

# A kompetencia fogalma a szakképzésben és a foglalkoztatáspolitikában

Helyzetértékelés

–résztanulmány–

„Kompetencia alapú foglalkozási kódrendszer kidolgozása a bejelentett munkaerőigényeknél és az állást kereső személyeknél” HEFOP 1.2-es Intézkedés Szolgáltatásfejlesztés, stratégia, kutatás 1-es komponens 1.2.2-es projecthez

**Borbély Tibor Bors (FH, Kutatási Főosztály)**

[borbelytibor@lab.hu](mailto:borbelytibor@lab.hu)

tudományos tanácsadó –okleveles munka-, pálya-, és addiktológiai konzultáns

Az Állami Foglalkoztatási Szolgálat modernizációját előmozdító „kompetencia alapú közvetítés” kutatási project részére készült résztanulmányban arra a kérdésre keressük a válaszokat, hogy:

- a) hogyan értelmezhető a kompetencia fogalma, valamint milyen eltérő felfogásokat, és ebből következő felosztásokat, használnak az eltérő szakirodalmak,
- b) miért és mitől értékelődött fel a kompetencia fogalma (kompetencia alapú általános, szak-, és felnőttképzés, valamint kompetencia alapú munkaerő-gazdálkodás (vö. *A személyügyes, mint kompetencia menedzser* a gazdálkodó szervezetnél.) az elmúlt néhány évtizedben, sőt néhány évben,
- c) hogyan köthetőek össze a képzésben, főként a szakképzésben használatos kompetencia fogalmak a munkaerő-közvetítésben szükséges kompetenciafogalmakkal.

## I. A kompetenciák fogalma, szerepe napjainkban

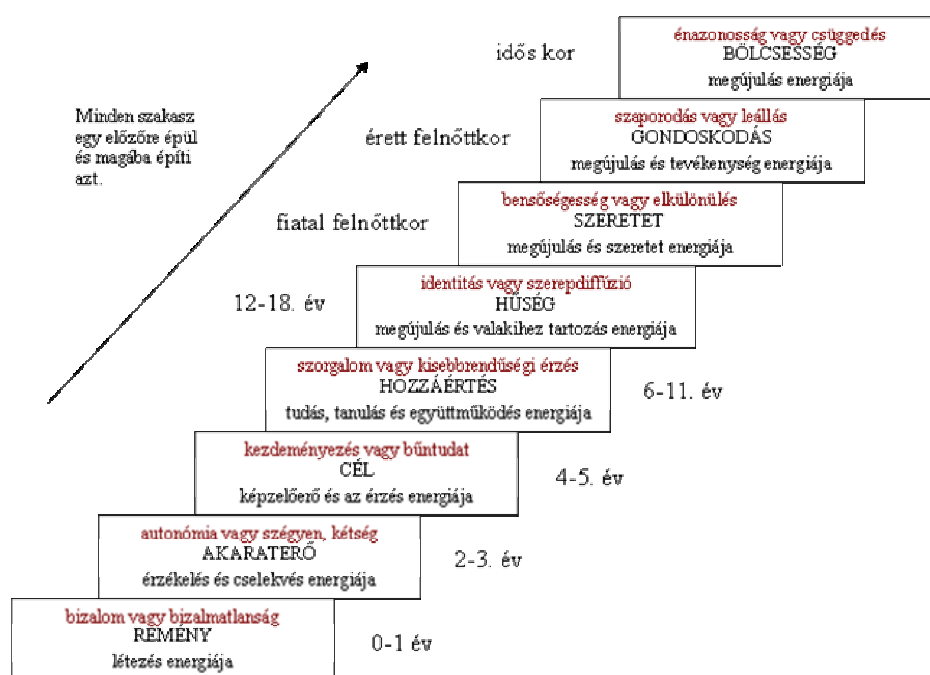
A **kompetencia**, napjainkban divatos fogalmát, magyarul általában több rokon értelmű és egymás tartalmát kiegészítő szóval szoktuk jellemezni. A latin eredetű szó fordítása ~ *alkalmasság, ügyesség*, de szintén gyakori fordítás az *illetékesség*, valamint a kompetencia fogalma alá értjük *az adott tevékenység elvégzéséhez szükséges képességfedezetet, tudást, készséget, ismeret* is. A felnőttképzési lexikon<sup>1</sup> (2002) az alábbi módon írja le a kompetencia szócikket. A **kompetenciát alapvetően kognitív tulajdonságként** jellemzi, amelyben azonban fontos szerephez jutnak emocionális tényezők is. (Itt érdemes megjegyezni, hogy egyes iskolák kifejezetten nagy hangsúlyt helyeznek a kompetencia érzelmi összetevőire.) A szócikk az egyén oldaláról közelítve értelmezi a kompetenciát, azonban amint még látni fogjuk azt, egyre gyakoribbak a curriculumok, vagy akár a szervezetek oldaláról megközelített kompetencia fogalmak. Tehát a kompetenciát megfogalmazhatjuk az egyén (a hallgató, tanuló, munkavállaló, vezető stb.) és a szervezet vagy a napi munkarend, az oktató tananyag oldaláról is.

Individual pszichológiai, pedagógiai oldalról a kompetenciát a munkavégző egyénhez, a tanulóhoz kötjük. Fejlődéslélektani szempontból fontos, hogy a gyermeknek folyamatosan bővül az a lehetősége, amellyel az *őt körülvevő környezetet manipulálni képes*. Ahogyan a gyermekben, a felnőtt emberben is a környezet mind jobb megismerésére való törekvés tartja fenn a kompetenciák fejlődési folyamatát, amely nem zárul le a fiatal felnőttkorral, hanem egy életúton át elkíséri az egyéneket. Amennyiben a környezet nem tartalmaz kellő számú új

<sup>1</sup> A szócikk szerzője Vajda Zsuzsanna

ingert (Ahogyan a túlzottan sok új inger is káros lehet.) a fejlődő személyiség elveszíti késztettségét annak megismerésére (lásd. *explorációs késztetés*). A gyermek fejlődése szempontjából kulcsszerepet játszik az *önkontroll- funkció*, az *autonómia* kialakulása. A majdani tanuló/ hallgató és munkavégző ember kompetenciaszintje alapvető összefüggésben áll a fent említett gyermekkori életfeladatok sikeres / vagy sikertelen kivitelezésével. (lásd erről az alábbi két ábrát 1.) Erikson fejlődésmodellje 2.) Super életpálya szivárványa) Az egyes én-feladatok sikeres végrehajtása vezet el az érett személyiségéhez. A pályaszocializáció, szakmai szocializáció vonatkozásában a sikeres szakképzés, munkahelyválasztás (ennek részeként munkahelyi szocializáció, valamint az első munkahelyen a munka világában szocializálódás) hasonló elvekkel jellemezhető, mint a személyiségfejlődés általános modellje. Donald Super (2. ábra) élet és szakmai szerepekkel gazdagított modellje ezt az összefüggést segít megérteni.

1. sz. ÁBRA: E. Erikson fejlődésmodellje<sup>2</sup>



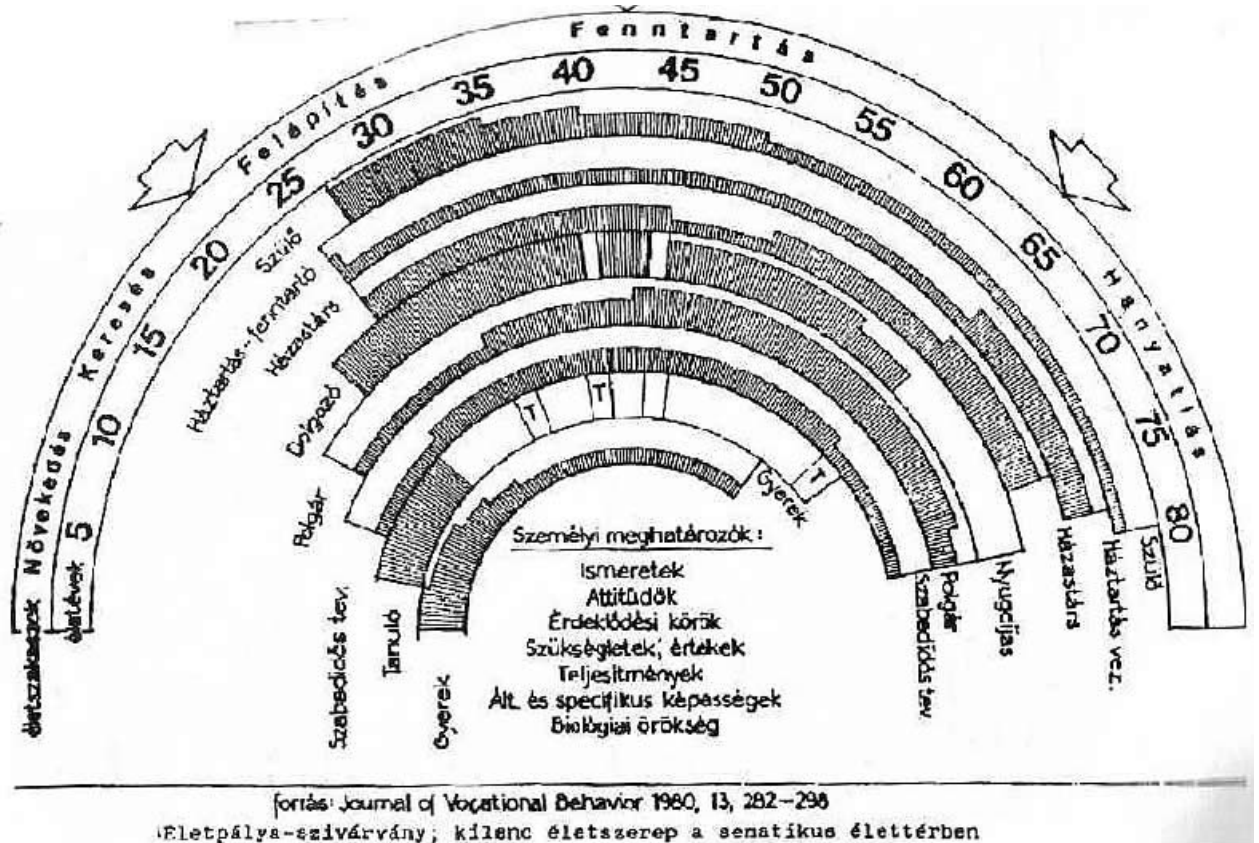
Az erősebb belső kontrollal rendelkező egyének jellemzően jobb kompetenciákkal rendelkeznek, mint a főként külső kontroll mértéke által meghatározott felnőttek. A gyermekkori, ifjúkori majd értelemszerűen a felnőttkori, **sikeres cselekedetek minden esetben a sikerélménnyel együtt járó kompetenciaélmény (Meg tudom csinálni! Képes vagyok rá!) megerősítéséhez vezetnek.** A kompetenciaélmény hiánya pontosan ellenétes helyzetet hoz létre, mindennapi szavakkal kifejezve reménytelenség, az ügyetlenség érzése, szakszavakkal jellemezve tanult tehetetlenséget, tanult reménytelenséget hoz létre. (lásd. *deviáns karrier*)

A kompetenciaézés (Abszolvál munkafeladattal összekötődő sikerélmény.) tartós hiánya az egyén megküzdési potenciálja (*coping szintje, pszichés immunszintje* stb.) tartósan lecsökkenhet, amely szomato-pszichés megbetegedésekhez, a munkaképesség elvesztéséhez, vagy tartós csökkenéséhez vezethet.

<sup>2</sup> forrás: <http://pszichonet.hu/erikson.htm>

A szakirodalom szintén használja a *területenként elkülönülő egyéni kompetenciarendszerek* fogalmait (mint szociális, módszertani, személyes), illetve a *kompetencia fogalma értelmezhető egyes munkaterületeken* (szakképzésben, munkavégzésben) fellelhető kompetenciák formájában is.

2. sz. ÁBRA: D. Super életpálya szivárványa



A kompetencia fogalmának magyar nyelvű meghatározása során szintén gyakorta használjuk az illetékeség, képesség, készség valamint az ismeret (szakismeret), angol átvételből a *know how* (~ tudom hogyan) szavakat.

**Illetékeség** alatt az értelmező kéziszótár (1972) valamely ügyben intézkedni jogosult személy hatáskörét érti. Másodsorban az illető rátermettségét, hozzáértésének fokát jelöli az illetékeség szóval. A melléknév harmadik értelme valakit megillető juss (vö. illetményalap- a közszolgálatban elvégzett munka bére, azaz a hatáskörrel és szakismerettel egyszerre rendelkező köztisztviselő fizetése.)

Az illetékeség szó elsődleges és másodlagos értelmezése tehát szintén egyszerre jeleníteti meg a szóban az egyén hozzáértését, valamint a hozzáértő egyént felhatalmazó kinevezést, engedélyt a cselekmény kivitelezéséhez. (A munka világában ez utóbbinak felel meg a munkaszerződés, majd a munkaköri leírás, a közszférában a kinevezés.)

Az **ismeret** fogalma alatt ugyanazon szótár a valóság valamely területéről szerzett tapasztalatot (közvetlen vagy közvetett) tények, fogalmak összességét érti. Másodlagos értelmében az ismeret összefügg a tájékozottsággal, tapasztalattal. A harmadlagos értelmezés

a tanulással (indirekt ismeretek) szerzett ismereteket jelzi. Az ismeretek jellemzően mindig valamilyen tárgykörre vonatkoznak. (A filozófián belül az *ismeretelmélet* a valóság megismerésével, megismerhetőségével foglalkozó társadalomtudomány.)

Az ismeretek sorában a munka világához kötődően kiemelt jelentősége van a szakismeretnek, a szakmai ismereteknek, amely valamely tudományág, gyakorlati szakma műveléséhez szükséges ismeretet jelent.

A **szakismeret**et, a XIX. században a fejlett államokban tömegessé váló, iskolák adják át a szakipari / tudományterületi tanulóknak, hallgatóknak. A szakiskola (ma Magyarországon a szakiskola, szakközépiskola (16 éves kor felett), felsőfokú szakképzés, alapképzés, master képzés, szakirányú továbbképzés, doktori képzés, valamint szakmát oktató felnőttképzés) a modern társadalom azon színhelye, ahol a szakismeretek átadása (oktatása, fejlesztése) történik. Az ismeretek megszerzése iránti vágy azonban nem függetleníthető az egyén ismertetvágától, (vö. ismeretszomj) amelyben fontos szerephez jut az egyén beállítódása, érdeklődése, motiváltsága.

A **képességet** az egyén (1997)<sup>3</sup> az egyén pszichikus tulajdonságának tekintik, amely *valamely tevékenység* (lásd előbb) *gyakorlása során* fejlődik ki és erősödik meg. A képesség mérhetőségét, azaz megnyilvánulását a tevékenységek jelentik. (vö. A jó munkavégzés adott munkafeladat elvégzése során, után ítéltető meg több- kevesebb sikerrel, lásd. próbaidő az Mt.-ben és próbamunka a napi gyakorlatban, vagy Kiválasztó Központ (A.C.) a drágább pozíciók esetében) A képességek szintjének megítélése szempontjából régi kutatáselméleti kérdés, hogy milyen mértékben felelősek érte a gének, az öröklés és milyen szinten a környezet (oktatás, szocializáció, enkulturáció stb.)<sup>4</sup>

*Az oktatáselméletek, a tanulmány tárgya szempontjából fontos különbségtételt tesznek, amikor megkülönböztetik a tudást és a cselekedetekben megnyilvánuló ismeretet egymástól. A kognitív pszichológia értelmezése alapján a képességeknek az un. **procedurális tudás** (előrehaladó, azaz folyamatjellegű, a cselekvésben megnyilvánuló tudás) felel meg. A képességek két nagy csoportja az általános és speciális területre osztja szét a képességeket.*

- **Általános képességek** (pl. kommunikációs képesség, kreativitás, csapatmunka stb.) amelyeket az egyén a tanulás során is felhasznál, ezek sokféle tevékenységben nyilvánulnak meg.
- A **speciális képességek** (pl. olvasási képesség, nyelvi képesség) csak bizonyos helyzetekben jutnak főszerephez.

Másfajta felosztás szerint elkülöníthetőek a **testi** / mozgásos (motoros) és az **értelmi** képességek. Az értelmi képességek feltérképezésének az intelligenciakutatások adták meg a kellő háttérrel (Csapó Benő alapján).

A **képességek vizsgálatán** (alkalmasság-vizsgálatok, IQ vizsgálatok, fogyatékoságok feltárása stb.) belül jelentős szerepet kap a munkatevékenységek sikeres elvégzéséhez kapcsolódó mérés (F. *Parsons*, 1908 Boston). A kiinduló gondolat, amely szerint minden egyén számára megtalálható a képességeinek megfelelő munkakör valamint, hogy minden ember fejleszthető száz év alatt önálló tudományá (munkalélektan) és önálló szakmákká

<sup>3</sup> Pedagógiai Lexikon szerk. Báthory Zoltán, Falus Iván 1997

<sup>4</sup> A szójegyzetek szerzői Csapó Benő, Petriné Feyér Judit, Páli Judit, Boross Otília

(pályaválasztási, tanulási tanácsadók, munka- és pályapszichológusok stb) nőtte ki magát. Mivel jelen dolgozatunk témáját csak részben érinti, enné mélyebben nem ismertetjük azt.

Az utolsó fogalom, amelyet értelmeznünk szükséges a kompetencia megismerése kapcsán a készség. A **készség**<sup>5</sup> alatt az egyedfejlődés során tanulás révén *kialakított és begyakorolt, részben automatikussá vált, szekvenciális, eszközjellegű műveleteket* értünk. Mivel a tevékenységsorozat részben tudattalanul jön elő a szituációkban egyben *biztosítja a munkavégző rugalmas alkalmazkodását az új helyzetekhez* (vö. *flexibilitás a munkavégző vonatkozásában az Európai Foglalkoztatási Stratégiában*). A begyakorolt tevékenységekben eltérő mértékben lehetnek intellektuális és cselekvéses összetevők. Számos pszichológus (*J. Piaget, A. Karomiloff-Smith*) igen fontosnak tartja, a véleményük szerint, a későbbi tanulás alapját jelentő készségek gyermekkori kifejlesztését. (lásd készségtanulás). A jól kiépített készségek lehetővé teszik, hogy a későbbi életfolyamban az egyén rugalmasan reagáljon a változásokra, könnyen, hatékonyan és gyorsan képezhetővé váljon. Tehát témánk szempontjából a készségek kiemelt szerepet visznek.

## I.1. A kompetenciák tipologizálása

Az énszichológia területén az énefejlődés kapcsán *Robert White*<sup>6</sup> (1959, 1963) kétféle motivációs fogalmat vezet be.

Az **effektanciamotívum**, amely arra ösztönöz, hogy *hatást gyakoroljunk a környezetünkre*. White leírás alapján ez a motívum alapvető jelentőséggel bír gyermekkorban, mint az éneenergia levezetésének formája. Azonban a személyiség érése során ez a motívum folyamatosan átalakul **kompetenciamotívummá**, amelynél a fő hangsúly már a *hatékonyabb környezetkezelésen* van. (Éretlen személyiségű felnőtt munkavállalók estében gyakori, hogy az effektanciamotívum elő- előbukkan és ezzel a munkavégző a „kompetens” munkavégzés helyett átadja magát a környezet figyelmének felkeltése szempontjából fontos cselekvésnek.)

Mivel a kompetenciamotívumnak a gyakorlatban nincsen felső határa, valós teret nyit az egyén fejlődésére, akár soha nem látott készségek megszerzésére (Ebben a vonatkozásban válhat a munkavégzés káros esetben addikcióvá. Vö. a pozitív megerősítés során mindig több kell az egyensúlyi szint eléréséig, végül ebben sincsen megállás és határ.)

White továbbá különválasztja a *cél* (munkacél) elérést és a kompetenciaérzést, hiszen az egyén számára nem értékes cselekvés céljának elérése nem jár a kompetencia érzésével. *Alfred Adler* (1927, 1929, 1931) eltérő okokkal magyarázza az egyének kompetenciára törekvését. Nála a kompetencia megszerzése olyan erőfeszítés, amellyel *kompenzálni igyekszünk valamely hiányosságunkat*. Azaz az egyén egy mínusz szituációból törekszik a fölény elérésére.

*A kompetencia fogalma, tehát ilyen vagy olyan okkal vezérelve, de minden esetben összekötődik egyfajta biztonságérzéssel, énhatékonyság érzettel, végső soron a siker élményével.*

A kompetenciák gyakorlatban is felhasználható tipologizálása soron szintén számos elmélet és modell keletkezett. Ezek mindegyikét nem célunk bemutatni, nem is lenne hozzá elég

<sup>5</sup> Györi Miklós alapján Pedagógiai Lexikon 1997

<sup>6</sup> Carver- Scheier 2002 alapján

kompetens a szerző, hogy ezt megtegye, de a viták jellegét és egy-egy lehetséges a kompetencia alapú állás- és munkaközvetítési rendszer kialakítása során hasznos felosztást megmutatunk.

Az ezredfordulót követően, a kompetencia fogalmának felértékelődésével, jelent meg a kompetenciák két nagy csoportra történő szétválasztása. Az elmúlt öt évben pedig már igen széles irodalma alakult ki az un. **kulcskompetenciákra** (szakma feletti, soft) és **szakmai kompetenciákra** (hard, szakmához kötődő) alapuló elméleteknek.

### PISA és ALL

gyermek és felnőtt képességek, készségek és ismeretek vizsgálata a munkaerő-piaci /  
társadalmi integráltság fényében

Az *oktatáspolitikai* humán erőforrás gazdálkodással kapcsolatos nemzetközi felmérése az OECD országokban elvégzett **PISA vizsgálat** (Programme for International Student Assessment) a felmérés a 15 évesek, mint a kötelező iskoláztatást befejező korosztály, „életre való” felkészültségét vizsgálja. A tesztsor méri a tanulók azon képességét, amelyekből kiderül, hogy az iskolai (lexikális) tudást hogyan tudja átültetni a napi életvitelébe. Méri az élethosszig tartó tanulásra (LLL) való alkalmasságot, az aktív állampolgárság esélyét. A felmérést háromévente veszi fel az OECD. Az első PISA felvételre 1997-ben került sor. (1997; 2000; 2003; 2006; 2009 voltak, illetve lesznek az adatvételi évek) Az utolsóban, 2003-ban 49 ország vett részt. A 2006-os adatfelvételhez még 11 ország jelezte a csatlakozási szándékát.

A Kanadai Statisztikai Hivatal és az OECD közös felmérésében a felnőttek napi életvitelre, aktív állampolgárság gyakorlására és az élethosszig tartó tanulásba történő bekapcsolódásba való képességeit, tájékozottságát vizsgálta 2004-ben. A felmérés **ALL** (Adult Literacy and Life Skills Survey) néven vált ismerté. Az ALL-hoz hasonló első felmérést IALS (International Adult Literacy Survey) néven 1994-1998 között készítette el az OECD.

Amint az a PISA és az ALL első adatfelvételéből is kiderül a nagy nemzetközi szervezetek a kilencvenes évektől kezdte el intenzívebben foglalkozni a humán erőforrás és a tudásalapú társadalom, gazdaság statisztikai elemzési szintű összevetésével.

A kulcskompetenciák és szakmai kompetenciákon alapuló felosztás napjainkban olyannyira sikeresnek bizonyult, hogy már külön irányzatot képeznek azok, akik tagadják a felosztás lehetőségét. Idehaza például *Gergely Gyula* (2004) Kulcskompetenciák pedig nincsenek c. cikke<sup>7</sup> sorolható ebbe az irányzatba. Az írás bevezető része azzal érvel, hogy bár a fenti felosztás igen közkedvelt lett néhány év alatt, de senki sem képzelheti komolyan, hogy az egyénből kiindulva a felosztás a gyakorlatban is működőképes. Azaz a modell túlhangsúlyozott a szerző véleménye szerint, amelyben valóban sok az igazság. Aligha képzelhető komolyan, hogy jó kulcskompetenciákkal rendelkező egyén valamely szakmaterületen ne legyen hatékony és fordítva. Tehát a munkavégző személy szintjén a szétválasztás némileg erőltetett. Azonban a tipológiaalkotás vonatkozásában már koránt sem bizonyos, hogy jogos ez az ellenérv.

Szó szerint is idézzük a cikk fő gondolatmentét:

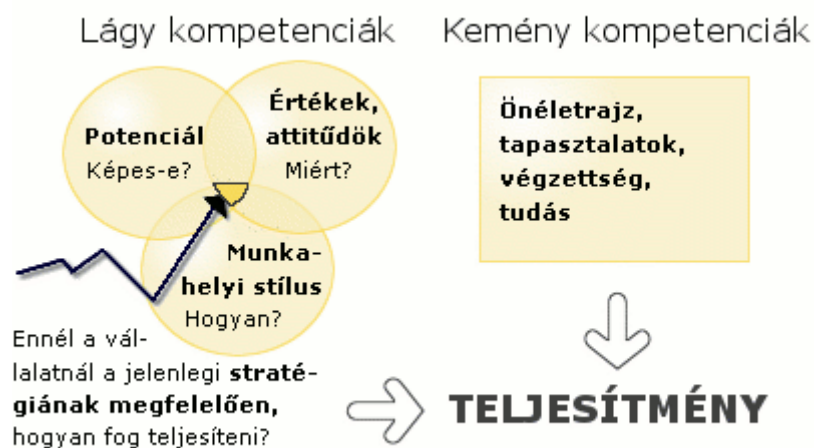
<sup>7</sup> Új Pedagógiai Szemle 2004/11 sz. OKI.hu

„A címben jeleztem, hogy kulcskompetenciák nincsenek, ehhez most hozzáteszem, hogy kompetenciák materiálisan önmagukban sincsenek, s nem csak *önmagukban szerveződő rendszerek*. Nagy József kifejti, hogy a személyiség mint komponensrendszer az öröklött és a tanult komponensrendszerek folyamatosan szerveződő rendszere, amely a szociális környezettel közvetlen kontaktusban való alkalmazkodásban ismeretekkel és tapasztalatokkal gazdagodik. Az ismeretek is hierarchikusan egymásra épülő rendszert alkotnak, így a készségekkel-képességekkel a megfelelő motivációs bázison szerveződő rendszerként működő kompetenciarendszerek. Ez azt jelenti egyrészt, hogy a kompetenciarendszer személyhez kötött, s megjelenési formája a cselekvésben vagy a tevékenységben válik érzékelhetővé, értékelhetővé és teljesítményszinten mérhetővé, másrészt, hogy a tevékenységben megnyilvánuló kompetenciák, bár rendszerszerű szerveződésben jelennek meg, megnevezhetők és rendszerbe illeszthetők, modellezhetők. S miután személyhez kötöttek, a személyiségfejlesztéssel egyidejűen a perszonális kompetenciák fejleszthetők.

E gazdagodó rendszer egymással összefüggő, ugyanakkor horizontális és hierarchikus rendszert alkot. Ebből az következik, hogy a kompetenciák a szociális helyzet függvényében és a tevékenység alapján megnevezhetők, függetleníthetők a személyiségtől, így tanulói szerepkörben, a tanulás jellegének megfelelően megjelölhetjük a tanulói kompetenciákat (megfogalmazhatjuk például a kívánatos tantervi kompetenciákat), a tanítás viszonylatában pedig a tanári kompetenciákat. Ennek alapján beszélhetünk kutatói kompetenciáról is, és a kutatói tevékenységgel összefüggésben pedig megegyezésre lehet jutni, például a tanulói tevékenységgel, a tanúlással összefüggő s fontosnak ítélt, azaz kutatói kompetenciákban is.” (Gergely 2004)

A meglévő kritikákat figyelembe véve, szembesülve a napi gyakorlat kínálat lehetőségeivel mégis úgy érezzük, hogy ma már egy modern kompetencia alapú munkaerő-közvetítő adatbázist nem lehet megfelelően paraméterezni az angol elnevezésük szerint **core**, (kompetencia mag) **soft**, *competency* (kulcskompetenciák, szakma feletti) és **hard skillek** *competence* (szakmai kompetenciák) önálló bontása nélkül. Mindezek mellett tartva magunkat ahhoz a felismeréshez, hogy az önállóan használt kompetenciák önmagukban is értelmezhetőek, de egy-egy pozíció, üres állás, illetve a másik oldalról az álláskereső szemszögéből nézve csak együttesen adják ki a „teljes képet”<sup>8</sup>. Az alábbi ábra a személyiségbeli – társas, azaz „lágú” kompetenciák és a formális (pl. bizonyítvány), szaktudásbeli kompetenciák fontosságát veti össze a pozícióban elálló teljesítmény vonatkozásában.

3. sz. ÁBRA: Lágú és kemény kompetenciák viszonya a teljesítményhez<sup>9</sup>



A fenti bontásban szereplő kompetencia felosztást, az előbb már említett módon, szokták munkaadói és munkavállalói, valamint munkaköri / képzési vs. egyéni oldalról megközelíteni.

<sup>8</sup> A helyzet tulajdonképpen olyan, mint a manapság divatos fantázia és kalandjátékok esetében, (Amelyek őse még a PC előttről a papír- ceruza alapú AD&D volt.) azaz a játékos karakterét (a harcost, a varázslót, a vándort) önálló kompetenciák építik fel, de a karakter maga csak ezek összességéként értelmezhető.

<sup>9</sup> <http://www.sinndar.hu/munkakori.html> 2005. 11. 19.

Az OECD együttműködve több tagállamának statisztikai hivatalaival szintén kialakított egy kompetencia felosztást. Az alapvető célját tekintve gazdasági fejlesztésre és együttműködésre alakult szervezet ezen irányú tevékenysége azt is jelzi –jelenlegi „sokoldalúságából” fakadó irányítási válsága mellett-, hogy a gazdaságfejlesztés szempontjából megnőtt a kompetenciák szerepe. (erről részletesebben a II. részben) Az OECD az ENSZ oktatási szervezetéhez, az UNESCO-hoz hasonlóan, a kilencvenes évek közepétől tagállamira kiterjedő, rendszeres felméréseket végez a kompetenciákról (lásd keretes írás PISA és ALL).

Az Új Pedagógiai Szemle hasábjain *Mihály Ildikó* fordításában és szerkesztésében az alábbi magyar nyelvű összefoglalás jelent meg az OECD ilyen irányú munkájáról<sup>10</sup>.

„Az OECD, azaz a Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet, a Svájci Szövetségi Statisztikai Hivatal, és az Egyesült Államok Oktatási Minisztériuma, illetve az USA Oktatás-statisztikai Központja közreműködésével 1997-ben kezdett bele abba a projektbe, mely a *Kompetenciák meghatározása és kiválasztása: Elméleti és fogalmi alapok* címet kapta. A munkában nemzetközi szakértők vettek részt; elemzéseiket a szervezet ebbe, a lábjegyzetben hivatkozott kötetbe rendezve adta ki, és az összeállítást egyidejűleg megjelentette Kanadában, Németországban, Svájcban és az Amerikai Egyesült Államokban.”

A vizsgálat menetének második ütemében (1998) az oktatási rendszerből való kimenet szerint a kompetenciákat két részre osztották:

- *a curriculum-alapú ismeretek és készségek*
- *nem-curriculum-alapú szocio-kulturális ismeretek és készségek* amelyek az egyén személyes élete során, az őt érő egyéb hatásoknak tulajdoníthatóan fejlődnek ki.

A fiatalok kompetenciáinak meghatározásával egyszerre a szervezet kereste a választ a felnőttek, a munkaképes korú lakosság kompetenciáinak jobb megismerésére is. Ez alapján egy hármast felosztást készítettek ebben:

- *hétköznapi,*
- *dokumentált és*
- *kvantitatív tudásra*

osztották fel az emberek kompetenciáit, az elmélet lényege, hogy az egyének minden életterét integráló és folyamat-elvű megközelítést alkalmaz. Amely ma már minden alkalmazott pszichológiai- pedagógiai és személyügyi megközelítésnek a sajátossága.

A jelentés azt is kiemeli, hogy a 20. század gyorsan változó világa és az emberek ahhoz való gyors igazodási kényszere tette értelmezhetővé és persze szükségessé a kompetencia fogalmát. A 21. század elején a fogalom tulajdonképpen már nem tesz mást, mint „kitölti” a rendelkezésére álló szabad teret. A kizárólag kognitív alapú kompetencia felfogások mellett megjelentek újabb és összetettebb elméletek. *N. Chomsky* nevéhez kötődik a teljesítmény és képesség központúság mellett modelljében helyet kapott az érzelmi és a szociális kompetencia is.

A Chomsky -féle *nyelvészeti- kompetencia modell* szerint: „Az ő kompetencia/teljesítmény megközelítéséből fejlesztették aztán ki a követők azt a kompetencia- közvetítő-teljesítmény modellt, amely szerint a kompetencia és a teljesítmény közötti viszonyt egyéb tényezők is befolyásolják, például az emlékezet teljesítménye, vagy másfajta személyes változók.” A kognitív és a motivációs rendszerek közötti

<sup>10</sup> Idézet forrása: [www.oki.hu](http://www.oki.hu)



egyre nyilvánvalóbbá váló összefüggések hierarchikus, több elemű modellek megalkotásához vezettek.

Pl. a megjelentek a *szubjektív kompetenciák*:

- *heurisztikus* kompetencia (ami tulajdonképpen az egyén képességeinek különféle helyzetben érvényesíthető hatékonysága, vagyis egy generalizált én-fogalom)
- *ismeretelméleti* kompetencia (meggyőződés arról, hogy az embernek megvannak a képességei bizonyos *speciális* problémák megoldására, vagyis ez egy hely-specifikus én-fogalom)
- *aktualizált* kompetencia (ami egy adott pillanatban tapasztalt szubjektív hit abban, hogy birtokunkban vannak azok az ismeretek és a készségek, amik a konkrét helyzetben szükségesek a sikerhez, azaz ez a kompetencia tulajdonképpen egyfajta dinamikus én-fogalom).

Valamint a *cselekvés- kompetencia*-modellek is, amiknek az alkotóelemei a következők:

- az általános probléma-megoldó képesség;
- a kritikai gondolkodás képessége;
- az adott helyzetre jellemző általános és specifikus ismeretek birtoklása;
- a reális és pozitív önbizalom; valamint
- a szociális kompetenciák. *(forrás: Mihály Ildikó fordítása OKI)*

Itt tér ki a magyar nyelvű összefoglaló a kulcskompetenciák taglalására, amelyből közel 650-et számolt össze az OECD kutatócsoportja.

„A kulcs-kompetenciák, az alap-kompetenciák, az alapkészségek és a kulcs-kvalifikációk fogalmai is egyre népszerűbbek az utóbbi időkben a *társadalomtudományokban és az oktatáspolitikában*. **A kulcs-kompetencia fogalom azonban – bizonyos értelemben – semmivel sem kevésbé homályos és kétértelmű, mint amilyen maga a kompetencia-fogalom.** Nincsenek ugyanis a két fogalom közt tiszta, jól megmagyarázható különbségek. Csak a német szakirodalomban, például, az elmúlt néhány év során a foglalkozásra való felkészülés terén több mint 650 kulcs-kompetenciát azonosítottak be; a kreativitástól, a logikus gondolkodáson, a problémamegoldó készségeken át az idegen-nyelvi és az ún. média-kompetenciáig.”

Az OECD szerint a kulcs kompetenciáknak nyolc jellemzőjük van ezek:

- „A kulcs-kompetenciák nem igazodnak semmiféle szigorú alaki definíciós szabályhoz; *különbféle szinteken* meg lehet ragadni őket. Ennek megfelelően vannak tehát magas szintű, és vannak alacsony szintű kulcs-kompetenciák;
- Ide tartozik, de független kérdés az, vajon az egyes kulcs-kompetenciákat milyen *vonatkozási keretben* definiáljuk. Megvan ugyanis a veszélye annak, hogy a mindennapi élet sikereihez szükséges kompetenciákat trivializáljuk, amikor – mondjuk – az egyetemes kompetenciákkal összevetjük őket. *Normatív*, nem pedig empirikus *kiindulási pontra* van tehát szükség a mindenkor helyes megfogalmazás megtalálása érdekében;
- A kulcs-kompetenciák mindig *komplex* tudást stb. jelenítenek meg, amit jól-szervezett, téma-specifikus szakértelemre, alapkészségekre lehet ráépíteni;
- Gyakran a kognitív képességek és stílusok, valamint az érzelmek minőségi jellemzői is a kulcs-kompetenciák alkotóelemei közé kerülnek. E téren viszont óriásiak az egyéni különbségek, és az is kétséges, mennyire lehet ezeket tanulás útján a kívánt irányba befolyásolni;
- Veszélyes illúzió azt hinni, hogy a szocializáció és az oktatás összekapcsolható a kulcs-kompetencia fogalommal. Sokan azt sugallják az embereknek, hogy a jövőben nem is kell annyit tanulni, elég lesz csupán néhány kulcs-kompetenciát birtokba venni. Ez azonban egyáltalán nem így van;

- Általában elmondható, hogy kulcs-kompetenciák nem tudják megfelelően ellentételezni különféle *tartalom-specifikus kompetenciák* hiányát;
- Az általános kompetenciáknak virtuálisan nincsen gyakorlati haszna. Inkább a tapasztalatokba ágyazódott *specifikus ismeretek* szükségesek a gyakorlati problémák megoldásához;
- Sok kulcs-kompetenciával kapcsolatban merül fel az a kérdés, vajon elsajátíthatók-e oktató-programokkal, illetve, ha igen, hogyan. A válasz ezekre a kérdésekre nyilvánvalóan az, hogy vannak olyan *speciális képzési programok*, amik erre alkalmasak, ezek konstrukcióján és hatékonyságán azonban a tudomány sokat vitatkozik.”

Mihályi Ildikó összefoglalásában hivatkozik Spinoza után *Weinernél* megjelenő **meta-kompetenciákra**, amelyek leválaszthatóak a kulcskompetenciákról.

- „A meta-kompetenciák megszerzésének alapkövetelménye az emberben meglévő, a saját megismerő folyamataira való *visszatekintésének* képessége.
- A meta-kognitív ismeretek, a cselekvés személyes tudatosulásával együtt, egyfajta tudattalan, bár célirányos *viselkedés-kontrollt* érvényesítenek.
- A meta-kognitív kompetenciák egyaránt magukba foglalják az ún. deklaratív és az eljárásos *meta-ismereteket* is. Az előbbiek a különféle nehézségekkel kapcsolatos tapasztalatokat és ismereteket testesítik meg (valakinek a saját képességeiről való ismereteit stb.), az utóbbiak közé pedig elsősorban a feladatok könnyebb megoldásához szükséges stratégiákat szokás sorolni.
- Empirikus felmérések sokasága igazolja, hogy a meta-ismeretek mennyisége és minősége az életkornál sokkalta nagyobb hatással van az *emlékezetre*, a *problémamegoldó* teljesítményekre.
- A meta-kompetenciák nagyon széles körűek és rendkívül sokfélék.
- Ugyanazok a szabályok vonatkoznak a meta-kognitív eljárásokra, mint a kulcs-kompetenciákra; általánosabb érvényű fogalom a *meta-stratégia* fogalma, az ennél alacsonyabb hatékonyságú kompetenciák pedig a tanulási és gondolkodási folyamatokat irányítják.”

A jelentés szintén kiemelt jelentőséget tulajdonít annak, hogy bizonyos alapkészségeket, ismereteket *ne tekintsünk* kompetenciának. Ilyenek a:

- az írás-olvasás képességétől,
- a számolási képességétől,
- a „*túlélő-készlettől*” (melybe azok az alapkészségek tartoznak bele, melyek egyaránt fontosak az egyén és a demokratikus társadalom számára),
- valamint az elméleti tudástól.

Kompetenciának tekinthetőek viszont a:

- *fogalmi* kompetenciák, mint például a méltányos gondolkodás tartalomtól független képessége, a környezetre való odafigyelés,
- és az ezeket támogató *procedurális* (eljárásrendi) kompetenciák, melyek segítenek a konkrét helyzetben való eligazodásban,
- a *motivációs* kompetenciák és
- a *cselekvési* kompetenciák, melyek egyben a sikeres teljesítmény pszichológiai feltételei is.

Az *OECD DeSeCo* –projekt további megállapításait nem ismertetjük, mivel az OKI honlapján a magyar összegzés teljes egészében megtalálható.

Az elméleti rendszerzésekben felcsillantott kategorizálási problémák után megkísérlünk a résztanulmányt magába foglaló projecthez a gyakorlatban jól hasznosítható összegzéseket tenni.

A Német Népfőiskolai Társaság Észak- Rajna Westfália tartományban kidolgozott **XPERT** programja az idehaza az ECDL, BCDL képzésekből ismert modulalítással dolgozza fel és fejleszti a kulcsképeségeket, mindezt a relatíve bonyolult elméleti keretek tisztázása nélkül.

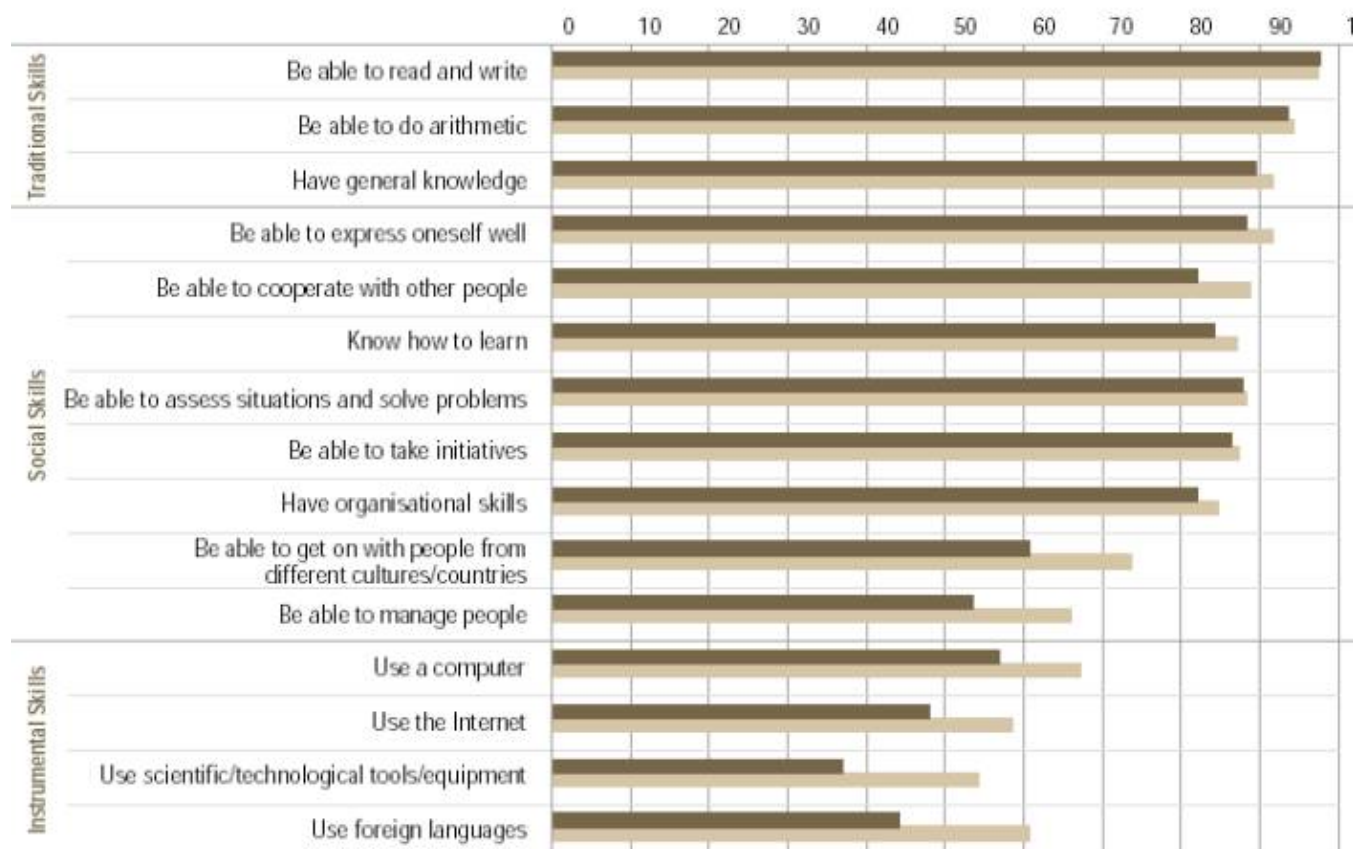
A modulok elnevezése a következő:

1. Hatékony beszédmód
2. Tárgyalási és érvelőkészség
3. Sikeres értékesítési kommunikáció
4. Sikeres projektvezetés és szervezés
5. Időbeosztás
6. Problémamegoldás és ötletképeség, kreativitás
7. Döntéshozó képesség
8. Sikeres csapatépítés
9. Konfliktuskezelés
10. Viták feloldása, enyhítése
11. Powerpoint prezentációk

A rendszer gyakorlati alkalmazása során jól vizsgázott Németország mellett Ausztriában és Albániában is. Felhasználási területe a felnőttképzés /LLL- az élethosszig tartó tanulás. Az Unió szakképzési központja, a CEDEFOP 2003-ban kérdezte meg 15 tagállam lakosságát a kompetenciák, skillek fontosságáról a napi életvitelben és a munkavégzésben. A megkérdezés nem törekedett a kompetenciák szakszerű leírására.

4. sz. ÁBRA<sup>11</sup> Fontos skillek az EU15 lakossága szerint (sötét barna- a megkérdezett szerinte rendelkezik vele, világos- az EU-15 lakossága fontos, hogy rendelkezzen vele)

**Figure 3. 'Very useful' knowledge and skills: respondents' views by life sphere, EU15, %**



Az EU15-ök lakosságának megkérdezésén alapuló kompetencia felosztás a 1.) tradicionális 2.) társadalmi –társasági, 3.) ipari kompetenciákra oszlott fel.

A kompetenciák gyakorlati meghatározása szempontjából a munkaerőpiacon alapvető a munkáltatói igények megjelenése. Az alábbiakban egy az USA-ban készült felmérés eredményét és egy svájci álláshirdetések elemzésén alapuló kulcs kompetencia lista felépítését közöljük.

Az Amerikai Egyesült Államokban vállalati személyügyesek megkérdezésén alapul „Nagy Ötös” lista, öt olyan kompetencia, amelyet egy HR-es keres az alkalmazottakban. Az öt tétel az alábbi:

**Kulcskészségek az emberi erőforrás menedzsmentben (USA, vállalati megkérdezés alapján 90-es évek)**

- Stratégiai kompetencia
- Szolgáltatás központú viselkedés
  - „Ismerd a vállalatot!”
  - PC rendszerek használata
- Megbízható és meggyőző viselkedésmód

A svájci elemzés (KABA –kézikönyv) újsághirdetések elemzésén nyugszik:

**Kulcskészségek az álláshirdetésekből (Svájc álláshirdetések elemzései 90-es évek eleje, forrás. KABA 1992)**

- Együttműködő-képesség és kommunikáció
  - Önállóság és termelékenység
    - Problémamegoldás
    - Felelősségvállalás
- Tanulási és gondolkodási módszerek
  - Előrehaladás-jelentés

Bár a gyakorló személyügyi szakemberek kategorizálásai látható módon gyakorta mondanak ellent az elméleti tipologizálásoknak, mivel a majdani rendszer is gyakorlati célokat szolgál majd mégis érdemes ilyen és ehhez hasonló gyakorlat közeli megközelítésekből kiindulni.

**A fentiek alapján egy kompetencia alapú munkaközvetítő rendszer elméleti megalapozásakor érdemes valamely könnyen kezelhető, gyakorlatorientált kompetencia felfogás mellett elköteleződni. Amely egyszerre felel meg a munkaadók, a képzési rendszerek és az álláskeresők igényeinek, azaz egyszerre kezeli az személyes és az intézményes kompetencia fogalmakat, még akkor is, ha az egyre fejlődő elméleti keretbe nem illeszthető be maradéktalanul.**

## II. Az új munkaerő-piaci helyzet

### II.1. Új technológiák és túlzott információmennyiség

Nyugat-Európában és Észak-Amerikában a hatvanas évektől kezdődően a korábban a gazdaság húzóerejét adó nehézipar lassan elkezdett átadni a helyét az elektronikának, majd a nyolcvanas évektől tömegessé vált az informatika alkalmazása a legtöbb munkahelyen. Az új technológiára (mobiltelefon, Internet, PC, majd ezek egyre újabb változatai: 3G technológia, interaktivitás minden formában, virtuális valóság stb.) alapozott munka- és társadalomszervezések elkezdtek átalakítani a munkavégzés és az életvitel mindennapjait. Amíg korábban egy-egy szakterület évszázadokat, de még a XIX század első felében is évtizedeket tudott „leélni” azonos felhasználói szintű tudásmaggal, ez a helyzet a XX. század 80-as éveitől fokozatosan és egyre gyorsuló mértékben alakult át. Végül napjainkban a változás üteme olyan gyorsá vált, hogy maga az ember, aki útjára indította mindezeket az átalakulásokat egyre nehezebben tart lépést a változással.

A munkavégző egyén környezete folyamatos átalakulásban van, ehhez kapcsolódóan a korábban konstansnak tetsző tudásmagvak egyetlen évtizeden belül alakulnak át, amely alapjaiban kérdőjelezi meg a XIX századi körülményekre létrehozott tömegoktatás intézményesített formáinak és a munkaerőpiacnak a hagyományos párbeszédrendszerét. Ma már az oktatóterem és a szaktanár nem tud versenyre kelni az otthon kényelmében rendelkezésre álló médiumokkal (Internet és XDSL összeköttetés, on-line könyvtár, valós idejű enciklopédiák a világhálón, DVD, videomobil és az igazi újdonságok a WI-FI tömeges elterjedése a digitális tévzés, a TV- videó- PC- rádió -újság összeolvadását jelentő hír-, és szórakoztatócentrumok kora még csak most következik. Habár a 2010-es évek már bizonyára, idehaza és a fejlett államokban egyaránt ezek bővületében fognak eltelni. **A kompetenciák megfelelő szintjének kialakítását tehát már nem az ingerszegény környezet, hanem a túlzott ingergazdagság veszélyezteti.** (vö. Magyarországon újra egy Sopron méretű városra tehető az analfabéták száma, akik természetesen, ha fiatalok nem rettennek meg pl. a videó játékoktól.)

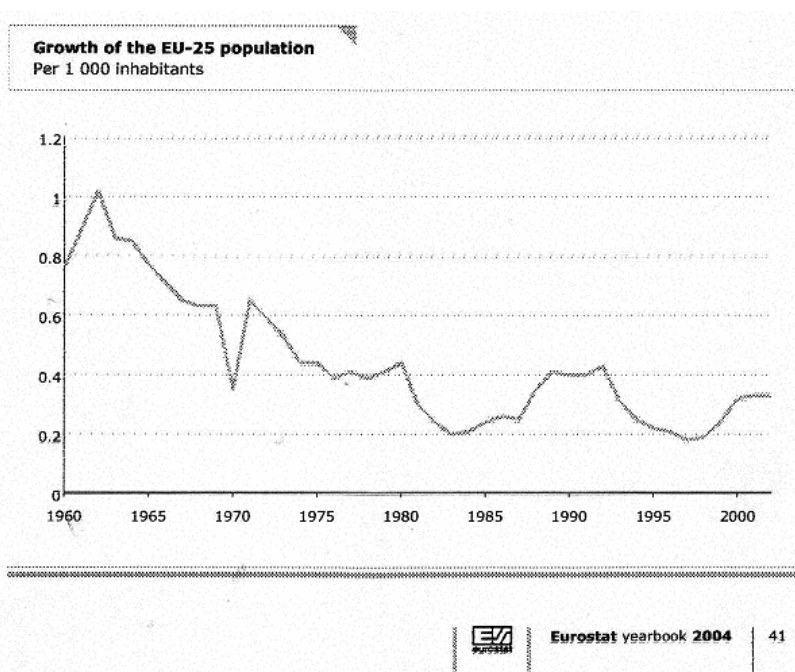
*Az új egyre több esetben technológiára alapozott munkaerőpiacon egyre több esetben okoz nehézséget a megfelelő munkaerő megtalálása, (a megfelelő kompetenciák beazonosítása, szinten tartása és fejlesztése) motiválása és a szervezet költség- hatékonyság elemzésének megfelelő megtartása. Az új kihívásra válaszként megjelenik az élethosszig tartó képzés (LLL) ideája, majd a tömeges iskolarendszer előtti (informális, non-formális, LWL, korábbi szakmai gyakorlatok elismerése a képzésben) tanulási formák újabb reneszánsza veszi kezdetét. A korábbi –gyakran nagy társadalmi presztízsű, szakmák, amelyek a tömegessé váló iparban nyertek identitást, gyökeresen alakulnak át, sőt néha szűnnek meg nyomtalanul, vagy adják át a helyüket új, a semmiből előbukkanó professzióknak. Az intézményesített szakképzési rendszer pedig egyre dermedtebben reagál ezekre a változásokra. Az évezredfordulótól jelentős figyelmet kiérdemlő kompetenciára épülő reformirányzatok, ahogyan a szakképzésben, úgy a vállalati és állami, föderációs munkaerő-gazdálkodásban is fontos szerephez jutnak.*

### II.2. Demográfia – elöregedés

A fejlett ipari államokban a technológiai fejlődés együtt jár a társadalmak gyors átalakulásával, az értékrendszerek változásával, a női karrier fogalmának térnyerésével és a

gyermekvállalási kedv erőteljes lanyhulásával. Az Unió és így Magyarországon belül is az elöregedéssel.

5. sz. ÁBRA: Az EU-25 reprodukciós szintjének változása 1960-2000<sup>12</sup>



„Az Európai Unió országaiban, Franciaország és Nagy-Britannia kivételével folyamatosan csökken a lakosság száma. A 2005-ben még 458 milliós EU-25-ök 2030-ra csak 468,7 milliós népességet fognak számolni. Ami elsőre nem létszik az adatokból, az közel nyolcszázézer fős népességcsökkenést jelent a 2025-öt követő öt év alatt.

Miközben a népességszám fenntartásához páronként 2.1 gyermekvállalásra lenne szükség az EU átlaga alig 1.5 gyermek családonként, Magyarország adata még ennél is rosszabb alig 1.3. Ez EU világviszonylatban játszott népesedési súlya ellenére nem nő, hogy 2007-ben, az előzetes várakozások szerint, két új taggal és közel 30 millió lakossal fog gyarapodni. Az unió jelenlegi 211 régiójából 55-ben már ma is csökken a népesség száma. Az EU-val szemben az USA, az évi közel egymillió fiatal bevándorlónak köszönhetően még sokáig megőrzi egészséges demográfiai egyensúlyát, sőt 2000 és 2025 között még egynegyedével nő is majd a lakossága. Az Unió másik nagy vetélytársa Kína, a balul elsült születésszabályozás következményeként, 2025 után kezdi majd elveszíteni népességének egy részét.

Az EU népességének várható fogyatkozásával egyszerre a lakosság jelentős része soha nem látott átlagéletkort él meg. Ezzel szemben az EU államaiban a nyugdíjkorhatár sehol sem haladja meg a 65 évet, sőt ennél sok államban lényegesen alacsonyabb (pl. egyik legalacsonyabb Olaszországban). Az USA-ban eközben a 65-74 évesek 18.5% van jelen a munkaerőpiacon, az EU-ban 2003-ban a vonatkozó adat 5.6% volt csupán. Amerikai munkagazdászok 2045-re évi 9%-os GDP többletet, közel évi 3 milliárd USA dollárt remélnek az idősebb munkavállalók munkaerő-piaci jelenlététől. Az új jelszó Észak-Amerikában az „*Old. Smart. Productive*” (BusinessWeek 2005. június 27. európai kiadás) és a 401 (k) néven elhíresült intézkedés jegyében a nyugdíjkorhatár fogalmának megszüntetése az állami alkalmazottak körében is.

<sup>12</sup> forrás: EUROSTAT 2004-es Statisztikai évkönyve

A „fiatal felnőttek” (25-39 évesek) számának csökkenése 2005-ben kezdődik meg az EU-ban, majd 2010 után erősen felgyorsul (2010 és 2030 között -16 %). A 40 és 54 év közöttiek fogyatkozása 2010-ben veszi kezdetét. Ezzel párhuzamosan az 55 év felettiak 2005 és 2010 között 9,6 %-kal, 2010 és 2030 között pedig 15,5 %-kal lesznek többen, mielőtt ez a korosztály is fogyatkozásnak indulna. A vállalatoknak tehát fokozottan támaszkodniuk kell majd az ún. „idősödő” munkavállalók tapasztalatára és képezésére, miközben aktívan elő kell készíteniük az 55 év alattiakat e nemzedékek helyettesítésére. Bár bizonyos javulás tapasztalható, az 55 év felettiak munkavállalási aránya (2003-ban 40,2 %, azaz körülbelül 20,5 millió munkavállaló) jelentősen alulmarad az 50 %-os foglalkoztatottsági arány európai célkitűzéséhez képest (COM 2005.3.16.). Generális kivételt csak Törökország jelent, népesség 25%-os növekedése várható 2005 és 2030 között, amely két Magyarországnyi lakosságot jelent, miközben a szintén tagjelölt Románia, Bulgária és esélyes Horvátországban, az EU tagállamaival összhangban, csökkeni fog a népesség. Ezzel a 2030-as évekre Törökország lenne az EU legnépesebb majdani tagállama, miközben Németország népessége, a bevándorlás ellenére, több millió fővel fog csökkeni.

Az EU-25 népességének alakulása 2005-2050 (EUROSTAT prognózis)

| <b>Az Eurostat alapfogatatókönyve (EU-25)<br/>(zárójelben: az adatok ezer főben)</b> | <b>2005-2050</b>    | <b>2005-2010</b>  | <b>2010-2030</b>   | <b>2030-2050</b>   |
|--|---------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| Ossznépesség   | -2,1%<br>(-9642)    | +1,2%<br>(+5444)  | +1,1%<br>(+4980)   | -4,3%<br>(-20066)  |
| Gyermekek (0-14)   | -19,4%<br>(-14415)  | -3,2%<br>(-2391)  | -8,9%<br>(-6411)   | -8,6%<br>(-5612)   |
| Fiatalok (15-24)   | -25,0%<br>(-14441)  | -4,3%<br>(-2488)  | -12,3%<br>(-6815)  | -10,6%<br>(-5139)  |
| Fiatal felnőttek (25-39)   | -25,8%<br>(-25683)  | -4,1%<br>(-4037)  | -16,0%<br>(-15271) | -8,0%<br>(-6375)   |
| Felnőttek (40-54)  | -19,5%<br>(-19125)  | +4,2%<br>(+4170)  | -10,0%<br>(-10267) | -14,1%<br>(-13027) |
| Idősödő munkavállalók (55-64)  | +8,7%<br>(+4538)    | +9,6%<br>(+5024)  | +15,5%<br>(+8832)  | -14,1%<br>(-9318)  |
| Idősek (65-79)   | +44,1%<br>(+25458)  | +3,4%<br>(+1938)  | +37,4%<br>(+22301) | +1,5%<br>(+1219)   |
| Aggkorúak (80+)  | +180,5%<br>(+34026) | +17,1%<br>(+3229) | +57,1%<br>(+12610) | +52,4%<br>(+18187) |

Forrás: EUROSTAT (2004)

Külön kihívást jelent, hogy nem volt még olyan történelmi korszak, amelyben a népesség csökkenésével párhuzamosan gazdasági növekedés következett volna be. *Az Európai Unió*, habár a 2000-ben elfogadott, és 2004-ben és 2005-ben felülvizsgált, Lisszaboni Stratégiánál *jóval visszafogottabb mértékben is, de évi 2-2.25%-os GDP növekedéssel tervez.* Magyarország ennél nagyobb 3-4%-os éves GDP növekedésre számít szintén csökkenő, várhatólag 9 millióra fogyatkozó népesség mellett.

A tendencia erősödésével párhuzamosan a nemzetközi szakirodalom új fogalmakat alkot:

- Idősebb (tapasztaltabb) munkavállalókat említ (55-64 év között),
- Időseket (65-79 év között),
- és agg munkaerőt (80 év felett)

Az demográfiai- gazdasági viszonyok új viszonyt alakítanak ki a nemzedékek között, az eltartott / eltartó arányok átalakulnak. Az ún. *demográfiai függőségi ráta*, amely a 0-14 évesek valamint a 65 év felettiak számát veti össze a 15-64 évesek gazdaságilag aktív

arányával, a 2005-ös 49%-ról 2030-ra 66%-ra fog növekedni. Azaz amíg 2010-ben négy gazdaságilag aktív korúra (nem feltétlenül formális munkával rendelkezőre) jut egy 65 év feletti 2050.-re két aktívra jut majd egy idősebb. Ezzel azonos időben a fiatalok iskolai végzettségi foka is növekszik, a ma 55-64 évesei között 16%-os a felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya a 25-34 évesek körében már 28%.(EUROSTAT, EU-15, 2004) Észak-Amerika, Nagy-Britannia és lassan Magyarország vonatkozásában is igaz a tétel, minden második-harmadik pályakezdő diplomával keres munkaalkalmat a munkaerő-piacon. Eközben a 25 év alattiak munkanélküliségi rátája 17.9% (2004 dec.) a 25 év felettieké 7.7%”<sup>13</sup>.

*A kettőzres években az EU átlagában a reprodukciós ráta a 2.1-es szint alá zuhant, Magyarország esetében 2004-ben már 1.2 alatt volt ez a szám. Tehát, miközben az egyre intenzívebb változásokat megkövetelő technológiai fejlődés nem látszik lassulni, az Unió egyre kevesebb munkáskézzelettel kénytelen számolni. (Amely önmagában nem gazdasági ellentmondás, hiszen a történelem során soha ilyen kevesen nem lehettek még ilyen termelékenyek. Azaz még a le és kimaradó humán erőforrások mellett is reális esély van a gazdasági fejlődésre, amely azonban ebben a formájában felveti a társadalmi béke fenntarthatóságának súlyos kérdését.)*

A munkaerőpiacok tudás és technológia intenzív és azt nélkülözni kénytelen két részre való hasadásának lehetősége ma már inkább gyakorlat, mint a jövő víziója. A kompetenciákra alapozott munkaerő-gazdálkodás, jól felépített rendszerben, mai tudásunk szerint felhasználható válaszokat adhat a helyzet kezeléséhez. (vö. Azok a tanulók akik az új piac igényeihez mérten felfegyverzett kompetenciákkal kerülnek ki az iskolapadból esélyesek arra, hogy helytálljanak a tudás intenzív munkaerőpiacon.)

Az EU 1993-ban felismerve saját két évtizede hanyatott helyzetét és az új technológiák szülte piaci kihívásokat Fehér Könyvben foglalta össze a közösség középtávú tennivalóit. A Fehér Könyv megállapításai értelmében:

A technológiai új változásaival szemben Európa abszolút mértékben elmaradt. Tehát, szögezi le a Fehér Könyv egy **nyitott, decentralizált és egészséges, versenyképes – az ITK-ra alapozott gazdaság** kialakítása a cél. Tennivalók a munka világában:

- Élethosszig tartó tanulás, tréning (lifelong education and training; LLL)
- nagyobb rugalmasság (flexibility) belső /vállalati, ágazati értelemben/ (internally) és külső (externally) vonatkozásban is;
- decentralizáció, innováció,
- az alacsonyan képzett munkások számarányának csökkentése,
- foglalkoztatáspolitikák teljes és alapos felülvizsgálata;

A III. rész 7. fejezete kiemelten érdekes a képzés és a munka világának új alapokon nyugvó összeköthetőségének szemszögéből, ezért külön is idézzük:

III. rész 7. fejezet Oktatási, képzési rendszer hozzáigazítása az új helyzethez

Az oktatás, képzés a változás (a szemléletalakítás) motorja. – szögezi le a jelentés már az elején. Japánt és Németországot a Fehér Könyv a képzés, szakképzés, tréning terén pozitív példaként emeli ki. A foglalkoztatáspolitikát megújítását nem tartja elképzelhetőnek javítása,

<sup>13</sup> forrás: Borbély (2005) Foglalkoztatáspolitikai az Unióban és hazánkban kézirat



integrációja nélkül. A tréninget, mint az aktív munkaerő-piaci politika eszközt határozza meg. A folyamatos jellegű tréninget, a „szendvics”(képzés- munka- képzés-munka) képzést kifejezetten kívánatosnak fogalmazza meg.

A Közösség oktatásban, képzésben, tréningben felhalmozódott hátrányait az alábbiakban foglalja össze az anyag.

- Jelentős a felsőoktatás és a tréningpiac elmaradása a nagy vetélytársakhoz képest.

| Ország/<br>Közösség | 18 éves korig részesültek<br>tréningben (érettségizők) | Felsőoktatásban<br>részvevők a fiatalok %-<br>ban |
|---------------------|--|---|
| Közösség (EU)       | 42%  | 30%   |
| US                  | 75%  | 70%   |
| JP                  | 90%  | 50%   |

- Jelentős az összefüggés az iskolai kudarc következtében az oktatásukat-képzésüket félbeszakítók és az iskolarendszerben megtalálható tréning között. A Közösségben az iskolai- tanulási problémával küzdő fiatalok 25-30%-a elhagyja az iskolarendszert, ezzel képzetlen munkaerőként lép a munkaerőpiacra, tehát növeli a Közösség versenyhátrányát.
- A képzettség / tréningek hiánya nehezíti a KKV alakítást, a mikor- és kisvállalatok munkaerő felszívó erejének növekedését.

A fentiek alapján a képzési / tréning rendszer átalakításának arra kell irányulnia, hogy a fiatalok elsőként **„tanuljanak meg tanulni!”** Szintén elsőrendű az iskola és a munkaerőpiac összekötése. Az oktatási rendszernek fontos szerep jut a társadalmi- gazdasági alkalmazkodás elősegítésében, az új tudás- technológia intenzív ágazatok munkaerő ellátásában. Az egyetemeken belül szintén szemléletváltásra van szükség, amennyiben a felsőoktatási intézményeknek is ki kell szolgálniuk az élethosszig tartó tanulást. (Lásd később a Bolognai Deklaráció 1998, a Fehér Könyv megszületése után 5 évvel.) A magánszektornak sokkal nagyobb szerepet kell kapnia a szakképzés alakításában, sőt szervezésében, oktatásában.

A tagállamok szintjén az alábbi sarokpontokat jelöli ki a dokumentum:

- KKV képzések, támogatás,
- Egyéni, állampolgári tréning számla, kreditrendszer kialakítása,
- Alakuljanak ki partneri kapcsolatok a képzők / egyetemek és a vállalatok között,
  - o Az új partnerkapcsolatok alapján szülessen új képzések a megnövekedett szociális képességek, multidiszciplinális képzések irányában

A Közösség szintjén fellépő új feladatok:

- Az európai képzési dimenzió kialakítása (lásd 1998 Bologna, 2002 Koppenhága 2004 Europass dokumentumcsomag)
- 1995 az Európai Oktatás Éve lett

II.3. Lisszaboni nyilatkozat- Az EU legyen a legversenyképesebb gazdaság 2010-re!

Az Unió szakpolitikai értelemben vett „leghevesebb” és 2004-re számos szépséggel kísért, reakciója a Lisszaboni Deklaráció volt (2000). Lisszabon három célkitűzése a:

1. Versenyképesség
2. Szociális kohézió
3. Környezetvédelem

A három fő cél számolatlan szakpolitikákban megvalósításra váró részcéllal párosul. Mint például:

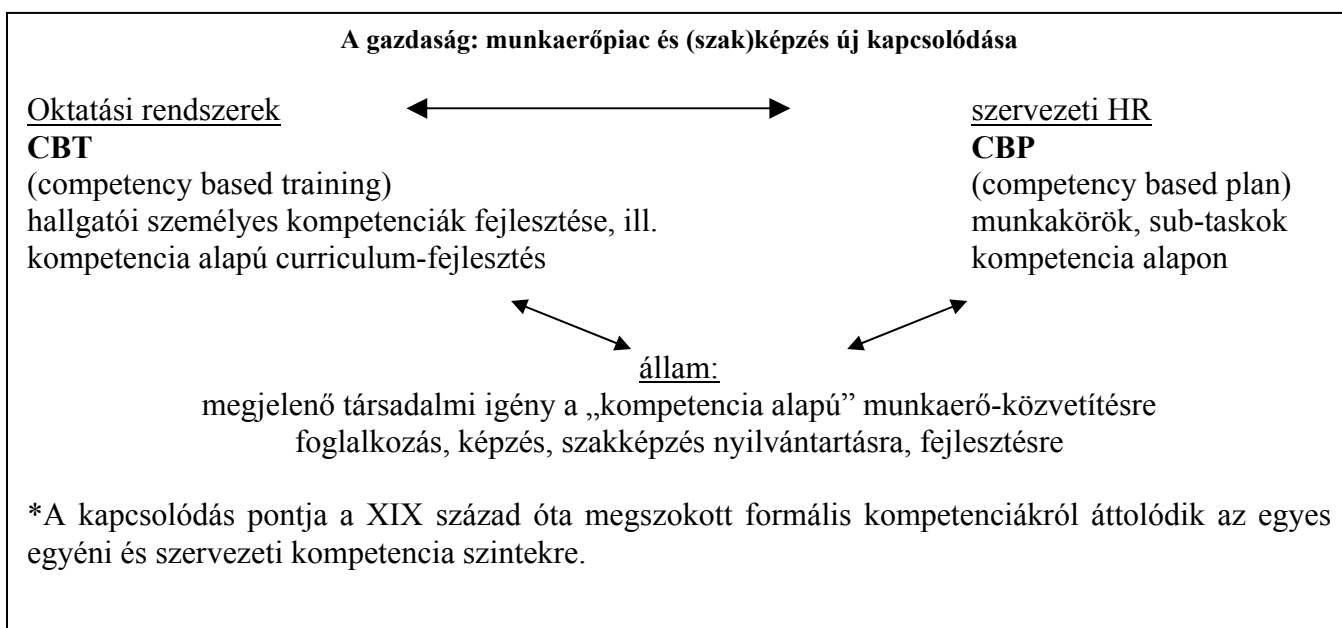
- foglalkoztathatóság (rugalmasság)
- aktív állampolgárság
- tudásalapú (nagy hozzáadott értéket előállító) gazdaság
- fenntartható fejlődés

**Lisszabon a kompetencia alapú képzés és foglalkoztatás tekintetében két vonatkozásában is kiemelten fontos volt. Egyfelől lökést ad az 1998-ban útjára indult egységes felsőoktatás és képzés megvalósításának, másfelől deklarálja a magas szintű foglalkoztatás szükségességét (2010-re 70%-os általános ráta elérése), amely nem képzelhet el az unió lakosságának folyamatos és hatékony képzése, át- és továbbképzése, művelődése nélkül.**

#### II.4. A céges világ átalakulása – a személyügy funkcióváltozása

A 90-es évektől a vállalatok személyügyi tevékenységében is egyre nagyobb teret kap a kompetencia alapú munkaerő-gazdálkodási rendszerek, (kompetencia alapú kiválasztás, pl. AC; kompetencia alapú karriermenedzselés stb.) amely változás Közép-Kelet Európa volt államszocialista országait gyakorlatilag egyszerre éri el a rendszerváltozással.

Miközben a vállalaton belüli központi HR funkciók egy részét kiváltja a számítástechnika a közvetlen front-line vezetők egyre több személyügyi feladatot látnak el névlegesen is. Mivel a vállalatok ugyanúgy ki vannak téve a technológiai-technikai változásoknak, ahogyan pl. a szakképzés, egyre komolyabb döntések múlnak a közvetlen vezetők talpraesettségén. Különösen igaz ez azokra az ágazatokra, ahol tudás és technológia intenzív a termelés.



A személyügy felé erősödő elvárás, hogy a frontvonal vezetőit megfelelő segédanyagokkal lássa el a személyügyi kérdések területén szükséges (pl. egy újabb programnyelvre való beiskolázás várható haszna vs. költsége) gyors döntéshozatalban.

A munkakörök, kompenzációs- fizetési rendszerek, egyszóval a vállalat egészének működése egyre inkább a kompetenciák mérlegelésén nyugszik. A 90-es évek szakirodalmában a kompetenciákra alapozott munkaerő-gazdálkodási tervekről ír.

Az angol rövidítésből CBP (competency based plan) valójában jól rimel az oktatási rendszer CPT (competency based training) kompetencia alapú képzés jelmondatára. (A CPT-ről lásd a következő pontban.)

Poór et al (2000 213 o.) Newman, Milkovich (1996), Gomez-Mejia (1998) munkáira alapozva a következő jellemzőkkel illeti a kompetencia alapú személyügyi gazdálkodást:

- jelezzük a munkavállalónak a folyamatos tanulás hasznát az egyéni karrierútjában és a cég sikerességében egyaránt,
- ösztönözzük a dolgozókat újabb kompetenciák megszerzésére,
- magyarázzuk és csökkentjük a képességek különbözősége miatt felmerülő vitákat (sic!),
- segítsük elő más HRM (EEM) területeken folyó kompetenciákhoz kötődő fejlesztéseket

*A munkakör alapú rendszerekkel szemben a kompetencia alapú személyügyi rendszerekben a szükséges kompetenciaszinteket hasonlítjuk össze egymással.* Nagyobb szervezetekre jellemző, hogy különböző kompetenciaszintekkel elérhető héjakat, szinteket határoz meg, majd ehhez rendeli a bérezést és ösztönzést. Az operatív munkában alkalmazott kompetencia alapú megközelítések kettős hátránya: 1.) azok időigényessége (ennek következtében ára); 2.) a szubjektivitás kizárásának költségessége (jól képzett HR-es igénye), azaz megint csak az üzleti szférában olyannyira fontos költségtényező.

### III. Kompetencia és modul rendszerű új képzési formák, Uniós törekvések

A **kompetencia alapú képzés** (CBT) definíciója alatt olyan képzéseket értünk, amelyeknek a tananyagát a hallgatók *ismeret, készség, beállítódás együtteseinek kialakítása érdekében tervszerűen és rendszerelvéen építenek fel és vizsnek végbe.* (Kiszer István)<sup>14</sup> A kompetencia alapú képzés nagyobb mozgásteret és ugyanakkor koncentrációt biztosít a gazdaság valós és pillanatnyi igényeinek megfelelő foglalkozásokban, munkakörökben történő oktatási kibocsátásra.

Mivel a CBT elidegeníthetetlen része a hallgatók egyéni ütemének megfelelő tananyag elsajátítás és a **modul-rendszerűség** lehetőség van az egyéni bementi kompetenciák előzetes felmérését követően a megfelelő tudáselemek kiválasztására. Erre a hagyományos képzési rendszer nem képes, mivel nem vagy csak nehezen megbontható. A XIX századi USA felnőttképzés alapjain kialakult (Soós Adrianna 2002<sup>15</sup>) moduláris képzés két fő megközelítési formája 1.) tananyagból kiinduló; 2.) a hallgató igényeiből, előzetes tudásából táplálkozó megközelítésmód. (Kiszer István 2002<sup>16</sup>) A modulrendszer épülhet a

<sup>14</sup> forrás Felnőttoktatási- ,és képzési Lexikon 2002

<sup>15</sup> forrás ua.

<sup>16</sup> forrás ua.

rendelkezésre álló 1.) időre a 2.) tárgyra vagy 3.) lehet projectszerű, azaz egymásra épülő anyag.

Az EU 2010-re elképzelt oktatási rendszere megfelel ezeknek a kívánalmaknak. Mind a felsőoktatás, mind a köz- és szakképzés rendszerei ebben az irányban mozdultak el, amely összekötődik a tanuló/ hallgató, a jövőbeli munkavállaló mind erőteljesebb mobilitásával és rugalmasságával.

### III.1.Új képzési modellek Európában, az EU-ban és Magyarországon

Európán (Bologna 1998, Prága) és bizonyos intézkedések esetében az Unió területén belül (Stockholm 2001, Koppenhága 2002) az ezredforduló időszakától kezdődően komoly tagállami és uniós kormányzati szándék mutatkozik a képzés minden szintjének az átalakítására. Ahogyan az USA felemelkedésének (de kisebb államok esetében is hasonló a recept Finnország, Dél- Korea a folyamat) az egyik záloga volt az egységes szerkezetű és nyelven, kultúrán nyugvó köz- és szakoktatás, az Unió hasonló módon képzelel el a Lisszabonban meghirdetett versenyképességi és társadalmi kohéziós célok elérését.

A kronologikus sorban a legelső az 1998-1999-ben megindult Bologna- folyamat amely az európai felsőoktatás átalakítását célozza meg, közelítve azt az angolszász modellek, bizonyított tényként, jóval versenyképesebb felépítéséhez. Az ún. „kis bolognai” törvény 2005 őszi hazai elfogadásával 2006-tól (2005-ben csak önkéntesen vállalat szakokon indult el az új típusú képzés) Magyarországon is mindenütt meghirdetik az alapszakokat (bachelor), az egyetemi képzések (master) ugyanakkor maximálisan háromévnyi türelmi időt kaptak a MAB-tól. (A Bologna- kompatibilis képzés kialakításának végdátuma 2010.)

A változás hatására a korábbi több mint 400 főiskolai szakot végül 100-nál alig több alapképzés váltja fel (amely elnevezésében is felváltja a főiskolai szak elnevezést).

A bologna- folyamat alapcéljai:

Az 1999-ben kitűzött célok a következők<sup>17</sup>:

- könnyen érthető és összehasonlítható képzési rendszer kialakítása (pl. az oklevélmelléklet bevezetése által),
- két fő, egymásra épülő képzési szakaszon (ún. cikluson) alapuló képzési rendszer bevezetése, amelyben már az első ciklusban (alapképzés) szerzett fokozat szakképzettséget nyújt a munkaerőpiacon történő elhelyezkedéshez, továbbá szükséges feltétele a második képzési ciklusba (mesterképzésbe) történő belépésnek,
- egységes kreditátviteli rendszer kialakítása,
- a széleskörű oktatói, kutatói, hallgatói mobilitás elősegítése,
- együttműködés kialakítása az európai felsőoktatási minőségbiztosításban,
- a felsőoktatás európai dimenziójának támogatása, az Európai Unióval, Európával kapcsolatos ismeretanyagok megjelenítése az oktatásban.

A prágai szakminiszteri szintű találkozó az alábbi három ponttal egészítette ki a megállapodást:

<sup>17</sup> forrás: Új úton, az európai diplomához A magyar felsőoktatás modernizációja OM Felsőoktatási helyettes államtitkárság 2005. november 6. o.

- az egész életen át tartó tanulás támogatása;
- a hallgatói részvétel növelése az Európai Felsőoktatási Térség kialakításában,
- az Európai Felsőoktatási Térség vonzerejének növelése.

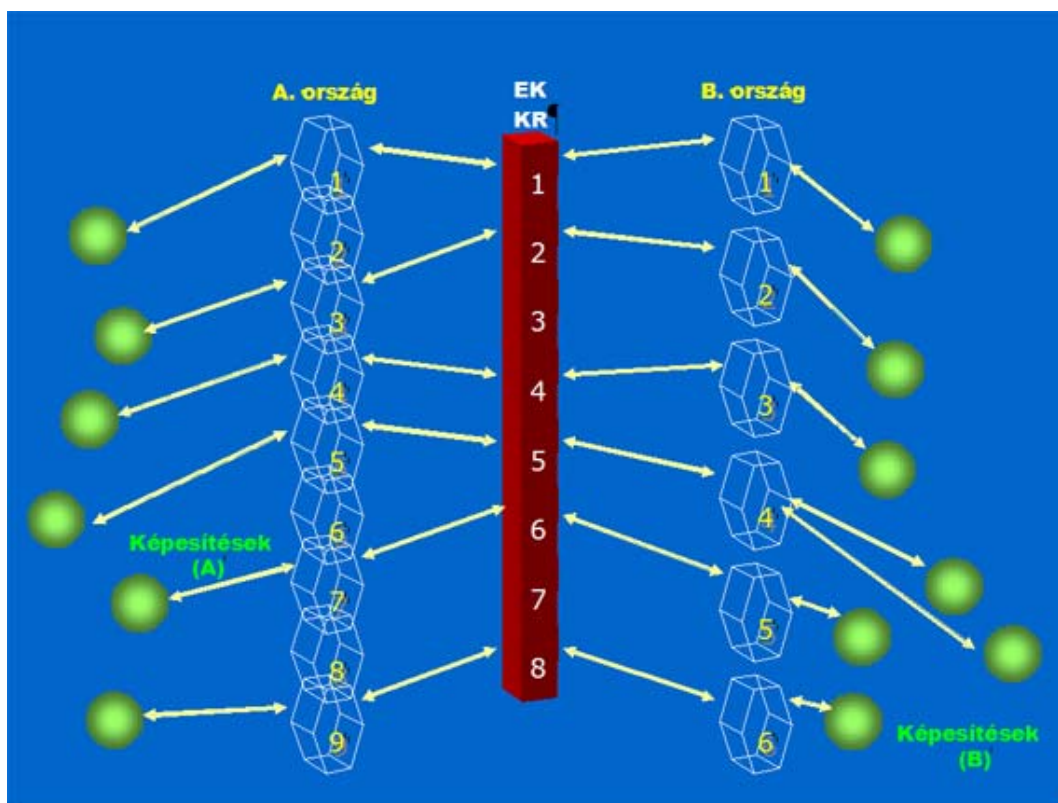
A bolognai (felsőoktatás) és koppenhágai folyamatok (szakképzés és tréning) előrehaladását a 2010.-re életre hívott EKKR rendszer foglalja össze:

### Európai Képesítési KeretRendszer (továbbiakban: EKKR)

Az EKKR három fő építőeleme:

- közös referenciapontok kialakítása, három mező mentén: tudás; készség; személyes és szakmai kompetenciák, összesen nyolc szinten,
- a közös referenciapontok értelmezését segítő eszköztárak a felhasználók szolgálatában (lásd: PLOTEUS, EuroguidanceNetwork (idehaza lásd NPK); EURYDICE, EUROPASS, ECTS)
- a működtetést a közös elvek és eljárások teszik biztonságossá<sup>18</sup>

6. sz. ÁBRA EU Oktatás és Képzés 2010-re az EKKR „metarendszer” felépítése (forrás: OM.hu)



A fentebb idézett dokumentum a **kompetencia fogalmát** az alábbi, négytényezős, módon határozza meg (12. o.)

<sup>18</sup> forrás: Bizottsági konzultációs dokumentum: Javaslat az egész életen át tartó tanulást szolgáló Egységes Európai Képzési Keretrendszer kialakítására (HU) 2005. aug. 7. SEC(2005)957 9. o.

- **kognitív kompetenciák**, amely két részre oszlik elméleti fogalmak és tapasztalati tudásra épülők,
- **funkcionális kompetenciák**, azaz *készségek*, know-how amelyet munkahelyi társadalmi gyakorlással fejlődnek ki,
- **személyes kompetenciák**, amely magában foglalja önmagunk viselkedésének megértését egy helyzetben,
- **etikai kompetenciák**: személyes és szakmai értékek.

III.2 Hazai fejlesztések (közoktatás és alap- középfokú szakképzés, „kompetencia alapú OKJ”)

*A hazai képzésfejlesztések az OM irányítása alatt a HEF OP 2.1-es és 3.2-es intézkedéseinek keretében futnak.* Ezek közül időben (az oktatási-nevelési idő hosszúságából következően) a SULINOVA gondozásában futó kompetencia alapú közoktatás-fejlesztés. A közoktatási program hat kompetenciaterületet határoz meg:

A program hat kiemelt kompetenciaterületen támogatja oktatási programcsomagok létrehozását. Az eszközjellegű kompetenciák közül

- **a szövegértési-szövegalkotási,**
- **matematikai-logikai,**
- **idegen nyelvi** (angol, német, francia, magyar mint idegen nyelv,),
- **IKT** (informatikai és médiahasználati) területen, valamint az EU támogatási politikájában kiemelt célként megjelenő, a leghátrányosabb helyzetben lévők felzárkóztatása szempontjából szintén kulcsfontosságú
- **szociális, életviteli és környezeti kompetenciák**, illetve
- **az életpálya-építési kompetenciák** területén. E kompetenciaterületekkel összefüggésben az alábbi, érvelő jellegű, tömör helyzetértékelések olvashatók a fejlesztést megindító intézkedési terv dokumentációjában<sup>19</sup>:

„A fenti kompetenciaterületeken három-három programtípus fejlesztésére és tesztelésére, illetve korrekciójára kerül sor a 2004-2008 közötti időszakban.

A típus: Az adott kompetenciaterülethez tartalmilag legközelebb álló műveltségterülethez kapcsolódó, azt teljes egészében fedő

(A1) programcsomag, vagy az adott kompetenciaterülethez tartalmilag kapcsolódó több műveltségterületet részben fedő

(A2) programcsomag.

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

C típus: A tanórán kívüli keretek között felhasználható modulokat kínáló programcsomag.” (SULINOVA.hu)

**Amint a fenti rövid bemutatásból kitűnik a közoktatás-fejlesztés a kompetenciákat elsősorban a curriculum és az extra-curriculum oldaláról kísérel meg megfogni.**

A felsorolásból a finanszírozás módja okán kilóg a *Szakiskolai Fejlesztési Program II.* (szakma.hu) és annak jelenleg futó második hulláma, hiszen ebben csak nemzeti források

<sup>19</sup> forrás: [www.sulinova.hu](http://www.sulinova.hu) 2005. november 21.

kaptak helyet. Vonatkozásában főként a tematikus-támogató projecteket érdemes kiemelni. Ezek az alábbiak:

- idegen nyelvismeret (angol, német),
- mérésértékelés,
- pályaorientáció,
- ITK a szakiskolában.

Az esetlegesen kialakításra kerülő kompetencia alapú munkaközvetítés szemszögéből, a felsőoktatás mellett, legjelentősebb inputot a HEF OP 3.2.1 terhére 2004-2006 között folyó **új kompetencia alapú OKJ** munkálatainak kimenetelei kell, hogy jelentsék.

Az NSZI bonyolításában folyó fejlesztés a mai több mint 800 OKJ-s képzés helyére – jelenleg<sup>20</sup>- 400 tételes kompetenciákra alapozott rendszert kíván állítani. A képzések és a kimeneti kompetenciákat meghatározó új SZVK-k (Szakmai és VizsgaKövetelmények) két kompetenciamodul szerint oszlanak meg:

- Feladat-, és
- Tulajdonságkompetenciák mentén.

A HEF OP 3.2.1-es esetében a kompetencia egyénre és curriculumra vonatkoztatható megközelítéseit igyekeznek ötvözni. A komponens kompetencia fogalma a következő: „*a kompetenciákat a „személy ismeretein, készségein, képességein, magatartási, viselkedési jegyei” szerinti értelmezésében tehát a kompetenciák „személyes tulajdonságok” vetületében is közvetlenül, konkrétan jeleníti meg.*”<sup>21</sup> a fejlesztés négy részre bontotta a kompetenciákat:

- Módszerkompetenciák,
- Társas kompetenciák,
- Személyes kompetenciák, és
- Szakmai kompetenciák
  - o Ezen belül, de bizonyos foglalkozások esetében önállóan is, mint a társadalmi-munkaerőpiaci részvétel alapja, megjelent az IT -kompetencia

A *módszerkompetenciák* hármas felosztása:

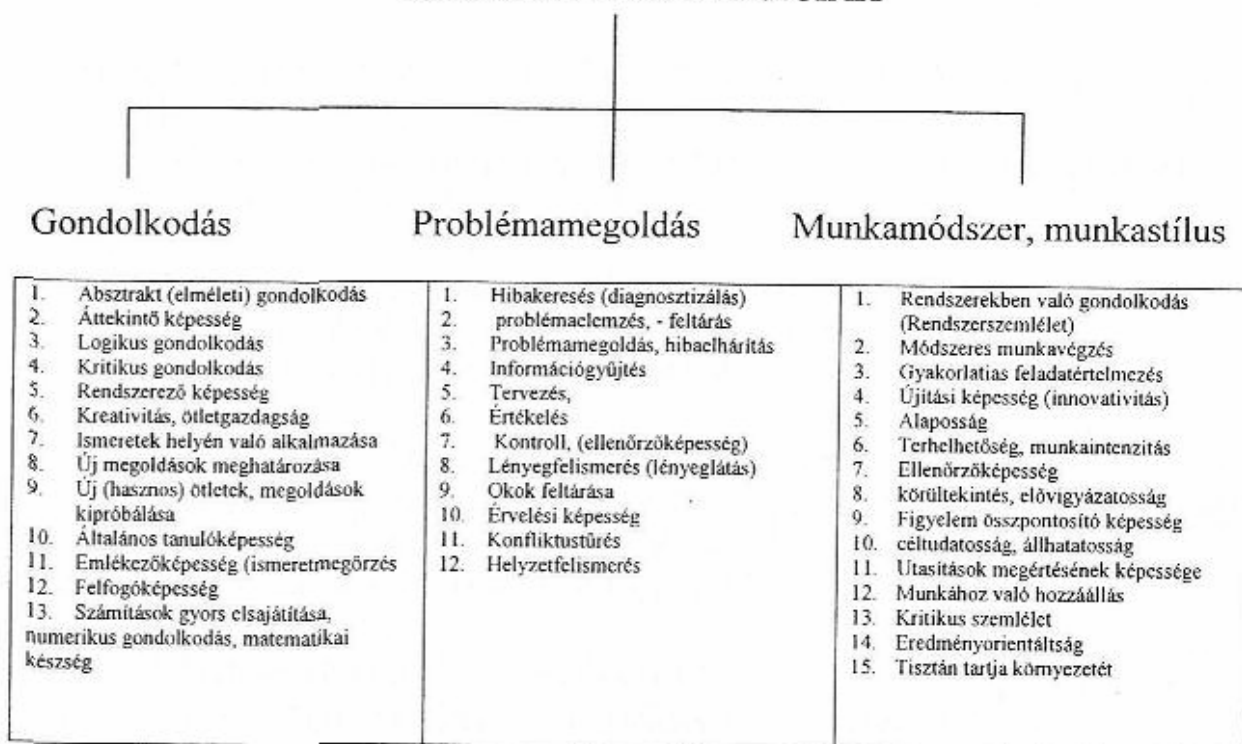
- Gondolkodás,
- Problémamegoldás,
- Munkamódszer, munkastílus

Forrás: NSZI – Pató Gáborné Szűcs Beáta (VE, GTK, Veszprém)

<sup>20</sup> Az előtanulmány írásakor tárcaközi körözésen lévő anyaggal kapcsolatban aligha kérdéses, hogy a bolognai alapképzések számszerű gyarodásának sorsára fog jutni, így a végeredmény feltehetőleg 400 feletti szakképzés lesz.

<sup>21</sup> Forrás

## MÓDSZERKOMPETENCIÁK



A társas kompetenciákban szintén három alcsoportot kapott helyet:

- Együttműködési,
- Kommunikációs,
- Konfliktuskezelési kompetenciák

A személyes kompetenciák között kapott helyet:

- Fizikai adottságok (külső megjelenés, állóképesség, fizikum)
- Fiziológiai adottságok (pl. látás, szaglás stb.)
- Térlátás,
- Térbeli tájékozódás képessége,
- Kézügyesség,
- Stabil kéztartás,
- Mozgáskoordináció,
- Pszichológiai adottságok
- Jellemvonások (pl. kitartás, kockázatvállalás, önfegyelm stb.)

A szakmai kompetenciák között hármass szerepel (Beck Andrea)

- Kognitív-értelmi,
- Perceptuális- észlelési,
- Pszichomotoros- mozgásos

Az IT- kompetencia esetében a személy és a technika viszonylatai kerülnek feldolgozásra<sup>22</sup>.  
(Garai Péter)

<sup>22</sup> NSZI 3.2.1. felkészítés 2005. november 21. CEU ea. Garai Péter



A „kompetencia alapú OKJ” project keretében 2006. tavaszára alakulnak majd ki a fenti kompetenciafogalmakra alapozott szakképzések. 2006. szeptemberében az OM a frisse alapított TISZK-ekben (Területi Integrált Szakképző Központ) már újtára kívánja indítani az első új OKJ-s képzéseket (gépezet, marketing- kereskedelem szakmacsoportokban).

**Amint az a fenti rövid összefoglalásból látható mind a négy (Bologna; NSZI-SZAKMA.hu; SULINOVA; NSZI-OKJ) kompetencia alapú fejlesztési program megkísérelte a maga kompetencia fogalmait tisztázni és a lehetőségekhez képest, egyeztetni egymással és az EU koncepcióval. Ugyanakkor, ahogyan az eddigi leírásokból kiderült ez többnyire nem sikerült. Az alapképzéstől a doktori képzésig, ill. a horizontális mozgásban nehéz lesz az egyes, önálló műhelyek munkáit összeépíteni. Ez még a közeljövő feladata.**

**A kompetenciákat figyelembe vevő munkaközvetítő rendszernek egyszerre kell képesnek lennie az általános képzés során kialakított kompetenciák és az egyes szakképzési szinteken (szakiskola, középfokú képzés, felsőoktatás) szerettek kezelésére, ahogyan a felnőttképzésben kiépülő modulokban szerzett kompetenciákat is be kell építeni a majdani rendszerbe.**

**Egy kompetenciákra alapozott munkaközvetítő rendszer külön is kiemelt feladata az álláskereső munkaezőpiacon, vagy akár magánéletükben szerzett nem formális kompetenciáinak a kezelése. Amely azonban számos mérési- dokumentálási problémához, a kirendeltségeken a szűkös időkeret és keskeny humánerőforrás kapacitás és képzettségi szint akadályaiiba ütközhet.**

#### **IV. Kompetenciák dokumentálásának kísérletei**

Az egyén életútja során szerzett kompetenciák dokumentálására régóta mutatkoznak törekvések, a munkához kapcsolódó ismeretek dokumentálását például idehaza a háború előtt a cselédkönyv, az államszocializmus éveiben a munkakönyv segítette. A középkori iparos legények mozgására az is rányomta a bélyegét, hogy korábban melyik mester műhelyében töltötték gyakorlatukat. Ma a XXI. század elején a munkáltatók többsége, bevallottan, vagy tudattalanul, de a referenciákkal rendelkező, leinformálható munkaezőt keresi. Ez az információgyűjtés és osztályozás már a szakképzésben kezdetét veszi (az egyes egyetemek, középiskolák szakmai hírnevével, rangsorolásával) és folytatódik a munkahelyek, a konkurencia megfigyelésével. A piaci szereplők pontosan tudják, hogy saját ágazatukon belül honnan érdemes munkaezőt akár magasabb bérért – jobb munkafeltételekért, összetettebb, nagyobb kihívást jelentő munkafeladatokért is „elcsábítani” vagy munkavállalóként merre érdemes „kacsintgatni”.

A végső felvételi döntés meghozatalakor azonban mindkét félben benne marad a kétely, valóban a kiválasztott cég/ munkaező azt fogja-e nyújtani, amit a referenciái szerint elvárunk tőle? Amennyiben elég drága a pozíció bevethető a Kiválasztó Központ (AC), vagy a pszichológiai alkalmassági vizsgálat. Azonban a legtöbb „olcsó” munkakörben (azaz ahol a kiválasztási ráfordítás meghaladja a majdani ösztönzési keret kb. fél éves szintjét) nem alkalmaznak drága eljárásokat, avagy ha mégis azokat állami finanszírozással és a befogadó társadalom jelszavával teszik meg<sup>23</sup> (lásd harc az etnikai, nemi, nyelvi, kulturális stb. diszkriminációval szemben). A magyar munkajog az Mt.-ben ennek elősegítése érdekében

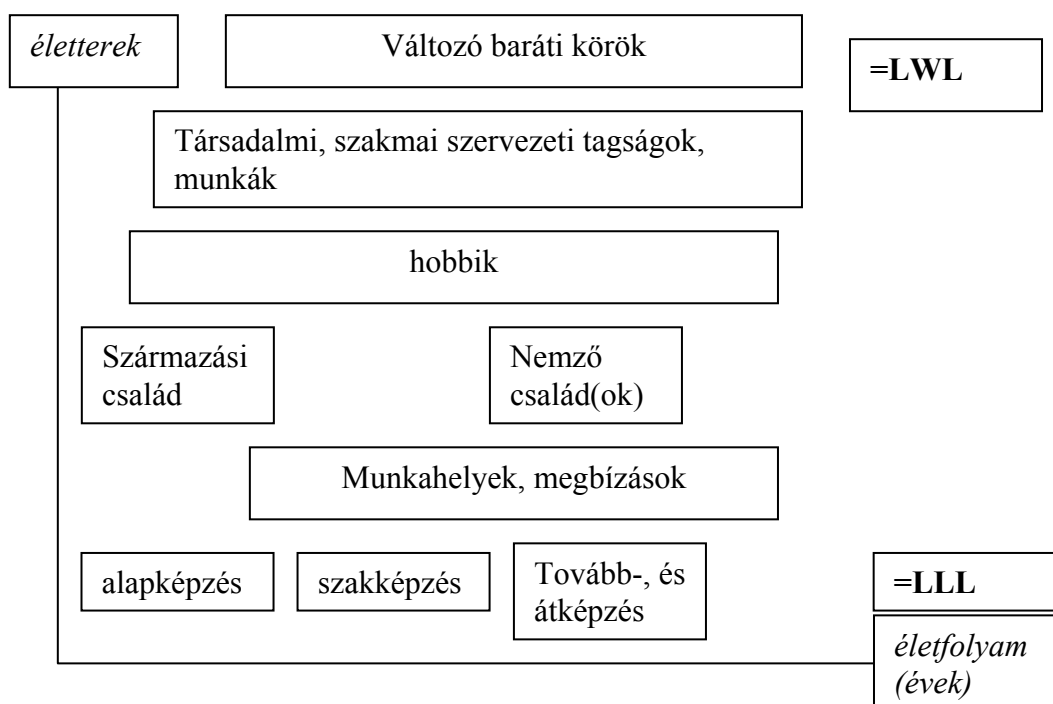
<sup>23</sup> Le recrutement par simulation ANPE Georges LEMOINE módszer

foglalja magába a próbaidő intézményét. Az informális munkaerőpiac egyszerűen, papír nélkül a „próbanap” rendszerével oldja fel ugyanezt a bizonytalanságot.

A felnőtt munkavállalók nem a szakmai életpályához kötött kompetenciáinak a dokumentálása még a szakmai kompetenciák összegyűjtésénél is jelentősebb nehézségeket vet fel. A harmonikus családi élet, a jól kiválasztott hobbi(k) okozta képesség, készség és ismeretgyarapodás, bár az általános önéletrajzminta konstans elemeként szolgál, mégis szinte fehér folt a személyügyes számára. Tesztelése, ellenőrzése, kivéve a társadalmi- szakmai szervezeti tagságokat, igen nehézkes, sokszor szinte lehetetlen. Ugyanakkor az életfolyamban szerzett kompetenciák mindannyian hozzájárulnak, vagy negatívan megfogalmazva, elvesznek egy szakmai életvitel, életpálya kifutásából.

A fentiek következtében a legtöbb fejlett ipari országban a munkaadók, elemi gazdasági érdekből vezérelve, megkísérlik valamilyen módon feltérképezni ezeket a kompetenciákat. A legelterjedtebb és legrégebbi módszer az önéletrajzban, vagy a tájékozódó beszélgetésen megadott *referencia*, amely a volt munkáltatókon túlmenően lehet szakmai szervezet, sőt társadalmi szervezetet képviselő személy neve is. Az államszocializmus évtizedeinek következményeként ez a fajta személyes referencia egyfelől lejáratódott, másfelől kikopott a gyakorlatból az átmenti társadalmakba, így Magyarországon is, azonban az elmúlt tizenöt év eseményeit figyelmekkel kísérve lassan, de biztosan visszanyeri korábbi szerepét<sup>24</sup>.

Az andragógia LLL LWL elmélete a kompetenciák vonatkozásában



Az andragógia modern irodalma a munkatapasztalatok mellett az életfolyamban szerzett kompetenciák „felhasználásához” az élethosszig tartó tanulás (LLL) fogalma mellett használja az „életszélig való tanulás” (LWL life wide learning) képzetét is, amely értelmében az egyén

<sup>24</sup> Ez a referencia nem feltétlenül azonos a jó családból származó, elitegyetemeken tanuló ifjak „befolyásos” referenciáival, amelyeket még a leginkább nyitott társadalomnak tekintett USA-ban a társadalom lélekszámához képest elenyésző létszámú érdekcsoportok mozgatnak. Így, például bár az USA elnökválasztásán elméletileg bármely az USA-ban született felnőtt indulhat, ennek gyakorlati esélye egyenlő a nullával.

életében szerzett minden tapasztalat, kellő gyakorlás mellett fejlődhet és képezheti kompetencia alapját. A XXI. századi andragógia tehát a felnőttképzés tekintetében egy idősoros és egy „életszéles” vonatkozásban is gondol a hallgatóra, tréningezettre. Annak minden korábbi élettapasztalatára épít. Ezen elméleti háttér alapján a munka világába visszaforgatva, a munkaerő kompetenciaszintje azonos az élethosszig való tanulás és az „életszélig” tartó tanulás szorzatával. (Vegyük észre, hogy ez a megközelítésmód filozófiájában azonos az első részben kifejtett fejlődés- és munkalélektani iskolákkal.)

$$\text{LofC}_{(\text{kompetenciaszint})} = \text{LLL} \times \text{LWL}$$

A modern elméleteknek megfelelő munkavállalói- álláskeresői kompetenciabizonyítványok felmérésével és kiállításával számos országban próbálkoznak a kései nyolcvanas évektől kezdődően. Maga a tanácsadói módszerekkel dolgozó pálya- és munkapszichológia, pediglen annak kialakulásától kezdődően épít arra, hogy ügyfeleinek/ felhasználóinak visszacsatolja (leírt vagy szóbeli formában) azok kompetenciáit.

#### IV.1.Kompetenciabizonyítványok, kompetencia szótárak

##### IV.1.1.

Franciaországban, más államokhoz képest, viszonylag hosszú múltra tekint vissza az egyéni kompetencia mérlegek készítése. Mivel a francia nemzeti rendszer részben szakmai alappal is szolgált az Unió rendszer kialakításához, röviden áttekintjük annak fogalmi kereteit<sup>25</sup>.

Franciaországban, törvényben szabályozott, szakmai kompetencia (kompetencia mérlegek) értékelés elkészítése. Ez utóbbi funkció az EU-25-ben 2005-től elterjesztett EUROPASS eljáráshoz, dokumentumhoz hasonlatos.

A francia VAE Validation des acquis d'expérience 32 500 főnél került felmérésre és kiállításra 2003-ban. A fentiekben említett szakmai kompetenciák felmérése és igazolása (VAE) az egyes szaktárcák által felügyelt szakképzési leírások alapján készül el. A legtöbb szakképzés az oktatási és a munkaügyi tárcáknál lelhető fel. A szakképesítés leírások három fő elme a REAC (référentiel emploi activités compétences) RF (référentiel de formation) és RC (référentiel de certification et/ ou validation). Ebben a felosztásban a szakma gyakorlása során megszerezhető kompetenciák is szerephez jutnak. Az így részleteire bontott szakmai képesítés leírása kompetenciáiban a ROME- közvetítő rendszerben beazonosítható. A szakmai képesítés leírása, és felmérése ún. kompetencia listákat is magában foglal, a CCP (certificats de compétences professionnelles) kiállítása a VAE, ill. az FPC (Formation Professionnelles Continue) azaz az élethosszig tartó tanulás érdekében is történhet. A felmérést valódi szakmúhelyben, vagy munkahelyen végzik el, ahol szakoktatók értékeli a jelöltek. Az itt nyújtott teljesítmény alapján akár formális szakmai végzettség nélkül is igazolható a szakmai hozzáértés. Általános rendezőelvként a három éves szakmai gyakorlat az igazolás kiállításához az irányadó. A kiállított VAE öt évig érvényes, ezt követően elévül, tehát újra le kell tenni a további felhasználáshoz. A példában bemutatott vízvezeték szerelő esetében felméri, hogy karbantartásban, általános csőhálózat szerelésben, új hálózat lefektetésében stb. milyen jártasságokat szerzett. Az előadók szerint a vizsgálat fő célja, hogy az álláskeresőt vagy a továbbképzés előtt állót jobb helyzetbe hozzák a munkaerő-piacon.

<sup>25</sup> A rendszer megtekintésére a HEF OP 1.2-es intézkedés 1-es komponens 1.2.2-es tanulmányút keretében került sor.

Az értékelés célja szerint tehát kétféle lehet ECCP (évaluation des capacités et compétences professionnelles) vagy ECAP (évaluation des compétences et acquis professionnelles). Első esetben szakmai gyakorlattal elismert jártasság második esetben élettapasztalatból következő tudást jelenít meg. Az eljárás a következő menetben folyik:

- 1.) Tevékenységek és kompetenciák vizsgálata (analyse des activités, analyse des compétences),
- 2.) értékelés,
- 3.) véleményezés.

Egy 2002-es jogszabályt követően jelenleg minden szakmai képzés után kötelező a szerzett szakmai kompetenciák értékelése és az értékelésről írásos dokumentum készül. Mód van továbbá, vállalati kérésre, egy- egy cégnél a munkatársak kompetenciáinak feltárására is.

A CBIC azaz (Centres Interinstitutionnels de Bilan de Compétences) Intézményközi Központ a Kompetencia-mérlegről. 1986-ban alakított szervezetet a munkaügyi és az oktatási tárca közösen hozta létre, innen a név. A CBIC száz intézménnyel rendelkezik Franciaország szerte. A kompetencia mérleg felvételének lehetőségét a francia Mt. is tartalmazza. A mérleg felvétele egy 6-8 hetes időszakban történik, amely során az elemzett kliens folyamatosan együttműködik a vizsgálat vezetőjével. A vizsgálat három szakaszra bomlik; megelőző szakasz, vizsgálati és értékelési szakaszok.

Az első szakaszban egyéni találkozók alkalmával tisztázzák a kliens feltétlen és önkéntes együttműködését az eljárásban, ezek hiányában nem érdemes és nem is szabad kompetencia mérleget felvenni. Az előzetes szakasz ingyenes, ha az ügyfél úgy dönt, hogy nem folytatja a vizsgálatot, abbahagyhatja azt. A vizsgálat alanya az előzetes szakasz alapján bejelentheti, ha a kiválasztott vezetővel nem tud együttműködni, ebben az esetben másik felmérő személy kerül kijelölésre. A klienseket az előzetes beszélgetésből kiderülő családi, magánéleti, vagy egészségügyi problémák miatt a CIBC eltanácsolhatja.

A felmérési szakasz kezdete a személy teljes szakmai és releváns magánéleti életútjának feltérképezésével kezdődik. Ennek során a szakmai, vállalati / társadalmi- politikai-gazdasági környezet és magánéleti kronologikus élettörténeteit egymás mellett futtatják össze. A felmérés vége kihozza az egyén döntéseit, választ ad a döntéshozatali módozataira. Az egyéni kikérdezésen alapuló felmérés eredményeit visszacsatolják a második szakaszban kérdőívvel és tesztekkel felvett eredményekhez.

A következő elemzési tárgy az egyén szakmai tapasztalataira fókuszál. Összegyűjti az egyes tevékenységeket, azok színvonalát és az ezek elvégzéséhez mozgósított személyes erőforrásokat. Ez utóbbiban részletezik a szakmai skilleket és a felhasznált szakmafeletti képességeket. Az is kiderül, hogy az egyén számára mely élethelyzetekben „éri” meg ezeket mozgósítani.

A felmérés végeredménye képet ad:

- kompetenciákról
- meglévő és más szakterületre, munkakörbe, vállalathoz átvihető kompetenciákról
- személyiség egészéről (pl. szakmai érdeklődés, munka-magánélet egyensúlya, egyéni motivációk, értékrend)

Az így elkészített felmérés többféle célra és többféle időtávban használható fel. Időhorizontban létezik egy rövid (néhány héttől) egy közép (kb. 1 év) és egy hosszú távú (5 év) tervekészítés. Célját tekintve a felmérés előkészítheti a létszámleépítést, karrierkezdést, pályakorrekciót, egészségügyi rehabilitációt stb. A folyamat lezárulást követően a kliensek lehetőséget kapnak arra, hogy egymással is kicserélhessék a tapasztalataikat. A vizsgálat lezárulásával az eredményeket egy példányban átadják a kliensnek, a többit megsemmisítik! Így járnak el még akkor is, ha a megrendelő az ANPE vagy egy vállalat. Intézményi megrendelés esetén előre tisztázzák a megrendelővel, hogy mely adatokat adnak majd át és melyek képezik az egyén személyes terét. A törvény egyébként is előírja a szolgálatnak, hogy irreleváns részletek felől nem kérdezhetnek valamint kötelező szerződést kötniük, amelyet mindkét fél aláír, a klienssel. A szerződés tartalmazza az együttműködés szabályait és az önkéntes részvételt. Speciális esetben a CIBC felhatalmazást kaphat a vizsgálati anyag megőrzésére, amely nem lehet több egy évnél.

Franciaországban az első élethosszig tartó tanulást támogató törvény 1971 júliusában került elfogadásra, amely szabályozta a szakképzési alap felhasználását. 1991. decemberében a kompetencia mérleghez állampolgári jogon való hozzájutást szabályozták. 1992. júliusában született meg a VAP (szakmai kompetenciák mérlege) majd 2002. januárban a már sokat emlegetett modernizált változata a VAE. 2004. májusban az 1971.-ik évi LLL törvény helyére új jogszabály lépett, amely a szociális párbeszédhez és a szakképzéshez való jogokat foglalja magába. Az új jogszabály szerint minden munkavállaló évi 20 óra szakképzési napra jogosult. Ezt a kvótát maximum 6 évig lehet gyűjteni, így 6 évente 120 óra maximális képzés jár a munkavállalóknak. Problémát jelent, hogy amíg a nagyvállalatok kiadják a szabadságot, a KKV és mikro szektorban ez elmarad. Ezért a hozzáférés igen egyenlőtlennek tekinthető.

Bár a törvény állampolgári jogon rendezi a VAE felvételének lehetőségét, azért fizetni kell a vizsgálatért. Az egyén által az utcáról besétálva kért vizsgálat díja 915 euró, a vállalati oldal 2000 eurót fizet ugyanezért. Az ANPE számára készített szűkebb körű felmérés ára 760 euró. Az ANPE kb. évi 1000 főt küld a CIBC-hez az Il de France régióban, amely a szervezet párizsi és Párizs medencei kapacitásának felét köti le. Az ANPE ügyfelei főként 45 év feletti, illetve tartósan regisztráltak.

#### IV.1.2. EUROPASS

Az Európai Unió, hosszabb előkészítés után, 2004.-től kezdet el általánosan használni az EUROPASS dokumentumcsomagot, amelynek szinte minden eleme érinti a kompetenciák dokumentálását- felhasználását. Az EUROPASS csomag mögött meghúzódó uniós ideológia megfelelő az egységes piac (Közös Piac) és szociális tér (vö ESZM- Európai Szociális Modell) kettős kötődésének és az uniós munkaerő mobilitásának. Így a dokumentumok kiszolgálják a munkaerővel és ezen keresztül a munkaerőpiaccal szemben támasztott alapelvek nagy részét. A mobilitást (mobility), flexibilitást (flexibility), és az átláthatóságot (transparency). Az alábbiakban az EUROPASS dokumentumcsomag témánkhoz kapcsolódó elmeit tekintjük át.

*Az Europass csomag öt fő elemből áll<sup>26</sup> (Tévesen a közvélemény az EU CV-vel azonosítja azt!)*

Ezek az alábbiak:

<sup>26</sup> (lásd bővebben a hivatalos EU nyelveken: CEDEFOP <http://europass.cedefop.eu.int> , vagy [www.europass.hu](http://www.europass.hu) , [www.om.hu](http://www.om.hu) / Oklevél Mellékletek)

- Europass Önéletrajz, (Europass Curriculum Vitae, röviden EU CV);
- Europass Nyelvi Útlevél, (Europass Language Passport);
- Europass Bizonyítvány Kiegészítő, (Europass Certificate Supplement);
- Europass Oklevél Melléklet, (Europass Diploma Supplement)
- valamint az Europass Mobilitási Igazolvány, (Europass Mobility)

A döntés az EU tagállamokon kívül kiterjed az EGT tagállamokra, minden tagállami kormányra feladatává téve a megfelelő dokumentumok előkészítését. Ennek érdekében a tanács életre hívta a *Nemzeti Europass Központok Európai Hálózatát*, Magyarországon ennek gazdája az Oktatási Minisztérium lett. A Tanács és a Parlament 2008. január 1.-ét követően fogja értékelni az Europass rendszer működési tapasztalatait, ezt követően négyévente kerül majd sor az ellenőrzésre. A határozat életbe lépésének dátuma 2005. január 1. volt.

A döntés értelmében valamennyi Europass dokumentumnak meg kell felelnie az alábbi szempontoknak:

1. *relevancia*: az Europass-dokumentumok kifejezett célja a képesítések és a szakmai alkalmasság átláthatóságának növelése;
2. *európai dimenzió*: az Europass-dokumentumok felhasználásának – önkéntes jellegüket nem sértve – valamennyi tagállamban lehetségesnek kell lennie;
3. *nyelvi lefedettség*: az Europass-dokumentumok mintáinak legalább az Európai Unió valamennyi hivatalos nyelvén hozzáférhetőnek kell lenniük;
4. *alkalmasság*: az Europass-dokumentumoknak – adott esetben az odaítélő szerveken keresztül – papír és elektronikus formában egyaránt alkalmasnak kell lenniük a hatékony terjesztésre.  
(vonatkozó döntés 1. számú melléklete)

Az Europass- mobilitási kártya a leginkább ismeretlen dokumentum az Europass dossziéból.

Az Europass-mobilitás olyan személyes dokumentum, amely feltünteteti tulajdonosának egyéni európai tanulmányi útját, és segíti őt abban, hogy jobban bemutathassa különösen a szakmai alkalmasság területén szerzett tapasztalatait és ismereteit.

1.2. *Az európai tanulmányi út az az időszak, amelyet valamely – bármilyen korú, képzettségű és foglalkozású – személy tanulmányi céllal egy másik országban tölt, és ez az időszak:*

a) vagy valamely az oktatás és szakképzés területére vonatkozó közösségi program keretén belül valósul meg,

b) vagy megfelel valamennyi alábbi feltételnek:

– a más országban töltött időszak az adott személy származási országának valamely tanulmányi kezdeményezése

keretében valósul meg,

– a származási ország tanulmányi kezdeményezéséért felelős szervezete (küldő szervezet) a fogadó szervezettel írásos

megállapodást köt az európai tanulmányi út tartalmára, céljára és időtartamára vonatkozóan, és azt benyújtja a nemzeti europass-központnak (vagy a származási országban az Europass mobilitás kezelésére felhatalmazott szervnek); a megállapodás biztosítja, hogy az érintett személy megfelelő nyelvi felkészítésben részesüljön, valamint megnevezi a fogadó országban az érintett személy segítségével, tájékoztatásával, irányításával és figyelemmel kísérésével megbízott mentort,

– valamennyi részt vevő országnak az Európai Unió tagállamának vagy EFTA/EGT országnak kell lennie,

– szükség esetén a küldő szervezet a fogadó szervezettel együttműködve szolgáltat információt az érintett személynek a fogadó országban hatályos munkahelyi egészségre és biztonságra vonatkozó rendelkezésekről, a munkajogról, egyenlő bánásmódra vonatkozó intézkedésekről és egyéb munkával kapcsolatos rendelkezésekről.

1.3. Az Europass-mobilitást a mobilitási projektben részt vevő küldő és fogadó szervezet tölti ki, az általuk és az érintett személy által közösen meghatározott nyelven. Azok az állampolgárok, akik Europass-mobilitásban részesülnek, kérhetik annak egy – választás szerinti – második nyelvre való lefordítását, amely lehet a küldő és a fogadó szervezet nyelve, illetve egy harmadik európai nyelv. Amennyiben egy harmadik nyelvet választanak, a fordításért a küldő szervezet felel.

1.4. Az Europass-mobilitás személyes adatokat tartalmaz (lásd második bekezdés). Az egyetlen kötelező személyes

adat az Europass-mobilitásban részesülő személy neve. Az Europass-mobilitást kitöltő szervezetek kizárólag az érintett személy engedélyével tölthetik ki a személyes adatokra vonatkozó egyéb mezőket. A „Képesítések” mező kitöltése szintén nem kötelező, annak elismeréseként, hogy nem valamennyi oktatási és szakképzési kezdeményezés jár képesítéssel. Az Europass-mobilitás elektronikus – letöltött vagy online – formában való kitöltésére vonatkozó rendelkezéseknek lehetővé kell tenniük, hogy bármely kitöltetlen mezőt ki lehessen törölni, azért, hogy a képernyőn és a nyomtatott változatban ne jelenjenek meg üres mezők.

1.5. A nemzeti europass-központ felelős az alábbiak biztosításáért:

– az Europass-mobilitás dokumentumokat kizárólag európai tanulmányi utak nyilvántartása céljából bocsátanak ki,

– valamennyi Europass-mobilitás dokumentumot elektronikus formában töltenek ki,

– minden Europass-mobilitás dokumentumot a tulajdonosaik papír formában is kézhez kapnak, egy a Bizottsággal együttműködésben kifejezetten erre a célra készült mappában.

Az Europass – oklevél kiegészítés (DS: Diploma Supplement) a –több más intézkedéssel közösen- a felsőoktatási végzettségek szakmai elismertetését segíti elő. Magyarországon az Oktatási Minisztérium látja el a feladat koordinációját. A módosított felsőoktatási törvény (1993. évi LXXX. tv.), a Magyar Universitas Program (MUP)<sup>27</sup> már tartalmazza a DS kiállításának rendjét. Az oktatási miniszter 2004.-ben négy körlevélben tájékoztatta a felsőoktatási intézményeket a kiállítás módjáról. Az OM honlapja tartalmazza a DS-koordinátorok listáját, valamint a melléklet fotókópiáit<sup>28</sup>.

1.1. Az Europass oklevél-kiegészítés a felsőfokú oklevélhez csatolt olyan dokumentum, amelynek célja, hogy harmadik személyek számára – különösen más országokban – megkönnyítse az oklevél tartalmának megértését az oklevél tulajdonosa által megszerzett tudás és szakmai alkalmasság tekintetében. Ebből a célból az Europass oklevél-kiegészítés ismerteti az azzal kiegészített eredeti oklevél tulajdonosa által folytatott és sikeresen befejezett tanulmányok jellegét, szintjét, körülményeit, tartalmát és típusát. Az Europass oklevél-kiegészítés ezért személyes dokumentumnak minősül, amely kizárólag a tulajdonosára vonatkozik.

1.2. Az Europass oklevél-kiegészítés nem helyettesíti az eredeti oklevelet és nem jogosít fel az eredeti oklevél más országok felsőoktatási szervei által történő hivatalos elismerésére.

<sup>27</sup> [www.mup.hu](http://www.mup.hu)

<sup>28</sup> [www.om.hu](http://www.om.hu) /Felsőoktatás/Oklevélmelléklet (DS)

Ezzel szemben megkönnyíti az eredeti oklevél jogos elismerését, ezért hasznos lehet az illetékes hatóságok vagy a felsőoktatási intézmények felvételi bizottságai általi elismerés megszerzésében.

1.3. Az Europass oklevél-kiegészítést az illetékes nemzeti hatóságok állítják ki az Európai Bizottság–Európa Tanács– UNESCO közös munkacsoport által kidolgozott, ellenőrzött és átdolgozott minta alapján. Az Europass oklevél-kiegészítés mintája hozzáférhető az Európai Unió hivatalos nyelvein. Az Europass oklevél-kiegészítés rugalmas, nem előíró jellegű eszköz, amelyet gyakorlati céllal fejlesztettek ki, hozzáigazítható a helyi igényekhez, és azt rendszeres felülvizsgálatnak kell alávetni.

1.4. Az Europass oklevél-kiegészítés nyolc részből áll, amelyek azonosítják a képzés tulajdonosát (1) és magát a képzést (2), tájékoztatnak a képzés szintjéről (3), a tartalomról és az elért eredményekről (4), a képzés rendeltetéséről (5), lehetővé teszik további adatok beillesztését (6), hitelesítik az oklevél-kiegészítést (7), és végül tájékoztatnak a nemzeti felsőoktatási rendszerről (8). Mind a nyolc részben fel kell tüntetni az adatokat. Ahol nem tüntetnek fel adatokat, ott ennek okáról magyarázatot kell adni. Az Europass oklevél-kiegészítés hitelesítésére az intézményeknek ugyanazt a hitelesítési eljárást kell alkalmazniuk, mint magára a képzés hitelesítésére.

Az Europass- idegen nyelv dosszié:

1.2. Az idegennyelv-ismereti dossziének két funkciója van: pedagógiai és nyilvántartási.

Az idegennyelv-ismereti dosszié pedagógiai funkciójának célja a nyelvtanulók motivációjának erősítése, hogy javítsák az idegen nyelvi kommunikációs képességüket, valamint, hogy új tanulási és interkulturális tapasztalatokat szerezzenek. Abban igyekszik a tanulóknak segíteni, hogy átgondolják tanulmányi céljaikat, megtervezzék tanulmányaikat, és önállóan tanuljanak. Az idegennyelv-ismereti dosszié nyilvántartási funkciójának célja, hogy tulajdonosa nyelvtudását átfogó, informatív, átlátható és megbízható módon rögzítse. Segít a tanulóknak abban, hogy felmérjék egy vagy több idegen nyelv elsajátításában szerzett ismereteik szintjét, valamint lehetőséget ad arra, hogy erről részletes és nemzetközileg összehasonlítható módon tájékoztathassanak másokat. Minden ismeretet értékelni kell attól függetlenül, hogy annak megszerzésére formális oktatás keretében került-e sor, vagy sem.

1.3. Az idegennyelv-ismereti dosszié az alábbiakat tartalmazza:

- nyelvi útlevél, amelyet tulajdonosa rendszeresen frissít. A tulajdonos az Európa-szerte elfogadott, egységes kritériumok alapján ismerteti idegennyelvi ismereteit,
- egy részletes nyelvi biográfia leírja a tulajdonos egyes nyelvekre vonatkozó tapasztalatait,
- a dosszié segít az idegennyelvi ismeretek illusztrálásában azáltal, hogy tartalmazhatja tulajdonosa személyes munkájának egy-egy példányát. Az Europass idegennyelv-ismereti dosszié a nyelvtanuló tulajdona.

1.4. Valamennyi idegennyelv-ismereti dossziéra egységes elvek és iránymutatások vonatkoznak. Az Európa Tanács tagországaiban a tanulók kora és a nemzeti körülmények függvényében különböző mintákat dolgoznak ki. Az Európa Tanács jelképének használatához a mintáknak meg kell felelniük az elfogadott alapelveknek, és az Európai Hitelesítő Bizottságnak jóvá kell azokat hagynia. A nyelvi útlevél alábbi mintája az idegennyelv-ismereti dosszié meghatározott szerkezet szerint kitöltendő részét képezi.

Az Europass idegen nyelv dosszié a nem uniós szerv Európai Tanács hat szintre tagozódó nyelvtudásbeli felosztását követi, A1-től (kezdő) C2 (anyanyelvi szint) szintig sorolva fel a nyelvi kompetenciákat. A magyar államilag akkreditált nyelvvizsgarendszerek közül a



hagyományosan jelentős piaci részesedéssel rendelkező „Rigó utcai nyelvvizsgarendszere” még nem követi ezt a felosztást. Csak alap-, közép-, és felsőfokú vizsgákban gondolkodik.

Az Európai Tanács hatfokú skálájának szintjei A NYAT<sup>29</sup> (Nyelvvizsga Akkreditáló Testület) által akkreditált államilag elismert nyelvvizsga szintek Az ITK (Idegen nyelvű Továbbképző Központ<sup>30</sup>) Origó vizsgarendszerének szintjei

#### Európai Tanács

C2 - Mester szint Felsőfok  
C1 - Haladó szint Felsőfok  
B2 - Közép szint Középfok  
B1 - Küszöb szint Alapfok  
A2 - Belépő szint  
A1 - Minimum szint

#### ITK, Origó vizsgarendszer

ITK Origó felsőfok  
ITK Origó felsőfok  
ITK Origó középfok  
ITK Origó alapfok  
Jelenleg nem akkreditált  
Jelenleg nem akkreditált

Az európai tagállamok munkáltatói általában nem ismerik és nem is igénylik a magyar (ITK) nyelvvizsgákat, ezeket kizárólag a magyar közszolgálat (köztisztviselők, közalkalmazottak) esetében kérik. A francia DELF, az osztrák Goethe Inst. vagy az amerikai TOEFL, valamint a brit Cambridge nyelvvizsgák azonban Európa-szerte ismert nyelvtudást jelölnek. Ezek a dokumentumok gyakran a munkavállalás, egyetemi szintű továbbképzés, doktori tanulmányok (PhD.) megkezdésének elengedhetetlen feltételei.

Europass Bizonyítvány kiegészítés az alap, közép és emeltszintű szakképzés mobilitását elősegítő dokumentum. Magyarországon főként az OKJ-ban (Országos Képzési Jegyzék) szereplő közel 800 szakmai képzés idegen nyelvű bemutatását jelenti. Az NSZI elkészítette ezen képesítések angol, francia és német nyelvű leírásait, amelyet a szakképző iskolák itt is igényelhetnek.

1.1. Az Europass bizonyítvány-kiegészítés a szakképzési bizonyítványhoz csatolt dokumentum, amelynek célja, hogy harmadik személyek számára – különösen más országokban – a bizonyítvány tulajdonosa által megszerzett tudás és szakmai alkalmasság tekintetében megkönnyítse a bizonyítvány tartalmának megértését.

E célból a bizonyítvány-kiegészítés az alábbiakról tartalmaz információt:

- a megszerzett készségek és szakmai alkalmasság,
- a képesítéssel végezhető foglalkozások
- az odaítélő és akkreditációs szervek,
- a bizonyítvány szintje,
- a bizonyítvány megszerzésének különböző módjai,
- a következő oktatási szintre való felvétel követelményei és a bejutás lehetőségei.

1.2. A bizonyítvány-kiegészítés nem helyettesíti az eredeti bizonyítványt, és nem jogosít fel az eredeti bizonyítvány más országok oktatási szervei által történő hivatalos elismerésére. Ezzel szemben megkönnyíti az eredeti bizonyítvány jogos elismerését, ezért hasznos lehet az illetékes hatóságok vagy felvételi bizottságok általi elismerés megszerzésében.

<sup>29</sup> <http://www.nyak.hu/iroda/bemut.asp>

<sup>30</sup> Ismert, de nem hivatalos nevén az épületnek otthont adó VIII. kerületi utca nevével Rigó utcai nyelvvizsga.

1.3. A bizonyítvány-kiegészítéseket a nemzeti szinten illetékes hatóságok készítik el és bocsátják ki azon állampolgárok részére, akik a nemzeti szinten elfogadott eljárások értelmében annak megfelelő bizonyítvánnyal rendelkeznek.

**Ameddig azt itt részletesebben bemutatott nyelvi útlevél, diploma melléklet és bizonyítvány kiegészítő lap az általános-, szakképzések átjárhatóságát segítik elő, a jobban ismert EU CV a munkaerőpiacon jeleníti meg a projectmunka és kompetencia alapú szemléletet. Egy olyan munkaközvetítő rendszer, amely az itt megjelenített kompetenciákat kezelni képes szintén szükséges az EUROPASS csomag sikeréhez, amelyet 2008-ban értékel majd a Bizottság.**

#### IV.1.3.

##### Létező kompetencia szótárak

A „DISCO” Leonardo da Vinci project részeként 2005. januárjában a Glasgowi Egyetem felmérést végzett az angol nyelven működő oktatási és a munkaerő-piaci kompetencia szótárakról. A kutatás rövid összefoglalóját itt közöljük.

| Thesaurus                   | Parent body            | Subjects                          | URL   |
|-----------------------------|------------------------|-----------------------------------|---|
| British Education Thesaurus | JISC                   | Education generally               | <a href="http://www.jisc.ac.uk/index.cfm">http://www.jisc.ac.uk/index.cfm</a>   |
| ERIC                        | US Dept Ed             | Education generally               | <a href="http://www.eric.ed.gov/">http://www.eric.ed.gov/</a>   |
| IBE Education Thesaurus     | Unesco                 | Education generally               | <a href="http://www.ibe.unesco.org/International?DocServices/Thesaurus.ibe.htm">http://www.ibe.unesco.org/International?DocServices/Thesaurus.ibe.htm</a>                     |
| INFOR                       | ILO                    | Vocational training R&D           | <a href="http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/sid/index.htm">http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/sid/index.htm</a> |
| LCSH                        | US Library of Congress | General                           | <a href="http://www.loc.gov/cds/lcsh.html">http://www.loc.gov/cds/lcsh.html</a>   |
| UNESCO                      | Unesco                 | General                           | <a href="http://databases.unesco.org/thesaurus/">http://databases.unesco.org/thesaurus/</a>   |
| VOCED                       | NCVER/Unesco           | Vocational education and training | <a href="http://www.voced.edu.au/">http://www.voced.edu.au/</a>   |

Forrás: Glasgow Egyetem 2005. január 25. Leonardo project

A felmérés kiterjedt az ENSZ szakmai szervezetei, (ILO, UNESCO) az Amerikai Egyesült Államok, Nagy-Britannia és Ausztrália kormányainak kezelésében álló, jellemzően on-line is hozzáférhető, szótárainak működésének áttekintésére.

VOCED (Australian National Centre for Vocational Education Research) az Ausztrál Nemzeti Szakképzési és Oktatáskutató Központ kompetencia szótárában 4000 tétel található meg. A thesaurus főként a szakképzéshez kapcsolódó kutatások fogalmi kereteit szolgálja ki.

Az UNESCO, mint oktatási szervezet 7000 angol továbbá 8500 spanyol és francia nyelvű oktatási fogalommal bír, amelynek egy része a képzési, szakképzési kompetenciákat is felöleli.

Az ILO, a Nemzetközi Munkaügyi Szervezet szótára egészében csak a személyzet számra elérhető, közel 4000 szócikkével és a munka világára orientáltságával egy kompetencia alapú munkaközvetítő rendszernek talán az egyik leghasznosabb segítsége lehet.

Az OECD, az EU (European Education Thesaurus) szintén rendelkezik hasonló szótárakkal, amelyeket –hely hiányában- itt nem ismertetünk teljes egészében. A német, francia nyelvterületen használatos kompetencia, képzés, szakképzési szótárakat szintén érdemes áttekinteni egy hasonló, nagy ívű magyar munka megkezdése előtt.

## V. Konklúziók, ajánlások megfogalmazása

Egy kompetencia alapú munkaközvetítő rendszer kiépítését a vállalati, gazdálkodói szféra és az állami- munkaügyi intézményrendszer közös érdekszférájának metszéspontján érdemes megkezdni. Ez a pont az állam intézményrendszerei (ÁFSZ, KSH, NSZI stb.) végzett munka és tevékenységanalízisek, foglalkozáselemzések lehetnek az egyik és a munkakörelemzések, fényképezések a másik oldalról.

A kompetencia alapú munkaközvetítésnek első körben azt kell tisztáznia, hogy milyen szinten, mélységben kívánja elvégezni a kompetenciaprofilok összeállítását. A túl mély rendszer elaprózza és használhatatlanná teszi a jövőbeli rendszert, az elnagyolt viszont nem nyújt érdemi pluszinformációkat a felhasználóknak.

Ennek függvényében érdemes áttekinteni az egyes foglalkozási tevékenységekhez kötődő kifejezéseket, ezek alapján közel sem bizonyos, hogy a jelenlegi 4 jegyű FEOR, avagy a mélyebb, de lényegében azonos alapokon álló 6 jegyű FEOR megfelelő fejlesztési platform marad a jövőben is.

A censzusok és mikrocenzusok során a KSH által felgyűjtött foglalkozások, az egyes kérdőíves munkáltatói megkeresések (pl. az ÁFSZ munkájában a rövid-távú munkaerő-piaci prognózis, a negyedéves munkaerő-gazdálkodási felmérés, vagy GKI felmérések stb.) alapján összegyűjtött, a megszokott, FEOR'93 keretein túlmutató munkakör és foglalkozás megnevezések gyűjtése is rész kell, hogy legyen a folyamatnak.

A foglalkozási tevékenységek elemzése során tehát az alábbi különböző értelmezési keretekkel szükséges számolni: (Völgyesy 1995)

**Hivatás:** olyan foglalkozási tevékenység, amely megfelel a személyiség erkölcsi értékeinek, érzelmi szükségleteinek, gyakorta intellektuális forrásból táplálkozik.

**Foglalkozás:** előzetes szakmai elméleti és gyakorlati felkészülést követően ellátható munkafeladat.

**Állás:** fizetett munkatevékenység, az állás azonos a munkahelyek számával. (Manapság a multinacionális cégeknek és az angol nyelv tárhódításának köszönhetően a pozíció szót az állás analógiájaként használjuk, holott eredeti jelentésük eltérő l. alább.) Az angolszász elnevezés valójában a *job* kifejezéssel illeti az állást, amíg az üres álláshelyet *job-vacancy* névvel.

**Foglalkozási tevékenység:** (*job operation*) egy adott szervezeten belül a szervezeti funkciók (amelyeket az *Alapító Okirat és az Üzleti Terv / Stratégia* definiál) és a betöltésükhöz szükséges köteleességek és feladatok mátrix szerű kombinációja.

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

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

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

**Résztevékenység (*sub-task*):** feladaton belül egy munkalépéssel összefüggő folyamat, mint pl. gépbeállítás. Itt alapvető a munkalélektan szemszögéből fontos SOR (stimulus-organismus-response) válasz.

Budapest, 2005. 11. 23.

Felhasznált irodalom:

- Az XPERT kulcsképeség fejlesztő oktatócsomag magyar nyelvű leírása (Borbély)
- Benedek A- Csoma Gy. – Harangi L. (szerk.) (2002) Felnőttoktatási-, és képzési lexikon MPT- OKI- Szaktudás Kiadó Ház, Budapest
- Bizottsági konzultációs dokumentum: Javaslat az egész életen át tartó tanulást szolgáló Egységes Európai Képzési Keretrendszer kialakítására (HU) 2005. aug. 7. SEC(2005)957
- Borbély Tibor Bors (2004) Fiatal álláskeresőök kulcsképeségeinek fejlesztése (ea. Kontakt Alapítvány- Taninfo)
- Borbély Tibor Bors (2005. július) Életpálya-építés, pályafutás c. előadás EFOTT, Velence
- Borbély Tibor Bors (2005. szeptember) Az EUROPASS dokumentumcsomag (kézirat)
- Carver, S. Charles- Scheier, F. Micheal (2002) Személyiségpszichológia Osiris, Budapest 260, 262-265 o.
- Dancsó Tünde (2005) A szociális kompetencia megjelenése a Nemzeti alaptanterv kiemelt fejlesztési feladataiban Új Pedagógiai Szemle 2005/4 <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2005-04-ta-dancso-szocialis>
- DISCO - Leonardo da Vinci Pilot Project Survey of Existing Thesauri and Skills Lists – Anglophone Countries Francia tanulmányút 2005. május (FH-ÁFSZ HEFOP 12.2.terhére)
- Új Pedagógiai Szemle 2004/11 sz.  
<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2004-11-ta-gergely-kulcskompetenciak> 2005. 11. 19.
- Kárpát József ÉLETPÁLYA-ÉPÍTÉS ÉS TANÁCSADÁS (forrás: <http://www.sulinet.hu/ikep/2002/08/karpat.rtf>)
- Krepelka Ágnes- Pató Gáborné Szűcs Beáta- Kertész Adrienne (2005. november 14.) A kompetenciák fogalma, módszerkompetenciák, társas kompetenciák és személyes kompetenciák ea. NSZI HEF OP 3.2.1-es project (CEU)
- Kulcskompetenciák meghatározása és kiválasztása OECD összefoglalás (ford. és szerk. Mihályi Ildikó OKI.hu / Új Pedagógiai Szemle)
- Lifelong learning: citizens' views (2003) CEDEFOP EU Luxembourg
- Munkakör-értékelés Sinndar módszerrel <http://www.sinndar.hu/munkakori.html> 2005. 11. 19.
- OECD PISA és ALL vizsgálatok eredményei
- Oktatás - rejtett kincs. Osiris Kiadó - Magyar UNESCO Bizottság Budapest, 1997. Fordította Balázs Mihályné
- Poór et al (2000) Személyzeti/ emberi erőforrás menedzsment kézikönyv KJK- Kerszöv, Budapest V. VI. fejezetek
- Simon Péter: Személyiségpszichológia (ea.) [Személyiségpszichológia ea. Indy.poliod.hu](http://www.indy.poliod.hu) Új úton, az európai diplomához A magyar felsőoktatás modernizációja OM Felsőoktatási Helyettes Államtitkárság 2005. november
- University of Glasgow, UK 25th January 2005
- Völgyesy Pál (1995) Pályaismeret GATE, Gödöllő
- Szakképzés-fejlesztési stratégia 2005-2013 OM-FMM kiadó: NSZI 2005
- Barakonyi Károly (2004) Rendszerváltás a felsőoktatásban, Bologna- folyamat, modernizáció Akadémiai Kiadó, Budapest
- EUROPASS No 2241/2004/EC of the European Parliament and the Council of 15 December 2004 on a single transparency framework for qualifications and competences