

KARJEROS
PROJEKTAVIMO
TYRIMAI

CAREER
DESIGNING
RESEARCH



Kęstutis PUKELIS, Johannes KATSAROV
Vytauto Didžiojo universitetas, Heidelbergo universitetas
Vytautas Magnus University, Heidelberg University

KARJEROS PASLAUGŲ TEIKĖJŲ AKADEMINIO RENGIMO MODELIO PRO- JEKTAVIMAS EUROPOJE

DESIGNING FRAMEWORK FOR ACADEMIC TRAINING OF CAREER PRACTITIONERS IN EUROPE

SANTRAUKA

Straipsnyje pristatomas akademiniam karjeros paslaugų teikėjų rengimui Europoje skirtas modelis – karjeros paslaugų teikėjų rengėjų iš 45 ES ir asocijuotų šalių universitetų bei socialinių dalininkų bendro 6 metų darbo rezultatas projektuose NICE ir NICE-2. Aptariama, koks vaidmuo kuriant šį modelį teko NICE projekte apibrėžtiems profesiniams vaidmenims, profesinėms funkcijoms ir su šiomis profesinėmis funkcijomis bei Europos kvalifikacijų sąranga (EKS, 2008) siejamiems kompetentingumams. Pagrindžiamas įvairių karjeros paslaugų teikėjų vaidmenų susiejimas su aukštojo mokslo programomis (bakalauro, magistrantūros ir doktorantūros), pristatomi sistemos privalumai ir trūkumai.

PAGRINDINIŲ TERMINŲ APIBRĖŽIMAI

- *Karjeros specialistas* – karjeros paslaugų teikėjas, kuris, priklausomai nuo klientų poreikių, gali atlikti bet kurį NICE profesinį vaidmenį.
- *NICE* – karjeros projektavimo ir konsultavimo karjerai inovacijų tinklas Europoje (www.nice-network.eu).
- *NICE kompetentingumai* – šeši pagrindiniai karjeros paslaugų teikėjų kompetentingumai, t. y. konsultavimas karjerai, ugdymas

ABSTRACT

In the article framework for academic training of career practitioners in Europe from the perspective of 6 years joint work of 45 universities of EU and associated countries as well stakeholders in the projects of NICE and NICE-2 is presented. Role of NICE professional roles (NPRs), professional functions, competences related to those professional functions as well to European qualifications framework (2008) in designing of framework is revealed. Linking of different career practitioners' roles to higher education degree programmes (BA, MA and PhD) are substantiated, as well as strengthens and weakness of framework discussed.

DEFINITIONS OF KEY TERMS

- *Career specialist* - career practitioner, who works in all of the NICE professional roles regularly, depending on what clients need most.
- *NICE* – Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe (www.nice-network.eu).
- *NICE Competences* six main NICE competences of career practitioners: career counselling, career education, career assessment and information, career service management,

karjerai, karjeros vertinimas ir informavimas karjerai, karjeros paslaugų valdymas, socialinių sistemų intervencija ir bendrųjų kompetentingumų „vaidmuo“, integruojantis visus kitus karjeros paslaugų teikėjų kompetentingumus.

- *NICE profesiniai vaidmenys* – penki pagrindiniai karjeros specialistų vaidmenys: konsultavimas karjerai, ugdymas karjerai, karjeros vertinimas ir informavimas karjerai, karjeros paslaugų valdymas ir socialinių sistemų intervencija.

- *Karjeros ekspertas* – karjeros paslaugų teikėjas, kuris specializuojasi viename ar dviejuose vaidmenyse ir yra asmuo, į kurį reikia kreiptis prireikus sudėtingesnių šios srities paslaugų. Pavyzdžiui, tai gali būti asmuo, kuris specializuojasi kompetentingumų atpažinimo srityje.

IVADAS

Sparti naujų technologijų plėtra (susijusi su naujais moksliniais atradimais bei išradimais), darbo rinkų globalizacija, demografiniai pokyčiai, besitęsianti „europizacija“, kurią lemia tolesnė Europos Sąjungos plėtra, pokyčiai švietime, ugdyme bei užimtumo politikoje ir jų sistemose skatina visų sričių specialistus nuolat atnaujinti ir tobulinti savo kompetentingumus bei mokėjimus.

Visa tai kelia naujus iššūkius karjeros filosofijai, kurie tik dar labiau sustiprina naujų požiūrių ir platesnio karjeros paslaugų suvokimo poreikį bei išryškina karjeros paslaugų teikėjų darbo svarbą gerinant žmonių gyvenimo kokybę. Žmonių skatinimas ir pagalba dalyvauti švietimo bei ugdymo procesuose, pasirinkti prasmingą ir tvarią karjerą tarpant pilnaverčiais darbo pasaulio veikėjais, apskritai visos su karjera susijusios paslaugos yra labai reikšmingos plėtojant socialinę bei lyčių lygybę, pilietiškumo ugdymą.

Visuomenėse pažangos užtikrinimui ir tvariai jos plėtrai vis svarbesnis racionalus

Social systems interventions and connecting “role” of all competences by generic competences of career practitioners.

- *NICE professional roles (NPRs)* – five main roles of career practitioners: career counselling, career education, career assessment and information, career service management, social systems interventions.

- *Career expert* – career practitioner who concentrates on one or two of the roles, and is the person to go to for more complex services relating to one of the roles, for example somebody, who is specialized on competence diagnosis.

INTRODUCTION

The rapid development of new technologies (caused by new scientific discoveries and inventions), the globalisation of labour markets, demographic changes, on-going “Europeanization” (which is expanding through the enlargement of European Union), and changes in education, training and employment policies and systems, require for a permanent upgrading of competences and skills by professionals of all fields.

This raises new challenges for career philosophy reinforcing need for new approaches and a broader understanding of career services as well as an increasing role of career practitioners for improving the quality of people lives.

Career services have a key role to play in promoting social equality, gender equity, and active citizenship by encouraging and supporting individuals’ participation in education and training, their inclusion in the world of work and their choice of a sustainable and meaningful career.

žmogiškųjų išteklių panaudojimas. Naujiems darbams reikalingi nauji mokėjimai, auga aukštos kvalifikacijos darbuotojų poreikis, o darbdaviai kaip niekada daug dėmesio skiria darbuotojų bendriesiems kompetentingumams (European Council, 2008). Visa tai atsispindi įvairiuose Europoje priimtuose dokumentuose¹.

Be to, vis dar nepakankamai dėmesio skiriama karjeros paslaugų teikėjų kompetentingumui, jų profesiniam tobulėjimui, kai kalbama apie ES valstybėse narėse galiojančius kvalifikacijų ir kompetentingumų standartus. Įvairių tyrimų ataskaitose (OECD, 2004; CEDEFOP 2005; 2008; 2009) teigiama, kad įvairiose valstybėse skiriasi karjeros paslaugų teikėjų profesinis rengimas bei tai, kokius vaidmenis jie atlieka, kokios yra jų profesinės funkcijos ir reikalingi kompetentingumai. Vieni karjeros paslaugų teikėjai yra kvalifikuoti ir tinkamai apmokyti, tačiau kiti dirba neturėdami jokio profesinio pasirengimo.

Trečia vertus, nėra aiškios sistemos, kur būtų nurodytos kvalifikacijos, reikalingos aiškiai apibrėžtiems karjeros paslaugų teikėjų profesiniams vaidmenims atlikti. Kadangi karjeros paslaugos dažnai teikiamos nespecializuotomis aplinkybėmis, o daugelyje šalių trūksta tinkamų priemonių karjeros paslaugų teikėjams rengti bei suteikti atitinkamas kvalifikacijas (Sultana, 2003; Watts ir Sultana, 2004; Sultana ir Watts, 2006), galima daryti išvadą, kad beveik visose šalyse būtina gerinti teikiamų karjeros paslaugų kokybę. Nepakankamas ar netinkamas dėmesys karjeros paslaugų teikėjų rengimui turi rimtų pasekmių siūlomų paslaugų kokybei ir trukdo išnaudoti visą šių paslaugų potencialą bei užtikrinti jų kokybę (Bassot, 2012; Sultana, 2010; 2011, 2014a; 2014b).

The rational use of human resources for the advancement and sustainable development of societies becomes more and more relevant. New skills are demanded for new jobs, the need for a highly educated workforce is rising, and employers demand ever stronger key competences of their employees (European Council, 2008). This need is presented in a range of European documents¹.

However, there is still a lack of attention to the competence, training and professional development of career practitioners in terms of competence and qualification standards in the member countries of the EU. In a number of research reports (OECD, 2004; CEDEFOP 2005; 2008; 2009) it is stated that there is a wide variation across countries in professional training as well as the roles, professional functions and competences carried out by career practitioners: some career practitioners have good training and qualifications, but others are working without any professional training.

In addition, there is no clear framework determining qualification routes leading into clearly defined occupational roles established for career practitioners. The non-specialized basis upon which career services are often delivered, as well as the weak training and qualification arrangements that exist in many countries (Sultana, 2003; Watts & Sultana, 2004; Sultana & Watts, 2006) indicate that career services are weakly professionalized almost everywhere. Insufficient or inappropriate attention to career practitioners' training has serious implications for the quality of offered services and constitutes significant barriers to the capacity and quality of career services provided (Bassot, 2012; Sultana, 2010; 2011, 2014a; 2014b).

¹ "European lifelong guidance policies: Progress Report 2011–2012" (ELGPN, 2012), "Draft Joint Employment Report" (2009/2010), "Mobility, an Instrument for More and Better Jobs: The European Job Mobility Action Plan 2007–2010", "Professionalizing Career Guidance – Practitioner Competences and Qualification Routes in Europe" (CEDEFOP, 2009), "Resolution on Better Integrating Lifelong Guidance into Lifelong Learning Strategies" (2008), "Action Plan on Adult Learning" (2007), "Guidelines for the Employment Policies of the Member States" (2007), "Resolution of the Council on Strengthening Policies, Systems and Practices in the Field of Guidance Throughout Life in Europe" (2004), "Investing Efficiently in Education and Training: an Imperative for Europe (2003)", etc.

Kas yra geras karjeros paslaugų teikėjas? Kaip reikėtų rengti karjeros paslaugų teikėjus, kad jų pagalba žmonės galėtų priimti racionalius profesinius ir su jais susijusius mokymosi sprendimus bei sėkmingai tobulėti asmeniškai jiems prasmingoje karjeros srityje? Karjeros paslaugų teikėjais reikėtų laikyti žmones, galinčius daryti didžiausią įtaką priimamų sprendimų kokybei, kai jie susiję su žmogiškųjų išteklių valdymu organizacijoje, žmogiškuoju kapitalu visuomenėse ir atskirų piliečių individualios karjeros klausimais (su sąlyga, kad organizacinis ir politinis kontekstas, įskaitant ir karjeros paslaugų finansavimą, puikiai funkcionuoja ir skatina profesionalių paslaugų teikimą).

Karjeros paslaugų teikėjų rengimą ir jiems reikalingus kompetentingumus bei su šiais dalykais susijusias koncepcijas, reikalavimus ir ryšius tarp teorijos ir praktikos įvairiais aspektais nagrinėjo ir pristatė mokslininkai Brown ir Krane (2000), Hansen (2001; 2003), Plant (2001; 2012), Inglar, Bjerknes, Lappen ir Tobiassen (2003), Bimrose (2004), McCarthy (2004), Borgen ir Hiebert (2006), McMahan ir Patton (2006), Schon (2007), Arthur (2008), Repetto (2008), Reid (2003; 2006; 2015), Reid ir West (2011a; 2011b), Schiersmann (2008), Hansen ir Amundson (2009), Hiebert (2009), Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Duarte, Guichard, Soresi, Van Esbroeck, ir van Vianen (2009), Pukelis ir Navickienė (2011), Savickas (2005; 2006; 2011a; 2011b; 2012; 2013), Sultana (2003; 2008), Sultana ir Watts (2006), Watts ir Sultana (2004) ir kt.

Šiame straipsnyje siekiama pasidalinti patirtimi, sukaupta per Europoje vykdytus projektus NICE ir NICE 2, ir taip didinti teikiamų karjeros paslaugų profesionalumą bei siekti tobulumo ir inovacijų karjeros paslaugų teikėjų akademiniam rengime. Straipsnyje norime pristatyti teorinį modelį (metodologiją), skirtą karjeros paslaugų teikėjų kompetentingumams apibrėžti bakalauro, magistrantūros ir doktorantūros studijų programose. Ši užduo-

What is a good career practitioner? How should career practitioners be trained to support people in making rational educational and vocational choices as well as managing their further personal and career development successfully? Career practitioners ought to be understood as the people who can most strongly influence the quality of decisions making regarding the human resource management of organizations, human capital questions of societies and the individual career decisions of citizens (provided that the organizational and political contexts, including funding of career services are functioning well and reinforce professional service delivery).

Conceptions, requirements, relations between theory and practice regarding the competences and training of career practitioners have been reflected from different angles in many studies of researchers like Brown & Krane (2000), Hansen (2001; 2003), Plant (2001; 2012), Inglar, Bjerknes, Lappen, and Tobiassen (2003), Bimrose (2004), McCarthy (2004), Borgen & Hiebert (2006), McMahan & Patton (2006), Schon (2007), Arthur (2008), Repetto (2008), Reid (2003; 2006; 2015), Reid & West (2011a; 2011b), Schiersmann (2008), Hansen & Amundson (2009), Hiebert (2009), Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Duarte, Guichard, Soresi, Van Esbroeck, and van Vianen (2009), Pukelis and Navickiene (2011), Savickas (2005; 2006; 2011a; 2011b; 2012; 2013), Sultana (2003; 2008), Sultana & Watts (2006), Watts & Sultana (2004), etc.

The aim of this paper is to share the experiences accumulated in the European projects NICE and NICE 2 increasing professionalization of career services and working towards excellence and innovation in the academic training of career practitioners. The focus of this paper is to present a theoretical framework (methodology) for defining competences of BA, MA and PhD cycle degree programmes for the academic training of career

tis NICE 2² (2012–2015) projekte teko su *Consistent Tuning Model* (CTM; liet.: „nuoseklaus suderinimo modelių“) dirbančiai grupei³, kuri pasinaudojo NICE (2009–2012) projekto metu sukurtu modelių⁴.

Sukurtas teorinis modelis naudotas pagrįsti: a) karjeros paslaugų teikėjų misiją į „plotį“ (per profesinius vaidmenis) ir „gylį“ (per kompetentingumą lygmenis, priskiriant juos vienam iš EKS lygmenų – 6 arba bakalauro, 7 arba magistro ir 8 arba doktorantūros); b) pagrindines profesines funkcijas, sudarančias šiuos vaidmenis; c) kompetentingumus, kurie ugdomi rengiant karjeros paslaugų teikėjus aukštosiose mokyklose įvairiems skirtingo lygmens (bakalauro, magistrantūros ar doktorantūros) profesiniams vaidmenims atlikti⁵.

1 KARJEROS PASLAUGŲ TEIKĖJŲ MISIJA

Dėl aukščiau minėtų iššūkių darbo pasaulis sudėtingėja ir tampa vis labiau neapibrėžtas. Daugelis žmonių pastaruoju metu išgyvena tokius jausmus tarsi stovėtų ant kopėčių matydami „(...) kaip apačioje esantys laipteliai išbyra, o aukščiau esantys – išnyksta“ (Vecchio, 2013,

² NICE – karjeros projektavimo ir konsultavimo karjerai inovacijų tinklas Europoje, finansuojamas iš ES Erasmus programos. Projekte dalyvauja 45 universitetai iš ES ir asocijuotų narių valstybių, kur vykdomos karjeros projektavimo ir konsultavimo karjerai sričių bakalauro, magistrantūros ir doktorantūros studijų programos. Daugiau informacijos apie NICE ir NICE 2 projektus galima rasti www.nice-network.eu

³ Svarbu paminėti, kad prie galutinio šio modelio varianto rengimo vėliau prisidėjo dar Jacques Pouyau (Bordeaux universitetas, Prancūzija) ir Jukka Lerkkanen (Jyväskylä atvirasis universitetas, Suomija).

⁴ Už paramą norime padėkoti CTM grupei bei mentoriams iš iniciatyvinio komiteto Hazel Reid (Canterbury Christ Church universitetas, Jungtinė Karalystė), Christiane Schiersmann (Heidelberg universitetas, Vokietija) ir Bernd-Joachim Ertelt (Manheim kolegija, Vokietija). Jie visi buvo pirmojo NICE knygos redakcinės grupės nariai.

⁵ Tarptautinės konferencijos „European summit on developing the career workforce of the future“ medžiaga, Canterbury, 2014 m. rugsejo 3–4 d.

practitioners. This is the task of the *Consistent Tuning Model* (CTM) team² in the project NICE 2³ (2012–2015), based on a prior model developed in NICE (2009–2012)⁴.

The developed theoretical framework was been used to substantiate: a) the mission of career practitioners *in breadth* (professional roles) and *in depth* (levels of competences ticking them to EQF levels 6 or BA; 7 or MA, and 8 or PhD); b) main professional functions composing those roles; c) list of competences for training of career practitioners in different professional roles at different competence levels (BA, MA and PhD) in higher education institutions⁵.

1 MISSION OF CAREER PRACTITIONERS

Nowadays above mentioned challenges makes world of work more complex and uncertain. Many individuals nowadays experience feelings like standing on the career ladder looking “... down to find the rungs below are crumbling underfoot, and the rungs

² NICE – network for innovation in career guidance and counselling in Europe funded by EU Erasmus programme. In the project are taking part 45 Universities of EU and associated countries where career designing and counselling study programmes are implemented at BA, MA and / or PhD levels. More information about NICE and NICE 2 could be found at www.nice-network.eu

³ We acknowledge valuable input of Jacques Pouyau (Bordeaux University, France) and Jukka Lerkkanen (Jyväskylä Open University, Finland) in final developments of this framework.

⁴ We acknowledge support received from the CTM team as well additional expertise supported by the Steering Committee mentors Hazel Reid (Canterbury Christ Church University, UK), Christiane Schiersmann (Heidelberg University, Germany) and Bernd-Joachim Ertelt (Manheim University of Applied Sciences, Germany), all of whom were members of the first NICE Handbook's editing team.

⁵ International conference „European summit on developing the career workforce of the future“ materials, Canterbury, 3–4 of September, 2014.

p. 12). Karjeros paslaugų teikėjai turėtų padėti savo klientams spręsti su karjera susijusias problemas ir priimti reikiamus sprendimus (Guichard, 2011, Van Esbroeck, 2008).

Atsakydama į tokį poreikį, Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija (OECD, 2004) bei Europos Sąjunga (European Council, 2004; 2008) šalia termino „visą gyvenimą trunkantis mokymasis“ išplėtojo ir „visą gyvenimą trunkančio karjeros valdymo“ sąvoką. Visą gyvenimą trunkantis karjeros valdymas apima su karjera susijusių paslaugų teikimą visiems visuomenės nariams įvairiuose jų karjeros etapuose. Todėl karjeros paslaugų teikėjai, pasinaudodami karjeros teorijų žiniomis turi padėti žmonėms kompetentingai spręsti įvairius su karjera susijusius iššūkius. Atsižvelgdamas į tai, Europos profesinio rengimo plėtros centras (CEDEFOP, 2009, p. 37–39) teigia, kad karjeros paslaugų teikėjams apskritai reikalingas universalus akademinis išsimokslinimas (bent jau 6 EKS lygmuo arba bakalauro laipsnis) ir bent vienerių metų specializuotas profesinis rengimas, orientuojantis į skirtingas karjeros paslaugų teikėjų veiklos sritis (pavyzdžiui, nuosekliosios arba papildomos profesinės studijos).

NICE tinklą sudaro Europos aukštosios mokyklos, rengiančios karjeros paslaugų teikėjus, todėl projekto metu buvo atliekami tiek kiekybiniai, tiek kokybiniai dabar vykdomų visų trijų pakopų studijų programų Europoje tyrimai (Ertelt, Weber, & Katsarov., 2012, p. 85). Pasirinktos studijų programų imties kiekybinis tyrimas parodė, kad karjeros paslaugų teikėjų rengimas Europoje apima daug disciplinų. Maždaug 52 % tirtų studijų programų buvo teikiamos edukologijos mokslų fakultetuose. 26 % studijų programų buvo siūlomos psichologijos fakultetuose, 12 % – sociologijos fakultetuose, 5 % – verslo administravimo fakultetuose ir likę 5 % – skirtinguose fakultetuose (Ertelt ir kt., 2012). Dauguma vykdomų studijų programų buvo magistrantūros studijos (44%) arba

above are disappearing (Vecchio, 2013, p. 12). Career practitioners should support clients in dealing with career-related problems and relevant decisions (Guichard, 2011, Van Esbroeck, 2008).

To respond to such a demand, the Organization for Economic Co-operation and Development (OECD, 2004) as well as the European Union (European Council, 2004; 2008) has formulated an idea of “lifelong guidance”, in addition to the idea of lifelong learning: Lifelong guidance means providing career services for all members of society at all stages of their careers. This calls for career professionals to be competent in dealing with an increasingly wide range of possible career challenges, drawing upon the knowledge of specific career-related theories. Taking this into account, CEDEFOP (2009, p. 37–39) argues that career practitioners generally need a basic academic training (minimum EQF level 6 or BA) and should undertake at least one year of special training in different career practitioners roles (for example, consecutive or extra-occupational Master level programmes).

NICE as an European network of higher education institutions engaged in the training of career practitioners, undertook a quantitative as well as a qualitative analysis of existing degree study programmes in Europe (Ertelt, Weber, & Katsarov., 2012, p. 85). The quantitative analysis of the relevant sample of study programmes showed that training of career practitioners is multidisciplinary in Europe. About 52 % of the considered degree programmes were offered in departments of Educational Sciences. Another 26 % of them were offered at departments of Psychology, 12 % at Sociological faculties, 5 % at faculties of Business Administration as well as 5 % in different departments (Ertelt et al., 2012). The majority of the study programmes were offered as Master degree studies (44 %) or post-graduate qualifications (34%), both of them at EQF level 7. A minority (13 per cent) of

kvalifikaciją suteikiančios antrosios pakopos studijos (34 %), t. y. EKS 7 lygmuo. Mažuma studijų programų (13 procentų arba 5 studijų programos) buvo bakalauro pakopos.

Kokybinė susijusios imties magistrantūros studijų programų turinio analizė parodė, kad studijų rezultatai daugiausia orientuojami į kompetentingumų ugdymą karjeros vertinimo ir informavimo karjerai (28 %), ugdymo karjerai (23 %), konsultavimo karjerai (16%), karjeros paslaugų valdymo (13 %) ir socialinių sistemų intervencijos (12 %) srityse. Dar 8 % studijų rezultatų buvo nukreipti į bendrųjų (perkeliamųjų) kompetentingumų ugdymą (Ertelt ir kt., 2012, p. 97). Kompetentingumų, kurie ugdomi studijų programose, sudėtis atspindi darbo rinkos poreikius karjeros paslaugų srityje bei, iš dalies, karjeros paslaugų teikėjų atliekamą misiją.

Remiantis atliktuose tyrimuose gauta informacija, po diskusijų su NICE projekto partneriais pavyko išskirti penkis NICE profesinius vaidmenis⁶, kurie turėtų būti laikomi kertiniais karjeros kaip profesijos aspektais (1 pav., Dauwalder, Ertelt, Guichard, Katsarov, Mulvey, Reid, Schiersmann, ir Weber, 2012, p. 44).

Profesinių vaidmenų išskyrimas grindžiamas mintimi, kad profesionalus karjeros paslaugų teikėjas tam tikru metu atlieka visus šiuos vaidmenis. Kitaip tariant, kiekvienas iš šių vaidmenų yra viena iš karjeros paslaugų teikėjo socialinės misijos sudedamųjų dalių. Norint išnaudoti visą šios profesijos potencialą, nereikėtų ignoruoti nei vieno iš šių profesinių vaidmenų. Svarbu visuomenės nariams teikti visapusiškas karjeros paslaugas, integruojant šiuos vaidmenis.

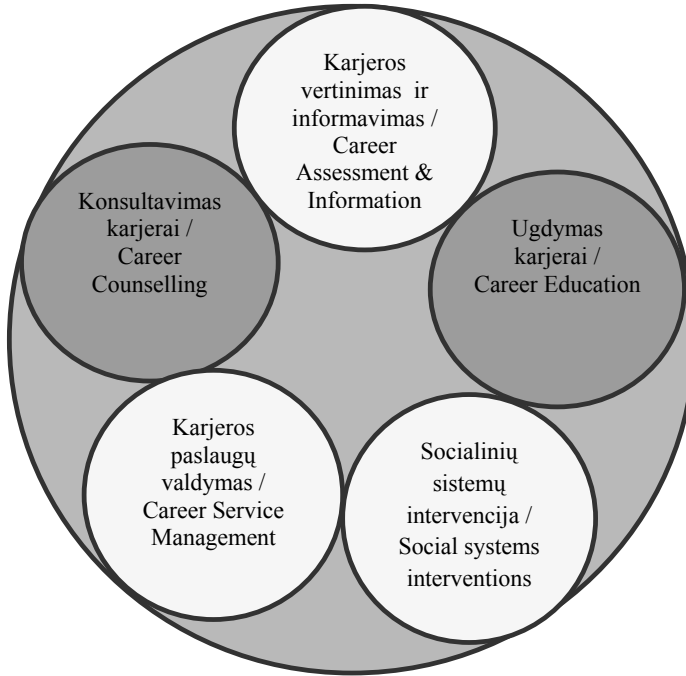
the degree programmes were offered at BA level (5 study programmes).

The qualitative analysis of related sample of Master-level programmes' curricula showed that the assignments (learning outcomes) were focused mainly on the development of competences in the field of Career Assessment & Information (28 %), Career Education (23 %), Career Counselling (16 %), Career Service Management (13%), and Social Systems Interventions (12 %). Another 8 % of learning outcomes focused on the development of generic (transferable) competences (Ertelt et al., 2012, p. 97). The rough compositions of competences developed through study programmes reflect labour market needs in the field of career services as well as mission of career practitioners (to some degree).

Based on the research made as well under discussion with NICE project partners five NICE Professional Roles⁶ (NPRs) were identified as being the central concepts for the career profession (Graph 1, Dauwalder, Ertelt, Guichard, Katsarov, Mulvey, Reid, Schiersmann, & Weber, 2012, p. 44). The idea behind the NPRs is that a professional career practitioner will typically act in all of these roles to some extent, not a matter whether the professional is a *generalist* or *specialist*. The NPRs together make up the professional identity of career practitioner. In other words, we regard each of the roles as part of societal mission of career profession. To live up to its full potential, the practice of career should not neglect any of these roles, but should integrate them to achieve a holistic service for citizens.

⁶ Čia mes nedetalizuosime kiekvieno profesinio vaidmens turinio. NICE profesinių vaidmenų aprašymus anglų, prancūzų, vokiečių ir ispanų kalbomis galima rasti NICE internetiniame vadove www.nice-network.eu arba spausdintoje šio vadovo versijoje „NICE handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals“ (red. Ch. Schiersmann, B-J. Ertelt, J. Katsarov, R. Mulvey, H. Reid ir P. Weber), Heidelbergo universitetas (Vokietija), 2012, 245 p., ISBN 978-3-9444230-01-6.

⁶ We are not going here in details specifying the content of each professional role. Description of NICE Professional Roles you could find in NICE Handbook on-line in English, French, German and Spanish on www.nice-network.eu or in printed version of NICE handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals (Edited by Ch. Schiersmann, B-J. Ertelt, J. Katsarov, R. Mulvey, H. Reid & P. Weber), Heidelberg University (Germany), 2012, 245 p., ISBN 978-3-9444230-01-6.



1 pav. Pagrindiniai karjeros paslaugų teikėjų NICE profesiniai vaidmenys

Fig.1. Main NICE Professional Roles of career practitioners

Pavyzdžiui, karjeros paslaugų teikėjas dirbdamas su klientu gali užduoti klausimus, susijusius su jo asmeniniu tobulėjimu. Taip elgdamasis specialistas atliktų karjeros konsultanto vaidmenį. Tačiau kitą akimirką karjeros paslaugų teikėjas jau gali dirbti su klientu, norėdamas padėti jam atpažinti savo stipriąsias puses. Šiuo atveju jau būtų pereinama prie karjeros vertinimo ir informavimo karjerai vaidmens. Teikiant su karjera susijusias paslaugas keliose iš aukščiau išvardintų penkių sričių, bendrieji kompetentingumai padeda sėkmingai integruoti profesinius kompetentingumus aktualiems karjeros tikslams pasiekti. Svarbu suprasti, kad visi NICE profesiniai vaidmenys yra tarpusavyje susiję ir vienas nuo kito priklausomi, t. y. karjeros paslaugų teikėjai turi sugebėti bent jau tam tikru mastu atlikti juos visus. Tai jokiū būdu neatima galimybės specializuotis tam tikruose NICE profesiniuose vaidmenyse bei nereiškia, kad kiti žmonės (pavyzdžiui, mokytojai ar vadybininkai), bendradarbiaudami su karjeros

For example, in working with a client, a career practitioner may be asking the client questions concerning their personal development. Doing so, the practitioner would be acting in the Career Counsellor role. But in the next moment, the career professional could be working with the client to identify his / her personal strengths. This would mean shifting to the Career Assessment & Information role. The role of “generic competences” is bridging successfully professional competences when providing career services in the frame of some of five professional roles. Applying the NPRs, it is important to understand that the different roles need to be seen as united and interdependent: career practitioners should be able to perform in all of the NPRs (at least to some extent). This doesn’t stand in the way of specialization in the NPRs, of course, nor does it mean that other people, e.g. teachers or managers, couldn’t perform in some of the NPRs to some extent, and cooperate with career professionals.

paslaugų teikėjais, negali tam tikru aspektu atlikti vieno ar kito NICE profesinio vaidmens.

Svarbu, kad NICE profesinių vaidmenų koncepcijai pritaria Europos aukštųjų mokyklų, rengiančių karjeros paslaugų teikėjus, akademinė bendruomenė. Ši koncepcija plačiai pripažįstama kaip inovatyvi ir tinkama naudoti karjeros paslaugų teikėjų rengimui. Tuo pat metu tikslinga NICE profesinius vaidmenis kažkaip atskirti, kad atsirastų vietos skirtingo lygmens kvalifikacijoms. Šiame straipsnyje aptarsime vieną požiūrį, kur kiekvienam NICE profesiniam vaidmeniui išskiriami atskiri kvalifikacijų lygmenys (3 skyrius). Be to, NICE profesinius vaidmenis reikėtų išskaidyti į smulkesnes *profesines funkcijas*, būtinas apibrėžiant *kompetentingumus*, kurie vėliau būtų skaidomi į studijų rezultatus (2 skyrius), pagal kuriuos rengiamas studijų turinys. NICE profesiniai vaidmenys, juos sudarančios profesinės funkcijos, atitinkami kompetentingumai ir vieninga kalba (terminologija) yra laikomi NICE „Tuning“ (liet. „dermės“) sąrangos *bendromis kertinėmis gairėmis* (Katsarov ir kt., 2012).

2

KOMPETENTINGUMO SAMPRATOS PRITAIKYMAS AKADEMINIAME KARJEROS PASLAUGŲ TEIKĖJŲ RENGIME

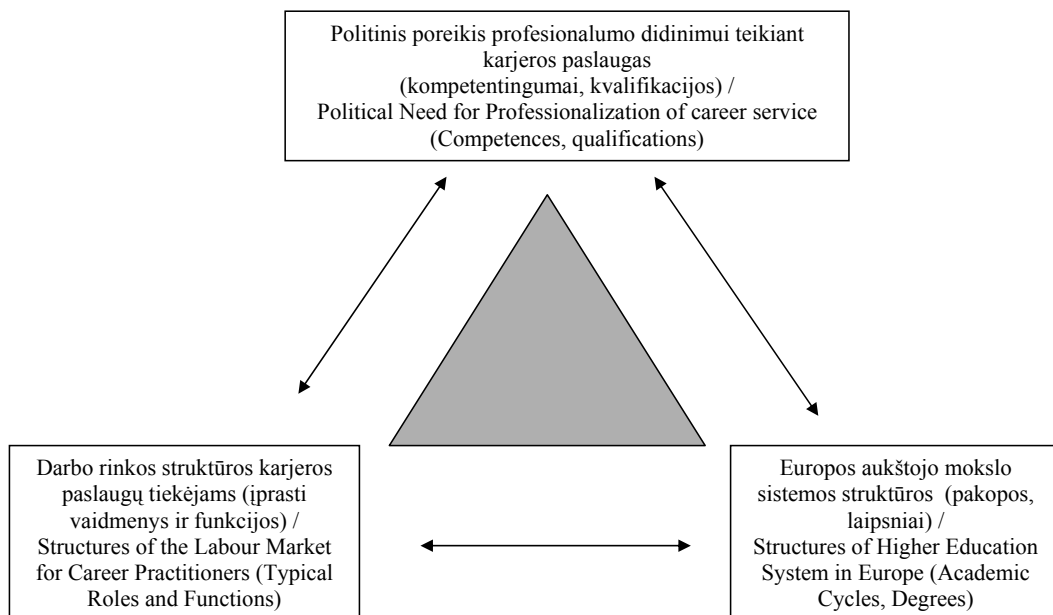
Pagrindinis iššūkis, su kuriuo susiduriama rengiant minimalius Europos kompetentingumo standartus karjeros srityje, yra atrasti modelį, kuris atliepia darbo rinkos poreikius, kurį būtų galima integruoti į aukštojo mokslo sistemas ir kuris prisidėtų prie teikiamų karjeros paslaugų bei karjeros paslaugų teikėjų profesionalumo augimo. Toliau pristatome schemą (2 pav.), kurioje šie trys aspektai pavaizduoti kaip trys atskiros sistemos su skirtingais tikslais ir struktūromis, į kurias reikia atkreipti dėmesį, norint sukurti „tobulą kompetentingumo standartų modelį“, kuris didintų kiekvienos dimensijos loginę vertę.

The NPRs form an important consensus of European academics engaged in career practitioners training at higher education institutions since widely acknowledged as a suitable and innovative concept for the field of career. At the same time, it is worth to differentiate the NPRs in some way, to allow room for different qualification levels. We will discuss one approach in this paper, where we distinguish between different qualification levels for each NPR (chapter 3). Additionally, the NPRs should be split into smaller professional functions, as a basis for defining competences and later on converting them into learning outcomes (chapter 2) as a background for the development of related curricula. The NPRs, the *professional functions* composing them, as well as the relevant *competences*, and the NICE Curriculum, together with developed common language (terminology) represent *common point of references* of the NICE Tuning Framework (Katsarov et al., 2012).

2

APPLYING CONCEPT OF COMPETENCE FOR ACADEMIC TRAINING OF CAREER PRACTITIONERS

The major challenge in developing minimal European Competence Standards (ECS) in career field is model which is relevant for the labour market needs, could be integrated into the functioning of higher education systems, and which fosters the professionalization of career services and the career workforce. Graph 2 below illustrates the three dimensions as three distinct systems with different aims and structures, which need to be addressed, so to reach an “ideal model” for competence standards which would add value in relation to the logics of each dimension.



2 pav. Trys aspektai, į kuriuos būtina atsižvelgti, kuriant „tobulą modelį“, kuris bus naudojamas rengiant minimalius Europos kompetentingumo standartus

Fig. 2. Three dimensions need to be considered in developing an “ideal model” for minimum European Competence Standards

Svarbu pažymėti, kad negalima kalbėti apie rinkos reguliavimą vien tik pagal paklausą ir pasiūlą. Panašiai kaip ir valstybinis ugdymas, karjeros paslaugos yra viešo intereso dalis. Įprastai yra skirtumas tarp žmonių, kuriems karjeros paslaugos reikalingos, ir tų, kurie tokias paslaugas gali sau leisti. Todėl susiduriama su situacija, kur įvairūs socialiniai institutai kartu suformuoja didelę dalį karjeros paslaugų teikėjų paklausos ir įgauna galimybę reguliuoti rinką per savo siūlomus atlyginimus, per jiems reikalingą rengimo metu įgyjamus kompetentingumus, taip pat ir kitokiais būdais. Be to kai kurios įmonės ir piliečiai yra pakankamai turtingi, kad patys galėtų suformuoti karjeros paslaugų poreikį.

Svarbu atsakyti į klausimą, kokių kompetentingumų karjeros specialistų reikia darbo rinkoje. Atsižvelgdami į skirtingas Europoje taikomas sistemas, pirmame šio straipsnio skyriuje pabandėme pateikti atsakymą į šį

It is important to point out that we cannot talk about a market that is regulated by supply and demand only. Similarly to public schooling, career service is in the public interest, and there is typically a mismatch between the people who need career services and the people who can afford them. This leads to a situation, where different public actors together create a large part of the demand for career practitioners and regulate the market through the salaries they offer, the level of training and competence, which they require, and other measures. In addition to these circumstances, some enterprises and citizens are wealthy enough to create a private demand for career service.

The important question here, is which kinds of competence profiles the labour market for career actually needs? In chapter 1 of this article we answered to this question presenting NICE professional roles which took

klausimą pristatydami NICE profesinius vaidmenis. Ar labai svarbų modelį priims politikai ir darbdaviai bei kiti karjeros srityje svarbią padėtį užimantys socialiniai dalininkai (pavyzdžiui, karjeros paslaugų teikėjai)? Europos viršūnių susitikime dėl būsimos darbo jėgos karjeros srityje formavimo (rugsejo 3–4 d., Canterbury, Jungtinė Karalystė), kuriame dalyvavo daugiau nei 200 socialinių dalininkų iš visos Europos, Europos kompetentingumo standartas buvo priimtas kaip tolesnių tikslų siekimo strateginis pagrindas.

Priimtus kompetentingumo standartus, pasinaudojant nacionalinėmis kvalifikacijų sąrangomis (NKS), būtina susieti su įvairių šalių aukštojo mokslo sistemomis. Paskutiniai NKS susiejimo su EKS etapai Europos Sąjungoje leidžia tikėtis, kad netolimoje ateityje (per 5–10 metų) skirtumai tarp įvairiose Bolonijos proceso valstybėse galiojančių aukštojo mokslo sistemų ženkliai sumažės. Vis tik dabartinė situacija leidžia teigti, kad nesvarbu, kokį kompetentingumo standartų modelį bepasiūlytume, nebus taip, kad jis tiktų visiems. Todėl mūsų tikslas ir negali būti sukurti „standartinę studijų programą“, skirtą karjeros paslaugas teiksiantiems asmenims ruošti Europoje. Mums reikalinga sistema, leidžianti užtikrinti efektyvesnę bendradarbiavimą ir padedanti gerinti tokių paslaugų teikėjų rengimo kokybę Europoje, tačiau tuo pat metu atsižvelgianti ir į aukštųjų mokyklų bei valstybių įvairovę ir jų autonomiškumą. Su Bolonijos (1999) reforma atsirado tendencija aukštojo mokslo sistemas labiau orientuoti į studentą, t.y. į būsimus darbo rinkos poreikius. Todėl rengiant kompetentingumo standartus svarbu prisidėti prie karjeros paslaugų profesionalumo didinimo.

Pagrindinis *Consistent Tuning Framework* projekto tikslas yra *pagal atskirus profesinius vaidmenis ir profesines funkcijas apibrėžti studijų rezultatus skirtingos kvalifikacijos (bakalauro, magistrantūros ar doktorantūros pakopos) karjeros paslaugų teikėjų rengimui*. Skirtingose karjeros srityse dirbantiems žmo-

in consideration the different systems all around Europe. Is highly important model would be accepted by policy-makers and the employers as well as other career stakeholders (for example, career practitioners, etc.). At European Summit on developing career workforce of the future (3-4th September, Canterbury, UK) where more than 200 different stakeholders of career services took part from all the Europe the European competence standard was accepted as a basis for further development.

The competence standards need to connect with existing higher education systems of the different countries via national qualification frameworks (NQFs). The final phases of linking NQFs with EQF (2008) in EU allows expect that in some near future (5-10 years) essential deviations among different higher education training systems in countries involved in Bologna process will significantly decrease. Nevertheless, the current situation leads to a central message: Whatever model of competence standards we propose - there is no “one size fits all”. It cannot be our objective to create “the standard degree programme for career service in Europe”. Instead, we need a framework, which helps us to cooperate more effectively and raise the quality of training in all of Europe, but which respects the diversity and autonomy of higher education institutions and countries. With the Bologna (1999) reform, there is a trend for harmonizing the higher education systems towards a higher level of student-centred approach, i.e. orientated to future labour needs. Important point for the development of competence standards is support for movement towards the professionalization of career service.

The main goal of the *Consistent Tuning Framework* project is *to define a pool of learning outcomes for different professional roles and functions at different qualification levels (BA, MA and PhD cycles) of career practitioners*. Different people who deal in different career fields need different levels of compe-

nėms, reikalingi skirtingo lygmens kompetentingumai. Todėl labai svarbu *minimalius kompetentingumo standartus* žmonėms, dirbantiems skirtingose karjeros srityse, nustatyti pagal tai, kokio tipo paslaugas jie siūlo.

Kalbėdami apie minimalius kompetentingumo standartus mes orientuojamės į lūkesčius, pagal kurių pateisinimą būtų galima vertinti tai, kaip žmonės atlieka savo profesinį vaidmenį ar funkcijas. Toks standartas galėtų būti naudojamas kaip gairės teikiamų karjeros paslaugų profesionalumo gerinimui, specialistų rengimui Europoje tobulinti ir abipusiškam kvalifikacijų ir kompetentingumų karjeros paslaugų srityje pripažinimui Europoje. Kita vertus, visi standartai sensta ir juos tenka atnaujinti.

Norint išvengti nesusipratimų, reikia pabrėžti, kad mes nesiekiamo „standartizuoti“ vienos ar dvejų mūsų srities studijų programų Europoje. Mes taip pat nesiekiamo ir suvaržyti akademinės laisvės kuriant skirtingos specializacijos studijų programas. Kompetentingumus apibrėžianti sistema turėtų būti naudinga įvairiose karjeros paslaugų teikėjų rengiančiose studijose, įskaitant pirmosios pakopos bakalauro ir magistro studijų programas, podiplomines bei doktorantūros studijas. Minimalius kompetentingumo standartus reikėtų taikyti lanksčiai tiek neformaliame, tiek ir savaiminiame karjeros paslaugų teikėjų profesiniame tobulėjime.

Vėlgi tai, ką mes siekiame suformuluoti, nėra „vien tik“ studijų rezultatai, išreikšti per „išgrynintus“ kompetentingumo apibrėžimus, t. y. atskirus „veiklos rodiklius“, susijusius su konkrečiais iššūkiais, su kuriais susiduria karjeros specialistai (*profesinės funkcijos*). Mes siekiame pateikti daugialypius, sudėtingesnius studijų rezultatus, kuriuos formuojant būtų atsižvelgiama ir į tokį kompetentingumo apibrėžimą, kuomet vertinami žinios ir *mokėjimai* (savarankiškumas, EQF, 2008) bei *vertybės* ir *požiūriai* (atsakomybė, EQF 2008), kurie yra pagrindiniai kiekvieno kompetentingumo komponentai (3 pav.).

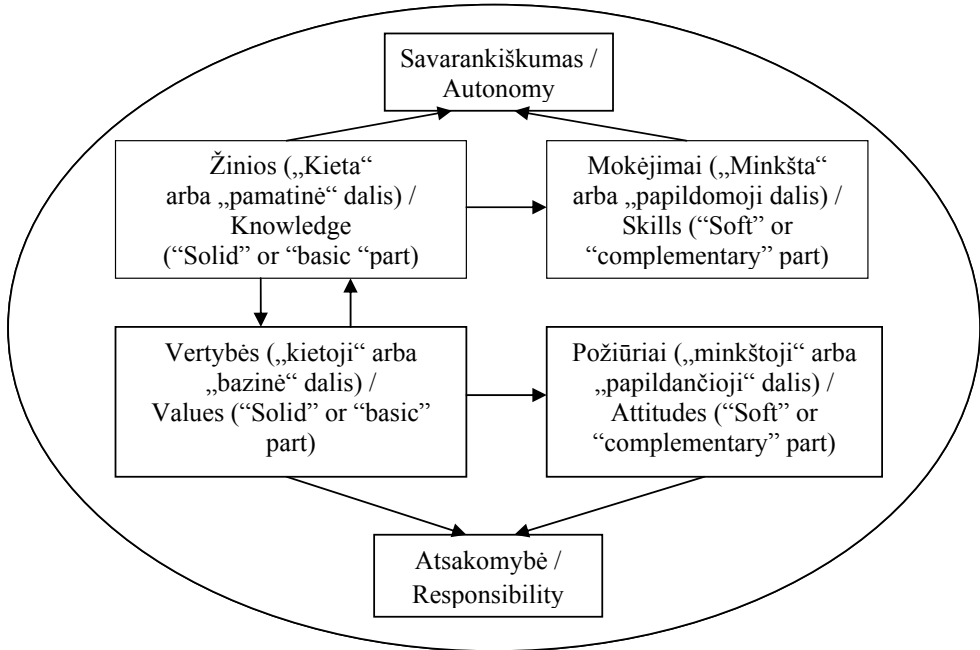
tence. Therefore, it is very important to set minimum competence standards for the people practicing in different career fields, depending on the type of career service they offer.

By *minimum competence standards* we understand basic expectations relating to the measurable performance of people in their relevant career role or professional functions. Such a standard can act as a benchmark to professionalize career service provided, to elevate the level of training around Europe and to enable the mutual recognition of qualifications and competences in the field of career service around Europe. Objective reality is that all standards require permanent renewing.

To avoid misunderstanding we need to stress: *We do not aim to “standardize” one or two degree programmes in our field throughout the Europe*, nor do we wish inhibit academic freedom of designing customized degree programmes with different points of specialization. The competence framework should be useful for different types of academic training in career, including undergraduate diplomas, Bachelor and Master Degrees, postgraduate certificates, and doctoral training as well. Minimum competence standards should be used flexibly also for non-formal and informal professional development of career practitioners.

Again, what we want to work out isn’t “only” learning outcomes in terms of “pure” competence descriptions, i.e. isolated “performance indicators” related to concrete challenges of the career profession (*professional functions*). Instead, we want more complex and multi-dimensional learning outcomes which combine the description of competence with the elementary *knowledge* and *skills* (autonomy, EQF, 2008) as well as *values* and *attitudes* (responsibility, EQF 2008) which are the key to each competence (Graph 3).

Taking into account the EQF definition, we define competence as “the ability of



3 pav. Supaprastinta EKS (2008) kompetentingumo struktūra (Pukelis, 2009, p. 26)

Fig. 3. Deployed EQF (2008) structure of competence (Pukelis, 2009, p. 26)

Vadovaudamiesi EKS pateiktu apibrėžimu, mes *kompetentingumą* įvardijame kaip „žmonių gebėjimą tam tikrose situacijose patenkinti sudėtingus reikalavimus, reflektuojant atitinkamus psichosocialinius išteklius“⁷ (NICE Handbook, 2012, p. 32). Psichosocialiniai ištekliai apima *žinias, mokėjimus, vertybes* ir *požiūrius*, kurie įvardijami kaip tam tikro kompetentingumo pagrindas, tačiau patys savaime nėra pakankami sudėtingoms profesinėms funkcijoms atlikti.

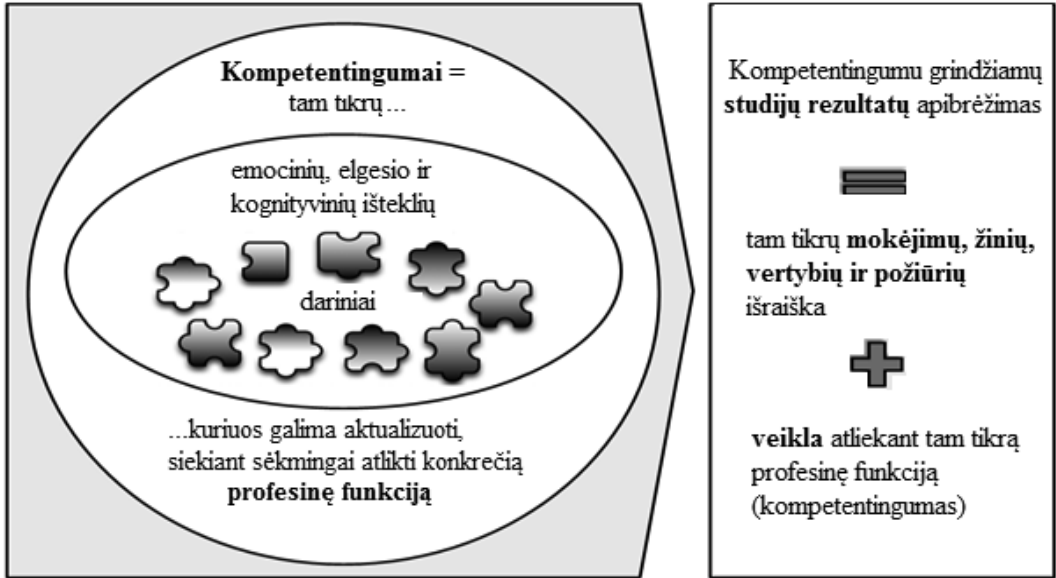
Kartu sudėjus *kompetentingumo aprašymus* ir *reikalavimus ištekliais* (studijų rezultatai), galima kompetentingumus suskaidyti į smulkesnes jų sudedamąsias dalis. Tokiu būdu bus paprasčiau naudotis pateiktu modeliu (Katsarov ir kt., 2012, p. 37). Tuo pat metu, studijų rezultatus siejant su kompetentingumu, bus galima užtikrinti, kad dėstymas, studijavimas ir vertinimas bus orientuoti į

people to meet complex demands in particular situations, drawing upon adequate psychosocial resources in a reflective manner”⁷ (NICE Handbook, 2012, p. 32). Psychosocial resources relate to *knowledge, skills, values* and *attitudes*, which form the basis of a particular competence, but which, taken for themselves, are not sufficient to perform a complex professional functions.

The combination of the *competence-descriptions* with *resource requirements* (learning outcomes) means breaking down competences to their “ingredients”, which makes it easier for higher education institutions to use the model (Katsarov et al., 2012, p. 37). At the same time, the competence-orientation of all learning outcomes ensures that teaching, learning and assessment focuses on preparing people *to perform in particular professional functions*. This way, degree pro-

⁷ Išsamiau „kompetentingumo“ sąvoką ištyrė ir apibrėžė Pukelis ir Smetona (2012).

⁷ More detailed research on definition of concept “competence” you could find in Pukelis & Smetona (2012).



4 pav. Kompetentinga veikla: Ryšys tarp kompetingumo apibrėžimo ir studijų rezultatų aprašymo.
 Pagal Katsarov, Pukelis, Schiersmann, Thomsen ir Weber, 2012: NICE Tuning Framework, p. 36

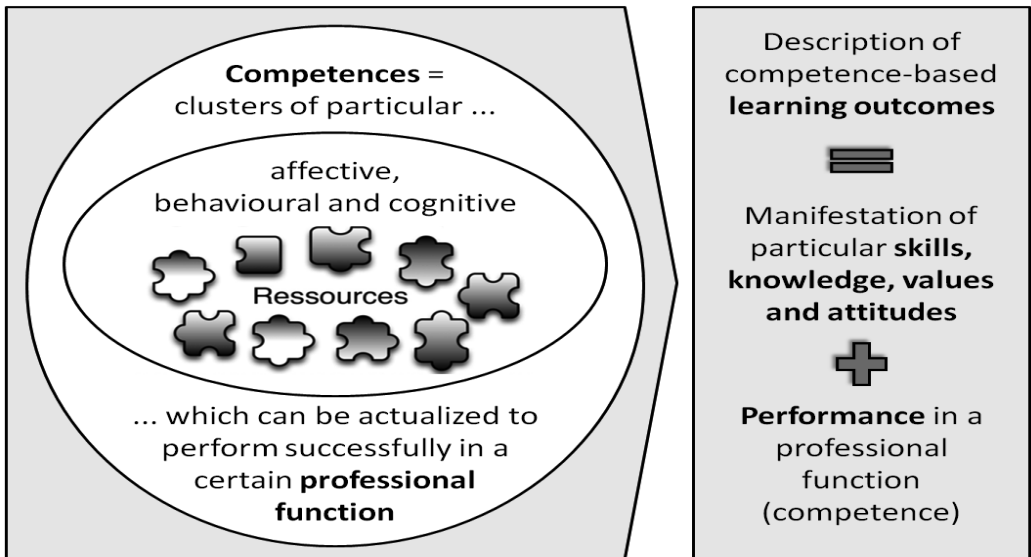


Fig. 4. **Competent performance: Relation of competence definition to the description of learning outcomes.**
 Based on: Katsarov, Pukelis, Schiersmann, Thomsen & Weber, 2012: NICE Tuning Framework, p. 36.

žmonių rengimą *atlikti tam tikras profesines funkcijas*. Tokiu būdu studijų programos galima daug labiau priartinti prie joms keliamo tikslo, t. y. kad šių studijų programų absolventai palaipsniui išsiugdytų kompetentingumus, kurių jiems reikės jų profesijoje, ateityje tenkinant tiek individualių klientų, tiek ir visuomenės poreikius. 4 pav. atskleidžiama, kaip kompetentingumo suvokimas siejasi su studijų rezultatų apibrėžimu⁸.

Ruošiant studijų turinį, daug naudingiau naudoti „*atvirą*“ studijų rezultatų modelį, o ne modelį, kuriame pateikiami tik kompetentingumų aprašymai. Veiklos, susijusios su profesinių funkcijų atlikimu, aprašymas kartu su apčiuopiamų *emocinių* (vertybės ir požiūriai), *elgesio* (mokėjimai) ir *kognityvinių* išteklių (žinios) aprašymu yra daug artimesnis dėstymo, studijavimo ir vertinimo procesams, vykstantiems rengiant skirtingų kvalifikacijų karjeros paslaugų teikėjus (Pukelis, 2009). Be to tokiu būdu galima apibrėžti minimalius reikalavimus, kurie neapsiriboja vien tik veiklos (kompetentingumo) vertinimu, o žvelgia į itin svarbias žinias, mokėjimus, vertybes ir požiūrius, kuriuos privalu turėti tam tikros srities specialistui (Pukelis, 2009).

4 pav. pristatyti tikslai ir modelis remiasi studijų rezultatų apibrėžimu per profesinėmis funkcijomis grindžiamą kompetentingumą. *Profesinės funkcijos* išskiriamos „išskaidant“ *profesinius vaidmenis* į pagrindines veiklas (orientuojamasi į profesiniam vaidmeniui priskiriamų užduočių sprendimą), kurios sudaro šiuos vaidmenis.

Studijų rezultatų rinkinys, kurį mes norime sudaryti, be abejo turi būti daug platesnis ir lankstesnis nei „tobulas studijų turinys“ ar „du tobuli studijų turiniai“. *Jis privalo remti įvairovę ir specializaciją*. Taigi ko mes norime? Kyla klausimas, *kokią papildomą naudą gali duoti patobulintas modelis?* Toliau pristatomi

grammes can come much closer to the goal of ensuring that their graduates actually develop the competences that they need for their future occupations to satisfy individual clients as well as societal needs. Graph 4 illustrates how competence understanding relates to the definition of learning outcomes⁸.

For the development of curricula, an “*opened*” learning outcome model is much more helpful than a model, which only offers competence descriptions. The description of performance in professional functions, combined with the description of tangible *affective* (values and attitudes), *behavioural* (skills) and *cognitive* resources (knowledge), is much closer to teaching, learning and assessment processes happening during academic training of career practitioners at different qualification levels (Pukelis, 2009). Additionally, it allows for the definition of minimum requirements, which go beyond the measurement of performance (competence), and look at particularly important pieces of knowledge, skills, values and attitudes, which ought to be required of a particular type of practitioner (Pukelis, 2009).

The goal and model introduced (Graph 4), strongly builds on the definition of learning outcomes in terms of competence, based on professional functions. *Professional functions* are derived by “*splitting*” *professional roles* into the main activities (those are focused to solve tasks assigned to professional role) of which the roles consist.

The pool of learning outcomes which we are striving towards obviously must be broader and more flexible than “an ideal curriculum” or “two ideal curricula”: *It must support variety and specialization*. What is it that we want then? The question is: *Which are the additional benefits that we can gain through a more refined framework?* The following five

⁸ Aprašydami konkrečius kompetentingumus ir reikalingus išteklius (studijų rezultatai), mes vadovausimės 2008 m. EKS, nes šioje sąrangoje išsamiau aptariamas toks kompetentingumo apibrėžimas.

⁸ In describing the concrete competences and resource requirements (learning outcomes), we will follow the EQF framework from 2008, which is a bit more detailed in applying this understanding of competence.

penki aspektai, kurie suteikia konkrečios naudos.

1. *Palyginamumas ir skaidrumas*. Studijų rezultatų aprašymai (kompetentingumai ir keliami reikalavimai pagal kognityvinius, emocinius ir elgesio išteklius arba studijų rezultatus), kuriuos galima palyginti, sudaro palyginamų studijų modulių pagrindą. Palyginami studijų moduliai (įskaitant ir palyginamus ECTS kreditus su atitinkamais studijų rezultatais) leidžia paprasčiau palyginti studijų programas pagal jų turinį. Svarbiausia, kad palyginamos studijų modulių struktūros leidžia paprastesnius studentų ir dėstytojų mainus. Taip pat tampa lengviau pripažinti studijas kitose aukštosiose mokyklose, tokiu būdu skatinant karjeros paslaugų teikėjų mobilumą (CEDEFOP, 2009, p. 39).

2. *Neformaliojo ir savaiminio mokymosi akreditavimas*. Kadangi mūsų tikslas grindžiamas „studijų rezultatų paradigma“ (Pukelis, 2011), palyginami studijų rezultatai mums taip pat leistų vadovaujantis bendrais kriterijais pripažinti neformalųjį ir savaiminį mokymąsi. Mūsų srityje, kurios profesionalumo augimas šiuo metu dar tik vyksta, bus labai svarbu gebėti pripažinti ir akredituoti žmonių, kurie jau dirba šioje srityje daugelį metų, turimus pasiekimus.

3. *Išteklių kaupimas*. Turėdami tokį studijų turinį, kurį galima palyginti, mes taip pat galime efektyviau kaupti turimus išteklius. Viena vertus, bus paprasčiau organizuoti bendrus mokomuosius renginius; pavyzdžiui, rengti vasaros mokyklas, kurti erdvę mainams, tarpkultūriniam mokymuisi ir skatinti įvairių akademinų perspektyvų mainus. Svarbu paminėti ir naują atsiradusią tendenciją – masinių atvirų internetinių kursų (angl.: *Massive Open Online Courses*) organizavimą. Šie modernūs įvairių sričių internetiniai seminarai, kuriuose gali apsilankyti tūkstančiai dalyvių, šiuo metu siūlomi visame pasaulyje. Mums tokie seminarai padėtų kitaip organizuoti tam tikras paskaitas, bendrauti su skirtingų sričių specialistais,

points could be yielded as the proposal of concrete benefits:

1. *Comparability and transferability*: Comparable learning outcome descriptions (competences and their resource requirements in terms of cognitive, affective and behavioural resources or learning outcomes) are the basis of comparable study modules. Comparable study modules (including comparable ECTS points for comparable learning outcomes) make it easier to compare complete degree programmes in terms of their curricula. Most importantly, comparable study module structures make it easier to exchange students and lecturers, and to acknowledge learning from other higher education institutions, thus also enabling mobility of career practitioners (CEDEFOP, 2009, p. 39).

2. *Accreditation of non-formal and informal learning*: Since this goal follows the “learning outcomes paradigm” (Pukelis, 2011), a pool of comparable learning outcomes also makes it possible for us to acknowledge non-formal and informal learning based on common criteria. In our field which is only becoming professionalized at the moment, it will be highly important to be able to acknowledge and accredit prior learning of people who have been practicing for many years.

3. *Pooling of resources*: We can also pool our resources more effectively when we work with comparable curricula. On the one hand, we could organize joint learning events more easily, e.g. summer schools, creating room for exchange, intercultural learning, and the cross-fertilization of different academic perspectives. But an important new trend also lies in *Massive Open Online Courses* (MOOCs): These innovative online-seminars which can be visited by thousands of participants are now being offered all around the world on different topics. Such courses could be a possibility to pool some of our classes, engage each other as experts on different topics, allow students to build up contacts with students from other countries (virtual mobility).

o studentai gautų galimybę užmegzti ryšius su studentais iš kitų šalių (virtualus mobilumas). Tai leistų sumažinti specialistų rengimo programų kaštus, persikirstyti išteklius gerinant dėstymą, didinat tyrimų apimtis, siūlyti papildomus studijų modulius, ir t.t.

4. *Kokybės užtikrinimas ir plėtra.* Aiškiai aprašius studijų rezultatus per kompetentingumą prizmę, kurie „atsiveria“ įtraukus kognityvinius, emocinius ir elgesio išteklius, galima pagerinti studijų programų kokybę. Viena vertus, juos galima naudoti siekiant palengvinti mokymąsi ir užtikrinti jo skaidrumą. Atliekant formuojamąjį vertinimą, tiek dėstytojai, tiek ir studentai gali geriau įvertinti ir patobulinti dėstymo ir studijavimo procesus (Lerkkanen, 2012, p. 123). Kita vertus, jie taip pat gali būti naudojami ir optimizuojant studijų turinio struktūras. Modulius galima pertvarkyti taip, kad būtų pagerinta studijavimo pažanga ir kokybė. Pavyzdžiui, modulius galima parengti taip, kad studentai įgytų žinių, kurios tuo pat metu yra reikalingos ir kitame modulyje. Tai reiškia, kad studijų rezultatai turi būti išmatuojami, bet neturi būti laikomi savaimė suprantamais. Pavyzdžiui, vertinant vertybes ir požiūrius (=emociniai ištekliai) įprastai vadovaujama „neigiamu požiūriu“, t. y. labiau priimtina vertinti neprofesinių vertybių ir požiūrių nebuvimą, nei tikrinti, ar studentai vadovaujasi tinkamomis vertybėmis ir požiūriais. Taip yra todėl, kad vertybės ir požiūriai yra „siekiamybė“, o praktikoje jie gali susikirsti su neigiamomis vertybėmis ir požiūriais (Savickiene, 2010).

5. *Politinis teisėtumas.* Sugebėdami visoje Europoje save identifikuoti kaip bendrą discipliną, mes save pastatome į kitokią situaciją. Šiuo metu daugelis iš mūsų, siekdami pripažinimo, susiduriame su sunkumais, ypač kai kalbama apie finansavimą. Nors neabejojama, kad kompetentingų karjeros paslaugų teikėjų poreikis ateinančiais dešimtmečiais smarkiai išaugs, mūsų disciplina viešai dar nėra itin matoma, ja susidomėjusių studentų

To lower the costs of training programmes, or free resources for better teaching, more research, or additional study modules this way becoming available, etc.

4. *Quality assurance and development:* Clearly described learning outcomes in terms of competences which are “opened” through the inclusion of cognitive, affective and behavioural resources can boost the quality of degree programmes. On the one hand, they can be used to make the assessment of learning easier and more transparent. Particularly through formative assessment, both teachers and students are in a better position to evaluate and improve teaching and learning processes (Lerkkanen, 2012, p. 123). On the other hand, they can be used to optimize curricular structures. Modules can be restructured in such a way that the progression and quality of learning is improved. For example, modules can be organized in such a way that students acquire relevant knowledge which is also relevant for another module “on time”. This implies that learning outcomes need to be measurable though, which shouldn’t be taken for granted. For example, the assessment of values and attitudes (=affective resources) preferably follows a “negative approach”: It is more suitable to assess the absence of un-professional values and attitudes than to check whether students have the right values and attitudes, because values and attitudes may only be “aspired” and actually be in conflict with negative values and attitudes in practice (Savickiene, 2010).

5. *Political legitimacy:* Being able to identify ourselves as a common discipline all around Europe puts all of us into a different situation. Currently, many of us are struggling for acknowledgement, particularly when it comes to funding. Although the demand for competent career practitioners is arguably going to grow massively in the next decades, there is little public visibility of our discipline, the number of interested students is low, public funding of career programmes (and research)

skaičius nėra didelis, o karjeros paslaugų teikėjus rengiančių programų (ir tyrimų) finansavimas dažnai tebūna laikinas. Bendra NICE profesinių vaidmenų sistema Europoje (NICE Handbook, 2012) leidžia mums atkreipti dėmesį į didelį tarpusavyje palyginamų programų skaičių, rodantį mūsų disciplinos svarbą. Išstobulinę sistemą ir įtraukdami keletą „minimalių reikalavimų“ studijų programoms karjeros srityje, mes galėtume dar labiau išsitvirtinti tarp jau susiformavusių disciplinų. Pavyzdžiui, šalyse, iki šiol dar neturinčiose karjeros studijų programų, taps daug lengviau pagrįsti tokių programų reikalingumą.

Turbūt svarbiausia paminėti tai, kad nustatytus minimalius studijų rezultatus skirtingos specializacijos karjeros paslaugų teikėjams ir susiejus juos su tinkamo profesinio rengimo poreikių aprašymu (t. y. kokie kognityviniai, emociniai ir elgesio ištekliai reikalingi atitinkamiems kompetentingumams įgyti, ir kiek valandų tam reikės?), bus galima įvardinti svarius argumentus, įrodančius būtinybę karjeros paslaugų teikėjams įgyti bent jau minimalų aukštąjį išsimokslinimą ir specializuotis NICE profesiniuose vaidmenyse. Tai pasakytina ir apie ECTS kreditus, kuriuos mes galime apibūdinti kaip minimalius standartus, siekiant tam tikrų veiklos kompetentingumų. Tuomet juos galima paversti į minimalų realaus studijavimo dienų skaičių ir taip atsakyti į Europos profesinio rengimo plėtotės centro (CEDEFOP) keliamą „pakankamumo“ klausimą (2009, p. 18).

3 TRYŠ KOMPETENTINGUMO LYGMENYS

Išnagrinėję įvairius iššūkius ir atsižvelgdami į Europos kompetentingumo standartų rengimo tikslus karjeros paslaugų teikėjams, mes pagrindėme tokių standartų parengimo metodologiją.

is often only temporary. The common European framework of the NICE Professional Roles (NICE Handbook, 2012) puts us in the position to point to a large number of comparable programmes, which demonstrates the relevance of our discipline. Through a more refined framework, perhaps even including some “minimum standards” of degree programmes in career, we can position ourselves even more solidly among established disciplines. For example, in countries where there are still no career programmes, it will become much easier to argue for the establishment of such a programme.

Last, but perhaps most importantly, by defining minimum learning outcomes for (different types of) career practitioners and combining them with the description of adequate training needs (which cognitive, affective and behavioural resources are necessary for the relevant competences, and how many hours of training does this amount to?), we can provide strong arguments for the necessity of career practitioners to receive a minimum degree of higher education, specializing them in NICE professional roles. This particularly refers to the number of ECTS points which we can define as minimum standards for the achievement of particular competences, which translates into a minimum amount of actual training in terms of days, answering the “sufficiency-question” which has been raised by CEDEFOP (2009, p. 18).

3 THREE LEVELS OF COMPETENCE

Based on the analysis of the different challenges and the relevant goals of developing European Competence Standards for career practitioners, we have developed a strategic approach (framework) for the development of the standards.

Argumentų, susijusių su veikla, pateikimui mums reikalingi „kompetentingumai“ apibrėžiami atsižvelgiant į realius profesinius iššūkius, su kuriais susiduria karjeros paslaugų teikėjai. Negalima šių profesinių iššūkių nustatyti tik „profesinių vaidmenų“ lygmenyje. Jie privalo būti konkretesni. Todėl turime parengti konkrečių „profesinių funkcijų“ sistemą kiekvienam „profesiniam vaidmeniui“, kur suprantamai būtų aprašoma reali karjeros paslaugų teikėjų veikla ir iššūkiai, su kuriais jie susiduria.

Tačiau skirtingiems klientų poreikiams patenkinti reikalingas skirtingas karjeros paslaugų teikėjų kompetentingumo lygmuo. CEDEFOP (2009) tyrimo metu paaiškėjo, kad būtina ne tik detalai išnagrinėti su ateitimi siejamus naujus kompetentingumus (Watts & Van Esbroeck, 1998). Sprendžiant nors ir ne visus, bet daugelį su karjera susijusių iššūkių, reikalinga labai kompetentingų karjeros paslaugų teikėjų parama. Iš tiesų tam tikro lygmens kompetentingumas reikalingas ir duodant pamatinius patarimus karjeros klausimais. Tokiu kompetentingumu galėtų pasižymėti žmonės, kurie priklauso kitai profesijai ar atlieka kitokią profesinį vaidmenį, pavyzdžiui, mokytojai, įdarbinimo specialistai, psichologai ar viešieji administratoriai. Be to reikalingas ir tam tikras skaičius tokių karjeros paslaugų teikėjų, kurie spręstų klausimus, susijusius su tyrimais, plėtra ir specialistų rengimu bei stambaus pobūdžio karjeros paslaugų centrų valdymu. Be abejo, nereikėtų iš žmonių, atliekančių tokius skirtingus vaidmenis, tikėtis tokio paties lygmens minimalaus kompetentingumo. Reikalinga bendra „kompetentingumo lygmenų“ sistema, kuria galėtume vadovautis apibrėždami aukščiau jau paminėtas „profesines funkcijas“. Kyla klausimas, ką tokia lygmenyje visų pirma daro tam tikrą profesinį vaidmenį atliekantys žmonės? Dėl šios priežasties sudarėme ir žemiau pristatome trijų kompetentingumo lygmenų tipologiją.

Pagal skirtingus vaidmenis atliekančių kar-

To have a performance-based argumentation we need a system where “competences” are defined on the basis of the actual professional challenges of the career workforce. These professional challenges cannot only be defined at the level of the “professional roles” (see above), but need to be more specific. Therefore, we have to define a framework of concrete “professional functions” for each of the “professional roles”, which describe the actual challenges and activities of career professionals in an understandable way.

However, the actual needs of clients require practitioners with different levels of competence in career designing and counselling. As research by CEDEFOP (2009) has shown, as well as a detailed analysis of new competences for new future (Watts & Van Esbroeck, 1998), many, but not all career-related challenges, require for highly competent and specialized career practitioners. In particular, there is also a need for a specific level of competence in offering basic career advices, which might be exercised by people, who primarily act in other vocational roles or professions, e.g. as teachers, placement managers, psychologists or public administrators. Additionally, there is a need for a number of career practitioners, who focus on questions of research, development and training, as well as the management of large career services. It is clear that we shouldn't expect the same minimum level of competence from people contributing to the provision of career designing and counselling service in such a different ways. Rather, we need a generic system of “levels of competence”, which we can apply when we are defining the “professional functions” that we have mentioned above. The question is: “What do practitioners of this type primarily do at this level in the relevant professional role?” Therefore, we have worked out a typology of three types of career practitioners with different levels of competence, which are introduced below.

Based on the professional functions for

jeros paslaugų teikėjų profesines funkcijas turime sudaryti ir jiems reikalingų „kompetentingumų“ sąrašus. Kad tokie kompetentingumo aprašai būtų reikšmingi sprendžiant akademinio specialistų rengimo ir užimtumo klausimus, reikia, kad jie būtų išmatuojami ir padėtų rengti žmones sėkmingai atlikti tam tikras profesines funkcijas. Šiems reikalavimams patenkinti mes taikome: a) „kompetentingumo“ sąvoką; b) EKS deskriptorius mokymuisi visą gyvenimą (2008) kaip gaires priskiriant atitinkamų profesinių vaidmenų profesines funkcijas vienam iš „kompetentingumo lygmenų“, c) Bloom (1959) taksonomijos metodologiją ir d) gaires, skirtas išmatuojamo lygmens deskriptoriums parengti (Moon, 2002). Kiekvienai „profesinei funkcijai“ apibrėžiamas vienas kompetentingumas. Tokius profesinių funkcijų ir su jomis siejamų kompetentingumų, reikalingų visiems penkiems profesiniams vaidmenims atlikti, sąrašus, suderintus su karjeros srities „kompetentingumo lygmenimis“ ir atitinkančius reikiamus EKS lygmenis, taikydamos tą pačią metodologiją savarankiškai sudarė dvi paralelios NICE 2 projekto grupės. Vėliau jos dar suderino CTM grupės nariai.

Labai svarbu paminėti, kad rengdami kompetentingumus mes iš tiesų orientuojamės į tas profesines funkcijas, kurias įvardijome kaip pagrindines skirtingų profesinių vaidmenų funkcijas skirtingame kompetentingumo lygmenyje. Todėl siekdami, kad mūsų minimalių kompetentingumo standartų sistema⁹ būtų glausta ir orientuota į veiklą, mes nepateikiame ilgų sąrašų su karjeros paslaugų teikėjams reikalingomis žiniomis, mokėjimais, vertybėmis ir požiūriais. Suprantame, kad šis aspektas ateityje turėtų būti labiau išplėtotas. Vis tik pirmiausia mes turime nuspręsti, kokie kompetentingumai reikalingi, nes tai nulems ir tai, kokios žinios, mokėjimai, vertybės ir požiūriai sudarys atskirų būsimų karjeros

the different roles of career practitioners we then need to define appropriate lists of “competences” for them. For such competence descriptions to be meaningful for academic training and for employment questions, they need to be measurable and prepare people for performing a particular professional function successfully. To reach these requirements, we apply: a) concept of “competence”; b) use the descriptors of EQF for lifelong learning (2008) as the reference guidelines ascribing professional functions of appropriate professional roles to the one of „levels of competence“ and c) methodology of Bloom (1959) taxonomy in doing it, as well as d) guidelines for developing measurable level descriptors (Moon, 2002). For each of „professional function” one competence was defined. Such lists of professional functions and related competences for all five professional roles tuned to „levels of competence“ consistent with relevant EQF levels and designed following the same methodology were developed independently by two parallel working groups of NICE 2 project and later harmonized by CTM group members.

A particularly important aspect is that designing competences we really focus on the professional functions, which we have defined as central for the different roles at different levels of competence. Therefore, to keep our framework of minimum competence standards⁹ slim and performance-oriented, we do not specify long lists of knowledge, skills, values and attitudes career practitioners need. We do regard this as an important point for future development. However, we first need to decide, which competences are needed since this determines which knowledge, skills, values and attitudes are relevant basis for academic training of prospective career practitioners of particular type.

It needs to be mentioned at this point that

⁹ Plačiau žr. šiame žurnale “Trumpoji Europos akademinio karjeros paslaugų teikėjų rengimo kompetentingumų standartų versija”, p. 127

⁹ For more look at “Short version of European Competence Standards for the academic training of career practitioners”, p. 127

paslaugų teikėjų tipų akademinio rengimo pagrindu.

Reikia paminėti, kad kai kurios „profesinės funkcijos“ ir atitinkami „kompetentingumai“ negali priklausyti tik vienam iš penkių NICE profesiniam vaidmeniui. Keletas iš jų yra bendro pobūdžio ir tinka visiems penkiems profesiniams vaidmenims, t. y. tuo pat metu jie reikalingi visiems arba keliems profesiniams vaidmenims atlikti. Dėl šios priežasties šalia aukščiau paminėtų (1 pav. NICE profesiniai vaidmenys) mes išskyrėme ir dar vieną, šeštąjį, „profesinį vaidmenį“ - „bendrąsias profesines funkcijas“ bei atitinkamus „bendruosius profesinius kompetentingumus“. Tokiu būdu sistemoje išvengsime nereikalingų pasikartojimų.

Mes siūlome trijų „kompetentingumo lygmenų“ (kvalifikacijų) modelį, kuriame atitinkami profesiniai iššūkiai susiejami su skirtingais profesiniais vaidmenimis. Praktikoje reikalingi visi trys lygmenys, kurie atitinka Bolonijos procese (1999) ir EKS aukštajam mokslui (2008) nurodytus bakalauro, magistro ir daktaro kompetentingumo lygmenis. Mūsų nuomone, reikia rengti visų trijų tipų karjeros paslaugų teikėjus. Todėl reikėtų apibrėžti kompetentingumo standartus kiekvienam iš trijų aukščiau nurodytų tipų.

- Pirmasis kompetentingumo lygmuo – *patarėjas karjerai*. Tai pirmieji žmonės, į kuriuos klientai kreipiasi bendro pobūdžio patarimo. Jie yra grandis, jungianti klientus su profesionaliais karjeros paslaugų teikėjais. Minimalus kvalifikacijos lygmuo patarėjams karjerai turėtų būti EKS 6. Jų rengimas galėtų būti dalis kitų kvalifikacijų, pavyzdžiui, mokytojų. Patarėjų karjeros klausimais pagrindinės profesinės užduotys įprastai siejamos su kitomis veiklomis nei karjeros paslaugų teikėjų užduotys (pavyzdžiui, su socialiniu darbu).

- *Karjeros specialisto*¹⁰ kompetentingumo

some “professional functions” and the corresponding “competences” cannot belong only one of the five NICE Professional Roles: Some of them are generic in their nature for all of five specialized professional roles, i.e. they are relevant for all or several of the professional roles at the same time. For this reason, we have also identified sixth above mentioned (Graph 1. „NICE Professional roles“) „professional role“ - “generic professional functions” and corresponding “generic professional competences”, so to avoid unnecessary repetitions in our framework.

We propose a system of three “levels of competence” (qualifications) in regards to the professional challenges connected with the different professional roles. All three of the levels are needed in practice and are in correspondence with Bologna process (1999) as well EQF for higher education (2008), i.e. BA, MA and PhD competence levels. We believe that all three levels of career practitioners need to be developed further. Therefore competence standards should be defined for each of the three types of career practitioners which we have named accordingly .

- *Career Advisors* competence level are typically the first people who clients come to for general advice. They build connections between clients and professional career services. The minimum level of training (qualification) career advisors should be at EQF level 6. Training could be part of other qualifications, e.g. for teachers. The main task profile of advisors usually concentrates on roles other than career professionals has, e.g. social work.

- *Career Specialist*¹⁰ competence level practices all professional roles in an integrated way. To secure the quality of career services, career specialists should have a sufficient level of competence to practice all of

¹⁰ Dėl Europos kompetentingumų standartuose (versija anglų kalba) naudojamų “Career professional” (EQF 7) ir “Career specialist” (EQF 8) terminų pagrįstumo tikslinga platesnė mokslinė diskusija, nes jie abu yra profesionalūs karjeros paslaugų teikėjai

¹⁰ Terms “Career professional” (EQF 7) and “Career specialist” (EQF 8) used in ECS need wider discussions regarding their validity since both of them are career professionals

lygmuo integruotai apima visus profesinius vaidmenis. Tokio lygmens paslaugų teikėjo profesinės funkcijos apima įprastų problemų, su kuriomis susiduria profesionalūs karjeros paslaugų teikėjai, sprendimą. Norint užtikrinti karjeros paslaugų kokybę, karjeros specialistai turėtų būti pakankamai kompetentingi atsakingai ir savarankiškai atlikti visus profesinius vaidmenis. Minimalus kvalifikacijos lygmuo karjeros specialistams turėtų būti EKS 7 lygmuo. Taip pat reikėtų remtis pirmosios pakopos patarėjams karjerai taikomais kompetentingumo standartais.

- *Karjeros eksperto* kompetentingumo lygmuo orientuojasi į vieną ar du iš penkių profesinių vaidmenų. Siekiama skirtingais būdais teikiamų karjeros paslaugų pagerinimo. Vieni ekspertai, kaip akademikai, orientuojasi į tiriamąją, akademinio rengimo ir plėtros veiklą. Tuo tarpu kiti daugiau laiko skiria praktiniams aspektams, pavyzdžiui, karjeros paslaugų valdymui, politikos formavimui ar karjeros paslaugų teikėjų veiklos priežiūrai. Karjeros ekspertai įprastai turėtų būti labai kompetentingi tam tikrame profesiniame vaidmenyje bei gebėti dirbti karjeros disciplinos tyrimų, plėtros ir rengimo srityse. Minimalus kvalifikacijos lygmuo karjeros ekspertams turėtų būti EKS 8 lygmuo. Taip pat reikėtų remtis karjeros specialistams taikomais kompetentingumo standartais.

Šiam trijų kompetentingumo lygmenų modeliui parengti prireikė nemažai diskusijų, kuriose buvo aptariami ne tik konkretūs mūsų siekiai, bet ir aukščiau aptarti iššūkiai. Šio proceso metu bendravome su žmonėmis iš įvairių valstybių ir atsakymų į tam tikrus klausimus ieškojome atliktose studijose. Čia netikslinga bandyti reziumuoti visų aptartų aspektų. Tačiau reikėtų paminėti keletą iš jų, kurie mūsų diskusijose vis pasikartodavo.

the professional roles autonomously and responsibly. The minimum level of training for career practitioners should be offered at EQF level 7, and should build on the competence standards for career advisors.

- *Career Experts* are specialized in one or two of the five professional roles and work towards the advancement of career services in different ways. Some of them primarily engage in research, academic training and developmental activities as academics. Others concentrate on more practical matters such as the management of career services, policy-making or the supervision of career practitioners. Career experts should generally have a high level of competence for a particular professional role, and for research, development and training in career field. The minimum level of training of career experts should be EQF level 8, and should build on the competence standards for career specialist.

The system of these three levels of competence has developed through numerous intensive discussions, taking into consideration all of the various challenges, which have been discussed above, in addition to our specific goals. In the process, we have talked with people from various countries, and we have consulted several studies on related questions. It would go over board to recapitulate all of the points, which have been discussed so far. However, a few points should be made here, which have been discussed again and again.

DISKUSIJOS

Dažnai siūloma apibrėžti minimalius kompetentingumus tik „karjeros specialistui“, kuris specializuojasi karjeros srityje ir daugiausia savo laiko skiria įvairiems su karjeros paslaugų teikimu susijusiems aspektams. Dėl tam tikrų svarių priežasčių mes nusprendėme apibrėžti kompetentingumo standartus ne tik „karjeros specialistui“, bet ir „patarėjams karjerai“ bei „karjeros ekspertams“ (atliekantiems skirtingus vaidmenis).

Minimalius kompetentingumus patarėjams karjerai nustatėme pagal du aspektus. Viena vertus, mes manome, kad žmonėms, kurie klientams teikia bendro pobūdžio pamatinius patarimus karjeros klausimais, būtina turėti lygiagrečią kitą pagrindinę profesiją. Pavyzdžiui, nėra bendrų koncepcijų, kokio tipo kompetentingumai reikalingi mokytojams, kai kalbama apie su karjera susijusius klausimus. Taip pat nėra bendros sistemos, kuria būtų vadovaujamosi rengiant žmogiškųjų išteklių vadybininkus, kai kalbama apie karjeros paslaugas. Todėl būtų naudinga pasiūlyti minimalius kompetentingumus, reikalingus valstybinėse užimtumo tarnybose dirbantiems žmonėms, kuriems dažnai tenka nuspręsti, ar tam tikram asmeniui būtų naudinga gauti karjeros paslaugas. Kita vertus būtina atskirti patarėjų karjerai ir karjeros specialistų vaidmenis bei jų atliekamas funkcijas. Jeigu sukurtume aiškų profilį tik karjeros specialistams, patarėjai karjerai gali imti manyti, kad jų atliekamas darbas nepakankamai vertinamas visuomenėje, arba kad iš jų pernelyg daug tikimasi remiantis minimaliais karjeros specialisto profiliui taikomais kompetentingumais.

Minimalūs kompetentingumai, kuriais turėtų pasižymėti karjeros ekspertai, išskiriami remiantis atsiradusiu poreikiu didinti teikiamų karjeros paslaugų profesionalumą. Svarbu užduoti klausimą, kokiais minimaliais kompetentingumais turi pasižymėti žmonės, rengiantys ar prižiūrintys karjeros

DISCUSSIONS

A frequent suggestion is that we should only define minimum competences for the “career specialist”, who practice in career field and dedicate most of their working time to matters of providing career service. There are important reasons, why we also have decided to define minimum competences for “career advisors” and “career experts” (of the different roles) in addition to competence standards for “career specialist”:

The reasoning behind minimum competences for career advisors is two-fold: On the one hand, we see it as a necessity to professionalize the many people, who offer basic or general advice in career matters to clients. For instance, there are no common concepts, which kinds of competences school teachers need when it comes to career questions. Likewise, there is no common framework for the training of HR managers, when it comes to topics of career services, and it would be helpful to offer a suggestion for the minimum competences, which people working in public employment services should have, who frequently need to decide, whether somebody would benefit from career services provided. On the other hand, there is a need to differentiate between the roles and functions of career advisors and career specialists. If we only gave career specialists a clear profile, career advisors wouldn't feel valued in their important role for society, or they might feel overburdened with the high expectations connected with the minimum competence standards of the career specialist profile.

The reasoning behind minimum competences for career experts is inherent in the need to professionalize career service provided. One important question is, which minimum competences the people need, who train or supervise career specialists and career advisors? Moreover, which competences do the people need, who manage large career services?

specialistus (pavyzdžiui, karjeros konsultantus ar ugdytojus karjerai, ir pan.) ir patarėjus karjeros klausimais. Taip pat svarbu, kokiais kompetentingumais turi pasižymėti žmonės, vadovaujantys platesnio mąsto karjeros paslaugoms?

Turbūt sunkiausia buvo diskutuoti ir atsakyti į klausimą, koks kompetentingumo lygmuo reikalingas skirtingiems profesiniams vaidmenims ir juos sudarančioms funkcijoms atlikti, vadovaujantis Bolonijos procese nurodytomis trimis studijų pakopomis ir aštuoniais Europos kvalifikacijų sąrangos lygmenimis (EQF, 2008).

Mūsų pasiūlymas yra ambicingas. Mes siekiame karjeros specialistų atliekamą veiklą paversti profesija. Mes trokštame, kad geros karjeros paslaugos būtų siūlomos visiems Europos piliečiams ir išvelgiame būtinybę kelti reikalavimus karjeros srityje dirbančių žmonių kvalifikacijai, nesvarbu, kuriame sistemos lygmenyje jie bebūtų. Priešingybė tam, ko mes siekiame, yra „riedėjimas žemyn“, kur standartai su laiku vis mažėja. Jeigu minimalius standartus pradėsime nustatyti nuo žemiausio lygio, kuris šiuo metu egzistuoja, minimalių standartų poveikis gali būti priešingas jiems keliamiems tikslams.

Siūlomi Europos kompetentingumo standartų lygmenys paremti profesinių funkcijų sudėtingumu, kurias vadovaudamiesi Europos kvalifikacijų sąrangos gairėmis priskyrėme skirtingiems profesiniams vaidmenims. Šiais pasiūlymais niekaip nebandoma suvaržyti aukštųjų mokyklų ar nacionalinių institucijų pritaikyti mūsų sistemos pagal savo poreikius. Mes tikimės, kad šios institucijos naudosis pasiūlytais standartais siekdamos pagerinti visų trijų tipų karjeros paslaugų teikėjų rengimo kokybę.

Perhaps the most difficult discussions, which we have led, have centred on the question, which competence level the different professional roles and professional functions composing them should have, according to the three cycles of the Bologna framework and the eight levels of the European Qualification Framework (EQF, 2008)?

Our proposal is aspirational. We aspire to professionalize the practice of career practitioners. We want a trend towards good career service for all citizens in Europe, and see the necessity for a general “up-skilling” of people working in career field – no matter at which level of the system they stand. The opposite of what we want, is a “race to the bottom”, where standards are lowered over time. If we start setting minimum standards at the lowest level, which currently exists, minimum standards could have an effect, which is contrary to their purpose.

The suggested EQF levels are based on the complexity of the professional functions, which we have identified for the different professional roles following European Qualification Framework guidelines. These suggestions don't inhibit Higher Education Institutions and national authorities of adapting our system to their needs. We do hope though those institutions will use the standards to increase the quality level of training for all types of career practitioners.

LITERATŪRA / REFERENCES

- Action Plan on Adult learning – It is always a good time to learn COM (2007). – Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Retrieved from URL (Uniform Resource Locator): http://ec.europa.eu/education/policies/edult/com558_en.pdf. on 15 of December 2014.
- Arthur, M., B. (1994) The boundaryless career [Special issue]. *Journal of Organizational Behavior*, 15 (4).
- Bassot, B. (2012). Upholding Equality and Social Justice: A Social Constructivist Perspective on Emancipatory Career Guidance Practice. *Australian Journal of Career Development*, Vol. 21, Number 2, Winter, 3 – 13.
- Bimrose, J. (2004). Reflection on Practice: Lifelong Learning for Guidance. In H. Reid & J. Bimrose (Eds.), *Constructing the Future* (pp. 1-11). Stourbridge: Institute of Career Guidance.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I: The Cognitive Domain*. New York: David McKay Co Inc, 207 p.
- Borgen, W. A., Hiebert, B. (2006). Youth counselling and career guidance: What adolescents and young adults are telling us. *International Journal for the Advancement of Counselling*, vol. 28, 389–400.
- Brown, D. D., & Krane, N. E. (2000). Four (or five) sessions and a cloud of dust: Old assumptions and new observations about career counseling. In Lent, R. W., & Brown, S. D. (Eds.). *Handbook of counseling psychology* (pp. 740-766), New York: Wiley.
- Cedefop (2005). *Improving lifelong guidance policies and systems Using Common European Reference Tools*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Cedefop (2008). *From policy to practice. A systematic change to lifelong guidance in Europe*. Cedefop Panorama series 149. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Cedefop (2009). *Professionalising career guidance - Practitioner competences and qualification routes in Europe*. Cedefop Panorama series 164. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Retrieved from URL:<http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/12888.aspx>. on 8 of December 2014.
- Council of the European Union (2004). *Resolution of the Council and of the representatives of the Member States Meeting within the Council on Strengthening Policies, Systems and Practices in the Field of Guidance throughout Life in Europe*. Resolution No. 8448/04 EDUC 89 SOC 179, Brussels, 18 May, 2004.
- Council of the European Union (2008). *Council Resolution on Better Integrating Lifelong Guidance into Lifelong Learning Strategies*. Resolution No. 14398/08 EDUC 241 SOC 607, Brussels, 31 October, 2008.
- Dauwalder, J-P, Ertelt, B-J., Guichard, J., Katsarov, J., Mulvey, R., Schiersmann, Ch., & Weber, P. (2012). The NICE professional roles. In Ch. Schiersmann, B-J. Ertelt, J. Katsarov, R. Mulvey, H. Reid, & P. Weber (Eds.), *NICE Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals* (pp. 43-53). Heidelberg, Germany, Heidelberg University. .
- Draft Joint Employment Report (2009/2010). Council of the European Union. Retrieved from URL:<http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=101&langId=en>. On 22 of December 2014.
- ELPGN (2012). *European lifelong guidance policies: Progress Report 2011-2012. A report on the work of the European lifelong guidance policy network 2011-2012. Version 8 (draft)*, Jyväskylä, University of Jyväskylä.
- Ertelt, B-J., Weber, P. C., & Katsarov, J. (2012). Existing degree programmes in Europe. In Ch. Schiersmann, B-J. Ertelt, J. Katsarov, R. Mulvey, H. Reid, & P. Weber (Eds.), *NICE Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals* (pp. 83-104). Heidelberg, Germany, Heidelberg University.
- Guichard, J. (2005). *Life-long Self-Construction*. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, Nr. 5, 111-124.
- Guichard, J. (2011). *Societal Contexts, Issues, Research Questions and Interventions in the Domain of Vocational Counselling*. In S. Kratz, & B-J. Ertelt, (Eds.). *Professionalization of Career Guidance in Europe. Training Guidance Research, Service Organization and Mobility* (pp. 165-182). Tubingen, Germany, Dgvt-Verlag.
- Guichard, J. (2013, September). Which paradigm for career and life designing interventions contributing to the sustainable development of a fairer world during the 21st century? *International conference of IAEVG "Career Guidance: a human or a citizen's right?"*, 27-27 September, 2013, Montpellier, France. Retrieved from URL: http://ciom2013.acmontpellier.fr/rep_1/index.php/en/actes-des-conferences-plenieres-key-note-presentations-sesiones-plenarias/ on 8 of December 2014.
- Guidelines for the employment policies of the Member States (2007). Council of the European Union (7July, 2007). Retrieved from URL:<http://register.consilium.europa.eu/pdf/en/08/st10/st10614-re02.en08.pdf>. on 16 of december 2014.
- Hall, D.,T. (1996). *Protean career of the 21st century*. *Academy of Management Executive*, 10, 8-16.
- Hansen, L. S. (2001). *Integrating work, family, and community through holistic life planning*. *The Career Development Quarterly*, 49, 261–274.
- Hansen, L. S. (2003). *Career counselors as advocates and change agents for equality*.*The Career Development Quarterly*, 52, 43–53.
- Hansen, F. T., & Amundson, N. (2009). *Residing in silence and wonder: Career counselling from the perspective of „being“*. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 9 (1), 31–43.

- Hiebert, B. (2009). Raising the profile of career guidance: educational and vocational guidance practitioner. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 9 (1), 3–14.
- Inglar, T., Bjerknes, E., Lappen, R., & Tobiassen, T. (2003). *Learning and Counselling*. Kaunas: Vytautas Magnus University.
- Investing efficiently in education and training: an imperative for Europe. Commission Communication (January 2003). Retrieved from URL: http://europa.eu/eur-lex/en/com/cnc/2002/com2002_0779en01.pdf. on 19 of November 2014.
- Katsarov, J., Schiersmann, Ch., & Weber, P. (2012). Benefits of Professionalizing Career Guidance and Counselling. In Ch. Schiersmann, B-J. Ertelt, J. Katsarov, R. Mulvey, H. Reid, & P. Weber (Eds.), *NICE Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals* (pp. 17-26). Heidelberg, Germany, Heidelberg University.
- Katsarov, J., Pukelis, K., Schiersmann, Ch., Thomsen, R., & Weber P. C. (2012). NICE Tuning Framework. In Ch. Schiersmann, B-J. Ertelt, J. Katsarov, R. Mulvey, H. Reid, & P. Weber (Eds.), *NICE Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals* (pp. 29-40). Heidelberg, Germany, Heidelberg University.
- Lerkanen, J. (2012): Assessment Methods. In Ch. Schiersmann, B-J. Ertelt, J. Katsarov, R. Mulvey, H. Reid, & P. Weber (Eds.), *NICE Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals* (pp. 122-128). Heidelberg, Germany, Heidelberg University.
- McCarthy, J. (2004). The skills, training and qualification of guidance workers. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 4(2-3), 159–178.
- McMahon, M., & Patton, W. (2006). *Career Counselling: Constructivist Approaches*, Abingdon: Routledge.
- Mobility, an instrument for more and better jobs: The European Job Mobility Action Plan (2007-2010). Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of Regions. Retrieved from URL: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0773:FIN:EN:PDF> on 17 of November 2014.
- Moon, J. (2002). *The Module and Programme Development Handbook*. Kogan Page.
- Schiersmann, Ch., Ertelt, B-J., Katsarov, J., Mulvey, R., Reid, H., & Weber, P. (2012). *NICE handbook for the Academic Training of Craeer Guidance and Counselling Professionals*. Heidelberg, Germany, Heidelberg University.
- OECD (2004). *Career guidance and public policy: Bridging the gap*. Paris: OECD.
- Resolution of the Council on Strengthening Policies, Systems and Practices in the Field of Guidance throughout life in Europe (2004, May), Brussels.
- Plant, P. (2001). *Quality in career guidance*. Paris: OECD.
- Plant P. (2012). Evident? Quality assurance and Evidence in Career Guidance in Europe: A Critical Review. *Career Designing: Research and Counselling*, 1, 68-90.
- Pukelis, K. (2009). Ability, Competency, Learning / Study Outcome, Qualification and Competence: Theoretical Dimension. *The Quality of Higher Education*, 6, 12-36.
- Pukelis, K. (2011). *Study Programmes Designing and Renewing: Learning Outcomes Paradigm*. *The Quality of Higher Education*, 8, 38-73.
- Pukelis, K., & Navickienė, L. (2011). Main preconditions for the development of vocational counsellor training curriculum : the Lithuanian case. In S. Kraatz, & B-J. Ertelt (Eds.), *Professionalisation of Career Guidance in Europe: Training, Guidance, Research, Service Organisation and Mobility* (pp. 107-122). Tübingen, Germany, Dgvt-Verlag.
- Pukelis, K., & Smetona, A. (2012). Harmonizing the Microsystem of the Education Concept „Competence“. *The Quality of Higher Education*, 9, 50-75.
- Reid, H. L. (2003). Turning to narrative in the training of career education, guidance, and advice workers: Could this be a way forward? *Career Research and Development, The NICEC Journal*, 10, 3-9.
- Reid, H. L. (2006). Usefulness and truthfulness: Outlining the limitations and upholding the benefits of constructivist approaches for career counselling. In M. McMahon, & W. Patton (Eds.), *Career counselling: Constructivist Approaches* (pp. 30-41). New York, NY: Routledge.
- Reid, H. (2015). What is career about if not biography? (Examining the 'shift' to constructivist and interdisciplinary approaches in career counselling). *Narrative of continuity and change: a transdisciplinary approach to researching lives* (pp. 130-143), Oxon: Routledge.
- Reid, H., & West, L. (2011a). Struggling for space: narrative methods and the crisis of professionalism in career guidance in England. *British Journal of Guidance & Counselling*, 1-14.
- Reid, H., & West, L. (2011b). "Telling tales": Using narrative in career guidance. *Journal of Vocational Behavior*, 78, 174-183.
- Repetto, E. (2008). *International competencies for educational and vocational guidance practitioners: an IAEVG trans-national study* (Monograph). *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 8, 135–195.
- Resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies. (2008). Brussels: Council of the European Union. Retrieved from URL: http://www.consilium.europa.eu/eudocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/104236.pdf. on 17 of November 2014.
- Savickas, M. L. (2006, April). *Counselling for career construction. (Facilitating the stories approach in (career) counselling: practical implementation)*. 15th Australian Career Counselling Conference, Sydney: 18 April 2006.
- Savickas, M. L.(2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown, & R. W. Lent (Eds.) *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 42–70). Hoboken, NJ: Wiley.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J-P, Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & van Vianen, A. E. M. (2009). *Life Designing: A Paradigm for Career Construction in the 21st century*. *Journal of Vocational Behavior*, 75 (3), 239-250.

- Savickas, M. (2011a). *Career Counseling*. Washington, DC, American Psychological Association.
- Savickas, M. L. (2011b). The Self in Vocational Psychology: Object, Subject, and Project. In P.J. Hartung, & L.M. Subich (Eds.) *Developing Self in Work and Career: Concepts, Cases, and Contexts*. Washington, DC: American Psychological Association Press.
- Savickas, M.L. (2012). A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century. *Journal of Counselling & Development*, January 2012, 90,13-19.
- Savickas M.L. (2013). Career Construction Theory and Practice. In R.W. Lent, & S.D. Brown (Eds.), *Career Development and Counselling: Putting Theory and Research to Work*, 2nd edition, (pp. 147-183), Hoboken, New Jersey: John Wiley and Sons.
- Savickiene, I. (2010). Conception of Learning Outcomes in the Blooms Taxonomy Affective Domain. *The Quality of Higher Education*, 7, 37-60.
- Schön, A. D. (2007). *The Reflective Practitioner. How professionals think in action*. Great Britain: MPG Books Ltd, Bodmin, Cornwall.
- Schiersmann, Ch. (2008). *Qualität und Professionalität in Bildungs- und Berufsberatung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Sultana, R. G. (2003). *Career guidance policies in 11 acceding and candidate countries*. Turin: European Training Foundation.
- Sultana, R.G. (2008). *From Policy to Practice: A Systemic change in Lifelong Guidance in Europe*. Thessaloniki: CEDEFOP.
- Sultana, R. G. (2010). *Career Guidance and Social inclusion: A Challenge for Europe*. *Australian Journal of Career Development*, 19 (1), 18-23.
- Sultana, R. G. (2011). *Lifelong Guidance, Citizen Rights, and the State: Reclaiming the Social Contract*. *British Journal of Guidance and Counselling*, 39 (2), 179-186.
- Sultana, R. G., & Watts, A.G. (2006). *Career Guidance in Public Employment Services Across Europe*. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 6 (1), 29-46.
- Sultana R. G. (2014a). Pessimism of the intellect, optimism of the will? Troubling the relationship between career guidance and social justice. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 14, 5-19, Springer, DOI 10.1007/s10775-013-9262-y.
- Sultana R., G. (2014b). *Rousseau's chains: Striving for greater social justice through emancipatory career guidance*. *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling*, issue 33, October,15-23.
- The European Qualification Framework for Lifelong Learning (EQF)*. (2008). European Commission, Education and Culture, Luxembourg.
- Van Esbroeck, R. (2008). *Career Guidance in a Global World*. In J. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 97-113). Berlin: Springer.
- Watts, A., & Van Esbroeck, R. (1998). *New skills for New Futures. Higher Education Guidance and Counselling Services in European Union*. Brussels / Louvain-la-Neuve, VUB Press / FEDORA.
- Watts, A. G., & Sultana, R. G. (2004). *Career Guidance Policies in 37 countries: Contrasts and Common Themes*. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 4 (2-3), 105-122.

Iteikta 2014 m. gruodžio mėn.

Delivered 2014 December

KĘSTUTIS PUKELIS

Moksliniai interesai: studijų kokybė, karjeros projektavimas, šeimotyra ir mokytojų rengimas

Research interests: quality of studies, career designing, familistic and teacher education.

Vytauto Didžiojo universitetas
Studijų kokybės ir karjeros tyrimų
grupės vadovas

Vytautas Magnus University
Head of Research Group for Quality of Studies
and Career

*Jonavos g. 66, LT-44191, Kaunas, Lithuania
k.pukelis@smf.vdu.lt*

JOHANNES KATSAROV

Moksliniai interesai: konsultavimo karjerai specialistų akademinis rengimas, karjeros paslaugų kokybė

Research interests: Academic training of counselling professionals, quality of career services

Karjeros projektavimo ir konsultavimo karjerai inovacijų tinklas Europoje - koordinatorius

Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe – Coordinator

*Tägermoosstr. 30, D-78462 Konstanz, Germany
katsarov@ibw.uni-heidelberg.de*