

• e-BOOK •

 **ÚJ SZÉCHENYI TERV**

SZEKSZÁRDI SZOCIÁLIS MŰHELYTANULMÁNYOK

6.

**A PROJEKTSZEMLÉLETŰ
GYAKORLATI KÉPZÉS**

OKTATÁSMÓDSZERTAN

Farkas Éva - Jász Krisztina - Tolácziné Varga Zsuzsanna

PTE IGYK

SZOCIÁLIS MUNKA ÉS SZOCIÁLPOLITIKAI INTÉZET

Szekszárd
2012

Nemzeti Fejlesztési Ügynökség
www.ujszechenyiterv.gov.hu
06 40 638 638



A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg.

SZEKSZÁRDI SZOCIÁLIS MŰHELYTANULMÁNYOK

6.

SZEKSZÁRDI SZOCIÁLIS MŰHELYTANULMÁNYOK

6.

Sorozatszerkesztő:
NAGY JANKA TEODÓRA

SZEKSZÁRDI SZOCIÁLIS MŰHELYTANULMÁNYOK

6.

A PROJEKTSZEMLELETŰ GYAKORLATI KÉPZÉS

OKTATÁSMÓDSZERTAN

Farkas Éva-Jász Krisztina-Tolácziné Varga Zsuzsanna

(Szerkesztette: Nagy Janka Teodóra)

PTE IGYK

SZOCIÁLIS MUNKA ÉS SZOCIÁLPOLITIKAI INTÉZET
SZEKSZÁRD
2012



PTE IGYK
PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
KISÉPÍTÉS ÉS SZOCIÁLPOLITIKA



Minden jog, így különösen a sokszorosítás, terjesztés és fordítás joga fenntartva. A mű a kiadó írásbeli hozzájárulása nélkül részeiben sem reprodukálható, elektronikus rendszerek felhasználásával nem dolgozható fel, azokban nem tárolható, azokkal nem sokszorosítható és nem terjeszthető.

Sorozatszerkesztő:
Nagy Janka Teodóra

Szerzők:
Farkas Éva, Jász Krisztina, Tolácziné Varga Zsuzsanna

Fedélterv:
Sárközi Gabriella

ISSN 2063-1448
ISBN 978-963-7305-47-04

© Szerzők 2012
© Szerkesztő 2012

A kiadvány a TÁMOP-5.4.4.-09/2-C-2009-0013 sz. „TÉRSÉG-KÖZÖSSÉG-MINŐSÉG” Szociális képzések fejlesztése, szakemberek képzése, továbbképzése és készségfejlesztése, valamint a helyi fejlesztési kapacitások megerősítése Szekszárdon” pályázat keretében készült.

Kiadja: Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar
Felelős kiadó: Dr. Horváth Béla dékán

Nyomda: Szent László TISZK Nyomdája
Vezető: Vida Lajos

Tartalomjegyzék

Előszó.....	9
<i>Jász Krisztina</i>	
Projektszemlélet és projektmenedzsment a szociális munkában.....	13
<i>Tolácziné Varga Zsuzsanna</i>	
A „projektszemléletű-gyakorlat” modellezése a székszárdi szociális munkás képzésben.....	50
<i>Farkas Éva</i>	
A “projektszemléletű-gyakorlat” modellje.....	79
Függelék	
I. Terepdokumentumok.....	105
II. Gondolatok a gyakorlatról – hallgatói szemmel	108

Előszó

A „TÁMOP-5.4.4-09/2-C-2009-0013 sz. „TÉRSÉG-KÖZÖSSÉG-MINŐSÉG” Szociális képzések fejlesztése, szakemberek képzése, továbbképzése és készségfejlesztése, valamint a helyi fejlesztési kapacitások megerősítése Szekszárdon” című pályázat keretén belül lehetőségünk volt, illetve van a szociális munkás képzéshez kapcsolódó terepgyakorlatokat, a szakmai aktualításokat figyelembe véve megújítani. Mondhatni, hogy már több éve kihívás előtt áll a szociális munka oktatása, a szociális munkás képzés, a képzéshez kapcsolódó gyakorlatok szervezését, illetve a képzés és gyakorlat összefüggését, relevanciáját, hatékonyságát tekintve. Szekszárdon, az országban elsőként indult 1989-ben a szociális munkás képzés, így 22 éves képzési múltra tekinthet vissza a Szociális Munka és Szociálpolitikai Intézet, illetve a képzésben oktatók.

Másrészt mindannyian tudjuk, hogy a szociális munkás képzés erősen gyakorlatorientált, ami azt jelenti, hogy a leendő szakemberek képzésében a gyakorlatok, a gyakorlatok helyszínei, a terepek, tereptanárok meghatározó szereppel bírnak. Folyamatos törekvés figyelhető meg az Intézet részéről a hallgatók szakmai identitásának alakításában, fejlesztésében és nyomon követésében. Ehhez szorosan hozzátartozik a megfelelő terephelyek/gyakorlati helyek kiválasztása, a folyamatos, interaktív, kölcsönös kapcsolat a tereppel, tereptanárokkal és nem utolsósorban magukkal a hallgatókkal, leendő szociális munkásokkal. Mindig aktuális és fontos kérdés, hogy mennyire tudják a képzés során megtanultakat egyrészt terepgyakorlaton lévő hallgatóként, másrészt pedig végzett szakemberként hasznosítani „élesben” a

terepen, a konkrét szociális munka, a segítő tevékenység során.

Az elmúlt 22 év alatt eljutottunk addig, hogy a Szekszárdon végzett hallgatók több éves szakmai tapasztalattal rendelkeznek, tereptanári feladatokat látnak el, vagy oktatói feladatokat végeznek. Tapasztalataikat is felhasználva került ismét előtérbe a terepgyakorlatok, a képzés megújítására vonatkozó szándék. A társadalmi, gazdasági környezet változásával új kihívások jelennek meg, amelyek új válaszokat indukálnak a szociális szakmában is.

A szociális képzésfejlesztési pályázat közreműködői, illetve a konkrét *„Projektszemléletű gyakorlati képzés modellezése”* című programelem megvalósítói közös tanúsággént fogalmazzák meg írásban és szóban a projektszemlélet, a közösségi szociális munka, a közösségfejlesztés a gyakorlatban mind dominánsabb szerepét.

A pályázat keretein belül lehetőség nyílt a projektszemlélet modellezésére a szociális képzési gyakorlatban. Ennek közvetlen és továbbgondolt tapasztalatait, a szociális munkás képzés gyakorlati képzésének megújítására vonatkozó módszereket, technikákat kívánjuk megosztani oktatásmódszertani kézikönyvünkben a Tisztelt Olvasóval.

Jász Krisztina a „Projektszemlélet és projektmenedzsment a szociális munkában” című írása két nagy tartalmi egységre tagolható. A szerző egyrészt külföldi példák alapján – nem titkolt céllal a szakma felé némi *empowerment*-et is sugallva – illusztrálja, hogy a projekt-orientált működésmód (ha közvetve is) a humán ágazat, így a szociális szakma szereplői szakmai reputációjának érdemi javulását eredményezheti. Az írás terjedelmesebb részében pedig egy rövid fogalmi magyarázat és némi történeti áttekintés után tömören összefoglalja a projektmenedzsment klasszikus lépéseit,

ezzel is elősegítve a szakmai gyakorlat során kialakítandó teamek együttműködését. A hazai gyakorlat alapján kiemelten kezeli a szükségletfelmérés és a hálózatépítés témakörét. Ezzel is felhívja a figyelmet arra, hogy az egyre komplexebb hátrányokat hordozó ügyfelek makro háttereinek felfejtése és az interdiszciplináris projektek felé való elmozdulást segítő „hálósövés” elengedhetetlen fontosságú a szakmai mindennapokban.

A második részben *Tolácziné Varga Zsuzsanna*, a modellezés egyik projekt-oktató/tutor résztvevője „*A „projektszemléletű-gyakorlat” modellezése a szakszáradi szociális munkás képzésben*” címmel foglalja össze a félév során végzett munkát és magát a projektszemléletű gyakorlatot. A tanulmány első részében kitér a szociális szakma, illetve a hozzá kapcsolódó képzés kezdeteire, és az abból adódó, a szakmát, a képzést jelenleg is foglalkoztató dilemmákra, valamint ismerteti a PTE Illyés Gyula Kar szociális munka BA gyakorlati képzési struktúráját. Ehhez kapcsolódva szól a modellezés kezdeti nehézségeiről, a konkrét lépésekről, a szemléleti változásokról, tapasztalatokról, eredményekről.

A harmadik részben *Farkas Éva* „*A „projektszemléletű-gyakorlat” modellje*” címmel ismerteti a következtetések, tapasztalatok kapcsán megfogalmazott módszereket, technikákat, illetve a gyakorlat megújítására vonatkozó javaslatokat, a projektoktatók/tutorok és a projekthallgatók konkrét teendőit.

A „projektszemléletű-gyakorlathoz”, mint tanulmánya tárgyához mindegyik szerző más oldalról közelít, ezzel is felmutatva a témában rejlő komplexitás lehetőségeit. A kötetet jól kiegészítik a közös munka során született terepdokumentumok és a hallgatói vélemények, értékelő gondolatok.

Elképzelésünk szerint a terepgyakorlatok megújításának egyfajta „tanösvényét” vázoljuk fel, amely a már említett módszertan, kutatás, terep, szakdolgozat készítés együttesében jelenik meg. Természetesen teret hagyva minden képzőhely sajátosságainak, specialitásainak a beépítésére.

A kézikönyv legfontosabb tartalmi üzenete az, hogy a változó struktúrájú, hierarchiájú és igazgatású, finanszírozású humánszolgáltató-rendszer nem csak megengedi, hanem meg is követeli a projektszemlélet szerinti hallgatói irányítást és a hallgató „beágyazódási” törekvéseit mind a terepgyakorlat, mind a szakdolgozati kutatások során.

Szekszárd, 2012. március 16.

A Szerkesztő, a Szerzők

Projektszemlélet és projektmenedzsment a szociális munkában

Jász Krisztina

Az életét nem sodrásban, ad-hoc események láncolataként élő ember folyamatosan tervek mentén szervezi a mindennapjait, ha ez nem is tudatosodik benne minden pillanatban. Különböző természetű feladatokat oldunk meg, amelyekhez terveket dolgozunk ki. Nem ritka az sem, hogy egy cél eléréséhez partnerekre van szükségünk, ilyenkor az együttműködés szerves részét képezi a cél egyértelmű beazonosítása és az eléréshez szükséges lépések identifikálása, valamint a kapcsolódó feladatok felosztása. Az ilyen szituációk esetén is tervezünk, ha nem is tudatosan tesszük azt. Mindez látszólag egyszerű törvényszerűség, holott számtalanszor ér bennünket – főként a média részéről olyan impulzus –, amely azt sugallja, hogy cselekedeteink során ne tervezzünk, éljünk a mának, vagy ne osszuk meg másokkal a jövővel kapcsolatos elképzeléseinket. E folyamatok a *rejtett tervezés* vagy az *elleplezett tervezetlenség* jelenségéhez vezetnek (Dávid-Mátyási-Tajti, 2012). Az előbbi azokra jellemző leginkább, akik önállóan szeretnek bizonyos feladatokat megoldani – ekkor a rejtett tervek használatából fakadó esetleges kudarcok elszenvedői is ők maguk. Abban az esetben viszont, amikor közszereplőként lépünk fel, egy adott közfeladat végrehajtása érdekében cselekszünk, a transzparencia hiánya nem elfogadható működésmód.

Az elleplezett tervezetlenség Magyarországon számos szervezet működésmódjában tetten érhető, egy rendkívül problematikus menedzseri attitűd lenyomata. A lényege, hogy a vezető beosztású szakember úgy utasítja bizonyos feladatok végrehajtására a beosztottait, hogy közben visszatartja azokat az információkat, amelyek

egyértelművé tennék a munkatársak számára, hogy mi a tevékenységük végcélja. Az ilyen szituációkban a beosztottaknak nincs meg az a lehetőségük, hogy ötleteikkel, gondolataikkal gazdagítsák a munkahelyen zajló folyamatokat, és adott esetben a legmegfelelőbb megoldást válasszák egy probléma kezelése során (Dávid-Mátyási-Tajti, 2012). Az ilyen vezetői stílus nem pusztán rossz munkaköri légkört teremt, hanem a hatékonyságot is negatívan befolyásolja. Gyakorló szociális munkásokkal való közös képzések során nagyon gyakran kapunk olyan visszajelzéseket, amelyek e módszer ágazati felülreprezentáltságát tükrözik vissza.

A továbbiakban lássuk, hogy miért is elkerülhetetlen a projektszemlélet erősítése a leendő szociális munkások kibocsátásért felelős képzőintézményekben, így Szekszárdon is. Itt szeretnénk leszögezni, hogy nem valami új módszertani elem kidolgozása a cél, hanem a területi tervezésben és az üzleti szférában jól bevált projekt-szemlélet ágazati erősítése a – terepgyakorlat megújítása révén – a közvetett törekvésünk. Annak érdekében, hogy alátámasszuk a projektalapú működésmód adaptációjának aktualitását, kiemeltünk néhány elemet abból a rendeletről, amely az alapszak képzési és kimeneti követelményeit tartalmazza.

Az alapszak képzési és kimeneti követelményeit rögzítő 15/2006. (IV.3.) OM rendelet 2. sz. melléklete szerint „*az alapfokozat birtokában a szociális munkások alkalmazsak:*

- *a szociális munkát folytató intézményekben, szervezetekben munkakörök betöltésére, az elsajátított problémakezelő stratégiák, technikák hatékony használatára, a közvetlen szociális munkafolyamatok kreatív megvalósítására;*

- *a szociális munkát felhasználók kapcsolatainak és érdekérvényesítő képességének fejlesztésére, a szociálpolitika döntéshozóival való kapcsolatokban emberi jogi ügyeket illetően eligazításra.*” (idézi: Szoboszlai-Fábián, 2011. 46.)

Meglátásunk szerint ezen feladatok teljesítésének az egyik alapvető fundamentuma a tervezés képessége, hiszen a szövegben is olvasható stratégiai gondolkodásmód szerves része a strukturált tervezési folyamatnak. A tervezés alappilléreit a *projektek és a programok* alkotják, amelyek bizonyos kezdeményezések révén jönnek létre. A szakmai közbeszédben gyakran keveredik a projekt és a program fogalma, így mielőtt rátérnénk a projektek világának alaposabb felfejtésére, definiáljuk e két alapfogalmat.

A tanulmányíró számára örökös alapidilemma, hogy amikor olyan témában kell megnyilvánulnia, amelynek szinte végeláthatatlan irodalma van, melyik megközelítést alkalmazza a saját munkájában. Változásmentesmentre szakosodott szociológusként számunkra egyértelmű volt, hogy az *„alma materben”* elsajátított, elsősorban a térségi tervezésre fókuszáló irodalomra esik a választásunk. Dávid János és Mátyási Sándor tanítványaként a továbbiakban az általuk képviselt irányvonalat igyekszünk a szociális ágazatra adaptálni.

Mindkét fogalommal kapcsolatban számtalan definíciós megközelítés él a szakmai köztudatban, mi az alábbi, egyszerű, könnyen értelmezhető meghatározást szerepeltetjük a fentiekben említett szerzőktől. E szerint:

- *„a program: komplex célrendszerrel rendelkező terv, amely több alcélt ágyaz egyetlen tág összefüggésrendszerbe;*

- *a projekt: önálló alcéllal meghatározható cselekvés/akció sorozat*” (Dávid-Mátyási-Tajti, 2012. 4.).

Más szavakkal: egy program nem más, mint az abban megfogalmazott alcélok biztosítását lehetővé tevő projektek összessége, amely elvezet a teljes tervezési folyamat végső céljainak megvalósításához. Egy másik, főként az üzleti világban elterjedt megközelítés így fogalmaz: *„a projekt – a definíciója szerint – olyan egyszer elvégzett munka, amelynek jól meghatározható kezdeti és befejezési időpontja van. Ez a fajta munka ellentétbe állítható a szervezet rendszeresen végzett tevékenységeivel, az ismétlődő folyamatokkal- például tömeggyártás -, amelyeknek nincs határozott lezárásuk* (Verzuh, 2006. 25.).

Mielőtt rátérnénk a projektmenedzsment fogalmának kézikönyvszerű kibontására, röviden össze kívánjuk foglalni, hogy milyen szükségesség folytán látjuk elengedhetetlennek a projekt-szemléletű gyakorlati képzés hangsúlyosabbá tételét a PTE Illyés Gyula Karának Szociális Munka és Szociálpolitika Intézetében.

A projekt-szemlélet relevanciája a szociális ágazatban

A projektekkel kapcsolatos szakirodalom szerint a változások szükségessége és a projektszemléletű gondolkodásmód elterjedése szorosan együtt jár. A projektek sokaságának megjelenése a különböző szférákban annak tudható be, hogy a változások egyre inkább felgyorsultak a közelmúltban. Maguknak a projekteknek és a projektmenedzsmentnek az elterjedése az 1950-es években következett be, a hidegháborús fegyverkezési programok eredőjeként. Az ezzel kapcsolatos alapelveket főként a hadiiparban és a repülőgépgyártásban fektették le, ugyanis az új technológiák előállítására és alkalmazására már roppant költséges volt, a munkafolyamatok lebontása már olyan irányítást igényelt, amelyre a korábbi

menedzsermódszerek alkalmatlanok voltak. A projektmenedzsmet viszont tudománnyá csak körülbelül negyven év múlva, az 1990-es évekre vált (Verzuh, 2006). Az előzőekben taglalt változások azonban nem csupán a technológiai fejlesztésekben érhetőek tetten, a humán ágazatokban is egyre markánsabban jelen vannak, különösen a szolgáltatások minőségének javítása terén.

A szociális ágazat sem mentes e folyamatok alól, még ha az ilyen típusú nemzeti szintű törekvések általában torzók is maradnak (például az integrált szolgáltatások új modelljének bevezetése). A szociális szakma képviselői közül a világban az öko-szociális munka reprezentánsai a lehangosabb szószólói az átalakuló szociális munkás szerepek és a változások közötti összefüggéseknek. Nancy L. Mary – aki a fenntartható szociális munka egyik úttörője – *szerint a szociális szakembereknek a változás ügynökeiként (change agent) kell funkcionálniuk* (Mary, 2008). Mindezt azzal magyarázza a szerző, hogy a jelenlegi társadalmi folyamatok közepette nem tartható az a szerep, miszerint a szociális munkás bizonyos feladatok pusztá végrehajtója. A szociális szakembereknek olyan készségeket és képességeket kell elsajátítaniuk, amelyek révén képesek lesznek érdemben hatni a döntéshozatali mechanizmusokra, ezáltal elérve a jelenlegi társadalmi berendezkedés, a fokozódó szélsőségeken alapuló működésmód megváltoztatását.

Ehhez az egyenlőtlenségekért, különböző hátrányokért felelős problémák egyénre fókuszált megvilágítása helyett azok társadalmi beágyazottságát kell megfejteniük a szociális munkásoknak. Mindezt Magyarországon is annak ellenére kell megtennie minden érintettnek, hogy a jelenlegi társadalmi és szakmai környezet éppen nem ezt erősíti. Az előbbieket következtében felértékelődik a komplex gondolkodás, a stratégiai megközelítés fontossága, amely a saját intézményben való működésmódra is kihat. *Akkor tud az adott szociális ellátást biztosító intézmény érdemi(bb)*

módon reagálni az ügyfelek szükségleteire, ha nyitott az ilyen típusú kritikai és egyben innovatív megközelítésekre. Az előbbiek akkor tudnak megvalósulni, ha a projekt-szemlélet a fontosságának megfelelő létjogosultságot kap a szociális intézmények világában, hiszen mint arra a korábbiakban már utaltunk, a projektek a változások hordozói.

Magyarországon, a projekt-szemlélet megerősödésében az ország európai uniós csatlakozása meghatározó fontosságú mérföldkő volt. A projekt vált a forrásszerzés és a közügyek elosztásának elsődleges eszközévé (Kovách, 2007). E jelenségnek néhány év alatt komoly társadalmi struktúra-formáló ereje lett. Megjelent az úgynevezett *projekt-osztály*. Létrejött egy olyan szakértők alkotta réteg, akiket a projektek világában létrejött tudástőkéje juttatott új hatalmi pozíciókhoz. Ők azok, akik tanácsadókként jelentős mértékben formálóiává váltak a különböző stratégiai dokumentumoknak.

A szakértők, menedzserek, tanácsadók között azonban alulreprzentáltak a szociális ágazatból érkező szakemberek. A szociális ágazatban eleve megkésve, és nem a társadalmi problémák szempontjából adekvát súllyal jelent meg ez az új tudástőke. E jelenség szorosan összefügg a szociális ágazat két évtizede tapasztalható mérsékelt érdekérvényesítési képességével és a szakma periferiális helyzetével, megítélésével. Ez azért rendkívül kedvezőtlen tény, mert a projekt-osztályhoz való becsatlakozással Európa számos országában az ágazat sikereket tudott elérni. Írországban például „a vallás, a helyi adminisztráció és a politika vezetőinek hatalma jelentősen meggyengült, amikor a szegénység leküzdését megcélzó projektek szakmai vezetőinek megjelenésével a helyi hatalomgyakorlás korábbi gyakorlata megváltozott. A projekteken a kötelező helyi együttműködés ésszerűsítésének és formalizálásának hivatalos ösztönzése és a fejlesztés professzionalizációja módosította a helyi hatalom szerkezetét” (Curtin-Varley, 2002 idézi: Kovách, 2007. 215.). Hasonló történt Spanyolországban például a

LEADER-programok kapcsán is, ahol a jóléti projektek révén olyan új lokális vezetők jelentek meg, akik fel tudták puhítani ezen programok agrár-orientációját. Finnországban a LEADER mintájára létrehozott POMO projektek bonyolítása révén jelent meg egy új, úgynevezett „aktivátori” réteg, akik a lakossági partnerségek előmozdítása és a kommunikáció koordinálása révén váltak a helyi hatalmi erőterek befolyásos szereplőivé (Kovách, 2007).

Ma már az a tudás, amely a „projekt-osztály” tagjainál felhalmozódott, egyenértékű egy-egy fejlesztés anyagi elemével. A „projekt-osztályhoz” tartozás azért kulcsfontosságú véleményünk szerint – a szociális ágazat reprezentánsai számára is –, mert így tud(na) legitimációt biztosítani a szociális tárgyú projekteket a jelenlegi gyakorlat szerint nem annyira favorizáló társadalmi közegben, megerősítve a szakma fontos társadalmi kérdésekbe való erőteljesebb beleszólását. A „projekt-osztályi” létnek vannak árnyoldalai is, ami elsősorban abból fakad, hogy egy sikeres projekt levezénylése nem biztosít folyamatos hatalmi pozíciót az adott közegben, ezt a fajta nélkülözhetetlenséget folyamatosan fenn kell tartani a helyi hatalom gyakorlói felé (Kovách, 2007).

Természetesen az előzőekben leírtakkal nem egy olyan szociális munkások alkotta „projekt-osztály” hiányát fájlaljuk, akik számára a projektekből nyerhető plusz anyagi juttatások – és az így megszerezhető hatalom megszerzése – jelentenék az elsődleges célt, csupán arra hívtuk fel a figyelmet, hogy véleményünk szerint a „projekt-osztályosodás” kívánatos fordulat lenne a szakma marginalizált helyzetének feloldását illetően. Napjainkban is jelen vannak olyan ágazati szereplők, akik sikerrel járják ezt az utat. Főként azon szervezetek reprezentánsai tartoznak ide, akik már a PHARE-támogatások időszakában rácsatlakoztak a projekt-útra, azonban ők többnyire a fejlett térségekben működnek, nem pedig a perifériaként aposztrofálható térségekben. Az előbbieket miatt lenne fontos, hogy a ma már belső perifériaként

azonosítható Tolna megye egyetlen felsőoktatási intézményéből egyre több projektekben gondolkodni képes, leendő szociális munkás kerüljön ki. (E törekvések fontossága hangsúlyozódik: Herpainé Márkus-Jász-Farkas-Béres-Korpics-Horváth-Ágoston-Nagy-Szirbik-Varga-Adamik, 2012).

A projekt alapú tervezés kulcselemei

Meglátásunk szerint – tekintettel a szociális munka alapvető küldetésére – *a tervezés* Dávid-Mátyási-Tajti nyomán *egy problémafeloldási/megoldási folyamatként aposztrofálható*. Az alapkérdés az, hogyan definiáljuk céljainkat, és ehhez milyen eszközöket rendelünk hozzá. Amennyiben a tervezési folyamat e definíciójával azonosulni tudunk, akkor ebből egyszerűen levezethető a projekt létrehozásának folyamata is.

Az első és legfontosabb momentum: a projekt által kezelendő probléma definiálása. Ez látszólag könnyű folyamat, de társadalmi kérdésekben éppen a Nancy L. Mary által felvetettek miatt gyakran a fókusz a hazai gyakorlatban is elcsúszik, nem ott keressük a probléma gyökerét, ahol az valójában van. Az alapprobléma beazonosítását követően véglegesíthetjük a projektet. A tervezés lépései az alábbiak:

1. a projekt kezdőpontjának meghatározása,
2. az alapvető célok beazonosítása,
3. az alaphelyzet vizsgálata,
4. az adekvát megoldások körvonalazása,
5. a projekt tartalmának meghatározása,
6. a projekt megvalósíthatóságának vizsgálata,
7. az eredetileg kitűzött célok monitoringja, esetleges megváltoztatása,
8. a legmegfelelőbb projekt

kiválasztása.

Nagyon lényeges, hogy ne térjünk el a fentiekben vázolt sorrendtől. A társadalmi problémák kezelésénél különösen fontos, hogy ne panelekből dolgozzunk vagy máshol bevált – legyen az külföldi vagy hazai példa – módszer vagy fejlesztés adaptációjában gondolkodjunk. A tervezés során nagyon fontos, hogy alkalmanként csatoljunk vissza a folyamat kezdő lépéseihez annak ellenőrzése érdekében, hogy nem sérült-e az alapvető célkitűzés. A továbbiakban részletesebben is áttekintjük az egyes lépéseket.

1. A projekt kezdőpontjának meghatározása

A kiindulópont megválasztásakor három alternatíva közül választhatunk:

- az adott problémából indítjuk a tervezést,
- egy, a konkrét esetben erősségként, pozitív körülményként definiálható helyzetből indulunk ki,
- egy olyan jövőképet tekintünk alapnak, amely pozitív kimenetet hordoz magában a számunkra.

1.1. A probléma definiálása kapcsán ismételten fel szeretnénk hívni a figyelmet, hogy csak akkor van reális esély a legadekvátabb célkitűzés meghatározására, ha kellő mélységben feltártuk a kezelendő probléma kapcsán felmerülő ok-okozati összefüggéseket, és alaposan megvizsgáltuk az elérhető fejlesztési eszközök hatékonyságát.

1.2. Az adottságokon alapuló fejlesztési célok megvalósítása: erre az opcióra azért esik gyakran tervezői választás, mert azt feltételezzük, hogy ami pozitívumként/erősségként a szemünk előtt van, akkor az azon alapuló cél megvalósítása könnyű folyamat lesz. Ebben az esetben érdemes külső, nem a terepünkön, a saját lokalitásunkban

élő szakembert is bevenni a tervezési folyamatba, hogy mérsékelje a saját értékeink iránti elfogultságunkat. Másrészt az is előfordulhat, hogy amit mi egyedinek és különlegesnek tartunk, az valójában nem az, így a projekt során nem váltja be az ahhoz fűzött reményeket.

1.3. A jövőkép kiindulópontként való használata a fejlesztési stratégiák kidolgozásánál gyakori eljárás. Ebben az esetben a vízió segítségével jelöljük ki a fejlesztések fő irányait (Dávid-Mátyási-Tajti, 2012).

Egy projekt alapvető célkitűzéseinek megfogalmazása akkor lesz a legsikeresebb, ha mindhárom fenti szempontot alapul vesszük. A legoptimálisabb az, ha a hangsúly leginkább a helyi adottságok pontos beazonosításán van, amelyhez módszertani eszközként a releváns dokumentumok másodelemzését és az interjúzást javasoljuk. Lényeges továbbá, hogy a projekt alapcélkitűzéseinek meghatározása team-munka eredményeként szülessen meg.

2. *A célok előzetes definiálása*

Miután a projekt a tervezési hierarchiában a stratégiát és a programot követi, ezért azt feltételezzük, hogy rendelkezésünkre áll (legalább) egy olyan stratégiai dokumentum, amely kiindulási alapnak tekinthető. Ez a szociális ágazat terephelyei esetében egyrészt lehet a 2.000 főt meghaladó települések esetében *a szociális szolgáltatótervezési koncepció*, amennyiben ilyen nincs, akkor *a település vagy a kistérség fejlesztési stratégiájának humán ágazatra vonatkozó fejezetei, ágazati dokumentumok, illetve az adott intézmény szakmai terve*. Az előbbieken említett dokumentumok tükrében

viszonylag könnyen definiálható a projekt előzetes célja, amit a későbbiekben még úgyis ellenőrzünk. Amiért fontos erre energiát szentelni az, hogy:

- a későbbi siker érdekében lényeges a kiinduló cél és a projekt végleges célkitűzése közötti összhang megléte,
- továbbá azt is fontos átgondolni/felmérni, hogy vajon élvezi-e majd például célunk a gyakorlólé hely munkatársainak támogatását,
- még idejekorán feltárhatjuk a projekt megvalósításához szükséges feltételek meglétét,
- beazonosíthatjuk azokat a területeket, amelyekre feltétlenül ki kell térnünk a helyzetfeltárás során.

3. Az alaphelyzet feltárása

Annak érdekében, hogy minél alaposabban feltárjuk a lokális adottságokat és a helyi szükségleteket, *helyzetfeltárást/szükségletfelmérést* készítünk. A dokumentum készítésekor érdemes elkerülni a tipikus sémákat, és csupán azokat az erőforrásokat szükséges górcső alá venni, amelyeknek meghatározó fontosságú szerepe van a projekt szempontjából. A nekünk fontos erőforrások feltárása során azonban legyünk alaposak. A szociális szakma szempontjából a szükségletfelmérés minőségét meghatározó fontosságúnak véljük, ezért az alábbiakban az ezzel kapcsolatos elméleti megközelítéseket részletesebben is áttekintjük.

Mindenekelőtt érdemes definiálni a fogalmat, hiszen itt is számos megközelítéssel találkozhatunk. A szükségletfelmérés fogalma a mi értelmezésünk szerint: adatok, információk gyűjtése, elemzése, majd ezek ismeretében következtetések levonása a későbbi fejlesztések megalapozása érdekében. Attól függően, hogy milyen szükséglet hívja életre az ilyen típusú

dokumentum elkészítését, jelentősen változhat a szükségletfelmérés célja, funkciója, tartalma és az elkészítéséhez használt módszertani háttér.

Ahhoz, hogy a későbbiekben jól meg tudjuk határozni a szükségletfelmérés valódi célját egy tervezési folyamaton belül, fontos rávilágítanunk a fogalom használata során adódó három különböző értelmezési lehetőségre. Ezek szerint a szükségletfelmérés jelenthet:

- célzott információgyűjtést a szolgáltatások tervezéséhez és fejlesztéséhez;
- a szolgáltatásnyújtás folyamatába beépülő rendszeresen ismétlődő tevékenységvégzést, amely segíti az erőforrások és kapacitások tervezését, valamint biztosítja, hogy a szolgáltatások valós igényekre épüljenek, és hatékony megoldásokat biztosítsanak a célcsoportok tagjai számára;
- meghatározott földrajzi területen a társadalmi szükségletekre és igényekre vonatkozó szisztematikusan információgyűjtést és elemzést.

3.1. A szükségletfelmérés célja

Gyakran elhangzik a mai szociális szolgáltatási rendszer kritikájaként, hogy a szolgáltatások nem a szükségletek szerint szerveződnek. Ennek következményeként az országban komoly lefedettségbeli hiányok, illetve kapacitásfeleslegek keletkeztek/keletkeznek, továbbá az ellátásbeli különbségek a fejlesztések ellenére sem mérséklődnek számottevően a szociális szférában. Ennek hátterében - a forráshiányon túl - az áll, hogy a szociális szakemberek többsége nem tudja a szükségletfelmérést tényleges, a szolgáltatásfejlesztést elősegítő tervezési eszközként használni. A jó és alapos szükségletfelmérésnek azért van meghatározó szerepe a

szolgáltatástervezési folyamatban, mert a szolgáltató tevékenysége csak akkor lehet hatékony és eredményes, ha valós szükségletekre és igényekre reagál. Annak érdekében, hogy minél eredményesebben tudjuk kezelni egy-egy célcsoport problémáit, pontosan ismernünk kell mind a részükről felmerülő igényeket, mind az adott területen működő szociális intézményrendszer állapotát. Az ilyen típusú háttérinformációk ismerete nélkül nem lehet megfelelően megalapozni az új és innovatív szolgáltatások bevezetését.

A szükségletfelmérés célja, szerepe meglehetősen sokrétű:

- egyrészt felfogható az alapcélkitűzésekkel harmonizáló, tudatos, átgondolt adatgyűjtési folyamatként;
- másrészt értelmezhető a célcsoport igényeinek, szükségleteinek pontos meghatározását elősegítő módszertani eszközként, amelynek célja a tervezési folyamat eredményeként megvalósítani kívánt komplex szolgáltatások megalapozása, tartalmi elemeinek kidolgozása;
- harmadrészt – főként a kirekesztődéssel sújtott társadalmi csoportok esetén – a közösségfejlesztés fontos eszköze, amikor is a szükségletfelmérés készítése során a helyiek aktív bevonása és információi révén feltérképezzük a célcsoporthoz tartozók, a jövőbeni igénybevevők pontos szükségleteit.

Amennyiben ez valós partnerségi együttműködések keretében valósul meg, jelentősen növelheti a helyiek problémamegoldásban való elköteleződését is. Ez utóbbi esetben az adatokból kiolvasható pusztán tényeken keresztül lehetőség nyílik a célcsoport problémáival kapcsolatos mélyebb összefüggések feltárására, az integrációjukat akadályozó tényezők pontosabb behatárolására és a helyi kapcsolatok erősítésére is. Amint azt Farkas Éva is hangsúlyozza a közösségi tervezés

kapcsán: „*gyakorlatilag nem is egy módszer, hanem egy összetett közösségi fejlődési folyamat áll a középpontban*” (Farkas, 2012).

3.2. A szükségletfelmérés alapelvei, célterületei

Három alapvető irány határozható meg a dokumentum készítése kapcsán, amelyekre a szükségletfelmérés céljától függően, különböző mélységekben érdemes kiterjeszteni a vizsgálódást:

- a helyi, térségi gazdasági és társadalmi helyzetkép megismerése;
- a célcsoport helyzetének, szükségleteinek, igényeinek felmérése;
- a társadalmi (re)integrációt segítő ellátórendszer vizsgálata.

Abban az esetben, amikor a célcsoport *társadalmi-gazdasági környezetének bemutatása* a cél, az alábbi fő adatszoportokat javasolt megjeleníteni a szövegben:

- A társadalmi jellemzők és helyzetkép felvázolásakor szerepeltetnünk kell a releváns demográfiai mutatókat (*az össznépesség megoszlása, ezen belül a férfi-nő, gyermek-felnőtt, aktív korúak aránya, életkor, nem, családi állapot, a lakosság életmódja, iskolai végzettsége, jövedelmi szintje, társadalmi, szociális helyzete*). A pusztán a helyzetet leíró jellegű jellemzésére alkalmas adatokon kívül érdemes felvázolni a társadalmi leszakadás tendenciáit, a kirekesztődés főbb folyamatait és okait, különös tekintettel az adott területi egység *egyedi sajátosságaira*.
- A gazdasági helyzetkép bemutatásakor meghatározó fontosságú a termelési ágak és a vállalkozások jellemzőinek összefoglalása, az informális gazdaság sajátosságait, a szociális gazdaság jelenlévő formáit, a foglalkoztatás szerkezetét, a munkaerő-hiányt, valamint a

tevékenységi-szolgáltatási hiányterületeket tükröző adatok összegyűjtése.

- A munkaerőpiaci helyzetkép elemzésének tartalmaznia szükséges a munkaerőpiac jellemzőit, ezen belül: a kereslet-kínálat összhangját, továbbá a munkanélküliség és a foglalkoztatottság mértékét és okait tükröző adatokat. Javasolt kitérni a dokumentumban az inaktivitás okainak elemzésére, a betöltetlen álláshelyek jellemzőinek és okainak összegzésére. Arra is választ kell adnia a szükségletfelmérésnek, hogy miért nem töltik be ezeket az álláshelyeket; jellemeznünk kell továbbá a munkaerő-piaci intézményrendszert, az elindított alternatív, valamint komplex szolgáltatásokat. A szükségletfelmérés elkészítése során fel kell térképezni a munkaadók/foglalkoztatók elvárásait, az informális foglalkoztatás gyakorlatát. Érdemes feltüntetni a külföldi munkavállalási engedélyek statisztikáit, a fogyatékos és megváltozott munkaképességű emberek munkavállalási lehetőségeit.
- A munkanélküliség helyi sajátosságainak elemzése meghatározó fontosságú eleme a térségi társadalmi-gazdasági helyzetképnek. Ezen alfejezeten belül elemezni szükséges a munkanélküliségi ráta adatait, változását, valamint a munkanélküliség típusainak alakulását (a tartós, strukturális, második generációs munkanélküliségre, a munkaerőpiaci szempontból leghátrányosabb helyzetű célcsoportokra fókuszálva).
- A tervezett fejlesztések feltérképezése, a prognózisok megismerése szintén fontos elemét képezi a dokumentumnak. Ennek keretén belül javasolt megjeleníteni a célterület fejlődési, fejlesztési tendenciáit a regionális, országos mutatókkal való összehasonlításban.

- A társadalmi környezet célcsoportra vonatkozó attitűdjével kapcsolatos információk beszerzése szintén lényegi eleme a szükségletfelmérés adott fejezetének (pl. mennyire befogadó a társadalmi környezet az adott célcsoporttal szemben, illetve milyen ellenérzések jellemzik, és ezek hogyan lesznek lebonthatóak).

Abban az esetben, amikor a szükségletfelmérést *a célcsoport szükségleteinek, igényeinek felmérése céljából* készítjük, az alábbi tartalmi elemek kidolgozását javasoljuk a dokumentumban:

- A célcsoportra vonatkozó mennyiségi (általános és specifikus) adatok bemutatása (demográfiai tényezők, az egészségi, fizikai, mentális állapot jellemzői, iskolázottság, képzettség, szocio-ökonómiai helyzet).
- Az integráció elősegítése érdekében a szükségletfeltárásban érdemes kitérni a helyi motivációs tényezők feltérképezésére, a kiegészítő szolgáltatások iránti igények felmérésére, továbbá a munkába állás feltételeinek a meghatározására.

Amennyiben a szükségletfelmérés célja *a helyi ellátórendszer vizsgálata*, a következőkben felsorolt adatscsoportok, információk bemutatása javasolt:

- *A helyi/térségi ellátó-intézmények és elérhető szolgáltatások jellemzése* (ezen belül javasolt az intézményi ellátottság, valamint a szolgáltatások helyzetének feltárása, az ellátások, szolgáltatási hiányok megjelenítése, a különböző támogatások adatainak összefoglaló táblázatokban való közlése, a szolgáltató intézmények és a közöttük lévő munkamegosztás, továbbá a

- szolgáltatások fejlesztésére irányuló tevékenységek bemutatása).
- Az ellátórendszer humánerőforrás kapacitásai meghatározó szerepet játszanak a szolgáltatások minősége terén, ezért lényeges a szükségletfelmérésben arra is kitérni, hogy az adott térségben a meglévő intézményrendszer elegendő kapacitással rendelkezik-e a felmerülő igények, szükségletek kielégítésére.
 - Az ilyen típusú szükségletfeltárás harmadik nagy tartalmi egységében az ellátások, szolgáltatások biztosításában érintett intézmények, szolgáltatók (szociális, gyermekvédelmi, egészségügyi, civil szervezetek, munkaügyi kirendeltségek, oktatási intézmények) jellemzése javasolt.

3.3. A szükségletfelmérés készítéséhez használható módszerek

A szükségletfelmérés módszereit mindig a szükségletfelmérés céljaihoz, a begyűjteni kívánt mennyiségi és minőségi adatokhoz képest határozzuk meg. A módszerek megválasztását befolyásolja az időbeli korlát és a rendelkezésre álló erőforrások mértéke (szükséges munkaidő, pénz, szakértelem).

A *szükségletfelmérés leíró* jellegű fejezeteinek elkészítéséhez a statisztikai adatok elemzése javasolt.

A szükséglet- és igényfelmérés során felhasználhatóak:

- a társadalmi kirekesztődésben veszélyeztetett és tartós munkanélküli embereket *segítő szervezetek*, az érintett célcsoporttal foglalkozó szociális intézmények, civil szervezetek, a helyi önkormányzatok jegyzői,

szociális irodái illetve az intézmény saját adatbázisai, adatgyűjtése.

- Az illetékes *munkaügyi központok és helyi kirendeltségeik adatai*

A *szükségletfelmérés magyarázó-jellegű* fejezeteinek elkészítést segíthetik a másodelemzések.

- *Másodelemzéseként* használhatóak az országos/regionális/megyei/települési dokumentumok adatai, felmérései (pl: megyei/települési szociális szolgáltatástervezési koncepciók, szociális felzárkóztató programok, országos/regionális tervezési dokumentumok helyzetelemzése, térségre és célcsoportra vonatkozó statisztikai elemzések).
- *Adatokat nyerhetünk* a Központi Statisztikai Hivatal kiadványaiból, ill. a szervezet honlapjáról letölthető dokumentumokból is.

Főként az ellátásbeli hiányok és a társadalmi kirekesztéssel sújtott célcsoport problémáinak alaposabb megismerése érdekében javasolt *felhasználói csoport szervezése* (pl. fókuszcsoport, felhasználói panel, fórumok, találkozók). Ahogy az már korábban is megfogalmazásra került, fontos megismernünk a szolgáltatást igénybe vevők motivációit, igényeit, továbbá véleményét arról, hogy:

- mit tartanak a munkaerő-piaci elhelyezkedést gátló fő problémának,

- az érintetteknek milyen megoldási javaslatok vannak, ők hogyan kívánják a beilleszkedésükben közreműködni.

A célcsoport bevonása a szükségletfelmérés folyamatába fontos lépése a potenciális ügyfelek motiválásának is, amely megalapozhatja a társadalmi (re)integrációt segítő folyamatban való aktív részvételt is.

- Az adott célcsoport bevonható a célcsoport érdekvédelmi szervezetein keresztül.
- A célcsoport bevonásához támogatás kérhető az adott település önkormányzataitól – főleg a kistélepülések esetén, ahol a települések lakói talán még „bíznak” a helyi vezetőkben.

Annak érdekében, hogy a *helyi partnerséget erősítsük*, a szükségletfeltárás elkészítésének részét képezhetik olyan *kerekasztal-beszélgetések* is, ahol az ügyfélcsoportra irányuló tevékenységben, problémamegoldásban érintett intézmények, szolgáltatók, érdekvédelmi szervezetek, munkáltatók képviselői vesznek részt. A nagyobb létszámú célcsoport körében való információgyűjtés gyakran alkalmazott eszköze a kérdőíves felmérés, amely egyrészt irányulhat a szolgáltatást igénybevevőkre, illetve egyéb érintett intézményekre, szolgáltatókra.

3.4. Szükségletfelmérés lépésről lépésre

A szükségletfelmérés egy összetett, többlépcsős folyamatként határozható meg, melynek főbb elemei a következők.

3.4.1. Tervezés, előkészítés

Annak megfogalmazása, hogy

- mire fókuszál, milyen területekre irányul a szükségletfelmérés?

(Van-e pl. előzetesen megfogalmazott feltevésünk?)

- Kiket szeretnénk elérni? (A célcsoport tagjai, a célcsoporttal érintett más intézmények, potenciális együttműködők.)
- Milyen adatokhoz, információkhoz szeretnénk jutni, és ezeket milyen módszerekkel, honnan tudjuk elérni?

A tervezés fázisában bontjuk elemeire a szükségletfelmérés folyamatát: meghatározzuk az egyes részfeladatokat és azok felosztását, ütemezését, valamint az ezek kivitelezéséhez szükséges erőforrásokat a létrehozott munkacsoporton belül.

3.4.2. Információ- és adatgyűjtés a tervezés folyamatában meghatározott területekről.

Ennek legfontosabb szintjei:

- *saját szervezetünk (ezen esetben a terephely)* a szervezet megfogalmazott céljai, missziója és a rendelkezésre álló belső adatok és adatforrások (a meglévő szolgáltatásainkat igénybevevő ügyfélcsoportról és sajátosságairól);
- *a mikrokörnyezet* (település, ügyfelek, kiépített kapcsolatok) a mikrokörnyezet magában foglalja a hivatalos kapcsolatok rendszerét, másrészt az adott települést, térséget, ahol a szervezet működik és a szakterület, melyre hatást gyakorol;
- *a makro (társadalmi-, gazdasági-, politikai) hatások*

a helyi/térségi/regionális környezet gazdasági, társadalmi, szociális jellemzői, a célcsoportot érintő kihívások és tendenciák.

Már a szükségletfelmérés fázisában fontos tájékozódunk arról is, hogy milyen szakmapolitikai fejlesztések, törvényi változások várhatók (szak)területünkön (közlönyök, szakmai fórumok), mi a kormány vagy a helyi, megyei önkormányzat költségvetés-tervezete. Hogyan tudjuk (esetleg más szervezetekkel közösen) az általunk képviselt célcsoport érdekeit érvényesíteni?

3.4.3. Elemzés

A feltárt adatok feldolgozása, áttranszformálása – vagyis a célcsoport, a szolgáltatást igénybevevő potenciális ügyfelek szükségleteinek, igényeinek megfogalmazása – a társadalmi (re)integráció elősegítésének kiemelt céljának szem előtt tartásával.

3.4.4. Következtetések megfogalmazása

A felmerülő igényeknek, szükségleteknek rendszerezését, rangsorolását és „megválaszolását” jelenti. Azaz a *szükségletfelmérés összefoglaló dokumentumának elkészítése* előrevetíti annak átgondolását, hogy a létrejövő dokumentumot milyen további céllal szeretnénk felhasználni (pl. esetünkben megalapozhatunk vele egy tervezett projektet) (Jász, 2008).

Természetesen az előzőekben vázolt módszertani elemek ideáltipikusak, de úgy véljük, hogy a hallgatók a választott projektjeik függvényében fontos, hogy széles körű tájékozódási lehetőséget kapjanak e fontos elemek minél szakszerűbb elkészítéséhez.

4. A potenciális megoldások kitalálása

Ennél a lépésnél az a legfontosabb, hogy az ötletek szelektálásánál ne váljunk kishitűvé, a megvalósítás

esélyének átgondolásánál ne fussunk bele olyan sémákba, amelyekkel előre felmentjük magunkat a cselekvés alól. Ilyen tipikus kifogás, hogy

- irreális az elképzelésünk,
- senki nem áll mellénk,
- nem vagyunk elég felkészültek,
- nem lesz forrás.

Fontos, hogy legyen bőséges projektötletünk a későbbi válogatás lehetősége érdekében. A megoldások kitalálása is minden esetben hasznos, ha team-munka eredményeként születik meg, akár többször is visszatérve erre a fázisra. A projekt-ötletelés során ne feledkezzünk meg az alapadottságokról és a jövőképről sem. A helyzet megkönnyítése érdekében érdemes máshol kipróbált jó gyakorlatokat is beemelni az ötletek közé, de ismét felhívjuk a figyelmet az automatikus adaptáció veszélyeire. Az is elengedhetetlen, hogy dichotómiákban gondolkodjunk, azaz legyenek:

- „kisebb-nagyobb,
- egyszerűbb-bonyolultabb és
- olcsóbb-drágább projektötleteink”
(Dávid-Mátyási-Tajti, 2012. 12.).

5. *A projekt megtervezésének folyamata*

Az ötletek brain-storming keretében történő összegyűjtését követően a meglévő felvetések alapos vizsgálata következik. Ennek keretében két szempontot is érdemes figyelembe venni:

- vajon fontos-e valójában az adott ötletet megvalósítani, a kalkulálható eredmények összhangban vannak-e a végleges céllal,
- reálisan megteremthetők-e a megvalósítás feltételei?

Mindez akkor tud hatékony folyamatként működni, ha egy egységes szempontrendszer alapján történik meg az ötletek összehasonlítása. (Ennek óriási jelentősége van, hiszen „éles” helyzetben megvalósíthatósági tanulmány készül az adott ötletre, aminek komoly költségei vannak.) Terepgyakorlati szituációban a reputációnk és a jó partneri kapcsolat megőrzése lehet a fő motiváló erő. Ennél a stációnál olyan szempontokat is érdemes figyelembe venni, mint a projekt-ötlet fenntarthatósága a projekt zárását követően, vagy a meglévő stratégiai dokumentumokkal való szinergiája, illetve a helyi prioritásokhoz való kapcsolódás.

Az implementáció során érdemes végiggondolni, hogy:

- milyen lesz a célcsoport tagjainak motivációja,
- a kooperációs készség,
- a projekt közép- és hosszú távú hozadéka.

6. A projekt szakmai tartalma

A projekt sikerének záloga a szakmai tartalom, amelynek alapfeltétele a legfelkészültebb szakemberek megtalálása. A szakmai gyakorlat során ideális esetben a képzési elképzelésben foglaltak szerint ez a háttér adott, azonban a mindennapi életben a releváns aktorok megtalálása nem mindig ilyen egyszerű feladat. Fontos, hogy a projekt tartalma megfeleljen az alábbi elvárásoknak:

- adekvát választ adjon a felmerülő helyi problémára,
- megnyerjük magunknak a lokális/terephelyi szereplőket,
- pénzügyileg releváns legyen,
- a szakmai és etikai elvárásoknak megfeleljen.

A fentiekben vázolt lépések nem egy statikus folyamat eredményei kell, hogy legyenek. A projekt

megvalósítása során számos változtatást kell eszközölni mind a célokban, mind a feltételekben. Fontos, hogy a megvalósítás folyamata során a projekt legitimitása ne kérdőjeleződjön meg.

A projekt implementációja során a projektmenedzser kulcsszerepet játszik. Az ő feladata a folyamat karbantartása és a különböző döntések előkészítése. Ahhoz, hogy mindez teljesüljön, a projektmenedzser részéről az alábbi lépések megtételére van szükség:

- a projekt végső megvalósításában érdekelték és a célcsoport tagjainak bevonása,
- a stakeholderek (érintettek) véleményének beépítése a projektbe (ez Magyarországon a pályázatok esetében elég problematikus elem szokott lenni),
- az információáramlás folyamatos biztosítása,
- a tervdokumentáció „karbantartása”,
- a nem terephelyi szituációkban zajló projekteknél a finanszírozók informálása (Dávid-Mátyási-Tajti, 2012).

7. A projekt kidolgozása

7.1. A projekt feltételeinek vizsgálata azon faktorok számbavételét jelenti, amelyek elősegíthetik vagy akadályozhatják a projekt megvalósulását. Az egyes szempontok górcső alá vételével az alábbi elemeket minden esetben át kell tekinteni:

- a projekt-menedzsment megléte,
- a résztvevők motiváltsága, annak fenntartása,
- a források elérhetősége,
- a felelősség kérdése,

- időkorlátok – azaz, milyen tempóban haladhatunk.

7.2. A projekt végső célját biztosító tevékenységek listájának létrehozása csakúgy, mint a projekt alapjául szolgáló ötletek köre, brain-storming technikával jön létre. Ez esetben is fontos ugyanis, hogy a megvalósítóknak legyen választási lehetősége.

7.3. Az alcélok és a hozzájuk rendelt feladatcsoportok kialakítása, a megvalósítás folyamatábrájának kidolgozása. Erre azért van szükség, mert mint azt korábbiakban taglaltuk, minden projekt alcélokra bomlik szét, és a pontos feladat meghatározás alapfeltétele a projekt sikerének. Ennek érdekében az alábbi lépéseket szükséges megtenni:

- meg kell határozni pontosan az alcélokat,
- össze kell gyűjteni az alcélokhöz kapcsolódó tevékenységeket,
- el kell végezni az adott feladatok és tevékenységek közötti viszonyrendszer vizsgálatát,
- el kell készíteni a könnyebb áttekinthetőség érdekében a projekt folyamatábráját.

7.4. A feladatcsoportok létrehozásához szükséges kompetenciák meghatározása, azaz amikor arra az egyszerű kérdésre keressük a választ, mi kell ahhoz, hogy az adott tevékenység az elvárásoknak megfelelően legyen végrehajtv.

7.5. A megvalósítás feltételeinek és eszközeinek összegyűjtése. Ennél a fázisnál vesszük górcső alá többek között azt, hogy kikkel kell együttműködnünk. Ugyanakkor rögzítjük azt

is, hogy milyen eszközökre van szükség a megvalósítás során. Nem utolsó sorban pedig azt kell szisztematikusan végiggondolnunk, hogy az egyes alcélokat milyen forrásból kívánjuk megvalósítani. (Ezeket az elemeket is érdemes táblázatos formában kidolgozni, a könnyebb áttekinthetőség érdekében.)

8. A megvalósítást veszélyeztető tényezők beazonosítása

Az eddig áttekintett lépések is arra ösztönöznek bennünket, hogy a projekt során – különösen a mai kiszámíthatatlan társadalmi-gazdasági környezetben – számoljunk a projekt megvalósítását esetlegesen veszélyeztető tényezőkkel. Fontos, hogy felkészültek legyünk a nem várt helyzetek kezelésére és az akadályok kezeléséhez rendeljük hozzá az elhárítás módját is.

9. Az időütemezés elkészítése

Terepgyakorlat esetében a tanrend egy bizonyos szempontból időbeli keretet ad a projekt megvalósításának, de természetesen ebben a situációban sem haszontalan időtervet készíteni. Többféle módszer alkalmazható, az egyik legismertebb módszer a *GANTT-diagram*. Az időterv elkészítéséhez rögzíteni szükséges:

- a projekt megvalósításában résztvevő aktorokat,
- az egyes tevékenységek megvalósításához szükséges becsült időt,
- az egymásra épülő tevékenységcsoportokat,
- az egymástól függetlenül is megvalósítható tevékenységeket.

Az időterv funkciója, hogy rápillantva a diagramra azonnal lássuk, hol tartunk az előzetes tervekhez képest a

megvalósításban, kire milyen tevékenységek hárulnak a projekt egészében, milyen konkrét feladatok kapcsolódnak egy-egy alcél megvalósításához (Dávid-Mátyási-Tajti, 2012.).

10. A projekt megvalósítása

A projekt megvalósítása nem jelent mást, mint a korábban megfogalmazott tevékenységek véghez vitelét, illetve ez az irányító csapat számára valójában „*a folyamat menedzsmenje*”. Annál sikeresebb egy projekt megvalósítása, minél inkább kollektív együttgondolkodáson, tervezésen alapul. Az alábbiakban lássuk, hogy melyek a projektmegvalósítás legfontosabb lépései:

- a projektterv áttekintése, esetleges javítások elvégzése,
- a projektszervezet felállítása,
- a projektszervezet működtetése,
- az érdekek harmonizálása, a kooperáció biztosítása,
- a projekt felügyelete és irányítása,
- kommunikáció, társadalmasítás (Dávid-Mátyási-Tajti, 2012).

10.1. A projektterv vizsgálata

Ennek a lépésnek akkor van különösen jelentősége, ha a projekt kidolgozása és a megvalósítás között hosszú idő telik el. (Az uniós projektek világában ez gyakori jelenség, nyilvánvalóan terepszituációban ezzel kevésbé kell számolni.) A megvalósításig eltelt időben számtalan változás állhat be a társadalmi-gazdasági környezetben, amelyek érdemben hathatnak ki a projekt végső céljára. Ekkor azt szükséges számba venni, hogy nem veszítették-e érvényüket a projekt kapcsán lefektetett célok, reális-e az időbeli ütemezés, meg van-e még a szükséges humán- és pénzügyi forrás, érvényes-e még a projekt szakmai

tartalma? Az ezt rögzítő táblázatban ez esetben is érdemes feltüntetni a felmerülő problémákkal kapcsolatos megoldásmódokat.

10.2. A projektszervezet felállítása

A projektszervezet is rendkívül fontos elem a projekt sikere szempontjából. Ide nem csupán a fizikai háttér biztosítása tartozik, hanem a felelőségek és hatáskörök felosztása is. A projektvezető szerepe meghatározó fontosságú. Fontos, hogy helyesen definiálja saját funkcióját a folyamat során. Rá hárul a legnagyobb felelősség a projektben. Amennyiben jó az együttműködés a projekten belül, ez egyrészt segít megelőzni a különböző konfliktusokat, másrészt érdemben hozzájárul a projekt végső céljának sikeres megvalósításához.

A továbbiakban némileg részletesebben szeretnénk kitérni a partnerségekkel és hálózatokkal kapcsolatos elméleti háttérre – tekintettel arra, hogy a gyakorlat során is könnyen elképzelhető egy olyan hallgatói projekt, amely interdiszciplináris együttműködést igényel. Másrészt a gyakorló szociális munkások is jó néhány alkalommal találkoznak olyan szituációkkal, amikor hálózat létrehozását kell, hogy kezdeményezzék.

11. Hálózatépítés, partnerség építés

A jelenlegi szolgáltatások jellemzője az esetek többségében, hogy a meglévő korrekciós támogatási rendszerek túlbonyolítottak, összehangolatlanok, nem elég célirányosak, miközben jelentős forrásokat emésztenek fel. Gyakorta tapasztaljuk, hogy egy adott ellátás biztosítása során elvész maga a problémamegoldás. Az esetek többségében a felmerülő probléma felszíni kezelése történik meg, vagy kedvezőtlenebb esetben az ügyfél a pénzügyi transzferek

és a jóléti szolgáltatások hálójában bolyong, el sem jutva az adott eszközökhöz.

Más esetben pénzpazarló párhuzamos ellátások folynak intézményi együttműködések nélkül. Ahhoz, hogy mindezek a negatív jelenségek mérséklődjenek a hazai rendszerben, az érintett intézményeknek, szervezeteknek partnerségi hálózatban kell együttműködniük. A hálózatok fenntartása, működtetése túl kell, hogy nyúljon az esetszerű, időszakos, adott esetben ad hoc intézményi, szervezeti együttműködésen. A kívánatos az volna, hogy a hálózatban való együttműködés és szolgáltatásbiztosítás a napi gyakorlat részeként, természetes működési móddá váljon. Az alábbiakban lássuk, hogy melyek ezek.

11.1. A hálózat létrehozásának folyamata

A megalakítás – az együttműködés kereteinek kidolgozása, közös értékek és célok kidolgozása. A tudatos együttműködési hálózatoknál meg kell határozni, mi az, ami közös az adott hálózat számára, és mi az, ami nem.

A közös problémák megoldási lehetőségeinek megvitatása során a hálózat kialakítása kapcsán elengedhetetlen a potenciális partnerek számára, hogy megtalálják helyüket, és érdekeltté váljanak a hálózat megalakításában. Sok probléma nagyon összetett természetű és megoldásuk is komplex cselekvéseket igényel (mint például a szolgáltatásfejlesztés). Ezért már az együttműködés elején javasolt eldönteni, hogy milyen konkrét kérdésben kíván az adott szervezet a későbbiek folyamán együttműködni, és milyen problémával szeretne foglalkozni. A megállapodás feltétele, hogy a partnerek tisztázzák, ki hogyan közelíti meg az adott problémát, illetve, hogy konszenzusra tudjanak jutni a probléma meghatározásában.

Akár a közös modellen, akár a közös célokon alapuló hálózat esetében válaszolni kell arra a kérdésre is, hogy mik azok a közös értékek, amelyekben a tagok hisznek, és mik a működés közös keretei, stratégiái, formái és módszerei. Minden hálózatnak el kell döntenie,

hogy mik a tagokkal szembeni minimális elvárások (sztenderdek), és hogy melyek lesznek a nem kötelező, de javasolt elvárások.

A fejlődés/fejlesztés – amely a tevékenység főbb irányainak meghatározása. Ennek megfogalmazása, valamint a tevékenység hasznosságáról való meggyőződés fontos állomása a hálózatok létrehozásának. Ezen a szinten a szervezetek már eldöntötték, hogy mi az a közös ügy, amivel foglalkozni szeretnének. Ez a szint az elérendő konkrét célok és az első közös munkák szintje. Ehhez létre kell hozni a koordináció valamilyen formáját és a különböző funkciók egyszerű el-, illetve megosztását. Mindezt az összes partner bevonásával kell megtenni, oly módon, hogy a folyamattal is mindegyik résztvevő elégedett legyen. A hálózatnak szem előtt kell tartania, hogy merre tart, és hogyan juthat el az adott célhoz a legegyszerűbb módon. Ennek érdekében a következő kérdéseket szükséges átgondolni:

- Mit kell tennünk, annak alapján, hogy kik vagyunk és mire szövetkeztünk?
- Hogyan oldjuk meg a vezetést és a hálózat irányítását?
- Hogyan hozzuk a döntéseket?
- A kialakuló viszonyok között tiszteletben tartjuk-e a partnerszervezetek territóriumát?
- Érdemben foglalkoztunk-e az erőviszonyokkal?
- A hálózati partnerek között kialakult kapcsolatok lehetővé teszik-e a közös cselekvést?
- Mi segíti, és mi akadályozza csoportunk fejlődését/ fejlesztését?
- Formáját tekintve formális vagy informális megállapodásokat tervezünk?

A formálódó hálózat valószínűleg változásokat idéz elő maga körül, hiszen határai átjárhatóak és változást hozhatnak a szervezetek közötti kapcsolatokban. Az új szerveződés létrejötte és működésének kézzelfogható eredményei közvetlenül befolyásolják a hálózaton kívüli világot.

A tevékenység fázisában a hatékony hálózati működéshez célszerű a konkrétumokat átgondolni és megfogalmazni. A következő kérdések segítenek ennek a fázisnak a feldolgozásában:

- Melyek az elvégzendő feladatok?
- Hogyan fogjuk megszervezni a munkatársak felvételét?
- Milyen erőforrásokra van szükség az egyes feladatok elvégzéséhez?
- Melyik feladatnak ki lesz a felelőse?
- Milyen nyilvántartásokat vezetünk és milyen módon?
- Hogyan szervezzük meg a döntéshozatali mechanizmust?
- Rendszerben vannak a megállapodások?
- Hogyan zajlik az értékelés és az ellenőrzés?
- Milyen kommunikációs csatornákat fognak használni a hálózat tagjai?

A hálózatok jó működésének egyik alapfeltétele, hogy kidolgozásra kerüljenek egyértelmű szabályok a részvételről és az együttműködésről. Ennek keretében dönteni kell a hálózati menedzsment és koordináció alapelveiről, a kommunikáció és az együttműködés formáiról éppúgy, mint a részvétel szabályairól, például, hogy ki lehet jogosult a hálózat tagjává válni.

A problémák mérséklése érdekében például a projekt megvalósítása során fontos, hogy rendszeresen egyeztető értekezleteket hozzanak létre, amelyekben megtárgyalják a felmerülő problémákat, és a projekttervet rugalmasan

kezelve, az abban foglaltakat harmonizálják a kialakult szituációval (Jász, 2008).

12. A projekt monitoringja

A projekt monitoring alapvető célja, hogy garanciát biztosítson a vállalt célkitűzés megvalósítására. A projekt felügyelete három alapvető elemből áll:

- a projekt szakmai tartalmának megőrzése,
- az időtávok betartása és a humán-, valamint pénzügyi erőforrások ellenőrzése,
- a hatékony menedzsment biztosítása.

Terepgyakorlati szituációban az első pontban foglaltak és a helyes időmenedzsment betartatása a legmeghatározóbb fontosságú. A hatékony monitoring alapfeltétele az információáramlás folyamatos biztosítása és egy segítő attitűdön alapuló szakmai segítségnyújtás. Fontos, hogy a terepgyakorlat során is folyamatos legyen a visszacsatolás a projekt-team tagjai között és a folyamat egyben hozzájáruljon a hallgatók szakmai önreflexiójának fejlődéséhez is. Az információszerzés három tipikus forrása:

- a terepen zajló ellenőrzés,
- a projekt elején, közepén és végén elkészülő írásbeli jelentések elkészítése, esetünkben a terepbeszámolók,
- az információátadást és az értékelést elősegítő értekezletek.

A projekt felügyeletének biztosítása a projekt vezetőjének és a projekt-team-nek a közös felelőssége. Sajnos Magyarországon a monitoring azok fejében, akik valamilyen módon érintettek benne egy projekt kapcsán, gyakran csupán pénzügyi ellenőrzésként manifesztálódik. Gyakran a projektmenedzserek oldaláról sem hárul kellő figyelem a projekt felügyeletére, mert effektív munkát is

vállalnak – a menedzseri feladatokon túl is – az adott projektben, így szétforgácsolódik az energiájuk. Amennyiben a projekt vezetése és monitoringja csorbát szenved, az számtalan problémához vezethet.

- Az egyik tipikus negatív jelenség, amikor a projekt megvalósítása terén keletkező anomáliák összerosódnak a szakmai tartalom terén jelentkező zavarokkal.
- A másik tipikus jelenség, amikor a projekt megvalósítása során keletkező problémákat nem korrigálja a team időben.
- A harmadik leggyakoribb hiba pedig, hogy eljelentéktelenedik az alapcél, és csak a projekt kapcsán vállaltak automatikus megvalósítása zajlik, kiüresítve magát a folyamatot (Dávid-Mátyási-Tajti, 2012).

Amennyiben jól működik a projekt-team és megfelelő a csapaton belüli munkamegosztás, a fentiekben tárgyalt kockázatok mérsékelhetők.

13. A projekt társadalmasítása

A hazai gyakorlatban a szükségletfelmérés és a monitoring mellett ez az elem jelenti a leggyengébb láncszemet a projekt világban. Számos szereplő szükséges rosszként éli meg ezt a tevékenységet. A projekt megvalósítása során a közvéleményt folyamatosan tájékoztatni kell a releváns történésekről egyrészt „misszióknak” reputációjának megőrzése miatt, másrészt saját presztízsünk növelése érdekében, amely gyakran még a résztvevői aktivitást is fokozhatja.

A folyamatos társadalmasítás jól szolgálja a projekt átláthatóságát is – ez szociális ágazati projekteknél különösen fontos szempont a lokális erőterekben. A tájékoztatás kétféle módon történhet: egyrészt előre tervezetten, egy-egy fontos állomáshoz érkezve a végső

cél megvalósítása során, másrészt spontánul. Ez utóbbi nem annyira javasolt módszer, csak komoly átgondolás után alkalmazzuk. *A társadalmasítás során azt a négy egyszerű kérdést kell szem előtt tartani, hogy mikor, miről, ki, hol és hogyan ad tájékoztatást.* (Dávid- Mátyási-Tajti, 2012.)

Összegzés

Az előbbieken kísérletet tettünk arra, hogy a területi korlátokra tekintettel rövid áttekintést nyújtsunk a projektmenedzsment legfontosabb elemeiről, a projektmenedzsmenthez szükséges alapvető stációkról.

Természetesen ezek csupán a kezdő lépések a „projekt-osztályá” válás rögzös útján. Csak remélhetjük, hogy a forrásokért folytatott versenyben – amely persze jó lenne, ha előbb-utóbb inkább fenntartható módon működtethető, ágazatközi kooperációkkal átszőtt projektvilág lenne – a szociális ágazat reprezentánsai is kivívhatják méltó helyüket. Bízunk abban, hogy a terepgyakorlatok ilyen irányú jövőbeni orientációja érdemben hozzá tud járulni ehhez a régen várt folyamathoz.

Irodalom:

Curtin, C.-Varley, T. (2002): Changing Patterns of Leadership and Local Power In Rural Ireland. In. Halfacree, K.-Kovách, I.-Woodward, R.eds: Leadership, Local Power and Rural Restructuring in Contemporary Europe. Aldershot-Burlington-Singapore-Sidney: Ashgate Publishers, 12-33. p.

Dávid J.-Mátyási S.-Tajti J. (2012): Projekt menedzsment kézikönyv.

<http://www.3kconsens.hu/files/Projekt%20menedzsment>

<t%20kezikonyv.pdf?PHPSESSID=cdbcb5f92d6ca0854e8445639cf9fd48>. Letöltés ideje: 2012. február 12.

Farkas É. (2012): „Fejleszthető közösségek?” – a közösségi kapacitásépítés lehetőségei. In: „Toldozgatás helyett” – A humányszolgáltatások fejlesztő kapacitásának térségi átgondolása. (szerk.: Adamik-Nagy) PTE IGYK SZMSZI, Szekszárd, 81-167. p.

Herpainé Márkus Á.-Jász K.-Farkas É.-Béres I.-Korpics M.-Horváth B.-Ágoston M.-Nagy J.T.-Szirbik G.-Varga I.-Adamik M. (2012): Herpainé Márkus Á.-Jász K.: Tér, tervezés és foglalkoztatáspolitikai kihívások. In: „Toldozgatás helyett” – A humányszolgáltatások fejlesztő kapacitásának térségi átgondolása. (szerk.: Adamik-Nagy) PTE IGYK SZMSZI, Szekszárd, 9-80. p., Béres I.-Korpics M.-Horváth B.: Közösség, kultúra, kommunikáció. In: „Toldozgatás helyett” – A humányszolgáltatások fejlesztő kapacitásának térségi átgondolása. (szerk.: Adamik-Nagy) PTE IGYK SZMSZI, Szekszárd, 168-238. p., Ágoston M.-Nagy J.T.-Szirbik G.-Varga I.: Az Információs Társadalom térségi és közösségi dimenziói – a globalizáció új kisközösségi paradigmái. In: „Toldozgatás helyett” – A humányszolgáltatások fejlesztő kapacitásának térségi átgondolása. (szerk.: Adamik-Nagy) PTE IGYK SZMSZI, Szekszárd, 239-330. p., Adamik M.: Válság és humányszolgáltatás – globalizáció és gondoskodás. . In: „Toldozgatás helyett” – A humányszolgáltatások fejlesztő kapacitásának térségi átgondolása. (szerk.: Adamik-Nagy) PTE IGYK SZMSZI, Szekszárd, 331-370. p.

Jász K. (2008): Szükségletek felmérése. In: A szociális szolgáltatások modernizációja és fejlesztése. Kihívás a helyi szociális szolgáltatásnyújtásban közreműködő szakemberek számára. SZMSZI, Budapest, 38-52. p.

Jász K. (2008): Együttműködések kialakítása. Hálózatépítés és helyi partnerség. In: A szociális

szolgáltatások modernizációja és fejlesztése. Kihívás a helyi szociális szolgáltatásnyújtásban közreműködő szakemberek számára. SZMSZI, Budapest, 52-70. p.

Kovács I. (2007): A fejlesztéspolitika projektesítése és a projekt osztály- Hozzászólás a projektesítés következményei vitához. In: Szociológiai Szemle, 2007/3-4. 214-222.p.

Mary, L. N. (2008): Social Work in a Sustainable World. Lyceum Books, INC.Chicago, Illinois, 221. p.

Szoboszlai K. - Fábián G. (2011) : Módszertani kézikönyv tereptanároknak. Debreceni Egyetem OEC Egészségügyi Kara- Nyíregyházi Főiskola, Nyíregyháza.

Verzuh, E. (2006): Projektmenedzsment. HVG Zrt, Budapest, 424. p.

A „projektszemléletű-gyakorlat” modellezése a szekszárdi szociális munkás képzésben

Tolácziné Varga Zsuzsanna

1. Előzmények

Nem szeretnék nagyon visszamenni az időben, de mindenképpen fontos arról egy-egy gondolatot ejteni, hogy a szociális munkás képzés hogyan is indult Magyarországon, mert ez az indulás meghatározta a szakma, a gyakorlat és a képzés kapcsolatát, fejlődését, aktuális változásait. *„S néhány évvel a családsegítők beindulása után, 1989-ben megindult a szociális munkások képzése is. Nem érdemes azt a kérdést hosszasan boncolgatni, helyes volt-e az a döntés 1984-ben, hogy a gyakorlati szociális munka induljon be előbb, s a képzés később. Nem érdemes, mert a válasz eléggé egyértelmű. Egyrészt utólag úgy tűnik, nem volt igazi választási helyzet, hiszen a megoldandó problémák, a „megsegítendő” emberek nem tudtak volna több évet várni, ameddig az első képzett szociális munkások munkába álltak volna. Másrészt, szinte megoldhatatlan lett volna a feladat: ki tanítson a képzésben és mit, ha nem lett volna gyakorlati tapasztalat. Hol gyakoroltak volna szociális munkás hallgatók, ha kizárólag képzés lett volna, gyakorlati munka pedig nem? A kérdés tehát eldőlt, megoldódott: 1985-ben működni kezdtek az első családsegítők, 1989-ben pedig megindult a szociális munkás képzés is.” (Révész, 2001. 68.)*

A főiskolai nappali tagozatos képzés éppen Karunkon, Szekszárdon indult el elsőként, magam pedig a

21 szociális munkás szakos hallgató közül az egyik voltam. Ahogy fent már említettem is, ez a sajátos indulás mindenképpen folyamatosan arra ösztönözte és ösztönzi egyrészt a szakmában dolgozókat, másrészt pedig a képzőket, hogy újra és újra átgondolják a képzési tartalmakat – amelyeknek meghatározó eleme, része a gyakorlati munka, a terepen végzett szociális munka. Nagyon fontos kihívása képzésünknek a Bologna-folyamat, amely során az addigi négy éves/nyolc féléves általános szociális munkás képzést át kellett alakítani az alapszakon 7 félévesre.

Természetesen mindenki igyekezett az addigi tapasztalatokat és a gyakorlatorientáltságot megőrizni, az aktuális kihívásokra válaszolni. Jelenleg pedig a változó felsőoktatás mellett maga a szociális szakma is változik, ezzel ismét kettős kihívás előtt állnak a képzők.

Az mindenképpen egyfajta folytonosságot eredményez, a komoly dilemmára vonatkozóan valamiféle megoldási lehetőséget nyújt, ha a képzésben – főként a szociális munka tantárgycsoporthoz kapcsolódóan – azok a szakemberek vesznek részt oktatóként, akik már komoly, elismert szakmai múlttal, gyakorlattal rendelkeznek.

Ez tovább erősíti, erősítheti a képzés és a terep szoros kapcsolatát, együttműködését, az együttgondolkodást. A gyakorlati tapasztalattal, múlttal rendelkező oktatóknak pedig, hogy a felsőoktatásban maradhassanak, tudományos minősítést (PhD-fokozatot) kell szerezniük, ami ösztönözheti őket arra, hogy kutatásokat végezzenek a szociális munka területén.

A szociális munkás képzést tekintve az is egy fontos elem, hogy szinte minden képzőhelyen nagyon korán kialakult az a hagyomány, hogy külön terepkoordinátort is foglalkoztatnak. Ezzel is jelezve, hogy a hallgatók gyakorlata mennyire meghatározó eleme a képzésnek, illetve azt, hogy mennyire fontos a terepekkel való szoros kapcsolat.

Kiindulásként álljon itt a PTE Illyés Gyula Kar Szociális Munka és Szociálpolitikai Intézete által követett gyakorlati struktúra. A projektszemléletű gyakorlat képzésbe illesztése során kiindulópontnak tekinthető gyakorlati képzési modellünket a 2006. szeptember 22-én Szegeden tartott Iskolaszövetségi konferencián egy előadás keretében magam is ismertettem („*Gyakorlati képzés és intenzív terepgyakorlat a BA-ben*”). Az elmúlt 6 évben természetesen számos módosulás történt a tantervben, amelyre az áttekintés során kitérek.

1.1. A gyakorlati képzések helye és szerepe a szekszárdi szociális munkás képzésben

1.1.1.A gyakorlatok felépítése az „Alapozó modulban” LABORGYAKORLAT (képességfejlesztés)¹:

- Pszichoszociális képességfejlesztés I.
- Pszichoszociális képességfejlesztés II.
- Jogi és igazgatási képességfejlesztés
- *Információs technológia a szociális munkában²*
- *Szakmai identitás fejlesztése*

TEREPGYAKORLAT³

- *Szakmai orientációs gyakorlat*

1.1.2.A. A gyakorlatok felépítése a „Szakmai törzsmodulban”

LABORGYAKORLAT (Képességfejlesztés):

¹ *Laborgyakorlatnak* nevezzük azokat a gyakorlathoz kapcsolódó képzéseket, amelyek során az iskola/képzőintézmény termeiben zajlik a foglalkozás.

² *Dőlt betűvel jelöljük* azokat a gyakorlatokat, amelyek a szociális munka tantárgycsoporthoz tartoznak, és amelyek tartalmát a későbbiekben részletezzük.

³ *Terepgyakorlatnak* azokat a gyakorlatokat nevezzük, amelyek során a hallgatók már a konkrét, szociális munka terepeken (intézményekben, szolgáltatóknál, civil szervezeteknél) végeznek irányított szociális munkát.

- Szakmai módszertani készségfejlesztés I. (Szociális készségfejlesztés)
- Szakmai módszertani készségfejlesztés II. (Interperszonális készségfejlesztés)
- Szakmai módszertani készségfejlesztés IV.
 - (Csoportvezetésre felkészítő tréning)

TEREPGYAKORLAT:

- Szociális kutatás és feldolgozás I.
- Szociális kutatás és feldolgozás II.
- Szakmai módszertani készségfejlesztés III. (Közösségi munka gyakorlat)

1.1.2.B. A gyakorlatok felépítése a „Szakmai törzsmodulban”

TEREPGYAKORLAT:

- *Komplex modulhoz kapcsolódó labor- és terepgyakorlat.*⁴ (Ezek gazdag választéka közül itt és most csak kettőt emelek ki:⁵ - *Szociális ellátások szervezése komplex modul, Gyermekvédelem komplex modul.*)
- *Intenzív terepgyakorlat*

⁴ *Komplex modulok* a képzési kínálatban: gyermekvédelem komplex modul, idősvédelem komplex modul, igazságügyi szociális munka komplex modul, szociális szolgáltatások szervezése komplex modul, mentálhigiéné komplex modul, fenntartható szociális munka komplex modul, komplex rehabilitáció komplex modul, szociális informatika komplex modul, szociális adminisztráció komplex modul

⁵ Azért ezt a két választható komplex modult elemezzük, mert egyrészt a gyermekvédelem komplex modul volt a leggyakrabban választott az elmúlt években a hallgatók körében, másrészt a szociális szolgáltatások szervezése komplex modul a közösségi szociális munkát helyezi a fókuszba. (Az előzményekre vonatkozóan lásd: Kocsis E. 2006.) Mindkét komplex modul példa arra is, hogy a „projektszemlélet” nem előzmények nélküli a szekszárdi szociális képzésben.

Úgy gondolom, nem haszontalan a képzés gyakorlati elemei közül kiemelni és röviden bemutatni a *Szociális munka* tantárgyhoz kapcsolódó gyakorlatokat – elsősorban a célokra és a programra fókuszálva.⁶

Információs technológia a szociális munkában

A cél az, hogy a hallgatók megismerjék és használni tudják a felsőfokú oktatás és a szociális munka szempontjából szükséges technikai eszközöket, az azok nyújtotta információs lehetőségeket, valamint elsajátítsanak olyan készségeket, amelyekkel kommunikációs és előadó technikájuk eredményessé válik. A tantárgyi program alapján alapvető feladat a technikai és stílusismeretek elsajátítása a dolgozatok, referátumok, előadások, hivatalos dokumentumok, prezentációk használatához. A könyvtár és az internet használata a szakmai anyagok kereséséhez, a bibliográfiakészítéshez, információszerzéshez elengedhetetlen már az élethosszig tartó tanulás aktuális szakaszában is, ahogyan az érdekérvényesítő dokumentumok (beadványok, kérelmek, ösztöndíj, pályázati anyagok, szakmai önéletrajz) készítésének elsajátítása is.

Szakmai identitás fejlesztése

A kurzus célja elsősorban az, hogy a hallgatóban kialakítsa az elköteleződést a választott szakma értékeinek képviselőjére a szociális segítő gyakorlatban és a közéletben egyaránt. Továbbá az, hogy segítse a szakmával való azonosulást, kielégítse az odatartozási-csatlakozási és az önmeghatározási szükségletet.

A tantárgyprogram értelmében a kurzus tudást, értéket, érzelmi ragaszkodást és cselekvési irányt kíván nyújtani az abban résztvevőknek. Egy-egy klienscsoport, illetve az őket ellátó intézmény mélyebb megismerése a cél. Ehhez

⁶ Az ismertetés sorrendje megegyezik a gyakorlatok a képzés során egymást követő sorrendjével, azaz a gyakorlatok egymásra épülése így teljesül. A leírások részletesen megtalálhatók: www.igvk.pte.hu.

hozzájárulhat a társadalom kirekesztettjeiről szóló egy-egy játék-, illetve dokumentumfilm közös megtekintése és megbeszélése, véleménycsere a szakma dilemmáiról, a szakirodalomban, illetve a szépirodalmi alkotásokban koncentráltan megjelenő értékekről és szerepekről.

Szakmai orientációs gyakorlat

A kurzus célja, hogy a hallgatók betekintést nyerjenek a mai magyar szociálpolitikai rendszer Szekszárd városban és a városkörnyéken található intézményeibe, a szociális munka tényleges vagy lehetséges színtereibe.

Azaz a hallgató ismerje meg az adott intézmény helyét a szociálpolitika rendszerében, céljait, feladatait az alapszolgáltatásban, a szakellátásban, infrastruktúráját, saját működési filozófiáját, belső erőforrásait, munkakapcsolatait más intézményekkel, szakemberekkel. A szociális munka/munkás sajátos vonásainak vizsgálatára is alkalmat nyújt az intézményben, a klienseket jellemző problémákkal, a célcsoportra vonatkozó szociálpolitikai rendelkezésekkel szembesülésre.

Szakmai módszertani készségfejlesztés I. (Szociális készségfejlesztés)

A kurzus alapvető célja olyan készségek erősítése (fejlesztése), amelyek révén a hallgató alkalmassá válik saját tapasztalatainak és általában a szociális munka folyamatának intellektuális elemzésére, illetve alkalmassá válik interperszonális kapcsolatainak gyakorlására, az erőforrások felkutatására és használására. A kurzus célja továbbá az olyan személyiségjegyek megerősítése, amelyek a szociális munka hatékony végzése érdekében elengedhetetlenek.

A tantárgyprogram is feladatként fogalmazza meg a szociális szakmai identitás fejlesztését, a szakmai szerep differenciálódására és integrálódására, a több szempontú rálátásra törekvő, szakmai kontextusban történő intenzív tanulásra felkészítést. A személyi és szakmaközi értékek

gyakorlati szimulációjával a szociális munka beavatkozási folyamatának megértéséhez, elemzéséhez és kivitelezéséhez szükséges kognitív és kapcsolatépítő készségekre koncentrációval kíván rámutatni a gyakorlat természetére (helyzetgyakorlatok, szerepjátékok).

Szakmai módszertani készségfejlesztés II. (Interperszonális készségfejlesztés)

A kurzus célja, hogy a hallgatók megismerjék az interjúkészítés folyamatának alapelveit. Olyan kommunikációs alapképességek birtokába jussanak, amelyek révén képessé válnak a kliens problémájának azonosítására és a megoldás irányába mutató újradefiniálására.

A tantárgyi programban leírtak értelmében a kurzus tapasztalati tanulás révén segíti hozzá a hallgatókat az összpontosítás és követés, a hatékony kérdés, az érzés visszatükrözése, az információ strukturálása, az érzés közlése és a közvetlenség, a hatékony konfrontáció megfelelő alkalmazására.

Szakmai módszertani készségfejlesztés III. (Közösségi munka gyakorlata)

A kurzus célja, hogy egy adott közösség megismerése, módszeres elemzése révén a hallgatók képessé váljanak az azonos problémákkal küzdő emberek közösségeinek megszervezésére, szociális akciók kezdeményezésére és a kivitelezésben való részvételre.

A tantárgyi program alapján a hallgatók feladata az adott közösség szükségletének felmérése és értékelése, diagnóziskészítés, majd programszervezés, a témától függően részvétel a politika alakításában, a pénzalapgyűjtés módszereinek feltérképezése, az abban való részvétel, a nyilvánosság használata a probléma és a program bemutatására.

Szakmai módszertani készségfejlesztés IV. (Szociális csoportmunka módszertana, Csoportvezetésre felkészítő tréning)

A csoportban zajló kommunikáció módszertani szerepének, jelentőségének, hatásának tudatosítása, valamint a kommunikáció, az effektív és irányítási területen szükséges csoportvezetői készségek növelése a gyakorlat célja.

A tantárgyi program alapján a hallgató számára lehetővé válik a csoportos szerepjáték keretei között a csoportvezetői szerepben a csoportvezetéshez szükséges készségek, technikák gyakorlása, a kompetencia kontrollálása, a konkrét csoporttagi szerepek által a segítséget kérő iránti empátia növekedése, az előítéletek kezelése, a csoport eszközjellegének felismerése, megértése a probléma megoldásában, a megfigyelő, az értékelő, az elemző szerepek vonatkozásában a jártasság megszerzése.

Szociális munka a gyermekvédelemben komplex modul

1. Modulgyakorlat a terepen

A cél a hallgatót felkészíteni arra, hogy képes legyen elméleti ismeretei alkalmazására a szociális munka során, fejlessze szakmai önismeretét, készségeit, tanulja meg kreatívan használni személyes erőforrásait, tapasztalja meg az intézményi és szakmai értékek, normák, módszerek nyújtotta kereteket, lehetőségeket és ezek között dolgozva folyamatosan próbáljon reflektálni saját magára, felismerni erősségeit, gyengeségeit.

A tantárgyprogram alapján a hallgató tereptanára segítségével ismeri meg az adott intézmény struktúráját, működését, aktuális problémáit, az intézmény a szociális ellátórendszerben betöltött szerepét, a speciális szociális munka módszereket. Célkitűzés továbbá, hogy a hallgató a szociális munka, az etikai kódex alapelveinek, értékeinek megfelelően munkát végezzen.

2. Labor modulgyakorlat

A modulgyakorlat megbeszélés célja, hogy a hallgató beszámoljon terepgyakorlatáról, kérdéseket, dilemmákat fogalmazzon meg. Kérdéseire a többiektől reflexiót vár, majd a reflektálások után visszajelzést ad a többieknek, hogy kinek a szempontjait tudta leginkább hasznosítani.

A tantárgyprogram értelmében a komplex modulhoz kapcsolódó gyakorlat megbeszélés nem esetmegbeszélés vagy elméleti feldolgozás. Célja elsősorban a szakmai önismeret kialakulása a hallgatótársakkal való együttműködés (segítségkérés/segítségnyújtás) lehetőségeinek megtapasztalása révén.

Szociális ellátások szervezése komplex modul

1. Modulgyakorlat a terepen

A kurzus célja az, hogy a helyi hálózatok megismerése, az azonos problémával küszködő emberek közösségeinek megszervezése révén a hallgatók képessé váljanak a szervezet, a település, a kistérség lehetőségeinek felismerésére, annak alakítására és a fejlesztésben való részvételre.

A feladat a tantárgyi program értelmében a szükségletek és a szolgáltatások közötti viszony elemzése, a szolgáltatások korlátainak, feltételek javításának és az újabb szolgáltatás-igényeknek felismerése és felismertetése, egyének és közösségek hozzásegítése a problémák hatékony megoldását elősegítő demokratikus részvételhez, az erőforrások feltérképezésében való részvétel, pályázatírás, konferencia-szervezés, tanfolyamok, tréningek a közösség tagjainak fejlődésért, részvétel a közösségi koalícióképzésben, hálózatépítésben.

2. Labor modulgyakorlat

A kurzus célja, hogy tisztázza a gyakorlat és az elmélet találkozása kapcsán felmerülő dilemmákat, ezzel is hozzájárulva a hallgatók intellektuális nyitottságának, az új iránti fogékonyságának kialakításához, elmélyítéséhez.

Az adott helyi közösség struktúrájának, működésének, aktuális problémáinak, konfliktusainak, ellentmondásainak, szociális ellátó rendszerének komplex ismertetése a tantárgyi program értelmében a gyakorlat tartalma. Annak bemutatása, hogy mi az adott intézmény vagy szervezet küldetése, hol helyezkedik el a szociálpolitikai ellátórendszerben. Fontos, hogy megvalósuljon a hallgatók aktív hozzájárulása a problémamegoldás alternatíváihoz, a társak informálása az erőforrások feltérképezésének tapasztalatairól, a publikus dokumentumok, a gyakorlólhelyen szokásos, a nyilvánosságnaak szánt anyagok megismerése.

Intenzív terepgyakorlat

1. Egy féléves terepen végzett gyakorlat

A féléves terepgyakorlat célja, hogy személyre szabottan kínáljon lehetőséget arra, hogy a hallgatók saját magukat, mint segítőt a közvetlen gyakorlatban is kipróbálhassák. Cél továbbá, hogy elősegítse az elméleti és a gyakorlati tudás, a készségek és a szakmai attitűd integrációját. A hallgatók a gyakorlat oldaláról közelítve átfogó ismereteket szerezzenek a szociális munka és a szociális tevékenység lényegéről, főbb meghatározóiról, keretfeltételeiről és a szociális munkás szerepek megvalósulásáról.

A hallgatók a tantárgyi programban foglaltak szerint a tereptanár irányításával megismerkednek a terephely szociológiai mutatóival, jellemzőivel, az intézmény/szolgáltató alapidokumentációjával, adminisztrációs rendjével. Megismerik az intézmény által nyújtott szolgáltatások közvetlen gyakorlatát, az intézményen belüli munkamegosztást, az együttműködési kapcsolatrendszert, az önkéntes segítők bevonásának módját. A hallgatók a fokozatosság, a folyamatos önállósodás elvének érvényesítésével látnak el feladatokat, tartanak szakmai kapcsolatot és nyújtanak segítséget.

2. Gyakorlatelemző szeminárium

A cél olyan komplex, gyakorlatorientált tanulási folyamat biztosítása, amely során az intenzív gyakorlatot teljesítő hallgatók gyakorolják annak munkamódját, hogyan lehet különböző szempontokat érvényesíteni egy eset megközelítésében, elemzésében. Kiscsoport keretei között, a csoport dinamikai történéseit felhasználva segíteni résztvevőket a terepen szerzett szakmai tapasztalatok feldolgozásában.

A tantárgyi program szerint specifikus feladat, hogy a hallgatók a sajátjuktól eltérő gondolatokat, gondolkodási módokat mérlegeljék annak tükrében, hogy az mennyiben járul hozzá az eset adekvát megoldásához. Esethözöként fogalmazzák meg, mi a céljuk az eset bemutatásával, milyen típusú együttműködést várnak a csoporttól. Vázzák fel az esettel kapcsolatos dilemmájukat, osszák meg hallgatótársaikkal egyéb szakmai tapasztalataikat is, szociális munkás identitásuk mélyüljön.

3. Szupervízió

A kurzus célja a saját lehetőségekre, beállítódásokra és értékekre vonatkozó viselkedés kibővítése, a gyakorlati készségek és a szociális cselekvési kompetencia elmélyítése, a szociális és intézményes keretfeltételek ismeretének elmélyítése, a saját gondolkodási és cselekvési struktúrák jobb megismerése – vagyis a hallgató gyakorlatának módszeresen strukturált reflexiója.

A tantárgyi program szerint a csoport tevékenységében esetorientált. Mivel általában nem egy helyen töltik gyakorlatukat a hallgatók, az egyén témája a csoport témájává válik, így mindenki aktív részese a megbeszéléseknek. A csoportkeret lehetőséget ad a szituáció kibővítésére, a tagokban felidéződnek/beindulnak saját emlékeik, a kontroll, a visszacsatolás a csoporttól érkezik. A kurzus eljuttatja a hallgatót a szakmai identitás tisztázásáig, a felelősséget vállaló cselekvésig.

Ezekből a rövid, általunk lényegesként kiemelt elemek ismertetéséből is látszik, hogy a képzők gondolkodásában a megfelelő gyakorlat, a „jó” terephely megtalálása, kiválasztása nagyon fontos szerepet játszik. Mindig kihívás, hogy mennyire tudják a hallgatók az elméletben megtanultakat a gyakorlat során integrálni. Az, hogy a terep, illetve a tereptanárok mennyire tudják ösztönözni erre a hallgatót, mennyire találják meg a közös nevezőt a kapcsolatukban. Nem utolsósorban nagy kihívás a képzők számára is, hiszen nekik kell folyamatosan segíteni felvetődő kérdések, dilemmák megfogalmazását, az új és új válaszkeresést. Segíteniük kell abban, hogy a hallgatók fel tudják dolgozni a terepen ért kihívásokat. Ennek elengedhetetlen feltétele a szoros együttműködés a képzés, a terep és a hallgató/gyakornok között, amelyet nagymértékben segít, ha az oktató gyakorlati tapasztalattal is rendelkezik.⁷

A szekszárdi szociális munkás alapszakon kialakított gyakorlati képzési struktúra fent bemutatott kurzusai a projektszemléletű gyakorlati oktatás előtérbe kerülése során kiegészültek a szakdolgozathoz kapcsolódó képzési elemekkel. A terep, a módszertan és a kutatás hármasságához ugyanis a szakdolgozat készítése is szervesen kapcsolódik. A szakdolgozat maga az a mű, amelyből kiderül, hogy a hallgató mennyire tudja az

⁷ Szeretnénk egyrészt hangsúlyozni a képzők folyamatos párbeszédképességét a szociális munkás képzés gyakorlatorientált képzésként történő megjelenítése során a képzési struktúra 2006-ban történt átalakításának időszakában. Másrészt arra is fel kell hívni a figyelmet, hogy a szociális munka tantárgycsoportban oktató kollégák tekintetében a szakmai tapasztalat, a szociális szakmában végzett konkrét gyakorlati munka óriási szereppel bír – hiszen a konkrét példák, az átél, megtapasztalt szakmai tevékenység nemcsak az oktatói hitelesség alapja, de segítség lehet az elmélet és a gyakorlat integrálásának útvesztőiben is. (Természetesen ez más tantárgycsoportok, így a jogi ismeretek oktatása esetében is kiemelt jelentőségű. Nagy J. T. 2006.)

elméletet és a gyakorlatot integrálni, mennyire látja a szociális munka, valamint saját, szociális munkás szerepét, mennyire tudja ezt átadni.

Képzésünkben a hatodik és a hetedik félévben jelenik meg a szakdolgozat megírását segítő szeminárium (*Szakdolgozati szeminárium I., Szakdolgozati szeminárium II.*). E kurzusok során az oktató kutatómódszertani segítséget nyújt a hallgató szakdolgozatához. Segíti a hallgatót a szakirodalmi tájékozódásban, az elméleti megalapozás megfogalmazásában, irányítja a választott téma vizsgálatát, módszertani elemzését.

Az általunk képviselt projektszemléletű gyakorlatnak a komplexitást kell képviselnie, ami nemcsak az elmélet és a gyakorlat komplexitását jelenti, hanem a módszertan/képzés/elmélet, a terep/kutatás/szakdolgozat készítés komplexitását is jelenti. Többek között ezért is van nagy jelentősége a gyakorlati struktúrában a gyakorlatok egymásra épülésének (a labor- és terepgyakorlatok tekintetében egyaránt). Tehát nem előzhetik meg egymást, hanem az egyik gyakorlat teljesítése feltétele annak, hogy a hallgató a következő gyakorlatot is abszolválhassa. Ugyanis a laborgyakorlatok során – mint ahogy azt már említettük – a hallgatónak lehetősége van a tantermi körülmények és a csoporttársak között kipróbálni és fejleszteni azokat a módszereket, készségeket, amelyek majd a tényleges terepgyakorlat során, a konkrét klienskapcsolatban, a csoport- és közösségi munkában segítségére lehetnek.

A konkrét terepgyakorlatnak szorosan kell kapcsolódnia a hallgató által választott szakdolgozati témához is. Tehát tulajdonképpen a tutor a hallgató szakdolgozatának az elkészítését is segíti, ami mondhatni a hallgató produktuma az elvégzett képzés, az elsajátított tudás kapcsán. A hallgató a szakdolgozatban ad számot arról, hogy tudja mit jelent a szociális munka, ki a szociális munkás, milyen feladatai vannak, illetve bebizonyítja, hogy az általa választott téma tekintetében a szociális

munka szerepére, hatékonyságára vonatkozóan konkrét javaslatokat képes megfogalmazni.

A „projektszemléletű-gyakorlat” modellezése során abból indultunk ki, hogy e gyakorlat az első féléves „Szakmai orientációs gyakorlat” kivételével a terepgyakorlatok bármelyikében megjelenhet, azaz a „Szociális kutatás és feldolgozás I”, Szociális kutatás és feldolgozás II”, a „Szakmai módszertani készségfejlesztés III. (Közösségi szociális munka gyakorlata), a komplex modulokhoz kapcsolódó terepgyakorlatok és az intenzív terepgyakorlat esetében egyaránt. Azt vélelmeztük, hogy bármelyik esetben egyetlen előzetes feltételnek kell teljesülnie: a hallgatónak legyen lehetősége egy projektet a kezdetektől végigvinni, legyen módja az ehhez kapcsolódó előkészületi, lebonyolítási, megvalósítási feladatokat elvégezni. Sikerüljön megteremteni a feltételeket a fenntarthatóság vizsgálatához, a monitoringozás és az ellenőrzés modellezéséhez. Vélelmeztük továbbá, hogy mindezek a képzés befejezéséig szakdolgozat formájában is manifesztálódhatnak. Ez utóbbi azonban valóban csak vélelemként volt megfogalmazható, hiszen ehhez legalább három szemeszteren keresztül történő folyamatos projektszemléletű-gyakorlatnak kellett volna megvalósulnia – amelyre a pályázat keretei között mindössze fél év állt rendelkezésünkre.

Az előkészítés során nyilvánvalóvá vált tehát, hogy a „projektszemléletű-gyakorlat” képzési elem megvalósítása a képzők, az oktatók részéről komoly szemléletváltást, valamint gyakorlati struktúra „korszerűsítést” kíván meg (pl. a komplex modulhoz kapcsolódó terepgyakorlat és az intenzív terepgyakorlat szorosabb kapcsolatát,⁸ a több

⁸ Ez a lehetőség a PTE IGYK-n például a *Gyakorlati Szabályzat* módosítását is megkövetelné, hiszen jelenleg feltételként fogalmazódik meg, hogy a komplex modulhoz kapcsolódó gyakorlat és az intenzív terepgyakorlat során a hallgató ugyanazon terephelyszínen, illetve ugyanabban a szolgáltatásban nem töltheti gyakorlatát.

félévben való gondolkodás következtében egyes gyakorlati kurzusok egyfajta „összefésülését”).

2. Az első lépések

A „projektszemléletű-gyakorlat” előzetes tervezését követően a pályázatban megjelölt cél megvalósítása érdekében a kijelölt keretek között két oktató és öt hallgató vált az egy félévig tartó modellezés közreműködőjévé⁹ egy gyakorlati kurzus keretében.¹⁰

Mindenképpen meghatározó kiindulópont volt, hogy a projektben történő közreműködésre minőségi kritériumokat teljesítő hallgatók kerüljenek kiválasztásra. A kiválasztott hallgatók (a továbbiakban: *projekt-hallgatók*) kurzuskeretek között végzett féléves munkáját kreditszámokban, illetve érdemjegyben is elismertük. Már az első lépések megtétele során látható volt, hogy a modellkísérletben való részvétel hozadékanak tekinthető a résztvevők tapasztalatszerzése, valamint az, hogy segítséget kaphatnak majdani szakdolgozatuk megírása tekintetében is. Az általuk megvalósított projekt-munka nagymértékben hozzájárulhat egy megalapozott szakdolgozat elkészültéhez.

⁹ A „projektszemléletű-gyakorlat” képzési elem megvalósításában 5 fő III. éves levelező tagozatos szociális munka alapszakos hallgató (Kovács Emese, Kovácsné János Viktória, Müller Nándorné, Utsai Balázs, Vörös Adrienn) és 2 oktató (Dr. Adamik Mária egyetemi docens, Tolácziné Varga Zsuzsanna tanársegéd) vett részt a 2010/2011. év II. félévében „*A szociális kutatás és feldolgozás II.*” kurzus keretei között.

¹⁰ Mivel a pályázat igen szűkös időkeretet és mozgásteret hagyott a kísérletezőknek, így ennek a terepen végzett kurzusnak a kereteibe tudtuk beépíteni programunkat. A modellezésben kulcsszerepet vállaló Dr. Adamik Mária egyben évek óta oktatója is az említett kurzusnak.

Először a kurzust teljesítő minden hallgatóval ismertettük a „projektszemléletű-gyakorlat” fogalmát,¹¹ elméleti háttérét. Röviden bemutattuk a projektervezés lépéseit,¹² és közösen „ötleteltünk” a hallgatók által továbbgondolandónak talált, felvázolt témák tekintetében. Igyekeztünk minél hatékonyabban segíteni kérdéseinkkel, gondolatainkkal a hallgatók által felvetett problémák körvonalazódását, majd a problémák rangsorolásában, átbeszélésében, pontosításában segítettünk. Gondolkodási időt is hagytunk a hallgatóknak a projektötletek végiggondolására, megbeszélésére. A következő konzultáción pedig konkretizálódott a kiválasztott hallgatók köre, a modellezésben részt vevők csoportja.

3. A megvalósítás története

Kidolgozásra került:

- hogyan választandó ki a hallgatók által megvalósítandó projekt témája és helyszíne (kritériumrendszer – a részvétel minimum feltételei);
- a hallgatói munkarend elkészítése, ami projektenként rugalmasan változhatott; (Kérdésként fogalmazódott meg, hogy mi lesz ennek a rugalmas, egyedi projektekre orientált konzultációs eljárás sorozatnak a belső, sajátos ritmusa, milyen információkra, információs

¹¹ „A „projekt” olyan tevékenység/összetett tevékenységek sorozata, amely általában újszerű vagy egyedi terméket, szolgáltatást állít elő és pontosan meghatározott célja van, pontosan meghatározott erőforrásokon alapszik (emberi, pénzügyi, anyagi), pontosan meghatározott időkeretben, pontosan meghatározott, mérhető eredményre vezet.” (Perneczky L.)

¹² „A projektervezés lépései: 1. A megoldandó probléma elemzése; 2. A projektcélok kitűzése; 3. A projektcélok egyeztetése a szervezet stratégiájával és a fenntarthatósággal; 4. A projekt működésének a megtervezése; 5. A minőségbiztosítás kidolgozása.” (Perneczky L.)

bázisokra, esetleg adatbázisokra, tárgyi eszközökre /térkép, diktafon, KSH kiadványok, stb./ lehet szükség?)

- a hallgatókkal kötendő szerződés előkészítése, elkészítése;
- a dokumentáció készítése, vezetése, stb. (emlékeztetők, jelenléti ívek, stb.).

A „projekthallgatókkal” kötött szerződés megkötését követően egyéni ütemterv alapján haladtunk a közös és egyéni konzultációk során. A projekttervezés során meghatároztuk a projektek kezdődőpontját, megtörtént az alapvető célok beazonosítása, az alaphelyzet vizsgálata, az adekvát megoldások körvonalazása, a projekt tartalmának meghatározása és a projekt megvalósíthatóságának vizsgálata (Jász K, 2012). A projekttervezés folyamatát dokumentáltuk (emlékeztetők, jelenléti ívek).

A konzultációt vezető oktatók, a „*projekttanárok/tutorok*” kéthetente (csütörtökönként 14.00-tól 16.00-ig) egymással külön megbeszélés keretében is egyeztették a „projekthallgatók” haladását, a különböző egyéni projektek megvalósítása során felmerült kérdéseket, dilemmákat. Segítettek a projekteken megjelölt terepeken, településeken a projektmunka során felmerülő problémák kezelésében, megoldásában. Felvették a kapcsolatot a településeken élők szakemberekkel, a projektben érintettekkel. A helyszínen segítettek, támogatták a „projekthallgatókat”, illetve megfigyelték őket a terepen végzett projektmunka során. A modellezés folyamatában a csoportos konzultáció módszerét is alkalmaztuk egymás bátorítása céljából. A tutorok a gyakorlat záró fázisában segítették a „projekthallgatókat” a „projektszemléletű-gyakorlat” eredményeit összegző dolgozat megírásában is.

A megvalósítás konkrét ideje 2012 február-március-április-május-június hónapokban zajlott. A program ütemezését folyamatosan, hónapról hónapra a

megvalósítástól, a haladástól függően igazítottuk, módosítottuk, aktualizáltuk.

Munkamódszereink között a projekt-hallgatókkal közös és egyéni konzultációk, ezt kiegészítve az e-mail-es és telefonos összeköttetés, illetve az egymás közötti konzultációk szerepeltek. Ezen kívül a témához kapcsolódó konferenciákon, megbeszéléseken, a terepeken is megjelentünk, ezzel segítve a projekt-hallgatók „pozícionálását”.

A projekt-hallgatókkal külön-külön szerződést kötöttünk az általuk választott megvalósítandó projekt és annak helyszíne alapján összeállított egyéni ütemtervüknek megfelelően. Eközben mi, mint „projekt-oktatók” (továbbiakban: tutorok) az öt projekt-hallgató egyéni irányítása, segítése céljából a választott témához kapcsolódóan megosztottuk a munkát egymás között:

Dr. Adamik Mária tutoráltjai és választott témáik:

1. Kovács Emese: A Vakok és Gyengénlátók Tolna Megyei Egyesülete Szociális Segítő Szolgálati projektje
2. Utsi Balázs: A Tamási és Rácvölgy között épülő kerékpárút projekt és az ezzel összefüggő problémák, vélemények a lakosság szemszögéből
3. Vörös Adrienn: A cigány nők gyermekvállalásának motivációi – projektszemléletű megközelítésben

Tolácziné Varga Zsuzsanna tutoráltjai és választott témáik:

1. Kovácsné János Viktória: A dombóvári „Biztos Kezdet Gyerekház” projekt és tanulságai

2. Müller Nándorné: „Miért viszik el a Mágocsi Iskolából a szülők más iskolába tanulni gyerekeiket?” – iskolaválasztás és projektszemlélet

Először közös, csoportos megbeszéléseket szerveztünk, ahol a választott témákat elemeztük a projekttervezés egyes lépéseinek tükrében. Ezután következett a munka „dandárja”, hiszen a választott projektek helyszínein kellett megjeleníteni, megismerni a valódi terepet, felmérni a projekt-témák aktualitását, szükségletfelmérést készíteni, megismerkedni a kompetens személyekkel, és tulajdonképpen részt kellett venni a települések, a projekt-helyszínek mindennapjaiban. Ki kellett deríteni, hogy a projekt-hallgatók által felvetett, megfogalmazott témák valóban érdekesek, aktuálisak-e, valóban foglalkoztatják az adott terepen/projekt helyszínen élőket (szakembereket, a helyi hatalom képviselőit, a szolgáltatás igénybevevőit), és nem utolsó sorban figyelemmel kellett lenni magára a fenntarthatóságra is.

Komoly kihívást jelentett mindez a projekt-hallgatók és a tutorok számára egyaránt. Hiszen a tutorok nem voltak folyamatosan a projekt-hallgatók mellett, ezért nekik kellett egyéni, személyes technikáikat alkalmazni, sokszor improvizálni. A projekt-hallgatók beszámolóí során azonban kiderült, hogy a kezdeti nehézségek után már tulajdonképpen a többszöri interjúzás egyfajta gyakorlatot, rutint is jelentett. Mindannyian arról számoltak be, hogy saját, személyes kapcsolataik, ismeretségeik sokat segítettek, gyorsították a terepen való mozgásukat, kutatásaik, a projekttervezés során elvégzendő feladatok megvalósítását.

A tutorok és a projekt-hallgatók a nehézségek minél hatékonyabb kezelése érdekében folyamatos e-mail, illetve telefonos összeköttetésben maradtak egymással, hogy a felmerült kérdésekre, problémákra azonnal válaszolhassanak. Az egyéni konzultációkat mindenki

sokkal sikeresebbnek ítélte, sokkal személyesebbnek és hatékonyabbnak. A csoportos konzultációk során is igyekeztek minél több hasznos információt, tanácsot gyűjteni, igyekeztek egymás tapasztalataiból meríteni, tanulni. Elmondták, hogy véleményük szerint az a jó, ha minél több egyéni konzultáció, személyes találkozás, iskolán kívüli, azaz a projekt-téma helyszínén történő találkozásra kerül sor.

Példaként említhetjük, hogy a 2011 tavaszán Dombóváron megrendezésre került „Indulópont” – a korai beavatkozást középpontba helyező *Biztos Kezdet program* megvalósítása Dombóváron a TÁMOP-5.2.2/08/2-2009-0017 projekt keretében megrendezett konferencián és szakmai műhelyen vettünk részt a projekt-hallgatóval közösen, ahol segítettük a hallgató információszerzését, pozícionálását. Természetesen ilyen célból más településeken is megjelentünk a gyakorlat időtartama alatt (Mágocs, Tamási, Tolnanémedi, Szekszárd).

A projekt-hallgatók megerősödtek a kapcsolatfelvétel, a kapcsolatépítés és az interjúzás tekintetében. Mertek és tudtak embereket megszólítani, beszélgetni, strukturálni a beszélgetést, információt szerezni egy-egy adott témát illetően. Mindannyian elmondták, hogy folyamatosan szükségük volt a tutoroktól való folyamatos visszajelzésekre, megerősítésekre a munkájukat illetően.

A terepen, illetve a választott projekt-téma kapcsán egyre szélesebb ismeretekre tettek szert a projekt-hallgatók, ami egyben a projektzáró-dolgozatban történő haladást is segítette, eredményezte. A kurzus teljesítése és az érdemjegy megszerzése akkor teljesült, ha a projekt-hallgatók leadták záródolgozatukat, amiket a tutorok értékelték. Tehát a projektben történő haladás, maga a gyakorlat megvalósításának az írásbeli munka is kísérelje volt.

Maga a projektszemléletű-gyakorlat „több pilléren nyugszik” (Feuer-Nagy, 2011. 11.), azonban ennél

a gyakorlatnál a hangsúly és a maximális figyelem a projekt-hallgatókon, tutoraikon, a projekt-téma helyszíneken és az ezekhez kapcsolódó intézmények, szervezetek, szolgáltatások, a különböző szereplők közötti együttműködésen, mondhatni az interdiszciplinaritáson volt. A gyakorlat során azt is tapasztaltuk, hogy problémacentrikussága, projektszemlélete kapcsán elveszíthette/elveszítheti intézményhez kötöttségét. Azt is megtapasztaltuk, hogy a projektszemléletű gyakorlat jóval speciálisabb és intenzívebb előzetes felkészülést igényelt – különösképpen a szakirodalom, a helyismeret és a lokális közösség tekintetében. Szerencsés esetben a tereptanár lehet a projekt-hallgatót segítő tutor, aki rendelkezik a fenti tudással, ismerettel.

Az általunk modellezett gyakorlat kapcsán szintén megerősítést nyert a szociális munkában oly sokat használt „empowerment”, azaz hogy a különböző szolgáltatásokat igénybevevők „felismerjék saját érdekeiket és igényeiket, a változások irányítására való ráhatás képességét, az egyéni döntéshozatal és szükségleteik artikulálásának fontosságát, a velük kapcsolatos negatív történések kritizálásának szükségességét, hogy van joguk a részvételre és beleszólásra, hogy képesek a saját kompetenciáik fejlesztésére a társadalmi integrációjuk elősegítése érdekében” (Jász K, 2011. 44.).

A másik kiemelendően fontos elem a partnerségek szerepe, létrehozásuk, ugyanis „a modern társadalmakban egyre komplexebb problémák keletkeznek, így a szociális ágazatban dolgozók számára is indokolttá válik a más (humán) ágazatok szereplőivel vagy a saját szakmán belüliekkel való együttműködés, annak érdekében, hogy érdemi és ne csupán felszíni, tűzoltó jellegű probléma-kezelés történjen a rászoruló körében.” (Jász K, 2011. 45.)

4. Eredmények, javaslatok

Az eredmények tekintetében arról számolhatunk be, hogy elkészült öt, a „projektszemléletű-gyakorlat” tapasztalatait összegző dolgozat. A projekt-hallgatók ezek eredményeit többé-kevésbé be is mutatták a projektben érintetteknek (közvetlen és közvetett célcsoport). Ez azt jelentette, hogy ahol lehetőség nyílt rá, a bemutatást tapasztalatcsere is követte, de volt olyan projektmunka, amely esetében csak az írott anyagnak az érintettekhez való eljuttatására volt mód. Ennek okai közül a legnyilvánvalóbb az volt, hogy az egy szemeszternyi idő rendkívül kevésnek bizonyult egy komplex projektszemléletű-gyakorlat megvalósítására, a projektlépések realizálására.

A projektszemlélet a mi olvasatunkban azt jelenti, hogy a hallgató a terepen elkezd valamit, amit véghez is visz, azaz konkrét produkttal zárul a gyakorlata. Kezdeményezően, partnereket keresve és találva tényleges építő tevékenységet folytat, aminek természetesen szociális „színezete” van, hiszen nem titkolt célunk, hogy a projektszemlélet a szociális ágazatban is teret nyerjen, hogy minél szélesebb körben megismerje a szakma.

Ez feltételez egy úgynevezett előzetes kutatást, amikor kiderül a hallgató számára, illetve megfogalmazza, hogy „mi a probléma?”, hogy „mire épüljön a projekt?”. Az oktató feladata pedig a hallgató pozicionálása, azaz segíti a probléma, a projekt definiálásában, a cselekvési terv megvalósításához szükséges lépések megtervezésében és megvalósításában.

„Ami a szociális munkának lényegi eleme (bármelyik modellről beszélünk is), hogy képes legyen a formális és informális erőforrásokat összekapcsolni, a közösség erőforrásait mobilizálni – a közösség oldaláról közelítve tehát lényeges, hogy tudjon „projektmunkában gondolkodni”. A hálózatok kiépítésében jelentős szerepet kell vállalnia, amelyben cél a kapcsolatrendszer (mint működési forrás) bővítése; a szükséges információ- és tapasztalatcsere biztosítása; közös fellépés meghatározott problémák kezelése, megoldása érdekében; a

tevékenységek és erőforrások koordinálása; hatékonyságnövelés; a résztvevő szervezet(ek)/intézmény(ek) teljesítőképességének növelése és fejlődésének elősegítése – ergo: az általuk felvállalt szociális ellátások „menedzselése”.

A partnerség szellemében tehát az embereket és a helyi intézményeket érdekeltté kell tenni saját ügyeikben, és képessé tenni őket a részvételre – vagyis a „kapcsolatszervezés” és a „regionális és kistérségi tervezés” területén is meg kell állniuk a helyüket.” (Kocsis E. 2006. 91.)

Az alábbiakban megfogalmazott konkrét lépésekkel is gondolkodásra szeretnénk ösztönözni a képzésben dolgozó oktatókat és a terepen dolgozó tereptanárainkat. Azt mindannyian elismerhetjük, hogy mindenképpen egyfajta paradigmaváltásra van szükség a terepgyakorlatok szervezése és megvalósítása területén. Ennek a váltásnak az irányítása, koordinálása a képzőknek határoz meg kulcsszerepet, de javaslatunk, hogy a terepeket, a gyakorlatban dolgozó kollégákat, módszertanokat is be kell vonni a gondolkodásba, a terepgyakorlatok megújításának a programjába. Még akkor is, ha a helyzet a gyakorló intézmények esetében nem egyszerű. *„A túlterhelt tereptanárok többsége pedig a teljesítőképességük határán vannak. És sokszor, mint hivatalnok, mint bürokrata, a hatalom képviselője, a segítség technikus – betanított munkás szerepét vivője, mint mechanikus, mint rutinból vivő munkás sem képes megfelelően segíteni gyakornokait a szakmai identitás alakításában. Mindez még inkább ráirányítja a figyelmet a szakmaiság, az identitás és képzés összefüggéseinek alaposabb átgondolására.”* (Budai I, 2010. 70.)

5. A módszertani lépések

1. *Egy „oktatói team” felállítása*

Véleményünk szerint egy három fős oktatói stáb, úgynevezett „oktatói team” felállításával kezdődik maga a gyakorlat. Az oktatói team tagjai között legyen „terepgyakorlatos”, azaz terepen eltöltött gyakorlattal rendelkező oktató, legyen „módszertanos” múlttal rendelkező és legyen „elméleti” szakember. Elsőként az oktatói team megbeszéli az aktualitásokat, előkészíti a gyakorlatot, elkészíti a gyakorlat tematikáját, ütemezését. Az „oktatói team” kéthetente egy alkalommal találkozik a hallgatóval. Ez azt jelenti, hogy a hallgató egyszerre találkozik az „oktatói team” minden tagjával, és megvalósulhat egy úgynevezett „diszciplináris esetmegbeszélés”. Természetesen a team tagjai folyamatosan, hallgatók nélkül is konzultálnak.

2. *Egyéni hallgatói munka*

Ez először jelenti a hallgatók projektervezését, azaz, amikor a hallgatók megfogalmazzák, illetve válaszolnak azokra a kérdésekre, hogy „mi a probléma?” és „mire épül a projekt?” majd (1) elemzik a megoldandó problémát, (2) kitűzik, megfogalmazzák a projektcélokat, (3) egyeztetik a projektcélokat a szervezet stratégiája és a fenntarthatóság szempontjaival, (4) megtervezik a projekt működését és végül (5) kidolgozzák a minőségbiztosítást.

3. *„Oktatói team” és „hallgatói csoport” közös projekt-munkája*

Amikor az előbbi kérdésekre megfogalmazták a válaszokat, akkor az „oktatói team” és a „hallgatói csoport” (kb. 15 fő) közös munkája következik, ahol maga a probléma operacionalizálása zajlik. A

közös munkában megvalósul az a csoporthatás: nemcsak az oktatók, hanem a hallgatók maguk is segítik egymást ebben a munkában.

4. *Hallgatói kiscsoportos munka*

Ezután a hallgatók kiscsoportos munkája következik, szintén oktatói vezetéssel, de ezt a csoportot már a téma vagy a terep azonossága, helyszíne határozza meg.

Az oktatók itt válnak az egyes hallgatók tutoraivá (egy oktató és öt hallgató), „projektvezetőivé”. Amennyiben az „oktatói team” úgy látja, akkor valamiféle körforgás is megvalósulhat az egyes kiscsoportok között, azaz lehet projektvezető váltás. Így az „oktatói team” tagjai minden hallgatóval találkoznak, minden hallgató projektjét személyesen is megismerik, elősegítve a diszciplinaritást. Itt már a projekt megvalósításának fázisa zajlik, ahol fontos elem a kommunikáció, a változások kezelése, a monitoring és az erőforrások feladatokhoz hangolása.

5. *A „projektvezető” és a hallgató közös munkája*

Itt már az egyéni konzultációk zajlanak, amikor csak és kizárólag a hallgató projektjével kapcsolatos kérdéseket, dilemmákat beszélnek meg. Lehetőség szerint ez minél többször a projekt helyszínén történjen.

6. *A projekt lezárása, értékelése*

Végül pedig maga a projekt lezárása, értékelése, a tartalom, célok és módszerek elemzése, tapasztalatok rögzítése, összefoglaló készítése történik. Tulajdonképpen maga az összefoglaló a hallgató „projekt-munkája”, szakdolgozata, amelyet átad, illetve bemutat a projekt helyszínén a résztvevőknek, az érintetteknek, a szakmának.

Az egyes munkaformák a gyakorlat előrehaladtával folyamatosan változhatnak, de az előbb felállított sorrend arra utal, hogy ezek nem előzhetik meg egymást. A gyakorlat során mindvégig központi jelentőséggel bír az oktató és a projekt-helyszín szereplőinek kapcsolata. Ugyanis ez befolyásolja, hogy a tutor hogyan tudja a hallgató pozícionálását elősegíteni. Ehhez kapcsolódóan javaslatunk, hogy a gyakorlatot egy „minikonferenciával” kellene kezdeni és zárni.

A tutor/projektvezető feladatai:

- figyeljen a megfelelő előkészítésre,
- az egyéni, illetve a kiscsoportos konzultációk során mindvégig folyamatos visszacsatolás történjen a hallgatók felé,
- folyamatosan ellenőrizze a hallgatók munkáját,
- a „projektszemléletű-gyakorlat” végén értékelje a produktumokat.

Az értékelés akár egy „projekt-védésként”, más néven szakdolgozat védésként is definiálódhat. Hiszen ahogy már az előzőekben jeleztem, a projektszemlélet komplexitása a szakdolgozat elkészítését is magában foglalja. A védelem során a hallgató bemutatja, hogyan és milyen módon, intenzitással sikerült elméleti tudását a gyakorlatba integrálnia.

6.Záró gondolatok

A „projektszemléletű-gyakorlat” modellkísérlet előzményeinek felvázolása, a modellkísérlet leírása és tapasztalatainak megfogalmazása során utaltunk azokra a korábbi törekvésekre, valamint aktuális kihívásokra, amelyek a szociális munkás képzés gyakorlatának megújítását teszik szükségessé.

A „projektszemléletű gyakorlat” a modellkísérlet tapasztalatai alapján ennek egy továbbgondolandó lehetőségeként értelmezhető – különös tekintettel „A szociális munkás-képzés globális alapelvei”-ben a tantervekre, a terepgyakorlatokra vonatkozó pontokra:

„3.1. A tanterv és a képzési módszerek legyenek összhangban az iskola célkitűzéseivel és az elvárt eredményekkel.

3.2. Legyenek világos tervek a képzési program elméleti és gyakorlati alkotóelemeinek szervezése, megvalósítása és kiértékelése terén.

3.3. Szükséges a létező hazai, vagy helyi sajátosságú szociális munkás képzésnek és gyakorlatnak megismerése és fejlesztése, feltéve, hogy ezek a hagyományok és kultúrák nem sértik az emberi jogokat.

3.4. Különleges figyelmet kell fordítani a tantervek folyamatos felülvizsgálatára és fejlesztésére.

3.5. Elengedhetetlen annak biztosítása, hogy a tanterv segít a diákoknak a kritikai gondolkodás képességeinek kifejlesztésében, a tudományos attitűd kialakításában, az érvelésben. Elősegíti a nyíltságot az új élmények befogadására, az új paradigmák elfogadására és hozzájárul az életen át tartó tanulás melletti elköteleződéshez.

3.6. A terepgyakorlatoknak mind időtartamukban, mind az elvégzendő feladatok összetettségében és komplexitásában, valamint a tanulási lehetőségek tekintetében biztosítani kell, hogy a gyakornokok jól felkészüljenek a szociális munka végzésére.

3.7. Legyen tervezett koordináció és kapcsolat a képző iskolák és a szakmai gyakorlatra vállalkozó/kijelölt terep/intézmények között.

3.8. Legyen folyamatos tájékoztatás a terepen folyó képzés szervezői és tereptanárai számára.

3.9. Legyen lehetőség a tereptanárok számára, hogy részt vegyenek a tantervfejlesztésben, különösen a terepgyakorlatok alakításában.

3.10. *Törekedni kell az egyenrangú partnerségi kapcsolat kialakítására a képző intézmény és a szociális intézmény között, és ahol ez megvalósítható, a szolgáltatást igénybe vevők között is. Bevonhatók a terepen történő képzéssel összefüggő döntésekbe, valamint a gyakornokok szakmai munkája során nyújtott teljesítmény értékelésébe is.*

3.11. *Szükséges elkészíteni, és hozzáférhetővé tenni a terepmunka kézikönyvét a tereptanárok és a szupervíziót végzők számára. Ebben részletesen szerepelnek a terepgyakorlatok irányelvei, folyamatai és elvárásai.*

3.12. *Biztosítani kell, hogy a terepgyakorlatok által megkívánt követelmények teljesítéséhez legyenek megfelelő és elegendő erőforrások.”(Iskolaszövetség, 2006)*

Irodalom

Budai I. (2010): Húsz év után – önkritikusan ... avagy mit tesz a szociálismunkás-képzés a szakmai identitás alakításában? *Esély*, 2010/4. 51-82.

Feuer M.-Nagy K. (2011): *Humán szakosok gyakorlati kézikönyve* Akadémiai Kiadó, Budapest

Jász K. (2011): Szociális munka, fenntartható alapokon. In: *Szociális munka a fenntartható fejlődésért* (szerk.: Jász Krisztina). Szekszárdi Szociális MűhelyTanulmányok 2. PTE IGYK, Szekszárd 2011. 29-46.

Jász K. (2012): Projekttervezés és projektmenedzsment a szociális munkában. In: *„A projektszemléletű-gyakorlat”* Szekszárdi Szociális MűhelyTanulmányok 6. PTE IGYK, Szekszárd, 2012.

Kocsis E. (2006): Közösségi munka – a jövő útja? In: *Esélyek a szociális képzések megújulására* (szerk: Albert József). VHF-Iskolaszövetség, Veszprém-Budapest, 2006. 89-98.

Nagy J.T. (2006): Jogi ismeretek oktatása a szociális képzésben. In: Esélyek a szociális képzések megújulására (szerk: Albert József). VHF–Iskolaszövetség, Veszprém–Budapest, 2006. 83-88.

Perneczky L. (2012) Projektfejlesztés, pályázatírás (szerk: Perneczky László). Tanácsadók a Fenntartható Fejlődésért Egyesület –
http://tff.hu/images/tff_dokumentumtar/palyazat.pps.
(Letöltés: 2012. február 10.)

Révész M. (2011): A gyermekvédelmi alapellátás intézménytörténete Magyarországon PhD-dolgozat, ELTE Budapest (Kézirat)

A szociális munkás-képzés globális alapelvei. Magyarországi Szociális Szakembereket Képző Iskolák és Oktatók Egyesülete (Iskolaszövetség) 2006.

A „projektszemléletű-gyakorlat” modellje

Farkas Éva

1. Modellváltás

Az előző fejezetben bemutatásra került a PTE IGYK Szociális Munka és Szociálpolitika Intézete által gondozott Szociális munka alapszak gyakorlati modellje. Látható, hogy képzésünk eddig is a képesítési előírásoknak megfelelően valósult meg. A szociális munka képzés egyik lényegi eleme a *terepgyakorlat*, melynek elsődleges célja a képzési és kimeneti követelmények szerinti egyéni és intenzív terepgyakorlat teljesítése.

A követelményrendszer maradéktalan teljesítésén túl azonban a terepgyakorlatok szakmai programja jóval többet céloz meg. A képzés hatékonyságának növelése, a kibocsátott szakemberek magas szintű szaktudása, a leendő munkaadókkal való kapcsolat kiépítése és erősítése, a tapasztalati tanulási folyamat, továbbá a szakmai készségek fejlődéséhez szükséges keretek biztosítása áll a középpontban. Ezért fontos, hogy mindig az aktuális „trendekhez”, társadalmi, gazdasági, munkaerőpiaci elvárásokhoz igazodjon a gyakorlati tapasztalatok megszerzését biztosító terepgyakorlat.

Az eddigi gyakorlati modell nagyban támaszkodott a komoly szakmai tapasztalatokkal rendelkező *tereptanárok* munkájára. A mindennapi tevékenységük megfigyelésével és nyomon követésével, valamint az irányításuk mellett végzett munka által valósul meg a képzés során megszerzett elméleti ismeretek gyakorlati alkalmazása. Sajnos meggyénkben a tereptanári képzés még nem követi a szociális munka képzésfejlesztési

törekvéseit, illetve a leendő szakemberek iránt támasztott igényeket. A TÁMOP 5.4.4. „C” konstrukció keretében lehetőséget kaptunk ugyan terepgyakorlati modellünk újragondolására, de elmaradt a terepintézményekkel, valamint a tereptanárokkal való közös gondolkodás. Tolna megyében nem született támogatott TÁMOP 5.4.4. „A” pályázat, amely teret adott volna az együttműködésnek. Ezen hiányosság pótlása a következő időszak feladata lesz.

A szociális felsőoktatás akkor tekinthető eredményesnek, ha olyan diplomásokat bocsát ki, akik rendelkeznek azokkal a képességekkel és készségekkel, amelyek feltétlenül szükségesek a sajátos igényeket támasztó tevékenység hatékony elvégzéséhez és feldolgozásához. Néhány példa erre: a probléma felismerése, értelmezése, megoldása; az érdekek egyeztetése, az alkalmazkodás, a megfelelő kommunikáció vagy a konfliktuskezelés is – sok más egyéb mellett – elengedhetetlen feltétele a szociális szakemberek eredményes és fenntartható munkájának.

Mivel ezek elsajátítása elméleti oktatás keretében nem lehetséges, a terepgyakorlat biztosít lehetőséget arra, hogy a hallgatók a tapasztalt minták alapján, folyamatos visszajelzés mellett megfigyeljék és gyakorolják, megszerezzék és fejlesszék a szükséges képességeket, készségeket. A terepgyakorlat egy közös tanulási folyamat, amelyből a hallgatók mellett a tereptanárok és az oktatók is profitálhatnak. A friss és aktualizált elméleti tudással rendelkező, nyitott és érdeklődő hallgatók irányítása során az oktatók is folyamatosan frissíthetik szakmai ismereteiket, a látásmódbeli különbségek pedig eddig át nem gondolt lehetőségekre, tanulságokra hívhatják fel figyelmüket.

A terepgyakorlat akkor tekinthető eredményesnek, ha a képzésből való kibocsátáskor megfelelő elhivatottsággal és önismerettel rendelkező, kompetens szociális szakemberek kerülnek ki a munkaerőpiacra. Ez azonban közös felelősség, nemcsak a képző- és

terepintézményeké, hanem a hallgatóké is. Nézetünk szerint e momentumnak eddig nem szenteltek elegendő figyelmet.

A TÁMOP program keretében kidolgozott új terepgyakorlati modellünk annyiban különbözik az eddigitől, hogy bár az előzőekben leírt célok elérésére törekszik továbbra is, mégis sokkal tudatosabb, átgondoltabb, felelősségteljesebb gyakorlati tevékenységet kíván meg a hallgatóktól, valamint kiváltja a tereptanár szerepének egy részét, és azt a képzőintézmény által biztosított oktató/tutor, illetve a gyakorlatot koordináló „oktatói team” kezébe helyezi. Ettől kontrolláltabbá és támogatottabbá válik a folyamat. Ezzel megszűnik a terepgyakorlat már korábban jelzett tereptanári meghatározottsága, és megnő a hallgatói felelősség mértéke a gyakorlat sikerességének vonatkozásában.

Érthető módon, ez csak akkor reális elvárás egy hallgatótól, ha megfelelő támogatottságot élvez a terepgyakorlat során, és aktív szereplője lesz a folyamatnak a tervezéstől a konkrét tevékenység megvalósításáig. A közös tervezés jelentősége, hogy a hallgatók sokkal tudatosabban készülnek a gyakorlati félévre, valamint jobban magukénak érzik az egész folyamatot, mintha csupán a tereptanári elképzelések „passzív” végrehajtói lennének. Ezt a szabadságot biztosítja a tutor - illetve háttérben az „oktatói team” -, aki kis létszámú hallgatói kör számára jelent folyamatos szakmai segítséget. Személye/ük révén sokkal szorosabban köti egymással a szálakat a képző- és a terepintézmény, mint az eddigi gyakorlati modellben, mivel nagyobb az egyetem részéről a kontroll lehetősége. Így a hallgató sem érzi azt, hogy magára hagyják egy számára ismeretlen közegben, illetve nem érzi, hogy „árulkodik”, „panaszodik”, ha a gyakorlathoz kapcsolódó hiányosságokat, dilemmáit fogalmazza meg akár a tereptanárának, akár a gyakorlatvezető oktatónak.

A modell kidolgozásakor nagy dilemmát jelentett, hogy mekkora szabadságot, önállóságot lehet a hallgatóknak biztosítani. A nappali és levelező tagozat tekintetében különböző mértékben gondolkoztunk, de aztán inkább a hallgatók felkészültségétől tettük függővé, valamint nagyobb hangsúlyt helyeztünk a projektszemléletű gyakorlati tevékenység előkészítésére, a hallgatók felkészítésére.

„A hallgatók egyébként is gyakorta összekapcsolják a terepgyakorlatuk tapasztalatait és a szakdolgozatuk témaválasztását, jelezvén, hogy a terepgyakorlat, lett legyen is bármilyen ez a gyakorlat, illetve a terep, gyakran az egyetlen valósághoz, társadalomhoz kötődő ismeretük reflektált (talán valakivel, valamit beszélnek róla) forrása. A fiatal nappali tagozatos hallgatók esetében különösen gyakran tapasztalható, hogy saját családtörténetük vagy egyszerű családi események alapján sem képesek felismerni egy-egy általános megfontolásban és megállapításban azt az egyedi jelenséget, ami aztán egyéni módon rögzíthetné emlékezetében és tudásszerkezetében az általános megfontolást. 30-40-fős évfolyamokban sem sikerült feltétlenül a munkanélküliséggel kapcsolatos családi, környezetbeli egyéni tapasztalatokat belőlük előhívni, az „életben” nem ismernek rá a „problémára”, talán nem beszélnek róla. A fiatalokkal készített interjúk során kiderült, hogy az elvárhatóhoz képest nem eléggé érzékenyek, mintha saját életük is reflektálatlanul zajlana velük, ahonnan nem merülnek fel kérdések. Adóbevallást készíteni szinte senki nem látta szüleit, de az 1989 utáni időkről sem eshet túl sok szó a családokban, így a közelmúlt – számukra történelem – még megismerhető egyéni tapasztalatait sem lehet mozgósítani a szociális közállapotok elemzéséhez és szociálpolitikai fogalmak megértéséhez az órákon.

*Az okok kutatására itt most nincs mód, viszont bizonyos, hogy a képzési modellünk **emberi és szakmai tapasztalatok koncentrált megszerzését** is jelenti a hallgatók számára. Élettapasztalat híján azonban érdemes*

egyrészt a fokozatosságra, másrészt majd, amennyire csak a tanterv megengedi, időben elnyújtani – lehetőleg három félévre – a projektszeméletű gyakorlati képzést.” (Dr. Adamik Mária - tutor)

A tervezésen túl a megvalósítás, a konkrét szakmai lebonyolítás is nagyobb odafigyelést, valamint tudatosságot igényel a hallgatóktól és az oktatóktól egyaránt. A hallgató kipróbálhatja magát azokban a helyzetekben, melyek megvalósítására képesnek tartja magát a tervezéskor, de az oktató/tutor felelősége a munkafolyamat helyes kivitelezése. Ez, a korábbiaktól eltérően, sokkal szorosabb együttműködést jelent a közreműködők között, illetve folyamatos reflektálást a történésekre. Az elvégzett tevékenységet, így nemcsak az oktatók, tereptanárok tudják megítélni, értékelni, hanem maguk a hallgatók is. *A projektterv lesz a viszonyítási alap, a teljesített „mértékökövek” mutatják az eredményességet.* Az önértékelés lehetősége így sokkal reálisabb, mint korábban.

Fontos modellünkben az *idő* szerepe. Sokkal hosszabb időintervallum áll a hallgatók rendelkezésére a terepgyakorlattal való azonosulásra, ráhangolódásra. A több idő mellett azonban egy sokkal intenzívebb, eredményesebb, hatásosabb és hatékonyabb terepgyakorlatot vár el az új modell mind a hallgatóktól, mind az oktatóktól. Intenzívebb és kapcsolatgazdagabb ez a fajta szemléletmód, megköveteli a folyamatos reflexiót, kölcsönhatást. Bár több időt vesz igénybe, mégis költséghatékonyabb lehet a korábbi gyakorlathoz képest. Azzal, hogy az oktató/tutor tereptanári teendőket is ellát, kiválthatók a tereptanárok, de nem spórolható meg a szakmai támogatás. Az oktatók eddig külső és távoli szemlélői voltak a terepgyakorlatnak, a történések főként a hallgató „szemüvegén” keresztül látszódtak, értelmeződtek. A projektszemléletű gyakorlati modellben a tutorok aktív szereplők lesznek, akik a terepet is látogatják, tehát valóban nyomon követik a hallgatói

tevékenységet. A hallgató–oktató kapcsolat a korábbtól eltérő új tartalmakkal bővül, nemcsak elméleti tudásátadás, hanem közös gyakorlati tapasztalat is megjelenik. Együtt viszik sikerre a hallgató által kitalált és megtervezett projektet. Közös ügy, közös felelősség. A szorosabb együttműködés meghozhatja azt az eredményt is, hogy a hallgatók könnyebben és a tudományos kritériumokhoz igazodva tudnak a terepélményekről beszélni és írni. Ez minőségibb terep- és szakdolgozatokat eredményezhet, ami a jelenlegi képzési rendszerben a konzultációkkal nem minden esetben biztosítható.

A modell kidolgozói bíznak abban, hogy ezekkel a változtatásokkal hatékonyabb és sikereesebb lesz a terepgyakorlat, ami a későbbi munkavállalásnál is kamatozni fog a hallgatók számára. Egyrészt a hallgatók olyan tudás birtokába kerülnek, amely minden területen és minden intézményi típusban egyaránt használható, másrészt ezt a tudást nemcsak elméleti, hanem gyakorlati szinten is alkalmazni tudják.

A modellkísérlet tapasztalatait bemutató tanulmányból már kiderült, hogy a TÁMOP projektünk keretében a 2010/2011 tavaszi félév állt csak rendelkezésre. Így a teljes modellt nem, csupán részelemeket tudtunk tesztelni. A cél főként olyan élmények és tapasztalatok biztosítása volt a hallgatók számára, amely lehetővé tette a bizonyítékalapú szakdolgozatírást. A közreműködő oktatók számára azonban több tanulsággal szolgált a gyakorlat képzésszabályozását, felépítését, tartalmát és dokumentálását illetően. Az előző tanulmányban olvashatók a tutorok által megfogalmazott javaslatok, amelyek a modell kidolgozásánál nélkülözhetetlenek voltak. A további fejezetekben a kidolgozott modellterv bemutatása következik.

2. A modell felépítése és közreműködői

2.1. A modell felépítése

A modellkísérlet legnagyobb tanulsága, hogy a projektszemlélet átadására, begyakorlására, valamint a projektgenerálásra hosszabb időt kell szánni. A hagyományos terepgyakorlat előkészítése, mint ahogy a második tanulmányban Tolácziné Varga Zsuzsanna is írta, már az „Alapozó” és a „Szakmai törzsmodulban” megkezdődött. Ezen a hagyományon továbbra sem kívánunk változtatni, mivel a pszichoszociális, jogi, szociológiai és szakmai készségfejlesztést továbbra is hangsúlyosnak tartjuk. Azonban a terepgyakorlatra való tudatos készülődés, a terepgyakorlat egészének előzetes átgondolása, megtervezése eddig hiányzott.

Ezért a projektszemléletű gyakorlati modell három félév munkája révén valósul meg.

1. **félév:** A szakmai törzsmodulba épülő szakmai készségfejlesztés keretében megvalósítható, a terepgyakorlatot előkészítő *Projektgenerálás – projektszemlélet alkalmazása a terepgyakorlati téma meghatározására.*
2. **félév:** A komplex modulban megvalósuló, a korábbi kisgyakorlatnak, valamint a párhuzamos laborgyakorlatnak megfelelő *Projektötlet kidolgozása – a terepgyakorlat megtervezése.*
3. **félév:** A komplex modulban megvalósuló, a korábbi intenzív terepgyakorlatnak megfelelő *Projektmegvalósítás a terepen.*

Látható, hogy a terepgyakorlat a projektmodszertanhoz igazodik, ezért a gyakorlati képzés mellett a projektkultúra átadása és begyakorlása is megtörténik, így egyszerre bővül a hallgató elméleti és gyakorlati tudása. Bízunk benne, hogy a modell működése

nemcsak a hallgatók, hanem a terepintézmények számára is ismeretbővülést jelent. Mivel a korábbtól jelentősen eltér a terepintézmények szerepe, ezért reméljük, hogy elképzelésünk nem ellenállást vált ki. Reményeink szerint a szociális szféra felismeri a projektszemléletű terepgyakorlat jelentőségét és hasznát az intézmények számára is. *Modellünkkel egy innovatív megoldást kínálunk a humánszolgáltatások megújulásához.* A projektszemléletű gyakorlati képzés akkor tekinthető eredményesnek, ha a terepgyakorlat súlya, illetve a terepgyakorlatok szerepe felértékelődik a korábbiakhoz képest. A hagyományos gyakorlati modellben elsikkadt a terepgyakorlat és a terepintézmény presztízse. A hallgatók gyakran számolnak be arról a kísérő szemináriumokon, hogy feleslegesnek érzik magukat a terepen, miáltal a terepgyakorlat is elveszti jelentőségét. A megfigyelő szerepkör nem minden hallgató esetében válik be. Azok a hallgatók, akik valóban ki szeretnék próbálni magukat, illetve akik számára a külső szemlélődő szerepkör nem elég érdekes, korán elvesztik érdeklődésüket a terepen.

A terepválasztásnál gyakran tapasztalható az elvárások és a lehetőségek diszkrpanciája. Érdekesebb és izgalmasabb terepélmények reményében történik a választás, míg a valóság sokkal bürokratikusabb és kiábrándítóbb. A terepintézmény és a tereptanár által összeállított „csomag” alulmarad a hallgatói elképzelésekhez képest. Mivel a felkínált lehetőségek gyakran súlytalanok, a hallgatók kevésbé veszik komolyan a gyakorlatot. Igazi tartalmak hiányában nem is tudják, hogy mit választhatnának, mit vállalhatnak. Gyakran túlértékelik saját teljesítményüket, tudásukat, képességeiket. A projektszemléletű gyakorlati képzés igyekszik ezeket a meg nem feleléseket kiküszöbölni a hallgató által irányított, tudatos közös tervezési folyamattal. Már a tervezés is jelentős kihívást jelent, komoly tétellel. Ha nem sikerül jól megtervezni és megszervezni a projektet, akkor több féléves munka vész

el, ami a jelenlegi képzési rendszerben (kreditrendszer) jelentős csúszást eredményez a tanulmányokban. Így próbáljuk érdekelté tenni és motiválni a hallgatókat az önálló munkavégzéshez szoktatással. Azt gondoljuk, hogy ez mind az oktatók, mind a hallgatók számára érdekes helyzetet teremt, kihívásként élük meg a tervezés és megvalósítás folyamatát.

A képzés értékelési rendszere is idegen a jelenlegi gyakorlattól, sokkal inkább a *projektmonitoring* jegyeit viseli magán, mint a hagyományos vizsgarendszerét. A hallgató úgy végzi a feladatát, hogy végig tisztában van a teljesítményével. Amennyiben nem teljesíti a közösen meghatározott feltételeket, nem tud továbbhaladni a projektben. Ez reményeink szerint igen ösztönző lehet, mert ilyen esetekben a kockázat kivédésére, kezelésére is ki kell találnia valamilyen megoldási stratégiát.

2.2.A projektszemléletű gyakorlati képzés szereplői

A hagyományos terepgyakorlathoz képest, ahol a képzőintézmény részéről a terepkoordinátor, az oktató és a hallgató szerepét különíthetjük el, a projektszemléletű gyakorlati modellben az oktatók inkább tutori szerepkörben vannak jelen. A terepintézmény és tereptanár szerepe igen eltérő lehet a projekt tartalmától függően. Lesz olyan eset, amikor a projektmegvalósítás nem köthető egy konkrét intézményhez, illetve előfordulhat, hogy több intézmény is érintetté válik. Ezért a klasszikus befogadó terepintézmény szerepkör jelentősen változhat, ami adminisztratív problémákhoz vezethet a terepgyakorlat során. Sokkal rugalmasabb hozzáállást igényel az intézményektől és a terepkoordinátortól. Ha nincs intézmény, vagy több intézmény is részt vesz, akkor a tereptanár fogalma is kérdéses lehet. Így bizonyos esetekben, a vállalt projekttől függően, a tutor, illetve az oktatói team, az egyetem töltheti be a terepintézmény és tereptanár szerepeket, miáltal a hagyományos szerződéses viszony nem jöhet

létre. A tutor feladata mérlegelni, hogy az egyes esetekben milyen megoldás biztosítja a legnagyobb esélyt a hallgató számára az eredményes teljesítésre.

A következőkben az egyes *szereplők* általunk használt megjelölésének rövid, lényegi meghatározása történik:

Képző intézmény: Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar Szociális Munka és Szociálpolitika Intézet, amely biztosítja a terepgyakorlathoz a hallgatót, a tutort és a terepkoordinátort. Független projektek esetében a terepintézmény szerepét is betölti.

Hallgató: A Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar Szociális Munka és Szociálpolitika Intézet beiratkozott, nappali vagy levelező tagozatos, a BA képzésben szociális munka szakos hallgatója.

Tutor: A Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar Szociális Munka és Szociálpolitika Intézet által kijelölt személy, a terepgyakorlat szakmai vezetője, aki az előkészítéstől a terepgyakorlat megvalósulásáig végigkíséri a hallgatót. Együtt tervezi a hallgatókkal a projektet, biztosítja a szakszerűség jelenlétét a folyamatban a projekt végrehajtásáig. Feladata a hallgatók terepgyakorlatának szakmai irányítása nemcsak a tanteremben, hanem a helyszínen is. További feladata a tutornak a terepen a hallgatói döntéshozatal szakmai támogatása, valamint a szerzett tapasztalatok feldolgozásának segítése. Független projektek esetében tehát a tutor tereptanárként is funkcionál.

Oktatói team: A tutorokból áll össze az az oktatói csoport, akik a projektszemléletű gyakorlati képzésben a hallgatók szakmai támogatását biztosítják. (Az oktatói team összetétele: gyakorló szociális szakember, társadalomkutatásban jártas szakember, valamint elméleti szakember.)

Terepkoordinátor: Klasszikusan a Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar Szociális Munka és Szociálpolitika Intézet által kijelölt személy, feladata a

terepintézmények és a képző intézmény közötti kapcsolattartás. Az adminisztráció bonyolítója.

Terepintézmény/terephely: Olyan intézmény vagy szervezet, amely alap- vagy résztvevénységként, esetleg projekt formában szociális munka, illetve szociálpolitikai típusú tevékenységet végez. (Például a szociálpolitikai intézményrendszer egésze, a személyes szociális szolgáltatásokat nyújtó szervezetek, a gyermekvédelmi ellátást nyújtó szervezetek, szociális területen tervezési, fejlesztési, kutatási feladatot ellátó szervezetek, tekintet nélkül a szervezeti típusra. Ennek megfelelően terephely lehet állami, önkormányzati, egyházi, nonprofit vagy piaci szervezet egyaránt, amennyiben az előbb felsorolt tevékenységek valamelyikét végzi.) Feltétel, hogy együttműködési szerződés jöjjön létre a képző intézménnyel a hallgató(k) fogadására és a terepgyakorlat lebonyolítására, valamint tereptanárt jelöljenek ki a hallgató(k) irányítására.

Tereptanár: Amennyiben a képzőintézmény és a terepintézmény között létrejön az együttműködési megállapodás, akkor a terepintézmény vezetője által a terephelyen dolgozók közül kijelölt személy. Feladata a hallgató terepgyakorlatának közvetlen irányítása a tutorral együttműködve, a terepintézmény és a képző intézmény által megkötött együttműködési megállapodás alapján. Az együttműködési megállapodás tartalmát tekintve a hallgatói projekttervhez igazodik. A tereptanár az „oktatói team” tagja.

A projektszemléletű gyakorlati modell nagyban épít az egymástól tanulás módszerére, a hallgató és a tutor viszonya partneri, mivel közösen kell sikerre vinniük egy projektet. A modell túllép a hagyományos frontális oktatási formán és a terepen a közös tanulás élményét biztosítja. A modell a hallgatók számára sokkal nagyobb szabadságot biztosít a korábbinál a terepgyakorlat alakításában, míg az oktatóktól sokkal nagyobb rugalmasságot vár el. A felelősség így megoszlik a

szereplők között, de mindenki érdekelté válik a sikeres megvalósításban. A használt technikák és módszerek lehetővé teszik a szerepek és a feladatok tudatosabb átgondolását, elegendő időt biztosítanak azok begyakorlására és az azonosulásra.

3. A terepgyakorlat előkészítése – projektgenerálás

„Gyakorta azért nem képes hallgató „hivatalos” tereptapasztalatait feldolgozni, mert mindennapi élete és a képzésben elsajátítandó ismeretek között is nagy társadalmi távolság van, és ennek kezelésére a képzőintézmény sem fordít figyelmet. Az interjúzásra való felkészülés során nappali tagozatos hallgatók esetében („A szociális kutatás és feldolgozás” kurzus során) az derült ki, hogy a település vezetőivel készítendő interjúk azért nem készülnek el, vagy heteket késnek, mert nem tudják szabad időben „elkapni” az interjúalanyt (azt tudták, hogy ők szívességet kérnek, amikor időt kérnek). Akadt nappali tagozatos hallgató, aki inkább ötször bement a kistelepülés polgármesteri hivatalába, és ötször várakozott mindhiába, mert nem tudja „elgondolni”, hogy időpontot kérhetne egy interjúra a polgármestertől.

Hazai terepen a felsőoktatási intézményben megszerzett tudása (például időpont-egyeztetés az interjúalanyjal) nem bátorítja elégségesen. Levelező tagozaton, a szakmában dolgozó felnőtteknél lehetséges egy másik olvasata ugyanezen bátortalanságnak: annak tudása, hogy nincs túl nagy távolság közöttük és az interjúban általa képviseltek között (a szociális munkás éppúgy szegény és kiszolgáltatott, mint a segítettje), és annak ismerete, hogy miként is kezeli netán a hivatal az ő klienseit. A projekt-szemléletű gyakorlati képzés

modellezésében résztvevő felnőtt hallgatók, szemben a nappalisokkal, eleve felismerték, ha fennállt (nem minden esetben), ezt a helyzetet. A hallgatók hozták magukkal az átélt és felismert – az információgyűjtést, vagy akár egy kezdeményezést akadályozó – társadalmi „hierarchia” tapasztalatot, amit konzultáción volt módunk megbeszélni.

Sikerrel, azaz a helyi hierarchiák legalább átmeneti kikapcsolását megvalósítandó, érthetően akkor és azok jártak, amikor és akik már első megjelenésük során képesek voltak felkészültségük magas szintjét megmutatni. Például minden vonatkozó törvényt ismertek, a település dokumentumaiból az Internetről jól felkészültek, az adatszolgáltatási kötelezettségek alapján előre tudták, hogy mely adatok állnak készen, és melyek megszerzéséhez kell külön szíveséget, munkát kérni. Ez pedig kiderül egyetlen mondatból is. Ez az „első mondat” jelentősége, éppúgy, amiként egy-egy regény megítélése esetén is.

A felkészülésnek, a projektszemléletű gyakorlati képzésre való alapos és sokoldalú „rákészülésnek” mindvégig prioritást kell kapnia, s még ma elégséges hangsúlyt kap is mind a képzőintézmény „tutorai”, mind a résztvevő „projekt-hallgatók” részéről, a hallgatók terepen való pozicionálása a gyakorlati képzés ezen módjában a legnehezebb feladat és kihívás marad.

(Más gondokat vet fel, ha félkész hálózatok fogadják és vezetik tovább a hallgatót, vagy ha privilegizáltan jó kapcsolata van a hallgatónak a legtekintélyesebb informátorokkal és adatszolgáltatókkal, nem is említve a pártpolitikai bonyodalmakat.)” (Dr. Adamik Mária - tutor)

A modellkísérletünk egyik tutora által feltárt tapasztalatok alapján látható, hogy a projektszemléletű gyakorlati képzés során az előkészítésnek van a legnagyobb szerepe. Ez akkor tekinthető igazán eredményesnek, ha a hallgató személyiségéhez, képességeihez, valamint elképzeléseihez igazodik. Mivel a képzésben nagy hangsúlyt kap az önálló munkavégzés,

ezért nagyon sok múlik azon, hogy a hallgató és a tutor megtalálja-e azt a témát, majd azt a projektötletet, ami a hallgató képességeihez és a terepgyakorlat volumenéhez leginkább illeszkedik. Ezért az előkészítés féltéve szól egyrészt a projektszemlélet tudatosításáról, a projektgenerálásról, másrészt a hallgató hiányzó képességeinek feltárásáról és fejlesztéséről.

Fontos, hogy az előkészítés kis létszámú csoportban történjen, hogy elég idő juthasson az egyes projektötletek mérlegelésére, megvalósíthatóságuk vizsgálatára. A tutorokból álló oktatói team a biztosíték arra, hogy a hallgatók szabadon tervezhessenek, ne korlátozza őket az oktatói kompetencia határa. A projektgenerálás így rugalmasan, de mégis szakmai kontroll alatt valósul meg. A modellkísérleti programban résztvevő tutorok a szociális munka gyakorlatához igazodva a „diszciplináris esetmegbeszélés” munkacímet adták az ilyen tartalmú konzultációknak.

Ahogy az első tanulmányban már kifejtésre került, a mi olvasatunkban a projekttervezés egy problémafeloldási/megoldási folyamat. Sok múlik azon, hogy milyen a hallgatók valóság- és problémaérzékelése, illetve milyen az oktatók érzékenyítése a problémák felismerésére. A problémák beazonosítása mellett fontos azok megfelelő szintű kezelése is, tehát akkor tekinthető eredményesnek a témaválasztás, ha reális projektcélokot tudnak a hallgatók megnevezni, és az elérésüket biztosító eszközök a terepgyakorlat idejére megszervezhetőek, biztosíthatók. A problémaelemzés módszerének segítségével ellenőrizhető, hogy valóban a probléma gyökerét sikerült-e megtalálni és kiválasztani, vagy már eleve a kiindulópont téves. A problémaelemzéshez már jelentős háttéranyagokra van szükség, ami biztosíthatja a hallgatók témában való jártasságának elmélyülését, valamint a tudatosabb projekttemaválasztást. A tutor felelőssége, hogy felmérje a hallgató választásának helyességét, azaz a képességekhez, illetve a terepgyakorlat kereteihez való illeszkedést. Döntését

befolyásolhatja a hallgató témabemutatása, annak kidolgozottsága, a meghatározott célok és a hozzájuk rendelt eszközök viszonya, valamint a problémamegoldásra tervezett idő. Érdekes a felmerült projektötleteket a kiscsoportban megversenyeztetni, hogy a hallgatók részéről érvek és ellenérvek is megfogalmazódhassanak nyilvánosan. Egymás témaválasztásának megismerése és helyességének mérlegelése hozzájárulhat a hallgató saját projektötletének felülvizsgálatára. A projektötlet bemutatásával már megkezdődik a terepről szóló szakmai diskurzus. Itt már nem laikusként nyilatkoznak a hallgatók, a témaválasztás során már kénytelenek elmélyíteni elméleti tudásukat, ezzel kiküszöbölhető az a távolságtartás, ami általában a terep és a hallgató viszonyát jellemzi.

Az alapp probléma beazonosítása, majd a projektötlet kidolgozása után már célirányosabb lehet a hallgató felkészítése a projekt megvalósításának érdekében. Várhatóan milyen munkafolyamatokon keresztül, milyen képességekre lesz szüksége? Mi az, amiben hiányt szenved? Pótolható-e és hogyan a megadott időkeret alatt?

A másik nagy feladat, hogy adminisztratív módon hogyan szervezhető meg a terep gyakorlat. Milyen intézményben vagy milyen terepen? Egyedül a tutor képes a gyakorlat szakmai támogatására, vagy szükséges tereptanárt biztosítani a hallgató számára?

Az első fél év végére ezekre a kérdésekre mindenképpen válaszokat kell találni a továbblépés érdekében.

A hallgató értékelése a projektötlet kidolgozottságától, valamint a projekt megvalósítására való felkészültségétől függ. Mindezt a *Projektötletlap* kitöltésével,¹³ a probléma elméleti hátterének, kutatási

¹³ A PTE IGYK szociális képzése 2009-ben országos mintakurzus helyszíne volt (TÁMOP 5.4.5. "A fizikai és info-kommunikációs akadémia fejlesztése" – FSZK-PTE IGYFK).

adatainak, az intézményes problémakezelési módokat szabályzó jogi formuláknak, a kezelő intézmények szakmai gyakorlatának bemutatásával igazolja, amit az „oktatói team” értékel.

4.A projektterv kidolgozása, a megvalósítás feltételeinek megszervezése

A II. félévben a már véglegesített, a tutor és az oktatói team által jóváhagyott projektötlet részletes kidolgozása, tervezése következik. Mindez két kurzus keretében, két helyszínen valósul meg. Egyrészt a kisgyakorlat keretében a terepen, másrészt az azt kísérő laborgyakorlaton az oktatási intézményben. Az elméleti tervezés a tanteremben történik, míg a projekt működési feltételeinek megszervezése kint a terepen. Mint már jeleztük, ez utóbbi nem feltétlenül egy terepintézményhez kötődik, a témaválasztástól, a projektötlettől függ.

Értelemszerűen a félév kezdetén az elméleti tervezésen lesz a hangsúly, majd fokozatosan tevődik át a fókusz a terepen a közreműködők megkeresésére, bevonására, valamint a terv életképességének vizsgálatára. Az egyik legnehezebb tervezési feladat a projekt időkeretének meghatározása és betartása. A gyakorlati képzés ütemezése adott, így a tervezésnél tekintettel kell lenni a rendelkezésre álló időre. A projektcélokat és a várt eredményeket tehát szintén az

Az „Esélyegyenlőség a joggyakorlatban” kurzus szintén a projektszemléletre fókuszált, és itt kipróbálásra került egy projekt adatlap, illetve több ehhez kapcsolódó projektértékelési módszer. Nagy J.T. 2011.

időhöz viszonyítva kell megadni. A projekt ütemezését, céljait és várt eredményeit a hallgatók, valamint az oktatói team közösen elemzik az aktuális terephez igazodóan. A hallgató felelőssége a terephelyszín kiválasztása, felmérése és alkalmasságának vizsgálata. Kutatásairól beszámol a tutornak, illetve az oktatói teamnek, ha még nem egyértelmű, hogy melyik oktató vállalja a tutori teendőket. A végső döntést a projektterv és helyszín helyességéről a tutor és a hallgató közösen hozza meg, a potenciális terepet bejárva, valamint az esetleges partnereket felkeresve. Úgy is mondhatjuk, hogy a hallgató feladata „eladni” a projektjét a terepen, amiben a tutor szakmailag támogatja, igény esetén akár aktív szerepet is vállalva.

A kisgyakorlat keretében a hallgató támaszkodhat a pszichoszociális, jogi és intézményi, szociológiai, társadalomkutatói és szakmai készségfejlesztési, valamint elméleti ismereteire. A tutor a terephelyszín és szereplők megismeréséhez különböző szempontokat adhat, de a hallgató saját maga dönti el, hogy a projekt megtervezéséhez szükséges információkat, hogyan, milyen módszerekkel szerzi meg. Így a szociális munka minden irányzatának eszközét felhasználhatja, a választott témától függően. Korábban nemigen volt mód a terepgyakorlat keretében a közösségi munka, illetve a csoportmunka módszereinek, technikáinak kipróbálására, hacsak nem ilyen szervezetet választott a hallgató terepként. Egy félév azonban igen kevésnek bizonyul egy közösségi folyamat elindítására, kiteljesedésére vagy egy csoportmunka megkezdésére és lezárására. A modellben biztosított időkeret már túlmehet a kipróbálás fázisán, a hallgató azonosíthatja és pótolhatja az ilyen munkafolyamatokhoz hiányzó ismereteket és készségeket, így az intenzív terepgyakorlat keretében már akár önállóan is tevékenykedhet.

A kisgyakorlat nemcsak arra ad lehetőséget, hogy a hallgató felmérje saját felkészültségét a projekt megvalósításához, hanem arra is, hogy megismerje a

terephelyszín fontosabb intézményeit, szereplőit, azok egymáshoz való viszonyát, szerepüket a helyi jólét biztosításában, valamint azt a közeget, ahol az intézmények és a hallgató projektje is pozitív változásokat kíván elérni. A terephelyszínnel való ismerkedés tehát kiterjed a projekt közvetlen és közvetett célcsoportjára is. A megismerés módszere magában foglalhatja az összes területet a résztvevő megfigyeléstől akár a teljes körű lekérdezésig. Az első félév elméleti tájékozódását most konkrét, „kézzel fogható” gyakorlati tapasztalat válthatja fel. Lényeg, hogy a hallgató előkészítse a terepet a projekt megvalósításához. Ehhez minél több személyes találkozási, eszmecsere és közös gondolkodásra lesz szüksége a helyi szereplőkkel. Mindez szűkítheti az elmélet és valóság közti társadalmi távolságot, illetve segítheti a valóság észlelésének, értelmezésének megkönnyítését.

A félév végére a hallgatónak kész és részletes projekttervvel kell rendelkeznie. A projektterv tartalma:

- A projekt átfogó és közvetlen célja, megfelelő elméleti megalapozottsággal és indoklással.
- Részletes áttekintés a várható eredményekről (indikátorokról), azok igazolási módjáról.
- Várható kockázatok bemutatása és a kezelésükre, elhárításukra kitalált megoldások.
- A projekt megvalósításának ütemterve, megfelelő részletezettséggel, bemutatva az egyes lépések egymásra épülését, a mérföldköveket, azaz az ellenőrizhetőség kritériumait.
- A projekt közreműködőinek bemutatása, a szerepük, feladatuk pontosításával, bevonásuk módjával, valamint az egyes szereplők érdekeinek, motivációinak elemzésével.

- A célcsoport bemutatása a főbb jellemzők mentén, valamint a bevonásuk módja.
- A projekt megvalósításához szükséges eszközök bemutatása, bevonásuk biztosításának módja a projektben, motivációk.
- Az értékelés és visszacsatolás módja a projektben.

Az utóbbi képezi a tutor és a hallgató közötti szerződés alapját. Közösén határozzák meg az együttműködés, a kapcsolattartás, a dokumentálás és az értékelés módját. A labor- és terepgyakorlat érdemjegye a hallgató tervezési, projektszervezési és konzultációs aktivitásától függ, és az elkészült projektterv megvitatása során kerül kialakításra.

Ahhoz, hogy a hallgató által végzett tevékenység minősége is mérhetővé váljon, szükséges a terepgyakorlat monitoringját és minőségbiztosítását megtervezni. Az értékelés és visszacsatolás folyamatos működése mindig iránytű lehet a megvalósítás során mind a hallgató, mind a tutor számára.

5. A projekt megvalósítása

A harmadik félév kezdetén a hallgató már kész projekttervvel rendelkezik, amelyben apró részletekig kidolgozott a megvalósítás minden lépése. Mivel a félévek közötti időszakban változhatnak a terepen a társadalmi, gazdasági, politikai, intézményi stb. feltételek, ezért érdemes a megvalósítás kezdetekor felülvizsgálni a tervet. A hallgató már előkészített terepre megy, ismeri a különböző szereplőket, könnyen azonosíthatja az esetleges korlátozó tényezőket, akadályokat és változásokat.

A modell kidolgozásakor nagy dilemmát jelentett, hogy a korábbi gyakorlattal ellentétben, lehet-e azonos a terephelyszín a kis- és nagygyakorlat esetében. Látható,

hogy a hagyományos terepgyakorlathoz képest jelentős időt nyer a hallgató, mivel nem kell a terephelyszín, intézmény megismerésével tölteni az időt, hiszen az már az előző félévben megtörtént. Így otthonossággal mozoghat a terepen a projekt megvalósítása során, ami önbizalmat adhat az önálló cselekvéshez, valamint hozzájárulhat ahhoz, hogy a hallgató ne csak „átessen” a terepen, hanem meg is élje azt. Reményeink szerint nemcsak tudatosan tervezi a gyakorlatát, hanem felelősséget is vállal a gyakorlati tapasztalatok megszerzéséért.

Fontos az önálló cselekvés adta sikerélmény, ezért csak olyan projektet érdemes bevállalnia a hallgatónak, illetve támogatni a tutornak, amelynek realitása és kivitelezhetősége jelentős mértékben biztosítható. Ez magában foglalja a tereppel való összehangolt cselekvést és a szociális munka etikai kódexének betartását. Így az öncélú projektmegvalósítás nem támogatható a terepgyakorlat során. A terepgyakorlat eredményessége függ a projekt elfogadottságától, támogatottságától és beágyazottságától. Mivel ez már intenzív terepgyakorlat, a hallgató nap map után szembesülhet cselekedeteinek következményeivel. A korábbi, hagyományos terepgyakorlat ügyfélkapcsolatának jellemzője, hogy a hallgató főként a tereptanár személyén, illetve az ő munkája révén kerül közvetett klienskapcsolatba. Nem biztos, hogy egy-egy ügymenetet végig tud kísérni a terepgyakorlat ideje alatt. Az ügymenetet részfolyamatokon keresztül érzékeli, ami megnehezíti az értelmezést és nyomon követést. Az ügyfelek így gyakran csak akták, adatok maradnak, nem öltenek testet, a hallgató nem emberként kezeli őket, nem törekszik velük valódi kapcsolat kialakítására. A projektszemléletű gyakorlati modell szakítani kíván ezzel az eljárással. A hallgató projektvállalása csak olyan elemeket tartalmazhat, ami felkészültségéhez és képességeihez illeszkedik, de önálló munkavégzés az alapja. Tetteiért és azok következményeiért ő tartozik felelősséggel. Az

ügyfelekkel, szakemberekkel és egyéb projekt közreműködőkkel való kapcsolattartás jelentős mértékben befolyásolja a projekt megvalósítás folyamatát. A hallgató így érdekelté válik a minőségi munkavégzésben, azaz a szakmailag preferált értékek és célok mentén elkötelezett tevékenységben.

A projektmegvalósítás a tervben leírtak alapján, lépésről-lépésre történik, egyre nagyobb közreműködői kört bevonva. Már a második félév során elindult a hallgató részéről az a „hálózszövés”, ami nélkül a projekt sikeressége kérdéses. A jó projektmunka alapja a partneri hálózatok kialakítása, mert csak így biztosítható a környezet támogatása. A hallgató képessé válik a terepgyakorlat végére a különböző társadalmi környezetek elfogadására, megértésére és a sajátjától eltérő társadalmi csoportokkal való kommunikációra, interakcióra. Ez a terepen való hiteles működés záloga. A hallgató a gyakorlati képzés során elsajátíthatja azokat a viselkedési és kommunikációs módokat, amelyeket az adott közeg megkíván.

6. A terepgyakorlat értékelése

Ahogy Jász Krisztina az első tanulmányban írja, a projekt-monitoring alapvető célja, hogy garanciát nyújtson a vállalt célkitűzések teljesülésére. A terepgyakorlat értékelésénél is a legfontosabb szempont, hogy sikerült-e a hallgatónak teljesíteni vállalásait. Ha igen, milyen mértékben és a szakmai értékek, alapelvek milyen szintű betartásával. Értelemszerűen a terepgyakorlatnál nemcsak a cél teljesülése, hanem a hozzávezető út is nagyon fontos, tehát milyen eszközökkel és milyen módon valósult meg a célelérés. A projekt monitoring tehát alkalmas eszköz a folyamat egészének vizsgálatára. A terepgyakorlat zárásakor a hallgató prezentáció keretében ad számot a félév történéseiről, eredményeiről.

Az „oktatói team” előtt kell „megvédenie” projektjét, az ötlet kidolgozásától a megvalósításig. A viszonyítási alap mind az oktatók, mind a hallgatók számára a projektterv. A védés része a célok-eszközök-eredmények relációjának vizsgálata. A hallgató így nemcsak bemutatja, hanem elemzi is a megvalósult projektet. A projekt értékelése önértékelés is egyben. Használható volt a projektötlet? Kivitelezhető, reális a projektterv? A projekt megvalósítása a tervvel összhangban történt? Ezek azok a kérdések, amelyekre a hallgatónak választ kell adnia, függetlenül attól, hogy igen vagy nem a válasz. Igen válasz esetén az indoklás, illetve az elemzés minősége mutatja a hallgató teljesítményét. A nem válasz esetén mérlegelni kell az oktatóknak a hallgatói személyes felelősség kérdését, illetve a külső akadályoztatás mértékét. Ebben a mérlegelésben leginkább a projektterv segíthet. A jól megtervezett projektterv tartalmazza azokat a kontroll lehetőségeket, amelyek segítségével akár kívülről is megítélhető a folyamat. Ilyen a jól körülhatárolt és világos projektcél, a célérését szolgáló tevékenységek, valamint a hozzájuk illeszkedő eredmény- és hatásindikátorok. Ez a szakmai monitoring alapja, de fontos a megvalósítás lépéseit bemutató, azok egymásra épülését kimutató ütemterv is. Az utóbbi magát a folyamat megvalósítását szabályozza, rendezi időkeretbe. Az egyes projektelemelek végét, teljesítését jelző „mérőkövek” mutatják az előrehaladást, és biztosítják menet közben az ellenőrzést, valamint értékelés lehetőségét. A mérőköveknél egyrészt a részcélok teljesülése, másrészt a megfelelő ütemű haladás ellenőrizhető. Ez a terepgyakorlat lebonyolításánál lehet segítség mind az oktatók, mind a hallgatók számára. Az ütemtervtől való eltérés figyelmeztethet a projektterv átvizsgálásának, valamint az esetleges korrekciónak szükségességére. A terepgyakorlat teljes megítéléséhez azonban nemcsak az ütemterv, hanem a teljes projektdokumentáció vizsgálata is nélkülözhetetlen. A hallgató terepgyakorlati érdemjegyét

a projektdokumentáció tartalma, a projektmegvalósítás és a hallgatói prezentáció minősége határozza meg. Az érdemjeggyel kapcsolatos döntést az oktatói team hozza meg, figyelembe véve a hallgatói önértékelést.

7. Záró gondolatok

A projektszemléletű gyakorlati modell kialakításával nem új elméleti alapokra kívántuk helyezni a gyakorlati képzést, hanem egy más területeken már bevált módszertant szeretnénk alkalmazni a terepen folyó hallgatói munka eredményesebb megvalósulásának érdekében.

Modellünk nagyban támaszkodik a klasszikus gyakorlati képzés alapjaira, de a szereplők és a feladatok súlya, jelentősége változott. Erre azért volt szükség, mert úgy éreztük, hogy a hagyományos formában a terepgyakorlat már elvesztette presztízsét, mind a hallgatók, mind a terepintézmények körében. Ezért tartja fontosnak a képzőintézmény, hogy a hallgatói felelősség kiszélesítésével, valamint a hallgatói szabadság megerősítésével egy rugalmasabb, de sokkal több garanciát nyújtó modellt hozzon létre.

Ehhez a projektműszertant hívtuk segítségül, így modellünk ennek adaptációjára épül. A modell használhatósága csak részben tesztelt, a szakmai visszajelzés még töredékes. Modellünk életképességét majd az új gyakorlati képzésben résztvevő hallgatók teljesítménye, későbbi munkavállalása, illetve szakmai teljesítménye fogja megmutatni. Reméljük, hogy a szociális szakmával történő egyeztetés és elfogadtatás elmaradása pótolható, és modellünk a velük való együttműködés és szakmai diskurzus révén csak tökéletesebbé válik.

Irodalom

Dávid J.-Mátyási S.-Tajti J. (2012): Projekt menedzsment kézikönyv.

<http://www.3kconsens.hu/files/Projekt%20menedzsment%20kezikonyv.pdf?PHPSESSID=cdbcb5f92d6ca0854e8445639cf9fd48>. Letöltés ideje: 2012. február 12.

Herpainé Márkus Á.-Jász K.-Farkas É.-Béres I.-Korpics M.-Horváth B.-Ágoston M.-Nagy J.T.-Szirbik G.-Varga I.-Adamik M. (2012): Herpainé Márkus Á.-Jász K.: Tér, tervezés és foglalkoztatáspolitikai kihívások. In: „Toldozgatás helyett” – A humánszolgáltatások fejlesztő kapacitásának térségi átgondolása. (szerk.: Adamik-Nagy) PTE IGYK SZMSZI, Szekszárd, 9-80. p., Farkas É.: „Fejleszthető közösségek?” – a közösségi kapacitásépítés lehetőségei. In: „Toldozgatás helyett” – A humánszolgáltatások fejlesztő kapacitásának térségi átgondolása. (szerk.: Adamik-Nagy) PTE IGYK SZMSZI, Szekszárd, 81-167. p., Béres I.-Korpics M.-Horváth B.: Közösség, kultúra, kommunikáció. In: „Toldozgatás helyett” – A humánszolgáltatások fejlesztő kapacitásának térségi átgondolása. (szerk.: Adamik-Nagy) PTE IGYK SZMSZI, Szekszárd, 168-238. p., Ágoston M.-Nagy J.T.-Szirbik G.-Varga I.: Az Információs Társadalom térségi és közösségi dimenziói – a globalizáció új kisközösségi paradigmái. In: „Toldozgatás helyett” – A humánszolgáltatások fejlesztő kapacitásának térségi átgondolása. (szerk.: Adamik-Nagy) PTE IGYK SZMSZI, Szekszárd, 239-330. p., Adamik M.: Válság és humánszolgáltatás – globalizáció és gondoskodás. In: „Toldozgatás helyett” – A humánszolgáltatások fejlesztő kapacitásának térségi átgondolása. (szerk.: Adamik-Nagy) PTE IGYK SZMSZI, Szekszárd, 331-370. p.

Jász K. (2012): Projekttervezés és projektmenedzsment a szociális munkában. In: „A projektszemléletű-gyakorlat” Szekszárdi Szociális MűhelyTanulmányok 6. PTE IGYK, Szekszárd.

Nagy J.T.: A fogyatékos személyek esélyegyenlősége: szolgáltatások és támogatások. In: dr Kemecsei Éva dr Nagy Janka Teodóra, Abonyi-Tóth Andor, Fehérné Kovács Zsuzsa, Földiné Angyalossy Zsuzsa, Helfenbein Henrik, Márkus Eszter dr, Pataki Máté, Perfusz Andrea dr, Szabó Ákosné dr, dr Nagy Janka Teodóra, Székelyné Kovács Eszter, Szabó Gabriella (szerk.) Esélyegyenlőség a joggyakorlatban: Szociális jogi Szabályozás (SZJSZ). Budapest: Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány, 2011. 51-95.

PTE IGYK SZMSZI Gyakorlati szabályzat. 2011.

http://igyk.pte.hu/files/tiny_mce/File/szervezeti_egysegek/szmszi/szocialis_munkas_ba/szoc_munka_BA_gyakorlati_szabalyzat_2011.pdf. Letöltés ideje: 2012. február 12.

Tolácziné Varga Zsuzsanna (2012): A „projektszemléletű-gyakorlat” modellezése a szekszárdi szociális munkás képzésben. In: „A projektszemléletű-gyakorlat” Szekszárdi Szociális MűhelyTanulmányok 6. PTE IGYK, Szekszárd

Függelék

I. Terepdokumentumok

II. Gondolatok a gyakorlatról – hallgatói szemmel

I. Terepdokumentumok
1. számú terepdokumentum

PROJEKTÖTLET ADATLAP

Hallgató neve:		
Tutor neve:		
1. A projekt megnevezése:		
2. A projekt tervezett megvalósulási helye:		
3. A projekt megvalósítói és a projektben betöltött szerepük:		
4. A projekt célja(i):		
5. A projekt célcsoportja:		
6. A projekt rövid bemutatása:		
7. A projekt fő tevékenységeinek bemutatása és azok tervezett időtartama:	Fő tevékenységek:	Időtartam:
8. A projekt megvalósításához szükséges eszközök:		
9. A projekt várható eredményei, a fontosabbak számszerűsítve:		
OKTATÓI TEAM értékelése		

2. számú terepdokumentum

PROJEKTTERV SABLON

Hallgató neve:		
Tutor neve:		
1. A projekt megnevezése:		
2. A projekt megvalósulási helye:		
3. A projekt megvalósítói és a projektben betöltött szerepük:		
4. A projekt célja(i):		
5. A projekt célcsoportja:		
6. A projekt rövid bemutatása:		
7. A projekt fő tevékenységeinek bemutatása és azok tervezett időtartama:	Fő tevékenységek:	Időtartam:
8. A projekt megvalósításához szükséges eszközök:		
9. A projekt várható eredményei, a fontosabbak számszerűsítve:		
Tutor értékelése		

II. Gondolatok a gyakorlatról – hallgatói szemmel

1. „Gyakorlat teszi a mestert...”

„Amikor jelentkeztem a projektben való részvételre még nem gondoltam bele igazán a buktatókba és a vele járó nehézségekbe. Lelki szemeim előtt egy könnyen megvalósítható feladat lebegett. Egy kis kutatás a könyvtárban, néhány laza beszélgetés és kész is vagyok az anyaggal. Ezt gondoltam én, aztán a valóság „csúnyán elbánt” velem. Először is a könyvtárban nem volt elegendő szakirodalmi anyag, tehát további könyvek felkutatására volt szükség. Másodjára a „laza” beszélgetések vezérfonalát is meg kellett tervezni. Ehhez viszont előzetes ismeretekre volt szükségem. Tehát mielőtt bármibe is belekezdtem volna, alapos tanulmányozáson kellett átrágnom magamat, hogy meg tudjam egyáltalán fogalmazni a kérdéseimet.

Az interjúkészítés sem tűnt túl nehéz feladatnak, hiszen a tévében is csak néhány kérdés, és ennyi az egész. Aztán a feladat végrehajtása közben szembesültem azzal a nehézséggel, hogy feltett kérdéseimre nem mindig olyan válaszokat kaptam, amikre számítottam, s ebből kifolyólag az előre megtervezett kérdések menete sem valósulhatott meg. Ilyenkor volt szükség arra, hogy improvizáljak, amiben akkor még nem volt túl nagy gyakorlatom. Aztán a sokadik interjú után már rutinosabb voltam, a fókusz csoportos

interjú alatt pedig már kimondottan jól éreztem magam. Felszabadultan tudtam beszélgetni az édesanyákkal, s szinte el is felejtettem a dolog „kötelező” jellegét. Nem hiába van a közmondás, hogy „gyakorlat teszi a mestert.” Ugyan mesternek még nem érzem magamat, de a projekt rám eső részének megvalósítása nagymértékben hozzájárult ahhoz, hogy a jövőben nem ijedek meg az interjúzástól, sőt a kérdőíves módszer lehetőségét is elvettem a majdani szakdolgozatom megírásának vonatkozásában, mert egy-egy beszélgetés alkalmával, sokkal több információt tudok gyűjteni.

Beismerem, hogy eleinte nagyon megbántam, hogy vállaltam a projektben való részvételt. Amikor az évfolyamtársaim már régen a hasukat süttették a napon, nekünk még csak akkor kezdődött a munka nagy része. Szinte nem volt egy szabad percem sem, hogy tudjam tartani a határidőt. Nyűgnek és kínlódásnak éreztem az egészet, aztán ahogy egyre jobban összeállt a kutatási anyag, egyre nagyobb megelégedettséget éreztem. A végére érve aztán arra a következtetésre jutottunk a többiekkel, hogy egészében véve megérte a sok munka. A tapasztalatok és a gyakorlati alkalmazások elsajátítása mindenképpen a hasznunkra fog válni a szakdolgozat elkészítése során.”

(Kovácsné János Viktória, projekt-hallgató)

2.

„A projekt által a szakdolgozatra felkészülni...”

„Lehetőséget kaptunk arra, hogy tanáraink maximális segítségét kihasználva az általunk kiválasztott témában projekt-tanulmányt készítsünk.

Az első időszakban csak szakirodalmat olvastam, melyhez nagy segítséget kaptam Adamik tanárnótól, akit személyesen látogattunk meg Nagyszékely településen. A szakirodalmi rész áttekintése mellett időt szakított a lakókörnyezet bemutatására, így sokkal kellemesebben telt az idő, és nem éreztük tehernek kiadott feladatait számunkra. Közös e-mail címen közreadtuk egymásnak az irodalomjegyzéket, majd elkezdődhetett mindannyiunk számára a kutatási rész. Témám miatt 3 interjút készítettem iskolaigazgatókkal, majd fókusz csoportos interjút a szülőkkel.

A következő személyes találkozás Mágocson volt, mikor Tolácsi tanárnő az addig elvégzett munkáról érdeklődött, majd átbeszéltük a még elvégzendő feladatokat. Nagyon segítőkész volt mindenki, de a mágocsi iskola igazgatója az iskola felé leadott anyagomból 1 példányt kért. A nehézséget a rengeteg anyag szó szerinti begépelése okozta. Aztán mikor kitűzték tanáraink a leadás időpontját, akkor láttuk csak igazán milyen sok még a feladat és kevés az időnk.

A leadást követően Tolácsi tanárnőnél gyűltünk össze, tapasztalatainkat ott osztottuk meg egymással. Nagy tanulság ez most a szakdolgozat írása előtt. Összességében a projektben résztvevő társaimmal szorosabb viszonyba kerültünk. Tanárainknak külön köszönet, hiszen lehetőséget kaptunk a szakdolgozat írására is a projekt által felkészülni. Számomra külön megtiszteltetést jelentett, hogy ilyen felkészült és a témában széleskörű jártasságú szakemberek segítettek bennünket.”

(Müller Nándorné Tündi – projekt-hallgató)

