
1992

Bognár Mária

Gondolatok a tereptanár-képzésről

A szociális asszisztens képzési projektben az első szakmai vizsgákat követően még erősebben éreztük, hogy a tereptanároknak a képzésben kulcsszerepük van. Azzal már a projekt indulásakor is számoltunk, hogy mivel az asszisztensek főként az első vonalban tevékenykedő, a közvetlen gyakorlat gondozó-segítő feladatait ellátó szakemberek (ebben a kérdésben szakmán belül is kialakult a konszenzus), ezért a felkészítésben a gyakorlat legalább olyan „minőségi” tanítást tesz szükségessé, mint az elméleti tárgyak. A szakmai vizsgák tapasztalatai azért erősítették fel ezt az igényt, mert a tiszta kimenetszabályozás logikájára épített, független vizsgabizottság előtti megmérettetés elsősorban a szóbeliség, a memória, az elméleti tudás erősségeiről vagy gyengeségeiről tud csak képet adni, és kevésbé alkalmas a jelöltek gyakorlati felkészültségének/alkalmasságának jelzésére.

A tereptanár-képzés szükségességének felismerése persze nem újkeletű, hiszen Margaret Yeakel és Richard Steinman amerikai professzorok már 1989-91-ben felhívták ennek a kérdésnek a fontosságára a figyelmet. Egyrészt a Fulbright Bizottság támogatását megszerezve, illetőleg önkéntesként itt tartózkodva is valamennyi felsőfokú és néhány középfokú képzési helyszínen tartottak néhány napos–egy hetes tereptanári felkészítéseket. Az általuk vezetett tréningek több szempontból jelentettek fontos alapot a képzések elindításához, de természetesen nem tudták a problémát teljes egészében megoldani, hiszen az indulás időszakához képest mindenütt változott, bővült a terepek és a tereptanárok köre, illetőleg a működő képzések tapasztalatai kitermelték a sajátos, a szakmai színvonalat nem csökkentő, de a *magyar viszonyokra* érvényesen felmerülő és megválaszolendő kérdéseket. Többek között ez is hozzájárult ahhoz, hogy az egyes képzőhelyek belső továbbképzései mellett 1992-93-ban három nagyobb, a helyi tereptanári stábnál szélesebb körre kiterjedő, egyidejűleg több intézmény tereptanárát felkészítő program is elindult (valamennyi maga mögött tudva a Népjóléti Minisztérium támogatását): a Vitéz János Tanítóképző Főiskola iniciálásával Esztergomban; a Szociális asszisztens képzési Projekt szervezésében Budapesten, Debrecenben és

Szekszárdon; a Népjóléti Képzési Központ bázisán pedig Salgótarjánban. Az asszisztensképzés és a Népjóléti Képzési Központ programjaiban is érintettként írok a tereptanár-képzés és a tereptanárrá váláshoz szükséges tudás néhány dilemmájáról.

* * *

A tereptanár-képzés körül felmerülő kérdéseket három nagy csoportba sorolom. Ezek egyrészt a szervezés és körülményei során megválaszolandók, másrészt a képzés általános tartalmára vonatkozóak, harmadrészt pedig a szűkebb értelemben vett ún. „*tereptanár-tan*” kialakításakor eldöntendők.

1. A szervezés során felmerülő kérdések körébe sorolom, hogy *ki, kiknek és mikor* szervezze a tereptanár-képzést, illetőleg hogy *mi motiválja a tereptanárokat és a terepeket* a képzésen való részvételre.

a) A *ki szervezze* a tereptanár-képző programot kérdése másként úgy tehető fel, hogy közvetlenül egy-egy képzőhelyi, kvázi a stábfelkészítés részét jelentő, a képzőintézményhez kötődő legyen-e a tereptanárok képzése, vagy külső (központi vagy regionális) szervezésű.

Közvetlenül a *képzőintézményhez kötődő szervezés* mellett szól például, hogy a tereptanárok ezen sokkal könnyebben és nagyobb létszámban tudnak részt venni, hiszen nem, vagy csak kis távolságra kell utazni, kevésbé kell a családot több napra magára hagyni. (Ezzel a problémával az elnőiesedett pályák továbbképzéseinél mindig számolni kell.) A helyi szervezés olcsóbb is (kevesebb az utazási költség, általában nem kell fizetni terembért, különböző eszközökre használati díjat, a könyvtár is rendelkezésre áll). Fontos hozadéka a helyi szervezésű programoknak, hogy a régió különböző szociális ellátó intézményeiben dolgozók az intenzív együttműködés, a tereptanár-képzés rendszeres közös feladatmegoldásai során jobban megismerik egymást és egymás munkáját, a másik intézménye által kínált szolgáltatásokat, ami perspektivikusan nemcsak a képzés, hanem a régió szociális hálózatának rendszerre fejlődése szempontjából sem elhanyagolható szempont. Ugyancsak a helyi szervezésű tereptanár-képzés mellett szól az, hogy a program különböző gyakorlati feladatai valódi relevanciát nyernek, hiszen megoldásuk a hallgatókkal végzett munka során kipróbálható és közösen tesztelhető, a későbbiekben szükség szerint változtatható.

A *központi (a régió több képzőintézménye számára közös) szervezésű* tereptanárképzés előnyének számít, hogy lehetőséget kínál a különböző iskolák elvi, tartalmi és módszertani megközelítéseinek megismerésére, összehasonlására. A több körzetből származó gyakorlat és tapasztalat megismerése termékenyítően hat a mindennapi szociális segítség gyakorlatára. Más oldalról sokkal nagyobb lehetőséget biztosít az egyének számára, hogy tereptanári mivoltukban ne pusztán alárendelődjenek a képzőhely igényeinek és egyszerűen kiszolgálják azt, hanem alternatívák ismeretében építsék fel önmagukat. (Ha az „*anyaintézmény*” szervezi saját tereptanár-képzését, akkor mint szervezet is igyekszik saját céljai irányában,

az időt és energiát ezeknek alárendelten minél gazdaságosabban használni, így a saját közvetlen szempontjai szerint aktuálisan lényegtelenebbnek számító alternatívákkal kevesebbet bíbelődni.) A tereptanári szerepben a tudatos „*énépítés*”, a képző iskola képzési filozófiája és gyakorlati eljárásai szempontjai szerint nem leszűkített, hanem objektív és biztos tudás hatalmának megszerzése, a létező alternatívák megismerése és a közülük való tudatos választás (ami egy kicsit hasonló a szociális munka gyakorlatában ismeretes „*empowerment*”-hez) azért is fontos, mert a legtöbb képzés vallja a személyközpontú megközelítés filozófiáját, amelynek része a kongruencia is. A tereptanár viszont akkor tud csak kongruensen viselkedni tereptanári szerepében, ha szakmai önismeretre alapozva és tevékenysége minden mozzanatáért a felelősséget vállalva működik. Ma a legtöbb tereptanár a képzőhellyel szemben többszörösen is kisebbségi érzésekkel küzd, hajlamosabb az intézmények igényeit ellentmondás nélkül elfogadni, semmint vitatkozni azokkal. Ez egyrészt presztízsbeli okokra vezethető vissza, másrészt a szociális munka módszeres ismerete és tudása ma tényleg inkább a képzőhelyeken halmozódott fel. A nem egyetlen képzőintézménytől függő tereptanár-képzés a nagyobb objektivitás mellett látens módon is hozzájárul a tereptanárok önbizalmának erősítéséhez, hiszen nem ugyanazon képzőhely tanárstábján belül erősödik az elmélet primátusa a szükségszerűen létrejövő oktató-hallgató szereposztás miatt. A központi vagy a régió tereptanárainak képzése mellett szól az is, hogy viszonylag gyakrabban szervezhető, így gyorsabban lehet reagálni az egyes helyszíneken kisebb létszámmozgással járó alkalmi személyi változásokra.

b) A *kiknek szerveződjön* a tereptanár-képző program kérdés két részből áll. Az első fele úgy is feltehető, hogy *más képzésre van-e szükségük a felsőoktatás és az asszisztensképzés tereptanárainak*, vagy sem. A kérdés másik felét viszont az adja, hogy *leendő vagy már a gyakorlatban is tereptanárként tevékenykedők képzésére kerüljön-e sor*.

A közép- és felsőfoknak *együtt vagy külön* szervezett tereptanár-képzésének kérdését természetesen csak akkor érdemes feltenni, ha a központi vagy nagyobb régió több intézménye tereptanárainak képzésére kerül sor. Ha megróbálunk választ keresni arra, hogy mi az, amiben más ismeretekre lehet szüksége az egyiknek vagy a másiknak, illetőleg mi az, ami a közös és a külön képzés mellett és ellen szól, ez a kérdés talán már most is megválaszolható. A különbségeket keresve első válasz az életkorbeli és érettségbeli eltérés szokott lenni, ami megkülönböztetné a középfokon, illetőleg a felsőfokú képzésben résztvevő hallgatókat. A helyzet tényleges ismeretében azonban kiderül, hogy ez nem jelent igazi különbséget, hiszen asszisztensképzés nemcsak iskolarendszerben zajlik. A szociális asszisztensek nagyobbik része felnőttképzési formában, munka mellett vagy a munkanélküliek átképzése keretében sajátítja el az asszisztensi ismereteket, a hallgatók zöme idősebb, és több élettapasztalattal is rendelkezik, mint az egyetemek és főiskolák jelenlegi nappali tagozatos hallgatói. (Ha felsőfokon a munka melletti képzés szélesebbkörűvé válik, ez a különbség még jobban elmosódik.) Azonosak a szociális munka

értékei, ugyanazt az etikai kódexet kell betartania mindkét szinten végzett szakembernek, és ugyanazon terepen fognak egymást kiegészítve segítő tevékenységet végezni. Különbség kettejük között az elméleti ismeretek mélységében van (ez a megkülönböztetés a gyakorlat elmélettel való integrálása során kerülhet előtérbe a terepen), illetőleg kompetenciáik eltérőek. A szociális asszisztens nem felkészült önálló esetvezetésre vagy terápiás jellegű csoport vezetésére, az első interjú felvételére, és nem hozhat önállóan kliensei életére jogi következményekkel járó döntést sem (bár ez utóbbi a stábszerűen tevékenykedő szociális munkások esetében sem jellemző). A tereptanárnak tehát mindössze a kompetenciabeli különbségekre kell tekintettel lennie, mind a terepgyakorlat szerződésének megkötésekor, mind a mindennapi gyakorlat konkrét feladatai során. Ez viszont nem olyan nagy eltérés, hogy emiatt külön kellene képezni a közép-, és külön a felsőfok tereptanárait. Más oldalról viszont pragmatikus okokból sem érdemes képzésüket különválasztani, hiszen a közép- és felsőfok gyakorlati terepei között nagy az átfedés. A képzések nagyjából hasonló régiókban folynak, és egyelőre oly szűkös a szociális ellátórendszer is, hogy a két szint hallgatóinak terepen való találkozása kikerülhetetlen. Ettől a pillanattól fogva viszont értelmét veszti a kérdés, hogy külön képzésre van-e szükségük a középfok és a felsőfok tereptanárainak. (Újabb vita tárgyát képezheti, hogy el kell-e kerülni, hogy szociális munkás és szociális asszisztens hallgató a terepgyakorlat során találkozzanak egymással. Esetleg már gyakornok hallgatókként is tapasztalatokat szerezhetnének az együttműködés lehetőségeiről és módjairól.)

Lényegesen akadémiásabbnak tűnik a „kiknek szerveződjön a tereptanár-képzés” kérdésfeltevés, ha ezzel azt akarjuk eldönteni, hogy a *leendő vagy már a ténylegesen is tereptanárként tevékenykedők* képzésére gondoljunk. Elméletileg nem indulhatna el egyetlen képzés sem arra felkészült tanárok nélkül, de ha ehhez mereven ragaszkodtunk volna, akkor a magyar szociális szakképzés még sehol sem állhatna. A probléma inkább olyan gyakorlati értelmet kap, hogy másként lehet és kell tervezni a gyakorló tereptanárok képzésének feladatait, hiszen ők már számos élő problémával és sajátélményű tapasztalattal rendelkeznek, és más megközelítés szükséges azoknál, akik ugyan a terepen dolgoznak, de tereptanárként még nem próbálták ki magukat. Ez a különbségtétel viszont megint csak nem jelenti azt, hogy a két csoportnak egymástól elkülönített felkészítésre volna szüksége. A gyakorlók valós problémái fontos tanulási forrást jelenthetnek a tereptanárságra még csak készülőknek.

c) Részben elméletieskedésnek tűnhet a dilemmák sorában a *mikor* kérdés feltevése is. Ha a mai helyzetből indulunk ki, természetesen akkor, amikor idő, hely, pénz és a többi szükséges feltétel a rendelkezésre áll. Ha viszont a *szociális munkás-képzés előszakosodási és szakosodási szakaszára* gondolunk, akkor a szakosodási lehetőségek sorában a tanár szak is felvetődhet alternatívaként. Ez viszont valódi dilemmát hordoz. Ha a *képzés közvetlen folytatásaként* lehet „tanárságra” is szakosodni, akkor a friss diplomások esetleg úgy kezdenek el tanítani (akár a terepen, akár valamelyik közép- vagy felsőfokú képzőintézményben), hogy a kép-

zési időszak terepgyakorlatán kívül nem támaszkodhatnak sajátélményű szociális munkás tapasztalatokra. Ha viszont a *tanár szakot csak bizonyos terepen eltöltött időszak után* lehet elvégezni, akkor erre – mint ahogy azt a nyugati példák is mutatják – viszonylag kevés vállalkozó lesz. Nálunk is nehéz lesz olyan szponzorra találni, aki fedezné a posztgraduális képzés költségeit. Másrészt a főiskolát, egyetemet végzettek körében a tanári tevékenység az egyén számára nem jelent akkora presztíznövekedést, hogy ezért túl sokan vállalnák a posztgraduális képzéssel járó anyagi és/vagy egyéb terheket. A terephely is inkább a valamilyen szakterületen való elmélyüléshez fog mind pénzzel, mind munkaidőkedvezménnyel hozzájárulni, hiszen annak fogja több gyakorlati hasznát látni.

d) A fenti kérdés egyben elvezet a képzés szervezésével kapcsolatos negyedik dilemmához, a *tereptanár és a terephely motiváltsága* problematikájához. Az előbbi bekezdésben egy jövőképet előveteleztünk, de ennél lényegesen több ellentmondást tartalmaz a jelen. Ma a szociális ellátó rendszerben – érthető okok miatt – nem szociális munkás diplomával rendelkezők dolgoznak. A közalkalmazotti törvény, a szociális törvény és annak megjelenő végrehajtási utasítása érdekeltté teszi a terepen dolgozókat, hogy mihamarabb felsőfokú (esetleg középfokú) szakirányú végzettséget igazoló bizonyítvány, diploma birtokába jussanak. Munka melletti képzés során ezt jelenleg igen nehéz megszerezni, az ilyen típusú képzések száma és „felvevőképessége” az igényekhez képest igen alacsony. A *tereptanárképzésben résztvevők* tehát abban érdekeltek, hogy a tereptanárságukat igazoló papír egyben diplomapótló is legyen. (Ebben az esetben a munkahelyek is kedvezőbben fogadnák a továbbképzésükkel járó munkaidőkiesést, esetleges útiköltségtérítési igényt stb.)

A *képzőintézmények*, egyre közelebb kerülve az első végzős évfolyamok kibocsátásához, mind fokozottabban élük át a hallgatók és tereptanáraik között meghúzódó rejtett konfliktust, hogy a náluk frissen diplomázó hallgatók formailag kiszoríthatják a sok éve pályán lévő, sok tapasztalattal rendelkező gyakorló szakembereket, akik ráadásul esetleg saját tereptanáraik voltak korábban. (Ez az ellentmondás különösen vidéken jelentkezik.) Tehát a képzőhelyeknek – márcsak a nyugodt, stábszerű működés alapfeltételei szempontjából is – szintén érdekük, hogy tereptanáraik formailag mielőbb rendelkezzenek a szükséges diplomával. Emellett viszont legalább ennyire fontos szempont számukra az is, hogy ezek a diplomák tényleges tudást takarjanak, a szociális munka értékei és normái szerinti tevékenységről szóljanak – hiszen ez az a szakmai háttér, ami a hallgatók gyakorlati felkészítésének alapjait adja.

A *szakma* abban érdekelt, hogy a pályán lévők mind a szakmai tudásuk szempontjából, mind egzisztenciálisan is mielőbb biztonságban érezhessék magukat, azaz minél gyorsabban jussanak tényleges szakmai tudást igazoló diplomához. A több éve a pályán lévők esetében elvileg ennek két útja lehetséges. Az egyik alternatíva az, hogy a szakmai vizsga letételéhez először meghatározott kurzusokat, esetleg a teljes, munka melletti graduális/posztgraduális képzési programot is el kell végezni. (Ez az, amiben jelenleg szűk képzési kapacitással rendelkezünk.) Mivel a pers-

pektívikus szakmai érdekek között nem szerepel az általános szociális munkássá válást megelőző szakosodás, ez azt jelenti, hogy távlatosan nem érdeke a szakmának, hogy a szociális munkás képzéssel tartalmilag nem egyenértékű tereptanári programok elvégzésével végérvényesen ki lehessen váltani egy teljes képzést. Szakmák születésekor, amikor a szakma maga mint gyakorlati tevékenység már létezik, de a képzési feltételei még nem alakultak ki teljesen, a pályán levők tudásának elismerésére alkalmazni szoktak egy másik, egyszeri megoldást is. Eszerint bizonyos évi gyakorlatban eltöltött idő után, esetleg tekintélyes szakemberek ajánlását is kérve, elegendő pusztán a szociális munkás szakvizsga letétele. (Magyarországon a pszichológusok esetében született hasonló megoldás.) Ha a szociális munkás szakmán belül erre a megállapodásra jutnánk, akkor a tereptanári programok egyben hozzájárulhatnának a szakvizsgára való felkészüléshez is.

2. *A tereptanár-képzés általános tartalmára* vonatkozóan addig, ameddig még nem a már szociális munkás diplomával rendelkezőkből lesznek tereptanárok, két út is követhető, jelenlegi tereptanár-képző programjainkban mindkét irányzat meg is található. A megközelítések eltérő voltának markánsabb megfogalmazódásához a képző programok rendelkezésére álló szűkös időkeretek és anyagi erőforrások vezettek: mindkét esetben határozott prioritásokat kellett megjelölni, és ezek elfogadásával más – egyébként szintén fontos – programelemekről lemondani.

Az egyik megközelítés tekintettel van az aktuális helyzetre: *a tereptanárokat* nemcsak a terepen való eredményes tanítás és hallgatókkal való együttműködés ismereteivel, képességeivel szükséges felruházni, hanem *azokkal az alapvető egyéb tudáselemekkel is szükséges megismertetni* őket, amelyeket a diákok képzésük során elsajátítanak. Ennek a megközelítésnek a középpontjában a tereptanár mint ember áll, aki – jóllehet, gyakorlatban sok tapasztalattal rendelkezik, ugyanakkor – szorong a hallgatókkal szemben, akik nemcsak a szociális munka elméletét és gyakorlatának elméletét tanulták már, hanem friss és átfogó jogi, szakszerű társadalomismereti és szociológiai tudással érkeznek a gyakorlólhelyre. Ez a megközelítés tehát (kidolgozó Talyigás Katalin és Hegyesi Gábor) a rendelkezésre álló időkeret kb. egyharmadában a társtudományokkal is foglalkozik, fele részben a szociális munka elméletével és gyakorlatával, és kb. az időkeretek egyhatoda jut a terepen való tanítás „hogyan”-jára. Ez a megközelítés inkább jelen-orientált, létjogosultsága addig van, ameddig nem szociális munkás diplomával rendelkező gyakorló szakemberek képzéséről kell gondoskodni. Viszont a program átfogóbb perspektívájával különösen felértékelődhet abban az esetben, ha a több éves gyakorlattal igen, de szociális munkás diplomával nem rendelkezők egyszeri és kivételes lehetőségként csak szakvizsga letételével is szakmai elismertséghez juthatnak, hiszen a tereptanári felkészítés mellett a vizsgára készüléskor is segít.

A másik megközelítésben a tereptanár a tanári szerepével áll a középpontban, ennek megfelelően a *mit tanítsunk* és a *hogyan tanítsuk* kérdésével foglalkozik, kb. fele-fele arányban. A rendelkezésre álló időt tehát

a szociális munkára (mit tanítsunk) és tanítása módszertanára koncentrálna (ide értve különböző, a tanári hatékonyságot növelő tréningeket is), így mindkét területre alaposabban fel tudja készíteni résztvevőit. Viszont abból a szempontból, hogy megszerzik-e azokat az egyéb tudáselemeket, amelyeket a diákok a terepre kerülésük előtt már elsajátítottak, és ha igen, akkor milyen úton, ebben magukra utaltak. Ez a program (kidolgozó Somorjai Ildikó és Ohly Éva) inkább jövő-orientált, tapasztalatai különösen értékesé válnak arra az időszakra, amikor a leendő tereptanárok már mind rendelkeznek szociális munkás diplomával, így tanári felkészítésüknek elsősorban a tanulótervezési, -szervezési és egyéb módszertani kérdésekre kell majd összpontosítani.

3. Ha most már csak magára a tereptanár-tanra, *a terepen tanítás tartalmára és annak hogyanjára való felkészítés kérdéseire* koncentrálnak, ebben megint többféle alternatíva közül választhatunk. (Itt érthető módon nem annyira a hazai tapasztalatok, mint inkább a külföldi tereptanári kézikönyvek és tereptanári felkészítő programok azok, amelyek fogódzóul szolgálhatnak.) Lehetséges *egyetlen könyv (egyféle megközelítés) következetes végigkövetése*, de ugyanígy követhető egy eklektikusabb módszer, tehát az is, hogy *valamilyen szempont alapján meghatározzuk a terepen tanítás legfontosabb elemeit/mozzanatait, és ezeknek különböző alternatív lehetőségeit elemezzük*.

Az egyetlen könyv – egyféle megközelítés dilemma a szociális képzés (újra)indulása óta kísértő probléma. Az egyféle megközelítés (általában) koherens rendszerbe fogja a tárgyalt témát. A rendszerezett áttekintés, a rendszerben való tárgyalás lehetőségét különösen méltányolják azok, akiknek az adott ismeretkör viszonylag új, hiszen ezáltal átfogó képhez, viszonylag teljes áttekintéshez, követhető, stabil fogódzóhoz jutnak a témakörön belül. Azok is preferálják, akik szeretik, ha az ismeretek egy rendszerbe illeszthetők. Ugyancsak ne feledkezzünk meg arról, hogy addig, ameddig viszonylag szűkösen tudunk hozzájutni külföldi szakirodalomhoz, ez az alternatíva nemegyszer mintegy kényszerűség is, akár a könyv megszerzését, akár a fordítást tekintve. A tereptanári kézikönyvek sorában ilyen viszonylag rendszerező felkészítést kínál (és eljutott Magyarországra) Bogo-Vayda, Ford-Jones, Hoffman, Urbanowski-Dwyer vagy S.Wilson munkája. E felkészítő programok alapjait kínáló, akár tankönyvként is használható anyagok – szemléletüket és építkezésüket tekintve – két csoportba sorolhatók. Az egyik az elmélet felől közelít, a tanulás folyamatát, a felnőttkori tanulás és a terepen tanítás lényeges jellemzőit, a tereptanítás modelljeit tárgyalja először, és ezt követően kerül sor a tereptanár és a terepen gyakorló diák szempontjából a tanulótervezés során fellépő különböző gyakorlati helyzetek és problémák közelebbi vizsgálatára (Bogo-Vayda, Hoffman, Urbanowski-Dwyer). A másik megközelítés lényegesen pragmatikusabb, közvetlen gyakorlati kérdésekre épül. Kiindulópontja az, hogy a hallgatót el kell helyezni a terepen, szükséges megtalálni számára a megfelelő gyakorló helyszínt és tereptanárt, a terepgyakorlat tartalmát meg kell tervezni (és szerződéses formába önteni), a gyakorló előrehaladását folyamatosan nyomon kell követni

és értékelni stb. A valós szituációk megoldására modellt kínálva tárgyalják a szükséges elméleti hátteret is (Ford-Jones, S. Wilson).

Az *eklektikusabb megközelítést* kedvelők inkább amellel érvelnek, hogy saját válogatásukra építve nagyobb szabadságuk nyílik a program tervezésére és felépítésére, könnyebben tudnak alkalmazkodni a résztvevők egyéni szükségleteihez, problémáihoz és érdeklődéséhez, nem kell a témakörön belül elköteleződniük egyetlen filozófia mellett, hanem lehetőségük van ugyanazt többféle nézőpontból is bemutatni, és a program résztvevőire bízni, hogy azok alapján építsék fel önmagukban saját filozófiájukat. Eklektikusabb megközelítésre kínálnak lehetőséget a szöveggyűjtemények (a tereptanítás szempontjából ilyenek pl. a Schenk-Grossman-Glassman, ill. a Sheafor-Jenkins által szerkesztett kötetek), amelyeket részben vagy teljes egészükben érdemes felhasználni, és további anyagokkal lehet kiegészíteni. Ennek a megközelítésnek alapfeltétele, hogy bőven és a témakör egészét lefedően rendelkezünk válogatásra érdemes anyaggal és fordítási lehetőséggel is.

* * *

Minden tanulási-tanítási program indítása előtt a tervezési folyamat során sok kérdésben kell dönteni, ehhez pedig számos szempontot kell figyelembe venni. A tereptanárok felkészítő programjai tekintetében én a fenti problémák átgondolását tartom szükségesnek. Meggyőződésem, hogy mint annyi másban, úgy *itt sincs egyetlen helyes és lehetséges út*. Ahhoz viszont, hogy az adott helyszínen a képzés résztvevői számára (ide értve mind az oktatói, mind a hallgatói szerepben levőket) optimális megoldás szülessék, szükséges, hogy azok, akik ezt keresik, tisztában legyenek a felteendő és megválaszolendő kérdésekkel, illetőleg azzal is, hogy egy-egy válasz megtalálása *mi melletti* és *mi elleni* állásfoglalást jelent.

Irodalom

- Bogo, Marion – Vayda, Elaine: *The practice of field instruction in social work*. University of Toronto Press, Toronto-Buffalo-London, 1987
- Ford, Kathy – Jones, Alan: *Student supervision. Practical social work*. British Association of Social Workers, London, 1987
- Hoffman, Wilma: *Field practice education*. A social work course model. HAUM Tertiary, Pretoria, 1990
- Hokenstad, Merl C. – Rigby, Barry D.: *Participation in teaching and learning*. An idea book for social work educators. IASSW, New York, 1977
- Kolb, David: *Experiential learning*. Experience as the source of learning and development. Prentice Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, 1984.
- Schneck, Dean – Grossman, Bart – Glassman, Urania: *Field education in social work*. Contemporary issues and trends. Kendal/Hunt Publishing Co., Dubuque, Iowa, 1992
- Sheafor, Bradford W. – Jenkins, Lowell E.: *Quality field instruction in social work*. Program development and maintenance. Longman, New York-London, 1982
- Urbanowsky, Martha L. – Dwyer, Margaret M.: *Learning through field instruction*. A guide for teachers and students. Family Service America, Milwaukee, Wisconsin, 1988

Wilson, Suanna J.: *Field instruction*. Techniques for supervisors. The Free Press, a Division of Macmillan Publishing Co., Inc., 1981

Tájékoztató a Motiváció Alapítvány Speciális Munkaközvetítő Irodájának tevékenységéről

Hazánkban mintegy másfélmillió rokkant ember él, testi fogyatékosok, mozgássérültek, hallássérültek, látássérültek, értelmi fogyatékosok, szervi betegek. A Speciális Munkaközvetítő Iroda az ő problémáik megoldásának egy részében nyújt segítséget.

Szolgáltatásaink:

- a.) Hasznosítható és fejleszhető képességek felmérése
- b.) Pályaorientációs tanácsadás
- c.) Munkavállalásra felkészítő programok
- d.) Tanácsadás munkáltatók részére
- e.) Munkaközvetítés
- f.) Pályakísérés max. 1 évig

a) *Képesség megállapítása*

A fogyatékos emberek többsége (főleg a súlyosan fogyatékosok) hasznosítható és fejleszhető képességeinek ismeretének hiányában nem tud, nem mer munkát vállalni vagy túlbecsülve képességeit, nem alkalmas a vállalt munka ellátására.

A hozzánk fordulóknak abban tudunk segítséget nyújtani, hogy reális lehetőségeik megismerésére érdekében megfelelő szakemberekhez irányítjuk őket.

b) *Pályaorientáció*

A szakemberek által meghatározott képességei vagy a végzettsége alapján tájékoztatjuk az egyént a különböző képzési és szakmai lehetőségekről, hogy ezek ismeretében kiválaszthassa a számára a legmegfelelőbbet.

c) *Pályaválasztás*

Az egyén elképzeléseinek és lehetőségeinek figyelembevételével segítséget nyújt az iroda a legoptimálisabb foglalkozás kiválasztására.

d) *Felkészítő programok*

A tudatos munkavállalói szerepre fel kell készülni, hogy ne csak szakmailag, hanem megfelelő önismerettel, problémamegoldó és konfliktuskezelő képességgel, viselkedési normákkal, etikával, kellő felelősséggel rendelkezzen az egyén.

A Közvetítő Iroda a szakemberekhez történő irányítás feladatát vállalja fel. Ebben a tevékenységi szakaszban segítséget nyújtva a fejlesztő, önmenedzselő képesség elsajátításához

e) *Tanácsadás a munkáltatók részére*

Nagyon fontos része a munkaközvetítésnek, hogy a befogadó környezet megfelelő ismeretekkel rendelkezzen a fogyatékos ember környezeti szükségleteiről és a segítségadás módjairól. Az Iroda ehhez egy kézikönyv összeállításával vagy kívánság szerint személyes tanácsadással kíván segítséget nyújtani.

f) *Munkaközvetítés*

Az Iroda magasszintű szolgáltatásokhoz, széleskörű adatgyűjtést folytat, naprakész adatbankot hoz létre. Az adatok birtokában információkat szolgáltat a mozgássérült személynek és környezetének, segíti az egyén és a munkaadó mielőbbi találkozását, mindkét fél igényeinek figyelembevételével.

g) *Pályakísérés*

Az Iroda kapcsolata a kiközvetített egyénnel e munkába állást követően sem szakad meg, segítséget nyújt igény esetén a munkahelyre történő beilleszkedés során felmerülő problémák megoldásában.

A Speciális Munkaközvetítő Iroda a fenti szolgáltatásaival nemcsak azonnali segítséget nyújt, hanem bátorítást, támogatást jelent azoknak a számára, akiknek eddig az értelmes munka csak távoli elérhetetlen cél volt. Sajnos még napjainkban is él az előítélet a sérültekkel szemben, mely megakadályozza őket abban, hogy szellemi képességük birtokában, megmaradt fizikai adottságaik segítségével saját megfelelő munkakört válasszhatnak és abban bárkivel összemérhető munkát végezzenek.

A Speciális Munkaközvetítő Iroda rendkívüli fontosságot tulajdonít annak, hogy felkutasson olyan munkaköröket, melyek tökéletesen betölthetők testi fogyatékosokkal is, így az idáig társadalombiztosítási juttatásra szoruló sérült emberből adófizető állampolgár válhasson.

MOTIVÁCIÓ Mozgássérülteket Segítő Alapítvány Speciális Munkaközvetítő Iroda
Székhely: 1221 Budapest, Ady E. út 65. Tel./fax: 202-6091
Műk. hely: 1027 Budapest, Fazekas u. 16-18.