

PÁLYAORIENTÁCIÓ

A tanulmány a pályaaorientáció és a pályaválasztás fogalmainak tisztázásából kiindulva, a pályaaorientáció személyiségfejlesztésre gyakorolt hatásait kívánja bemutatni. Az Európai Unió hatásrendszeréből kiindulva fogalmazza meg a legújabb pedagógiai célokat és mutatja be a pályaaorientáción keresztül megvalósítható, az egyén életét egzisztenciálisan befolyásoló mindennapi pedagógiai gyakorlat feladatrendszerét.

1. A pályaaorientáció aktualitása, társadalmi hatása

Az Európai Unió, amely a '80-as évek közepétől egyre aktívabb szerepet játszik az oktatás területén, folyamatosan hangoztatja az iskolázottságban, a személyiségfejlesztésben rejlő hosszú távon kapacitáló lehetőségeket. Ma már az élethosszig tartó tanulás értelmezésével, tényezőivel, kialakításával kapcsolatban számos szakirodalmi forrás áll rendelkezésünkre. Az élethosszig tartó tanulás a szociális életképesség egyik sikertényezője: ez a definíció mindenképpen egy új irányt jelez a fogalom pedagógiai megközelítésében, amely még tovább bővíthető az élethosszig tartó pályaaorientáció gondolkörének tisztázásával, hiszen ma már gyakran találkozunk a két fogalom szinonimaként történő használatával, komplementer viszonyuk hangsúlyozásával.

Az Európai Parlament és Tanácsa 2006 novemberi határozata szerint az intézmények számára kiemelkedő fontosságú alapfeladat a pályaaorientáció fokozottabb belefoglalása az egész életen át tartó tanulásra vonatkozó stratégiákba.

Nézzük, miről is van szó! Ma már világosan látszik, hogy későbbi életkorra tolódott a szakmaválasztás és a családalapítás ideje, az egyéni életutak, életstílusok sokkal rugalmasabbá, ezzel együtt sokkal kiszámíthatatlanabbá váltak. A tanulás egyre kevésbé tekinthető egy mereven körülhatárolható folyamatnak, sokkal inkább az életpálya egészébe olvad bele (Zarándy, 2002). Az élethosszig tartó tanulás érdemi következménye az ún. tanuló-tár-

sadalom megjelenése, ahol a felnőttkori tanulás egy olyan folyamat, amely legalább az aktív kor végéig jelent kihívást az egyén számára. Az aktív életkor meghosszabbodása megkívánja az egyéni készségek folyamatos alakítását. Az egyének életére egyre inkább jellemző a többszöri megújulás, a változás: továbbképzéseken, foglalkoztatásban, szakképzésben, felsőoktatásban való megjelenés, illetve a munkanélküliségből történő továbblépés.

Az Európai Unió bővülésével és a kereskedelmi globalizációval további lehetőségek, ugyanakkor igények jelennek meg az egyének előtt. A jelenlegi társadalmi-gazdasági hatásrendszer mobilitási lehetőségeket nyújt, emellett megköveteli az állampolgároktól saját tanulási és szakmai pályafutásuk minél szélesebb földrajzi keretben történő kialakítását. A kereskedelmi globalizáció a már meglévő kompetenciák folyamatos alakítását kívánja annak érdekében, hogy az egyén az előrelátható változások előtt járjon, a szükséges változásokra reagálni tudjon, s ezáltal biztosabbá váljon életpályája (EU Tanács állásfoglalása, 2008).

A pályaaorientáció egy olyan eszköz lehet ebben a helyzetben, amellyel az egyén eredményesebben elégítheti ki munkaerőpiac igényeit, szociális öngondoskodása érdekében. Ezért intézményi és nemzeti szinten egyaránt erősíteni kell a pályaaorientáció képességének, illetve a felnőttkori tanulás szükségleteinek kialakítását, amelynek eredményeként az egyén foglalkoztatásba való bekapcsolódása társadalmi és gazdasági előnyöket is jelenthet. A változó gazdasági-társadalmi hatások és a dinamikus felnőttkori szerepek megjelenésének korszakában az intézmények már nem rendezkedhetnek be a statikus szerepek és az egyívű életpályák befutását megalapozó tudás és kompetenciák egyszeri és végleges közvetítésére. Úgy is fogalmazhatunk, hogy az élethosszig tartó pályaaorientációs feladatokat kell az intézményeknek felvállalniuk.

Világosan látszik, hogy ennek a komplex feladatrendszernek nem tesznek eleget azok az in-

tezmények, amelyek a pályaorientációt a jelen pillanattól definiálják, illetve csupán egyetlen tárgyhoz kapcsolják. Vagyis hagyományos módon kezelik és az osztályfőnöki órák keretében tervezik a pályaválasztással történő foglalkozást, s ezen belül is leggyakrabban az adminisztratív előkészítést részesítik előnyben (például jelentkezési lap stb.), és nem vállalják fel a nevelési, személyiségfejlesztési feladatokat, így hosszú távon tanulók egyéni sikerességét gátolják, munkaerő-piaci lehetőségeiket csökkentik, társadalmi mobilitásukat gyengítik. Az új szemlélet legkézzelfoghatóbban azokban az intézményekben figyelhető meg, ahol önálló órakeretet kap a pályaorientáció, és a pedagógusok tisztségében vannak azzal, hogy a pályaorientációhoz kapcsolódó ismeretekre feltétlenül szüksége van a tanulóknak.

2. Pályaorientáció vagy pályaválasztás?

A két fogalmat gyakran szinonimaként használják, így itt az ideje a két fogalom elméleti kettéválasztásának. A *pályaorientáció* kapcsán ma már gyakran találkozunk az *életkoncepció formálás* vagy *életpályára történő felkészítés* fogalmak használatával is. A fogalom értelmezése során azt kell világosan látnunk, hogy a pályaorientáció egy kívülről érkező hatás, segítség és támogatás, az egyén autonóm választási szintre való eljuttatása. Forrása mindig a külső szakmai segítségnyújtó, pl. egy pedagógus vagy egy segítő szervezet dolgozója, azzal a kikötéssel, hogy nem hagyhatjuk figyelmen kívül azokat a személyeket (pl. család, barátok) sem, akik valamilyen hatásrendszerben direkt vagy indirekt módon befolyásolni kívánják az egyén választását. A pályaorientáció célja segíteni a tanulók pálya- és szakmaválasztási érettségének kialakulását annak érdekében, hogy képesek legyenek megfelelni a választott pálya követelményeinek, elvárásainak, valamint tudatában legyenek pályaválasztási döntésük felelősségének. A pályamódosítás folyamat-jellegéből adódóan olyan döntési képesség meglétét jelenti, amely felkészíti a tanulókat az életpálya során szükségessé váló rugalmas pályamódosításokra. Átfogó képet nyújt a munka világról, lehetőséget ad a tanulóknak arra, hogy elmélyedjenek az érdeklődésüknek megfelelő területeken, s ezáltal fejlődjön ön- és pályaismeretük. Pedagógiai szempontból természetesen csak azt a hatást lehet pályaorientációként értékelni, amely az egyénből kiindulva, a számára legoptimálisabb döntést alapozza meg.

A pályaorientáció kialakításán keresztül jelenik meg az intézmények számára a személyiség-

fejlesztés feladata. A szakmák, a munkaerő-piaci igények, a társadalmi-gazdasági változások soha nem statikusak, állandó mozgásban, változásban léteznek, az elvárásokat ezért nehéz pontosan prognosztizálni. Pedagógiai szempontból a hosszú távú cél egy olyan személyiség kialakítása, aki reális önismeretével nyitott a folyamatosan megújuló igényekkel szemben, képes és tud is rugalmasan változni az elvárásoknak megfelelően.

A *pályaválasztásban* – más szóhasználatban *életpálya menedzsmentben* – az egyén felelős döntése, a tudatos pedagógiai segítség egyéni keresztül érvényesülő gyakorlati megvalósulása, az orientáció eredménye mutatkozik meg. Cél mindenkor a pályaválasztáshoz nélkülözhetetlen ösztönzők és kompetenciák kialakítása az egyénben, amely élete során folyamatosan irányt mutat és megvalósításra sarkall. A pályaválasztásban a folyamat-jelleg dominál. Egy tartós folyamatról van szó, amely lehetővé teszi az egyén számára, hogy minden életkorban, élete bármely pontján felmérje képességeit, kompetenciáit, érdeklődési területeit, és mindezek tudatában hozza meg felelős döntéseit – akár oktatásról, képzésről, akár foglalkoztatásról legyen is szó.

Az intézményekben az osztályfőnök, a pályaválasztási felelős és a tantestület egésze által végzett pedagógiai jellegű pályaválasztási tanácsadás segítheti elő a megfelelő döntést. Ez a tevékenység szervesen beépül az oktató-nevelő munka rendszerébe. A különböző pályák megismertetése, a tanulók önismeretre nevelése, a szülőkkel való rendszeres kapcsolattartás mind a helyes döntés előkészítését szolgálja. A sikeres pályaválasztás egyben azt is jelenti, hogy a társadalom számára hasznos, az egyén számára pedig értékes önmegvalósításra ad lehetőséget a kiválasztott pálya, illetve szakma.

Az egyén pályaválasztásának minőségében így az orientációs folyamat során végzett munka eredményessége jelenik meg, amely egyúttal hatással bír a szociális életképesség minőségére, az egyén magán- és szakmai élete közötti harmóniára.

3. A pályaorientáció problémaháttere

Magyarországon a pályaorientációs rendszer fejlesztésének szükségességét az indokolja, hogy hiányosak, illetve az egyes szakpolitikai rendszerekben elszigeteltek a pályaorientációs szolgáltatások. Ez nagymértékben hozzájárul a nem tudatos pályaválasztáshoz, növeli a képzés során a lemorzsolódást, valamint a sikertelen pályaválasztások számát. Magas azoknak az aránya, akik nem abban a szakmában helyezkednek el, amelynek gyakorlá-

sára éveken keresztül készültek, emiatt a képzésbe befektetett erőforrások nem vagy nem kielégítően hasznosulnak.

A pályaorientáció gondolköre a neveléstudomány szakemberei számára számos elméleti és gyakorlati konzekvenciát takar. A „merre tovább?” kérdése mögött olyan pedagógiailag releváns háttér tényezők húzódnak meg, mint a gyermek önismerete, önértékelése, tanulási motivációjának háttere, a tanuláshoz (pedagógushoz, iskolához) kialakított attitűdje, ehhez kapcsolódóan az iskola és természetesen a pedagógusok nevelő tevékenysége, többek között támogató, sikerélményhez juttató magatartása. Ugyanakkor nem hagyhatjuk figyelmen kívül az intézmények által nyújtott képzési kínálatot, az aktuális „divatot”, a barátok és legfőképpen a család hatását, a szülők szociokulturális hátterének, szocio-ökonómiai státuszának, az iskolával, gyermekükkel szembeni elvárásainak a pályaválasztásra tett együttes hatását sem.

A serdülőkori fejlődés talán egyik legfontosabb feladata a pályaválasztás, amelyet egy jól irányított pályaorientáció előz meg. Ez alatt az idő alatt a fiatalok újraértékelik a felnőtt világot, megerősödnek saját értékeikben, és kezdik elfogadni korlátaikat, de akár arra is lehetőségük nyílik, hogy a társadalom hasznos tagjának érezzék magukat. Ez közvetve elősegítheti a pozitív énkép kialakulását, de sok esetben a deviáns viselkedési formák előtérbe kerülését is. Ugyanakkor arra a hatásmechanizmusra is figyelni kell, hogy az iskolai sikerek csökkentik a státuszbizonytalanságot, hiszen kilátásba helyezik egy jövőbeni vonzó foglalkozás ígértét (Meeus, 1994, idézi Sipeki, 2007).

Miért fontosak a fenti tényezők, miért kell a kérdéskört komplex módon vizsgálnunk? A választ a pályaorientáció elméleti hátterében kell keresnünk.

A pályaorientáció gondolköre szorosan kapcsolódik egyrészt az *önismeret*, a *reális énkép*, az *önértékelés* kérdéséhez, másrészt az éppen *aktuális képzési rendszerhez* és nem utolsósorban a *napi gazdasági-társadalmi elvárásokhoz*. Leegyszerűsítve a folyamatot: az egyénnek erősségei, korlátai, motivációja alapján továbbtanulási irányok között kell választania az éppen aktuális képzési rendszer kínálatából úgy, hogy közben tudja, választása további életére, egzisztenciájára rövid- és hosszú távon is hatással lesz.

A tanulóknak körültekintően, több tényező mérlegelése után kell dönteniük. Ehhez segítségre van szükségük. Ideális helyzet az lenne, ha minden fiatal megfelelő (személyre szabott) segítséget kap-

hatna a családjától. Azonban a helyzet nem ilyen egyszerű: a fiatalok egy része nem kap, vagy nem a megfelelő segítséget kapja. Számukra elsősorban az oktatási-nevelési intézmények, illetve a hozzájuk kapcsolódó segítő szervezetek, a pedagógiai és szakmai segítségnyújtás biztosíthatja a pályaorientációt, a pályaválasztásra történő felkészítést.

A hazai fejlesztésben illeszkedni kell ahhoz az Európai Unióban a pályaorientációval kapcsolatban megjelenő fejlesztési irányhoz, amelynek lényege, hogy az egész életen át tartó tanulás csak akkor lehet sikeres, ha pályaorientációs tanácsadás kevesek kiváltsága helyett mindenki számára elérhetővé válik. Ugyanakkor elmondható, hogy a hazai fejlesztés számára kedvező nemzetközi feltételek adódtak azáltal, hogy létrejött az egész életen át tartó pályaorientációs tanácsadás európai hálózata, amelynek egyik legfontosabb feladata az Európában bevált gyakorlati stratégiák terjesztése.

Ebben a közegben az iskolák pályaorientációs funkciója kiemelkedő fontosságú, ezen belül is a tanárok játszanak kulcsszerepet a folyamatban. Mivel állandó kapcsolatban állnak a tanulókkal, ideális a helyzetük a tekintetben, hogy megértsék a gyerekek szükségleteit, céljait, irányíthassák igényeiket és segítsenek nekik legyőzni a nehézségeket (*EU Parlament és Tanács határozata*, 2006). Először is segíteni kell őket saját maguk megismerésében, mivel csak az egyéni sajátosságokat figyelembe vevő, arra alapozó döntés érheti el célját: megtalálni az egyéni szükségleteknek, érdeklődési körnek és képességeknek legmegfelelőbb szakmát, hivatást. Másodszor időt kell fordítani a különböző szakmákkal történő megismerkedésre, törekedni kell a szakmák támasztotta elvárások és egyéni sajátosságok összhangjára. A divatos szakmák mellett alapvető fontosságú a munkaerőpiac oldaláról mutatkozó igények, a társadalmi szempontból preferálható szakmák bemutatása. Végül tudatosítani kell a fiatalokban, hogy választásuk életüket fogja meghatározni, jövőjükre lesz hatással. A választani tudás, a tudatosság egy autonóm, belső szükségletből cselekvő egyént feltételez, így a pályaorientáció célja a szakmaválasztáson keresztül nem más, mint az egész személyiség fejlesztése: az önismeret, önértékelés, döntéshozatal képességeinek kialakításán túl felkészítés az élethosszig tartó tanulás folyamatára.

A tudatosan dönteni képes fiatalnak van csak esélye arra, hogy a felkínált lehetőségek közül a számára legoptimálisabbat válassza ki. Erre a szintre kell eljuttatni a fiatalokat: a cél a *pályaválasztás képességének* kialakítása, az egzisztenciális biztonság megalapozása.

4. A pályaorientáció kulcskompetenciái

A Szent István Egyetem Munkavállalási Tanácsadó szakos végzős hallgatói 1995 óta folyamatosan dolgoznak iskolákban mint pályaorientációs csoportfoglalkozás vezetőik. Első vizsgálatuk eredményéből kiindulva – amelyet négy év alatt több mint 130, új szemléletet képviselő gimnáziumi és szakközépiskolai osztállyal együtt dolgozva sumázhattak –, a pályaorientáció iskolai gyakorlatára vonatkozóan a mai napig érvényes tapasztalatokra tettek szert. Álljon itt vizsgálatukból egy kis ízelítő.

A pedagógusok inkább preferálják az önismereti elemek megjelenését a tananyagban, az álláskeresési, munkaerő-piaci ismereteket, míg a pályák világában történő eligazodást, pályaismeretet nem tartják fontosnak. A diákok az érdeklődés, képesség fogalmával és a munka mint érték gondolatkörével többnyire tisztában vannak, a gimnazisták magasabb absztrakcióval képesek e fogalmakat megjeleníteni is. Azonban, bár az általuk elképzelt pálya megvalósítási lehetőségeit képesek megfogalmazni, a munka tartalmához kapcsolódó feladatokat már kevésbé látják; a munkakörülményekre, a munka környezeti jellemzőire, a baleseti veszélyekre, az időbeosztás és az életstílus közötti kapcsolatra vonatkozó ismereteik felületesek, véleményüket indokolni többnyire nem tudják. Tervezési készségük bizonytalan: 2–3 hónapra terveznek, a különböző célokhoz ugyanazokat az utakat rendelik, például felvételi vizsga stb. A tanulók kevésbé tudták megfogalmazni egyéni terveikben, hogy mi az, amit a munkával önmaguk számára szeretnének biztosítani. A munka világhoz kapcsolható értékeket megtölteni nem vagy alig képesek (*Szilágyi K. – Völgyesy P. 1998*).

A következőkben a pályaorientáció szociális életképesség szempontjából releváns összetevőin, vagyis a szervező-végrehajtó, illetve az ösztönző-reguláló kompetenciák csoportjain keresztül kívánom a pedagógiai gyakorlatba ültethető mindennapi, tudatos tervezőmunka feladatait áttekinteni. E feladatokat tantesztületi szinten ismerni kell, és közös célként kell elfogadni, akár külön tantárgyként, akár tantárgyakon átívelő koherens rendszerként alkalmazva.

4. 1. A szervező-végrehajtó kompetenciák kialakításához kapcsolható pedagógiai feladatok

A kompetencia-csoporton belül a cél olyan ismeretek, képességek és részképességek, jártasságok fejlesztése, melyek a diákok egyéni pályaválasztását segítik elő: fejlesztik a tanulók önismeretét, elősegítik adottságaik, képességeik, érzelmi-akaratú tulajdonságaik, vágyaik, érdeklődési köreik,

szociális kapcsolataik feltárását. Emellett elegendő információt nyújtanak a munka világról, ezen belül az egyes pályákról, szakmákról, foglalkozásokról, ezekhez kapcsolódó elvárásokról, kompetenciákról. Nem utolsósorban lehetővé teszik a tanulók számára céljaik megfogalmazását, előkészítik a megalapozottabb döntéshozatalt a pályaválasztásban.

A célhoz vezető út kiindulási pontjaként a tanulók *önmeghatározását* mint fejlesztendő kompetencia-területet jelölhetnénk meg. A pályaorientációs önmeghatározás különböző részértékek kialakításán keresztül nyer értelmet (pl. helyzetelemzés, normakövetés, információkezelés képessége, alkalmazkodó és együttműködési képesség, teljesítőképeség, valamint a szerepünk és pozíciónk meghatározásának képessége, a karrierhez, pályaválasztáshoz kapcsolódó önismeret).

A *tervezés, stratégiaalkotás és megvalósítás* képessége elengedhetetlen kompetencia terület, egyúttal a hosszú távú gondolkodás alappillére. Olyan részértékeken keresztül valósul meg, mint a célmeghatározás képessége, az útkeresés, az utak közötti választás és döntés képessége, a haladás módjának meghatározása, a tevékenységek tartalmának és ütemezésének képessége. A terveknek megfelelő haladás, szükség esetén a tervmódosítás, elemzés, értékelés képessége. E kompetencia-területen belül az életpálya menedzselési kompetenciák fejlesztése az önmenedzselési részképességeken keresztül ugyancsak igényként merülnek fel napjainkban.

A következő lényeges kompetencia az *önbemutató* képessége – szóbeli és írásbeli szövegalkotás, kommunikáció, retorika részképességének kialakításával (*Lannert, 2007*).

A fenti képességek kialakításának elengedhetetlen része azon *ismeretek* közvetítése, amelyen keresztül begyakorlásra, megerősítésre és tudatosításra kerülnek mindezen képességek. Az ismeretek közvetítéséhez természetesen majd tevékenységeket, feladatokat kell hozzárendelnünk annak érdekében, hogy a hosszútávon fennálló autonóm cselekvés kialakuljon az egyénben. Először tehát gondoljuk végig a közvetítendő ismereteket, később pedig határozzuk meg az ösztönzést segítő pedagógiai lehetőségeket.

A pedagógiai munka során elsődlegesen fejlesztendő kompetenciák a következők:

- szerepismeret (a társadalmi szerepek, különös tekintettel a munkavégzés során elvárható szerepek tudatosítása);
- cél és feladat ismeret: itt kiemelendő a pedagógusok tudatosító hatása (el kell magyarázni a diákok-

nak, hogy mit és milyen célból tanulnak, miért lesz hasznos, előnyös számukra az ismeret elsajátítása); – a pálya kiválasztása szempontjából fontos önismereti elemek, mint pl. a szükségletek, az érdeklődés, képesség, saját értékek, kedvelt munkamódotok, munkakörülmények feltárása;

– a követelmények teljesítéséhez szükséges kompetenciák, tudás, normaismeret: a képzési rendszer, a foglalkoztatási szerkezet tekintetében, emellett az egyes pályák, a munka világának elvárás rendszeréről, a munkaerő-piacról, munkajogról;

– a körülményekhez és/vagy a partnerekhez való igazodás következményeinek, a partnerek érdekeinek megismerése;

– adatkezelési ismeretek megszerzése, szöveges információ esetén a lényegkiemelés, az információ-szerzés és -közvetítés elektronikus eszköztárának megfelelő szintű alkalmazása;

– a tervekészítési módozatok, álláskeresési technikák ismerete.

4. 2. Az ösztönző-reguláló kompetenciák kialakításához kapcsolható pedagógiai feladatok

Ebben a részben azon szükségletek meghatározása történik, amelyek kialakítása – egyéni változatok mentén – szükséges a pályorientációs szervező-végrehajtó kompetenciák hatékony és „elvezethető tartó” működtetéséhez.

A szervező-végrehajtó kompetenciák csoportjában felsorolt pályorientációs ismeretek, jártasságok és képességek működéséhez a személyiségfejlesztési végcél kialakítása során a következő szükségletek a legfontosabbak:

Az önmeghatározás kialakításához az önismertet segítő tevékenységeken keresztül az *önkontroll*, az *önállóság*, az *önelemzés* szükségletének megélése elengedhetetlen.

Az egyén, aki képes elfogadni saját magát, lesz képes a külvilág és társai felé nyitni. A másokhoz való odafordulás szükséglete, a szolidaritás, a segítőkészség, az együttműködés, a csoporttudat, a saját szükségletei és igényei kielégítésének kisleltetése mind olyan szükségleti hierarchiát kívánnak, amelyek szociális életképességünk szempontjából meghatározóak.

A közösségi jelleg mellett az egyén sikerességét biztosító szükségletek az önérdék-érvényesítés, a megnyilvánulás szükséglete, amely kiegészül a kíváncsiság, a problémamegoldás, a kitartás, céltudatosság szükségleteivel is.

Természetesen a helyzetértékelés szükséglete egy normatudas magatartás: a norma- és helyzetismereten alapuló választás, az adott helyzet-

ben működő normákhoz való igazodás vagy a tőlük való tudatos eltérés szükséglete mind hozzájárulnak a saját és közösségi szempontból is konstruktív életvezetésünkhöz.

4. 3. A pályorientációs kulcskompetenciák kialakításának gyakorlati lehetőségei

Bár a közoktatási és a szakképzési törvényben nagy vonalakban lefektették a pályorientációs tevékenységek lényegét, a kutatások mégis azt bizonyítják, hogy az intézmények között nagy eltérés mutatkozik abban, hogy milyen tevékenységeket folytatnak a pályorientáció keretében a tanórákon, illetve hogy az alapfokú képzésben milyen szinten és módon készítik fel a diákokat a továbbtanulásra. Az általános iskolákban azok, akik gimnáziumba készülnek, illetve akik gimnáziumban tanulnak, gyakorlatilag nem részesülnek pályorientációban, őket kizárólag a felsőfokú továbbtanulásra, a felvételre készítik fel az intézmények, mely felkészítés középpontjában a tantárgyi tudás áll, és kevésbé a személyes kompetenciák vagy éppen a munkaerő-piaci ismeretek. Az utóbbi évek tananyagfejlesztéseinek köszönhetően ugyan megjelentek az általános és a középfokú képzésben is olyan elemek, melyek segítik a pályorientációt. Így az önismeret, a lisszaboni határozat óta alap-készségnek tekintett szociális és kommunikációs készségek fejlesztése (a hazai középiskolák majdnem felében vettek részt kommunikációs témájú továbbképzésen a tanárok); vagy a társadalomismeret keretében alapszintű közgazdasági ismeretek épültek be a tananyagba. Ez azonban távolról sem elégséges ahhoz, hogy lehetőségeiket és önmagukat jól ismerő, képzési stratégiájukat megtervezni, felépíteni tudó fiatalok kerüljenek egyfelől a felsőoktatásba, másfelől a munkaerőpiacra.

Az oktatási tárcához tartozó megyei pedagógiai intézetek, pedagógiai szakszolgálatok általános és középiskolás diákok részére végeznek pályaválasztási tanácsadási tevékenységet. Szolgáltatásaik köre nem egységes, az információs tanácsadástól az önismeret fejlesztését szolgáló egyéni tanácsadásig széles mezgyén mozog (Lannert, 2007). Emellett a munkaügyi szervezetek pályaválasztási információkat, pályakorrekciós munkaerő-piaci képzési, továbbképzési és foglalkoztatási információt nyújtanak és személyre szóló tanácsadást végeznek a fiatalok és idősebbek részére is.

A hazai iskolákban történő tanácsadás lehetőségeit szűkíti, hogy az általános és középiskolákban oktató tanárok nagyon kis részének van csak – posztgraduális képzésben megszerzett – képe-

sítése, mint például pályatanácsadó tanár, pályaorientációs konzulens. Ezekre a klasszikus tanárképzésben nincs felkészítés (Kaszás, 2006).

Általános probléma, hogy a primer információk még úgy-ahogy összegyűjthetők, de *hiányzik egy olyan karrier-tanácsadási rendszer*, amely nemcsak a tanulási lehetőségek kínálatával, a részvétel formális feltételeivel foglalkozik, hanem a tanulmányok sikeres elvégzéséhez szükséges kompetenciákról, ezek megszerzésének lehetőségeiről, a továbblépésről, az elhelyezkedési esélyekről is támogatást nyújtana (Halász – Lannert, 2006).

A fentiekben röviden vázolt mai helyzetet még súlyosbítja oktatási rendszerünk pályaorientációval kapcsolatos számos hiányossága, amelynek részletezése most nem célunk. Sokkal inkább arra szeretnénk megoldásokat kínálni, hogy a mai aktuális helyzetben a pályaorientációs szükségletek, ismeretek, képességek, részképességek, kulcskompetenciák intézményi szinten milyen hatásrendszerben alakíthatók ki eredményesen.

I. Első lépésben foglaljuk össze az intézményektől, illetve a pedagógusoktól elvárt feltételeket:

Az élethosszon át tartó tanulás képességének kialakításához nélkülözhetetlen, hogy az iskola tanulási környezetét tágítsa, azaz az intézményes tanulás kezdeteitől erősítse diákjaiban azt a szemléletet és gyakorlatot, hogy tanulni nemcsak a tanártól, az osztályteremben és az iskolában lehet, hanem a diáktársaktól, a szülőktől, a helyi társadalom szereplőitől stb., valamint az intézmény falain túl, annak közvetlen és tágabb környezetében is (Bognár 2004). Ennek két nagyon fontos kerete létezik: az egyik a *Nyitott iskola* koncepciója, a másik az *élménypedagógia* alkalmazása, vagyis a tanulási folyamatban az élményeknek, a tapasztalatokon nyugvó reflexiónak, a megszerzett tudás kipróbálásának, korábbi ismertekkel történő összeillesztésének biztosítása.

Az intézmények ún. *Nyitott iskolává* válása a sikeres pályaorientációs tevékenység egyik alapja. Ez egyfajta szemlélet, attitűd, amely olyan intézményi struktúra, szervezeti kultúra kialakítását igényli, amelyben érdekeltté válik az intézményvezetés, a fenntartó, a szülő a tanulók valódi orientálásában, a lehetőségek széles skálájának felmutatásában. Az életpálya-tervezést komplexen kezelve építik be az iskola életébe. Erre a feladatra a pedagógusokat is fel kell készíteni, a képzésben, önfejlesztésben pedig érdekeltté kell tenni, segíteni kell őket abban, hogy naprakész információval rendelkezzenek a pályaválasztási elméletekről, a munkaerőpiacról,

az aktuális keresleti-kínálati viszonyokról. Emellett természetesen ismerniük kell a helyi igényeket, elhelyezkedési lehetőségeket, a rendelkezésre álló külső szervezeteket, akik segítséget, támogatást tudnak nyújtani.

a) *Az intézményen belüli partnerek* bevonása. Azt a szemléletet, hogy nem csak a pedagógustól tudunk tanulni, legelőször az osztályterem belüli lehet kiépíteni. Mindehhez az osztályon belüli egymástól tanulás, a másik osztály diákjaitól való tanulás, illetőleg az iskola más (nem a tantárgyfelosztásban, órarendben hivatalosan rögzített) pedagógusától való tanulás feltételeit kell biztosítani.

b) *Az oktatási rendszeren belüli partnerek* aktívizálásának célja a gyermekek különböző *intézményfokok közötti* átmenetének megkönnyítése. A nyitottabb tanulási környezet megteremtését támogatja az *iskolák horizontális kooperációja*. A kistéleptületek intézményeinek kistérségi együttműködése számos jó kezdeményezéshez vezetett, így például ahhoz, hogy egy adott szakterületen legkiemelkedőbb tudással, tapasztalatokkal rendelkező pedagógus foglalkozik a térség valamennyi iskolájában azon a területen tehetséggondozást, fejlesztést, sajátos támogatást igénylő összes tanulóval, és/vagy ő a vezető pedagógusa is az adott témának, akihez tanácsért, segítségért fordulhat a többi iskola nevelője is. Egy másik jól bevált forma az azonos problémára szerveződő intézmények hálózatának kialakítása, amely lehet akár több iskolát átfogó országos rendszer is. Az iskolák horizontális kooperációjának egyik sajátos formája az *országhatárokon átnyúló együttműködés*, pl. a testvériskolai kapcsolat.

c) *A szülők mint partnerek* bevonása. A *szülők, nagyszülők valamely területen létező sajátos tudása* kamatozódhat pl. egy-egy kihalófélben lévő mesterséget felélesztő, életben tartó szakkör vezetőjeként, a helyi hagyományok őrzőjeként. Persze nemcsak a tanórákon kívül vagy a kirándulások alkalmával számíthatnak rájuk több helyen, hanem speciális jártasságuk (pl. egy szakma bemutatása alkalmával) a hagyományos tanórákat is gyakorlat-orientálttá, életszerűbbé teheti, illetve egy-egy projektnap, projekthét megvalósítása során több iskolában számíthatnak értékes közreműködőknek.

d) *A helyi társadalom és szervezetei* ugyancsak *potenciális partnerek*. A civil szervezetek, a helyi és kistérségi társintézmények (könyvtárak, múzeumok, közművelődési intézmények, színházak), a gyermekjóléti, családvédelmi, egészségügyi, egyéb más szociális szolgáltatások a valós élethelyzet által teremtett tanulási alkalmakat tudják biztosítani a diákok számára. A passzív befogadás helyett a diá-

koknak a fenti szervezetek valamelyikéhez történő csatlakozása saját önszerveződésüknek is terepet adhat: jogaiknak, kötelezettségeiknek gyakorlása mellett egyéni és szociális szükségleteiknek, a felelősségvállalás és döntés képességének átélésében kell segíteni őket.

e) A *munkaadók* mint *partnerek* ugyancsak élelyesek. Az intézmények gondolkodását, a rögzült pedagógiai logikát jelentősen átalakíthatja egy-egy munkaadó gazdasági szakember huzamosabb vagy egy-egy óra keretében történő iskolai jelenléte, gyakorlatiasabb szemléletmódja. Az elvárások, lehetőségek, az egzisztenciális boldogulás felvillantásával életközeli tehetik a munka világát. Más oldalról, ha egy pedagógus tölt el hosszabb-rövidebb időszakot egy termelő vállalat falai között, az ott szerzett élmények segítenek többek között annak átértékelésében, hogy a valódi életben melyek azok a tudások, amelyek igazán fontosak, mik azok a gyakorlatias ismeretek, amelyek akár a további életpályától függetlenül is mindenki számára nélkülözhetetlenek.

f) *Több partner együttműködése.* A meghatározott öt partner természetesen nem csupán önmagában, hanem egymással szerveződve is nagyon erős hatást fejthet ki egy-egy cél érdekében. A tagok közötti kooperáció ösztönzése a változni, reagálni kívánó iskolák sajátja (Bognár, 2004).

II. Második lépésben a kulcskompetenciák kialakításához tartozó tematikai tartalmakat vesszük számba. Fontos megemlíteni, hogy az alábbi tartalmak nem egyetlen tantárgyhoz kapcsolódnak! A szaktanároknak is ügyelniük kell az alábbi tartalmi elemek saját tantárgyon belüli megjelenítésére!

1.) A pályamentáció, a pályaválasztás, munka fogalmának értelmezése:

- pályaválasztási alapfogalmak: pálya, munka, szakma, foglalkozás, hivatás, képesítés, képzettség stb.;
- pályaelképzelések, pályák, foglalkozások gyűjtése, elemzése;

- családi pályafa készítése.

2.) Önismereti gyakorlatok, az önismeret fontosságának hangsúlyozása a pályaválasztásban:

- Egyéni adottságok, képességek, tulajdonságok vizsgálata:

- testi képességek;
- értelmi képességek;
- szociális képességek;
- érzelmi, akarati jellemzők felmérése.

- Egyéni szükségletek feltárása a motiváció érdekében: csak a szükségletre alapozott tevékenység motivál és kelt érdeklődést.

- Az értékek szerepe a személyiség fejlesztésében, érték tisztázása, életcélok meghatározása.

- Reális énkép megalkotása: milyen vagyok?

- Az én-ideál megrajzolása: milyen szeretnék lenni?

- Az önismeret – önkontroll – önkritika szerepe az önnevelésben, önfejlesztésben.

3) A pályák megismerésének lehetőségei, pályaképek, pályatükrök tanulmányozása, foglalkozás bemutatása, pályaalakmasság kérdése.

4) A tanulók egyéni képességeinek, lehetőségeinek összevetése a választandó pálya, szakma követelményeivel.

5) Döntés, elhatározás, egyéni pályatervek kialakításának elősegítése.

III. Harmadik lépésben a foglalkozások igényelt szervezeti kereteit, módszereit, eljárásait summázzuk. A hatékony pályaválasztás kialakításához az *élménypedagógia* elemeinek alkalmazása biztos kereteket nyújthat. Az élménypedagógia alapjai sokféle nevelési mozgalomban fellelhetők, mint pl. a szabadterei nevelésben, a kaland-, szabadidő-, játékpédagógiában, az emberközpontú pedagógiában. A tapasztalati nevelés egyik formájának tekinthetjük: kivezeti a résztvevőket a való világba, hogy ott tegyék próbára értékeiket, tudásukat, képességeiket. A tanulók felfedezéseket tesznek, a tudásal ők maguk kísérleteznek ahelyett, hogy mások tapasztalatait olvassák vagy hallgatnák, ők maguk felelnek saját tudásukért. Egyben személyközpontú pedagógia is ez, hiszen mindig az egyént fejleszti, s általa a csoportra hat.

Az élménypedagógia szerint a foglalkozásokat érdemes csoportos tevékenységi formákban, esetleg kooperatív módszerekkel tervezni. Első lépésben fontos a tanulók és a partner (aki nem minden esetben a pedagógus) közötti bizalom kiépítése. Ez a kiindulási pontja annak a tanulási élménynek, amely szerint vannak felnőttek, akikre lehet számítani támogatás, megértés, szakmai ismeretek terén egyaránt. Az egymástól tanulás a felnőttek mindennapi élethelyzeteinek csakúgy természetes része, mint a munkahelyen az egyes fogások egymástól ellesése, egymásnak átadása. Ennek formái lehetnek például a diákok egymástól történő tanulási alkalmainak megteremtése, a párhuzamos osztályok vagy különböző évfolyamok számára közösen szervezett tanulási lehetőségek. Az élet-hosszig tartó tanulás képességének alapozásához egyik fontos elem, hogy minél többször nyíljen alkalom akár az osztálytermen belül szervezett kooperatív tanulásra vagy projektmunkára, akár

a különböző évfolyamokat is átfogó projekthez, témához. A csoporton belüli, csoportok közötti vitahelyzetek, döntésszituációk instruálása, az eszmecsere biztositása fontos a normák indirekt módon történő közvetítésében, ugyanakkor ezek lehetővé teszik a társas együttlét szabályrendszerének élményszerű kipróbálását. Lényeges kritérium, hogy a valódi élet és a vitafoglalkozások témái között szoros kapcsolat legyen, hogy olyan mintákat állítsunk, amelyeket a mindennapi gyakorlatba át lehet ültetni.

A csoportos tevékenységek mellett az önálló munkáknak is teret kell nyerniük az önfejlesztés érdekében. Ilyenkor már, a személyiség megismerése után, egyénre szabott feladatokat is ki lehet jelölni. A pályaorientáció folyamatában fontos elv az önálló döntés, választás elősegítése, ami azt jelenti, hogy az orientáló pedagógus nem a diák helyett választ, hanem elvezeti őt a megfelelő választáshoz. Nem egy meghatározott pályát javasol csupán, hanem pályaköröket, amelyek a választást a képességek és az érdeklődés szerint teszik lehetővé.

A tapasztalatszerzés folyamatához megfelelő keretet a Nyitott iskolák szervezeti, pedagógiai koncepciója nyújt. Tervezetten, a partnerek bevonásával olyan helyzeteket kell létrehozni, amelyek elősegítik, hogy a tanulók a célokra fókuszáljanak, időt biztosítsanak az egymás közötti kommunikációra, a rossz szokások, eredménytelen válaszok túllépésére, a konstruktív szokásrendszer kialakítására. Gyakran alkalmazott módszer az egyes szakmák bemutatása során a videofilm vetítése, azonban érdemes a tanórákra munkavállalási tanácsadónak, illetve egy-egy pálya képviselőinek (akár szülőnek, gazdasági szakembernek) a meghívása is. Az előadás mellett a kérdésnek, beszélgetésnek is teret kell nyerniük ezekben a helyzetekben, az életszerűség így még inkább biztosítható. A tematikus beszélgetések segítik a diákokat abban, hogy összekapcsolják saját tanulási tapasztalataikat a valódi élethelyzettel, segít felismerni képességeiket és erősségeiket azért, hogy megnevezik azokat, így tudatosítják bennük erőforrásaikat, amelyeket jövőben életükben felhasználhatnak, illetve azokat a negatívumokat, melyeket kerülniük érdemes.

Az önismeret kialakításához még a kérdőívek kitöltése, az önértékelő eljárásokhoz a diákok körében kedvelt számítógépes változatok alkalmazása javasolható. Minden munkafolyamat lezárásaként elő kell segíteni a folyamatos tanulói önreflexiók megjelenését, fejlesztését.

A végrehajtás után nagy gondot kell fordítani az értékelésre, a pozitív visszajelzések közvetítésére, a feladatokban rejlő tanulságok levonására és a más területeken alkalmazható képességek felismerésére. Itt be lehet iktatni az egyéni konzultációkat, az önértékelési feladatokat (önreflexiók írásban vagy szóban), illetve egymás munkájának értékelését.

Ahhoz, hogy hatékony viselkedésszerű változás következzen be, figyelmet kell fordítani a tapasztalatszerzés során szerzett tudás felhasználásának megtervezésére, egyénre nézve és csoportra vonatkoztatva egyaránt.

Irodalom

- Bábosik I. – Koncz I. (szerk.) (2008): *A szociális életképesség megalapozása az iskolában*, Professzorok az Európai Magyarországgért, PEM Tanulmányok – IX. Budapest.
- Bognár Mária (2004): *Nyitott iskola – tanuló társadalom*, In.: Kósa Barbara, Monostori Anikó, Simon Mária (szerk.): *Az Országos Közoktatási Intézet konferenciája*, 2003, OKI, Bp.
- Csikósné Sipeki Irén (2007): *A pályaválasztás pedagógiai vonatkozásai*, In: Bábosik I. –Torgyik J. (szerk.): *Pedagógusmesterség az Európai Unióban*, Eötvös Kiadó, Budapest.
- Dewey, John (1976): *Pedagógiai hitvallásom*, In: *A nevelés jellege és folyamata*, Tankönyvkiadók, Budapest.
- Halász Gábor – Lannert Judit (szerk.) (2006): *Jelentés a magyar közoktatásról*, OKI, Budapest.
- Horváth – Novák – Lovász – Papp (szerk.) (2006): *Pályaválasztás, továbbtanulás 2007*, OKKER Kiadó, Budapest.
- Kaszás Judit (2006): *Pályaorientáció, pályaválasztási tanácsadás, karrier-tanácsadás*, Kézirat, Országos Közoktatási Intézet, Kutatási Központ.
- Kolb, A. – Kolb, D. (2001) *Experiential Learning Theory Bibliography 1971–2001*, Boston, Ma.: McBer and Co, <http://trgmcber.haygroup.com/Products/learning/bibliography.htm>
- Lannert Judit (szerk.) (2003): *Hogyan tovább? Pályaválasztási aspirációk a tizenévesek körében három kistérségben*, OKI, Budapest.
- Lannert Judit (2007): *Tanulási életút-tanácsadás és versenyképesség*, In.: Simon Mária – Kósa Barbara (szerk.): *Hatékony és minőség: aktuális kérdések a hazai közoktatásban – Közoktatás és versenyképesség*, Oktatókutató és -fejlesztő Intézet, Bp.
- Meeus, W. (1994): *A foglalkoztatási identitás státusz fejlődése és a szociális támogatás serdülőkorban*, In: Ritoók Pálné (szerk.): *Pályalelektan. Pályafejlődés elméletek*, Kézirat, ELTE, BTK Pályaszocializációs és Munkapszichológia Szakcsoport, Budapest 103–120.
- Ritoók Magda (2008): *Pályafejlődés – pályafejlődési tanácsadás*. Egy negyven évet átfogó longitudinális pályakövető vizsgálat tanulságai, ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Smith, M., K. (2001): David A. Kolb on experiential learning, the encyclopedia of informal education, Letöltés: <http://www.infed.org/biblio/b-explrn.htm> (2009. 02.11.)

Szilágyi K. – Völgyesy P. (1998): Pályaorientációs foglalkozások tapasztalatai, In.: Szakképzési Szemle, 14. évf. 3. szám, 90–95.

Zarándy Zoltán (2002): Gondolatok az „európai polgár” kompetenciájáról, In.: Új Pedagógiai Szemle 11. szám, elektronikus hozzáférés 3. p.

Az oktatás és az Európai Unió, Országos Közoktatási Intézet; Az oktatás és az európai integráció, Letöltés: <http://www.oki.hu/printerFriendly.php?kod=oktatas-xx-oktatas.html> (2009. 02.11)

Az Európai Parlament és a Tanács 1720/2006/EK határozata (2006. november 15.) az egész életen át tartó tanulás terén egy cselekvési program létrehozásáról,

Letöltés: [www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004.../com_com\(2008\)0061_hu.pdf](http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004.../com_com(2008)0061_hu.pdf) (2009. 02.11.)

A Tanács és a tagállamok kormányainak a Tanács keretében ülésező képviselői által kialakított állásfoglalása (2008. november 21.) a pályaorientációnak az egész életen át tartó tanulás stratégiáiba való fokozottabb integrálásáról, In.: Az Európai Unió Hivatalos Lapja 2008/C 319/02

Letöltés: http://epa.niif.hu/00800/00877/01894/pdf/C_2008_319_0004_0007.pdf (2009. 02.11.)

"Én ott voltam, és nem négyellős!"
(A város polgári és kereskedelmi egyesülése a G. H. alhatalomlás miatt kénytelen négyellősre)
- (Hát voltam ott? + Mindenütt, mindig kávé mellett)
- Na, na! + ott voltam és ott voltam! (Népszav. - kávé, Nemzetvédelem) - Na, meséld el népen a városról, hát ott ott - nem négyellős város (Hát...)



Kästner (Ascherrel a Ost-Sekt? Königin) a német a Wasa-ban Kinomuseum
Weinche = Meinecke
Mosa ≠ küst, hanem Zille-Hof
"Elo'benyomás"?
- Berlin eleste