. ill. mennyire azonosulnak velük

Azt vélelmezzük, hogy a pedagógus azonosulásának foka összefügg a pályaválasztás művelésének módozataival: minél felszínesebb az azonosulás, annál inkább csak a külső (energiatakarékos) megoldásokban jelenik meg a pályaeorientációs feladatvégzés (pl. egyetlen osztályfőnöki órán oldja meg a tájékoztatást). vö. minél jobban azonosult a pedagógus, az iskola a pályaeorientáció feladatával, annál jobban elmélyül (ld. curriculumba épített pályaeorientáció, pályaismeret oktatás a szaktárgyak- műveltségterületek során), jobban és mélyen bevonják a külső szereplőket (vö. szolgáltató iskola)

SZUBJEKTÍV JÖVŐKÉP mutató

Itt azt a kérdést vizsgáltuk, hogy maga a pedagógusok milyen fejlődési lehetőségeket lát maga előtt az életpálya tanácsadási tevékenységeinek fejlesztésében, mennyire tekinti saját feladatának.

BENCHMARKING mutató

Végül az OECD-EC, CEDEFOP kézikönyvek ajánlásait (mint benchmarking) vetjük össze a mai magyar gyakorlattal, mint tagállami fejlődési lehetőséget, a kézikönyv ajánlásai alapján kimutatható pedagógiai nyitottságra keressük a válaszokat.

Az elemzést folyamatosan végigkísérte a LLG nemzetközi szakirodalmának áttekintése és a fókuszcsoportokon hallottak tükröztetése a hazai oktatási szabályozókkal, valamint az ENSZ (UNESCO, ILO) és az EU (CEDEFOP), az OECD vonatkozó kutatási eredményeivel és szakpolitikai ajánásaival. Valamint a két legbefolyásosabb pályaeorientációs szakmai szervezet az IAEVG és az ICCDPP elmúlt egy évtizedes munkásságával, kiegészítve ezt a közösségen belül 2007-től működő Európai Pályaeorientációs Szakpolitikai Hálózat (ELGPN) ajánlásainak számbavételével. E munka eredményeként mintegy 5000 oldalnyi nemzetközi

szakpolitikai dokumentumot tekintettünk át a pályaeorientáció szakpolitikájának (career guidance policy) irodalmából.

Így megállja a helyét az a későbbiekben még többször alátámasztásra kerülő megállapítás, amely szerint új humán szakpolitika van megszületőben a poszt-indusztriális államokban és kiváltképpen angolszász mintára a közösség tagállamaiban, így hazánkban is. Olyan új humánpolitikáról van szó, amely a minden eddigi történelmi kornál hosszabb ideig élő egyén társadalmi – gazdasági hasznosságát a munkaerőpiachoz vonatkoztatott helyzetével illusztrálja. (vö. Európai Szociális Modell)

Ebben a megközelítmódban a teljes szakmai életutat támogató pályaeorientációs szolgáltatásnyújtás és szervezés egyféle hídszerepet (OECD 2004¹³⁰) is betölt, márpedig több értelemben.

Egyfelől az élethosszig tartó tanulásra történő felkészítő eszközként, szolgáltatásként igénybe kell / lehet venni a pályaeorientációt már a közoktatás kezdeti szakaszától és fokozottan a középfokú oktatásban. Ezt a nézőpontot erősíti a 80-as évekbeli magyar hagyományok a pályaválasztási munka tekintetében (Szabó 1988), valamint a HEFOP fejlesztések szakmai kiindulópontjai is. (HEFOP 311 életpálya-építési kompetencia terület 2004-2008) Az így felépített *iskolai pályaeorientáció egyben összeköti a tanulót a következő képzési, oktatási szinttel, a formális oktatás lezárulása után pedig megkönnyíti az első munkaerő-piaci belépését.* Amennyiben az előkészítés folyamatában zajlott le, azaz a pályaeorientáció életpálya-építési felkészítés a többi műveltségterülethez, szaktárgyhoz hasonlóan *fejlesztési folyamat eredménye a felnőtt munkavállaló, egyéni vállalkozó tartós munkaerő-piaci integrációját is képes elősegíteni.* Ami természetesen nem jelenti azt, hogy az adott életszakaszok lezárásakor, *átmenetek támogatásakor* a felnőttek esetében ne lenne szükség erre a szolgáltatásra.

Másfelől az intézmények és szakpolitikák oldaláról szemlélve az életpálya tanácsadás (LLG) szerep abban is megnyilvánul, hogy az ipari társadalmak hajnalán egymástól rendszerszinten elválló „iskolaügy” és „munkaügy” újra közelebb kerüljön egymáshoz. Ez a folyamat ma az angolszász országokban a leginkább előrehaladott. Kanadában pl. integrált „humán” tárca¹³¹ irányít. A 150-200 éve az ipari társadalom igényeihez kialakult formális közoktatási, szakképzési és munkaerő-piaci rendszerek mára átalakulóban vannak, amelyet komoly válságok jellemeznek. Az európai és főként a kontinentális kormányok nehezen tudnak lépést tartani e paradigmaváltással. A közösségen belül néhány éltanuló kis ország van csupán (finnek, dánok, skótok, walesiek, osztrákok) többségükben a magyarhoz hasonlóan egymástól független tervezéssel és implementációval folyik az oktatáspolitikai részterületeinek és a gazdaság- szociál- és munkaerő-piaci politikák kapcsolódó részeinek megvalósítása. Azaz az ajánlásokban foglaltakkal szemben nincsen integrált életút támogató humán politika, így a LLG az életút támogató pályaeorientációs szakpolitika implementációja erős falakba ütközik, hasonlóan az élethosszig tartó tanulós (LLL) hazai fejlődéstörténetéhez.

A középiskola és a középiskolai tanárok közössége nyilván szintén nem jelent kivételt e ágazati és intézményi kötöttségű gondolkodásmód alól. Ezért kár az ezerszer is túlterhelt és ma már kirívóan alacsony presztízsű pedagógusokat bánatunk. Ugyanakkor szerepükénél fogva kiemelt feladatuk van az egész élethosszig tartó tanulásra való felkészítés jegyében az iskolai pályaeorientációval, az *életpálya-menedzsment készségek* (EU 2008¹³²) elsajátításával.

Vizsgált témakörök és értelmezési mutatók

a középiskolai pedagógusok

1. meglévő és alkalmazott kompetenciái az életpálya tanácsadás részfeladataiban (*van mutató*)
2. a feladatot ellátás összefüggése a feladat személyes, belső elfogadásával (*interiorizációs mutató*)
3. az életpálya tanácsadás szakfeladataihoz kapcsolódó egyéni tanári jövőkép (*szubj. jövőkép mutató*)
4. a jó gyakorlatok alkalmazása (EU,OECD) (*benchmarking mutató*)

Borbély-Pecze 2010

értelmezési tengelyek a pedagógusok életpálya tanácsadással (ÉT) kapcsolatos tevékenységeiben

1. ÉT fogalom értelmezése
2. saját feladatvállalások az ÉT megvalósításában
3. feladatvállalás összhangja az oktatáspolitikai célképzetével
4. multiprofessionális csapatmunka
5. életút szemlélet és intézmények és ágazatok közötti kooperáció (cross policy approach) érvényesülése a gyakorlati feladatvégzésben

8. Vizsgálati módszerek, folyamat és minta

A nemzetközi pályaorientációs szakirodalom áttekintésével párhuzamosan áttekintettük a hazai oktatáspolitikai dokumentumokat és az elmúlt húsz év pályaorientációs fejlesztéseinek szakmai, tartalmi irányait is. Az így kapott kép alapján szűkítettük témánkat a középiskolákra és azon belül a középiskolai tanárok szerepére az egész életutat támogató pályaorientációs tevékenységben.

Az empirikus munkát két szakaszban végeztük el törekedve az intézménytípusok szerinti és a földrajzi (Budapest – vidék) reprezentativitásra. Mivel a magyarországi középfokú oktatási intézmények három típus köré szerveződtek a vizsgálati időszakban első körben 2008 tavaszán három iskolai fókuszcsoporthoz szerveztünk meg. Így sor került egy fővárosi SZFP II programtag szakiskola egy négy évfolyamos humán tagozatos alapítványi gimnázium és egy TISZK tag a HEFOP 311 ÉP kipróbálásában részt vállaló gépipari szakközépiskola tanárainak megkeresésére.

Az így nyert eredmények alapján kérdéseinket tovább pontosítottuk és 2009 nyarán került sor egy budapesti és három vidéki (Győr, Debrecen, Szeged) vegyes tanári- más segítő szakemberek fókuszcsoporthoz a TÁMOP 2.2.2. program keretében, amely beszélgetések átíratát másodelemzésre megkaptuk. A második körben már az iskolán kívül, vegyes tanári és az iskolákhoz az elméleti és oktatáspolitikai- foglalkoztatáspolitikai elképzelések szintjén ezer szállal organikusan kötődő egyéb segítő szervezetek (közmuvelődés, munkaügy, szociális és egészségügyi ellátórendszer, felnőttképzés, felsőoktatás) pályaorientációban érintett segítő szakembereivel egy körben került sor a beszélgetésekre, amely szakmai indokaira a kutatás részletes bemutatása során térünk vissza.

A kutatás felépítése követte a Creswell¹³³ (1998) által találóan „cikkalk folyamatnak” (zigzag process) nevezett kvalitatív kutatómódszertant. Yu-Wei Wang (2008) a tanácsadási kutatások módszertanát összegző munkában (Heppner-Wampold-Kivlighan, 2008 265 old.¹³⁴) az alábbi ábrán demonstrálja e munka folyamat jellegét. Más módszertani elírások főként a különböző interjútechnikák kvalitatív alkalmazása során azt javasolják, hogy az újabb és újabb „adatfelvétel – elemzés – modellezés” köröket mindaddig érdemes folytatni, ameddig az interjúkészítő új információkat, aspektusokat hall az interjúalanyaitól (Kvale 2005¹³⁵)227-231 old.) a kvalitatív interjú tudományos és társadalmi érvényességét három szempont mentén bontja;

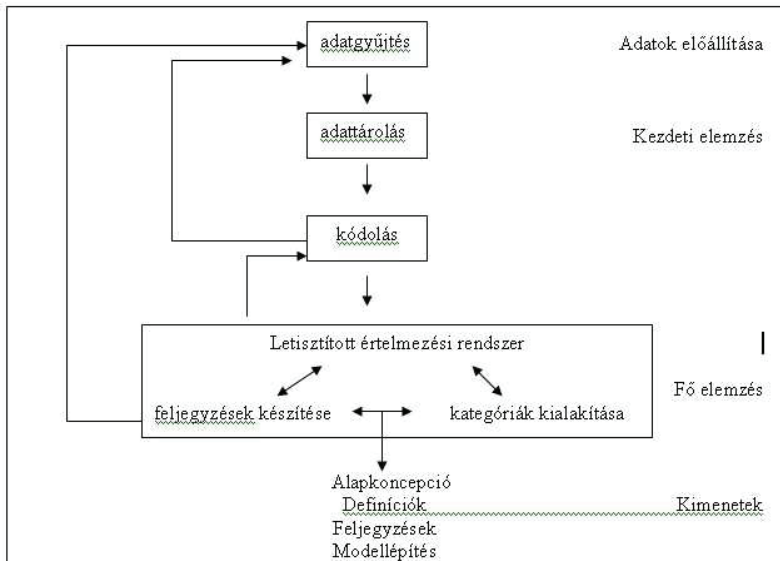
1. *általánosíthatóság*, amennyiben az interjúk megfelelnek ezen kritériumnak, amennyiben személyes tapasztalatokon nyugszanak, (naturalisztikus) a népszerűség véletlenszerű kiválasztásán alapulnak (statisztikus) két szituáció között különbséget tesz (analitikus)
 2. *megbízhatóság* teljesítése amelyre szükség van az interjú közben és az interjúk átírásakor (szöveghűség és szöveghőrség)
- valamint a,
3. *érvényesség*, amelyet további hét szintre bont alább
 - tematizálás
 - tervezés
 - interjúvolás

- átírás
- elemzés
- érvényesítés
- beszámoló

Azaz a kvalitatív kutatás minden lépésénél elemenként is elvárható az érvényesség biztosítása.

A magyar szakirodalomban megalapozott elméletként¹³⁶ bevonult elnevezés a huszadik században elterjedt kvalitatív kutatások megbízhatóságának legitimációját is jelenti. „egy ilyen elmélet az empirikus helyzetekben is megáll, szociológusok és laikusok számára egyaránt érthető. Legfontosabb azonban, hogy működik – releváns következtetéseket, magyarázatokat, interpretációkat és alkalmazásokat tesz lehetővé” (Glaser–Strauss 1967: 1 old.).

18. ÁBRA A megalapozott elmélet megközelítésmódja (1996¹³⁷)



Az elemzett kör tehát képviseli a mai magyar szakiskolák, szakközépiskolák és 4 osztályos gimnáziumok tanári körét. Vegyesen válogattunk humán és reálterületek képviselőiből, ill. törekedtünk arra, hogy az elmúlt 5-8 év legfontosabb a középiskolákat is érintő pályaaorientációs fejlesztésekkel (SZFP I G, HEFOP 311 ÉP) érintett pedagógusok képviseltessék magukat. A második körben pedig megpróbáltuk figyelembe venni a Budapest- vidék közötti fontos eltéréseket. A 6 és 8 osztályos gimnáziumokat szándékosan hagytuk ki a vizsgálatból, mert azok nagy része egyrészt speciális „lefölöző” helyzetben van a tanulók és a pedagógusok kiválasztásakor, másrészt sem fejlődés-lélektani, sem pedig a pedagógiai program oldaláról nem vehető egy az egyben össze a csak 9-12-es évfolyamokat oktató intézményekkel.

Összességében az első vizsgálati szakaszban 11 fő a másodikban 33 pedagógus és egyéb segítő szakember véleményét gyűjtöttük össze, tehát 45 középiskolai tanár fókuszcsoportos megkérdezése alapján állítottuk mérlegre a magyar gyakorlatot és vetettük össze a hazai oktatásjogi kerettel, valamint a korábban már felsorolt nemzetközi szervezetek ajánlásaival. A két körös fókuszcsoportos vizsgálatok eredményeit kiegészítettük a 2009. szeptember és december között tartott regionális műhelymegbeszélések megfigyeléseivel, amelyekre a TÁMOP 2.2.2. program keretében került sor. A műhelyvitákra az életpálya tanácsadás szakfeladat egyes részfeladatainak ellátásában érintett gyakorló szakembereket hívtuk meg. A 1,5-2 órás műhelymegbeszélés szerűen non-direktív módszerekkel vezetett megbeszélésekről kivonatos jegyzeteket készítettünk. Összességében 216 fő vett részt a hét rendezvényen alkalmanként 25-50 fővel (a nagy létszámú csoportoknál két-három kisebb csoportot alkottunk) az életpálya tanácsadási feladatokat ellátó részterületek mindegyike – kivéve az egészségügy – reprezentálta magát. A műhelymunka két kérdéskörre irányult, amelyek segítettek tovább árnyalni a fókuszcsoportokon kialakult képet. A két témakör;

- a további eszközök fejlesztésének szükségessége az egész életutat támogató tanácsadás hatékonyságának növelése érdekében, valamint
- az életpálya-tanácsadók kompetenciakészletének sajátosságai

voltak ez utóbbihoz a résztvevők előzetesen megkapták az európai életpálya tanácsadó kompetencia profiljának leírását.

A régiós műhelymunkákra az alábbi helyeken és résztvevőkkel került sor;

REGIONÁLIS WORKSHOPOK – 2009. SZEPTEMBER-DECEMBER

Közép-magyarországi régió, Budapest

2009. szeptember 30. 9:00-15:00

Stadionok Hotel, Budapest

Résztvevők: 24 fő tanácsadó

Intézményi hátterek: FSZH-TÁMOP 2.2.2.; KMRMK (FIT, RIC, munkavállalási tanácsadók, rehabilitációs tanácsadók), ELTE, WJLF karrier irodák, Mérei Ferenc Fővárosi Pedagógiai és Pályaválasztási Tanácsadó Intézet (MFPI), a KMRMK kiszerveződött szolgáltatói, Gundel TISZK, Nonprofit Alapítvány

Észak-magyarországi régió, Eger

2009. október 26. 10:00-15:00

Flóra Hotel, Eger

Résztvevők: 53 fő tanácsadó

Intézményi hátterek: FSZH-TÁMOP 2.2.2.; ÉMRMK (FIT, RIC, munkavállalási tanácsadók, rehabilitációs tanácsadók), az ÉMRMK kiszerveződött szolgáltatói, Heves Megyei Pedagógiai Intézet, EKf, Salgótarjáni Munkanélküliek és Álláskereső Egyesülete, kiszerveződött kistérségi pályaaorientációs szolgáltatók

Nyugat-magyarországi régió, Győr

2009. november 30. 10:00-15:00

Famulus Hotel, Győr

Résztvevők: 25 fő tanácsadó

Intézményi hátterek: FSZH-TÁMOP 2.2.2.; NYDRMK-Zalaegerszeg, FIT-Győr, Zalaegerszeg Polgármesteri Hivatala, Usus Optimus TISZK, Zeg-Zug Ifjúsági Iroda, Pályaválasztási tanácsadó Szolgálat, nagykanizsai kirendeltség, REMEK

Dél-dunántúli régió, Pécs

2009. december 1. 10:00-15:00

Laterum Hotel, Pécs

Résztvevők: 25 fő tanácsadó

Intézményi hátterek: FSZH-TÁMOP 2.2.2.; DDRMK –Pécs, -Kömlő, -Szekszárd, -Mohács

Dél-alföldi régió, Szeged

2009. december 2. 10:00-15:00

Novotel Hotel, Szeged

Résztevők: 40 fő tanácsadó

Intézményi hátterek: FSZH-TÁMOP 2.2.2.; Kecskeméti Regionális Képzőközpont, DARMK –Kalogyás, -Kecskemét, -Kiskőrös, -Mórahalom, -Kisteleke, -Szeged, -Csapód, -Szentés, 1000 Mester TISZK

Közép-dunántúli régió, Székesfehérvár

2009. december 15. 10:00-15:00

Novotel Hotel, Székesfehérvár

Résztevők: 24 fő tanácsadó

Intézményi hátterek: FSZH-TÁMOP 2.2.2.; KDRMK –Komárom, -Veszprém, -Esztergom, -Tatabánya, -Zirc, Pannon TISZK, Székesfehérvári Szolgáltató Központ, Veszprém Megyei Egységes Pedagógiai Szolgálat

Észak-alföldi régió, Debrecen

2009. december 16. 10:00-15:00

Kálvin Hotel, Debrecen

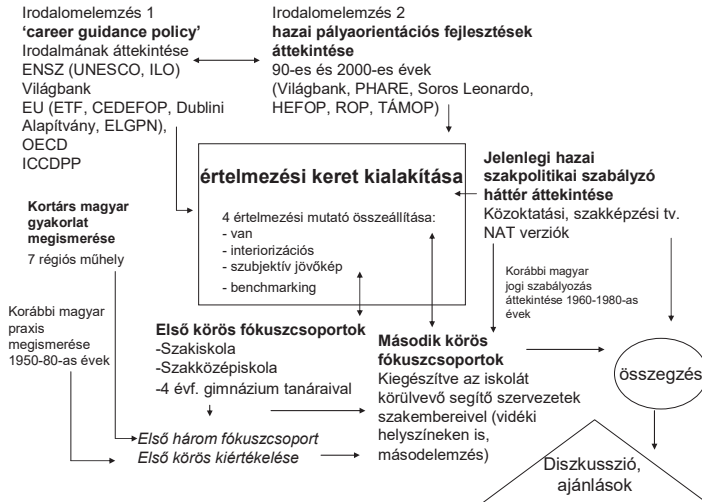
Résztevők: 25 fő tanácsadó

Intézményi hátterek: FSZH-TÁMOP 2.2.2.; OKIDE, Péchy Mihály Építőipari Szakközépiskola, Debreceni Regionális Képzőközpont, JNSZ TISZK, Hajdú-Bihar Megyei Pedagógiai Szakszolgálat, Nyírségi Szakképzésszervezési Kft., Debrecen TISZK, ÉARMK -Hajdúszoboszló, -Nyíregyháza, Bocskai István Gimnázium

A három empirikus körből és folyamatos hazai és nemzetközi irodalomeleméből álló több lépcsős iterációs munka alapján biztosítani tudtuk, hogy a nemzetközi szervezetek oktatáspolitikai ajánlásaiban megfogalmazott kulcsüzeneteket a pedagógusok énképében vizsgáljuk meg. A három lépcsőben összesen 260 fő véleményét ismertük meg a témában. 2009 decemberére úgy érzékeltük, hogy az elhangzott vélemények kezdenek „körbe forogni” azaz nem kaptunk újabb szempontokat. Így élve a kvalitatív interjúkutatásokban megfogalmazott alapszabállyal (Kavale 2005, Seidman 2002, Vicsek 2006, Szivák 2002, Síklaki 2006) lezártuk az adatgyűjtést. A záró elemzést az adatgyűjtési időszakban 2008 tavasza és 2009 tele között eltelt időszakban készített jegyzetek segítségével 2010. február-márciusban véglegesítettük.

A második fókuszcsoport hullám filter kérdőívek, a kérdéssorok és a minta részletes bemutatását ld. a mellékletekben. Saját értékelő kutatásunk felépítését az alábbi ábrával szemléltetjük.

19. ÁBRA A kutatási folyamat felépítése



A fókuszcsoportok és műhelybeszélgetések létszáma, helyszíne és időponti megoszlása A fókuszcsoportokban résztvevő pedagógusok a megkérdezettek közül 32 főt tettek ki. A megkérdezettek közül azt soroltuk a pedagógusok közé, akinek pedagógus diplomája volt és nem volt pályaelhagyó. Így a pedagógus végzettségük előfordultak a második körben az iskola világán kívül dolgozó 12 fő között is. A három középfokú iskolatípus megoszlásában a szakközépiskolák képviselték a legnagyobb súlyt (47%) a gimnáziumok tanárai és a szakiskolai tanárok megoszlása közel azonos volt (25-28%). A szakiskolák esetében a szakoktatókat is beleértettük a mintába. A több funkciós intézményekben dolgozók esetében a pedagógus önmeghatározása és jellemzőbb óraterhelése alapján tettük a három intézménytípus valamelyikébe.

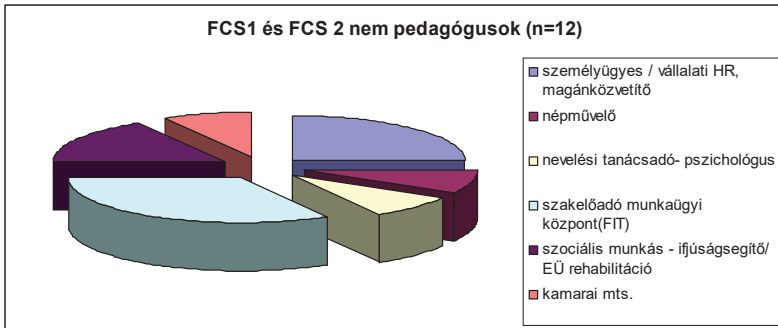
A tantárgyi / műveltségterületi felosztást a feldolgozhatóság érdekében vizsgálatunkban leegyszerűsítettük humán, ill. reálterületekre. Ezen kategorizálás alapján a 32 tanár fele-fele arányban oszlott meg a két terület között.

A földrajzi eloszlást három kategóriában helyeztük el: főváros, vidéki nagyváros, vidék. A földrajzi hely tekintetében az iskolát, azon belül is a munkavégzés helyét vettük alapul. Így a megkérdezettek 41% Budapesten, 48% vidéki városokban, a négy fókuszcsoport helyszínei (a négy helyszín az alábbi volt: Budapest, Szeged, Győr, Debrecen, okán megyeszékhelyeken dolgozik és 11-uk vidéken.

Az életkori megosztást fiatal (35 év alatti), középkorú (35-55) és tapasztalt 55 év feletti megbontásba helyeztük el. A megkérdezettek nagyobb része (43%) 55 év feletti, pályája lezárása felé tartó, 23% fiatalabb 35 évnél és 34% esett 35-55 év közé.

A második FCS esetében elvégeztük a nem tanárként dolgozó résztvevők foglalkozási besorolását is, amelyhez szintén az meghatározásukat vettük alapul. Ez a bemutatkozó körben állt egyrészt a intézményi háttér bemutatásából másrészt az ott jellemzően ellátott munkakör tartalmi összetételéből és a hozzá kapcsolódó szakmai végzettség meghatározásából. Az első körös FCS után megfogalmazott célt, miszerint a pedagógusokat érdemes egyéb segítő – humán fejlesztő/ közvetítő szakemberekkel együtt megkérdezni így jól tudtuk vizsgálni. E cél egyébként is illeszkedik a nemzetközi szervezetek oktatás-politikai elképzeléseihez.

20. ÁBRA A fókuszcsoporthoz nem pedagógus végzettségű résztvevőinek megoszlása



A két FCS és a hét WS összes résztvevőjének létszámeloszlása az egyes alkalmon az alábbiak szerint alakult. A két hullámban felvett összesen 7 fókuszcsoporthoz az átlagos résztvevőszám 6,3 fő volt négy budapesti és három megyeszékhelyi helyszínen.

14. TÁBLA A fókuszcsoporthoz és műhelybeszélgetések időpontjai és a résztvevők száma

fókuszcsoporthoz	helyszín	időpont	résztvevők száma (fő)
fókuszcsoporthoz kör 1	szakiskola	2008.04.14	3
	Budapest gimnázium	2008.04.03	3
	szakközépiskola	2008.04.24	5
	összesen FCS 1		11
fókuszcsoporthoz kör 2 (másodelemzés)			
Budapest		2009.06.24	8
Debrecen		2009.07.01	8
Győr		2009.06.29	8
Pécs		2009.07.06	9
összesen FCS 2			33
regionális szakmai műhelytalálkozók			
Budapest		2009.09.30	24
Eger*		2009.10.26	53
Győr		2009.11.30	25
Pécs		2009.12.01	25
Székesfehérvár		2009.12.15	24
Debrecen		2009.12.16	25
Szeged*		2009.12.02	40
			216
összes megkérdezett n=			260

*csoporthozban

Tekintettel arra, hogy a hét regionális műhelymegbeszélésen szerzett tapasztalatokat a két körös fókuszcsoporthoz vizsgálatok részben feldolgozott tapasztalásainak ellenőrzésére, a visszacsatolás biztosítására szerveztük azokon részletes feldolgozást már nem végeztünk. Az itt megkérdezettek mondanójának a műhelymegbeszélésekről készített kivonatos jegyzőkönyvek alapján dolgoztuk fel a fókuszcsoporthoz vizsgálat eredményeinek megerősítésére vagy korrekciójára.

Az értékelés részeként áttekintettük a magyarországi diplomás pályatanácsadó végzettségek előfordulását a két fókuszcsoport résztvevőinek körében. Összességében 3 főt találtunk (0,7%). A tanácsadó végzettség meglétét nagyon szigorú szakmai kritériumok mentén vizsgáltuk meg, az iskolapszichológus szakpszichológiai irányt, vagy az egyetemi pedagógus, pszichológus oklevelet nem soroltuk a szakképzett pályatanácsadók közé.

Külön vizsgáltuk a Bologna előtti de már a rendszerváltás utáni tanácsadó végzettségek jelenlétét és az esetlegesen már Bologna rendszerben végzetettek, tekintettel az új rendszer fiatal korára erre egyedül az alapszakosok vonatkozásába volt esély.

15. TÁBLA Pályatanácsadói szakirányú végzettséggel rendelkezők és végzettségeik típusainak megoszlása

pályaorientációs végzettsége is van						
<i>Bologna előtti felsőoktatás 1992-2008</i>						
pályaorientációs tanár szakirányú (GATE)	diáktanácsadó (ELTE) szakirányú	tanácsadó szakpszichológus szakirányú (ELTE)	munkavállalási tanácsadó főiskolai szak (GATE)	szociál-pedagógus - tanácsadó tanár főiskola (EKTF)	társadalmi integrációs tanácsadó (ELTE) szakirányú	
1	0	1	1	0	0	
pályaorientációs végzettsége is van (folyt.)						
<i>Bologna rendszerben 2006-</i>						
andragógus-munkavállalási tanácsadó minor BA	emberi erőforrás tanácsadó MA	interkulturális pedagógia és pszichológia MA	pályatervezési tanácsadó MA	tanulás és pályatanácsadó (EKF) szakirányú	tanulási és pályatanácsadási-tanár MA, kizárólag 2. szakként (SZTE)	munkavállalási szaktanácsadó szakirányú PTE FEEK
1	0	0	0	0	0	0

9. A kutatás eredményeinek bemutatása

A 2008 tavaszán, Budapesten elvégzett fókuszcsoporthoz tartozó esetekben a minta a három középfokú oktatási intézményből egy-egy megkérdezését jelentette, ill. az itt dolgozó 3-5 pedagógus elérését. Célunk volt, hogy legyen benne kicsi (18 főállású pedagógussal) és nagy intézmény az egyik budapesti TISZK tagintézménye. Valamint jelenjenek meg a magyar közoktatás – a korábbiakban bemutatott fejlesztései – az adott intézményekben. Így a megkeresett szakiskola az SZFP II.-ben érintett intézmény, itt vélelmezhető volt, hogy az intézménynek lehetősége volt bevezetni 9. évfolyamban az önálló pályaorientációs tárgyat, valamint ennek kapcsolódásaként van kiképzett pályaorientációs tanár az intézményben. A megkeresett TISZK tagiskola részt vett a HEFOP 3.1.1.-ben előállított életpálya-építési kompetenciatertület tananyagok tesztelésében 9-12 évfolyamokon. A 4 évfolyamos gimnázium pedig olyan alapítványi fenntartású Budapesten és vidéken is működő intézmény, amely menedzsmentje piaci alapon gondolkodik, így a pályaorientációt, főként iskolaválasztási és a saját érdekeltiségi körbe tartozó felsőoktatási továbbtanulási töltettel rendeli meg.

2008. április havában lezajlott három fókuszcsoporthoz tartozó elővizsgálat, amelynek keretében a rendszerváltást követően Magyarországon meghonosodott középfokú oktatási intézmények egy-egy típusa került elemzésre. A három intézmény Budapesten található a VII. XIII. és III. kerületekben. Egy humán tagozatos alapítványi gimnázium, egy az SZFP II. keretében fejlesztett önálló intézményként működő szakiskola és egy négy osztályos TISZK tagintézménnyé vált szakközépiskola. A három intézményben egy- egy alkalommal 11 pedagógus bevonásával készítettünk 1-1,5 órás fókuszcsoporthoz tartozó 3-5 pedagógus egyidejű bevonásával. Az előzetes felmérés célja a korábban készített kérdések tesztelése volt.

A fókuszcsoporthoz tartozó létszáma és időbeli hossza megfelel a magyar nyelvű szakirodalomban találtaknak (Vicsek 2006, Síklaki 2006).

Az előzetes vizsgálódások alapján több megállapítás tettünk, amelyeket a 2009. nyarán elvégzett fókuszcsoporthoz tartozó vizsgálati sorozatban próbáltunk érvényesíteni.

1. Egy esetben az iskola igazgatója ragaszkodott a jelenléthez, amelynek pluszhozadéka volt azonban a felmérés szempontjából, amely a középfokú közoktatási intézményekben dolgozó pedagógusok véleményére kíváncsi a pályatanácsadás, pályaorientáció, életpálya-fejlesztés kiszélesedő és átalakuló fogalmának a mindennapi használatban, pedagógiai gyakorlatban megjelenő átalakulására, a vezető pedagógusok, iskolai vezetők (igazgató, igazgató-helyettes, önkormányzati vezető, stb..) jelenléte nem támogatja a kutatás alapcélját.
 - a. *A vezetők attitűdjeinek felmérését egy önálló vizsgálatban lehet érdemes elvégezni.*
2. Az iskolatípusonkénti felmérés, bár a három intézménytípus karakteréből adódóan eltérő, nagymértékben beszűkítette a megkérdezett pedagógusok véleményalkotását, *a csak saját kollégákkal körbevett megkérdezettek véleménye nagymértékben konform volt az adott intézményi elvárásokkal* (Még abban a két intézményben is ahol a kutató kérdésének megfelelően nem vett részt vezető beosztású a csoporton).
 - a. Ennek következményeként a 2009-es fókuszcsoporthoz tartozó vizsgálat során törekszünk arra, hogy:
 - i. A pedagógusok a saját iskolától távol egyes csoportokban kerüljenek megkérdezésre (vegyítve a három iskolatípusból érkezettek)

- ii. A fókuszcsoporthoz továbbra is vegyesen legyenek jelen reál és humán műveltségterületek képviselői
 - iii. Amennyiben mód van rá életpálya-építési / pályaaorientációs oktató is legyen jelen,
 - 1. itt a kutatás alaptémája szempontjából fontos és további tisztázást is igénylő feladat a magyar nyelven meghonosodott szóhasználatok kapcsán a valódi pedagógiai pályaaorientációs feladatok és felelősségi körök tisztázása a pedagógusi munkában. ***Ebben az esetben további vizsgálódásunk a pedagógusra mint önálló professzionális szakemberre fókuszál*** majd és elhagyjuk az iskola megismerést, avagy az iskolatípusok összevetését, amely szintén egy későbbi és más módszerekkel kiegészített vizsgálatnak lehet az alapja.
 - 2. A hipotézisrendszer további tisztázása következményeként azonban egy új módszertani elem lép be a vizsgálódásba a ***1990-es és 2000-es években kiadott pályaaorientációs és életpálya-építési, pályaválasztási középfokú (9-12 évfolyamok) magyar nyelvű tankönyvek és tanári kézikönyvek szisztematikus összegyűjtése és tartalomelemzése, amely segítségével a pedagógus, mint pályaválasztásért- pályaaorientációért felelős személy, „szakértő” szereplőváltásait próbáljuk meg tisztázni.*** Ezt a feladatot e kutatástól önállóan lehet elvégezni.
 - iv. A tanárok megkérdezésre vonatkozó speciális fókusz csoportos ajánlások szerint (Vicsek 2005) a létszámot 3 főben limitáljuk, mivel az öt fős csoportban a „sokat beszélő” és önálló véleménnyel társadalmi elvárásként rendelkező megkérdezett pedagógusok egy része nem jutott kellően szóhoz, amíg mások társadalmi státuszuknál fogva túlbeszéltek a többieket, meglehetősen redundáns szövegtartalmat képezve. Sokszor inkább túlhangsúlyozva a ma már szociológiai vizsgálatokkal alá nem támasztott (Foglalkozások presztízsvizsgálata Magyarországon nem volt a rendszerváltás óta.) pedagógus képpel szembeni elvárásokat, mint a valódi pedagógiai lehetőségeket egy- egy intézményben. Bár őszinte légkörben erre is van példa (ld. szakközépiskolai interjú: az egyik pedagógus a saját szerepét a televízióval és az internettel szemben fogalmazza meg találoan: *a gyerek azt hiszi, hogy a pedagógus és a tanóra is távirányítóval vezérlehető, ha nem teszik a műsor elkapcsol...*) amely probléma a figyelem- és magatartászavar vonatkozásában friss vizsgálatokkal is alátámasztható (Szilágyi 200?)
3. Nemzetközi benchmarking eredmények figyelembevétele a vizsgálat folytatása során. 2003-2009-ben két olyan dokumentum is elkészült, amelyeket figyelembe kívánunk venni a vizsgálat empirikus adatgyűjtésének utolsó szakaszában.
- a. A karrier, pálya tanácsadók (guidance professional) szemben megfogalmazott szakmai kompetencia jegyzékek és ezen belül egy közös európai jegyzék elészült a CEDEFOP megbízásából, amelynek a kivitelezője a NICEC (National Institute for Careers Education and Counselling) és a magyar Bologna rendszerű tanácsadó képzések kompetenciáival a Nemzeti Pályaaorientációs Tanács (PTE FEEI 2009) elvégezte az első körös összehasonlítást. A pedagógiai munka során alkalmazott pályaaorientációs kompetenciák felmérése azonban itthon még nem készült el. Így a pedagógus szerepe a jelenlegi LLG rendszerben nálunk tisztázatlan, miközben az

1980-as években a hazai rendszer a pedagógusok szerepére épített, helyzetük meghatározott és meghatározó volt a nemzeti rendszer működtetésében.

- b. Eközben a szocialista ipari társadalmat leváltó és igen gyors változásokat produkáló **új magyar kapitalizmusban** (Szalai Erzsébet 2001, Szalai Júlia 2006) **a tanárok, ahogyan a szülők, orientációs szerepe és lehetőségei erősen megkérdőjeleződtek**, amellyel a mai közoktatás-irányítás nem néz szembe. A munkakörök, foglalkozások átalakultak, a gazdaság szervezete megváltozott, az egyes pályák „elérési útjai” végérvényesen átalakultak, a foglalkozások presztízse megváltozott, a foglalkozás alapú társadalom modellek erőteljesen veszítettek magyarázó érvényességükből (Ferge 1969 (foglalkozás, munka jelleg), Kolosi 1985 (státusz csoport, munkajelleg csoportok) helyükre kegyre inkább a társadalom belüli szubkultúrák csoportosítása lép magyarázó erővel, amelyekben a fizetett legális és bejelentett munkához kötődés kevésbé meghatározó. Ezzel párhuzamosan a szakképzések világa is átalakul, a munkapiac megváltozott az egyéni, tanuló kompetenciák és a szakképzés, majd a munka világának összekötése a tanuló saját választásának támogatásával a direkt tanári kompetenciák helyett a pedagógus facilitátor szerepét hangsúlyozza.

A modern társadalmakban a pályaaorientációs tevékenység felértékelődésének másik oka a tradicionális mobilitási pályák és a hagyományos (családon, szomszédságon alapuló) pályainformálási utak megsemmisülései. **A fiatalok által választott pályák egyre kevésbé vezethetők le a szüleik, testvéreik, nagyszüleik által végzett mesterségekből.** Ennek a jelenségnek több oka van, a pályák tartalma hihetetlen sebességgel alakul át, másrészt a média és a kortárs csoportok befolyása a választásokra nagymértékben megerősödött és gyakorlatilag felülírta a korábbi családi többgenerációs pályamodelleket. A telekommunikáció térnyerése (napi átlag 4 óra televízió nézés (238 perc) átlagos magyar TV néző AGB Nielsen Media Research (2008) és Internet használat növekedése okán az elektronikus médiumokra mind nagyobb szerep hárul, hárulna az átlagos nézők, böngészők pályaismeretének fejlesztésében. Ma egyes szakmákra egésze egyszerűen gyakorta azért nincsen kellő számú jelentkező, mert az átlagemberek nem ismerik a szakma tartalmát, választásaik jellemzően megragadnak a legismertebb és legnépszerűbb pályáknál.

- c. A másik figyelembe veendő vizsgálat Finnországban készített 2006-os disszertáció eredménye (Vuorinen 2006), amely a fókuszcsoport módszerével vizsgálta az elektronikus pályatanácsadáshoz kapcsolódó pedagógusi igényeket. Azaz az off-line (CD, DVD) és on-line alapú elektronikus pálya-tanácsadási rendszerek használhatóságáról kérdezte a pedagógusokat, miközben a számukra szükséges továbbképzés fontosságát emelte ki.

Míg a személyi számítógép megjelenése előtt a pálya-tanácsadási folyamat részleges számítógépesített támogatása volt a kételyek tárgya, addig 1981-től az önálló számítógéppel támogatott pálya-tanácsadási rendszerek kialakítása vált meghatározóvá. Néhány évvel később, a 90-es években a folyamat, már az interneten keresztüli távtanácsadásról – a tanácskérő még inkább megnövekedett egyéni aktivitásáról szolt. Raimo Vuorinen (2006) megjelent doktori disszertációjának címében már szembe is állítja egymással a tanácsadó szakembert (practitioner) és a gépet, hogy a dolgozat végére alapos fókuszcsoportos elemzések eredményeire támaszkodva új szintézist állítson fel. Tény és való, hogy az új eszközökkel szemben az emberiség történetében két szál vonul folyamatosan végig. Az egyik a „csodaváró”, a másik a „szkeptikus” szál. A technikai fejlődéssel kapcsolatos csodavárás a

hagyományos eszközök terén mára lecsengett, hogy az új info-kommunikációs technológiákkal (IKT) szembeni elvárásokban reinkarnálódjon. A számítógép és az internet támogatású pályatanácsadás esetében ilyen túlzott elvárás a személyes tanácsadás feleslegessé válásának mítosza, amelyet a friss kutatások egyáltalában nem támasztanak alá! Sőt, az öntájékoztatóra épített eszközök használata adott esetekben növeli a személyes tanácsadásra jelentkezők számát, és szintén növeli a tanácskérő elvárásait a tanácsadó felkészültségével szemben. (Hiszen már túl van a kérdőívek kitöltésén, képzési, állásinformációk megtekintésén, és azok szintetizálásában vagy saját belső világának jobb megértésében és a pályák világának összekapcsolásában vár mélyebb, intenzívebb segítséget.)

Az IKT eszközök terjedésével kapcsolatos másik, a csodavárást erősítő tévhit, amelynek kiváló empirikus cáfolatát adja a már idézett finn kutató, *Vuorinen*, hogy az IKT eszközök számának gyarapodásával a tanácsadók képzésére kevesebb figyelmet szükséges fordítani. A valódi összefüggés ennek pontosan az ellentéte. Az **új és újabb eszközök rendszerbe állítása a gyakorlati szakemberek folyamatos betanítása, továbbképzése nélkül több kárt, mint hasznot hoz:** növeli a téves pályaaorientációs információk értelmezésének és az erőtlen csalódásoknak, „hibáztatásoknak”, bűnbakkereséseknek a (scapegoat) számát. A technológiai fejlődéssel szemben megfogalmazott szkeptikus forgatókönyv ebből az állásból már könnyen megérthető. Magában foglalja a technológiai írástudatlanságból (computer illiteracy) adódó nehézségeket és pszichés, többnyire tudatalatti reakciókat, amelyek elutasítást váltanak ki, és itt jelennek meg a pontos ismeretek hiányából adódó túlzott elvárások és csalódások lecsapódásai is. Mindezek a társadalom és gazdaság egészét érintő folyamatok egy az egyben érintik a pályakarrier tanácsadás szolgáltatásszervezését és a számítógéppel támogatott tanácsadás fejlesztését is. Összegzéséként megállapítható, hogy jellemzően az **internettel összeépített személy tanácsadási kapacitással is rendelkező és folyamatosan karbantartott rendszerek** működtethetőek hatékonyan¹³⁸.

Vizsgálódásunk célja, hogy az EU-OECD által (2004) a tagállamok számára javasolt három lépcsős modell értelmezzük a magyar pedagógiai gyakorlatban és javaslatokat fogalmazzunk meg a pálya, karrier tanácsadás pedagógiai fejlesztésének lehetséges útvonalaira, a pedagógus szerepének tisztázására egy új LLG modell mentén.

A három lépcsős –korábban részleteiben kifejtett - modell a 2004-es OECD jelentés részeként (A szakadékok áthidalása címmel, Watts, Tony- Sultana, Ronald- Sweet, Richard (ed.) Career guidance A handbook for policy makers OECD-EC 2004. november ; Career Guidance and Public Policy- Bridging the gap OECD 2004) vált a pályaaorientációs- karrierút támogató szakpolitikában ismertté. A CEDEFOP¹³⁹ 2005-ben erre a modellt építette fel a karrier tanácsadás monitoringozására készített ajánlásait.

A felmérés során a három lépcsős EU-OECD (2004) modellt használtuk fel, amelyet a szakirodalomban ismert öt lépcsős modell (Wiegersma 1974) alapján egyszerűsített a szakma. Ugyanezt a hármas felosztást használta Watts és Van Esbroeck az európai felsőoktatás karrier-tanácsadási szolgáltatásait felmérő munkájában, mely a szolgáltatások egymásra épülését, illetve a szakmai szerepek szükségszerű összefonódását, elválaszthatatlanságát fogalmazta meg¹⁴⁰.

A 2009 nyarán elvégzett kutatásoknál módunk volt a minta összeállításába megrendelőként beleszólni, így itt már figyelembe tudtuk venni a 2008 tavaszi vizsgálatok visszajelzéseit. Három ilyen kulcsszempont volt;

- a pedagógusokat érdemes az intézményüktől távolabb megkérdezni, ez hozzájárul az őszinte légkör és a kevéssé biztos tanári fellépés kialakulásához, valamint jobban tarthatóak a fókuszcsoporthoz időbeli keretei,
- a tanárokkal kapcsolatos saját tapasztalatainkat megerősített a szakirodalom is, (Vicsek 2006) amely szerint erőteljes véleményalkotó attitűddel rendelkeznek, így fókuszcsoporthoz megkeresésük nagy kutatási kihívást jelent. Vicsek 3 fős tanárokból álló fókuszcsoporthoz nagyobb létszámokat nem is javasol egyszerre megkeresni
- valamint annak érdekében, hogy a negyedik és ötödik vizsgált kérdésünkben élő, nem csak az egyik oldalt képviselő, válaszokat kapjunk érdemesnek tűnt bevonni a nem pedagógusokat is.

<p style="text-align: center;">MÁSODIK FCS CÉLCSOPORT</p> <ul style="list-style-type: none"> - 50 % nő és 50 % férfi - Csoportonként <u>maximum 4 pedagógus</u> - Az öt foglalkozási ágazat – <u>szociális szféra, oktatás, felnőttoktatás, egészségügy, munkaerő-közvetítés - <u>kiegénylve</u></u> - Csoportonként <u>maximum 1 főiskolai vagy egyetemi hallgató</u> <ul style="list-style-type: none"> - Csoportonként <u>maximum 1 inaktív</u> - <u>Képzettség, munkavégzés vegyes,</u> - alapvetően felsőfokú végzettségű legyen minden csoportban <ul style="list-style-type: none"> - Minden csoportban <u>egyenletes</u> <u>komposztálás</u>

Így második alkalommal a fókuszcsoporthoz kerülés filterei az alábbiak voltak;

- 25-65 éves (azaz aktív korú),
- munkaköréből fakadóan rendszeres kapcsolatban van az életpálya tanácsadói szolgáltatásokat igénylőkkel – segítő foglalkozású, de értve a pedagógust is -
- a csoportban 4 fő kapcsolatban állt pályaválasztási szolgáltatást végző szakemberrel ill. maga is nyújt ilyen tanácsadást

A tanárok számát négy főben maximáltuk, amelyet mind a négy csoportban sikerült kitölteni. Külön kutatási és elemzési problémát jelent a nemi kvóták betartása, hiszen mind a pedagógushivatás, mind a pályatanácsadó szakma lényegében elnöiesedett Magyarországon és világviszonylatban is (Sultana 2004 EU átlagban a tagállamokban dolgozó pályatanácsadók 75-80% nő).

A második körben már rendelkezünk az LLG tartalmát leíró definícióval, amely az irodalomlemezés és az első körös visszajelzések alapján alakult ki, így tovább tudtuk tesztelni.

<p style="text-align: center;">A második körös fókuszcsoporthoz felhasznált LLG definíció</p> <ul style="list-style-type: none"> • Az élethosszig tartó tanulás (lifelong learning, LLL) szemléletéhez igazodó „tanácsadói” rendszer (lifelong guidance, LLG) • Célja: hogy mindenki (minden életkorú egyén) számára elérhetővé tegye a tanulást, a pályaválasztást, az életpálya-tervezést, a karrierfejlesztést, a pályamódosítást stb. érintő tanácsadói szolgáltatásokat és e területeken való, a munkaerő-piaci helyzetekhez igazodva az egyén számára személyre szabott és hasznosítható válaszokat adjon az aktuális, élethelyzetből fakadó problémákra • Az útmutatást speciálisan kiképzett szakemberek végzik

Szintén mód volt a magyar pályaválasztási tanácsadás szakirodalmának nagyarányú feldolgozása alapján a magyar nyelven az LLG-hez kapcsolva használatos számos fogalom tesztelésére. A FCS előnye más vizsgálati módszerekhez képest, hogy módunk volt a kollektív

tudást is vizsgálni, amely tekintettel a pályatanácsadás töredezett ismeretére és az életpálya tanácsadás sok alkotóelemű összetételére hasznos választásnak bizonyult.

A hét fókuszcsoporthoz a feldolgozásban;

1. Budapest – szakiskola #BPSZAKI
2. Budapest – szakközépiskola #BPSZAKK
3. Budapest – gimnázium #BPGIM
4. Budapest – vegyes csoport #BP
5. Győr – vegyes csoport #GY
6. Debrecen – vegyes csoport #D
7. Pécs – vegyes csoport #P

A csoportokon belül az életkor, nem, oktatott terület (reál/humán) alapján jeleztük kinek a véleményéről van szó.

9.1 A életpálya tanácsadás fogalmának értelmezése

Az LLG fogalmával a megkérdezettek közül senki sem találkozott még, az angol elnevezés kapcsán gyakoriak voltak az egész életen át tartó tanulásra (LLL) történő asszociációk, e fogalommal a legtöbben találkoztak már. Az életpálya tanácsadás tartalmi elemeinek beemelése viszont a legtöbbször előhívta azt az érzést, hogy pontosan tudják (érteni vélik) miről van szó. A pályaválasztási tanácsadás, ill. egy alkalommal (HEFOP 3.1.1. ÉP-ben érintett iskola esetében) az életpálya-építés (ÉP) fogalmait hívta elő ez a kérdéskör. Mivel az új integrált szakterület magyar elnevezését is kerestük, a kutatás során nem adtunk kész válaszokat a csoportok kezébe. E helyett a magyar nyelven elérhető a pályatanácsadással kapcsolatos fogalmak közül számosat megkérdeztünk ennek eredményeként alakult ki az *életpálya-fejlesztési tanácsadás*, amelyet a társadalmi célú kommunikációban (Kovács, BMB 2009) való kezelhetőség érdekében rövidítettünk életpálya tanácsadásra. Ez az elnevezés nagyfokú rokonságot mutat a pályatanácsadás életút során szükségességét hangsúlyozó nemzetközi elnevezéssel (Ritoók 2009).

Tesztelt LLG részfogalmak

- pályairányítás
- pálya-felvilágosítás
- információs pedagógiai tanácsadás/konzultáció
- pályaválasztási tanácsadás/konzultáció
- pályaaorientációs tanácsadás/konzultáció
- életpálya-fejlesztési tanácsadás/konzultáció
- karrier-tanácsadás, /-konzultáció
- munkatanácsadás / munkavállalási tanácsadás/konzultáció
- reszocializációs / pótlólagos én-fejlesztést elősegítő munkatanácsadás
- karrierépítési tanácsadás/konzultáció
- pályaépítési tanácsadás/konzultáció

9.1.1 Hiányzik az egységes pedagógiai fogalomhasználat

A szakközépiskolában tanítók részéről tapasztaltuk a legnagyobb ellenállást a pályaaorientáció szó hallatán, a szintén szakmai képzésben érintett szakiskolai tanároknál ez nem volt ilyen erősen tapasztalható. Jellemző volt az összes csoportban, hogy az életpálya tanácsadást nem egyetlen szakmai folyamatként, hanem részterületenként látják, sokkal szívesebben fogalmaztak meg általánosságban az életpálya, életút felépítésével kapcsolatos feladatokat. Az iskola és saját pedagógusi szerepüket egy folyamat (életút) részeként látják, de bizonytalanok abban, hogy milyen más szakemberek, intézményi szereplők tartoznak még ebbe a rendszerbe és azoknak mi lenne a feladata (ld. együttműködés alfejezetben).

BPSZAKK „Talán ez lenne az irány és később lépne be az életpálya. Az életpálya az egy hosszabb folyamat. Tehát mi itt a középiskolában már valamire fogékony gyerekeket kapunk. Már választottak időzójelben, 14 éves korban választani azért nem annyira könnyű. Az ide bekerült gyerekeknél, amikor kiderül, hogy ez esetleg mégsem az ő területe, akkor jöhetnek esetleg az egyéb más irányultságok nála. Legalább is én így látom. Az életpálya pedig egy egész életen át tartó tanulási folyamatot feltételez. Lehet, hogy itt elindul egy szakmában és kiderül 10 év múlva, hogy egészen más területre kell. Van egyfajta átállás és átképzés. Tehát azt én egy hosszú távú valaminek képzelem el, érzem, gondolom...”

(reáltárgyat tanító középkorú férfi tanár)

A szakközépiskolákban tanító pedagógusok szerint a pályaorientáció nem ezen iskolatípus feladata, hiszen itt már választottak pályát a tanulók. Az életpálya-építési (ÉP) kompetencia csomagot viszont az egész életen át tartó tanulásra való felkészítés jegyében elfogadják. Ebben a tekintetben a nemzetközi szakirodalom hivatkozható, amelyben –bár nem kellően artikuláltan- de szétválik a 'career skills development' és az orientáció feladata.

A pályaorientáció fogalmát nagyon véglegesen, zártnak érzékelik a megkérdezettek és túlhangsúlyozzák az életpálya nyitottságát. Egyes csoportokban (Pécs) kis mondták, hogy nem tudják megfogalmazni a pontos okot, de az „orientáció” elnevezést nem tartják alkalmasnak a szakfeladat megjelölésére. Különösen ez volt a vélemény a felnőttkori támogatás esetében.

#BPGIM „Ez az egész arról szól, hogy lehetőségeket nyissunk meg és csukjunk be olyanokat, amelyekkel felesleges lenne számolni. Erről szól szerintem a pályaorientáció, meg arról, hogy szakmákat mutassunk be. Hogy ez milyen részletekből tevődik össze, tehát, hogy milyen az a körülmény, mi az a kultúra, mi az a tevékenység és ez nem egyféle szempont. Nagyjából mi akar ő? Mi az ami szimpatikus a gyerek számára és mi az ami nem az. Cél, hogy az illúziókat lebontsuk egy kicsit, a fátylat fellebbentsük. Közelítsük meg azt, hogy mi a valóság. Ezt egyszerűen ki kell bontani. Erről szól egy pályaorientáció és ha az ember ezt jól csinálja, akkor a tanuló elkezd megérteni, hogy miért van szüksége az alapokra. Előbb utóbb beletalál, egyszer csak beletalál. Látják, hogy miért van szükség a kémiára az életben nem kell deliválni, de készség szinten valamennyire elsajátítják akkor segít az életben, ennyi. Kinek mire van szüksége ez eltérő. Meglátni a tehetséget és lehet azt mondani a gyerekeknek, hogy ez neked úgy megy, hogy valamivel foglalkozni kell. A szakmák és a foglalkozások esetében pedig be kell mutatni, hogy mi a teljes strukturális elhelyezkedésük. Ezekhez lehet utakat rendelni napi szintem óra szintre, tanulás szinten.” (fiatal pályatanácsadó szakpszichológus)

#BPGIM „Az lenne a jó pályaorientáció alatt, ha a vágyaik és a lehetőségeik, az ahogyan ők tanulnak találkoznak egymással és látják, hogy ahogyan tanulnak az mire elég. Ezzel nincsenek igazándiból tisztában, van egy „agymdzás” elképzelésük, ezzel együtt még annyi minden mások lehetnek.” (középkorú reálterületi tanárnő)

*#P „Az adott szakmában milyen fejlődési lehetőség van. van egy kőműves szakmám akkor, ha tanulok, tehát milyen előmeneteli, vagy mérnökként belépek egy céghez akkor milyen előmeneteli lehetőségeim vannak. addig, hogy én vezérigazgató legyek-
V: Ez a karrier.
V: Szakmai karrier.*

V: Adott szakmánál pályáiv. Mérnökként, ha kikerülök pályakezdő mérnökként, akkor milyen pálya ívet, de karrier lehetőség-

K: Más, mint a karrier.

V: Nagyjából takarja ugyan azt. Csak a pályáiv inkább szakmafüggetl.

K: A karrier miben más?

V: Az meg lehet, hogy pozícióban.

V: Talán szélesebb. Nem egy adott szakmához kötődik. Jobban kimozdul.

K: Lehetek mérnök akár utána meg pénzügyminiszter.” (középkorú eredetileg humán tanár végzettségű, MK, FIT dolgozó)

Az ÉT fogalomkészletének egyes részeit a megszólítottak kívül helyezik a saját munkájukon, és maguk is szorgalmazzák egy egész életutat támogató rendszer kialakítását.

BPGIM „Az életpálya-építés az már rajtunk kívül álló... az elejében. 40-50 évesen is az életpályáját építi, meg 60 évesen is. Hol van a mi hatásunk már akkor?” (középkorú reálterületi tanárnő)

#BPSZAKI „Hányszor kell szakmát, pályát választani és hányszor kell új területre lépned és ezt mind meg kell tanulni. Igazándívből nem lehet meghatározni (kicsit gondolkodik) maradjunk az élethosszig tartó tanuláshoz és a segítségnél. Bár minden életkorban másfajta segítséget kell majd adni a diákoknak. Az indulástól az átképzésig, az elhelyezkedésig, vagy ne a gyerekek a munkanélküliség feldolgozást is meg kell velük tanítani. Ezt mondanám. Plusz hozzá, hogy a középiskolákban, ott is picit szétszedném. Az utolsó évfolyamon adnék nekik egy újabb segítséget már a továbbtanulásra vagy a munkába állás konkrét lehetőségére. Annyira változnak ezek a szabályok információk, hogy mielőtt elhagyja a középiskolát akkor kellene neki még egy információ áradattal őt ellátni. Akár felsőoktatás területére vagy akár a munkavállalással kapcsolatosan. Lehet, hogy hiába mondom én el 9.-ben, hogy mi lesz ha munkanélküli lesz, mire odaér már ép nem lesz aktuális. Ezért ezt felbontanám több szakaszra.” (tapasztalt pályaorientációs tanár)

A résztvevők többször megfogalmazták a karrier, karrier úttal szembeni ellenérzéseiket, az angol szóhasználatban természetesen fogalmat magyarul általában a „karrierista” = törtető személyiségjegyekre vezették vissza. Ugyanakkor érzékelik, hogy az életút szemlélet jegyében szükséges a (élet)pálya fejlesztési tanácsadás, pályaeépítési tanácsadás) a pályaválasztási tanácsadás, pályaorientáció fogalmakat kiegészíteni.

#P „...a karrierépítési tanácsadás, vagy karrier tanácsadás. Ennek a szónak a behozatala úgy, hogy népevelő jelleggel, hogy hosszú távon pozitív dolog legyen. A karrierista ne a törtető legyen, hanem aki akar valamit kezdeni az életével és megtervezi és végig gondolja” (középkorú reálterületi tanárnő)

#D „Befolyásoló tényező lehet a középiskolásoknál, amit te is mondtál, ezt én is tapasztaltam, hogy ahol gyengébb az átlaguk, megvannak az iskolatípusok, már meg lehet választani, tehát amikor szó szerint kéteves ténykedésem után azt mondták nekem az egyik jó nevű gimnáziumban, hogyha három éveses átlagod van, a TK-ra felvesznek. Én meg 4,7-tel kerültem oda be annak idején. Nem azért megy tanítóképzőre, mert ő tanítani akar, hanem azért akar, mert oda felveszik a hármast átlagával. Ez a befolyásoló tényező nála, hogy ezzel az átlaggal oda még felvesznek” (tapasztalt nevelési tanácsadó, hölgy)

9.1.2 A hangsúly a tanuló szemléletének formálásán van nem a konkrét pályaképen – felkészítés az egész életen át tartó tanulásra

Erőteljesen megjelenik az átalakult gazdasági-társadalmi környezet, a technológiai fejlődés és a születéskor várható hosszabb átlagélethossz lefelé vetülése a pedagógusi munkára, amely a szakfeladat elnevezésében is bizonytalanságot okoz. Válaszként a pedagógusok nagy része a képessé tételt, a képezhetőség kialakításának feladatát hangsúlyozza az orientációs feladat helyett saját tevékenységében.

#BPSZAKI „...az egyik célunk az, hogy az élethosszig tartó tanuláshoz alapjait, csírúit próbáljuk meg a gyerekekben elültetni. Tehát amikor az a tantárgy megengedi, akkor óhatatlanul szóba kell hozni azt, hogy ezek a gyerekek életük folyamán legalább háromszor fognak szakmát váltani. Az egyes szakmákat ők már nem iskolai keretek között, hanem vagy tanfolyamokon, vagy önszorgalomból próbálják majd elsajátítani. Ehhez az Internet egy nagyon jó bázist jelent. Amikor informatikában ők tanulnak én mindig igyekeztem, vagy igyekszem egy kicsit ezt a témát körbejárni velük.” (tapasztalt műszaki tanár)

BPSZAKK „Legalábbis azt hiszem, hogy a 17-18 éves korosztálynál arra irányul, hogy amit most tanul, ami most érdekli azon inkább tágítson, mert nem biztos, hogy ez lesz a végleges. Mert most szólam az egész életen át tartó tanulás, de bármerre is körülhúzzuk erre irányít. Nincsen ma már az,

hogy egy szakmában, vagy egy munkahelyen dolgozza le az életét. Erre próbájuk szemléletben alakítani őket.” (tapasztalt, humán tárgyat oktató, osztályfőnök)

BPSZAKK „*Tehát, hogy egy kicsit rugalmasabban tudják ezeket a kérdéseket kezelni. Régen úgy volt, hogy valaki akár 40 évet is lehúzott egy munkahelyen, egy szakmában ma már lehet, hogy 5 év múlva lehet, hogy a piac egészen más igényeket támaszt. Rugalmasabban kell át állni esetleg egy másik irányba. Fontos, hogy erre nyitottabbak legyenek és a személyiségükkel is jobban tudjanak alkalmazkodni.*” (reáltárgyat oktató, fiatal tanár)

Érdekes módon maguk a szaktárgyakat oktató tanárok (szakiskolában és szakközépiskolában egyaránt) a tanulásra való képessé tételt hangsúlyozzák a konkrét szakmai szocializáció igénye csak halványan jelenik meg. Amely egybevág a 12 évfolyamos közoktatásról alkotott oktatáspolitikai képpel, de messze áll a munkaadók és a kamara vagy a szülők vélekedésétől.

BPSZAKK „*...ilyenkor jön ki az álomvilágból azért ezt tegyük hozzá. 17-18 évesen. Rá kell döbbsentünk, hogy az álmaid, és a valóság között különbség van. A mai siker és pénzorientált világ, mindenki sokat akar kevés munkával. A valóság nem ez: kereshetsz sokat, de nagyon sok munkával! Minél magasabb a végzettséged, annál nagyobb az esélyed arra, hogy magad választhatsz munkahelyet és nem kényszerből mész. – ez az iskola felelőssége szerintem.* (tapasztalt, humán szakos osztályfőnök)

9.1.3 A pályaaorientáció kapcsán felmerül az oktatásfinanszírozás kérdésköre

A gyakorló pedagógusok együtt élnek a jelenlegi közoktatási rendszer rossz szerkezetével. A pályaaorientáció fogalmánál behozzák az oktatásfinanszírozás kérdését.

BPSZAKK „*Ez jutott nekem eszembe azonnal. A konfliktushelyzetet akartam kiemelni, hogy pályaaorientációról beszélünk, de amikor a gyerekek idejönnek, akkor gyakorlatilag egy szakmára jelentkeznek. 14 évesen szakmára jelentkeznek és nyilván ez a mai világban nonszensz. Ennek ellenére a rendszer ilyen, hogy nekik ezt meg kell jelölni. Ez folyamatos szembesülés a gyerekekkel, hogy ez az ő elvárásainak, elképzeléseinek megfelelő-e vagy pedig nem ilyen lovat akart. Egyre több ilyen van, hogy a mai világban mást képzelnek el arról, mint amit mi képzésként felkínálunk. Másrészt /nem ismerik/ hogy a végeredmény amikor kimennek dolgozni az mi is. Úgyhogy, sok- sok konfliktus van ezzel a témakörrel. Biztosan lesz még kérdés ezzel kapcsolatban” (elmosolyodik). (reáltárgyat oktató középkorú pedagógus)*

BPSZAKK „*A másik gond, amivel pont az én osztályomnál küzdünk, hogy egy 21 fős osztályból 18 úgy nyilatkozik, hogy ők rosszul döntöttek 14 évesen, mert nem ezt a típusú iskolát szeretnék. Ilyenkor már nem tudunk mást, mert 18 gyereket nem tudunk eltanácsolni magától az iskolától, meg nincs is hova...”* (tapasztalt, humán szakos osztályfőnök)

9.1.4 Pályaismeret – gyakorlat közeli élmény, a pályatanácsadó személyes jellemzői

A pályaválasztáshoz kapcsolódó tájékoztató munka mellett a pedagógusok megfogalmazzák a tanulók gyakorlati élményeinek fontosságát. Nehezen tudják azt elképzelni, hogy a ma választható rengeteg pályára ők maguk önállóan képesek lennének felnyitni a tanulók szemét, de az t sem hiszik, hogy erre egyetlen más szakember önmagában képes lenne.

BPSZAKK „...ami adna egy olyan megközelítést, hogy mire lenne alkalmas. Viszont azon belül már bonyolultabb a dolog, **kellene 10-15 szakember, aki azt tudná mondani, nahát én ehhez a 2-3 szakterülethez értek.** Mi villamos szakemberek annak idején úgy lettünk képezve, hogy a gépészethez is értünk. A gépészek is kapnak ma már villamos képzést, meg informatikát- ezekről tudunk beszélni. De hogy a könyvüparban, vagy az egészségügyben mi hogy működik, arról nem tudunk beszélni. Mert nagyon szép, hogy fehér köpenye van stb, de a belső működéséről nem tudunk. De a 12 órás ügyelet, az orvos hallgatókat beviszik boncolásra, azt bírja vagy nem...” (műszaki középkorú férfi tanár)

A pécsi csoportban a pályaaorientáció, pályakorrekció kapcsán rögtön előkerült, hogy **e területet önálló szakmának tartják**, valamint az **életpálya tanácsadás részfeladatainak sorában** a pályaismeret, ill. a **pályaismeret átadásának kiemelt szerepe.**

#P „K: A szakma ismeret az, amikor a saját szakmámat ismerem?

V: Nem erre gondolunk. Hanem ismeri azokat a szakmákat, amik felé elindulhat, ha pályakorrekciót szeretne, vagy pályaválasztást akar. Ez szakma. Ha pályaválasztásról beszélünk, akkor tudjam azt, hogy azért megyek péknek, mert imádok korán kelni és imádom azt, hogy érzem a sült kenyérillatát. Gyerekkoromban mekkora császár volt egy tévé rádiószerelő. Ma gyakorlatilag nem létező szakma.” (középkorú eredetileg humán tanár végzettségű, MK, FIT dolgozó)

#D „Szerintem provokáló kedv vagy kreativitás. Mert én azt gondolom, hogy a hagyományos segítővel kapcsolatosan nagyon fontos az, hogy kimozdítson bizonyos állapotokból és helyzetekből vagy véleményekből, ezt érzem, hogy ugye nagyon könnyen sémákat mond, ezt nem lehet, azt nem lehet. Képes legyen megtalálni azt a pontot az illetőben, ami őt kimozdítja ebből a helyzetből. Nem kell segítőt anyira szerezni, ha kimozdítja, feloldja azt az ellentmondást, amiben az illető van. Panaszkodom és közben meg nem csinálok semmit. Akkor ez egy jó állapot. És dehogyan jó állapot. És valahogy ez a kimozdítási készség. Jól megértjük egymást és nagyon sokszor szerintem ez a dinamikát, vagyis hogy ilyen helyzetben nem kell szeretni a segítőt, hanem nekem a Good Will Hunting jut eszembe, ahol majdnem nekimegy a segítőnek az illető, és aztán kimozdítja abból az állapotból, hogy ő egy ilyen elveszett zeniként éljen, meg mindig provokálható legyen. Motiváló készség.” (középkorú humán szakos tanárnő)

#P „Nekem, azaz érzésem, hogy a kérdéseid mögött felnőtt, kész emberek vannak, akik tudnak dönteni. Én folyamatosan kérdezem vagy mondom, hogy két része van a pályaválasztásnak. Van az iskola rendszerű képzés ahol 7-8-ba a gyerek dönt, ami szülő nélkül megoldhatatlan. A 18 éves kori pályaválasztásnál valószínű több önálló véleménye van, de a szülői, környezet befolyása ott is fontos. A harmadik lépésbe tenném a felnőtt pályamódosítást, ahol én mikor eldöntöttem, hogy ott hagyom a tanári pályát és akkor, azaz én abszolút egyéni személyes döntésem volt. Én itt különbséget tennék, és nem tudom igazán egy kalap alá venni”(szociális munkás)

Az életpálya tanácsadást végző önálló szakember elnevezése legalább akkora kihívást jelentett a résztvevőknek, mint magának a szakfeladatnak a magyar elnevezése. A direkt tanácsokat adó tanácsadó elnevezés első megközelítésre a legtöbbeket riasztotta, így felmerült még;

- konzultáns
- mentor
- patrónus

elnevezések is. Gyakorlatilag ugyanaz a dilemmakör bontakozott ki, amely már a 90-es évek elején is ismert volt szakmai körökben (Szilágyi 1993, Rác 1995) azaz a tanácsadó direkt fordítás alkalmazása, felvállalva annak a magyar nyelven létező direktív tartalmát is vagy idegen elnevezés (latin vagy angol megoldások). A megkérdozettek véleménye szerint 10-15 év eltelté után sem tisztult le kellően az elnevezés.

E módszer segítségével követtük vissza, hogy az általunk készített kategóriákban elhelyezhetőek-e az interjúalanyok által felvetett főbb fogalmak. Az elemzést részleges jelleggel, már csak az adott altémához kiemelt szövegeken végeztük el, azonban a részelemzések visszaellenőrzésére a munka zárásaként a teljes hét fókuszcsoport szövegszerű leírátára és hét műhelymegbeszélés összefoglalójára is elkészítettük a szövegfelhőt. Az így elvégzett számítógéppel támogatott elemző munka a szövegelemzés első fokának, azaz szószintű elemzésnek, felel meg. (szószintű elemzés / kontextuselemzés/ tematikuselemzés Ehman 2002 112 old.) A tematikuselemzést gyakorlatilag kézzel végeztük el a szövegen.

1. Hiányzik az egységes pedagógiai fogalomhasználat

Az ide kapcsolható szavak: elnevezés, karrier, humán, tanácsadás, pályaorientáció, karrierista, törtető

2. A hangsúly a tanuló szemléletének formálásán van nem a konkrét pályaképen – felkészítés az egész életen át tartó tanulásra

Az ide kapcsolható szavak: tanár, oktató, önálló választás, felnőtt élet, készség, tanulás, érzékeli

3. A pályaorientáció kapcsán felmerül az oktatásfinanszírozás kérdésköre

Az ide kapcsolható szavak: villamos, mai rendszer

4. Pályaismeret – gyakorlat közeli élmény, a pályatanácsadó, mint önálló professzió személyes jellemzői

Az ide kapcsolható szavak: középkorú, tapasztalt, tanácsadó, pszichológus, pályát, pályaismeret, tanácsadás, szakemberek

9.2. Középiszkolai pedagógusok tevékenységazonosítása az életpálya tanácsadás feladatrendszerében

Ebben az elemzési kategóriában arra kerestünk válaszokat, hogy a középfokú oktatási intézményben tanító pedagógusok hol és milyen mélységben húzzák meg feladataik határát az életpálya építés feladatrendszerében. Milyen más szereplőket, ill. intézményeket hoznak még szóba és veszik magukra, ill. hárítják rájuk a hozott problémák feldolgozását.

9.2.1 Más oktatási szintek, intézmények, szereplők feladatai

A középiszkolai pedagógus feladatainak meghatározásakor a válaszadók *visszakanyarodnak az alsóbb szint felelősségének és feladatának részletezéséhez*. Az életpálya tanácsadás hiányának legmegfoghatóbb elem a középiszkolai tanárok számára a *pályaismeret hiánya a gyerek és szülők – de önkritikusan megfogalmazva – önmaguk esetében is*. A szülők és a családok szerepének hangsúlyozására is sor kerül. A pedagógusok nagy része bár a szülőkre, családra is testálná a pályaválasztással kapcsolatos feladatokat, ugyanakkor érzékelik, hogy a szülők „nem érnek rá” vagy ha eljönnek legalább annyira bizonytalanok a pályák, szakképzések tartalmában, mint gyakorta maguk a pedagógusok.

Általános iskola, szülők

BPSZAKK „Nem hát tulajdonképpen ugyanaz, mint amit az informatikában beszélünk, hogy na most akkor az informatikus az mit jelent? Gyakorlatilag nagy léggömböket hoztak létre, mert azt elvileg meg lehetne tölteni valamilyen konkrét tartalommal. **Csak ez hiányzik. Pont ez nem jön elő az általános iskolában, gyakorlatilag a 6. osztálytól – 7. körül el kellene ezt a problémát kicsikét bogarászni. Legyenek ismeretei arról, hogy egyes szakmák mit takarnak. Igazándiből ezek hiányoznak. Ezek eltűntek az általános iskolából, illetőleg a szülő sem kap semmiféle információt, hogy na most ez vagy az a szakma micsoda. Ennek jó része attól van, hogy megszűnt az ipar ami mögötte volt, ahol konkrétan be voltak sorolva a szakmák. Mindenki tudta, hogy konkrétan mit csinál egy szakmunkás.**” (középkorú, műszaki tanár)

#P „Általános iskolában is látom hogy a szülő véleménye, mást szeretne a gyerek, de a szülő azt mondja, hogy ne szakmunkásba menjél, hanem a négyessel a gimnáziumot is meg tudsz csinálni. **Lehet hogy nem is érdekli, de elírányítják a szülők sokszor a gyerekeket.**” (középkorú humánszakos tanárnő)

Az általános iskola feladatvállalása mellett megfogalmazzák a munkaügyi központok (ÁFSZ) továbbfejlesztésének lehetőségét is.

BPSZAKK „Amit viszont szerintem jobban ki kellene fejleszteni a 7-8.-os gyerekek pályaaorientációja. Szerintem igaznádiból a munkaügyi központok.” (középkorú, műszaki tanár)

9.2.2 Épített infrastruktúra

Nyomasztónak érzékeli, hogy a tanulók jelentős része helyett a szülők döntenek és többségük *az épített infrastruktúra, közlekedés* (BKV, MÁV, volánok) vagy az iskolai számítógépek számának alapján dönt - Mert ezt az adatot a KIR gyűjti és a pályaválasztási, továbbtanulási kiadványok egy része közli. - a középfokú iskoláról. Tapasztalataik szerint a szülők és barátok szerepe, vagy szerepei mellett, abban is nagy befolyással bír, hogy milyen közel van a

középfokú intézmény vagy mennyi idő alatt közelíthető meg. Az iskolaválasztásban ennek a szempontnak a jelentőségét számos kutatás igazolta vissza (pl. Szilágyi 2005).

BPSZAKK „Ez oké, de hát ezzel nem lehet egy életpályát eldönteni, egy szakmát. Jó a közlekedés. „ (középkorú, műszaki tanár)

BPSZAKK „Nagyon nyomós ok szokott lenni, amikor szerepel a kiadványokban, hogy hány számítógép van az iskolában. Nálunk ez egy háromjegyű szám és ez nagyon szokott a fiataloknak tetszeni.” (tapasztalt, humán szakos osztályfőnök)

9.2.3 A tanulók saját élményszerzésének támogatása – üzemlátogatás szervezése, nyári munka, tanórán kívüli tevékenységek

BPSZAKK „...nálunk például a szülők között merült fel először az iskola felé, hogy vigyük ki a gyerekeket munkahelyre. **10-11-es korukban nem a gyerek akar kimenni, hanem a szülők mondják, hogy igenis vigyük ki őket munkahelyekre.** Visszakérdeztem, hogy kedves szülők önök mind dolgoznak. De mindegy az iskola ezt felvállalta. Természetes, hogy megkínáljuk magunktól is kivittük volna, de a szülők részéről is van egy ilyen nyomás. Így aztán **van néhány üzem, akikkel van állandó kapcsolatunk és rendszeresen járunk ki**” (tapasztalt, humán szakos osztályfőnök)

BPSZAKK „Mi a **nyári munkákat is támogatjuk.** A megfelelő ellenőrzés mellett, iskolaszövetkezetek...vagy pedig menjen a szülő mellé. Ott élből látja, mert egy szülő ritkán jön be az iskolába. Amikor azt mondom a szülői értekezleten, hogy ki jönne el egy osztályfőnöki órára elmondani a saját foglalkozását.. akkor ülnek, mosolyognak és bármint tanárnő, de nem jövök!...” Kitalódott az életkor, ...fizikai munkára nem lehet a törvény miatt 16/ 18 éves kor alatt küldeni. Korábban nálunk is 14 éves kortól mentek ezekre a nyári gyakorlatokra kötelező jelleggel ezek megszűntek. Ezt bajnak tartom.” (tapasztalt, humán szakos osztályfőnök)

9.2.4 Pedagógiai információnyújtás, mint a középfokú oktatásban dolgozó pedagógusok által felvállalt feladat

BPSZAKK „Korrekt **információt** kapjon. Semmiképpen nem dönteni helyette, de ahhoz, hogy ő jól döntson ahhoz nagyon korrekt információkat kell minden területről kapnia. Ebben nekünk nagyon nagy felelősségünk van, és **ő majd dönt!**” (tapasztalt humán szakterületi tanárnő)

#BPSZAKI „**Lényeges támogatásra a középiskolás évek alatt van szükség.** Akkor már úgy kb. van rálatása a fiatalnak a világra és a lehetőségekre. Mert 13-14, vagy 12 éves korig a gyerek az akar lenni ami a barátja, vagy a barátjáné. Nem is kell őt akkor bolygatni. Mert hát azért lecsúszott általános iskolába az idezőjeles pályaválasztás, mert a szülő 4-ben dönthet arról, hogy elviszi a gyereket. 6-ban dönthet, hogy elviszi 6 osztályosba és 8-ban is többnyire a pedagógus és a szülő döntenek arról, hogy a gyerek milyen iskolába menjen. Attól függően, hogy milyen a tanulmányi eredménye. Erről nagyon sokat lehetne beszélni, hogy a **tanulmányi eredmény határozza e meg, hogy egy emberből mi lesz 5-10-15 év múlva. Vagy pedig az a fajta nevelés, irányítás és indítatás, amit egy jó középiskolában kap az ember.** Mert azért ott már van lehetőség arra, hogy picikét orientáldjon, csak azzal foglalkozzon, ami őt érdekli. Ha ott egy olyan palettát ajánlanak fel neki, ami alapján elhízi, hogy igen neki van hivatása ezen a földön, akkor ott már rá lehet irányítani, hogy célirányosan és ő maga próbálja meg a saját útját egyengetni. Ehhez az információt a középiskolában kell megadni! Az iskolának az a dolga, hogy az élet bármely területére megadja ezt a támogatást. **Az iskola feladata, hogy bemutassa azokat a lehetőségeket amelyekkel egy fiatal élni tud, más részt, hogy felkészítse ezekre. Erős személyiségfejlesztés és egy jó nagy adag mennyiségű információ.** Ez a középiskolára igaz. Azután iskolája válogatja, elején, közepén végén, vagy négy évre elosztva. Ilyen szegmensekben

gondolkodva, hogy pályaeorientáció, pályaválasztási tanácsadás, mert az is egy új szakterület a munkába állításnak. Ezeken el kell gondolkodni.” tapasztalt humán területi tanárnő)

#BPGIM „Az a feladatom, hogy észrevegym, mi az ami egy gyerekben benne van, mi az ami őt érdekli, és ha lehet, akkor irányítam valamerre az ő útját. Nyilván ehhez kell az ő akarat és az ő szándéka, illetve a szülőknek az akarat és szándéka. Valami a gyerek tehetsége, ha ezek egy irányba tartanak és sikerül valami jót kihozni belőle, akkor nagyon örülünk és hátraadölünk, akkor ez a mutatvány sikeres volt. (elégedet) Pontos definíciót erre nem tudok adni.” (középkorú reáliszakos tanárnő, osztályfőnök)

#P „Az információval. Különböző foka van a pályaválasztásnak. Egyszer 7-8-ban, egyszer 10. után szakmaválasztás, egyszer érettségi után megint tovább kell lépni. Egyáltalán, hogy milyen iskola típusba mehet tovább, milyen lehetősége van? Hogy mehet egyetemre, főiskolára, tanulhat szakmát egy általános iskolába, hogy mehet szakközépbe vagy gimnáziumba. Hogy milyen iskola típusba akar menni. És ha szakmát választ melyik az a szakma, amit érdemes választania. Hogy kétkézi munkát, hogy szellemi munkát választ, hogy ott milyen lehetőségei vannak. az elhelyezkedésre, a pénzkeresésre. Ezeket az információkat jó esetben a tanárai tudják adni alapban, vagy a szüleitől veszi, vagy elmehet egy munkaügyi központba, belenézhethet egy filmbe, hogy dolgozik a kőműves, ács vagy pék. Mennyit lehet keresni, hogyan lehet elhelyezkedni.” (középkorú humán végzettségű tanár, MK, FIT munkatársa)

9.2.5 Műveltségterületbe épített pályaeorientáció vs. önálló órakeret

A válaszadók kisebbik része elképzelhetőnek tartja, hogy tárgyaiba beépítve végezze el a pályaeorientációs munka egy részét, amíg nagyobb részük szerint ehhez önálló órakeret szükséges. Szintén erőteljesen megkérdőjelezi a pedagógus általános felkészültségét e munkafeladat ellátására. Az időzavar, a túlburjánzó iskolai feladatok folyamatos nyomásként jelennek meg, miközben a pedagógusok egy része úgy érzi a társadalom, az oktatásirányítás magukra hagyta őket egy teljességében új feladat megvalósításával.

BPSZAKK „Még egy dolog, nem tudok olyan tárgyat, ahol ne lenne az életpálya-építésnek, pályaeorientációnak szerepe. Az etikától, társadalomismeretről - mert azt is tanítom - a munka világa a munkaerkölcs, mind olyan jellegű dolgok, amelyekben megjelenik. Amikor azt mondjuk, hogy az iskola elefántcsonttorony ez valahol igaz, de rajta múlik, hogy mennyire lesz az. Mert egy történelemóra keretében lehet pályaeorientációt tartani. Pl. szakmatörténetet, bármit, nem kötiém le a feladatot egyetlen tárgyhoz.” (tapasztalt, humán szakos osztályfőnök)

BPSZAKK „Ma már van ilyen szakma, vagy ha nem szakma, akkor foglalkozás, hogy karrier tanácsadó. Nagyon kíváncsi lennék, hogy egy karrier tanácsadót hol képeztek és mit tanult? Aki azt meri mondani, hogy én karrier tanácsadó vagyok és majd ontom ott az igét. Felsőoktatásban nem találkoztam ilyen szakkal. Lehet, hogy tanfolyamokon ezt össze lehet szedni. De ott bizonyú rálátás kell, lehet, hogy nem mélységben de mindenre r á kell látnia. Ezt nem vállalhatja fel csak a szülő, csak az iskola mert összetett. Ez a pedagógus személyiségéhez közel áll, mert nem tudásokat képezek és én sem az vagyok, mert akkor ott ülnék valamelyik kutatóintézetben. A tanárnak valamilyen adottságú ehhez megvannak, de a képzettségünk nincsen. Erre semmiféle képzettségünk nincsen. ...A tanárok azért be vannak zárva az iskolába. Nagyon keveset tudunk a külső üzleti életről gazdaságról, mert csak helyenként látjuk. Itt jön a kérdés, hogy mennyire engednek vagy mennyire akarunk belelátni? De erre tanártovábbképzés nincsen! Amikor kimegyek üzemlátogatásra az nekem is élmény és újszerű. Bennem sem az az üzemkép él amit ma valóban látok, ahol félig robottechnika van jelen. Erre nincsenek a tanárok felkészülve” (tapasztalt, humán szakos osztályfőnök)

BPSZAKK „*Most az a sztereotíp válasz, van most is egy ilyen diákom, hogy én a saját magam főnöke leszek, vállalkozó leszek. Ha utána belemegyünk mélyebben, hogy milyen vállalkozó leszel, arra már nincsen válaszok.*” (tapasztalt, humán szakos osztályfőnök)

és e munka finanszírozása

A középiskolában és a szakiskolában oktató tanárok körében erős intellektuális konfliktus érzékelhető pedagógusi hivatásuk és az oktatásfinanszírozás kérdései között. Keményen vívnak, hogy néha önmaguk számára is bebizonyítsák a 14 évesen hozzájuk került diákok pályaválasztása nem az ő feladatuk, hiszen itt a döntés már megszületett. A középfokú szakképzésben érintett pedagógusok körében érződik a találon megfogalmazott „zárt orientációhoz” (Fűrész 2009) idomulás felemás volta. Miközben fejlődés-lélektani szempontból vitathatatlán kérdés, hogy 14 évesen a gyerekek döntő része értetlen az iskolaválasztási döntés meghozatalához és szociológiai – közgazdaságtani szempontból pedig annak ténye, hogy a szülők sem képesek – pályaismeret és munkaerő-piaci ismeretek hiányában- jól átgondolt döntést hozni, a magyar közoktatás rendszere mégis megtörik a 8. és 9. osztályok között az intézményváltogatás kötelezettségével.

#BPSZAKI „*A kilencedik évfolyamon tanítok pályaeorientációt heti két órában. Nekem az elsődleges feladatam, mivel ide már egy elképzeléssel érkeznek a diákok, valamilyen pályacélkitűzésük van. Az iskolában tanított szakmák közül szeretnének majd, szinte nagy többségben mindenki, valamit választani. Most a feladatam az, hogy az egy év alatt megpróbáljam őket ebben az irányba terelgetni, és ehhez nyújtok segítséget, hogy az általuk elképzelt - mert jobbjára csak elképzelt- tehát minimális ismerettel, vagy még azzal sem rendelkeznek szakmákról valamiféle tájékoztatást adjak. Itt azért három csoportra tudom a diákjaimat osztani:*

- *akiknek már vannak konkrét elképzeléseik,*
- *akik elfőttek egy gondolattal, de nem tudják, hogy mi az, mit takar az a szakma és a*
- *harmadik az aki nyíltan megvallja, hogy őt ide vették fel, de még nincs elképzelése*

ebből az anyagból kell nekünk valamit összehozni 9. évfolyam végére” (tapasztalt pályaeorientációs tanárnő)

Néhány esetben ennek a pedagógus és az iskolavezetés által feloldhatatlan öröklődésnek az eredménye az, hogy akár a szakképzett pályaeorientációs tanár is átbillen az intézményfinanszírozás és végső soron saját állásának átmeneti fenntartásáért a pályaeorientációs/ életpálya tanácsadási szakmai feladatot viszont figyelmen kívül hagyó megoldásra. Van, aki ehhez önmagát megnyugtató ideológiát is készít és van aki megpróbálja megtartani diákjait, de eközben folyamatosan hibáztatja magát, mint „jó pedagógus”.

#BPSZAKI „*... sikerekkel vagyunk, megmondom azt is Őszintén önnek. Talán egy – egy olyan diák van 10. év végére, aki egyértelműen úgy érzi, hogy valamilyen más szakmát szeretne. De közülük a legtöbb az úgy is jön ide, hogy autószerelő akart lenni, de nem vették fel. Vagy Ő fodrász akart lenni, de nem vették fel. Nagyon elemyzső, sikerül ezt helyre tenni év végére”* (tapasztalt pályaeorientációs tanárnő)

BPSZAKK „*A másik gond, amivel pont az én osztályomnál küzdünk, hogy egy 21 fős osztályból 18 úgy nyilatkozik, hogy ők rosszul döntöttek 14 évesen, mert nem ezt a típusú iskolát szeretnék. Ilyenkor már nem tudunk mást, mert 18 gyereket nem tudunk eltanácsolni magától az iskolától, meg nincs is hova...*” (tapasztalt, humán szakos osztályfőnök)

Az is feloldja ezt a pedagóguson belüli konfliktust, ha a pályaeorientációs feladatot leszűkíti és csak a szakmaszerzés utáni munkaerő-piaci kilépésre való felkészítés feladatával azonosítja azt; meg kell tanítani önéletrajzt készíteni, állásinterjún szerepelni...

#BPSZAKI „(A cél az, hogy) a gyerek ismerje meg milyenek a munkaerő-piaci viszonyok. Hogyan tud a munkaerőpiacra sikeresen belépni, és melyek azok a követelmények, amelyeket adott helyeken vele szemben támasztanak.” (tapasztalt reálterületi tanár)

#BPSZAKI „Nos, azt gondolom, hogy a pályorientációs képzésnek, meg a pályaválasztási tanácsadásnak (torokkösörülés) itt iskolán belül az a célja, hogy a **gyerekeket szakmacsoportonként megismertessük velük a lehetőségeket**. A lehetőségekhez kapcsolódó felkészültséget, és valóban ahogyan a kollégám mondta – Itt nem csak a szakiskoláéról van szó, hanem minden középiskolában. -, hogy egy **bizonyos korban már eladhatóak legyenek**. Ez egy nagyon csúnya szó. Mindig mosolyognak amikor mondom; igen állj ki és mondd el a pozitív tulajdonságaidat, hogy mi mindenben vagy te járatos. Mert csak így tudod eladni magadat. Tehát erre is meg kell tanítani a gyerekeket a pályorientációban. De a reál tárgycsoportban akár ezt be lehet vinni, de a humán tantárgycsoportba is. Én tanulmánytervező tanítók a HHR¹⁴¹-eseknél tehát ott van alkalmam beszélgetni egy-egy feladat kapcsán, ugyanis olyanok a feladatok, amikbe kipróbálhatja önmagát.” (tapasztalt humán területi tanárnő)

#BPGIM „Amit egyébként a tanári pályán is látok, hogy orientálni valamilyen irányba, vagy valamilyen lehetőséget felkínálni. Felkínálni lehetőségeket és ha ezt konkrétan a pályorientáció területén vizsgálom, akkor azt gondolom, hogy inkább **osztályfőnökin**.” (fiatal humán területi tanárnő)

#P „Öt évet előre látni nem igazán lehet, de a tervezésnek ha nem is konkrétan, hogy valaki készül egy állás betöltésére és az oda lévő papírokat szerzi be és nyíl egyenesen végig megy, de az emberben van ilyen hogy humán irányultságú vagyok, akkor nincs más mint valami bölcsészkart és közben gondolkodnak, és azt látom, hogy például van aki akármilyen bölcsészdiplomával úgymond remekül be tud illeszkedni a munka világába. Nem tudom spanyol nyelvszakos tanítványaim a Seánál oda-vissza repül Barcelonába, és tők jól elvan, és felvetődik a kérdés, hogy milyen tulajdonságok, képességek azok, ezt szedjük össze, amelyek egy pályakezdőt vagy egy pályát módosítani akaró embert segítenek abban hogy sikeresen tudják ezt megcsinálni. Gondoljunk azokra az emberekre és nekem volt ez a tanítványom, de nyilván ti is láttatok már olyant akinek ez sikerült. Induljunk ki abból, milyen tulajdonságok kellenek vagy milyen képességek ahhoz, hogy valaki sikeresen válasszon, vagy módosítson pályát.” (középkorú humánszakos tanárnő)

#P „Nekem az érdeklődés, szoktam kérdezni a gyerekektől mi a fontosabb az érdeklődés vagy a képesség, és nagyon nehéz eldönteni melyik a fontosabb, mert nem fontossági, inkább időrendi sorrend van. Inkább időrendi. Időben előbbre van, hogy **érdeklődési körömből válasszak valamit, és utána had nézzem meg, hogy a képességeim megvannak-e hozzá**.” (tapasztalt reálterületi tanár)

#D „...a mai vélemények, amik a középiskolás diákoknál jelen vannak és tulajdonképpen ez egy tény, hogy nagyon sokan, mikor a pályaválasztás elé érünk, azt nézik, tehát nincsen cél, azt nézik tulajdonképpen a negyedik tanév végén, **melyik az az intézmény, aki a legtöbb úgymond pontot adja a semmire, tehát hova tud bejutni a legkönnyebben, oda fogja beadni a továbbtanulási szándékát**. (tapasztalt pszichológus hölgy, pedagógiai intézet)

#D „Magyarul már úgy kérték onnan őket, hogy ő már tanult. Vagyis hogy igazából egy olyan gyakorlat, mintha igazi lenne, vagyis hogy tulajdonképpen **kipróbálja magát**. Mert nagyon sokszor az a baj, hogy kiválasztotta, van egy elképzelése, és amikor kikerül, akkor meg megijed, hogy mi az. Ez a gyakorlati rész nagyon hiányzik, én úgy érzem. Ez a **pályorientációs felkészítés gyakorlatilag csak a szakképzés irányába működik**.” (tapasztalt humánterületi tanár)

A szógyakoriság elemzése alapján az alábbi eredményt kaptuk.

9.3 A feladat meghatározások összhangja az oktatáspolitikai célképzeteivel (Kt. NAT, helyi tanterv)

A megkérdezett pedagógusok úgy érzik, hogy az oktatáspolitikai, oktatásirányítási magukra hagyta őket egy drasztikusan megváltozott gazdasági-társadalmi környezetben. Amíg húsz évvel ezelőtt nekik és a szülőknek is világos fogalmaik voltak arról, hogy: „mit csinál egy lakatos” addig ma maguk is küzdenek az új világ tartalmának megismerésével.

9.3.1 Új társadalmi-gazdasági környezet és pedagógusfeladatok

A rendszerváltás óta Magyarországon is egyre szélsőségesebben individualizált társadalom kihívásait komoly aggodalommal élik meg a pedagógusok. Pontosan erre hivatkozva határozottabb, egyértelmű, és kevesebb kiemelt célt felsoroló oktatásirányítást várnak el. A pályaorientáció/ életpálya tanácsadás alapfeladata –hídképzés a tanulás és a munka világai között- pontosan azért nem érvényesül kellő hatékonysággal, mert hiányoznak az intézményi feltételek, tudás és együttműködések. Szintén hiányolják a napi és helyi szinten működő kapcsolatok a gazdaság szereplői és a szakképzők között. A hiányszakmák- túltelített szakmák vonatkozásában áldozatnak érzik magukat, az egyik pedagógus meg is fogalmazta „valaki mondja meg, mennyi technikus kell 5 év múlva, és akkor azt fogjuk képezni”.

BPSZAKK „...Tehát, hogyha értük nem fog össze a társadalom és nem szölamokban, konkrétan ebben, hogy belőlük egy értünk dolgozó, majd minket eltartani képes generációt neveljen. Ami most pedig nincs meg, nincs közösség Magyarországon! **Mindenki egyéni életpályákat keres és ebből következőleg ez soha nem is fog így sikerülni.** Furcsa mód ez a társadalom, amely egy individualis társadalom a karrier képet tekintve ez más országokban sem úgy működik, hogy mindenki individualisan keresi a saját sorsát, hanem kell, hogy legyenek dolgok, amelyekben egyetért és együtt működik. Mindegyik tudja a saját dolgát és nem a másikat szítja ha nem sikerül, hanem ő maga keresi benne a lehetőséget, ő maga próbál együttműködni. **Gyakorlatilag úgy érzem, hogy ebben az oktatáspolitikának is van egy komoly felelőssége. Van persze az iskoláknak is, az kétségtelen, - a szülőknek is, de a három együtt az soha nem képes összetalálkozni. Régebben az átkosban össze tudott fogni egy hierarchizált rendszerben. Ott legalább előírt az oktatásügynek, hogy mit csináljon, sok rossz döntés is volt, de legalább működött. Most viszont nem működik. ... mostan rendszer, amely egymás mellé rendeli ezeket a szereplőket ezek között nincsen együttműködés, mert nincsen egy közös célért érzett felelősségzet. Az oktatásügy részén még mindig az működik, hogy majd én megmondom neked, hogy mi a jó és ha nem sikerül majd rád mutogatok. A szülő részéről az van, hogy nekem ehhez semmi közöm, engem hagyjanak békén. Azoknál a gyerekeknél nincsen probléma, ahol legalább a szülő és az iskola között megvalósulhat az együttműködés.„(középkorú, műszaki tanár)**

BPSZAKK „Lehet, hogy egy kicsit sarkítom a dolgot, de úgy értem, hogy az iskola ebben, sokkal inkább, mint a korábbi évtizedekben, teljesen egyedül van. Illetve egy ellenszélben próbál – és néha megunva- haladni előre és ráncigálja maga után a gyerekeket. **Nagyon kevés gyerek van aki függetlenül tudja magát attól az oktatáspolitikától, amely azt mondja, hogy az iskola az szórakozás.** Ez eleve már egy tévedés, ha azt mondom, hogy felkészítem őt egy nagyon kemény munkaerő-piaci helyzetre ahol kökeményen érvényesülnék teljesítménykövetelmények és azt mondom, hogy itt akkor neked szórakoznod kell az iskolában. Téged itt szórakoztatnak. Mert gyakorlatilag most erről beszélünk.” (tapasztalt, humán szakos osztályfőnök)

BPSZAKK „Pont azt látom, hogy lehet az iskolák között választani, tehát szabadság van. A szülőknek az iskolaválasztási szabadsága Alkotmányban rögzített jog. Gyakorlatilag az a szülő, amelyik

úgy gondolja, hogy ismeri a gyereket és így választ iskolát. Akkor maximum az iskola kiválasztásánál lehet mellé, mert rosszul gondolja, hogy az adott iskolába mi van. Azt gondolom, hogy – most visszatérve, hogy ki a felelős meg ki nem – a kulcsszereplő nyilván a szülő meg a család. ... Az a kérdés, hogy mi itt helyben mit csinálunk, vagy úgy általában oktatáspolitikáról beszélünk?” (tapasztalt, humán szakos osztályfőnök)

BPSZAKK „A pályaaorientációnak ezt a gazdasági elvárást kellene közvetítenie, mert akkor működik az ország nem? Ha nem jut el a gazdaság igénye erre a területre, akkor képzünk- képzünk de minek?” (középkorú, műszaki tanár)

BPSZAKK „Akkor azt mondják, hogy megmondanák nekünk, kell 10 vagy 20 ilyen mérnök ezzel a szakmai és nyelvtudással... de ez nincs meg, **nincsen visszajelzés**. Még arra sincsen, hogy hány gyerek helyezkedik el a szakmában érettségi után? Hány megy felsőoktatásba? Ebből mennyi szakirányú? Mennyi a pályalehagyó? – erről semmiféle visszacsatolást nem kapunk. Ha mi nem lépünk és keressük meg a régi tanítványokat. Nem jelez vissza senki azt mondják, hogy nekik sincsen rá apparátusok, nekünk honnét legyen. Mi most próbálkozunk ilyenell, mert meg akarunk élni a piacon. **A teljes együttműködés hiányzik, a kapcsolatok nincsenek meg!**” (középkorú, humán szakos tanárnő, osztályfőnök)

#WSSZ „Komoly gond, hogy nincs megfelelő szakmunkásképzés, vannak állások, amiket egyszerűen nem lehet betölteni. Pedagógus-szemmel nézve nem igaz, hogy nincs szakképzés, sok esetben van, de jelentkező nincs. E tekintetben is – akár csak a tanácsadás esetében – sokszor az utazás jelenti a gondot. A hiányszakmák rendszere működik, de veszélyes a divatszakmák irányába tolódás. A PVK tapasztalata: legtöbbször fodrásznak, kozmetikusnak, pincérnek mennének, a gépész-, esztergályos-képzések kevésbé népszerűek. Nagy a lemorzsolódás, ezért is lenne fontos az intézmények közötti átjárhatóság biztosítása.” (pedagógiai szakszolgálat középkorú munkatársnő)

BPSZAKK „Mert igazándiból, akik értelmesen el tudnak menni dolgozni, az itt végzetek cca. 20-30%-a. Azok igen érdekes, változatos munkát kapnak, a többiek meg szembesülnek vele, hogy most is van betanított munkás csak másnak hívják... és technikai végzettséggel betanított munkás lesz. Szintén nem szembesülnek vele, pedig elmondják a cégek, hogy pl. három hetente lemondhatnak egy hétvégéről, mert továbbképzéseket tartanak neki” (középkorú, műszaki tanár)

9.3.2 Oktatáspolitikai és pályaaorientáció

Azt oktatáspolitikai lassan körvonalazódó elképzelését (ld. OKA 2008) mely szerint a 12 évfolyamos közoktatás közművelődési – orientációs feladatokat lásson el előldlegesen és a szakképzés 18 éves kor utánra tolódjon a szakközéiskolai tanárok jelenlegi intézményi helyzetükben nem látják.

Az oktatásfinanszírozás pontosan ellentétes magatartásra sarkal, mint amit egy pedagógus a pályaválasztás támogatásáról tanul, gondol (ld. korábban). A pedagógusok ellentmondást látnak az oktatáspolitikai dokumentumok – a közoktatási törvénytől, az alaptantervtől a helyi tantervig- és az iskolai lehetőségeik között, mind időben, mind eszköz és módszerellátottságban

BPSZAKK „Ha már itt van a gyerek, mi egy műszaki szakközéiskola vagyunk, **mi a műszaki felsőoktatás vagy középfokú képzés felé irányítjuk, ezt fogjuk nyilvánvalóan preferálni. Hiszen erre van az iskolán kitalálva. Vannak persze fehér hollók, de az nem annyira általános. Nekem is ment filozófia szakra innét gyerekek, de ...**” (tapasztalt, humánszakterület, tanárnő)

... „Erre is fel kell készülni, de ha egy iskola arra van kitalálva, hogy a műszaki felsőoktatásnak és középfoknak adjak soha az életben nem fogok humánszakos tanárként arra irányítani, hogy menjetek –

most teljesen mindegy a példa- mondjuk az egészségügybe. Mert ápolóhiány van. Mert nyilván azt feltételezem, hogy a gyerek azért jött ide, mert nem az ápolónőképző érdekli, hanem a mi profilunk” (középkorú, humán szakos tanárnő, osztályfőnök)

BPSZAKK „A pedagógiai programban ez minden iskolánál benne van, nálunk is. E nélkül el sem fogadnának pedagógiai programot napjainkban, de szokták mondani, hogy a papír mindent elbír. Kérdés, hogy a gyakorlatban ez mennyire valósul meg.” (középkorú, humán szakos tanárnő, osztályfőnök)

#P „**Úgy gondolom alapvetően nagyon rossz az iskolarendszerünk. Gyakorlatilag ez a legerendőbb oka.** A képzés felépítése, tudástartalma, hogy mit ér el 14 évesen, mit kap érettségivel, kik kerülnek be a felsőoktatásba. Szerintem ezek a divat felkapott végzettségek, hogy pont mindig valami lukat próbálnak betölteni és valamit felkapnak, hogy ez lesz a jövő szakmája és képezzék őket. nincsen nagyon választási terület. Akkor mikor dönteni kell, akkor nem kapnak olyan széles lehetőséget a gyerekek. Ha beáll, valamire abból kevésbé tud már átváltani. Gondolom ezt terjedt el az, hogy nagyon sok az általános gimnáziumi jelentkező, szakközépiskola, hogy az érettségi meglegyen és utána majd akkor valahogy tovább. Én, amikor végeztem a főiskolán már jó pár éve volt, már akkor elhangzott az, hogy az élethosszig tartó tanulás és, hogy majd váltunk, meg úgy képezzük magunkat. Ma ugyan ezt halljuk mindig mindenhol. Erről az egészről sokkal inkább a szöveg volt több, de az, hogy lemenni az iskola különböző rendszerébe és nem sértettség, hogy az általános iskola mindig csak felszín. Ha oktatási reform vagy változás van mindig a főiskolával kezdték és eljutottunk arra az eredményre, ami ma van, hogy akár irástudatlan vagy bizonyos akármilyen gondolkodást végrehajtó húszon éveseket képezzük, akik képtelenek erre. És utána mit várunk, hogy mire menjenek? Ugyanígy megvan a nyelvtanulás. Ha kell, ha nem első osztályba mikor húzzuk az idejét. Negyedik-ötödikbe emelt óraszám. Olyan mesterséges elvárások és felszínes rányomás a szülőkre, hogy számítógép, informatika, nyelvtanulás és közben a lényeg, ami az alapozó lenne, elsikkad, kinlódunk, a fejünkre ülnek, és utána tömegével vannak. én dolgozom felnőtt fiatalokkal is. Katastrófa” (középkorú humán területi tanár, MK-ban dolgozik)

9.3.3 Pályaorientációs – életpálya tanácsadási programok strukturálása a tantervben

A hivatalos oktatáspolitikai dokumentációval és fejlesztési elképzelésekkel szemben a pedagógusok a pályaorientációs munka intenzitását és annak elhelyezését az egyes évfolyamokban nagyon különböző módon látják. Többször említették, hogy csak az utolsó évfolyamokban kell e feladattal foglalkozni, ugyanakkor megint csak panaszkodnak az időhiányra és információhiányra. Elképzelhetetlennek tartják, hogy az éves osztályfőnöki órakeret elegendő lenne arra, hogy tanulók pályaválasztási kérdéseivel tanulóra szabottan foglalkozzanak.

BPSZAKK „Elkezdeni egy kicsit korábban, nem a 8 osztályban. Utána végig és az utolsó két évfolyamon felerősítve (11-12; 12-13 évf.). Ahol a váltások jönnek, ott kell minél többet támogatni és megmutatni. De a folyamatot végig kell csinálni, 9-ben sem hagyom.” (középkorú, humán szakos tanárnő, osztályfőnök)

BPSZAKI „**Tantárgyként** és ... hát (röviden hezitál) ez ilyen egyszerűen. Az más dolog, hogy miután a projektalapú oktatást meghonosítottuk most már a 9-10. osztályban bent lévő alapozó évfolyamokon, tehát 8 osztály után. Ott már a kollégák együttműködnek, tehát nem válik el élesen, ahogyan a kollégánóm is mondta. Az alapidokumentumban ott külön van, pályaorientáció, szakmai előkészítő, szakmai alapozó, vendéglátásra, informatikára és kereskedelemre, de a tanítás, a mindennapok tanításában ez nem válik el ennyire kategorikusan. Mert vannak átfedése, arról nem beszélve, hogy egy-egy projekt az nem egy pedagógus produktuma, hanem kidolgozott kimunkált tanegység.

Úgyhogy... de a dokumentumban így jelenik meg. Ebben benne van, hogy ismerjük az a dokumentumrendszer és intézményhálózatot, amely hozzásegítheti őket ahhoz, hogy megfelelő helyre kerüljenek. Ha egy iskolát elvégzett milyen továbblépési lehetőségei vannak ezek beépülnek egyrészt a pályaaorientációba, másrészt szakma specifikusan az előkészítőbe és beleegyeződik a reális és a humán tantárgyakba egyaránt. Mindig a témakörtől függően ezek megjelennek. Dokumentálva így van: pályaaorientáció néven.” (tapasztalt humán területi tanárnő)

BPSZAKI „**Akkor mondanám, ezt több részletre osztanám a pályaválasztást. Nem csak egy meghatározott helyen, nem csak egy iskolában kell. 8. osztálynál ugye kezdők az, bár most már majdnem a 4. osztálynál. Mennek különböző szakos gimnáziumokba, 6. osztálytól is, tehát annyira koránra lecsúszott az általános iskolába. Szinte azt mondom, hogy amikor a szülő általános iskolát választ a gyerekének már akkor választ. Először próbálja ő teregetni a gyereket, aztán egyszer csak kibújik és próbálja magát terelni. Tehát itt azt hiszem, hogy milyen életkorban azt nehéz meghatározni. Utána, amiről már beszélünk az élethosszig tartó tanulás és még megtűzném azzal, hogy a legújabb uniós mérések szerint hét évente kell váltani. Azt szoktam nekik mondai, ha jó kört futsz 45 évig kell dolgoznod, oszt el hétfel”** (tapasztalt humán területi tanárnő)

A pályaaorientáció, életpálya-építési kompetenciák elsajátításának kereszttantervi fejlesztésbe ágyazott oktatáspolitikai koncepciója a pedagógusokat is megosztja, van aki ezt a saját területén pl. történelem gond nélkül megvalósíthatónak látja és van olyan gimnáziumi matematika szakos tanár aki ellenzi óráinak ilyen célú hasznosítását.

BPSZAKK „**Még egy dolog, nem tudok olyan tárgyat, ahol ne lenne az életpálya-építésnek, pályaaorientációnak szerepe. Az etikától, társadalomismeretről - mert azt is tanítom- a munka világa a munkakerkölcs, mind olyan jellegű dolgok, amelyekben megjelenik. Amikor azt mondjuk, hogy az iskola elefantsonttorony ez valahol igaz, de rajta múlik, hogy mennyire lesz az. Mert egy történelemóra keretében lehet pályaaorientációt tartani. Pl. szakmatörténetet, bármit, nem kötöm le a feladatot egyetlen tárgyhoz.”** (tapasztalt, humán szakos osztályfőnök)

#BPGIM „**A tanórák eredetileg nem erre a dologra vannak kihegyezve, hanem ahogyan az előbb a kollégánóm is mondta, ez előkerül mindig osztályfőnöki órán. Fokozottan előtérbe kerül 12. évfolyamban, de hát 11. évfolyamban is. De hogy óráról órára ezzel foglalkoznánk az nem jellemző. Persze ha valakiben megcsillan valamilyen tehetség akkor azt mondjuk, hogy igen. Ha van kedve akkor dolgozzunk rajta, akkor álljunk neki, akkor csináljuk nyuszókám. De hogy itt a gimnázium keretében 9. osztálytól szakatárgyak keretében arról lenne szó, hogy pályaaorientáció ez én úgy gondolom nem ide való.”** (középkorú reálszakos tanárnő, osztályfőnök)

#BPGIM „**Jó ha van egy koncepciózus óra amely erről szól. Tehát az osztályfőnöki óra a lehetőségénél fogva erre kevés. Akkor csak erről kellene szóljon mindenegyes osztályfőnöki óra, ez nem fér bele. Ez lehetetleneség ennél sokkal több kérdés van, sokkal több probléma, öröm, mindez együtt... (középkorú reálszakos tanárnő, osztályfőnök)**

BPSZAKK „**Szerintem már az általános iskolában kell, 7-8. osztályban. Sok mindent kellene mutatni, csak az a baj, hogy konkrétumokat nem tudnak mutatni. Korrekt információk nincsenek, mert mindenki csak a szebbik felét szeretném megmutatni. Mindenütt az a cél, hogy fel legyen töltve a létszám. Nem? A középiskolák is futnak ezek után, hogy ne szűnjének meg. Tehát nem tudunk igazándikból konkrétumot mondani.”** (középkorú, műszaki tanár)

#BPGIM „**Úgy gondolom, hogy elsősorban a tanár személyiségétől függ. És igen átmegy. 9.-ben nem 10.-ben nem. 11.-ben már kicsit, szerintem elkezdődik a teregetés, 12.-ben élessé válik. Úgy gondolom ezt nem is kell korábban kezdeni.”** (középkorú reálszakos tanárnő, osztályfőnök)

#BPGIM „Mindenki alkalmazkodik. (A NAT és a helyi program viszonyára érti.) Azon gondolkodtam, amíg a kollégák beszéltek, hogy mit is mondják. A **szakértők is tudnak valami kicsit nyújtani, de a műveltségterületet ezt így nem látom.** Nem látom azt, hogyan valósulna meg egy tantárgyi keretben. Külön parcellás eljárással működik, hogy a szakértőgyanban, vagy a műveltségterületemben hangsúlyozzam a pályaeorientáció hatékonyságát ezt nem. Gondolokni tanítom a gyereket és szerintem lehet, hogy ez a legfontosabb. Nagyon sok minden meg adódik.” (fiatal humán területi tanár)

#D „Én azt látom még vizsgálhelyzetben is, hogy ezeken spórolnak a képzők, hogy beírják, hogy **osztott csoport, aztán közben összevonják, hogy alapvetően ilyen pályaválasztás kapcsán abból kéne kiindulni, hogy hátrányból indul, önismeret, családi szocializáció, satöbbi.** Úgy gondolom, hogy kéne egy ilyen csomagot adni, és aztán elindulhat a szakirányú képzés. Én most egy kicsit hazabeszélek, de én úgy gondolom, hát hiába nyomják át a vizsgán, mert át tudják, de ugyanott van megint. Valahol a személyi, amit mondtunk is, hogy önismeret, személyi hatékonyság, mindenképpen bele kellene építeni ezekben az átképzésekben, én ezt nagyon hiányolom”. (középkorú tanár, nevelési tanácsadó)

9.3.4 Elégtelen szolgáltatás-intenzitás és kapacitás

A pályaeorientációs feladat ellátását a pedagógusok és a külsős segítő szakemberek is krónikusan alulkapacitáltnak látják. Az elérhető szolgáltatások nagy része nem kellően intenzív vagy túl rövid ideig tart ahhoz, hogy elérje pedagógiai célját.

#WSE „2-3 nap egy szolgáltatás és utána nincsen folytatás. Az egyes tanácsadási igények felmérése nem megfelelő. Kicsit mechanikus a szolgáltatásra irányítás. Minden iskolában van pályaválasztási felelős, 14 iskolába jár ki, ebből 2 olyan van, aki érdemben foglalkozik is a tanácskérőkkel, és mindössze egy, aki pl. elviszi a diákokat a FIT-be is. Más helyeken mindig a 8. osztályos osztályfőnök a pályaválasztási felelős. Minden évben (szeptemberben) újra kell építeni a kapcsolatokat. 5. évfolyamon nem hagyják a tanárok elvinni a gyerekeket üzemlátogatásra. **A 8. évfolyam első feléve kampányszerűen próbálja mindezt pótolni.** Akkor napi 6 gyerekkel lehetne dolgozni és a többi? Ezért rettegnek is az iskolák a pályatanácsadóktól, mert félnek, hogy kitérjék őket. A normatíva csak főre jön. 2000 Ft/ eset a civileknél.” (MK, középkorú humánterületi munkatársa)

#WSGY „Intézményi háttér és szervezet kell, aminek a pedagógusképzésre is hatása van. **A pedagógusok le akarják tudni ezt a kötelezettséget,** érdemben a gyermekek nem kapnak információt. A szervezést kézbe vettük helyi szinten, az üzemlátogatást szorgalmazzák leginkább, mert az életközeli, közel viszi a gyermeket a munka világához. A szülőt is közelebb kell vinni e világához, plusz információhoz, plusz információkat juttatva segíteni kell őt a döntési folyamat során. Olyan programot kell kidolgozni, amit a pedagógus is tud alkalmazni 7. és 8. osztályokban. Akár mára pályaválasztást is kell szorgalmazni, nem csak az iskolaválasztást” (MK középkorú munkatársa)

#WSP „**Kellenének megyei szintű szakmai teamek,** szakmai munkák, ahol régiós szinten lehet beszélgetni a pályaeorientációs lehetőségekről, fejlesztésekről. Mostanában nagyon sok program működik egymástól függetlenül, és ezek nem tudnak egymásról. Az internet kiszélesítette a kommunikációs teret, mégsem elég hatékony, az információk nem jutnak a megfelelő személyekhez. Az emberek közötti kommunikáció ellassosodását kellene kezelni.” (középkorú MK munkatanácsadó)

A szövegfelhő elemzés segítségével az alábbi kiemelt szavakat kaptuk.

9.4 Módszertani felkészültség és eszköztámogatottság a feladatok végrehajtásában

A megkérdezés során arra is kíváncsiak voltunk, hogy a középfokú oktatási intézményekben dolgozó pedagógusok és a velük együttműködő humán segítő foglalkozásúak a) milyen eszköz és b) módszertanbeli ellátottságról számolnak be, hiszen a hazai fejlesztések az elmúlt 10-15 évben nagyszámú eszköz és módszer kialakítását, adaptációját támogatták.

9.4.1 Igény az interaktivitásra

A pedagógusok és humán segítő szakemberek többségében megerősítették azt az oktatáspolitikai irányít, amely a passzív befogadás helyét a tanuló aktivitásra helyezi a hangsúlyt, olyan alkalmakat keresnek a tanárok ahol mód van az interaktivitásra, a hagyományos tájékoztató füzeteket hatékonyatlannak tartják. Ugyanakkor nagymértékben vannak olyan elvárásaik, hogy ezeket az alkalmakat biztosítsa más (szülő, üzem, munkaügyi központ) és ezekre az ő feladatuk csak a gyerekek részvételének biztosítása.

BPSZAKK „A gyerekek azért jönnek ide, hogy mi majd itt elszórazokoztatjuk őket az érdeklődésüknek megfelelően és ha unatkozik, vagy ha rosszul érzi itt magát, akkor azért csakis az iskola a felelős. És mellesleg a tanár. Még véletlenül sem a gyerek. Úgy érzi magát, mint aki bejött valahová... mint amikor leülök a tv elé és kapcsolatok, ha nem érdekel elkapcsolom. A szülők részéről sincsen meg sokszor, mert úgy gondolja, mint amit a Magyar Szülők Egyesületének az elnöke el is mond, hogy a gyereket az iskolának ideadják és csináljon vele amit akar. Tehát alap dolgokban vannak a problémák. **Hogyha te megpróbálsz munkaerő-piaci hátteret bemutatni, segítséget adni akkor ez mind- mind csak egy tüzoltás féle dolog. Nincsen mögötte egy összefogás. Nincsen mögötte az amit az ember nagy szóval úgy mondhatna, hogy a gyerekeinkben van a jövőnk. Tehát, hogyha értük nem fog össze a társadalom és nem szólamokban, konkrétan ebben, hogy belőlük egy értünk dolgozó, majd minket eltartani képes generációt neveljen. Ami most pedig nincs meg, nincs közösség Magyarországon! Mindenki egyéni életpályákat keres és ebből következőleg ez soha nem is fog így sikerülni. Furcsa mód ez a társadalom, amely egy individuális társadalom a karrier képeket tekintve ez más országokban sem úgy működik, hogy mindenki individuálisan keresi a saját sorsát, hanem kell, hogy legyenek dolgok, amelyekben egyetért és együtt működik.**” (középkorú, műszaki tanár)

BPSZAKK „Nekünk műszaki tanároknak egyszerűbb a helyzetünk, olyan értelemben, hogy az amit tanítunk már rögtön a cél is. ... Maga a szakma, ill. a szakterület. Az más kérdést, hogy mit tudok tenni azokért osztályfőnökként, akikről kiderül, – ezt 10. körül már látszik- hogy nem ez a terület lesz az övék. Akkor tudok –e én abban segíteni, hogy rátaláljon a maga útjára? – ez nehéz feladat.” (tapasztalt, műszaki tanár)

BPSZAKK „Volt nálunk olyan, pl. hogy diák nap, amikor érdekes szakmák képviselői jöttek el és az érdeklődő diákok hallgatták. Egy beszélgetés volt a szakmáról. Ami a te szememben egy érdeke szakma... volt itt a tisztszabadtól az asztrológusig, de volt a legegyszerűbb mérnökig is. Ezt a diákok egészen másként élik meg ilyen formában, mintha odamegyünk, vagy ha kijön valaki a felsőoktatásból és elmondja. Osztya az igét a katedráról, mintha egy ilyen interaktív beszélgetés folyik. **Módszerben az sem mindegy, hogy melyiket választjuk.** Járulékosan egy módszer sem 100%-os, ezek mind nagyon kellenek. De legjobban ami használ az valóban ez a fajta interaktív terület meg amikor gyakorlatot is lát. Mindenki a legjobb oldalt szereti megmutatni, ez egy emberi sajátosság, más ha a gyakorlatban látják... **A kiadványokból nagyon sok eljut hozzánk, de nem olyan hatásfokkal vannak, mint amekkora a beléjük fektetett munka mennyisége. Szép, átfogatja betesz a padba!**” (tapasztalt, humán szakos osztályfőnök)

BPSZAKK „...**volt diákunkat**, aki egyetemen, főiskolán negyedéves kérjük meg, hogy meséljen. **Ő mondja el**, hogy amit itt kapott, és amit ott tapasztalt, milyen óriási különbség van a középiskola és az egyetem között. Ezek nagyon hasznosak voltak. Leesett állal és tágra nyílt szemekkel hallgatták azt a diákot, aki két-négy éve még itt volt közöttük” (középkorú, humán szakos tanár, osztályfőnök)

BPSZAKK „Nálam is volt egy ilyen **közös szülői értekezlet**, amikor előjöttek a problémák. Itt voltak **szülők, diákok és meghívtam két volt tanítványomat**, hogy kérdezzenek tőlük: mire jó az iskola? Ne én mondjam meg, mert én természetesen jót mondok róla. Kérdezzék meg őket, az egyik egyetemet végzett a másik főiskolát, mind a ketten dolgoznak már és megvan az alapszakmájuk tőlünk. Na most akkor mire mentek vele?” (középkorú műszaki tanár)

9.4.2 A rendelkezésre álló eszközöket alig használják

A rendszerváltás óta kifejlesztett jelentős mennyiségű hazai pályaorientációs eszközt (pl. világbanki szakközép, FIT, NPK, NFI, GATE/SZIE, PHARE, SZFP, HEFOP 3.1. fejlesztések) jellemzően nem, vagy csak eseti jelleggel használják a pedagógusok. Nagy részét nem is ismerik, vagy ismételten az időhiányra hivatkozva nem alkalmazzák. Többnyire megelégszenek mechanisztikus és végeredmény szempontjából jól dokumentálható, a gyerek személyiségét kevésbé fejlesztő feladatokkal, mint az önéletrajz íratás, EUROPASS csomag eleminek önálló kitöltése.

Egy helyen előfordul a professzionális pályapszichológiai csoportos tanácsadás, de csak 11-12. évfolyamokban és fakultáció jelleggel, évi 10-15 tanuló számára elérhető módon. Az osztályfőnöki órákat említik ismét és annak alacsony órakeretét.

A gyakorlati munka során, bár sokszor utalnak rá, hogy az Internet tele van **pályainformációs** lapokkal, jellemzően nem használják azokat az iskolai munkában. Ez különösen fontos annak vonatkozásában, hogy a vegyes FCS-ban a munkaügyi központokban dolgozók folyamatosan hangsúlyozták, hogy a FIT (Foglalkozási Információs Tanácsadó) és az epalya.hu bőségesen használható pályainformációs forrásokkal van tele.

BPSZAKI „K: **Vannak esetleg olyan konkrét weblapok amelyeket használnak?**
V: Leginkább azt mondanám, hogy nincsenek.” (tapasztalt műszaki tanár)

BPSZAKI „Európai uniós önéletrajzírást is gyakorlom velük, közösen kitöltjük, utána saját maguk töltik ki. Saját magának kialakítja a levelet, **írunk levélformákat álláshirdetésre**. Álláshirdetéseket bogarászunk, böngészünk akár készítünk is. **Különböző elméleti és gyakorlati foglalkozások keretében állásinterjúkat szoktunk eljátszani**. Telefonálás, megjelenés és az összes ezzel kapcsolatos információk. Ebben próbálom meg őket egy kicsit felkészíteni. „ (tapasztalt pályaorientációs tanár)

BPSZAKI „Az **un. sajátélményű tanulás módszerére** alapozva derül ki, hogy más az elmélet és a gyakorlat. Hogy milyen lehetőségek vannak a felnőtt életben és ahhoz milyen tudásra van szükség, arra ezeken a feladatokon keresztül van mód. Így nem okoz gondot. Azt látom, hogy ennél a korosztálynál a beszéd, a verbalitás az rendkívül szegényes. Tehát erre mindenképpen meg kell őket tanítani. A másik, hát az önértékeléssel is baj van. Ez nem azt jelenti, hogy ez a korosztály rosszabb, mint 10-20 évvel ezelőtt. Erre nagyon jó a Szakma kettes program, mert ennek megvannak a megfelelő módszerei, hogy hogyan lehet a gyerekeket erre trenirozni. Mert végül is ezek ilyen tréningyszerű foglalkozások. El kell mondjam, hogy vannak nagyon jól sikerült foglalkozások, ahol jól érzi magát diák és pedagógus is, ahol megmutatják magukat. Ezt kell végigcsinálni, hogy az ember megérezze bennük a talentumot.” (tapasztalt humán területi tanár)

BPSZAKI „Önéletrajzírás, interjúra való felkészülés, ajánlólevél és így tovább. Informatika keretében ezeket meg lehet oldani. Most itt nincsen idegen nyelvet tanító tanár, de ők csinálják azt, hogy az **EUROPASS**-nak megfelelő – az európai szakmunkás bizonyítványhoz szükséges kérdőíveket a gyerekekkel előre megcsináltatják. Ilyenkor mindig megvan a lehetőség, hogy ne csak magát a feladatot végezze el., hanem miközben készíti, lehet egy kicsit őket hangolni. Ha többször elmondjuk általában meg szokott bennük ragadni. „ (tapasztalt műszaki tanár)

Gimnáziumban 11-12-ben fakultatív jelleggel, délután előfordul szakszerű eszközökkel dolgozó pályatanácsadás is, amely a tanulók 10-20 fős kiscsoportjának érhető csak el.

#BPGIM ...arról beszél, hogy a faktulációban milyen eszközöket használ. „**Irle-Csirszka** -féle érdeklődés vizsgáló teszt⁴², tehát ez a kacsakaringós. Ez ad egy alapot, e mellett van egy Thomas-Killman féle⁴³ teszt a konfliktuskezelésre. A tesztek kitöltögetése után személyes beszélgetések vannak a faktuláción. A beszélgetés a többiek előtt van, hogy mindenki hallja a másikat. És azt, hogy a teszt hogyan épül fel, mit jelent. Ami kidomborodott, miért az domborodott ki. Végigbeszéljük, hogy hogyan áll a tárgyakkal mi érdekli. Erre épül fel az, hogy milyen irányba tendál. A Csirszka teszt ki tudja ezt mutatni, de az a fontos, hogy milyen saját elképzeléssel jönnek – mennek a gyerekek. Óvodás kortól van ennek történetisége, hogy ki honnét jön és hová tart.” (fiatal tanácsadó szakpszichológus)

#D „A munkára nevelés az iskolában egyszerűen nincs. Ezt el is lehetett felejtetni az utóbbi húsz évben. A **készség tárgya az óra számát olyan mértékben csökkentették, hogy egyszerűen nincs is. Régen az én gyerekkoromban még tanultunk főzni, kötni, szegecselni, barkácsolgattunk, volt satupad a technika teremben, a fiúk ott nagyon jól kipróbálhatták a kez ügyességüket. És ott már nagyon sok ilyenfajta irányultság kezdetét vehette. Vagy vidéken voltak gyakorló kertek, ahol bizony megtanulta a gyerek, hogy kell egy kapát megfogni vagy mi a különbség a kultúrnövény meg a gaz között, mert a technikai foglalkozásokon ezt megtanulta. Most egyszerűen ilyen kimarad. (középkorú reálterületi tanárnő)**

#D „**Kell lenni a szakembergárdának a kezében olyan képesség, készség, vizsgáló módszerek, kérdőívek és mindenféle, rengeteg minden van, ha ez ideális lenne, akkor műszerpark is lenne, ahol képesség, készségvizsgálatok is vannak és megfelelő olyan szakemberek, akik tudnak hatékonyan, amiket az előbb elmondunk tanácsokat adni megfelelő tudással, tudják terelni a gyerekeknek a gondolatait, a dolgait, hogy ne úgy válasszon pályát, hogy a barátom is odament, én is odamegyek. De egyébként fogalmam nincs, hogy hova megy.**” (középkorú MK, FIT munkatárs)

A szövegfelhő elemzés segítségével az alábbi kiemelt szavakat kaptuk.

9.5 Együttműködés külső szervezetekkel, szakemberekkel

Az együttműködő partnerek között eseti jelleggel és intézmények közötti szinten szervezetlen módon megjelenik a volt megyei pályaválasztási intézetek hagyatéka, a mai megyei pedagógiai intézetek szűkös kapacitása. A pedagógusok ettől az intézménytől azonban nem életpálya tanácsadást, hanem a korábbi iskolapszichológiai – pályaválasztási tanácsadási hagyományokon táplálkozva konkrét pszichológiai mérések elvégzését várják. E mérések is döntően a képességek oldaláról közelítik. Az önálló életpálya tanácsadó / pályatanácsadó szakember szerepkörét a tanárok pontosan nem ismerik, inkább csak ráérzéseket fogalmaznak meg.

9.5.1 Kapacitáshiány – eseti jelleg

A külső szolgáltatók közül leggyakrabban a megyei pedagógiai intézeteket és a munkaügyi központokat említették a válaszadók. Mindkét intézménytípusnál panaszkodnak a kapacitáshiányra. E két intézménytípus megemlíti még az eseti jellegű üzemlátogatásokat, pályaválasztási- és állásbörze látogatásokat. Felsorolják a kamarákat is akiktől konkrét szakmapozíciós adatokat és gyakorlati helyek biztosítását várják, valamint azokat a civil szervezeteket, akik a munkaügyi központ vagy a pedagógiai intézet alternatívái lehetnek. A pedagógusok a munkaügyi központok, kamarák, pedagógiai intézetek teljes funkcionalitását nem ismerik és nem is látják át, hogy ezen szervezetek életében a pályaorientáció-pályainformáció nyújtás mennyire fontos tevékenységi kör.

BPSZAKK „...nagyon leépítették a létszámot. Elég hosszú ideig kell várni, amíg besorolunk és bekerülhet a gyerekiünk. Most pont XY.-nál van egy ilyen kérdés. Lenne most is gyerekiünk, de nagyon visszavették a keretüket. Ezt nem tartom jónak, mert nagyon sok mindenben tudtak jó tanácsokat adni. Kiváló kollégák és más szemszögből.” (középkorú reálterületi tanárnő)

#D „Ez alatt a tíz év alatt azt érezzük meg, hogy a pályaválasztás kérdését odaadták a munkaügyi központokhoz. Pályaválasztási kiállításokat szerveztünk. Sok-sok mindent elértünk a tíz év alatt. Tulajdonképpen a pályaválasztási tanácsadó megszűnte után a munkaügyi szervezetekre testálódott ez a probléma.” (tapasztalt klinikai szakpszichológus hölgy)

#D „Olyan hiteles portálok vannak, csak tudod, mi a gond ezzel? Hogy vannak szakemberek és minden van. Nincs, aki karbantartsa ezeket az információkat. Mindegyik egy pályázati pénzből megszületett és kész. Semmi nincs, ami le van írva. Az égvilágon semmi. Ez működik, vannak filmek, de elavultak, százévesek. Megvettük a németektől.” (tapasztalt MK, FIT munkatársnő)

#WSBP „Az ÁFSZ-en belül 1993-tól folyamatos a fejlesztés, de nem a szerves működés részeként jöttek létre a humán szolgáltatások. Az OMK-ban még létező, de 2000 óta hiányzó alkalmazott humánszolgáltatási szakmai fejlesztési koordinációs egység ma hiányzik az ÁFSZ-en belüli rendszerből. Az Álláskereső Klub, majd a pszichológiai szakszolgálatok, FIT, 1998-tól a foglalkozási rehabilitáció részeként jöttek létre a továbbfejlesztett RIC-ek. 2005-től felerősödött a civilek bevonásának igénye. Az eredeti koncepció mentén a jó gyakorlatok, adott speciális célcsoportoknak jutó innovációk „beszervezése” volt a cél. A mai eredmény inkább a kiszervezésre épül. Az ÁFSZ belső erőforrásai helyett a külső dominál” (MK, humánszolgáltatási munkatárs)

BPSZAKK „Nálunk, én 8 éve vagyok ebben az iskolában, volt olyan, hogy a munkaügyi központból hívtunk előadót. A munkaügyi központból kijövő szakemberek a végzős, vagy végzés közeli évfolyamainknak tájékoztatást tartottak. Kicsit szélesítették a látókörüket, tavaly és tavalyelőtt, amikor

belépett a **TISZK és lett iskolapszichológusunk – 6 iskolának lett egy pszichológusa**-, megkértük, hogy tartson a végzős osztályoknak egy előadást, ill. felkészítést arról hogyan tudom „X” –ben eladni magamat a munkaerőpiacon. Volt egy ilyen pszichológiai felkészítés, amelyet az iskolapszichológus tartott.” (tapasztalt, humán szakos osztályfőnöknő)

BPSZAKI „...kezdvé azzal, hogy járunk **pályaválasztási kiállításokra, börzére** akár meg is jelentünk ott nem is egyszer több éven keresztül. Akár csak látogatóként elmegyünk nagyobb kiállításokra, akár ilyen szakmai bemutatókra, szakmával kapcsolatos kiállításokra és egy csomó információs anyaggyűjtéssel is. Tehát a munkaügyi központ tevékenységével, a Fővárosi Pedagógiai Intézet, a Pályaválasztási Tanácsadó Intézet, különböző kiadványokat forgatunk, lapozgatunk. Az Országos Képzési Jegyzékről valami minimálist információt, azután ezt gyakorlatban is megnézzük.” (tapasztalt pályaaorientációs tanárnő)

BPSZAKI „A civil szervezetek mellett ilyen tevékenysége van a munkaügyi központnak. Ez lenne a feladata. Az lenne a feladata, hogy ne az iskola keresse őket, ha szeretne valamilyen információt, hanem ők keressék meg az intézményeket. Ismerve az intézmények struktúráját, hol milyen irányban képeznek fiatalokat és neki mire volna szükséges. **Tehát egy szorosabb együttműködés, de leginkább ezt az együttműködést a munkaügyi központoknak kellene kezdeményeznie.** Nekem legalábbis ez a tapasztalatom. Ők ott szépen elvannak, ha odamegyek, akkor foglalkoznak velem, de ha én nem keresem őket ők nem keresnek meg. Így nem lehet együttműködni. Ezt a két szereplőt emelném ki : iskola és munkaügyi központ. És a hozzájuk csatlakozó különböző háttérszervezetek.” (tapasztalt humán területi tanárnő)

BPSZAKI „Még a **kamarákat sorolnám ide.** Mert hiszen a munkaerő-piaci egyensúly miatt az lenne a cél, hogy úgy orientálják a gyerekeket, hogy egyes területeken ne legyen hiány a másiktól pedig többet. **Ehhez azt várhatnánk ezektől a szervezetektől az, hogy módszertani ajánlásokat dolgozzanak ki és azokkal támogassák meg az iskolák munkáját**” (tapasztalt műszaki tanár)

BPSZAKI „**Bekapcsolnám ide a fiatalokkal foglalkozó intézmények közül a nevelési tanácsadókat, vagy a családsegítőket.** Borzasztó sokat tehetnek. Bármiféle probléma merül fel, valamilyen úton módon csak a családsegítőben, vagy a nevelési tanácsadóban landol az fiatal. Lehet, hogy ott tudnának neki információt adni. Tehát a fiatalokkal foglalkozó szervezetek. Akár kisebb vagy nagyobb információáradattal de nekik is kellene ezt támogatni. **Ez még gyerekipőben jár, ezt mi mindannyian tudjuk.** Onnan Gödöllőről, Szilágyi Klárától és Völgyesy tanár úrtól indult el és bizony- bizony csak onnan lehetett információt szerezni nagyon sokáig. Most kezdett ez a terület nyitni. Nem hiszem, hogy több és nyitottabb módon nem lehetne. Sokkal több információt, sokkal több oktatási segédanyagot szeretnénk! Úgy érzem, hogy mindenki maga tapossa ki, vagy tapossa ki még ma is. Ide azért sokkal több segítség kellene. Legalábbis mi ezt szeretnénk.” (tapasztalt pályaaorientációs tanár)

A pedagógusok elvárásai között – részben mint saját feladatvállalásuk is- gyakorta jelenik meg az üzemlátogatások szervezése. Szeretnék azonban, hogy ezeket nekik kelljen megkeresni, megszervezni.

#BPGIM „**Ezek kiválóak (FIT filmek, üzemlátogatás) de ezt ne egy iskola szervezze!** Hanem van egy koordinációs intézmény, a munkaügyi központ és csinálja az. Ha ezt megajánlanák az iskolának ezen mindenki kapva- kapna. Erre lehet szervezni csoportokat. Ez úgy működhet, hogy az szervezi aki inkább kapcsolatban van ezekkel az üzemekkel, cégekkel. Ennek lehet értelme. **A pályaválasztási intézet adhatna közvetlen visszajelzést arra, hogy hogyan állnak, mik a tendenciák, de hát ez Magyarországon nem működik.** A piaci elvek nem működnek.” (fiatal tanácsadó szakpszichológus)

9.5.2 Külső szolgáltatók feladata, kompetenciaköre csak részben ismert

Az igényben vett külső szolgáltatók szolgáltatásait, a pályaválasztás támogatásában meglévő szakfeladatait néhány évtizeddel korábbi, de a közoktatási törvény szó szerinti olvasata szerint valóságos- fogalmi körben; *a tesztelés és alkalmasság-vizsgálat, pályairányítás, látják a pedagógusok. Ez alapján konkrét alkalmassági válaszokat is várnak a megrendelés teljesítéseként.*

BPSZAKK *„Továbbra is jónak tartom és néhány általános iskolai kolléga, és még mi is küldünk pályaválasztási tanácsadóba gyerekeket. Van ahol nagyon jól van ahol kevésbé jól működnek. Ahol ténylegesen a gyerekeknek a képességeit méri. Azt mondják igen te erre képes leszel, alkalmas vagy csináld tovább. Vagy ilyen szakterületet javasolunk, ott nem a tényleges tudásanyagát méri fel.”* (tapasztalt, humán szakos osztályfőnök)

#P *„Szerintem sok esetben megerősítő szerepe van a külső segítőnek. Mondjuk, lehet, hogy azért fordulnak szakemberhez, külső segítséghez, hogy olyan elképzelést, ami a vágyai között szerepel, valaki megerősítse, hogy jó úton jár. vagy tértse el, ha rossz úton jár. de igazándiból én nem tudom, mert nem dolgozom ilyen területen, nem tudom, milyen mélységig van joguk beleszólni vagy terelni az ügyfeleiket, de megerősítő vagy elbizonytalanító szerepük biztos mindenképpen van. (középkorú humán szakos tanár)*

BPSZAKK *„Ezeket (az üzemlátogatásokat) a diákok nagyon élvezik. Valamint az ottani kinti előadásokat. Ezeknek az üzemeknek a vezető be nem nagyon jönnek az iskolába, de ha ott vagyunk akkor szívesen fogadnak. Akár a paksi erőmű, bármelyik. középkorú, műszaki tanár)*

#D *„Nekem az a véleményem, hogy azért mentem pályaválasztási tanácsadásra, mert akkor lógni lehetett gimnáziumból.”* (tapasztalt pedagógusnő, humán terület)

#WSE *„Rosszak a tapasztalatok a pedagógusokkal. Szemléletformálásra lenne szükség az alapoktól kezdve: lássák, hogy a pályaeorientáció egy folyamat, egy alkalom során nem lehet „megváltani a világot”. Nincs hitelünk, nem egy elfogadott terület. Nem elfogadott, nincs propagálva. Nagyon nehéz propagálni, és ennél jobban és többet már nem lehet. Fontos lenne, hogy a hivatalos programokon közösen ott legyenek a tanácsadók, a szolgáltatást végzők. A közös tapasztalatokra szükség van. Több szinten indult el kezdeményezés a propagandára, a pedagógusok is lelkesedtek, de újra és újra falakba ütköztek. Mindig időszakosan él egy-egy kezdeményezés, aztán elfogy a pénz, és a folytatás elmarad. Szükség lenne a szakemberek rendszeres találkozására. A belsősőkeivel nincs gond, de valahogy a civileket is kellene integrálni., (pedagógiai intézet, középkorú pszichológus munkatársnő)*

A pályatanácsadótól elvárható személyiségvonásokban dominál a türelem, nyitottság, beszélgetésvezetés képessége és a jelentős pályaismeret igénye.

#P *„Türelem. Azért kell, hogy hagyjunk időt az ügyfélnek, hogy rá vehessük őt, hogy mit is szeretnének. Kell egy önismeret, személyiség. Szerintem nagyon jó kérdés kultúrájának kell lenni, hogy ki tudja szedni azokat a dolgokat, ismereteket az ügyfélből, amire szüksége van, hogy tudja terelni valamilyen irányba. És ide tehetünk kötőjellel, hogy adott esetben jól tudjon hallgatni. Nekem az jutott eszembe, hogy ne legyen ő a mindent tudó. Ne mondja meg, hogy a maga gyereke az aztán, maga Kovácsné, ne a saját akarát próbálja ráerőltetni, hanem alternatívákat, mutasson meg, és ők [tanácskérők] döntsenek, hogy mit szeretnének”*(középkorú humán területi tanárnő)

#P *„Hívja fel a figyelmet, hogy van lehetőség egyéni pályatanácsadásra, vagy nevezzük bárhogy, illetve osztályfőnöki óra keretében is tarthat olyan előadást, órát, ami segíti kicsit az orientálódását a*

fiataloknak. Azért ez van. De a legutolsó tapasztalat, amit mondtál, hogy **nem tudják az emberek, de egyetemet, főiskolát végzett sem hogy mivel jár az a munka,** [a pályatanácsadás] **de 14-15 éves gyerek sem tudja aki nyolcadikos.** Nagyon jó lenne mint régebben volt, most üzemek, szakmák, hogy kimenni elmenni. Nekünk az idén felajánlották, de semmi, köbvevesző volt, a szülők aláhúzták hogy milyen szakma. (művelődési ház munkatársa, humán szakos tapasztalt tanárnő)

#D „Ha a pályaválasztáshoz visszakanyarodunk, akkor van benne valami. **Sokszor csak azért jönnek el hozzánk a gyerekek, hogy megerősítést kapjanak.** Mert azért nagyon sokan már úgy érkeznek hozzánk, hogy azért valami már kialakult. **Kialakult otthon, kialakult az ő fejében, kialakult a baráti beszélgetések során, osztályfőnökkel esetleg beszélgetett, tanárokkal beszélgetett és 90 %-ban,** mielőtt megcsináljuk a tesztet, megbeszéljük a gyerekekkel, hogy **ők mit gondolnak, hogy mi az, amivel ők jöttek hozzánk és utána, mikor megcsinálják ezt a pályaválasztási tesztet, akkor azért nagyon sokszor tényleg az jön ki, amit ők gondolnak. Legalábbis az az iránymutatás van. És akkor mit tudok én csinálni, mint okos fiú azt mondom, hogy igen, viszonylag jó az. Kivéve persze, ha vannak olyan dolgok, amire rá kell kérdezni.”** (pedagógiai intézet munkatársa)

#D „Munkügyi központon belül évek óta működik a foglalkozás-információs tanácsadó, rövidítve FIT, de ez az országzszerre mindenhol elérhető, ahol nincs az megszabva, hogy 14 éves kortól jön be hozzánk valaki vagy hát járnak hozzánk álláskereső felnőtt emberek, akik pályamódosítás előtt vannak. Tehát tulajdonképpen szervezeti körben működik az, amire rákérdeztél, csak erre van egy mellékes dolog, hogy **ehhez meg a megfelelő számú szakembert kell biztosítani folyamatosan, ha csak ezt a területet akarom működtetni.** Tehát akkor, amikor működik egy foglalkozás-információs tanácsadó és azok a szakemberek csinálják a pályaválasztási tanácsadást, hogy **amellet még nyolcvanhat területet visznek, rehab járadéktól kezdve álláskeresők, egyebek. És erre van hat embere, akkor működik is, meg nem is, most ez a helyzet.”** (középkorú MK, FIT munkatárs)

9.5.3 A külső szolgáltatások összekapcsolása az iskolai pedagógiai munkával

A börzéken, üzemlátogatásokon és pályaválasztási kiállításokon való részvételt néhány pedagógus összekapcsolja a kompetencia alapú közoktatás egyik fontos módszerbeli innovációjával, a projekt alapú oktatással és bevonja a gyerekeket. A külső helyszínre is feladattal küldi ki a tanulókat, amely feladatot később osztálytermi körülmények között feldolgoz velük.

BPSZAKI „Tanítási óra keretében megy. Tehát beépitve, utána ezt közösen megbeszéljük feldolgozzuk. Most már nagyon szépen dolgoznak, már fotókat készítenek, már beszámolókat csinálnak, már CD-t az év végén összegyűjtötte a tavalyi osztály. Nagyon jól sikerült, büszke voltam rájuk. 27 házon kívüli rendezvényen voltunk. Gyönyörű szép CD-t állítottak össze, amelyet elég sok dokumentumban felhasználunk, élünk vele. Elvezik a gyerekek és megmondom őszintén talán jobban élezik a házon kívül, mit a házon belül. Mindettől függetlenül nincsen velük semmi különösebb probléma. Szeretik, ott valóságban megnézik, fényképeznek, készülnek előtte, dolgoznak. Ezek sokkal élvezetesebbek mondjuk, mint egy osztályban tartott óra. Nagyobb hasznát veszem, mert ők maguk mondják, hogy amikor ott voltunk és ott ezt láttuk... Ezek mindig visszajönnek, nem biztos, hogy azt elmondja amit tőlem hallott. Inkább ezeket a dolgokat élvezik és ez nálunk bevált... (tapasztalt humán területi tanárnő)

#BPGIM „Na ez pontosan így van! (Először élénkül meg a beszélgetés alatt.) **Pontosan így van legalább tudja, hogy miért nem akar, mert ez már legalább egy illúziót lebot.** Kérem szépen és ezzel már közelebb vagyunk ahhoz, hogy olyat válaszolj amit inkább szeret és inkább hatékony benne. **Inkább több adót fizet. Ennyi.”** (fiatal tanácsadó szakpszichológus)

Szövegfelhő tartalmi kategóriák

ÉT részfeladatok elnevezése	ÉT szolgáltatási helyek, szervezetek, ágazatok és szakemberek	ÉT szolgáltatási tevékenységei	ÉT - társadalmi elvárásaink
<ul style="list-style-type: none"> • pályaválasztás • pályaorientáció • karrier tanács 	<p><u>helye</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • iskola • munkaügy • MK (munkaügyi központ) <p><u>személyzete</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • tanár • tanácsadó/ • konzultáns 	<ul style="list-style-type: none"> • információ-nyújtás • tanácsadás • konzultáció 	<ul style="list-style-type: none"> • fontos • nehéz • tudja • szükség • humán • ideális • segíteni • tetszik • szeretnék • szép kérdés • gyerek • szakmát • munkát • tudás • önbizalom • általános • karrier jön

A szövegek ennél részletesebb számítógépes tartalomelemzésétől (pl. az Atlas.ti program segítségével) azért tekintettünk el, mert a fókuszcsoporthoz beszélgetésekben szerítettünk a narratív paradigma (Ehmann 2002) kevésbé érhető tetten. Azonban ez nem jelenti azt, hogy e területen elvárható következő kutatások során ne lenne érdemes a pályaorientáció területén dolgozó szakemberekkel és para-professzionális szakemberekkel (Gladding 1992, Fonyó/Pajor 2000) – ide sorolva a pedagógusokat is- egyéni interjúkat felvenni, amelyek jó alapot képeznek az számítógépes tartalomelemzés egyre professionalizálódó eszközkészletének alkalmazására. E kutatás a maga lehetőségei között számos értelmezési keretet alakított ki egy ilyen irányú folytatáshoz. Ahogyan a kvantitativ kutatásokat támogató statisztikai programok (SPSS, STADAT) sem képesek arra, hogy önmagukban valamit kihozzanak az összegyűjtött adatokból, kvalitatív kutatások esetében a számítógépes tartalomelemzés sem pótolja a kutató által kialakított stabil értelmezési kategóriákat. A tartalomelemző szoftver sem képes önmagában tehát hipotéziseket sugall (Ehmann 2002 34 old.).

Az elemzés alapján az öt tengelyben kapott válaszokat beillesztettük a négy mutatórendszer alá. A négy mutatóra bontott értékelés kapcsán fontos leszögeznünk, hogy nem országos minden területet felölöl szakpolitikai értékelést készítettünk – ezt nem is tűztük ki célul - hanem az eredeti kérdésfelvetésre kívánunk válaszolni, azaz hogyan válik a pályatanácsadás mint szakma és az életpálya támogató pálya-tanácsadási szolgáltatás tartalma egyre demokratikusabbá, így a egyes eszközeiben és módszereiben a középfokú oktatási intézményekben dolgozó pedagógusok számára is elérhetővé.

Ebben a vizsgálatban a középfokú oktatás intézmények pedagógusait vizsgáltuk, így az értékelés is rájuk vonatkozatható. Mindazonáltal fontos feladatot jelen egy ilyen elemzés teljes körű elvégzése az „LLL” és a „cross policy „jegyében, vagyis ágazatokon, társszakmákon és intézményeken átnyúló elemzésre van szükség és mód az itt kialakított módszertan végigvezetésével. Elkészíteni a felnőttképzés, közművelődés, egészségügy, térségfejlesztés vonatkozásaiiban is. E feladat teljesítésének eredményeként kaphatunk teljes képet a magyarországi életpálya tanácsadás gyakorlatának és szakpolitikájának teljes vonatkozásában. A négy mutató tartalma az alábbiakat fedi le.

VAN mutató

A pedagógusok szintjén vizsgálva mutattuk ki azt, hogy mennyire kerültek át, kerülnek át a napi középfokú közoktatási gyakorlatba az elmúlt másfél évtized pályaaorientációs fejlesztései a középiskolai világbanki programtól, a NAT első változatán át a szakoktatás (SZAKMA, SZFP) pályaaorientációs moduljától egészen a legfrissebb NFT HEFOP 3.1.1. kereszttantervi kompetencia alapú képzés életpálya-építés fejlesztéséig, ill. az ebben megfogalmazott oktatáspolitikai célokat hogyan szolgálják ki a fejlesztett módszerek és eszközök. Azt is jelzi ez a mutató, hogy az életpálya tanácsadás összetett feladatrendszeréből mi került be a középfokú pedagógiai gyakorlatba. Valamint hogyan épültek be a szolgáltató iskolát támogató pedagógiai szolgáltató szakmák közül a pályaaorientációt támogató szakemberek a szakos tanár / műveltségterületi oktató pedagógusok életébe.

INTERIORIZÁCIÓS mutató

Ez a mutató a pedagógusok ismeretei mellett az *életpálya tanácsadás területén szerzett ismereteik, és tapasztalataik belső elfogadásának erősségét jelzi*. Azt, hogy új elvárások pedagógiai – nevelési célrendszerével, módszertani hátterével mennyire azonosulnak. Önmagában a kompetencia alapú közoktatás céljainak elfogadása gyökeresen változtatja meg a pedagógus szerepét, frontális osztálymunkából „kompetenciafejlesztő trénerre” szeretné átforgálni a pedagógus professziót. E nagy paradigmaváltás mellett legalább ekkora feladatot jelent a pályaaorientáció/ életpálya tanácsadás híd szerepének értelmezése, és mint pedagógiai fejlesztő feladat annak befogadása.

Azt vélelmeztük, hogy a pedagógus azonosulásának foka összefügg a pályaválasztási tanácsadás, a pályaaorientációs támogató munka művelésének módozataival, minőségével: minél felszínesebb az azonosulás, annál inkább csak a külső (energiatakarékos) megoldásokban jelenik meg a pályaaorientációs feladatvégzés (pl. egyetlen osztályfőnöki órán oldja meg a tájékoztatást). Azaz, minél jobban azonosult a pedagógus, az iskola a pályaaorientáció feladatával, annál jobban elmélyül (ld. műveltségterületbe épített pályaaorientáció, pályaismeret oktatás a szaktárgyak- műveltségterületek során), jobban és mélyen bevonják a külső szereplőket (kamara, szülők, munkaügyi központ, üzemek, pedagógiai intézetek, civilek, börzék stb.).

SZUBJEKTÍV JÖVŐKÉP mutató

Itt azt a kérdést vizsgáltuk, hogy a pedagógusok *milyen fejlődési lehetőségeket lát maga előtt az életpálya tanácsadási tevékenységeinek fejlesztésében*, amennyiben azt saját feladatának részeként kezeli. Merre szándékozik bővíteni módszer és eszközkészletét, kik azok a szereplők akik bevonásával, a z együttműködésük minőségének, intenzitásának javításának pozitív fejlődési lehetőségét látja a jövőben. Úgy, hogy a pályaaorientációs munkájának javítására önjerejéből képes és nem csak kívülről vár ebben kezdeményeztet.

BENCHMARKING mutató

Végül az *OECD-EC*, *CEDEFOP*, *UNESCO*, *ILO* kézikönyvek ajánlásait, mint egyben lehetséges benchmarking célkitűzéseket, vetettük össze a mai magyar középfokú oktatási intézményekben tevékenykedő pedagógusok gyakorlatával, mint tagállamon belüli, nemzeti fejlődési lehetőséget, a kézikönyv ajánlásai alapján kimutatható pedagógiai nyitottságra kerestük a válaszokat.

Ilyen további és közvetlen transzfert jelentenek például olyan eszközök is, mint az ETF által kialakított értékelő tábla. Az Európai Képzésfejlesztési Alapítvány (ETF) a 2007/08-as tanévben az alábbi ellenőrző mátrix segítségével gyűjtötte össze a pályaorientációs/ életpálya építési tartalmakat és azok szolgáltatóit, ill. beépülésüket, illeszkedésüket az iskola munkájához. E mátrixot az Európai Pályaorientációs Szakpolitikai Hálózat (ELGPN)¹⁴⁵ 2009-2010 közötti tevékenységében a karrier tanácsadás/ pályaorientációhoz kapcsolódóan a tagállami alaptantervek összehasonlítása szempontjából is alkalmazza. (ld. mellékletben)

16. TÁBLA A négy értelmezési mutató tartalmi megoszlása

A négy értelmezési mutató tartalmi megoszlása	
VAN	INTERIO.
az É. T. integrált, részfeladatokat átfogó szemlélete, az ehhez szükséges ismeret ma még nincsen jelen a pedagógusok szemléletében	a pedagógusok érzékelik, hogy szerepük és az iskola lehetőségei megváltoztak és keresik az új kapaszkodókat, amelyek alapján egy teljes pályáiv támogatását alapozhatják meg
a külső szolgáltatók által nyújtott lehetőségekkel (PVK, pszichológiai alkalmasság vizsgálat) eseti jelleggel élnek, de ritkán építik azt össze saját pedagógiai tevékenységükkel	küzdének a pályaeorientáció szakmai elveinek és az oktatásfinanszírozásnak egymáshoz feszülésével, a tördelt magyar közoktatási rendszerrel
kiforratlan a pedagógiai gyakorlatban az egyes képzési szinteken, évfolyamokon a pályaeorientációs/ életpálya-építési feladatok szélesztása	igényelik a pályaismeret javítását, saját ismereteik és az elérhető szakemberek, források tekintetében is
támogatják a diákok élmény alapú tapasztalatszerzését (üzemlátogatás, nyári munka) de jellemzően azt várják el, hogy ezeket más szervezze	nehézen, vagy egyáltalán nem képesek szétválasztani az életpálya tanácsadási/ pályaeorientációs részfeladatokat és ezen belül saját helyüket, feladatukat (pedagógiai információ-nyújtás, csoportos pályaeorientáció)
az osztályfőnöki órakeretet használják pályaválasztási témákra, miközben jelzik, hogy ez nem elegendő	többnyire felismerik a pályaeorientációs tanácsadó/ életpálya tanácsadó önálló szakmaiságát
hiányoznak a társadalmi szereplők és az iskolák közötti helyi viszonylatban is működőképes és országosan is átmondott visszajelző módszerek	már egyre gyakrabban fogalmazzák meg az érdeklődés alapú pályaválasztás fontosságát a képesség, az osztályzat alapú értékelés helyét
kevésnek találják az elérhető külső szolgáltatások intenzitását és időtartamát egyaránt az elmúlt 15-20 év pályaeorientációs módszer-, és eszközfeljesztéseit csak eseti jelleggel alkalmazzák	
gyakorta félreértelmezik a külső szolgáltatók lehetőségeit és feladatait (ped. intézet, MK, stb.)	
SZUBJ. JÓVO	BECH.
a tanuló életútját, pályáivét támogatni képes, az egész életen át tartó tanulás jegyében szervezett, pedagógiai munkára igény van a pedagógusok körében az oktatáspolitikától várják, hogy a pályaeorientációs munkában érintett szereplőket (intézmény, szakember, információ) összeszervezze a számukra	a német mintára kialakított pályaeorientációs eszközök (FIT film, mappa) részben használatban van a 90-es évek elejétől képzett önálló pályaeorientációs szakembereket a pedagógusok egy része ismeri és igényeli is
hiányolják a pályaeorientációs szakfeladatot központi, oktatáspolitikai irányítását, gazdáltnak érzik a feladatot	érezik a NAT irányváltásának jelentőségét és az EU kulcskompetenciák fejlesztésének vonatkozásában a pályaeorientáció szerepét
félelmüket fejezik ki, hogy a projektől-projektig tartó elmúlt 20 évben minden fejlesztés csak addig tart, ameddig a projekt fut igényként merül fel a pályaeorientáció-nyújtás interaktivitásának fejlesztése a pedagógusok körében	

10. Diszkusszió

A négy mutató mentén feldolgozott tapasztalatok alapján kirajzolódó kép szerint *a középfokú intézményekben tanító pedagógusok pályaeorientációval kapcsolatos tudása koránt sem tekinthető egyenletesnek*, amely nem csak individuális viszonylatban, hanem szakpolitikai rendszer tekintetében is gondot okoz. A ma tanulóinak sorsa nagymértékben az adott pedagógus által meghallott, ismert információkon, lehetőségeken múlnak, az egységes a későbbi tanulói pályaeépítés munkát megalapozó, az egész életen át tartó tanulásra felkészítő pedagógusi gyakorlati munkát ki kell alakítani. Erre a fejlődésre, fejlesztésre a pedagógusok alapvetően nyitottak, de jelenleg gazdátlanok érzékelik e terület irányítását.

Az általuk birtokolt információk nagymértékben töredékesek és semmi esetre sem tükrözik egy egységes módszertani tudás képét. Például, még abban sincsen konszenzus közöttük, hogy az egyes évfolyamokon, tárgyakban/ műveltségterületekben mi lenne a pályaeorientációs részfeladat. Szintén *hiányzik a rendszerből a tantárgyi/ műveltségterületi pedagógus és a szakképzett pályatanácsadó feladatmegosztása.* Jelentős gond, hogy ahol van ilyen még ott is komoly kihívást jelent egy ilyen szakember folyamatos biztosítása.

A pályaválasztási/ életpálya-építésre felkészítő munka nemzetközi sztenderdjéből (DOTS), - amely megfelel a magyar pályaeorientációs szakirodalomban megfogalmazott fejlesztési céloknak is- (Law és Watts 1977);

1. öntudatosság (Self-awareness – Who am I?)
2. a lehetőségeim ismerete (Opportunity awareness – Where am I?)
3. döntéshozatali képesség (Decision learning – What will I do?)
4. az átmenetek elviselése (Transition learning - How will I cope?)

egyes feladatok ellátására fejlesztéssel képesnek tartják magukat, azonban néhány területen (2.; 4.) olyan ismeretekre lenne szükség, amellyel egy átlagos pedagógus önbevallása szerint nem rendelkezik. Ezek a tudásbeli hiányok viszont kölcsönhatással vannak a pályaeorientációs munka a tanulói személyiséget (1. ;3) érintő feladatainak kivitelezésére is. Hiszen a fejlesztő munka végrehajtása mindig kontextusban és nem önmagában állóan történik.

Az elmúlt húsz év fejlesztett eszközeit, módszereit alig ismerik, és még ennél is kevesebb alkalommal használják. Folyamatosan jelentkezik az iskolai élet túlszűfolttsága¹⁴⁶, amely vélekedésük szerint arra is magyarázat, hogy a pályaválasztás ügye miért sorolódik hátrább. *Az osztályfőnöki órákat alkalmazzák leggyakrabban erre a szakfeladatra, miközben maguk is érzékelik ennek időkerete nem elégséges a tanulók egyedi igényeinek kiszolgálására.* A TÁRKI-TUDOK megkérdezése szerint az aktív tanárok 57%-a osztályfőnök, akik heti átlagban 3 órát fordítanak az osztályfőnöki teendők ellátásra. (Lannert és Sinka 2009 30. old.) Az osztályfőnöki feladatok között bújjik meg az életpálya tanácsadás. *Saját lexikális ismeretüket (pályaismeret, szakképzés szerkezete – különös tekintettel a saját szakmacsoportjukon kívüli képzési területekre- vállalati kultúrák stb. tekintetében) nem tartják elégségesnek a pályaeorientációs, életpálya-építési feladat maradéktalan végrehajtásához.*

Ezek következményeként maguk is *igényelnék a pedagógiai munkát segítő önálló életpálya tanácsadói szakértelem megjelenését*, de fontosnak tartják, hogy az ne egy távoli alig, vagy egyáltalán nem elérhető intézményben legyen (pedagógiai intézet, munkaiügyi központ, civil szervezet) hanem *az iskolában*, vagy az iskola számára gyorsan, és viszonylag szabadon

mobilizálható helyen. Ezt azért is fontosnak tartják, mert érzékelik, – és a másik oldal képviselői is ezt erősítik meg – hogy nem rendelkeznek kellő mélységű információval a pályorientáció tekintetében számukra külső szolgáltatóként megjelenő intézmények feladatairól, felkészültségéről, kompetenciáiról és elérhetőségeikről.

Az oktatásirányítástól várnak konkrét támogatást a pedagógiai pályorientációs munkájuk támogatásában az egyes intézmények, információk és szakértelmek összekötésében, úgy érzik nekik már nincsen erejük, idejük ezeket a kapcsolatokat is keresgélni. Az üzemplátogatások, kiállítás látogatásokon a részvételük a szerint alakul, hogy az adott külső intézmények kampányszerűen bombázzák őket az információkkal és alkalmanként elmennek valamelyik fórumra. Ezekben az esetekben külön gondot jelent az erre fordított időkeret elszámolása a munkaidő részeként. Igényként fogalmazták meg egy az egyes szakemberek és intézmények feladatvállalásának és elérhetőségének újrafogalmazását a realitások mentén.

Bár értik a NAT irányváltását az uniós kulcskompetenciák irányába a kiemelt fejlesztési feladatok számát túlzónak tartják, érzésük szerint ennyi felé nem lehet egyszerre figyelni. A pályorientáció szakfeladatát a képzeletbeli hosszú listájukon egy feladatnak tekintik.

A közoktatási törvény és a NAT vonatkozásában tisztázni szükséges, hogy amíg e dokumentumok folyamatosan az egész életen át tartó tanulás kialakítását várják a pedagógusoktól, addig a pályaválasztási tanácsadás támogató szolgáltatásként a pedagógiai szakszolgálatok hosszú feladatlistájában veszik el. A ma már nemzetközi téren meghatározó prevenció/s kompetencia elv helyett a kurációs/defektus elvet érvényesíti. Miközben a LLG nemzetközi irodalma a tanuló önfejlesztésére épít és a tanácsadás fő eszközének a non-direktív beszélgetést tekinti, a magyar szabályozásból még inkább a mérés – tesztelés, alkalmasság-vizsgálat pszichológus általi elvégzése rajzolódik ki. Így a NAT kiemelt céljai, és a pályorientációs szakmai támogatás elérhetősége között szakadék tátong, amelyet a gyakorló pedagógusok is megerősítenek.

Az életpálya tanácsadás (LLG) hazai feladatmegosztásának kialakításához szintén elengedhetetlen a pályatanácsadás szakirodalmában megjelenő és az oktatáspolitikai dokumentumaiban szereplő fogalomhasználatok közös értelmezési keretének kialakítása, ennek hiányában lehetetlen elmozdulni a megfelelően újradefiniált gyakorlat felé. A szakfeladat végrehajtóinak körében tapasztalható zavar arra is visszajelzéssel szolgál, hogy az oktatás és foglalkoztatáspolitikának is pontosabban kell megfogalmaznia az életpálya tanácsadással szembeni elvárásait. Munkán során úgy találtuk, hogy az itt leírt integratív megközelítés az angolszász és a francia irodalomban sem jelenik meg tisztán. A nagy nemzetközi szervezetek ma már elődelegesen angolul publikált, írt munkáiban –ide értve az angol anyanyelvű szerzőket is (Watts, Sultana: McMahon) – folyamatosan keverve jelennek meg az életpálya tanácsadás egyes részfeladatai¹⁴⁷.

Vagy, ahogyan az EU2020-ban is nem kellően körülhatárolva a „guidance” irányítás fogalma kap helyet a fiatalok lendületben zászlóshajó kezdeményezés kapcsán, miközben a szakmai szervezetek munkáiból pontosan tudjuk, hogy az „útmutatás” a szakterület megjelölése nélkül nem kellően körülírt. (Ritók 2008) Az útmutatás irányulhat család és párkapcsolatra, életvezetésre, addícióra, közösségfejlesztésre, hiszen egy univerzális módszert jelent, az életpálya tanácsadás ezekkel szemben a munkára, szakmai életútra és az ahhoz vezető szakképzési utakra koncentráló szakképzett támogatást jelenti.

Hiebert és Borgen (2006) angolul a *career guidance*, *career counselling* elnevezéseket használja, ugyanakkor a szakma származási nyelvében az angolban is komoly dilemmát okoznak az elnevezések. Az általuk bontott rendszer – szó szerinti angol fordításban - az alábbi fogalmakból áll;

(Direkt) **tanács, vagy tanácsadás** (advice, advising) – amely egy adott témára, tárgykörre vonatkozó és nem személyre szabott információ. Az információ hitelessége azonban nagymértékben függ a közlőtől, szolgáltatótól. Tanácsadási témának tekintik a munkák világáról szóló információk átadását, a gazdasági helyzet bemutatását, munkakeresésre vonatkozó információkat.

Vezetésnek, irányításnak (guidance) nevezik a kilensről/től kapott információk alapján a kliens igényeinek megfelelően összeállított információkat. Itt a szakember folyamatos erőfeszítéseket tesz, hogy a kliensre és annak igényeire hangolódjon. A visszajelzések alapján a tanácsadó megpróbálja kliense igényeire szabni a nyújtott információkat.

Gondozásnak (counselling) nevezik azt a segítő beavatkozást, amikor a beszélgetés túllép a konkrét információigényen, szélesebb értelemben véve a karrierfejlődés, állásváltás a munka és a személyiség kapcsolódásának kérdéseiről esik szó. A gondozás esetében a beavatkozás kiterjed a kliens világával kapcsolatos érzések, meglátások is a beszélgetés részét képezik.

Wigersma (1974) ötféle tanácsadási illetékességi- kompetencia szintjén (Ritoók 2009) a tanácskérő/kliens/tanuló önálló információszerzésre és feldolgozásra, a kapott információk, impulzusok interiorizációjára épülnek az egyes lépések.

1. *a tanácskérő önállóan képes dönteni, főként információra van szüksége a döntéshozatalhoz – ez a szint ma már elérés tekintetében kiszélesíthető és gyakorta helyettesíthető elektronikus megoldásokkal (Web és Web 2.0. alkalmazások – pl. wiki, SL, közösségépítés)*
2. *összetettebb döntési helyzet, ellentétes információkkal a tanácskérőnek szakavatott segítőre van szükséges, akinek tárgyi tudása is (!) van a szakképzés és pályák világában. – a modern eszközökkel ez a funkció is részben megoldható távoli eléréssel (chat, skype, saját tanácskérői számla létrehozása elektronikus integrált pályatanácsadó rendszerben Watts (1996), Borbély (2008b) – A gyakorlati szakemberek IKT képzése viszont ennek következtében folyamatosan felértékelődik. (ld. pl. ICT for guidance counsellors Leonardo Program 2005, Távtanácsadási kézikönyv CSMMK 2004)*

Az olasz Munkaügyi és Szociálpolitikai Minisztérium által vezetett tanácsadónak szóló IKT Leonardo Program 2005-ben 565 gyakorló európai tanácsadót megszólítva képességből álló listát tett közzé, amelyet mátrixba foglaltak az IAEVG/AIOSP gyakorló karrier tanácsadókat tömörítő világszervezet által 2003-ban publikált tanácsadói kompetenciákkal a 10 alapterület szerint (ld. korábban az európai életpálya tanácsadó kompetenciái fejezetben)

3. *jelentős belső konfliktusok vannak a tanácskérőben, a tanácskérőnek szüksége van arra, hogy mélyebben megértse konfliktusai eredetét és eljusson a megoldáshoz.*
4. *a probléma kiterjedt köre van jelen, amelyek mélyen gyökereznek a személyiségben. A kilent érzelmi visszahúzóds, aggodalom. Szorongás vagy merevség jellemzi. A döntési pontok ezekkel párhuzamosan jelentkeznek, de megoldásuk csak a neuroitikus problémákkal együtt oldhatóak meg.*

5. végül nagymértékű integrációhiány jelenik meg az ötödik szinten. A tanácskérő nem tudja cselekedeteit összehangolni, nincsen szinkronban a valósággal, ez pszichés és vagy organikus patológiával is együtt jár.

Wigersma besorolásában a pszichológiai tanácsadás feladata a 2. és 3. szint a 4. szint a tanácsadással párhuzamosan pszichoterápia és az 5. szint kifejezetten pszichoterápiát igényel. Az EU-OECD (2004) szakpolitikai számára készült besorolásában a pályainformációs tanácsadás az 1. szintnek a szakképzett de nem feltétlenül pszichológus alapvégzettségű pályatanácsadást a 2. szinten a pályapszichológiai tanácsadást a 3. és kis részben a 4. szinttel azonosítjuk. Az 5. szinthez rendelt támogató rendszer csak érintőlegesen szerepel a pályatanácsadás szakpolitikai irodalmában, mivel nem tömeges igényről van szó kiépítése nem a „tanácsadást mindenkinek” problémakörébe tartozik.

Leszögezük, hogy mindhárom beavatkozási forma hasznos és kívánatos a pályatanácsadásban. Áttekintve a hazai és a nemzetközi fogalomhasználat zavarait magunk az alábbi javaslatot tesszük az elnevezésekre. Javaslatunkat a Morill –Oetting és Hurst (1992) féle „tanácsadó kocka”, Wigersma (1974) öt lépcsős illetékességi modellje valamint az itt bemutatott Hiebert és Borgen (2006) elemzés és az imént ismertetett hazai elnevezések alapján tesszük.

Összhangban az EU-OECD (2004) a szakpolitikai gyakorlatban felhasználható keretére ezt a három lépcsőt feleltetjük meg a szakmai esetmunka gyakorlati felosztásának.

1. a legtöbb tanácskérő számára és a leggyakrabban igénybe vett szint a **pályainformáció nyújtás** (advice) – a pályainformáció nyújtás személyzete nem csak szakképzett tanácsadó (counsellor) lehet. Itt jelennek meg a felnőttképzési tanácsadók/ konzultánsok, rövidtávú pályaorientációs tanfolyami végzettségekkel rendelkezők (30-120 ó) és külön továbbképzés nélkül a pedagógusok is. A magyar nyelvben a tanácsadó szó használatát kerülni javasoljuk tekintettel annak foglalt léteire. Magyarul, amikor információt kérünk, akkor érezzük magunkat hasonló közlés-vételi helyzetben, mint az angol szóhasználatban a tanácsadás (advising) esetében. (EU/OECD elnevezés *önálló információszerezés és feldolgozás*)
2. **pályatanácsadás/ konzultáció** (advising + guidance + counselling) A szakképzett pályatanácsadó/ diáktanácsadó vagy emberi erőforrás tanácsadó/ pályaorientációs tanácsadó által végzett több egyéni ülésből vagy csoportfolyamatból álló a tanácskérő személyiségével és a szakmák/ pályák megfeleltetésével, a munka világában adódó pályaviteli, pályaváltási konfliktusokkal dolgozó non-direktív segítő beavatkozási folyamat, amely problémadefinícióval kezdődik és megállapodással zárul. Szinonimaként használjuk a magyar elnevezésben a tanácsadást és a konzultációt a szakmai szint megjelölésével, hiszen pl. az addiktológiai tanácsadás területén (Rácz 1995) tudatos döntés született a 90-es évek közepén a magyar direkt tanácsok osztogatását jelentő „tanácsadás” szó helyet a latin konzultáció szó használatára. A pályatanácsadás/ konzultáció területén az ülészám egyszámjegyű, a csoportos tanácsadás időkerete is néhány nap. Csak a csoportos fejlesztés (életpálya-építési készségek fejlesztése) hosszabb távú, pl. igazodik az iskola tanév hosszához és heti – kétheti rendszerességgel követik egymást a foglalkozások. (EU/OECD elnevezése *támogatott öntájékoztódás*)
3. **pályapszichológiai tanácsadás/ konzultáció** (advising + guidance + counselling)- ez a szint az állampolgárok/ tanácskérők töredéke számára elérhető és szükséges,

személyzetének képzése költséges. Kompetenciaprofiljában a Wigersma (1976) alapján a pszichoterápiás szintig bezárólag minden olyan feladat (pl. teszthasználat az önértékelő eljárásokkal szemben a pályatanácsadásban) ide tartozik, amely ellátásához pszichológus diplomára van szükség. Itt jegyezzük meg, hogy önmagában a pszichológus diploma a pályatanácsadáshoz kapcsolódó speciális tudás hiányában nem jogosít pályapszichológusi munka végzésére. (EU/OECD elnevezés *intenzív támogatás*)

Hangsúlyozzuk, hogy e szinteket és az e szinteken végzett tevékenységek összességét együttesét nevezzük életpálya tanácsadásnak (Lifelong Guidance).

A kompetencia alapú közoktatás kialakítása és az új mester szintű tanárképzés felfutása azt jelentené, hogy a továbbképzett és frissen kiképzett magyar pedagógusok képessé válnak az 1. és részben 2. szinten végzett munkára is. De és ezt hangsúlyozzuk ennek számos tartalmi feltétel van, amelyet a mai magyar oktatáspolitikai nem tud biztosítani. Így már a pályainformáció nyújtás szintjén is komoly;

- munkaerő-piaci
- szakképzés-szerkezeti (szakképzés, felnőttképzés, szakképzések)
- pályaismereti (foglalkozások, munkakörök)
- álláskereső technikákhoz kapcsolódó *lexikális ismeretekre van szükség*, amely nem szerezhető meg 30 órás továbbképzések alatt.

A pedagógusok képessé tételének másik feltétel a non-direktív csoportos technikákkal való munka, amely a kompetencia alapú közoktatás-fejlesztés célja (Kárpáti, OKA 2008 195 old.). Amennyiben tudatos döntés születik az itt leírtak alapján a jövő pedagógusai képessé tehetőek a pályatanácsadás csoportos formáinak nyújtására. Ez azonban a mestertanár képzésben minden egyes tanárjelöltnél vélelmezi a felsorolt lexikális ismeretek megszerzését (pályaismeret) ill. a már pályán lévők esetében az új tanítási technikák és ezzel párhuzamosan a lexikális ismeret megszerzését is. Saját kutatásunkban ennek lehetőségeit és a mai helyzetet vetettük össze.

Az egyéni tanácsadás vonatkozásában – az összeférhetetlenségre való tekintettel, és mert az egyéni módszerek elsajátítása olyan időigénnyel jár, amely nem fér bele a tanárképzésbe-azonban fenn kell tartani a szakképzett pályatanácsadók, pályapszichológiai tanácsadók feladatvállalását.

Az itt bemutatott értelmezési keret elfogadása szakpolitikai (*integrált életpálya tanácsadás szakpolitika/ integrated career guidance policy*) szinten lehetővé teszi, hogy:

- A) egységes szakmai protokoll,
- B) egységes indikátorrendszer,
- C) szektorokon átívelő egységes továbbképzési rendszer,
- D) a tanácskérő érdekében intézményhatárokon és ágazatokon (oktatás-, munkaügy, szociális szféra, közművelődés, egészségügy) átnyúló szakmai csoportmunka,
- E) egységes –nem rejtett intézményfinanszírozást jelentő- finanszírozás legyen kialakítható.

E kategorizálás alapján a pályatanácsadáshoz kapcsolódó esetszolgálatban nem ismeretlen technikát („tanácsadó kocka”) felhasználva az életpálya tanácsadás szakpolitikai számára kíséreltük meg definiálni az életpálya tanácsadás rendszerének szakpolitikákon és

szektorokon átívelő rendszerét megfogalmazni, amely alapot kínál az e szakpolitika számára (A-E pontok) ma még nyitott kérdések professzionális megválaszolására.

A „tanácsadó kocka” (Morrill-Oetting-Hurst 1972) és hazai ismertetése Ritoók (2009) három tengely mentén kategorizálja a tanácsadási szolgáltatásokat

- a beavatkozás tárgya (target) úgy, mint egyén/ primer csoport/ asszociációs csoport/ intézmény vagy közösség (community guidance)
- a beavatkozás célja (purpose) meglévő probléma kezelése (kuráció) / megelőzés (prevenció) / fejlesztés
- a beavatkozás módszere (method) közvetlen szolgáltatás / konzultáció/ média

a három koordinátatengely segítségével összesen 36 kombinációt határoz meg (Ritoók 1997).

Fentiek alapján az *„életpálya tanácsadás szakpolitikai kockákat”* a támogatások hatékonyságát, hatásosságát és egyéni, közösségi társadalmi költségeit is mérhetővé kívánja tenni. *A pályatanácsadás elmúlt évtizedben megszületett hatásvizsgálatai kizárólag egyéni vagy egyes tanácsadási csoportok szintjén kis elemszámú mintán végeztek el a szolgáltatás monitoring vizsgálatait.* (Ritoók 2008, Bimrose 2008, Hiebert et al. 2006) Magyarország ebben a tekintetben a világ tudományos élmezőnyében jár, amikor a warwicki, derbyi angol egyetemek és a kanadai kutatócsoport (CRWG) vizsgálódásaival a kettőzres évekbe e téma felé orientálódott. A szakpolitikai kocka három dimenziója;

- *életút* (t)
- a *támogatást nyújtó kompetencia szintje* (EU-OECD 2004) modell szerint (Sz)
- valamint a *célcsoport* (CcS)

Az életút képviseli a modellt az egyedfejlődéssel párhuzamos, LLL/LLG jellegét. A támogatást nyújtó besorolásával részben választ adunk a támogatás mélységére és ezzel annak árára (pl. pályainformáció nyújtás vs. több üléses egyéni pályatanácsadás 2. vagy 3. szinteken) A célcsoport meghatározása lényegében hasonló az eredeti tanácsadó kocka, a beavatkozás tárgya tengelyéhez. Ez lehet az:

- egyén,
- kiscsoport (pár, család),
- csoport (pl. munkahelyi kollektíva, iskolai osztály, álláskereső, végző hallgatók, munkanélküliek csoportja stb.)
- közösség,
- vagy társadalom

Azért beszélünk kockákról, mert mindezen változatok elképzelhetőek

- *prevenációs* vagy
- *megoldó/ kurációs* jelleggel (pl. iskolából már lemorzsolódott fiatalok, munkanélküliek, meglévő munka-magánélet egyensúlytalanság (WLB) esetén, stb)

Mindhárom támogatási szinten elképzelhető;

- egyéni
- csoportos
- csoportos fejlesztés/képzés

A tevékenységrepertoár egyetlen csak pályainformáció nyújtásban használatos eleme az elérő programok úgy mint, pályaválasztási kiállítások, szakmaszínház, állásbörze, képzési börze, üzemlátogatás, webes, telefonos tájékoztatás, televíziós népszerűsítés, marketing akciók –

amelyek helyszínén a másik két szintű tevékenységet általában idő és megfelelő hely hiányában nem lehet elvégezni, de ezen rendezvények fontos szerepet játszanak az információk terjesztésében és a másik két szint valamint a tanácskérők összekapcsolásában. Szintén üres halmazzt jelent a társadalmi szintű pályatanácsadás és pályapszichológiai tanácsadás.

A támogatás intenzitása a fiatal és ifjú korban (6-10 évtől 18/23 éves korig) (Szabó 1999) a legerősebb és a legköltésesebb, kivételt jelentenek az életút bejárásával kapcsolatos esetleges problémák, krízishelyzetek vagy az életúthoz kapcsolódó promóciók. (munkanélküliség, munkahelyváltás, egészségügyi problémák, pályavitel támogatása stb.).

Gyermek és ifjúkorban a szolgáltatást az államnak, felnőtt korban a minuszos situációtól leszámítva az egyénnek szükséges finanszíroznia, amely az életpálya tanácsadást, mint köz és magánjóságot is megfogalmazza. Ma még –részben a fizetőképes kereslet hiánya miatt– szintén kiforratlan a munkától, a munka világától való lassú és sokszor csak részleges elköszönést támogató tanácsadás.

Szeretnénk hangsúlyozni, hogy bár a modell az életpálya tanácsadási szolgáltatások kategorizálására és végső sorok a későbbiekben azok „beárzására” belekerülési költség vs. hatékonyság és hatásosság mérésére született szeretnénk a tanácsadó/konzultáns szakma egységességét is hangsúlyozni. Hasonló modell építhető a tanácsadás bármely más felhasználási ágában; addiktológia, család, menekültügy stb.

A beavatkozás módszereit (közvetlen szolgáltatás, konzultáció és képzés, média) azért nem vesszük külön tengelyre, mert a korábbiak alapján azt feltételezzük, hogy mindhárom szolgáltatási szint dolgozhat mindegyik módszerrel. A beavatkozás célját (meglévő probléma kezelése, megelőzés, fejlesztés pedig a két kocka jelenti, azaz minden esetben lehet a támogatás prevenciós vagy kurációs jellegű és mindkét beavatkozási cél mögött lehet fejlesztési szándék (pl. tantervbe épített életpálya-vezetési készségek oktatása, tartósan regisztrált munkanélküliek hosszú távú reszocializációs tréningje.)

Amely eszköz lehetővé teszi, hogy az életpálya tanácsadás területén még csak gyerekcipőben járó közösségi/ társadalmi szintű monitoring vizsgálatok rendszerezett módon és módszerekkel valósulhassanak meg. (hasonló javaslatra jut a CRWG Kanadában és Magyarországon az NPT (Kopint-Tárki, Hárs-Tóth 2009).

A *tanárok helye* is pontosan meghatároztuk ebben a koordinátarendszerben.

1. *pályainformáció nyújtás egyéni vagy csoportos formában*
2. *pályatanácsadás kizárólag csoportos formában*

Ez utóbbi feladat feltételezi – a korábban már kifejtett módon, hogy a tanárok megfelelő csoportos tanácsadási módszereket, technikákat sajátítanak el a már gyakorló pedagógusok esetében pedig az attitűdváltás is legalább ilyen fontos. Mindkét feladat esetében elvárás jelentős pályaismereti – munkaerő-piaci, szakképzés szerkezeti lexikális továbbképzés, amely olyan mennyiségű ismeretanyag elsajátítását és naprakészen tartását feltételezi, hogy mindenképpen érdemes lenne a mai oktatáspolitikai célképzés (minden tanár kicsit pályatanácsadó) rendszerről a pályatanácsadást a kompetencia alapú fejlesztés eredeti elképzelésével összhangban továbbvinni és az életpálya-építésről, pályaaorientációról, mint önálló tanárszokról beszélni. Ez azt is jelenti, hogy intézményenként gyermekszámra kalkulálva van szükség annyi pályaaorientációs tanárra/ életpálya-építési műveltségterületi

oktatóra, amellyel már a 4.-5. osztályoktól a heti minimálisan két óra lefedettség elérhető. E mellett lehet sikeres a más műveltségterületekbe ágyazott pályaeorientációs érzékenyítés feladata is, de nem önmagában. Az egyéni pályatanácsadás és az egyéni pályapszichológiai tanácsadás ebben az elképzelésben megmarad a speciálisan szakképzett tanácsadók feladataként. Így nem kerül a pedagógus szerepkonfliktusba (tanár vs. tanácsadó).

A tanárok szerepe a kisiskolás kor és a közoktatás befejezése, ill. az első munkába állás (ma átlagosan 23 év) a meghatározó. Feladatuk főként preventív, hiszen az egyén életében elkövetkező 40-45 aktív életév pályavitelére készítene fel. Fontos még hangsúlyoznunk, hogy a három szolgáltatásnyújtási szint nem merev hierachikus rendben épül fel és nem egymás alatti vagy feletti megfeleltetést jelent, az azonban kiemelten fontos, hogy az egymásra építkező szintek a saját kompetenciahatáraikat tiszteletben tartsák, amely egyaránt védi a tanácsadót és a tanácskérőt.

11. Javaslatok

A dolgozat zárásaként összefoglalunk néhány olyan feladatot, amelyek az életpálya tanácsadási feladatrendszer vonatkozásában oktatáspolitikai szinten jeleznek elvégzendő feladatokat. Az itt megfogalmazott tennivalók jelentős részét már leírtuk az NPT 2008-ban kiadott szakpolitikai állásfoglalásában is jelen empirikus vizsgálat leginkább megerősített az akkor kitűzött célok helyességét.

1. Fenti elemzés alapján megállapítható, hogy a közoktatás területén belül is fontos és érdemi fejlesztések történtek az elmúlt néhány évben a pályaaorientációs/ életpálya-építési szakfeladatok jobb ellátását segítő. Ugyanakkor ezek a fejlesztések azonban szinte elvesztek az oktatásügy nagy”paradigma-váltása” közepette, a kompetencia és műveltség terület alapú oktatás kialakítása során. A terepen dolgozó pedagógusok többsége nem is tud róluk. Miközben a kompetencia alapú közoktatási tananyagfejlesztés a HEFOP időszaka alatt lezajlott a szabályzó és támogató rendszert még csak részben sikerült ehhez idomítani (pl. 2009/2010-es tanévtől az órák adott százalékában mód van a nem szaktárgyi oktatásra). A szabályzó rendszer más ellentmondásait (Kt. pályaválasztási tanácsadás, mint a kuratív pedagógia szakszolgálat része távol az iskolától vs. az életpálya-építés kompetencia terület promóciója minden pedagógus számára). A pedagógus és pályaaorientációs tanár/ diáktanácsadó, vagy tanácsadó szakpszichológus szerepkörök és feladatok végiggondolása és a tanár óraterheléséhez idomítása nélkül felő, hogy a mély modern elképzeléseket (Minden diák képessé tétele az egész életen át tartó tanulás világába való bekapcsolódásra, minden diák számára életpálya-építési készségek oktatása.) nem lehet valósággá formálni.
2. A kialakított fejlesztések nem vagy csak nagyon kis mértékben építettek a rendszerváltás utáni releváns pályaaorientációs fejlesztésekre attól függetlenül, hogy azok melyik szektorban valósultak meg, így veszni hagyták az érdemi szinergiahatásokat. A fejlesztés bár a pályaaorientáció fő feladata mindig is a hidépítés volt az iskolai szintek az iskola és a munkaerőpiac között nem éltek kellő hatásfokkal ezzel, sőt a munkaügyi igazgatás releváns fejlesztéseit is figyelmen kívül hagyták.
3. Az önmagában a tanárok szerepét túlhangsúlyozó megoldásmód messze van az európai főáramtól és elmarad a 70-es 80-as évek magyar pályaválasztási hagyományaitól is. Hiányzik a multiprofessionális megközelítésmód és a segítő csoportmunka megjelenítése. Ugyanakkor a magyar tanárok döntő többsége rendszeresen vesz részt továbbképzéseken (OFI, TALIS 2009 86,9% a megkérdezést megelőző 18 hónapban) miközben az általunk megkérdezettek nagy része ezen továbbképzésekkel együttesen sem kapott világos képet az életpálya tanácsadás feladatrendszeréről és ebben saját tanári feladatairól. Ezt a megállapítást támasztja alá, hogy a magyar pedagógusok az OECD átlagnál alacsonyabb mértékben elégedettek a tanártovábbképzések tanári munkájukat támogató szerepével (magyar adat 40%, miközben az OECD átlag 55% OFI, TALIS 20 old.). Ahogyan azt korábban bemutattuk a tanárok az elmúlt években fejlesztett pályaaorientációs eszközök nagy részét nem ismerik, és nem használják munkájuk során. A magyar pedagógusok közötti együttműködés a cserére és koordinációra épül és nem jellemző a hivatásbeli együttműködés (TALIS 25-26 old.) vizsgálatunk szerint hasonlóan gyenge az együttműködés az iskolán kívüli humán szakemberekkel az életpálya tanácsadás területén.

4. Az életpálya-építés (ÉP) fogalmának beemelése bár egy irányba hat a legmodernebb angolszász szakmai irányzatokkal önmagában is tovább gyengítette a rendszerváltás óta egyébként is meggyengült szakfeladatot és szakmai közösséget, amikor mozdulatlanul hagyta a pályaorientációs munka támogató lábát a pályaorientációs tanárok alkalmazását intézményi/ körzete szinteken.
5. A szülők, mint a pálya- iskolaválasztásban meghatározó szereplőkre nem helyezett kellő hangsúlyt a közoktatás-fejlesztési program, így erős veszélyt jelent a megvalósításban a szülők szűk keresztmetszetű pályaismerete és munkaerő-piaci tudása.
6. A fejlesztőkön kívül álló probléma, hogy az oktatásirányításért felelős tárcák és hatóságok között a szakmai tartalmakat és feladatokat nem sikerül egyeztetni. Hiányzik az integrált életpálya tanácsadási szakpolitika, amely egyszerre tekint a munkaerőpiac, szakképzés, közoktatás szélesebb de egymással mélyen összefüggő vetületeire.

Az NPT (2008) három kulcsajánlást fogalmazott meg a nemzeti pályaorientációs / életpálya tanácsadási (LLG) rendszer fejlesztésére. Ezek az alábbiak voltak;

A ma működő magyar rendszer nem kapcsolja össze egymással a pályaorientációs szolgáltatókat; a *szakpolitikai alrendszerekben* (közoktatás, szakképzés, felsőoktatás, közművelődés, munkaügy, stb.) *működő szolgáltatások egymástól elkülönülve* tevékenykednek. Így az EU – OECD ajánlások (2004, 2005) megvalósítása érdekében fontos reformokra van szükség. A reformintézkedések főbb fókuszpontjai az alábbi pontokban összegezhetők:

1.) Belátható időn belül, fokozatosan ki kell alakítani az *egyén egész életútját végigkövetni képes* pálya-tanácsadási / *életpálya-építési, támogatási portfólió rendszert* (vö. lifelong guidance) Ennek az intézkedésnek az a szakmai indoka, hogy a rendszerváltás óta a pályafejlesztési modell nagymértékben alakult át, az új, nyitott, tudásalapú társadalomban- és gazdaságban a hagyományos mobilitási csatornák is átalakultak, újabbak jöttek létre, amelyekhez a társadalom tagjai, csoportjai, illetve a gazdaság szereplői szakmai asszisztencia (karrier tanácsadás) nélkül nem képesek megfelelő módon adaptálódni.

2.) Át kell tekinteni az *egyes alrendszerekben működő szolgáltatásokat* és azok helyi *szintű összekapcsolását* (az állampolgár, a helyi közösség és a gazdálkodó szervezet szintjén) meg kell oldani. Ezzel összhangban a rendszer finanszírozását az öt-hat jogszabályra tördelt finanszírozásból egy egységes platformra célszerű átépíteni, miközben megmaradnak az egyes élethelyzetekhez és intézményekhez kapcsolódó szolgáltatási formák. (iskola, felsőoktatás, munkaügyi ellátórendszer, felnőttképzés, közművelődés-kultúra, egészségügy stb.)

Ennek az intézkedésnek fő szakmai indokát az adja, hogy amíg a rendszerváltozás óta nagyszámban kerültek be a jogszabályokba a pályaválasztást, pályaorientációt, karrier tanácsadást szorgalmazó szabályozások, közöttük nem jött még létre az összhang és a szakmai illetékességi rendszer sem tisztázott.

A mai szabályozás nehezen áttekinthető és széttöredezett, a finanszírozás egyszerre hiányos és pazarló, sok a redundancia, miközben számos esetben a jogi szabályozások adta keretek ellenére ellátatlan a helyi szintű pályaorientációs feladat. A modern kormányzati struktúrában tipikusan keresztirányú szakpolitikai koordinációt megkívánó guidance tevékenység csak a

szakpolitikák és intézmények, illetve szakemberek közös illetékességi keretében végezhető el hatékonyan.

3.) Létre kell hozni a magyar élethosszig tartó pályatanácsadás/ karrier tanácsadás *nemzeti hálózatát és koordinációját* Ez a feladat a két előző pontból következik, mely a szakpolitikák és intézmények közötti koordináció megvalósítását, a nemzeti pályaaorientációs / karrier utat támogató szolgáltatási potenciálit egységes koordinációját célozza. Ennek érdekében összhangban az EU célkitűzéseivel, 2008. januárjában, NSZFT támogatással megalakult a magyar LLG Tanács, amely 2008. június közepétől Nemzeti Pályaaorientációs Tanács (rövidítve: NPT) néven működik.

Fenti ajánlások különösen azért lennének megfontolásra érdemesek, mert az EU Lisszaboni Szerződése (2000) szintű egy globális gazdasági válságot kezelő programja (EERP European Economic Recovery Plan COM (2008) 800) a tudásalapú gazdaság (képzett munkaerő és lakosság) kiépítésében látja a megoldást. Ebbe az irányba hat a Foglalkoztatási Bizottság kezdeményezése (COM 2008 868 final, New Skills for New Jobs) valamint a hozzá kapcsolódó 2010. februárjában kiadott szakértői jelentés, amely egyik ajánlásában a munka és a tanulás világának közelítését fogalmazza meg célként. E jelentés szintén kiemeli a személyre szabott szolgáltatások fejlesztésének fontosságát a foglalkoztatási helyzet konszolidálásában és a befogadó társadalom erősítésében, amiként mindkét cél számszerűen is megjelenik az EU2020 stratégiában. (2010 19. old.) Hasonlóan fontos szerepet szán a tanácsadásnak az EU új 2020-ig szóló stratégiája, (EU2020) amikor a fiatalok lendületben zászlóshajó kezdeményezés egyik elemeként sorolja fel a tanácsadás funkcióit -guidance and counselling- (EU 2020 11 old.)

AZ EU2020 már 2009. május 28.-án elfogadott szakágazati stratégiája az Oktatás és Képzés 2020 első prioritásában¹⁴⁸ hangsúlyozza a pályaaorientációs rendszerek fejlesztésének szükségességét. A második prioritás (az oktatás és képzés minőségének és hatékonyságának javítása) megvalósításában pedig kiemelt feladatnak tekinti a tanárok pályaaorientációs továbbképzését.

Ebben a rendszerben a LLG különösen fontos és kiemelt szerepet jut, de ehhez nemzeti szinten is egységes fogalmi keretbe és irányítás / koordináció aló szükséges szervezni. E egységes rendszernek az egyik meghatározó és az alapozó munkát elvégző eleme a magyar közoktatás kell, hogy legyen.

A szakpolitikai tisztánlátás másik elengedhetetlen feltétele hogy *a szakpolitika alakító ismerjék a rendelkezésre álló humán erőforrásokat az életpálya építés területén* szemben az egészségüggyel, oktatásüggyel, vagy egészségüggyel nem áll rendelkezésre ilyen adat. Az oktatásügyön belül csak szakértői becslések és az alumni programok számai állnak rendelkezésre annak megbecslésére, hogy a pályaaorientáció feladata ellátható legyen. Amint azt jelen dolgozat bemutatta e feladat végrehajtásához speciális szakértelem szükséges, akkor is ha műveltségterületi tanár és akkor is ha az önállóan képzett szakember végzi. Így a TÁMOP 2.2.2 programban „A pályaaorientáció rendszerének tartalmi és módszertani fejlesztése” címmel 2007-2013 között hozzáálltunk a pályainformációs és pályaaorientációs szakemberek szektor semleges felméréséhez, e munka messze van a befejezésétől, azonban ha egyszer elkészül, valóban elkezdhetünk azon gondolkodni, hogy milyen erőforrások állnak az ország rendelkezésére, ha komolyan el akarja készíteni és működtetni saját életpálya tanácsadó rendszerét. E felmérő munkához készült, e dolgozat szellemiségével összhangban a mellékletben szereplő adatlap.

Irodalomjegyzék

1. 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról
2. 1993. évi LXXVI. törvény a szakképzésről
3. 2005. évi CXXXIX. Törvény a felsőoktatásról (2009.01.01.-től hatályos verzió)2001. évi CI. Törvény a felnőttképzésről (2009.01.01.-től hatályos verzió)
4. 130/1995 (X.26.) a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról
5. 243/2003. (XII.17.) Korm r. a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról
6. 202/2007 (VII.31.) Korm r. a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról
7. A BIZOTTSÁG KÖZLEMÉNYE AZ EURÓPAI PARLAMENTNEK, A TANÁCSNAK, AZ EURÓPAI GAZDASÁGI ÉS SZOCIÁLIS BIZOTTSÁGNAK ÉS A RÉGIÓK BIZOTTSÁGÁNAK A pályaaorientációnak az egész életen át tartó tanulás stratégiáiba való fokozottabb integrálásáról (2008/C 319/02) (2008. november 21.)
8. ÁFSZ-FSZH Munkaerőpiaci évkönyv 2008, Budapest 2009
9. Akkók, Füsün - Watts, A.G. Országjelentés Törökország Világbank 2003. március
10. AZ EURÓPAI PARLAMENT ÉS A TANÁCS AJÁNLÁSA az élethosszig tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról Brüsszel, 10.11.2005 COM(2005)548 végleges, 2005/0221(COD)
11. Bajka Györgyi (2004) Pályatanácsadás harminchat ország tükrében, A gazdasági fejlődés, az élethosszon át tartó tanulás, a munkaerő-piaci hatékonyság és a szociális kohézió erősítésének eszköze Felnőttképzés 2004 II. évf. 1. sz. pp. 40-44
12. Benedek András (2008) szerk. TÉT - Tanulás egy Életen Át, Tempus, Budapest
13. Benedek András (1999) Piacgazdaság és szakképzés www.OM.hu (letöltve 1999.08.15.)
14. Berde Éva (2003) A középkiskolák pályaaorientációs lehetőségei, OFA, Budapest
15. Berde Éva (2004) A felnőttek pályaaorientációjának és foglalkoztathatóságának kapcsolata OFA, Budapest
16. Bimrose, Jenny; Barnes, Sally-Anne (2008) Adult Career Progression & Advancement: A Five Year Study of the Effectiveness of Guidance
17. Borbély-Pecze Tibor Bors (2009a) Az európai munka-, pályaa-, és karrier tanácsadók kompetenciarendszereinek áttekintése Munkaügyi Szemle 2009/4
18. Borbély-Pecze Tibor Bors (2009b) A dán pályaaorientációs rendszer a 2003-as reformok után (kézirat) FSZH
19. Borbély-Pecze Tibor Bors (2009c) Összefoglaló szakmai beszámoló az ICCDPP IS2009 és az IAVEG 2009-es ' karrier tanácsadás és életpályaa-tanácsadási szakpolitika ' wellingtoni világkonferenciáiról
20. Borbély-Pecze Tibor Bors (2009d) Új LLG (lifelong guidance) szabályozások a fejlett országokban in Szakoktatás 2009/3 27-31 old.
21. Borbély-Pecze és mtsa. (2009e) Pályaaorientációs tanácsadók szakmai protokollja, FSZH Budapest
22. Borbély-Pecze Tibor Bors et al (2008a) A pályaaorientáció/karrier-tanácsadás rendszere, helyzete a magyar felsőoktatásban – lehetséges partnerek egy nemzeti lifelong guidance hálózatban / Az ÁFSZ belső és kiszerveződött pályaaorientációs

23. Borbély-Pecze Tibor Bors et al (2008b) Pályaorientációs portálok szerkezeti és tartalmi vizsgálata Tematikus hazai és nemzetközi áttekintés FSZH 94 old.
24. Borbély Tibor Bors (2007) Negyedszer gyűltek össze a munka-, pálya-, karrier tanácsadás szakpolitikájával foglalkozó szakemberek Beszámoló a negyedik karrier tanácsadás és szakpolitika világkonferenciáról Skóciából (kézirat) FSZH www.afsz.hu
25. Borbély Tibor Bors (2006) A pályatanácsadás érzelmi nevelési vonatkozásai (kézirat)
26. Borbély Tibor Bors (2005) A (karrier, pálya, munka, képzési) tanácsadás új teret nyer a tudásalapú és fogyasztói gazdaságban (kézirat)
27. Borbély Tibor Bors (1999) A pályaorientáció megítélése a tanári közösségekben, EKTF (szakdolgozat)
28. Borgen, William – Hiebert, Bryan (2006) Career guidance and counselling for youth: what adolescents and young adults are telling us International Journal of Advance Counselling 2006 28: 289-400p.
29. Borgen, William- Hiebert, Bryan Technical and vocational education and training in the twenty-first century – New roles and challenges for guidance and counselling UNESCO 2002
30. Brown, Duane- Brooks, Linda (1991) Career counseling techniques Allyn and Bacon MA USA
31. CANADIAN RESEARCH WORKING GROUP FOR EVIDENCE-BASED PRACTICE IN CAREER DEVELOPMENT (CRWG) - The State of Practice in Canada in Measuring Career Service Impact: A CRWG Report, Canada 2005
32. Canadian Standards and Guidelines for Career Development Practitioners Areas of Specialisation – Career counselling- 2004 CA
33. Career Scotland (2007) The impact and value of career guidance
34. Careers Scotland (2007) Scottish subject benchmark statement Career guidance
35. Castel, Robert {1995} (1998) A szociális kérdés alakváltozásai A szociálpolitikai értesítő könyvtára VII. fejezet a Bérmunka társadalma 292-348
36. Cavanagh, Micheal E. (1995) A konzultáció szakaszai = Rác Zózsef (szerk.) Addiktológiai szöveggyűjtemény, HIETE Budapest
37. CEDEFOP (2009) Professionalizing career guidance, Panorama books
38. CEDEFOP (2008) Création et développement de forums nationaux sur la politique d'orientation tout au long de la vie Manuel á l'attention des décideurs politiques et des parties intéressées, Panorama séries 157 Luxembourg Office des publications officielles des Communautés européennes
39. Council Resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies 2905th EDUCATIO, YOUTH AND CULTURE Council meeting Brussels, 21 November 2008
40. Csirszka János (1966) Pályalélektan Gondolat, Budapest
41. Chomsky, Noam (1995) {1968} Nyelv és elme Osiris, Budapest
42. Coombs, Ph. H. (1971) Az oktatás világválsága Tankönyvkiadó, Budapest
43. Csongrád Megyei Munkaügyi Központ (2004) Chiru, Michaela – Ertelt, Joachim Bernd – Jehle, Karl .- Marks,
44. Thoralf- Muswieck, Wilfried- Sell, Angela – Zakar András Távtanácsadási Kézikönyv, Leonardo Program
45. Creswell J. W. (1998) Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions, Thousand Oaks Ca: Sage

46. DFID (1999) Sustainable livelihoods guidance sheets (chapter 2.1) Department for International Development, UK 1999. április <http://www.livelihoods.org> (letöltve 2005. február 4.)
47. DG EMP. Új munkahelyekhez szükséges új készségek: A munkaerő-piaci és a képzettségi igények előrejelzése és összehangolása {SEC(2008) 3058}
48. EAS. European Accreditation Scheme for Careers Guidance Practitioners (Leonardo Evangelista) <http://www.corep.it/eas/uk/>
49. Ehmann Bea (2002) A szöveg mélyén Új Mandátum, Budapest
50. Ehrenberg, Ronald . – Smith, Robert (2003) Beruházások az emberi tőkébe 9. fejezet 313-362 old. = Korszerű munkagazdaságtan, Panem, Budapest
51. ÉLETPÁLYA-ÉPÍTÉS KOMPETENCIATERÜLET Sulinova, Budapest 2005.446 old
52. ÉLETPÁLYA-ÉPÍTÉS KOMPETENCIATERÜLET SZAKMAI KONCEPCIÓ, Sulinova 2005. január 21. 50 old.
53. ENSZ Human Development Report 2004 UNDP
54. ENSZ/ILO (2004) Productivity Growth and Poverty Reduction in Developing countries for World Employment Report (WER) 2004
55. Európai Unió Tanácsa Draft Resolution of the Council and of the representatives of the Member States meeting within the Council on Strengthening Policies, System and Practices in the field of Guidance throughout life in Europe 2004. május 14. 8448/04 EDUC 89 SOC 179
56. Európai Unió Tanács A Tanács következtetései (2009. május 12.) az oktatás és képzés terén folytatott európai együttműködés stratégiai keretrendszeréről („Oktatás és képzés 2020”) (2009/C 119/02)
57. Európai Unió Tanácsának állásfoglalása EU 2020 A strategy for smart, sustainable and inclusive growth Brüsszel 2010. március 3.
58. Európai Unió Tanács New Skills for New Jobs Anticipating and matching labour market and skills needs, Brüsszel 2009. április
59. Expanzió Humán Tanácsadó A HEFOP 3.1 Intézkedés értékelése (NFÜ megrendelésére végzett áttekintés) 2007. december 147 old.
60. Fehér Ildikó – Kovács Anikó (2009) Módszertani kézikönyv a Dobbantó projektben megvalósuló Job Shadowing tevékenység megszervezéséhez és lebonyolításához Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány
61. Falus Iván – Ollé János (2008) Az empirikus kutatások gyakorlata Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 11-70 old.
62. Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány (2009) Híd a munka világába, Dobbantó Program FSZK, Budapest
63. Fonyó Ilona- Pajor András (ford.)(1998/2000) Fejezetek a konzultáció pszichológiájának témaköréből Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskola (eredeti cím: Samuel T. Gladding COUNSELING: A comprehensive profession)
64. Forrai Judit (2008) Képzés, munkaerőpiac, egészség ELTE Élethosszig Tartó Művelődésért Alapítvány
65. Földes Anna (1999) Az interjú Press Publica, Budapest
66. Fretwell, David H. – Watts, A. G. World Bank Discussion Paper PUBLIC POLICIES for CAREER DEVELOPMENT, 2003. augusztus 18.

67. Fukuyama, Francis (1997) Bizalom Bp. Európa
68. Gebauer Tibor (1998) /FPTI / Pályaválasztási szándékok in Education 1998/6sz 487-499 old.
69. Golnhofer Ezsébet (2001) Az esettanulmány, Műszaki Kiadó, Budapest
70. Gothard B.– Mignot P.– Offer M. –Ruff M. Careers Guidance in Context, SAGE Publications 2001
71. Gothard-Mignot-Offer-Ruf (2001) Careers Guidance in Context SAGE
72. Hajduska Marianna (2008) Krízislélektan Kiadó: ELTE Eötvös Kiadó Kft.
73. Halász Gábor- Lannert Judit (szerk.) Jelentés a magyar közoktatásról 2006 OKI <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=kiadvany&kod=Jelentes2006>
74. Hansen, Ellen ILO Career Guidance A resource handbook for low- and middle-income countries 2006
75. Hankiss Elemér (1997) Az emberi kaland Helikon, Budapest
76. Hankiss Elemér (1999) Proletár reneszánsz Helikon, Budapest
77. Hárs Ágnes–Tóth Gábor (2009) Kopint-Tárki Pályaorientációs/ Karrier tanácsadás hatékonyságának és költségfordításainak vizsgálata gazdasági szempontból (készült az NPT megrendelésére)
78. Hartel, Peter – Noworol, Czeslaw- Banka, Augustyn – Kremser, Renate (2005) Transition to the world of work Jagiellonian University 132 old.
79. Hiebert, Bryan (2001) Canadian Standards for Career Development Practitioners: Focus on Implementation
80. IAVEG (2003) Oktatási és Pályatanácsadó Szakemberek Nemzetközi Kompetenciái (ford: Halmi Zsófia) 2003. szeptember 4.
81. IAVEG (2004) Final Report to the General Assembly of the International Association for Educational and Vocational Guidance 4. September, 2003 International Competencies for Educational and Vocational Guidance Practitioners Approved by the General Assembly, Bern, 4th September 2003
82. Kay, L.L.E.- Fretwell, David H. Országjelentés Dél-Afrikai Köztársaság Világbank 2003. április 15.
83. Kiss István (2009) Életvezetési kompetencia Phd disszertáció ELTE (kézirát)
84. Kiss István, - Galamb-Kassa Gabriella, - Murányi Irén, - Katona Miklós, - Szenes Márta - Lisznyai Sándor (2009) (FETA) Felsőoktatási hallgatói szolgáltatások rendszerei, jellemzői Bologna Füzetek 1. TEMPUS, Budapest
85. Kolosi Tamás- Tóth István György (szerk.) (2008) TÁRKI Újratervezés Budapest
86. Kopátsy Sándor (1992) A fogyasztói társadalom közgazdaságtana Magyar Elektronikus Könyvtár
87. Kovács Attila, BMB (2009) A lifelong guidance (LLG) rendszer magyarországi megalapozásának kvalitatív vizsgálata 6 fókuszcsoporthoz alapján, FSZH TÁMOP 2.2.2. „A pályaorientáció rendszerének tartalmi és módszertani fejlesztése” kiemelt program 2008-2010
88. Kozma Tamás (1985) Tudásgyár KJK, Budapest
89. Klevenow G.-H, Prof. Dr., Fachhochschule des Bundes – Fachbereich Arbeitsverwaltung International Conference: Professionalisation of Career Guidance European mobility – Chance and Challenge 17. April - 18. April 2008 Konferencia előadás
90. Kraiciné Dr. Szokoly Mária (2004) Felnttktkpzsi mdszrtzr Ú.M.K. Bp.
91. Krefl, Wojciech- Watts, A.G. Országjelentés Lengyelország Világbank 2003. május
92. Kvale, Steinar {1996} (2005) Az interjú Bevezetés a kvalitatív kutatás interjútechnikáiba Jászöveg Műhely, Budapest

93. Kurimay Tamás (szerk.) (2004): Családterápia és család Konzultáció. Európai távoktatási tankönyv. Coincencia Kiadó, Budapest, 117-154.
94. Langer Katalin Karriertervezés – személyiségmarketing SZIE, Gödöllő 2008
95. Lannert Judit (2008) Tanulási életút-tanácsadás és versenyképesség OFI forrás: www.oki.hu
96. Lanner Judit – Sinka Edit (2009) A pedagógusok munka- és munkaidő terhelése Társaság – Tudok, Budapest
97. LLL memorandum Forrás: Commission Staff Working Paper A Memorandum on Lifelong Learning. Brussels, 30.10.2000 SEC (2000) 1832 A dokumentumot az Európai Felnőttoktatási Társaság bocsátotta rendelkezésre. Fordította és megjelenteti a Magyar Népfőiskolai Társaság. www.nepfoiskola.hu
98. Lalonde, Vivian – Hiebert, Bryan – Magnusson, Kris - Bezanson ,Lynne – Borgen, Bill (2006) Measuring the Impact of Career Services: Current and Desired Practices
99. Marie Brett- Eddie Costello - Geoff Gratton- Deirdre Hughes Colette O'Brien Measuring the Impact of Nextstep Career Advice in the North East of England University of Derby 2008. április 28 old.
100. Mártonfi György (1998) Pályaválasztás és munkaerőpiac in Education 1998/ősz 454-469 old.
101. Mayer József – Kőpatakiné Mészáros Mária (2004) Bevezetés a mentorálás módszertanába OFI
102. Mihályi Ildikó (2001a) A pályaválasztási tanácsadás gyakorlata az Európai Unióban Új Pedagógiai Szemle 2001. február
103. Mihályi Ildikó (2001b) A pályaválasztási tevékenység gyakorlati tapasztalatai a fejlett országokban Új Pedagógiai Szemle 2001. március
104. McCarthy, John (2001) THE SKILLS, TRAINING AND QUALIFICATIONS OF GUIDANCE WORKERS
105. McMahon, Mary (1992) Examining the context of adolescent career decision making Australian Journal of Career Development I, 13-18 old.
106. McMahon, Mary – Patton, Wendy {1999}{2006} Career Development and System Theory Sense Publisher 2nd edition Rotterdam/Taipei
107. National Centre for Guidance in Education, Ireland OECD 2001
108. New Skills for New Jobs: Action Now A report by the Expert Group on New Skills for New Jobs prepared for the European Commission February 2010, Brussels EC
109. Mason, Jennifer (2005) {2001} Kvalitatív kutatás Józsoveg, Budapest
110. Mérő László (2004) Az élő pénz Budapest, Tericum
111. Ministero del lavoro e delle politiche social (2005) ICT skills for guidance counsellors Leonardo Program Bologna
112. Murányi I. A. (2006) A tanácsadás pszichológiája. In.: Bagdy E., Klein S. (2006) (szerk.) Alkalmazott pszichológia. SHL könyvek, EDGE 2000, Budapest
113. National Guidance Forum (2007) A competency framework for guidance practitioners Report, Ireland
114. Nemzeti Pályaorientációs Tanács (2008) Szakpolitikai állásfoglalása az uniós követelményekkel harmonizált élethosszig tartó életút támogató (pályaorientációs) tanácsadási/ orientációs nemzeti rendszer kialakításáról Budapest, 2008. június 18. 20 old.
115. NSZI (2004) PÁLYAORIENTÁCIÓ TANÁRI KÉZIKÖNYV – SZFP G modul Budapest 2004 93 old.

- 116.NSZI (2004) SZAKAVÁLASZTÁSRA KÉSZÜLŐK Pályaorientáció a 9. osztályban SZFP Budapest 2004 105 old.
- 117.OECD and European Commission (2004) Career guidance: A handbook for policy makers, (OECD/European Commission, Paris, 2004), Magyar fordítás: Pályaorientáció: Kézikönyv szakmapolitikai döntéshozók részére 86 old.
- 118.OKM Oktatás statisztikai évkönyv 2008/2009
- 119.Oktatási és Gyermekesély Kerekasztal (OKA) Magyarország Holnap (2008) Zöld Könyv a magyar közoktatás megújításáért (szerk.) Fazekas Károly- Köllő János- Varga Júlia ECOSTAT, Budapest
- 120.Oktatási Hivatal (2008) Jelentés a szakképző intézmények országos szakmai vizsgálatáról és hatósági ellenőrzéséről Budapest
- 121.OFI (Hermann Z. – Imre A. – Kádárné Fülöp J. – Nagy M. – Sági M. – Varga J.) (2009) Pedagógusok az oktatás kulcsszereplői, Összefoglaló jelentés az OECD nemzetközi tanárkutatásának (TALIS) első eredményeiről, Budapest
- 122.Pasnicu, Daniela- Fretwell, David H. Országjelentés Románia Világbank 2003. június 19.
- 123.PTE FEFFI (2009) A pályaorientációs szakemberek kompetenciamátrixának kialakítása, NPT 2009 (kézirat)
- 124.Plant, Peter (2006) On the Shop floor: Guidance in the Workplace Danish University of Education 35 old
- 125.Policy Points: International Centre for Career Development and Public Policy (ICDDPP) 2008. december
- 126.Polónyi István- Timár János (2001) Tudásgyár vagy papírgyár Új Mandátum
- 127.Popper, Karl R. (1995/2001) A nyitott társadalom és ellenségei Bp. Balassi
- 128.Princzinger Péter (2009) A hazai pályaorientációs szabályzók áttekintése, javaslatként egy nemzeti szabályzó és finanszírozási rendszerre, NPT
- 129.Pusztai Katalin (szerk.) Az életpálya-építés kompetencia alapú programsomag helye az oktatásban OFI 2008. január 31.
- 130.QCG LEARNING OUTCOMES (REVISED FEBRUARY 2006) Institute of Career Guidance, UK <http://www.icg-uk.org/index.html>
- 131.Radrigan, Mario- Watts, A.G. Országjelentés Chile Világbank 2003. május 22.
- 132.Rajnai Nadinka (szerk.) (2001) Diáktanácsadók a felsőoktatásban SOROS OKTATÁSI FÜZETEK 146 old.
- 133.Rawls, John (1997) Az igazságosság elmélete, Osiris Kiadó, Budapest
- 134.Rimler Judit Ecset vagy egér: Mesterségbeli tudás és magas szintű technika Közgazdasági Szemle pp. 1098-1114 2003. december
- 135.Ritoók Magda (2009) Új tendenciák a pszichológiai tanácsadás fejlődésében = Kulcsár Éva (szerk.) Tanácsadás és terápia, ELTE Eötvös Kiadó, Budapest
- 136.Ritoók M. (2008a) Pályafejlődés – Pályafejlődési tanácsadás. Elte Eötvös Kiadó, Budapest
- 137.Ritoók Magda (2008b) A tanácsadás szerepe a lelki fejlődésben –előadás gépelt szövege – Lelki Egészségvédő Alapítvány A LEA 15. évfordulójára rendezett konferencia
- 138.Ritoókné Ádám Magda szerk (1992) A tanácsadás pszichológiája Tankönyvkiadó Budapest

139. Ritoók Magda – Gillmontné Tóth Mária (1989) Pályalélektan szöveggyűjtemény ELTE, Budapest
140. Rogers, Carl R (2003) Valakivé válni a személyiség születése, SHL, Budapest
141. Rogers, Carl R. (2007) A tanulás szabadsága SHL-OFI, Budapest
142. Sarlós Katalin (1985) Iránytű – pályaválasztásról általános iskolásoknak Országos Pedagógiai Intézet, Budapest
143. Santamaria, Josefina- Watts, A.G. Országjelentés Fülöp-szigetek Világbank 2003. június
144. Seidman, Irving (2002) Az interjú mint kvalitatív kutatási módszer Műszak Könyvkiadó, Budapest
145. Síklaki István (2006) vélemények mélyén, Kossuth, Budapest
146. Sipeki Irén (2005) A pályaválasztási tanácsadók tevékenységének és történetének áttekintése Neveléstörténet 1-2 szám
147. Stiglitz, Joseph E. (2000) A kormányzati szektor gazdaságtana Budapest
148. Suhajda Cs. J. (2004) (szerk.) Pályaorientáció. Tanári kézikönyv. Nemzeti Szakképzési Intézet Szakiskolai fejlesztési program, Budapest
149. Suhajda Csilla Judit szerk. (2004) Új módszerek a felnőttképzésben NFI Kontakt Alapítvány Bp.
150. Sulinova Adatbank / Education Kht HEFOP 3.1.1. Életpálya-építés kompetencia terület (adatbank)
151. Sultana R. G. – Watts A. (2006) Career Guidance in Europe's Public Employment Services EC, Brussels
152. Sultana, Ronald G. (2008) Competence and competence framework in career guidance: complex and contested concepts International Journal of education and Vocational Guidance 9:15-30 Springer
153. Sultana, Ronald G. / CEDEFOP (2004) Guidance policies in the knowledge societies 142 old.
154. Sultana, Ronald G.- Zelloth, Helmut Review of career guidance policies in 11 acceding and candidate countries ETF 2003. július (magyar adatszolgáltatók: Zachár László, Kiszter István, Valiszavlyev András)
155. Szabó Lajos (1999) A szociális munka kialakulása és elméleti háttere, SZMA, Budapest
156. Szabó Imre (1988) Módszertani ajánlások az általános iskolák pályaválasztási felelőseinek Pest megyei Pedagógiai Intézet, Budapest
157. Szalai Erzsébet (2001) Gazdasági elit és társadalom a magyarországi újkapitalizmusban Aula, Budapest
158. Szalai Júlia (2007) Nincs két ország? Társadalmi küzdelmek az állami (túl)elosztásért a rendszerváltás utáni Magyarországon Osiris, Budapest
159. Szakiskolák számára pályaaorientáció... Magyar Közlöny 2001/20/II. szám 2 old.
160. Szatmáriné B. M. (1999) Mi a karrier-tanácsadás? Munkaügyi Szemle 1999/2
161. Szilágyi Klára (1993) A tanácsadási elméletek GATE Tanárképző Int. Gödöllő főiskolai jegyzet
162. Szilágyi Klára – Völgyesy Pál (1996) Pályaorientáció (egyetemi jegyzet) GATE TAKI Gödöllő VB Ifjúság program
163. Szilágyi Klára (1996) A tanácsadó tanár módszertani lehetőségei az iskolában EKTf, Eger
164. Szilágyi Klára (1998) A személyiség értékelésének lehetőségei a tanácsadási folyamatban GATE GTK, Gödöllő
165. Szilágyi Klára (2000) Munka- pályatanácsadás, mint professzió Kollégium Kft. Budapest
166. Szilágyi Klára (2005) A fiatalok és felnőttek pályaaorientációs és karrierépítési készségeinek szintje, fejlesztésének lehetőségei NFI

167. Szivák Judit (2002) A pedagógusok gondolkodásának kutatási módszerei Műszak Kiadó, Budapest
168. Turcsik Ferenc Egyén és/vagy közösség? A kommunitariánus- liberalizmus vita teológiai reflexiója
http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/vallas/Turcsikkikk_v.htm - 81k (letöltve: 2005. január 27.) MTA Filozófiai Kutatóintézete
169. Utasi Ágnes (2009) Éltető Kapcsolatok UMK Budapest 203. old.
170. Varga Júlia (1998) Oktatás-gazdaságtan Közgazdasági Szemle Alapítvány
171. Varga Júlia (2008) Az iskolaügy intézményrendszere, finanszírozása in Zöld Könyv a magyar közoktatás megújításáért Oktatási és Gyerekesély Kerekasztal 235-258 old.
172. Vass Vilmos (2007) A kompetencia fogalmának értelmezése OKI
<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=hidak-kompetencia>
173. Vicsek Lilla (2006) Fókuszcsoport Osiris, Budapest
174. Világbank-US D. of E (1997) Kulcskompetenciák meghatározása és kiválasztása (OM magyar fordítás)
175. Világbank (2004) World Development Report (WDR) 2006, 2004 július
176. Völgyesy (1998) A pályorientáció-pályakorrekció csoportos formáinak bevezetése OFA
177. Völgyesy Pál (1996) A pályaválasztási tanácsadás történetének áttekintése hazánkban GATE, Gödöllő
178. Völgyesy Pál (1976) A pályaválasztási döntés előkészítése Tankönyvkiadó, Budapest
179. Vuorinen, Raimo (2006) Internet ohjauksessa vai ohjaus internetissä? (The Internet in guidance or guidance in the Internet? Perception of guidance practitioners on the use of the Internet as a toll in guidance 247 old. Jyväskyläi Egyetem PhD. Értekezés (angol nyelvű abstract 212-220 old.)
180. Watts, Glenys (1998): Supporting employability: Guides to good practice in employment counselling and guidance European Foundation for the improvement of living and working conditions EURO-COUNSEL, Dublin
181. Watts, A.G. (2009) Career Wales A review in an international perspective
182. Watts, A.G.- Fretwell, David H. (2003) Public Policies for Career Development Világbank 2003 (disszeminációs értekezlet 2003 október 4. Torontó)
183. Watts, A.G. Law – B. – J. Killeen – J. M. Kidd – R. Hawthorn Rethinking careers education and guidance Theory, Policy and Practice Routledge {1996} 2002
184. Watts, A. G. (1992) Occupational Profiles of Vocational Counsellors, a synthesis report CEDEFOP
185. Watts, A. G. - Sultana, Ronald- Sweet, Richard (ed.) Career guidance A handbook for policy makers OECD 2004. november
186. Winkler Márta (2003) Iskolapélda Kinek kaloda kinek fészek SHL, Budapest
187. Zabrodin, Yuri - Watts, A.G. Országjelentés Oroszország Világbank 2003.május
188. Zachár László (2007) Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák ELTE PPK PhD értekezés
189. Zachár László (2008) A kulcskompetenciák hatása az alkalmazkodóképesség kialakulására és fejlesztési lehetőségeire = Bábosik István (szerk.) Az iskola korszerű funkciói OKKER, Budapest

Mellékletek

Közoktatási tankönyvek ÉP A és B területén

Főmenü		Közoktatási könyvek		Szerzés	
antárgy: <input type="text" value="Életpálya-építés A kompetenciatérsület"/>		Évfolyam: <input type="text" value=""/>			
Kiadó: <input type="text" value=""/>		Oktatás típusa: <input type="text" value=""/>			
Cím: <input type="text" value=""/>		OKM jóváhagyású kompetenciaalapú programcsomag: <input type="text" value=""/>			
Szerző: <input type="text" value=""/>		Max.ár: <input type="text" value=""/>		Kiadói kód: <input type="text" value=""/>	
Minősítés: <input type="radio"/> Tankönyvjegyzék					
<input type="button" value="Keresés"/>					
alátalak száma: 17		1-17			
Tankönyvjegyzék					
KK-H-AELP0101	Életpálya-építés Tanulói munkafüzet 1. évfolyam	Bartha Júlia, Kabodi Katalin, Molnár Mária, Németh Emerita, Istenes Zsuzsa, Szántó Annamária, Velnér Klára, Zsadányi Viktorné	3 120 Ft	Megrendelés	
KK-H-AELP0202	Életpálya-építés Tanulói munkafüzet 2. évfolyam	Bartha Júlia, Gotsák Andrea, Hutter Anett, Kabodi Katalin, Molnár Mária, Németh Emerita, Istenes Zsuzsa, Szántó Annamária, Velnér Klára, Zay Eva	2 702 Ft	Megrendelés	
KK-H-AELP0301	Életpálya-építés Tanulói munkafüzet 3. évfolyam	Jóéné Virág Erzsébet, Majoros Gaborné, Paróczai Balázs, Rigóczy Csilla, Székely Balázsné	3 120 Ft	Megrendelés	
KK-H-AELP0302	Életpálya-építés Tanulói munkafüzet 3. évfolyam	Jóéné Virág Erzsébet, Majoros Gaborné, Paróczai Balázs, Rigóczy Csilla, Székely Balázsné	3 120 Ft	Megrendelés	
KK-H-AELP0401	Életpálya-építés Tanulói munkafüzet 4. évfolyam	Barány Botond, Jóéné Virág Erzsébet, Paróczay Balázs, Székely Balázsné	3 120 Ft	Megrendelés	
KK-H-AELP0402	Életpálya-építés Tanulói munkafüzet 4. évfolyam	Jóéné Virág Erzsébet, Paróczay Balázs, Székely Balázsné	3 120 Ft	Megrendelés	
KK-H-AELP0501	Életpálya-építés Tanulói munkafüzet 5. évfolyam	Bartha Júlia, Falus Katalin, Istenes Zsuzsa, Jóéné Virág Erzsébet, Kerényi Mari, Molnár Zsuzsanna, Paróczai Balázs	3 120 Ft	Megrendelés	
KK-H-AELP0601	Életpálya-építés Tanulói munkafüzet 6. évfolyam	Falus Katalin, Jóéné Virág Erzsébet, Majoros Gaborné,	2 702 Ft	Megrendelés	
KK-H-AELP0701	Életpálya-építés Ember a természetben Tanulói munkafüzet 7. évfolyam	Albert Attila, Albert Viktor, Horányi Gábor, J. Balázs Katalin, Gávis Éva	1 935 Ft	Megrendelés	
KK-H-AELP0801	Életpálya-építés Ember a természetben Tanulói munkafüzet 8. évfolyam	Albert Attila, Albert Viktor, Baranyai Klára, J. Balázs Katalin	2 702 Ft	Megrendelés	
KK-H-AELP0802	Életpálya-építés Földünk és környezetünk Tanulói munkafüzet 8. évfolyam	Telbiszné Nádai Márta, Telbisz Tamás	1 935 Ft	Megrendelés	
KK-H-AELP0803	Életpálya-építés Művészetek Tanulói munkafüzet 8. évfolyam	Kerényi Mari	1 935 Ft	Megrendelés	
KK-H-AELP0901	Életpálya-építés Ember a természetben Tanulói munkafüzet 9. évfolyam	Horányi Gábor, J. Balázs Katalin	1 935 Ft	Megrendelés	
KK-H-AELP1001	Életpálya-építés Ember a természetben Tanulói munkafüzet 10. évfolyam	Albert Attila, Albert Viktor, Baranyai Klára, J. Balázs Katalin	2 702 Ft	Megrendelés	
KK-H-AELP1002	Életpálya-építés Földünk és környezetünk Tanulói munkafüzet 10. évfolyam	Telbiszné Nádai Márta, Telbisz Tamás	1 935 Ft	Megrendelés	
KK-H-AELP1003	Életpálya-építés Művészetek Tanulói munkafüzet 10. évfolyam	Kerényi Mari	1 935 Ft	Megrendelés	
KK-H-AELP1101	Életpálya-építés Ember a természetben Tanulói munkafüzet 11. évfolyam	Albert Attila, Albert Viktor, Baranyai Klára	1 935 Ft	Megrendelés	

1-17

Az adatbázis valamennyi, a tankönyvjegyzéken szereplő könyvet tartalmazza. A tankönyvjegyzék összeállítását az Oktatási Hivatal végezte. Kijelölés és a rendszerben található adatokat kezeli az Oktatási Hivatal.



Tantárgy: Életpálya-építés B kompetenciatérsület

Kiadó: Évfolyam:

Cím: Oktatás típusa:

Szerző: OKM jóváhagyású kompetenciaalapú programcsomag:

Max.ár:

Kiadói kód:

Minősítés: Tankönyvjegyzék

Keresés

Találatok száma: 21 1-20

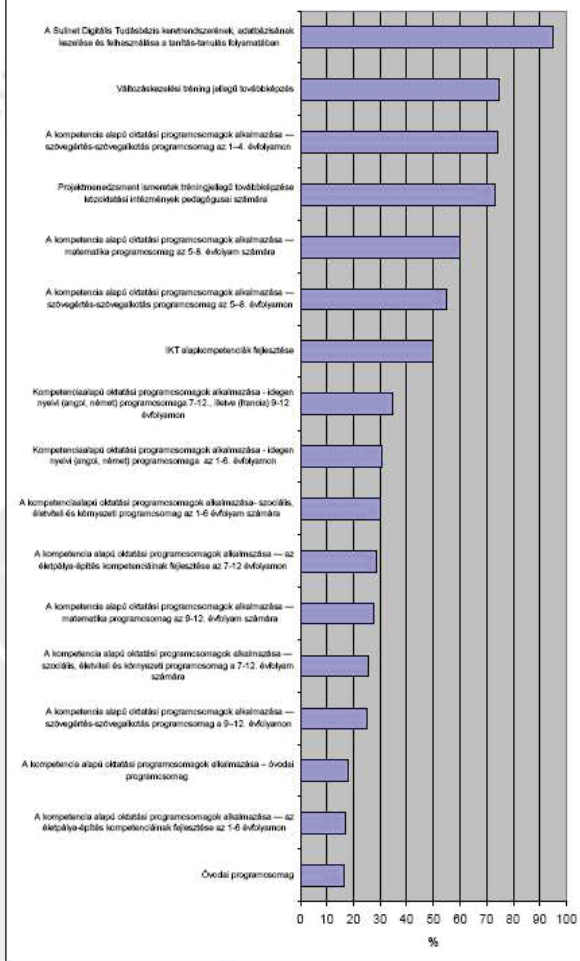
Tankönyvjegyzék

Minősítés	Kiadói kód	Cím	Szerző	Egységára	
	KK-H- belp0101	Életpálya-építés Magyar nyelv és irodalom Tanulói munkafüzet 1. évfolyam	Kabódi Katalin, Molnár Mária, Németh Emerita, Zsadányi Viktorné	1 935 Ft	Megrendelés
	KK-H- BELP0107	Életpálya-építés Matematika Tanulói munkafüzet 1. évfolyam	Kabódi Katalin, Molnár Mária, Németh Emerita, Zsadányi Viktorné	1 935 Ft	Megrendelés
	KK-H- BELP0201	Életpálya-építés Magyar nyelv és irodalom Tanulói munkafüzet 2. évfolyam	Kabódi Katalin, Molnár Mária, Németh Emerita, Zsadányi Viktorné	1 935 Ft	Megrendelés
	KK-H- BELP0207	Életpálya-építés Matematika Tanulói munkafüzet 2. évfolyam	Kabódi Katalin, Molnár Mária, Németh Emerita, Zsadányi Viktorné	1 935 Ft	Megrendelés
	KK-H- belp0301	Életpálya-építés Magyar nyelv és irodalom Tanulói munkafüzet 3. évfolyam	Székely Balázné	2 702 Ft	Megrendelés
	KK-H- BELP0307	Életpálya-építés Matematika Tanulói munkafüzet 3. évfolyam	Székely Balázné	1 935 Ft	Megrendelés
	KK-H- BELP0407	Életpálya-építés Matematika Tanulói munkafüzet 4. évfolyam	Székely Balázné	1 935 Ft	Megrendelés
	KK-H- BELP0501	Életpálya-építés Magyar nyelv és irodalom Tanulói munkafüzet 5. évfolyam	Kerényi Mari	1 935 Ft	Megrendelés
	KK-H- BELP0507	Életpálya-építés Matematika Tanulói munkafüzet 5. évfolyam	Paróczay Eszter	1 935 Ft	Megrendelés
	KK-H- BELP0601	Életpálya-építés Magyar nyelv és irodalom Tanulói munkafüzet 6. évfolyam	Tarnay Annamária	1 935 Ft	Megrendelés
	KK-H- belp0607	Életpálya-építés Matematika Tanulói munkafüzet 6. évfolyam	Paróczay Eszter	1 935 Ft	Megrendelés
	KK-H- BELP0701	Életpálya-építés Magyar nyelv és irodalom Tanulói munkafüzet 7. évfolyam	Kerényi Mari	1 935 Ft	Megrendelés
	KK-H- belp0707	Életpálya-építés Matematika Tanulói munkafüzet 7. évfolyam	Paróczay Eszter	1 935 Ft	Megrendelés
	KK-H- BELP0901	Életpálya-építés Magyar nyelv és irodalom Tanulói munkafüzet 9. évfolyam	Kerényi Mari	1 935 Ft	Megrendelés
	KK-H- BELP0907	Életpálya-építés Matematika Tanulói munkafüzet 9. évfolyam	Paróczay Eszter	1 935 Ft	Megrendelés
	KK-H- BELP1001	Életpálya-építés Magyar nyelv és irodalom Tanulói munkafüzet 10. évfolyam	Tarnay Annamária	1 935 Ft	Megrendelés
	KK-H- BELP1007	Életpálya-építés Matematika Tanulói munkafüzet 10. évfolyam	Paróczay Eszter	1 935 Ft	Megrendelés
	KK-H- BELP1101	Életpálya-építés Magyar nyelv és irodalom Tanulói munkafüzet 11. évfolyam	Tarnay Annamária	1 935 Ft	Megrendelés

1-20

Az adatbázis valamennyi a tankönyvjegyzéken szereplő könyvet tartalmazza. A tankönyvjegyzék összeállítását az Oktatási Hivatal végezte. Kiadja és a rendszerben található adatokat kezeli az Oktatási Hivatal. Fejlesztési és üzemetelteti az Educatio Kht. www.kh.hu

Az Önök intézményében tanító pedagógusok az alábbiak közül mely továbbképzéseken vettek részt?



Forrás: Expanzió Humán Tanácsadó Kft. HEFOP 3.1. értékelés 139. old. NFÜ megrendelésére (2007)

Első körös iskolai fókuszcsoporthok beszélgetésvezető vezérfonala

Cél: 5-7* min. 3 max. 5 fős 9-12 osztályokban tanító pedagógussal csoportonként 1,5-2,5 ó rögzítése és tartalomelemzése. ZVR hangformátumban digitális rögzítés, MS Word átirat

Kiegészítő módszer: magyar nyelvű magyar (kiemelten: NAT 1993, NAT 2003 és NAT 2007 pályaaorientációs szabályzói) és EU-OECD oktatáspolitikai dokumentumok elemzése.

Szükséges: csöndes terem 3-5 fő részére (magnófelvételre alkalmas legyen!) **A résztvevők legyenek tisztába az interjú időigényességével! Interjúalanyok és intézmények anonim kezelése.**

A fókuszcsoporthok felépítése és kérdések:

- 1.) bemelegítés – ráhangolódás 15” aktuális cikkkrészletek megismertetése és megvitatása
- 2.) fogalmak „saját definíciók” fogalmazása csoport szintek (életpálya-építés, pályaválasztás, pályaaorientáció, LLG, pályairányítás, pályainformálás, iskolaválasztás stb.) 30”-45”
- 3.) hogyan segítem osztályom / tanulóim (tanácskérőm) pályaaorientációját? Egy – egy saját eset elmesélése 30-45”
- 4.) hogyan épül be a pályaaorientációs tevékenység az iskola életébe? – saját tapasztalatok 30”
- 5.) kikkel kapcsolódik az iskolai pályaaorientációs tevékenység 30”
- 6.) összegzés 5”-10”

Vizsgálódási tengelyek:

X- tengely: iskolatípus (szakiskola, szakközépiskola, 4 évfolyamos gimnázium)

Y- tengely: humán / reál műveltségterületi órákon, pedagógusi gyakorlatban a pályaaorientáció és LLG megjelenése + iskolai és iskolán kívüli pályaaorientációs szakemberek gyakorlat (ide értve lehetőségek szerint egy SZFP I (NSZFI) Pályaaorientációs modulban képzett csoportot és 3 regionális PHARE (MMK) 2002-2004 és vagy HEFOP 311 (Sulinova) képzettek csoportját)

Első körös fókuszcsoporthoz használt segédkérdőív

II. A PÁLYAVÁLASZTÁSI TANÁCSADÁS/ PÁLYAORIENTÁCIÓ/ ÉLETPÁLYA-ÉPÍTÉS KOMPETENCIATERÜLET HELYZETE AZ ISKOLÁBAN	Működik-e az intézményben? (Kérjük, karikázza be a választát!)	Tervezik –e bevezetését? (Kérjük, karikázza be a választát!)	Mennyire tartja fontosnak megvalósítását? 1-Egyáltalán nem 4-kiemelten
Rendszeresen kapcsolatot tartunk a munkaügyi központtal.	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>alkalmanként</i> 4- <i>nem tudom</i>	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>alkalmanként</i> 4- <i>nem tudom</i>	1 2 3 4
Rendszeresen kapcsolatot tartunk a Fővárosi Ifjúsági és Pályaválasztási Tanácsadóval.	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>alkalmanként</i> 4- <i>nem tudom</i>	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>alkalmanként</i> 4- <i>nem tudom</i>	1 2 3 4
Rendelkezzünk pályaválasztást segítő kiadványokkal. (könyv, DVD)	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>nem tudom</i>	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>nem tudom</i>	1 2 3 4
Minden évben szervezünk olyan alkalma(k)a)t, amikor a diákok találkozhatnak a szakmák képviselőivel.	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>nem tudom</i>	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>nem tudom</i>	1 2 3 4
Rendszeresen bevonom a diákjaim szüleit a pályaválasztási munkába.	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>alkalmanként</i> 4- <i>nem tudom</i>	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>alkalmanként</i> 4- <i>nem tudom</i>	1 2 3 4
Alkalmanként meghívok munkaadókat, egyes szakmák képviselőit, hogy meséljenek a saját foglalkozásukról a tanulóknak.	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>nem tudom</i>	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>nem tudom</i>	1 2 3 4
Diákjaimmal elkészítettem saját személyes mappájukat, amelyben a pályaeorientáció szempontjából fontos kérdőíveket, projektmunkákat gyűjtünk össze.	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>nem tudom</i>	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>nem tudom</i>	1 2 3 4
Pártolom diákjaim nyári munkavállalását, mint pályaismeretüket támogató lehetőséget.	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>alkalmanként</i> 4- <i>nem tudom</i>	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>alkalmanként</i> 4- <i>nem tudom</i>	1 2 3 4
Rendszeresen felhasználom a világhálót diákjaim pályaválasztási felkészítésében.	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>alkalmanként</i> 4- <i>nem tudom</i>	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>alkalmanként</i> 4- <i>nem tudom</i>	1 2 3 4
Felhasználom a szaktárgyakat is a pályaeorientáció elősegítésére.	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>alkalmanként</i> 4- <i>nem tudom</i>	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>alkalmanként</i> 4- <i>nem tudom</i>	1 2 3 4
Rendszeresen viszem diákjaimat képzési/állásbörzére.	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>alkalmanként</i> 4- <i>nem tudom</i>	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>alkalmanként</i> 4- <i>nem tudom</i>	1 2 3 4
Rendszeresen viszem diákjaimat felsőoktatási nyílt napokra.	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>alkalmanként</i> 4- <i>nem tudom</i>	1- <i>Igen</i> 2- <i>Nem</i> 3- <i>alkalmanként</i> 4- <i>nem tudom</i>	1 2 3 4

A második körös szakembereknek szóló fókuszcsoportot előszűrő kérdőíve (BMB 2009)

dátum	
<p>Elő-szűrőkérdőív az „LLG” című fókuszcsoportos munkához</p>	
<p>Jó napot kívánok! vagyok, a BMB munkatársa. Jelenleg egy pályaválasztással, pályaorientációval kapcsolatos csoportos beszélgetéshez keresünk résztvevőket. Az ilyen beszélgetések mindig a résztvevőhöz igen közelálló, érdekes témákról szólnak, és olyan emberek véleményére vagyunk kíváncsiak, mint Ön. Tehát, mi adott típusú embereket keresünk, ezért engedje meg, hogy feltegyek néhány kérdést.</p>	
<p>1. Ön (adott település) lakos?</p> <p>1. igen 2. nem NEM KERÜLHET A CSOPORTBA</p>	
<p>2. Dolgozik-e Ön vagy valamely rokona, közeli ismerőse jelenleg, vagy dolgozott-e az elmúlt öt éven belül az alábbi területek valamelyikén?</p> <p align="center">OLVASD FEL A LEHETSÉGES VÁLASZOKAT! EGYIK SEM KERÜLHET A CSOPORTBA</p> <p>1. Marketing (*) 2. Közvélemény-kutatás (*) 3. Elektronikus média, rádiók, tévék (*) 5. Hirdetés/reklám/ public relations (*) 6. Újságírás (*)</p>	
<p>3. Részt vett-e Ön vagy közeli családtagja piac- vagy közvélemény-kutatásban a legutóbbi 6 hónapban?</p> <p>1. Igen NEM KERÜLHET A CSOPORTBA 2. Nem</p>	
<p>KÉRDEZŐ! AMENNYIBEN A KÉRDEZETT MINDEN SZEMPONTNAK, AKKOR HÍVD MEG A BESZÉLGETÉSRE!</p>	

A csoportvezető vezérfonala

a „LLG” című fókuszcsoportos munkához

I. bemelegítés (10 perc)

A MODERÁTOR ISMERTETI A TECHNIKAI FELTÉTELEKET (MIKROFONOK, KAMERA, TÜKÖR MÖGÖTT KOLLEGÁK), ELMONDJA A FÓKUSZCSOPORTOS BESZÉLGETÉSEK ALAPVETŐ JELLEMZŐIT. FELHÍVJA A CSOPORT FIGYELMÉT A BESZÉLGETÉS SZABAD JELLEGÉRE, MINDENKIT BÁTORÍT, HOGY NYUGODTAN MONDJON BÁRMIT, AMI A TÉMÁVAL KAPCSOLATBAN ESZÉBE JUT, NINCSENEK JÓ VAGY ROSSZ VÁLASZOK, MINDENKI SZAKÉRTŐ. NEM KELL EGYMÁST MEGGYŐZNIÜK SEMMIRŐL. BEMUTATKOZIK, MAJD MEGKÉRI A RÉSZTVEVŐKET, HOGY EGYENKÉNT MUTATKOZZANAK BE. (NÉV, KOR, CSALÁD, HOBBI)

II. Szakmai életúttervezés (15 perc)

- Szerintetek mennyire tervezhető meg manapság egy ember számára saját szakmai életútja? Milyen kritikus pontjai vannak egy ilyen életútnak, karriernek? Mondjatok saját tapasztalatokat a pályaválasztással, pályamódosítással kapcsolatban! Mondjatok általatos ismert emberek idevonatkozó történetét!
- Mik ezekben a közös szálak? Mi az, ami miatt az egyik embernek sikerült ezekben a helyzetekben valódi (számára kielégítő vagy ideális) megoldást találnia és mi miatt nem sikerült ez másoknak?
- Szedjük össze azon tényezőket, amelyek a megoldást segíthetik, illetve gátolhatják!

FLIPCHART!

- Soroljuk fel őket!
- Rangsoroljuk őket fontosságuk szerint!
- Csoportosítsuk őket a személy szerint belső illetve külső tényezőként!

III. a külső segítő (10 perc)

- A külső tényezők mikor lehetnek hatékonyak, mikor tudnak segíteni az egyénnek? Miért? Milyen szervezetekhez, milyen emberekhez kapcsolód(hat)nak?
- Mikor, milyen élethelyzetekben lehet szükség egy profi, külső segítőre („tanácsadóra”)
- Milyen tulajdonságokkal, milyen kompetenciákkal kell rendelkeznie egy olyan embernek, aki valóban segítséget jelenthet a másik számára a szakmai életútra vonatkozóan? Soroljunk fel minél több ilyen kompetenciát! Rangsor!
- Milyen végzettség, képzettség lehet hasznos egy ilyen külső segítőnél?
- Hogyan neveznétek egy ilyen komplex szolgáltatást végző segítőt? Miért?

IV. Ideális „tanácsadói” szolgálat (15 perc)

FLIPCHART!

KÉPZELJÉTEK EL, HOGY LEHETŐSLGÜNK VAN EGY TELJESEN ÚJ SEGÍTŐ SZOLGÁLAT LÉTREHOZÁSÁRA. EZT KÉNE NEKTEK MEGTÖLTENI TARTALOMMAL ÚGY, HOGY A VÉGEREDMÉNY A TI SZÁMOTOKRA IDEÁLIS „TANÁCSADÓI” SZOLGÁLAT LEGYEN!

- **Miről**, szóljon az a szolgálat? Miben próbáljon meg segíteni? Soroljatok fel minél több konkrét segítséget! Ezek közül melyiket tartjátok a három legfontosabbnak? Miért? A munkaerőpiac mely szereplőivel álljon közvetlen kapcsolatban?
- **Hogyan** segítsen? Milyen formában nyújtson segítséget (pl. egyéni, csoportos, online...)? Melyik forma milyen típusú problémában lehet a leghasznosabb? Miért? Hogyan legyen elérhető?
- **Milyen** típusú segítséget nyújtson (információ, képzések stb.)? Milyen eszközökkel legyen felszerelve? Milyen szakemberek üzemeltessék?
- **Kiknek** segítsen? Milyen képzések, átképzések lennének a leghasznosabbak? A képzések inkább a tudást vagy inkább azokat a készségeket (pl. kommunikáció, konfliktusmegoldás...) fejlesszék, amelyek a munka világában való elhelyezkedést és beválást segítik? Milyen arányt tartanának itt ideálisnak? Miért
- **Egyéb javaslatok?**

V. LLG elnevezés (15 perc)

A MODERÁTOR KIOSZTJA AZ LLG DEFINÍCIÓKAT (SZÜKSÉG SZERINT ÉRTELMEZI).

- Ti hogyan neveznétek el egy ilyen szemléletű szolgáltatást? Miért? Mondjatok minél több elnevezést és indokoljátok meg ezek jogosultságát! Rangsor!
- Hogyan neveznétek a szolgáltatást végző szakembert?
- Most rangsoroljuk az alábbi kifejezéseket! Melyik fejezi ki leginkább az LLG lényegét?

A MODERÁTOR KIOSZTJA AZ ELNEVEZÉSEKET.

- pályairányítás
- pálya-felvilágosítás
- információs pedagógiai tanácsadás/konzultáció
- pályaválasztási tanácsadás/konzultáció
- **pályaorientációs tanácsadás/konzultáció**
- életpálya-fejlesztési tanácsadás/konzultáció
- karrier-tanácsadás, /-konzultáció

- munkatanácsadás / munkavállalási tanácsadás/konzultáció
- reszocializációs / pótlólagos én-fejlődést elősegítő munkatanácsadás
- **karrierépítési tanácsadás/konzultáció**
- **pályaépítési tanácsadás/konzultáció**

A MODERÁTOR MEGJELÖLI A HÁROM PREFERÁLT ELNEVEZÉST

- Mi jut az esetekbe, ha a kifejezést halljátok, hogy **pályaorientációs tanácsadás/konzultáció**?
 - Milyen a hangulata ennek a kifejezésnek? Mit sugall ez a kifejezés? Mire gondolnának mások ezt hallva? Milyen érzéseket kelthet ez a kifejezés egy olyan emberben, aki éppen segítségre szorul e téren? Mennyire keltheti fel a kíváncsiságát? Mennyire riaszthatja el attól, hogy igénybe vegye a szolgáltatást? Miért?
- Mi jut az esetekbe, ha a kifejezést halljátok, hogy **karrierépítési tanácsadás/konzultáció**?
 - Milyen a hangulata ennek a kifejezésnek? Mit sugall ez a kifejezés? Mire gondolnának mások ezt hallva? Milyen érzéseket kelthet ez a kifejezés egy olyan emberben, aki éppen segítségre szorul e téren? Mennyire keltheti fel a kíváncsiságát? Mennyire riaszthatja el attól, hogy igénybe vegye a szolgáltatást? Miért?
- Mi jut az esetekbe, ha a kifejezést halljátok, hogy **pályaépítési tanácsadás/konzultáció**?
 - Milyen a hangulata ennek a kifejezésnek? Mit sugall ez a kifejezés? Mire gondolnának mások ezt hallva? Milyen érzéseket kelthet ez a kifejezés egy olyan emberben, aki éppen segítségre szorul e téren? Mennyire keltheti fel a kíváncsiságát? Mennyire riaszthatja el attól, hogy igénybe vegye a szolgáltatást? Miért?

VI. logo-teszt (10 perc)

A MODERÁTOR KIOSZTJA AZ 1-ES LOGOTERVET.

- Mit üzen ez számotokra?
- Mi tetszik benne? Mi nem tetszik?
- Mennyire fedi le, mennyire fejezi ki az LLG szolgáltatás lényegét? Miért?
- Milyen színekkel tudnátok elképzelni? Miért?
- Mit változtatnátok rajta?

A MODERÁTOR KIOSZTJA AZ 2-ES LOGOTERVET.

- Mit üzen ez számotokra?
- Mi tetszik benne? Mi nem tetszik?
- Mennyire fedi le, mennyire fejezi ki az LLG szolgáltatás lényegét? Miért?
- Milyen színekkel tudnátok elképzelni? Miért?
- Mit változtatnátok rajta?

A MODERÁTOR KIOSZTJA AZ 3-AS LOGOTERVET.

- Mit üzen ez számotokra?
- Mi tetszik benne? Mi nem tetszik?
- Mennyire fedi le, mennyire fejezi ki az LLG szolgáltatás lényegét? Miért?
- Milyen színekkel tudnátok elképzelni? Miért?
- Mit változtatnátok rajta?

VII. szóasszociációs játék: Önismeret, karrierút, pályaorientáció, tanácsadás (10 perc)

- Mi jut eszetekbe, ha azt a szót halljátok, hogy önismeret?
- Mennyire jó vagy fontos az? Miért?
- Számotokra mi áll közelebb ahhoz, amit?
- Mi az a határ, ameddig valami még ebbe a kategóriába esik és hol lép át valami másba? (Mondjatok példát! – ha tudtok. Mi ez a másik kategória?)

- Mi jut eszetekbe, ha azt a szót halljátok, hogy karrierút?
- Mennyire jó vagy fontos az? Miért?
- Számotokra mi áll közelebb ahhoz, amit?
- Mi az a határ, ameddig valami még ebbe a kategóriába esik és hol lép át valami másba? (Mondjatok példát! – ha tudtok. Mi ez a másik kategória?)

- Mi jut eszetekbe, ha azt a szót halljátok, hogy pályaorientáció? Erről milyen kép, vagy szöveg ugrik be nektek?
- Mennyire jó vagy fontos az? Miért?
- Számotokra mi áll közelebb ahhoz, amit?

- Mi az a határ, ameddig valami még ebbe a kategóriába esik és hol lép át valami másba? (Mondjatok példát! – ha tudtok. Mi ez a másik kategória?)
- Mi jut eszetekbe, ha azt a szót halljátok, hogy **tanácsadás**?
- Mennyire jó vagy fontos az? Miért?
- Számotokra mi áll közelebb ahhoz, amit?
- Mi az a határ, ameddig valami még ebbe a kategóriába esik és hol lép át valami másba? (Mondjatok példát! – ha tudtok. Mi ez a másik kategória?)

VIII. szolgáltatóteszt (20 perc)

A MODERÁTOR KIOSZTJA A LEÍRÁSOKAT.

KÍNAI PORTRÉ

- Ha ez a szolgáltatás szín lenne, milyen szín lenne?
- Milyen illat lenne?
- Milyen zene lenne?
- Milyen étel lenne?
- Milyen épület lenne?
- Milyen növény lenne?

(+ kérdések: Hogyan viszonyultok pl. ehhez a színhez, illathoz stb? Jó, rossz, kedvelitek, taszít stb?)

- **Hogy tetszik nektek ez a szolgáltatás? Mit ígér? Milyen lehet ez?**
- Mi tetszik? Mi nem? Miért?
- Mennyire érdekes ez számotokra a? Miért?
- Mit változtatnátok ezen? És még?

Most beszéljünk a szolgáltatás tartalmáról!

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ◆ Milyen élethelyzetben, milyen probléma megoldásában lehet ez hasznos? Miért? ◆ Ti milyen konkrét kérdést tennétek fel most vagy tettetek volna fel a múltban? |
|--|

<p>◆ Egyéni tanácsadás</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Milyen élethelyzetben, milyen probléma megoldásában lehet ez hasznos? Miért? ◆ Ti milyen konkrét kérdést tennétek fel most vagy tettetek volna fel a múltban? ◆ A 3-6 alkalmas konzultáció szerintetek elég, sok vagy kevés a megoldási terv kialakítására? Ti mire használnátok fel az egyes alkalmakat, pl. egy pályamódosítással kapcsolatban?
<p>◆ Csoportos tanácsadás</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Milyen élethelyzetben, milyen probléma megoldásában lehet ez hasznos? Miért? ◆ Ti milyen konkrét kérdést tennétek fel most vagy tettetek volna fel a múltban? ◆ A 3-6 alkalmas konzultáció szerintetek elég, sok vagy kevés a megoldási terv kialakítására? Ti mire használnátok fel az egyes alkalmakat, pl. egy pályamódosítással kapcsolatban? ◆ Mit adhat hozzá az egyéni életproblémák megoldásához egy olyan csoport, akiknek a tagjai hasonló élethelyzetben vannak? Van-e erre vonatkozó tapasztalatotok?
<p>◆ Csoportos fejlesztés</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Milyen élethelyzetben, milyen probléma megoldásában lehet ez hasznos? Miért? ◆ Milyen tematikájú konkrét fejlesztéseket látnátok szívesen? Mondjátok minél többet!
<p>◆ Távtanácsadás</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Milyen élethelyzetben, milyen probléma megoldásában lehet ez hasznos? Miért? ◆ Kiknek lehet ez a legvonzóbb? Ti mennyire tartjátok vonzóznak ezt a tanácsadási formát (1-7)
<p>◆ Elérő programok</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Milyen élethelyzetben, milyen probléma megoldásában lehet ez hasznos? Miért? ◆ Milyen egyéb programokat tudnátok még elképzelni?
<p>◆ Nemzeti Pályaorientációs Portál</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Milyen élethelyzetben, milyen probléma megoldásában lehet ez hasznos? Miért? ◆ Milyen információk, milyen formában találva lehetnének a leghasznosabbak? ◆ Milyen egyéb szolgáltatást nyújthatna ez a portál?
<p>◆ Foglalkozást bemutató filmek és mappák</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Milyen élethelyzetben, milyen probléma megoldásában lehet ez hasznos? Miért? ◆ Mely munkaerő-piaci szegmens(ek) bemutatását tartanátok elsősorban fontosnak? Miért? ◆ Hogyan képnétek el ezeket a bemutatókat?

Összefoglaló kérdések:

- Mennyiben felel meg ez a szolgáltatás a Ti ideálotoknak? Miben igen / nem?
- Mik a legfontosabb szolgáltatások, jellemzők, amik hiányoznak nektek ebből? Miből van túl sok? Mi az, ami felesleges?
- Ha 3 témakört el kellene hagyni, mit hagynátok el?
- Ha 3 témakört ki kellene választani mit tartanátok meg feltétlenül?
- Összességében mit változtatnátok ezen?
- Tartalmilag melyik hazai szolgáltatásra hasonlít leginkább? Miért?
- Szerintetek kinek szánták ezt a szolgáltatást? Megcélózhatnának-e Benneteket ezzel? Miért?
- Mit tartotok ennek a szolgáltatásnak a legfőbb erősségének / gyengeségének?

IX. az LLG és a „hasonló szolgáltatások” projektív összehasonlító tesztje (10 perc)

SOROLJÁTOK FEL AZ ÖSSZES OLYAN E TERÜLETRE VONATKOZÓ SZOLGÁLTATÁST, AMELYEKET VALAMENNYIRE ISMERTEK!

A PÁLYAVÁLASZTÁSI TANÁCSADÓK MINDENKÉPPEN SZEREPELJEN A JÁTÉKBAN.

BRAND PARTY

- Képzeljétek el, hogy ezek a szolgáltatások most egy varázslat hatására emberekké változnak, akik egy party-n vesznek részt. Az asztal = a party helyszíne.
- *Ki szervezte* ezt a Party-t?
- Kicsoda *férfi/nő*? Kinek milyen a *megjelenése*? Hogy vannak felöltözve?
- Ki mit csinál? Ki hol áll? Ki kivel *beszélget*? Miről beszélgetnek?
- Ki az, akivel nem beszélget senki? Miért?
- Mit gondol a-ről? És fordítva?
- Mit gondol a-ről? És fordítva?
- Ki az, aki legelőször megy el a party-ról? Miért?
- Ki az, aki a következőt fogja szervezni?

TIPIKUS LLG TANÁCSADÓ

- Képzeljétek el, hogy mi most egy tipikus LLG tanácsadót várunk magunk közé. Egyszer csak kopogtatnak és itt áll előttünk. Írjuk le, milyen? (Külső, belső, nem, kor, foglalkozás, ápoltság, arc karakter, öltözködés, viselkedési stílus stb.)

X. Konceptió tesztelés (10 perc)

A MODERÁTOR A KÖVETKEZŐT MONDJA: MINT BIZONYÁRA ÉSZREVETTÉTEK EZ SZOLGÁLTATÁS ABBAN KÜLÖNBÖZIK A MAGYARORSZÁGON EDDIG E TERÜLETEN MŰKÖDŐ RENDSZEREKTŐL HOGY

- ⇒ MINDENKI SZÁMÁRA ELÉRHETŐ AKAR LENNI:
 - ⇒ FŐKDRAJZI
 - ⇒ ANYAGI (A SZOLGÁLTATÁS TÉRÍTÉSMENTES)
 - ⇒ ÉLETKORI
 - ⇒ KULTURÁLIS KÜLÖNBSÉGEKET ÁTHIDALVA
- ⇒ KOMPLEX SZOLGÁLTATÁST KÍVÁN NYÚJTANI – INFORMÁCIÓ ÁTADÁSÁTÓL AZ ÖNISMERET, A KÉSZSÉGEK FEJLESZTÉSÉTŐL A DÖNTÉSEK FACILITÁLÁSÁIG
- ⇒ A KLIENSEL KONKRÉT CÉLOK ELÉRÉSÉRE SZERZŐDNEK A SZAKEMBEREK MEGHATÁROZOTT IDŐTARTAMRA
- ⇒ A SZOLGÁLTATÁST CSAK SPECIÁLIS KÉPZÉST KAPOTT SZAKEMBEREKRE BÍZZA

- Mi a véleményetek erről? Tetszik-e ez Nektek? Miért igen, esetleg miért nem?
- Mennyire látjátok ezt a szolgáltatást szükségesnek a mai Magyarországon? Miért?
- Igénybevennétek-e egy ilyen szolgáltatást?
- Ide irányítanátok-e ide „rászorulókat”? Milyen feltételek mellett? Miért? Miért nem?



XI. a beszélgetés zárása (5 perc)

- Maradt-e még valakiben olyan mondanivaló, melyet szeretnének a témával kapcsolatban elmondani?

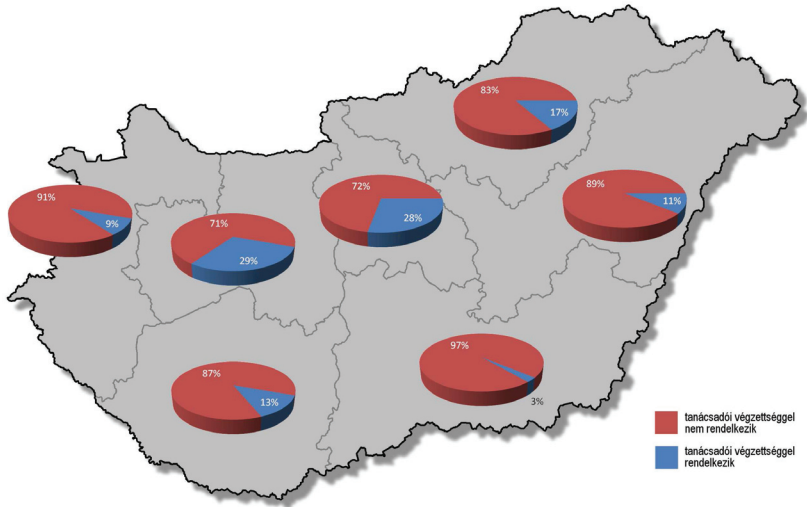
A MODERÁTOR MEGKÖSZÖNI A RÉSZVÉTELT ÉS BEZÁRJA A BESZÉLGETÉST.

TANÁCSADÓ ALAPADATAI	
1. Neve	
2. Neme	
3. Születési helye, ideje (éééé.hh.nn.)	
TANÁCSADÓ ELÉRHETŐSÉGE	
4. Régió	
5. Kistérség	
6. Település	
7. Irányítószám	
8. Cím	
9. Vonalas telefon	
10. Mobiltelefon	
11. Fax	
12. E-mail	
13. Egyéb on-line elérhetőség (például skype, msn)	
14. epalya.hu tanácsadó	<input type="checkbox"/> igen <input type="checkbox"/> nem
... ha igen, elérhetőségi idő	nap(ok)on -tól -ig
15. Státusz	<input type="checkbox"/> alkalmazott <input type="checkbox"/> magánzó
16. Saját adatainak publikussá tételét kéri?	<input type="checkbox"/> igen <input type="checkbox"/> nem
INTÉZMÉNYI ADATOK	
17. Intézmény neve	
18. Tanácsadók száma az intézményben	
19. Nyitvatartási idő	nap(ok)on -tól -ig
20. Szolgáltatási forma	<input type="checkbox"/> személyes <input type="checkbox"/> telefonos <input type="checkbox"/> e-mails <input type="checkbox"/> chat <input type="checkbox"/> egyéb online (pl. skype)
21. Elérhetőségi adatok (amennyiben különböznek a fentebb megadottaktól; intézmény weboldala, e-mailcíme, stb.)	
22. Intézmény profilja (többet is megjelölhet)	<input type="checkbox"/> általános iskola <input type="checkbox"/> gimnázium <input type="checkbox"/> szakközépiskola <input type="checkbox"/> szakiskola <input type="checkbox"/> speciális szakiskola <input type="checkbox"/> egyetem/főiskola <input type="checkbox"/> felnőttképző intézmény <input type="checkbox"/> magán munkaerő közvetítő/ köleszövő/ fejtudás / magán HR tanácsadó iroda <input type="checkbox"/> ÁFSZ szervezeti egysége (RMK, RKK, FSZH) <input type="checkbox"/> közművelődési intézmény <input type="checkbox"/> egészségügyi intézmény <input type="checkbox"/> alapítvány
23. Szolgáltatási célcsoportok (többet is megjelölhet)	<input type="checkbox"/> Tanulók (6-18 év) <input type="checkbox"/> Szülők <input type="checkbox"/> Felsőoktatási hallgatók (19-35 év) <input type="checkbox"/> Csellengők <input type="checkbox"/> Felnőttképzési hallgatók <input type="checkbox"/> Regisztrált álláskeresők <input type="checkbox"/> Szociális ellátott aktív korú nem foglalkoztatottak (RÁT, RSZS) <input type="checkbox"/> Foglalkoztatottak (alkalmazott vagy önfoglalkoztató) <input type="checkbox"/> Vállalatok

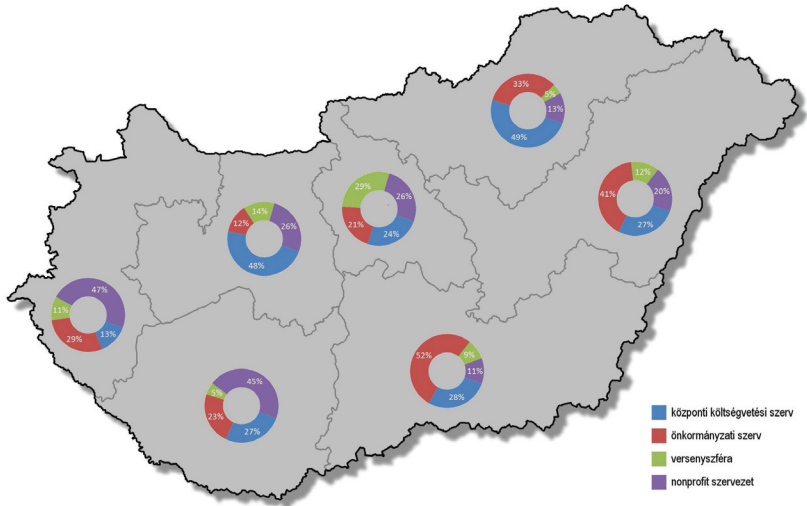
Dátum: (ééé.hh.nn.)	Pályaorientációs szakemberek felmérése (TÁMOP 2.2.2) RSZH Adatlap	3. oldal
ÖNJELLEMZÉS		
<p>Az e-pálya, illetve a fejlesztés alatt álló Nemzeti Pályaorientációs Portál felületén elérhetővé tenni kívánt tanácsadó-adatbázis egységes adattartalmához szükségünk van Öntől az alábbi információkra és dokumentumokra:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. arckép/portréfotó 2. rövid (400-500 karakter) szakmai bemutatkozás az alábbi szempontok alapján: <ul style="list-style-type: none"> - szakmai végzettség, eddigi szakmai gyakorlat; - tanácsadási forma, mellyel preferáltan dolgozik (pl. egyéni, csoportos, tréning, elérő programok, stb.); - tanácsadási módszertan, mellyel preferáltan dolgozik (pl. tranzakció-analízis, NLP, kognitív módszerek, nondirektív módszerek, stb.); - milyen korosztállyal szeret dolgozni; - mely szakterületeken erős (pl. szakképzés, felsőoktatás, a munka világa, munkahelymegtartás stb.). 		
KÉPZÉSEN TÖRTÉNŐ RÉSZVÉTEL		
<p>A jövőben (várhatóan 2009. november-decemberben) különböző témákban tervezzük képzések szervezését. A képzések jellemzői:</p> <ul style="list-style-type: none"> - időtartam: 2-szer három nap, - térítjük az utazás, a szállás és az ellátás költségeit, - akkreditáltak 		
<p>Kérjük, jelölje meg, érdekl-e a képzési lehetőség!</p>	<p><input type="checkbox"/> Igen. Kérjük, jelölje meg, hogy a felsorolt témák közül melyik az a 3, amelyik Önt leginkább érdekelné!</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A pályaismeret jelentősége 2. Az önismeret és szerepe a pályaeépítésben 3. Az EU kulcskompetenciái 4. Az EUROPASS jelentősége és használata, külföldi munkavállalás és képzés az EU-ban (EURES+PLOTEUS) 5. Az informális álláskeresés módszerei, a munkából-munkába váltás módja 6. Új lehetőségek használata - Az információkezelés új eszközszerének használata a pályaorientációban 7. Sajátos helyzetben 8. Mit értünk munka alatt és milyen vetületei vannak, atipikus munkavégzési formáknak? 9. Mit jelent, hogyan működik a LLG? 10. Milyen szervezetektől kaphatsz segítséget? 	
<p>Kérjük, jelölje meg, melyik régió lenne az Ön számára legideálisabb a képzésen történő részvételre (amennyiben érdekl a képzési lehetőség).</p>	<p><input type="checkbox"/> Nem.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Dél-Alföld <input type="checkbox"/> Észak-Alföld <input type="checkbox"/> Dél-Dunántúl <input type="checkbox"/> Közép-Dunántúl <input type="checkbox"/> Nyugat-Dunántúl <input type="checkbox"/> Észak-Magyarország <input type="checkbox"/> Közép-Magyarország 	

A SZOLGÁLTATÁS JELLEGE	
24. A szolgáltatás formája (többet is megjelölhet)	<input type="checkbox"/> Tájékoztatás (egyéni, csoportos vagy távtájékoztatás) <input type="checkbox"/> Egyéni tanácsadás (3-6 alkalmas konzultáció) <input type="checkbox"/> Csoportos tanácsadás (3-6 alkalmas kapcsolat, ide értve az iskolai rendszeres csoportfoglalkozásokat is) <input type="checkbox"/> Csoportos fejlesztés (hosszabb időtartamú, min. 7 alkalmas csoportfoglalkozás-sorozat) <input type="checkbox"/> Távtanácsadás <input type="checkbox"/> Előre programok (pályaválasztási kiállítás, karrierbörze/állásbörze, osztályfőnöki óra, üzemeletogatás stb.)
25. A szolgáltatás tartalma	<input type="checkbox"/> <i>Első szint: információnyújtás</i> <input type="checkbox"/> munka világáról, <input type="checkbox"/> képzésekről, <input type="checkbox"/> felnőttképzési <input type="checkbox"/> ifjúsági képzési <input type="checkbox"/> mindkettő <input type="checkbox"/> <i>Második szint: szakképzett munka-, pálya-, karrier-tanácsadói</i> (egyéni és/vagy csoportos tanácsadás nyújtása – csak a következő pontban meghatározott diplomák megléte esetén karikázható be) <input type="checkbox"/> <i>Harmadik szint:</i> munka-, pálya- szakpszichológiai tanácsadás, pszichológiai tanácsadás
26. Módszertani orientáció (ha 25 válasz második vagy harmadik szint)	<input type="checkbox"/> pszichoanalitikus (konzultációs gyakorlata során a tanácsadó a kliens gyermekkori élményeire, valamint valós vagy érzékelt megoldatlan konfliktusaira fókuszál; alapvető a kliens családi elrendeződésének, korai emlékeinek, álmainak és indulattételeinek vizsgálata, fontos a szabad asszociáció; pl. freudi vagy adleri megközelítés) <input type="checkbox"/> affektív (a tanácsadó mindent, amit tesz, a kliens igényeihez idomítja, kevésbé a kliens irányítására, mint inkább a vele való szoros kapcsolat kialakítására fókuszál; vallja, hogy a kliens képes a pozitív fejlődésre; pl. személyközpontú vagy egzisztencialista konzultáció, Gestalt) <input type="checkbox"/> kognitív (a tanácsadó elsősorban a gondolkodás befolyásolására fókuszál, azt vallja, a gondolkodás befolyásolásával lehet változtatni az érzéseken és a magatartáson; pl. tranzakció-analízis, racionális-emocionális terápia) <input type="checkbox"/> behaviorista (a korábban rosszul alkalmazkodó magatartás megváltoztatását célozza meg, azokra a cselekedetekre és érzésekre koncentrálnak, amelyeket a kliensek meg akarnak tanulni, meg akarnak szüntetni vagy módosítani akarnak; pl. behaviorista konzultáció, realitásterápia) <input type="checkbox"/> eklektikus (a fentiek ötvözete)
27. Szolgáltatás nyelvei	<input type="checkbox"/> magyar <input type="checkbox"/> angol <input type="checkbox"/> német <input type="checkbox"/> francia <input type="checkbox"/> lovári <input type="checkbox"/> jelnyelv <input type="checkbox"/> egyéb, éspedig:
28. Saját intézményi klientúráján túl nyújt-e másoknak is pályaorientációs tanácsadást	<input type="checkbox"/> igen , a következő célcsoportoknak: <input type="checkbox"/> Tanulók (6-18 év) <input type="checkbox"/> Szülők <input type="checkbox"/> Felsőoktatási hallgatók (19-35 év) <input type="checkbox"/> Csellengők <input type="checkbox"/> Felnőttképzési hallgatók <input type="checkbox"/> Regisztrált álláskeresők <input type="checkbox"/> Szociális ellátott aktív korú nem foglalkoztatottak (RÁT, RSZS) <input type="checkbox"/> Foglalkoztatottak (alkalmazott vagy önfoglalkoztató) <input type="checkbox"/> Vállalatok Az általam vállalt tanácsadás: <input type="checkbox"/> ingyenes <input type="checkbox"/> költségtérítéses, díja: _____

A Regionális Szakmai Hálózatépítés első három hónapjában megkeresett humán szakemberek megoszlása szakirányú végzettség szerint



A Regionális Szakmai Hálózatépítés első három hónapjában megkeresett humán szakemberek megoszlása munkahely-típus szerint

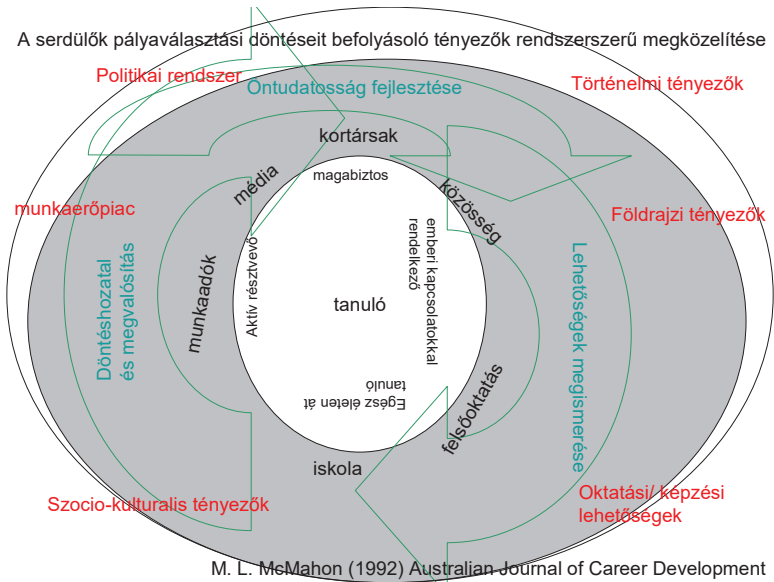


Értékelő mátrix a közoktatási életpálya tanácsadás részfeladatok megjelenésére és ellátására, ETF (2008)

Taxonomy and matrix overview of current and potential career guidance interventions in a number of EU neighbouring countries* (2007/08)							
MODALITY	Career information	Career management	Work experience	Testing	Individual guidance	Group guidance	Counselling
CURRICULUM MODEL							
Compulsory subject career education or similar							
Compulsory part of (an)other subject(s)							
Compulsory curriculum principle (all or several subjects)							
Elective subject career education or similar							
Part of (an)other elective subject(s)							
Part of curricular activities	✓						
Part of extra-curricular activities							
CENTRE MODEL							
Centre inside school or university	✓		✓				
Centre outside school or university, specifically for education							
Centre for the unemployed within the public employment services (PES)	✓			✓	✓	✓	
Centre for all citizens, in or outside educational or labour market settings							
SPECIALIST MODEL							
School guidance counsellor (full-time or part-time)							
School psychologist				✓		✓	
School pedagogue, sociologist, social worker				✓		✓	
Guidance specialist in PES	✓			✓	✓	✓	✓
SEMI-SPECIALIST MODEL							
Class teacher							
Subject teacher	✓						
(Deputy) director in schools							
Employment counsellor in PES	✓				✓	✓	
VIRTUAL MODEL							
Website							
Web-based interactive							

* Namely one or more of the five countries analysed in more depth (Montenegro, the former Yugoslav Republic of Macedonia, Ukraine, Georgia and Egypt). It appears that the modalities of career guidance delivery which are closely related to the modern career guidance paradigm – such as career management skills, work-tasting and experience, career education and the virtual model – remain largely untapped in these countries at present.

A serdülők pályaválasztási döntéseit befolyásoló tényezők rendszerszerű megközelítése



M. L. McMahon (1992) Australian Journal of Career Development

Végjegyzetek

- ¹ Durkheim, Émile (2001) {1978} A társadalmi munkamegosztásról Osiris, Budapest ford. Csákó Mihály 369 old.
- ² OECD/EU (2004) Bridging the gap, Paris
- ³ Miközben az oktatáspolitikai és annak irányítói folyamatosan hangsúlyozzák az egész életen át tartó tanulás kiemelt jelentőségét és annak integratív szerepét valójában közoktatás, szakképzés, felsőoktatás és felnőttképzés politikák valósulnak meg egymással nagyon kevésbé koordinálva ezeket egészíti ki a régi új közművelődés-politika. Az integrált humán fejlesztéspolitika ezen kívül magába foglalja a foglalkoztatás és szociálpolitika és egészségpolitika adott részeit is.
- ⁴ improving the skills of workers, usually through training, so that they will be better at their jobs (Longman)
- ⁵ Educatio – Sulinova Adatbank http://www.sulinovaadatbank.hu/index.php?akt_menu=1000
- ⁶ http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=kozoktatás_versenyképesség-09_életut_tanácsadás
- ⁷ Milyen szakmát válasszak? Szakiskolai szakmaválasztást támogató tájékoztató füzet MKIK GVI, Bp. 2009
- ⁸ Oktatásstatisztikai Évkönyv 2008/2009 OKM
- ⁹ Szilágyi (2005) A fiatalok és felnőttek pályaorientációs és karrierépítési készségeinek szintjei, fejlesztésének lehetőségei NFI (n=200) kérdőíves megkeresésre adott válaszok szerint a válaszadók 38,28% az intézmény fizikai közlése alapján választott középfokú oktatási intézményt.
- ¹⁰ Völgyesy Pál (1976) A pályaválasztási döntés előkészítése Tankönyvkiadó, Bp.
- ¹¹ Vö. Amikor a szakképzés-fejlesztésben a TISZK-ek (Térségi Integrált Szakképző Központ) kialakítása élvez prioritást fontos kérdés, hogy a tanuló hogyan jut el az egyik tagintézménytől a lakóhelyére és vissza, megfelelő kollégiumi kapacitás, vonat és autóbusz-hálózat, és megfelelő mobilitási hajlandóság is kíséri –e? (vö. a tanulók 38%-a a lakóhelyéhez legközelebbi középfokú intézményt választotta.)
- ¹² Kovács Attila, BMB (2009)– A lifelong guidance (LLG) rendszer magyarországi megalapozásának kvalitatív vizsgálata 6 fókuszcsoport alapján, FSZH TÁMOP 2.2.2. kiemelt program 2008-2010. A felmérés keretében az elsődleges célcsoportot (pályatanácsadókat, tanárokat, szociális munkásokat) és a másodlagos célcsoportot (felhasználókat minden életkori csoportban) kérdeztünk az LLG magyar elnevezéséről is.
- ¹³ Super, D.E (1957) The Psychology of Career New York Harper Row
- ¹⁴ Super, D.E. (1990) A life-span, life-space approach to career development = Brown, D. – Brooks L. (eds) Career Development in the 1980s Springfield, MA: Montrose
- ¹⁵ Némethné Kollár Katalin Történeti áttekintés: az iskolapszichológus szerepének alakulása a század elejétől napjainkig / Porkolábné Balogh Katalin (szerk.) Iskolapszichológia Tankönyvkiadó, Bp. 1988
- ¹⁶ Györgyi Zoltán A pályaválasztás nehézségei és a karrier tanácsadás = Szakképzési Szemle 2000/1
- ¹⁷ A 2001-es Census szerint Magyarországon 8000 munkakör/ pozíció fordul elő, legalább is a polgárok egyéni bevallásai alapján.
- ¹⁸ Castel, Robert {1995} (1998) A szociális kérdés alakváltozásai A szociálpolitikai értesítő könyvtára VII. fejezet a Bémunka társadalmá 292-348
- ¹⁹ Coombs, Ph. H. (1971): Az oktatás világválsága. Tankönyvkiadó, Budapest.
- ²⁰ CEDEFOP (2008) Future skill need in Europe Medium-term forecast synthesis report
- ²¹ Fazekas Károly – Lovász Anna- Telegdy Álmos (szerk.) Munkaerőpiaci Tükör 2009 MTA KTI- OFA, Budapest
- ²² Köllő János (2009) A pálya szélén, Osiris, Budapest
- ²³ Lannert- Halász (szerk.) (2006) Jelentés a magyar közoktatásról OKI, Budapest
- ²⁴ Vö. irodagépszer-műszerész a rendszerváltás előtt és hardver-szerelő ma
- ²⁵ Píkó Bettina (2005) Lelki egészség a modern társadalomban Akadémiai, Budapest
- ²⁶ http://oktatás.magyarorszagholnap.hu/wiki/A_Kerekasztal
- ²⁷ McKinsey Mi áll a világ legsikeresebb iskolai rendszerei teljesítésének hátterében 2007. szeptember
- ²⁸ Pusztai Katalin (2008) Az életpálya-építés kompetencia alapú programsomag helye az oktatásban NFT I. HEFOP 3.1.4.
- ²⁹ Sultana, Ronald G CEDEFOP (2004) Guidance policies in the knowledge society
- ³⁰ Ilyen a pedagógusok szerepét túlhangsúlyozó elképzelés valósul meg a tagállamok közül például Franciaországban is ahol azonban érthető történelmi –revánsvágybeli- okai vannak a pszichológusok nélküli elképzelt pályaorientációs rendszernek.
- ³¹ CEDEFOP (2009) Professionalizing career guidance
- ³² Oktatási Hivatal Jelentés a szakképző intézmények országos szakmai vizsgálatáról és hatósági ellenőrzéséről Budapest
- ³³ Pl. Az Új Pálya program <http://www.ujpalya.hu/> pedagógusok számára kínál szakmájukhoz „átvihető készségekkel” betölthető szakképzéseket és pályákat.

³⁴ ÁFSZ-FSZH Munkaerőpiaci évkönyv 2008, Budapest 2009

³⁵ Borbély-Peczé és mtsa. (2009) Pályaorientációs tanácsadók szakmai protokollja, FSZH Budapest

³⁶ Cavanagh, Micheal E. (1995) A konzultáció szakaszai = Rácz József (szerk.) Addiktológia szövegyűjtemény, HIETE Budapest

³⁷ Kurimay Tamás (szerk.) (2004): Családtérápia és család Konzultáció. Európai távoktatási tankönyv. Coincendencia Kiadó, Budapest, 117-154.

³⁸ Cedefop (2008) Establishing and developing national lifelong guidance policy forums

³⁹ Az NPT aloldalai: http://www.afsz.hu/engine.aspx?page=full_kulfoldi_palyaor_eu_magyar_llg_tanacs
<http://ktl.jyu.fi/ktl/elgpn> European Lifelong Guidance Policy Network

⁴¹ CANADIAN RESEARCH WORKING GROUP FOR EVIDENCE-BASED PRACTICE IN CAREER DEVELOPMENT (CRWG) - The State of Practice in Canada in Measuring Career Service Impact: A CRWG Report, Canada 2005

⁴² Princzinger Péter (2009) A hazai pályaorientációs szabályzók áttekintése, javaslatával egy nemzeti szabályzó és finanszírozási rendszerre, NPT

⁴³ CEDEFOP/Boer, Peter den, Kariene Mittendorff, Jaap Scheerens, Titia Sjenitzer (2005) Indicators and benchmarks for Lifelong Guidance

⁴⁴ http://www.arbeitsagentur.de/nn_26266/Navigation/zentral/Buerger/Zwischenzeit/BIZ/BIZ-Nav.html
<http://www.biz-tirol.at/>

⁴⁵ 2006-ban a sörös finn elnökség alatt ekkor hívták össze azt a közösségi konferenciát, amely az LLG közösségi és tagállami feladatainak megfogalmazásával foglalkozott. Erre a tanácskozára meghívást kaptak a munkaügyi és az oktatásügyi tárca is. Külön logisztikai és protokoll kihívást jelentett a rendezőknek, hogy az oktatásügyben dolgozó szervezők hogyan küldhetnek hivatalos felkérést a tagállami munkaügyi tárca felé. Az EU2020 új évtizedes program keretében 2010-ben alakulhat ki új együttműködési keret az Oktatási és a Munkaügyi Főigazgatóság között brüsszeli viszonylatban. Az oktatásügyben az E+T 2020 célrendszer a munkaügyben a NSNJ (New Skills for New Jobs) gyakorlatilag eszközként épít a pályatanácsadás egyes formáira.

⁴⁶ http://www.afsz.hu/engine.aspx?page=showcontent&content=afsz_tamop_szep_tanulmanyutak_dania

⁴⁷ Lene Pulsen www.ucc.dk ld.

⁴⁸ http://www.afsz.hu/resource.aspx?ResourceID=afsz_tamop_szep_tanulmanyutak_dania_guidance

⁴⁹ Watts, A.G. (2009) Career Wales A review in an international perspective

⁵⁰ Fűrész István Elvárások és eredmények az iskolai pályaorientációban előadás 2009. december 10. Balatonfüred

⁵¹ Magyar Közlöny 2001/28 II.

⁵² PEDAGÓGIAI KONCEPCIÓ ÉLETPÁLYA-ÉPÍTÉS 1-12 ÉVFOLYAM „A” PROGRAMCSOMAG

⁵³ Amíg a hetvenes évek végén közel 400 fős hálózat dolgozott, addig a nyolcvanas évek végére néhány megye kivételével 0,5-2/3 fős stábokká zsugorodott a pályaválasztási tanácsadás személyi állománya Magyarországon.

⁵⁴ Országos Pályaválasztási Tanácsadó Intézet (1979) Pályaválasztási felelősök kézikönyve, Budapest

⁵⁵ Völgyesy Pál (1996) A pályaválasztási tanácsadás történetének áttekintése hazánkban GATE, Gödöllő

55 Ld magyarul is olvasható az OECD-EU „szakpolitikai sikerkönyve” A szakadékok áthidalása - Pályaorientáció: Kézikönyv szakpolitikai döntéshozók részére címmel, mégis az elmúlt közel 5 évben szinte teljesen visszhang nélkül maradt.

⁵⁶ Habár pl. egy átlagos magyar férfi születéskor várható átlagos élettartama nem éri el a 74 éves kort, mégis az ILO pontos a fejlett világ igényeire igazítva publikálja ma már a 15-64 éves korosztályok foglalkoztatási rátájával párhuzamosan a 15-74 évesekét is. És szintűgy a felnőttképzés, az andragógiai is alanyának tekintik a 64-74 közötti korosztályt. A nyugdíjkorhatárok várható emelkedésével a 62 év feletti folyamatatosan kerülnek majd be/ vissza a munkaerő-piaci közgondolkodásba. (Ahogyan a nyugdíj utáni, melletti –de nem feltétlenül) legális - munka sajátos magyar rendszerével tulajdonképpen ma is jelen vannak a piacon.)

⁵⁷ <http://www.okm.gov.hu/main.php?folderID=245> a jelenlegi társadalmi helyzetben valószínűleg át kellene értékelni a korábbi pályaválasztási elméletek szakaszolását is, Rókusfalvi Pál (1963, 1969, 1982) hiszen ahogy ezt szociológiai kutatások meggyőzően mutatják be a fiatalok életében előbb válik meghatározóvá a fogyasztói státusz gyermek szereppel kombinálva, mint a felelős választás kérdése. Itt érdemes megjegyezni, hogy például az angolszász felsőoktatás, amelyet Bologna kapcsán az EU felsőoktatása részben mintának tekintet az alapidolmások (bachelor) is „gyerekek” – kamasznak tekintik és a valódi pálya/ szakmaválasztást a mesterképzésre tolja ki, amelyet 2-3 éves munkahelyi gyakorlat, fizetett munkatevékenység előz meg.

⁵⁸ http://internet.afsz.hu/resource.aspx?resourceID=ma_kulf_palyao_matrixblueprint

⁵⁹ <http://www.realgame.com/>

- ⁶⁰ Ld. MSZT Magyar Szakképzési Társaság Életpálya-építési Tagozat http://www.mszt.iif.hu/index.php?menu_nr=38&type=department&value=18&article_language=hu&language=hu&filter=
- ⁶¹ Ld. a Bologna rendszerben is megmaradt diáktanácsadó szakirányú továbbképzést és a mesterszakok között akkreditált humán erőforrás tanácsadó képzéseket.
- ⁶² http://www.crac.org.uk/crac_new/research_%26_publications/ ; http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/531/5193_en.pdf
- ⁶³ Az angol felsőoktatás keretei között ez a graduate degree azaz az önálló egyetemi képesítéssel egyenlő szint!
- ⁶⁴ Ld. erről Magyarországon közigazgatási elvárási szinten megfogalmazva Borbély és mtsa. Szakmai protokoll pályaaorientációs tanácsadók számára FSZH TÁMOP 2.2.2 (2009) http://internet.afsz.hu/resource.aspx?ResourceID=afsz_tamop222_szakanyag_szakmai_protokoll
- ⁶⁵ Ugyanezt a hármas felosztást használt Watts és Van Esbroeck, 1998-as az európai felsőoktatás karrier-tanácsadási szolgáltatásait felmérő munkájában: Watts, A.G. and Van Esbroeck, R. (1998), *New Skills for New Futures*, VUB Press, Brussels.
- ⁶⁶ EQF (European Qualification Framework) EKKR 6-8 szintek
- ⁶⁷ A TIOK és TISZK szervezetek egyik szakmai indoka pontosa az volt, hogy a rendszerváltás után roppant mód szétterjedezett (Varga 2008 in. Zöld Könyv: A települési önkormányzatok 75 százaléka olyan településen működik, ahol a népességszám kétezer főnél kisebb, 90 százalékon pedig a népességszám nem haladja meg az ötezer főt. In Zöld Könyv (2008) 236 old.) és sok szereplős/ fenntartású magyar közköztudatos rendszert kezelhető számosságra és méretre lehellessen átalakítani. De ismét itt nem az oktatási rendszer a probléma elsődleges forrása, az Ötv. és z önkormányzati gazdálkodás (települési és megyei) valamikor elgondolása életszerűtlennek bizonyult az egyébként az eredeti helyi adóbevételekkel soha sem gazdálkodó önkormányzatok életében.
- ⁶⁸ 2-3 csoportban működő szakemberrel számolva egységként, akik a tanárok mellett a nevelési tanácsadókkal, az iskolapszichológusokkal, szociál- és fejlesztőpedagógusokkal valamint a munkapiaci szereplőivel működnek együtt. Ld. erről az NSZK-ban 1975-ben megfogalmazott iskolai támogató modell mátrixát korábban.
- ⁶⁹ NPT (2008) Szakpolitikai állásfoglalása az uniós követelményekkel harmonizált élethosszig tartó életút támogató (pályaaorientációs) tanácsadási/ orientációs nemzeti rendszer kialakításáról
- ⁷⁰ PI. az ACA- Amerikai Tanácsadók Szövetsége <http://www.acafoundation.org/> 10-15 szekcióval működik, amelyek között legalább öt különböző karrier, pályatanácsadó szekció van: rehabilitációs, ifjúsági, felnőtt, tanulási nehézségekkel küzdők stb..
- ⁷¹ A Tanács és a tagállamok kormányainak a Tanács keretében ülésező képviselői által kialakított állásfoglalás (2008. november 21.) a pályaaorientációnak az egész életen át tartó tanulás stratégiáiba való fokozottabb integrálásáról (2008/C 319/02)
- ⁷² Resolution of the Council and of the representatives of the Member States meeting within the Council on Strengthening Policies, Systems and Practices in the field of Guidance throughout life in Europe, 8448/04 EDUC 89 SOC 179
- ⁷³ http://www.borbelytiborbors.extra.hu/KOZGAZ/counselingcikk2005_04_09.pdf Borbély (2005) A (karrier, pálya, munka, képzési) tanácsadás új teret nyer a tudásalapú és fogyasztói gazdaságban
- ⁷⁴ Sultana – Watts (2006) Career Guidance in Europe's Public Employment Services EC, Brussels
- ⁷⁵ www.matrix-quality-standard.com A szolgáltatást minősítő öt elem: 1.) elkötelezettség 2.) a szolgáltatás filozófiájának megértése 3.) a szolgáltatás felhasználásában való egyetértés 4.) információszerezés és felhasználás 5.) lehetőségek és választások feltérképezése a kliensnél. Az öt szolgáltatásmenedzseléshez kötődő szempont: 1.) szolgáltatástervezés és fenntartás 2.) munkaeszközök és üzlethelységek megközelíthetősége és felhasználása 3.) a személyzet szakmai tudásának (készségeinek) kifejlesztése és szinten tartása 4.) a felhasználói visszajelzések hatékony beépítése a szolgáltatásnyújtásba 5.) megbizonyosodás a folyamatos minőségfejlesztésről
- ⁷⁶ ÉT – életpálya tanácsadásra fordítjuk a továbbiakat az angol LLG Lifelong Guidance fogalmat. A magyar fordítás a TÁMOP 2.2.2. program keretében elvégzett fókuszcsoportos kutatás alapozta meg (A lifelong guidance (LLG) rendszer magyarországi megalapozásának kvalitatív vizsgálata BMB 2009 július 13.), valamint ezen elnevezés azonosságát mutat a valamikori Real Game fejlesztések kapcsán behozott életpálya-fejlesztés elnevezéssel, amely a HEFOP ideje alatt életpálya-fejlesztési (ÉP) kompetencia terület alatt futott tovább 2004-2008 között. Jelen írás fogalmi keretei között az EU 2004-es guidance ajánlását vesszük alapul, ahol a career guidance – tehát életpálya tanácsadás alatt felsorolás az összes pályaaorientációs, pályainformációs, tevékenységet és tevékenységi formát érti.
- ⁷⁷ http://www.cedefop.europa.eu/etv/Projects_Networks/Guidance/default.asp
- ⁷⁸ http://www.crac.org.uk/crac_new/research_&_publications/Index.aspxhttp://www.crac.org.uk/crac_new/research_&_publications/Index.aspx
- ⁷⁹ A megjelölt kötet teljes egészében e-book formájában az alábbi linken olvasható: http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/531/5193_en.pdf

⁸⁰ A Tanács és a tagállamok kormányainak a Tanács keretében ülésező képviselői által kialakított állásfoglalás (2008. november 21.) a pályaeorientációnak az egész életen át tartó tanulás stratégiájába való fokozottabb integrálásáról (

⁸¹ E munka elősegítésére a Nemzeti Pályaeorientációs Tanács kutatást rendelt meg, amelyet a PTE visz véghez. A munka fő célja, hogy a kontinentális gyakorlatból kiindulva a magyarországi tanácsadó képzések követelményeit összevesse majd a magyar képzési gyakorlatot tükröztesse az uniós elvárásokkal.

⁸² Id. OECD-EU (2004), közös ajánlás a három lépcsős kompetencia modellről/1. karrier, pálya információnyújtás 2. szakképzett karrier tanácsadó, 3. pálya- munka szakpszichológia⁸²/ Wiegiersma (1974) öt lépcsős modellje alapján egyszerűsítve

⁸³ EQF (European Qualification Framework) EKKR 6-8 szintek

⁸⁴ A Kanadában megrendezett második Karrier-tanácsadók világkonferenciájának összességésként /ICDDPP Vancouver 2001/.)

⁸⁵ Répáczki Rita munkatársam közreműködésével

⁸⁶ IAVEG (2003) – ICQS

⁸⁷ <http://www.iaevg.org/IAEVG/> International Association for Vocational and Educational Guidance

⁸⁸ (International Competencies for Educational and Vocational Guidance Practitioners

⁸⁹ <http://www.icg-uk.org/qcg.html>

⁹⁰ <http://www.icg-uk.org/qcg.html>

⁹¹ Dániában például a fiatal felnőtteknek kialakított független 25-30 fős (*Regional Guidance Centre*) pályatanácsadó centrumok a középfokúból a felsőfokúban történő oktatási átmenet támogatására munkamegosztásban a főiskolákkal látják el ezt a funkciót. Ld. <http://www.eng.uvm.dk/Uddannelse/Educational%20and%20vocational%20guidance/The%20Danish%20guidance%20system.aspx>

⁹² 2008. szeptemberében, a soros francia elnökség alatt Lyonban került sor az Európai Pályaeorientációs Szakpolitikai Hálózat (ELGPN) II. konferenciájára, ahol a francia közoktatási miniszter beszédében a tanárookra helyezte a pályaeorientációs/ életpálya-építési feladatokat, ezzel szembehelyezkedve azzal (<http://ktl.jyu.fi/ktl/elgpn/meetings/lyon/eu2008conference>) a közös uniós állásfoglalással, amelyet a francia kormány fogadtatott el sikeresen 1,5 hónappal később a tagállamokkal.

⁹³ Kuti Zsuzsa, Székely Júlia, Farkas László adatai alapján

⁹⁴ Tankönyvi Adatbázis-kezelő rendszer 2009/2010-es tanév <http://www.tankonyv.info.hu/>

⁹⁵ Óvodai nevelés, szövegértés-alkotás, matematikai-logikai kompetencia, idegen nyelvi kompetenciák, szociális, életviteli és környezeti kompetenciák, életpálya-építési kompetencia és IKT kompetencia. Külön említésre méltó, hogy a NAT 2007 életbe lépése okán ki kell egészíteni, ill. módosítani kell a 6 területet, mert nem teljes egészében azonos a 7 átvett EU kulcskompetenciával. Mindezt ugyanazon szaktárca vezetése alatt tervezett és végrehajtott intézkedések keretében alakult így 4 év alatt, ugyanazon kormányzó pártok mellett.

⁹⁶ http://www.sulinovadatbank.hu/letoltes.php?d_id=18801

⁹⁷ European Lifelong Guidance Policy Network – Európai Pályaeorientációs Szakpolitikai Hálózat

⁹⁸ <http://ktl.jyu.fi/ktl/elgpn> Az ELGPN 2009. I. féléves közgyűlésének beszámolója elérhető magyar nyelven az NPT oldalain: http://www.afsz.hu/resource.aspx?ResourceID=afsz_elgpn_ELGPNkozgyules_20090318

⁹⁹ HRSDC Human Resources and Skills Development Canada <http://www.hrsdc.gc.ca/eng/home.shtml>

¹⁰⁰ www.szakma.hu

¹⁰¹ www.bridges.com

¹⁰² www.npk.hu

¹⁰³ <http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/Eurydice> ; <http://www.okm.gov.hu/main.php?folderID=1014>

¹⁰⁴ <http://ec.europa.eu/eures/home.jsp?lang=hu>

¹⁰⁵ http://nrk.nszf.hu/nyit_lap/

¹⁰⁶ <http://www.europass.hu/>

¹⁰⁷ http://www.tpf.hu/pages/books/index.php?page_id=35&books_id=162 pl. TEMPUS HOPPÁ Füzetek 10. Így is lehet tanácsot adni A felhasználók hangja a tanácsadásban (2007)

¹⁰⁸ http://www.epalya.hu/cikk/?cikk_azonosito=000272

¹⁰⁹ http://www.borbelytiborbors.extra.hu/PALYAORI/DDR_palyaoSTRTA.doc

¹¹⁰ Finnország pl. amikor a 90-es években a regionális kistérségi pályaeorientációs hálózat kialakítása mellett döntött az oktatási tárca komoly forrásokat allokált 55 regionális – térségi pályaeorientációs tanács megalakításába és szakmai – tartalmi felvértezésükbe. Ezzel párhuzamosan, már a tanárképzésben minden MA/Sc szinten képzett tanár számára kötelező ECTS –t érő módon építették be az ÉP/ pályaeorientációs kurzusokat. Ezekhez képeset a 30-60 órás tanártovábbképzések már – már nevelésés órakereteket rendelnek a fejlesztési feladathoz.

¹¹¹ http://internet.afsz.hu/engine.aspx?page=full_kulfoldi_palyaoeu_magyar_IIg_tanacs

¹¹² http://internet.afsz.hu/resource.aspx?ResourceID=full_kulfoldi_palyaoeu_magyar_IIIg_szakpolitikai

- ¹¹² Borbély-Pecze et al. Szakmai protokoll pályaeorientációs tanácsadók számára (2009)
http://internet.afsz.hu/resource.aspx?ResourceID=afsz_tamop222_szakanyag_szakmai_protokoll
- ¹¹³ Borbély és mts. (2008) Pályaeorientációs portálok tartalmi és szerkezeti vizsgálata, FSZH, Budapest
- ¹¹⁴ <http://www.pallo.bmknet.hu/> A „PALLÓ – Az élethosszig tartó tanulás információs, felkészítő és segítő hátterének biztosítása a köznevelődési intézményekben” projekt a Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program 3.5.4 – „A felnőttképzés hozzáféréseinek javítása a rendelkezésre álló köznevelődési intézményrendszer rendszeresítő bevonásával” című intézkedésének keretében valósul meg.
- ¹¹⁵ Educatio Kht Sulinoaadattar <http://www.sulinova.hu/cikk.php?sess=&alsite=1&cid=5>
- ¹¹⁶ Convictus-Consult Szervezetfejlesztő és Vezetési Tanácsadó Kft. / Szatmáriné dr. Balogh Mária
<http://www.convictus.hu/cikkek/karrier.html>
- ¹¹⁷ <http://www.hrdevelopment.hu/munkavallalisanacsadas.php>
- ¹¹⁸ http://internet.afsz.hu/engine.aspx?page=AFSZ_FEOR_reszletesleiras&feorid=2331
- ¹¹⁹ Völgyesy (1998) A pályaeorientáció-pályakorrekció csoportos formáinak bevezetése OFA
- ¹²⁰ Országos Rehabilitációs és Szociális Szakértői Intézet (ORSZI) <http://www.orszi.hu/>
- ¹²¹ Mayer József – Kőpatakiné Mészáros Mária (2004) Bevezetés a mentorálás módszertanába OFI
- ¹²² Galba Katalin (1988) Hogyan válik természetessé az iskolapszichológia az iskolában? in Iskolapszichológia
- ¹²³ Pedagógiai Lexikon (1997) Keraban, Budapest
- ¹²⁴ Murányi Irén Anna A tanácsadás pszichológiája in Bagdy-Klein (szerk.) Alkalmazott pszichológia Edge 2000, Budapest 2006 225- 250 old.
- ¹²⁵ Magyarországon egyedülálló módon még önálló intézete is alakult az LLL-nek, a Nemzeti Felnőttképzési Intézet (NFI) keretei között részben helyet kaptak a életpálya tanácsadással kapcsolatos vizsgálatok is, de a mai értelemben vett hangsúlyozása e témának sohasem került előtérbe.
- ¹²⁶ Rákosi Gaborné 1980-as évekbeli OPI kézirat formájában
- ¹²⁷ Ritoók Pálné Személyiségfejlesztés és pályaválasztás Tankönyvkiadó, Budapest 1986
- ¹²⁸ Ezek a fókuszcsoportok a TÁMOP 2.2.2. program megrendelésére készültek és az LLG ismertségét mérték az elsődleges célcsoportot jelentő pedagógusok, pályatanácsadók, szociális munkások, művelődési szakemberek körében is.
- ¹²⁹ Kvale, Steinar {1996} (2005) Az interjú Jösszöveg Műhelye, Budapest.
- ¹³⁰ OECD Bridging the gap 2004 Paris
- ¹³¹ HRDC Human Resources and Skills Development Canada <http://www.hrsc.gc.ca/eng/home.shtml>
- ¹³² A Tanács és a tagállamok kormányainak a Tanács keretében ülésező képviselői által kialakított állásfoglalás (2008. november 21.) a pályaeorientációnak az egész életen át tartó tanulás stratégiáiba való fokozottabb integrálásáról
- ¹³³ Creswell J. W. (1998) Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions, Thousand Oaks Ca: Sage
- ¹³⁴ Heppner, P. Paul – Wampold, W. Bruce- Kivlighan, M. Dennis {1999} (2008) Research Design in Counseling Thomson Books/Cole USA
- ¹³⁵ Kvale, Steinar {1996} (2005) Az interjú Bevezetés a kvalitatív kutatás interjútechnikáiba Jösszöveg Műhely, Budapest
- ¹³⁶ Gelencsér Katalin ismerteti Strauss és Glaser (1967) The discovery of grounded theory c. kötetét = Szociológiai Szemle 2003/1 143-154 old.
- ¹³⁷ Pidgeon és Henwood (1996) = Heppner, P. Paul – Wampold, W. Bruce- Kivlighan, M. Dennis {1999} (2008) Research Design in Counseling Thomson Books/Cole USA 265 old. Yu-Wei Wang Qualitative Research
- ¹³⁸ Forrás: Pályaeorientációs portálok szerkezeti és tartalmi vizsgálata Tematikus hazai és nemzetközi áttekintés FSZH 2008 szerk. Borbély- Pecze Tibor Bors
- ¹³⁹ Improving lifelong guidance policies and systems - Using common European reference tools 2005
- ¹⁴⁰ Watts, A.G. and Van Esbroeck, R. (1998), New Skills for New Futures, VUB Press, Brussels.
- ¹⁴¹ Hátrányos Helyzetűek Reintegrációja
- ¹⁴² www.palyanet.hu/upload/article_files/9/csirszka2.doc
- ¹⁴³ <http://www.ashridge.org.uk/Website/Content.nsf/wELNPSY/Psychometric+Instruments+-+Thomas-Killman+Conflict+Mode+Instrument?opendocument>
- ¹⁴⁴ <http://www.wordle.net/>
- ¹⁴⁵ <http://ktl.jyu.fi/ktl/elgpn/themes/wp1>
- ¹⁴⁶ 2010. márciusától az OKM megbízásából a Tárki-Tudok második ízben méri fel a pedagógusok munka/idő terhelését, ide értve az órák mellett az adminisztrációs terhelést is. Ilyen értékelések hiányában csak hitvitákat lehet folytatni arról, hogy mi fér bele egy adott munkakörbe, ez alól a pedagógus sem képez kivételt. A korábbi

vizsgálat (Tárki-Tudok, Lannert és Sinka szerk. 2009) alapján a 2009. januárjában közzétett 3285 pedagógus megkérdezésén alapuló mérés szerint a pedagógusok átlagosan napi 9 órát dolgoznak, ebből 4-5 óra tanítás, 1,5 óra a tanulókkal folytatott egyéb tevékenység, 2,5 óra háttérmunka. Az egy pedagógusra jutó gyerekek száma nagyon nagy eltéréseket mutat 40 és 200 között változik egy tanévben. (Lannert-Sinka 2009)

¹⁴⁷ Pl. vocational orientation, career guidance, counselling, career education stb.

¹⁴⁸ E+T 2020 1. stratégiai célkitűzés: Az egész életen át tartó tanulás és a mobilitás megvalósítása