

**SZOBOSZLAI KATALIN**

## Helyzetkép a terepoktatásról a szociálismunkás-képzésben Magyarországon<sup>1</sup>

### **Bevezetés**

A terepoktatás a szociálismunkás-képzés egyik szelete, az egészek az a része, ahol a szakma tanításába bekapcsolódnak azok az intézmények és dolgozók, akik szakmai tevékenységükkel járulnak hozzá a képzéshez, a gyakorlatban. Az oktatásban az intézményt terepintézménynek, a szociális munka gyakorlati oktatását vállaló intézmény dolgozóját tereptanárnak nevezzük. A terepoktatás szereplői köre bővül a szociális munkást képző iskolának a szociális munka elméletét és készségfejlesztő tárgyait oktató tanáraival, a hallgatóval és a terepen a klienssel. A szociálismunkás-képzés egészében gondolkodva a terepoktatás előkészítésében és értékelésében azok a tanárok is részt vesznek, akik tudományterületük szociális munkához kapcsolódó ismereteivel készítik fel a hallgatókat a szakmára, kiemelve itt a szociálpolitika, a szociológia, a pszichológia, a jog, a népegészségtan tantárgyblokkok és a szupervízió szerepét a szakemberré válásban.

A szociálismunkás-képzés közel egy évtizedes magyarországi története magában foglalja az elméleti oktatók, a terepkoordinátorok, a tereptanárok, a hallgatók tapasztalatait, amelyek hasznos elemei az oktatás értékelésének és fejlesztésének.

Napjainkban a szociális szakképzések skáláján megtalálhatóak az alapfokú, a középfokú és a diplomát adó képzések. A nappali képzés mellett az első diplomát adó levelezőképzések és másoddiplomás-képzések is jelen vannak a felsőoktatásban. A paletta sokszínűvé vált, elindultak és kidolgozásra várnak a szakképzések specializációi. A legjellemzőbbek ezek közül: a szociális munka valamelyik területére szakosodó szociálismunkás-képesítés, a szakvizsga és a továbbképzés rendszerének kidolgozása.

Jelen tanulmányban a szociálismunkás-képzésen belül a terepoktatásra koncentrálok, a gyakorlati szociális munka tanításának rendszerét tekintem át, választ keresve a következőkre:

<sup>1</sup> A tanulmányt az ELTE posztgraduális szociálismunkás-képzés zárásához készített szakdolgozathoz állítottam össze (1998). A szakdolgozat témavezetője Ohly Éva (ELTE Szociálpolitikai Tanszék, egyetemi adjunktus). Köszönetemet fejezem ki azoknak a szociális munkást képző iskolákban terepgyakorlatot vezető tereptanároknak, akik kitöltötték a kérdőívet és válaszoltak az interjú kérdéseire.

1. A szociálismunkás-képzés és a terepoktatás kapcsolódási pontjai.
2. Kik a terepoktatás szereplői? Melyek a szerepekből adódó funkciók a terepoktatásban? Hogyan kapcsolódnak egymáshoz a terepoktatás szereplői? Mikor és hogyan sérül a szereplők kapcsolata?
3. A terepoktatás fejlődésének lehetséges irányai.

## 1. A terepoktatás meghatározása, modellek az iskola és a gyakorlat közötti kapcsolat formáira

A terepoktatás meghatározását Bernece K. Simon a következőképpen fogalmazza meg: „...a diák a terepoktatáson keresztül tanulja meg, hogy mi a teendője, és ami a legfontosabb, hogy mivé kell válnia” (Urbanowszki és Dwyer 1988). A rövid válaszban benne van, hogy a terepoktatás a diák tanulási folyamatának része, közvetlen gyakorlati tapasztalatot nyújt az elméletek, a módszerek, a készségek alkalmazásával.

A terepoktatás szereplői közül az egyik a diák, mellette ott van az iskola, a tereptanár, a terepintézmény és a kliens. A terepoktatás egyfelől jelenti a diák tanulásának, szakemberré válásának saját élményét, másrészt magában foglalja a diák tanítását: előkészítést és felkészítést a szakmára. A diák tanításában feladatot vállalnak az iskola elméletet és készségfejlesztést oktató tanárai, a terepkoordinátor és a tereptanár, aki a gyakorlati munka természetes közegét biztosító intézményt képviseli.

A szociálismunkás-képzés egyik alapelve a gyakorlatközpontúság. A szociális munka oktatása a szociális munkást képző iskola és a gyakorlati hely együttműködésével valósul meg. Az iskola és a gyakorlati hely közötti kapcsolat formái befolyásolják az egymással szembeni elvárásokat, azok megvalósulását és azt, hogy a diák hogyan tud megfelelni az iskola és a gyakorlati munka követelményeinek.

Az iskola és a gyakorlat közötti kapcsolat formáira négy modellt mutatok be (Urbanowszki és Dwyer 1988):

1. A képzési központ alapuló modell: ebben a központ kielégíti mind az oktatás, mind a gyakorlat igényeit a közösen kialakított intézményben, és mindkettőt segíti abban, hogy céljaikat megvalósítsák és szolgáltatásaik minőségét javítsák. Pl. amikor az iskola és a gyakorlati hely közös fenntartás és irányítás alatt működik: az iskolának gyakorló helye a szolgáltató intézmény, és az intézmény a szakembereit az iskolától nyeri.

2. A tanítás központján alapuló modell: az oktatás központjából kerülnek a diákok különböző intézményekhez gyakorlatra. A tanítási módszereket és a tanulási tapasztalatokat elsődlegesen az iskola oktatási alapelvei határozzák meg, nem pedig a szolgáltató intézmény feladatai és lehetőségei. Ez a modell az „oktatás kiegészítésének tekinti a terepgyakorlatot” – említik meg a szerzők –, és az 1960-as és 1970-es években időszakosan működött.

3. A terepoktatási egység fakultás alapú modellje: a szociálismunkás-képző iskola szerződött terepoktatói szociális intézményekben dolgoznak. Az iskolai tantervet és az intézmény gyakorlati munkájának realitását egyaránt ismerik. A modell hatékony az elmélet és a gyakorlat integrálásában.

4. Intézményi alapú oktatási modell: ebben a modellben a szolgáltató intézmény lehetőséget, teret és időt ad arra, hogy szakképzett munkatársa együttműködjön az iskolával és a diákkal a terepoktatásban. Az iskola és a szolgáltató intézmény megállapodásban rögzíti az együttműködés tartalmát és feltételeit.

Urbanowszki–Dwyer kiemeli, hogy a *fakultás alapú* terepoktatási modellt mind az oktatás, mind a gyakorlat szempontjából hatékonyak tartják, mert a terepoktatók és az iskola oktatóinak közös munkája a gyakorlati oktatás tantervének elkészítése és végrehajtása. Előnye, hogy az iskola és a terep egyaránt a magáénak érzi a tereptanítást, amit közösen tudnak képviselni a diákok és az újonnan belépő tereptanárok számára.

Magyarországon az iskolák mind a négy modellből vettek át elemeket saját terepoktatásuk kereteinek és tartalmának kialakításához. A jelenlegi kép összetettebb annál, hogy egyetlen modellen keresztül be lehessen mutatni. A tereptanár-felkészítések gyakorlatban alkalmazott formái kiindulást jelentenek a helyzet megértéséhez.

## 2. A terepoktatásban résztvevők bemutatása

A terepoktatás szereplői a szociálismunkás-képzésben: a diák (a gyakorlati oktatásban: gyakornok), a képző intézmény elméletet és készségfejlesztő tantárgyait oktató tanárai, a terepkoordinátor, a tereptanár, a terepintézmény munkatársai, a kliensek.

A szociális munkást képző iskola *terepkoordinátora* összekötő kapocs az elméleti és a gyakorlati képzés között, ő az, aki a gyakorlat előkészítésének, háttérbeli irányításának, kontrolljának és értékelésének mozgatója.

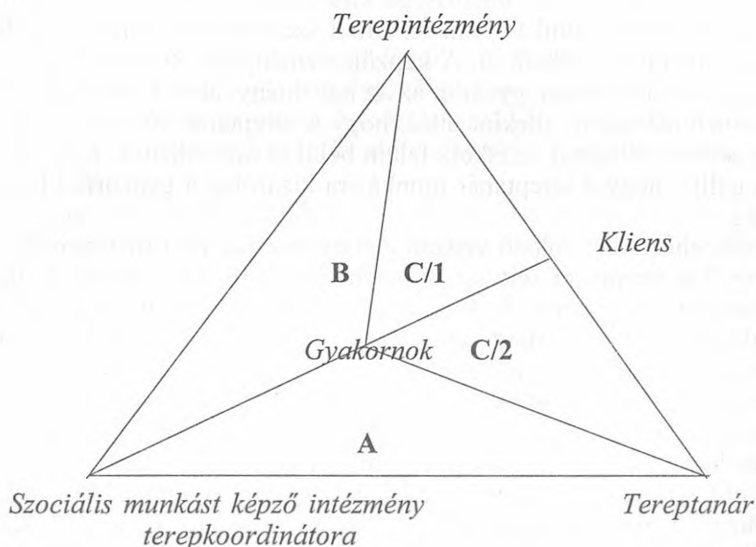
A *terepintézmény* azzal, hogy a munkahelyre a szociálismunkás-képzésből gyakornokot fogad, természetes környezetet teremt a diák számára a munkavégzéshez a tanulás folyamatában.

A *gyakornok* (a diák) a segítő kapcsolat gyakorlata mellett tapasztalatokat szerez a munkavégzés tárgyi, személyi, anyagi feltételeiről és forrásairól, a személyi és intézményi kapcsolati hálóról, az intézmény működésének funkcióiról és diszfunkcióiról egyaránt. A segítő kapcsolatban szerzett saját tapasztalataiból (siker–kudarcc) és a feldolgozást segítő szakmai megbeszélésekből akkor építkezik a diák, ha a tereptanár képes felvállalni és reálisan visszatükrözni a diák számára munkájának eredményeit.

A *kliensek* azok, akikkel a gyakornok a gyakorlati munka során segítő kapcsolatot alakít ki, az iskola és a tereptanár instrukciói alapján.

### 3. A terepoktatás szereplői közötti kapcsolódási pontok és ezek tartalmi elemei a gyakorlati képzés során

A terepoktatás szereplőinek kapcsolati ábrája szemlélteti azokat a belső területeket, ahol a gyakorlat szereplői alcsoportokat alkotva találkoznak, rész-célokot valósítanak meg a terepoktatás folyamatában. A belső háromszögek egymáshoz illesztésével a terepoktatás egésze rajzolódik ki, amelynek működése hatással van a képzés kimenetelének minőségére.



Forrás: Szoboszlai, 1998.

Az A háromszög a képzőintézmény–gyakornok–tereptanár kapcsolatát mutatja, amelyben a terepoktatás szűken értelmezett szereplőit találjuk. A képző fenntartja magának annak eldöntését, hogy a látókörébe került szociális munkaterületen dolgozó személyt tereptanárként alkalmazza-e vagy sem. A tereptanár alkalmasságának és alkalmazhatóságának kritériumai képzőintézményenként mások és mások lehetnek.

Ma még hiányként írható le, hogy a tereptanárokkal szemben támasztott, országosan deklarált szakmai minimum követelményei nem állnak rendelkezésre.

A Salgótarjánban 1994-ben és 1997-ben rendezett Országos Terepkonferencia ajánlásai között nem szerepel javaslatként egy olyan munkacsoport létrehozása, amely vállalná a szociálismunkás-képzésben oktatók alkalmazási feltételeinek kidolgozását.

Az oktatókkal szemben támasztott alapkövetelmények – a minőségbiztosítás részeként – az alábbiak lehetnek:

• Az oktató (elméleti oktató, tereptanár) szakmai és szakirányú végzettsége.

• A szakmában eltöltött idő minimuma.

• A tereptanár képzése a terepoktatásra.

• Tereptanároknál azon a gyakorlati munkaterületen eltöltött idő minimuma, ahová a diák gyakorlatra kerül, azért, hogy a tereptanárnak legyen munkatapasztalata azon a területen a gyakorlatvezetői munkához.

• A terepoktatói munka dokumentálása, amely az oktatás értékelésében és fejlesztésben jelentős.

Az *iskola és a tereptanár* felelőssége kiemelkedő a diák szakmatanulásában, ezért az oktatói munka során felvállalt szeletek összerakása mindkét fél együttes munkájával érhető el. A képzőintézmény–gyakornok–tereptanár munkakapcsolatának színtere gyakran az az intézmény, ahol a tereptanár dolgozik. A képzőintézmény eltekint attól, hogy a tereptanár oktatási és oktatáshoz kapcsolódó feladatai az iskola falain belül is működjenek. Ez a szemlélet azt sugallja, hogy a tereptanár munkájára kizárólag a gyakorlati helyen van szükség.

Az iskolák ehhez kapcsolódó visszafogottságának két okát mutatom be:

1. Az egyik a tereptanár státusának meghatározásában kereshető. A hazai gyakorlat szerint a tereptanár főállású munkaviszonya mellett kiegészítő tevékenységként végez gyakorlatvezetői munkát a szociálismunkás-képzésben. A tereptanár a szolgáltató intézmény dolgozójaként munkáltatója elvárásai alapján dolgozik. Emellett gyakornokot fogad a szociálismunkás-képzésből, akivel szintén főállású munkaidejében dolgozik az iskolával kötött megállapodás keretében. A két megbízásnak egy időben tesz eleget, hiszen a képzés gyakorlati oktatása főleg a terepmunkán keresztül valósul meg. A tereptanári munka díjazása képzőintézményenként változik az iskolák költségvetésének függvényében. Általánosan elmondható, hogy a tereptanári megbízás ideje behatárolt, a gyakorlat időtartamára szól, a megbízási díj havi összege nem éri el az iskola hasonló kvalitásokkal rendelkező, főállású oktatójának havi bérét. A tereptanár munkajogi és bérügyi különbsége az iskola főállású oktatójától státuskülönbséget hoz magával, ami az oktatói stábbbán betöltött szerepére is hatással van.

2. A probléma másik összetevője, hogy nem jellemző a tereptanárok iskolán belüli oktatói vagy oktatáshoz kapcsolódó tevékenysége. A képzőintézmény elvárja, hogy a tereptanár (és egyben a terep) ismerje és közvetítse az általa megfogalmazott képzési célokat, a szakma végzéséhez szükséges értékeket, ismereteket, készségeket. Mellette azonban hiányoznak a szakmai és anyagi megbecsülés eszközei, forrásai. A tereptanárokkal készített interjúk tapasztalatai rávilágítanak arra, hogy a tereptanárok nem érzik az oktatói stáb tagjának magukat, mert munkájukat, szaktudásukat a gyakorlati helyen igényli az iskola.

Hogyan segítheti az iskola a probléma feloldását? A lehetőségek mai tárházát tekintve kedvezőtlen a helyzet a megbízási díjak emelésének tekintetében. A felsőoktatás finanszírozásának rendszerében a tereptanárok díjazását vagy a bérfizetések belső átcsoportosításával, vagy pályázati támogatásból

tudják az iskolák megoldani. Ezen a területen önerőből a mai finanszírozási kondíciók mellett nem képes változtatni az iskola.

A tereptanárok szakmai megbecsüléséhez az iskolának több eszköz áll rendelkezésére:

- A tereptanár oktatói munkáját hasznosítja a diákok gyakorlati feladatait feldolgozó órákon, bevonja a tereptanárt a képzéshez kapcsolódó oktatási segédanyagok elkészítésébe (pl. terepkézikönyv készítése), a szakma elméleti és gyakorlati oktatásához kapcsolódó tantárgyi program elkészítésébe (pl. a „szociális munka csoportokkal” tantárgy esetében, a „csoportos technikák használata a terepen” című rész kívánja a tereptanár tapasztalatainak megismerését).

- A képzőintézmény egyszerre fogadja be és ismeri el a tereptanárt azzal, hogy a terepoktatást együtt dolgozzák ki és valósítják meg. A tereptanár oktatói feladatainak és oktatáshoz kapcsolódó tevékenységének bővítése közelebb hozza a tereptanárt a képzőintézmény oktatói stábjához és szakmai munkájához.

A kapcsolati háromszögben a *gyakornok* az, akivel szemben tanulási elvárások fogalmazódnak meg mindkét irányból, melyek teljesítéséhez összhangnak kell lennie az oktatói oldalt képviselők között. A gyakornok (diák) terepmunkájának értékelése nemcsak alkalmasságának megméréstetése, hanem egyben az iskola és a tereptanár munkájának tükré is, ezért nagyon fontos a folyamatos visszajelzés működése a szereplők között, ami kizárólag nyílt kommunikációval érhető el a hármas kapcsolat mindegyik szereplőjénél.

A B háromszögben a *képzőintézmény–gyakornok–terepintézmény* kapcsolatában a terepintézmény működésével tanulási helyzeteket teremt az iskola és a gyakornok számára a gyakorlati képzés minden szakaszában. A terepintézmény autonómiája eldönteni, hogy fogad-e hallgatót, és ma még sok esetben az is, hogy melyik dolgozóját fogadja el tereptanárnak. Az iskola a terepintézménnyel kötött szerződésben rögzíti az együttműködést, melynek alapján az intézmény mint gyakorlati hely a diák kihelyezésénél számításba jöhet. A diák az összekapcsoló elem, aki a terephelyre az elmélet frissességét viszi be, a képzőintézménynek pedig átadja a gyakorlati munka tapasztalatait.

Ez a kapcsolati háromszög sokszor nem problémamentes. A terep lehetőséget ad arra, hogy a diák megismerje a gyakorlati munkát, az iskola oktatói (elméleti oktató, tereptanár) segítenek feldolgozni a terepen szerzett tapasztalatokat az elmélet és gyakorlat integrálásának érdekében. A terepintézmény felé a kommunikációs csatorna visszajelző funkciója nem működik, vagy csak a tereptanár felé közvetítve jelzi azokat az oktatási tapasztalatokat, melyek az intézmény szakmai munkáját érintik. Így fordulhat elő, hogy évek során ugyanannál az intézménynél ugyanazokkal a szakmai hibákkal, hiányosságokkal találja szembe magát a diák, amelyekkel a felsőbb évesek, évekkel azelőtt. Az iskoláknak mérlegre kell tenniük a terepoktatás során a gyakorlóhely szakmai minőségét és azt az ellátási területet, amit az intézmény képvisel. A képzőintézmény részéről tehát a választás alapja sok esetben nem a minőség, hanem az elérhetőség.

A C háromszög a *terepintézmény–gyakornok–terepintézmény* kapcsolatát mu-

tatja, melyben helyet kap a gyakornok *klienssel* való kapcsolati relációja is. A diák a terepoktatás során bekerül a szociális munka természetes közegébe, ahol a tereptanár közvetlen irányítása mellett kipróbálhatja ismereteit, készségeit, kompetenciáit. A diák, kilépve a védelmet adó képzőintézményből, olyan helyzetben találja magát, ahol minden valós: a főnök, a munkatárs, a kliens, a probléma. A valós helyzetek adekvát választ várnak tőle, akkor, amikor eszköztárának használhatóságát még csak próbálgatja. Kudarcélmények kerülhetnek el, ha a terep és a tereptanár befogadó és elfogadó a hallgatóval szemben, segíti őt az önfejlesztésben. A diák elfogadásában – személyisége és szakmai ismeretei mellett – háttérszerepe van a képzőintézménynek. Az iskola és a szolgáltató intézmény együttműködésének alapja, hogy az oktatás terepintézményt érintő keretei és tartalmi elemei szerződésben legyenek meghatározva, amelyben az egymással szemben támasztott elvárásokat is megfogalmazzák.

A gyakornok szerepének értelmezéséhez a C háromszöget kettébontottam. A C/1 háromszög a *terepintézmény–gyakornok–kliens* kapcsolatát ábrázolja. A terepintézmény profilja meghatározza azt a klienscsoportot, amelyre az intézmény a feladatait, a szolgáltatásait építi. A diák a gyakorlati helyi választáskor figyelembe veszi az intézmény típusát, és terepmunkája során azokat az eszközöket, módszereket használja, amelyek a helyi feltételek között alkalmazhatóak. Különösen fontos, hogy a terepintézmény ismerje és képes legyen befogadni a hallgató által hozott módszereket, engedje azok kipróbálását a tereptanár kontrollja mellett, ezáltal a diákot nem teszik ki annak, hogy nyíltan vagy rejtett módon a kudarca ítélttségét közvetítsék neki.

Ahhoz, hogy a kliens értelmezni tudja a gyakornok szerepét és kompetenciahatárait az intézményben, fontos, hogy maga az intézmény is ismerje és tudja közvetíteni azt a munkatársak, a külső intézmények és a kliensek számára. Itt visszautalok az iskola és a terepintézmény megállapodására, ahol tisztázhatóak ezek a kérdések. A formális írásbeli szerződésen túl szükséges, hogy az iskola terepkoordinátora és a terepintézményt képviselő személy(ek) megbeszéljék és rögzítsék a diák szerepét és kompetenciahatárait az iskola terepkézíkönyvében és a terepintézmény munkahelyi szabályzatában egyaránt. Itt olyan praktikus kérdésekre gondolok, mint pl. hogy vállalhat-e ügyeletet a diák az intézményben és mikor? Használhatja-e a telefont, a telefaxot, a fénymásológépet és hogyan? Vihet-e önállóan esetet? Hogyan mutatják be a diákot a klienseknek, munkatársaknak? Használhatja-e az intézmény információs bázisát és hogyan? stb.

A C/2 háromszög a *terepintézmény–gyakornok–kliens* kapcsolatát mutatja. A tereptanár a gyakorlati oktatásban felelősséget vállal a diák saját élményű tanulásáért. Feladatai közé tartozik a gyakornok fokozatos bevonása a kliensmunkába, a tanulási tapasztalatok megszerzéséhez és a gyakorláshoz szükséges esetek kiválasztása, az önálló esetvezetés előkészítése és a konkrét munkához kapcsolódó szupervízori munka biztosítása a gyakornok részére.

A tereptanár az oktatói munkáját akkor tudja hatékonyan gyakorolni, ha az iskola nem hagyja egyedül a feladatok elvégzésében. Az iskola elvárásainak ismerete mind a tereptanár, mind a gyakornok számára alapvető, amelyben a terepoktatás során nagy hangsúlyt fektet a diák kliensekkel végzett

segítő munkájára. A tereptanár és az iskola (terepkoordinátor) rendszeres konzultációja a diák előrehaladásáról elősegíti azt, hogy a tereptanár ne egyedül vállalja a gyakorlati oktatás felelősségét.

A diáknak és a tereptanárnak egyaránt etikai kötelezettsége, hogy a klienssel tudassa: a hallgató gyakornoki minőségben van jelen, éppen azért, hogy a kliens dönthessen arról, hogy a segítő kapcsolat egy részében vagy egészében kíván-e együttműködni a gyakornokkal. A tereptanár mintanyújtóként áll a gyakornok előtt az esetkezelések során, ezért felkészültségét, kompetenciahatárait láthatóvá kell tennie a diák számára. A diák gyakornoki munkájának értékelésekor fontos, hogy a tereptanár nyitott, fogadóképz legyen a diák tapasztalataira, érzéseire, gondolataira. Az értékelés folyamatjellege alapvető a szociális munka gyakorlati oktatásában. A diák akkor képes tanulni a gyakornoki munkából, ha rendszeresen kap visszajelzést a munkájával kapcsolatban a tereptanárától.

A terepoktatásban részt vevők kapcsolati hálójának elemzése korántsem teljes. Bemutatásával szerettem volna rávilágítani a meglévő értékekre, azokra az elvárásokra, amelyeket egymással szemben támasztanak. A szerepek tartalmi különbözőségeiből eredő problémák pedig megmutatják azokat a pontokat, ahol a terepoktatás csiszolása elengedhetetlenül szükséges a képzés kimeneti céljának megvalósulása érdekében.

## **5. A terepoktatás hazai tapasztalatairól, a tereptanárokkal készített kutatás alapján**

A terepoktatás magyarországi tapasztalatainak megismerése és feldolgozása céljából a szociális munkás képzőhelyek oktatásához tereptanárként csatlakozó kollégákra irányítottam a vizsgálatot. A szociálismunkás-képzésben hallgatóként és oktatóként szerzett tapasztalataimból kiindulva azt látom, hogy a terepoktatás szereplői közül a tereptanárokról nem állnak rendelkezésünkre értékelésre szolgáló adatok. A tereptanárok személyükben és munkájukkal időszakosan kapcsolódnak az oktatás egészéhez, ezért gyakran csak annyi információnk van róluk, amennyi a közös munka idejébe és tartalmába belefér.

A kutatás módszerei: *kérdőív és interjú.*

A kérdőívvel azokat a tereptanárokat kerestem meg, akik legalább egy alkalommal 1 hónapos vagy ennél hosszabb idejű gyakorlatra (pl. 3 hónapos gyakorlat) fogadtak nappali tagozatos szociális munkás szakos hallgatót. A mintavétel fontos szempontja volt, hogy a tereptanár vezetett már olyan gyakorlatot, ahol minimum egy hónapon keresztül foglalkozott a diákkal. A szociális munka gyakorlati oktatásának struktúráját tekintve ez a típusú gyakorlat már céljában és feladataiban is többet jelent mind az iskolának, mind a tereptanárnak, mind a diáknak az ún. monitorozó (intézménymegismerő) gyakorlatnál. A gyakorlati oktatás ezen fajtája épít a tereptanár és a diák munkakapcsolatára, a diák a kliens közelébe kerül, feladatait a tereptanár irányításával önállóan oldja meg. A tereptanár aspektusából nézve – a legalább egy hónapos intervallumban – lehetősége van felmérni a diák szakmai is-

mereteit, készségeit, továbbá a diák munkájáról és fejlődéséről visszajelzést tud adni a diáknak és az iskolának.

A felmérés kiterjedt az ország nyolc, szociális munkást képző iskolájának tereptanáraitra: ELTE Szociológiai és Szociálpolitikai Intézet Budapest, Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola Budapest, Wesley János Lelkészképző Főiskola Budapest, DOTE Egészségügyi Főiskolai Kar Nyíregyháza, SZOTE Egészségügyi Főiskolai Kar Szeged, POTE Egészségügyi Főiskolai Kar Szombathely, Illyés Gyula Pedagógiai Főiskola Szekszárd, JPTE Szociálpolitikai és Szociológiai Tanszék Pécs. A képzőintézmények közös jellemzője, hogy mindegyik adott már ki szociális munkás szak-képzettséget igazoló diplomát.

A kutatás értékelését 75 kérdőív és 16 tereptanárral készített interjú alapján végeztük. Az interjú nemcsak formailag, hanem tartalmában is kapcsolódik a kérdőívhez. Az interjúkban a tereptanárok a saját élményeiken keresztül mutatják be a tereptanár felkészítést, feladatait, szerepeit és kapcsolatát a terepoktatás szereplőivel.

A kutatás során a kérdőív és interjú módszerének együttes használatát indokolta egyfelől, hogy a kérdőív adatainak elemzéséből nyert objektív információk mellett az interjú lehetőséget adott a személyes kontaktusra, a gondolatok szabad megfogalmazására, elrugaszkodva a kérdőív sztenderdizált felépítésétől. Másfelől azt gondoltam, hogy az interjúban elsődlegesen a tereptanár szempontjai dominálnak a kérdésekre adott válaszokban, amelyek elemzése eltérést hozhat a kérdőív feldolgozását követő megállapításoktól.

### *5. 1. A tereptanár szerepkészletének elemei és tartalma*

A kérdőívben és az interjúkban egyaránt kitértem a tereptanár terepoktatásban jelenlévő szerepeinek vizsgálatára, választ kerestem arra, hogy milyen elemekből állnak össze ezek a szerepek. A szerepkészlet összetevőinek vizsgálatánál a tereptanárnak és a diáknak a gyakorlati oktatáshoz kötődő kapcsolatát helyeztem a középpontba, mivel a tereptanár elsődleges feladata a szociális munka gyakorlatának oktatása.

A kérdőívben huszonhat lehetséges válasz közül a tereptanárok azokat jelölték meg, amelyeket magukra nézve el tudnak fogadni. Négy szerep köré építettem fel a szerepkészlet vizsgálatát, a tereptanárok a kérdőív kitöltésekor nem találkoztak a négy szerep nevesítésével.

A szerepekhez tartozó elemek csoportosításának összefoglalása:

**SAKEMBERSZEREP:** A szakma elméleti ismerete. A szakma gyakorlati ismerete. Folyamatos önképzés. Rendszeres szupervízió. Mintanyújtás a diáknak.

**TANÁRSZEREP:** A diák érdekképviselete. A diák munkájának kritikus szemlélete. A diáktól kapott vélemény, kritika elfogadása. A képzőintézmény iránti elkötelezettség. Részvétel az iskola által szervezett programokon. Javaslat az iskola gyakorlati oktatási programjára. Szakmai megbeszélés a di-

ákkal. Közös szakmai program a diákkal. A diák megismerése a gyakorlat előtt. Tanulási terv készítése a diákkal. Visszajelzés a diáknak a munkájáról. A diák sikerélményének feldolgozása. A diák kudarcélményének feldolgozása. Terepgyakorlati jegy vagy minősítés javaslása.

**KOLLÉGASZEREP:** A diák elfogadása kollégaként. A diákkal közös pályázatírás. A diák patronálása a gyakorlaton kívül. A gyakorlat lezárása utáni szakmai kapcsolat.

**MAGÁNEMBERSZEREP:** Színházlátogatás a diákkal. A munkához nem kapcsolódó találkozások. A gyakorlat lezárása utáni kapcsolat a magánéletben.

A szerepkészlet elemeinek értékelése során megállapítható, hogy jellemző a szakmai szerep elfogadása a terep tanárok részéről. A „szakma gyakorlati ismerete” minden tereptanár (75 fő) esetében bekerült a szerepkészlet elemei közé, emellett a mintában szereplők kétharmada (67 fő) fontosnak tartotta még a szakma elméleti ismeretét, a folyamatos önképzést és a mintanyújtást a diáknak. A „rendszeres szupervízió” az az elem, amit a legkevesebben jelöltek meg (47 fő). Ennek oka lehet a hozzáférhetőség (személyi, anyagi) korlátozottsága is.

A *tanárszerep* elemeinek értékelésekor szükséges kiemelni, hogy amíg a diákkal való közvetlen munkához kapcsolódó elemek dominánsan vannak jelen, addig az iskolához kapcsolódóak („képzőintézmény iránti elkötelezettség”, „részvétel a képző programjain”, „javaslat a képző gyakorlati oktatási programjára”) megoszlásában jelentős a különbség az előbbi javára. A válaszok azt mutatják, hogy a tereptanár kapcsolata a képzőintézménnyel nem olyan erős (minden második tereptanár jelölte meg), mint a diákkal. Úgy tűnik, azt élik át, hogy a tereptanári munka a gyakorlati helyre korlátozódik, aminek feloldására az iskola nem tesz lépéseket.

A *kollégaszerep* elemeit figyelemmel kísérve a „a diákkal közös pályázatírás” és a „diák gyakorlaton kívüli patronálása” dominánsan nem, vagy néhány esetben tartoznak a tereptanár szerepkészletének elemei közé. A diákat kollégaként a tereptanárok kétharmada elfogadja, ami szorosan kötődik a terepgyakorlat idején kialakított munkakapcsolathoz. A gyakorlati oktatás időszakában a tereptanár és a diák együttműködésének tartalma a kulcs ahhoz, hogy a diák mit és hogyan tanul meg a terepen.

A *magánemberszerep* elemei a hallgatóval való kapcsolatnak csak néhány esetben hozadékai.

Az interjúkban visszatértem a tereptanár szerepeinek vizsgálatához, bővebben szerettem volna arról hallani, hogyan élik meg a szakemberi, a tanári, a kollegiális és a magánemberi szerepeket a terepoktatás során a hallgatóval való kapcsolatban.

Az interjúkban a tereptanárok többsége nem a tanárszerep elsőségét emelte ki a szerepek sorából. Néhány választ szemléltetésként idézek az interjúkból. D. R. tereptanár így fogalmaz: „Az csak harmadlagos, soha nem tanári aspektusból közelítem meg.” T. P. tereptanár hasonlóképpen vélekedik: „Nagyon szeretném, ha nem a tanár lenne elsősorban a domináns ebben a munkában. Nem igazán vallom és érzem magam tanárnak, bár van tanári

végzettségem.” Utolsóként I. T. tereptanár válaszát idézem: „*A tanár valahol ott van a végén, amikor értékelni kell.*”

A három tereptanár közül kettő pedagógusképzettséggel is rendelkezik, ennek ellenére távol érzik maguktól ezt a szerepet. A tanárszerep háttérbe kerülése okán a tereptanárokat megkérdeztem, hogy mit gondolnak: „Mi a különbség a tereptanár és a hagyományos tanár (iskolában tanító pedagógus) között?”

A tereptanárok válaszai közül a legjellemzőbbet emelem ki: T. M. tereptanár a válasz első felében személyiségére és önmaga értékeire helyezi a hangsúlyt: „*Az iskolában valamilyen ismeretanyagot kell átadni, és ott háttérbe szorul, amit az életemmel és a személyiséggemmel adok át. Tereptanárként akkor fogom az ismeretanyagot jól átadni, ha a viselkedésem is hiteles. Itt ezt a négy szerepet, pontosabban hármat – a tanáron kívül –, együtt kell megélnem. A napi munka során úgy kell ezt csinálni, hogy ez közben átmenjen, majd leülni és szóban megbeszélni, hogy mi miért volt úgy.*” A folytatásban a szociális munkást képző iskola hozzáállását világítja meg ebben a kérdésben: „*A tereptanárnak nincsenek igazán tanári jogosítványai, míg a képzőben attól is tanár valaki, hogy megbuktathat, rossz jegyet adhat. Itt ilyen nincsen, a jegy az iskolától függ és nem tőlem.*”

A szakember és a munkatárs szerepeket a tereptanárok többsége nem határolta el egymástól az interjúkban. Két részletet emelek ki a beszélgetésekből, amelyek szemléltetik a két szerep egybefonódását. D. R. tereptanár a következőképpen nyilatkozik: „*A szakember és a munkatárs egyforma súlyt kap, mert szeretem mindazt átadni, amit a gyakorlati évek során megtanultam.*” A tereptanár gondolatához hozzáteszem, hogy mindehhez olyan atmoszférát teremt, mintha a diák az intézmény dolgozója volna, és ezzel a többlettel kapcsolódik össze a két szerep. K. N. tereptanár már a hallgatóval való ismerkedéskor kifejezi a két szerepből adódó elvárását a diákkal szemben: „*Az első beszélgetés alkalmával el szoktam mondani, hogy a hallgatóra úgy is számítok, mint egy külső szemlélő, aki az összes kollégám közül a legjobban belelát a munkámba. Nekem nagyon fontos, hogy ő hogyan látta a munkámat, a klienst, és tanulok a tapasztalataiból.*” Az idézett gondolat jól szemlélteti, hogy a tereptanár partnerként viszonyul a diákhöz a gyakorlati oktatásban.

Az interjúk készítése során a *magánembszerep* tartalma és az ezzel kapcsolatos gondolkodás változást hozott a kérdőív elemzésekor tett megállapításhoz képest. A tereptanár magánemberi szerepe több formában lehet jelen a diákkal való munka során: a tereptanárt magánemberként szólítja meg a diák, amikor pl. a szakmai gyakorlathoz nem kapcsolódó esetben tanácsot kér tőle, vagy amikor a tereptanára magánéletének mozzanatait osztja meg a diákkal, vagy a diák problémája a magánembert szólítja meg a tereptanárban, aki korábban a saját életében már átélt hasonlót. Nemcsak a tereptanár, hanem a diák is megjelenhet magánemberként a tereptanárral való kapcsolatban. A magánembszerep aktivizálásának veszélyére K. N. tereptanár felhívja a figyelmet: „*...volt már olyan, hogy azt mondta a hallgató, hogy az ő életében is előfordult már hasonló (mint a kliens életében – a szerző meg-*

jegyzése). *Ilyenkor időben le kell tudni állítani, hogy ne nagyon menjen bele a magánszférába, mert esetleg a kliensemé válhat.*"

Több tereptanár említette, hogy a tereptanár–diák kapcsolat a terepgyakorlat lezárását követően átalakult baráti kapcsolattá. Ezekben az esetekben a tereptanár és a diák három hónapon keresztül munkakapcsolatban állt egymással, és alkalmuk volt a másik emberi jellemzőit megismerni és elfogadni.

A tereptanár szerepkészletének vizsgálata hozzájárult ahhoz, hogy a tereptanári kép összetevőit pontosabban meg lehessen fogalmazni. Véleményem szerint egy következő kutatásban a tereptanár szerepeinek más vetületeit is lehetne vizsgálni, pl. a szerepek közötti konfliktusokat: milyen esetekben ütköznek, milyen megoldási alternatívák vannak?

## *5. 2. Problémafelvetések a tereptanár terepoktatáshoz kötődő kapcsolataiból*

A kérdőívben és az interjúkban egyaránt választ kerestem arra, hogy melyek azok a problémák, amelyeket a tereptanárok a terepoktatás résztvevőjeként átéltek. Véleményem szerint a válaszok jelzésértékűek a szociálismunkás-képzés számára, mivel a képzés egészének vagy egy részének működési zavarait is magukban hordozzák. A kérdőív végén, a nyitott kérdésekre megfogalmazott válaszaiban jelezhetette a tereptanár azokat a problémákat, amelyeket az általa megnevezett szociálismunkás-képző intézmény tereptanáraként átélt a tereptanár–diák (gyakornok), a tereptanár–iskola, a tereptanár–munkahely (terepintézmény) és a tereptanár–gyakornok–kliens kapcsolatban.

A nyitott kérdések megválaszolásában nem voltak aktívak a tereptanárok, üresen hagyott sorok mutatják a válaszhiányt. Ehhez kapcsolódó feltételezéseim a következők: vagy arról van szó, hogy a kérdésre nem válaszoló tereptanárok nem vállalták az iskola nevesítését és a problémák megnevezését, vagy a kérdőív kitöltésekor nem voltak aktuális, a terepoktatáshoz kapcsolódó problémáik, vagy nem gondoltak arra, hogy a terepoktatás problémájaként értelmezhető az a helyzet, amit átéltek a tereptanári munkájuk során.

A kérdőív nyitott kérdéseinek értékelésénél és az interjúk elemzésénél eltekintettem attól, hogy a tereptanárok válaszait összefüggésbe hozzam az iskolákkal. Nem tekintem feladatomnak a szociális munkás képzőhelyek terepoktatásának értékelését, nem teszek különbséget közöttük. A válaszok feldolgozásával az a célom, hogy hozzájáruljak a terepoktatás fejlődéséhez, aminek fontos adalékai azok a problémák, amelyeket a tereptanárok írásban vagy szóban megfogalmaztak.

A tereptanárok által felvetett problémák közül először azokat emelem ki, amelyek a kérdőív feldolgozásakor bukkantak elő. A problémákat a tereptanár terepoktatáshoz kötődő kapcsolataihoz rendeltem, és az alábbiakban foglaltam össze:

*A tereptanár–diák kapcsolat problémái:* A diák motiváltsága. A diák szakmai identitása. A tereptanár–diák közötti értékkülönbség. A diák esetvezetése. Etikai szabályok betartása. Kompetenciahatárok kijelölése.

A tereptanár–diák kapcsolatában megfogalmazott problémák jelentkezése az iskola oktatóinak együttműködésével előzhető meg. Az oktatás során a diák szakmai önképének alakítása, érdeklődésének felkeltése a szakma iránt nem a terepgyakorlaton kezdődik, hanem a szakma elméleti és készségfejlesztő óráin. Abban az esetben, ha az iskola ezt figyelmen kívül hagyja, a tereptanár munkáját akadályozza, mert a diák nem tart azon a szinten, amit a terepgyakorlat megkíván tőle. A tereptanár–diák kapcsolatból eredő problémákat a tereptanárok nem mindig jelzik az iskolának, mert nem az oktatás hiányosságaként értékelik, hanem sokkal inkább a munkakapcsolat problémájaként. Ebből adódóan a keze esét is egyedül vállalják fel. Az iskola terepoktatói stábjának feladatai közé tartozhat, hogy rendszeres találkozósaik alkalmával foglalkozzanak a diák gyakornoki szerepéhez tartozó értékekkel és feladatokkal, és a tapasztalatok feldolgozásával megelőzhetik, hogy hasonló esetekben a tereptanár egyedül birkózzon meg a problémával.

*A tereptanár–iskola kapcsolat problémái:* Az iskola és a terep elvárásainak különbözősége. Az iskola és a tereptanár közötti véleménykülönbség. A diák minősítése, értékelése. Visszajelzés hiánya a tereptanárnak az iskolától. Rendszeres kapcsolat hiánya az iskola oktatóival. A gyakorlat előkészítésének hiánya. A terepkoordinátor munkája.

A tereptanár–iskola kapcsolatának fent említett problémái összekapcsolódnak a tereptanár oktatásban elfoglalt helyével. Lényeges kérdés: hogyan és mikor jutnak el az oktatással kapcsolatos információk a tereptanárhoz? A tereptanár oktatói munkája igényli az összhangot és az együttműködést a tereptanár, a terepkoordinátor és a képzés elméleti stúdiumait oktató kollégák között. A terepintézményben a tereptanár egyben a szociálistudás-képzés képviselője is. A gyakorlat ideje alatt a diák tőle várja, hogy segítse őt a tanulás folyamatában. A tereptanár akkor tudja képviselni a szociálistudás-képzés elvárásait, ha ismeri ezeket. Továbbá, a tereptanár akkor gondolja úgy, hogy helye van az oktatói stábjban, ha oktatási tapasztalataira, visszajelzéseire fogadókész az iskola. A fent említett problémák elkerülhetők, ha a tereptanár, a terepkoordinátor és az elméleti oktatásban részt vevő kollégák egymás közötti kommunikációja élő, és nyitott a másik munkája iránt.

A tereptanárok az iskolával való kapcsolatuk értékelésekor az elvárásokra és a visszajelzésekre helyezték a hangsúlyt az interjúkban.

A következőkben a vélemények összefoglalását adom közre, kifejezve a tereptanárok igényét arra, hogy az iskola legyen partner az alábbiakban felsoroltak megvalósulásában:

1. A tereptanárok elvárásai a szociális munkás képzőhelytől:

- Az iskola ismertesse meg a tereptanárral a szociális munkás képzését: a tereptanár ismerje a képzés filozófiáját, rendszerét és felépítését, a képzésben való szerepét és feladatait.
- Felkészítés a tereptanári munkára: az iskola készítse fel a tereptanárt a képzőintézmény terepoktatására.
- Az iskola terepkoordinátora ismerje a szolgáltató intézmény munkaterületét és a tereptanár munkáját az intézményben.

- A terepkoordinátor a diák gyakorlatának ideje alatt járjon ki a terepintézménybe, és kísérje figyelemmel a diák gyakornoki munkáját.
- Az iskola fogadja el egyenrangú partnerként a tereptanárt a diák szakmai alkalmasságának, illetve alkalmatlanságának megítélésében.
- Az iskola fejezze ki azt, hogy a tereptanár az oktatói stáb tagja.

2. A visszajelzés iránti igény kifejezése a tereptanárok részéről:

- Az iskola biztosítson lehetőséget a tereptanárnak, hogy a terepoktatás során szerzett tapasztalatait elmondja.
- Az iskola közvetlen visszajelzést adjon a tereptanárnak munkájáról, ne a diákon keresztül jussanak el hozzá az információk.

E. ZS. tereptanár a következőképpen fogalmazza meg ezt az utolsó pontban említett problémát: „*Hiányzik, hogy jól csinálom-e, vagy a hallgató sokat profitált, hogy ez jó terep a hallgatónak, jó tereptanár vagyok-e vagy sem az iskolának.*”

*Tereptanár–diák–kliens kapcsolat problémái:* A diák jelenléte a klienskapcsolatban. A diák felkészültsége. A diák kilépése az esetből.

A tereptanár–diák–kliens kapcsolat az, amire a gyakorlati munka szerveződik. Fontos, hogy mindhárom szereplő tisztában legyen a másik szerepével, mert az egymással szembeni elvárások ezen kereteken belül teljesíthetőek. A tereptanár és a gyakornok megállapodásának eredménye – az iskola elvárásainak és a gyakornok tudásszintjének figyelembevételével – az, hogy a gyakornok autonómiája az esetkezelés során milyen határokon belül mozog, és hogyan érvényesülnek a tereptanár segítő, támogató és értékelő funkciói a diák számára. A problémák feldolgozásához nélkülözhetetlen az iskola részéről a tereptanár „szupervizori” munkájának erősítése, az ehhez szükséges készségek fejlesztése (pl. a tereptanárok felkészítéséhez kapcsolva).

## A tereptanár–terepintézmény kapcsolatának problémái

A szociális munka gyakorlati oktatásának helyszíne a tereptanár munkahelye, ahol a tereptanár az alkalmazott vagy vezető szerepét is betölti. A vizsgálat során választ kerestem arra, hogy milyen módon támogatja a munkahely a tereptanárt az oktatói feladat ellátásában?

A munkahely nem nyújt kedvezményeket a tereptanárnak. Így pl. nem ad munkaidő-kedvezményt az iskola programjaira, a tereptanár kliensforgalma nem lesz kevesebb a gyakorlat idején, jutalmazáskor pozitív szempontként nem jelenik meg az, hogy tereptanár. A szolgáltató intézmény közömbös magatartását kell elviselniük a tereptanároknak azzal kapcsolatban, hogy a szociálismunkás-képzésben oktatói feladatokat végeznek: a tereptanárok többsége megjelölte, hogy „*munkahelyem nem gátol, de nem is segít a tereptanári feladatok eredményes ellátásában*” (kérdőív 15. kérdés 8. pontja). A tereptanári munka végzése plusz feladatként jelentkezik mindazon kötelezettségek teljesítése mellett, amit a tereptanár mint munkavállaló teljesít a szolgáltató intézményben. Emellett a tereptanár az iskolával kötött megállá-

podásban oktatói feladatokat vállal, amit főállású munkaidejében teljesít. Az iskola feladata, hogy a szolgáltató intézmény vezetőjével közösen megbeszélje a tereptanár részére adható kedvezményeket, amelyek tartalmi elemét képezhetik az iskola és a terepintézmény mint gyakorlati hely közötti megállapodásnak.

Az interjúkban a tereptanároknak feltettem a kérdést: Támogató-e a tereptanári munkában a munkahely, jár-e előnyökkel?

A tereptanárok részben megerősítik a kérdőív értékelésekor tett megállapításaimat:

E. ZS. tereptanár szerint: *„Nem jár előnyökkel. Nem megbecsültebb dolgozó nálunk, aki tereptanár.”* E. H. tereptanár rövid válasza is szemléltető példa: *„Elnézi, ez a legjobb kifejezés. Elsősorban azért, mert ezzel külön jövedelemhez jutok.”* A válaszok közül kiemelem K. B. tereptanárt, intézményvezetőt, aki kollégái megbecsülését élvezi tereptanárként is, sok segítséget kap tőlük a munkájához. A beszélgetés további részében elmondta, hogy kollégáival közösen kidolgozták a gyakorlati oktatás helyi metodikáját, és ez alapján ismertetik meg az intézménnyel a diákot. Tették mindezt azért, mert a szociális munkást képző iskolától vagy nem kaptak útmutató információt a gyakorlati oktatással kapcsolatban, vagy ha kaptak, azt az intézmény lehetőségeihez igazították.

A terepintézmény támogató szerepe a tereptanár munkájában lényeges kérdés abból a szempontból is, hogy a diák hogyan érzi magát a gyakorlat időszakában az intézményben. Ha a diák azt éli meg, hogy kizárólag a tereptanár az a személy a gyakorlati helyen, aki foglalkozik vele, érdeklődik a munkája iránt és segíti őt, akkor kapcsolati szál egyedül a tereptanárhoz vezet, és a diák elszigetelődik.

A D. R. tereptanárral készült interjúban megfogalmazódott, hogy a terep gyakorlat több, mint a szociális munka gyakorlata, ez egyben az élet gyakorlata is. Idézet az interjúból: *„A gyakorlat során megtanulja a munkatársi kapcsolatokat, az intézmény elvárásait, megtanulja, hogy mint munkavállalónak milyen jogai, lehetőségei és kötelezettségei vannak. Megtanulja a munkaidő kezdetét, a jelenléti ív vezetését, a dokumentációk naprakész vezetését, a viselkedés normáit, az étkezés szokásait, a megfelelő ember keresését.”* Mindezeket a diák akkor tudja beépíteni, ha együttműködő a munkahelyi stáb.

Az alfejezetben összefoglalt problémák szemléltetik azokat a területeket, ahol a terepoktatás szereplőinek tennivalója van a szociálismunkás-képzés elveinek megvalósítása érdekében. Közös feladata a szociálismunkás-képzésben oktatóknak, hogy együtt, egymást meghallgatva, tapasztalataikat megosztva dolgozzanak az oktatás fejlesztésén. Az oktatás részterületein alakulhatnak olyan munkacsoportok, amelyek tagjai motivációt éreznek arra, hogy tapasztalataikat megosztva újragondolják az oktatásnak a tevékenységükhöz szorosan kapcsolódó – tartalmát, és szükség szerint megfogalmazzák a változtatás területeit.

## Összefoglalás

A tanulmányban a magyarországi terepoktatás helyzetéről írtam a szociálismunkás-képzésben. A téma bevezetéséhez felhasználtam a szociálismunkás-képzés hazai történetének forrásait, mellette azokat a külföldi oktatási segédanyagokat is forrásként kezeltem, amelyek támpontot jelentettek a képzőhelyek számára a szociális munka gyakorlati oktatásának kialakításához. Egyetemi tanulmányaim során a terepoktatás feladatainak és problémáinak megismerése indított el abba az irányba, hogy kutatást végezzek a témában. A kutatás eredményeinek feldolgozása és közzététele kiindulást jelent a munka további folytatásához.

A szociális munkást képző iskolának meghatározó szerepe van abban, hogy kezdeményezze a képzés különböző területein oktatóknál, hogy a szakma új kihívásaira együttesen találják meg a választ.

A szociálismunkás-képzés egyik oktatási területe a terepoktatás. Véleményem szerint az oktatásnak figyelemmel kell kísérnie a külvilág változásait, és ezzel együtt a változtatás lehetőségének ébrentartása is nélkülözhetetlen a szakma fejlődése érdekében. A terepoktatás sokszereplős viszonyai között különösen fontos a munka közös értékelése.

A téma feldolgozását követően a terepoktatás fejlesztésére irányuló javaslataimat az alábbi pontokban foglalom össze:

1. A terepoktatás minimumfeltételeinek és követelményeinek kidolgozására alakuljon munkacsoport. Ennek munkájában a szociális munkást képző iskolák szociális munka elméletét oktató tanárai, terepkoordinátorai, tereptanárai és a szolgáltató intézmények (terepintézmények) képviselői vegyenek részt. A munkacsoport által készített dokumentum elfogadása alapként az ország szociális munkást képző iskoláiban azt jelentené, hogy a terepoktatás szakmai sztenderdjei a rendelkezésünkre állnak.

2. A terepoktatás az iskola számára ne szűküljön le a diák gyakorlati helyhez kötött tanítására, hanem biztosítsa mindazokat a lehetőségeket, amelyek segítségével a szakma gyakorlati oktatását fejleszteni lehet: pl. a külföldi oktatók tapasztalatainak megismerése, tereptanárok és terepintézmények tapasztalatainak hasznosítása, a terepoktatás értékelésére és fejlesztésére munkacsoport megalakítása a képzőintézményekben. Az iskola kezdeményezze, hogy a terepoktatás az elméleti oktatók és a tereptanárok párbeszédén alapuljon. Az együttműködés tartalmának a terepoktatás tantervének közös megfogalmazása mellett az oktatáson belül a munkamegosztás kialakítása is része legyen.

3. A tereptanárképzés a szakképzés területének egyike legyen a felsőoktatásban. A tereptanárképzés felsőoktatási programja azokat a diplomás szociális szakembereket célozná meg, akik rendelkeznek a képzés előfeltételeként meghatározott szakmai gyakorlati idő minimumával.

Az újabb diplomát adó képzésben szerzhető szakképzettséggel megteremthetők a tereptanár szakma alapjai. A szociális munka gyakorlatának és az oktatásának egyaránt garanciát jelentene, ha a tereptanári képesítés hasznosítása a gyakorlati munka nélkül nem valósulhatna meg. A tereptanárképzés besorolása a szakképzések közé azt jelentené, hogy a végzettséget igazoló

diploma a bérfizetésben magasabb kategóriához jutathatja a tereptanárt. A tereptanárképzés indításához és az emelt szintű bérek kifizetéséhez jogszabályban rögzített állami kötelezettségvállalás szükséges.

IRODALOM

- B. Aczél Anna–Darvas Ágnes–Mányai Judit: Szociálismunkás-képzés a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolán. *Esély*, 1992. 5.
- Baranyi Donát: A konszenzuskeresés szerepe a terepgyakorlaton, a tereptanár megközelítésében. In *Kézikönyv a szociális munka gyakorlatához*. Budapest, 1996. p. 182–193.
- Bárdos Kata–Falvai Rita: Terepgyakorlat-szupervízió? In *Kézikönyv a szociális munka gyakorlatához*. Budapest, 1996. p. 202–215.
- Ferge Zsuzsa: A szociálpolitika egyetemi oktatása. *Esély*, 1990. 4.
- Göncz Kinga: Az emberi kapcsolatok technikusai? (Gondolatok az amerikai szociálismunkás-képzésről.) *Esély*, 1992. 2.
- Göncz Kinga: A tereptanár és a gyakorlók. In *Kézikönyv a szociális munka gyakorlatához*. Budapest, 1996. p. 127–142.
- Hardi Emília: Mit tanuljon a szociális munkás? (Egy tizedik éve az önképzés útján tévelygő gyakorlati ember szerint.) *Esély*, 1992. 5.
- Hegyesi Gábor: Az „általános szociális munka” modelljei: a magyar képzés születése és elméleti forrásai. *Hajszolt Hírlap*, 1997. október
- Hegyesi Gábor–Talyigás Katalin: Javaslat a szociális munkások képzésének megindítására. *Szociálpolitikai Értesítő*, 1986. 1.
- Hegyesi Gábor–Talyigás Katalin: Az Erzsébetvárosi Családsegítő Szolgálat (Egyetemi szociálpolitikai gyakorlóintézet.) *Esély*, 1991. 2.
- Kendall, Katherine A.: Szociális munkások képzése világszerte. In *A szociális munka elmélete és gyakorlata*. 1. kötet. Szerkesztette: Hegyesi Gábor–Talyigás Katalin. Semmelweis Kiadó Budapest, 1994.
- Ohly Éva: Az általános szociálismunkás-képzés külföldi tapasztalatai és hazai lehetőségei. *Családgondozói Műhely*, 1989.
- Ohly Éva: Vezérfonal az ELTE szociálismunkás-képzés 1992. őszi terepgyakorlatához. *Esély*, 1992. 5.
- Ohly Éva: Terepgyakorlatról a terepkoordinátor. In *Kézikönyv a szociális munka gyakorlatához*. Budapest, 1996. p. 142–161.
- Pik Katalin: Terepgyakorlat előtt. In *Kézikönyv a szociális munka gyakorlatához*. Budapest, 1996. p. 161–182.
- Ronald Woods: A szociális munka gyakorlatának oktatása. *Esély*, 1990. 5.
- Ronald Woods: Elmélet és terepgyakorlat viszonya a szociálismunkás-képzésben. Kézirat
- Shulman, Lawrence: A segítőkészség tanítása. School of Social Work, Boston University (Fordította: Szentmiklósi Tamás). Kézirat
- Szöllősi Gábor: Tükör a Szekszárdon induló szociálismunkás-képzésről. *Esély*, 1990. 1.
- Talyigás Katalin: Új szakma alakul Magyarországon. *Esély*, 1989. 1.
- Talyigás Katalin: Tereptanári képzés Amerikában. *Esély*, 1992. 2.
- Talyigás Katalin–Hegyesi Gábor: Alapkö-letétel (Az 1990-es soproni konferencia) *Esély*, 1990. 4.
- Urbanowszky, M. L. és Dwyer, M. M.: Learning Through Field Instruction. 1988. (Fordította: Szentmiklósi Tamás). Kézirat
- Wilson, S. J.: Field Instruction. The Free Press Adivision of McMillan Publishing Co. 1981. (Ford.: Szentmiklósi Tamás 1994). Kézirat