

# A szakképzés sikeres gyakorlatának európai mintái

A sajátos nevelési igényű tanulók részvétele a szakképzésben





# **A szakképzés sikeres gyakorlatának európai mintái**

**A sajátos nevelési igényű tanulók részvétele a szakképzésben**



Az Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért (az Ügynökség) független és önigazgató szervezet, amelyet az Ügynökség tagországai és az Európai Unió intézményei (a Bizottság és a Parlament) támogatnak.

Az ebben a dokumentumban kifejtett nézetek nem szükségszerűen képviselik az Ügynökség, az Ügynökség tagországai vagy a Bizottság hivatalos álláspontját. Az Európai Bizottság nem felelős azért, ha az ebben az anyagban foglalt információt bármilyen módon felhasználják.

Szerkesztők: Mary Kyriazopoulou és Harald Weber, az Ügynökség munkatársai.

A dokumentumból kivonat készíthető, amennyiben a forrást világosan megjelölik. A jelentésre való hivatkozást a következőképpen kérjük megadni: Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért, 2013. *A szakképzés sikeres gyakorlatának európai mintái – Asajátos nevelési igényű tanulók részvétele a szakképzésben.* Odense, Dánia, Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért.

A szélesebb hozzáférhetőség érdekében a jelentés 22 nyelven, illetve teljes mértékben alakítható elektronikus formátumban is rendelkezésre áll, amelyek megtalálhatók az Ügynökség honlapján:

[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

ISBN: 978-87-7110-450-9 (Elektronikus)

ISBN: 978-87-7110-428-8 (Nyomtatott)

© European Agency for Development in Special Needs Education 2013

Titkárság  
Østre Stationsvej 33  
DK-5000 Odense C Denmark  
Tel: +45 64 41 00 20  
[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

Brüsszeli Iroda  
3 Avenue Palmerston  
BE-1000 Brussels Belgium  
Tel: +32 2 280 33 59  
[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)



A kiadványt az Európai Bizottság támogatása finanszírozta. A kiadvány kizárólag a szerző véleményét tükrözi, a Bizottság nem felelős az abban foglalt információ bármilyen felhasználásáért.



## TARTALOMJEGYZÉK

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1. ELŐSZÓ</b> .....  | <b>5</b>  |
| <b>2. ÖSSZEFOGLALÓ</b> .....  | <b>7</b>  |
| <b>3. BEVEZETÉS</b> .....   | <b>11</b> |
| <b>4. PROJEKTERVEZÉS ÉS PROJEKTMÓDSZERTAN</b> .....   | <b>13</b> |
| Az elemzési folyamat lépései.....   | 13        |
| 1. lépés: a példák kiválasztása.....  | 13        |
| 2. lépés: szakmai tanulmányutak .....   | 13        |
| 3. lépés: A gyakorlat elemzése .....  | 14        |
| Korlátok.....   | 16        |
| <b>5. ELEMZÉS, EREDMÉNYEK ÉS AJÁNLÁSOK</b> .....  | <b>19</b> |
| 5.1 Szakképző intézmény irányítási minta .....  | 23        |
| 5.1.1 Szakképző intézményi irányítás.....   | 23        |
| 5.1.2 Multidiszciplináris közösségek irányítása .....   | 24        |
| 5.2. Szakképzési minta .....  | 25        |
| 5.2.1 Tanulóközpontú megközelítések .....   | 25        |
| 5.2.2 Egyéni oktatási, tanulási, képzési és átmeneti tervek alkalmazása .....   | 27        |
| 5.2.3 Lemorzsolódás-csökkentési stratégia.....  | 28        |
| 5.2.4 A munkaerőpiac készség-igényeinek és a tanulók készségeinek kölcsönös<br>megfeleltetése .....   | 29        |
| 5.3 Tanulói minta .....   | 31        |
| 5.3.1 Összpontosítás a tanulók képességeire .....   | 31        |
| 5.3.2 Az adódó munkalehetőségek és a tanulók egyéni vágyainak és elvárásainak<br>kölcsönös megfeleltetése .....   | 32        |
| 5.3.3 Együttműködési struktúrák kialakítása a helyi cégekkel, vállalatokkal a gyakorlati<br>képzés és/vagy a végzés utáni elhelyezkedés céljából.....                     | 33        |
| 5.4. Munkaerőpiaci minta.....   | 34        |
| 5.4.1. A bizalmon és korábbi tapasztalatokon alapuló kapcsolatok biztosítása a helyi<br>munkaadókkal/cégekkel gyakorlati képzés és megfelelő munkaalkalmak céljából ..... | 34        |
| 5.4.2. A tanulók és a munkaadók segítése, támogatása a nyílt munkaerőpiacra történő<br>átmenet időszakában .....  | 35        |
| 5.4.3. A tanulók tartós vállalati alkalmazását lehetővé tevő utánkövető tevékenység ..  | 37        |
| <b>6. VITA</b> .....  | <b>39</b> |
| Egyéb fontos tényezők megvitatása .....   | 39        |
| A megfelelő eredmény-kategóriákra vonatkozó javaslatok .....  | 41        |
| Javaslatok az eredmények használatára .....   | 44        |
| <b>1. SZÁMÚ FÜGGELÉK – SZAKÉRTŐK JEGYZÉKE</b> .....   | <b>45</b> |



---

|  |           |
|--|-----------|
| <b>2. SZÁMÚ FÜGGELÉK – A BEMENETI, SZERKEZETI ÉS ELJÁRÁSRENDI<br/>TÉNYEZŐK FELSOROLÁSA .....</b> | <b>47</b> |
| <b>3. SZÁMÚ FÜGGELÉK – A NÉGY MINTÁZAT ÖSSZETEVŐINEK ÁTTEKINTÉSE .....</b>                       | <b>56</b> |



## 1. ELŐSZÓ

A „Szakképzés: szakpolitika és gyakorlat a sajátos nevelési igényű tanulók oktatása területén” című projekt (az angol rövidítésnek megfelelően: VET projekt) azonosította és megvizsgálta a 14–25 éves sajátos nevelési igényű tanulók számára rendelkezésre álló szakképzés fő vonatkozásait, különös figyelemmel a munkavállalási lehetőségekre. A projekt elsősorban azt elemezte, „**mi működik**”, „**miért működik**” és „**hogyan működik**” a sajátos nevelési igényű tanulók szakképzésében.

A projekt munkájában több mint 50 nemzeti szakértő vett részt a következő 26 országból: Ausztria, Belgium, Ciprus, Cseh Köztársaság, Dánia, Egyesült Királyság, Észtország, Finnország, Franciaország, Görögország, Hollandia, Írország, Izland, Lengyelország, Lettország, Litvánia, Luxemburg, Magyarország, Málta, Németország, Norvégia, Portugália, Spanyolország, Svájc, Svédország és Szlovénia. Szakértelmük és hozzáértésük értékes hozzájárulást adott a módszertan kifejlesztéséhez és a fő projekt-kimenetek eléréséhez. (A résztvevők listáját lásd az 1. számú függelékben).

A projekt munkáját az ország-képviselőkből álló projekt tanácsadó csoport segítette. Egy kibővített projekt tanácsadó csoport a projekt során rendszeresen találkozott a Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet (OECD) és a Szakképzés Fejlesztésének Európai Központja (Cedefop) képviselőivel is, az egyéb európai és nemzetközi kezdeményezésekkel való konzisztencia érvényesítése érdekében.

A VET projekt során összegyűjtött tapasztalatok mindegyike hozzáférhető a projekt weboldalán: <http://www.european-agency.org/agency-projects/vocational-education-and-training>. Ezek a következők:

- **szakirodalmi áttekintés**, amely a projekt koncepcionális kereteit jelölte ki, s amely kiterjedt a projekt egyes tématerületeivel kapcsolatos nemzetközi kutatási szakirodalom áttekintésére is;
- **országjelentések**, amelyek információt szolgáltatnak az általános szakképzési rendszerről, valamint a részt vevő országokban a sajátos nevelési igényű tanulók számára rendelkezésre álló szakképzési rendszerről is;
- **összegző jelentés** „a tényleges európai helyzetről”, a sajátos nevelési igényű tanulók számára a szakképzés területén alkalmazott szakpolitikákról és gyakorlatról;
- **jelentések** az egyes országokban tett **szakmai tanulmányutakról**, beleértve az összesen 28 szakképzési gyakorlat részletes elemzését

A munka további eredménye a szakképzés területén érvényes európai mintákat és példákat bemutató jelentés, amely a projektmunka során 28 szakképzési gyakorlat koherens és átfogó elemzése alapján készült. A jelentés azonosítja a sikeresnek ítélt példák hasonlóságait és különbözőségeit, és ajánlásokat tesz arra vonatkozóan, hogy hogyan javítható az egyes országok szakképzési rendszerének teljesítménye bizonyos speciális területeken. A jelentést kiegészíti egy olyan dokumentum, amely részletezi a projektmunka során az országlátogatások tapasztalatainak elemzésére és a szakképzési rendszer modelljének kialakítására alkalmazott módszertant. Ez utóbbi modell szintén hozzáférhető a projekt weboldalán.

### Cor Meijer

Igazgató

Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért







## 2. ÖSSZEFOGLALÓ

A Szakképzés projekt (az angol kifejezés alapján: Vocational Education and Training, VET projekt) feltárta a sajátos nevelési igényű tanulók számára elérhető szakképzés kulcstényezőit, különös tekintettel a munkavállalási lehetőségekre. Bár a projekt vizsgálta a szakképzési programok tartalmát, főleg a kimenetek munkaerőpiaccal kapcsolatos vonatkozásaira koncentrált.

A projekt elemző részében a legfontosabb tanulság az volt, hogy ami jó és hatékony gyakorlatnak számít az sajátos nevelési igényű tanulók szakiskolai képzésében és a munkaerőpiacra történő átmenet szakaszában, az egyben jó gyakorlatnak tekinthető *minden* tanuló esetében is. Ennek következtében a jelen projekt megállapításaira alapozott ajánlások hasznosíthatók lesznek a szakképzésben általában és valamennyi tanuló munkaerőpiacra történő beilleszkedése esetében is.


Az ajánlásokat azért fogalmaztuk meg, hogy javítani tudjuk az egyes országok szakképzési rendszerének teljesítményét bizonyos sajátos szakmaterületeken. Az összesen 28 országra kiterjedő tanulmányutak legtöbbször során négy területet vizsgáltunk és azonosítottunk, amelyekre a projekt-kimenetek épülnek. Ezeket a területeket neveztük a projektben *mintáknak*. E mintákon belül az alábbi, a szakképzési rendszerek vonatkozásában további fejlesztést, korszerűsítést igénylő területeket azonosítottuk:

### *Szakképző intézmény irányítási minta*

- Az iskolai rendszerű szakképzés intézményi vezetésének olyan befogadó politikát kell kialakítania, ahol a tanulók közötti különbségeket az oktatási kultúra természetes részének tekintik, s emellett meg kell teremtenie a motiváció és az elkötelezettség légkörét is. A hatékony menedzsment „együttműködő, feladat- és tudás-megosztó” jellegű, s elmozdul a felülről lefelé történő irányítást jelentő megközelítéstől a csapatmunka és a közös problémamegoldás irányába.
- A világos szerep-elhatárolással működő multidiszciplináris csoportok a csapatmunka módszerét alkalmazzák, és magas szintű belső kommunikáció (tanulótársi coaching, informális megbeszélések, közös problémamegoldás, stb.), illetve a más szolgáltatókkal való külső kommunikáció jellemezze őket.

### *A szakképzés mintája*

- A képzési-tanulási folyamat során a tervezésben, a célkijelölésben és a tanterv kialakításában tanulóközpontú megközelítés alkalmazása: a tantervet, a pedagógiai módszereket, eszközöket, az értékelési módszereket és célokat az egyéni igényekhez igazítva.
- A tanulási folyamat során olyan rugalmas megközelítés megvalósítása, amely lehetővé teszi az egyéni tervek kifejlesztését és alkalmazását. Egy jó terv információt nyújt és egyben információt is kap a helyesen alkalmazott multidiszciplináris megközelítéstől. Olyan könnyen használható, „élő” dokumentum, amelyet az abban érintettek rendszeresen áttekintenek és frissítenek. A tanulókat már az egyéni tervezési folyamat legelején bevonják a munkába, és ők mindvégig hallathatják is a hangjukat.
- A szakképző intézmények és a helyi szociális szolgálatokkal megvalósuló szoros együttműködés, ahol lehetőség van a preventív lépések kialakítására a lemorzsolódás megelőzésére, és a szükséges intézkedések kialakítása annak



---

érdekében, hogy a folyamattól bármilyen okból eltávolodott tanulók számára új alternatívákat találjanak.

- A szakképzési programok/kurzusok rendszerese áttekintése, mind tartalmi szempontból (például úgy, hogy értékelik és összehasonlítják őket a legújabb munkaerőpiaci elemzésekkel), mind pedig a környezeti elvárások szempontjából (például az országos munkaerőpiaci szervezetek részéről), hogy hozzá lehessen igazítani őket a jelenlegi és jövőben várható foglalkoztatási igényekhez.

#### *Tanulói minta*

- Az intézményi személyzet minden tagja a tanulók képességeinek fejlesztését állítja a munkája középpontjába és szem előtt tartja a támogató lehetőségeket, ahelyett, hogy a problémákra összpontosítana. Arra koncentrálnak, „mit” tudnak a tanulók megcsinálni, s nem arra, hogy „mit nem”. Azt kell elérniük, hogy minden tanuló nagyobb önbizalmat és magabiztosságot érezzen.
- A szakképzés területén, illetve a nyílt munkaerőpiacra történő belépés során elérhető siker esélye nagyon korlátozott marad, ha a tanulók egyéni vágyait és elvárásait figyelmen kívül hagyják. E vágyak és elvárások tiszteletben tartása kiemelt feladat azért, hogy az átmenet folyamatának minden lépésében erősítse a tanulókat.
- A szakképző intézmények partneri együttműködése, és a közöttük lévő hálózati struktúra kialakítása a helyi munkaadók széles körével azt eredményezi, hogy így biztosítják a szoros együttműködést a tanulók megfelelő felügyelet mellett végzett gyakorlati képzésében és a végzés, a szakképesítés megszerzése utáni alkalmazás során.

#### *Munkaerőpiaci minta*

- A szakképző intézmények feladata megteremteni és fenntartani a tartós kapcsolatokat a helyi munkáltatókkal. Ezek a kapcsolatok a cégek azon meggyőződésén alapulnak, hogy megfelelő támogatást várhatnak az intézménytől, amikor a munkaerőpiaci folyamat során erre szükségük van.
- A képzésből a foglalkoztatásba való átmenetnek a teljes folyamatában támogatásra van szükség. A karrier-tanácsadók, tisztviselők adjanak tájékoztatást a tanulóknak a munkavállalási lehetőségekről, segítsék őket a munkahelykeresésben és a munkahelyi pályázatok elkészítésében, ugyanakkor tájékoztassák és segítsék a munkaadókat is, előmozdítva a kapcsolatfelvételt a két fél között.
- A fiatal diplomások és egyben a munkaadók igényeinek kielégítésére – az olyan sikeres átmeneti szakasz kialakításához, amely tartós munkaalkalmat teremt a nyílt munkaerőpiacon – hatékony utánkövető tevékenységre van szükségük az erre megfelelően képzett szakemberek részéről, mégpedig olyan hosszú ideig, ameddig az indokolt.

A projekt olyan szakképzési rendszer modellt fejlesztett ki a szakmai tanulmányutak kimenetei alapján, amely az érintett rendszerek összetettségét megfelelően szem előtt tartó ajánlásokat tudott megfogalmazni. Az erre alkalmas szakképzési rendszer modell használatának hozzáadott értékei a következők:

- azonosítani tud valamennyi olyan főbb tényezőt, amelyek befolyásolják a vizsgált témát;



- rámutat azokra a hatásokra, amelyeket ezek a változások a szakképzési rendszer egyéb elemeire gyakorolnak;
- útbaigazítást ad, milyen intézkedésekre van szükség, hogy azok a lehető leghatékonyabb eredményt hozzák.

A szakképzési rendszer modell 26 európai országban összesen 28 sikeres gyakorlat elemzésének kimeneteire épül. Ezeket a gyakorlatokat a projekt résztvevői közösen, különböző kritériumok alapján választották ki. A szakértőkből álló kisebb csoportok látogatást tettek a kiválasztott helyszíneken, találkoztak a helyi partnerekkel és az érintett szereplőkkel. A projekt különös hangsúlyt helyezett arra, hogy megtalálja a sajátos nevelési igényű tanulók számára sikeres szakképzési rendszerek hasonlóságait és különbségeit. E látogatások során a szakértők számos olyan tényezőt találtak, amelyek segítették vagy hátráltatták a hatékony gyakorlat folytatását. E tényezőket a későbbiek során összevonták és összesen 68 sikertényező kategóriába sorolták.

A projekt 2012 novemberében Cipruson tartott konferenciáján a részt vevő szakértők megvitatták ezeket a sikertényezőket, hogy meghatározható legyen azok fontossági sorrendje és egymáshoz való viszonyuk. További elemzésre került sor annak érdekében, hogy feltárják, egyes tényezők *miért* jelennek meg együttesen, és ennek milyen következményei lehetnek a projekt ajánlásaira vonatkozóan.



### 3. BEVEZETÉS

Ennek a jelentésnek az a célja, hogy bemutasson néhány, a sajátos nevelési igényű tanulók számára kialakított sikeres szakképzési gyakorlat mintát. Ezeket a mintákat azonosítottuk a projektelemzésben és ezek szolgálnak a különböző rendszerek teljesítményét javítani képes ajánlások alapjául. A jelentés emellett röviden bemutatja a projekt során használt elemzés kereteit és különböző szakaszait.

A három éves (2010–2012) ügynökségi projektet, amely a „Szakképzés: szakpolitika és gyakorlat a sajátos nevelési igényű tanulók oktatása területén” címet viseli, az Ügynökség azon tagországai kezdeményezték, amelyek felismerték, hogy a szakképzés olyan prioritási terület, amely mind nemzeti, mind európai szinten további vizsgáldást igényel<sup>1</sup>.

A Miniszterek Tanácsa prioritási területnek nyilvánította a szakképzést, megállapítva, hogy minden állampolgárt fel kell ruházni azokkal a készségekkel, amelyekre az új információs társadalomban való élethez és munkához szüksége van, s hogy ezen belül különleges figyelmet kell szentelni a fogyatékossgal élő embereknek (Európa Tanács, Lisszabon, 2000). Ennek megfelelően több hivatalos dokumentum<sup>2</sup> is kiemelt figyelmet fordított a sajátos nevelési igényű tanulókkal összefüggésben a szakképzés kérdéskörének.

A fő üzenetek az alábbiakban foglalhatók össze:

- A szakképzésnek mindenki számára méltányosnak és hatékonynak kell lennie.
- A magas minőségű képzés fejlesztése kulcsfontosságú és integráns része a Lisszaboni Stratégiának, különösen, ami a szociális befogadás ösztönzését illeti.
- A szakképzésnek a lakosság minden rétegére ki kell terjednie: egyrészt vonzó és kihívást jelentő előrelépési lehetőség biztosításával minden nagy fejlődési potenciállal rendelkező polgárnak, másrészt foglalkoznia kell azokkal is, akik az oktatási hátrányok és a munkaerőpiacról való kiszorulás szempontjából veszélyeztetett csoporthoz tartoznak, mint például a sajátos nevelési igényű tanulók.
- A hivatalos adatok is azt bizonyítják, hogy a fogyatékossgal élő emberek továbbra is aránytalan mértékben szorulnak ki a munkaerőpiacról. Mi több, a tanulási nehézségekkel vagy értelmi fogyatékossgal élők munkaerőpiaci esélyei még a mozgásszervi fogyatékossgal élőkénél is rosszabbak.
- Az egyenlő esélyek szempontjából a fogyatékossgal élők kizárása a munkaerőpiacról komoly gondot jelent. Az egyes országok számára prioritássá kell váljon – egyebek mellett – a sajátos nevelési igényű tanulók jobb eredményeinek elérése, valamint, annak, hogy időben érkező segítséggel és megfelelően koordinált szakszolgálatok révén támogassák az egyénre szabott tanulást, ezeket a

<sup>1</sup> A projekt a következő két ügynökségi projekt főbb megállapításaira épült: „Átmenet az iskolából a foglalkoztatásba”, illetve „Egyéni átvezetési tervek: az iskolából a munka világába való átmenet támogatása”, valamint felhasználta több vonatkozó projekt és kutatás főbb megállapításait.

<sup>2</sup> Ezek közé tartozik az Európa Tanács ülése Lisszabonban, 2000 március; *A szakképzésért és a szakképzésért felelős európai miniszterek Nyilatkozata*, 2002 november; *A Tanács és a tagországok kormányai képviselőinek Nyilatkozata*, 2006 december; *A szakképzésért és szakképzésért felelős európai miniszterek Kommunikéje*, 2006 december; *A Bizottság Közleménye a Tanácsnak, az Európai Parlamentnek, az Európai Gazdasági és Szociális Bizottságnak és a Régiók Bizottságának. Az egész életen át tartó tanulás lehetővé tétele a tudás, a kreativitás és az innováció érdekében*, 2007 november, valamint *A Bizottság Közleménye az Európai Parlamentnek, a Tanácsnak, az Európai Gazdasági és szociális Bizottságnak és a Régiók Bizottságának – Új készségek új munkahelyekhez – A munkaerőpiac és a készségek igényeinek előrejelzése és megfeleltetése*, 2008 december.



szakszolgálatokat integrálják a többségi iskolákkal, és biztosítják a továbbtanulás és a további képzés útját.

A projektben a szakképzési gyakorlat elemzése azt a célt szolgálta, hogy azonosítsuk és megvizsgáljuk a 14 és 25 éves kor közötti sajátos nevelési igényű tanulók számára elérhető programok főbb vonatkozásait, különös figyelemmel a munkaerőpiaci lehetőségekre. A projekt különösen azt vizsgálta, „mi működik”, „miért működik” és „hogyan működik” a sajátos nevelési igényű tanulók szakképzésében. Bár a projekt vizsgálta az egyes szakképzési programok tartalmát is, elsősorban a munkaerőpiaccal összefüggő kimeneteire összpontosított.

A jelentés a következő struktúra alapján épül fel: az 1. részben foglalt Előszót, a 2. részben olvasható összefoglalót és a jelen bevezetést (3. rész) követően a 4. rész áttekinti azon szakképzési gyakorlatok elemzésének tervezését és módszertanát, amelyek hozzájárultak a projekt céljainak megvalósításához. Az 5. rész mutatja be az elemzést és a főbb eredményeket, majd leírja azt a négy mintát, amelyeket a szakmai tanulmányutak során figyeltek meg a szakértők, kiegészítve a megfelelő ajánlásokkal. A 6. rész a projektelemezés néhány további következtetését emeli ki. A tanulmányutak során azonosított sikertényezők és a négy mintázat sikertényezői a 2. és 3. számú függelékben találhatóak, míg az 1. számú függelék a projektben részt vett szakértők jegyzékét tartalmazza.



## 4. PROJEKTERVEZÉS ÉS PROJEKTMÓDSZERTAN

A 26 érintett ország szakképzési gyakorlatának elemezhetősége céljából a részt vevő ügynökségi tagországok egy közös keretben és módszertanban állapodtak meg, ezzel biztosítva az általuk követett projekt-megközelítés és az ezt követő elemzés érvényességét, homogenitását és hatékonyságát. Úgy döntöttek, hogy kis létszámú szakértői csoportok látogatnak el mindegyik részt vevő országba, hogy megvizsgálják a sajátos nevelési igényű tanulók rendelkezésére álló adott szakképzési lehetőségeket, és elemezzék az egyes szakmai tanulmányutak során keletkezett kimeneteket.

A szakmai tanulmányutak és a végső elemzés célja az volt, hogy azonosítani tudják és megvizsgálják a 14 és 25 év közötti sajátos nevelési igényű tanulók szakképzésének kulcsfontosságú jellemzőit. A szándék nem csupán az volt, hogy megértsék, **mi működik**, hanem annak jobb megértése is, hogy **mi miért és hogyan működik**. A hangsúly a szakképző programok tartalmán volt, valamint azokon a körülményeken, amelyek között ezek a programok zajlanak, kiterjesztve arra, hogyan kapcsolódnak az elért eredmények a munkaerőpiachoz.

### Az elemzési folyamat lépései

#### 1. lépés: a példák kiválasztása

A folyamat első lépése az volt, hogy mindegyik részt vevő ország esetében kiválasszunk egy sikeresen működő, a sajátos nevelési igényű tanulók részére elérhető országos/helyi szakképzési programot. A kiválasztás a szakértők által a projekt első megbeszélésén felvetett különböző kritériumok alapján történt, beleértve azt a követelményt, hogy valamennyi kiválasztott példának világosan érzékeltetnie kell a sajátos nevelési igényű tanulók számára rendelkezésre álló képzetek befogadó megközelítését.

E befogadó megközelítéssel kapcsolatban figyelembe kellett venni a részt vevő országok egymástól eltérő szakképzési rendszerének különbözőségeit. Nyilvánvalóvá vált, s erre utaltak az egyes példák is, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók számára elkülönült képzési programok vannak. Abban azonban egyetértés alakult ki, hogy a befogadó jellegre összpontosítás mellett tekintetbe kell venni a szakképzési programok kimeneteit is, vagyis azt a mértéket, ameddig az egyes programok felkészítik a tanulókat arra, hogy munkát találjanak a nyílt munkaerőpiacon. Így egyes speciális programokat is bevontak a vizsgálatba.

#### 2. lépés: szakmai tanulmányutak

A gyakorlati elemzés célja volt feltárni olyan tényezőket, amelyeknek pozitív vagy negatív hatása van a szakképzési folyamatokra és az egyes sajátos nevelési igényű tanulók kimeneteire. A folyamat egyúttal azt is célozta, hogy feltárja a különböző tényezők között meglévő kapcsolatok rendszerét, mivel ezek közül egyesek alapvetőek, míg mások ellentmondásosak vagy kölcsönösen kizáróak lehetnek.

A 2010 novemberétől 2012 júniusáig tartó tanulmányút-program összesen 28 kiválasztott szakképzési példa megtekintését célzó szakmai tanulmányutat<sup>3</sup> foglalt magában. Minden ilyen tanulmányúton a különböző országokból két vagy három szakember vett részt, akikhez egy ügynökségi munkatárs, valamint a vendéglátó program részéről egy helyi partner és egy érintett helyi szereplő csatlakozott.

<sup>3</sup> Az Egyesült Királyságon belül a szakértők látogatásokat tettek Angliában, Észak-Írországon és Walesben is.





A szakértők feladata az volt, hogy megismerjék, és jobban megértsék az egyes szakképzési gyakorlatokat, és megvizsgálják azokat a tényezőket, amelyek lehetővé teszik mind a program végrehajtását, mind pedig a képzési folyamatok eredményeinek létrejöttét.

A szakmai tanulmányutak három egymással összefüggő és egyformán fontos részből álltak:

1. Találkozás az érintett szereplőkkel

Cél: a projekt bemutatása és megbeszélés a szakképzési folyamatban részt vevő különböző érintett szereplőkkel a megfelelő információhoz jutás érdekében, minden lehetséges irányból (például a szolgáltatást nyújtó szervezetektől, az iskolaigazgatóktól, a pedagógusoktól/képzőktől, egyéb szakemberektől, a tanulók képviselőitől, a családok képviselőitől, a helyi munkaadóktól, a pénzügyi forrásokat nyújtóktól, a helyi szakpolitikusoktól, civil- és szakmai szervezetektől, stb.).

2. A szóban forgó szakképzési program helyszínének meglátogatása

Cél: helyszíni látogatás, beleértve a helyben zajló tevékenységek megismerését, valamint megbeszélés a szakemberekkel és a tanulókkal az adott képzési program lényegének és a főbb kimeneteinek a munkaerőpiaci összefüggéseken keresztül történő megértése érdekében. A programnak ez a része magában foglalta a helyi cégeknél tett látogatásokat, az ott dolgozó alkalmazottakkal és a tanulókkal való beszélgetéseket is, akik gyakorlati képzési idejüket töltik ott és/vagy munkát kaptak tanulmányaik elvégzését követően.

3. Szakértői találkozó a tapasztalatok megvitatására és összegzésére

Cél: a megbeszélés összpontosítása a szakképzési projekt által szolgáltatott információra, a projektlátogatásra és a bevont, érintett szereplőkkel való beszélgetésekre.

### **3. lépés: A gyakorlat elemzése**

A legutolsó lépés az egyes szakmai tanulmányutak koherens és átfogó elemzése, illetve azoknak a témáknak az azonosítása volt, amelyek együttesen teremtik meg az egész Európára kiterjedő kutatásnak a hozzáadott értékét. A szakértők valamennyi egyedi példát behatóan elemeztek az egyes szakmai tanulmányutak utolsó napján. Ezt követően kiértékeltek mind a 28 eredményt, hogy meg tudják határozni azokat a hasonlóságokat és különbségeket, amelyek alapján el lehet dönteni, *miért* sikeres egy-egy példa. A szakértők korábbi projektekkel kapcsolatos tapasztalatai, valamint a szakirodalom áttekintése alapján számos olyan tényezőt sikerült azonosítani, amelyek a sajátos nevelési igényű tanulók sikeres szakképzéséhez vezettek. Ezért az elemzés egyik formája az lehetett volna, hogy egy ellenőrző lista segítségével összevetik a 28 kapott példát a „sikertényezők” adott listájával. A projektszakértők azonban úgy döntöttek, hogy az egyes elemzéseket a potenciális sikertényezők adott köre kihagyásával folytatják le. Ennek alapján teljesen új tényező-listát hoztak létre.

A tanulmányutakra érkezett csoportok számos olyan tényezőt találtak, amelyek egyszerre segítik és hátráltatják a hatékony gyakorlatot. Egy iteratív folyamat keretében ezek számát csökkentették, és összesen 68 sikertényező-csoportot alkottak<sup>4</sup>. E tényezők közül

---

<sup>4</sup> Az alkalmazott módszertan és a közbenső eredmények részletes leírása elektronikus dokumentum formájában hozzáférhető a projekt weboldalán: <http://www.european-agency.org/agency-projects/vocational-education-and-training>





néhányat meg lehetett figyelni több meglátogatott példa esetében, vagyis viszonylag nagy volt a gyakoriságuk. A jelek szerint a különböző gazdasági, szakpolitikai, kulturális és egyéb körülmények ellenére számos vizsgált példa esetében ezek a magas előfordulási gyakoriságú tényezők általánosnak tekinthetők. Ebből következően különös figyelmet kaptak a további elemzés során, amely a legkülönbözőbb körülmények között alkalmazható és hasznos ajánlások megfogalmazását célozta. A 68 tényező listáját a 2. számú Függelék tartalmazza.

A 2012 novemberében Cipruson tartott szakképzési konferencián a szakértők megvitatták ezeket a tényezőket, külön rámutattak fontosságukra és egymással való kölcsönös kapcsolatukra. Ezt követően az egyes munkacsoportok meghatározták és dokumentálták a kapcsolatrendszer indokait.

A projekt során azonosított valamennyi tényező már ismert volt korábbi kutatásokból és egyéb tanulmányokból, valamint a szakértők saját tapasztalataiból. A konferencia kimenetei azt jelezték, hogy az egyes tényezők részletei helyett a projektnek inkább azt kell vizsgálnia, miért jelennek meg együttesen egyes tényezők, és ennek milyen következményei vannak a megfogalmazandó ajánlások szempontjából.

Látható, hogy időnként egyes érintett szereplők, a nehéz körülmények ellenére, sikeressé tudják tenni a szakképzést, míg más esetekben – bár a feltételek optimálisnak tűnnek – a szakképzés nem olyan sikeres, mint várnánk. Az egyes látogatások azt bizonyították, hogy a szakképzési rendszer bármely olyan tartós javulása, amely egyes részterületekre irányul (például a munkaadóktól kapott pénzügyi támogatásra, a kvótarendszerre, a gyakorlati képzés előtérbe helyezésére, a képzés kiterjesztett sémáira), csak korlátozott hatást gyakorol az általános sikerességre.

Úgy látszik, hogy az oktatási-képzési rendszerek általában, de a szakképzési rendszerek különösen, meghatározott bonyolultsági szintet képviselnek. A tartalmas következtetések levonásához és a hatékony ajánlások kialakításához alaposan meg kell ismerni és érteni a bonyolult rendszer tulajdonságait.

Az olyan komplex rendszerek, mint például a szakképzési rendszer, olyan elemeket tartalmaznak, amelyek befolyásolják egymást. Egy adott pillanatban olyan érintett szereplők működnek bennük, mint a tantestület, a tanulók és munkaadók; olyan szervezetek, mint az iskolák, cégek és kutatási központok; illetve olyan tevékenységek, mint a tanácsadás, a tanítás, a lemorzsolódás megakadályozása stb.

A projekt ahelyett, hogy az egyes példák során megfigyelt 28 szakképzési rendszer összes elemét megpróbálta volna azonosítani, és arra törekedett volna, hogy megértse, hogyan hatnak egymásra ezek az elemek az egyes rendszereken belül, kísérletet tett arra, hogy két speciális eszköz segítségével csökkentse ezt a belső bonyolultságot. Először is csak azok a szakképzési rendszer elemek kerültek további elemzésre, amelyeket az egyes példák sikeressége szempontjából fontosnak ítélték. Másodszor azáltal, hogy azokra az elemekre összpontosított, amelyek a vizsgált példák közül számos esetben előfordultak, a projekt elkerülte, hogy egyenként át kelljen tekintenie a 28 különböző rendszert. Ehelyett a szakképzési rendszerek közös vonásait helyezte előtérbe. Nyilvánvaló, hogy az úgynevezett „magas frekvenciájú sikertényezők” mindkét kívánalomnak megfelelnek: fontosnak számítanak és a példák többségében megfigyelhetők is voltak. Annak érdekében, hogy olyan szakképzési rendszer modellt hozzanak létre, amely tartalmazza a sikertényezőket, szükség volt annak meghatározására, vajon hatnak-e és milyen módon a tényezők egymásra. Statisztikai módszerek segítségével, a szakértők egy csoportja által végzett felmérés keretében mindegyik sikertényezőt egybevetették valamennyi más tényezővel.



A kibővített projekt tanácsadó csoport meghatározta, hogy egy adott sikertényező A) hatással van-e a többi sikertényezőre, illetve B) ha ez így van, akkor a gyakorolt hatás intenzitása gyenge, közepes vagy erős.

Ennek a csoportos munkának az egymással összefüggő tényezők olyan hálózata lett az eredménye, amely a meglátogatott 28 eseti példa legfontosabb jellemzőit tükröző *szakképzési rendszer modell* kialakításához vezetett. Ezt a modellt olyan diagramként lehet kifejezni, amely tartalmazza a leggyakoribb sikertényezőket, amelyekből a többi tényezőt befolyásoló nyilak indulnak ki. Mivel ez a diagram meglehetősen összetett, csak a bizonyos következtetések levonásához fontos részeit foglaltuk bele az 5. részbe. A teljes diagram rendelkezésre áll a Projektműszertan című tanulmányban.

Az 5. fejezetben e szakképzési rendszer modelljét a projektajánlások alapjául alkalmaztuk. Egyes kiválasztott részeit egyrészt arra használtuk, hogy csökkentsük a teljes modell bonyolultságát, másrészt pedig, hogy az egyedi tényezőkre alapozott ajánlásokat felváltjuk azokkal, amelyek figyelembe veszik egy-egy modellen belül mindegyik tényező speciális körülményeit és egymáshoz való viszonyát.

## **Korlátok**

A projekt keretében alkalmazott megközelítés tartalmazhat bizonyos elfogultságot, amely további magyarázatot kíván, hogy lehetővé tegyük az olvasónak a kimenetek jobb megértését és értelmezését.

Először is, a szakképzési projekt szakmai tanulmányútjainak házigazdái előre tudták, hogy saját „példájukat” mint „jó példát” választották ki. Ezért az elhangzott prezentációk és a látogatás során bemutatottak gyakran azokra a vonatkozásokra koncentráltak, amelyekről ők úgy gondolták, azok számítanak a siker kulcstényezőinek. Az egyes „tereplátogatások” hossza (átlagban másfél-két nap), valamint a különböző helyszínekre (például az egyes minisztériumokhoz, iskolákhoz, cégekhez) való utazás korlátozta a megszerezhető és megismerhető információ mélységét. Ezért a projekt – bár áttekintést ad a sikeres európai szakképzési gyakorlatokról – nem tud választ adni az összes, esetlegesen felmerülő kérdésre.

Másodsorban, a szakmai tanulmányutak gyakorlati középpontjában az egyes szakképző intézmények és ezek képzési programja állt. Ennek következtében más tényezők – például a speciális szakpolitikai keretek vagy a sajátos nevelési igényű tanulókat alkalmazó munkaadók rendelkezésére álló pénzügyi támogatási rendszerek – nem számítottak központi jelentőségűnek, s így kevésbé nyilvánvaló a szerepük és a helyük a sikertényezők között. Abban ugyan minden résztvevő egyetért, hogy ezek és más területek szintén igen fontosak, a rendelkezésre álló korlátozott idő optimalizálása érdekében szükség volt a speciális prioritások kijelölésére.

Továbbmenve – mint ahogy leírtuk az előző részben –, az egyes tanulmányutak során több olyan tényező került azonosításra, amelyeket a rendszer-modell megalkotása során nem vettünk figyelembe. Bár ezeket a tényezőket szükségszerűen figyelmen kívül kellett hagynunk, hogy megtaláljuk a hasonlóságokat az egyes példák keretei között, e döntés következményeiről mindenképpen említést kell tennünk. A szakértők önmagában is fontosnak ítélték mind a 68 tényezőt, azaz az adott példa szempontjából megállapított fontosságuk nem függött attól, milyen gyakran fordultak elő a szakmai tanulmányutak során. Ha a vizsgálat azokra a tényezőkre összpontosít, amelyek a példák többségében megjelennek, ezzel éppen azokat a tényezőket zárhatja ki, amelyek kulcsfontosságúak az innovatív megközelítés szempontjából, de még nem számítanak elterjedt és általános gyakorlatnak a szakképzésben. Ebből következően a projekt azokat a tényezőket is



elemezte és vizsgálta, amelyek egy szakképzési rendszer modell létrehozása korábban leírt folyamatának eddig nem voltak részei. E viták és vizsgálatok kimeneteit tárgyalja a 6. rész, amelyben további következtetéseket is megfogalmaztunk. Azt javasoljuk, hogy ezeket a következtetéseket szintén vegyék figyelembe a sajátos nevelési igényű tanulók számára kialakított szakképzés bevezetése és fenntartása során.

Ebben az összefüggésben fontos rámutatni az egyes országokban a forrásközpontok formájában megjelenő új megközelítésekre. Ezek a központok, azáltal, hogy az élet minden területén segítenek, lehetővé teszik a sajátos nevelési igényű fiatalok számára, hogy teljes életet éljenek. A forrásközpontok katalizátorként működnek, úgy, hogy több, egymástól különböző szektort, mint például az oktatási minisztériumokat, az egészségüggyel és foglalkoztatással foglalkozó tárcákat, a helyi hatóságokat, cégeket, szülői szervezeteket, stb. hoznak össze egymással. Szinergiát alakítanak ki a képzési kérdések, a foglalkoztatási kérdések, a lakhatás kérdései és az állampolgári vonatkozások között. Át tudják hidalni a szakadékot azáltal, hogy lehetővé teszik a progresszív átmenetet a 16 évesek és idősebbek számára a többség felé azzal, hogy speciális, szakértői támogatást tudnak nyújtani. A forrásközpontok a közvetlen gyakorlati segítségen túl is felvértezik az egyéneket, és kulcsszerepük van abban, hogy az adott egyén a megfelelő oktatási lehetőségekkel és a nyílt munkaerőpiacon történő foglalkoztatásával kapcsolatos döntési folyamat változásait követni tudja.

A megvitatásra érdemes témák másik vonatkozása az elemzési folyamattal függ össze. Míg a szakmai tanulmányutakat és a ciprusi konferencia tényezőinek értékelését valamennyi szakértő bevonásával végeztük (akik mind a gyakorlati, mind a szakpolitikai szintet képviselték), a szakképzési rendszer modell a kibővült projekt tanácsadó csoport keretében egy kisebb létszámú szakértői gárda munkájára támaszkodott. Gyakorlati szempontok miatt (s ezt ajánlja a rendszertervezési- és elemzési szakirodalom is) ahhoz, hogy közös álláspontot lehessen kialakítani, az ilyen típusú munkát kisebb létszámú csoportban ajánlatos elvégezni, feltéve természetesen, ha abban minden fontos nézőpont képviselője jelen van. Míg a rendszer modellt egy kisebb létszámú csoport dolgozta ki, munkájuk eredményét végső értékelésre valamennyi érintett szakértő megkapta.



## 5. ELEMZÉS, EREDMÉNYEK ÉS AJÁNLÁSOK

Mielőtt hozzáláttunk volna a szakmai tanulmányutakra alapozott szakképzési rendszer modelljének felépítéséhez, szükség volt arra, hogy a sikertényezők körét – amelyek eddig a képzési struktúrával, inputjával vagy folyamatával kapcsolatos szempontokra összpontosítottak – néhány további elemmel egészítsük ki. A komplex szakképzési rendszer modell kialakításához ugyanakkor meg kell határozni egy olyan végső célt, amely felé a rendszer összes eleme tart – vagy kellene, hogy tartson. A jelen projekt esetében ez a végső cél *egy sikeres szakképzés és a nyílt munkaerőpiacra való sikeres átmenet a sajátos nevelési igényű tanulók számára*. Számos sikertényező közvetlenül is hozzájárul e cél megvalósításához, de a tanulmányutak során az is megfigyelhető volt, hogy van néhány olyan kimeneti tényező, amelyek bizonyos fokig előfeltételnek számítanak. Ha a szakképzési rendszer nem képes megfelelően kezelni akár csak egyet is ezen előfeltételek közül, nehéz lesz megvalósítani vagy tartósan elérni a végső célt.

Ezért a projekt tanácsadó csoport által megvitatott és elfogadott alábbi tényezők kerültek a sikertényezők listájára (a későbbiekben a zárójelbe tett betűket használjuk a diagramoknál ebben a fejezetben, a könnyebb azonosítás céljából):

- (A) a tanulók önbizalma a kihívások leküzdésével kapcsolatban;
- (B) a munkaerőpiaci készség-igények összevetése a tanulók készségeivel;
- (C) a munkaadók meggyőződése, hogy a fogyatékoságból adódó kihívások leküzdhetők;
- (D) állás kínálat a megfelelő földrajzi térségben akkor, amikor egy tanuló éppen munkát keres;
- (E) a munkaalkalmak és a tanulók egyéni kívánságainak és elvárásainak összevetése;
- (F) sikeres szakképzés és a nyílt munkaerőpiacra való sikeres átmenet a sajátos nevelési igényű tanulók számára.

Ezt követően a szóban forgó tényezők teljes körét elemeztük az ok-okozati kapcsolat figyelembe vételével. A kibővített projekt tanácsadó csoport csak azokat a potenciális kapcsolatokat elemezte, amelyek esetében a tanulmányutak elegendő bizonyítékkal szolgáltak. Ezeket a kapcsolatokat az összes tényező közötti korreláció kiszámításával azonosították. Az analízis során a csoport döntött abban, vajon van-e ok-okozati összefüggés, s így olyan egymással összefüggő tényezők komplex hálózatát fejlesztette ki, amely jól tükrözi a tanulmányutak során megfigyelt sikeres minták valóságát.

Annak mértékétől függően, hogy egy adott tényező milyen hatással van a többi tényezőre, vagy hogy egy bizonyos tényezőt a többi tényező milyen mértékben befolyásol, valamennyi tényező egymástól különböző jellemvonásokkal rendelkező kategóriákba sorolható. Például azok a tényezők, amelyeket viszonylag kevés számú más tényező befolyásol, de ők maguk sok további tényezőre vannak hatással (ezeket hívjuk *aktív* tényezőknek), a rendszernek potenciálisan nagyobb részét tudják befolyásolni. Jó kiindulási pontnak tekinthetők a szakképzési rendszerben kezdeményezett változásokra irányuló beavatkozásokhoz. Azok a tényezők, amelyek alig gyakorolnak befolyást más tényezőkre (ezeket *lassú/abszorbens* tényezőknek nevezzük), csak igen korlátozott mértékben tudják befolyásolni az egész rendszert. Ezért nem szabad, hogy ezek legyenek a beavatkozások prioritási listájának elején. Inkább az a célszerű, ha az ilyen típusú tényezőket a rendszer monitorozására használják, például úgy, hogy megfelelő



indikátorokat fejlesztenek ki, amelyek ezen tényezőknek az állapotát láthatóvá teszik. Az ilyen pótlólagos információt arra lehet használni, hogy az ajánlásokat hatásosabbá és – figyelemmel a rendszer javítására irányuló beavatkozásokhoz szükséges erőfeszítésekre – hatékonyabbá tegyék.

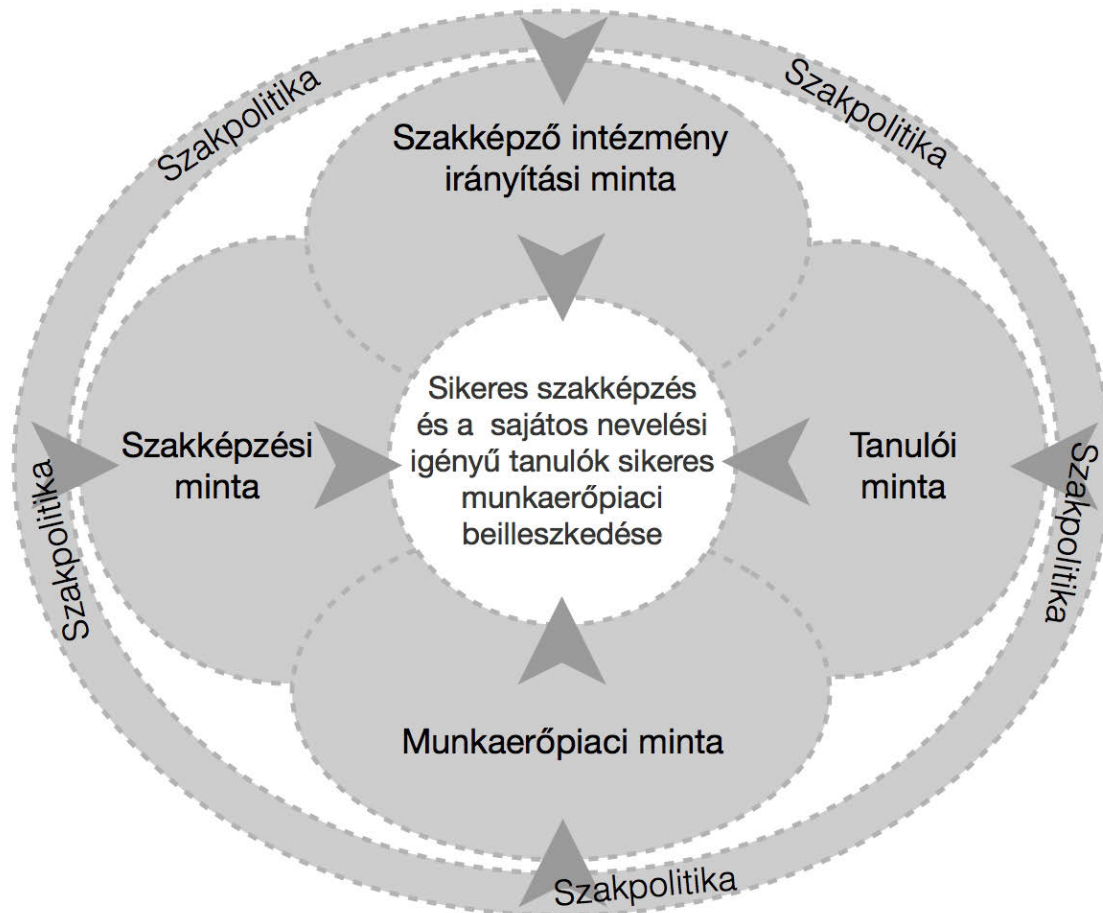
Az érintett szereplők különböző csoportjai (mint például a tanulók, a tantestület, a munkaadók) a teljes szakképzési rendszer különböző részeivel kerülnek kapcsolatba, s ebből következőleg számukra csak a rendszer rájuk vonatkozó megfelelő része bír jelentőséggel. A szakképzés rendszer modellje azonban egyelőre még nem tesz különbséget az egyes érintett szereplők között. Ezért a következő lépés a szakképzés rendszer modelljét ennek megfelelő részekre osztja, mégpedig úgy, hogy az érintett szereplők alábbi négy „szerepfelfogását” különbözteti meg:

- a szakképző intézmények irányítói, vezetői,
- a szakképzés személyzete,
- tanulók,
- jelenlegi és jövőbeli munkaadók/munkaerőpiaci képviselők.

Ezek a részek az egyes speciális szerepekhez tartozó tényezők kölcsönös kapcsolatrendszerének egyszerűsített képét jelentik. Mivel a szakképzés rendszer modelljének ezen részei egyben azokat a sikertényezőket is képviselik, amelyeket a tanulmányutak során újból és újból meg lehetett figyelni, *mintáknak* nevezzük őket. A 3. számú Függelék azoknak a tényezőknek az áttekintését nyújtja, amelyek a négy minta valamelyikéhez tartoznak.

Említést érdemel, hogy ezek a tényezők a minták közül nem csupán egyben, hanem több mintában is megjelenhetnek vagy oda tartozhatnak. Például a „*multidiszciplináris közösségek rendelkezésre állása*” tényező megjelenik „a szakképző intézmények irányítói, vezetői” elnevezésű mintában (hiszen az egyes csoportokat irányítani, vezetni kell), a szakképzési mintában (mert mindegyik csoporttag saját kompetenciáival hozzájárul az oktatási és képzési folyamathoz), továbbá a tanulók mintájában is (mert a tanuló több olyan emberrel is kapcsolatba kerül, akik a tanulási folyamatban különböző feladatokért vagy tantárgyakért felelnek).





### 1. számú ábra Szakképzési minták

Az 1. számú ábra bemutatja a négy mintát, illetve azt, hogy hogyan járulnak hozzá a rendszer általános céljának eléréséhez, vagyis ahhoz, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók szakképzése és a munkaerőpiacra történő beilleszkedése sikeres legyen. A szakpolitikai szint, amelyet a külső kör jelképez, hatással lehet a mintán belül található tényezőkre. A szakpolitikai szint számára készülő ajánlásoknak biztosítaniuk kell, hogy az alkalmazott szakpolitikák úgy igazítsák a megfelelő tényezőket, hogy mindegyik minta optimális mértékben járuljon hozzá a szakképzési rendszer céljainak eléréséhez.

Az elemzés utolsó lépése azt célozta, hogy azonosíthassuk azokat a területeket, ahol a szakképzési rendszer teljesítményének további javításához újabb ajánlásokra van szükség. Ezekről a területekről esett szó minden tanulmányút utolsó napjának beszélgetésein, ahol azokat a szempontokat emelték ki, amelyek a szakértők véleménye szerint további figyelmet érdemelnek. A 28 szakmai tanulmányút legtöbbször az alábbi témák kerültek külön említésre, mint olyanok, amelyek a rendszermodell keretén belül a megfelelő sikertényezőkhöz voltak köthetők:

#### *Szakképző intézmény irányítási minta*

- Intézményi irányítás;
- Multidiszciplináris közösségek irányítása.

#### *Szakképzési minta*

- Tanulóközpontú megközelítések;
- Egyéni oktatási, tanulási, képzési és átmeneti tervek használata;



- Lemorzsolódás-csökkentési stratégia;
- A munkaerőpiac készség-igényeinek és a tanulók készségeinek kölcsönös megfeleltetése.

#### *Tanulói minta*

- Összpontosítás a tanulók képességeire;
- Az adódó munkaalkalmak és a tanulók egyéni vágyainak és elvárásainak kölcsönös megfeleltetése;
- Együttműködési struktúrák kialakítása a helyi cégekkel, vállalatokkal a gyakorlati képzés és/vagy a végzés utáni elhelyezkedés területén.

#### *Munkaerőpiaci minta*

- A kölcsönös bizalmon és korábbi tapasztalatokon alapuló kapcsolatok biztosítása a helyi munkaadókkal/cégekkel gyakorlati képzés és megfelelő munkaalkalmak céljából;
- A tanulók és a munkaadók segítése, támogatása a nyílt munkaerőpiacra történő átmenet időszakában;
- A tanulók tartós vállalati alkalmazását lehetővé tevő utánkövető tevékenység biztosítása.

A fent említett kérdéseket részletesebben kifejthetjük a következő részekben. Az elemzés minden olyan tényezőre kiterjed, amely további figyelmet érdemel, illetve minden olyan egyéb tényezőt is vizsgál, amelyeknek hatása van, vagy amelyet befolyásol az adott speciális tényező. Ezeket a kiemelten vizsgált tényezőket mutatják be a diagramok<sup>5</sup>. Az elemzésre támaszkodva valamennyi kiválasztott tényező esetében olyan ajánlások fogalmazódnak meg, amelyek minden valószínűség szerint javítani tudják az egész rendszert<sup>6</sup>.

Egyes tényezők igen erős hatást gyakorolnak számos más tényezőre. Ezeket hívjuk *aktív* tényezőknek, s ezek rendelkeznek azzal a képességgel, hogy hatásuk az egész rendszerre kiterjed. Ezért az aktív tényezőket befolyásolni tudó intézkedések igen hatékonyak számíthatnak. Az ábrákban az aktív tényezőket [+] jellel jelöltük. Van számos olyan tényező is, amely bizonyos hatással van más tényezőkre, illetve azok is hatni képesek rá. Ezeket *kritikus* tényezőknek nevezzük. Ezeknek is erős a hatása, azonban óvatosan kell eljárni, amikor meg akarjuk őket változtatni, hiszen ennek számos – kívánt és nem kívánt – következménye lehet. A kritikus tényezőket [#] jellel jelöltük a fejezet ábráiban.

<sup>5</sup> Az A-ból B-be tartó nyíl azt jelzi, hogy A hatással van B-re. A vastagon szedett nyíl erős hatást jelent.

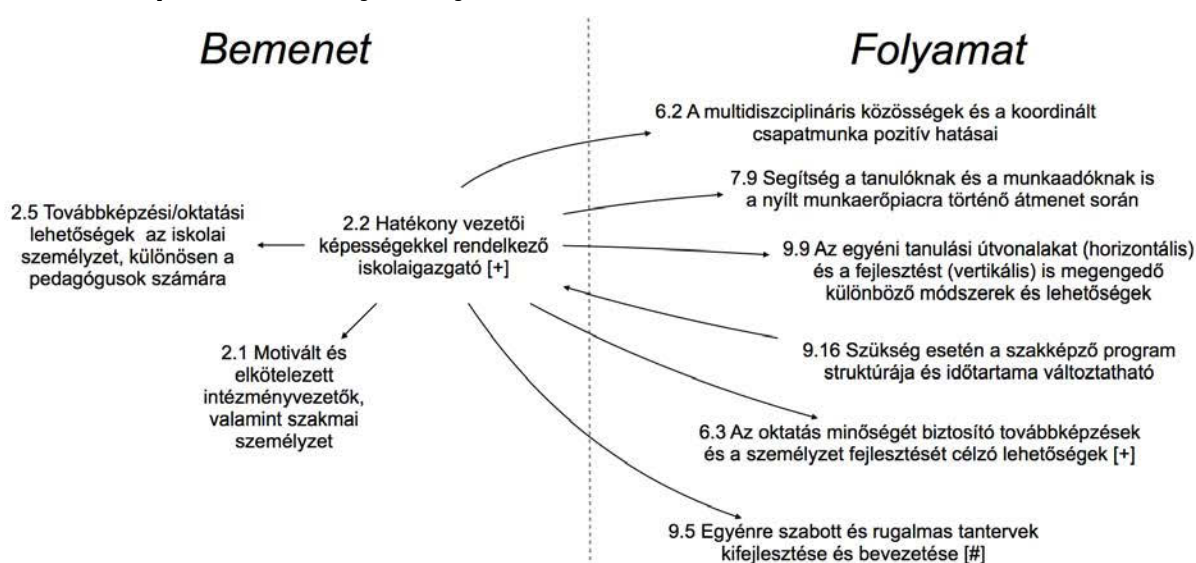
<sup>6</sup> Az olvasó munkájának megkönnyítése érdekében minden tényezőt számmal vagy betűvel jeleztünk az ábrákban. A 2. számú Függelék tartalmazza az összes input, strukturális és folyamat-tényezőt. A további sikertényezőket e jelentés 5. részében foglaltuk listába.





## 5.1 Szakképző intézmény irányítási minta

### 5.1.1 Szakképző intézményi irányítás



### 2. számú ábra Szakképző intézményi irányítás

#### Leírás

A hatékony intézményvezetés megköveteli a vezetőktől, hogy előre tekintsenek és rugalmasak legyenek, valamint azt is, hogy – amikor erre szükség van – a tanulók igényeinek kielégítése érdekében ennek megfelelően változtassanak a képzési programok struktúráján és időtartamán. Emellett a hatékony vezetők további szakmai fejlesztési lehetőségeket kínálnak a teljes intézményi személyzet valamennyi tagjának, beleértve a pedagógusokat is, hogy biztosítani tudják az oktatás minőségét. Olyan légkört teremtenek, amelyben a tantestület motivált és elkötelezett. Hozzájárulnak a tanulók egyénre szabott és rugalmas tantervének kifejlesztéséhez és megvalósításához. Olyan utakat és lehetőségeket nyitnak meg, amelyek a tanulók igényeinek kielégítése érdekében teret engednek egyrészt a dolgok felfedezésének (vagyis horizontálisan hatnak), másrészt a fejlesztésnek (ez jelenti a vertikális hatást). A hatékony vezetés jelenti a biztosítékát a multidiszciplináris közösségek és a koordinált csapatmunka pozitív hatásai kibontakozásának. Ügyel arra, hogy a tanulók és a munkadók is megkapják a nyitott munkaerőpiacra történő átmenethez szükséges segítséget.

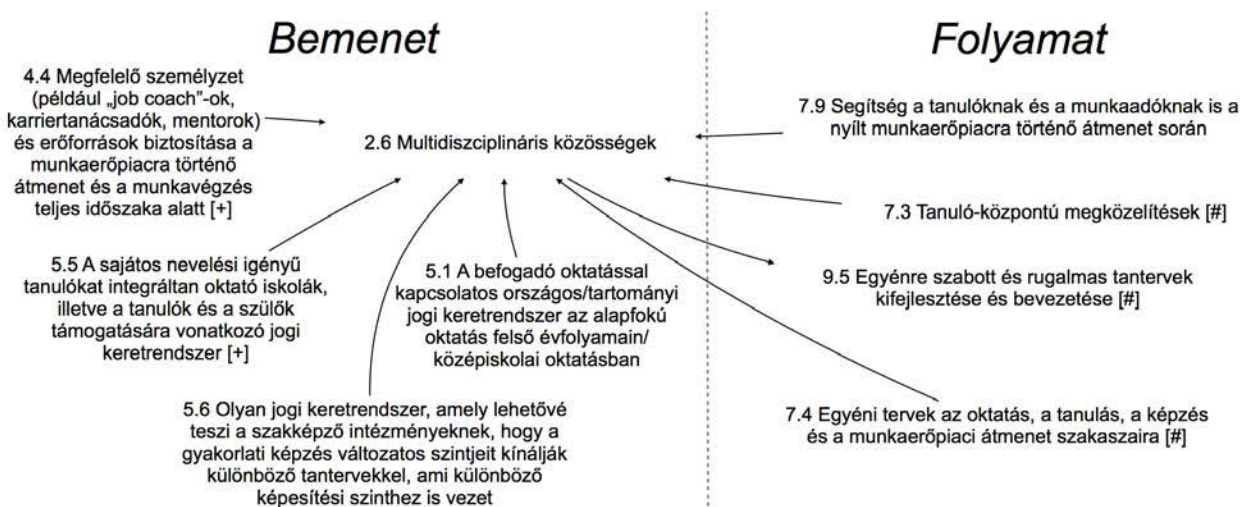
#### Ajánlások

Az iskolavezetésnek olyan befogadó politikát kell kialakítania, amelyben a tanulók közötti különbségeket az oktatási kultúra természetes részének tekintik, s olyan légkört kell teremtenie, amelyben a motiváció és az elkötelezettség dominál. A hatékony iskolavezetés „szétterül”, elmozdul a hierarchikus megközelítéstől a csapatmunka és a közös problémamegoldás irányába.

A hatékony iskolavezetés erőt merít abból, hogy vezetői messze előre tekintenek és elég rugalmasak ahhoz, hogy a tanulók igényeinek kielégítése érdekében megfelelő módon változtassanak a szakképzési programok struktúráján és időtartamán.



## 5.1.2 Multidiszciplináris közösségek irányítása



### 3. számú ábra Multidiszciplináris közösségek irányítása

#### Leírás

A multidiszciplináris közösségeknek a teljes átmeneti és munka-szakasz során folyamatosan elegendő szakszeméllyel (például „job coach”-okkal, karriertanácsadókkal, mentorokkal, stb.) és erőforrásokkal kell rendelkezniük. Az egyéni oktatási, tanulási, képzési és átmenetet segítő tervek használata, valamint a tanulóközpontú megközelítés, a tanulóknak és a munkaadóknak nyújtott megfelelő segítség a nyílt munkaerőpiacra történő átmenet szakaszában mind-mind a multidiszciplináris közösségek meglétét és tevékenységét igénylik. Ezek a közösségek egyúttal segíteni tudják az egyénekre szabott, rugalmas tanterv kifejlesztését és megvalósítását.

A multidiszciplináris közösségek hatékony tevékenységét az középfokú oktatásban a befogadó oktatásra, illetve az iskolák és/vagy a tanulók és szülők számára csak a szükséges támogatás nyújtására vonatkozó országos/regionális jogi keretek biztosíthatják. A jogi kereteknek egyben lehetővé kell tenniük a szakképző intézmények számára a különböző tantervek alapján megvalósuló különböző szintű gyakorlati képzést, ami aztán különböző kvalifikációs szintek kialakulásához is vezet.

#### Ajánlások

A világos szerep-felfogásban működő multidiszciplináris közösségeknek csapatmunkában kell dolgozniuk, és a belső kommunikáció (társak instruálása, informális megbeszélések, közös problémamegoldás, stb.), valamint a más szolgáltatókkal és szolgálatokkal történő külső kommunikáció magas szintjén kell együttműködniük.

Jótékony hatást gyakorol egy multidiszciplináris közösség munkájára, ha kompetens és hozzáértő szakszeméllye fejleszti ki az egyéni terveket, biztosítja a tanulóközpontú megközelítés érvényesülését és nyújt támogatást a tanulóknak és a munkaadóknak az átmenet időszakában.

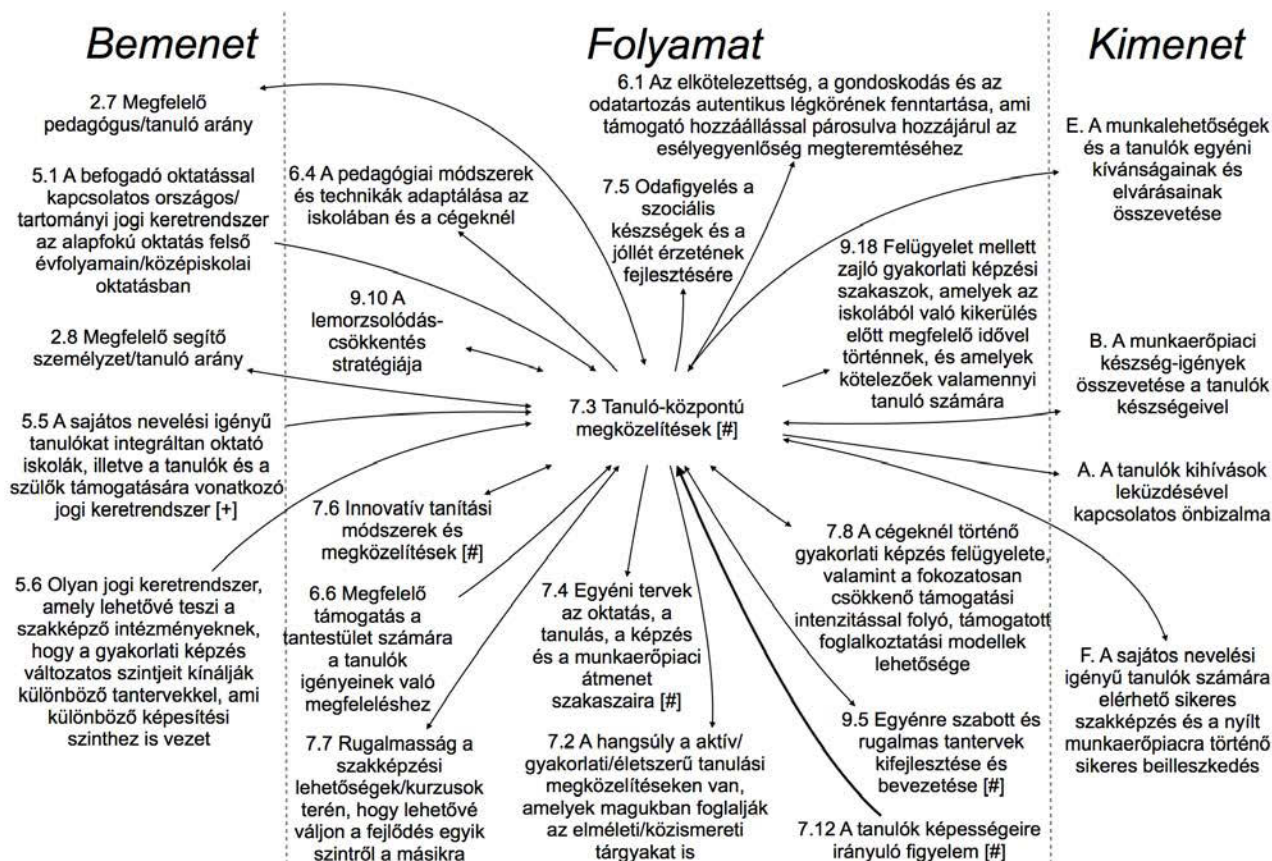
A multidiszciplináris közösséget a háttérből kell támogatnia a befogadó oktatásra-nevelésre vonatkozó világos országos/regionális jogi keretrendszernek, amely a következőket foglalja magában:

- a befogadó oktatásra-nevelésre vonatkozó országos célokat;
- a sajátos nevelési igényű tanulókat érintő megfelelő ellátást és szolgáltatásokat;

- a felelősségi körök decentralizálását;
- olyan rugalmasságot, amely teret ad a gyakorlati képzés, a tantervi és kvalifikációs szintek széles körének, illetve amely támogatja a tanulóközpontú megközelítéseket.

## 5.2. Szakképzési minta

### 5.2.1 Tanulóközpontú megközelítések



#### 4. számú ábra Tanulóközpontú megközelítések

#### Leírás

A tanulóközpontú megközelítéseket a befogadó oktatásra vonatkozó olyan jogi keret bevezetésének kell biztosítania, amely meg tudja adni a szükséges segítséget és támogatást az iskoláknak és/vagy a tanulóknak és szülőknek is. Az is előnyös, ha a szakképző intézményeknek lehetőségük van különböző tantervek alapján folyó, különböző szintű gyakorlati képzési formák bevezetésére, aminek nyomán különböző kvalifikációs szintek alakulnak ki. A tanulóközpontú megközelítés bevezetése érdekében szükséges az oktatószemélyzet támogatása azért, hogy meg tudjanak felelni a tanulók igényeinek.

A tanulóközpontú megközelítéseket több tényező befolyásolja, egyúttal ezek is több tényezőre gyakorolnak befolyást. Ilyenek például:

- az innovatív tanítási módszerek és megközelítések használata;
- egyénre szabott és rugalmas tantervek bevezetése és végrehajtása;
- megfelelő tanár/tanuló és tanuló/segítő személyzeti arányok kialakítása:

- a képzési lehetőségek és kurzusok rugalmassága, hogy lehetővé váljon az egyik szintről a másikra történő fejlődés, továbblépés;
- hozzájárulás olyan lépésekhez, intézkedésekhez, amelyek megelőzik vagy csökkentik a lemorzsolódást;
- az elkötelezettség, a gondoskodás és az odatartozás légkörének fenntartása.

A tanulóközpontú megközelítések hatással vannak a szociális készségek és a gyakorlati tanulási technikák fejlődésére és a tanulók képességeire való koncentrációt erősítik. Ezen túlmenően a tanulóközpontú megközelítések az iskolák és a cégek által alkalmazott pedagógiai módszerek és technikák adaptálását, illetve az egyéni tervek használatát is befolyásolni tudják.

A tanulóközpontú megközelítések hatnak az iskolai tanulmányok befejezését közvetlenül megelőző, felügyelettel történő gyakorlati képzésekre is az egyes cégeknél, valamint a fokozatosan csökkenő támogatási szint mellett működő, támogatott foglalkoztatási modellekre is. Ily módon erősítik a munkalehetőségek és a tanulók egyéni vágyai és elvárásai, valamint a munkaerőpiacon elvárt készségek és a tanulók készségei közötti korrelációt. Végül hozzájárulnak ahhoz, hogy nőjön a tanulók önbizalma azzal kapcsolatban, hogy képesek megfelelni a kihívásoknak. Ezzel a sikeres szakképzési rendszer kialakulását és a sajátos nevelési igényű tanulók nyílt munkaerőpiacra történő átmenetét segítik elő.

### **Ajánlások**

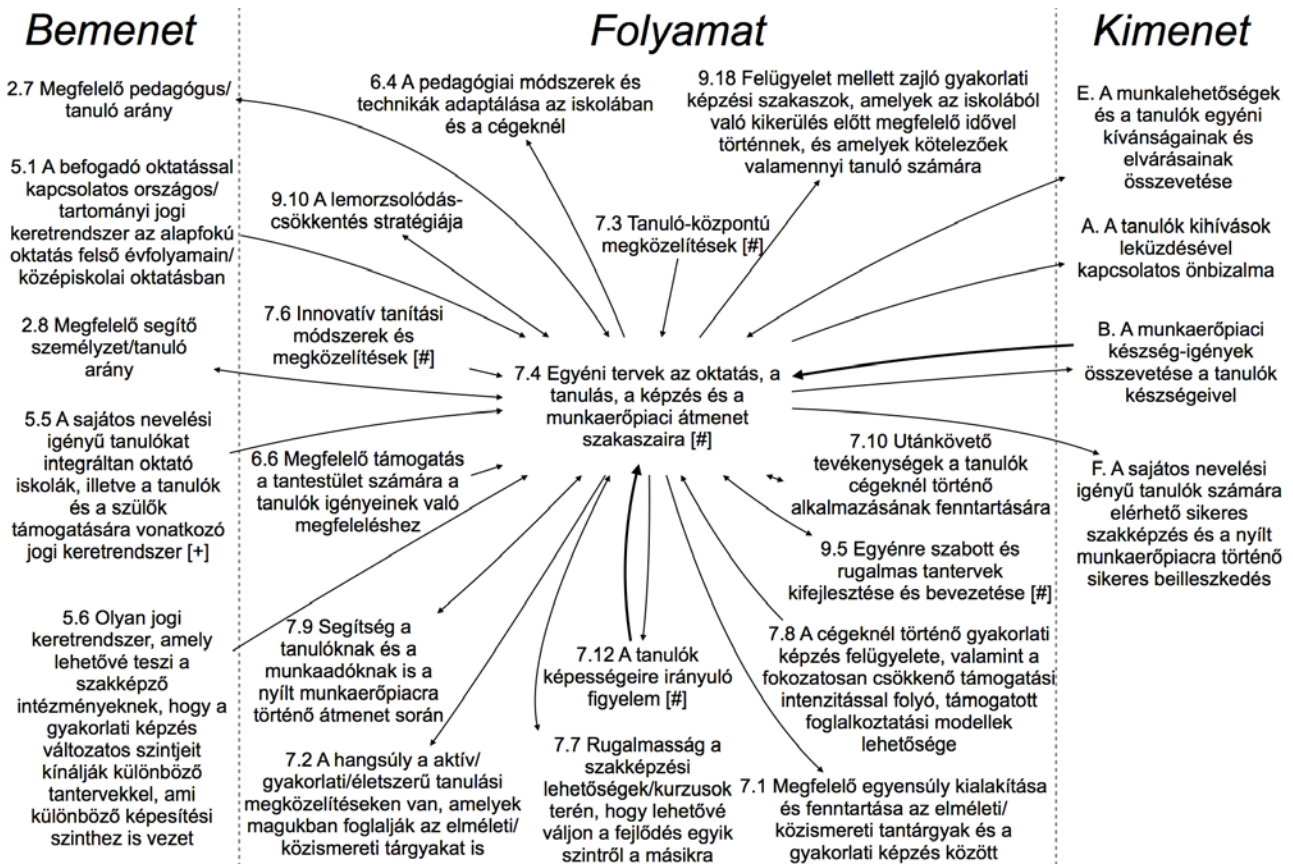
A tervezésre, célkijelölésre és tantervi tervezésre vonatkozó tanulóközpontú megközelítéseket úgy kell alkalmazni a szakképzési folyamat során, hogy a tantervet, a pedagógiai módszereket és eszközöket, valamint az értékelési módszereket és célokat az egyéni igényekhez lehessen igazítani.

A tanulóközpontú megközelítéseket az alábbi tényezők segítik:

- az innovatív tanítási módszerek és eszközök, illetve az egyénre szabott és rugalmas tanterv alkalmazása;
- a megfelelő felügyelet mellett zajló gyakorlati képzés és a cégek foglalkoztatási modelljének támogatása;
- a munkaerőpiaci készségigények és a tanulók készségei, kívánságai és elvárásai egymással történő megfeleltetése.



## 5.2.2 Egyéni oktatási, tanulási, képzési és átmeneti tervek alkalmazása



### 5. számú ábra Egyéni oktatási, tanulási, képzési és átmeneti tervek alkalmazása

#### Leírás

Egy jogi keretrendszer alkalmazása biztosítja az oktatási, képzési és a munkaerőpiaci átmenetet szolgáló egyéni tervek használatát. E jogi keretnek a befogadó oktatásra kell koncentrálnia, mégpedig úgy, hogy a szükséges támogatás eljusson az iskolákhoz, a tanulókhöz és szüleikhez, s hogy a szakképző intézmények a különböző tantervekkel felépített gyakorlati képzés olyan változatos szintjeit tudják ajánlani, amelyek különböző képzettségi szintekhez vezetnek. Az egyéni tervek hatékony használatát befolyásolják az innovatív tanítási módszerek és megközelítések, valamint a támogatott foglalkoztatási modellek. Az egyénekre szabott, rugalmas tantervek kifejlesztése és alkalmazása, az oktatószemélyzet hatékony támogatása a tanulók igényeinek kielégítésében, valamint a tanuló-központú megközelítés szintén kedvezően hat az egyéni tervek hatékony használatára.

Az egyéni tervekhez megfelelő tanár/tanuló arányra, megfelelő szakszemélyzet/tanuló arányra és a képzési lehetőségek/kurzusok rugalmasságára van szükség, hogy az egyik szintről a következőre történő továbblépés megtörténjen. Az egyéni tervek e tényezőkre is hatással vannak. Ahhoz is kedvezően járulhatnak hozzá, hogy sikerüljön a megfelelő egyensúlyt fenntartani az elméleti tárgyak és a gyakorlati képzés között, hogy a tanulók képességeire lehessen összpontosítani, és az aktív részvétellel jellemezhető, gyakorlati, autentikus tanulási megközelítéseket lehessen alkalmazni, s olyan intézkedéseket lehessen bevezetni, amelyek meg tudják előzni vagy csökkenteni tudják a lemorzsolódást. Az egyéni tervek alkalmazása a pedagógiai módszerek és technikák adaptációjára, a cégeknél megfelelő felügyelet mellett végzett gyakorlati képzésre és a tanulók és a munkaadók átmeneti szakaszban történő és azt követő támogatására is hatással van, ez



utóbbi esetében oly módon, hogy segít megtartani a tanulók munkahelyét az adott cégeknél.

A kimeneti oldalon az egyéni tervek alkalmazása hozzájárul ahhoz, hogy „közös nevezőre” lehessen hozni a munkalehetőségek körét és a tanulók egyéni vágyait, elvárásait, illetve a munkaerőpiaci készség-elvárásokat és a tanulók készségeit. Végezetül ahhoz is hozzájárulnak, hogy növeljék a tanulók önbizalmát, amelynek révén meg tudnak felelni az előttük álló kihívásoknak és ahhoz is, hogy a szakképzési rendszer egésze és a nyílt munkaerőpiacra történő átmenet sikeres legyen.

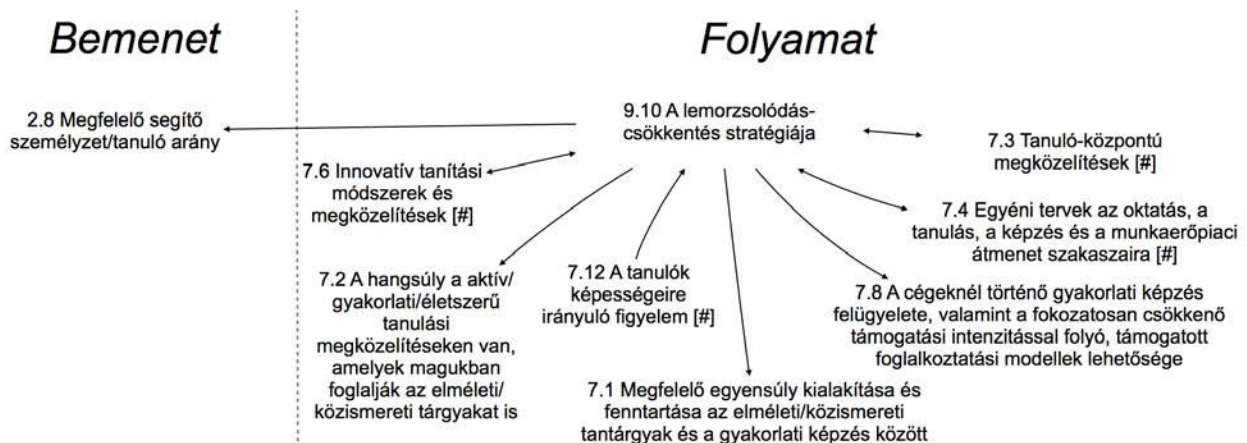
### Ajánlások

A tanulási folyamatnak olyan rugalmas megközelítést kell alkalmaznia, amely teret ad az egyéni tervek kifejlesztésének és alkalmazásának. Egy jó, megfelelő terv informatív és egyúttal a multidiszciplináris közösség által informatívvá tett. Olyan könnyen használható dokumentum, amelyet minden érintettnek rendszeresen át kell tekintenie és korszerűsítene, továbbfejlesztenie. A tanulókat már az egyéni tervezési folyamat elején bevonják a munkába, annak aktív alakítói.

Az egyéni terv használatát az alábbiak erősítik:

- az egyénre szabott és rugalmas tanterv, valamint a tanulóközpontú megközelítés biztosítása;
- a tanulók és a munkaadók segítése az átmenet időszaka alatt, valamint az utánkövető tevékenységek biztosítása;
- a munkaerőpiaci készségigények és a munkalehetőségek, valamint a tanulók készségeinek, vágyainak és elvárásainak kölcsönös megfeleltetése egymással.

### 5.2.3 Lemorzsolódás-csökkentési stratégia



### 6. számú ábra Lemorzsolódás-csökkentési stratégia

#### Leírás

A lemorzsolódás megelőzését vagy csökkentését célzó intézkedések és az innovatív tanítási módszerek és megközelítések, az egyéni tervek és a tanuló-központú megközelítések egymást kölcsönösen erősítik. A tanulók képességeire való összpontosítás szintén hozzájárul a lemorzsolódás megelőzéséhez vagy csökkentéséhez.

A lemorzsolódás megelőzése hozzájárul ahhoz, hogy olyan gyakorlati tanulási folyamatokra összpontosítsuk a figyelmet, amelyek magukban foglalják az



elméleti/közismereti tárgyakat és megfelelő egyensúlyt alakítanak ki az elméleti tárgyak és a gyakorlati képzés között. A prevenció emellett hozzájárul a cégeknél megfelelő felügyelet mellett zajló gyakorlati képzéshez és a fokozatosan csökkenő támogatási szintű foglalkoztatási modellek alkalmazásához. A lemorzsolódás megelőzését célzó intézkedések jelentős ráfordításokat, erőforrásokat igényelnek, és ezért hatással vannak a segítő személyzet/tanuló arányra is.

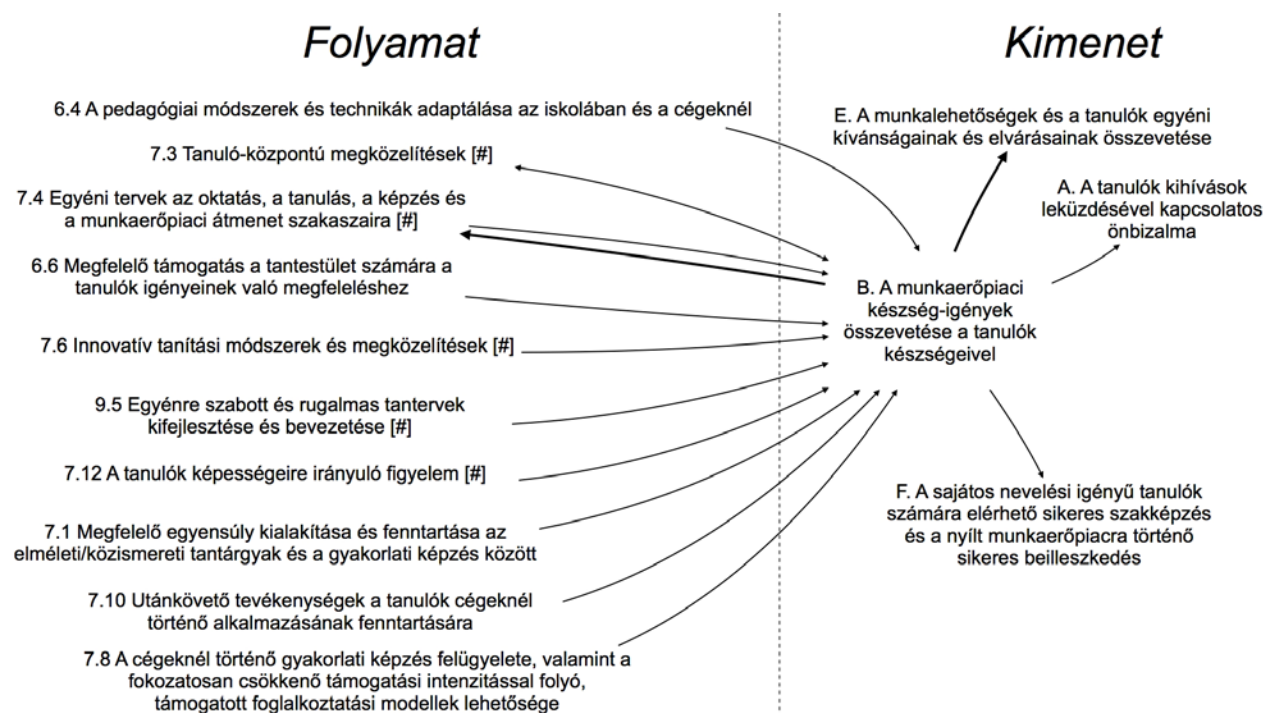
### Ajánlások

Az iskola vagy szakképző intézmény, szoros együttműködésben a helyi szociális szolgáltatókkal, tegyen preventív oktatási lépéseket, intézkedéseket a lemorzsolódás visszaszorítására, és dolgozza ki a szükséges intézkedéseket annak érdekében, hogy a leszakadó/lemorzsolódó tanulók új lehetőségeket találjanak.

A lemorzsolódás megelőzését vagy csökkentését célzó hatékony lépések a következőkből meríthetnek:

- innovatív tanítási módszerek, gyakorlati tanulási megközelítések és egyéni tervek alkalmazása;
- összpontosítás a tanulók képességeire és a tanulóközpontú megközelítések biztosítása.

### 5.2.4 A munkaerőpiac készség-igényeinek és a tanulók készségeinek kölcsönös megfeleltetése



7. számú ábra A munkaerőpiac készség-igényeinek és a tanulók készségeinek kölcsönös megfeleltetése

### Leírás

A munkaerőpiaci készség-igények és a tanulók készségeinek kölcsönös megfeleltetése olyan kimeneti tényező, amelyet számos egyéb tényező befolyásol. Például hatást gyakorolnak erre a kapcsolatrendszerre a tanulók igényei szerinti megfeleltetés érdekében az iskolákban és a cégeknél adaptált pedagógiai módszerek és technikák, illetve az ehhez



szükséges támogatás nyújtása a tantestület számára. Ugyanígy, az elméleti/közismereti tárgyak és a gyakorlati képzés közötti megfelelő egyensúly fenntartása, az innovatív tanítási módszerek és megközelítések alkalmazása mind-mind befolyással van a készségigényeknek történő megfeleltetésre. A megfelelő felügyelet mellett zajló gyakorlati képzés a cégeknél, a bevett foglalkoztatási modellek támogatása, a tanulók cégeknél történő tartós foglalkoztatása érdekében végzett utánkövető tevékenység, valamint az összpontosítás a tanulók képességeire szintén befolyásolja ezt a kapcsolatrendszert. Ha egyénre szabott és rugalmas tantervet dolgozunk ki és alkalmazunk, akkor ez lehetővé teszi a kölcsönös megfeleltetést a munkaerőpiac által elvárt készségek és a tanulók készségei között.

A tanulóközpontú megközelítés és az egyéni tervek használata az oktatásban, a tanulásban, a képzésben és az átmenet időszakában kölcsönösen hat a munkaerőpiaci igények és a tanulók készségeinek kapcsolatára.

Végül, a tanulók készségeinek és munkaerőpiaci készség-igények kölcsönös megfeleltetése egymással növeli a tanulók önbizalmát, hozzájárul a munkalehetőségek és a tanulók egyéni vágyai és elvárásai közötti kapcsolatrendszer erősítéséhez, a sajátos nevelési igényű tanulók sikeres szakképzéséhez, illetve a nyílt munkaerőpiacra történő átmenetének sikerességéhez.

### **Ajánlások**

A szakképzési programokat/kurzusokat rendszeresen át kell tekinteni tartalmi szempontból (például úgy, hogy összevetjük őket az aktuális munkaerőpiaci elemzésekkel) és/vagy külső szempontból (például az érintett országos szervezeteken, intézményeken keresztül) is, hogy be tudjuk építeni a jelenlegi és jövőbeli készségigényeket.

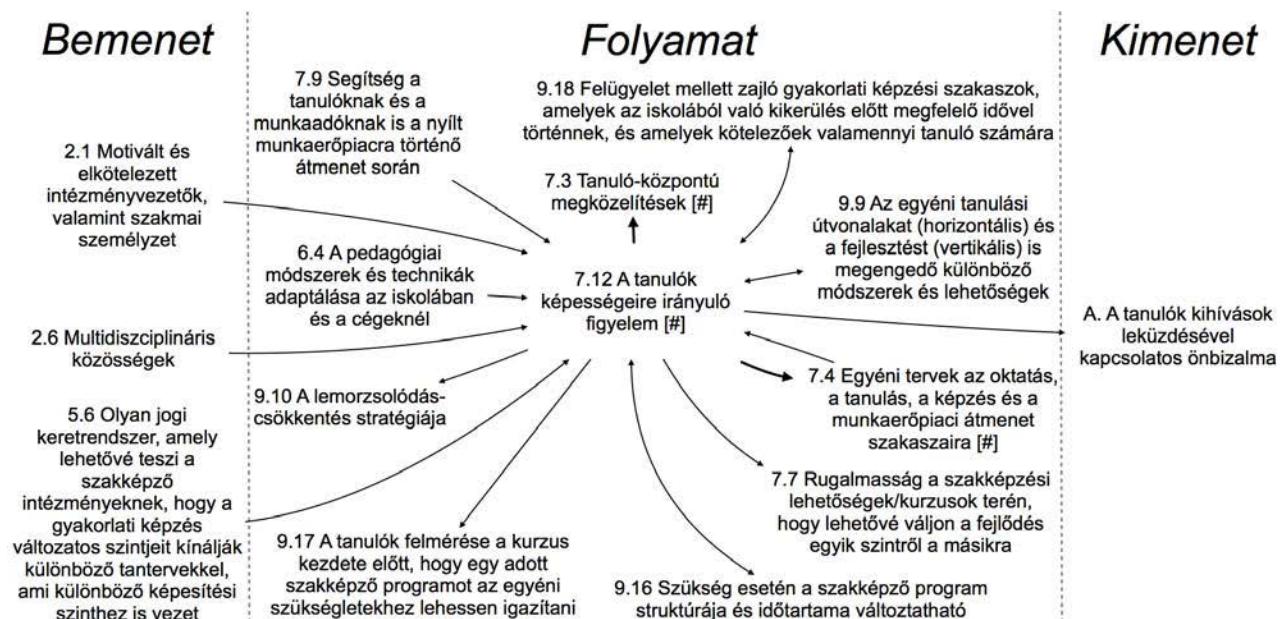
A munkaerőpiaci készség-igények és a tanulók készségei közötti kölcsönös megfelelés eléréséhez a következők járulnak hozzá kedvező módon:

- a tanulók képességeire összpontosító, innovatív tanítási módszerek használata és egyénre szabott, rugalmas tantervek alkalmazása;
- megfelelő felügyelet mellett történő gyakorlati képzés, támogatott foglalkoztatási modellek, valamint a tanulók cégeknél történő tartós munkavállalását lehetővé tevő utánkövető tevékenységek.



## 5.3 Tanulói minta

### 5.3.1 Összpontosítás a tanulók képességeire



### 8. számú ábra Összpontosítás a tanulók képességeire

#### Leírás

A tanulók képességeinek középpontba állítását segíti, ha rendelkezésre állnak azok a jogi keretek, amelyek lehetővé teszik a szakképző intézménynek, hogy különböző tantervű, különböző szintű gyakorlati képzést tudjon ajánlani, ami aztán különböző képzettségi szintekhez vezet. Ehhez multidiszciplináris közösségekre és motivált, elkötelezett vezetőkre és szakszemélyzetre van szükség.

A tanulók képességeinek középpontba állítása magában foglalja a tanulók előzetes, az adott kurzust megelőző értékelését, amely a képzési programnak az egyénre szabását, a tanuló-központú megközelítést és az iskolákban, illetve a cégeknél is a megfelelő pedagógiai módszerek és technikák adaptálását célozza. Emellett segíti a tanulókat és a munkadókat is a nyílt munkaerőpiacra történő beilleszkedés átmeneti szakaszában, hatással van a lemorzsolódás megelőzését vagy csökkentését célzó erőfeszítésekre, valamint a szakképzési lehetőségek/kurzusok rugalmasságára is, hogy az egyik szintről a következőre történő továbblépés könnyebb legyen.

A tanulók képességeire történő koncentrációt több tényező befolyásolja, illetve maga ez a folyamat is több tényezőt befolyásol. Ha szükséges, megváltoztatja a szakképző programok struktúráját és időtartamát, olyan különféle utakat és lehetőségeket ajánl, amelyek lehetővé teszik a feltáró (vagyis horizontális) vagy a progresszív (azaz függőleges) jellegű tevékenységet. Olyan felügyelet mellett zajló gyakorlati szakaszokat iktat be, amelyek minden tanuló számára kötelezőek és jóval az iskola befejezését megelőzően már lezajlanak, s végül alkalmazza az egyéni tervezést az oktatásban, a tanulásban, a képzésben és az átmenet alatt is. A tanulók képességeire történő összpontosítás tehát végső soron hozzájárul ahhoz, hogy a tanulók elhiggyék, a folyamat még előttük álló kihívásait később majd megfelelően kezelni tudják.

#### Ajánlások

A szakszemélyzet minden tagjának saját munkája középpontjába kell helyeznie a tanulók

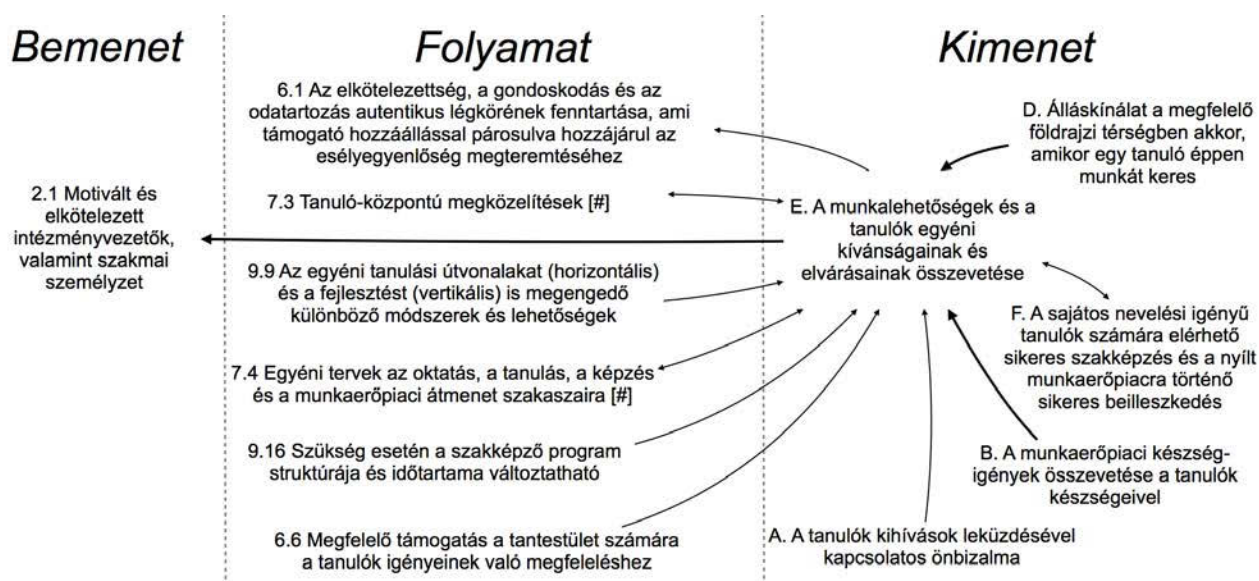


képességeit, és a lehetőségeket kell feltárnia a kihívások helyett. Arra kell koncentrálniuk, *mit tud* elvégezni a tanuló, nem arra, hogy *mit nem tud*, és minden tanulót önbizalomra és tevékeny hozzáállásra kell biztatniuk.

A tanulók képességeire történő összpontosítás a következőkből táplálkozik:

- olyan jogi keretrendszerből, amely a gyakorlati képzés, a tanterv és a kvalifikációs szintek különböző formáit teszi lehetővé, erősíti azt a képességet, hogy meg lehet változtatni a szakképző programok struktúráját és időtartamát;
- különböző utakat tár fel és tesz „járhatóvá” a programokban;
- olyan elkötelezett szakszeméllyel és multidiszciplináris közösséggel dolgozik, akik és amelyek sikeresen adaptálják az egyes pedagógiai módszereket és technikákat;
- alkalmazza az egyéni tervek módszerét;
- megfelelő felügyelet mellett zajló gyakorlati szakaszokat iktat be és tesz lehetővé, s támogatja a munkaadókat és a tanulókat is a munkaerőpiacra történő átmenet teljes időszakában.

### 5.3.2 Az adódó munkalehetőségek és a tanulók egyéni vágyainak és elvárásainak kölcsönös megfeleltetése



9. számú ábra Az adódó munkalehetőségek és a tanulók egyéni vágyainak és elvárásainak kölcsönös megfeleltetése

#### Leírás

A cél elérése úgy teremthető meg, hogy az oktatási szakszemélyzet megfelelő támogatást kap a tanulók igényei kielégítésére, ha szükség esetén a képzési program struktúrája és időtartama megváltoztatható, illetve, ha olyan utak és lehetőségek nyílnak, amelyek lehetővé teszik a feltáró (vagyis horizontális) vagy a progresszív (azaz vertikális) tevékenységet. Ezt a korrelációt más tényezők is befolyásolják: a munkaerőpiac készség-igényei és a tanulók készségei közötti kölcsönös megfelelés igénye, a tanulók növekvő önbizalma, hogy az előttük álló kihívásoknak meg tudnak majd felelni, és az álláslehetőség, amikor a tanuló munkát keres. A szakképzési rendszer azon célja, hogy az



általával alkalmazott rendszer sikeres legyen, és hogy a nyílt munkaerőpiacra való átmenetet sikerrel biztosítsa, hatással van erre a tényezőre is.

A munkalehetőségek és a tanulók egyéni vágyai és várákozásai közötti korreláció hatással van a tanulóközpontú megközelítésre és az egyéni tervek használatára, illetve ezek is hatnak erre a korrelációs viszonyra. A munkalehetőségek és a tanulók vágyainak, elvárásainak kölcsönös megfeleltetése befolyásolja az iskolavezetők és a szakszemélyzet motivációját és elkötelezettségét, s ezzel az elkötelezettség, a gondoskodás, az odatartozás és a pozitív hozzáállás olyan autentikus légkörét teremti meg, amely hozzájárul az egyenlő esélyek megteremtéséhez.

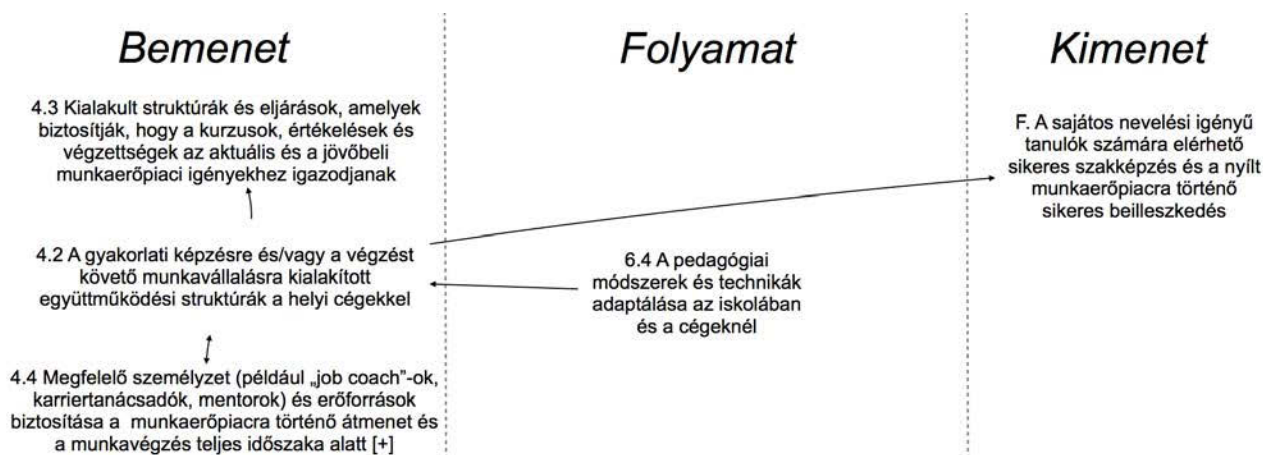
### Ajánlások

Ha a tanulók egyéni vágyait és várákozásait figyelmen kívül hagyják, nem valószínű, hogy a szakképzési rendszer és a munkaerőpiaci átmenet sikeres lehet. Ezeket a vágyakat és várákozásokat a folyamat minden lépésénél tiszteletben kell tartani és figyelembe kell venni.

A munkalehetőségek, illetve a tanulók vágyai és várákozásai közötti összhang megteremtését segíti, ha:

- úgy igazítjuk az egyes programokat, hogy azok olyan készség-igények kielégítését célozzák, amelyekre jelenleg szükség van – vagy hamarosan szükség lesz – a regionális munkaerőpiacon;
- tanulóközpontú megközelítést alkalmazunk a teljes képzési program során, amit az egyéni tervek használata is segít;
- olyan képzési lehetőségeket kínálunk a tanulóknak, amelyekből választani tudnak (például eltérő utak-módozatok, kvalifikációs szintek, programterjedelem);
- megadjuk a szükséges támogatást a tantestületnek, hogy ezeket a lehetőségeket ki tudják használni;
- növeljük a tanulók önbizalmát azzal kapcsolatban, hogy a folyamat egésze során felmerülő kihívásokra képesek lesznek megfelelően reagálni.

### 5.3.3 Együttműködési struktúrák kialakítása a helyi cégekkel, vállalatokkal a gyakorlati képzés és/vagy a végzés utáni elhelyezkedés céljából



10. számú ábra Együttműködési struktúrák kialakítása a helyi cégekkel, vállalatokkal a gyakorlati képzés és/vagy a végzés utáni elhelyezkedés céljából



## Leírás

Megfelelő együttműködési struktúrák létrehozása a helyi vállalkozókkal a gyakorlati képzés és/vagy a végzést követő munkavállalás céljából az átmenet folyamata és a munkavállalás során – állandó jelleggel – megfelelő szakszemélyzetet (például „job coach”-okat, karriertanácsadókat, mentorokat, stb.) és megfelelő erőforrásokat igényel. Ezt a tényezőt befolyásolja a különböző pedagógiai módszerek és technikák adaptálása az iskolákban és a vállalkozásoknál is. Ezek az együttműködési struktúrák hatással vannak az olyan eljárások kialakítására, amelyek biztosítják, hogy az egyes kurzusokat, értékeléseket és bizonyítványokat a jelenlegi és jövőben várható munkaerőpiaci igényekhez igazítsák, és hogy hozzá tudjanak járulni a sajátos nevelési igényű tanulók sikeres szakképzéséhez csakúgy, mint a sikeres munkaerőpiaci átmenethez.

## Ajánlások

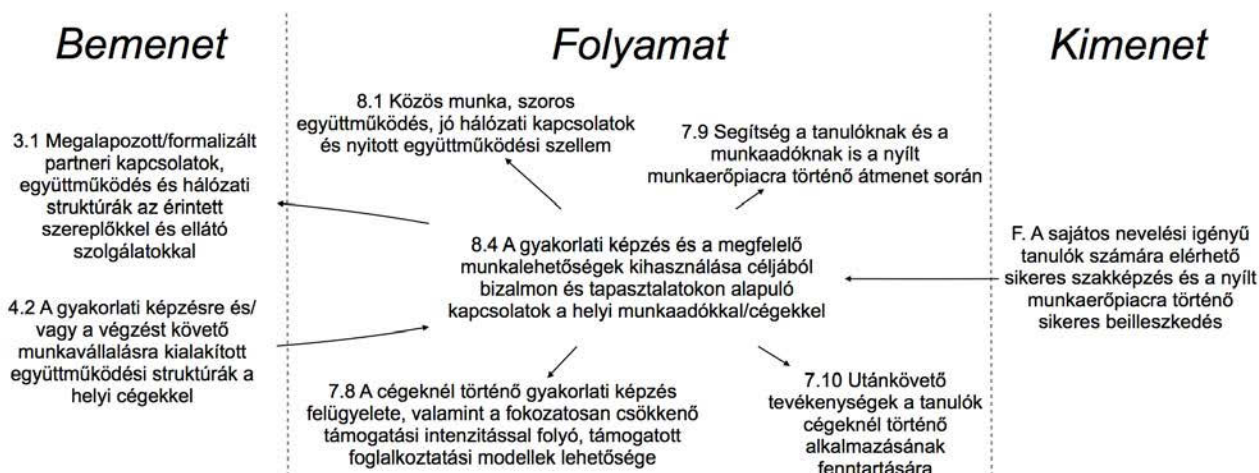
A szakképző intézménynek partnerséget és megfelelő hálózati struktúrákat kell kialakítania a helyi munkaadók körével, hogy biztosítsa együttműködésüket a tanulók felügyelet mellett végzett gyakorlati képzésében és abban, hogy végzés után megfelelő munkalehetőséget kapjanak.

Ezek az együttműködési struktúrák a következőkből táplálkoznak:

- a cégek adaptálják a megfelelő pedagógiai módszereket/technikákat;
- a teljes átmenet és a munkavállalás időszaka alatt is megfelelő szakszemélyzet és erőforrások állnak állandó jelleggel rendelkezésre.

## 5.4. Munkaerőpiaci minta

### 5.4.1. A bizalmon és korábbi tapasztalatokon alapuló kapcsolatok biztosítása a helyi munkaadókkal/cégekkel gyakorlati képzés és megfelelő munkaalkalmak céljából



### 11. számú ábra A bizalmon és korábbi tapasztalatokon alapuló kapcsolatok biztosítása a helyi munkaadókkal/cégekkel gyakorlati képzés és megfelelő munkaalkalmak céljából

## Leírás

A kölcsönös bizalmon és a korábbi tapasztalatokon alapuló kapcsolatok biztosítására hasznos eljárásnak bizonyult a gyakorlati képzés és/vagy a végzést követő munkavállalás céljából a helyi munkaadókkal/vállalkozókkal megfelelő együttműködési struktúrák kialakítása. A sikeres szakképzési rendszerrel és a sikeres munkaerőpiaci átmenettel összefüggő pozitív tapasztalat hozzájárul, a kapcsolatok megerősítéséhez és segít abban,





hogy az egyes érintett szereplőkkel és szolgálatokkal formalizált partnerség, együttműködés, és hálózatosodás jöjjön létre. További támogató tényezőknek számítanak a közös munkák, az erőteljes együttműködés, a jó hálózati kapcsolatok, valamint az egyes cégeknél felügyelet mellett végzett gyakorlati képzés során kialakuló nyitott szellemű együttműködés, amely segíti a tanulókat és a munkaadókat is a nyílt munkaerőpiacra történő átmenet során. A munkaadókkal kialakult kapcsolatok befolyásolják azokat a támogatott foglalkoztatási modelleket is, amelyek a támogatás intenzitásának fokozatos csökkentését és a tanulók foglalkoztatásával kapcsolatos utánkövető tevékenységek megvalósítását teszik lehetővé.

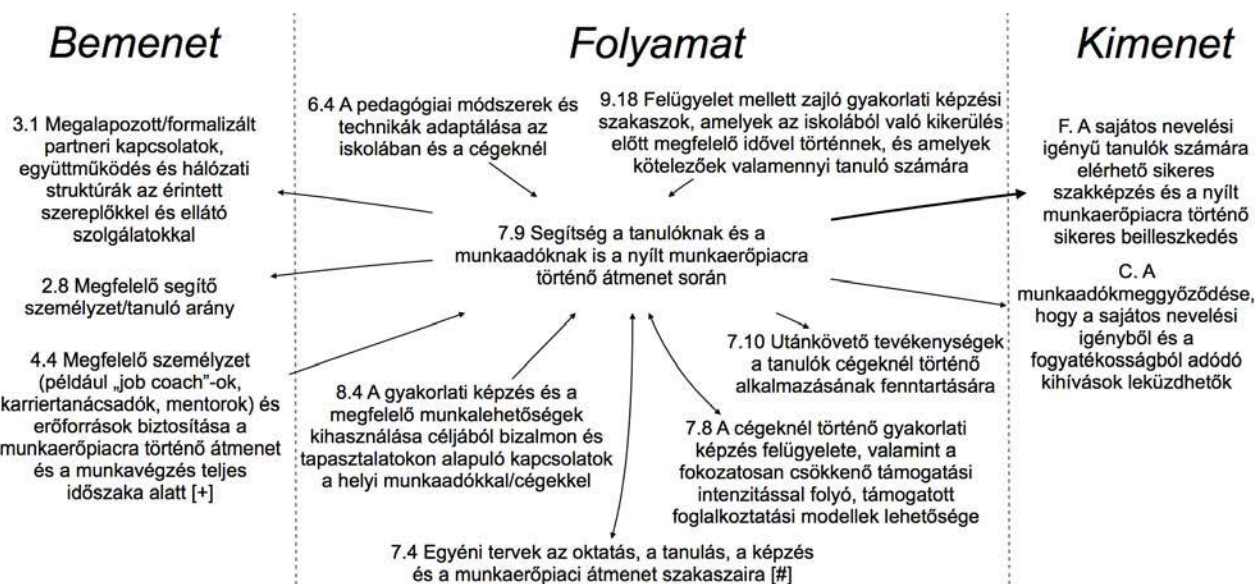
### Ajánlások

Az iskolának vagy szakképző intézménynek bizonyos idő alatt tartós kapcsolatokat kell létrehoznia és fenntartania a helyi munkaadókkal. A kapcsolatok alapja a cégek egyre növekvő bizalma és meggyőződése, hogy mindig megfelelő segítséget kapnak, bármikor is legyen rá szükségük a folyamat során.

A helyi munkaadókkal fennálló kapcsolatokat az alábbiak befolyásolják kedvezően:

- ha olyan formális együttműködési struktúrákat alakítottak ki a felek egymással, amelyeket a gyakorlati képzés és a munkalehetőségek kiaknázása terén tudnak majd használni;
- ha mindkét oldalon megfelelő időt adnak a gyakorlati képzés és a sikeres átmenet során a pozitív gyakorlatok, példák kialakulásának.

### 5.4.2. A tanulók és a munkaadók segítése, támogatása a nyílt munkaerőpiacra történő átmenet időszaka alatt



### 12. számú ábra A tanulók és a munkaadók segítése, támogatása a nyílt munkaerőpiacra történő átmenet időszaka alatt

#### Leírás

A tanulók és a munkaadók segítése a nyílt munkaerőpiacra való átmenet során egyrészt megfelelő szakszemélyzetet, mint például „job coach”-okat, karriertanácsadókat vagy mentorokat, másrészt megfelelő erőforrásokat igényel, s mindkettőnek folyamatosan rendelkezésre kell állnia az átmenet és a munkába állás időszaka alatt.



A tanulók és a vállalkozások segítségét befolyásolja a pedagógiai módszerek és technikák alkalmazása, a felügyelettel végzett gyakorlati képzés a vállalatoknál, mégpedig megfelelő idővel az iskolai tanulmányok befejezése előtt, valamint olyan támogatott foglalkoztatási modellek alkalmazása, amelyek a támogatás-intenzitás fokozatos csökkentését jelentik. További ilyen befolyásoló tényezőnek számít a helyi munkaadókkal/vállalkozásokkal a gyakorlati képzés területén fenntartott kapcsolatok biztosítása, illetve a kölcsönös bizalmon és korábbi tapasztalatokon nyugvó munkalehetőségek kínálata.

A tanulók és a munkaadók támogatása hozzájárul az egyéni tervek használatához, a megfelelő szakszemélyzet/tanuló arány biztosításához, a formalizált partnerségi, együttműködési és hálózati struktúrák megteremtéséhez, valamint a tanulók cégeknél történő alkalmazásának fenntartását erősítő utánkövető tevékenység biztosításához. Végül, a tanulóknak nyújtott támogatás növeli önbizalmukat és abba vetett hitüket, hogy meg tudnak felelni a kihívásoknak, azaz, végső soron azt teszi lehetővé, hogy a képzés sikeres legyen és hogy a sajátos nevelési igényű tanulók sikerrel beilleszkedhessenek a munkaerőpiacra.

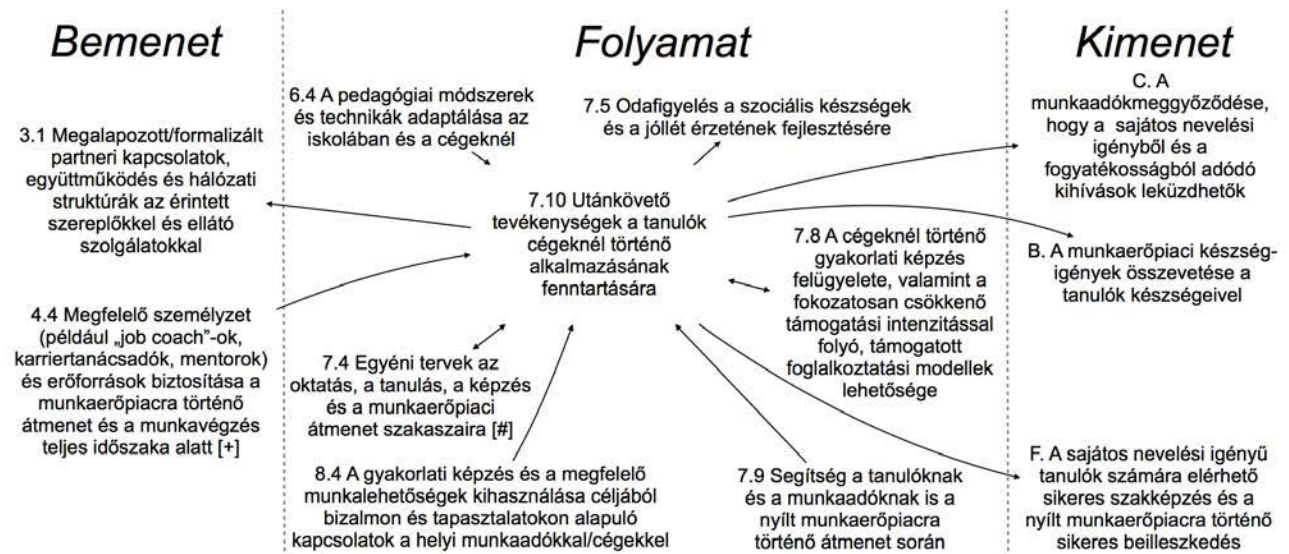
### **Ajánlások**

Az oktatásból a munka világába történő átmenet megfelelő támogatása kiemelt fontosságú az átmeneti időszak alatt. A karriertanácsadók/hivatalok feladata tájékoztatni a tanulókat a munkavállalási lehetőségekről, segíteni őket munkavállalási kérelmekkel, továbbá tájékoztatni és támogatni kell a munkaadókat – általában véve ösztönözniük kell a kapcsolatfelvételt a két fél között.

A tanulók és a munkaadók megfelelő segítségét az átmenet időszaka alatt kedvezően befolyásolja, ha:

- jó kapcsolatok alakulnak ki a helyi munkaadókkal;
- megfelelő gyakorlati képzési lehetőségek és támogatott foglalkoztatási modellek állnak rendelkezésre;
- az átmeneti teljes időszaka alatt, egészen a munkavállalás pillanatáig, megfelelő szakszemélyzet és erőforrások állnak rendelkezésre;
- szükség esetén megfelelő pedagógiai módszerek és technikák adaptálhatók, illetve az egyéni tervek bevezethetők és végrehajthatók.

### 5.4.3. A tanulók tartós vállalati alkalmazását lehetővé tevő utánkövető tevékenység



### 13. számú ábra A tanulók tartós vállalati alkalmazását lehetővé tevő utánkövető tevékenység

#### Leírás

A tanulók különböző cégeknél való alkalmazásának fenntartásához szükséges utánkövető tevékenység az átmenet teljes időszaka alatt, a munkavállalás idejéig folyamatosan rendelkezésre álló szakszemélyzetet és erőforrásokat igényel. Szükség van az alkalmazott pedagógiai módszerekre és technikákra az iskolákban és a vállalatoknál, valamint az egyéni tervek használatára is. Az utánkövető tevékenység a helyi munkaadókkal/cégekkel való, a gyakorlati képzésre és a munkalehetőségekre irányuló kapcsolatokra, a cégeknél felügyelet mellett végzett gyakorlati képzés biztosítására, valamint olyan támogatott foglalkoztatási modellekre épül, amelyek a támogatás-intenzitás fokozatos csökkentését teszik lehetővé.

Az utánkövető tevékenységek hozzájárulnak a szociális készségek fejlődéséhez és a tanulók jó közérzetének kialakulásához, a formalizált partnerségi kapcsolatok létrehozásához, az érintett szereplőkkel és szolgáltatókkal folytatott együttműködés és hálózati struktúrák megteremtéséhez, valamint a munkaerőpiaci készségigények és a tanulók készségei közötti korrelációhoz. Végül pedig, a megfelelő utánkövető tevékenységek fokozzák a munkáltatók meggyőződését, hogy a sajátos nevelési igényből, illetve a fogyatékossgai helyzetből fakadó kihívásoknak meg tudnak felelni, s lehetővé teszik, hogy a szakképzési folyamat és a munkaerőpiacra való átmenet sikeres legyen a sajátos nevelési igényű tanulók esetében is.

#### Ajánlások

Ahhoz, hogy olyan sikeres átmeneti fázis alakuljon ki, amely fenntartható munkahelyeket eredményez a nyílt munkaerőpiacon, megfelelő utánkövető tevékenységet kell folytatnia az ehhez értő szakszemélyzetnek addig az időig, ameddig erre szükség van, mert így tudják kielégíteni a végzett fiatalok és a munkaadók igényeit.

Az effajta utánkövető tevékenységet a következők segíthetik:

- ha megfelelő számú és képzettségű szakszemélyzet és erőforrások állnak rendelkezésre az átmenet teljes folyamata során, a munkavégzés kezdetéig;
- jó és tartós kapcsolatok alakulnak ki a helyi munkaadókkal;



- gyakorlati képzés folytatása és támogatott foglalkoztatási modellek bevezetése az egyes cégeknél;
- olyan pedagógiai módszerek/technikák adaptálása, amelyek alkalmasak arra, hogy fenntartsák a tanulók foglalkoztatási szintjét, valamint megfelelő egyéni tervek használata.





## 6. VITA

### Egyéb fontos tényezők megvitatása

Vannak olyan tényezők, amelyek fontosnak bizonyultak a szakmai tanulmányutak során, s bár nem gyakorta fordulnak elő és nem képezik részét egyetlen korábban már azonosított mintának sem, mégis érdemes foglalkozni velük. Egyesek közülük esetleg csak egyetlen tanulmányútnál merültek fel, de később, a zárókonferencián a projektszakértők mégis indokoltnak ítélték, hogy foglalkozzanak velük.

Ezek a tényezők úgy egészítik ki a sikertényezőket, hogy kedvező feltételeket teremtenek a sikeres szakképzési rendszerek számára, vagy olyan területekre hívják fel a figyelmet, amelyek további vizsgálatot igényelnek. Emiatt érdemes azokat áttekinteni a sajátos nevelési igényű tanulók számára kidolgozott sikeres szakképzési formák bevezetésének vagy fenntartásának összefüggésében.

### Strukturális/input vonatkozások

- A szakképzési rendszernek nem szabad kizárólag a szakképzésbe történő beilleszkedésre koncentrálnia, hanem **figyelembe kellene vennie a társadalmi befogadást** is. Ha kudarcot vallunk a társadalmi befogadás kezelése terén (ami magában foglalja a szakképzési-képzési befogadást is), fenntarthatatlanná válik a szakképzési beilleszkedés is. A tanulók gyakran kerülnek szembe az úgynevezett „kettős átmenettel”: például az iskolából a munka világába, illetve otthonról vagy a bentlakásos iskolából a független életvitel körülményei közé. Az egyik csak akkor lehet sikeres, ha sikert érünk el a másik területen is. A programoknak ezért azt is biztosítaniuk kell, hogy a tanulók fejlődjenek a független életvitel, az állampolgári lét, a kapcsolatok minősége, a szabadidős tevékenységek, stb. területén is.
- Fontos a **megfelelő egyensúly** kialakítása a programok és eljárások **rugalmassága és standardizálása között**. A túl nagy rugalmasság kiszámíthatatlansághoz és az ellátás minőségének romlásához vezethet, a túl merev standardizálás viszont gátolhatja a tanulók egyéni igényeinek való megfelelés folyamatát.
- **A tanulók és a cégek/munkaadók közötti kapcsolat** megteremtése a képzésből a munkaerőpiacra történő átmenet biztosításának egyik további fontos eleme. Ebben az összefüggésben mindenképpen említést érdemlő szempont a cégek és a tanulók között létrejövő gyakorlati képzési megállapodás, mégpedig a tanulók erőfeszítéseit és munkateljesítményét értékelő elegendő és tisztességes fizetéssel, ami egyben lehetővé teszi számukra, hogy a lehető legfüggetlenebb módon éljék életüket, és oda költözzenek, ahol van munkalehetőség (ez a szakképzési mobilitás).
- Bár egyes országokban kvótarendszer működik, előírva a munkaadóknak, hogy dolgozóik bizonyos arányát a fogyatékos munkavállalók közül vegyék fel, nem világos, hogy ez a rendszer végül milyen mértékben teremt esélyegyenlőséget az érintettek számára. A saját kvótájukat nem megfelelően „feltöltő” **munkadók** megbüntetése helyett a szakértők azt ajánlják, hogy kapjon nagyobb hangsúlyt az **egyéb támogatás-igényük** (ami alatt nem feltétlenül pénzügyi segítséget értenek).
- Egyes országok megemlézték, hogy a résztvevők alacsony száma miatt nehézségekbe ütköznek a **megfelelő továbbképzés** terén. Más tanulmányutak

esetében a résztvevők azt is megkérdőjelezték, vajon a végzést követő munkalehetőségek megfelelnek-e az iskolák és a tanárok gyakorlati igényeinek.

- Az együttműködés kulcstényező. Egyes országok rámutattak az ilyen megközelítésekben rejlő kihívásokra, és kiemelték **a készség-fejlesztés igényét, hogy a komplex kooperációs struktúrákat hatékonyan lehessen irányítani, menedzselni**. Egyes esetekben új álláshelyeket is létrehoztak kizárólag az együttműködést megvalósító feladatnak az elvégzésére. Más esetekben a felelősség megoszlott az egyes érintett szereplők között, de sokszor úgy, hogy a szerepeket és a megfelelő felelőségeket nem határozták meg világosan, vagy nem írtak elő megfelelő képesítést a jelöltek számára. Azt is többen hangsúlyozták, hogy a kooperációs struktúrák megfelelő kiépítéséhez időre van szükség.
- Egyes érintett szereplők arra is rámutattak, hogy **a speciális és az integrált ellátás „együttélése”** nem ellentmondás, amennyiben mindkét rendszer kölcsönösen segíti egymást. Egyes esetekben a speciális ellátás rendszere töltötte be azt az űrt, ahol a munkaerőpiac még nem volt elég befogadó, vagy ahol – legalábbis egy ideig – a tanulók koncentráltabb oktatásban és képzésben részesülhettek, míg az integrált környezetben elérhető ellátás realiztikusabb munkatapasztalatot és képzést tudott nyújtani, amit a jövőbeli munkadók is elismertek.
- Egyes látogatások során mind a pedagógusok, mind a szolgáltatás nyújtói az alkalmazott szakpolitika egyik hátrányaként említették, hogy az arra fókuszál, *mi nem tekinthető* befogadásnak, ahelyett, hogy azzal foglalkozna, *mi is maga a befogadás*. Véleményük szerint sokat segítene annak **világos definíciója** vagy **leírása**, mit is értünk tulajdonképpen **befogadás** alatt.
- Néhány tanulmányút kapcsán felmerült, hogy nehéz multidiszciplináris csapatmunkát végezni az olyan korlátozó adatvédelmi jogszabályok miatt, amelyek megtiltják a tanulókra vonatkozó adatok másokkal történő megosztását. A további vizsgálatok egyik potenciális területe az adatvédelmi szabályok áttekintése azokban az országokban, ahol az ellátás és általában az egész folyamat javítása érdekében **kompromisszumra** sikerült jutni az **adatvédelmi aggályok** és az **adatok felhasználásának igénye** között.
- Míg **a tanári pályát** néhány országban **megbecsült hivatásnak tekintik**, más országokban nem ez a helyzet. Ez nem a bérekről szól elsősorban. Ahol viszont a tanári hivatást magasra értékelték, a jelek szerint könnyebb volt képzett vagy megfelelően motivált diákokat arra ösztönözni, hogy a tanári pályát válasszák.
- Végül, számos tanulmányút tapasztalatai erősítették meg a helyi szint felértékelődését, mert ösztönzi a helyi politikaformálókat, hogy elkötelezettebbé váljanak a befogadással kapcsolatos kérdésekben. Emellett abban is segít, hogy formális vagy informális szövetségek jöjjenek létre az oktatási intézmények és a cégek/adminisztratív irányítók között, például a vállalati szféra nagyobb társadalmi felelősségvállalását demonstráló tevékenységek (corporate social responsibility, CSR) vagy formálisan kialakított megállapodások révén.

### **A folyamattal összefüggő vonatkozások**

- Korábban már utaltunk arra, hogy biztosítani kell **a tanulók aktív szerepét** a teljes tanulási folyamat során, beleértve azt is, hogy ahol erre lehetőség van, reális és egyedi választási lehetőségekkel rendelkezhessenek és maguk hozhassák meg döntéseiket. Ez a kérdés gyakran teremt kihívásokat, de egyben bizonyos lehetőségeket is a szülőknek. Nehéz feladat a szülők számára megtalálni a helyes



egyensúlyt gyermekük túlzott féltése és készségeinek túlértékelése között, miközben a fiatal már éppen egy másoktól függő gyermektől/fiatalból a felnőtté válás átmeneti szakaszában tart, akinek már önálló nézetei vannak saját jövőjéről. Ebben a folyamatban segíthet a szerepek és eljárások világos elhatárolása, párosulva a szülők számára rendelkezésre álló támogatással.

- Az is említést kapott, hogy szükség van a tanárok ismeretei és tapasztalatai fenntartásához és további fejlesztéséhez kapcsolódó **ismeret- és tudásgazdálkodás** valamilyen formájára. Ez jelentheti az eszközök és erőforrások egymás közötti cseréjét célzó rendszerek felállítását, valamint a bevált gyakorlatokról szóló beszámolót. A tanároknak ajánlott szerződések típusát is úgy kellene meghatározni, hogy a szerződések támogassák a pozitív karrier-kilátásokat (például állandó szerződések, karrierfejlesztés, mentorálás, csapatmunka).
- Míg a sajátos nevelési igényű tanulók munkaerőpiacra történő beilleszkedésére vonatkozó stratégia elsősorban e tanulóknak a munkaerőpiacon már megtalálható állásokra való képzésére és felkészítésére összpontosít, egyes országok utaltak a **munkalehetőségek teremtésével** kapcsolatos alternatív megközelítésekre is. Ez jelentheti a foglalkoztatás alternatív formáinak (mint például a szociális vállalkozások, a védett műhelyek) kifejlesztését, vagy az egyes cégeknél megfelelő feladatok azonosítását, illetve e feladatok körének olyan összekapcsolását, hogy ezzel sajátos nevelési igényű tanulók számára teremtsenek megfelelő munkalehetőséget. Ez a megközelítés valamennyi érintett szereplő készségén múlik, s ezt tükröztetni kell a nyújtott képesítésekben, valamint a többi megfelelő támogatási struktúrában és erőforrásokban is.
- Az átmeneti szakaszok mindig problematikusak, ha az egyik szintről (képzés) a másikra (munkavállalás) való átlépés nem zökkenőmentes. Mivel az említett szintek különböző érintett szereplői eltérő rendszerekhez tartoznak (például az oktatási rendszerhez, a közösségi vagy a magánszektorhoz), gyakran az ő felelősségüket is korlátozza az adott rendszerek hatóköre. Ha átfedés alakulna ki (például úgy, hogy a munkaadók „hozzáférést” kapnának az oktatási rendszerhez vagy ha az oktatási rendszer kapna „hozzáférést” a valódi munkahelyi környezethez), akkor megfelelő **személyzetre és ellátó rendszerekre lenne szükség ennek az átfedésnek a megszüntetésére**, az egyes rendszerek közötti együttműködés ösztönzésével és a tanulók számára az egyik rendszerből a másikba történő zökkenőmentes átmenet biztosításával.
- Végül az is megfigyelhető volt, hogy nagyon kevés oktatási intézmény, szolgáltató vagy adminisztratív testület tudna kimeneti adatokat szolgáltatni a sajátos nevelési igényű tanulók szakképzésével kapcsolatban. (A *kimenet*, *kibocsátás*, *közvetlen hatás*, *közvetett hatás* kifejezések közötti különbségeket a későbbiekben részletesebben kifejtjük). A legtöbb esetben a kimenet esetében rendelkezésre állnak mennyiségi adatok, de kevés információ található a közvetlen és közvetett hatásokkal kapcsolatban. A minőségbiztosításnak ezért a **kimeneti orientációra** kellene koncentrálnia, hiszen ez a fő indikátora annak, hogy vajon a szakképzési rendszer és a munkaerőpiac gyakorlati szinten képes-e megvalósítani, amit szakpolitikai szinten elhatároztak.

## A megfelelő eredmény-kategóriákra vonatkozó javaslatok

Az eredmények alatt általában azt értjük, hogy azok bizonyos struktúrák/input-ok és folyamatok megtervezésének és hasznosításának termékei. A korábban tárgyalt minták



bizonyos struktúra/input- és folyamat-tényezőkre vonatkozó ajánlásokat tartalmaznak. Szükség van javaslatok megfogalmazására két kulcskérdésben:

- Milyen típusú eredmények tekinthetők fontosnak?
- Hogyan használhatók az eredmények a legjobban annak érdekében, hogy a további struktúra/input- és folyamat-fejlesztés területeit jobban megértsük?

A szakképzési projektet nem azzal a szándékkal terveztük meg, hogy kiterjedt minőségi vagy mennyiségi adathalmazt gyűjtsünk össze annak bizonyítására, hogy egy szakmai tanulmányút „sikeresen” zajlott le, s az egyes példák kiválasztása sem a megfelelő reprezentáltság kritériumán alapult. Ennek ellenére szembeötlő volt, hogy csak kevés vizsgált példa tudott más adatokat produkálni, mint a tanulók képzésben való részvételére, a képzések elvégzésére vagy bizonyos időkereten belül talált munkalehetőségre vonatkozó alapvető mennyiségi mutatószámokat. Sok szakpolitika ambíciózus célokat tűz ki maga elé, mint például a fogyatékos emberek életminőségének javítása, a teljes befogadás és esélyegyenlőség elérése. A gyakorlatban azonban az ezeknek a céloknak az elérését mérni és értékelni képes eszközök gyakran nagyon kezdetlegesek, és nem tudják megfelelő módon kezelni ezeket az összetett fogalmakat.

Egy korábbi ügynökségi projekt<sup>7</sup> már foglalkozott az ilyen koncepciók számára megfelelő indikátorok kifejlesztésének összetettségével, ezért ezt a kérdést e helyütt nem tárgyaljuk. E jelentés számára azonban tehetünk néhány javaslatot az alább vázolt megfelelő eredmény-kategóriákból nyerhető sajátos eredmények kiválasztásával kapcsolatban.

A szakképzési projektet olyan nehéz gazdasági körülmények között hajtották végre, ami érezte hatását a meglátogatott országok legtöbbszörében. Ez rávilágít arra, hogy egy ilyen projekt keretében ugyan azonosítani tudjuk a javításra szoruló területeket és képesek vagyunk további fejlesztési irányokra javaslatot tenni, de közben mindvégig tudatában kell lennünk olyan külső tényezőknek, amelyekre nincs közvetlen ráhatásunk. Emiatt a projekt résztvevői tartózkodtak a „sikeres” jelző meghatározásától a projekt végrehajtása során az elvileg legmegfelelőbbnek tekinthető indikátor vonatkozásában: ez az indikátor a fogyatékosokkal élő emberek oktatásból a munkavállalás szakaszába történő átmenetének arányszáma (rátája). Azt várnánk, hogy nehéz gazdasági körülmények esetén az átmenet rátája csökken. Ehelyett a projekt egy szélesebb eredmény-meghatározást alkalmazott, és az elemzést valamennyi országpélda esetében a strukturális/input, valamint a folyamat-tényezők elemzésére összpontosította.

A tanulmányutak során megfigyelt eredményeket az alábbiakban vázolt négy kategóriába soroltuk, hogy rá tudjunk mutatni azokra a sajátos vonatkozásokra, amelyek segíthetnek bármely adott példa esetében a siker azonosításában vagy felismerésében.

- A *kibocsátás (output)* egyebek mellett olyan számokra utal, mint az ajánlott szakképzési kurzusok mennyisége, a programokon részt vevők vagy a végzősök száma.
- A *közvetlen hatások (effects)* kifejezés a következőket jelenti: a tanulóknál megfigyelt változásokat (például az úgynevezett „szociális készségek” számának növekedése, a hozzáállásban bekövetkező változások, az önbizalom növekedése);

---

<sup>7</sup> Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért (szerk.), 2009. *Indikátorok fejlesztése – a befogadó nevelés számára Európában*. Odense, illetve Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért (szerk.), 2011. *Participation in Inclusive Education – A Framework for Developing Indicators (Részvétel a befogadó nevelésben – Az indikátorok fejlesztésének keretei, csak angolul)* Odense.



általában az átmenet arányait (például a munkavállalásba történő átmenet a nyílt munkaerőpiacon, az egyéb oktatási irányokba vagy a védett foglalkoztatásba való átmenet); az átmenet mértékét olyan cégekbe, ahol korábban már volt gyakorlati képzés; a lemorzsolódási rátát (és az egyes programok vagy új struktúrák eredményeként e ráta különböző variációit) vagy a munkaadók hozzáállásában megfigyelhető változásokat.

- A hosszabb távú, *közvetett hatások (impacts)* a tanulók által észlelt jelenségekre, vagyis az általuk megfigyelt változásokra utalnak. Ez jelentheti az iskolával, a programmal vagy a tanárokkal kapcsolatos elégedettségi szintet, az általuk észlelt függetlenség, önbecsülés vagy önbizalom mértékét, valamint azt, hogy stabilabbnak, érettebbnek vagy elért eredményeikre büszkébbnek érzik-e magukat.
- A *kimenetek (outcomes)* az adott példával összefüggésbe hozott szélesebb társadalmi előnyökre utalnak, mint például a tanulók életminőségének növekedése, alacsonyabb szintű függés a szociális jóléti támogató rendszertől, valamint a társadalom hozzáállásában bekövetkező változások.

A fenti kategorizálás alapján a megfelelő eredménytípusok kiválasztására az alábbi javaslatok tehetők:

- A kibocsátásra vonatkozó adatok általában könnyen hozzáférhetők, hiszen ezek legtöbb esetben mennyiségi, és gyakran már eleve rendelkezésre állnak a megfelelő adminisztratív vagy pénzügyi részlegeknél. A kibocsátási adatok egy szervezet menedzselése, irányítása szempontjából jelentősek, például úgy, hogy áttekintést adnak az adott időszakban mérhető szervezeti hatékonyságról (feltéve, hogy ez az információ folyamatosan naprakész). A rosszul irányított szervezetek nagy valószínűséggel képtelenek lesznek hosszabb távon magas minőségű szakképzést biztosítani. Az a javaslat fogalmazódott meg, hogy **kerüljön kiválasztásra a kibocsátás-alapú adatok megfelelő köre egy adott szervezet irányításának segítésére**, támogatására.
- A közvetlen hatásokról nyert adatok a szervezeti stratégia javítását célzó információk értékes forrásainak számítanak, ahol ezek a stratégiák összekapcsolódnak a stratégiai célokkal. Például stratégiai cél lehet, hogy javuljanak a kapcsolatok a helyi gazdasági élet szereplőivel, vagy növekedjen a munkavállalási lehetőségek száma a sajátos nevelési igényű tanulók számára. A megvalósítási, végrehajtási stratégia magában foglalhatja gyakorlati szakaszok beiktatását is a helyi cégeknél. Azon tanulók arányával kapcsolatos adatgyűjtés például, akik aláírtak egy munkaszerződést ezekkel a cégekkel, megfelelő indikátort jelenthet az adott stratégia hatékonyságának mérésére. Az elfogadott javaslat szerint **minden stratégiai cél vonatkozásában kerüljenek kifejlesztésre megfelelő hatásindikátorok, s a célokat határozzák meg mennyiségileg is az elért eredmény igazolására** ezen indikátorok segítségével.
- Minden szakképzési megközelítés középpontjában a tanulók állnak, akiknek aktív szerepet kell kapniuk a környezet és a szolgáltatások kialakításában, hogy biztosítani lehessen egyéni igényeik kielégítését. Ebben a vonatkozásban a szakképzési szolgáltatások hosszabb távú, közvetett hatására utaló adatok kulcsfontosságúak abban, hogy megértsük, hogyan érzékelik a tanulók az egyes hatásokat és milyen mértékben elégedettek a kapott ellátással. Az a javaslat hangzott el, hogy **kerüljenek kifejlesztésre könnyen hozzáférhető eszközök** (például felmérések, interjúk), hogy **rendszeresen**, a kapott ellátás egész folyamata során **meg lehessen határozni a tanulók észlelt elégedettségi szintjét**



– a beiskolázás kezdetétől az átmenetig, sőt, lehetőség szerint még azt követően is.

- A kimenetek a későbbi szakaszokban, az egyes szolgáltatások bevezetését és lebonyolítását követően válnak láthatóvá, és gyakran nehéz őket teljesen vagy elsősorban magának az adott szolgáltatásnak a létezéséhez vagy teljesítményéhez kötni. Mindemellett a kimenetek teszik lehetővé annak igazolását, hogy a szakpolitikai célokat milyen mértékben sikerült teljesíteni, például egy adott szakképzési intézkedésen keresztül. A javaslat szerint **a kimeneteket rendszeresen felül kell vizsgálni, például esettanulmányokkal vagy célzott kutatásokkal**, hogy fel lehessen mérni, az adott szervezet továbbra is betölti-e eredeti szerepét.

### Javaslatok az eredmények használatára

Az eredmények számítanak a legfontosabb információs forrásnak annak meghatározására, vajon a megfelelő minőségű struktúrák/input-ok vagy folyamatok kerültek-e bevezetésre. Az eredményeket főleg és elsősorban arra kell felhasználni, hogy folyamatosan javítsunk a körülményeken és az alkalmazott eljárásokon. Népszerűsítésre vagy más célokra történő felhasználásuk ehhez képest csak másodlagos jelentőségű lehet. A szakképzéssel foglalkozó szervezetek feladata **létrehozni, illetve fenntartani egy monitoring csoportot**, amelynek segítségével a kulcsfontosságú eredményeket valamennyi megjelenési formájukban rendszeresen össze lehet gyűjteni, értékelni, és felhasználni arra, hogy meghatározzuk, milyen további javulásra van szükség mind a struktúrák/input-ok, mind a folyamatok vonatkozásában.

Az iskolavezető, iskolairányító által igényelt eredmény-adat típusok eltérnek azoktól, amelyekre egy pedagógusnak van szüksége. Ezért alapvető, hogy **valamennyi érintett szereplőt olyan eredmény-adatokkal lássunk el, amelyek az ő adott feladata szempontjából bírnak jelentőséggel**. Ennek elérése érdekében érdemes bevonni ezeket az érintett szereplőket már a kezdeti szakaszban is a megfelelő adatok és indikátorok azonosításába vagy kifejtésébe.

Ideális esetben minden olyan **érintett szereplőnek hozzá kell férnie az eredményekhez és részt kell vennie ezeknek az eredményeknek az értelmezésében**, aki valamilyen formában foglalkozik az adatgyűjtéssel, vagy (például interjúvolt személyként) **részese az adatgyűjtési folyamatnak**.

A jelentőséggel bíró adatok gyűjtését mindig további más ráfordítások is kísérik; az egyes szervezeteknek ezért **költség-haszon elemzést** kell végezniük, hogy meg tudják határozni az adatgyűjtés szükséges és elfogadható mértékét.

Végül az is említésre került néhány ország-tanulmányút esetében, hogy a személyes adatok védelmére vonatkozó jogszabályok lehetetlenné teszik az adatgyűjtést, például akkor, ha a tanulók már elkerültek az adott szervezettől. Egyes országokban a megfelelő „anonimizálási” és adat-összesítési stratégiák lehetővé teszik a jelentős és fontos adatok gyűjtését, úgy, hogy eközben tiszteletben tartják azoknak a személyiségi jogait, akikre ezek az adatok vonatkoznak. Az javaslat lényege, hogy **kerüljenek azonosításra azok az eredmények, amelyeknek eléréséhez az adatokra szükség volt, s ahol azok nélkülözhetetlenek a különböző szintű képzési rendszerek javításához**. Emellett a különböző szinteken dolgozó szakpolitikusok, beleértve az adatvédelmi szakembereket is, **alkossanak világos szabályokat az összegyűjtött adatok „anonimizálására”, összesítésére és felhasználására**.



## 1. SZÁMÚ FÜGGELÉK – SZAKÉRTŐK JEGYZÉKE

| Ország                              | A szakértő neve                                     |
|-------------------------------------|---|
| Ausztria                            | Dietmar Vollmann<br>Ursula Ortner                   |
| Belgium (flamand nyelvű közösség)   | Inge Placklé<br>Thierry Jongen                      |
| Ciprus                              | Maria Evripidou<br>Kostas Pistos                    |
| Cseh Köztársaság                    | Vera Kovaříková<br>Lucie Procházková                |
| Dánia                               | Henrik Hedelund<br>Pia Cort                         |
| Egyesült Királyság (Anglia)         | Linda Jordan<br>Sharon Gould                        |
| Egyesült Királyság (Észak-Írország) | Shirley Jones                                       |
| Egyesült Királyság (Wales)          | Stephen Beyer                                       |
| Észtország                          | Meeli Murasov<br>Aile Nõupuu<br>Mari Tikerpuu       |
| Finnország                          | Kaija Suorsa-Aarnio<br>Tarja Mänty                  |
| Franciaország                       | Serge Ebersold<br>Rémy Leblanc                      |
| Görögország                         | Anastasios Asvestas<br>Chrysoula Stergiou           |
| Hollandia                           | Freerk Steendam<br>Jeroen Stok                      |
| Izland                              | Ragnheiður Bóasdóttir<br>Thordis Olafsdóttir        |
| Írország                            | Fionnbarra O'Murchu<br>Emer Ring<br>Rory O'Sullivan |
| Lengyelország                       | Witold Cyron  |
| Lettország                          | Tatjana Truscelova-Danilova<br>Ilva Berzina         |
| Litvánia                            | Liuda Radzeviciene<br>Egle Zybartiene               |
| Luxemburg                           | Fernand Sauer<br>Marie-Paule Muller                 |
| Magyarország                        | Simon Katalin                                       |
| Málta                               | Vincent Borg<br>Maria Ciappara                      |



|               |  |
|---------------|--|
| Németország   | Ulrich Krause<br>Margit Theis-Scholz                   |
| Norvégia      | Liv Frilseth<br>Bjørn Baugstø                          |
| Portugália    | Luis Capucha<br>Edgar Pereira<br>Pedro Mateira         |
| Spanyolország | María Eugenia Caldas<br>Amparo Marzal                  |
| Svájc         | Susanne Aeschbach<br>Myriam Jost-Hurni<br>Rene Stalder |
| Svédország    | Marie Törn<br>Eva Valtersson                           |
| Szlovénia     | Bernarda Kokalj<br>Franciška Al-Mansour                |

|                                  |   |
|----------------------------------|---|
| <b>Projekt Tanácsadó Csoport</b> | Preben Siersbaek (Dánia)<br>Lucie Bauer (Ausztria)<br>Berthold van Leeuwen (Hollandia)<br>Regina Labiniene (Litvánia)<br>Anabel Corral Granados (Ügynökség)<br>Victoria Soriano (Ügynökség)<br>Mary Kyriazopoulou (Ügynökség)<br>Harald Weber (Ügynökség) |
| <b>Szenior külső szakértők</b>   | Maria Hrabinska (Cedefop)<br>Serge Ebersold (INSHEA)  |





## 2. SZÁMÚ FÜGGELÉK – A BEMENETI, SZERKEZETI ÉS ELJÁRÁSRENDI TÉNYEZŐK FELSOROLÁSA

Ebben a függelékben sorra vesszük a szakmai tanulmányutak során azonosított valamennyi tényezőt. A hozzájuk fűzött magyarázatok (amelyek az egyes tényezők után olvashatók) kizárólag a tanulmányutakra és a mintákra vonatkozó szakértői véleményekre alapozódnak. Nem utalnak semmilyen elméleti koncepcióra, ehelyett a 26 részt vevő ország közül néhányban, vagy akár valamennyiben tett megfigyeléseket tartalmaznak. A számozás segíthet a jelentésben foglalt tényezők könnyebb azonosításában. Azokat a (több tanulmányút során megfigyelt) tényezőket, amelyek részei lettek a szakképzési rendszer-modellnek, csillaggal (\*) jelöltük.

### 1 *Magas minőségű infrastruktúra (például épületek, közlekedés-szállítás, oktatási és képzési anyagok)*

Az intézményi fizikai környezet, illetve azok a cégek, ahol a tanulók gyakorlati képzésüket töltik, és a fogyatékossgal élő emberek igényeinek megfelelően lettek átalakítva. Magas minőségű felszerelések és képzési anyagok (korszerű technológia, IT használati lehetőség) állnak rendelkezésre.

### 2.1 *Motivált és elkötelezett intézményvezetők, valamint szakmai személyzet\**

Az iskolavezetők/igazgatók és a stab is magas szinten motivált, elkötelezett, odaadó, és adott esetben nyitott saját lelkesedése kimutatására is.

### 2.2 *Hatékony vezetői képességekkel rendelkező iskolaigazgató\**

Az iskolaigazgató hatékonyan vezeti az intézményt, munkatársai és beosztottai értékelik és elismerik munkáját. A feladatmegosztáson alapuló vezetés jól látható és működik.

### 2.3 *Magasan kvalifikált tanárok, szakszemélyzet és segítő személyzet\**

A tantestület magasan képzett munkatársakból áll, akiknek formális egyetemi szintű végzettségük, szakképzettségük és/vagy az üzleti világban szerzett tapasztalatuk van. Lehetőségük nyílik folyamatba ágyazott továbbképzésekre, illetve humán erőforrás/szakmai fejlesztési lehetőségek kihasználására.

### 2.4 *Gyógypedagógiai képzettségű tanárok*

Saját speciális tantárgyi/technikai szakirányú formális képzettségük mellett sajátos nevelési igényű tanulók tanításához is megfelelő képzettséggel rendelkező tanárok.

### 2.5 *Továbbképzési/oktatási lehetőségekkel rendelkező iskolai személyzet, beleértve a pedagógusokat is\**

A teljes oktatási és segítő iskolai személyzetnek, beleértve a pedagógusokat is, folyamatba ágyazott továbbképzési lehetőségek állnak rendelkezésére.

### 2.6 *Multidiszciplináris csapatok\**

A pedagógusokat, képzőket, szociális munkásokat, pszichológusokat, foglalkozás-terapeutákat és a segítő személyzetet is magában foglaló, szakértők bevonásával folyó multidiszciplináris csapatmunka.

### 2.7 *Megfelelő pedagógus/tanuló arány\**

Alacsony osztálylétszám, mert ez kedvező hatással van a tanulásra. A pedagógus mellett további személyzet is jelen van az osztályban, ha szükséges.

### 2.8 *Megfelelő segítő személyzet/tanuló arány\**

Elegendő számú segítő személyzet (például asszisztensek, gondozók és menedzserek) áll rendelkezésre, amelynek tevékenységét iskolai szinten

koordinálják, hogy minél változatosabb jellegű segítséget tudjanak nyújtani. Megfelelő létszámú szakembergárda segíti és támogatja a tanulókat gyakorlati képzésük során az egyes munkahelyeken.

## 2.9 *Munkaerőpiaci tapasztalattal rendelkező személyzet*

A szakképző intézményekben olyan személyzet dolgozik, akik korábbi céges, iparági, stb. munkatapasztalattal rendelkeznek.

## 2.10 *A személyzet összetételének folyamatossága/alacsony fluktuáció*

A stabil és állandó személyzet, amely ritkán cserélődik, hozzásegít ahhoz, hogy fenntartható hálózatok alakuljanak ki, és a munkadókkal tartós kapcsolatok jöjjenek létre.

## 3.1 *Megalapozott/formalizált partneri kapcsolatok, együttműködés és hálózati struktúrák az érintett szereplőkkel és ellátó szolgálatokkal\**

Partneri kapcsolatok jönnek létre/formalizálódnak és szervezeten működnek (szemben az ad hoc, eseti és teljes mértékben személyes kapcsolatoktól függő partnerséggel). Együttműködési és hálózati struktúrák alakulnak ki az érintett szereplőkkel és ellátó szolgálatokkal, beleértve a munkaerő-közvetítő szolgálatokat, a pénzügyi szolgáltatókat, az ifjúsági karrierközpontokat, a fiatalokról gondoskodó szervezeteket, a helyi közösséget, az önkéntes szervezeteket, stb.

## 3.2 *A közös munka/koordináció/partnerség megfelelő struktúrái a szakképző intézmény, a minisztériumok és a munkaadók között (országos/helyi szinten egyaránt).*

Koordinációs szolgálat/egység működik minisztériális szinten, hogy összekapcsolja az intézményi környezetet a minisztériummal és a munkaadókkal (például úgy, hogy „job coaching” támogatást nyújt); önkormányzati szinten azzal a céllal, hogy monitorozza és koordinálja az egyes tevékenységeket; az intézmény szintjén pedig, hogy együttműködjön, például az országos szintű szakképzési testülettel (vagy annak megfelelő intézménnyel) a gyakorlati képzés terén.

## 3.3 *Formális és erőteljes együttműködési stratégia az intézmények és a szülők között, beleértve a szülőket a részvételét is\**

A szülők gyermekük tanulási folyamatában való aktív részvételét bátorító stratégia, amely a szülővel, mint egyenlő partnerekkel való formális együttműködésen és párbeszédre alapul, s azt célozza, hogy a szülőknél beleszólásuk legyen abba, gyermekük melyik cégnél folytat gyakorlati képzést.

## 3.4 *A speciális és az integráltan oktató intézmények közötti közös munkára irányuló struktúra (például gyógypedagógusok tanítják/segítik a többségi iskola pedagógusait kölcsönös tevékenységek során)*

A speciális és a többségi intézmények együtt dolgoznak egymással és a képző szervezetekkel, hogy lehetővé tegyék a szakképzést a sajátos nevelési igényű tanulók számára, például úgy, hogy gyógypedagógusok segítik a többségi pedagógusokat, vagy fordítva, miközben kölcsönösen tanulnak is egymástól.

## 3.5 *Már bevezetett együttműködési struktúrák országos szinten, a szakképzési szolgáltatók, az ellátó szolgálatok és a minisztériumok között*

Együttműködés és partneri viszony a szolgáltatást nyújtók (ellátók) és a különböző érintett minisztériumok között, amelynek keretében országos szinten is megtörténik a visszacsatolás a szakpolitikai fejlesztésekre vonatkozóan.

## 4.1 *Felkészítés a szakképzésre az iskolában*

Szakképzés előtti programok állnak rendelkezésre az alapfokú oktatás felsőbb évfolyamain.



- 4.2 *A gyakorlati képzésre és/vagy a végzést követő munkavállalásra kialakított együttműködési struktúrák a helyi cégekkel\**  
Olyan hálózati struktúra áll rendelkezésre a munkaadók széles körével, amelyben a felek szorosan együttműködnek a tanulók gyakorlati képzése terén és a végzést követő munkahely mielőbbi megtalálása céljából.
- 4.3 *Kialakult struktúrák és eljárások, amelyek biztosítják, hogy a kurzusok, felmérések és bizonyítványok a jelenlegi és jövőbeli munkaerőpiaci igényekhez igazodjanak\**  
A szakképzési programokat/kurzusokat időről időre áttekintik, belső szempontból (például úgy, hogy értékelik és egybevetik őket a közelmúltban készült munkaerőpiaci elemzésekkel) és/vagy külső szempontból egyaránt (az országos szervezetek révén), azzal a céllal, hogy illeszkedjenek a jövőbeli készség-igényekhez. Ez potenciálisan magában foglalja a munkaerőpiac képviselőinek a bevonását is az iskolai folyamatokba (például a vizsgákba) és/vagy a létező struktúrákba (például az iskolavezetésbe, iskolaszékbe).
- 4.4 *Megfelelő személyzet (például „job coach”-ok, karriertanácsadók, mentorok) és elégséges erőforrások a munkaerőpiacra történő átmenet teljes időszaka és munkavállalás alatt\**  
Formális „job coaching” programok, karrier-tanácsadó és segítő szolgáltatások állnak folyamatosan rendelkezésre, beleértve az utógondozást és a munkaadók felkészítését is, a nyílt munkaerőpiacon munkát kereső, illetve első munkahelyüket megtaláló sajátos nevelési igényű tanulók számára.
- 4.5 *Állandó jellegű (azaz amíg erre szükség van) pénzügyi kompenzáció a munkaadóknak a fogyatékkal élő munkavállalók korlátozott munkaképességéből fakadó hátrányok kiegyenlítésére*  
A pénzügyi kompenzáció állandó jelleggel rendelkezésre áll, például az országos vagy helyi hatóságoktól kapott bértámogatás formájában.
- 4.6 *A tanulókat a többségi rendszerekbe (legalábbis átmenetileg) visszavezető speciális rendszerek az állandósuló munkaerőpiaci kényszerpályák elkerülése érdekében*  
A sajátos nevelési igényű tanulókat a szóban forgó speciális rendszerek alkalmazása révén bizonyos pontokon (például úgy, hogy a munkaerőpiaci ügynökség felméri és értékeli készségük fokát a gyakorlati képzésre vagy igényüket, szükségletüket egy szakképzést megelőző kurzus elvégzésére) visszavezetik a többségi rendszerbe, hogy elkerüljék azt a helyzetet, hogy állandó jelleggel ugyanazon az oktatási irányvonalon(kényszerpályán) maradnak.
- 5.1 *A befogadó neveléssel kapcsolatos országos/tartományi jogi keretrendszer az alapfokú oktatás felsőbb évfolyamain/középiskolai oktatásban\**  
Bevezetésre kerül egy olyan országos/tartományi szintű jogi keretrendszer a befogadó oktatásról, nevelésről az alapfokú oktatás felsőbb évfolyamain/középiskolai oktatásban, amely a következőket tartalmazza: a befogadó oktatással, neveléssel kapcsolatos országos célok; a sajátos nevelési igényű tanulókra vonatkozó ellátási formák; a felelősségek (regionális, helyi szint) decentralizálása; erőteljesebb tanulóközpontú megközelítés és rugalmasság a sokféleség elfogadására és a sajátos nevelési igényű tanulók befogadó nevelése érdekében az egész országban.
- 5.2 *A sajátos nevelési igényű tanulóknak – akik nem tudnak részt venni a többségi intézményi oktatásban – a személyre szabott vagy speciális középiskolai oktatáshoz való jogait biztosító rendszer (az „oktatás mindenkinek” jogi keretrendszere)*  
Az „oktatás mindenkinek” alapján kialakított szakpolitika biztosítja a jogot a sajátos nevelési igényű tanulók számára (akik nem tudnak részt venni a középiskolai

szakképzésben), hogy személyre szabott vagy speciális középfokú képzésben részesüljenek.

- 5.3 *A fogyatékosra vonatkozó jogi keretek, amelyek a következőket teszik lehetővé: állampolgári jogok és a vonatkozó felelőségek delegálása helyi és regionális szintre, az innováció és az együttműködés lehetősége a szakképzési rendszer fontos érintett szereplői között*

A fogyatékosokkal élőkre, az esélyegyenlőségre és/vagy az antidiszkriminációra vonatkozó jogi keretek biztosítják: a (munkavállalásra, oktatásra, akadálymentességre, állampolgárságra, stb. vonatkozó) polgári jogokat és a vonatkozó felelőségek delegálása helyi és regionális szintre, lehetővé téve az innovációt és a szakképzés fontos érintett szereplői közötti együttműködést.

- 5.4 *A fogyatékosokkal élő emberek munkavállalására vonatkozó olyan jogi keretrendszer (irányelvek, nemzeti stratégiák), amelyben a sajátos nevelési igényű tanulók munkaerőpiacra történő befogadása prioritás, annak érdekében, hogy biztosítani lehessen: a fogyatékosokkal élő emberek hangsúlyos támogatását; az érintett szereplők közötti együttműködésre való összpontosítást; a helyi szinten megvalósuló munkavállalás ösztönzését célzó aktív szakpolitika érvényesülését*

A szakpolitika prioritást ad a sajátos nevelési igényű tanulók nyílt munkaerőpiaci befogadásának, amelyben hangsúlyt kap a további támogatás; az aktív szakpolitika ösztönzi a helyi szinten megvalósuló munkavállalást; a szakpolitika elősegíti a kapcsolat szorosabbra fonását a szakképzés, a tanulók egyes cégeknél folyó gyakorlati képzése és a végzést követő munkavállalás támogatása között.

- 5.5 *Az iskolák számára (amelyek felvesznek sajátos nevelési igényű tanulókat) és/vagy a tanulók és a szülők számára szükséges támogatásra vonatkozó jogi keretrendszer\**

A szakpolitika megadja a megfelelő támogatást (például pótlólagos pénzügyi források, kedvezőbb tantestületi/tanuló arányok, segítő személyzet, multidiszciplináris közösségek, már bevezetett oktatási anyagok és eszközök, iskolai kísérők, adókedvezmények, hozzáférés a támogató szolgáltatásokhoz, stb.) azoknak az iskoláknak, amelyek felvesznek sajátos nevelési igényű tanulókat, illetve maguknak a sajátos nevelési igényű tanulóknak és szüleiknek is.

- 5.6 *Olyan jogi keretrendszer, amely lehetővé teszi a szakképző intézményeknek, hogy a gyakorlati képzés különböző szintjeit kínálják különböző tantervekkel, ami különböző képesítési szinthez is vezet\**

A szakpolitika rugalmassága lehetővé teszi a szakképzési konstrukcióknak, hogy az egyéni igényekre reagálva a szakképző programok különböző szintjeit változatos tantervekkel legyenek képesek ajánlani, ami különböző képesítési szinthez vezet. Ez magában foglal olyan lehetőségeket is, hogy választani lehessen a gyakorlati képzés hosszabb és rövidebb idejű változatai és/vagy a különböző szakképzési programok lehetőségei között is.

- 6.1 *Az elkötelezettség, a gondoskodás és az odatartozás autentikus légkörének fenntartása, ami, párosulva a pozitív hozzáállással, az esélyegyenlőség megteremtéséhez járul hozzá\**

Az iskola tantestülete bízik a tanulók képességeiben, és a lehetőségeket látja és veszi észre a nehézségek helyett. Az a céljuk, hogy valamennyi tanuló önbizalma nőjön és higgyenek abban, amit csinálnak. Megerősítik a tanulókat önbecsülésük növekedése és személyiségük fejlődése érdekében.

- 6.2 *A multidiszciplináris közösségek és a koordinált csapatmunka pozitív hatásai\**



A multidiszciplináris közösségekben mindenkinek megvan a maga világos szerepe (pedagógusok, fizioterapeuták, pszichológusok, iskolai tanácsadók, beszédterapeuták, képzők, karriertanácsadók, stb.), csapatmunkában dolgoznak, s magas szinten tartanak fenn belső (a diáktársak mentorálása, informális beszélgetések, közös problémamegoldás, stb.) és külső kapcsolatokat is más szolgáltatókkal és szolgálatokkal.

**6.3 Az oktatás minőségét biztosító továbbképzési és a tantestület fejlesztését célzó lehetőségek\***

A szakképzési környezet belső továbbképzést nyújt valamennyi pedagógusnak és a segítő személyzetnek is egy folyamatos tevékenység és a szakmai fejlesztés keretében, beleértve a tanártársak képzését, a sajátos nevelési igénnyel foglalkozó szemináriumokat, tantárgy-alapú szemináriumokat, stb.

**6.4 A pedagógiai módszerek és technikák adaptálása az iskolában és a cégeknél\***

A pedagógusok/képzők képesek adaptálni pedagógiai módszereiket úgy, hogy azok találkozzanak a munkaadók igényeivel, és az innovatív egyéni munkához és támogatáshoz elegendő erőforrás áll rendelkezésükre.

**6.5 A tantestület egésze kapcsolatokat tart fenn a cégekkel a gyakorlati képzés és az egyes munkakörök terén**

A tantestület jó kapcsolatokat és hálózatot épít ki helyi szinten is a munkaadókkal a tanulók gyakorlati képzése és a végzést követő munkahelykeresés terén.

**6.6 Elegendő támogatás az oktató személyzet számára a tanulók igényeinek való megfeleléshez\***

Elegendő módszertani, technikai és pszichológiai támogatást kap az oktató személyzet ahhoz, hogy a tantervet és a különböző eszközöket és anyagokat a sajátos nevelési igényű tanulók számára megfelelő módon alkalmazza.

**7.1 Megfelelő egyensúly kialakítása és fenntartása az elméleti/közismereti tantárgyak és a gyakorlati képzés között\***

A szakképző programok lehetővé teszik a megfelelő egyensúly kialakulását az elméleti/közismereti tárgyak és a gyakorlati képzés/tevékenységen keresztül történő tanulás között.

**7.2 A hangsúly az aktív/gyakorlati/életszerű tanulási megközelítéseken van, amelyek magukban foglalják az elméleti/közismereti tárgyakat is\***

A hangsúly a tevékenységen keresztül történő tanulás/munka közben történő tanulás megközelítésén van (szemben az elméleti megközelítésekkel), ahol az alaptárgyakat integrálják a projektekbe.

**7.3 Tanuló-központú megközelítések\***

A tanuló-központú megközelítés a pedagógiai módszereket és eszközöket-anyagokat, a tantervet, az értékelési módszereket és célokat, stb. az egyéni igényekhez igazítja.

**7.4 Egyéni tervek az oktatásra, a tanulásra, a képzésre és a munkaerőpiaci átmenet szakaszára\***

Egyéni tantervek, egyéni oktatási/tanulási/képzési tervek, a munkaerőpiaci átmenethez kapcsolódó tervek, stb. kerülnek kifejlesztésre és bevezetésre.

**7.5 Odafigyelés a szociális készségek és a jóllét érzetének fejlesztésére\***

Megfelelő figyelem irányul a szociális készségek és a jóllét érzetének fejlesztésére, mint például a személyes és szociális készségek, jogok, az állampolgárságból



fakadó kötelességek, a napi élethez, megélhetéshez kapcsolódó tevékenységek (angol rövidítéssel ADL, activities of daily living).

#### 7.6 *Innovatív tanítási módszerek és megközelítések\**

Innovatív tanítási módszerek és megközelítések kerülnek alkalmazásra, mint például a tanulótarssal történő tanulás, a szerepjáték, autentikus feladatokon keresztül történő tanulás, játékos feladatok alkalmazása bizonyos tárgyaknál (például a matematikánál).

#### 7.7 *Rugalmasság a szakképzési lehetőségek/kurzusok terén, hogy lehetővé váljon a fejlődés egyik szintről a másikra\**

Van bizonyos rugalmasság a szakképzési lehetőségek/képzések terén, s ennek folytán a tanulók elkezdhetnek egy alacsonyabb szintű programot, majd átléphetnek egy magasabb szintű programba a végzés előtt vagy után.

#### 7.8 *A cégeknél folyó gyakorlati képzés felügyelete, valamint a fokozatosan csökkenő támogatási intenzitással folyó, támogatott foglalkoztatási modellek lehetősége\**

A tanulók segítséget/támogatást kapnak a személyzet különböző tagjaitól (tanároktól, képzőktől, asszisztensektől, „job coach”-októl, mentoroktól, stb.) egyrészt a cégeknél folyó gyakorlati képzésük alatt, másrészt a végzést követően. Azokat a fiatalokat, akik fizetett állást találtak maguknak, „job coach”-ok/asszisztensek segítik a munkahelyen a támogatott foglalkoztatási modell keretében, amelynek során a támogatási intenzitás fokozatosan csökken.

#### 7.9 *Segítség a tanulóknak és a munkaadóknak is a nyílt munkaerőpiacra történő átmenet során\**

A karriertanácsadók/munkaügyi hivatalok tájékoztatják és irányítják a tanulókat a munkavállalási lehetőségekkel kapcsolatban, ösztönzik és segítik a kapcsolattartást a munkaadókkal, támogatást adnak a munkahelykereső pályázatok elkészítéséhez, információt és támogatást nyújtanak a munkaadóknak, valamint a fiatalok által igényelt egyéb területeken további segítséget adnak, stb.

#### 7.10 *Utánkövető tevékenységek a tanulók cégeknél történő alkalmazásának fenntartására\**

Az utánkövető támogató tevékenységek megfelelően kezelik a fiatalok és a munkaadók igényeit is, hogy miután már sikerült munkát találniuk, fenn lehessen tartani a tanulók foglalkoztatását.

#### 7.11 *Valódi munkát jelentő, valódi ügyfelekkel/fogyasztókkal történő szakképzési lehetőségek (kurzusok, programok és munkatapasztalat)*

Olyan, például az ügyfelek megrendeléseivel, stb. összefüggő munka folyik a szakképzési program keretében, amelynek során valódi kapcsolat jön létre az ügyfelekkel és a fogyasztókkal.

#### 7.12 *Figyelem a tanulók képességeire\**

Azáltal, hogy a képességeikre összpontosítják a figyelmet, a sajátos nevelési igényű tanulók azt tanulják meg, *mire képesek*, s NEM azt, *mire nem*. Ez a tanulók és tanáraik azon erős meggyőződésén alapul, hogy hisznek a tanulók erejében és lehetőségeiben, mint önbecsülésük és önbizalmuk növelésének eszközében.

#### 8.1 *Közös munka, erőteljes együttes munka, jó hálózati kapcsolatok és nyitott együttműködési szellem\**

Jó hálózati kapcsolatok és együttes munka alakul ki helyi szinten az egyes érintett szereplőkkel, beleértve az önkormányzatokat, a munkaügyi központokat, az ellátó



szolgálatokat, a kereskedelmi kamarákat, a civil szervezeteket, az önkéntes szervezeteket, a szülőket, a szakszervezeteket, stb.

- 8.2 *A szülőkkel, mint egyenlő felekkel való véleménycsere és együttműködés\**  
A folyamatban részt vevők között jó kapcsolat van és a szülők partnerként vesznek részt a folyamatban.
- 8.3 *Az érintett szereplők és a tanulók/pedagógusok pozitív hozzáállásának kimutatása\**  
A munkadóknak pozitív tapasztalatuk van a sajátos nevelési igényű gyakornokokkal, fogyatékossgal élő beosztottakkal kapcsolatban; a szülőknek pozitív tapasztalatuk van a szakképzéssel és a munkalehetőséget nyújtókkal kapcsolatban; a tanulók meg vannak elégedve és tudatában vannak a nekik nyújtott támogatással; a pénzügyi háttérrel biztosítók úgy ítélik, hogy értéket kaptak a befektetésükért.
- 8.4 *A bizalmon és múltbeli tapasztalatokon alapuló kapcsolatok a helyi munkaadókkal/cégekkel a gyakorlati képzés és a megfelelő munkalehetőségek kihasználása céljából\**  
Az ellenálló (azaz hosszú távú, jól megalapozott és stabil) kapcsolatok abban fejeződnek ki, hogy a tanulók nagyobb aránya kap munkát annál a cégnél, ahol gyakorlati képzését kapta, mert a cégek a múltbeli tapasztalatok alapján biztosak abban, hogy meg fogják kapni a szükséges támogatást.
- 9.1 *A végzettségi szintek differenciáltságának fejlesztése*  
Különböző szakképző programok és képesítések állnak rendelkezésre, amelyek különböző készségek és kompetenciák megszerzését tűzik ki célul, meghagyva az egyénileg meghatározott célok elérésének elismertetésének lehetőségét.
- 9.2 *A teljesítményt és megszerzett készségeket elismerő különböző portfóliók/képesítések/dokumentumok\**  
Megfelelő dokumentumok/portfóliók állnak rendelkezésre a megszerzett készségek és teljesítmény, előmenetel elismerésére, illetve esetenként a munkahelyen szükséges támogatással kapcsolatban is.
- 9.3 *A nem sajátos nevelési igényű társakéval megegyező képesítések megszerzése*  
A tanulók egyenértékű oktatásban részesülnek; így hát a megszerzett képesítések is ugyanazok, mint a nem sajátos nevelési igényű társaké, még akkor is, ha az oktatás-képzés időtartama hosszabb volt, vagy több segítségre volt szükségük tanulás közben.
- 9.4 *A hivatalos képesítések mellett a munkával és az életvitellel kapcsolatos készségek párhuzamos elismerése*  
Az egyes tanulók különböző szintű képesítéseket kaphatnak, a helyi munkaadók támogatásával és elismerésével.
- 9.5 *Egyénre szabott és rugalmas tantervek kifejlesztése és bevezetése\**  
A rugalmas megközelítés lehetővé teszi az egyéni tantervek kifejlesztését és bevezetését.
- 9.6 *A „fordított befogadás” alkalmazása*  
A szakképzési kurzusok és szolgáltatások, valamint a szakképző központ létesítményei és eszközei nyitva állnak a nem sajátos nevelési igényű tanuló társak előtt is.
- 9.7 *A diagnózis-alapú helyett a szükséglet-alapú ellátásra való koncentráció*  
A speciális szükségleteket rugalmasan és nyitott módon határozzák meg, és az ellátás az egyéni igényeken alapul (például, hogy csökkenjen a lemorzsolódás).



- 9.8 *Az erősségekre alapozott együttműködés a többségi és a speciális ellátás között*  
A speciális és az integráltan oktató iskolák együttműködnek egymással és segítik egymás munkáját, hogy csökkenjen a lemorzsolódás.
- 9.9 *A feltárást, útkeresést (horizontális) vagy a fejlesztést (vertikális) is megengedő különböző utak-módok és lehetőségek\**  
Többféle lehetőség adódik: a végzettség javítása, de emellett az érdemjegyek javítása; a tanulók meggondolhatják magukat és átválthatnak egy másik programra; választhatnak a különböző foglalkozások között és megszerezhetnek egy egyetemi-főiskolai és/vagy szakmai bizonyítványt; végrehajthatnak egy megfelelően adaptált tantervet.
- 9.10 *A lemorzsolódás-csökkentés stratégiája\**  
Az iskola preventív oktatási lépéseket tesz a lemorzsolódás ellen, szoros együttműködésben a helyi szociális szolgálatokkal, és olyan intézkedéseket dolgoz ki, amellyel a lemorzsolódott tanulók új lehetőségeket találhatnak maguknak.
- 9.11 *Valamennyi érintett szereplő elkötelezett a minőségbiztosítás és a különböző fejlesztési stratégiák iránt\**  
Különböző programok kerülnek bevezetésre és igazolásra a szakképzés minőségének fokozására és a tanulók valós munkaerőpiacra való felkészítésének javítására.
- 9.12 *A tanulók, a családok és valamennyi más érintett szereplő tudatában van és megérti a tanulási lehetőségeket*  
A tanulási lehetőségekkel kapcsolatos információt hatékonyan prezentálják és terjesztik, például könnyen érthető információs lapokkal, tájékoztató broszúrákkal, amelyek különböző internet címeket tartalmaznak az egyes munkahely-kereső portálokhoz, tájékoztatnak egyéb lehetőségekről és az adott évre vonatkozó fontos dátumokról.
- 9.13 *Az iskolák a gyakorlatban is világosan érthető befogadó politikát követnek*  
A méltányosság a gyakorlat integráns része, és megfigyelhető a tanárok és tanulók egymás közötti viszonyában, s ez a viszony az egész iskola szintjén követett világos befogadó politikán alapul, amely tartalmazza a végrehajtás és a fejlődés monitoringjának stratégiáját is.
- 9.14 *„Kockázat nélküli”/visszatérési politika folytatása*  
A tanulók visszatérhetnek a szakképzési környezetbe, ha a munkavégzéssel kapcsolatos tapasztalataik nem úgy alakulnak, ahogy azt korábban remélték (ezt jelenti a „kockázat nélküliség” politikája).
- 9.15 *Az alkalmazott politika egyformán érvényes minden oktatási intézményben*  
A szakképzés minőségére vonatkozó országos politikát egyformán alkalmazza minden oktatási intézmény.
- 9.16 *Szükség esetén a szakképző program struktúrája és időtartama változik\**  
A szakképzési környezet rugalmas, s ez biztosítja, hogy a szakképző programok struktúrája és időtartama reagál és megfelel a tanulók igényeinek, például azáltal, hogy meghosszabbodik a kurzus időtartama, hosszabb „helybenmaradásra” van lehetőség, nagyobb hangsúlyt kapnak a gyakorlati tárgyak, mint az elméletiek, stb.
- 9.17 *Sor kerül a tanulók felmérése a kurzus kezdete előtt, hogy egy adott szakképző programot az egyéni igényekhez lehessen igazítani\**





A tanulók egy felmérésben vesznek részt a szakképzési program kezdete előtt, hogy a képességeiknek és igényeiknek legmegfelelőbb szakképző programot sikerüljön számukra kiválasztani.

*9.18 Felügyelet mellett zajló gyakorlati szakaszok, amelyek az iskolából való kikerülés előtti időben történnek, és amelyek kötelezőek valamennyi tanuló számára\**

Minden tanuló részt vesz egy kötelező és felügyelet mellett zajló munkagyakorlatban; rövid gyakorlati képzésben a nyílt munkaerőpiacon; hosszú távú (például 24 hetes) gyakorlati képzésben, hogy fel lehessen mérni képességeiket, és hogy kapcsolatba kerüljenek jövőbeli munkaadóikkal.

### 3. SZÁMÚ FÜGGELÉK – A NÉGY MINTÁZAT ÖSSZETEVŐINEK ÁTTEKINTÉSE

| Tényező | Szakképző intézményirányítási minta | A szakképzés mintája | Tanulói minta | Munkaerőpiaci minta |
|---------|-------------------------------------|----------------------|---------------|---------------------|
| 2.1     | X                                   |                      | X             |                     |
| 2.2     | X                                   |                      |               |                     |
| 2.3     | X                                   |                      | X             | X                   |
| 2.5     | X                                   |                      |               |                     |
| 2.6     | X                                   |                      | X             |                     |
| 2.7     | X                                   | X                    | X             |                     |
| 2.8     | X                                   | X                    | X             | X                   |
| 3.1     |                                     |                      |               | X                   |
| 3.3     |                                     |                      | X             | X                   |
| 4.2     |                                     |                      | X             | X                   |
| 4.3     |                                     |                      | X             | X                   |
| 4.4     | X                                   | X                    | X             | X                   |
| 5.1     | X                                   | X                    |               |                     |
| 5.5     | X                                   | X                    | X             |                     |
| 5.6     | X                                   | X                    | X             | X                   |
| 6.1     |                                     | X                    | X             |                     |
| 6.2     | X                                   | X                    |               |                     |
| 6.3     | X                                   |                      |               |                     |
| 6.4     |                                     | X                    | X             | X                   |
| 6.6     | X                                   | X                    | X             |                     |
| 7.1     |                                     | X                    | X             | X                   |
| 7.2     |                                     | X                    | X             | X                   |
| 7.3     | X                                   | X                    | X             |                     |
| 7.4     | X                                   | X                    | X             | X                   |
| 7.5     |                                     | X                    | X             | X                   |
| 7.6     |                                     | X                    |               |                     |
| 7.7     | X                                   | X                    | X             |                     |
| 7.8     |                                     | X                    | X             | X                   |
| 7.9     | X                                   | X                    | X             | X                   |
| 7.10    |                                     | X                    | X             | X                   |
| 7.12    |                                     | X                    | X             |                     |
| 8.1     |                                     |                      |               | X                   |
| 8.2     |                                     |                      | X             |                     |
| 8.3     |                                     | X                    |               |                     |
| 8.4     |                                     |                      |               | X                   |
| 9.2     | X                                   |                      | X             | X                   |
| 9.5     | X                                   | X                    |               |                     |
| 9.9     | X                                   |                      | X             |                     |
| 9.10    |                                     | X                    | X             |                     |
| 9.11    | X                                   |                      |               |                     |
| 9.16    | X                                   |                      | X             |                     |
| 9.17    | X                                   |                      | X             |                     |
| 9.18    |                                     | X                    | X             | X                   |
| A.      |                                     | X                    | X             |                     |
| B.      | X                                   | X                    | X             | X                   |
| C.      |                                     |                      |               | X                   |
| D.      |                                     |                      | X             | X                   |
| E.      |                                     | X                    | X             |                     |
| F.      | X                                   | X                    | X             | X                   |



# HU

**Titkárság:**

Østre Stationsvej 33  
DK-5000  
Odense C  
Denmark  
Tel: +45 64 41 00 20  
[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

**Brüsszeli Iroda:**

Avenue Palmerston 3  
BE-1000  
Brussels  
Belgium  
Tel: +32 2 280 33 59  
[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

