

**Dr. Borbély-Pecze Tibor Bors**  
***Az életút-támogató pályorientáció rendszere***

habilitációs tanulmánykötet



**Dr. Borbély-Pecze Tibor Bors**  
***Az életút-támogató pályaorientáció rendszere***

habilitációs tanulmánykötet

Wesley Könyvek  
2017

Lektorálta:  
Csákó Mihály, C.Sc.

Olvasószerkesztő:  
Jordán Gergely

© Wesley János Lelkészképző Főiskola  
ISBN 978-963-9744-45-5

## TARTALOM

Ábrajegyzék	6
Táblázatok	6
Bevezető	7
I. Az életút-támogató pályaaorientáció elméleti keretei	13
I.1. A változatos pályafutás értelmezése és kritikája	13
I.2. Az egyéni tanácsadás elmélete: pályakonstrukciós kísérletek támogatása	20
I.3. A pályaválasztás fogalmának változásai Magyarországon	36
I.4. A pályaismereti tudás elhalványodása	45
II. Életút-támogató pályaaorientáció az egyes szakpolitikai alrendszerekben	60
II.1. Még egyszer az állami foglalkoztatási szolgálatok ügyfél-szegmentációs rendszereiről	60
II.2. Szakképzés és pályaaorientáció – tévutak és lehetőségek	67
II.3. Pályaaorientáció és tanárképzés	80
II.4. Életút-támogató pályaaorientáció mint a foglalkoztathatóságot támogató eszköz – a munkaadók szemszögéből	95
II.5. Az életút-támogató pályaaorientáció rendszerszintű fejlesztésének lehetőségei a köznevelésben	101
II.6. Korai iskolaelhagyás és életút-támogató pályaaorientáció: támogató rendszer?	136
II.7. A személyre szabott cselekvési/álláskeresési terv a munkaügyi szolgálatok gyakorlatában	148
III. A tanácsadó kompetenciái és on-line tanácsadási rendszerek	152
III.1. Az európai életpálya-tanácsadó, az európai munka-, pálya- és karrier-tanácsadók kompetenciarendszereinek áttekintése	152
III.2. Szellem a gépben – avagy internet a pályatanácsadásban vagy pályatanácsadás az interneten?	163
English abstract	170

## ÁBRAJEGYZÉK

1. számú ábra: M. McMachon: Az egyéni tanácsadás helyzete és annak környezete (2011)	29. oldal
2. számú ábra: Az ESCO adatmodell sematikus ábrája	53. oldal
3. számú ábra: O*NET elemi adatok	54. oldal
4. számú ábra: Lehetséges álláskeresői profiling rendszerek	65. oldal
5. számú ábra: Az életpálya-építési készségek fejlesztésének beépülése az EU-tagállamok általános és középiskolai gyakorlatába	88. oldal
6. számú ábra: Amerikai Egyesült Államok on-line pályainformációs és pályatervezési rendszere (O*NET rendszer)	96. oldal
7. számú ábra: Az Egyesült Királyság on-line pályainformációs rendszere, az Icould nyitólapja	97. oldal
8. számú ábra: Életút-támogató pályaaorientációs szolgáltatások iránti tanulói igények	107. oldal
9. számú ábra: On-line pályaaorientációs rendszerek szerkezeti modellje	166. oldal

## TÁBLÁZATOK

1. számú táblázat: A Hall-féle modell kritériumai	14. oldal
2. számú táblázat: Karrier-adaptabilitás vs. öntudatosság	15. oldal
3. számú táblázat: A profiling rendszerek információigénye	64. oldal
4. számú táblázat: Munkavállalói prototípusok az egyes történelmi korokban és napjainkban	70. oldal
5. számú táblázat: CEDEFOP pályatanácsadói kompetenciák	156. oldal
6. számú táblázat: IAEVG pályatanácsadók kompetenciái	158. oldal

## BEVEZETŐ

Egyre inkább VUCA (*volatility, uncertainty, complexity, ambiguity*) világban élünk. Magyarul a V: volatilitás (változékonyság), B: bizonytalanság, K: komplexitás, K: kettősség szavak adják ki az angol nyelvű rövidítést. Az eredetileg az Amerikai Egyesült Államok hadserege (US Army) által a 1990-es évek arab konfliktusai során megalkotott betűszó – amely a 2001. szeptember 11-i New York-i terrortámadás után a polgári életben is gyökeret vert<sup>1</sup> – az olyan helyzetekre utal, amikor minden kiszámíthatatlan, és szinte bármi vagy annak az ellenkezője is megtörténhet a cselekmény szereplőivel (Stiehm, 2002). Felkészülni tehát csak a kiszámíthatatlan és bizonytalan helyzetek sorozatára lehet. Ez a nagyfokú bizonytalanság és átmenetiség (*transition*) jellemzi a szakmai pályafutás, a karrierek világát is. Az eredetileg a katonákat ért elképzelhetetlen eseményekre kitalált fogalmat a kétezres években átvette a menedzserirodalom is, és ma már közkeletű hivatkozássá vált a globális pénzpiac, a munkaerőpiac kiszámíthatatlanságaira is utalva. A fogalom begyűrözött a pedagógia és az oktatáspolitikai (Shields, 2013) területére is. Pedagógiai vonatkozása kapcsán úgy is feltehetnénk a kérdést: Mit tanítsunk, hogy a kiszámíthatatlan változásokra készítsünk fel? Ez a szemlélet felértékeli a kompetenciák szerepét, az alkalmazható tudás és az új helyzetekhez történő adaptációs képesség jelentőségét.

A klasszikus bérmunka társadalmának leírása (Castel, 1998), majd az annak lehetséges felbomlását taglaló irodalmak sokasága (például Török, 2006) azt bizonyítja, hogy a megélhetés–státusz–identitás (Simonyi, 1996) hármásának meghatározását a fizetett munka minősége ma még lényegesen befolyásolja, miközben a bérmunka klasszikus keretei, például a (munka)helyhez kötöttség, a földrajzi megkötöttség, a munkaszerződés lényegesen átalakulóban vannak. A klasszikus bérmunka jellemzői: 1) a munkaidő és a munkavégzés helyének szabályozása, 2) a munkaszerződés létrejöttéhez kötődő jogviszony létrejötte, amelyek eredménye a munkabér formájában megjelenő jövedelem (Castel, 1998). Az ipari társadalmak a fizetett munka etikája és a foglalkozási szerepek köré épültek (Dahrendorf, 1994). Ezeket a kereteket a globalizáció, a folyamatos technológiai változások és az ezek alapján változó munkaszervezeti keretek folyamatosan átalakítják, olyan kereteket teremtve, ahol a pálya kiválasztása – és ezzel a belépés a munkaerőpiacra – már semmilyen garanciát nem jelentenek a későbbi biztos megélhetésre vagy státuszfenntartásra. Olyan fogalmak válnak ezáltal közkeletűvé, mint a jövedelmi egyenlőtlenségek növekedéséből adódó, alapvető problémákat jelző *dolgozó szegények* kérdése, a prekariátus réteg (Standing, 2011) megjelenése és állandosulása. Az új korszaknak, amelynek Magyarországon ma még csak az alapozását látjuk, sok jelzője van. Megjelent a *kockázati társadalom*

---

<sup>1</sup> <http://www.thunderbird.edu/article/living-and-leading-vuca-world>;  
<https://www.youtube.com/watch?v=KJqCPFzq6kU>

(Beck, 2003), korábban a *posztindusztriális* (Bell, 1973) vagy az *információs* (Machlup, 1962), illetve *hálózati* (Castells, 2005) *társadalmak* fogalma, amelyek egytől egyig a klasszikus, a nyersanyagok uralmára épülő gazdaság, társadalom és munkaszervezés végét jelzik. Az új viszonyok között felerősödnek az egyén, a család, a közösség orientációs problémái, jellemző a viszonyítási pontok viszonylagossá válása. Megjelenik az *addiktív társadalom* problémaköre (Rácz, 2002), ennek részeként a szerhasználat mellett a viselkedési addikciók széles tárháza.

A pálya, a szakma ifjúkori megválasztása mint a későbbi társadalmi-munkahelyi biztonság záloga a fentiek fényében veszít a jelentőségéből, és érdemes a pályaválasztás fogalmát újraértelmezni. A keretek újragondolása évtizedek óta zajló folyamat, nemcsak a szociológiában vagy a közgazdaságtanban, de a pályorientáció, a pályaválasztási tanácsadás nemzetközi gyakorlatában és kutatásában is. Magyarországon, bár eltelt 25 év a politikai rendszerváltás, az államszocializmus vége óta, ebben a tekintetben még ma is későn jövőknek számítunk: a napi tanácsadási praxis gyakorlati keretei továbbra is erőltetik az iskola- és pályaválasztást, miközben kevés hangsúlyt kap az egész életútra, életpályára történő felkészítés és képessé tétel. A magyar társadalomfejlődés viszonylagos lemaradása, a közgondolkodás alakulása, a politika és a társadalom közötti viszonyaink ahhoz vezetnek, hogy lényegében a múlt század '60-as évei óta zajló gazdasági és társadalmi folyamatokra adható, adandó társadalompolitikai és szakpolitikai válaszaink is lemaradásban vannak a fejlett államokhoz képest. Gyakran egy-egy kezdeményezés (például a Magyarországon 2003-ban bevezetett felnőttképzési tanulást támogató adókedvezmény) tiszavirág-életűek maradnak, és gyors elhalásra vannak ítélve, mivel nem találkoznak a közgondolkodás és a politikai döntéshozatal napi kereteivel. Sőt, könnyű az egyének, a háztartások humántőke-beruházásaival szemben – amelyek megtérülése többnyire nem rövid távú – a konkrét materiális javakat előtérbe helyezni (Sulinet PC vásárlási kedvezmény<sup>2</sup>), ezzel lényegében tönkretéve az eredeti célokat. A fejletlenebb és alacsonyabb énbiztonsággal, a stabilitás hiányával rendelkező társadalmak és egyének mindig vevők maradnak az azonnali fogyasztás, az „ingyen ebéd” lehetőségére.

Ilyen kétszeresen összetett és kihívásokkal teli terület az életút-támogató pályorientáció rendszerének kialakítása is Magyarországon. Először is, mert a néhány évtizedes, az adaptációs munkában felgyűlt lemaradást a rendszerváltás óta csak részben sikerült bepótolnunk; másodsorban azért is, mert az új posztindusztriális világ kereteire történő átállás a fejlettebb országokban is zajlik, és közel sem zökkenőmentes folyamat, ami számos konfliktus forrása, és kérdéses, hogy végezetül milyen adaptációs modellek maradnak majd életben.

Ugyanez a kérdés ma már megkerülhetetlen a pályaválasztási tanácsadás fogalmát felváltó *életút-támogató pályorientáció* (Borbély-Pecze, 2010), a Lifelong

---

<sup>2</sup> APEH/NAV archívum, [http://www.nav.gov.hu/nav/ado/szja/felnotsuli\\_m.html](http://www.nav.gov.hu/nav/ado/szja/felnotsuli_m.html)



Guidance (ET 2004) területén is, amely témakör szorosan összefügg a tanulás fogalmának újragondolása és a tanulási életkor (felnőttkori tanulás) határainak kitolódásával, valamint a posztfordista munkaerőpiacok térnyerésével (Pongratz – Voß, 2003). A *posztfordizmusban pályát nem választani, csak konstruálni lehet*. A komplex társadalmakban és a bizonytalan munkaerőpiacokon a hatékony pályafutás kulcskérdése az egyén felkészítése és képessé tétele a megjósolhatatlan élethelyzetek és az életpályán előálló számtalan döntési helyzet kezelésére. Bár emberi alaptulajdonság a biztonságra törekvés, a modern posztfordizmusban a pálya- és karrierválasztások kifutásának biztonsága még annyira sem adatott meg, mint korábban, az ipari társadalmak koráig. A modern világ komplexitására adott válaszul a pályatanácsadás oldaláról a pályatervezés mint lehetőség elvetése és az eshetőségekre (*happenstance*) való reagálási képesség fejlesztése kerül a középpontba (Krumboltz, 2009). A pályaesetőség kérdése és az egyének támogatásának szükségessége soha nem volt olyan fontos kérdés, mint napjainkban.

A pályakonstruálás vagy pályacirkálás felértékeli az énhatékonyság (*self-efficacy*) jelentőségét, amely azt jelenti, hogy az egyén milyen minőségben és reakcióidővel képes adott kihívásokra reagálni és feladatokat végrehajtani (Bandura, 1988). Magyar kutatásokban ennek mintájára megjelent az *életvezetési kompetencia* fogalma, annak mérhetősége (Kiss, 2010).

Az életút-támogató pályaorientáció az EU oktatáspolitikusai által először 2004-ben megfogalmazott ajánlások definíciója szerint „*azon tevékenységek összességét fedi le, amelyek az egész életen át tartó tanulás kontextusában képessé teszik az európai állampolgárokat arra, hogy meghatározzák kompetenciáikat, érdeklődésüket, képzési és oktatási döntéseket hozzanak, és vezessék saját tanulási, munkavállalási életútjukat az így megszerzett életpálya-építési kompetenciákkal*” (az EU Tanácsának állásfoglalása, 2004). Ezt az értelmezést vitte tovább 2008-ban a második, idevágó európai szakpolitikai „ajánláscsomag” (az Európai Unió Tanácsának állásfoglalása, 2008). Ezt veszi alapul munkájában és az elmúlt évek során készült szakmai anyagaiban a 2007-ben létrejött, 2015 decemberében megszűnt Európai Pályaorientációs Szakpolitikai Hálózat, angol nevén European Lifelong Guidance Policy Network, az ELGPN (ELGPN 2013).

Bár az életút-támogató pályaorientáció fogalma lényegében az egész életen át tartó tanulás „melléktermékeként” alakult ki, egyben illeszkedik az európai uniós foglalkoztatáspolitikában alkalmazott ún. *flexicurity* vagy *rugalmas biztonság elvéhez* is. Eszerint a munkahelynek az ipari társadalomban megszokott biztonságát (s ez a megszokás hatványozottan igaz a posztszocialista országokra) felváltja az *átmenetek biztonságának* kiépítése (*making transitions pay*, az Európai Unió Tanácsa, 2010), amely a változások megakadályozása helyett azok nehézségeinek elkerülését, a hozzájuk való alkalmazkodást támogatja. Olyan új munkaerőpiaci kihívásokról van szó tehát, ahol a posztfordista életpályákat az egyéni szakmai profilok, az egyén által kialakított és

fenntartott munkafegyelem és az önkizsákmányolás jellemzik, miközben az állami szociális-védelmi rendszerek olvadóban vannak (Pongratz – Voß, 2003).

A posztfordista munkaerőpiacokhoz való hozzáférésben soha nem látott mennyiségű tanulási útvonal áll a polgár rendelkezésére (igaz, sokak számára elérhetetlenül), ami a család klasszikus pályaválasztási, pályaismereti lehetőségeit messze meghaladja, egyben életre hívja azt az új professziót (Szilágyi, 2000), amelyet *pályatanácsadásnak hívunk*. Az életút-támogató pályaaorientáció fogalma megjeleníti a változatos életpálya támogatásának a szükségességét, annak tényét, hogy a 21. századi életutak többsége a klasszikus, ipari társadalmi pályautak leírása szerint *atipikussá* (Super, 1980) válik, amelyet számos változás és kiszámíthatatlanság jellemez. Az életút-támogató pályaaorientáció fő feladatává az életpálya-építési kompetenciák (CMS) kialakítása és alkalmazása válik (Sultana, 2011; ELGPN, 2012).

Az életút-támogató pályaaorientáció azonban nemcsak humán szolgáltatást és szakemberek szakmai kompetenciáit, felkészítését (Szilágyi, 2000) jeleníti meg, hanem egyben szakpolitikai rendszert (Borbély-Pecze, 2010) is, miközben a kormányzás (*governance*) működését, szerkezetét is befolyásoló gyakorlati kereteket alkot.

E kötet az életút-támogató pályaaorientáció kialakulásának hazai történetét, tudományos és szakpolitikai fejlődését mutatja be, kitérve az egyes ágazati szakpolitikák (*policy*) és az életút-támogató pályaaorientáció kapcsolódására, gyakorlati, pedagógiai és andragógiai alkalmazási területeire. A kötet által átfogott társadalmi idő és tér valójában nem több, mint egy szűk évtized: a kétezzer tízes évek eleje és közepe. A rövid idő alatt végbement jelentős változások, mint 1) a politikai–közigazgatási keretek teljes átalakulása (egyetlen domináns párt, járási közigazgatás), 2) a magyar munkaerőpiacon fellépő munkaerőhiány, nagyvolumenű közmunka (Cseres-Gergely és Molnár, 2014), 3) az érdemi és tartósnak tűnő munkaerőmigráció nyugatra (Hárs, 2016), 4) végül a népesedési folyamatok (már régóta fennálló) tartósan negatív tendenciái lényegében a társadalmi tér (Dusek, 2005) minden jelentős területén *kardinális változásokat hoztak* a 2010 előtti időszakhoz képest. Nem lehet tudni, hogy egy újabb szűk évtized múlva ezek a folyamatok milyen irányokba alakulnak majd.

Fontos megjegyezni, hogy az itt szereplő tanulmányok a doktori képzésem befejezése óta eltelt hat-hét évben eltérő időpontokban keletkeztek, illetve jelentek meg. Így az egyes írásokban nyomon követhető az a változás is, ahogyan az életút-támogató pályaaorientáció rendszeréről és szakpolitikai kereteiről ma és néhány évvel korábban gondolkodtam. Szintén örökzöld téma maradt az egyes angol fogalmak megfelelő magyar szavakkal történő helyettesítése, amivel magam is folyamatosan kísérletezem.

Budapest, 2017. január

## IRODALOMJEGYZÉK

- Bandura, Albert (1988): Organizational Application of Social Cognitive Theory. *Australian Journal of Management*, 13 (2): 275–302.
- Borbély-Pecze Tibor Bors (2010): *Az életút-támogató pályaaorientáció*. Doktori értekezés. ELTE PPK.
- Beck, Ulrich (2003): *A kockázati társadalom. Út egy másik modernitásba*. Századvég, Budapest.
- Bell, Daniel (1973/2008): *The coming of a post-industrial society*. Basic Books.
- Castel, Robert (1998): *A szociális kérdés alakváltozásai*. Max Weber Alapítvány, Budapest.
- Castells, Manuel (2000/2005): *A hálózati társadalom kialakulása. Az információ kora: Gazdaság, társadalom és kultúra*. Gondolat–Infonia, Budapest.
- Cseres-Gergely Zsombor – Molnár György (2014): Közfoglalkoztatás a munkaiügyi rendszerben 2011–2013. Alapvető tények. In: Fazekas Károly – Varga Júlia (szerk.): *Munkaerőpiaci tükrök 2014*. MTA KTI Budapest, 85–99 o.
- Dahrendorf, Ralph (1994): *A modern társadalmi konfliktus*. Gondolat, Budapest.
- Dusek Tamás (2005): *A társadalmi tér alapkutatásának kérdései*. ELTE Regionális Földrajzi Tanszék, Budapest, 13–40 o.
- Európai Tanács: *Draft 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, [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004_en.pdf)
- Európai Pályaorientációs Szakpolitikai Hálózat/ELGPN, (2013): *Az Európai Pályaorientációs Szakpolitikai Hálózat (ELGPN) Szakszótára: ELGPN Glossary*. Ed. Charles Jackson.
- Kiss István (2010): *Életvezetési kompetencia, életvezetési készségek és szerhasználat*. In: Lisznyai Sándor – Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.): *Élepszakaszok határán. Közösségi és egyéni tanulási feladatok*. FETA Könyvek 5. Budapest, 25–50 o.
- Pongratz, Hans J. – Voß, Gunther G. (2003): From employee to ‘entreployee’: Towards a ‘self-entrepreneurial’ work force? *Concepts and Transformation*, Volume 8, Number 3, pp. 239–254.
- Rácz József (szerk., 2002): *Drog és társadalom. Az addikció mintázatai*. Új Mandátum, Budapest.
- Krumboltz, John D. (2009): The Happenstance Learning. *Theory Journal of Career Assessment*, Vol. 17, no. 2; pp. 135–154.
- Hárs Ágnes (2015): *Elvándorlás és bevándorlás Magyarországon a rendszerváltás után nemzetközi összehasonlításban*. In: Blaskó Zsuzsa – Fazekas Károly (szerk.): *Munkaerőpiaci tükrök*. MTA KTI, Budapest, 39–53. o.

Hárs Ágnes (2016): *Elvándorlás, bevándorlás és a magyar munkaerőpiac. Jelenségek, hatások, lehetőségek.* In: Kolosi Tamás – Tóth István György (szerk.): *Társadalmi riport 2016.* TÁRKI, Budapest, 243–262. o.

Machlup, Fritz (1962): *The Production and Distribution of Knowledge in the United States.* Princeton University Press.

Stiehm, Judith H. – Townsend, Nicholas W. (2002): *The U.S. Army War College: Military Education in a Democracy.* Temple University Press.

Shields, Carolyn M. (2013): *Transformative Leadership in Education: Equitable Change in an Uncertain and Complex World.* Routledge, New York.

Super, Donald E. (1980): A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development. *Journal of Vocational Behaviour*, 16, pp. 282–298.

Sultana, Ronald (2011): Learning career management skills in Europe: a critical review. *Journal of Education and Work*, pp. 1–24.

Szilágyi Klára (2000): *Karrier- és pályatanácsadás mint professzió.* Kollégium Kft., Budapest.

Simonyi Ágnes (1996): *A munka, változó értékek, régi és új formák.* In: Tausz Katalin – Várnai Györgyi (szerk.): *Rejtőzködő jelen.* HRSzE, Budapest, 295–348. o.

Guy Standing (2011): *The Precariat: The New Dangerous Class.* Bloomsbury Academic, London.

Török Emőke (2006) Túlléphetünk-e a bérmunka társadalmán? *Szociológiai Szemle*, 2006/2., 111–130. o.

# I. FEJEZET

## AZ ÉLETÚT-TÁMOGATÓ PÁLYAORIENTÁCIÓ ELMÉLETI KERETEI

### I.1. A VÁLTOZATOS PÁLYAFUTÁS ÉRTELMEZÉSE ÉS KRITIKÁJA<sup>3</sup>

#### Meddig hajlik az egyén?

„Bízzál Istenben, és tartsd szárazon a puskaport.”  
(*Oliver Cromwell*)

A *protean career* mint fogalom Douglas T. Hall munkásságának központi eleme, amelynek pontos jelentésén a hetvenes évek közepétől kezdődően dolgozik a szerző. Olyan új fogalom megalkotásán fáradozik, amely elszakítja a karrier forgalmát a szervezeti pályafutástól, és annak kereteit az olajsokkok után kibontakozó új munkaerőpiac jellegzetességeihez köti. Gondolkodásával nincs egyedül: az „alkalmazotti lét” megváltozásának pályatanácsadás felől közelítő leírására számos kísérlet született az elmúlt évtizedekben. Valóban mindennek mértéke és egyedüli felelőse az egyén lenne? Ezt a kérdéskört tekintjük át röviden.

A posztfordizmusban pályát nem választani, csak konstruálni lehet. A komplex társadalmakban és bizonytalan munkaerőpiacokon a hatékony pályafutás kulcskérdése az egyén felkészítése és képessé tétele a megjósolhatatlan élethelyzetek és karrierdöntések kezelésére. A Krumboltz (2009) nevéhez kötődő *pályaesetőségi elmélet* – hasonlóan Hall (1976, 2004) „határok nélküli” pályafutás koncepciójához – a modern karrierек esetlegességét, atipikus jellemzőit írj le.

#### A változatos, határvonalak nélküli pályafutás

Hall értelmezésében (1976, 2004) a *protean career* (magyarul kb. *változatos pályafutás*) elszakad a munkaszervezettől, és a karriert olyan tevékenységnek tekinti, amelyet az egyén irányít. Ennek a karrierútnak a tartalmát az egyén képzési tapasztalatai (ideértve a folyamatos tanulás minden formáját), eltérő munkahelyeken és az egyes szervezeti kultúrákban szerzett saját tapasztalatai formálják. A változatos pályafutású egyén karrierintegritását a saját döntései és saját ambícióinak kielégítése jelenti, nem csupán a munkahely adta előmeneteli lehetőségek kihasználása. Az életpálya sikeressége belső tényezőkön múlik, és kevésbé külső értékeléseken.

Az elmúlt időszakban a változatos pályafutás fogalma mellett teret nyert a *határvonalak nélküli karrier* (*boundaryless career*, Arthur and Rousseau, 1996). A termelő szervezeti keretek a globalizáció (globális és vállalati out- és insourcing) és a

<sup>3</sup> A cikk két korábban megjelent írásom egybeszerkesztett változata: *Munkaügyi Szemle*, LVIII. évf. (3), 4–6. o. (2014) és az *Opus et Educatio*, Vol. 3, No. 4 (2016), 432–438. o.

„tudásmunkás” munkaerő arányszámának növekedésével a munkapiacra feloldódnak. A klasszikus (ipar)vállalat vagy -szervezet esetében látható határokat adó kategóriák (alkalmazott vs. vállalkozói megvalósító) elmosódnak (határvonalak nélkülivé válik a munkamegosztás).

Ma már hozzátehetünk ezekhez egy újabb pontot is, amely a „munkát (is) szállító közeg”, a *telekommunikáció forradalmával* írható le. E változás már messze nem csak az „értelmiségi” munkaköröket érte el. A magyar munkajogban korábban is megvolt a helye ennek a munkavégzésnek (bedolgozó), csak a szerepe limitált maradt. A bedolgozó olyan önállóan tevékenykedő munkaerő, akinek a tevékenységét minőségi/mennyiségi mutatókkal határozzák meg, azonban tevékenysége helyi-leg nem kötött. Ezen lényeges különbség számos munkaszervezési, -ellenőrzési és munkavédelmi kérdést vet fel.

Ebben a környezetben négy releváns alapkérdés marad: 1) Mit kell megcsinálni? 2) Hol? 3) Kinek? és 4) Hogyan? A munkavégzés érdekében történő fizikai összezártság már nem peremfeltétel, legalább is nincsen rá folyamatosan szükség. A Hall-féle modell (1976) öt kulcskritérium alapján veti össze a tradicionális és a változatos pályafutást (1. számú táblázat).

1. számú táblázat: A Hall-féle modell kritériumai

Szempont	Tradicionális pályafutás	Változatos pályafutás
<b>Ki a felelős?</b>	szervezet	egyén
<b>Meghatározó érték</b>	szervezeti előmenetel	„növekedés szabadsága”
<b>Mobilitás súlya</b>	alacsony	magas
<b>Sikeresség megítélése</b>	fizetés, pozíció	lélektani sikeresség
<b>Meghatározó attitűd</b>	elköteleződés a szervezethez	elégedettség a munkafeladatokkal

Modellje továbbfejlesztésével Hall (2004) négyablakos rendszert alakított ki, amelyben az X tengelyen az egyén adaptabilitásának (*adaptability*) a foka, míg az Y tengelyen az egyén viselkedésének öntudatossága (*self-awareness*) kapott helyet. A változatos pályafutás leírása nem egyedülálló, elég a Magyarországon jobban ismert, Super-féle nem tradicionális (nem folyamatos) pályafutásra gondolnunk (l. például: Szilágyi, 2000).

2. számú táblázat: Karrier-adaptabilitás vs. öntudatosság

		ADAPTABILITÁS	
		magas	alacsony
ÖNTUDATOSSÁG	magas	Proaktív viselkedés („smart”)	Blokkolt viselkedés („lefagyás”)
	alacsony	Kaméleon viselkedés (reaktív)	Rigid viselkedés (törékeny)

### Karrierbirtokosok?

A változatos, határokat nem ismerő karrierfogalmak felfutása ugyanakkor a másik oldalról tehermentesíti a munkaadót és az államot is, mintegy az egyénre terhelve a saját pályafutásával járó legtöbb felelősséget, döntést és ezek kockázatát (például anyagi, egészségügyi, pszichés, fizikai stb.). Mindez a karrier roppant népszerű értelmezési kerete is lehet egy olyan Európában, ahol a népesség öregszik, az eltartó/eltartotti arányok romokban hevernek, a munkaszervezetek „laposodnak” és az egészségügyi, nyugdíjrendszerekre hosszú távon tarthatatlanul erős nyomás nehezedik. Számos európai gazdaságban nincsen elegendő munkamennyiség.

Frappánsan könnyű lehet tehát az egyén aktivitását túlhangsúlyozó elméleteket kiválasztanunk (vö. *workfare state*). A karrier/pályafutás birtoklásának (*career owner*) azonban külső, földrajzi-szociológiai és gazdasági meghatározói is vannak. Nem érdektelen például, hogy az egyén milyen oktatási kínálatból választhat vagy hogyan működik az esélyek kiegyenlítése. Szintén kritikáját képezheti a fent vázolt elméleteknek az egyén, a „karrierépítő” származási mikrokönyezete, családi lehetőségei, amelyek messze túlmutatnak az egyén egyetemleges felelősségén életpálya-építésének minden szakaszában. Így a változatos pályafutás elméletének számos kritikája is létezik. Például saját, életútinterjúk elemzésére épülő tanulmányában Brocklehursts (é. n.) kiemeli a *munkafeladat elvégzését segítő rutin védelmi szerepét*. Amennyiben a senior munkavégző az általa nap mint nap ellátandó feladatokban nem találna rutint, az kimerítené az egyén szervezetét – pszichés és fizikai értelemben egyaránt. A munkát adó ugyanebben érdekelt, hiszen nem szeretne az adott feladat elvégzésében járatlan



(vö. rutintalan) megvalósítóval dolgoztatni. A szerző másik megállapítása, hogy a szakmai pályafutás az interjúalanyok döntő részénél egy nagyobb *életcélnrendszer* része, tehát a karrier/pályafutás fejlesztése nem tekinthető az egyetlen életcélnak (ez pontosan a sérülékeny, egydimenziós ember sajátossága).

### *Pályaesetőség*

A modern világ komplexitására adott válaszul a pályatanácsadásban a pályatervezés mint lehetőség elvetése és az eshetőségekre (*happenstance*) való reagálási képesség fejlesztése kerül a középpontba (Krumboltz, 2009). Régen nem jelenik már meg a pályatanácsadás irodalmában a pályaválasztási döntés mint megváltoztathatatlan és felülírhatatlan lépés képe. A pályaválasztási döntés előkészítésének és meghozatalának egyszeri előkészítése és támogatása helyett az egyén *képessé tétele* (*empowerment, coping*) került a középpontba. A hazai doktori védések között egy kiemelkedő kutatás a felsőoktatási hallgatók életvezetési kompetenciáinak kialakulását, formálását méri fel (Kiss, 2009). A szerző nem annyira a szakválasztási (vö. pályaválasztási) döntés sokszor nem is létező motívumait, mint a tanácskérők énhatékonyságát (*self-efficacy*) mutatja be. A szervezet és a vezető hatékonysága szempontjából vizsgálja ugyanezt a kérdést egy másik hazai doktori munka (Répáczki, 2014). Mindkét dolgozat központi gondolata az énhatékonyság (*resilience*) kialakulásának támogatása és a tervezhetetlenre való felkészítés, az intelligens és rugalmas reakció elősegítése.

A nemzetközi szakirodalomban Krumboltz nevéhez kapcsolt *eshetőségi teória* már kifejezetten a pályaválasztás, a pályatervezés ellenében fogalmazza meg téziseit. Fontos megérteni, hogy Krumboltz nem az egyéni tervezés, tanulás, felkészülés ellen szól, hanem az előre elhatározott tervek megvalósíthatóságát teszi kérdésessé. Egyik legismertebb cikkében (Krumboltz, 2009) téziseit négy pontban foglalja össze:

1. Tanítsuk meg a tanácskérőknek a döntéshozatalt, amely egy elégedettebb (*satisfaction*) magánéletet és szakmai életet hoz a számukra, mintsem egyszeri pályadöntésről beszéljünk.
2. Az értékelés (*assessment*) célja a tanácskérő tanulásának a támogatása, nem pedig az, hogy személyiségjegyei alapján egyes pályákhoz kössük.
3. A tanulás útján a tanácskérő megérti, hogyan fedezze fel a világot, hozzon létre önmaga számára olyan helyzeteket, amelyekből tanulni tud (*exploratory actions*), és önmaga számára nyereséggel járó további lépéseket tud kialakítani (*way of generating beneficial unplanned events*).
4. Végezetül a tanácsadás valódi eredménye az, amit a tanácskérő a tanácsadási helyzeten kívül a való világban él.



A pályaesetőségre történő felkészítés ugyanakkor nem jelenti a tervszerű felkészítő munka mellőzését, csak a Magyarországon megszokott pályaválasztási döntéstámogatás helyére az *életpálya-építési készségek tanítása (career education)* lép.

Pályalélektani szempontból az életpálya-építési kompetenciák kialakulása szervesen összefügg a pályaeépítési kompetenciával (*career competency*) és a pályamódosítás, a korrekció képességével (*career adjustment*) (Schreuder–Coetzee, 2007). Az egyéni életpálya vezetése, építése a pályatanácsadás aktuális kutatási eredményei alapján összefügg az énhatékonyság (*self-efficacy*) és pályaeérettség (*vocational maturity*) kialakulásával és minőségével, valamint a pálya/karrier „reziliencia” (*career resilience*) meglétével. Ez utóbbit magyarul talán érdemes *mozgékonyosság és lendületesség* névvel egyszerre illetni, hiszen ez a szó eredeti értelme. Lényegében ez a fogalom a humán adaptáció minőségét értékeli fel egy dinamikus és kiszámíthatatlan módon változó világban és munkaerőpiacon. A reziliencia továbbá mérhetővé teszi az egyén regenerálódási képességét is. Amennyiben elfogadjuk, hogy a pálya nem tervezhető és a döntések eredménye előre kiszámíthatatlan, ebből az is következik, hogy az egyén olyan döntéseket is meghoz, amelyek számára nemkívánatos eredményekhez vezetnek (például iskolai bukás, munkahely elvesztése, egy nem vágyott előléptetés stb.). Ezekből a helyzetekből az egyénnek annál nagyobb esélye van kikeverednie, minél magasabb minőségű a pálya-regenerálódási képessége. Szilágyi (2000) és később Kenderfi (2011) Super munkásságára támaszkodva öt pontban foglalja össze a pályaeérettség jellemzőit. Ezek:

1. a saját pályaterv tervezésének készsége,
2. aktivitás mutatása a saját pályaterv megvalósítási kísérletében,
3. megfelelő minőségű informáltság,
4. döntési képesség, valamint
5. realitáorientáció.

Ez utóbbi egyben azt is kifejezi, hogy a meghozott és megvalósításra váró aktuális döntés figyelembe veszi az egyén szűkebb és tágabb környezetét, így a döntés megvalósíthatóságához kapcsolódó földrajzi, politikai, társadalmi és munkaerőpiaci környezetet is.

## **Régi-új életpályák**

Mirvis és Hall (1995) modelljükben jól követik a XXI. századi karrier megváltozását, melyek messze állnak a XX. századi „hagyományos” modellektől (Super, 1980). Kódolva lehet bennünk a kapunyitási pánik, az életpálya első harmadára eső krízis, a karrier közepére eső kiegészítés és munkapiaci kiesés esélye, a fenntartás (Super, 1980) helyett a stagnálás esélye, valamint a korai kiegészítés. Ugyanakkor az Európai Unió alapértékeinél maradván a protean career mint modell egyszerű „másolása” magával hozza a társadalmi

felelősségvállalás, a társadalmi befogadás megjelenítésének tökéletes hiányát. Ahogyan kevés helyet kap a modellben a vállalat nyújtotta szociálpolitika szerepe is.

### *Co-Careering*

Az itt bemutatott megközelítésből az következik, hogy a pályaeépítés folyamatában főszerepet játszik az egyén felkészítése az elkerülhetetlen bizonytalanságok kezelésére és arra, hogy ezekből a helyzetekből felfedezés, tanulás révén kerülhessen ki. A humanisztikus pszichológiától és a nondirektív tanácsadási egyéni és csoportvezetési technikáktól (Rogers, 1999) nem függetlenül, de a 21. századi technológiai környezetre vetítve egyre többször jelenik meg az irodalomban a kollaboratív, azaz együttműködő szörfölés (*collaborative browsing, co-browsing*) fogalma. Ez az eredetileg az üzleti életben elterjedt fogalom a B2B, azaz két üzleti partner közötti tranzakció létrejöttét támogatta. Manapság széles körben használjuk, amikor közös tartalomkeresést és értelmezést jelölünk vele az interneten. A pályatanácsadás területén internethasználattal és annak alkalmazásával foglalkozó kutatók egyre többet alkalmaznak e fogalom mintájára a *co-careering* elnevezést (Kettunen – Sampson - Vuorinen, 2015). Ez a megközelítés *lényegében rokona a kollaboratív tanulásnak*. „A kollaboratív tanulás fogalmát tömören egy adott probléma megoldására irányuló kollaboratív tudásépítő folyamatként értelmezhetjük, amelynek során a résztvevők a probléma megoldásával összefüggő elméleteiket megosztják egymással és egyeztetik azokat.” A kollaboráció tehát egy olyan „szervezett, szinkron tevékenység, amely egy adott problémára vonatkozó közös elgondolás kialakítására és fenntartására irányul” (Dorner 2007 idézi Roschelle-Teasley-t 1995).

A pálya-, karriertanácsadó feladatává tehát az válik, hogy az egyén pályafutását igény szerint esetlegesen támogassa, elősegítve azt, hogy az egyén saját helyzetét megértse, értelmezze és újraértelmezze, majd alternatívákat felállítva mérlegeljen és döntést hozzon. Olyan döntést, amelyet megvalósíthatónak tart. Az újdonság az, hogy ezt az információgyűjtési, mérlegelési és döntési-megvalósítási folyamatot az egyén a modern világban életútja során számos alkalommal elvégezheti anélkül, hogy élete vagy aktív pályafutásának végéig megmásíthatatlan döntéseket hozna. Természetesen ezzel együttesen az is igaz, hogy egyes döntések megváltoztatása viszonylag kis energiát vesz igénybe (például fakultációválasztás módosítása, munkaidő-beosztás megcserélése), amíg más döntések (megszerzett szakmai végzettség módosítása, néhány évtizedes szakmai tapasztalat után pályaváltás) megvalósítása hatalmas egyéni energiákat igényel. A hétköznapi vélekedésünkkel szemben azonban nem lehet mechanikusan különválasztani kis és nagy fajsúlyú döntéseket, pontosan azért nem, mert évtizedekre előre a legtöbb döntésünk kimenete nem megbecsülhető. Azaz egyfajta eshetőséggel, véletlenszerűséggel minden életpálya szembekerül. A pályaválasztás tervezhetőségének mítoszával érdemes lenne egyszer és mindenkorra leszámolni, és helyette *az életpályán szükségszerűen bekövetkező eshetőségekkel való megküzdésre felkészülni, felkészíteni.*

## IRODALOMJEGYZÉK

Arthur, Michael B. – Rousseau, Denise M. (eds., 1996): *The Boundaryless Career: a New Employment Principle for a New Organizational Era*. Oxford University Press, New York.

Brocklehurst, Michael: *Self And Place: A Critique Of The 'Boundaryless Career'*, <http://www.mngt.waikato.ac.nz/ejrot/cmsconference/2003/proceedings/identity/brocklehurst.pdf>

Hall, Douglas T. (1976): *Careers in Organizations*. Goodyear Pub. Co.

Hall, Douglas T. (2004): The protean career: A quarter-century journey. *Journal of Vocational Behavior*, 65, pp. 1–13.

Kettunen, Jaana – Sampson, James P. – Vuorinen, Raimo (2015): Career practitioners' conceptions of competency for social media in career services. *British Journal of Guidance & Counselling*, Volume 43, Issue 1, pp. 43–56.

Kiss István (2009): *Életvezetési kompetencia*. Doktori disszertáció, ELTE PPK, Budapest.

Krumboltz, John D. (2009) The Happenstance Learning Theory. *Journal of Career Assessment*, Vol. 17, no. 2, pp. 135–154.

Rogers, Carl R. (1999): *Lehetek-e a csoport segítője?* In: Rudas János (szerk.): *Önismereti csoportok*. Budapest, Animula Kiadó, 130–142. o.

Répáczki Rita (2014): *A szakmai és a vezetői identitás alakulása fiatal felnőttkorban*. Doktori disszertáció. ELTE PPK, Budapest.

Mirvis, Philip H. – Hall, Douglas T. (1995): The New Career Contract: Developing the Whole Person at Midlife and Beyond. *Journal of Vocational Behavior*, 47, pp. 269–289., <http://www.werkgoesting.uhasselt.be/Documenten/artikel%20Hall%20Mirvis.pdf>

Szilágyi Klára (2000): *Munka-, pályatanácsadás mint professzió*. Kollégium, Budapest.

Schreuder, Andries M. G. – Coetzee, Melinde (2007): *Careers: An organisational perspective*. Juta Academic, Lansdowne.

Super, Donald E. (1980): A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development. *Journal of Vocational Behaviour*, 16, pp. 282–298.

## I.2. AZ EGYÉNI TANÁCSADÁS ELMÉLETE:<sup>4</sup> PÁLYAKONSTRUKCIÓS KÍSÉRLETEK TÁMOGATÁSA

„Aki a jó *tanácsot* megveti  
S mindig csak a maga fejét követi:  
Sokszor drágán megadja árát,  
Egész életében vallja kárát.”  
(*Bezerédj Amália*, 1804–1837,  
az első magyar gyermekkönyv szerzője)

A cikk röviden áttekinti az egyéni tanácsadás elmúlt száz évének nyugat-európai és hazai fejlődését, számba véve azokat a történelmi, társadalom és gazdaságfejlesztési szempontokat, amelyek miatt a tanácsadás jelentéstartalma olyannyira eltér egymástól Magyarországon és Nyugat-Európában vagy a tengerentúlon. Végezetül a gazdasági válság társadalmi következményeire hívom fel a figyelmet, hangsúlyozva az egyéni tanácsadás társadalmi befogadást elősegítő funkcióját.

### **Bevezető – A tanácsadás eredete, funkciói**

A magyar anyanyelven beszélők közössége *egyéni tanácsadás* alatt jellemzően olyan helyzeteket ért, amelyben egy, a tanácskérés témakörében kellő szakmai és/vagy élettapasztalattal rendelkező tanácsosztó megfelelő útravalóval látja el a tanácskérőt. Ezt a tanácsot azután a tanácskérő – egy boldogabb élet reményében – megfogadja. Vagy éppen a tanács tartalmával ellentétes utat választ... Cselekedetét így lényegében magához a tanács irányához és nem melleleg a tanácsadó személyéhez képest méri fel. A tanácsadás jelentéstartalmához szintén ezer szállal kapcsolódik a személyes jelenlét, ezen belül is a valahová, például egy nyugodt szobába (vö. ennek szakrális jelentését: szentélybe) való elvonulás, ahol a tanácsadásra magára sor kerülhet. Aki pedig (tanácskérőként) az okos tanácsot nem követi, magára vessen, ha sikertelen lesz abban a cselekedetében, amelyhez tanácsot kért.

Bár modern világunk folyamatosan átalakulóban van, a *tanácskérés klasszikus témakörei* mit sem változtak évezredek óta. Olyan kérdésekkel fordulunk tanácsadóhoz, mint a párkapcsolatok, az életmód kérdései, a családi együttélés szabályai, pénzügyi kérdések vagy a pályaválasztás, karrier. Amíg az ipari társadalmak előtti világban ezeket a szerepeket a tágabb értelemben vett család vagy a falu látták el, amelyek egyben

---

<sup>4</sup> A cikk a TÁMOP 5.6.3-12/1-2012-0001 „A fogvatartottak többszakaszos, társadalmi és munkaerő-piaci reintegrációja és az intenzív utógondozás modellje” c. program megrendelésére készült tanulmány szerkesztett változata. Eredeti közlés: *Munkaiügyi Szemle* (2015), LIX. évfolyam (2), 13–25. o.

gazdasági közösséget is jelentettek és kemény példát adtak az életmódra, az iparosodással és az ezzel együtt járó városiasodással ezek a közösségek feloldódtak. Helyüket pedig új, de gazdasági szükségszerűségükben kevésbé tartós formációk vették át. Sok esetben a városi, ipari munkába bekerülő iskolázatlan munkaerő minden tájékozódási pontját elveszítette, s akár generációkba tellett, amíg az újabb adaptáció létrejött.

Az ipari világ hajnalán a kialakuló új közösségek illékonyak maradtak. A munkahelyeken elegendő volt például egy-egy rosszul zárult termelési év, a lakóhelyeken a bérlőt semmi sem védte a kilakoltatás ellen, és maga a város, az azt eltető ipar is hihetetlen sebességgel terjeszkedett, átszabva ezzel a városképet. A (reál)tudományok fejlődése, a pénzpiacok és a (távolsági) kereskedelem kialakulása, tömegesedése a 18. századtól átszabta Európa társadalmi-gazdasági szerkezetét. Megváltozott a földrajzi térhez való viszonyulás (lásd vasútépítés), ennek részeként a kereskedelem, az ipar és a munkaerő térbeli (re)allokációja is új dimenziókba helyeződött. Az 1860-as évek végére a királyi Magyarországot átszövő vasúthálózat lehetővé tette az ország számos nagyvárosának egy munkanapon belüli elérését. Magyarországon – mint Európa fejlett ipari magjától politikai és gazdasági értelemben is távolabb fekvő országban – a vasút kialakítására és így a térszerkezet átalakulására, amely a munkahelyi és tanulási mobilitást nagyban befolyásolja, később került sor. Gyakorlatilag az első világháborúba belépő Magyarországot – az Osztrák-Magyar Monarchia részeként – még ebben az agrár-ipari átalakulásban érte a világháború.

Az ipari forradalmak és a városiasodás másik velejárója a *társadalmi munkamegosztás újjáalakulása* volt (Durkheim, 2001). A reáltudományok fejlődésével és a tudományos eredmények ipari felhasználásával a munkamegosztás korábban soha nem látott ütemben differenciálódott (s ez a folyamat mind a mai napig tart). Klasszikus agrár- vagy kisipari szakmák tűntek el, adták át helyüket olyan munkafeladatoknak, amelyekről korábban senki sem hallott.

Ez a folyamat azzal járt, jár, hogy a foglalkozásválasztás – ipari társadalmi fogalmaink szerint: pályaválasztás – pályaismereti kérdéseiben az amúgy is felbomló kisközösségek (nagy család, faluközösség) elveszítették direkt iránymutató szerepüket. Egyrészt azért, mert egy-egy munkaterület tartalma annyira és olyan ütemben megváltozott, hogy már maga a szülői generáció sem tudott megfelelni annak pusztán korábbi, sokszor generációkon keresztül felhalmozott tudásával, másrészt számtalan új, addig nem létező munkafolyamat ellátására kellett felkészíteni a munkavállalókat. Tehát mind tartalmi változásról, mind mennyiségi bővülésről beszélhetünk.

Amíg például Magyarországon az ipari világ megjelenése előtt alig száz szakmát írtak le, napjainkban több ezer, nehezen definiálható munkakör, több száz szakma és szintén több ezer (szak)képzési lehetőség között kellene eligazodni. A képzések oldaláról a magyarországi ipari tanoncképzés jogi kereteinek kialakítását új intézményrendszer kialakítása követte. Megszületett ezzel a mai napig

identitásával és állandó helykeresésével elfoglalt szakképzés. Az 1884. ipartörvény kiemelte a 12–15 éves fiatalokat a családból, és intézményi keretek közé szorította a szakmai szocializáció első lépéseit (Borbély-Pecze, 2014). A procedúra végére, amelyet leginkább az iparosodás és városiasodás máig tartó folyamatával szoktunk jellemezni, a klasszikus család tudása eltörpült a világ összetettsége mellett. A klasszikus közösségek szerepét mesterséges, „fabrikált” közösségek vették át, például a bérmunkás munkahelye vagy az anonim önszolgáltató csoportok. De maga az egyéni tanácsadás mint új szakma sem kivétel, hiszen annak ipari társadalmi formája nem természetes közegben fejlődött, hanem két idegen között kialakított mesterséges kapcsolat keretében – ennek minden hátrányával és előnyével együtt.

Ebben az új közegben sem tanácsot kérni, sem tanácsot adni nem volt már olyan egyszerű. Egyfelől nehezen meghatározhatóvá vált, hogy ki rendelkezik a tanácsadáshoz szükséges képességekkel és ismeretekkel, másfelől az intézményesülés, városiasodás eredményeként az egyes tanácsok hasznosságának értéke, beválása is hosszabb „futamidőt” vett igénybe. Például egy adott szakma elsajátításához részt kellett venni az ipari tanoncképzésben; vagy a képzés után a városban kellett szerencsét próbálni, hogy adott területen valaki munkát kapjon. A világ a kisközösségek hiányában személytelenebbé, ugyanakkor több lehetőséget, pályaképet felsorakoztatóvá vált. Eközben a technológia fejlődése új és újabb munkaköröket, majd ezek elsajátítására épülő szakképzéseket, egy-egy teljes pályafutás és az életmód egészét befolyásoló professziókat hívott életre vagy tüntetett el a társadalmi munkamegosztásból.<sup>5</sup>

Az Amerikai Egyesült Államokban és a playa-, szakképzési tanácsadók világszervezetében (IAEVG<sup>6</sup>) iskolateremtőnek tekintett Savickas (2008) így korszakolta az USA tanácsadási „iparágának” fejlődéstörténetét:

1. 1850–1899: *mentorálás* az agráriumban – kevés szakma, családi öröklődés és betanítás.
2. 1900–1949: *szakképzési tanácsadás (vocational guidance)* – nagyvállalati környezet, ipari szakmák, szakképzés intézményesülése és tömegesedése, városiasodás.
3. 1950–1999: *pályaaorientáció (career counselling)* – multinacionális vállalatok, sok vezetési szint nagyvállalati tömeges fehérgalléros munkavállalás, életpálya = karrierlétra.
4. 2000–2050: globális gazdaság, vállalatok laposodása, az életpálya nem azonos a karrierlétrával, „önfoglalkoztatászerű” pályák, projektek, „önépítés” (*self-construction*).

---

<sup>5</sup> Lásd például: *Eltűnő mesterségek nyomában-sorozat. Udvarhelyi Hírportál*, <http://uh.ro/szines/erdekessegek/8706-eltuno-mestersegek-nyomaban-a-cipesz>

<sup>6</sup> <http://www.iaevg.org/IAEVG/>



Ebben az időbeli felosztásban az első szakasz (mezőgazdasági mentorálás) még az ipari társadalom előtti időszakra utal, amíg a szakképzési tanácsadás magának az ipari társadalomnak a terméke. Ennek keretei között intézményesül először az ember és pálya megfelelésének tanácsadási tevékenysége, amely a korabeli viharos sebességgel fejlődő nagyipar (Magyarországon például a malomipar) igényeinek kiszolgálásaként az adott munkaköri alkalmasság és bevalás kérdéskörére épül fel. A pályaaorientáció fogalma már a nagyiparra épülő modell felbomlására reagál, amely az USA-ban és Nyugat-Európában az olajválságok eredményeként a hetvenes évektől vált realitássá. A klasszikus, sok irányítási szintből álló munkaszervezetek a fejlett világban csak a japán és dél-koreai nagyvállalati szektorban maradtak érintetlenek. Az új vállalatirányítási jelszó a „Lapítsd le a piramist!” (Carlzon, 1998) lett. Ez ugyanakkor – átalakítva a termelés nyersanyagigényét – a munkaerővel szemben egyre emelkedő elvárásokat támasztott. Megjelent a mikroelektronika, a robottechnika tömeges alkalmazása, a munkaintenzív termelést a technológiaintenzív termelés váltotta fel. Azokban az iparágakban, ahol ez nem volt lehetséges, megindultak a kiszervezések Ázsia irányába (például hajógyártás, varrómunkák). A világ (kihagyva ebből a tervutasításos rendszereket) elindult a globális termelés-szervezés irányába, amely a szolgáltatás alapú gazdaságokkal, majd manapság az újraiparosítással a társadalmi munkamegosztás további strukturálódását hozza magával, amely egy bővebb emberöltő alatt kiszámíthatatlan gazdasági és technológiai kurzusváltásokkal terhelt.<sup>7</sup> Jó példa erre a mobiltelefonra és internetre építő okostelefonok (*smart phone*) forradalma, amely a ma is zajló ipari-technológiai forradalmak következő állomása.

Az okostelefonok, azaz a telefon és a számítógép technikai keresztezésének ötlete 1973-ban született meg. 1993-ban már lehetett ilyen készüléket kapni; ez jellemzően a két eszköz összekötését jelentette. A japán NTT Docomo cég 1999-ben<sup>8</sup> már összeépítette a telefont a számítógéppel; a 2000-es években a Microsoft fejlesztett ebben az irányban, majd 2007-ben az Apple megjelent az első Iphone-készülékekkel.<sup>9</sup> Alig fél évtizeddel később a fejlett világban nehezen lehet új vásárlással nem okos telefonhoz jutni, miközben az árak drasztikusan estek, az okostelefon és a tablet közötti határvonalak pedig elmosódtak. Ma már nem kérdés, hogy ezeken az eszközökön keresztül (például Skype vagy Viber alkalmazásával, közösségi médián keresztül) lehet barátkozni, üzletet kötni, tanítani és tanulni vagy tanácsot kérni és adni is.

Magyarországon a második Magyar Köztársaság bukásával (kékcédulás választások), 1949-től az ország szovjetizálásával és a harmadik világháborús

---

<sup>7</sup> Jó példa erre az USA keleti államaiban talált nagy mennyiségű palagáz, amely az ipari forradalomból korábban kimaradt mezőgazdasági államokat fogja iparosítani, miközben a klasszikus iparnak otthont adó területek (lásd például Detroit városát) elnéptelenednek. A modern új generációs ipar pedig teret nyer Kaliforniában.

<sup>8</sup> <http://en.wikipedia.org/wiki/Smartphone>

<sup>9</sup> Még a termék elnevezése is beszédes: az I mint 'intelligens' vagy mint 'én' is értelmezhető.

készülődésekkel hatalmas ipari mozgósítás zajlott le. A korábban agrár-ipari ország ipari-agrár országgá vált, ahol a munkaeő nagy részét az ipar foglalkoztatta. Ráadásul a szocialista rendszer sajátosságai szerint központi tervezéssel és nagyvállalati szerkezetben (Kornai 1975, 2012), amelyben a *pályaaorientáció* – savickasi megfogalmazásban – nem volt *rendszerkonform*. Az 1960–70-es és ‘80-as évek magyar tanácsadási gyakorlata lényegében megragadt a szakképzési tanácsadási tevékenységkörben. A jó minőségű, többalkalmas egyéni tanácsadás a városi értelmiségi családok kiváltsága maradt. Az 1959-ben kiadott első kormányhatározat (1024/1959. [VII. 19.]) még *az iskolát végző fiatalok munkába állítása* címet viselte. A *pályaválasztási tanácsadás*, amelyen ekkor sokan – különösen a kormány és a párt – egy direktív útmutató tevékenységet (szakképzésbe irányítást) értettek, 1961-ben (1029/1961. [XII. 30.]) született meg. A hetvenes évektől kezdődően a keleti blokk fokozatos technológiai, termelékenységbeli lemaradása egy torz gazdaság szerkezetet konzervált, amely hatással volt a társadalmi munkamegosztásra és a pályaválasztási tanácsadásra, társadalmi feladatra is. A kapun belüli munkanélküliség, a puha költségvetési korlát (Kornai 2012), a termelékenységet korlátozó tényezők mellett a társadalmi munkamegosztás optimalizálását is feleslegessé tették. Sőt, a kádári társadalmi béke fenntartása céljai ellentétesek voltak egy jó minőségű pályaválasztási rendszer megteremtésének igényével. A fejlett világgal szinkronban álló tanácsadási tevékenységrendszer újjáélesztésére a rendszerváltásig kellett várni.<sup>10</sup>

## **Pályaaorientáció, életpálya-építési kompetenciák**

Az 1980-as évek végén, az 1990-es évek elején az ország gazdasági és humánigazgatási szakpolitikáinak megújítása egyszerre zajlott. 1985-ben korszerű, új közoktatási törvény született meg (1985. évi I. tv.), 1987-től formálisan is újra kétszintűvé vált a bankrendszer. A ‘90-es évek elején elfogadott oktatási (1993. évi LXXIX.) törvény és az 1995-ben megjelent első nemzeti alaptanterv (NAT; 130/1995. [X. 26.] kormányrendelet) hivatalosan is kialakította a pályaaorientáció fogalmát, amellyel az ország a savickasi terminológia szerinti harmadik szakaszba lépett. Önellentmondások azonban maradtak a szabályozásban: ameddig a NAT pályaaorientációról, addig a közoktatási törvény több helyen továbbra is pályaválasztási tanácsadásról beszélt. Ez a diszharmonia az új, a 2010-es évek elején született nemzeti köznevelési törvényt és a NAT-ot is jellemzi.

---

<sup>10</sup> Bár a ‘70-es és ‘80-as években komoly szakmai munka folyt például az OPTI-ban (Országos Pályaválasztási Tanácsadó Intézet), és az 1971-es kormányhatározatot (1029/1971 [VII. 3.]) követően a megyei pályaválasztási intézetekben is, az itt kialakított eszközök és az érdemi egyéni tanácsadás csak a gyerekek és családok töredékét érték el. Főként azokat, akik tudatában voltak továbbtanulási lehetőségeiknek és a pályaválasztási tanácsadás mint szolgáltatás létezésének. A többség, ha kapott valamit, akkor a korabeli technológiának megfelelő „barkasos” iskolalátogatás során az ipari hiányszakmákról szóló prospektusokat kapta meg.



Az első NAT (1995) már az „Életvitel és gyakorlati ismeretek”-hez sorolta a pályaaorientációt, és nagyon szakszerűen három részfeladatra bontotta ezt a tevékenységet: (1) az eredményes pályaválasztás pszichés összetevőire, (2) pályaismeretre és (3) tájékozódásra a munkaerőpiacon.

## **Pályaaorientáció**

*„A pályaaorientáció általános célja, hogy segítse a tanulók pályaválasztását. Összetevői: az egyéni adottságok, képességek megismerésén alapuló önismeret fejlesztése; a legfontosabb pályák, foglalkozási ágak tartalmának, követelményeinek és a hozzájuk vezető utaknak, lehetőségeknek, alternatíváknak tevékenységek és tapasztalatok útján történő megismerése; a lehetőségek és a valóság, a vágyak és a realitások összehangolása. Tudatosítani kell a tanulóknak, hogy életpályájuk során többször pályamódosításra kényszerülhetnek. Az iskolának – a tanulók életkorának 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 önismeretüket és pályaismereteiket. A pályaaorientáció csak hosszabb folyamat során lehet eredményes és csak akkor, ha a különböző tantárgyak, órán és iskolán kívüli területek, tevékenységek összehangolásán alapul.”* A Harmadik Magyar Köztársaság első Nemzeti Alaptanterve tétélesen és szakszerűen sorolta fel a pályaaorientációs tevékenység összetevőit.

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 rendszerezni a munka világáról eddig szerzett tapasztalatait és ismereteit.
- B) Tudja összehasonlítani az egyes pályák jellemzőit (azonosságok, különbségek), 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. (130/1995. [X. 26.] kormányrendelet)

### Connexity

A 2000-es évek globalizációjának köszönhetően fejlődő világgazdaságban és nemzeti gazdaságokban a technológiai változások megalkották a *connexity*<sup>11</sup> jellemzővel leírt világot, ahol az ipari és posztipari világra jellemző működési elvek már nem meghatározóak. A savickasi negyedik szakasz lép életbe, és képbe kerül az önépítés képessége. A munkapiacra elérhető munkatípusok és -mennyiségek gyorsan változnak és ezek a változások egyre inkább globális jelentőséggel bírnak (lásd: 2008-as világgazdasági válság). A munkamegosztás immár nem országokon vagy kontinenseken belül, hanem a Föld vonatkozásában válik értelmezhetővé. A munka, pálya megválasztása és egy életre szóló tervezés helyett előtérbe kerülnek a mobilizálható kompetenciák (*skillek*), az egy-egy új munkafeladatra átvihető készségek és ismeretek, amelyek a munkapiacra pillanatnyilag elérhető munkafeladatok minőségi és mennyiségi kielégítését célozzák meg. A pályaaorientáció szót felváltja az *életpálya-tervezés* vagy még inkább az *életpálya-építési készségek* elsajátításának a szükségessége, amely a 40-50 évre nyúló szakmai pályafutás tervezhetetlenségére hívja fel a figyelmet. Az angolszász irodalomban meggyökeresedett a *career coaching* fogalmát váltó *career cruising*,<sup>12</sup> amely az egyén pályaadaptabilitásának fejlesztésére, egyén és környezet kapcsolódásának állandó újraértelmezésére épül. Ebben a kontextusban a pályaválasztás, pályára irányítás fogalomrendszere értelmét veszíti.

### Életpálya-építési készségek (CDS) és új típusú életpályák

A tanulási kimenet alapú eredményesség mérését az életpálya-építési készségek (*CDS: career development skill*) fejlődése hordozza. Az életút-támogató pályaaorientáció az EU oktatáspolitikusai által először 2004-ben megfogalmazott ajánlások definíciója szerint „azon tevékenységek összességét fedi le, amelyek az egész életen át tartó tanulás

---

<sup>11</sup> Függőség és kölcsönös kapcsolatrendszer egyének, gépek és a globális kommunikációs hálózat között, <http://www.businessdictionary.com/definition/connexity.html>

<sup>12</sup> <http://public.careercruising.com/us/en>

kontextusában képessé teszik az európai állampolgárokat arra, hogy meghatározzák kompetenciáikat, érdeklődésüket, képzési és oktatási döntéseket hozzanak, és vezessék saját tanulási, munkavállalási életútjukat az így megszerzett életpálya-építési kompetenciákkal” (az EU Tanácsának állásfoglalása, 2004). Ebben az értelemben a *pályaorientáció fő feladatává annak biztosítása válik, hogy az állampolgárok minél inkább képessé váljanak az őket érintő változások elviselésére, megértésére és megfelelő kezelésére.* A jól működő pályaorientáció – mint pedagógiai, tanácsadási tevékenységrendszer és mint társadalmi támogató rendszer – segít fenntartani az egyén nyitottságát a változásra, megtanítja a változás kezdeményezésére, kezelésére, saját pályafutásának irányítására (*career*ing), a változásokkal járó bizonytalanság elviselésére. Biztosítja az egyének számára a döntésekhez, a változások kezeléséhez szükséges információkat, tanácsadást, segítő szolgáltatásokat (Borbély-Pecze–Gyöngyösi–Juhász, 2013).

Az életpálya-építési kompetenciák (CMS) „*megszerzése képessé teszi az egyént arra, hogy összegyűjtsön, értelmezzen és szintetizáljon önismereti, oktatási és munkaerő-piaci információkat, valamint arra, hogy e szintézis alapján pályatervet készítsen, vizsgáljon felül vagy valósítsa meg*” (Sultana, 2011). Erre az új kompetenciára pontosan azért keletkezik univerzális igény, mert a munkaerőpiac a hosszú egyéni pályafutások során kiszámíthatatlanabbá válik, mint valaha a történelemben. Így a pályaorientáció kizárólagos elitista tehetségvédelmi vagy – pont fordítva – felzárkóztató jellegéről ma már önmagában értelmetlen beszélni. Olyan, mintha azt latolgatnánk, ki tanuljon meg olvasni vagy számítógépet használni és ki nem.

Az új munkaerőpiacon Hall értelmezésében (1976, 2004) a *protean career* (magyarul kb. változatos pályafutás) elszakad a munkaszervezettől, és a karrier olyan tevékenység lesz, amelyet az egyén irányít. Ennek a karrierútnak a tartalmát az egyén képzési tapasztalatai (ideértve a folyamatos tanulás minden formáját), eltérő munkahelyeken szerzett munkatapasztalatai és az egyes szervezeti kultúrákban szerzett saját tapasztalatai formálják. A változatos pályafutású egyén karrierintegritását saját döntései és saját ambícióinak kielégítése jelenti, nem csupán a munkahely adta előmeneteli lehetőségek kihasználása. Az életpálya sikeressége belső tényezőkön múlik, kevésbé a külső értékeléseken.

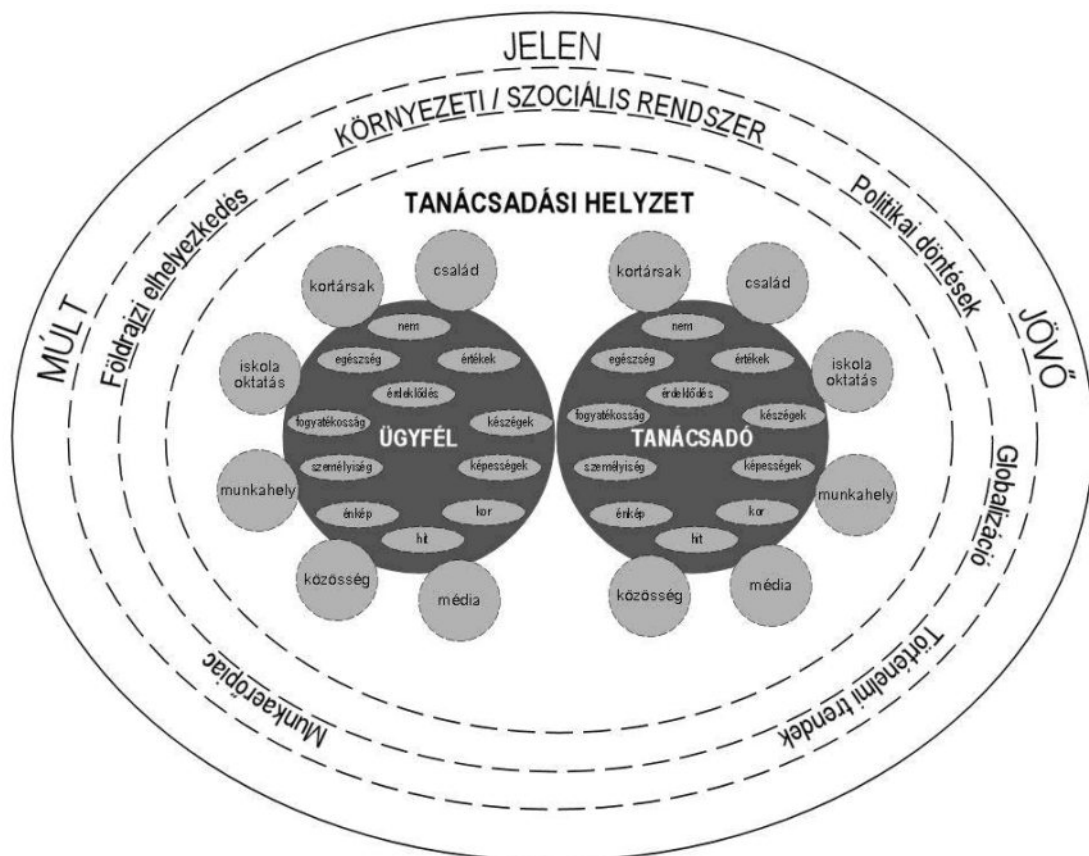
Az elmúlt időszakban a változatos pályafutás fogalma mellett teret nyert a *határvonalak nélküli karrier* (*boundaryless career*, Arthur and Rousseau, 1996). A termelő szervezeti keretek a munkapiacon feloldódnak, egyrészt a globalizáció (globális és vállalati out- és insourcing), másrészt a „tudásmunkás” munkaerő arányszámának növekedésével. A klasszikus (ipar)vállalat/szervezet esetében látható határokat adó kategóriák (alkalmazott vs. vállalkozói megvalósító) elmosódnak (határvonalak nélkülivé válik a munkamegosztás).

Ma már hozzátehetünk egy harmadik tényezőt is, amely a „munkát (is) szállító közeg”, a telekommunikáció forradalmával írható le. E változás már messze nem csak

az „értelmiségi” munkaköröket érte el. A magyar munkajogban korábban is megvolt a helye ennek a fajta munkavégzésnek (bedolgozó), csak szerepe limitált maradt. A bedolgozó olyan önállóan tevékenykedő munkaerő, akinek a tevékenységét minőségi/mennyiségi mutatókkal határozzák meg, azonban tevékenysége helyileg nem kötött. Ezen lényeges különbség számos munkaszervezési, ellenőrzési és munkavédelmi kérdést vet fel. (Borbély-Pecze, 2014b)

Savickas (2002) kiemeli, hogy a modern világban *a karrier, pálya nem választott, hanem konstruált*, amely folyamatos alkalmazkodást kíván meg az egyén részéről, így a *pályaadaptabilitás* minősége meghatározó kérdéssé válik. Egyén és társadalom – ennek részeként meghatározva a munkaerőpiac – interakciója állandó és folyamat jellegű, amelyet egyetlen tanácsadási pillanathoz önmagában nem lehet hozzákötni. Az egyén és pálya dinamikus kapcsolatára építő konstruktivista irányzatok, például az *életpálya-építés elmélete (Career Construction Theory, CCT)* a pályaszocializáció rendszerszemléletű megközelítését hangsúlyozzák. Az ausztrál kutató, Mary McMachon (2011) egyenesen a tanácsadó és a tanácskérő saját mikrokozmoszai közötti kapcsolatépítéssel és ennek társadalmi, politikai, földrajzi és gazdasági/munkaerőpiaci kontextusba ágyazódásával írja el ezt a kérdéskört. Az angol kutató, Barbara Bassot (2012) pedig hídként ábrázolja az egyén optimális fejlődését, ahol a szimbolikus híd ebben az értelemben az egyéni igények, képességek és lehetőségek, valamint a társadalmi/földrajzi változók között épül fel. Olyan függőhídként, amelynek állapota nem statikus, és mindkét partfal felé van mozgásteret, miközben interakcióban áll a természeti elemekkel (szél, csapadék, nap).

1. számú ábra: M. McMachon: Az egyéni tanácsadási helyzete és annak környezete (2011)



### (Re)integrációs módszer: az egyéni tanácsadás

Az új típusú munkaerőpiacok, amelyeken az elérhető munkamennyiség gyakorta alacsonyabb, mint a keresleti igények (ennek önmagában része a munka hatékonyságának növekedése), több olyan célcsoportot is életre hívnak a társadalomban, ahol a munkához, pálya- és munkaszocializációhoz való hozzáférés gátolt. Így a pályaszocializáció valamely állomásán elvégzendő egyéni munka, az ott kialakítandó, továbbformálandó *öndefiníció* (Super, 1980) valamilyen módon sérül, nem alakul megfelelő módon. Ilyenkor előtérbe kerül a pótlólagos énéjlődés, az öndefiníció fejlesztésének kérdése, amely a sikeres pályaorientációs egyéni tevékenység meghatározó összetevője.

Szabó István négy fő szakaszra osztotta a szakmai szocializációt. Az első szakaszt a pályorientációval, a második szakaszt a szakmai képzéssel azonosította. Az első szakaszban alakul ki az elköteleződés az adott pálya iránt. A szakmai képzés során a megfelelő elméleti és gyakorlati ismeretek elsajátítása történik. A szakmai képzés végére – ideális esetben – az egyén eljut a potenciális pályaegettség szintjére, ami azt jelenti, hogy képessé válik a tanult szakmában helyt állni. A harmadik a pályakezdés szakasza. Ebben a szakaszban kiderül, hogy tényleg felkészült-e az adott pálya vitelére a fiatal, tényleg neki való-e az, amit választott. Ha a pályakezdőt sikerek érik, akkor várhatjuk, hogy kialakul benne a hivatásérzet, a vágy a pályán maradáshoz. A negyedik a pályavitel szakasza. Ebben a szakaszban már nem kezdő az ember, tisztában van az adott pálya előnyös és hátrányos oldalaival (Szabó, 1994).

Ezek a szakaszok kétségtelenül érvényesek, Szabó azonban nem veszi figyelembe a későbbi változás, változtatás lehetőségét a pályafejlődés során. Hiszen lehetséges, hogy valaki a későbbiekben egy sikeres pálya után is kénytelen változtatni, akár a személyisége, az érdeklődése, akár a külső körülmények változása miatt.

Daheim mutatott rá, hogy a pályaszocializáció különböző szakaszaiban más-más személyek befolyása a legjelentősebb. A folyamat elején a család, a szülők szerepe a leglényegesebb, később a tanárok és a kortársak befolyásoló hatása is egyre erősebb lesz, míg a pályakezdés és a pályavitel során a szakmai és munkacsoportok, a kollégák és a felettesek szocializációs hatása válik a legerősebbé (Szilágyi, 1993).<sup>13</sup>

A pályaválasztás, majd később akár a korrekció, a pályavitel olyan egyéni életfeladat (Super, 1963, 1968), amellyel az emberek többsége előbb vagy utóbb szembetalálja magát. Aki nem, annak a sikeres társadalmi integráció szempontjából talán legfontosabb életszerepe, a munkához való viszonya nem tisztázódik. Minél több olyan tényező van egy családban, egy gyermek életében, amelyek erre mutatnak, annál valószínűbb a pályaválasztás kudarca. Amely lényegében az egyén kudarca, de mindeközben ennek a kudarcnak tovagyűrűző hatásai vannak az egyén közvetlen környezetében, a társadalom egészében és a munkaerőpiacon. Ilyen, európai összehasonlításban is mérhető kemény változókat jelent például az anyagi depriváció (EU-SILC<sup>14</sup>), amely Magyarországon szoros összefüggésben állhat a középfokú oktatási rendszer leförlöző/szegregáló hatásával, az iskolai előmenetel többszörös és többirányú kudarcaival, valamint a munkaerőpiaci kirekesztés kérdéskörével, végső soron a szegénység újratermelődésével (Vastagh, 2012). Ebben a tekintetben számos olyan ok állhat elő az egyének és családok életében, amikor a társadalmi munkamegosztásba történő betagozódás pillanatnyilag vagy hosszú távon is fennálló hatásként sikertelen. Ilyen esetet jelenthet a korai iskolai lemorzsolódás, a társadalomból való

---

<sup>13</sup> Forrás: EKTf online tananyag, HEFOP, [http://www.ektf.hu/hefoppalyazat/tanszemfejl/plyaszocializci\\_folyamata.html](http://www.ektf.hu/hefoppalyazat/tanszemfejl/plyaszocializci_folyamata.html)

<sup>14</sup> [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/microdata/eu\\_silc](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/microdata/eu_silc)



hosszabb-rövidebb ideig tartó kirekesztés (például börtön) vagy veleszületett szerzett egészségkárosodás. Szintén az egyénen kívül helyezkedik el a gazdaság általános állapota, amely meghatározza a munkaerőpiac keresleti oldalát. Azonban az egyénnek a kínálati oldal részeként jelentős szerepe van saját munkapiaci előmenetelében, és így maga is folyamatos interakcióban áll a munkapiaccal. A mai magyar társadalom erőteljes és gyorsuló ütemű szegmentálódása (Huszár, 2013) a foglalkozási osztálymodellekkel leírva is az egyéni pályaválasztási aspirációk és a társadalom egyes tagjai számára kínált lehetőségek szétcsúszását mutatják. Kortárs magyar vizsgálatok szerint a munkapiachoz való hozzáférésben folyton ugyanazok a csoportok a vesztesek, miközben a munkával rendelkezők munkaideje felülmúlja az EU-átlagot. Ezzel párhuzamosan a betanított, segédmunkások aránya több mint 10%-kal magasabb, mint a közösségi átlag. A foglalkoztatási hierarchia csúcán azonban 8%-kal állnak kevesebben, mint az uniós átlag (Huszár, 2013). Azaz a társadalmi mobilitáshoz való hozzáférés erőteljesen sérül. Ez a tény pedig felveti az egyéni tanácsadás egyik fő funkciójának, az (érdek) képviselőnek, pártfogásnak (*career advocacy*<sup>15</sup>) a megfelelőségét.

### **Az egyéni tanácsadás módszerei, tartalma**

A pályaaorientációnak mára számos neve van szerte a világban, így Magyarországon is. Ennek az írásnak a kereteit szétfeszítenék, ha minden iskoláról és üzleti csoportról szót ejtenénk az iskolai pályaaorientációtól az üzleti alapú karrier coachingon keresztül a társadalmi reintegrációt vagy szervezeti integrációt jelentő mentorálásig. Mivel befogadó módon kívánjuk megfogalmazni mondanivalónkat, elfogadjuk, hogy mindezen tevékenységek egyes részei felfoghatóak az egyéni pályaadaptabilitást fejlesztő tevékenységként. *Tehát az egyéni (pályaa)tanácsadást jóval tágabb keretben fogalmazzuk meg, mint annak Magyarországon elterjedt értelmezése.*

A pályaa tanácsadás (pályaaorientáció, karrierhez kapcsolódó készségek, ismeretek fejlesztése, karrier coaching, mentorálás, kortárssegítés stb.) fogalmának definiálásához az Európai Tanácsadási Társaság (European Association for Counselling, 2002) korábbi definíciójából indulunk ki, de azt nem fogadjuk el maradéktalanul: „A tanácsadás interaktív tanulási folyamat, amely az egymással szerződő tanácsadó(k) és a kilens(ek) között jön létre, legyenek azok egyének, családok, csoportok vagy intézmények, és amely a szociális, kulturális, gazdasági és/vagy érzelmi kérdésekben holisztikus megközelítést alkalmaz.” (Murányi, 2006)

A fent felsorolt tanácsadó és tanácskérő közötti interakcióhoz egyfelől hozzárendeljük az *elérő programokat (outreach)*, például a dán kerékpáros tanácsadást vagy az izlandi munkahelyekhez telepített karrier-tanácsadást (Plant, 2008) is, amikor a klasszikus tanácsadási helyzettől eltérő környezetben, a közgondolkodásban még mindig

---

<sup>15</sup> <http://en.wikipedia.org/wiki/Advocacy>

ügynevezett „fehér köpenyes szituáció” nélkül valósul meg a találkozás. Vagy ideértünk olyan, a mai technológiai lehetőségekre, az internetre épülő egyéni tanácsadást is, mint a *co-browsing*, amelyhez még csak egy földrészén sem kell lennie a szereplőknek. Ezek az alkalmak és helyszínek lényegében visszaviszik a gondolkodást, a filozófiát abba a közegbe, amelyben megszületett. Arisztotelész sétálva szeretett tanítani, Szókratész gyakran baráti összejöveteleken vitatta meg téziseit.<sup>16</sup> S mindezen interakciók célja és esetleges eredménye az egyén, az állampolgár képessé tétele arra, hogy saját öndefinícióját a pályák, tanulási lehetőségek és munkaerőpiaci tendenciák (nem csak pillanatnyi igények) fényében fejlessze.

Másfelől ide sorolunk számos olyan tevékenységet is, mint a *kortárs/sorstárs segítséget* (peer-help/peer-support, peer-mentoring stb.), amelyek kimenetük szempontjából az egyén öndefiníciójának és végső soron pálya-adaptibilitásának a javulását hozzák – elfogadva azt az alaptételt, hogy a „házi feladat” elvégzésére végső soron, mint minden tanulási-tanítási folyamatban, csakis az egyén lehet képes.

## Összegzés

A 21. század első évtizedének közepén ideje tehát *a tanácsadó mint szerep megjelenési formáiról összetettebben gondolkodunk*, mint tettük azt (az akkori környezetben adekvát módon) az ipari társadalomban és a létező szocializmus éveit alatt. A világ a sokadik ipari forradalom hatására drasztikusan átalakul, a „világfalu” kérdése ma már sokaknak gyakorlati napi tapasztalattá válik. Ahogyan a tanári szerep kapcsán is a többszorosított kommunikáció és a többirányú tudásközvetítés a működő modell, hasonló módon a tanácsadó és az egyéni tanácsadás képe is változóban van. Miért is ne lehetne kerékpározás közben tanácsot adni? Vagy mi gátolná a tanácskérőt abban, hogy pályaismeretét bármely on-line adatforrás segítségével bővítse? Ezekkel a csatornákkal szemben a klasszikus, sokületes egyéni tanácsadásra építkező és a modern forrásokat kizáró tanácsadási modell védtelen. De ugyanakkor képes lehet megújulni és – beemelve mindezeket a tartalmakat – képessé tenni (*empowering*) a tanácskérőt arra, hogy a körülötte, szinte már-már benne levő (gép az emberben vagy ember a gépben?) információkat megtanulja megszerezni, amelyhez az öndefiníció fejlesztésén át vezet az út. Ehhez a megközelítéshez talán Magyarországon is érdemes lenne a (pálya)tanácsadási szolgáltatások szervezését az univerzalitás és inkluzivitás elveire helyezni, és kicsit visszatekintve, az új beavatkozásokat a NAT 1995-ös kiadásában már megfogalmazott hármastételre építeni.

Hiszen a pályafutás többé már nem tervezhető (ellentétben az agrár- és a klasszikus ipari társadalmakkal), tehát pályatervezésről beszélni ma már nem érdemes. Ellenben a pályafutás az egyén és a környezete folyamatos kölcsönhatásaként

---

<sup>16</sup> FIT Pályabemutató mappa: Filozófus HEFOP 1.2 (2008), <http://www.epalya.hu/media/mappa/filozofus.pdf>



konstruálódik, amellyel az egyén akkor képes tudatosan élni, ha megfelelő minőségű életpálya-építési készségkészlettel rendelkezik. Pályaadaptabilitása akkor lehet önmagának, mikrokörnyezetének és a társadalomnak is „kellemes”, ha tevékenysége: pályakeresése, pályaszocializációja, majd pályavitele kellő tudatossággal társul, amely nem nélkülözi az önreflexió készségét.

Az egyéni tanácsadás–környezetégyén kölcsönhatásának folyamatos interakciója miatt – az ipari társadalmi normákra megszabott tanácsadói kompetenciáktól részben elérő igényeket támaszt a tanácsadási tevékenységet ellátókkal szemben is. Egyfelől az univerzális szolgáltatási igény miatt nagymértékben megnövekszik a kliensek száma, ami azzal jár, hogy az oktatásügy és a munkaügyi adminisztrációk minden országban nagy felvevő piacává válnak a tanácsadásnak. De ez nem jár együtt a korábban önálló, francia és német történelmi hagyományokon építkezve pszichológus végzettségű tanácsadók tömeges alkalmazásával. Sokkal inkább jellemzővé válik e feladat beépülése más alapfeladatokba, mint például a tanítás, a szociális munka, a munkaügyi ügyintézés.

Ezt a tendenciát követve jelenik meg például az EU tagállami munkaügyi szervezeteinek egységes tanácsadói kompetencia profiljeirása (EB, 2014), amely lényegében az *esetmenedzser*, nem pedig a magyar viszonylatban eddig definiált pályatanácsadó/tanácsadó szakpszichológus profilját tartalmazza. Három részre osztva a szükséges kompetenciákat: 1) alapvető szakmai kompetenciák, 2) munkaadókkal és álláskeresőkkel végzett munka és 3) technikai-adminisztratív kompetenciák. Az így összeállított lista a munkakörök oldaláról közelíti meg a szükséges képzési tartalmat. Így a korábbi guidance/counselling tartalom és funkcionalitás az álláskeresőkkel végzett esetmunka részeként jelenik meg.

Az európai egyetemeket tömörítő NICE-hálózat kézikönyve (NICE, 2012) – a tanácsadási tevékenység további professzionalizálódását észlelve – a különböző részterületeken dolgozókra (*career educator, career information assessment expert, career counsellor* stb.) együttesen alkalmazható, modulszerűen felépített kompetenciarendszer kialakítására és az ebből levezethető képzési programok kialakítására tett javaslatot (NICE, 2012).

Az egyéni tanácsadás felhasználóinak oldaláról (őket hívjuk sokszor *kliensnek, tanácskérőnek vagy ügyfélnek*, de pontosabban adja vissza a szimmetrikus viszonyt a *felhasználó/igénybevevő*, esetleg *user* elnevezés alkalmazása) a célközönség lényegesen kiszélesedik. Ma már nemcsak a fiatalok vagy idősek, a mínuszos élethelyzetben lévők (munkanélküliek, börtönviseltek, utógondozottak stb.) lehetnek a széles értelemben vett egyéni tanácsadásnak a felhasználói, hanem szinte bármely életkorban és bármely élethelyzetben adódhat indok az alkalmazására. Emiatt alakulnak ki az egyéni tanácsadás sokirányú elnevezései (például mentorálás, tanácsadás, coaching stb.), amelyek sokszor nem is annyira a módszerekben, mint a célcsoport vagy a megrendelő (például vállalat, állam, önkormányzat) igényeihez jobban illeszkedő elnevezésekben különböznek egymástól.

## IRODALOMJEGYZÉK

Arthur, Michael B. – Rousseau, Denise M. (eds., 1996): *The Boundaryless Career: a New Employment Principle for a New Organizational Era*. Oxford University Press, New York.

Bassot, Barbara (2012): Career learning and development: a social constructivist model for the 21st century. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 12, pp. 31–42.

Borbély-Pecze Tibor Bors (2014): A képzés és foglalkoztatás szereplőit összekötő partnerségek. *Pályázati Pavilon*, a Tempus Közalapítvány folyóirata, 2014. tavasz, 17–20. o.

Borbély-Pecze Tibor Bors (2014b): A változatos pályafutás értelmezése és kritikája – Meddig hajlik az egyén? *Munkaügyi Szemle*, 2014/3., 4–6 o.

Borbély-Pecze Tibor Bors – Juhász Ágnes – Gyöngyösi Katalin (2013): Az életút-támogató pályaeorientáció a köznevelésben (1. rész). A pályaeorientáció új szemlélete és a hazai helyzet. *Új Pedagógiai Szemle*, 32–49. o.

Budavári Takács Ildikó (2012): *Az önismeret és a döntések szerepe a pályaeépítésben*. In: Szilágyi Klára (szerk.): *A pályaeorientáció szerepe a társadalmi integrációban*. Budapest, ELTE TÁTK (elektronikus tananyag), 12–18. o.

Carlzon, Jan (1998): *Lapítsd le a piramist!* Zrínyi Kiadó, Budapest.

Durkheim, Émile (2001): *A társadalmi munkamegosztásról*. Osiris Budapest.

Európai Bizottság (2012): *Tagállami Munkaügyi Szervezetek Dialógus Fóruma. European reference competence profile for PES and EURES counsellors*. Brussels, June 2014.

Murányi Irén Anna (2006): *A tanácsadás pszichológiája*. In.: Bagdy Emőke – Klein Sándor (szerk., 2006): *Alkalmazott pszichológia*. SHL könyvek, EDGE 2000, Budapest.

McMachon, Mary (2011): The systems theory framework of career development. *Journal of Employment Counseling*, 48 4: pp. 170–172.

Magyarország kormánya: *Nemzeti Alaptanterv, 1995, 130/1995. (X. 26.) kormányrendelet*.

Kornai János (1957): *A gazdasági vezetés túlzott központosítása*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.

Kornai János (2012): *A szocialista rendszer*. Kalligram, Pozsony.

Hall, Douglas T. (1976): *Careers in Organizations*. Goodyear Pub. Co.

Hall, Douglas T. (2004): The protean career: A quarter-century journey. *Journal of Vocational Behavior*, 65, pp. 1–13.

Huszár Ákos (2013): Foglalkozási osztályszerkezet (I–II.). Elméletek, modellek. *Statisztikai Szemle*, 2013: 91. évf., 1–2. szám, 38–55. o.; 117–131. o.

Mirvis, Philip H. – Hall, Douglas T. (1995): The New Career Contract: Developing the Whole Person at Midlife and Beyond. *Journal of Vocational Behavior*, 47, pp. 269–289.

Plant, Peter (2008): *On the shop floor: Guidance in the Workplace*. In: Athanasou, James A. – Esbroeck, van R. (eds.): *International Handbook of Career Guidance*. Springer, pp. 265–282.

Vastagh Zoltán (2012): A szegénység struktúrájának változásai 2001 és 2010 között. *Statisztikai Szemle*, 90. évf., 4. szám, 276–293. o.

Savickas, Mark I. (2008): *Helping people choosing jobs: a history of the guidance profession*. In: Athanasou, James A. – Esbroeck, van R. (eds.): *International Handbook of Career Guidance*. Springer, pp. 97–115.

Savickas, Mark I. (2002): *Career construction. A development theory of vocational behaviour*. In: Brown, Duane (ed.): *Career choice and development*. Fourth edition. Jossey-Bass, San Francisco, USA.

Sipeki Irén (2005): A pályaválasztási tanácsadók tevékenységének és történetének áttekintése. *Neveléstörténet*, 1–2. szám.

Schiersmann, Christiane – Ertelt, Bernd-Joachim – Katsarov, Johannes Mulvey – Hazel, Rachel Reid – Weber, Peter (Hrsg., 2012): *NICE Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals*. (NICE Kézikönyv Hálózat.) Heilderberg.

Super, Donald E. (1963): *Toward making self-concept theory operation*. New York.

Super, Donald E. (1968): *Career Development: Self-concept Theory*. College Entrance Examination Board, New York.

Super, Donald E. (1980): A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development. *Journal of Vocational Behaviour*, 16, pp. 282–298.

Sultana, Ronald (2011): Learning career management skills in Europe: a critical review. *Journal of Education and Work*, pp. 1–24.

Szabó István (1994): *Bevezetés a szociálpszichológiába*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Szilágyi Klára (1993): *A tanácsadási elméletek*. GATE, Gödöllő.

### I.3. A PÁLYAVÁLASZTÁS FOGALMÁNAK VÁLTOZÁSAI MAGYARORSZÁGON<sup>17</sup>

A pályaválasztási tanácsadás minden magyar pedagógus által ismert és gyakorta félreismert fogalmának történeti alapokon nyugvó definiálásával állít emléket ez a cikk a 2016-ban 125. éves fennállását ünneplő Magyar Pedagógiai Társaságnak. Megmutatva a fogalom változásának történelmi, társadalmi, gazdasági és politikai okait az elmúlt 125 év magyar történelmében, hogy végül eljuthasson a pályakonstrukció fogalmának meghatározásáig.

#### **Bevezető**

A pedagógia tevékenységrendszerének elidegeníthetetlen részét képezi a pályaválasztási felkészülés támogatása, a gyerekekkel és szülőkkel folytatott közös munka. Olyan témáról van tehát szó, amely közel másfél évszázados történetiségre tekint vissza Magyarországon, és mint ilyen témakör, ezer szállal kötődik a pedagógiai gondolkodásunk fejlődéséhez, a tanári szerepekről alkotott gondolkodásunk változásaihoz és nem utolsósorban a tanári szakmai képviselő intézményesüléséhez. A Magyar Pedagógiai Társaság 2014 végén frissen alakult – írjuk inkább: újjáalakult – Pályaorientációs Szakosztálya nevében ezzel a cikkel szeretnénk tisztelegni a Társaság 125 éves fennállásához.

#### **Párhuzamos történetek**

Pályaválasztás és pedagógia kapcsolata, ahogyan sémaszerűen mondani szokták, egyidős az emberiséggel, a család ilyen irányú támogató vagy akadályozó szerepe megelőzi az ipari társadalmak kialakulását is. A Magyar Pedagógiai Társaság (1967–) és jogelődje a Magyar Paedagogiai Társaság (1891–1949) fennállásának 125. évfordulójára készülő kötethez azonban nehezen lehetne jobban passzoló témakört találni, mint pont a pályaválasztás ügyét. A magyarországi pályaválasztás intézményülése egyidős a társasággal, Ranschburg Pál kísérleti pszichológiai laboratóriuma 1899-ben nyílt meg, Nagy László laboratóriumának indulása 1909-re datálódik (Völgyesy, 1996; Sipeki, 2005). A pályaválasztás ügye osztozik a Pedagógiai Társaság sorsában, abban a tekintetben is, hogy az ország szovjetizálását (Ungváry, 2002) követően e tevékenység intézményesítése eltűnt, és még a korai Kádár-rendszerben is az erőszakos iparosítás eszközének tekintették a pályaválasztás ügyét (1024/1959. [VII. 19]. kormányhatározat), amelyet a központosított munkaerő-tervezés szolgálatába kell állítani. Az 1959-es kormányhatározat, három évvel a forradalom után már

---

<sup>17</sup> A cikk a Magyar Pedagógiai Társaság 125. éves fennállására született ünepi kötet számára készült.

így rendelkezett: „A munkaügyi miniszter a szakmunkásképzés bővítésére vonatkozó előterjesztésében különös figyelemmel legyen azon szakmák szakmunkás utánpótlásának biztosítására, amelyekben jelenleg és perspektívában hiányok mutatkoznak.”

A szakma tartalmi és intézményi kereteinek újjászervezését – lényegében az 1960-as évek munkáira és a politikai konszolidációra építve – egy 1971-es döntés (1029/1971. [VII. 3.] kormányhatározat) hozta el. A hangvétele évszázadokra van az 1959-es rendelet hangvételeitől. Így szól: „A pályaválasztási tanácsadást az általános és középiskolákban 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 tagozataiban meg kell kezdeni és az 5. osztálytól tervszerű és folyamatos pedagógiai munkává kell fejleszteni.” A munkaügyi apparátus szerepe mellett megjelent a művelődési miniszter és az iskola nevelő-oktató munkájának a szerepe, valamint a pedagógusok felkészítésének kérdésköre is. A rendelet pedagógiai munkáról, hozzáadott értékről, a tanulók fejlődéséről (5. osztálytól végzett felkészítő munka) és fejlődéséről beszél, miközben megfogalmazta a munkaügyi és oktatási apparátusok együttműködésének szükségszerűségét is. Az intézményrendszer csúcsára az Országos Pályaválasztási Tanács került: „A pályaválasztási tanácsadás egységes elveken nyugvó és összehangolt megvalósítása érdekében tovább kell fejleszteni, illetve teljessé kell tenni az erre szolgáló intézmények területi szervezetét. A pályaválasztási tanácsadás szakmai irányítása a munkaügyi miniszter feladata; e tevékenységét az illetékes minisztériumok és az érdekelt országos hatáskörű szervek vezetőinek egyetértésével, valamint az Országos Pályaválasztási Tanácsadás közreműködésével látja el.”<sup>18</sup> A hetvenes évek elején elindult intézményi változások, a pályaválasztásról való gondolkodás strukturálása természetesen nem lett volna lehetséges azon gazdasági kényszer szülte folyamatok (Új Gazdasági Mechanizmus, 1968–1974) nélkül, amelyek egyben összefüggtek a Kádár-rendszer társadalmi békéjének fenntartásával is. Az Új Gazdasági Mechanizmus bevezetésének szükségességéről az MSZMP KB határozat így írt: „A reformot közgazdasági és politikai okok indokolják. Közgazdasági szükségessége végső fokon abban gyökerezik, hogy a gazdasági növekedés korábbi fontos forrásai, tartalékai erősen kimerülöben vannak, s a jövőbeni gyors növekedés csakis a gazdaság belső tartalékainak intenzívebb feltárása, a műszaki fejlődés meggyorsítása révén lehetséges.”<sup>19</sup> (Rainer, 2010)

Az 1971-es évet megelőzően a fogalomhasználatában már modern kormányhatározat 1961-ben jelent meg.<sup>20</sup> Ez a dokumentum már konkrét javaslatokat is tesz az iskolai pályaválasztási munkára: „A művelődésügyi miniszter a tanácsok végrehajtó bizottsága művelődésügyi szakigazgatási szervei útján gondoskodik arról, hogy a pályaválasztással kapcsolatos tájékoztatás és felvilágosítás – mint az ifjúság életre

---

<sup>18</sup> 1029/1971. (VII. 3.) kormányhatározat.

<sup>19</sup> Az MSZMP KB határozata a gazdasági mechanizmus reformjáról, 1966. május 26–27.

<sup>20</sup> 1029/1961. (XII. 30.) kormányhatározat.

*nevelésének szerves része – érvényesüljön az iskolai oktatásban és nevelésben, az iskola és a szülők együttműködésében (szülői értekezletek, szülői munkaközösségek tevékenysége, családlátogatások stb. kapcsán), valamint a gyermek- és ifjúságvédelmi munkában.*” Ez és az 1971-es dokumentum is már nagyban támaszkodik az 1956-os forradalom után újjászerveződő, eleinte még főleg pszichológusokból álló kutatók, kutatócsoport tevékenységeire, amelynek központi gondolata volt a család és a gyerek felkészítése a pályaválasztás eseményére (Csirszka, 1966; Rókusfalvy, 1969; Ritoók Pálné, 1972; Völgyesy Pál, 1976). Egyértelműen megjelenik a pályaismeret és az önismeret fejlesztésének kérdésköre, amelyek az önálló és sikeres pályaválasztás előfeltételei, és az egyén tanulását, fejlődését kívánják meg (Ritoók, 1968), és nem a központosított munkaerő-tervezés oldaláról közelítették meg a pályaválasztás kérdését.

A hetvenes évek végére, a nyolcvanas évek elejére egy világviszonylatban is modern pályaválasztási tudás gyűlt össze Magyarországon, amelyet azonban végig jellemzett a pártállam központosított munkaerő-tervezéséből adódó pályairányítási szemlélet, a hiányszakmunkák felöltése a fiatalok irányítása révén és a fent említett szakmai gondolkodás, amely a pályaválasztás fogalmát részletes elemzésnek vetette alá, feltárva annak összetevőit, és a tanulók fejlesztésének pedagógiai-pszichológiai eszközei is rendelkezésre álltak. A korszak meghatározó szellemi műhelye az OPTI, az Országos Pályaválasztási Tanácsadó Intézet volt. Az olajválságok következményeként megingó szovjet rendszer azonban finanszírozhatatlan volt, szovjet gazdasági források egyre kevésbé álltak rendelkezésre. Magyarország így – Románia után – 1982-ben végül belépett a Nemzetközi Valutaalapba (IMF), hogy folyamatos finanszírozási gondjait kezelni tudja: *„Magyarország így súlyos rövid távú (konvertibilis) devizahiánnyal került szembe... 1981 őszén a Magyar Nemzeti Bankban megállapították, hogy elengedhetetlenül szükséges 600 millió dollár rövid távú – áthidaló – kölcsön felvétele, de az adott pénzügyi körülmények között ez lehetetlen volt.*” (Csáki, 2013).

A reálgazdaság életben tartásának napi problémái természetesen rányomták a bélyegüket a munkaerő-tervezésre, a szakmunkás-beiskolázásra is. A pályaválasztásnak nevezett, de a hatalom szempontjából továbbra is pályairányítási rendszerként kezelt megyei pályaválasztási hálózat az enyészeté lett. Megkockáztathatóan annak pedagógiai nővum értéke semmilyen szerepet nem játszott a döntésben, a néhány év múlva bekövetkező politikai és gazdasági rendszerváltozásra és így a munkaerő-tervezés megszűnése miatt a pályaválasztás szerepének felértékelődésére pedig nem sokan gondolhattak.

A politikai-gazdasági rendszerváltás első éveiben azután nem a pályaválasztás mint pedagógiai fejlesztési folyamat játszotta a főszerepet, hanem a tömegesen megjelenő munkanélküliség kezelése. A pályaválasztás immáron új köntösben, *munkavállalási tanácsadás, pályakorrekciós tanácsadás* formájában született újjá, nyugati támogatással (például Világbank), de szerencsés módon az átmentett magyar szakemberek tudásbázisán. Amint a frissen megalakuló munkaügyi intézményrendszer elkezdte



használni a tanácsadást, annak tartalma – mert a '80-as évek még közel voltak – óhatatlanul ismét összefonódott a munkaerő-tervezés és a pályairányítás gondolkörével. A milliós munkanélküliség időszakában ez a szemlélet természetesen a közember számára legalább annyira népszerű volt, mint a politikusoknak. A pályaválasztásnak a pályafutáshoz, az emberi képességek kiteljesítéséhez és az életminőséghez kapcsolódó aspektusai háttérbe szorultak. A Magyar Népköztársaság által 1977-ben ratifikált (1997. évi 21. tvr.) ILO-egyezmény a pályaválasztásról mint az emberi képességek maximális kifejlesztése érdekében biztosított humán szolgáltatásról is a feledésbe merült.

Bár az 1993-as közoktatási törvény 1995. évi módosítása, illetve az 1995-ös első Nemzeti Alaptanterv<sup>21</sup> precíz leírását adta egy modern, a fiatalok felkészítését és fejlesztését meghatározó pályaválasztási koncepciónak, sőt a pályaválasztás fogalmát felváltotta a pályaeorientáció, a közoktatás-politika, a tanárképzés, az iskola életének szabályozása és nem utolsósorban a középfokú szakmunkásképzés megújításának elhúzódnása, nem engedték meg, hogy az 1995-ös NAT betüiből valóság legyen.

Az európai uniós belépésre készülődés, amely az Antall-kormány alatt indult el (1993), és csak a Medgyessy-kormány (2004) alatt, egy évtizeddel később vált valósággá, együtt járt az ország humán erőforrás-gazdálkodásának megújítási kísérletével. E csomagból nem maradhatott ki a már pályaeorientációnak és munkavállalási tanácsadásnak nevezett tevékenység együttes sem. Az oktatásügy területén a legnagyobb kísérlet a kompetenciaalapú és 8+4 éves egységes kurrikulumra épülő oktatási rendszer kialakítása volt (HEFOP 3.1.1). Ennek részét képezték az ekkor kanadai mintára *életpálya-építési kompetenciának átnevezett* pályaeorientációs tevékenységek is. A 2004–2006 között elkészült munkákból azonban sohasem lett az oktatásügyet alapjaiban megreformáló csomag. A 2004-es magyar belépés előtt elfogadott új közösségi, immáron az egész életen át tartó tanulás szakpolitikai programjához kapcsolódó, életút-támogató pályaeorientáció (Borbély-Pecze, 2010) koncepciója és az ezt megelőző OECD (2002–2004) kutatássorozat konklúziói szinte semmilyen szinten sem érintették meg a hazai gondolkodást. Egészen a 2007-ben tervezett országos pályaeorientációs programig (TÁMOP 2.2.2. első fázis, 2007–2010) és a Borbély-Pecze kezdeményezésére megalakuló Nemzeti Pályaeorientációs Tanács (2008–2011) felállításáig nem találni hivatkozást erre az egyébként kulcsfontosságú kutatássorozatra és uniós dokumentumra. 2008 és 2011 között az újabb fogalomhasználatot – amely az Európai Unióban az LLL mintájára megszületett LLG (lifelong guidance) adaptációjának felelt meg –, az *életpálya-tanácsadást* alkalmazta a legnagyobb országos fejlesztő program (Borbély-Pecze, 2010b). A kormányváltást követően (2010) és különösen a 2011-es új köznevelési törvény (2011. évi CXCV. tv.) elfogadásával, a munkaügyi aktiváló rendszer közmunka fókuszú átalakításával (2011–) a szemléletváltás térnyerése megállt, sőt, erősödött a pályairányítás (annak hamis biztonságérzetével együtt) iránti nosztalgia.

---

<sup>21</sup> 130/1995. (X. 26.) kormányrendelet.

## A fogalom változásai

Az elmúlt több mint száz évben végbement társadalmi-gazdasági és kulturális változások, feldolgozatlan társadalmi traumák (Virágh, 2011) természetesen a pályaválasztás fogalmát sem hagyták érintetlenül. A cikk második részében a fogalom átalakulásának magyarországi fázisait vesszük szemügyre, egyben a főként jelenleg amerikai szerzőktől (Savickas, 2008; Pope, 2010) rendelkezésünkre álló korszakolás adaptációjára teszünk kísérletet. A 2010-es években Magyarországon felerősödőben van egy szakmailag fel nem tárt vélekedés, miszerint a pályaválasztási tanácsadás fogalma, intézményrendszere és gyakorlata a konszolidált kádári Magyarországon (főként a 1970-es, 1980-as években) virágzott, és ennek a virágzásnak a rendszerváltás vetett véget. Azaz a szakterületi irányításnak semmilyen más feladata sincsen, mint visszatérni ehhez a dicsőséges múlthoz, amikor létezett az Országos Pályaválasztási Tanácsadó Intézet (OPTI), működtek a megyei intézetek és rendelkezésre álltak a Barkasok az iskolák meglátogatásához. A kollektív történelmi emlékezet működésének velejárója, hogy párhuzamosan többféle értelmezési keret létezik. A történelmi munka sohasem a folyamatos tökéletesedés eredménye, illetve ezek az eredmények nem lehetnek neutrálisak (Gyáni, 2010). *„A múlt tehát kizárólag médiumokon keresztül, diszkurzív közvetítés által hozzáférhető, ennek a belátásnak hozadéka a történelmi tudás örök áttételessége, sőt, menthetetlen fragmentáltsága.”* (Bartha, 2014) Így talán az itt következő szakaszolás is szubjektív, mégis talán az első hazai kísérlet arra, hogy a pályaválasztás elmúlt száz-százharminc évben homogénnek tűnő fogalmát az egyes történelmi korok mentén különválasszuk.

Pope (2010) az Amerikai Egyesült Államok 19–21. századi történelmi fejlődéséhez kötve elemezte a pályaválasztási karrier-tanácsadás funkcióváltozásait. E változások értelemszerűen együtt jártak a szakma tartalmának, eszközeinek, a területen dolgozó szakemberek attitűdjeinek és szakmai képességeinek átalakulásával, valamint a klienscsoportok átalakulásával, kiszélesedésével vagy átstrukturálódásával. Végző soron a felhasználói, kliensi igények átalakulásával, amely minden szakma adekvát működésének az alapja. Azaz pályairányt mutatni, beválást tesztelni vagy életpálya-építési készségeket tanulni lép a tanácskérő kapcsolatba a tanácsadóval? Sőt, adott esetben az önálló tanulását facilitáló környezettel (például on-line tanácsadó rendszerek), amelyekben az ember–ember kapcsolatot (remélhetőleg csak részlegesen) ember–gép kapcsolatok váltják fel.

Az ipari társadalmak hajnalán a városba, városi munkahelyekre áramló szakképzetlen tömegek állásközvetítési igénye határozta meg a szakterületet. Itt érdemes megjegyezni, hogy már az agráriumban is létezett hasonló tevékenység, amelyet *laikus mentorálásnak* nevezhetünk (Savickas, 2008), de az agráriumnak a pálya megválasztása, a szülőktől eltérő pálya és ezzel életmód megválasztása még nem lehetett célja. Ezt a társadalmi igényt a nagyipar nyomása, a szakmák számának növekedése és végző soron a szakképzetlen betanított munkástól a már a szakképzésben valamilyen módon részt



vevő (kezdetben akár a vállalaton belül) fiatalok tömeges megjelenése teremti meg. Megjelenik a *szakképzési tanácsadás* (*vocational guidance*). A magyar fejlődés itt az ország szovjetizálásával lényegében a rendszerváltásig megreked ebben a paradigmában. Tehát az 1970-es, de főként az 1980-as évek Magyarországon a szakpolitika szintjén képviselt gyakorlat mindvégig megmarad az ifjúsági szakképzési beiskolázásnál, hiszen ez felel meg a tervutasításos rendszernek és munkaerő-gazdálkodásnak. Szintén létező gyakorlat, különösen a hanyatló Kádár-rendszer (1979–1989) időszakában, hogy a családok – főként az értelmiségi, egyéni vállalkozó családok – a gimnáziumokon keresztül megpróbálják kimenteni a gyerekeiket a korai beiskolázás terhe alól. Visszás módon a '80-as évek közepéig még létező pályaválasztási tanácsadási rendszer egyénre szabott pszichológiai tanácsadása ennek a „kimenekítésnek” a hatalom által ismert, de eltűrt eszközévé válik.

A szocialista rendszer eredményeként a *pályaeorientáció* (*career counselling*) fogalma Magyarországon csak a rendszerváltással jelenhet meg a szakpolitikai dokumentumokban is. A korabeli magyar szaktudás és nem önmagában a számos donorprogram eredménye, hogy ez a szemléletváltás a szakmában relatíve gyorsan zajlik le. Mint már fentebb írtunk róla: az új jogszabályokban (például NAT '95) is a pályaeorientáció fogalma jelenik már meg. A 2010-es évekből visszanezve jól felismerhető azonban, hogy a szakpolitika-alkotás kormányzatoktól függetlenül nem tudja értelmezni a szakképzési tanácsadás (*vocational guidance*) és a pályaeorientáció (*career counselling*) közötti érdemi különbséget. Jó indikációja ennek a fogalmi zavaroknak, hogy 1993–2016 között a pályaeorientáció és pályaválasztási tanácsadás fogalmi egymás szinonimájaként jelennek meg a jogszabályokban, az ellenzéki és kormánypárti szakpolitikai koncepciókban. Ennek eredménye az is, hogy például a tanárképzésben vagy a munkaügyi intézményrendszerben sem sikerül az egyes fogalmak közötti lényeges tartalmi különbségeket tisztázni. A munkaügyi intézményrendszer esetében ennek eredménye a 2000-ben született rendelet a munkaerőpiaci szolgáltatásokról.<sup>22</sup>

A 2000-es és 2010-es években a magyar pályaeorientációs gyakorlat még nagyobb terminológiai zavarba kerül, amikor a szovjet rendszer bukása és a globalizáció miatt a 1990-es években még relatíve stabil termelési és képzési, tanulási, tudásszerzési gyakorlatok újra megváltoznak, és megjelenik az *önépítés* (*self-construction*) fogalma (Savickas, 2008) és annak változatai (például *career surfing*, *career cruising* stb.) az angolszász szakirodalomban és praxisban. A magyarul *pályakonstrukciónak* (Krumboltz, 2009; Borbély-Pecze, 2016, megjelenés előtt) nevezett tevékenység együttes támogatása ki fogja kényszeríteni a pályaválasztási, pályaeorientációs gyakorlattal és társadalmi elvárásokkal kapcsolatos igények átalakulását is. Ellenkező esetben a 2020-as évekre a kádári múltból továbbvitt pályairányítási, szakképzési tanácsadási szemlélet marginalizálni fogja e szakma szerepét, lehetőségeit.

---

<sup>22</sup>

30/2000. (IX. 15.) GM.

## Konklúzió

A rendszerváltás idején a pályaválasztási tanácsadás fogalmának lecserélése a pályorientáció fogalmára viszonylag gyorsan ment végbe. Ebben a változásban kiemelkedő szerepe volt a '60-as, '70-es és '80-as években szocializálódott és praktizáló, kutató magyar tanácsadói generációknak. Bár a pályorientáció fogalma a '90-es évek elején megfogalmazódik, és a téma modern irodalma is elérhetővé válik, sem a politikai döntéshozók, sem a területekért felelős szakpolitikusok (oktatásügy, munkaügy, kultúra) nem érzékelik a fogalomváltozás mögött a saját szakterületeikről kiinduló paradigmaváltás jelentőségét. A 2000-es években megjelenő *önépítés* (Savickas, 2008), *pályaadaptáció* (Krumboltz, 2009) üzenete olyan terepre érkezik Magyarországon, ahol még a pályaválasztás és pályorientáció fogalomváltozása, az új pályorientációs fogalom birtokbavétele sem volt teljes körű. Bár az ország jelentős, a szakterület nemzetközi fejlődésével mérve is meghatározó – a dualizmus korszakáig visszanyúló, de a két világháború között már intézményesülő – szakmai eredményekkel jelentkezik, társadalmi és politikai okokból lemaradásunk legalább két generációban mérhető a szakterület mai gondolkodásához képest. Ez a helyzet önmagában nem a karrier-, pálya-, életpálya-tanácsadás miatt elgondolkodtató, hanem mert a jól működő pályatanácsadási rendszer és praxis egy jól működő oktatási és munkaerőpiaci intézményrendszer eleme és indikátora is egyben. Nem véletlen, hogy mind az Európai Bizottság dokumentumai (EB, 2012: Gondoljuk újra az oktatást!), mind az OECD (OECD, 2012: Skills Strategy) ajánlásai és országtanulmányai erről az új tanulási és munkavégzési környezetről szólnak, ahol a *pálya nem választott, hanem konstruált, kiszámíthatatlan és számos átalakulással jár az életpálya folyamán*.

Az idézett európai dokumentum (EB 2012, 9. o.) a tanulást és mobilitást támogató közösségi eszközök (például EKCR, ESCO, ECVET, ECTS) összefűzését, egyéni állampolgári szintű értelmezését és használatát a pályatanácsadástól várja el: *„Az egyes eszközök és szolgáltatások – többek között a képzések átláthatósága és elismerése, a nem formális és az informális tanulás elismerése és az egész életen át tartó pályorientáció – igénybevétele összehangolt módon valósulhasson meg. Ez elősegíti a valódi európai mobilitást, amelynek keretében egy személy ismeretei, készségei és kompetenciái egyértelműek és gyorsan elismerhetők.*”

Ezek a friss szakpolitikai dokumentumok egy irányba hatva, a korábbi sémaalkotásunk, a mémek munkájaként (Dawkins, 1986) máig élő szakpolitikai, intézményszervezési, tanulás- és munkapraxisainak átalakítását sarkalják. Elmozdulva egy olyan tanulási és munkaszervezési modell felé, amely képes a globalizált világ teremtette újszerű kiívásokra válaszokkal szolgálni. Ebben a válaszalkotásban újra kell értelmezni a pályaválasztási tanácsadás fogalmát.

## IRODALOMJEGYZÉK

- Bartha Ákos (2011): Az elveszett múlt nyomában. *Korall*, 194–200. o.
- Borbély-Pecze Tibor Bors (2010): *Életút-támogató pályorientáció*. Doktori értekezés, ELTE PPK, Budapest.
- Borbély-Pecze Tibor Bors (szerk., 2010b): *Az életút-támogató pályorientáció rendszerének bevezetése Magyarországon. Életpálya-tanácsadás (Lifelong Guidance)*. Foglalkoztatási és Szociális Hivatal, Budapest.
- Borbély-Pecze Tibor Bors (2015): Az egyéni tanácsadás elmélete: pályakonstrukciós kísérletek támogatása. *Munkaügyi Szemle*, 2015/2., 13–25. o.
- Borbély-Pecze Tibor Bors (2016, megjelenés alatt): *A tervezhetetlen pályafutás. Careering és pályaválasztási döntés*. Educatio Et Opus (ms.).
- Dawkins, Richard (1986): *Az önző gének*. Gondolat, Budapest.
- Európai Unió Tanácsa (2004): *Draft 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*. Brussels, 18 May 2004.
- Európai Bizottság (2012): *A Bizottság közleménye az Európai Parlamentnek, a Tanácsnak, az Európai Gazdasági és Szociális Bizottságnak és a Régiók Bizottságának. Gondoljuk újra az oktatást: beruházás a képességekbe a jobb társadalmi-gazdasági eredmények érdekében*. Strasbourg, 2012. 11. 20., COM(2012).
- Csáki György (2013): Az IMF és a magyar rendszerváltás. *XXI. század (Általános Vállalkozási Főiskola)*, 2013. április, 79–92. o.
- Csirszka János (1966): *Pályalélektan*. Gondolat, Budapest
- Gyáni Gábor (2010): *Az elveszített múlt. A tapasztalat mint emlékezet és történelem*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.
- OECD (2004): *Bridging the gap*. Paris.
- OECD (2012): *Skills Strategy, Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies*. Paris.
- Krumboltz, John D. (2009): The Happenstance Learning. *Theory Journal of Career Assessment*, Vol. 17, no. 2, pp. 135–154.
- Nemzeti Pályorientációs Tanács (2008): *Ügyrend*. Foglalkoztatási és Szociális Hivatal, Budapest.
- Ritoók Pálné (1972): *A pályaválasztási döntés helye az életpálya alakulásában, a pályaválasztási érettség, szakmai felkészülés, beilleszkedés, beválás*. Országos Pályaválasztási Tanácsadó Intézet.
- Ritoók Pálné (1968): A pályaismeret és személyiségismeret jelentősége a pályaválasztásban. *Pályaválasztási Tanácsadás*, 1968/1., 12–16 o.

Rókusfalvy Pál (1969): *Pályaválasztás és pályaválasztási érettség*. Tankönyvkiadó, Budapest.

Pope, Mark (2010): A Brief History of Career Counseling in the United States. *The Career Development Quarterly*, Volume 48, Issue 3, pp. 194–211.

Rainer M. János (2010): *Magyarország története. A Kádár-korszak, 1956–1989*. Kossuth Kiadó, Budapest.

Savickas, Mark I. (2008): *Helping people choosing jobs: a history of the guidance profession*. In: Athanassou, James A. – Esbroeck, van R. (eds.): *International Handbook of Career Guidance*. Springer, pp. 97–115.

Sipeki Irén (2005): A pályaválasztási tanácsadók tevékenységének és történetének áttekintése. *Neveléstörténet*, 2005/1–2.

Ungváry Krisztián (2002): *Magyarország szovjetizálásának kérdései*. In: Romsics Ignác (szerk.): *Mítoszok, legendák, tévhitek a 20. századi magyar történelemből*. Osiris, Budapest, 279–308. o.

Virágh Szabolcs (2011): Trauma és történelem találkozása. *BUKSZ*, 2011/ tavasz, 161–171 o.

Völgyesy Pál (1976): *A pályaválasztási döntés előkészítése*. Tankönyvkiadó, Budapest

Völgyesy Pál (1996): *A pályaválasztási tanácsadás történetének áttekintése hazánkban*. GATE TKI, Gödöllő

1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról.

2011. évi CXC. törvény a köznevelésről.

1024/1959. (VII. 19.) kormányhatározat az iskoláit végző fiatalok munkába állításáról.

1029/1961. (XII. 30.) kormányhatározat az ifjúság pályaválasztási tanácsadásáról.

1029/1971. (VII. 3.) kormányhatározat az ifjúság számára nyújtott pályaválasztási tanácsadás továbbfejlesztéséről.

130/1995. (X. 26.) kormányrendelet a Nemzeti Alaptantervről.

110/2012 (VI. 4.) kormányrendelet a Nemzeti Alaptantervről.

1977. évi 21 tvr. A Magyar Népköztársaság kihirdeti az ILO-egyezményt „az emberi képességek kifejlesztése érdekében való pályaválasztási tanácsadásról és szakképzésről szóló, a Nemzetközi Munkaügyi Konferencia 1975. évi 60. ülésén, 1975. június 23-án elfogadott egyezmény kihirdetéséről”.

30/2000. (IX. 15.) GM rendelet a munkaerőpiaci szolgáltatásokról, valamint az azokhoz kapcsolódóan nyújtható támogatásokról.

## I.4. A PÁLYAISMERETI TUDÁS ELHALVÁNYODÁSA<sup>23</sup>

Ez a cikk a *pályaismeret mint tudás* megszerzésének és felhasználásának a kérdéseit tekinti át a klasszikus ipari társadalmak korától napjainkig. Elemezni és vitatni próbálja a ma létező és elérhető pályaismereti taxonómiák relevanciáját a karriertervezés során, elvitatva azt a közkeletű nézetet, hogy a pályák világa részleteibe menően megismerhető, statikus rendszert képezne, amely keretek között a „jó pályaválasztás” kivitelezhető. Végezetül javaslatot tesz a pályakonstrukció keretei között a pályainformáció fogalmának újradefiniálására.

### Bevezető – kihívások

Egyén és pálya kapcsolódásának kérdése lényegében szűk rétegeket érintő formájában a prekapitalizmus kora óta vált érdekessé, ahol a kézműves még saját szerszámaival, de már távoli piackora termelt (Honvári, 2006). Esetükben a *szakmai rátermettség*,<sup>24</sup> a fitness (Mátyás, 1997) kérdése úgy is felmerülhetett, ahogyan a mezőgazdaságban dolgozó többség, a jobbjóság számára sohasem. A piac ellátásához nemcsak a nyersanyag, de a megfelelően képzett kézműves szakember-ellátás is szükséges volt. Nyugat-Európában a protoindusztrializáció megszületése, a XVII. század előtt (Kövér-Gyáni, 2006) nem volt értelme pályaválasztásról beszélni, így nem volt szükség a pályaismereti tudás felhalmozására sem.

A XX. század elejére ez a helyzet drasztikusan megváltozott, amikor tömegek számára vált szükségessé az állasközvetítés (*job-brokering*, Thuy et al., 2001), és ezzel kialakult a pályaválasztási/karrier-tanácsadás kezdetleges formája (Pope, 2010). Nem sokat kellett várni a beiskolázási tanácsadás (*schooling-in*) tömegessé válására sem, amelyet Magyarországon jogszabályi tekintetben az ipartörvények (1872. évi VIII. tc., 1884. XVII. tc., tanonczbizonyítvány) megjelenéséhez lehet kötni. A beiskolázási tanácsadást a beiskolázási lehetőségek diverzifikálódása hívta életre. Magyarországon érdemben a Ratio Educationist (1777, 1806) követően az annak értelmében megvalósuló szekularizációtól és iskolaszervezeti, felügyeleti reformoktól vált szélesebb társadalmi rétegeket érintő kérdéssé (Finánczy [1927], 2005), miközben a jobbjagyrendszer a Habsburg-ház felvilágosult abszolutizmusa korában is fennmaradt.

---

<sup>23</sup> Az írás a prof. Völgyesy Pál 80. születésnapjára készített kötetben jelent meg 2016-ban.

<sup>24</sup> Eredeti értelmezése szerint: kitűnő, mintegy vele született ügyesség valamiben (*Magyar Értelmező Kéziszótár*). Szinonimái: képesség, adottság, készség, tehetség, hajlam, kvalitás. A biológiából átemelt fogalom elemeire bontása és további vizsgálata lényegében – a társadalmi munkamegosztás összetettségének növekedésével – a modern, XIX–XXI. századi munkalélektan fő vizsgálati területe lett.

A tizenkilencedik század harmadik harmadának és a huszadik század első felének meghatározó fogalmává válik a *szakképzési tanácsadás* (*vocational guidance*, Savickas, 2008). Önmagában sem az oktatásügy szekularizációja vagy a jobbágyfelszabadítás (1848), sem a már a forradalmat követően a Bach-korszakban kiadott úrbéli pátens (1853) a tulajdonviszonyok rendezésére nem alakított volna ki tömeges igényeket a szakképzési tanácsadásra és a munkaközvetítésre. Ezek valódi okai, mint mindig a történelemben, gazdaságiak voltak. Amíg 1869-ben a népesség 10%-a dolgozott az iparban, az I. világháború előtt (1910) ez az arány 17,2%-ra kúszott fel. Ekkor abszolút számokban már közel 1,5 millió ember dolgozott a korabeli iparnak (Magyarország a XX. században). Tehát meg kellett oldani mind a kezdetleges munkaközvetítés (*employment counselling*), mind a szintén kezdetleges szakképzési tanácsadás (*vocational guidance*) ügyeit. Nem véletlen, hogy az első világháborút követően megalakuló Népszövetség intézménye, a Nemzetközi Munkaügyi Szervezet (ILO) Alapokmánya (1919) kiemelten foglalkozik a munkanélküliség megelőzése, a teljes foglalkoztatás elérése és a munkavállalói képességek (*skills*) teljesebb kihasználása révén elérhető (új szempont!) jóllét kérdéseivel (*well-being*).

Az itt említett (pálya)tanácsadási tevékenységek gyakorlása elképzelhetetlen lett volna – az alkalmazott pszichológiai és pedagógiai tudás mellett – a pályaismereti tudás szintetizálása nélkül. Az iparosodás egyes fázisai magukkal hozták a társadalmi munkamegosztás diverzifikációját. Ez pedig kiváltotta azt az igényt, hogy foglalkozások, szakmák, szakképzések egyfelől valamilyen formában áttekinthetővé váljanak (*tanácsadási célú felhasználás*), másfelől *statisztikai értelemben összegezhetőek* legyenek. E két cél a mai napig másféle megoldásokat szül és kíván meg. A statisztikai számbavétel igénye hívja életre a nemzetközi szinten az ISCO-t (International Standard Classification of Occupations, 1957, ISCO-58), amíg az állásközvetítés és beiskolázási tanácsadás tömegessé váló igényei azzal járnak, hogy tucattermékké válnak a nyomtatott és eleinte falra kifüggesztett álláshirdetések és beiskolázási tájékoztatók. Pályaismereti tudásunk felhasználásának e kettőssége (statisztikai számbavételi és tanácsadási célú) a mai napig jelen van, és sokszor okoz ellentmondásokat.

Az olajválságok (1973, 1979) következtében átalakuló nyersanyagárak és a technológiai fejlődés nyugaton, a szovjet típusú tervutasításos rendszerek összeomlása Kelet-Európában (1989–1991) és a volt Szovjetunióban együttesen vezetnek oda, hogy az 1990-es évek közepétől már sem a szakképzési tanácsadás, sem a beiskolázási tanácsadás nem ad használható válaszokat a pályaválasztás, karrier-tanácsadás mind az egyén, a család, mind a társadalom és gazdaság szempontjából fontos kihívásaira. A pályaismeret összegzése és az így becsatornázott információk felhasználása a tanácsadásban szintén a rövid huszadik század végétől válik megkérdőjelezhetővé. A pályaaorientáció (*career counselling*) fogalmával egészen addig jó lehet operálni, ameddig a gazdaságot a hagyományos nagyvállalatok uralják, amelyekben világos ranglétrák, bérezési szintek és tömeges szakképzési és állásközvetítési igények vannak.



A mai helyzet teljesen más. Az önfoglalkoztatás és az önfoglalkoztatásszerű foglalkoztatás szerepe megnő, az állások minősége és a szociális védelem kérdése elsőrendűvé vált (OECD, 2015), a munkaköri tartalmak meghatározása többé nem írható le egy felülről megszervezett, transzparens vállalati HR-modell mentén. Gazdaságpolitikai szempontból már nem az ember és a pálya, hanem a képesség (*skills*) és a munkafeladat (nem feltétlenül fizetett állás, bér munka formájában történő) ideiglenes összekapcsolása vált a globális munkapiac kihívásává (WEF, 2014). A pályaválasztás, pályaorientáció helyére a folyamatos *pályaalkalmazkodás, pályakonstrukció* (Krumboltz, 2009), az egész életen át tartó tanulás (Európai Parlament és Tanács 2006), a folyamatos szakmai továbbképzés, a szakma feletti kompetenciák felértékelődése és a társadalombiztosítás helyére az öngondoskodás lép.

Ezek a tendenciák együttesen a hagyományos taxonómiák mentén leírt pályaismeretünk érvényességét, a foglalkozások világának statikus leírhatóságát és megismerhetőségét vonják kétségbe. Ezt a szemléletváltást például az Amerikai Egyesült Államok Munkaügyi Minisztériumában (DoL) vagy a kanadai Foglalkoztatási, Munkaerőügyi és Munkaügyi Minisztériumban (HRSDC) saját rendszereikkel már megpróbálják követni. Így például az USA-ban a DOT (Dictionary of Occupational Titles) rendszert követő O\*NET vagy Kanadában a legújabb NOC 2011 (National Occupational Classification) megőrizik a munkakör vs. foglalkozás/szakma logikai kereteit, amelyeket még az ILO által kiadott első ISCO-58 alakított ki, de lényegesen rugalmasabb taxonómiát alkalmaznak, amelyekben *a leírt foglalkozások száma mintegy megtízszereződik a hagyományos statikus ipari társadalmi taxonómiákhoz képest*.

A pályaleírások átalakulását, az eddig soha nem tapasztalt superkomplexitást nemcsak az ezerszer hivatkozott technológiai fejlődés váltja ki, hanem a korábban kevésbé értékelt *szakma feletti kompetenciáknak, más néven kulcskompetenciáknak a felértékelődése*. Amely felértékelődés oka persze a magas technológiai színvonal. E kompetenciák felértékelődése egyenes arányban áll a társadalom komplexitásával és a szolgáltató szektor térnyerésével a társadalmi munkamegosztásban. Külön kihívást jelent, hogy a kulcskompetenciák a maguk teljességében nem írhatóak le, hiszen számos, egymásnak gyakorta ellentmondó kulcskompetencia-lista létezik. Amíg a szakmai kompetenciákat<sup>25</sup> (*hard skills*) az intelligenciához, tudáshoz, addig a kulcskompetenciákat (*soft skills*) az érzelmi intelligenciához szokás kötni. Egyes foglalkozások és szakmák jellemzően e két kompetencia elegyeként írhatóak le.

---

<sup>25</sup> A *képesség, kompetencia* szavak szakszerű magyar alkalmazásától itt eltekintünk. Így az angol *skill* fogalmat képességre és kompetenciára is fordítjuk, megjegyezve, hogy pedagógiai-pszichológiai értelemben nem azonos fogalmakról van szó. A kompetencia napjainkban divatos fogalmát magyarul általában több rokon értelmű és egymás tartalmát kiegészítő szóval szoktuk jellemezni. A latin eredetű szó fordítása 'alkalmasság, ügyesség', de szintén gyakori fordítás az 'illetékesség', valamint a kompetencia fogalmába értjük 'az adott tevékenység elvégzéséhez szükséges képességfedezetet, tudást, készséget, ismeretet' is. (Borbély-Pecze et. al. 2008)



Ez mindaddig megoldható feladatot jelent, amíg a gazdaságban nem jelennek meg tömegesen olyan foglalkozások, ahol a kulcskompetenciák szerepe a szakmaiaknál fontosabb vagy egyedüli meghatározóvá válik. Han Lei (é. n.) amerikai karrier coach honlapján így szemlélteti ezt a dilemmát:

- 1) foglalkozások, ahol a szakmai kompetenciák a meghatározóak (például fizikus);
- 2) foglalkozások, ahol a szakmai és a kulcskompetenciák elegye a meghatározó (például ügyvéd, könyvelő, de ide tartozik a pályatanácsadó is);
- 3) végül foglalkozások, ahol már csak a kulcskompetenciák számítanak igazán (például kereskedő, szállodai recepciós).<sup>26</sup>

Ez utóbbi foglalkozási csoporttal a hagyományos értelemben vett pályaismereti taxonómiák és a mögöttük álló pályaaorientációs személetmód nem tudnak megbirkózni, ahogyan a hagyományos ipari alapú szakképzési modellek és a szakképzési tanácsadás (*vocational guidance*) is elakad, hiszen ezek közös referenciapontját a szakmai kompetenciák jelentették. A kulcskompetencia pályafutásban játszott növekvő szerepének problematikáját ragadja meg az Európai Unió *egész életen át tartó tanulást támogató kompetenciáinak* listája is (Európai Parlament és a Tanács 2006/962/EK ajánlása). Az ENSZ egyik szakmai szervezete, az UNICEF a WHO-val közösen a *life skills* (alapkészségek) megnevezést kezdi alkalmazni és népszerűsíteni az oktatásban (UNICEF, 2012). Az OECD kialakítja Képesség Stratégiáját, amelyet a kétezzer tízes évek közepétől országelemzéseinek alapjává tesz (Skills Strategy/Policy OECD, 2012). E stratégiában a *képességek fejlesztése (developing)*, *aktiválása (activating)* és *hatékony felhasználása (effective use)* válnak a meghatározó értékekké.

### **Taxonómiák a pályaismereti tudás összegzésére**

Az áttekintés célja nem a pályaismereti alapfogalmak bemutatása, de annak érdekében, hogy az alább következők biztos értelmezési keretet kapjanak, néhány pályaismereti fogalmat érdemes felidézniük.

*Foglalkozásoknak* nevezük a képzési igényük, tevékenységtípusuk és felelősségszintjük szerint *hasonló munkakörök csoportját*. Elterjedt a foglalkozások szinonimájaként használt *szakma* kifejezés is, amely korábban a rövidebb felkészülési idejű és alacsonyabb képzettséget igénylő, jobbára kétkezi, fizikai tevékenységet végző pályák körének megnevezését szolgálta. A szakma tehát olyan foglalkozás, amelynek gyakorlásához szakmai végzettség szükséges.

---

<sup>26</sup> Lei Han: Soft skills vs. hard skills, <https://bemycareercoach.com/soft-skills/hard-skills-soft-skills.html>

A *szakmacsoport* a szakmák azon körét vonja egybe, amely közös szakmai elméleti és gyakorlati ismereteken, képességeken, elsajátított készségeken alapulnak. Ennek alapján a szakképesítéseket csoportosítani lehet.

A *hivatás* kifejezést akkor használjuk, ha szeretnénk azt jelezni, hogy a foglalkozási tevékenység megfelel a foglalkozás képviselőjének személyes választásának, életcéljának, életfeladatának, ezáltal érzelmi, motivációs szükségletekre és erkölcsi értékekre is utalva.

A *pálya* a foglalkozások olyan csoportja, amelyek betöltéséhez meghatározott szintű és tartalmú, általános és speciális szakmai ismeretek elsajátítása és alkalmazása szükséges. Ezen belül a *pályakör* a pályák olyan csoportja, amelyekhez azonos szintű, de eltérő tartalmú szakmai ismeretekre van szükség.

A *munkakörelemzés* terméke a munkaköri leírás és a munkaköri követelményprofil. A *munkaköri leírás* az adott munkakör jellemző feladatainak és kötelezettségeinek írásbeli összefoglalója. A *munkaköri követelmény* azoknak a fizikai és szellemi tulajdonságoknak a meghatározása, melyek a munka hatékony elvégzéséhez és így a munkakör betöltéséhez szükségesek. (Harkányi, Kovács, Borbély-Pecze, 2009)

A *(fizetett) állás*: fizetett munkatevékenység, az állás azonos munkahelyekszámával, amelyek lehetnek egész vagy részmunkaidősek. Klasszikus munkajogi értelemben nem soroljuk ide az önfoglalkoztatást, ugyanakkor a modern munkaerőpiacokon ez egy egyre inkább teret nyerő munkavégzési jogi forma. (Manapság a multinacionális cégeknek és az angol nyelv térhódításának köszönhetően a *pozíció* szót az állás analógiájaként használjuk, holott eredeti jelentésük eltérő, lásd alább. Angolszász területen a 'job' kifejezéssel illetik az állást, amíg az üres álláshely neve *job vacancy*.)

*Foglalkozási tevékenység (job operation)*: egy adott szervezeten belül a szervezeti funkciók (amelyeket az alapító okirat és az üzleti terv/stratégia definiál) és a betöltésükhöz szükséges köteleességek és feladatok mátrixszerű kombinációja.

*Pozíció* alatt köteleességek és felelősségek csoportosítását értjük, amely egy foglalkozási tevékenység fő működési területét alkotja. Egy pozícióban több feladat (*duty*) lehetséges. A pozíciókban ellátott munkafeladatok olyan ismeretekkel, készségekkel függenek össze, amelyek mögött szakmai képzés, a pályák világa áll.

*Feladat (duty)*: egy pozíción belül feladatokat jelöl.

*Tevékenység (task)*: hasonló lépések kombinációja, amelyeket azonos személy végez el egy munka összefüggésében.

Végezetül *résztevékenység (sub-task)*: a feladaton belül egy munkalépéssel összefüggő folyamat, mint például egy gépbeállítás. Itt alapvető a munkalélektan szemszögéből fontos SOR (*stimulus-organismus-response*) válasz (Borbély-Fülöp 2008; Völgyesy, 1995).

Az eddigiek alapján a problémafelvetés tehát adott. Lássuk, hogyan reagáltak erre a kihívásra a különböző foglalkozási katasztereket kialakító és karbantartó szakmai műhelyek!

A pályaismeret első nemzetközi értelemben véve is jelentős statisztikai taxonómiába rendezésére a második világháború lezárásáig kellett várni. Tekintettel arra, hogy a pályakataszter iránti igény az ipari társadalom terméke, ez nem is olyan meglepő. A világgazdaság fejlődése, az államok közötti kereskedelem növekedése együtt járt a pályaismeret nemzetközivé válásának igényével is (lásd például Római Szerződés, 1957: a munkaerő szabad mozgása, szakképzés). Ez az igény hívta életre a Nemzetközi Munkaügyi Szervezet foglalkozási struktúráját elemző, rendszerező tevékenységét. Ennek eredményeként 1952-ben az ILO 1727 foglalkozást ír le, és 1957-re megszületik az ISCO-58 (International Standard Classification of Occupations), amelyet a IX. Nemzetközi Munkaügyi Statisztikai Konferencia fogad el (ICLS, International Conference of Labor Statisticians). A ma ismert ISCO és ennek Magyarországra adaptált változataként a FEOR (Foglalkozások Egységes Osztályozási Rendszere, elsőként FEOR-75) kilenc főcsoportja 1949-ben alakult ki.

Fontos megjegyezni, hogy az ISCO mögött kezdetektől a statisztikai számbavétel igénye húzódott meg. Kényszer szülte megoldás, hogy a munkaközvetítés, munkavállalási tanácsadás (*employment counselling*) és később a szakképzési tanácsadás (*vocational counselling*) is erre a taxonómiára építette a pályák megismertetését. Ezzel lényegében a kezdetektől kódolta azt a problémát, hogy a foglalkozások statikus leírása és nem az egyén, a tanácskérő felől közelítette meg a pályaválasztás, a munkavállalás ügyét. Jó hazai példa erre az igyekezetre az Országos Munkaügyi Központ gondozásában 1994-ben kiadott *Foglalkozási információs kézikönyv* (Harkányi, Kovács, Borbély-Pecze, 2009). Igaz, a kézikönyv írásakor a cél a pályaválasztási tanácsadói tevékenység szakszerű támogatása volt, de a pályaismereti alapot nem újszerű adatgyűjtés, feldolgozás, hanem a Központi Statisztikai Hivatal által statisztikai számbavételi célokra kialakított és gondozott FEOR-93 jelentette. Mintegy tizenöt évvel később a magyar szakképzés aktuális megújítását jelentő, immáron uniós finanszírozású projekt (HEFOP 3.2.1. „A szakképzés tartalmi, módszertani és szerkezeti fejlesztése: Új szakképzési szerkezet”) hasonló módon az akkor frissen felülvizsgált FEOR-08-ból közelítette meg a szakképzés igényeit, bevezetve többek között a modul rendszerű képzési jegyzéket. A projekt egy korai szakaszában a 2001-es census mintegy 17 ezer munkakörére alapozott, de a vállalatokat bevonó DACUM<sup>27</sup> (Developing a Curriculum) elemző köreire épített taxonómiai megújítási kísérletek sajnálatos módon elhaltak a projekt során (Harkányi, Kovács, Borbély-Pecze, 2009).

A statisztikai célokra kialakított pályaismereti taxonómiáktól nemcsak azért nehéz eltávolodni, mert csábítóan szerkesztettnek tűnnek, azaz rendezettséget mutatnak egy olyan területen, amelyet a mindennapi valóságban inkább a rendtelenség jellemez, hanem azért is, mert sokszor nincsen más, ahová a pályatanácsadás visszanyúlhatna. A szakképzési és felsőoktatási rendszerek, taxonómiák felől nem mindig érdemes, azaz többnyire nem

---

<sup>27</sup> <http://www.dacum.org/>

érdemes megközelíteni a pályák világát, hiszen önmagában minden szakképzés a munka világának, a munkamegosztásnak egy pillanatfelvételére alapul, és abból kísérli meg kivonatolni egy szakma gyakorlásához szükséges kompetenciákat. Ezért számos területen, különösen ott, ahol a kulcskompetenciák szerepe meghatározó az adott foglalkozás gyakorlásában, a négyjegyű FEOR és az SZVK, KKK egy az egyhez megfeleltetése és rendeletben rögzítése reménytelen szakmai vállalkozás. Ugyanakkor a modern világban minden képesítési követelményrendszer (SZVK<sup>28</sup> vagy KKK a magyar gyakorlatban) már akkor elavult, amikor megírják. Még kevésbé jellemző, hogy annak tartalma alapján egy-egy, a maga sokszínűségében létező foglalkozás leírható és így megismerhető lenne.

## Új megközelítések

Az ember-pálya megfelelés helyett az ember-feladat közötti átmeneti jellegű kapcsolat kialakításának kihívása számos új taxonómiát és megközelítésmódot hívott életre. Ezek között az egyik legrégebbi a francia állami munkaügyi szervezet (ANPE, ma már Pole l'Emploi) rendszere, a ROME (Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois<sup>29</sup>), amely ma már 531 foglalkozás alá rendezve közel 10 000 szakmát és/vagy munkakört sorol fel és azonosít be a kompetenciák mentén. A ROME élő rendszer, amelyet például a munkaügyi szervezet minden egyes állásközvetítése is fejleszt, és ezzel öntanuló rendszert hoz létre. A közvetítés része ugyanis, hogy a munkaadó és a munkaügyi kirendeltség dialógust folytatnak az adott munkakör kompetenciaigényeiről, amelyet ezt követően az ügyintéző/tanácsadó megpróbál a ROME alá besorolni. A találatok száma jellemzően egynél több kód, és a vállalati visszajelzések alapján van mód a taxonómia pontosítására, kiegészítésére, cseréjére. A ROME másik nagy előnye, hogy ezt nem a statisztikai számbavétel igénye szülte, így alkalmazása nem köti gúzsba a 2009-től már állásközvetítéssel, munkanélküli-ellátással és felnőttképzéssel (az UNEDIC munkanélküli biztosító jogutódjaként és az APFA<sup>30</sup> részleges jogutódjaként is eljárva) is foglalkozó szervezetet. A képzés oldaláról közelítve a ROME azt is lehetővé teszi, hogy a munkakör betöltését célzó felnőttképzés modulszerűen vagy munkahelyen valósulhasson meg. Hasonló jó példákat jelentenek a svéd (Taxonomy DB), német (Kompetenzenkatalog) és osztrák (AMS: Qualifikationsklassifikation) gyakorlatok, amelyek bemutatására itt sajnos nem térhetünk ki.

A munkaügyi szervezetek közül az elmúlt években váltott közvetítési stratégiát a flamand munkaügyi szervezet, a VDAB.<sup>31</sup> Közvetítési rendszerében az ISCO-

---

<sup>28</sup> SZVK: szakmai és vizsgakövetelmények az Országos Képzési Jegyzékben. KKK: képesítési és kimeneti követelmények a felsőoktatásban.

<sup>29</sup> <http://www.pole-emploi.fr/candidat/les-fiches-metiers-@/index.jspz?id=681>

<sup>30</sup> <https://www.afpa.fr/>

<sup>31</sup> <https://www.vdab.be/start>

kódok helyett a szakmai és szakma feletti kompetenciák azonosítására helyezi át a hangsúlyt. Ez a munkaadókkal és az egyénnel végzett munkatanácsadói (*employment counselling*) munkát is átalakítja. A fókuszba az egyedi munkaadónál fennálló üresedés pontos kompetenciaigényekkel történő leírása kerül, ameddig az álláskereső oldaláról az egyéni tanácskérői/álláskeresői portfólió kialakítása és kezelése is lehetővé válik. Amennyiben a felek igényei között nincsen teljes megfelelés, a munkaügyi szervezet által nyújtott pályatanácsadás (*career counselling*) vagy felnőttképzés mint aktív foglalkoztatáspolitikai eszköz képes modulszerűen csak a hiányzó egy-vagy két kompetencia célzott fejlesztésére fókuszálni.

Ezzel a szervezetnek a pályaismerethez és annak felhasználásához történő hozzáállása új dimenzióba kerül, lehetővé téve, hogy maga az állami munkaügyi szervezet az új taxonómia segítségével funkciót váltson, és a XX. századi tömeges közvetítés helyet modern humánerőforrás-kezelő szervezetté váljon (Leroy-Struyven, 2014). Az Európai Állami Munkaügyi Szervezetek Hálózata e feladatváltást illetve a PES (Public Employment Service) 2020 – a munkaerőpiac karmestere szereppel (PES 2020, Output Paper for EU 2020).

Az Európai Unió színterén is számos kísérlet van folyamatban a munka–ember kapcsolat újraértelmezésére. Az egyik kiemelkedő projekt, amelynek korai szakaszában e cikk szerzője is részt vehetett, a DISCO (European Dictionary of Skills and Competences) fantáziánéven elérhető kompetenciaszótár.<sup>32</sup> A ma 11 közösségi nyelven elérhető szótárban 36 000 kifejezés található meg, ezzel is a gyakorlati felhasználás oldaláról döntve el a kompetencia fogalma körüli vitát. A szótár második fejlesztési fázisa (2010–2012) az Európai Parlamentnek és Tanácsnak az Európai Képesítési Keretrendszeréről, az EKKR-ről (2008) szóló ajánlását követte. Az EKKR és a mögötte álló Nemzeti Képesítési Keretrendszerek felfoghatóak az európai oktatáspolitikai modernizációs eszközeiként is, amelynek célja a modern, komplex társadalmakban és munkaerőpiacokon használható kimenetek biztosítása. Az EKKR így határozza meg a *kompetenciát*: a tudás és a készségek használatának képessége munkahelyi vagy tanulási helyzetekben. Tehát a tanulmányok időtartama helyett a hangsúly az alkalmazhatóságon van.

A közösség legfrissebb próbálkozása a pályakataszterek átformálására az ESCO<sup>33</sup> (*European Skills, Competences, Qualifications and Occupations; Képességek, Kompetenciák, Képesítések és Foglalkozások Európai Osztályozása*). Az ESCO kiemelt célja a szakképzési és állásközvetítési fogalomhasználat közös platformra hozása. Az első pilotverzió 2013-ban készült el, a jelenlegi próbaverzió 2016 végéig fut majd. Az európai társadalmi partnereket is bevonó megfigyelési munka jelenleg 27 ágazati bizottságban folyik. Ennek eredménye lesz az ESCO v1. indulása 2016 végén.<sup>34</sup>

---

<sup>32</sup> [http://disco-tools.eu/disco2\\_portal/](http://disco-tools.eu/disco2_portal/)

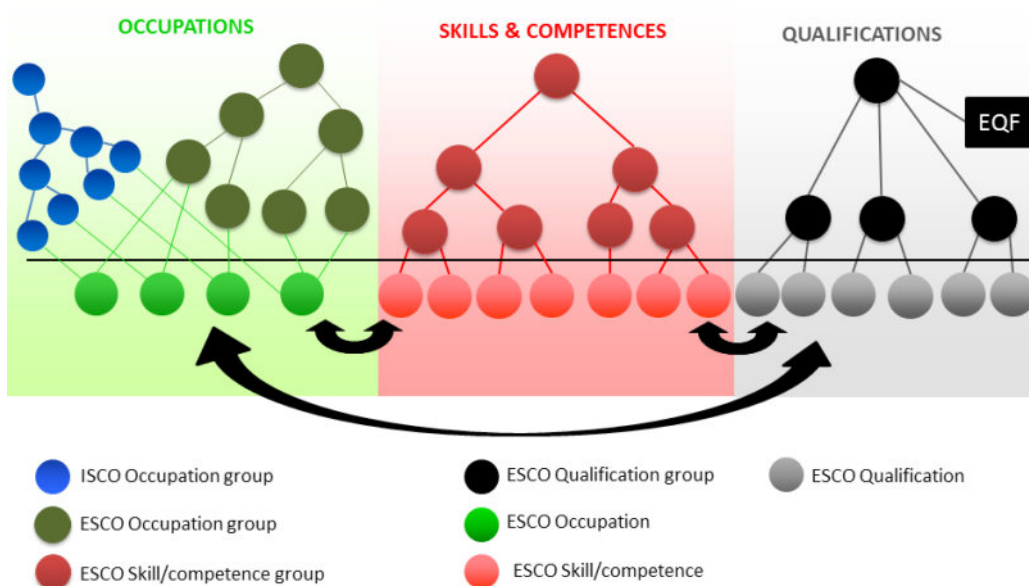
<sup>33</sup> <https://ec.europa.eu/esco/portal/home>

<sup>34</sup> [https://ec.europa.eu/esco/portal/escopedia/ESCO\\_v1](https://ec.europa.eu/esco/portal/escopedia/ESCO_v1)

Sikerül-e majd a kompetenciák, képességek nyelvén összekapcsolni a foglalkozásokat a képzésekkel és viszont? A kísérletnek sok szkeptikusa van, de 2017-től a gyakorlati alkalmazás el fogja dönteni, hogy a munka sikeres-e vagy sem.

Az európai (EU) oktatáspolitikai újragondolásának legfrissebb politikai dokumentumát jelentő *Az oktatás újragondolása* (Európai Parlament, 2013) című dokumentum nem kevesebb, mint tizenháromszor tartalmazza a „pálya” szót vagy szótöredéket (úgy is, mint pályaorientáció, pályaválasztás, pályafutás). A dokumentum a pályák rapid változására és az egyéni életpályák és munkapiac összehangolásának dinamikájára hívja fel a tagállamok kormányainak figyelmét.

2. számú ábra: Az ESCO adatmodell sematikus ábrája



A tengerentúlra, Észak-Amerikára is kitérve: az elemzésben kiemelkedő az újabb kanadai fejlesztés, a NOC 2011<sup>35</sup> (National Occupational Classification). A NOC a munkaköri tartalom, feladat oldaláról indul ki, összesítve 500 foglalkozást mutat be.<sup>36</sup> A munkavégzés alapján 10 kompetenciát/képességet sorol be négy képezési szintre.

Az amerikai kontinens éllovasa a régóta fejlesztett O\*Net rendszer, amelyet iszonyatos forrásokat rááldozva az Amerikai Egyesült Államok Munkaügyi Minisztériuma tart karban. A jelentős szövetségi források felhasználását a piaci

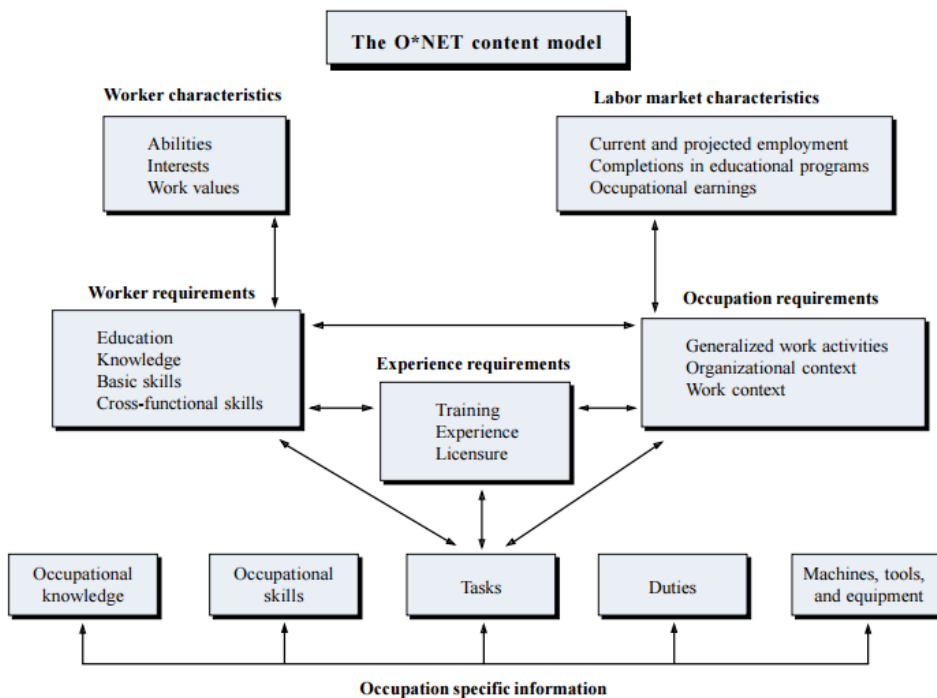
<sup>35</sup> <http://www5.hrsdc.gc.ca/NOC/English/NOC/2011/Welcome.aspx>

<sup>36</sup> Részletes angol nyelvű ismertetését lásd itt: <http://www5.hrsdc.gc.ca/NOC/English/NOC/2011/Introduction.aspx>



kudarok között ismert információs aszimmetria (Stiglitz, 2000) csökkentésének ideája teszi elfogadhatóvá, valamint az a tény, hogy ebben az országban a pályafutás kezelését, az iskolák kiválasztását egyértelműen az egyén és a család felelősségi körébe utalja a politika. Így a választásokkal járó kockázatokat is kizárólag az egyének és a háztartások viselik. Az O\*NET modell már nem a munkakör/foglalkozási feladatok (tasks), hanem az egyéni képességek (skills) oldaláról közelíti meg a pályaismeret kérdését. Összeségében 483 változóval dolgozik a rendszer, amely a DOT-hoz (Directory of Occupational Titles<sup>37</sup>) képest közel tízszer annyi foglalkozást ír le (Mariani, 1999).

### 3. számú ábra: O\*NET elemi adatok



A rendszer olyan on-line applikációkkal dolgozik, amelyekre jelenleg más pályakataszterek nem képesek, mert egészen egyszerűen nem áll rendelkezésükre kellő mennyiségű adatot és elemzői kapacitás. Nem véletlen, hogy néhány éve még az angolszász megoldásoktól idegenkedő francia adminisztráció is az O\*NET adaptációjáról tárgyalt.

<sup>37</sup>

US Department of Labor, <http://www.occupationalinfo.org/>



## Konklúzió

Feladható-e a fentiek alapján a pályák világának megismerése? Hiszen, mint a fentiekből kitűnik, mindez lehetetlen vállalkozás a XXI. században: szélmalomharc, amelyben a pályafutását építő egyén minden korábbi történelmi kornál jobban magára marad.

Amennyiben a XXI. század elején a pályaválasztás, pályafutás kérdését, az ember–pálya kapcsolatát továbbra is szűken, a pálya kiválasztása keretei között próbáljuk meg értelmezni, akkor a pályatanácsadás és ezen belül a pályaismeret megszerzésének ügye illúzióvá válik. Abban az esetben azonban, ha az ember–pálya kapcsolat helyett a *képesség/kompetencia (skills) – munkafeladat (task) kapcsolatát* építjük fel, egyénileg, társadalmilag és gazdaságilag is hasznos tevékenységet végzünk. Miközben – a technológiai fejlődés ütemének függvényében – feltehetőleg még hosszú ideig fennmaradnak, maradhatnak professziók, amelyekben a szakmai kompetenciák meghatározóak és/vagy a szakmai felkészülés ideje olyan hosszú, hogy a pályakorrekció tranzakciós költségei a legtöbbek számára nem megfizethetőek (például szakorvos). Ez a kapcsolatrendszer, ahogyan azt például az O\*NET működése is bemutatta, dinamikus és az egyén pályafutása során folyamatosan újraformálható. Nem véletlen, hogy a pályatanácsadás modern alkalmazása ma már az iskoláskortól építhető *egyéni tanulási/munkavállalási portfólió (careerportfolio)* alkalmazásáról szól (Tratnyek, 2015), amely az egyén és a munkapiac, képzési piac közötti dialógust a kompetenciák szintjére bontja le ahelyett, hogy klasszikus szakmaválasztási pályaorientációs tevékenységként fogná fel.

A modern világ komplexitására adott válaszul a pályatanácsadás oldaláról a pályatervezés mint lehetőség elvetése és az eshetőségekre (*happenstance*) való reagálási képesség fejlesztése kerül a középpontba (Krumboltz, 2009). Régen nem jelenik már meg a pályatanácsadás irodalmában a pályaválasztási döntés mint megváltoztathatatlan és felülírhatatlan lépés képe. A pályaválasztási döntés előkészítésének és meghozatalának egyszeri előkészítése és támogatása helyett az egyén képessé tétele (*empowerment, copying*) került a középpontba. A hazai doktori védések között egy kiemelkedő kutatás a felsőoktatási hallgatók életvezetési kompetenciáinak kialakulását, formálását méri fel (Kiss, 2009). Nem annyira a szakválasztási (vö. pályaválasztási) döntés sokszor nem is létező motívumait mutatja be a szerző, mint a tanácskérők éhatékonyágát (*self-efficacy*). A szervezet és a vezető hatékonysága szempontjából vizsgálja ugyanezt a kérdést egy másik hazai doktori munka (Répáczki, 2014). Mindkét munka központi gondolata az éhatékonyág (*resilience*) kialakulásának támogatása és a tervezhetetlenre való felkészítés, az intelligens és rugalmas reagálás elősegítése.

Az Európai Unióban ennek a szemléletváltásnak a terméke a *life long guidance*, azaz az életpálya-tanácsadás (Borbély-Pecze, 2010), az *életút-támogató*

*pályaorientáció* (Borbély-Pecze, 2010b) fogalmának megszületése, amely felváltja, de egyben integrálja is a korábbi fogalmakat, és egységes értelmezési keretet kínál.<sup>38</sup> Az életút-támogató pályaorientáció építőeleme az *életpálya-építési kompetencia* (Sultana, 2011; EC, 2008). További magyar fordításban *életpálya-vezetési készségek* (ELGPN, 2013), angol eredetiben CMS: *career management skills*, amelyet a fogalom megalkotói (Sultana, 2011; EC 2004, 2008; ELGPN, 2013) az egész életen át tartó tanuláshoz és a rugalmas európai munkaerőpiacokhoz kapcsolódó új – a 2006-os, egész életen át tartó tanuláshoz kapcsolódó kulcskompetenciákról szóló közösségi dokumentumban (EC, 2006) még nem szereplő – kulcskompetenciának tekintenek. Definíciója így összegezhető: „Az életpálya-építési kompetenciák megszerzése képessé teszi az egyént arra, hogy összegyűjtsön, értelmezzen és szintetizáljon önismereti, oktatási és munkaerőpiaci információkat, valamint arra, hogy e szintézis alapján pályatervet készítsen, vizsgáljon felül vagy valósítson meg.” (Sultana, 2011)

Az életpálya-építési kompetencia és a pályaismereti tudás folyamatos fejlesztése, felülvizsgálata így az egyéni életpálya, pályafutás teljes időtartamára összekapcsolódnak, olyan dinamikus kapcsolatot feltételezve, ahol a pályák folyamatosan változó tartalma visszahat az egyén választásaira, optimális esetben kompetenciafejlesztéseire, azaz további humántőke-beruházásaira az életpálya során. A munkavállalás, munkaközvetítés így egyre kevésbé statikusan leírható szakmatartalmakra, de egyre inkább konkrét munkakörökre (pozíciókra) és azok feladattartalmára (*task*) történik, ahol egyén és feladat kapcsolódását az egyéni kompetenciák szintje (*skills*) és az ellátandó feladatokhoz kapcsolódó kompetenciaigények határozzák majd meg. A modern pályaismereti tudás kialakításának és karbantartásának ezeket a tranzakciókat, átmeneteket kell támogatnia az egyén és a gazdaság oldaláról egyaránt.

---

<sup>38</sup> In the context of lifelong learning, guidance refers to a range of activities that enables citizens of any age and at any point in their lives to identify their capacities, competences and interests, to make educational, training and occupational decisions and to manage their individual life paths in learning, work and other settings in which these capacities and competences are learned and/or used. (EC, 2004)

## IRODALOMJEGYZÉK

Borbély Tibor Bors – Fülöp Edit (szerk., 2008): *Munkaerő-piaci kutatások*. Foglalkoztatási Hivatal, Budapest (HEFOP 1.2. Intézkedés, Kutatási Alkomponens zárókötet).

Borbély-Pecze Tibor Bors (szerk., 2010): *Az életút-támogató pályorientáció rendszerének bevezetése Magyarországon: Életpálya-tanácsadás (Lifelong Guidance)*. Foglalkoztatási Hivatal, Budapest.

Borbély-Pecze Tibor Bors (2010b): *Életút-támogató pályorientáció: A pályatanácsadás szerepének, tartalmának, művelői körének kiszélesedése és pedagógiai fejlesztésének lehetőségei*. Doktori disszertáció (ms.), ELTE PPK.

Európai Bizottság – ÁFSZ Hálózat (2014): *Small Scale Study on PES Business Models*. June 2014

Európai Pályorientációs Szakpolitikai Hálózat/ELGPN (2013): *Az élethosszig tartó pályorientáció szakpolitikai fejlesztése. Európai Kézikönyv*. Jyvaskyla. Magyar fordítás: Nemzeti Munkaügyi Hivatal, 2013, <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/hungarian/az-elethosszig-tarto-palyaorientacios-szakpolitika-fejlesztese-europai-kezikonyv/>

Fináczy Ernő: *Az újkori nevelés története (1600–1800). Vezérfonal egyetemi előadásokhoz*. Neumann Kht., Budapest, <http://mek.oszk.hu/04700/04736/html/> (első kiadás: 1927)

Harkányi Adrienne – Borbély-Pecze Tibor Bors – Kovács Tibor (2009): *A pályorientáció rendszerének tartalmi és módszertani fejlesztése. Pályaismeret megalapozását és bővítését célzó kiadványok készítésének történeti áttekintése*. Foglalkoztatási és Szociális Hivatal, TÁMOP 2.2.2. Projekt, [http://internet.afsz.hu/resource.aspx?ResourceID=afsz\\_tamop\\_szakmainap\\_kapcs\\_fitelotanulmany](http://internet.afsz.hu/resource.aspx?ResourceID=afsz_tamop_szakmainap_kapcs_fitelotanulmany)

Honvári János (2006): *Európa gazdaságtörténete*. HEFOP 3.3.1 felsőoktatási tankönyvfejlesztés, <http://www.doksi.hu/get.php?lid=15525>

Kiss István (2009): *Életvezetési kompetencia*. Doktori disszertáció. ELTE PPK, Budapest.

Krumboltz, John D. (2009): The Happenstance Learning. *Theory Journal of Career Assessment*, Vol. 17, no. 2. pp. 135–154.

Kövér György – Gyáni Gábor (2006): *Magyarország társadalomtörténete a reformkortól a második világháborúig*. Osiris, Budapest. Digitális Tankönyvtár, [http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011\\_0001\\_520\\_magyarorszag-tarsadalomtortenete/ch01s03.html](http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_520_magyarorszag-tarsadalomtortenete/ch01s03.html)

Leroy, Fons – Struyven, Ludo (eds., 2014): *Building bridges. Shaping the future of public employment services towards 2020*. Die Keure, Brussels.

Mátyás Csaba (1997): *Erdészeti ökológia*. Mezőgazdasági Könyvkiadó, Budapest/Digitális Tankönyvtár, <http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tkt/erdeszeti/ch06s03.html>

*Public Employment Services' Contribution to EU 2020 PES 2020 Strategy Output Paper.*

Pope, Mark (2010): A Brief History of Career Counseling in the United States. *The Career Development Quarterly*, Volume 48, Issue 3, pp. 194–211. (Első közlés: 2000)

Répáczki Rita (2014): A szakmai és a vezetői identitás alakulása fiatal felnőttek körében. Doktori értekezés. ELTE PPK, Budapest.

OECD (2015): *Employment Outlook*. Paris.

OECD (2012): *Skills Strategy*. Paris.

ILO: *Brief history of International Standard Classification of occupations*, <http://www.ilo.org/public/english/bureau/stat/isco/intro2.htm>

ILO: *Constitution (Alapokmány)*. 1919, [http://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=1000:62:0::NO:62:P62\\_LIST\\_ENTRIE\\_ID:2453907:NO](http://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=1000:62:0::NO:62:P62_LIST_ENTRIE_ID:2453907:NO)

Han, Lei: *Soft skills vs. hard skills*, <https://bemycareercoach.com/soft-skills/hard-skills-soft-skills.html>

Kollega Tarsoly István (főszerk.): *Magyarország a XX. században. II. kötet. Természeti környezet, népesség és társadalom, egyházi felekezetek és gazdaság. VII. alfejezet Gazdaság, Ipar*. OSZK MEK, <http://mek.oszk.hu/02100/02185/html/344.html>

Mariani, Matthew (1999): Replace with a database: O\*NET replaces the Dictionary of Occupational Titles, O\*Net, The Occupational Information Network. *Occupational Outlook Quarterly*, Spring 1999.

UNICEF (2012): *Global Evaluation of Life Skills Education Programme*. Evaluation Office, New York

Thuy, Phan – Hansen, Ellen – Price, David (2001): *The public employment service in a changing labour market*. ILO, Genf.

Savickas, Mark I. (2008): *Helping people choosing jobs: a history of the guidance profession*. In: Athanasou, James A. – Esbroeck, van R. (eds.): *International Handbook of Career Guidance*. Springer, pp. 97–115.

Sultana, Ronald (2011): Learning career management skills in Europe: a critical review. *Journal of Education and Work*, pp. 1–24., [https://www.um.edu.mt/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0020/144119/CMS\\_in\\_Europe-JE\\_and\\_W.pdf](https://www.um.edu.mt/__data/assets/pdf_file/0020/144119/CMS_in_Europe-JE_and_W.pdf)

Stiglitz, Joseph E. (2000): *A kormányzati szektor gazdaságtana*. KJK, Budapest.

Tratnyek Magdolna (2015): A portfólió mint a pályáorientációt támogató eszköz. *Életpálya-tanácsadás*, VII: 14–21. o.

Völgyesy Pál (1995): *Pályaismeret*. GATE, Gödöllő.

World Economic Forum (2014): *Matching Skills and Labour Market Needs*

*Building Social Partnerships for Better Skills and Better Jobs.* January 2014, Davos-Klosters, Switzerland, 22–25 January.

1872. évi VIII. ipartörvény.

1884. évi XVII. ipartörvény.

Az Európai Parlament és a Tanács 2006/962/EK ajánlása (2006. december 18.) az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról. *Hivatalos Lap*, L 394., 2006. 12. 30.

Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása (2008. április 23.) az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszerének létrehozásáról. *Hivatalos Lap*, C 111., 2008. 05. 06.)

Az Európai Parlament 2013. október 22-i állásfoglalása az oktatás újragondolásáról (2013/2041. INI).

A Tanács és a tagállamok kormányainak a Tanács keretében üléselő képviselői által kialakított állásfoglalás (2008. november 21.) a pályorientációnak az egész életen át tartó tanulás stratégiáiba való fokozottabb integrálásáról (2008/C 319/02).

Council of the European Union: *Draft 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.* 18 May 2004.

## II. FEJEZET

### ÉLETÚT-TÁMOGATÓ PÁLYAORIENTÁCIÓ AZ EGYES SZAKPOLITIKAI ALRENDSZEREKBE

#### II.1. MÉG EGYSZER AZ ÁLLAMI FOGLALKOZTATÁSI SZOLGÁLATOK ÜGYFÉL- SZEGMENTÁCIÓS RENDSZEREIRŐL<sup>39</sup>

Profilozni vagy nem profilozni a regisztrált munkanélkülieket, majd szegmentálni vagy mindenkire célozni? Ez ma már nem kérdés a világ egyetlen állami munkaügyi szolgálatánál sem. Viszont a hogyanok és a miértek tekintetében már nem ilyen egyértelmű a helyzet. Áttekintésünk célja, hogy megvilágítsuk, milyen lehetséges modellek vannak, és miért élnek vagy nem élnek ezzel állami munkaügyi szervezetek.

#### Bevezetés

A '90-es évek munkaerőpiaci egyensúlytalansága és az új *közszolgálati menedzsment* (Rosta, 2012) egyre terjedő gyakorlata az állami munkaügyi szolgálatokat is új kihívások elé állította. A munkanélküliekkel szembeni aktiválási politikákat is utolérte az a megfelelési kényszer, amelyet az egyre nagyobb számban rendelkezésre álló és elemezhető adatok felhasználása jelentett. Ez az adatelemzési igény nem volt függetleníthető a demokratikus kormányokkal szembeni egyre erőteljesebb nyomástól: legyen bizonyítható, hogy amire a kormány költ, annak gyakorlati haszna van! Azaz a munkanélküliek esetében az aktiválásra költött források valamilyen módon megtérülnek, és nem feneketlen az állami foglalkoztatáspolitikát kútja. Másodsorban az összes vonatkozó szakirodalom (EB/Weber, 2011) az álláskereső egyénnel közösen előállítható *egyéni cselekvési terv* (*Individual Action Plan*) hatékonyságát támasztja alá, amelynek előfeltétele a statisztikai adatok mellett a személyes tényezők (például kulcskompetenciák, motiváció stb.) feltárása is. A statisztikai és személyes (*soft profiling*) tényezőkre épülő profilíng rendszert nevezi a szakirodalom *holisztikusnak* (EB/Weber, 2011).

Ahhoz, hogy ezeknek a kihívásoknak meg lehessen felelni, először is többet kellett tudni a foglalkoztatáspolitikát egy részterületének, a munkanélkülieknek a jellemzőiről. Bár a '90-es évek előtt számítógépet és ügyfélszolgálati rendszereket már alkalmaztak az állami munkaügyi szolgálatoknál, ezek minősége és adattartalma, az elemi adatok elérhetősége és megbízhatósága erősen megkérdőjelezhető volt. Üzleti hasonlattal: gondoljunk csak arra, hogy bár a '90-es években a légitársaságok adatbázisokban tárolták az utasok adatait, de például a jegyekhez lényegében csak nyomtatott formában lehetett hozzájutni.

---

<sup>39</sup> Megjelent: *Munkaügyi Szemle*, LIX. (4), 46–51 o. (2015)

A '90-es évek számítógépes forradalma és a mögöttük álló adatbázis-kezelő rendszerek fejlődése mindent megváltoztatott, és ez alól nem képeztek kivételt az állami munkaügyi szervezetek ügyfélfolyamatai sem. Egyszerre közérdeklődésre tartott számot, hogy mennyit költ az állam egy munkanélkültre, és az aktiválására szánt források hogyan hasznosulnak.

Legelőször a világ fejlett államai és erős társadalmi kontrollal rendelkező demokráciái léptek. A kanadai, amerikai és ausztrál modellek uralták a '90-es éveket. Az Európai Unión belül a 2000-es évektől értékelődött fel a téma (IBA, 2005). A profilozás szinte minden csatlakozásra váró állam munkaügyi szolgálatának modernizációs programjába bekerült (PHARE, IPA, világbanki és egyéb forrásokból finanszírozott tevékenységek), és jelenleg a 2014–2020-as közösségi pénzügyi kerethez történő hozzáférésnek az egyik ex-ante feltételévé vált, amely majdnem egy tucat tagállamot érint.

## A profiling tartalma

Bár az üzleti világban önmagában is közhely, hogy az adott szervezet klienseinek (vevőinek) jellemzőit össze kell gyűjteni és elemezni kell, majd ezen elemzések alapján ügyfélcsoportokat érdemes kialakítani, végül tevékenységüket folyamatosan felülvizsgálni, az állami szférában ez a fajta tevékenység még gyerekcipőben jár. Különösen akkor igaz ez a megállapítás, ha kiadásokról és nem bevételgenerálásról van szó. Az állami munkaügyi szervezeteknél pedig jellemzően alapvetően a költségek, azaz az államháztartás kiadási oldala vehető számba.

Az állami munkaügyi szervezetekben a *profiling, profilozás vagy ügyfél-szegmentáció* tevékenysége alatt összességében azt szükséges kimutatni, hogy a kialakított nemzeti protokoll a *tartós munkanélküliség kialakulásának kockázatát kezeli*, és a munkaügyi szervezet időben képes – a megfelelő aktív eszközök működtetésével – a beavatkozásra. Azt is a profiling rendszer részének kell tekinteni, hogy az menedzsmenteszközként adatokat szolgáltat az aktív eszközök tervezésére és az erőforrások allokációjára, illetve igény szerinti újraelosztására.

Az állami munkaügyi szervezeteken belüli ügyfél-szegmentáció kialakításának a '90-es évekre visszanyúló története van. Elődleges céljai: a) megfelelő aktív eszközök alkalmazása az egyes célcsoportoknál, b) lehetőség szerint a tartós munkaerőpiaci integráció elősegítése, c) amennyiben hosszú ideig jár a munkanélküli ellátás, az ellátási idő rövidítése, d) valamint a munkaügyi szervezet erőforrásai feletti észszerű és szakszerű gazdálkodás.

Talán könnyebb a Magyarországon ma már évtizedes<sup>40</sup> vitákat indukáló munkanélküli profilozás kérdéskörét egy másik üzleti hasonlat alapján megvilágítani.

---

<sup>40</sup> Az első PHARE-projekt 2002–2004 között futott, egyik központi eleme a profiling volt; 2015 őszén zárul az a projekt, amelyik még mindig az álláskeresői profiling kialakítását célozza.



Piaci hasonlaltal élve a profiling nem működik másként az állami munkaügyi szolgálatokban sem, mint mondjuk egy kereskedelmi bank hitelbírálata vagy ügyfeleinek befektetői besorolása. Ennek kötelező hátterét az Európai Unió irányelve adja (hasonló eszköz a foglalkoztatáspolitikában közösségi szinten nem létezik). A MiFID (Markets in Financial Instruments Directive) kérdőív<sup>41</sup> kitöltése és a kérdőív eredményei alapján az ügyfél befektetési kockázati hajlandóságának meghatározása ma már a magyar kereskedelmi bankokban is rutin tevékenység. Az alapvető különbség, hogy *a munkaügyi szervezet humántőke-beruházást hajt végre* (például munkaerőpiaci képzés, munkatanácsadás, mentorálás) vagy bérjellegű támogatásokkal segíti elő a munkahelyek számának bővülését. Azaz, szemben a bankokkal, rövid távon pénzt költ, nem pedig termel, amelynek hosszú távú társadalmi szintű megtérülése van. Azonban a hatások, szemben egy bank működésével, nehezen kimutathatóak. Így az alkalmazott aktív eszközök célzottsága olyan mennyiségű és minőségű adatok folyamatos elemzését követeli meg, amelyre csak a munkaügyi szolgálatok képesek, mert például a személyijövedelem-adózáshoz vagy a társadalombiztosításhoz ilyen mennyiségű és összetételű adatsorra nincsen szükség.

## A folyamat

Az Európai Unión belül az állami munkaügyi szolgálatok esetében alkalmazott profiling tartalma, egyáltalán annak bevezetése hatalmas viharokat váltott ki az elmúlt tíz évben. A hivatalos brit munkaerőpiaci politika (Department for Work and Pension: DWP; Job Centre Plus: JCP) például sokáig nem volt hajlandó használni még a profiling szót sem, helyette folyamatosan ügyfél-szegmentációról beszélt. A mai francia szakpolitika (Pole L'Emploi) pedig a diagnózis kialakítására helyezi a hangsúlyt a profilozás helyett. A sokszor zavarosnak, máskor túlzottan is leegyszerűsítőnek tűnő tartalmi vitára talán egy 2014-ben megjelent világbanki tanulmánykötet tehet pontot (Világbank, 2014). Ez világosan ismerteti a munkanélküli profilozás céljait és lehetséges eszközeit is.

A tanulmány szerint a munkanélküliek profilozásának elődleges célja a *diagnózis kialakítása*, amely elvezet az egyes klienscsoportok kialakításához. Az egyes

---

<sup>41</sup> A befektetési vállalkozásokról és az árutőzsdei szolgáltatókról, valamint az általuk végezhető tevékenységek szabályairól szóló 2007. évi CXXXVIII. törvénnyel (Bsz.) 2007. december 1-től Magyarországon is bevezetik a pénzügyi eszközök piacairól szóló 2004/39. számú Európa Tanácsi Irányelvnek (Markets in Financial Instruments Directive, MiFID) megfelelő szabályrendszert, amelyet a jogszabály hatályba lépésekor már működő befektetési vállalkozásoknak, hitelintézeteknek legkésőbb 2008. február 1-től kell alkalmazni. Az új jogszabály elsődleges célja, hogy az Európai Unión belül egységessé tegye a befektetési szolgáltatás nyújtását, és ezáltal a befektető érdekeit védje a befektetési piacon, valamint átláthatóbbá tegye ezen termékek kínálatát. Lásd még: [http://felugyelet.mnb.hu/bal\\_menu/eu/kiemelt\\_temak/mifid](http://felugyelet.mnb.hu/bal_menu/eu/kiemelt_temak/mifid)

csoportokkal ezt követően eltérő eszközkészletekkel és intenzitással, végső soron tehát költségáfordítással lehet dolgozni. A csoportalkotás (szegmentáció) azt is jelenti, hogy a munkanélküli/álláskereső személyre szabott cselekvési terve (Individual Action Plan, IAP) lényegében nem egyedi, hanem egyéni cselekvést feltételező terv. És mint ilyen: tucatáru. A magyar fordításokban ez a momentum eddig gyakran félrecsúszott, és azt vélelmezte, mintha a munkaügyi szolgálatok feladata a minden egyes egyénre külön kialakítható, részabható esetkezelés kialakítása lenne. De nem erről van szó: a cél a tipikus ügyfélcsoportok és ügyfélutak feltárása és modellezése.

A következő lépés az állami munkaügyi szervezetek belső erőforrásainak elosztása a kialakított csoportok mentén. Itt érdemes megjegyezni, hogy az egyik út a felülről, a bázisköltségvetés oldaláról tervezés, azaz hogy mennyi pénz van az államkasszában. A másik modellben az ügyfélcsoportok mérete alapján történik a forrástervezés (feladatalapú finanszírozás). Értelemszerűen mindkét esetben a költségvetés teherviselő képessége szab határt a beavatkozásoknak. A profiling alapján történő erőforrás-tervezésnek szintén része az egyes ügyfélcsoportok elérő igényeire alapozott aktíveszköz-felhasználás (mint munkaerőpiaci képzés, közmunka, bérjellegű támogatás, munkatanácsadás/mentorálás, vállalkozóvá válás támogatása) tervezése. Tehát az egyes profiling csoportok nagysága szabja meg az egyes eszközökre fordított összegek nagyságát. Ez merőben másféle szemléletű tervezést jelent, mint az elsődlegesen a költségvetés oldaláról történő tervezés. (Hasonló célú próbálkozás a magyar munkaügyi szervezetben a megegyezésen alapuló vezetés működtetése.)

A profiling alkalmazásának van egy az ügyfelek számára nem látható, ám kifejezetten hasznos hozadéka is. Adatok gyűjthetőek az egyes csoportok munkaerőpiaci mozgásáról, az elhelyezkedés gyorsaságáról, amelyekkel például kistérségi/járási szinten tervezni lehet, ezzel pedig alakítani a munkaerőpiaci kereslet és kínálat viszonyait. Makroszinten a profiling támogatja a képzési szükségletek összegyűjtését és értékelését.

## **Adattartalom**

Az egyes szervezetekben működő profiling adattartalma és pontossága (azaz beválása) között általában nem áll fenn egyenes összefüggés. Jellemző, hogy a modellezésben vont adatok számának növelése a modell adminisztratív fenntarthatóságát kérdőjelezi meg. Így jellemző, hogy ahol használnak profilozást, annak elemi adatigényét erősen korlátozzák. A Világbank tanulmányában háromféle adatkört határozott meg: 1) alapvető demográfiai adatok, 2) munkaerőpiaci adatok és 3) komplex, az egyes munkanélküliekre vonatkozó egészségügyi, viselkedési adatok.

Számos ország (például Ausztria: AMS háromzónás kirendeltségi modell) nagyon egyszerű adattartalmakkal és modellekkel érdemben működő rendszert tudott kialakítani és fenntartani.

### 3. számú táblázat: A profilings rendszerek információigénye (forrás: Világbank, 2014)

<b>alapvető demográfiai adatok</b>	<b>munkaerőpiaci adatok</b>	<b>komplex (egyénhez kapcsolódó) adatok</b>
életkor	munkaerőpiaci státusz	kulcskompetenciák és
nem	munkanélküliség	szakmai kompetenciák
gyerekek száma, életkora	időtartama	motiváció
képzettségi szint...	speciális igények	viselkedés
	végzettségek...	egészségi állapot...

## Modellek

Az elemi adatok meghatározása után a következő kérdés, hogy milyen elemzési keretbe helyezzük a meglévő vagy összegyűjtendő adatokat. Egyes országokban (például a '90-es években kialakított ausztrál modellben) a humán interfész szerepe elhanyagolható. Az ausztrál munkaügyi szervezet (Centrelink) csak telefonon/on-line vesz fel profilt, és minden egyes adatot előre meghatározott pontértékhez rendel (JSCI, 1998). Az ellátást/támogatást kérők számára ezek a szempontok ismertek. Például más egy magyar és egy új-zélandi háttérű kliens kockázati pontértéke.

Más országokban (például Franciaország, Szlovákia, Finnország) az ügyfelekkel dolgozó ügyintézőt helyezik a középpontba, és szinten minden döntést rájuk bíznak: szabadon, saját szakmai tapasztalatuk alapján értékelik az álláskeresőket. Amely gyakorlat nem azonos a számonkérhetőség hiányával. Szintén létező modell a hatósági szabályozás, azaz a lényegében jogszabály alapú profilozás, amikor a törvények mondják meg, hogy kinek mi jár. A jelenlegi magyar megoldás a Belügyminisztérium és a Nemzetgazdasági Minisztérium munkamegosztásával és a Nemzeti Adóhivatalra épített bérjellegű támogatási politikával (Munkahelyvédelmi Akcióterv) lényegében ehhez a megoldáshoz közelít.

A 2010-es évek már arról szólnak, hogy a modellek működtetéséhez szükséges elemi adatokat vagy már meglévő hatósági adatbázisokból, vagy az álláskeresők, munkanélküliek saját adatrögzítéséből szerezzék be. Például a kanadai munkaügyi szolgálat<sup>42</sup> ügyfeleinek 85%-a ma már csak on-line jelentkezik be az ellátórendszerbe, így maga adja meg az összes szükséges adatot. Hollandiában a munkaügyi szolgálat 2015-től szinte teljesen digitális csatornára vált, így a profilozás is csak on-line történik (Wijnhoven – Havinga , 2014).

<sup>42</sup>

<http://www.servicecanada.gc.ca/eng/sc/ei/index.shtml>

4. számú ábra: Lehetséges álláskeresői profiling rendszerek (forrás: Világbank, 2014)



## Diszkusszió

A munkanélküliek profilozására és az ezen alapuló ügyfél-szegmentálásra épülő gyakorlatok elmúlt húsz éves fejlődéstörténete egyértelműen rámutat arra a kormányzatokkal szembeni társadalmi elvárásra, hogy az aktiváló eszközök hatékonyságáról közzétehető adatok álljanak rendelkezésre. Ennek a nyomásnak egy kormányzat akkor tud megfelelni, ha a munkanélküliekkel kapcsolatos aktiváló politikája tervszerű adatmodellezésre épül, amely folyamatos nyomon követéssel egészül ki. A feladat úgy is megfogalmazható, hogy nem a profiling rendszer bevezetése, hanem annak működtetése, folyamatos felülvizsgálata az igazi kihívás a munkaügyi adminisztrációk számára.

## IRODALOMJEGYZÉK

Európai Bizottság/Tina Weber, GHK (2011): Profiling systems for effective labour market integration. *Thematic Synthesis Paper*, PES to PES Dialogue Forum, Brussels.

Rosta Miklós (2012): Az új közszolgálati menedzsment célja. *Társadalomkutatás*, 30 (2012), 169–185. o.

IBA (2005): *Profiling for Better Services Report on the European Profiling Seminar Nuremberg, January 12–14, 2005*. Supported by EU Commission (DG Empl). VP/2004/007, Spring 2005. Report by Helmut Rudolph and Regina Konle-Seidl. Institute for Employment Research, Nuremberg.

Department of Employment, Workplace Relations and Small Business (1998): *Job Seeker Classification Instrument (JSCI)*.

Világbank (2014): *Profiling the Unemployed. A Review of OECD Experiences and Implications for Emerging Economies*. (Artan Loxha – Matteo Morgandi.)

Wijnhoven, Martijn A. – Havinga, Harriet (2014): The Work Profiler: A digital instrument for selection and diagnosis of the unemployed. *Local Economy*, 2014, pp. 1–10. (DOI: 10.1177/0269094214545045)

## II.2. SZAKKÉPZÉS ÉS PÁLYAORIENTÁCIÓ – TÉVUTAK ÉS LEHETŐSÉGEK<sup>43</sup>

A pályaválasztás és a szakképzési beiskolázás fogalmi még ma is mechanikusan kapcsolódnak össze Magyarországon, olyan modellektől vezérelten, amelyek már aligha bírnak magyarázó érvénnyel a posztfordizmusban. Ez a cikk bemutatja az egyéni pályafutás felépítéséhez, vezetéséhez és korrekcióihoz kapcsolódó modern elméleteket és azok következményeit a szakképzés rendszerének kialakítására, működtetésére. Ezt követően kitér az életpálya-építés és a szakképzési rendszerek kapcsolódásának lehetséges pontjaira, bemutatva a pályorientáció és a szakképzés kapcsolódásának teljes spektrumát.

A *pályaválasztás fogalma* a tömegtársadalmak terméke. Kérdésköre lényegében összefügg az ipari társadalmak megjelenésével, azzal a ténnyel, hogy a fiatalok tömegesen választanak olyan munkát, amely eltér a családtagok pályafutásától. A *pályaválasztást mint döntést* az ipari társadalmak fénykorában még irreverzibilis folyamatnak tekintették (Ginzberg, 1951). Az 1960-as évektől megjelenő új irányzatok: az *életúti szemléletre épülő, kliensközpontú terápia* (Rogers, 1961), a *szociális tanulás elmélete* (Krumboltz, 1976) a társadalomban zajló folyamatokat értelmezve túllépnek ezen a megközelítésen. Az 1980-as, 1990-es évektől domináns *posztmodern és narratív teóriák* (Cochran, 1997) pedig teljesen maguk mögött hagyják a pályaválasztás fogalmának felülvizsgálhatatlanságáról szóló megközelítéseket. Ennek eredményeként olyan új fogalmak jelennek meg, mint például a *pályakorrekciós tanácsadás* (Szilágyi–Völgyesy–Kiss, 1983).

A pályaválasztás elméleti kereteinek átalakulása összefügg az átalakuló gazdaság és társadalom, az egyre inkább kibontakozó technológiai forradalmak egyénekre és családokra gyakorolt hatásaival, valamint az epidemiológia, az egészségügyi prevenció és a gyógyítás fejlődésével. Ezek eredménye a XX. század során jelentősen megemelkedő születéskor várható élettartam. A várható élettartam emelkedése (ezzel összhangban az egészségben eltöltött évek száma is növekszik) ma is zajlik a Földön: a XX. század elején átlagos 31 év napjainkban 70 év felett van, és közeledik a 80 évhez. Magyarország esetében a rendszerváltáskor jellemző értékek, bár férfiak és nők esetében eltérő módon, de átlagosan 6-7 évvel nőttek (KSH, STADAT<sup>44</sup>). Ez statisztikai átlagban, beszámolva a nyugdíjkorhatár átalakulását is, közel egy évtizeddel hosszabb munkaerőpiaci pályafutást eredményez, mint a XX. század '70-es éveiben.

A cikk célja, hogy bemutassa szakképzés és pályorientáció mint két önálló, de egymással átfedésben és kölcsönhatásban álló rendszer kapcsolódását a friss nemzetközi tendenciák fényében. A pályorientációról a továbbiakban nemcsak mint iskolai szolgáltatásról, tevékenységről beszélünk majd, de mint egyéni képességről (életpálya-építési kompetenciák), valamint mint önálló rendszerről és szakpolitikáról is, amely – számos más humán szakpolitika mellett – kapcsolódik a szakképzési politikához is (ELGPN, Vuorinen – Watts, 2013).

<sup>43</sup> Megjelent: az *Educatio* folyóirat 2016/1., Szakképzés és szakképzettség számában.

<sup>44</sup> [https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat\\_eves/i\\_wdsd008.html](https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_wdsd008.html)

## Egyén és pálya

A pályaválasztás formájában a családot – mint a társadalom legkisebb egységét – sokkhatás éri. Ez úgy is felfogható, mint a modern társadalmi munkamegosztásnak (Durkheim, 2001) az egyén és a család számára nehezen kiszámítható – pályaismereti tartalmában roppant mód változékony – betüremkedése a család életébe. A klasszikus értelemben vett szakmaválasztás, amely tehát inkább tekinthető a modern világban iskolaválasztásnak, mint „pályaválasztásnak”, azért is válik kockázatos tevékenységgé a család számára, mert a modern világ munkamegosztása és a munkamegosztáshoz vezető tanulási utak sokfélesége és roppant változatossága a család szintjén begyűjthetetlen és feldolgozhatatlan mennyiségű információt jelent. Közgazdasági értelemben a pályaválasztási helyzethez kapcsolódó döntés egy piaci kudarchelyzetben történik, amelyet az *információs aszimmetria* hoz létre. Hiszen az összes választási lehetőség nem ismert a döntéskor, a döntések kimenetei, pláne több évtizedre előre, nem felmérhetőek. E döntési helyzetek adta dilemmákkal foglalkozik behatóan a pályaválasztás döntéseméleti iskolája (Tiedmann–O’Hara, 1963). E piaci kudarchelyzettel szemben lépnek fel a modern államok, amikor *pályainformációs eszközöket és rendszereket*<sup>45</sup> hoznak létre, támogatva ezzel a családot mint a munkaerőpiac kínálati oldalát. Az információs kudarc kialakulása azonban kétoldalú! Az államokat ugyanaz a diszfunkcionális működés fenyegeti, mint a piacokat (Stiglitz, 2000), ezért az állami beavatkozás lehetősége itt is korlátozott.

Természetesen a pályaválasztásnak van egy másik munkaerőpiaci, gazdaságpolitikai és versenyképességi vonatkozása is, amennyiben adott gazdaságnak adott pillanatban meghatározott mennyiségű és minőségű szakképzett munkaerőre van igénye. A gazdaság munkaerőigénye azonban sohasem állandó, és számos külső hatás fényében rendkívül változékony lehet. Az intézményesített szakképzés – lényegében a XIX. századtól kezdődően – a munkaerőpiac keresleti oldali igényének kielégítésére jön létre, majd az egyre tömegesedő igények mentén elszakadt a napi termelő munkától, és az iskola részévé vált.

A pályaválasztás ebben a kontextusban azzal a *döntéssel* lesz azonos, amelyet a tanuló, de valójában a felnőtt, azaz a legtöbb esetben a szülő hoz meg a középfokú beiskolázásról. Ez a döntés, amennyiben az egyén belső döntése, összekapcsolódik a *pályaválasztási érettség* fogalmával (Rókusfalvy, 1969), amelyről az összes elérhető kutatás megállapítja, hogy a) egyéni tanulási folyamat eredménye és b) nem alakul ki 14 éves kor előtt; vagy ha igen, azt a korai zárás, azaz a ki nem küzdött énazonosság problémakörével azonosítja a pszichológia (Marcia, 1966). Ez az állapot lényegében

---

<sup>45</sup> A legismertebb és talán leghatékonyabb ilyen rendszer az Amerikai Egyesült Államokban közpénzen, a Department of Labor (Munkaügyi Minisztérium) fenntartásában működő O\*NET; <https://www.onetonline.org/>



normál krízis nélküli elköteleződést jelent egy pálya iránt: *„A szüleim is mérnöknek/műszerésznek szántak, az is leszek.”* Völgyesy (2012) számos empirikus vizsgálat alapján így vélekedik a pályaválasztási érettség kialakulásáról: *„A korai gyermekkorban a pálya még egy eléggé nehezen felfogható absztrakció, ami éppen ezért a serdülőkort megelőzően nem is lehet adekvát (...) A különböző pályaválasztási érettséget vizsgáló kutatások a 14 évet megelőző időszakban a tanulóknál csak néhány tucat foglalkozás vagy pálya megnevezését tudják kimutatni.”* Szilágyi (1982) életpályamodellje arra is rámutat, hogy az *életpálya* egyben *személyiségfejlődési folyamat*, amelyben a pályaválasztási érettség kialakulása csak az első lépcső, ezt követik a *pályaérettség* és az *önmegvalósítási érettség* fázisai (és bizonyonnan nem minden felnőtt olyan szerencsés, hogy eljusson a harmadik fázisig).

Az egyén életútját le- és visszafordítva a munkaerőpiac igényeire, mindez azt jelenti tehát, hogy *nem önmagában az ifjúsági szakképzés, azaz nem önmagában a szakképzés termeli ki egy adott gazdaság felhasználható munkaerőjét, hanem az a fajta pályaérettség, amelyet az egyén a munkatevékenység(ek) gyakorlásával ér el.* A szakemberré válásnak fontos része egy munkatevékenység gyakorlása, az ezzel járó önreflexió, tanulás és fejlődés. A szakképzés ennek a folyamatnak egy fázisaként értelmezhető. Tehát az a közkeletű vállalati HR-es gondolkodás, amely szerint a pályakezdő (legyen bár közép- vagy felsőfokról kikerülő) faragható, de még valódi szakmai érettséggel nem rendelkező egyén (és ezért például olcsó), lényegében erre a tényre referál.

Amennyiben elfogadjuk, hogy a pályaválasztás egy folyamat része, akkor érdemes a Magyarországon a rendszerváltáskor francia mintára meghonosodott (*pálya*)*orientáció* (*l'orientation, conseillers en orientation*) szóval is megbarátkoznunk (Drevillon, 1966). A pályaorientáció fogalmát így határozzák meg hazai szerzők: *„Azoknak a személyes kompetenciáknak, készségeknek a megszerzését jelenti, amely előkészíti az ember – pálya – környezet megfeleltetését. Ebből következik, hogy nem csupán a különböző szakmákról, de önmagunkról és a minket körülvevő társadalmi környezetről szerzett ismereteket is magába foglalja. Így a pályaorientáció segít összhangba hozni az egyéni készségeket a társadalmi igényekkel és a választott szakmával.”* (R. Bögös – V. Dávid, 2003).

A pályaorientáció fogalma ugyanakkor két olyan jellemzőt hordoz magán, amelyek miatt ma már lényegében nem tekinthető életszerűnek. Egyfelől az orientáció szó azt a látszatot kelti, mintha a pályaválasztás mint egyéni döntés egyensúlyba állítaná a munkaerőpiac keresleti és kínálati oldalát a majdani kínálati oldal megfelelően megalapozott döntésével. Másodsorban – különösen tantervekbe építve – azt a képzetet kelti, mintha az iskolai életek alatt ez a folyamat a pályaorientációval befejeződne és lezárulna, lezárulhatna. Az orientáció szó, bár bent maradt a nemzetközi szakirodalomban, különösen a francia hagyományok mentén, ma is összekapcsolódik a pszichodiagnosztikával, a tanácskérők tesztelésével, és szinte kizárólagosan pszichológusokra bízna a pályaorientációs tevékenységet. Ez a vita Franciaországban és egyéb francia nyelvterületeken (például Svájc egyes kantonjai,

Kanada Québec tartománya) a mai napig erős, ami rányomja bélyegét a pedagógusok és a pedagógiai háttérű tanácsadók alkalmazására, pontosabban tevékenységük akadályozását eredményezi.

A pályorientáció és pályaválasztás fogalmai helyett ezért a XXI. században elfogadottabb *életpálya-konstrukcióról* (*Career Construction Theory*, Savickas, 2005) beszélni. Számos rokon értelmű megnevezés mellett talán a legbeszédesebb a *career cruising*,<sup>46</sup> azaz a karrier-/pályacirkálás elnevezés, amely hűen adja vissza az életpálya folyamatelvűségét, kiszámíthatatlanságát, a külső és belső tényezők (vö. tenger és hajó) folyamatos kölcsönhatását és a rendszeresen bekövetkező, de nem kiszámítható döntéshozatali kényszereket. Az internet és a modern technológia terjedése a *co-browsing* mintájára, amikor két vagy több ember egyszerre keres, olvas tartalmakat a világhálón, létrehozza a *co-careering* terminológiáját (Kettunen–Sampson–Vuorinen, 2015). Ebben a koncepcióban a tanácsadó vagy a tanár szerepévé a közös tartalomkeresés és -feldolgozás válik – az interneten elérhető tartalmaknál szó szerint, a pályaeépítési folyamatban átvitt értelemben.

4. számú táblázat: Munkavállalói prototípusok az egyes történelmi korokban és napjainkban

Korszak megnevezése	Időszak	Jellemzői
Korai iparosodás (fizetett bér munkás, proletár)	1920 előtt	<ul style="list-style-type: none"> <li>• merev, direkt kontroll a munkatevékenységen</li> <li>• munkaerő kizsákmányolása, szociális védelem teljes hiánya</li> </ul>
Specializálódott szakmunkás (fordizmus)	1920–1970-es évek közepe	<ul style="list-style-type: none"> <li>• standard szakképesítések</li> <li>• szabályozott munkavégzés, munkavégzési struktúrák</li> <li>• magas jóléti rendszer, munkásvédelem</li> <li>• kollektív etikus magatartás a munkában</li> </ul>
Vállalkozó munkavállaló (posztfordizmus)	A '70-es évek végétől, az olajválságok után; a '90-es évek elejétől (szovjet rendszerekben a rendszerváltás után)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• egyéni szakmai profilok</li> <li>• belső (egyéni) munkavégzési kontroll/fegyelem</li> <li>• önkizsákmányolás, bizonytalan társadalmi védelmi rendszerek</li> </ul>

(Forrás: Pongratz–Voß, 2003)

<sup>46</sup> Lásd például üzleti honlapokon is: <http://public.careercruising.com/en/#>

Ugyanakkor a pályorientáció Magyarországon elterjedt fogalma már közelebb vitt a *folyamatelvűség* és az egyéni érés, a személyiségfejlődés és a tevékenységek kipróbálásával azonosítható adaptációs lépcsőfok megértéséhez és intézményesítéséhez az iskolában és azon kívül is. A modern pályorientáció szakirodalma eleve elveti a pályaválasztás mint véglegesen visszavonhatatlan döntés életszerűségét (például Krumboltz, 2009), és helyette a *folyamatos döntési készenlét*, döntési képesség és a hozzá kapcsolódó tudás (önismeret és munkaerőpiac, képzési piac ismerete) meglétére hívja fel a figyelmet. Krumboltz (2009) egyenesen azt írja, *tanuljunk meg nem előre eltervezni mindent*, de legyünk képesek reagálni (azaz folyamatosan döntéseket hozni) a modern munkaerőpiacon kínálkozó lehetőségekre. Sultana (2012), támaszkodva a 2007–2015 között működő Európai Pályorientációs Szakpolitikai Hálózat (ELGPN, 2015) keretei között folytatott adatgyűjtéseire, egy új, komplex kompetencia fogalmának a bevezetésére tesz javaslatot Európában, amelyet angolul *CMS (career management skills)* elnevezéssel lelünk fel a szakirodalomban. Az angol definíció lényegében így szól magyarul: „Az *életpálya-építési kompetenciák megszerzése képessé teszi az egyént arra, hogy összegyűjtson, értelmezzen és szintetizáljon önismereti, oktatási és munkaerőpiaci információkat, valamint arra, hogy e szintézis alapján pályatervet készítsen, vizsgáljon felül vagy valósítson meg.*” (Sultana, 2008). Az amerikai Mark Savickas (2005) ugyanezt a feladatot a *pályaadaptabilitás* fogalmával írja le: „*Lélektani konstrukció, amely az egyén készenlétét és erőforrásait jelenti arra nézve, hogy jelenlegi és közelgő szakmafejlődési kihívásokkal, foglalkozási átmenetekkel és egyéni traumákkal megküzdjön.*”

A szintén amerikai Blustein (2008) és szerzőtársai ugyanakkor arra is figyelmeztetnek, hogy a tömegtársadalmakban a többségnek nem adódik meg a szabad, érdeklődésének és képességeinek megfelelő pályaválasztás lehetősége. Esetükben meg kell találni a módját annak, hogy a megélhetésért folytatott munkához kellő energiát és motivációt merítsenek, és *megmaradjon a szabad akaratuk a munka megválasztására (self-determination theory)*. A modern életpálya-építési, pályorientációs tevékenységek nem lehetnek kevesek kiváltságai, mert ez az egyéni jóllét mellett a gazdaság versenyképességét és a társadalmi kohéziót, végső soron egy ország kormányozhatóságát is befolyásolja. Tekintettel arra, hogy a modern életpálya kiszámíthatatlan, egy adott pillanatban a szabad pályaválasztásból való kiszorulás jelentheti azt, hogy ez később pótolható. E lehetőség (újból) biztosításában nagy felelőssége van az államoknak.

## **Iskola és pálya**

Értelemszerűen az egyén életpálya-építésének ilyen keretekbe foglalt újraértelmezése megváltoztatja az egyén és az iskola viszonyrendszerét is. Mindazonáltal e folyamat a választások (mint fakultációválasztás, pályaválasztás, iskolaválasztás, szakkörök) – és nem választások, sodródások, sodratás – felelősségét az egyénre és családjára

helyezi, elismerve azt az individualizációs folyamatot, amely az európai és angolszász társadalmakban lejátszódott és ma is folyik. Másrészt ezzel párhuzamosan felveti az állam felelősségét is a megfelelő minőségi pályainformáció nyújtásában és a (maradjunk ennél a szónál most még) pályaaorientációban. Ezt a felelősséget (különösen a kortárs magyar viszonyok között) megfeleltethetjük az iskolafenntartó kötelezettségének. Iskolarendszer, szakképzés és pályaaorientáció kapcsolódása megfogható az átmeneti pontok, az életkori határok meghúzásában (alsó és felső tagozat, általános és szakképzés), de értelmezhető az általános és a szakmai képzés közötti határok meghúzásában is. Például abban, hogy *a szakképzés és az általános képzés élesen elkülönülnek-e egymástól*, mint a mai Magyarországon; vagy komplementer jelleggel működnek, mint például a dán oktatási rendszerben. Hasonlóan megfogalmazható a pályaaorientáció és a szakképzés kapcsolata az ifjúsági *szakemberképzés és a felnőttképzés* mechanikus különválasztásában vagy organikus együttgondozásában is. A szakképzés és a pályaaorientáció kapcsolódása során szintén felmerül – a személyiség éréseivel párhuzamosan – *az egyéni korrekció lehetőségének biztosítása*, a változtatás lehetőségének megtartása, illetve a szakmai képzés megkezdése előtt a *kipróbálás, megtapasztalás élményeinek* biztosítása, amelyet nem lehet kiváltani a legjobb minőségű pályainformációs eszközökkel (például pályabemutató filmek, on-line szerepjátékok) sem.

Magyarországon a szakképzésben kezdetektől jelentős volt a kételkedés és az ellenállás a pályaaorientáció fogalmával kapcsolatban. A legfontosabb félelmet a tanulók esetleges „elorientálása”, azaz elvesztése jelentette, jelenti a mai napig. Ez természetesen összefüggött a tanulói létszám alapú finanszírozás kérdésével, az iskola, a szakképzési rendszer működtetésével és finanszírozásával, de értelemszerűen a közel 60 éve lényegében változatlan alapfokú és középfokú oktatási szintek közötti határvonallal is. A rendszerváltás után kiadott első nemzeti alaptanterv (130/1995. kormányrendelet) az akkor meghatározott tíz műveltségi terület között helyezte el a pályaaorientációt. Különlegessége, hogy bár a szakemberek elképzelése szerint a pályaaorientáció szóval váltotta volna le a pályaválasztás szóhasználatot, ehelyett lényegében a pályaválasztás fogalmával magyarázta meg a pályaaorientációt, miközben elismerte a pálya tervezhetetlenségét (felkészítés a többszöri pályamódosításra) és az orientáció folyamatjellegét, azaz időszerűségletét.

„A pályaaorientáció általános célja, hogy segítse a tanulók pályaválasztását. Összetevői: az egyéni adottságok, képességek megismerésén alapuló önismeret fejlesztése; a legfontosabb pályák, foglalkozási ágak tartalmának, követelményeinek és a hozzájuk vezető utaknak, lehetőségeknek, alternatíváknak tevékenységek és tapasztalatok útján történő megismerése; a lehetőségek és a valóság, a vágyak és a realitások összehangolása. *Tudatosítani kell a tanulóknak, hogy életpályájuk során többször pályamódosításra kényszerülhetnek.* Az iskolának – a tanulók életkorának 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 önismeretüket és pályaismereteiket. A pályaaorientáció *csak hosszabb folyamat során* lehet eredményes, és csak akkor, ha a különböző tantárgyak, órán és iskolán kívüli területek, tevékenységek összehangolásán alapul.” (NAT 1995)

A szakképzés keretei között nem tudott gyökeret verni a pályaaorientáció fogalma. A szakképzés egy korábbi megújítási fázisához kapcsolódó kormányhatározat<sup>47</sup> alapján elindult Szakiskolai Fejlesztési Program, az SZFP (Gál, 2010) a 9. évfolyamon szervezte volna újjá a pályaaorientációs tevékenységet a szakiskolák falain belül. Ez a változás természetesen összekapcsolódott a 18 évre emelt tankötelezettség kérdésével is. A végeredmény sok esetben a tanárok és igazgatók által csak „zárt orientációnak” nevezett alibi tevékenység lehetett, ahol a már szakiskolát választott tanulókat azokra a pályákra orientálták, amelyek az adott intézmény keretei között elérhetőek voltak. Az SZFP tapasztalatai Magyarországon is nyilvánvalóvá tették, hogy a pályaaorientációról – annak iskolai tevékenységekhez kapcsolódó jellege mellett – mint rendszerről is gondolkodni kell, aminek akkor van értelme, ha összekapcsolódhat a modern egyéni pályaaépítési tevékenységgel, a tanulmányi előmenetel során többször is rendelkezésre álló korrekciós utakkal mint egyéni választási lehetőségekkel.

A kétezres években, még lényegében az SZFP kísérletével párhuzamosan megjelent Magyarországon az életpálya-építés fogalma is. Ennek közvetítői a világbanki szakközépiskolai modell (Tót, 1996) pályaaorientációs modellje (Szilágyi-Völgyesy, 1998), annak elhalása után kanadai mintára a Karrier-tanácsadás és Karrier-fejlesztés Nemzetközi Szakpolitikai Központja<sup>48</sup> (ICCDPP) voltak. Az Oktatási Minisztérium tervezése mellett az első Nemzeti Fejlesztési Terv (2004–2006) keretei között a kompetenciaalapú közoktatás kialakítása mint szakpolitikai cél megjelenítette az átkeresztelt pályaaorientációt is: *„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 életpályacélokot tűz ki, stratégiákat készít a célok eléréséhez, és a stratégiák szerint a célokat megvalósítja. Az életpálya-építés élethosszig tartó folyamat, amelyben a tanulásnak változó jelentőségű, de állandó szerepe van.”* (Sulinova, 2006) Így olyan definíció született, amely legalábbis elaltatta, megnyugtatta a szakképzés szereplőit: a már beiskolázott tanulókat senki sem veheti el tőlük pályaaorientáció címen. A kompetenciaalapú fejlesztés (Zsigovits, 2008), bár mindvégig 12 évfolyamos iskoláról beszélt, ez a gyakorlatban végül nem jött létre. A fejlesztés eredményei szétszóródtak, feledésbe merültek.

---

<sup>47</sup> 2015/2003. (I. 30.)

<sup>48</sup> ICCDPP szimpózium, Vancouver, 2001; Pan-Canadian szimpózium, Toronto, 2003, <http://iccdpp.org/international-symposium-2007-2009-ottawa-vancouver/>

A jelenleg hatályos, a nemzeti köznevelésről szóló törvényen alapuló NAT<sup>49</sup> visszatér a 7–8. osztályosok pályaválasztási támogatásához: „*A felső tagozat hetedik-nyolcadik évfolyamán folyó nevelés-oktatás alapvető feladata – a változó és egyre összetettebb tudástartalmakkal is összefüggésben – a már megalapozott kompetenciák továbbfejlesztése, bővítése, az életen át tartó tanulás és fejlődés megalapozása, valamint az, hogy fektessen hangsúlyt a pályaválasztásra, pályaaorientációra.*” Mintha a jogalkotó nem tudná eldönteni, hogy a pályaválasztás vagy a pályaaorientáció szavakat szeretné látni a szövegben, így azokat szinonimaként alkalmazva egymás után sorolja fel. A szintén új szakképzési törvény (2011. évi CLXXXVII. 2. §) értelmezési rendelkezései között azonban ettől merőben eltérő modern megközelítést közöl. Eszerint *életpálya-tanácsadás (pályaaorientáció)*: a tanácskérő támogatása az életpálya-tanácsadási szolgáltatás keretében az érdeklődésének, képességének, személyiségének és a munkaerőpiaci igényeknek megfelelő pályaterv kialakításában és megvalósításában, amelynek keretében a tanácskérő a pályaválasztáshoz vagy a pályamódosításhoz kap segítséget. Az életpálya-tanácsadás szóhasználat bekerülése a törvény szövegébe a TÁMOP (2007–2013) első időszakában megvalósított *pályaaorientációs fejlesztés* eredménye (Borbély-Pecze, 2010). A szóhasználat kodifikációját azonban az elmúlt négy évben nem követte szemléletbeli változás. Lényegében Magyarországon ma is a pályaválasztás fogalma az irányadó, amely mögött egyszeri felfokozott jelentőségű döntési pontot értünk, és – legalábbis a szakképzés (ideértve a felsőoktatást is) időtartamára – irreverzibilis folyamatnak tekintjük. Ez a szemlélet szintén összekapcsolódik az életpálya lineáris szemléletével és az életpálya megtervezhetőségének képzetével – különös tekintettel a munkaerőpiac aktuális információinak figyelembevételére és az ezen információk alapján kikényszerített/javasolt döntésre (pályairányítás).

### Három építőelem három szakaszban

Szakképzés és pályaaorientáció mint alrendszerek és mint tevékenységek kapcsolódása lehet a mai magyar gyakorlatnál összetettebb is. A modern szakképzési és továbbképzési rendszerekben, ahol a szakképzés specializálódó jellege egyre inkább átkerül a felnőtt (át-, tovább-) képzésbe, és egy másik angol műszóval a *CPD (continuous professional development)* világába, azaz a *felnőttkori tanulás* időszakára, a pályaaorientáció értelmezése a szakképzés keretei között átalakul. Ez az átalakulás egyfelől tagolást jelent, azaz feladatokat határoz meg: 1) a szakképzés megkezdése előtt, 2) alatt és 3) után. Valamint háromféle, egymástól eltérő, ámde tartalmilag szorosan összekapcsolódó tevékenységet ír le (Watts, 2009, 2013) a pályaaorientációhoz kapcsolódóan.

A nemzetközi tapasztalatokat összegzi Watts (2009) az OECD felkérésére készített munkájában. A szakképzéshez kapcsolódó pályaaorientációt *háromféle*

---

<sup>49</sup> 110/2012. (VI. 4.) kormányrendelet.



*tevékenység komplex, egymással is kölcsönhatásban álló működése segíti elő. Ezek: 1) a pályatanácsadás (career guidance), 2) az életpálya-építési kompetenciák oktatása (career education) és 3) a pályainformációk nyújtása (career information).*

*Pályatanácsadás* alatt azt a szakképzett pályatanácsadó vagy felkészített pedagógus által végzett tevékenységet értjük, ahol az egyén – vagy csoportos tanácsadás esetén egyének – pályával, karrierrel kapcsolatos nyitott kérdései kerülnek a fókuszba.

*Életpálya-építési kompetenciák oktatása* alatt azt a tevékenységet értjük, amely a curriculumba ágyazva egyének (tanulók) vagy csoportok (tanulócsoporthoz) fejlesztésével foglalkozik, képessé téve őket arra, hogy az életük folyamán felmerülő, a karrierjükkel kapcsolatos kihívásokra válaszolni tudjanak, életpályájukat vezetni legyenek képesek.

*Pályainformáció* alatt mindazokat az információkat értjük, amelyeket a tanulók a képzési rendszerekről, az egyes szakmákról, a munkaerőpiac jellemzőiről kapnak.

A három tevékenység jellemzően együttesen lehet hatékony, és meghatározó előfeltételei:

- a) az oktatási rendszer megfelelő tagolása (a korai specializáció elkerülése),
- b) az iskola mint befogadó közeg kialakítása,
- c) a szakképzett pályatanácsadók elérhetősége a tanárok, gyerekek és szüleik számára,
- d) az állam által összegyűjtött, közzétett és validált pályainformációk,
- e) az életpálya-építési kompetenciák oktatása esetében a pedagógusok megfelelő minőségű és terjedelmű felkészítése és
- f) a tanulók saját tapasztalatszerzésének támogatása már az általános és a szakképzés alatt is.

Bármelyik előfeltétel hiánya azt eredményezi, hogy a szakképzésen belüli pályaaorientációs rendszer nem tud megfelelően működni.

A szakképzési pályaaorientáció/életpálya-építés funkciói kapcsán elengedhetetlen különbséget tenni az ifjúsági, alapozó szakképzés (Initial-VET) és a szakmai továbbképzés, mesterképzés között (Continuous-VET). Az előbbi esetében a *pályaadaptáció támogatása* meghatározó feladat, amelyre egy széles értelemben vett szakmai alapképzés adhat módot. Itt a pályaadaptáció a szakmai képzés végét is jelenti, egyben a továbblépést a szakmai beilleszkedés felé. A pályával való azonosulás folyamatát így foglalja meg egy szakmai írás: „Főként az önálló munkatevékenység eredményességének tapasztalása, a siker átélése, a szereppartnernek részéről történő elismerés stb. azok, amelyek együttesen járulnak hozzá a pályával való azonosulás kiteljesedéséhez és elmélyüléséhez a személyiségi jellemzőkkel összefüggésben. Erre egyébként a lehetőséget már a szakmatanulás éveit is magukban hordozzák, a beilleszkedés szakaszával pedig még



*inkább bővül a lehetőség a teljes azonosulás létrejöttéhez. Mégis a hasznos tevékenység szakaszában nyílik igazán.”* (Helembai–Zakar, 1993)

A szakmai továbbképzésnek tehát akkor van értelme, ha az a már adott pályán lévő szakmai ismereteinek bővítését segíti elő, ezzel támogatva a szakmai tevékenységek gyakorlását, magasabb szintű ellátását. Például a magyar mesterképzéssel ellentétben az angolszász rendszerben a mesterképzésre jelentkezés előfeltétele a néhány éves szakmai gyakorlat igazolása és a képesség az önálló tanulásra, a tanulmányok saját megszervezésére. A legismertebb példa az üzleti mesteroklevél (MBA) megszerzésének folyamata, amelynek során a képzés eleve csak akkor értelmezhető, ha a hallgató olyan munkakörben dolgozik, ahol munka közben tanul, és a munkatevékenysége (munkaköri feladatléírása) adta gyakorlati tudást be tudja vinni az oktatásba. Ebben az értelmezési keretben a munka és a tanulás, a munkahely (termelő vállalat) és az iskola szembeállításának nincsen értelme, hiszen a dualitás a szakmatanulás, az elsajátítás és a gyakorlás immanens része.

A pályaaorientációs tevékenység tehát értelmezhető a szakképzés megkezdése előtt. Ez a terület talán a legjobban ismert és elismert Magyarországon. Ugyanakkor a szakképzés (ideértve ebben az értelemben a felsőoktatást is) megkezdése előtti pályaaorientációt, amennyiben annak céljaként a fentiekben kifejtett tartalmat fogadjuk el, nem lehet életkorilag siettetni. Számos EU-, OECD-országban ezt a helyzetet azzal igyekeznek megoldani, hogy felemelik az ifjúsági szakképzés belépő korhatárát, de ezzel párhuzamosan nem növelik meg a (szak)középszkolában töltött évek számát. Például Finnországban a középfokú szakképzés hároméves, de az általános iskola csak a 9. évfolyammal fejeződik be. Ez a lépés a korai pályaválasztás, iskolaválasztás megelőzését szolgálja. Dánia már ennél is messzebbre megy, és az általános iskolában elfáradt tanulóknak lehetővé teszi a 10. osztály elvégzését is anélkül, hogy szakképzést kényszerüljenek választani. Fontos hangsúlyozni, hogy ezek a tanulási utak, az általános képzési időt meghosszabbító évfolyamok nem jelentenek „elfekvő-” vagy parkoló pályákat, hanem a normál oktatási rendszer részei, és további utat kínálnak az oktatási rendszer teljes vertikumához, azon keresztül pedig a munkaerőpiac bármely pozíciójához.

A legtöbb országra jellemző (kiemelkedő például a walesi<sup>50</sup> vagy a skót<sup>51</sup> rendszer), hogy a közoktatás általános részében töltött időt összekapcsolják a tanulók tapasztalatszerzésével (például nyári munkák, árnyékhetek egy-egy foglalkozásban, a szakképzésben előre felvehető tárgyak a kötelező szakmaválasztás súlya nélkül stb.). A skót kormány az életpálya-építési tevékenységet például a nemzeti *Képesség Stratégia* (*Skills Strategy*) integráns részeként értelmezi. A korábban önálló skót pályatanácsadói hálózatot a Skills Development Scotland állami ügynökségbe olvasztotta be. Az ügynökség kiemelt feladata – a fiatalok pályaaadaptibilitásának fejlesztésén keresztül – az iskolai szakképzés és a vállalatok világának összekapcsolása.

---

<sup>50</sup> <https://www.careerswales.com/en/>

<sup>51</sup> <https://www.skillsdevelopmentscotland.co.uk/>

Az iskolán belüli tevékenységek között felértékelődik az életpálya-építési kompetenciák oktatása, amelyet minden tanulóhoz eljuttatnak. Dániában például a nemzeti alaptanterv mindössze három kulcsterületet emel ki. A *pályaorientáció* mellett ez a *felkészülés a felnőtt életre* és a *biztonságos közlekedés*. Kanadában népszerű a Real Game<sup>52</sup> nevű oktatócsomag, amely kisgyerekkortól a felnőttekig minden korosztálynak elérhető, játszva tanít meg a pályákkal és önmagunkkal egyszerre dolgozni, miközben a saját eredményeket egy on-line pályatervezési portfólió tárolja el. Ezek az oktatócsomagok lehetőséget teremtenek arra, hogy az iskolán kívül önálló karrierprogramokat lehessen indítani (például közösségi házakban, művelődési központokban), a pályaorientáció beépülhessen a kurrikulumba és/vagy önálló extrakurrikuláris tevékenységek épüljenek rá.

Az eddig elmondottak alapján nyilvánvaló, hogy az életpálya-építési kompetenciák fejlesztése a teljes szakképzés során feladat marad, amelyre az általános képzés kapcsán megismert lehetőségek állnak rendelkezésre. A szakképzés ideje alatt megvalósuló fejlesztés szerepet játszik a későbbi munkahelyi beilleszkedésben, az állásmegtartásban, de a modern munkapiacra szükséges rugalmasság (továbbképzés, állásváltás, pályakorrekció) kialakításában is. Azaz a modern ifjúsági szakképzés kettős okból építi magába az életpálya-építést: 1) hogy megalapozza a beválást egy szakmában, munkahelyen, de azért is, 2) hogy képessé tegye a fiatalokat az életpályájuk során esetleg megkerülhetetlen pályaváltásokra.

Mivel a pályaszocializációt folyamatnak tekintjük, ez azzal is jár, hogy a szakképzés lezárásáról (például finanszírozási, logisztikai okokból) muszáj beszélnünk, de ez nem jelenti az életpálya-építési kompetenciák fejlesztésének végét. A szakképzési rendszer velejárója kell legyen a szakképzés befejezését követő tanácsadási tevékenységek megszervezése, és az állammal, nem kormányzati szervekkel és vállalatokkal közös működtetése. Ilyen tevékenységek például a már Magyarországon is jól ismert munkahelyi, szakmai beilleszkedés támogatása, a „mérnökóvoda” vagy a következő generáció támogatását is elősegítő alumnirendszer kialakítása.

## Összegzés

Ebben a cikkben a pályakonstrukció modern, posztfordista megközelítésmódjait és értelmezési kereteit foglaltuk össze annak érdekében, hogy a pályaorientáció és a szakképzés kapcsolódását újradefiniálhassuk. Egyértelműnek tűnik, hogy a mai magyar szakképzési pályaorientációs gyakorlat, de még inkább a szakképzés rendszerszerű megszervezése és szakpolitikai működtetése inkább a fordista termeléshez kapcsolódó szakképzésszervezés jellemzőit hordozza magán. Miközben – már csak EU-tagságunkból adódóan is – számos modern irányzat, projekt van jelen az országban, ezekből az uniós

---

<sup>52</sup> <http://www.realgameonline.ca/>

tagságunk kezdete óta még nem sikerült egy valóban modern, a pályakonstrukciónak, pályacirkálásnak megfelelően az ifjúsági és a felnőttkori szakképzést az egyén pályafejlődési keretei között jól adaptálható módon megfogalmazni.

## IRODALOMJEGYZÉK

Borbély-Pecze T. B. (szerk., 2010): *Az életút-támogató pályorientáció rendszerének bevezetése Magyarországon 2008–2010*. TÁMOP 2.2.2. Foglalkoztatási és Szociális Hivatal, Budapest.

Blustein David L. – Kenna, Alexandra C. – Nadia, Gill – de Vuy, Julia E. (2008): The Psychology of Working: A New Framework for Counseling Practice and Public Policy. *The Career Development Quarterly*, Volume 56, pp. 294–308.

R. Bögös Zs. – V. Dávid Mária (2003): Pályaválasztási feladatok az általános és középiskolában. In: V. Dávid Mária (szerk.): *Pályaválasztási információk az iskolában*. B.A.Z. Megyei Munkaügyi Központ, EKF.

Cochran, Larry (1997): *Career counselling: A narrative approach*. Thousand Oaks, California Sage Publications.

Durkheim, Emile (2001): *A társadalmi munkamegosztásról*. Osiris, Budapest.

Drevillon, Jean (1966): *L'orientation scolaire et professionnelle*. Presses Universitaires, Paris.

Zsigovits Gabriella (szerk., 2008): *A közoktatás modernizációjáért. A kompetenciaalapú pedagógiai rendszer fejlesztése és bevezetése a Nemzeti Fejlesztési Terv időszakában*. Educatio Kht., Budapest.

Európai Pályorientációs Szakpolitikai Hálózat (2013): *Az élethosszig tartó pályorientációs szakpolitika fejlesztése: Európai Kézikönyv*. ELGPN, Jyvaskyla.

Európai Pályorientációs Szakpolitikai Hálózat (2015): *Designing and Implementing Policies Related Career Management Skills (CMS)*. ELGPN (European Lifelong Guidance Policy Network), Tools No. 4. Jyvaskyla.

Ginzberg Eli (1951): *Occupational Choices*. Columbia University Press, New York.

Helembai Kornélia – Zakar András (1993): *Pályafejlődés és szerepelsajátítás = Tanulmányok a neveléstudomány és pszichológia témaköréből*. Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola, Eger, 261–272. o.

Marcia, James E. (1966): Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, pp. 551–558.

Pongratz Hans J. – Voss, Günter G. (2003): From employee to 'entreployee': Towards a 'self-entrepreneurial' work force? *Concepts and Transformation*, Volume 8, Number 3, pp. 239–254.

Rogers, Carl (1961): *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Constable, London.

Rókusfalvy Pál (1969): *Pályaválasztás, pályaválasztási érettség*. Tankönyvkiadó. Budapest.

Kettunen, Jaana – Sampson, James P. – Vuorinen, Raimo (2015): Career practitioners' conceptions of competency for social media in career services. *British Journal of Guidance & Counselling*, Volume 43, Issue 1, pp. 43–56.

Krumboltz, John D. (2009): The Happenstance Learning Theory. *Journal of Career Assessment*, Vol. 17, no. 2, pp. 135–154.

Krumboltz, John D. – Mitchell, Anita M. – Jones, G. Brian (1976): A social learning theory of career selection. *The Counseling Psychologist*, Vol. 6, no.1.

Savickas, Mark L. (2005): *The Theory and Practice of Career Construction*. In: Brown, Steven D. – Lent, Robert W. (eds.): *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work*. John Wiley & Sons, Hoboken, NJ.

Sultana, Ronald G. (2008) Career management skills: Assessing for learning. *Australian Journal of Career Development*, Vol. 22, no. 2, pp. 82–90.

Sultana, Ronald G. (2012): Learning career management skills in Europe: a critical review. *Journal of Education and Work*, Volume 25, Issue 2.

SULINOVA Kht. (2006): *Életpálya-építési kompetenciaterület. Szakmai koncepció 1–6. évfolyam*. HEFOP 3.1.1. Intézkedés, Budapest.

SZFP – Gál F. (szerk., 2010): *Szakiskolai Fejlesztési Program 2006–2009*. Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet, Budapest.

Szilágyi Klára (1982): *Az orvossá válás folyamatának pszichológiai elemzése, különös tekintettel a pályaalakmosság szempontjaira*. Kandidátusi értekezés, Budapest.

Szilágyi Klára – Völgyesy Pál – Kiss Ernő (1983): *Pályakorrekciós tanácsadás elmélete és módszertana*. Országos Pedagógiai Intézet, Budapest.

Szilágyi Klára – Völgyesy Pál (1998): Pályaorientációs foglalkozások tapasztalatai a szakképzésben. *Szakképzési szemle*, 14. évf., 3 szám, 90–95. o.

Stiglitz Joseph E. (2000): *A kormányzati szektor gazdaságtana*. KJK-Kerszöv, Budapest.

Tiedmann, David V. – O'Hara, Robert P. (1963): *Career development: Choice and adjustment*. New York College Entrance Examination Board.

Tót Éva (1996): A világbanki szakképzési modell. *Educatio*, 1996/1., 40–49. o.

Völgyesy Pál (2012): *A pályaismeret jelentősége a pályaorientációs folyamatban*. In: Szilágyi Klára (szerk.): *A pályaorientáció szerepe a társadalmi integrációban*. ELTE TáTK, Budapest.

Watts, A. G. (2009): *The relationship of career guidance to VET*. OECD, Paris.

Watts, A. G. (2013): *Career guidance and orientation UNESCO–UNEVOC. Revisiting global trends in TVET*. UNESCO, Hamburg.

## II. 3. PÁLYAORIENTÁCIÓ ÉS TANÁRKÉPZÉS<sup>53</sup>

Ez a cikk a Magyar Pedagógiai Társaság keretei között megszervezett Pályaorientációs Szakosztály vitanapján elhangzottakból építkezve a pedagógusok pályaorientációban játszott szerepének újradefiniálásához, szakmai felkészítésük újjászervezéséhez szeretne hozzájárulni.

A pályaválasztás támogatása mint pedagógiai feladat értelmezése számos tartalmi változáson ment keresztül az elmúlt három évtizedben.<sup>54</sup> A fogalom tartalmának átalakulása jól nyomon követhető a *pályaválasztás*, a *pályaorientáció*, majd az *életpálya-építési kompetenciák* elsajátítása és alkalmazása (*career education*) fogalomváltozásokkal. A tartalmi átalakulás magával hozta a pedagógus feladatainak változásait is. Rendkívül érdekes, hogy miközben a fogalom tartalma az elmúlt 25-30 évben többször is változott Magyarországon, a pályaválasztás, pályaorientáció gyakorlati alkalmazása és az alkalmazók (tanárok, tanácsadók, pszichológusok, mentorok stb.), a felhasználók (szülők, gyerekek, családok, munkaadók), valamint a megrendelői (szabályozási) oldal várakozásai legtöbbször megmaradtak a fogalom korábbi pályaválasztás, iskolaválasztás értelmezésénél. Részben ebből is következik, hogy a tanárok pályaválasztási-pályaorientációs feladatainak megvalósítása a mai napig zavaros, szakmai felkészítésük hiányos, az iskolai gyakorlat pedig szétszabdalt (Borbély-Pecze, 2010; Suhajda, 2014).

A magyarul készített tanulmányokban, szabályozó dokumentumokban és természetesen a pedagógusok megszólalásaiban a három fogalom nem válik élesen külön, habár számos kutatás támasztja alá, hogy a pedagógusok maguk is tiltakoznak az ellen, hogy ez a terület kizárólag mint az általános iskola 7–8. évfolyamaihoz kötött pályaválasztási, iskolaválasztási feladat jelenjen meg.

A gyakorlatban az osztályfőnöki órák és a maradékelv alapján megszervezhető tevékenységek (például üzemlátogatás, iskolai börze, szülői beszámolók saját foglalkozásukról stb.) részeként jelenik meg a pályaválasztási munka, miközben szakszerűen felépített, a tanulók életkori sajátosságaira maximálisan figyelmet fordító pályaorientációs rendszer nem épült ki. Ennek kialakulását a pályaválasztási érettséggel semmilyen módon sem találkozó, nyolc évfolyamos általános iskola is akadályozza, amely életkorilag a pályakeresés fázisát (Super, 1980) szakítja meg a középiskolai beiskolázással.

A tanárképzés várható megújítása során fontos, hogy a statikus szemléletű iskolaválasztás, szakmaválasztás, pályaválasztás helyett a folyamatelvű, a munkaerőpiaci változásokra felkészítő életpálya-építési kompetenciák elsajátítása és

---

<sup>53</sup> Társszerző: dr. Suhajda Csilla Judit, az írás a Magyar Pedagógiai Társaság Pályaorientációs Szakosztályának 2015 őszi rendezett, *Tanárképzés és Pályaorientáció* című konferenciája alapján készült. A cikk az *Opus et Educatio* folyóiratban jelenik meg 2017-ben (vol. 4., No. 1.).

<sup>54</sup> Összefoglaló szócikként lásd például itt: <http://onlineandragogia.blogspot.com/2015/06/normal-0-21-false-false-false-hu-x-none.html>

alkalmazása (*career education*) váljon a pedagógusképzés részévé. Ennek építőelemeit a pedagógusok pályalélektani, pályaismereti és alkalmazott közgazdaságtani felkészítése alkothatja. A pedagógusok szerepkörének kibővítésével együtt érdemes újragondolni a *pályaorientációs tanácsadók* (*career counsellor, adviser*) és a tanárok feladatmegosztását.

A Magyar Pedagógiai Társaság 2014 végén megalakult Pályaorientációs Szakosztálya<sup>55</sup> 2015 októberében műhelybeszélgetést szervezett a *tanárképzés megújítása és a tanárok jövőbeli pályaorientációs felkészítése kapcsán*.

Lényegében évtizedes paradigmaként kezeli a neveléstudomány és a pedagógia, hogy a tanár a pályaválasztás főszereplője, miközben annak didaktikai lehetőségeiről kevés szót ejt. A '70-es években divatos, az iskolai pályaválasztási felelősökre és a megyei pályaválasztási intézetekre épített pályairányítás rendszere a nyolcvanas évekre összeomlott. A rendszerváltást követően német példára megálmodott duális rendszer, amelyben egyik oldalról az iskola, valamint a pedagógiai szakszolgálat, másik oldalról az ifjúsági munkanélküliség elleni harcra is fókuszáló állami munkaügyi szervezet épített volna ki pályaválasztási-pályaorientációs támogató rendszert, a 2000-es évekre leépült. 15-20 év alatt a számos kísérletből nem jött létre működő és elérhető rendszer.

Az 1995-ös Nemzeti Alaptantervben már pályaorientációs feladatként megjelenő és precízen leírt tanári feladatrendszer ellátására számos kísérlet született (például világbanki szakközépiskolai modell, Szakiskolai Fejlesztési Program, kompetenciaalapú közoktatás/életpálya-építési kompetenciaterület, Real Game adaptáció), de rendszerezett pedagógus-felkészítés egyetlen projekt eredményeként sem alakult ki. Amennyiben elfogadjuk, hogy a közoktatáspolitikai szintjén és a pedagógiai gondolkodásunk szerint is a tanárok szerepe fontos az orientációs folyamatban, akkor pontosan le kellene tudnunk írni azt is, hogy a) mit várunk el egy tanártól ezen a területen, b) milyen módon készíti fel a pedagógusképzés, -továbbképzés a tanárokat a feladatrendszer ellátására, c) hogyan illeszkedik mindez az iskola mint rendszer működéséhez. Azaz a jelenlegi atomizált és individualizált pedagógusi felelősségtől hogyan lehet elmozdulni egy követelményeket, de ugyanakkor módszertani felkészítést és eszközöket is a pedagógusok rendelkezésére bocsátó rendszer felé.

A szakmai nap végén a kerekasztal résztvevői ajánlásokat fogalmaztak meg a tanárképzés megújítása és a pályaorientáció kapcsolódása témakörében. Ez az áttekintés a szakmai napon elhangzottakat foglalja keretbe és egészíti ki. Emellett rövid áttekintést ad a tanárok pályaválasztási, pályaorientációs felkészítésének lehetséges modelljeiről és a jelenlegi hazai helyzetről, végül javaslatokat fogalmaz meg a magyar tanárképzés pályaorientációs tartalmának áttekintésére és megújítására. A lezajlott szakmai vita alapján világosnak tűnik, hogy a tanárképzés, a tanárszerepek és a pályaorientáció témakörében két fontos tisztázandó területet érdemes megvizsgálni: 1) a tanári munka mint kompetenciafejlesztés, valamint a tanulási folyamat facilitálásának módszereit

---

<sup>55</sup> <http://pedagogiai-tarsasag.hu/?cat=124> és [www.llg.hu](http://www.llg.hu) (kialakítás alatt)



és lehetőségei a tanulási eredmények fényében és 2) a pályorientációhoz kapcsolódó speciális pályaismereti, képzési rendszerek és tartalmak ismerete, ezek elsajátításának, alkalmazásának és rendszeres frissítésének kérdése.

Bármilyen pályorientációs modell a magyar iskolákban csak akkor lehet sikeres, ha a pályorientációs tanári feladatok katasztere elkészül, és ez a realitások fényében fogalmazódik meg. Például nem alkalomszerű egyszeri üzemlátogatásként, pszichológiai vagy pedagógiai tesztek egyszeri kitöltéseként vagy az amúgy is túlterhelt osztályfőnöki munka „resztlí” jellegű feladatmegoldásaként értelmezi a pedagógusok iskolai pályorientációs feladatait és lehetőségeit.

## **Tanári szerepek, tanári tudás és pályorientáció**

A tanárszereptől elválaszthatatlan az útmutató, gondoskodó szerepkör. E feladatkör részeként talán az iskola mint intézmény létezésétől fogva ide értjük a pályaválasztás támogatásának feladatát is. Ugyanakkor miközben a tanárszerep(ek) átértékelődésének kérdése folyamatosan napirenden van (Trencsényi, 1988; Zrinszky, 1994; Czike, 2006), kevés szó esik arról, hogy ezek a szerepváltozások (mint facilitátor, tanácsadó, mentor, coach) milyen módon kapcsolódnak össze a tanárképzésben szereplő ismeretek megújításával, azaz végső soron a tanár képessé tételével (képességfejlesztés) munkaköri feladatainak ellátására. Ugyanakkor a pályaválasztás, pályorientáció tanári feladatának ellátása, ahogyan bármely más tevékenység, speciális ismeretek birtoklásával is jár, amelyek különösen akkor válnak vizsgálandóvá, ha a mai hazai szabályozás alapján minden tanár feladatkörébe belesoroljuk a pályorientációs feladatok ellátását is. Tudástartalmát részletezve ez azt jelenti, hogy a tanár megfelelő minőségű *pályaismerettel* (Völgyesy, 1995), *pályalélektani* ismerettel (Csirszka, 1996) és a *tanulási utak* tervezését támogató naprakész ismerettel rendelkezik. Szintén ide sorolva az álláskeresés, -megtartás technikáit és a szükséges polgárjogi, munkajogi ismertek alkalmazását a szakmai pályafutás során. A rendszerváltás óta megszületett alaptantervek közül az első közérthető megfogalmazást követett,<sup>56</sup> kiemelve annak jelentőségét is, hogy – szemben a korábbi meghatározó pályaválasztási-pályairányítási gyakorlattal (Pályaválasztási felelősök kézikönyve, OPTI/MüM, 1971) – az 1995-ös NAT-ban már pályorientáció címen szereplő tevékenység együttes ellátása messze túlmutat a beiskolázási tanácsadáson, és tantestületi, valamint iskola és környezet közötti interakciós feladatként érdemes értelmezni. Azaz:

*„A Pályorientáció segíti a tanulók pályá- és szakmaválasztási érettségének kialakulását annak érdekében, hogy képesek legyenek megfelelni a választott pálya követelményeinek és elvárásainak, valamint tudatában legyenek pályaválasztási döntésük felelősségének. Felkészíti a tanulókat az életpálya során szükségessé válható rugalmas pályamódosításokra.*

---

<sup>56</sup> 130/1995. (X. 26.) kormányrendelet.



(...) *A pályorientáció (eltérő mértékben) az egész iskola és minden műveltségi terület feladata. A fenti célok megvalósítására nem elegendők a pályorientációs és osztályfőnöki órák. Az iskolának a munka világáról átfogó képet kell nyújtania, és minden lehetőséget megadnia ahhoz, hogy a tanulók képességeiket kipróbálhassák, az érdeklődésüknek megfelelő területeken elmélyedhessenek, ezáltal is fejleszthessék pályaismeretüket és önismeretüket.*”

A tanárok pályorientációs – vagy a párhuzamosan megmaradó terminológia szerint pályaválasztási – feladatait a rendszerváltás óta kodifikált mindkét közoktatási-köznevelési törvény (1993, 2011) és az ezekre épülő nemzeti alaptantervek (1995, 2003, 2007, 2012) lényegi módosítások nélkül megtartották. Jelentős módszertani, tartalmi megújítást az 1993-as közoktatási törvény definíciója és különösen az 1995-ös NAT tartalmaztak, ezeket követően a pályorientáció fogalmának közpolitikai értelmezésében érdemi továbblépést egyetlen jogszabály sem hozott. Egyedüli kivitelte képzett az új szakképzési törvény<sup>57</sup> értelmező rendelkezése és a 85. §-ban adott részletes definíció:

*„85. § (1) Az életpálya-tanácsadási (pályorientációs) szolgáltatás magában foglalja a pályainformáció-nyújtást, a pályaválasztási tanácsadást, a továbbtanulási tanácsadást, a professzionális pályatanácsadást, a foglalkoztatási és munkába állási tanácsadást, a pályakorrekciós tanácsadást és a kompetenciák fejlesztését, amely segíti a szolgáltatást igénybe vevő pályaválasztását, továbbtanulását, az egész életen át tartó tanulását és a munka világába történő bekapcsolódását az alapfokú iskolába történő felvételtől a munkaerőpiac elhagyásáig.”*

2011 és 2016 között azonban e paragrafus alapján érdemi intézkedések nem történtek. Arra sem sikerült választ találni, hogy az életpálya-építésnek, pályatervezésnek csak a szakképzésre, praktikusán a 9–11/12. évfolyamokra vonatkozó kötelezettsége hogyan segíthet hozzá a teljes ifjúsági képzési folyamatra, köznevelésre hatályos rendszer kialakításához. Érdekes módon ebben a vonatkozásban (a szabályozás szintjén) nem vagy alig érvényesül a közoktatás tartalmi szabályozásának politikai érzékenysége (Nahalka, 2006), azaz inkább permanens értelmezési hiányosságokról beszélhetünk. Lényegi terminológiai megújulást és a pályaválasztás–beiskolázási tanácsadás, pályorientáció közötti fogalmi keretek pontosítását, relációk meghatározását egyetlen jogszabály sem jelentett. Ezekre a szabályozókra építve a tanárok ilyen irányú tevékenysége lényegében évtizedek óta a van is és nincs is kategóriák között ingadozik.

A pályafejlődés (Ritoók, 2008) támogatása, azaz választás vagy orientáció helyett a változatos pályafutásra történő felkészítés a mai napig nem jelenik meg a szabályozásban és így a tanárképzés újragondolásában sem. Az Európai Unió tagállamainak közös állásfoglalása a modern munkaerőpiachoz és tudás-, kompetenciaszerzési módokhoz igazított definíciója messze meghaladja a Magyarországon alkalmazottakat: *„A pályorientáció olyan tartós folyamatként való meghatározását, amely lehetővé teszi a polgárok számára, hogy minden életkorban, életük*

<sup>57</sup>

2011. évi CLXXVII. tv.

*bármely pontján felmérjék képességeiket, kompetenciáikat és érdeklődési területeiket, oktatással, képzéssel és foglalkoztatással kapcsolatos döntéseket hozzanak, alakítsák egyéni életpályájukat a tanulás és a munka terén, továbbá más olyan területeken, ahol képességeket és kompetenciákat lehet elsajátítani és/vagy használni. A pályaaorientációba beletartoznak a tájékoztatással, a tanácsadással, a kompetencia-felméréssel, a támogatással, valamint a döntéshozatali és életpályamenedzsment-készségek oktatásával kapcsolatos egyéni és csoportos tevékenységek.*<sup>58</sup>

## **Jogszabályok és feladatkijelölés, fogalomtisztázás**

Az elmúlt időszakban rengeteg nemzetközi egyezmény, ajánlás született a pályaaorientáció szükségességével, fogalmával, tartalmával kapcsolatban, amelyek nagy részét hazánk is ratifikálta, így belső jogrendszerünk részévé vált. Már az 1961-es Európai Szociális Karta definiálja a pályaválasztási tanácsadáshoz való jogot. Az 1989-es, Gyermek Jogairól szóló ENSZ-egyezmény az oktatáshoz kapcsolódóan alapjogként ismeri el a tanúláshoz és a pályaválasztáshoz kapcsolódó információs jogot, amely a pályaaorientációs tevékenység egyik kiemelt területe. A nemzetközi szervezetek közül az ILO, az UNESCO, az OECD, a Világbank, valamint az EU intézményei és jogelődjei (EGK, EK) több olyan ajánlást, határozatot fogadtak el, amelyek az oktatás és a szakképzés kapcsolatának optimalizálását sürgetik, és amelyek a ma már pályaaorientációs tevékenységekhez sorolható feladatokat határoztak meg.

A hazai jogalkotás és az európai jogrendszerhez tartozás egyik fontos állomása az 1997. évi 21. évi törvényerejű rendelet, amely ratifikálja a Nemzetközi Munkaügyi Szervezet 142. számú egyezményét „*az emberi képességek kifejlesztése érdekében való pályaválasztási tanácsadásról és szakképzésről*”. E szöveg értelmében (1. cikk) a korabeli fogalomhasználatban pályaválasztási tanácsadást rendszerre kell szervezni, amely összeköti az általános képzést, szakképzést és a munkaerőpiaci politikákat. Ugyanakkor az egyezmény szövege a pályaválasztást egyszerre tekinti munkaerőpiaci és szakképzés-politikai kérdés mellett kulturális és társadalompolitikai kérdésnek is, amely rendszer célja, hogy az egyének maximalizálják hasznukat emberi képességeik fejlesztésében, és ennek eredményeként egy élhetőbb, befogadóbb társadalom jöjjön létre.

A nemzetközi gyakorlat a pályaaorientációs tevékenységek megvalósításának három helyszínét különíti el, és jellemző a koordinátori szerep definiálása. A tevékenység fókusza lehet az oktatás intézményhálózata, megjelenhet a munkaerőpiaci szervezetek szolgáltatásaként, valamint a célzottan létrehozott civil és magánszervezetek keretében. Az, hogy az egyes országok mely területen építették ki intézményhálózatukat, nagyrészt azok gazdasági fejlettségétől és a társadalmi felelősségvállalásától függenek. A különféle modellek – függetlenül a koordináló szervtől – minden esetben speciálisan képzett,

---

<sup>58</sup> Európai Unió Tanácsa, 2008.

legtöbbször önálló munkakörben foglalkoztatott szakembert vagy tanácsadó tanárt rendelnek a feladat ellátásához.

A hazai szabályozások (jellemzően a NAT-ok) konzekvensen a tanári pályaválasztási-pályaorientációs feladatokról beszélnek, miközben a törvények (az 1993-as és a 2011-es is) a pedagógiai szakszolgálatok feladatkörében is szerepeltetik a pályaválasztás támogatását. Ehhez az 1990-es években (1991. évi IV. tv.) még hozzájárult a német mintára megjelenő munkaügyi intézményrendszer pályaaorientációs feladatainak felépülése, amely számos iskolai jellegű feladatot is felsorolt: például Foglalkozási Információs Tanácsadó, pályaválasztási tanácsadás, pályaválasztási kiállítások szervezése; azonban pontosan meghatározott feladatmegosztás a két szektor (közoktatás és munkaügy) között országos rendszer szintjén sohasem alakult ki. 2010-től a FIDESZ és az MKIK (később a kormány és az MKIK) megállapodásának (NEP, 2010, 41. o.) értelmében új szereplőként a megyei kamarai rendszer(ek)<sup>59</sup> jelentős pályaaorientációs/szakképzési feladatokat kapott/kaptak (például üzemlátogatások, szakképzés népszerűsítése, hazai Szakma Sztár-versenyek rendezése, képviselőbiztosítása a World/EuroSkills szakmunkásversenyeken).

A 2015 februárjában elfogadott új szakképzési koncepció<sup>60</sup> újra kívánja rendezni a pedagógusok pályaaorientációs felkészítését. Az elképzelés szerint minden graduális pedagógusképzésbe bekerül a pályaaorientáció tanítása, kreditálása.

A modern értelemben vett pályaaorientációban, azaz a pályára állítás (pályairányítás) helyett az önálló életpálya-vitelre és a szükséges pályakorrekciókra való felkészítésben kulcsfontosságú az iskola és a pedagógus szerepe. Bár ez a megközelítés megjelenik a közoktatási jogszabályokban, az oktatáspolitikai és az iskola valósága nem ezt a szemléletet tükrözi. Annak ellenére, hogy a köznevelési törvény és a Nemzeti Alaptanterv szerint a tanárok egyik feladata a pályaaorientáció, ez a terület a tanárképzésen belül sohasem vált magától értetődően oktatóndóvá.

A témáról szóló jelenlegi gondolkodásunkat még mindig erősen befolyásolja az 1960-as, 1970-es és 1980-as évek hazai gyakorlata (például a 1029/1971. kormányhatározat), amely a korabeli szocialista ipar, a megyei tanácsok és iskolák között épített hálózatok működtetésével, az iskolákban pályaválasztási felelős tanárok kijelölésével és a szakmunkásképzés erőteljes propagálásával kezelte a témakört (például *Mi legyenek? 100 szakma*, Havas et. al., 1967; *Pályaválasztási felelősök kézikönyve*, 1971). A tanárok pályaválasztási felkészítése a mai napig a 8 évfolyamra épülő általános iskolával, a 14 éves korban történő szakma- és iskolaválasztással és a három lehetséges iskolatípushoz kapcsolódó kimentettel tervez, mindeközben a szocialista gazdaságban meghatározó szerepet játszottak az állami nagyvállalatok, amelyek a

---

<sup>59</sup> Ide sorolva a megállapodásban nem szereplő másik kamarai hálózatot is az Agrárkamara gondozásában.

<sup>60</sup> 1040/2015. (II. 10.) kormányhatározat.

szakminisztériumok és az Országos Tervhivatal (OTH) keretszámai alapján kötött és tervezett munkaerő-gazdálkodást folytattak.<sup>61</sup> Ez a fajta jól tervezhető és egyszerű beiskolázási környezet politikailag a rendszerváltással, gazdaságilag már a '80-as évek hatására megszűnt. Ennek egyik jól látható jele volt a 1990-es évek elején a hároméves szakiskolai beiskolázási számok drasztikus csökkenése.

## Iskolaszervezet és pályaorientáció

Ahhoz, hogy a tanárok és a tanárképzés új feladatait meghatározhassuk, elsőként arra a kérdésre is érdemes választ keresnünk, hogy milyen modell és ennek részeként milyen életkori szakaszolás alapján működik a magyar iskolarendszer. Például hol vannak az általános képzés és szakképzés életkori, intézményi határai, hogyan alakul a tananyag és a tanárfelkészítés a „kisiskola” (ISCED 1, 1–4. évfolyam) és a „felső tagozat” (ISCED 2, 5–8. évfolyamok) vonatkozásában. Ennek az iskolaszervezeti kérdésnek természetesen más egyéb velejárói mellett olyan kérdésekre is befolyással kell lenniük, mint az alkalmazott pedagógiai módszerek és gyakorlat közelítése az óvodához az alsó évfolyamokban, az iskola mint társadalmi intézményrendszer esélykiegyenlítő szerepének újragondolása és nem utolsósorban a tanulási utak tervezése, a pályaorientációs felkészítés helye és időtartama a kurrikulumban és azon kívül. Ezek a viták lényegében egyidősek a rendszerváltással, és a mai napig nem alakult ki konszenzus a kezelésükre. Az talán egyre inkább elfogadott és közérthető, hogy az 1940-ben kialakított 8 évfolyamos általános iskola nem felel meg a 21. századi társadalom és gazdaság igényeinek.

Az 1990-es évek modernizációs hullámainak másik nagy eredménye, hogy átalakult a pályaválasztásról való gondolkodás, amelyet a különböző programok már egyértelműen összekötnek az iskolaszervezet átalakításának a kérdéskörével, a pályaválasztási-iskolaválasztási életkor kitolásával, a tanulók és családok felkészítésének megalapozásával. Ennek a gondolkodásnak talán legfontosabb állomása az ún. világbanki szakközépiskolai program (Tót, 1996) megjelenése volt Magyarországon. E program keretében a pálya- és iskolaválasztásról már merőben eltérő keretben folyt a gondolkodás: *„A hagyományos szakképzési szemlélet a szakközépiskola választását pályaválasztásnak tartotta. A szakmacsoportos képzés megjelenése az új típusú szakközépiskolákban megváltoztatta az erről történő gondolkodásunkat, hiszen az első négy évben szakmai alapismereteket kapnak a tanulók a szakmacsoportokon belül, és tényleges szakmaválasztásuk az érettségi időszakára tolódik ki.”* (Szilágyi–Völgyesy, 1998)

---

<sup>61</sup> Jelen cikk, mivel alapvetően nem történeti és végképp nem gazdaságtörténeti áttekintés, nem tér ki a szocialista tervgazdálkodás korszakolására, itt csak megjegyezzük, hogy ez a tervezés más szabályok szerint folyt a rövid életű Új Gazdasági Mechanizmus alatt (1968) vagy a későbbi évtizedekben a második gazdaság kiépülésével.

Az 1999 és 2011 között eltelt egy évtizedben az új középfokú szakképzés rendszeréről nem született megegyezés. 2003 és 2009 között jelentős nemzeti forrásokat felemészítve folyt az immáron négyévesse alakított szakmunkás iskolák fejlesztése (Szakiskolai Fejlesztési Program). A 2011-es új köznevelési törvény sem foglalt egyértelműen állást ebben a vitában. Annál inkább az MKIK felnőttképzési koncepciója 2013–2020-ra (MKIK, é. n.), amely bár tartalmában az életút-támogató pályorientációs rendszer megerősítését írja le, végrehajtása során a korai pályaválasztást, a 14 éves kori szakmunkás beiskolázást szorgalmazza mint a szakképzési lemorzsolódás elleni hatásos harc és a munkaerő-utánpótlás megszervezésének módszerét.

A munkaerőpiac oldaláról tekintve: az új típusú, globalizált munkaerőpiacok és a gyorsan változó gazdasági igények, gazdaságszerkezeti elvárások szakmaszerkezeti kimenetei arra sarkalták az Európai Uniót, hogy kialakítsa az úgynevezett rugalmas biztonság (*flexicurity*) koncepcióját (COM, 2007). Erre azért volt szükség – szól az indoklás –, hogy *„egyszerre vizsgálják a munkaerőpiacok, a munkaszervezés és a munkakapcsolatok rugalmasságát, valamint a foglalkoztatási és szociális biztonságot”*. A koncepció lényege, hogy a termelésszerkezeti, munkapiaci változások megállíthatatlanok és bizonyos tekintetben tervezhetetlenek, így az európai gazdaságnak akkor van esélye a versenyképességének megőrzésére és az európai társadalmi modell(ek) fenntartására, ha szakpolitikai rendszereit – mindenképpen ideértve a szakképzést és a munkaügyi intézményrendszert is – a munkavállalói alkalmazkodóképesség támogatása köré szervezi meg. Így a közneveléssel és annak részeként a tanárokkal szemben támasztott elvárások is átalakulnak. Az Eurobarométer 2006-os ad hoc felmérésére alapozva a dokumentum így foglalja össze az uniós polgárok vélekedését a karrierről, pályatervezésről, tanulásról: *„Az európai polgárok belátják, hogy a változás és alkalmazkodás elkerülhetetlen. Az európaiak 76%-a egyetért azzal, hogy az egész életre szóló munkahely elképzelése már a múlté. Ugyancsak 76%-uk gondolja úgy, hogy napjainkban nagymértékben hozzájárul a munkakereséshez az, ha valaki könnyen változtat állást. 72%-uk szerint rugalmasabb munkaszerződésekre van szükség a munkahelyteremtés elősegítésére. Végezetül pedig 88%-uk állította, hogy a rendszeres képzés jótékonyan hat a foglalkoztatási lehetőségekre.”*

## **Modellek**

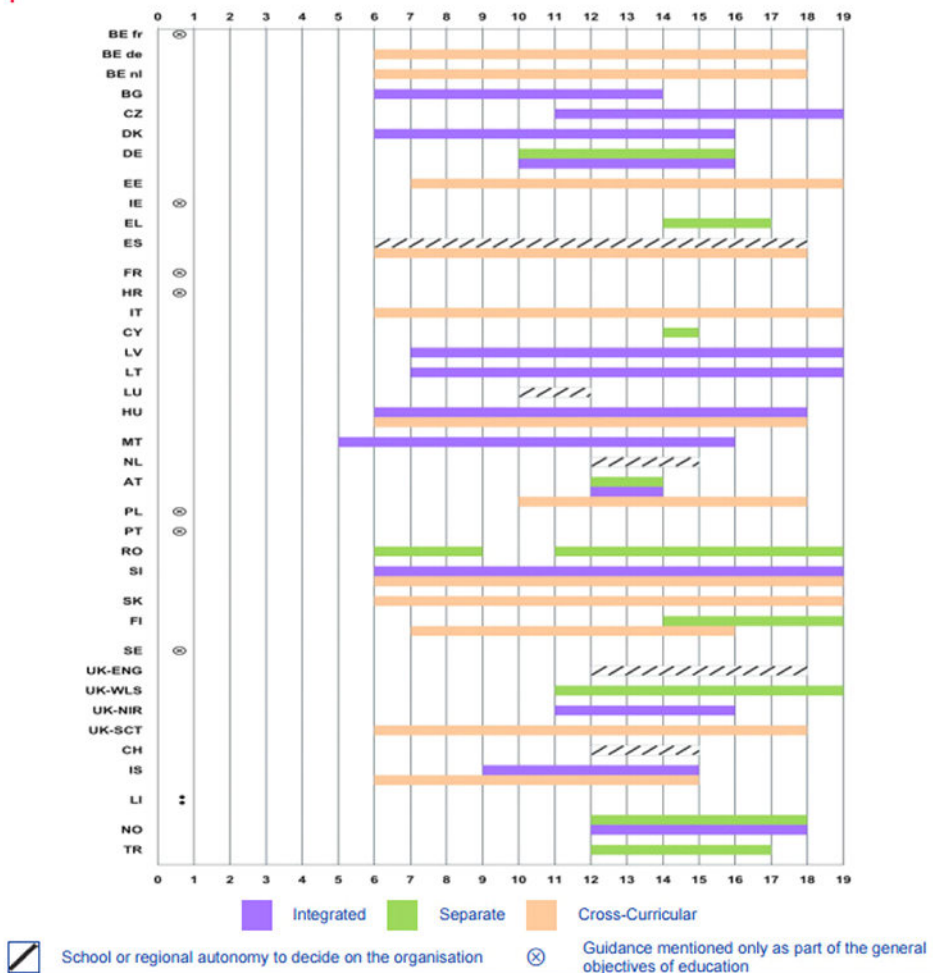
Az iskolaszervezetről és ezen keresztül a munkaképes kor kezdetéről, a társadalmi munkamegosztásról történő gondolkodás mellett a pályorientáció tanári munkában való elhelyezésének másik meghatározó kérdése (mielőtt arról lehetne beszélni, hogy mit tudjon egy tanár) az a modell, amely mentén az iskolai pályorientáció megvalósul. Egyetlen univerzális modell, mint sok minden másra sem, erre a területre sem létezik. Az elmúlt évtizedekben Magyarországon is több változatot, illetve azok kombinációit

próbálták már ki, de rendszerszintű elköteleződés és szakpolitikai implementáció egyik modell mentén sem valósult meg.

Tiszta modell tehát nem létezik, a CEDEFOP és az Eurydice közös kutatása a 2013/14-es tanévre (lásd az 5. ábrát) vonatkozóan három csoportba sorolta a tagállamokat: 1) integrált tevékenység, 2) elkülönített feladat és végül 3) kereszttantervi megvalósítás. Amint a felmérés eredményei rámutattak (Eurydice–CEDEFOP, 2014), még a válaszadó oktatási szakértők számára is nehéz volt egy-egy modellhez sorolni az országokat.

5. számú ábra: Az életpálya-építési készségek fejlesztésének beépülése az EU-tagállamok általános és középiskolai gyakorlatába

Figure 5.4: Education and career guidance taught as a compulsory topic, by age, according to top-level steering documents for primary and general secondary education, 2013/14



(Forrás: Eurydice–CEDEFOP, 2014-es jelentés)



Ennek egyfelől az lehet az oka, hogy ahogyan a fentiekből is érthetővé vált, a pályorientációs tevékenység együttese jó esetben áthatja az iskola mint intézmény működését és a tanári közösség tevékenységét, másfelől azonban sokszor egészen egyszerűen arról van szó, hogy az alaptantervektől egészen a napi gyakorlatig levezetve hiányoznak az alapok. Azaz bár szabályozás, ideológia, vezérlő elv írásban ugyan létezik, de a gyakorlat nehezen tapintható. Az angol oktatási rendszer pályorientációs tevékenységét elemző munkájukban a derbyi egyetem munkatársai *a tanár és a tanácsadó (career adviser)* szerepének és feladatainak világos megkülönböztetésére tesznek javaslatot (Hooley–Watts–Adrews, 2015). E feladatkataszter és a hozzá kapcsolódó kompetenciakataszter hiányában (amelyek azután a munkaköri leírások és a tanári teljesítményértékelés alapját szolgáltatják) valójában lehetetlen az egyes modellek mentén elemzést végezni és működő modell kialakítására javaslatot tenni. Felosztásukban a tanári tevékenység része a pályainformáció nyújtása, amelyek elmélyítése és személyre szabása már pályatanácsadói feladat. Tanári feladatnak tekintik azt, hogy a tanulók és szüleik megfelelő minőségben megértsék a tanulási utakat és a hozzájuk kapcsolódó későbbi munkavállalási lehetőségeket, de az egyéni pályatervezést már a tanácsadóra bízják. Az Európai Unió belül hasonlóan vegyes tanári és tanácsadó feladatmegosztásra épül jelenleg a dán vagy a finn közoktatás.

További elemzés tárgya kell legyen az egyes modellek hatékonysága és a tanulási eredmények közötti kapcsolatok feltárása, ma erre nézve megbízható adatokkal nem rendelkezünk. Ennek elsődleges oka, hogy a pályorientációs munka eredményeinek különválasztása általában a tanulási folyamattól és annak eredményeitől szinte lehetetlen. Próbálkozások léteznek, de ezek nem szolgáltatnak meggyőző tudományos eredményeket (ELGPN: Sweet–Nissinen–Vuorinen, 2015). A tanári és tanácsadói szerepek gondos különválasztására irányulnak hazai kutatások is, amikor három dimenzió: 1) a célcsoport mérete, 2) az életpálya adott szakasza és 3) a tevékenységet nyújtó szakmai kompetencia szintje alapján különböztetik meg a tanári és nem tanári szerepeket (Borbély-Pecze, 2010).

### **Pedagógusok és a pályorientáció egy hazai kutatás tükrében**

A pedagógusok pályorientációval kapcsolatos informáltsága, felkészültsége igen változatos képet mutat Magyarországon. Hazánkban az elmúlt időszakban számos célzott program született annak támogatására, hogy a tanárok ez irányú ismeretei bővüljenek. Ezekhez a programokhoz kapcsolódik többek között a Szakiskola Fejlesztési Program (2003–2006, illetve 2006–2009), a TÁMOP 2.2.2. program (2008–2011, illetve 2012–2015) két-két szakasza, valamint az Új Nemzedék Bázisiskola programja (2013–2015). Ezeknek a programoknak köszönhetően összességében több ezer pedagógus vehetett részt térítésmentesen pályorientációs tartalmú továbbképzéseken,



azonban a tendenciák azt mutatják, hogy a programok befejeztével nem volt megfelelő keret (például időszám, anyagi feltételek, tantestületi támogatottság) ahhoz, hogy az elsajátított ismereteket a tanárok hosszú távon integrálják a közoktatásba.

A pályaaorientációs tevékenység hazai gyakorlatáról elmondható, hogy a közoktatásban elsősorban az osztályfőnökökre hárulnak az ehhez kapcsolódó feladatok, és leginkább osztályfőnöki munka keretében és szülői értekezleteken kerül szóba a téma. A tendenciák azt mutatják, hogy jelenleg az iskolai pályaaorientációs tevékenység nem rendszerszerűen, hanem eseti jelleggel, egy-egy pedagógus, esetleg tantestület elkötelezettségétől függően valósul meg. Ezt támasztja alá egy 2013-ban lezajlott kutatás is (Suhajda, 2014), amely a tanárok személyes szerepvállalását vizsgálta a pályaválasztási döntésre való felkészítés folyamatában. A kutatás eredményei alátámasztották, hogy a pedagógusok a területtel leginkább osztályfőnöki óra keretében foglalkoznak, sokan a tanulmányi versenyekre való felkészítéskor vagy szaktantárgy oktatása során beszélnek a témáról. Ezenkívül számos lehetőséget, módszert ismernek a tanárok (például: volt diákok meghívása, munkahely- vagy üzemlátogatás, sulibörze, pályaválasztási kiállításra kísérés), azonban ezek alkalmazása elsősorban az iskolai lehetőségek függvénye.

A sikeres pályaválasztási döntés elengedhetetlen feltétele, hogy a pályaaorientációhoz kapcsolódó információk megfelelő, hiteles forrásból származzanak. A megkérdezett pedagógusok tapasztalatai azt mutatják, hogy a diákok elsődleges pályaválasztási információforrása a közvetlen környezet (például család, barátok), amelyet az információs eszközök (például internet, könyv) követnek. Az iskola a tanárok véleménye szerint is csupán harmadlagos információs forrás, és elenyésző azok aránya, akik külső szakemberhez fordulnak pályaválasztási döntésük meghozatalakor. Ez a sorrend kicsit torzítottnak tűnhet, hiszen ha a diák nem is, a család sok esetben az iskolai tájékoztatásra támaszkodik, számít, amivel az iskola nem mindig számol.

Azonban a pályaválasztási döntéshez szükséges információkra nem csak a fiataloknak van szüksége: az is lényeges, hogy a pedagógus a pályaaorientációval kapcsolatos kérdéseivel kihez vagy melyik intézményhez fordul. A kutatás adatai azt mutatják, hogy a pedagógusok elsődleges forrása az iskola: alapvetően vagy saját vezetőiktől, kollégáiktól, vagy más iskolák munkatársaitól kérnek információt, segítséget. Ezt követi a külső szakemberekhez, szervezetekhez való fordulás, a saját keresés különböző információs eszközökön, majd az egyéb személyekhez való fordulás. A sorrend jól mutatja a fókusz és azt, hogy az iskoláknak nemcsak a diákok és a szülők tájékoztatásában van szerepe, hanem a pedagóguskollégák informálására is nagy igény van.

A megkérdezettek pályaaorientációs igényeivel kapcsolatban megállapítható, hogy a válaszadók alig több mint fele szeretne támogatást, információt ez irányú tevékenységéhez, míg harmaduk abszolút nem kíván segítséget. Az adatok arra engednek következtetni, hogy ez utóbbi egyrészt abból adódik, hogy a jogszabályi delegálás ellenére a tanárok nem érzik feladatuknak e terület koordinációját, másrészt vannak olyan kiemelt

iskolák, területek, amelyeket elértek a fejlesztési programok, így sokszor még „túlzónak” is érzik a területtel kapcsolatos foglalkozást. A megfogalmazott igények leginkább az információkhoz kötődtek: információk kiadványok, módszerek, eszközök megismerése, hozzáférhetősége fordul elő legtöbbször kíváncsisággal, de a keretek biztosításával (például szakember, időszáv, anyagiak) kapcsolatban is több kérést tüntettek fel.

Mindezek az adatok jól mutatják, hogy azok a pedagógusok, akik felismerik a téma jelentőségét, támogatást, segítséget és információt igényelnek tevékenységükhöz. A jelenlegi szakképzési és felsőoktatási rendszer ugyanis – leginkább a munkaerőpiaci igényeknek való megfelelés és a folyamatos politikai irányváltások miatt – állandó változásban van, amelynek naprakész követése a területtel foglalkozó szakemberek számára sem könnyű feladat. Az osztályfőnöki munkakörhöz kapcsolódó pályaaorientációs tevékenység ugyanakkor nem teszi lehetővé az ismeretek állandó naprakészességét, ezért a folyamatjellegű biztosító állandó státusz helyett a jelenlegi rendszer a négyévenkénti pályaválasztási ismeretek újratanulását támogatja. A pedagógusok információs és kompetenciabeli bizonytalansága nem támogatja a rendszerszerű, mátrix jellegű együttműködések kialakítását sem, noha az elmúlt időszakban egyre több olyan szervezet, intézmény (például kamarák, civil szervezetek, felsőoktatás szereplői) jelent meg a területen, amely segíteni, támogatni tudná a pedagógust és a diákot ebben a folyamatban.

### **Összegzés helyett – Mit tudjon egy tanár a pályaaorientációról?**

A magyar tanári szakma, a pedagógustársadalom maga is jelentős megújításra és életkori alapon (OECD, 2015) utánpótlásra szorul. E megújulás egyik kulcsterülete az iskola és munka világainak összekötése lehet. A pályaaorientációs iskolai tevékenység újragondolása, a működőképes keretek kialakítása a jövő feladata, amelynek elengedhetetlen szereplői a jövő pedagógusai. A Pályaaorientációs Szakosztály kerekasztalán elhangzottak alapján a tanárképzés megújítása és a tanárok pályaaorientációs, még inkább a tanulók rugalmas pályavitel-tervezését lehetővé tevő szerepének megerősítéséhez fontos az alábbi ajánlások áttekintése:

a) Világos, hogy tiszta iskolai pályaaorientációs modellek – a pályaaorientációs folyamat mibenlétéből következően – nem alakultak ki és talán nem is fognak kialakulni a világban, így talán Magyarországon sem. Ez azonban nem azt jelenti, hogy nincsen szükség világos tervezésre és a hatásmechanizmusok áttekintésére. A jelenlegi magyar rendszer ad hoc jellegű, és magára hagyja a pedagógust a pályaaorientáció feladatával. Így bár a szakpolitikai dokumentumok fontos feladatokat jelölnek ki, annak végrehajtása esetleges, és a minőséget senki sem méri.

b) A *tanári szerep* és a *pályatanácsadó* (*career adviser, career counsellor*) szerepek továbbra is részben elválnak egymástól. A tanácsadó szerep sem azonos az (iskola)pszichológus szereppel. Ma a világban az előbbi jellemzője inkább a pedagógiai megközelítés, a tanulás alapú fejlődés szabadságának biztosítása. Ugyanakkor az iskolában vagy az iskola közelében elérhető tanácsadó tevékenysége elválik a tanárokétól, miközben támogatja is azt. Ennek következtében a tanárképzés és a tanácsadóképzés, bár rokon szakmáknak tekinthetőek, de kurrikulumukban és a képesítési és kimeneti követelmények (KKK) megfogalmazása tekintetében is eltérnek egymástól. Hasznos lenne a két követelményrendszert olyan szempontból is átgondolni, hogy azok a tanulók pályatervezési céljait támogassák, erősítsék meg. Kiemelt probléma, hogy az önálló, pedagógiai alapú és az alkalmazott pszichológia, jog, közgazdaságtan, szociológia stb. alapjaira épített pályatanácsadó képzés a Bologna-rendszer bevezetésével megszűnt Magyarországon. Így a '90-es években szerzett régiós előnyünk az önálló szakemberképzésben mára megszűnt, sőt jelentős hátrányba kerültünk. Azzal, hogy megfelelő végzettség és ismeret nélkül alkalmaznak munkatársakat pályaválasztási, pályaaorientációs tanácsadói munkakörökben, magát a szakmát, annak lehetséges támogató tartalmát vesszük semmibe. A tanárok feladatait a szakképzett pályatanácsadó feladatainak fényében is meg lehet határozni. Ennek egyik kiemelkedő kísérlete az IAEVG kompetencia leltára (Borbély-Pecze, 2009), amely globális viszonylatban szedte rendbe a pályatanácsadással foglalkozó szakemberek kompetenciáit és különböztetett meg tizenegy szakterületet. A dokumentum jó kiindulási alap lehet egy hasonló hazai feladatkataszter kialakítására.

c) Kiemelten nagy a jelentősége a megfelelő fogalomhasználatnak! A pályaválasztási tanácsadás, iskolaválasztási tanácsadás, pályaaorientáció vagy pályatervezési tanácsadás természetesen messze nem azonos fogalmak. Szinonimaszerű alkalmazásuk megtévesztő és félrevezető, nem segíti elő a pedagógusok pályaaorientációs felkészítésének tartalmi definiálását. Szintén a mai napig jellemző gyakorlati probléma, hogy a tanácsadás alatt sokan a direkt és egyszerű információnyújtást, nem pedig pedagógiai fejlesztést értenek.

d) A hazai fogalomhasználat pontosításában, megújításában sokat segítenek például a 2008-as közösségi meghatározás (Európai Unió Tanácsa, 2008) átvétele, amennyiben ehhez egy komplett implementációs kataszter is kialakítható.

e) A tanárképzés megújítása során a tanárok pályaaorientációs felkészítését az e tevékenység ellátásához szükséges tanári tudás és készségek fényében érdemes újragondolni. Ennek előfeltétele a tanár és a speciálisan szakképzett pályatanácsadó közötti munkakapcsolat átgondolása.

f) A tanárszerephez kapcsolódó tanácsadói részszerep, feladatkör és a szakképzett pályatanácsadói feladatellátás között pontos különbséget érdemes tenni.

## IRODALOMJEGYZÉK

Borbély-Pecze Tibor Bors (2010): *Életút-támogató pályaeorientáció*. Doktori dolgozat. ELTE PPK, Budapest.

Borbély-Pecze Tibor Bors (2009): Az európai munka-, pálya-, és karrier-tanácsadók kompetencia-rendszereinek áttekintése. *Munkaügyi Szemle*, 53 (4), 76–83. o.

Czike Bernadett (2006): *A pedagógus szerep változása*. Eötvös József Kiadó, Budapest.

COM (2007): *A rugalmas biztonság közös elveinek kidolgozása felé: több és jobb munkahely a rugalmasságon és biztonságon keresztül*. Európai Községek Bizottsága.

Csirszka János (1966): *Pályalélektan*. Gondolat, Budapest.

Európai Unió Tanácsa: *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*.

Eurydice–CEDEFOP (2014): *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures*. Brüsszel.

Benczédý József – Licskó György – Rajnai Nadinka (1971): *Pályaválasztási felelősök kézikönyve*. Munkaügyi Minisztérium, Budapest. (Korábbi kiadó: Országos Pályaválasztási Tanácsadó Intézet, OPTI.)

Nahalka István (2006): A közoktatás tartalmi szabályozása. *Educatio*, 2006/1., 77–99. o.

Havas Ottóné et. al. (1967): *Mi legyenek? 100 szakma*. Tankönyvkiadó, Budapest.

Hooley, Tristram – Watts, A. G. – Andrews, David (2015): *Teachers and Careers. The role of school teachers in delivering career and employability learning*. University of Derby.

Magyar Kereskedelmi és Iparkamara (é. n.): *Javaslat az MKIK stratégiájára a felnőttképzés területén, 2010–2020*. Budapest, <http://www.mkik.hu/hu/magyar-kereskedelmi-es-iparkamara/szakkepzessel-kapcsolatos-dokumentumok-2024>

OECD (2015): *Education at a Glance*. Country Note, Paris.

Országgyűlés Hivatala: *Kormányprogram. Nemzeti Együttműködés Programja (NEP)*, 2010. május 22., <http://www.parlament.hu/irom39/00047/00047.pdf>

Ritoók Magda (2008): *Pályafejlődés – pályafejlődési tanácsadás*. ELTE Kiadó, Budapest.

Suhajda Csilla Judit (2014): *A pályaeorientációs tevékenység megvalósulása a közoktatásban*. In: Havancsák Alexandra – Oláh Ildikó (szerk., 2014): *Perspektívák a neveléstudományban*. PTE BTK, „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola. Pécs, 126–137. o.

Szilágyi Klára – Völgyesy Pál (1998): Pályaeorientációs foglalkozások tapasztalatai a szakképzésben. *Szakképzési szemle*, 14. évf., 3., 90–95. o.

Super, Donald (1980): A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, pp. 282–298.

Tót Éva (1996): A világbanki szakképzési modell. *Educatio*, 1996/1., 41–48. o.

Trencsényi László (1988): *Pedagógusszerepek az általános iskolában*. Akadémia Kiadó, Budapest.

Sweet, Richard – Nissinen, Kari – Vuorinen, Raimo (2015): *An analysis of the career development items in PISA 2012 and of their relationship to the characteristics of countries, schools, students and families*. ELGPN, Research PaperNo. 1.

Zrinszky László (1994): *Pedagógus szerepek és változásaik*. ELTE, Budapest.

Völgyesy Pál (1995): *Pályaismeret*. GATE.

1991. évi LXIV. törvény a Gyermek jogairól szóló, New Yorkban, 1989. november 20-án kelt Egyezmény kihirdetéséről.

1999. évi C. törvény az Európai Szociális Karta kihirdetéséről.

2011. évi CLXXXVII. törvény a szakképzésről.

1977. évi 21. törvényerejű rendelet az emberi képességek kifejlesztése érdekében való pályaválasztási tanácsadásról és szakképzésről szóló, a Nemzetközi Munkaügyi Konferencia 1975. évi 60. ülészakán, 1975. június 23-án elfogadott egyezmény kihirdetéséről.

## II.4. ÉLETÚT-TÁMOGATÓ PÁLYAORIENTÁCIÓ MINT A FOGLALKOZTATHATÓSÁGOT TÁMOGATÓ ESZKÖZ – A MUNKAADÓK SZEMSZÖGÉBŐL

A pályorientáció, még gyakrabban az *életút-támogató pályorientáció* (Borbély-Pecze, 2010) kapcsán ma már dinamikus, az egyén teljes képzési, munkavállalói (vállalkozói) szakmai pályafutását támogatni képes rendszerek juthatnának az eszünkbe. S hogy ez mégsem automatikus, abban nagy szerepe van a társadalom lassan változó gondolkodásának, a tanulói, szülői, tanári és munkaadói szerepek klasszikus felfogásának. Azaz annak, hogy kívülről várunk segítséget saját életfeladataink megoldásában. A munkapiac változása, megújulása ma már olyan közhely, amelyet a technológiai fejlődés, a globalizáció, majd mindinkább a glocalizáció, az egyre hosszabb születéskor várható átlagos élettartam és jó esetben az egészségben eltöltött életevek számának emelkedésével szoktunk összefüggésbe hozni.

### **Életpálya-építési készségek fejlesztése és alkalmazása**

Az életút-támogató pályorientáció tulajdonképpen a munkapiac kínálati oldalán alkalmazott humántőke beruházásként értelmezhető, amely lehetővé teszi az egyén folyamatos alkalmazkodását egy időről időre átalakuló munkapiaci környezetben. Az egyén (munkavállaló/vállalkozó) képessé tétele az úgynevezett *foglalkoztathatóság* (*employability*) fejlesztéséhez kötődik, amely készségfejlesztést jelent, nem pedig direkt munkahelyteremtést. A hazai uniós fejlesztési dokumentumok így fogalmazzák meg a foglalkoztathatóság javítását: *„Azt jelenti, hogy az emberek tudását, készségeit fejleszteni kell annak érdekében, hogy alkalmassá váljanak a foglalkoztatásra, ösztönözni és segíteni kell az álláskeresésüket, a munkaerőpiacra való beépésüket vagy visszatérésüket.”* (NFÜ, 2008).

Mivel készségfejlesztésről van szó, nem kerülhető meg ennek rendszeressége, az egyes élethelyzetekben, életkorokban történő megismétlése, amely az úgynevezett *életpálya-építési készségeket* (*career management skills*) aktivizálja. Európában ma az életút-támogató pályorientáció fő feladatának e készségek megtervezését, kialakítását és aktiválását tartják. *„Valójában az egyéni kompetenciák változatos halmazát jelenti, amelyek elsajátítását egyéni és csoportos formában elő lehet segíteni, s amelyek megszerzése képessé teszi az egyént arra, hogy összegyűjtsön, értelmezzen és szintetizáljon az önismereti, oktatási és munkaerőpiaci információkat. Valamint képessé teszi az egyént arra, hogy e szintézis alapján pályatervet készítsen, vizsgáljon felül vagy valósítson meg.”* (Sultana, ELGPN, 2009)

### **Az információs aszimetria kezelése**

Az életút-támogató pályorientáció másik feladata, hogy csökkentse a munka- és képzéspiac területén jelentkező információs aszimetriákat. Ezek léte ugyanis



piaci kudarcként a verseny ellen hat, és gátolja az egész munkapiac fejlődését. A piaci kudarc a szakmaválasztás, a pályafutás világára lefordítva abban jelenik meg, hogy egyetlen társadalmi szereplő sem rendelkezik a pálya-, szakma-, iskola- és munkahelyválasztáshoz szükséges információk mindegyikével. E hiány enyhítésére számos országban közpénzekből felépített és működtetett munkaerőpiaci információs rendszereket tartanak fent.

6. számú ábra: Az Amerikai Egyesült Államok on-line pályainformációs és pályatervezési rendszere (O\*NET rendszer)



Itt csak két példát emelünk ki. Az Amerikai Egyesült Államok munkaügyi adminisztrációja által kialakított és folyamatosan karbantartott O\*NET rendszer az USA területén elérhető szakképzések (ideértve a felsőoktatást is), foglalkozások és munkakörök részletes bemutatását tartalmazza, amelyeket területi (tagállami) sajátosságok alapján is le lehet kérdezni. A rendszer lelke egy folyamatosan



továbbszámolt munkaerőpiaci modellező rendszer, amely a foglalkozásokat érő technológiai és természeti változásokat is bekalkulálva, majd ezt összevetve a demográfiai helyzettel és az oktatási rendszer kibocsátásaival, eltérő scenáriókat állít fel. Ezek az adatok alkalmasak arra, hogy a társadalom minden szereplője számára láthatóvá tegyék a munkapiaci tendenciákat. Nagy-Britanniában a „Képes vagyok rá!” portál (ICould) a modern internetes, web2 alapú technológia segítségével mutatja be az egyes szakmákat, azok szépségeit és árnyoldalait egyaránt. Olyan hírességeket vonultatnak fel, akik szakmájuk ismert szereplői, néha már inkább celebek, de mellettük olyanokat is, akik nem vitték sokra az adott foglalkozásban.

7. számú ábra: Az Egyesült Királyság on-line pályainformációs rendszere, az Icould nyitólapja

The image shows the homepage of the iCould website. At the top, there is a navigation bar with the iCould logo and the tagline "Inspiration for your career". To the right of the logo are social media icons for Facebook, Twitter, YouTube, iTunes, and RSS. Below the navigation bar is a search bar and a "Log in to mycould" button. The main content area is divided into several sections. On the left, there is a sidebar with "explore ideas", "could you do that?", "choose your subjects", and "discover your potential". The central part of the page features a "career wizard" section with a diagram showing "CAREER" at the center, surrounded by "LIFESTYLE", "JOB LOCATION", "JOB TYPE", and "SUBJECT". Below this, there is a section titled "WHAT KIND OF CAREER? COULD SUIT YOU?". At the bottom, there are three main sections: "What's new?", "Land-based jobs", and "Focus On...". The "Land-based jobs" section lists several professionals: Paul Thomas (Managing Director), Rachel Elder (Agricultural Lecturer), Jane Turner (Senior Gardener), and Roger Brockhurst. The "Focus On..." section highlights "LAW & ORDER" with the question "What could you do with a career in law?".

Természetesen ezek a rendszerek nem helyettesítik a személyes találkozásokat, a készségek csoportos fejlesztését, hanem kiegészítik azt. Összefoglalva: ma Európában

olyan tevékenységek összességét értik az életút-támogató pályorientáció alatt, mint például pályainformáció-nyújtás, pályatanácsadás, képességfelmérés, mentorálás, döntéshozatal támogatása, életpálya-menedzsment készségek fejlesztése, amelyek „segítik az állampolgárokat abban, hogy bármilyen életkorban fel tudják mérni, azonosítani tudják képességeiket, kompetenciáikat, érdeklődési köreiket, és meghozzák a képzéssel, munkavállalással kapcsolatos döntéseiket, ezáltal a tanulás, a munka világában – valamint minden olyan esetben, amikor a képességeiket, kompetenciáikat fejlesztik, vagy alkalmazzák – saját maguk legyenek képesek életpályájukat irányítani”. (Európai Tanács, 2004)

A megfelelő színvonalon elsajátított életpálya-építési készségek és információk együttesen lényegében szakma feletti (vagy kulcs-) kompetenciaként működnek mindenkinél. Ezek képessé tesznek bennünket az orientáció egyes lépcsőfokain történő helytállásra. Egy magyar szakértő például négy szakaszra osztotta ezt az életfeladatot (Szabó, 1994). Az első szakaszban alakul ki az *elköteleződés* az adott pálya iránt. A szakmai képzés során *a megfelelő elméleti és gyakorlati ismeretek elsajátítása történik*. A szakmai képzés végére – ideális esetben – az egyén eljut a *potenciális pályarérettség* szintjére, ami azt jelenti, hogy képessé válik a tanult szakmában helytállni. A harmadik a *pályakezdés szakasza*. Itt kiderül, tényleg felkészült-e az adott pálya vitelére a fiatal, tényleg neki való-e az, amit választott. Ha a pályakezdőt sikerek érik, akkor várhatjuk, hogy kialakul benne a hivatásérzet, a vágy a pályán maradáshoz. A negyedik a *pályavitel* szakasza. Ebben a szakaszban már nem kezdő az ember, tisztában van az adott pálya előnyös és hátrányos oldalaival. Innét számítható az időszak, ami a munkaadó számára értéket képvisel. A szakasz nagyon hosszú lehet, akár az aktuális magyar adatokkal végiggondolva 17–23 év körüli munkakezdéssel és 65–72 éves korig tartó munkával végigszámolva 40–50 aktív évet is jelenthet.

## **A munkapiac keresleti oldalának lehetőségei**

Az életút-támogató pályorientáció kapcsán kevés szó esik a munkapiac keresleti oldalának szerepéről, pedig a munkaadók szerepe meghatározó. A munkáltató gazdasági érdekeltsége jellemzően a pályavitel szakaszához, tehát az egyéni produktivitáshoz kötődik, de már megkezdődik a pályarérettség kialakulásakor. A keresleti oldal szerepeit érdemes szintenként is megkülönböztetnünk, hiszen más egy konkrét vállalat, egy ágazat vagy a kamara szerepe ebben a feladatrendszerben. Hármass felosztás mellett megkülönböztethetünk makro- és mezoszintű, vállalati és helyi közösségi feladatokat.

### *Makro- és mezoszintek*

Azt az országosan működő információs rendszert jelenti, amely a munkapiac keresleti oldalának változásait követi, annak jövőbeli alakulásait modellezi. Ez az

információforrás a kínálati (demográfiai) oldal információival kiegészítve válik elemezhetővé. Az országos adatok előállítását jellemzően nem az egyes vállalatoktól várják el, hanem aggregált adatokat alkalmaznak, amelyek a jelen mellett a jövőt alakító tényezőket is számításba veszik a trendek megrajzolásakor. Egyes országokban létezik az adott ágazatban tevékenykedő munkaadók rendszeres egyeztető fóruma, ahová a szakképzés szereplői is meghívást kapnak. E fórumok célja, hogy egy-egy ágazat jövőbeli munkaerőigényeit, a munkaerővel szemben támasztott kompetenciaigényeket leírják, azt folyamatosan frissítsék. Nagy-Britanniában például ilyen módon épülnek fel az úgynevezett Ágazati Kompetencia Tanácsok (Sector Skills Council, SSC), amelyekben az adott ágazatot képviselő munkaadók kollektív ismeretei alapján szedik össze az ágazatra jellemző munkakörök változását, s adnak megrendelést a képzési rendszernek. Ez a fajta szemlélet különösen olyan munkapiacokon lehet hatékony, ahol a foglalkoztatottak döntő többségét mikro- és kisvállalatok alkalmazzák.

### *Vállalati szint*

Vállalati szinten alapvetően a szervezet humánpolitikai funkcióival köthető össze az életút-támogató pályaorientáció tevékenységrendszere. Ezek a feladatok nagyvállalatoknál és multinacionális vállalatoknál többnyire kialakítottak és jól szabályozottak, amíg a kisebb vállalatoknál egyetlen HR-es vagy a tulajdonos vállalja, ahol így a maradékelv alapján foglalkoznak ezen tevékenységekkel.

Pedig nemcsak a vállalat aktuális működése, hanem annak *jó híre (goodwill)*, piacszerzése szempontjából sem elhanyagolható a szerepük. Itt – a teljesség igénye nélkül – két vállalati feladatot emelünk ki. Az egyik a pályafutás (karrier) munkahelyi gondozásának szerepée. Ez számos tevékenység együttesét jelenti, például belépés támogatása, munkakör-rotáció, gazdagítás, képzés, egyéni fejlesztési terv stb. Valamint a kevesebb hangsúlyt kapó kilépés, továbblépés támogatásának feladatát, amely összefügg a munkahelyek/vállalkozások átmeneti jellegével, az élethosszig tartó alkalmazás eltűnésével. S így válik egyre inkább hangsúlyossá a munkahely élet végéig tartó biztonsága helyett az átmenetek biztonságának megteremtése.

### *Együtt az „iskolákkal” (szülőkkel, a helyi társadalom szereplőivel)*

Végezetül az életút-támogató pályaorientáció feladatrendszere a munkaadók oldaláról sem lenne teljes, ha megfeledkeznénk az „iskola” és a vállalat kapcsolatáról. Ez is messze többet jelent, mint konkrét munkaerő-toborzást vagy részvételt a tanulószervezők foglalkoztatásában. A vállalati nyílt napok szervezése (üzemlátogatások) mellett ma már egy cég társadalmi felelősségvállalásának (CSR) ugyanúgy része a pályabemutatók elkészítésében való részvétel, mint a

társadalmi marketingtevékenységének, a vállalatról, de konkrét szakmákról, munkakörökről alkotott társadalmi kép megváltoztatásának feladata. Szintén idesorolhatjuk az orientációs, tapasztalatszerzési jelleggel nyaranta egy-két hetet dolgozó fiatalok fogadását, egy munkaadó részvételét az iskola, egy művelődési ház nyílt napján, esetleg a falunapon, a város alapításának ünnepén. Összességében elmondható, hogy a munkapiac keresleti oldalának elvárásait ma még kevésbé ismerjük Magyarországon, azokat az itt felvázolt szinteken egyenként és együttesen is érdemes megjeleníteni a jövőben.

## IRODALOMJEGYZÉK

Borbély-Pecze Tibor Bors (2010): *Életút-támogató pályaorientáció*. Doktori értekezés. ELTE PPK.

Sultana, Ronald (2009): ELGPN Work Package 1: Career Management Skills. Peer Learning Event held in Vilnius, 5–7 May 2009, Reflection Note, [http://ktl.jyu.fi/img/portal/20077/WP1\\_Vilnius\\_Reflection\\_Note-Final.pdf?cs=1300879456](http://ktl.jyu.fi/img/portal/20077/WP1_Vilnius_Reflection_Note-Final.pdf?cs=1300879456)

Európai Tanács: *Draft 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, [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004_en.pdf)

Európai Tanács: *Council Resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies*, Council meeting Brussels, 21 November 2008.

<http://www.ukces.org.uk/ourwork/sector-skills-councils>

<http://www.onetonline.org>

<http://icould.com/>

## II. 5. AZ ÉLETÚT-TÁMOGATÓ PÁLYAORIENTÁCIÓ RENDSZERSZINTŰ FEJLESZTÉSÉNEK LEHETŐSÉGEI A KÖZNEVELÉSBEN<sup>62</sup>

Míg a pályaválasztási tanácsadás hazai pedagógiai gondolkodásunk elidegeníthetetlen része, addig a modern értelemben vett, a pályaválasztási tanácsadást is magában foglaló pályorientáció további, életút-támogató dimenziójának értelmezése, rendszerszintű meghatározása a köznevelésben, valamint a pályorientáció szakpolitikai szerepének felismerése hiányzik. Ebben a kétrészes cikkben arra teszünk kísérletet, hogy újrafogalmazzuk a pályorientáció tartalmát, és javaslatot teszünk egy modern értelemben vett életút-támogató pályorientációs pedagógiai szemlélet és tevékenységrendszer kialakítására.

### Bevezetés

A pályorientációt Magyarországon – az 1960-as és 1970-es évektől kialakult hagyományt követve – ma is sokan úgy tekintik, mint az általános iskola, majd középiskola végén történő, *alkalmi külső segítségnyújtást* a tanulók számára, amelynek a tanulók segítése mellett feladata elősegíteni a leendő munkaerőnek a gazdaság rövid távú igényei szerinti elosztását, a fiatalok „irányítását” valamely szakma felé.

A szocialista tervgazdálkodásról a piacgazdaságra való áttéréssel és a folyamatos technológiai fejlődéssel azonban a munkaerőpiac szerkezete, kiszámíthatósága, a munkavállalókkal szembeni elvárások *radikálisan megváltoztak*, és az egyes szakmák tartalma is sokkal gyorsabban változik. Egyre több és bonyolultabb készség és tudás elsajátítása szükséges a sikeres pályafutáshoz, tömegessé szélesedett a középfokú, illetve érettségit követő posztsekunder képzésekben való részvétel, és mind változatosabbá váltak az egyéni tanulmányi utak, amelyek már nem feltétlenül érnek véget egyszer s mindenkorra a tízes vagy húszas életévekben.

A megváltozott körülmények igénylik *a képességet az önálló és folyamatos tájékozódásra, a többszöri döntéshozatalra, a megalapozott és bővíthető pályaismeretet, a munkavállalói-munkaerőpiaci alapismereteket*, valamint a szakképzettség mellett a pályafutás során különböző helyzetekben (eltérő munkahelyeken, munkakörökben) alkalmazható „*puhább*” munkavállalói készségeket.

Mindezekre az Európa-szerte mutatkozó jelenségekre reflektálva azonosít az Európai Unió Parlamentjének és Tanácsának közös ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz *szükséges kulcskompetenciákat* (Európai Parlament és a Tanács, 2006). Ide tartoznak többek között a szociális és állampolgári kompetenciák, a kezdeményező-készség és a vállalkozói kompetencia, amelyek a sikeres egyéni szakmai

---

<sup>62</sup> Társszerzők: Juhász Ágnes és Gyöngyössi Katalin. *Új Pedagógiai Szemle*, 2013/5–6., 32–49 o. (I. rész); 2013/7–8., 32–47. o. (II. rész).

életpálya-vezetés, valamint az életút-támogató pályorientáció szempontjából is alapvető jelentőségűek.

Az Európai Unió és – annál szélesebb kört is érintve – az OECD-országok gyakorlatában kibontakozóban van egy olyan új, több szakpolitikai területet érintő megközelítés, amely *közvetlen kapcsolatot állít fel az egyének képességei, kompetenciái és a társadalmi befogadás, valamint a versenyképesség között*. Az OECD alakuló *képességstratégiája* (OECD, 2012) szerint a jobb képességekből következik a jobb munka és a jobb élet; a „képességtartalékok” bővítése és megőrzése, a képességek hatékony hasznosítása nélkül a munka világában és a megfelelő képességpolitika hiányában a technológiai fejlődés nem fordulhat gazdasági növekedésbe, és az egyének a társadalom peremére szorulhatnak. A stratégia határozottan megkülönbözteti a formális végzettséget és a képességet (kompetenciát), az utóbbira helyezve a hangsúlyt.

A megváltozott körülmények és szükségletek a *közoktatás pályorientációs feladatát is megváltoztatják*. A pedagógusok, az iskola szakmai életutat támogató szerepe átalakul, kibővül, és *megnő a jelentősége* a diákok jövője szempontjából. Feladatuk már nem korlátozódhat egy-két rövid időszakra: a továbbtanulási döntés meghozatalának egyszeri segítségét, a továbbtanulási jelentkezési lapok beadásának támogatását fel kell hogy váltsa a tanulók pályorientációs felkészítésének *folyamatként* való kezelése, az egyes *életkoroknak megfelelő* feladatokkal és módszerekkel.

A pályaválasztáshoz, majd a pályavitelhez kötődő tanulói kompetenciák akkor sajátíthatók el eredményesen, ha fejlesztésük *a köznevelés teljes időszakában* zajlik. Ez a *készségfejlesztésre fókuszáló, időigényesebb feladatokat* ad a pedagógusoknak, és hatást kell gyakoroljon a helyi pedagógiai programokra és tantervekre is.

Ennek ellenére Magyarországon a pályorientáció, az önálló pályavitelre képessé tevés, a pályafutás-gondozás mint *pedagógiai feladat* és szakpolitika mindmáig *nem épült be szervesen az oktatáspolitikába és a pedagógiai munkába*. A közoktatásban e terület alapvetően *az iskola napi életén kívül*, fakultatív módon elérhető pedagógiai szolgáltatásként jelenik meg, az ellátandó tanulók – voltaképpen a tanulók összessége – köréhez képest elenyésző számú külső szakemberhez (a pedagógiai szakszolgálatok munkatársaihoz) telepítve, akik ehhez speciális szakképzettséggel nem feltétlenül rendelkeznek, s munkájukhoz a feladat nagyságrendjéhez viszonyítva csekély időkeret és erőforrások állnak rendelkezésükre.

A közoktatásban dolgozó, a tanulókkal és családjaikkal folytonosan és legszorosabban érintkező pedagógusok – *szakmódszertani felkészítés híján* – többnyire „önszorgalomból”, a számukra éppen elérhető-felkutatható, így szükségképpen *részleges, töredékes információk segítségével* próbálhatják támogatni diákjaikat a szakmai pályára való felkészülésben, segíteni őket és családjukat a tájékozódásban. Miközben a *sikeres szakmai pályafutás megalapozása minden tanuló esetében a közoktatás egészének kiemelt célja*, a tanulók, pedagógusok és szülők jelenleg általában *önállóan kell, hogy*



*megküzdjenek* ezzel a meg nem kerülhető feladattal. A szisztematikus és széles körű, mindenki számára hozzáférhető, a különböző élethelyzetek és igények szerint árnyalt háttértámogatás egyelőre nem garantált a számukra.

Ez a helyzet jelentős terheket ró minden érintettre, és magában hordozza annak jelentős kockázatát, hogy a nem körültekintően meghozott döntések, valamint a szakmai pályára való nem megfelelő felkészülés előbb vagy utóbb *egyéni kudarcokhoz, a társadalom szempontjából jelentős humánerőforrás-vesztésekhez* vezetnek, és a gazdasági fejlődés, a nemzetközi versenyképesség szempontjából kedvezőtlen összetételű, az igazán hatékony munkavégzéshez nem megfelelő készségekkel rendelkező, így *nehezen foglalkoztatható munkavállalók* sokaságát eredményezik.

Kétrészes tanulmányunk első részében olyan – nálunk inkább csak szűk szakmai körökben ismert – nemzetközi fejleményeket, trendeket mutatunk be a pályaeorientáció területéről, amelyek hasznosíthatóak a Magyarországon ma elterjedt, véleményünk szerint a jelen szükségleteihez nem igazodó szemlélet és gyakorlat megújításához. Ezt követően áttekintjük a magyarországi pályaeorientáció területének főbb jellegzetességeit és alakulását a XX. század utolsó évtizedeitől kezdve napjainkig, különös tekintettel a közoktatás szempontjából releváns kérdésekre. A tanulmány később megjelenő második részében a nemzetközi tapasztalatokra, ajánlásokra és a hazai tanulságokra támaszkodva javaslatokat fogalmazunk meg a hazai pályaeorientáció rendszerének korszerűsítéséhez, itt is kiemelten kezelve a közoktatás területét.

## **A pályaeorientáció korszerű felfogása**

*„Életút-támogató pályaeorientáció”: honnan jön, mit jelent?*

A XXI. század első éveiben az OECD, az Európai Bizottság és a Világbank áttekintette a pályaeorientációs szakpolitikákat és rendszereket a világ számos országában (OECD, 2004a és 2004b; Európai Közösségek Bizottsága, 2005). Az azóta eltelt tíz-tizenöt évben az *egész életen át tartó tanulás (lifelong learning, LLL)* koncepciójához illeszkedve az OECD-országok egy részében és különösen az EU-n belül az egész életen át tartó tanulás paradigmájának meghatározó elemévé vált az új felfogású, életút-támogató pályaeorientációs tevékenység, rendszer és szakpolitika, angolul *lifelong guidance (LLG)*.<sup>63</sup>

Magyarul még nem alakult ki a szakterület általánosan elfogadott megnevezése, több szakmai meghatározás is forgalomban van: *pályafejlesztési tanácsadás* (Ritoók, 2008), *életpálya-tanácsadás* (Borbély-Pecze, 2010b), *életút-támogató pályaeorientáció*

---

<sup>63</sup> Franciaul OFTLV (l'orientation et la formation tout au long de la vie), németül (osztrák szóhasználatban) IBOBB (Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf).

(Borbély-Pecze, 2010a), *pályatervezés* (Szilágyi, 2000). A következőkben az LLG magyar megfelelőjeként az *életút-támogató pályaaorientáció* kifejezést használjuk.<sup>64</sup>

Az életút-támogató pályaaorientáció az EU oktatáspolitikusai által először 2004-ben megfogalmazott ajánlások definíciója szerint „*azon tevékenységek összességét fedi le, amelyek az egész életen át tartó tanulás kontextusában képessé teszik az európai állampolgárokat arra, hogy meghatározzák kompetenciáikat, érdeklődésüket, képzési és oktatási döntéseket hozzanak, és vezessék saját tanulási, munkavállalási életútjukat az így megszerzett életpálya-építési kompetenciákkal*” (az EU Tanácsának állásfoglalása, 2004). Ezt az értelmezést vitte tovább 2008-ban a második, idevágó európai szakpolitikai „ajánláscsomag” (az Európai Unió Tanácsának állásfoglalása, 2008), és ezt veszi alapul munkájában és az elmúlt évek során készült szakmai anyagaiban a 2007-ben létrejött Európai Pályaaorientációs Szakpolitikai Hálózat, angol nevén European Lifelong Guidance Policy Network, az ELGPN (ELGPN, 2010a, 2010 b, 2012a, 2012b, 2012c, valamint további alkalmi dokumentumok a szervezet hivatalos honlapján).

Bár az életút-támogató pályaaorientáció fogalma lényegében az egész életen át tartó tanulás „melléktermékeként” alakult ki, egyben illeszkedik az európai uniós foglalkoztatáspolitikában alkalmazott ún. *flexicurity* vagy *rugalmas biztonság elvéhez* is. Eszerint a munkahely ipari társadalomban megszokott biztonságát (s ez a megszokás hatványozottan igaz a posztszocialista országokra) felváltja az *átmenetek biztonságának* kiépítése (*making transitions pay*, az Európai Unió Tanácsa, 2010), amely a változások megakadályozása helyett azok nehézségeinek elkerülését, a hozzájuk való alkalmazkodást támogatja. Átmenet alatt értjük a munkahelyváltásokat, a pályakorrekciót, a munkakörváltást, a munkatevékenység gazdagítását adott munkahelyen belül, a vállalkozói és alkalmazotti létformák közötti váltásokat; pályaaorientációs szempontból ide lehet sorolni az iskola és a munka vagy az iskolatípusok közötti váltásokat, illetve az iskolán belüli döntési pontokat (például csoportválasztás, fakultációk stb.).

Ebben az értelemben a pályaaorientáció fő feladatává annak biztosítása válik, hogy az állampolgárok minél *inkább képessé váljanak az őket érintő változások elviselésére, megértésére és megfelelő kezelésére*. A jól működő pályaaorientáció *mint pedagógiai, tanácsadási tevékenységrendszer és mint társadalmi támogató rendszer* segít fenntartani az egyén nyitottságát a változásra, és *megtanítja a változás kezdeményezésére, kezelésére, saját pályafutásának irányítására (careering)*, a változásokkal járó bizonytalanság elviselésére, és *biztosítja az egyének számára a döntésekhez, a változások kezeléséhez szükséges információkat, tanácsadást, segítő szolgáltatásokat*.

---

<sup>64</sup> Tisztában vagyunk azzal, hogy ez a kifejezés sem tökéletes, hiszen az „orientáció” szó egy ideális pálya felé való „terelgetés” képzetét sugallja. Azonban jelenleg a közoktatási dokumentumokban a pályaaorientáció kifejezéssel jelölik azt a területet, azokat a tevékenységeket, amelyek a legközelebb állnak a „lifelong guidance” értelmezéséhez. A többi javasolt kifejezésben szereplő „tanácsadás” kifejezés egyébként is leszűkíti a terület tényleges tartalmát.

A „rugalmas biztonság” foglalkoztatáspolitikai elve az egyéni élethelyzetekhez igazodó, *folyamatelvű* rendszert feltételez az „egy élet – egy foglalkozás, egy munkaköri feladattartalom” korábbi statikus gyakorlatának megfelelő, a továbbtanulási döntésekhez kapcsolódó egyszeri pályaválasztási tanácsadás, képességfelmérés/alkalmassági mérés–értékelés és ennek nyomán valamely pályajavaslat megfogalmazása helyett (Sultana, 2012).

#### *Az életút-támogató pályaaorientációs rendszer fő vonásai*

Az egyéni életpálya sikeres és *folyamatos* alakításához, menedzseléséhez megfelelő *tudásra és készségekre van szükség*. E készségeket és ismereteket nevezzük összefoglaló szakkifejezéssel *életpálya-építési kompetenciáknak* (angolul *career management skills*, rövidítve CMS). Az életpálya-építési kompetenciák „*megszerzése képessé teszi az egyént arra, hogy összegyűjtsön, értelmezzen és szintetizáljon önismereti, oktatási és munkaerőpiaci információkat, valamint arra, hogy e szintézis alapján pályatervet készítsen, vizsgáljon felül vagy valósítson meg*” (Sultana, 2011; Gravina–Lovsin, 2012).

Az életpálya-építési kompetenciák magukban foglalják

- a szakmai pályák, a munka világának ismeretét, az abban való eligazodáshoz, az álláskereséshez és a munkahely megtartásához szükséges készségeket;
- az önismeretet és a képességet az önismeret és a pályák világának összekötésére, az öndefiníció (Super, 1988) kialakulását és folyamatos felülvizsgálatát, átültetését egy pályaképbe, a saját pályaterv megvalósításához szükséges tanulási utak, képzési lehetőségek ismeretét;
- a képességet a képzési, munkapiaci, társadalmi információk megszerzésére, értelmezésére, a döntések előkészítésére, valamint a döntések és a változások következményeinek kezelésére.

Az életút-támogató pályaaorientációs tevékenységek körébe egyszerre tartozik az *életpálya-építési kompetenciák fejlesztése*, a *szükséges információszolgáltatás*, valamint a *pályatanácsadás*. Mindezt a gyakorlatban olyan pályaaorientációs rendszer révén lehetséges hatékonyan megvalósítani, amely *több szereplő feladatmegosztásán, együttműködésén alapszik*.

A közoktatásban tanulók esetében például *az életpálya-építési kompetenciák fejlesztéséért a pedagógusok* – akár szaktantárgyi, akár azon túli – munkájuk részeként dolgozhatnak; ők, tanulóik és azok családja ideális esetben a tájékozódáshoz más, ezért felelős szakemberek által célzottan gyűjtött, feldolgozott és közzétett *információkra, fejlesztő eszközökre támaszkodhatnak*, és *szakképzett pályaaorientációs tanácsadó* érhető el

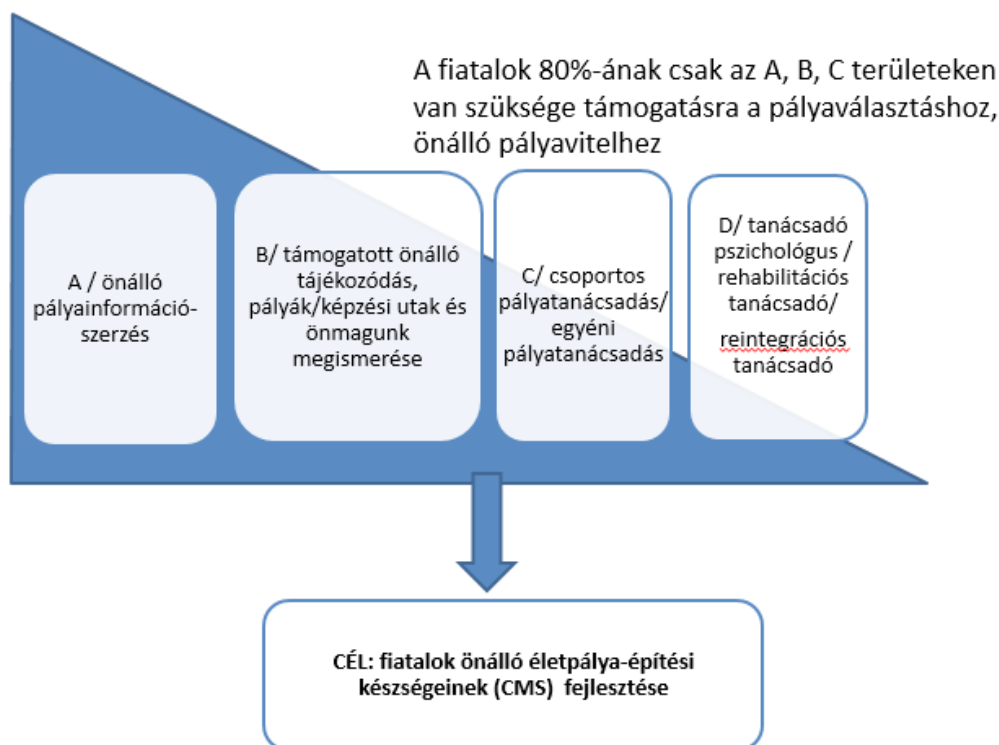
a pedagógiai munka támogatására, valamint *csopartos vagy egyéni tanácsadás* céljából. A *munkáltatói–helyi közösségi oldallal* való kapcsolat révén pedig a tanulók, pedagógusok és szülők közvetlen, saját élményeket és információkat szerezhetnek a „munka világról” (például találkozók, látogatások, tapasztalatszerző szakmai gyakorlatok vagy akár önkéntesség révén).

A jól működő életút-támogató pályorientációs rendszer fontos jellemzője, hogy *átível az egyes ágazatokon*, benne pedagógusok, tanácsadók (például pedagógiai szolgáltatók munkatársai vagy munkavállalási tanácsadók), szociális munkások, pszichológusok, felnőttképzési és közművelődési szakemberek a köz-, a magán- és a civil szférából, az eltérő életkorokhoz és élethelyzetekhez igazodóan más-más formában, de egy átfogó szakpolitika által összehangolt módon nyújtanak támogatást a felhasználók széles körének.

Az életút-támogató pályorientációs rendszer másik alapvető vonása a *többszintűség*. A pályorientációs tevékenységek vagy szolgáltatások több szintre sorolása mögött az a felismerés és tapasztalat áll, hogy míg *bizonyos típusú, alapvető támogatásra mindenkinek szüksége van, ennek megvalósulása esetén a további, egyre komplexebb szolgáltatásokra való igény csökken*, és bizonyos speciális szolgáltatásokra csak az esetek kis hányadában van szükség. Ennélfogva a rendszer tervezésekor és az erőforrások elosztásakor az alapvető szolgáltatásokra érdemes nagyobb hangsúlyt fektetni, ezeket kell *mindenki számára elérhetővé tenni*, szemben a speciális és jellemzően drágább szolgáltatások kiterjesztésével, amelyek reálisan csak kevesebbet érintenek.

A közoktatás példájánál maradva: ha egy tanuló a korábbi évek pedagógiai munkájának köszönhetően nem a továbbtanulási, szakmaválasztási, munkába állási döntés meghozatala előtt állva szembesül először jövőbeli szakmai pályafutása teljes kérdéskörével, hanem addigra már rendelkezik az alapvető és korának megfelelő életpálya-építési készségekkel, továbbá hozzáfér a döntéséhez szükséges információkhoz, és kellő önismeret birtokában önállóan vagy kevés segítséggel képes tájékozódni, információt feldolgozni ezen a területen, akkor jó esélye van arra, hogy a tanulási és munkavállalási döntéseihez később nem lesz szüksége intenzív, pszichológus által nyújtott tanácsadásra. Ráadásul a megszerzett életpálya-építési készségeket élete során később is alkalmazhatja. Az életút-támogató pályorientáció szolgáltatási területeit a következő ábrával szemléltethetjük.

8. számú ábra: Életút-támogató pályaeorientációs szolgáltatások iránti tanulói igények



Ez a felosztás az OECD/EU és a Világbank pályaeorientációs szakpolitikai kutatássorozatának megállapításaira épül, amely a tanácsadás iránti igény növekedését *a szakmai tevékenység demokratizálásával, „terítésével”* kívánja kezelni (Sampson–Palmer–Watts, 1999). Ennek érdekében keresi a társszakmák lehetőségeit a korábban a pszichológusok működési területét jelentő pályaválasztásban, *így elhelyezi a rendszerben a felkészült pedagógust is*. Az új megközelítés másik meghatározó eleme, hogy az életpálya-építési készségeken keresztül erőteljesen épít *a tanuló önálló aktivitására*.

Az ábrán szereplő mindegyik terület – az önálló információszerzés is – megfelelő szakmai tevékenységet, módszertani és szakpolitikai támogatást igényel. Az önálló pályainformáció-szerzésnek például előfeltétele, hogy létezzenek és mindenki számára elérhetőek legyenek közhiteles, közérthető és naprakész képzési, munkapiaci adatbázisok, foglalkozásokat bemutató anyagok, képzési utakkal, támogatási lehetőségekkel stb. kapcsolatos információk. A tanárok pedig akkor képesek csoportos tanácsadást végezni, életpálya-építési készségeket fejleszteni, ha erre már a graduális tanárképzésben felkészítést kapnak – ezek az ismeretek és készségek aligha sajátíthatóak el néhány órás továbbképzések keretei között.

A köznevelésen belül az életút-támogató pályorientációs rendszer egyes területeit (*A, B, C, D* a fenti ábrán) eltérő intenzitással használják a tanulók, szülők, pedagógusok, a pedagógiai szakszemélyzet és a helyi társadalom további szereplői (például munkaadók). *A tanároknak elsősorban a B területen van szerepük*: az iskola feladata a tanulók támogatása önreflexiójuk fejlesztésében, saját preferenciáik megfogalmazásában a továbbtanulás és ezzel összekötve a munka világában, a készségfejlesztés révén képessé tételük az önálló tájékozódásra (*A* terület).

## **A modern pályorientációs tanácsadás elméleti alapjai**

A modern életút-támogató pályorientáció szakpolitikáját *a pályalélektan* és *a pályapedagógia* elmúlt négy évtizedének kutatási eredményei alapozzák meg. Ezen eredményeket figyelembe véve számos országban már hozzákezdtek a korábbi statikus szemléletű pályaválasztási munka átalakításához.

A modern pályorientációs munka alapjául szolgáló elméletekre a *rendszer szemléletű megközelítés* (Bertalanffy, 1972) a jellemző: az emberek és a szakmák „összekapcsolása” helyett az egyén és széles értelemben vett környezete (a társadalom, a gazdaság, a természet és a munkaerőpiac) *folyamatos interakcióját* hangsúlyozzák és ültetik át a pályorientáció szakterületére (McMahon, 2011).

A pályatanácsadás, karrier-tanácsadás elméletében az 1950-es évek végétől jelenik meg az *objektív és a szubjektív karrier/pályafutás* fogalmának (Hughes, 1958) szétváltsága. Az objektív karrier az egyén pályafutása során mások által látható jellemzőkkel írható le (például fizetésemelés, előléptetés, vezetői munkakör stb.), míg a szubjektív pályafutás azt az állapotot írja le, ahogyan az egyének értelmezik saját pályafutásukat, megítélik annak tartalmát, értelmet adnak saját életüknek (Savickas, 2002). A pedagógiai munkában megkerülhetetlen a szubjektív pályafutás értelmezése és megismertetése a tanulókkal.

Friss német kutatások is visszaigazolják ezen elméleti modell gyakorlati alkalmazásának jelentőségét, amennyiben kimutatták, hogy az életpályán eltöltött idő és az egyes életszakaszok, életszerepek váltakozása direkt módon visszahat a karrierrel, életpályával való elégedettségre (Abele–Spurk, 2009).

Az *életpálya-építés elmélete* (Career Construction Theory, CCT) szerint (Savickas, 2002) az életpálya nem választott, hanem a társadalom és az egyén interakciói kapcsán folyamatosan épül fel. E felépülésnek az egyén élete végéig aktív szereplője. Ez azt jelenti, hogy a pályaválasztás aktusa helyett érdemesebb *a pályafutás dinamikus megközelítésére és folyamatos alakítására* koncentrálnunk. Ez a megközelítés a pedagógiai munkában felértékeli a szakmai pályafutáshoz kapcsolódó önismeret és pályaismeret szerepét.

Az elméletben megjelenik a *pályaadaptabilitás* fogalma, amely az egyén készségét jelzi az életpálya során előálló döntési helyzetek önálló kezelésére. Szorosan



e fogalomhoz kapcsolódik a megfelelő motivációs szint a változtatásra, valamint a karbantartott ön- és pályaismeret.

A kortárs elméletek közül erős hatást gyakorol a szakpolitikára a *kognitív információfeldolgozási modell* (cognitive information processing, CIP) is, amely a 2001–2003-as OECD-kutatássorozat (2004a; 2004b) elméleti alapját is képezte.<sup>65</sup> E modell kimondja, hogy az önálló pályaeépítéshez szükséges kompetenciák elsajátítására mindenkinek szüksége van (Peterson–Sampson–Lenz–Reardon, 2002), és az állam által biztosított *pályainformációs rendszerek* segítségével tenné az életút-támogató pályaeorientációt költségvetési szempontból fenntarthatóvá.

Ezek az elméletek azért nagyon fontosak, mert az elmúlt húsz évben megteremtették a modern életút-támogató pályaeorientációs szakpolitika tudományos hátterét. Ismeretük a hazai szakpolitikai fejlesztéseknél is elengedhetetlen.

Az elmondottak alapján kijelenthetjük, hogy az oktatási rendszernek, a pedagógusoknak kiemelkedő a szerepe az életút-támogató pályaeorientáció – és ezen keresztül a sikeres egyéni életút és a sikeresen működő gazdaság támogatása – terén. *A gyermekkortól a fiatal felnőttkorig terjedő időszak az, amelyben az egyéni életpálya nemcsak elindul, de a sikeres alakítására való felkészítés érdekében a legtöbbet lehet tenni.* A pályaeorientáció modern felfogásában az aktív felnőttkori pályafutás, a munkaerőpaci részvétel megalapozása, az ehhez szükséges készségek elsajátítása az iskola feladata. Ennek megfelelően az *oktatáspolitikai* az egyik fő terület, amelyhez a pályaeorientáció kapcsolódik. A pályaeorientáció megfelelő oktatáspolitikai kezeléséhez *szemléletbeli újításokra, a humán erőforrás biztosítására* (tanárképzés, -továbbképzés, tanácsadóképzés) és *szektorokon átnyúló, úgynevezett horizontális (cross-cutting) szakpolitikára* van szükség. Ilyen megközelítést, tagállami szemléletváltást sürget az Európa Unió 2020-ig szóló kulcsstratégiája is (Európai Bizottság, 2010).

## **Történeti visszatekintés és jelenlegi helyzet**

A pályaeorientáció területét érintő nemzetközi fejlemények és az új megközelítés áttekintése után a magyarországi pályaeorientációs szakpolitika és gyakorlat elmúlt évtizedeivel és közelmúltbeli-jelenlegi helyzetével foglalkozunk alaposabban. Bemutatjuk az ide vonatkozó szabályozás főbb elemeit – különös tekintettel a közoktatásra –, szereplőit és eszközrendszerét, mielőtt tanulmányunk később megjelenő második részében a nemzetközi és magyar tapasztalatokat és tanulságokat figyelembe véve javaslatokat tennénk a további hazai fejlesztéshez.

---

<sup>65</sup> A kutatássorozatban és későbbi folytatásában 36 ország életút-támogató pályaeorientációs szakpolitikái gyakorlatát vizsgálták (OECD, 2002–2003). Magyarországról 2003-ban készült értékelés az Európai Oktatási Alapítvány (ETF) által elvégzett előcsatlakozási munkák során (ETF, 2003).

## Pályorientációs szakpolitika Magyarországon

Ma Magyarországon a pályorientációs szolgáltatások általában a rendszerváltás előtti évtizedek gyakorlatát viszik tovább mind szellemiségükben, mind a konkrét elérhetőségben, szolgáltatástartalmakban.

*A tanulás és a munka világát összekötő, ugyanakkor az egész életen át tartó tanulás perspektíváját és az egész szakmai pálya sikeres vezetéséhez szükséges egyéni készségfejlesztést középpontjába helyező pályorientációs szakpolitika csak részlegesen jelenik meg a rendszerváltás utáni magyar dokumentumokban.*<sup>66</sup>

Pályorientációról vagy hasonló, más megnevezéssel illetett tevékenységekről (például pályaválasztási tanácsadás, karrier-tanácsadás stb.) szó esik ugyan a különböző szakpolitikákban – elsősorban a közoktatás, szakképzés, felsőoktatás, foglalkoztatás szektoraiban –, azonban *az egyes területeken eltérően értelmezik, hogy mi értendő ez alatt.* Minden szektor külön, a saját ágazati logikáján belül, annak megfelelően szán valamilyen szerepet és feladatot a pályorientációnak. *Koherens pályorientációs szakpolitika a '80-as évek óta nincsen Magyarországon, az utolsó ilyen jogszabály 1971-ben jelent meg.* Az 1971-es kormányhatározattal életre hívott *ifjúsági pályaválasztási tanácsadó rendszer* a nyolcvanas évek elejéig állt fenn, akkor a pályaválasztás önálló intézményrendszerét megszüntették, és beolvasztották a megyei pedagógiai intézetekbe.<sup>67</sup>

Az 1971-es kormányhatározat és az azt követően kialakult terminológia (például pályaválasztási tanácsadó szolgálat, üzemlátogatás, pályaválasztási felelős stb.) és az akkori intézményrendszer példája – amely egyébként működése idején is csak a tanulók mintegy 5%-át, leginkább az iskolázottabb szülők gyermekeit érte el – *látens módon a mai napig meghatározza a magyar oktatáspolitikai gondolkodást.* Ugyan a pályaválasztási tanácsadás mellett már a rendszerváltástól megjelent a *pályorientáció* fogalma, azonban sokszor pályorientáción is elsősorban a pályaválasztási tanácsadást értik. Jó példa erre az OECD–EU (2004) szakpolitikai döntéshozók számára készített életút-támogató pályorientációs kézikönyvének magyar fordítása (Európai Unió

---

<sup>66</sup> A 2005-ben elfogadott magyar egész életen át tartó tanulási stratégia (MK-kormány, 2005) ugyan említést tesz a pályorientáció összetett, szakpolitikát is érintő feladatrendszeréről, de ebben a dokumentumban sem elégséges a téma értelmezése, kifejtése.

<sup>67</sup> Az 1971-es jogszabály korszerűségét jelzi, hogy a manapság, negyven évvel később újra és újranyitott vitákra, miszerint a pályaválasztási tanácsadást milyen életkorban, milyen módokon szükséges kialakítani, egyértelmű útmutatással szolgált:

„A pályaválasztási tanácsadást az általános és középiskolákban 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 tagozataiban meg kell kezdeni és az 5. osztálytól tervszerű és folyamatos pedagógiai munkává kell fejleszteni.” (1029/1971. (VII. 3.) Kormányhatározat 2 )

Tanácsa, SEC(2005)268), amely címében pályaeorientációról, alfejezeteiben azonban már pályaválasztási tanácsadásról beszél.

Az elmúlt 40 évben, ideértve a létező szocializmus utolsó másfél évtizedét is, *nem készült elemzés a magyar oktatási rendszer pályaeorientációs kapacitásairól* (személyzetéről, időráfordításáról, eszközkészletéről). Ennek következtében az elmúlt időszakok fejlesztéseinél *a tényeken alapuló szakpolitika (evidence-based policy)* kívánalmi a hazai állami pályaeorientációs szakpolitika területén még nem teljesülhettek.

*A közoktatásban törvényi szinten* egyáltalán nem történt még szemléletváltás. Mind az 1993-as közoktatási, mind a 2011-es nemzeti köznevelési törvény megtartotta a korábbi évtizedekben bevett „továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás” elnevezést, és a pályaeorientáció más elemeire nem tér ki. A jelenlegi szabályozás az 1993-as közoktatási törvényhez hasonlóan alapvetően a pedagógusok mindennapi munkáján, az iskolán kívül, a pedagógiai szakszolgálatoknál helyezi el a pályaválasztás ügyét, valamint a pedagógusok pályaeorientációs tevékenységének szakmai támogatását.<sup>68</sup>

Az 1995-ben elfogadott Nemzeti Alaptanterv megfelelően kezelte az új fogalmat, és a későbbi NAT-okban<sup>69</sup> is kiemelt fejlesztési területként jelenik meg a pályaeorientáció, azonban a megnevezett pedagógiai feladatok végrehajtásához eddig még nem kapcsolódott végrehajtási intézkedés és megfelelő erőforrás. Mivel sem az iskolairányítás, sem a pedagógusok nem kaptak kellő támogatást és teret a tényleges pályaeorientációs kompetenciafejlesztés megvalósítására, így erre a gyakorlatban csak igen kevés iskolában kerülhetett sor.

A jelenleg hatályos *szakképzési törvény* (2011. évi CLXXXVII.) részletesen foglalkozik a pályaeorientációval. (A végrehajtás szabályozása a tanulmány zárásakor még nem jelent meg.) A korábban vázolt nemzetközi szakpolitikai gyakorlatnak megfelelően definiálja az életpálya-tanácsadás fogalmait. A törvény szerint „*az életpálya-tanácsadás feladatainak ellátásában részt vesz az alapfokú iskolai oktatást nyújtó intézmény, a szakképző iskola, az iskolafenntartó, a gazdasági kamara, a munkaadói és munkavállalói érdekképviseletek, a megyei fejlesztési és képzési bizottság, valamint a nemzeti foglalkoztatási szerv. Az életpálya-tanácsadási szolgáltatást valamennyi érintett részére elérhetővé kell tenni.*” A törvény a szakképzés vonatkozásában az életpálya-tanácsadási szolgáltatás feladatainak koordinálását a nemzeti foglalkoztatási szerv feladataként jelöli meg. Az iskolai pályaeorientációban szerepet szán *a gazdaság képviselőinek*: a gazdasági kamarának, a munkaadói és munkavállalói érdekképviseleteknek, a megyei fejlesztési és képzési bizottságoknak, valamint a nemzeti foglalkoztatási szervnek.

---

<sup>68</sup> 2011. évi CXC. 18. §. 2f; 51/2012. (XII. 21.) EMMI 26. §.

<sup>69</sup> 2003, 2007, a jelenleg hatályos 110/2012 (VI. 4.) EMMI rendelet, 3. § 4.

## Az életpálya-építési szolgáltatások jelenlegi helyzete Magyarországon

Hazánkban a rendszerváltást követően a *foglalkoztatási szervezet* volt a legaktívabb a pályaorientációs fejlesztések támogatásában, kivitelezésében. Az Országos Munkaügyi Központ 1991-től szakmai anyagokat dolgozott ki; a munkaügyi kirendeltségek munkavállalási tanácsadókat alkalmaztak, akik csoportos és egyéni tréningeket tartottak; pályakezdők kirendeltsége, álláskereső klubok és teaházak, Foglalkoztatási Információs Tanácsadók (FIT), Foglalkoztatási Információs Pontok (FIP) jöttek létre; az akkreditált felnőttképző intézmények számára kötelezővé vált az álláskeresési technikák oktatása; elindult az ügyfélbarát szervezet fejlesztése. A munkaügyi szakigazgatáshoz tartozó szakképzés intézményi keretei között a Szakiskolai Fejlesztési Program (SZFP) „G” modulja alakított ki pályaorientációs eszközöket a szakképzés számára. A Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési intézet (NSZFI) keretei között működő program előzményeként a korábbi Nemzeti Szakképzési Intézet (NSZI) is több, az iskolai pályaorientációt támogató eszközt (például Pályatükör), publikációt készített. A foglalkoztatási szolgálat szakemberei és intézményei a közoktatást is segítették: pályaválasztási kiállításokat szerveztek, az iskolákban előadásokat, információs tanácsadást tartottak. A munkaügyi szervezet saját és vásárolt kapacitásaival azonban értelemszerűen nem fedheti le teljes egészében egy másik társadalmi alrendszer, a közoktatás növekvő igényeit.

A *felsőoktatásban* pályaorientációs tevékenységet – amit e területen karrier-tanácsadásnak szoktak nevezni – általában intézményi, kari *hallgatói karrierirodák* végeznek. Magyarországon az elmúlt évtizedben ezen a területen fejlődött leglátványosabban a szolgáltatásnyújtás, ez azonban ma még nem standardizált az irodák erőforrásai, eszközellátottsága és a munkatársak szakmai felkészültsége tekintetében.

A *közművelődési intézmények* tevékenységszerkezetének sokszínűsége, a közösségi szolgáltatások jelenléte, a helyi társadalomba való beágyazottsága sajátos lehetőségeket teremt az életpálya-tanácsadás rendszerében (Borbély-Pecze–Juhász–Brüll–Klein, 2011). A közművelődési intézmények egy 2004-es HEFOP-pályázatot követően kapcsolódtak be a pályainformációs tanácsadásba. Létrejött a *PALLÓ Felnőttképzési Tanácsadó Szolgálat*, majd a PALLÓ Hálózat, amely később az iskolákban is folytatott információs tanácsadó tevékenységet. A Budapesti Művelődési Központban jelenleg is működő rendszer azonban nem vált a közművelődés országosan alkalmazott pályainformációs modelljévé.

A *civil és a szociális szféra* sok színterén – családsegítőkből, nevelési tanácsadókból, ifjúsági irodákból, munkanélkülieket segítő egyesületekben stb. – folyik valamilyen szintű életpálya-tanácsadás, azonban nem ismeretes, pontosan milyen tanácsadási kompetenciával rendelkező szakemberek végzik ezt, illetve a hazai hiányosan elérhető ismeretek, információs bázis mellett mire támaszkodhatnak munkájukban.

A *szakemberképzéshez* a tanácsadás minden szintjén rendelkezésre állnak akkreditált képzések. Magyarország úttörő szerepet játszott a kompetens tanácsadók – *munkavállalási tanácsadó, pályaeorientációs tanár, diáktanácsadó* – felsőoktatási képzésében. Az információs tanácsadói területen működött a *felnttökképzési konzulens* képzés és több pedagógus-továbbképzési akkreditált program. Ez a rendszer azonban ma összeomlóban van. A munkavállalási tanácsadó alapszakból a gyakorlatilag csak önköltségesen tanulható andragógia alapszak szakiránya lett, az emberierőforrás-tanácsadó mesterszak négy magyar egyetemen jellegében és tartalmában inkább HR-eseket képez, a konzulensképzésre nincs önálló forrás.

Az *integrált, ágazatokat összekötő pályaeorientációs rendszer* kialakításának igénye a rendszerváltás után először a második Nemzeti Fejlesztési Terv keretei között merült fel, amelynek tervezésekor fontos szerepet szántak a pályaeorientációs fejlesztéseknek. A Társadalmi Megújulás Operatív Programban (TÁMOP) kiemelt projektjeként szerepelt a 2.2.2 számú, *A pályaeorientáció rendszerének tartalmi és módszertani fejlesztése* megnevezésű projekt. Az eredetileg három fázisra, 3+3+2 évre bontott program a '70-es évek óta nem látott mértékű szakmai fejlesztést vizionált a tervezéskor. A 2008-ban induló első időszak pályázati felhívása az alábbi helyzetértékeléssel indokolta a programot: „*A pályaeorientációs rendszer fejlesztésének szükségességét az indokolja, hogy hiányosak, illetve az egyes szakpolitikai rendszerekben elszigeteltek a pályaeorientációs szolgáltatások, amely nagymértékben hozzájárul a nem tudatos pályaválasztáshoz, növeli a képzés során a lemorzsolódást, valamint a sikertelen pályaválasztások számát. Magas azoknak az aránya, akik nem abban a szakmában helyezkednek el, amelyek gyakorlására éveken keresztül készültek, emiatt a képzésbe befektetett erőforrások nem vagy nem kielégítően hasznosulnak.*” (NFÜ, 2008)

A feladat végrehajtását a foglalkoztatási szolgálat kapta meg. E döntés mögött óhatatlanul látszódott a rendszerváltás előtti hazai gyakorlat maradványa, az oktatáspolitikai és a munkaügyi politika folyamatos rivalizálása.

Az első időszak 2011 nyarán lezárult, a program második időszaka 2012 nyarán indult el. A 2008–2011 közötti első programidőszakban sikerült a projektet az európai életút-támogató pályaeorientációs szakpolitika irányába állítani. Eredményeiről (Watts, 2010) nemzetközi szakpolitikai értelemben méltató értékelés született. Az értékelés kiemelte: a fejlesztés szektor- és ágazatsemleges, tehát azt a tényt, hogy egyszerre kívánta pályaeorientációs módszertannal, kapacitásfejlesztéssel, képzéssel támogatni a közoktatás, szakképzés, felnttökképzés, felsőoktatás, munkaügy, közművelődés állami, egyházi és magán intézményrendszereit, az abban dolgozókat és a lakosságot.

A kiemelt program leglátványosabb eredményeként 2010-ben elindult a Nemzeti Pályaeorientációs Portál (NPP), amely három csatornára osztott belépést tett lehetővé: 1) a munka világa, 2) a tanulás világa, illetve 3) a pályaeorientáció mint professzió iránt érdeklődő látogatók számára.

A fejlesztés támogatására 2008-ban megalakult a Nemzeti Pályaorientációs Tanács (NPT), amelyben a felsorolt szektorok mindegyike helyet kapott. A tagság kiegészült a szakszervezetek és a munkaadók delegáltjaival. A Tanács feladata volt a fejlesztés szakpolitikai támogatása, annak tartalmainak eljuttatása az egyes szektorokba, valamint a szektorális igények becsatornázása a fejlesztésbe. A Tanács 2012 nyarán megszűnt, tevékenységét az újjáalakított Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Tanács (NSZFT) egyik albizottsága vette át.

## **A többszintű szolgáltatáshoz szükséges eszközkészlet és informatikai bázis elérhetősége**

A pályaorientációs szolgáltatások „demokratizálásának”, a pszichológusi feladatról az önálló tájékozódásra, a félprofesszionális segítségre, az életpálya-építési készségek fejlesztésére való hangsúly áthelyezésnek a feltétele, hogy rendelkezésre álljanak a tájékozódáshoz, a tanári, tanácsadói munkához szükséges információk és eszközök: információs anyagok, adatbázisok, önismereti kérdőívek, a választást segítő programok, tananyagok, segédletek, tesztek, motivációs, fejlesztő eszközök, távtanácsadást lehetővé tevő portálok stb.

*Magyarországon az elmúlt 40-50 évben különböző hullámokban a munkaügyi, a köz- és felsőoktatási, szakképzési fejlesztőközpontokban és a vállalkozói szférában a legmodernebb pályaorientációs eszközök és azok alkalmazásához kapcsolódó szemléletmódok jelentek meg.*

A papír alapú, majd offline eszközöket – foglalkozási mappákat, kézikönyveket, tájékoztató kiadványokat, filmeket, CD-ket – mára jórészt felváltották az interneten elérhető pályaorientációs eszközök és rendszerek.

A magyar rendszerek attraktivitás, szakmaiság, az alkalmazott informatikai megoldások, távtanácsadás szempontjából nemzetközi viszonylatban *a jobbak közé tartoznak*. Elmarad viszont a nemzetközi példától a magyar rendszerekben megtalálható információ mennyisége és frissessége (Juhász–Kovács–Kunos, 2008). A projektfinanszírozásból létrejött színvonalas rendszerekhez, eszközökhöz, tananyagokhoz a kötelező fenntartási időszak letelte után általában nem lehet hozzáférni, de már előtte *sem történik frissítés, még kevésbé tartalmi és informatikai továbbfejlesztés*. (A tanulmányban áttekintett tizenhárom rendszerből összesen kettő van, amelyet 2013-ban is aktualizáltak.) A fenntarthatóságot biztosító szabályozás és a projektfüggetlen finanszírozási források hiánya mellett az is oka a rendszerek „elhalásának”, hogy a fejlesztéshez viszonyítva kevés időt és energiát fordítanak *a rendszerek ismertté tételére, megszerettetésére, a piaci alapú finanszírozáshoz szükséges megoldások beépítésére*.

A képzési és pályainformációs adatbázisok naprakészége gyakorlatilag csak akkor valósítható meg, ha olyan adatforrásokra – például a Köznevelés vagy



a Felsőoktatás Információs Rendszere, a statisztikai adatszolgáltatások, NAV-adatbázisok – támaszkodnak, amelyek a jogszabály erejénél fogva automatikusan frissülnek. Sajnos, ezekhez a hozzáférés még az állami fejlesztésű rendszerek esetében sem mindig biztosított (Juhász, 2008). Így jelenleg egyes területekről – köztük az iskolákban vagy felnőttképzésben induló OKJ-s szakképzésekről – gyakorlatilag lehetetlen ellenőrzött információkhoz jutni.

Az információs rendszer jó példájául szolgáló *felvi.hu* oldal mellett a közoktatás és a szakképzés területén hasonló szerepet kíván betölteni a jelenleg fejlesztés alatt álló *Nemzeti Pályaorientációs Portál* (eletpalya.munka.hu) és az *Oktatási Hivatal honlapja* (oktatasi.hu). A Nemzeti Pályaorientációs Portál célja emellett *önismeret-fejlesztő, a tanácsadók, tanárok munkáját segítő eszközök* elérhetővé tétele is. Hasonló célt tűzött maga elé a közeljövőben induló *ifjusag.hu* portál is. Újszerű, személyre szabható formában ad munkaerőpiaci információkat tanulóknak és munkát keresőknek az MTA Közgazdaságtudományi Intézete által működtetett Pályasúgó (palyasugo.hu). Elsősorban a szakembereknek szóló fontos információforrás a közművelődés területén létrehozott, köz- és felsőoktatási információkat is tartalmazó *felnottkepzesinfo.hu*. Piaci alapon működik az OKJ-s szakképesítéseket bemutató *okjnet.hu*.

Hiány mutatkozik korszerű, *a pedagógiai munka során használható digitális pályaorientációs eszközökben*. A Nemzeti Szakképzési Intézetben korábban folyt erre irányuló fejlesztés, elsősorban a Szakiskolai Fejlesztési Program keretében. Az ekkor létrehozott Szakmainfo CD a részt vevő iskolákban még megtalálható, de internetre helyezése, továbbfejlesztése, aktualizálása nem történt meg. Nem érhetőek el azok a színvonalas, a pályakezdőknek szóló elektronikus tananyagok sem, amelyek kifejlesztését a Nemzeti Felnőttképzési Intézet támogatta.

A TÁMOP 3.1.2-12 program keretében jelenleg elindult egy pályaorientációs digitális taneszköz fejlesztése a Nemzeti Közszerződési Tankönyvkiadó Zrt.-nél.

## **Életút-szemléletű pályaorientáció a közoktatásban**

Bár a pályaorientáció mindegyik Nemzeti Alaptantervben kiemelt fejlesztési terület volt, és szerepelt az *Életvitel és gyakorlati ismeretek* műveltségterület fejlesztési céljai között is, *jellemzően az iskolák nagy részében tanórai keretekben nem vagy alig foglalkoztak vele.*<sup>70</sup> Az általános iskolákban az *Életvitel és gyakorlati ismeretek* műveltségterület

<sup>70</sup> Kivételt jelentett a *szakiskola*, ahol a 9. évfolyamon volt pályaorientáció tantárgy. Megfelelő szaktudású tanárok hiányában azonban ez a legtöbbször ténylegesen nem jelentette az önismeret, az életpálya-építési kompetenciák fejlesztését, és pályaismeret terén – mivel a lényeges pályaválasztási döntés már megtörtént – általában az iskolában választható szakmák bemutatására szorítkozott, esetleg felzárkóztató, közműveltségi órákat tartottak helyette. Pozitív példaként említhető a szakiskolai előkészítő osztályokban kísérleti jelleggel folytatott Dobbantó program, amelybe szervesen beépült a pályaorientáció.

oktatása általában a technika tantárgy és/vagy az osztályfőnöki óra keretében folyt, a technikatanárok és az osztályfőnökök többsége pedig nem rendelkezett a pályorientációhoz szükséges ismeretekkel. A középiskolákban pedig – a korábbi világbanki szakközépiskoláktól eltekintve – egyáltalán nem volt a műveltségterülethez kapcsolódó tantárgy.<sup>71</sup>

A jelenlegi NAT műveltségi területek százalékos arányaira adott ajánlása szerint az *Életvitel és gyakorlat* műveltségi területre 5–8. évfolyamon az órakeret min. 4-10%-át, a 9–11-en 4-8%-át, a 11–12-en 0%-át kell fordítani. Ennél kedvezőtlenebb feltételek jelennek meg az új kerettantervekben: a pályorientációra általános iskolában a tanterv típusától függően összesen 8 vagy 18 (emelt szint esetén 20 vagy 37) óra jut – a 7. és 8. évfolyamon –, amely magában foglalja az üzemlátogatással töltött órákat is.<sup>72</sup> A gimnáziumban csak a 11. évfolyamon van összesen 9 tanóra az életpályatervezés, munkavállalás, felnőttkori tanulási lehetőségek témakörre (3. melléklet). Szakközépiskolában – bár a fejlesztési célok között a kerettanterv itt is kifejti a pályorientációt – kifejezetten erre szolgáló tantárgyi időkeret nem áll rendelkezésre (5. melléklet). A szakiskolában (8. melléklet) az osztályközösség-építés művelődési terület keretében a három év alatt kb. 6-8 óra fordítható munkaerőpiaci ismeretek, életpályá-építési kompetenciák fejlesztésére (bár a művelődési terület egészében cél a munkavégzéshez szükséges kulcskompetenciák fejlesztése). Ennél lényegesen magasabb időkeret – évi 36 óra – lesz a pályorientációra az általános iskolai végzettséggel nem rendelkezők számára indított HÍD II. programban, a középfokú iskolába fel nem vett tanköteles tanulók számára szervezett HÍD I. programban pedig a tananyag meghatározó részét teszi ki a pályorientáció (9. melléklet). A középiskolai tanterv pedig az Arany János Tehetséggondozó program esetén teszi lehetővé nagyobb óraszámban az életpályá-építési kompetenciák fejlesztését (7. melléklet).

A kerettantervben biztosított óraszám és a Nemzeti Alaptanterv előírásai közötti eltérést elvileg az magyarázza, hogy a pályorientáció mint kiemelt fejlesztési terület minden műveltségterületbe beépülhet. Egy ilyen beépülésre azonban kevés esély látszik, figyelembe véve, hogy az egyes tantárgyi kerettantervek, az előírt tartalom nem igazán hagynak hozzá teret, és a szaktanárok nem rendelkeznek a feladathoz, a pályorientációs fejlesztéshez megfelelő kompetenciákkal.

A pályorientációs ismeretek a tanárok alapképzésében általában egyáltalán nem, a pedagógus-továbbképzésekben pedig esetlegesen jelennek meg. Az új típusú tanárképzés követelményeit rögzítő rendeletben<sup>73</sup> az általános követelmények között megjelenik

<sup>71</sup> A szakközépiskolákban szakmacsoportos alapozás keretében az iskolaválasztással már kiválasztott szakmacsoport szakmaival való ismerkedésre van lehetőség, és ehhez kapcsolódva egyes iskolákban valamilyen szinten pályorientáció is folyik.

<sup>72</sup> 51/2012. EMMI, 2. melléklet. A továbbiakban a szövegben ennek mellékleteire hivatkozunk.

<sup>73</sup> 8/2013. EMMI.

ugyan az a cél, hogy a tanárok rendelkezzenek „a neveléssel kapcsolatos pályaválasztási (...) feladatok ellátásához szükséges ismeretekkel”, és legyenek képesek a pályaeorientáció segítésére, azonban a technika és életvitel szakos, illetve szakmai tanárok kivételével semelyik szak képzési követelményei között sem szerepelnek pályaeorientációs ismeretek. *Pályaeorientációs tanárokat* néhányszor tíz fős szakirányú továbbképzésben képeztek a Gödöllői Egyetemen (SZIE) – azok a lelkes osztályfőnökök, technikatanárok, akik fontosnak tartották a pályaeorientációt, általában ezt a szakot végezték el –, jelenleg ehelyett pályaeorientáció szakterületen pedagógus-szakvizsgára felkészítő szakirányú továbbképzés folyik. A Szegedi Tudományegyetem által kialakított, mesterszakos képzésben (második tanári szakképzettségként) felvehető „tanulási és pályaeorientációs tanár” szakképzettség, illetve képzés jövője újragondolandó a tanárképzés újbóli osztatlaná válásával.

A speciális végzettséggel nem rendelkező, elkötelezett tanárok akkor tudnának valamilyen pályaeorientációs munkát végezni, ha az iskolákban rendelkezésre állnának – illetve az interneten könnyen elérhető lennének – a modern pályaeorientációs eszközök, a tanárok ismernék és pedagógiai munkájukban használni tudnák ezeket.

Mindezek következtében, ha a köznevelési törvény a pedagógusok kötelezettségei közé sorolja is, hogy „tanítványai pályaeorientációját, aktív szakmai életútra történő felkészítését folyamatosan irányítsa”, és ha a tanárok, osztályfőnökök maguk érzik is a segítségnyújtás szükségességét, *az iskolákban jelenleg nem garantált a megfelelő eszköztámogatás, időkeret, elérhető szakmai támogatás és a feladatra való előzetes felkészülés minden pedagógus számára a tanulók teljes körét érinteni képes pályaeorientációs tevékenységekhez.*

A tanulóknak, szüleiknek és tanáraiknak a pályaeorientációs célú tájékozódáshoz – minden területre kiterjedő, folyamatosan karban tartott, könnyen elérhető és széles körben ismert információs rendszerek híján – általában már *a kellő információ sem áll rendelkezésére.*

Önmagában azonban a megfelelő információ rendelkezésre állása sem elégséges, hiszen nem tudja kiváltani, pótolni a szakmai kapacitásokat a széles körben történő *segítségnyújtáshoz, mélyebb tanácsadáshoz.* A továbbtanulási döntések meghozatalában a tanulók és a tanárok elvileg igénybe vehetnék *pedagógiai szakszolgálatok* segítségét, azonban ehhez még a fővárosban sem áll rendelkezésre számottevő kapacitás. Az új köznevelési törvényhez kapcsolódva sem írja elő jogszabály, hogy az új tankerületekben a tanulói létszámhoz arányosított létszámban megfelelően képzett pályaeorientációs szakemberek álljanak rendelkezésre.

Összegezőként elmondható, hogy a hazai pályaeorientáció mint a magyar pszichológián és kisebb részben pedagógián belül megjelenő szakterület gazdag irodalommal és széles eszközkészlettel rendelkezik, ám ez a tudásvagyon nem került át a köznevelés rendszerszintű gondolkodásába; vagy ha igen (lásd NAT-ok), a megfogalmazott oktatáspolitikai célok megvalósítását már kevés figyelem kíséri.

Cikkünk második részében egy lehetséges hazai életút-támogató pályorientációs modell kialakítására teszünk javaslatot a köznevelés rendszerében.

## Alapfogalmak, alapelvek

Tanulmányunk első részében bemutattuk a nemzetközi és európai szakmai fejlődési trendet évek óta meghatározó „*életút-támogató pályorientáció*” (angolul: *lifelong guidance*) koncepcióját, valamint kiemeltük a pályorientáció hazai történetéből a legfontosabb állomásokat. Ismertettük a hazai pályorientációs szabályozás és gyakorlat főbb jellemzőit, vázoltuk jelenlegi helyzetét, különös figyelmet fordítva ennek a köznevelést érintő és arra hatást gyakoroló vonatkozásaira.

Az életút-támogató pályorientációs megközelítés lehetővé teszi a pályorientációs terület alkalmazkodását azokhoz a változásokhoz, amelyek a társadalom, a gazdaság és munkapiac működésében és szükségleteiben végbementek. A technológiai fejlődés, a felgyorsult gazdasági folyamatok következtében a lineáris pályafutás, az „egy szakma–egy munkahely” típusú foglalkoztatás visszaszorult, előtérbe került az *egész életen át tartó tanulás (lifelong learning)* és *szakmai fejlődés (continous professional development)* gazdasági szükséglete és egyéni lehetősége. A folyamatosan alakuló munkaerőpiac az egyénektől alkalmazkodóképességet igényel, amelyet egyre gyakrabban próbára is tesz. Az alapvető kompetenciák és a szakmai tudás megszerzésén túl az állampolgárok és munkavállalók számára szükségessé válik, hogy képesek legyenek szakmai pályájukat – ennek részeként tanulmányaikat is – konstruálni, azaz megtervezni, majd folyamatosan újratervezni, az előre nem prognosztizálható, ám valamilyen formában mégis bekövetkező technológiai, gazdasági és politikai változásokhoz alkalmazkodva.

Az életút-támogató pályorientáció *azon tevékenységek összességét fedi le, amelyek képessé teszik az állampolgárokat arra, hogy saját tanulási, munkavállalási életútjukat felépítsék, majd újragondolják.* Ehhez a feladathoz az *életpálya-építési kompetenciák*<sup>74</sup> korai elsajátítása és az életút során karbantartása, fejlesztése segíti hozzá őket.

Az életút-támogató pályorientációs tevékenységek körébe tartozik az *információszolgáltatás*, valamint a *pályatanácsadás egyéni és csoportos formái*, ideértve az önálló pályavitelre felkészítő *életpálya-építési készségek iskolai fejlesztését is.*

---

<sup>74</sup> Az egyéni életpálya sikeres és *folyamatos* alakításához, menedzseléséhez megfelelő *tudásra és készségekre van szükség.* E készségeket és ismereteket nevezük összefoglaló szakkifejezéssel *életpálya-építési kompetenciáknak* (angolul *career management skills*, rövidítve CMS). Az életpálya-építési kompetenciák magukban foglalják a szakmai pályák, a munka világának ismeretét, az abban való eligazodáshoz, az álláskereséshez és munkahely-megtartáshoz szükséges készségeket; az önismeretet és a képességet az önismeret és a pályák világának összekötésére; a saját pályaterv megvalósításához szükséges tanulási utak, képzési lehetőségek ismeretét; a képességet a képzési, munkapiaci, társadalmi információk megszerzésére, értelmezésére, a döntések előkészítésére, valamint a döntések és a változások következményeinek kezelésére.

A társadalmilag hasznos és a tanuló és családja szempontjából eredményes életút-támogató pályorientáció nem képzelhető el a pedagógusok szerepének újragondolása és a *helyi társadalom* szereplőinek bevonása nélkül. A helyi társadalom, az iskola és a pályorientáció kapcsolata sokkal többet jelent, mint a vállalatok szerepvállalását az iskolai orientációs tevékenységben, hiszen a helyi társadalom az a köztes szint, amely az egyén és a társadalmi egész között érdekeket, értékeket, tradíciókat őriz és közvetít (Böhm, 2003).

A cikkünk második részében megfogalmazott javaslatcsomag a köznevelésre mint társadalmi alrendszerre koncentrál, de fontos kiemelnünk, hogy az életút-támogató szemlélet jegyében a pályorientáció igazi horizontális, ágazatközi kormányzati szakpolitikaként, sőt társadalompolitikai témaként értelmezhető. Az egyes társadalmi alrendszerek (például köznevelés, közművelődés, szakképzés, munkaügy, ifjúságpolitika) összekapcsolása az egyéni pályafutás folyamán a pályorientáció személyes hozamán keresztül nyer legitimitást, miközben szolgálja e részrendszerek működésének szakpolitikai szintű jobbítását, reformját is.

### **A szakpolitikával szembeni elvárások**

Cikkünk első részében foglalkoztunk a pályorientációs szakpolitikák nemzetközi trendjeivel, az OECD és az Európai Bizottság vonatkozó ajánlásaival, és áttekintettük a hazai helyzetet. Megállapítottuk, hogy míg a nemzetközi tendencia az *ágazatokon áttelvelő életút-támogató pályorientációs szakpolitikák létrehozására való törekvés*, Magyarországon még hiányzik *a tanulás és a munka világát összekötő*, ugyanakkor *az egész életen át tartó tanulás* perspektíváját és az egész szakmai pálya sikeres vezetéséhez szükséges *egyéni készségfejlesztést* középpontjába helyező, koherens pályorientációs szakpolitika.

Egy új szakpolitika kialakításánál számba kell vennünk, milyen kört érinthetnek annak intézkedései, milyen rövid és hosszú távú érdekeket, igényeket kell figyelembe venni, összeegyeztetni. A pályorientációs szakpolitika esetén elsősorban az *állampolgárok* és a *munkaerőpiac* igényeire szükséges figyelni, de a pályorientációs tevékenységben részt vevő *társadalmi alrendszerek* – esetünkben elsősorban a köznevelés – sajátos érdekeit, valamint a fenntarthatóságot, a gazdasági-társadalmi innovációt támogató *költségvetési szempontokat* sem hanyagolhatjuk el.

Azt, hogy az *állampolgároknak* mennyiben érdeke az életút-támogató pályorientáció előtérbe kerülése, a korábbiakban részletesen kifejtettük. A *megfelelő pálya, tanulási út* megtalálása, fejlesztése vagy szükség szerint megváltoztatása elősegíti a munkaerőpiaci boldogulást, az egész életen át tartó tanulást lehetővé tevő *életpálya-építési készségek megszerzése* nagymértékben javítja az egyén munkaerőpiaci pozícióját és életminőségét.

Az oktatás felhasználói (gyerek, szülő) részéről a pályorientáció területén az *eligazodás és az identitáskeresés (pályakép) igénye* jelentkezik szembetűnően. Tisztázandó

kérdéseik vannak a pályaválasztással, önmagukkal, a pályák, foglalkozások tartalmával, a pályákhoz kapcsolódó életmódokkal, a tanulói utakkal, iskolatípusokkal, a konkrét képzési lehetőségekkel, az adott végzettségekkel elérhető munkaerőpiaci lehetőségekkel kapcsolatban. A szakpolitika feladata, hogy *biztosítsa ezeken a pontokon a megfelelő információt és humán támogató, pedagógiai és egyéb tevékenységeket*, valamint emellett garantálja az állampolgárok *hosszú távú érdekeit szolgáló pályorientációs szolgáltatásokat is*, mint amilyen az életpálya-építési készségek fejlesztése.

A másik érdekelt szereplő, a *munkaerőpiac* ellentmondásos igényeket támaszt a pályorientációval szemben. *Hosszú távon* – mint az az OECD (2004a, 2004b) és az Európai Unió (Európai Tanács, 2004, 2008; Sultana/CEDEFOP, 2004) szakanyagaiból is kitűnik – a gazdaságnak, s így a vállalkozásoknak is az az érdeke, hogy a munkavállalók képesek legyenek a technológiai és piaci változásokhoz, a munkahelyi környezethez való *alkalmazkodásra*, az élethosszig tartó tanulásra, és a *jólétet (well-being)* megalapozó, önmaguk által „teljesnek” tekintett pályafutáshoz alkalmazható életpálya-építési készségekkel is fel legyenek vértézve – mindennek köszönhetően pedig tartósan foglalkoztathatók, tovább- vagy átképezhetőek legyenek. Az *életpálya-építési kompetenciák* elsajátítása és egy életpályán keresztül történő gyakorlása hozzájárul *a munkaerő-kereslet és -kínálat gyorsabb egymásra találásához és a társadalmi-gazdasági innováció fenntartásához*.

Ugyanakkor, ezzel ellentétes közvetlen elvárásként, az egyes vállalkozások és a munkáltatók képviselői a pályorientációtól – és általában az oktatástól – gyakran *inkább rövid távú érdekeik, aktuális munkaerő-szükségletük kiszolgáltatását várják*.

A szakpolitikának – a gyermekek érdekeinek elsődlegességét szem előtt tartva – törekedni kell *a munkaerőpiaci tendenciák figyelembevételére*, a vállalkozók munkaerővel szembeni igényeinek megismerésére és közvetítésére. *A köznevelésben azonban nem lehet a pillanatnyi munkaadói érdekek közvetlen és gyors kiszolgáltatása a pályorientáció feladata*. Az oktatás tartalmától, minőségétől, a megszerzett ismeretek alkalmazásától függ a társadalmi együttélés minősége és a munkapiac harmonikus működése. Senkit sem lehet távol tartani a személyisége folyamatos fejlődését támogató pedagógiától (holisztikus pedagógiai szemlélet), amelyet közpénzből szükséges elérhetővé tenni minden fiatal és családjaik számára.

Harmadik szereplőként az *érintett ágazatok és alrendszerek* különböző, eseteként egymással ütköző érdekeivel kell számolni. Az oktatási ágazat esetén nem tekinthetünk el attól, hogy az ágazaton belül az *egyes alrendszerek érdekei* sem mindig azonosak. A szakképzés, a felsőoktatás, a felnőttképzés, a nem szakmai közoktatás mindegyikének érdeke saját résztvevői számának növelése, személyi, intézményi kapacitásának kihasználása, így feltételezhető, hogy az ezt segítő pályorientációs szabályozást támogatja. Ugyanezen okból az egyes alrendszerek ellenérdekeltté válhatnak a költségvetés és az állampolgárok szempontjából leginkább hatékony, ágazatoktól független pályorientációs információnyújtás és szolgáltatási rendszer létrehozásában.



Mindennek kezelésére az ágazatokat átfogó életút-támogató pályaeorientációs szakpolitikának figyelmet kell fordítania.

## **A pályaeorientáció mint társadalmi alrendszeren átívelő szakpolitika**

Az állampolgárok, a társadalom és gazdaság hosszú távú érdekeit szolgáló, az egyes részérdekek által nem dominált, a sokféle és egyben összehangolt szolgáltatást bárki számára elérhetővé tévő pályaeorientációs rendszer létrehozása és működtetése olyan szakpolitikát igényel, amely átível az érintett ágazatokon és szereplőkön, és képes egységbe foglalni azokat (Európai Unió Tanácsa, 2004; ELGPN, 2012).

Mint korábban kifejtettük, az életút-támogató pályaeorientáció *számos különböző szakterület* – a köz- és felsőoktatás, a felnőttképzés, a foglalkoztatás, a szociális szféra, a közművelődés – rendszerben kezelését és együttműködését feltételezi, mind az *információgyűjtés és -megosztás*, mind a *támogató tevékenységek, szolgáltatások* szempontjából. Az életpálya-építési készségek például megalapozódhatnak a köznevelésben eltöltött éveik során, azonban használatukra és továbbfejlesztésükre a többi alrendszerben is szükség van. Amennyiben ezek az alrendszerek egymást támogatják, elősegítik az egyén pályaadaptabilitásának, azaz az életpálya során bekövetkező változásokhoz való folyamatos alkalmazkodási készségének javítását.<sup>75</sup>

A *támogató szolgáltatások* terén az ágazatokon átívelő megközelítés, illetve a gyakorlatban az ágazatok közötti együttműködés és feladatmegosztás *növeli a hatékonyságot*. Az egyes területek, ágazatok önmagukban jóval kevesebb anyagi és humán erőforrással, eszközrendszerrel rendelkeznek a pályaeorientációs szolgáltatások működtetésére, mint egy összehangolt rendszer, amelyben a feladatok eloszlanak és egymás kiegészítik. Egy gyakorlati példa: számos európai ország, így Skócia, Dánia, Finnország, Wales ma már a nemzeti alaptantervekben meghatározott módon, az iskoláskor kezdetétől a munkaerőpiaci kilépésig, évfolyamonként gondozott tanulási és pályatervet készített a tanulókkal és szüleikkel. Ennek az egyes életkorokban keletkező elemeit az évek során a tanulók ún. *pályaportfólióba* gyűjtik, rendezik. Az alrendszerek egymásba fonódása lehetővé teszi ennek a portfóliónak a használatát a köznevelésből való kilépés után is, ami elősegítheti akár a sikeres szereplést az állásinterjúkon. A rendszerszintű összehangolással egyben elkerülhető, hogy átfedések vagy egyáltalán nem lefedett területek alakuljanak ki.

Különösen szembeűnő a horizontális megközelítés haszna a pályaeorientációs szolgáltatások között alapvető jelentőségű *tájékoztató* esetén. A köznevelési vagy a felsőoktatási rendszer felépítésével, az épp elérhető tanulmányi utakkal, illetve a foglalkoztatási kilátásokkal, a munkavállalással vagy pályamódosítással stb.

---

<sup>75</sup> A pályaadaptivitás fogalmát bevezető életpálya-építési elméletet, azaz CCT-t (Savickas, 2002) cikkünk első részében ismertettük.

kapcsolatos információk folyamatosan változhatnak, különböző források sokaságán keresztül érhetőek el, nem feltétlenül a laikus nyilvánosság számára érhető formában. Az információk összegyűjtése, a hitelességük ellenőrzése, valamint elérhetővé tétele az érdeklődők széles köre számára az egyes ágazatokat átfogva oldható meg a legeredményesebben, állami szerepvállalással.

Az ágazatok, alágazatok közti együttműködésre alapozott rendszer a felhasználók számára is előnyös, hiszen így *egyszerűbb az eligazodás, a tájékozódás*. (Gondoljunk példának okáért arra, hogy egy érettségire készülő fiatal előtt a felsőoktatás, a közoktatási vagy a felnőttképzési szakképzés és a munkaerőpiacra való belépés lehetőségei akár egyszerre felmerülő alternatívákként is nyitva állnak.)

Az ágazatokon átívelő, állami szintű pályaaorientációs szakpolitika kialakításának és egy integrált rendszer működtetésének előfeltétele, hogy *az egyes ágazatok, szakterületek működésében is megtaláljuk a pályaaorientáció szerves helyét*, és gondoskodni kell annak érdemi, tartós beágyazásáról. Ez igaz a köznevelés szakterületére is.

A köznevelés az a terület, ahol *a legkorábban, a leghatékonyabban és a legszélesebb körben lehetséges pályaaorientációs szolgáltatást nyújtani, az életpálya-építési készségeket fejleszteni*. Ennek ellenére az oktatáspolitikában a pályaaorientáció kérdései marginális jelentőségűek voltak mindeddig; ezen a téren ma Magyarországon a pályaaorientációs szakpolitika kialakításának jelentős újításokat kellene hordoznia.

### **Az életút-támogató pályaaorientációs megközelítés jelentősége a köznevelés egésze számára**

Mint cikkünk első részében kifejtettük, a pályaaorientáció új szemléletét a munkaerőpiac szerkezetének, kiszámíthatóságának, a munkavállalókkal szembeni elvárásoknak, a technológiai váltás sebességének a radikális megváltozása kényszerítette ki, amelyek minden eddigi történelmi kornál erősebb alkalmazkodási készséget várnak el minden állampolgártól. A megváltozott körülmények igénylik a képességet az önálló és folyamatos tájékozódásra, a változások elviselésére, megértésére és megfelelő kezelésére, a többszöri döntéshozatalra, valamint megkövetelik a különböző helyzetekben alkalmazható „puhább” munkavállalói készségeket.

Ezek a változások és igények az oktatási rendszer egészét és annak egyes alrendszerét is kihívások, új feladatok elé állítják. Ebből következően *a korszerű megközelítésű életút-támogató pályaaorientáció szemléletének elterjedése az oktatás modernizációjában is szerepet játszhat*. Erősítheti a személyközpontú, a lexikális ismeretekkel szemben *a készségfejlesztésre* nagyobb hangsúlyt fektető pedagógiai gyakorlatot. Egyes európai országokban (Finnország, Ausztria, Dánia, az Egyesült Királyságban Skócia és Wales) az életút-támogató pályaaorientáció, az életpálya-építési készségek mentén kezdtek hozzá

az *oktatási rendszer átalakításához* (Borbély-Pecze, 2010b, 2011; SDS 2012). A várakozások szerint ez rugalmasabb, átjárhatóbb, az egyéni tanulói utakat támogató oktatási és ezen keresztül munkaerőpiaci rendszerek kialakítását eredményezheti.

A megújított pályaaorientációs felfogás befogadása hozzájárulhat az *iskolák nyitásához* az iskolán kívüli helyi és tágabb társadalmi, gazdasági környezet felé, segíthet közelebb hozni az oktatási rendszerhez az iskolák falain túli világ elvárásait, és előmozdítani olyan pedagógiai innovációkat, amelyek ezek figyelembevételét elősegítik, a rájuk való reagálás képességét megerősítik. Az oktatási intézmények együttműködése a közösséggel, a helyi partnerekkel a tanulási, tapasztalatszerzési lehetőségeket új elemekkel bővítheti.

Az ágazatokon, alrendszeren átívelő pályaaorientációs gondolkodás segíthet abban, hogy feltárjuk az *egyes oktatási alrendszerek – közoktatás, szakképzés, felsőoktatás, felnőttképzés – egymáshoz illeszkedésének* problémáit, megoldandó kérdéseit. (Ilyen kérdés például az iskolarendszerű és a felnőtt szakképzés viszonya, az iskolatípusok közötti váltás problémái, a továbbtanulási döntéseket nehezítő információhiány stb.)

A köznevelésbe megfelelően beépülő pályaaorientáció a *méltányosság*, az *esélyegyenlőtlenségek csökkentése* szempontjából is nagy jelentőségű. Az alacsony iskolázott, illetve a munkaerőpiacról kiszorult szülők gyermeküknek a pályaaorientációs kérdésekben az eligazodáshoz támogatást, illetve szakmai pályafutásukhoz személyes mintákat általában kevéssé tudnak nyújtani, ráadásul a hátrányos helyzetű családoknak mind a szolgáltatásokhoz való hozzáférése, mind érdekérvényesítő képessége alacsonyabb. A pályaválasztáshoz, a középfokú továbbtanuláshoz kapcsolódó hazai kutatások tanúsága szerint a tanulók társadalmi tőkéje (információs csatornák száma, tanuláshoz való viszony) nagymértékben befolyásolja az iskola- és pályaválasztást (Lannert, 2004). Így a hátrányos helyzetből induló gyerekeket elérő, célzott pályaaorientációs támogatás – különösen, ha ebbe a szülőket is bevonják – hatványozottan megtérülhet.<sup>76</sup>

A pályaaorientáció jól szolgálhatja a *korai iskolaelhagyás, lemorzsolódás* megelőzését, csökkentését is az önismeret fejlesztésével, a tanuló képességeinek, érdeklődésének, lehetőségeinek megfelelő szakma, képzési út megtalálásának segítségével, „a hamis elvárásokon vagy elégtelen információn alapuló rossz döntések” számának csökkentésével (az Európai Unió Tanácsa, 2011).

Az életút-támogató pályaaorientáció szemléletét az *iskolaszerkezeti döntéseknél* is érdemes alkalmazni, mivel az iskolaszervezet határozza meg, mikor kell a tanulóknak

<sup>76</sup> Megjegyzendő, hogy a modern társadalmi munkamegosztásban, annak bonyolultsága, roppant gyors és erőteljes változása okán a pályaaorientációs tevékenységek iránti igény még azoknál a családoknál is számottevő, ahol magas a társadalmi tőke szintje, hiszen a társadalmi munkamegosztás modern világának bemutatása, megismertetése, az ahhoz való személyes viszony kialakítása (pályakép) ma már meghaladja a magas társadalmi tőkével rendelkező családok lehetőségeit is.

szakterületet, szakmát választani, a továbbtanulás lehetőségét befolyásoló, a későbbi pályafutást meghatározó döntést hozni. A megfelelő pályaválasztási döntés feltétele a *pályaválasztási érettség* (Rókusfalvy, 1969), amelynek elérésével a személy képessé válik olyan pálya választására, ami mind a személyiségének, mind az elhelyezkedési lehetőségeknek megfelel. A pályaválasztási érettség elérését ugyan elősegíti a pályaaorientáció, de az általában csak bizonyos életkor után alakul ki. A pályalélektani kutatások ezt az életkort 16–20 éves kor közé teszik (Szilágyi–Völgyesy, 1998). A pályaválasztási érettségre az általános képzés és a szakmai képzés határára kellene eljutnia a tanulónak. Mivel a megfelelő választás mind a szakmai képzésben való sikeres részvétel, mind a későbbi szakmai beilleszkedés előfeltétele, a pályaválasztási érettség elérése előtti, később csak nagy befektetések árán korrigálható döntési kényszer károsan befolyásolhatja a későbbi életpályát.

### **Javaslatok I. – Elvek egy életút-támogató pályaaorientáció bevezetéséhez a köznevelésben**

Az eddigiek alapján kimondhatunk néhány olyan alapelvet, amelyet egy új pályaaorientációs szakpolitika és rendszer kialakításához mindenképpen érdemes figyelembe venni.

A változtatások előfeltétele a *korszerű elméleti alapok, a nemzetközi tendenciák és szakpolitikai környezet, a külföldi és a hazai tapasztalatok ismerete*. Az elméleti megalapozottság, a jó gyakorlatok adaptációja, beépítése a hazai gyakorlatba jelentősen növelheti az eredményesség és fenntarthatóság valószínűségét.

A *folymatelvűség* jegyében az egyetlen döntési ponton nyújtott támogatás helyett az aktív felnőttkori pályafutást, munkaerőpiaci részvételt megalapozó tudás és készségek elsajátítására kell törekedni. Ez felel meg az „egy élet–egy szakma” gyakorlatát felváltó „egész életen át tartó tanulás” követelményének, az egy adott munkahely biztonságára való törekvést felváltó, a változások elviselését, menedzselését célul tűző „rugalmas biztonság” elvének, amely egy munkavállalói életpálya során több munkahelyet és többféle munkatevékenységet feltételez.

*Törekedni kell a szülők bevonására a fiatalokat érintő pályaaorientációs tevékenységekbe. A szülők célzott tájékoztatása és saját életpálya-építési készségeik fejlesztése* különös figyelmet kell, hogy kapjon, figyelembe véve azt a tényt, hogy az ő személyes példájuk és az általuk nyújtott segítség, iránymutatás gyermekeik tájékozódására és döntéseire meghatározó befolyással lehet.

*A pályaaorientációban érdekelt területeket, társadalmi alrendszereket együttesen szükséges kezelni, különös hangsúlyt fektetve az oktatás alrendszerei közötti és az oktatási és a munkaügyi intézményrendszerek közötti kapcsolatokra és együttműködésre, de nem feledkezve el a szociális, a közművelődési területről és a civil szféráról sem.*

*Párhuzamos és összehangolt fejlesztésekre* van szükség az életút-támogató pályorientációs rendszer kialakításának és működtetésének teljes vertikumán. Ide tartozik a *szakpolitikai keretek* kidolgozása, a *szakpolitikai megvalósítást és koordinációt biztosító menedzsment kialakítása*, a *szolgáltatásokat biztosító intézményrendszer létrehozása és működtetése*, a *benne dolgozó szakemberek létszámának meghatározása és szakmai felkészítésük*. Egyes részterületek fejlesztése a megfelelő kontextus és feltételek megteremtése nélkül nem tud tartós és működőképes megoldásokat garantálni. (Például pályorientációs szolgáltatás nyújtására alkalmas tanácsadó szakemberek képzése önmagában nem elegendő, ha pályázati kereteken kívüli folyamatos foglalkoztatásuk jogszabályi, anyagi, intézményi feltételei a későbbiekben nem megoldottak.)

*Többszintű szolgáltatási rendszerben szükséges gondolkodni.* Mint azt cikkünk első részében részletesen kifejtettük, az életút-támogató pályorientációs szolgáltatásnyújtás, készségfejlesztés – akár egyszerre is – több szinten zajlik, s nem mindig, nem mindenkinek van szüksége az összes szinten elérhető szolgáltatásokra. Az esetek legnagyobb részében nincs szükség költséges pszichológiai tanácsadásra, az esetek egy részében pedig akár speciális végzettségű tanácsadó szakemberrel való találkozásra sem, elegendő az önálló vagy – megfelelő pályorientációs alapismeretet biztosító tanárképzés esetén – a tanár által segített informálódás, önismeret- és kompetenciafejlesztés, valamint a pályaismeret bővítése. Az egyes támogatási szinteken elérhető szolgáltatások arányát, nagyságrendjét az igények figyelembevételével szükséges alakítani. A tervezéskor figyelembe veendő az egyes szintek szolgáltatóitól elvárt, eltérő szakmai kompetenciaszintek, valamint a különböző szintű szolgáltatások igénybevételének eltérő fajlagos költségei.

*A pályorientációs rendszer működésének folyamatos monitorozása*, az eredmények visszacsatolása, a ráfordítások hasznosulásának nyomon követése együttesen képesek csak azt biztosítani, hogy a felépített rendszer működéséről, annak eredményességéről hiteles tudással rendelkezünk, és ennek alapján lehetőségünk legyen alakítani, továbbfejleszteni azt (*tényeken alapuló szakpolitika, evidence based-policy*). Az e cél érdekében végzett szakpolitikai elemzések és alap kutatások teszik lehetővé a pályorientációs rendszer társadalmi, gazdasági és tanulási kimeneteinek, az eredményeknek és hatásoknak a mérését és értékelését.

## **Javaslatok II. – Összetevők egy életút-támogató szemléletű köznevelési pályorientációs rendszerhez**

Egy pályorientációs rendszer és az oktatáspolitikán belüli pályorientációs szakpolitika újjáalakításához bizonyos „összetevők” biztosítása elengedhetetlen. Ezeket az alábbiakban összegezzük.

A jól működő oktatás és ezen belül a jól működő pályorientációs tevékenységek fundamentuma a felkészült szakember. Bár a pályorientáció a rendszerváltás óta kiadott összes oktatáspolitikai keretszabályozásban szerepelt, a tényleges megvalósításhoz *eddig még sohasem állt rendelkezésre megfelelő mennyiségű és minőségű humán erőforrás.*

Az oktatást érintő pályorientációs tevékenységek szempontjából szakemberek két különböző csoportjáról beszélhetünk: a) *tanítókról és tanárokról* és b) *speciálisan képzett pályorientációs tanácsadókról* (akik többnyire nem pszichológusok). Az egyes csoportok pályorientációs szerepe és felkészítésének mikéntje attól függ, hogy a pályorientáció rendszerében egymáshoz képest milyen feladatokat és milyen munkamegosztásban látnak el.

A nemzetközi gyakorlatban *az iskolai pályorientációs tevékenység szervezésének három, különböző humán erőforrás-szükségletű módja* valósul meg.

*Az első modell a keresztterületi fejlesztésre épít* (ezt tükrözték a 2004 és 2008 közötti, uniós tártámogatású Nemzeti Fejlesztési Terv HEFOP-programjai, és lényegében ezt a szemléletet tükrözik a nemzeti alaptantervek és az általános és középiskolai kerettantervek is). Ebben az esetben *a szaktanárok/műveltségterületi tanárok saját szakterületükbe ágyazva foglalkoznak a pályorientációval is.* E modell sikerességének feltétele, hogy minden tanár kapjon *a feladatnak megfelelő pályorientációs felkészítést,* vagyis a tanárképzésnek kötelező eleme legyen a megfelelő mennyiségű pályorientációs kredit megszerzése, a már dolgozó tanárok pedig érdemi, kellő mélységű továbbképzést kapjanak. Ez biztosítja azt, hogy rendelkezzenek a pályákkal, szakmákkal, képzési utakkal, a munka világával kapcsolatos alapismeretekkel, e területeken az önálló ismeretszerzéshez szükséges készségekkel és forrásismerettel, elfogadják a tanácsadás etikai normáit, képesek legyenek a csoportos pályatanácsadásra. A felsőoktatásban, kutatásban ez azzal a nyereséggel is járhatna, hogy *a pedagógián belül megerősödik a pályorientáció egyetemi, kutatói háttere.*<sup>77</sup>

A mai magyar valóságban ez a modell nem látszik megvalósíthatónak. A pedagógusok jelenlegi előképzettségét figyelembe véve ilyen irányú munkájukat nem szabad magára hagyni, szükség van az iskolában elérhető szakképzett pályatanácsadókra is, akik a gyerekek és szülők támogatása mellett a tanárok támogatását is elláthatják.

*A második modellben* nem a tanároké a főszerep. *Az iskola kiegészítő személyzetet kap,* akár pedagógiai, akár pszichológiai vagy szociális végzettséggel, akik a tanításban többnyire nem vesznek részt (ezzel kiküszöbölve az osztályozó tanár vs. támogató

---

<sup>77</sup> Ez egyben hozzásegíthetne ahhoz, hogy a *neveléstudomány* – összhangban az elmúlt 40 év szakmai fejlődésével – a nemzetközi tendenciáknak megfelelően Magyarországon is szakterületéhez tartozónak, és ne elsősorban a pszichológia, azon belül az iskola- vagy munkapszichológia témájának tekintse a pályorientációt.



szakember problematikát), és minden nagyobb iskolában vagy iskolakerületben elérhetőek. Fontos, hogy a pedagógusok munkáját támogató személyzet *napi szinten részt vesz az iskola életében, speciális pályorientációs szaktudással rendelkezik* (pályaismeret, képzési utak ismerete, a gyerek önismeretének és a pályák világának összekötése), s mindezek mellett kellő időt tud *a gyerek, a szülő megismerésére* fordítani. Tehát jellemzően ebben az esetben *sem egyetlen alkalmon, interjú alapján* a pályorientációs támogatás. E szakemberek jellemző munkamódszere a célzott, közvetlen tanácsadás helyett a non-direktivitás, a „rávezetés”, a gyerek próbálkozásainak támogatása, összhangban a fiatal személyiségérésével. Ezt a második modellt követte 2003-tól a dán közoktatás, ahol a pályorientáció egyben a korai iskolaelhagyás megelőzéséhez és a gyermekvédelem hatékonyabb működéséhez is hozzájárul.<sup>78</sup> (Borbély-Pecze, 2010.)

A második modell választása esetén a tanárok szerepe a mai NAT-ban foglaltakhoz képest is szolidabb lenne, feladatuk lényegében saját szaktárgyuk, műveltségterületük tanítása maradna, a pályorientációs munkát a pályatanácsadók végeznék. Ez a szerep az első modellbeli tanárszerepnél közelebb áll azokhoz a kompetenciákhoz, amiket a magyar tanárképzésben meg lehetett és jelenleg meg lehet szerezni.

A *harmadik, vegyes modellben* a pedagógusok kapnak bizonyos felkészítést a feladatokra, ugyanakkor bizonyos számú *pályorientációs tanácsadót is telepítenek az iskolákhoz*. A tanulókkal, szülőkkel való foglalkozás feladatát a kétféle szakember megosztja, emellett a tanácsadók a tanárok pályorientációs tevékenységét is támogatják. A vegyes modellben a tanár feladata lehet a tanórai ismeretátadás, készségfejlesztés, illetve a tanórán kívüli pályorientációs tevékenységek szervezése, koordinálása, amíg a szakképzett pálya-, munkatanácsadó feladata az egyéni és csoportos pályatanácsadás. A tanári tevékenység így a mai laikus információnyújtástól egy, a tanulók életpálya-építési kompetenciáinak fejlődését támogatni képes, pedagógiai megalapozottságú tevékenységgé válhatna, amelyet a szakképzett tanácsadók támogatnak. Ez a megoldás lehetőséget ad a NAT által preferált tantárgyközi megközelítésre, arra, hogy a tanárok saját óráikba beépítsenek pályorientációs elemeket. Ugyanakkor azt is lehetővé teszi, hogy azokat a foglalkozásokat, amelyekre a tanárképzés és -továbbképzés nem készít fel, a megfelelő szakérterlemmel rendelkező tanácsadókra bízzák.

Magyarországon a rendelkezésre álló human erőforrásnak megfelelően *a harmadik modell megvalósítását tartjuk a leginkább reális lehetőségnek*.

Mindhárom modellben kombinálni lehet a pályorientációs munkát iskolán belüli és iskolán kívüli kiegészítő tevékenységekkel (pályákat bemutató szülői

<sup>78</sup> Dániában önkormányzati fenntartású ifjúsági központok pályorientációs munkatársai foglalkoznak kötelező jelleggel a 6–10. osztályosokkal. Ugyanakkor a központok hivatalból értesítést kapnak minden 15–17 év közötti fiatalról, aki az alapfok elvégzése után nem iratkozik be középfokú képzésbe. Őket és családjukat felhívják vagy szükség szerint személyesen felkeresik, és személyre szabott képzési-továbbtanulási tervet készítenek velük. Szintén kötelező felvennie a kapcsolatot a központokkal minden olyan 25 év alattinak, aki nem tanul és nem dolgozik.

értekezlet, szakmák színháza, különféle profilú munkahelyek meglátogatása és helyszíni bemutatása,<sup>79</sup> pályaválasztási kiállítás stb.), amelyek rendezésében mind a pedagógus, mind a tanácsadó aktív szerepet vállal.

A pályaeorientáció sikerességét elősegíti, ha a helyi tantervek – a merev osztálystruktúrák oldásával – lehetővé teszik olyan *választható tárgyak, fakultációk* felvételét, amelyek *az egyes munkatevékenységek megismerését* segítik elő. Ugyancsak hasznos, ha az iskola, a szabályozás támogatja, bátorítja a választható, valamilyen szakmai jellegű tapasztalatot lehetővé tévő önkéntes munkákat, társadalmi tevékenységeket, a nyári munkavállalást.

Mindhárom modell sikerességének elengedhetetlen feltétele, hogy az iskolában pályaeorientációval foglalkozóknak – akár tanárok, akár pályaeorientációs tanácsadók – speciális problémák felmerülése esetén *legyen kihez fordulniuk információért vagy módszertani tanácsért*, illetve azokat, akiknek nem elegendő az általuk nyújtható szolgáltatás, lehetőségük legyen *továbbküldeni az adott területen kompetens szakemberhez* (tanácsadás és iskolapszichológia specializáción végzett vagy munka-szakpszichológushoz, rehabilitációs szakemberhez, fejlesztőpedagógushoz, gyógypedagógushoz, orvoshoz stb.). Ennek érdekében a pályaeorientációs rendszer szerves része kell legyen megfelelő számú, *magas szintű, illetve speciális szakértelemmel rendelkező szakember*, akik szükség szerint az iskolában pályaeorientációval foglalkozók rendelkezésére állnak.

### *Szabályozás*

A pályaeorientáció köznevelési szabályozását bonyolítja, hogy ez a szakterület *„átnyúl” az oktatás egyes alrendszeréin (közoktatás, szakképzés, felsőoktatás, felnőttképzés), és „kitüremkedik” a munka világába.* Ebből következően az életút-támogató pályaeorientáció szabályozó és finanszírozási rendszereit a társadalompolitika, valamint az egyes szakpolitikákban átvezetett horizontális szakpolitika alakítási elvei mentén érdemes végiggondolni (Princzinger, 2009).

Az életút-támogató pályaeorientáció számára megfelelő szabályozási környezet kialakításakor az alábbi szempontokat érdemes figyelembe venni.

---

<sup>79</sup> Ide tartozik a sokak által ismert „üzemlátogatás”, amelynek keretében jellemzően az ipari vagy mezőgazdasági szektorban működő, termelő-feldolgozó vállalatokat keresnek fel tanulócsoportok. A munkahely-látogatások tervezésénél napjainkban fontos figyelembe venni a munkahelyek sokféleségét. Az ipar és a mezőgazdaság mellett a fejlett társadalmakban előretörő és egyre több embert foglalkoztató szolgáltató szektor, a különféle szektorokon belül a kis- és középvállalkozások, az állami vagy magán nagyvállalatok, a nemzetközi cégek, a közszféra intézményrendszere egyaránt a munka világának részei, eltérő jellemzőkkel és szakmai lehetőségekkel.

Az oktatás egyes területeit szabályozó törvényekben, valamint a foglalkoztatási és szociálpolitikai terület jogszabályaiban *ugyanaz kell, hogy legyen az életút-támogató pályaeorientáció megnevezése és értelmezése (definíciója)*. Így lehet megteremteni a kiépítendő rendszer átjárhatóságát és kialakítani a pályaeorientáció *ágazatokon átívelő (horizontális) és életút-támogató (longitudinális) jellegét*. Az egységes értelmezésnek megfelelően szükséges *összehangolni* a különböző szektorok pályaeorientációról rendelkező, azt érintő jogszabályait.

A konkrét és nyomon követhető megvalósítás feltétele, hogy már a szabályozás szintjén megtörténjen a *pályaeorientáció tartalmi követelményeinek* világos, pontos meghatározása. Ebben a vonatkozásban a NAT'95 felosztása volt a legközelebb a szakmai minimumkövetelményekhez, amelyek három területet ölelnek fel: 1) pályaeorientációhoz kapcsolódó célzott önismeret-fejlesztés, 2) a pályák, a munka világának megismerése, még inkább az abban való eligazodás elsajátítása, 3) a saját pályaterv megvalósításához szükséges tanulási utak megismerése. Mindezek esetében a hangsúly *az ismeretszerzés, ismeret-felhasználás képességén és a saját, önálló cselekvésen* van, ezek együttesen garantálhatják a későbbi aktív pályavitel és a munkaerőtől elvárt alkalmazkodóképességet.

A pályaeorientáció régi felfogásán való túllépéshez a köznevelés terén a jelenlegi – a pályaeorientációt a pedagógiai szakszolgálatok tanácsadási tevékenységével azonosító – modell felől a *többszintes szolgáltatási–tanácsadási modell* felé szükséges elmozdulni. Meg kell határozni – az élethelyzetekre konkretizálva –, hogy melyek *a kötelezően biztosítandó* (és reálisan biztosítható) *pályaeorientációs szolgáltatások, ezek milyen humán erőforrást igényelnek, és mik az intézményi és információszolgáltatási, informatikai feltételeik*.

A pedagógusoknak és segítő szakembereknek támogatást kell nyújtani az életút-támogató pályaeorientáció rendszerében adódó feladataikra való felkészüléshez. Ennek legeredményesebb módja lehet, ha a *tanárképzésben és a szociális munkások képzésében kötelező elemként megjelennek a pályaeorientációs alapismeretek*, a pedagógusok, a szociális és a közművelődési szakemberek *kötelező továbbképzési kínálatában* pedig emellett a magasabb szintű, akár a csoportos tanácsadást is lehetővé tevő képzések (például pályaeorientációs tanár szakirányú továbbképzés).

Kialakítandóak a különféle, esetenként más és más ágazathoz tartozó intézmények, szervezetek közötti folyamatos *együttműködés* keretei, országos, regionális és helyi szinten egyaránt. Ez magába foglalja az oktatás különböző szintjei, területei – alapfokú, középfokú és felsőoktatás, iskolarendszerű és felnőtt szakképzés – közötti kapcsolatnak, az oktatási intézmények és a gazdaság, illetve a civil szféra szereplői kapcsolatának, a különböző ágazatokhoz tartozó kutató-fejlesztő és egyéb háttérintézmények együttműködésének jogszabályi támogatását, a kapcsolatok kialakulását gátló akadályok lebontását.

Már a jogi szabályozás koncepciójának a kialakításakor figyelemmel kell lenni az *alternatív tanulási utak, tanulói életpályák adta lehetőségekre, a validáció* kiépítésére és mindebben a pályaaorientáció szerepére. A validáció (*előzetes tudás beszámítása*) rendszere Magyarországon még kiforratlan (ezen a téren a TÁMOP<sup>80</sup> első időszakában csak a felsőoktatásban történtek kisebb jelentőségű fejlesztések). A pályaaorientáció és a validáció közötti kapcsolódás főként a felnőttekkel folytatott tanácsadásban lenne meghatározó jelentőségű. A köznevelés oldaláról ehhez egyrészt a *nem formális módon szerzett tudást elfogadó szemléletre*, másrészt a konkrét végzettségeknél beszámítható előzetes tudás, tapasztalat elemeinek meghatározására lenne szükség.

Az oktatás *tartalmi szabályozásának* (NAT, kerettantervek) *biztosítania kell a lehetőséget* az iskolai pályaaorientációra, de *nem szabad túlszabályoznia* azt: a pályaaorientációs munka jellemzően non-direktív megjelenése okán különösen érzékeny a spontaneitásra, a nyitott légkörre, a tervezett, de nem túltervezetett iskolai munkára.

### *Pályaaorientációs tevékenységeket támogató eszközök*

A köznevelési pályaaorientációs tevékenység hatékonyságának növeléséhez, a tanulók készségfejlesztéséhez, önálló tájékozódásához, a tanácsadói végzettséggel nem rendelkező pedagógusok bevonásához könnyen hozzáférhető támogató eszközökre van szükség.<sup>81</sup> Ezek közé tartoznak az alábbiak.

Online elérhető, *folymatosan karbantartott, aktualizált pályainformációs tartalmak*. Ezek lehetnek adatbázisok, szöveges, multimédiás anyagok, lehetnek statikus vagy interaktív jellegűek, elérhetők lehetnek különféle portálokon, a közösségi médiában, okostelefonon stb., szolgálhatják a foglalkozások, a szakképesítések és végzettségek, a képzési utak és lehetőségek, a jogi szabályozás, a munkaerőpiac, az álláskeresési technikák, a munkajog, a vállalkozói tudnivalók, a segítő-támogató lehetőségek megismerését.

*Az iskolai pedagógiai munkában használható eszközök*: digitális és hagyományos készségfejlesztő, pályaismeret-fejlesztő, ismeretbővítő eszközök, játékok, tananyagok, tanári segédletek stb.

Önállóan vagy tanári, tanácsadói segédlettel használható *önismereti kérdőívek*, a döntésekre felkészítő *ellenőrző listák a tanulók és szüleik számára*.

*A világhálón keresztül történő kapcsolattartást, hálózatépítést szolgáló eszközök*: online tanácsadást, az internetes közösség általi tartalomfejlesztést, az életpályaa-

---

<sup>80</sup> TÁMOP: Az uniós társfinanszírozású Nemzeti Fejlesztési Terv II. keretében indult Társadalmi Megújulás Operatív Program (2007–2013).

<sup>81</sup> Cikkünk első részében áttekintettük, milyen online elérhető támogató eszközök állnak jelenleg rendelkezésre, és melyek fejlesztése van folyamatban. Egy részletesebb, a hagyományos tananyagokra is kitérő áttekintés érhető el a [www.taninfo.hu/tudastar\\_eletpalya\\_epites.htm](http://www.taninfo.hu/tudastar_eletpalya_epites.htm) címen.

építési – például iskolákkal, szakmákkal kapcsolatos – tapasztalatok megosztását, a pályaaorientációs szakemberek hálózatba szerveződését stb. lehetővé tevő rendszerek.

Az ilyen támogató eszközök kifejlesztésénél, illetve az eszközfejlesztést támogató pályázati kiírásoknál *figyelemmel kell lenni a következő szempontokra.*

*Fenntarthatóság, a naprakészség biztosítása.* A tanulás-oktatás és a munka világa, a gazdaság, a társadalom folyamatos változásban vannak, ennek megfelelően a pályaaorientációhoz használatos, tájékoztató funkciójú támogató eszközöknek folyamatosan változó információkat kell tartalmazniuk. Gyakori, hogy a kifejlesztett eszközök aktualizálására nincsen forrás, így azok tartalmi elavulnak, és félretájékoztatják használójukat. A fenntarthatóság esetünkben nem korlátozódhat arra, hogy a létrehozott eszközök, rendszerek adott időszakban létezzenek, elérhetőek legyenek: fejlesztést csak abban az esetben szabad finanszírozni, ha az aktualizálásra is számítani lehet.

A folyamatos aktualizálás leginkább akkor valósítható meg, ha az eszköz olyan rendszerekre, adatbázisokra támaszkodhat, amelyeknek karbantartását az állam jogszabály erejével garantálja. Ilyen például a köznevelés információs rendszere, a kötelező statisztikai adatszolgáltatások, az Országos Képzési Jegyzék, a továbbtanulási jelentkezésekhez készülő adatbázisok stb. (Juhász, 2008)

*Széles körű használat biztosítása:* ahhoz, hogy a kifejlesztett eszközök ténylegesen hasznosuljanak, *ismertté kell tenni, meg kell szeretetni őket, és meg kell tanítani az alkalmazásukat* (a közoktatásban például tréning, illetve pedagógus-továbbképzés keretében). Ha – mint az gyakran előfordul – erre nem fordítanak kellő figyelmet, és egy fejlesztési projekt az eszköz létrehozásával lezárul, a fejlesztésre költött összeg kárba veszhet. A pályaaorientáció új rendszerében az eszközökhöz való hozzáférést és megismerésük lehetőségét segíteni kell (például gyűjtőportálok kialakításával, bemutatási lehetőségek szervezésével).

Természetesen a promóció csak azon eszközök esetén lehet eredményes, amelyeket a célcsoport szívesen használ. Ennek feltétele a *felhasználóbarát*, motiváló, a tényleges igényekhez, a felhasználók ízléséhez, internethasználati szokásaihoz stb. igazodó megvalósítás.

## **Összefoglalás**

Amint láthattuk, a pályaaorientáció korábbi értelmezésének továbbgondolása, az ún. életút-támogató pályaaorientációs szemlélet és gyakorlat a köznevelés és a benne dolgozó pedagógusok számára is megváltozott szerepet hoz és új lehetőségeket nyit meg, valamint az iskola és a helyi társadalom viszonyrendszerének újragondolására késztet. A korábbi, jellemzően laikus alkalmi – csak egyes kritikus döntési pontokon beavatkozó – segítségnyújtóból a pedagógusok – megfelelő támogatás mellett – kulcsszereplőkké léphetnek elő tanítványaik leendő sikeres szakmai pályafutásának

megalapozásában. Ahogyan a pedagógiai munka egésze, a pályatervezéshez és -vezetéshez szükséges „életpálya-építési kompetenciák” fejlesztése is folyamatosan alapján szerveződik, és életkorhoz, érettségi szinthez alkalmazkodó módszerekkel már a köznevelés alsó szintjeitől kezdve annak legfelső évfolyamáig és azon túl is folytatható, sőt folytatandó. Az ilyen típusú feladatokhoz a pedagógusok számára a ráfordítható idő és a felhasználható eszközök mellett megfelelő szakmai alapok, felkészítés is szükséges. Ez a leendő pedagógusok számára a felsőoktatásban a pályorientációs kompetenciák pedagógusképzésbe való szerves beépítésével, minden pedagógusjelölt számára kötelező oktatásával biztosítható. A már pályán lévő pedagógusoknak a pedagógustovábbképzés pályorientációs ismereteket kínáló kurzusai nyújthatnak lehetőséget a felkészülésre.

Az iskolai pályorientációs tevékenységhez elengedhetetlen a megfelelő információs háttér és a pedagógiai munkát segítő korszerű eszközök biztosítása, az életút-támogató rendszer harmadik alapvető elemét pedig a kifejezetten pályorientációs szaktudással rendelkező, életút-támogató pályorientáció nyújtására képzett szakemberek, tanácsadók bevonása jelenti.



## IRODALOMJEGYZÉK

Abele, Aandrea E. – Spurk, Daniel (2009): How do objective and subjective career success interrelate over time? *Laser Discussion Papers*, No. 35, University of Erlangen, Nürnberg, Germany.

Bertalanffy, Ludwig von (1972): The History and Status of General Systems Theory. *ACAD MANAGE Journal*, December 1.

Borbély-Pecze Tibor Bors (2010a): *Életút-támogató pályorientáció*. Doktori értekezés. ELTE PPK.

Borbély-Pecze Tibor Bors (szerk., 2010b): *Az életút-támogató pályorientáció rendszerének bevezetése Magyarországon*. FSZH, Budapest.

Borbély-Pecze Tibor Bors – Juhász Ágnes – Brüll Edit – Klein Marianna (2011): *A közművelődési intézményrendszer szerepének újradefiniálása az egész életen át tartó tanulás nemzeti rendszerében*. BMK, Budapest.

Gravina, Dorianne – Lovsin, Miha (eds., 2012): *Career Management Skills – Factors in implementing policy successfully*. ELGPN, Jyvaskyla.

Gyöngyösi Katalin (2012): Új kiadványok pályorientációs szakembereknek. *Munkaügyi Szemle Online*, <http://www.munkaugyiszemle.hu/eletpalya-tanacsadas-europaban-uj-kiadvanyok-palyaorientacios-szakembereknek>

Hughes, Everett C. (1958): *Men and their work*. Glencoe Free Press, USA.

Juhász Ágnes (szerk., 2008): *Adattérkép. A TÁMOP 2.2.2 projekt keretében megvalósítandó internetes pályorientációs rendszer adatforrásai*. FSZH, Budapest.

Juhász Ágnes – Kovács Tibor – Kunos Mónika (2008): *Pályorientációs portálok szerkezeti és tartalmi vizsgálata*. FSZH, Budapest.

McMahon, Mary (2011): The systems theory framework of career development. *Journal of Employment Counseling*, 48 4: pp. 170–172.

Peterson, Gary W. – Sampson, James P. – Lenz, Janet G. – Reardon, Robert C. (2002): *A Cognitive information processing approach to career problem solving and decision making in career choice and development*. Duane Brown and Associates, San Francisco, California, USA, pp. 312–372.

Ritoókné Ádám Magda (2008): *Pályafejlődési tanácsadás*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Sampson, James P. – Palmer, Martin – Watts, A. (1999): *Who needs guidance?* Centre for Guidance studies, University of Derby, UK.

Savickas, L. Mark (2002): *Career construction. A development theory of vocational behaviour*. In: Brown, Duane (ed.): *Career choice and development*. Fourth edition. Jossey-Bass, San Francisco, USA.

Sultana, Ronald (2011): Learning career management skills in Europe: a critical review. *Journal of Education and Work*, pp. 1–24.

Sultana, Ronald (2012): *Flexicurity: Implications for Lifelong Career Guidance*. ELPGN Concept Note. European Lifelong Guidance Policy Network, 2012.

Super, Donald E. (1988): Vocational Adjustment: Implementing a Self-Concept. *The Career Development Quarterly*, Vol. 36, 4. szám, pp. 351–357.

Szilágyi Klára (2000): *Munka-, pályatanácsadás mint professzió*. Kollégium Kft., Budapest.

Watts, A. G. (2010): *Developing a Lifelong Guidance System in Hungary*. National Employment and Social Office, Budapest.

Watts A.G. (2013): *Career Guidance and Orientation in UNESCO (2013). Revisiting global trends in TVET: Reflection o theory and practice*. Bonn, Germany, UNESCO.

*Nemzetközi és hazai kormányzati és szakpolitikai dokumentumok, honlapok*

2011. évi CLXXXVII. törvény a szakképzésről.

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről.

1029/1971. (VII. 3.) kormányhatározat az ifjúság számára nyújtott pályaválasztási tanácsadás továbbfejlesztéséről.

110/2012. (VI. 4.) kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról.

51/2012. (XII. 21.) EMMI rendelet a kerettantervek kiadásának és jogállásának rendjéről.

<http://kerettanterv.ofi.hu/>

15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről.

8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről.

A Magyar Köztársaság kormányának stratégiája az egész életen át tartó tanulásról (2005).

NFÜ (2008): Kiemelt projekt tervezési felhívás: TÁMOP 2.2.2./08/01, <http://www.nfu.hu/doc/888>

Az Európai Bizottság honlapjának az EU 2020 Stratégia számára fenntartott része (magyarul): [http://ec.europa.eu/europe2020/index\\_hu.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/index_hu.htm)

Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról (2006/962/EK), 2006. december 18.

The Council of the European Union (2010): *Making transitions pay* (SOC 612, EDUC 158, ECOFIN 580), 2010.

Az Európai Unió Tanácsa és a tagállamok kormányainak a Tanács keretében ülésező képviselői által kialakított állásfoglalás a pályaaorientációnak az egész életen át tartó tanulás stratégiáiba való fokozottabb integrálásáról (2008/C 319/02), 2008. november 21.

Az Európai Unió Tanácsa: Bizottsági munkaanyag. Pályaaorientáció: Kézikönyv

szakpolitikai döntéshozók számára. SEC (2005) 265.

Az Európai Bizottság közleménye: EURÓPA 2020. Az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiája. COM 2010–2020, 2010. március 3.

*Draft 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 (Az Európai Unió Tanácsa és a tagállamoknak a Tanács keretében üléselő képviselői által kialakított állásfoglalás az életút-támogató pályaaorientációs szakpolitikák, rendszerek és gyakorlatok megerősítéséről), 9286/04, 2004. május 18.*

Az Európai Pályaaorientációs Szakpolitikai Hálózat (European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN) hivatalos honlapja: <http://ktl.jyu.fi/ktl/elgpn>

ELGPN (2010): Lifelong Guidance Policies: Work in Progress. A report on the work of the European Lifelong Guidance Policy Network 2008–10

ELGPN (2012a): Lifelong Guidance Policy Development: A European Resource Kit.

ELGPN (2012b): European Lifelong Guidance Policies: Progress Report 2011–12.

ELGPN (2012c): Glossary (2012. júniusi, javított változat, szerk. Charles Jackson)

OECD (2004a): Career Guidance. A handbook for policy makers, Paris.

OECD (2004b): Career guidance and public policy: Bridging the gap, Paris.

OECD (2012): Towards an OECD Skills Strategy. Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies, Paris.

OECD (2002–2004): Review of Career Guidance Policies.

ETF (2003): Review of Career Guidance Policies in 11 Acceding and Candidate Countries, Louxemburg.

## II.6. KORAI ISKOLAEELHAGYÁS ÉS ÉLETÚT-TÁMOGATÓ PÁLYAORIENTÁCIÓ: TÁMOGATÓ RENDSZER?<sup>82</sup>

„Ó, nyájas vándor! Váltig szégyellem, de ahhoz én szörnyen tudatlan vagyok.  
Gyermekkorom óta soha egy könyv nem volt a kezemben, és most, hogy már egy  
közönséges levelet se tudok elolvasni, sírva fakadtam keserűségemben: de késő bánat, késő  
tördelem! Miért is nem palléroztam az eszemet addig, amíg annyi alkalmam volt rá, és  
amíg itt volt az ideje!”  
A három pityergő (japán népmese)

### Bevezető

A korai iskolaelhagyás (*early school leaving: ESL*<sup>83</sup>) témaköre az elmúlt években anélkül vált az oktatáspolitikai egyik kiemelt beszédtemájává, hogy annak pontos meghatározása megszületett volna. Statisztikai értelemben jelenleg a munkaerő-felvétel<sup>84</sup> (MEF/LFS – *Labour Force Survey*) alapján számolják ki az érintett célcsoportok nagyságát. A Nemzetközi Munkaügyi Szervezet (ILO) módszertana alapján az Eurostat ezeket az adatokat közli a tagállamokról, és vélelmezhetően majd ezen értékek alapján méri az ESL-intézkedések hatékonyságát. Az ILO munkaerő-felvétele globális, de az európai szinten is egységes statisztikakészítés ellenére a korai iskolaelhagyás fogalmának különböző megközelítései léteznek az egyes országokban. A kérdés megfogható az iskolarendszerben eltöltendő évek számával, az iskolarendszerekből történő kilépéskor megszerzett végzettség szintjével vagy annak tartalmával is, de mérhető a kilépéskor elért kompetenciaszint<sup>85</sup> vagy a tanulási eredmények (*learning outcomes*) alapján is. A különböző megközelítésekből adódó kimutatások sok esetben egymással nem összemérhetőek. Egy példa erre: miközben az iskolarendszerben eltöltött évek száma<sup>86</sup> nem különbözik érdemben Magyarország és Hollandia esetében, a fiatalok gazdasági aktivitási rátája vagy az ifjúsági munkanélküliség tekintetében a két ország között jelentős az eltérés.

Az Európai Unió azokat a 18–24 éves fiatalokat tekinti „ESL”-nek, akik az

---

<sup>82</sup> A tanulmány a QALL *Végzettséget mindenkinek!* című projekt keretén belül készült.

<sup>83</sup> A közösségi meghatározás szerint lásd: [http://europa.eu/rapid/press-release\\_MEMO-11-52\\_en.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-11-52_en.htm)

<sup>84</sup> KSH (2006): *A munkaerő-felvétel módszertana*. Budapest, <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/munkfelmmmod.pdf>

<sup>85</sup> Immáron 10 éve Magyarországon is mérhetőek ezek a kompetenciák az országos kompetenciamérés (OKM) kapcsán, amely igazgatási felelőse az Oktatási Hivatal. Lásd: <http://www.oktatas.hu/kozneveles/meresek/kompetenciameres/feladatsorok>

<sup>86</sup> Hollandia 18 év; Magyarország: 17,7 év (Eurostat, 2010).

oktatási szintek nemzetközi besorolását lehetővé tevő grádics alapján ISCED 3<sup>87</sup> szint alatt hagyják el az oktatási rendszert. Magyarországi viszonylatban tehát a 8 osztályos általános iskola elvégzése s az erre épülő legcsekélyebb rövid távú képzés (ISCED 3C), amely további kiegészítések nélkül nem garantálja a tanulmányi továbbmenetelt (OFI; Forgács, Borbély-Pecze, 2013c, 2013d) már elég ahhoz, hogy ne tekintsünk valakit korai iskolaelhagyónak. Az üres álláshelyek és karrierlehetőségek oldaláról vizsgálva a kérdést azonban nyilvánvaló, hogy befejezett ISCED 3-4 szintek alatt érdemi és tartós megtapadásra nincsen esélye a fiataloknak a munkaerőpiacon. Ez pedig sokszor szakközépiskolai érettségit, de legalább is mestervizsgát jelent egy-egy képzési területen. A magasabb szintű iskolai végzettség önmagában nem a tanulmányi idő növekedésével válik értékessé, hanem az így megszerezhető, az egyén pályafutása során bármikor mobilizálható kulcskompetenciák/szakma feletti kompetenciák elsajátításával. Az európai oktatáspolitikai megfogalmazásában: „*A kulcskompetenciákat itt az adott helyzetben megfelelő ismeretek, készségek és attitűdök ötvözeteként határozzuk meg. A kulcskompetenciák azok a kompetenciák, amelyekre minden egyénnek szüksége van a személyes önmegvalósításhoz és fejlődéshez, az aktív polgársághoz, a társadalmi beilleszkedéshez és a foglalkoztatáshoz.*” (Oktatásügyi és Kulturális Főigazgatóság, 2007)

E kulcs- vagy szakma feletti kompetenciák, azaz a nem egyes szakmai képzésekhez köthető kompetenciák sorában ma már nem szabad elfelejtkeznünk az életpálya-építési kompetenciáról (*career management skills*, CMS) sem. Az európai uniós kompetencialista bár explicit módon nem említi meg, az önálló életpálya-építést az aktív állampolgárság – a személyközi és szociális kompetenciák – részeként kezeli.

A hazai adaptáció során (OFI, 2009) a matematika és természettudomány területeit kettéválasztották, így a közösség nyolc területéből kilenc magyar alakult:<sup>88</sup>

1. anyanyelvi kommunikáció,
2. idegen nyelvi kommunikáció,
3. matematikai, természettudományi és technológiai kompetenciák,
4. digitális kompetencia,
5. a tanulás tanulása,
6. személyközi és állampolgári kompetenciák,
7. vállalkozói kompetencia,
8. kulturális kompetencia.

A többretű és többféle értelmezést is magában foglaló közösségi oktatáspolitikai szóhasználat és a hazai oktatáspolitikai fogalomhasználata számos egymás melletti elbeszélésre teremt lehetőséget. Ilyen terület a korai iskolaelhagyás és a pályorientáció mint önálló oktatáspolitikai témák és mint összekapcsolódó területek értelmezése is.

---

<sup>87</sup> Lásd: OECD, <http://stats.oecd.org/glossary/detail.asp?ID=5385>

<sup>88</sup> Lásd: <http://www.ofi.hu/tudastar/nemzetkozi-kitekintes/egesz-eleten-at-tarto>

A korai iskolaelhagyás és a pályorientáció kapcsolódása a mai hazai tanulmányokban egysíkú és sematikus. A pályorientációról mint a „gazdaságilag helyes” szakmaválasztást lehetővé tevő eszközről szoktak megemlékezni, amely a jó szakmaválasztáson keresztül csökkenti az iskolai lemorzsolódást, és szinte „automatizálja” az elhelyezkedést.

Ennek a rövid áttekintésnek az a célja, hogy a korai iskolaelhagyás és a pályorientáció kapcsolatrendszerét árnyalja, azon keresztül, hogy megpróbálja mindkét fogalmat kibontani, relativizálni, továbbá értelmezésüket elmélyíteni.

### **Társadalmi integráció: közös célok**

Az Európai Unió gondolkodásában a korai iskolaelhagyás problémakörének sikeres kezelése a munkaerőpiacra való első és sikerrel kecsegető belépés, azaz felkészültség állapotát jelenti. Az Európai Unió gondolatrendszerében a munkaerőpiachoz való hozzáférés egyben a társadalmi integráció záloga is, amely megjelenik az Európai Szociális Modell<sup>89</sup> kialakításában (1994), majd napjainkban a modell felülvizsgálatának<sup>90</sup> politikai igényében. Az Európai Gazdasági és Szociális Bizottság 2013. május 22–23-i ülésén elfogadott, az Európai Unió hivatalos lapjában 2013. szeptember 19-én megjelentetett feltáró vélemény az európai befogadó társadalmpolitika és versenyképesség ötvözésének újragondolását szorgalmazza (EGSZB, 2013. május). A területért felelős biztos javaslatában egy új, öt részindexből álló befogadó társadalmat, munkapiacot mérő rendszer kialakítását javasolja. Ennek elemei az alábbiak:

1. a munkaerő-felvételből (MEF) számított foglalkoztatási ráta,
2. a 18–24 évesek közötti NEET-ráta (*young people neither in employment nor in education and training*, azaz „társadalmilag tétlen” fiatalok aránya),
3. háztartások jövedelme,
4. 18–64 évesek körében a szegénységi szint alá szoruló aránya,
5. jövedelmi egyenlőtlenségek.

A munkaerőpiaci belépésre való sikeres felkészülésnek része az önálló pályavitelhez, pályaadaptabilitáshoz (Savickas, 2002) szükséges kompetenciák elsajátítása is. Ez azt jelenti, hogy a pályaválasztás aktusa helyett érdekesebb a pályafutás dinamikus megközelítésére és folyamatos alakítására koncentrálnunk. Ez a megközelítés a pedagógiai munkában felértékeli a szakmai pályafutáshoz kapcsolódó önismeret és a pályaismeret szerepét.

---

<sup>89</sup> <http://www.eurofound.europa.eu/areas/industrialrelations/dictionary/definitions/europeansocialmodel.htm>

<sup>90</sup> <http://www.eurofound.europa.eu/areas/industrialrelations/dictionary/definitions/europeansocialmodel.htm>



Az európai uniós 2010-es lisszaboni célokat vizsgálva a korai iskolaelhagyással szemben lényegesen nagyobb elvárások fogalmazódtak meg. A 2003-as, Thessalonikiben tartott foglalkoztatási csúcs irányvonala alapján ugyanis 2010-re a 22 éves európai fiatalok 85%-ának középfokú, fél felsőfokú végzettséggel kellett volna kikerülnie a munkapiacra. A 2010 utáni, válsággal sújtott Európa óvatosabban fogalmaz, azonban az Európa 2020 kulcsstratégia célkitűzései<sup>91</sup> között is hangsúlyos a korai iskolaelhagyás 10% alá mérséklése, és 2020-ra a 30–34 évesek között a felsőfokú végzettséggel rendelkezők arányának 40%-ra történő emelése.

Az oktatáspolitikai törekvései akkor nyernek értelmet, ha a társadalom általános állapotával ütköztetjük azokat. Erre alkalmas indikátor lehet például a mai Európában az ifjúsági munkanélküliség mérőszáma vagy ezen túlmenően a „*társadalmilag tétlen*” (NEET) fiatalok számának sokasodása.

A válság következtében az ifjúsági (15–24 éves fiatalokat érintő) munkanélküliség a 2007-es 18%-ról 28,1%-ra nőtt 2012-re. Az elhelyezkedés, álláskeresés időtartama kitolódott, miközben egyre több fiatal dolgozik munkajogilag kiszolgáltatott, határozott idejű, alacsonyán fizetett munkahelyeken (OECD, 2012).

A problémakör mérésére kialakított NEET<sup>92</sup> elnevezés a '80-as évek angol irodalmából származik, ahol az ifjúsági munkanélküliség mérésénél pontosabb mérőeszközt kívántak meghatározni a *társadalmilag hasznos tevékenységet nem folytató fiatalok létszámának becsléséhez*. Az angolszász országok, majd az OECD közvetítésével az EU is átvette ezt a fogalmat, és ma már a társadalmi befogadás vagy az oktatási rendszer sikerességének, a foglalkoztatáspolitikai eredményeinek mérésében is használják. Az EU-ban jelenleg csak a 15–24 év közöttiekre terjed ki a fogalom, amelyet 2010-től a Foglalkoztatási Bizottság (EMCO) tett a közösségi foglalkoztatáspolitikai egyik mérőszámává. Az indikátor a munkapiacra sérülékeny összes fiatal számba veszi (innen az elnevezés: *young people neither in employment nor in education and training*). Tehát Magyarországon a KSH által felvett munkaerő-felvétel (MEF) által mért ifjúsági munkanélküliek mellett tartalmazza az iskolarendszertől kiesett és munkaerőpiacon/felnőttképzésben (tanfolyamon) nem részt vevő fiatalokat is. *Lényegében tehát a NEET nem más, mint egy ifjúsági tétlenségi arányszám* (Eurofound, 2012).

A Foglalkoztatási, Szociális, Egészségügyi és Fogyasztóvédelmi Tanács (EPSCO) 2013. február 28-án döntött az Ifjúsági garancia (*Youth Guarantee*) létrehozásáról. A tanácsi ajánlás<sup>93</sup> értelmében a tagállamoknak biztosítaniuk kell, hogy *„valamennyi 25 év alatti fiatal a munkahelye elvesztését vagy a formális tanulás befejezését követő négy hónapos időszakon belül színvonalas állásajánlatot kapjon, illetve további oktatásban, tanulószerveződéses gyakorlati képzésben vagy gyakornoki képzésben részesüljön”*.

---

<sup>91</sup> [http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/targets/index\\_hu.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/targets/index_hu.htm)

<sup>92</sup> NEET: young people neither in employment nor in education and training.

<sup>93</sup> Council Recommendation of 22 April 2013 on establishing a Youth Guarantee (OJ 2013/C 120/01).

## Az életút-támogató pályaeorientáció

A köznevelés és az ifjúsági szakképzés mint társadalmi alrendszerek olyan módon is kapcsolódnak a munka világához, a „felnőttek társadalmához”, hogy a fiatalok későbbi önálló pályavitelét elősegítsék, megalapozzák. A dinamikus életpályamodellek mentén ez többszöri elágazásokat (döntési pontokat) feltételez a munka világában eltöltendő évtizedek során.

Az *életút-támogató pályaeorientáció (lifelong guidance: LLG<sup>94</sup>)* tulajdonképpen a munkapiac kínálati oldalán alkalmazott humántőke-beruházásként értelmezhető, amely lehetővé teszi az egyén folyamatos alkalmazkodását egy időről időre átalakuló munkapiaci környezetben. Az egyén (munkavállaló/vállalkozó) képessé tétele az úgynevezett *foglalkoztathatóság (employability)* fejlesztéséhez kötődik, amely készségfejlesztést jelent, nem pedig direkt munkahelyteremtést. A hazai uniós fejlesztési dokumentumok így fogalmazzák meg a foglalkoztathatóság javítását: *„Azt jelenti, hogy az emberek tudását, készségeit fejleszteni kell annak érdekében, hogy alkalmassá váljanak a foglalkoztatásra, ösztönözni és segíteni kell az álláskeresésüket, a munkaerőpiacra való belépésüket vagy visszatérésüket.”* (NFÜ, 2009)

Herr (2009) értelmezése szerint a modern pályaeorientációs tanácsadás négyféle társadalmi célt szolgál, amelyek az alábbiak:

1. a tartós munkanélküliség prevenciója, hatékony munkaerő, a munkaadó és a munkaerő találkozásának biztosítása;
2. a munkavállalók és a munkaerőpiacra tartók támogatása a gyorsan változó környezetben;
3. beavatkozási programok a szociális hátrány, a kulcsképeségek hiánya, a szakmai kompetenciahiányok, a diszkrimináció csökkentésére;
4. azon munkanélküliek, alulfoglalkoztatottak támogatása, akik a gazdaság globális átalakulása miatt kerültek ilyen helyzetbe.

Az életút-támogató pályaeorientáció leginkább az egyéni szinten megjelenő pályatervezésben, tanulói tanulmányi-pályaválasztási terv kialakításában és annak módosításában/megvalósításának támogatásában, majd a munka világában felmerülő egyéni döntési pontokon szükséges önálló döntéshozatalban lehet stratégiai eszköz a tanulók segítségével. Ebben az értelmezésben *a korai iskolaelhagyással szemben az egyik prevencióeszközként értelmezhetjük a szerepét.*

---

<sup>94</sup> Az életút-támogató pályaeorientáció az EU oktatáspolitikusai által először 2004-ben megfogalmazott ajánlások definíciója szerint *„azon tevékenységek összességét fedi le, amelyek az egész életen át tartó tanulás kontextusában képessé teszik az európai állampolgárokat arra, hogy meghatározzák kompetenciáikat, érdeklődésüket, képzési és oktatási döntéseket hozzanak, és vezessék saját tanulási, munkavállalási életútjukat az így megszerzett életpálya-építési kompetenciákkal”.* (Az EU Tanácsának állásfoglalása, 2004.)

Mivel készségfejlesztésről van szó, amely az úgynevezett életpálya-építési készségeket (*career management skills*) aktivizálja, nem kerülhető meg ennek rendszeressége, az egyes élethelyzetekben, életkorokban történő megismétlése. Európában ma az életút-támogató pályaorientáció fő feladatának e készségek megtervezését, kialakítását és aktiválását tartják. „Valójában az egyéni kompetenciák változatos halmazát jelenti, amelyek elsajátítását egyéni és csoportos formában elő lehet segíteni, s amelyek megszerzése képessé teszi az egyént arra, hogy összegyűjtsön, értelmezzen és szintetizáljon önismereti, oktatási és munkaerőpiaci információkat. Valamint képessé teszi az egyént arra, hogy e szintézis alapján pályatervet készítsen, vizsgáljon felül vagy valósítson meg.” (Sultana, ELGPN, 2009)

### **Tagállami példák a pályaorientáció és a korai iskolaelhagyás témaköreinek összekapcsolására**

Egyes uniós tagállamokban a korai iskolaelhagyás (bár helyesebb lenne talán a „tanulás mint tevékenység korai abbahagyásáról” beszélni) és az életút-támogató pályaorientáció rendszerszinten is összekapcsolódnak egymással. Bár a főként nyugati és északi országok gyakorlatai kapcsán folyamatosan szembesülünk azzal az ellenvéleménnyel, hogy ezek fejlett és gazdag országok tapasztalatai, amelyek érett demokratikus hagyományokkal rendelkeznek, s ezért Magyarország számára ezek a példák nem alkalmazhatóak, a magunk részéről hiszünk abban, hogy e példák kellő adaptációs tevékenység elvégzése után a magyar köznevelés rendszerszintű fejlesztéséhez járulhatnak hozzá. Sok esetben e gyakorlatok nem mást, mint szemléletet adnak. A konkrét megvalósítás mindig az adaptáló állam költségvetési kondícióinak és egyéb (például szakmai) erőforrásainak fényében értelmezhető, sőt ennek számbavétele az adaptáció részét képezi.

#### *Finnország*

A komprehenzív közoktatás kialakítása 1972-ben kezdődött el Finnországban. Ezt megelőzően az 1970-es alaptanterv egy erősen központosított iskola képét jelenítette meg. A most érvényben lévő 2004-es alaptanterv keretet képez a helyi tantervek kialakítására, amelynek a tanárok adnak értelmet (Vitikka–Krokkfors–Hurmerinta, 2012). Az alaptanterv általános elvei között kapott helyet a pályaorientáció (4. fejezet). Az alaptanterv alapján minden tanulónak joga és kötelessége is egyben, hogy *személyes tanulási tervvel* rendelkezzen (*learning plan*). Az alaptanterv indoklása szerint ez a tanuló személyes felelősségérzetét is segíti kialakítani. A pályaorientáció (*vocational orientation*) tantárgyként végigmegy a teljes általános képzési szakaszon (9 évfolyam), amely végét az iskola-, esetleg szakmaválasztás jelenti a 9. évfolyam befejezése után. A szakképzést és az általános gimnáziumot választók is három évig

tanulnak a középiskolában. A szakmai középiskola elvégzése után azonnali belépési lehetőség kínálkozik szakmai főiskolákra (politechnikum). A kétfajta középiskolai típus átjárható, a második év alatt akár közvetlenül is.

Az általános iskola 9 évfolyama alatt a tanári pályaeorientációs munkát szakképzett pályatanácsadók támogatják, illetve saját foglalkozásaikkal kiegészítik. A tanácsadási tevékenység részeként a tanár segíti tanulója tanulmányi előrehaladását, amely tevékenységet a tanuló, a tanár, a szülő és a pályaeorientációs tanácsadó közös beszélgetései egészítik ki. A pályaeorientációs tanácsadó feladata, hogy a tanulási nehézségekkel küzdő tanulóira fokozottan odafigyeljen, ezzel támogatva a tanulót, a családot, de magát a tanárt is. A pályaeorientációs tanórákat a finn munkaügyi szervezet és munkaadók iskolai látogatásai egészítik ki, ahol általában a munka világáról és konkrét ágazatok, munkaadók elvárásairól is hallanak a diákok.

Az alaptanterv évfolyamokra bontva írja le az oktatási és szakképzési pályaeorientáció fejlesztési feladatait. A szakaszolás az 1–2., 3–6. és 7–9. évfolyamokra határozza meg a lépéseket. A tevékenység célja, hogy a tanuló társadalmi érését elősegítse, ennek eredményeként váljon képessé saját tanulmányi és életpályájának tervezésére. A cél eléréséhez a tanári támogatás mellett a szakképzett pályatanácsadókat és az iskola környezetét (munkaadókat, munkaügyi szolgálatot, szülőket) is mobilizálja az alaptanterv.

E cél- és feladatrendszer beépítése az iskola életébe (Lannert, 2009) számos kihívással jár. Meg kell oldani a hagyományos zárt tantárgyi keretek feloldását, a magasabb évfolyamokon lehetőséget kell biztosítani a fakultációk választására, minden szakos tanár felkészítésébe be kell építeni a pályaeorientációs ismeretek elsajátítását, meg kell nyitni az iskola kapuit a helyi társadalom szereplői és a munkaadók felé stb.

## *Dánia*

Dániában a kétezres évek elején került sor az ifjúsági pályaeorientációs rendszer reformjára. Jelenleg három pályaeorientációs rendszer működik egymás mellett: 1) a munkanélküliekkel foglalkozó munkaügyi szervezeté, 2) a felnőtteket ellátó tenderen kiválasztott magáncégeké, 3) a fiatalokat ellátó, az önkormányzatok által működtetett ifjúsági tanácsadó központok, illetve ezek felsőoktatási belépéssel foglalkozó párjai (Borbély-Pecze, 2010).

A 2007-es dán területi közigazgatási reform részeként 98 területi önkormányzat alakult, amelyek a munkaügyi kirendeltségeknek és az ifjúsági tanácsadó központoknak is működtetői. A működés forrásait a központi költségvetés vagy egyes központi alapok biztosítják, valamint országos szinten mérik-értékelik a szakigazgatási szervek eredményességét is.

A dán gyakorlatban az ifjúsági pályaeorientáció területén létezik a közösségi szinten még csak tervezet formájában megtalálható ifjúsági garancia rendszere. Minden 15–17 éves számára kötelező az iskolai előmenetelt támogató tanácsadás, amelyet az önkormányzati ifjúsági tanácsadó központok biztosítanak. Amennyiben a fiatal a lemorzsolódás fenyegeti, a 45 ifjúsági tanácsadó központ valamelyikének munkatársai felkeresik a családot. E látogatás célja a helyi tanulási lehetőségek megismertetése, a fiatal tanulási tervének aktualizálása. Az ifjúsági központok 25 éves korig fogadnak fiatalokat.

Az általános iskolában a pályaeorientáció a kiemelt fejlesztési feladatok között kap helyet. Meghatározott évfolyamokban a diákoknak aktualizálniuk kell saját tanulási-pályaválasztási portfóliójukat, ehhez a feladathoz önértékelő kérdőíveket használnak. A tanárok nem rendelkeznek speciális pályaeorientációs felkészítéssel, de a 2000-es évek végén részképzés keretében elindult a pályaeorientációs tanácsadó képzés.

### *Skócia*

Az 1999 óta újra létező skót kormányzat egyre aktívabb az életpálya-tanácsadási szakpolitika terén. A kétezres évek vége óta *Skills Development Scotland* néven ismert állami ügynökség magába olvasztotta a *Career Scotland* szervezetet is, amely Európában egyedülálló módon minden 15–19 év közötti fiatal számára kötelezővé és elérhetővé tette a pályakezdési tanácsadást. 2012 nyarán a – 2014-es népszavazást követően függetlenségre készülő – adminisztráció újabb lépéseket tett egy egységes életpálya-tanácsadási rendszer kialakítására, megelőzve ezzel a legtöbb államot.

Az új keretrendszer a 3–18 év közötti fiatalokat célozza, és kiemelten foglalkozik a senior (középszola felső tagozatos, 16–18 éves) fiatalok pályaválasztásának támogatásával. A dokumentum (Borbély-Pecze–Gyöngyösi, 2013a) szándéka szerint: a kormányzat oktatáspolitikai és foglalkoztatáspolitikai célja az, hogy a fiatalok számára megfelelő tanulási és munkatapasztalat-szerzési lehetőségeket teremtsenek, amely serkentőleg hat személyiségük fejlődésére és későbbi pályafutásukra egyaránt. A skót kormány elfogadta az európai Pályaeorientációs Szakpolitikai Hálózat definícióját az életpálya-építési készségekről.

A keretrendszer megvalósítását szolgálja egy másik támogató dokumentum, amely a *Pályatanácsadók szakképzettsége és szakmai továbbképzése* címet viseli, és szintén 2012 nyarán fogadta el a kormány. A kormányzati anyag az MEF-adatokra építve elemzi a skót életpálya-tanácsadási iparágban érintett szakemberek összetételét. A 2010-es adatokat felhasználva 3274 fővel számol – így szektorokon átívelő módon összegzi a szakemberek adatait, majd a skót képesítési keretrendszer alapján tesz különbséget a különböző szolgáltatásokat nyújtó személyzetek illetékessége és kompetenciái között.

A munkaügyi és oktatási tanácsadókat (*employability, first contact adviser*) információnyújtóknak tekinti, aki alacsonyabban képzettek, de a lakossági hozzáférés

szempontjából meghatározó a szerepük. A szakma csúcsán a kulcsmunkások (*key worker*), valamint a karrier-tanácsadók (*career adviser, education adviser*) állnak (Borbély-Pecze–Gyöngyösi, 2013).

Az itt bemutatott országok pályaaorientációs rendszerei lényegében mindhárom esetben a prevencióra épülnek, azaz annak a helyzetnek az elkerülésére, hogy a fiatal szakmai végzettség és befejezett középfokú iskola nélkül kerüljön ki a nappali iskolarendszerből. Mindhárom ország esetében *jellemző, hogy a lemorzsolódás prevenciója a pályaaorientáció oldaláról nem a pályára irányításra, azaz a korai pályaválasztás erőltetésére, hanem a tanuló, a család és a tanulóval foglalkozó tanárok támogatására helyezi a hangsúlyt.*

Amennyiben a lemorzsolódás mégis megtörténik, a tanácsadók elsőrendű célja a tanuló visszavezetése a (lehetőség szerint) nappali iskolarendszer valamely intézménytípusába. Amennyiben ez nem lehetséges/valósítható meg, rendelkezésre áll a felnőttképzés második esély jelleggel elérhető intézményrendszere (például gyakornoki programok tanulással ötvözve, munkába ágyazott képzés), amelynek eredményeként valamilyen végzettséget a legtöbben mégis megszereznek. Még ezekről a tanulási utakról is vissza lehet kanyarodni a továbbtanuláshoz, a magasabb iskolai végzettség, szaktudás megszerzéséhez, és ezt elfogadható családi, egyéni humántőke-beruházással, ráfordításokkal lehet elérni. Az itt bemutatott rendszerek sajátossága még, hogy veszélyeztetettség esetében a lépéskényszer a hatóságot, a támogató szolgálatokat terheli. *Dániában például a 15–17 éves lemorzsolódókat az önkormányzati fenntartású pályatanácsadó irodáknak öt napon belül el kell érniük, és 30 napon belül a gyerekkel és a családdal egyeztetett elfogadható tanulási ajánlatot kell tenniük.* (Borbély-Pecze–Hutchinson, 2013)

## **A pályaaorientáció helyzete a magyar köznevelésben**

A 2011-es törvénnyel megújított közoktatásban nem történt még szemléletváltás. Évtizedes statikus elméleti keretek határozzák meg a törvény szövegét, amelyek egyszeri ember–pálya megfeleltetéseket vélelmeznek. Mind az 1993-as közoktatási, mind a 2011-es nemzeti köznevelési törvény megtartotta a rendszerváltás előtti évtizedekben bevett „továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás” elnevezést, és a pályaaorientáció más elemeire nem tér ki. A jelenlegi szabályozás az 1993-as közoktatási törvényhez hasonlóan alapvetően a pedagógusok mindennapi munkáján és az iskolán kívül, a pedagógiai szakszolgálatoknál helyezi el a pályaválasztás ügyét, valamint a pedagógusok pályaaorientációs tevékenységének szakmai támogatását.<sup>95</sup>

Az 1995-ben elfogadott Nemzeti Alaptanterv megfelelően kezelte az új fogalmat, és a későbbi NAT-okban<sup>96</sup> is *kiemelt fejlesztési területként jelenik meg a pályaaorientáció, azonban a megnevezett pedagógiai feladatok végrehajtásához eddig még nem kapcsolódott végrehajtási intézkedés és megfelelő erőforrás.* Mivel sem az iskolairányítás, sem a pedagógusok

<sup>95</sup> 2011. évi CXCV. 18. §, 2f; 51/2012. (XII. 21.) EMMI 26. §.

<sup>96</sup> 2003, 2007 és a jelenleg hatályos 110/2012 (VI. 4.) EMMI rendelet, 3. § 4.



nem kaptak kellő támogatást és teret a tényleges pályaorientációs kompetenciafejlesztés megvalósítására, így erre a gyakorlatban csak igen kevés iskolában kerülhetett sor, miközben számos jó gyakorlat nőtt ki a semmiből, majd lett az enyészeté 25 év alatt. Csak hogy néhányat említsünk itt: világbanki szakközépiskolai modell, Szakiskolai Fejlesztési Program pályaorientációs modul, Baranya megyei Patrónus program, Dobbantó Program stb. Ezekből az iskola és a pedagógus napi munkáját támogató, minden iskolába, minden gyerekhez és szülőhöz eljuttatható oktatásügyi rendszerek nem alakultak ki.

A jelenleg hatályos szakképzési törvény<sup>97</sup> részletesen foglalkozik a pályaorientációval. (A végrehajtás szabályozása a tanulmány zárásakor még nem jelent meg.) A korábban vázolt nemzetközi szakpolitikai gyakorlatnak megfelelően definiálja az életpálya-tanácsadás fogalmait. A törvény szerint *„az életpálya-tanácsadás feladatainak ellátásában részt vesz az alapfokú iskolai oktatást nyújtó intézmény, a szakképző iskola, az iskolafenntartó, a gazdasági kamara, a munkaadói és munkavállalói érdekképviselők, a megyei fejlesztési és képzési bizottság, valamint a nemzeti foglalkoztatási szerv. Az életpálya-tanácsadási szolgáltatást valamennyi érintett részére elérhetővé kell tenni.”* A törvény a szakképzés vonatkozásában az életpálya-tanácsadási szolgáltatás feladatainak koordinálását a nemzeti foglalkoztatási szerv feladatákként jelöli meg. Az iskolai pályaorientációban szerepet szán a gazdaság képviselőinek: a gazdasági kamarának, a munkaadói és munkavállalói érdekképviselőknek, a megyei fejlesztési és képzési bizottságoknak, valamint a nemzeti foglalkoztatási szervnek.

## **Lehetőségek az LLG és ESL összekapcsolására – Javaslatok**

1. A korai iskolai lemorzsolódás prevenciójának egyik tényezője, ha a tanuló a tanulás során egyéni célokat követ. Ezzel a megközelítéssel a tanuló, a család és a pedagógusok azonosulhatnak. Az itt ismertetett példákban visszaköszön a tanulmányi-pályaválasztási terv fogalma, amelyet egyes (főként alapítványi) magyar iskolák is alkalmaznak, de országos rendszerre nem fejlődött. Az eszköz további pozitív hozadéka lehetne az iskolák, tanulmányi szintek közötti váltás előkészítése és elősegítése.

2. A bemutatott államok gyakorlatában közös jellemző, hogy a lemorzsolódás, „NEET-té” válás megelőzését személyre szabott korai jelzőrendszer segíti, amely nemcsak szankciókkal (például családi pótlék felfüggesztése), de tanácsadási szolgáltatásokkal is támogatja a családokat és a tanulókat.

3. A bemutatott példák tanulsága, hogy az iskola és a pedagógus nem marad magára, tevékenységüket az iskola életében elérhető pályatanácsadók támogatják, akik nemcsak a gyermeket és a családot, de a pedagógust is kliensnek tekintik.

4. Ezekben a példákban a pedagógusok felkészítése, képessé tétele és nevelő munkájuk kiegészítése egyaránt megtalálható.

---

<sup>97</sup>

2011. évi CLXXXVII.

5. Ahogyan a korai iskolaelhagyás ügye, az életpálya-építés, az életút-támogató tanácsadás sem képzelhető el partnerek nélkül. Mindhárom példa azt sugallja, hogy az iskola, a tanár nincsen egyedül. A tanuló tanulmányi és életpályatervének elkészítésében, felülvizsgálatában, megvalósításában az iskola teljes társadalmi környezete részt vesz, de legalább annyira fontos a szerepek közötti megfelelő egyensúly fennállása.

## IRODALOMJEGYZÉK

Az Európai Unió Tanácsának ajánlása a korai iskolaelhagyásról, 2011. június 28.

ELGPN (2012): *Lifelong Guidance Policy Development: A European Resource Kit*. University of Jyväskylä.

Európai Bizottság (1994): *European Social Policy – A way forward for the Union*. Brüsszel, 27. 07. 1994.COM(94), 333 final, [http://aei.pitt.edu/1118/1/social\\_policy\\_white\\_paper\\_COM\\_94\\_333\\_A.pdf](http://aei.pitt.edu/1118/1/social_policy_white_paper_COM_94_333_A.pdf)

Európai Gazdasági és Szociális Bizottság: Európai Gazdasági és Szociális Bizottság véleménye – Az európai gazdasági és monetáris unió társadalmi dimenziója (feltáró vélemény) 2013. május 22–23. *Az EU Hivatalos Lapja*, 2013. 09. 19.

Hughes, Deirdre – Borbély-Pecze Tibor Bors (2012): *ELGPN Concept Note No. 2. Youth Unemployment: A Crisis in Our Midst. The Role of Lifelong Guidance Policies in Addressing Labour Supply and Demand*.

Borbély-Pecze Tibor Bors (2010a): A dán pályatanácsadó rendszer a 2009-es reformok után. *Életpálya-tanácsadás*, II. évf., 5–6., 16–22 o.

Borbély-Pecze Tibor Bors (2010b): *Az életút-támogató pályaaorientáció/életpályatanácsadás hálózatrendszerének gyakorlati megvalósítása Walesben*. In: Uő. (szerk.): *Az életút-támogató pályaaorientáció rendszerének bevezetése Magyarországon*. FSZH, Budapest, 80–86 o.

Borbély-Pecze Tibor Bors – Gyöngyösi Katalin (2013a): Életpálya-építési készségek keretrendszere és szakemberek képzése a skót polgárok számára. *Munkaügyi Szemle on-line*, <http://www.munkaugyiszemle.hu/eletpalya-epitesi-szakpolitika-skociaban>

Borbély-Pecze Tibor Bors – Gyöngyösi Katalin – Juhász Ágnes (2013b): Az életút-támogató pályaaorientáció rendszerszintű fejlesztésének lehetőségei a köznevelésben. I. rész. *Új Pedagógiai Szemle*, 2013/5–6.

Borbély-Pecze Tibor Bors (2013c): Képzési vagy munkaaajánlatot tenni elsőként? Az alacsony képzettségűek és a munkaügyi szervezet. *Munkaügyi Szemle on-line*.

Borbély-Pecze, T. B. – Hutchinson, Jo (2013d): The Youth Guarantee and Lifelong Guidance. ELGPN Concept Note No. 4., [http://ktl.jyu.fi/img/portal/23552/Borbely-Pecze\\_and\\_Hutchinson\\_Youth\\_Guarantee\\_concept\\_note\\_web.pdf?cs=1382427562](http://ktl.jyu.fi/img/portal/23552/Borbely-Pecze_and_Hutchinson_Youth_Guarantee_concept_note_web.pdf?cs=1382427562)

OECD (2012): *Employment Outlook*. Paris.

Herr, Edwin L. (2009): *Career assessment: Perspectives on trends and issues*. In: Whitfield, E. A. – Feller, R. W. – Wood, C. (eds.): *A counsellor's guide to career assessment instruments*. Alexandria, VA National Career Development Association.

Vitikka, Erja – Krokfors, Leena – Hurmerinta, Elisa (2012): The Finnish National Core Curriculum. *Miracle of Education*, pp. 83–96.

Finnish National Board of Education (2004): *National Core Curriculum for Basic Education 2004*, [http://www.oph.fi/english/publications/2009/national\\_core\\_curricula\\_for\\_basic\\_education](http://www.oph.fi/english/publications/2009/national_core_curricula_for_basic_education)

Nemzeti Fejlesztési Ügynökség (2009): *Társadalmi Operatív Program (TÁMOP) 1. prioritás: A foglalkoztathatóság fejlesztése, a munkaerőpiacra való belépés segítése és ösztönzése. Akcióterv*. Budapest.

Oktatási Observatory (2013): *A szakképzés Magyarországon 2012*. ReferNet hálózat.

Oktatásügyi és Kulturális Főigazgatóság (2007): *Kulcskompetenciák az egész életen áttartó tanuláshoz – Európai Referenciakeret*. Európai Közösségek, Luxembourg.

Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (2009): *Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák*, <http://www.ofi.hu/tudastar/nemzetkozi-kitekintes/egesz-életen-at-tartó>

Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (é. n.): *ISCED – Az oktatás egységes nemzetközi osztályozási rendszere*, <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=iskolarendszer-ek-forgacs-isced>

European Council Recommendation of 22 April 2013 on establishing a Youth Guarantee (OJ 2013/C 120/01).

Eurofund (2012): *European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. NEETs Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe*. EU, Luxembourg.

Sultana, Ronald (2009): *ELGPN Work Package 1: Career Management Skills*. Peer Learning Event held in Vilnius, 5–7 May 2009, Reflection Note, [http://ktl.jyu.fi/img/portal/20077/WP1\\_Vilnius\\_Reflection\\_Note-Final.pdf?cs=1300879456](http://ktl.jyu.fi/img/portal/20077/WP1_Vilnius_Reflection_Note-Final.pdf?cs=1300879456)

Savickas, L. Mark (2002) *Career construction. A development theory of vocational behaviour*. In: Brown, Duane (ed.): *Career choice and development*. Fourth edition. Jossey-Bass, San Francisco, USA.

Lannert Judit (2009): *Tanulási életút-tanácsadás és versenyképesség*. OFI, Budapest, <http://www.ofi.hu/tudastar/2-tanulasi-életut/tanulasi-életut>

## II.7. A SZEMÉLYRE SZABOTT CSELEKVÉSI/ÁLLÁSKERESÉSI TERV A MUNKAÜGYI SZOLGÁLATOK GYAKORLATÁBAN<sup>98</sup>

A brüsszeli vezetőségű PES Akadémia<sup>99</sup> második évének első konferenciája<sup>100</sup> a személyre szabott álláskeresői cselekvési terv (IAP)<sup>101</sup> köré szerveződött. E szakmai tevékenység áttekintése és működtetése szükséges az EU 2020 Stratégia 7. és 8. Integrált Iránymutatásainak teljesítéséhez. Miközben az EU-ban nőtt a munkanélküliek száma, a kormányzatok megszorításokra kényszerülnek, amely érinti a munkaügyi szervezeteket is. Egyre erősebb *circulus vitiosus* jön létre, amelyet nehéz megtörni. Így, a kevesebb üres álláshelyhez egyre jobban leterhelt kirendeltségi ügyintézők próbálnak egyre növekvő klienskört hozzásegíteni. Ezt csak úgy lehet elérni, ha a munkaügyi szervezet jól menedzselte, világos vezetési célokon és szakmai profilokon épül fel.

A '90-es évek elején Ausztrália volt az első OECD-ország, amely a „work first” szemlélet felé mozdult el, és első lépésként nem aktív eszköztámogatást, hanem cselekvési tervet (IAP) és azonnali álláskeresést ajánlottak a munkára kész ügyfeleknek. Az Európai Unió 1997-ben az Amszterdami Szerződés alapján létrejövő Európai Foglalkoztatási Stratégia (Luxembourgi Folyamat) kapcsán mozdult el ebbe az irányba. E megközelítésnek viszont veszélyei is vannak, nemcsak egyéni, de gazdaságpolitikai szempontból is. Az első elérhető munkára közvetíteni az egyént azt is jelenti, hogy esetleg nem használja ki a képességeit, azaz jóval termelékenyebb lehetne más munkakörben.

A magán–állami együttműködések (PPP) tekintetében a brit PES (JCP) a kiszerveződött szolgáltatók felé csak abban az esetben fizet ellátási díjat, ha a tb-adatbázis alapján igazolható a támogatott, szolgáltatóval segített álláskereső tartós munkába helyezése. A személyre szabott álláskeresési/beilleszkedési terveket (IAP) tehát nem önmagukban, hanem azok munkaerőpiaci sikeressége szempontjából monitorozzák. A holland kormány döntése alapján a holland munkaügyi szervezet (CWV) 2015-ig be fogja zárni irodáinak döntő részét, így a mai 172 irodából 30 marad majd meg, és ez jelentős létszámleépítéssel is jár. Ezzel párhuzamosan 2011–2015 között zajlik az átállás a digitális PES-modellre ([www.werk.nl](http://www.werk.nl)), amelynek értelmében 2015-re a kliensek 90%-át csak elektronikus csatornákon keresztül szolgálják ki (2011-ben ez az arány 65% volt). A személyre szabott álláskeresési/beilleszkedési tervet az álláskeresőnek on-line kell kitölteni, értékelnie és végrehajtania, amelyre részben automatizált feladatokat, üzeneteket küld a rendszer. Cselekvési tervek nélkül sem országok, sem szervezetek, sem maguk az egyének nem képesek hatékonyan áttekinteni, megtervezni, megvalósítani, majd értékelni cselekedeteiket (Bimrose, 2012).

---

<sup>98</sup> Megjelent: *Munkaügyi Szemle*, LVI. évf. (2). 94–98 o. (2012), társszerző: Busch Irén.

<sup>99</sup> PES: Public Employment Service, Állami Foglalkoztatási Szolgálat.

<sup>100</sup> Brüsszel, 2012. március 8–9.

<sup>101</sup> IAP: Individual Action Planning, személyre szabott cselekvési terv.

A PES általános értelmezése szerint a személyre szabott cselekvési terv generális céljai:

- problémadefiníció,
- a probléma megértése/az ügyfél „érzékeny tétele” saját problémájának megértésére,
- döntéshozatal támogatása, amely a megoldás felé vezet,
- az ügyfél cselekvésének támogatása. (Kolbs, 1984; Gibbs, 1988)

A foglalkoztatási szolgálatok vonatkozásában az IAP további kapcsolatot teremt az ügyfél

- pályafutáshoz kapcsolódó döntési készségének fejlesztésére,
- az álláskeresési készségek fejlesztésére,
- a fenntartható foglalkoztatás (munkahelyi beilleszkedés, állásmegtartás) kialakítására. (Beauchesne–Belzile, 1995)

A személyre szabott cselekvési tervek értékelését négyféle kimenettel jellemzik:

1. azonnali kimenetek; tudás, attitűdváltozás a kliensnél,
2. közbülső kimenetek; jobb problémakezelési készség, jobb álláskeresési ismeretek, erősebb megküzdési stratégiák, jobb tervezési készség,
3. hosszabb távú kimenetek (egyéni); belépés a munka/tanulás világába, a munkahelyi, iskolai lemorzsolódás csökkenése,
4. hosszú távú kimenetek (gazdasági): javuló termelékenység, versenyképesség, rövidebb idejű munkanélküliség, jobb állásmegtartás. (Hughes et al., 2002)

Az európai szervezetek gyakorlatában a direkt tanácsadás, az egyén munkakörhöz párosítása mint közel 100 éves idea (Persons, 1909) a mai napig erős támogatásra talál. A modern munkalélektani irodalom az elmúlt 40-50 évben sem volt képes e kezdeti teoretikus megközelítést felülrni a gyakorlatban. Például máig a svájci gyakorlatban kevés hangsúly van az álláskeresővel végzett támogató munkán, és inkább jellemző a klasszikus pszichológiai szemléletre épülő, tesztalapú párosítás.

A munkaügyi szervezetek gyakorlatában sokszor szegül egymással szembe az IAP-nak az egyén álláskeresését/beilleszkedését támogató-segítő funkciója és a hatósági ellenőrzési szerepe (járadék kifizetése). Az áttekintett országokban (Németország, Svájc, Egyesült Királyság, Dánia, Ausztria) e két szerep összeütkezés jelentős ellentmondásokat szül a terepen (Konle-Seidl, 2012). Eközben a vizsgálati eredmények is ellentmondásosak. Dán számítások szerint a 11 héten belül felvett első interjú és a hozzá elkészülő álláskeresési terv átlagosan 2000 euró megtakarítást jelent. A német

rendszer még keményebb: 5,5 napon belül kötelező felvenni az első interjút. Az ügyféltől elidegenített IAP-készítés oda is vezethet, ahogyan például a svéd példa mutatja, hogy az ügyfelek 2/5-e nincsen tudatában annak, hogy rendelkezik ilyen tervvel (Forsslund et al., 2004). Így annak a humanisztikus pszichológián alapuló pozitív hatásai nem érvényesülnek, amelynek kulcsszava az önérvényesítő készség fejlesztése.

A személyre szabott cselekvési tervet a munkaügyi szervezetek egyénre szabott álláskeresési (továbbiakban: IAP: Individual Action Plan) és/vagy beilleszkedési terv néven ismerik, annak függvényében alkalmazva a meghatározást, hogy a profiling alapján milyen állapotba sorolt álláskeresőről/kliensről van szó. Az EU-ban a '90-es évek óta vált meghatározóvá, összefüggésben a jóléti rendszerek reformjával, amely egyet jelentett a passzív eszközök alkalmazásáról az aktív eszközök felé történő elmozdulással, s ezzel összhangban az egyén, az állampolgár/álláskereső saját felelősségének hangsúlyozásával.

Az IAP – mint minden más szervezeti eszköz is – csak precíz belső képzéssel, folyamatos szakmai számonkéréssel és támogatással (tudásmegosztással) működtethető hatékonyan. A belső képzést a foglalkoztatási szolgálat munkaköreinek kompetenciaalapú felméréséhez érdemes rendelni. E kompetenciák egy része kapcsolódik az IAP kezeléséhez is. Az IAP működtetése szoros összefüggésben áll a munkaügyi szervezet munkaszervezésével: az első interjú, a közbülső interjúk, a közvetítő és a tanácsadó közötti munkamegosztás, a profiling rendszer működtetése és az ügyfélszolgálati rendszer (belső és on-line) kialakításával. Az IAP célja a munkaügyi szervezetben: támogatni a klienst saját munkaerőpiaci lehetőségeinek áttekintésében és vágyai, valamint valós lehetőségei (munkaerőpiaci igények és lehetőségek) közötti egyensúly megtalálásában. Az első interjúnak tehát célja az IAP kialakítása, amelyre az európai munkaügyi szervezetek 15–40 perc közötti időt használnak fel. Első interjú és IAP hiányában a kliensekkel folytatott későbbi munka nehezen operacionalizálható, standardizálható, és gyakran az ügyintézők egyéni ítéletén múlik. Az OECD összegzése szerint a munkanélküli regiszterbe kerültek fele az MEF-adatok alapján foglalkoztatottnak minősül. Az aktív eszközök első körben arra is alkalmasak, hogy az MEF szerint mért munkanélküliek számát növeljék, hiszen behozzák a gazdaságilag aktívak körébe a klienseket (David Grubb, 2012).

## **Magyarországi helyzet, tervek és dilemmák**

A magyar foglalkoztatási szolgálatnál 2005 novemberében – akkor brit mintára – történt paradigmaváltás, ekkortól nevezik *nyilvántartott álláskeresőknek* a korábbi *regisztrált munkanélkülieket*. Ebben az tükröződik, hogy az egyén jobban felel saját sorsáért, azonban szükség esetén minden segítséget megkap a munkaerőpiaci politikák eszköztárából: szolgáltatást, ellátást és támogatást.

2005. november 1-jétől minden álláskeresővel kötelező volt együttműködési



megállapodást kötni. Ez a rendszer több mint 5 évig megmaradt. 2011. január 1-jétől már nem kötelező az ügyféllel álláskeresési megállapodást kötni, de a jogszabály részletesen leírja azokat az együttműködési, cselekvési pontokat, melyek hozzásegítik az ügyfeleket a mielőbbi elhelyezkedéshez. Célszerű megvizsgálni tételesen az okokat, ami az „IAP” megszűnéséhez vezetett a magyar foglalkoztatási szolgálatnál. Elég egybehangzóan említik a munkaügyi kirendeltségeken dolgozó kollégák a rendszer „agyonbürokratizálását”, ami időt és energiát vett el az ügyféllel való tényleges együttműködéstől. Le kell vonni a tanulságokat, és át kell gondolni, hogy milyen keretek között történjen a foglalkoztatási szolgálat és az álláskereső ügyfelek közötti együttműködés.

Első ránézésre az álláskeresési megállapodás visszaállítása ellen szól az álláskeresési ellátás legfeljebb 3 hónapig tartó folyósítása. Ugyanakkor mellette szól, hogy az álláskereső ügyfelek csaknem fele nem kap semmiféle ellátást, egyharmada pedig szociális ellátásban részesül, tehát alaposan fel kell térképezni, hogy a meglévő szűkös pénzügyi és humán erőforrásokat, hogyan lehet hatékonyan működtetni. S az IAP nemcsak az álláskeresésre kész ügyfelekkel végzett szisztematikus munka alapja, hanem a társadalmi befogadás előkészítéséhez, támogatásához, például a szociális munkában is jól ismert műfaj. Ezt pedig csak alapos és gondos tervezéssel lehet elérni, melynek része az ügyfelek kategorizálása és az álláskeresési terv is.

## IRODALOMJEGYZÉK

Bimrose, Jenny – Barnes, Sally A. (2012): *Activation and Integration: Working with individual action plans. Individual Action Planning (IAP): Resolving tensions and maximising impact in European PES?* Publications Office of the European Union, Luxembourg.

Konle-Seidl, Regina (2012): *Monitoring and follow-up of IAPs and their outcomes in selected EU countries*, <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=964>

### III. FEJEZET: A TANÁCSADÓ KOMPETENCIÁI ÉS ON-LINE TANÁCSADÁSI RENDSZEREK

#### III.1. AZ EURÓPAI ÉLETPÁLYA-TANÁCSADÓ, AZ EURÓPAI MUNKA-, PÁLYA- ÉS KARRIER-TANÁCSADÓK KOMPETENCIARENDSZEREINEK ÁTTEKINTÉSE<sup>102</sup>

2009-ben a CEDEFOP, az Európai Unió Szakképzés-fejlesztésért Felelős Intézete,<sup>103</sup> amely az elmúlt években maga is saját életpálya-tanácsadó<sup>104</sup> kabinetet működtet, az angol NICEC-t (National Institute of Careers Education and Counselling),<sup>105</sup> azaz a Nemzeti Életpálya-oktatási és Pályatanácsadó Intézetet bízta meg egy, az európai tagállamokra (EU/EGT) kiterjedő kutatással. Az elemzés célja<sup>106</sup> egyfelől a tagállamokban életpálya-tanácsadással foglalkozók szakmai képzéseinek összehasonlító vizsgálata volt, másfelől – követve az angolszász hagyományokat – egy európai életpálya-tanácsadó szakember kompetenciajegyzékének megrajzolására szolt 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 állásfoglalást<sup>107</sup> követően jelent meg. Tartalmában jól illeszkedik az oktatásügy nagy területei (közoktatás, szakképzés, felsőoktatás) és a munkaügy egyes részterületei (EURES, EUROPASS, PLOTEUS, Bologna-átállás stb.) kompetenciaalapú megközelítéseinek sorába. Egyetlen jelentős különbség az angolszász és a kontinentális megközelítés között azonban itt is megmaradt. Amíg a kontinentális országokban

---

<sup>102</sup> *Munkaügyi Szemle*, 53.évf., IV. szám, 76–82. o.

<sup>103</sup> [http://www.cedefop.europa.eu/etv/Projects\\_Networks/Guidance/default.asp](http://www.cedefop.europa.eu/etv/Projects_Networks/Guidance/default.asp)

<sup>104</sup> Életpálya-tanácsadásra fordítjuk a továbbiakban az angol LLG, Lifelong Guidance fogalmat. A magyar fordítást a TÁMOP 2.2.2. program keretében elvégzett fókuszcsoporthoz tartozó 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) kompetenciaterület alatt futott tovább 2004–2008 között. Jelen írás fogalmi keretei között az EU 2004-es guidance ajánlását vesszük alapul, amely a career guidance – tehát életpálya-tanácsadás – alatt az összes pályaaorientációs, pályainformációs tevékenységet és tevékenységi formát érti.

<sup>105</sup> [http://www.crac.org.uk/crac\\_new/research\\_&\\_publications/index.asp](http://www.crac.org.uk/crac_new/research_&_publications/index.asp)

<sup>106</sup> A megjelent kötet teljes egészében e-book formájában az alábbi linken olvasható: [http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/531/5193\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/531/5193_en.pdf)

<sup>107</sup> 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.

a szakképzés és a felsőoktatási diploma tartalma, addig az angolszász országokban kalsszikusan a munkakör kompetenciatartalma oldaláról közelítik meg a szakmai kompetenciák meghatározását. A hazai elnevezésekkel 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 kompetenciaterképének 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.

Nagymértékben attól függ, hogy a magyarországi gyakorló életpálya-tanácsadó szakemberek és e szakma képzői, elméleti művelői egyezsége tudnak-e jutni az uniós követelményekkel harmonizált magyarországi életpálya-tanácsadó képzési kompetencia jegyzékében.<sup>108</sup>

### **A kompetenciaalapú megközelítés térnyerése**

A kompetenciaalapú humán erőforrás-fejlesztés mint megközelítési mód egyeduralgódóvá 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 és koppenhágai folyamatok beérése a 2010-es évek elejére várható, amikortól az unió 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. 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, kompetenciaalapú tartalmi-szakmai leírásainak* megértéséhez hozzátartozik. Az eltérő kompetencia-felfogások és az ún. *kulcskompetenciák (core competence, key competence)* bemutatására magyar nyelven is többször sor került már (Vass, 2006). Mégis, amint a hazai oktatást szabályzó jogszabályokból kitűnik, egységes, gyakorlati értelemben elfogadott és a több százezres tanári közösség(ek) által osztott

---

<sup>108</sup> E munka elősegítésére a Nemzeti Pályaorientációs Tanács kutatást rendelt meg, amelyet a PTE valósít meg. A munka fő célja, hogy a kontinentális gyakorlatból kiindulva a magyarországi tanácsadói képzések követelményeit összevesse, majd a magyar képzési gyakorlatot tükröztesse az uniós elvárásokkal.

értelmezési kerettel még nem rendelkezünk, miközben oktatásjogi értelemben nagyon is létezik a fogalom. Miközben az értelmezések legalábbis többértűek és többretegűek, vegyítve egymással a képzés alanyától elvárt bementi és kimeneti kompetenciákat, valamint a tananyagtól, oktatási segédletektől elvártakat. Végül, de nem utolsósorban: a „kompetenciafejlesztők”, tanárok, oktatók, trénerek, tanácsadók meglévő kompetenciáinak felmérése, fejlesztésük is központi kérdéssé válik, ha kompetenciaalapú képzésről-oktatásról ejtünk szót. Miközben a kompetenciaalapú 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 mutat be néhányat, azzal a céllal, hogy a Bologna-rendszerben kialakított, 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, 2006). Az újdonsült hazai oktatási jogszabályok összességében használják a kompetencia fogalmát, értelmezési kereteik ugyanakkor eltérőek és nem standardizáltak, így a szintek közötti átjárást is ellehetetlenítik (például OKJBologna), 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 igényt 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 élepszakaszonként, életfeladatonként (Super, 1968) előbukkanó pályatanácsadásra való igényt jelez minden – a munkaerőpiachoz kapcsolódó – állampolgár esetében. Annak érdekében, hogy a tanácsadási szolgáltatást ellátók szakmai felkészültsége megítélhető és kategorizálható legyen,<sup>109</sup> szükséges a kompetenciaalapú megközelítés alkalmazása, amelynek a felsőoktatási képzési rendszer részeként maguk a tanácsadó szakemberek is részesei, sőt, adott esetben támogatást igénylő alanyai is.

---

<sup>109</sup> OECD–EU (2004), közös ajánlás a három lépcsős kompetencia modellről; 1. karrier-, pályainformáció nyújtása, 2. szakképzett karrier-tanácsadó, 3. pálya-, munka-, szakpszichológia. Wieggersma (1974) ötlépcsős modellje alapján egyszerűsítve.

## Nemzetközi szervezetek kompetenciafelosztásai, a kompetenciafejlesztő szakmunkások saját kompetenciáiról

*CEDEFOP – európai tanácsadó kompetenciarendszer kialakítása (2009)*

A CEDEFOP 2009-ben jelentette meg az európai életpálya-, 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) készíti. A jelentés két részből épül fel. Az első bemutatja a tagállamok már létező tanácsadói képzéseit, a másodikban a NICEC javaslatai találhatók 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 szintű<sup>110</sup>) tanácsadói 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, például Litvánia, ahol a késői szakalapítás következményeként eleve csak mesterszinten jött létre önálló képzés. Egyértelműnek, ám tisztázatlan kérdésnek tűnik a tanácsadó szakemberképzés kiemelkedése a középfokú képzések világából, eközben számos más felsőfokú szakmának létezik ún. asszisztens képzése középfokon – emelt szinten vagy az FSZ-ben (például 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 kötet kiegészítésének tekinthető, amely egy modern kompetenciafogalommal 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 önsegítő csoportok támogatása),
4. munkába (képzésbe) helyezés (tartás) támogatása (például coaching, mentorálás),
5. utánkövetés,
6. kapcsolat- és hálózatépítés: visszajelzés nyújtása a felhasználóknak, karrier információs források feltöltése,
7. menedzsment, a szolgáltatás tervezése, értékelése, fejlesztése.

---

<sup>110</sup> EQF (European Qualification Framework) EKKR 6–8 szintek.

A CEDEFOP–NICEC (2009) uniós kutatási jelentés három nagy kompetenciakörre építi a karrier tanácsadói munkát:

- 1) szakmai alapkompentenciák (client-interaction competences; 6),
- 2) ügyfél-interakciós kompetenciák (supporting competences; 7),
- 3) 3 egyéb szükséges (irodai/fehérgalléros) 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.

*5. számú táblázat: CEDEFOP pályatanácsadói kompetenciák*

<b>Gyakorlati ismeretek és szellemi értékek</b>	<b>1. SZAKMAI ALAPKOMPETENCIÁK</b>
	<i>1.1 Etikus magatartás</i>
	<i>1.2 Felismeri és reagál az ügyfél különböző igényeire, szükségleteire</i>
	<i>1.3 Az elméleteket és a kutatásokat integrálja gyakorlatába</i>
	<i>1.4 Feltárja és fejleszti ügyfele képességeit, feltárja annak korlátait</i>
	<i>1.5 Jó kommunikációs és facilitáló skillekkel rendelkezik</i>
	<i>1.6 IT- és számítógépes ismeretek</i>

<b>Az ügyfelekkel folytatott munka</b>	<b>2. ÜGYFÉL-INTERAKCIÓS KOMPETENCIÁK</b>
	<i>2.1 Karrierfejlesztési tevékenységet folytat</i>
	<i>2.2 Információkhoz való hozzáférést biztosít</i>
	<i>2.3 Elősegíti a folyamatok értékelését</i>
	<i>2.4 Életpálya-építési programokat készít és fejleszt</i>
	<i>2.5 Pártfogolja és támogatja kliensét</i>
	<i>2.6 Munkához és tanulási lehetőségekhez segít hozzá</i>



<b>Rendszerek és hálózatok</b>	<b>3. EGYÉB TEVÉKENYSÉG-TÁMOGATÓ KOMPETENCIÁK</b>
	<i>3.1 Információkészleteket kezel</i>
	<i>3.2 Különböző hálózatokkal kapcsolatokat épít és fenntart</i>
	<i>3.3 Nyilvántartja klienseit és dokumentálja az eseteket</i>
	<i>3.4 Karrierfejlesztési stratégiát tervez</i>
	<i>3.5 Együttműködés a pályorientációs szolgáltatásszervezésben érdekeltekkel(például szülői szervezetek, iskolák, szakszervezetek, kamarák)</i>
	<i>3.6 Utólagos kutatómunkát végez (saját munkájának eredményét nyomon követi)</i>
	<i>3.7 Tudását és készségeit folyamatosan frissíti, korszerűsít</i>

### **A szakképzésben dolgozó professzionális pályatanácsadók világszövetségének egységes kompetencia profilja (2003)**

A nemzetközi szervezetek között az IAVEG, az iskolai és szakképzési pályatanácsadásért felelős nemzetközi szervezet volt az első, amely 2003-ban az átfogó és elterjedt kompetenciadefiníciók megjelenése előtt elkészítette több száz gyakorló szakember által véleményezett karrier-tanácsadói kompetenciarendszerét. Az IAVEG 2003. szeptember 4-én, berni ülésén fogadta el a karrier-tanácsadók minősítését szolgáló nemzetközi kompetenciarendszerét, amelyet azonban a mai napig sem használnak a tagok, leginkább más nemzeti szintű rendszerek kialakításához szolgál 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 ICQS63, azaz a Nemzetközi Kompetenciajegyzék 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.

6. számú táblázat: IAEVG pályatanácsadók kompetenciái

<b>Alap-/kulcskompetenciák</b>
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, a személyes stílus és kapacitás felismerésére, 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, a képzési rendszerek, a társadalmi kérdések vonatkozásában
C9 Társadalmi és kultúrák közötti megértés, érzékenység
C10 Hatékony csapatmunkára való képesség
C11 Az LLG/életpálya-tanácsadás (életút szemléletű tanácsadás) folyamatának megértése

Ezenfelül 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 a Leonardo-projekt finanszírozása keretében, olasz konzorciumi vezetéssel született meg a European Accreditation Scheme for Careers Guidance (EAS), azaz az 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. Érdekessége az európai egyetemi-főiskolai hagyományokhoz nem illeszkedő előzetes, nonformális 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 kompetenciafelmérésen 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 mérésében, értékelésében 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 szolgáltatói társadalmakban a karrier-tanácsadás értelmezési kerete, egyszersmind kliensköre nagymértékben kiszélesedik, ami 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 idős(ebb)től elfogadott „jó szó”, azaz hétköznapi értelemben vett tanácsadás tehát nem működik. Ezért a bemutatott szakmai elképzelések mindegyike elvonatkoztat az életkor és a tanácsadó személyének 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 társszakmáktól 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” alaptevékenység tulajdonképpen olyan, a munkaerőpiac oldaláról jelentkező igazolást alakít ki, amelyre a szakképzésnek kötelessége odafigyelnie. A tanácsadó csoportban is dolgozik (csoportos tanácsadás), de nem a 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 kompetenciafejlesztővel.

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 munkaerőpiaci 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 Guidance (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 követtek. 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, északír és walesi rendszerek is. Összegzésképpen megfogalmazható, hogy a kompetenciaalapra helyezett karrier-/életpálya-tanácsadói képzés és foglalkozás gyakorlása a jövőben számos, ma még kihasználatlan lehetőséggel szolgálhat, amelynek alapfeltétele a kompetencia fogalmában történő egyetértés, legelsőként az EU kompetenciafogalom alapján történő

értékelés, esetlegesen szükséges újraértékelés. A brit rendszerhez hasonlóan elsőként nemzeti szinten lehet értékes az egységes kompetenciarendszer kialakítása, illetve 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 doktori szint), amely ma még teljeséggel hiányzik Magyarországon. Egy ilyen nemzeti rendszer lehet képes a tagállami kapcsolódásra, amelyre az EURES és Euroguidance rendszerek, továbbá egyéb, a mobilitást támogató munkaügyi és oktatási (például LLL Programok) kezdeményezések működtetése során egyre nagyobb szükség lesz.

## IRODALOMJEGYZÉK

2001. évi CI. törvény a felnőttképzésről (2009. 01. 01-től hatályos verzió).  
2005. évi CXXXIX. törvény a felsőoktatásról (2009. 01. 01-től hatályos verzió).  
*A competency framework for guidance practitioners*. National Guidance Forum Report, Ireland, 2007.  
A kormány 202/2007. (VII. 31.) rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 243/2003. (XII. 17.) kormányrendelet módosításáról.  
Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása az élethosszig tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról. Brüsszel, 10. 11. 2005., COM(2005)548 végleges, 2005/0221(COD).  
*A lifelong guidance (LLG) rendszer magyarországi megalapozásának kvalitatív vizsgálata*. Budapest, 2009. július 13. (Megrendelő: FSZH TÁMOP 2.2.2. központiprogram.)  
CEDEFOP–NICEC: *Career Guidance Practitioners: Their Competencies and Qualification Routes*. 2009.  
EAS: *European Accreditation Scheme for Careers Guidance Practitioners (Leonardo Evangelista). Final Report to the General Assembly of the International Association for Educational and Vocational*.  
Gothard, Bill – Mignot, Phil – Offer, Marcus – Ruf, Melvyn (2001): *Careers Guidance in Context*. SAGE.  
<http://crrcanada.org/crc/files/Competencies-English%20Druckversion2.doc>  
<http://www.corep.it/eas/uk/>  
<http://www.iaevg.org/iaevg/index.cfm?lang=2>  
<http://www.icg-uk.org/index.html>  
<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=hidak-kompetencia>  
*International Competencies for Educational and Vocational Guidance Practitioners*.

Approved by the General Assembly, Bern, 4th September, 2003.

McCarthy, John (2001): *The Skills, Training and Qualifications of Guidance Workers*. National Centre for Guidance in Education, Ireland, OECD, 2001.

QCG LEARNING OUTCOMES (REVISED FEBRUARY 2006). Institute of Career Guidance, UK.

Career guidance: *Scottish subject benchmark statement 2007*.

Super, E. Donald (1968): *Career Development: Self-concept Theory*. College Entrance Examination Board, New York.

Szilágyi Klára (2000): *Munka-, pályatanácsadás mint professzió*. Kollégium Kft., Budapest.

Demeter Kinga (szerk., 2006): *A kompetencia. Kihívások és értelmezések*. Országos Közoktatási Intézet. Budapest.

Watts, Tony (1992): *Occupational Profiles of Vocational Counsellors*. A synthesis report CEDEFOP.



### III.2. SZELLEM A GÉPBE – AVAGY INTERNET A PÁLYATANÁCSADÁSBAN VAGY PÁLYATANÁCSADÁS AZ INTERNETEN?

Ezzel a címmel jelent meg a hatvanas években angolul és jóval később, 2000-ben először magyarul *Arthur Koestler* tudomány trilógiájának befejező kötete. Ma, amikor a pszichológia és pedagógia már túljutott a pozitívizmus mint tudományos alapirányzat szülte hurráoptimizmuson, és a behaviorizmus egy az irányzatok között, a személyi számítógépek és az internet korában újra aktuálissá válik a pályatanácsadás, a karriertanácsadás területén (is) a cím második felében szereplő kérdés. Az internet alapú pálya-, karrier-tanácsadói rendszerek egy részét úgy reklámozzák, mintha a személyes tanácsadás, a tanácsadó helyett lehetne, kellene beszerezni ezeket. A gépeink (ma még) – és ez alól nem kivétel az internet sem – csak annyira hasznosak, amennyire a mögöttes emberi értelem és kreativitás programozza ezeket. Igaz, van rá belátható időn belül tudományos esély, hogy ez a helyzet megváltozzon (vö. multiprocesszoros eljárás, az IBM Deep Blue Nordic típusának győzelemi a nagymesterek felett: Bent Larsen, 1993, Garri Kasparov, 1997).

Jelen tanulmányban arra vállalkozunk, hogy funkcionalitásában áttekintsünk néhány jelentős, pálya- és karrier-tanácsadást szolgáltató honlapot. Az integrált honlapok mellett olyan lapokat is áttekintettünk, amelyek nem nyújtanak a későbbiekben bemutatott integrált karriertanácsadási funkciókat, de az információnyújtás valamely részét megvalósítják (például képzési adatbázisokat tartalmaznak, foglalkozási pozíciókat írnak le stb.).

Az áttekintés célja, hogy a küszöbön álló nemzeti pályaaorientációs portálfejlesztés számára is felhasználható elemzés szülessen a ma már igen széles körben használt és felhasznált pályaaorientációs portálok szerkezetéről, funkcionalitásáról, felhasználói csatornáinak kialakításáról. Az elemzés tárgyát a legjelentősebb hazai, elsősorban angol, francia és német nyelvű európai és észak-amerikai portálok adták.

#### **Szakmapolitikai háttér**

A tanácsadásban a tesztek a kérdőívek, az egy személyiség–egy sikeres pálya megfeleltetéseket a többszörös összekapcsolódások kialakítása, a tanácskérő öntevékenységét támogató tanácsadói légkör megteremtése váltották fel. A tudásalapú társadalom (CEDEFOP, 2004), a fogyasztói gazdaság vagy közgazdaságtani megközelítésből az új globalizálódott gazdaság igényei merőben új pályára állították a pályaválasztókat, munkavállalókat (Ritoók, 2008). Az ipari társadalmak koráig jól működő *karrierútmodell* (*carriage way*) helyét a *döntési pontok számának* és ezzel együtt értelemszerűen a *bizonytalansági faktor növekedésének a megtöbbszöröződése* váltotta fel. Az átmenet (transition) támogatása (munkából a

tanulásba, tanulásból a munkába, egyik munkakörből a másikba, ágazatok közötti váltások, munkaadók és országok közötti váltások, életszerepek közötti átmenetek stb.) mára a pálya-, karriertanácsadás egész életutat (lifelong guidance) és minden *életszerepet* (*all age guidance, lifewide guidance*) végigkövetni képes szolgáltatási rendszerének alapeszméjévé vált. A pálya-, karriertanácsadás a pályaválasztáson, a pályaválasztási koron már régen túlnyúló szolgáltatása a modern társadalmaknak – és nem csak az állampolgár komfortérzetének fokozása miatt! A modern gazdaság és munkapiac, amely az Európai Unióban a flexicurity fogalma (Borbély, 2008) köré szerveződik, működésképtelenné és védtelenné válik a globalizált gazdaság mindennapos kihívásaival szemben, ha a munkaerőpiacokon jelen lévő korosztályok és az oda törekvők személyisége és szakmai tudása nem alakul kellően rugalmassá, valamint – tegyük hozzá a gyakorta elfeledett alaptételt! – stabilá, szakmai ismeretei pedig megalapozottá. (Vö. EU 1. és 2. tervezési tengelyek: foglalkoztathatóság, employability és alkalmazkodóképesség, adaptability.)

Az új helyzethez történő társadalmi szintű alkalmazkodásban *fontos szerephez jut* a pályatanácsadási tevékenység megtöbbszörözésére képes, kinyújtott karként funkcionáló *számítógépes tanácsadás* és még inkább annak *internetes változata*, amely valójában az egy időben szinte elfeledett távoktatás (*distance learning*) korántsem új reinkarnációja. Igaz, vadonatúj eszközökkel, amelyek lényegesen nagyobb mozgásteret engednek meg a tanácskérőnek és tanácsadónak egyaránt (vö. személyiségjegyek és képzési, munkaerőpiaci adatbázisok elsődleges összekapcsolása, majd ma a virtuális realitás). 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 vezethetőek le a szüleik, testvéreik, nagyszüleik által végzett mesterségekből. Ennek a jelenségnek több oka van, a pályák tartalma hihetetlen sebességgel alakul át, másrészt a media és a kortárs csoportok befolyása a választásokra nagymértékben megerősödött, és gyakorlatilag felülírta a korábbi családi többgenerációs pályamodelleket. A telekommunikáció térnyerése (napi átlag 4 óra televíziónézés/átlagos magyar néző!<sup>111</sup>) és az internethasználat növekedése okán az elektronikus médiumokra mind nagyobb szerep hárul, hárulna az átlagos nézők, böngészők pályaismeretének fejlesztésében. Ma egyes szakmákra egészen egyszerűen gyakorta azért nincsen kellő számú jelentkező, mert az átlagemberek nem ismerik a szakma tartalmát, választásaik jellemzően megragadnak a legismertebb és legnépszerűbb pályáknál. Míg a személyi számítógép megjelenése előtt a pályatanácsadási folyamat részleges számítógépesített támogatása volt a kételyek tárgya, addig 1981-től az önálló, számítógéppel támogatott pálya-tanácsadási rendszerek kialakítása vált meghatározóvá.

---

<sup>111</sup> AGB Nielsen Media Research, 2008.

Néhány évvel később, a '90-es években a folyamat már az interneten keresztüli távtanácsadásról, a tanácskérő még inkább megnövekedett egyéni aktivitásáról szólt. Raimo Vuorinen (2006) megjelent doktori disszertációjának címében már *szembe állítja egymással a tanácsadó szakembert (practitioner) és a gépet*, hogy a dolgozat végére alapos fókuszcsoporthoz 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 infokommunikációs 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, a 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 okoz, mint hasznot hoz*: növeli a téves pályaorientációs információk értelmezésének és az erőteljes csalódásoknak, „hibázthatásoknak”, bűnbakkereséseknek a számát. A technológiai fejlődéssel szemben megfogalmazott szkeptikus forogatókönyv ebből az állásból már könnyen megérthető. Magában foglalja a *technológiai írástudatlanságból (computer illiteracy)* adódó nehézségeket és a pszichés, többnyire tudatalatti reakciókat, amelyek 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. Összegzésként megállapítható, hogy jellemzően *az internettel összeépített személy tanácsadási kapacitással is rendelkező és folyamatosan karbantartott rendszerek működtethetőek hatékonyan*.

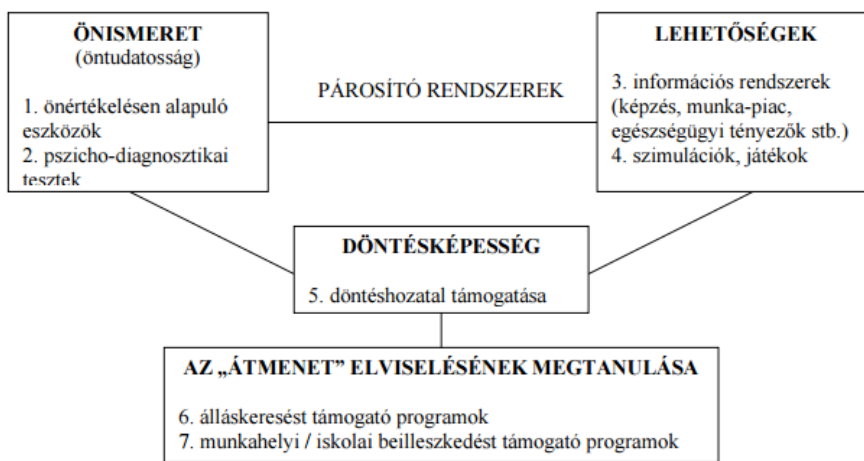
## **Számítógépek a tanácsadásban**

Tony Watts (1996/2007) elemzésében a számítógéppel támogatott tanácsadás fejlődését két jelentős szakaszra osztotta fel. Az első az 1965 és 1980 közötti időszak, amelyre a számítógépek korlátozott érvényű felhasználása volt a jellemző a pályatanácsadásban.

Az adatbevitel a tanácsadónál, a tanácsadás alatt vagy azt megelőzően, követően történt meg, a kiértékelést a távoli számítóközpont végezte el. A tanácskérő, sőt gyakorta a tanácsadó sem találkozott direktben a számítógéppel, a kérdőívek, tesztek felvételére papír-ceruza módszerrel került sor.

A második szakaszban, 1981 után a személyi számítógép megjelenésével az irodai munkavégzés átalakult, és ez a folyamat elérte a tanácsadást is. (Itt kell megjegyeznünk, hogy a korabeli Magyarországon ez a folyamat a COCOM-lista folytán némileg megkésve játszódott le, de mára lényegében azonos a hazai helyzet is, mint a fejlett világ országaiban tapasztalható jelenségek.) Megjelentek a *számítógéppel támogatott tanácsadási rendszerek* (*computer aided guidance systems*). A '80-as évek végére Nyugat-Európában és Észak-Amerikában ezek a rendszerek olyan keresetekké váltak, hogy alig lehetett olyan szakembert találni, aki ne használta volna ezeket. Ez a szakasz Magyarországon és a volt keleti blokk országaiban az 1990-es évekre tolódott. A számítógéppel támogatott pályatanácsadó rendszerek alapvetően az alábbi adatmodellre épülnek fel. (Watt nyomán a DOTS szerkezete.)

9. számú ábra: Az on-line pályorientációs rendszerek szerkezeti modellje



Watts (1992) azt is megjegyzi, hogy a számítógéppel támogatott tanácsadás terjedése nemcsak a gyakorlati szakemberek körében keltett illúziókat, osztoztak ebben a szakpolitikusokkal és a politikusokkal, akik gyakorta a hagyományos négy szemközti és csoportos tanácsadási formák kiváltásaként kezelték a számítógépes tanácsadást. A '90-es évek jellemző angolszász számítógépes tanácsadó rendszerei a PROSPECT (UK), a DISCOVER (USA), a CHOICES (CA), a CAREER-BUILDIN (UK). Ezekből néhányat a jelen tanulmányban is górcső alá vettünk.

A ma használatos rendszerek két nagy csoportra bonthatóak: az ún. „maxi” rendszerekre, amelyek gyakorlatilag egy teljes karrier/pályadöntési folyamaton

keresztül vezetik a tanácskérőt, valamint a „mini” rendszerekre, amelyek csak egyes funkciókat valósítanak meg (például önértékelés, álláskeresési ismeretek stb.). Ilyen „mini ” programok: ECCTIS, MICRODOORS, TAP, CASCAID, JIIG-CAL, GRADSCOPE, MAUD, SELSTRA stb.

A maxi vs. mini programok használatáról és létjogosultságról a mai napig vita folyik a szakmában. A maxi rendszerek hívei azt gondolják, hogy a standardizált nyelvezet és a funkciók összeépítése elősegíti a tanácskérő felhasználó egységes előrejutását a (pálya-, szakma-, karrier-) választásban. A mini programok támogatói szerint a maxi programok sematizálják a valóságban sokkalta színesebb világot (például a kezelhetőség és összerendelhetőség érdekében csökkentik a valójában választható foglalkozások számát, néhány szempontra redukálják a személyiség megismerését és a pályák megfeleltetését). Végezetül elszemélytelenítik a tanácsadási folyamatot, és csökkentik a tanácskérő valódi választási lehetőségeinek számát, miközben nem fejlesztik kellően az önálló döntéshozatali képességet.

A számítógéppel támogatott tanácsadási rendszer felhasználásának lehetséges forgatókönyvei:

1. önálló (stand-alone) – csak a számítógépes programot használjuk tanácsadásra;
2. támogatott (supported) – a tanácsadó a tanácskérő közelében van, és előtte és utána együtt értelmezik a kapott gépi eredményeket;
3. együtt használt (incorporated) – a gépi programot együtt használjuk hagyományos eszközökkel;
4. progresszív – a számítógépes program felvezetőként szolgál.

Az egyik legnagyobb tanácsadói érdekszervezet, az AACD (American Association for Counseling and Development) már 1988-ban külön etikai szabályzókkal látta el a gépi tanácsadás felhasználását. Négy elemhez kötötte a munkát: 1) a tanácskérő intellektuálisan és érzelmileg, valamint fizikailag is képes a számítógépes alkalmazás felhasználására; 2) a számítógépes alkalmazás megfelel a tanácskérő igényeinek; 3) a tanácskérő megértette a program felhasználásának a célját és okát; 4) a gépi program használata közben a tanácskérőt nem szabad magára hagyni, folyamatosan fenn kell tartani a visszajelzés lehetőségét (érti-e a programot, az eredményeket stb.).

A *professzionális tanácsadónak (counselor)* a legfejlettebb számítógépes tanácsadó szoftverek mellett is marad két kiemelkedő szerepe:

1. a tanácsadó *a világ lenyomata* (ember emberrel kommunikál!) a tanácskérő számára,
2. a tanácsadó a tanácsadási eszközök őre és felhasználásának szabályzója, ezen eszközök körében a számítógépes program egy a sorban.

## Hazai előzmények

Magyarországon a számítógéppel segített pályaeorientáció a '90-es évek közepén jelent meg. Az első magyar szakmaadatbázist (Pályatükör) a Nemzeti Szakképzési Intézet fejlesztette ki Phare-forrásból a frissen megjelent OKJ szakképesítéseinek bemutatására. Ekkoriban már a köz- és felsőoktatási intézmények és képzések adatait is adatbázisban tárolták. Ezen adatokra alapozva készült el 1995-ben az első magyar képzési adatbázis, a *SÚGÓ* és 1999-ben az első pályaeorientációs CD, a *Mit tanuljak? Hol tanuljam?* (Taninfo Bt.). Ekkoriban készültek el az első önismereti szofverek a Kollégium Kft. fejlesztésében. A nemzetközi rendszerek közül Magyarországon a *Choices* jelent meg először (1996) a világbanki iskolákban és a Foglalkozási Információs Tanácsadóknban. A világbanki projekt lehetőséget adott – a program licenszének korlátozott időtartamra és darabszámra szóló megvásárlása mellett – a magyar szakképesítések feldolgozására is. 2000-ben még sor került a *Choices* újabb verziójának megvásárlására, de mára a licencjogok lejártak, a rendszer újabb változatai nem érhetőek el magyar nyelven.

Az interneten először 1996-ban jelent meg képzési adatbázis. Néhány éven belül – informatikai pályázati lehetőségeket felhasználva – több rendszer is létrejött (*SÚGÓ*, képzéstár, képezdmagad – Taninfo), és megjelentek az első piaci alapú rendszerek (MOT, Palya.hu). A közzférában a felsőoktatás területén jött létre az első, a kezdeti egyszerű változat után a piaci rendszerekkel folytatott versenyben győzni tudó rendszer, a FELVI. Ezt követően több hivatalos képzési adatbázis is hozzáférhetővé, kereshetővé vált (KIR, felnőttképzési nyilvántartás...).

Már az uniós csatlakozás után több kísérlet is indult az ún. PPP pályaeorientációs portálok kialakítására (Sulinet pályaeorientációs tematikus része, KépezdMagad), azonban a pályázati források felhasználása után, a *Choices*-hoz hasonlóan, egyik megoldás nem volt fenntartható. A Phare-pályázat lehetőségeit kihasználva három régióban fejlesztettek ki internetes pályaeorientációs rendszert. Ezek közül gyakorlatilag csak az *epalya* maradt a mai napig működőképes. Általánosságban elmondható, hogy a '90-es évek végére, a 2000-es évek elejére Magyarország behozta a rendszerváltás előtt értelemszerűen felhalmozódott 10-15 éves lemaradását a nyugat-európai és észak-amerikai on-line pályaeorientációs felületekkel szemben – erre jó példa az *epalya.hu* portál nemzetközi sikere is. Azonban a mai napig nem sikerült a közadatok megfelelő minőségű és aktualizált összekapcsolása egy folyamatosan naprakész és üzemszerűen is működőképes nemzeti on-line többcsatornás pályaeorientációs portállal. A félsikerben szakmai, finanszírozási, menedzselési és szakpolitikai okok egyaránt szerepet játszanak.



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 tool in guidance). Doktori értekezés (angol nyelvű). Jyväskyläi Egyetem.

Watts, Tony: *Computers in guidance*. In: Watts, A. G. – Law, Bill – Killeen, John – Kidd, Jennifer M. – Hawthorn, Ruth (1996/2007): *Rethinking careers education and guidance: Theory, Policy and Practice*. Routledge London – NewYork.

Wannan, Jennifer – McCarthy, John (2005): *Improving lifelong guidance policies and systems – Using common European reference tools*. CEDEFOP, Thessaloniki.

Watts, Tony – Fretwell, David H. (2003): *Public policies for career development – Policy strategies for designing career information and guidance systems in middle-income and transitions economies*. Draft, discussion paper. World Bank.

Sultana, Ronald A. (2004): *Guidance policies in the knowledge society – Trends, challenges and responses across Europe*. A CEDEFOP synthesis report.

Hartel, Peter – Noworol, Czeslaw – Banka, Augustyn – Kremser, Renate (2005): *Transition to the world of work*. Jagiellonian University.

Ritoók Magda (2008): *Pályafejlődés – pályafejlődési tanácsadás*. ELTE Eötvös kiadó, Budapest.

Koestler, Arthur (2002): *Szellem a gépben*. Európa, Budapest.

Borbély Tibor Bors – Demkó Olivér (2008): A szociális partnerek szerepe az EU flexicurity koncepciójának alkalmazásában. *Munkaügyi Szemle*, 2008/2.

Plant, Peter (2006): *On the Shop floor: Guidance in the Workplace*. Danish University of Education.

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, <http://www.fharbeit.de/>

Nagy Zoltán (2001): *Diáktanácsadók az Interneten*. In: Rajnai Nadinka (szerk.): *Diáktanácsadás a felsőoktatásban*. Soros-füzetek.

Harkányi Adrienne – Kaszás Judit (2001): *Choices, a pályázatkeresést segítő számítógépes tanácsadási rendszer*. In: Rajnai Nadinka (szerk.): *Diáktanácsadás a felsőoktatásban*. Soros-füzetek.

## ENGLISH ABSTRACT

This publication was prepared as a habilitation dissertation according the Hungarian regulations and has three main chapters. Chapter I. describes the changing nature of career guidance and the theoretical background as it is moving away from industrialized age vocational guidance towards careering or happenstance theory (Krumboltz, 2009) in the post-fordist labour markets (Pongratz–Voß, 2003). The cornerstones of the argument are the new Lifelong Guidance concept of the European Union (EC, 2004) and the definition of Career Management Skills (Sultana, 2011; ELGPN, 2012) which both target life-span approach, continuous (lifelong) also lifewide learning and career education instead of the concept of „choosing a career/vocation”. From the labour market perspective the role of adaptability and preparedness for the high level of volatility, uncertainty, complexity, ambiguity (VUCA) is a must. This chapter however describes the role of citizens, families as well as government and different sub-systems of the governance, policy fields against flexibility and adaptability. It highly argues that the responses to the needs of the new labour market would require steps from the individual sides only and identifies the role of the different levels of government as well. Articles in Chapter I. also try to adapt the new concept of Lifelong Guidance Policy and System Design for the Hungarian context and bridge the very rich national practice with the new challenges.

Chapter I. also provides a theoretical framework from the international literature with a combination of the contemporary Hungarian research argues the mobilization of Lifelong Guidance and career education not only as a service for different groups of end-users, citizens, but also as a system and as a policy which needs to be recognised in its own right.

Chapter II. defines the activation of the concept of Lifelong Guidance under different sectoral policies such as employment, education, vocational education, fight against early school-leaving/NEET, social inclusion in the Hungarian national policy and governance context.

Finally Chapter III. deals with the competency profiles of the Lifelong Guidance professionals and the role of web-based guidance service delivery, compares the current international development with the Hungarian research and practice.