

Szakképzés és pályaeorientáció – tévutak és lehetőségek

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 (életút szemléletre épülő kliens-központú terápia Rogers, 1961; szociális tanulás elmélet Krumboltz, 1976), a társadalomban zajló folyamatokat értelmezve túllépnek ezen a megközelítésen. Az 1980-as, 1990-es évektől domináns poszt-modern 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, egészségügyi prevenció és 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, STADAT¹). 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 szakképzés és pályaeorientáció, mint két önálló, de egymással átfedésben és kölcsönhatásban álló rendszer kapcsolódását a friss nemzetközi tendenciák fényében bemutassa. Pályaeorientációról 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 szakképzés-politikához is (ELGPN, 2013).

¹ 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 érő 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 kimenetele, pláne több évtizedre előre, nem felmérhetőek. E döntési helyzetek adta dilemmákkal foglalkozik behatóan a pályaválasztás döntéseméleti iskolája (Tiedmann és O'Hara, 1963). E piaci kudarchelyzettel szemben lépnek fel a modern államok, amikor *pályainformációs eszközöket* és *rendszereket*² 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 elszakad a napi termelő munkától és az iskola részévé válik.

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 korai zárás, azaz a ki nem küzdött én-azonosság problémakörével azonosítja a pszichológia (Marcia, 1966). Ez az állapot lényegében normál krízis nélküli elköteleződést jelent egy pálya iránt vö. „A szüleim is mérnököknek/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) életpálya modellje arra is rámutat, hogy az *életpálya egyben személyiség-fejlődési folyamat*, amelyben a pályaválasztási érettség kialakulása csak az első lépcső, ezt követik a *pályaérettség* és az

² A legismertebb és talán leghatékonyabb ilyen rendszer az Amerikai Egyesült Államokban közpénzen, a DoL – Department of Labor (Munkaügyi Minisztérium) – fenntartásában működő O*NET; <https://www.onetonline.org/>

önmegvalósítási érettség fázisai (és bizonyos 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 pályaegettség, 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 a közép, vagy felsőfokról kikerülő) faragható, de még valódi szakmai érettséggel nem rendelkező (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 pályaegettség 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 pályaegettség segít összhangba hozni az egyéni készségeket, a társadalmi igényekkel és a választott szakmával” (R. Bögös és V. Dávid, 2003). A pályaegettség fogalma 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. Másodszorban különösen tantervekbe építve azt a képzetet kelti, mintha az iskolai életek alatt ez a folyamat a pályaegettséggel befejeződne és lezárulna, lezárulhatna. Az orientáció szó, bár bent maradt a nemzetközi szakirodalomban, különösen a francia hagyományok mentén ma is összekapcsolódik a pszicho-diagnosztikával, a tanácskérők tesztelésével és szinte kizárólagosan pszichológusokra bízna a pályaegettségi tevékenységet. Ez a vita Franciaországban és egyéb francia nyelvterületeken (pl. Svájc egyes kantonjai, Kanada Québec tartománya) a mai napig erős, ami rányomja bélyegét a pedagógusok és pedagógiai háttérű tanácsadók alkalmazására, pontosabban tevékenységük akadályozására.

A pályaegettség 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*³ azaz karrier/pálya-cirkálás elnevezés, amely hűen adja vissza az életpálya folyamatelvétségét, 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 és Vuorinen, 2015). Ebben a koncepcióban a tanácsadó, vagy a tanár szerepévé a közös tartalomkeresés és feldolgozás válik az interneten elérhető tartalmak tekintetében szó szerint, az pályaegettségi folyamatban átvitt értelemben.

³ Id. pl. üzleti honlapokon is <http://public.careercruising.com/en/#>

1. táblázat: Munkavállalói prototípusok az egyes történelmi korokban és napjainkban

korszak megnevezése	időszak	jellemzői
korai iparosodás (fizetett bér munkás, proletár)	1920 előtt	• merev, direkt kontroll a munkatevékenységen • munkaerő kizsákmányolása, szociális védelem teljes hiánya
specializálódott szakmunkás (fordizmus)	1920–1970 évek közepe	• standard szakképesítések, • szabályozott munkavégzés, munkavégzési struktúrák • magas jóléti rendszer, munkásvédelem • kollektív etikus magatartás a munkában
vállalkozó munkavállaló (poszt-fordizmus)	'70-es évek végétől olajválságok után '90-es évek elejétől (szovjet rendszerekben a rendszerváltás után)	• egyéni szakmai profilok • belső (egyéni) munkavégzési kontroll/ fegyelem • önkizsákmányolás, bizonytalan társadalmi védelmi rendszerek

Forrás: PONGRATZ–Voß, G. G. (2003)

Ugyanakkor a pályaaorientáció Magyarországon elterjedt fogalma már közelebb vitt a *folyamatselvűség* és az egyéni érés, személyiségfejlődés és a tevékenységek kipróbálásával azonosítható adaptációs lépcsőfok megértéséhez és intézményesítéséhez az iskolában és azon kívül is. A modern pályaaorientáció szakirodalma eleve elveti a pályaválasztás, mint véglegesen visszavonhatatlan döntés életszerűségét (pl. Happenstance Learning Theory, Krumboltz, 2009) és helyette a *folyamatos döntési készenlét*, döntési képesség és a hozzá kapcsolódó tudás (önismeret és munkaerőpiac, képzési-piac ismeret) 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 Pályaaorientációs 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 valósítsa meg” (Sultana, 2008). Az amerikai Mark Savickas (2005) ugyanezt

a feladatot a *pálya-adaptabilitás* fogalmával írja le; „*lélektani konstrukció, amely az egyén készenlétét és erőforrásait jelenti arra nézve, hogy jelenlegi és közelgő szakmafejlődési kihívásokkal, foglalkozási átmentetekkel és egyéni traumákkal megküzdjön*” (2005:49).

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, pályaaorientációs tevékenységek nem lehetnek kevesek kiváltságai, mert ez az egyéni jóllét mellett a gazdaság versenyképességét és a társadalmi kohéziót, végső soron egy ország kormányozhatóságát is befolyásolják. Tekintettel arra, hogy a modern életpálya kiszámíthatatlan, egy adott pillanatban a szabad pályaválasztásból való kiszorulás jelentheti azt, hogy ez később pótolható. E lehetőség (újbóli) biztosításában nagy felelőssége van az államoknak.

Iskola és pálya

Értelemszerűen az egyén életpálya-építésének ilyen keretekbe foglalt újraértelmezése megváltoztatja az egyén és iskola viszonyrendszerét is. Mindazonáltal e folyamat a választások (mint fakultáció-választás, 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 lejátsszódott és ma is folyik. Másrészt ezzel párhuzamosan felveti az állam felelősségét is a megfelelő minőségi pályainformáció nyújtásban és (maradjunk ennél a szónál most még) pályaaorientációban. Ezt a felelősséget (különösen a kortárs magyar viszonyok között) megfigyelhetjük az iskolafenntartó kötelezettségének. Iskolarendszer, szakképzés és pályaaorientáció kapcsolódása megfogható az átmeneti pontok, életkori határok meghúzásában (alsó és felső tagozat, általános és szakképzés), de értelmezhető az általános és szakmai képzés közötti határok meghúzásában is. Például abban, hogy a szakképzés és 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 ifúsági *szakemberképzés* és a felnőttképzés mechanikus különválasztásában vagy organikus együttgondozásában is. Szakképzés és pályaaorientáció kapcsolódása során szintén felmerül a személyiség érésével 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 sem (pl. pályabemutató filmek, on-line szerepjátékok).

Magyarországon a szakképzésben kezdetektől jelentős volt a kételkedés és ellenállás a pályaaorientáció fogalmával kapcsolatosan. 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-középfokú oktatási szintek közötti határvonallal is. A rendszerváltás után kiadott első nemzeti alaptanterv (130/1995 Korm. r.) az akkor meghatározott tíz műveltségi terület között helyezte el a pályaaorientációt. Különlegessége, hogy bár a szak-

emberek elképzelése szerint a pályaaorientáció szóval váltotta volna le a pályaválasztás szóhasználatot, lényegében e helyett a pályaválasztás fogalmával magyarázta meg a pályaaorientációt, miközben elismerte a pálya tervezhetetlenségét (többszöri pályamódosításra felkészítés) és az orientáció folyamat jellegét, azaz idősükségletét.

„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, órák 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 (2015/2003 (I.30.) alapján elindult Szakiskolai Fejlesztési Program (Gál szerk. SZFP, 2010) a 9. évfolyamon szervezte volna újjá a pályaaorientációs tevékenységet a szakiskolák falain belül. Ez a változás természetesen összekapcsolódott a 18 évesre 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, amely akkor nyeri el értelmét, ha a modern értelemben vett egyéni pályaaépítési tevékenységgel, a tanulmányi előmenetel során többször is rendelkezésre álló korrekciós utakkal, mint egyéni választási lehetőségekkel összekapcsolódhat.

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 elhalála után kanadai mintára a Karrier-tanácsadás és Karrier-fejlesztés Nemzetközi Szakpolitikai Központja⁴ (ICCDPP) voltak. Az Oktatási Minisztérium tervezése mellett az első Nemzeti Fejlesztési Terv (2004-2006) keretei között a kompetencia-alapú 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 életpálya-célokat tűz ki, stratégiákat készít a célok eléréséhez, és a stratégiák szerint a célokat megvalósítja. Az életpálya-építés élethosszig tartó folyamat, amelyben a tanuláshoz változó jelentőségű, de állandó szerepe van” (Sulinova, 2006). Így

⁴ ICCDPP szimpózium Vancouver 2001, Pan-Canadian szimpózium Toronto, 2003 <http://iccdpp.org/international-symposium-2007-2009-ottawa-vancouver/>

olyan definíció született, amely legalább is elaltatta, megnyugtatta a szakképzés szereplőit, a már beiskolázott tanulókat senki sem veheti el tőlük pályorientáció címen. A kompetencia-alapú fejlesztés (Zsigovits, 2008) bár mindvégig 12 évfolyamos iskoláról beszélt, ez a gyakorlatban végül nem jött létre. A fejlesztés eredményei szétszóródtak, feledésbe merültek.

A jelenleg hatályos nemzeti köznevelésről szóló törvényen alapuló NAT 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 fokozatosan hangsúlyt a *pályaválasztásra, pályorientációra*” (110/2012. (VI. 4.) Korm. rend.). Mintha a jogalkotó nem tudná eldönteni a pályaválasztás, vagy pályorientáció 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: „*életpálya-tanácsadás (pályorientáció)*: 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 pályorientációs fejlesztés eredménye (FSZH, Borbély-Pecze szerk., 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 – legalább is a szakképzés (ide értve a felsőoktatást is) időtartamára – irreverzibilis folyamatnak tekintjük. Ez a szemlélet szintén összekapcsolódik a lineáris életpálya szemlélettel és az életpálya megtervezhetőségének képzetével – különös tekintettel a munkaerőpiac aktuális információinak figyelembe vételére és az ezen információk alapján kikényszerített/javasolt döntésre (pályairányítás).

Három építőelem három szakaszban

Szakképzés és pályorientáció, 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 pályorientáció értelmezése a szakképzés keretei között átalakul. Ez az átalakulás egyfelől tagolást jelent, azaz feladatokat határoz meg a) szakképzés megkezdése előtt, b) alatt és c) után. Valamint háromféle egymástól eltérő, ám de tartalmilag szorosan összekapcsolódó tevékenységet ír le (Watts, 2009, 2013) a pályorientációhoz kapcsolódóan.

A nemzetközi tapasztalatokat így összegzi Watts (2009) az OECD felkérésére készített munkájában. A szakképzéshez kapcsolódó pályatanácsadást háromféle tevékenység komplex, egymással is kölcsönhatásban álló működése segíti elő. Ezek a) pályatanácsadás (career guidance), b) életpálya-építési kompetenciák oktatása (career education) és c) pályainformációk nyújtása (career information).

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

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

Pályainformáció alatt értjük mindazokat az információkat, amelyet a tanulók a képzési rendszerekről, 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 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 ifúsági, alapozó szakképzés (Initial-VET) és a szakmai továbbképzés, mesterképzés között (Continuous-VET). Míg előbb esetében a *pályaadaptáció támogatása* meghatározó feladat, amelyre egy széles értelemben vett szakmai alapképzés adhat módot. Itt a pályaadaptáció a szakmai képzés végét is jelenti és a továbblépést a szakmai beilleszkedés felé. A pályával való azonosulás folyamatát így írja le *Helembai és Zakar*; „Főként az önálló munkatevékenység eredményességének tapasztalása, a siker átélése, a szereppartnerek 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 és 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, amely során a képzés eleve csak akkor értelmezhető, ha a hallgató olyan munkakörben dolgozik, ahol munka közben tanul, és a munkatevékenysége (munkaköri feladatleírása) adta gyakorlati tudást be tudja vinni az oktatásba. Ebben az értelmezési keretben a mun-

ka és tanulás, munkahely (termelő vállalat) és iskola szembeállításának nincsen értelme, hiszen a dualitás a szakmatanulás, elsajátítás és gyakorlás immanens része.

A pályaorientációs tevékenység tehát értelmezhető a szakképzés megkezdése előtt. Ez a terület talán a legjobban ismert és elismert Magyarországon. Ugyanakkor a szakképzés (ide értve ebben az értelemben a felsőoktatást is) megkezdése előtti pályaorientációt, 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)középiskolában töltött évek számát. Például, Finnországban a középfokú szakképzés hároméves, de az általános iskola csak a 9. évfolyammal fejeződik be. Ezt 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 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 walesi⁵ vagy skót⁶ rendszer), hogy a közoktatás általános részében töltött időt összekapcsolják a tanulók tapasztalatszerzésével (pl. 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 pályatanácsadó hálózatot a Skills Development Scotland állami ügynökségbe olvasztotta be. Az ügynökség kiemelt feladata a fiatalok pálya-adaptibilitásának fejlesztésén keresztül az iskolai szakképzés és a vállalatok világának összekapcsolása.

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 Game⁷ nevű oktatócsomag, amely kisgyerektől a felnőttekig minden korosztályra elérhető és 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 a) az iskolán kívül önálló karrier programokat lehessen indítani (pl. közösségi házakban, művelődési központokban), b) beépülhessen a pályaorientáció a kurrikulumba és/ vagy c) önálló extra-kurrikuláris 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 munkapiacon szükséges rugalmasság (továbbképzés, állásváltás, pályakorrekció) kialakításában is. Azaz a modern ifjúsági szakképzés kettős okból építi magába az

⁵ <https://www.careerswales.com/en/>

⁶ <https://www.skillsdevelopmentscotland.co.uk/>

⁷ <http://www.realgameonline.ca/>

életpálya-építést, hogy a) megalapozza a bevényt egy szakmában, munkahelyen, de azért is, hogy b) képessé tegye a fiatalokat az életpályájuk során esetleg megkerülhetetlen pályaváltásokra.

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

Összegzés

Ebben a cikkben a pályakonstrukció modern poszt-fordista megközelítésmódjait és értelmezési kereteit foglaltuk össze annak érdekében, hogy a pályorientáció és szakképzés kapcsolódását újradefiniálhassuk. Egyértelműnek tűnik, hogy a mai magyar szakképzési pályorientációs 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 Unió 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.

IRODALOM

- 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 D. L., KENNA A. C. & NADIA DE VOY G. J. E. (2008) *The Psychology of Working: A New Framework for Counseling Practice and Public Policy*, *The Career Development Quarterly* vol. 56, pp. 294-308.
- R. BÖGÖS ZS. & V. DÁVID M. (2003) Pályaválasztási feladatok az általános és középiskolában. In: V. Dávid, Mária (szerk): *Pályaválasztási információk az iskolában*. B.A.Z. Megyei Munkaügyi Központ, EKF.
- COCHRAN L. (1997) *Career counselling: A narrative approach*, Thousand Oaks, California Sage Publications.
- DURKHEIM E. (2001) *A társadalmi munkamegosztásról*, Osiris, Budapest.
- DREVILLON J. (1966) *L'orientation scolaire et professionnelle* Presses. Universitaires, Paris.
- ELGPN (2015) (European Lifelong Guidance Policy Network) Tools No. 4: *Designing and Implementing Policies Related Career Management Skills* (CMS) Jyväskylä.
- ELGPN (2013) *Az élethosszig tartó pályorientációs szakpolitika fejlesztése: Európai Kézikönyv*. Nemzeti Munkaügyi Hivatal, Budapest.
- GINZBERG E. (1951) *Occupational Choices.*, Columbia University Press, New York.

- HELEMBAI K. & ZAKAR A. (1993) Pályafejlődés és szerepelsajátítás = *Tanulmányok a neveléstudomány és pszichológia témaköréből*, Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola, Eger. pp. 261-272.
- KETTUNEN J., SAMPSON J. P. & VUORINEN R. (2015) Career practitioners' conceptions of competency for social media in career services *British Journal of Guidance & Counselling* vol. 43. No.1. pp. 43-56.
- KRUMBOLTZ J. D. (2009) The Happenstance Learning Theory *Journal of Career Assessment* vol. 17 No. 2. pp. 135-154.
- KRUMBOLTZ, J. D., MITCHELL, A. M. & JONES G. B. (1976) A social learning theory of career selection *The Counseling Psychologist* vol. 6 No.1.
- MARCIA J. E. (1966) Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 3, pp. 551-558.
- PONGRATZ H. J. & VOSS G. G. (2003) *From employee to 'entreployee': Towards a 'self-entrepreneurial' work force?* Concepts and Transformation, vol. 8. No. 3. pp. 239-254.
- ROGERS C. (1961) Rogers, C. *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy* Constable, London.
- RÓKUSFALVY P. (1969) *Pályaválasztás, pályaválasztási érettség* Tankönyvkiadó. Budapest.
- SAVICKAS M. L. (2005) *The Theory and Practice of Career Construction in Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work*, ed. S. D. Brown and R. W. Lent. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. pp. 42-70.
- SULTANA R. (2012) Learning career management skills in Europe: a critical review, *Journal of Education and Work* vol.25. No. 2.
- SULTANA R. (2008) Career management skills: Assessing for learning *Australian Journal of Career Development* vol. 22 No. 282-290
- SULINOVA Kht. (2006) Életpálya-építési kompetenciaterület Szakmai koncepció 1-6 évfolyam, Sulinova, HEFOP 3.1.1. Intézkedés, Budapest.
- SZFP, Gál F. (szerk.) (2010) *Szakiskolai Fejlesztési Program 2006-2009*, Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet, Budapest.
- SZILÁGYI K. (1982) *Az orvossá válás folyamatának pszichológiai elemzése, különös tekintettel a pályaalakulmasság szempontjaira* Kandidátusi értekezés, Budapest.
- SZILÁGYI K., VÖLGYESY P. & KISS E. (1983) *Pályakorrekciós tanácsadás elmélete és módszertana* in Országos Pedagógiai Intézet, Budapest.
- SZILÁGYI K. & VÖLGYESY P. (1998) Pályaorientációs foglalkozások tapasztalatai a szakképzésben, *Szakképzési szemle*, vol. 14. No. 3. pp. 90-95.
- STIGLITZ (2000) J. E. *A kormányzati szektor gazdaságtana* KJK-Kerszöv, Budapest.
- TIEDMANN, D. V. & O'HARA, R.P. (1963) *Career development: Choice and adjustment*, College Entrance Examination Board. New York.
- TÓT É. (1996) A világbanki szakképzési modell, *Educatio* No.1. pp. 40-49.
- VÖLGYESY P. (2012) A pályaismeret jelentősége a pályaorientációs folyamatban in: *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.
- ZSIGOVITS G. (szerk.) (2008) *A közoktatás modernizációjáért. A kompetencia alapú pedagógiai rendszer fejlesztése és bevezetése a Nemzeti Fejlesztési Terv időszakában.* Educatio Kht. Budapest.