

Felnőtképzési szolgáltatások

Dr. Szilágyi , Klára

Felnőttképzési szolgáltatások

Dr. Szilágyi , Klára

Publication date 2011

Szerzői jog © 2011 Szent István Egyetem

Copyright 2011, Szent István Egyetem. Minden jog fenntartva,



Nemzeti Fejlesztési Ügynökség
www.ujszechenyiterv.gov.hu
06 40 638 638



A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg.

Tartalom

| | |
|--|----|
| 1. A felnőttképzés jelentősége | 1 |
| 1.1.1. A felnőttképzés kialakulásának története | 1 |
| 1.1.2. Az Európai Unió hatása a felnőttképzés fejlődésére | 6 |
| 2. A felnőttképzés jogi szabályozása | 9 |
| 1.2.1. Magyar felnőttképzési törvény célja és szükségessége | 9 |
| 2.2.2. Az új felnőttképzési törvény (2009) tartalmi jellemzői | 11 |
| 3. A szolgáltatás helye és szerepe a fejlesztő tevékenységben | 15 |
| 1.3.1. A szolgáltatások alapfogalmai | 15 |
| 2.3.2. A felnőttképzési szolgáltatások meghatározása | 17 |
| 4. Szolgáltatások tartalmának meghatározása I. | 20 |
| 1.4.1. Emberi erőforrást fejlesztő szolgáltatások | 20 |
| 2.4.2. Az értékek jelentősége a szolgáltatásokban | 22 |
| 5. Szolgáltatások tartalmának meghatározása II. | 26 |
| 1.5.1. A pályaorientáció jelentősége az életpálya szervezésben | 26 |
| 2.5.2. A pályaorientáció, mint fogalom értelmezési lehetőségei | 28 |
| 6. Öndefiníció szerepe a munkavállalásban | 31 |
| 1.6.1. Az öndefiníció és az életpálya szerepek kapcsolata | 31 |
| 2.6.2. Az öndefiníció összetevőinek differenciálása a munkavállalási folyamatban | 33 |
| 7. Akkreditáció folyamata | 37 |
| 1.7.1. Az akkreditáció jelentősége a felnőttképzésben | 37 |
| 2.7.2. A programakkreditáció feladatrendszere | 38 |
| 8. Jó példák a felnőttképzési szolgáltatásokhoz | 40 |
| 1.8.1. Személyiségfejlesztő programok | 40 |
| 2.8.2. A pályázatok, mint a felnőttképzési szolgáltatások alkalmazásának lehetőségei | 43 |
| 9. Irodalomjegyzék | 48 |
| Videó | 1 |
| Fogalomtár | 51 |

1. fejezet - A felnőttképzés jelentősége

A korunkban jelenlévő társadalmi kihívások hívták életre az élethosszig tartó tanulás gondolatát, mely azt feltételezi, hogy az ember nem fejezi be a tanulást, amikor kilép a fennálló oktatási struktúrából, hanem a releváns tudás megszerzése, különféle formális és informális környezetben az ember egész életén át folytatódik. A felnövekvő nemzedéknek egyre több tudásra van szüksége a ráháruló feladatok elvégzéséhez, és ennek döntő szakasza a felnőtt korra helyeződik.

A „lifelong learning gondolkodás” magába foglalja az oktatási folyamat további alternatíváinak kidolgozását, készségek, ismeretek, végzettségek megszerzését és tovább fejlesztését, a tanulási képesség és az alkalmazkodó képesség fejlesztését, problémahelyzetek megoldását, megfelelő tanítási és tanulási formák kidolgozását, feltárását és elfogadtatását a gyermekek és a felnőttek számára.

A fejezetben a felnőttképzési rendszer kialakulásának folyamatát és a felnőttek nevelésével, képzésével kapcsolatos legfontosabb uniós irányelveket tekintjük át.

1. 1.1. A felnőttképzés kialakulásának története

Bevezetés

A felnőttképzési szolgáltatások rendszere, mibenléte, nem könnyen érthető, ha nem vagyunk tisztában a felnőttképzés jelentőségével és kialakulásának főbb jellemzőivel. A tanegységben ezért áttekintjük a felnőttképzés hazai történetét és külön foglalkozunk az andragógiához kapcsolódó főbb elméleti megközelítésekkel, mely alapján a különféle felnőttképzési irányzatok könnyen felismerhetővé válnak.

Cél: Ismerje meg a felnőttképzés kialakulásának előzményeit.

Követelmény: Ismerjen fel egy-egy felnőttképzési irányzatot a jellemzők alapján

A felnőttképzés hazai története

A felnőttoktatás története hazánkban visszanyúlik történelmünk legrégebbi időszakára, mikor az közösségben élő emberek az élet fontos tapasztalatait adták át egymásnak, melyek nemzedékről nemzedékre egyre bővültek. A normák, a szabályok, a munkaeszközök használata apáról fiúra szállt.

A XI. századtól kezdve a papok vették át az anyagi és a szellemi kultúra terjesztését, mely a nép egyre szélesebb rétegében növelte a műveltséget. De hasonlóan fontos szerepet tölthettek be az ifjúság nevelésében az iskolamesterek, a felnőttek körében pedig az írnokok, jegyzők és orvosok.



1. ábra. (forrás: tanulástanítás.blogspot.com)

XV. századtól nőtt a műveltség szintje Magyarországon. A tudatformáláshoz elsősorban a Mátyás király udvarába meghívott külföldi művészek és tudósok járultak hozzá, de ugyanilyen fontosak voltak a gazdag

nemesek és a jómódú polgárok is ebben az időszakban. A könyvnyomtatás megjelenésével egyre többen tanultak meg írni-olvasni, mely tovább alakított hazánk szellemi arculatát és kultúráját. A felvilágosodás terjedésével létrejöttek szalonok, melyek lehetővé tették a világi műveltség elsajátítását. A könyvtárak létesítésével egy időben megindult az ismeretterjesztő könyvek kiadása.

A XVIII. század végén Tessedik Sámuel tevékenységével főként a parasztságot segítette: az emberrel és környezetével összefüggő, a mezőgazdaság és az ipar különböző ágaiban felhasználható ismereteket a gyakorlati-gazdasági „szorgalmatossági” iskolájában tanította.

A XIX. században bővült a felnőttek művelődését szolgáló intézmények sora, például 1825-ben megnyílt a Magyar Tudományos Akadémia, 1830-ban pedig megalakult az első népműveléssel foglalkozó intézet. A nagy példányszámban megjelenő folyóiratok úgyszintén bővítették a felnőtt lakosság ismereteit, 1843-ban pedig megjelent az első néplap, a Vasárnapi Újság. A polgári kaszinó és a paraszti olvasóköri mind-mind növelték a felnőtt lakosság ismereteit.



2. ábra. Báró Eötvös József (forrás:www.mek.oszk.hu)

A Kiegyezést követően szervezett formát öltött a felnőttoktatás, melynek jeles képviselője Báró Eötvös József volt: sürgette a tanítókat és a községeket, hogy alakítsanak egyesületeket, 1870-ben pedig körrendeletében buzdította a tanítókat, hogy segítsék az elmaradottakat az írás, olvasás, számolás és egyéb elemi ismeretek elsajátításában. Felkai L. 1997.)

A XIX. század vége felé a népnevelés kezdett el terjedni a köztudatban, mely magába foglalta a társadalom művelését és az aluliskolázott rétegek művelését is, és a szabadoktatás jelszavával folyt a felnőttoktatás. (T. Kiss T. 1999.)

Az 1920-as évektől a munkásmozgalom foglalkozott felnőttoktatással, melyekre tanfolyamokat szerveztek. 1945-1948 között a döntéshozók az analfabétizmus felszámolását és a munkás-paraszt fiatalok művelődési lehetőségeit tekintették fő célnak. Ez a „szabadművelés időszaka” volt, melyek főbb tudományos központjai a Kossuth Lajos Tudományegyetem Debrecenben, majd a budapesti Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi karán működő közművelődési tanszéki csoportok, Pécsen pedig a József Attila Tudományegyetemen voltak. Ezek a központok nemcsak a felnőttoktatás elméletének kidolgozásában, illetőleg szervezeti kereteinek alakításában töltöttek be fontos szerepet, hanem a felnőttoktatás gyakorlatában, a lakosság meghatározott rétegének képzésében, nevelésében, oktatásában is. A gyakorlati munkában az egyre világosabban tagolódó felnőttképzésen belül az iskolarendszerű oktatás nemcsak véglegesen intézményessé, hanem tömegméretűvé és állami feladattá is vált.

Megjelentek a dolgozók általános és középiskolái, később pedig a felsőoktatásban az esti és a levelező tagozatok.

A század utolsó évtizedeiben a népművelés fogalmát felváltotta a közművelődés fogalma. Legfontosabb intézményei a szabadegyetemek, a munkahelyeken szervezett tanfolyamok, a szaktárcák által alapított és fenntartott vezetőképző intézetek, a művelődési házak voltak. (Felkai L. 1997.)

A felnőttképzés hazánkban évszázados múlttal rendelkezik, kialakulása a felnőttnevelés történetében gyökerezik, bár intézményrendszere, valamint a tudományelméleti megalapozottsága lassan alakult ki. Fejlődése során különböző intézményekhez kapcsolódott, a felnőttoktatási feladatokat kiegészítve, mint például az analfabéta oktatás vagy a tudományművelés. A népfőiskolai mozgalom azonban elérhetővé és széles körben

ismertté tette a felnőttképzést, mint ismeretterjesztést, amely államilag felügyelt keretek között folyt és mai szóhasználatban non-formális tanulási lehetőséget biztosított. (Györgyi Z. 2004.)

A rendszerváltozás érezhető volt a felnőttképzésben is. A felnőttoktatást érzékenyen érintette az anyagi támogatás csökkenése, ezért az andragógusok igyekeztek a körülményekhez igazodva új megoldást keresni: próbáltak – többek között – szponzori segítségét igénybe venni, a szervezeti formákat módosítani, és más egyéb módokon biztosítani, hogy a felnőttoktatás minden ága zavartalanul működhessen tovább.

A rendszerváltást követően sokszektorúvá vált a felnőttképzés, az államilag finanszírozott oktatási és közművelődési rendszerben addig létező felnőttképzési szervezetek mellett megjelentek az oktatási vállalkozások, kiépült és megerősödött ezen a területen is a non-profit szektor. (Juhász E. 2008.)

A felnőttképzés tudományos megközelítése

Tudomány-rendszer-tani szempontból elsőként Medinszkij (1923-25) vetette fel azt a gondolatot, hogy a pedagógia nemcsak a felnövekvő nemzedék nevelésére vonatkozó tételket, általánosságokat foglalja magába, hanem több, a felnőtt- és öregkori nevelésre, nevelési szakágra is érvényes, tehát általánosított embernevelési sajátosságokat is tartalmaz. Ő vezette be az antropagógia „általános embernevelési tudomány” elnevezést melynek két ága van: a pedagógia és az ezt követő, iskolán kívüli – ekkor még enciklopédiának nevezett – felnőtt- és öregkori művelődés.



3. ábra. (forrás: lapozo.tumblr.com)

A XX. végen az andragógián belül további differenciálódás ment végbe: a korábban szinonimaként használt felnőttoktatás és felnőttképzés fogalmak a rendszerváltást követő törvényi újraszabályozások értelmében egyre markánsabban eltérő formai és tartalmi jegyeket mutattak. Így alakult ki a mára a két fogalom:

Felnőttoktatás: A felnőttnevelés azon területe, amelyben a nevelés, a személyiség alakítása, fejlesztése döntően ismeretnyújtáson és elsajátításon keresztül valósul meg.

Felnőttképzés: A felnőttek céltudatos és tervszerű fejlesztésére irányuló tevékenységeknek komplexuma, melyben meghatározott kompetenciák kiművelése kap hangsúlyt.

A két tevékenység természetesen szorosan összetartozik, hiszen ismeretek nélkül nem lehet képességeket és képességek hiányában pedig nem lehet ismereteken alapuló tudást létrehozni, mégis fogalmi szinten egyre inkább elkülöníthetővé válnak. (Lada, 2006.)

Felnőttképzési irányzatok

Az andragógia – összetettségéből adódóan is – igen komplex tudományterület, melyhez számos elméleti megközelítés kapcsolódik. Zrinszky (1996) hat fő elméleti irányt különböztetett meg munkájában:

Az elméleti irányok közül az első – többek között – Franz Pöggeler nevéhez kötődik, aki a **felnőttoktatást minőségi fogalomként** értelmezi. Meglátása szerint a felnőttképzés szervezett formában történő, a felnőttek élet- és munkatapasztalatait figyelembe vevő, képzett munkatársakat foglalkoztató, mindenki által hozzáférhető, a kitűzött célok elérését biztosító képzés. Az irányzat másik jeles képviselője Joachim H. Knoll, viszont úgy véli, hogy az andragógia mint elmélet a cselekvés-tudományok kategóriájába tartozik, vagyis teljes mértékben a felnőttképzés gyakorlatának a szolgálatában áll.

A korábbi gondolatokat továbbfejlesztve Johannes Weinberg hat alapvető szempont szerint osztályozta az andragógiai elméleteket:

- társadalompolitikai, antropológiai, tudományelméleti, illetve világnézeti elméletek,
- politológiai elméletek,
- célokra és feladatokra összpontosító elméletek,
- objektív politikai funkcion alapuló elméletek,
- didaktikai és metodikai stratégiák,
- művelődéspolitikai irányok.

A sokféle andragógiai elmélet mind egyetért ezekben a kritériumokban, de az indoklásban különböznek egymástól. Sok országban az az általános vélemény, hogy az andragógiai elmélet előreszaladt a gyakorlathoz képest, amely kevésbé tükrözi azt a tudatosságot, célszerűséget, adaptivitást, amit a teória hirdet.

A rendszerszemléletű megközelítés egyik legnevesebb kutatója Josef Olbrich szerint a felnőttképzés nemcsak a nevelés- és művelődésügy része, hanem a társadalom önszabályozásának és fejlesztésének is tényezője. Philipp Eggers egy hagyományrendszer részeként vizsgálta a felnőttképzést, ebből következik, hogy a képzési tartalmak és funkciók csak elméletileg választhatók szét. Mellette fontos kiemelni még W. Schulenberget, valamint Durkó Mátyás: Andragógia (<http://mek.oszk.hu/01900/01942/>) is, aki hazánkban a legalaposabban és legkitartóbban foglalkozott a felnőttképzés és a szorosan hozzákapcsolódó népművelés rendszerszemléletű megközelítésével.



4. ábra. Durkó Máttyás: Andragógia (forrás: www.mek.oszk.hu)

A *társadalomkritikai andragógia*, vagy emancipatorikus felnőttképzés elmélete azokat a szituációkat igyekszik felkutatni, amelyekben a résztvevők távolságtartó társadalombíráló beállítódásai létrejönnek és megerősödnek. Az irányzathoz tartozó kutatók (pl.: Jürgen Habermas) vizsgálják a felnőttképzés gazdasági, politikai és szociokulturális feltételeit, valamint az andragógiai elméleteket és oktatáspolitikát.

A *szellemtörténeti*, vagy életvilágra orientált irányzat középpontjában az ember, az élet áll, amelyet a negyedik elméleti vonalnak tekinthetünk.

A XX. elején Wilhem Dilthey megfogalmazása szerint „a nevelés feladata az, hogy – az eszközök tudatosan összeállított rendszerének felhasználásával – egy olyan szintre jusson el az egyén fejlődésének alakításában, mikor is képessé válik arra, hogy önmagát önállóan meghatározza” (Zrinszky 1996:134. p.)

Az életvilág elmélet a filozófiában elsősorban Edmund Husserl nevéhez fűződik, akinek gondolatait továbbgondolva fejlesztette ki Heller Ágnes sajátos, a mindennapi élet kritikájául szolgáló elméletét. Helleren kívül ehhez az elméleti irányzathoz tartozik még Dirk Axmacher, Lalage Bown, Werner Kudara, Gerd-Günter Voss, Lutz von Werder, Maróti Andor és Csoma Gyula is. Csoma Gyula a munka melletti tanulás zavarait tanulmányozta, és megállapította, hogy a tartós, zárt rendszerű, kötött formájú képzésben való részvétel helyett az időszervezetet olyanná kell változtatni, hogy alkalmassá váljék a tanulásra.

Az *ötödik, életrajzi, pályafutási megközelítés* számos ponton mutat hasonlóságot a szellemtörténeti irányzattal. Ez a „biográfiai” megközelítésmód kezdetben vizsgálati módszerként volt jelen, a kilencvenes években azonban önálló paradigmává vált. A biográfiai módszer központi eleme az egyén, az individuum megragadása a saját világában. Az életrajzok nyomon-követésével tárják fel egyes felnőtt-csoportok művelődési, továbbtanulási pályamenetének sajátosságait. Az utóbbi időben nagy népszerűségnek örvendő irányzat olyan képviselőket tudhat sorai közt, mint Peter Alheit, Martin Kohli, Hans Thomae, Werner Loch, Jochen Kaltschmid vagy Erika Schuchardt..

Az egyik legfiatalabb elméleti irányzat az ún. *multikulturális felnőttnevelés*, amelynek jeles szószólója Horst Siebert, aki az integratív felnőttképzés körébe sorolta és a többkultúrájú társadalmak nélkülözhetetlen tendenciájának minősítette ezt az irányzatot. Az elmélet lényege az interkulturális tanulás, azonban ez nemcsak az etnikai különbségekre terjed ki, de kiemelt szerepet kap: a bevándorlás, vendégmunkások alkalmazása, az értelmiség nemzetközi mobilitásának ugrásszerű megnövekedése, multinacionális vállalatok működése stb.

(Zrinszky 1996).

Összefoglalás

A tanegységben áttekintettük a felnőttképzés rendszerének hazai kialakulását, külön figyelmet fordítva a felnőttképzés és felnőttoktatás különbségeire. Áttekintettük a felnőttképzési irányzatokat, melynek sokszínűsége jól mutatja a tudományterület komplexitását.

Feladatok

1. Melyek a fő felnőttképzési irányzatok?
2. Kik a felnőttképzési irányzatok hazai jeles képviselői?

2. 1.2. Az Európai Unió hatása a felnőttképzés fejlődésére

Bevezetés

Az Európai Tanács 2000 márciusában, Lisszabonban tartott csúcsertekezlete azt az ambiciózus célt tűzte az Európai Unió elé, hogy Európát a világ legversenyképesebb, legdinamikusabban fejlődő tudásalapú térségévé változtassa. E célok a megvalósításában az Unió kiemelkedő szerepet szánt az oktatásnak, képzésnek: a tudásalapú társadalom kiépítésének körülményei között az oktatási és a képzési rendszerek átfogó korszerűsítésének elveit és céljait az EU az egész életen át tartó tanulás paradigmájában foglalta össze.



5. ábra. Európai Unió zászlója (www.gak.hu)

A tanegységben az Unió a felnőttképzéshez kapcsolódó legfontosabb irányelveit, célkitűzéseit ismerhetjük meg.

Cél: Ismerje az Európai Unióban született állásfoglalások tartalmi összetevőit.

Követelmény: Legyen képes tájékozódni a várható fejlesztési trendekről.

Egész életen át tartó tanulás

A 2000 novemberében az Európai Bizottság által készített vitaanyag (Memorandum az egész életen át tartó tanulásról, European Commission, 2000) (<ftp://ftp.oki.hu/eu/memorandum.pdf>), majd a tagállami konzultációkat követően az Európai Parlament és az Európai Tanács elé tárt azonos tárgyú kommuniké (Az egész életen át tartó tanulás európai térségének megvalósítása, European Commission, 2001b) az egész életen át tartó tanulást az oktatás- és képzési politikák közös logikai keretévé emelte.

Az egész életen át tartó tanulás egy új tanulási kultúra kialakítását, a kompetencia alapú oktatás elterjesztését helyezi a középpontba. Mindenki számára hozzáférést kíván biztosítani a tanuláshoz, és a tanulás iskolán kívüli formáit is felöleli. Ezért a koncepció tanulásnak tekinti az iskolarendszerű formális kereteken belüli tanuláson túl, a hétköznapi élet bármely más színterén – például médián keresztül, a munkahelyen vagy a családban – történő személyiségformáló tapasztalatszerzést is. (Szabó-Suhajda, 2007.)

2001. február 14-én az Európai Tanács közreadta az Oktatási Miniszterek által készített jelentést „Az oktatási és képzési rendszerek konkrét jövőbeli célkitűzései.” címmel. A jelentés célja az volt, hogy az egész életen át tartó tanulással kapcsolatos vita részeként az oktatási és minőségét célzó európai szintű lépéseket kezdeményezzenek és növeljék az oktatás- és képzés hozzáférhetőségét.



6. ábra. (forrás: kajarikbela.hu)

Az Európai Bizottság 2001. novemberi nyilatkozatában (European Commission COM (2001) 678 final, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>) jelent meg először az élethossziglan tartó tanulás definíciója. Ezek alapján: „Életünk során minden, a tudás, a készségek és kompetenciák fejlesztésének céljával folytatott olyan tanulási tevékenység, mely egyéni, állampolgári, közösségi, társadalmi és/vagy foglalkoztatási irányultságú dimenzióval rendelkezik.”

Érdemes megemlítenünk az UNESCO Oktatási Intézet (UIE), az Európai Bizottság Oktatási és Kulturális Főigazgatóság, az Európai Felnőttoktatási Szövetség (EAEA), valamint a Nemet Népfőiskolai Szövetség Nemzetközi Együttműködési Intézete (IIZ-DVV) által 2002. november 22-en Szófiában kiadott *Cselekvési Felhívását*.

A résztvevők az Európai Bizottság az egész életen át tartó tanulással kapcsolatos dokumentumaiban megjelenő koncepciójának kibővítését fogalmazták meg, mely összeköti az egész életen át tartó tanulás és az oktatásban való részvétel, hozzáférés ügyét. A tanuláshoz való jogot, mint emberjogi kategóriát megerősítve felhívtak a figyelmet az írni-olvasni tudás terjesztésének szükségességére, a felnőttoktatás- és képzés szerepének felismerésére és egyértelmű megjelenítésére az élethosszig tartó tanulás stratégiáiban. A Nyilatkozat rámutatott, hogy a gyakorlatban mennyire leértékelődik a felnőttoktatásban az alapkészségek fejlesztésének ügye, ugyanakkor a felnőttképzési politikában hiányzik a tanulóközpontú megközelítés és igen nehézkes az informális képzés és tanulás elismerése, akkreditációja.

A Nyilatkozat később számos ponton beépült az UNESCO Bangkoki Nyilatkozatába (2003), mely a felnőttoktatás globális kihívásait taglalta.

A Bizottság 2002. július 20-án hirdette meg az ún. „az egész életen át tartó tanulás régiója” programot, mely az egész életen át tartó tanulás lokális és regionális támogatását, fejlesztését célozta. A program sikerén felbuzdulva később a tanulás régióinak hálózatát is megszervezték, melybe bekapcsolódtak az európai egyetemek is, nemcsak, mint a tanuló régió szervezői, hanem a térben szerveződő tanulási modellek kutatói is. (Németh, 2006.) (<http://www.ofi.hu/tudastar/tanulo-regio-szerepe>)

Oktatás és Képzés 2010 program

A tagállamok közötti együttműködés területeit és az európai oktatási, képzési rendszerek konkrét számszerűsített céljait az Oktatás és Képzés 2010 elnevezésű 10 évre szóló munkaprogram (http://www.okm.gov.hu/letolt/eu/interim_report_vegleges_magyarul.pdf) jelölte ki, melyet 2002. márciusában fogadtak el az Európai Tanács barcelonai ülésén. A program tizenhárom olyan, az óvodai neveléstől a tanárképzésen át az információs és kommunikációs technológiák alkalmazásáig az oktatás és képzés minden szintjét és formáját átfogó konkrét célt fogalmazott meg, amelyeket a tagállamok saját adottságaikhoz, szükségleteikhez igazodva valósítanak meg.

Ebben a folyamatban a legfontosabb a képzés európai dimenziója és az európai képzési térség létrehozása volt, amely Európa minden polgára számára lehetővé tenné az akadálytalan, határokon átívelő mobilitást a szakképzés és a továbbképzés területén, valamint a szakképzés befejeztével a szakma világába történő átmenetet is, valamint biztosítja az európai oktatási rendszerek és kínálatuk innovációját és minőségét.

Az Oktatás és képzés 2010 program európai szinten integrálja az oktatás és képzés minden területére vonatkozó változtatásokat, cselekvéseket, beleértve a szakoktatást és szakképzést érintőeket is, mely utóbbival konkrétan a 2002 novemberében elfogadott Koppenhágai Nyilatkozat elnevezésű dokumentum foglalkozik.

A szakképzés terén megvalósuló együttműködés legfontosabb prioritásai:

- Európai dimenzió.
- Átláthatóság, információ és útmutatás.
- A szaktudások és a szakképzettségek elismerése.
- Minőségbiztosítás.

(Szabó-Suhajda 2007.)

Oktatás-képzés 2020 program

(<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:HU:PDF>)

Az Oktatás és Képzés program sikerén felbuzdulva a Tanács 2009. májusában újabb munkaprogramot fogadott el Oktatás és Képzés 2020. címmel. (A Tanács következtetései (2009. május 12.) az oktatás és képzés terén folytatott európai együttműködés stratégiai keretrendszeréről)

A program alapján –a barcelonai irányelvek megerősítésével- a 2020-ig terjedő időszakban az európai együttműködést egy olyan stratégiai keretrendszerben kell kialakítani, amely az egész életen át tartó tanulás megközelítésének alkalmazásával az oktatási és képzési rendszerek egészére kiterjed. A keretrendszernek különösen következő négy stratégiai célkitűzéssel kell foglalkoznia:



A stratégiai célkitűzéseket a 2010–2020-as időszakban az európai átlagteljesítményre vonatkozó mutatókkal és referenciaszintekkel ("európai referenciaértékekkel") kell támogatni, melyek elősegítik az elért átfogó eredmények európai szintű mérését és láthatóvá tételét.

Összefoglalás

A tanegység egészében jól látható, hogy az Unió nagy hangsúlyt fektet a népesség iskolázottsági és kulturális fejlesztésére, melynek egyik eszköze az élethosszig tartó tanulás koncepcióján alapuló felnőttképzés és oktatás támogatása. A döntéshozók az integráció és a gazdasági – társadalmi fejlődés letéteményeseként az oktatási-képzési rendszert tekintik, melyhez jelentős mennyiségű nyilatkozatot és munkaprogramot fogadtak el.

Feladatok

1. Mit takar az egész életen át tartó tanulás?
2. Mi az Oktatás és Képzés 2010 program lényege?
3. Mi az Oktatás és Képzés 2020 program lényege?

2. fejezet - A felnőttképzés jogi szabályozása

A felnőttnevelés korunk szükséglete, mely támogat életünk számtalan területén, aminek segítségével az egyén egészséges egyensúlyt teremthet önmaga körül és önmagában, valamint segít szellemi frissességünk megőrzésében.

A korábbi tanegységből megismerhettük a terület sokféleségét, komplexitását, mely egyértelműen mutatja a felnőttképzés összetettségét. Az emberi erőforrás tanácsadónak nélkülözhetetlen, hogy eligazodjon a felnőttképzés világában, amelyben segítségére lehet a jogi szabályozás. A fejezetben a felnőttképzéshez kapcsolódó jogszabályokat, valamint a felnőttképzési törvény fontosabb vonatkozásait mutatjuk be, melynek célja, hogy a tanácsadó ezen ismereteket gyakorlati munkája során is képes legyen megfelelően hasznosítani.

Cél: Ismerje a felnőttképzési törvény felépítését.

Követelmény: Képes legyen tájékozódni a tanácsadói tevékenységet meghatározó paragrafusokban.

1. 2.1. Magyar felnőttképzési törvény célja és szükségessége

A felnőttképzés szükségessége nem kérdéses, számtalan okot, indokot lehet felsorolni létjogosultsága mellett. A képzések és az oktatás igen összetett intézményrendszere szükségessé tette a területet átfogó szabályozás létrejöttét. A tanegység célja, annak bemutatása, hogy mi indokolta a jogszabály létrejöttét, ami alapján képet kaphatunk a felnőttképzési törvény tényleges céljáról.

A felnőttképzés alkotmányos meghatározottsága

A jelenleg hatályos Alkotmányunk (1949. évi XX. tv, 70/B. § (1) bekezdése alapján „A Magyar Köztársaságban mindenkinek joga van a munkához, a munka és a foglalkozás szabad megválasztásához”. (http://jogszabalykereso.mhk.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=222.475412). Az Alkotmány normarendszere ugyan közvetlenül nem érinti a felnőttképzést, viszont az alkotmánybíróság 1310/D/1990.AB határozatában megállapította, hogy a munka és foglalkozás szabad megválasztása szoros összefüggésben van az Alkotmány 70/F § (1) bekezdésében biztosított művelődéshez való joggal, hiszen az egyre bonyolultabbá váló társadalmi munkamegosztás a munka és a foglalkozás végzésének előfeltételül egyre gyakrabban szab meghatározott képzettséget.

70/F. § (1) bekezdése alapján a Magyar Köztársaság biztosítja az állampolgárok számára a művelődéshez való jogot. A Magyar Köztársaság ezt a jogot a közművelődés kiterjesztésével és általánossá tételével, az ingyenes és kötelező általános iskolával, képességei alapján mindenki számára hozzáférhető közép- és felsőfokú oktatással, továbbá az oktatásban részesülők anyagi támogatásával valósítja meg.

A művelődéshez való egyik kiemelt területe az oktatás, amelynek a különböző szintjei és formái más-más követelményeket támasztanak az állammal szemben.

Az Alkotmány meglehetősen szűkszavú a művelődéshez való jog, benne az oktatáshoz való jog szabályozásakor. Mára már azonban a nemzetközi dokumentumokban, valamint a magyar Alkotmánybíróság gyakorlatában kialakultak az oktatáshoz való jog alkotmányos jelentőségű elemei: a tankötelezettség, az oktatás nyelve, világnézeti semlegessége, valamint a tanulás és a tanítás szabadsága (Alk. 70/G § (1)), melyek más és más tartalmat hordoznak a közoktatás és a felsőoktatás területén. Míg ugyanis az általános iskolai oktatás kötelező és ingyenes, mindenki számára, a közép- és felsőfokú oktatásban való részvétel joga nem mindenkit illet meg: az Alkotmány 70/F. §-a szerint az állampolgárok művelődéshez való joga akkor valósul meg, ha az mindenki számára képességei alapján hozzáférhető, amit az állam az oktatásban részesülők anyagi támogatásával biztosít.

Az államnak a felsőoktatással kapcsolatos alkotmányos feladata, hogy a tanuláshoz való jog objektív, személyi és tárgyi előfeltételeit megteremtse és azok fejlesztésével e jogot igénye szerint bármely, a felsőfokú oktatásban való részvétel szempontjából megfelelő képességekkel rendelkező állampolgár számára biztosítsa. Az állam e

feladata programszerű, megvalósítása időt vesz igénybe, a társadalom számára rendelkezésre álló anyagi eszközök mértékének függvényében. (Oszlanczi, 2010.)



7. ábra. Jogsabályok (www.burcsaani.blogspot.com)

Az állam szerepe egyre növekszik a művelődés olyan területein, amelyek nem sorolhatók a művelődéshez való jog klasszikus fogalma alá. Ide tartoznak többek között: a közkönyvtárak fenntartása és működtetése, a muzeális értékek megőrzése és megismerésének biztosítása, általában a közgyűjtemények megóvása, kezelése mellett az iskolán kívüli művelődés támogatása, tehát a felnőttképzés is.

Ha már létezik a művelődéshez való jog, akkor az állampolgároknak alanyi joguk van az igénybevételére. Ennek is köszönhetően született meg a felnőttképzési törvény 2001-ben (http://jogszabalykereso.mhk.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=56503.517210), amely azt hivatott szolgálni, hogy a felnőttkori tanuláshoz és képzéshez való hozzáférés szabályozott lehetőségei a társadalom minden tagja számára bővüljenek, az állampolgárok képesek legyenek megfelelni a gazdasági, kulturális és technológiai fejlődés kihívásainak, hogy eredményesen tudjanak bekapcsolódni a munka világába és sikeresek legyenek életük során, valamint, hogy a felnőttkori tanulás és képzés révén az életvitel minősége javuljon.

Az állam tehát a művelődés iskolán kívüli területein felnőttképzési törvény keretei között biztosítja az állampolgárok számára a felnőttképzésben való részvétel jogát. (Henczi, 2009.)

Mindezek alapján tehát megállapítható, hogy a felnőttképzésre csak kiterjesztő értelmezés alapján vonatkoztathatjuk az Alkotmányban rögzített és az Alkotmánybíróság által kimunkált kapcsolódó jogok kereteit: ténylegesen sem a magyar Alkotmány szövege, sem annak értelmezései nem említik meg a felnőttképzést ezen állampolgári jogok kapcsán. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy a felnőttképzés tekintetében a jogalkotó ne kívánna érvényre juttatni ezen emberi jogokat. Az egyes szakágazati jogsabályok preambulumban kifejezetten megjelölésre kerülnek, deklarálva, hogy a jogsabály megalkotásakor a tanuláshoz, oktatáshoz való jog érvényesítése a jogalkotó egyik alapvető szándéka. (Oszlanczi, 2010.)

A felnőttképzés egyéb jogi szabályozói

A felnőttképzés hazai szabályozása több szinten valósul meg. Törvényi szinten a területet keretjelleggel szabályozó felnőttképzési törvényen (2001. évi CI. tv., http://jogszabalykereso.mhk.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=56503.517210) túl több jogsabályt is fontos kiemelnünk:

1993. évi LXXVI. törvény a szakképzésről,

2003. évi LXXXVI. törvényt a szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról,

1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról

2005. évi CXXXIX. törvény a felsőoktatásról.

A rendszerváltozás óta fokozatosan kiterjedt a felnőttképzés jogi szabályozása. A kijelölt célok eléréséhez alapvető keretet adott a foglalkoztatási törvény (1991. évi IV. törvény a foglalkoztatás elősegítéséről és a munkanélküliek ellátásáról, <https://kereses.magyarorszag.hu/jogszabalykereso>), amely egyre pontosabban

szabályozta a felnőttképzés különböző területeit, többek között: a munkaerő-piaci képzéseket, ezen belül a munkanélkülieknek biztosított, valamint a munkaadók által szervezett képzéseket.

Ezen kívül megemlíthetjük még a felnőttképzéshez ugyan szorosan nem kapcsolódó, mégis közvetett módon rá vonatkozó rendelkezéseket tartalmazó jogszabályokat (http://jogszabalykereso.mhk.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=56503.517210):

1992. évi XXII. törvény a Munka Törvénykönyvéről,

1997. évi CLVI. törvény a közhasznú szervezetekről, valamint

az 1999. évi CXXI. törvény a gazdasági kamarákról.

A felnőttképzés azonban nem csak törvényi szinten került rendezésre, számos rendelet és egyéb jogi szabályozó született a témában. Ezek közül a legjelentősebbek:

- 22/2004. (II.16.) Korm. rendelet a felnőttképzést folytató intézmények és a felnőttképzési programok akkreditációjának szabályairól
- 292/2006. (XII.23.) Korm. rendelet a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézetről,
- 123/2007. (V.1.) Korm. rendelet a felnőttképzési normatív támogatás részletes szabályairól.
- 24/2004. (VI.22.) FMM rendelet az akkreditációs eljárás és követelmény rendszer részletes szabályairól
- 20/2007. (V.21.) SZMM rendelet a szakmai vizsgáztatás általános szabályairól és eljárási rendjéről.

A felnőttképzési törvény

Az Országgyűlés 2001. december 18-án fogadta el a felnőttképzésről szóló 2001. évi CI. törvényt, mely átfogóan szabályozza a felnőttképzési tevékenység hazai rendszerét.

A felnőttképzési törvény kerettörvény, amely kiegészítő jelleggel viszonyul a hatályban lévő oktatási szaktörvényekhez: a törvény által szabályozott intézményrendszer számos ponton kapcsolódik a közoktatás, a szakképzés és a felsőoktatás szabályozott intézményeivel.

A 2001. évi CI. törvény keretjelleggel szabályozza a felnőttképzést, az ahhoz kapcsolódó szolgáltatási és igazgatási tevékenységet, meghatározza a felnőttképzés irányítási rendszerét, illetve az intézményrendszert, valamint a felnőttképzési támogatások elemeit és azok forrásait.

Összefoglalás

A felnőttképzésről szóló 2001. évi CI. törvényben az állam az Alkotmányban biztosított művelődéshez való alapvető emberi joggal összhangban kifejezi azon akaratát, hogy a közoktatási rendszer, az iskolai rendszerű szakképzés és a felsőoktatás eredményeire alapozva a felnőttek, amikor változó élethelyzetük azt szükségessé teszi vagy érdeklődésük miatt tanulni vágnak, azt megtehessék. A tanegységből megismerhették a felnőttképzési törvény létrejöttének indokát és főbb célkitűzéseit.

Feladatok

1. Mihez kapcsolódik szorosan a felnőttképzés?
2. Mikor született a felnőttképzési törvény?
3. Hol nevesítik a (felnőtt) képzéshez való jogot?

2. 2.2. Az új felnőttképzési törvény (2009) tartalmi jellemzői

Bevezetés

A felnőttképzésről szóló 2001. évi CI. törvény megalkotását hosszú időszak előzte meg, annak rendelkezései átláthatóbbá tették a terület összetett intézményi és jogi szabályozását. A törvény biztos támpontot ad a felnőttneveléssel foglalkozó szakembereknek, ezért nélkülözhetetlen számukra a jogszabály tartalmának ismerete. A tanegység célja, hogy a hallgató képes legyen a szabályozásból kiemelni azokat az összefüggéseket, amelyek a tanácsadó munkára hatással lehetnek.

Cél: Ismerje a változásokat, amelyet az új felnőttképzési törvény megfogalmaz

Követelmény: Emelje ki a törvényi szabályozásból azokat az összefüggéseket, amely a tanácsadói munkára hatással vannak.

A felnőttképzési törvényt (http://jogszabalykereso.mhk.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=56503.517210) 2001. évi kihirdetését követően több alkalommal is módosították, míg a jelenlegi formáját el nem nyerte. Legutóbbi módosítása ugyan 2010-ben történt, mégis tartalmilag a 2009-ben történt módosítás (2009. évi XCVIII. tv. a felnőttképzésről szóló 2001. évi CI. törvénynek az élethosszig tartó tanulás feltételeinek biztosítása érdekében történő módosításáról) hozott újfajta szemléletet a joganyagban. A törvény szerkezetileg 6 részre oszlik, melyet a preambulum előz meg, ami a jogszabály szellemiségét vetíti előre:

„Abból a célból, hogy az Alkotmányban biztosított tanuláshoz való jog az állampolgár egész életpályáján érvényesüljön, a felnőttkori tanuláshoz és képzéshez való hozzáférés szabályozott lehetőségei a társadalom minden tagja számára bővüljenek, hogy az állampolgárok meg tudjanak felelni a gazdasági, kulturális és technológiai fejlődés kihívásainak, hogy eredményesen tudjanak bekapcsolódni a munka világába és sikeresek legyenek életük során, valamint annak érdekében, hogy a felnőttkori tanulás és képzés révén az életvitel minősége javuljon az Országgyűlés a következő törvényt alkotja” (2001.évi CI. törvény a felnőttképzésről)”.

A felnőttképzésről szóló törvény értelmében tehát elmondhatjuk, hogy minden embernek joga van a tanuláshoz, és melynek feltételeit az államnak kell megteremteni. Ehhez szükség van megfelelő jogszabályi, valamint intézményi háttérre, amelyek garantálják az oktatás minőségét, hiszen csak ezek biztosíthatják, az egyének számára, hogy – érdeklődésüknek – megfelelő tanulmányokat folytathassanak, amelyek révén eredményesebben tudnak bekapcsolódni a munka világába.

A törvény szabályozási köre

1.§ Az állam – e törvény keretei között mindenki számára biztosítja a felnőttképzésben való részvételhez való jogot.

2.§(1) E törvény szabályozza a felnőttképzési, illetve a felnőttképzéshez kapcsolódó szolgáltatási és igazgatási tevékenységet, valamint a felnőttképzés intézmény és támogatási rendszerét.

(2) A felnőttképzés e törvényben nem szabályozott kérdéseiben a szakképzésről szóló 1993. évi LXXVI. törvény (a továbbiakban: SZtv.) a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény (a továbbiakban Ktv), valamint a felsőoktatásról szóló 2005. évi CXXXIX. Törvény (a továbbiakban Ftv.), valamint a szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról szóló 2003.évi LXXXVI. törvény (a továbbiakban Szht.), rendelkezéseit kell megfelelően alkalmazni....” (2001. évi CI. tv.)

A jogszabály a felnőttképzés csak azon területeit szabályozza, amelyhez kapcsolódóan elsődlegesen az állami támogatáson keresztül, másodlagosan a fogyasztóvédelem garanciáinak kialakításával az alkotmányos állampolgári jogok gyakorlását segíti elő. A törvény ennek megfelelően az alkotmányos alapjogoknak csak a törvényben szabályozott keretek között nyújt biztosítékot, a felnőttképzésnek a törvény hatályán kívül eső területeivel kapcsolatban a képzéshez való hozzáférést nem garantálja.

A felnőttképzési törvény keretjelleggel szabályozza a felnőttképzést, az ahhoz kapcsolódó szolgáltatási és igazgatási tevékenységet, meghatározza a felnőttképzés irányítási rendszerét, az intézményrendszert, valamint a felnőttképzési támogatások elemeit és azok forrásait.

A törvény jelentős jogokat biztosít a tanuló felnőttnek, ugyanakkor kötelezettséget ró a képző szervezetekre. Ezek közül fontos megemlíteni az alábbiakat:

- a felnőttképzési intézmények nyilvántartásba-vételi kötelezettsége a Nemzeti Foglalkoztatási Szolgálaton (munkaügyi szervezeten) keresztül történik;

- kötelező képzési szerződés megkötése a képzésben résztvevő felnőttel. A jogszabály meghatározza a szerződés tartalmát, amelyben többek között rögzíteni kell a képzés főbb adatait, valamint a nyújtandó szolgáltatásokat;
- biztosítani kell a felnőtt jogát a meglévő (ún. előzetes) tudásának felmérésére és eredményének figyelembe vételére (beszámítására) a képzési programban.

Ezek a rendelkezések a felnőttképzés minőségét hivatottak szolgálni, hiszen ezen keresztül valósíthatóak meg az egyénre szabott és magas színvonalú képzés. (Zachár, 2006.)

A minőségfejlesztési intézkedések kiemelkedő állomása volt a törvény alapján kidolgozott és 2002 ősen létrehozott felnőttképzési akkreditációs rendszer: az intézményi-, és a program-akkreditáció bevezetése, melyet hazánkban az Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet végez. A felnőttképzési tevékenységet folytató intézmények külön jogszabályban meghatározott feltételek alapján kérhetik akkreditálásukat. Az intézményi akkreditáció célja – a képzésben részt vevő felnőttek és egyéb érintettek érdekében – annak biztosítása, hogy az intézmény az általa meghirdetett felnőttképzési tevékenységet az akkreditációra vonatkozó külön jogszabályban meghatározott magasabb minőségi követelményeknek megfelelően végezze. Az akkreditáció feltételeiről és részletes szabályairól későbbi tanegységekben szólnunk majd.

A törvény második része foglalkozik a felnőttképzés irányításával és intézményrendszerével. Ezek alapján a területet három szereplő igazgatja különböző szinteken és minőségben: a szakképzésért és felnőttképzésért felelős miniszter, a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Tanács – mint a miniszter felnőttképzéssel és szakképzéssel kapcsolatos feladatainak ellátását segítő, szakmai döntés-előkészítő, véleményező és javaslattevő országos testülete-, valamint az állami Szakképzési és Felnőttképzési Intézet.

A jogszabály foglalkozik még a felnőttképzési tevékenység folytatásának feltételeivel, az előírások betartásának ellenőrzésével, valamint az intézmények bejelentési és (statisztikai) adat-nyilvántartási kötelezettségeivel.

A jogszabály külön részt szentel a felnőttképzés támogatási rendszerének bemutatására. Ezek alapján a támogatások állami forrása lehet:

- a központi költségvetés,
- a szakképzési hozzájárulás felnőttképzésre elszámolható része,

a Munkaerő-piaci Alap foglalkoztatási, fejlesztési és képzési alaprészei.

Az állami támogatások alapvetően 4 típust foglalnak magukban:

Felnőttképzési normatív támogatás: a fogyatékkal élők számára – a költségvetésben meghatározott előirányzat mértékéig és a külön jogszabályban meghatározott feltételek szerint – díjmentesen biztosítja a felnőttképzést folytató intézményben folyó, szakmai, nyelvi és általános képzést.

Foglalkoztatást elősegítő képzések támogatása: A foglalkoztatás elősegítéséről és a munkanélküliek ellátásáról szóló 1991. évi IV. törvényben meghatározott esetekben és feltételekkel a felnőtt képzése az MPA terhére támogatásban részesíthető. Azok támogatására van lehetőség, akik csak akkor tudnak elhelyezkedni, illetve munkahelyüket megtartani, ha szakmát szereznek vagy továbbképzésen, átképzésen vesznek részt.

1. Saját munkavállaló képzésének támogatása.

A felnőttképzés, valamint a felnőttképzés technikai feltételei fejlesztésének támogatása: felhasználható:

- képzések támogatására,
- a felnőttképzést folytató akkreditált intézmények technikai feltételei fejlesztésének támogatására,
- a felnőttképzés érdekében végzett fejlesztő tevékenység támogatására,
- az Európai Unió felnőttképzési programjaihoz való csatlakozás hazai pénzügyi forrásaihoz.

A 2001. évi CI. törvény előírja, hogy a felnőttképzést folytató intézményeknek felnőttképzési szolgáltatásokat kell nyújtania, és azt dokumentálnia kell. Meghatározó szerepet kap az akkreditációs eljárásban is (24/2004. (VI. 22.) FMM rendelet) a felnőttképzési szolgáltatásokra vonatkozó előírás. A korábbi szabályozással ellentétben

azonban ma már nem szerepelnek a szolgáltatások felsorolása, hanem a jogszabály csupán egyetlen szolgáltatást nevesít, aminek biztosítását kötelezővé is teszi:

„4. § (1)5 A kérelmező intézménynek az előzetesen megszerzett tudás felmérésén és értékelésén túlmenően – az Fktv. 29. § 7. pontja szerinti szolgáltatásként – legalább egy szolgáltatást nyújtania, illetve annak igénybevétele esetén azt dokumentálnia kell.

(2)

(3)7 Az intézmény a szolgáltatások jegyzékét az információs és ügyfélszolgálati tevékenység ellátására alkalmas irodahelyiségben jól látható helyen köteles elhelyezni.

(4)8 Az intézménynek rendelkeznie kell olyan kimutatással, amelyből megállapítható, hogy mely résztvevők, mikor és milyen felnőttképzési szolgáltatást vettek igénybe.” (24/2004 (VI. 22.) FMM rendelet)

A korábbi szabályozás az alábbi szolgáltatásokat nevesítette:

- a már megszerzett kompetencia felmérése, értékelése és figyelembevétele,
- a pályaeorientációs és korrekciós tanácsadás,
- az egyén képzési szükségleteinek felmérése és a képzési tanácsadás,
- az elhelyezkedési tanácsadás,
- egyéni vagy csoportos álláskeresési tanácsadás.



8. ábra. (forrás: www.palyanet.hu)

Az előzetes tudás felmérésének és értékelésének módját és kialakítását minden képzőintézmény az indított szakmai képzésnek megfelelően dolgozza ki. A szakmai szintfelmérés megegyezik a tudásszint felmérés technikájával, és elsődleges célja az, hogy a képzésbe belépők ismeretanyagához képest alakítsa ki a tananyagot. Azonban a belépő hallgatók ismeretszintjének felmérése a felnőttképzés korszerű ismeretének következtében nemcsak az elméleti tudás megismerését követeli meg, hanem a megelőző tapasztalatok felmérését is. A kompetencia felmérése és értékelése új kihívások elé állítja a képző intézményeket, hiszen a megelőző munkatapasztalatok révén szerzett gyakorlati tudás is része a hallgató induló ismeretszintjének.

A további felnőttképzési szolgáltatások tartalmilag az életpálya-építést támogató humán szolgáltatások körébe sorolhatóak, melyek ismertetésére a későbbi tanegységekben lesz szó.

Összefoglalás

Láthattuk, hogy a felnőttképzésről szóló 2001. évi CI. törvény keretjellel szabályozza a felnőttképzést, az ahhoz kapcsolódó szolgáltatási és igazgatási tevékenységet, meghatározza a felnőttképzés irányítási rendszerét, illetve az intézményrendszert, valamint a felnőttképzési támogatások elemeit és azok forrásait. A jogszabály rendelkezéseit a tanácsadói munkában számtalan helyen és relációban lehet alkalmazni, ezért is fontos, hogy tartalmával a humán szolgáltatást nyújtó emberi erőforrás tanácsadó mindig tisztában legyen.

Feladatok

1. 2001. évi megjelenése óta hány alkalommal módosították a felnőttképzési törvényt?
2. A felnőttképzéshez kapcsolódóan a törvény hányféle állami támogatási lehetőséget biztosít?

3. fejezet - A szolgáltatás helye és szerepe a fejlesztő tevékenységben

A társadalomban történő változások miatt a társadalmi beilleszkedési lehetőségek igen jelentősen megváltoztak az utolsó évtizedekben Magyarországon. Így a munkanélküliség - mint racionális és érzelmi élmény - szokatlan, előzmények nélküli jelenséggé vált az egyik központi kérdéssé. Pszichológiai szempontból erre a magyar társadalom, az állampolgárok nem készülhettek fel.

Az ezredforduló óta az is nyilvánvalóvá vált, hogy a lehetőségek széles köre (Európai Unió csatlakozás, magasabb iskolázottsági szintek igénye, stb.) nem könnyítette meg sem a fiatalok, sem a fiatal felnőttek életpálya szervezését, illetve karrierépítését. Ehhez társult még az információk folyamatos bővülése, amely még a magasan kvalifikált munkavállalók számára is nehezen értelmezhetőek. Ezért professzionális szakemberekre van szükség, akik a fiatalok és a fiatal felnőttek számára olyan támogatást képesek nyújtani, amelyek segítik társadalmi sikerességüket és csökkentik életvezetésükben a munkanélküliség veszélyét.

1. 3.1. A szolgáltatások alapfogalmai

Bevezetés

A humán szolgáltatás olyan szolgáltatási forma, amelynek középpontjában az ember áll. Az ember, az állampolgár személyes érdekeivel, és egyedi életfelfogásával, és sajátos élményvilágával, egyéni tapasztalataival.

A humán szolgáltatás olyan tevékenység, amelyben a résztvevők mindegyikére jellemző az egyediség, akár szolgáltató, akár szolgáltatást igénylő. Mindegyikére jellemző az általános, a közös, a szolgáltatóra az, hogy melyik szférában dolgozik (népjólét, munkaügy, kultúra), a szolgáltatást igénylőre a kérdésfeltevés, amiért az adott szolgáltatást akarja igénybe venni, például gyógyíthatatlan beteg, sérült, tanulási nehézségei vannak, megélhetési nehézségei vannak, munkanélküli, hajléktalan. Így a humán szolgáltatások közös jellemzője, hogy individuális problémakezelést igényelnek. A humán szolgáltatás fenti értelmezéséből következik, hogy a társadalom, a nagyobb közösség maga határozza meg, hogy milyen területeken szervez humán szolgáltatást.

Cél: A munkaerő-piaci szolgáltatások és a humán szolgáltatás kapcsolatrendszerének megismerése

Követelmény: Ismeri a tanácsadói kompetenciákhoz tartozó fogalmakat.

A különböző típusú humán szolgáltatások szerveződése jól mutatja, ha a közösség veszélyeztetve érzi általános értékeit, vállalt érdekeit, többféle megoldási módot kereshet a feszültség feloldására. Általában a felhalmozott tapasztalatok vezetnek el a társadalmat ahhoz, hogy szankciók (gazdasági, politikai, egyéni stb.) mellett más formákat is kipróbáljon. Társadalmon belül kisebb közösségek néha hamarabb felismerik saját érdekeiket, és az önszerveződés is megteremtheti egy újfajta problémakezelés alapját. Emellett a jól működő társadalmakat meghatározott értékrend jellemzi, amelyek az egyének és a közösségek számára mintegy erkölcsi parancsot jelentenek. Ez is segíti a humán szolgáltatás kialakulását. Például "segítsd a gyengébbet" erkölcsi parancsa fejeződik ki az iskolákban a különböző humán szolgáltatások szerveződésekor (pl. korrepetálás, gyógytorna stb.). Általában ezek a szerveződések azokon a területeken jelentkeztek, ahol a felmerülő probléma, nehézség elvben megszüntethető, visszafordítható, nem irreverzibilis jellegű. Tehát az egyén átmeneti nehézségeinek a felszámolását, az egyén támogatását vállalja a humán szolgáltatás abban a reményben, hogy ezzel csökkenti a közösség későbbi terheit (pl. a balesetet szenvedettek rehabilitációja vagy az alkoholisták, drogosok kezelése).

A humán szolgáltatás tartalmáról és köréről történő gondolkodásban nem hagyhatjuk figyelmen kívül azokat a módszereket, amelyek segítségével ez a tevékenység folyik. Az emberek közötti személyes érintkezés fő formája a beszéd. Így az információátadás fő formája is két vagy több ember kommunikációja révén jön létre. Ezen belül igen sok kiegészítő módszer alkalmazható attól függően, hogy a humán szolgáltatás mely területen alakult ki. Itt kell megemlítenünk, hogy a humán szolgáltatások között mind vertikumában, mind horizontálisan jelentős eltérések lehetnek céljuk, funkciójuk szerint.



9. ábra.

A humán szolgáltatások megjelenése a társadalomban mindig az önszerveződés jele, és az ember értékes voltának hangsúlyozását jelenti. (Ezért épült csak az utolsó évtizedben ki hazánkban.)

Az áttekintésből kiténik, hogy a társadalom (az állampolgárok) dönthetnek arról, hogy mikor, milyen területen, milyen feszültségek levezetéséhez szerveznek humán szolgáltatást. A döntés után azonban már az adott terület specifikumainak megfelelően kell dolgozni ahhoz, hogy eredmények is szülessenek.

A munka- és pályatanácsadásról, mint humán szolgáltatásról gondolkodva figyelembe kell vennünk azt, hogy melyek azok az alapelvek, amelyeket azok a szervezetek, amelyek a humán szolgáltatás bevezetését vállalják, képviselni kívánnak. Ha elfogadjuk a fenti meghatározást, hogy a *humán szolgáltatás ügyfélre szabott, az ügyfél igényéhez igazodó tevékenysége bármely szervezetnek*, akkor végig kell gondolnunk, hogy mit várhatunk ennek a szolgáltatásnak a bevezetésétől.

Az elmúlt évek tapasztalata azt bizonyítja, hogy a humán szférában bevezetett megoldási módok viszonylag rövid életűek voltak, mert a hozzájuk fűződő reményeket rövid idő alatt nem voltak képesek beváltani Ennek általában az az ára, hogy a társadalom elfordul ettől a tevékenységtől. Ennek a veszélye természetesen napjainkban is fennáll.

Felfogásunk szerint a humán szolgáltatás életpálya szemléletű, támogató jellegű, fejlődés és folyamat elvű tevékenység.

A szolgáltatások tartalmi és etikai követelményei

A szolgáltatásokkal szemben támasztott főbb követelmény, hogy minden esetben támogassa az igénybe vevő/résztevő pozitív énképének fenntartását. Ehhez kapcsolódóan csökkentse az önpusztító magatartások veszélyét mind a tudatosítás, mind a pályatervezés eszközével. A felnőttképzéshez kapcsolódó szolgáltatások felkészülési lehetőséget biztosítanak a képzési vagy a foglalkozási szakaszba történő belépéshez. Ezért rendkívül jelentős az erre való képességek meglétének felismerése és megítéltetése a tanácskérő vagy a résztvevő bevonásával.

A felnőttképzéshez kapcsolódóan igen jelentős az információ feldolgozás képességének fejlesztése. Meg kell győződnünk arról, hogy a résztvevők képesek mindazokat az információkat megérteni, melyek a tanuláshoz vagy a foglalkoztatáshoz számukra szükségesek. Az információ feldolgozás kognitív síkja feltétele a sikeres teljesítésnek, de nem elégséges alap. Lényeges, hogy a tanácskérő a számára szükséges információkat „beépítse” személyiségének irányításába, vagyis emocionálisan is elfogadja a megértett információkat (pl. időkeret, lojalitás).



10. ábra. (forrás: www.kiskegyed.hu)

A felnőttképzésben igen sok munkatapasztalattal rendelkező, magasabb iskolai végzettséggel jellemezhető személy is jelen van, így a meglévő készségek felmérése és felhasználása a pályatervezésbe, mint szolgáltatási cél, meg kell, hogy jelenjék. A felnőttek tanulásában igen sokszor jelen van az önkéntesség, amelyhez kapcsolódóan ismernie kell a résztvevőnek saját döntési mechanizmusát. A szolgáltatások jelentős részben a döntési tapasztalatok feldolgozása is meg kell, hogy történjék. Minden felnőttképzésben nyújtott szolgáltatásnál meg kell jelenni a család és egyén kapcsolatának a pályatervezési folyamatban. A személyiség támogató háttére (család) jelentős mobilizáló erő a vállalt feladatok végrehajtásában. Minden felnőttképzési szolgáltatással szemben támasztott követelmény, hogy az adott szinten létrejött választás hordozza magában a pálya-munka tervek fejlesztésének esélyét. A fiatalok és felnőttek számára nyújtott felnőttképzési szolgáltatásokat azonban megkülönböztethetjük a várható tervezési szakasz időintervalluma szerint, így a fiatalok esetében a hosszú távú tervezési feladatok mellett rövidebb, célra orientált feladatok is beiktathatóak. A felnőtt munkavállalók esetében a munkavállalási kor befejezésétől való távolság szabja meg a tervezendő időintervallumot. A szolgáltatásoknak tehát ki kell terjednie ebben az esetben a nyugdíjkorhatár előkészítésének eléréséig is.

Összefoglalás

A humán szolgáltatás a rendszerváltozás óta fejlődő tendenciát mutat, ezen belül is jelentős hangsúlyt kapott az egyéni igények figyelembe vétele. A humán szolgáltatás megszervezésének feltétele a megfelelő számú szakember biztosítása. A civil szféra megerősödése segítette a humán szolgáltatások működését. A humán szolgáltatások közös jellemzői, hogy életpálya szemléletűek, folyamatelvűek, és jellemző a támogató jelleg. A szolgáltatások végzőihez magas etikai követelményeket kapcsolunk, amely a célra orientált feladatmegoldáshoz kapcsolódóan jelenik meg.

Feladatok

1. Mi jellemző a humán szolgáltatásra?
2. Mely fogalomhoz kapcsolhatók az életpálya szemlélet, a folyamatelv, a támogató jelleg?

2. 3.2. A felnőttképzési szolgáltatások meghatározása

Bevezetés

A magyar tanácsadási hagyományok, mind a humán szolgáltatás domináns elemei, mind az egyéni, mind a csoportos formában történő tevékenységet támogatják. A felnőttképzési törvényben (2001) szerepel a tanácsadás, mint szolgáltatási tartalom a 2009-es törvényi változtatás már nem tartalmazza a szolgáltatásokon belül a tanácsadás fogalmát. Az elmúlt évek tapasztalatai azonban arra utalnak, hogy az egyéni és csoportos tanácsadási tevékenységek igen megbízhatóan támogatták a felnőttképzésre jelentkezőket céljuk elérésében.

Cél: Ismerje a szolgáltatások közös jellemzőit.

Követelmény: Képes legyen választani egy adott célcsoportnak megfelelő szolgáltatást.

A kilencvenes évek közepétől megjelent az élethosszig tartó tanulás (lifelong learning) koncepciója is, amely a hazai közgondolkodásban igen hamar teret nyert. Az életen át tartó oktatás, tanulás széles célrendszert fogalmaz meg, mind a felnövekvő nemzedék iskolázottságának növekedését, mind a lakosság képzettségének emelését, valamint a foglalkoztatottak szakmai fejlődésének biztosítását is magába foglalja. Nemcsak a célrendszer, hanem az oktatás formái is szélesedtek, vagyis e koncepció magában foglalja azt is, hogy a hagyományos iskolarendszerű képzés mellett a gyakorlatokkal, tapasztalatokkal, rövid továbbképzésekkel rendelkező munkaerő hogyan alakíthatja ki azokat a kompetenciákat, amelyekre mind önmagának, mind nemzetének (mind az Európai Uniónak) igénye van.

Ha az élethosszig tartó tanulás célkitűzéseit vesszük figyelembe, láthatjuk, hogy igen felértékelődött a felnőttképzés szerepe, hiszen mind a lakosság képzési szintjének növekedésében, mind pedig a szakmai képzés és továbbképzés rendszerében jelentős arányt képvisel ez a képzési forma. A vázlatosan érintett tendenciák egyértelműen utalnak arra, hogy a felnőttképzéshez kapcsolódó tartalmak és oktatási formák folyamatosan átgondolást és fejlesztést igényelnek.

E fejlesztő tevékenységek folyamatosan erősödnek mind a felnőttképzési törvény, mind az ehhez kapcsolódó kutatások eredményeinek hatására. A felnőttképzési törvény szemléletének korszerűségét mutatja, hogy a képzésekhez kapcsolódóan a tanulást vállaló „felnőttek” számára meghatározott szolgáltatásokat ír elő. E szolgáltatásokban jelentős helyet kapnak a tanácsadási tevékenységek, hiszen mind a pályorientáció, mind a munka-pályatanácsadás, mind az álláskereső és elhelyezkedési ismeretek átadása közös fogalommal, tanácsadásként szerepel a szakirodalomban.

A tanácsadás hazai definíciója tartalmában megegyezik az Európai Unióban elfogadott megközelítéssel:

„olyan problémamegoldó folyamat, amely az egyén igényeinek megfelelő, személyes kapcsolatban történő információáramlás útján” történik. (Szilagyi, 1993.) Ez a meghatározás feltételezi, hogy a személy olyan döntési helyzetben van, amely számára megoldandó kérdést, problémát jelent. Ehhez többnyire saját helyzetének definiálásán túl információra van szüksége, amely ismeretet azután beépít saját tapasztalati rendszerébe.



11. ábra.

Az egyén a személyes igények meghatározása útján és a tapasztalatok figyelembevétele alapján a számára fontos információk feldolgozásával hozza meg döntését. A tanácsadási tevékenység e keretben történő értelmezése feltételezi, hogy a tanácskérő egy tanulási folyamatot is megél az együttműködés során, amelynek tapasztalatait egy későbbi élethelyzetben is képes felhasználni, vagy ha szükséges, az információt felfrissíteni. A képzéshez, munkához, pályaválasztáshoz, pályakorrekcióhoz kapcsolódó tanácsadási tevékenységben az individuális igények figyelembevétele mellett az új ismeretekkel való gyarapodás jelentőségét szükséges hangsúlyozni. E mellett érdemes felhívni a figyelmet arra is, hogy az elmúlt 50 évben elterjedt Európában a csoportos tanácsadás fogalma, amelyben a csoporttagok tapasztalatai és információi segítik a problémamegoldást, az új helyzethez való alkalmazkodást.

A hazai tanácsadási gyakorlatban többféle csoportos tanácsadási forma terjedt el, de ebből is kiemelhetjük a strukturált csoportfoglalkozások technikáját (Völgyesy, 1976; Szilagyi, 1987), amely egyesíti magában a célra

orientált, tematikusan felépített ismeretnyújtást, a moderációra épülő csoportvezetési technikát. A strukturált csoportfoglalkozás felépítése biztosítja az együtt gondolkodás és az együtt tanulás lehetőséget, a felnőttképzés sajátosságainak megfelelő interaktivitást.

A felnőttképzésről szóló törvény előírja, hogy a felnőttképzést folytató intézményeknek felnőttképzési szolgáltatásokat kell nyújtania és azt dokumentálnia kell.

A pályaaorientációs tanácsadás során a megelőző életpaszthalatok és iskolai végzettség figyelembevétele mellett annak a képzési tartalomnak a kiválasztása történik meg, amely megfelel az egyén érdeklődésének, képességeinek, értékeinek és munkamódjának. Emellett a tanácsadás során elindul egy olyan tervezési folyamat is, amely a képzési szintek meghatározásával a célállás vagy pálya megjelölésével hosszabb távra is megfogalmazza a személy számára fontos feladatokat.

A pályakorrekciós tanácsadás során a megelőző szakmai végzettség és munkatapasztalat alapján kialakított öndefiníció menten új szakmai végzettség vagy kiegészítő szakmai ismeret kiválasztása történik meg. A korrekciós tanácsadási folyamatban nehézséget jelenthet, hogy az első vagy megelőző szakmai végzettség nem juttatta a személyiséget pozitív visszajelzéshez vagy sikerhez.

Összefoglalás

Az élethosszig tartó tanulás gondolatának elfogadásából következik, hogy az állampolgárok számára támogatást kell nyújtani ahhoz, hogy a számukra megfelelő tanulási formákat és tartalmakat megtalálják. Ehhez kapcsolódott a felnőttképzési törvény azon paragrafus, amely előírta a

szolgáltatások tartamát. Nemcsak a szolgáltatásokhoz való hozzáférés, hanem a szolgáltatások minősége is meghatározza az egyén sikerességét a további életútjában.

Az élethosszig tartó tanulás során egyenlő esélyt jelent a pályakorrekció vállalása, valamint az életpálya tervezéséhez kapcsolódó tanulási formák választása.

Feladat:

1. Milyen jellemzők kapcsolódnak a pályaaorientációs tanácsadáshoz?
2. A szolgáltatások közül melyik a kötelező minden felnőttképző intézmény számára?

4. fejezet - Szolgáltatások tartalmának meghatározása I.

A felnőttképzési törvény módosítása felveti a szolgáltatások tartalmak meghatározásának szükségességét. A törvényi módosítás meghagyta a szolgáltatások szükségességét. Két kötelező szolgáltatást írt elő. A kötelező szolgáltatások tartalmi kijelölésekor az előzetes tudásszint felmérését kötelező jelleggel határozta meg. A második szolgáltatás választható. A felnőttképzési gyakorlat ellentmondást vélt felfedezni a pályaorientáció, mint csoportos szolgáltatási forma és a választott szakmai képzés, mint döntési helyzet között. A felnőttképzésre beiratkozott hallgatók számára nem tűnt megfelelőnek az életpálya-építéshez kapcsolódó tanácsadási tartalom. Így a pályaorientációs csoportfoglalások, mint szolgáltatási lehetőségek háttérbe szorultak. A pályaorientációhoz kapcsolódó szélesebb értelmezési intervallum azonban lehetősége nyújt e szolgáltatási forma megtartására is. A pályaorientációt segítő szolgáltatásban mindazok a személyiségjellemzők megismerése beépíthető, amelyek az élethosszig tartó tanulást segíthetik.

1. 4.1. Emberi erőforrást fejlesztő szolgáltatások

Bevezetés

A szolgáltatások két típusát különböztetjük meg. Az egyéni tanácsadást illetve a csoportos tanácsadást. A felnőttképzési szolgáltatások gyakorlatában jelentősebb a csoportos foglalkozások előfordulásának gyakorisága, hiszen maga a képzés is csoportban történik, így a nyújtott szolgáltatás csoportépítő elemként is működhet, növeli a csoport kohézió kialakulásának esélyét. Az egyéni tanácsadás igénybevételét gyakran a megfelelő szakemberek hiánya is gátolja.

Cél: Legyen tájékozott a személyiségjellemzők körében, amelyet fejleszteni kíván egy szolgáltatással.

Követelmény: Képes legyen összekapcsolni egy személyiségjellemzőt és egy szolgáltatás típust.

A csoportos foglalkozás egy hosszabb időtartamban, tematikusan felépített foglalkozás sorozatból áll. Résztevői többé-kevésbé állandóak, és a csoport foglalkozás idején együtt maradnak. A csoportos foglalkozások meghatározott tematikákat foglalnak magukba. A csoportos foglalkozások mindig információt adnak, és az információ elsajátításában lehetőség nyílik arra, hogy a csoporttagok egymástól tanuljanak, egymástól szerezzenek információt, valamint az új információkat valamilyen módon a gyakorlatban kipróbálják és önmagukra is vonatkoztathassák. (Szilágyi, 2007.)

A csoportos foglalkozásoknak a jellemzője az, hogy tematikus, meghatározott információ mennyiséget kell feldolgozni. A résztvevők **involválódnak** személyes tapasztalatuk vagy élményük keletkezik a foglalkozás során. A csoportos foglalkozás vezető feladata az, hogy a foglalkozások teljes időintervallumát végiggondolva tematikusan előkészítse azt. Minden egyes foglalkozásnak meghatározott forgatókönyve van, a forgatókönyvet a csoportvezető a csoport igényének megfelelően megváltoztathatja, viszont minden csoportos foglalkozásra készülnie kell feladatokkal, és a feladatok gyakorlati lebonyolításához az eszközöket a csoportfoglalkozásra készen kell bevinnie. Ez fontos szempont, hogy a foglalkozás ideje alatt ne eszközkészítés vagy ne feladat megoldást gátló eszközkéréses folyják. A csoportfoglalkozások létszáma 12-15 fő.



12. ábra.

Kutatásaink során kialakítottuk a munka-pályatanácsadásban jól alkalmazható szabályozott csoportfoglalkozási formát a **strukturált csoportfoglalkozást**. (Szilágyi, 1993.) Úgy véljük, hogy a csoportos tanácsadás új, korszerű szemléletű változata a strukturált csoportfoglalkozás, amely alkalmas a pályaválasztási tanácsadás iskolában történő lebonyolítására is és a felnőttekkel vagy munkanélküliekkel való foglalkozásra is.

A strukturált csoportfoglalkozás kötött felépítésű. A foglalkozás általában 5 elemet tartalmaz.

Hangulatteremtés – mint módszer azt jelenti, hogy elvlasztjuk a hagyományos ismeretátadástól ezt a foglalkozási formát. Pl.: játékkal, zenével, fejtörővel kezdjük a foglalkozást.

Célkitűzés – mint módszer azt jelenti, hogy tudatosodjon a résztvevőkben, ma mit kell tenniük önmagukért. Ezt közlés formájában célszerű legtöbbször megoldani.

Ismeretfeldolgozás – mint módszer azt jelenti, hogy meghatározott tartalmú strukturált gyakorlatok segítségével dolgozza fel a csoport a témát.

Személyes hozam – mint módszer azt jelenti, hogy egyéni megnyilatkozásokat hívunk, kérdésre válaszokat gyűjtünk, amiben a résztvevők megfogalmazzák, mit kaptak, mit nyertek a foglalkozás révén. (Az egyéni igények, érdekek megfogalmaztatása igen fontossá válik a további közös munka szempontjából.)

A következő foglalkozás előkészítése – mint módszer azt jelenti, hogy az ismeretfeldolgozás szakaszban sokszor építünk a résztvevők önálló munkájára, amit két foglalkozás között kell elkészíteniük, pl.: interjúkészítés vagy folyóirat cikkek olvasása vagy önéletrajz írás stb. Ezeket a feladatokat mindig előre kell kiadni és megbeszélni, mert ha az egyéni munkák nem készülnek el, ebben a foglalkozási formában nem helyettesíthetőek csoportvezetői tevékenységgel, mert a foglalkozások önellenőrzésre és aktivitásra kell, hogy épüljenek.

Példák csoportfoglalkozás típusokra

Igényfelmérő csoportfoglalkozás (Impulzus) 1 nap

Az Impulzus program lehetőséget ad a fiataloknak arra, hogy átgondolják pályadöntésüket, megélik az önismeret és a pályaismeret fontosságát a jövőjük alakulása szempontjából, megismerjék a felnőttképzési szervezet szolgáltatásait, s megtervezzék a továbblépés irányát.

Pályaorientációs csoportfoglalkozás (A és B változat) 4 nap

A pályaorientációs csoport a leendő pályájukban és önmagukban bizonytalan, határozatlan pályakezdő fiatalok számára oldott és biztonságos közeget nyújt ahhoz, hogy különböző társas helyzetekben kipróbálhassák magukat, és fejlesszék önismeretüket, pályaismeretüket. A résztvevők segítséget kapnak abban, hogy el tudják dönteni, milyen szakma, pálya volna számukra leginkább megfelelő, s fel tudják mérni, mit kell tenniük céljaik elérése érdekében. (A változat)

A pályaorientációs csoportmunka jól alkalmazható, aluliskolázott, szakmával nem rendelkező, perifériás élethelyzetben lévő felnőttek körében. Cél a tudás, mint érték elfogadása, valamint a tanulásra való szocializációs folyamat megalapozása. (B változat)

Pályakorrekciós csoportfoglalkozás 3 nap

A pályakorrekciós foglalkozás a pályaváltási helyzetbe (nem piacképes szakma, téves pályaválasztás, kényszerpálya) került, már szakmai végzettséggel rendelkező felnőttek életpályájának módosításához nyújt segítséget.

A program része a pályaelképzelések, a képzési lehetőségek, valamint a tanulási képességek felmérése, összeegyeztetése, és a döntési készségek fejlesztése.

Pályavitt megerősítő csoportfoglalkozás 3 nap

A pályavitt megerősítő foglalkozások a pályadöntés vállalására, a pályával való azonosulás fejlesztésére szolgálnak. Támogatják a résztvevőket autonómiájuk fejlesztésében, identitásuk megtalálásában, értékpreferenciájuk megfogalmazásában.

Elhelyezkedést segítő csoportfoglalkozás (álláskeresési technikák) 1 vagy 3 nap

A program résztvevői álláskeresési technikákat sajátítanak el, és a tanácsadó, valamint a csoporttagok támogatását, tapasztalatait felhasználva, segítséget kapnak az álláskereséshez. Megismerik, hogyan kell jó

önéletrajzot írni, hogyan juthatnak állásinformációkhoz, hogyan vehetik fel a kapcsolatot telefonon a munkaadóval, hogyan mutatkozhatnak be legelőnyösebben a felvételi beszélgetésen.

Rehabilitációs csoportfoglalkozás 4 nap

A csoportfoglalkozás azok számára szervezendő, akiknek megváltozott a munkaképessége. Rehabilitáción azt az újratanulási folyamatot értjük, amelynek során a megváltozott munkaképességű emberek alkalmassá válnak az önálló életvitelre. A csoportmunka fő iránya, hogy a résztvevők számára világossá váljék a munkavégzést akadályozó vagy korlátozó tényezők tartalma, kialakuljon a kompenzációs mechanizmusok lehetősége és felszínre kerüljön az individuális jelleg az újráválasztás vagy a döntés során, mert a korlátozó tényezőket minden személy másképpen éli meg. Felszínre kerül a megmaradt képességekre építhető választások sokszínűsége.

Kulcsképessegek feltárása 5 nap

A csoportfoglalkozás során azoknak a képességeknek a feltárása és számbavétele történik meg, amelyeket a felnőtt munkavállalók bármilyen munkafeladatban hasznosítani tudnak. A csoportmunka elsősorban a problémamegoldás folyamatára, a kommunikáció minőségére, a kooperáció képességére, valamint a felelősségvállaláshoz kapcsolódó indoklás és értékelési képesség megismerésére irányul. A csoportos foglalkozásban élményszintű feladatmegoldás mellett nagy hangsúlyt kap az önálló munkavégzésre történő felkészülés.

Az egyéni terv szerepe a csoportfoglalkozásokon

A csoportfoglalkozások célja, hogy irányt adjon a résztvevőknek saját életútjuk megtervezéséhez. A foglalkozásokon feltárjuk a résztvevők érdeklődési irányait és pályaismeretük minőségét, amelyre a pálya-, munkaválasztásban építhetnek.

A foglalkozások végén a résztvevők önmaguk fogalmazzák meg a továbblépés irányát.

A továbblépés irányát az egyéni terv tartalmazza. Az egyéni terv a résztvevő beállítódásától függően különböző mértékben és minőségben készülhet el. De ez az egyéni terv a résztvevő saját, önálló szellemi terméke, egy rövidebb-hosszabb végiggondolás eredménye. E terv alapján a további lépések újra és újra átdolgozhatók, így egyéni terv változatok készíthetők.

Az egyéni terv definíciója: a tanácskérő önismeretre és pályaismeretre épülő, saját értékeinek megfelelő célkitűzések és hozzákapcsolódó tevékenységek rendszere (mely rövid-, illetve hosszabb távú lehet).

Összefoglalás

A felnőttképzési szolgáltatásokban hangsúlyozottabban kapott szerepet a csoportfoglalkozások megvalósítása. A csoportfoglalkozás egy hosszabb időtartamban tematikusan felépített, feladatmegoldásokat tartalmazó foglalkozás sorozatot jelent. fő célkitűzése, hogy a hallgató önismerete és a munka világáról szerzett információi bővüljenek és képes legyen egy tervezési folyamatban részt venni. A különböző típusú csoportfoglalkozások más-más személyiségjellemző megismerését és fejlesztését vállalják. Közös eleme minden csoportfoglalkozásnak, hogy önismereti és pályaismereti feladatokat tartalmaznak.

Feladatok

1. Hogyan jellemezné a csoportos foglalkozást?
2. Mi az egyéni terv szerepe a csoportos foglalkozásokon?

2. 4.2 Az értékek jelentősége a szolgáltatásokban

Bevezetés

A személyiség értékorientációjának megismerése tágran értelmezve lehetőséget adna a személyiség életvezetésének és életminőségének „megjólására”. Azonban az értékek nem állandó, hanem variábilis jellemzői a személyiségnek, hiszen kettős szerkezetükből következően az értékek tartalma megváltoztathatja a személyiségnek az értékekhez való viszonyát. Így a megismerhetőség kérdésének felvetésekor szembe kell néznünk azzal a ténnyel, hogy jelentőssé válik az a tartalom, amelyhez a személyiség viszonyul az értékorientációs folyamatokban, fontosnak kell kezelnünk azt a jelenségekört, amelyre az érték vonatkozik. Tehát az

értékorientációk megismerhetősége és mérhetősége kérdésekor a kettős szerkezet mellett a viszonyulás objektív alapját képező társadalmi (természeti) jelenséget is meghatározónak kell tartanunk. A személyes értékorientációk feltérképezésére szolgáló eljárások a társadalmi jelenség, a tartalom oldaláról közelítik a személyiséget, tehát egy meghatározott tevékenység vagy jelenségkörhöz kapcsolódó értéktartomány megismerésére vállalkozhatnak. A személyiség élettere és életvezetése szempontjából domináns pontok – mint például család, házasság, célok, egészség, munka stb. – különböző viszonyulási lehetőségeket nyújtanak a személyiség számára, amely a tartalomhoz kapcsolódva különféle értékstruktúrák kialakulását teszik lehetővé.

Cél: Ismerje az érték tartalmak különböző típusait.

Követelmény: Képes legyen az érték típusokat bekapcsolni az általa választott szolgáltatásba.

Az érték, az értékkel való kapcsolat meghatározott mind a személyiségtulajdonságok által, mind a társadalmi összefüggések alapján. Az egyén tevékenységét a változó élethelyzetekben bizonyos állandóság jellemzi, s tevékenységét meghatározó célrendszerek között jelentős szerepet kap az érték. A tevékenység irányát, a személyiség reakció módját meghatározza azoknak az értékeknek a köre, amelyeket a személyiség elfogad és ismer. Az érték így egyszerre társadalmi meghatározottságú, másrészt személyes viszonyulása is van hozzá az egyénnek. Így az értékek társadalmi objektivitációknak tekinthetők, amelyekkel az emberek viszonya fejeződik ki természeti és társadalmi dolgokhoz, jelenségekhez, viszonyokhoz, valamint önmagunkhoz.” (Váriné, 1987.)

Így a személyiség orientációja kettős szerkezetű: egyrészt a létező értékek megismerése révén alakul, másrészt a kívánatos értékekhez alkalmazkodva funkcionál.

Az értékorientáció eme kettős felépítése nehezíti megismerhetőségét, mivel gyakran a kívánatos érték az, ami verbálisan megnyilvánul, tehát a személyiség a tudatos értékeket fogalmazza meg és vállalja szóban, bár a tényleges cselekvés inkább a létező értékek által irányított. (Hankiss, 1983.)

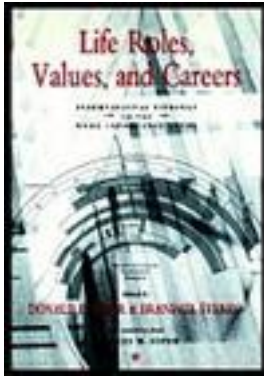
Schwartz (1990) megelőző kutatásait is összefoglaló tanulmányában az érték fogalomhoz kapcsolódó új szempontokat vet fel, mint például:

- az értéktartalom,
- az átfogó jelleg,
- a jelentések ekvivalenciája,
- az értékstruktúra.

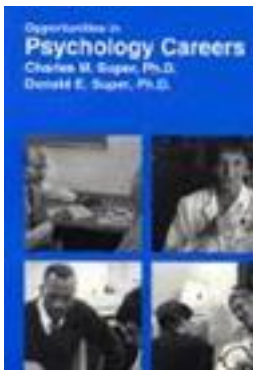
„Az értékfogalomnak, sokkal inkább, mint bármi másnak, központi helyet kell elfoglalnia, alkalmasan arra, hogy egyesítse az emberi viselkedéssel foglalkozó valamennyi tudomány észlelhetően különböző érdekeit.” (Rokeach, in: Schwartz, 1990.)

Ezt a szándékot felismerve igen sok kísérlet történt arra, hogy operacionalizálják a különböző elméletek értékfogalmait. Úttörőnek számít a pszichometrikus megközelítés az Allport-Vernon-féle tesztben, amelyről Váriné (1987) azt fogalmazza meg, hogy „a teszt tulajdonképpeni célja az volt, hogy segítsen a személyiségelmélet és a személyiség szerveződés típusainak tanulmányozásában, tehát inkább elméleti megfontolások vezették, sem mint a gyakorlati (pl. foglalkozási tanácsadási) célokra való alkalmazás”. A teszt továbbfejlesztésekor az Allport-Vernon-Lindzey-féle tesztel nyert eredmények kiváltotta ellentmondásból azt emelhetjük ki, hogy a kritikák középpontjában az állt, hogy a kérdések a szociálisan elvárt, kívánatos válaszokat hívják elő. Rokeach új megközelítése, amely tizenhét cél és tizenhét eszközértéket fogalmaz meg tesztjében nagyobb elfogadottságra talált. A Rokeach értékskála felépítése és eredeti instrukciója hierarchikus eredményre vezet, amely az „értékstruktúra” fogalom elfogadottságát jelzi.

Super szerepe jelentős volt a pályafejlődés elméletének megalkotásában és még kritikái is (Crites, 1969) jelentős teljesítménynek vélik, hogy elméleti alapvetéseihez módszertani lehetőségeket is kapcsolt. Ez természetesen következik Super azon felfogásából, hogy a pályafejlődés gyakorlatát nagymértékben segítheti egy átfogó elmélet kialakulása. Super a munkához kapcsolódó értékek szerepét a pályarépszerűséghez kapcsolódóan vezette be a gyakorlati munkába.



13. ábra. Donald E. Super művei (forrás: alibris.com)



14. ábra. Donald E. Super művei (forrás: alibris.com)

Az értékek, és az értékelés fontossága hangsúlyt kap a pályaegettség meghatározásakor. Ez azonban nincs ellentétben azzal, hogy Super is, mint a kutatók jelentős része kiemelt szerepet szán az érdeklődés meghatározására a pályaválasztási és pályaeépítési folyamatokban. Super pályafutás elméletében jelentősebbé vált az értékek szerepe, de emellett nem tagadta az érdeklődés jelentőségét. Az elméleti fogalmakhoz kapcsolódó munkásságában, ahol a gyakorlati felhasználhatóságra törekedett jelentős ellenállásba ütközött, így a magyar kutatók közül is többen kétségbe vonták az általa kialakított vizsgáló eljárás használhatóságát. Váriné kritikája szerint a Super-teszt értékesztésként való felhasználása ellen az szól, hogy az érdeklődés és az érték egybeeshet egy-egy személynél. Az érdeklődés tárgya azonban nem feltétlenül válik az ember számára értékké. Külön hangsúlyozza, hogy meghatározott életkorban, így a pályaválasztás időszakában jelentősebben befolyásolják az ideális eszmények és fantáziák az érdeklődést és közvetve az értékek alakulását, mint a realitás. Véleménye szerint „az érdeklődés és az értékek közötti viszony erősen életkor és személyiségfüggő”. (Váriné, 1987.) A munka-érték vizsgálatok módszertanát elemezve Perczel azt fogalmazza meg, hogy nem ígér megbízható megközelítést az olyan módszer, amely a munkával kapcsolatos elképzelésre irányul. Azonban szándékaitól eltérően megerősíti Super gondolatmenetét, mert azt írja: „ha munkát kérdezzük, akkor a válaszolók elsősorban a munkatevékenység jellemzőiből indulnak ki, de mint tudjuk, a munkahely, a munkakör, a foglalkozásválasztásban számos más szempont is szerepet játszik.” (1992.)

A pályaeépítéshez kapcsolódóan éppen ezért fogadható el Super megközelítése, mert a munkatevékenységhez kapcsolódó szándékok, vágyak, célok, tehát értékek fontosságának rangsorolását kéri.

Összefoglalás

Az értékek jelentőségét szociálpszichológiai megközelítésben határozhatjuk meg. Így az értékek, mint csoportjellemzők is megragadhatóak, ezért az értéktartalom jelentősége megnő (Schwartz, 1990). Ezt a gondolatkört erősítette Rokeach véleménye is, mely szerint az érték fogalom alkalmas arra, hogy egyesítse az emberi viselkedéssel foglalkozó tudományok érdekeit. Super jelentős szerepet szánt az értékek megismerésének pályafejlődés elméletében, valamint szakmai pályaegettség fogalom meghatározásában. Super operacionalizálta elméletét, amelyet a Munka Érték Kérdőív kialakítása is igazol. A négy értéktípushoz 15 értékkört rendelt a szerző.

Feladatok

1. Mi határozza meg az értékorientáció kettős jellegét?
2. Milyen megközelítésben határozzuk meg az értékek jelentőségét?

5. fejezet - Szolgáltatások tartalmának meghatározása II.

A szolgáltatások tartalmának meghatározásakor ismételten kiemeljük a pályorientáció fogalmának értelmezési lehetőségeit. A pályorientáció a hazai szakirodalomban elsősorban a pályaválasztás gondolkörét váltotta fel. Az 1995-ös NAT-ban jelent meg e fogalom, ezért az első pályaválasztási döntés előkészítési folyamatát értette e fogalom alatt a szakemberek többsége. Az élethosszig tartó tanulás elfogadása kiszélesíti e tartalmat és az egész életen át tartó fejlődést támogató fogalomként értelmezik, vagyis a legátfogóbb szolgáltatási forma lehet a pályorientációhoz kapcsolódó tanácsadási tevékenység.

1. 5.1 A pályorientáció jelentősége az életpálya szervezésben

Bevezetés

A pályorientáció a rendszerváltozás után terjedt el a hazai pályalélektani szakirodalomban. A pályaválasztás, illetve a pályaválasztási döntés statikus fogalmát váltotta ki a folyamatszempléletet tükröző orientáció szükségességének hangsúlyozása. A fogalom mögött két jelentős elméleti összetevő van. Egyrészt az életpálya szemlélet elfogadása, mind a nemzetközi, mind a hazai kutató körében, másrészt az Európai Unió által elfogadott élethosszig tartó tanulás szükségességének felismerése.

Cél: Ismerje a pályorientáció életen át tartó tanuláshoz kapcsolódó koncepcióját.

Követelmény: Ismerje a pályorientációs csoportfoglalkozás tartalmi összetevőit.

Az ezredforduló óta elfogadtuk, hogy a statikus szakmastruktúrák kora lejárt. Akár történelmi tanulmányainkban, akár a napi híradásokban megszoktuk, hogy a környező országokat, vagy saját hazánkat is gazdasági fejlődés mutatói kapcsán a jellemző szakmastruktúra, vagy az úgynevezett húzó ágazatok mentén elemzik. A jelenlegi gazdasági változások azt mutatják, hogy igen rövid idő alatt még egy jól működő piacgazdaságban is átszerveződik a szakmastruktúra, de nemcsak új szakmák jelennek meg, hanem bizonyos szakmák el is tűnnek, másrészt a megmaradó szakmáknak a szakmai tartalma rövid időn belül megújul. A szakmastruktúra alakulása visszahat a gazdaság teljesítőképességére, hiszen olyan munkatevékenységeket, amelyekhez nincs meghatározott szakmai felkészültsége a munkavállalóknak, rosszabb minőségben végezteti el a társadalom. Másrészt bizonyos munkatevékenységek nem is jelennek meg a társadalomban a szakmai végzettség hiánya miatt. Ezek a kapcsolódási pontok is felhívják a figyelmet arra, hogy igen bonyolult összefüggés van a szakmastruktúra alakítása és alakulása között egy változásban lévő társadalomban.

| | | | | | |
|--------------------------------|------------------------|----------|---------------------------------|---------------------------------|-------------------|
| Általános iskola 4. osztály | 8. osztályos gimnázium | | | Alapképzés (BSc, Ba) | Masterképzés (Ma) |
| | | | | Akreditált felsőfokú szakképzés | |
| | | | | Szakmai képzés | |
| Általános iskola 6. osztály | 6. osztályos gimnázium | | | Alapképzés (BSc, Ba) | Masterképzés (Ma) |
| | | | | Akreditált felsőfokú szakképzés | |
| | | | | Szakmai képzés | |
| Általános iskola 8. osztály | 4. osztályos gimnázium | | Alapképzés (BSc, Ba) | Masterképzés (Ma) | |
| | | | Akreditált felsőfokú szakképzés | | |
| | | | Szakmai képzés | | |
| | Szakközépiskola | | Alapképzés (BSc, Ba) | Masterképzés (Ma) | |
| | | | Akreditált felsőfokú szakképzés | | |
| | | | Szakmai képzés | | |
| Szakkola (4 év) | | | | | |
| 6-10 év | 11-12 év | 13-14 év | 15-18 év | 19-21 év | 22-23 év |

15. ábra. Az iskolarendszer (forrás: www.palyanet.hu)

A szakképzés megújulása, többek között a világbanki támogatásra épülő új szakképzési modell lehetővé teszi, hogy ezeket a fogalmakat kettéválasszuk. Az új szakképzési modell alapján működő iskolák szakmacsoportos képzést ajánlanak a tanulóknak, és a szakmacsoporton belüli konkrét szakma kiválasztása a képzési idő utolsó harmadára marad. Így a szakmacsoport, mint az érdeklődési iránynak megfelelő lehetőség jól elkülönül az iskolaválasztástól, amelyet a tanuló egyéni igényei, lakhelye, teljesítménye szerint választhat meg. A szakmacsoportos szakképzési modell tehát önmagában kettéválasztja az iskolaválasztást és a szakmaválasztás kérdését. Jelenlegi ismereteink szerint a szakmacsoporton belüli szakmai képesítést bármely iskolában meg lehet szerezni az érettségi után. Így valójában az iskolaválasztás válik a szakmacsoport kiválasztása után dominánssá a gyermek és családja számára. Ezek után a szakma, illetve a megfelelő pálya kiválasztása szoros együttműködésben történhet az iskolával, az iskola által nyújtott ismeretek, információk a szakmai alapok elsajátításakor kapott impulzusok, élmények nagymértékben befolyásolhatják a tanulók későbbi konkrét pálya-szakmaválasztását.

Megfelelő gazdasági trend mellett a szakmacsoportos képzés arra is lehetőséget ad, hogy teljesen új szakmákkal ismerkedjenek meg a tanulók az alapozó képzés során, és az iskolába lépés pillanatkor még esetleg a szakmai képzési jegyzékben sem szereplő szakma tanulására nyílhat lehetőségük 3-4 év múlva. A négy éves érettségit adó szakközépiskolai végzettség után igen rövid, 3-6 hónapos képzési időtől 2 éves képzési időig terjedhet az a tanulási időszak még, amely az első szakmai végzettség megszerzését jelenti. Mind a szakmastruktúra szervezése szempontjából, mind a tanulók egyéni életútjának alakulása szempontjából igen jelentős az a lehetőség, hogy a különböző szakmák közötti különbséget meg tudják ítélni a tanulók, hiszen a szakmák egy részének képzése ugyanabban az iskolában folyik, és így a tanulók mind a fölöttük járó társaiktól, mind pedig a tanáraiktól pontos és részletes információt kaphatnak a szakmai végzettség mögött meghúzódó ismeretek különbözőségéről. Így a szakmaválasztás időbeli folyamatát tekintve hosszabb időintervallumra tehető, mint az iskolaválasztás, és több lépcsőre bontható.

Az iskolák szerepe jelentősen megváltozik, a szakmai képesítést nyújtó iskolák nem pályára nevelési funkcióval rendelkeznek, mint ezt a 60-70-es évek szakirodalmában sokszor olvashattuk, hanem egy orientáló funkciót kell vállalniuk. A pályaválasztás kérdése bővül az iskolai nevelőmunka szempontjából a pályaorientáló funkcióval. „A pályaorientáció olyan folyamat, amely a tanuló egyéni igényeinek figyelembevételével segíti a megfelelő pálya, szakma kiválasztását, a lehető legszélesebb információnyújtás révén.” (Szilágyi, 1995.)

Összefoglalás

A szakmastruktúra átalakulása révén lehetőség nyílik arra, hogy az egyén saját értékei mentén határozza meg azt a képzési időt, amelyet a végzettség megszerzésére kíván fordítani. Másrészt lehetőséget nyújt a szakmacsoportos képzés arra is, hogy a tanulók az érettségit adó képzésből átléphessenek a szakmai végzettséget adó képzésbe, amely révén gyorsabban képesek munkát vállalni. Az értékek mellett az érdeklődés, a képesség és a munkamód is felszínre kerül a pályaeorientáció folyamatában, hiszen a tanuló képes e személyiségjellemzőiről tapasztalatokat szerezni. Vitatható, hogy az általánosan képző intézmények lemondhatnak-e a pályaeorientáció, mint fejlesztési feladat lehetőségeiről a nevelési folyamatban.

Feladatok

1. Hány szakmacsoport van ma Magyarországon?
2. Írja le a pályaeorientáció iskolai környezetben megvalósítandó tartalmát!

2. 5.2 A pályaeorientáció, mint fogalom értelmezési lehetőségei

Bevezetés

A pályaeorientáció fogalmi kibővítését elsősorban Super életpálya személetű felfogásához köthetjük. A pályafejlődés elmélete hangsúlyozottan folyamatelvű, így az iskolai pályaeorientációs tevékenység csak megalapozza az életpálya tervezés folyamatát és új összetevőkkel bővíti azt. Az iskolai pályaeorientáció alapján az egész életútban mérlegelni kell az elkövetkező lépéseket. A pályaeorientáció iskolai megvalósítása is ellentmondásokkal terhes. A felnőtt tanácsadási hálózat kiépítése még várat magára.

Cél: Tájékozott legyen az életpálya érettség tartalmi összetevőiben.

Követelmény: Képes legyen az életpálya érettség tartalmi összetevőinek elkülönítésére.

A pályaeorientáció – folyamatjellegének megfelelően – folyamatos foglalkozást jelent a felnőttek individuális esélyei alapján, amelynek mind szemlélete, mind módszere eltér a hagyományos oktatási órától. A pályaeorientáció fogalmának elfogadása, és a pályaeorientációnak, mind a második szakmaválasztást megkönnyítő tényezőnek a vállalása az oktatási intézmény szempontjából egyrészt a képző intézmény presztízsét növelő tevékenység, másrészt azonban egy olyan intézményt jelent, amelyik a szolgáltató funkciók közül az orientáció funkcióját is vállalta.

Lester (2000) megfogalmazásában a gazdaság fokozódó igénye a pályaválasztási tájékoztatás és tanácsadás iránt jellemző napjainkban, amely a mi felfogásunkban folyamatos pályaeorientációs lehetőség biztosítását jelenti. Nemzetközi összehasonlításban a magyar rendszerváltozás folyamatában felmerülő nehézségek nem új keletűek. A '70-es években pl. az Egyesült Államokban jelentős gazdasági problémák voltak. Az amerikai gyártók elvesztették versenyképességüket, és megjelentek a termelékenyebb külföldi vállalatok. A nagyon magas olajárak miatt megemelkedtek a belföldi termelési költségek. Ennek következtében megnövekedett a munkanélküliség és az infláció, és jelentős munkástömegek féltették állásaikat.

A folyamat jellemzője, hogy az automatizálás, a szerkezetátalakítás és a vállalati fúziók eredményeként az amerikai iparnak egyre kevesebb dolgozóra volt szüksége. Emiatt azután a munkások tömegeinek kellett új állás után nézniük. Ennek a változásnak az egyik eredménye az lett, hogy az amerikai munkások és munkáltatók körében kezdett megváltozni a munkahelyekhez és a foglalkozásokhoz való viszony. Korábban az amerikaiak mindig jól fizető és kedvező előmeneteli lehetőségeket kínáló stabil állásokat kerestek, és gyakorlatilag egész aktív életüket egyetlen cégnél töltötték el. Az amerikai munkahelyek ezen évtizedek alatt bekövetkezett átalakulása egy addig ismeretlen jövőképet festett, kiderült, hogy egyik állás sem tekinthető "nyugdíjasnak", vagyis kezdett általánossá válni, hogy élete során valaki több munkahelyet is végigjár, különböző munkáltatóknál, sőt, akár különböző szakterületeken is dolgozik.



16. ábra. Előléptetés

Az egy céghez való hűség és a rangidősség megszűnt ajánlólevél lenni az előléptetések és a nyugdíjak vonatkozásában. Ennek következtében az emberek kezdték másképp kezelni saját karrierjük építését. Sokuknak segítségre volt szükségük tapasztalataik és képességeik felméréséhez, piacképes ismereteik meghatározásához és az új munkaerő-piaci lehetőségek felkutatásához. Szükségeik azután fokozatosan megteremtették az igényt a pontos munkaerő-piaci információkhoz, a felnőttoktatáshoz való könnyebb hozzáférés iránt, valamint a karrierépítési szolgáltatásokhoz. A munkaerőpiacra újonnan belépők – Amerikában a nők és a fiatalok – szintén tájékoztatást és segítséget igényeltek. Az USA-ban az állami szervezetek és egyéb intézmények megfeleltek a kihívásnak, kiépítettek egy megfelelő információs és támogató rendszert.

A Lester által bemutatott Amerikára jellemző folyamat bizonyos elemei megegyeznek a hazai helyzettel. A közép- és kelet-európai változások teljesen más gazdasági és társadalmi körülmények között zajlanak, amelynek az a közös jellemzője, hogy az átállás rövid távon rendkívüli módon felborította az életvitelt, és nagy munkanélküliséget okozott. Az átalakulás hosszabb távon azt a reményt kelti, hogy az életszínvonal emelkedni fog és jobb minőségű élethelyzet alakul ki. A külföldi elemzők szerint azonban látszanak a tervutasításos gazdálkodás korlátai, különösen a személyiségre gyakorolt hatása.

Barr (1994) szerint a piacgazdaság azért tűnik hatékonyabbnak, mert jobban kihasználja az egyéni elkötelezettségben rejlő motivációs erőt, valamint az állam soha nem rendelkezhet annyi információval, sem olyan hatékony reagáló képességgel, mint a piac. Idézhetnénk Adam Smith híres gondolatát is, miszerint a saját érdekeikért dolgozó embereket egy "láthatatlan kéz" vezérli egy olyan cél felé, amely nem szerepel szándékaik között – ez a közérdek –, és ez így sokkal hatékonyabb annál, mint amikor mindez az emberek szándékával történik. Hazánkban számos területen nincsenek meg a piacgazdaság hatékonyságához szükséges feltételek, különösen igaz ez a munkaerőpiacra. Ezért döntött az EU az aktív munkaerő-piaci politikák mellett, amelyeket természetesen a gazdasági fejlődéshez kapcsolt. (2000.)

A piacok megfelelő működését kormányzati beavatkozásoknak kell segíteniük, ezeknek a beavatkozásoknak támogatniuk és nem helyettesíteniük kell a piaci mechanizmusokat. Számos szerző meggyőződése, hogy a pályaválasztási tanácsadás tágabb értelemben a pályaeorientáció, klasszikus állami beavatkozásnak számít, hiszen abban segíti az egyént, hogy az adott helyzetben maximális számú lehetőség közül tudjon választani. Watts (2000) szerint a pályaeorientáció egyfajta "kenőolaj" szerepét töltheti be, ami végül is nagyon fontos szerepkör, ha a gazdaságot motorként szimbolizáljuk.

Mindez felveti a kérdést, miként kell a pályaeorientációhoz kapcsolódó szolgáltatásokat nyújtani és finanszírozni? A XX. században és az átalakulás időszakában is a pályaválasztási tanácsadás jórészt az iskolarendszerből a munkaerőpiacra való átmenet időszakára vonatkozott. Ha a pályaeorientációhoz kapcsolódó szolgáltatásokat, pl. a tanácsadást az egyén egész életén keresztül biztosítani kívánjuk, akkor ehhez az erőforrásokat jelentősen bővíteni kell. Ez több modell szerint történhet. A kormányzat vállalja a pályaeorientációhoz kapcsolódó tanácsadás biztosítását, megszervezését és lebonyolítását. Ily módon ez ellátás jellegűvé válik. A másik véglet, hogy a pályaválasztási tanácsadást piaci áruként kellene kezelni, tehát ha valaki igényli, fizessen érte. Ez a nézet figyelmen kívül hagyja, hogy a pályaeorientáció a köz érdekében működtetett rendszer. A hazai szerzők már 1994-ben megfogalmazták (Szilágyi) összhangban a nemzetközi szakértőkkel, hogy olyan vegyes modelleket is meg kellene teremteni, amelyekben az állami és a magánszektornak szerepet

kell kapnia. Így az állam fenntarthatja finanszírozói és szabályozói szerepét, de megszüntetheti szolgáltatói jellegét.

Életpálya érettség megalapozását támogató tartalmi összetevők



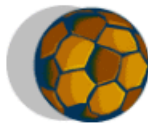
Döntési kompetencia



Informáltság



Realitásban történő
tájékozódás



Aktivitás



Tervezési készség

Összefoglalás

Lester (2000) alapján új fogalmak kerültek elfogadásra a pályaeorientációban, amelyek első sorban az amerikai példák alapján alakultak ki. E fogalmak már napi gyakorisággal szerepeltek a rendszerváltozás után hazánkban is. A karrierépítés elemei megváltoztak, ezen belül a céghez való „hűség” vesztett jelentőségéből, míg a változáshoz való alkalmazkodás felértékelődött. Megjelent az egyéni elkötelezettség, mint motivációs tényező, amihez a személyes önmegvalósítás lehetősége is kapcsolódott. E gondolatok megjelentek az EU aktív munkaerő-piaci politikáiban is. Ezen összefüggések mentén helyezik el a pályaeorientációhoz kapcsolódó szolgáltatások szükségességét és finanszírozását is a különböző stratégiák.

Feladatok

1. A tanácsadás állami szintű megszervezése milyen előnnyel jár?
2. Az életpálya érettségnek hány tartalmi összetevője van?

6. fejezet - Öndefiníció szerepe a munkavállalásban

A pszichodinamikus elméletek sajátos jellegét mutatja az önfelfogás elmélete. Ahogy ez már az elnevezésből is kitűnik, ezen elmélet középpontjában önmagunknak, illetve az önfelfogásnak komplex értelmezése áll. Az önfelfogás fogalmát, amelyet magyarul inkább öndefinícióként vagy önmeghatározásként helyes használunk, D. E. Super vezette be a pályalelektanba 1957-ben és 1963-ban megjelent munkájában. Ez az elmélet lényegét tekintve azt fogalmazza meg, hogy az önfelfogás, mint önmagunkról alkotott kép nagymértékben determinálja a szakmai preferenciák kialakulását és fejlődését, a pálya és a szakmai életpálya megválasztását, valamint a későbbi szakmai elégedettségét. Döntő jelentőségűnek tekinthető itt az egyéni öndefiníciónak a pálya, illetve a pályafejlődés pszichoszociális struktúrájával való megegyezése, illetve egybevágósága, azaz az egyén e szerint a koncepció szerint kiválasztja azokat a pályalehetőségeket, amelyeknek várható követelményei, a meghatározott szakmai szerepek lehetőleg megegyeznek öndefiníciójával, az önmagáról vállalt képpel.

1. 6.1 Az öndefiníció és az életpálya szerepek kapcsolata

Bevezetés:

A szakmai fejlődés folyamata abból a törekvésből áll, hogy egyrészt kifejlessze és kipróbálja az egyén az öndefinícióját, különösen saját képességei és érdeklődési irányai tekintetében, másrészt létrehozza az önfelfogás és foglalkozási szerepkép közötti egybevágóságot és végül a pályára való lépéskor szakmai sikerre és pályán való konszolidálódásra való törekvésekor megvalósítja saját öndefinícióját.

Cél: Ismerje az életpálya szerepek tartalmi jellemzőit

Követelmény: Képes legyen megkülönböztetni egy életpályaszerep tartalmát az életkorok szerint

Öndefiníción vagy önmegfogalmazáson Super azt a képet érti, ami valakinek saját magáról megvan. Ennek során kiemeli, hogy az embernek önmagáról csak annyiban lehet meghatározott elképzelése, amennyiben az bizonyos szerepekben, szituációkban, funkciókban és emberek közötti kapcsolatokban megéli. Így megéli a gyermek a szülőkhöz viszonyítva, hogy kicsi, a tanuló saját osztályában, hogy okos, a menedzser a cégénél, hogy sikeres stb. Az öndefiníciós elméletnek a fejlődés lélektani elméletalakítással való szoros kapcsolata miatt érthető, hogy Super megpróbálta kidolgozni az önfelfogás dinamikus szempontjait. Az öndefiníció fejlődését ezért három fokozatra csoportosította.

- **Az öndefiníció kialakítása.** (Az önmegfogalmazás először szakmán kívül elsősorban családi szituációkban képződik, ezt a szakaszt nevezi Super a formálás szakaszának.)
- **Az öndefiníció átültetése a foglalkozás-képbe.** (Az önmegfogalmazás anticipálva-elővételezve szakmai szituációkra helyeződik át, ezt a szakaszt hívja Super transzformációnak.)
- **Az öndefiníció megvalósítása.** (A tevékenységek során szerzett önmegfogalmazást kiegészítő elemek szakmai szituációkra helyeződnek át, ott funkcionálnak, ez a szakasz az implementáció.)

Super kevésbé hangsúlyozza, de más szerzők megjegyzik, hogy az egyén szakmai öndefiníciója minden szakmai döntéshelyzetben változhat vagy módosulhat, mert az én-azonosság mindenkor elért állapotának csupán dinamikus egyensúlyi jellege van, amely minden döntési folyamatban és a kapcsolódó differenciálási és integrálási folyamatokban kérdéssé kell hogy váljon. Ezért több szerző – Super elméletére alapozva – feltételezi, hogy a pályafutás fejlődésének színhelye a folyamatos differenciálódás és én-azonosság dinamikus egyensúlyában van. Ez a felfogás a felfedezés és a konszolidálódás stádiumára érvényes, ezzel szemben a megtartás fokozatára már kevésbé. (Super stádium elmélete.)

Minden pályát a legtágabb értelemben úgy lehet felfogni, mint azoknak a szerepeknek a sokaságát és kombinációját, amelyeket a személy élete során játszik. A szerep kiterjedését és időtartamát – és így részben az egész karriert – az egyén életkora és személyisége szabja meg, illetve az a helyzet, amelyben az illető működik.

1984-ben a dublini konferencián tartott előadásában (Önmegvalósítás munkában és szabadidőben címen) Super továbbfejleszti gondolatait az életpálya-felfogásról és definiálja az életszerep fogalmát is.

Gondolatai kiindulópontjául az szolgál, hogy az emberi életútban is váltakozik, sőt egymás mellett is megjelenik többféle életszerep, és ez megjelenhet a pályaváltásoknál vagy a pályaváltoztatásoknál is, hiszen ekkor többféle pályaszerepben kénytelenek működni az emberek. A pályaváltásoknál és a Super szerint szükségszerűen bekövetkező ún. „karrierkrízisben” szerzett tapasztalatok azután beépülnek az új pályaszerepekbe, ezért érdemes ezeket az életszerepeket jobban megismerni.



17. ábra. Super szivárvány modellje (forrás:www.ektf.hu)

A Super-féle „életpálya szivárvány” kilenc életszerepet helyez el, ezek pedig a következők:

- gyerek,
- tanuló,
- szabadidős tevékenység,
- polgár,
- dolgozó
- házastárs,
- háztartásfenntartó,
- szülő,
- nyugdíjas.

Ha ezeket a szerepeket behelyezzük az életpályát meghatározó stádiumokba, akkor nyilvánvalóvá válik, hogy a növekedés stádiumából a gyerek és a hanyatlás stádiumából a nyugdíjas szerep kiváltja egymást.

Super azt mondja, hogy a szerepek választását nagymértékben meghatározzák a személyiségjellemzők, ezeket az alábbiakban határozza meg:

- ismeretek,
- tudás,
- érdeklődési körök,

- értékek,
- teljesítmények,
- szükségletek,
- attitűdök
- általános és speciális képességek, illetve a biológiailag determinált örökletes tulajdonságok.

De hogy ezek a személyes tulajdonságok és jellemzők hogyan alakulnak a teljes életútban, azt nagymértékben meghatározzák a személyiség helyzetét befolyásoló tényezők, ezek pedig az alábbiak:

- társadalmi struktúra,
- történelmi változások,
- szocio-ökonómiai körülmények,
- munkavállalási lehetőségek,
- iskoláztatási lehetőségek,
- mikroszociális hatások (család).

Az életszerepek elméletének elfogadását nagyban erősíti az a gondolat, hogy Super a szabadidős tevékenységet szoros összefüggésbe hozza a pályafutás elméletével. Úgy gondolja, hogy a pályafutás és a szabadidő viszonyát egy meghatározott rendszerbe állíthatjuk. Eszerint a szabadidős tevékenység és munkatevékenység élesen elhatárolódhat vagy kiegészítő jellegű is lehet. A harmadik lehetőség, hogy a szabadidős tevékenység és a munka „összefolyik”, nincs elkülönülés. Ez hathat az életszerepek tartalmára is.

Összefoglalás

Super pályafutás elméletének meghatározó fogalma az öndefiníció. Öndefiníción vagy önmegfogalmazáson Super azt a képet érti, ami valakinek saját magáról kialakult. Az öndefiníció alakulását nagymértékben meghatározza a tapasztalat. A folyamat három szakaszra bontható: a formálás, transzformáció, implementáció. Super kialakította az életpálya szivárványt, amelyben kilenc élet szerepet különített el, amelyhez kapcsolja a meghatározó személyiségjellemzőket, mint az ismeretek, érdeklődési körök, értékek, általános és speciális képességek. A személyiségjellemzők fejlődését nagymértékben meghatározzák az életút folyamatában a szocio-ökonómiai körülmények. E szociális, kulturális hatásrendszer beágyazódik a társadalmi folyamatokba és az individuális környezetbe. Super a pályafutás elméletéhez szorosan kapcsolja a szabadidős tevékenységeket is, amelyek egymástól elkülönült, vagy egymással összefüggő, vagy egymást kiegészítő tevékenységsort jelent.

Feladatok

1. Hány szakaszát különböztetjük meg az öndefiníció kialakulásának?
2. Milyen fogalmak kapcsolódnak az öndefiníció meghatározásához?

2. 6.2 Az öndefiníció összetevőinek differenciálása a munkavállalási folyamatban

Bevezetés

Az 1970-es években (D. Mertens) a felnőttképzési kutatásokban megjelent egy új fogalom, amelyet a németből történő fordítás alapján „kulcsképessegek”-nek fogadott el a szakirodalom. A fogalom azonos tartalommal került bevezetésre, mint amelyet Super egy évtizeddel azelőtt már meghatározott, vagyis azoknak a képességeknek az összefoglaló megnevezése, amelyek a munka tartalmától függetlenül segítik a munkavégzés sikerességét. Super e fogalmat „szakma feletti” képességeként definiálta. A munkanélküliséghez kapcsolódóan hazánkban a '90-es években jelentek meg azok a képességek, mint a munkavállalókkal szemben támasztott követelmények, amelyek a sikerességet biztosították. A kulcsképessegekhez vagy a szakma feletti

képességekhez különböző számú tulajdonságot sorolnak az eltérő szemléletű tudományos iskolák, amelyekben megegyeznek, azok a következők: együttműködési képesség, konfliktus megoldási képesség, kommunikációs képesség, önállóság, problémamegoldó gondolkodás. E mellett a tanulási képesség, az önfegyelem és sok esetben a munkáltatóhoz kapcsolódó lojalitás is megjelenik, mint munkaerő-piaci követelmény. Az öndefiníció kialakulását támogató kulcsképeségek áttekintése segítheti a tanácskerőt, illetve a felnőttképzési szolgáltatást igénybe vevőt abban, hogy tudatosan vállalja a munkaerő-piaci igényeknek való megfelelést.

Cél: Ismerje a munkavállaláshoz kapcsolódó kulcsképeségek körét (hazai, nemzetközi viszonylatban)

Követelmény: Válasszon ki egy kulcsképeséget és építse be annak definiálását a tanácsadásba

Kulcsképeségek kialakulásának története

D. Mertens az 1970-es évek elején elemezte az álláshirdetések tartalmát és kigyűjtötte azoknak a képességeknek a körét, amelyek mint követelmény leggyakrabban fordulnak elő ezekben a megfogalmazásokban. Már ebben az időszakban Németországban kiemelt munkaerő-piaci követelmény volt a munkavállalókkal szemben a biztos és **jó kommunikációs képesség**. Ez a képesség szakmától függetlenül jelent meg, ugyanúgy követelmény volt a középvezetőkkel szemben, mint az önálló munkavégzést igénylő munkahelyeken. Az álláshirdetésekből mind az írásbeli, mind a szóbeli kommunikáció minősége megjelent követelményként és ez arra hívta fel a figyelmet, hogy a pontos információnyújtás áll e követelmény középpontjában. A hazai és a nemzetközi tanácsadási tevékenységben meghatározó szempont volt a nyelvi kifejezőképesség minőségének meghatározása. Ez bővült ki a jó kommunikációs képesség, mint tágabb fogalom megjelenésével abba az irányba, hogy az információ megfogalmazásának és átadásának módja is meghatározó a munkavégzés sikerességében. Így a hanghordozás, a hangsúlyozás, a mimika, a testbeszéd mind segíthetik a megértést, illetve az információfeldolgozást. Napjainkra már az info-kommunikációs technológiák alkalmazásának minősége is beletartozik a kommunikációs képesség megítélésébe. Alig 40 év alatt egész Európában közmegegyezés született a kommunikációs képesség fontosságáról és annak tartalmáról.

Kulcsképeségek áttekintése

A kommunikáció képessége meghatározza a további képességek hatékonyságát is, különösen igaz ez a kooperációs képességre és a konfliktusmegoldó képességre.

A *kooperációs képesség* (az együttműködés képessége) minden munkafolyamatban meghatározó. Az egyszerű betanított munka során épp olyan nagy jelentősége van, mint az összetettebb irányító vagy vezető tevékenységekben, pl. autó összeszerelő szalag mellett dolgozó munkások az adott feladatot meghatározott ideig végezheti, pl. 30 másodperc. Ha egy munkás ezt a feladatot nem fejezi be időben, akkor azzal gátolja a következő feladatot végző munkás tevékenységét is. Így az együttműködés elengedhetetlen, mert meghatározza mindkettőjük teljesítményét és ebből következően konfliktusforrássá is válhat.



18. ábra.

Egy szervezetet irányító menedzser munkáját meghatározza, hogy mennyire egyeztetni a feladatot munkatársaival és mennyire nyeri el azok támogatását. Az együttműködés hiányából teljesítménycsökkenés jelenhet meg a szervezet életében, amely nagymértékben meghatározhatja piaci helyzetüket és további lehetőségeiket. Az együttműködés vagy kooperáció tehát azt jelenti, hogy megismerjük a másik elképzelését az adott feladról és akadályozás helyett keressük azokat az együttműködési pontokat, amelyekkel a feladat a lehető legjobban megvalósítható.

A hazai személyiségfejlesztő (tréning) foglalkozásokban úgy szembesítették a résztvevőket együttműködési készségük szintjével, hogy egy ceruzával kellett két résztvevőnek meghatározott idő alatt egy megadott tárgyat lerajzolni. A résztvevők többnyire arról számoltak be, hogy akkor volt sikeres az együttműködés, ha megérezték a másik szándékát és követték annak irányát (a feladatban a ceruza mozgását). Minden beszámolóban szerepelt az is, hogy a határozott elképzeléssel rendelkező irányító szerepet vállaló fél az együttműködés során elbizonytalanodott, ekkor a másik fél vette át az irányítást és ez vezetett a sikeres feladat megoldáshoz.



19. ábra.

Számtalan ilyen gyakorlatot ismerünk, amelyek akár több ember együttműködési lehetőségeit is bemutatják, pl. a puzzlehoz hasonló kirakós feladat megoldása, amikor minden résztvevő egyenlő számú elemet kap, amelyet bármilyen módon felhasználhat a feladat megoldása során. Itt mód nyílik a már elhelyezett elem visszavételére, ha azzal akadályozzák a feladat megoldást, vagy kialakíthat a csoport egy közös ún. bankot, ahová bárki beteheti és bárki kiveheti azt az elemet, amely következik a kirakó feladat megoldási folyamatában. Az idő mérése alapján, ahogy a csapatok a feladatokat megoldják, jól látható volt a kísérletben, hogy azok a csoportok voltak eredményesek, akik keresték az együttműködés lehetőségét, míg azok a csapatok, ahol mindenki egyénileg akart érvényesülni, lényegesen hosszabb idő alatt voltak csak képesek megoldani a feladatot.

A konfliktus megoldó képesség a Super-i megfogalmazás szerint a kipróbálás révén fejleszhető. Az öndefiníció részévé akkor válik a konfliktus megoldó képesség, ha a tapasztalatok beépülhetnek akár a formálás, akár a transzformálás szakaszában. A konfliktus többnyire – a hazai közfelfogásban – mint negatív fogalom szerepel. A pszichológiai kutatások arra irányították rá a figyelmet, hogy a konfliktusok az érdekütközés mellett érték különbözőségeket is tartalmaznak, amelyet néha igen erős emocionalitás kísér. A közfelfogás a konfliktusok kialakulása estén az egyik fél számára biztosított nyerő pozíció megszerzésében gondolkodik, vagyis a konfliktusokat győztes-vesztes kimenetekkel zárja.

A modern pszichológiai felfogások a konfliktusokban a fejlődés lehetőségét látják, hiszen a konfliktust okozó probléma megoldása új lehetőséget, új minőséget jelent az adott folyamat továbbvezetésében. Ha ez utóbbi szemléletet fogadjuk el, akkor a konfliktus megoldásban nem a konfliktus okát, hanem a konfliktus értéktartalmát és kibontakozási lehetőségét kell keresnünk. A konfliktus oka mindig emocionális jellemzőkkel párosul, így fontos az érzelmi síkról a racionális síkra terelni a gondolkodásmódot. Az egyes személyes konfliktus megoldási képességét nagymértékben befolyásolják a szocializációs minták, így saját konfliktus megoldási mód felismerése már sokat segíthet a személyes készségek mobilizálásában. Igen gyakori konfliktus megoldási mód a nyertes-vesztes pozíció mellett az elhallgatás vagy a „szőnyeg alá söprés”, ekkor a konfliktusba került személyek nem vállalják a nyílt konfrontációt, hanem úgy tesznek, mintha nem lenne konfliktus közöttük.

A konfliktus megoldási módokban gyakran mint kísérő jelenség megjelenik az agresszivitás, amely erőszakos megoldásokat is kikényszeríthet. A konfliktus megoldási képesség fejlesztése, amelyhez szükséges az egyéni konfliktus megoldási stílus megismerése, fontos a jövőben tervek megvalósításához is. Ezen belül érdemes kiemelni, mint az élet alapkonfliktus helyzeteinek egyikét, a munka és a család vagy a munka és a szabad idő összeegyeztetésének várható nehézségeit is.

Az önállóság olyan képességünk, amelyben a feladatok elvégzésének útját magunk képesek vagyunk megtervezni, az előre látható akadályokat elhárítani és betartva kompetencia határainkat tudunk döntéseket hozni. A munka világában az önállóságnak különös jelentősége van, hiszen alig van olyan tevékenység amelyet egyedül végzünk, így az önállóság meghatározó összetevője lehet egy-egy munkafeladat sikeres elvégzésének.

Az önállósághoz szorosan kapcsolódik a felelősségvállalás, hiszen az utasításra tett megoldási módok felelőssége az utasítást kiadót terheli, valamint az önállóan választott megoldások súlya is az egyént terheli.

Az önállóság foka szoros kapcsolatot mutat a munkafolyamatban elérhető sikerességgel és így nagymértékben befolyásolja az egyén elégedettségét is. Az önállóság, mint személyiségjellemző, az egyén munkamódjának meghatározó eleme, amely összefügg a személy pszichés tempójával is. Az önállósághoz kapcsolódó felelősségvállalás élményére a szakmai világban történő tapasztalatszerzéssel nyílik mód. Az önálló feladatvállalás a kapcsolódó siker vagy kudarc nagymértékben meghatározzák a munka világához kapcsolódó elképzeléseinket. Az önálló munkavégzésre való igény kapcsolatot mutathat a vezetővé válás folyamatával is, hiszen az irányító funkciók magas felelősségvállalást követelnek meg, amelyhez jelentős sikerélmény is társulhat.

Jól szervezett társadalmakban az önálló munkavégzés igénye azért is épül ki a munkavállalókban, mert a felelősségvállalás anyagi ellenszolgáltatással kerül jutalmazásra. A munkavégzéshez kapcsolódó önállóság meghatározott területeken, pl. társadalomtudomány, politika, megkívánja a hatalomhoz, mint értékez való viszony tisztázását is.

Összefoglalás

A kulcsképessegek vagy más néven a szakma feletti képességek a munkavállalóval szemben támasztott munkáltatói követelményeket tartalmazza. Más szempontból, ha a személyiség rendelkezik kulcsképessegekkel, akkor a munkaerő-piaci esélyei jobbak, függetlenül szakmai végzettségétől. A kulcsképessegek alapját a kooperáció, a konfliktus megoldó és a kommunikációs képességek köre adja. A kommunikációs képesség a munka világába történő beilleszkedést segíti, lehetővé teszi a pontos információáramlást. Az együttműködési képesség a sikeres feladatmegoldás előfeltétele, különösen a csoportban végzett munka esetén, míg a konfliktus megoldás képessége a fejlődés lehetőségét hordozza magában. Az önálló munkavégzés, felelősségvállalás, mint a személy munkamódjának jellemzői, a teljesítményképes munkavégzés meghatározó összetevői. A kulcsképessegek az életpálya szervezésében jelentős szerepet játszanak, ezért fejlesztésük és további differenciálásuk a pályatanácsadásban kiemelt feladatot jelent.

Feladatok

1. Mi volt az alapja a kulcsképessegek kialakulásának?
2. Röviden jellemezze a kulcsképessegeket!

7. fejezet - Akkreditáció folyamata

A hatályban lévő, felnőttképzésről szóló 2001. évi CI. törvénynek jelenleg hat végrehajtási rendelete van. Ebből kettő kormányrendeleti szintű, míg négy miniszteri rendeleti formában jelent meg. A szociális és munkaügyi miniszter feladat- és hatásköréről szóló 2/2010. (II. 16.) SZMM. rendelet újra szabályozta a felnőttképzési tevékenység megkezdésének és folytatásának részletes szabályozását.

1. 7.1 Az akkreditáció jelentősége a felnőttképzésben

Bevezetés

A felnőttképzés megkezdésének feltétele a bejelentési kötelezettség teljesítése. A bejegyzés önmagában nem jelenti a felnőttképzést folytató intézmény tevékenységének szakmai elismerését.

Felnőttképzést csak felnőttképzési intézmények folytathatnak. Szakma elismerését egy adott intézménynek az akkreditáció jelenti.

Cél: Ismerje az akkreditáció előnyeit illetve annak különböző szintjeit

Követelmény: Legyen tájékozott egy intézmény akkreditációs folyamatáról

Az akkreditációs folyamat

A felnőttképzési szolgáltatást csak azok az intézmények kötelesek nyújtani, amelyeknek felnőttképzési elismerése megtörtént. Az intézményi akkreditáció a nyilvántartásba vételi kérelemmel kezdődik, amelyhez az intézménynek számos igazolást kell csatolnia. Ebből kiemелendő a 30 napnál nem régebbi cégkivonat, valamint a nyilvántartásba vételi díj megfizetését igazoló csekk/bankkivonat másolata. A felnőttképző intézmény céljai mellett meg kell neveznie azokat a szolgáltatásokat is, amelyeket nyújtani képes.

A 2001 évi törvényben a szolgáltatások nevesítésre kerültek, így az előzetes tudásszint felmérése mellett tanácsadás típusú szolgáltatások, valamint álláskeresőre történő felkészítést tartalmazó szolgáltatások kerültek felsorolásra. A jelenleg érvényben lévő jogszabály kötelezően csak az előzetes tudásszint felmérést írja elő a további szolgáltatások- megajánlás alapján- választhatóak.

A nyilvántartásba történő bejegyzésről értesítést, illetve igazolást állít ki a nyilvántartás vezető. Az értesítés tartalmazza a képző intézmény adatai mellett a nyilvántartásba vételi számot és a nyilvántartásba vételnek és az érvényességi idő lejáratának időpontját.

A felnőttképző intézménynek adataiban bekövetkező változásokat át kell vezetnie a nyilvántartásban, amelyért díjat kell fizetni.

A nyilvántartást vezető a nyilvántartásba vételt megtagadja abban az esetben, ha a kérelmező nem csatolta a szükséges mellékleteket vagy az intézményt a felnőttképzési tevékenység folytatásától eltiltották.

A felnőtt képző intézményeket adatszolgáltatási kötelezettség is terheli vagyis a rendeletben meghatározott beszámolási kötelezettségnek eleget kell tenni. A beszámolót 2 évente kell benyújtani (2010-től ez a kötelezettség megszűnt). A nyilvántartott intézménynek az ismételt nyilvántartásba vétel iránti kérelmét legkésőbb a bejegyzés érvényességi idejének lejártá előtt 60 nappal kell benyújtania.

A nyilvántartásban szereplő felnőttképzést folytató intézmények külön jogszabályban meghatározott feltételek alapján kérhetik akkreditálásukat. Az intézményi akkreditáció célja – a képzésben részt vevő felnőttek és egyéb érintettek érdekében – annak biztosítása, hogy az intézmény az általa meghirdetett felnőttképzési tevékenységet az akkreditációra vonatkozó külön jogszabályban meghatározott magasabb minőségi követelményeknek megfelelően végezze. A Felnőttképzési Akkreditáló Testület (FAT) akkreditációs eljárás lefolytatása alapján kiadja az akkreditációs tanúsítványt.

Az akkreditációs eljárás alapfeltétele, hogy a felnőttképzést folytató intézmény legalább egy, általa már megvalósított akkreditált képzési programmal, valamint a szakmai tanácsadó testület által jóváhagyott éves képzési tervvel rendelkezzen, továbbá hogy a képzés mellett felnőttképzési tevékenységhez kapcsolódó szolgáltatást is nyújtson. A felnőttképzést folytató intézmény akkreditációja négy év elteltével érvényét veszti. A

felnyitást folytató intézménynek az akkreditáció iránti kérelmet a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézetnek kell benyújtania.

Feladatok:

1. Milyen jelentőséggel bír az akkreditáció a felnőttképzésben?
2. Milyen lépésekből áll az akkreditációs folyamat?

2. 7.2. A programakkreditáció feladatrendszere

Bevezetés

A tagállamok a 2000. március 23-24-ei lisszaboni csúcstalálkozón indítottak el egy új stratégiát, mely a tagállamok gazdaságpolitikájának konkrétan harmonizálására törekszik. A lisszaboni stratégiaként megjelölt és megismert koncepció – a tudásalapú társadalom kiépítésével egyidejűleg – a foglalkoztatás, a gazdasági reformok, valamint a szociális kohézió megerősítését célozza. A polgárok és az egész Unió érdekében 2010-ig az alábbi célokat kell megvalósítani az oktatás és képzés területén: Európa az oktatás és képzés területén a legmagasabb színvonalat képviselje, hogy oktatási és képzési rendszereinek, intézményeinek minősége referenciául szolgáljon szerte a világon.

Cél: Ismerje a programakkreditáció jelentőségét

Követelmény: Legyen tájékozott egy program akkreditációs folyamatáról

Felnőttképzést csak **képzési program** alapján lehet folytatni. A képzési program tartalmazza:

- a képzés során megszerzhető kompetenciát,
- a képzésbe való bekapcsolódás és részvétel feltételeit,
- a tervezett képzési időt,
- a képzés módszereit (egyéni felkészülés, csoportos képzés, távoktatás stb.),
- a tananyag egységeit (moduljait), azok célját, tartalmát, terjedelmét,
- a maximális csoportlétszámot,
- a képzésben résztvevő teljesítményét értékelő rendszer leírását,
- a képzésről, illetve a képzés egyes egységeinek (moduljainak) elvégzéséről szóló igazolás
- kiadásának feltételeit,
- a képzési program végrehajtásához szükséges személyi és tárgyi feltételeket, ezek biztosításának módját.

A nyilvántartásban szereplő felnőttképzést folytató intézmények külön jogszabályban meghatározott feltételek alapján kérhetik képzési programjaik akkreditálását. A programakkreditáció érvényességének időtartama legalább 2, legfeljebb 5 év lehet.

A program-akkreditáció

Program-akkreditáció: a képzési célnak való megfelelés (különös tekintettel a munkaerő-piaci szükségességre, az életminőség javítására), a megvalósíthatóság, továbbá a képzés tartalmi elemeinek és a pedagógiai/andragógiai követelményeknek való megfelelés vizsgálata és minőség szempontjából történő hitelesítése.

Az akkreditáció feltétele, hogy a képzés megnevezése pontos és azonos az intézmény nyilvántartásban szereplő megnevezéssel. Az oktatni kívánt programban a képzés célját egyértelműen meg kell határozni. A képzés módszere meg kell, hogy feleljen a célcsoport jellemzőinek a képzési programban megfogalmazott célok,

módszerek mentén meghatározott személyi és tárgyi feltételek az intézményben rendelkezésre állnak. Szükséges meghatározni a képzés időtartamát és időbeosztását.

A program akkreditáció követelménye, hogy a képzés egységeinél moduljainál megfogalmazzuk a részcélokat, amelyek koherensek a képzési program céljaival. A képzés során kialakult kompetenciák felsorolása szükséges és ehhez kapcsolódóan kell kidolgozni az értékelési rendszereket. A programhoz kapcsolódó tananyagokat, segédanyagokat segédeszközöket, ajánlott és kötelező irodalmat meg kell határozni és a hallgatók hozzáférését biztosítani kell a tananyagokhoz. A program tartalmazza a képzés résztvevőinek elégedettségére vonatkozó információgyűjtés módszerét, valamint a kapott adatok elemzését, értelmezését.

A képzési program során meg kell jelölni azokat a pontokat/szinteket ahol a később jelentkezők vagy más végzettséggel jelentkezők bekapcsolódhatnak. Ennek alapja, hogy lehetőség nyílik az előzetesen szerzett tudás elismerésére.

A program akkreditációs tartalmazza azokat a felnőttképzési szolgáltatásokat, amelyekre a célcsoportnak szüksége lehet. Az előzetes tudásszint felmérése kötelező szolgáltatás. A második szolgáltatás a jelentkezett hallgató igénye szerint alakítható.

A program akkreditáció során meg kell határozni azt a végzettséget igazoló formát, amellyel az adott képzés zárul (tanúsítvány). A program akkreditációhoz kapcsolódóan jelentős dokumentálási kötelezettség hárul a képzőintézményre, amelyekből a legjelentősebbek a jelentkezési lap, a felnőttképzési szerződés, jelenléti ív, haladási napló, az értékeléshez kapcsolódó kérdések, feladatok, tanúsítvány átvételének igazolása.

Összefoglalás

A felnőttképzést folytató nyilvántartásba vett intézmény akkreditált programok segítségével oktat. A program akkreditálása olyan minőségi követelmény, amely mind a képzőnek, mind a hallgatónak segít abban, hogy korszerű ismeretek átadásával biztosítsa a felnőttképzési folyamatot. A program akkreditációt Felnőttképzési Akkreditáló Testülethez kell benyújtani az érvényes jogszabályoknak megfelelő formátumban. A program akkreditáció azonban nem biztosítja a résztvevő számára a munkaerő-piacra történő sikeres beilleszkedést, de az akkreditált programok nagyobb esélyt jelentenek a munka megtalálásnak folyamatában. Az akkreditált képzési programokhoz felnőttképzési szolgáltatások rendelhetőek, amelyből egy kötelező (az előzetes tudásszint felmérés, míg a másodikat a képzőintézmény ajánlataiból választhatja a hallgató. Az akkreditált programok megvalósulását jelentős dokumentációs tevékenység kíséri, amely szintén része a minőségbiztosításnak. A felnőttképző intézmények 4 évente, intézményi akkreditáció alapján kapják meg az elismerést.

Feladat

1. Melyik felnőttképzési szolgáltatás kötelező a program akkreditációban, illetve a képzés megvalósításakor?
2. Mi a programakkreditáció lényege?

8. fejezet - Jó példák a felnőttképzési szolgáltatásokhoz

A 2001. évi felnőttképzési törvény vezette be a felnőttképzési szolgáltatások fogalmát. A törvény 2009. évi módosítása már nem nevesíti a felnőttképzési szolgáltatásokat, hanem annak tartalmát szélesebb körben engedélyezi. A felnőttképzési szolgáltatások célja, hogy támogassa az egyént az élethosszig tartó tanulási törekvéseiben, így a felnőttképzési szolgáltatások jól illeszkednek az életpálya szemléletű tanácsadáshoz, amelyek irányulhatnak a képzés kiválasztásának támogatására vagy az életpálya tervezésére is. A 2001. évi törvény és a 2009. évi módosítás is kötelező szolgáltatásként írja elő az előző tudásszint felmérését. Nem kötelező szolgáltatások körét a pályaeorientációs, pályakorrekciós elhelyezkedést támogató tanácsadási tevékenységekben határozta meg, amelyek napjainkban már különböző személyiségjellemzők fejlesztését is célul tűzi ki. A felnőttképzési szolgáltatásokat egyéni és csoportos formában lehet megvalósítani, egy képzéshez két felnőttképzési szolgáltatást kapcsolunk.

1. 8.1 Személyiségfejlesztő programok

Bevezetés

Az élethosszig tartó tanulás koncepciója azt tűzte ki célul, hogy az állampolgárok a változó és fejlődő körülményekhez könnyebben legyenek képesek alkalmazkodni. A lifelong learning koncepció alapjaiban Európa versenyképességét kívánta megtámogatni, de ehhez kapcsolódóan az állampolgárok, a munkavállalók esélyeit is bővíteni is kívánta. E szemléletet jól tükrözi a magyar felnőttképzési törvény, amely a felnőttképzési szolgáltatások elrendelésével az individuális igények megfogalmaztatására törekszik, valamint megalapozza az életpálya tervezés folyamatát. A hazai tapasztalatok többnyire csoportos formában valósítják meg a felnőttképzési szolgáltatásokat.

Cél: Ismerje meg a fejlesztő programok széles körét.

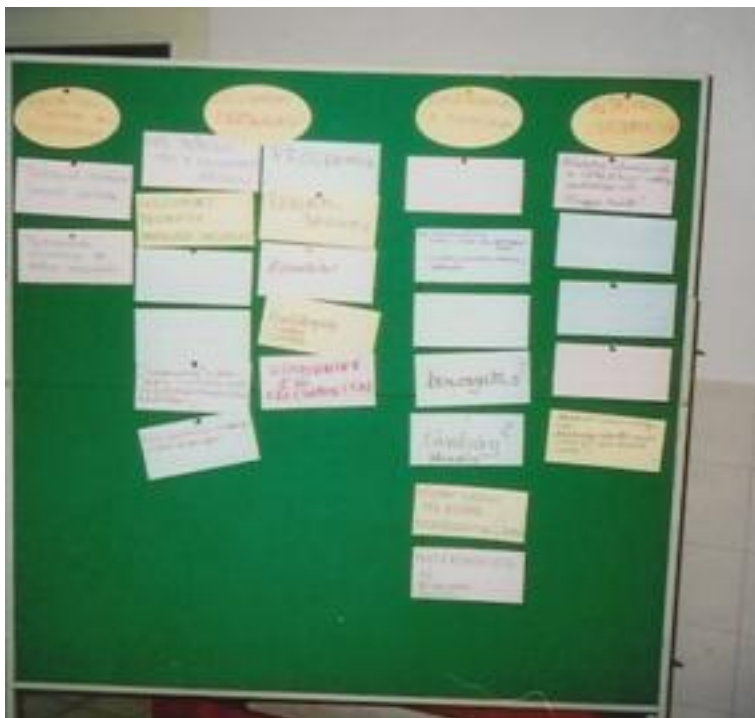
Követelmény: Képes legyen egy program koncepciójának bemutatására.

A kulcsképeségek és a személyiségfejlesztő programok kapcsolata

A munkaerő-piaci változásokhoz való alkalmazkodás számos nehézséget vet fel a különböző életkorú munkavállalók körében.

A pályakezdők számára a munkatapasztalat hiánya igen jelentős hátrányt okoz a munkaerőpiacon. A magyar iskolarendszerű képzés és szakképzés kevés lehetőséget nyújt a fiatalok számára önmaguk kipróbálására. A szakmai képzés jó minősége mellett a tanulók nem képesek saját önmegfogalmazásukra, vagyis nem alakulnak öndefiníciós képességeik. Az öndefinícióhoz szükséges a tapasztalat, a saját élményről és kudarcról egy-egy tevékenységhez kapcsolódóan, de erre nincs sem időkeret, sem iskolai felelősségvállalás, sem szülői igény a szakképzésben résztvevők körében, így a pályakezdők számára a személyiségfejlesztő programok elsősorban olyan tanulási folyamatot jelentenek, amelyek révén az öndefiníció képessége kialakulhat.

A fiatal felnőttek, akik már munkatapasztalattal rendelkeznek, váratlanul elveszíthetik munkahelyüket. A munkaerő-piaci igények átrendeződésekor az egyén kétféle választ adhat. Az egyik válasz az adott szakmában való újabb elhelyezkedés megkísérlése, ekkor a személyiségfejlesztő programoknak az elhelyezkedést kell támogatniuk, tehát valamely kulcsképeséget kell fejleszteniük. A második válasz az lehet, hogy a munkáját veszített felnőtt új szakma tanulását választja. Ekkor az egyén úgy fogalmazza meg munkaerő-piaci helyzetét, hogy az adott végzettséggel kevés a munkavállalás esélye és a pályakorrekció tűnik a helyesebb lépésnek. Ekkor a kulcsképeségek, az öndefiníció fejlesztése mellett igen jelentős lehet a tanulási technikák fejlesztése, amelyet jól hasznosíthat majd a szakmai képzésben is az egyén.



20. ábra. A lehetséges problémák és feladatok összegyűjtése egy tervezett

A középkorú, jelentős munkatapasztalattal rendelkező munkavállalók csoportja igen heterogén, problémájuk igen széles körű lehet. E csoportok számára a kulcsképeség fejlesztése megfelelő szolgáltatás, mert a munkatapasztalat során minden kulcsképeség, amelyre szükség volt, nem egyformán fejlődött. Jelentős segítséget nyújthat a problémamegoldás képességének fejlesztése, hiszen a munkatevékenység során könnyen kialakulhatott a rutin, amely egy új munka vállalásakor talán inkább hátrány, mint előny. Az adott életkorban megjelenhetnek egészségügyi problémák, amelyek nehezítik a munkaerő-piacra történő visszatérést, itt az új élethelyzettel való megküzdéshez szükséges személyiségfejlesztő programok alkalmazása jól illeszkedik az érték tisztázás témaköre e csoporthoz, hiszen az adott élethelyzetben az értékstruktúra is átalakulhat. Az értékfeltáró stratégiák segíthetnek a megküzdés folyamatában.

Az életkortól függetlenül a hátrányos helyzetű csoportok számára kiemelkedően fontosak a személyiségfejlesztő programok, amelyek a munka világában való tájékozódást kell, hogy segítsék. Itt az individuális igények meghatározóak a programok kialakításakor.

Minden korcsoportban a pályafutás minden szakaszában fontos, hogy az adott kultúrához alkalmazkodó álláskeresési technikákkal rendelkezzen az egyén. Az álláskeresési ismeretek tanítása, illetve az álláskeresési klubok működtetése segíthet a megváltozott munkaerő-piaci helyzethez való alkalmazkodás kialakulásában. A személyiségfejlesztő programok individuális igényekre épülnek, meghatározott személyiségjellemzőket fejlesztenek és olyan tanulási folyamatot valósítanak meg, amelynek eredményeképpen az egyénnek több tudása lesz önmagáról és képes megfogalmazni személyes referenciáit a munka világához kapcsolódóan.

A felnőttképzési szolgáltatások formái

Az egyéni tanácsadás olyan szolgáltatási forma, ahol az egyén igényeire épülő információnyújtás történik meg, melynek eredményeképpen a személy rendelkezik egy egyéni tervvel. A strukturált csoportfoglalkozás, mint személyiségfejlesztő forma, kötött felépítésű csoportmunka. A személyiségfejlesztő programokban a személyes hozam adja azokat az információkat, amelyekkel a személyiség gazdagodik a folyamat során.



21. ábra.

Kulcsképeségek feltárása – kommunikáció

A kommunikációs képességet fejlesztő strukturált csoportfoglalkozás időkerete változó. A kommunikáció valódi fejlesztésére a 30 órás időkeret ajánlható. Fontos, hogy a kommunikációs feladatmegoldások során saját élmény tudatosítása megtörténjen, vagyis a résztvevő képes legyen megfogalmazni személyes hozamát, amellyel kiegészíti öndefinícióját.

Kulcsképeség – konfliktus

A strukturált csoportfoglalkozás felépítésének követelményei e programra is vonatkoznak. Javasolt időtartam: 12-30 óra. A fejlesztő program célja, hogy a résztvevőnek alakuljon ki a konfliktushoz való egyéni viszonya és ismerje fel konfliktus megoldási rutinját. A személyes hozamok révén kell eljutnia a résztvevőnek a konfliktus értelmezéshez, illetve a konfliktus megoldási tapasztalatok felülvizsgálatához (ha szükséges).

Kulcsképeség – kooperáció

A csoportfoglalkozás ajánlott időkerete 12 óra.

A tanulási technika csoportfoglalkozás célja, hogy segítse azokat az egyéneket, akik a tanulásra vállalkoztak, céljaik megvalósításában. E program a képzést választók számára javasolt csoportfoglalkozás, de jól hasznosíthatók hátrányos helyzetű csoportokban is, akár más fejlesztő programokkal kombinálva. A tanulási technika, mint fejlesztő foglalkozás megismételhető a képzési ciklus alatt, az ismétlés révén az összehasonlító elemzés segíthet a személyes fejlődés, változás megismerésében.

Értékfeltáró csoportfoglalkozás

A foglalkozás időkerete: 18-30 óra. A csoportfoglalkozás célja a munkához kapcsolódó értékstruktúra megismerése, valamint az érték kialakulás folyamatának feltérképezése. Az értékfeltárás folyamata hét szinten keresztül mutatható be, minden szinthez saját csoportfeladatokat rendelünk.

Összefoglalás

A felnőttképzési szolgáltatásokban az egyéni tanácsadás mellett jól alkalmazhatóak a személyiségfejlesztő programok. E programok tartalmilag különbözőek, felépítésükben azonban követik a strukturált csoportfoglalkozás kereteit. Meghatározott életkorban lévő csoportokhoz a pályafejlődés elméletéhez megfelelő stádium jellemzőket rendeljük és így alakítjuk ki a csoportfoglalkozások tartalmát. A felnőttképzési szolgáltatásokban különös jelentősége van a kulcsképeségek fejlesztésének, valamint a tanulási technikák megismerésének és az érték tisztázási folyamatok támogatásának. A fejlesztő foglalkozások időkerete 12 órától 30 óráig terjedhet. Megvalósíthatóak a képzési folyamat bármely szakaszában. A személyiségfejlesztő programok jól illeszkedhetnek az élethosszig tartó tanulás koncepciójához.

Feladatok

1. Mikor jelent meg az a törvény, amelyben szerepel a felnőttképzési szolgáltatás kifejezés?
2. Milyen formái vannak a felnőttképzési szolgáltatásoknak?

2. 8.2 A pályázatok, mint a felnőttképzési szolgáltatások alkalmazásának lehetőségei

Bevezetés

Az ezredforduló óta egyre nagyobb lehetőséget nyújtanak a különböző pályázatok a munkavállalók fejlesztésére és támogatására. A pályázati lehetőségek bővülésének iránya egybevág a lisszaboni stratégia célkitűzéseivel, valamint az élethosszig tartó tanulás gondolatának elfogadásával. A pályázatok egy része Európai Unió támogatásból valósul meg, míg más része nemzeti vagy regionális célkitűzésekhez kapcsolódik. Közös a pályázatokban az emberi erőforrás fejlesztésének kiemelése illetve olyan új módszerek kidolgozása, amelyek a hagyományos képzések mellett segítik a felnőtt lakosságot képességeik fejlesztésében. Az eddig lebonyolított pályázatok tapasztalatait igen jól lehet használni a várható fejlesztési feladatok megoldásában.

Cél: Ismerje a pályázatok jelentőségét az élethosszig tartó tanulás koncepciójához kapcsolódóan.

Követelmény: Képes legyen egy pályázatban felismerni a humán tőke fejlesztési lehetőségét.

Európai Unió pályázati rendszere

Az Európai Unió céljainak megvalósításában legfontosabb eszközök a Strukturális Alapok, a Kohéziós Alapok és a kiegészítő támogatási források. A célkitűzései a társadalmi különbségek mérséklése tagállamok között és azokon belül is, valamint az életszínvonal növelése és a gazdaság fejlesztése. Ezek támogatására különböző alapokat hoztak létre: az Európai Regionális Fejlesztési Alap (ERFA), Európai Szociális Alap (ESZA), és Halászati Orientációs és Garancia Alap (HOPE).

Az Európai Szociális Alap célja, hogy fedezetet nyújtson a folyamatosan változó társadalmi és foglalkoztatási helyzet kezelésére.

Az Európai Unió a Strukturális Alap és a Kohéziós Alap támogatásaival kívánja előmozdítani a tagországok életminőségének javítását, a gazdasági növekedés biztosítását, a tagországok belüli területi fejlettségi különbségei enyhítését. A térségek fejlettségi különbségeinek kiegyenlítése az Európai Unió világgazdaságban betöltött gazdasági szerepének erősítése érdekében szükséges. A tagországok túlságosan nagy társadalmi és gazdasági különbsége veszélyt jelenthet az Unió fennmaradására is.

Magyar pályázati intézményrendszer

A Kormány feladata a stratégiai tervezés, a Nemzeti Fejlesztési Ügynökség (<http://www.nfu.hu/>) által készített az Új Magyarország Fejlesztési Tervet, az Akciótervet és az Operatív Programok monitori és módosítási javaslatait jóváhagyja. A Kormány a fent említett tervek megvalósítását is figyelemmel kíséri.

A Fejlesztéspolitikai Irányító Testület összehangolja az uniós stratégiát, a foglalkoztatási stratégiát és a fejlesztési terveket. Jelentések előzetes megtárgyalása után javaslatot tesz a kormánynak.

A Nemzeti Fejlesztési Tanács értékeli a fejlesztéspolitikai célok megvalósítását, figyelemmel kíséri az Új Magyarország Fejlesztési Tervben rögzített célok teljesülését és figyeli az Európai Unió fejlesztési irányelveinek összehangolását. Javaslattevői joga van a kormány felé.

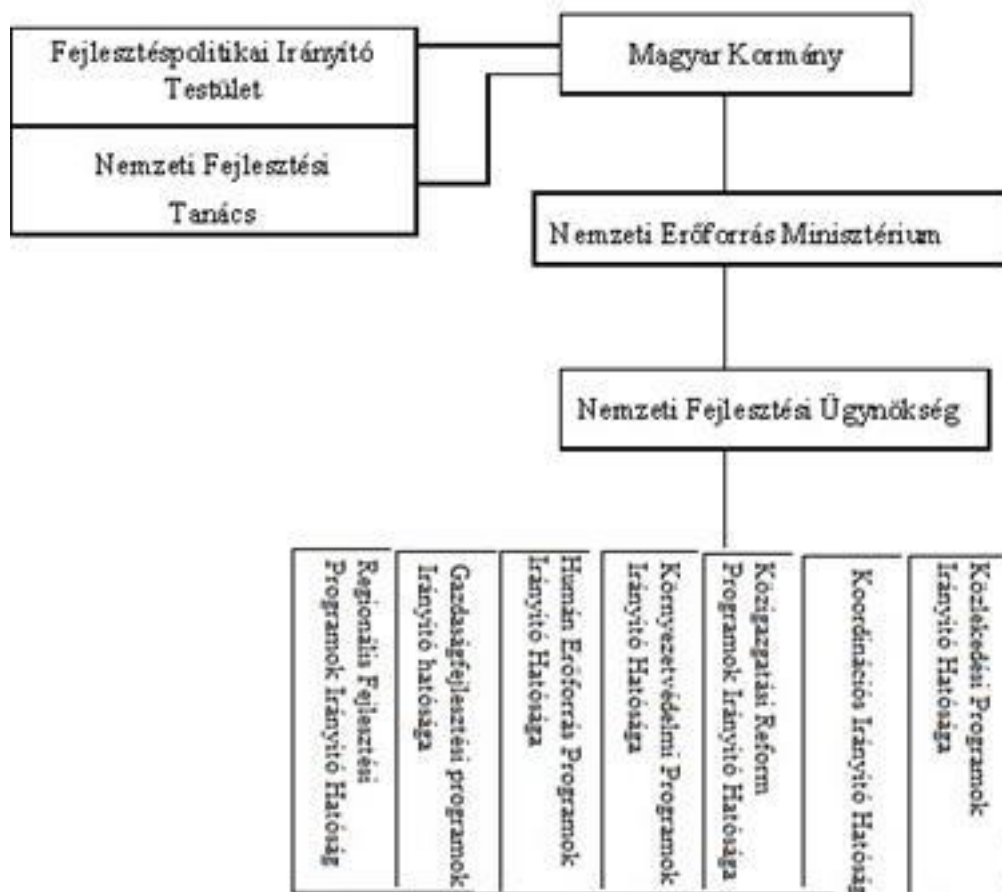
A Nemzeti Fejlesztési Ügynökség a Fejlesztési Terv tervezésének, programozásának, értékelésének, végrehajtásának összehangolásáért és az operatív programok tervezésének, programozásának és megvalósításának koordinációjáért felelős.

A TÁMOP irányító hatósága (IH) a Nemzeti Fejlesztési Ügynökség önálló szervezeti egységként működik. Feladatait a Nemzeti Fejlesztési Ügynökség Humánerőforrás Programok Irányító Hatóság főosztálya látja el. Tevékenységei közé tartozik például, hogy jóváhagyja a pályázati kiírást, a támogatási szerződés mintákat készíti elő, valamint projektjavaslatokat tesz.

A TÁMOP végrehajtásban közreműködő szervezet vesz részt, a Nemzeti Programirányító Iroda Társadalmi Szolgáltató Kht. (ESZA Kht.).

A közreműködő szervezet (ESZA Kht., <http://www.esza.hu/>) az Európai Szociális Alap (ESZA) névazonosság nem véletlen, utalni kíván a Strukturális Alapok forrásaira.

Együttműködik az Irányító Hatósággal a pályázati kiírásnál, befogadja és értékeli a projekteket. Ennek megvalósítása érdekében bíráló bizottságot hoz létre.



22. ábra. Pályázati intézményrendszer (forrás: Podmaniczky, 2011.)

Az Új Magyarország Fejlesztési Tervben (ÚMFT) „A társadalmi megújulás” prioritásához kapcsolódó területek kerülnek részletesebben kifejtésre. A Humánerőforrás Operatív Program helyett Társadalmi Megújulás Operatív Program nevet visel, melynek célja a 2007-2013-as programozási periódusban a beavatkozások sikeres végrehajtása.

Társadalmi Megújulás Operatív Program (<http://www.nfu.hu/doc/924>) költségvetése 4 097 080 055 euró. Hasonlóan a HEFOP-hoz, a finanszírozást az Európai Szociális Alapon keresztül az Európai Unió biztosítja 85%-ban, a fennmaradó 15%-ban pedig a hazai források képezik.

Az Új Magyarország Fejlesztési Terv Társadalmi Megújulás Operatív Program átfogó céljai a foglalkoztatás bővítése és annak tartóssága elsősorban a munkaerőpiac kínálati oldalára irányuló intézkedések, és az emberi erőforrások fejlesztése útján lehet megvalósítani. A munkaerő-kínálat növekedésében rejlő lehetőségek csak akkor használhatók ki, ha növekszik az álláskereső aktivitás, csökken a munkaerő-piaci és társadalmi diszkrimináció mértéke, javul az összhang a keresett és a kínált képzettségek, képességek között, továbbá az egészségkultúra fejlődése által nő az egészséges munkaerő aránya. Ezért a Társadalmi Megújulás Operatív Program átfogó célja a munkaerő-piaci részvétel növelése. Elsődleges cél az emberi erőforrás minőségének javítása, melyeket speciális célokon keresztül próbál megvalósítani. Ilyen a munkaerő-piaci kereslet és kínálat összhangjának javítása, az aktivitás területi különbségeinek csökkentése, a változásokhoz való alkalmazkodás

segítése, az egész életen át tartó tanulás elősegítése, az egészségi állapot és a munkavégző-képesség javítása, valamint a társadalmi összetartozás erősítése, az esélyegyenlőség támogatása. (Podmaniczky 2011.)

Példa

TÁMOP 5.3.1 - pályázati kiírás

A pályázati kiírás címe a TÁMOP 5.3.1 „Első lépés” – alacsony foglalkoztatási eséllyel rendelkezők képessé tevő és önálló életvitelt elősegítő program társadalmi befogadás, részvétel erősítése.

A projektben feladatként határozták meg a szakmai együttműködési hálózat kialakítását is (munkaügyi kirendeltség, önkormányzatok, foglalkoztatási, képzési, oktatási szervezetek stb.). (Nemzeti Fejlesztési Ügynökség Koordinációs Irányító Hatóság, 2009.)



23. ábra. Egy Alapítvány sikeres programzárása Dányban

Egy Alapítvány a sikeres pályázatban az alábbi felnőttképzési szolgáltatásokat nyújtotta (2009, 2010, 2011).

- **Egyéni tanácsadás**
- **Informáló tanácsadás.** Azok a tanácsadói tevékenységeket, ahol a tanácskérők az életpályájuk egy-egy meghatározott szakaszának döntéséhez információt kérnek. Jellemzően a tanácskérő információit aktualizálni kell például a szakképzés átalakulásáról, a moduláris képzés nyújtotta új lehetőségekről.
- **Döntés előkészítő tanácsadás.** A döntés előkészítő tanácsadási folyamatban azok a tanácskérők vesznek részt, akik az aktuális életútjukból és állapotukból szükségszerűen kilépni kényszerülnek, döntéshozatal előtt állnak.
- **Pályaorientáció - egyéni vagy csoportos tanácsadás.** Az orientáló tanácsadás olyan tanácsadási folyamat, amikor az életpálya alakulásának előrelátható fordulópontjára készül fel a személyiség, és ehhez tájékozódni kíván a számára elérhető lehetőségekről.
- **Pályakorrekciós tanácsadás.** Korrekcióról beszélhetünk a pálya tekintetében, ha a tanácskérőnek van formalizált szakmai végzettsége, de nem tud azonosulni az eredeti döntésével, nem kívánja az adott pályát művelni, illetve ha ennek gyakorlására nincs lehetősége, mert a munka-erőpiaci helyzet változásával elavultnak számít végzettsége.
- **Elhelyezkedést segítő tanácsadás.** Azon esetek sorolhatók ebbe a típusba, ahol munkavállalási elképzelése van a tanácskérőnek. Különböző típusú iskolai végzettséggel rendelkezhet, de a munka megtalálásában, keresésében bizonytalan célkitűzések vezérlik őt. Az adott munka elnyeréséhez kér információt, támogatást.
- **Motiváció erősítése**

- **Te(a)Ház**
- **Pszichológiai támogatás**
- **Kulcskéesség feltáró csoportfoglalkozás**
- **Kulcskéesség fejlesztő csoportfoglalkozás**
- **Tanulási technikák oktatása**
- **Álláskeresési technikák vagy Álláskereső Klub (3 hét)**
- **Irodai szolgáltatás**
- **Felzárkóztató képzés**
- **Korrepetálás**
- **Számítógépes ismeretek oktatása**
- **Angol nyelv oktatása**
- **Képzési támogatás**

A projektben vállalt 12 szolgáltatás típus mellett, a projekt megvalósítása során angol nyelvoktatásra és számítógépes ismeretek oktatására merült fel az igény, így ezekkel az oktatásokkal bővült. Összesen 14 szolgáltatási formában vettek részt a tanácskérők.

Gyermekek és fiatalok társadalmi integrációját segítő programok TÁMOP-5.2.5.B-10/1

Alapvető társadalmi érdek, hogy hazánk ifjúsága a demokratikus értékek ismerete és elismerése mellett jogaival tudatosan élő, a felnőtt társadalomba zökkenőmentesen beilleszkedő, s azt innovatív szemlélettel folyamatosan megújító erőforrásként biztosítsa saját maga és közössége boldogulását, érvényesülését. Elengedhetetlen továbbá, hogy a gyerekek, a serdülők és a fiatalok szűkebb és tágabb közösségeikben befogadó, toleráns attitűddel vegyenek részt, valamint nemzeti és európai identitásuk egyaránt segítse őket a fenntartható, békés társadalom építésében. Alapvető továbbá az a célkitűzés, hogy az érintett korosztályok értéknek és a sikeres élet részének tekintsék a családot és a gyermekvállalást, aktívan készüljenek a szülői szerepükre.



24. ábra. Kontakt Alapítvány www.palyanet.hu

A kiírásra a Kontakt Alapítvány az alábbi szakmai tartalommal pályázott 2010-ben.

- Egészségtudatos életmód népszerűsítése (protokoll, divat, smink, testalkat előnyeinek kihangsúlyozása) Törekszünk arra, hogy olyan hívószavakon keresztül közelítsük meg a fiatalokat, amelyekre figyelnek és olyan információt is kapjanak, amelyek hasznosak. (egészséges táplálkozás, preventív jellegű tevékenységek)
- Sport (csapatsport, jóga, tae-bo, darts, csocsó) Célja, az egészség megőrzése, szabadidő hasznos eltöltése, valahová tartozás érzésének kialakítása, barátságok kialakítása.
- Személyiségfejlesztés (Önismeret, Agressziókezelés, Karriertervezés, Egyéni-, csoportos tanácsadás) Egyéni tanácsadást kívánunk megvalósítani pályaeorientációs, pályaválasztási, jogi, munkaerő-piaci tanácsadás keretében, A személyiségfejlesztő programok segítik a fiatalokat az életpálya vezetés- tervezésük és

tudatosságuk illetve, negatív társadalmi folyamatokkal szembeni védekezőképességük fejlesztésének érdekében.

- Tematikus klubok (Társasjáték, Film, Olimpiai klub) Célja a szabadidő hasznos eltöltése, hasonló érdeklődésű emberek társaságának megtalálása.

Összefoglalás

A pályázatok lehetőséget nyújtanak mind a felnőtt képző intézményeknek, mind a civil szervezeteknek, hogy olyan új módszertani megközelítést dolgozzanak ki, amellyel segíthetik a munkavállalókat képességeik kibontakoztatásában. A példákban két humán erőforrást fejlesztést célzó pályázati kiírást mutattunk be, amelyhez egy civil szervezet - a tanácsadók számára szakmai fórumot biztosító Kontakt Alapítvány- pályázatának szakmai tartalmait rendeltük hozzá. A bemutatott szakmai megoldási lehetőségek, mint fejlesztő programok funkcionálnak dominánsan csoportos foglalkozásokra épülnek. Az egyéni tanácsadás is helyet kap a programokban. A pályázati kiírás szándékának megfelelően a fejlesztésre épülő tevékenység a központi feladat, de a fő cél a pálya-munka megtalálása, illetve a munkaerő-piacon történő sikeres helytállás elősegítése. Érdemes felfigyelni az életkorban különböző célcsoportok számára nyújtott eltérő szolgáltatási tartalmakra.

Feladatok:

1. Mi a közös TÁMOP 5.3.1 és a TÁMOP 5.2.5 koncepcióban illetve a bemutatott példákban)?
2. Melyik az a szolgáltatás, amelyik mindkét pályázat célcsoportjának megfelelő?

9. fejezet - Irodalomjegyzék

1. A felnőttképzés rendszere (I.), Szerk: Zachár L., Budapest, NSZFI, 2008.
2. A mentori tevékenység elmélete és módszertana, Készült: Szilágyi K. által vezetett munkacsoportban. Gödöllő, SZIE, 2009
3. Benedek András – Csoma Gyula – Harangi László (szerk.) (2002): Felnőttoktatási és -képzési lexikon. Budapest, Magyar Pedagógiai Társaság – OKI Kiadó – Szaktudás Kiadó Ház.
4. Csoma Gyula: Az andragógiai elmélet kialakulása és alapproblémái az iskolai képzés helye az andragógia elméletében. Ön: Felnőttképzés módszertana, 2004, 2. sz.,11-33.
5. Farkas Éva (2004): Felnőttoktatás és -képzés Magyarországon. Miskolc, Kolombusz Kkt.
6. Felkai László: A felnőttoktatás története (1997) <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=problema-k-02-Felkai-felnottoktatasi-letoltve>: 2011. február 28.
7. Györgyi Zoltán: A magyarországi felnőttképzés, Oktatókutató Intézet, Budapest, (2004)
8. Henczi Lajos. A felnőttképzés jogi szabályozása, A felnőttképzés jogforrási rendszere, Saldo kiadó, Budapest, 2009, 49-52p.
9. Juhász Erika: Felnőttképzés, In: Benedek András (szerk.) (2008): Szakképzési ismeretek. Budapest, NSZFI.
10. Memorandum az egész életen át tartó tanulásról, Európa Bizottság munkaanyaga MNT (A Magyar Népfőiskolai Társaság szaklapja),2000. Téli számának melléklete.
11. Oszlanczi Tímea: A felnőttoktatás jogi környezete - Az Európai Unió és Magyarország felnőttképzési joga, kézirat, 2010.
12. Papp Péter: A felnőttképzés EU-konform fejlesztése céljából a felnőttképzés EU trendjeinek vizsgálata, 2005, Budapest, Nemzeti Felnőttképzési Intézet.
13. Singer Péter (2003): Felnőttoktatás és -képzés az iskolarendszerben és azon kívül. Budapest, Országos Közoktatási Intézet.
14. Szilágyi K. A pályorientáció folyamatának korszerű értelmezése a felnőttképzésben. Budapest, NSZFI, 2005.
15. Szilágyi K.: Munka-pályatanácsadás, mint professzió, Bp. Kollégium Kft. 2007.
16. T. Kiss Tamás: Felnőttoktatás-történet Magyarországon (1999) <http://www.edu-online.eu/hu/letoltes.php?fid=tartalomsor/469> letöltve: 2011. február 12.
17. Új módszerek a felnőttképzésben, Készült: Szilágyi K. által vezetett munkacsoportban. Budapest, Kontakt Alapítvány 2004.
18. VÁRADI László (2008): Felnőttképzés a jogszabályok tükrében. Budapest, NSZFI.
19. VÁRADI László: (2004): A felnőttképzés jogszabályai, támogatási rendszere. Budapest, Kereskedelmi és Idegenforgalmi Továbbképző.
20. Völgyesy Pál: A munkamegosztási rendszer fejlődési tendenciái a XIX-XX. század. Budapest, Kontakt Alapítvány 2008.
21. Zachár László: Az egész életen át tartó tanulás tartalma és a hazai felnőttképzési rendszer In: A felnőttképzés rendszere. Bp., NSZFI, 2008. 15-86. p.
22. Zrinszky László: A felnőttképzés tudománya. In: Bevezetés az andragógiába. 1996, Budapest, OKKER Oktatási Iroda

Jogszabályok

1949. évi XX. törvény a Magyar Köztársaság Alkotmánya,
2005. évi CXXXIX. törvényt a felsőoktatásról,
1991. évi ŐV. törvény a foglalkoztatás elősegítéséről és a munkanélküliek ellátásáról,
1992. évi XXII. törvény a Munka Törvénykönyvéről,
1992. évi XXIII. törvény a köztisztviselők jogállásáról,
1992. évi XXXIII. törvény a közalkalmazottak jogállásáról,
1993. évi LXXVII. törvény a nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól,
1997. évi CLVI. törvény a közhasznú szervezetekről,
1999. évi CXXI. törvény a gazdasági kamarákról,
2001. évi LXIV. törvény a kulturális örökség védelméről,
1997. évi CXL. törvény a muzeális intézményekről, a nyilvános könyvtári ellátásról és a közművelődésről.
22/2004. (II.16.) Korm. rendelet a felnőttképzést folytató intézmények és a felnőttképzési programok akkreditációjának szabályairól (Mód.: 373/2007. (XII.23.) Korm. r.),
292/2006. (XII.23.) Korm. rendelet a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézetről,
123/2007. (V.1.) Korm. rendelet a felnőttképzési normatív támogatás részletes szabályairól,
13/2004. (II.27.) OM rendelet a szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról szóló 2003. évi LXXXVI. törvény végrehajtásáról,
24/2004. (VI.22.) FMM rendelet az akkreditációs eljárás és követelmény rendszer részletes szabályairól (Mód.: 31/2007. (XII.21.) SZMM rendelet),
20/2007. (V.21.) SZMM rendelet a szakmai vizsgáztatás általános szabályairól és eljárási rendjéről.

Videó

Felnőttképzési szolgáltatások 1

Felnőttképzési szolgáltatások 2

Felnőttképzési szolgáltatások 3

Fogalomtár

| | |
|-----------------------------|--|
| Érdeklődés | Olyan tulajdonságunk, amely alapján kiválasztjuk környezetünkől a számunkra jelentős dolgokat, tárgyakat, embereket. |
| Felnőttképzés | A felnőttek céltudatos és tervszerű fejlesztésére irányuló tevékenységeknek komplexuma, melyben meghatározott kompetenciák kiművelése kap hangsúlyt |
| Felnőttoktatás | A felnőttnevelés azon területe, amelyben a nevelés, a személyiség alakítása, fejlesztése döntően ismeretnyújtáson és elsajátításon keresztül valósul meg |
| Humán szolgáltatás | Olyan szolgáltatási forma, amelynek középpontjában az ember áll. Az ember, az állampolgár személyes érdekeivel, és egyedi életfelfogásával, és sajátos élményvilágával, egyéni tapasztalataival |
| Képesség | Olyan velünk született adottság, mely cselekvéseink feltételeit biztosítja és gyakorlás révén fejleszthető. |
| Lifelong Learning - LLL | Élethosszig tartó tanulás koncepciója |
| Nemzeti Alaptanterv- NAT | A NAT a magyarországi közoktatás tizenkét (tizenhárom) iskolai évfolyamán belül állapítja meg a nevelő- és oktatómunka minden hazai iskola számára előírt közös követelményeit. (1995-ben adták ki először, azóta többször módosították) |
| Pályakorrekciós tanácsadás | A megelőző szakmai végzettség és munkatapasztalat alapján kialakított öndefiníció menten új szakmai végzettség vagy kiegészítő szakmai ismeret kiválasztása történik meg. A korrekciós tanácsadási folyamatban nehézséget jelenthet, hogy az első vagy megelőző szakmai végzettség nem juttatta a személyiséget pozitív visszajelzéshez vagy sikerhez. |
| Pályaorientációs tanácsadás | A megelőző élettapasztalatok és iskolai végzettség figyelembevételével annak a képzési tartalomnak a kiválasztása történik meg, amely megfelel az egyén érdeklődésének, képességeinek, értékeinek és munkamódjának. Emellett a tanácsadás során elindul egy olyan tervezési folyamat is, amely a képzési szintek meghatározásával a célállás vagy pálya megjelölésével hosszabb távra is megfogalmazza a személy számára fontos feladatokat. |
| Érték | Az érték olyan személyiségjellemző, amely alapján az egyén a tágabb környezet tárgyai, helyzetei közül kiválasztja a maga számára fontos dolgokat. |
| Munkamód | Olyan személyiségjellemző, amelyben megnyilvánul, hogy az egyén hogyan szeret egy-egy feladatot megoldani. Kapcsolódó fogalmak: munkatempó, munka ritmusa, önállóság, célszerűség, precizitás, monotonia tűrés, gondosság, fáradékonyság. |
| Értékkorientáció | A személyiség értékkorientációja kettős szerkezetű, egyrészt a létező értékek megismerése révén alakul, másrészt a kívánatos értékekhez alkalmazkodva funkcionál. |
| Értékek változékonysága | Az értékek nem állandó, hanem variábilis jellemzője a személyiségnek, hiszen kettős szerkezetükből következően az értékek tartalma megváltoztathatja a személyiségnek az értékhez való beállítódását, viszonyát |
| Tudásszint felmérés | Pedagógiai mérési módszer, amely előre kialakított feladatlap alapján állapítja meg a kitöltő ismereteit az adott területről. Ha az ismeretek mennyisége megfelelő, akkor a jelölt beléphet az adott képzésbe, az adott ismereten keresztül. |

| | |
|----------------------------|--|
| Kompetencia | Az a képességünk és hajlandóságunk, hogy a bennünk lévő tudást (ismereteket, készségeket és attitűdbeli jellemzőket) sikeres problémamegoldó cselekvéssé alakítsuk. |
| Kulcsképeség | Az ismeretek, készségek és attitűdök transzferábilis, többfunkciós egysége, amelyen mindenkinek rendelkeznie kell ahhoz, hogy személyiségét kiteljesíthesse és fejleszthesse, be tudjon illeszkedni a társadalomba és foglalkoztatható legyen. |
| Involválódni | Bevonódni a csoportfolyamatokba. |
| Pszichodinamikus elméletek | A pályalélektan olyan irányzata, amely a személyiség ösztönvilágára építve támogatja a megfelelő pálya megtalálását. |
| Stádium | Olyan fejlődéslélektani kategória, amely meghatározott életszakaszokat foglal magába, Super elméletében növekedés, felfedezés, konszolidáció, megtartás, hanyatlás. |
| Tanulási technika | Olyan az egyénre jellemző ismeretelsajátítási eszköztár, amelynek a révén a személy új dolgokat képes elsajátítani. |
| Értékfeltáró módszer | Olyan ismeret, amely az értékek kiválasztását az értékelés folyamatára építi. Megtanítja a személyt az értékelés 7 szintjén keresztül a begyakorlott cselekvésig, amelynek értéktartalmát vállalja az egyén. |