

**EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM
PEDAGÓGIAI ÉS PSZICHOLÓGIAI KAR**

NEVELÉSTUDOMÁNYI DOKTORI ISKOLA

Vezetője: Prof. Dr. Halász Gábor, egyetemi tanár

ANDRAGÓGIA PROGRAM

Vezetője: M. Dr. Nádasi Mária, professor emerita

Doktori (PhD) értekezés



Hangya Dóra

“Egyenlő partner szeretnék lenni!”

Fogyatékosággal élő felnőttek iskolarendszeren kívüli felnőttképzéshez való egyenlő esélyű hozzáféréseinek komplex vizsgálata

Témavezető:

Kraiciné Dr. Szokoly Mária, ny. egyetemi docens

A bíráló bizottság tagjai:

Elnök: Prof. Dr. Halász Gábor, egyetemi tanár, ELTE PPK

Belső bíráló: Prof. Könczei György, PhD, DSc, dr. habil., egyetemi tanár, ELTE BGGYK

Külső bíráló: Dr. Farkas Éva, habil. egyetemi docens, SZTE JGYPK

Titkár: Dr. Benkei-Kovács Balázs, adjunktus, ELTE PPK

Tagok: Dr. Mandel Kinga Magdolna, adjunktus, ELTE PPK

Dr. Nahalka István, ny. egyetemi oktató, ELTE PPK, EKE

Dr. Kerülő Judit, főiskolai tanár, NYF Társadalom- és Kultúratudományi Intézet

Budapest
2019

Tartalomjegyzék

Köszönetnyilvánítás	4
1. BEVEZETÉS	6
1.1. A disszertáció felépítése	10
1.2. A disszertáció elméleti háttéréről – a diszciplináris beágyazottság	12
1.2.1. Rövid tudományörténeti kitekintés – úton a tudomány felé	12
1.2.2. Andragógia-elmélet és -gyakorlat egysége – „a gyakorlati elméletfejlesztés”	13
1.2.3. Multidiszciplinaritás és multikulturalizmus az andragógiai kutatásokban	15
1.2.4. „Gyógyandragógia” - Tágabb értelemben vett gyógypedagógia és az andragógia lehetséges/elvárt kapcsolata?	16
1.2.5. Fogyatékoságtudomány a neveléstudományban (DSE)	19
1.3. A témaválasztás indoklása és aktualitása	20
1.3.1. Az emberi jogi és esélyegyenlőségi megközelítés a nemzetközi dokumentumokban	20
1.3.2. A közösségi politika hazai hatásai	27
2. FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ FELNŐTTEK A TÁRSADALOMBAN	31
2.1. Ki a fogyatékossgal élő személy?	32
2.2. Fogyatékossg és modellrendszer	33
2.2.1. A morális modell – „büntetés vagy ajándék?”	34
2.2.2. A medikális modell – „szerintünk nem képes”	35
2.2.3. A társadalmi modell – „a mi feladatunk is”	36
2.2.4. Az emberi jogi modell – „tanulni akarnak, és ehhez joguk van!”	37
2.2.5. A posztmodell – „az ember”	38
2.3. Fogyatékossg és statisztika - amit a számok mutatnak	38
2.3.1. Fogyatékossgal élő személyek iskolai végzettségére vonatkozó statisztikai adatok	40
2.3.1.1. Életpálya-tervezés, életút-támogató pályaorientáció és fogyatékossg	42
2.3.2. Fogyatékossgal élő személyek munkaerő-piaci helyzete	45
2.3.2.1. Fogyatékossg és/vagy megváltozott munkaképesség?	48
2.3.2.2. Munkáltatói érdekeltségi rendszer	52
2.4. A foglalkozási rehabilitáció Magyarországon	55
2.4.1. A foglalkozási rehabilitáció jelenlegi magyarországi intézményrendszere	57
2.4.2. A foglalkozási rehabilitáció oktatási-képzési célú tevékenységrendszere	60
3. A FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ FELNŐTTEK FELNŐTTKÉPZÉSI LEHETŐSÉGEI	61
3.1. A felnőttképzés célja, funkciói és alapelvei	62
3.2. A felnőttképzés hazai rendszere	64
3.2.1. A felnőttképzés jövője? – Szakképzés 4.0.....	67
3.3. Részvétel a felnőttképzésben	70
3.4. Fogyatékossgal élő felnőttek részvétele a felnőttképzésben	72
3.4.1. Nehézségek az adatelemzés oldaláról	73
3.4.2. Az Európai Unió által támogatott projektek által biztosított támogatott képzések	77
3.4.2.1. TÁMOP 1.1.1. projekt	78
3.4.2.2. TÁMOP-5.3.8 – RÉV projekt	79
3.4.2.3. EFOP-1.1.1-15 és a VEKOP-7.1.3-15-2016-00001 projektek	81
3.4.2.4. EFOP-1.9.3-VEKOP-17 projekt	81

3.4.3. A felnőttképzési normatív támogatás inkonzisztens állapota	82
3.4.4. A felnőttképzési akkreditáció és a felnőttképzési engedély előírásainak vizsgálata, különös tekintettel a fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvételére vonatkozóan	86
3.5. „Különbözőnek lenni normális” Az inkluzív felnőttképzés lehetséges kritériumrendszere	89
3.5.1. (Esély)egyenlőség, méltányosság és inklúzió az oktatásban	90
3.5.1.1. Inklúziós index bevezetésének lehetőségei a felnőttképzésben	93
3.5.2. Hátrányos helyzetű megkülönböztetés tilalma és az egyenlő bánásmód követelménye az oktatásban és képzésben	96
3.5.3. Egyenlő esélyű hozzáférés, észszerű alkalmazkodás, egyetemes tervezés	97
3.5.4. Universal Design for Learning (UDL) és a felnőttképzés, mint inkluzív oktatási tér	99
3.5.4.1. Az AEMA projekt – „Adult education made accessible”	103
3.5.4.2. Az AEMA Önértékelési mátrix	105
4. ELŐZMÉNYKUTATÁSOK 2010-2015	107
4.1. A Dél-alföldi régió akkreditált felnőttképzési intézményeinek működési jellemzői	107
4.2. Az akkreditált felnőttképzési intézmények működési jellemzői	108
4.3. “A reptető”	109
4.4. “Csak annyi, hogy dolgozni szeretnék” Kérdőíves felmérés a siket és nagyothalló személyek munkaerő-piaci helyzetéről	111
5. KUTATÁSI KÉRDÉSEK ÉS HIPOTÉZISEK	113
6. EMPIRIKUS KUTATÁS 2015-2019	117
6.1. A kutatás paradigmája, stratégiája, módszere és eszközei	118
6.1.1. Kutatásetikai alapvetések – “kölcsonös formálódásra való nyitottság”	120
6.2. Engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények vizsgálata a fogyatékossgal élő felnőttek képzésekhez történő egyenlő esélyű hozzáférése tárgyában	122
6.2.1. A részkutatás célja és előzményei	122
6.2.2. A részkutatás során alkalmazott módszerek	122
6.2.3. A részkutatás eredményei	124
6.2.3.1. A felnőttképzési intézmények általános adatai	124
6.2.3.2. A felnőttképzési intézmények működési és képzési adatai	124
6.2.3.3. Fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvételének intézményi tapasztalatai	131
6.2.3.4. Az egyenlő esélyű hozzáférés biztosítása	135
6.2.3.5. Fogyatékossgal-specifikus ismeretek, továbbképzésen való részvétel	142
6.2.4. A részkutatás legfontosabb megállapításai	143
6.3. A fogyatékossgal élő személyek érdekvédelmi szervezeteinek állásfoglalása a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. sz. mellékletével összefüggésben	145
6.3.1. A részkutatás célja és módszere	145
6.3.2. A részkutatás eredményei	147
6.4. Fogyatékossgal élő felnőttek iskolarendszeren kívüli felnőttképzéshez való egyenlő esélyű hozzáféréseinek vizsgálata	152
6.4.1. Az inkluzív kutatásokról – a partícipatív kutatási módszer	152
6.4.2. A részkutatás célja	153
6.4.3. A részkutatás során alkalmazott módszerek	154

6.4.4. A részkutatás eredményei	155
6.4.4.1. Általános kérdések	155
6.4.4.2. Fogyatékoságra vonatkozó kérdések	157
6.4.4.3. Felnőttképzésben való részvétel tapasztalata	159
6.4.4.4. Akadálymentes tanulás kritériumai felnőttkorban	175
6.4.4.5. Foglalkoztatás, munkavállalás	177
6.4.5. A részkutatás legfontosabb megállapításai	180
6.5. Felnőttképzési szakértők és programszakértők gyakorlatának vizsgálata a fogyatékossgal élő felnőttek képzésekhez történő egyenlő esélyű hozzáférése tárgyában	183
6.5.1. A részkutatás célja és előzményei	183
6.5.2. A részkutatás során alkalmazott módszerek	184
6.5.3. A részkutatás eredményei	184
6.5.3.1. Általános kérdések	184
6.5.3.2. Szakértői tevékenység területére vonatkozó kérdések	185
6.5.3.3. Szakértői továbbképzések témaköreihez kapcsolódó kérdések	186
6.5.3.4. Fogyatékossgal élő személyek felnőttképzésben történő részvételére vonatkozó kérdések	188
6.5.4. A részkutatás legfontosabb megállapításai	196
7. A HIPOTÉZISEK VIZSGÁLATA	197
8. ÖSSZEFOGLALÁS ÉS KÖVETKEZTETÉSEK, AZ EREDMÉNYEK GYAKORLATI SZEMPONTÚ HASZNOSÍTHATÓSÁGA	208
<i>Felhasznált irodalom</i>	<i>212</i>
<i>Mellékletek</i>	<i>229</i>

Köszönetnyilvánítás

„De ugye most már nem tanulsz többet, elég volt?”

Ezt a kérdést többször feltették nekem az elmúlt 5 év során, az utóbbi kettőben már határozottan kellemetlenek éreztem, főleg a doktori tanulmányaim időszaka alatt. Harminc felett, gyermektelen nőként bizony sok választ vár az ember környezete. A sokadik ugyanolyan kérdésre pedig már úgy érzed, hogy nem szeretnél válaszolni, mert még talán az is lehet, hogy egy kicsit te magad is elbizonytalanodtál. A doktori tanulmányok útja nem mindenkinek könnyű – *sok elbizonytalanodással tűzdelt folyamat* – én magam úgy érzem talán a vége a legnehezebb, a véghajrá időszak. Az egész folyamat alatt szüksége van az embernek támogatásra, de itt a végén nem túlzás azt mondani, hogy a túlélés kulcsa a támogató környezet. Hiszen az embernek leginkább időre van szüksége, elvonultan, lecsendesedve.

A köszönetnyilvánítás írásakor úgy érzem, egy hosszú út meghatározó állomásához értem. Ezen az úton pedig sok nagyszerű ember kísér, akiknek köszönettel tartozom.

A legnagyobb hálával *Családomnak* tartozom, akik megfáradt, kimerült pillanataimban sokszor, engem óvva próbáltak rábeszélni a feladásra, de végül döntéseim mellett mindig számíthattam támogatásukra, megerősítésükre. Főleg *Anyukámra*, aki örök támaszom.

Egy ember nélkül biztosan nem jutottam volna el idáig, a társam, a férjem, a legjobb barátom, a másik felem, *Adrián* nélkül. Bizonytalanságaimat tartalmazó és hosszú beszélgetéseink oldották fel. Nem lehetek neki elég hálás mindenért.

Köszönettel tartozom a Szegedi Tudományegyetem korábbi Felnőttképzési Intézetének az alapokért, szakmai identitásom formálásáért és a végtelenül önzetlen támogatásért. Kiemelten köszönettel tartozom *Gizinek*, *Évának* és az egyetemi éveink alatt alapított Andragógiai Kutatócsoportnak: *Hajninak*, *Erikának*, *Anettnek*, *Nárcisznak* az első közös lépésekért.

Köszönettel tartozom a munkahelyemnek, a *Siketek és Nagyothallók Országos Szövetségének*, *Robinak* és *Zsuzsinak*, hogy biztosították azt a rugalmasságot, amit a doktori tanulmányaim időnként megkívántak, közvetlen munkatársaimnak pedig, hogy újra és újra meghallgatták, hogy miért is tartok ki még mindig. Kiemelten hálás vagyok *Andinak*, szeretett kollégámnak, a helyesírás fáradhatatlan hősének, hogy vállalta az utolsó nagy átolvasást.

Köszönettel tartozom opponenseimnek a műhelyvita során kapott javaslataikért, rendkívül támogató, biztató attitűdjükért. Habár nekik akkor nem jeleztem, de teljesen véletlenül két olyan opponens került kiválasztásra a doktori eljárás során, akik határozottan tehetnek arról, hogy ma az vagyok, aki, és azt csinálom, amit.

Köszönettel tartozom minden válaszadónak, akik támogatták az empirikus kutatásom eredményes megvalósulását, de kiemelten azoknak a participatív kutatótársaknak – *Zsuzsinak*, *Petinek*, *Orsinak*, *Sándornak*, *Tamásnak*, *Margónak*, *Juditnak*, *Zolinak* – és a fogyatékoságügyi érdekvédelmi szervezeteknek (*MVGYOSZ*, *MEOSZ*, *SINOSZ*), akikre és amelyekre végig számíthattam.

És végül, de természetesen nem utolsósorban, témavezetőmnek, *Kraiciné Dr. Szokoly Máriának*, hogy vállalta a témavezetésem, támogatott és végigkísért ezen az úton, sokszor együtt elveszve az adminisztráció sűrűjében.

*„Nem baj, hogy más, az a baj, amikor úgy gondolják, hogy kevesebb...”
(Stefanidesz Anna¹, 2008, saját interjú, részlet)*

¹ Annával az első szakdolgozatom kapcsán készítettem interjút, szülővárosomban, Kiskőrösön. Sokat köszönhetek neki.

1. BEVEZETÉS

A 2011. évi magyarországi népszámlálási adatok szerint a fogyatékossgal élő személyek 20,16%-a az általános iskola 8. évfolyamával sem, 36,18%-a az általános iskola befejezett 8. évfolyamával rendelkezik, a diplomások aránya pedig csupán 11,41%. A 2011. évi népszámlálás során a bevallottan fogyatékossgal élő személyek közül 110.541 fő jelölte meg, hogy fogyatékossga akadályozza a tanulásban és a munkavállalásban egyaránt. (KSH, 2013)

A fogyatékossgal élő személyek alacsonyabb iskolai végzettsége egyértelműen kihat a munkaerő-piaci lehetőségeikre. A felnőttkori tanulás biztosíthatja az iskolarendszerű képzés hiányosságainak korrekcióját, ezáltal pedig hozzájárulhat az egyén munkaerő-piaci pozíciójának, társadalmi státuszának javításához (Benő, 1996; Varga, 2006; Katona, 2014)

A disszertáció célja többirányú. Elsődleges célja a helyzetfeltárás, de változásokat is szeretne generálni. A kutatások eredményeivel szeretném felhívni a figyelmet arra, hogy az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési szektor egy kiemelt oktatási színtér a fogyatékossgal élő személyek munkavállalásával összefüggésben. A bemutatott eredmények hozzájárulhatnak egy olyan inkluzív felnőttképzési rendszer létrejöttének megalapozásához, mely hatékonyabban tudja támogatni a fogyatékossgal élő felnőttek munkaerő-piaci elhelyezkedését és hozzájárul az egyéni igényen alapuló szükségletek megismeréséhez, ami hosszú távon eredményesebbé teheti a foglalkozási rehabilitáció oktatási-képzési célú tevékenységrendszerét.

A magyar terminológia szerint csak az iskolarendszeren kívül folytatott általános, nyelvi és szakmai képzést nevezzük felnőttképzésnek. Kutatásaim során tehát a felnőttképzési intézmények által kidolgozott képzési program alapján folyó, iskolarendszeren kívüli képzések jellemzőit és működési feltételeit vizsgáltam, megállapításaim erre a szakmai területre vonatkoznak. Nem tárgyalom az iskolarendszerű oktatást és képzést, csak olyan mértékben, amennyiben az összekapcsolható a felnőttképzéssel. (Farkas, 2013) Iskolarendszeren kívüli felnőttképzés alatt a 2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről értelmében olyan képzést értünk, amelynek résztvevői nem állnak a képző intézménnyel – a nemzeti köznevelésről szóló törvényben vagy a nemzeti felsőoktatásról szóló törvényben meghatározott – tanulói vagy hallgatói jogviszonyban. Kutatási területem a hazai felnőttkori tanúlást érintő kutatások között alulreprezentáltnak tekinthető, mert a fogyatékossgal élő személyek képzését érintő kutatások inkább az iskolarendszerű képzéseket érintik (Laki, 2010, 2013; Demjén és Szabó, 2016; Horváthné, 2009), az iskolarendszeren kívül eső tanulási utakat kevésbé.

Az értekezés középpontjában a gazdasági versenyképesség szempontjából kulcsfontosságú felnőttképzés áll. A felnőttképzés munkaerő-piaci és társadalmi inklúziójában betöltött szerepét vizsgálom, érdeklődésem középpontjában pedig a

fogyatékossgal élő személyek iskolarendszeren kívüli felnőttképzéshez történő hozzáférési lehetőségei állnak.

A lefolytatott kutatások során kapott válaszok arra mutatnak rá, hogy az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési szektor nincs „felkészülve” a fogyatékossgal élő felnőttek felnőttkori tanulási lehetőségeinek biztosítására, melyet több, az empirikus kutatás során kapott válasz is megerősít. Álljon itt ezek közül a következő:

*„Építőipari szakmáknál nagy fizikai erőt kell kifejteni, nagyon sok szakma dolgozik egyszerre, és ezért rájuk nézve veszélyes üzem az építkezés. Vannak azonban olyan szakképesítések, amelyeket a fogyatékossgal élő ember is el tud sajátítani. Egészségügyi szakember állapítsa meg a szakmára való alkalmasságot!!! De ne csak rutinból adja meg az engedélyt. Autista tanulót tettek be nálunk a munkahelyemen felnőttoktatásban kőművesnek, de számára ez nagy próbatétel volt (1 hónap) és a gyakorlati oktatónak is. **Nem vagyunk erre egy iskolában felkészülve!!!**” (válaszadó felnőttképzési szakértő 16, saját kutatás, 2018)*

Bízom abban, hogy a disszertáció keretében megvalósított kutatások hasznos szakmai adalékokat szolgáltatnak a felnőttképzés területén dolgozóknak és szakértőknek, valamint támogatják a fogyatékossgal élő személyeket is jogtudatosságuk fejlesztésében, önrendelkezésükben. Kiemelt cél, hogy a fogyatékossgal élő személy a felnőttképzésben szolgáltatást igénybevevő egyenrangú félként jelenjen meg.

Gerben DeJong állásfoglalása az 1970-es évek végén szakított a fogyatékossgal medikális modelljével – *erről később még lesz szó* – és a szakemberek dominanciájával, és a hangsúlyt a fogyatékossgal-mozgalom öndefiniálására teszi. Az önálló életvitel paradigma alapelveit 5 pontban rögzíti, melyek a következők (DeJong, 1979, p. 438): 1. *Polgári jogok, emberi jogok*, 2. *Fogyasztói érdekvédelem (konzumerizmus)*, 3. *Önsegély*, 4. *Demedikalizáció*, 5. *Deinstitutionalizáció*. A 2. alapelv, a konzumerizmus számunkra kiemelten fontos. A fogyatékossgal élő ember fogyasztói szuverenitása elvi kérdés a modern társadalomban, ráirányítja a figyelmet a személyre szabott szolgáltatások fontosságára. A fogyatékossgal élő emberek különböző szolgáltatások fogyasztói, amelyeket joguk van egyéni szükségleteik szerint igénybe venni (Katona, 2014). „A fogyasztóként való fellépés egyszersmind a mindennapi hatalmi viszonyokban a nem alárendeltség, az egyenjogúság, a partnerség garanciája.” (Nagy, Könczei és Hernádi, 2009, p. 98):

*„...Egyenlő partner szeretnék lenni a hivatalokban, az áruházban, az orvosi rendelőben, a postán, az oktatási és egyéb intézményekben! Vásárolok magamnak cipőt a saját fizetésemből! Édesanyámhoz fordul a bájos, kedves eladó: »Akkor jó lesz a kislánynak a cipő?« **Könyörgöm: én! vásárolok, én vagyok a vevő, engem kérdezzen!**„ (látássérült válaszadó 87, saját kutatás, 2018)*

A felnőttképzési intézményeknek stratégiai kontextusban kell gondolkodniuk a befogadó szemléletről és ennek mindennapi működésükben is érvényesülnie kell. Ha a fogyatékossgal élő személyek felnőttképzésben való részvételét csupán a profitorientált piacra bízjuk, beavatkozás nélkül, akkor nem várható valódi előrelépés a felnőttképzéshez való egyenlő esélyű hozzáférés ügyében, és a felnőttképzési intézmények számára továbbra is a pályázati többletpontok és pluszfinanszírozás marad kiemelt motiváló tényezőként:

*„Az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézményrendszerek szakmai és gazdaságossági követelmények teljesítésében érdekeltek. **A fogyatékossgal élő felnőttek jogos felnőttképzési szükségleteit önfinanszírozásban piaci alapon nem, vagy csak nagyon kis részük képes fedezni.** A tárgyi és személyi feltételek is költségesebbek részükre. Azonban társadalmilag szükséges a fogyatékossgal élő felnőttek esélyegyenlőségének biztosítása, **ezt nem lehet csak a piacra bízni.** A kutatás eredménye remélhetőleg megmutatja az utat a további intézkedések megtétele felé.”*(válaszadó felnőttképzési szakértő 266, saját kutatás, 2018)

A fogyatékossgal élő személyek társadalmi életben való aktív részvételének fontos aspektusa a foglalkoztatás. Az Európai Fogyatékossgügyi Stratégia (2010-2020) rögzíti azt az alapelvet, mely szerint a fogyatékossgal élő személyek nyílt munkaerő-piaci integrációja egyaránt igényel uniós és nemzeti erőfeszítéseket. (Európai Bizottság, 2010b) A fogyatékossgal élő személyek jogairól szóló ENSZ Egyezmény 27. cikke pedig kimondja, hogy a részes tagállamoknak kötelessége biztosítani a fogyatékossgal élő személyek számára az általános szakmai és pályaválasztási tanácsadói programokhoz, a munkaközvetítő szolgáltatásokhoz, valamint a *szakképzéshez és a felnőttképzéshez való egyenlő esélyű hozzáférést*, annak érdekében, hogy a munkához való joguk maradéktalanul érvényesüljön (Haidegger és Kozicz, 2013), 24. cikke pedig azt, hogy a fogyatékossgal élő személynek joga van az oktatásban való részvételre, másokkal azonos alapon történő hozzáférésre a tanuláshoz egész élete során.

Az 1998. évi XXVI. törvény 4. § ha) pontja szerint²:

*„a szolgáltatás egyenlő eséllyel hozzáférhető akkor, ha igénybevétele – az igénybe vevő állapotának megfelelő **önállósággal - mindenki**, különösen a mozgási, látási, hallási, mentális és kommunikációs funkciókban sérült emberek **számára akadálymentes, kiszámítható, értelmezhető és érzékelhető.**”*

Az oktatás és képzés elérhetősége, az oktatás minősége hatással van a gazdasági növekedésre, a versenyképességre (Lengyel, 2012; Enyedi, 1996). Kiemelt célként fogalmazódik meg a tudásalapú gazdaság és társadalom feltételeinek megteremtése, felértékelődött az emberi tőkébe történő beruházás, prioritásként jelentkezik az egész életen át tartó tanulás és az ehhez szükséges kompetenciák fejlesztése (Becker, 1964, Schultz, 1961). Azonban nem feledem és szem előtt tartom az értekezés írása közben

² 1998. évi XXVI. törvény 4. § hb) az épület egyenlő eséllyel hozzáférhető, ha mindenki, különösen a mozgási, látási, hallási, mentális és kommunikációs funkciókban sérült emberek számára megközelíthető, a nyilvánosság számára nyitva álló része bejárható, vészhelyzetben biztonsággal elhagyható, valamint az épületben a tárgyak, berendezések mindenki számára rendeltetésszerűen használhatók, 1998. évi XXVI. törvény 4. § hc) az információ egyenlő eséllyel hozzáférhető akkor, ha az mindenki, különösen a mozgási, látási, hallási, mentális és kommunikációs funkciókban sérült emberek számára kiszámítható, értelmezhető és érzékelhető, az ahhoz való hozzájutás pedig az igénybe vevő számára akadálymentes.

Polányi szubsztantív gazdaság szemléletét, szociológiai/antropológiai gazdaságértelmezését, melynek értelmében az embert *nem egyszerűen emberi erőforrásnak vagy termelési tényezőnek tekintem.* (Polányi, 1976)

A felnőttképzéssel szemben három eredményességi követelményt lehet állítani Pulay szerint (Pulay, 2010):

1. *a felnőttképzésben azok vegyenek részt, akiknek erre legnagyobb szükségük van, azaz munkaerő-piaci pozíciójukat, elhelyezkedési esélyeiket a képzés leginkább növeli*
2. *a megkezdett képzéseket (tanfolyamokat) minél többen eredményesen fejezzék be, azaz legyen alacsony a képzésből lemorzsolódók aránya*
3. *a képzés befejezését követően minél nagyobb arányú legyen az elhelyezkedés.*

Mivel az értekezés egyik fontos tudományos színtere az andragógia, így mindenképpen fontos leszögezni, hogy a társadalmi inklúzió megnyilvánulása a fogyatékossgal élő ember teljes értékű felnőtt szerepének megvalósulása. A fentebb már hivatkozott ENSZ Egyezmény értelmében biztosítani kell a fogyatékossgal élő személy *felnőttté válását.* (Könczei és Hernádi, 2011; Katona, 2014)

A kirekesztettség marginalizálódással jár, végleges *társadalmon kívüliséget jelenthet* (Lord és mtsai, 2009). A társadalmi inklúzió elengedhetetlen része, alapja a társadalmi részvétel, melyet három módon közelíthetünk meg: *fogyasztói részvétel, társadalmi aktivitás és a társadalmi bevonódás* különböző szintjei. (Piskur és mtsai, 2014) A társadalmi részvétel alapjai pedig az *emberi jogok*, ahhoz pedig, hogy valaki a társadalom teljes értékű tagja legyen, tudnia kell *élnie a jogaival.* (Verdes és Tóth, 2010) A társadalmi integráció és a társadalmi inklúzió között van különbség. A két fogalom közötti különbség abban áll, hogy míg az integrációban az *egyénnek kell alkalmazkodnia* a társadalmi többséghez, a meglévő szociális struktúrákhoz, addig az inklúzió esetében *a társadalom az, amely változik* és igazodik az egyéni igényekhez, s befogadásra kerülnek a többségtől valamilyen szempontból eltérő emberek. (Kőpatakiné, Mayer és Singer, 2006)

1.1. A disszertáció felépítése

Az értekezés alapvetően három pillére építkezik. Egyrészt a téma szempontjából releváns hazai és nemzetközi szakirodalom feldolgozására, másrészt a vonatkozó szakmapolitikai dokumentumok, a jogszabályi háttér vizsgálatára, harmadrészt pedig az empirikus kutatásra, mely összesen 4 részkutatást jelent. Elkerülhetetlen volt ez a típusú építkezés, mivel a téma igényli az uniós, valamint a hazai szakpolitikák elemzését.

A kutatások alapját a desk research, a szakirodalmi és a jogszabályi háttér feldolgozása, valamint saját érdekvédelmi, civil területen szerzett tapasztalataim jelentik. A feldolgozott szakirodalom érinti a *neveléstudomány, azon belül is a felnőttképzés, az andragógia szakirodalmi anyagai mellett a közgazdaságtan, a jogtudomány, a szociológia, a gyógypedagógia, a fogyatékoságtudomány* területét, rámutatva az értekezés multi- és interdiszciplináris, integráló jellegére. Mivel az értekezés a magyarországi helyzetre koncentrál, ezért a magyar nyelvű források felhasználása az elsődleges, de az inkluzív felnőttképzés témakörében, továbbá a fogyatékoságtudományt érintő aspektusok tekintetében az idegen nyelvű szakirodalom feldolgozására is törekedtem. A dolgozat nem vállalkozik a fogyatékosággal élő személyek nevelésével kapcsolatos terjedelmes hazai és külföldi, gyógypedagógiai szakirodalom feltárására.

A disszertációm központi elemét az empirikus kutatások jelentik, melyek egy része participatív szemléletű, annak ellenére, hogy nem mindegyikük illeszkedik a kvalitatív paradigmába. Az előzménykutatások (2010-2015) között egyaránt megtalálhatóak kvalitatív (*többek között résztvevő megfigyelés, egyéni interjú*) és kvantitatív kutatások.

A disszertáció 8 szakaszra bontható. Az *első* és egyben bevezetésül szolgáló fejezetben a disszertáció elméleti háttere, diszciplináris beágyazottsága és a témaválasztás indoklása, aktualitása és a közösségi politika hazai hatásai, témát érintő hazai és EU-s dokumentumok, stratégiák és cselekvési tervek kerülnek ismertetésre. A *második* szakaszban a fogyatékoság különböző megközelítéseit, értelmezési kereteit és a kapcsolódó modellrendszert érintem. A disszertációban bemutatott statisztikák a fogyatékosággal élő személyek iskolai végzettségét és munkaerő-piaci helyzetét érintik, hiszen a kettő között jelentős az összefüggés. Ugyanebben a szakaszban röviden elemzésre kerül a fogyatékosággal élő felnőttek életút-támogató pályaorientációjának és a felnőttképzés korrekciós funkciójának összefüggésrendszere. A fogyatékosággal élő felnőttek képzési lehetőségeivel összefüggésben megkerülhetetlen megvizsgálni az elmúlt években sokat változó foglalkozási rehabilitáció magyarországi intézményrendszerét és a jogszabályi háttér által erőteljesen meghatározott munkáltatói érdekeltségrendszerét, a fogyatékoság és a megváltozott munkaképesség foglalkoztatás szempontjából történő értelmezését és a foglalkozási rehabilitáció oktatási-képzési célú tevékenységrendszerét.

A *harmadik szakasz* a hazai, iskolarendszeren kívüli, jelenleg ismét változás előtt álló, felnőttképzés intézményrendszerét, célját, funkcióit, a részvételre vonatkozó

statisztikát érintő nehézségeket és a fogyatékossgal élő felnőttek felnőttképzési lehetőségeit – beleértve az Európai Unió által támogatott projektek által biztosított támogatott képzéseket – és az oktatási színtért szabályozó jogszabályi környezetet vizsgálja. Ebben a szakaszban vizsgálom a korábbi felnőttképzési akkreditáció és a felnőttképzési engedély feltételrendszerét, különös tekintettel a fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvételére vonatkozóan, továbbá bemutatásra kerülnek a fogyatékossgal élő személyek felnőttképzésben való részvételének jogszabályban rögzített személyi és tárgyi feltételei. Ugyanebben a szakaszban foglalkozom a felnőttképzési normatív támogatás inkonzisztens állapotával, valamint az inkluzív felnőttképzés lehetséges kritériumrendszerével, azon belül az inkluziós index bevezetésének lehetőségeivel a felnőttképzésben, az AEMA által kidolgozott szervezeti önértékelési mátrixszal, az egyenlő esélyű hozzáféréssel, az egyetemes tervezéssel és az Universal Design of Learning szempontrendszerével.

A negyedik szakaszban kerülnek bemutatásra röviden a 2010-2015 között megvalósult disszertációt érintő előzménykutatások, többek között az akkreditált felnőttképzési intézmények működéséről az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításával kapcsolatban.

A ötödik szakaszban találhatóak meg a disszertációban bemutatásra kerülő empirikus kutatások hipotézisei, előfeltételezései és az egyes részkutatásokhoz kapcsolódó kutatási kérdések.

A hatodik szakaszban bemutatásra kerül a kutatás paradigmája és az alkalmazott módszerek, a lefolytatott részkutatások etikai alapvetései és röviden az alkalmazott participatív kutatási módszer. Ebben a szakaszban olvashatóak a lefolytatott részkutatások eredményei.

A hetedik szakaszban vizsgálom a részkutatásokhoz tartozó hipotéziseket és a legfontosabb eredményeket, majd az utolsó, *nyolcadik szakaszban* található az összefoglalás és az eredmények alapján megfogalmazott következtetések.

A beadott értekezés és az egyes részkutatások jelentései elkészültek lábjegyzetek nélkül is, hogy azt a felolvasóprogramok is adekvát módon kezelni tudják.

1.2. A disszertáció elméleti háttéréről – a diszciplináris beágyazottság

Mindenképpen fontosnak érzem, hogy egy fejezet keretében kitérjek az *andragógia* tudományrendszerben elfoglalt helyére és vizsgáljam a fejlődéstörténetében meghatározó eseményeket, továbbá röviden vizsgáljam az értekezés témájának különböző társ- és határtudományokkal – mint például a *gyógypedagógia* – és a *fogyatékoságtudománnyal* való meghatározó kapcsolódási pontjait.

1.2.1. Rövid tudománytörténeti kitekintés – úton a tudomány felé

Sokáig élt az a felfogás, hogy a tanulás ideje kizárólag a gyermekkor³. A felnőttkori tanulás kutatása csak az utóbbi évtizedekben vált széleskörűvé. (Lakner, 2013) Az 1950-es, 1960-as években indult el egyfajta jelentős térnyerés⁴, ebben a két évtizedben Európában és az Egyesült Államokban is több alapmű született, egyetemi kurzusok indultak, tanszékek alakultak, intézetek kezdtek el andragógiai kutatásokkal foglalkozni. Csoma szerint az andragógiai elmélet az andragógiai gyakorlat, az intézményesülő felnőttoktatás kibontakozásának folyamatában lépésről-lépésre fejlődött ki, folyamatosan keresve a helyét a neveléstudomány rendszerében, megkülönböztetve magát a pedagógiától, de idővel mégis keresve az azonos elemeket. (Csoma, 2009; Durkó, 1999) Kialakult az a diszciplináris rendszer, melyben az általános embernevelés (antrapagógia) két alrendszere, diszciplináris tagja a *pedagógia* és az *andragógia*. Tudományrendszertani szempontból első alkalommal Medinszkij foglalkozott ezzel a lehetséges diszciplináris rendszerrel (1923-25). 1951-ben és 1957-ben Hanselmann és Pöggeler⁵ már tudományterületileg is feltárta az andragógia, a felnőttnevelés gyermekneveléstől és pedagógiától eltérő, sajátos vonásait. Végül 1968-ban Durkó Mátyás⁶ alkotott meg egy minden részletében artikulált rendszert. (Durkó, 1968; Pöggeler, 1957; Csoma, 2009;) Az andragógia és a pedagógia összehasonlítása kapcsán mindenképpen ki kell emelnünk Malcolm Knowles⁷ amerikai kutatót, aki jól áttekinthető, tematizált szempontokat alkotott meg. Azzal, hogy Knowles szembeállítja az andragógiát a pedagógiával, gyakorlatilag egy radikális paradigmaváltást jelez (Knowles, 1980), azonban sokan bírálták erős kritikával a pedagógiai modell elavult értelmezése, illetve a különbségek eltűlése

³ Az andragógia mint diszciplína kibontakozásában óriási szerepe van Edward Lee Thorndike (1874-1949) amerikai pszichológusnak, akinek 1928-ban könyve jelent meg *Adult Learning* címmel.

⁴ Az andragógia ebben az időszakban legtöbbször említett képviselői Hanselmann, Ten Have⁴, Pöggeler és Böhme, Lengrand, Maziarz, Suchodolski, Siemienski, Szewczuk, Poltuzicky, Szamolovcev, Savicsevics, Darinszkij és Knowles voltak. (Feketéné Szakos, 2014)

⁵ Bevezetés az andragógiába c. (három kötetes mű)

⁶ Durkó andragógia-fogalmát az antrapagógia, vagyis az egyetemes embernevelés elnevezésű tudomány egyik aldiszciplínájaként vezette be, a pedagógia és a gerontagógia (idősek nevelése) egyenrangú „partnereként”. (Durkó, 1999)

⁷ Malcolm Knowles-nak egyébként 1968-ban megjelent egy a felnőttoktatás, felnőttképzés korszerű gyakorlatát tárgyaló könyve, melynek azt a provokatívnak tűnő címet adta, hogy *The Modern Practice of Adult Education: Andragogy versus Pedagogy*. A könyv magyarul sosem jelent meg. Ezzel összefüggésben Maróti Andor írt cikket az andragógia védelmében a Népművelés 1987-es számában, hiszen a versus jelentése, lehetséges fordítása rendszerint „szemben”. Ez azt is jelenti, hogy hazánkban a paradigmaváltás meglehetősen lassan bontakozott ki. (Maróti, 1987)

miatt is (Svetina, 1994; Zrinszky, 2002; Sandlin, 2005). A kritikák ellenére Merriam, Caffarella és Baumgartner (2007, p. 93) Knowles elméletét a legismertebb felnőttkori tanulással kapcsolatos modellnek nevezik⁸. (Feketéné Szakos, 2014)

Történeti szempontból az andragógia egy fiatal tudomány – melynek sajátos tárgya és sajátos kutatási módszertana van – az ilyen irányú kutatások a 20. század első felére tehető. Az andragógia az egész életen át tartó tanulás felnőttkori szakaszának szabályszerűségeivel foglalkozó tudományág, úgy, mint gyermekkorban a pedagógia, vagy az időskorban a gerontológia. A humán tudományok rendszerében ilyen megközelítésben a pedagógia szerves folytatásának tekinthető és éppúgy felhasználja a rokon- vagy társtudományok eredményeit, ahogyan a pedagógia. Az andragógia tárgya az oktató és a tanuló felnőtt, annak minden nevelési, szociológiai, pszichológiai, jogi, történeti, metodológiai, gazdasági és környezeti sajátosságával. Ha megfigyeljük, akkor rendszertani szempontból ugyanúgy megragadhatóak általános, elméleti, didaktikai, komparatív, történeti és módszertani aspektusai. (Lada, 2006) Ismert német teoretikusok is, mint például Jost Reischmann, illetve az amerikai John Henschke határozottan kiállnak az andragógia mint független tudományterület létezésé és elnevezése mellett. (Reischmann, 2004; Cooper és Henschke, 2007)

1.2.2. Andragógia-elmélet és -gyakorlat egysége – „a gyakorlati elméletfejlesztés”

Maróti Andor a következőképpen határozza meg az andragógiát: „*a felnőttek nevelésének-önnevelésének, tanításának, önképzésének alapelveit összefoglaló elmélet és a hozzá kapcsolódó gyakorlat*”. (Maróti, 2002, p. 35) Feketéné Szakos Éva szerint az andragógia szó hallatán általában az elmélet jut az eszünkbe, azonban a felnőttképzés tudományának a neveléstudománytól való viszonylagos önállósodási folyamatán éppen a gyakorlatban jelentkező különbségek indították el. Éppen ezért más megfontolásokat, módszertant és elméleti megfontolást kíván, mint a gyermekekkel való foglalkozás. A felnőttképzés tudománya önmagát azóta is tipikusan a gyakorlatból merítő és a gyakorlatért tevékenykedő tudományként határozza meg. A gyakorlat és az elmélet között a kutatás egy nagyon fontos közvetítő, amely növeli az elmélet mennyiségét és differenciáltságát, ezzel hozzájárulva a tudomány fejlődéséhez, ami újabb, empirikusan vizsgálható, a gyakorlat számára releváns kérdéseket fogalmazhat meg. Lewin azt írja, hogy „*Semmi sem praktikusabb egy jó elméletnél*” (Lewin, 1951, p. 169). Ez a gondolat ezt a kérdést még tovább differenciálhatja. Egy jó elmélet segíthet megérteni és továbbfejleszteni a saját gyakorlatunkat, például Usher és Bryant a felnőttoktatói stílust *gyakorlati elméletfejlesztésként* írják le (Usher-Bryant, 1989), melyre Sz. Molnár Anna is rámutat a felnőttoktatók készségeinek vizsgálatában (Sz. Molnár, 2003, p. 64). Wittpoth szerint az elmélet gyakran kíméletlenül bánik a gyakorlattal és nem törekszik a

⁸ Az USA-ban jellemzően az ő modelljére asszociálnak, nem pedig az európai Kapp elméletére, annak ellenére, hogy az övé az első publikáció a témában.

gyakorlatban felmerülő problémák megoldására⁹ (2009, p. 35). Feketéné Szakos Éva szerint „*a felnőttképzés ugyanis tipikusan az a szakterület, amelynek a gyakorlata és elmélete nem lehet egymás nélkül.*” (Feketéné Szakos, 2014, p. 19)

Sz. Molnár Anna szerint a „*kutatás egyik feladata, hogy a gyakorlat szükségleteiből származó kihívásokra reagáljon, ugyanakkor az elméletből is merítsen inspirációt.*” (Sz. Molnár, 2003, p. 30) Napjainkban a felnőttképzésben a gyakorlatorientáltság elemi erővel jelentkező igény, azonban a tudás társadalmában a gyakorlat és az elmélet szétválaszthatatlan összekapcsolódásáról beszélünk (pl.: képzés és foglalkoztatás, gazdaság és iskola). Az andragógia egy olyan multidiszciplináris, szintetizáló tudomány, mely több különböző tudományterület megállapításait is figyelembe veszi, hasznosítja, beilleszti saját tudásanyagának fejlesztése mellett (Arapovics, 2011). Trendként figyelhető meg a közgazdaságtan, a társadalomelméletek, (szociál)politikatudomány, illetve a kultúratudományok felé történő elmozdulás (Feketéné Szakos, 2014). Zrinszky László szerint ezek a bővülő andragógia szubdiszciplináris tartományává váltak, hiszen annyi új tudás halmozódott fel (Zrinszky, 2009). Azonban ehhez minden tudományterület képviselőjének oldaláról elengedhetetlen az együttműködés, *egymástól való tanulás iránti elkötelezettség*. Azáltal, hogy az andragógia más tudományterületek felé is kiterjeszkedett, némileg eltávolodott a pedagógiától¹⁰. Az andragógia más diszciplínákhoz való viszonyát alapvetően határozza meg teoretikus és praktikus művelésének a színvonala, kutatási eredményei, ezek pedig egyértelműen függőségi viszonyban vannak a szakemberek felkészültségével, professzionalizmusával, mellyel kapcsolatos viták egyébként felerősödtek a 2000-es évek elején. (Feketéné Szakos, 2014, p. 45) A 20. század végétől egy sajátos differenciálódási folyamatot figyelhetünk meg az andragógián belül.

A felnőttoktatás, felnőttképzés és felnőttnevelés fogalmait sokszor egymás szinonimáiként is használták (és *használják ma is*) a társadalmi gyakorlatban, mint a felnőttek professzionálisan szervezett tanulására, tanítására, valamint a tanulás környezetére vonatkozó, legátfogóbb kategóriákat. (Zrinszky, 1996; Juhász, 2005; Feketéné Szakos, 2009,)¹¹

A hazánkban 1993-ban megszületett közoktatási törvény, a szakképzési törvény, a felsőoktatási törvény, majd a *2001-ben az első felnőttképzési törvény*. Ennek eredményeképpen a módszerek, célkitűzések és a tevékenységek lassan elváltak egymástól és meghatározásra került a *felnőttoktatás* és a *felnőttképzés* karakterisztikus különkezelése. (Lada, 2006) Magyarországon tehát a felnőttnevelésnek ennek értelmében két eltérő irányultságú területe alakult ki, a felnőttoktatás és a felnőttképzés,

⁹ Az elmélet szerinte a látásmód kiszélesítéséhez nyújt segítséget, amit *multiperspektivitásnak* nevez, és amely végül magával a cselekvéssel összefüggésben nyithatja meg az újfajta realitásszemléletet. (Feketéné Szakos, 2014, p. 19)

¹⁰ Id. Feketéné Szakos Éva (2003) nevéhez fűződő, az első hazai andragógiai Delfi kutatás eredményeiből c. kutatásról szóló tanulmányt, mely 2003-ban jelent meg a Magyar Pedagógia 103. évfolyamában. (Feketéné Szakos, 2003)

¹¹ A fogalmi meghatározások tekintetében a Felnőttoktatási és -képzési Lexikont mindenképpen említenünk érdemes (Benedek, Csoma és Harangi, 2002).

két egymás mellett működő szektor jött létre. Az egyik a munkaerő-piaci fókuszú, a másik pedig a pragmatikus szemlélettel szembe helyezkedő megközelítés. (Tót, 2009)

1.2.3 Multidisziplinaritás és multikulturalizmus az andragógiai kutatásokban

A 20. század második felétől az andragógiai kutatások az oktatáskutatással, a kultúra- és művelődéskutatással sok tekintetben párhuzamosan fejlődtek és differenciálódtak, a több évszázados hátrány következtében egyfajta követő pozícióban. A 21. század elejétől kezdve azonban a felnőttképzést érintő kutatások minőségükben, innovációs szerepüket és differenciáltságukat tekintve partnereivé váltak a pedagógiai kutatásoknak. Halász Gábor szerint az oktatás egy egységes rendszer, melynek alrendszerei – közoktatás, szakképzés, felsőoktatás – között a felnőttoktatás is a rendszerintegráció egy kiemelten fontos elemévé vált. A felnőttképzés viszont – funkcióit, résztvevőit, intézményeit, oktatóit tekintve – jelentősen eltér az oktatás többi alrendszerétől, ezért nehezebben integrálható az oktatási rendszerbe (Halász, 2001).

Mára az andragógia beépült a köztudatba egy, a pedagógiával egyként, ahhoz a neveléstudomány részeként sok szalon kapcsolódó, de mégis elkülönülő társtudomány. (Farkas, 2013) A pedagógia és az andragógia megkülönböztetése sok szempontból indokolt. A felnőttek heterogén életkori sajátosságai, korábbi ismeretei, élettapasztalatai, eltérő tanulási motivációi szükségessé teszik, hogy a felnőtt emberekkel más módszerekkel, felkészültséggel, eszközökkel foglalkozzunk, mint a sokkal inkább homogén csoportot alkotó gyermekekkel. (Bajusz és Németh, 2011; Baka, 2010; Kraiciné és Csoma, 2012)

A multikulturális felnőttképzés Zrinszky szerint az andragógia egyik legígéretesebb ága (Zrinszky, 2008). Megvalósítandó célja egyrészt a gazdaság, a tudás versenyképességének fejlesztése, másrészt a társadalmi kohézió, valamint a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok felzárkóztatása, az esélyek egyenlőségének biztosítása, így a munkanélküliség és a társadalmi kirekesztődés elleni küzdelemben a felnőttképzés a foglalkoztatás- és a szociálpolitika kulcseszköze. Nyilvánvaló az, hogy a társadalmi előrelépésben a tudás és a szakképzettség rendkívül meghatározó, azonban – ahogyan azt többek között Csoma 2006-os tanulmányában is olvashatjuk – a társadalom tagjai nem egyformán képesek „hozzájutni” (Csoma, 2006; Farkas, 2013; Hangya, 2013). A multikulturális felnőttképzéshez több ponton is kapcsolódnak olyan irányzatok, melyek a felnőttkori tanulás kontextusát helyezik előtérbe, ilyenek például a társadalomkritikai és feminista megközelítések. (Merriam, Caffarella és Baumgartner, 2007, p. 187; Zrinszky, 2008, p. 150)

Újabb nemzetközi andragógiai trendek az individuális tanulásról a tanulás kontextusára helyezik a hangsúlyt, mely szorosan kapcsolódik az értekezés témájához is. Ezek az újabb trendek vizsgálják a tanulás folyamatának szociokulturális és gazdasági környezettel való összefüggéseit. Jelen van a társadalmi egyenlőtlenség problémája, a hatalmi rendszerek, az információhoz való hozzáférés, az információkövetés kérdései

a felnőttek tanulásával kapcsolatban is releváns kérdések. A kritikai multikulturális felnőttképzés a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok, kisebbségek marginalizált helyzetével és a felnőttképzés eszközeivel történő kezelésével foglalkozik. (Cassara, 1990; Ross-Gordon, 1991; Tisdell, 1995; Banks és Banks, 2004; Baumgartner és Johnson-Baily, 2008; Kumi, Yeboak és Wayne, 2011; Feketéné Szakos, 2014; Kaya, 2014) A multikulturális felnőttképzés fontos célja *a másság, a különbségek, a diverzitás* megértése és elfogadása és az ehhez való *aktív alkalmazkodás*.

Az értekezés szempontjából kiemelten fontos alapként tekinthető továbbá az *emancipatorikus felnőttképzés* elmélete, a *társadalomkritikai andragógia* (Zrinszky, 1996; Kezar és Rhoads, 2001; Juhász, 2005; Koltai és Zrinszky, 2008; Szilágyi, 2011).

A kutatásokhoz kapcsolódóan még fontos megemlíteni, hogy a *tanítási paradigmáról* sokkal inkább áthelyeződött a hangsúly a *tanulási paradigmára*, ilyen formában pedig a tanuló felnőtt és szükségletei vannak a központi szerepben (Merriam-Caffarella-Baumgartner, 2007; Feketéné Szakos, 2014). A résztvevő-központúságról sokan a tanulói aktivitás korlátozásával összefüggően gondolkodnak, hogy a tanulókat felelőssé tegyék önmaguk fejlődéséért (Bradford, 1958; Maróti, 2015), azonban ritkán kerül górcső alá az *egyenlő esélyű hozzáférés* kérdése és a fogyatékossgal élő felnőttek felnőttkori tanulási lehetőségei (Horváthné, 2009; Dávid, 2015). Esetenként egy ambivalens szókapcsolat mögött – *felnőttkor pedagógiája* – megbújva találhatjuk meg ezeket (Novák, 2012).

1.2.4. „Gyógyandragógia”¹² - Tágabb értelemben vett gyógypedagógia és az andragógia lehetséges/elvárt kapcsolata

A fogyatékossgal élő felnőttek képzése a legtöbb ember számára feltételezhetően a *gyógypedagógia* területén megvalósuló gyakorlatot és elméletet jelenti, azonban az értekezés tárgyának terepe az iskolarendszeren kívüli felnőttképzés és annak jogszabályi kontextusában megjelenő egyenlő esélyű hozzáférést biztosító jogszabályi előírások gyakorlatban történő megvalósulásának vizsgálata.

¹² A kifejezés magában hordozza az együttműködés szándékát, a feladat felismerését – *ami fontos és szükséges* – azonban bizonyosan még keresnünk kell a megfelelő meghatározást erre a terepre – *amennyiben szükséges* – ami nem tartalmazza a gyógyításra vonatkozó kifejezést, mely magában foglalja a medikalizáció eszméjét, a betegszereppel járó passzivitást is. A felnőttképzés, a felnőttkori tanulás éppen hidat, csatornát teremthet a közösségi lét, az aktív állampolgárság felé. A Parsons által 1951-ben megfogalmazott betegszerep kapcsán jusson eszünkbe, hogy a beteg feladata, hogy meggyógyuljon. A fogyatékossgal élő személyek ennek a kritériumnak nem tudnak eleget tenni, hiszen állapotuk legkevésbé sem ideiglenes, hanem végleges (Kálmán és Könczei, 2002).

Gordosné meghatározásában a gyógypedagógia a századfordulótól megfigyelhető kettős fejlődési tendenciát figyelembe véve határozza meg a tudományterületen belül a gyógypedagógia szűkebb és tágabb értelmezését:

*„A **szűkebb értelemben vett gyógypedagógia** a sérültek speciális pedagógiai tudománya, nevelhetőségük lehetőségeit, elv- és feltételrendszerét, oktatásuk, nevelésük, személyiségük kibontakozásának múltját, cél-, feladat-, eszköz-, színtérrendszerét és eredményességét vizsgálja optimális szocializációjuk és sikeres rehabilitációjuk szolgálatában. A **tágabb értelemben vett gyógypedagógia** viszont a sérültekkel összefüggő teljes jelenségekört kutatja: a sérülések kóreredetét, kóros mechanizmusait, a sérültek fejlődésmenetét, személyiség szerkezetét, társas környezetét, rehabilitációjuk lehetőségeit... Ezt tehát komplex tudomány, a sérültek vizsgálatát különböző nézőpontból végző tudományágak integrációs egésze.” (Gordosné, 1996)*

Göllesz Zoltán 1989-ben adja közre a *Kulturális integráció* (közművelődés-rehabilitáció) c. művét, amelyben a következőt írja:

*„... A népművelő nem lehet kompetens a rehabilitáció és a kulturális integráció egész területén, ahogy a gyógypedagógus sem kompetens a népművelés elméletében és gyakorlatában. A **kölcsönös illetékesség** viszont elengedhetetlen a kulturális integráció egyes feladatainak megvalósítása szempontjából.” (Göllesz, 1989, p. 12)*

A kulcs az egymást segítő együttműködés és az egymástól való tanulás iránti elkötelezettség.

A *gyógyandragógia* kifejezéssel először Csoma Gyula 2006-ben közreadott tanulmányában találkoztam. A tanulmányban Csoma azt a kérdést (is) taglalja, hogy az *“esélyegyenlőség pedagógiája”* hogyan illeszkedik be a 21. század versenyképességet célzó oktatásügyi szemléletébe, valamint részletesen jellemzi a hátrányos helyzet sajátos jellemzőit. (Csoma, 2006) A kifejezés megtalálható Pető Zoltán *Rehabilitáció alapismeretek és az ideg-, elmegyógyászati rehabilitáció* című, 1994-ben publikált munkájában, melyben a gyógyandragógia alapelveit írja le, továbbá Gordosné Szabó Anna *Bevezetés a gyógypedagógiába* c. könyvében is (1996). Utóbbi szerint mind a *„szűkebb, mind a tágabb értelemben vett gyógypedagógia kutatási területe egyre mélyül és kiszélesedik, másrészt belső diszciplínarendszerük több dimenzióban is kiépül”* (Gordosné, 1996, p. 78). A gyógyandragógiát Gordosné Szabó Anna a törvényszerűségeket feltáró általános gyógypedagógiai diszciplínák között említi. Szerinte:

*„a **permanens nevelés** fontosságának széleskörű felismerése és megvalósítása a felnőtt és időskorú fogyatékossgal élő személyek pedagógiai aspektusú vizsgálatát is várhatóan felerősíti és a gyógyandragógia, valamint a gyógygerontológia emancipálódását is meghozza.” (Gordosné, 1996, p. 82)*

Néhány szorosan kapcsolódó kifejezéssel, elnevezéssel találkozhatunk még más tanulmányokban is, mint például a *sajátos tanulási-tanítási igényű felnőttek* (STI) – hasonlóan a *sajátos nevelési igényű gyermekek* terminushoz – (Kraiciné, 2012), *gyógypedagógiai andragógia* (Mesterházi, 1997), *szociális munka andragógiája, szociálandragógia*. (Nagy, 2011)

Az értekezésben az andragógia és a gyógypedagógia kapcsolatának kutatása kapcsán egy érdekes svájci-magyar kapcsolatot mindenképpen szeretnék említeni. Heinrich Hanselmann (1885-1960) gyógypedagógus professzor és Tóth Zoltán (1883-

1940), magyar gyógypedagógus szoros szakmai együttműködésben álltak. Együttműködésük és egykori találkozóik odáig vezettek, hogy 1937-ben megalapításra került a Nemzetközi Gyógypedagógiai Társaság.

Hanselmann egyértelműen fontosnak tartotta a gyógypedagógia szempontjából is a multidiszciplinaritást, más tudományterületek felé való nyitást. Munkásságuk legnagyobb eredménye az volt, hogy a gyógypedagógiát elkezdték kiterjeszteni a felnőttkor irányába. Hanselmann a közös munka legfontosabb gondolatait 1951-ben egy könyvben összegyűjtötte, mely az „*Andragógia. A felnőttképzés lényege, lehetőségei és határai*” címet kapta. A könyvben Hanselmann ismerteti felnőttképzéssel kapcsolatos gondolatait, elképzeléseit, valamint megalkotja a *humanisztikus képzés* fogalmát, amelyet szembeállít a képzés szerinte eddig veszélyesen leegyszerűsítő meghatározásával, mert szerinte a felnőttképzés egyre határozottabban az intellektuális irányultságú utat követi és összetéveszti az egész életen át tartó tanulást a kizárólag az értelmi képességekre korlátozódó oktatással. Erről az írásáról kora szinte alig vesz tudomást. (Hoyningen-Süess, 2007)

Zászkaliczky Péter Tóth Zoltánról ír 2015-ben a *Pedagógiatörténeti Szemlében* „*Adalékok a normalitás fogalmához a magyar gyógypedagógiai tradícióban*” c. tanulmányában. Tóth munkássága szerinte lényegesen meghaladta korát, egyenesen jövőbe mutatónak nevezi őt. Tóth– azzal szemben, hogy a gyógyító nevelés akkori felfogása szinte kizárólag a gyerekkora korlátozta illetékességi és felelősségi körét– a gyógypedagógiát egy komplex, egységes, egészséges praxisnak tekinti, melynek hatásrendszerét nemcsak gyermekkorban, hanem a fogyatékossgal élő személy egész életén keresztül működtetni lehet¹³. Ebből pedig az következik, hogy a gyógypedagógia számára a kutatási tárgyai közé kell emelni azokat a társadalmi problémákat és azok elemzését, melyek a fogyatékossgal élő személyek életét minden életszakaszban befolyásolják. Tóth elképzelésével nem mindenki értett egyet, a korszak európai gyógypedagógiája határozottan egy olyan tudomány-rendszeri pozíció kialakításának irányába mozgott, mely a gyógypedagógiát a neveléstudomány részeként tekinti, a gyógypedagógiai tevékenységet pedig az általános pedagógiai praxis speciális alkalmazásának tartja. (Zászkaliczky, 2015, p. 16) Tóth idejekorán felismerte, hogy akárcsak az andragógia, a gyógypedagógia tágabb értelemben vett értelmezése is erőteljesen kötődik a különböző határ- és társtudományokhoz interdiszciplináris kapcsolatrendszerben. (ld. például: Zászkaliczky és Verdes (2010) *Tágabb értelemben vett gyógypedagógia*) Ugyanezt a gondolatot vitte tovább Gordosné Szabó Anna is, aki szerint is a gyógypedagógiát egészségességre törekvő tudományként kell értelmezni és elhelyezni a különböző tár- és határtudományok kapcsolódási pontjainak rendszerében (Zászkaliczky, 2015, p. 17).

¹³ Tóth az általános gyógypedagógia rendszerét két egyenrangú részrendszerre osztja: a „gyógyító nevelés általános elmélete” és a „fogyatékossgügyi társadalompolitika”. A második magában foglalja a „gazdasági gyógypedagógia” kérdéskörét. (Zászkaliczky, 2015, p. 18)

A két diszciplína, az andragógia és a tágabb értelemben vett gyógypedagógia – amely számára még fontos feladat a medikális modell által meghatározott örökség leküzdése¹⁴ – együttműködése lehet előnyös a fogyatékossgal élő felnőttek képzésének ügyében¹⁵, azonban az értekezés szorosabban kötődik a fogyatékossgtudomány szemléletéhez.

1.2.5. Fogyatékossgtudomány a neveléstudományban (DSE)

A disszertáció egyik pillére tehát a fogyatékossgtudomány, amely diszciplína szemlélete, elmélete és gyakorlata előírja a *hozzáférhetőseget, akadálymentességet* az élet valamennyi területén (Hoffmann, 2017). A Fogyatékossgtudományi Társaság megfogalmazása szerint:

„a fogyatékossgtudomány (Disability Studies) a társadalmak politikáit és gyakorlatát vizsgálja, hogy jobban megértsük a fogyatékossggal kapcsolatos – sokkal inkább társadalmi, mint fizikai – tapasztalatokat. Azzal a céllal fejlesztették ki a fogyatékossgtudományt, hogy a károsodás jelenségét kibogozza a mítoszoknak, az ideológiáknak és a stigmának a szociális interakciókra és a társadalompolitikára ráboruló hálójából. E tudományág megkérdőjelezi azt az eszmét, amely szerint a fogyatékossggal élő emberek gazdasági és társadalmi státusza és kijelölt szerepei állapotuk elkerülhetetlen következményei lennének.” (Fogyatékossgtudományi Társaság, 1998¹⁶)

Az 1990-es évektől kezdve a fogyatékossgtudomány képviselői radikálisan követelték az inkluzív nevelés realizálódását, amely felismeri a fogyatékossggal élő gyermekek eltérő tanulási stílusait, ugyanakkor az oktatás folyamatának egyenlő jogú résztvevőiként ismeri el őket. Ahhoz, hogy az inkluzív, befogadó oktatást értelmezni tudjuk, mindenképpen észre kell vennünk az oktatás intézményrendszerének szegregáló mechanizmusait. A szegregált oktatási formák azt a nézetet erősítik, hogy a fogyatékossggal élő ember a *„problémás, aki nem tud beilleszkedni”*. (Goodley, 2017b, p. 171) A *kritikai pedagógia* és a *fogyatékossgtudomány* együttműködése ezen a területen összefügg, az oktatás és a társadalom aspektusainak, összefüggéseinek vizsgálataiban. (Goodley, 2017b, pp. 184-185)

A kritikai fogyatékossgtudomány számára kiemelten fontos, hogy alkalmazható és hasznos legyen, nem állítja, hogy egyetlen helyes válasz létezik. (Goodley, 2017a, p. 15) A kritikai fogyatékossgtudomány mint kritikus diszciplína jelenléte különösen helyénvaló, amikor fogyatékossggal élő emberek neveléséről, oktatásáról beszélünk. A fogyatékossgtudomány határozottan és szenvedélyesen elkötelezett amellett, hogy megértse és megállítsa a fogyatékossggal élő személyek hátrányos helyzetű megkülönböztetését. *Szót emel a diszkriminációra utaló vagy szegregáló tevékenységekkel szemben* és megkísérli megváltoztatni az emberek kirekesztő gondolkodásmódját, amely a fogyatékossg szerinti diszkrimináció, az *épségkultusz*. A kritikai fogyatékossgtudomány mindig valamilyen hiányra reagál, reflektál és

¹⁴ forrás: www.fogyatekossgtudomany.hu Mi a fogyatékossgtudomány?

¹⁵ Jó példa erre az ELTE PPK *Fogyatékossggal élő felnőttek oktatásának – képzésének kérdései* c. szakmai műhely.

¹⁶ <http://mek.oszk.hu/09400/09410/09410.pdf>

lehetőséget teremt arra, hogy *saját* tudományterületünknek megfelelő ambíciókat táplálhassunk. (Goodley, 2017a, p. 13)

Már doktori tanulmányaim első konzultációs napjain felmerült annak a kérdése, hogy milyen lehetőségei vannak azoknak a kutatásoknak az oktatás területén, melyek nem a gyógypedagógia hagyományos keretrendszerében vizsgálják a fogyatékoságot? (Clark, 2006; Connor, 2019) Erre adhat egy lehetséges választ a fogyatékoságtudomány területén egy viszonylag új irány, a DSE (*Disability Studies in Education*) vagyis az inkluzív neveléstudomány ¹⁷, amely a fogyatékosággal élő emberek egyenlő esélyű hozzáféréseivel foglalkozik az oktatás, a közösségi élet és a foglalkoztatás területén. Az elvárt társadalmi változások érdekében szorosan együttműködik a fogyatékosággal élő személyekkel és szervezeteikkel a „*Semmit rólunk, nélkülünk*” alapelv szellemiségében, és ösztönzi az oktatási intézményeket az egyenlő esélyű hozzáférés megteremtésére. (Connor és mtsai, 2008)

1.3. A témaválasztás indoklása és aktualitása

1.3.1. Az emberi jogi és esélyegyenlőségi megközelítés a nemzetközi dokumentumokban

A világ számos szervezete gondolja úgy, hogy kiemelt figyelmet kell fordítani a fogyatékosággal élő emberekre (Horváth, 2009), ezért nagyszámú dokumentum (*irányelv, egyezmény, ajánlás, rendelet*) elemzése indokolt az értekezés témája kapcsán, azonban ezek között nem könnyű az eligazodás.

Mindenképpen meg kell említenünk az 1948. december 10-én kihirdetett, az ENSZ Közgyűlése által megalkotott *Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozatát*. Az emberi jogok azoknak a deklarált örök emberi értékeknek a védelmét jelentik, melyek az embertől el nem idegeníthetők és minden embert a születésétől fogva megilletnek. Az emberi jogoknak két alapvető értéke kiemelendő, mely az eszméjét adja: az *emberi méltóság* és az *egyenlőség*. (ENSZ, 1948)

A téma szempontjából az ENSZ megannyi szakosított szervezete közül a három legfontosabb az *UNESCO* (ENSZ Oktatási, Tudományos és Kulturális Szervezete), az *ILO* (Nemzetközi Munkaügyi Szervezet) és a *WHO* (Egészségügyi Világszervezet). (Horváthné, 2009)

A közösségi foglalkoztatási stratégia kiemelt prioritásaként kezeli az inaktív, munkaerő-piaci hátrányokkal küzdő, köztük a fogyatékosággal élő emberek foglalkoztatottságának helyzetét, illetve állandó célként tűzi ki annak javítását, azonban a fogyatékosággal élő emberek gyakran halmozottan hátrányos helyzetben vannak a munkaerőpiacon. (Gere, 2006)

¹⁷ Flamich Magdolna és Hoffmann Rita fordítása, 2014

Az ENSZ már 1975-ben deklarálta a fogyatékossgal élő személyek számára a gazdasági és társadalmi biztonsághoz való jogot. 1981-ban alakult meg az Európai Parlament Fogyatékossgügyi Munkacsoportja (*Disability Intergroup*)¹⁸, amely azóta is fontos szerepet tölt be a fogyatékossgügyi politika nemzetközi megvalósításában. Az ENSZ az 1982-es évet a „*rokkantak nemzetközi évének*”, az 1983 és 1992 közötti időszakot pedig a „*rokkantak évtizedének*” nyilvánította. 1993-ban az ENSZ kiadta az Alapvető szabályait a fogyatékossgal élő emberek esélyegyenlőségéről¹⁹, melyben az oktatás és a foglalkoztatás az egyenlő részvétel célterületeként kerülnek meghatározásra. (Horváth, 2009)

Az 1990-ben az Európai Unió oktatási minisztereiből álló testület (Miniszterek Tanácsa) által a közös oktatási integrációs politikáról (Council of the European Union 1990) hozott határozat kiemelt jelentősége, hogy a tagállamok ekkor kötelezték el magukat először és egyértelműen az *integráció* mellett. (Halász, 2004)

Az *inklúzió* kifejezés először még csak politikai tartalommal jelent meg, kifejezetten szociálpolitikai terminusként. Elsőként az UNESCO által 1994-ben megalkotott *Salamancai tézisekben* találkozhatunk neveléstudományi megközelítésben az inklúzió fogalmával. Tartalmában kirajzolódott a befogadó szemlélet, amely az „*Iskola mindenkinek*” gondolatra épült. (UNESCO, 1994; Papp, 2012)

1997-ben jött létre az Európai Fogyatékossgügyi Fórum (*European Disability Forum*)²⁰, mint független platform, amely a fogyatékossgal élő emberek jogainak védelmét támogatja. A fogyatékossgal élő személyek helyzete az Európai Unióban a foglalkoztatáson túlmutató politikai és társadalompolitikai kérdéssé az 1997-es *Amszterdami Szerződés* nyomán vált, amely beemelte a *Szociális Chartát* az Európai Unió alkotmányos dokumentumai közé. Ekkor a közösség meghatározó céljaként, elemeként fogalmazták meg a szociális integrációt, melyet az „*Európa 2020*” stratégia is központi prioritásként tart számon. 1997 volt az az év, amikor az Európai Unió foglalkoztatási és szociális politikája alkalmazta azokat az erőteljes eszközöket, melyeket a mai napig is használ. (Halász, 2004; Cseh, 2014) Az Amszterdami Szerződés preambulumban olvashatjuk „*hogy az oktatáshoz való széles körű hozzáférés és az ismeretek folyamatos frissítése által népeik számára elősegítsék a lehető legmagasabb szintű tudás elérését*”²¹. Az Európai Bizottság 2001-es közleménye „*Az egész életen át tartó tanulás európai térségének valóra váltása*” címmel szintén azt hangsúlyozta, hogy valamennyi európai polgár számára kiemelten fontos az egész életen át tartó tanulás, eszerint:

„*a hagyományos rendszereket úgy kell átalakítani, hogy azok sokkal nyíltabbakká és rugalmasabbakká váljanak, és ezáltal a tanulók saját igényeiknek és érdeklődésüknek megfelelő egyéni tanulási utakat járhassanak be, és így valóban kihasználhassák a lehetőségek adta esélyeket egész életükön át.*” (Európai Bizottság, 2001)

¹⁸ A Munkacsoport társelnöke dr. Kósa Ádám magyar siket jogász, EP-képviselő, a SINOSZ elnöke.

¹⁹ A magyar változatot fordította Sarodi Tibor. A fordítás és sokszorosítás a Mozgáskorlátozottak Egyesületeinek Országos Szövetsége megbízásából és gondozásában készült.

http://tamogatoseg.hu/pdf/a_fogyatekossgal_elo_emberek_eselyegyenlosegenek_alapveto_szabalyai.pdf

²⁰ Az Elnökség tagja – *korábban alelnöke* – Földesi Erzsébet, a Mozgássérültek Budapesti Egyesülete elnöke.

²¹ https://www.parlament.hu/irom37/9171/alapszerzodes/xv_11997d-hu.pdf

Az EU és tagállamai széles körű felhatalmazással bírnak, hogy javítsák a fogyatékosággal élő személyek szociális és gazdasági helyzetét. Az *Európai Unió Alapjogi Chartájának* 1. cikke kimondja, hogy „Az emberi méltóság sérthetetlen. Tiszteletben kell tartani és védelmezni kell.” A 26. cikk pedig kimondja, hogy „Az Unió elismeri és tiszteletben tartja a fogyatékos személyek jogát az önállóságuk, társadalmi és foglalkozási beilleszkedésük, valamint a közösség életében való részvételük biztosítását célzó intézkedésekre.” A 21. cikk megtiltja a fogyatékoság alapján történő bármilyen jellegű megkülönböztetést. Az Európai Unió működéséről szóló szerződés az EU és tevékenységei meghatározása és végrehajtása során küzd a fogyatékoságon alapuló megkülönböztetés ellen (10. cikk) és a Szerződés felhatalmazást ad arra, hogy jogszabályt fogadjon el az ilyen jellegű megkülönböztetés leküzdésére (19. cikk).

A 2003-as év – mely az európai fogyatékos emberek éve volt – fontos eredménye a *Madridi Nyilatkozat*, mely szerint a befogadó társadalom alapja a diszkriminációmentességgel párosuló pozitív cselekvés. A nyilatkozat Preambulum részében olvasható, hogy a fogyatékoságügy emberi jogi kérdés, a fogyatékosággal élő emberek nem jótékonykodást, hanem egyenlő esélyeket akarnak, a társadalmi korlátok diszkriminációt és szociális kirekesztést eredményeznek. A jövőképre vonatkozóan megfogalmazták a fogyatékosággal élő embereket jótékonykodás tárgyaiként *kezelő szemlélettől* történő elmozdulást a fogyatékosággal élő embereket mint jogok birtokosait *tekintő szemlélet* felé. A Nyilatkozat fontos eredménye továbbá a „*Semmit rólunk, nélkülünk!*” eszméje, miszerint a fogyatékosággal élő embereket be kell vonni az őket érintő döntésekbe és minden intézkedést a fogyatékosággal élő emberek érdekképviselői szervezeteivel párbeszédben és együttműködve kell meghozni. Megfogalmazódott, hogy a társadalmi befogadás kulcsa a foglalkoztatás, és annak érdekében, hogy javuljon a fogyatékosággal élő személyek munkaerő-piaci helyzete, külön erőfeszítéseket kell tenni. (FMM, 2005) Az *Európa Tanács Akcióterve (2006-2015)* előzményének tekinthető a szintén 2003. évi *Malaga Miniszteri Deklaráció*, mely a „*Haladás a teljes körű állampolgári részvétel felé*” gondolatot tűzte zászlajára. Európai (Európai Unió Tanácsa, 2003). A politikai nyilatkozatban kiemelt célként jelent meg a fogyatékosággal élő személyek munkaerő-piaci részvétele, oly módon, hogy elő kell mozdítani a pályaválasztási tanácsadáshoz, a szakképzéshez és a munkavállaláshoz való egyenlő esélyű hozzáférést. Az *Akcióterv a befogadó társadalom megteremtéséért* dokumentum speciális tagállami feladatokat határozott meg a befogadó oktatással kapcsolatban. Ilyenek többek között szakmai programok, jogszabályok, szakpolitikák létrehozása, melyek segítik a fogyatékosággal élő felnőttek bevonását az oktatásba, illetve különböző képzések biztosítása minden olyan szakembernek, akik a sérült felnőttek speciális igényeit hivatottak feltárni. Biztosítani kell továbbá, hogy az oktatási intézmények, valamint a képzések során használt eszközök, segédanyagok mindenki számára egyenlően hozzáférhetőek legyenek. Támogatni kell a fogyatékosággal élő embereket az egyenlő esélyű hozzáférésben a különféle felnőttképzési szolgáltatásokhoz, és fontos, hogy a megmaradt, meglévő képességeket vegyük figyelembe a

munkaképesség felmérésénél, ne pedig a hiányokat. Az Európa Tanács felhívta a tagállami kormányok figyelmét arra is, hogy csak olyan kezdeményezések lehetnek sikeresek, amelyek a fogyatékoságügyi kérdéseket a többségi politikák integráns részeként kezelik. Az Akcióterv fő célja, hogy valamennyi szakpolitikai területen főáramba kerüljön a fogyatékoságügy. Ebben már nagyon hangsúlyossá válnak az ún. *aktív foglalkoztatáspolitikai eszközök*, melyek a munkához való hozzájutást segítik elő például az álláskeresők képzése kapcsán. (Marton és Szauer, 2007)

2005-től egyre inkább a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok érdekében végzett politika részeként a mainstreaming-et előirányzó közelítés kerül előtérbe, melynek következményeképpen az EU politikai irányelvei arra irányulnak, hogy szélesebb körű politikákat dolgozzanak ki a hátrányos helyzetű társadalmi csoportokra, de nem kerülnek meghatározásra részletes javaslatok a csoport speciális igényeire lebontva, mert ezek a tagországok feladatai, hogy úgy építsék fel saját nemzeti szakpolitikájukat az EU irányelvei figyelembevételével, hogy ezek a politikák és az abból következő intézkedések teljes mértékben hozzáférhetőek legyenek a hátrányos helyzetű személyek számára. Ehhez természetesen az is szükséges, hogy beépüljenek az adott ország jogrendjébe. (Cseh, 2014)

2007 a *mindenki számára biztosítandó esélyegyenlőség európai éve* volt. Céljai közé tartozott annak tudatosítása, hogy az egyenlő bánásmód és a hátrányos megkülönböztetéstől mentes élet mindenkit megillető jog, melyek az Unió két alapvetően fontos elve is egyben.

A *Lisszaboni Stratégia* korábban 2000 és 2010 közötti időszakra határozta meg célkitűzéseit – *azonban ezeket nem sikerült maradéktalanul elérni az EU tagállamaiban* – miszerint Európa a világ legversenyképesebb és legdinamikusabb, tudásalapú társadalmává váljon. A lisszaboni menetrend egy kulcsfontosságú eleme volt a foglalkoztathatóság és a társadalmi integráció elősegítése, a polgárok tudásába és szakértelmébe történő, az élet minden szakaszában megvalósuló befektetéssel. A Stratégia egyértelművé tette, hogy a megfogalmazott foglalkoztatási szint eléréséhez szükség van a gazdaságilag inaktív népesség aktivizálására és arra, hogy a fogyatékosággal élő személyek munkanélküliségi rátája azonos legyen a fogyatékosággal nem élő személyek munkanélküliségi rátájával. Ehhez pedig egyértelműen szükség volt arra, hogy a passzív munkaerő-piaci rendelkezésekről a hangsúly az aktív megoldásokra helyeződjön át. Annak ellenére, hogy a kitűzött cél elérése nem volt sikeres, a Stratégia hozzájárult ahhoz, hogy a fogyatékoság-specifikus programoktól egy, a foglalkoztatás főáramlatához szorosabban kapcsolódó megközelítési mód felé történjen az elmozdulás (Szellő, 2009). A Lisszaboni Stratégia komoly hatást gyakorolt az egész életen át tartó tanulás paradigmájának kialakulására is (Arapovics, 2009), hiszen hatására megjelent a *Memorandum az egész életen át tartó tanulásról* c. dokumentum (Európai Bizottság, 2000), hazánkban pedig 2005-ben a *Kormánystratégia az egész életen át tartó tanulásról*. A stratégia legfontosabb üzenete a tudásalapú gazdaság és társadalom megteremtésének szükségessége, melynek eszköztárára a

tudás versenyképességének fejlesztése, a társadalmi kohézió, a hátrányos helyzetű rétegek felzárkóztatása az esélyegyenlőség biztosításával. (Magyarország Kormánya, 2005; Gere és Szellő, 2007).

A felnőttkori tanulás: tanulni sohasem késő c. 2008-as európai parlamenti állásfoglalás arra ösztönözte a tagállamokat, hogy teremtsék meg az egész életen át tartó tanulás kultúráját és az legyen hozzáférhető mindenki számára, melyet támogatott a 2008-2010 közötti időszakra vonatkozó cselekvési terv is (Európai Unió Tanácsa, 2011). Az *Oktatás és Képzés 2010* hangsúlyozta, hogy különös figyelmet kell fordítani azoknak a speciális igényeire, akiket a társadalmi kirekesztettség fenyeget (Európai Unió Tanácsa, 2001). Az *Európai Unió Tanácsa 2011/C372/01 állásfoglalása a felnőttkori tanulásra vonatkozó megújított európai cselekvési programról* szerint az EU 2020 Stratégia támogatására alkalmas felnőttképzési ágazat megvalósítása érdekében több tennivalót is nevesít, mint például a fogyatékossgal élő személyek részére nyújtott célzott oktatás (Európai Unió Tanácsa, 2011). A 2012-2014 közötti időszakra vonatkozóan a kiemelt területek között szerepelt a „*Méltányosság, a társadalmi kohézió és az aktív szerepvállalás előmozdítása a felnőttkori tanulás révén*”. Annak érdekében, hogy a felnőttoktatási ágazat képes legyen arra, hogy elősegítse a társadalmi kohéziót és második esélyt biztosítson a tanulás és az élet terén azoknak, akiknek erre szüksége van, a tagállamok felkérést kaptak arra, hogy többek között foglalkozzanak a fogyatékossgal élő emberek tanulási szükségleteivel és nyújtsanak megfelelő útmutatást a számukra, mivel a felnőttkori tanulóhoz való hozzáférés kibővítése új lehetőségeket teremthet az aktív befogadás és a fokozott társadalmi szerepvállalás szempontjából, összefüggésben az *Oktatás és Képzés 2020 Stratégiával*. (Európai Unió Tanácsa, 2009)

Az *Európa 2020 Stratégia az intelligens, a fenntartható és az inkluzív növekedést* jelöli meg elérendő célként a tagországok számára. Előirányozza, hogy az Unióban 2020-ra 75%-ra emelkedjen a 20-64 éves népesség foglalkoztatási rátája. Az európai tagállamok körében az intelligens, a fenntartható és az inkluzív növekedés megvalósításának kulcseleme az élethosszig tartó tanulás megvalósulása: az oktatás és képzés világának kiszélesítése, hatékonyságának növelése, közeledés a tanuló társadalom eszményének megvalósulásához. (Európai Bizottság, 2010a) Az EU 2020 Stratégián kívül egy további kiemelten fontos dokumentum a „*Gondoljuk újra az oktatást! Beruházás a készségekbe, a jobb gazdasági, társadalmi eredményesség érdekében*”, mely bevezetőjében jelzi, hogy nagyobb erőfeszítéseket kell tenni az oktatás és képzés területén az EU 2020 Stratégia kitűzött céljainak eléréséhez. (Európai Bizottság, 2012)

Az *Európai Fogyatékosági Stratégia 2010-2020*²² keretet biztosít a fogyatékossgal élő személyek helyzetének megoldására irányuló európai szintű

²² A 2020-2030 Európai Fogyatékosági Stratégia jelenleg előkészítés alatt áll. 2018. december 6-án lezajlott a Fogyatékossgal Élők 4. Európai Parlamentje, melynek szervezője a European Disability Forum volt. A küldöttek egyértelműen támogatták a következő 10 éves európai fogyatékossgügyi stratégiát. Az elfogadott dokumentum felszólítja az EU vezetőit, hogy fogadjanak el egy a fogyatékossgal élő személyekkel kapcsolatos 2020-2030-ra vonatkozó európai stratégiát, mely kiterjed a CRPD rendelkezésére, és magában kell foglalnia a 2021-es évet, a fogyatékossgal élő személyek jogainak európai évét.

fellépésnek és nemzeti szintű intézkedéseknek egyaránt. A Stratégia szerint a fogyatékossgal élő személyek teljes körű gazdasági és társadalmi részvétele alapvetően fontos az Európa 2020 stratégia céljainak teljesüléséhez. Hangsúlyozza, hogy az Európa 2020 Stratégia azon célja, hogy 2020-ra 75%-ra emelkedjen a 20-64 éves népesség foglalkoztatási rátája, a fogyatékossgal élő emberek bevonása nélkül nem teljesíthető. (Európai Bizottság, 2010b). Az oktatás és képzés fellépési területtel kapcsolatosan az uniós fellépés a nemzeti erőfeszítéseket az Oktatás és képzés 2020, az európai oktatási és képzési együttműködés stratégiájának keretében támogatja annak érdekében, hogy lebontsák a fogyatékossgal élő személyek egész életen át tartó tanulási rendszerekhez való hozzáférését megnehezítő akadályokat. A stratégia kiemeli az inkluzív oktatás és a személyre szabott tanulás támogatását, a speciális szükségletek felismerését és a képzők képzésének fontosságát. (Európai Unió Tanácsa, 2009)

A disszertáció fontos sarokpontja a 2006-ban az ENSZ közgyűlése által elfogadott *Fogyatékossgal Élők Jogairól szóló ENSZ Egyezmény*²³ (CRPD) is, mely esetében a Magyar Kormány elsőként között fejezte ki azt a szándékát, hogy magára nézve kötelezőnek ismeri el az Egyezményben foglaltakat. A 12. cikk a fogyatékossgal élő emberek mindenkivel azonos jogait fogalmazza meg. A 19. cikk kiemelten foglalkozik a társadalmi inklúzió lényegével, mely alapjai többek között *önálló életvitel és a valódi közösségbe való befogadás*. Eszerint a társadalomnak kell biztosítani azokat a feltételeket, melyek eredményeképpen a fogyatékossgal élő emberek a lehető legmagasabb szintű önálló életvitelt elérhetik és a közösség teljes értékű tagjai lehetnek. (Katona, 2014) Az Egyezmény radikális szemléleti változást hozott, hiszen teljes mértékben szakított a fogyatékossgal *medikális értelmezésével*. (Tausz, 2013) A Preambulum kimondja:

„e) elismerve, hogy a fogyatékossgal egy változó fogalom, továbbá, hogy a fogyatékossgal élő személyek és az attitűdbeli, illetve a környezeti akadályok kölcsönhatásának következménye, amely gátolja őket a társadalomban való teljes és hatékony, másokkal azonos alapon történő részvételben;”.

A korábban már ismertetett 24. és 27. cikkén túl fontos az Egyezmény 26. cikke is, mely a rehabilitációval és rehabilitációval összefüggésben kijelenti, hogy a részes tagállamok megtesznek minden hatékony és szükséges intézkedést annak érdekében, hogy a fogyatékossgal élő személyek számára az élet minden területén biztosított legyen a legteljesebb függetlenség, a társadalmi részvétel elérése.

A EDF (European Disability Forum)²⁴ az *Inkluzív oktatás* témaköréhez kapcsolódó állásfoglalásában az oktatáshoz való hozzáférést alapvető jogként ismeri el és kijelenti, hogy a fogyatékossgal élő személyeknek joguk van másokkal egyenlő mértékben hozzáférni a minőségi oktatáshoz, és mindezt egy olyan oktatási környezet biztosításával, mely figyelembe veszi az igényeiket. Állásfoglalásában azt is jelzi, hogy ezt nemcsak az iskolarendszerű képzésben kell lehetővé tenni, hanem az egész életen át tartó tanulás során. Hangsúlyozza, hogy az oktatást egész életen át tartó folyamatnak kell tekinteni és

²³ Dr. Lovász László Gábor, nagyothalló jogász jelenleg (2017-2020) az ENSZ Fogyatékossgal Élők Jogairól Foglalkozó Bizottságának (CRPD) -tagja.

²⁴ <http://www.edf-feph.org/>

ugyanolyan lehetőségeket kell biztosítani a fogyatékossgal élő személyeknek, hogy életük minden szakaszában egyenlő eséllyel férjenek hozzá a képzéshez, mind a formális és nem formális oktatás terepén biztosítani kell diszkriminációmentesség-elvét. Ennek érdekében kiemelten fontos a képzők képzése is. (EDF, 2009) Az EU 2020 Stratégiához, valamint az EU 2003-2010 időintervallumra vonatkozó Fogyatékosügyi Akciótervhez kapcsolódóan a European Disability Forum kezdeményezte egy új és egységes, uniós szintű fogyatékossgügyi dokumentum megalkotásának szükségességét. Ez a 2011-2021 időszakra vonatkozó *Európai Fogyatékossgügyi Paktum*, melynek elsődleges célja, hogy hosszú távú és konzisztens irányt mutasson a tagállamoknak a fogyatékossgügy területén (Gombkötő és mtsai, 2011). A 2003-2010 közti időszakban tartó Európai fogyatékossgügyi cselekvési tervnek az volt a hivatalos célja, hogy biztosítsa a fogyatékossgügyi kérdések integrálását valamennyi európai uniós politikába. Az Európai Fogyatékossgügyi Paktum egy új politikai kontextus része, mely egyre több felelősséget ró az Európai Unió tagországaira. A Paktum céljai között szerepel, hogy a fogyatékossgal élő személyek teljes mértékben egyenlő eséllyű hozzáférést élvezzenek és egyenlő lehetőségeket kapjanak az oktatásban és a foglalkoztatásban, valamint a szolgáltatásokban (EDF, 2009).

Az ENSZ 193 tagállama 2015 szeptemberében elfogadta az *Agenda 2030* integrált fenntartható fejlődési és fejlesztési keretrendszert (*Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*). Az Agenda középpontjában a *Fenntartható Fejlődési Célok (SDG - Sustainable Development Goals)* állnak, melyek minden nemzetre – így ránk is – érvényesek, „senkit nem kihagyva a célok megvalósulásából” („*Leaving no one behind*”). Az Agenda 17 célja összesen 169 részcélt és közel 230 indikátort tartalmaz, melyek a fenntartható fejlődés több aspektusát kívánják felmérni és monitorozni, egészen 2030-ig²⁵. A 17 cél közül több is kapcsolódik a kutatási témához: 4. *minőségi oktatás*, 8. *tisztességes munka és gazdasági növekedés*, 10. *egyenlőtlenségek csökkentése*. A 4. célkitűzés célja mindenki számára biztosítani a méltányos és befogadó, egész életen át tartó tanulási lehetőségeket, minőségi oktatást. (ENSZ, 2015)

Az IDA (*International Disability Alliance*)²⁶, a Nemzetközi Fogyatékossgügyi Szövetség – melynek az EDF is tagja – szerint az Agenda lendületet ad a CRPD-ben foglaltak megvalósításának ösztönzésére, és hangsúlyozza, hogy a CRPD cikkelyei és a fenntartható fejlődési célok között jelentős átfedés van. Az Európai Fogyatékossgügyi Fórum (EDF) 2018-ban készített egy emberi jogi jelentést is, melyben részletesen is feltárja, hogy a két dokumentum által kitűzött célok hogyan tudják támogatni egymást. (EDF, 2018)

²⁵ Cél a nemzetközi összehasonlíthatóság. Magyarországra vonatkozó releváns indikátorrendszer kialakításán a KSH, állami szakértők és kutatók közösen dolgoznak. Az Agenda könnyen érthető változatát az IDA és az IDDC is elkészítette: https://iddcconsortium.net/sites/default/files/resources-tools/files/ida-iddc_agenda_2030_easy_read_1.0.pdf

²⁶ <http://www.internationaldisabilityalliance.org/>

1.3.2. A közösségi politika hazai hatásai

Magyarországon a kutatási probléma szempontjából egy fontos hivatkozási alapnak tekinthetjük a 2015-2025 közötti időszakra vonatkozó *Országos Fogyatékoságügyi Programot*, mely kiemeli a fogyatékossgal élő személyek népszámlálási adataira hivatkozva, hogy a legmagasabb iskolai végzettségre vonatkozó adatok jóval elmaradnak a társadalom egészére vonatkozó mutatóktól. A Program²⁷ szerint:

*„A fogyatékos személyek útja a számukra megélhetést biztosító végzettség megszerzéséig állapotukból fakadóan többnyire lényegesen szövevényesebb, mint ép társaiké. Ezért fontos, hogy a fenti célokat támogató szakpolitikák a korai intervenció, nevelés, **oktatás, képzés és egész életen át tartó tanulás** egyes szakaszait összefüggő folyamatként, komplexen kezeljék, és ennek megfelelően, összehangoltan tervezzék a szükséges fejlesztéseket. Az iskolai szocializáció meghatározó tényező a továbbtanulás, a későbbi munkahelyszerzés és munkavégzés, az önálló életpálya alakítása, és így végső soron a társadalmi integráció tekintetében is.”*

A *Széll Kálmán Terv (2010-2014)* alapján, az EU 2020 Stratégia kiemelt céljaihoz kapcsolódóan Magyarországon 2020-ig a 20-64 éves korosztályra vonatkozóan a kiemelt intézkedések között szerepel a megváltozott munkaképességű emberek foglalkoztatásának elősegítése. A munkaerő-kínálat bővítésének prioritásai között szerepelt a megváltozott munkaképességű munkavállalók munkaerő-piacra való belépésének vagy visszatérésének a támogatása. (*Magyarország Kormánya, 2012*). Ennek következtében 2012. január elsejétől, a rokkantsági és a rehabilitációs ellátás bevezetésével jelentősen átalakult a megváltozott munkaképességű emberek támogatási rendszere Magyarországon. A megváltozott munkaképességű személyeket érintő támogatási rendszer megváltoztatására irányuló kormányzati intézkedések azt mutatják, hogy a foglalkoztatási célkitűzések között kiemelten fontos szerepe van a megváltozott munkaképességű és fogyatékossgal élő személyek foglalkoztatása elősegítésének. Az NRSZH²⁸ szerint azért volt szükség a megváltozott munkaképesség minősítésének átalakítására, mert a rendszerváltást követően Magyarországon a szociális és foglalkoztatási problémák jelentős hányadára a válasz a korhatár előtti és a rokkantnyugdíjazás volt. Ebből következett az, hogy a társadalmi gondok rossz kezelésének következményeként egy, a biztosítási elveket és szociális szempontokat teljesen összekeverő ellátási rendszer jött létre. A régi struktúrában a megváltozott munkaképességű személyek életük végéig társadalmi passzivitásba szorultak. A komplex minősítési eljárásban a megmaradt egészségi állapot, valamint a hasznosítható képességek feltárása és fejleszthetősége váltotta az addig csupán a munkaképesség csökkenését felmérő vizsgálati módszereket. (NRSZH korábbi honlapja).

A fogyatékossgal élő, kiemelten a megváltozott munkaképességű munkavállalók iránti kereslet mutat pozitív tendenciákat, azonban a bizonyos

²⁷ A Program beavatkozási területei és tematikus céljai között megtalálható a szakképzés, felnőttképzés (3.3)

²⁸ A Nemzeti Rehabilitációs és Szociális Hivatal az egyes központi hivatalok és költségvetési szervi formában működő minisztériumi háttérintézmények felülvizsgálatával összefüggő jogutódlásáról, valamint egyes közfeladatok átvételéről szóló 378/2016. (XII. 2.) Kormányrendelet 10. § (1) bekezdése szerint 2016. december 31. napjával az Áht. 11. § (3b) bekezdés b) pontja alapján beolvadásos különválás útján jogutódlással megszűnt. 2017. január 1-től Budapest Főváros Kormányhivatala látja el a területhez kapcsolódó feladatokat.

képességeikben akadályozott személyek felkészültsége, szakmai tudása, valamint a munkáltatók által keresett képességek és kompetenciák között nem biztos, hogy megvan a megfelelő harmónia (Gere és Szellő, 2007). A fogyatékossgal élő emberek és a megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztathatóságának javítása elsősorban *képzésbe történő bevonásukkal, kompetenciáik fejlesztésével* érhető el, ehhez azonban elengedhetetlen, hogy a felnőttkori tanulási lehetőségek egyenlő eséllyel legyenek hozzáférhetőek számukra is. (Hangya, 2013) A megváltozott rendszer kapcsán kiemelt partnerekként kell kezelnünk a felnőttképzési intézményeket, hiszen az *új szakmai ismeretek elsajátításában, a meglévők frissítésében, az át- és továbbképzésben, a készségek és kompetenciák fejlesztésében* hangsúlyos feladat hárul rájuk. (Hangya, 2016)

A Magyar Kormány a *magyar nemzeti társadalmi felzárkózási stratégia* II., Az egész életen át tartó tanulás szakpolitikájának keretstratégiája, a Köznevelés-fejlesztési stratégia, továbbá a *Végzettség nélküli iskolaelhagyás elleni középtávú stratégia elfogadásáról szóló 1603/2014. (XI. 4.) Korm. határozatával* elfogadta az egész életen át tartó tanulás szakpolitikai keretstratégiáját. *Magyarország egész életen át tartó tanulás szakpolitikájának Keretstratégiája a 2014–2020 közötti időszakra* a specifikus célok és beavatkozási területek között említi a munkaerő-piaci szempontból hátrányos helyzetű, beleértve a fogyatékossgal élő emberek és a megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztathatóságának javítását, illetve munkaerő-piaci integrációjuknak elősegítését az oktatás, képzés, felnőttkori tanulás által. A valódi integrációhoz szükségesnek tartja a különböző kompetenciafejlesztésre irányuló felnőttképzési programokat. (Magyarország Kormánya, 2014)

A Keretstratégia szerint:

„A célcsoport többsége alacsony iskolai végzettséggel nem rendelkezik vagy szakmai kompetenciái rendkívül hiányosak, végzettségük nincsen. Esetükben elsődlegesen olyan komplex készség és kompetencia központú képzésekre van szükség, melyek a társadalmi integráció egyidejű növelésével összhangban kívánják megteremteni a foglalkoztatáshoz nélkülözhetetlen készségek biztosítását.” (Magyarország Kormánya, 2014)

A stratégiában meghatározott célok a következő indoklás mentén fogalmazódtak meg:

*„A **mindenki számára elérhető egész életen át tartó tanulás lehetősége** az egyén szintjén annak legnagyobb fejlődését bontakoztathassa ki, társadalmi szinten pedig segítse elő a gazdasági versenyképesség és foglalkoztathatóság növelését, valamint kulcsfontosságú eszköz legyen a társadalmi integrációt és az esélyegyenlőség biztosítását célzó törekvésekben.”* (Magyarország Kormánya, 2014)

Az 1705/2016. (XII. 5.) Korm. határozat rendelkezik az egész életen át tartó tanulásra vonatkozó keretstratégia cselekvési tervéről. A cselekvési tervben folyamatos határidővel rendelték el a munkaerő-piaci szempontból hátrányos helyzetű személyek – köztük külön kiemelve a fogyatékossgal élő és a megváltozott munkaképességű személyeket – foglalkoztathatóságának növelése érdekében az egész életen át tartó tanulásra szükséges kompetenciák fejlesztését, illetve a munkaerő-piaci szolgáltatásokhoz való hozzáférés biztosításával történő javítását. Célzott intézkedésekkel, támogatási rendszer kiépítésével, minőségi és tartalmi fejlesztésekkel növelni kell a felnőttképzés

hatékonyágát és munkaerő-piaci relevanciáját. (Európai Unió Fejlesztéspolitikáért Felelős Államtitkárság, 2016)²⁹

Magyarországon számos olyan európai uniós támogatással megvalósuló projekt kerül(t)³⁰ lebonyolításra, illetve jelenleg több is megvalósítás alatt van, melyek szorosan kapcsolódnak a kutatási témához: TÁMOP 1.1.1., TÁMOP 5.3.8., EFOP 1.1.1-15 és VEKOP-7.1.3-15, EFOP-1.1.6-17., EFOP-1.9.3-VEKOP-17³¹. Ezeknek a projekteknek a leírásában is láthatjuk, hogy kiemelt cél a fogyatékossgal élő emberek és a megváltozott munkaképességű személyek munkavállalásának elősegítése, többek között képzésekbe való bekapcsolódás elősegítésével. A projektek lehetőséget teremtettek, ill. van közöttük olyan, amelyik jelenleg is lehetőséget teremt a projektben részt vevő személyek számára képzésben való részvételre, új szakképzettség, szakmai ismeret megszerzésére. A jelenleg futó programok külső partneri körébe tartozhatnak azok a 2013. évi LXXVII. törvényben, valamint a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendeletben foglaltak alapján működő, felnőttképzési engedéllyel rendelkező képző intézmények³², melyek engedéllyel rendelkeznek az előzetes munkaerő-piaci prognózis alapján kialakított képzési jegyzékben feltüntetett képzések megtartására. A támogatást a projekteket megvalósító háttérintézmények azzal indokolták, illetve indokolják, hogy a

*„különböző statisztikai célú felmérések adatai alapján a megváltozott munkaképességű személyek a munkaerőpiacon erősen alulreprezentáltak, a célcsoport gazdasági aktivitási mutatói továbbra is kedvezőtlenek. A hátrányos helyzetű, megváltozott munkaképességű emberek elhelyezkedésének elősegítése érdekében célzott munkaerő-piaci beavatkozások szükségesek. Az egyik ilyen eszköz a **szakmai képzések indításának elősegítése a képzési irány keresletvezérelt jellegének kialakításával.**”* (forrás: Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóság)

Az Ombudsman 2012-ben indított „A Munka Méltósága” c. projektje során megkérdezett különböző fogyatékossgai csoportok érdekvédelmi szervezetei kivétel nélkül arról számoltak be, hogy tapasztalataik szerint az integráltan megvalósuló képzések szükséges személyi és tárgyi feltételei nem állnak rendelkezésre.³³ A különböző jogszabályok és rendeletek által biztosított integrált és egyenlő eséllyel történő képzésben való részvétel lehetősége mindenki számára nyitva áll, de inkább egy elvi lehetőség marad. A valódi részvételt leginkább az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények munkatársainak attitűdje határozza meg, továbbá jelentősen függ a képzések finanszírozási formájától. (Zemplényi, 2013; Haidegger és Kozicz, 2013; Hangya, 2016) A nem súlyos fogyatékossgal élő, de fogyatékossgal élő személyek felnőttképzéshez történő egyenlő esélyű hozzáférése a felnőttképzés jogszabályi háttere alapján bizonytalan, a célcsoport felzárkóztatása érdekében indított támogatott képzésekben csupán a megváltozott munkaképességű, komplex

²⁹ (határidő: 2020. december 31.)

³⁰ A teljesség igénye nélküli megjegyzés, hogy mindenképpen említenünk kell a jelentősége miatt az NFT HEFOP, az EQUAL programokat, de a Lépj Egyet Előre, illetve a Dobbantó program sem maradhat ki a sorból.

³¹ A programok mindegyike a megváltozott munkaképességű emberek foglalkozási rehabilitációjának területével foglalkozik, többek között képzési lehetőség biztosításával.

³² A korábbiak esetében az akkreditált felnőttképzési intézmények.

³³ Az alapvető jogok biztosának Jelentése az AJB-4832/2012. sz. ügyben, [a jelentés elérhető itt](#)

minősítéssel rendelkező – *elsősorban a rehabilitációs ellátásban részesülő* – felnőttek részvétele biztosított.

A felnőttképzés a gazdasági versenyképészen túl a demográfiai folyamatok miatt is kulcsterület, hiszen a munkavállalási korú népesség jelentős csökkenését a 60 év feletti korosztály nagyarányú növekedése is kíséri. (Farkas és Henczi, 2014) A téma aktualitását mutatja továbbá az is, hogy szembe kell néznünk azzal a demográfiai és gazdasági kihívással, miszerint a következő 25 évben majdnem 21 millió fővel kevesebb aktív korú európai polgár lesz, valamint a növekedési potenciál átlagosan az elmúlt időszak közel 3%-áról 2040-ben 1%-ra fog csökkenni. Minden 3. európai lesz idősebb 60 évnél, minden 10. pedig 80 évnél. Ha a jelenlegi tendenciák nem változnak, akkor a népesség előregedéséből fakadó szociális többletterhek sokszorozódni fognak. A 60 évnél idősebbek száma Magyarországon is emelkedik. Mindezekből az következik, hogy a munka termelékenységében drámai változások várhatók. Jelenleg a magyar népesség több mint egyötöde betöltötte a 60. életévét, illetve minden hatodik polgár elmúlt 65 éves és folyamatosan emelkedik az öregedési index. A 45 év felettek köre mind létszámukban, mind pedig a népességen belüli arányát tekintve jelentősen megnövekedett, ezzel szemben viszont a 25 év alattiak létszáma nagymértékben visszaesett. Mindez igen magas eltartottsági rátát eredményez, mely a jövőben, intervenció hiányában exponenciálisan növekedhet. Az előrebecslési modellek szerint az idősök aránya hazánkban folyamatosan és jelentős mértékben emelkedni fog. A már most tapasztalt demográfiai változások jelentős hatást gyakorolnak a társadalomra, s a gazdaságra egyaránt. Következésképpen az oktatási és képzési kínálatra, illetve az igényekre is. (Hablicsek, 2009). A demográfiai adatok alapján a munkaerőpiacról kilépő korosztályokhoz tartozók száma magasabb, mint a belépő korosztályokba tartozóké, ami abszolút munkaerőhiányhoz vezet, ennek értelmében elengedhetetlen az új munkaforrás bevonása, melynek bázisát jelenthetik az inaktív, illetve munkanélküli személyek. *A be- vagy visszavezetés a munkaerőpiacra nem feltétlenül történik automatikusan*, hiszen előfordul, hogy a foglalkoztatáshoz szükséges kompetenciák megkoptak vagy nem is alakultak ki.

Az oktatás és a képzés nem csupán nemzeti, hanem globális ügy és kérdés, az európai uniós tagállamok versenyképességi tényezőjének tekinthető. A felnőttképzés méltán vállalhat szerepet a fogyatékossgal élő személyek munkaerő-piaci inklúziójának elősegítésében, hozzájárul a társadalom periferiáján rekedt emberek aktív társadalmi részvételéhez. (Farkas, 2013)

2. FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ FELNŐTTEK A TÁRSADALOMBAN

A kutatás és a társadalomtudományi gondolkodás egyik legalapvetőbb kérdése annak meghatározása, hogy kiktől is szeretnénk adatokkal és információkkal rendelkezni. (Nagy, 2015) Lovászy szerint arra a kérdésre, hogy a fogyatékossgal élő emberek képeznek-e önálló társadalmi csoportot, sokféle válasz létezik az identitás alapján is. (Lovászy, 2006) Huntington szerint:

*„Az **identitás** olyan, mint a bűn: bármennyire szeretnénk, nem tudunk megszabadulni tőle. Az identitás valamely egyén vagy csoport önértelmezése. Az öntudat terméke: én vagy mi sajátos tulajdonsággal bírok vagy bírunk, amelyek megkülönböztetnek engem tőled, vagy minket tőletek. A megszületett gyermek is rendelkezik az identitás bizonyos elemeivel: van neve, neme, származása és állampolgársága.” (Huntington, 2005, p. 52)*

Az emberi magatartás egy alapvető vonása a megkülönböztetés gyakorlata, mely egyrészt természetes és pozitív, amennyiben társulásra irányul, másrészt viszont mint mindent, ezt is visszajára lehet fordítani. (Lovászy, 2006)

*„Az identitásokat túlnyomórészt **felépítik**. Az emberek valamilyen nyomás hatására, ösztönösen és szabad akaratukból vagy ezek változatos elegyéből hozzák létre identitásukat.” (Huntington, 2005, p. 54)*

A helyzetet az is bonyolítja, hogy az egyének egyszerre több identitással (*jellembeli, területi, gazdasági, kulturális, politikai, társadalmi és nemzeti stb.*) bírnak. Ezek közül a leginkább domináns és sajátos magatartást indukáló identitás a kisebbségi lét érzése. (Lovászy, 2006)

*„Amennyiben valamely országban az emberek nagy többsége azt gondolja, hogy valamely kisebbségi csoport tagjai lényegükénél fogva **hátrányos helyzetűek és alacsonyabb rendűek**, a kisebbségi csoport tagjai magukévá teszik ezt a gondolatot, s ez ettől fogva **beépül identitásukba**.” (Huntington, 2005, p. 55.)*

Bánfalvy szerint a szociológia alapkategóriája a társadalmi struktúra, minden társadalmi jelenséget abból a szempontból vizsgál, hogy a társadalom működésében milyen szerepet játszik. Az embereket olyan csoportok egyes részeinek tekinti, amelyeknek a tagjai a társadalomban elfoglalt pozíciójukból fakadó közös érdekeik, a társadalmi származásuktól függő kognitív struktúráik, észlelési és érték kategóriáik tekintetében eltérőek vagy hasonlóak. Tetszőleges módon osztályozhatóak a társadalmi jelenségek is, az osztályozás haszna pedig abban mutatkozhat meg, hogy a segítségével hiteles képet kapunk-e a vizsgált jelenségről, képessé válunk-e arra, hogy az osztályozás révén felhasználni vagy befolyásolni tudjuk az adott jelenségeket. Szerinte a szociológia oldaláról nézve az alapvető kérdés, hogy a fogyatékossgal milyen mértékben befolyásolja az emberek társadalomban elfoglalt helyét és lehetőségeit, alkotóeleme-e a társadalmi struktúra-modellnek. Olyan csoportot alkotnak-e a fogyatékossgal élő emberek, amelyben a résztvevők társadalmi pozíciója és az ezzel összefüggő tudati struktúrái hasonlóak, értelmezhető-e úgy, mint a társadalmi struktúrát alkotó egyik csoport, milyen szerepet tölt be az egészségi állapot az emberek társadalmi helyének meghatározódásában? (Bánfalvy, 2003)

A fogyatékoság nem tisztán tény, hanem viszony és érték, a társadalmi értékelésből ered. A személyiség sorsát nem önmagában a fogyatékoság dönti el, hanem annak *társadalmi következményei és társadalmi-pszichológiai realizálása*. (Vigotszkij, 1987, p. 31; Bánfalvy, 2003). A fogyatékoság definíciója és tipológiája tehát *társadalmi környezetének* eredménye. Társadalmanként és társadalmi csoportonként eltérően jelölik meg, értelmezik, és máshogyan jelölik meg a fogyatékosággal élő személyek határait, ill. más elvek dominálnak az egyes felfogások és tipológiák hátterében. (Gordosné, 1976; Mesterházi, 1985) A különböző országokban³⁴ történő típusba sorolás nem tekinthető egységesnek és a különböző fogyatékosági típusokhoz tartozónak tekintett emberek sem tekintik jellemzően sorstársnak egymást, ami különböző szubkultúrák kialakulásához vezetett (Keszi és mtsai, 2014; Andor, 2017).

2.1. Ki a fogyatékosággal élő személy?³⁵

Tisztában vagyok vele, hogy nincs olyan kifejezés, mely tökéletesen képes megragadni az emberi létezés összetettségét. A különböző megnevezéseket használhatjuk értékítélétől mentesen, tudományos célra, azonban abban a pillanatban, amikor különbséget teszünk a fogyatékosággal élő és a nem fogyatékosággal élő személyek között, lehetetlenné válik az érintett személyek *egyenrangúságának* elismerése. Ez ráirányítja a figyelmet arra, hogy van a *Mi*, egy privilégiumot élvező csoport, akik abban a helyzetben vagyunk, hogy *Őket* megnevezzük az általunk észlelt jellemzőik alapján, melyeket az általunk normálisnak tartott mércékhez viszonyítva határozzuk meg. Sándor szerint ezt a fogyatékosá tevő közeget meg kell látnunk, de ezt kritikusan és önreflektíven kell tennünk. (Sándor, 2018b, p. 44)

A fogyatékoság fogalmára nem létezik átfogó, mindenhol elfogadott definíció, nemzetközi jogszabályok és ajánlások, valamint az adott ország jogszabályai együttesen alakítják és alkotják. (KSH, 2015) A téma kutatóinak nehéz dolguk van tehát a fogalmak meghatározását illetően, hiszen a területen erős fogalomzavarral találkozhatunk, ami hazánkban a jogalkotás szintjén is megfigyelhető. Találkozhatunk a *fogyatékosággal élő*, a *fogyatékkal élő*, a *fogyatékos személy*, a *rokkant*, a *megváltozott munkaképességű*, de az *egészségkárosodott személy* fogalmával is. Az ENSZ Egyezményrel összhangban lett ajánlott kifejezés a *fogyatékosággal élő ember* megnevezés, szem előtt tartva a *person first* elvét és a *person with disabilities* kifejezést. Az Alaptörvényünk XV. cikkének 5. pontjában is a *fogyatékkal élő* kifejezéssel találkozhatunk, melyre 2012-ben az Ombudsman is felhívta a figyelmet a „*Munka méltósága*” projekthez kapcsolódó jelentésében. (Haidegger és Kozicz, 2013, p. 123)

³⁴ Pl.: Az Egyesült Királyságban a 2010-es Egyenlőségi Törvény nem nevez meg fogyatékosági típusokat, de fogyatékosnak tekint mindenkit, akinek olyan mentális vagy fizikai károsodása van, amely jelentősen és tartósan korlátozza a mindennapi tevékenységekben. (Andor, 2017, p. 20)

³⁵ A fogyatékosággal mint a fogyatékoságtudomány főfogalmával kapcsolatban mindenképpen említenünk kell Könczei és Hernádi *A fogyatékoságtudomány főfogalma és annak változásai* c. 2011. évi tanulmányát.

Magyarországon az 1998. évi XXVI. törvény értelmében fogyatékossgal élő személy:

*„az a személy, aki tartósan vagy véglegesen olyan érzékszervi, kommunikációs, fizikai, értelmi, pszichoszociális károsodással – illetve ezek bármilyen halmozódásával – él, amely a környezeti, társadalmi és egyéb jelentős akadályokkal kölcsönhatásban a hatékony és **másokkal egyenlő társadalmi részvételt korlátozza vagy gátolja**”.*

Az Európai Unió tagállamaiban nincs egységes szabályozás, a fogyatékossgügy a tagállamok önálló szabályozásának hatásköre, azonban dekrétumok és különböző egyezmények ösztönzik a tagállamokat a fogyatékossg fogalmának szemléleti egységesítésére (Nemeskéri, 2018). Könczei szerint nincs még egy olyan fogalom, amely tartalmát és a hozzá fűződő értékeket figyelembe véve olyan módosuláson ment volna keresztül, mint a fogyatékossg definíciója. (Könczei, 2009) Meghatározásának szükségessége és egyben a nehézsége is sokszor megfogalmazódott már (Könczei és Hernádi, 2011).

A fogyatékossg egy komplex fogalom, definíciójának tartalma különleges hatással van arra, hogy a kormányzatok és egyéb szervezetek miként tekintenek a fogyatékossgal élő emberekre és hogyan kezelik ügyüket. A definíciók kérdése döntő fontosságú a fogyatékossgal összefüggő intézkedések kidolgozásához és annak megértéséhez, hogy e terület fejleményei milyen kölcsönhatásban állnak más, kiemelten fontos szakmapolitikai területekkel, mint például a diszkriminációellenesség, a különböző jövedelemtámogató programok és végül, de nem utolsósorban a munkaerő-piaci politika egésze. (Európai Bizottság, 2002) Megállapítható, hogy annak ellenére, hogy a definíciók eltérőek tagállamonként, mindenhol egyértelmű és határozott oktatáspolitikai cél az *inklúzió és az esélyegyenlőség biztosítása*.

2.2. Fogyatékossg és modellrendszer

A fogyatékossgról való gondolkodásunk alapja a *képességek* értelmezése. A mindenkori normalitáskonceptió konstruálja a fogyatékossgról alkotott fogalmainkat, ezért meg kell vizsgálni azt, hogy mit is jelent a *normalitás*. Mit jelent tehát az, hogy a fogyatékossg a normális emberi létezés egyik lehetséges formája? A normalitás kritériumait rendszerint a *domináns, ép testű, nem fogyatékos közösség* határozza meg. Az általam is vizsgált jelenségek az *épségterror*, az *épségizmus* és a *fogyatékossgelutasítás* egymásra hatásában jönnek létre, elnyomó mechanizmusok létrehozásával és fenntartásával. (Goodley, 2017a; Hernádi, 2014)

A fogyatékosember-kép, a fogyatékossg-ontológia kétarcú, negatív és pozitív formában is megmutatkozik. A negatív ontológiában a fogyatékossgal élő emberek a normalitáson kívül rekedtek. Ebben a megközelítésben a károsodás vagy a sérülés hibás létet, *nem értékes életet* implicál. A pozitív ontológia alapján a fogyatékossgal létezés *léttöbbletként* való értelmezése feltételezi a normalitás újraértelmezését, és a kulturális megértés folyamatában az emberi érték és az értékes élet egyfajta sokszínűségének elismerése által válik értelmezhetővé a fogyatékossgal való létezés. (Könczei et al., 2015)

A fogyatékoság komplex fogalom, a szakirodalmakban többféle megközelítésekkel, modellrendszerrel találkozhatunk. (1. ábra) *Finkelstein szerint egy jó modell lehetővé teszi számunkra, hogy meglássuk azt, amit nem értünk, mert a modellen belül különböző nézőpontokból kerül a szemünk elé. A valóság többdimenziós replikája indítja el azt a megértési folyamatot, amely másképp nem indulhatna el. (Finkelstein, 2001, p. 3)*

1. ábra: Fogyatékoságtudományi modellrendszer



Forrás: Könczei és Hernádi, 2011 alapján saját szerkesztés

A következő alfejezetekben röviden kifejtett alapmodellek egyszerre vannak jelen mindennapok szintjén. (Könczei és Hernádi, 2011, p. 17)

2.2.1. A morális modell „büntetés vagy ajándék?”

A modellrendszer első eleme a morális modell, mely „csúcspontját” a kora középkor és a középkor századaiban érte el. Egyes elemei jelen vannak ma is a legtöbb társadalom közgondolkodásának mélyebb rétegeiben. Felfedezhető az a felfogásmód, hogy a fogyatékosággal élő emberek és a „többségi társadalom” között egy markáns határvonal húzódik, alávetettek, domináns alá-fölérendeltség érvényesül. Ez a modell a fogyatékoságot valamilyen isteni büntetés eredményének vagy, épp ellenkezőleg, isteni ajándéknak tekinti (Könczei és Hernádi, 2011). Magyar és Pukánszky szerint ennek a két világnak a létezését sugalmazza a gyógypedagógiai szaknyelvben a ma már kevésbé előforduló *normalitás* és *abnormalitás* fogalma is. (Magyar és Pukánszky, 2013)

Hernádi szerint bár az együttérzés az emberi természet egyik legalapvetőbb vonása, a *sajnálát* komplex, gyakran destruktív érzelem. Miközben törődést, gondoskodást és figyelmet színlel magában hordozza az egyenlőtlenség és a kirekesztés lehetőségét azáltal, hogy elmossa a határokat, kiszolgáltatottá tesz és felszámolhatja a másik ember szubjektivitását. A paternalizmus felől közelítve a sajnálat és a hozzá kapcsolódó jótékonyosság társadalmivá szélesítheti a hátrányos helyzet reprodukálását. (Hernádi, 2009, p. 112)

A modell nem szűnt meg létezni, alapvető tartalmi elemei jelen vannak a társadalmunk mindennapi gondolkodásának struktúráiban, mint például a „fogyatékos ember, akinek segíteni kell, akihez le kell hajolni, aki nem áll meg magában, mert eldőlt” vagy „akit ezért felebaráti szeretetből, karitatívással kell támogatni” (Könczei és Hernádi, 2011, p. 10).

„Az egyetlen, ahonnan nyugdíjba vonultam (XY), volt egyszer nem is olyan régen, egy súlyosan fogyatékos lányka: tolószékekben ült, karjai görcsösen, kitekeredve tartották egy számítógép billentyűzetét. Beszélni, tolószékből kikelve mozogni nem tudott. Viszont a tanulmányai folytatásához német nyelvből vizsgáznia kellett. Én kaptam a feladatot, hogy kommunikációjában segítek. **Mellültem, és együtt néztük az írásbeli tesztet. Én rákattintottam a felkínált itemekre, és ő bólintott, melyiket jelöljem meg helyesnek. Neki nehéz volt a vizsgahelyzet, a kérdések, nekem nehéz volt, hogy a dolog fair legyen.** A szülők a folyosón aggódva várták az eredményt. A vizsga sikeres lett, mert a lányka válaszaival elérte a ponthatárt, és csak azt jelöltem be, amire rábólintott. **Hát, ezt a napot még most is megkönnyezem. Most is, hogy írom ezt a pár sort. A fogyatékossgal élőknek minden segítséget meg kellene adni. És a szülőkről sem lenne szabad megfélemedezni - nekik valamilyen lelki támaszt is kellene biztosítani, hiszen óriási teherrel élnek életüket, noha fogyatékos gyerekeket ugyanúgy szeretik, mintha nem lenne fogyatékos - mert az ő gyerekek, tehát a szeme fényük.**” (válaszadó felnőttképzési szakértő 49, saját kutatás, 2019)

2.2.2. A medikális modell

„szerintünk nem képes”

A fogyatékossg orvosi modellje szerint a fogyatékossg orvosi kérdés és magánügy, miközben a társadalom egészét érinti (Jakab, 2011). A fogyatékossg ebben a modellben is az egyén problémája, de a probléma megközelítése nem statikus. Az egyén helyzetén a különböző szakemberek (orvosok, egészségügyi alkalmazottak, kutatók, döntéshozók stb.) segíteni szándékoznak, melyben egyértelműen tetten érhető a hatalomgyakorlás módszertana. A modellt alkotó narratívák a fizikai test feletti kontroll lehetőségére apellálnak, és a fogyatékossgot gyógyítható betegségként³⁶, megszüntethető és megszüntetendő rossz állapotként fogják fel. (Könczei és Hernádi, 2011, pp. 11-12)

A fogyatékossg fogalmának alakulásában meghatározó volt a WHO 1980-as terminológiája. Az FNO „A funkcióképesség, fogyatékossg és egészség nemzetközi osztályozása” c. WHO-dokumentum rövidítése (WHO, 2003). Ez még három egymástól fokozatilag és tartalmilag megkülönböztethető fogalmat³⁷ jelöl (2. ábra). (Kálmán és

³⁶ A *betegszereppel* elsőként Talcott Parsons *The Social System* c. könyvében (1951) találkozhatunk. Parsons szerint a betegszerepet erősen meghatározza a szociális helyzetből adódóan az, hogy a beteg a környezetével kooperációban elfogadja az intézményrendszer által diktált előírásokat, szerepelvárásokat, melyeket követnie kell, hiszen meg kell gyógyulnia, gondját kell viselnie, mert segítségre szorul, szakértői segítségre. A beteg állapot nem az egyén hibája, nem tehető felelőssé érte. (Parsons, 1951, p. 314, pp. 440-441). Parsons szerint a betegség nem csupán biológiai állapot, hanem a szerephez rendelt normák és értékek halmaza. Parsons által meghatározott *betegszerepre* épül Gordon, Siegler és Osmond kezdetben a *károsodott szerep*, majd *fogyatékossgszerep* fogalma. A fogyatékossgal élő személy nem tudja teljesíteni beteg szerepének legfontosabb követelményét, kötelességét, hogy a lehető leghamarabb meggyógyuljon. A károsodott szerep együttjár a hasznosságérzet hiányával, ennek az állapotnak az elfogadásával, a függőségi viszonyok állandósulásával és a teljes emberi státusz elvesztésével. (DeJong, 1979, pp. 440-441)

³⁷ Károsodás: az ember pszichológiai, fiziológiai szerkezetének, funkciójának bármiféle rendellenessége, esetleg hiányossága.

Fogyatékossg: módosult, csökkent képessége az ember bizonyos tevékenységeinek: közlekedésnek, evésnek, ivásnak, munkának, írásnak és így tovább.

Hátrány: A legsúlyosabb, hiszen az ilyen hátrány társadalmivá képes válni, mely igen súlyos kulturális, társadalmi, gazdasági és egyéb következményeket von maga után az egyén mindennapi életében. (Kálmán és Könczei, 2002, p. 82)

Könczei, 2002, p. 82) A három közül a legsúlyosabb a fogyatékoságból eredő társadalmi hátrány, amely a károsodás, a fogyatékoság társadalmivá transzformálása. Ez pedig többek között súlyos kulturális (*tanulási*), társadalmi (*önállósági*), gazdasági (*önellátási*) problémákat vonhat maga után a fogyatékosággal élő személy mindennapi életében. (Könczei és Hernádi, 2011, p. 12)

2. ábra: A WHO fogyatékoság értelmezése 1997-ig



Forrás: Kálmán és Könczei, 2002, p. 82

2.2.3. A társadalmi modell³⁸

„a mi feladatunk is”

A WHO 1997-ben új fogalmat alkotott. A változás mögött komoly szerepe volt a fogyatékosággal élő személyek öntudatra ébredésének, az esélyegyenlőségi és Önálló Életvitel Mozgalomnak³⁹. Az új fogalomból két háttértényező vezethető le, amely egymással szoros összefüggésben áll: az egyik *egyéni*, a másik *környezeti*. Mindebből pedig az következik, hogy a fogyatékoság állapota mögött a társadalom felelőssége húzódik meg, miszerint, ha a társadalom nem segíti, hogy az egyén a meglévő képességeivel részt vehessen a gazdasági és társadalmi élet színterein, akkor az teszi az egyént fogyatékosá. Tehát egy képesség károsodása önmagában nem számít fogyatékoságnak. A fogyatékoság szociális modellje társadalmi problémaként kezeli a kérdést, melynek megoldásához társadalmi összefogás, szemléletváltozás szükséges. A társadalom kollektív felelőssége, hogy végrehajtsa a szükséges környezeti módosításokat, melyek segítségével a fogyatékosággal élő emberek be tudnak kapcsolódni a társadalom minden területébe. Az egészségkárosodás akadályozza az egyén aktivitását, az pedig a társadalomban történő részvételét. A WHO meghatározása szerint „a *fogyatékoság a normális emberi léthez szükséges tevékenységek végrehajtásának akadályozottsága vagy képtelensége*” (Kálmán és Könczei, 2002).

³⁸ A társadalmi modellt elsőként az UPIUS (Union of the Physically Impaired Against Segregation) brit szervezet aktivistái fogalmazták meg, az 1970-es években.

³⁹ Az Önálló Életvitel Mozgalom éppen egy oktatási intézményből indult ki. A kaliforniai Berkeley Egyetemhez köthető és egy hallgatójához, Ed Robertshez. Roberts és később más hallgatók (a későbbi nevezetes *Rolling Quads avagy a Gördülő Brigád*ot alkották) felléptek az elkülönített, másoktól függő, alárendelt helyzetükkel szemben, kiálltak a tanulási és munkavállalási lehetőségekért, az önrendelkezésért. Ed Roberts, ahogyan Kálmán és Könczei (2002) írja egy sztár volt, ehhez nem fér semmi kétség. Nevéhez fűződik a Mozgalom világméretűvé válása, az első Önálló Élet Központ, a World Institute of Disabilities (WID) megalapítása, az önálló életvitelre képző kurzusok, és többek között nagy szerepet játszott az amerikai fogyatékoságügyi törvény, az ADA megszületésében és abban is, hogy a kaliforniai Berkeley lett a világ első akadálymentes városa. (Kálmán és Könczei, 2002, pp. 113-115). Szavakkal nehezen leírható, hogy szerepe és tettei milyen jelentőséggel bírnak. Roberts és társai megmutatták, hogy mit jelent a közös fellépés egy közös ügy érdekében, az igazi lobbizás és érdekképviselet. Fontos megemlíteni Jelli Magdolna aktivista nevét, aki 11 társával együtt 1995-ben létrehozta a Mozgássérült Emberek Önálló Élet Egyesületét az akkori Mozgássérültek Állami Intézetében. Nevéhez fűződik a jelenleg is működő Révész Szolgálat.

A társadalmi modell keretében a kirekesztés a hátrányos megkülönböztetés egyik formája, amelynek lebontása ellen küzdeni kell a lehetőségek növelése által, és ennek révén a fogyatékossgal élő ember még inkább a társadalom részévé válik. Az esélyegyenlőség elve áll a szociális modell középpontjában, az egyén oldaláról a képesség, a társadalom oldaláról pedig az egyenlő esélyű hozzáférés és a jogok biztosítása van a fókuszban (Mikola, 2017).

2.2.4. Az emberi jogi modell „tanulni akarnak, és ehhez joguk van!”

„Hálásan köszönjük, hogy eddig szerettek bennünket, de most már **a jogainkat akarjuk.**”
(Nagy, Könczei és Hernádi, 2009, p. 101)

Az emberi jogi modell keletkezését tekintve modernkori, a 20. század hatvanas-hetvenes éveire vezethető vissza. (Könczei-Hernádi, 2011, p. 16) Az emberi jogi megközelítés⁴⁰ középpontja az inklúzió, a részvétel, a hozzáférhetőség, a különbözőség, melyek az ENSZ Egyezmény 3. cikkében is megtalálhatóak. Az emberi jogi modell összekapcsolódik az egyetemes megközelítéssel abban az értelemben, hogy nem hasonlítja össze a fogyatékossgal élő embert másokkal, hanem a diverzitás értékének tekinti azt. A legújabb egyezmények már az emberi jogi modell vagy kisebbségi csoportmodell szemléletét tükrözik. (Mikola, 2017, pp. 26-27)

Az emberi jogi modell hétköznapi életben való érvényesülését az emberjogi jogászok és maguk a fogyatékossgal élő emberek szűk rétege vívta ki. Az emberi jogi modell a fogyatékossgot az elnyomással, a kirekesztéssel és a befogadással, valamint természetesen az emberi jogokkal kapcsolatos kérdésként kezeli. Az emberi jogi modell eredményei tetten érhetőek az egyes tagállamok jogrendszerében, alkotmányában, törvényi szabályozásában, de megjelentek az államközi szervezetek és a nemzetközi szervezetek jogában is. Mindennek következtében „beállt a fogyatékossgügy és a fogyatékossgtudomány emberi jogi fordulata”. (Könczei és Hernádi, 2011, pp. 15-16)

⁴⁰ Az emberi jogi és az egyetemes modellel ellentétben Mikola szerint a kisebbségi jogi megközelítés, mivel annak alapja a kategorizálás, a csoportképzés. Azonban mint jogvédelmi eszköz kétségtelenül szükséges a kisebbségkenti meghatározottság. (Mikola, 2017, p. 27)

2.2.5. A posztmodell

„az ember”

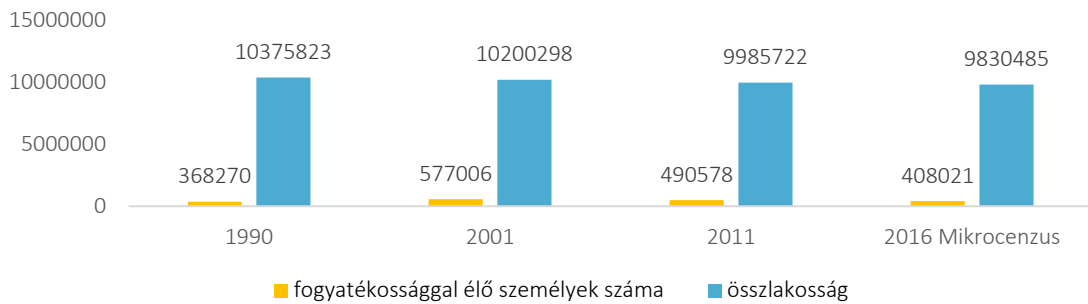
Könczei és Hernádi szerint „Nem lehet ... a fogyatékossgot csupán mint (nem egyéni szintű, hanem pl. makroszintű) társadalmi összefüggést felfogni. Azért nem, mert azzal elveszítjük egyebek mellett a saját tapasztalatot, a saját küzdelmet, s a fájdalmat, amelyek mind-mind konstitutív részei a fogyatékoslétnek.” (Könczei és Hernádi, 2011, p. 23) Ebből kifolyólag egy posztmodell kialakítását érzik indokoltnak, melynek felépítésekor újra kell fogalmazni az *épség* és a *normalitás* fogalmát és azt, hogy ki is a fogyatékossgal élő személy és ki az, aki nem. A cél az, hogy a fogyatékos emberek majd „rendszerbe tagoltan, saját terminusaikkal tudják kifejezni és képviselni saját tapasztalatukat, megtestesült létüket”. (Könczei és Hernádi, 2011, p. 21) A posztmodell nem zárt gondolati konstrukció, hanem folyamatos változásban van. A posztmodern világ bonyolult, ezért a fogyatékossgal kapcsolatos gondolatok és elméleti perspektívák nem írhatóak le egyetlen egy modellel, így jutunk el a posztmodellig. (Könczei, Hernádi, Kunt és Sándor, 2015)

2.3. Fogyatékossg és statisztika – amit a számok mutatnak

A definíciók szerepe jelentős a statisztikai adatok vonatkozásában is. Az ebből fakadó statisztikai bizonytalanság rendkívül megnehezíti a kutatás lehetőségeit. Bánfalvy szerint a definíciós sokszínűség két nagy csoportot eredményez. Az egyik csoport a fogyatékossg *abszolút kategóriaként leíró* értelmezése és a *relatív* értelmezés, amely esetében valamihez képest viszonyítva beszélünk a fogyatékossgáról. (Bánfalvy, 2012) Nagy és mtsai tanulmányában olvasható, hogy a fogyatékossgnak nincs egységes definíciója, hanem többé-kevésbé elfogadott definíciói vannak. Ez bármilyen mérésre, ha fogyatékossgal élő személyeket érintő kutatást akarunk végezni, következményekkel jár. (Nagy, Pál és Ottucsák, 2011)

A WHO adatai, becslései szerint a világ népességének mintegy 15%-a él valamilyen fogyatékossgal, az 1970-es években még csak 10% körülire becsülték ezt az arányt. A növekedés összefüggésbe hozható az előregedés jelenségével. (WHO, 2011) A hazai helyzetet tekintve, a 2011. évi magyar népszámlálási adatok szerint a fogyatékossgal élő emberek száma 490.578 ezer fő, a népesség 4,6 százaléka. Fontos említeni, hogy az adatfelvétel önbevallás alapján történik. (3. ábra)

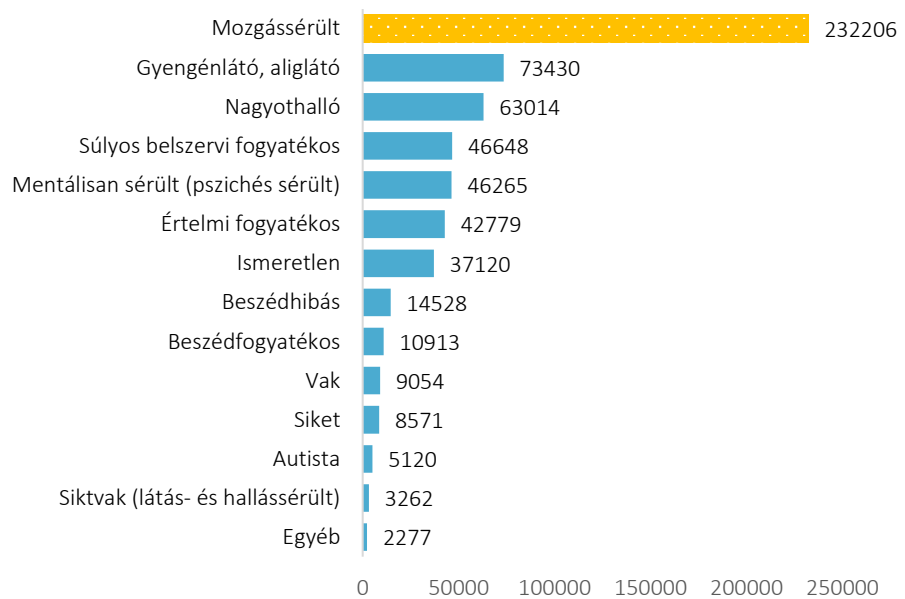
3. ábra: A fogyatékossgal élő emberek száma a népszámlálás adatai alapján (fő) 1990-2016



Forrás: KSH, 2013, 2018

2011-ben a népszámlálás kérdőívében a fogyatékossgal meglétén és annak típusán kívül a tartós betegségre vonatkozó kérdés is szerepelt. Ennek oka – az információ hiánypótló jellegén túl – az volt, hogy 2001-ben azok, akik nem fogyatékossgal élő személyek voltak, de egészségi állapotukat rossznak ítélték, nem találtak válaszlehetőséget a kérdőívben, így az „*egyéb*” fogyatékossgal kategóriát jelölték meg, megnehezítve ezzel a ténylegesen fogyatékossgal élők megkülönböztetését a tartós betegektől és a fogyatékossgal élő emberek valós számának a megállapítását. A kérdések elválasztása helyesnek bizonyult: a fogyatékossgal élő személyek közül viszonylag kevesen voltak, akik nem találták meg a rájuk vonatkozó kategóriát – a legnagyobb számban a *mozgássérült* opciót jelölték a kitöltők – ezért az „*egyéb*” választ jelölték (4. ábra), ugyanakkor meglehetősen sok, 1648 ezer tartós beteget azonosított a népszámlálás. (KSH, 2013)

4. ábra: A fogyatékossgal típusa szerinti megoszlás a 2011. évi népszámlálás adatai alapján



Forrás: KSH, 2013

2.3.1. Fogyatékossgal élő személyek iskolai végzettségére vonatkozó statisztikai adatok

„*Én még munka előtt vagyok, de tuti nem fognak alkalmazni seholl!* Sajnos nem csak a kezem, de a beszédem is érintett. Jární tudok, de ezzel nem megyek semmire. Ha a szüleim nem csinálnak nekem egy »játzóteret« = céget, akkor nem tudom, hogy hogyan tovább. Még a gomb válogatásra sem vagyok jó! Nincs finom motorikám. Integrált oktatással kapcsolatban még el szeretném mondani, hogy ez sajnos Magyarországon még nem működik. Még nem is fog vagy 50 évig. Mindenki hülyének néz minket, vagy azért, mert nem tudunk rendesen beszélni, vagy *sajnálataból adnak egy almát a piacon, amit meg szeretnék vásárolni.* Az emberek nem tudnak sajnos különbséget tenni a súlyos ért. fogyatékos között és a mozgásában korlátozott személy között. Ha egy kicsit mozog a feje, ne adj Isten még a nyála is csorog, és kerekesszékeben ül, és kommunikációs táblával kommunikál, hát az a halál!! Pedig ép értelmű, csak egy ilyen testbe van zárva!! *Én még nagyon szeretnék tanulni az érettségi után is, - ami remélem sikerül.* Nem azért, mert valaha is szükségem lenne rá, mert tudom, hogy engem tuti nem fognak alkalmazni. Hanem azért, mert *szereitek emberek között lenni, annyi, de annyi dolog érdekel az életben. ...* A volt osztálytársaim, akik nem integráltan tanultak Bp-en, és nem érték el a szintet, hogy középsuliban is ott maradjanak a bentlakásban, azok hazamentek az ország különböző részeibe, és vannak, *mint egy szobapáfrány, akit néha meglocsolnak.* A szülei nem tehetik meg, hogy úgy segítsék, mint engem, - na azokkal mi van??!! Sajnos semmi! Az én anyukám a mai nap is azt mondta nekem, hogy addig nem halhat meg nyugodtan, amíg nem tud engem elhelyezni egy olyan helyre, ha Ő már nem lesz, hogy tudja, amíg élek jó helyen leszek!!” (mozgáskorlátozott választadó 95, saját kutatás, 2018)

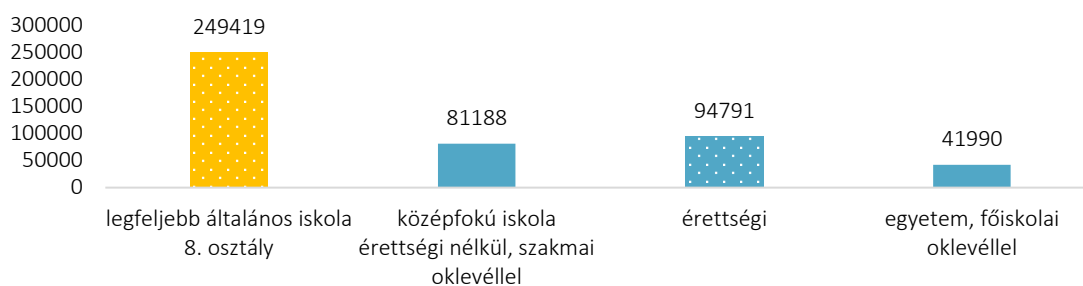
Super elméletében a pályaválasztás döntési pontként jelentkezik az életút során, amely bizonyos mértékben meghatározza az életutunkat, azonban nem jelent végleges, korrigálhatatlan döntést. (Super, 1957; Borbély-Pecze, 2010; Hegyi-Halmos, 2018) Kiemelten fontos, hogy legyen lehetőség a pályakorrekcióra, mert nem csupán a fiatal korban megszerzett iskolai végzettség⁴¹ határozza meg az egész életutat. Cseh szerint ennek esélyei hazánkban az oktatási rendszer hiányosságai miatt igen korlátozottak, ezért a fiatalon megszerzett végzettség szinte determinálja az életpályáját⁴². (Cseh, 2014) Ez a korrekció az iskolarendszeren kívüli felnőttképzés egyik kiemelten fontos funkciójának tekinthető.

Ahogy a bevezetőben is említésre került, a fogyatékossgal élő személyek között kiemelten magas azok aránya, akik legfeljebb az általános iskola 8. osztályát végezték el. A következő diagram (5. ábra) a 15 éves és idősebb fogyatékossgal élő személyek legmagasabb befejezett iskolai végzettségére vonatkozó statisztikai adatokat mutatja.

⁴¹ Nagyszerű példa a Látássérültek Szakiskolájában 2018-ban elindult Pék tanműhely, mely úttörőnek számít nem csak Magyarországon, egész Európában nincs hasonló! A két éves képzés végén sütőipari- és gyorspékési munkás végzettséget szereznek majd a fiatalok. A pék pedig jelenleg hiányszakma az országban: <https://mkik.hu/hiany-szakkepesitesek-2018-2019>

⁴² A választható szakmák köre a speciális szakiskolák egyik problematikus pontja, mivel a tanítható szakmák nem reagálnak a munkaerőpiac által meghatározott keresletre. Tauszék 2013-as kutatása is rávilágított arra, hogy kulcsfontosságú a munkáltatói igények összehangolása a képzések kialakításával. Ugyancsak fontos a munkáltatók és a tanulók felkészítése az együttműködésre, közös munkára. (Tausz, 2013) Az MKIK hatáskörébe tartozik többek között a duális képzés keretében a képzőhelyek ellenőrzése. (MKIK honlapja <https://mkik.hu/kepzohehelyek-ellenorzes>) Felmerülhet a kérdés, hogy az ellenőrzés kiterjed-e a fogyatékossgal élő tanulók szempontjából felmerülő szükségletekre, személyi és tárgyi feltételekre? A 2019. évi adatlapok közül a helyszíni ellenőrzés lefolytatására vonatkozó jegyzőkönyv esetében olvashatjuk, hogy a *”helyszíni ellenőrzés kiterjed még az egyenlő bánásmód és esélyegyenlőség fenntartására is.”* Az adatlap a következő kérdéseket tartalmazza: *„A képzés során érvényesül-e az egyenlő bánásmód követelménye? (igen-nem)”* és hogy *„Alkalmaz-e egyéni bánásmódot a tanulók képességei szerint? (rendszeresen-alkalmanként-soha)”* <https://mkik.hu/download/151/adatlap-koeztes2019>

5. ábra: A 15 éves és idősebb fogyatékossgal élő személyek legmagasabb befejezett iskolai végzettség szerinti megoszlása a 2011. évi népszámlálás adatai alapján (fő)



Forrás: KSH, 2013 adatai alapján saját szerkesztés

A KSH eredményeket bemutató összefoglaló anyagaiban felhívja a figyelmünket arra, hogy a 2001. és a 2011. évi népszámlálások között eltelt időszakban javulás észlelhető a területen, de a fogyatékossgal élő személyek iskolázottságának és foglalkoztatottságának szintje még mindig jelentősen elmarad a népesség egészében mért értéktől, amely fontos és beavatkozást igénylő tanulság. (KSH, 2013) (1. táblázat)

1. táblázat: A 15 éves és idősebb fogyatékossgal élő személyek legmagasabb befejezett iskolai végzettség szerinti megoszlása 2001-2011. évi népszámlálás adatai alapján (fő, %)

Megnevezés	Fogyatékossgal élő személyek száma, 2011, fő	Fogyatékossgal élő személyek a 2001. évi százalékában	Fogyatékossgal élő személyek megoszlása, %	
			2001	2011
Legfeljebb általános iskola 8. osztály	249419	65,7	69,1	53,3
középfokú iskola érettségi nélkül, szakmai oklevéllel	81188	137,8	10,7	17,4
érettségi	94791	116,4	14,9	20,3
egyetem, főiskolai stb. oklevéllel	41990	147,7	5,2	9,0
Összesen	467388	85,3	100,0	100,0

Forrás: KSH, 2013

Az 2. táblázat a 2011. évi adatok alapján mutatja 15 éves és idősebb fogyatékossgal élő személyek legmagasabb befejezett iskolai végzettség szerinti megoszlását, valamint a fogyatékossgal típusai szerinti megoszlást is, melynek tekintetében meghatározó súlyú az általános iskolai végzettség (8 osztály).

2. táblázat: A 15 éves és idősebb fogyatékossgal élő személyek legmagasabb befejezett iskolai végzettség és a fogyatékossga típusa szerinti megoszlása 2011. évi népszámlálás adatai alapján (fő)

Fogyatékossga típusa	Az általános iskola első évfolyamát sem végezte el	Általános iskola			Középfokú iskola érettségi nélkül, szakmai oklevéllel	Érettségi	Egyetem, főiskola stb. oklevéllel	Összesen
		1-3. osztály	4-7.	8.				
Mozgássérült	5047	1871	24872	86438	40 234	48182	20989	227633
Gyengénlátó, aliglátó	971	676	9602	28222	10 671	14691	6253	71086
Vak	494	119	1309	3395	1 172	1580	738	8807
Nagyoathalló	866	711	9856	23369	7 860	12176	6580	61418
Siket	557	168	873	2751	2 468	1020	356	8193
Súlyos belszervi fogyatékos	530	370	3831	16396	9 572	9808	3981	44488
Mentálisan sérült (pszichés sérült)	2 259	666	4866	16825	8 664	8482	2855	44617
Értelmi fogyatékos	12 682	1641	5270	13667	2473	693	259	36685
Beszédhibás	1 339	313	1273	4410	2328	1843	871	12377
Beszéd-fogyatékos	2 458	233	908	2857	1224	877	394	8951
Autista	624	28	250	1031	269	244	76	2522
Siketvak (látás- és hallássérült)	151	31	468	1245	521	522	200	3138
Egyéb	42	2	74	529	354	656	360	2017
Ismeretlen	461	209	2372	11631	7011	8989	4118	34791
Összesen	17977	5199	50753	175490	81188	94791	41990	467388

Forrás: KSH, 2013

2.3.1.1. Életpálya-tervezés, életút-támogató pályaorientáció és fogyatékossga

Halász Gábor Magyarország Európai Unióhoz csatlakozása kapcsán annak idején felhívta a figyelmet többek között arra, hogy a fogyatékossgal élő felnőttek és a sajátos nevelési igényű gyermekek és fiatalok képzési és munkaerő-piaci felkészítésének ügyét a Lisszaboni folyamat részeként szükséges értelmezni, vagyis egyenlő eséllyel hozzáférhetővé kell tenni számukra az újszerű, magas minőségi elvárásoknak megfelelő mainstream, komplex – oktatási, szociális és munkaerő-piaci – szolgáltatásokat, amelyek támogatják az önálló életvitelt és a társadalmi inklúziót. (Halász, 2004)

Az ENSZ Egyezmény 27. cikke kimondja, hogy a részes tagállamoknak kötelessége biztosítani a fogyatékossgal élő személyek számára az általános szakmai és pályaválasztási tanácsadói programokhoz történő hozzáférést.

Az Országos Fogyatékossgügyi Program (2015-2025) szintén a társadalmi befogadást támogató intézkedések között említi, hogy:

*„a sajátos nevelési igényű gyermeket nevelő szülők esetében különös jelentőséggel bír a pedagógiai szakszolgálati intézmények által nyújtott megfelelő színvonalú ellátás, különös tekintettel a nevelési, továbbá a **továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás** szakszolgálati tevékenységekre, ezért fontos feladat az ezekhez való **hozzáférés bővítése**.”*

Továbbá a Program *Korai fejlesztés, oktatás, képzés* c. 3. tematikus pontja kiemelt területként tekint a szakképzésre és a felnőttképzésre:

„A sajátos nevelési igényű fiatalok munkaerő-piaci helyzetének javítása érdekében kiemelt figyelmet kell fordítani az általuk is elérhető szakképzésekre, az ezeket lebonyolító – az együttoktatást vállaló – szakiskolákra, illetve a képzéseket elvégzett tanulók utókövetésére. Ennek keretében mindenekelőtt szükséges az Országos Képzési Jegyzékben szereplő szakképzések több szempontot is figyelembe vevő felülvizsgálata – kiemelt figyelmet szentelve a munkaerő-piaci igényekre és trendekre – és ennek alapján módosítások, illetve új szakképzések kidolgozása annak érdekében, hogy bővüljön a sajátos nevelési igényű fiatalok által is elérhető képzések köre.”

Fontos feladatként tartja számon az *infrastrukturális fejlesztést, a képző intézmények érdekeltté tételét és a képzők képzését*, hogy a releváns képzések esetében nagyobb hangsúllyal jelenjenek meg a *fogyatékosággal kapcsolatos korszerű ismeretek*.

Ma már túlhaladottnak tekinthetjük azt a szemléletet, mely szerint a pályaválasztási tanácsadás és a pályaeorientációs tevékenység kizárólag a közoktatásban, az iskolás korosztály esetében indokolt. Megjelent az életpályáról való gondolkodás, amely összhangban van a permanens nevelés filozófiájával is. Az oktatás és a munka világa közötti átmenet ma már egy újragondolt kétirányú, valamint többszöri átmenet támogatását, az esetlegesen „elveszett híd újraképzését” biztosító életpálya-tanácsadást vár el, melyhez mindenki egyenlő eséllyel fér hozzá. (Borbély-Pecze, 2010)

Előfordulhat, hogy a szegregált oktatási keretben esetleg nem volt lehetőség olyan képességek, kompetenciák fejlesztésére, melyek elvárt kritériumoknak tekinthetőek a mai kor munkavállalójával szemben. (Katona, 2014) A gazdasági és munkaerő-piaci versenyben való helytállás érdekében a tanulás nem érhet véget az iskolás korról, a tudást egész életünkön keresztül szükséges fejleszteni és megújítani (Hegyi-Halmos, 2018) A hazai gyakorlatban jellemző, hogy a korábbi életkorban elmaradt pályamenedzselési készségeket fiatal felnőttkorban vagy később az állam által biztosított vagy egyéb, például felnőttképzési intézmény által szervezett program keretében kell pótolni. (Suhajda, 2017)

Super tézisei alapján is megállapítható, hogy a pályaválasztás nem egyszeri esemény, egy egész életen át tartó folyamat. Elméletének⁴³ fontos eleme az öndefiníció, az önmeghatározás⁴⁴. Öndefiníció alatt azt érti, amit valaki saját magáról alkot, azonban saját magunkról csak olyan kép megalkotására vagyunk képesek, amelyet már megéltünk különböző helyzetekben, szerepeinkben, másokkal való kapcsolatainkban. (Super, 1957) Az önmagunkról alkotott kép pedig nagyban befolyásolja a pályaválasztásunkat, szakmai utunkkal kapcsolatos elégedettségünket és a különböző szakmákhoz való hozzáállásunkat.

⁴³ 1980-ban készítette el az ún. szivárvány modelljét (life-career rainbow), mely 9 különböző szerepet tartalmaz és az egész életpályát átfogja. Az egyes, általa felvázolt szerepeket jelentősen meghatározza a szocio-ökonómiai környezet vagy a társadalmi struktúra és különböző belső tényezők, pl. az attitűd vagy az érdeklődés. (Hegyi-Halmos, 2018)

⁴⁴ Az önmeghatározás gondolata szervesen kapcsolódik az önálló életvitelhez, mely alapján mindenkinek joga van saját élete irányítására. Az önmeghatározás az emberi jogok és a fogyatékoság központi témája, az autonómia gyakorlásának kifejezése. (Jakab, 2011)

Ha a saját öndefiníciónk helytelen, akár negatív, akkor könnyen sikertelenné válhat pályaválasztásunk (Hegyi-Halmos, 2018), amelyet a következő idézet is jól érzékeltet:

„Eredetileg kutató szerettem volna lenni, de akkoriban már az egyik fülemre egyáltalán nem hallottam, a másikra viszont akkor még igen (nem volt törvényszerű, hogy a másikkal is gond lesz majd a későbbiekben). A gimnáziumi orvosa egyből közölte, hogy az szóba se jöhet.... Ugyanígy nem jöhetett szóba pl. a rendőrségi munka se, ami szintén érdekelt volna. Megjegyzem, ismerek olyan orvost, aki szintén nagyothalló, gyerekkora óta, anno mégis elvégezhette az orvosi egyetemét.”(hallássérült válaszadó 180, saját kutatás 2015)

Tehát a pályaválasztási tanácsadás terminust ma már felváltotta az *életút-támogató pályaaorientáció (LifeLong Guidance)*⁴⁵ (Borbély-Pecze, 2010). Az Európai Pályaaorientációs Szakpolitikai Hálózat (ELGPN) szerint a felnőttkorban megjelenő szolgáltatások esetében életpályaeépítési készségek fejlesztéséről beszélünk inkább. Minden olyan tanulási tevékenység, képzés, mely segíti az embereket a saját életpályájuk és életútjuk kialakításához szükséges készségek elsajátításában, kiemelkedő szerepet játszik az életpályaeépítési kompetencia (*career management skills-CMS*) fejlesztésében. Ezek olyan kompetenciák, melyek lehetővé teszik az egyén számára, hogy strukturált módon gyűjtsön, elemezzon, szintetizáljon és rendszerezzen önmagával, oktatással és foglalkoztatással kapcsolatos információkat, továbbá támogatják őt a döntések meghozatalához és kivitelezéséhez, az átmeneti állapotok kezeléséhez szükséges készségek fejlesztésében. (ELGPN, 2013) Ebben az értelemben a pályaaorientáció társadalompolitikai és foglalkoztatáspolitikai eszközként is értelmezhető (Szilágyi, 2011). Hazánkban az *Egész életen át tartó tanulás szakpolitikájának keretstratégiája* (2014-2020) is fejlesztési területként határozza meg a pályaaorientációs szolgáltatások minőségének és elérhetőségének fejlesztését a munkaerőpiacról tartósan kiszoruló személyek foglalkoztathatóságának javítása érdekében. (Magyarország Kormánya, 2014)

Dinamikusan növekedett az igény a pályatanácsadás iránt a felnőttek körében is, az elsősorban érintettek pedig a munkanélküli személyek. (Zakar, 2016) A pályaaorientációs tevékenység köznevelési tevékenysége csupán a téma töredékét fedi le. A munkavállalók és álláskereső személyek számára ez a tevékenység tehát munkaerőpiaci szolgáltatásként értelmezhető, míg a felnőttképzésben felnőttképzést kiegészítő szolgáltatásként. A felnőttképzés területén született jogszabályok is tartalmazznak olyan rendelkezéseket, melyet a pályaaorientációhoz kapcsolódnak. A 2001. évi CI tv. felnőttképzési szolgáltatásainak néhány formája megfeleltethető a 2013. évi LXXVII. törvényben nevesített felnőttképzést kiegészítő tevékenységekkel. Ezek a szolgáltatások a képzések egyénre szabott kialakításának elősegítésére, a képzés hatékonyságának javítására vagy a munkavállalás elősegítésére irányulnak. Az első felnőttképzési törvény a

⁴⁵ A magyar kutatók fordítása nem egységes, találkozunk a *pályatervezés* (Szilágyi, 2000), a *pályafejlődési tanácsadás* (Ritoók, 2008), az *életpályatanácsadás* (Borbély-Pecze, 2010), *élethosszig tartó pályaaorientáció* (Földes, 2015) megnevezésekkel, melyek rávilágítanak a kutatók által súlypontnak vélt tartalmi elemekre. (Suhajda, 2017)

felnőttképzési szolgáltatásokhoz⁴⁶ sorolta a pályorientációs és korrekciós tanácsadást is, egyebek mellett. (Suhajda, 2017)

A célirányosan a fogyatékossgal élő fiatalok pályorientációjával és életpályatervezésével kapcsolatos gyakorlatokról kevés szakirodalmat találunk (pl.: Cserti-Szauer, Galambos és Papp, 2016; Vargáné, 2008; Szekeres, 2014; Gyurina, Kovács, Kun és Perlusz, 2012; Szauer, Dávid, Fehér és Végh, 2011; Szellő, 2015; Szilágyi és Szellő, 2015) az általánosan a témával foglalkozó szakirodalmakkal szemben. Ezt a hiányt várhatóan pótolja majd az ELTE BGGYK nemrég indult *Útra fel!*⁴⁷ c. 2018-ban indított programja, valamint a Piarista Rend Magyar Tartománya is 2018-ban kezdte meg *Kilátó* nevű intézményének működését, mely 30 év alatti fogyatékossgal élő és megváltozott munkaképességű fiatalok pályaválasztását és munkába állását szeretné elősegíteni.

2.3.2. Fogyatékossgal élő személyek munkaerő-piaci helyzete

A Fogyatékossgtudományi Tanulmányok (Disability Studies) ELTE BGGYK sorozat egyik kötetének⁴⁸ köszöntőjében olvasható Könczei György előszava:

*„Akár a fogyatékossgtudomány kutatóit, akár magukat a fogyatékossgal élő embereket kérdezné meg valaki arról, vajon mi a legfontosabb a mindennapi életben a meleg, elfogadó, emberi közegen túl, döntő többségük valószínűleg egyöntetűen azt válaszolná, hogy **legyen megfelelő értékű munka, hogy legyen hely számukra a munkaerőpiacon**”.* (Könczei, 2009, p. 5)

A munkaerő-piaci helyzet, a foglalkoztatottság és a képzettség között pozitív összefüggés van, amely ma már nem szorul bizonyításra. A magasabb iskolai végzettség stabilabb foglalkoztatási pozíciót és magasabb jövedelmi lehetőségeket hordoz. Az oktatás nem csak az egyén számára jó befektetés, az egész társadalom számára az. A magasan képzett felnőttek, alacsony szociális ráfordításokkal, magasabb adóbefizetéssel és nagyobb fogyasztással közvetlenül járulnak hozzá – *gazdaságilag is* – a társadalmi jóléthez (Farkas és Henczi, 2014).

A Központi Statisztikai Hivatal adatai rávilágítanak, hogy a fogyatékossgal élő emberek és a megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatottsága jelentősen elmarad a nem fogyatékossgal élő és nem megváltozott munkaképességű népesség foglalkoztatottságához képest. (Balázs-Földi, 2018) Az 3. sz. táblázatban láthatjuk a 2011. évi népszámlálási adatokat a gazdasági aktivitás és a fogyatékossg típusa szerinti bontásban. Kiemelten magas az inaktív keresők száma, akik azok a személyek, akik a felvétel időpontjában keresőtevékenységet nem folytattak, de keresettel, jövedelemmel rendelkeztek.

⁴⁶ Az 1991. évi IV. tv. is nevesíti a munkaerő-piaci szolgáltatásokat, melyek közül több is – a felnőttképzési szolgáltatásokhoz hasonlóan – pályorientációs funkcióval is rendelkezik, ezek pl. a munka-, az álláskeresési és a rehabilitációs tanácsadás. (Suhajda, 2017)

⁴⁷ <https://www.elte.hu/content/utra-fel.t.17372>

⁴⁸ <http://mek.oszk.hu/09600/09684/09684.pdf>

3. táblázat: A fogyatékossgal élő személyek gazdasági aktivitás és a fogyatékossg típusa szerint, 2011 (fő)

Fogyatékossg típusa	Foglalkoztatott	Munkanélküli	Inaktív kereső	ebből:		Eltartott	Összesen
				saját jogú nyugdíjas, járadékos	rokkantsági nyugdíjas, baleseti járadékos		
Mozgássérült	24 694	5 398	192 091	104 770	66 390	10 023	232 206
Gyengénlátó, aliglátó	10 102	2 909	54 573	34 483	13 342	5 846	73 430
Vak	1 064	184	7 237	3 716	2 205	569	9 054
Értelmi fogyatékos	3 849	541	27 552	2 886	4 428	10 837	42 779
Autista	304	61	1 325	72	129	3 430	5 120
Mentálisan sérült (pszichés sérült)	4 759	2 586	34 689	10 284	15 999	4 231	46 265
Nagyothalló	8 358	1 872	49 179	36 517	7 608	3 605	63 014
Siket	1 755	260	5 680	2 465	1 987	876	8 571
Siketvak (látás- és hallássérült)	368	108	2 531	1 464	691	255	3 262
Beszédhibás	2 241	577	8 343	2 788	2 959	3 367	14 528
Beszéd-fogyatékos	569	147	7 510	2 239	2 111	2 687	10 913
Súlyos belszervi fogyatékos	6 530	1 760	34 369	17 247	13 852	3 989	46 648
Egyéb	558	117	1 171	566	451	431	2 277
Ismeretlen	7 401	1 629	23 672	12 809	8 318	4 418	37 120
Összesen	65 581	15 967	363 424	191 377	115 420	45 606	490 578

Forrás: KSH, 2013

A KSH oldalán számos adattáblát találunk⁴⁹ a 2011. évi népszámlálás adataiból a fogyatékossgra vonatkozóan. Én a gazdasági aktivitáson túl még egy táblát emeltem ki, mégpedig azt, amely a fogyatékossgal élő inaktív keresők legmagasabb, befejezett iskolai végzettségét mutatja a fogyatékossg típusa szerinti bontásban (4. táblázat).

A fogyatékossgal élő személyek iskolai végzettsége sokkal alacsonyabb a népesség egészéhez viszonyítva, azonban a különböző fogyatékossgai csoportokat tekintve természetesen van eltérés, de az elmaradás mindenhol fennáll. Az értékek leginkább az érettségi nélküli középfokú szakképzés szintjén közelítenek egymáshoz. Azonban a fogyatékossgal élő emberek nagyjából fele még továbbra is csak alacsony iskolai végzettséggel rendelkezik, körülbelül ötödük érettségizett és közülük pedig kevesen jutnak be a felsőoktatásba. A fogyatékossgal élő emberek 14%-a volt csak foglalkoztatott a 2011. évi népszámlálás adatai szerint, míg ugyanekkor a teljes népesség körében a foglalkoztatottak aránya 46%-ot tett ki. A korstruktúra természetesen

⁴⁹ http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_fogyatekossg

magyarázat arra, hogy miért olyan magas a fogyatékossgal élők körében az öregségi nyugdíjasok, járadékosok száma és alacsony emellett a nappali tagozatos tanulók aránya. Ha nincs lehetőség a munkavállalásra, akkor a megélhetés valamilyen keresetpótló juttatással, ellátással biztosítható, így az adatokból kiolvasható, hogy a célcsoport negyede rokkantsági nyugdíjas vagy baleseti járadékos volt. A települési lejtőn a fővárostól a községek felé haladva egyre nehezebb a munkaerőpiacra való bekapcsolódás és nő az inaktív keresők aránya. Mindenképpen meg kell jegyezni, hogy 2011-ben több mint 10 százalékkal kevesebb személy részesült rokkantsági nyugdíjban, járadékban, amiben már egészen biztosan szerepet játszhatott az ellátórendszer átalakításának megkezdése. (KSH, 2013)

4. táblázat: A 15 éves és idősebb fogyatékossgal élő inaktív keresők legmagasabb befejezett iskolai végzettség és a fogyatékossga típusa szerint, 2011 (fő)

Fogyatékossga típusa	Az általános iskola első évfolyamát sem végezte el	Általános iskola			Középfokú iskola érettségi nélkül, szakmai oklevéllel	Érettségi	Egyetem, főiskola stb. oklevéllel	Összesen
		1–3. osztály	4–7.	8.				
Mozgássérült	4 769	1 779	24 116	79 036	30 401	36 970	15 020	192 091
Gyengénlátó, aliglátó	895	640	9 263	23 948	6 228	9 537	4 062	54 573
Vak	459	116	1 259	3 005	810	1 110	478	7 237
Értelmi fogyatékos	11 719	1 410	3 689	8 825	1 284	453	172	27 552
Autista	528	18	74	483	122	82	18	1 325
Mentálisan sérült (pszichés sérült)	2 071	582	4 310	13 511	6 127	5 982	2 106	34 689
Nagyothalló	792	676	9 547	20 626	4 401	8 491	4 646	49 179
Siket	493	149	761	2 185	1 393	518	181	5 680
Siketvak (látás- és hallássérült)	136	29	438	1 065	346	381	136	2 531
Beszédhibás	1 228	278	1 004	3 174	1 424	881	354	8 343
Beszéd fogyatékos	2 309	202	752	2 341	953	650	303	7 510
Súlyos belszervi fogyatékos	489	343	3 602	13 880	6 588	6 842	2 625	34 369
Egyéb	32	2	62	377	187	335	176	1 171
Ismeretlen	399	182	2 176	9 193	4 066	5 363	2 293	23 672
Összesen	16 539	4 731	46 996	148 352	53 783	65 430	27 593	363 424

Forrás: KSH, 2013

A fogyatékossgal élő emberek különösen érintettek a munkaerőpiacon megvalósuló hátrányos helyzetű megkülönböztetés tekintetében, jelenlétük a munkaerőpiacon marginálisnak tekinthető. Az elhelyezkedésük lehetőségét korlátozza a munkaerő-piaci szolgáltatást nyújtó intézmények és a munkahelyek akadálymentesítésének alacsony szintje, a nem megfelelő befogadókészség, a társadalmi előítéletek. (Magyar Civil Caucus, 2010)

Az értekezésben elengedhetetlen bizonyos fogalmakat egymás mellett megvizsgálunk és összehasonlítunk a munkaerő-piaci helyzet és a képzésben való részvétel elemzésével összefüggésben. Ilyen a fogyatékoság és a megváltozott munkaképesség⁵⁰. A következő alfejezetben erre teszünk kísérletet.

2.3.2.1. Fogyatékoság és/vagy megváltozott munkaképesség?

A *fogyatékoság* és a *megváltozott munkaképesség* kifejezések jelentős összefüggésben vannak egymással, de nem tehetünk közülük egyenlőségjelet.

Az 1998. évi XXVI. törvény fogalmát veszi alapul az új 2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről is a fogyatékosággal élő felnőtt meghatározásához. Erre a fogalomra már komoly hatást gyakorolt a WHO új terminológiája, melyben erősen hangsúlyos a fogyatékoság paternalista, betegségközpontú megközelítése *helyett*, a környezet és a társadalom szerepe és felelőssége a fogyatékosággal élő személyek társadalmi inklúziójában. A Fogyatékosággal élő személyek jogairól szóló ENSZ Egyezmény szerint:

*„fogyatékosággal élő minden olyan személy, aki hosszan tartó fizikai, értelmi, szellemi vagy érzékszervi károsodással él, amely számos egyéb akadállyal együtt korlátozhatja az adott személy teljes, hatékony és **másokkal egyenlő társadalmi szerepvállalását.**”*

A megváltozott munkaképesség a hazai foglalkoztatáspolitikában használatos kifejezés. A terminus 1983-ban lépett életbe. Ezt megelőzően a *csökkent munkaképességgel* találkozhattunk a szakirodalomban és az akkori jogszabályi kontextusban (1951-től). A 33/1963. (XII.3) sz. Korm. rendelet, a 2014/1967. (III.29) sz. kormányhatározat, az 1/1967. (XI.22.) MüM-Eüm-PM számú együttes rendelet a csökkent munkaképességű dolgozók helyzetének rendezéséről a foglalkozási rehabilitáció feladatát az állam az állami nagyvállalatok számára delegálta. A *Csökkent Munkaképességűekkel Foglalkozó Vállalati Bizottság* feladatkörébe tartozott többek között az *átképzések és a továbbképzések* szervezése is. (Kálmán és Könczei, 2002) A jogszabályi háttér értelmében a csökkent munkaképességű munkavállalót elsősorban eredeti munkakörében és szakmájában kellett foglalkoztatni, ennek akadálya esetén pedig biztosítani kellett a szakképzésben való részvétel lehetőségét is.

Megváltozott munkaképességű személy az 1991. évi IV. törvény alapján:

*„megváltozott munkaképességű személy olyan személyt jelöl, aki testi vagy szellemi fogyatékos, vagy akinek az orvosi rehabilitációt követően **munkavállalási és munkahely megtartási esélyei testi vagy szellemi károsodása miatt csökkennek.**” (1991. ÉVI IV. TV. 58.§ (5) M))*

Az értekezésben mindenképpen említenünk kell még a megváltozott munkaképességű személyek ellátásairól szóló 2011. évi CXCI. törvényt (továbbiakban Mmtv.), amely megszüntette a rokkantnyugdíj-rendszert és helyette bevezette a kétkategóriás ellátás rendszerét. A törvény deklarált célja a megváltozott munkaképességű személyek

⁵⁰ A megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatásával kapcsolatos adatokat szolgáltat a 2011-ben, a KSH által lefolytatott Munkaerő-felmérés (<http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/megvaltmunkakep.pdf>), illetve a korábbi NRSZH tájékoztató kiadványok.

megmaradt, fejleszthető képességeire épülő, foglalkoztatás alapú rehabilitációjának, társadalmi re-integrációjának, foglalkoztatásának elősegítése, továbbá a kieső jövedelem miatti keresetpótlás. Az Mmtv. 22.§-a illetve a 38.§-a is meghatározza, hogy kit tekintünk megváltozott munkaképességű személynek.

Mindennapi munkám során tapasztalom, hogy nagyon nehezen értelmezhető a munkaadók és a képzőintézmények számára, hogy kit is tekinthetünk megváltozott munkaképességű személynek és kit tekinthetünk fogyatékossgal élő személynek. Az eligazodást nem könnyíti meg sem a jogi, sem pedig a szakirodalmi környezet, mivel számos eltérő definíciót használunk egymás mellett. Egyes hazai szerzők a fogyatékossgot és a megváltozott munkaképességet a funkcióvesztés fokozataiként értelmezik és a fogyatékossg fogalmába beleértik mindkét csoportot (Berde és Dajnoki, 2007). Számos esetben megállapítható, hogy egy fogyatékossgal élő személy nem tekinthető megváltozott munkaképességű személynek, mivel a komplex minősítés során az ÖEK⁵¹ nem éri el a 40%-ot. Vegyük példaként, hogy a munkaadók jelentős része gondolkodik nagyothalló személy foglalkoztatásában is. Azonban a megvalósítás során azzal szembesül, hogy a nagyothalló emberek jelentős csoportja nem minősül megváltozott munkaképességű személynek. Az ellentmondást az egymásnak ellentmondó szabályozások eredményezik, nevezetesen:

Mit mond a FOT? A fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló 1998. évi XXVI. törvény 4.§-a alapján fogyatékos személynek tekintendő a nagyothalló személy. A nagyothalló személy esetében az érzékszervi károsodás fennáll, enyhe, vagy súlyos mértékben korlátozva van a hatékony és egyenlő társadalmi részvételben. Ennek alapján jogosultságot kellene szereznie a rehabilitációs szolgáltatások igénybevételére, azonban a már korábban említett, hazánkban megvalósításra kerülő foglalkozási rehabilitációt érintő kiemelt projektek (pl.: TÁMOP, EFOP, VEKOP) nem tekintik célcsoportjuknak a nagyothalló embereket, mert a 7/2012. (II. 14.) NEFMI rendelet a komplex minősítésre vonatkozó részletes szabályokról alapján megállapítható, hogy amennyiben az adott személynek a nagyothalláson kívül semmilyen egészségkárosodása nincs, akkor szinte lehetetlen, hogy a komplex minősítés keretében megváltozott munkaképességű személynek legyen „*minősítve*” és ne 'A' minősítési kategóriába sorolja a bizottság. Ez inkongruenciát teremt a munkaerőpiacon, hiszen a nyílt munkaerő-piaci munkaadók jelentős része a rehabilitációs hozzájárulás befizetésének elkerülése és a további elérhető adókedvezmények érdekében szeretne megváltozott munkaképességű személyeket alkalmazni, azonban lehetőleg olyan személyeket, akik esetében az alkalmazkodás szintje minimális. Tehát ha maradunk a hallássérült személyek példájánál, akkor nem a jelnyelvhasználó siket személyek jelentik a célcsoportot, hanem a még akár telefont is használni képes, nagyothalló személy, aki nagy valószínűséggel nem megváltozott munkaképességű. Ez alapján látható, hogy egy olyan fogyatékossgal élő személy, aki nem minősül megváltozott munkaképességűnek

⁵¹ össz-egészségkárosodás

és ezáltal nem jelent potenciális adókedvezményt, leginkább problémaforrásként azonosítható már a kiválasztási folyamatban is. Ebből következik, hogy azok a fogyatékossgal élő személyek, akik nem megváltozott munkaképességűek, egy *diszkriminációval jelentősen átítatott terepen* foglalnak helyet.⁵²

Mit mond az Mmtv.? A megváltozott munkaképességű személyek ellátásairól és egyes törvények módosításáról szóló 2011. évi CXCI. törvény végrehajtási rendelete, a komplex minősítésre vonatkozó részletes szabályokat tartalmazó 7/2012. (II. 14.) NEFMI rendelet 1. sz. mellékletének 15. pontja szerint a hallószervi károsodások értékelésének módszere miatt az érthetően beszélő és a nem siketséggel határos hallásállapotú nagyothalló személyek alapesetben nem minősülnek megváltozott munkaképességű személyeknek. Jellemzően a 61-90% egészségi állapotba kerülnek besorolásra, amely az 'A' minősítési kategóriát jelenti, tehát nem számítanak megváltozott munkaképességű személyeknek, így nem válnak a foglalkoztatási célú rehabilitációs folyamatok alanyaivá, miközben annak szüksége, igénye megjelenik részükről is.

A munkaadók jelentős többségét a rehabilitációs hozzájárulás befizetésének elkerülése motiválja a megváltozott munkaképességű és a fogyatékossgal élő személyek foglalkoztatásában. Azonban a fentiekben levezetettek okán a munkaadók a nem megváltozott munkaképességű, nagyothalló személyek foglalkoztatásában nem motiváltak, hiszen nem élhetnek az Mmtv. 23.§-a adta kedvezményekkel.

Tehát megállapíthatjuk, hogy nem minden fogyatékossgal élő személy tekinthető megváltozott munkaképességű személynek a munkaerőpiacon, azonban ha valaki részesül fogyatékossgai támogatásban vagy vakok személyi járulékában, akkor a rehabilitációs hozzájárulás alapján meghatározott megváltozott munkaképesség kategóriájába tartozik, annak ellenére, hogy esetleg nem is rendelkezik komplex minősítéssel állapotáról. Az értekezés szempontjából fontos, hogy a két fogalmat élesen elhatárolni nem tudom, hiszen vannak olyan fogyatékossgal élő személyek, akik megváltozott munkaképességű személynek minősülnek a munkaerőpiacon. Ennek értelmében egy későbbi fejezetben bemutatok olyan EU-finanszírozással megvalósult kiemelt projekteket, melyek a megváltozott munkaképességű személyek képzésben való részvételét támogatták, mivel bizonyos, hogy a résztvevők között voltak/vannak fogyatékossgal élő személyek is.

Pulay szerint a megváltozott munkaképességű szóhasználat egy szakmai diskurzus hozadéka, a *disability* fordításának egy finomabb eredménye, de az értelmezése inkább elfed, mint pontosan definiál. Ez a fogalom szerinte nincs összhangban a *people with disability* terminológiával, amely szintén rámutat a szókimondóbb angolszász és a korrektebbnek érzett, de inkább eufemizáló magyar szóhasználat közötti feszültségre. (Pulay, 2009)

⁵² A problémafelvetéssel összefüggésben további adalékot szolgáltat a foglalkozási rehabilitációról szóló fejezet, melyen belül ismertetésre kerül a jelenlegi támogatott képzésekben való részvétel finanszírozása a megváltozott munkaképességű személyekre vonatkozóan.

Gyetvai szerint a megváltozott munkaképesség fogalma egyébként a *normálistól való eltérésre* utal, nem pozitív irányban, amihez az emberek többsége nem tud értékcsémkék nélkül viszonyulni. Megítélése szerint a fogalom kifejezetten közgazdasági, a gazdaságossági elvárások terméke, amely a kihasználhatósági célok és a profitmaximalizálás érdekeiből értelmez és határoz meg egy igényt. Ebben az elvárásban az ember csak a *munkaképesség* alapján határozódik meg, klasszifikálva, hogy *munkaértékben az ember mennyire piacképes*. Kifejti továbbá, hogy a szakmailag, politikailag korrektebb kifejezés a megváltozott munkaképesség, ellenben a csökkent munkaképesség a köznyelvben sokkal elterjedtebb, nem hivatalos, szókimondóbb és a társadalmi gondolkodást jobban tükröző megnevezés. (Gyetvai, 2011)

A fentebb említett értékcsémkére reagálva, azt megerősítve álljon itt egy idézet, egy korábban lefolytatott empirikus kutatásból, mely éppen a siket és nagyothalló személyek munkaerő-piaci tapasztalatait vizsgálta:

„Engem kifejezetten zavar, hogy csak úgy találtam munkát, hogy »megváltozott munkaképességű« vagyok, így úgy érzem, csak ezért vettek fel (mert muszáj nekik). Életem során nagyon kevészer hívtak be interjúra, ahová nem megváltozott képességűt kerestek, csak jelentkeztem, mert úgy gondolom, nem vagyok köteles **csakis ilyen címkével ellátott pozícióra jelentkezni.**” (hallássérült válaszadó, forrás: saját kutatás 2015)

A Goffman szerint a *stigmát* különböző jellemvonások megjelölésére, címkézésére használjuk, amely alapvetően diszkreditáló jellegű és elsősorban a viszonyok mentén célszerű elemezni. Egy-egy jellemvonás stigmatizálni képes hordozóját, más személynek éppen a normalitásához szolgálhat bizonyosságként. Goffman a stigma három eltérő típusát különbözteti meg, melyek közül az egyik a *fogyatékosághoz* kötődik. A fogyatékosággal élő ember stigmát visel, egy olyan *nemkívánatos eltérés* jelét, amely a mások által elvárttól különbözőnek mutatja őt. Azok az emberek, akik az adott elvárásoktól negatív irányba nem térnek el, ők a *normálisak*. A jó szándékú társadalmi törekvések éppen azokat a reakciókat igyekeznek enyhíteni vagy jobb irányba fordítani. A normálisak az élet számos területén diszkriminálják a stigmatizált személyt, csökkentik lehetőségeit, *alacsonyabbrendűségét* éreztetve. (Goffmann, 1981, pp. 182-185) A stigmatizált személy irányába gyakorolt törekvés, hogy ugyanolyannak lássa magát, mint ahogyan a normálisak látják őt, előbb-utóbb eléri, hogy „*beleegyezik abba, hogy valóban elmarad valamitől, aminek igazából lennie kellene.*”⁵³ A stigmatizált személy kizáródhat a társadalomból, önmagától is eltávolodhat, végső esetben szemben állhat egy őt elutasító világgal⁵⁴. (Goffman, 1981, p. 188)

⁵³ A stigmát viselő személy többféleképpen reagálhat. Reagálhat úgy például, hogy jelentős erőfeszítéseket tesz, de úgy is, hogy „másodlagos hasznot” húz a stigmájából, mentségként használja fel, visszavezeti rá sikertelenségeit és mint egy „horogra” ráakaszt minden negatív élményt. Ezáltal függővé is válhat, használhatja a „*társadalmi felelősségtől felmentő tényezőként*”. (Goffman, 1981, pp. 191-193)

⁵⁴ De felismerheti azt is, hogy vannak más együttérző emberek, akik ugyanazzal a stigmával rendelkeznek és elfogadják álláspontját: a *sorstársak*. (Goffman, 1981, p. 207) Goffmann a sorstársak mellett bemutat egy, az értekezés szempontjából is fontos másik csoportot is, ami a *bölcseké*. Ők azok a normális emberek, akik együttérznek a stigmatizált egyénnel, elfogadják őket a csoportban, „tisztületbeli tagságot élveznek”. Előttük nem kell szégyenkezni, önuralmat gyakorolni, tudja, hogy fogyatékosága ellenére társnak fogják tekinteni. A bölcset lehet akár egy oktatási intézmény munkatársa, egy tanár, egy audiológus vagy terapeuta, tulajdonképpen valaki olyan személy, aki a stigmával

2.3.2.2. Munkáltatói érdekeltségi rendszer

Ahogy az előző fejezetben is utalást tettem rá, a nyílt munkaerő-piaci munkaadók jelentős többségét gazdasági szempontok, a rehabilitációs hozzájárulás (2011. évi CXCI. törvény 23.§) befizetésének elkerülése motiválja a megváltozott munkaképességű és a fogyatékossgal élő személyek foglalkoztatásában, melyet kutatások is igazolnak (Szellő, 2009; Nagy, 2015; Cseh, 2014). Az akkreditált foglalkoztatók⁵⁵ oldaláról pedig nem szabad megfeledkeznünk a bértámogatás rendszeréről. A rendszerváltást követően jelentős mértékben támogatta az állam ezeket a típusú *védtett foglalkoztatást biztosító* célszervezeteket (Kovács, 2009), melyek célja egyrészt a jövedelemszerzés, másrészt pedig a tranzitálás, vagyis a nyílt munkaerőpiacra történő felkészítés támogatása (Balázs-Földi, 2018). Azonban ennek megvalósulása sem akkor, sem 2011-től kezdve, az átalakított rendszerben nem minősíthető sikeresnek, melynek oka feltételezhetően a bértámogatásból adódó érdekeltségrendszer.

„Azt mondja, hogy neki nincs ilyen, viszont a foglalkoztatási kedvezményhez kellene.”

(Forrás: saját munkahelyi levelezés nyílt munkaerő-piaci munkaadóval, 2019)

A 2011. évi CXCI. törvény szabályozása alapján a munkaadó a megváltozott munkaképességű személyek foglalkozási rehabilitációjának elősegítése érdekében rehabilitációs hozzájárulás fizetésére köteles, ha az általa foglalkoztatottak átlagos statisztikai állományi létszáma a 25 főt meghaladja, és az általa foglalkoztatott megváltozott munkaképességű személyek átlagos statisztikai állományi létszáma nem éri el a létszám 5%-át (*kötelező foglalkoztatási szint*). 2017-ben jelentős változásnak lehettünk szemtanúi, hiszen a rehabilitációs hozzájárulás összege a 2010-es emelése óta nem változott. 2017. január elsejével azonban a rehabilitációs hozzájárulás mértéke a tárgyév első napján a teljes munkaidőben foglalkoztatott munkavállaló részére megállapított alapbér kötelező legkisebb összegének kilencszerese lett, amely 2019-ben *1.341.000 Ft/fő/év*. A 3. sz. melléklet 2. sz. ábrájában látható, hogy 2008-tól kezdve hogyan is változott a rehabilitációs hozzájárulás összege, azonban a rehabilitációs kvótarendszer bevezetése hazánkban 1987-hez köthető, ugyanis 1967-től kezdve a rokkantsági nyugdíj bevezetésével rendkívüli módon emelkedett az igénybe vevők száma és az 1980-as évektől a gazdasági változások eredményeképpen a rokkantsági nyugdíjat igénybe vevők a második gazdaság felé fordultak. Ebből következett, hogy a megnövekedett nyugdíjkifizetések csökkentése érdekében a kormányzat már 1986-tól a rendszer szigorítását és a rehabilitáció rendszer korszerűsítését tűzte ki célul (Könczei, 1994). 1988-ban került megalapításra a Foglalkoztatási Alap is, mely befogadta ezeket az összegeket. 1987-es bevezetésétől kezdve a rehabilitációs kvótarendszert folyamatos szigorítások jellemezték. A kvóta összegét a Rehabilitációs Foglalkoztatási Alapba, ennek átalakítása után pedig a Munkaerő-piaci Alapba kellett a munkáltatóknak befizetnie.

rendelkező személy szükségleteit kielégíteni hivatott intézményben dolgozik, de lehet akár családtag, barát is. (Goffman, 1981, pp. 219-222)

⁵⁵ Az akkreditációhoz szükséges feltételekről a megváltozott munkaképességű munkavállalók foglalkoztatásához nyújtható költségvetési támogatásokról szóló 327/2011. (XI.16.) Korm. rendelet 2.§-a rendelkezik.

(Tamás, 1997) A 2018-ban rehabilitációs hozzájárulásból származó bevétel elérte a 88.200 millió forintot, ami 21.700 millió forinttal haladta meg a 2017. évi előirányzott összeget.

Hangsúlyozandó, hogy a bevezetett változás, miszerint a minimálbér emelkedéséhez viszonyul a hozzájárulás összege, azt eredményezheti, hogy munkaadóknak hosszú távú stratégiában gondolkodva kell kezelniük a megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatását. Ma már nem kérdés, hogy a sokszínűség menedzsmenttel foglalkozni kell, a kérdés inkább az, hogy egy vállalat hogyan tudja stratégiai céllal kezelni a sokszínűséget, milyen intézkedésekkel tud beépülni a vállalat identitásába, ellenben a jelenleg rendkívül domináns gazdasági és pénzügyi szempontú megközelítést felváltva. (A foglalkoztatást motiváló egyéb szempontok a 3. sz. melléklet 1. sz. ábrájában találhatóak meg részletesen)

Az egységes kvóta EU szintű elterjesztését 1986-ban az Európai Bizottság szorgalmazta, de a kormányzatok annak idején nem támogatták ezt az elképzelést (Lovászy, 2009). Az OECD 2002. és 2003. évi elemzéseiben arra a következtetésre jut, hogy az országoknak változtatniuk kell azon az álláspontjukon, hogy a fogyatékossgal élő emberek nem tudnak dolgozni, a fogyatékossg nem jelenthet akadályt a munkavégzésben. A korábbi OECD tanulmányokban pedig (1996, 1997) az derült ki, hogy azok a programok tűnnek a legeredményesebbnek, amelyek elsősorban a *munkavállalókat ösztönzik* és támogatják, leginkább egyéni igényekre szabott tanácsadás és támogatás formájában. A pénzbeli ellátások elégtelenek az integráció szempontjából, ehelyett eredményesebb az aktivizálási csomag (*participation package*), mely kötődik a Lovászy szerint az ún. *nagy-britanniai modellhez*, mely akkor kínál szociális támogatást, ha a fogyatékossgal élő ember (aki KÉPES és motivált is egyben) részt vesz a különböző integrációs programokban (Lovászy, 2009). Ehhez hasonlítható nálunk a jelenlegi rehabilitációs ellátás, mint a megváltozott munkaképességű személyek új típusú ellátása, amely a folyósításhoz előírja az ún. *együttműködési kötelezettséget*, többek között a *képzésben való részvételt*.

A kvótaszabályozást a szakirodalom leginkább a diszkrimináció-ellenes intézkedések iskolapéldájaként tartja számon, de ezzel összefüggésben számtalan kérdés merülhet fel. A legfontosabb mégpedig az, hogy a diszkrimináció-ellenes jelleg vizsgálatakor az adott rendszer, mely fogyatékossgai definíciót használja? Szellő és Barakonyi szerint ebben a tekintetben meghatározó a CRPD és a 2000/78 EK Irányelv⁵⁶, melyek a fogyatékossg társadalmi modelljét használják a meghatározáskor. A kvótának valamilyen módon szelektívnek kell lennie, a szelektálás ténye pedig már önmagában is diszkriminatív. A szelekció, az egyfajta „*válogatás*” alapja az egészségi állapot, a korlátozottság és *nem a tudás, a képzettség, a gyakorlati tapasztalat*. (Szellő, 2013; Barakonyi és Szellő, 2018)

⁵⁶ A foglalkoztatás és a munkavégzés során alkalmazott egyenlő bánásmód általános kereteinek létrehozásáról.

Az esélyegyenlőség megteremtése részben állami feladat a megfelelő politika megteremtésével, azonban elmondható, hogy a jogszabályok a törvény előtti egyenlőséget ugyan biztosítják, de automatikusan nem tudják megteremteni az esélyegyenlőséget, az egész társadalomnak törekednie kell a pozitív irányú változások elérésére. (Barakonyi és Szellő, 2018)

A kvótarendszerrel⁵⁷ kapcsolatban számtalan ellenérv megfogalmazódott meg, megítélése eltér a nemzetközi szakirodalomban, az EU egyes tagországokban. Egyértelműen a kvótarendszer ellen szól, hogy a munkáltatók sok esetben formálisan teljesítik a kötelező kvótát, de érdemi rehabilitáció nem történik. Továbbá lényeges ellenvetés az is, hogy minden ilyen típusú beavatkozás, szelektív eljárás megbélyegző és erősíti a fogyatékossgal élő személyekkel egyébként is meglévő munkáltatói előítéleteket. (Gere, 2001) A kvóta tehát azért, hogy *embereket minősít*, önmagában is a diszkriminatív bánásmód egy formájának tekinthető. Megfigyelhető, hogy több államban is korlátozzák a kvóta szerepét, Írországból és Belgiumban például a kötelezettség csak a közszféra munkaadóra vonatkozik. A skandináv országokban⁵⁸ pedig bevezetésre sem került, mert az egyenlő bánásmód szabályaival ellentétesnek látják, mivel ennek eredményeképpen a fogyatékossgal élő embereket kiemelik a többi munkavállaló közül. Az uniós tagállamok több mint felénél azonban valamilyen formában fellelhető. (Cseh, 2014; Barakonyi és Szellő, 2018) Sok állam nem tudott lemondani erről a kényszerítő lehetőségről. A kvóta egy eszköz csupán, önmagában nem képes kezelni a fogyatékossgal élő emberek munkaerő-piaci esélyeinek javítását. (Cseh, 2014)

A munkaadói oldalon a tudatosság növelése, a befogadó magatartás rendkívül fontos. Egyre inkább elterjedt szemlélet a vállalati társadalmi felelősségvállalás (CSR), amely szemlélettel elsősorban a multinacionális nagyvállalatoknál találkozhatunk. (Cseh, 2014) Fontos annak felismerése, hogy a társadalmi felelősségvállalás nem csupán egyfajta karitatív cél, „*jótékonykodás*”, hanem valódi profitot termelő tényező, segíti az egyre komplexebb környezetben való fennmaradást, megtartja és egyre jobb munkavégzésre motiválja a munkavállalókat, javíthatja a vállalat megítélését (elismerések, díjak⁵⁹). (Jásper és Csányi, 2006) A jogok és kötelezettségek teljesítése azonban megítélésem szerint nem tekinthető felelős magatartásnak.

A munkáltatók gondolkodásmódja, szemlélete és hozzáállása kiemelkedő jelentőségű szerepet játszik a fogyatékossgal élő személyek gazdasági aktivitásának növelése terén (Balázs-Földi, 2018). Több nemzetközi (Fuqua és mtsai, 1984; Davidson, 2011; MacRae és Laverty, 2006) és hazai (Keszi és mtsai, 2003; Tardos, 2009; Csillag és Szilas, 2009; Csillag és Hidegh, 2011, 2012; Dajnoki, 2014; Szellő, 2013; Simonovits és Koltai, 2013; Szabó és Berde, 2007) kutatás is foglalkozott a fogyatékossgal élő

⁵⁷ A kvótarendszerekkel kapcsolatban számtalan hasznos történeti információt találunk Lovász 2011-ben publikált *Fogyatékossgügyi és rehabilitációs jog és igazgatás az Európai Unióban és Magyarországon* c. tanulmányában

⁵⁸ Úgy gondolják, hogy a környezet adaptálására kell nagyobb figyelmet fordítani. Ehhez kapcsolódik a fentebb hivatkozott 2000/78 EK Irányelv 5. cikke szerint kiemelten fontos kritérium a fogyatékossgal élő személyek igényeire való észszerű alkalmazkodás.

⁵⁹ pl. Felelős foglalkoztató (OFA), Fogyatékossg-barát munkahely (Salva Vita Alapítvány)

emberek munkaerő-piaci lehetőségeire hatást gyakorló attitűdök jelentőségével, amelyek befolyásolják a munkaadói szemléletet.

A szubsztantív szemlélet az embert nem egyszerűen tőkének, termelési tényezőnek vagy erőforrásnak tekinti, hanem mivel ezek önértékkel bírnak, egy szubsztantív, lényeglátó és modern altruista – *másik javát szolgáló értelemben* – viszonyulás nem ezeket, mint javakat, hanem ezeknek a javát tekinti. (Polányi, 1976) Az *emberség* pedig a rehabilitáció elméletének első számú normatívája (Kálmán és Könczei, 2002)

2.4. A foglalkozási rehabilitáció Magyarországon

Közvetlenül az első 2001. évi CI. felnőttképzési törvény megjelenése előtt 1989-2001 között átalakult az ország politikai berendezkedése, tulajdonviszonyai. A volt szocialista piacok összeomlása megingatta az ország gazdaságát, lecsökkent az ipari termelés és nyilvánvaló lett a munkanélküliség jelensége. Ebben az időszakban a gazdasági rendszerrel párhuzamosan az oktatási rendszer és jelentős átalakuláson ment keresztül. Iparágak szűntek meg és újak születtek, elsősorban a szolgáltatói szférában. Egyes szakmák jelentősen visszaszorultak, főleg a bányászattal, kohászattal, nehéziparral kapcsolatosak. A munkaerőpiac jelentősen átalakult. A megszűnő nagyvállalatok helyett mikro-, kis- és középvállalkozások jöttek létre. Magyarország a mikrovállalkozások országa lett, a működő cégek 95%-a működött ebben a formában, a nagyvállalatok pedig csupán töredéket képviseltek a gazdaság egészében. A kis- és középvállalkozások nem tudták felszívni a munkanélküli maradt embereket, jellemzően alacsony foglalkoztatotti létszámmal dolgoztak. A piacgazdaságra való átállás jelentős mennyiségi és strukturális változásokat okozott. A legszembetűnőbb a tömeges munkanélküliség megjelenése volt. Magyarországon a gazdasági átalakulás közel 1,5 millió munkahely elvesztésével járt a foglalkoztatás szerkezetének és a tulajdonviszonyok jelentős változása mellett. A munkanélküliség elsősorban a munkaerőpiacon hátrányos helyzetű társadalmi csoportokat érintette, köztük a megváltozott munkaképességű és fogyatékossgal élő embereket. A politika két féle módon mérsékelte a társadalmi következményeket. Egyrészt lehetővé tette a társadalombiztosítási ellátások szélesebb körű igénybevételét és ezzel jelentős tömegeket vont ki a munkaerőpiacról, másrészt késleltette a fiatalok munkaerőpiacra történő belépését, ezzel csökkentette munkaerőpiacra ható nyomást és a munkavállalási korú népesség jelentős hányada gazdaságilag inaktívvá vált. Az inaktívvá válás meghatározó formája volt a munkavállalási korú nyugdíjazás, a korengedményes nyugdíjazás lehetővé tétele. Ez az intézkedés csökkentette a munkanélküliek számát, de óriási terhet rótt az állami ellátórendszerre (Szellő, 2009; Farkas, 2013) Ebben az időszakban a foglalkoztatáspolitikai sem fordított kellő figyelmet a foglalkozási rehabilitációra, a fogyatékossgal élő és megváltozott munkaképességű emberek passzív ellátásra kényszerültek és tartósan kiszorultak a munka világából. A kilencvenes

évekre már elengedhetetlenné vált a foglalkozási rehabilitáció tartalmi megújulása.⁶⁰ (Gere és Szellő, 2005; Szellő, 2009; Cseh, 2014)

A *felnőttkori tanulás* ekkor, a kilencvenes évek közepén került előtérbe hazánkban. Az egész életen át tartó tanulás gazdasági- és társadalompolitikai feladattá vált. A fejlett országok mindegyikében felismerték, hogy jelentős problémákat okoz akár a *funkcionális analfabétizmus, az alacsony iskolai végzettség, a nem kielégítő alaptermészet* és alapvető akadályát jelentik a foglalkoztatás bővítésének. A kilencvenes évek közepén tapasztalt munkanélküliség tudományos elemzése megerősítette azokat a kutatási eredményeket, melyet kimutatták, hogy a társadalmi előrejutásban a tudás és a képzettség meghatározó, azonban ehhez az emberek *nem egyformán képesek hozzájutni*. Ez a különbség pedig eltávolítja egymástól az embereket és a társadalmak tartósan rétegződnek. (Benedek és Szép, 2006; Farkas, 2013)

A foglalkoztatás elősegítéséről és a munkanélküliek ellátásáról szóló törvény (1991. évi IV. tv.) 1996-ban történt módosítása rendelkezett a foglalkozási rehabilitációs szolgáltatásnak a munkaerő-piaci szolgáltatások keretében való megvalósításáról. Ennek eredményeképpen pedig a foglalkozási rehabilitáció irányítása és koordinálása az akkori ÁFSZ (Állami Foglalkoztatási Szolgálat, az értekezés írásakor NFSZ - Nemzeti Foglalkoztatási Szolgálat)⁶¹ hatáskörébe került. Előtérbe került a *segély helyett munkát* koncepció, s ebben az előrelépésben komoly szerepe volt az Európai Unióhoz való csatlakozásnak, mellyel jelentős szemléletváltás következett be. (Gere és Szellő, 2005)

Az 1998. évi XXVI. törvény megszületése eredményeképpen különböző esélyegyenlőség megteremtését szolgáló jogszabályok és intézkedések⁶² jöttek létre és előtérbe kerültek a rehabilitációra és foglalkoztatásra irányuló törekvések (Cseh, 2014) A fogyatékos embereknek joguk van a rehabilitációra, melyet a 1998. évi XXVI. tv. a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló törvény 19. §-a biztosítja számukra. A törvény hangsúlyozza, hogy az esélyegyenlőség és a normalizációs elv értelmében a fogyatékos emberek is pontosan ugyanazok a jogok és lehetőségek illetik meg, mint a társadalom bármely tagját.

1999-ben életbe lépő első Országos Fogyatékosügyi Program (OFP) 7 alapelvéből az egyik rehabilitáció, mely alatt a fogyatékos emberek

⁶⁰ Magyarországon a komplex rehabilitáció bevezetése előtt is már történtek jelentős lépések a megváltozott munkaképességű személyek munkaerő-piaci inklúziójával összefüggésben, de hosszú időn keresztül a 8/1983. (VI.) EÜM-PM rendelet a megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatásáról és szociális ellátásokról volt az irányadó.

⁶¹ A Nemzeti Foglalkoztatási Szolgálat 1991-ben történő megalakulása óta deklarált célja, hogy fontos, meghatározó és megkerülhetetlen állami szereplő legyen a foglalkoztatáspolitikai alakításának Magyarországon. Annak ellenére, hogy a legutóbbi években jelentős növekedés tapasztalható a foglalkoztatási ráta tekintetében Magyarországon, a munkaerő-piaci szempontból hátrányos helyzetű csoportok foglalkoztatási szintje továbbra is alacsonyabb az elvártnál. (Rimányiné és Janovics, 2019)

⁶² 1999-ben Magyarország ratifikálta az Európai Szociális Charta 9. cikkelyét, amely a pályaválasztási tanácsadáshoz való jog tényleges gyakorlásának biztosításáról szól, 2005-ben pedig a 15. cikkelyt, mely a szakmai képzéshez, a rehabilitációhoz és a társadalomba történő beilleszkedéshez való jogról rendelkezik. 2005-ben kezdte meg munkáját az Egyenlő Bánásmód Hatóság is és lépett hatályba a 2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról.

képességeinek növelését érti. Előtérbe került az integrált foglalkoztatás priorizálása, megjelent az esélyegyenlőségi terv készítésének kötelezettsége, az OFP 1. intézkedési terve, majd 2006-ban a megváltozott munkaképességű emberek foglalkoztatásával kapcsolatos új jogszabályok (*megjelenik a munkaadói akkreditációs rendszer és a bértámogatás, költségkompenzáció, a szociális foglalkoztatás*). Szintén 2006-ban a második 2007-2013-ig tartó Fogyatékosügyi Programban már megfogalmazódott a komplex rehabilitáció megalapozása iránti igény.

A 2006 decemberében elfogadott Fogyatékosággal élő személyek jogairól szóló ENSZ Egyezmény és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív Jegyzőkönyv kihirdetéséről szóló 2007. évi XCII. törvény deklarálta az elkötelezettséget az esélyegyenlőség mellett. Az ENSZ-konvenció olyan átfogó rehabilitációs programok létrehozását támogatja, amelyek horizontális együttműködés keretében az *oktatás, az egészségügy, a szociális szolgáltatások és a foglalkoztatás* terepén valósulhatnak meg és az egész életüket átfogó kísérést kell jelentsenek a fogyatékosággal élő személyek igényeinek, szükségleteinek megfelelően, a család és a környezet bevonásával. (Magyar és Pukánszky, 2013)

2008 előtti hazai rehabilitációs rendszert illetően részletesen Gere-Szellő elemzi, hogy a hazai folyamatok hogyan illeszkedtek az európai uniós célokhoz és elvárásokhoz. (Gere és Szellő, 2007) Átalakításra került a védett szervezetek rendszere, 2006-ban pedig törvény született a szociális szövetkezetek működéséről is. 2008-tól elkezdődött a korábbi orvosi szemlélet transzformációja (Balázs-Földi, 2018). Bevezetésre került a rehabilitációs járadék is és az intézményrendszer változásából adódóan újra kellett gondolni a foglalkozási rehabilitáció rendszerét. (Gere és Szellő, 2005)

A rehabilitáció folyamatában résztvevő összes személy, szervezet, működtetett rendszerek felelősségére és összehangolt működésére szükség van annak érdekében, hogy a foglalkozási rehabilitáció eredményes legyen. A siker egyrészt realizálódhat az elvárt életminőség javulásában és a foglalkoztatáspolitikai szintjén is, foglalkoztatásbővülés formájában. (Cseh, 2014)

2.4.1. A foglalkozási rehabilitáció jelenlegi magyarországi intézményrendszere

A megváltozott munkaképességű emberek egészségkárosodásának minősítési szakértői szerve 2012-ig az OOSZI, majd jogutódja az ORSZI, később pedig az NRSZH (Nemzeti Rehabilitációs és Szociális Hivatal) lett. A komplex rehabilitáció 2008. évi kialakításakor az orvosszakértői területhez kapcsolódtak az ÁFSZ (munkaügyi központok) és az ONYF (Országos Nyugdíjbiztosítási Főigazgatóság) foglalkozási rehabilitációhoz kötődő feladatai is. 2012-ben egy új intézmény jelent meg, hiszen létrejött az RSZSZ⁶³ (Rehabilitációs Szakigazgatási Szerv) a megyei és a fővárosi Kormányhivatalokban. A területi államigazgatás átalakításával 2015 áprilisától a rehabilitációs szakigazgatási szervek

⁶³ Ezek látták el az elsőfokú közigazgatási hatósági eljárási feladatokat, míg az NRSZH a szakmai irányítást végezte, illetve másodfokon járt el.

ellátási és foglalkozási rehabilitációs osztályainak feladatai szétváltak és a kormányhivatalokon belül külön főosztályokhoz kerültek át⁶⁴. A foglalkozási rehabilitáció hazánkban az elmúlt 10 évben jelentős átalakuláson ment keresztül, ami érintette az ellátórendszert, a minősítési és támogatási rendszereket, a szemléletet és az intézményrendszert is. (3. sz. melléklet 4-5. ábra)

A komplex rehabilitációs folyamat több területből áll, melyek között megtalálható a képzési célú és a foglalkozási rehabilitáció területe. (FSZK, 2017) 2017-ben jelentős változások történtek. Az NRSZH beolvadásos különválás útján jogutódlással⁶⁵ megszűnt, feladatköreiből eredő hatásköreit 2017. január 1-jétől kezdve a Szociális Gyermekvédelmi Főigazgatóság (SZGYF), Budapest Főváros Kormányhivatala, az Emberi Erőforrások Minisztériuma és az ONYF látja el. Az állami intézményrendszer nem csupán hatósági feladatokat lát el, hanem a sikeres foglalkozási rehabilitáció érdekében különböző szolgáltatásokat⁶⁶ is biztosít (ilyen pl. *a képzésbe történő bevonás*).

Korábban már említésre került a 2012-ben bevezetett komplex minősítés és a kétkategóriás ellátás rendszere. A komplex minősítés során ma már nemcsak orvosszakértők dolgoznak, hanem a bizottságnak tagjai szociális és foglalkozási rehabilitációs szakértők is. Annak ellenére, hogy 2012-ben megszűnt a rokkantnyugdíj rendszere és nem lesz az elkövetkezőkről beszélünk a régi fogalmak meghatározásokkal találkozunk a köznyelvben, illetve az érintett személyekkel való kommunikáció során is.

Az új rendszer új minősítési kategóriákat⁶⁷ is bevezetett. (3. sz. melléklet 1-2. táblázat) A komplex minősítés végeredménye egy személyre szabott, az orvosi, a foglalkoztatási és szociális szakterület értékelési szempontjait azonos hangsúllyal szerepeltető komplex összefoglaló szakvélemény, mely magában foglalja többek között az érintett személy foglalkozási rehabilitációs szükségleteit, az egészségi állapotának leírását, a foglalkoztatási előzményeket, az egyén munkaerő-piaci helyzetét, kompetenciáit és szakértők által meghatározott *korlátait*.

A foglalkozási rehabilitációval összefüggésben mindenképpen ki kell térnünk röviden a Nemzeti Foglalkoztatási Szolgálat (NFSZ, korábban ÁFSZ⁶⁸) tevékenységére,

⁶⁴ Az elbírálási és minősítési terület egy osztályt alkotva a Családtámogatási és Társadalombiztosítási Főosztályhoz tartozott Rehabilitációs Ellátási és Szakértői Osztályként, a foglalkozási rehabilitációs ügyintézők a Foglalkoztatási Főosztály alá. Ez a kettő jelentette az I. fokú rehabilitációs hatóságot. A szakmai irányítást az EMMI vette át, az NRSZH pedig a II. fokú minősítési és hatósági feladatok mellett a szakmai irányításban közreműködő szerv lett.

⁶⁵ Az egyes központi hivatalok és költségvetési szervek formában működő minisztériumi háttérintézmények felülvizsgálatával összefüggő jogutódlásáról, valamint egyes közfeladatok átvételéről szóló 378/2016. (XII. 2.) Kormányrendelet 10. § (1) bekezdése alapján

⁶⁶ 2016-tól lehet akkreditáltatnia magát azoknak a szervezeteknek, melyek foglalkozási rehabilitációval foglalkoznak. Az akkreditációs tanúsítvánnyal rendelkező civil szervezetek bevonásra kerülhetnek a jelenleg is még zajló EFOP 1.1.1-2015 projekt megvalósításába is.

⁶⁷ Jelenleg a megváltozott munkaképességű személyek a komplex minősítés alapján rehabilitációs vagy rokkantsági ellátásban részesülhetnek. A rehabilitációs ellátásban részesülő személyek köre számunkra kiemelten érdekes, hiszen a rehabilitációs hatósággal együttműködésre kötelezett. Rokkantsági ellátásban részesülő személy is együttműködhet a rehabilitációs hatósággal, azonban számára ez nem kötelező, az együttműködést neki kell kérnie és ennek következtében rehabilitációs szolgáltatást kérő ügyfélként kerül be a nyilvántartásba.

⁶⁸ Állami Foglalkoztatási Szolgálat

jelenlegi helyzetére ebben a fejezetben. Az NFSZ 2005 óta működtet Rehabilitációs Információs Centrumokat (RIC)⁶⁹ a fogyatékossgal élő emberek és megváltozott munkaképességű személyek társadalmi felzárkóztatása érdekében. A munkaügyi központoknál korábban kialakított rehabilitációs mentor szolgáltatás és a Rehabilitációs Információs Centrum nagyon sok helyen visszafejlődést mutat (Cseh, 2014). A munkanélküliség helyett egyre markánsabb munkaerőhiány, gyors ütemben átalakuló munkaerőpiac, a magyar foglalkoztatási szolgálat feladatainak és szervezetének korszerűsítését igényli, azonban a hazai szolgálat önállóságát fokozatosan elvesztette, a munkájuk szakmai tartalma esetlegessé vált. Mindeközben azonban megfigyelhető, hogy az Európai Unió foglalkoztatási szolgálatai (European Network of Public Employment Services) összehangolt célokat igyekeznek kitűzni az EU 2020 Stratégiához kapcsolódóan. Rimányiné és Janovics tanulmányában felvetik a kérdést, hogy melyik működés lehet az előnyösebb, a hatósági vagy inkább a szolgáltató jelleg domináljon-e a szolgálatok tevékenységében. Szerintük az NFSZ ma egy virtuálisan létező szervezetté vált, ami a valóságban nem, „csak a képzeletünkben (és emlékeinkben) él csupán”. Az egykori munkaügyi szervezet részben megszűnt, részben pedig feloldódott a kormányhivatali integrációban, ezzel együtt a szervezet erőteljes munkaerő-piaci szolgáltató funkciója is (pl. foglalkoztathatóság-fejlesztés, munkavállalási-, rehabilitációs-, pszichológiai tanácsadás, álláskereső klubok működtetése, az önálló álláskeresésre való felkészítő re-integrációs foglalkozások) (Rimányiné és Janovics⁷⁰, 2019, p. 7) Cseh szerint ma azok a szolgáltatások, amelyek képesek hatékonyan segíteni a fogyatékossgal élő személyek munkavállalását főként a civil szervezeteknél⁷¹ jelennek meg, de ezek nem az állami rendszer részei, nehéz számukra az egységes standardok, elvek szerinti működés, finanszírozásuk⁷² bizonytalan⁷³.

⁶⁹https://nfsz.munka.hu/Allaskeresoknek/Lapok/allaskeresoknek_szolgaltatasok/allaskeresoknek_tanacsadas/content/ak_ric.aspx

⁷⁰ A szerzők a Nemzeti Foglalkoztatási Szolgálat korábbi regionális vezetői voltak.

⁷¹ A fogyatékossgal élő emberek számára nyújtott szolgáltatások terén sok országban azért számottevő a nonprofit szereplők súlya, mert ezen a területen viszonylag későn alakultak ki az állam által biztosított ellátórendszer szolgáltatásai (Cseh, 2014)

⁷² Az egyik véglet az, amit az állami intézmények az állami programokat saját maguk működtetik és a nonprofit, civil szervezetek különböző kiegészítő szolgáltatásokat biztosítanak, pályázati vagy nem állami forrásokból. A másik véglet pedig, amikor az állami programokat szerződéses alapon magán-szolgáltatók is működtethetik, állami finanszírozással (Cseh, 2014)

⁷³ Erre vonatkozóan tett lépéseket az FSZK RÉV projektje.

2.4.2. A foglalkozási rehabilitáció oktatási-képzési célú tevékenységrendszere

1991. évi IV. tv. a foglalkoztatás elősegítéséről és a munkanélküliek ellátásáról is rendelkezik a képzések elősegítéséről. A 14. § (1) pontja alapján támogatható az állami foglalkoztatási szerv által felajánlott képzés, többek között a rehabilitációs ellátásban részesülő személyek számára⁷⁴.

A 327/2011. (XII. 29.) Korm. rendelet rendelkezik a megváltozott munkaképességű személyek ellátásaival kapcsolatos eljárási szabályokról. A rendeletben találjuk a foglalkozási rehabilitációt elősegítő, képzési célú támogatások szabályait. Eszerint a „A Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóság támogatást nyújthat a rehabilitációs szolgáltatásban részesülő személy foglalkozási rehabilitációt elősegítő képzéséhez”, melyet képzési célú támogatásnak neveznek. A képzési célú támogatás a rehabilitációs szolgáltatásban részesülő személynek az elméleti és gyakorlati képzésére adható⁷⁵. A képzési támogatás adható a rehabilitációs szolgáltatásban részesülő személynek és munkaadók is igényelhetik. Fontos, nem nyújtható az egyetemi, főiskolai továbbtanulásra felkészítő, illetve az olyan iskolarendszerű képzéshez, amelyhez a központi költségvetési törvény normatív állami hozzájárulást állapít meg.

A támogatható képzések listáját⁷⁶ meghatározzák a rendelkezésre álló források, a bejelentett munkaerőigények, a munkaerő-piaci előrejelzések és természetesen a rehabilitációs szolgáltatásban részesülő személyek képességei, foglalkoztatási helyzete, elhelyezkedésének esélyei. A támogatható képzések⁷⁷ listája engedélyezett képzéseket tartalmaz (A, B, C, és D képzési körre vonatkozóan). Támogatásban tehát csak olyan képzés részesülhet, mely *felnőttképzési engedéllyel* rendelkezik. (3. sz. melléklet 4. táblázat)

⁷⁴ 1991. évi IV. tv. 14. § (1)

⁷⁵ A képzési célú támogatás a képzés megkezdéséhez szükséges felkészüléstől a képzés befejezését követő első záróvizsgára történő felkészülés időtartamáig, de legfeljebb a képzés befejezését követő 14 napig, valamint az első záróvizsga napjára adható. Javító-, utó- vagy pótvizsgához képzési célú támogatás nem adható.

⁷⁶ 2019. évi tájékoztatók elérhetőek a Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóság honlapján.

⁷⁷ Az SZGYF és a rehabilitációs szolgáltatásban részesülő személy együtt választja ki a rehabilitációs szükségletek alapján a megfelelő képzési irányt. Az SZGYF tájékoztatja a megváltozott munkaképességű személyt a képzés irányának megfelelő képzést folytató képző intézményekről. Ha több ilyen intézmény is van, akkor az érintett személy választhatja ki a számára leginkább megfelelő képző intézményt. Az SZGYF az ügyféllel támogatási szerződést, míg a képző intézményekkel együttműködési megállapodást köt.

3. A FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ FELNŐTTEK FELNŐTTKÉPZÉSI LEHETŐSÉGEI

Az élethosszig tartó tanulás gondolata alapvető változást hozott az oktatás világába. Az egész életen át tartó tanulás, illetve az egész életen át tartó oktatás koncepciója az 1970-es évek óta kezd egyre inkább általánossá válni. Eleinte ez a kifejezés csak a felnőttek folyamatos, visszatérő iskolarendszerű oktatására vonatkozott, sokan értelmezik így napjainkban is. Hivatalos jelentését az OECD-országok oktatási minisztereinek 1996-ban megtartott értekezletén kapta meg, amikor a konferencia résztvevői az egész életen át tartó tanulás célját tárgyalták. Ennek értelmében az egész életen át tartó tanulás egy születéstől a halálig tartó szándékos tanulási tevékenység, amelynek célja, hogy fejlessze valamennyi egyén ismereteit és kompetenciáját, akik részt kívánnak venni a tanulási folyamatokban. Az 1990-es évek közepére kialakult egyfajta egyetértés mind az UNESCO és mind az OECD, továbbá az Európai Unió részéről is, hogy az egész életen át tartó tanulás nem csupán az egyén lehető legnagyobb fejlődését bontakoztatja ki és segíti elő a versenyképességét, hanem a társadalmi kirekesztődés elleni egyik leghatékonyabb eszköz („*Tanítani és tanulni*” – *a tanulás társadalma felé*” c. Fehér könyv). Ebből kifolyólag az Európai Unió határozottan támogatja azt az elgondolást, hogy az egész életen át tartó tanulóhoz való *egyenlő esélyű, akadálymentes hozzáférés* a társadalmi integráció és az esélyegyenlőség biztosítása érdekében kulcsfontosságú tényező. (Harangi, 2004) „*Az élethosszig tartó tanulás széleskörű elterjedése ma már nem humanisztikus gondolat, hanem társadalmi-gazdasági kényszer, Európa versenyképessége megőrzésének első számú feltétele.*” (Halász, 2013, p. 13)

A képzés folyamán nem csak az ismeretszerzés, hanem a társadalomba integrálódni képes munkavállalói attitűd elérése várható el, illetve következik be. A hátrányos helyzet leküzdése, a munkavállalói kompetenciáris csökkentésének egyik legfontosabb eszközét a képzés jelenti. Mindez azonban csak akkor lehetséges, ha a hátrányos helyzetű embereket el tudjuk érni és biztosítottuk a képzésekhez való hozzáférésüket (Halmos, 2005). A képzésben való részvétel hatékonyan támogathatja az identitástudat, az érdekérvényesítő képesség, a biztonságérzet és a jövőkép fejlesztését ezáltal segíthet a hátrányos helyzet miatti egyenlőtlenségek kiküszöbölésében. (Bujtor, 2009) A foglalkoztatáspolitikai egyik célja, hogy a felnőttképzés eszközrendszerével olyan képzési programot biztosítson, amellyel a hátrányos helyzetű célcsoportok hátrányai ellenére a munka világának *aktív* résztvevőivé válhatnak.

Az 1998. évi XXVI. törvény kimondja, hogy:

*„a fogyatékos emberek a társadalom **egyenlő méltóságú, egyenrangú tagjai**, akik a mindenkit megillető jogokkal és lehetőségekkel csak jelentős nehézségek árán vagy egyáltalán nem képesek élni.*„

A törvény célja (1. §):

*„a fogyatékos személyek jogainak, a jogok érvényesítési eszközeinek meghatározása, továbbá a fogyatékos személyek számára nyújtandó **komplex rehabilitáció szabályozása**, és mindezek eredményeként a fogyatékos személyek **esélyegyenlőségének, önálló életvitelének és a társadalmi életben való aktív részvételének biztosítása.**„*

A törvény megnevezi az esélyegyenlősítés célterületeit, melyek közül az egyik az *Oktatás, képzés*. Az értekezéshez szorosan kapcsolódik a 13.§ (1) miszerint:

„A fogvatékos személynek joga, hogy állapotának megfelelően és életkorától függően korai fejlesztésben és gondozásban, óvodai nevelésben, iskolai nevelésben és oktatásban, fejlesztő felkészítésben, *szakképzésben, felnőttképzésben, továbbá felsőoktatásban* vegyen részt a vonatkozó jogszabályokban meghatározottak szerint.”

Az elmúlt években az oktatáspolitikai változások egy új irányba mozdították el a hazai oktatási rendszert és ezen belül a szakképzés és a felnőttképzés területét is. A társadalmi környezet folyamatos változása, a gazdasági növekedés és a versenyképesség tudásfüggővé válása azt generálta, hogy a felnőttképzés szerepe az elmúlt húsz évben jelentősen nőtt. A felnőttképzés által megvalósítandó cél egyrészt a gazdaság, a tudás versenyképességének fejlesztése, így felnőttképzés kulcsfontosságú tényező a munkanélküliség és a társadalmi kirekesztődés elleni küzdelemben a foglalkoztatás- és a szociálpolitika szempontjából egyaránt. (Farkas, 2013; Hangya, 2013)

2017 a felnőttképzés éve volt Európában, a hívószavak pedig a tanulás ereje és öröme voltak. (EAEA, 2017) Az Európai Felnőttképzési Szövetség 2017-ben adta közre a kiáltványát a *XXI. századi felnőttkori tanulásért* címmel, mely kiegészíti az Európai Napirendet a felnőttkori tanulásért irányelvet. A kiáltvány 3. kiemelt pontja a *Társadalmi kohézió, méltányosság és egyenlőség*.

A felnőttképzés emberi *jog és közjó*. (EAEA, 2017) A felnőttképzést érintő különböző jogszabályok és rendeletek alapján úgy tűnik, hogy mindenki számára biztosított az integrált és egyenlő eséllyel történő képzésben való részvétel lehetősége, a felnőttkori tanulás öröme. Azonban a kutatási eredmények nem ezt mutatják (Hangya, 2016, 2017, 2018).

3.1. A felnőttképzés célja, funkciója és alapelvei

Az Európai Uniónak és más nemzetközi szervezeteknek az egész életen át tartó tanulóval kapcsolatos koncepciója értelmében a felnőttképzés egyaránt szolgál *gazdasági és társadalmi* célokat. A gazdaság oldaláról közelítve cél, hogy a népesség minél nagyobb arányban szerezzen meg többféle és jobb munkahelyekhez szükséges kompetenciákat és folyamatosan frissítse azokat, míg a társadalmi cél a társadalmi egyenlőség és kohézió elősegítése, a kirekesztődési folyamatok visszafordítása. A különböző okokból a képességekben, készségekben lemaradók kirekesztődnek a társadalomból. A felnőttképzés a kirekesztődési spirál ellenszere, nem más, mint a társadalmi befogadás eszköze lehet. (Pulay, 2009, p. 5)

A felnőttképzés említett céljai mind nemzeti, mind európai uniós szinten megfogalmazódnak. Az optimális esetnek egy olyan felnőttképzési piac kialakítását nevezhetjük, melyet a képzésre szorulóknak valóságos szükséglete vezérel. Ez azt igényli, hogy a képzési szolgáltatók rugalmasan tudjanak alkalmazkodni a tényleges képzési szükségletekhez, valamint el kell érni, hogy a felnőttképzési programokba

bekapcsolódjanak és eredményesen vegyenek részt a hátrányos helyzetű emberek. Magyarországon a képzésekben alulreprezentáltak a hátrányos helyzetben lévő rétegek, amelyeknek a legnagyobb szükségük lenne arra, hogy kompetenciáik fejlődjenek (Pulay, 2009, p. 9).

A felnőttképzés klasszikus funkciói a következők, melyek mellé az utóbbi időben sorakozott fel, markánsan előtérbe lépve az *életsegítő funkció* (Feketéné Szakos, 2014, pp. 90-91):

1. *az iskolapótló funkció, mely társadalompolitikai funkcióvá szélesedett*
(lehetséges irányai: munkanélküli személyek iskolázottsági háttérének biztosítása, szakmai előrejutás, karrierépítés, átképzés, szakmai felnőttképzés)
2. *az általános műveltséget kiegészítő funkció*
(az élethosszig tartó tanulás jegyében, a szakmai képzéshez hasonlóan)
3. *a gazdasági funkció*
(a képzettség gazdasági tényezővé válásának felismerése)
4. *az állampolgári tudatra való ráhatás*
(az állampolgári öntudat és aktivitás alakítója)

A felnőttképzés korszerű elvei között pedig említhetjük a következőket (Zachár, 2006, pp. 75-80):

1. *Az átláthatóság elve*
2. *Az esélyegyenlőség elve*
3. *A megelőző tudáshoz való alkalmazkodás elve*
4. *A tanulási képesség fejlesztésének szempontjai*
5. *A tanulhatóság elve*

Az *esélyegyenlőség elvének* megfelelően alapvető feltétel a képzéshez való hozzáférés biztosítása a felnőtt tanuló számára, mely magában foglalja a képzési hely megfelelő elérhetőségét is. Zachár szerint amennyiben nincs elegendő, jól megközelíthető képzőintézmény, akkor nem várható el magas képzési aktivitás, annak ellenére, hogy a képzési program tartalma megfelelő. Az értekezés kapcsán nem csupán az a fontos, hogy az időtényezőt tekintve hatékony legyen a képzés helyszínére való utazás, hanem ne legyen lehetetlen, mind a megközelítés, mind pedig az épületben való önálló közlekedés. (Zachár, 2006)

3.2. A felnőttképzés hazai rendszere

A disszertációban bemutatott kutatások kontextusának egy különleges körülménye, hogy a felnőttképzési rendszer „3” korszakát érintik. Az előzménykutatások a 2001. évi CL felnőttképzési törvény hatálya alá tartozó akkreditált felnőttképzési intézményeket és azok képzésein résztvevő fogyatékossgal élő felnőttek egyenlő esélyű hozzáférését vizsgálták, a doktori munka alapját jelentő empirikus kutatások pedig a 2013. évi LXXVII. törvény által szabályozott rendszert vizsgálják. Az értekezés leadása előtt nem sokkal, 2019 márciusának végén megjelent a **Szakképzés 4.0 középtávú szakmapolitikai stratégia**, mely a szakképzés és a felnőttképzés rendszerének megújulását tűzte ki célul. Utóbbiról bővebben a 3.2.1. alfejezetben írok röviden.

Az elmúlt időszakban tehát az értekezést érintő intézményrendszer is folyamatos változásban van. (Simonics, 2015) Farkas és Henczi szerint a felnőttképzési rendszer sosem kapta meg az őt megillető figyelmet és elismertséget, pedig minőségében, mind mennyiségében ugyanolyan nagy rendszer, mint a szakképzési vagy felsőoktatási rendszer (Farkas, 2013; Farkas és Henczi, 2014).

A felnőttképzés jogi szabályozására első alkalommal 2001-ben került sor, amely 2013. augusztus 31-ig szabályozta a felnőttképzési tevékenységet. A 2013. évi felnőttképzésről szóló törvény és végrehajtási rendeletei egy új helyzetet teremtettek az iskolarendszeren kívüli képzések számára. Megváltozott a felnőttképzésben részt vevő szervezetek feltételrendszere, az akkreditáció helyett ma felnőttképzési engedélyről (*erről részletesebben a 3.4.2 alfejezetben írok*) beszélünk, megváltozott a minőségbiztosítási követelmények kerete. A szigorítás oka az volt, hogy a korábbi nagyszámú akkreditált program nem volt átlátható, nem eredményezte a képzésben résztvevők elhelyezkedését, sok esetben csupán a képzőintézmények profitáltak a szervezett képzésekből.

A korábbi és a jelenlegi felnőttképzési törvény között lényeges különbségnek tekinthetjük, hogy az új szabályozás nem terjed ki a felnőttképzés teljes palettájára, négy képzési kört sorol a törvény hatálya alá (6. ábra). (Farkas és Henczi, 2014)

6. ábra: Képzési körök típusai

A képzési kör	B képzési kör	C képzési kör	D képzési kör
<i>a szakképzésről szóló 2011. évi CLXXXVII. törvény szerinti, állam által elismert szakképesítés (OKJ szerinti szakképesítés) megszerzésére irányuló szakmai képzés</i>	<i>támogatott egyéb szakmai képzés</i>	<i>támogatott általános nyelvi képzés, támogatott egyéb nyelvi képzés és támogatott kombinált nyelvi képzés</i>	<i>támogatott egyéb képzés</i>

Forrás: 2013. évi LXXVII. törvény, saját szerkesztés

Az új törvény hatálya alá eső képzések esetében a felnőttképzési tevékenység csak hatósági engedély birtokában kezdhető meg, azonban a törvény hatályán kívül eső képzések szabadpiaci szolgáltatásként nyújthatóak. Ennek értelmében megállapítható, hogy egyszerre van jelen a *szigorúan szabályozott és a liberalizált felnőttképzési piac*. Azok a képzések, amelyek nem szabályozottak, nem támogatottak, a felnőttképzési törvény értelmében nem minősülnek felnőttképzési tevékenységnek és szabadon, a piaci rendezőelvek alapján szervezhetőek valósíthatóak meg. Ezek azonban a *fogyasztóvédelemről szóló 1997. évi CLV. törvény* és a *fogyasztóvédelemhez kapcsolódó egyéb jogszabályok* általános előírásait kell, hogy figyelembe vegyék (Farkas és Henczi, 2014)

Egy képzési szolgáltatást nyújtó intézmény többféleképpen alakíthatja kínálatát. Szervezhet OKJ szerinti és/vagy támogatott engedéllyel rendelkező, a felnőttképzés szabályai szerint szervezett felnőttképzéseket, ezen túl hatósági képzéseket és mindemellett például engedéllyel nem rendelkező, piaci alapon szervezett, ún. szabadpiaci alapú képzéseket.

Jelenleg a szakképzés és a felnőttképzés az *Innovációs és Technológiai Minisztérium* alá tartozik – ezt megelőzően a *Nemzetgazdasági Minisztérium* gondozta a felnőttképzés ügyét – azon belül is az egyik pillér a *Tudás- és Innovációmenedzsmentért felelős Államtitkárság*. Az Innovációs és Technológiai Minisztérium egyik legfontosabb háttérintézménye a *Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal* (továbbiakban NSZFH). (NSZFH szervezeti felépítése a 4. sz. mellékletben található, 1. ábra). Az új felnőttképzési törvény bevezetése óta jelentősen erősödött a *Magyar Kereskedelmi és Iparkamara* (továbbiakban: MKIK) szerepe is. Az MKIK erősíti a felnőttképzésben a gazdaság igényeinek érvényesítését, a képzések irányának, tartalmának meghatározása terén a munkaerő-piaci szükséglet megjelenését. (Farkas és Henczi, 2014)

Az értekezés szempontjából számunkra kiemelten fontos, hogy az NFSZH szervezi a felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők kötelező továbbképzéseit⁷⁸, melyet a felnőttképzési szakértői és a felnőttképzési programszakértői tevékenység folytatásának részletes szabályairól szóló 14/2014. (III. 31.) NGM rendelet szabályoz. A rendelet 3. § (1) bekezdése értelmében a felnőttképzési szakértő és a felnőttképzési programszakértő köteles továbbképzésen részt venni és eredményes vizsgát tenni⁷⁹. A felnőttképzésről szóló 2013. évi LXXVII. törvény 6. §-a, a felnőttképzési szakértői és a felnőttképzési programszakértői tevékenység folytatásának részletes szabályairól szóló 14/2014. (III.31.) NGM rendeletben és a szolgáltatási tevékenység megkezdésének és folytatásának általános szabályairól szóló 2009. évi LXXVI törvényben

⁷⁸ A szakértő első alkalommal az engedély megadásától számított fél éven belül, ezt követően kétévenként továbbképzésen köteles részt venni, és eredményes vizsgát tenni. A felnőttképzési programszakértő előírt továbbképzési kötelezettsége teljesítését a tovább- képzést záróvizsga időpontjától számított nyolc napon belül köteles bejelenteni a kamarának.

⁷⁹ további információ elérhető az NSZFH oldalán:

https://www.nive.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=949

foglaltaknak megfelelően az MKIK a felnőttképzési programszakértői nyilvántartást vezeti. Tehát a programszakértők nyilvántartása az MKIK, míg a továbbképzések szervezése az NSZFH feladatköre. A felnőttképzési szakértők nyilvántartása és az engedéllyel rendelkező képző intézmények érvényes és törölt programjainak nyilvántartása, a felnőttképzési nyelvi programkövetelmények nyilvántartása, valamint az ajánlási lista⁸⁰ a Pest Megyei Kormányhivatal⁸¹ oldaláról érhető el⁸². A szakértők a nyilvántartásban szereplő szakterületükön a felnőttképzési programok előzetes minősítését kizárólag akkor végezhetik, amennyiben a Pest Megyei Kormányhivatal által vezetett ajánlási listán⁸³ is szerepelnek.

Az engedélyen alapuló felnőttképzési szakterületen két szakértői terület láthat el tehát feladatokat: a *felnőttképzési szakértő* vagy a *felnőttképzési programszakértő*. A szakértők feladata kiemelten fontos az új rendszerben is. Az engedélyezési eljárás szakértői bizottság bevonásával történik. A szakértői bizottság tagjai a fentebb említett két nyilvántartásból kerülnek felkérésre. A szakértői bizottság összetételét tekintve egy felnőttképzési szakértőből és legalább egy felnőttképzési programszakértőből áll. A hatóság a kirendelés folyamatában figyelembe veszi, hogy a szakértők szakterülete igazodjon a képzési programok szakmai tartalmához. A szakértői bizottság helyszíni szemle során vizsgálja többek között a képzési program megvalósíthatóságának feltételeit, a kérelem és a mellékletei valóságtartalmát és az értekezés szempontjából számunkra kiemelten fontos a felnőttképzési tevékenység folytatásához szükséges követelményeknek való megfelelést.

A 2013-ban elfogadott törvény egy olyan szabályrendszer létrehozását generálta, melytől azt remélték, hogy egyrészt a felnőttképzés jobban meg tud felelni a gazdaság által diktált elvárásoknak, másrészt kikényszeríti a képzések minőségi javulását. A 'D' képzési körbe tartozó egyéb képzést folytató intézmények kivételével kötelező a minőségbiztosítási rendszer alkalmazása, működtetése. Az intézményeknek két évente legalább egyszer *külső értékelést*⁸⁴ kell végeztetnie. Ennek két alapvető célja van. Az egyik, hogy segítse az intézményt a folyamatos fejlesztés képességének kialakításában, a másik, hogy kapjon két évente egy minősítő értékelést a minőségirányítási rendszerének működéséről. A külső értékelést követően az eredmények alapján létre kell hozni egy intézkedési tervet. A minőségbiztosítás kérdése kiemelt megvilágításban kezelendő a képzésbe bevonandó és a képzésben résztvevő felnőttek vonatkozásában.

⁸⁰ 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 14. § (1) bekezdésében meghatározott

⁸¹ A Pest Megyei Kormányhivatal is fontos szereplő a Szakképzési és Felnőttképzési Osztály működtetésével. A nyelvi programkövetelményeket a PMKH tartja nyilván.

⁸² <http://www.kormanyhivatal.hu/hu/pest/szervezeti-egysegek-elherhetosegei/szakkepzesi-es-felnottkepzesi-foosztaly/felnottkepzesi-osztaly/kapcsolodo-anyagok-felnottkepzes/nyilvantartasok>

⁸³ <http://www.kormanyhivatal.hu/hu/pest/szervezeti-egysegek-elherhetosegei/szakkepzesi-es-felnottkepzesi-foosztaly/felnottkepzesi-osztaly/kapcsolodo-anyagok-felnottkepzes/nyilvantartasok>

⁸⁴ Külső értékelését csak olyan jogi személy végezhet, akinek a hatósághoz benyújtott minőségbiztosítási rendszere megfelelt a minőségbiztosítási keretrendszerre vonatkozó kritériumoknak, s alkalmazhatóságáról az illetékes miniszter döntött. Jelenleg (2019.03.24.) összesen 9 jogi személy végezhet külső értékelést.

https://www.nive.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=886

3.2.1. A felnőttképzés jövője? – Szakképzés 4.0

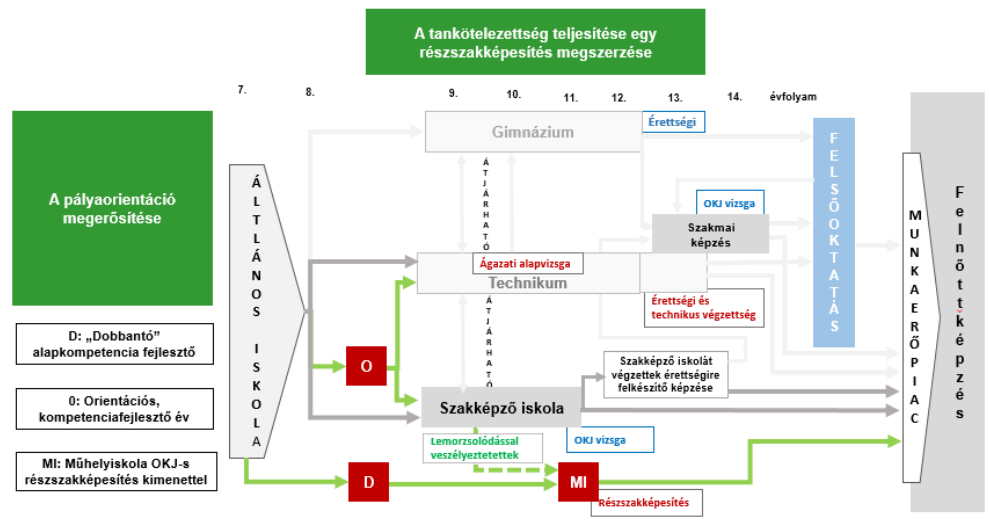
Az értekezés írásakor és a kutatások lezárását követően jelent meg 2019 március végén az 1168/2019. (III. 28.) Korm. határozat a „Szakképzés 4.0 – A szakképzés és felnőttképzés megújításának középtávú szakmapolitikai stratégiája, a szakképzési rendszer válasza a negyedik ipari forradalom kihívásaira” című stratégia (továbbiakban: Stratégia) elfogadásáról és a végrehajtása érdekében szükséges intézkedésekről. A Stratégia szerint a foglalkoztatói elvárások, a makrogazdasági tényezők és a munkaerőpiac átalakulása miatt elengedhetetlenné vált a szakképzés és felnőttképzés ismételt átalakítása (7. ábra), mert jelenleg nem képesek kiszolgálni a gazdaság által felmerült igényeket. A Stratégia szerint a képzési rendszerünk kínálat alapú, ami hosszú távon versenyképtelenséghez vezet. A gazdaság igénye elsősorban az automatizált termelés és szolgáltatás területén jelentkezik, a digitalizáció okozta változásokhoz pedig a szakképzésnek és a felnőttképzésnek fel kell készíteni az embereket, hiszen az Ipar 4.0 megjelenése megváltoztatja a kompetenciaelvárásokat is. (ITM, 2019)

2018. szeptember 7-én alakult meg a Szakképzési Innovációs Tanács (SZIT)⁸⁵, létrejöttek az MKIK koordinálása alatt az ágazati készségtanácsok, melyek definiálják a gazdaság szakmai igényeit. A Stratégia tartalmazza a SZIT javaslatait, mely fókuszában az Ipar 4.0 kihívásaira hatékonyan reagáló képzési rendszer működtetése a cél, melynek keretében megújul az OKJ, valamint minden szakmai képzésben meg kell, hogy jelenjenek a szakmákban elvárt digitális tartalmak. A terv egy olyan keresletvezérelt képzési rendszer kialakítása, melyben fontos szerepet kap a duális képzés, a gazdasági szereplők, a KKV szektor szerepvállalásának erősítése, a szakképzési centrumok és vállalati kapcsolataik fejlesztése és a felnőttek számára rugalmas tanulási lehetőséget kínáló, rugalmasan reagáló, minőségi képzést nyújtó innovatív felnőttképzés. Célként fogalmazták meg az MKIK „Előrelépések az oktatásban 2018-2022” dokumentumához kapcsolódóan az OKJ racionalizálását, a nemzetközi gyakorlathoz igazodó, kevesebb szakmai képesítést, valamint a kontakt képzés és a távoktatás előnyeit ötvöző *blended learning* (kombinált) típusú képzések előtérbe helyezését a felnőttek képzésében, a digitális eszközök és korszerű oktatási technológiák fejlesztését. (ITM, 2019)

A B-learning típusú képzések előnyösek lehetnek a fogyatékossgal élő személyek tanulási lehetőségei kapcsán (*az intézmények számára is költségmegtakarítást jelenthet*), hiszen merít a távoktatás előnyeiből, de mégis lehetőséget teremt a kontakt órák megvalósulására, ami által az egyén nem záródik ki a közösségben való aktív részvételből. Azonban kiemelten fontos, hogy az elvárt elektronikus tanulási színterek, informatikai keretrendszerek az egyetemes tervezés eszméje alapján készüljenek el, ezáltal megteremtve a fogyatékossgal élő felnőttek egyenlő esélyű hozzáférését.

⁸⁵ A SZIT tagjai között megtalálhatóak a kormányzati szervek, kamarák, oktatási szervezetek és fenntartók, szakszervezetek, érdekképviseleti szervezetek, nagyvállalatok (pl.: Audi, Mercedes, Siemens, Nestlé) képviselői, a tanulók képviseletében az EuroSkills, valamint egy fő, aki a romaügyi területet képviseli.

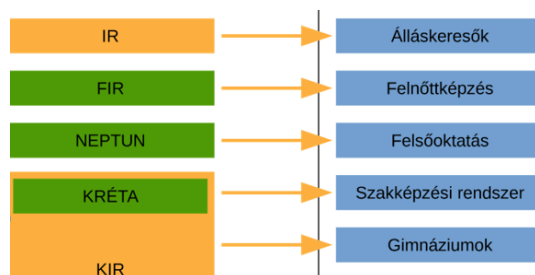
7. ábra: A szakképzés és felnőttképzés tervezett átalakítása



Forrás: Szakképzés 4.0, (ITM, 2019)

Várhatóan a képzési idő is csökkentésre kerül a felnőttképzésben az előzetesen megszerzett végzettség vagy a gyakorlatban szerzett tudás beszámításával. A folyamat-szabályozott felnőttképzési rendszerből egy kimenet-szabályozott (a Digitális Munkaerő Programra alapozva (DMP) felnőttképzési rendszer irányába történő elmozdulás az elvárt eredmény, tulajdonképpen várható, hogy az egész döntési és támogatási rendszer újratervelésére hamarosan sor kerül. A Stratégia szerint probléma, hogy a felnőttképzési rendszer nem képes objektív módon mérni az eredményességét. A jelenlegi adatok inkább a lemorzsolódásra, a résztvevők iskolai végzettségére, nem és kor alapú megoszlásra vonatkoznak (ld. OSAP statisztika). A képzések eredményességét leszűrni leginkább abból lehet, hogy a képzéseket teljesítő személyek milyen arányban és milyen eredményességgel helyezkednek ez a munkaerőpiacon. A tervek szerint a DMP egy olyan informatikai rendszer lenne (német mintára), amely képes az iskolarendszerű és a felnőttképzésben végzettséget szerző személyek utánkövetésére. (8. ábra) (ITM, 2019)

8. ábra: A DMP rendszer adatforrásai



Forrás: Szakképzés 4.0

A tervek alapján látható, hogy bevezetésre kerülne a személyi jövedelemadó kedvezményeinek bővítése, képzési és egészségügy finanszírozási fókusszal, ösztönözve az egész életen át tartó tanulást, amely akár fontos megoldásként jelentkezhethetne a

felnőtteképzési intézmények és a felnőtteképzési szakértők által említett, fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvétele esetén, kötelezően biztosítandó tárgyi eszközök biztosításával kapcsolatos problémakörre.

Az empirikus kutatások során megkeresett érdekvédelmi szervezetek javaslatai alapján is a tanulni vágyó fogyatékossgal élő felnőtt egyéni igényeit kell figyelembe vennie a képzési rendszernek és mivel a célcsoport rendkívül heterogén, ezért nem mindenki számára ugyanazt jelenti az *egyenlő esélyű és akadálymentes hozzáférés*. (6.3. fejezet)

A Stratégia hátrányos helyzetű személyek megnevezése alatt elsősorban a *roma személyeket* érti, ezt erősíti az is, hogy a SZIT tagjai között megtalálható egy személy, akinek a romaügyi területet képviseli a tanácskozások során. A Stratégiában több helyen említésre kerül a csökkenő munkaerő-tartalék jelensége, miszerint egyre kevesebb ember vonható be a munkaerőpiacra. Felhívja a figyelmet azokra a személyekre, akik nem regisztrált álláskeresők, inaktív személyek, így a statisztikában nem növelik a munkanélküliek számát. Fontos, hogy ezek a személyek képzetten lépjenek be a munkaerőpiac világába, ezért feladatként jelentkezik a célcsoportra fókuszáló speciális képzések és képzések szervezése, melyek *„fókuszált és célcsoportokra szabott megoldásokat kívánnak”*. A felnőtteképzéstől elvárt feladat, hogy fejlessze az alap- és kulcskompetenciákat, főként az alapvető munkavállalói kompetenciákat és az alapvető szociális készségeket (pl. pontos időben történő megérkezés, szünetek pontos betartása...stb.) (ITM, 2019)

Kiemelt szakpolitikai témaként jelentkezik a hátrányos helyzetű tanulók és fiatalok helyzete a képzésben. Mindenképpen felülvizsgálatot igényelnek a fogyatékossgal élő fiatalok pályaválasztási lehetőségei, valamint a későbbi életkorban a pályamódosítás és a pályakorrekció. A fogyatékossgal élő személyek iskolai végzettségét érintő statisztikák alapján elmondható, hogy meghatározó az alacsony iskolai végzettség. Ezen személyek számára fontos a piacképes szaktudás megszerzése, a felnőtteképzés pótló funkciója, azonban ehhez több szereplő, érdekelt fél valódi együttműködésére van szükség. (ITM, 2019)

A Stratégia, valamint az európai uniós és globális szakpolitikai kötelezettségek, együttműködések is célként tűzik ki zászlajukra a megfelelő tartalmú és minőségű képzések hozadékaként jelentkező sikeres elhelyezkedést a munkaerőpiacon. A fogyatékossgal élő embereknek életkortól függetlenül meg kell küzdenie a társadalom, az intézményrendszer által teremtett és fenntartott korlátokkal, a képzőintézmények és a munkaadói előítéleteivel. Esetükben több fontos kérdés merül fel. A Stratégia által kijelölt úton *a képzési rendszer és a gazdasági szereplők látják-e a fogyatékossgal élő személyek karrierútját? A megfelelő képesítéssel alkalmazták-e őket a vállalatok vagy csupán a rehabilitációs hozzájárulás alóli mentesülés jelent motivációs tényezőt? Szívesen fogadják-e szakmai gyakorlatra a fogyatékossgal élő fiatalokat? Meg tudják, meg akarják-e számukra teremteni a szakmai gyakorlat lehetőségét? Működik-e az ENSZ*

Fenntartható Fejlődési Célok (SDG - Sustainable Development Goals) minden nemzetre érvényes – így ránk is – „*senkit nem kihagyva a célok megvalósulásából*” („*Leaving no one behind*”) gondolata?

3.3. Részvétel a felnőttképzésben

Az Eurostat adatai azt mutatják, hogy EU tagállamainak többségéhez viszonyítva Magyarországon alacsony a felnőttképzésben részvétel a 25-64 éves korosztály körében (6%). (4. sz. melléklet 4. táblázat) Nehéz az összehasonlítás a különböző mutatók, európai statisztikai mintavételek és indikátorok között, hiszen eltérő a statisztikai adatgyűjtési módszertan. Az értekezésben elsősorban a Magyarországon kötelező statisztikai adatszolgáltatás alapján teszem megállapításaimat és a magyarországi részvételnek egy kiemelt aspektusát vizsgálom. Magyarországon évente az aktív korú népesség körülbelül 10%-a vesz részt iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben, ami jelentősnek mondható.

A következőkben az OSAP online statisztikai felületéről kinyert fontosabb adatokat mutatom be a felnőttképzésre vonatkozóan. Az 5. táblázatban látható, hogy 2007-2018 között hány képzést folytató intézmény tett eleget adatszolgáltatási kötelezettségének. Látható, hogy a 2013-ban bevezetett felnőttképzési törvény utáni évben lecsökkent az adatokat szolgáltató képzést folytató intézmények száma. A fejezet kiegészítésének írásakor, 2019. májusában a Pest Megyei Kormányhivatal oldaláról letölthető nyilvántartásban 31602 db programkövetelmény érhető el.

5. táblázat: OSAP-ba adatot szolgáltató képzést folytató intézmények száma (2007-2018)

Év	Adatot szolgáltató képzést folytató intézmények száma
2007	1109
2008	1030
2009	1150
2010	1387
2011	1687
2012	1655
2013	1692
2014	1429
2015	1309
2016	1297
2017	1407
2018	1447

Forrás: OSAP, 2018

Az 6. táblázatban látható, hogy a felnőttképzésben a legtöbben a képzés jellege szerint állam által elismert OKJ szakképesítést adó, valamint szakmai továbbképző tanfolyamokon vesznek részt, de népszerűek az általános képzési és a nyelvi programok és informatikai képzések is. Az indított képzések száma is ezek esetében a legmagasabb (7. táblázat). A *'hátrányos helyzetűek felzárkóztató'* és a *'megváltozott munkaképességűek rehabilitációs'* képzéséről és az abban való részvételről még lesz szó egy későbbi alfejezetben.

6. táblázat: A képzésbe beiratkozott személyek száma, a képzés jellege szerint 2013-2018. évi OSAP adatszolgáltatások alapján (fő)

Képzés jellege	2013	2014	2015	2016	2017	2018
szakképesítést megalapozó szakmai alapképzés	4851	7373	4312	3914	6125	4854
állam által elismert OKJ szakképesítést adó	152017	141995	140745	133118	154160	169550
munkakörhöz, foglalkozáshoz szükséges nem OKJ szakképesítést adó	56594	81771	84601	51889	50926	50141
szakmai továbbképző	208505	239665	209561	142325	156848	177521
<i>hátrányos helyzetűek felzárkóztató képzése</i>	5019	36823	8433	1572	5868	11699
elhelyezkedést, vállalkozást segítő képzés	8904	16501	5573	2796	4508	6160
hatósági jellegű (közlekedési, hírközlési és vízügyi ágazat) képesítésre felkészítő képzés	51256	49161	55612	73849	63893	76531
okleveles könyvvizsgálói képesítés megszerzésére felkészítő képzés	301	408	455	432	349	361
nyelvi képzés	128219	100018	60733	54115	50651	52957
általános felnőttképzés	85602	120765	152763	118185	101539	212592
megváltozott munkaképességűek rehabilitációs képzése	827	2869	899	55	67	324
informatikai képzések	46308	61549	35674	24031	105632	127461
bemeneti kompetenciára felkészítő	559	1329	1904	8430	817	2161
Összesen	748962	860227	761265	614711	701383	892312

Forrás: OSAP, 2018, saját szerkesztés

7. táblázat: A képzések (tanfolyamok) száma, a képzés jellege szerint 2013-2018. évi OSAP adatszolgáltatások alapján (db)

Képzés jellege	2013	2014	2015	2016	2017	2018
szakképesítést megalapozó szakmai alapképzés	370	522	354	364	532	466
állam által elismert OKJ szakképesítést adó	10056	8915	9973	10404	11790	12996
munkakörhöz, foglalkozáshoz szükséges nem OKJ szakképesítést adó	3863	4595	4911	3844	3730	3630
szakmai továbbképző	11816	13112	10935	7034	7981	9508
<i>hátrányos helyzetűek felzárkóztató képzése</i>	310	1847	603	91	390	682
elhelyezkedést, vállalkozást segítő képzés	592	1146	403	227	354	575
hatósági jellegű (közlekedési, hírközlési és vízügyi ágazat) képesítésre felkészítő képzés	3339	3839	4398	5842	5523	7191
okleveles könyvvizsgálói képesítés megszerzésére felkészítő képzés	17	9	11	10	9	9
nyelvi képzés	22650	20137	16001	14595	13752	14637
általános felnőttképzés	6282	8773	7807	6590	8027	10866
megváltozott munkaképességűek rehabilitációs képzése	27	188	70	4	6	24
informatikai képzések	4147	3586	3105	2862	8764	10325
bemeneti kompetenciára felkészítő	43	101	146	522	94	172
Összesen	63512	66770	58717	52389	60952	71081

Forrás: OSAP, 2018, saját szerkesztés

Az OSAP adatai alapján megállapítható, hogy jellemzően nagyobb arányban vesznek részt nők a felnőttképzésben (4. sz. melléklet 2. ábra). A korcsoport alapján történő megoszlást (2013-2019 között) a 4. sz. melléklet 4. táblázata mutatja. Kiemelten aktívnak tekinthető a 35-44 éves korcsoport.

A felnőttképzésben alulreprezentáltak a munkaerőpiacon hátrányos helyzetben lévő rétegek, akiknek a legnagyobb szükségük lenne, hogy a kompetenciáik fejlődjenek. Az OSAP adatai világosan rámutatnak arra, hogy az alacsony iskolai végzettséggel rendelkező személyek felnőttkori tanulásban való részvételi aránya lényegesen alacsonyabb. Ebből arra következtethetünk, hogy a felnőttképzés amellett, hogy csökkentheti is, akár tovább is erősítheti az iskolarendszerű képzés folyamán rögzült egyenlőtlenségeket. (Farkas, 2013) A 4. sz. melléklet 6. táblázatában látható, hogy nagyobb arányban vesznek részt a képzéseken magasabb iskolai végzettséggel rendelkező személyek. 2018-ban a felnőttképzésben résztvevők 23%-a rendelkezett felsőfokú iskolai végzettséggel, 32%-a pedig érettségivel. Azonban emelkedés figyelhető meg a 8 évfolyam elvégzésével tanúsított iskolai végzettség tekintetében, mivel a résztvevők 18%-át ők jelentették.

A képzésben való részvétel a regionálisan sem tekinthető homogénnek. Kiemelt szereplő Budapest és Pest megye, de meghatározó a részvétel Szabolcs-Szatmár-Bereg, Bács-Kiskun, Győr-Moson-Sopron, Borsod-Abaúj-Zemplén, Hajdú-Bihar és Baranya megyékben is. (4. sz. melléklet 7. táblázat)

3.4. Fogyatékossgal élő felnőttek részvétele a felnőttképzésben

A fogyatékossgal élő felnőttek részvételére vonatkozóan rendelkezésre álló adatok vizsgálatát megelőzően érdemes összehasonlítani a korábbi és a jelenlegi felnőttképzési törvény által meghatározottakat. A felnőttképzésről szóló 2001. évi CI törvény korábban a következőképpen fogalmazott⁸⁶ (29. § 8.):

„Fogyatékos felnőtt: a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló 1998. évi XXVI. törvény 4. § a)⁸⁷ pontjában meghatározott, a 141/2000. (VIII. 9.) Korm. rendelet 1. számú mellékletében szereplő mértékű fogyatékossgal rendelkező személy, amennyiben a felnőttképzési törvény alkalmazásában felnőttnek minősül.”

A 2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről 2. §-a szerint:

„fogyatékos felnőtt: a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló 1998. évi XXVI. törvény 4. § a) pontjában meghatározott, a súlyos fogyatékossgal minősítésének és felülvizsgálatának, valamint a fogyatékossgal támogatás folyósításának szabályairól szóló kormányrendeletben szereplő mértékű fogyatékossgal rendelkező személy, amennyiben e törvény alkalmazásában felnőttnek minősül”.

⁸⁶ A törvény meghatározta a hátrányos helyzetű felnőtt fogalmát is a következőképpen (29. § 6.): „olyan felnőtt, akinek valamely szociális, életviteli vagy egyéb okból a képzési lehetőségekhez való hozzáférése állami támogatás nélkül az átlagosnál nehezebben megvalósítható.”

⁸⁷ A hivatkozott 1998. évi XXVI. törvény 4. § a) pontja szerint: „fogyatékos személynek az minősül, akinek érzékszervi (különösen látás-, hallásszervi), mozgásszervi, értelmi képességei jelentős mértékben csökkentek vagy híján van annak, illetőleg a kommunikációjában számottevően korlátozott, és ez számára tartós hátrányt jelent a társadalmi életben való aktív részvétel során.”

Láthatjuk, hogy a fogalmak határozottan építenek az 1998. évi XXVI. törvényre és a 141/2000. (VIII. 9.) Korm. rendeletre, de helytelenül leszűkítik a fogyatékossgal élő felnőttek csoportját a *súlyos fogyatékossgal élő* személyekre.

A fogalom a felnőttképzési intézmények számára 3 kérdést feltételezhetően generál:

1. *Ki minősül súlyos fogyatékossgal élő személynek?*
2. *Mit jelent a súlyos fogyatékossga minősítése és felülvizsgálata?*
3. *Ki részesülhet fogyatékossgai támogatásban?*

3.4.1. Nehézségek az adatelemzés oldaláról

Az első felnőttképzési törvény (2001. évi CI. tv.) 2003. január 1-től írta elő a felnőttképzési adatok statisztikai gyűjtését, amely az iskolarendszeren kívüli általános, nyelvi és szakmai képzések körére terjedt ki. 2002-ben a statisztikai adatok csak a szakmai képzésekről álltak rendelkezésre, azonban az iskolarendszeren kívüli szakképzési adatokat 1995 óta gyűjti az Országos Statisztikai Adatgyűjtési Program (OSAP) (Benedek és Szép, 2006). Az OSAP⁸⁸ működését továbbra is jogszabályok rögzítik, melyek meghatározzák annak kötelezőségét, az adatszolgáltatás rendjét, az intézményi információs rendszer működését, a dokumentálás kötelező rendjét, a szerződéskötések formáit, a minőségbiztosítás kötelezően előírt rendszerét. Az adatszolgáltatás köre és az adatszolgáltatás tárgya a felnőttképzésről szóló 2013. évi LXXVII. törvény alapján történik. Az adatszolgáltatásra a Fktv. 1.§ (8) bekezdésben meghatározott képzési tevékenységet alap- vagy kiegészítő tevékenységként végző intézmények⁸⁹ kötelezettek. Az adatszolgáltatási kötelezettség minden iskolarendszeren kívüli képzésre kiterjed.

Az iskolarendszeren kívüli képzést folytató intézmény statisztikai adatszolgáltatási kötelezettségének az elektronikus formájú 1665. statisztikai adatlap kitöltésével tehet eleget. Ami az értekezés szempontjából fontos, hogy az adatlapon nyilatkozni kell többek között a *képzésben résztvevő koráról, neméről, legmagasabb iskolai végzettségéről, lakcímének irányítószámáról, munkajogi státuszáról*⁹⁰, valamint a *képzésben résztvevő részvételi díjának költségviselőiről* (4. sz. melléklet 1-2. táblázat). Itt nyílik lehetőség jelezni, hogy amennyiben a résztvevő képzésben való részvétele nem önerőből, hanem támogatás útján valósult meg.

A felnőttképzésről szóló 2013. évi LXXVII. törvény 21.§ (4) bekezdés alapján a felnőttképzést folytató intézmény tevékenységéről az OSAP szerint statisztikai célú adatszolgáltatásra kötelezett. De nem csak a felnőttképzési törvény hatálya alá tartozó felnőttképzést folytató intézmények számára kötelező az OSAP 1665-ös adatszolgáltatás.

⁸⁸ Az OSAP kapcsán az illetések szerv jelenleg a Pest Megyei Kormányhivatal Szakképzési és Felnőttképzési Főosztály Felnőttképzési Osztálya.

⁸⁹ Amennyiben az iskolarendszeren kívüli képzést folytató intézmény (pl. felsőfokú oktatási intézmény) több szervezeti egysége (pl. kara, intézete, osztálya) folytatja az iskolarendszeren kívüli képzési tevékenységet, az adatszolgáltatás a statisztikai számmal azonosított intézmény (pl. a felsőfokú oktatási intézmény) kötelezettsége. Több iskolarendszeren kívüli képzést folytató intézmény esetében a fővállalkozó intézményt terheli az adatszolgáltatási felelősség.

⁹⁰ Választható opció a '*munkaképtelen*'.

Valamennyi képzést folytató intézménynek adatot kell szolgáltatnia megvalósított képzéseiről az OSAP-ba. (8. táblázat) Ha elemezzük az adatokat, akkor láthatjuk, hogy egyes éveket tekintve szinte megsokszorozódott azoknak a személyeknek a száma, akik a képzés jellege szerint hátrányos helyzetűek felzárkóztató képzésében vettek részt, illetve ugyanez igaz azokra, akik a képzés jellege szerint megváltozott munkaképességű személyek rehabilitációs képzésén vettek részt. Ugyanúgy növekedés figyelhető meg az indított tanfolyam számában is a hátrányos helyzetűek, valamint a megváltozott munkaképességűek rehabilitációs képzésében (9. táblázat). Az indított képzések és a beiratkozott személyek számára jellemző a hullámváz, melyet feltételezhetően a célirányos európai uniós pályázatok, az igénybe vehető támogatások okoznak.

8. táblázat: Az OSAP adatai az iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben résztvevők létszámáról 1997-2018-ig (db, fő)

KÉPZÉS JELLEGE SZERINTI BESOROLÁS	ÉV	KÉPZÉSEK (TANFOLYAMOK SZÁMA) (DB)	KÉPZÉSBE BEIRATKOZOTTAK SZÁMA (FŐ)
SZMM ÁLTAL GYŰJTÖTT ADATOK ALAPJÁN	1995	3996	98227
	1996	6241	154495
	1997	6827	149446
	1998	8439	168195
	1999	10524	204559
	2000	7225	144342
	2001	8096	156625
	2002	7905	149463
	2003	5120	94192
	2004	6805	122867
	2005	6959	118406
	2006	12524	192829
	2007	20533	287397
	2008	33062	453568
	2009	39405	491831
	2010	56942	652587
	2011	61301	720460
	2012	52465	625111
	2013	63512	748962
2014	66770	860227	
2015	58717	761265	
2016	52389	614711	
2017	60952	701383	
2018	71081	892312	

Forrás: OSAP, 2019, saját szerkesztés

9. táblázat: Az OSAP adatai az iskolarendszeren kívüli képzés jellege szerinti részvételre, különös tekintettel a hátrányos helyzetűek felzárkóztató és megváltozott munkaképességű személyek rehabilitációs képzésére vonatkozóan 1997-2018-ig (db, fő)

KÉPZÉS JELLEGE SZERINTI BESOROLÁS	ÉV	KÉPZÉSEK (TANFOLYAMOK SZÁMA) (DB)	KÉPZÉSBE BEIRATKOZOTTAK SZÁMA (FŐ)	KÉPZÉST MEGKEZDŐ, DE BE NEM FEJEZŐK SZÁMA (FŐ)
HÁTRÁNYOS HELYZETŰEK FELZÁRKÓZTATÓ KÉPZÉSEK				
<i>SZMM ÁLTAL GYŰJTÖTT ADATOK ALAPJÁN</i>	1997	30	480	5
	1998	54	901	0
	1999	26	346	18
	2000	21	277	3
	2001	12	165	5
	2002	21	373	8
	2003	20	357	7
	2004	16	240	3
	2005	6	93	0
	2006	37	611	26
	2007	19	539	11
	2008	33	579	54
	2009	149	2818	369
	2010	182	3152	199
	2011	111	1678	189
	2012	175	2914	105
	2013	310	5019	166
	2014	1847	36823	1484
	2015	603	8433	620
2016	91	1572	94	
2017	390	5868	321	
2018	682	11699	1388	
MEGVÁLTOZOTT MUNKAKÉPESSÉGŰEK REHABILITÁCIÓS KÉPZÉSE				
	2008	7	92	8
	2009	54	708	19
	2010	77	957	69
	2011	39	442	51
	2012	34	453	21
	2013	27	827	27
	2014	188	2869	275
	2015	44	899	44
	2016	4	55	0
	2017	6	67	4
	2018	24	324	11

Forrás: OSAP, 2019, saját szerkesztés

A 2015. évi eredmények jól mutatják az átmenetet a TÁMOP pályázatait és az új EFOP pályázatait között. Az EFOP programok, kiemelten az NRSZH megvalósításában induló EFOP 1.1.1. relevánsnak tartja a társadalmi integráció kérdésében a felnőttképzés szerepét. Azonban mindez feltételezésre alapozható csupán, hiszen nehézséget jelent a téma kutatása során, hogy az OSAP adatai alapján nem tudjuk megmondani, hogy a fogyatékossgal élő felnőttek milyen arányban vettek részt a felnőttképzésben, hiszen erre vonatkozóan nem szerepel kérdés az adatszolgáltatásra vonatkozó adatlapon.

Az ENSZ Egyezmény 31. cikke a statisztikáról és adatgyűjtésről szól, mely szerint:

*„1. A részes államok vállalják, hogy **összegyűjtik a megfelelő információkat** - beleértve **statisztikai és kutatási adatokat** -, amely révén a jelen **Egyezmény végrehajtásához szükséges politikákat alakíthatnak ki és valósíthatnak meg.**”*

Ez alapján megfontolandó az adatgyűjtés a fogyatékosokra vonatkozóan, hogy konkrét számadatokat kapjunk a képzésben való részvételre vonatkozóan, hiszen nem tudjuk, hogy a 2018-ban képzésbe beiratkozott 892.312 főből hány fő fogyatékossgal élő személy, annak ellenére, hogy a felnőttképzési törvény végrehajtási rendeletének 2. sz. melléklete előírja fogyatékossgal élő felnőttek bekapcsolódása esetén különböző tárgyi eszközök biztosítását, továbbá a felnőttképzési törvény fogyatékossgal élő felnőtt meghatározására vonatkozóan az igazolásra vonatkozóan is megfogalmaz előírásokat.

Az Emberi Jogi Kerekasztal keretében működő *Fogyatékossgal Élők Jogaiért Felelős Tematikus Munkacsoport*⁹¹ által több javaslatcsomag is elkészült az ENSZ Fogyatékossgal élő személyek jogairól szóló egyezménnyel kapcsolatos időszakos felülvizsgálat nyomán több pl. a fogyatékossgal élő személyek oktatásával, munkavállalásával, polgári és politikai jogainak érvényesülésével, egészségügyi ellátásával kapcsolatban. 2018-ban a *Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége* - egy a 19 szervezet⁹² közül, amely tagja a Munkacsoportnak – javasolta, hogy az OSAP keretein belül információkat kapjunk az esetleges fogyatékossgal élő felnőttek részvételéről. A felvetésre a következő észrevételek érkeztek (Fogyatékossgal Élők Jogaiért Felelős Tematikus Munkacsoport, 2018):

EMMI Oktatásért Felelős Államtitkárság részéről:

*„A javaslat ágazatközi egyeztetést igényel, mivel az OSAP 1665-ös adatszolgáltatást nem az oktatási terület, nem az Oktatási Hivatal gondozza, hanem jelenleg - ismereteink szerint - a **Pest Megyei Kormányhivatal**. A felnőttképzés jelenleg a Nemzetgazdasági Minisztérium irányítása alatt áll.”*

NGM Munkaerőpiacért és Képzésért Felelős Államtitkárság részéről:

*„Az előterjesztésben szereplő javaslat technikailag csak úgy lenne megvalósítható, hogyha a felnőttképzést folytató intézmény minden képzésben részt vevőt személyre szólóan és kötelezően nyilatkoztattételre hív fel arra vonatkozóan, hogy van-e fogyatékossga, és ha igen, kéri hozzájárulását ahhoz, hogy ezt a személyes adatot azonosításra alkalmatlan módon felhasználhassa az OSAP adatszolgáltatásnál. **Ennek kötelező előírása a felnőttképzésről szóló 2013. évi LXXVII. törvény módosítását igényelné**, és csak ezt követően lehetne újabb kategóriával bővíteni (az OSAP-ról szóló Kormányrendelet módosításával) az OSAP képzési adatlapját. Szakmai véleményünk szerint adott képzésben részt vevő személy fogyatékossgára vonatkozó és államilag nem támogatott képzés során történő adatgyűjtés az OSAP keretében további **személyiségi jogi aggályokat vet fel**, ezen intézkedés bevezetése széleskörű közigazgatási, társadalmi és szakmai*

⁹¹ <https://emberijogok.kormany.hu/>

⁹² A Munkacsoport tagjai a következő szervezetek: Addetur (Adj Hozzá!) Alapítvány, Autisták Országos Szövetsége, Baptista Szeretetszolgálat, Család, Gyermekek, Ifjúság Egyesület, De Jure Alapítvány, Ebony Afrikai Kulturális, Művészeti és Emberi Jogi Egyesület, ÉFOÉSZ, ÉFOÉSZ Komárom-Esztergom Megyei Szervezete, Fáy Károly Hallássérült és Fogyatékos Személyek Egyesülete, Fehér Kereszt Gyermekvédő Alapítvány, Fogyatékossgal Élő Emberek Szervezeteinek Tanácsa, Kézenfogva Alapítvány, Magyar Vakok és Gyengénlátók Országos Szövetsége, Magyar Vöröskereszt, Mozgáskorlátozottak Egyesületeinek Országos Szövetsége, Országos Gyermekvédő Liga, PATENT (Patriarchátust Ellenzők Társasága) Jogvédő Egyesület, Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége, Századvég Politikai Iskola Alapítvány. A szervezetek munkájában *szakértőként* vesz részt a ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kara és a Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete.

egyeztetést igényelne, szakterületünk részéről nem támogatjuk e javaslatot. Államilag támogatott képzési program esetén a támogatási felhívásban a fentieket feltételként elő lehet írni (hiszen támogatott programba a fogyatékkal élő maga jelentkezik), ebből adódóan jogszabály-módosításra nincs szükség (amennyiben a jelenlegi EU-s képzési programoknál van ilyen előírás, akkor már most is kimutatható a képzésben részt vevő fogyatékkal élők száma)."

Megállapítható továbbá, hogy rendkívüli nehezítő körülményt jelent a folyamatosan változó intézményi háttér, hiszen a felnőttképzés és a terület szabályozásért legmagasabb szinten járó felelősség az értekezés írásakor már az Innovációs és Technológiai Minisztériumhoz tartozik.

3.4.2. Az Európai Unió által támogatott projektek által biztosított támogatott képzések

Az előző alfejezetben részletezett adatszolgáltatási kötelezettség teljesítése során a képzőknek adatot kell szolgáltatnia az adatlap 10. pontjában a képzésben résztvevő részvételi díjának költségviselői vonatkozásában is. A választható alternatívák között megtalálhatóak a hazai forrásokon túl (pl.: *Központi költségvetés, Nemzeti Foglalkoztatási Alap, Nemzeti Foglalkoztatási Alapon kívüli központi költségvetési forrás, Szakképzési hozzájárulás*) az EU-s források és egyéb nemzetközi források (pl. norvég alap) is.⁹³

A felnőttképzési rendszer működtetésének és működésének legfontosabb szakmapolitikai szabályozó eszköze a *finanszírozás*. Hazánkban a felnőttképzéshez kapcsolódó finanszírozás többcsatornás és négy meghatározó szereplője van: *az állam, a vállalat, az egyén és az EU*. (Farkas, 2013) Legutóbbi 2004 után vált jelentős szereplővé.

Az értekezésben az Európai Unió által támogatott projektek közül néhányra mindenképpen ki kell térnünk. Az Európai Szociális Alap (European Social Fund, ESF) – továbbiakban ESZA – az Európai Unió legfontosabb gazdasági és szociális kohéziót elősegítő, valamint foglalkoztatást elősegítő, ösztönző pénzügyi eszköze. Az Európai Unió és az ESZA céljai között szerepel a befogadó társadalom megteremtése, a munkanélküliség növekedésének és a szegénység mértékének enyhítése. Szorosan kapcsolódik jelenleg az EU 2020 Stratégia prioritásaihoz, melyről már korábban volt szó. A társadalmi befogadás előmozdítása, a befektetés az emberekbe az ESZA egy hívószava is egyben. Az ESZA+ (2021-2027) kiemelt célcsoportja között vannak a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok, az inaktív, tartósan munkanélküli személyek, marginalizált közösségek. (Európai Bizottság, 2018) Az ESZA volt az a pénzalap, amely először teremtette meg azokat a jelentős pénzügyi forrásokat, melyek a tagországokban olyan szintű folyamatokat lehetett elindítani, melyek az értekezés szempontjából is kiemelten fontosak. Az 1980-as évek végén jött létre például az Európai Közösségek Helios-programja⁹⁴, amely a fogyatékkal élő emberek társadalmi inklúzióját szolgálta. Ez

⁹³ Fontos információ, hogy a hazai finanszírozásra, a költségviselő arányára vonatkozóan 2019 májusában az OSAP statisztikai adatfelületéről adatok nem kinyerhetőek, a PMKH közvetlen kérésre történő tájékoztatása szerint nem megismerhető.

⁹⁴ A HELIOS programokon túl még fontos említenünk a HORIZON, az EUCREA, a HANDYNET és a TIDE programokat is. (Kálmán és Könczei, 2002; Horváth, 2009)

nem oktatási, hanem az egész társadalomra vonatkozó program volt, de keretében került sor *először oktatási integrációt támogató projektek finanszírozására*. (Kálmán és Könczei, 2002; Halász, 2004; Horváth, 2009)

Az ESZA-tól pénzügyi támogatást⁹⁵ kaphatnak a különböző üzleti vállalkozások, a NGO és állami szervezetek is. A 2007-2013 közötti időszakban az ESZA-ból finanszírozott magyarországi operatív programok voltak a TÁMOP és az ÁOP. Magyarország a foglalkoztatáshoz való egyenlő esélyű hozzáférés és a hátrányos helyzetű személyek foglalkoztatása prioritások kapcsán Magyarország 2007-2013 között jelentős összegű támogatást kapott. A lehívható adatok alapján megállapítható, hogy 2007-2013 között a TÁMOP keretében, az ESZA által finanszírozva Magyarországon 17.364 nyertes pályázó volt, 468 támogatási konstrukción belül⁹⁶. 2014-2020 közötti időszakban szintén jelentős európai uniós forrás áll Magyarország rendelkezésére. 11 célhoz igazítva a fejlesztési tervek, mind a 28 tagországban többek között a következők:

- *A foglalkoztatás és a munkavállalói mobilitás ösztönzése*
- *A társadalmi befogadás előmozdítása és a szegénység elleni küzdelem*
- *Az oktatásba, a készségekbe és az egész életen át tartó tanulásba történő beruházás*

A következő alfejezetekben olyan projekteket mutatok be röviden, melyek a fogyatékossgal élő személyek és megváltozott munkaképességű emberek munkaerőpiaci inklúzióját a felnőttképzés eszköztárával támogatták, ill. jelenleg is támogatják, valamint a költségvetésük jelentős részét az ESZA biztosította, ill. biztosítja.

3.4.2.1. TÁMOP 1.1.1. projekt

A foglalkozási rehabilitáció területén Magyarországon kiemelt projekt volt a *TÁMOP 1.1.1. „Megváltozott munkaképességű emberek rehabilitációjának és foglalkoztatásának segítése”* (megvalósítási időszak: 2008. március 01 – 2013. február 28.). A projekt költségvetése meghaladta a 15 milliárd forintot, a résztvevők tervezett létszáma 12,6 ezer fő volt, a tényleges bevonás pedig elérte a majdnem 15 ezer főt. Az értekezés témájával összefüggésben számunkra a képzésben való részvétel adatai a legfontosabbak (10. táblázat). A projektben megváltozott munkaképességű személyek vehettek részt.

⁹⁵ A támogatásban részesülő programok részletes irányításáért a tagállamok felelnek, akik minden egyes programra vonatkozóan kijelölnek egy irányító hatóságok. Ezt megtehetik nemzeti, regionális vagy más szinten is. A kijelölt hatások ad tájékoztatást, kiválasztja a projekteket és nyomon követi a megvalósítást is. Az ESZA finanszírozásának mértéke és a finanszírozott projektek típusa régiók szerint változik, az adott régió relatív gazdagságának függvényében.

⁹⁶ Ezek jelentős arányban foglalkoztak például: *a fogyatékossgal élők és a megváltozott munkaképességű személyek képzés útján történő felzárkóztatásával, a munkaerőpiaci szolgáltatások akadálymentesítésével, az alternatív munkaerőpiaci szolgáltatások fejlesztésével, a (komplex) rehabilitáció területének fejlesztésével, az oktatási esélyegyenlőséggel és integrációval, a sajátos nevelésű igényű gyermekek oktatásával és módszertani fejlesztésével, az esélyegyenlőségi programok végrehajtásával, a képzők képzésével, antidiszkriminációs programokkal, a fizikai és infokommunikációs akadálymentesítéssel, különböző fogyatékossgal rendelkező csoportok rehabilitációjával, hátrányos helyzetű munkanélküliek felzárkóztatásával.*

10. táblázat: TÁMOP 1.1.1-08/1-2008-0001 projekt eredményei a képzésben való részvételre vonatkozóan (fő)

Indikátorok megnevezése	Összesen
Programba bevont személyek száma (fő)	14 839
Képzésben résztvevők száma (fő)	6 639
Képzést sikeresen befejezők száma (fő)	6 591
Programot sikeresen befejezők száma (fő)	12 416
Program befejezése után 180. napon foglalkoztatottak száma (fő)	3 718

Forrás: TÁMOP 1.1.1. projektbeszámoló, SZGYF honlapja

A projekt során kiemelt szerepe volt a bevont ügyfelek képzésének, a korábban megszerzett ismeretek felújításának, esetenként pedig az új ismeretek megszerzése volt szükséges a sikeres elhelyezkedéshez. A képzésben részt vett ügyfelek képzéshez kapcsolódó támogatásokban részesültek. Ilyen volt például a keresetpótló juttatás, melyre csak a járadékban nem részesülő ügyfelek voltak jogosultak. A képzéshez kapcsolódó utazási, étkezési és szállás költség, valamint a képzési alkalmassági vizsgálat is támogatásra került. A projekt beszámolójában olvasható, hogy a célcsoporti sajátosságok miatt *különös körülményt igényelt* a megfelelő képzés, képzési szakirány kiválasztása. A képzésbe vontak száma elérte az 6 639 főt. A képzésbe vontak esetszáma 6 935 fő, ami eltér az előző számtól, hiszen a célcsoport sajátossága miatt a szakképesítést adó képzés előtt egyes ügyfeleknek szükségük volt a hagyományos képzésekre felkészítő, tréning jellegű képzésekre is. A legtöbb résztvevő azokat a képzéseket választotta, amelyek nem adtak szakképesítést. A célcsoport jelentős része több éve nem vett részt semmilyen képzésben, nem tanult, munkaviszonya se volt, ezért a projekt keretében szükség volt néhány napos vagy hetes felkészítő, motiváló tréningekre is a projekt beszámolója szerint. A képzésben résztvevők 196 féle képzés közül választhattak, a széleskörű, sokszínű képzési paletta támogatta annak lehetőségét, hogy mindenki megtalálja a számára legmegfelelőbbet. Lehetőség volt az ügyfelek egyéni igényeit figyelembe vevő egyéni képzések indítására is.

3.4.2.2. TÁMOP-5.3.8 – RÉV projekt

A *Rehabilitáció – Érték – Változás* (RÉV) projekt célja olyan megváltozott munkaképességű személyek munkaerő-piaci helyzetének elősegítése érdekében történő rendszerszintű képzési és szolgáltatás-fejlesztési modellprogram fejlesztése volt, amely a megváltozott munkaképességű személyek nyílt munkaerőpiacon történő elhelyezkedési esélyeinek javítását célozta. A projekt költségvetése 5 milliárd forint volt és 2012. május 1 – 2014. április 30-ig futott. A konzorciumvezetői feladatok az FSZK⁹⁷ látta el. A projekt célul tűzte ki – *illeszkedve a hazai és EU-s elvárásokhoz, valamint a gazdasági környezet elvárásaihoz* – hogy a megváltozott munkaképességű munkavállalók és a nyílt munkaerőpiacon állást keresők világa közti rés minél kisebbre csökkenjen. Elsődleges eszköze olyan munkahelyi

⁹⁷ Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közhasznú Nonprofit Kft.

képzések lebonyolítása volt, melyek az általános, mindennapi eligazodást segítő és megalapozó ismeretanyag átadásán túl szakmaspecifikus felkészítés formájában lehetőséget biztosítanak a folyamatos fejlődésre. A képzések célcsoportja három akkreditált foglalkoztatónál dolgozó megváltozott munkaképességű munkavállalók köre volt (11. táblázat): *KÉZMŰ Nonprofit Kft., FŐKEFE Nonprofit Kft., ERFO Nonprofit Kft.*⁹⁸ A képzésben való részvétel önkéntes volt. A projekt keretében megvalósuló alapképzés 480 óra időtartamú volt, 6-12 hónap közötti megvalósítási idővel, együttesen meghatározott tartalommal. OKJ-s és egyéb támogatott képzésekben való részvétel is lehetőségként állt rendelkezésre. A projekt keretében elkészült az Integrált Tudásmenedzsment portál és egy magatartás-alapú kompetencia mérőeszköz⁹⁹.

11. táblázat: A TÁMOP-5.3.8 projekt eredményei a képzésben való részvételre vonatkozóan (fő)

A projektbe bevont munkavállalók létszáma			Célérték			
Szakmai, készség- és magatartásalapú kompetencia felmérésen részt vett munkavállalók száma			5 000			
Képzésben résztvevők száma (fő)			2 993			
Képzést sikeresen befejezők száma (fő)			2 000			
A képzési tevékenység eredményei számokban			ERFO	FŐKEFE	KÉZMŰ	Összesen
A kompetenciaméréseken résztvevő munkavállalók száma ¹			904	2 943	2430	6 277 fő
Képzési helyszínek száma			4	43	50	97 db
Képzési csoportok száma			31	120	96	247 db
Megvalósult képzési órák száma			14880	38843	44280	98003
Képzésbe bevont személyek száma összesen			451	1760	1746	3957 fő
<i>ebből alapvető képzésbe bevont személyek száma</i>			451	1239	961	2651 fő
<i>ebből szakmai képzésbe bevont személyek száma</i>			-	521	1023	1544 fő
Képzést sikeresen elvégzett hallgatók száma			385	1481	1152	3018 fő
Képzők képzésbe bevont hallgatók száma			55	127	176	358 fő

Forrás: A RÉV projekt oldala¹⁰⁰

Kiemelten fontos, hogy a képzések megvalósítását műszaki és szakmai felkészülési szakasz előzte meg. Ennek során kerültek kialakításra a képzési központok: az infrastrukturális beruházások és eszközbeszerzések biztosították a megfelelő és kényelmes oktatási környezetet. A három cégnél összesen 52 oktatási helyszín került kialakításra. Ezek mellett voltak olyan cégen belüli, a felnőttképzési törvény előírásainak megfelelő oktatási helyszínek is, ahol nem történt beruházás, de zajlott oktatási tevékenység, illetve több szakmai képzés esetében a résztvevők külső helyszínekre¹⁰¹ is jártak.

⁹⁸ Az akkreditált foglalkoztatónál a RÉV projekt által generált felnőttképzési tevékenység, továbbá a rehabilitációs munka informatikai eszközzel való támogatását a projektben kifejlesztett KÉREM rehabilitációs és oktatási szoftver segítette.

⁹⁹ <http://tovabblepes.hu>

¹⁰⁰ <http://revprojekt.hu/rev-projekt>

¹⁰¹ pl. közoktatási intézménybe, művelődési házakba

3.4.2.3. EFOP-1.1.1-15 és a VEKOP-7.1.3-15-2016-00001 projektek

A TÁMOP 1.1.1. projekt folytatásaként tekinthető az *EFOP-1.1.1-15 „Megváltozott munkaképességű emberek támogatása”* projekt. Eredményei a képzésben való részvételre vonatkozóan 2018.06.30-ig elérhetőek.¹⁰² A projekt alap pályázatát benyújtó, Támogatási Szerződést megkötő megvalósítója még az NRSZH volt, ami azonban 2016. december 31. napjával megszűnt, így jelenleg a konzorciumvezető¹⁰³ a Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóság. A projekt egyik rész célja olyan – *munkaerő-piaci kereslethez igazodó* – általános és specifikus képzések megvalósítása, melyek segítségével javítani lehet a megváltozott munkaképességű személyek nyílt munkaerő-piaci elhelyezkedésének esélyeit. A projekt keretein belül 2017. októberében indult el az első szakmai képzés, melyen 2018. június 30-ig 237 projektrésztvevő került képzésbe. A képzésbe került ügyfelek közül 2018.06.30-ig 101 fő esetében sikeresen zárult a képzés. Az indított képzések között a programrészvevők és a munkaerőpiac igényei alapján az ECDL jellegű, számítástechnikai ismeretek frissítése, elmélyítése, nyelvvizsga megszerzése, és gyógymasszázó képzés valósult meg (VGYKE¹⁰⁴-vel együttműködésben). A folyamatban lévő képzések között megtalálható továbbá a virágkötő és a targoncavezető tanfolyam is.

A VEKOP-7.1.3-15-2016-00001 célcsoportja szintén a megváltozott munkaképességű személyek nyílt munkaerő-piaci integrációjának elősegítése volt foglalkozási rehabilitációs szolgáltatások nyújtásával és munkaerő-piaci aktív eszközök alkalmazásával. A projekt 2018-ban lezárult. Abban különbözik az EFOP-1.1.1-15 projekttől, hogy ennek megvalósítási területe a Közép-magyarországi Régió volt. A megvalósítás pontos eredményeiről adatokat nem találunk, azonban a meghatározott célértékek¹⁰⁵ nyilvánosan elérhetőek.

3.4.2.4. EFOP-1.9.3-VEKOP-17 projekt

A EFOP-1.9.3-VEKOP-17 (2017.11.01-2020.10.31.) „*A foglalkoztatási rehabilitáció szakmai folyamatainak fejlesztése*” c. projekttel kapcsolatban egyelőre eredmény nem elérhető. A projektet megvalósító kedvezményezett a Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóság. A projekt befejezési dátuma 2020. október 31.

A projekt esetében célként került meghatározásra a rehabilitációs rendszer szakmai továbbfejlesztése, a megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatását ösztönző (szabályozói-, fizikai- és személyi) környezet kialakítása, rehabilitációs rendszer gyakorlati továbbfejlesztése.

¹⁰² <https://tamogatottfejlesztések.szgyf.gov.hu/2014-20/index.php/szakmai-megvalositas-3/a-projekt-rovid-bemutatasa-10>

¹⁰³ konzorciumi tag az Országos Nyugdíjbiztosítási Főigazgatóság (ONYF)

¹⁰⁴ Vakok és Gyengénlátók Közép-magyarországi Regionális Egyesülete

¹⁰⁵ <https://tamogatottfejlesztések.szgyf.gov.hu/2014-20/index.php/szakmai-megvalositas-13/a-projekt-rovid-bemutatasa-10>

A projekt keretében a résztvevő megváltozott munkaképességű személyek nyílt munkaerőpiaci re-integrációjának elősegítése érdekében a képzési célú támogatás¹⁰⁶ szolgáltatásban való részvételhez kapcsolódó utazási költségtérítés, továbbá a területi munkanélküliség mérséklését és az érintettek mobilitásának megkönnyítését szolgáló lakhatási támogatás kerülhetnek megállapításra. Részeredmények az értekezés ezen fejezetének írásakor¹⁰⁷ nem elérhetőek.

3.4.3. A felnőttképzési normatív támogatás¹⁰⁸ inkonzisztens állapota

A felnőttképzés finanszírozása és a támogatott részvétel kapcsán a felnőttképzési normatív támogatásról mindenképpen említést kell tennünk.

A rendszerváltás után¹⁰⁹ megfigyelhető volt az állami szektor visszaszorulása és az erőteljes privatizációból adódóan a felnőttképzés területe átláthatatlanná vált. Ebben az időszakban egy másik lényeges tényező volt a munkanélküliség megjelenése, amely szükségessé tette a foglalkoztatási törvény megjelenését. Párhuzamosan ezekkel a folyamatokkal az Európai Unió célrendszerében megfogalmazta a felnőttképzés fontosságát és elsősorban a foglalkoztatási irányelvekben annak prioritást is adott. Ezen felismerések és a hazai igények is feszítették a meglévő kereteket, így a szakképzési hozzájárulás egyébként is táguló felhasználási kerete 1997-től a saját dolgozók képzésére is kiterjedt, először a bérköltség 0,2%-ra, majd később 0,5%-ra. A felnőttképzési törvény létrehozása párhuzamosan az oktatási törvények megszületésével felmerült, de évekig szakmai viták sora követte. Egy-egy ország lakossága a tőke nézőpontjából, mint humán erőforrás jelenik meg és a képzés úgy fogható fel, mint a befektetés, az emberi erőforrásba történő beruházás egy formája. Ennek a felismerésnek eredményeképpen vált valóra az egész életen át tartó képzés, tanulás gondolata, melyre a fejlett európai országok is a hosszú távú eredményesség zálogaként tekintenek. Az első felnőttképzési törvényünk rendszerezte és anyagilag támogatta az egész életen át tartó tanulás megvalósulását és új elemként vezette be a felnőttképzés technikai feltételeinek fejlesztésének támogatását, a személyi jövedelemadó kedvezményt és az ún. *felnőttképzési normatív támogatást*, utóbbit 2003-tól kezdve. (Bancsók és Kiss, 2006)

¹⁰⁶ képzési költséghez nyújtott támogatás, megélhetést biztosító támogatás, képzéshez kapcsolódó utazási költségtérítés

¹⁰⁷ 2019.03.10.

¹⁰⁸ Éreznünk kell, hogy az alcímben olvasható támogatás szóhasználat erőteljesen köthető a fogyatékoság morális modelljéhez. A modell elemei felfedezhetőek a közgondolkodás mélyebb rétegeiben, miszerint a fogyatékosággal élő emberek sajnálatra méltóak és markáns határvonal húzódik a *mi* és az *ők* között, alacsonyabb rendűek, segítségre szorulnak, támogatni kell őket. (Kálmán és Könczei, 2002; Könczei és Hernádi, 2011; Magyar és Pukánszky, 2013) Azokat a helyzeteket, melyekre a különböző szociális ellátások fókuszálnak, megélhetési (reprodukciós) zavaroknak nevezzük. (Czúcz, 2005, p. 11) A fogyatékosággal élő emberek nem azért szenvednek reprodukciós zavarban, mert fogyatékosággal élnek, hanem azért, mert nem egy olyan környezetben élnek, amely a magasabb szintű társadalmi felelősséggel képes a helyzetüket értékelni és arra pozitívan reagálni. Ebből következik, hogy reprodukciós zavaruk elsősorban a nem segélyezési típusú megoldásokkal küszöbölhető ki, hanem haladó társadalmi szemlélettel, valódi inklúzióval. (Lovász, 2006)

¹⁰⁹ A felnőttképzés 1990 előtti rendszerének állami támogatása tulajdonképpen az állami vállalatokon keresztül valósult meg. A különböző tanfolyamok szervezése is az oktatással, képzéssel, továbbképzéssel foglalkozó költségvetési intézményeken keresztül történt.

A 2003-ban benyújtott igényekben a tervezett létszám majdnem négyszerese volt az előre meghatározott létszámkeretnek, az óraszámok alapján meghatározott eredeti támogatási igény pedig meghaladta az 1,8 milliárd forintot, ami pedig több mint háromszorosa volt a költségvetési előirányzatnak. Ebben az első évben 52 intézménnyel került sor a támogatási megállapodás megkötésére, mely 310 képzés megvalósításához biztosított támogatást. Fogyatékossgal élő felnőttek számára (410 fő) leginkább informatikai szakmacsoportba és nyelvi képzések támogatására került sor. A következő évtől a felnőttképzési normatív támogatás iránti igény folyamatosan emelkedett. A túligénylés miatt számos probléma is felmerült így szükség volt különböző korlátozásokat beépíteni a rendszerbe. A tapasztalatok azt mutatták, hogy a felnőttképzési intézmények többsége jelentősen felültervezte a képzéseiken résztvevők tervezett létszámát, ami a támogatás nem teljes körű felhasználásához vezetett. Problémaként jelentkezett az is, hogy az intézmények nem dokumentálták megfelelően a megtartott órákat, nem tartják nyilván az ellenőrzéshez szükséges dokumentumokat (*pl. igazolás a fogyatékossgáról*). A támogatás hosszabb távra történő biztosítása érdekében a képzőintézmények arra törekedtek, hogy növeljék az áthúzódó képzések óraszámát így növelve a támogatás nagyságának növelését is. Nem kerültek szankcionálásra a lemorzsolódások, a vizsgák letételének elmaradásai sem. Azonban mindezek mellett tagadhatatlanul pozitív hatása volt a felnőttképzésben ennek a típusú támogatásának, hiszen egy új forrást jelentett a fogyatékossgal élő felnőttek képzésben történő részvételére vonatkozóan. (Bancsók és Kiss, 2006)

A rendszer tapasztalatait továbbfejlesztés követte, mellyel kapcsolatban a 206/2005. (X.1.) Korm. rendelet határozott, a 15/2003. (II. 19.) Korm. rendelet helyett. Módosult a normatíva összege, a támogatás igénybevételének több feltétele, fokozott ellenőrizhetőség és az intézmény jelentési kötelezettsége fontos elem volt. A rendszer átalakításától a hatékonyabb felhasználást, a fogyatékossgal élő személyek elhelyezkedésének javítását, kiegyenlítését várták. (Benedek és Szép, 2006)

A támogatási keret meghatározása kapcsán felmerülő nehézségekről Szép ír egy 2006. évi tanulmányában. Szerinte reálisan nem tervezhető létszámok esetén nem célszerű egy normatív rendszer, hiszen egy ilyen típusú megoldás egyértelműen a képző cégek érdekeit szolgálja (Szép, 2006). Alapvető problémának bizonyult, hogy mivel alanyi jogon járt, ezért elvileg megbecsülhetetlen volt, hogy évente az aktív korú szakképzettséggel nem rendelkező népesség hány százaléka kíván a képzésbe bekapcsolódni. 2006-tól bevezetett szigorítások háttérében említhető a 2005. évi *Szakképzés-fejlesztési stratégia* is, mely a fogyatékossgal élő felnőttek képzése kivételével a teljes támogatást a résztvevők garantált elhelyezkedéséhez kötötték¹¹⁰. A szigorúbb feltételeket az intézmények betarthatatlannak értékelték és 2006-tól kezdve jelentős csökkenés figyelhető meg a beadott kérelmeket illetően. Már ekkor is

¹¹⁰ Általános feltétel volt az is, hogy a képzés befejezését követő legfeljebb 6 hónapon belül történjen meg a sikeres vizsga. Ugyanakkor hiányszakmában folytatott képzés esetén a minisztérium a képzési költségek 50%-nak visszatérítését biztosította, akkor is, ha a felnőtt foglalkoztatása nem valósult meg.

megfogalmazódott a gondolat, hogy olyan megoldásra lenne szükség mely *nem a képzőintézményeket*, hanem a *résztevő felnőttet támogatná*. A költségvetési megszorítások miatt végül a támogatás lényeges célcsoportszűkítésre kényszerült (csak a fogyatékossgal élő felnőttekre¹¹¹) és 2007-ben, 2008-ban már csak az áthúzódó képzésekre volt biztosított a fedezet (12. táblázat) (Köpeczi-Bócz, Bükki, Mártonfi és Vinczéné, 2008). A felnőttképzési normatíva célja volt a felnőttképzés extenzív növekedésének ösztönzése, amely mellett háttérbe szorultak a munkaerő-piaci és hatékonysági szempontok, a megszüntetés oka, hogy nem ösztönzött a támogatás keretében megszerzett képzettség hasznosítására. Tót rövid életűnek minősíti a felnőttképzési normatív támogatást a finanszírozási gyakorlatban. (Tót, 2012).

12. táblázat: Felnőttképzési normatív támogatás éves összegéből támogatott képzésben résztvevők száma különös tekintettel a fogyatékossgal élő résztvevőkre (2003-2007) (fő)

Év	Felnőttképzési normatív támogatás éves összege (millió Ft/EUR)	Támogatott képzésekben résztvevő felnőttek száma	Ebből fogyatékossgal élő résztvevők száma
2003	475/1,9	5823	669
2004	2900/11,5	29177	2480
2005	3000/11,5	17181	2953
2006	1325,2/5,3	3869	3644
2007	100/0,4	176	176

Forrás: Köpeczi-Bócz, Bükki, Mártonfi és Vinczéné, 2008, alapján saját szerkesztés

A felnőttképzési normatíva szerepét gyakorlatilag felváltották a különböző európai uniós pályázatok, programok és források (pl.: *NFT HEFOP, ÚMFT TÁMOP, Széchenyi 2020 EFOP, VEKOP*), ahogyan Állami Számvevőszék 2009. évi jelentésében is olvashatjuk 2008-ra a felnőttképzési normatív támogatás gyakorlatilag megszűnt. (Pulay, 2009) Mindezek ellenére a 2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről rendelkezik a felnőttképzési normatív támogatásról:

„24. § (1) Az állam a fogyatékos felnőttek képzéséhez a költségvetési törvényben meghatározott mértékű **normatív támogatást nyújthat**. Ennek keretében a fogyatékos felnőttek számára - a költségvetésben meghatározott előirányzat mértékéig, a felnőttképzési normatív támogatás részletes szabályairól szóló kormányrendeletben meghatározott feltételek és a támogatási igények kielégítésére meghatározott sorrend szerint - díjmentesen biztosítja az 1. § (2) bekezdésében meghatározott képzésekben való részvételt.”

A felnőttképzési normatív támogatás felhasználásáról, a támogatott, kedvezményezett intézményekről, az ennek keretében képzésben résztvevő érintett felnőttekről jelenleg sehol nem érhető el tájékoztató vagy adatbázis, a legutóbbi információk szerint 2008-ban már gyakorlatilag megszűnt ez a támogatási forma.

A 2013. évi LXXVII. törvény szerint tehát van lehetőség a felnőttképzési normatív támogatás igénybevételére, melyről a 123/2007. (V. 31.) Korm. rendelet a felnőttképzési normatív támogatás részletes szabályairól az irányadó. Ha megnézzük a 123/2007. (V. 31.) Korm. rendeletet – *mely jelenleg is hatályos* – akkor azt láthatjuk, hogy az még mindig a 2001. évi CI. törvényre hivatkozik és a felnőttképzési normatív támogatás szempontjából fogyatékossgal élő személy meghatározása kapcsán is a 2001. évi CI.

¹¹¹ Felnőttképzők Szövetségének 2007. márciusi hírlevele ezt a változást is tartalmazta: <https://www.fvsz.hu/files/tartalom/1.pdf>

törvény 29. paragrafusának 8. pontját jelöli meg, mely nem azonos a 2013. évi LXXVII. törvényben található meghatározással. Mindez egy rendkívül inkongruens és zavart helyzetet eredményez a felnőttképzési normatív támogatásra vonatkozóan.

A 123/2007. (V.31.) Korm. rendelet a felnőttképzési normatív támogatás részletes szabályairól hatálya kiterjed a

„1. § (1) E rendelet hatálya kiterjed a felnőttképzési normatív támogatást (a továbbiakban: támogatás) igénylő, az Fktv. 3. §-a (2) bekezdésének a) pontja szerinti képzést folytató akkreditált felnőttképzési intézményre (a továbbiakban: felnőttképzési intézmény), valamint a támogatással megvalósuló képzésben részt vevő fogyatékkal élő felnőttre.”

Fontos, hogy a Korm. rendelet a 2001. évi CI. tv. 3. §-ának (2) bekezdésének a) pontjára utal, nem pedig a hatályban lévő felnőttképzési törvényre, valamint jelenleg már nem beszélünk felnőttképzési akkreditációról, hiszen 2013. évi LXXVII. törvény bevezette a felnőttképzési engedélyt. A Korm. rendelet záró rendelkezések részében megtalálható *igénylőlap* is még *akkreditációs tanúsítvány számát* kéri az intézményektől. Az ellenőrzés és a jogkövetkezmények tekintetében egyaránt *nem releváns útmutatókkal* találkozunk:

„(2) A támogatás a 3. §-ban meghatározott képzésben részt vevő azon fogyatékkal élő felnőtt után vehető igénybe, akinek a képzése más állami támogatásban nem részesül; 3) A támogatásban kizárólag a szakképzésért és felnőttképzésért felelős miniszterrel (a továbbiakban: miniszter) a felnőttképzés támogatásáról szóló megállapodást (a továbbiakban: támogatási megállapodás) kötő felnőttképzési intézmény részesülhet.”

A Korm. rendelet alkalmazásában:

„fogyatékkal élő felnőtt¹¹²: a Fktv. 29. §-ának 8. pontjában meghatározott, e rendelet 5. számú mellékletének megfelelő fogyatékosági igazolással rendelkező azon személy, akinek a fogyatékoságra vonatkozó adatait az Fktv. mellékletének 1. pontja alapján a felnőttképzési intézmény kezeli;”

A Korm. rendelet 5. sz. melléklete alapján a fogyatékosággal élő felnőttek

*„képzéséhez nyújtható normatív támogatás jogszerű igénybevételéhez szükséges, a fogyatékoság megállapítását, annak mértékét, illetve végleges vagy időszakos voltát igazoló szakvélemény kiadására - az orvosszakértői szerv mellett - az **alábbi szervek jogosultak**: hallássérültek esetében a területileg illetékes audiológiai állomás szakorvosa/szakfőorvosa, látássérültek esetében a területileg illetékes szemészeti szakrendelő szakorvosa/szakfőorvosa, mozgássérültek esetében a területileg illetékes klinikák, kórházak, szakrendelők szakorvosa/szakfőorvosa, beszéd- és más fogyatékkal élő felnőttek esetében a területileg illetékes szakintézet szakorvosa/szakfőorvosa.”*

Itt is ellentmondást tapasztalhatunk, hiszen a hatályban lévő 2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről 2. §-a szerint:

“fogyatékos felnőtt: a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló 1998. évi XXVI. törvény 4. § a) pontjában meghatározott, a súlyos fogyatékoság minősítésének és felülvizsgálatának, valamint a fogyatékosági támogatás folyósításának szabályairól szóló kormányrendeletben szereplő mértékű fogyatékosággal rendelkező személy, amennyiben e törvény alkalmazásában felnőttnek minősül”.

¹¹² A Mozgáskorlátozottak Egyesületeinek Országos Szövetsége 2003-as határozatában elfogadhatatlannak tartja a 'fogyatékos' és a 'fogyatékkal élő' kifejezések használatát annak a Magyar Értelmező Kéziszótár megtalálható magyarázata miatt: „1. rég. fogyás, 2. katonai létszám, állomány csökkenése. (Fogyatékosba vesz vagy helyez, vagyis töröl az állományból.)”

A normatíváról szóló kormányrendelet tehát nem köti a támogatást a *súlyos fogyatékos*hoz, tehát ez alapján arra is következtethetünk, hogy az a nagyothalló vagy gyengénlátó személy, akinek orvosi igazolása van arról, hogy fogyatékossgal élő személy, a normatíva szempontjából fogyatékossgal élő személynek minősül, azonban 2013. évi LXXVII. törvény értelmében nem az, így számára a 393/2013. évi Korm. rendeletben meghatározott támogató eszközöket sem kell biztosítani, mivel nem súlyos fogyatékossgal élő személyek.

Mindeközben, ha az 1998. évi XXVI. törvényt vizsgáljuk és az ENSZ Egyezményben határozottakat, akkor az oktatáshoz, képzéshez, az egész életen át tartó tanuláshoz való hozzáférést, az ésszerű alkalmazkodást biztosítanunk kell és elősegítenünk a valódi egyenlő esélyű hozzáférés megteremtését. Az iskolarendszeren kívüli felnőttképzés ez alól nem jelenthet kivételt.

Figyelemreméltó, hogy a rendeletet egyébként néhány alkalommal módosították a 2013-ban hatályba lépett új felnőttképzési törvény óta, azonban ezek az alapvető ellentmondások a kormányrendeletben *változatlanul megtalálhatóak*.

A jogszabályi háttérben felfedezett komplex problémakör átgondolására és változtatásra van szükség, harmonizációra. Az inkongruens állapotok fel nem fedezése véleményem szerint mutatja a témára irányuló figyelem hiányát a felnőttképzés területén. Az egyenlő esélyű hozzáférés megteremtése közös ügyünk, érdekünk, felelősnek kell lennünk egymás iránt.

3.4.4. A felnőttképzési akkreditáció és a felnőttképzési engedély előírásainak vizsgálata különös tekintettel a fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvételére vonatkozóan

A felnőttképzési intézményeknek az első felnőttképzési törvény előírásai szerint – *amennyiben akkreditálni kívánták képzési programjukat* –, egyértelműen nyilatkozniuk kellett arról, hogyan biztosítják a fogyatékossgal élő felnőttek részére a képzésbe való bekapcsolódás feltételeit. A 24/2004. (VI. 22.) FMM rendelet 15. § 2) bekezdés g) pontja alapján a képzési program akkor volt akkreditálható – *sok más egyéb feltétel mellett* – ha a képző intézmény meghatározta a fogyatékossgból eredő speciális igények figyelembevételének módját. A program-akkreditációra vonatkozóan meg kellett határozni a program-akkreditációs adatlapon (8. pont), hogy a hátrányos helyzetű célcsoportok képzéshez való hozzáférését milyen feltételek mellett biztosítja (legalább egy célcsoportot meg kellett nevezni).

Korábban a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet (NSZFI) megbízásából készült segédlet a Felnőttképzési Akkreditációs Testülethez (FAT) benyújtani kívánt képzési programok kidolgozásához (Rettegi, Löffler és Tasnádi, 2010). Ebben a segédletben is meghatározásra került, hogy az egyenlő esélyek biztosítása érdekében lényeges, hogy az akkreditált képzéseket kidolgozók meghatározzák, milyen módon tudják figyelembe venni a különböző fogyatékossgból, illetve a hátrányos helyzetből

eredő speciális igényeket. Azonban fontos, hogy a konkrét tartalmi követelmény nem került meghatározásra, ugyanakkor a kérelmezőnek alapvetően abból az alapállásból kellett kiindulni, hogy a képzés elérhető-e fogyatékossgal élő vagy hátrányos helyzetű személyek számára, függetlenül attól, hogy ez a képző várakozásának megfelel-e. A segédlet példát is részletez, mint például

*„több olyan eset lehetséges, amikor a hátrányos helyzetű vagy a fogyatékkal élő felnőtt ugyan nyílt módon **nem szerepel a képzés célcsoportjában, rejtetten azonban mégis célcsoportja a képzésnek.** Ilyen lehetőség, amikor olyan munkakörrel kapcsolatos képzést akkreditáltat egy kérelmező, amelyet hátrányos helyzetű vagy fogyatékkal élő felnőtt is betölthet. Vagy amikor a képzési programba való belépés semmilyen feltételhez nem kötött (ergo azon fogyatékos vagy hátrányos helyzetű személy is részt vehet).” (Rettegi, Löffler és Tasnádi, 2010, p. 20)*

Ha a képző az akkreditáltatni kívánt programjában nem tudott lehetőséget biztosítani speciális igények figyelembevételére, akkor ezt indokolni volt szükséges, hiszen a FAT állásfoglalása egyértelmű volt: *„Értelemszerűen meg kell tudni ítélni a kérelmező szándékát a fogyatékosok bekapcsolódási lehetőségeiről.”* Ha a kérelmező tehát megjelölte a képzés célcsoportjánál a fogyatékossgal élő személyek tervezett bevonását, úgy ki kellett térnie a konkrétan megjelölt fogyatékossgal figyelembevételének módjára. Például amennyiben a képző a célcsoport között mozgáskorlátozott emberek képzésbe vonására lehetőséget adott, a fogyatékossgal figyelembevételének módjánál köteles volt megjelölni az akadálymentes környezetet (a programmodul adatlapok tárgyi feltételeinél szintén). A fogyatékossgal, hátrányos helyzettel kapcsolatos feltételeket, képzéstervezési, szervezési szempontokat négyes tagolásban kellett ismertetni a képzési program általános adatlapján:

- 1. A képzéshez szükséges speciális szaktudás biztosítása, speciális környezet kialakítása, akadálymentesítés*
- 2. A foglalkozás speciális módszerei*
- 3. A speciális tananyagok, taneszközök*
- 4. A résztvevők teljesítményének értékelése, illetőleg a vizsgáztatás során alkalmazott speciális eljárások*

A segédlet továbbá tartalmazott egy összefoglaló táblázatot is, mely egyfajta ajánlást, segítséget jelentett a képzők számára, hogy az egyes fogyatékossgai területek milyen módon vehetők figyelembe a képzők részéről.

A konkrét tárgyi eszközök jogszabályi szintű felsorolása már az új jogszabályi környezet eredményeképpen született meg, melyről a vélemények megosztóak, hiszen kérdésként merül fel, hogy a felsorolt eszközök inkább megrémisztenek vagy valódi segítséget jelentenek az intézmények számára.

A 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. pontjának 16. §-a kimondja, hogy engedély csak annak a kérelmezőnek adható, amely rendelkezik – a (2), valamint a (4) és (5) bekezdésben foglalt eltéréssel – a (3) bekezdésben és az 1. és 2. mellékletben meghatározott tárgyi, valamint a (7) bekezdésben foglalt személyi feltételekkel. A (2) szerint a felnőttképzést folytató intézménynek a 2. mellékletben meghatározott tárgyi

feltételeket *abban az esetben kell biztosítani*¹¹³, ha a képzési program alapján megvalósuló képzésbe fogyatékossgal élő felnőttek is bekapcsolódnak. A felnőttképzést folytató intézménynek a tárgyi feltételek közül azokkal kell rendelkeznie, amelyek a képzésbe bekapcsolódó fogyatékossgal élő felnőtt számára lehetővé teszik, hogy állapotának megfelelő önállósággal vehessen részt a képzésben. A rendelet alapján a mellékletek táblázataiban felsorolt eszközök, felszerelések helyettesíthetők az érintett eszköz, felszerelés funkcióját kiváltó, korszerű eszközzel, felszereléssel. Az 5. sz. melléklet 1. táblázatában látható, hogy a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet milyen képzési és oktatási eszközöket nevez meg.

A logika alapvetően rossz, mert a jelenleg hatályban lévő 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet csak akkor írja elő a tárgyi feltételek biztosítását, amennyiben részt vesz fogyatékossgal élő felnőtt a képzésben (Tausz, 2013). Ez pedig felveti annak kérdését, hogy a szabályozás mennyire befolyásolja a felnőttképzési intézmények nyitottságát, attitűdjét a fogyatékossgal élő felnőttek részvételével kapcsolatban. A rendelet számos eszközt felsorol, azonban csupán 3 célcsoportot nevez meg ezzel összefüggésben (*hallássérült, látássérült és mozgáskorlátozott személyek*), holott a fogyatékossgal élő személyek csoportja lényegesen szélesebb spektrumban meghatározható.

A Kormányrendelet 1. sz. *A felnőttképzési tevékenység folytatásának tárgyi feltételei* c. mellékletének I. pontjában megjegyzésre kerül, hogy a felnőttképzési tevékenység folytatásának feltétele a „WC helyiség és mosdó mozgáskorlátozottak számára felszerelve”. Azonban a jogalkotó megjegyzi, hogy ez csak azon felnőttképzőkre vonatkozik, ahol mozgáskorlátozott résztvevőket képeznek¹¹⁴. A Kormányrendelet 1. sz. *A felnőttképzési tevékenység folytatásának tárgyi feltételei* c. mellékletének II. pontjában pedig rendelkezik a helyiségek bútorzata, egyéb berendezési tárgyairól. Az itt megtalálható táblázat 1.1. sora szól a tanulóasztalok, székek vagy írólapos székekről, valamint ugyanitt találunk még egy megjegyzést a táblázat C pontjában, miszerint¹¹⁵:

„mozgáskorlátozottak, középsúlyos értelmi fogyatékosok és gyengénlátók esetén állítható magasságú, dönthető lapú, peremes, egyszemélyes asztalok; gyengénlátóknál - szükség szerint - egyéni megvilágítási lehetőséggel; mozgáskorlátozottak székei állítható magasságú ülőkével, lábtartóval”

Az empirikus kutatásaimat bemutató fejezetben megtalálható a rendelet által meghatározott 3 fogyatékossgai csoport (*hallássérült személyek, mozgáskorlátozott személyek, látássérült személyek*) hazai érdekvédelmi szervezeteinek, továbbá az érintett fogyatékossgal élő személyek véleménye is a rendeletben megtalálható eszközökről.

¹¹³ A képzőintézmények működésében tetten érhető az épség-, és a képességkultusz. A neoliberais piac lehetővé teszi, hogy a képzőintézmények kiválasszák a „kívánatos ügyfeleket”, képzésben résztvevőket és elutasítsák a „problémásokat” (Goodley, 2017b, p. 175)

¹¹⁴ Vagyis a bekapcsolódásuk nem lehet automatikus.

¹¹⁵ A rendelet egyedül itt említi meg az intellektuális fogyatékossgal élő személyeket, azonban a képzésben való egyenlő esélyű hozzáférés tekintetében esetükben van relevánsabb, mint az állítható magasságú, dönthető lapú, peremes, egyszemélyes asztal, ilyen pl. a könnyen érthető kommunikáció (KÉK). Példa: <http://fszk.hu/wp-content/uploads/2018/05/01-Ismerkedes-a-munka-vilagaval-KEK.pdf>

Lovász szerint fontos, hogy nem szabad abba a hibába esni, hogy *a jogszabályok önmagukban túlzottan nagy hatást gyakorolnának* az emberekre, ezért is olyan nagy a jogalkalmazó felelőssége is. A jog nem önmagáért van, hanem a szándékozott tartalom normák közé szorítása révén kívánja a jogalkotó elérni azt a kívánt hatást – lehetőleg normatív – minél egységesebb, a megcélzott kör minden tagjára kiterjedő és azonos módon. (Lovász, 2006)

3.5. „Különbözőnek lenni normális” Az inkluzív felnőttképzés lehetséges kritériumrendszere

Az, hogy *különbözőnek lenni normális* az inkluzív megközelítés alap gondolata, fundamentuma. (Scott, McGuire és Shaw, 2003) Az inkluzív felnőttképzés célja, hogy mindenki számára lehetőséget teremtsen a felnőttkori tanulásra, mindenki részvétele *egyenlő esélyekkel, egyenlő jogon* valósulhasson meg. Az inkluzív működés alapjainak lefektetése az *épségizmus* megértésével kezdődik, amely sokkal nehezebb feladatnak tűnhet annál, hogy fizikailag akadálymentesítünk egy oktatási intézményt. Fel kell ismerni, hogy az épségizmus mennyire erős hatással jelentkezik egy intézmény működésében, hiszen a társadalmi gondolkodás, attitűd ebben a kérdésben intézményi szinten is ugyanúgy tetten érhető. McGinty szerint a diszkrimináció nem is a fogyatékoság következménye, hanem az előítéleté, a prekoncepcióé, valamint az *intézmények épségkultuszáé* (institutional ableism). (McGinty, 2018) A képzésben való részvétel lehetőségét nem határozhatja és akadályozhatja meg az, ha egy felnőtt ember fogyatékosággal él. Az egyik legfontosabb annak megértése, hogy a képzésben résztvevő személyek köre rendkívül diverz, ami teljesen természetes. Az, hogy valaki fogyatékosággal él egyáltalán nem jelenti azt, hogy *nem képes* vagy *gyengébb a teljesítménye*. (Rocco, 2002)

McGinty tanulmányában használja a fogyatékoság-barát (képző)intézmény terminust, azonban ennek adaptálását nem érzem egyértelműnek és problémamentesnek. Habár a köznyelv és a munkaerőpiac már ismerős megnevezésként használja a *fogyatékoság-barát munkahely* fogalmát, ez nem a barátkozásról szól. Egy fogyatékosággal élő ember nem barátokat keres egy munkahelyen, egy oktatási intézményben, hanem érvényesíteni kívánja jogait saját önrendelkezése alapján, hiszen pontosan ugyanolyan joga van felnőttkorban tanulni, mint bárki másnak. Az *inkluzív felnőttképzési intézmény* terminus talán jobban kifejezi a hátrányos megkülönböztetés tilalma és az egyenlő bánásmód elvének megfelelő működést, amely nem csupán a fogyatékosággal élő személyek esetében lehet elvárás. (McGinty, 2018) A magyar szakirodalomban konkrétan az inkluzív felnőttképzés fogalmával nem találkozunk, azonban a külföldi szakirodalmak között találunk kapcsolódó kutatásokat és tanulmányokat (pl.: Rocco, Clark, Gronsky, Delgado, Fornes, McLean).

A fogyatékossgal élő személyek oktatása nem korlátozódik csupán a gyógypedagógia területére, ezt a megközelítést pedig megalapozza a kulturális fogyatékossgtudomány (Hoffmann, 2017). Az értekezés szempontjából kiemelten fontos alpnak tekinthető az emancipatorikus szemlélet. Az emancipáció egy olyan életállapotot jelent, amelyben az egyén és közösségei képessé és hajlandóvá válik arra, hogy függetlenítse magát a szuvenitását akadályozó, gátló körülményektől. A társadalomkritikai andragógia, vagy emancipatórikus felnőttképzés elmélete azokat a szituációkat igyekszik felkutatni, amelyekben a résztvevők távolságtartó társadalombíró beállítódásai létrejönnek és megerősödnek. Az irányzathoz tartozó kutatók (pl.: *Habermas is*) vizsgálják a felnőttképzés gazdasági, politikai és szociokulturális feltételeit, valamint az andragógiai elméleteket és oktatáspolitikát. (Zrinszky, 2009; Szilágyi, 2011)

3.5.1. (Esély)egyenlőség, méltányosság és inklúzió az oktatásban

Az oktatáspolitikát fogalmát két oldalról közelíthetjük meg. Egyrészt az oktatással kapcsolatos érdekek és hatalmi törekvések szférája, másrészt az oktatáspolitikát – ami hasonlóképpen, mint például az egészségügyi politika vagy a foglalkoztatáspolitikát, illetve más közpolitikának¹¹⁶ a része – az oktatásra vonatkozó cselekvési stratégiáknak az összessége, melyet policy-nak, szakpolitikának szokás nevezni. (Farkas, 2013) A modern és innovatív oktatáspolitikának számos célja közül kiemelten kell kezelje a méltányosság kérdését. A társadalmi felzárkóztatás, a társadalmi előrejutásban az iskolai végzettség, a képzettség komoly jelentőséggel bír. Azonban a társadalom tagjai nem egyformán, illetve *nem egyenlő eséllyel képesek a lehetőségekhez hozzájutni*. (Halász, 2012; Farkas, 2013)

Az oktatás méltányosságon alapuló megközelítés egyeduralgódóvá válását több, az 1990-es években lezajlott *paradigmaváltás* is elősegítette. Ezek egyike az oktatás céljáról tanulási eredményekben, kimeneti követelményekben való gondolkodás, a másik pedig az egész életen át tartó tanulás alapján álló megközelítés, mely a korábbinál lényegesen nagyobb hangsúlyt helyez az egyes tanulók (legyen gyermek vagy felnőtt) rendelkezésre álló lehetőségek sokféleségére, a tanuló személyes döntéseire és felelősségére, illetve a tanuló döntési helyzetbe hozó feltételek megteremtésére. Az oktatás egyik legfontosabb feladata, hogy csökkentse a társadalmakban meglévő – többek között – kulturális különbségekre is visszavezethető egyenlőtlenségeket, hogy a maga összetett eszközrendszerével támogassa a méltányosságon, növelje a hátrányos helyzetű emberek társadalmi és munkaerő-piaci esélyeit. (Radó, 2007) A méltányosságon alapuló oktatáspolitikának nem az a célja, hogy megszüntessen minden tanulási eredményben mért egyéni különbséget, hanem hogy egy oktatási környezetet alakítson ki, mely hozzáférést biztosít minden tanuló számára saját egyéni képességei és készségei maximális fejlesztésére. (Koczor és Németh, 2010)

¹¹⁶ Az a terület, ahol a kormányzat tevékenykedik és ahol a cselekvési kötelezettsége is fennáll.

Halász Gábor szerint a sikeres integráció mindenekelőtt a *tanári, oktatói – az értekezés szempontjából a felnőttoktatói – attitűdökön* múlik. Szociális érzékenységre, empátiára, az eltérések elfogadására, a különbségek kezelésének a képességére van szükség, de nem elhanyagolható az oktatók részéről a szakmai kompetencia (gazdag módszertani repertoár, megfelelő segédanyagok), a vezetői oldalon a támogató környezet biztosítása és az egyértelmű kormányzati politika, megfelelő finanszírozási rendszer biztosításával¹¹⁷ (Halász, 2004).

Az esélyegyenlőséghez köthető szakmai diskurzus egyik nehézsége, hogy olyan kapcsolódó és napi szinten használt fogalmak kötődnek hozzá, melyek nem kellően tisztázottak, ami sok félreértésnek teremt táptalajt. (Varga, 2013) Az esélyegyenlőség követelménye nélkül nem beszélhetünk jogállamról. Jogi szempontból tehát elmondható, hogy az esélyegyenlőség egy olyan elv, melynek az alkotmányban és minden jogszabályban fontos helye van. Ez egyben egyfajta garancia arra, hogy a jogállami demokráciákban az alapvető jogok és az emberi méltóság mindenki számára megkülönböztetés nélkül biztosítva legyen. Az egyenlő jogok garantálása egyenlő jogi státuszt teremt minden ember számára, mégis alapvető eltérések fedezhetőek fel a jogi státusz és a tényleges társadalmi helyzet között. A valódi társadalmi egyenlőség csak akkor biztosítható, ha maga a jog is figyelembe veszi az egyenlőtlenségeket és az eltéréseket az egyenlőtlenségükre való tekintettel kezeli. (Varga, 2013, p. 15-16)

Az esélyegyenlőség biztosítása kétféle megközelítést tesz szükségessé, melyek a szakpolitikákban is megjelennek. Különbséget teszünk az esélyegyenlőség (equality) és az egyenlő esélyek (equity) biztosítása között. (Varga, 2013, p. 11) Az esélyegyenlőség elsősorban az egyenlő hozzáférés azonos módon való biztosítását, az egyenlő bánásmódot jelenti. Az egyenlő bánásmód biztosítása azonban túlmutat ezen. A valódi esélyegyenlőség létrejöttéhez olyan feltételek megteremtése szükséges, amelyek nem csupán látszatra, hanem valódi eszközökkel teremtik meg a hozzáférést. Tenni kell annak érdekében, hogy mindenkinek valóban lehetősége legyen a felkínált javakból részesülni. Az esélyegyenlőség fogalma helyett a pedagógiai diskurzusba újabban a méltányosság kifejezés került, melybe a nemzetközi szakirodalom belesorolja mindazokat a tevékenységeket, amelyek a valósi hozzáférést biztosítják valamennyiünk számára – többek között az *oktatásban* is. (Forray R. és Varga, 2011)

Az 1990-ben indult „*Education for All*” szakmapolitikai mozgalomhoz kapcsolódó irányelvek fókuszában egy olyan szemléletrendszer bontakozott ki, amely már elrugaskodik a fogalom első, alapvetően a fogyatékosággal élő személyek befogadásaként, befogadó nevelésként definiált megközelítéstől. Az újraértelmezés azt célozza, hogy bemutassa azt a voltaképpen bővülési folyamatot, melynek eredményeképpen az inklúzió terminus a társadalom egészére kiterjedő kölcsönös befogadást jelenti. (UNESCO, 2005; Varga, 2015)

¹¹⁷ Halász azt is megjegyzi, hogy a finanszírozás esetében nem csak egyszerűen arról van szó, hogy a kormányzat biztosítsa a támogatást, hanem olyan módon biztosítsa azt, hogy a helyi szereplők érdekeltsége ne alakítsa át a gyakorlatban a kormányzati célokat. (Halász, 2004)

Az inklúzió a szociálpolitikai diskurzusból, a korábban meghonosodott integrált oktatás kritikai reflexiójaként került át a fogyatékossgal élő emberek oktatását célzó szemléletbe, majd később annak a gyakorlatába. (Flamich és Hoffman, 2014) Hinz tanulmányában felteszi a kérdést, hogy *vajon az integrációtól az inklúzióig tartó út valódi fogalmi fejlődés vagy inkább játék a terminológiával?* Sanderre alapozva az inklúziót az integráció optimalizált és bővített értelmezéseként írja le, úgy miszerint az integráció *csoporthoz oszt, az inklúzió viszont heterogén csoportról beszél*, ahol az együttélés és az együtt érvényesülés kapja a hangsúlyt. (Hinz, 2002, p. 3) Varga szerint az inklúzió egy olyan *tudatosan működtetett társadalmi hatásrendszer, amely képes a kirekesztést meggátolni és a valódi, nemcsak fizikai értelemben vett hozzáférést biztosítani*. Az inklúzió a kultúráknak és a közösségeknek azon a nézetén alapul, hogy a befogadás soha be nem fejeződő folyamat, állandó munka egy *ideálért*, amikor a társadalomban tapasztalható kizárási kényszerek megszűnnek, eltűnnek. Az inklúzió társadalmi érvényesítésének egyik legfontosabb terepe pedig az oktatás, a befogadó társadalom alapvető forrása a közösség oktatásának, maga az oktatás pedig a *cselekvés a közösséggel, a közösségben, a közösségért*. (Furray R. és Varga, 2011)

Ma már nem azon folyik a legtöbb vita, hogy miért fontos a befogadó szemlélet az oktatásban, hanem azon, hogy az *hogyan valósítható meg*, hogyan támogathatják ennek a szemléletnek kialakítási folyamatát a különböző szakpolitikai intézkedések. (Soriano, 2014)¹¹⁸ A társadalom számára egyértelműen értékesebb a befogadás, mint a kirekesztés (Nagyné Schiffer, 2011, p. 27)

A fogyatékossgal élő tanulókat egyre szélesebb körben befogadó iskolákat az inkluzív, befogadó jelzővel illetik. Az ilyen intézmény törekszik arra, hogy újra átgondolja oktatási tevékenységének szervezeti kereteit és feltételeit annak érdekében, hogy mindenki számára tudja biztosítani a hozzáférést (Bánfalvy, 2008) Elengedhetetlenül fontos annak tudatosítása, hogy kiemelten fontos az együttműködés magával a fogyatékossgal élő felnőtt tanulóval annak érdekében, hogy az egyén számára a számára leginkább megfelelő feltételek mellett tudjon bekapcsolódni a képzések bármely szakaszába, kezdve a jelentkezéstől egészen a képzés zárásáig.

Egy befogadó, inkluzív képzőintézményben pedig minden képzésben résztvevő személy olyan oktatásban részesül, amely *egyéni szükségleteihez alkalmazkodik* (Furray R. és Varga, 2011). A befogadás alapfeltétele a *tanulók közötti különbség elismerése, tiszteletben tartása* és következésképpen a *tanulás-tanítás inkluzív értelmezése*. (Nagyné Schiffer, 2008; Flamich és Hoffman, 2014)

Hiszek abban, hogy annak ellenére, hogy az inklúzió pedagógiai fogalom, mégsem szűkíthető le a közoktatás területére, foglalkoznunk kell annak az iskolarendszeren kívüli, felnőttképzésben betöltött szerepével, a szemlélet hatékonyabb terjesztésével, a *hogyan* kérdéshez fűződő cselekvéssel és intézkedéssel.

¹¹⁸ [https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five Key Messages for Inclusive Education HU.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five%20Key%20Messages%20for%20Inclusive%20Education%20HU.pdf)

3.5.1.1. Inklúziós index bevezetésének lehetőségei a felnőttképzésben

A Booth és Ainscow által 2002-ben kidolgozott inklúziós index¹¹⁹ az inkluzív iskolák fejlesztéséhez kíván hozzájárulni. Ebben a fejezetben kísérletet teszek az inklúziós index felnőttképzésre vonatkozó átgondolására. Az index kifejezés egy olyan szempontsorra utal, amely részletezi a sikeres iskolai inklúzió szemléletének legfontosabb kritériumait. Tehát az általános – és a középiskolák számára készült, kifejezetten az inklúzióra fókuszáló, *minőségfejlesztési programról* van szó. Az index tulajdonképpen a *mindenki iskolájáról* szól, vagyis egy olyan oktatási intézményről, ahol minden tanulót szívesen fogadnak. Magyarországon Booth és Ainscow munkájának adaptációja nem csupán fordítás, hanem azon túl a hazai oktatási rendszer sajátosságaihoz került összehangolásra a tartalom¹²⁰. A kezdeményezés alapvetően nem a teljesítménynövelésről szól, hanem arról, hogyan tudjuk az együttműködésen alapuló kapcsolatokat kialakítani, miközben javul a tanulási-tanítási környezet is. Az index használatára vonatkozóan nincs egyetlen helyes út. (Booth és Ainscow, 2002) Az index felnőttképzésre vonatkozó adaptációja segíthet abban, hogyan is fejleszthetik a képzőintézmények működésüket az *inkluzív értékeknek* megfelelően.

Az inklúzió és a kirekesztés az oktatási intézmény szempontjából 3, egymással kölcsönhatásban álló dimenzió mentén vizsgálható (Booth és Ainscow, 2002, p. 8):

- 1. Az inkluzív szemlélet kialakítása (A dimenzió)**
 - 1.1. közösségfejlesztés
 - 1.2. az inkluzív értékek megteremtése
- 2. Az inklúziós programok kidolgozása (B dimenzió)**
 - 2.1. az „mindenki iskolájának” kialakítása
 - 2.2. a tanulói sokféleség támogatásának megszervezése
- 3. Az inklúzió mindennapos gyakorlatának megszervezése (C dimenzió)**
 - 3.1. a tanulás szervezése
 - 3.2. az erőforrások mozgósítása

Mindhárom dimenzióra szükség van ahhoz, hogy az inklúziót eredményesen erősítsük egy képzőintézményben. A mozgatórugó az inkluzív szemlélet kialakítása, a *közös inkluzív értékek* és az *együttműködésen alapuló kapcsolatok* vezethetnek el a többi dimenzió megvalósításához.

¹¹⁹ Az eredeti mű címe: Index for Inclusion: developing learning and participation in schools, revised edition

¹²⁰ A hazai kiadás bevezetésében olvashatjuk, hogy az adaptált fordítás első változata 2006-2008 között került kipróbálásra egy budapesti általános iskolában, amely során a szerzett gyakorlati tapasztalatok beépítésre kerültek az ELTE BGGYK oktatóinak együttműködésével. 2008-ban pedig kipróbálásra is került az Index használatára felkészítő 60 órás továbbképző program. A fejezet megírásához felhasználtam a 2009. évi magyar fordítást (https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index_Hungarian.pdf), melyet Csányi Yvonne, Schiffer Csilla fordítottak.

Az inkluzív felnőttképzés filozófiája alatt a gyakorlatban érvényesíthető olyan szemléletet tükröző és eredményező folyamatot értek, ami a sokszínűség megismerésén, megértésén, elfogadásán, de legfőképpen annak tiszteletén alapul. Az inkluzív felnőttképzés a sokféleség minden aspektusát *méltányolja és értékékként kezeli*.

Az inkluzív felnőttképzés célja nem az, hogy hogyan lehet integrálni a fogyatékossgal élő felnőtteket a képzésbe, hanem az a *szemléletmód*, amely arra keresi a választ, hogyan lehet úgy átalakítani a felnőttképzés rendszerét, a felnőttkori tanulás környezetét, hogy az minden tanulni vágyó felnőtt számára egyenlő esélyeket teremtsen a hozzáférést illetően és meg tudjon felelni a felnőtt tanulók diverzitásának.

Ahhoz, hogy egy adott intézmény szervezeti kultúrája változzon, fejlődjön és ne csak az elmélet szintjén beszéljünk az inklúzió kérdéséről, szükség van arra, hogy az intézmények munkatársai megismerjék a fogyatékossgal élő emberek *valódi élettapasztalatait*. (Rocco, 2001; Goodley, 2017b, p. 184-185)

A következőkben megpróbálom kísérletet tenni arra, hogy meghatározzam az *inkluzív felnőttképzés lehetséges kritériumrendszerének összetevőit* (20) a közoktatásra vonatkozó inkluzív indexhez hasonlóan. A kidolgozott kritériumrendszer természetesen nem tekinthető véglegesnek, egy olyan alapnak, gondolkodási és cselekvési iránynak tekintem, mely az elvárt változás felé vezető úton segíthet a *szemléletformálásban*. (13. táblázat)

13. táblázat: Az Inkluzív felnőttképzés lehetséges kritériumrendszere (saját szerkesztés)

1.	Az inklúzió változással jár, egy végtelen továbbfejlesztési folyamat.
2.	Az inklúzió a felnőtt tanulók közti különbségek felismerésével kezdődik.
3.	Az inkluzív szemlélet a felnőtt tanuló teljes személyiségét figyelembe veszi, nem csupán fogyatékoságát.
4.	Különbözőnek lenni normális, ez vitathatatlan tény.
5.	Az inklúzió kategorizálásmentes nézetten alapul.
6.	Minden felnőtt tanulót és munkatársat egyaránt elismerünk.
7.	A felnőtt tanulók sokszínűsége érték, hozzáadott többletet jelent a képzőintézmény szemléletében.
8.	Az inkluzív felnőttképzési intézmények nem rekesztenek ki senkit a képzés egyetlen folyamatából sem, az egyenlő bánásmód elve érvényesül a működés minden szintjén.
9.	Az intézmény alakítja a szemléletrendszerét, képzési programjait és mindennapi gyakorlatát úgy, hogy az megfeleljen a felnőtt tanulók sokszínűségének.
10.	Az intézmények egyenlő partnerként tekintenek a fogyatékossgal élő felnőttekre és az egyénnel szoros együttműködésben határozzák meg az egyenlő esélyű részvétel szükséges kritériumrendszerét.
11.	Az intézmény munkatársai tanulnak azokból a kezdeményezésekből, melyek révén csökken, illetve megszűnik a fogyatékossgal élő felnőttek részvételének társadalmi/környezeti akadályai és ezeket a felhasználják arra, hogy a változtatások más felnőtt tanuló javát is szolgálják.
12.	A felnőtt tanulók közötti különbségeket tanulást segítő tényezőnek tekintik és nem legyőzendő problémának.
13.	Probléma-orientáltság helyett eredmény-orientált szemlélet.
14.	A fogyatékossgal élő felnőtt tanulók képzésekhez történő valódi egyenlő esélyű hozzáférése érdekében fejlesztik munkatársaikat.
15.	A felnőttképzési intézmény szerepét hangsúlyosnak tartják a közösségépítésben, az értékek kialakításában, mind a teljesítmények növelésében.
16.	Kölcsönösségre való törekvés az intézmény és más közösségek között fennálló kapcsolatok terén.
17.	Felismerik, hogy a felnőttképzés, mint oktatási színtér a társadalmi inklúzió terepének egy kiemelten fontos aspektusa.
18.	Minden felnőttnek joga van a felnőttkori tanuláshoz.
19.	A fogyatékossgal élő felnőtt <i>felnőtt ember</i> annak minden elválaszthatatlan attribútumával és az önrendelkezés jogával.
20.	Minden felnőtt tanuló <i>képes</i> és nem <i>nem képes</i> .

Az inklúzió célja nem a tanulásban résztvevő megváltoztatása, hanem az oktatási rendszer és a tanulási környezet olyan átalakítása, amely megfelelően tudja szolgálni a tanulók sokféleségét. (Koczor és Németh, 2010, p. 21) A társadalmi befogadás kritériuma oldaláról közelítve az élethosszig tartó tanulás jelentősége abban van, hogy nem tovább erősíti a meglévő társadalmi törésvonalakat, hanem mindenki számára biztosítja a tanulási folyamatban való újbóli részvételi lehetőséget és *mindenki számára megadja az önfejlesztés esélyét*. Így, ha az EU tagországainak oktatási rendszerei hozzá akarnak járulni a toleráns és befogadó társadalom kialakításához, akkor először az oktatásban való részvétel korlátait kell pontosan meghatározni és hatékonyan felszámolni. (Koczor és Németh, 2010, p. 16) Az inklúzió elsősorban szemléletet jelent tehát. Az inkluzív oktatás kialakulása a perifériára szoruló csoportok esélyegyenlőségének és emberi jogainak a felismerésére épül. (Koczor és Németh, 2010)

Éreznünk kell a minőségi különbséget a *fogadás* (integráció) és a *befogadás* (inklúzió) között.

3.5.2. Hátrányos helyzetű megkülönböztetés tilalma és az egyenlő bánásmód követelménye az oktatásban és képzésben

Az egyenlő bánásmód követelménye, az azt sértő magatartások, a diszkrimináció tilalma a jogszabályok szintjén is *előírás, kötelezettség*. Mindez az inkluzív szemlélet egyik *alapköve*.

Hazánkban a 2003. évi CXXV. törvény rendelkezik az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról (Ebktv.) az Alaptörvényben és a Polgári Törvénykönyvben megadott alapokra helyezkedve. A törvény elején olvasható, hogy a törvény megalkotását a következő eszme generálta:

„Az Országgyűlés elismerve minden ember jogát ahhoz, hogy egyenlő méltóságú személyként élhessen, azon szándékától vezérelve, hogy hatékony jogvédelmet biztosítson a hátrányos megkülönböztetést elszenvedők számára, kinyilvánítva azt, hogy az esélyegyenlőség és a társadalmi felzárkózás előmozdítása elsősorban állami kötelezettség, tekintettel az Alaptörvény II. és XV. cikkére, valamint a Köztársaság nemzetközi kötelezettségeire és az európai közösségi jog vívmányaira.”

Az egyenlő bánásmód követelményének hazai jogi szabályozásának alapjait az Alaptörvény fogalmazza meg. Az esélyegyenlőség és a társadalmi felzárkózás megvalósulását Magyarország külön intézkedésekkel segíti, kiemelten védi többek között a fogyatékossgal élő személyeket. Az egyenlő bánásmód követelményének megsértését *diszkriminációnak* nevezzük. Az Ebktv. a diszkrimináció öt formáját nevesíti: *közvetlen hátrányos megkülönböztetés, a közvetett hátrányos megkülönböztetés, a zaklatás, a jogellenes elkülönítés (szegregáció), a megtorlás és az ezekre adott utasítás*. A diszkriminációval összefüggésben kiemelten fontosak az ún. *védett tulajdonságok*. (Ebktv. 8. §) A fogyatékossg is védett tulajdonság. A védett tulajdonságok alapján történő megkülönböztetés pedig az Ebktv. értelmében diszkriminációnak minősül. (EBH, 2018)

Az egyenlő bánásmód követelményének megsértését nem eredményezi a hátrányos helyzetű csoportok számára esélyteremtő pozitív intézkedések meghozatala. Az Ebktv. az *előnyben részesítés* alatt megfogalmazza, hogy nem jelenti az egyenlő bánásmód követelményének megsértését az a rendelkezés, amely egy kifejezetten megjelölt társadalmi csoport tárgyilagos értékelésen alapuló esélyegyenlőtlenségének felszámolására irányul. (EBH, 2018) Ilyen előnyben részesítő rendelkezéseket tartalmaznak például azok a korábban bemutatott programok, amelyek a munkaerőpiacon hátrányos helyzetben lévő személyeknek biztosítanak valamilyen többletlehetőséget (*képzési támogatás, vállalkozóvá válás támogatása, bérköltség támogatása stb.*)

Az Egyenlő Bánásmód Hatóság (EBH)¹²¹ szerint az oktatással, képzéssel kapcsolatban azonos kérdések és problémák merülnek fel függetlenül a szolgáltatás nyújtójától és más jellemzőitől (EBH, 2018):

- az oktatásba történő bekapcsolódás feltételeinek meghatározása, a felvételi kérelmek elbírálása,
- az oktatás követelményeinek megállapítása és a követelménytámasztás,
- a teljesítmények értékelése,
- az oktatáshoz kapcsolódó szolgáltatások biztosítása és igénybevétele,
- az oktatással összefüggő juttatásokhoz való hozzáférés,
- a kollégiumi elhelyezés és ellátás,
- az oktatásban megszerezhető tanúsítványok, bizonyítványok, oklevelek kiadása,
- pályaválasztási tanácsadáshoz való hozzáférés, valamint
- az oktatásban való részvétellel összefüggő jogviszony megszüntetése.

Az egyenlő bánásmód követelményét valamennyi állami és magán oktatási és nevelési intézményben, az *oktatási rendszer minden szintjén*, valamint az iskolarendszeren kívüli, illetve a munkáltató által szervezett képzésekre is – az egész életen át tartó tanulás ösztönző politika részeként – alkalmazni kell. Az Egyenlő Bánásmód Hatósághoz benyújtott oktatással, képzéssel kapcsolatos panaszok jellemzően a kérelmező *fogyatékoságával, egészségi állapotával, illetve nemzetiséghez tartozásával* kapcsolatosak. (EBH, 2018)

3.5.3. Egyenlő esélyű hozzáférés, észszerű alkalmazkodás, egyetemes tervezés

Az egyenlő esélyű hozzáférés kapcsán fontos fogalom az észszerű alkalmazkodás és az egyetemes tervezés (Lord és mtsai, 2009):

- Az *ésszerű alkalmazkodás* az elengedhetetlen és megfelelő módosításokat és változtatásokat jelenti, amelyek nem jelentenek indokolatlan és aránytalan terheket és adott esetben szükségesek, hogy biztosítsák a fogyatékossgal élő személy alapvető emberi jogainak és szabadságainak a mindenkit megillető, egyenlő mértékű élvezetét, valamint gyakorlását. (CRPD, 2. cikk - Meghatározások)
- Az *egyetemes tervezés* alatt pedig azt értjük, amikor a termékeket, a környezetet, a programokat és szolgáltatásokat úgy tervezzük, hogy azok minden ember számára a lehető legnagyobb mértékben hozzáférhetőek legyenek adaptálás, speciális tervezés szükségessége nélkül. Az egyetemes tervezés nem zárhatja ki a fogyatékossgal élő személyek számára szükséges támogató-segítő eszközök és technológiák *indokolt esetben* történő használatát. (CRPD, 2. cikk - Meghatározások)

¹²¹ <https://www.egyenlobanasmod.hu/>

Az egyetemes tervezés¹²² Ronald L. Mace¹²³ építész nevéhez köthető¹²⁴. Az ENSZ Egyezmény és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív Jegyzőkönyv kihirdetéséről szóló 2007. évi XCII. törvény 2. cikke értelmében egyetemes tervezésen *a termékek, a környezet, a programok és a szolgáltatások* olyan módon történő tervezését értjük, hogy azok minden ember számára a lehető *legnagyobb mértékben legyenek hozzáférhetőek*, adaptálás vagy speciális tervezés szükségessége nélkül. Az ENSZ Egyezmény 5. cikke pedig előírja a fogyatékossgal élő emberek igényeihez való ésszerű alkalmazkodást.

Az egyetemes tervezés nem zárhatja ki a fogyatékossgal élő személyek számára szükséges támogató eszközök és technológiák indokolt esetben történő használatát. Az egyetemes tervezés során olyan megoldások szülehetnek, melyek mindenkinek kényelmesek, mindeközben pedig a társadalom bizonyos tagjainak szükségesek. (Szabó, 2018)

A Tomari határozat (2001)¹²⁵ már kitért a továbbképzés és a szakképzés területére, az oktatók képzésére, a különböző oktatási módszerekre és tananyagokra, a felhasználók bevonására és a jó gyakorlatok cseréjére. Feladatként írja elő továbbá a „*normálisság*” és a „*mássság*” értelmezését is, valamint ezzel összefüggésben a sztereotípiák és az előítéletek vizsgálatát. A határozat szerint nagyon fontos az egyetemes tervezés iránti tudatosság fejlesztése és az egyetemes tervezés kérdéseinek támogatása érdekében az oktatók képzésére irányuló programok szervezése. Külön felhívja a figyelmet arra, hogy a nem oktatói munkakört betöltő személyzet képzése is elengedhetetlen. (Európa Tanács, 2001; Gere és Szellő, 2007)

A fogyatékossgal élő felnőttek számára minden szempontból szükséges a képzésekhez történő egyenlő esélyű hozzáférés biztosítása. Ennek érvényesüléséhez nagyban eredményesen járulhat hozzá többek között a rugalmas, moduláris képzési formák működtetése, mely képzési formák könnyebben illeszthetőek a hátrányos csoportok speciális igényeihez és jobban hasznosíthatóak az eltérő minőségű és mélységű tudások (Gere és Szellő, 2007). Az egyetemes tervezés valamennyi felhasználóra egyformán tekint, míg az ésszerű alkalmazkodás különbséget tesz közöttük. Mindkét megközelítésnek azonban ugyanaz a célja: a teljesen akadálymentes megközelítés megvalósítása, mely biztosítja a társadalomban valamennyi fogyatékossgal élő személy számára a többiekkel egyenlő alapokon történő teljes befogadást (Lord és mtsai, 2009).

Egyértelmű, hogy senki sem élvezheti emberi jogait, ha ahhoz nincs hozzáférése.

¹²² Az egyetemes tervezés hét alapelve a használati tárgyak, információk és fizikai környezet kialakítása során: egyenlő használat, rugalmasság, egyszerű működtetés, könnyen érzékelhető információ, tévedés minimalizálása, minimális szükséges erőfeszítés, megfelelő hely és méret (Story, Mueller és Race, 1998)

¹²³ Nevét viseli ma az Észak-Karolinában működő Ronald L. Mace Universal Design Institute (<https://www.udinstitute.org/>)

¹²⁴ Meg kell említeni Selwyn Goldsmith nevét is, aki 1963-ban publikálta a *Designing for the Diables* című művét.

¹²⁵ Az egyetemes tervezéssel kapcsolatban mindenképpen meg kell említenünk a „Tomari határozatot” az egyetemes tervezés alapelveinek az épített környezettel kapcsolatos összes szakma képzésbe történő bevezetéséről.

3.5.4. Universal Design for Learning (UDL) és a felnőttképzés, mint inkluzív oktatási tér

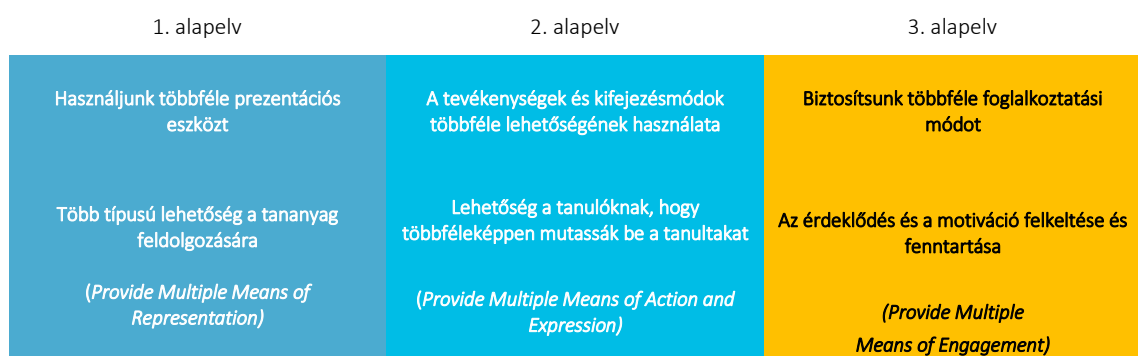
Az egyetemes tervezéssel összefüggésben mindenképpen meg kell említeni az UDL-t (*Universal Design for Learning*). A szakirodalomban találkozhatunk az UDE, azaz *Universal Design in Education* kifejezéssel is (Burgstahler, 2003; McGinthy, 2018), de az USA-ban használják az UDI-t is (*Universal Design for Instruction*) (Davies, Schelly és Spooner, 2011). Találkozhatunk még a *Design For All*, azaz a befogadó tervezés terminussal is.

Az UDL lényege, hogy az egyetemes tervezés eszméje alapján a képzéseket úgy kell tervezni, hogy az akadályok ne is alakuljanak ki, tehát már a tervezés fázisában *preventív gondolkodást* igényel. Figyelembe kell vennünk az eltérő felhasználó csoportok igényeit. Az UDL tehát nem akadálymentesítést jelent, hanem olyan alapelvet, stratégiát, amely alkalmazása révén *nincs szükség akadálymentesítésre, mert azok nem is jönnek létre*. Az egyetlen egy kihívás a tanuló számára maga a konkrét tanulás legyen, ne a tananyag és a tanulási környezethez való hozzáférés.

Pandula a következőképpen fogalmazza meg az egyetemes tervezést: "Az Egyetemes tervezés egy olyan tervezési stratégia, amely gyakorlásával olyan termékek jönnek létre, amelyek különleges tervezési megoldások és adaptáció nélkül biztosítják a lehető legtöbb ember számára a legteljesebb és legönállóbb használhatóságot." (Pandula, 2006).

Az Egyetemes tervezés eszméjét a CAST¹²⁶ (The National Center on Universal Design for Learning) adaptálta kifejezetten az oktatás területére (CAST, 2011), a korai 1990-es években Mace egyetemes tervezés koncepciójára építkezve. Az UDL 3 alapelvre épül (CAST, 2011). A 3 alapelvhez pedig kapcsolódnak irányelvek és teljesítési feltételek. (9. ábra)

9. ábra: Az UDL alapelvei



Forrás: CAST, 2011 alapján saját szerkesztés

Az UDL olyan gyakorlati stratégiákat és technikákat biztosít az oktatóknak, melyek által minden felnőttképzésben résztvevő képes az elvárásokat teljesíteni (Rose és Strangman, 2007). A UDL alapot képes teremteni az inkluzív oktatás számára, támogatja a személyre

¹²⁶ <http://udlguidelines.cast.org>

szabott tanulást. (McClaskey, 2017) (Az UDL Universal design for learning guidelines 2.2. fordítása megtalálható az 5. sz. melléklet 1. táblázatában)

McClaskey és Bray 2013-ban írt tanulmányukban összefoglalták, hogy milyen különbségek határozhatóak meg *személyre szabott tanulás*, a *differenciálás* és az *egyénre szabott tanítás* között. A leglényegesebb különbség abban áll, hogy a személyre szabott tanulás *tanulóközpontú*, a differenciálás és az egyénre szabott tanítás *tanárközpontú*. A személyre szabott tanulás lényege, hogy a tanuló maga is aktívan részt vesz a tanulási folyamat megtervezésében. A differenciálás és az egyénre szabott tanítás során a tanár megtervezi a tanulási folyamatot, majd nyomon követi azt. A személyre szabott tanulás egyértelmű előnye hát, hogy a *tanulót is bevonja*. A szerzők három fontos fókuszpontot határoznak meg az egyetemes tervezéssel kapcsolatban: *hozzáférés, részvétel és önkifejezés*. (Bray és McClaskey, 2013) (A személyre szabott tanulás, a differenciálás és az egyénre szabott tanítás diagramjának fordítása megtalálható az 5. sz. melléklet 2. táblázatában)

A már korábban említett Tomari határozatra építkezett annak idején az FSZK A *fizikai és infokommunikációs akadálymentesítés szakmai hátterének kialakítása* c. kiemelt programja (2007) A program célja volt az egyenlő esélyű hozzáféréshez és a teljesen akadálymentes környezet létrehozásához szükséges ismereteket biztosító tudásbázis létrehozása és annak elterjesztése. Olyan specifikus tananyagok jöttek létre a projekt keretében, melyek ahhoz kívántak hozzájárulni, hogy felsőoktatási tananyagfejlesztéssel és képzési programok kidolgozásával támogassák, hogy a szemléletben megjelenjen az egyenlő esélyű hozzáférés elve, valamint a szolgáltatások kialakításában érvényesüljön az egyetemes tervezés eszméje. (Szauer et al., 2010) Az Alapítvány közel 70 képzési programot dolgozott ki, melyek közül a témacsoportok a következők voltak: *Egyetemes és akadálymentes tervezés, Egyenlő esélyű hozzáférés biztosítása, Jelnyelvi képzések és továbbképzések, Speciális képzési programok*.

Az értekezéshez kapcsolódóan a felsőoktatási tananyagok közül megemlítendő a 2. témacsoporton belül az *„Esélyegyenlőségi kommunikációs ismeretek a munka világában* c. tananyag, továbbá *Az egyenlő esélyű hozzáférés lélektani összetevői – Esélyteremtő kapcsolati tréning*, mely célcsoportja tulajdonképpen bármilyen felsőfokú tanulmányt folytató hallgatókat magában foglalt. A kifejlesztett képzések közül 15 kísérleti jelleggel kipróbálásra is került. Létrejött továbbá az FSZK Tudástár is, mely azóta is számos, az FSZK koordinálásában megvalósuló képzést szolgál ki rendelkezésre álló tananyagaival.

Az említett projekt mellett a TÁMOP 5.4.5. program¹²⁷ célja volt a szakmai továbbképzési rendszerekben akkreditálható felnőttképzési programok létrehozása. A felsőoktatási tudásanyag került adaptálásra, azon belül is az *Egyenlő esélyű hozzáférés biztosítása* témacsoport. Ez a tudásanyag került kiegészítésre 2011-ben két szakmai

¹²⁷ <http://fszk.hu/szakmai-tevekenysegek/egyenlo-eselyu-hozzaferes/tamop-5-4-5/>

továbbképzési programmal: *Fogyatékosügyi esélyegyenlőségi mentor, tanácsadó és tréner* képzés és a *Vezetői esélyegyenlőségi kompetenciák* képzési program¹²⁸. A kidolgozott programok önmagukban eredményt elérni nem tudnak, így a legfontosabb cél azok megfelelő helyekre történő eljuttatása, így a többek között a felnőttképzést folytató intézmények számára elérhető tétele. A tananyagok fejlesztését követő fázis után megvalósításra kerültek *képzők képzése*¹²⁹ programok.

Egyértelműen megállapítható, hogy a felnőttképzési rendszer nem működhet hatékonyan a benne szerepet vállaló szakemberek nélkül. Farkas¹³⁰ a felnőttképzési szakemberek három csoportját határozza meg: *intézményvezetők/menedzserek, oktatásszervezők és a felnőttoktatók*¹³¹. (Farkas, 2013) Durkó *Andragógia* c. könyvében írja, hogy:

„a felnőttnevelés és közművelődés a folyamatok legmélyén személyiségformálás és céltudatos személyiségfejlesztés. A legdifferenciáltabb anyaggal, az emberrel foglalkozik, tehát mély és alapos szaktudást, felkészülést, önmagunk állandó továbbképzését követeli.” (Durkó, 1999, p. 45)

A tanári, felnőttoktatói munka minősége rendkívül meghatározó. A képzési folyamat eredményességének legjelentősebb fokmérője a felnőttoktató szakmai, módszertani, emberi felkészültsége.¹³² Ebben az értelemben a felnőttoktatói¹³³, tanári professzió elválaszthatatlan az egész életen át tartó tanulástól, maguk is alanyai annak. (Farkas, 2013) Farkas Éva *Láthatatlan szakma* c. könyvében elérhető egy DACUM-módszeren alapuló munkakörelemzés¹³⁴ eredményeképpen kidolgozott felnőttoktatói feladatprofil.

¹²⁸ Ezt annak idején én magam is elvégeztem.

¹²⁹ A 2017/2018-ban elsőként indult gyógypedagógiai alapvégzettségre épülő *gyógypedagógia-tanár* (teacher of Special Needs Education) mesterszak célja olyan szakemberek felkészítése, akik ennek a hiátusnak a pótlására válhatnak képessé az ELTE BGGYK képzési tájékoztatója¹²⁹ alapján. A képzésben résztvevők képesség válnak többek között a *„gyógypedagógiai és fogyatékosügyi ismeretek tanítására, segítő szakemberek képzésére, az élethosszig tartó tanulás pedagógiai feladatainak végzésére”*.

¹³⁰ *Láthatatlan szakma* c. könyvében rendkívül részletesen és kritikus áttekintést ad az olvasó számára az andragógia és az andragógus-tanár szakok múltjáról és a felnőttoktatók képzésére vonatkozó javaslatairól, konkrét képzési program bemutatásával. Elsőként tett kísérletet az andragógus identitásának vizsgáló empirikus kutatás lefolytatására, melyben válaszóként magam is közreműködtem, mint fiatal andragógus.

¹³¹ 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 5. § (1) alapján a felnőttképzési tevékenység folytatására irányuló engedély kiadása, az engedély módosítása vagy kiegészítése iránti kérelemhez és bejelentéshez - a (2) és (3) bekezdésben foglalt eltéréssel - mellékelni kell e) a kérelmező vagy a bejelentő nyilatkozatait arról, hogy a különböző képzési körök esetén az alkalmazott oktatók megfelelnek az előírásoknak.

¹³² Az engedéllyel rendelkező felnőttképzést folytató intézményeknek oktatói minősítési rendszert kell működtetniük (Fktv. 11. § (1) f)). A 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 5. szakasza rendelkezik az elégedettségmérésről. Ennek keretében a felnőttképzésben résztvevő a képzéssel kapcsolatos elégedettségének felmérése céljából kérdőívet tölt ki. A rendelet 3. sz. melléklete tartalmazza az elégedettségmérés kötelezően előírt kérdéseit. A kérdések kitérnek többek között az oktatók munkájára, a tananyagok színvonalára, a tudás ellenőrzésére alkalmazott módszerekre és a képző intézmény által biztosított infrastrukturális feltételekre (pl.: *tárgyi feltételek, oktatástechnikai eszközök*).

¹³³ Magyarországon a felnőttoktatók kompetenciáinak vizsgálatával kapcsolatban Farkas Éva hivatkozott könyvén kívül néhány korábbi jelentős, korábbi tanulmány említhető. (vö. Kraiciné, 2003; Kraiciné és T.Kiss, 2004; Kálmán, 2005; Kraiciné, 2006; Henczi, 2008)

¹³⁴ A munkakörelemzés során 12 felnőttoktató dolgozott együtt, majd munkájukat további 10 fő felnőttoktató véleményezte. Az eredmény egy 6 feladatcsoportból álló feladatprofil, melyhez egyenként 6-35 számúfeladat tartozik. *(feladatként jelentkezik az oktatói tevékenységen túl a tananyagfejlesztés és tervezés, prezentáció, taneszközök készítése, IKT eszközöket alkalmaz, kiválasztja és alkalmazza az oktatási eszközöket, segédanyagokat, taneszközöket, tutori és mentori tevékenységet végez, teljesítményt értékel, felnőttképzési szolgáltatást nyújt stb.)*

A felnőttoktatói, a felnőttkori tanulás biztosításához szükséges személyzet (*adult learning stuff*) kompetenciáinak közös európai keretrendszeréhez kapcsolódóan az Európai Bizottság felkérésére a Research voor Beleid holland kutatócsoport készített felmérést¹³⁵ és zárótanulmányt, melyben meghatározásra kerültek a felnőttoktatói kompetenciák és az azokhoz tartozó cselekvések. (Buiskool et al., 2010) Buiskool és munkatársai kidolgoztak egy kompetenciamátrixot¹³⁶ (6. sz. melléklet, 1-2. táblázat), mely arra is kitér, hogy a felnőttoktatóknak a képzési programok, a tananyagok tervezése során képesnek kell lenniük arra, hogy a tervezett folyamat mindenki számára hozzáférhető, inkluzív legyen és a fogyatékossgal élő felnőttek is egyenlő eséllyel vehessenek részt. Fontos a sokféleség értékének megértése, és tiszteletben tartása. A felnőttoktatók, felnőttképzési szakemberek felelőssége a biztonságos tanulási környezet megteremtése, amely a kölcsönös tiszteleten és együttműködésen alapul, ahol minden – *különböző háttérű, tanulási szükségletű, motivációjú, előzetes tudással és gyakorlattal rendelkező* – felnőtt fejlődhet és teljes mértékben autonóm módon biztosított az egész életen át tartó tanulásban való részvétele. Az oktatói minőséghez hozzátartozik, hogy képesnek kell lenni a *multikulturális környezetben való eredményes munkavégzésre*, a sokszínűség hatékony menedzselésére. (Buiskool et al., 2010, p. 60-61)

A *felnőttoktatóknak* kiemelt szerepe van a képzéshez történő egyenlő esélyű hozzáférés biztosításában is. A képzésben résztvevők számára egyenlő eséllyel hozzáférhető tanulási folyamatban való részvétel által történő fejlődés az egyik leglényegesebb sarokpontja a felnőttképzés gyakorlati megvalósításának (Ginsberg és Wlodkowski, 2010; Rocco és Delgado, 2011). A felnőttoktatók közül sokan nem tudják hogyan tudnak ideális feltételeket teremteni a képzésben résztvevő fogyatékossgal élő felnőttek számára és hogyan tudják fejleszteni tudásukat ennek megváltoztatása érdekében (Dallas, Sprong és Upton, 2014; White és Polson, 2001; Rocco és Fornes, 2010). Az USA gyakorlatában például az ADA hiába ad egy útmutatót a megvalósítás irányelveire, a gyakorlat mutat hiányosságokat, főleg abban a tekintetben, hogy pontosan *hogyan lehet* akadálymentessé, egyenlő eséllyel hozzáférhetővé tenni a fogyatékossgal élő tanulók számára a különböző tanulási színtereket (Scott, McGuire és Shaw, 2003; Schelly, Davies és Spooner, 2011).

¹³⁵ A felnőttoktatók legnagyobb európai kutatószervezete az ESREA (*ESREA – European Society for Research on the Education of Adults; ReNAdeT – Research Network on Adult Educators, Trainers and their Professional Development*) Projektek, jó gyakorlatok tekintetében pedig mindenképpen említenünk kell az AGADE-t („Good Adult Educator in Europe”), az ALPINE-t („Adult Learning and Participating in Education”), a TEACH-t („Teaching Adult Educators in Continuing and Higher Education”) és az Európai Felnőttoktatási Mesterszak kidolgozását (EMAE-European Master of Adult Education <https://www.esrale.org/european-studies-in-adult-learning-and-education/>) (Farkas, 2013, pp. 231-233)

¹³⁶ A holland csoport által kidolgozott kompetenciamátrix és a Farkas-féle DACUM módszerrel kidolgozott munkakörelemzés több ponton is korrelációt, egyezést mutat.

3.5.4.1. Az AEMA projekt – „Adult education made accessible”¹³⁷

Az EAEA¹³⁸ 2014-es projektje az AEMA hálózat¹³⁹ kialakítása (*Adult education made accessible*) célja az volt, hogy feltérképezze azokat az azonosítható akadályokat, melyek gátolják a fogyatékossgal élő emberek részvételét a felnőttképzésben. A cél olyan struktúrák és keretek létrehozása volt, amely a fogyatékossgal élő felnőttek számára hozzáférhetővé teszi a felnőttképzési szolgáltatásokat, megteremtik az egyenlő esélyű hozzáférés minőségi keretrendszerét a felnőttképzésben. A projekt összhangban volt az Európai Bizottság célkitűzéseivel (2010. május 11.) az oktatás és a képzés szociális dimenziójáról (2010/C135/02), miszerint „a felnőttoktatáshoz való hozzáférés kibővítése új lehetőségeket teremthet az aktív befogadás és a fokozott társadalmi szerepvállalás szempontjából, különösen az alacsonyan képzettek, a munkanélküliek, a sajátos igényű felnőttek, az idősek és a migránsok tekintetében.” (Európai Bizottság, 2010c)

A projekt elérni kívánt céljai a következők voltak:

- *Növelni a fogyatékossgal élő személyek részvételi arányát a felnőttképzésben.*
- *Növelni az akadálymentesség iránt elkötelezett felnőttképzési intézmények számát.*
- *Minőség a felnőttképzésben: azonos értelmezés és átláthatóság.*
- *Megosztani az AEMA Hálózat híreit és eredményeit és a felnőttképzéssel kapcsolatos jó gyakorlatokat.*
- *Fenntartható hálózatok fejlesztése (hazai, európai szinten), amelyek az akadálymentesség melletti elköteleződésen alapulnak.*

Az AEMA hálózat 11 európai ország 12 szervezetét tömörítő konzorciumát az Európai Bizottság Grundtvig programja támogatta.¹⁴⁰A projekt hazai eredményei kapcsán sajnos csupán a projektet népszerűsítő szórólap érhető el. Valószínűsíthető, hogy a forrás megszűnésével megszűnt az aktivitás. Azonban az értekezés szempontjából fontosnak érzem beemelni ezt a kezdeményezést, hiszen számos innovatív ötlet került kidolgozásra az általam használt inkluzív felnőttképzés terminushoz kapcsolódóan. A felnőttképzési intézmények az egyenlő esélyű hozzáférés elért, biztosított szintjének megfelelően 3 fokozatot szerezhetnek. Azok a szakemberek, akik tanácsadó szakértőként tudják segíteni ezen feltételek biztosítását szintén jogosultak lehetnek „kompetencia jelvény” viselésére (10. ábra). Ezeket a jelvényeket a regisztrált felhasználók kezdeményezésére állítják ki, azonban a viselésére való érdemet referenciákkal és ajánlásokkal kell alátámasztani.

¹³⁷ A fejezet megírásához felhasználtam a projekt oldalán elérhető információs anyagokat.

¹³⁸ European Association for the Education of Adults, honlapja: <https://eaea.org/>

¹³⁹ A projekt honlapja: <http://www.aemanet.eu/en>

¹⁴⁰ A programnak magyarországi szervezet is tagja volt, mégpedig a Szimbiózis Alapítvány <https://szimbiózis.net/projekt/aema---adult-education-made-accessible>

10. ábra: AEMA kompetencia-jelvények



Forrás: AEMA projekt honlapja

Az alapgondolat az volt, hogy olyan felnőttképzési intézményeket gyűjtsenek össze az oldalon, akik érdeklődnek az iránt, hogy inkluzív, akadálymentes szervezetté váljanak, valamint olyan akadálymentesítési szakemberek csoportja alakuljon meg, akik megfelelő tudás birtokában vannak ahhoz, hogy olyan akadálymentesítési szakértőkké váljanak és tudják támogatni az intézményeket a céljaik elérésében.

A három megszerezhető jelvény a tudatosság/végrehajtás 3 szintjét jelenti:

A kék jelvény (1. akadálymentesítési szint)

Egy szervezet kezdeti elkötelezettségét mutatja.

A zöld jelvény (2. akadálymentesítési szint)

Elismeri, hogy a szervezet tett előrelépést az akadálymentesítés területén. Referenciát képes megadni és felelős szakértő minősíti annak befejezését.

A rózsaszín jelvény (3. akadálymentesítési szint)

Elismeri, hogy a szervezetnek kiterjesztett és folyamatos elkötelezettsége mutatkozott abban, hogy a szolgáltatásai elérhetőek legyenek fogyatékossgal élő felnőttek számára. A felnőttképzési szolgáltatóknak ítélik oda és dokumentálják az akadálymentességre vonatkozó fejlesztéseket mind a 6 területen (ld. következő alfejezet).

A projekt összesítő honlapján összesen 8 magyar akadálymentesítési szakértő érhető el, mindannyian Miskolcon, vélhetőleg mindannyian a projekt megvalósításának időszakában regisztráltak a nyilvántartásba. Továbbá 5 regisztrált felnőttképzési intézményt találunk, melyek közül négy szintén miskolci, egy budapesti székhelyű szervezet – a *Kézenfogva Alapítvány* – akik esetében is csupán a kék jelvény került meghatározásra, mely a projekt leírása alapján csupán a kezdeti elkötelezettséget mutatja. Ezek a számok vélhetően jelzik a projekt lezárását és az utána következő időszakban történő gyakorlati lezárását. Sajnálatos tény, hogy számos pályázati finanszírozású, kiváló projektek halnak el forráshiány miatt, illetve feltételezhető, hogy az elsődleges motivációt is maga a forráshoz jutás jelenti.

3.5.4.2. AEMA önértékelési mátrix

Az AEMA projekt¹⁴¹ eredményeképpen kidolgoztak egy olyan keretrendszert – melyet én a továbbiakban *önértékelési mátrixnak* fordítok magyarra – mely az alapja egy olyan online önértékelési felmérésnek, melyek a felnőttképzési intézmények az akadálymentességük értékeléséhez és az azzal kapcsolatos céljaik kitűzéséhez használhatnak fel. Az értékeléshez kapcsolódóan olyan indikátorokat dolgoztak ki, melyek a felnőttképzésben résztvevő személyek hozzáférhetőségi szintjeihez kapcsolódnak.

Az értékelés átfogó perspektívát nyújt a befogadó felnőttképzés 6 különböző területéről (11. ábra) Minden egyes terület olyan elemeket foglal magába, amelyek relevánsak a felnőttképzésre vonatkozóan. 5 további dimenzió fejezi ki a befogadás/akadálymentesség szintjét (12. ábra).

11. ábra: AEMA befogadó felnőttképzés területei

1.	2.	3.	4.	5.	6.
Pozitív attitűd kialakítása fogyatékossgal élő felnőtt tanulókkal	Akadálymentes tanulási környezet kialakítása	Akadálymentes digitális tanulási környezet átalakítása	Akadálymentes tanulószervezés	Akadálymentes tanulás támogatása	Kommunikáció és kapcsolatszervezés

Forrás: AEMA projekt honlapja

12. ábra: AEMA befogadó felnőttképzés dimenziói

TUDATOS	KUTATÓ	FEJLESZŐ	INTEGRÁLÓ	ÚJÍTÓ
A szervezet tudatában van annak, hogy pozitív attitűdöt kellene kialakítani, de ez nem jut tovább a megvalósítás szintjére.	A szervezet fogadja a fogyatékossgal élő tanulókat, de az osztálylói létszámban még nagyon alulreprezentáltak.	A szervezet biztosítja és támogatja munkatársait abban, hogy akadálymentes, sokszínű és inkluzív tanulási környezetet hozzanak létre.	A személyzet elkötelezetten támogatja a fogyatékossgal élő tanulókat. A fogyatékossgal élő tanulók részt vesznek az akadálymentességgel kapcsolatos döntéshozatalban.	A fogyatékossgal élő tanulókat képviselő érdekvédelmi szervezetek vezetői fontosságúnak tartják az intézményt az inkluzív tanulási környezet kialakításában.

Forrás: AEMA projekt honlapja

A 7. sz. melléklet 1. táblázatában részletesen is bemutatom az önértékelési mátrix felépítését. Az AEMA önértékelési mátrix véleményem szerint hatékony támogatást jelenthet a felnőttképzési intézmények mindennapi gyakorlatának, szervezeti működésének fejlesztésében, attitűdformálásában, azonban mindenképpen szükséges az ehhez biztosított szakmai támogatás, a valódi visszajelzés.

Nem lehet csupán önmagában az önértékeléstől várni a szervezetek fejlődését, azonban a felismeréshez nagyszerű alapot jelenthet.

¹⁴¹ A projekt honlapja: <http://www.aemanet.eu/en>

*„Kutatni valamit annyit tesz, mint látni, amit mindenki lát
és közben arra gondolni, amire még senki.”*
(Szentgyörgyi Albert)

4. ELŐZMÉNYKUTATÁSOK 2010-2015

Ebben a fejezetben röviden bemutatásra kerülnek a témát érintő egyéni és kutatócsoportban végzett előzmény-kutatások. (14. táblázat)

14. táblázat: Előzménykutatások 2010-2015 között (saját szerkesztés)

MIKOR	MÓDSZERTAN	MÓDSZER	MINTA		
2010	KVALITATÍV	FELTŰNÉST KERÜLŐ MEGFIGYELÉS ÉS RÉSZTVEVŐ MEGFIGYELÉS	ADDETUR 2 KÉPZÉSÉNEK KONTAKTÓRÁJA (ANGOL KER B1-KÜSZÖBSZINT ÉS FELNÓTT MOZGÁSSÉRÜLT EMBEREK SZÁMÍTÁSTECHNIKAI ALAPKÉPZÉSE C. KÉPZÉS. (N=2)		
2010	KVALITATÍV	FÉLIG STRUKTURÁLT INTERJÚ/MÉLYINTERJÚ	AZ ADDETUR KÉPZÉSEIN RÉSZTVEVŐ LÁTÁSSÉRÜLT, HALLÁSSÉRÜLT ÉS MOZGÁSSÉRÜLT SZEMÉLYEK, AKIK ELMÚLTAK 16 ÉVESEK (N=18) ÉS INTÉZMÉNYVEZETŐK (ADDETUR, MEREK) (N=2)		
			MINTAVÉTEL	ESZKÖZ	MINTA
2011	KVANTITATÍV	FÉLIG STRUKTURÁLT KÉRDŐÍVES LEKÉRDEZÉS	teljeskörű kutatás	ONLINE ÉS PAPÍR ALAPÚ KÉRDŐÍV	DÉL-ALFÖLDI RÉGIÓBAN MŰKÖDŐ AKKREDITÁLT FELNÓTTKÉPZÉSI INTÉZMÉNYEK (N=64)
2011/ 2012	KVANTITATÍV	FÉLIG STRUKTURÁLT KÉRDŐÍVES LEKÉRDEZÉS	teljeskörű kutatás	ONLINE ÉS PAPÍR ALAPÚ KÉRDŐÍV	AKKREDITÁLT FELNÓTTKÉPZÉSI INTÉZMÉNYEK (N=297)
2014/ 2015	KVANTITATÍV	FÉLIG STRUKTURÁLT KÉRDŐÍVES LEKÉRDEZÉS	Nem valószínűségi mintavétel /önkéntes és hólabda	ONLINE (JELNYELVI ADAPTÁLT) ÉS PAPÍR ALAPÚ KÉRDŐÍV	SIKET ÉS NAGYOTHALLÓ SZEMÉLYEK (N=1987)

4.1. Dél-alföldi régió akkreditált felnőttképzési intézményeinek működési jellemzői

A kutatások előzményeként mindenképpen meg kell említeni a Dél-alföldi régió akkreditált felnőttképzési intézményeinek körében végzett teljes körű mintavételen alapuló strukturált kérdőíves lekérdezést, mely a SZTE JGYPK Felnőttképzési Intézete¹⁴² támogatásával valósult meg, 2011-ben. A kutatásban kutatóként vettem részt, önálló részterületként vizsgáltam az esélyegyenlőség biztosításának kérdését az akkreditált felnőttképzési intézmények gyakorlatában. A kutatást azért indítottuk el, hogy feltérképezzük a képző intézmények működési jellemzőit, javaslatokat, következtetéseket tudjunk megfogalmazni a felnőttképzési rendszer fejlesztése

¹⁴² Az értekezés írásakor Művelődéstudományi Intézet.

érdekében¹⁴³. A kutatás során érintett intézmények száma 123, a visszaérkezett kérdőívek száma 64. A visszaérkezett 64 kérdőívől azonban 9 – a *kitöltés hiányosságai miatt* – értékelhetetlen volt. A feldolgozható kérdőívek száma összesen 55 volt, amely a tisztított teljes minta 47%-a.

Az intézmények 40%-a jelölte meg, hogy volt olyan képzésük, melyen részt vett fogyatékossgal élő felnőtt. A válaszadó intézmények 23,6%-nak képzései fizikailag akadálymentes épületben zajlanak és bevállásuk szerint biztosítani tudják a mozgáskorlátozott személyek egyenlő esélyű hozzáférését a képzéseikhez. Az intézmények 12,7%-ának válaszaiban jelentkezett, hogy az egyenlő esélyű hozzáférést különböző díjkedvezményekkel és a részletfizetés lehetőségével biztosítják. A kutatás eredményei alapján megállapítottuk, hogy az intézmények számára sem a fogyatékossgal élő személyek, sem a megváltozott munkaképességű személyek nem jelentenek célcsoportot.

4.2. Az akkreditált felnőttképzési intézmények működési jellemzői

A felnőttképzési intézmények tartalmi működésére vonatkozó kutatások hiátusa indokoltta tette, hogy lefolytatásra kerüljön egy, az akkreditált felnőttképzési intézmények működéséről átfogó képet nyújtó, országos kutatás¹⁴⁴. A 2012-es kutatás¹⁴⁵ lehetőséget teremtett arra, hogy a korábbi Dél-alföldi régióban lefolytatott lekérdezést alapul véve ismételten információkat kapjunk arról, hogy az iskolarendszeren kívüli akkreditált felnőttképzési intézmények hogyan biztosítják képzéseikhez az egyenlő esélyű hozzáférést.

A kutatás lefolytatásakor már előkészítés alatt volt az új felnőttképzési törvény, így lehetőségünk volt kutatási eredményeinket 2012 tavaszán megküldeni a felnőttképzés ágazati irányításáért felelős szakmapolitikai döntéshozóknak is abban bízva, hogy az országos felmérés megalapozhatja az új felnőttképzési koncepció kidolgozását, valamint a jogszabályok módosításának előkészítését. Az akkreditált intézményeket feltérképező empirikus kutatásunk módszere: primer adatgyűjtés, strukturált kérdőíves lekérdezés volt. A kutatás teljes körű mintavételen alapult, a mintát – a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet (NSZFI) adatbázisában szereplő – érvényes akkreditációval rendelkező, felnőttképzési tevékenységet folytató képző intézmények alkották. Az 1488 képző intézményhez eljuttatott kérdőívől 297 feldolgozható kérdőív érkezett vissza, ez a teljes alapsokaság 20%-a. A tisztított mintánk 1403 intézményből állt, így a 297 kérdőív a tisztított minta 21,2%-a. A teljes kutatás időbeli intervalluma: 2011 június – 2012 február.

Az eredmények alapján az akkreditált intézmények 48%-a fizikai akadálymentesítéssel, 31%-a díjkedvezménnyel, 28%-a nyilvánossággal, tájékoztatással, 25%-a pedig plusz

¹⁴³ A részletes kutatási jelentés elérhető: <http://mek.oszk.hu/13300/13361/13361.pdf>

¹⁴⁴ A részletes kutatási jelentés elérhető: <http://mek.oszk.hu/15300/15399/15399.pdf>

¹⁴⁵ A kutatás szintén az SZTE JGYPK Felnőttképzési Intézetének támogatásával valósult meg.

képzési és felkészülési idővel biztosította, hogy mindenki egyenlő eséllyel férhessen hozzá a képzésekhez és szolgáltatásokhoz. A képző intézmények 44%-a mozgáskorlátozott személyeknek, 16–18%-a hallás- és látássérült személyek számára, illetve tanulásban akadályozott felnőttek számára tudta biztosítani a képzésekhez történő egyenlő esélyű hozzáférést. Mozgáskorlátozott személyek számára jellemzően fizikailag akadálymentes környezetet és képzési helyszínt, a látássérültek számára elsősorban speciális taneszközöket, felolvasó programokat, a hallássérült felnőttek számára pedig több vizuális és interaktív tananyagot, jelnyelvi tolmácsot, a tanulásban akadályozottak számára egyéni tanulást segítő módszertant biztosítottak válaszaik alapján.

Az intézmények 29-29%-a sorolta jövőbeni feladatai közé a fizikailag akadálymentes környezet kialakítását és a pályázatokon való részvételt. Az intézmények 22-22%-a az info-kommunikációs akadálymentesítés megteremtését és a munkatársak szakirányú továbbképzését tervezi. A jövőre vonatkozó tervek döntő többségének megvalósításához az intézmények pályázati forrásokat vennének igénybe. Az intézmények 43%-ának képzésén vett már részt fogyatékossgal élő személy, jellemzően mozgáskorlátozott felnőtt. Kifejezetten fogyatékossgal élő felnőttek számára mindössze 37 intézmény hirdetett képzéseket, elsősorban informatikát. Mindössze 8 intézmény tekintette célcsoportjának a fogyatékossgal élő felnőtteket. Ennek oka válaszaik szerint, hogy a célcsoport számára szóló képzések lefolytatása speciális feltételeket igényel. Pozitív tendenciának ítéltük meg, hogy az intézmények egyre inkább figyelmet fordítottak a képzők képzésére.

4.3. "A reptető" ¹⁴⁶

„Minek nekem a könyv, ha képtelen vagyok bármit is kezdeni vele? Nem bírom lapozni...” (Zoli)

A korábbi OTDK munkámhoz kapcsolódóan végeztem egy olyan egyéni, jó gyakorlatot vizsgáló kutatást is, mely alapvetően meghatározta a PhD kutatásom és meghatározó volt a kutatói attitűdöm formálódásában is. Céлом volt, hogy feltáró céllal betekintést nyerjek egy a fogyatékossgal élő emberek képzésével és rehabilitációjával foglalkozó intézmény életébe, mindennapjaiba. Az *Addetur („Adj hozzá”)* Alapítványi Gimnázium és Szakképző iskolában jártam, mely akkor a MEREK-ben működött. Kutatási módszerem közé tartozott a résztvevő megfigyelés, módszertani eszközeim közé pedig az interjúkészítés. Összesen 16 kamerával rögzített félig strukturált interjút és két mélyinterjút készítettem, melyből egy általam vágott 59 perces, amatőr dokumentumfilm is készült. 2010 júliusában vettem fel az intézmény felnőttképzésért felelős vezetőjével a kapcsolatot, majd először 2010. augusztus 26-án látogattam el személyesen az intézménybe, hogy megismerkedjek az ott dolgozókkal és a képzésben résztvevőkkel.

Véleményem szerint az ilyen jellegű kutatások nagyon fontos információkat szolgáltatnak a szakemberek számára az elmélet, a módszertan kialakításához, hiszen

¹⁴⁶ A kutatás keretében volt szerencsém többször is járni a MEREK Reptető műhelyében, melynek neve számomra egy csodálatos metafora, sosem feledem.

olyan helyzetekkel ismerkedünk meg a gyakorlatban, amire az íróasztal mögül nem is gondolunk. Szeretnék néhány gondolatot beemelni az akkor készült interjúkból. Nagyon meghatározó élmény az életemben az ott töltött idő, így mindenképpen fontosnak érzem, hogy az akkori beszélgetőtársaim néhány gondolata is megjelenjen:

„Azért jelentkeztem a képzésre, mert én 7 éve lettem beteg, 2003. március 15-én fedezték fel, hogy van egy agyi cisztám és annak a következtében lettem mozgássérült. Ez alatt az idő alatt semmit nem csináltam otthon csak kórházzal kórházra jártam, meg mindenféle különböző tanfolyamokra is. Szerettem volna kezdeni magammal valamit, mert nem sikerült befejeznem a főiskolát, közben lettem beteg miközben főiskolás voltam, és nincsen semmi papírom csak egy érettségim. Gimnáziumban érettségiztem, szerettem volna valami állást, vagy valamit tanulni és ez jó lehetőségnek bizonyult. Nem bántam meg, hogy idejöttem, mert szuper ez a hely, nagyon élvezem... Nagyon örülnék neki, ha sokkal több ilyen intézmény lenne, mert úgy érzem a célcsoportot nem igazán tudja felkarolni az a pár intézmény, ami itt Magyarországon létezik, mert sokan vagyunk és nem tudják biztosítani a megfelelő képzéseket számunkra. Tehát jó lenne, ha több ilyen intézmény lenne, szervezettebben működne és jobb lenne ez az egész rendszer.” (Ildikó)

„Szerintem azért fontos, hogy minél több intézmény foglalkozzon sérült emberek képzésével, hogy a munkaerőpiacon meg tudjanak jelenni, ne kegyelemkenyéren éljenek, hanem a munkából, becsületesen tudjanak létezni... A képzésre azért jelentkeztem, mert szeretném értelmesen eltölteni az időmet, szeretném a tudásomat fejleszteni, és ha a jövőben adódik jobb munkalehetőség azt feltétlen szeretném kihasználni. Fontos, hogy képezem magam, hogy a munkaerőpiacon kedvezőbb lehetőségeket kapjak. Akik gyengébb képességű emberek itt föl tudnak zárkózni, egymást is tudják segíteni.” (János)

„Szerintem fontos lenne, hogy létrejöjjenek más intézmények is, mert fontos, hogy olyan emberek is tudjanak tanulni, akiknek, vannak korlátaik és feltétel nélkül elfogadják őket az emberek.” (Ádám)

„Azért jöttem ide, mert szeretnék fejlődni. Itt megkapom a rehabilitációt, amire nekem van szükségem. Talán fog javulni az állapotom és önálló életet tudok majd egyszer kezdeni.” (Anna)

„Azért érdemes ebbe az iskolába jelentkezni, mert az emberek esélyt adnak egymásnak, hogy minden fiatal egyenlő esélyekkel induljon az életben akár sérült, akár nem.” (Beáta)

„Szerintem azért fontos, hogy legyenek ilyen képzések, mert nem minden fiatalnak van egyforma képessége és így ők is képesek lesznek valamire jutni a munkaerőpiacon.” (Boglárka)

„36 évig egészséges voltam, 6 éve volt autóbalesetem. A balesetem előtt is törekedtem arra, hogy több szakmám legyen, hogy meg tudja állni az ember a helyét a munkaerőpiacon. Ez most így mozgássérültként még fontosabb, még lényegesebb, hogy képezze magát az ember.” (Tamás)

„Jártam egy szakmunkásképzőbe, aztán autóbalesetem volt, műtötték a lábam és utána a nevelőapám halála miatt kikészültem, többször voltam kórházban és emiatt félbeszakadtak a tanulmányaim. Ezzel a tanfolyammal szeretném pótolni kicsit... Még ha vannak is hiányosságok, akkor is megértőek. Ha nem tudunk valamit megcsinálni nem azt mondják, hogy el lehet menni, hanem megtanítják azt az adott munkát, amit esetleg nem értünk annyira... Ez az intézmény azért jobb, mert jobban odafigyelnek ránk. Dolgozhatunk... Remélhetőleg több, jobb munkalehetőségem lesz és előbb-utóbb tovább is tudom képezni magam. Ez a jövő zenéje. Még át fogom gondolni, mert többször jelentkeztem tanfolyamokra, képzésekre és több helyre nem vettem fel és ez miatt vannak fenntartásaim a dologgal kapcsolatban... Nagyon örülök, hogy ide fölvettek és van ez a lehetőség, mert ez a munkahely és iskola sokkal emberségesebben bánik a dolgozókkal és a tanulókkal, mint más iskola vagy munkahely. Itt a kicsit gyengébb képességűeknek, a fogyatékosokkal élőknek is van lehetőségük és itt jobban tudnak segíteni, ha elakad, jobban bíztatják.”

(Péter)

4.4. “Csak annyi, hogy dolgozni szeretnék”¹⁴⁷ Kérdőíves felmérés a siket és nagyothalló személyek munkaerő-piaci helyzetéről

Érdekvédelem területén dolgozom, 2011 óta a Siketek és Nagyothallók Országos Szövetségénél, mint munkaerő-piaci szolgáltatásvezető. A munkaköröm lehetővé tette, hogy az érdekvédelmi szervezeteknél szokásos tagdíjbefizetési időszakban lefolytassunk egy *félig strukturált kérdőíves lekérdezést*. Az adatfelvétel 2014. december 11 - 2015. március 31. között zajlott. A kutatás egyfajta pilotnak is tekinthető, hiszen a kérdőív jelyelvi adaptált formában és könnyen érthető formában is elkészült. Az online felületen elérhető kérdőív esetében a kitöltés menetét végig jelyelvi videó segítette, míg a papíralapú kérdőív kitöltését – *egyéni igény esetén* – jelyelvi tolmács is támogatta. A kutatás hiánypótlónak számít, a siket és nagyothalló személyek munkaerő-piaci helyzetét vizsgálta. A kérdőív összesen 23 főkérdést és 9 alkérdést tartalmazott, melyekre összesen 2017 fő hallássérült személytől érkezett válasz. Ebből az értékelhető kérdőívek száma 1962 db. A kutatás mindvégig az érintett személyek bevonásával, az inkluzív, fogyatékoságtudományi kutatások etikai normáinak betartásával és a „*Semmit rólunk, nélkülünk elv*” alapján került lefolytatásra (Marton és Könczei, 2009; Katona, 2012). A kérdőívre választ adó személyek közül 826 fő férfi és 1105 fő nő. Hallásállapot szerint a válaszadók között 1523 fő nagyothalló és 377 fő siket személy, mely arányában tökéletesen tükrözi a SINOSZ tagságának adatait a hallásállapot tekintetében.

A célcsoport elérése érdekében a jelyelv alkalmazása a kutatás során elengedhetetlen volt. A kutatás nagyszerű lehetőséget teremtett az információk gyűjtésén túl arra is, hogy megtapasztaljam hogyan tudjuk a jelyelvhasználó siket személyek számára egyenlő eséllyel hozzáférhetővé tenni egy kutatás kérdőívét. Ezeket az összegyűjtött ismereteket alkalmaztam a később bemutatott lekérdezésnél.

A válaszadó siket és nagyothalló személyek iskolai végzettség tekintetében legnagyobb arányban középfokú iskolai végzettséggel rendelkeznek. A siket személyek esetében alacsonyabb az érettségivel, illetve a felsőfokú iskolai végzettséggel rendelkezők száma. A válaszadó hallássérült személyek közel 50%-a végezte integráltan, halló közösségben az iskoláit, míg 226 fő kifejezetten hallássérültek iskolájában, speciális iskolában tanult, melyből 164 fő siket személy. A kérdőív munkavégzéssel kapcsolatos kérdéseire adott válaszok pozitív képet mutatnak, a válaszadók több mint 50%-a dolgozik. Azonban megállapítható, hogy kevesebb mint 25%-uk dolgozik a tanult szakmájában. Ennek oka a válaszadók közel 15%-a Szerint, hogy a hallásállapota miatt nem veszik fel az adott szakmájával, közel 20%-a pedig egyáltalán nem talál munkát abban.

A válaszokban megjelenik a kiválasztás szakaszában megtapasztalt diszkrimináció és az alacsony önértékelés, a teljesértékűség érzésének hiánya. A

¹⁴⁷ A kutatási eredményeket bemutató poszter elérhető itt: <http://www.academia.edu/35575279/> Munkaerő-piaci akadályugrás Kézenfekvő gondolatok a siket és nagyothalló személyek munkaerő-piaci integrációjáról.ppt

válaszokban sokan említették, hogy nem vállalják fel nagyothallásukat félve a következményektől. Az állapot őszinte felvállalásával bekövetkező kudarcélményt sokan említették kutatásaim során, ugyancsak tetten érhető a felnőttképzés területén is. Amikor kiderül, hogy az érdeklődő fogyatékossgal élő személy ellenállást, félelmi reakciót válthat ki az információt fogadó oldalon és diszkriminatív lépéseket eredményezhet („a képzés mégsem indul”, „nem tudnak több jelentkezőt fogadni”, „nem tudják biztosítani az akadálymentesítést”...):

„Miért van az, ha hallássérült vagy akkor már nem kellesz senkinek, fél embernek tartanak. Én már sokat szenvedtem emiatt, hiába voltam jó a szakmámban, mivel nem hallottam jól a próbaidő eltelte előtt felmondtak nekem. Ha viszont az állás interjúnál elmondtam, hogy halláskárosult vagyok, akkor szépen elköszöntenek tőlem, és pár nap múlva jött a válasz, hogy más pályázóra esett a választásuk. Hol van az esélyegyenlőség?” (hallássérült válaszadó, forrás: saját kutatás 2014/2015)

„Tapsztalatom az, hogy a siket és nagyothalló embereket nem szívesen foglalkoztatják. Ha valaki "MÁS", mint a megszokott, annak nagyon nehéz. Én azért dolgozhatom a munkahelyemen, mert titok, hogy nagyothalló vagyok. »Úgy csinállok«, mint ha rendesen hallanék, pedig a felét sem értem. Ha kiderülne a hallássérülésem, biztos utcára kerülnék » Borotvaélen táncolok« minden nap. Hazudnom kell, hogy a jelenlegi egzisztenciát fenn tudjam tartani. Egy 44 éves hallássérült nő sehol nem kell már!” (hallássérült válaszadó, forrás: saját kutatás 2014/2015)

„Régen az önéletrajzban nem tüntettem fel, hogy nagyothalló vagyok, mert úgy éreztem, hogy ez nagy hátrány az állásinterjún sem hoztam fel. Ott azonban érezni lehetett, hogy valami nem jó, vagy visszakérdeztem, vagy nem válaszoltam a feltett kérdésre. Azt, hogy nem vettek fel, mindig ennek az állapotomnak tulajdonítottam. Most másfél éve dolgozom egy helyen, itt a legelső beszélgetésnél megmondtam, hogy nagyothalló vagyok, de készülékekkel közletről jól hallok. Felvettek, azóta ott dolgozom. Bátran fel kell vállalnunk hallásállapotunkat, mert így már az elején nincsenek félreértések. „ (hallássérült válaszadó, forrás: saját kutatás 2014/2015)

5. KUTATÁSI KÉRDÉSEK ÉS HIPOTÉZISEK

A disszertáció egy állapotfelmérésnek, rendszervizsgálatnak tekinthető. Empirikus kutatásaim során arra kerestem a választ, hogy az iskolarendszeren kívüli felnőttképzés rendszerének különböző szereplői mennyire felkészültek a fogyatékossgal élő felnőttek egyenlő esélyű hozzáféréseinek az oktatási színtérhez kapcsolódó jogszabályokban rögzített feltételrendszere kapcsán. Az empirikus kutatások során igyekeztem minél több szereplőt bevonni:

1. engedéllyel rendelkező iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató felnőttképzési intézmények (NFSZH, PMKH) (N=136)
2. fogyatékossgal élő személyek érdekvédelmi szervezetei 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. sz. mellékletével összefüggésben (MVGYOSZ, MEOSZ, SINOSZ) (n=3)
3. 16. életévüket betöltött fogyatékossgal élő felnőttek (látássérült, hallássérült és mozgáskorlátozott személyek) a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelettel 2. sz. mellékletével összefüggésben) (N=761), valamint
4. felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők (NSZFH, MKIK) (N=314).

A következő kutatási kérdéseket fogalmaztam meg a tervezett 4 részkutatással kapcsolatban:

1. ENGEDÉLLEL RENDELKEZŐ FELNŐTTKÉPZÉSI INTÉZMÉNYEK (N=136)	
K1	Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények hogyan vélekednek saját szerepükről a fogyatékossgal élő és megváltozott munkaképességű személyek felzárkóztatásának kérdésében?
K2	Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények saját meglátásuk szerint hogyan tudják segíteni, támogatni az elvárt integrációs folyamatokat?
K3	Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények munkatársai számára egyértelmű-e, hogy a felnőttképzési törvény szempontjából kit tekintünk fogyatékossgal élő felnőttek?
K4	A 393/2013 (XI.12.) Korm. rendelet mellékleteiben felsorolt oktatási eszközök, berendezési tárgyak valóban biztosítják-e a képzésekhez történő egyenlő esélyű hozzáférést?
K5	Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények munkatársai birtokában vannak-e azoknak az ismereteknek, melyek alapján biztosítani tudják az egyenlő esélyű hozzáférést képzéseikhez?
K6	Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények pályáztak-e olyan forrásra, mely fogyatékossgal élő és megváltozott munkaképességű személyek képzésbe való bekapcsolódását segítette elő?
K7	Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények képzési helyszínei akadálymentesek-e?
K8	Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények igényeltek-e felnőttképzési normatív támogatást fogyatékossgal élő felnőttek képzésének céljából?
K9	Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények munkatársai számára mennyire átlátható az új engedélyezési eljárás keretében bevezetett szabályozás a fogyatékossgal élő személy felnőttképzésbe történő bekapcsolódásakor?

K10	A felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők mennyire tájékozottak az egyenlő esélyű hozzáférés témáját illetően, mennyire tudják segíteni az intézmények számára az akadálymentes képzések feltételrendszerét?
K11	Az engedéllyel rendelkező, felnőttképzési intézmények munkatársai milyen képzésein vettek vagy vesznek részt fogyatékossgal élő és megváltozott munkaképességű felnőttek?
2. FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ SZEMÉLYEK ÉRDEKVÉDELMI SZERVEZETEI A 393/2013. (XI.12.) KORM. RENDELETTEL 2. SZ. MELLÉKLETÉVEL ÖSSZEFÜGGÉSben (N=3)	
K12	A fogyatékossgal élő személyek Magyarországon működő érdekvédelmi szervezeteinek milyen tapasztalataik vannak az iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben történő egyenlő esélyű részvételről?
K13	A fogyatékossgal élő személyek Magyarországon működő érdekvédelmi szervezetei hogyan vélekednek a fogyatékossgal élő felnőtt személyek tanulási lehetőségeiről és ezzel összefüggésben a munkavállalási esélyekről?
K14	A fogyatékossgal élő személyek Magyarországon működő érdekvédelmi szervezetei szerint mit jelent a képzéshez, oktatáshoz való egyenlő esélyű hozzáférés?
K15	A fogyatékossgal élő személyek Magyarországon működő érdekvédelmi szervezetei hogyan vélekednek a 393/2013 (XI.12.) Korm. rendelet a mellékletekben felsorolt oktatási eszközök, berendezési tárgyakról?
K16	A fogyatékossgal élő személyek Magyarországon működő érdekvédelmi szervezeteinek van-e és ha igen, akkor milyen jellegű módosítási javaslatuk a 393/2013 (XI.12.) Korm. rendeletben megtalálható oktatási eszközök és berendezési tárgyak kapcsán?
3. 16. ÉLETÉVÜKET BETÖLTÖTT FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ FELNŐTTEK (LÁTÁSSÉRÜLT, HALLÁSSÉRÜLT ÉS MOZGÁSKORLÁTOZOTT SZEMÉLYEK A 393/2013. (XI.12.) KORM. RENDELETTEL 2. SZ. MELLEKLETEVEL ÖSSZEFÜGGÉSben) (N=761)	
K17	A fogyatékossgal élő felnőtteknek milyen tapasztalataik vannak az iskolarendszeren kívüli felnőttképzéshez történő egyenlő esélyű hozzáférés kapcsán?
K18	A fogyatékossgal élő felnőttek hogyan vélekednek a felnőttkori tanulási lehetőségeikről és ezzel összefüggésben a munkavállalási esélyeikről?
K19	A fogyatékossgal élő felnőttek vettek-e már részt pályázat által finanszírozott képzéseken, és ha igen, akkor az az egyén életében milyen pozitív következményekkel járt (szociális és gazdasági értelemben egyaránt)?
K20	A fogyatékossgal élő felnőttek számára mit jelent a képzéshez, oktatáshoz való egyenlő esélyű hozzáférés?
K21	A fogyatékossgal élő felnőttek hogyan vélekednek a 393/2013 (XI.12.) Korm. rendelet mellékleteiben felsorolt oktatási eszközökről, berendezési tárgyakról?
4. FELNŐTTKÉPZÉSI SZAKÉRTŐK ÉS FELNŐTTKÉPZÉSI PROGRAMSZAKÉRTŐK (NSZFH, MKIK) (N=314)	
K22	A szakértői névjegyzékekben szereplő felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők kötelező továbbképzései tartalmazznak-e ismereteket a fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvételének feltételrendszeréről?
K23	Szükségesnek érzik-e, hogy kötelező képzéseik körében szerepeljenek fogyatékossgal érintő továbbképzési programok?
K24	Találkoznak-e az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények részéről megkeresésekkel, kérdésekkel a fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvételének feltételrendszerével kapcsolatban?
K25	A szakértők számára nehézséget okoz-e, ha a felnőttképzési intézmények munkatársai a témát érintő tanácsadás igénybevétele kapcsán keresik őket?
K26	Mi a véleményük arról, hogy a korábbi 2001. évi CI. tv. alapján előírt követelményrendszer vagy az új 2013. évi LXXVII. tv. és végrehajtási rendeletei által előírt feltételrendszer tűnik eredményesebbnek a fogyatékossgal élő felnőttek iskolarendszeren kívüli felnőttképzésbe történő bekapcsolódásának elősegítése érdekében?

A 4 részkutatásokhoz a következő hipotéziseket állítottam fel:

1. ENGEDÉLLEL RENDELKEZŐ FELNŐTTKÉPZÉSI INTÉZMÉNYEK (N=136)	
1/H1	Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények számára a 393/2013 (XI.12.) Korm. rendeletben előírt feltételek nehézséget jelentenek, problémát okoz számukra a képzésben részt vevő fogyatékossgal élő személyek egyenlő esélyű hozzáféréseinek biztosítása. Leginkább akkor elutasító egy felnőttképzési intézmény a 393/2013 (XI.12.) Korm. rendeletben előírt feltételek kapcsán, ha a háttérben valószínűsíthető az oktatók félelme, ellenállása.
1/H2	Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények többségének képzéseiben vett már részt fogyatékossgal élő személy.
1/H3	Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények számára célcsoportként akkor jelennek meg a fogyatékossgal élő személyek, ha pályázati forrással biztosítja, támogatja a részvételüket, mert az többletköltséget jelent az intézmények számára.
1/H4	Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények többletinformációt igényelnének a fogyatékossgal élő személyek képzésének célcsoport-specifikus feltételrendszerére kapcsán.
1/H5	Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények számára segítséget jelent, hogy az új felnőttképzési törvényhez kapcsolódó 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. számú mellékletében konkrét, oktatáshoz szükséges feltételek, eszközök jelennek meg, melyek segítik a fogyatékossgal élő képzésben résztvevők egyenlő esélyű hozzáférést. Azonban a felsorolás nem jelent elegendő segítséget, hiszen a képző intézmények nem rendelkeznek ismeretekkel a felsorolt eszközök kapcsán, illetve nem egyértelmű számukra, hogy honnan kérhetnek többletinformációt.
1/H6	Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények számára fontos, támogató eszköz a felnőttképzési normatív támogatás a fogyatékossgal élő személyek képzésben való részvételének elősegítésében.
2. FOGYATÉKOSSGAL ÉLŐ SZEMÉLYEK ÉRDEKVÉDELMI SZERVEZETEI A 393/2013. (XI.12.) KORM. RENDELET 2. SZ. MELLÉKLETÉVEL ÖSSZEFÜGGÉSBEN (N=3)	
2/H1	A fogyatékossgal élő személyek országos érdekvédelmi szervezetei szerint nem létezik egy a fogyatékossgal élő, tanulni vágyó felnőttek részvételét támogató LLL rendszer.
2/H2	A fogyatékossgal élő személyek országos érdekvédelmi szervezetei szerint nem megfelelő a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendeletben található 2. számú melléklet, módosítást, változtatást igényel.
3. 16. ÉLETÉVÜKET BETÖLTÖTT FOGYATÉKOSSGAL ÉLŐ FELNŐTTEK (N=761)	
3/H1	A fogyatékossgal élő felnőttek többsége nem vett még részt felnőttképzésben.
3/H2	A fogyatékossgal élő felnőttek szerint a 393/2013. évi Korm. rendelet 2. sz. mellékletében meghatározott tárgyi eszközök nem segítik elő a képzésekhez történő egyenlő esélyű hozzáférést, illetve a felsorolt eszközök közül több is ismeretlen a számukra.
3/H3	A fogyatékossgal élő felnőttek szerint kiemelten fontos a képzők képzése, tapasztalataik alapján az oktatóknak, oktatásszervezőknek, vizsgáztatóknak problémát okoz a speciális szükségleteikre való reagálás.
3/H4	A fogyatékossgal élő személyek szívesen tanulnának, de nem létezik egy olyan, az egész életen át tartó tanulásukat támogató képzési rendszer, amely segítené eligazodásukat, karriermenedzsmentjüket.
4. FELNŐTTKÉPZÉSI SZAKÉRTŐK ÉS FELNŐTTKÉPZÉSI PROGRAMSZAKÉRTŐK (NSZFH, MKIK) (N=314)	
4/H1	A szakértői névjegyzékekben szereplő felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők kötelező továbbképzései nem tartalmazzak ismereteket a fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvételének feltételrendszeréről.
4/H2	A szakértői névjegyzékekben szereplő felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők szükségesnek érzik, hogy a kötelező továbbképzéseik tartalmazzanak fogyatékossgal kapcsolatos ismereteket.

4/H3	A szakértői névjegyzékekben szereplő felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők szerint a felnőttképzésben dolgozók számára szükséges volna olyan továbbképzés biztosítása, melyben információkat kapnak arról, hogyan tudják biztosítani az egyenlő esélyű hozzáférést a fogyatékossgal élő felnőttek számára.
4/H4	A szakértői névjegyzékekben szereplő felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők szerint a felnőttképzési intézményeknek kötelessége biztosítani a fogyatékossgal élő felnőttek számára az egyenlő esélyű hozzáférést a képzéseikhez, de részvételük esetén számos speciális feltételre kell odafigyelni, ami az oktatásszervezőknek, az oktatóknak és a vizsgáztatóknak problémát okoz.

A megfogalmazott hipotézisek, előfeltételezések útja egyaránt jár *induktív* és *deduktív* úton, hiszen egy részük gyakorlati tapasztalatokból is táplálkozik, míg más részük pedig a megismert elméleti tételekből indul ki és azok gyakorlati alkalmazására igyekszik megfogalmazni egy-egy feltételezést. (Falus, 2014) Az induktív kutatási stratégia jellemzője, hogy az empirizmusból kiindulva fogalmazza meg a tapasztalatokat. (Falus és Ollé, 2000; Szabolcs, 2001; Szokolszky, 2004) A részkutatások hipotéziseinek, előfeltételezéseinek megfogalmazásakor figyelembe vettem, hogy (Lengyel, 2014; Falus, 2014):

- *irányt adjon a kutatási folyamatoknak*
- *támogasson abban, hogy meghatározza a kutatásom központi problémáját*
- *áttekintést nyújtson a kutatási probléma megközelítési módjáról*
- *segítsen a célirányos adatgyűjtésben*
- *rendelkezzenek magyarázóerővel*
- *egyszerűek és tömörek legyenek*
- *egyértelműek és világosak legyenek*
- *legyenek egyértelműek igazolhatók vagy elvethetők*
- *támaszkodjanak a már meglévő ismereteimre*
- *adjanak választ a kiinduló problémára*

6. EMPIRIKUS KUTATÁS 2015-2019

Az értekezés témáját érintő empirikus részkutatásaim – az előző fejezetben ismertetett előzménykutatásokkal együtt – 2010-2019 között zajlottak, melyek közül részletesen négyet ismertetek és mutatok be ebben a fejezetben, külön alfejezetekre bontva. (15. sz. táblázat).

A kutatások során cél volt válaszokat kapni a kutatási kérdésekre és előfeltételezésekre, valamint a feltárt összefüggések szintetizálása. Minden részkutatás arra kereste a választ, hogy a fogyatékossgal élő felnőttek iskolarendszeren kívüli felnőttképzéshez történő egyenlő esélyű hozzáférése hazánkban mennyire biztosított, a jogszabályban leírtak megvalósítása tényleges-e.

15. táblázat: Empirikus kutatások 2015-2019 között

MIKOR	MÓDSZERTAN	MÓDSZER	MINTAVÉTEL	ESZKÖZ	MINTA
2015/ 2016	KVANTITATÍV	FÉLIG STRUKTURÁLT KÉRDŐÍVES LEKÉRDEZÉS	<i>teljeskörű kutatás</i>	ONLINE KÉRDŐÍV	ENGEDÉLLEL RENDELKEZŐ ISKOLARENDSZEREN KÍVÜLI FELNŐTTKÉPZÉST FOLYTATÓ INTÉZMÉNYEK (N=136)
2015/ 2016	KVALITATÍV	INTERJÚ	<i>teljeskörű kutatás</i>	ÍRÁSBELI INTERJÚ	FOGYATÉKOSSGAL ÉLŐ SZEMÉLYEK ÉRDEKVÉDELMI ELLÁTÓ MAGYARORSZÁGON MŰKÖDŐ SZERVEZETEK (N=3)
2017/ 2018	KVANTITATÍV	FÉLIG STRUKTURÁLT KÉRDŐÍVES LEKÉRDEZÉS	<i>Nem valószínűségi mintavétel /önkéntes és hólabda</i>	ONLINE KÉRDŐÍV	LÁTÁSSÉRÜLT, HALLÁSSÉRÜLT ÉS MOZGÁSSÉRÜLT SZEMÉLYEK, AKIK ELMÚLTAK 16 ÉVESEK (N=761)
2018/ 2019	KVANTITATÍV	FÉLIG STRUKTURÁLT KÉRDŐÍVES LEKÉRDEZÉS	<i>teljeskörű kutatás</i>	ONLINE KÉRDŐÍV	FELNŐTTKÉPZÉSI SZAKÉRTŐK ÉS FELNŐTTKÉPZÉSI PROGRAMSZAKÉRTŐK (N=314)

6.1. A kutatás paradigmája, stratégiája, módszere és eszközei

A kutatás határozottan gyakorlatorientált, progresszív¹⁴⁸ szemléletű, alkalmazott kutatás. Célja a helyzetfeltárás és az elemzés. A gyakorlatorientált kutatás tudást generál és ezzel a tudással kíván hozzájárulni a kutatási probléma megoldásához. (Könczei et al., 2015)

Falus Iván szerint a kutatás metodikája, módszertana azokat a követelményeket fogalmazza meg és olyan eljárásokat, technikákat ír le, amelyek segítségével a kutató képes a megismerési folyamatot a tudomány szigorú kívánalmainak megfelelő mederben tartani (Falus, 2014).

Az empirikus, primer részkutatások lefolytatását minden esetben megelőzte a szekunder információgyűjtés (desk research), a dokumentumelemzés és a kutatási tervek elkészítése.

Kutatásaim **feltáró és leíró jellegűek** és tisztában vagyok azok korlátaival. A feltárás egy elfogadott és tipikus cél lehet olyankor, amikor egy kutató új érdeklődési terület felé fordul, illetve akkor is, amikor maga a vizsgált jelenség is viszonylag új és feltáratlan. A felderítő, feltáró vizsgálatok folytatásának Babbie szerint 3 oka van (Babbie, 2008, p. 106):

1. *a kutató kielégítse a kíváncsiságát és a jobb megértés iránti vágyát*
2. *annak megállapítása, hogy lenne-e értelme egy későbbi alaposabb vizsgálatnak*
3. *segítse a későbbi, alaposabb vizsgálatban alkalmazandó eljárások kidolgozását*

Kutatásaim nem mindegyike alapján vonhatunk le az egész populációra vonatkozó következtetéseket, hiszen nem minden részkutatás esetében sikerült olyan mintát elérni, akiknek az összetétele ugyanolyan volna, mint az alapsokaságnak (Babbie, 2008). Ennek ellenére úgy vélem, hogy az elvégzett kutatások legfőbb értéke abban rejlik, hogy a kutatási problémáról hiánypótló információkat kaptunk. A nem reprezentatív kutatásnak is van értéke, de az eredményeim korlátozottak, így a konkrét mintára vonatkoztathatóak, tisztában vagyok vele, hogy azokat nem általánosíthatom a teljes populációra (Falus, 2014).

A megvalósított empirikus részkutatások meghatározó alapja a fogyatékoságtudomány, amely fiatal diszciplínának elmélete, szemlélete és gyakorlata előírja az *akadálymentességet*, a *hozzáférhetőséget* az élet valamennyi területén (Hoffmann, 2017). A kutatás törekedett arra, hogy felerősítse *az érintett személyek a témában eddig néma hangját és segítsen lebontani az ők és a mi közötti falat*.

Az előzményt jelentő kutatások között is döntő súllyal található meg a kvantitatív módszer, azonban a téma jellege és a kutatási probléma is arra ösztönzött, hogy a félig strukturált, kérdőíves lekérdezések kérdőíveiben több nyitott kérdés szerepeljen, továbbá, hogy kiegészítésként kvalitatív részkutatás is megvalósításra kerüljön. A kérdőívek esetében minden alkalommal történt próbalekérdezés és megtörténtek a kapott javaslatok alapján szükségesnek ítélt módosítások. Az intézményi és a szakértői

¹⁴⁸ remélhetőleg „progresszív kutatói tett” (Könczei et al., 2015)

lekérdezés kapcsán a kérdések tartalmi validitását területen dolgozó szakemberek, felnőttképzési szakértők támogatták. A fogyatékossgal élő felnőttek érdekvédelmi szervezeteinek munkatársait, vezetőit és az érintett fogyatékossgal élő felnőtteket szintén szakértőnek tekintettük a tartalmi validitást és a mérőeszközhöz történő egyenlő esélyű hozzáférést illetően. (Falus, 2014)

Az elmúlt években kutatási napló formájában folyamatosan, elektronikusan rögzítésre kerültek a kutatás lépései, a kutatói reflexiók, az érdekvédelmi szervezetekkel, participatív kutatótársakkal történő egyeztetések, a közös döntések hatásai és természetesen a felmerülő módszertani dilemmák is.

A fogyatékossgal élő felnőttek felnőttkori tanulási tapasztalatait vizsgáló kutatás során kiemelt figyelemmel kellett megtervezni az online kérdőív hozzáférhetővé tételét a jelnyelvhasználó siket személyek (*A jelnyelvi adaptáció megtekinthető a DVD mellékleten az értekezésben*), látássérült személyek és a kitöltést támogató személy közreműködésével kitölteni képes mozgáskorlátozott személyek számára. Ebben óriási köszönet illeti a SINOSZ-t, a MEOSZ-t és az MVGYOSZ-t. A 3 szervezet kollégái, participatív kutatótársaként reflexióikkal hozzájárultak a kutatás eredményességéhez, mindig biztosították a szükséges kritikai hangot, próbakitöltésekkel, kérdésfeltevésekkel segítettek pontosítani a mérőeszközöket, biztosították a kapcsolati hálót és az eredményeket segítettek eljuttatni a fogyatékossgal élő személyeknek.

Ennél a részkutatásnál az egyik almlnta mindenképpen kiegészítő magyarázatot igényel. A kutatás során egyrészt újszerűnek, innovatívnak és valamelyest ellentmondásosnak tűnhet a siket személyek bevonása participatív kutatótársaként, fogyatékossgal élő emberekként¹⁴⁹. A feloldhatatlan tűnő ellentmondás alapja, hogy a siketség, mint létállapot máson alapszik, nem a fogyatékossgal paradigmáján. Egy nagyon kedves siket barátom mondta egyszer, hogy *„van egy valóságunk, amelyben az alapvető értelmezési kereteink révén a siketség nem tekinthető fogyatékossgal. Mi nem vagyunk fogyatékosok, mert mi siketek vagyunk.”* Véleménye szerint a *hallássérült* kifejezés teljes mértékben elfogadható, míg a *fogyatékossgal élő* személy nem, mégpedig azért, mert a *hallássérült* szó nem feltétlenül jelent teljesen hiányt, míg a *fogyatékossgal* konnotációja véleménye szerint igen. Vasák gondolkodása is hasonló: *„Helytelennek tartjuk, hogy a siket emberekkal foglalkozva a figyelem középpontjába pont a hallás hiányának ténye kerüljön és ott trónoljon... ajánlatos a patológiáit egy antropológiai szemlélettel felváltani, amely nem a negatív tulajdonságból, hanem egy pozitív jellemzőből indul ki. Ilyen pozitív tulajdonság lehet például a jelnyelvhasználat.”* (Vasák, 1996, p. 82) *„Ezért Mi, siketek vizuális nyelven kommunikálunk a siket közösségen belül, s ha szükséges, a halló társadalom felé természetesen beszélünk, ha tudunk.”* (Vasák, 1996, p. 82) Vasák szerint a siket kifejezés azokra a személyekre utal, akik – a hallássérülés súlyossága és más, hasonló személyekkel való kölcsönös kapcsolataik miatt – elsődleges nyelvüket és kultúrájukat a többi siket emberből álló közösségen belül találják meg. Természetesen

¹⁴⁹ Ezt lehetővé tette, hogy én magam is jelnyelvhasználó vagyok.

vannak olyan hallássérült személyek, akik nem csatlakoznak a siket közösséghez ebben az értelemben, ezek az emberek általában kevésbé súlyos hallássérült személyek vagy olyanok, akik továbbra is képesek részt venni a halló társadalom kultúrájában és nyelvében. A legtöbb siket ember a jelnyelvet részesíti előnyben a beszélt nyelvvel szemben, hiszen a siket emberek számára a jelnyelv adja az önkifejezés lehetőségét és ezzel rejtett képességeik teljes kibontakoztatásának lehetőségét. Erre a beszélt nyelv nem képes. (Vasák, 1996) Paddy Ladd például szintén különbséget tesz siket személy és siket személy között. Szerinte vannak hallássérült siketek, akik az orvosi paradigma szerint siket személyek (deaf) és a szociokulturális értelemben vett siketek (Deaf). (Ladd, 2003) Ez a gondolkodás merőben szakít a fogyatékoság orvosi szemléletével, mely kizárólag a siketség biológiai állapotát veszi alapul. A fogyatékoság hagyományos felfogása tekinthető az orvosi modellnek, hiszen a fogyatékoság okára, betegsége, egészségügyi problémákra fókuszál. Teljes mértékben kizárva a siket ember más állapotát, személyiségét, társadalomban betöltött vagy betölteni kívánt sokrétű, rendszeralkotó szerepét. A Romanek Péter által létrehozott a *Siket közösség manifesztuma*¹⁵⁰ szerint

*„A napjainkban is uralkodó, fogyatékosokat érintő felfogás alapja az ember biológiailag ép és integráns lényéhez való viszonyítás, így a mi amúgy is ép emberi mivoltunk ellenére »kevesebbek«, azaz »fogyatékosok« vagyunk az ép hallással rendelkező embertársainkhoz mérve, amely felfogás viszont meghaladottá és idejét múlttá vált. Az emberi jogokon alapuló egyenlőség és a kulturális háttérünkől fakadó **identitásaink** határozzák meg az emberi mivoltunk és személyiségünk teljességét. A fogyatékoság mint olyan, csak egy **társadalmilag intézményesített állapot, miközben a társadalomban betöltött helyzetünk és szerepünk másként határozza meg az életünk kereteit.**”*
(Romanek, 2014)

A siket személyekkel történő közös, participatív, inkluzív kutatások széleskörben történő elterjedésének óriási gátja, hogy maroknyi azon kutatók száma, akik jelnyelvhasználó személyek. Az emancipatív kutatások oldaláról közelítve a kérdést pedig, a siket közösség autonóm önmegfogalmazási igényeinek megőrzésének sarokpontja, hogy a közösség anélkül tudjon elindulni, hogy bevonnák azokat a szakembereket, akik *helyettük* interpretálják, lefordítják ezeket.

6.1.1. Kutatásetikai alapvetések – *"kölcsonös formálódásra való nyitottság"*

Nem mindegyik részkutatás során gyűjtött adat tette lehetővé a válaszadó személyek azonosítását, azonban a fogyatékosággal élő felnőttek felnőttkori tanulási tapasztalatait vizsgáló részkutatás lehetőséget biztosított arra, hogy amennyiben a kitöltő szerette volna megkapni közvetlenül is a kutatásról készült jelentést, akkor megadja az e-mail címét.

Az engedéllyel rendelkező iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézményeket vizsgáló kutatáshoz tartozó kérdőív pedig kérte a válaszadókat az intézmény nevének megadására, mely segítette a kitöltésre motiváló felkérések célirányos kiküldését és a már választ adó intézmények beazonosítását. A lekérdezés

¹⁵⁰ Magyar jelnyelven elérhető itt: <https://www.youtube.com/watch?v=LRNmQZOjhng>
frott változatban itt: <https://sinosz.hu/wp/wp-content/uploads/2015/01/rpz-manifesztum-20141109.pdf>

folyamán birtokomba jutott azonosításra alkalmas adatokhoz rajtam kívül senki sem fért hozzá.

A fogyatékossgal élő felnőttek felnőttkori tanulási tapasztalatait vizsgáló kutatás során az etikai szempontokat tekintve az alapot a *Kutatásetikai alapvetés a fogyatékossgatudományhoz* c. dokumentum jelentette, mely a Fogyatékossgatudományi Doktori Műhelyben (FDM) készült. A dokumentum bevezetésében jelzi, hogy célja olyan kutatásetikai keretek és szabályok megfogalmazása, melyek számonkérhetőek többek között az érintettek által. Stabil útmutatást nyújtott – céljának megfelelően – a kutatások lefolytatásához. Tekintettel arra, hogy a fogyatékossgal élő ember a mindennapi társadalmi működésben hatalmilag tipikusan *alárendelt*, így a felderítő-leíró kutatásomban igyekeztem feltárni a konkrét kutatási terület hatalmi összefüggéseit. Kísérletet tettem a „*a főbb fogalmaknak az elnyomó konnotációk béklyóiból való kiszabadítására*”. Saját meglátásaimat nem tekintettem és nem tekintem univerzálisnak, szituált tudásként azonosítom őket, mely elsősorban abból fakad, hogy átmeneti és történetileg meghatározott. Ennek megfelelően igyekeztem saját magam is kritikusan pozicionálni, reflektálni saját előítéletes gondolkodásmódjaimra, elnyomó fogalomhasználataimra. (Könczei et al., 2015, p. 156)

A kutatásban részt vevő személyekre annak minden egyes szakaszában egyenrangú partnerként tekintettem, és alapvetőnek tartottuk, lehetővé tettük, hogy a résztvevők a kutatás minden szakaszához egyenlő eséllyel férjenek hozzá, az információkhoz való akadálymentes hozzáférés biztosításával.

A kutatás során igyekeztem feltárni és kritikai kontextusban értelmezni a téma hátterében húzódó érdekösszefüggéseket. Mivel a fogyatékossgatudományban kiemelten fontos és célravezető a fogyatékossgal élő személyekkel közös inkluzív kutatás, ezért participatív kutatási módszerrel valósult meg a fogyatékossgal élő felnőttek felnőttkori tanulási tapasztalatait felderítő részkutatás.

Különösen ügyeltünk arra, hogy maga a kutatás is egy hatalmi viszony, ezért a kutatási design, a folyamatok, az eredmények értelmezése, közzététele és terjesztése során alapkövetelményként jelentkezett az egyenlő esélyű hozzáférés biztosítása. A fogyatékossgal élő személyek a lefolytatott kutatásnak nem tárgyai, (Könczei et al., 2015) hanem *szakmai partnerei*, akik nélkül most nem is írhatnám ezeket a sorokat.

A részkutatások eredményeiről az érdekvédelmi szervezetek és az érintettek számára is megküldtem a kutatási beszámolókat, mely a szervezetek számára támpontokat jelent a szak- és felnőttképzés, az inkluzív oktatás területén-érdekében folytatott lobbitevékenységük során.

6.2. Engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények vizsgálata a fogyatékossgal élő felnőttek képzésekhez történő egyenlő esélyű hozzáférése tárgyában

6.2.1. A részkutatás célja és előzményei

A részkutatás célja volt megismerni a fogyatékossgal élő személyek foglalkozási rehabilitációjának egy fontos területét, az engedéllyel rendelkező iskolarendszereken kívüli felnőttképzést folytató intézmények működését. A kutatás a fogyatékossgal élő felnőttek képzésekhez történő egyenlő esélyű hozzáféréseinek lehetőségeit vizsgálta, különös tekintettel figyelembe véve az iskolarendszereken kívüli felnőttképzéshez kapcsolódó jogszabályi elírásokat.

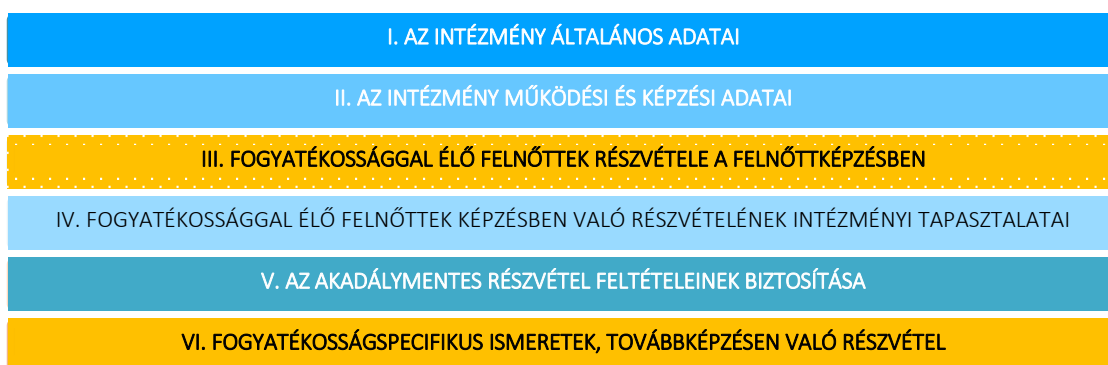
6.2.2. A részkutatás során alkalmazott módszerek

A helyzetelemzéshez szükséges adatok összegyűjtésének legkézenfekvőbb módja a kérdőíves lekérdezés, így a hazai, felnőttképzési engedéllyel rendelkező intézményeket feltérképező empirikus kutatás módszere: primer adatgyűjtés, félig strukturált kérdőíves lekérdezés (*online kérdőíves rendszer segítségével*). A kutatás teljes körű mintavételen alapul. A mintát – a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal (továbbiakban: NSZFH) adatbázisában szereplő – érvényes felnőttképzési engedéllyel rendelkező képző intézmények nyilvántartása alkotja. Az adatbázisban 2015. november 11-én 15.299 érvényes, engedélyezett képzési program volt elérhető, 1287 intézménynél¹⁵¹.

Az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények esetében tehát a teljes alapsokaság 1287 intézményt jelentett. Próbalekérdezés megelőzte a kérdőív kiküldését, továbbá felnőttképzési szakértőkkel is egyeztetésre került, kiemelten a jogi területet érintő kérdések miatt. A kérdőívek linkjét tartalmazó felkérés e-mailben került elküldésre 1194 intézmény vezetője részére. Mivel az NSZFH adatbázis nem tartalmaz elektronikus, illetve telefonos elérhetőséget az intézményekhez, így a kutatás első lépése volt ezeket összegyűjteni. 93 intézmény számára honlap, illetve elektronikus elérhetőség hiányában postai úton került kézbesítésre a képzőintézmények vezetőinek címezve 2016 áprilisában. A válaszadási hajlandóság növelése érdekében 2 alkalommal is kiküldésre került a kérdőív. A válaszadás önkéntes, anonim módon történt, ahogyan az adatok feldolgozása is. A 43 kérdésből álló kérdőív elsősorban zárt kérdéseket tartalmaz, de több nyitott kérdés is található a kérdőívben. Az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára kiküldött kérdőív összesen 6 tematikus egységet tartalmaz (13. ábra).

¹⁵¹A minta elérése a Pest Megyei Kormányhivatal oldalán keresztül történt:
<http://www.kormanyhivatal.hu/hu/pest/szervezeti-egysegek-elertosegei/szakkepzesi-es-felnottkepzesi-foosztaly/felnottkepzesi-osztaly/kapcsolodo-anyagok-felnottkepzes/nyilvantartasok>

13. ábra: Az első kutatás kérdőívének szerkezeti felépítése



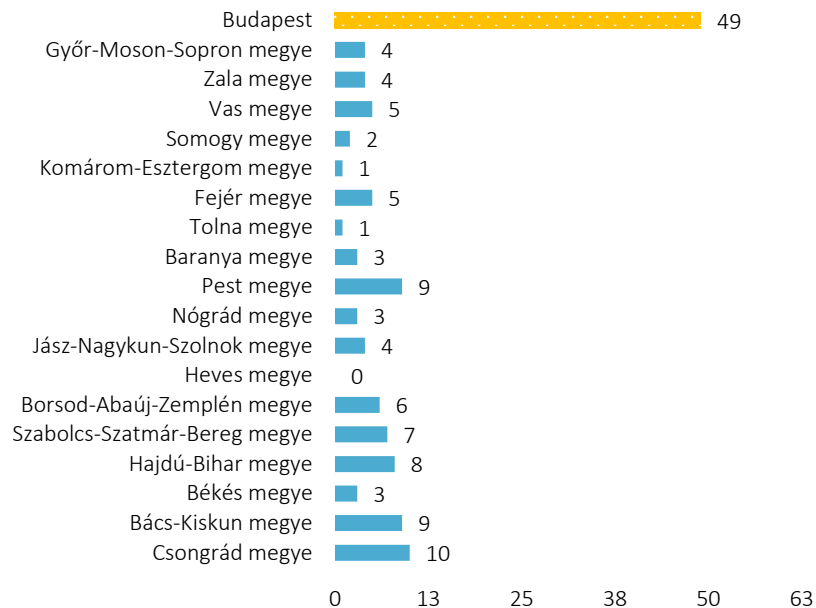
A beérkezett kérdőívek száma 136 db, ami a teljes alapsokaság, 11%-a. Összesen 7 db intézménytől érkezett válasz arra vonatkozóan, hogy bár rendelkezik felnőttképzési engedéllyel, még soha nem folytatott felnőttképzési tevékenységet, így a válaszadás esetükben nem tekinthető relevánsnak. Továbbá 2 db olyan intézmény van az adatbázisban, melynek sem online elérhetősége nem létezik, valamint postai úton nem elérhetőek, ismeretlen címzett okán. A fentiek értelmében a tisztított minta összesen 1278 db felnőttképzési intézményt jelent. Több intézmény arra hivatkozva utasította el a válaszadást, hogy képzéseik jellege nem engedi meg a fogyatékossggal élő személyek bekapcsolódását. Annak ellenére, hogy ez a kitöltést nem akadályozta, nem volt kizáró tényező, a többség nem tartotta relevánsnak a kitöltést.

6.2.3. A RÉSZKUTATÁS EREDMÉNYEI

6.2.3.1. A felnőttképzési intézmények általános adatai

A kérdőív első tematikus egysége az intézmény általános adatait vizsgálta. A válaszadó intézmények több mint egyharmada budapesti székhellyel rendelkezik (N=136). (14. ábra)

14. ábra: A kérdőívet kitöltő intézmény székhelye (db) (N=136)



6.2.3.2. A felnőttképzési intézmények működési és képzési adatai

Arra a kérdésre, hogy az intézmények hány éve végeznek rendszeresen felnőttképzési tevékenységet, 136 válasz érkezett. Az intézmények 29,4%-a (40 db), több mint 20 éve, 19,9%-a (27 db) 5-10 éve folytat rendszeresen felnőttképzési tevékenységet (N=136). (16. táblázat)

16. táblázat: Rendszeres felnőttképzési tevékenység folytatásának ideje (N=136) (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%
0-1 év	6	4,4
1-2 év	7	5,1
2-3 év	8	5,9
4-5 év	13	9,5
5-10 év	27	19,9
10-15 év	20	14,7
15-20 év	15	11,0
20 év <	40	29,4
N	136	100,0

Jogi forma szerint a válaszadó intézmények 44,9%-a (65 db) korlátolt felelősségű társaságként, 25,7%-a (35 db) költségvetési intézményként, míg 11,8%-a (11 db) egyesületként, 8,1%-a (11 db) alapítványként működik (N=136). (17. táblázat) (szórás: 1,531; variancia: 2,343) Kifejezetten fogyatékossgal élő személyeknek indított képzéseket azok az intézmények indították, melyek jogi forma szerint egyesületként vagy korlátolt felelősségű társaságként működnek. (18. táblázat)

17. táblázat: Az intézmények jogi forma szerinti megoszlása (N=136) (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
Alapítvány	11	8,1	8,1
Betéti társaság	4	2,9	11,0
Egyéni vállalkozás	1	0,7	11,8
Egyesület	16	11,8	23,5
Korlátolt felelősségű társaság	61	44,9	68,4
Költségvetési intézmény	35	25,7	94,1
Nonprofit korlátolt felelősségű társaság	4	2,9	97,1
Részvénytársaság	4	2,9	100,0
N	136	100,0	

18. táblázat: Az intézmények megoszlása jogi forma és a fogyatékossgal élő személyek számára hirdetett képzési programok alapján

		Van-e/Volt-e olyan képzési programjuk, amelynek célcsoportja kifejezetten a fogyatékossgal élő személyek voltak?			ÖSSZESEN
		igen	nem	nem, de tervezünk ilyen típusú képzést	
Milyen jogi formában működik intézményük?	Alapítvány	3	8	0	11
	Betéti társaság	1	3	0	4
	Egyéni vállalkozás	0	1	0	1
	Egyesület	6	9	1	16
	Korlátolt felelősségű társaság	8	52	1	61
	Költségvetési intézmény	0	35	0	35
	Nonprofit korlátolt felelősségű társaság	1	3	0	4
	Részvénytársaság	2	1	1	4
N	21	112	3	136	

Az intézmények 30,9%-a (42 db) 2014 július és 2014 decembere között¹⁵², 25%-a (34 db) 2014 január és 2014 június között szerezte meg a 2013. évi felnőttképzési törvény szerinti hatósági engedélyt (N=136). (19. táblázat)

¹⁵² Ennek oka, hogy az átmeneti rendelkezések alapján 2014. augusztus 31-ig az akkreditációjuk jogán folytathattak felnőttképzést a képző intézmények.

19. táblázat: A 2013. évi felnőttképzési törvény szerinti hatósági engedély megszerzésének ideje (N=136) (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
2013-ban	30	22,1	22,1
2014 január és 2014 június között	34	25,0	47,1
2014 július és 2014 december között	42	30,9	77,9
2015 január és 2015 június között	15	11,0	89,0
2015. július és 2015. december között	15	11,0	100,0
N	136	100,0	

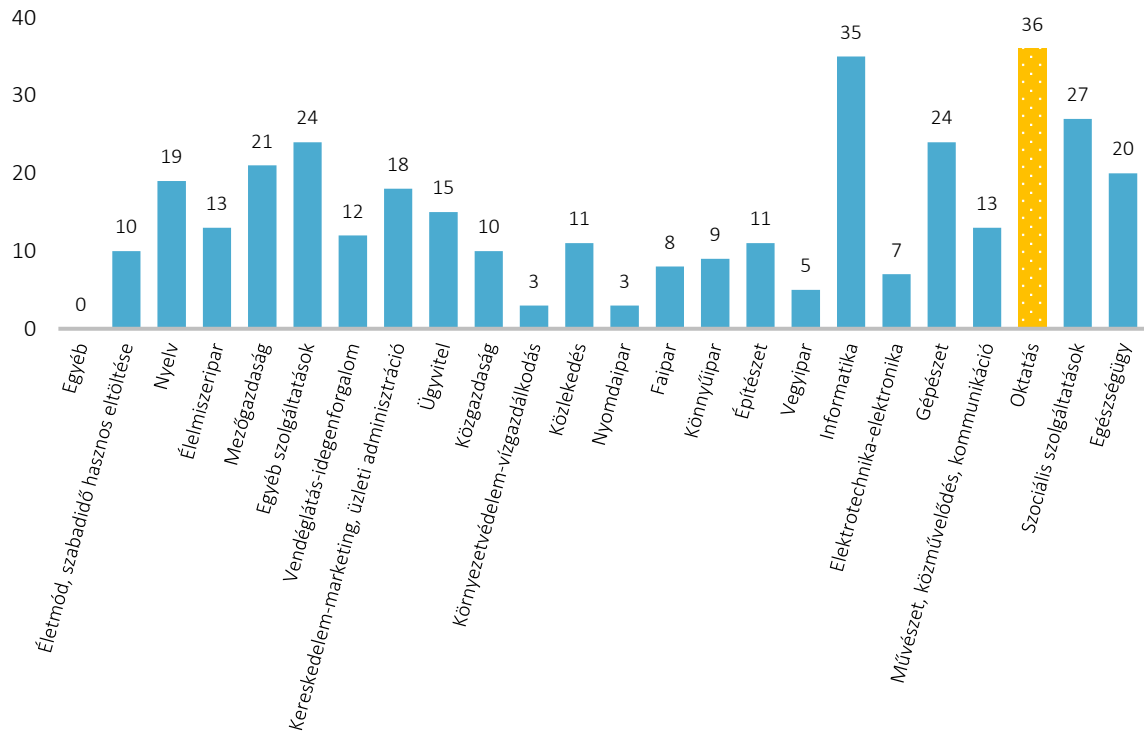
A válaszadó intézmények 21%-a (28 db) nem, míg 79%-a (108 db) rendelkezett a felnőttképzési engedélyt megelőzően akkreditációval. Ebből arra következtethetünk, hogy a fogyatékossgal élő személyek részvételének feltételrendszere a válaszadók többségének nem ismeretlen. Ez a megállapítás abból a szempontból is érdekes, hogy vajon a korábbi rendszer vagy az új felnőttképzési rendszer jelenti-e az optimálisabb kereteket az intézmények számára? Erről az adatok elemzése során később még lesz szó.

A válaszadó intézmények legnagyobb arányban D (62,5%) és A (52,2%) képzési körben indítanak képzéseket (N=136). (20. táblázat) A képzési portfóliót tekintve pedig a legtöbben az oktatás (26,5%), az informatika (25%) és a szociális szolgáltatások (19,9%) területéhez kapcsolódó képzéseket indítanak (N=136). (15. ábra)

20. táblázat: Felnőttképzési engedély és a képzési körök típusai (N=136) (gyakoriság, %)

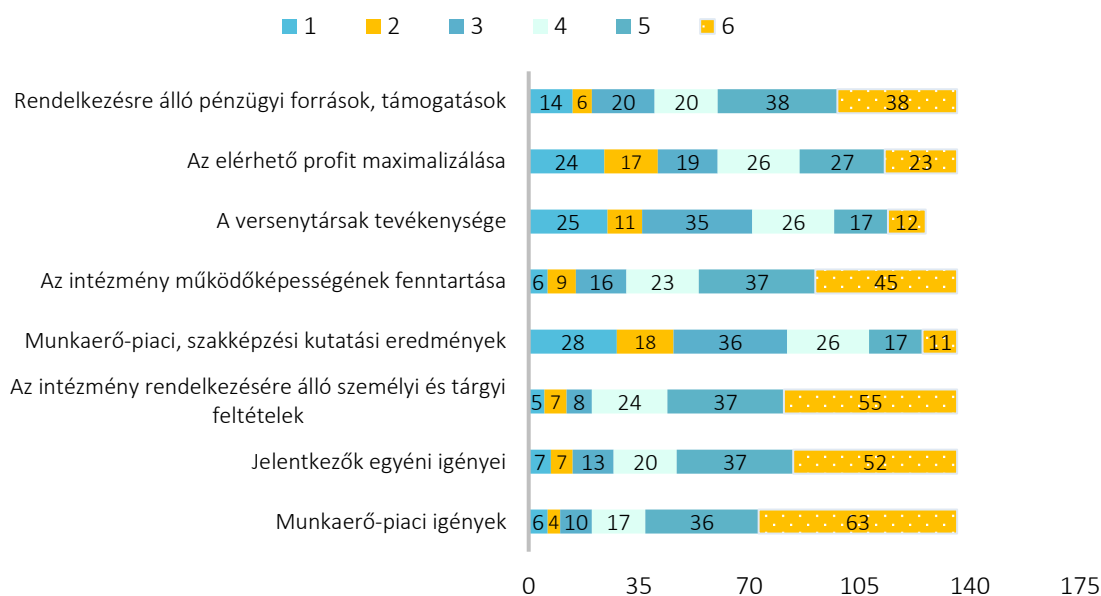
	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
A	32	23,5	23,5
A, B	1	0,7	24,3
A, B, C, D	5	3,7	27,9
A, B, D	11	8,1	36,0
A, C	1	0,7	36,8
A, C, D	7	5,1	41,9
A, D	14	10,3	52,2
B	2	1,5	53,7
B, C	2	1,5	55,1
B, C, D	1	0,7	55,9
C	13	9,6	65,4
C, D	3	2,2	67,6
D	44	32,4	100,0
N	136	100,0	

15. ábra: Az intézmények képzéseinek területei (db) (N=136)



A kérdőív 13. kérdése arra kérte az intézményeket, hogy egy 6 fokozatú skálán jelöljék meg, hogy a felsorolt szempontok mennyire befolyásolják a képzési kínálatukat. A kérdésre kapott válaszok alapján (N=136) elmondható, hogy az intézmények képzési kínálatát leginkább a munkaerő-piaci igények (átlag: 4,93; szórás: 1,364) határozzák meg, de szintén nagyon meghatározóak a rendelkezésre álló személyi és tárgyi feltételek, valamint a jelentkezők egyéni igényei (átlag: 4,68; szórás: 1,454) (N=136). (16. ábra, 21. táblázat)

16. ábra: Milyen szempontok szerint alakítják az intézmények képzési kínálatukat? (db) (N=136)

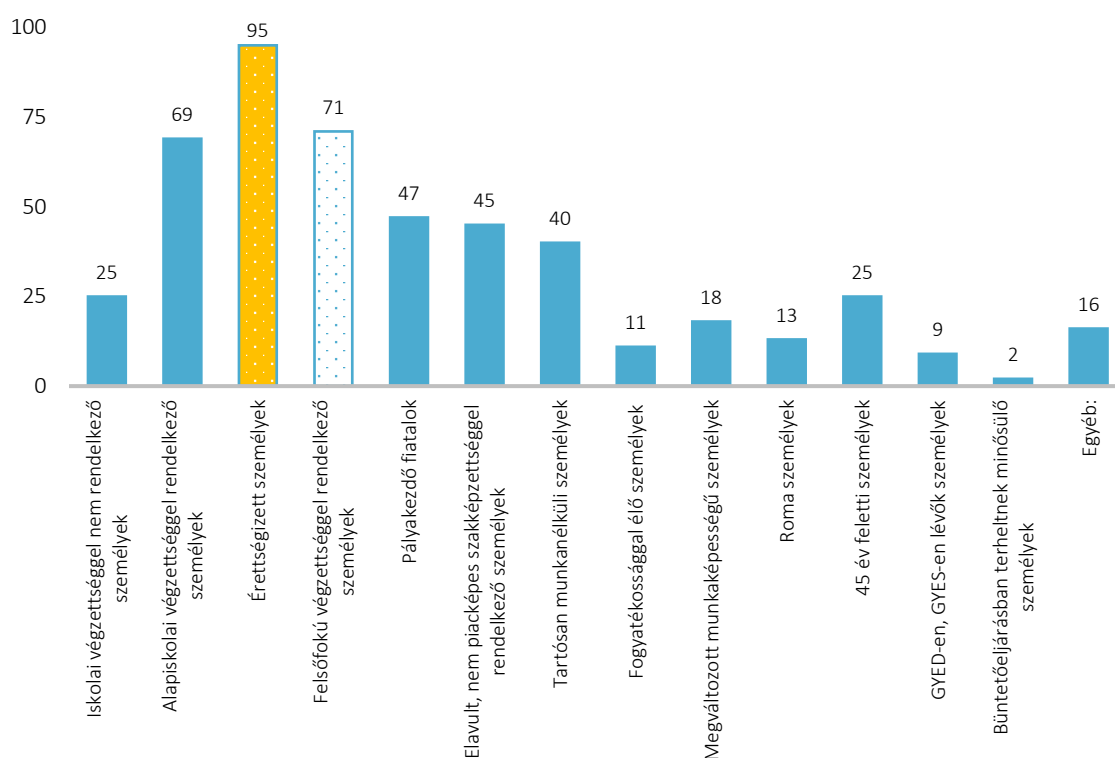


21. táblázat: Milyen szempontok szerint alakítják az intézmények képzési kínálatukat? (N=136)

	N	Minimum	Maximum	Átlag	Szórás	Variancia
Munkaerő-piaci igények	136	1	6	4,93	1,364	1,861
Jelentkezők egyéni igényei	136	1	6	4,68	1,454	2,114
Az intézmény rendelkezésére álló személyi és tárgyi feltételek	136	1	6	4,81	1,358	1,845
Munkaerő-piaci, szakképzési kutatási eredmények	136	1	6	3,14	1,540	2,373
Az intézmény működőképességének fenntartása	136	1	6	4,55	1,444	2,086
A versenytársak tevékenysége	136	1	6	3,18	1,536	2,359
Az elérhető profit maximalizálása	136	1	6	3,62	1,726	2,979
Rendelkezésre álló pénzügyi források, támogatások	136	1	6	4,29	1,606	2,580

A kérdőív egyik legfontosabb kérdése arra várta a választ, hogy az intézmények számára kik jelentik az elsődleges célcsoportot képzéseik tervezésekor, indításakor. Az intézmények mindegyike 5 csoportot választhattak ki a rendelkezésre álló alternatívák közül. A 136 válaszadó intézmény 69,9%-a az érettségizett személyeket jelölte meg, 52,2%-a a felsőfokú iskolai végzettséggel rendelkező személyeket, 50,7%-a az alapkisiskolai végzettséggel rendelkező személyeket. A megváltozott munkaképességű személyeket 13,2%-uk, a fogyatékossgal élő személyeket 8,1%-uk, melyből arra következtethetünk, hogy nem tartoznak az intézmények kiemelt célcsoportjai közé (N=136). (17. ábra)

17. ábra: Az intézmények képzéseinek jellemző célcsoportjai (db) (N=136)



A kérdőív 3. tematikus egységét egy asszociációs kérdés nyitja, mely az intézmények fogyatékossgal élő személyekkel kapcsolatos attitűdjéről szeretett volna információt kapni. A kérdőívet kitöltő személyeknek az első 3 szót kellett leírniuk, amely eszükbe jut a fogyatékossgal kifejezésről. A kérdés nem volt kötelező, mégis várokozáson felül 115 válasz keretében 406 szó érkezett a válaszadóktól. A leggyakrabban említett kifejezés(ek) a *hátrány*, *hátrányos helyzet* (38), majd ezt követi a *segítség*, *segítés*, *segítségnyújtás* (35). A harmadik helyen a *nehéz*, illetve a *nehézség* (20) kifejezések állnak. Az 11. melléklet 1. számú táblázatában olvashatók az intézmények által említett kifejezések.

A kérdőív lehetőséget adott arra is, hogy az intézmények saját maguk próbálják megfogalmazni, hogy kit tekintenek fogyatékossgal élő személynek a felnőttképzés szempontjából. A 16. kérdés keretében 115 válaszadó intézmény közül csupán kettő jelezte, hogy azon személyeket tekintik fogyatékossgal élő személyeknek a felnőttképzés szempontjából, akiket a felnőttképzési törvény is fogyatékossgal élő személyként határoz meg. Nagyon eltérő – *mind tartalmilag*, *mind terjedelmileg* – válaszok érkeztek. A válaszokban gyakran fordulnak elő a „nem képes”, a „nem tudja” szófordulatok.

A másként képes terminus felerősítheti az alárendeltségi viszonyt, továbbá érzékelteti a normalitás és az abnormalitás, a tökéletesség és a tökéletlenség, az épség és a fogyatékossgal ellentétpárokat, az épségterror jelenségét (Hernádi, 2014, p. 32; Hoffmann, 2017).

„A képzést személyes (fizikális, mentális) okokból nem képes teljesíteni” (intézmény 1)

„Aki valamely testi, vagy szellemi okból nem képes az adott képzési program teljesítésére.” (intézmény 5)

„Aki valamilyen testi vagy szellemi téren károsodást szenvedett és emiatt nem képes teljes életet élni.” (intézmény 60)

„Akit valamilyen szempont alapján másként kell tanítani, kezelni.” (intézmény 35)

„Aki valamilyen tulajdonságából eredően nem tudja a többség által teljesített programot teljesíteni.” (intézmény 112)

„Aki az adott szakképesítésnek nem felel meg orvosilag.” (intézmény 128)

Talán a kérdőív egyik legizgalmasabb kérdése a 17., mely alapjaiban határozza meg a többi kérdésre adott válaszokat is. Azt kérte az intézményektől, hogy adjanak választ arra vonatkozóan, hogy a számukra egyértelmű-e, hogy a felnőttképzés jelenlegi törvényi szabályozása kit tekint fogyatékossgal élő felnőtteknek. A kérdés alatt megtalálható volt a 2013. évi LXXVII. törvény 2.§-a szerinti meghatározás is. A válaszadó intézmények (136 db) többsége, 51%-a számára nem egyértelmű a jogszabályban meghatározott definíció. (N=136). (szórás: 0,502; variancia: 0,252) A kérdésre adott válaszok is jól mutatják, hogy bizonytalanság érzékelhető tulajdonképpen már abban is, hogy kiket is tekintenek az intézmények fogyatékossgal élő személyeknek.

Az intézmények 82%-nak soha nem volt olyan képzési programja, melynek célcsoportja kifejezetten a fogyatékossgal élő személyek lettek volna (18. kérdés). A válaszadó 136 intézmény 18%-a válaszolt igennel a kérdésre. A válaszadók 2%-a pedig tervez a jövőben fogyatékossgal élő személyek számára képzéseket indítani.

A 18.1-es kérdés konkrétan rá is kérdezett ezekre a képzésekre és kérte az intézményeket, hogy nevezzék meg azokat. A teljesség igénye nélkül ezek a következők voltak: *ECDL, számítástechnikai képzések, bőrműves, kertgondozó, konyhai kisegítő, irodai segédmunkás, parkgondozó, frissítő masször, mézeskalácskészítő, gyékény-szalma- és csuhéjtárgy-készítő, állatgondozó, kerti munkás, takarító, textiltermék összeállító, lakástextil készítő, talpmasször, házi betegápoló, fazekas, betonelem gyártó.*

A 19. kérdés és az arra kapott válaszok aránya rávilágít arra, hogy a kutatás egy olyan témát érint mely, ha nem is az alapsokaság minden tagját, de sok intézményt érint közvetlenül is, a már meglévő tapasztalataik alapján. A fogyatékossgal élő felnőttek megjelennek a résztvevők között, ugyanúgy szeretnének felnőttkorban tanulni, képezni magukat adott élethelyzetük szükségleteinek, motivációinak megfelelően. A 136 intézmény válaszai alapján megállapítható, hogy közel 50%-uk képzésein vett már részt fogyatékossgal élő személy. 11,8%-uk esetében egy alkalommal, 36%-uk képzésein pedig több alkalommal is. A kérdésre a válaszadó intézmények 31,6%-a határozott *nemmel* válaszolt, míg a *nem tudom megítélni* válaszlehetőséget 20,6%-uk jelölte meg, ami viszonylag magasnak tekinthető. (N=136) Ez véleményem szerint tovább erősíti azt a hipotézist, miszerint az intézmények számára nem egyértelmű, hogy a felnőttképzés

szempontjából kit tekintünk fogyatékossgal élő felnőttnek. (22. táblázat) (szórás: 0,944; variancia: 0,891)

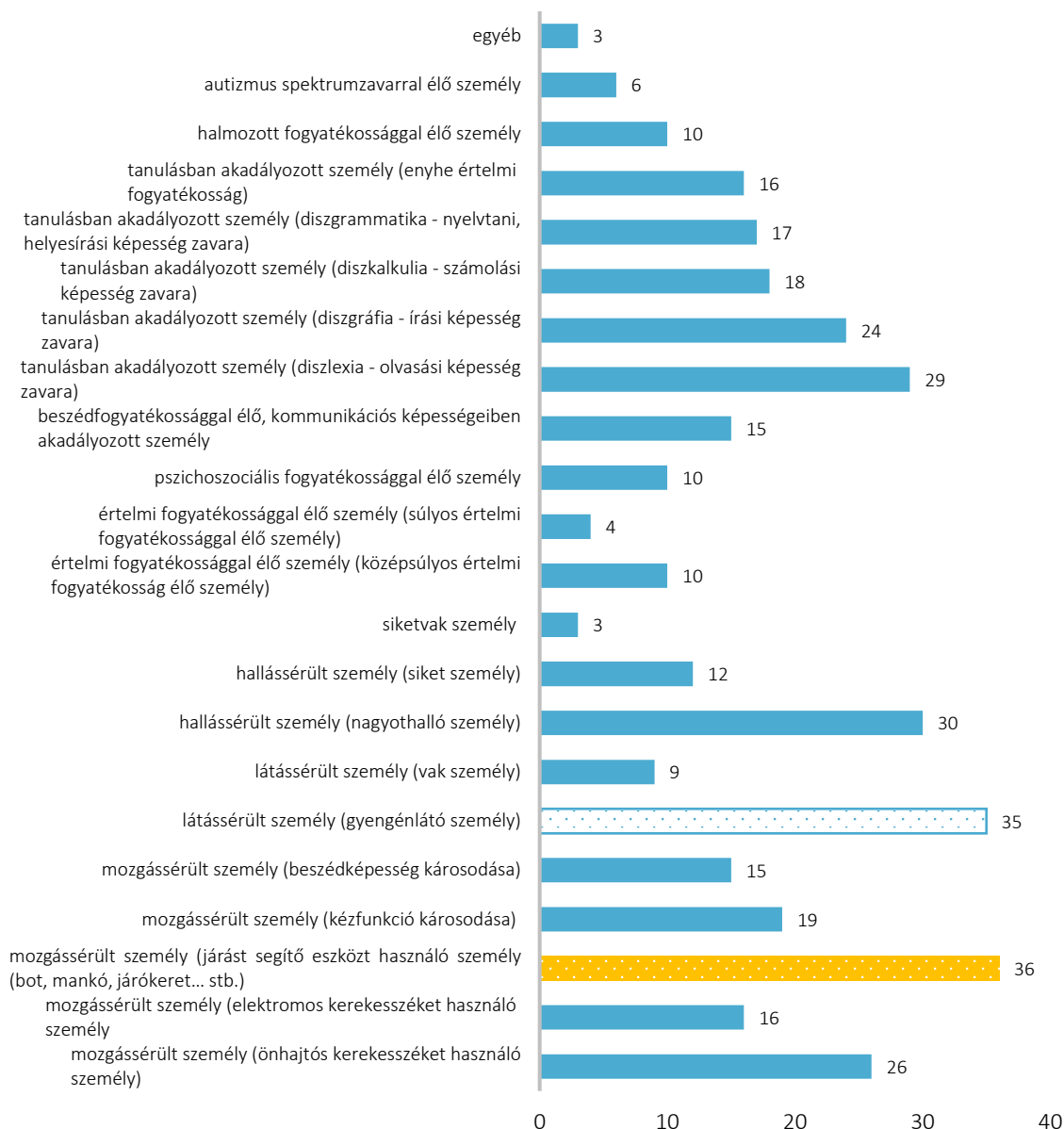
22. táblázat: Fogyatékossgal élő személyek részvétele az intézmények képzésein (N=136) (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
igen, egy alkalommal	16	11,8	11,8
igen, több alkalommal	49	36,0	47,8
nem	43	31,6	79,4
nem tudom megítélni	28	20,6	100,0
N	136	100,0	

6.2.3.3. Fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvételének intézményi tapasztalatai

A 19.1. számú kérdés arra kérte a válaszadó (n=65) intézményeket, hogy jelöljék meg, hogy milyen típusú fogyatékossgal élő személyek vettek részt a képzéseiken. A legnagyobb arányban a mozgáskorlátozott személyek jelentek meg a válaszokban, amely kongruens a 2011. évi népszámlálás eredményeivel is, valamint a korábban említett 2012. évi előzménykutatásunkkal is. A második legtöbbet jelölt csoport a látássérült személyeké, majd ezt követően a hallássérült személyeké. A különböző tanulásban akadályozott személyeket is sokan jelölték válaszaik között, ezen belül is a legtöbb intézmény a diszlexiás személyeket. (18. ábra)

18. ábra: Az intézmények képzésein résztvevő fogyatékossgal élő személyek megoszlása a fogyatékossg típusa szerint (intézmény) (n=65)



A 19.2. számú kérdés arra kérte az intézményeket, hogy írják le az előző kérdésben megjelölt fogyatékossgból eredő, speciális igények figyelembevételének konkrét módját, a fogyatékossgal élő résztvevő(k) által igényelt speciális feltételeket. A kérdésre 56 intézménytől érkezett válasz. A válaszokat csoportosítottam. A különböző fogyatékossgai csoportokhoz tartozó válaszok a 11. melléklet 2. táblázatában láthatók, az említési gyakorisággal együtt. A látássérült személyek esetében, az intézmények válaszaiban leggyakrabban említett speciális feltételek a *speciális szoftverek, vakbarát IT eszközök (említési gyakoriság: 7) és a nagybetűs PPT (említési gyakoriság: 4)*, hallássérült személyek esetében a *jelyelvi tolmács (említési gyakoriság: 12)*, a mozgáskorlátozott személyek esetében pedig az *akadálymentes képzési helyszín (említési gyakoriság: 22)*, a segítség a közlekedésben, a személyi szállítás (említési gyakoriság: 4).

A kérdőív kitért arra, hogy a fogyatékossgal élő személyek részvételéből eredő speciális feltételek (amennyiben voltak ilyenek) okoztak-e bármilyen nehézséget az oktatásszervezőknek, az oktatóknak, illetve a vizsgáztatóknak. A 19.3. számú kérdésre 64 válasz érkezett. A válaszadó intézmények 78,1%-a jelölte a *nem* választ, azonban a válaszadók 15,6%-a jelezte, hogy a fogyatékossgal élő felnőttképzésben történő részvételéből adódó speciális feltételek nehézséget jelentettek az *oktatásszervező munkatárs* számára. (23. táblázat) (szórás: 0,462; variancia: 0,213)

23. táblázat: A fogyatékossgal élő személy részvételéből adódó speciális feltételek okoztak-e bármilyen nehézséget az oktatásszervezőknek? (n=64) (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
nem választott	72	52,9	52,9
igen	10	7,4	60,3
nem	50	36,8	97,1
nem tudom	4	2,9	100,0
N	136	100,0	

A 19.4. kérdésre 64 válasz érkezett. A válaszadó intézmények 77%-a jelölte a *nem választ*, azonban a válaszadók 14%-a jelezte, hogy a fogyatékossgal élő személyek képzésen történő részvételéből adódó speciális feltételek nehézséget jelentettek az *oktató* számára. (n=64)(24. táblázat) (szórás: 0,486; variancia: 0,236)

24. táblázat: A fogyatékossgal élő személy részvételéből adódó speciális feltételek okoztak-e bármilyen nehézséget az oktatóknak? (%) (n=64) (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
nem választott	72	52,9	52,9
igen	9	6,6	59,6
nem	49	36,0	95,6
nem tudom	6	4,4	100,0
N	136	100,0	

A 19.5. kérdésre 63 válasz érkezett. A válaszadó intézmények 79,4%-a jelölte a *nem választ*, azonban a 11,1%-uk jelezte, hogy a fogyatékossgal élő felnőtt képzésben való részvételéből adódó speciális feltételek nehézséget jelentettek az *vizsgáztató* számára. (n=63)(25. táblázat) (szórás: 0,458; variancia: 0,209)

25. táblázat: A fogyatékossgal élő személy részvételéből adódó speciális feltételek okoztak-e bármilyen nehézséget a vizsgáztatónak? (n=63) (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
nem válaszolt	73	53,7	53,7
igen	6	4,4	58,1
nem	50	36,8	94,9
nem tudom	7	5,1	100,0
N	136	100,0	

Az előző három kérdés valamelyikére igennel válaszoló intézmények a következő kérdés keretében leírták, hogy milyen jellegű nehézségekkel találkoztak. Erre a kérdésre 16 intézmény válaszolt. Az intézmények válaszaiban megjelenik a képzési helyszín fizikai akadályai, a speciális tananyag kidolgozása, az oktatásszervező extra feladatai, a differenciálás, a plusz munka:

„Egy vidéki képzésünknel a tervezett helyszín akadálymentes volt, de sajnos végül mégsem azon a helyszínen béreltünk termet, így 3 kerekesszékes képzett emiatt nem tudott végül részt venni a képzésen, nagyon sajnáltuk, de **sajnos nem tudtunk akadálymentes helyszínt találni, pedig próbáltuk.**” (intézmény 11)

„Minden képzés-szervezésnél a környezeti elemeket ki kell alakítani, a képzési tartalmakhoz az egyéni vizuális segítségeket el kell készíteni. Az oktatóknak a **KÉK nyelven kell fogalmazni** és a feladatok megértéséről meg kell győződni. A vizsga már a kialakított környezetben gyakorlatba ágyazottan történik.” (intézmény 29)

„Értelmi fogyatékos személyek vizsgáztatására **fel kellett készíteni a vizsgáztatókat.** Sikerült.” (intézmény 48)

„Az emelőlift működtetésére nem volt kezelő személyzet, illetve az akadálymentes oktatótermet a tagság szerette volna használni, ebből **konfliktusok adódtak.**” (intézmény 58)

„Az oktatók részéről **speciális tananyag kidolgozásra, módszertanra, tematika felépítésre** és fokozottan **empatikus, segítő attitűdre,** valamint rugalmasságra volt szükség. Az oktatásszervező szempontjából pedig **extrán sok elvárásnak** kellett megfelelni annak érdekében, hogy minden képzési alkalom akadálymentesített helyszínen legyen megtartva, hogy megfelelő, szakmailag felkészült oktatók legyenek kiválasztva, és emellett a felmerülő **ad hoc jellegű résztvevői problémák** is gördülékenyen, határidőn belül legyenek kezelve, az igényeknek megfelelően.” (intézmény 61)

„Nagyon különböző szinten voltak a résztvevők a mindennapi élet problémáitól kezdve az egyéni fogyatékossgókig, ezért a kívánt eredmény eléréséhez **a differenciálás differenciálását kellett elvégezni.**” (intézmény 77)

A válaszadók 42%-ának esetében a fogyatékossgal élő személyek képzéseikbe történő bevonását támogatta külső pályázati forrás. 50%-uk esetében ez nem merült fel, 8%-uk pedig a jövőben szeretne ilyen típusú pályázati forrást igénybe venni. 26 intézmény 42,3%-a jelölte meg a TÁMOP 1.1.1. és a TÁMOP 5.3.8. pályázatokat (ezek korábban röviden bemutatásra kerültek), csupán 11,5% a felnőttképzési normatív támogatást. 46,2%-uk esetében egyéb forrás finanszírozta a célcsoport bevonását a képzéseikbe. (n=64) (26. táblázat) (szórás: 0,623; variancia: 0,388)

26. táblázat: Az intézmények részesültek-e pályázati forrásban fogyatékossgal élő képzésben résztvevő esetén (n=64) (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
nem válaszolt	72	52,9	52,9
igen	27	19,9	72,8
nem	32	23,5	96,3
nem, de a jövőben szeretnék igénybe venni pályázati forrást	5	3,7	100,0
N	136	100,0	

Az 27. táblázatban látható, hogy azon intézmények, mely indítottak olyan képzést melynek célcsoportja kifejezetten a fogyatékossgal élő személyek voltak, 70%-ban pályázati forrást vettek igénybe a fogyatékossgal élő személyek képzésbe történő bevonása érdekében.

27. táblázat: Az intézmények által fogyatékossgal élő személyek számára megvalósított képzési programok és az azokhoz kapcsolódó külső pályázati forrás közötti kapcsolat

		Van-e/Volt-e olyan képzési programjuk, amelynek célcsoportja kifejezetten a fogyatékossgal élő személyek voltak?			ÖSSZESEN
		igen	nem	nem, de tervezünk ilyen típusú képzést	
A fogyatékossgal élő személyek képzéseikbe való bevonását támogatta-e valamilyen külső pályázati forrás?		1	69	2	72
	igen	19	8	0	27
	nem	1	30	1	32
	nem, de a jövőben szeretnék igénybe venni pályázati forrást	0	5	0	5
N		21	112	3	136

6.2.3.4. Az egyenlő esélyű hozzáférés biztosítása

A kérdőív 5. tematikus blokkja az akadálymentes részvétel feltételeinek biztosításához kapcsolódóan fogalmazott meg kérdéseket.

A 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. sz. melléklete felsorolja azokat a tárgyi feltételeket, melyeket engedéllyel rendelkező iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézményeknek biztosítani kell fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvétele esetén. Felsorolásra kerültek – *célcsoport megjelölés nélkül* – a rendelet által nevesített eszközök, melyek közül az intézményeknek meg kellett jelölniük azokat, melyek rendelkezésükre állnak. A válaszadó intézmények 32,4%-a nem rendelkezik egyik rendeletben felsorolt eszközzel sem. 52,9%-uk jelölte a scannert, 33,8%-uk pedig az állítható magasságú táblát. A minta 20,6%-a rendelkezik számítógéppel, színes nagyító programmal. (N=136) (28. táblázat)

28. táblázat: A 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. mellékletében felsorolt eszközök rendelkezésre állása az intézményekben (N=136) (gyakoriság, %)

TÁRGYI ESZKÖZÖK	gyakoriság	%
Olvasótelevízió	4	2,9%
Nagyítók	17	12,5%
Kézikamerás olvasókészülék	2	1,5%
Speciális könyvtartó eszköz	4	2,9%
Számítógép színes, nagyító programmal	28	20,6%
Világító színű, erősen kontrasztos, vagy nagyított méretű demonstrációs ábragyűjtemény	2	1,5%
Pontírógép	4	2,9%
Pontozó	2	1,5%
Braille-tábla	3	2,2%
Számítógép beszélő szintetizátorral vagy Braille-kijelzővel	8	5,9%
Braille-nyomtató	5	3,7%
Optacon	1	0,7%
Scanner	72	52,9%
Speciális rajzeszköz készlet	3	2,2%
Abakusz	3	2,2%
Vezetékes vagy vezeték nélküli egyéni vagy csoportos adó-vevő készülék	13	9,6%
Hallásvizsgáló és hallókészülék-tesztelő felszerelés	4	2,9%
A különböző nyelvi kommunikációs szinteknek megfelelő kifejezések képi megjelenítésére alkalmas elektronikus információhordozó	16	11,8%
A nyelvi kommunikáció vizuális, auditív megjelenítésének ellenőrzésére alkalmas elektronikus eszközök	14	10,3%
A nyelvi fejlődésükben akadályozottak kommunikációját segítő nyelv szemléltetésére alkalmas audiovizuális, illetve elektronikus eszköz	8	5,9%
Állítható magasságú tábla	46	33,8%
Nem rendelkezünk egyik felsorolt eszközzel sem	44	32,4%
Egyéb	10	7,4%

Az engedéllyel rendelkező iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények csupán 18%-ának ismertek és egyértelműek *teljes mértékben* a felsorolt eszközök, míg 60%-uk számára részben. Az intézmények 22%-a az *egyáltalán nem választ* jelölte meg. (N=136) (27. ábra) A felsorolt tárgyi eszközök és azok funkcióinak biztosításának kötelezettségével az intézmények 31%-a *teljes mértékben* egyetért, 62% *részben*, míg 7%-uk *egyáltalán nem* támogatja azt. A tárgyi eszközök és azok funkcióinak biztosításának kötelezettsége az intézmények 49%-a számára *nehézséget okoz*, 41%-nak *részben*. (N=136) (29. táblázat)

29. táblázat: Az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények véleménye a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. mellékletével összefüggésben (393/2013. (gyakoriság, %)

Az Önök intézménye számára mennyire ismertek és egyértelműek a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. mellékletében felsorolt tárgyi eszközök és azok funkciói? (szórás: 0,637; variancia: 0,406)		
	Gyakoriság	%
egyáltalán nem	30	22,1
részben	81	59,6
teljes mértékben	25	18,4
N	136	100,0
Az Önök intézménye mennyire ért egyet a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. mellékletében felsorolt tárgyi eszközök és azok funkcióinak biztosításának kötelezettségével fogyatékossgal élő felnőtt részvétele esetén? (szórás: 0,564; variancia: 0,318)		
	Gyakoriság	%
egyáltalán nem	9	6,6
részben	85	62,5
teljes mértékben	42	30,9
N	136	100,0
Az Önök intézménye számára a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. mellékletében felsorolt tárgyi eszközök és azok funkcióinak biztosítása nehézséget okoz? (szórás: 0,494; variancia: 0,244)		
	Gyakoriság	%
egyáltalán nem	13	9,6
részben	67	49,3
teljes mértékben	56	41,2
N	136	100,0

Az intézmények 37,5%-ának állandó képzési helyszíne saját tulajdonú, 34,6%-nak bérelt, míg 16,9% részben saját, részben bérelt helyszínen folytatja képzési tevékenységét. 11%-nak pedig nincs állandó képzési helyszíne (N=136) (30. táblázat). (szórás: 0,1,303; variancia: 1,698)

30. táblázat: Milyen tulajdonban van/vannak az intézmények állandó képzési helyszíne(i)? (db) (N=136) (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
bérelt	47	34,6	34,6
nincs állandó képzési helyszín	15	11,0	45,6
részben saját, részben bérelt	23	16,9	62,5
saját tulajdonú	51	37,5	100,0
N	136	100,0	

Az adatok azt mutatják, hogy inkább azok az intézmények törekednek arra, hogy képzéseik akadálymentesen valósuljanak meg, akik bérelt és akik saját tulajdonú helyszínen folytatják képzéseiket. Kevésbé törekednek erre azok a képzőintézmények, akiknek nincs állandó képzési helyszíne és amelyek részben saját, részben bérelt helyszíneken valósítják meg képzéseiket. (31. táblázat)

31. táblázat: Az intézmények képzéseinek akadálymentes környezetben történő megvalósulására való törekvés és a képzési helyszínek tulajdonviszonyai közötti összefüggés vizsgálata (fő/db)

		Milyen tulajdonban van/vannak az intézményük állandó képzési helyszíne(i)?				ÖSSZESEN
		Bérelt	Nincs állandó képzési helyszín	Részben saját, részben bérelt	Saját tulajdonú	
Kérem, jelölje meg, hogy mennyire törekednek arra, hogy a képzéseik akadálymentes környezetben valósuljanak meg?	1	4	1	2	3	10
	2	0	0	1	6	7
	3	2	1	4	3	10
	4	4	1	1	2	8
	5	8	3	1	4	16
	6	2	1	2	7	12
	7	5	1	1	5	12
	8	7	4	4	6	21
	9	5	2	2	6	15
	10	10	1	5	9	25
N		47	15	23	51	136

A kérdőív 25. kérdése arra kérte az intézményeket, hogy egy 10 fokozatú skálán (1=egyáltalán nem, 10=nagyon) jelöljék meg, hogy mennyire törekednek arra, hogy képzéseik akadálymentes környezetben valósuljanak meg. A kérdésre minden intézmény válaszolt. Az eredmények a 32. táblázatban láthatóak. Az intézmények jelentős többsége (n=101) 5-10 közötti értéket jelölt a skálán. (átlag: 6,43; szórás: 2,861; variancia: 8,188)

32. táblázat: Az akadálymentes képzési környezetre való törekvés 1-10-ig terjedő skálán történő meghatározása az intézmények önértékelése alapján (N=136) (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	Minimum	Maximum	%	Kumulatív gyakoriság
1	10	1	10	7,4	7,4
2	7	1	10	5,1	12,5
3	10	1	10	7,4	19,9
4	8	1	10	5,9	25,7
5	16	1	10	11,8	37,5
6	12	1	10	8,8	46,3
7	12	1	10	8,8	55,1
8	21	1	10	15,4	70,6
9	15	1	10	11,0	81,6
10	25	1	10	18,4	100,0
N	136	1	10	100,0	

A 26. kérdés arról szeretett volna információt gyűjteni, hogy az intézmények indítottak-e már olyan képzést, amely célja kifejezetten a különböző területen tevékenykedő szakemberek képzése a fogyatékossgal élő emberekkel történő együttműködésre. Az intézmények 14,7%-nak (n=20) volt már ilyen típusú képzése (szórás: 0,355; variancia: 0,126). A 20 igennel válaszoló intézmény közül 36,8% jelezte, hogy nagyon sokan jelentkeztek a képzésre, annyira népszerű volt. 52,6%-uk szerint átlagos volt a jelentkezők száma, míg 1-1 intézmény jelölte meg, hogy nagyon kevés résztvevőjük volt,

illetve, hogy jelentkező hiányában nem sikerült elindítani a képzést. Azon intézmények közül, akik ilyen típusú képzést nem indítottak (n=116) 17,4% tervezi a jövőben az ilyen tartalmú képzés indítást. (szórás: 1,079; variancia: 1,164) (33. táblázat)

33. táblázat: Hirdettek-e, indítottak-e már olyan képzést, aminek célja kifejezetten a különböző területen tevékenykedő szakemberek felkészítése a fogyatékossgal élő és megváltozott munkaképességű személyekkel való együttműködésre? (fő)

		Amennyiben indítottak ilyen típusú képzést, akkor milyen volt az érdeklődés a képzés iránt?					ÖSSZESEN
			átlagos volt a jelentkezők száma	nagyon kevés résztvevőnk volt	nagyon sokan jelentkeztek, népszerű képzés volt	nem volt jelentkezőnk, így nem tudtuk elindítani a képzést	
Hirdettek-e, indítottak-e már olyan képzést, aminek célja kifejezetten a különböző területen tevékenykedő szakemberek felkészítése a fogyatékossgal élő és megváltozott munkaképességű személyekkel való együttműködésre?	igen	1	10	1	7	1	20
	nem	116	0	0	0	0	116
N		117	10	1	7	1	136

A kérdőív két *Likert-skálát* (27. és 30. kérdés) is tartalmazott. A kitöltő személyeknek egy 6 fokozatú skálán kellett meghatározni, hogy mennyire értenek egyet az általam felsorolt állításokkal (Az eredmények a 10. sz. melléklet 3. sz. táblázatában láthatóak).

A Likert-skála olyan állításokat tartalmazott, melyek hozzájárultak a megfogalmazott hipotézisek vizsgálatához. Kitértek a *felnőttképzési szakértők és az intézmény munkatársainak továbbképzésére, a fogyatékossgal élő felnőttek képzésben történő részvételére, a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. sz. mellékletére, az intézmények lehetséges szerepvállalására a fogyatékossgal élő emberek egész életen át tartó tanulásával összefüggésben, felnőttképzési normatíva helyzetére és a pályázati források igénybevételére*. A 27. kérdés 7 db állítását egyben kezelve alacsony, épp határon mozgó reliabilitás értéket kaptam (**Cronbach-alfa: 0,671**). Megvizsgálva az állításokat, azt a megállapítást tettem, hogy a 6. állítás kivonásával sokat javul a reliabilitás (**Cronbach-alfa: 0,718**). Ez azt jelenti, hogy a 6. állítás rontotta a kérdés következetességét, így a faktorelemzés során nem használtam. A faktorelemzés során cél volt a változók csoportosítása és a változók számának redukálása, a viszonylag sok változóból álló mintákban feltárható mögöttes struktúra.

A faktorelemzés során – a 6. állítás nélkül – kettő, az értelmezésben is jól elkülöníthető csoport mintázata látható. A kapott két komponens eléri a megfelelő szintet és magyarázza a szignifikancia több mint 60%-át. A **Kaiser-Meyer-Olkin mutató**

értéke: **0,674**. A **Bartlett-teszt** szignifikancia értéke is **<0,001**, így az állítások megfeleltek a faktoranalízis végzéséhez.

Az első komponens esetében a variancia 43,6%-át magyarázza, a második pedig 18,6%-ot. **Az első komponensbe** tartozik (a faktorsúly csökkenése szerint): **7., 3., 5., 1. sz. állítások**. Az állítások értelmezése alapján megállapítható, hogy azok az intézmények adnak magasabb pontszámot a skálán, amelyek mindenképpen pozitívan, támogató attitűddel állnak hozzá a fogyatékossgal élő felnőttek képzéséhez, elkötelezettek a maximális segítségnyújtás irányában, valamint hasznosnak és fontosnak érzik a 393/2013 Korm. rendeletben található információkat. A **második komponensbe** tartozik: **4., 2. sz. állítás**. Itt megállapítható, hogy mindenképp nehézséget jelent a 393/2013 Korm. rendeletben foglaltak biztosítása és az oktatók is nehézségnek, akadálynak érzik a fogyatékossgal élő felnőttek részvételét a képzésben.

A 30. kérdés állításainak vizsgálata során szintén beszédes eredményekkel találkozhatunk. A 9 darab állítást egyben kezelve megfelelő a reliabilitás (**Cronbach-alfa: 0,748**). A faktorelemzés során ennek értelmében kezelhető egyben a 9 állítás, melynek következtében két az értelmezésben is elkülöníthető csoport mintázata látható. A kapott két komponens eléri a szükséges szintet és magyarázza a variancia 57,32%-át. A **Kaiser-Meyer-Olkin mutató** értéke is eléri a megfelelő szintet: **0,786**. A **Bartlett-teszt** szignifikancia értéke is **<0,001**, így az állítások megfeleltek a faktoranalízis végzéséhez. Az első komponens a variancia 42,14%-át magyarázza, a második pedig 15,18%-ot. **Az első komponensbe** tartozik (a faktorsúly csökkenése szerint): **2., 1., 5., 8., 6., 7., 9. sz. állítások**. Az állítások értelmezése alapján itt azok az intézmények adnak magasabb pontszámot a skálán, amelyek mindenképpen pozitívan/támogatóan és fontos szerepet vállalva állnak hozzá a fogyatékossgal élő felnőttek képzéséhez. Számukra fontos/hasznos a 393/2013. Korm. rendelet, valamint elkötelezettek a maximális segítségnyújtás irányában.

A 9-es állítás némileg kakukktojás, értelmezve a megállapítást önmagában a válaszadás rá nem jelent sem pozitív, sem pedig negatív hozzáállást a 393/2013. Korm. rendelethez vagy a fogyatékossgal élő felnőttek képzéséhez.

A **második komponensbe** tartozik: **4. és 3. sz. állítás**. Megállapítható, hogy itt mindenképpen nehézséget jelent a 393/2013. Korm. értelmezése és ezek az intézmények nem tekintik feladatuknak a fogyatékossgal élő felnőttek képzését. A második komponenshez húzó intézményeket feltételezhetően úgy lehetne elmozdítani, hogy világossá kellene tenni számukra a feltételeket és az igénybe vehető eszközöket, valamint, hogy miért fontos a fogyatékossgal élő személyek egyenlő esélyű részvétele a felnőttképzésben.

Az adatok alapján arra következtethetünk, hogy az oktatók hozzáállása és az adott intézmény informálatlansága okozhat leginkább elzárkózást a rendszerben.

A Likert-skála eredményei alapján készítettem két keresztábrát, melyek alapján láthatóvá vált néhány érdekes összefüggés. A 393/2013 (XI.12.) Korm. rendelet mellékletében tárgyalt feltételek, szükségletek és eszközök szignifikánsan kimutatható

segítséget jelentenek azoknak az intézményeknek, ahol már felismerték és megfogalmazták maguknak a továbbképzés szükségességét annak érdekében, hogy maximálisan támogathassák a képzéseikhez való hozzáférést a fogyatékossgal élő felnőttek számára (34. táblázat). (Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=181,228$, $df_{szabadságfok}=25$, $p < 0,05$)

34. táblázat: A témaspecifikus továbbképzés iránti igény és a 393/2013 (XI.12.) Korm. rendelet mellékletében található tárgyi feltételek közötti összefüggés vizsgálata

		Az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára segítséget jelent, hogy az új felnőttképzési törvényhez kapcsolódó 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. számú mellékletében konkrét oktatáshoz szükséges feltételek, eszközök jelennek meg, melyek segítik a fogyatékossgal élő képzésben résztvevők egyenlő esélyű hozzáférését.						ÖSSZESEN
		Egyáltalán nem	Többnyire nem	Inkább nem	Inkább igen	Többnyire igen	Teljes mértékben	
A felnőttképzési szakértők számára szükséges volna olyan tartalmú továbbképzés biztosítása, mely segítő információval és támpontokkal látja el őket annak érdekében, hogy maximálisan segíteni tudják a képző intézményeket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításának megteremtésében	Egyáltalán nem	1	0	0	0	0	0	1
	Többnyire nem	0	2	0	0	0	0	2
	Inkább nem	0	1	1	1	0	1	4
	Inkább igen	0	2	8	15	11	0	36
	Többnyire igen	0	3	5	14	12	4	38
	Teljes mértékben	0	3	5	19	11	17	55
N		1	11	19	49	34	22	136

Szintén szignifikáns együttállás mutatkozik azoknál, akik szerint nehézséget jelent az oktatók számára a fogyatékossgal élő személyek részvétele és azon intézményeknél, ahol nehézséget jelent a 393/2013 (XI.12.) Korm. rendeletben foglaltak biztosítása. (Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=46,401$, $df_{szabadságfok}=25$, $p=0,006$) (35. táblázat)

35. táblázat: A képzést folytató intézmények vélekedése a képzésben résztvevő oktatók fogyatékossgal élő felnőtt részvétele esetében jelentkező nehézségei és a 393/2013 (XI.12.) Korm. rendeletben foglaltak biztosításának nehézségei közötti összefüggés vizsgálata

		4. Az intézményünk számára nehézséget jelent az 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. mellékletében foglaltak biztosítása.						ÖSSZESEN
		Egyáltalán nem	Többnyire nem	Inkább nem	Inkább igen	Többnyire igen	Tejjes mértékben	
2. A fogyatékossgal élő személyek rész-vétele a képzésekben nehézséget jelent az oktatók számára.	Egyáltalán nem	0	0	0	1	0	0	1
	Többnyire nem	0	5	4	4	1	4	18
	Inkább nem	0	2	7	9	5	3	26
	Inkább igen	2	4	2	17	12	6	43
	Többnyire igen	0	1	2	6	15	9	33
	Tejjes mértékben	0	1	0	5	2	7	15
N		2	12	15	42	35	28	136

6.2.3.5. Fogyatékossgal-specifikus ismeretek, továbbképzésen való részvétel

A kérdőív 6. tematikus blokkjának kérdései arról szerettek volna információt kapni, hogy az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények munkatársai az elmúlt 4 évben részt vettek-e továbbképzéseken. A 28. kérdésre 121 intézmény válaszolt, melyek közül 83% részt vett különböző továbbképzéseken az elmúlt 4 évben (n=121) (36. táblázat). A legtöbb intézmény az új ismeretek elsajátítása érdekében szakmai konferenciákon és fórumokon vett részt. (szórás: 0,457; variancia: 0,209) Az intézmények 24%-a vett már részt olyan továbbképzésen, amelynek célja a fogyatékossgal élő személyek különböző csoportjainak megismerése, az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításához szükséges specifikus ismeretek megszerzése. A 103 nemmel válaszoló intézmény 68%-a szívesen venne részt ilyen típusú képzésen, míg 32%-a továbbra sem nyitna ebbe az irányba. (átlag: 6,43; szórás: 0,426; variancia: 0,181)

36. táblázat: Az intézményben dolgozó munkatársai részt vettek-e már olyan továbbképzésen, mely célja a fogyatékossgal élő személyek különböző csoportjainak megismerése, az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításához szükséges specifikus ismeretek megszerzése? (db)

		Ha nem, akkor szívesen vennének-e részt ilyen tartalmú, jellegű továbbképzésen?			ÖSSZESEN
			igen	nem	
Az intézményben dolgozó munkatársai részt vettek-e már olyan továbbképzésen, mely célja a fogyatékossgal élő személyek különböző csoportjainak megismerése, az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításához szükséges specifikus ismeretek megszerzése?	igen	32	0	0	32
	nem	1	70	33	104
N		33	70	33	136

6.2.4. A részkutatás legfontosabb megállapításai

- o Az engedéllyel rendelkező iskolarendszereken kívüli felnőttképzést folytató intézmények 51%-a számára nem egyértelmű, hogy a felnőttképzés jelenlegi törvényi szabályozása kit tekint fogyatékossgal élő felnőttnak (2013. évi LXXVII. törvény 2.§) (N=136)
- o Az engedéllyel rendelkező iskolarendszereken kívüli felnőttképzést folytató intézmények többségének a 393/2013 (XI.12.) Korm. rendeletben előírt feltételek biztosítása nehézséget okoz.
- o Az engedéllyel rendelkező iskolarendszereken kívüli felnőttképzést folytató intézmények 32,4%-a nem rendelkezik a 393/2013 (XI.12.) Korm. rendeletben felsorolt eszközök egyikével sem. (N=136)
- o A 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. sz. mellékletében felsorolt tárgyi eszközök és azok funkciói csupán az engedéllyel rendelkező iskolarendszereken kívüli felnőttképzést folytató intézmények 18%-nak érthető és ismert teljes mértékben, 60%-uk számára részben, míg 22%-uk számára egyáltalán nem. (N=136)
- o Az engedéllyel rendelkező iskolarendszereken kívüli felnőttképzést folytató intézmények 47,8%-ának képzéseiben vett részt fogyatékossgal élő személy. A legnagyobb arányban a mozgáskorlátozott személyek jelentek meg a válaszokban, amely kongruens a 2011. évi népszámlálás eredményeivel is. (N=136)
- o A megváltozott munkaképességű személyeket (13,2%) és a fogyatékossgal élő személyeket (8,1%) mindösszesen 21,3%-uk jelölte meg képzéseik célcsoportjaként. (N=136)
- o Az engedéllyel rendelkező iskolarendszereken kívüli felnőttképzést folytató intézmények plusz teherként élik meg a fogyatékossgal élő személyek részvételét a képzésekben és a személyi, tárgyi feltételekből fakadó nehézségeket vagy többletköltségeket plusz forrás igénybevételével szeretnék biztosítani. A folyamatosan igénybe vehető pályázat forrás megnövelheti a fogyatékossgal élő személyek, mint a képzések célcsoportjának a szerepét, motiválhatja az

intézményeket a megszólításukban, az akadálymentes feltételek biztosításának megvalósításában. (N=136)

- Az engedéllyel rendelkező iskolarendszereken kívüli felnőttképzést folytató intézmények 90%-a egyetért azzal, hogy a felnőttképzési intézmények munkatársai számára szükséges volna olyan tartalmú továbbképzés biztosítása, mely segítő információval és támpontokkal látja el őket annak érdekében, hogy maximálisan segíteni tudják a képző intézményeket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításának megteremtésében. (N=136)
- Az engedéllyel rendelkező iskolarendszereken kívüli felnőttképzést folytató intézmények 88%-a szerint a fogyatékossgal élő felnőttek sikeres részvétele a képzésekben, jelentős hozzáadott értéket képvisel az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények mindennapi működésére vonatkozóan. (N=136)
- Az engedéllyel rendelkező iskolarendszereken kívüli felnőttképzést folytató intézmények 95%-a egyetért azzal, hogy a felnőttképzési szakértők számára szükséges volna olyan tartalmú továbbképzés biztosítása, mely segítő információval és támpontokkal látja el őket annak érdekében, hogy maximálisan segíteni tudják a képző intézményeket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításának megteremtésében. (N=136)
- Az engedéllyel rendelkező iskolarendszereken kívüli felnőttképzést folytató intézmények 96%-a szerint az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára fontos, támogató eszköz lehet a felnőttképzési normatív támogatás a fogyatékossgal élő személyek képzésben való részvételének elősegítésében. Azonban 78%-uk számára a felnőttképzési normatív támogatás igénybevételének jelenlegi feltételei nem egyértelműek. (N=136)
- Az engedéllyel rendelkező iskolarendszereken kívüli felnőttképzést folytató intézmények 76%-a szerint a fogyatékossgal élő személyeket rendszeresen éri hátrányos megkülönböztetés, diszkrimináció a felnőttképzés területén. (N=136)
- Az engedéllyel rendelkező iskolarendszereken kívüli felnőttképzést folytató intézmények 93%-a egyetért azzal, hogy az iskolarendszereken kívüli felnőttképzési intézményrendszer fontos szerepet tud vállalni a fogyatékossgal élő és megváltozott munkaképességű személyek sikeres társadalmi (re)integrációjának érdekében. 90%-uk úgy gondolja, hogy *kell* is szerepet vállalnia. Azonban nem érzik úgy, hogy az ő feladatuk lenne a fogyatékossgal élő személyek egész életen át tartó tanulását, képzését biztosító rendszer létrejöttének megalapozása. (N=136)

6.3. A fogyatékossgal élő személyek érdekvédelmi szervezeteinek állásfoglalása a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. sz. mellékletével összefüggésben

6.3.1. A részkutatás célja és módszere

„Tudomásul kell venni, hogy a magyar költségvetés annyi, amennyi. De túhegy élességű diagnózis kell a megfelelő kezeléshez. Vagyis **a civilekkel kutya kötelessége minden kormánynak együttműködni**, hiszen a **tudás és tapasztalat** nélkülözhetetlen a jó jogszabály megalkotásához, végső soron egy működőképes mechanizmus létrejöttéhez. A civil szervezetek – a kritikájukkal együtt – nem ellenségei az államnak, hanem ugyanannak a politikai közösségnek a részeként olyan szerveződések, amelyek egy-egy témában, ügyben segítik a célcsoportot a jogaik vagy érdekeik érvényesítésében, egyúttal az államot szűkmarkú, de szükségszerű és hatékony működésében. Heroikus munkával szakemberek százai dolgoznak azért, hogy a Fogyatékossgal élő Személyek Jogairól szóló Egyezmény emberi jogi vívmányai érvényesülhessenek, olykor az állam nehézségi tehetetlenségével szemben is, de Európa közepén.” (Borza Beáta¹⁵³, ÁJBH)¹⁵⁴

A részkutatás az országos fogyatékossgügyi érdekvédelmi szervezetek véleményét tárta fel a fogyatékossggal élő felnőttek felnőttkori tanulási lehetőségeivel összefüggésben. A felkérésben a szervezetek vezetői, szakmai vezetői és az oktatás, munkavállalás területéhez kapcsolódó munkakört betöltő érintett kollégák kerültek megszólításra. A kutatás kérdéseit – *kérésük szerint* – online kapták meg a szervezetek. A kutatás mintáját azok az országos fogyatékossgügyi érdekvédelmi szervezetek alkotják, akik a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. sz. mellékletében megnevezett fogyatékossgai csoportok érdekvédelmét látják el Magyarországon területén:



Magyar Vakok és Gyengénlátók Országos Szövetsége (MVGYOSZ)



Mozgáskorlátozottak Egyesületeinek Országos Szövetsége (MEOSZ)



Síketek és Nagyothallók Országos Szövetsége (SINOSZ)

¹⁵³ Alapvető Jogok Biztosának Hivatala Esélyegyenlőségi- és Gyermekjogi Főosztály vezetője

¹⁵⁴ Interjú Borza Beátával, Jogi Fórum, 2015 <https://www.jogiforum.hu/interju/140>

Az érdekvédelmi szervezetek vezetői nagyon készségesen reagáltak a megkeresésre és őszintén, valós tapasztalataik megosztásával segítették a kutatást. Válaszaik tovább erősítik az engedéllyel rendelkező iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények válaszai által már felvetett problémákat, például az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításának feltételrendszerében való útkeresést, bizonytalanságot.

A kutatás témáját tekintve nem elhanyagolható vagy megkerülhető a civil, érdekvédelmi szervezetek véleménye, tapasztalata. Olyan szervezetekről van szó, melyek minden tevékenységüket érintett személyek bevonásával, a „Semmit rólunk, nélkülünk” elv alapján valósítják meg. Felbecsülhetetlen érték ez és lehetőség a tanulásra. Egymásról, egymástól, együtt.

Az érdekvédelmi szervezetek a következő kérdésekre válaszoltak:

- (1) Mennyire értenek egyet a 2013. évi LXXVII. törvény 2. §-a szerinti „fogytékos felnőtt” fogalmának meghatározásával? Elfogadható-e számukra? Egyértelmű-e számukra ez a meghatározás?
- (2) Mennyire értenek egyet a 393/2013. sz. Korm. rendelet 2. sz. mellékletében meghatározott tárgyi feltételekkel, kifejezetten az adott szervezet által képviselt csoport tekintetében.
- (3) Segítheti-e a 2. számú mellékletben található táblázat a felnőttképzési intézményeket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításában?
- (4) Véleményük szerint segíti-e a felnőttképzéshez való egyenlő esélyű hozzáférést az, hogy a felnőttképzés új törvényi szabályozása konkrét feltételek biztosítását várja el az intézményektől?
- (5) Volna-e módosítási javaslatuk a végrehajtási rendeletben megtalálható oktatási eszközök és berendezési tárgyak kapcsán?
- (6) Látássérült/Mozgássérült/Hallássérült személyek számára mit jelent a képzéshez, oktatáshoz való akadálymentes hozzáférés?
- (7) Érdekvédelmi szervezetként milyen tapasztalataik, meglátásaik vannak az iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben történő egyenlő esélyű részvételről?
- (8) Mit gondolnak arról, hogy a felnőttkori tanulás milyen mértékben képes hozzájárulni a munkavállalási esélyek növeléséhez?

A 111 éves, közel 15 ezer fős tagsággal rendelkező SINOSZ szerint *„a szakpolitika, a döntéshozó és maga a társadalom is egyre nehezebben küzd meg azzal, hogy letagadni, nem létezőnek minősíteni már nem tudja a fogytékossággal élő emberek több százezres tömegét, – amely folyamatot az alulról jövő szerveződések, az érdekvédelmi törekvések eredményének lehet betudni – ugyanakkor még mindig nem képes/nem akarja a társadalmi befogadás folyamatát a törvénykezés szintjéről a végrehajtás, a gyakorlati megvalósítás szintjére emelni.”* (SINOSZ, 2016, saját kutatás)

6.3.2. A RÉSZKUTATÁS EREDMÉNYEI

Ebben az alfejezetben a 8 kérdésre kapott válaszok rövid, kivonatolt formában ismerhetők meg, a teljes válaszok megtekinthetők a 12. sz. mellékletben.

(1) Mennyire értenek egyet a 2013. évi LXXVII. törvény 2. §-a szerinti 'fogyatékos felnőtt' fogalmának meghatározásával? Elfogadható-e számukra? Egyértelmű-e számukra ez a meghatározás?

A 3 érdekvédelmi szervezet válaszai tovább erősítik azt a megállapítást, hogy a felnőttképzési törvény helytelenül szűkíti le a fogyatékossgal élő személyek körét a fogyatékossgai támogatásban részesülő személyekre. Az MGVYOSZ alapvetően egyetért és elfogadja, azonban a MEOSZ és SINOSZ hiányolja a szükségletalapú megközelítést és sérelmezik többek között a medikális szemlélet súlyát.

MEOSZ	MGVYOSZ	SINOSZ
<ul style="list-style-type: none"> ○ a meghatározás egyértelmű, de a mozgáskorlátozott személyek köre jóval tágabb a fogyatékossgai támogatásban részesülők körénél ○ az emberjogi szemléletű meghatározást tekinti irányadónak ○ még mindig hangsúlyos a medikális szemlélet ○ a célcsoport többletigényeit figyelembe véve kell megszervezni a különböző szolgáltatásokat ○ a fokozott támogatású szükségletű személyek szempontjából használhatatlan szolgáltatások kialakításának oka, hogy a költségesebbnek ítélt pl. akadálymentesítést, személyi segítséget a programgazdák nem vállalják fel 	<ul style="list-style-type: none"> ○ egyetértenek a meghatározott fogalommal ○ elfogadható és egyértelmű is a fogalom 	<ul style="list-style-type: none"> ○ hiányzik a „szükségletalapú” megközelítés ○ szűkíti a kört azokra, akik fogyatékossgai támogatásban részesülnek, miközben jóval szélesebb (lehet) az a kör, akik a felnőttképzés célcsoportját alkot(hat)ják. ○ a FOT célja, funkciója nem szolgálhatja egy másik törvény célcsoportjának a pontos körülírását. ○ a felnőttképzés nem is számol velük, nagyon helytelenül ○ megrekednek a közoktatás szintjén, nem tényezők az oktatási piacon, az ellátórendszerben kötnek ki, hamar feladásra kényszeríti őket a társadalom ○ „úgysem képesek erre” gondolata hatja át a viszonyrendszert ○ jelen van az előítélet, a tájékozatlanság, a tehetetlenség, az óvatosság, a bizalmatlanság, a nem tudom, hogyan bánjak vele csapdája ○ az ellenőrzés szintjén akadnak el a folyamatok ○ fontos kérdés, hogy vajon maguk a felnőttképzési intézmények tudják-e értelmezni a törvényben meghatározott definíciót és gyakorlatukra vonatkoztatni

(2) Mennyire értenek egyet a 393/2013. sz. Korm. rendelet 2. sz. mellékletében meghatározott tárgyi feltételekkel, kifejezetten az adott szervezet által képviselt csoport tekintetében.

A tárgyi feltételekkel kapcsolatban mindhárom szervezet fogalmaz meg kritikai észrevételeket, szorgalmazzák az egyetemes tervezés paradigmájának felnőttképzés területén való érvényesülését, térnyerését. Véleményük szerint a tárgyi eszközök segíthetik, de nem eredményezik egyértelműen a képzésekhez történő egyenlő esélyű hozzáférést. A felsorolt tárgyi eszközök közül szerintük több is zavart keltő és átgondolatlan, nem korrelálnak a valódi szükségletekkel és felesleges ráfordítási kényszert terhelnek az intézményekre.

MEOSZ	MVGYOSZ	SINOSZ
<ul style="list-style-type: none"> ○ a felnőttképzési engedélynek alapfeltétele kell, hogy legyen az akadálymentesítés, az egyetemes tervezés paradigmája szerint ○ az egyénre szabott tárgyi feltételeket „az ésszerű alkalmazkodás mentén „akkor kell biztosítani, amikor az egyén a felnőttképzésre felvételt nyert (pl. személyi segítség, digitális eszközök használatának biztosítása stb.) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ bizonyos tárgyi eszközök megléte, biztosítása nem eredményezi egyértelműen azt, hogy a képzéshez való hozzáférés egyenlő eséllyel valósul meg ○ egyenlő esélyű hozzáférés fogalmköre nem korlátozódik a tananyag elsajátítására, hanem kiterjed az oktatás helyszínének fizikai és infokommunikációs területeire is ○ felesleges ráfordítási kényszert terhel a jogszabály a képző intézményekre 	<ul style="list-style-type: none"> ○ lehet előnye a konkrét feltételek felsorolásának ○ problémát jelent az intézmények számára a felsorolt eszközök értelmezése ○ a tárgyi feltételek közül több is van, amely nem egyértelmű, zavart keltő és átgondolatlan ○ a tárgyi feltételek nem megfelelőek ○ a felsorolt eszközök nem korrelálnak a valódi szükségletekkel ○ a feltételek részletezését külön kellene meghatározni siket és nagyothalló személyekre vonatkozóan

(3) Segítheti-e a 2. számú mellékletben található táblázat a felnőttképzési intézményeket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításában?

A harmadik kérdésre eltérő válaszok érkeztek. A MEOSZ és az MVGYOSZ szerint segítséget jelentenek a felnőttképzési intézmények számára a felsorolt eszközök az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításában, de felülvizsgálatra, illetve bővítésre szorulnak. A SINOSZ egyértelműen határozott ellenérzéseket támaszt az eszközökkel szemben és szerinte a lista bűvös és értelmezhetetlen.

MEOSZ	MVGYOSZ	SINOSZ
<ul style="list-style-type: none"> ○ igen, de bővíteni kell 	<ul style="list-style-type: none"> ○ minimális szinten, igen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ egyáltalán nem ○ bizonytalanságot eredményez a képzőintézmények számára ○ zavaros fogalomhasználat ○ „bűvös” és „értelmezhetetlen” eszközlista

(4) Véleményük szerint segíti-e a felnőttképzéshez való egyenlő esélyű hozzáférést az, hogy a felnőttképzés új törvényi szabályozása konkrét feltételek biztosítását várja el az intézményektől?

Az érdekvédelmi szervezetek szerint ezek a tárgyi feltételek önmagukban nem elegendők, hiányos az útmutatás és nem átlátható a feladatrendszer, hiányzik az egyéni igény, az ésszerű alkalmazkodás, az érintett személyek hangja, az érdekvédelmi szervezetekkel történő egyeztetés a jogszabályalkotás, módosítás folyamatában.

MEOSZ	MVGYOSZ	SINOSZ
<ul style="list-style-type: none"> ○ segítenek a konkrét feltételek, de önmagukban nem elegendők ○ szükség van a teljeskörű akadálymentesítésre, személyi segítség biztosítására ○ figyelembe kell venni az ésszerű alkalmazkodás alapelveit 	<ul style="list-style-type: none"> ○ nem ○ hiányos az útmutatás ○ nem tér ki az oktatás helyszínére vonatkozó fizikai és infokommunikációs akadálymentesítés módzataira 	<ul style="list-style-type: none"> ○ nem átlátható a feladatrendszer ○ a saját adottságokhoz igazítva kellene kialakítani az egyenlő esélyű hozzáférést ○ motiválni kell a képzőintézményeket az inkluzív gondolkodásra, a fogyatékossgal élő felnőttek bevonására ○ referens szerepkör alkalmazása hasonlóan a felsőoktatás gyakorlatához ○ érdekvédelmi szervezetekkel való egyeztetés

(5) Volna-e módosítási javaslatuk a végrehajtási rendeletben megtalálható oktatási eszközök és berendezési tárgyak kapcsán?

Mindhárom érdekvédelmi szervezet jelezte módosítási javaslatait a végrehajtási rendelet 2. sz. melléklete kapcsán, fókuszban a személyre szabott támogatási lehetőséggel és a fogyatékossgal élő emberek általi kontrollal.

MEOSZ.	MVGYOSZ	SINOSZ
<ul style="list-style-type: none"> ○ igénybe vehető digitális eszközök kibővítése (digitális tábla, digitális oktatóanyag) ○ állítható asztalok, térd szabad íróasztal, állítható magasságú-, dőlésszögű asztal, állítható szék ○ személyre szabott eszközök ○ speciális nagyméretű billentyűzet, egér ○ jó olvasható kivetítő, tananyag elektronikus és papír alapon is ○ személyi segítő a jegyzeteléshez ○ támogató szolgáltatás 	<ul style="list-style-type: none"> ○ személyre szabott támogatás az egyén számára ○ egyéni fókusz az intézményi helyett ○ inkább a segítő eszközök körülírása ○ konkrét eszközöket sorol fel (az egyenlő esélyű hozzáférést biztosító jegyzetelő eszköz, olvasást segítő eszköz, oktató felületen megjelenített írott, vagy grafikus információhoz jutást segítő eszköz, vagy módszer alkalmazása. (Oktató filmeknél audio feliratozás, vagyis narráció, prezentációknál a diákról okos telefonnal leolvastatható kódolt tartalom, vagyis QE kód, Flipchartra, vagy táblára felírt információ esetén előzetesen, vagy valós időben megküldött, előre szerkesztett, a megjelenített információval megegyező tartalmú digitális információ) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ a siket és a nagyothalló személyek eltérő szükségleteinek azonosítása ○ az érintett személy általi kontroll

(6) Látássérült/Mozgássérült/Hallássérült személyek számára mit jelent a képzéshez, oktatáshoz való akadálymentes hozzáférés?

A szervezetek kollégái komplex módosítási csomagot állítottak össze a látássérült/hallássérült/mozgáskorlátozott személyek egyenlő esélyű hozzáférését jelentő kritériumokat illetően, mindvégig hangsúlyozva az egyéni szükségletek mindenek feletti fontosságát.

MEOSZ	MVGYOSZ	SINOSZ
<ul style="list-style-type: none"> ○ épületbe való bejutás, akadálymentes illemhely, tanterembe való bejutás ○ térd szabad íróasztal, állítható magasságú-, dőlésszögű asztal, állítható szék, személyre szabott eszközök ○ Fontos, hogy a támogatások a képzés teljes időtartama alatt legitim módon álljanak rendelkezésre ○ másokkal azonos szintű követelmények ○ a vizsgázás, a számonkérés is az egyéni szükségletekhez mérten akadálymentes legyen ○ személyes szükségletek támogatása 	<ul style="list-style-type: none"> ○ oktatás helyszínének akadálymentes megközelíthetősége ○ a helyszínen akadálytalan közlekedés, mozgás lehetőségének rendelkezésre állása, a tájokozódáshoz, tananyagokhoz, az oktatás keretében szerezhető mindennemű információhoz való egyenlő esélyű hozzáférés megléte ○ egyenlő esélyű hozzáférés a számonkérésekhez, a vizsgákhoz 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Siket és nagyothalló személyek eltérő szükségleteinek felismerése ○ jelnyelvi tolmács ○ írótolmácsolás ○ tutori rendszer ○ a fizikai környezet függvényében igényekhez alakított tantermi elhelyezkedés ○ vizuális kapcsolatteremtési lehetőség ○ Prezentációk használata ○ FM rendszer ○ indukciós hurok ○ referens/oktatásszervező ○ személyre szabott folyamatok, érintettek igényei ○ Hozzáférhető formális és informális események, nem csak tantermi oktatás ○ intézményi/állami finanszírozás ○ oktatók, tanulók szemléletformálása ○ mentorálás

(7) Érdekvédelmi szervezetként milyen tapasztalataik, meglátásaik vannak az iskolarendszeren kívüli felnőttképzéshez történő egyenlő esélyű részvételről?

A szervezetek tapasztalatai az iskolarendszeren kívüli felnőttképzésre vonatkozóan eltérőek, de mégis erősítik egymást. A MEOSZ véleménye szerint mivel az akadálymentesítés nem kötelező, így a mozgáskorlátozott emberek egyértelműen kiszorulnak a felnőttképzésből. Az MVGYOSZ tagegyesületein keresztül találkozott már panasszal érdekvédelmi tevékenysége során, tapasztalata szerint a nagyobb képzőintézmények több figyelmet fordítanak az egyenlő esélyű hozzáférés megteremtésére. A SINOSZ a legkritikusabb *hang*. Szerinte sem a képzők, sem pedig az érintettek nincsenek tisztában a lehetőségeikkel, a korlátokkal való találkozás pedig mindkét oldalt feladásra kényszeríti.

MEOSZ	MVGYOSZ	SINOSZ
<ul style="list-style-type: none"> o <i>nem kötelező az akadálymentesítés így pl. a kerekesszékes emberek kiszorulnak a felnőttképzésből</i> 	<ul style="list-style-type: none"> o <i>formális panasz még nem volt a központban</i> o <i>tagegyesületeknél kisszámaban, de volt panasz</i> o <i>intézményenként változó a képzéshez történő egyenlő esélyű hozzáférés biztosítása</i> o <i>minél nagyobb a képző intézmény, annál nagyobb gondot fordítanak a megfelelő feltételek biztosítására</i> o <i>az egyenlő esélyű hozzáférés a tankönyvek szöveges tartalmának digitális formátumú biztosításában merül ki</i> o <i>az online felületeken hozzáférhető tananyagokhoz csak részben, vagy egyáltalán nem férnek hozzá a látássérült hallgatók (flipchartokon, prezentációkon, tábla feliratok sem)</i> 	<ul style="list-style-type: none"> o <i>sem képzők, sem az érintettek nincsenek tisztában a lehetőségeikkel, mindkét fél korlátokkal szembesül, így mindkét szereplő hamar feladja</i> o <i>általában pályázati lehetőségek</i> o <i>az egyénileg tanulni vágyó hallássérült felnőttek akadályokkal szembesülnek</i> o <i>az akadálymentesítési szükségleteit a képzést meghirdető intézmény nem tudja vagy nem akarja kielégíteni</i>

(8) Mit gondolnak arról, hogy a felnőttkori tanulás milyen mértékben képes hozzájárulni a munkavállalási esélyek növeléséhez?

A felnőttkori tanulás munkavállalási esélyekhez való pozitív hozzájárulását mindhárom szervezet határozottan megerősíti. A MEOSZ válaszában felhívja a figyelmet az OFP-ben és az ENSZ Egyezmény ratifikálásával vállalt feladatokra, kötelezettségekre. Véleményük szerint kiemelten fontos a megfelelő életpályatervezés, pályaválasztási tanácsadás, piacképes szaktudás, valamint a megszerzett tudás gyakorlatban történő alkalmazásának lehetősége. Utóbbi már összefüggésben áll a munkaadók fogyatékosággal élő emberek foglalkoztatására vonatkozó attitűdjével.

Említésre kerül általuk is a felnőttképzés nem csak munkaerő-piaci fókuszú, hanem társadalmi funkciója is, a közösségi életben való részvétel, a társas kapcsolatok, az egyén önbecsülésének fejlődése.

MEOSZ	MVGYOSZ	SINOSZ
<ul style="list-style-type: none"> o <i>CRPD 24 cikk – kötelezettségeink</i> o <i>OFP Intézkedési Terv</i> o <i>életpályatervezés is</i> o <i>nemzetközi jó gyakorlatokat is alapul véve ki kell alakítani az élethosszig tartó tanulás, a kompetenciafejlesztés és a tehetséggondozás fogyatékosággal élő emberek számára is elérhető formáit.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> o <i>az élethosszig tartó tanulás mellett teszik le a voksukat</i> o <i>munkahelyek, illetve a közterületek egyenlő esélyű hozzáférése is fontos</i> o <i>a megszerzett elméleti tudást képes-e a gyakorlatban alkalmazni a látássérült személy</i> o <i>akkor van értelme oktatási intézményben egy elméleti tudást elsajátítani, ha azt a gyakorlatban hasznosítani tudja a tudás birtokosa</i> 	<ul style="list-style-type: none"> o <i>a felnőttkori tanulás alapvetően meghatározza egy egyéni mobilitását, életminőségét, jövedelemszerző képességét, társas kapcsolatait, önbecsülését, társadalmi beilleszkedését.</i> o <i>javarészt elavult szakmákra képzik a hallássérült fiatalokat, ezért az LLL egy esély</i> o <i>közoktatás alapozó szerepe kiemelten fontos</i>

6.4. Fogyatékossággal élő felnőttek iskolarendszeren kívüli felnőttképzéshez való egyenlő esélyű hozzáféréseinek vizsgálata

„Megírtam, hogy mozgássérült vagyok a jelentkezésnél. Írták majd keresnek akadálymentes helyet. Aztán fölvettek, de mikor menni kellett volna a hely persze nem volt akadálymentes. Írtam nekik, telefonáltam is. **Hát sajnálták.** Aztán 3 hónap múlva azt a levelet kapom az iskolától, hogy a sok hiányzásom miatt fölmondják a tanulói jogviszonyomat. Na, ennyi. Pedig ingyenes lett volna.” (mozgáskorlátozott válaszadó 94, saját kutatás, 2018)

6.4.1. Az inkluzív kutatásokról¹⁵⁵ - a *participatív kutatási módszer*

A participatív és emancipatív¹⁵⁶ kutatások¹⁵⁷ az elmúlt két évtizedben kerültek felszínre, a „*Semmit rólunk, nélkülünk!*” elv eredményeképpen elindult hatalmi erőter átrendeződés (1970-es évek, pl. önálló életvitel paradigma, fogyatékosággal élő személyek mozgalmi, az önképviselet megteremtése iránti törekvések) következtében, mely paradigmaváltást is jelent. A fogyatékosággal élő embereket aktív résztvevőként bevonó kutatás két formája a participatív és az emancipatív kutatás, melyek számára fontos alapot szolgáltat a fogyatékoság szociális modellje. Ezeknek a kutatásoknak az alapelve, hogy minden embernek joga van beleszólni a *saját életéről szóló kutatásokba*. (Marton és Könczei, 2009, pp. 5-8)

Erre az alapvető gondolatra épült az ebben fejezetben bemutatott részkutatás, mely participatív szemlélet mentén került megvalósításra, rendkívül szoros együttműködésben fogyatékosággal élő személyekkel és érdekvédelmi szervezeteikkel. A tervezéstől a kutatási jelentés megszületéséig a folyamatos együttműködés és a kontroll magas szinten biztosított volt.

Nincsenek arra vonatkozóan egységes álláspontok, hogy az inkluzivitás mely szintjétől tekinthető egy kutatás participatív megközelítésűnek (19. ábra). Az inkluzív kutatások területén tevékenykedő kutatók nehézségei talán pontosan ehhez a kérdéshez köthetőek. Azonban leszögezhető, hogy minden participatív kutatás alapvető értéke az egyenrangú együttműködés. (Heiszer et al., 2014; Sándor, 2018a)

A participatív kutatások kapcsán különböző fogalomhasználatokkal találkozunk, melyek folyamatosan formálódnak is. Nind saját kutatási tapasztalataik mentén említi többek között *a participatív kutatótárs, a tapasztalati szakértő, az inkluzív kutató, a vezető kutató, a kutatási tanácsadó vagy az érdekképviseleti asszisztens* megnevezéseket.

¹⁵⁵ Az inkluzív kutatásokkal kapcsolatban hazánkban fontos mozzanat volt Marton Klára és Könczei György 2009-ben megjelent tanulmánya *Új kutatási irányzatok a fogyatékoságtudományban* címmel. Azóta vö. Heiszer, 2010, 2015, 2018; Katona, 2014; Antal, 2017; Könczei, Antal és Kolonics, 2016; Flamich, 2018; Sándor 2018a, 2018b.

¹⁵⁶ 1992-ben Mike Oliver az *emancipatív* kifejezést a fogyatékoságtudományban egy radikálisan új kutatómódszertan jelölésére használta. Kritikát fogalmazott meg a fogyatékosággal kapcsolatos kutatásokkal szemben, mert azok szerint nem járultak hozzá a fogyatékosággal élő emberek életminőségének javulásához. Egy új kutatási paradigma vált szükségessé, az emancipatív kutatási paradigma. Problémaként merült fel többek között a számonkérhetőség problémája, a hatalomhoz juttatás. (Oliver, 1992, p. 105; Barnes, 2009, p. 15)

¹⁵⁷ A participatív kutatásokban a fogyatékosággal élő személyek és nem fogyatékosággal élő emberek közösen vesznek részt, addig az emancipatív kutatások alapgondolata, hogy a fogyatékosággal élő személyek irányítják és vezetik a kutatásokat (Marton és Könczei, 2009, p. 6), hiszen *saját életük szakértői ők maguk*.

Azonban jelzi, hogy a kutatók közötti kapcsolatot jelentősen meghatározzák a betöltött pozíciók, a végzett feladatok is. (Nind, 2016, pp. 190-191) Sándor szerint a használt kifejezések újrakonstruálhatják az elnyomást, felerősíthetik az egyébként elkerülni kívánt hierarchikus viszonyrendszert. (Sándor, 2018a)

19. ábra: Az inkluzivitás szintjei a fogyatékoságügyi kutatásokban

Hagyományos kutatási paradigma		Participatív és emancipatív paradigma	
<i>Fogyatékosággal élő személy nem szerepel a kutatásban vagy a kutatás tárgya</i>	Fogyatékosággal élő személy, mint a kutatás alanya	Fogyatékosággal élő személy, mint kutatótárs	<i>Fogyatékosággal élő személy, mint hivatásos kutató</i>

A fogyatékosággal élő személyeken, majd a fogyatékosággal élő személyekért végzett kutatásoktól, a fogyatékosággal élő személyekkel közösen, majd a fogyatékosággal élő személyek által végzett kutatásokig



Forrás: Sándor, 2018a alapján saját, módosított, kiegészített szerkesztés

Az inkluzív kutatás módszertana egy kirekesztő társadalmi működésre reagál. Ez a módszertan az *empowerment*, a hatalommal való felruházás fontos eszköze. Érték, hogy együtt dolgozunk, együtt megyünk végig a kutatás összetett útjain „együtt lépünk bele csapdádba, amelyekből együtt szabadulunk ki” (Sándor, 2018a, p. 26).

A részkutatás során közreműködő participatív kutatótársaim: **Sáfrány Margit** (siket személy), **Vincze Tamás** (siket személy), **Romanek Péter Zalán** (siket személy), **Kácsor-Macska Zsuzsanna** (látássérült személy), **Németh Orsolya** (látássérült személy), **Nagy Sándor** (látássérült személy), **Hegyes Judit** (mozgáskorlátozott személy). A jelnyelvi adaptációk felvételét és vágását **Falkus Zoltán Antal** (siket személy) készítette.

6.4.2. A részkutatás célja

A kutatás célja volt megismerni, hogy a fogyatékosággal élő személyek milyen tapasztalatokkal rendelkeznek az iskolarendszeren kívüli felnőttképzéshez történő egyenlő esélyű hozzáféréssel kapcsolatban, hogyan vélekednek az akadálymentes felnőttkori tanulási lehetőségekről és ezzel összefüggésben a munkavállalási esélyekről, *számukra mit jelent* az oktatáshoz való egyenlő esélyű hozzáférés.

6.4.3. A részkutatás során alkalmazott módszerek

A kutatás mintáját azok az országos, fogyatékosügyei érdekvédelmi szervezetek tagjai alkotják, akik a 393/2013 sz. végrehajtási rendelet 2. sz. mellékletében megnevezett fogyatékosági csoportok érdekvédelmét látják el Magyarországon területén: *Magyar Vakok és Gyengénlátók Országos Szövetsége, Mozgáskorlátozottak Szervezeteinek Országos Szövetsége, Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége.*

A mérőeszköz fejlesztése előtt is és a kutatás lebonyolításának ideje alatt több alkalommal történt személyes találkozás, egyeztetés az érdekvédelmi szervezetek vezetőivel és a témával foglalkozó, azért felelősséggel tartozó érintett munkatárssal.

Kutatás módszere *primer adatgyűjtés, félig strukturált kérdőíves lekérdezés*, a kutatásban való részvétel önkéntes és anonim volt. A kutatás célcsoportját képezték látássérült, mozgáskorlátozott és hallássérült személyek, akik elmúltak 16 évesek.

A kutatás kérdőívének terjesztését az érdekvédelmi szervezetek vállalták honlapjukon, akadálymentes hírlevelükben, direkt e-mailben és Facebook oldaluk felületén. A célcsoport lekérdezése számukra akadálymentesen valósult meg, így siket, jelnyelvhasználó személyek számára a SINOSZ közreműködésével a kérdőív, a tájékoztatás, a hozzájárulási nyilatkozat és a felhívásról szóló hír egyaránt elkészült siket személyek által jelnyelvre adaptált formában is (20. ábra), valamint az MVGYOSZ javaslatára egy olyan online kérdőíves lekérdező felületet használtunk, mely vak személyek számára is akadálymentesen használható.

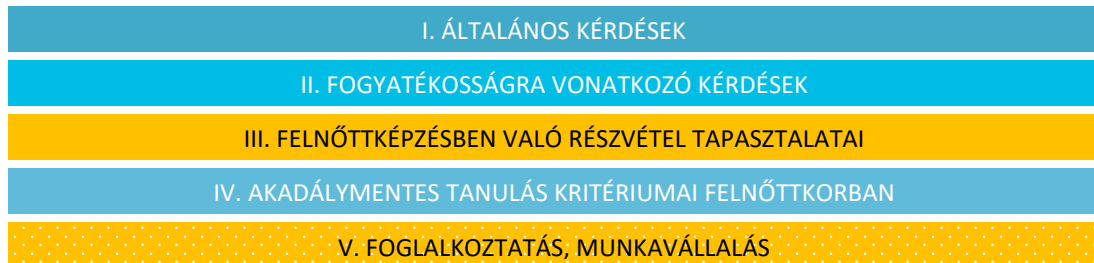
A kutatást nehezítette tehát, hogy az adatok két külön online platformról érkeztek, mivel az a felület, melyet az MVGYOSZ javasolt, nem tette lehetővé a videók feltöltését, ami pedig a jelnyelvhasználó siket személyek számára az információhoz való hozzáférés kulcsa.

20. ábra: A kérdőívről szóló hír és a kérdőív jelnyelvre adaptált verziójának bemutatása (saját szerkesztés)



A kérdőív 5 szakasza összesen 74 kérdést tartalmaz, azonban nem kellett minden kitöltőnek minden kérdésre válaszolnia (21. ábra). A kérdőív kitöltésére első körben 2018. április 30-ig volt lehetőség, majd az érdekvédelmi szervezetekkel egyeztetve május 18-ig meghosszabbításra került a kitöltési időszak.

21. ábra: A harmadik részkutatás kérdőívének szerkezeti felépítése



6.4.4. A RÉSZKUTATÁS EREDMÉNYEI

6.4.4.1. Általános kérdések

A kérdőívet összesen 761 fő fogyatékossgal élő személy töltötte ki. A válaszadók 40%-a férfi, 60%-a nő, 1 fő jelölte az interszexuális kategóriát (szórás: 0,492; variancia: 0,242). A válaszadók közül 544 fő jelölte válaszában, hogy hallássérült személy, 180 fő jelezte, hogy mozgáskorlátozott személy és 104 fő jelölte meg a látássérülésre vonatkozó kategóriákat. A válaszadók között jelentős számban vannak tehát halmozott fogyatékossgal élő személyek.

A minta korcsoport tekintetében a következő megoszlást mutatja. A kitöltők 23%-a 56-65 éves, 22%-a 46-55 év közötti, 25% 36-45 éves. 17% (131 fő) a 26-35 éves korcsoportba tartozik, míg 8% (61 fő) jelölte a 65 év feletti kategóriát. A 16-25 éves korcsoportból 5%, azaz 35 fő kitöltő volt. (N=761) (szórás: 1,335; variancia: 1,782)

A válaszadó fogyatékossgal élő személyek 32%-a nagyvárosban, megyeszékhelyen él, 25%-a pedig a fővárosban. A válaszadók 25%-a jelölte meg lakóhelye típusaként a kisvárost, 18%-a községet és falut. A válaszadók közül csupán 3 fő volt, aki tanyán él. (N=761) (szórás: 1,058; variancia: 1,119) A legmagasabb számban Budapestről (25%, 194 fő) érkeztek a kitöltések. (n=544) (szórás: 6,029; variancia: 36,350) (37. táblázat)

37. táblázat: Válaszadók lakóhely szerinti megoszlásban (N=761) (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
01. Budapest	194	25,5	25,5
02. Bács-Kiskun megye	23	3,0	28,5
03. Baranya megye	22	2,9	31,4
04. Békés megye	28	3,7	35,1
05. Borsod-Abaúj-Zemplén megye	73	9,6	44,7
06. Csongrád megye	50	6,6	51,2
07. Fejér megye	20	2,6	53,9
08. Győr-Moson-Sopron megye	22	2,9	56,8
09. Hajdú-Bihar megye	31	4,1	60,8
10. Heves megye	34	4,5	65,3
11. Jász-Nagykun-Szolnok megye	38	5,0	70,3
12. Komárom-Esztergom megye	20	2,6	72,9
13. Nógrád megye	20	2,6	75,6
14. Pest megye	69	9,1	84,6
15. Somogy megye	17	2,2	86,9
16. Szabolcs-Szatmár-Bereg megye	25	3,3	90,1
17. Tolna megye	15	2,0	92,1
18. Vas megye	21	2,8	94,9
19. Veszprém megye	11	1,4	96,3
20. Zala megye	28	3,7	100,0
N	761	100,0	

A válaszadó fogyatékossgal élő személyek 21%-a (159 fő) főiskolai vagy azzal egyenértékű BA/BSc oklevéllel rendelkezik, 16%-a (123 fő) egyetemi vagy azzal egyenértékű MA/MSc oklevéllel. 11 fő (2 %) jelölte a doktori fokozat meglétét. A kitöltők 20%-a (151 fő) gimnáziumi, 21%-a (158 fő) szakközépiskolai érettségivel rendelkezik. A válaszadók 14%-a (107 fő) szakiskolát, szakmunkásképzőt végzett, míg csupán 26 fő (3%) jelölte meg, hogy a legmagasabb befejezett iskolai végzettsége a 8 általános iskola és egy válaszadó van a mintában, aki nem rendelkezik a befejezett 8 általános iskolai osztállyal sem. (N=761) (szórás: 1,613; variancia: 2,601) (38. táblázat).

A válaszadók között tehát felülreprezentáltak a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező személyek, melyet fontos figyelembe venni a kutatási eredményekből levont következtetéseknél. Feltételezhető, hogy nagyobb volt a kitöltési hajlandóság azoknál a személyeknél, akik számára a képzés, a tanulás egyfajta hívószóként működött a felhívásban, mert fontosnak ítéli meg a felnőttkori tanulást és az ahhoz kapcsolódó kérdéseket.

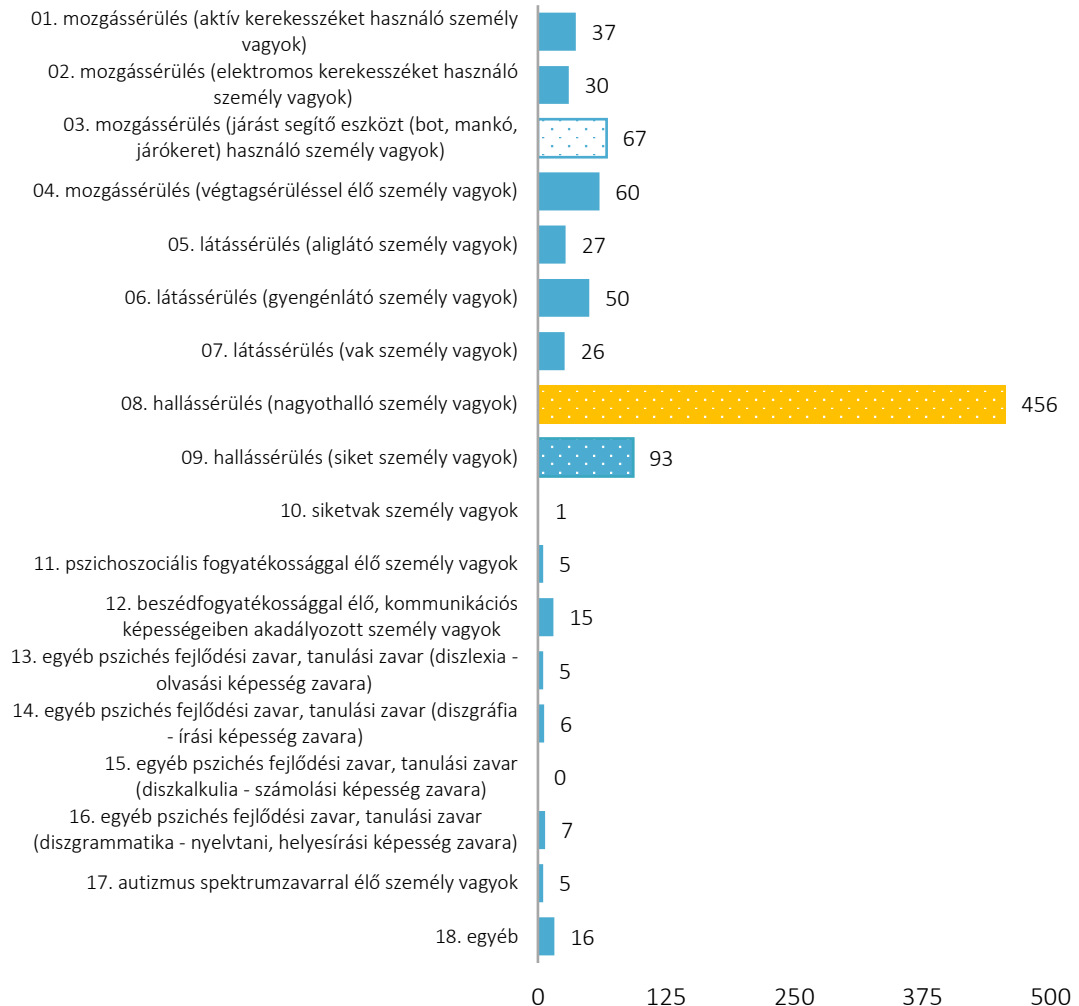
38. táblázat: Válaszadók legmagasabb iskolai végzettség alapján történő megoszlása (fő) (N=761) (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%
01. általános iskolánál kevesebb	1	0,1
02. 8 általános iskola	26	3,4
03. szakiskola, szakmunkásképző iskola	107	14,1
04. szakközépiskolai érettségi	158	20,8
05. gimnáziumi érettségi	151	19,8
06. főiskola (vagy azzal egyenértékű, pl. BA/BSc) oklevél	159	20,9
07. egyetem (vagy azzal egyenértékű, pl. MA/MSc) oklevél	123	16,2
08. doktori (PhD- vagy DLA-) fokozat	11	1,4
09. egyéb	25	3,3
N	761	100,0

6.4.4.2. Fogyatékoságra vonatkozó kérdések

Arra a kérdésre, hogy a kitöltőnek milyen fogyatékosága van 906 jelölés érkezett a 761 főtől. (N=761) (22. ábra)

22. ábra: A válaszadók fogyatékoság típusa szerinti megoszlás (fő) (N=761)



A kitöltők 34%-a (262 fő) esetében veleszületett fogyatékoságról beszélhetünk, 34,4%-a (262 fő) esetében pedig 18 éves kor után, de 60 éves kor előtt bekövetkezett állapotról. 13,1%-uk (100 fő) jelölte meg az *iskolás koromban, de 18 éves korom előtti* kategóriát, 18,8%-uk (143 fő) pedig az *iskolás kor előtti gyermekkor*t. 11 fő (1,4%) *nem tudja*, 7 fő jelezte, hogy *60 éves kora után* (0,9%). (N=761) (szórás: 1,262; variancia: 1,592) (39. táblázat)

39. táblázat: Mióta áll fenn a fogyatékos állapot a válaszadók esetében? (fő)(N=761) (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
01. veleszületett	262	34,4	34,4
02. iskolás korom előtt	143	18,8	53,2
03. iskolás koromban, de 18 éves korom előtt	100	13,1	66,4
04. 18 éves korom után, de 60 éves korom előtt	238	31,3	97,6
05. 60 éves korom után	7	0,9	98,6
06. nem tudom	11	1,4	100,0
N	761	100,0	

Arra a kérdésre, hogy a kitöltők hogyan írják le egészségi állapotukat 1 válaszadó kivételével mindenki válaszolt. (n=760) A válaszadók 41%-a (310 fő) a *kielégítő* válaszkategóriát jelölte meg. 14%-uk (111 fő) úgy érzi, hogy egészségi állapota *rossz*, 3%-uk (20 fő) szerint nagyon rossz. A *jó* kategóriát a válaszadó személyek 32%-a (244 fő), míg a *nagyon jót* csupán 10%-uk (75 fő) (szórás: 0,931; variancia: 0,866). Izgalmasnak találtam összevetni, hogy vajon az egészségi állapot megítélése összefüggésben van-e azzal, hogy valaki állapota veleszületett vagy esetleg későbbi életkorban vesztette el például a hallását. (40. táblázat)

40. táblázat: Fogyatékoság és az egészségi állapot megítélésének összefüggései (fő) (n=760)

		12. Hogyan írja le egészségi állapotát?					ÖSSZESEN	
		01. nagyon jó	02. jó	03. kielégítő	04. rossz	05. nagyon rossz		
11. Mikor keletkezett a fogyatékosága?	01. veleszületett	0	36	97	87	35	7	262
	02. iskolás korom előtt	1	19	55	58	10	0	143
	03. iskolás koromban, de 18 éves korom előtt	0	9	30	41	17	3	100
	04. 18 éves korom után, de 60 éves korom előtt	0	9	57	116	46	10	238
	05. 60 éves korom után	0	0	2	3	2	0	7
	06. nem tudom	0	2	3	5	1	0	11
N	1	75	244	310	111	20	761	

Arra a kérdésre, hogy a kitöltőt miben akadályozza¹⁵⁸ leginkább fogyatékosága mindenki válaszolt (N=761). A zárt kérdésben a kitöltőknek a felsorolt válaszokon túl természetesen lehetősége volt egyéb opciót is jelölni. A kérdést arra kérte a válaszadókat, hogy a felsorolásból válasszák ki a 3 legmeghatározóbbat. Volt olyan, aki nem három lehetőséget jelölt és volt olyan is, aki többet, mint három. Lehetőség volt arra is, hogy jelezzék, a fogyatékoság nem akadályozza őket semmiben. A 761 fő összesen 2100 jelölést tett a kérdés keretében. A 41. táblázatban látható, hogy a látás-, hallássérült és mozgáskorlátozott személyek milyen válaszokat jelöltek, milyen gyakorisággal a kérdés

¹⁵⁸ Problematikusnak ítélem meg utólag az akadályokra vonatkozó kérdést, mivel maga a kérdés megfogalmazása egyértelműsíti, kijelenti, hogy amennyiben valaki fogyatékosággal élő személy, akkor biztosan akadályokkal kell találkoznia élete során. Ez nem lehet magától értetődően így, sőt. A téma jövőbeni kutatása kapcsán ez egy fontos önreflexió saját magam felé.

keretében. A kérdés merít a KSH népszámláláskor használt kérdőívéből, azonban ott egyben szerepel a tanulás és munkavállalás, mint akadály.

A tanulást, képzést értelmezhetjük úgy, mint egyfajta közösségben való részvételt, továbbá a kommunikáció és az ismeretszerzés is egy központi elemeként tekinthető. A képzésekhez való hozzáférés kapcsán pedig nem feledkezhetünk meg a képzőintézmény megközelítése kapcsán a közlekedés, az odajutást érintő akadályokról sem. A látássérült személyek és a mozgáskorlátozott személyek esetében a legtöbbször jelölt akadály a *közlekedés*, a hallássérült személyek esetében pedig a *kommunikáció, információszerzés*.

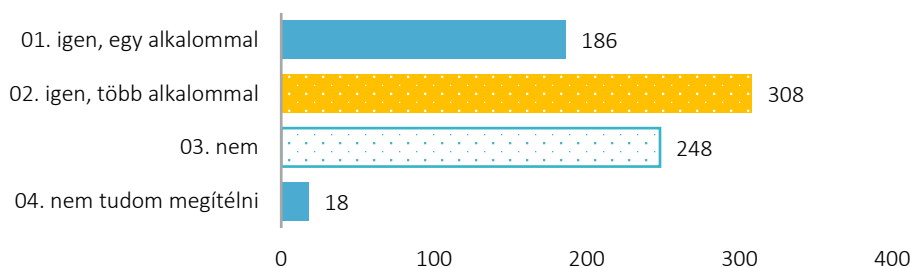
41. táblázat: Látássérült-, hallássérült és mozgáskorlátozott személyek által érzékelt akadályok típus szerinti megoszlása (gyakoriság)

14. Miben akadályozza Önt leginkább a fogyatékosága?	Látássérült személyek gyakoriság	mozgáskorlátozott személyek gyakoriság	hallássérült személyek gyakoriság
01. önellátás (pl. öltözködés)	7	35	11
02. mindennapi élet (pl. bevásárlás)	56	76	96
03. tanulás	24	26	98
04. munkavállalás	55	88	218
05. családi élet	7	17	40
06. párkeresés/ismerkedés	31	42	106
07. közlekedés	62	101	88
08. kommunikáció, információszerzés	30	25	328
09. közösségi élet (pl. szórakozás)	29	68	211
10. nem akadályoz semmiben	8	16	86
11. egyéb	1	4	10
Összesen	310	498	1292

6.4.3.3. Felnőttképzésben való részvétel tapasztalatai

A részkutatás szempontjából az egyik legfontosabb kérdés volt, hogy vajon a fogyatékosággal élő személyek megjelennek-e a felnőttképzésben, mint képzésben résztvevők? A korábban bemutatott engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézményeket vizsgáló kutatás eredményei azt mutatták, hogy az intézmények 47,8%-ának képzésein vett részt fogyatékosággal élő személy (N=136). Ezt a fogyatékosággal élő személyek részvételének aránya is megerősíti. A fogyatékosággal élő válaszadók 24%-a (186 fő) egy alkalommal, míg 41%-a (308 fő) több alkalommal is vett már részt felnőttképzésben. A válaszadók 33%-a (248 fő) még soha nem vett részt felnőttképzésben. (n=760) (szórás: 0,806; variancia: 0,650) (23. ábra)

23. ábra: A válaszadók iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben való részvételének aránya (n=760)



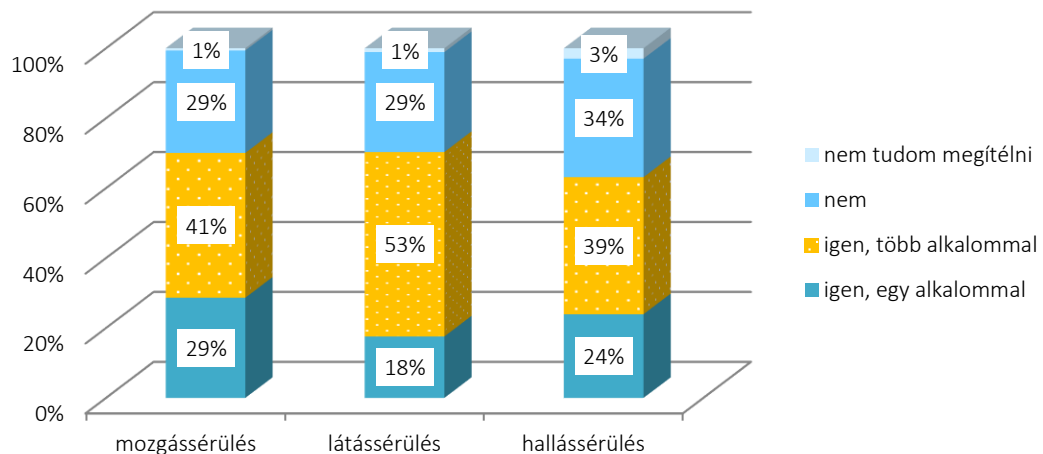
A fogyatékoság típusára vonatkozóan kapott válaszokat szűrtük annak megfelelően, hogy hány fő, aki csak a *hallássérülés*, a *látássérülés* és a *mozgássérülés* kategóriákat jelölte a válaszadás során. (24. ábra)

24. ábra: Mozgássérült, látássérült és hallássérült személyek aránya a mintában a halmozott fogyatékosággal élő személyek nélkül (n=721)

	Gyakoriság	Relatív gyakoriság
01. mozgássérülés	157	21,8
02. látássérülés	92	12,8
03. hallássérülés	472	65,5
n	721	100,0

Ha a kérdést megvizsgáljuk a 3 fogyatékosági csoportra leszűkítve is megvizsgáljuk, akkor megállapítható, hogy nincs szignifikáns különbség a csoportok között. (n=721) (25. ábra)

25. ábra: A válaszadók iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben való részvételének aránya a 3 fogyatékosági csoport esetében (n=721)



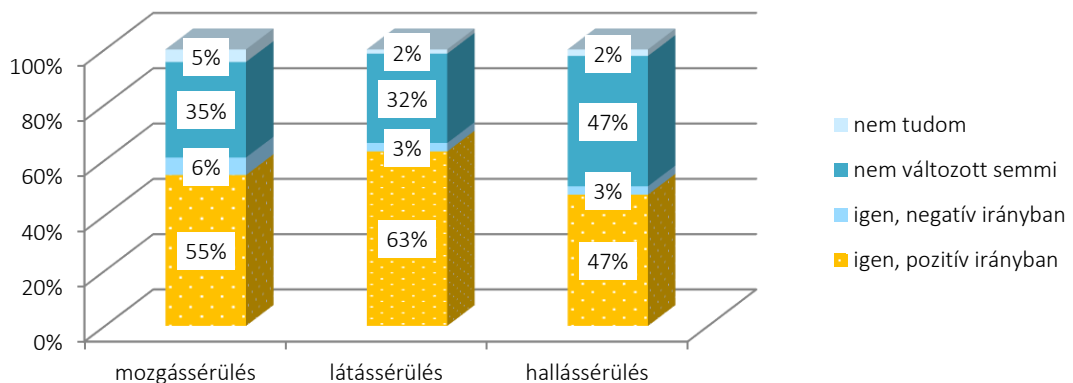
Arra a kérdésre, hogy változott-e bármi az életében a képzés óta eltelt időben, a képzés következtében 253 fő jelezte, hogy igen, pozitív irányban, 208 fő, hogy nem változott semmi, 19 fő érzi úgy, hogy negatív irányban. 14 fő úgy érzi, hogy ezt nem tudja megítélni. (n=494) (szórás: 0,977; variancia: 0,954) (42. táblázat)

42. táblázat: Iskolarendszeren kívüli képzésben való részvétel és a képzés következtében észlelt változás (fő)

	16. Változott-e bármi az életében a képzés óta eltelt időben, a képzés következtében?					ÖSSZESEN	
		01. igen, pozitív irányban	02. igen, negatív irányban	03. nem változott semmi	04. nem tudom		
15. Vett már részt iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben?		0	1	0	0	0	1
	01. igen, egy alkalommal	0	76	4	101	5	186
	02. igen, több alkalommal	1	176	15	107	9	308
	03. nem	248	0	0	0	0	248
	04. nem tudom megítélni	18	0	0	0	0	18
N	267	253	19	208	14	761	

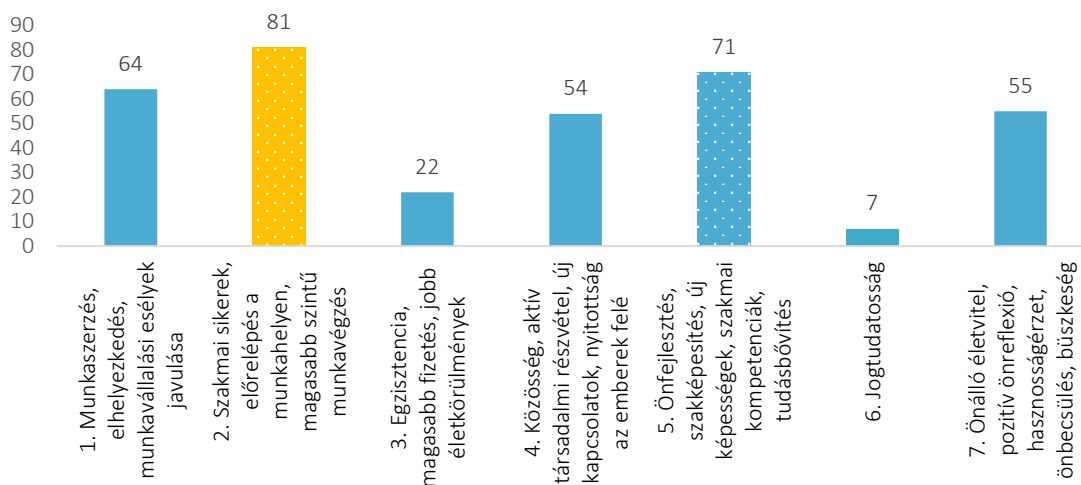
Ha a kérdést a 3 fogyatékosági csoportra leszűkítve is megvizsgáljuk, akkor megállapítható, hogy nincs kimutatható együttállás a csoportok között, de figyelemreméltó, hogy a látássérült személyek 63%-a pozitív változást tapasztalt az életében a képzésben való részvételt követően, míg a hallássérült válaszadók 47%-nak érzései szerint nem változott semmi. (26. ábra)

26. ábra: Iskolarendszeren kívüli képzésben való részvétel és a képzés következtében észlelt változás a 3 fogyatékosági csoport esetében



Arra a nyitott kérdésre, hogy a képzés következtében mi volt a bekövetkezett pozitív változás a tartalomelemzéssel vizsgáltam, melynek eredményét az 27. ábra mutatja.

27. ábra: Iskolarendszeren kívüli képzésben való részvétel következtében észlelt pozitív változás típusa



Dominánsan jelenik meg a válaszok között, hogy a képzés következtében sikerült elhelyezkednie a válaszadónak, illetve segítette abban, hogy a munkáját eredményesebben végezze:

„Elvégeztem a képzést és el tudtam helyezkedni.” (hallásszerűt válaszadó 24)

„Sokkal többet tudtam az adott területről így a munkában tudtam hasznosítani, amire pozitív visszajelzést kaptam.” (hallásszerűt válaszadó 73)

„Részben a képzésnek köszönhető, hogy el tudtam helyezkedni.” (mozgáskorlátozott válaszadó 142)

Kiemelten jelenik meg a közösséghez tartozás élménye, a kapcsolatépítés, az emberi kapcsolatok fejlődése, az önálló életvitel támogatása és a tanuló felnőtt pozitív önreflexiója:

„Mivel ezeket a képzéseket látók között végeztem, **nyitottabb lettem, több önbizalmam is lett, bátrabb is lettem.**” (látásszerűt válaszadó 5)

„Saját magam irányában, hogy tudom, hogy van egy képzésem és **büszke vagyok rá**” (hallásszerűt válaszadó 239)

„**Rájöttem, hogy nem kell szégyellni a fogyatékoságomat**, ugyanolyan ember vagyok, mint mások. Szívesebben megyek közösségbe.” (látásszerűt válaszadó 7)

„Hasznos, felhasználható dolgokat tanultam és elősegítette az **emberekkel való kapcsolattartásom, ismerkedésem.**” (mozgáskorlátozott válaszadó 121)

„Többször és bátrabban veszek részt a közösségi életben, közlekedésben.” (látásszerűt válaszadó 67)

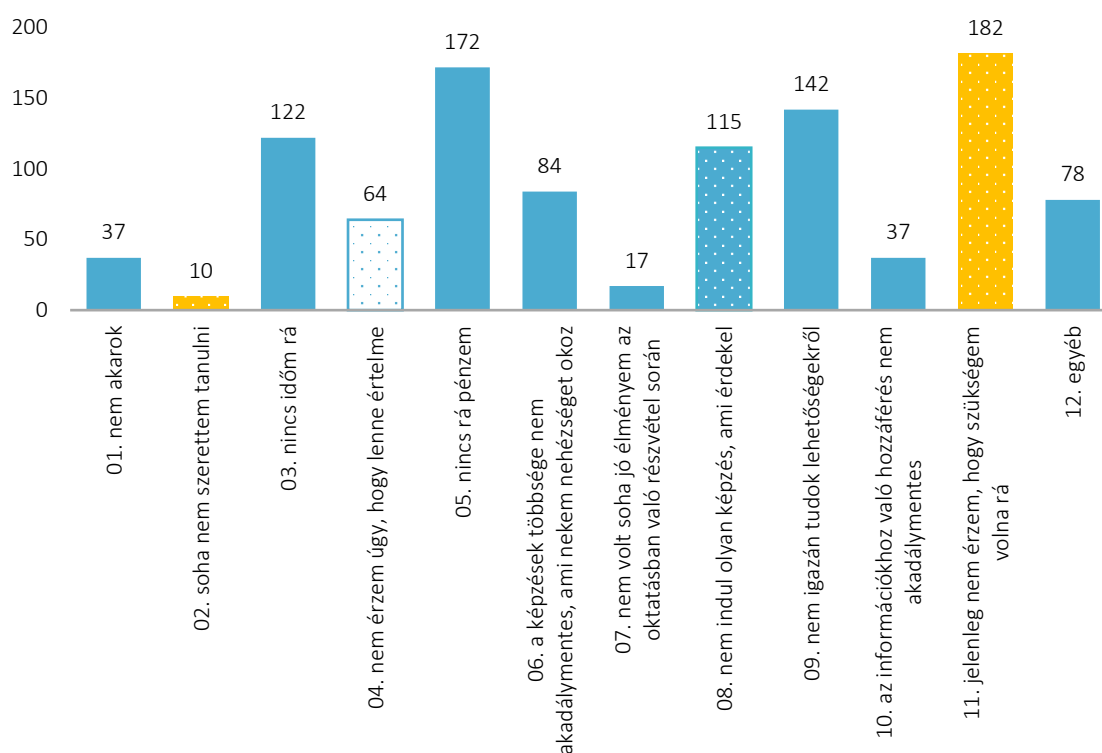
A válaszadók 18%-a (135 fő) jelenleg is tanul, 82% (626 fő) nem. (N=761) (szórás: 0,382; variancia: 0,146) A 135 jelenleg is tanuló fogyatékossgal élő felnőtt közül 98 fő esetében az elsődleges motivációt a tanulás szeretete és az új ismeretek megszerzésének a vágya jelenti. (28. ábra) Megjelenik a karrierben történő előrelépés, a magasabb jövedelem elérésének a vágya is és a primer környezet, a család biztatása, támogatása. (n=135)

28. ábra: Válaszadók motivációinak típusai a felnőttkori tanulással összefüggésben (fő) (n=135)



Azok közül, akik nem tanulnak, a legtöbben (182 fő) azt jelezték, hogy nem érzik, hogy jelenleg szükségük volna rá. 142 fő érzi úgy, hogy nem igazán tud a lehetőségekről, 84 fő pedig jelezte, hogy a képzések többsége nem akadálymentes, ami számára nehézséget okoz. (29. ábra)

29. ábra: A jelenleg nem tanuló válaszadók nem tanulásának okai (fő) (n=626)



626 fő jelölte, hogy jelenleg nem vesz részt képzésben. 316 fő a jövőben szeretne képzésen részt venni, 140 fő nem, 184 fő pedig bizonytalan ebben a kérdésben. (n=626)

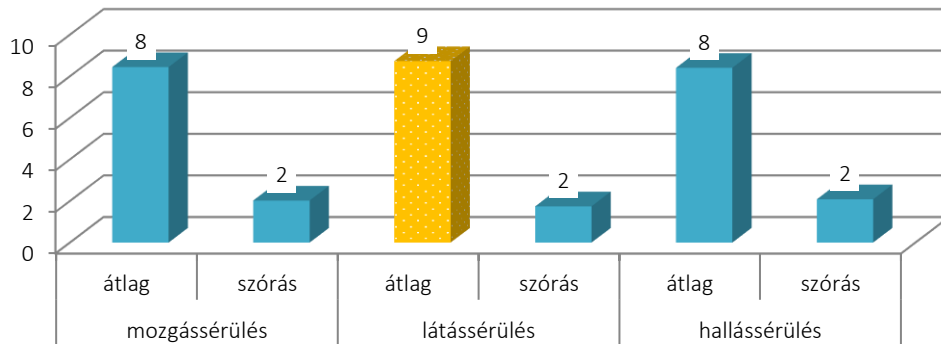
Arra a kérdésre, melyben egy 1-10-ig terjedő skálán kellett meghatározni, hogy a válaszadó szerint mennyire fontos a felnőttkori tanulás, minden kitöltő válaszolt (N=761). (43. táblázat) (átlag: 8,46; szórás: 2,025; variancia: 4,101) (A skála egytől tízig terjed, az egyes az *egyáltalán nemet* jelenti, míg a tízes érték a *nagyon fontos* választ.)

43. táblázat: Válaszadók 1-10-ig terjedő skálán történő értékelése a felnőttkori tanulás fontosságát illetően (fő, %) (N=761)

	Gyakoriság	Minimum	Maximum	%	Kumulatív gyakoriság
1	13	1	10	1,7	1,7
2	4	1	10	0,5	2,2
3	7	1	10	0,9	3,2
4	10	1	10	1,3	4,5
5	46	1	10	6,0	10,5
6	38	1	10	5,0	15,5
7	63	1	10	8,3	23,8
8	121	1	10	15,9	39,7
9	101	1	10	13,3	53,0
10	358	1	10	47,0	100,0
N	761	1	10	100,0	

Ha a kérdést a 3 célcsoportra vizsgáljuk, akkor azt látjuk, hogy átlagosan a látássérült válaszadók ítélik meg a legfontosabbnak a felnőttkori tanulásban való részvételt. (30. ábra)

30. ábra: Válaszadók 1-10-ig terjedő skálán történő értékelése a felnőttkori tanulás fontosságát illetően 3 célcsoport tekintetében (átlag) (n=721)



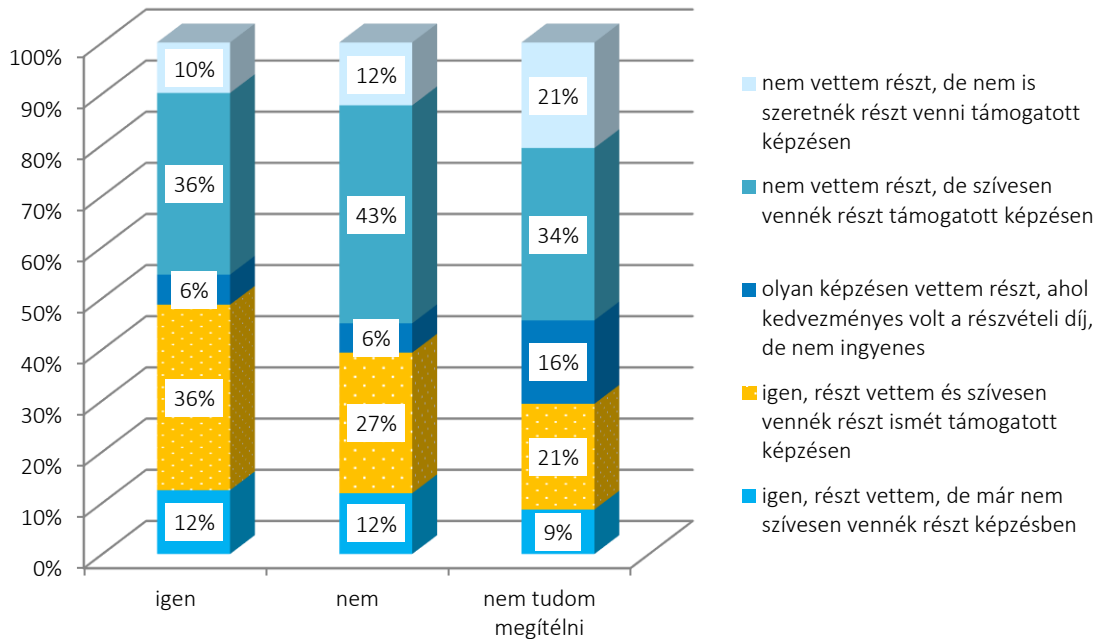
A válaszadók 31%-a (240 fő) vett már részt olyan pályázati programban, melyben ingyenesen volt lehetősége tanulni és szívesen is venne részt ismét támogatott képzésen. 11,8% (90 fő) szintén vett már részt, de már nem szívesen venne tenné ismét. 7,1%-uk (54 fő) olyan képzésen vett részt, ahol kedvezményes volt a részvételi díj, de nem ingyenes, míg 37,6%-uk (286 fő) nem vett részt, de szívesen venne részt támogatott képzésen a jövőben. A válaszadók 12%-a (91 fő) jelezte, hogy nem is vett részt, de nem is szeretne részt venni támogatott képzésen. (N=761) (szórás: 1,281; variancia: 1,641) (44. táblázat)

44. táblázat: Volt-e lehetősége bármikor részt venni olyan pályázati programban, melyben ingyenesen volt lehetősége tanulni?

	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
01. igen, részt vettem, de már nem szívesen vennék részt képzésben	90	11,8	11,8
02. igen, részt vettem és szívesen vennék részt ismét támogatott képzésen	240	31,5	43,4
03. olyan képzésen vettem részt, ahol kedvezményes volt a részvételi díj, de nem ingyenes	54	7,1	50,5
04. nem vettem részt, de szívesen vennék részt támogatott képzésen	286	37,6	88,0
05. nem vettem részt, de nem is szeretnék részt venni támogatott képzésen	91	12,0	100,0
N	761	100,0	

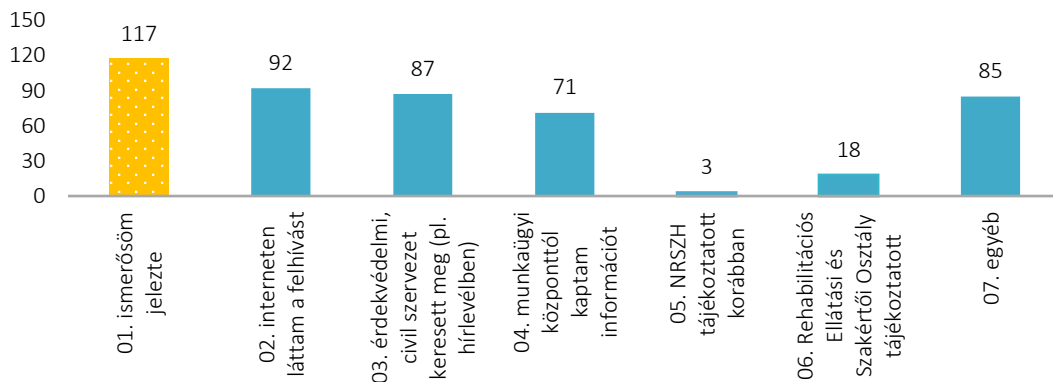
A megváltozott munkaképességre és a támogatott képzésben való részvételre vonatkozó kérdések keresztvizsgálata során szignifikáns különbség mutatható ki (**Pearson-féle Kihígyzet próba, $\chi^2=31.006$, $df_{szabadságfok}=8$, $p<0.001$**). Azok a megváltozott munkaképességű személyek, akik vettek részt támogatott formában képzésben azok szívesen vennének részt ismételten. (31. ábra)

31. Megváltozott munkaképességű személyek részvétele a támogatott képzéseken



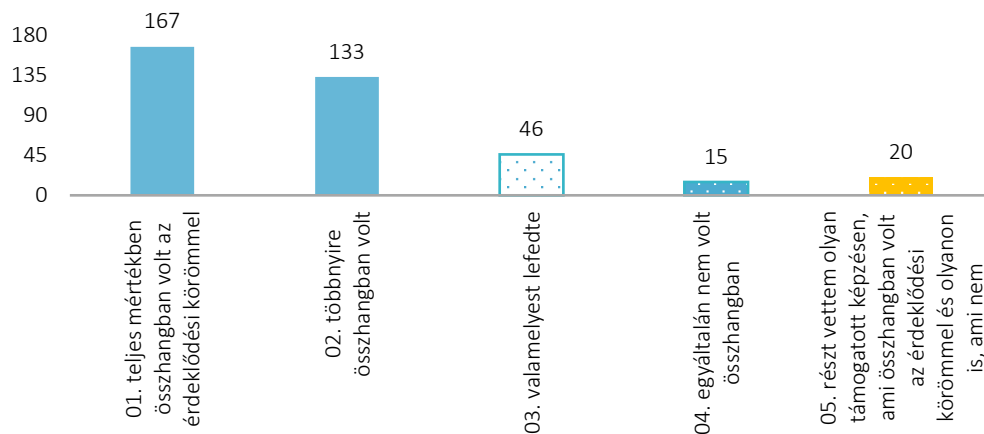
A támogatott képzésben való részvétel lehetőségét a legtöbb válaszadó számára egy ismerőse jelezte (117 fő) vagy ő maga látta az interneten a felhívást (92 fő) de a válaszok alapján látható, hogy hangsúlyos az érdekvédelmi, civil szervezetek és a kormányhivatalok, munkaügyi központok szerepe is a tájékoztatásban. Az egyéb válaszok többsége a munkahelyét jelölte meg. (n=384) (32. ábra)

32. ábra: Válaszadó személyek információforrásai a támogatott képzésekről (fő) (n=384)



167 fő jelezte, hogy a támogatott képzés teljes mértékben összhangban volt az érdeklődési körével, 133 fő szerint többnyire összhangban volt. (n=381) (szórás: 1,089; variancia: 1,185) (33. ábra) Ennek a kérdésnek a háttérében az állt, hogy azt feltételeztem, hogy nincs valódi választási lehetőség a támogatott képzések esetében, azonban ez nem nyert igazolást.

33. ábra: Ingyenes és támogatott képzésben résztvevők véleménye a képzések tartalmáról az egyéni érdeklődési körükkel összefüggésben (fő) (n=381)



A válaszadók 23%-ától (170 fő) kérte már felnőttképzési intézmény, hogy hivatalos dokumentummal igazolja fogyatékoságát. 62,5% (476 fő) esetében ilyen még sosem történt, 13,7% (104 fő) nem emlékszik rá. (n=750) (szórás: 0,598; variancia: 0,358) (45. táblázat)

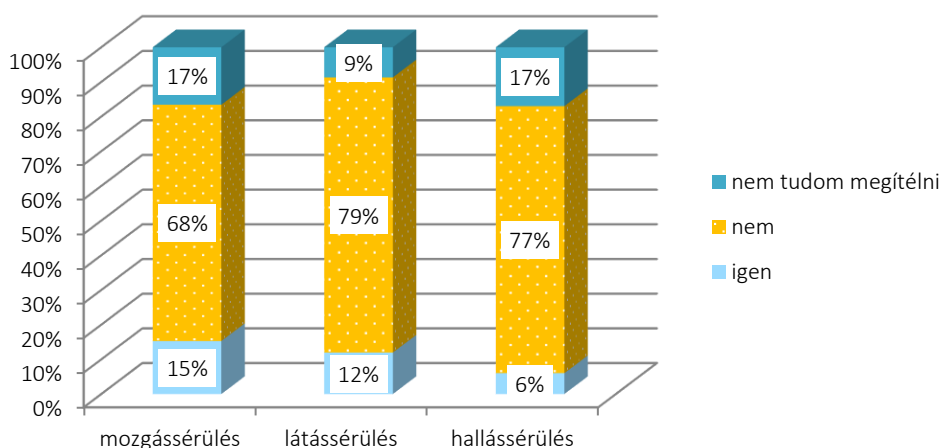
45. táblázat: Kérte már felnőttképzési intézmény, hogy hivatalos dokumentummal igazolja fogyatékoságát? (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
nem válaszolt	11	1,4	1,4
01. igen	170	22,3	23,8
02. nem	476	62,5	86,3
03. nem emlékszem	104	13,7	100,0
N	761	100,0	

A válaszadó személyek 9%-a (68 fő) jelezte, hogy jelentkezését utasította már el felnőttképzési intézmény arra hivatkozva, hogy fogyatékosága miatt nem tud részt venni a képzésen és a részvételét ezért nem tudja biztosítani. 16%-uk (123 fő) szintén tapasztalt elutasítást, de hogy nem tudja megítélni, hogy az elutasítás emiatt történt-e. (n=754) (szórás: 0,498; variancia: 0,248)

Ha a kérdést megvizsgáljuk a 3 fogyatékosági csoportra leszűkítve, akkor szignifikáns különbség mutatható ki az egyes csoportok között (**Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=17.440$, $df_{szabadságfok}=4$, $p=0.002$**). A mozgássérült válaszadók (n=157) szignifikánsan több elutasítást kaptak a felnőttképzési intézmények oldaláról. (n=721) (34. ábra)

34. ábra: Intézményi oldalról történt elutasítás gyakorisága a fogyatékossgal élő személy részvételével összefüggésben (n=721) (%)



A kérdőívben egy kérdés irányult arra, hogy a kitöltő emlékezzen vissza jelenlegi vagy korábbi felnőttkori tanulmányaira és gondolja végig, hogy a képzőintézmény/képzőintézmények mennyire tudják/tudták figyelembe venni az esetleges speciális¹⁵⁹ igényeit. A válaszadók 15,4%-a (117 fő) szerint ez *teljes mértékben* sikerült, míg 48,2%-uk (367 fő) úgy érzi, hogy csak *részben*. A válaszadók 36,4%-a (277 fő) azt az opciót jelölte, hogy *nincsenek speciális igényei*. (N=761) (szórás: 0,689; variancia: 0,474)

Külön kérdések vonatkoztak arra, hogy az oktatást szervező személynek, az oktatónak, illetve a vizsgáztatónak okoztak-e/okoznak-e bármilyen nehézséget a fogyatékossgból adódó speciális feltételek.

Arra a kérdésre, mely az *oktatásszervező* esetében kereste a választ 757 fő válaszolt. 173 fő jelezte, hogy igen, az oktatásszervezőnek nehézséget okoztak/okoznak a fogyatékossgból adódó speciális feltételek, 234 fő úgy érzi ezt nem tudja megítélni, 178 fő szerint nem jelentett/jelent nehézséget. 172 fő jelezte, hogy nem voltak, illetve *nincsenek speciális igényei*. (n=757) (szórás: 1,078; variancia: 1,162) (46. táblázat)

46. táblázat: A fogyatékossgából adódó speciális feltételek okoztak-e/okoznak-e bármilyen nehézséget az oktatásszervezőnek? (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
nem választott	4	0,5	0,5
01. igen	173	22,7	23,3
02. nem	178	23,4	46,6
03. nem tudom megítélni	234	30,7	77,4
04. nem voltak/nincsenek speciális igényeim	172	22,6	100,0
n	761	100,0	

¹⁵⁹ Itt ugyanazzal az önreflexióval találkoztunk, mint az akadály szó esetében.

Arra a kérdésre, mely az *oktató* esetében kereste a kérdésre a választ 751 fő válaszolt. 175 fő jelezte, hogy igen, az oktatóknak nehézséget okoztak/okoznak a fogyatékból adódó speciális feltételek, 196 fő úgy érzi, ezt nem tudja megítélni, 213 fő szerint nem jelentett/jelent nehézséget. 167 fő jelezte, hogy nem voltak, illetve nincsenek speciális igényei. (n=751) (szórás: 1,078; variancia: 1,162) (47. táblázat)

47. táblázat: A fogyatékból adódó speciális feltételek okoztak-e/okoznak-e bármilyen nehézséget az oktatóknak? (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
nem válaszolt	10	1,3	1,3
01. igen	175	23,0	24,3
02. nem	213	28,0	52,3
03. nem tudom megítélni	196	25,8	78,1
04. nem voltak/nincsenek speciális igényeim	167	21,9	100,0
N	761	100,0	

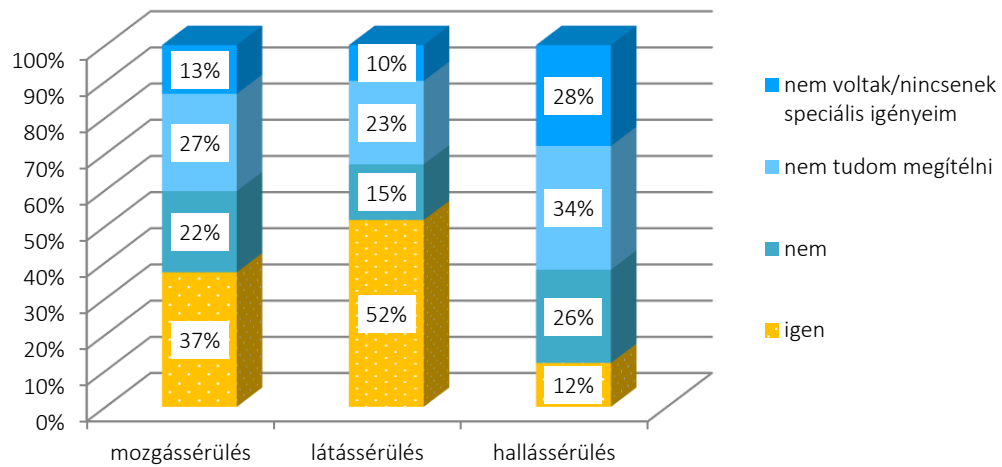
Arra a kérdésre, mely a *vizsgáztató* esetében kereste a kérdésre a választ 745 fő válaszolt. 140 fő jelezte, hogy a vizsgáztatóknak nehézséget okoztak/okoznak a fogyatékból adódó speciális feltételek, 210 fő úgy érzi, ezt nem tudja megítélni, 415 fő szerint nem jelentett/jelent nehézséget. 159 fő jelezte, hogy nem voltak, illetve nincsenek speciális igényei. (n=745) (szórás: 1,026; variancia: 1,054) (48. táblázat)

48. táblázat: A fogyatékból adódó speciális feltételek okoztak-e/okoznak-e bármilyen nehézséget az vizsgáztatóknak? (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
nem válaszolt	16	2,1	2,1
01. igen	140	18,4	20,5
02. nem	236	31,0	51,5
03. nem tudom megítélni	210	27,6	79,1
04. nem voltak/nincsenek speciális igényeim	159	20,9	100,0
N	761	100,0	

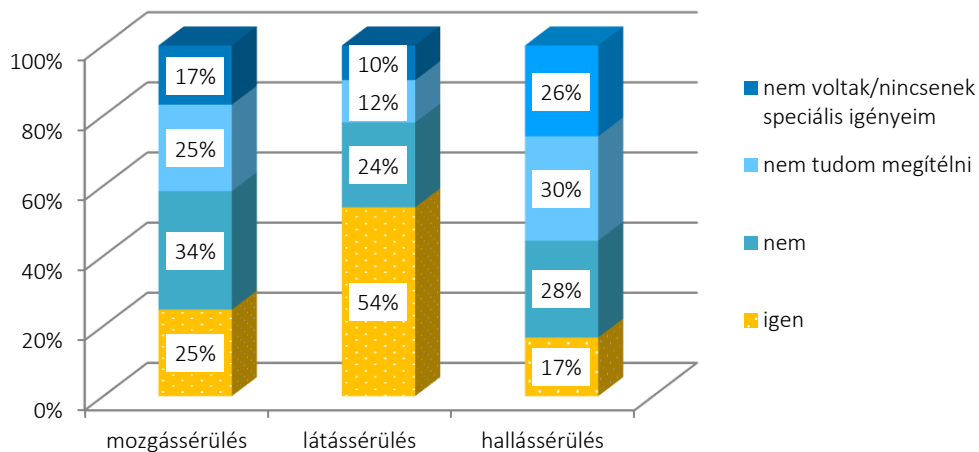
Ha a kérdést megvizsgáljuk a 3 fogyatékból csoportra lebontva, akkor szignifikáns eltéréseket kapunk. Az *oktatásszervezéssel* kapcsolatban a mozgáskorlátozott személyek szignifikánsan több nehézségbe ütköznek. A hallássérült személyek viszont szignifikánsan úgy nyilatkoztak, hogy nem tudnak nehézségről beszámolni és nagyobb arányban jelölték a nem voltak/nincsenek speciális igényeim válaszlehetőséget is (**Pearson-féle Khi-négyszet próba, $\chi^2=97.462$, $df_{szabadságfok}=6$, $p<0.001$**). (35. ábra)

35. ábra: A fogyatékoságából adódó speciális feltételek okoztak-e/okoznak-e bármilyen nehézséget az oktatásszervezőnek? (gyakoriság, %)



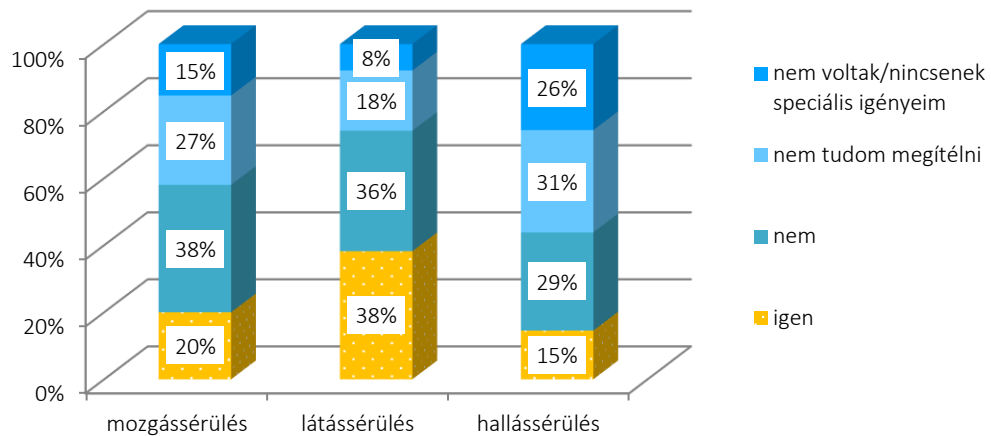
Az *oktatókkal* összefüggésben a látássérült felnőttek szignifikánsan több nehézségbe ütköznek. A hallássérült személyek viszont szignifikánsan úgy nyilatkoztak, hogy nem tudnak nehézségről beszámolni. (Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2 = 68.175$, $df_{szabadságfok}=6$, $p<0.001$) (36. ábra)

36. ábra: A fogyatékoságából adódó speciális feltételek okoztak-e/okoznak-e bármilyen nehézséget az oktatóknak? (gyakoriság, %)



Az *vizsgáztatókra* vonatkozó kérdéssel összefüggésben a látássérült személyek szignifikánsan több nehézségbe ütköznek. A hallássérült személyek viszont szignifikánsan úgy nyilatkoztak, hogy nem tudnak nehézségről beszámolni. (Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=44.432$, $df_{szabadságfok}=6$, $p<0.001$) (37. ábra)

37. ábra: A fogyatékoságából adódó speciális feltételek okoztak-e/okoznak-e bármilyen nehézséget a vizsgáztatónak? (gyakoriság, %)



A kérdőív kérte a válaszadókat, hogy amennyiben azt jelölték, hogy valamely felnőttképzésben dolgozó szereplőnek nehézségek okozott a részvételük, akkor írják le, hogy milyen jellegű nehézségről volt szó. A nyitott kérdésre érkező válaszok tartalmát elemeztem és kategorizáltam.

A hallássérült felnőttek legtöbb nehézsége a válaszaik alapján egyértelműen az oktatóval való kommunikációt érintette (38. ábra):

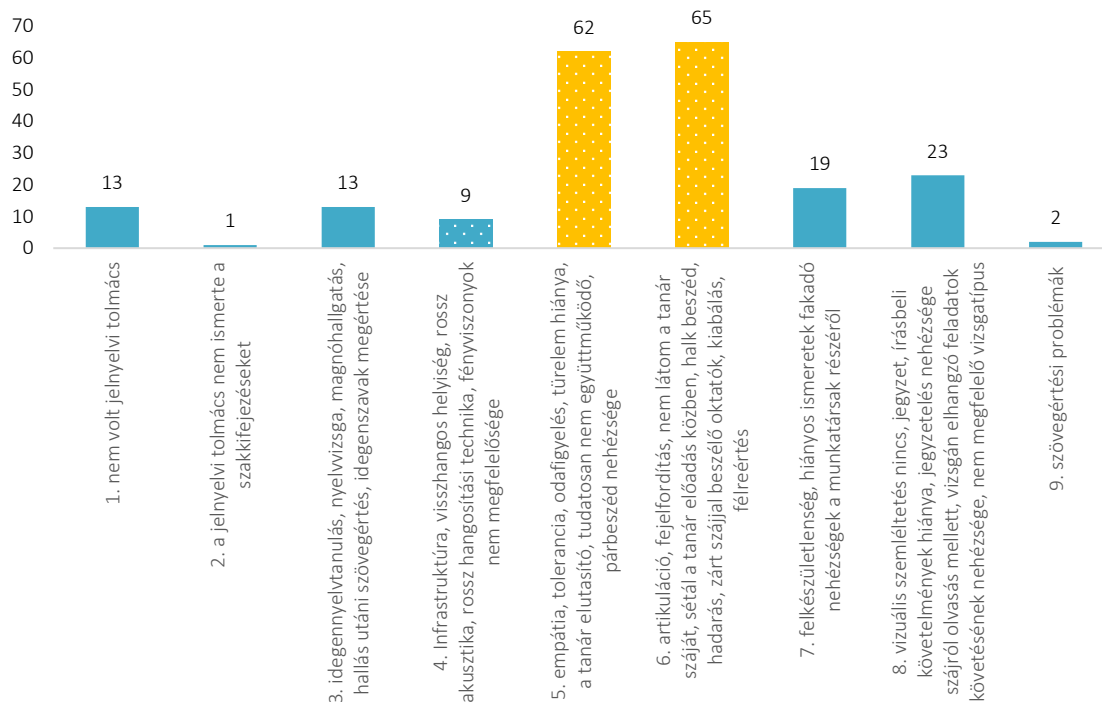
„Oktatóknak folyamatosan figyelniük kellett volna arra, hogy biztosítsák a szájról olvasás lehetőségét (felém fordulva, artikulálva beszélve). Sokan elfelejtik, vagy olyan előadásmóddhoz szoktak hozzá, amiről nehéz leszokniuk (pl. folyamatosan sétálnak), de volt pár rosszindulatú oktató is, aki kereken kijelentette, hogy neki nincs kedve erre figyelni.” (hallássérült válaszadó 117)

„Vannak tanárok, akik járkálnak, miközben oktatnak. Ha nem néz velem szembe, és nem közlőül beszél hozzám, én nem hallom. Többször szólítottak már meg így, és mint én, és a tanár is, nagyon rosszul éreztük magunkat miatta, zavarba is jöttünk. Nagyon rossz élmény volt mindannyiszor.” (hallássérült válaszadó 289)

A válaszok között megjelent a közvetlen diszkrimináció esete is, miszerint a képző „nem engedélyezte” a jelnyelvi tolmács jelenlétét, részvételét a képzésen:

„Tolmács közreműködése nem volt megengedett.” (hallássérült válaszadó 45)

38. ábra: Hallássérült felnőttek nehézségei a képzésben való részvétel során



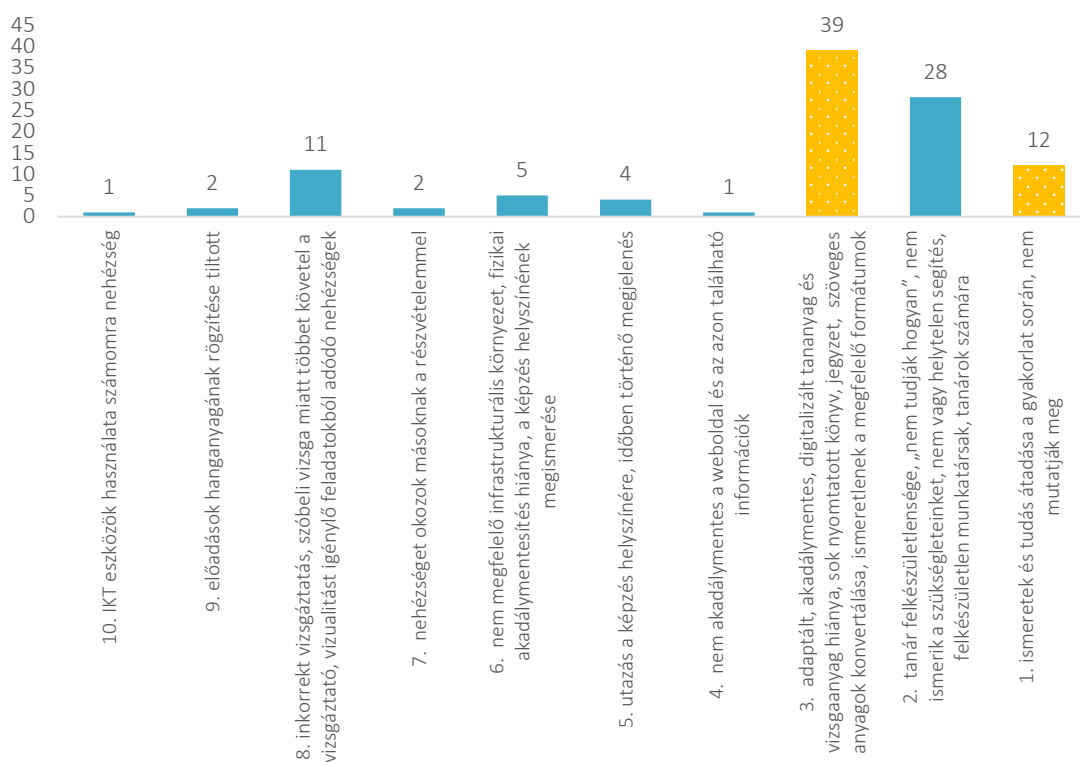
A látássérült felnőttek számára az adaptált és hozzáférhető digitalizált tananyag hiányzik leginkább. Nehézséget jelent számukra a képzőintézmények munkatársainak felkészületlensége, a „nem tudják hogyan” attitűd, a nem személyre szabott vizsgáztatásból fakadó igazságtalanság érzése. Egy izgalmas és fontos aspektust is beemelnek az elemzésbe, a gyakorlati oktatást. Válaszaikban felhívják a figyelmünket arra, hogy a gyakorlati oktatónak nehézséget jelent a megfelelő módszerek alkalmazása, de azt is jelzik, hogy vannak oktatók, akik ezzel nem is kívánnak foglalkozni. (39. ábra)

„Gyógymasszór képzésen vettem részt, s az oktatónak komoly nehézséget jelentett, hogy átadja a gyakorlati tudást számomra. **Nem tudott és nem is akart a helyzettel mit kezdeni.**” (látássérült válaszadó 2)

„Látássérültként az **ismeretszerzés nem szokványos mivolta** lehet az esetleges problémák forrása, függetlenül a személyes viszonyulástól, ami mellesleg szinte mindig pozitív. Inkább engem feszélyez, ha netán többletmunkát követel a részvételem az oktató/vizsgáztató, valamint a társaim részéről, netán **fennakadást okozok.**” (látássérült válaszadó 9)

„Sok tanár oktat ppt-s anyagból és nehezen alkalmazkodnak ahhoz, hogy nem tudja mindenki elolvasni az anyagot és így többet kell beszélniük, vagy másként. Sokan nincsenek tisztában a látássérültek számára **mely formátumok akadálymentesek.**” (látássérült válaszadó 72)

39. ábra: Látássérült felnőttek nehézségei a képzésben való részvétel során



A mozgáskorlátozott felnőttek számára a nehézséget az jelenti, hogy a képzések helyszíne nem akadálymentes, valamint az ehhez társuló szervezési problémák. Szintén egy sokszor elfelejtett fontos szempont, hogy nem csak a képzés helyszínének, a tantermeknek kell megközelíthetőnek lenni, hanem el is kell tudni jutni a képzésre, így többen is jelezték a közlekedést és a mozgáskorlátozottságból fakadó idővesztést. De többen említették az empátia, a türelem, az együttműködés hiányát és a sajnálat érzését a képzőintézmény munkatársainak oldaláról. (40. ábra)

„Beszédemet időnként nehezen értik, **nincs elég türelmük a válaszom megváráására**” (mozgáskorlátozott válaszadó 68)

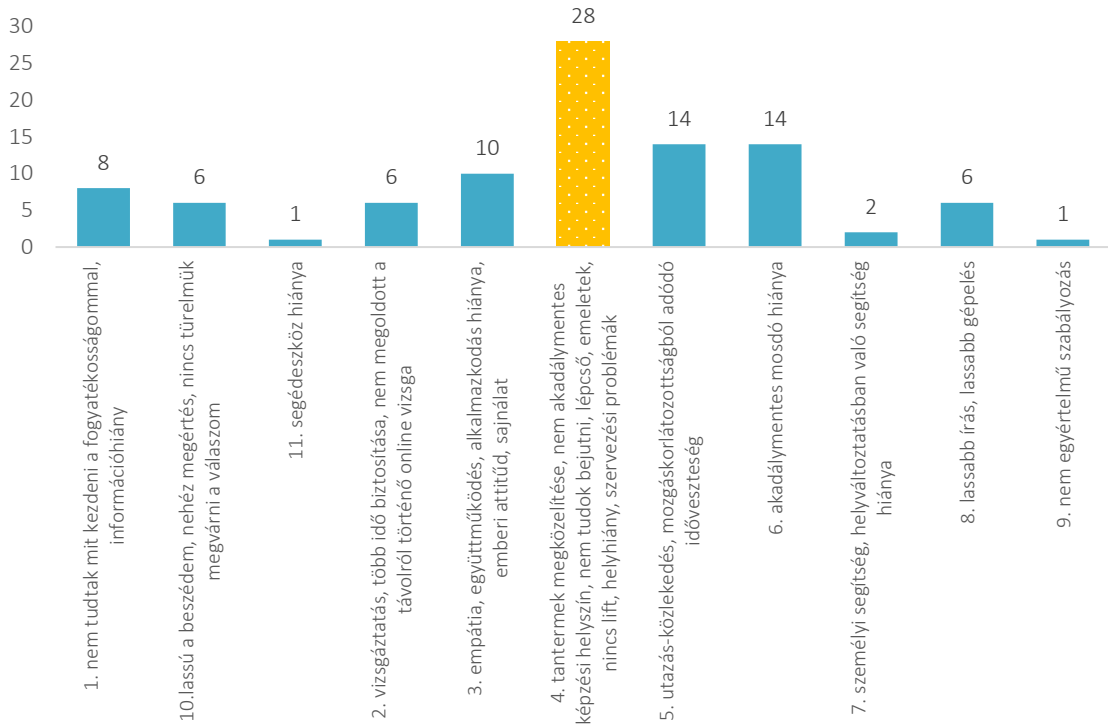
„**Nem tudtam bejutni** az intézménybe, amelynél érdekelt egy adott képzés.” (mozgáskorlátozott válaszadó 72)

„Problémám egyedül az épület akadályaival szokott lenni (nem akadálymentes, rossz rámpák, nincsenek liftek, túl szűk ajtók, nem megfelelő mozgássérült wc-k), **az oktatók semmit nem vesznek észre a nehézségeimből**, órákon **nincsenek különleges igényeim**, vizsgán sem kell **máshogy bánni velem.**” (mozgáskorlátozott válaszadó 119)

„Nem tudják kezelni a helyzetet. Lenéznek vagy **sajnálják az embert.**” (mozgáskorlátozott válaszadó 155)

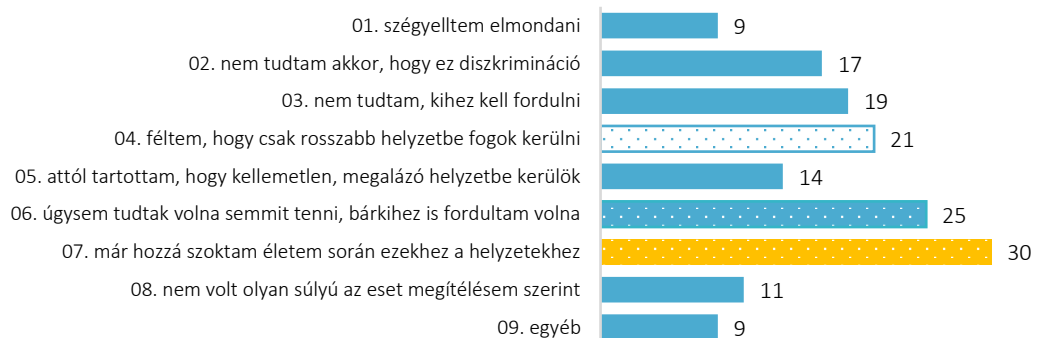
„Tanterem megközelítés - áthelyezték az órákat vagy a vizsgákat. Lépcsők - **emberi erő segítségével győztük le.**” (mozgáskorlátozott válaszadó 170)

40. ábra: Mozgáskorlátozott felnőttek nehézségei a képzésben való részvétel során



106 válaszadó jelezte, hogy hátrányos megkülönböztetés, diszkrimináció érte a felnőttképzésben fogyatékosága miatt. 77 fő nem tett hivatalosan panaszt a történetek miatt. 19 fő az intézmény vezetőjéhez fordult, 3 fő az érdekvédelmi szervezethez. 1 fő fordult csupán az Egyenlő Bánásmód Hatósághoz. (szórás: 0,578; variancia: 0,334). 30 fő jelezte, hogy azért nem tett panaszt, mert már hozzászokott élete során ezekhez a típusú helyzetekhez, 25 fő pedig úgy érezte, hogy úgysem tudtak volna semmit tenni, bárkihez is fordult volna. Az adatok vizsgálata közben látható, hogy a kérdést megválaszolták olyan személyek is, akik az előző kérdésben azt jelölték, hogy jelezték panaszukat a történetek miatt. Ez alapján arra a következtetésre juthatunk, hogy a diszkrimináció előfordulása esetükben nem egyszeri alkalommal történt. A kérdésre összesen 155 választ jelöltek meg a válaszadók (41. ábra)

41. ábra: Felnőttképzésben diszkriminációt átélt fogyatékosággal élő személyek panasztételi lehetőségének elmulasztásnak okai (fő) (n=77)



6.4.4.4. Akadálymentes tanulás kritériumai felnőttkorban

„Mivel hallássérülésem idegi jellegű, a tanulási folyamat megfelelő sebessége lényeges. Többször előfordult, (angol nyelv tanulása során) hogy a leadott anyag túl gyors volt, közelített a hétköznapi beszéd gyorsaságához, ezért (meg)értési problémák adódtak. Még nem találkoztam speciálisan nagyothallók számára szervezett idegen nyelvi kurzussal. Ezért kénytelen voltam jól halló csoportba jelentkezni. Azzal járt, hogy egy idő után elfáradtam (néhány óra), és **tovább már nem tudtam koncentrálni, kiestem a csoport ritmusából, és hátráltattam mások fejlődését. Ez nagy feszültséget okozott.**” (hallássérült válaszadó, 350)

„Akárki akármit mond és akármennyire is **vakvagányok vagyunk és úgy közlekedünk, hogy örület** akkor is vegyük tudomásul, hogy látássérült bizonyos **személyi segítség** nélkül nem boldogul. Ennyi.” (látássérült válaszadó, 88)

„Én csak fekvé tudok öltözni, ezért nekem létfontosságú lenne, hogy minden akadálymentes wc-ben legyen egy kis öltöztető ágy-szerűség. Ilyen Magyarországon sehol nincs. Külföldön - pl. USA, Anglia, Ausztrália - egyre elterjedtebbek ezek a wc-k. Igaz, ez nem konkrétan a tanulóshoz kell, de **egy hosszú képzési napon, biztos, hogy ki kell mennem a wc-re.** »Nálunk« szerencsére elég tágas a wc, ezért egy kis összecsukható masszázsszágyat vittem be erre a célra, amit otthagytam addig, amíg ott tanulok. **Személyi feltétel, hogy szükségem van valakire, aki napközben segít használni a wc-t, és elvisz az egyetemre (mivel nincs akadálymentes tömegközlekedési eszköz).** Egyáltalán nincs lehetőségem ilyesmi segítséget igénybe venni, ezért **ezeket anyukámmal oldom meg.** Ezen kívül laptop nagyon fontos, mert sok gépteremben a gyakorlati órákon **nem férek oda a kerekesszékkemmel az ottani asztalokhoz, számítógépekhez.** A saját laptopomat viszem magammal ezekre az órákra.” (mozgáskorlátozott válaszadó, 120)

A részkutatás fontos célja volt, hogy a 393/2013. évi Korm. rendelet 2. sz. mellékletében meghatározott fogyatékossgal élő személyek egyenlő esélyű hozzáférését biztosító tárgyi feltételeket véleményezzék fogyatékossgal élő személyek. A kérdőívben a tárgyi eszközök egy táblázatban kerültek felsorolásra, melyben a kitöltőknek az alábbi válaszlehetőségeket jelölhették meg:

1. Az eszköz segítheti az akadálymentes tanulást
2. Nem segíti elő az akadálymentes részvételem a tanulási folyamatban
3. Nem ismerem ezt az eszközt.

Az 49. táblázatban láthatóak a fogyatékossgal élő személyek által adott válaszok az egyes eszközökre vonatkozóan.

49. táblázat: Fogyatékossgal élő felnőttek véleményezése a 393/2013. évi Kormányrendelet 2. sz. mellékletében felsorolt tárgyi eszközökről

ESZKÖZ, BERENDEZÉS	Az eszköz segítheti az akadálymentes tanulást	Nem segíti elő az akadálymentes részvételem a tanulási folyamatban	Nem ismerem ezt az eszközt	Összes válaszadó száma
HALLÁSSÉRÜLT SZEMÉLYEK				
01. Vezetékes vagy vezeték nélküli egyéni, vagy csoportos adó-vevő készülék	188 (13%)	62 (38%)	241 (49%)	n= 491
02. Hallásvizsgáló és hallókészülék-tesztelő felszerelés	179 (37%)	124 (26%)	179 (37%)	n= 482
03. Zöld alapon sárga, széles vonalközű tábla	54 (12%)	83 (18%)	325 (70%)	n= 463
04. A különböző nyelvi kommunikációs szinteknek megfelelő kifejezések képi megjelenítésére alkalmas elektronikus információhordozó	210 (44%)	45 (10%)	217(46%)	n= 472
05. A nyelvi kommunikáció vizuális, auditív megjelenítésének ellenőrzésére alkalmas elektronikus eszközök	225 (48%)	28 (6%)	217 (46%)	n= 470
06. A nyelvi fejlődésükben akadályozottak kommunikációját segítő nyelv szemléltetésére alkalmas audiovizuális, illetve elektronikus eszköz	195 (41%)	36 (8%)	242 (51%)	n= 473
LÁTÁSSÉRÜLT SZEMÉLYEK				
01. Olvasótelevízió	37 (44%)	19 (22%)	29 (34%)	n= 85
02. Nagyítók	55 (66%)	19 (23%)	9 (11%)	n= 83
03. Kézikamerás olvasókészülék	30 (39%)	15 (20%)	31 (41%)	n= 76
04. Speciális könyvtartó eszköz	25 (34%)	23 (32%)	25 (34%)	n= 73
05. Számítógép színes, nagyító programmal	56 (67%)	17 (20%)	11 (13%)	n= 84
06. Világító színű, erősen kontrasztos, vagy nagyított méretű demonstrációs ábragyűjtemény	32 (40%)	17 (21%)	31 (39%)	n= 80
07. Pontírógép	31 (40%)	14 (18%)	32 (42%)	n= 77
08. Pontozó	23 (31%)	20 (27%)	32 (42%)	n= 75
09. Braille-tábla	22 (29%)	23 (30%)	32 (41%)	n= 77
10. Számítógép beszélő szintetizátorral vagy Braille-kijelzővel	50 (65%)	7 (9%)	20 (26%)	n= 77
11. Braille-nyomtató	28 (39%)	17 (23%)	28 (38%)	n= 73
12. Optacon	6 (8%)	13 (17%)	58 (75%)	n= 77
13. Scanner	47 (62%)	10 (13%)	19 (25%)	n= 76
14. Speciális rajzeszköz készlet	25 (35%)	19 (27%)	27 (38%)	n= 71
15. Abakusz	23 (31%)	19 (26%)	32 (43%)	n= 74
MOZGÁSSÉRÜLT SZEMÉLYEK				
01. Fogyatékossgához igazodó, egyénre szabott eszközök	113 (75%)	5 (3%)	33 (22%)	n= 151
02. Állítható magasságú tábla	97 (72%)	18 (14%)	19 (14%)	n= 134

A válaszok alapján látható, hogy a látássérült és hallássérült felnőttek többsége számára ismeretlenek a rendeletben található eszközök. A mozgáskorlátozott felnőttek esetében a felsorolás rendkívül szűken és általánosan fogalmaz.

A rendeletben felsorolt eszközökön kívül lehetősége volt a válaszadóknak arra, hogy leírják, hogy melyek azok a személyi és tárgyi feltételek, melyek mindenképpen szükségesek annak érdekében, hogy az biztosítsák számukra az akadálymentes tanulási folyamatot. Az erre kapott válaszokból elkészített eszköztár megtalálható az 11 sz. melléklet 6. sz. táblázatában.

A válaszok alapján egyértelműen elmondható, hogy rendkívül meghatározó a felnőttoktató személyisége, együttműködési hajlandósága a felnőtt fogyatékossgal élő tanulóval. De a válaszokban az oktatók, oktatásszervezők és vizsgáztatók mellett megjelent egy újabb lényeges csoport, mégpedig azok a személyek, akikkel a felnőtt fogyatékossgal élő felnőtt *együtt tanul*. Többen jelezték, hogy úgy érzik részvételükkel hátráltatnak másokat, nehézséget jelentenek a többi tanulóknak. Ebből kifolyólag a válaszadók fontosnak érzik a tanulótlársak türelmét, segítőkészségét, a „jó hozzáállást”.

Arra a kérdésre, hogy amennyiben a felnőttképzési intézmény biztosítana személyi segítséget, asszisztenciát a képzésben résztvevők számára, akkor igénybe venné-e a válaszadó ezt a szolgáltatást 761 fő válaszolt. 366 fő igennel, 171 fő nemmel, míg 224 fő számára ez nem egyértelmű, nem tudja eldönteni. (N=761) Egyes látássérült kitöltők számára a könyvtár használatához, a jegyzeteléshez, felolvasáshoz, a közlekedéshez, a képzés kezdetén a fizikai környezet megismeréséhez, a tananyag digitalizálásához lenne előnyös. A mozgáskorlátozott személyek közül nyitott válaszaikban pedig többen jelezték, hogy a részvételüket egyértelműek segítené, ha rendelkezésre állna technikai személyzet, személyi asszisztencia (többek között: közlekedés, evés, ivás, mosdóhasználat). A gyógypedagógus személyét, részvételének fontosságát 2 fő jelezte.

A kérdőívben szerepelt egy kérdés, mely arra kérte a kitöltőket, hogy próbálják meg megítélni egy 1-10-ig terjedő skálán (1=egyáltalán nem, 10=nagyon), hogy eddigi tapasztalataik szerint mennyire törekednek az oktatási intézmények arra, hogy a képzéseik akadálymentes környezetben valósuljanak meg. A válaszadók 65,1%-a 1-5 között jelölt a skálán. (N=761) (50. táblázat) (átlag: 4,81; szórás: 2,381; variancia: 5,670)

50. táblázat: Válaszadók véleménye 1-10-ig terjedő skálán az oktatási intézmények akadálymentes tanulási környezet irányába tanúsított törekvéseiről (fő) (N=761)

	Gyakoriság	%	Kumulatív gyakoriság
1	81	10,6	10,6
2	65	8,5	19,2
3	101	13,3	32,5
4	64	8,4	40,9
5	185	24,3	65,2
6	87	11,4	76,6
7	64	8,4	85,0
8	64	8,4	93,4
9	20	2,6	96,1
10	30	3,9	100,0
N	761	100,0	

6.4.4.5. Foglalkoztatás, munkavállalás

A kérdőívben egy külön tematikus kérdésblokk foglalkozott a munkavállalás kérdéskörével. A blokk nyitó kérdése arra vonatkozott, hogy a kitöltő megváltozott munkaképességű személynek minősül-e a munkaerőpiacon. A válaszadó 761 fő 55,8%-a (425 fő) igennel válaszolt a kérdésre, míg 32,1% (244 fő) nemmel. 12,1%-uk (92 fő) nem tudja megítélni, hogy megváltozott munkaképességű személy-e (N=761) (szórás: 0,699; variancia: 0,489). 177 fő munkahelye akkreditált foglalkoztató, míg 185 fő ezt nem tudja megítélni. (N=761) A válaszadók 47,4%-a szerint (361 fő) a munkahelyek számára felvételnél fontos, hogy a megváltozott munkaképességről minősítéssel rendelkezzenek. (n=577) (szórás: 0,484; variancia: 0,235)

A válaszadók 72,6%-a (553 fő) dolgozik. 33,5%-uk (255 fő) a tanult szakmájában, míg a válaszadók 28,6%-a (218 fő) nem abban. 6,7%-a (51 fő) azoknak, akik dolgoznak nem rendelkezik semmilyen szakképesítéssel. A kitöltők 3,8%-a (29 fő) vállalkozó. A kérdésre választ adó 761 fő csupán 13%-a (99 fő) munkanélküli és 14,3% (109 fő) öregségi

nyugdíjas. (szórás: 1,545; variancia: 2,387) (N=761) (51. táblázat) A munkanélküli válaszadók 10%-a 8 általános iskolai végzettséggel rendelkezik, 15%-a szakiskolai, szakmunkás végzettséggel, 23%-uk szakközépiskolai érettségivel, 26%-uk pedig gimnáziumi érettségivel. A munkanélküli válaszadók 21%-a felsőfokú iskolai végzettséggel rendelkezik. (52. táblázat) Az adatok alapján kirajzolódik, hogy a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező válaszadók jellemzően nagyobb arányban vesznek részt a felnőttkori tanulásban. A legmagasabb iskolai végzettség tekintetében szakiskolai, szakmunkás végzettséggel rendelkező válaszadók 10%-a vesz részt valamilyen képzésen, az érettségivel rendelkezők közel 18%-a, a felsőfokú végzettséggel rendelkezők 20%-a. Azonban a válaszadó 8 általános iskolai végzettséggel rendelkező személyek 23%-a vett részt valamilyen képzésben a kérdőív kitöltésekor.

51. táblázat: Válaszadók gazdasági aktivitás szerint (fő) (N=761) (gyakoriság, %)

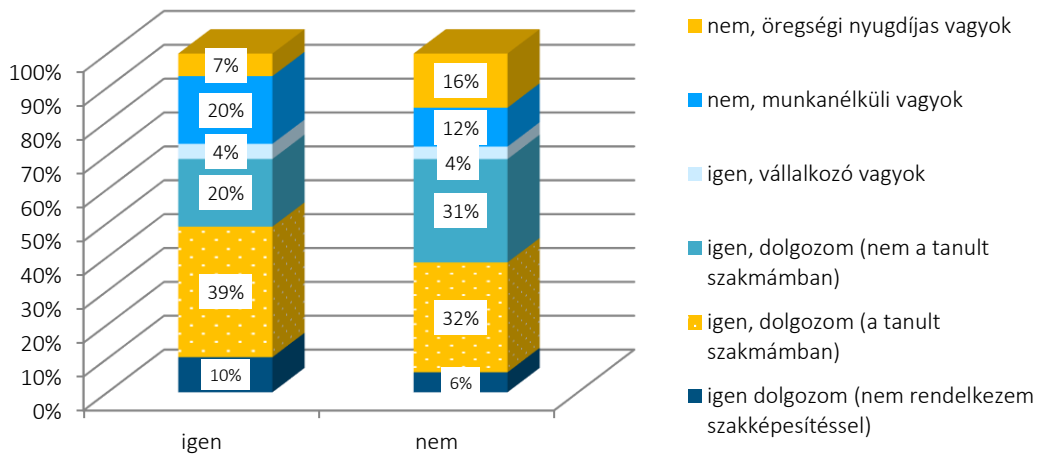
	Gyakoriság	%
01. igen dolgozom (nem rendelkezem szakképesítéssel)	51	6,7
02. igen, dolgozom (a tanult szakmámban)	255	33,5
03. igen, dolgozom (nem a tanult szakmámban)	218	28,6
04. igen, vállalkozó vagyok	29	3,8
05. nem, munkanélküli vagyok	99	13,0
06. nem, öregségi nyugdíjas vagyok	109	14,3
N	761	100,0

52. táblázat: Munkanélküli válaszadók legmagasabb iskolai végzettség szerinti megoszlásban (n=99) (fő)

	05. nem, munkanélküli vagyok
01. általános iskolánál kevesebb	0
02. 8 általános iskola	10
03. szakiskola, szakmunkásképző iskola	15
04. szakközépiskolai érettségi	23
05. gimnáziumi érettségi	26
06. főiskola (vagy azzal egyenértékű, pl. BA/BSc) oklevél	18
07. egyetem (vagy azzal egyenértékű, pl. MA/MSc) oklevél	3
08. doktori (PhD- vagy DLA-) fokozat	0
09. egyéb	4
n	99

A munkaviszonyra és a jelenlegi képzésben való részvételre vonatkozó kérdések keresztvizsgálata mutat szignifikáns együttmozgást (Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=21.863$, $df_{szabadságfok}=5$, $p<0.001$) (42. ábra). Megállapítható, hogy a munkanélküli személyek (n=99) csupán 20%-a vesz részt képzésben (27 fő). Legnagyobb arányban azok a fogyatékossgal élő felnőtt személyek vesznek részt képzésben, akik a tanult szakmájukban, végzettségüknek megfelelően dolgoznak.

42. ábra: Dolgozik Ön jelenleg?/Jelenleg részt vesz valamilyen képzésen, tanul valamit? (N=761)



Arra a kérdésre, hogy mi lehet az oka, ha valaki nem a tanult szakmájában dolgozik 278 fő válaszolt. 75 fő jelezte, hogy nem sikerül munkát találnia a tanult szakmájában, 59 főt nem vesznek fel dolgozni a szakmájában a fogyatékosága miatt. 35 fő szerint lenne munka a szakmájában, de nem foglalkoztatják, 38 fő pedig egyáltalán nem szereti a tanult szakmáját és nem is szeretne dolgozni abban. (n=278) (szórás: 1,540; variancia: 2,372)

A munkavállalás, foglalkoztatás tematikus egységhez tartozott kérdés arra vonatkozóan, hogy a kitöltőnek utasították-e már el jelentkezését egy munkahelyen arra hivatkozva, hogy nem elég képzett vagy nem megfelelő a képzettsége az állás betöltéséhez. 48 fő válaszadó jelezte, hogy egy alkalommal előfordult már ilyen, 125 fő többször is került ilyen helyzetbe. 166 fő nem tudja megítélni, hogy ez volt-e az elutasítás oka. (n=737) (szórás: 0,807; variancia: 0,651)

Ebben a kérdőívben is szerepelt egy Likert-skála. A kitöltő személyeknek egy 6 fokozatú skálán kellett meghatározni, hogy mennyire ért egyet a felsorolt állításokkal. A 11 darab állítást egyben kezelve megállapítható, hogy erős a reliabilitás. (Cronbach-alfa: 0,838). A faktorelemzés során így a 11 állítás egyben kezelhető és végül kettő, az értelmezésben is jól elkülöníthető csoport mintázata látható. A kapott 2 komponens eléri a szükséges szintet és magyarázza a variancia 53,21 %-át. A Kaiser-Meyer-Olkin érték eléri az erős szintet, értéke: 0,864. A Bartlett-teszt szignifikancia értéke is < 0,05 így az állítások megfelelnek a faktoranalízis végzéséhez.

Az első komponens a variancia 26,93%-át magyarázza, a második pedig 26,27%-ot. Érdekes, hogy milyen kiegyenlítődés van a két komponens magyarázó mintázatában. Az első komponensbe tartozik (a faktorsúly csökkenése szerint): 5., 6., 7., 8., 9. sz. állítások. Az állítások értelmezése alapján ide azok a személyek adtak magasabb pontszámot a skálán, akik negatívan/borúsán látják a helyzetet és akadályozva látják érvényesülésüket a felnőttképzés/felnőttkori karriermenedzsment területén, mindenképp többet várnak az oktatók és intézmények hozzáállása területén.

A 3. állítás tekinthető némileg kakukktojásnak, értelmezve a megállapítást önmagában a válaszadás rá nem jelent sem pozitív sem pedig negatív hozzáállást.

A *második komponensbe* tartozik: *2., 10., 1., 11., 4. sz. állítás*. Az ide tartozó állítások többségében olyan válaszadókat sejtetnek, akik tisztában vannak a hiányosságokkal, de látják a megoldást is a tovább lépéshez a fejlődéshez.

A részkutatások kérdőíveiben lévő Likert-skálákra kapott válaszok elérhetőek az 11. sz. mellékletének 4. táblázatában.

6.4.5. A részkutatás legfontosabb megállapításai

A válaszadó fogyatékossgal élő felnőttek:

- 25%-a úgy érzi fogyatékossga akadályozza a tanulásban, munkavállalásban. (N=761)
- 24%-a egy alkalommal, míg 41%-a már több alkalommal is vett részt iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben. 18%-uk jelenleg is tanul. (N=761)
- 51%-a számára a képzés következtében életében pozitív változást történt (n= 494).
- közül, akik jelenleg nem vesznek részt képzésben 49%-os arányban jelölték (316 fő), hogy a jövőben szeretnének tanulni (n=640).
- kiemelten fontosnak tartják a felnőttkori tanulást. 1-10-ig terjedő Likert-skálán 358 fő 10 pontot, 101 fő 9 pontot, míg 121 fő 8 pontot adott (N=761).
- 43%-a vett már részt olyan pályázati programban, mely keretében lehetősége volt ingyenesen tanulni. 38%-uk (286 fő) jelezte, hogy nem vett még részt, de szívesen kapcsolódna be támogatott képzésbe. (N=761)
- a támogatott képzések lehetőségéről ismerőstől (25%) vagy leginkább érdekvédelmi, civil szervezetek felhívásából tájékozódnak (20%). (n=370)
- 23%-nak (n=750) kellett már igazolnia fogyatékossgát felnőttképzési intézmény felé.
- 48%-a érzi úgy, hogy a képzőintézmények csak részben tudják figyelembe venni a speciális szükségleteit. 37%-uk jelezte, hogy esetükben egyáltalán nem merül fel speciális szükséglet képzésben való részvételkor. (N=761)
- 96%-a egyetért azzal, hogy a felnőttképzésben dolgozók számára szükséges volna olyan továbbképzés biztosítása, mely keretében információkat kapnak arról, hogyan tudják biztosítani az egyenlő esélyű hozzáférést a fogyatékossgal élő felnőttek számára. (n=716)
- 96%-a egyetért azzal, hogy az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézményrendszernek fontos szerepet kell vállalnia a fogyatékossgal élő emberek és megváltozott munkaképességű személyek sikeres társadalmi (re)integrációjának érdekében. (n=701)

- 93%-a egyetért azzal az állítással, hogy a felnőttkori tanulás nagymértékben képes hozzájárulni a munkavállalási esélyek növeléséhez. (n=698)
- 75,4%-a egyetért azzal az állítással, hogy a fogyatékossgal élő felnőttek többsége elsősorban a képzésekhez történő akadálymentes hozzáférés hiányában nem vesz részt a felnőttképzésben (n=687)
- 80%-a szerint az oktatóknak, oktatásszervezőknek, vizsgáztatóknak problémát okoz a speciális szükségletre való reagálás (n=687)
- 85%-a úgy gondolja, hogy a fogyatékossgal élő felnőttek szívesen tanulnának, de nem létezik egy olyan egész életen át tartó tanulásukat támogató tanulási rendszer, amely segítené eligazodásukat, karriermenedzsmentjüket. (n=683)
- 91%-a egyetért azzal az állítással, hogy ha a fogyatékossgal élő felnőtt tanulni szeretne, akkor számos speciális igényre kell odafigyelni az oktatási intézményeknek. (n=691)
- 96%-a úgy gondolja, hogy a fogyatékossgal élő személyek részvétele a képzéseken teljesen természetes kell hogy legyen. (n=695)
- 96%-a egyetért azzal az állítással, hogy a felnőttképzési intézményeknek kötelességük biztosítani az akadálymentes hozzáférést képzéseikhez.

A válaszadók között kiemelten magas a felsőfokú iskolai végzettséggel rendelkező személyek száma, mely azt mutatja, hogy valószínűleg olyan emberek esetében volt magasabb a válaszadási hajlandóság, akik életében a tanulás központi szereppel bír. Meglepett az eredmény, hogy válaszadók 65%-a vett már részt felnőttképzésben. Erősen megjelent a pályázatok által biztosított támogatások szerepe is, ezért kiemelten fontos ezek eredményességének vizsgálata.

A válaszadók életében fontos a felnőttkori tanulás, elsősorban ismerőstől vagy az érdekvédelmi szervezetektől kapnak információt a képzések indulásáról.

A bemutatott részkutatás eredményei rávilágítottak arra, hogy a fogyatékossgal élő személyek egyértelműen megjelennek az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények képzésein. A korábbi intézményi lekérdezés felhívja figyelmünket arra, hogy az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények felkészültsége a fogyatékossgal élő személyek esetenként előforduló specifikus szükségleteivel kapcsolatban alacsony szintűek, ismereteik hiányosak. A jelenleg is zajló európai uniós támogatásokból megvalósított EFOP és VEKOP projektek, melyek a hazai foglalkozási rehabilitáció területének meghatározó színterei kiemelt partnerként dolgoznak együtt az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézményekkel annak érdekében, hogy a pályázatokba bevont megváltozott munkaképességű és fogyatékossgal élő személyek munkaerő-piaci inklúzióját minél hatékonyabban legyenek képesek támogatni. A kutatások eredményei alapján arra következtethetünk, hogy a foglalkozási rehabilitáció oktatási és képzési célú tevékenységrendszerét egyértelműen fejleszthetjük a fogyatékossgal élő személyek hazai érdekvédelmét ellátó szervezetek bevonásával és a felnőttképzés területén dolgozó szakemberek képzésével.

A következő alfejezetben bemutatott kutatás a felnőttképzési szakértők és a felnőttképzési program szakértők felkészültségét, ismereteit vizsgálja a fogyatékossgal élő személyek képzésekben történő egyenlő esélyű hozzáféréssel kapcsolatban.

Úgy gondoltam, hogy egy következő kutatásban indokolt a szakértők témát érintő ismereteinek feltérképezése. Ezt a vélekedésemet alátámasztja a korábbi intézményi lekérdezés is, hiszen az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények több mint 95%-a szerint elengedhetetlenül fontos a felnőttképzési szakértők témában való továbbképzésének megvalósulása (N=136).

6.5. Felnőttképzési szakértők és programszakértők gyakorlatának vizsgálata a fogyatékossgal élő felnőttek képzésekhez történő egyenlő esélyű hozzáférése tárgyában

6.5.1. A részkutatás célja és előzményei

A negyedik részkutatás a nyilvántartásban szereplő felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők témához kapcsolódó, ismeret jellegű tudáselemeit, attitűdjét és munkájuk során szerzett tapasztalatát vizsgálta.

A 14/2014. (III. 31.) NGM rendelet határoz a felnőttképzési szakértői és a felnőttképzési programszakértői tevékenység folytatásának részletes szabályairól. A szakértőknek első alkalommal az engedély megadásától számított *fél éven belül*, ezt követően *kétévenként* továbbképzésen kell részt venniük, és eredményes vizsgát tenni. A rendelet mellékletében megtalálhatóak a szakértői továbbképzések témakörei (*I. Felnőttképzési szakértő - felnőttképzési igazgatás szakterület, II. Felnőttképzési szakértő - nyelvi szakterület, III. Felnőttképzési programszakértők*).

Mindhárom területen négy különböző modult találunk:

1. Szabályozási ismeretek
2. Az összeférhetlenségi, és etikai-fegyelmi szabályok
3. Módszertani ismeretek
4. Komplex szakértői gyakorlatok

A rendeletben felsorolt négy modul és azok tartalma nem mutatja egyértelműen, hogy a felnőttképzési szakértők a kötelező továbbképzés alkalmával kapnak-e ismereteket a fogyatékossgal élő felnőttek képzésben történő egyenlő esélyű hozzáféréssel kapcsolatban.

A 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2 pontjának 16.§-a azonban kimondja, hogy engedély csak annak a kérelmezőnek adható – *az engedély a szakértő közreműködéséhez kötött* –, amely rendelkezik – a (2), valamint a (4) és (5) bekezdésben foglalt eltéréssel – a (3) bekezdésben és az 1. és 2. *mellékletben meghatározott tárgyi*, valamint a (7) bekezdésben foglalt személyi feltételekkel. A (2) szerint a felnőttképzést folytató intézménynek a 2. mellékletben meghatározott tárgyi feltételeket abban az esetben kell biztosítania, ha a képzési program alapján megvalósuló képzésbe fogyatékos felnőttek is bekapcsolódnak, annak érdekében, hogy a képzésbe bekapcsolódó fogyatékossgal élő felnőtt számára lehetővé tegyék, hogy állapotának megfelelő önállósággal vehessen részt a képzésben. Ennek megítélése pedig felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők hatásköre.

6.5.2. A részkutatás során alkalmazott módszerek

A kutatás módszere teljes körű mintavétel, félig strukturált kérdőíves lekérdezés. A kutatás mintája két szakértői nyilvántartásra épült. Az egyik a Pest Megyei Kormányhivatal felnőttképzési szakértői nyilvántartásában szereplő aktív (620 fő) és tevékenységüket felfüggesztett, szüneteltető szakértők (52 fő). A másik az MKIK felnőttképzési programszakértői nyilvántartásában szereplő aktív (613 fő) és tevékenységüket felfüggesztett, szüneteltető szakértők (13 fő). A szakértői névjegyzékek letöltésének pontos időpontja a kiküldést megalapozó adatbázishoz 2019. január 4. volt.

A minta tisztítása során fontos cél volt, hogy egy szakértőnek egyszer kelljen kitöltenie a kérdőívet, függetlenül attól, hogy felnőttképzési szakértő vagy felnőttképzési programszakértő, vagy esetleg mindkét nyilvántartásban szerepel. A kérdőív úgy került kidolgozásra, hogy a kérdőív opcionális kérdések formájában lehetővé tette, hogy a szakértők a szakértői területük szempontjából releváns válaszokat jelölhessék meg. (43. ábra)

Jelentős számban kerültek a mintába olyan személyek, akik mindkét nyilvántartásban szerepelnek, ezért szűrést alkalmaztunk, így a tisztított minta 777 aktív szakértőt jelent. A mintában szerepel továbbá 52 fő felfüggesztett felnőttképzési szakértő és 13 fő felfüggesztett felnőttképzési programszakértő. A 842 szakértőt e-mail cím rendelkezése állása alapján is megvizsgáltuk. 71 fő esetében nem szerepelt e-mail elérhetőség a nyilvántartásában, azonban 14 db e-mail cím sikeresen pótlásra került. Miután kiküldésre került a kérdőív, 21 db e-mail cím kapcsán visszajelzés érkezett, hogy az e-mail cím már nem létezik. Ennek értelmében összesen 764 fő kaphatta meg a kérdőívet. A kitöltött kérdőívek száma pedig 314 db, ami a tisztított minta 41%-a.

43. ábra: A negyedik részkutatás kérdőívének szerkezeti felépítése



6.5.3 A RÉSZKUTATÁS EREDMÉNYEI

6.5.3.1. Általános kérdések

A kérdőívet összesen 314 fő töltötte ki, azonban nem minden kitöltő adott választ a kérdőív összes kérdésére. A kérdőívet kitöltő személyek 37,7%-a férfi, 62,3%-a nő (n=313). A legtöbb válaszadó szakértő budapesti lakóhellyel rendelkezik.

A kérdőívet kitöltő személyek 6,1%-a (19 fő) a 26-35 éves korcsoportba, 17,9%-a (56 fő) a 36-45 éves korcsoportba tartozik. A válaszadók 27,6%-a (86 fő) 46-55 éves,

29,8%-a (93 fő) 56-65 éves, míg közel 19%-a (58 fő) a 65 év feletti korcsoportokba sorolható. (n=312) (szórás:1,155; variancia: 1,333)

A kérdőívet kitöltő szakértők 24,6%-a (77 fő) rendelkezik főiskolai oklevéllel (BA/BSc), 66,5% (208 fő) egyetemi (MA/MSc) oklevéllel, míg 8,9% (28 fő) doktori fokozattal. (n=313)

6.5.3.2. Szakértői tevékenység területére vonatkozó kérdések

Arra a kérdésre, hogy melyik szakértői nyilvántartásba tartozik a kitöltő 313 fő válaszolt. A kitöltők 17,3%-a (54 fő) nyilvántartásban szereplő felnőttképzési szakértő, 17,9%-a (56 fő) nyilvántartásban szereplő programszakértő, míg a többség mindkét nyilvántartásban szerepel (64,9%; 203 fő). (n=313) A felnőttképzési szakértők közül csupán 26 fő jelölte meg a nyelvi szakterületet.

259 fő jelölte meg, hogy felnőttképzési programszakértőként is dolgozik. A 259 fő felnőttképzési programszakértő összesen 581 jelölést tett arra a kérdésre, hogy mely szakterületen lát el szakértői tevékenységet. (53. táblázat)

53. táblázat: Programszakértők szakértői terület szerinti megoszlása (fő; %) (n=259)

Szakértői terület	fő	%
01. Egészségügy	14	2.4%
02. Szociális szolgáltatások	22	3.8%
03. Oktatás	210	36.1%
04. Művészet, közművelődés, kommunikáció	30	5.2%
05. Gépészet	45	7.7%
06. Elektrotechnika-elektronika	16	2.8%
07. Informatika	26	4.5%
08. Vegyipar	4	0.7%
09. Építészet	9	1.5%
10. Könnyűipar	4	0.7%
11. Faipar	2	0.3%
12. Nyomdaipar	1	0.2%
13. Közlekedés	4	0.7%
14. Környezetvédelem	6	1%
15. Közgazdaság	38	6.5%
16. Ügyvitel	37	6.4%
17. Kereskedelem-marketing, üzleti adminisztráció	33	5.7%
18. Vendéglátás-turisztika	19	3.3%
19. Egyéb szolgáltatások	20	3.4%
20. Mezőgazdaság	21	3.6%
21. Élelmiszeripar	8	1.4%
22. Rendészet, honvédelem és közszolgálat	10	1.7%
23. Vízügy	2	0.3%
Összes válasz	581	100%

A válaszadó szakértők 36,1%-a (113 fő) már a 2001. évi CI. felnőttképzési törvény szerinti szakértői rendszerben is dolgozott, míg 63,9%-a (200 fő) az „új” 2014-től létező, új szakértői rendszerben kezdett el szakértőként tevékenykedni. (n=313) A szakértők 97,4%-a (305 fő) nem főállásban végzi ezt a tevékenységet. (n=313) (szórás: 0,481; variancia: 0,231)

A kérdőívben volt kérdés arra vonatkozóan, hogy a szakértők amennyiben nem főállásban dolgoznak felnőttképzési szakértőként, akkor mi a foglalkozásuk. A kérdésre 267 fő válaszolt. A legtöbben intézményvezetőként, igazgatóként és tanárként dolgoznak, de a mintában magas számban vannak azok a szakértők is, akik nyugdíjasként végeznek szakértői tevékenységet. (n=267) (54. táblázat)

54. táblázat: Szakértők foglalkozás szerinti megoszlása (fő; %) (n=267)

Foglalkozás	gyakoriság
1. igazgató, vezető	97
2. tanár	84
3. nyugdíjas	44
4. középiskolai tanár	19
5. egyetemi oktató	16
6. képzési referens	15
7. mérnök	14
8. pedagógus	14
9. oktatásszervező	11
10. projektmenedzser	6
11. vállalkozó	4
12. tréner	4
13. szakoktató	3
14. könyvtáros	3
15. szakellenőr	2
16. tanársegéd	2
17. szakmai koordinátor	2
18. gyógypedagógus tanár	2
19. kormánytisztviselő	2
20. szervezetfejlesztő szakember	2
21. tehetségfejlesztési szakértő	1
22. dietetikus	1
23. informatikus	1
24. HR generalista	1
25. vizsgabiztos	1
26. PhD hallgató	1
27. mérlegképes könyvelő	1
28. gazdasági tanácsadó, ügyintéző	1
29. Összesen	354

6.5.3.3. Szakértői továbbképzések témaköreikhez kapcsolódó kérdések

Arra a kérdésre, hogy vettek-e már részt olyan továbbképzésen, mely célja a fogyatékossgal élő személyek különböző csoportjainak megismerése és az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításához szükséges specifikus ismeretek megszerzése 26% (82 fő) válaszolt igennel, 74% (231 fő) nemmel. (n=313) A 231 nemmel válaszoló személy 77,9%-a szívesen venne részt ilyen tartalmú továbbképzésen. (n=231)

A felnőttképzési szakértőknek és felnőttképzési programszakértőknek a 14/2014. (III.31.) NGM rendelet alapján bizonyos időközönként kötelező továbbképzéseken részt vennie. A rendelet mellékleteiben olvasható, hogy a szakértői továbbképzések milyen témaköröket tartalmaznak, azonban ebből nem derül ki egyértelműen, hogy a képzéseken résztvevő szakértők kapnak-e információt, támpontokat a fogyatékossgal

élő személyek egyenlő esélyű részvételére vonatkozóan. Arra kértem a szakértőket, hogy saját tapasztalataik alapján adjanak visszajelzést, hogy a számukra kötelező továbbképzésen való részvétel alkalmával kaptak-e fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvételével kapcsolatos információkat, ismereteket.

A válaszadó szakértők 81%-a (252 fő) jelölte, hogy a kötelező továbbképzések nem tartalmaztak fogyatékossg-specifikus ismereteket. A válaszadók 19%-a (61 fő) viszont azt jelezte, hogy a kötelező továbbképzések tartalmaztak fogyatékossg-specifikus ismereteket. (n=313) (szórás: 0,397; variancia: 0,157) Ebből akár arra is következtethetünk, hogy feltételezhetően az oktatón múlik, hogy fontosnak tartja-e a téma beemelését (vagy képes-e rá) valamelyik kötelezően teljesítendő, rendeletben rögzített modul esetében.

A szakértők szükségesnek érzik, hogy biztosítva legyen egy olyan továbbképzés, mely segítő információval látja el a felnőttképzési szakértőket és felnőttképzési programszakértőket annak érdekében, hogy támogatni tudják a képző intézményeket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításának megteremtésében. A válaszadók 18,5%-a úgy érzi ez *nagyon fontos*, 42,7% szerint *többnyire igen*, 29,3% pedig az *inkább igen* választ jelölte meg. (n=313) (55. táblázat) (szórás:1,015; variancia:1,030)

55. táblázat: A szakértők szükségesnek érzik-e, hogy legyen olyan továbbképzés, mely segítő információval látja el őket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításával kapcsolatban? (n=313) (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%	Relatív gyakoriság	Kumulatív gyakoriság
01. igen, nagyon	58	18,5	18,5	18,5
02. többnyire igen	134	42,7	42,8	61,3
03. inkább igen	92	29,3	29,4	90,7
04. inkább nem	13	4,1	4,2	94,9
05. többnyire nem	14	4,5	4,5	99,4
06. egyáltalán nem	2	0,6	0,6	100,0
nem válaszolt	1	0,3		
N	314	100,0		

A felnőttképzésben dolgozók képzése iránti szükséglet a szakértők nyitott válaszaikban is megfogalmazták.

„A vizsgaelnökök felkészítése és továbbképzése során sok kérdést kapunk, de *sajnos nem tudunk minden kérdésre válaszolni, mert csak a hatályos jogszabályok előírásait oszthatjuk meg a hallgatósággal, és a jogszabályok nem nyújtanak teljeskörű megoldási lehetőséget a sokszor nagyon összetett helyzetekre, és vannak átgondolatlan jogszabályi előírások is.* „(válaszadó szakértő 109)

„*Társadalmi szinten fontosnak tartom a témát, és szükségesnek, hogy a feladattal foglalkozó szakértők, illetve az ilyen intézmények munkatársai megfelelően felkészültek legyenek, ehhez pályázati forrásból továbbképzési lehetőséget kapjanak. Személy szerint én ezzel a témakörrel (»kihívással«) sem a napi munkám során, sem szakértői tevékenységemben közvetlenül nem találkoztam. Ezért jelenleg elegendőnek tartanék a hozzám hasonló szakértők esetében, ha *egy kisebb fejezetnyi általános, szemléletformáló tartalom kerülne be a témáról a szakértői továbbképzés kötelező tematikájába.*”(válaszadó szakértő 299)*

„*A kötelező továbbképzés részeként kellene sérülésspecifikus ismereteket adni.*”(válaszadó szakértő 101)

6.5.3.4. Fogyatékosággal élő személyek felnőttképzésben történő részvételére vonatkozó kérdések

„Az irányító hatóságokat egyáltalán nem érdeklik a fogyatékosok.
Többször neki futottunk, de lepattantunk mindig a közöny miatt.”

(válaszadó szakértő 34)

Fontos volt a kérdés, hogy a szakértők számára egyértelmű-e, hogy a felnőttképzés jelenlegi törvényi szabályozása kit tekint fogyatékosággal élő személynek. A kérdésre válaszadó szakértők 39,8%-a számára *igen* (125 fő), 13,1% (41 fő) számára *nem*, 46,8% (147 fő) számára pedig *részben*. (n=313) (szórás: 0,931; variancia 0,867)

A kérdőívben vonatkozott kérdés arra is, hogy a szakértők mit gondolnak arról, hogy az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények mennyire tudják figyelembe venni a fogyatékosággal élő személyek speciális igényeit. A kérdésre 1 (*egyáltalán nem*) - 10-ig (*teljes mértékben*) kellett a válaszukat megjelölniük. A 314 szakértő válasainak átlaga 4,81. (N=314) (56. táblázat) (szórás: 2,155; variancia: 4,645)

56. táblázat: Szakértők szerint az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények mennyire tudják figyelembe venni a fogyatékosággal élő személyek speciális igényeit (fő) N=314 (gyakoriság, %)

	Gyakoriság	%	Relatív gyakoriság	Kumulatív gyakoriság
1	14	4,5	4,5	4,5
2	34	10,8	10,9	15,3
3	58	18,5	18,5	33,9
4	35	11,1	11,2	45,0
5	54	17,2	17,3	62,3
6	37	11,8	11,8	74,1
7	44	14,0	14,1	88,2
8	28	8,9	8,9	97,1
9	3	1,0	1,0	98,1
10	6	1,9	1,9	100,0
nem válaszolt	1	0,3		
N	314	100,0		

A válaszadó szakértők többsége szerint a fogyatékoságból adódó speciális feltételek nehézséget okoznak az *oktatásszervezőnek, az oktatóknak és a vizsgáztatóknak*. (57. táblázat)

57. táblázat: Szakértők szerint a fogyatékoságból adódó speciális feltételek okoznak-e bármilyen nehézséget az oktatásszervezőnek, az oktatóknak és a vizsgáztatóknak? (gyakoriság; %)

oktatásszervezőnek			szórás	variancia
válaszok	gyakoriság	%		
igen	222	70.9%	0,754	0,569
nem	41	13.1%		
nem tudom megítélni	50	16%		
n=313				
oktatóknak			szórás	variancia
válaszok	gyakoriság	%		
igen	207	66.1%	0,711	0,506
nem	66	21.1%		
nem tudom megítélni	40	12.8%		
n=313				
vizsgáztatóknak			szórás	variancia
válaszok	gyakoriság	%		
igen	181	57.8%	0,755	0,571
nem	81	25.9%		
nem tudom megítélni	51	16.3%		
n=313				

A szakértők 14,7%-a már (46 fő) működött közre szakértőként olyan képzés esetén, amelynek célcsoportja kifejezetten fogyatékosággal élő személyek voltak. A válaszadók 2,6%-a nem emlékszik erre (8 fő), 259 fő (82,7%) esetében pedig nincs ilyen tapasztalat. (n=313)(szórás: 0,398; variancia: 0,158)

A 46 fő választ adó szakértő – aki már működött közre olyan képzés esetén, amelynek célcsoportja kifejezetten a fogyatékosággal élő személyek voltak – 45,7%-a (21 fő) válaszolta, hogy az adott képzés megvalósítását pályázati forrás támogatta. (n=46) (szórás: 0,994; variancia: 0,988)

A kérdőívben vonatkozott kérdés arra is, hogy a szakértők mit gondolnak arról, hogy az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények mennyire törekednek arra, hogy a képzéseik akadálymentes környezetben valósuljanak meg. A kérdésre 1 (egyáltalán nem) - 10-ig (teljes mértékben) kellett a válaszukat megjelölniük (58. táblázat). A 314 szakértő válaszáinak átlaga 5,23. (N=314) (58. ábra)(szórás: 2,342; variancia: 5,487)

58. táblázat: Szakértők szerint az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények mennyire törekednek arra, hogy a képzéseik akadálymentes környezetben valósuljanak meg? (fő) (N=314)

	Gyakoriság	%	Relatív gyakoriság	Kumulatív gyakoriság
1	18	5,7	5,8	5,8
2	22	7,0	7,0	12,8
3	47	15,0	15,0	27,8
4	33	10,5	10,5	38,3
5	56	17,8	17,9	56,2
6	36	11,5	11,5	67,7
7	34	10,8	10,9	78,6
8	42	13,4	13,4	92,0
9	17	5,4	5,4	97,4
10	8	2,5	2,6	100,0
nem válaszolt	1	0,3		
N	314	100,0		

„Fogyatékos felnőttek képzése **jelentős többletterhet¹⁶⁰ jelent a képzők számára** (speciális képzettségű, magasabb fizetés-igényű oktatók felkutatása és bevonása, speciális eszközök biztosítása, érzékenyebb és ezért nagyobb figyelmet, folyamatos odafigyelést igénylő résztvevők, szervezési problémák, stb.). **Egy profitorientált oktató-vállalkozás értelemszerűen igyekszik elkerülni az ezzel járó anyagi és egyéb terheket, amennyiben ehhez nem kap megfelelő kompenzációt külső forrásból.**”(válaszadó szakértő 50)

„A valódi info-kommunikáció és fizikai akadálymentesítés igen ritka. Gyakori a mondvacsinált és/vagy **pályázati többletpontért vállalt és jobbára hasznavehetetlen látszat-megoldás. Az ismeret és érzékenyítés hiánya a legfőbb ok - tapasztalatom szerint.**”(válaszadó szakértő 61)

„...Legtöbb felnőttképzési intézmény **bérelt oktatási helyszínekkel dolgozik, melyek nem akadálymentesítettek, ez okozza a legnagyobb problémát.**”(válaszadó szakértő 88)

A 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. sz. mellékletében található tárgyi feltételekkel összefüggésben 3 kérdésre kellett a szakértőknek válaszolniuk. A felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők számára ismertek a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. mellékletében felsorolt tárgyi eszközök és azok funkciói (87,3%). Továbbá a szakértők szerint ugyanez igaz az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények munkatársaira vonatkozóan is (71,8%), azonban 76,7%-uk úgy gondolja, hogy a rendeletben felsorolt eszközök biztosítása nehézséget okoz. (59. táblázat)

¹⁶⁰ Az inkluzív oktatást gyakran éri az a vád és elutasítás, hogy utópisztikus, nem praktikus és drága. (Goodley, 2017b, p. 184)

59. táblázat: Szakértők véleménye a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. melléklete kapcsán feltett kérdésekkel kapcsolatban (fő; %)

1. Az Ön számára ismertek és egyértelműek a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. mellékletében felsorolt tárgyi eszközök és azok funkciói?						
Kérdés	N	minimum	maximum	Átlag	Szórás	Variancia
01.	313	1	6	2,20	1,157	1,339
			Gyakoriság	%	Relatív gyakoriság	Kumulatív gyakoriság
igen, teljes mértékben			95	30,3	30,4	30,4
többnyire igen			122	38,9	39,0	69,3
inkább igen			56	17,8	17,9	87,2
inkább nem			26	8,3	8,3	95,5
többnyire nem			7	2,2	2,2	97,8
egyáltalán nem			7	2,2	2,2	100,0
nem válaszolt			1	0,3		
N			314	100,0		
02. Ön szerint az iskolarendszereken kívüli felnőttképzési intézmények munkatársai számára ismertek és egyértelműek a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. mellékletében felsorolt tárgyi eszközök és azok funkciói?						
Kérdés	N	minimum	maximum	Átlag	Szórás	Variancia
02.	313	1	6	2,856	1,171	1,371
			Gyakoriság	%	Relatív gyakoriság	Kumulatív gyakoriság
igen, teljes mértékben			27	8,6	8,6	8,6
többnyire igen			115	36,6	36,7	45,4
inkább igen			83	26,4	26,5	71,9
inkább nem			57	18,2	18,2	90,1
többnyire nem			25	8,0	8,0	98,1
egyáltalán nem			6	1,9	1,9	100,0
nem válaszolt			1	0,3		
N			314	100,0		
03. Ön szerint az iskolarendszereken kívüli felnőttképzési intézmények munkatársai számára a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. mellékletében felsorolt tárgyi eszközök biztosítása okoz nehézséget?						
Kérdés	N	minimum	maximum	Átlag	Szórás	Variancia
03.	313	1	6	2,83	1,211	1,466
			Gyakoriság	%	Relatív gyakoriság	Kumulatív gyakoriság
igen, teljes mértékben			30	9,6	9,6	9,6
többnyire igen			114	36,3	36,4	46,0
inkább igen			96	30,6	30,7	76,7
inkább nem			30	9,6	9,6	86,3
többnyire nem			37	11,8	11,8	98,1
egyáltalán nem			6	1,9	1,9	100,0
nem válaszolt			1	0,3		
N			314	100,0		

A szakértők válaszaik között megtalálható volt olyan személy is, aki képzőintézménynél dolgozik és élesen bírálta rendeletben felsorolt tárgyi eszközöket és azok relevanciáját:

„Tanítottunk már és most is tanítunk vak felnőttet idegen nyelvre - a 393 R-ben előírt speciális eszközök közül semmire nem tart igényt, nincsen rá szüksége, mert ő az életét már úgy kialakította, hogy ami eszközre szüksége van, azt sajátként használja, és nemcsak a mi képzésünkön - a 393-as R-ben előírtak teljes hozzá nem értésről tanúskodnak. Tanítottunk már kerekesszékes felnőttet is, az előírtak közül az akadálymentes WC lett volna az egyetlen, aminek örült volna, de azt nem egyszerű kialakítani már létező épületben - az összes többi előírt eszközről fel sem merült, hogy szüksége lenne rá.” (válaszadó szakértő 224)

„... Erre nehéz felkészülni. Inkább azt választják, hogy nem adnak esélyt a részvételre, mert ha ellenőrzik őket könnyen találhatnak valamilyen hibát.” (válaszadó szakértő 23)

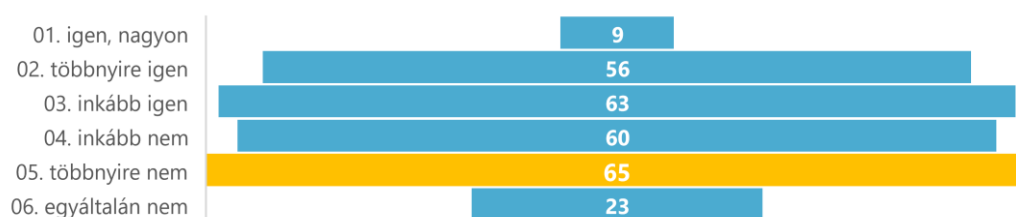
Egy korábbi kérdés alapján tudjuk, hogy a válaszadó szakértők 36,1%-a (113 fő) már az első, a 2001. évi CI. felnőttképzési törvény szerinti szakértői rendszerben is dolgozott (n=313). Szerettem volna információt kapni arra vonatkozóan, hogy a fogyatékossgal élő személyek egyenlő esélyű részvételére vonatkozóan a korábbi (2001. évi CI. tv., 24/2004. (VI. 22.) FMM rendelet) vagy a jelenlegi szabályozást (2013. évi LXXVII. tv., 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet.) tartják-e hatékonyabbnak. A szakértők 56,5%-a (177 fő) ezt *nem tudja megítélni*, 12,5% (39 fő), 26,5% (83 fő) a *jelenlegit* és csupán 4,5% (14 fő) jelezte, hogy a *korábbi* szabályozást hatékonyabbnak ítéli meg. (60. táblázat) (szórás: 0,719; variancia: 0,517)

60. táblázat: Szakértőként való működés ideje és a felnőttképzést szabályozó jelenlegi és korábbi törvényi előírásainak megítélése a fogyatékossgal élő felnőttek részvételére vonatkozóan (fő)

Ön a fogyatékossgal élő személyek egyenlő esélyű részvételére vonatkozóan a korábbi (2001. évi CI. tv., 24/2004. (VI. 22.) FMM rendelet) vagy a jelenlegi szabályozást (2013. évi LXXVII. tv., 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet.) tartja hatékonyabbnak?		a korábbit	a jelenlegit	nem tudom megítélni	nem tudom mi a kettő között a különbség	ÖSSZESEN
9) Móta dolgozik felnőttképzési szakértőként?	2001. évi CI. felnőttképzési törvény szerinti szakértői rendszerben is dolgoztam	7	34	59	13	113
	2014-től létező, új szakértői rendszerben kezdtem szakértőként dolgozni	7	49	118	26	200
	nem válaszolt					1
N		14	83	177	39	314

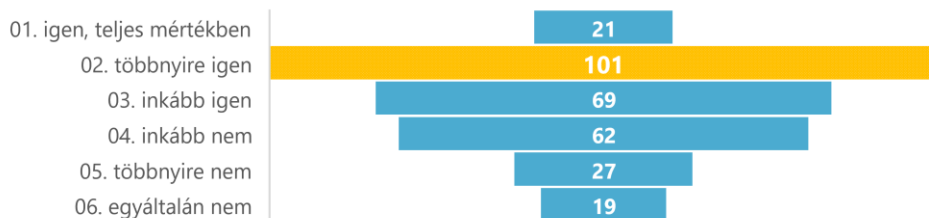
A válaszadók 25,6%-a (80 fő) munkája során találkozott már olyan kérdésekkel az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények munkatársai részéről, melyek a fogyatékossgal élő felnőttek egyenlő esélyű részvételét érintik, 59,7%-uk (187 fő) nem, 3,8% (12 fő) nem tudja ezt megítélni, 10,9% (34 fő) pedig nem emlékszik (n=313). A 80 igennel válaszoló szakértőnek nem jelentett nehézséget ezek megválaszolása, 22,5%-uk (18 fő) jelezte csupán, hogy igen. (n=80) (szórás: 1,342; variancia: 1,800) A 276 fő, aki még nem találkozott még ilyen kérdésekkel munkája során, 53,6%-a úgy érzi, hogy nem okozna nehézséget ezek megválaszolása, 46,4%-nak *azonban igen*. (n=276) (44. ábra) (szórás: 1,223; variancia: 1,496)

44. ábra: A szakértők számára nehézséget jelentene-e a fogyatékossgal élő felnőttek egyenlő esélyű részvételét érintő kérdések megválaszolása? (fő)



A részkutatásban irányult kérdés a felnőttképzési normatív támogatás jelenlegi helyzetére is. A felnőttképzési szakértők 36,1%-a (108 fő) számára nem egyértelműek a felnőttképzési normatív támogatás igénybevételének jelenlegi feltételei. (n=313) (45. ábra) (szórás: 1,325; variancia: 1,755)

45. ábra: A szakértők számára egyértelműek-e a felnőttképzési normatív támogatás igénybevételének feltételei (fő)



A szakértők részéről több esetben is felmerült az állami támogatás, a normatív igénybevételének igénye fogyatékossgal élő személyek képzése esetén:

„Jó lenne, ha a feltételek biztosításához az állam támogatást adna az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézményeknek. Emellett szükség lenne a normatív támogatás újbóli alkalmazására, igazságosabb, életszerűbb feltételekkel.”(válaszadó szakértő 55)

A kérdőív 28. kérdése egy **Likert-skála** volt, mely 11 darab állítást tartalmazott. A skála reliabilitása megfelelő (**Cronbach-alfa: 0,771**). A szakértőknek egy 6 fokozatú skálán kellett meghatározni, hogy mennyire értenek egyet a felsorolt állításokkal. A válaszadás nem volt kötelező, azonban majdnem minden kitöltő válaszolt. A Likert-skálára kapott válaszok elérhetőek a 11. sz. melléklet 5. számú mellékletében. A Likert-skála ebben a részkutatásban is táblázatos formában került a kérdőívbe. A Likert-skála keretében megfogalmazott állítások érintették *a szakértők kötelező továbbképzéseit, a felnőttképzési intézményrendszer szerepvállalását a fogyatékossgal élő felnőttek társadalmi inklúzióját, az akadálymentes, egyenlő esélyű hozzáférés különböző aspektusait.*

A faktorelemzés során így a 11 állítás egyben kezelhető és végül két elkülöníthető csoport mintázata rajzolódott ki. A kapott 2 komponens magyarázza a variancia 48,67%-át. A **Kaiser-Meyer-Olkin mutató** érték eléri a jó szintet, értéke: **0,779**. A **Bartlett-teszt** szignifikancia értéke is <0,05 így az állítások megfelelnek a faktoranalízis végzéséhez. Az **első komponens** a variancia 25,30%-át magyarázza, a második pedig 23,36%-ot. Itt is kiegyenlítőds van a két komponens magyarázó mintázatában. Az **első komponensbe** tartozik (a faktorsúly csökkenése szerint): **2., 10., 11., 1., 4.** számú állítások. Itt is elsősorban a **pozitív hozzáállás** körvonalazódik.

A 3. és 9. állítás némileg kakukktojásnak tekinthető, semleges hozzáállást jelent inkább. A **második komponensbe** tartozik a **7., 6., 8., 5.** állítás, itt elsősorban a hiányosság és a probléma megoldás hiányát emelik ki az állításokat.

A szakértői tevékenység területére vonatkozó kérdések kapcsán készült több keresztábla is. A felnőttképzési szakértő és felnőttképzési programszakértői nyilvántartásban is szereplő szakemberek válaszai alapján az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények munkatársai számára a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendeletben szereplő eszközök biztosítása nehézségekbe ütközik és hátráltató tényező a képzés során. Azonban érdekes, hogy bizonyos felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők szerint nem jelent nehézséget az eszközök biztosítása, ez valószínűsíthetően a hiányos ismeretek egyik következménye is lehet. (61. táblázat) (Pearson-féle Khi-négyszet próba; $\chi^2=18,408$; $df_{szabadságfok}=10$; $p=0,048$)

61. táblázat: Szakértői tevékenység területének és az intézmények számára (XI.12.) Korm. rendeletben szereplő eszközök biztosításának nehézsége közötti összefüggés vizsgálata (szakértők) (fő)

6) szakértői tevékenység területére vonatkozó kérdések		felnőttképzési szakértő	felnőttképzési programszakértő	felnőttképzési szakértő és felnőttképzési programszakértő is	ÖSSZESEN
Ön szerint az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények munkatársai számára a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. mellékletében felsorolt tárgyi eszközök biztosítása okoz nehézséget?	01. igen, teljes mértékben	5	2	23	30
	02. többnyire igen	16	16	82	114
	03. inkább igen	20	17	59	96
	04. inkább nem	2	11	17	30
	05. többnyire nem	9	9	19	37
	06. egyáltalán nem	2	1	3	6
n		54	56	203	313

Szignifikáns együttállás mutatkozik a felnőttképzési törvényben megtalálható fogyatékoság fogalmának egyértelműsége és a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet előírásai között. Akik szerint a jelenlegi rendelet hasznosabb, azok számára szignifikánsan egyértelműbb is. (Pearson-féle Khi-négyszet próba, $\chi^2=19,231$; $df_{szabadságfok}=6$; $p=0,004$) (62. táblázat)

62. táblázat: A felnőttképzési törvényben megtalálható fogyatékoság fogalmának egyértelműsége és a felnőttképzés korábbi és a jelenlegi végrehajtási rendeleteinek megítélésének összefüggése (szakértők)

Egyértelmű-e az Ön számára a meghatározás szerint, hogy a felnőttképzés jelenlegi törvényi szabályozása kit tekint fogyatékosággal élő személynek?		igen	nem	részben	ÖSSZESEN
23 Ön a fogyatékosággal élő személyek egyenlő esélyű részvételére vonatkozóan a korábbi (2001. évi C1. tv., 24/2004. (VI. 22.) FMM rendelet) vagy a jelenlegi szabályozást (2013. évi LXXVII. tv., 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet) tartja hatékonyabbnak?	a korábbi	4	2	8	14
	a jelenlegit	47	9	27	83
	nem tudom megítélni	67	22	88	177
	nem tudom mi a kettő között a különbség	7	8	24	39
n		125	41	147	313

Erős szignifikáns együttállás tapasztalható az oktatásszervező nehézségei és intézményi hozzáállás között a szakértők válaszai alapján. Ez azt jelenti, hogy szerintük az oktatásszervezők szignifikánsan nehéznek látják a fogyatékoságból adódó speciális feltételek megteremtését és ugyanakkor az intézményi háttérrel is inkább felkészületlennek érzik. (Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=49,879$; $df_{szabadságfok}=18$; $p<0,001$) (11. melléklet, 7. sz. táblázat)

Hasonlóan a szakértők szerint az oktatók is szignifikánsan inkább nehéznek látják saját helyzetüket a feltételek biztosításában és ugyanakkor az intézményi háttérrel is inkább bizonytalanoknak érzik, ami nehezen tud alkalmazkodni a fogyatékosággal élő felnőttek igényeihez. (Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=39,509$; $df_{szabadságfok}=18$; $p=0,002$) (11. melléklet, 8. sz. táblázat)

A szakértők válaszai alapján, a vizsgáztatók esetében is hasonlóan az oktatóknál tapasztalt mintázatot figyelhetjük meg. Ebben az esetben a speciális feltételek megteremtését nehezen megvalósítható pontnak látják, amiben a felnőttképzési intézmény sem képes naprakész lenni. Itt ebben a bontásban látható egy szignifikánsan elkülönülő kisebb csoport, akik nem érzik nehéznek a speciális feltételeket és az intézményi megvalósításra is magasabb 7-8-9 pontszámokat adtak. (Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=29,606$, $df_{szabadságfok}=18$, $p=0,041$) (11. melléklet, 9. sz. táblázat)

Az utolsó három kereszttábla alapján történő megállapítások alapján elmondható, hogy nem csak az adott oktatásszervező, oktató vagy vizsgáztató egyéni felkészültsége nehezítheti a speciális feltételek megteremtését. A szakértők válaszai alapján egyik szereplő sem érzi a megfelelő intézményi háttér támogatását, hanem inkább szervezeti szinten is a nehézkes kivitelezés jellemző.

A kérdőív utolsó kérdése egy *nyitott kérdés* volt, mely lehetőséget teremtett arra, hogy a szakértők szabadon is beszámoljanak tapasztalataikról és megfogalmazzák a fogyatékosággal élő felnőttek egész életen át tartó tanulását érintő javaslatait. Itt volt lehetőségük arra, hogy bármilyen további információt megosszanak velem, melyre a kérdőív kérdései nem tértek ki. A 314 fő 28,3%-a válaszolt (89 fő). Kiváló, tartalmas válaszokat fogalmaztak meg a szakértők, a legtöbb esetben egyértelműen érezhető a fejlesztésre irányuló törekvés és a szakmai felelősség a kérdéssel kapcsolatban.

A szakértők több esetben is utalnak arra, hogy át kell gondolni az életút-támogató pályorientáció lehetséges irányait, abból az aspektusból, hogy a fogyatékosággal élő felnőtt által szerzett képzettséggel minél nagyobb valószínűséggel tudjon elhelyezkedni a munkaerőpiacon. Többen is egyetértenek azzal, hogy a felnőttképzés jelenlegi rendszere fejlesztésre szorul. Ki kell alakítani egy olyan felnőttképzési rendszert, mely támogatja a fogyatékosággal élő felnőttek egész életen át tartó tanulásban történő egyenlő esélyű hozzáférését. Egyes szakértők társadalmi vita szükségességét jelzik.

6.5.4. A részkutatás legfontosabb megállapításai

A részkutatás lehetőséget adott arra, hogy a fogyatékossgal élő felnőttek képzésével kapcsolatban további olyan adatokhoz jussunk hozzá, mely segíti a kutatási probléma további aspektusainak megismerését.

Az eredmények alapján mindenképpen visszaigazolást nyert, hogy hiba lett volna nem bevonni a felnőttképzési szakértőket és a felnőttképzési programszakértőket a kutatásba. A válaszadásban együttműködő szakértők 28,3%-a nyitott kérdésre adott válaszként megfogalmazta a fejlesztésre vonatkozó javaslatait, mely véleményem szerint egyértelműen mutatja az együttműködésük magas fokát is.

A részkutatás eredményei alapján és a szakértők javaslatai alapján egyértelműen megfogalmazható, hogy a fogyatékossgal élő felnőttek iskolarendszeren kívüli felnőttképzéshez történő egyenlő esélyű hozzáféréseinek kérdéskörével foglalkoznunk kell. A válaszadó szakértők 81%-a (252 fő) jelölte, hogy a számukra kötelező továbbképzések nem tartalmaztak fogyatékossg-specifikus ismereteket (n=313), azonban 90,7%-uk (284 fő) szükségesnek érzi, hogy biztosítva legyen egy olyan továbbképzés, mely segítő információval látja el őket annak érdekében, hogy támogatni tudják a képző intézményeket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításának megteremtésében. A válaszadó szakértők 26%-a (82 fő) vett részt olyan továbbképzésen, mely célja a fogyatékossgal élő személyek különböző csoportjainak megismerése és az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításához szükséges specifikus ismeretek megszerzése (n=313). A 231 nemmel válaszoló személy 77,9%-a szívesen venne részt ilyen tartalmú továbbképzésen (n=231). Erre mindenképpen reagálni kell és be kell emelni a szakértői továbbképzés tematikájába az egyenlő esélyű hozzáférés témakörét, továbbá át kell gondolni mihamarabb a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet fogyatékossgal élő felnőttek képzésével összefüggésben meghatározott tárgyi feltételeit.

7. A HIPOTÉZISEK VIZSGÁLATA

1. ENGEDÉLLEL RENDELKEZŐ FELNŐTTKÉPZÉSI INTÉZMÉNYEK (n=136)

1/H1 *Az engedéllyel rendelkező iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények számára a 393/2013 (XI.12.) Korm. rendeletben előírt feltételek nehézséget jelentenek, problémát okoz számukra a képzésben résztvevő fogyatékossgal élő személyek számára az egyenlő esélyű hozzáférés biztosítása. Leginkább akkor elutasító egy felnőttképzési intézmény a 393/2013 (XI.12.) Korm. rendeletben előírt feltételek kapcsán, ha valószínűsíthető az oktatók félelme, elutasítása a háttérben.*

A kutatásban részt vevő, engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények válaszai alapján **hipotézis igazolható**. Az intézmények jelentős száma egyetért azzal az állítással, miszerint a 393/2013 (XI.12.) Korm. rendeletben előírt feltételek nehézséget jelentenek, problémát okoz számukra. A hipotézishez a 27. kérdésben két állítás is kapcsolódik annak érdekében, hogy információt kapjunk az intézmények attitűdjéről. A 136 válaszadó intézmény közül 29 a *teljes mértékben*, 35 a *többnyire*, míg 42 intézmény az *inkább igen* választ jelölte meg arra vonatkozóan, hogy az intézményük számára nehézséget jelent-e az 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. mellékletében foglaltak biztosítása. (11. sz. melléklet 3. táblázat)

Az állítás ellentétes megfogalmazásban is szerepel a 27. kérdésen belül, még inkább tisztázva és erősítve a hipotézis igazolását. Azzal a kijelentéssel, miszerint mennyire ért egyet azzal, hogy *„A fogyatékossgal élő személyek részvétele a képzésekben nem jelent nehézséget az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára”* a 136 válaszadó intézmény közül 48 az *inkább igen*, 24 az *inkább nem*, 1 a *többnyire nem* választ jelölte meg. (11. sz. melléklet 3. táblázat)

Tovább erősíti a hipotézis igazolását, az 1. kérdőív 27. kérdésében szereplő Likert-skála 6 db állításának vizsgálata (**Cronbach-alfa: 0,718**). A faktorelemzés során kettő, az értelmezésben is jól elkülöníthető csoport mintázata látható (**Kaiser-Meyer-Olkin mutató: 0,674; Bartlett-teszt szignifikancia értéke <0,001**). Az első komponensbe tartozik (a faktorsúly csökkenése szerint): 7., 3., 5., 1. sz. állítások. A második komponensbe tartozik: 4., 2. sz. állítás. Itt megállapítható, hogy mindenképp nehézséget jelent a 393/2013 Korm. rendeletben foglaltak biztosítása és az intézmények szerint az oktatók is nehézségnek, akadálynak érzik a fogyatékossgal élő felnőttek részvételét a képzésben.

Szintén szignifikáns együttállás mutatkozik azoknál az intézményeknél, amelyek szerint nehézséget jelent az oktatók számára a fogyatékossgal élő személyek részvétele és azoknál, ahol nehézséget jelent a 393/2013 (XI.12.) Korm. rendeletben foglaltak biztosítása. (**Pearson- féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=46,401$, $df_{szabadságfok}=25$, $p = 0,006$**)

1/H2 *Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények többségének képzésein vett már részt fogyatékossgal élő személy.*

A kutatásban részt vevő, engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést A kutatásban részt vevő, engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények válaszai alapján leíró statisztikával a **hipotézis igazolható**, mivel a válaszadó 136 intézmény 47,8%-ának képzésein több alkalommal is vett részt fogyatékossgal élő személy, 11,8%-uk képzésein pedig egy alkalommal. Az intézmények 20,6%-a nem tudja megítélni, míg 31,6% nemmel válaszolt a kérdésre. Feltételezhetjük, hogy a 20,6%-ban a „nem tudom megítélni” választ jelölő intézmények közül valamelyikben volt olyan képzés, melybe bekapcsolódott érintett személy, de ezt nem jelenthetjük ki egyértelműen. (22. táblázat)

1/H3 *Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények számára célcsoportként akkor jelennek meg a fogyatékossgal élő személyek, ha pályázati forrás biztosítja, támogatja a részvételüket, mert az többletköltséget jelent az intézmények számára.*

A kutatásban részt vevő, engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények válaszai alapján a **hipotézis igazolható**. A 136 válaszadó intézmény 69,9%-a képzéseik célcsoportjaként az érettségizett személyeket jelölte meg, 52,2%-a a felsőfokú iskolai végzettséggel rendelkező személyeket, 50,7%-a az alapiskolai végzettséggel rendelkező személyeket. A megváltozott munkaképességű személyeket (13,2%) és a fogyatékossgal élő személyeket (8,1%) mindösszesen 21,3% jelölte, amiből arra következtethetünk, hogy nem tartoznak az intézmények kiemelt célcsoportjai közé. (17. ábra)

A 136 intézmény 16%-ának volt olyan képzése, melynek célcsoportja kifejezetten a fogyatékossgal élő személyek voltak. 64 válaszadó intézmény közül arra a kérdésre, miszerint a fogyatékossgal élő személyek képzéseikbe való bevonását támogatta-e valamilyen külső pályázati forrás, 42% válaszolt igennel, illetve 8% szeretne a jövőben igénybe venni erre a célra pályázati forrást. (26-27. táblázat)

Azzal a kijelentéssel, miszerint „**Szükséges volna olyan pályázati forrás folyamatos biztosítása, mely igénybe vehető az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára fogyatékossgal élő személy felnőttképzésben való részvétele esetén.**” 79 intézmény a teljes mértékben, 31 a többnyire igen, 22 intézmény pedig az inkább igen választ jelölte meg (n=136). Ebből arra következtethetünk, hogy az intézmények plusz teherként élik meg a fogyatékossgal élő személyek részvételét a képzésekben, és a személyi, tárgyi feltételekből fakadó nehézségek áthidalását vagy a többletköltségeket plusz forrás igénybevételével szeretnék biztosítani. (11. sz. melléklet 3. táblázat)

Összefüggés mutatható ki az intézmények képzésein részt vett fogyatékossgal élő személyek és a képzésbe való bevonásukat támogató külső pályázati források intézmények részéről történő igénybevétele között. (Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=134,897$, $df_{szabadságfok}=9$, $p=0,000$)

1/H4 Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények többségét információt igényelnének a fogyatékossgal élő személyek képzésének célcsoport-specifikus feltételrendszere kapcsán.

A kutatásban részt vevő, engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények válaszai alapján leíró statisztikával a **hipotézis igazolható**. A kutatás egyik kiinduló feltételezése volt, hogy a fogyatékossgal élő személyek egyenlő esélyű hozzáféréseinek kérdésében az intézmények munkatársai kevés információval rendelkeznek.

A 27. kérdésben két állítást illesztettünk be a hipotézishez kapcsolódóan. Az első állítással, hogy *„a felnőttképzési intézmények munkatársai számára szükséges volna olyan tartalmú továbbképzés biztosítása, mely segít információval és támpontokkal látja el őket annak érdekében, hogy maximálisan segíteni tudják a képző intézményeket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításának megteremtésében”* a válaszadó 136 intézmény közül 47 teljes mértékben, 37 többnyire igen, míg 38 inkább egyetért. Csak egy intézmény jelölte meg az egyáltalán nem, 3 a többnyire nem és 10 az inkább nem válaszlehetőséget. (11. sz. melléklet 3. táblázat)

Azzal az állítással, hogy *„a felnőttképzési szakértők számára szükséges volna olyan tartalmú továbbképzés biztosítása, mely segít információval és támpontokkal látja el őket annak érdekében, hogy maximálisan segíteni tudják a képző intézményeket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításának megteremtésében”* a 136 válaszadó intézmény közel fele, 55 teljes mértékben, 38 többnyire igen, 36 inkább egyetért. (11. sz. melléklet 3. táblázat)

A hipotézis igazolását erősíti továbbá, hogy a válaszadó intézmények 51%-a számára nem egyértelmű, hogy a felnőttképzés jelenlegi törvényi szabályozása kit tekint fogyatékossgal élő felnőtteknek (n=136), továbbá, hogy a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. mellékletében található tárgyi eszközök és azok funkciói csupán 18%-uk számára ismertek teljes mértékben, 60%-uk számára részben, 22%-uk számára egyáltalán nem. (n=136)

1/H5 Az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények számára segítséget jelent, hogy az új felnőttképzési törvényhez kapcsolódó 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. számú mellékletében konkrét, oktatáshoz szükséges feltételek, eszközök jelennek meg, melyek segítik a fogyatékossgal élő képzésben résztvevők egyenlő esélyű hozzáférését. Azonban a felsorolás nem jelent elegendő segítséget, hiszen a képző intézmények nem rendelkeznek ismeretekkel a felsorolt eszközök kapcsán, illetve nem egyértelmű számukra, hogy honnan kérhetnek többletinformációt.

A kutatásban részt vevő engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények válaszai alapján leíró statisztikával a hipotézis **részben igazolható**, hiszen a válaszadó 136 intézmény közül 51 (37,5%) inkább egyetért azzal az állítással, hogy „**a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. melléklete segíti az intézményüket abban, hogy a fogyatékossgal élő felnőttek egyenlő esélyű részvételét biztosítani tudják igény esetén**”. 26 (19,1%) intézmény többnyire igen, illetve 10 (7%) teljes mértékben egyetért ezzel az állítással. Azonban jelentős azoknak a száma, akik **inkább nem** (30 db/22,1%), **többnyire nem** (16 db/11,8%) vagy **egyáltalán nem** gondolják úgy, hogy a 2. sz. melléklet segíti őket. (11. sz. melléklet 3. táblázat)

Azzal az állítással, hogy „**Az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára segítséget jelent, hogy az új felnőttképzési törvényhez kapcsolódó a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. számú mellékletében konkrét oktatáshoz szükséges feltételek, eszközök jelennek meg, melyek segítik a fogyatékossgal élő képzésben résztvevők egyenlő esélyű hozzáférését.**” 56 (41,2%) intézmény **inkább igen**, 35 (25,7%) **többnyire**, 19 (14%) pedig **teljes mértékig** egyetért, tehát az intézmények közel 80,9%-a pozitív választ adott. (11. sz. melléklet 3. táblázat)

Az információhiány megszüntetésének az egyik legjobb módja a téma-specifikus képzésen vagy tanácsadáson való részvétel. Az intézmények (136 db) 76%-a soha nem vett még részt olyan továbbképzésen, melynek célja a fogyatékossgal élő személyek különböző csoportjainak megismerése, az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításához szükséges specifikus ismeretek megszerzése. Az intézmények, melyek nem vettek részt még eddig ilyen tartalmú, illetve jellegű továbbképzésen, 68%-a jelezte, hogy szívesen pótolnák ezt a hiányt. (36. táblázat)

1/H6 *Az engedéllyel rendelkező iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények számára fontos, támogató eszköz a felnőttképzési normatív támogatás a fogyatékossgal élő személyek képzésben való részvételének elősegítésében.*

A kutatásban részt vevő, engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények válaszai alapján leíró statisztikával a **hipotézis igazolható** a kapott eredmények, válaszok tükrében.

A válaszadó 136 intézmény közül 51 (37,5%) teljes mértékig, 47 (34,6%) többnyire, 32 (23,5%) inkább egyetért azzal az állítással, hogy *„az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára fontos, támogató eszköz lehet a felnőttképzési normatív támogatás a fogyatékossgal élő személyek képzésben való részvételének elősegítésében”*.

A felnőttképzési normatív támogatás igénybevételének jelenlegi feltételei azonban nem egyértelműek az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára. Ezzel az állítással 136 intézmény közül 29 (37,5%) teljes mértékben, 34 (25%) többnyire igen, 43 (32%) inkább egyetért. (11. sz. melléklet 3. táblázat)

2. FOGYATÉKOSSGAL ÉLŐ SZEMÉLYEK ÉRDEKVÉDELMI SZERVEZETEI A 393/2013. (XI.12.) KORM. RENDELET 2. SZ. MELLÉKLETÉVEL ÖSSZEFÜGGÉSBEN (N=3)

2/H1 *A fogyatékossgal élő személyek országos érdekvédelmi szervezetei szerint nem létezik egy a fogyatékossgal élő, tanulni vágyó felnőttek részvételét támogató LLL rendszer.*

A hipotézis tartalomelemzéssel **részben igazolható** a fogyatékossgügyi érdekvédelmi szervezeteinek állításai alapján, azonban fenntartásokkal kell kezelnünk az eredményeket, mivel nem került bevonásra az összes területen működő érdekvédelmi szervezet, hiszen jelen rész kutatás a 2013. évi végrehajtási rendeletében említett fogyatékossgal élő személyek érdekvédelmi szervezeteinek véleményét helyezte a fókuszba. *„A LLL egy esély lehetne”* a SINOSZ szerint, azonban *„sem az intézmények, sem a továbbtanulni szándékozók nincsenek tisztában a lehetőségekkel, pontosabban inkább mindkét fél csak a korlátokkal szembesül, így mindkét szereplő hamar feladja.”* A MEOSZ szerint *„az akadálymentesség nem kötelező volta miatt, a felnőttképzés mai rendszerét a kerekesszékekkel közlekedők nem tudják igénybe venni.”* Továbbá szintén a MEOSZ jelzi, hogy a *„felnőttkori tanulás és az élethosszig tanulás a fogyatékos emberek alapjoga, melyre a Magyar Állam kötelezettséget vállalt (ld. CRPD 24. cikk, és amely központi szerepet tölt be a versenyképesség, a foglalkoztathatóság, a társadalmi befogadás és a személyes fejlődés fejlesztésének tekintetében.”* Idézik az Országos Fogyatékossgügyi Programot (2015-2025), hangsúlyozzák az életpályában való gondolkodást és hiányolják annak jelenlegi megvalósulását. A szervezetek támogatóak és kellő hangsúllyal kezelik a kérdést, ahogyan a MGVYOSZ is jelzi *„Alapvetően az élethosszig tartó tanulás mellett tesszük le a voksunkat.”*

2/H2 A fogyatékossgal élő személyek országos érdekvédelmi szervezetei szerint nem megfelelő a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendeletben található 2. számú melléklet, módosítást, változtatást igényel.

A **hipotézis tartalomelemzéssel igazolható**. Ha megnézzük a szervezetek válaszait, akkor azt láthatjuk, hogy az érdekvédelmi szervezetek inkább nem értenek egyet a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. számú mellékletében felsorolt tárgyi feltételekkel.

(1) Mennyire értenek egyet a 393/2013. sz. Korm. rendelet 2. sz. mellékletében meghatározott tárgyi feltételekkel, kifejezetten az adott szervezet által képviselt csoport tekintetében.		
MEOSZ	MVGYOSZ	SINOSZ
<ul style="list-style-type: none"> ○ a felnőttképzési engedélynek alapfeltétele kell, hogy legyen az akadálymentesítés, az egyetemes tervezés paradigmája szerint ○ az egyénre szabott tárgyi feltételeket „az ésszerű alkalmazkodás mentén „akkor kell biztosítani, amikor az egyén a felnőttképzésre felvételt nyert (pl. személyi segítség, digitális eszközök használatának biztosítása stb.) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ bizonyos tárgyi eszközök megléte, biztosítása nem eredményezi egyértelműen azt, hogy a képzéshez való hozzáférés egyenlő eséllyel valósul meg ○ egyenlő esélyű hozzáférés fogalomköre nem korlátozódik a tananyag elsajátítására, hanem kiterjed az oktatás helyszínének fizikai és infokommunikációs területeire is ○ felesleges ráfordítási kényszert terhel a jogszabály a képző intézményekre 	<ul style="list-style-type: none"> ○ lehet előnye a konkrét feltételek felsorolásának ○ problémát jelent az intézmények számára a felsorolt eszközök értelmezése ○ a tárgyi feltételek közül több is van, amely nem egyértelmű, zavart keltő és átgondolatlan ○ a tárgyi feltételek nem megfelelőek ○ a felsorolt eszközök nem korrelálnak a valódi szükségletekkel ○ a feltételek részletezését külön kellene meghatározni siket és nagyothalló személyekre vonatkozóan

3. 16. ÉLETÉVÜKET BETÖLTÖTT FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ FELNŐTTEK (LÁTÁSSÉRÜLT, HALLÁSSÉRÜLT ÉS MOZGÁSKORLÁTOZOTT SZEMÉLYEK A 393/2013. (XI.12.) KORM. RENDELET 2. SZ. MELLÉKLETÉVEL ÖSSZEFÜGGÉSBEN) (N=761)

3/H1 A fogyatékossgal élő felnőttek többsége nem vett még részt felnőttképzésben.

A kutatás szempontjából az egyik legfontosabb kérdés annak feltárása, hogy vajon a fogyatékossgal élő személyek megjelennek-e a felnőttképzésben mint képzésben résztvevők.

A kutatásban részt vevő személyek válaszai alapján a **hipotézis nem igazolható**. A korábban bemutatott, engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézményeket vizsgáló kutatás eredményei azt mutatták, hogy az intézmények 47,8%-ának képzéseiben vett részt fogyatékossgal élő személy (n=136). A fogyatékossgal élő személyek részvételének aránya szintén alátámasztja ezt, hiszen a válaszadók 24,4%-a (186 fő) egy alkalommal, míg 40,5%-a (308 fő) több alkalommal is vett már részt felnőttképzésben. A válaszadók közel 33%-a (248 fő) még soha nem vett részt felnőttképzésben (n=760). (23. ábra)

A kérdést megvizsgáltuk 3 fogyatékosági csoportra (hallássérült, látássérült és mozgáskorlátozott felnőttek) leszűkítve is, és megállapítható, hogy nincs szignifikáns különbség a csoportok között. (n=721) (25. ábra)

3/H2 *A fogyatékosággal élő felnőttek szerint a 393/2013. évi Korm. rendelet 2. sz. mellékletében meghatározott tárgyi eszközök nem segítik elő a képzésekhez történő egyenlő esélyű hozzáférést, illetve a felsorolt eszközök közül több is ismeretlen a számukra.*

A kutatásban részt vevő személyek válaszai alapján a **hipotézis részben igazolható**. A kérdőívben mindhárom kiválasztott célcsoportra vonatkozóan felsorolásra kerültek a 393/2013. Korm. rendelet 2. sz. mellékletében megtalálható tárgyi eszközök. A kitöltőknek meg kellett jelölniük, hogy a felsorolt eszköz segítheti-e az akadálymentes tanulást vagy nem, illetve megjelent a válaszok között mint opció, hogy a kitöltő nem ismeri az adott eszközt. A kitöltőknek a fogyatékoság típusa szerint kellett az eszközlístára vonatkozóan válaszokat adni, így halmozott fogyatékoság esetén egy személy több fogyatékosághoz tartozó tárgyi eszközt is véleményezett. (49. táblázat)

A rendeletben meghatározott tárgyi eszközök értékelését követően a válaszadók nyitott kérdésben leírhatták, hogy milyen személyi és tárgyi feltételre van szükségük a képzéseken történő akadálymentes részvételhez. A válaszok alapján egyértelműen látszik, hogy sokkal fontosabbak a személyi feltételek, többen is jelezték, hogy a tárgy nem sokat ér a személy nélkül, illetve volt, akik szerint az oktató a kulcs. A jelnyelvhasználó siket személyek okkal hiányolják a felsorolásból a jelnyelvi tolmácsot vagy az írott jegyzeteket, a megfelelő fényviszonyokat és a zajmentes környezetet; a látássérült személyek a digitalizált tananyagokat, a szemléltetést; a mozgáskorlátozott válaszadók pedig a személyi segítséget, a fizikai mobilitás jelentőségét. (11. sz. melléklet 6. táblázat)

3/H3 *A fogyatékosággal élő felnőttek szerint kiemelten fontos a képzők képzése, tapasztalataik alapján az oktatóknak, oktatásszervezőknek, vizsgáztatóknak problémát okoz a speciális szükségleteikre való reagálás.*

A kutatásban részt vevő személyek válaszai alapján leíró statisztikával a **hipotézis részben igazolható**. A válaszadó fogyatékosággal élő személyek 96,5%-a (691 fő) szerint a felnőttképzésben dolgozók számára szükséges volna továbbképzést biztosítani a témában (n=716). A válaszadó fogyatékosággal élő személyek 80%-a szerint pedig az oktatóknak, oktatásszervezőknek, vizsgáztatóknak problémát okoz a speciális szükségletre való reagálás (n=687) (11. sz. melléklet 4. táblázat)

Ha a hipotézist megvizsgáljuk a 3 fogyatékosági csoportra leszűkítve, akkor szignifikáns eltéréseket kapunk. Az oktatásszervezéssel kapcsolatban a mozgáskorlátozott személyek szignifikánsan több nehézségbe ütköznek.

A hallássérült személyek viszont szignifikánsan úgy nyilatkoztak, hogy nem tudnak nehézségről beszámolni és nagyobb arányban jelölték a nem voltak/nincsenek speciális igényeim válaszlehetőséget is (Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=97.462$, $df_{szabadságfok}=6$, $p < 0.001$). (35. ábra)

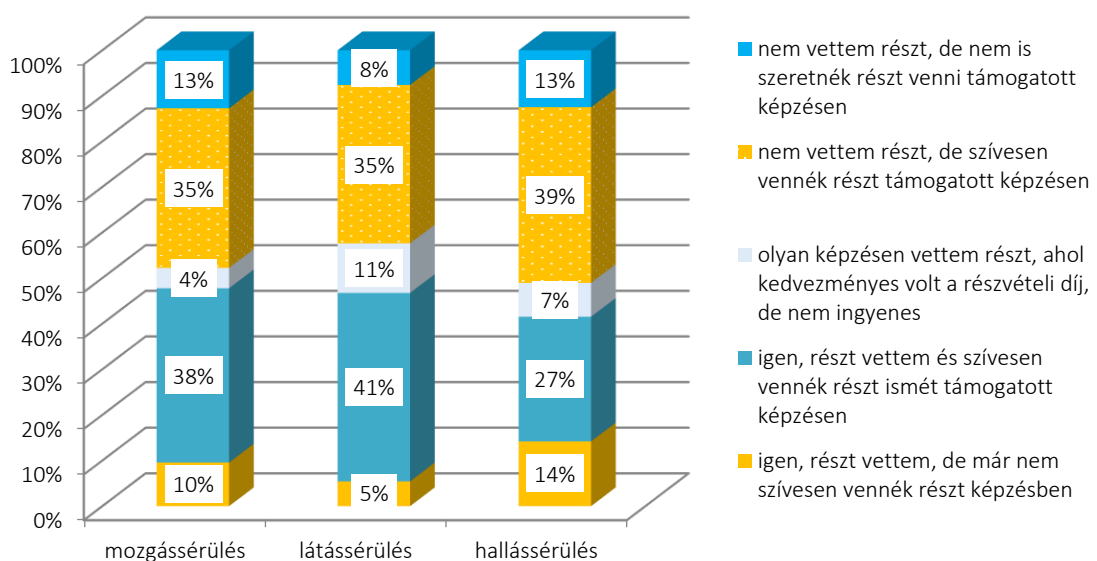
Az oktatókkal összefüggésben a látássérült személyek szignifikánsan több nehézségbe ütköznek. A hallássérült személyek viszont szignifikánsan úgy nyilatkoztak, hogy nem tudnak nehézségről beszámolni. (Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=68.175$, $df_{szabadságfok}=6$, $p < 0.001$) (36. ábra)

Az vizsgáztatókra vonatkozó kérdéssel összefüggésben a látássérült személyek szignifikánsan több nehézségbe ütköznek. A hallássérült személyek viszont szignifikánsan úgy nyilatkoztak, hogy nem tudnak nehézségről beszámolni. (Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=44.432$, $df_{szabadságfok}=6$, $p < 0.001$) (37. ábra)

3/H4 A fogyatékossgal élő személyek szívesen tanulnának, de nem létezik egy olyan az egész életen át tartó tanulásukat támogató képzési rendszer, amely segítené eligazodásukat, karriermenedzsmentjüket.

A kutatásban részt vevő személyek válasza alapján leíró statisztikával a **hipotézis igazolható**. A válaszadó személyek 85%-a szerint az érintett személyek szívesen tanulnának, de nem létezik az egész életen át tartó tanulásukat támogató oktatási rendszer (n=683). (11. sz. melléklet 4. táblázat)

A támogatott képzésben való részvételre vonatkozó szándék esetében szignifikancia mutatható ki a 3 fogyatékossgai csoport között. (Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=19.223$, $df_{szabadságfok}=8$, $p=0,014$) Azok a hallássérült személyek, akik vettek már részt támogatott képzésben, jellemzően inkább nem vennének részt ismét.



A fogyatékossgal élő felnőttek által kitöltött kérdőívben található Likert-skála eredményei is kapcsolódnak a hipotézishez. A kitöltő személyeknek egy 6 fokozatú skálán kellett meghatározni, hogy mennyire ért egyet a felsorolt állításokkal. A 11 darab állítást egyben kezelve megállapítható, hogy erős a reliabilitás. (Cronbach-alfa: 0,838). A faktorelemzés során így a 11 állítás egyben kezelhető és végül kettőt az értelmezésben is jól elkülöníthető csoport mintázata látható. A kapott 2 komponens eléri a szükséges szintet és magyarázza a variancia 53,21 %-át. A Kaiser-Meyer-Olkin érték eléri az erős szintet, értéke: 0,864. A Bartlett-teszt szignifikancia értéke is <0,05 így az állítások megfeleltek a faktoranalízis elvégzéséhez. Az első komponens a variancia 26,93%-át magyarázza, a második pedig 26,27%. Érdekes, hogy milyen kiegyenlítődés van a két komponens magyarázó mintázatában. Az első komponensbe tartozik (a faktorsúly csökkenése szerint): 5., 6., 7., 8., 9. sz. állítások. Az állítások értelmezése alapján ide azok a személyek adtak magasabb pontszámot a skálán, akik negatívan/borúsán látják a helyzetet és akadályozva látják érvényesülésüket a felnőttképzés/felnőttkori karriermenedzsment területén, mindenképp többet várnak az oktatók és intézmények hozzáállása területén. A 3. állítás tekinthető némileg kakukktójsáknak, értelmezve a megállapítást önmagában a válaszadás rá nem jelent sem pozitív sem pedig negatív hozzáállást. A második komponensbe tartozik: 2., 10., 1., 11., 4. sz. állítás. Az ide tartozó állítások többségében olyan válaszadókat sejtetnek, akik tisztában vannak a hiányosságokkal, de látják a megoldást is a továbblépéshez, a fejlődéshez.

4. FELNŐTTKÉPZÉSI SZAKÉRTŐK ÉS FELNŐTTKÉPZÉSI PROGRAMSZAKÉRTŐK (NSZFH, MKIK) (N=314)

4/H1 A szakértői névjegyzékekben szereplő felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők kötelező továbbképzései nem tartalmazzak ismereteket a fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvételének feltételrendszeréről.

A kutatásban résztvevő személyek válaszai alapján leíró statisztikával a hipotézis igazolható. A válaszadó szakértők 81%-a (252 fő) jelölte, hogy a kötelező továbbképzések nem tartalmaztak fogyatékossgal-specifikus ismereteket. (n=313)

A szakértői kérdőív 9. és 14. kérdéseire adott válaszok között szignifikáns együttállás figyelhető meg. Azok a szakértők, akik már a korábbi szakértői rendszerben is dolgoztak jellemzően inkább azt válaszolták, hogy a kötelező továbbképzéseik tartalmaztak ismereteket a fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvételének feltételrendszeréről. Azok a szakértők, akik az új felnőttképzési törvény hatályba lépését követően kezdtek el dolgozni azok szignifikánsan azt jelölték, hogy a kötelező továbbképzések moduljai nem tartalmazzak ilyen irányú ismereteket. (Pearson-féle Kétszámú próba, $\chi^2=7.114$, $df_{szabadságfok}=1$, $p=0,008$)

4/H2 *A szakértői névjegyzékekben szereplő felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők szükségesnek érzik, hogy a kötelező továbbképzéseik tartalmazzanak fogyatékossgal kapcsolatos ismereteket.*

A kutatásban részt vevő személyek válaszai alapján leíró statisztikával a **hipotézis igazolható**. A válaszadók 18,5%-a úgy érzi, ez nagyon fontos, 42,7% szerint többnyire igen, 29,3% pedig az inkább igen választ jelölte meg (n=313). (11. sz. melléklet 5. táblázat)

4/H3 *A szakértői névjegyzékekben szereplő felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők szerint a felnőttképzésben dolgozók számára szükséges volna olyan továbbképzés biztosítása, melyben információkat kapnak arról, hogyan tudják biztosítani az egyenlő esélyű hozzáférést a fogyatékossgal élő felnőttek számára.*

A kutatásban részt vevő személyek válaszai alapján leíró statisztikával a **hipotézis igazolható**. A válaszadó szakértők (n=309) 94,5%-a szerint a szükség van ilyen tartalmú továbbképzési lehetőségre. (11. sz. melléklet 5. táblázat)

4/H4 *A szakértői névjegyzékekben szereplő felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők szerint a felnőttképzési intézményeknek kötelessége biztosítani a fogyatékossgal élő felnőttek számára az egyenlő esélyű hozzáférést képzéseikhez, de részvételük esetén számos speciális feltételre kell odafigyelni, ami az oktatásszervezőknek, az oktatóknak és a vizsgáztatóknak problémát okoz.*

A kutatásban részt vevő szakértők válaszai alapján leíró statisztikával a **hipotézis igazolható**. A válaszadó szakértők (n=305) 89,6%-a (273 fő) szerint a felnőttképzési intézményeknek kötelessége biztosítani az akadálymentes hozzáférést képzéseikhez. (11. sz. melléklet 5. táblázat)

A válaszadó szakértők (n=306) 96,7%-a (296 fő) szerint, ha a fogyatékossgal élő felnőtt tanulni szeretne, akkor számos speciális feltételre kell odafigyelni az oktatási intézményeknek. (11. sz. melléklet 5. táblázat). A válaszadó szakértők 76,7%-a szerint az oktatásszervezőknek, az oktatóknak, a vizsgáztatóknak problémát okoz a speciális igényekre való reagálás a 28. kérdésben szereplő Likert-skálára adott válaszok alapján. (n=304) (11. sz. melléklet 5. táblázat)

A hipotézis igazolása kapcsán a 18. kérdésre adott válaszok is jelzésértékűek. A válaszadó szakértők 70,9%-a szerint (222 fő) a fogyatékossgal élő felnőttek részvételéből fakadó esetleges speciális feltételek nehézséget jelentenek a vizsgáztatóknak (n=313). Azt, hogy az oktatók számára ez nehézséget jelent, a válaszadók 66,1%-a jelölte (207 fő), azt pedig, hogy a vizsgáztatóknak, 57,8%-uk (181 fő). (n=313) (57. táblázat)

A szakértői tevékenység területére vonatkozó kérdések kapcsán készült több keresztábra is. Erős szignifikáns együttállás tapasztalható az oktatásszervező nehézségei és az intézményi hozzáállás között, a szakértők válaszai alapján. Ez azt jelenti, hogy

szerintük az oktatásszervezők szignifikánsan nehezként látják a fogyatékosból adódó speciális feltételek megteremtését és ugyanakkor az intézményi háttérrel is inkább felkészületlennek érzik. (Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=49,879$; $df_{szabadságfok}=18$; $p<0,001$) (11. melléklet, 7. sz. táblázat)

Hasonlóan a szakértőkhöz, az oktatók is szignifikánsan inkább nehezként látják saját helyzetüket a feltételek biztosításában és ugyanakkor az intézményi háttérrel is inkább bizonytalanoknak érzik, mint amely nehezen tud alkalmazkodni a fogyatékosokkal élő felnőttek igényeihez. (Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=39,509$; $df_{szabadságfok}=18$; $p=0,002$) (11. melléklet, 8. sz. táblázat)

A szakértők válaszai alapján a vizsgáztatók esetében is az oktatóknál tapasztalható hasonló mintázatot figyelhetjük meg. Ebben az esetben a speciális feltételek megteremtését nehezen megvalósítható pontnak látják, amiben a felnőttképzési intézmény sem képes naprakész lenni. Itt, ebben a bontásban látható egy szignifikánsan elkülönülő kisebb csoport, akik nem érzik nehezként a speciális feltételeket és az intézményi megvalósításra is magasabb 7-8-9 pontszámokat adtak. (Pearson-féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=29,606$, $df_{szabadságfok}=18$, $p=0,041$) (11. melléklet, 9. sz. táblázat)

Az utolsó három keresztábra alapján történő megállapítás alapján elmondható, hogy nem csak az adott oktatásszervező, oktató vagy vizsgáztató egyéni felkészültsége nehezítheti a speciális feltételek megteremtését. A szakértők válaszai alapján egyik szereplő sem érzi a megfelelő intézményi háttér támogatását, hanem inkább szervezeti szinten is a nehezként kivitelezés jellemző.

Egy további érdekes aspektusnak tekinthető, hogy azok a szakértők, akik már a korábbi szakértői rendszerben is dolgoztak jellemzően inkább úgy vélik, hogy a felnőttképzési intézményeknek kötelessége biztosítani az akadálymentes hozzáférést képzéseikhez, míg azok a szakértők, akik az új felnőttképzési törvény hatályba lépését követően kezdtek el dolgozni azok az *inkább nem* választ jelölték. A korábbi és a jelenlegi jogszabályban meghatározott feltételek közötti egyik lényeges különbség a fogyatékosokkal élő személyekre vonatkozóan a felnőttképzési törvény végrehajtási rendeletében megtalálható tárgyi eszközöket tartalmazó melléklet. (Pearson féle Khi-négyzet próba, $\chi^2=5.050$, $df_{szabadságfok}=1$, $p=0,025$)

8. ÖSSZEFOGLALÁS ÉS KÖVETKEZTETÉSEK, AZ EREDMÉNYEK GYAKORLATI SZEMPONTÚ HASZNOSÍTHATÓSÁGA

Körülbelül 10 évvel ezelőtt olvastam Heller Ágnestől a *Morálfilozófia* c. könyvet, amelyből egy sort azt hiszem sosem fogok elfelejteni: „*Szolidárisnak lenni magában foglalja a valamit tenni kellene attitűdöt is.*” (Heller, 1996, p. 155) Az értekezést is ez az eszme – *reményeim szerint érezhető módon* – alapozza meg.

A bemutatott eredmények hozzájárulnak az **inkluzív felnőttképzési rendszer létrejöttének megalapozásához**, hasznos szakmai adalékokat szolgáltatnak a felnőttképzés területén dolgozó szakembereknek, valamint támogatják a fogyatékossgal élő személyeket is **jogtudatosságuk fejlesztésében, önrendelkezésükben.**

Újszerű megközelítésnek tekinthető, hogy az értekezés a témát nem a gyógypedagógia kontextusában vizsgálja. Az értekezésben bemutatott, elemzett probléma egy marginális területet képvisel a magyar felnőttképzés területén, így a kutatás eredményei **hiánypótlóak**. A hazai szakirodalmi források kevésbé tudták támogatni a kutatói, felderítő munkát, éppen ezért a jövőre nézve fontos a témában további komparatív vizsgálatok lefolytatása és az együttműködés kialakítása külföldi kutatóműhelyekkel.

Az értekezés diszciplináris hátterének alapja az andragógia, a multikulturális felnőttképzés mellett a *fogyatékossgtudomány* (DS – Disability Studies), a kritikai fogyatékossgtudomány (CDS – Critical Disability Studies) és egy viszonylag friss vonalat képviselő inkluzív neveléstudomány¹⁶¹ (**DSE - Disability Studies in Education**).

A hazai andragógiai kutatások között **nem található olyan participatív kutatás**, amely az iskolarendszeren kívüli felnőttképzés és a fogyatékossgtudomány kapcsolódási pontjait vizsgálná.

Az értekezés megpróbálkozik **egy új kifejezés bevezetésével**, az **inkluzív felnőttképzés** fogalmával, illetve az **inklúziós index felnőttképzés területére történő adaptációjával**, ami egyértelműen társadalmi és szakmai egyeztetést igényel, azonban szándéka, célja vitathatatlan.

A kutatás eredményei rávilágítanak arra, hogy **hiátus van** hazánkban a jogszabályok, stratégiai célkitűzések, a rendelkezésre álló elméletek és a hétköznapi szintjén felfedezhető gyakorlat valódi között, mely mindenképpen **felülvizsgálatot, ellenőrzést** igényel.

A munkaerő-piaci lehetőségeket, pozíciót egyértelműen meghatározza az iskolai végzettség. A fogyatékossgal élő felnőttek legmagasabb iskolai végzettsége tekintetében dominál az általános iskolai végzettség. A fogyatékossgal élő felnőttek felnőttkori tanulási tapasztalatait vizsgáló kutatás esetében is beigazolódott, hogy **azokat**

¹⁶¹ Flamich Magdolna ésE Hoffmann Rita fordítása, 2014

érjük el a legkevésbé, akiknek a legnagyobb szüksége lenne arra, hogy korábban megszerzett kompetenciáikat frissítsék vagy az iskolarendszerű képzésben meg nem szerzett szakképesítésüket pótolják. Ezt sajnos a megváltozott munkaképességű és fogyatékossgal élő személyek foglalkoztatását érintő hazai trendek sem segítik, hiszen mindenekfelett prioritást élvez a munkaadói oldalon az elmúlt években drasztikus mértékben növekedett **rehabilitációs hozzájárulás** alóli mentesülés. A foglalkoztatást motiváló elsődleges cél tehát nem magas szintű szakmai tudással rendelkező megváltozott munkaképességű személy toborzása és felvétele, hanem a statisztikai állomány bővítése a **goffmanni értelemben vett „címkével”**, a megváltozott munkaképességet igazoló komplex minősítéssel rendelkező személlyel. De ezzel a munkáltatók által kedvelt stigmával nem minden fogyatékossgal élő személy rendelkezik, azonban az állam által támogatott és az európai uniós finanszírozással megvalósuló foglalkozási rehabilitáció terepén megvalósuló képzések tekintetében is feltételként találkozhatunk vele.

A téma **jogszabályi háttérét** illetően megállapítható, hogy a **meghatározások, definíciók** esetében felfedezhető inkongruencia. A felnőttképzési törvény a fogyatékossgal élő felnőtt fogalmát **helytelenül leszűkíti** azokra a személyekre, akik **fogyatékossgai támogatásra jogosultak**, ennek értelmében a 393/2013. évi kormányrendeletben éppen a célcsoport egyenlő esélyű hozzáférése érdekében meghatározott tárgyi feltételeket nem biztosítja minden, az 1998. évi XXVI. évi törvény által meghatározott fogyatékossgal élő felnőtt számára. Ezzel pedig egyértelműen **kizárást, negatív diszkriminációt** követ el a **jogalkotó**, azonban a **jogalkalmazó** sem menthető fel a felelősség alól.

Megállapítható, hogy a felnőttképzés jogszabályi környezetében a fogyatékossgal élő személyeket érintő szabályozás nincs harmóniában a megkérdéztet fogyatékossgal élő felnőttek egyéni igényeivel, a megkérdéztet engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények, a felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők és a 393/2013. (XI. 12.) kormányrendeletben meghatározott fogyatékossgal élő személyek hazai érdekvédelmi szervezeteinek álláspontjával sem. Felülvizsgálatra van szükség, mégpedig a fogyatékossgal élő személyek által kontrollált módon, a **„semmit rólunk, nélkülünk”** elv biztosításával. Az értekezés és a lefolytatott empirikus részkutatások ehhez a felülvizsgálathoz egyértelműen hozzá kívánnak járulni.

A fogyatékossgal élő felnőttek válaszaiból egyértelműen kirajzolódik, hogy a nehézséget nem a 393/2013. (XI. 12.) kormányrendeletben felsorolt vagy egyéb tárgyi eszközök biztosításának hiánya jelenti, hanem **az együttműködést elutasító, nem kooperáló felnőttoktató**, az oktatásszervezés okozta hiányosságok, a tananyagok adaptációjának, az egyenlő esélyű hozzáférésnek a hiánya, a vizsgáztatás során fellépő nehézségek, az emberi attitűd, a sajnálat, és a **„nem tudom, hogyan bánjak vele csapdája”**.

A kutatások eredményei alapján azonban fel kell ismernünk a döntően **forprofit piaci alapon** működő felnőttképzési intézmények érdekrendszerét, mely nem feltétlenül a „**mindenki számára**” **szolgáltatói elvben**, az egyetemes tervezésben érdekelt, hanem a minél egyszerűbb, kevesebb ellenőrzési pontot generáló jogszabályi feltételeket részesíti előnyben.

A szakpolitika számára mindenképpen fontos **kritika**, hogy a fogyatékossgal élő emberek képzése nem csak akkor kell hogy fontos legyen, amikor jelentős pályázati források állnak rendelkezésre. Erre vonatkozóan, a forrás hiányában megszakadt kezdeményezésekre kiváló példának tekinthető a bemutatott **AEAE projekt** keretében létrejött együttműködési szándék és a mellékletben bemutatott **önértékelési mátrix**, mely a források elapadásával veszített aktivitásából, sőt hazánkban szinte teljesen meg is szűnt.

Ahogy a válaszadó felnőttképzési intézmények visszajelzéseiből is kitűnik, a befogadás iránti motivációt jelentősen növeli, ha pályázati forrás, támogatás áll rendelkezésre, sőt a hozzáférés biztosításának hiányát is többen azzal az indokkal magyarázzák, hogy nem áll rendelkezésre finanszírozás és a fogyatékossgal élő személyek képzésben történő részvétele egyértelműen **többletköltségekkel** jár. Ezt az attitűdöt erősíti, hogy a felnőttképzési törvény végrehajtási rendeletében megtalálható a már említett tárgyi eszközlista. Egy jól beazonosítható, tetten érhető **hatalmi elnyomásnak** tekinthető az engedéllyel rendelkező, iskolarendszeren kívüli felnőttképzési tevékenységet folytató intézmények oldaláról az „**opcionális döntés lehetősége**” a fogyatékossgal élő felnőttek részvételére vonatkozóan.

Annak ellenére, hogy a **jogalkotó szándéka pozitív**, az intézkedés **kontraproduktív**á vált, hiszen az intézmény anyagi „**érdekében állhat**” az elutasító magatartás tanúsítása fogyatékossgal élő felnőtt érdeklődése esetén, mivel a tárgyi eszközök biztosítása többletköltséget jelent. Ezt az attitűdöt csak tovább mélyíti az a tény, hogy az intézmények számára a felsorolt eszközök és azok funkciója döntően nem ismert és nem is áll rendelkezésre.

A kutatás eredményei alapján látható, hogy a fogyatékossgal élő válaszadók többsége sem ismeri a rendeletben felsorolt tárgyi eszközöket, saját állapotának, szükségleteinek leginkább hozzáértő szakértője pedig nem más, mint maga a fogyatékossgal élő ember. Az értekezés célja felhívni a figyelmet arra, hogy optimális esetnek az tekinthető, amikor az akadályt csupán az elsajátítandó tananyag megtanulásának nehézsége jelenti, nem pedig az ahhoz és a képzés helyszínéhez való hozzáférés. Az **értekezés keretében adaptált a személyre szabott tanulás, a differenciálás és az egyénre szabott tanítás diagram, illetve** a CAST által kidolgozott **UDL alapelvei, az egyetemes tervezés, az inkluzív curriculum design felnőttképzésben történő elterjedése** előremutató lépéseket generálhat.

A rész kutatások eredményei rávilágítanak arra, hogy a **megoldás egyik fontos kulcsa tulajdonképpen nem más, mint maga a felnőttképzés**, hiszen talán az egyik

legfontosabb levonható konklúzió, hogy a képzők képzésével és a felnőttképzési szakértők témaspecifikus továbbképzésével egyértelműen foglalkoznunk kell.

A disszertáció elsődleges célja volt a **helyzetfeltárás, a felderítés**. A részkutatások által felszínre hozott információk alapján további kutatások lefolytatása indokolt, többek között a kvalitatív stratégia paradigmája mentén. A fogyatékossgal élő felnőttek felnőttkori tanulási tapasztalatait, tanulási biográfiájukat vizsgáló fókuszcsoporthoz interjúk előkészítése már megtörtént.

Jelen kutatás két fontos szereplőt közvetlenül nem érintett, a **felnőttoktatókat** és a **hatóságot, a jogalkotót**. A jövőben mindenképpen fontos kiterjeszteni az adatgyűjtést ebbe az irányba is. Előbbi célcsoport megszólítása a közeljövőben meg fog történni célirányos képzési program kidolgozásával és annak kínálatával, utóbbi célcsoporté pedig a jelenleg formálódó **új jogszabályi háttér megalkotásában való javaslatok megtételével**. A szakértőket vizsgáló részkutatás eredményeire építkezve pedig a felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők számára is **elkészül a kötelező továbbképzéseik moduljaihoz illeszkedő tananyag**.

A felnőttképzés területén az elmúlt években folyamatos változások érhetőek tetten, azonban néhány dolog egyértelműen állandó. A felnőttképzés a munkaerőpiac, a foglalkoztatáspolitikai kiemelten fontos eszköze, sarokpontja, mely számos társadalmi célt is szolgál. A munkaerőpiac elvárásai a változások ellenére azonban egyértelműek, ahogyan a felnőttképzéssel szemben támasztott elvárások is. Folyamatos tanulásra, a tudás, a kompetenciák frissítésére van szükség, ez alól pedig senki nem jelenthet kivételt. A felnőttképzés ennek ellenére soha nem kapta meg azt az elismerést, figyelmet, melyet érdemel, pedig hazánkban évente a lakosság közel 10%-a vesz részt iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben, az OSAP szerint 2018-ban 892.312 fő.

A sokszínűség nem más, mint a *mindennapok valósága*, mely utópisztikusnak tűnhet, de mégis a realitás talaján álló gondolat. Tény, melyet nem hagyhatunk figyelmen kívül. Minden felnőttnek joga van a felnőttkori tanuláshoz. A fogyatékossgal élő felnőtt *felnőtt ember*, annak minden elválaszthatatlan attribútumával és az önrendelkezés jogával. Fel kell ismernünk, hogy minden felnőtt tanuló *'képes'* és nem *'nem képes'*.

Számtalan teendőnk van, az első lépés a felismerés és a beismerés, a *„valamit tennünk kellene”* attitűd (Heller, 1996, p. 155) magunkévá tétele, akceptálása. Ez egy nehéz, de egyben izgalmas feladat a felnőttképzési rendszer számára.

Az inklúzió egy végtelen folyamat és változással jár. A változás útjára lépés határideje a *tegnap*, a felelősség pedig *közös*.

„...Nem lehet gesztus, ami természetes...**van tennivalónk, bőven...**”
(Szabó és Borza, 2009, p. 9)

Felhasznált irodalom

AEMA projekt honlapja

<http://www.aemanet.eu/en> (utolsó letöltés: 2019.06.23.)

- Andor, Cs. (2017). „... a világ már úgy döntött, típus vagy?” In Flamich, M., Hernádi, I., Hoffmann, R. és Sándor, A. (2017). *Paradigmák örvényében. Fogyatékoságtudomány Magyarországon* (pp. 19-27.). Budapest: ELTE BGGYK, FOTRI Digitális könyvek.
- Antal, Zs. (2017). Kölcsönös tisztelet és nyitottság. Participatív beszámoló egy fogyatékoságtudományi kutatásról. *Új Pedagógiai Szemle*, 67, (5-6), 77–84.
- Arapovics, M. (2009). Az egész életen át tartó tanulás filozófiája. In Henczi, L. (szerk.). *Felnőttoktató, a felnőttek tanításának-tanulásának elmélete és gyakorlata* (pp. 22-30.). Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Arapovics, M. (2011). *A közösség tanulása*. Budapest: ELTE, Az Élethosszig Tartó Művelődésért Alapítvány.
- Babbie, E. (2008). *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Budapest: Balassi Kiadó.
- Bajusz, K. és Németh, B. (2011). *Felnőttoktatói felfogások a 20. században. Andragógia Szöveggyűjtemény I.* Pécs: Publikon Kiadó.
- Baka, J. (2010). A felnőttképzési területi kutatások fő irányai Magyarországon, *Képzés és Gyakorlat*, 8, (3-4), 5-2.
- Balázs-Földi, E. (2018). *A fogyatékos és a megváltozott munkaképességű munkavállalókkal kapcsolatos attitűdök*. Doktori disszertáció. Debrecen: Ihrig Károly Gazdálkodás- és Szervezéstudományok Doktori Iskola.
- Bancsók, J. és Kiss, I. (2006). *A felnőttképzési támogatási rendszer elemzése, különös tekintettel a normatív támogatásokra, javaslat a rendszer korszerűsítésére*. Kutatási zárótanulmány. Budapest: NFI Felnőttképzési kutatási füzetek.
- Bánfalvy, Cs. (2003). *Gyógypedagógiai szociológia*. Budapest: ELTE.
- Bánfalvy, Cs. (2012). *Gyógypedagógiai szociológia*. Budapest: ELTE BGGYK.
- Bánfalvy, Cs. (szerk.) (2008). *Az integrációs cunami - Tanulmányok a fogyatékos emberek iskolai és társadalmi integrációjáról*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Banks, J. A. és Banks, C. A. M. (2004). *Handbook of Research on Multicultural Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Barakonyi, E. és Szellő, J. (2018). A kötelező foglalkoztatás és a rehabilitációs hozzájárulás filozófiája, elvi és elméleti alapjai. *Munkaügyi szemle*, 61, (3), 36-39.
- Barnes, C. (2009). Egy évtized változásai: Reflexiók az „emancipatív” fogyatékoságtudományra. *Fogyatékoság és Társadalom*, 1, (1), 13-22.
- Baumgartner, L.M. és Johnson-Baily, J. (2008). Fostering awareness of diversity and multiculturalism in adult and higher education. *New Directions for Adults and Continuing Education*, 120, 45-53.
- <https://eric.ed.gov/?id=EJ824805> (utolsó letöltés: 2019.02.13.)
- Becker, G. S. (1964). *Human Capital*. New York: National Bureau of Economic Research.
- Benedek, A. és Szép, Zs. (2006). *Közvetett finanszírozási technikák a felnőttképzésben Nemzetközi kitekintés és a hazai adaptáció lehetőségei, ajánlások a jogi-pénzügyi szabályozásra*. Kutatási zárótanulmány. Budapest: Nemzeti Felnőttképzési Intézet.
- Benedek, A., Csoma, Gy. és Harangi, L. (2002). *Felnőttoktatói és -képzési lexikon*. Budapest: Magyar Pedagógiai Társaság, OKI Kiadó, Szaktudás Kiadó Ház.

- Benő, K. (1996). A felnőttoktatás változó funkciói. Értelmezési keretek és problémák. In Koltai, D. (szerk.): *Andragógiai olvasókönyv I.* (pp. 78–95.). Pécs: Janus Pannonius Tudományegyetem.
- Berde, Cs., Dajnoki, K. (2007). *Esély Egyenlőségi Emberi Erőforrás Menedzsment.* Debrecen: FSZK.
- Booth, T. és Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools.* Bristol: CSIE.
<https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf> (utolsó letöltés: 2018.11.15.)
- Borbély-Pecze, T. B. (2010). *Életút-támogató pályaorientáció.* PhD-értekezés. Budapest: ELTE PPK.
- Bradford, L. P. (1958). The teaching-learning transaction. *Adult Education*, 8, (3), 135-145.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/074171365800800303> (utolsó letöltés: 2018.11.02.)
- Bray, B. és McClaskey, K. (2013). A step-by-step guide to personalize learning. *Learning & Leading with Technology*, 40, 12-19.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1015153.pdf> (utolsó letöltés: 2018.11.15.)
- Buiskool, B.J., Broek, S., Lakerveld, J. A. van, Zarifis, G. K., és Osborne, M. (2010). *Key competences for adult learning professionals. Final Report.* Zoetermeer. The Netherland: Research voor Beleid.
http://conference.pascalobservatory.org/sites/default/files/keycomp_0.pdf (utolsó letöltés: 2019.06.05.)
- Bujtor, I. (2009). *A felnőttképzés és a foglalkozási rehabilitáció.* Tanulmány. Pécs: PRKK.
- Burgstahler, S. (2003). *Universal Design in Education: Principles and Applications. An approach to ensure that educational programs serve all students.* Washington: University of Washington.
<https://www.washington.edu/doit/sites/default/files/atoms/files/Universal-Design-Education-Principles-Applications.pdf> (utolsó letöltés: 2019.01.20.)
- Cassara, B. B. (szerk.) (1990). *Adult Education in a Multicultural Society,* London: Routledge.
<https://cjsae.library.dal.ca/index.php/cjsae/article/view/2288/2000> (utolsó letöltés: 2018.12.08.)
- CAST (2011). Universal Design for Learning. Guidelines version 2.0. Wakefield: CAST.
http://udlguidelines.cast.org/binaries/content/assets/udlguidelines/udlg-v2-0/udlg_graphicorganizer_v2-0.pdf (utolsó letöltés: 2018.11.05.)
- CAST (2018). Universal design fog learning. Guidelines version 2.2 Wakefield: CAST.
http://udlguidelines.cast.org/binaries/content/assets/udlguidelines/udlg-v2-2/udlg_graphicorganizer_v2-2_numbers-no.pdf (utolsó letöltés: 2018.11.05.)
- Clark, M. (2006). Adult Education and Disability Studies, an Interdisciplinary Relationship: Research Implications for Adult Education. *Adult Education Quarterly*, 56, (4), 308–322.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0741713606289661> (utolsó letöltés: 2018.11.05.)
- Connor, J. D, Gabel S. L., Gallagher D. J. és Morton M. (2008). Disability studies and inclusive education – implications for theory, research, and practice. *International Journal of Inclusive Education*, 12, (5–6), 441–457.
https://www.academia.edu/5608106/Disability_studies_and_inclusive_education_implications_for_theory_research_and_practice (utolsó letöltés: 2018.10.02.)
- Connor, J. D. (2019). Why is Special Education So Afraid of Disability Studies? Analyzing Attacks of Disdain and Distortion from Leaders in the Field. *Journal of Curriculum Theorizing*, 34, (1), 10-23.
https://www.academia.edu/38523384/Why_is_Special_Education_So_Afraid_of_Disability_Studies_Analyzing_Attacks_of_Disdain_and_Distortion_from_Leaders_in_the_Field (utolsó letöltés: 2018.12.06.)
- Cooper, M. K. és Henschke, J. A. (2007). Expanding Our Thinking about Andragogy: Toward the International Foundation for its Research. Theory and Practice Linkage in Adult Education and Human Resource Development. In King, K. P. és Wang V. C. X. (szerk.): *Comparative Adult Education Around the Globe: International Portraits and Readings of the History, Practice, Philosophy, and Theories of Adult Learning* (pp. 151-194). Hangzhou, Peoples' Republic of China: Zhejiang University Press.

- Czúcz, O. (2005). *Szociális jog I.* Budapest: Unió Kiadó.
- Cseh, J. (2014). *A megváltozott munkaképességű személyek nyílt munkerő-piaci foglalkoztatásának munkáltatói aspektusai.* Doktori disszertáció. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar Regionális Politika és Gazdaságtan Doktori Iskola.
- Cserti-Szauer, Cs., Galambos, K. és Papp, G. (2016). Pályaorientáció és életpálya-tervezés sajátos nevelési igényű fiatalok számára a hazai képzési gyakorlatban. *Iskolakultúra*, 26, (5), 17-24.
- Csillag, S. és Hidegh, A. L. (2011). Hogyan bonthatók le a látható és láthatatlan falak? Kooperatív kutatás a megváltozott munkaképességűek foglalkoztatásával kapcsolatos mentális gátak lebontásáról. *Vezetéstudomány*, 42, (12), 23-36.
- Csillag, S. és Hidegh, A. L. (2012). Alternatív módszerek az emberi erőforrás menedzsment oktatásban. Két kísérlet felvilágosult, szilárd etikai és szakmai alapokkal rendelkező HR generáció kinevelésére. In Poór, J., Berde, Cs., Karoliny, M., Takács, S. (szerk.): *Átalakuló emberi erőforrás menedzsment. Múlt-jelen-jövő* (pp. 142-153.). Budapest: Complex Kiadó.
- Csillag, S. és Szilas, R. (2009). A valódi integráció nyomában – Megváltozott munkaképességű munkavállalók a munkaerőpiacon. *Munkaügyi Szemle*, 1., 16-23.
- Csoma, Gy. (2006). *Az andragógiai elmélet kialakulásának alapproblémái.* Budapest: OFI.
- Csoma, Gy. (2009). A kompetenciaalapú képzés mint az andragógiai célelméleti problémája. In Zrinszky, L. (szerk.). *Tanulmányok a neveléstudomány köréből. A megújuló felnőttképzés* (pp. 61-87.). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Dajnoki, K. (2014). Fogyatékos munkavállalók beillesztésének sajátosságai, különös tekintettel az érzékenyítő tréningekre. *Taylor Gazdálkodás- és Szervezéstudományi Folyóirat. VIKEK*, 6, (14-15), 157-167.
- Dallas, B. K., Upton, T. D. és Sprong, M. E. (2014). Post-secondary faculty attitudes toward inclusive teaching strategies. *Journal of Rehabilitation*, 80, 12–20.
https://www.academia.edu/16240793/Post-secondary_faculty_attitudes_toward_inclusive_teaching_strategies (utolsó letöltés: 2018.12.15.)
- Dávid, M. (2015). *Speciális igényű hallgatók/tanulók a felsőoktatásban és a felnőttképzésben.* Médiainformatikai kiadványok. Eger: Eszterházy Károly Főiskola.
http://p2014-25.palyazat.ektf.hu/public/uploads/3-specialis-igenyuek-a-felsooktatásban-es-a-felnottkepzésben-david-maria-isbn_565d552e4b41e.pdf (utolsó letöltés: 2017.11.12.)
- Davidson, J. (2011). *A qualitative study exploring employers' recruitment behaviour and decisions: small and medium enterprises.* Department for Work and Pensions. Research Report No. 754. York: University of York
https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/214529/rr_ep754.pdf (utolsó letöltés: 2018.05.15.)
- DeJong, G. (1979). Independent Living: From Social Movement to Analytic Paradigm. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 60, 435-446.
<https://pdfs.semanticscholar.org/8e93/1ee3a19f30ef0837de96bc37df1e3365f6f6.pdf> (utolsó letöltés: 2017.06.25.)
- Demjén, Z. és Szabó, T. (2016). Fejlesztési lehetőségek a fogyatékossgal élő hallgatók segítésében. *Iskolakultúra*, 26, (5), 25-35.
- Durkó, M. (1968). *Felnőttnevelés és népművelés.* Budapest: Tankönyvkiadó.
- Durkó, M. (1999). *Andragógia – A felnőttnevelés és a közművelődés új útjai.* Budapest: Magyar Művészeti Intézet.
- EAEA (2017). Kiáltvány a XXI. századi felnőttkori tanulásért. Brüsszel: EAEA
https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/manifesto_full_hu_no_marks.pdf (utolsó letöltés: 2019.06.22)

- EBH (2018). Az egyenlő bánásmódról és esélyegyenlőség előmozdításáról szóló 2013. évi CXXV. törvény alkalmazása. Tananyag. Budapest: EBH.
- EDF (2009). *Proposal for a European Pact on Disability*. Brussels: European Disability Forum.
http://www.edf-feph.org/Page_Generale.asp?DocID=13854&thebloc=23118 (utolsó letöltés: 2016.05.25.)
- EDF (2018). *European Human Rights Report: The 2030 Agenda and the Sustainable Development Goals: A European perspective to respect, protect and fulfil the United Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. Brussels: EDF.
http://edf-feph.org/sites/default/files/edf_-_sdgs_human_rights_report_final_accessible_0.pdf (utolsó letöltés: 2018.09.20.)
- ELGPN (2013). Az Európai Pályaorientációs Szakpolitikai Hálózat (ELGPN) Szakszótára (szerk.: JACKSON, Charles). Budapest: ELGPN
- ENSZ (1948). Az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozata. New York: ENSZ
https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/hng.pdf (utolsó letöltés: 2019.06.22.)
- ENSZ (2015). A Fenntartható Fejlődési Keretrendszer 2030 – Agenda 2030. New York: ENSZ
https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_70_1_E.pdf (utolsó letöltés: 2018.09.20.)
- Enyedi, Gy. (1996). *Regionális folyamatok Magyarországon az átmenet időszakában*. Budapest: Hilscher Rezső Szociálpolitikai Egyesület.
- Európa Tanács (2001). Határozat az Egyetemes Tervezés alapelveinek az épített környezettel és annak alakításával foglalkozó valamennyi szakma képzési tervébe történő bevezetéséről. ResAP(2001). Strassbourg: Council of Europe.
[http://www.europatanacs.hu/pdf/CM_ResAp\(2001\)1_Tomari_hatarozat.pdf](http://www.europatanacs.hu/pdf/CM_ResAp(2001)1_Tomari_hatarozat.pdf) (utolsó letöltés: 2017.06.12.)
- Európai Bizottság (2000). Memorandum az egész életen át tartó tanulásról. Brüsszel: Európai Bizottság.
www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/egesz-eleten-at-tarto/memorandum-tanulas (utolsó letöltés: 2017.06.12.)
- Európai Bizottság (2001). Bizottsági közlemény. Az egész életen át tartó tanulás európai térségének valóra váltása. 2001.11.21. COM(2001) 678. Brüsszel: Európai Bizottság.
https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwiGy4fB5f3iAhVOlYsKHVS2Cm8QFjAAegQIABAC&url=http%3A%2F%2Fwww.nefmi.gov.hu%2Fletolt%2Fnemzet%2Fkozlemeny_tanulas.doc&usq=AOvVaw3fv9FLGee3YQajT0IsNWSt (utolsó letöltés: 2019.02.30.)
- Európai Bizottság (2002). A fogyatékoság definíciói Európában. Összehasonlító elemzés. A Brunel Egyetem által készített tanulmány. Brüsszel: Foglalkoztatási és Szociális Ügyek Főigazgatósága.
- Európai Bizottság (2010a). Európa 2020. Az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiája. Brüsszel: Európai Bizottság.
http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_HU_ACT_part1_v1.pdf (utolsó letöltés: 2018.04.30.)
- Európai Bizottság (2010b). Európai Fogyatékoságügyi Stratégia 2010–2020: megújított elkötelezettség az akadálymentes Európa megvalósítása iránt. Brüsszel: Európai Bizottság.
- Európai Bizottság (2010c). A Tanács 2010. május 11-i következtetései az egész életen át tartó tanulást támogató kompetenciákról és az „új munkahelyekhez szükséges új készségek” elnevezésű kezdeményezéséről. (2010/C 135/03) Luxemburg: Az Európai Unió Kiadóhivatala.
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2010:135:FULL&from=PT> (utolsó letöltés: 2019.06.22.)
- Európai Bizottság (2012). Gondoljuk újra az oktatást. Az Európai Bizottság új stratégiája. Brüsszel: Európai Bizottság.
http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-1233_en.htm (utolsó letöltés: 2019.03.15.)
- Európai Bizottság (2018). Az Európai Parlament és a Tanács rendelete az Európai Szociális Alap Pluszról. (ESZA+). Javaslat. Brüsszel: Európai Bizottság.

- <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2018/HU/COM-2018-382-F1-HU-MAIN-PART-1.PDF> (utolsó letöltés: 2018.04.15.)
- Európai Unió Tanácsa (2001). Oktatás és Képzés 2010 Munkaprogram. Brüsszel: Európai Unió Tanácsa.
- http://www.nefmi.gov.hu/letolt/eu/interim_report_vegleges_magyarul.pdf (utolsó letöltés: 2018.03.15.)
- Európai Unió Tanácsa (2003). A fogyatékkal élők életminőségének javítása: a teljes körű részvételre irányuló és annak révén működő politika erősítése. Politikai nyilatkozat. Malaga, Spanyolország, 2003. május 7-8., Tényi, Gy. (ford.)
- http://www.europatanacs.hu/pdf/CM_Politikai_nyilatkozat_Malaga.pdf (utolsó letöltés: 2018.10.10.)
- Európai Unió Tanácsa (2009). A Tanács következtetései (2009. május 12.) az oktatás és képzés terén folytatott európai együttműködés stratégiai keretrendszeréről („Oktatás és képzés 2020”) (2009/C 119/02) Brüsszel: Európai Unió Tanácsa.
- [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN) (utolsó letöltés: 2019.06.10.)
- Európai Unió Tanácsa (2011). A Tanács állásfoglalása a felnőttkori tanulásra vonatkozó megújított európai cselekvési programról (2011/C372/01) Brüsszel: Európai Unió Tanácsa.
- [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/HTML/?uri=CELEX:32011G1220\(01\)&from=EN#nr1-C_2011372HU.01000101-E0001](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/HTML/?uri=CELEX:32011G1220(01)&from=EN#nr1-C_2011372HU.01000101-E0001) (utolsó letöltés: 2018.10.10.)
- Európai Unió Fejlesztéspolitikáért Felelős Államtitkárság (2016): Magyarország egész életen át tartó tanulás szakpolitikájának Keretstratégiája a 2014-2020 közötti időszakra. Cselekvési terv. Budapest: Európai Unió Fejlesztéspolitikáért Felelős Államtitkárság.
- <http://www.kormany.hu/download/0/39/e0000/AZ%20EGÉSZ%20ÉLETEN%20ÁT%20TARTÓ%20TANULÁS%20SZAKPOLITIKÁJÁNAK%20KERETSTRATÉGIÁJA.pdf> (utolsó letöltés: 2019.03.30.)
- EUROSTAT (2019). Participation rate of adults in learning
- https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Adult_learning_statistics#Participation_rate_of_adults_in_learning_in_the_last_12_months (utolsó letöltés: 2019.06.20.)
- Falus, I. (szerk.) (2014). *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.
- Falus, I. és Ollé, J. (2000). *Statisztikai módszerek pedagógusok számára*. Budapest: Okker Kiadó.
- Farkas, É. (2013). *A láthatatlan szakma – Tények és tendenciák a felnőttképzés 25 évéről*. Pécs: TypiART Médiaműhely.
- Farkas, É. és Henczi, L. (2014). *A felnőttképzés új szabályozása: felnőttképzési kézikönyv*. Budapest: Magyar Kereskedelmi és Iparkamara.
- Feketéné, Szakos. É. (2003). Az első hazai andragógiai Delfi kutatás eredményeiből. *Magyar Pedagógia*, 103, (3), 339-369.
- Feketéné, Szakos. É. (2009). A felnőttoktatás és -képzés tudománya (andragógia) és a pedagógia különbségeiről. In Arapovics, M., Balogh, A., Bodnár, G., Farkas, É., Feketéné, Sz. É., Henczi, L., Juhász, E., Kerülő, J., Kraiciné, Sz. M., Pethő, L., Sz. Molnár, A., Vidékiné Reményi, J. (szerk.): *Felnőttoktató* (pp. 268-276.) Budapest: Tankönyvkiadó.
- Feketéné, Szakos. É. (2014). *Innovatív irányok az ezredforduló utáni andragógiában*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Finkelstein, V. (2001). *The social model of disability repossessed*. Kézirat.
- <https://disability-studies.leeds.ac.uk/wp-content/uploads/sites/40/library/finkelstein-soc-mod-repossessed.pdf> (utolsó letöltés: 2019.03.10.)
- FMM (2005). *Madridi Nyilatkozat. A befogadó társadalom alapja a diszkrimináció-mentességgel párosuló pozitív cselekvés*. Budapest: Szerif Kiadói Kft.

- Fogyatékosággal Élők Jogaiért Felelős Tematikus Munkacsoport (2018). Függelék az ENSZ Fogyatékosággal élő személyek jogairól szóló egyezményével kapcsolatos időszakos felülvizsgálata nyomán készült javaslatcsomaghoz.
- Forray, R. K. és Varga, A. (2011). *Inklúzió a felsőoktatásban*. Pécs: PTE BTK.
- Földes, P. (2015). Életpálya-támogatás a középiskolában. *Új Pedagógiai Szemle*, 65, (5-6), 78-87.
- FSZK (2017). *A foglalkozási rehabilitáció intézményrendszere*. Budapest: FSZK.
<http://fszk.hu/wp-content/uploads/2017/03/A-foglalkoz%C3%A1si-rehabilit%C3%A1ci%C3%B3-int%C3%A9zm%C3%A9nyrendszere.pdf> (utolsó letöltés: 2018.12.10.)
- Fuqua, D. R., Rathbun, M. és Gade, E. M. (1984). A comparison of employer attitudes toward the worker problems of eight types of disabled workers. *Journal of Applied Rehabilitation Counseling*, 15, (1), 40-43.
- Gere, I. (2001). A megváltozott munkaképességű emberek bekapcsolása a munka világába. In Frey Mária (szerk.). *EU-konform foglalkoztatáspolitikai. A hazai foglalkoztatáspolitikai átalakítása a közösségi gyakorlatnak megfelelően*. Budapest: OFA Foglalkoztatást Elősegítő Kht. (EU könyvek).
http://3sz.hu/sites/default/files/uploaded/gere_ilona_-_a_megvaltozott_munkakepessegu_emberek_bekapcsolasa_a_munka_vilagaba.pdf (utolsó letöltés: 2018.12.10.)
- Gere, I. (2006): Foglalkoztatási stratégia a tartósan akadályozott emberek integrációja érdekében. *Kapocs*, 5, (26), 16-27.
- Gere, I. és Szellő, J. (2005). *A foglalkozási rehabilitáció helyzete Magyarországon*. Kutatási zárótanulmány. Budapest: OFA
- Gere, I. és Szellő, J. (2007). *Foglalkozási rehabilitáció*. Jegyzet. Budapest: FSZK.
- Ginsberg, M. B. és Wlodkowski, R. J. (2010). Access and Participation. In Kasworm, C., Rose, A. R., Ross-Gordon, J. (szerk.). *Handbook of Adult and Continuing Education* (pp. 25-34.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Goffman, E. (1981). *A hétköznapi élet szociálpszichológiája*. Budapest: Gondolat.
- Gombkötő, A., Szauer, Cs., Páter, T. és Szentkatolnay, M. (2011). Hogyan biztosítsunk a különféle közszolgáltatásokhoz egyenlő esélyű hozzáférést mindenkinek? *Gyógypedagógiai Szemle*, 39, (1), 57-67.
- Goodley, D. (2017a). A kritikai fogyatékoságtudomány összefüggései. Flamich, M., Hernádi, I., Hoffmann, R. és Sándor, A. (2017). *Paradigmák örvényében. Fogyatékoságtudomány Magyarországon* (pp. 13-19.). Budapest: ELTE BGGYK, FOTRI Digitális könyvek.
- Goodley, D. (2017b). *Disability Studies: An Interdisciplinary Introduction*. Second Edition. London: SAGE.
- Gordosné, Sz. A. (1976). Differenciálódás, integrálódás, interdiszciplinaritás a gyógypedagógiában. In Göllész, V. (szerk.). *A gyógypedagógia alapproblémái* (pp. 41–91.) Budapest: Medicina.
- Gordosné, Sz. A. (1996). *Bevezetés a gyógypedagógiába*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Göllész, Z. (1989). *Kulturális integráció*. Budapest: Alfa Ipari Vállalat Könyv- és Lapkiadó.
- Gyetvai, G. (2011). *Árnyéksereg. Elvi és logikai dilemmák, anomáliák és megoldások a megváltozott munkaképességűek foglalkoztatásában*. Békés: Szent Lázár Alapítvány.
<http://mek.oszk.hu/10000/10071/10071.pdf> (utolsó letöltés: 2018.09.15.)
- Gyurina, É., Kovács, A., Kun, Zs. és Perlusz, A. (2012). *Ráhangelés. A hallássérült fiatalok eredményes munkába állítása érdekében a pályaorientációt és a szakképzést segítő szolgáltatáscsomag kidolgozásának a támogatása című projekt zárókiadványa*. Budapest: FSZK Nonprofit Kft.

- Hablicsek, L. (2009). *A népesség szerkezete és jövője. Demográfiai portré. Jelentés a magyar népesség helyzetéről.* Budapest: KSH NKI.
- Haidegger, M. és Kozicz, Á. (2013). A fogyatékossgal élő személyek képzése – az ombudsmani vizsgálatok tükrében. *Esély*, 24, (1), 120-124.
- Halász, G. (2001). *Az oktatási rendszer.* Budapest: Műszaki Könyvkiadó.
<http://halaszg.ofi.hu/download/Oktatasi%20rendszer%20-%20HTML.htm> (utolsó letöltés: 2019.03.10.)
- Halász, G. (2004): A sajátos nevelési igényű gyermekek oktatása: európai politikák és hazai kihívások. *Új Pedagógiai Szemle*, 54, (2), 28-37.
http://halaszg.ofi.hu/download/SEN_eloadas.htm (utolsó letöltés: 2017.05.10.)
- Halász, G. (2012). Oktatáspolitikai az első évtizedben. Balázs, É., Kocsis, M. és Vágó, I. (szerk.). *Jelentés a magyar közoktatásról 2010* (pp. 17-33.) Budapest: Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet.
- Halász, G. (2013). Élethosszig tartó tanulás: 21. századi oktatási paradigma vagy múló divat? In Kraiciné, Sz. M., Pápai, A. és Perjés, I. (szerk.). *Európai léptekkel. Az élethosszig tartó tanulás társadalmi folyamatai és biopszichoszociális háttere című kutatóegyetemi alprojekt eredményei* (pp. 13-29.). Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Halmos, Cs. (2005). *A felnőttképzésben résztvevők elhelyezkedése, különös tekintettel a hátrányos helyzetű rétegekre, régiókra.* Budapest: Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet.
- Hangya, D. (2013). *Mentoring Experiences of Disadvantaged Target Groups. Characteristics of Adult Training for the Disadvantaged and the Elderly.* Szeged: SZTE JGYPK.
- Hangya, D. (2016). Fogyatékossgal élő személyek munkaerő-piaci (re)integrációjának aktuális kérdései a felnőttképzés területén – I. rész. *Neveléstudomány*, 4, (4), 31-45.
- Hangya, D. (2017). Fogyatékossgal élő személyek munkaerő-piaci (re)integrációjának aktuális kérdései a felnőttképzés területén – II. rész. *Neveléstudomány*, 5, (1), 22-36.
- Hangya, D. (2018). Szerettem volna tanulni, de sosem mertem belevágni a nehézségek miatt. *Opus et Educatio*, 5, (2), 159-187.
- Harangi, L. (2004). Az élethosszig tartó tanulás minőségi követelményei az európai oktatásban. *Új Pedagógiai Szemle*, 54, (6), 77-82.
- Hegy-Halmos, N. (2018). *Mi a pálya? Az iskolai pályaorientáció szerepe és gyakorlata a hazai gimnáziumokban.* Budapest: ELTE.
- Heiszer, K. (2010). *Participatív kutatás Williams-szindrómás fiatalok fókuszcsoportjában.* Szakdolgozat. Budapest: ELTE BGGYK.
- Heiszer, K. (2015). Participatív kutatás, intellektuális sérülés. In Hernádi, I. és Könczei, Gy. (szerk.). *A felelet kérdései között: Fogyatékossgtudomány Magyarországon* (pp. 68-77.). Budapest: ELTE–BGGYK.
- Heiszer, K. (2018). *Participatív kutatás értelmi sérült személyekkel: a Play decide-módszer adaptációja.* Doktori disszertáció. Budapest: ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Heiszer, K., Katona, V., Sándor, A., Schnellbach és M., Sikó, D. (2014). Az inkluzív kutatási módszerek metaszintű vizsgálata. *Neveléstudomány*, 2, (3), 53–67.
- Heller, Á. (1996). *Morálfilozófia.* Budapest: Csrépfalvi Könyvkiadó.
- Henczi, L. (2008). *A felnőttképzési tevékenységet folytató oktatók feladat- és tulajdonságprofiljának kompetenciaorientált kidolgozása.* PhD-értekezés. Budapest: ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Hernádi, I. (2009). Sajnálát szócikk. In Könczei, Gy. (szerk.): *Fogyatékossgtudományi fogalomtár.* (p. 112) Budapest: ELTE BGGYK.
<http://mek.oszk.hu/09400/09410/09410.pdf> (utolsó letöltés: 2019.01.16.)

- Hernádi, I. (2014). *Problémás testek. Nőiség, szexualitás és anyaság testi fogyatékosággal élő magyar nők önreprezentációiban*. Doktori disszertáció. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar.
- Hinz, A. (2002). Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 2002/53, (9), 354–361.
http://www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/hinz_inklusion.pdf (utolsó letöltés: 2018.12.01.)
- Hoffmann, M. R. és Flamich, M. M. (2014). Inklúzió! Fogalom? Szemlélet? Együttnevelés és kontextusai. *Új Pedagógiai Szemle*, 64, (11-12), 26-47.
- Hoffmann, R. (2017). *Felkészítés az inkluzív szemléletű tanárképzésre – A kulturális fogyatékoságtudomány relevanciája és perspektívái a pedagógusképzésben*. Doktori disszertáció. Budapest: ELTE PPK NDI
- Horváth, P. (2009). A társadalom fogyatékosügyi (köz)gondolkodása alakulásának és alakításának néhány aspektusa. In *Fogyatékoság-politikai szakismeretek*. Szöveggyűjtemény (pp. 3-36.). Budapest: ELTE BGGYK.
<http://mek.oszk.hu/09800/09833/09833.pdf>(utolsó letöltés: 2018.10.11.)
- Horváthné Nóth, E. (2009). *Fogyatékosággal élő emberek szak- és felnőttképzése*. Budapest: ELTE BGGYK.
<http://mek.oszk.hu/10000/10006/10006.pdf> (utolsó letöltés: 2017.06.02.)
- Hoyningen-Süess, U. (2007). A gyógypedagógia tudományának közös svájci és magyar gyökerei. *Gyógypedagógiai Szemle*, 35, (3), 203-213.
- Huntington, P. S. (2005). *Kik vagyunk mi? Az amerikai nemzeti identitás dilemmái*. Budapest: Európa Könyvkiadó.
- ITM (2019). SZAKKÉPZÉS 4.0 Stratégia. Budapest: ITM
<https://www.nive.hu/Downloads/Hirek/DL.php?f=szakkepzes-4.0.pdf> (utolsó letöltés: 2019.06.22)
- Jakab, N. (2011). *A cselekvőképesség elméleti háttere és munkajogi kérdései*. Doktori értekezés. Miskolc: Miskolci Egyetem Állam- és Jogtudományi Kar.
- Jászper, É. és Csányi, Zs. (2006). *Támogatott foglalkoztatás szolgáltatás alkalmazása. Fogyatékos emberek a nyílt munkaerőpiacon*. Jegyzet. Budapest: ELTE BGGYK.
- Juhász, E. (2005). *A Hajdú-Bihar megyei felnőttoktatás intézményrendszere a hazai felnőttoktatás történeti tendenciáinak tükrében*. Doktori értekezés. Debrecen: Debreceni Egyetem, Neveléstudományi Doktori Program, Felnőttnevelés és közművelődés alprogram.
- Kálmán, A. (2005). *Andragógiai módszertan. A felnőttoktatók kompetenciái*. Budapest: Okker Kiadó.
- Kálmán, Zs. és Könczei, Gy. (2002). *A Taigetosztól az esélyegyenlőségig*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Katona, V. (2014). *Mozgássérült emberek felnőtté válása a társadalom által teremtett keretek között. A reziliencia lehetősége az életutakban*. Doktori disszertáció. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Kaya, H. E. (2014). The Road Ahead: Multicultural Adult Education. *International Journal of Humanities and Social Science*, 4, (8(1)), 16-168.
http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_4_No_8_1_June_2014/17.pdf (utolsó letöltés: 2018.12.05.)
- Keszi, R., Komáromi, R. és Könczei, Gy. (2003). A TOP 200 foglalkoztatási gyakorlatáról. *Munkaügyi Szemle*, 47, (2), 17-21.
- Keszi, R., Pál, J. és Papp, G. (2014). Fogyatékosügyi szervezetek együttműködési kapcsolatai Magyarországon – Pillanatfelvétel a nonprofit szektor egyik speciális szegmensének hálózatszerveződési karakterisztikájáról. *Gyógypedagógiai Szemle*, 42, (1), 9–23.
- Kezar, A. és Rhoads, R. A. (2001). The Dynamic Tensions of Service Learning in Higher Education. *The Journal of Higher Education*, 72, (2), 148-471.

- <https://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1033&context=slcehighered> (utolsó letöltés: 2019.01.06.)
- Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Englewood Cliffs, NJ: Cambridge Adult Education.
- <https://pdfs.semanticscholar.org/8948/296248bbf58415cbd21b36a3e4b37b9c08b1.pdf> (utolsó letöltés: 2018.12.15.)
- Koczor, M. és Németh, Sz. (2010): *Az elfogadó iskola koncepciója: nemzetközi tendenciák*. Háttér tanulmány. Budapest: OFI.
- http://ofi.hu/sites/default/files/ofipast/2010/05/6.6.2-KM-NSZ_inkluziv_iskola_hattertan.pdf (utolsó letöltés: 2018.12.14.)
- Koltai, D. és Zrinszky, L. (2008). A tanulás az andragógiai pszichológiában. In Benedek, A., Koltai, D., Szekeres, T. és Vass, L. (szerk.). *Andragógiai ismeretek* (pp. 17-84.). Budapest: NSZFI.
- Kovács, G. (2009). *Fogyatékossgal élő emberek szociális foglalkoztatása*. Jegyzet. Budapest: ELTE BGGYK.
- <http://mek.oszk.hu/10000/10029/10029.pdf> (utolsó letöltés: 2018. 08.25.)
- Könczei, Gy. (1994). „Mégis, kinek az érdeke?” *A fogyatékkutatás és a fogyatékospolitika útja a rehabilitációtól a független életig*. Budapest: „A Rák ellen, az Emberért, a Holnapért!” Társadalmi Alapítvány.
- Könczei, Gy. (2009). A rehabilitáció és a fogyatékossg. In Könczei, Gy. és Kullmann, L. (szerk.): *Bevezetés a komplex rehabilitációba. Szöveggyűjtemény* (pp. 5-23.). Budapest: ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar.
- <http://mek.oszk.hu/09800/09834/09834.pdf> (utolsó letöltés: 2019.01.15.)
- Könczei, Gy. és Hernádi, I. (2011). A fogyatékossgtudomány főfogalma és annak változásai. In Nagy, Z. É. (szerk.). *Az akadályozott és az egészségkárosodott emberek élethelyzete Magyarországon. Kutatási eredmények a TÁMOP 5.4.1 projekt kutatási pillérében* (pp. 7-29.). Budapest: Nemzeti Család- és Szociálpolitikai Intézet.
- www.ncsszi.hu/download.php?file_id=1904 (utolsó letöltés: 2019.01.15.)
- Könczei, Gy., Antal, Zs. és Kolonics, K. (2016). Kérdések a módszerről, avagy tapasztalati adalékok a participatív kutatás elméletéhez és gyakorlatához (OTKA 111917K). In Keresztes G. (szerk.). *Tavaszi Szél 2016. Tanulmánykötet. IV. kötet* (pp. 255–265.). Budapest: Doktoranduszok Országos Szövetsége.
- Könczei, Gy., Heiszer, K., Hernádi, I., Horváth, P. L., Katona, V., Kunt, Zs. és Sándor, A. (2015). Kutatásetikai alapvetés a fogyatékossgtudományhoz. A kontextusról, alapvető szabályokról és levezetett szabályokról. In Hernádi, I. és Könczei, Gy. (szerk.). *A felelet kérdései között: Fogyatékossgtudomány Magyarországon* (pp. 152–157.). Budapest: ELTE–BGGYK.
- Könczei, Gy., Hernádi, I, Kunt, Zs. és Sándor, A. (2015). *Fogyatékossgtudomány a mindennapi életben*. Budapest: BME Tanárképző Központ.
- Kőpatakiné Mészáros, M., Mayer, J. és Singer, P. (2006). Élethosszig tanulni, de hogyan? Sajátos nevelési igényű tanulók a középfokú iskolákban. *Új Pedagógiai Szemle*, 56, (10), 87-113.
- Köpeczi-Bócz, T., Bükki, E., Mártonfi, Gy. és Vinczéné Fekete, L. (2008). *ReferNet szakképzés-politikai jelentés Magyarország 2008. Előrehaladás a szakképzést érintő szakpolitikai prioritási területeken*. Budapest: Oktatásfejlesztési Observatory.
- http://observatory.org.hu/wp-content/uploads/01_PR_hu.pdf (utolsó letöltés: 2018.11.21.)
- Központi Statisztikai Hivatal (2013). 2011. évi Népszámlálás 11. Fogyatékossgal élők. Budapest: KSH.
- http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_11_2011.pdf (utolsó letöltés: 2018.09.23.)
- Központi Statisztikai Hivatal (2015). 17. A fogyatékossgal élők helyzete és szociális ellátásunk. Budapest: KSH
- https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_17_2011.pdf (utolsó letöltés: 2018.09.23.)

- Központi Statisztikai Hivatal (2018). Mikrocenzus 2016. A fogyatékos és az egészségi ok miatt korlátozott népesség jellemzői. Budapest: KSH.
https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/mikrocenzus2016/mikrocenzus_2016_8.pdf (utolsó letöltés: 2018.09.23.)
- Kraiciné, Sz. M. (2003). *Kísérlet a felnőttképzők kompetencia szótárának kidolgozására*. Budapest: MTA II. Országos Pedagógia Konferencia, Konferenciatézisek.
- Kraiciné, Sz. M. (2006). *Pedagógus-andragógus szerepek és kompetenciák az ezredfordulón*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Kraiciné, Sz. M. (2012). Sajátos tanítási-tanulási igény felnőttkorban. In Henczi, L. (szerk.): *A szak- és felnőttképzés-szervezés gyakorlata* (pp. 1-26.). Budapest: RAABE Tanácsadó és Kiadó Kft.
- Kraiciné, Sz. M. és Csoma, Gy. (2012). *Bevezetés az andragógia elméletébe és módszertanába*. Budapest: ELTE.
- Kraiciné, Sz. M. és T. Kiss, T. (2004). *Képzési és továbbképzési igények és lehetőségek a felnőttképzők körében*. Kézirat. Budapest: NFI tanulmány.
- Kumi-Yeboak, A. és Wayne, B. J. (2011): The Relevance of Multicultural Education for Adult Learners in Higher Education. *International Forum of Teaching and Studies*, 7, (1), 10-15.
<https://www.questia.com/library/journal/1P3-2343935331/the-relevance-of-multicultural-education-for-adult> (utolsó letöltés:2018.10.15.)
- Lada, L. (2006). *Az Andragógia korszerű eszközeiről és módszereiről*. Tanulmánykötet. Budapest, Nemzeti Felnőttképzési Intézet.
<http://konyvtar.nive.hu/files/andragogia.pdf> (utolsó letöltés: 2018.11.17.)
- Ladd, P. (2003). *Understanding Deaf Culture*. Clevedon – Buffalo – Toronto – Sydney: Multilingual Matters Ltd.
- Laki, I. (2010). A fogyatékossgal élő fiatal felnőttek társadalmi integrálódásának esélyei és lehetőségei a mai Magyarországon. *Kultúra és Közösség*, 1, (3), 25-28.
- Laki, I. (2013). A fogyatékossgal élő emberekről. *Neveléstudomány*, 1, (3), 79–85.
- Lakner, Sz. (2013). *A felnőttképzés korszerű eljárásainak alkalmazása az emberi erőforrás fejlesztésben*. Doktori disszertáció. Budapest: ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola Neveléstudományi Kutatások Doktori Program.
- Lengyel, I. (2012). Regionális növekedés, fejlődés, területi tőke és versenyképesség. In Bajmócy, Z., Lengyel, I. és Málovics, Gy. (szerk.). *Regionális innovációs képesség, versenyképesség és fenntarthatóság* (pp. 151–174.). Szeged: JATEPress.
www.eco.u-szeged.hu/download.php?docID=39595 (utolsó letöltés: 2018.07.13.)
- Lengyel, M. T. (2014). *Kutatástervezés*. Eger: Eszterházy Károly Főiskola.
<http://mek.oszk.hu/14400/14492/pdf/14492.pdf> (utolsó letöltés: 2016.05.30.)
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science*. New York: Harper & Row.
- Lord, E., Guernsey, N., Balfe, M. és Karr, L. (2009). *Emberi jogok. Igen!*. Budapest: SINOSZ.
- Lovász, L. G. (2006). A fogyatékos emberek helyzetéről – a filozófiától a demográfiáig. *Kapocs*, 5, (22), 2-9.
- Lovász, L. G. (2009). *Fogyatékossgügyi és rehabilitációs jog és igazgatás az Európai Unióban és Magyarországon*. Jegyzet. Budapest: ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar.
<http://mek.oszk.hu/09900/09950/09950.pdf> (utolsó letöltés: 2018.12.16.)
- MacRae, G. és Laverty, L. (2006). *Discrimination Doesn't Work: Disabled people's experience of applying for jobs in Scotland*. Scotland: Leonard Cheshire.
https://www.academia.edu/25153338/Discrimination_doesnt_work_Disabled_peoples_experiences_of_applying_for_jobs_in_Scotland (utolsó letöltés: 2018.08.10.)
- Magyar Civil Caucus (2010). *Fogyatékos személyek jogai vagy fogyatékos jogok? A Magyar Civil Caucus párhuzamos jelentése az ENSZ Egyezményről*. Budapest: SINOSZ – MDAC – FESZT.

- Magyar, A. és Pukánszky, B. (2013). *Az értelmileg akadályozott gyerekekről és felnőtről alkotott mentális kép történeti, kulturális változásai az elzáró intézményrendszer fejlődéstörténetének tükrében. Történeti áttekintés a kezdetektől a 19. századig*. Szeged: SZTE JGYPK Gyógypedagógus-képző Intézet.
http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Az_ertelmileg_akadalyozott_gyermekrol_es_felnottrol/ (utolsó letöltés: 2018.10.12.)
- Magyarország Kormánya (2005). *Stratégia az Egész életen át tartó tanulásról*. Oktatási Minisztérium-Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztérium.
- Magyarország Kormánya (2012). Széll Kálmán Terv 2.0. Összefogás az adósság ellen.
http://2010-2014.kormany.hu/download/3/e8/80000/1-A_kovetkezo_lepes%20%28SzkT%2020%29.pdf
 (utolsó letöltés: 2016.04.20.)
- Magyarország Kormánya (2014): *Az egész életen át tartó tanulás szakpolitikájának keretstratégiája a 2014/2020 közötti időszakra*
<http://www.kormany.hu/download/7/fe/20000/Egesz%20életen%20át%20tartó%20tanulás.pdf> (utolsó letöltés: 2017.06.10.)
- Maróti, A. (1987). Az andragógia védelmében. *Népművelés*, 34, (3), 7-14.
- Maróti, A. (2002). Lehet-e tanulni egy életen át? *Új Pedagógiai Szemle*, 52, (7–8), 3–17.
- Maróti, A. (2015). *A tanuló felnőtt*. Budapest: ELTE Az Élethosszig Tartó Művelődésért Alapítvány.
- Marton, K. és Könczei, Gy. (2009). Új kutatási irányzatok a fogyatékoságtudományban. *Fogyatékoság és társadalom*, 1, (1), 5–12.
- Marton, K. és Szauer, Cs. (2007). Az Európa Tanács tízéves Akcióterve a befogadó társadalom megteremtéséért, valamint a dokumentum hatása a tagállamokra. I. rész. *Gyógypedagógiai Szemle*, 35, (3), 182-189.
- McClaskey, K. (2017). Personalization and UDL: A Perfect Match. *Getting Personalization Right*, 74, (6)
<http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/mar17/vol74/num06/Personalization-and-UDL@-A-Perfect-Match.aspx> (utolsó letöltés: 2019.01.10.)
- McGinty, M. J. (2018). Tips for Creating Inclusive and Accessible Instruction for Adult Learners: An Overview of Accessibility and Universal Design Methods for Adult Education Practitioners. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 27, 1-20.
<https://www.iup.edu/WorkArea/DownloadAsset.aspx?id=250028> (utolsó letöltés: 2018.12.11.)
- Merriam, S. B., Caffarella, R. S. és Baumgartner, L. M. (2007). *Learning in Adulthood. A Comprehensive Guide*. San Francisco: John Wiley & Sons, Inc. Jossey Bass.
- Mesterházi, Zs. (1985). Az értelmi fogyatékoság változó meghatározásainak előfordulása gyógypedagógiai nevelési dokumentumokban. In Illyés, S. (szerk.). *Nevelhetőség és általános iskola II* (pp. 185–241.). Budapest: Oktatáskutató Intézet.
- Mesterházi, Zs. (1997). Gyógypedagógiai andragógia. In Báthory, Z. és Falus, I. (szerk.). *Pedagógiai Lexikon*. 1. köt. Budapest: Keraban Könyvkiadó.
- Mikola, O. (2017). *A fogyatékosággal élő személyek jogvédelme a fogyatékosjogi ENSZ-egyezményben, különös tekintettel a fogyatékoság és az észszerű alkalmazkodás fogalmára, valamint az Amerikai Egyesült Államok, az Európa Tanács és az Európai Unió kapcsolódó esetjogára*. Doktori értekezés. Budapest: Pázmány Péter Katolikus Egyetem Jog- és Államtudományi Doktori Iskola.
- Nagy, M. (2011). *Speciális andragógia*. Győr: Szent István Egyetem.
https://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop412A/2010-0019_Specialis_andragogia/index.html (utolsó letöltés: 2018.12.05.)
- Nagy, Z. É. (2015). *Van-e út a munkába? A fogyatékos és megváltozott munkaképességű emberek munkaerő-piaci integrációjának esélyei*. Doktori disszertáció. Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem, Szociológia Doktori Iskola.

- Nagy, Z. É., Könczei, Gy. és Hernádi, I. (2009). A fogyatékoságtudomány útjai kettős történeti keretben, avagy első, kísérleti metszet a fogyatékoságtudományról. *Fogyatékoság és Társadalom*, 1, (1), 93–108.
- Nagy, Z. É., Pál, Zs. és Ottucsák, M. A. (2011). A kutatásról – bevezető helyett. In Nagy, Z. É. (szerk.). *Az akadályozott és az egészségkárosodott emberek élethelyzete Magyarországon. Kutatási eredmények a TÁMOP 5.4.1 projekt kutatási pillérében* (pp. 29–35.). Budapest: Nemzeti Család- és Szociálpolitikai Intézet.
- Nagyné, Schiffer Cs. (2011). *Inkluzív iskolák fejlesztése*. Doktori értekezés. Budapest: ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Nemeskéri, Zs. (2018). A megváltozott munkaképességű és fogyatékosággal élő csoportok munkaerő-piaci jellemzői az Európai Unióban. *Munkaügyi Szemle*, 61, (3), 9-18.
- Nind, M. (2016). Towards a second generation of inclusive research. In Buchner, T., Koenig, O. és Schuppener, S. (szerk.): *Inklusive Forschung. Gemeinsam mit Menschen mit Lernschwierigkeiten forschen* (pp. 186–198.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
https://www.pedocs.de/volltexte/2017/12766/pdf/Nind_2016_Towards_a_second_generation_of_inclusive_research.pdf (utolsó letöltés: 2019.06.01.)
- Novák, G. M. (2012). *A felnőttkor pedagógiája*. Budapest: ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar.
https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2009-0007_a_felnottkor_pedagogiaja/TANANYAG/11_1.html (utolsó letöltés: 2018.11.15.)
- Oliver, M. (1992). Changing the social relations of research production. *Disability, Handicap and Society*, 7, (2), 101–114.
- Országos Statisztikai Adatszolgáltatási Program 1995-2018 adatai
<https://osap.mer.gov.hu/>
- Pandula, A. (2006). *Az Egyetemes Tervezés*. Budapest: Épített Környezetért Alapítvány.
- Papp, G. (2012). Az integráció, inklúzió fogalmak tartalmi elemzése gyógypedagógiai megközelítésben nemzetközi és magyar szintéren. *Gyógypedagógiai Szemle*, 40, (4), 295-304.
- Parsons, T. (1951). *The Social System*. New York: Free Press.
<https://archive.org/details/socialsystem00pars> (utolsó letöltés: 2019.06.01.)
- Pest Megyei Kormányhivatal honlapja <http://www.kormanyhivatal.hu/hu/pest> (utolsó letöltés: 2019.01.02.)
- Piskur, B., Daniels, R., Jongmans, M. J., Ketelaar, M., Smeets, R., Norton, M. és Beurskens, A. (2014). Participation and social participation: are they distinct concepts? *Clinical Rehabilitation*, 28, (3), 211-220.
https://www.researchgate.net/publication/256289276_Participation_and_social_participation_Are_they_distinct_concepts (utolsó letöltés: 2010.09.04.)
- Polányi, K. (1976). A gazdaság mint intézményesített folyamat. In Polányi K. (szerk.). *Az archaikus társadalom és a gazdasági szemlélet* (pp. 228-273.). Budapest: Gondolat Könyvkiadó.
- Pöggeler, H. (1957). *Einführung in die Andragogik. Grundfragen der Erwachsenenbildung*. Düsseldorf: A. Henn Verlag.
- Pulay, Gy. Z. (2009). *A megváltozott munkaképességű személyek támogatási rendszere társadalmi-gazdasági hatékonyságának vizsgálata*. Budapest: Állami Számvevőszék Kutató Intézete.
<https://www.asz.hu/storage/files/files/Szakmai%20kutatás/2009/t315.pdf?ctid=739> (utolsó letöltés: 2018.09.04.)
- Pulay, Gy. Z. (2010). A hazai felnőttképzési rendszer hatékonysága európai kitekintésben. *Munkaügyi Szemle*, 54, (1), 72-81.

- Radó, P. (2007). *Méltányosság az oktatásban. Két jelentés az oktatás méltányosságáról*. Budapest: OKM Európai Unió Kapcsolatok Főosztálya, Pátria Nyomda Zrt.
www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/tanulmanyok/meltanyosság-oktatasban (utolsó letöltés: 2018.09.04.)
- Reischmann, J. (2004). *Andragogy. History, Meaning, Context, Function*. Kézirat.
<http://www.andragogy.net/Andragogy-Internet.pdf> (utolsó letöltés: 2018.12.12.)
- Rettegi, Zs., Löffler, M. és Tasnádi, Á. (2010). *Segédlet a Felnőttképzési Akkreditációs Testülethez benyújtani kívánt képzési programok kidolgozásához*. Budapest: NSZFI.
https://www.nive.hu/Downloads/FAT/pa_segedlet_vegleges_20100630_v02.doc (utolsó letöltés: 2018.08.12.)
- RÉV projekt oldala. <http://revprojekt.hu/> (utolsó letöltés: 2019.01.02.)
- Rimányiné, S. Sz. és Janovics, L. (2019). Hatóság vagy szolgáltatás? Vita a foglalkoztatási szolgálat jövőjéről. *Munkaügyi Szemle*, 62, (2), 2-7.
- Ritoók, M. (2008). *Pályafejlődés, pályafejlődési tanácsadás*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Rocco, T. S. (2001). Helping Adult Educators Understand Disability Disclosure. *Adult Learning*, 12, (2), 10-12.
<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/104515950101200204> (utolsó letöltés: 2018.12.02.)
- Rocco, T. S. és Delgado, A. (2011). Shifting lenses: A critical examination of disability in adult education. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 132, 3–12.
https://www.researchgate.net/publication/264082286_Shifting_lenses_A_critical_examination_of_disability_in_adult_education (utolsó letöltés: 2018.12.02.)
- Rocco, T. S. és Fornes S. L. (2010). Perspectives on disability in adult and continuing education. In C. E. Kasworm, A. D. Rose és J. M. Ross-Gordon (szerk.). *Handbook of adult and continuing education* (pp. 379-388.). Los Angeles: Sage Publications.
- Rocco, T.S. (2002). *The invisible people: Disability, Diversity and issues of power in adult education*. Előadás. Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education, Northern Illinois University, DeKalb, IL, 2002. október 9-11.
<https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/414/Rocco+T+.pdf?sequence=1>
<https://eric.ed.gov/?id=EJ656884> (utolsó letöltés: 2018.12.02.)
- Romanek, P. Z. (2014). A siket közösség manifesztuma.
<https://www.youtube.com/watch?v=LRNmQZOjhng> (utolsó letöltés: 2018.12.01.)
- Rose, D. és Strangman, N. (2007). Universal Design for Learning: Meeting the challenge of individual learning differences through a neurocognitive perspective. *Universal Access in the Information Society*, 5, (4), 381-391.
https://www.researchgate.net/publication/220606681_Universal_Design_for_Learning_Meeting_the_challenge_of_individual_learning_differences_through_a_neurocognitive_perspective (utolsó letöltés: 2018.12.12.)
- Ross-Gordon, J. M. (1991). Needed: A Multicultural Perspective for Adult Education Research. *Adult Education Quarterly*, 42, (1), 1-16.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/074171369104200101> (utolsó letöltés: 2018.12.02.)
- Sandlin, J. A. (2005). Andragogy and its discontents: An analysis of andragogy from three critical perspectives. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 14, 25–42.
https://www.researchgate.net/publication/251338021_Andragogy_and_Its_Discontents_An_Analysis_of_Andragogy_from_Three_Critical_Perspectives (utolsó letöltés: 2018.12.02.)
- Sándor, A. (2018a). „Az együttgondolkodásból fakadó többlétezés az értelmé”. Az inkluzív kutatás módszertana egy fogyatékoságtudományi kutatás tapasztalatai tükrében. *Gyógynevelési szemle*, 46, (1), 12-32.
- Sándor, A. (2018b). Magas támogatási szükséglettel élő személyek önrendelkezési lehetőségei. Doktori disszertáció. Budapest: ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola.

- Schelly L. C., Davies, L. P., és Spooner L. C. (2011). Measuring the Effectiveness of Universal Design for Learning Intervention in Postsecondary Education. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 26, (3), 195-220.
<https://pdfs.semanticscholar.org/0bb5/329829cc8584fd70b05d74a165dc67be60d8.pdf> (utolsó letöltés: 2018.11.05.)
- Schultz, T. W. (1961). Investment in Human Capital. *The American Economic Review*. 51, (1), 1–17.
<http://la.utexas.edu/users/hcleaver/330T/350kPEESchultzInvestmentHumanCapital.pdf> (utolsó letöltés: 2018.08.15.)
- Scott, S. S., McGuire, J. M. és S. F. Shaw (2003). Universal Design for Instruction. A New Paradigm for Adult Instruction in Postsecondary Education. *Remedical and Special Education*, 24, (6), 369-379.
https://www.researchgate.net/publication/249835107_Universal_Design_for_Instruction_A_New_Paradigm_for_Adult_Instruction_in_Postsecondary_Education (utolsó letöltés: 2018.12.02.)
- Simonics, I. (2015). *Felnőkésítő szakképzése*. Budapest: Óbudai Egyetem TMPK.
https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412b2/2013-0002_felnottek_szakkepzesetanyag/00-borito-150604a-halvansyarga-19-Simonics.Istvan.html (utolsó letöltés: 2018.06.20.)
- Simonovits, B. és Koltai, J. (2013). *Munkáltatói attitűdök a védett tulajdonságú munkavállalók foglalkoztatásával összefüggésben. EBH TÁMOP-5.5.5 projekt társadalomtudományi kutatásai, 4. tanulmány*. Budapest: Egyenlő Bánásmód Hatóság.
- Soriano, V. (2014). *Five Key Messages for Inclusive Education Putting Theory into Practice*. Brussels: European Agency for Special Needs and Inclusive Education.
<https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five%20Key%20Messages%20for%20Inclusive%20Education.pdf> (utolsó letöltés: 2018.12.11.)
- Story, M. F., Mueller, J. L. és Mace, R. L. (1998). *The Universal Design File: Designing for People of All Ages and Abilities*. Revised Edition. Raleigh, NC: North Carolina State University, The Center for Universal Design.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED460554.pdf> (utolsó letöltés: 2019.06.08.)
- Suhajda, Cs. J. (2017). *A pályaaorientációs tevékenység változása és megvalósulása a köznevelésben a rendszerváltozástól napjainkig különös tekintettel az információs folyamatokra*. Doktori értekezés. Pécs: PTE Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Super, D. E. (1957). *The Psychology of Careers. An Introduction to Vocational Development*. Oxford, England: Harper & Bros.
- Svetina, M. (1994). *Rethinking Adult Education for Development – Proceedings*. Ljubljana: Slovene Adult Education Centre.
- Sz. Molnár, A. (2003). *Felnőtteket oktató tanárok kommunikatív és interaktív készségei*. Doktori disszertáció. Budapest: ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Szabó, H. (2018). *Egyetememes tervezés – jó példák tára*. Budapest: ETIKK.
- Szabó, M., Borza, B. (2009). Előszó. In Lord, E., Guernsey N., Balfe M. és Karr L. (szerk.). *Emberi jogok. Igen!* (p. 9.). Budapest: SINOSZ.
- Szabó, M. és Berde, Cs. (2007). Esélyegyenlőség az emberi erőforrás menedzsmentben. In Berde, Cs. és Dajnoki, K. (szerk.). *Esély Egyenlőségi Emberi Erőforrás Menedzsment* (pp. 9-23.). Debrecen: Debreceni Campus Kht.
- Szabolcs, É. (2001). *Kvalitatív kutatási metodológia a pedagógiában*. Budapest: Műszaki könyvkiadó.
- Szauer, Cs., Dávid, A., Fehér, I. és Végh, K. (2011). Lisszaboni célkitűzések és a Koppenhágai folyamat, avagy hogyan segítheti az értelmi fogyatékos diákok munkaerő-piaci

- beilleszkedését a modernizálódó európai és hazai szakképzési rendszer. In Papp Gabriella (szerk.). *A diagnózistól a foglalkozási rehabilitációig: Új utak és eredmények a tanulásban akadályozott személyek gyógypedagógiájában* (pp. 163–184.). Budapest: ELTE BGGYK.
- Szauer, Cs., Gombkötő, A., Fehér, I., Lakatos, P., Nagy, Zs. A., Páter, Z., Perjés, B., Schüttler T., Simonics B. és Szentkatolnay, M. (2010). Képzés és komplex rehabilitáció a fogyatékos emberek társadalmi integrációjának támogatásáért. *Új Pedagógiai Szemle*, 60, (10-12), 69-101.
- Szekeres, Á. (2014). *A sajátos nevelési igényű (SNI) fiatalok lemorzsolódása*. Kézirat. QALL projekt. Budapest.
http://oktataskepzes.tka.hu/content/documents/Projektek/2013/QALL/snis_fiatalok_lemorzsolodasa_final.pdf
 (utolsó letöltés: 2019.02.01.)
- Szellő, J. (2009). *A foglalkozási rehabilitáció elmélete és gyakorlata. Jegyzet*. Budapest: ELTE BGGYK.
<http://mek.oszk.hu/09900/09920/09920.pdf> (utolsó letöltés: 2019.01.09.)
- Szellő, J. (szerk.) (2013). *A rehabilitációs kvóta és hozzájárulás hatása a munkáltatók befogadói magatartására Magyarországon*. Kutatási zárótanulmány. Pécs: PTE.
- Szellő, J. (szerk.) (2015). *Fogyatékos és egészségkárosodott fiatalok pályaorientációjának helyzete*. Elemző tanulmány. Budapest: Országos KID Egyesület.
- Szép, Zs. (2006). A szakképzés finanszírozásának fejlődése. *Educatio*, 15, (2), 15-25.
- Szilágyi, K. (2011). *Felnőttképzési szolgáltatások*. Gödöllő: Szent István Egyetem.
https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2010-0019_Felnottkepzesi_szolgaltatasok/index.html
 (utolsó letöltés: 2018.12.16.)
- Szilágyi, K. és Szellő, J. (2015). *Kézikönyv a fogyatékos és egészségkárosodott fiatalok pályaorientációjának elősegítésére*. Budapest: Országos KID Egyesület.
- Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóság honlapja
<https://szgyf.gov.hu/foglalkozasi-rehabilitacios-informaciok/foglalkozasi-rehabilitacioval-kapcsolatos-projektek>
 (utolsó letöltés: 2019.04.15.)
- Szokolszky, Á. (2004). *Kutatómunka a pszichológiában*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Tamás, I. (1997). Az 1996. évi CVII. törvénnyel módosított 1991. évi IV. törvény a foglalkoztatás elősegítéséről és a munkanélküliek ellátásáról. *Humánpolitikai Szemle*, 8, (3), 12-27.
- Tardos, K. (2009). Társadalmi befogadás és felelősségvállalás a vállalati szférában. Konferenciakötet. In Laki Ildikó (szerk.). *Fogyatékos és a mai magyar társadalom* (pp. 31-52.). Szeged–Budapest: Belvedere Meridionale – MTA Szociológiai Kutatóintézet.
- Tausz, K. (2013). *A fogyatékos emberek a szak- és felnőttképzés rendszerében*. Zárótanulmány. Budapest: MS Concord Bt.
<https://docplayer.hu/1230588-A-fogyatekos-emberek-a-szak-es-felnottkepzes-rendszerében-zarotanulmany.html> (utolsó letöltés: 2014.06.10.)
- Tisdell, E. J. (1995). *Creating Inclusive Adult Learning Environments: Insights from Multicultural Education and Feminist Pedagogy*. Washington: The Ohio State University. ERIC Clearinghouse on Adult, Career and Vocational Education Center on Education and Training for Employment College of Education.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED384827.pdf> utolsó letöltés: 2018.12.12.)
- Tót, É. (2009). Az eltérő tanulási módok kapcsolódása. In Zrinszky, L. (szerk.). *Tanulmányok a neveléstudomány köréből. A megújuló felnőttképzés* (pp. 117-123.). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Tót, É. (2012). Rendszerértékelés a felnőttképzésben. *Educatio*, 12, (3), 423-437.
- UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris: UNESCO.

- http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF (utolsó letöltés: 2018.09.20.)
- UNESCO (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris: UNESCO
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224> (utolsó letöltés: 2018.10.12.)
- Usher, R. és Bryant, I. (1989). *Adult Education as Theory, Practice and Research*. London–New York: Routledge.
- Varga, A. (2013). Az esélyegyenlőség értelmezési kerete. In Varga, A. (szerk.). *Esélyegyenlőség a mai Magyarországon* (pp. 11-15.). Pécs: PTE, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék.
<http://www.kompetenspedagogus.hu/sites/default/files/02-Varga-Aranka-szerk-Eselyegyenloseg-a-mai-Magyarorszag-p-te-btk-nti-2013.pdf> (utolsó letöltés: 2018.01.06.)
- Varga, A. (2015). *Az inklúzió szemlélete és gyakorlata*. Pécs: PTE, BTK Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wlilocki Henrik Szakkollégium.
https://wlilocki.pte.hu/sites/wlilocki.pte.hu/files/oldal_mo/inklu_02_beliv_nyomda.pdf (utolsó letöltés: 2018.01.06.)
- Varga, J. (2006). Humántőke-fejlesztés, továbbtanulás felnőttkorban, „skill”-ek és kompetenciák. In Kolosi, T., Tóth, I. Gy. és Vukovich, Gy. (szerk.). *Társadalmi Riport* (pp. 287–300.). Budapest: Társadalmi Szociológiai Társaság.
- Vargáné, M. L. (2008, szerk.): *Tovább az akadálypályán. Prevenációs lehetőségek a sajátos nevelési igényű tanulók középiskolai lemorzsolódásának és idő előtti iskolaelhagyásának megelőzésére*. Budapest: Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság.
- Vasák, I. (1996). *Ismeretek a siketekről*. Budapest: Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége.
- Verdes, T. és Zászkaliczky, P. (2010). *Tágabb értelemben vett gyógypedagógia. A fogyatékosok jelensége a gyógypedagógia határtudományaiban. Tanulmányok Gordosné Szabó Anna tiszteletére*. Budapest: ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar és Kölcsey Ferenc Protestáns Szakkollégium.
- Verdes, T. és Tóth, M. (2010). *A per tárgya. Gondnokság alá helyezett személyek társadalmi kirekesztődésének mozgásformái a rendszerváltás utáni Magyarországon*. Budapest: ELTE BGGYK – ELTE Eötvös Kiadó.
- Vygotszkij, L. Sz. (1987). *A defektológia alapjai*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- White, W. J. és Polson, C. J. (2001). Serving Adult Learners with Disabilities. *Adult Learning*, 12, (2), 15-18.
- WHO (2003). *A funkcióképesség, fogyatékosok és az egészség nemzetközi osztályozása (FNO)*. Geneva: WHO.
- WHO (2011). *World report on disability*. Geneva: WHO.
- Wittpoth, J. (2009). *Einführung in die Erwachsenenbildung*. 3. Aufl. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Zachár L. (2006). A felnőttképzés korszerű elvei és modelljei In Koltai D. és Lada L. (szerk.). *Az Andragógia korszerű eszközeiről és módszereiről. Tanulmánykötet* (pp. 73-85.). Budapest: NFI.
- Zakar, A. (2016). A pályatanácsadás jogi szabályozása. In Homoki-Nagy és M., Hajdú, J.(szerk.). *Ünnepi kötet Dr. Czúcz Ottó egyetemi tanár 70. születésnapjára* (pp. 669-676.). Szeged: Szegedi Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Kar.
- Zászkaliczky, P. (2015). Adalék a normalitás fogalmához a magyar gyógypedagógiai tradícióban. *Pedagógiai történelmi szemle*, 1, (1), 12-19.
- Zemplényi, A. (szerk.) (2013). *A Munka Méltósága projekt. AJB Projektfüzetek*, 2013/4. Budapest: Alapvető Jogok Biztosának Hivatala.
- Zrinszky, L. (1996). *A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiába*. Budapest: Okker Kiadó.
- Zrinszky, L. (2002). A tudás mint andragógiai probléma. *Magyar Pedagógia*, 102, (2), 131–144.

Zrinszky, L. (2008). *A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiába*. Budapest: Okker Kiadó.

Zrinszky, L. (szerk.) (2009): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből. A megújuló felnőttképzés*. Budapest: Gondolat Kiadó.

Jogszabályok

2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről

1603/2014. (XI. 4.) Korm. határozat a Magyar nemzeti társadalmi felzárkózási stratégia II., Az egész életen át tartó tanulás szakpolitikájának keretstratégiája, a Köznevelés-fejlesztési stratégia, továbbá a Végzettség nélküli iskolaelhagyás elleni középtávú stratégia elfogadásáról

1705/2016. (XII. 5.) Korm. határozat az egész életen át tartó tanulásra vonatkozó szakpolitika keretstratégiájának 2014-2020 évekre vonatkozó cselekvési tervéről

393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet a felnőttképzési tevékenység folytatásához szükséges engedélyezési eljárásra és követelményrendszerre, a felnőttképzést folytató intézmények nyilvántartásának vezetésére, valamint a felnőttképzést folytató intézmények ellenőrzésére vonatkozó részletes szabályokról

1998. évi XXVI. törvény. a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról

15/2015. (IV. 7.) OGY határozat az Országos Fogyatékosügy Programról (2015-2025.)

2001. évi CI. törvény a felnőttképzésről

1991. évi IV. törvény a foglalkoztatás elősegítéséről és a munkanélküliek ellátásáról

2011. évi CXCI. törvény a megváltozott munkaképességű személyek ellátásairól és egyes törvények módosításáról

7/2012. (II. 14.) NEFMI rendelet a komplex minősítésre vonatkozó részletes szabályokról

8/1983. (VI. 29.) EüM-PM együttes rendelet a megváltozott munkaképességű dolgozók foglalkoztatásáról és szociális ellátásáról

327/2011. (XII. 29.) Korm. rendelet a megváltozott munkaképességű személyek ellátásaival kapcsolatos eljárási szabályokról

14/2014. (III. 31.) NGM rendelet a felnőttképzési szakértői és a felnőttképzési programszakértői tevékenység folytatásának részletes szabályairól

2009. évi LXXVI. törvény a szolgáltatási tevékenység megkezdésének és folytatásának általános szabályairól

141/2000. (VIII. 9.) Korm. rendelet a súlyos fogyatékoság minősítésének és felülvizsgálatának, valamint a fogyatékosági támogatás folyósításának szabályairól

123/2007. (V. 31.) Korm. rendelet a felnőttképzési normatív támogatás részletes szabályairól

2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról

Magyarország Alaptörvénye

2007. évi XCII. törvény a Fogyatékosággal élő személyek jogairól szóló egyezmény és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív Jegyzőkönyv kihirdetéséről

MELLÉKLETEK

1. sz. melléklet

Táblázatok és ábrák jegyzéke

Ábra címe	Oldalszám
1. Fogyatékoságtudományi modellrendszer	34
2. A WHO fogyatékoság értelmezése 1997-ig	36
3. A fogyatékosággal élő emberek száma a népszámlálás adatai alapján (fő) 1990-2016	39
4. A fogyatékoság típusa szerinti megoszlás a 2011. évi népszámlálás adatai alapján (fő)	39
5. A 15 éves és idősebb fogyatékosággal élő személyek legmagasabb befejezett iskolai végzettség szerinti megoszlása a 2011. évi népszámlálás adatai alapján (fő)	41
6. Képzési körök típusai	64
7. A szakképzés és felnőttképzés tervezett átalakítása	68
8. A DMP rendszer adatforrásai	68
9. Az UDL alapelvei	99
10. AEMA kompetencia-jelvények	104
11. AEMA befogadó felnőttképzés területei	105
12. AEMA befogadó felnőttképzés dimenziói	105
13. Az első rész-kutatás kérdőívének szerkezeti felépítése	123
14. A kérdőívet kitöltő intézmény székhelye (db)	124
15. Az intézmények képzéseinek területei (db)	127
16. Milyen szempontok szerint alakítják az intézmények képzési kínálatukat? (db)	128
17. Az intézmények képzéseinek jellemző célcsoportjai (db)	129
18. Az intézmények képzésein résztvevő fogyatékosággal élő személyek megoszlása a fogyatékoság típusa szerint (intézmény) (n=65)	132
19. Az inkluzivitás szintjei a fogyatékoságügyi kutatásokban	153
20. A kérdőívről szóló hír és a kérdőív jelnyelvre adaptált verziójának bemutatása	154
21. A harmadik rész-kutatás kérdőívének szerkezeti felépítése	155
22. A válaszadók fogyatékoság típusa szerinti megoszlás (fő) (N=761)	157
23. A válaszadók iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben való részvételének aránya (fő) (n=760)	159
24. Mozgássérült, látássérült és hallássérült személyek aránya a mintában a halmozott fogyatékosággal élő személyek nélkül (fő) (n=721)	160
25. A válaszadók iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben való részvételének aránya a 3 fogyatékosági csoport esetében (%) (n=721)	160
26. Iskolarendszeren kívüli képzésben való részvétel és a képzés következtében észlelt változás a 3 fogyatékosági csoport esetében (%)	161
27. Iskolarendszeren kívüli képzésben való részvétel következtében észlelt pozitív változás típusa (gyakoriság)	162
28. Válaszadók motivációinak típusai a felnőttkori tanulással összefüggésben (fő) (n=135)	163
29. A jelenleg nem tanuló válaszadók nem tanulásának okai (fő) (n=626)	164
30. Válaszadók 1-10-ig terjedő skálán történő értékelése a felnőttkori tanulás fontosságát illetően 3 célcsoport tekintetében (fő, %) (n=721)	165
31. Megváltozott munkaképességű személyek részvétele a támogatott képzéseken (%)	166
32. Válaszadó személyek információforrásai a támogatott képzésekről (fő) (n=384)	166
33. Ingyenes és támogatott képzésben résztvevők véleménye a képzések tartalmáról az egyéni érdeklődési körükkel összefüggésben (fő) (n=381)	167
34. Intézményi oldalról történt elutasítás gyakorisága a fogyatékosággal élő személy részvételével összefüggésben (n=721) (%)	168
35. A fogyatékoságából adódó speciális feltételek okoztak-e/okoznak-e bármilyen nehézséget az oktatásszervezőnek? (gyakoriság, %)	170
36. A fogyatékoságából adódó speciális feltételek okoztak-e/okoznak-e bármilyen nehézséget az oktatóknak? (gyakoriság, %)	170
37. A fogyatékoságából adódó speciális feltételek okoztak-e/okoznak-e bármilyen nehézséget a vizsgáztatóknak? (gyakoriság, %)	171

38. Hallássérült felnőttek nehézségei a képzésben való részvétel során (gyakoriság)	172
39. Látássérült felnőttek nehézségei a képzésben való részvétel során (gyakoriság)	173
40. Mozgáskorlátozott felnőttek nehézségei a képzésben való részvétel során (gyakoriság)	174
41. Felnőttképzésben diszkriminációt átélt fogyatékossgal élő személyek panasztételi lehetőségének elmulasztásnak okai (fő) (n=77)	174
42. Dolgozik Ön jelenleg?/Jelenleg részt vesz valamilyen képzésen, tanul valamit? (%) (N=761)	179
43. A negyedik rész kutatás kérdőívének szerkezeti felépítése	184
44. A szakértők számára nehézséget jelentene-e a fogyatékossgal élő felnőttek egyenlő esélyű részvételét érintő kérdések megválaszolása? (fő)	192
45. A szakértők számára egyértelműek-e a felnőttképzési normatív támogatás igénybevételeinek feltételei (fő)	193

Táblázat címe	Oldalszám
1. A 15 éves és idősebb fogyatékossgal élő személyek legmagasabb befejezett iskolai végzettség szerinti megoszlása 2001-2011. évi népszámlálás adatai alapján (fő, %)	41
2. A 15 éves és idősebb fogyatékossgal élők legmagasabb befejezett iskolai végzettség és a fogyatékossgal típusa szerinti megoszlása 2011. évi népszámlálás adatai alapján (fő)	42
3. A fogyatékossgal élő személyek gazdasági aktivitás és a fogyatékossgal típusa szerint, 2011 (fő)	46
4. A 15 éves és idősebb fogyatékossgal élő inaktív keresők legmagasabb befejezett iskolai végzettség és a fogyatékossgal típusa szerint, 2011 (fő)	47
5. OSAP-ba adatot szolgáltatató képzést folytató intézmények száma (db) (2007-2018)	70
6. A képzésbe beiratkozott személyek száma, a képzés jellege szerint 2013-2018. évi OSAP adatszolgáltatások alapján (fő)	71
7. A képzések (tanfolyamok) száma, a képzés jellege szerint 2013-2018. évi OSAP adatszolgáltatások alapján (db)	71
8. Az OSAP adatai az iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben résztvevők létszámáról 1997-2018-ig (db, fő)	74
9. Az OSAP adatai az iskolarendszeren kívüli képzés jellege szerinti részvételre, különös tekintettel a hátrányos helyzetűek felzárkóztató és megváltozott munkaképességű személyek rehabilitációs képzésére vonatkozóan 1997-2018-ig (db, fő)	75
10. TÁMOP 1.1.1-08/1-2008-0001 projekt eredményei a képzésben való részvételre vonatkozóan (fő)	79
11. A TÁMOP-5.3.8 projekt eredményei a képzésben való részvételre vonatkozóan (fő)	80
12. Felnőttképzési normatív támogatás éves összegéből támogatott képzésben résztvevők száma különös tekintettel a fogyatékossgal élő résztvevőkre (2003-2007) (fő)	84
13. Az Inkluzív felnőttképzés lehetséges kritériumrendszere	95
14. Előzmény-kutatások 2010-2015 között	107
15. Empirikus kutatások 2015-2019 között	117
16. Rendszeresen felnőttképzési tevékenység folytatásának ideje (N=136) (gyakoriság, %)	124
17. Az intézmények jogi forma szerinti megoszlása (N=136) (gyakoriság, %)	125
18. Az intézmények megoszlása jogi forma és a fogyatékossgal élő személyek számára hirdetett képzési programok alapján	125
19. A 2013. évi felnőttképzési törvény szerinti hatósági engedély megszerzésének ideje (N=136) (gyakoriság, %)	126
20. Felnőttképzési engedély és a képzési körök típusai (N=136) (gyakoriság, %)	126
21. Milyen szempontok szerint alakítják az intézmények képzési kínálatukat? (N=136)	128
22. Fogyatékossgal élő személyek részvétele az intézmények képzéseiben (N=136) (gyakoriság, %)	131

23. A fogyatékossgal élő személy részvételéből adódó speciális feltételek okoztak-e bármilyen nehézséget az oktatásszervezőnek? (n=64) (gyakoriság, %)	133
24. A fogyatékossgal élő személy részvételéből adódó speciális feltételek okoztak-e bármilyen nehézséget az oktatóknak? (%) (n=64) (gyakoriság, %)	133
25. A fogyatékossgal élő személy részvételéből adódó speciális feltételek okoztak-e bármilyen nehézséget a vizsgáztatónak? (n=63) (gyakoriság, %)	134
26. Az intézmények részesültek-e pályázati forrásban fogyatékossgal élő képzésben résztvevő esetén (n=64) (gyakoriság, %)	135
27. Az intézmények által fogyatékossgal élő személyek számára megvalósított képzési programok és az azokhoz kapcsolódó külső pályázati forrás közötti kapcsolat (fő)	135
28. A 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. mellékletében felsorolt eszközök rendelkezésre állása az intézményekben (N=136) (gyakoriság, %)	136
29. Az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények véleménye a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. mellékletével összefüggésben (393/2013. (gyakoriság, %)	137
30. Milyen tulajdonban van/vannak az intézmények állandó képzési helyszíne(i)? (db) (N=136) (gyakoriság, %)	137
31. Az intézmények képzéseinek akadálymentes környezetben történő megvalósulására való törekvés és a képzési helyszínek tulajdonviszonyai közötti összefüggés vizsgálata (fő/db)	138
32. Az akadálymentes képzési környezetre való törekvés 1-10-ig terjedő skálán történi meghatározása az intézmények önértékelése alapján (N=136) (gyakoriság, %)	138
33. Hirdettek-e, indítottak-e már olyan képzést, aminek célja kifejezetten a különböző területen tevékenykedő szakemberek felkészítése a fogyatékossgal élő és megváltozott munkaképességű személyekkel való együttműködésre? (fő)	139
34. A témaspecifikus továbbképzés iránti igény és a 393/2013 (XI.12.) Korm. rendelet mellékletében található tárgyi feltételek közötti összefüggés vizsgálata	141
35. A képzést folytató intézmények vélekedése a képzésben résztvevő oktatók fogyatékossgal élő felnőtt részvételében jelentkező nehézségei és a 393/2013 (XI.12.) Korm. rendeletben foglaltak biztosításának nehézségei közötti összefüggés vizsgálata	142
36. Az intézményben dolgozó munkatársai részt vettek-e már olyan továbbképzésen, mely célja a fogyatékossgal élő személyek különböző csoportjainak megismerése, az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításához szükséges specifikus ismeretek megszerzése? (db)	143
37. Válaszadók lakóhelyük típusa szerinti megoszlásban (fő) (N=761) (gyakoriság, %)	156
38. Válaszadók legmagasabb iskolai végzettség alapján történi megoszlása (fő) (N=761) (gyakoriság, %)	156
39. Mióta áll fenn a fogyatékos állapot a válaszadók esetben? (fő) (N=761) (gyakoriság, %)	158
40. Fogyatékossgal és az egészségi állapot megítélésének összefüggései (fő) (n=760)	158
41. Látássérült-, hallássérült és mozgáskorlátozott személyek által érzékelt akadályok típus szerinti megoszlása (gyakoriság)	159
42. Iskolarendszeren kívüli képzésben való részvétel és a képzés következtében észlelt változás (fő)	161
43. Válaszadók 1-10-ig terjedő skálán történi értékelése a felnőttkori tanulás fontosságát illetően (fő, %) (N=761)	164
44. Volt-e lehetősége bármikor részt venni olyan pályázati programban, melyben ingyenesen volt lehetősége tanulni? (% , gyakoriság)	165
45. Kérte már felnőttképzési intézmény, hogy hivatalos dokumentummal igazolja fogyatékossgát? (gyakoriság, %)	167
46. A fogyatékossgából adódó speciális feltételek okoztak-e/okoznak-e bármilyen nehézséget az oktatásszervezőnek? (gyakoriság, %)	168
47. A fogyatékossgából adódó speciális feltételek okoztak-e/okoznak-e bármilyen nehézséget az oktatóknak? (gyakoriság, %)	169
48. A fogyatékossgából adódó speciális feltételek okoztak-e/okoznak-e bármilyen nehézséget az vizsgáztatóknak? (gyakoriság, %)	169

49.	Fogyatékossgal élő felnőttek véleményezése a 393/2013. évi Kormányrendelet 2. sz. mellékletében felsorolt tárgyi eszközökről	176
50.	Válaszadók véleménye 1-10-ig terjedő skálán az oktatási intézmények akadálymentes tanulási környezet irányába tanúsított törekvéseiről (fő) (N=761)	177
51.	Válaszadók gazdasági aktivitás szerint (fő) (N=761) (gyakoriság, %)	178
52.	Munkanélküli válaszadók legmagasabb iskolai végzettség szerinti megoszlásban (n=99) (fő)	178
53.	Programszakértők szakértői terület szerinti megoszlása (fő; %) (n=259)	185
54.	Szakértők foglalkozás szerinti megoszlása (fő; %) (n=267)	186
55.	A szakértők szükségesnek érzik-e, hogy legyen olyan továbbképzés, mely segítő információval látja el őket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításával kapcsolatban? (n=313) (gyakoriság, %)	187
56.	Szakértők szerint az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények mennyire tudják figyelembe venni a fogyatékossgal élő személyek speciális igényeit (fő) N=314) (gyakoriság, %)	188
57.	Szakértők szerint a fogyatékossgból adódó speciális feltételek okoznak-e bármilyen nehézséget az oktatásszervezőnek, az oktatóknak és a vizsgáztatóknak? (gyakoriság; %)	189
58.	Szakértők szerint az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények mennyire törekednek arra, hogy a képzéseik akadálymentes környezetben valósuljanak meg? (fő) (N=314)	190
59.	Szakértők véleménye a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. melléklete kapcsán feltett kérdésekkel kapcsolatban (fő; %)	191
60.	Szakértőként való működés ideje és a felnőttképzést szabályozó jelenlegi és korábbi törvényi előírásainak megítélése a fogyatékossgal élő felnőttek részvételére vonatkozóan (fő)	192
61.	Szakértői tevékenység területének és az intézmények számára (XI.12.) Korm. rendeletben szereplő eszközök biztosításának nehézsége közötti összefüggés vizsgálata (szakértők) (fő)	194
62.	A felnőttképzési törvényben megtalálható fogyatékossg fogalmának egyértelműsége és a felnőttképzés korábbi és a jelenlegi végrehajtási rendeleteinek megítélésének összefüggése (szakértők)	194

2. sz. melléklet

ENSZ Egyezmény - 24. Cikk - Oktatás

“1. A részes államok elismerik a fogyatékossgal élő személyek oktatáshoz való jogát. E jog hátrányos megkülönböztetés nélküli, az egyenlő esélyek alapján történő megvalósítása céljából a részes államok befogadó oktatási rendszert biztosítanak minden szinten, továbbá élethosszig tartó tanulási lehetőséget nyújtanak az alábbiakra figyelemmel:

a) az emberben rejlő képességek, méltóságérzet és önbecsülés teljes mértékű kifejlesztése, valamint az emberi jogok, alapvető szabadságok és az emberi sokszínűség tiszteletben tartásának erősítése;

b) a fogyatékossgal élő személyek személyiségének, tehetségének és alkotóképességének, valamint mentális és fizikai képességeinek lehető legteljesebb fejlesztése;

c) a szabad társadalomban való tényleges részvétel lehetővé tétele a fogyatékossgal élő személyek számára.

2. E jog érvényesítése során a részes államok biztosítják az alábbiakat:

a) a fogyatékossgal élő személyeket fogyatékossguk alapján nem zárják ki az általános oktatási rendszerből, és a fogyatékossgal élő gyermekeket fogyatékossguk alapján nem zárják ki az ingyenes és kötelező alapfokú oktatásból, valamint a középfokú oktatásból;

b) a fogyatékossgal élő személyek a lakóközösségükben élő többi személlyel azonos alapon férnek hozzá a befogadó, minőségi és ingyenes alapfokú oktatáshoz, valamint a középfokú oktatáshoz;

c) gondoskodnak az egyén igényeihez történő ésszerű alkalmazkodásról;

d) a fogyatékossgal élő személyek megkapják a hatékony tanulásukat előmozdító szükséges támogatást az általános oktatási rendszerben;

e) hatékony, személyre szabott támogató intézkedéseket biztosítanak, a tudományos és társadalmi fejlődés legmagasabb fokának elérését segítő környezetben, a teljes körű integráció céljával összhangban.

3. A részes államok képessé teszik a fogyatékossgal élő személyeket életvezetési és szociális fejlődési készségek elsajátítására, hogy elősegítsék az oktatásban és a közösségben való teljes és egyenrangú részvételüket. E célból a részes államok meghozzák a szükséges intézkedéseket, többek között:

a) elősegítik a Braille-írás, az alternatív írásmódok, az alternatív és augmentatív módok, a kommunikáció, a tájékozódás és a közlekedés formáinak és eszközeinek elsajátítását, valamint a kortársi támogatást és mentorálást;

b) elősegítik a jelnyelv elsajátítását, és támogatják a hallássérült közösség nyelvi identitását;

c) biztosítják hogy a vak, siket, valamint siketvak személyek - különösen a gyermekek - oktatása az egyén számára legmegfelelőbb nyelven, kommunikációs módszerrel és eszközökkel, valamint a tudományos és társadalmi fejlődés legmagasabb fokának elérését segítő környezetben történjék.

4. E jogok érvényesülésének biztosítása érdekében, a részes államok meghozzák a megfelelő intézkedéseket, hogy olyan tanárokat - közöttük fogyatékossgal élő tanárokat - alkalmazzanak, akik megfelelő képzéssel rendelkeznek a jelnyelv és/vagy a Braille-írás oktatására, valamint hogy az oktatás bármely szintjén tevékenykedő szakértőket és személyzetet képezzenek. Az ilyen képzések magukban foglalják a fogyatékossgal kapcsolatos tudatosság fejlesztését, valamint - a fogyatékossgal élő személyeket segítő - megfelelő alternatív és augmentatív módok, kommunikációs eszközök és formák, oktatási technikák és tananyagok használatát.

5. A részes államok biztosítják, hogy a fogyatékossgal élő személyek hátrányos megkülönböztetés nélkül és másokkal azonos alapon férnek hozzá az általános felsőfokú oktatáshoz, a szakképzéshez, felnőttoktatáshoz és élethosszig tartó tanuláshoz. E célból biztosítják az ésszerű alkalmazkodást a fogyatékossgal élő személyek számára.

ENSZ Egyezmény - 26. cikk - Habilitáció és rehabilitáció

1. A részes államok megtesznek minden hatékony és szükséges intézkedést - ideértve a sorstársi segítségnyújtást is - annak érdekében, hogy a fogyatékossgal élő személyek számára az élet minden területén biztosított legyen a legteljesebb függetlenség, a fizikai, mentális, szociális és szakmai képességek, valamint a teljes befogadás és részvétel elérése és megtartása. E célból a részes államok átfogó habilitációs és rehabilitációs szolgáltatásokat és programokat hoznak létre, erősítik és kiterjesztik azokat, különös tekintettel az egészségügy, a foglalkoztatás, az oktatás és a szociális szolgáltatások terén, oly módon, hogy a habilitációs és rehabilitációs szolgáltatások és programok:

a) a lehető legkorábbi szakaszban kezdődnek, és az egyéni igények és képességek multidiszciplináris értékelésén alapulnak;

b) támogatják a közösségben való részvételt és az abba való befogadást, önkéntes alapon működnek, és a fogyatékossgal élő személyek lakóhelyéhez - a vidéki régiókat is beleértve - a lehető legközelebb vannak.

2. A részes államok támogatják a habilitációs és rehabilitációs szolgáltatásokban dolgozó szakértők és személyzet képzésének és továbbképzésének fejlesztését.

3. A részes államok támogatják a habilitációhoz és rehabilitációhoz kapcsolódó, a fogyatékossgal élő személyek számára tervezett támogató-segítő eszközök és technológiák elérhetőségét, ismeretét és használatát.

ENSZ Egyezmény - 27. cikk - Munkavállalás és foglalkoztatás

“1. A részes államok elismerik a fogyatékossgal élő személyek munkavállaláshoz való jogát, másokkal azonos alapon; ez magában foglalja egy, a fogyatékossgal élő személyek számára nyitott, befogadó és hozzáférhető munkaerő-piacon szabadon választott és elfogadott munka révén nyerhető megélhetés lehetőségének jogát. A részes államok védik és segítik a munkához való jog érvényesülését - ideértve azokat is, akik a munkavégzés ideje alatt váltak fogyatékosszá -, azáltal, hogy megteszik a szükséges lépéseket, akár törvényalkotás útján is, annak érdekében, hogy többek között:

a) megtiltsanak mindennemű, a fogyatékossgal alapján történő, a munkavállalás bármely formájával kapcsolatos hátrányos megkülönböztetést, beleértve a munkaerő-toborzás, az alkalmazás és a foglalkoztatás feltételeit, a foglalkoztatás folytonosságát, a szakmai előmenetelt, valamint a biztonságos és egészséges munkakörülményeket;

b) a fogyatékossgal élő személyek méltányos és kedvező munkafeltételekhez való jogát másokkal azonos alapon védjék, beleértve az esélyegyenlőséget és az azonos értékű munkáért járó azonos díjazást, a biztonságos és egészséges munkakörülményeket, beleértve a zaklatás elleni védelmet és a sérelmek orvoslását;

c) biztosítsák, hogy a fogyatékossgal élő személyek másokkal azonos alapon gyakorolhassák munkaügyi és szakszervezeti jogait;

d) biztosítsák a fogyatékossgal élő személyek számára, hogy hatékonyan hozzáférjenek az általános szakmai és pályaválasztási tanácsadói programokhoz, a közvetítői szolgáltatásokhoz, valamint a szakképzéshez és továbbképzésekhez;

e) előmozdítsák a fogyatékossgal élő személyek elhelyezkedési és előrelépési lehetőségeit a munkaerőpiacon, valamint segítséget nyújtsanak a munkahely felkutatása, megszerzése, megtartása és a munkához való visszatérés során;

f) támogassák az önfoglalkoztatás, a vállalkozás, a szövetkezetek fejlesztésének és az egyéni vállalkozás elindításának lehetőségeit;

g) fogyatékossgal élő személyeket foglalkoztassanak a közszférában;

h) megfelelő politika és intézkedések révén elősegítsék a fogyatékossgal élő személyek magánszektorban történő alkalmazását, amelybe beletartozhatnak megerősítő programok, ösztönzők és egyéb intézkedések;

i) biztosítsák, hogy a munkahelyen ésszerű elhelyezés legyen biztosítva a fogyatékossgal élő személyek számára;

j) elősegítsék a fogyatékossgal élő személyek munkatapasztalat-szerzését a nyílt munkaerőpiacon;

k) támogassák a fogyatékossgal élő személyeknek szóló szakképzési és szakmai rehabilitációt, a munkában tartási és munkába való visszatérést segítő programokat.

2. A részes államok biztosítják, hogy a fogyatékossgal élő személyeket ne tarthassák rabszolgasorban vagy szolgásgban, valamint hogy - másokkal azonos alapon - részesüljenek a kényszer- vagy kötelező munkával szembeni védelemben.”

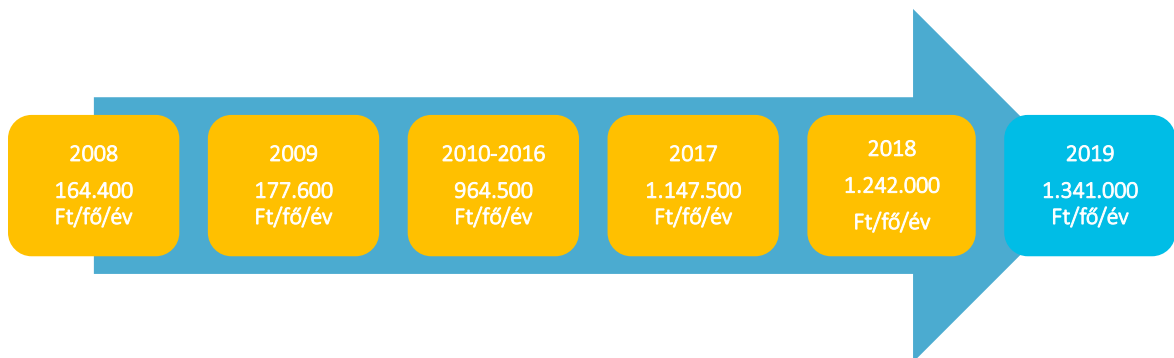
3. sz. melléklet

1. ábra: Megváltozott munkaképességű és fogyatékossgal élő személyek foglalkoztatását motiváló munkáltatói szempontrendszer

Társadalmi felelősségvállalás (CSR)	Foglalkoztatásban érintettek köre	Törvényi szabályozás	Támogatások igénybevétele
<ul style="list-style-type: none"> Növeli a cég jó hírnevét Erősíti az ügyfelek és a dolgozók lojalitását Segít megelőzni válságszituációkat (kockázatok időben történő azonosítása és kezelése) Innovációra sarkall, amiből versenyelőny lehet Növeli a bizalmat a cég és az érintettjei között Az érintettek kritikáira, javaslataira adott válaszok, megoldások révén növelheti a versenyképességet A megrendelők is egyre inkább elvárják 	<ul style="list-style-type: none"> Megváltozott munkaképességű és fogyatékossgal élő személyek és szűk támogató környezete A foglalkozási rehabilitáció megvalósulása során érintett szakemberek, szervezetek és intézmények Munkáltatók Közvetett módon elősegíti a társadalmi kohézió kialakulását és megerősödését 	<ul style="list-style-type: none"> Rehabilitációs hozzájárulás társasági adóalapot csökkentő lehetőség SZOCHO kedvezmény Költségvetési támogatás A közbeszerzési eljárásban való részvétel jogának fenntartása 	<ul style="list-style-type: none"> Európai uniós finanszírozású projektek

Forrás: Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóság, 2017, saját szerkesztés¹⁶²

2. ábra: A rehabilitációs hozzájárulás összegének változásai 2008-(2018)



Forrás: saját szerkesztés

¹⁶² A rehabilitációs kártya már nem szerepel az ábrában, mivel 2019. január 1-jétől megszűnt, azonban az adókedvezmény továbbra is igényelhető a munkaadó által.

1. táblázat: 2012-től bevezetett új minősítési kategóriák

Minősítési kategória	Egészségi állapot	Foglalkoztathatóság
A	60% feletti egészségi állapot	Rehabilitáció nélkül is foglalkoztatható Nem minősül megváltozott munkaképességű személynek
B1	51-60% közötti egészségi állapot	Rehabilitálható, foglalkoztathatósága rehabilitációval helyreállítható
B2	51-60% közötti egészségi állapot	Egészségi állapota alapján foglalkoztathatósága rehabilitációval helyreállítható, azonban a komplex minősítés szakmai szabályairól szóló rendeletben meghatározott egyéb körülményei miatt foglalkozási rehabilitációja nem javasolt
C1	31-50% közötti egészségi állapot	Rehabilitálható, tartós foglalkozási rehabilitációt igényel
C2	31-50% közötti egészségi állapot	Rehabilitációja nem javasolt, egészségi állapota alapján tartós foglalkozási rehabilitációt igényel, azonban a komplex minősítés szakmai szabályairól szóló rendeletben meghatározott egyéb körülményei miatt foglalkozási rehabilitációja nem javasolt
D	1-30% közötti egészségi állapot	Kizárólag folyamatos támogatással foglalkoztatható Orvosszakmai szempontból önellátásra képes
E	1-30% közötti egészségi állapot	Egészségkárosodása jelentős és orvosszakmai szempontból önellátásra nem vagy csak segítséggel képes

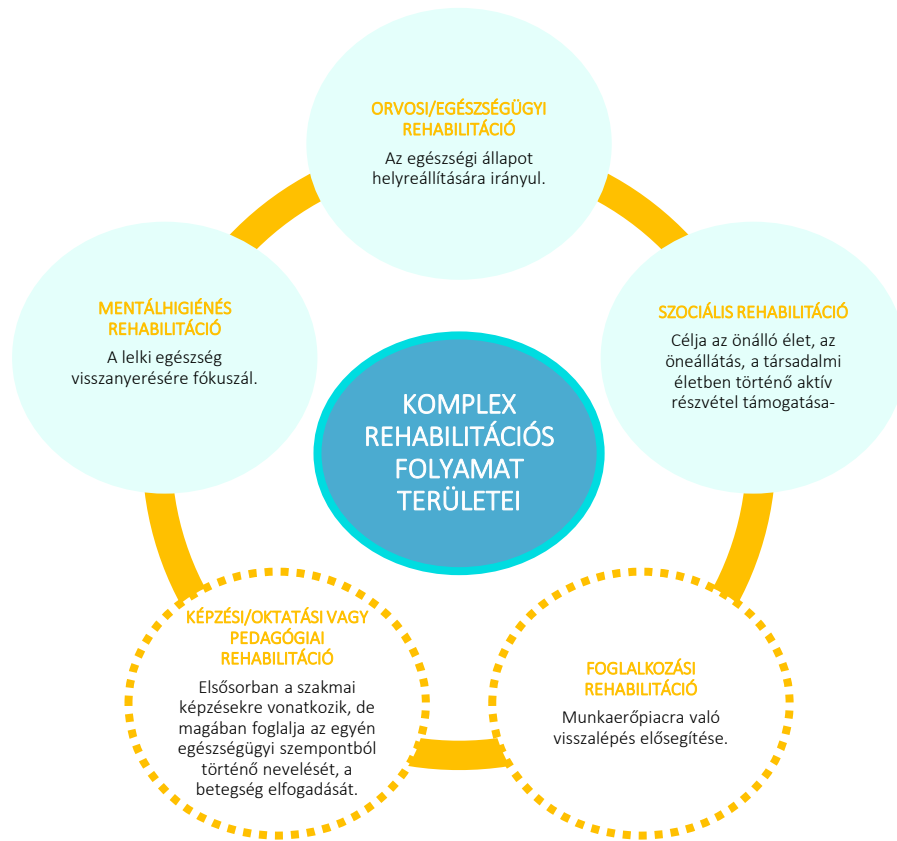
Forrás: SZGYF, 2019

2. táblázat: A minősítés rendszerének átalakulása 2008-tól napjainkig II.

2008 ELŐTT	2008-2012	2012- TŐL	
MKCS munkaképesség csökkenés mértéke	ÖEK össz-szervezeti egészségkárosodás mértéke	EÁ egészségi állapot mértéke	minősítési kategória
0-49%*	0-39%*	61-100%*	„A” minősítési kategória*
50%	40-49%	51-60%	„B1”, „B2” minősítési kategória
67%	50-69%	31-50%	„C1”, „C2” minősítési kategória
100%	70-99%	0-30%	„D” és „E” minősítési kategória
*nem minősül megváltozott munkaképesség személynek			

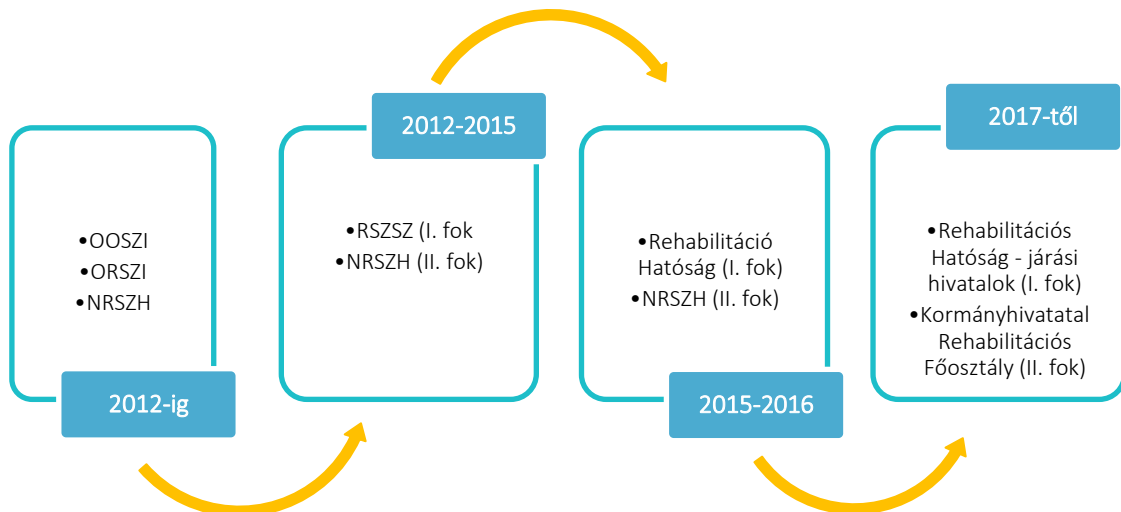
Forrás: FSZK, 2017, saját szerkesztés

3. ábra: A komplex rehabilitáció folyamatának területei



Forrás: FSZK, 2017, saját szerkesztés

4. ábra: A foglalkozási rehabilitáció intézményrendszerének változásai 2012-től



Forrás: FSZK, 2017

5. ábra: a Minősítés rendszerének átalakulása 2008-tól napjainkig I.



Forrás: FSZK, 2017, saját szerkesztés

3. táblázat: Rehabilitáció vagy önálló életvitel?

	Rehabilitációs paradigma	Önálló életvitel paradigma
Mi a probléma?	Fizikai fogyatékoság, a foglalkoztatáshoz szükséges képesség hiánya	Szakemberektől, rokonoktól, családtól való függés
Hol a probléma?	Az egyénben	A környezetben: közösségben, rehabilitációs folyamatban
Megoldás	Szakértők (orvos, gyógytornász, foglalkozási rehabilitációs tanácsadó) beavatkozása útján	Egyenrangú tanácsadás, jogvédelem, pártoló, önszegély, fogyasztói ellenőrzés, a korlátok eltávolítása
Társadalmi szerep	A beteg, a páciens	A fogyasztó
Ki irányít?	A szakértők	A fogyasztó
Mi lesz az eredmény?	Legfeljebb részben önálló életvitel	Önálló életvitel, jövedelmező munka

Forrás: DeJong 1979-ben közreadott összehasonlítása alapján, Könczei és Kálmán, 2002

4. táblázat: Az SZGYF által támogatott képzések és képzési célú szolgáltatások köre

MILYEN TÍPUSÚ KÉPZÉSEKHEZ NYÚJTHAT TÁMOGATÁST AZ SZGYF?	
rehabilitációs szolgáltatásban részesülő személyek számára	
Képzések köre	Képzési célú támogatások köre
a szakképzésről szóló 2011. évi CLXXXVII. törvény 3. § (1) bekezdésében, 3. § (2) bekezdés b) és c) pontjában, valamint 3. § (3) bekezdés a) pontjában meghatározott szakképzéshez,	a képző intézmény által megállapított képzési költséghez nyújtott támogatás
államilag elismert nyelvvizsga megszerzésére irányuló képzéshez	költségtérítés a képzés megkezdéséhez szükséges szakmai alkalmassági vizsgálatához
a szakképzés megkezdéséhez szükséges alapismereteket nyújtó oktatáshoz	megélhetést biztosító támogatás
kompetenciafejlesztő vagy munkaerő-piaci és álláskeresési ismeretek oktatásához	a képzéshez kapcsolódó helyi és a helyközi utazás költségének vagy a saját gépjárművel történő utazás költségének a megtérítése
a C, D vagy E járműkategóriába vagy ezek alkategóriáiba, kombinált kategóriába tartozó közúti járművek vezetésére jogosító vezetői engedély, mezőgazdasági vontató vezetésére jogosító járművezetői igazolvány, továbbá II. kategóriára és trolibuszra érvényesített járművezetői engedély megszerzéséhez, tehergépkocsi és autóbusszvezetői alap- és továbbképzési képesítéshez, a veszélyes áruk szállításához szükséges engedély (ADR) kiadásához, továbbá az autóbusszal díj ellenében végzett személyszállításhoz, és az építőgép-kezelő engedély kiadásához szükséges képzéshez	megélhetést biztosító támogatás, ha a megváltozott munkaképességű személy nem áll munkaviszonyban vagy más foglalkoztatásra irányuló jogviszonyban, a képzés időtartama az elméleti és gyakorlati oktatás időszakában hetente átlagosan legalább a húsz órát eléri és a képzésen igazolt módon részt vesz
vállalkozás indításához és működtetéséhez szükséges kompetenciák megszerzésére indított oktatáshoz, valamint vállalkozói kompetenciákat fejlesztő képzéshez	az elméleti és gyakorlati képzés során felhasznált anyagok és energia költségeire
	az amortizáció használatlalt arányosan elszámolható költségeire
	a rehabilitációs szolgáltatásban részesülő személy számára biztosított munkaruha, védőfelszerelés költségeire
	a tananyagfejlesztés arányos költségeire
	A 327/2011. (XII.29.) Korm. rendelet 21/H. § (3) bekezdésben nem említett alkalmassági vizsgálat költségeire
	a gyakorlati képzést bonyolító munkaadónak a rehabilitációs szolgáltatásban részesülő személy megváltozott munkaképességéből adódó többletköltségeire
	legfeljebb a teljes támogatott képzési költség 20 százalékáig egyéb, a képzés megszervezésével, lebonyolításával, értékelésével kapcsolatos költségekre, így különösen bérleti díjra, adminisztrációs költségekre
	a jogszabályban meghatározott vizsga- és vizsgáztatási díjhoz, kivéve a pótvizsga díja
	a képzés során felhasznált, a hallgatóknak véglegesen átadott tankönyvek, taneszközök költségéhez
	a képzés megkezdéséhez szükséges - a munkaköri, szakmai, illetve személyi higiénés alkalmasság orvosi vizsgálatáról és véleményezéséről szóló 33/1998. (VI. 24.) NM rendeletben meghatározott - képzést megelőző szakmai alkalmassági vizsgálat költségeinek egészéhez vagy annak egy részéhez.
	az oktatók részére fizetett ellenértékre és annak járulékaire

a ténylegesen felmerülő és a képzéshez kapcsolódó helyi és a helyközi utazás költségének egészéhez vagy annak egy részéhez.	
A MEGÉLHETÉST BIZTOSÍTÓ TÁMOGATÁS ÖSSZEGE	
rehabilitációs szolgáltatásban részesülő személyek számára	
Képzés típusa	Támogatás mértéke
a szakképzésről szóló 2011. évi CLXXXVII. törvény 3. § (1) bekezdésében, 3. § (2) bekezdés b) és c) pontjában, valamint 3. § (3) bekezdés a) pontjában meghatározott szakképzéshez	A képzés időtartamára havonta a megélhetést biztosító támogatás megállapításakor hatályos kötelező legkisebb munkabér havi összegének legfeljebb 75%-a
államilag elismert nyelvvizsga megszerzésére irányuló képzéshez	
a szakképzés megkezdéséhez szükséges alapismereteket nyújtó oktatáshoz	A képzés időtartamára havonta a megélhetést biztosító támogatás megállapításakor hatályos kötelező legkisebb munkabér havi összegének legfeljebb 50%-a azzal, hogy a megélhetést biztosító támogatás és a rehabilitációs szolgáltatásban részesülő személy rehabilitációs ellátásának vagy rokkantsági ellátásának együttes összege nem haladhatja meg a megélhetést biztosító támogatás megállapításakor hatályos kötelező legkisebb munkabér havi összegét.
kompetenciafejlesztő vagy munkaerő-piaci és álláskeresési ismeretek oktatásához	
a C, D vagy E járműkategóriába vagy ezek alkategóriáiba, kombinált kategóriáiba tartozó közúti járművek vezetésére jogosító vezetői engedély, mezőgazdasági vontató vezetésére jogosító járművezetői igazolvány, továbbá II. kategóriára és trolibuszra érvényesített járművezetői engedély megszerzéséhez, tehergépkocsi és autóbusszvezetői alap- és továbbképzési képesítéshez, a veszélyes áruk szállításához szükséges engedély (ADR) kiadásához, továbbá az autóbusszal díj ellenében végzett személyszállításhoz, és az építőgép-kezelő engedély kiadásához szükséges képzéshez	
vállalkozás indításához és működtetéséhez szükséges kompetenciák megszerzésére indított oktatáshoz, valamint vállalkozói kompetenciákat fejlesztő képzéshez	

Forrás: 327/2011. (XII. 29.) Korm. rendelet alapján saját szerkesztés

A megélhetést biztosító támogatás több részletben kerül folyósításra a képzésben résztvevő személy számára. A képzés időtartamára járó teljes támogatás 60%-a egyenlő részletekben, míg a megállapított teljes támogatás 40%-a egy összegben a képzés sikeres elvégzését és lezárását követően kerül csak folyósításra. Csak akkor biztosított a megélhetést biztosító támogatás, ha a megváltozott munkaképességű személy nem áll munkaviszonyban vagy más foglalkoztatásra irányuló jogviszonyba, a képzés időtartama az elméleti és gyakorlati oktatás időszakában hetente átlagosan legalább a 20 órát eléri és a képzésen igazolt módon vesz részt.

Munkaadó is részesülhet képzési támogatásban a rehabilitációs szolgáltatásban résztvevő személy képzéséhez, ha a rehabilitációs szolgáltatásban részesülő személy annak eredményeként alkalmassá válhat a munkaadó munkaerőigényében megjelölt munkakör betöltésére, és a munkakör foglalkozási rehabilitációs célú munkaerő-közvetítéssel nem tölthető be vagy a rehabilitációs szolgáltatásban részesülő személy munkaviszonyban áll, de további foglalkoztatása képzés nélkül nem biztosítható, és a munkaadó vállalja a 327/2011. (XII. 29.) Korm. rendelet 21/K. § (3) bekezdésében foglalt feltételek teljesítését.

4. sz. melléklet

1. táblázat: Felőttképzésben részt vevő felnőttek részvételi díjának lehetséges költségei

A képzésben részt vevő részvételi díjának lehetséges költségviselői	Mit jelent ez?
Központi költségvetés	Felőttképzésről szóló törvény szerint normatív támogatásban részesültek, fogyatékossggal élő felnőttek, állami ösztöndíjasok, illetve egyéb állami támogatások (kivéve EU támogatások).
Szakképzési hozzájárulás	A szakképzési hozzájárulásról és a képzési rendszer fejlesztésének támogatására vonatkozóan a 2011. évi CLV. törvény (szhtv.) és a 280/2011. (XII. 20.) kormányrendelet a mérvadó.
Európai Unió forrás	Az Európai unió források terhére hazai társfinanszírozással megvalósult képzésekben résztvevők és befizetések tartoznak ide
Vállalkozások és költségvetési szervezetek nem a szakképzési hozzájárulás terhére, illetve nonprofit szervezetek (munkáltatóként)	A munkáltató által a saját munkavállalója számára nyújtott képzés-támogatási befizetések tartoznak ebbe a csoportba, illetve a költségvetési szervezet által a saját dolgozó képzési támogatására vonatkozó befizetést kell megadni.
A képzésbe beiratkozott természetes személy	A képzésben résztvevő általi részvételi díj befizetése tartozik ide.
Egyéb	Az előzőek egyikébe sem sorolható egyéb más forrásból támogatott képzések.
Egyéb nemzetközi forrás	Egyéb nemzetközi forrásból megvalósult képzésekben résztvevők és befizetések tartoznak ide.

Forrás: Pest Megyei Kormányhivatal honlapja, 2019, saját szerkesztés

2. táblázat: Iskolarendszeren kívüli képzések képzés jellege szerinti meghatározása az adatszolgáltatás kötelezettségével összefüggésben

Képzés jellege	Mit jelent ez?
(1) Szakképesítést megalapozó szakmai alapképzés	A képzés több szakma (pl. papíripari, bőripari, fémmegmunkáló) alapjainak, főbb munkafolyamatainak megismerését és kipróbálását teszi lehetővé, mely alapján a résztvevő képessé válik a számára legmegfelelőbb szakirány, foglalkozás kiválasztására.
(2) Állam által elismert /OKJ/ szakképesítést adó képzés	Valamely munkakör betöltéséhez, foglalkozás, tevékenység gyakorlásához szükséges, az Országos Képzési Jegyzékben (OKJ-ben) foglalt szakképesítés megszerzését lehetővé tevő képzés.
(3) Munkakörhöz, foglalkozáshoz szükséges nem OKJ szakképesítést adó képzés	Konkrét munkakör betöltéséhez, foglalkozás-, tevékenység gyakorlásához szükséges, a szakképzési tv. hatálya alá tartozó, de az OKJ-ben nem szereplő szakképesítés megszerzését lehetővé tevő képzés pl. halász, horgász, vadász, stb.)
(4) Szakmai továbbképzés	A szakmai tevékenység magasabb szintű gyakorlásához szükséges szakmai ismeretek elsajátítását lehetővé tevő képzés. A mestervizsgára felkészítő képzések is ide tartoznak.
(5) Hátrányos helyzetűek felzárkóztató képzése	Mindazok a képzések, melyek a hátrányos helyzetű személyek számára a szakképesítésük gyakorlását elősegítik, javítják munkavállalási esélyeiket, segítik munkaerő-piaci tájékozódásukat.
(6) Megváltozott munkaképességűek rehabilitációs képzése	Mindazok a képzések, melyek a megváltozott munkaképességű személyek számára a szakképesítésük gyakorlását elősegítik, javítják munkavállalási esélyeiket, segítik munkaerő-piaci tájékozódásukat.
(7) Elhelyezkedést, vállalkozást segítő képzés	Mindazok a képzések, tréningek, amelyek a személyiség- és a kommunikációs készség fejlesztésével, az álláskeresési technikák-, illetve a vállalkozási alapismeretek oktatásával rendszerint egy szakképesítés megszerzésére irányuló képzés kiegészítő szolgáltatásként javítják a résztvevők munkavállalási esélyeit, segítik munkaerő-piaci tájékozódásukat.
(8) A szakképzési törvény hatálya alá nem tartozó hatósági jellegű képesítésekre felkészítő képzés	Minden az 2011. évi CLXXXVII. törvény hatálya alá nem tartozó vasúti, hajózási, közúti árufuvarozási, vízügyi, hírközlési, légügyi jogszabály, kezelői engedély, valamint a Földművelésügyi és Vidékfejlesztési Minisztérium irányításába tartozó hatósági jellegű képesítés megszerzésére felkészítő képzés.
(9) Okleveles könyvvizsgálói képesítés megszerzésére felkészítő képzés	Az 2011. évi CLXXXVII. szakképzésről szóló törvény hatálya alá nem tartozó, az okleveles könyvvizsgálói képesítés megszerzésére felkészítő képzés.
(10) Nyelvi képzés	az iskolarendszeren kívül folytatott nyelvi képzés
(11) Általános felnőttképzés	A szakmai képzések körébe nem sorolható, az általános műveltséget növelő, a személyiség fejlődését, a társadalmi esélyegyenlőség és az állampolgári kompetencia kialakulását elősegítő képzés.
(12) Informatikai képzések	Mindazon informatikai jellegű képzés, tanfolyam, tréning (pl.: ECDL), mely nem tartozik az Országos Képzési Jegyzékbe.
(13) Bemeneti kompetenciára felkészítő	Bemeneti kompetencia felmérésre felkészítő képzés.

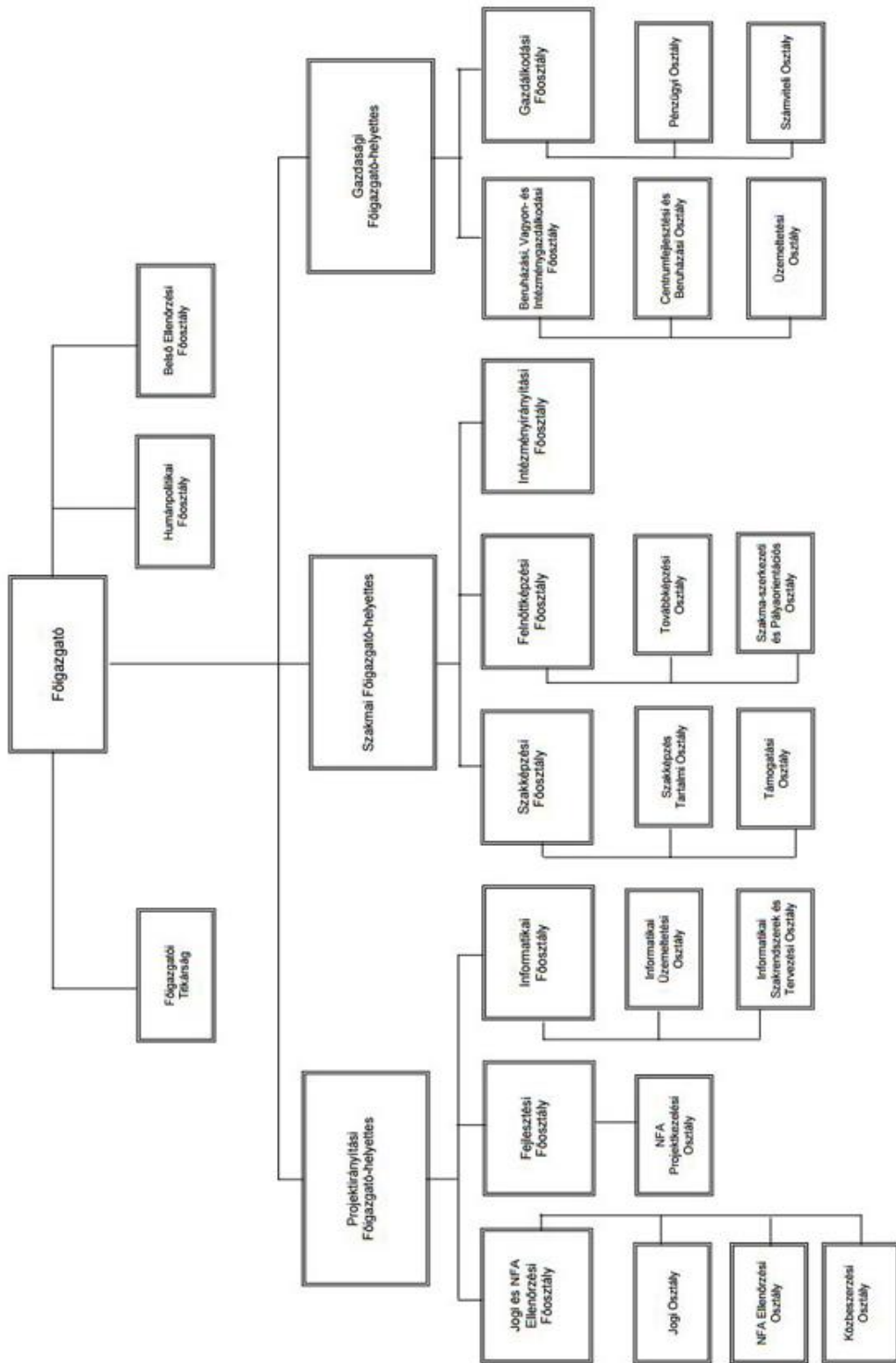
Forrás: Pest Megyei Kormányhivatal honlapja, 2019, saját szerkesztés

3. táblázat: A felnőttképzési törvény szerinti képzések típusai és főbb jellemzői

		Szakmai képzések típusai		Nyelvi képzések	
A képzési program elkészítésének alapja	Követelmények	Definíció	Típus		
Szakmai és vizsgakövetelmény, iskolarendszerben is oktatható	A képzés követelménye a szakképesítésért felelős miniszter által rendeletben kiadott szakmai és vizsgakövetelményben van meghatározva.	A szakképzésről szóló törvény szerinti, állam által elismert, az Országos képzési jegyzékben szereplő szakképesítés meg- szerzésére irányuló szakmai képzés, amely államilag elismert szakképesítést igazoló bizonyít- vány kiadásával zárul.	Országos képzési jegyzékben szereplő képzés		
Ágazati szintű jogszabály	A képzés tartalma és célja ágazati jogszabályban rögzített.	Jogszabályban szabályozott tartalmú és célú olyan, az Országos képzési jegyzékben nem szereplő képzés meg- szerzésére irányuló képzés, amelynek eredményeként dokumentum kiadására kerül sor, és e dokumentum hiányában jogszabályban meghatározott tevékenység nem folytatható, munkakör nem tölthető be.	Hatósági jellegű képzés (nem tartozik a felnőttképzési törvény hatálya alá)		
Szakmai programkövetelmény	A képzés követelménye a Magyar Kereskedelmi és Iparkamra által nyilvántartott szakmai programkövetelményben meghatározott.	Államilag el nem ismert szakmai végzettség megszerzésére irányuló képzés, amely valamely foglalkozás, munkakör vagy munkatevékenység végzéséhez szükséges kompetencia megszerzésére, fejlesztésére irányul, és nem hatósági jellegű képzés.	Egyéb szakmai képzés		
Nyelvi programkövetelmény	A képzés követelménye a Pest Megyei Kormányhivatal által nyilvántartott nyelvi program-követelményben meghatározott.	Az Európa Tanács Közös Európai Referenciakeretben ajánlott hatfokozatú rendszer szintjében megfogalmazott követelmények teljesítésére irányuló, további kimeneti szintekre osztott nyelvi képzés.	Általános nyelvi képzés		
Nyelvi programkövetelmény	A képzés követelménye a Pest Megyei Kormányhivatal által nyilvántartott nyelvi program- követelményben meghatározott	Nem KER szintre felkészítő nyelvi képzés, pl. szak- nyelvi képzés vagy szinten tartó nyelvi képzés.	Egyéb nyelvi képzés		
Felnőttképzést folytató intézmény kompetenciája	A képzés követelményeinek meghatározása a felnőttképzést folytató intézmény szak- mai felelőssége	Olyan képzés, amely az általános műveltség növelését, megnevezhető szakképesítéshez, szakmai végzettséghez vagy nyelvi képzettséghez nem köthető kompetenciák fejlesztését célozza, hozzájárul a felnőtt személyiségének fejlődéséhez, a társadalmi esélyegyenlőség és az állam- polgári kompetencia kialakításához.	Egyéb képzések		

Forrás: Farkas és Henczi, 2014

1. ábra: az NSZFH szervezeti ábrája



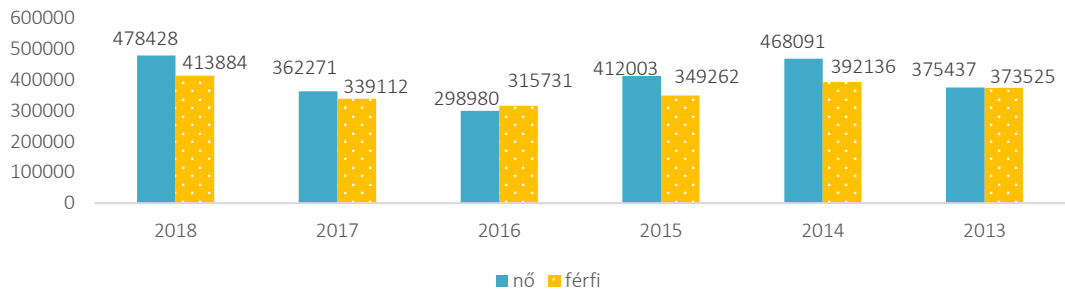
Forrás: NSZFH honlapja, 2019

4. táblázat: 25-64 éves korosztály felnőttkori tanulásban való részvétele az Európai Unió tagországaiban (%)

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
EU 28 countries	9,5	9,3	9,1	9,2	10,7	10,8	10,7	10,8	10,9	11,1
Belgium	7,1	7,4	7,4	6,9	6,9	7,4	6,9	7,0	8,5	8,5
Bulgaria	1,6	1,6	1,6	1,7	2,0	2,1	2,0	2,2	2,3	2,5
Czechia	7,1	7,8	11,6	11,1	10,0	9,6	8,5	8,8	9,8	8,5
Denmark	31,3	32,6	32,3	31,6	31,4	31,9	31,3	27,7	26,8	23,5
Germany	8,0	7,8	7,9	7,9	7,9	8,0	8,1	8,5	8,4	8,2
Estonia	10,5	11,0	11,9	12,8	12,6	11,6	12,4	15,7	17,2	19,7
Ireland	6,6	7,1	7,2	7,5	7,6	7,0	6,5	6,5	9,0	12,5
Greece	3,5	3,3	2,8	3,3	3,2	3,2	3,3	4,0	4,5	4,5
Spain	10,8	11,2	11,2	11,2	11,4	10,1	9,9	9,4	9,9	10,5
France	5,7	5,0	5,5	5,7	17,8	18,4	18,6	18,8	18,7	18,6
Croatia	3,0	3,0	3,1	3,3	3,1	2,8	3,1	3,0	2,3	2,9
Italy	6,0	6,2	5,7	6,6	6,2	8,1	7,3	8,3	7,9	8,1
Cyprus	8,3	8,1	7,8	7,7	7,2	7,1	7,5	6,9	6,9	6,7
Latvia	5,6	5,4	5,4	7,2	6,8	5,6	5,7	7,3	7,5	6,7
Lithuania	4,6	4,4	6,0	5,4	5,9	5,1	5,8	6,0	5,9	6,6
Luxembourg	13,8	13,5	13,9	14,2	14,6	14,5	18,0	16,8	17,2	18,0
Hungary	3,0	3,0	3,0	2,9	3,2	3,3	7,1	6,3	6,2	6,0
Malta	6,2	6,2	6,6	7,2	7,7	7,7	7,4	7,8	10,6	10,8
Netherlands	17,1	17,0	17,1	16,9	17,9	18,3	18,9	18,8	19,1	19,1
Austria	13,9	13,8	13,5	14,2	14,1	14,3	14,4	14,9	15,8	15,1
Poland	4,7	5,2	4,4	4,5	4,3	4,0	3,5	3,7	4,0	5,7
Portugal	6,4	5,7	11,5	10,5	9,7	9,6	9,7	9,6	9,8	10,3
Romania	1,8	1,4	1,6	1,4	2,0	1,5	1,3	1,2	1,1	0,9
Slovenia	14,8	16,4	16,0	13,8	12,5	12,1	11,9	11,6	12,0	11,4
Slovakia	3,1	3,1	4,1	3,2	3,1	3,1	3,1	2,9	3,4	4,0
Finland	22,1	23,0	23,8	24,5	24,9	25,1	25,4	26,4	27,4	28,5
Sweden	22,5	24,7	25,3	27,0	28,4	29,2	29,4	29,6	30,4	29,2
United Kingdom	20,7	20,1	16,3	16,3	16,6	16,3	15,7	14,4	14,3	14,6
Iceland	25,1	25,4	26,4	28,1	26,3	26,3	28,1	24,7	23,6	21,5
Norway	18,5	18,2	18,6	20,4	20,8	20,1	20,1	19,6	19,9	19,7
Switzerland	23,9	29,7	28,9	29,1	29,3	30,5	30,8	31,4	31,2	31,6
Montenegro	:	:	2,4	2,4	2,8	2,9	3,0	3,3	2,8	3,2
North Macedonia	3,5	3,5	3,6	4,1	3,7	3,2	2,6	2,9	2,3	2,4
Serbia	:	4,0	3,5	3,6	3,9	4,4	4,8	5,1	4,4	4,1
Turkey	2,6	2,9	3,4	3,9	4,5	5,7	5,5	5,8	5,8	6,2

Forrás: EUROSTAT, 2019

2. ábra: A képzésbe beiratkozottak száma, nemek szerinti megoszlásban a 2013-2018. évi OSAP adatszolgáltatások alapján (fő)



Forrás: OSAP, 2018

5. táblázat: A képzésbe beiratkozottak száma korcsoport szerinti megoszlásban a 2013-2018. évi OSAP adatszolgáltatások alapján (fő)

Korcsoport	2013	2014	2015	2016	2017	2018
18 év alatti	7863	6153	6774	6582	8415	11561
18-19 éves	12839	10729	11544	11055	14125	18358
20-24 éves	72227	78498	64491	59524	66701	81525
25-29 éves	92762	101965	86066	77556	85866	103402
30-34 éves	104891	101224	85961	71979	80351	100407
35-39 éves	128242	131260	110423	86245	90582	107111
40-44 éves	107228	123633	112848	96311	105157	136652
45-49 éves	80875	109240	98346	76494	83940	112666
50-54 éves	64899	88943	76923	56101	67624	93601
55-59 éves	77136	97820	91653	63694	86673	81383
60-64 éves	n.a.	10762	16236	9170	11949	37098
65 év feletti	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	8548
Összesen	748962	860227	761265	614711	701383	892312

Forrás: OSAP, 2018

6. táblázat: A képzésbe beiratkozott személyek száma, legmagasabb iskolai végzettség szerinti megoszlásban a 2013-2018. évi OSAP adatszolgáltatások alapján

Legmagasabb iskolai végzettség	2013	2014	2015	2016	2017	2018
8 évfolyam elvégzésével tanúsított iskolai végzettség	81514	116950	85313	69389	116678	161535
befejezett 10 évfolyam	8695	8949	7024	5360	7367	10273
befejezett gimnáziumi 12 évfolyam	3311	3969	7233	5274	6638	8391
befejezett szakközépiskolai 12 évfolyam	5974	8384	11405	4854	5085	8820
felsőoktatási intézményben megszerzett oklevél, diploma	248109	250001	217947	156033	176872	206914
felzárkóztató oktatás	95	1495	102	105	794	3066
gimnáziumi érettségi	116201	115580	98305	87069	89442	121473
szakirányú felsőfokú végzettség	n.a.	5540	1221	726	1654	5760
speciális szakiskola	461	25227	39980	36808	21396	25089
szakiskola	18724	15358	10716	13286	16787	19085
szakközépiskolai érettségi	132410	152118	137764	117285	126995	165210
szakmunkásképző iskola	93916	105063	98118	79558	85581	101752
technikumi végzettség	34040	33671	32305	32990	32713	37531
Ált. iskola 8 osztályánál kevesebb	5512	17922	13832	5974	13381	17413
Összesen	748962	860227	761265	614711	701383	892312

Forrás: OSAP, 2018

7. táblázat: A képzésbe beiratkozottak száma a képző intézmény székhelyének megyéje szerint a 2013-2018. évi OSAP adatszolgáltatások alapján

Megye	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2013
Baranya	23710	25813	19936	23553	30525	32155	23710
Borsod-Abaúj-Zemplén	21782	27781	25758	17948	30118	37195	21782
Budapest	403028	511003	493499	371005	371900	482387	403028
Bács-Kiskun	23286	25459	12901	16668	18081	16931	23286
Békés	9225	11351	5796	2974	5949	9188	9225
Csongrád	16611	15731	14262	9865	13496	14371	16611
Fejér	19028	22336	18256	10035	12493	12469	19028
Győr-Moson-Sopron	33838	27865	22639	23648	22446	30347	33838
Hajdú-Bihar	22116	36753	23076	21604	28631	45314	22116
Heves	12940	10883	10678	9641	10240	11293	12940
Jász-Nagykun-Szolnok	10560	15631	9566	6771	15687	14857	10560
Komárom-Esztergom	19419	16169	15438	14523	18047	21376	19419
Nógrád	3668	1916	2279	2024	3373	5309	3668
Pest	38565	29328	28472	30049	42114	69701	38565
Somogy	9033	5573	6102	7155	11455	12447	9033
Szabolcs-Szatmár-Bereg	33196	35215	19738	16528	28764	36858	33196
Tolna	8657	8005	4980	4528	7852	9667	8657
Vas	18196	19052	15339	16340	14982	14595	18196
Veszprém	11634	7490	6871	5337	8018	8960	11634
Zala	10470	6873	5679	4515	7212	6892	10470
Összesen	748962	860227	761265	614711	701383	892312	748962

Forrás: OSAP, 2018

5. sz. melléklet

1. táblázat: Fogyatékosággal élő felnőtt résztvevők képzésének, oktatásának eszközei

	A	B
	ESZKÖZ, BERENDEZÉS	MENNYISÉGI MUTATÓ
1.	Látási fogyatékosok	
1.1.	Olvasótelevíziófogyték	tíz résztvevőnként 1
1.2.	Nagyítók	résztvevői létszám szerint
1.3.	Kézikamerás olvasókészülék	tíz résztvevőnként 1
1.4.	Speciális könyvtartó eszköz	résztvevői létszám szerint 1
1.5.	Számítógép színes, nagyító programmal	tíz résztvevőnként 1
1.6.	Világító színű, erősen kontrasztos, vagy nagyított méretű demonstrációs ábragyűjtemény	csoportonként 1
1.7.	Pontírógép	létszám szerint 1
1.8.	Pontozó	létszám szerint 1
1.9.	Braille-tábla	létszám szerint 1
1.10.	Számítógép beszélő szintetizátorral vagy Braille-kijelzővel	tíz résztvevőnként 1
1.11.	Braille-nyomtató	intézményenként 1
1.12.	Optacon	intézményenként 1
1.13.	Scanner	intézményenként 1
1.14.	Speciális rajzeszköz készlet	résztvevőnként 1
1.15.	Abakusz	résztvevőnként 1
2.	Hallási fogyatékosok	
2.1.	Vezetékes vagy vezeték nélküli egyéni, vagy csoportos adó-vevő készülék	létszám szerint 1
2.2.	Hallásvizsgáló és hallókészülék-tesztelő felszerelés	intézményenként 1
2.3.	Zöld alapon sárga, széles vonalközű tábla	tantermenként 1
2.4.	A különböző nyelvi kommunikációs szinteknek megfelelő kifejezések képi megjelenítésére alkalmas elektronikus információhordozó	intézményenként 1
2.5.	A nyelvi kommunikáció vizuális, auditív megjelenítésének ellenőrzésére alkalmas elektronikus eszközök	intézményenként 1
2.6.	A nyelvi fejlődésükben akadályozottak kommunikációját segítő nyelv szemléltetésére alkalmas audiovizuális, illetve elektronikus eszköz	intézményenként 1
3.	Testi fogyatékosok, mozgáskorlátozottak	
3.1.	Fogyatékosághoz igazodó, egyénre szabott eszközök	létszám szerint, tantárgyanként szükség szerint
3.2.	Állítható magasságú tábla	tantermenként 1

Forrás: 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. sz. melléklete alapján saját szerkesztés

6. sz. melléklet

1. táblázat: UDL útmutató 2.2

	Többféle MEGKÖZELÍTÉSI módot kínál	Többféle ÉRTELMEZÉSI módot kínál	Többféle CSELEKVÉSI és KIFEJEZÉSI módot kínál
	<i>Hatással bíró hálózatok A tanulás „MIÉRT” része</i>	<i>Felismerési hálózatok a tanulás „MIT” része</i>	<i>Stratégiai hálózatok a tanulás „HOGYAN” része</i>
Hozzáférés	Kínáljon lehetőségeket az Érdeklődés felkeltésére	Kínáljon lehetőségeket a Felfogóképességnek	Kínáljon lehetőségeket a Cselekvésnek
	<ul style="list-style-type: none"> ○ Optimalizálja az egyéni választást és önállóságot ○ Optimalizálja a vonatkozást, az értéket és a hitelességet ○ Minimalizálja a fenyegetéseket és a figyelem-elterelést 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Különbéle módokon közölje az információt ○ Kínáljon alternatívákat a hallás útján átadott információkhoz ○ Kínáljon alternatívákat a vizuális úton befogadott információkhoz 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Váltogassa a reakció- és navigációs módszereket ○ Optimalizálja az eszközökhöz való hozzáférést és a támogató technológiákat
	Kínáljon lehetőségeket az Erőfeszítés és kitartás fenntartására	Kínáljon lehetőségeket a Nyelvekhez és a Szimbólumrendszerekhez	Kínáljon lehetőségeket a Kifejezéshez és a Kommunikációhoz
Ösztönzés	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fektessen hangsúlyt a célokra és a feladatokra ○ Váltogassa a követelményeket és forrásokat a kihívások optimalizálásához ○ Segítse elő az együttműködést és a közösség kialakulását ○ Fektessen hangsúlyt a tudáson alapuló visszajelzésre 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ismertesse a szóincset és a szimbólumokat ○ Ismertesse a mondatant és a nyelvszerkezeteket ○ Segítse a szövegek, matematikai jelrendszerek- és szimbólumrendszerek megértését ○ Segítse elő a nyelveken átívelő megértést ○ Különbéle médiumok által ismertesse a tananyagot 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Használjon többféle médiumot a kommunikációhoz ○ Használjon többféle eszközt a kivitelezéshez és a megfogalmazáshoz ○ Gyakorlatra és teljesítményre irányuló képzett támogatással építsen ki folyékony kommunikációs készséget
	Kínáljon lehetőségeket az Önszabályozásra	Kínáljon lehetőségeket a Felfogóképességre	Kínáljon lehetőségeket a Végrehajtoi készségekhez
Elsajátítás	<ul style="list-style-type: none"> ○ Hangsúlyozza a motiváció növelésére irányuló elvárásokat és nézeteket ○ Segítse elő az egyéni probléma-megoldási képességeket és stratégiákat ○ Segítse az önértékelés és az egyéni észrevételek kialakulását 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Aktiválja- vagy biztosítsa a háttértudást ○ Hangsúlyozza a mintákat, az alapvető jellemzőket, a nagy ötleteket és a kapcsolatokat ○ Segítse az információ feldolgozását és a vizualizációt ○ Maximalizálja a tudásátvitelt és az általánosítást 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Segítse a megfelelő célok kitűzését ○ Segítse a tervezést és a stratégia-kidolgozást ○ Segítse elő az információ- és a források kezelését ○ Növelje az ellenőrzési folyamatra való kapacitást
	A cél	KÉPZETT TANULÓK, AKIK...	
	<i>Céltudatosak és motiváltak</i>	<i>Találékonyak és jól értesültek</i>	<i>Jó tervezőképességgel bírnak és cél-orientáltak</i>

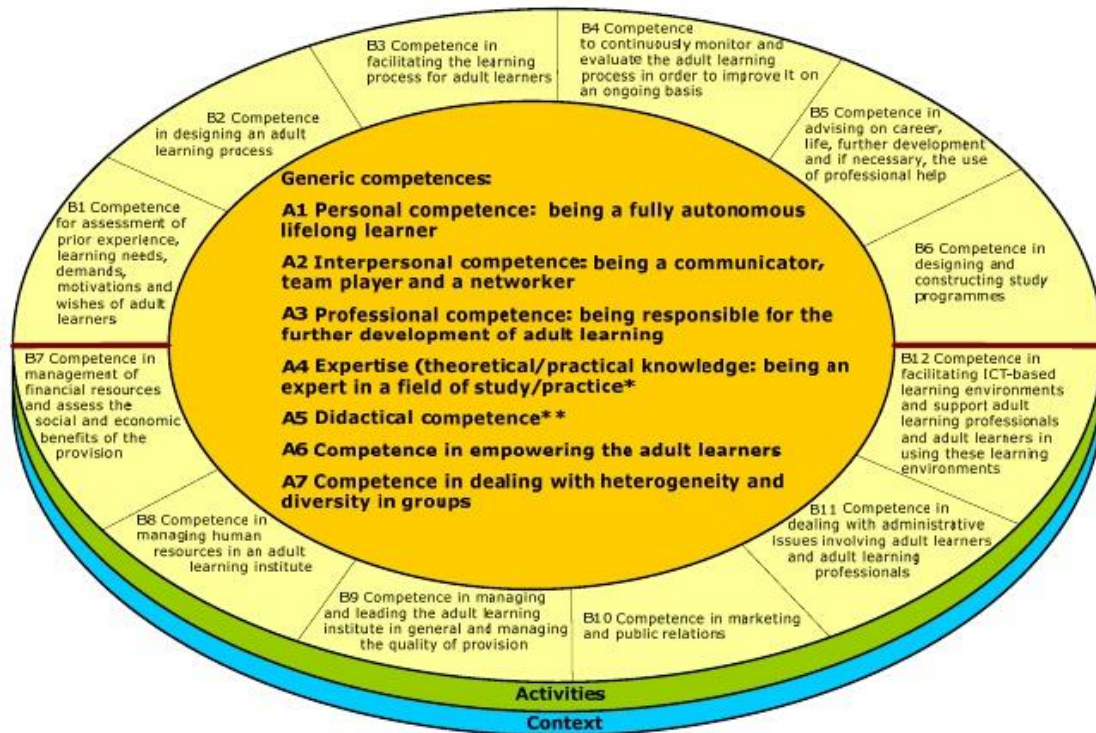
Forrás: CAST, 2018, saját szerkesztés és fordítás

2. táblázat: A személyre szabott tanulás, a differenciálás és az egyénre szabott tanítás diagramja

SZEMÉLYRE SZABOTT TANULÁS (PERSONALIZATION)	DIFFERENCIÁLÁS (DIFFERENTIATION)	EGYÉNRE SZABOTT TANÍTÁS (INDIVIDUALIZATION)
<i>a tanuló...</i>	<i>a tanár...</i>	<i>a tanár...</i>
maga ösztönzi a tanulást. (drives)	tanulók csoportjainak ad útmutatást.	az egyéni tanulónak ad útmutatást.
az érdeklődési körével, tehetségével, szenvedélyeivel és törekvéseivel összhangban tanul. (connect learning with)	tanulócsoportokhoz igazítja a tanulási igényeket.	az egyéni tanulóhoz igazítja a tanulási igényeket.
aktívan részt vesz tanulási módja kidolgozásában. (actively participates)	a különböző tanulócsoportok tanulási igényei alapján dolgozza ki az útmutatásokat.	az egyéni tanuló tanulási igényei alapján személyre szabott útmutatásokat dolgoz ki.
felelősséggel birtokolja saját tanulási folyamatát, beleértve a hozzászólási jogait és a tananyag összetételét is. (their voice and choice)	a különböző tanulócsoportokhoz szabott különféle útmutatásokért felelős.	felelőssége, hogy az egyéni tanuló igényeihez szabja az útmutatásokat.
tanulási pályáján való fejlődése során célokat és teljesítményértékeléseket tűz ki a tantervhez, a tanár tanácsadásával. (identifies goals)	ugyanazokat a célokat tűzi ki a különböző tanulócsoportoknak, mint az egész osztálynak.	minden tanuló számára ugyanazokat a célokat határozza meg, valamint az egyéni oktatásban részt vevő tanulóknak egyéni célokat tűz ki.
megfelelő képzettséget szerez olyan technológiák és források használatában, melyek tovább segítik és fejlesztik tanulását. (acquires the skills)	olyan technológiákat és forrásokat használ, melyek különböző tanulócsoportok tanulási igényeit segítik.	olyan technológiákat és forrásokat használ, melyek az egyéni tanuló tanulási igényeit segítik.
olyan társakból, szakemberekből és tanárokból álló hálózatot épít ki, amely segíti és támogatja tanulását. (build a network)	azokat a tanulócsoportokat segíti, amelyek igénylik őt a tanulásban.	tisztában van azzal, hogy az egyéni tanulónak szüksége van a segítségére a tanuláshoz.
elsajátítja az anyagot egy kompetencia-alapú rendszeren belül. (competency based system)	a Carnegie-módszer (ülésidő) és az osztályzás alapján felügyeli a tanulást.	a Carnegie-módszer (ülésidő) és az osztályzás alapján felügyeli a tanulást.
egy önálló, gyakorlott tanulóvá válik, aki a tananyag elsajátítása és készségei alapján felügyeli a saját fejlődését. (becomes a self-directed)	adatok és értékelések felhasználásával módosítja a tanulócsoportok útmutatását, valamint a tanulás serkentéséhez visszajelzést ad az egyéni tanulóknak.	adatok és értékelések felhasználásával felméri az egyéni tanuló erősségeit és hiányosságait, és meghatározza a tanulási folyamat következő fázisát.
A tanulás FOLYAMATÁT és CÉLIJÁT, és minimális mértékben a tanulás TÁRGY-át értékeli (AS-FOR-OF)	A tanulás TÁRGYÁT és CÉLIJÁT értékeli (OF and FOR)	A tanulás TÁRGYÁT értékeli (OF)

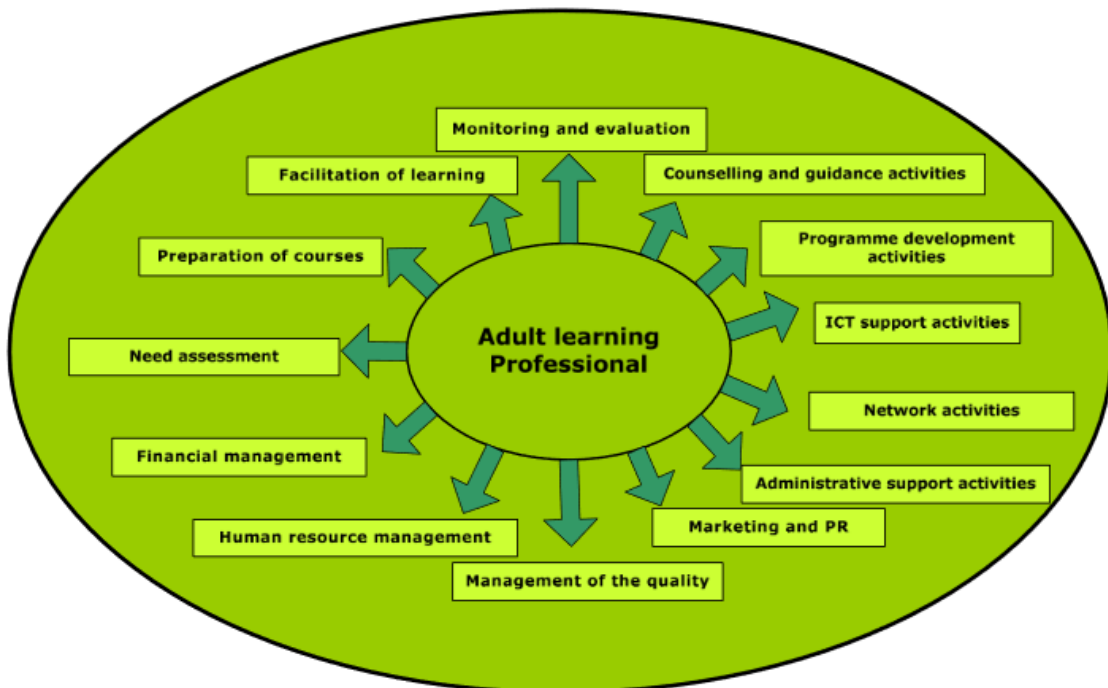
Forrás: Bray és McClaskey, 2013, saját fordítás és szerkesztés

1. ábra: A felnőttképzési szakemberek kulcskompetenciái



Forrás: Buiskool et al., 2010, p. 33

2. ábra: A felnőttképzési szakemberek felnőttképzési intézményben folytatott tevékenységek típusai



Forrás: Buiskool et al., 2010, p. 35

7. sz. melléklet

1. táblázat: AEMA önértékelési mátrix

1. POZITÍV ATTITÚD KIALAKÍTÁSA FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ FELNŐTT TANULÓKKAL				
FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ FELNŐTT TANULÓKKAL SZEMBENI ATTITÚDOK				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
<i>A szervezet tudatában van annak, hogy pozitív attitűdöt kellene kialakítani, de ez nem jut tovább a megvalósítási szintre.</i>	<i>A szervezet fogadja a fogyatékossgal élő tanulókat, de az ösztanulói létszám-ban még nagyon alulreprezentáltak.</i>	<i>A szervezet biztatja és támogatja munkatársait abban, hogy akadálymentes, sokszínű és inkluzív tanulási környezetet hozzanak létre.</i>	<i>A személyzet elkötelezetten támogatja a fogyatékossgal élő tanulókat. A fogyatékossgal élő tanulók részt vesznek az akadálymentességgel kapcsolatos döntéshozatalban.</i>	<i>A fogyatékossgal élő tanulókat képviselő érdekvédelmi szervezetek vezető fontosságúnak tartják az intézményt az inkluzív tanulási környezetet kialakításában.</i>
FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ FELNŐTT TANULÓKKAL SZEMBEN TÁMASZTOTT ELVÁRÁSOK				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
<i>A tanárok nagy többsége minimális elvárásokat támaszt a fogyatékossgal élő tanulókkal szemben.</i>	<i>A tanárok nagy többsége minimális elvárásokat támaszt a fogyatékossgal élő tanulókkal szemben, DE néhányuk már igyekszik támogatni és segíteni azokat, akik lemaradnak.</i>	<i>A tanárok és a személyzet magas elvárásokat támaszt a fogyatékossgal élő tanulókkal szemben, támogatást nyújtanak ahhoz, hogy ezek a tanulók is megfelelő tempóban fejlődjenek.</i>	<i>A szervezet a fogyatékossgal élő tanulókat teljesen egyenértékű személyekként kezeli, akik ugyanolyan tanulási potenciállal rendelkeznek, mint más tanulók, és ugyanolyan tanulási lehetőségeket biztosítanak számukra.</i>	<i>A szervezet több olyan sikertörténethez is hozzájárult, amelynek következményeként a fogyatékossgal élő tanulók példaképekké váltak a közösségekben.</i>
A TÖBBI DIÁK FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ SZEMÉLYEKSEL SZEMBENI ATTITÚDJE				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
<i>A szervezet tisztában van azzal, hogy a tanulók attitűdjét formálni kellene a fogyatékossgal élő tanulókkal szemben.</i>	<i>A tanulók többsége odafigyelő és segítőkész társaival szemben, ideértve a fogyatékossgal élő személyeket is.</i>	<i>A tanulók figyelmesek és segítőkészek egymással. A szervezet légköre bizonyítottan pozitív attitűdöt és tudatosságot sugároz a fogyatékossgal élő diákokkal szemben.</i>	<i>A tanulók nagymértékben figyelmesek és segítőkészek egymással. A szervezet légköre bizonyítottan javítja a fogyatékossgal élő tanulókkal szembeni attitűdöt és növeli a tudatosságot.</i>	<i>A fogyatékossgal élő tanulók vezető szerepet töltenek be a szervezeten belüli szemléletformálásban.</i>
A FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ FELNŐTT TANULÓK ÉRDEKÉPVISELETE				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
<i>A szervezet tisztában van annak az előnyeivel, ha a fogyatékossgal élő tanulók képviselhetik saját érdekeiket.</i>	<i>Egy-egy tagja a személyzetnek már figyelembe veszi a fogyatékossgal élő tanulók érdekeit, de még nem szervezeti szinten.</i>	<i>A fogyatékossgal élő és sajátos nevelési igényű tanulók érdekeit figyelembe veszi a vezetőség.</i>	<i>A fogyatékossgal élő tanulók részt vesznek a döntéshozatalban.</i>	<i>A szervezet egy olyan kultúra kialakítására törekszik, amelyben minden résztvevő és döntéshozó érdeke egyforma súlyú, ezzel egy inkluzív tanulási környezetet hozva létre.</i>

ATTITŰD AZ AKADÁLYMENTESÍTÉSSEL KAPCSOLATOS JOGI RENDELKEZÉSEKSEL SZEMBEN				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet az akadálymentesítés törvényi szabályozását inkább korlátozásnak, és nem pedig lehetőségnek tartja.	A személyzet tisztában van a jogi szabályozással és néhányuk ismer olyan javaslatokat is, amelyeket érdekvédelmi csoportok hoztak.	A személyzet tisztában van az akadálymentesítésre vonatkozó jogi szabályozással, és ésszerű intézkedéseket hoznak annak érdekében, hogy a fogyatékossgal élő tanulók egyenlően igénybe vehessék mind az iskolai, mind az iskolán kívüli foglalkozásokat.	A szervezet teljes mértékben tisztában van a jogi szabályozással. Gondos tervezéssel és ellenőrzéssel biztosítják azt, hogy a fogyatékossgal élő tanulók teljeskörűen és egyenlően részt vehessenek a szervezet munkájának minden területén.	A szervezet munkássága túlmutat szimplán azon, hogy ismerik és alkalmazzák a jogi rendelkezéseket. Egy olyan inkluzív modell kialakítására törekednek, amely megnöveli a fogyatékossgal élő személyek részvételi arányát a felnőttképzésben.
KAPCSOLATÉPÍTÉS				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van annak az előnyeivel, ha a helyi közösség tagjaival partneri kapcsolatot épít ki, a fogyatékossgal élő tanulók támogatása érdekében.	Egy-egy tanárnak van kapcsolata a helyi közösség tagjaival, valamint igénybe vesz külső támogató szervezeteket annak érdekében, hogy eleget tudjon tenni a fogyatékossgal élő és speciális nevelési igényű tanulók igényeinek.	A szervezet olyan partneri viszonyt hozott létre a helyi szervezetekkel és szakemberekkel, amely hozzájárul ahhoz, hogy a fogyatékossgal élő személyek nagyobb számban vegyenek részt az oktatásban.	A szervezet partneri viszonyt alakított ki több szervezettel, nem csak helyi szinten, annak érdekében, hogy a fogyatékossgal élő személyek nagyobb számban vegyenek részt az oktatásban. Ezeknek a partneri kapcsolatoknak kimutatható pozitív hatása van a szervezet működésére.	A kialakult partneri kapcsolatok mérhetően javítják a fogyatékossgal kapcsolatos felfogást, a fogyatékossgal élő személyek részvételi arányát az oktatásban és az akadálymentességgel kapcsolatos politikát, valamint technológiák használatát.

2. AKADÁLYMENTES TANULÁSI KÖRNYEZET KIALAKÍTÁSA

AZ AKADÁLYMENTESSÉG FELÜLVIZSGÁLATA				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van azzal, hogy a teljesítménymenedzsment szempontjából fontos figyelembe venni az akadálymentesítést.	Hivatalosan nem ellenőrzik és vizsgálják felül az akadálymentesítés szintjét, azonban néhány munkatárs önszorgalomból elvégzi ezt.	A szervezet a fogyatékossgal élő tanulók segítségével létrehozott olyan mutatókat, amelyekkel az akadálymentesítés szintjét ellenőrizhetik.	A szervezet különböző szakemberekkel és fogyatékossgal élő tanulókkal együttműködve kialakított egy ellenőrzési folyamatot, amellyel az akadálymentesítés szintjét ellenőrizhetik, amit rendszeresen meg is tesznek	A szervezet megosztja saját akadálymentesítéssel kapcsolatos tapasztalatait más felnőttképző intézményekkel, ezzel elősegítve a hosszú távú fejlődést társadalmi szinten.
SZAKÉRTŐI SEGÍTSÉGNYÚJTÁS				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van annak előnyeivel, ha külső szakemberek segítségét kéri az akadálymentes környezet kialakításában.	A szervezet egy-egy munkatársának van jártassága az akadálymentesítés területén vagy van kapcsolata külső szakemberekkel.	A szervezet több olyan belső vagy külső szakemberrel rendelkezik (terapeuták, logopédusok, stb.), akik segítséget tudnak nyújtani a fogyatékossgal élő tanulókkal való bánásmódban.	A szervezet kapcsolatban van sok olyan szakemberrel (terapeuták, logopédusok, foglalkozási terapeuta), akik segítséget és tanácsot tudnak nyújtani a tanulási környezet megfelelő adaptálásában. Ezek között a szakemberek között a fogyatékossgal élő személyek képviselői is jelen vannak.	A szervezet külön erőforrással rendelkezik a munkatársak kompetenciáinak fejlesztésére, tréningeken, képzéseken, szemináriumokon való részvételre. A szervezet a saját szakembereit más olyan szervezetek számára is tudja biztosítani, akik fogyatékossgal élő személyekkel foglalkoznak.
FIZIKAI AKADÁLYMENTESÍTÉS				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van a fizikai akadálymentesítés szükségességével.	Van néhány akadálymentesített és adaptált helyiség, pl. mosdók és WC-k, amelyek megfelelnek a mozgásrűlt személyek igényeinek.	A szervezet próbál eleget tenni olyan adaptációs követelményeknek, amelyek azoknak a tanulóknak is megfelelnek, akik különleges igényekkel rendelkeznek a tanulási környezettel kapcsolatban, pl. tompított fények, csökkentett zaj, elkülönített tanulási tér, nyitott terek, stb.	A szervezet próbál megfelelni minden akadálymentesítéssel kapcsolatos Európai szabálynak és követelménynek. Ez magába foglalja a munka- és tanulási környezetet, tornatermet, folyosókat, közösségi tereket, mosdókat, parkolókat, járdákat, stb.	A szervezet lépést tart a korszerű adaptációs és akadálymentesítési technológiákkal, követeve az egyetemes tervezés szabályait, annak érdekében a környezet megfelelő legyen minden fogyatékossgal és a nélkül élő személynek a tanulásra és szocializációra.
KÖLTSÉGVETÉS				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van azzal, hogy rendelkeznie kellene egy, az akadálymentesítésre fenntartott, elkülönített költségvetéssel.	Az akadálymentesítésre szánt pénzübeli forrásokat eseti jelleggel használják, a legminimálisabb követelményeknek való megfelelés érdekében.	A szervezet komoly erőfeszítéseket tesz annak érdekében, hogy az akadálymentesítésre szánt költségvetés előre megtervezett legyen, megtalálva és biztosítva a pénzügyi forrásokat erre a célra.	A szervezet előirányzott költségvetéssel rendelkezik az akadálymentes és inkluzív környezet kialakítása érdekében: felszerelés, tréningek, adaptáció, stb. Folyamatosan keresik a lehetőségeket a pénzübeli források felkutatására és biztosítására.	A fogyatékossgal élő személyeknek vagy képviselőiknek beleszólása van az akadálymentesítéssel kapcsolatos költségvetés alakításába.

3. AKADÁLYMENTES DIGITÁLIS TANULÁSI KÖRNYEZET KIALAKÍTÁSA

IKT STRATÉGIA				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van azzal, hogy ahhoz, hogy az Informatációs és Kommunikációs Technológiák megfelelően működjenek, ki kell alakítaniuk egy IKT stratégiát.	Csak kevés számú kurzus használja az IKT eszközöket arra, hogy a fogyatékossgal élő személyek tanulását segítse.	A szervezet az érintettekkel és külső szakemberekkel együtt próbálja kialakítani és megvalósítani az IKT stratégiáját.	A szervezetnek kidolgozott stratégiája van arra, hogy a különböző tanulási források és eszközök mindenki számára elérhetőek legyenek. A stratégia rendszeresen ellenőrzött, külső szakemberek és fogyatékossgal élő tanulók segítségével.	A szervezet az inkluzív oktatás alapelveit figyelembe véve ellenőrzi és fejleszti a már kialakult, jól működő IKT stratégiáját
DIGITÁLIS ÉS TECHNIKAI TUDÁS				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van azzal, hogy munkatársainak digitális és technikai tudását fejleszteni kellene.	A személyzet csak a legszükségesebb, minimális IKT tudással rendelkezik.	A tanári kar néhány naprakész tudással rendelkező tagja felülvizsgálja a jelenlegi technológiát és javaslatokat tesz új eszközökre és gyakorlatokra, melyek támogatnák a fogyatékossgal élő tanulók egyenlő esélyű részvételét.	A szervezet elkötelezetten próbálja munkatársainak IKT tudását növelni, nagyszámú szakember áll rendelkezésükre, akik segítséget nyújtanak az új technológiákkal kapcsolatban.	A szervezet a fogyatékossgal élő tanulókkal együttműködve folyamatosan fejleszti technológiáit.
TÁMOGATÓ TECHNOLÓGIÁK				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van azzal, hogy a digitális technológia meghatározó szerepet játszik abban, hogy mindenki a számára megfelelő oktatásban részesüljön.	Néhány tanár rendelkezik tudással azokkal a kommunikációs eszközökkel kapcsolatban, amelyek fontosak a fogyatékossgal élő tanulók számára, és ezeket megfelelően tudja használni.	A szervezet bátorítja munkatársait arra, hogy használják a támogató technológiákat és a tapasztalatokat osszák meg egymással.	A szervezet maximálisan támogatja az új technológiák használatát, a fejlesztéseket ellenőrzi, figyelembe veszik a tanulók igényeit és tapasztalatait.	A támogató technológiákkal kapcsolatos tapasztalatokat és tudást a személyzet megosztja egymás között, hogy minél magasabb szintet érhesse el a fejlettségben.
TECHNIKAI SEGÍTSÉGNYÚJTÁS				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van a technikai támogatás fontosságával.	A személyzet néhány tagja önkéntes jelleggel nyújt technikai segítséget.	Egy kijelölt személy foglalkozik a technikai segítségnyújtással, ő felelős a fogyatékossgal élő tanulók által használt eszközök karbantartásáért is. Ez a személy lehet külsős vagy belső szakember egyaránt, a kompetenciáktól és szükségletektől függően.	Egy kijelölt személy foglalkozik a technikai segítségnyújtással és az ehhez szükséges költségvetéssel, ő felelős a fogyatékossgal élő tanulók által használt eszközök karbantartásáért is. A költségvetést, eszközöket és eljárásokat folyamatosan felülvizsgálják.	A technikai segítségnyújtás túlmutat a karbantartáson, kiterjed az új technológiák és eszközök keresésére, javaslatára, fejlesztésére is.

SPECIFIKUS TÁMOGATÓ TECHNOLÓGIÁK				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
Megfogalmazódott az igény a támogató technológiákkal kapcsolatos szakértelemre.	A személyzet egy-egy tagja eseti jelleggel segítséget kér külső szakemberektől a támogató technológiákkal kapcsolatban.	A szervezet kapcsolatban áll különböző szakemberekkel (logopédus, beszédterapeuta, gyógypedagógusok), akik segítséget és tanácsot tudnak adni fogyatékossgal élő tanulóknak megfelelő szoftverekkel, digitális eszközökkel kapcsolatban.	A személyzet megfelelő kompetenciákkal rendelkezik ahhoz, hogy jól megalapozott döntéseket hozzon a fogyatékossgal élő tanulókat érintő digitális technológiával és szoftverekkel kapcsolatban.	A szervezet segítséget tud nyújtani más felnőttképzési szolgáltatóknak a támogató technológiákkal kapcsolatban.

4. AKADÁLYMENTES TANULÁSSZERVEZÉS

TANULÁSSZERVEZÉS ÉS ÉRTÉKELÉS				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van annak az előnyeivel, ha a fogyatékossgal élő tanulók tanítási és értékelési folyamatait személyre szabják.	Egy-egy tanár ésszerűen adaptálja a fogyatékossgal élő tanulók tanítási és értékelési folyamatait.	A legtöbb tanár a fogyatékossgal élő tanulók egyéni fejlesztési terve alapján adaptálja a tanítási és értékelési szokásait. A tanítás és értékelés adaptálási lehetőségeit a tanárok megosztják egymással.	A szervezet olyan adaptációs technikákat alkalmaz, amelyek segítségével a fogyatékossgal élő tanulók egyenlő teljesítményt tudnak nyújtani. Pl. rugalmas részvétel, több idő számonkéréskor, segítségnyújtás.	Az oktatás formája teljes mértékben az egyéni szükségletekre szabott. Ennek köszönhetően a fogyatékossgal élő tanulók motiváltak, egyenrangúan részt vesznek az oktatási folyamatokban és kiemelkedő eredményeket érnek el.

ELŐZETES TUDÁS ÉS TAPASZTALATOK FELMÉRÉSE

Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van annak előnyeivel, ha a fogyatékossgal élő tanulók előzetes tudását figyelembe veszi. Ebbe beletartozik azoknak a tanulási eszközöknek és módszereknek a feltárása is, amely korábban hozzájárult az eredményes tanulásukhoz.	A fejlesztési tervek elkészítésénél egy-egy tanár már figyelembe veszi a tanulók előzetes tapasztalatait és tanulási technikáit.	A szervezet bátorítja munkatársait arra, hogy a tervezési folyamat során figyelembe vegyék a tanulók előzetes tudását. Ezt a felmérést alapul véve kezdődik meg a tanítási folyamat adaptálása.	A tervezési folyamatok biztosítják minden tanár és egyéb személyzet számára, hogy a tervezési folyamatok során figyelembe vegyék a tanulók előzetes tudását, eredményeit, érdeklődési köreit és jövőbeli céljait az eredményes tanulás érdekében.	A szervezet aktívan részt vesz olyan kutatásokban, amely a tanítás tervezésére vonatkozik, figyelembe véve az előzetes tudás felmérését.

SZEMÉLYES ADATOK KEZELÉSE

Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van az előnyeivel és veszélyeivel is annak, ha a tanulók – főleg a fogyatékossgal élő tanulók - személyes adatait felhasználják annak érdekében,	Egy-egy tanárnak van hozzáférése a személyes adatokhoz, annak érdekében, hogy a tanítási folyamatokat eredményesebben tudják tervezni. A	A szervezet ismeri annak előnyeit, ha hozzáférhetnek a tanulók személyes adataihoz, annak érdekében, hogy javítsák a fogyatékossgal élő személyek tanulási élmé-	A szervezet titoktartási politikája összecseng az IKT politikával. A technikai infrastruktúra teljes mértékben megfelel a titoktartási szabályoknak.	A szervezet tagja egy olyan hálózatnak, amely a biztonságos adatfelhasználással foglalkozik.

<p>hogy a tanulási élményt javítsák.</p>	<p>titoktartás eseti jellegű.</p>	<p>nyét. A szervezet elkötelezetten védi a tanulók adatait különböző adatvédelmi rendszerek segítségével.</p>		
ADAPTÍV TANULÁS				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
<p>A szervezet tisztában van annak előnyeivel és szükségességével, hogy alternatív tanulási formákat és tartalmat ajánljon fel annak érdekében, hogy az egyéni fejlesztés minél inkább megvalósulhasson, főleg fogyatékossgal élő tanulók esetében.</p>	<p>Korlátozott számú alternatív tanulási forrás, metódus és technológia áll a fogyatékossgal élő tanulók rendelkezésére, támogatva ezzel az egyéni fejlesztési terv megvalósulását.</p>	<p>Nagyszámú alternatív tanulási forrás, metódus és technológia áll a tanulók rendelkezésére, támogatva ezzel az egyéni fejlesztési terv megvalósulását több képzés és kurzus keretén belül is.</p>	<p>Széleskörű tananyag áll a rendelkezésre, amelyet könnyen lehet az egyéni szükségleteknek megfelelően adaptálni, legyen szó fogyatékossgal vagy a nélkül élő tanulóról. A tartalom strukturálása és a tanulás időtartama rugalmas, rendszeresen felülvizsgált.</p>	<p>A szervezet aktívan részt vesz az adaptív és inkluzív tanítási folyamatok kialakításában és monitorozásában, megosztva ezt a tudást más szervezetekkel is.</p>
EGÉSZSÉG ÉS BIZTONSÁG				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
<p>A szervezet tisztában van azzal, hogy figyelembe kell venni a biztonsággal és egészségmegőréssel kapcsolatos eljárásokat, ha fogyatékossgal élő tanulóról van szó.</p>	<p>Van egy kijelölt személy, aki a fogyatékossgal élő tanulók biztonsági és egészségügyi problémáért felelős.</p>	<p>A személyzet megfelelő felkészítésben részesült a fogyatékossgal élő tanulók biztonsági és egészségmegőrési szükségleteikkel kapcsolatban, pl. mozgatóeszközök használatára, karbantartására.</p>	<p>A biztonsági és egészségmegőrési eljárások figyelembe veszik a fogyatékossgal élő személyek igényeit. Minden felszerelés és adaptációs technika megfelel a jogi szabályozásnak.</p>	<p>A szervezetnek jól működő rendszere van arra, hogy összegyűjtse a fogyatékossgal élő személyek és képviselőik véleményét ebben a témakörben. A tanulók és képviselőik teljes mértékben megbíznak a szervezetben.</p>

5. AKADÁLYMENTES TANULÁS TÁMOGATÁSA

ÖNSZABÁLYOZÓ TANULÁS				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
<p>A szervezet tisztában van az önszabályozó tanulás támogatásának és segítségének előnyeivel.</p>	<p>Néhány kurzus ösztönzi a tanulókat arra, hogy önálló döntéseket hozzanak a tanulási céljaikról és az ehhez vezető elérési útról.</p>	<p>A legtöbb kurzus ösztönzi és támogatja az önszabályozó tanulást. Külön figyelmet szentelnek a fogyatékossgal élő tanulóknak.</p>	<p>A szervezet alapelve az önszabályozó tanulás, és egyben az egyik legnagyobb előremozdítója a személyes és szervezeti fejlődésnek.</p>	<p>A szervezet alapelve az önszabályozó tanulás, és egyben az egyik legnagyobb előremozdítója a személyes és szervezeti fejlődésnek.</p>
KORTÁRSSEGÍTÉS				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
<p>A szervezet ismeri a kortárs segítségnyújtás előnyeit.</p>	<p>Előfordul, hogy a kortársak segítik egymást, de nem ez az általános.</p>	<p>A legtöbb tanár ösztönzi a diákokat arra, hogy segítsék társaikat, különös figyelmet fordítva a fogyatékossgal élő tanulóknak.</p>	<p>A szervezet életében a diákok napi szinten segítik és támogatják egymást, ezt hirdelve a kívül felé is.</p>	<p>A kortársi segítség túlnő az intézményi kereteken is, más tanulócsoportokon és közösségeken át.</p>

SZEMÉLYI SEGÍTÉS				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van azzal, hogy a fogyatékossgal élő tanulók számára lehet a személyi segítség, pl. segíteni a segédeszköz kezelésében.	Amikor szükséges és megoldható, önkéntesek segítik a fogyatékossgal élő tanulókat, eseti jelleggel.	Kijelölt személy foglalkozik a személyi segítség megszervezésével. A segítő lehet külsős vagy belső munkatárs és önkéntes is. A személyi segítség során figyelembe veszik az egyéni igényeket és elfogulatlan segítséget nyújtanak a fogyatékossgal élő tanulók számára.	A szervezetnek nagyszámú, megfelelően képzett belső és külső segítő szakember áll rendelkezésre, akik segíteni tudnak a tervezési, kivitelezési és értékelési folyamatokban is. A tanárok felelősek az oktatásért és tisztában vannak a túlzott függőség veszélyével is.	Az intézmény partnerségi kapcsolatban áll más helyi szervezetekkel, akik széleskörű igényeket tudnak kiszolgálni a személyi segítség területén.
A FEJLŐDÉSI FOLYAMAT ÉS AZ EREDMÉNYEK FIGYELEMEL KÍSÉRÉSE				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van annak előnyeivel, ha a fejlődési folyamatot és eredményeket rögzítik, hiszen így figyelemmel kísérhető a fogyatékossgal élő és a nem fogyatékos tanulók teljesítménye közötti esetleges különbség vagy ennek változása.	Néhány területen a tanulók aktívan együttműködnek tanáraikkal, hogy az egyéni és kollektív eredményeiket rögzítsék. A rendszeresen számontartott adatokból kivethető, hogy a legtöbb fogyatékossgal élő tanuló fejlődést érhet el.	A tanulók fejlődését és eredményeit rögzítik. A tanulók aktívan együttműködnek tanáraikkal, hogy az egyéni és kollektív eredményeiket rögzítsék. Kimutatható eredményekkel alátámasztható, hogy a fogyatékossgal élő és a nem fogyatékos tanulók teljesítménye közötti különbség csökken.	A szervezet próbálja elemezni, hogy mi az oka a fogyatékossgal élő tanulók alacsonyabb teljesítményének, és próbálja támogatással és megelőzéssel javítani ezt. A tanulók és a tanárok részvétele a szisztematikus információgyűjtésben és elemzésben változást hozott az intézmény atmoszférájában és tanulási környezetében.	Az egyéni és szervezeti szintű eredményeket összesítik, ezzel hozzájárulva az általános szemléletmód javításához, megváltoztatásához. A fogyatékossgal élő és ép tanulók teljesítménye közötti különbség kimutathatóan és tartósan javult, köszönhetően a részletes információgyűjtésnek és elemzésnek.
FOGYATÉKOSSGAL KAPCSOLATOS SZAKTUDÁS				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van azzal, hogy a személyzet fogyatékossgal kapcsolatos kompetenciáit fejleszteni kellene.	A személyzet egy kis része kielégítő szaktudással rendelkezik ahhoz, hogy megfelelően ellássa a fogyatékossgal élő tanulókat. Csak kevesen osztják meg tudásukat a témában.	A személyzet nagy többsége kielégítő szaktudással rendelkezik ahhoz, hogy megfelelően ellássa a fogyatékossgal élő tanulókat vagy tudja, hogy kihez fordulhat segítségért.	A személyzet fogyatékossgal kapcsolatos szaktudását felméri és hasznosítják. A tanárok megosztják egymással a jól működő tanítási és tanulási folyamatokat, megközelítéseket.	A szervezet ismert és elismert szaktudással rendelkezik, amelyet megosztanak más szervezetekkel és közösségekkel is.
FOLYAMATOS SZAKMAI FEJLŐDÉS				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van annak szükségességével, hogy a személyzet akadálymentessé kapcsolatos tudását folyamatosan fejleszteni kellene.	A folyamatos szakmai fejlesztés magában foglalja a fogyatékossgal élő személyekkel kapcsolatos kompetenciákat is.	Az adminisztratív személyzet és a tanári kar részére folyamatosan biztosított a szakmai fejlődés, melynek részét képezi a fogyatékossgal élő tanulókkal való bánásmód, problémáik kezelése.	A folyamatos szakmai fejlesztéseknek köszönhetően a személyzet minden tagja rendelkezik a fogyatékossgal kapcsolatos szaktudással. A tanárok megosztják egymással a jól működő tanítási és tanulási folyamatokat, megközelítéseket.	A személyzet vezető tagjai részt vesznek más olyan közösségekben is, amelyek a fogyatékossgal élő tanulók szükségleteivel foglalkoznak. A fogyatékossgal élő tanulók részt vesznek a szakmai fejlesztésben.

SZEMÉLYZET BETANÍTÁSA				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van annak fontosságával, hogy az új dolgozókat be kell vezetni a fogyatékossgal élő tanulókkal kapcsolatos bánásmódba, az őket érintő problémák kezelésébe.	A szervezet rendelkezik néhány alapvető tananyaggal a fogyatékossgal élő tanulókkal kapcsolatban, amelyet az újonnan érkező dolgozók elolvashatnak és használhatnak.	A szervezet kialakult programmal rendelkezik az új dolgozók (adminisztratív személyzet és tanárok egyaránt) betanításával kapcsolatban.	A betanítási folyamatot rendszeresen felülvizsgálják és fejlesztik a fogyatékossgal kapcsolatos egyre bővülő tapasztalatok alapján.	A fogyatékossgal élő tanulók aktív szerepet játszanak a betanítási folyamatban és a különböző képzésekben.

6. KOMMUNIKÁCIÓ ÉS KAPCSOLATSZERVEZÉS

FOGYATÉKOSSGAL ÉLŐ TANULÓKKAL VALÓ KOMMUNIKÁCIÓ				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van azzal, hogy jó kommunikációt kellene fenntartaniuk a fogyatékossgal élő személyekkel.	A személyzet egy-egy tagja ismeri a különböző alternatív kommunikációs technikákat és megfelelően tudja használni ezeket.	A személyzet nagy része ismeri a különböző alternatív kommunikációs technikákat és megfelelően tudja használni ezeket.	A szervezet tisztában van a munkatársait arra, hogy a kommunikációs eszközökkel és technikákkal kapcsolatos tudásukat folyamatosan fejlesszék.	A fogyatékossgal élő tanulókkal való megfelelő kommunikáció mérhetően pozitív hatással van az egész szervezeten belüli kommunikációra.
A TANULÁSI KÖRNYEZETRŐL NYÚJTOTT INFORMÁCIÓ				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van azzal, hogy különböző kommunikációs formákkal (honlap, hírlevél, szórólap, stb.) eredményesebb a kommunikáció a fogyatékossgal élő tanulókkal.	A szervezet ellenőrzi, hogy a róluk szóló információ és adatok hozzáférhetőek-e mindenki számára. Az információ egy része megfelel az akadálymentesítési elvárásoknak.	A szervezet eltökélten dolgozik azon, hogy minden dokumentáció és a tanulókkal kapcsolatos információ hozzáférhető legyen a különböző fogyatékossgal élő tanulók saját eszközeivel online (böngészők, Braille számítógép, felolvasó programok, stb.) és a helyszínen is (indukciós hurok, stb.)	A tanulási környezettel kapcsolatos összes információ elérhető akadálymentes formában is pl. nagyított betűméret, könnyen érthető formátum, audió, stb.	A fogyatékossgal élő tanulók hozzájárulnak a mindenki számára hozzáférhető információk kialakításához, akár tanulmányaik keretében, akár más intézményekkel való együttműködés keretein belül (pl. egyetemek, érdekvédelmi csoportok stb.)
A TANULÁSI KÖRNYEZET AKADÁLYMENTESÉGÉRŐL NYÚJTOTT INFORMÁCIÓ				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van annak előnyeivel, ha a tanulási környezet akadálymentességéről információt szolgáltat.	A tanulási környezet akadálymentességére vonatkozó információk léteznek, de nem egységesek, az egyes tanárok munkáján múlik.	A szervezet egyértelmű információkat ad a különböző kurzusok/képzések akadálymentességéről.	A tanulási környezet minden eleme megközelítésre kerül az akadálymentesség szempontjából. A szervezet igyekszik minden kurzust és képzést még inkább hozzáférhetővé tenni.	A folyamat résztvevői aktívan együttműködnek más intézményekkel annak érdekében, hogy a tanulási környezet akadálymentességéről szóló információkat növeljék.

A TANULÁSI KÖRNYEZET NÉPSZERŰSÍTÉSE				
Tudatos	Kutató	Fejlesztő	Integráló	Újító
A szervezet tisztában van annak előnyeivel, ha szolgáltatásait olyan célcsoportok körében is népszerűsítik, amelyeknek részesei a fogyatékossgal élő tanulók is.	A szervezet keresi azokat az eszközöket, amelyek segítségével vonzóbbá és elérhetőbbé tudná tenni szolgáltatásait a fogyatékossgal élő tanulók számára.	A szervezet igyekszik minden alkalmat megragadni arra, hogy a fogyatékossgal élő tanulókat tájékoztassák és a felnőttoktatásban való részvételüket elősegítsék, pl. információs napok, levelezés, marketing kampány, stb.	A szervezet más intézményekkel és szervezetekkel együttműködve célozza meg a kereskedelemben és iparban foglalkozó fogyatékossgal élő felnőtteket.	A szervezet más intézményekkel együttműködve innovatív eszközökkel próbálja népszerűsíteni szolgáltatásait azért, hogy a fogyatékossgal élő felnőttek nagyobb számban vegyenek részt az oktatásban.

Forrás: AEMA projekt honlapja

8. sz. melléklet

Fogyatékossgal élő személyek munkaerő-piaci (re)integrációjának aktuális kérdései a felnőttképzés területén c. kutatás kérdőív

Tisztelt Hölgyem/Uram,

A kutatás célja megismerni a fogyatékossgal élő személyek foglalkozási rehabilitációjának egy fontos területét, az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények működését. Vizsgálni szeretné a fogyatékossgal élő emberek felnőttképzéshez történő akadálymentes hozzáféréseinek lehetőségeit.

A kutatás hiánypótló jellegű, hiszen az új felnőttképzési rendszert, azon belül is az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézményeket az esélyegyenlőség biztosítása szempontjából még nem vizsgálta kutatás. A releváns adatok gyűjtésének legmegfelelőbb módja az érintettek bevonása, így elengedhetetlen a felnőttképzési intézmények mindennapi gyakorlati tapasztalatainak, véleményének megismerése.

A kutatás nem csak problémákat szeretne feltárni, hanem támpontokat kíván eredményeivel nyújtani ahhoz, hogy az oktatási és képzési rendszer hogyan tudja biztosítani a fogyatékossgal élő felnőttek képzésekhez történő egyenlő esélyű hozzáférést. Hozzájárulhat a fogyatékossgal élő személyek egész életen át tartó tanulását, képzését biztosító rendszer létrejöttének megalapozásához, szükség esetén jogszabály-módosító javaslat megfogalmazásához.

A kérdőív kitöltése önkéntes, az adatok feldolgozása anonim módon történik. A teljes körű mintavétel biztosítása érdekében szükséges az intézmény nevének megadása, de az adatok feldolgozása és publikálása összesítve, név nélkül, a társadalomtudományi kutatások etikai normáinak betartásával történik.

Tisztelettel kérem, hogy válaszadásával járuljon hozzá a kutatás eredményességéhez, tegyen Ön is lépést egy jó ügy érdekében.

Válaszaikat, együttműködésüket, munkájukat tisztelettel köszöni:

Hangya Dóra

PhD hallgató, ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola
munkaerő-piaci szolgáltatás vezető, SINOSZ

hangyadora@gmail.com

Hozzájárulási nyilatkozat

Hozzájárulok, hogy Hangya Dóra az anonimitás, és személyiségi jogok tiszteletben tartásával kutatási célra használja fel a kérdőív adatait és tudomásul vettem, hogy a kutatásban való részvételem önkéntes.

01. igen

02. nem

I. AZ INTÉZMÉNY ÁLTALÁNOS ADATAI

1. A kérdőívet kitöltő intézmény neve:
2. Az kérdőívet kitöltő intézmény székhelye:
3. Telephelyeinek száma a székhellyel megegyező városban (ahol felnőttképzés is folyik):
4. Telephelyeinek száma a székhelyen kívül (ahol felnőttképzés is folyik):
5. Melyik évben alapították intézményüket?

II. AZ INTÉZMÉNY MŰKÖDÉSI ÉS KÉPZÉSI ADATAI

6. Hány éve végeznek rendszeresen felnőttképzési tevékenységet? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- a. 0-1 év
- b) 4-5 év
- c) 5-10 év
- d) 10-15 év
- e) 15-20 év
- f) 20 év <
- g) 1-2 év
- h) 2-3 év

7. Milyen jogi formában működik intézményük? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)
- Egyéni vállalkozás
 - Betéti társaság
 - Korlátolt felelősségű társaság
 - Közkereseti társaság
 - Részvénytársaság
 - Nonprofit korlátolt felelősségű társaság
 - Egyesület
 - Alapítvány
 - Költségvetési intézmény
 - Egyéb:
8. Mióta rendelkezik intézményük felnőttképzési engedéllyel? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)
- 2013-ban
 - 2014 január és 2014 június között
 - 2014 július és 2014 december között
 - 2015 január és 2015 június között
 2015. július és 2015. december között
 - 2016 január után
9. Korábban rendelkezett-e intézményük program-akkreditációval? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)
- igen
 - nem
10. Korábban rendelkezett-e intézményük intézményi-akkreditációval? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)
- igen
 - nem
11. Milyen képzési körben rendelkezik intézményük felnőttképzési engedéllyel? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ! Több válaszlehetőség is megjelölhető!)
- A
 - B
 - C
 - D
12. Mely területeken végez intézményük felnőtt-, illetve továbbképzést? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ! Több válaszlehetőség is megjelölhető!)
- Egészségügy
 - Szociális szolgáltatások
 - oktatás
 - Művészet, közművelődés, kommunikáció
 - Gépészet
 - Elektrotechnika-elektronika
 - Informatika
 - Vegyipar
 - Építészet
 - Könnyűipar
 - Faipar
 - Nyomdaipar
 - Közlekedés
 - Környezetvédelem-vízgazdálkodás
 - Közgazdaság
 - Ügyvitel
 - Kereskedelem-marketing, üzleti adminisztráció
 - Vendéglátás-idegenforgalom
 - Egyéb szolgáltatások
 - Mezőgazdaság
 - Élelmiszeripar
 - Nyelv
 - Életmód, szabadidő hasznos eltöltése
 - Egyéb:

13. Milyen szempontok szerint alakítja képzési kínálatát? Kérem, értékelje a válaszokat aszerint, hogy Ön mit tart a legfontosabbnak és mit a (leg)kevésbé fontosnak!
(Az 6-os jelölje a legfontosabb, az 1-es a legkevésbé fontos szempontot!)

a) Munkaerő-piaci igények	1 2 3 4 5 6
b) Jelentkezők egyéni igényei	1 2 3 4 5 6
c) Az intézmény rendelkezésére álló személyi és tárgyi feltételek	1 2 3 4 5 6
d) Munkaerő-piaci, szakképzési kutatási eredmények	1 2 3 4 5 6
e) Az intézmény működőképességének fenntartása	1 2 3 4 5 6
f) A versenytársak tevékenysége	1 2 3 4 5 6
g) Az elérhető profit maximalizálása	1 2 3 4 5 6
h) Rendelkezésre álló pénzügyi források, támogatások	1 2 3 4 5 6

14. Kik jelentik jellemzően a célcsoportot az intézmény számára? (Kérem, hogy a válaszlehetőségek közül maximum 5-öt jelöljön meg!)

a) Iskolai végzettséggel nem rendelkező személyek	g) Tartósan munkanélküli személyek
b) Alapiskolai végzettséggel rendelkező személyek	h) Fogyatékossgal élő személyek
c) Érettségizett személyek	i) Megváltozott munkaképességű személyek
d) Felsőfokú végzettséggel rendelkező személyek	j) Roma személyek
e) Pályakezdő fiatalok	k) 45 év feletti személyek
f) Elavult, nem piacképes szakképzétséggel rendelkező személyek	l) GYED-en, GYES-en lévők személyek
	m) Büntetőeljárásban terheltnek minősülő személyek
	n) Egyéb:

III. FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ FELNŐTTEK RÉSZVÉTELE A FELNŐTTKÉPZÉSBEN

15. Kérem, hogy írja le az első 3 szót, ami eszébe jut a fogyatékossgáról!

- 1)
- 2)
- 3)

16. Kérem, próbálja meg megfogalmazni, hogy Ön kit tekint fogyatékossgal élő személynek a felnőttképzés szempontjából?
17. Egyértelmű-e az Önök számára az alábbi meghatározás szerint, hogy a felnőttképzés jelenlegi törvényi szabályozása kit tekint fogyatékossgal élő felnőttnek? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

A 2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről 2. §-a szerint: "fogyatékos felnőtt: a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló 1998. évi XXVI. törvény 4. § a) pontjában meghatározott, a súlyos fogyatékossgal minősítésének és felülvizsgálatának, valamint a fogyatékossgal támogatás folyósításának szabályairól szóló kormányrendeletben szereplő mértékű fogyatékossgal rendelkező személy, amennyiben e törvény alkalmazásában felnőttnek minősül"

- a) igen
b) nem

18. Van-e/Volt-e olyan képzési programjuk, amelynek célcsoportja kifejezetten a fogyatékossgal élő személyek voltak? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- a) igen
b) nem
c) nem, de tervezünk ilyen típusú képzést

18.1. Ha az előző kérdésre igennel válaszolt, kérem, nevezze meg azt/azokat!

19. Az intézményük által indított képzéseken vett-e már részt fogyatékossgal élő személy?
(Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- a) igen, egy alkalommal
- b) igen, több alkalommal
- c) nem
- d) nem tudom megítélni

Amennyiben a 19. kérdésre adható válaszok közül a c) vagy a d) választ jelölte meg kérem, hogy folytassa a kitöltést a 20. kérdéstől.

V. FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ FELNŐTTEK KÉPZÉSBE VALÓ RÉSZVÉTELÉNEK INTÉZMÉNYI TAPASZTALATAI

19.1. Amennyiben az előző kérdésre igennel válaszolt, kérem jelölje meg, hogy milyen típusú fogyatékossgal élő személy/személyek kapcsolódott/kapcsolódtak be képzéseikbe résztvevőként.

- a) mozgássérült személy (önhajtós kerekesszéket használó személy)
- b) mozgássérült személy (elektromos kerekesszéket használó személy)
- c) mozgássérült személy (járást segítő eszközt használó személy (bot, mankó, járókeret... stb.))
- d) mozgássérült személy (kézfunkció károsodása)
- e) mozgássérült személy (beszédképesség károsodása)
- f) látássérült személy (gyengénlátó személy)
- g) látássérült személy (vak személy)
- h) hallássérült személy (nagyothalló személy)
- i) hallássérült személy (siket személy)
- j) siketvak személy
- k) értelmi fogyatékossgal élő személy (középsúlyos értelmi fogyatékossgal élő személy)
- l) értelmi fogyatékossgal élő személy (súlyos értelmi fogyatékossgal élő személy)
- m) pszichoszociális fogyatékossgal élő személy
- n) beszéd fogyatékossgal élő, kommunikációs képességeiben akadályozott személy
- o) tanulásban akadályozott személy (diszlexia - olvasási képesség zavara)
- p) tanulásban akadályozott személy (diszgráfia - írási képesség zavara)
- q) tanulásban akadályozott személy (diszkalkulia - számolási képesség zavara)
- r) tanulásban akadályozott személy (diszgrammatika - nyelvtani, helyesírási képesség zavara)
- s) tanulásban akadályozott személy (enyhe értelmi fogyatékossgal)
- t) halmozott fogyatékossgal élő személy
- u) autizmus spektrumzavarral élő személy
- v) Egyéb:

19.2. Kérem, írja le, hogy az előző kérdésben megjelölt fogyatékossgal eredő speciális igények figyelembevételének konkrét módját, a fogyatékossgal élő résztvevő(k) által igényelt speciális feltételeket (Kérem, válaszában jelölje, hogy mely fogyatékossgai típussal kapcsolatban írja le a tapasztalatait!)

19.3 A fogyatékossgal élő személy részvételéből adódó speciális feltételek okoztak-e bármilyen nehézséget az oktatószervezőnek? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- a) igen
- b) nem

19.4. A fogyatékossgal élő személy részvételéből adódó speciális feltételek okoztak-e bármilyen nehézséget az oktatóknak? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- a) igen
- b) nem

19.5. A fogyatékossgal élő személy részvételéből adódó speciális feltételek okoztak-e bármilyen nehézséget a vizsgáztatóknak? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- a) igen
- b) nem

19.6. Amennyiben az előző kérdések (19.3.,19.4.,19.5.) valamelyikére igennel válaszolt, kérem írja le, hogy milyen jellegű nehézségről volt szó.

- 19.7. A fogyatékossgal élő személyek képzéseikbe való bevonását támogatta-e valamilyen külső pályázati forrás? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)
- a) igen
 - b) nem
 - c) nem, de a jövőben szeretnénk igénybe venni pályázati forrást
- 19.7.1. Ha az előző kérdésre igennel válaszolt, akkor kérem jelölje meg, hogy milyen (pályázati) forrás, támogatás biztosította a részvételt?
- 19.7.2. (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)
- a) TÁMOP 1.1.1.
 - b) TÁMOP 5.3.8.
 - c) felnőttképzési normatív támogatás
 - d) Egyéb:

VI. AZ AKADÁLYMENTES RÉSZVÉTEL FELTÉTELEINEK BIZTOSÍTÁSA

20. A 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. melléklete felsorolja azokat a tárgyi feltételeket, melyek segíthetik a különböző típusú fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvételét. Kérem, jelölje meg, hogy intézményük milyen eszközökkel rendelkezik a felsorolásból, amely(ek) segítheti(k) a fogyatékossgal élő résztvevő egyenlő esélyű hozzáférését a képzéseikhez! (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ! Több válaszlehetőség is megjelölhető!)
- a) Olvasótelevízió
 - b) Nagyítók
 - c) Kézikamerás olvasókészülék
 - d) Speciális könyvtartó eszköz
 - e) Számítógép színes, nagyító programmal
 - f) Világító színű, erősen kontrasztos, vagy nagyított méretű demonstrációs ábragyűjtemény
 - g) Pontírógép
 - h) Pontozó
 - i) Braille-tábla
 - j) Számítógép beszélő szintetizátorral vagy Braille-kijelzővel
 - k) Braille-nyomtató
 - l) Optacon
 - m) Scanner
 - n) Speciális rajzeszköz készlet
 - o) Abakusz
 - p) Vezetékes vagy vezeték nélküli egyéni vagy csoportos adó-vevő készülék
 - q) Hallásvizsgáló és hallókészülék-tesztelő felszerelés
 - r) A különböző nyelvi kommunikációs szinteknek megfelelő kifejezések képi megjelenítésére alkalmas elektronikus információhordozó
 - s) A nyelvi kommunikáció vizuális, auditív megjelenítésének ellenőrzésére alkalmas elektronikus eszközök
 - t) A nyelvi fejlődésükben akadályozottak kommunikációját segítő nyelv szemléltetésére alkalmas audiovizuális, illetve elektronikus eszköz
 - u) Állítható magasságú tábla
 - v) Nem rendelkezünk egyik felsorolt eszközzel sem
 - w) Egyéb:
21. Az Önök intézménye számára mennyire ismertek és egyértelműek a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. mellékletében felsorolt tárgyi eszközök és azok funkciói? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)
- a) teljes mértékben
 - b) részben
 - c) egyáltalán nem
22. Az Önök intézménye mennyire ért egyet a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. mellékletében felsorolt tárgyi eszközök és azok funkcióinak biztosításának kötelezettségével fogyatékossgal élő felnőtt részvétele esetén? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)
- a) teljes mértékben

- b) részben
c) egyáltalán nem
23. Az Önök intézménye számára a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. mellékletében felsorolt tárgyi eszközök és azok funkcióinak biztosítása nehézséget okoz? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)
- a) igen
b) részben
c) egyáltalán nem
24. Milyen tulajdonban van az intézményük állandó képzési helyszíne(i)? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)
- a) Saját tulajdonú
b) Bérelt
c) Részben saját, részben bérelt
d) Nincs állandó képzési helyszín
25. Kérem, jelölje meg, hogy mennyire törekednek arra, hogy a képzéseik akadálymentes környezetben valósuljanak meg? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)
- 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- egyáltalán nem nagyon
26. Hirdettek-e, indítottak-e már olyan képzést, aminek célja kifejezetten a különböző területen tevékenykedő szakemberek felkészítése a fogyatékossgal élő és megváltozott munkaképességű személyekkel való együttműködésre? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)
- a) igen
b) nem
- 26.1. Amennyiben indítottak ilyen típusú képzést, akkor milyen volt az érdeklődés a képzés iránt? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)
- a) nagyon sokan jelentkeztek, népszerű képzés volt
b) átlagos volt a jelentkezők száma
c) nagyon kevés résztvevőnk volt
d) nem volt jelentkezőnk, így nem tudtuk elindítani a képzést
- 26.2. Amennyiben nem indítottak ilyen típusú képzést, akkor tervezik-e esetleg a jövőben? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)
- a) igen
b) nem
27. Kérem, hogy jelölje meg, mennyire ért egyet az alábbiakban felsorolt állításokkal! (Kérem, jelölje meg válaszait soronként X-szel a megfelelő helyeken!)

ÁLLÍTÁSOK	Teljes mértékben	Többnyire igen	Inkább igen	Inkább nem	Többnyire nem	Egyáltalán nem
1. A felnőttképzési szakértők számára szükséges volna olyan tartalmú továbbképzés biztosítása, mely segít információval és támpontokkal látja el őket annak érdekében, hogy maximálisan segíteni tudják a képző intézményeket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításának megteremtésében.						
2. A fogyatékossgal élő személyek részvétele a képzésekben nehézséget jelent az oktatók számára.						

3. A 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. melléklete segíti az intézményünket abban, hogy a fogyatékossgal élő felnőttek egyenlő esélyű részvételét biztosítani tudjuk igény esetén						
4. Az intézményünk számára nehézséget jelent az 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. mellékletében foglaltak biztosítása.						
5. A felnőttképzési intézmények munkatársai számára szükséges volna olyan tartalmú továbbképzés biztosítása, mely segítő információval és támpontokkal látja el őket annak érdekében, hogy maximálisan segíteni tudják a képző intézményeket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításának megteremtésében.						
6. A fogyatékossgal élő személyek részvétele a képzésekben nem jelent nehézséget az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára.						
7. Az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára segítséget jelent, hogy az új felnőttképzési törvényhez kapcsolódó 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. számú mellékletében konkrét oktatáshoz szükséges feltételek, eszközök jelennek meg, melyek segítik a fogyatékossgal élő képzésben résztvevők egyenlő esélyű hozzáférését.						

28. Vettek-e részt munkatársaik az elmúlt 4 évben továbbképzéseken? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- a) igen
- b) nem

28.1. Milyen jellegű továbbképzéseken vettek részt a munkatársaik? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ! Több válaszlehetőség is megjelölhető!)

- a) Kötelező szakmai továbbképzés
- b) Szakmai fórumokon, konferenciákon való részvétel
- c) Belső képzések, vállalati tréning
- d) Tanfolyamokon való részvétel
- e) Nyelvi képzés (csak ha az intézménye küldte)
- f) Egyéb:

29. Az intézményben dolgozó munkatársai részt vettek-e már olyan továbbképzésen, mely célja a fogyatékossgal élő személyek különböző csoportjainak megismerése, az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításához szükséges specifikus ismeretek megszerzése? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- a) Igen
- b) Nem

29.1. Ha nem, akkor szívesen vennének-e részt ilyen tartalmú, jellegű továbbképzésen?

(Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- a) Igen
- b) Nem

30. Kérem, hogy jelölje meg, mennyire ért egyet az alábbiakban felsorolt állításokkal!
(Kérem, jelölje meg válaszait a soronként a megfelelő helyeken!)

ÁLLÍTÁSOK	Teljes mértékben	Többnyire igen	Inkább igen	Inkább nem	Többnyire nem	Egyáltalán nem
1. Az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézményrendszer fontos szerepet tud vállalni a fogyatékossgal élő és megváltozott munkaképességű személyek sikeres társadalmi (re)integrációjának érdekében.						
2. Az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézményrendszernek fontos szerepet kell vállalni a fogyatékossgal élő és megváltozott munkaképességű személyek sikeres társadalmi (re)integrációjának érdekében.						
3. Az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézményrendszernek nem feladata a fogyatékossgal élő személyek egész életen át tartó tanulását, képzését biztosító rendszer létrejöttének megalapozása.						
4. A felnőttképzési normatív támogatás igénybevételének jelenlegi feltételei nem egyértelműek az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára.						
5. Szükséges volna olyan pályázati forrás folyamatos biztosítása, mely igénybevehető az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára fogyatékossgal élő felnőtt képzésben való részvétele esetén.						
6. A fogyatékossgal élő személyek sikeres részvétele a képzésekben jelentős hozzáadott értéket képvisel az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények mindennapi működésére vonatkozóan.						
7. A 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. melléklete segíti az intézményünket abban, hogy a						

fogyatékossgal élő felnőttek egyenlő esélyű részvételét biztosítani tudjuk igény esetén						
8. Az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára fontos, támogató eszköz lehet a felnőttképzési normatív támogatás a fogyatékossgal élő személyek képzésben való részvételének elősegítésében.						
9. A fogyatékossgal élő személyeket rendszeresen éri hátrányos megkülönböztetés, diszkrimináció a felnőttképzés területén.						

Nagyon köszönöm, hogy munkájával segítette a kutatás eredményes megvalósulását!

9. sz. melléklet

„Semmit rólatok, nélkületek”

Fogyatékossgal élő személyek iskolarendszeren kívüli felnőttképzéshez való egyenlő esélyű hozzáféréseinek vizsgálata c. kutatás kérdőíve

Tisztelt Hölgym/Uram,

Doktori disszertációm elkészítéséhez kérem segítő közreműködését.

„Semmit rólatok, nélkületek” Fogyatékossgal élő személyek iskolarendszeren kívüli felnőttképzéshez való egyenlő esélyű hozzáféréseinek vizsgálata” c. kutatásban kérem válaszadóként együttműködését.

A kutatásom célja megismerni, hogy a fogyatékossgal élő személyek milyen tapasztalatokkal rendelkeznek az iskolarendszeren kívüli felnőttképzéshez történő egyenlő esélyű hozzáféréssel kapcsolatban, hogyan vélekednek az akadálymentes felnőttkori tanulási lehetőségekről és ezzel összefüggésben a munkavállalási esélyekről, mit jelent számukra az oktatáshoz való akadálymentes egyenlő esélyű hozzáférés.

A fogyatékossgtudományt érintő határtudományok területén történő kutatások kapcsán kiemelt jelentőséggel bír az érintett személyek bevonása a „Semmit rólunk, nélküünk”-elv alapján. Ennek érdekében elengedhetetlennek tartom bevonnni magukat a fogyatékossgal élő személyeket országos érdekvédelmi szervezeteiken keresztül. A kutatásom célcsoportját képezik a látássérült, a mozgássérült és a hallássérült személyek, akik elmúltak 16 évesek.

A kutatás során nem csak problémákat szeretnék feltárni, hanem támpontokat kívánok nyújtani ahhoz, hogy felnőttképzési rendszer hogyan tudja biztosítani a fogyatékossgal élő felnőttek képzésekhez történő egyenlő esélyű hozzáférést, ezáltal pedig hatékonyabban segíteni a fogyatékossgal élő személyek munkaerő-piaci (re)integrációját. A kutatás eredményei hozzájárulhatnak a fogyatékossgal élő személyek egész életen át tartó tanulását, képzését biztosító rendszer megalapozásához, szükség esetén jogszabály-módosító javaslat megfogalmazásához.

A kutatásban való részvétel önkéntes és anonim, a vizsgálatból származó adatok csak kutatási célból kerülnek felhasználásra. A kutatást az ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola Andragógia Programjában végzem Kraiciné Dr. Szokoly Mária témavezetése alatt (szokoly.maria@ppk.elte.hu).

Tisztelettel kérem, hogy válaszadásával járuljon hozzá a kutatás eredményességéhez.
Semmit Önről, az Ön véleménye nélkül.

Együttműködésüket, munkájukat tisztelettel köszönöm:

Hangya Dóra
doktorjelölt, ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola
munkaerő-piaci szolgáltatás vezető, SINOSZ

1. Hozzájárulási nyilatkozat

Hozzájárulok, hogy Hangya Dóra, az ELTE Pedagógiai Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskola Andragógia Programjának doktorjelöltje az anonimitás, és személyiségi jogok tiszteletben tartásával kutatási célra használja fel a doktori disszertációja készítéséhez „Semmit rólatok, nélkületek” Fogyatékossgal élő személyek iskolarendszeren kívüli felnőttképzéshez való egyenlő esélyű hozzáféréseinek vizsgálata” c. kérdőív adatait és tudomásul vettem, hogy a kutatásban való részvételem önkéntes.

01. igen

02. nem

2. Mely korcsoportba tartozik? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

01. 16-25 éves

02. 26-35 éves

03. 36-45 éves

04. 46-55 éves

05. 56-65 éves

06. 65 év feletti

3. Mely megyében található az Ön lakóhelye? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

01. Budapest
02. Bács-Kiskun megye
03. Baranya megye
04. Békés megye
05. Borsod-Abaúj-Zemplén megye
06. Csongrád megye
07. Fejér megye
08. Győr-Moson-Sopron megye
09. Hajdú-Bihar megye
10. Heves megye
11. Jász-Nagykun-Szolnok megye
12. Komárom-Esztergom megye
13. Nógrád megye
14. Pest megye
15. Somogy megye
16. Szabolcs-Szatmár-Bereg megye
17. Tolna megye
18. Vas megye
19. Veszprém megye
20. Zala megye

4. Kérem, jelölje meg lakóhelye típusát! (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

01. főváros
02. nagyváros, megyeszékhely
03. kisváros
04. község, falu
05. tanya

5. Kérem, hogy jelölje meg a nemét! (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

01. férfi
02. nő
03. interszexuális vagyok

6. Mi az Ön legmagasabb befejezett iskolai végzettsége? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

01. általános iskolánál kevesebb
02. 8 általános iskola
03. szakiskola, szakmunkásképző iskola
04. szakközépiskolai érettségi
05. gimnáziumi érettségi
06. főiskola (vagy azzal egyenértékű, pl. BA/BSc) oklevél
07. egyetem (vagy azzal egyenértékű, pl. MA/MSc) oklevél
08. doktori (PhD- vagy DLA-) fokozat
09. egyéb

7. Kérem, sorolja fel az összes képesítést, végzettséget, amivel Ön rendelkezik. (OKJ-s szakképesítés, főiskolai oklevél, felnőttképzésben szerzett tanúsítvány...stb.)

8. Mi az Ön családi állapota? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

01. hajadon, nőtlen
02. házas
03. élettársi kapcsolat
04. elvált
05. özvegy
06. egyéb

9. Kivel él Ön egy háztartásban? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!) (több válasz lehetséges)

01. egyedül élek

- 02. férjemmel/feleséggel
- 03. élettársammal
- 04. szüleimmel
- 05. gyermekeimmel
- 06. szociális bentlakásos intézményben élek (ápolást-gondozást nyújtó intézmények, rehabilitációs intézmények, átmeneti elhelyezést nyújtó intézmények, lakóotthonok)
- 07. Egyéb

10. FOGYATÉKOSSÁGRA VONATKOZÓ KÉRDÉSEK

Kérem, hogy írja le az első 3 szót, ami eszébe jut a fogyatékoságról!

- 11. Milyen fogyatékosága van Önnek? (Több válasz is megjelölhető!) (több válasz lehetséges)
 - 01. mozgássérülés (aktív kerekesszéket használó személy vagyok)
 - 02. mozgássérülés (elektromos kerekesszéket használó személy vagyok)
 - 03. mozgássérülés (járást segítő eszközt (bot, mankó, járókeret) használó személy vagyok)
 - 04. mozgássérülés (végtag sérüléssel élő személy vagyok)
 - 05. látássérülés (aliglátó személy vagyok)
 - 06. látássérülés (gyengénlátó személy vagyok)
 - 07. látássérülés (vak személy vagyok)
 - 08. hallássérülés (nagyothalló személy vagyok)
 - 09. hallássérülés (siket személy vagyok)
 - 10. siketvak személy vagyok
 - 11. pszichoszociális fogyatékosággal élő személy vagyok
 - 12. beszéd fogyatékosággal élő, kommunikációs képességeiben akadályozott személy vagyok
 - 13. egyéb pszichés fejlődési zavar, tanulási zavar (diszlexia - olvasási képesség zavara)
 - 14. egyéb pszichés fejlődési zavar, tanulási zavar (diszgráfia - írási képesség zavara)
 - 15. egyéb pszichés fejlődési zavar, tanulási zavar (diszkalkulia - számolási képesség zavara)
 - 16. egyéb pszichés fejlődési zavar, tanulási zavar (diszgrammatika - nyelvtani, helyesírási képesség zavara)
 - 17. autizmus spektrumzavarral élő személy vagyok
 - 18. egyéb

- 12. Mikor keletkezett a fogyatékosága? (Kérem, hogy több fogyatékoság esetén a legkorábbi vegye figyelembe!)
 - 01. veleszületett
 - 02. iskolás korom előtt
 - 03. iskolás koromban, de 18 éves korom előtt
 - 04. 18 éves korom után, de 60 éves korom előtt
 - 05. 60 éves korom után
 - 06. nem tudom

- 13. Hogyan írná le egészségi állapotát? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)
 - 01. nagyon jó
 - 02. jó
 - 03. kielégítő
 - 04. rossz
 - 05. nagyon rossz

- 14. Miben akadályozza Önt leginkább a fogyatékosága? (Kérem, hogy a felsorolásból válassza ki a három legmeghatározóbbat!) (több válasz lehetséges)
 - 01. önellátás (pl. öltözködés)
 - 02. mindennapi élet (pl. bevásárlás)
 - 03. tanulás
 - 04. munkavállalás
 - 05. családi élet
 - 06. párkeresés/ismerkedés
 - 07. közlekedés
 - 08. kommunikáció, információszerezés
 - 09. közösségi élet (pl. szórakozás)
 - 10. nem akadályoz semmiben
 - 11. egyéb

15. Ismeri Ön „A Fogyatékossgal élő személyek jogairól szóló ENSZ egyezményt? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen, részletesen ismerem
- 02. igen, hallottam már róla, de nem ismerem részletesen
- 03. nagyjából ismerem
- 04. nem, egyáltalán nem ismerem

16. FELNŐTTKÉPZÉSBEN VALÓ RÉSZVÉTEL TAPASZTALATAI

A következő kérdések a felnőttképzésben való részvételre vonatkoznak.

A felnőttképzés fogalma 2013. évi LXXVII. törvényben található meg, melyet az iskolarendszereken kívüli képzésekre használunk. A felnőttképzés lényeges jellemzője, hogy a képzésben résztvevő személyek a képzőintézménnyel nem állnak tanulói vagy hallgatói jogviszonyban.

A felnőttképzési törvény szerinti képzések típusa sokféle lehet, mint például az Országos képzési jegyzékben (OKJ) szereplő szakképesítés megszerzésére irányuló szakmai képzés, amely államilag elismert szakképesítést igazoló bizonyítvány kiadásával zárul, lehetnek egyéb szakmai képzések, amelyek nem OKJ-s végzettséget adnak, de valamilyen foglalkozás, munkakör, munkatevékenység betöltéséhez szükséges, valamilyen kompetencia fejlesztésére, megszerzésére irányul. A képzés típusa lehet például nyelvi képzés is, tehát például egy angol vagy egy német tanfolyam, illetve lehet egyéb képzés is, amely bizonyos szakmai kompetenciák fejlesztését célozza és hozzájárul a személyiség fejlődéséhez, pl. valamilyen tréning.

A felnőttképzés nem iskolai rendszerű, itt nem számít diáknak a tanuló, éppen ezért diákigazolvány sem jár.

Ez a kutatás az iskolarendszereken kívüli felnőttképzést vizsgálja, kérem, hogy ennek megfelelően válaszoljon a kérdésekre.

17. Vett már részt iskolarendszereken kívüli felnőttképzésben? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen, egy alkalommal
- 02. igen, több alkalommal
- 03. nem (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 21)
- 04. nem tudom megítélni (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 21)

18. Változott-e bármi az életében a képzés óta eltelt időben, a képzés következtében? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen, pozitív irányban
- 02. igen, negatív irányban (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 20)
- 03. nem változott semmi (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 21)
- 04. nem tudom (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 21)

19. Kérem, amennyiben azt jelölte, hogy pozitív irányban változott az élete a képzésben való részvétel következtében, fejtse ki röviden, hogy mit ért ez alatt!
(Opcionális kérdés)

20. Kérem, amennyiben azt jelölte, hogy negatív irányban változott az élete a képzésben való részvétel következtében, fejtse ki röviden, hogy mit ért ez alatt!
(Opcionális kérdés)

21. Kérem, állítsa sorrendbe, hogy mennyire fontosak Önnek a következő tényezők egy képzésre való jelentkezéskor! Ha nem tervezi a tanulást kérem, hogy akkor is próbálja meg átgondolni és megválaszolni a kérdést. (A 1-es jelölje a legfontosabb, a 8-as a legkevésbé fontos szempontot!)

- 01. a képzés helyszínének fizikai megközelíthetősége
- 02. akadálymentesítés
- 03. képzés díja
- 04. a képzőintézmény jó híre
- 05. a képzés tanárainak felkészültsége
- 06. a képzés minősége
- 07. a képző intézménynek van gyakorlata fogyatékossgal élő tanulók képzésében
- 08. a képzés témaköre

22. Jelenleg részt vesz valamilyen képzésen, tanul valamit? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen
- 02. nem (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 25)

23. Ha igen, akkor mit tanul, milyen képzésre jár?

24. Jelenlegi tanulmányai kapcsán mi okozta a motivációt a bekapcsolódásra, miért tanul? (Több válasz is megjelölhető!) (több válasz lehetséges)

- 01. a munkahelyem kötelez rá, tanulmányi szerződésem van (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 27)
- 02. munkahelyet szeretnék váltani (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 27)
- 03. szeretek tanulni, új ismereteket szerezni (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 27)
- 04. lehetőség van korszerű oktatási formában tanulni (távoktatás, e-learning, blended learning...stb.) (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 27)
- 05. későbbi életkoromban váltam fogyatékos személlyé, korábbi szakmámban az állapotom miatt nem tudok munkát vállalni (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 27)
- 06. abban bízom, hogy a képzés elvégzése után magasabb fizetést tudok elérni (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 27)
- 07. munkanélküli vagyok, a jelenlegi szakmámban nem vesznek fel dolgozni (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 27)
- 08. munkanélküli vagyok, a jelenlegi szakmámban nem tudok munkát végezni az egészségi állapotom miatt (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 27)
- 09. ingyenesen tanulok, pályázat támogatja a részvételem (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 27)
- 10. a képzésen való részvétellel pénzt keresek, képzési támogatásban részesülök a képzés ideje alatt (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 27)
- 11. együttműködési kötelezettségem van az ellátásom miatt, ezért részt kell vennem a felajánlott képzésen (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 27)
- 12. előléptetnek a munkahelyemen, ha elvégzem a képzést (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 27)
- 13. nincs jobb dolgom, rengeteg a szabadidőm, mivel nem dolgozom (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 27)
- 14. a családom támogat, biztat, hogy tanuljak (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 27)
- 15. egy ismerősöm is tanul és jobban érzem magam, hogy nem egyedül kell a képzésre járnom (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 27)
- 15. egyéb (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 27)

25. Ha nem tanul és nem vesz részt semmilyen képzésen annak mi az oka? (Kérem, jelölje meg a megfelelő válaszokat! Több válasz is megjelölhető!) (több válasz lehetséges)

- 01. nem akarok
- 02. soha nem szerettem tanulni
- 03. nincs időm rá
- 04. nem érzem úgy, hogy lenne értelme
- 05. nincs rá pénzem
- 06. a képzések többsége nem akadálymentes, ami nekem nehézséget okoz
- 07. nem volt soha jó élményem az oktatásban való részvétel során
- 08. nem indul olyan képzés, ami érdekel
- 09. nem igazán tudok lehetőségekről
- 10. az információkhoz való hozzáférésem nem akadálymentes
- 11. jelenleg nem érzem, hogy szükségem volna rá
- 12. egyéb

26. Ha nem tanul jelenleg, akkor szeretne a jövőben képzésen részt venni? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen
- 02. nem
- 03. nem tudom

27. Ön szerint fontos a felnőttkori tanulás? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ az 1-10-ig terjedő skálán! A skála egytől tízig terjed, az egyes az egyáltalán nemet jelenti, míg a tízes érték a nagyon választ.)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Egyáltalán nem

Nagyon fontos

28. Kérem, hogy írja le az első 3 szót, ami eszébe jut a tanulásról!

29. Volt-e lehetősége bármikor részt venni olyan pályázati programban, melyben ingyenesen volt lehetősége tanulni? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen, részt vettem, de már nem szívesen vennék részt képzésben
- 02. igen, részt vettem és szívesen vennék részt ismét támogatott képzésen
- 03. olyan képzésen vettem részt, ahol kedvezményes volt a részvételi díj, de nem ingyenes
- 04. nem vettem részt, de szívesen vennék részt támogatott képzésen (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 32)
- 05. nem vettem részt, de nem is szeretnék részt venni támogatott képzésen (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 32)

30. Ha részt vett ingyenes, ill. támogatott képzésen, akkor hogyan talált rá a támogatott képzési lehetőségre? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ! Több válasz is megjelölhető!) (több válasz lehetséges)

- 01. ismerősöm jelezte
- 02. interneten láttam a felhívást
- 03. érdekvédelmi, civil szervezet keresett meg (pl. hírlevélben)
- 04. munkaügyi központtól kaptam információt
- 05. NRSZH tájékoztatót korábban
- 06. Rehabilitációs Ellátási és Szakértői Osztály tájékoztatót
- 07. egyéb

31. Mennyire fedte le az érdeklődési körét az ingyenes, illetve támogatott képzés? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. teljes mértékben összhangban volt az érdeklődési körömmel
- 02. többnyire összhangban volt
- 03. valamelyest lefedte
- 04. egyáltalán nem volt összhangban
- 05. részt vettem olyan támogatott képzésen, ami összhangban volt az érdeklődési körömmel és olyanon is, ami nem

32. Felnőttképzési intézmény kérte-e bármikor Öntől, hogy hivatalos dokumentummal igazolja fogyatékoságát? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen
- 02. nem
- 03. nem emlékszem
- 33. Jelentkezését utasította már el felnőttképzési intézmény arra hivatkozva, hogy fogyatékosága miatt nem tud részt venni a képzésen és a részvételét ezért nem tudja biztosítani? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen
- 02. nem
- 03. nem tudom megítélni

34. Kérem, emlékezzen vissza jelenlegi vagy korábbi felnőttkori tanulmányaira. A képzőintézmény/képzőintézmények mennyire tudják/tudták figyelembe venni az Ön speciális igényeit? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. teljes mértékben
- 02. részben
- 03. nincsenek speciális igényeim

35. Ön hogy érzi, a fogyatékoságából adódó speciális feltételek okoztak-e/okoznak-e bármilyen nehézséget az oktatásszervezőknek? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen
- 02. nem
- 03. nem tudom megítélni
- 04. nem voltak/nincsenek speciális igényeim

36. Ön hogy érzi, a fogyatékoságából adódó speciális feltételek okoztak-e/okoznak-e bármilyen nehézséget az oktatóknak? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen
- 02. nem
- 03. nem tudom megítélni
- 04. nem voltak/nincsenek speciális igényeim

37. Ön hogy érzi, a fogyatékoságából adódó speciális feltételek okoztak-e/okoznak-e bármilyen nehézséget az vizsgáztatóknak? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen
- 02. nem
- 03. nem tudom megítélni
- 04. nem voltak/nincsenek speciális igényeim

38. Amennyiben az előző kérdések (35., 36., 37.) valamelyikére igennel válaszolt, kérem írja le, hogy milyen jellegű nehézségről volt/van szó.

39. Tanulmányai során volt-e felmentése valamilyen tananyagegység vagy gyakorlati teljesítés alól? (több válasz lehetséges)

- 01. igen, egyszer volt és én kértem a felmentésem
- 02. igen, többször volt és minden alkalommal én kértem a felmentésem
- 03. igen volt, a képzőintézmény munkatársa javasolta, hogy éljek a felmentés lehetőségével
- 04. igen volt, mert a részvételem nem valósulhatott volna meg akadálymentesen
- 05. igen volt, az oktató nem támogatta a részvételem az akadálymentesség hiánya miatt
- 06. igen volt, az oktatásszervező nem támogatta a részvételem az akadálymentesség hiánya miatt
- 07. nem volt soha felmentésem
- 08. Egyéb

40. Érte-e Önt már hátrányos megkülönböztetés, diszkrimináció a felnőttképzésben fogyatékosága miatt? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen
- 02. nem (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 44)
- 03. nem tudom megítélni (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 44)

41. Amennyiben igen, kérem, hogy írja le mi történt Önnel!

42. Tett-e hivatalosan panaszt a történetek miatt? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen, az Egyenlő Bánásmód Hatósághoz fordultam (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 44)
- 02. igen, jeleztem az intézmény vezetőjének (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 44)
- 03. igen, érdekvédelmi szervezethez fordultam (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 44)
- 04. nem
- 08. egyéb

43. Ha nem tett panaszt a történetek miatt, annak mi az oka? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ! Több válasz is megjelölhető!)

- 01. szégyelltem elmondani
- 02. nem tudtam akkor, hogy ez diszkrimináció
- 03. nem tudtam, kihez kell fordulni
- 04. félttem, hogy csak rosszabb helyzetbe fogok kerülni
- 05. attól tartottam, hogy kellemetlen, megalázó helyzetbe kerülök
- 06. úgysem tudtak volna semmit tenni, bárkihez is fordultam volna
- 07. már hozzá szoktam életem során ezekhez a helyzetekhez

08. nem volt olyan súlyú az eset megítélésem szerint
09. egyéb

44. AKADÁLYMENTES TANULÁS KRITÉRIUMAI FELNŐTTKORBAN

Mit jelent az Ön számára az, hogy akadálymentes?

45. Magyarországon a 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet sorolja fel azokat a tárgyi eszközöket, melyeket a felnőttképzést folytató intézménynek biztosítania kell (vagy azok funkcióját kiváltó korszerű felszereléssel), ha részt vesz képzésein fogyatékossgal élő felnőtt. A kérdésben ezeket a rendeletben szereplő eszközöket másoltam be, módosítás nélkül.

Úgy hiszem, hogy Ön fogyatékossgal élő személyként szakértő abban, hogy mely eszközök segítik, illetve nem segítik az Ön akadálymentes részvételét egy képzés során. Szeretném kérni, hogy ítélje meg, hogy a következő eszközök mennyire segíthetik Önt a tanuláshoz, oktatáshoz való egyenlő esélyű hozzáférésben!
(Kérem, hogy a következő felsorolt eszközök mellé jelölje meg a megfelelő válaszokat! A válaszadáskor kérem, hogy ügyeljen arra, hogy csak az Ön fogyatékossgához kapcsolódó felsorolással foglalkozzon. Például, ha Ön hallássérült személy, akkor csak a hallássérült személyeknél felsorolt eszközöket vegye figyelembe a válaszadáskor, azonban ha Ön látás- és mozgássérült személy is, akkor mind a két fogyatékossgához tartozó eszközöket véleményezze!)

46. Látássérült személyek

ESZKÖZÖK	Az eszköz segítheti az akadálymentes tanulást	Nem segíti elő az akadálymentes részvételem a tanulási folyamatban	Nem ismerem ezt az eszközt
01. Olvasótelevízió			
02. Nagyítók			
03. Kézikamerás olvasókészülék			
04. Speciális könyvtartó eszköz			
05. Számítógép színes, nagyító programmal			
06. Világító színű, erősen kontrasztos, vagy nagyított méretű demonstrációs ábragyűjtemény			
07. Pontírógép			
08. Pontozó			
09. Braille-tábla			
10. Számítógép beszélő szintetizátorral vagy Braille-kijelzővel			
11. Braille-nyomtató			
12. Optacon			
13. Scanner			
14. Speciális rajzeszköz készlet			
15. Abakusz			

47. Hallássérült személyek

ESZKÖZÖK	Az eszköz segítheti az akadálymentes tanulást	Nem segíti elő az akadálymentes részvétele a tanulási folyamatban	Nem ismerem ezt az eszközt
01. Vezetékes vagy vezeték nélküli egyéni, vagy csoportos adó-vevő készülék			
02. Hallásvizsgáló és hallókészülék-tesztelő felszerelés			
03. Zöld alapon sárga, széles vonalközü tábla			
04. A különböző nyelvi kommunikációs szinteknek megfelelő kifejezések képi megjelenítésére alkalmas elektronikus információhordozó			
05. A nyelvi kommunikáció vizuális, auditív megjelenítésének ellenőrzésére alkalmas elektronikus eszközök			
06. A nyelvi fejlődésükben akadályozottak kommunikációját segítő nyelv szemléltetésére alkalmas audiovizuális, illetve elektronikus eszköz			

48. Mozgássérült személyek

ESZKÖZÖK	Az eszköz segítheti az akadálymentes tanulást	Nem segíti elő az akadálymentes részvétele a tanulási folyamatban	Nem ismerem ezt az eszközt
01. Fogycékosághoz igazodó, egyénre szabott eszközök			
02. Állítható magasságú tábla			

49. Ön szerint melyek azok a személyi és tárgyi feltételek – az előző kérdésben felsoroltakon kívül – melyek mindenképpen szükségesek annak érdekében, hogy az Ön számára biztosítsák az akadálymentes tanulási folyamatot? Kérem, hogy sorolja fel ezeket!

50. Ha a felnőttképzési intézmény biztosítana személyi segítséget a képzésben résztvevők számára, akkor Ön igénybe venné-e képzésben résztvevőként ezt a szolgáltatást? (pl. közlekedés, jegyzetelő szolgáltatás, felolvasás, könyvtárhasználat...stb.)

(Opcionális kérdés)

- 01. igen
- 02. nem
- 03. nem tudom

51. Eddigi tapasztalatai szerint kérem, jelölje meg, hogy az Ön véleménye szerint mennyire törekednek arra az oktatási intézmények, hogy a képzéseik akadálymentes környezetben valósuljanak meg? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ az 1-10-ig terjedő skálán!)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Egyáltalán nem

Nagyon

52. Kérem, hogy jelölje meg, mennyire ért egyet az alábbiakban felsorolt állításokkal! (Kérem, jelölje meg válaszait a soronként a megfelelő helyeken!) (Opcionális kérdés)

ÁLLÍTÁS	Teljes mértékben	Többnyire igen	Inkább igen	Inkább nem	Többnyire nem	Egyáltalán nem
01. A felnőttképzésben dolgozók számára szükséges volna olyan továbbképzés biztosítása, melyben információkat kapnak arról, hogyan tudják biztosítani az egyenlő esélyű hozzáférést a fogyatékossgal élő felnőttek számára.						
02. Az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézményrendszernek fontos szerepet kell vállalni a fogyatékossgal élő és megváltozott munkaképességű személyek sikeres társadalmi (re)integrációjának érdekében.						
03. A fogyatékossgal élő személyek akkor tudnak részt venni képzéseken, ha valamilyen pályázat, támogatás biztosítja a részvételt.						
04. A felnőttkori tanulás nagymértékben képes hozzájárulni a munkavállalási esélyek növeléséhez.						
05. A fogyatékossgal élő felnőtteket rendszeresen éri hátrányos megkülönböztetés, diszkrimináció a felnőttképzés területén						
06. A fogyatékossgal élő felnőttek többsége elsősorban a képzésekhez történő akadálymentes hozzáférés hiányában nem vesz részt a felnőttképzésben.						
07. Az oktatásszervezőknek, az oktatóknak, a vizsgáztatóknak problémát okoz a speciális igényekre való reagálás						
08. A fogyatékossgal élő felnőttek szívesen tanulnának, de nem létezik egy olyan egész életen át tartó tanulásukat támogató tanulási rendszer, amely segítené eligazodásukat, karriermenedzsmentjüket.						
09. Ha a fogyatékossgal élő felnőtt tanulni szeretne, akkor számos speciális feltételre kell odafigyelni az oktatási intézményeknek.						
10. A fogyatékossgal élő felnőttek részvétele a képzéseken teljesen természetes kell, hogy legyen.						
11. A felnőttképzési intézményeknek kötelessége biztosítani az akadálymentes hozzáférést képzéseikhez.						

53. FOGLALKOZTATÁS, MUNKAVÁLLALÁS

Ön megváltozott munkaképességű személynek minősül a munkaerőpiacon? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen
- 02. nem
- 03. nem tudom megítélni

54. Részesül Ön valamilyen ellátásban? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen
- 02. nem (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 56)

55. Milyen típusú ellátásban részesül? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ! Több válasz is megjelölhető!) (több válasz lehetséges)

- 01. rokkantsági ellátás
- 02. rehabilitációs ellátás
- 03. fogyatékosági támogatás
- 04. álláskeresési járadék
- 05. rokkantsági járadék
- 06. kivételes rokkantsági ellátás
- 07. öregségi nyugdíj
- 08. emelt szintű családi pótlék
- 09. vakok személyi járadéka
- 10. egyéb

56. Részt vett komplex minősítésen? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen
- 02. nem (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 58)
- 03. nem tudom mi az a komplex minősítés (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 58)

57. Ha részt vett komplex minősítésen, akkor milyen minősítést kapott? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. B1
- 02. B2
- 03. C1
- 04. C2
- 05. D
- 06. E
- 07. nem tudom

58. Dolgozik Ön jelenleg? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen dolgozom (nem rendelkezem szakképesítéssel)
- 02. igen, dolgozom (a tanult szakmában)
- 03. igen, dolgozom (nem a tanult szakmában)
- 04. igen, vállalkozó vagyok
- 05. nem, munkanélküli vagyok (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 65)
- 06. nem, öregségi nyugdíjas vagyok (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 66)

59. Amennyiben dolgozik, akkor mióta dolgozik a jelenlegi munkahelyén? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. kevesebb, mint 3 hónapja
- 02. kevesebb, mint 6 hónapja
- 03. kevesebb, mint 1 éve
- 04. 1-2 év között
- 05. 2-3 év között
- 06. 3-4 év között

- 07. 4-5 év között
- 08. 5-6 év között
- 09. 6-7 év között
- 10. 7-8 év között
- 11. 8-9 év között
- 12. 9-10 év között
- 13. 10-15 év között
- 14. 15-20 év között
- 15. 20 év fölött

60. Milyen munkakörben dolgozik?

61. Hogyan talált rá a jelenlegi munkahelyére? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. ismerős révén
- 02. érdekvédelmi szervezet segítségével (pl.: MEOSZ, MVGYOSZ, SINOSZ)
- 03. egyéb civil szervezet segítségével
- 04. munkaközvetítő cégen keresztül
- 05. munkaügyi központ segítségével
- 06. NRSZH tájékoztatott korábban
- 07. Rehabilitációs Ellátási és Szakértői Osztály közvetített
- 08. interneten keresztül, egy állásportálon
- 09. egyéb

62. Ha nem a tanult szakmájában dolgozik, annak Ön szerint mi az oka? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. nem sikerül munkát találnom a tanult szakmámban
- 02. lenne munka a szakmámban, de nem foglalkoztatnak
- 03. nem vesznek fel dolgozni a fogyatékoságom miatt
- 04. nem szeretem a tanult szakmámat, nem szeretnék dolgozni benne
- 05. egyéb

63. Milyen munkavégzésre irányuló jogviszonyban áll Ön? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. munkaviszony (teljes munkaidős, határozott idejű)
- 02. munkaviszony (teljes munkaidős, határozatlan idejű)
- 03. munkaviszony (részmunkaidős, határozott idejű)
- 04. munkaviszony (részmunkaidős, határozatlan idejű)
- 05. vállalkozó vagyok
- 06. megbízás

64. Munkahelye akkreditált foglalkoztató? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 69)
- 02. nem (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 69)
- 03. nem tudom megítélni (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 69)

65. Kérem, hogy jelölje meg, mióta munkanélküli? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. kevesebb, mint 6 hónapja
- 02. több mint 6 hónapja
- 03. 1 éve
- 04. több mint 1 éve
- 05. 2 éve
- 06. több mint 2 éve
- 07. még sohasem dolgoztam

66. Szeretne Ön dolgozni? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen
- 02. nem (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 69)

67. Amennyiben szeretne dolgozni, akkor hány órában? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. kevesebb, mint 4 órában
- 02. 4 órában, részmunkaidőben
- 03. 6 órában, részmunkaidőben
- 04. 8 órában, teljes munkaidőben

68. Hol keres munkát? (Több választ is megjelölhet!) (több válasz lehetséges)

- 01. munkaügyi központnál
- 02. magán-munkaközvetítőnél
- 03. Rehabilitációs Ellátási és Szakértői Osztályon keresztül
- 04. hirdetések nézések az újságokban
- 05. különböző internetes álláskeresési portálokon
- 06. ismerősöknél, barátoknál érdeklődöm
- 07. érdekvédelmi szervezeten keresztül (pl.: MEOSZ, MGVYOSZ, SINOSZ)
- 08. egyéb civil szervezeten keresztül
- 09. Egyéb

69. Van rehabilitációs kártyája? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen, rendelkezem vele
- 02. nem, nem rendelkezem vele

70. Tapasztalatai szerint a munkahelyek számára felvételnél fontos a megváltozott munkaképességű minősítés megléte? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen
- 02. nem

71. Mennyi az Ön havi átlagos nettó bevétele egy hónapban? Kérem, hogy ebbe az összegbe a számolja bele – amennyiben van – a fizetését és a különböző szociális ellátásait (fogyatékosági támogatás, rokkantsági ellátás, rehabilitációs ellátás, emelt szintű családi pótlék, rokkantsági járadék...stb.) is! (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

Nettó jövedelemnek nevezzük azt a jövedelmet, amelyet a munkavállaló kézhez kap az adók és járulékok levonása után.

- 01. nem rendelkezem jövedelemmel, sem szociális ellátással
- 02. 0-50 ezer Ft
- 03. 50-100 ezer Ft
- 04. 100-150 ezer Ft
- 05. 150-200 ezer Ft
- 06. 200-250 ezer Ft
- 07. 250-300 ezer Ft
- 08. 300 ezer Ft felett

72. Utasították-e már el jelentkezését egy munkahelyen arra hivatkozva, hogy nem elég képzett vagy, hogy nem megfelelő a képzettsége az állás betöltéséhez? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen, egy alkalommal
- 02. igen, többször is
- 03. nem
- 04. nem tudom megítélni, hogy ez volt-e az oka

73. Szabadon is beszámolhat tapasztalatairól, vagy kiegészítheti a kérdőívben már említett esetek leírását. Amennyiben bármi továbbit meg szeretne osztani velem a témával kapcsolatban, kérem írja le!

74. A részletesebb adatok érdekében a jövőben személyes interjúkat is szeretnék készíteni. Kérem, amennyiben vállalkozna ilyen interjúra, adja meg e-mail címét! Amennyiben szeretné, ha megküldeném a kutatás eredményeiről szóló jelentést, kérem akkor is adja meg az e-mail címet. E-mail cím:

10. sz. melléklet

Lépések az inkluzív felnőttképzés felé – felnőttképzési szakértők és programszakértők gyakorlatának vizsgálata a fogyatékossgal élő felnőttek képzésekhez történő egyenlő esélyű hozzáférése tárgyában” c. kutatás kérdőíve

1. Tájékoztató és Beleegyező Nyilatkozat

Tisztelt Szakértő,

Ön egy tudományos kutatásban vesz részt. Hangya Dóra, az ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola Andragógia Programjának doktorjelöltje “Lépések az inkluzív felnőttképzés felé – felnőttképzési szakértők és programszakértők gyakorlatának vizsgálata a fogyatékossgal élő felnőttek képzésekhez történő egyenlő esélyű hozzáférése tárgyában” c. kutatásában kérjük válaszadóként együttműködését.

A kutatásban való részvétel önkéntes és anonim, a vizsgálatból származó adatok csak kutatási célból kerülnek felhasználásra. A vizsgálatot bármikor indoklás nélkül akár végleg is megszakíthatja vagy a kérdések megválaszolását megtagadhatja. A vizsgálatban történt részvételért anyagi javadalmazás nem jár. A kérdőív kitöltése maximum 20 percet vesz igénybe.

A kutatás során kapott eredményekről később publikáció(k) jelenik (jelennek) meg, és tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre. Ezekről írásos tájékoztatást adunk az Ön számára. Szigorúan bizalmasan kezelünk minden olyan információt, amit a kutatás keretén belül gyűjtünk össze. A kutatás során nyert adatokat biztonságos számítógépen őrizzük. A kutatás során nyert adatokon statisztikai elemzéseket végzünk, amelyekből egyetlen résztvevő azonossága sem állapítható meg.

A továbblépéssel hozzájárul ahhoz, hogy a vizsgálat során az Önről felvett, személye azonosítására nem alkalmas adatokat kutatási célra felhasználjuk.

A továbblépéssel kijelenti, hogy 18 éves elmúlt, a kutatásban való részvételének körülményeiről részletes tájékoztatást kapott, a feltételekkel egyetért, a részvételt vállalja.

Tisztelettel,

Kraiciné Dr. Szokoly Mária PhD

c. egyetemi docens

témavezető

ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola

szokoly.maria@ppk.elte.hu

Hangya Dóra

doktorjelölt, ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola

hangyadora@gmail.com

01. igen

02. nem

2. ÁLTALÁNOS KÉRDÉSEK

Mely korcsoportba tartozik? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

01. 18-25 éves

02. 26-35 éves

03. 36-45 éves

04. 46-55 éves

05. 56-65 éves

06. 65 év feletti

3. Kérem, hogy jelölje meg a nemét! (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

01. férfi

02. nő

03. interszexuális vagyok

4. Mely megyében található az Ön lakóhelye? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

01. Budapest
02. Bács-Kiskun megye
03. Baranya megye
04. Békés megye
05. Borsod-Abaúj-Zemplén megye
06. Csongrád megye
07. Fejér megye
08. Győr-Moson-Sopron megye
09. Hajdú-Bihar megye
10. Heves megye
11. Jász-Nagykun-Szolnok megye
12. Komárom-Esztergom megye
13. Nógrád megye
14. Pest megye
15. Somogy megye
16. Szabolcs-Szatmár-Bereg megye
17. Tolna megye
18. Vas megye
19. Veszprém megye
20. Zala megye

5. Mi az Ön legmagasabb befejezett iskolai végzettsége? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

01. szakiskola, szakmunkásképző iskola
02. szakközépiskolai érettségi
03. gimnáziumi érettségi
04. főiskola (vagy azzal egyenértékű, pl. BA/BSc) oklevél
05. egyetem (vagy azzal egyenértékű, pl. MA/MSc) oklevél
06. doktori (PhD- vagy DLA-) fokozat
09. egyéb

6. SZAKÉRTŐI TEVÉKENYSÉG TERÜLETÉRE VONATKOZÓ KÉRDÉSEK

Kérem, hogy jelölje meg, hogy az alábbiak közül melyik igaz Önre! (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

01. nyilvántartásban szereplő felnőttképzési szakértő vagyok
02. nyilvántartásban szereplő felnőttképzési programszakértő vagyok
03. nyilvántartásban szereplő felnőttképzési szakértő és felnőttképzési programszakértő is vagyok

7. Milyen felnőttképzési szakértői területen működik közre szakértőként? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)
(Opcionális kérdés)

01. felnőttképzési igazgatás
02. nyelvi szakterület

8. Felnőttképzési programszakértőként, mely szakterületeken lát el szakértői tevékenységet? (Több válasz is megjelölhető!) (több válasz lehetséges)

01. Egészségügy
02. Szociális szolgáltatások
03. Oktatás
04. Művészet, közművelődés, kommunikáció
05. Gépészet
06. Elektrotechnika-elektronika
07. Informatika
08. Vegyipar
09. Építészet
10. Könnyűipar
11. Faipar
12. Nyomdaipar
13. Közlekedés
14. Környezetvédelem
15. Közgazdaság

16. Ügyvitel
17. Kereskedelem-marketing, üzleti adminisztráció
18. Vendéglátás-turisztika
19. Egyéb szolgáltatások
20. Mezőgazdaság
21. Élelmiszeripar
22. Rendészet, honvédelem és közszolgálat
23. Vízügy

9. Mióta dolgozik felnőttképzési szakértőként?

a 2001. évi CI. felnőttképzési törvény szerinti szakértői rendszerben is dolgoztam
a 2014-től létező, új szakértői rendszerben kezdtem szakértőként dolgozni

10. Szakértői tevékenységét főállásban végzi? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

01. igen (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 12)

02. nem

11. Amennyiben nem főállásban dolgozik szakértőként, kérem, írja le, hogy mi a foglalkozása!

12. SZAKÉRTŐI TOVÁBBKÉPZÉSEK TÉMAKÖREIHEZ KAPCSOLÓDÓ KÉRDÉSEK

Ön vett-e már részt olyan továbbképzésen, mely célja a fogyatékossgal élő személyek különböző csoportjainak megismerése, az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításához szükséges specifikus ismeretek megszerzése? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

01. igen (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 14)

02. nem

13. Ha nem, akkor szívesen venne részt ilyen tartalmú, jellegű továbbképzésen? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

01. igen

02. nem

14. A felnőttképzési szakértőknek és felnőttképzési programszakértőknek a 14/2014. (III.31.) NGM rendelet alapján bizonyos időközönként kötelező továbbképzéseken résztvenni. A rendelet mellékleteiben olvasható, hogy a szakértői továbbképzések milyen témaköröket tartalmaznak, azonban ebből nem derül ki egyértelműen, hogy a képzéseken résztvevő szakértők kapnak-e információt, támpontokat a fogyatékossgal élő személyek egyenlő esélyű részvételére vonatkozóan.

Kérem, hogy saját tapasztalatai alapján adjon visszajelzést, hogy a szakértők számára kötelező továbbképzésen való részvétel alkalmával kapott-e fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvételével kapcsolatos információkat, ismereteket. (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

01. igen, a kötelező továbbképzések tartalmaztak fogyatékossg-specifikus ismereteket

02. nem, a kötelező továbbképzések nem tartalmaztak fogyatékossg-specifikus ismereteket

15. Ön szerint szükséges volna-e olyan továbbképzés biztosítása, mely segítő információval látja el a felnőttképzési szakértőket és programszakértőket annak érdekében, hogy támogatni tudják a képző intézményeket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításának megteremtésében? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

01. igen, nagyon

02. többnyire igen

03. inkább igen

04. inkább nem

05. többnyire nem

06. egyáltalán nem

16. FOGYATÉKOSSGAL ÉLŐ SZEMÉLYEK FELNŐTTKÉPZÉSBN TÖRTÉNŐ RÉSZVÉTELÉRE VONATKOZÓ KÉRDÉSEK

2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről 2. §-a szerint: "fogyatékos felnőtt: a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló 1998. évi XXVI. törvény 4. § a) pontjában meghatározott, a súlyos fogyatékossg minősítésének és felülvizsgálatának, valamint a fogyatékossgai támogatás folyósításának szabályairól szóló

kormányrendeletben szereplő mértékű fogyatékossgal rendelkező személy, amennyiben e törvény alkalmazásában felnőttnek minősül"

Egyértelmű-e az Ön számára a meghatározás szerint, hogy a felnőttképzés jelenlegi törvényi szabályozása kit tekint fogyatékossgal élő személynek? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen
- 02. nem
- 03. részben

17. Ön szerint az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények mennyire tudják figyelembe venni a fogyatékossgal élő személyek speciális igényeit? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Egyáltalán nem

Teljes mértékben

18. Ön szerint a fogyatékossgból adódó speciális feltételek okoznak-e bármilyen nehézséget az oktatásszervezőnek, az oktatóknak és a vizsgáztatóknak? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

	igen	nem	nem tudom megítélni
oktatásszervezőnek			
oktatóknak			
vizsgáztatóknak			

19. Működött-e közre szakértőként olyan képzés esetében, amelynek célcsoportja kifejezetten a fogyatékossgal élő személyek voltak? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen
- 02. nem (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 21)
- 03. nem emlékszem (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 21)

20. Amennyiben működött közre szakértőként olyan képzés esetében, amelynek célcsoportja kifejezetten a fogyatékossgal élő személyek voltak, abban az esetben az adott képzés megvalósítását pályázati forrás támogatta? (Kérem, hogy jelölje meg a megfelelő választ!)

(Opcionális kérdés)

- 01. igen
- 02. nem
- 03. nem tudom megítélni
- 04. nem emlékszem

21. Eddigi tapasztalatai szerint kérem, jelölje meg, hogy az Ön véleménye szerint mennyire törekednek arra az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények, hogy a képzéseik akadálymentes környezetben valósuljanak meg? (Kérem, jelölje meg a megfelelő válasz az 1-10-ig terjedő skálán!)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Egyáltalán nem

Teljes mértékben

22. A 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. melléklete felsorolja azokat a tárgyi feltételeket, melyek segíthetik a különböző típusú fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvételét.

Kérem, hogy az ehhez kapcsolódó kérdésekhez jelölje meg a megfelelő választ!

	01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem
Az Ön számára ismertek és egyértelműek a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. mellékletében felsorolt tárgyi eszközök és azok funkciói?						
Ön szerint az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények munkatársai számára ismertek és egyértelműek a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. mellékletében felsorolt tárgyi eszközök és azok funkciói?						
Ön szerint az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények munkatársai számára a 393/2013. (XI.12.) Korm. rendelet 2. mellékletében felsorolt tárgyi eszközök biztosítása okoz nehézséget?						

23. Ön a fogyatékossgal élő személyek egyenlő esélyű részvételére vonatkozóan a korábbi (2001. évi CI. tv., 24/2004. (VI. 22.) FMM rendelet) vagy a jelenlegi szabályozást (2013. évi LXXVII. tv., 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet.) tartja hatékonyabbnak? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. a korábbit
- 02. a jelenlegit
- 03. nem tudom megítélni
- 04. nem tudom mi a kettő között a különbség

24. Szakértőként folytatott munkája során találkozott-e már olyan kérdésekkel az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények munkatársai részéről, melyek a fogyatékossgal élő felnőttek egyenlő esélyű részvételét érintik? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen
- 02. nem (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 26)
- 03. nem tudom megítélni (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 26)
- 04. nem emlékszem (A kitöltő továbbítása a következő sorszámú kérdéshez: 26)

25. Nehézséget jelentett az Ön számára ezek megválaszolása? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen, nagyon
- 02. többnyire igen
- 03. inkább igen
- 04. inkább nem
- 05. többnyire nem
- 06. egyáltalán nem

26. Amennyiben nem találkozott még ilyen kérdésekkel a felnőttképzési intézmények részéről, akkor ezek megválaszolása nehézséget jelentene-e az Ön számára? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. igen, nagyon
- 02. többnyire igen
- 03. inkább igen
- 04. inkább nem
- 05. többnyire nem
- 06. egyáltalán nem

27. Az Ön számára egyértelműek a felnőttképzési normatív támogatás igénybevételének feltételei? (Kérem, jelölje meg a megfelelő választ!)

- 01. Igen, teljes mértékben
- 02. többnyire igen
- 03. inkább igen
- 04. inkább nem
- 05. többnyire nem
- 06. egyáltalán nem

28. Kérem, hogy jelölje meg, mennyire ért egyet az alábbiakban felsorolt állításokkal! (Kérem, jelölje meg válaszait a soronként a megfelelő helyeken!)

	Teljes mértékben	Többnyire igen	Inkább igen	Inkább nem	Többnyire nem	Egyáltalán nem
01. A felnőttképzésben dolgozók számára szükséges volna olyan továbbképzés biztosítása, melyben információkat kapnak arról, hogyan tudják biztosítani az egyenlő esélyű hozzáférést a fogyatékossgal élő felnőttek számára.						
02. Az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézményrendszernek fontos szerepet kell vállalni a fogyatékossgal élő és megváltozott munkaképességű személyek sikeres társadalmi (re)integrációjának érdekében.						
03. A fogyatékossgal élő személyek akkor tudnak részt venni képzéseken, ha valamilyen pályázat, támogatás biztosítja a részvételt.						
04. A felnőttkori tanulás nagymértékben képes hozzájárulni a munkavállalási esélyek növeléséhez.						
05. A fogyatékossgal élő felnőtteket rendszeresen éri hátrányos megkülönböztetés, diszkrimináció a felnőttképzés területén						
06. A fogyatékossgal élő felnőttek többsége elsősorban a képzésekhez történő akadálymentes hozzáférés hiányában nem vesz részt a felnőttképzésben.						
07. Az oktatásszervezőknek, az oktatóknak, a vizsgáztatóknak problémát okoz a speciális igényekre való reagálás						
08. A fogyatékossgal élő felnőttek szívesen tanulnának, de nem létezik egy olyan egész életen át tartó tanulásukat támogató tanulási rendszer, amely segítené eligazodásukat, karriermenedzsmentjüket.						
09. Ha a fogyatékossgal élő felnőtt tanulni szeretne, akkor számos speciális feltételre kell odafigyelni az oktatási intézményeknek.						
10. A fogyatékossgal élő felnőttek részvétele a képzéseken teljesen természetes kell, hogy legyen.						
11. A felnőttképzési intézményeknek kötelessége biztosítani az akadálymentes hozzáférést képzéseikhez.						

29. Szabadon is beszámolhat tapasztalatairól, megfogalmazhatja a fogyatékossgal élő felnőttek egész életen át tartó tanulását érintő javaslatait. Amennyiben bármi további olyan információt szeretne megosztani a témával kapcsolatban, melyre a kérdőív nem tért ki, kérem írja le!

11. sz. melléklet
Részkutatásokhoz kapcsolódó ábrák és táblázatok

*1. táblázat: A 'fogyatékoság' kifejezéssel kapcsolatos asszociációk gyakorisága (n=115)
(engedéllyel rendelkező iskolarendszereken kívüli felnőttképzést folytató intézmények)*

KIFEJEZÉSEK	GYAKORISÁG
1. hátrány, hátrányos helyzet	38
2. segítség, segítés, segítségnyújtás	35
3. nehézség, nehéz	20
küzdelem, küzdés	19
egyenlő, esélyegyenlőség	16
akadálymentes	11
sérült	10
támogatás	10
mozgáskorlátozottság, mozgássérülés, mozgássérült, mozgáskorlátozott, mozgásproblémák, korlátozott mozgás	8
erő	8
integráció	8
elfogadás	7
akadály	6
esély	6
sajnálát	6
megváltozott munkaképesség	6
hallássérült	5
kiszolgáltatottság	5
vak	5
diszkrimináció	5
rehabilitáció	5
speciális	5
megkülönböztetés	4
betegség	4
más	4
hiány	4
akaraterő	4
látássérült	3
empátia	3
szeretet	3
tisztelet	3
kirekesztett	3
alkalmazkodás	3
kitartás	3
tisztelet	3
rokkant	3
lehetőség	3
figyelem	2
probléma	2
érzékenyítés	2
körülmény	2
gondoskodás	2

elesettség	2
társadalom	2
odafigyelés	2
optimizmus	2
életminőség	2
tolerancia	2
ember	2
süket	2
mentális problémák	2
kerekesszék	2
autista, autizmus	2
speciális	1
speciális feltételek	1
speciális oktatás	1
speciális szakiskola	1
gyógypedagógia	1
kommunikációs hátrány	1
deficit	1
teljes élet	1
egészség	1
bánat	1
kímélet	1
tapintat	1
türelem	1
nem fogyatékos	1
értelmes	1
megkülönböztetett	1
egyenlő bánásmód	1
kompenzálás	1
erős	1
nagy	1
esélytelenség	1
ellátás	1
társadalmi felelősség	1
csökkent életminőség	1
frusztráltság	1
feladat	1
együtműködés	1
önbecsülés	1
élet	1
önrendelkező élet	1
teljes élet	1
fogyatékkal élő	1
hit	1
lelassult működés	1
igazságtalan	1
alázat	1
állami támogatás	1
különleges	1

különleges bánásmód	1
különleges elbírálás	1
kompenzáció	1
szegény	1
ritkán látni	1
világlátás	1
hozzáférés	1
előítélet	1
munkaerő-piaci hátrány	1
különbség	1
értelmi fogyatékos	1
csökkent értelmi képességek	1
értelmi fogyatékos	1
értelmi deficit	1
értelmi sérülés	1
érezésszervi sérülés	1
érezésszervben vagy szellemi befogadásban korlátozott	1
fehér bot	1
jeltolmács	1
kutya	1
rászoruló	1
tanulási nehézségek	1
nehezebb	1
más megközelítés	1
nyomor	1
munkanélküliség	1
fájdalom	1
SNI	1
elismerés	1
szellemileg visszamaradott	1
érezéskészségben korlátozott	1
süketnéma	1
igény	1
együttérzés	1
gyengénlátó	1
nehéz elhelyezkedés	1
anyagi problémák	1
nem teljes	1
munkahelyteremtés	1
periféria	1
inkluzív állapotváltozás	1
individualizmus	1

2. táblázat: Fogyatékosággal élő képzésben részt vevő felnőttek által igényelt speciális feltételek (engedéllyel rendelkező iskolarendszeren kívüli felnőttképzést folytató intézmények) (n=56)

LÁTÁSSÉRÜLT SZEMÉLYEK	említési gyakoriság	HALLÁSSÉRÜLT SZEMÉLYEK	említési gyakoriság
speciális szoftverek, vakbarát IT eszközök	7	jelnyelvi tolmács	12
nagybetűs PPT, vetítés nagyítása	4	korszerű oktatási eszközök	1
térbeli elhelyezés	1	vizsgaszabályzat által biztosított plusz időkeret a vizsga idején	1
számítógépes alkalmazások során speciális eszközök biztosítása (szeméger, diktafon, nagyító, csoportmunkában szavazógép)	1	feladattípusok kiválasztása az adott fogyatékoságnak megfelelően	1
nagyított munkalapok	1	munkatárs ismeri a jelnyelvet	1
vizsgaszabályzat által biztosított plusz időkeret a vizsga idején	1	magánórák	1
feladattípusok kiválasztása az adott fogyatékoságnak megfelelően	1	vizsgákon a szabályzatokban megengedett kedvezmények biztosítása (elsősorban nyelvvizsgák esetén)	1
magánórák, korrepetálás	2	sokkal több írásbeli prezentációs kommunikáció	1
vizsgákon a szabályzatokban megengedett kedvezmények biztosítása (elsősorban nyelvvizsgák esetén)	1	az oktató alkalmazkodik az egyedi igényhez	1
az oktató alkalmazkodik az egyedi igényhez	1	lassabb, tagoltabb beszéd	1
kisegítő számítástechnikai eszközök	1	kisegítő számítástechnikai eszközök	1
egyéni felkészülési és számonkérési lehetőség	1	egyéni felkészülési és számonkérési lehetőség	1
kísérő	1	korrepetálás	1
megfelelő órai elhelyezkedés biztosítása	1	mindig megkapta előre az anyagot	1
írásbeli vizsga lappal való megoldása	1	külön konzultáció	1
speciális elektronikus tananyagok	1	empatikus, a fogyatékkal élők számára megfelelő módszertani háttérrel rendelkező oktató	1
empatikus, a fogyatékkal élők számára megfelelő módszertani háttérrel rendelkező oktató	1	alaposabb szervezés	1
alaposabb szervezés	1	problémamegoldó attitűd	1
problémamegoldó attitűd	1	egyesületi, alapítványi segítség	1
egyedi értékelési rendszer	1	infokommunikációs akadálymentesítés	1

<i>egyesületi, alapítványi segítség</i>	1	<i>tárgyi feltételek, írás, olvasás segítése</i>	1
<i>írott anyagok felolvasása, képek elképzeltetése, válaszok leírása a tanácsadó által</i>	1	<i>indukciós hurok</i>	1
<i>felolvasó munkatárs</i>	1	<i>szájról olvasás lehetősége</i>	1
<i>trénerek segítsége</i>	1	<i>fogalmak leegyszerűsítése</i>	1
<i>tárgyi feltételek, írás, olvasás segítése</i>	1	<i>vizuális segítség</i>	1
<i>diktafon használata</i>	1	<i>hallókészülék használata mellett nem igényelt speciális feltételeket vagy bánásmódot</i>	1
<i>tréning feladatok átalakítása</i>	1	<i>szociális munkás</i>	1
<i>szükség esetén nagyító eszköz</i>	1		
<i>tanórák anyagának rögzítés</i>	1		
<i>plusz tananyagok</i>	1		
<i>vizsgafeltételek könnyítése</i>	1		
<i>nagyított feladatlap</i>	1		
<i>fejhallgató</i>	1		
<i>jegyzetek megfelelő mérettel való nyomtatása</i>	1		
<i>szociális munkás</i>	1		
<i>korszerű oktatási eszközök</i>	1		
MOZGÁSSÉRÜLT SZEMÉLYEK	<i>említési gyakoriság</i>	ÉRTELMI FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ SZEMÉLYEK	<i>említési gyakoriság</i>
<i>akadálymentes terem, akadálymentesített képzési helyszín</i>	22	<i>könnyen érthető kommunikáció</i>	2
<i>akadálymentes</i>	4	<i>gyógypedagógus</i>	1
<i>segítség a közlekedésben, szállítás</i>	4	<i>vizsgaszabályzat által biztosított plusz időkeret a vizsga idején</i>	1
<i>rámpa</i>	2	<i>feladattípusok kiválasztása az adott fogyatékoságnak megfelelően</i>	1
<i>alaposabb szervezés</i>	2	<i>magánórák</i>	1
<i>személyi segítségnyújtás</i>	2	<i>vizsgákon a szabályzatokban megengedett kedvezmények biztosítása (elsősorban nyelvvizsgák esetén)</i>	1
<i>nagyméretű ajtó, szélesebb ajtó</i>	1	<i>könnyen érthető tananyagok</i>	1
<i>vizsgaszabályzat által biztosított plusz időkeret a vizsga idején</i>	1	<i>korrepetálás</i>	1
<i>feladattípusok kiválasztása az adott fogyatékoságnak megfelelően</i>	1	<i>empatikus, a fogyatékkal élők számára megfelelő módszertani háttérrel rendelkező oktató</i>	1

<i>speciális tanulóasztalok</i>	1	<i>alaposabb szervezés</i>	1
<i>magánórák</i>	1	<i>problémamegoldó attitűd</i>	1
<i>vizsgákon a szabályzatokban megengedett kedvezmények biztosítása (elsősorban nyelvvizsgák esetén)</i>	1	<i>egyesületi, alapítványi segítség</i>	1
<i>lift</i>	2	<i>enyhén értelmi fogyatékos, ill. tanulási zavaros személyek esetében a delegált oktató tacit képességei lehetővé tették az együttműködést és az eredményes képzést</i>	1
<i>kísérő</i>	1	<i>rehabilitációs mentor segítsége</i>	1
<i>korrepetálás</i>	1	<i>szociális munkás</i>	1
<i>emelő lift</i>	1	<i>korszerű oktatási eszközök</i>	1
<i>empatikus, a fogyatékkal élők számára megfelelő módszertani háttérrel rendelkező oktató</i>	1		
<i>problémamegoldó attitűd</i>	1		
<i>egyesületi, alapítványi segítség</i>	1		
<i>szociális munkás</i>	1		
<i>szükség esetén gyógyszerek</i>	1		
<i>korszerű oktatási eszközök</i>	1		
TANULÁSBAN AKADÁLYOZOTT SZEMÉLYEK			
<i>vizsgafeltételek egyénre szabása</i>			1
<i>türelem</i>			1
<i>gyakori ismétlés</i>			1
<i>empatikus, a fogyatékkal élők számára megfelelő módszertani háttérrel rendelkező oktató</i>			1
<i>alaposabb szervezés</i>			1
<i>problémamegoldó attitűd</i>			1
<i>felmentés, írás- helyesírás, számolás alól</i>			1
<i>a delegált oktató tacit képességei lehetővé tették az együttműködést és az eredményes képzést</i>			1
<i>egyéni igények figyelembevétele, időhosszabbítás, szóbeli/írásbeli magyarázatok előtérbe helyezése</i>			1
<i>diszlexiás, diszgráfiás személyek esetében az előadó külön a feladatokat külön felolvasta, hosszabb időt adott a feladat megoldásra, interneten is elküldte az anyagot.</i>			1
<i>hosszabb idő a vizsgán és külön tanári segítség</i>			1
<i>szociális munkás</i>			1
<i>korszerű oktatási eszközök</i>			1

3. táblázat: Az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények válaszai a kérdőívben található Likert-skála formájában megfogalmazott állításokra

Állítás	01. A felnőttképzési szakértők számára szükséges volna olyan tartalmú továbbképzés biztosítása, mely segítő információval és támpontokkal látja el őket annak érdekében, hogy maximálisan segíteni tudják a képző intézményeket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításának megteremtésében.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
55	38	36	4	2	1	N=136
40,44%	27,94%	26,47%	2,94%	1,47%	0,74%	100%
Állítás	02. A fogyatékossgal élő személyek részvétele a képzésekben nehézséget jelent az oktatók számára					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
15	33	43	26	18	1	N=136
11,03%	24,26%	31,62%	19,12%	13,24%	0,74%	100%
Állítás	03. A 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. melléklete segíti az intézményünket abban, hogy a fogyatékossgal élő felnőttek egyenlő esélyű részvételét biztosítani tudjuk igény esetén					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
10	16	51	31	16	3	N=136
7,35%	11,76%	37,50%	22,79%	11,76%	2,21%	93%
Állítás	04. Az intézményünk számára nehézséget jelent az 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. mellékletében foglaltak biztosítása.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
29	35	42	15	13	2	N=136
21,32%	25,74%	30,88%	11,03%	9,56%	1,47%	100%
Állítás	05. A felnőttképzési intézmények munkatársai számára szükséges volna olyan tartalmú továbbképzés biztosítása, mely segítő információval és támpontokkal látja el őket annak érdekében, hogy maximálisan segíteni tudják a képző intézményeket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításának megteremtésében.]					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
47	37	38	10	3	1	N=136
34,56%	27,21%	27,94%	7,35%	2,21%	0,74%	100%
Állítás	06. A fogyatékossgal élő személyek részvétele a képzésekben nem jelent nehézséget az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
12	16	35	48	24	1	N=136
8,82%	11,76%	25,74%	35,29%	17,65%	0,74%	100%
Állítás	07. Az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára segítséget jelent, hogy az új felnőttképzési törvényhez kapcsolódó 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. számú mellékletében konkrét oktatáshoz szükséges feltételek, eszközök jelennek meg, melyek segítik a fogyatékossgal élő képzésben résztvevők egyenlő esélyű hozzáférését.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
22	34	49	19	11	1	N=136
16,18%	25,00%	36,03%	13,97%	8,09%	0,74%	100%

Állítás	08. Az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézményrendszer fontos szerepet tud vállalni a fogyatékossgal élő és megváltozott munkaképességű személyek sikeres társadalmi (re)integrációjának érdekében.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
59	43	25	9	0	0	N=136
43,38%	31,62%	18,38%	6,62%	0,00%	0,00%	100%
Állítás	09. Az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézményrendszernek nem feladata a fogyatékossgal élő személyek egész életén át tartó tanulását, képzését biztosító rendszer létrejöttének megalapozása.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
10	9	20	54	34	9	N=136
7,35%	6,62%	14,71%	39,71%	25,00%	6,62%	100%
Állítás	10. A felnőttképzési normatív támogatás igénybevételének jelenlegi feltételei nem egyértelműek az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
29	34	43	21	9	0	N=136
21,32%	25,00%	31,62%	15,44%	6,62%	0,00%	100%
Állítás	11. Szükséges volna olyan pályázati forrás folyamatos biztosítása, mely igénybevehető az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára fogyatékossgal élő felnőttképzésben való részvétele esetén.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
79	31	22	2	2	0	N=136
58,09%	22,79%	16,18%	1,47%	1,47%	0,00%	100%
Állítás	12. A fogyatékossgal élő személyek sikeres részvétele a képzésekben jelentős hozzáadott értéket képvisel az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények mindennapi működésére vonatkozóan.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
43	44	33	11	3	2	N=136
31,62%	32,35%	24,26%	8,09%	2,21%	1,47%	100%
Állítás	13. Az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára segítséget jelent, hogy az új felnőttképzési törvényhez kapcsolódó 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet 2. számú mellékletében konkrét oktatáshoz szükséges feltételek, eszközök jelennek meg, melyek segítik a fogyatékossgal élő képzésben résztvevők egyenlő esélyű hozzáférését.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
19	35	56	17	6	3	N=136
13,97%	25,74%	41,18%	12,50%	4,41%	2,21%	100%
Állítás	14. Az engedéllyel rendelkező felnőttképzési intézmények számára fontos, támogató eszköz lehet a felnőttképzési normatív támogatás a fogyatékossgal élő személyek képzésben való részvételének elősegítésében.]					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
51	47	32	5	1	0	N=136
37,50%	34,56%	23,53%	3,68%	0,74%	0,00%	100%
Állítás	15. A fogyatékossgal élő személyeket rendszeresen éri hátrányos megkülönböztetés, diszkrimináció a felnőttképzés területén.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
22	33	48	23	8	2	N=136
16,18%	24,26%	35,29%	16,91%	5,88%	1,47%	100%

4. táblázat: Fogyatékosággal élő felnőttek válaszai a kérdőívben található Likert skála formájában megfogalmazott állításokra

Állítás	01. A felnőttképzésben dolgozók számára szükséges volna olyan továbbképzés biztosítása, melyben információkat kapnak arról, hogyan tudják biztosítani az egyenlő esélyű hozzáférést a fogyatékosággal élő felnőttek számára.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
486	139	66	9	5	11	n=716
67,88%	19,41%	9,22%	1,26%	0,70%	1,54%	100%
Állítás	02. Az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézményrendszernek fontos szerepet kell vállalni a fogyatékosággal élő és megváltozott munkaképességű személyek sikeres társadalmi (re)integrációjának érdekében.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
457	159	65	10	8	9	n=708
64,55%	22,46%	9,18%	1,41%	1,13%	1,27%	100%
Állítás	03. A fogyatékosággal élő személyek akkor tudnak részt venni képzéseken, ha valamilyen pályázat, támogatás biztosítja a részvételt.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
252	221	142	47	18	21	n=701
35,95%	31,53%	20,26%	6,70%	2,57%	3,00%	100%
Állítás	04. A felnőttkori tanulás nagymértékben képes hozzájárulni a munkavállalási esélyek növeléséhez.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
408	165	74	30	11	10	n=698
58,45%	23,64%	10,60%	4,30%	1,58%	1,43%	100%
Állítás	05. A fogyatékosággal élő személyeket rendszeresen éri hátrányos megkülönböztetés, diszkrimináció a felnőttképzés területén					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
138	133	185	123	76	31	n=686
20,12%	19,39%	26,97%	17,93%	11,08%	4,52%	100%
Állítás	06. A fogyatékosággal élő felnőttek többsége elsősorban a képzésekhez történő akadálymentes hozzáférés hiányában nem vesz részt a felnőttképzésben.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
170	165	188	102	46	21	n=692
24,57%	23,84%	27,17%	14,74%	6,65%	3,03%	100%
Állítás	07. Az oktatóknak, oktatásszervezőknek, vizsgáztatóknak problémát okoz a speciális szükségletre való reagálás					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
174	188	191	77	44	13	n=687
25,33%	27,37%	27,80%	11,21%	6,40%	1,89%	100%
Állítás	08. A fogyatékosággal élő felnőttek szívesen tanulnának, de nem létezik egy olyan egész életen át tartó tanulásukat támogató tanulási rendszer, amely segítené eligazodásukat, karriermenedzsmentjüket.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
266	169	146	54	31	17	n=683
38,95%	24,74%	21,38%	7,91%	4,54%	2,49%	100%
Állítás	09. Ha a fogyatékosággal élő felnőtt tanulni szeretne, akkor számos speciális igényekre kell odafigyelni az oktatási intézményeknek.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
263	203	162	41	12	10	n=691
38,06%	29,38%	23,44%	5,93%	1,74%	1,45%	100%
Állítás	10. A fogyatékosággal élő személyek részvétele a képzéseken teljesen természetes kell, hogy legyen.					

01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
485	127	53	18	4	8	n=695
69,78%	18,27%	7,63%	2,59%	0,58%	1,15%	100%
Állítás	11. A felnőttképzési intézményeknek kötelessége biztosítani az akadálymentes hozzáférést képzéseikhez.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
447	141	82	16	4	6	n=696
64,22%	20,26%	11,78%	2,30%	0,57%	0,86%	100%

5. táblázat: Felnőttképzési szakértők és felnőttképzési programszakértők válaszai a kérdőívben található Likert-skála formájában megfogalmazott állításokra

Állítás	01. A felnőttképzésben dolgozók számára szükséges volna olyan továbbképzés biztosítása, melyben információkat kapnak arról, hogyan tudják biztosítani az egyenlő esélyű hozzáférést a fogyatékossgal élő felnőttek számára.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
118	99	75	14	3	0	n=309
38,19%	32,04%	24,27%	4,53%	0,97%	0,00%	100%
Állítás	02. Az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézményrendszernek fontos szerepet kell vállalni a fogyatékossgal élő és megváltozott munkaképességű személyek sikeres társadalmi (re)integrációjának érdekében.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
137	92	62	15	2	0	n=308
44,48%	29,87%	20,13%	4,87%	0,65%	0,00%	100%
Állítás	03. A fogyatékossgal élő személyek akkor tudnak részt venni képzéseken, ha valamilyen pályázat, támogatás biztosítja a részvételt					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
86	136	58	13	5	9	n=307
28,01%	44,30%	18,89%	4,23%	1,63%	2,93%	100%
Állítás	04. A felnőttkori tanulás nagymértékben képes hozzájárulni a munkavállalási esélyek növeléséhez.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
160	109	31	3	2	2	n=307
52,12%	35,50%	10,10%	0,98%	0,65%	0,65%	100%
Állítás	05. A fogyatékossgal élő felnőtteket rendszeresen éri hátrányos megkülönböztetés, diszkrimináció a felnőttképzés területén					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
22	54	85	85	48	10	n=304
7,24%	17,76%	27,96%	27,96%	15,79%	3,29%	100%
Állítás	06. A fogyatékossgal élő felnőttek többsége elsősorban a képzésekhez történő akadálymentes hozzáférés hiányában nem vesz részt a felnőttképzésben.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
20	64	89	76	36	14	n=299
6,69%	21,40%	29,77%	25,42%	12,04%	4,68%	100%
Állítás	07. Az oktatásszervezőknek, az oktatóknak, a vizsgáztatóknak problémát okoz a speciális igényekre való reagálás					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz

33	99	101	35	26	10	n=304
10,86%	32,57%	33,22%	11,51%	8,55%	3,29%	100%
Állítás	08. A fogyatékossgal élő felnőttek szívesen tanulnának, de nem létezik egy olyan egész életen át tartó tanulásukat támogató tanulási rendszer, amely segítené eligazodásukat, karriermenedzsmentjüket.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
56	101	81	33	19	6	n=296
18,92%	34,12%	27,36%	11,15%	6,42%	2,03%	100%
Állítás	09. Ha a fogyatékossgal élő felnőtt tanulni szeretne, akkor számos speciális feltételre kell odafigyelni az oktatási intézményeknek.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
125	105	66	6	3	1	n=306
40,85%	34,31%	21,57%	1,96%	0,98%	0,33%	100%
Állítás	10. A fogyatékossgal élő felnőttek részvétele a képzéseken teljesen természetes kell, hogy legyen.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
176	79	43	8	0	1	n=307
57,33%	25,73%	14,01%	2,61%	0,00%	0,33%	100%
Állítás	11. A felnőttképzési intézményeknek kötelessége biztosítani az akadálymentes hozzáférést képzéseikhez.					
01. igen, teljes mértékben	02. többnyire igen	03. inkább igen	04. inkább nem	05. többnyire nem	06. egyáltalán nem	Összes válasz
131	71	71	10	9	13	n=305
42,95%	23,28%	23,28%	3,28%	2,95%	4,26%	100%

6. táblázat: Fogyatékossgal élő felnőttek válasza alapján szükségesnek ítélt személyi és tárgyi feltételek alapján elkészített eszköztár

Mozgáskorlátozott személyek	Látássérült személyek	Hallássérült személyek
<ul style="list-style-type: none"> o nyitottság, empátia, elfogadó, toleráns, megoldásközpontú oktató o kerekesszéssel megközelíthető, állítható magasságú pad o akadálymentes mosdó o közeli parkolóhely, autó o akadálymentes épület - járófelületek csúszásmentessége, ne kelljen lépcsőzni, rámpa, lift, lépcsőlift, fizikai mobilitás, földszinti terem, széles járófelület a teremben, megfelelő szélességű ajtó, korlátok a lépcső mellett, kapaszkodók, megfelelő méretű helyiségek, elérhető kapcsolók, ergonomiailag kivitelezett ülőalkalmatosság o kerekesszékre rögzíthető tábla, ami a jegyzetelést lehetővé teszi, nagyobb vonalas, nagyobb kockás füzet, irattartó állvány, diktafon o 24 órás támogató szolgálat o személyi segítő az önellátási képesség hiánya miatt, technikai személyzet, személyi asszisztencia, evési, ivási lehetőség o plusz kerekesszék biztosítása o képzésről készült videó és hangfelvételek, online elérhető képzési anyagok, távoktatás, távvizsga, digitálisan kitölthető tesztek, írásbeli vizsgánál plusz idő o laptop, hozzáférhető a számítógéphasználat (fizikai értelemben) 	<ul style="list-style-type: none"> o mentor, személyi segítség pl. könyvtárhasználat, környezet megismeréséhez, digitalizálás o megfelelő végzettségű, speciális képzettségű szakemberek, gyógypedagógus, segítő asszisztensek o akadálymentes könyvtár, személyi segítség tételek, szövegek, források felolvasásához o szkennel, Braille nyomtató, olvasó tv, nagyító, hordozható eszközök, laptop, táblagép, diktafon, mikrofon, head-set, fülhallgató o nagyobb tb támogatás az eszközökre o Mac OS (MacBook és iPhone termékek) (jegyzet, diktafon, kamera (szövegfelismerés), okostelefon (navigáció, kapcsolattartás, jegyzetelés, olvasás, tanulás, extrém esetben vizsga feladatok elkészítése) o képernyőolvasó program (JAWS For Windows, NVDA, Narrator, ORCA, Voice Over, Voice Assistant, Talkback, Shine plus. képernyőnagyító program, MAGic, Zoomtext, Narrator, Orca, voice Over Scanner Karakterfelismerő program, Pl. ABBYY Finereader, Omnipage, Infoalap reader o látás nélküli is feldolgozható tananyag, digitalizált tananyagok, szakkönyvek, olvasható pdf, html, txt, odf formátum, word to pdf átalakító program pdf to word átalakító program pdf vagy word átalakító hallgatható verzióra o fizikai mobilitás, épületen belüli szabad akadálytalan mozgáshoz, épületen belül tájékozódási pontok, áttekinthető környezet o az oktatás helyszínének tömegközlekedési eszközzel történő megközelíthetősége, hangos közlekedési lámpa o írásbeli vizsga lehetősége megfelelő feltételek biztosítása mellett o vakvezető kutya o tananyag megfelelő méretű nagyítása o kézzel tapintható szemléltető eszközök o tisztán szóló, erős hangfalrendszer o jó kontrasztú, sötét helyen levő vetítőrendszer, jó világítás o empátia, türelem az oktatók, tanárok érzékenyítése, szemléletformálása o módszertanilag felkészült, elkötelezett, elérhető oktató o jó tanulócsoporthoz, türelem a társaim részéről, szándék és segítőkészség, jó hozzáállás az emberek részéről 	<ul style="list-style-type: none"> o indukciós hurok, adó-vevő készülék, FM rendszer, nagy előadóban mikrofon kihelyezése, vezeték nélküli hallássegítő eszközök o tananyag írott formában, órai jegyzet, részletes ismertető írásban, előre elkészített vagy online elérhető képzési anyagok o jelnyelvi tolmács, jelnyelvet ismerő kommunikációs segítő o írótolemácsolás, jegyzetelő szolgáltatás o feliratozás o hangfelismerő eszköz vagy alkalmazás, mely a beszédet írott szöveggé alakítja o oktatók érzékenyítése, szemléletformálása o empatikus, segítő tanulócsoporthoz o egyéni konzultációs lehetőség az oktatóval o tolerancia, elfogadás, nyitottság, türelem, empátia o visszanezhető előadásvideók, elektronikusan/nyomtatott verzióban elérhető tananyagok o hangosan beszélő, jól artikuláló oktató, érthető beszéd o írásban vizsgáztatás, több idő biztosítása o szünetek tényleges betartása o Képzett, módszertanilag felkészült oktató, kreatív tanárok o jó hallókészülék o Legyen kivetítve az előadás, megfelelő magasságú tábla, vizuális megjelenítés, képi, plusz grafikai ábrázolások o megfelelő akusztika, beszéd torzítása nélküli kihangosítás, zajtól mentes környezet o fizikai elhelyezkedés megválasztásának lehetősége, előre tudják ülni, az oktató közelébe o megfelelő fényviszonyok o segítség a szövegértésben, egyszerűsített mondat szerkezetek, idegen szavak magyarosítása o diktafon o laptop o fejhallgató o megfizethető audio eszközök, nagyobb támogatás az eszközökre o gyógypedagógus

7. táblázat: Oktatásszervezők fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvétele esetén előforduló speciális feltételek biztosításával kapcsolatos nehézségei és az intézményi hozzáállás közötti összefüggés vizsgálata

18. Ön szerint a fogyatékossgból adódó speciális feltételek okoznak-e bármilyen nehézséget az oktatásszervezőnek?		igen	nem	nem tudom megítélni	ÖSSZESEN
17) Ön szerint az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények mennyire tudják figyelembe venni a fogyatékossggal élő személyek speciális igényeit?	Egyáltalán nem	9	2	3	14
	2	27	1	6	34
	3	51	4	3	58
	4	25	3	7	35
	5	33	10	11	54
	6	33	2	2	37
	7	27	5	12	44
	8	11	12	5	28
	9	2	1	0	3
	Teljes mértékben	4	1	1	6
N	222	41	50	313	

8. táblázat: Oktatók fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvétele esetén előforduló speciális feltételek biztosításával kapcsolatos nehézségei és az intézményi hozzáállás közötti összefüggés vizsgálata

18. Ön szerint a fogyatékossgból adódó speciális feltételek okoznak-e bármilyen nehézséget az oktatóknak?		igen	nem	nem tudom megítélni	ÖSSZESEN
17) Ön szerint az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények mennyire tudják figyelembe venni a fogyatékossggal élő személyek speciális igényeit?	Egyáltalán nem	10	1	3	14
	2	28	2	4	34
	3	46	7	5	58
	4	22	7	6	35
	5	33	12	9	54
	6	28	8	1	37
	7	20	13	11	44
	8	14	13	1	28
	9	2	1	0	3
	Teljes mértékben	4	2	0	6
N	207	66	40	313	

9. táblázat: Vizsgáztatók fogyatékossgal élő felnőttek képzésben való részvétele esetén előforduló speciális feltételek biztosításával kapcsolatos nehézségei és az intézményi hozzáállás közötti összefüggés vizsgálata

18. Ön szerint a fogyatékossgból adódó speciális feltételek okoznak-e bármilyen nehézséget a vizsgáztatóknak?		igen	nem	nem tudom megítélni	ÖSSZESEN
17) Ön szerint az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézmények mennyire tudják figyelembe venni a fogyatékossggal élő személyek speciális igényeit?	Egyáltalán nem	9	2	3	14
	2	22	5	7	34
	3	43	8	7	58
	4	20	8	7	35
	5	29	15	10	54
	6	24	10	3	37
	7	17	16	11	44
	8	11	14	3	28
	9	2	1	0	3
	Teljes mértékben	4	2	0	6
N	181	81	51	313	

(1) Mennyire értenek egyet a 2013. évi LXXVII. törvény 2. §-a szerinti 'fogyatékos felnőtt' fogalmának meghatározásával? Elfogadható-e számukra? Egyértelmű-e számukra ez a meghatározás?

MEOSZ:

„A meghatározás egyértelmű, és megfelel a jelenleg elfogadott fogyatékos fogalomnak, amennyiben a végrehajtási rendelet szabályait vesszük figyelembe. Maga a FOT tágabb körben definiálja a fogyatékos fogalmat, melyet a gyakorlatban a FOT támogatási minősítési vizsgálata hivatott legitimálni, és szűkíteni.

Azonban a mozgáskorlátozott személyek köre jóval tágabb a fogyatékos támogatásban részesülők körénél, hiszen hazánkban jobb egészségi állapot is kölcsönhatásba lép számos társadalmi hátránnyal, amely gátolja a társadalmi részvételt.

A MEOSZ fogyatékos fogalomnak, az emberjogi szemléletű meghatározást tekinti irányadónak, melyet a CRPD¹⁶³ preambuluma az alábbiakban rögzít:

„e) elismerve, hogy a fogyatékos fogalom egy változó fogalom, továbbá, hogy a fogyatékos fogalom a fogyatékosokkal élő személyek és az attitűdbeli, illetve a környezeti akadályok kölcsönhatásának következménye, amely gátolja őket a társadalomban való teljes és hatékony, másokkal azonos alapon történő részvételben;”

A hazai gyakorlat, azonban az, hogy a különböző kedvezmények, szolgáltatások igénybevételét különböző elsősorban orvosi szempontú vizsgálatokhoz köti, melynek alapja egy orvosi vizsgálat: ilyenek a komplex minősítés, a közlekedőképesség vizsgálat vagy a fogyatékos támogatáshoz szükséges szakértői vélemény.

Szövetségünk célja kettős egyrészt a vizsgálatok áthangolása, oly módon, hogy a CRPD-vel összhangban az egyén a társadalmi részvételét vizsgáló akadálymentesítési szempontok legyenek a meghatározóak a támogatásokhoz való jogosultság megállapításakor, kialakításakor. Másrészt az egyezmény kiemeli a fokozott támogatási szükségletű személyek - esetünkben a súlyosan mozgáskorlátozott személyek- szempontjait. Az egyezmény értelmében e **célcsoport többletigényeit figyelembe véve kell megszervezni a különböző szolgáltatásokat**. Sokszor azt tapasztaljuk, hogy azok a személyek, akik jogosultak a különböző ellátásokra, szolgáltatásokra, de mivel súlyosan mozgáskorlátozottak, azokat mégsem tudják használni, mert számukra ezek a lehetőségek nem elégségesek. Ezen, a fokozott támogatási szükségletű személyek szempontjából használhatatlan szolgáltatások kialakításának oka, hogy a költségesebbnek ítélt pl. akadálymentesítést, személyi segítséget a programgazdák nem vállalják fel.

Így képez a társadalom a fogyatékos embereken belül egy olyan társadalmi csoportot, akiknek emberi méltóságához való alapjoga nap, mint nap sérül.”

MVGYSZ:

„Ahhoz, hogy a válaszadás megalapozott legyen, be kell idéznünk a hivatkozott jogszabályt, miszerint „4. § E törvény alkalmazásában a) fogyatékos személy: az a személy, aki tartósan vagy véglegesen olyan érzékszervi, kommunikációs, fizikai, értelmi, pszichoszociális károsodással - illetve ezek bármilyen halmozódásával - él, amely a környezeti, társadalmi és egyéb jelentős akadályokkal kölcsönhatásban a hatékony és másokkal egyenlő társadalmi részvételt korlátozza vagy gátolja. **Ezzel teljesen egyetértünk. Elfogadható és egyértelmű is a fogalom.**”

SINOSZ:

„A 2013. évi felnőttképzési törvény viszonyát a hazánkban élő fogyatékos személyekhez leginkább az tükrözi, hogy a képzés alanyaként meghatározott személyek leírása, körülírása, meghatározása kapcsán a törvényalkotó még csak nem is vette a fáradságot, hogy egy oktatási modell szemléletéből kiindulva és az oktatás „szükségletalapú” megközelítésére fókuszálva definiálja a társadalom azon tagjainak körét, akiket tudáshoz, művelődéshez, szakképzéshez kíván juttatni.

¹⁶³ Fogyatékosokkal Élő Személyek Jogairól szóló ENSZ Egyezmény

(ha egyáltalán van az intézményeknek ilyen motivációjuk) Definíció hiányban kölcsönvette a 1998 évi törvényi meghatározását, amelyről igaz, hogy a fogyatékosok jogait deklarativan leíró szabályozó, de célját, küldetését tekintve más irányú, eltérő funkciójú és szemléletű dokumentum. Nyilvánvaló, hogy a FOT célja, funkciója nem szolgálhatja egy másik törvény célcsoportjának a pontos körülírását. Különösen nem a 4 § a pontja, mivel ez meghatározás tovább szűkíti a kört azokra, akik fogyatékosági támogatásban részesülnek, miközben jóval szélesebb (lehet) az a kör, akik a felnőttképzés célcsoportját alkot(hat)ják. Értelmezhetjük úgy is, a felnőttképzés nem is számol velük, amelyet a KSH adatok is jól tükröznek. Szerény számban jutnak el a felnőttképzésbe, jellemzően megrekednek a közoktatás szintjén, nem tényezők az oktatási piacon, az ellátórendszerben kötnek ki, **hamar feladásra kényszeríti őket a társadalom, mert nem is kalkulálnak velük. Nagyon helytelenül.**

A szakpolitika, a döntéshozó és maga a társadalom is egyre nehezebben küzd meg azzal, hogy letagadni, nem létezőnek minősíteni már nem tudja a fogyatékosokkal élő emberek több százszázalékos tömegét, – amely folyamatot az alulról jövő szerveződések, az érdekvédelmi törekvések eredményének lehet betudni – ugyanakkor még mindig nem képes/nem akarja a társadalmi befogadás folyamatát a törvénykezés szintjéről a végrehajtás, a gyakorlati megvalósítás szintjére emelni. Sajnos a szakpolitika nehezen, vagy egyáltalán nem képes megbirkózni azzal a lehetőséggel, hogy az érintettek tapasztalatait, javaslatát építse be a törvényalkotásba és a megvalósítást szorgalmazó végrehajtási rendeletekbe. Az „úgysem képesek erre” gondolata hatja át a viszonyrendszert, jelen van az előítélet, a tájékozatlanság, a tehetetlenség, az óvatosság, a bizalmatlanság, a nem tudom, hogyan bánjak vele csapdája. Egyszerűbb nem létezőnek titulálni ezt a problémát, akkor nem kell rajta gondolkodni.

Az is látható, ha a végrehajtási rendelet szintjére eljutnak egy – egy törvényalkotási folyamat során, a megvalósítás, a források mellérendelése, vagy az ellenőrzés szintjén akadnak el a folyamatok. A mai magyar társadalom valamennyi szereplője inkább teherként éli meg és századrangú társadalmi nehézségként kezeli a fogyatékosok társadalmi csoportjának létét. Nem néz szembe a nehézséggel, hiszen nem tud mit kezdeni velük. Nem csoda hát, hogy a fogyatékosok csoportjára vonatkozó helytálló kifejezések, intézkedések és megoldási javaslatok nem születnek meg.

Továbbá fontos kérdés, hogy vajon maguk a felnőttképzési intézmények tudják-e értelmezni a törvényben meghatározott definíciót és gyakorlatukra vonatkoztatni. Attól tartunk, hogy ez egy alapvetően fontos, de problémás kérdés..

(2) Mennyire értenek egyet a 393/2013. sz. Korm. rendelet 2. sz. mellékletében meghatározott tárgyi feltételekkel, kifejezetten az adott szervezet által képviselt csoport tekintetében.

MEOSZ:

„Szövetségünk véleménye szerint a felnőttképzési oktatás, vagyis a felnőttképzési akkreditáció **alfeltétele legyen a teljes körű akadálymentesítés, az egyetemes tervezés paradigmája szerint** (épület, tanterem, szolgáltatások is) (1.sz melléklet kiegészítése javasolt). Az egyénre szabott tárgyi feltételeket az ésszerű alkalmazkodás mentén akkor kell biztosítani, amikor az egyén a felnőttképzésre felvételt nyert (pl. személyi segítség, digitális eszközök használatának biztosítása stb.)”

MVGYSZ

„A Braille-nyomtató megléte nem eredményezi azt, hogy azzal a magyar Braille-írás szabályainak megfelelően lehet Braille-írást nyomtatni. Speciális szoftver és a szoftvert használni tudó, a Braille-írás hazai szabályait ismerő és alkalmazó személy is szükséges hozzá.

Az egyenlő esélyű hozzáférés fogalomköre nem korlátozódik a tananyag elsajátítására, hanem kiterjed az oktatás helyszínének fizikai és infokommunikációs területeire is. Felesleges ráfordítási kényszer terhel a jogszabály a képző intézményekre.”

SINOSZ:

„Annak a kérdése, hogy vajon ebben az esetben mi a legjobb megoldás érdemes néhány pro és kontra érvet felsorakoztatni. Egyrészt lehet előnye a konkrét feltételek felsorolásának, mivel találkozunk az intézmény azzal a ténnyel, miszerint számítani kell arra, hogy képzéseink fogyatékosokkal élő résztvevője is lehet, akinek felmerülhet bármilyen speciális igénye, kérése. Azonban nem vagyunk meggyőződve arról, hogy nem-e rémiszti meg az intézmények munkatársait a lista, ami persze ahogyan jelzi is, a rendelet nem kőbe vésett, hiszen helyettesíthetőek a felsorolt eszközök azonos funkcióval bíró tárgyi eszközzel.

Véleményünk szerint problémát jelenthet az intézmények számára már a felsorolt eszközök értelmezése is, így nehezen elvárható, hogy tudják, mivel tudják azokat helyettesíteni. Jó példa erre a következő: „A különböző nyelvi kommunikációs szinteknek megfelelő kifejezések képi megjelenítésére alkalmas elektronikus információhordozó” vagy „A nyelvi fejlődésükben akadályozottak kommunikációját segítő nyelv szemléltetésére alkalmas audiovizuális, illetve elektronikus eszköz”. Kiemelnénk még, hogy a táblázatban felsorolt eszközök között megtalálható a következő: „Hallásvizsgáló és hallókészülék-tesztelő felszerelés”.

Nem értjük, hogy az intézményeknek miért kellene tesztelni a képzéseken részt venni kívánó vagy résztvevő hallássérült személy hallását vagy hallókészülékét tesztelni. Ha ezt elvárnánk, akkor az ehhez szükséges szakirányú audiológiai szakképesítés meglétét is szükségessé kellene tennünk a személyi feltételek között. Be kell látnunk, hogy ez felesleges, nem egyértelmű, zavart keltő és átgondolatlan bejegyzése a táblázatnak.

A tárgyi feltételekből világosan látszik, hogy a törvényalkotónak semmiféle tudása, tapasztalása nincs az oktatási segédletek szükségletalapú meghatározása kapcsán. Beírt valamit, felületesen és pongyola megfogalmazással. **A felsorolt eszközök köszönő viszonyban sincsenek a valódi szükséglettel és nem szolgálják sem egy siket sem egy nagyothalló személy akadálymentes részvételét az oktatásba.** Ismét megjelenik egy helytelen kifejezés, leleplezve a törvényalkotót, hogy mennyire tájékozatlan. Nem szedi szét siket és nagyothalló személyre a feltételek részletezését, valószínű nincs is tisztában vele.”

(3) Segítheti-e a 2. számú mellékletben található táblázat a felnőttképzési intézményeket az egyenlő esélyű hozzáférés biztosításában?

MEOSZ:

„Igen, de bővíteni szükséges.”

MVGYSZ:

„Minimális szinten, igen.”

SINOSZ:

„Egyáltalán nem. Inkább bizonytalanná teszi zavaros fogalomhasználatával, megijednek a bűvös és értelmezhetetlen eszközlistától.”

(4) Véleményük szerint segíti-e a felnőttképzéshez való egyenlő esélyű hozzáférést az, hogy a felnőttképzés új törvényi szabályozása konkrét feltételek biztosítását várja el az intézményektől?

MEOSZ:

A MEOSZ szerint segíti, de szükség van a teljes körű akadálymentesítésre, a személyi segítség biztosítására és az ésszerű alkalmazkodás elvének figyelembevételére.

MVGYSZ:

„Nem. Bár a felsorolt eszközök tekintetében engedi, hogy azonos célra lehessen helyettesítő eszközöket alkalmazni, nem tér ki az oktatás helyszínére vonatkozó fizikai és infokommunikációs akadálymentesítés módozataira.

Ha nem tud az oktatás helyszínén önállóan tájékozódni, közlekedni egy látássérült, akkor nem valósul meg az oktatáshoz történő egyenlő esélyű hozzáférés alapfeltétele.

A látás hiányából, vagy gyenge mivoltából származó hátrányok áthidalását segítő technológiák is folyamatosan fejlődnek, nem szabad olyan korlátokat szabni, amik a hatékonyabb eszközöket kizárják a körből.”

SINOSZ:

„**Segítené egy átlátható, jól értelmezhető feltételrendszer.** Annak hiányában viszont hagyni kellene, hogy saját adottságaihoz igazítva tudják kialakítani az egyenlő esélyű hozzáférést. Az igazi áttörést az jelentené, ha motiválva lennének a fogyatékossgal élő hallgatók bevonására, és lenne egy küldetésük erre vonatkozóan megfogalmazva és komolyan vennék a referens szerepkört, illetve a referensek nem elégednének meg azzal, hogy ez a szerepkörük, hanem egyfajta követként **egyeztetnének az érintettek a képviselői szerveivel, hogy ők is végre képbek legyenek.**”

(5) Volna-e módosítási javaslatuk a végrehajtási rendeletben megtalálható oktatási eszközök és berendezési tárgyak kapcsán?

MEOSZ:

„Digitális tábla, digitális oktató anyag, állítható asztalok, térd szabad íróasztal, állítható magasságú-, dőlésszögű asztal, állítható szék, személyre szabott eszközök (speciális nagyméretű billentyűzet, egér), jól olvasható kivetítő, tananyag papír és elektronikus formában való rendelkezésre bocsátás, személyi segítő jegyzeteléshez, és **támogató szolgáltatás biztosítása.**”

MVGYSZ:

„**Igen. Konkrét eszközök helyett inkább a képzésben látássérültként résztvevőt az adott cél elérésében személyre szabottan segítő eszközök körülírását támogatjuk.**

Például: Az egyenlő esélyű hozzáférést biztosító jegyzetelő eszköz, olvasást segítő eszköz, oktató felületen megjelenített írott, vagy grafikus információhoz jutást segítő eszköz, vagy módszer alkalmazása. (Oktató filmeknél audió feliratozás, vagyis narráció, prezentációknál a diákról okos telefonnal leolvastatható kódolt tartalom, vagyis QE kód, Flipchartra, vagy táblára felírt információ esetén előzetesen, vagy valós időben megküldött, előre szerkesztett, a megjelenített információval megegyező tartalmú digitális információ)”

SINOSZ:

„A sorolt eszközök konkretizálása, a siket és nagyothalló személyek eltérő akadálymentes oktatási szükségleteinek világos listázása, mégpedig **általuk is kontrollált módon.**”

(6) Látássérült/Mozgássérült/Hallássérült személyek számára mit jelent a képzéshez, oktatáshoz való akadálymentes hozzáférés?

MEOSZ:

„Épületbe való bejutás, akadálymentes illemhely, tanterembe való bejutás, térd szabad íróasztal, állítható magasságú-, dőlésszögű asztal, állítható szék, személyre szabott eszközök (speciális nagyméretű billentyűzet, egér), jól olvasható kivetítő, tananyag papír és elektronikus formában való rendelkezésre állás, személyi segítő jegyzeteléshez és a személyes szükségletek támogatásához is.

Fontos, hogy a támogatások a képzés teljes időtartama alatt legitim módon álljanak rendelkezésre, illetve a vizsgázás, a számonkérés is az egyéni szükségletekhez mérten akadálymentes legyen (pl. szóbeli számonkérés), és biztosítsa a másokkal azonos szintű vizsga követelmények teljesítését, és a végzettség megszerzését.”

MVGYSZ:

„Az oktatás helyszínének akadálymentes megközelíthetősége, a helyszínen akadálytalan közlekedés, mozgás lehetőségének rendelkezésre állása, a tájkozódáshoz, tananyagokhoz, az oktatás keretében szerezhető mindennemű információhoz (beleértve az online felületeket is

mindenféle végfelhasználói eszközön) való egyenlő esélyű hozzáférés megléte, a vizsgáztatás, számonkérés alkalmával, ideértve a vizsgákat is.”

SINOSZ:

„Siket személyek esetében alap: **jelnyelvi tolmács**, jegyzetelő tolmács, tutori rendszer (vizuális kapcsolatteremtési lehetőséggel), a tanár/intézmény részéről pozitív diszkrimináció, a fizikai környezet függvényében igényekhez alakított tantermi elhelyezkedés. Prezentációk használata, a tanár diák, tolmács között előzetes egyeztetések, a tolmács számára a hangzó kommunikáció hozzáféréseinek biztosítása (FM rendszer a tanár nyakában). **Tanárok, oktatók érzékenyítése, diákok érzékenyítése, hallgató érzékenyítése, mentorálás.**

Nagyothalló személyek esetében: orális/és vagy jelnyelvi tolmács, **jegyzetelő tolmács**, tanári/órai **jegyzetek**, indukciós hurok, tantermi elhelyezkedés során előnyök, tanárok, diákok érzékenyítése, mentorálás.

Mindkét esetben az intézménynek a referensen keresztül az érintettektől meg kell kérdezni, hogy ők mit/hogyan szeretnék. Másrészt nem csak a tanórát, hanem az **intézmény formális/informális eseményeit is hozzáférhetővé kell tenni a hallgatók számára** - intézményi költségen.,,

(7) Érdekvédelmi szervezatként milyen tapasztalataik, meglátásaik vannak az iskolarendszeren kívüli felnőttképzéshez történő egyenlő esélyű részvételről?

MEOSZ:

„Az akadálymentesség nem kötelező volta miatt, a felnőttképzés mai rendszerét a kerekesszékek közlekedők **nem tudják igénybe venni.**”

MVGYOSZ:

„Formálisan panasz még nem érkezett hozzánk a tárgykörben. Mivel az MVGYOSZ nem, hanem tagegyesületei rendelkeznek a látássérültekkel, közvetlen kapcsolattal, csak kisszámú és magánjellegű kapcsolatokból eredő információval rendelkezünk a tárgykörben.

A beszámolók alapján elmondható, hogy a felnőttképzésben részt vett látássérültek számára képzési intézményenként változó a képzéshez történő egyenlő esélyű hozzáférés biztosítása.

Minél nagyobb a képző intézmény, annál nagyobb gondot fordítanak a megfelelő feltételek biztosítására. Kisebb képzéseken az egyenlő esélyű hozzáférést a tankönyvek szöveges tartalmának digitális formátumú biztosításában merül ki. Közös vonás, hogy az online felületeken hozzáférhető tananyagokhoz csak részben, vagy egyáltalán nem férnek hozzá a látássérült hallgatók, ugyanígy a flipchartokon, prezentációkon, tábla feliratokban levő információhoz sem.”

SINOSZ:

„Sem az intézmények, sem a továbbtanulni szándékozók nincsenek tisztában lehetőségekkel, pontosabban inkább **mindkét fél csak a korlátokkal szembesül, így mindkét szereplő hamar feladja. Amennyiben van akadálymentes felnőttképzés a hallássérültek részére, az általában pályázati pénzből van finanszírozva**, valamint nem integrált/inkluzív oktatás keretében valósul meg, hanem kifejezetten hallássérült személyekkel van feltöltve a csoport létszáma. Nem gyakori jelenségről beszélhetünk, így az egyénileg tanulni vágyó hallássérült felnőtt az esetek többségében akkor sem tud az induló képzésekben részt venni, ha megfelel a kellő bemeneti feltételeknek, valamint rendelkezésére állnak a képzés elvégzéséhez szükséges anyagiak, de **akadálymentesítési szükségletei vannak** és azokat a képzést meghirdető intézmény **nem tudja/nem akarja kielégíteni.**”

(8) Mit gondolnak arról, hogy a felnőttkori tanulás milyen mértékben képes hozzájárulni a munkavállalási esélyek növeléséhez?

MEOSZ:

„Felnőttkori tanulás és az élethosszig tartó tanulás a fogyatékos emberek alapjoga, melyre a Magyar Állam kötelezettséget vállalt (ld. CRPD 24 cikk, és amely központi szerepet tölt be a versenyképesség, a foglalkoztathatóság, a társadalmi befogadás, és a személyes fejlődés fejlesztésének tekintetében.

Fontos kiemelni, hogy az OFP a fogyatékos emberek tekintetében is **életpályában** gondolkodik, és a fogyatékos emberek versenyképes tudása, és foglalkoztatása a cél, alábbiakban az OFP és a hozzá kapcsolódó IT-ből idézünk:

„A fogyatékos személyek útja a számukra megélhetést biztosító végzettség megszerzéséig – állapotukból fakadóan – többnyire lényegesen több erőfeszítést igényel, mint ép társaiké. Ezért fontos, hogy a fenti célokat támogató szakpolitikák a korai intervenció, nevelés, oktatás, képzés és egész életen át tartó tanulás egyes szakaszait összefüggő folyamatként, komplexen kezeljék, és ennek megfelelően, összehangoltan tervezzék a szükséges fejlesztéseket.” Helyzetértékelés 2 pont.

Életpálya

A fogyatékos személyek életét befolyásoló hosszabb távú – oktatásukról-nevelésükről, képzésükről, munkavállalásukról, lakóhelyük megválasztásáról szóló – döntéseik meghozatala helyzetükből adódóan fokozott tervezettséget igényel, amelyben kiemelkedő szerepe lehet a különböző szakszerű tanácsadások rendszerének. A sikeres munkaerő-piaci elhelyezkedés előkészítése érdekében fejleszteni szükséges a szakszolgálati rendszerben biztosított továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadáshoz való hozzáférést.

Nemzetközi jó gyakorlatokat is alapul véve ki kell alakítani az élethosszig tartó tanulás, a kompetenciafejlesztés és a tehetséggondozás fogyatékos emberek számára is elérhető formáit.

3.3. beavatkozási terület

A foglalkoztatási, az oktatási és a szociális ágazat szorosabb együttműködése útján biztosítani kell a fogyatékos személyek foglalkoztatási, képzettségi helyzetének javítását célzó pályázati rendszer különböző programjainak összehangolását, egymásra épülését, a különböző célcsoportok igényeivel való összeegyeztetését, figyelemmel arra is, hogy az érintettek sok esetben halmozottan hátrányos helyzetűek. 4. Foglalkoztatási beavatkozási terület

„10.7. Biztosítani kell a munkaerőpiacról

kiszorult hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű emberek, különösen a fogyatékos személyek formális oktatásba és a munkaerőpiacra történő be, illetve visszalépését elősegítő, az egész életen át tartó tanúláshoz szükséges kompetenciák és önsegítő képességek fejlesztését.

Felelős: emberi erőforrások minisztere

Határidő: 2018. december 31.; Forrás: EFOP 3. prioritás 7. konstrukció „OFP IT 10.7 pont”

MVGYSZ:

„Alapvetően az élethosszig tartó tanulás mellett tesszük le a voksunkat. Látássérültek esetében a munkavállalás lehetőségeinek növekedése nem csak a felnőttkori és folyamatos, vagy visszatérően megjelenő, oktatásban történő részvételen múlik. Attól is függ, hogy a munkahelyek, illetve a közterületek egyenlőesélyű hozzáférhetősége hogy alakul.

Az sem mindegy, hogy a megszerzett elméleti tudást képes-e a gyakorlatban alkalmazni az adott látássérült. Az oktatáshoz hozzáférhet, mert teljesen akadálymentes, viszont a korlátai miatt már sok esetben vizsgázni nem engedik az illetőt, hiszen ahhoz, hogy adott munkaterületen minden feladatot el tudjon látni, esetlegesen látni is szükséges. Kizárólag akkor van értelme oktatási intézményben egy elméleti tudást elsajátítani, ha azt a gyakorlatban hasznosítani tudja a tudás birtokosa.

Élő példa: Nem érdemes egy vaknak részt venni gyógytornász képzésben, mivel a szakterületen gyakorlati kockázati tényezőket jelentenek egyéb, nem a gyógytorna körébe tartozó betegségek, amelyeknek adott esetben csak szemmel látható tünetei lehetnek, amelyet vakon nem lehet

észrevenni, és amely miatt a foglalkozás közben a kezelt személy akár életét is vesztheti (pl.: szívinfarktus).

Pszichológus végzettségű vak személy nem tudja észlelni a kezelt személy nonverbális kommunikációs reakcióit, amelyek kapcsán esetleg saját testi épségét is veszélyeztetheti a beteg fellépő agressziója.

Life coach: hasonló a pszichológushoz.

Élő példa. Nyelvtanár: Figyelemmel a tanítványok, a számonkérés során előforduló családi szokásaira, illetve a jelentős mennyiségű vizuális információra épülő oktató anyagra, a vak nyelvtanárok munkája nem hatékony."

SINOSZ:

„Alapvetően meghatározza egy egyéni mobilitását, életminőségét, jövedelemszerző képességét, társas kapcsolatait, önbecsülését, társadalmi beilleszkedését. Mivel javarészt elavult szakmákra képezik őket, a LLL egy esély lehetne, különösen, ha a távoktatási formában, e-learning formákban elérhető képzések száma emelkedne. Ugyanakkor az ilyen lehetőségek csak akkor lesznek felhasználva a tanulni vágyó hallássérült felnőttek részéről, ha a közoktatásban meg tudják szerezni, el tudják sajátítani a stúdiumok sikeres elvégzéséhez szükséges kompetenciákat és motivációkat."

a doktori értekezés nyilvánosságra hozatalához

I. A doktori értekezés adatai

A szerző neve: **Hangya Dóra**

MTMT-azonosító: **10050379**

A doktori értekezés címe és alcíme: **„Egyenlő partner szeretnék lenni!” Fogycatékossággal élő felnőttek iskolarendszeren kívüli felnőtképzéshez való egyenlő esélyű hozzáférésének komplex vizsgálata**

DOI-azonosító¹⁶⁵: **10.15476/ELTE.2019.131**

A doktori iskola neve: **ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskola**

A doktori iskolán belüli doktori program neve: **Andragógia Program**

A témavezető neve és tudományos fokozata: **Kraiciné Dr. Szokoly Mária, egyetemi docens**

A témavezető munkahelye: **ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar**

II. Nyilatkozatok

1. A doktori értekezés szerzőjeként¹⁶⁶

a) hozzájáruk, hogy a doktori fokozat megszerzését követően a doktori értekezésem és a tázisek nyilvánosságra kerüljenek az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban. Felhatalmazom az ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola hivatalának ügyintézőjét Barna Ildikót, hogy az értekezést és a táziseket feltöltse az ELTE Digitális Intézményi Tudástárba, és ennek során kitöltse a feltöltéshez szükséges nyilatkozatokat.

b) kérem, hogy a mellékelt kérelemben részletezett szabadalmi, illetőleg oltalmi bejelentés közzétételéig a doktori értekezést ne bocsássák nyilvánosságra az Egyetemi Könyvtárban és az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban;¹⁶⁷

c) kérem, hogy a nemzetbiztonsági okból minősített adatot tartalmazó doktori értekezést a minősítés (dátum)-ig tartó időtartama alatt ne bocsássák nyilvánosságra az Egyetemi Könyvtárban és az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban;¹⁶⁸

d) kérem, hogy a mű kiadására vonatkozó mellékelt kiadó szerződésre tekintettel a doktori értekezést a könyv megjelenéséig ne bocsássák nyilvánosságra az Egyetemi Könyvtárban, és az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban csak a könyv bibliográfiai adatait tegyék közzé. Ha a könyv a fokozatszerzést követően egy évig nem jelenik meg, hozzájárulok, hogy a doktori értekezésem és a tázisek nyilvánosságra kerüljenek az Egyetemi Könyvtárban és az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban.¹⁶⁹

2. A doktori értekezés szerzőjeként kijelentem, hogy

a) az ELTE Digitális Intézményi Tudástárba feltöltendő doktori értekezés és a tázisek saját eredeti, önálló szellemi munkám és legjobb tudomásom szerint nem sértem vele senki szerzői jogait;

b) a doktori értekezés és a tázisek nyomtatott változatai és az elektronikus adathordozón benyújtott tartalmak (szöveg és ábrák) mindenben megegyeznek.

3. A doktori értekezés szerzőjeként hozzájárulok a doktori értekezés és a tázisek szövegének plágiumkereső adatbázisba helyezéséhez és plágiumellenőrző vizsgálatok lefuttatásához.

Kelt: Budapest, június 27.

a doktori értekezés szerzőjének aláírása

¹⁶⁴ Beiktatta az Egyetemi Doktori Szabályzat módosításáról szóló CXXXIX/2014. (VI. 30.) Szen. sz. határozat. Hatályos: 2014. VII.1. napjától.

¹⁶⁵ A kari hivatal ügyintézője tölti ki.

¹⁶⁶ A megfelelő szöveg aláhúzendó.

¹⁶⁷ A doktori értekezés benyújtásával egyidejűleg be kell adni a tudományági doktori tanácshoz a szabadalmi, illetőleg oltalmi bejelentést tanúsító okiratot és a nyilvánosságra hozatal elhalasztása iránti kérelmet.

¹⁶⁸ A doktori értekezés benyújtásával egyidejűleg be kell nyújtani a minősített adatra vonatkozó közokiratot.

¹⁶⁹ A doktori értekezés benyújtásával egyidejűleg be kell nyújtani a mű kiadásáról szóló kiadói szerződést.