

*„A kompetenciát úgy kell tekinteni, mint olyan általános képességet, amely a tudáson, a tapasztalaton, az értékeken és a diszpozíciókon alapszik, és amelyet egy adott személy tanulás során fejleszt ki magában.”*  
(Coolahan)

**Dr. Méhes Tamás**

## **Gondolatok a kompetenciaalapú továbbképzési rendszerről**

### **Absztrakt**

A tanulmány arra a kérdésre keresi a választ, hogy a működő közszolgálati továbbképzési rendszer milyen módon, milyen fejlesztési lépések eredményeképpen válhat kompetenciaalapúvá. A kérdés megválaszolása érdekében:

- (1) a tanulmány megfogalmazza a kompetenciaalapú továbbképzési rendszer pedagógiai koncepcióját, filozófiáját;
- (2) összehasonlító elemzéssel igyekszik feltárni a kompetenciaalapú és a jelenleg működő, hagyományos továbbképzési rendszert alkotó főbb rendszerelemeket, mint például a képzési programot, az oktatói szerepeket és életutakat, a képzési program fejlesztésének és minősítésének azonos és változó elemeit, illetve a változás eredményét;
- (3) elemzi a tisztviselő magatartás-mintázatát a kompetenciaalapú oktatási rendszerben.

Mindezekon túl pedig elsősorban felhasználói oldalról mutatja be és foglalja össze a kompetenciaalapú oktatási rendszer működését.

### **Alapvetés**

A kompetenciaalapú fejlesztéssel kapcsolatos gondolatok egymáshoz illesztésének kiindulópontjaként a kompetencia fogalmának tisztázása, meghatározása látszik szükségesnek. Ez azonban korántsem egyszerű feladat, hiszen – egyelőre legalábbis – sem a kompetencia fogalmát, sem annak területeit illetően nincs egyértelműen körülhatárolt szakmai konszenzus. Azt sem könnyű meghatározni, hogy egy jól működő kompetenciarendszer érdekében a területek (rész és -alterületek), valamint azok tartalmi

- milyen irányban (szakismeret/ismeret/képességcsoport/képességtípus vagy feladat/feladatcsoport),
- milyen mélységben (vezetői/személyes/szakmai (közszolgálati)/ágazati/alágazati stb.),
- milyen dimenziókban (intézmény/osztály/feladatcsoport), illetve
- milyen pályaszinthez (kezdő/haladó/mester/senior) kerüljenek kifejtésre, leírásra.

Szakmai és felhasználói konszenzust élvező *keretrendszer* (kompetencia-nomenklátúra) kialakítása nélkül a mérési, tanulástámogató gyakorlatok fejlesztése, illetve a rendszerbe szervezett kompetenciafejlesztés és az emberierőforrás-menedzsment formális és informális rendszerbe illesztése egyrészt rendkívül nehéz, másrészt a fenntartási időszakban könnyen válhat ún. „kioldódó” fejlesztéssé, ami kevésbé tudja betölteni a célját, rendeltetését.

Azt mindenesetre fontos leszögeznünk, hogy a kompetencia nem szinonimája a képességnek (*skill*), hanem képesség (*ability*) a komplex feladatok *adott kontextusban történő* sikeres megoldására. A fogalom magában foglalja az ismeretek mobilizálását, a kognitív és gyakorlati képességeket, a szociális és magatartási komponenseket és attitűdöket, az érzelmeket és az értékeket egyaránt.<sup>1</sup>

További alapvetésként rögzíthetjük, hogy a képzés *tanulástámogatást* jelent, tanuláson pedig a *kompetenciaváltozást* értjük, ugyanis a tanulási eredmény – értelmezésünk szerint – a gyakorláson múlik, a gyakorlás támogatása pedig gyakorlatokon keresztül történik. A gyakorlatok – egyesével vagy csoportba fűzve – akár modulokból álló képzési programokká szervezhetők.

A kompetenciaalapú képzési programok alapjait tehát a *gyakorlatok* jelentik. A gyakorlatok tartalma a fejlesztendő kompetencia pontos leírásából, a problémának vagy helyzetnek/kontextusnak (amelyekre a résztvevő/hallgató önállóan vagy támogatással egyedi, de tipizálható megoldást keres és alkot meg), a megoldásnak, illetve az alkotás értékelési módjának, továbbá – igény esetén – a résztvevő/hallgató és az oktató problémamegoldás közbeni cselekvésének ismertetéséből áll.

---

<sup>1</sup> V. ö.: OECD/DeSeCo (*Defining and Selecting Key Competencies*) program 1997-2002; Key DeSeCo publication. RYCHEN, D. S – SALGANIK, L. H. (eds.) (2003): *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Göttingen, Hogrefe & Huber

## Bevezető

A hagyományos továbbképzési rendszer elsősorban a reprodukálható ismeret megszerzésére koncentrál, és kevésbé tartja fókuszában a képességek fejlődését, az ún. kompetenciák gyakorlását. Noha továbbképzési programok közül már számos vezetőképzési program az ismeretátadást és a képességfejlesztést részesíti előnyben, a kompetenciaalapú nevelélmélet alapvetéseinek tisztánlátása elengedhetetlen a jövőbeni fejlesztések szakmai megalapozása szempontjából.

Az ezzel kapcsolatos elvárás két oldalról is érzékelhető. Egyrészt a tisztviselők elégedettségmérése során már többször kifejeződött az igény egy gyakorlatközpontú képzési rendszer kiépítésére. Másrészt pedig a *Közigazgatás- és Közszolgáltatás-fejlesztési Stratégia 2014-2020* is a kompetenciaalapú továbbképzési rendszer létrehozásának feladatát határozza meg<sup>2</sup>.

Ennek kapcsán az „*A közszolgáltatás komplex kompetencia, életpálya-program és oktatás technológiai fejlesztése*” című felhívás helyzetelemzése rámutat arra, hogy „a közszolgálati továbbképzési rendszerben a képzéstervezést nem alapozzák meg következetes kompetenciafejlesztési mérések, hiányoznak a tisztviselői előmenetel rendszerébe illesztett, képzéscentrikus tudásmérési pontok, a tisztviselők egyéni képzési igényeinek önálló azonosítását támogató kompetenciaalapú önértékelési eszközök.” Kiemeli továbbá, hogy sem a képzésfejlesztés, sem a képzési kínálat nem kapcsolódik a tisztviselői teljesítményértékelés kompetenciarendszeréhez, valamint hogy a képzési kínálat az ágazati ismeretkörök átadását favorizálja, és nem igazán hagy teret a kompetenciafejlesztésnek. Szintén problémát jelent, hogy az egyre differenciálódó munkaköri és kompetenciaigényekhez illeszkedő képesítő képzési programok (posztgraduális képzések) száma is alacsonyabb a kívánatosnál.<sup>3</sup>

A kompetenciafejlesztés – ahogyan arra tehát a *Közigazgatás- és Közszolgáltatás-fejlesztési Stratégia 2014-2020* (a továbbiakban: *Stratégia*) is utal – az új közszolgálati életpályamodellben is meghatározó szerepet tölt be. A 2014 és 2020 között lezajló fejlesztési ciklusban az *általános kompetenciafejlesztés* – mint a személyi állomány horizontális mozgását

---

<sup>2</sup> *Közigazgatás- és Közszolgáltatás-fejlesztési Stratégia 2014-2020*. 62., 66. o.

<sup>3</sup> *Felhívás a közszolgálati szakemberek kompetenciafejlesztését célzó kiemelt projekt megvalósítására. A közszolgáltatás komplex kompetencia, életpálya-program és oktatás technológiai fejlesztése*. KÖFOP-2.1.1.1-VEKOP-15 6. o. <https://www.palyazat.gov.hu/kfop-211-vekop-15-a-kzszolglats-komplex-kompetencia-letplya-program-s-oktats-technologiai-fejlesztse> [Utolsó letöltés: 2017. 03. 21.]

elősegítő folyamat – különösen fontos, hiszen a közzszolgálati pályára belépés, a teljesítmény- és tudásalapú előmenetel, a munkaköralapú gazdálkodás, a közzszolgálaton belüli átjárhatóság mind-mind megköveteli a tisztviselői és a hivatásos közzszolgálati állomány tudásának komplex és folyamatos fejlesztését.

Erre tekintettel a Stratégia az új közzszolgálati életpályarendszerben a *kompetenciaalapú munkamagatartás* alapul vételét irányozza elő, amely által azon kompetenciák, képességek, készségek, jártasság és attitűd fejlesztésére kell, hogy sor kerüljön, amelyek által a tisztviselők mindennapi munkája *eredményesebbé és hatékonyabbá* válhat. Az a cél tehát, hogy azokon a területeken gyarapodjon a tudásuk, valamint azon kompetenciáik fejlődjenek, amelyek a munkakörük kapcsán az elsajátított szakmai tudásanyag alkalmazásához szükségesek és a lehető legjobb eredmény érdekében fejlesztendőek.

A kompetenciafejlesztés keretein belül követendő példaként hozza fel a máshol már alkalmazott kompetencia-keretrendszert, amelyben a tisztviselők a kompetenciák mértéke szerint kerülnek elhelyezésre, és amennyiben a közzszolgálat valamely területén igény mutatkozik az adott kompetenciával rendelkező személyre, e keretrendszeren belül alkalmazhatóvá válik. A rendszer kialakítása által az adott, releváns kompetenciával bíró személy tudása és kompetenciája határozott időre igénybe vehető, így pedig a képzési költségek számottevő csökkenése várható.

Fontos még kiemelniük – szintén a Stratégia megállapításait alapul véve –, hogy a képességekre és az ismeretekre vonatkozó, folytonosan változó követelményrendszerben a közzszolgálati tudás olyan értéket jelent, amelynek fejlesztése nélkülözhetetlen ahhoz, hogy a humán erőforrás képes legyen a hatékony közzszolgálatással és a szolgáltató állammal szemben támasztott elvárásoknak eleget tenni.

Mindezekkel összhangban elsőbbséget élvez egyrészt a 2010 után kialakított új kormánytisztviselői továbbképzési és vezetőképzési rendszer továbbfejlesztése, illetve intézményrendszerének megszilárdítása. Másrészt a szakmai és kompetenciafejlesztő képzési és továbbképzési programok folyamatos fejlesztése, valamint a meglévők aktualizálása-hatályosítása, a költséghatékony e-learning, távoktatási, e-vizsgáztatási stb. továbbképzési programok mind szélesebb körű bevezetése, továbbá a programirányítási és a programminősítési eljárások továbbfejlesztése jelenti a legfőbb célt.

Fejlesztendő irányt képez a jogszabályban előírt kötelező programok kidolgozása, illetve az ilyen típusú továbbképzések szervezése.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Közzszolgálat- és Közzszolgálatfejlesztési Stratégia 2014-2020. 73-74. o.

A jelenleg működő továbbképzési rendszerben részt vevők tanulmányi eredményességének fókuszában elsősorban a program teljesítése áll, és kevés hangsúly kerül a tanulási eredményességre, az egyén fejlődésére. Az ESG 2015. évi verziója erőteljesen hangsúlyozza a tanulási eredmény és az egyéni tanulási célkitűzés kapcsolatának megteremtését – a képzési programok követelményeinek tervezésétől egészen a változatos tanulási utak támogatásáig.<sup>5</sup>

Mindezek alapján a Nemzeti Közzolgálati Egyetem (NKE) a KÖFOP-2.1.1-VEKOP-15 – *A közzolgáltatás komplex kompetencia, életpálya-program és oktatástechnológiai fejlesztése* című projekt megvalósíthatósági tanulmányában meghatározta, hogy milyen módon és mely tevékenységeken keresztül kíván a fentiekben megfogalmazott kihívásoknak megfelelni. Ezen fő tevékenységek összefoglalóan:

- Kompetenciaalapú programfejlesztés
- Kompetenciaalapú önértékelési rendszer fejlesztése, a képzéstervezés támogatása
- Oktatók és szakértők kompetenciaalapú fejlesztése.

Bár e tanulmány kereteit a részletes elemzés messze meghaladja, de itt kell megemlíteni azt is, hogy az NKE célul tűzte ki, hogy a képzéstervezés és az eljáráshoz kapcsolódó formadokumentumok és szakirodalmak a képzési program fejlesztőinek rendelkezésére álljanak továbbá, hogy „pilot” képzési program fejlesztése keretében a képzési programfejlesztők képzésfejlesztői kompetenciáinak fejlesztése is megvalósulhasson. Azaz a nevelésfilozófiai alapvetések implementációját aktív eszközökkel és természetesen a tárgyra visszaható módon, nem egyszeri, hanem *folyamatos önfejlődő-önfejlesztő aktusként* látjuk lényegesnek megvalósítani.

## **1. A kompetenciaalapú továbbképzési rendszer pedagógiai koncepciója, filozófiája**

A pedagógiai koncepció definiálásához többféle modellrendszer vezethet. Ebben a tanulmányban értelmezési keretként Prof. Dr. ZSOLNAI József – a pedagógia tárgyát meghatározó – modelljét vettük alapul. ZSOLNAI szerint a pedagógia tárgya:

- érték,

---

<sup>5</sup> *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area.* [http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf) 25. o. [Utolsó letöltés: 2017. 03. 21.]

- tanulás,
- tanulássegítés (tanulástámogatás).<sup>6</sup>

## 1.1 Érték

A továbbképzési rendszer kompetenciaalapú értékvilága egyrészt épít a *közszolgálat ismeretkörére*<sup>7</sup> és a vezetői kompetenciákra – bizonyos esetekben a horizontálisan megjelenő személyes kompetenciákra –, másrészt felsorakoztatja a közszolgálati tisztviselők *munkavégzése során szükséges képességeit*, harmadsorban pedig megjeleníti a munkavégzés során elvárt alapvető, a *munkavégzéshez illeszkedő attitűdöt, magatartást*. Mindezen értékeket összességében és összefüggéseiben kompetenciáknak nevezzük.

Ehhez kapcsolódóan szükséges utalnunk az első Magyar Programra (MP 11.0) is, amely a kompetenciák pontos meghatározását a *munkaköralapú rendszer kialakításának* egyik elemeként tartotta számon, amely által valós, megalapozott *teljesítménymérési eszközök* kerülhetnek kidolgozásra.<sup>8</sup>

A közszolgálat és a közigazgatás szervezeti rendszerének szintjeihez és elemeihez, valamint munkaköreihez, szerepeihez *ismeretek, képességek, attitűdök és magatartások*, azaz kompetenciák rendelhetők, és onnan folyamatosan származtatandók egy ún. *kompetenciarendszerbe*.

Gondolatkísérletünkben a kompetenciarendszer a képzés tartalmát és módszertanát szabályozó eszköz, klasszikus vagy még inkább kiterjesztő értelemben *tanterv*. A curriculum-elmélet a többszintű és egymásra épülő tanterv struktúráját követi: az egymásra épülés során a tartalom egyre mélyebben kerül kifejtésre, a „legalsó” szinten már tulajdonképpen az ellenőrző feladatok találhatóak, illetve a módszertan is mindinkább közelít a részletes tanulói és tanári, oktatói tevékenység-leírásokhoz.

A szintleírás mélysége határozza meg az alkalmazók autonómiáját. Alapvetően két szélsőséges pólus lehet a leírásban: ismerünk olyan tantervet, illetve szabályozást, ahol a követelmények leírása részletesebb, és a módszertan tekintetében nyitottabb a tanterv; valamint

---

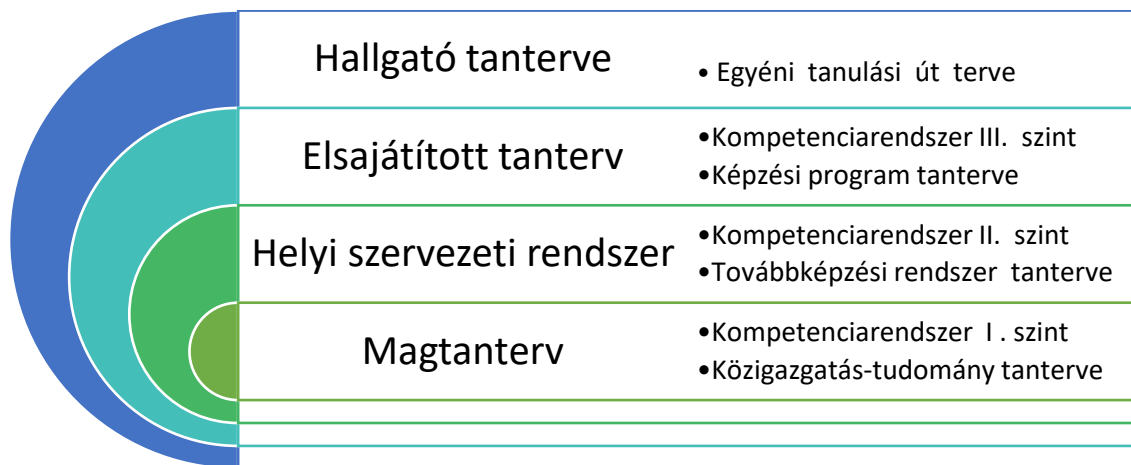
<sup>6</sup> ZSOLNAI, 1996

<sup>7</sup>Közigazgatás, Jogrendszer, Társadalomszervezés, Közszolgálati képességek, Európai Unió és nemzetközi kapcsolatok, Közpénzügyek és gazdaság, Állami vagyongazdálkodás, Digitális állam

<sup>8</sup> *Magyary Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Program*. (MP 11.0) 2011. Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium 47. o.

létezik olyan, ahol a módszertani szempontból mélyebb leírás, és a tartalom csupán felszínen került megfogalmazásra. A szintek felépítése jelentősen befolyásolja a tantervre épülő programfejlesztést, illetve a program- és tantervfejlesztés kapcsolatát.

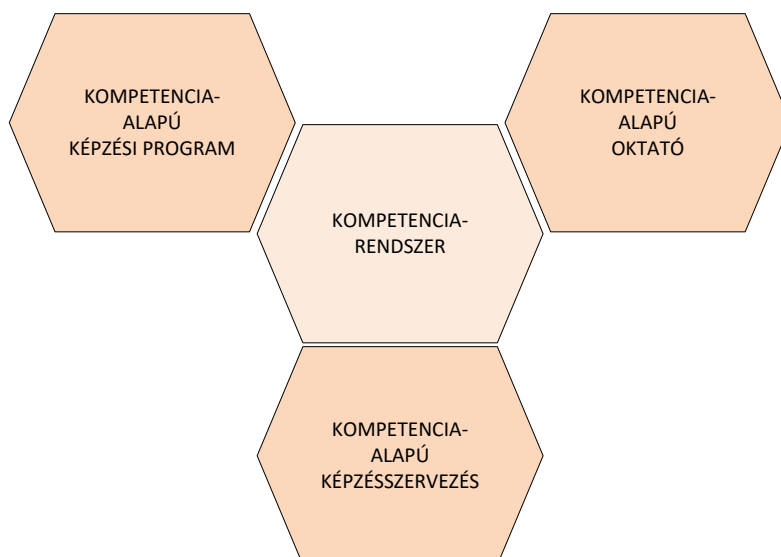
Ha egy többszörösen összetett, szintenként tagolt többszintes rendszert tervezünk, akkor fontos, hogy megfelelő figyelmet fordítsunk a szintek áttekintésének. Az első szint az ún. core curriculum: a mag- vagy alaptanterv. Az alaptantervre épül a szervezeti vagy helyi tanterv (structure/local curriculum), ami az adott képzési környezetet – esetünkben a továbbképzési rendszert – jelenti. A következő az elsajátított tanterv (achieved curriculum), amely esetünkben a képzési programok tanterveit foglalja magában. Továbbá létezik egy negyedik, ritkán emlegetett tanterv: a hallgató tanterve, amelyben összegződik a személyes elvárás a képzéssel szemben.



1. ábra: Tantervi szintek (Forrás: OROSZ Lajos)

A tantervek tartalmának minőségét jelentős mértékben befolyásolja a képzési rendszer mögött álló pedagógiai filozófia, mégpedig a kompetenciaalapú képzési rendszer filozófiája, amely megköveteli, hogy a tantervek együttesen és strukturáltan tartalmazzák a kompetenciákat, továbbá szerkezetükben és tartalmukban is kapcsolódjanak a magtantervhez.

A kompetenciarendszer belső hierarchikus rendjét és tartalmát rendszeresen érik irányítói (esetünkben kormányzati), illetve felhasználói (vezetői, munkáltatói, tisztviselői) impulzusok. Az ezekre történő reagálási képesség és annak minősége (az időbeli reagálás, a reagálás mélysége, a felsorolt elemekre való hatása, a reagálás szakszerűsége és kifejtettsége stb.) a kompetenciaalapú továbbképzési rendszer életképességének alapja.



2. ábra: A kompetenciarendszer kapcsolata a három tanulástámogató elemmel  
(Forrás: OROSZ Lajos)

## 1.2. Tanulás

A kompetenciaalapú továbbképzési rendszerben tanulás alatt a személyiségben bekövetkező kompetenciaváltozáshoz vezető gyakorlatok sorát értjük. A képzési programok tehát mind ismeretanyagukban, mind módszereikben egyfajta *gyakorlást* hivatottak támogatni. A gyakorlatok és tevékenységek a személyes és tipikus munkahelyzetekből, a munkavégzés során előállt problémákból/helyzetekből/esetekből táplálkoznak, és ezek megoldására/kezelésére/elvégzésére irányulnak.

A folyamat fontos eleme továbbá a tanulás motivációs háttere, azaz a belső érzelmi-akarati állapot, amely a tisztviselőt arra készíti, hogy gyakorlatokat végezzen saját önfejlődése érdekében. Az önfejlődés és -fejlesztés tevékenységének érzelmi-akarati bázisa a munkafeladatok sikeres elvégzése, az eredmény pedig a belső és külső visszacsatoláson nyugvó elégedettségérzet. Az elégedettségérzet alapját képező belső és külső megerősítés elvárt aránya viszont személyiségfüggő: van, aki erőteljesebben igényli a külső visszacsatolást/elismerést, és van, aki kevésbé. Általánosságban véve azonban megállapítható, hogy a személyek önreflexiós igénye magas, ezért célszerű a belső és külső visszacsatolást praktikusán használható kompetenciaalapú önértékeléssel támogatni.



## 1.3 A tanulás segítése és támogatása

A tanulás segítése és támogatása

1. egyrészt az *eszközök* (képzési program),
2. másrészt a *személyzet* (oktatók, támogatók),
3. harmadrészt pedig mindezek *időben* (adott időben, állandóan/folyamatosan) *és térben* (fizikailag és virtuálisan – a személyes igényekhez igazítva) *együttes rendelkezésre állásában* ragadható meg (képzésszervezés).

A kompetenciaalapú tanulástámogatás felsorolt három elemének működése, egymásra hatása hasonló egy ökoszisztémához. A kompetenciarendszer – nomenklatúra – metaszinten elvben és tartalomban egyaránt összefogja, és érték-, valamint tartalomalapon vezérli a három felsorolt elemet. Az ökoszisztéma egyik, de talán legfontosabb sajátossága, hogy a fentebb már felsorolt okok miatt az alapját képező kompetenciarendszer – ellentétben más típusú tanulással – állandóan és folyamatosan változó. A kompetenciarendszer 3. szintje a hallgató számára nyitott, hiszen e szinten történik több, a döntését megalapozó aktus is. (Ilyen például az önértékelés, illetve a képzéstervezés.)

A kompetenciarendszer első két szintjét a hallgató közvetlenül nem tudja elérni, azok befolyásolására csak közvetett eszközök állnak rendelkezésére: ráhatni például a képzéstervezés során kifejezett igényeivel, illetve az elégedettségmérésben jelzett véleményével van lehetősége. A második szint a képzési rendszert megvalósító program fejlesztési kerete; az első szint pedig a képzési rendszert irányító program szintje.

A kompetenciarendszer a három felsorolt tanulástámogató elemmel való kapcsolatának bemutatása vázlatosan az egyes elemek – a képzési program, a személyzet és a képzésszervezés – leírásával történik.

### 1.3.1. A kompetenciaalapú képzési program<sup>9</sup>

A kompetenciaalapú képzési program szerkezetében alapvetően különbözik a tradicionális képzési programjainktól. Ugyanis az újszerű program középpontjában a reprodukcióelvű ismeretek mellett hangsúlyosan megjelennek a *gyakorlati készséget fejlesztő*,

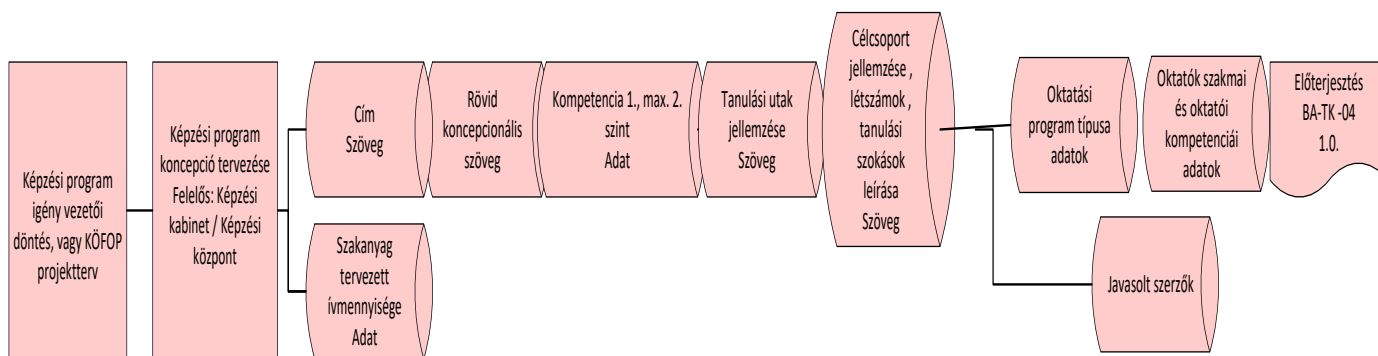
---

<sup>9</sup> A közszolgálati továbbképzési rendszerben egy meghatározott ismeretanyag közvetítését célzó program, amely lehet közszolgálati vagy belső továbbképzés.

*alkalmazásközpontú feladatok.* A képzési program szerkezete<sup>10</sup> is megváltozik: a gyakorlat alapvető strukturális elemmé válik, amely leckékbe szerveződik, és egyúttal kiszolgálja a képességfejlesztést, illetve a képességelismerést, -ellenőrzést, és -értékelést.

A képzési program tanulástámogató attitűdje kiemelten megjelenik az oktatói szerepek bővülésében is: a hagyományos, frontális és egyirányú oktatói szerep mellett megjelenik a *konzulens* (mentor), a *tréner* és a *coach* (tanácsadó) is mint a tanuló partnere.

A tanulás segítésének professzionális alapját az ún. képzési program fekteti le, amelynek fejlesztése több folyamatra osztható. Az első folyamat a kompetenciarendszer magas szintjén – tervezetten az 1. és a 2. szinten – zajló kapcsolatot és a képzési program tervezéséhez szükséges információkat tartalmazó *képzési program koncepcióját* eredményezi.<sup>11</sup> A képzési program koncepciójának készítési folyamatát a 3. ábra mutatja be.



3. ábra: A képzési program koncepciójának készítési folyamata

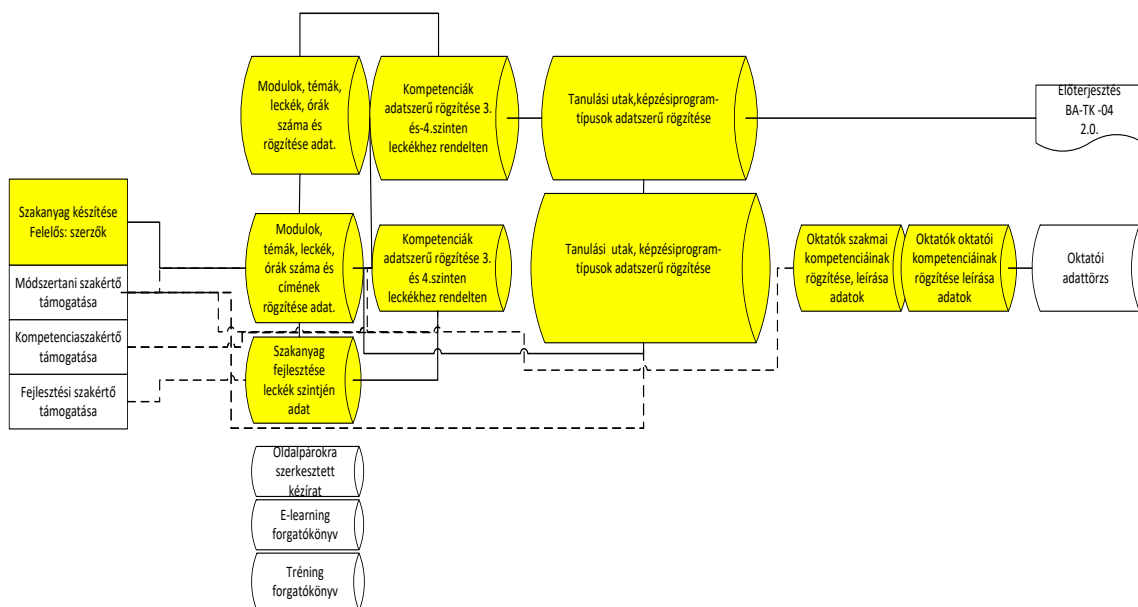
(Forrás: OROSZ Lajos: *Képzésfejlesztési folyamat. Kézirat.*)

<sup>10</sup> A képzési program tartalomszerkezete később kerül kifejtésre; itt csak megemlítjük az elemeit: *modul, lecke, óra, gyakorlat.*

<sup>11</sup>A képzési koncepció tartalma:

- A program indoklása/az elvárt oktatási változás eredményeképpen létrejött kompetenciák leírása, a kompetenciarendszerhez való illeszkedés megállapítása.
- A létrehozott és gondozott szakmai követelményrendszerhez, kompetencia-nomenklatúrához való illeszkedés.
- A képzési program során elvárt tanulási és elképzelt tanulási utak rövid jellemzése.
- A célcsoport szegmentált megnevezése, tanulási szokásainak leírása.
- A célcsoport várható létszáma.
- A javasolt tanulástámogató út, a képzési formák megnevezése/az oktatásprogram típusadatai.
- Oktatókkal kapcsolatos követelmények leírása.
- Hallgatói munkaterhelés.

A második folyamat a fenti koncepció alapján lefolytatott képzési program tervezése, amelynek eredménye a *képzési program dokumentációja*.<sup>12</sup> A képzési program dokumentációja a legfontosabb és „legmélyebb” kerete a tanulástámogatásnak. A képzési program tervezési folyamatát a 4. ábra mutatja be.



4. ábra: A képzési program tervezési folyamata

(Forrás: OROSZ Lajos: *Képzésfejlesztési folyamat. Kézirat.*)

Míg a hagyományos képzési program életútja a képzésfejlesztéssel kezdődik, és a javítás, valamint hatályosítás folyamataival tartja fenn minőségét/életképességét a program „kivonásáig”, a licenc megszűnéséig, addig a kompetenciaalapú képzési program esetében a minőség- vagy licencjog fenntartása nem kizárólag egyszeri vagy többszöri aktus, illetve folyamat, hanem permanens, többoldalú tevékenységcsoport.

A kompetenciaalapú képzési program során a felhasználók (és a fent kifejtett „személyzet”) folyamatosan javítják, tökéletesítik és fejlesztik a tantervet és a képzési program különböző részleteit – például új gyakorlatokat vesznek fel, próbálnak ki és rögzítenek; továbbá megfogalmazzák az új kompetenciákra irányuló igényeiket. Felmerül a kérdés természetesen, hogy egy ilyen, organikusán fejlődő tartalom esetében meddig tartható fenn az eredeti licencjog.

<sup>12</sup> A dokumentáció tartalmazza a képzési program koncepcióját, szakanyagát/követelményrendszerét, a tanulási és tanítási egységek (modul/lecke/gyakorlat) leírását, az eszközök, a feladat- és információhordozók megnevezését és leírását, tanulástámogató eljárások megnevezését és leírását, az ellenőrzési és értékelési gyakorlatok leírását, a személyes közreműködők kompetencialeírását, illetve igény szerint a programspecifikus felkészítő képzés és műhely leírását.

A régi licenc fenntartásáról, szintelérésről, új program alapításáról a rendszerirányítóknak kell határozniuk.

### 1.3.2. A kompetenciaalapú személyzet

A tanulástámogatás nélkülözhetetlen szereplője a *professzionális oktatói személyzet*. Mint azt korábban írtuk, a kompetenciaalapú oktatás oktatókról, tanárokról alkotott képe alapjaiban tér el a hagyományos tanítási-tanulási folyamatban résztvevők, segítők tanárképétől.

Ez leginkább abban ragadható meg, hogy a tanár szerepe, funkciója nem csupán az, hogy a reprodukálható tudás forrása legyen, azaz nem egy „bölcs a színpadon”, hanem – társként – sokkal inkább a tanulásszervezés és a tanulástámogatás, azaz a vezetés és a segítség a fő feladata. Másképp fogalmazva: „játékos a játékban”. Ebben az új szerepfelfogásban a didaktikai/módszertani szaktudás mellett felértékelődik az oktató lélektani, antropológiai tudása.

Itt is fontos kiemelni, hogy feltevésünk szerint a professzionális körülmények között megtervezett és létrehozott *élményszerűség* lehet a tanulási tevékenység örömforrása. A felfedező tanulás, az ún. aha-élmény annak a felismerésnek a kifejezett érzelmi nyoma, hogy az episztemikus érzet típusú tudásból/képességből ún. doxa, azaz értelmezett tudás és begyakorolt képesség keletkezik.

A hagyományos hallgatói szerepben ugyanis a hallgató passzív hallgató és csupán egy „valamit reprodukáló” ember, az új pedagógiai koncepcióban viszont már aktív cselekvő, aki konstruktív, alkotó személyiségként vesz részt a pedagógiai folyamatban.<sup>13</sup>

A továbbképzési rendszerben a hallgatónak még nincs lehetősége ilyen konstrukcióra, hiszen a jelenlegi rendszerszintű technológia az egyéni szükségletekre csak véletlen eséllyel reagál. Ez azt jelenti, hogy ha valakinek igénye van valamilyen programra, akkor a rendszerben ugyan adott számára a lehetőség, hogy ezt a programot megszervezze saját magának, az azonban már nem megoldható, hogy a képzési programot konstruálja akár tartalmában, akár szerkezetében.

Ugyancsak nagy változásnak mondható, hogy a hallgató tanulástámogató is lehet (a hagyományos értelemben vett oktatószemélyzet mellett): az adott tanulási folyamatban létrejövő, egymást segítő kisebb-nagyobb hallgatói csoport, az egyes területeken kiemelkedő képességekkel bíró hallgató társ/mentor vagy éppen egy adott problémát/helyzetet/gyakorlatot

---

<sup>13</sup> Pedagógiai folyamat alatt a képzési program alapján végzett tanulástámogatást értjük.

jól megoldó társ is feltűnhet ilyen szerepben. Összefoglalóan: a növekvő hatékonyságú tanulástámogatás érdekében *minden résztvevő aktivizálódik*.

A személyzet (a fent alkotott definíciója értelmében) nemcsak tanul vagy tanít – azaz nem pusztán egyoldalú segítőtje, befogadója vagy passzív résztvevője a képzési folyamatnak – , hanem egyrészt alakítja azt, másrészt egyes esetekben újabb és újabb gyakorlatokkal, helyzetekkel, ismeretekkel, megoldásokkal, kompetenciákkal fejleszti a programot, vagyis biztosítja a program fentebb említett életképességét.

A hagyományos (instruktív) és újszerű (konstruktivista) pedagógia főbb különbségeit – EURELINGS nyomán – az alábbi táblázat szemlélteti:

<b>Elemek</b>	<b>Instruktív pedagógia</b>	<b>Konstruktivista pedagógia</b>
<b>Tanár</b>	Bíró, beszélő, szakértő	Edző, vezető, szakértő, tanuló
<b>Tanuló</b>	Passzív hallgató, reprodukáló	Aktív, cselekvő, konstruktív
<b>Tartalom</b>	Tantárgyakra bontott, elvont, átfogó	Integrált, több tudományterületet átfogó, autentikus
<b>Értékelés</b>	Szelektáló, összegző	Diagnosztizáló, formáló
<b>Tanulási környezet</b>	Nagyléptékű. Kevés interakció, kevés információforrás, sok utasítás.	Sok interakció
<b>Didaktika</b>	Didaktikai háromszög: tanár, diák, tananyag	Didaktikai sokszög: tanár, diáktárs, feladat, média, tudományterület

### 1.3.3. A kompetenciaalapú képzésszervezés

A személyzet említésekor kihagyhatatlan az a segítői kör, amely az adott képzési program vagy tanulási helyzet – mai szóhasználattal élve – képzésszervezője. Szerepe a kompetenciaalapú képzési rendszerben a kimondottan hozzáadottérték-alapú adminisztratív funkciók és kapacitásszervezői tevékenységek mellett a képzési körülmények gyors, adott helyzetekre történő kialakítása és a hallgatók tanulássegítése, a lehetőségek bemutatása, az igények rendszerezése és nyomon követése.

A képzésszervezés szolgálatában a valós oktatók mellett feltűnik egy alternatív személyzet: a *képzésmenedzsment-rendszer* (esetünkben a Probono) és annak önértékelő és képzéstervező virtuális felülete.

A kompetenciaalapú önértékelő rendszer – a tanterv struktúrájához illeszkedve – az adatszolgáltatástól függő mélységben ajánl fel lehetőséget a hallgatónak kompetenciái előzetes és szigorúan önkéntes vizsgálatára. Ezzel a lépéssel a hallgató már csaknem megkezdi képzését. Ugyan nem végzi el, nem oldja meg a felkínált gyakorlatokat, csak önreflexiót végez abban a tekintetben, hogy mennyire lenne képes a gyakorlatok elvégzésére, megoldására, de közben – értelemszerűen – mérlegeli, hogy a feladat milyen szintű tanulástámogatást igényelne – ezzel segítve és megalapozva a saját képzési programjának kiválasztását. A kompetenciaalapú önértékelő rendszer folyamatosan más, személyes célokból is nyitva áll a hallgató előtt.

Külön kiemelt jelentőségű a kompetenciaalapú képzéstervezés, amelyet – a tervek szerint – egy önértékelésen alapuló képzéstervezési rendszer segít majd, amely egyrészt táplálkozik a szisztémából, másrészt gazdagítja a kompetenciarendszert, harmadrészt pedig igényeket fog mintázatokként megjeleníteni. (Ami a képzési program-fejlesztők most már tág körének, illetve az oktatók szintén kitágított körének jelent fontos és értékes információt – kinek-kinek a maga szerepgazdagítása céljából).

## **2. A kompetenciaalapú és a tradicionális továbbképzési rendszer összehasonlító elemzése**

A pedagógiai-filozófiai kifejtés során már számtalan összehasonlító állítást megfogalmaztunk, amelyek újraismertetését mellőzzük, ám produktív lehet néhány fontos elem együttláttatása.

A „kompetenciaalapúságot” alapvetően olyan kulturális váltásként, olyan új minőségként kell értelmeznünk, amely mind a képzési tartalmat (a „*Mit oktassunk?*” kérdését), mind a képzési módszertant (a „*Hogyan oktassunk?*” kérdését) érinti.

A képzési tartalom vonatkozásában talán a legjelentősebb változás, hogy az ismeretközlés és -átadás nem önmagában és önmagáért való cselekvés lesz, hanem a képességfejlesztés és a magatartásváltozás szolgálatába lesz állítva. A képzési tartalom fő rendezőelve a *cselekvés (do)* és a *gyakorlás (practice)*, melyek eredménye az *ismeret (knowledge)*. A képzési tartalom mobilitása értéként jelenik meg. Noha állandó fejlesztése szükséges, a fejlesztés mégis folyamatba ágyazottan, változatos szereplőkkel történik majd.

A képzési program fejlesztését a „tartalom uralma alól” felszabadulva az elvárt és kialakítandó cselekvések uralják, és a fejlesztők figyelme a „Mit oktassunk?” (know what) kérdésről a „Hogyan oktassunk?” (know how) kérdésre összpontosul. Azaz maga a program az ismeretanyagok mellett (azoknál nagyobb mértékben) a tanári/oktatói cselekvések terveit és a kiváltott – vagy kiváltani szándékozott – hallgatói cselekvésekhez, magatartásokhoz szükséges eszközöket és gyakorlatokat is tartalmazza.

A képzési módszertan vonatkozásában a legjelentősebb változás a hagyományos értelemben vett tanári/oktatói szerep jellemzőinek átstrukturálódása, ti. ismeretközlő pozícióját felváltja a „*tanulástámogató mellé rendelt társ*”, bizonyos esetekben pedig „*alárendelt társ*”-pozíció és az ezzel járó szerepjellemzők. Ez természetesen nem azt jelenti, hogy a meglévő oktatásmódszertani képességek és ismeretek automatikusan elavulnak, hanem itt is szerves fejlődésről, változásról beszélhetünk. Az oktatók – mivel formálói a képzési programoknak és a képzési helyzeteknek – folyamatosan, egymást támogatva fejlesztik képességeiket, kompetenciáikat.

A képzési módszertan tekintetében a másik jelentős eltérés, hogy a hallgató tanulási helyzethez való viszonya a motivációs bázis átalakulása következtében szintén megváltozik. Lényeges felfedezés, hogy az alapvetően a félelem- és szorongáskeltésre építő, teljesítménykényszeres motivációt felváltja a „*képes vagyok rá*” és a „*képes vagyok másoknak segíteni*” felemelő örömmérsége.

Az eddig leírtakkal összhangban a kompetenciaalapú továbbképzési rendszer koncepciójának egyes elemeit – a „tradicionalis” továbbképzési rendszerrel egybevetve – a következőképpen foglalhatjuk össze:

<b>Elemek</b>	<b>Jelenleg</b>	<b>Jövőben</b>
<b>Tanulás</b>	Ismeretek gyakorlása	Képességek gyakorlása ismeretekkel
<b>Képzési idő</b>	Képzésre fordított idő	Gyakorlásra fordított idő
<b>Tanulási motiváció</b>	Pontszerzés által motivált, szorongásvezérelt	A képzési program és az egyéni tanulási igény által motivált, örömmérsérelt
<b>Tanulási eredmény</b>	Képzési program teljesítése	Kompetenciaváltozás

<b>Tanulási eredmény értéke</b>	A pontérték alapja a képzési program jellemzőiből táplálkozik: óraszám, számonkérési típus stb.	A pontérték javasolt alapja a hallgatói teherrel és a kompetenciaváltozással arányos
<b>Oktatói szereptípusok</b>	Tanár, tréner, konzulens, tutor	Tanár, tréner, konzulens, tutor, online tanár, mentor
<b>Tanulási út</b>	A képzési programban előírtak alapján	A képzési programban előírtak és az egyéni választás alapján változatos
<b>Oktatói jellemzők</b>	Tanár: tudásátadó Tréner: képességfejlesztő és tanulástámogató Konzulens: tanulástámogató, tudásértelmező/-elemző Tutor: tanulástámogató, tudásértelmező/-elemző online úton	Tanár: tudásátadó Tréner: képességfejlesztő és tanulástámogató Konzulens: tanulástámogató, tudásértelmező/-elemző Tutor: tanulástámogató, tudásértelmező/-elemző online úton Mentor: tanulástámogató
<b>Oktató fő jellemzője</b>	Tudásforrás (kivételez a tréner)	Tanulástámogató változatos szerepben és minőségben
<b>Oktatói életút jellemzői</b>	Viszonylag stabil licencjog, szerepstabil, tudásfelügyelt	Mobil licencjog széleskörű szereplehetőséggel, képzési jellemzők által felügyelt
<b>Képzési program követelményei</b>	Elsősorban átadandó tudás köre szervezett; esetenként képességek is megjelennek	Az elméleti tudáskör mellett hangsúlyosan megjelenik a képesség és attitűd, magatartás mint követelmény
<b>Képzési program tartalma</b>	Tananyag/szakanyag, néhány jellemző jegy	Tananyag, szakanyag, részletes követelmények, hallgatói cselekvések, oktatói cselekvések
<b>Képzési program szerkezete</b>	Modul, tantárgy (abban az esetben, ha a képzési program szakirányú továbbképzés), óra	Modul, tantárgy (ha a képzési program szakirányú továbbképzés), lecke, óra és gyakorlat



<b>Képzési program fejlesztése</b>	Ciklikus, a fejlesztő és oktató ritkán azonos	Folyamatos, minden szereplőnek biztosított a lehetőség
<b>Képzési program életútja</b>	Stabil licencjog, ismeret-, ill. tudásavulás ellen felügyelt	Mobil licencjog; a képzési módszertan elavulása ellen felügyelt, változatos fejlesztési irányok; képzési jellemzők által felügyelt

### **3. A kompetenciaalapú képzési rendszerben résztvevő („képződő”) tisztviselő magatartásmintázata**

Magatartásmintázat alatt azt a viselkedést értjük, amelyet a tisztviselő a továbbképzési környezetben előforduló tipikus cselekvéseit összegzően mutat be. Ez a magatartásmintázat pedig – a rendszer különböző elemeinek fejlesztése érdekében – a képzési rendszerben nyomon követhető és felügyelendő. A mintázatot a következőkben a képzési rendszer háttérben zajló folyamatait (programfejlesztés, -értékelés, -szervezés) nem érintő elemein keresztül kívánjuk bemutatni, amelyek a következők:

- Képzéstervezés
- Képzést megelőző cselekvések
- Képzés

#### **3.1 A képzéstervezés folyamata**

A Közigazgatás- és Közszolgáltatás-fejlesztés Operatív Program 2015. évre szóló éves fejlesztési keretének megállapításáról szóló 1561/2015. (VIII. 12.) Korm. határozat 1. mellékletében nevesítésre került a KÖFOP-2.1.1.1. *A közszolgáltatás komplex kompetencia, életpálya-program és oktatás technológiai fejlesztése* tevékenységcsoport. Ez közvetlenül kapcsolódik a KÖFOP 2. prioritásának 1. specifikus céljához, amely a szolgáltatói szemléletű feladatellátáshoz szükséges kompetenciákat nyújtó, az életpályamodellnek megfelelő emberierőforrás-menedzsmentrendszernek a közigazgatás kulcsterületein történő bevezetéséről rendelkezik.

Az emberierőforrás-menedzsment szolgáltatói feladattámogatásának megvalósításához az egyéni igényekre építő képzéstervezés úgy járulhat hozzá, hogy:

- (1) a kompetenciamérések evolúciós lépéseit<sup>14</sup> figyelembe véve a személyes feladatellátáshoz szükséges tudásokra és ismeretekre, készségekre és képességekre (együttesen: kompetenciákra) irányuló önértékelési eredményeket a képzéstervezés első lépcsőjeként a kialakítandó rendszer visszamutatja és megjeleníti a tisztviselőnek ( illetve esetleg munkáltatójának).
- (2) a tisztviselők a mérés/önértékelés során azonosítják a meglévő kompetenciáikat, megállapítják, hogy melyeket szükséges fejleszteni, majd ennek alapján – a vezetőikkel történő egyeztetést követően – egyéni képzési tervet készíthetnek a képzési kínálat tematikus szűrése alapján. Szervezeti szinten összegzett fejlesztési igények esetén a *decentralizált képzési központok*<sup>15</sup> nyújthatnak célzott szolgáltatást.

A képzéstervezés két jelentősen különböző magatartást képez le. Az egyik magatartásminta az, amikor egy kompetencia először lép be a rendszerbe, a másik, amikor már rendelkezésre állnak egy képzési év tapasztalatai.

A képzéstervezés során a tisztviselő a képzéstervező felületen megtekinti a strukturált kompetenciarendszert, amely – a már róla ismert alapadatok<sup>16</sup> alapján – személyre szabott. Amennyiben a személyre szabott kompetenciarendszer nem elégíti ki a tisztviselő igényeit,

---

<sup>14</sup> Evolúciónak tartjuk azt a fejlődési folyamatot, amelyet a már megvalósult BM ÁROP fejlesztéseinek eredményei és a megvalósuló KÖFOP Egyéni kompetenciamérési rendszer kialakítása jelent. A BM ÁROP-2.2.23-2013-2013-0001 *Közigazgatási szervek munkatársainak kompetencia fejlesztése* című projektjének eredményei:

- kompetenciaalapú teszt,
- személyiségteszt,
- szinergiateszt,
- kommunikációs stílusteszt,
- készségfejlesztő módszertanok,
- készségfejlesztő programok (amelyek már BM által minősített képzési programok).

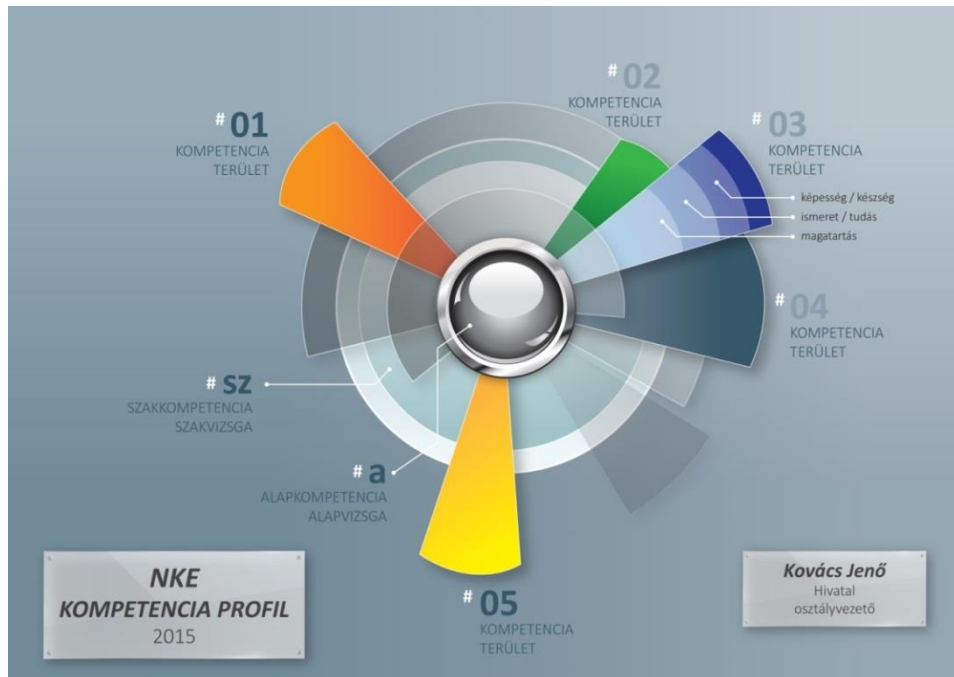
Kiemelendők továbbá:

- a) A KIH ÁROP-2.2.17 *Új Közzolgálati Életpálya* című kiemelt projektjének (dr. Hazafi Zoltán-féle) eredményei
- b) Az NKE ÁROP 2.2.21 *Tudásalapú közzolgálati előmenetel* című projektjének eredményei

<sup>15</sup> A KÖFOP keretében történő intézkedések során jönnek létre ilyen központok.

<sup>16</sup> Beosztás, munkakör, ágazat és alágazat, életkor stb.

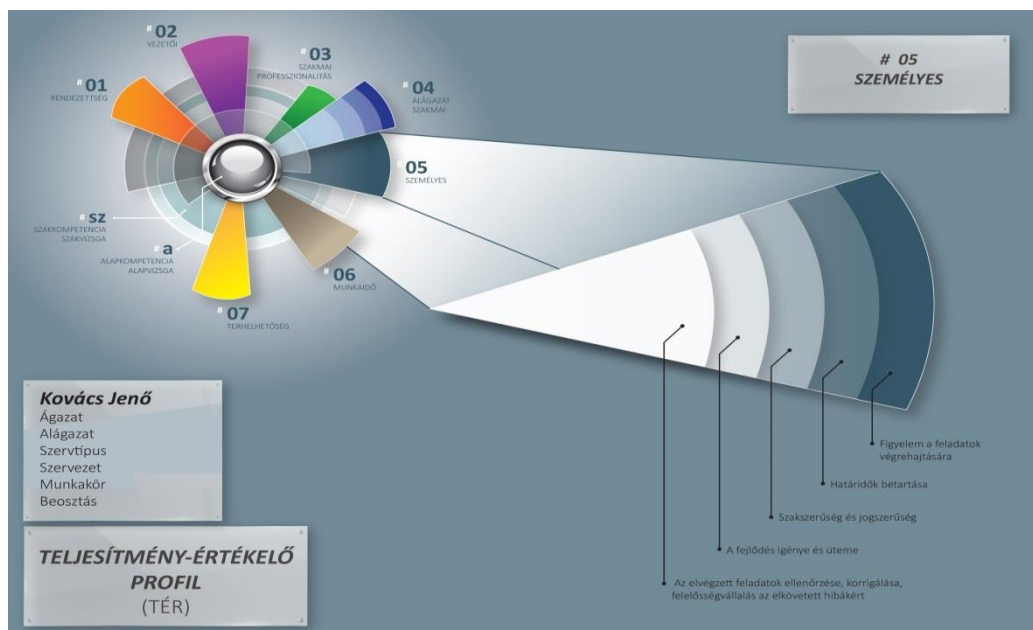
lehetősége van „felvenni” új kompetenciákat a kínálatból. Ha ezt elvégezte, megjelenik előtte a kompetenciaképe, -profilja.



5. ábra: A kompetenciaprofil megjelenése tisztviselői oldalról

(Forrás: Alapábra: U-Multirank 2015, Átdolgozás: LÁSZLÓ Zoltán – OROSZ Lajos)

A kompetenciaprofil egyes területei mögött találhatóak a (kompetenciarendszer 2. és 3. szintjén fellelhető) kompetencialeírások és a kompetencia személyes önértékelésre vonatkozó gyakorlatai. A gyakorlatok elvégzésének eredménye alapján a kompetenciaprofil személyessé válik, és kirajzolja a tisztviselőnek ajánlott képzési irányokat, illetve képzési programokat.



6. ábra: A képzéstervezés megjelenése tisztviselői oldalról 1.0. – A tervezőfelület TÉR-rel való kapcsolatának bemutatása

(Forrás: Alapábra: U-Multirank 2015, Átdolgozás: LÁSZLÓ Zoltán – OROSZ Lajos)

A tisztviselő – egyeztetve a munkáltatójával, közvetlen felettesével – megtervezi a tárgyévi képzéseit, és jelentkezik a jóváhagyott képzésekre, illetve kiválasztja a képzési programok kínálatából változatos tanulástámogató formái közül a számára legfontosabbakat. Választása kettős tartalom: a jelenléti vagy virtuális konzultáció, a tréning, valamint a frontális oktatás közül választhat.

Az a tisztviselő, aki már legalább másodjára végez önértékelést, az előző évi önértékelési eredményét megvizsgálhatja, és újabb megjelenő területeken is végezhet kompetenciamérést. (Természetesen megjelenik számára a képzési programok elvégzése utáni kompetenciaváltozási eredmény, amely a képzési programok ellenőrző gyakorlatainak megoldásából származik.)

### 3.2 A képzést megelőző cselekvések

A tisztviselő a képzést megelőzően hozzáférést kaphat a képzési program anyagaihoz, a követelményekhez és a szakanyagokhoz.<sup>17</sup> Amennyiben igényli, az ellenőrző kérdésekhez is

<sup>17</sup> Ez a jelenlegi gyakorlat szerint is megtörténhet.

hozzájuthat előzetesen, ily módon előfordulhat, hogy a program képzésének igénybevétele nélkül csak a vizsgára jelentkezik.<sup>18</sup>

Amennyiben a hallgató igényli a képzést, lehetősége van a programmal kapcsolatos elvárásait – legyenek azok akár módszertaniak, akár a szakmai igények – még a képzés megkezdése előtt jelezni a képzésben közreműködő tanulássegítő oktatónak, aki érdemben figyelembe veheti a képzésre való felkészülése során.<sup>19</sup>

A képzésszervezőkkel is kapcsolatba léphet a tisztviselő – például egyes igények, szakanyagok, vizsgázási jogosultság megszerzése érdekében.

### 3.3 A képzés

A tisztviselő képzésen történő részvétele az általa választott forma szerint zajlik, azaz a tisztviselőnek lehetősége van csupán önálló tanulással, minden támogatás nélkül, közvetlenül a képzés kimeneti követelményeinek ellenőrzését megtenni. A kompetenciaelismeréshez, illetve az azzal együtt járó ponthoz, kredithez így is hozzájut. A képzési pont kifejezi a kompetencia „mértékét” és a tisztviselői terhelést, valamint a rendszerterhelést<sup>20</sup>, amit igénybe vett. *A kompetenciaelismeréseket együttesen nevezhetjük kompetenciaprofilnak*, amely a tisztviselő képzettsége licencének mutatója.<sup>21</sup> A licenc avulása például bekövetkezhet az egyes kompetenciák meghatározásaiban végbemenő változások esetén: ekkor a tisztviselő értesítést kap arról, hogy valamelyik kompetenciája megújításra szorul.

Felmerül a kérdés, hogy egyes kompetenciák esetében legyen-e időhatárolt avulás, azaz használattól függetlenül lejár, és megújítás alá kerülhet adott kompetencia. A használatfüggő avulás egyelőre nem kivitelezhető: erre a tisztviselő közvetlen vezetője utalhat saját értékelése során.

A tisztviselő – miután részt vett a képzésen – elégedettségmérési kérdőíven fejt ki véleményét a képzéssel kapcsolatban. Magas hozzáadott értéke lehet egy hatás- és

---

<sup>18</sup> Jelenleg ilyenre is van gyakorlat a rendszerben (ld. alapvizsga).

<sup>19</sup> Ez a gyakorlat már létezik az alapvizsga-konzultációban, illetve van tudomásunk továbbképzési rendszerben előfordult precedensről is.

<sup>20</sup> A jelenlegi, a továbbképzési pont mögött álló algoritmus kifejezetten a programhoz és annak jellemzőihez kapcsolódik. Célszerűnek mutatkozik az algoritmust vagy egyszerűsíteni, vagy néhány új jellemzővel kiegészíteni.

<sup>21</sup> A licenc-avulás természetesen nyomon követett a rendszerben.

eredményvizsgálatnak, amely – noha növeli a tisztviselői állomány munkaterhelését – a kötelező tisztviselői értékelések közé integrálható.

## Összegzés

Megállapítható, hogy a kompetenciaalapú oktatásra való áttérés jelentős személyi és szervezeti változásokat igényel a továbbképzési rendszert működtető NKE-VTKI működésében és filozófiájában egyaránt. A legfontosabb lépést elsősorban a képzésfejlesztők és az oktatók képzésében látjuk. A tervezett fejlesztői és oktatói képzéseket *pilot-programfejlesztés* keretében képzeljük el. A pilot-programfejlesztés közben párhuzamosan megalkotnánk az eljárásra épített módszertani útmutatót és a kapcsolódó bizonylatokat, illetve a programfejlesztést támogató szoftvert.

A kompetenciaalapú oktatás sarkalatos pontja a kompetenciarendszer léte és tartalma, mélysége, azaz mindezen jellemzőkön túli követelményei; összességében: minősége. A kompetenciarendszer minősége komoly befolyással bír a kompetenciaalapú továbbképzési rendszer minőségére. Ennek kialakítása többlépcsős folyamat, és a kialakítása után is folyamatosan gyarapodó, felülről nyitott rendszer. A kompetenciarendszer tervezése és kivitelezése már megkezdődött. A kompetenciarendszer – mint azt fentebb is megjegyeztük – ebben az értelmezésben a képzés tartalmát és módszertanát szabályozó eszköz; klasszikus értelemben: tanterv. A kompetenciarendszert megjelenítő új adatbázis alapját az NKE kompetenciarendszere alkotja, amely adatbázis az elsajátított tanterv a programok fejlesztése során folyamatosan gyarapodik részletes kompetencialeírásokkal.

A kompetencialeírások egyrészt a képzési programjaink kimeneti követelményei, másrészt a kompetencialeírásokhoz kapcsolt, azok meglétét vizsgáló változatos gyakorlatok, a képzési programjaink önértékelési/ellenőrzési rendszerének alapjai lehetnének. Harmadrészt – feltételezésünk szerint – a kompetencialeírások („előírás” értelemben véve) értelmezhetők a kompetenciaalapú képzésfejlesztés tantervi követelményeiként, így azok alapjai lehetnek a kompetenciaalapú önértékelésnek és képzéstervezésnek, és képesek rámutatni a tisztviselő képzési igényére, végül pedig összekapcsolják az igényeket az NKE képzési portfóliójával.

## Felhasznált irodalom

- *A közszolgáltatás komplex kompetencia, életpálya-program és oktatás technológiai fejlesztése. KÖFOP-2.1.1.1. Konceptió.* NKE, 2015.
- *Az Európai gyakorlathoz illeszkedő munkaerő-piaci készségigény felmérés a magyar oktatás-képzés fejlesztése szolgálatában – 2001. július-december.* In: Új Pedagógiai Szemle, 2002/2. 110-116. pp.
- BALÁZS Éva (2003): *A tanulás szervezése és az új kompetenciák.* A Nyitott iskola – tanuló társadalom című OKI-konferencián elhangzott előadás szövege. Budapest, OKI
- BÁTHORY Zoltán (2000): *Tanulók, iskolák, különbségek.* Budapest, Okker Kiadó
- BÁTHORY Zoltán – FALUS Iván (szerk.) (1997): *Pedagógiai lexikon.* Budapest, Keraban Kiadó
- BOGNÁR Mária (2002): *Tanulás mindenkinek.* A tanulás fejlesztése című OKI-konferencián elhangzott előadás szövege. Budapest, OKI
- COSTA, L. A. – LIEBMAN, M. R. (1997): *Envisioning Process as Content. Toward a Renaissance Curriculum.* California, Corwin Press
- CSAPÓ Benő (2005): *A komplex problémamegoldás a PISA 2003 vizsgálatban.* In: Új Pedagógiai Szemle, 2005/3. 43-52. pp.
- CSAPÓ Benő (2004): *Tudás és iskola.* Budapest, Műszaki Könyvkiadó
- EURELINGS, A. M. C. – MELIEF, A. B. M. – PIEKENPOL, H. (2001): *Leren in een kennissamenleving. De gevolgen van de digitale revolutie voor het hoger onderwijs en de beroeps- en volwasseneneducatie in Nederland, Pre-advies ten behoeve van het project Kennisintensivering van de WRR, Den Haag. (Learning in a knowledge society. The results of the digital revolution for Dutch higher, vocational and adult education, Pre-advice for the project Intensifying Knowledge of the Netherlands Scientific Council for Government Policy)*
- *Felhívás a közszolgálati szakemberek kompetenciafejlesztését célzó kiemelt projekt megvalósítására. A közszolgáltatás komplex kompetencia, életpálya-program és oktatás technológiai fejlesztése. KÖFOP-2.1.1.1-VEKOP-15*  
<https://www.palyazat.gov.hu/kfop-211-vekop-15-a-kzszolglats-komplex-kompetencia-letplya-program-s-oktats-technolgiai-fejlesztse> [Utolsó letöltés: 2017. 03. 21.]

- FELVÉGI Emese (2005): *Gyorsjelentés a PISA 2003 összehasonlító tanulói teljesítménymérés nemzetközi eredményeiről*. In: Új Pedagógiai Szemle, 2005/1. 63-86. pp.
- HORVÁTH Zsuzsa – LUKÁCS Judit: *A kétszintű érettségi vizsga*. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00091/2005-04-oy-Tobbek-Ketszintu.html> [Utolsó letöltés: 2017. 02. 08.]
- JACOBS, H. H. (1999): *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*. ASCD, Alexandria.
- *Jereváni kommuniké*. 2015.
- JOHNSON, D. W. – JOHNSON, R. T. – HOLUBEC, E. J. (1994): *Cooperative Learning in the Classroom*. ASCD, Alexandria
- KAGAN, S. (2001): *Kooperatív tanulás*. Budapest, Ökonet Kiadó
- *Key Competencies. A Developing Concept in General Compulsory Education*. [http://biblioteka-krk.ibe.edu.pl/opac\\_css/doc\\_num.php?explnum\\_id=503](http://biblioteka-krk.ibe.edu.pl/opac_css/doc_num.php?explnum_id=503) [Utolsó letöltés: 2017. 01. 20.]
- *Közigazgatási szervek munkatársainak kompetenciafejlesztése. 2015*. Belügyminisztérium <http://www.kormany.hu/hu/belugyminiszterium/kozigazgatasi-allamtitkarsag/hirek/kozigazgatasi-szervek-munkatarsainak-kompetenciafejlesztese> [Utolsó letöltés: 2017. 01. 09.]
- *Közigazgatás- és Közszolgáltatás-fejlesztési Stratégia 2014-2020*.
- *Learning for Tomorrow's World. First Results from PISA 2003*. <https://www.oecd.org/edu/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/34002216.pdf> [Utolsó letöltés: 2017. 02. 08.]
- LETSCHERT, Jos (2004) (ed.): *The integrated person. How curriculum development relates to new competencies*. <http://doc.utwente.nl/93594/1/Introduction%20YB%204%20The%20Integrated%20Person.pdf> [Utolsó letöltés: 2017. 01. 10.]
- *Magyar Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Program*. (MP 11.0) 2011. Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium
- MIHÁLY Ildikó (2003): *Még egyszer a kulcskompetenciákról*. In: Új Pedagógiai Szemle, 2003/6. 103-112. pp.
- MIHÁLY Ildikó (2002): *OECD-szakértők a kulcskompetenciákról*. In: Új Pedagógiai Szemle, 2002/6. 90-99. pp.



- MOLNÁR Gyöngyvér (2003): *A komplex problémamegoldó képesség fejlettségét jelző tényezők*. In: Magyar Pedagógia, 2003/1. 81-103. pp.
- MOLNÁR Gyöngyvér (2004): *Problémamegoldás és probléma alapú tanítás*. In: Iskolakultúra, 2004/2. 12-19. pp.
- NAGY József (1996): *Nevelési kézikönyv személyiségfejlesztő pedagógiai programok készítéséhez*. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió
- NAGY József (1996): *Nevelési kézikönyv*. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió
- NAGY József (2000): *XXI. század és nevelés*. Budapest, Osiris Kiadó
- *Nemzeti alaptanterv. 2003*. Oktatási Minisztérium, 2004.
- *Nemzeti alaptanterv*. Művelődési és Közoktatási Minisztérium, 1995.
- *OECD/DeSeCo (Defining and Selecting Key Competencies) program 1997-2002*; Key DeSeCo publication.
- PESCHAR, J. L. – WASLANDER S. (1995): *The relevance of CCC in International Education Indicators. Draft Version and Outline for general Assembly*. Lahti (Finland)
- PÓLYA György (1969): *A gondolkodás iskolája*. Budapest, Gondolat Kiadó
- PÓLYA György (1967): *A problémamegoldás iskolája*. Budapest, Tankönyvkiadó
- *Problem Solving for Tomorrow's World. First Measures of Cross-Curricular Competencies from PISA 2003*.  
<https://www.oecd.org/edu/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/34009000.pdf> [Utolsó letöltés: 2017. 02. 08.]
- RANSCHBURG Ágnes (2004): *Az iskolák értékelési-mérési gyakorlata és a kompetenciák*. In: Új Pedagógiai Szemle, 2004/3. 52-68. pp.
- RYCHEN, D. S – SALGANIK, L. H. (eds.) (2003): *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Göttingen, Hogrefe & Huber
- SCHÜTTLER Tamás (2005): *”Az új érettségiben nem a kétszintűség jelenti az igazán újat, hanem a tudás alkalmazása.” Szerkesztőségi beszélgetés a próbaérettségi tapasztalatairól*. In: Új Pedagógiai Szemle, 2005/2. 45-57. pp.
- *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. [http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf) 25. o. [Utolsó letöltés: 2017. 03. 21.]
- *The definition and selection of the key competences. Executive Summary*. <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf> [Utolsó letöltés: 2017. 02. 02.]

- *The PISA 2003. Assessment Framework – Mathematics, Reading, Science and Problem Solving Knowledge and Skills.*  
<https://www.oecd.org/edu/school/programme-for-international-student-assessment-pisa/33694881.pdf> [Utolsó letöltés: 2017. 02. 02.]
- VASS Vilmos (2005): *Nemzetközi folyamatok a programfejlesztésben.* In: Új Pedagógiai Szemle, 2005/3. 28.-33. pp.
- ZSOLNAI József (1996): *A pedagógia új rendszere címszavakban.* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó

## Ábrák

1. ábra: *Tantervi szintek* (Forrás: OROSZ Lajos)
2. ábra: *A kompetenciarendszer kapcsolata a három tanulástámogató elemmel.* (Forrás: OROSZ Lajos)
3. ábra: *A képzési program koncepciójának készítési folyamata.* (Forrás: OROSZ Lajos: *Képzésfejlesztési folyamat. Kézirat.*)
4. ábra: *A képzési program tervezési folyamata.* (Forrás: OROSZ Lajos: *Képzésfejlesztési folyamat. Kézirat.*)
5. ábra: *A kompetenciaprofil megjelenése tisztviselői oldalról.* (Forrás: Alapábra: U-Multirank 2015, Átdolgozás: LÁSZLÓ Zoltán – OROSZ Lajos)
6. ábra: *A képzéstervezés megjelenése tisztviselői oldalról 1.0. – A tervezőfelület TÉR-rel való kapcsolatának bemutatása.* (Forrás: Alapábra: U-Multirank 2015, Átdolgozás: LÁSZLÓ Zoltán – OROSZ Lajos)