

lik. Mind a beérkezők tudása, mind a kimenők tudása egyre alacsonyabb szintű. A kérdés másik összetevője a tanárok hozzáállása, hogy mennyire életük középpontja a tanítás, vagy az életüket máshol élik, a családban, a mellékfoglalkozásaikban, ahol keresni is lehet. Ezek a tényezők mind csökkentik a lehetőségét annak, hogy ilyen külső képzésekkel, vagy bármilyen továbbképzéssel lényegesen javítani lehessen a tanárok történelmi műveltségét, a módszertani felkészültségüket, mert mindehhez elsősorban érdeklődés kell és elhivatottság.

Az is kérdés, hogy milyen céllal akarunk továbbképzéseket szervezni. Szerintem nagyon fontos az, amit Sándor hangsúlyozott ki korábban, hogy legyen egy olyan pedagógiai attitűd, hogy nem a saját álláspontom az egyedül üdvözítő, és hogy pedagógiai célnak tekintse a tanár, hogy önálló gondolkodásra tanítsa a fiatalokat, s ne arra, hogy átvegyék az ő véleményét. Szerintem, a szélsőséges ideológiák elleni harcnak is ez az alapvető eszköze, és nem egyszerűen az, hogy felvilágosítjuk a tanárokat, miként is voltak a dolgok. Ezért én továbbra is a pedagógiai típusú továbbképzésben hiszek.

M. L.: Alapvetően egyetértek azzal, amit Imre mondott. Nagyon különbözik a pályán lévő tanárok szakmai felkészültsége és eltérőek az attitűdjeik is. Természetesen mindig szükség lesz pedagógus-továbbképzésre. Ennek akkor van értelme, ha mind pedagógiai mind szakmai elemek is megjelennek benne. Továbbá én nehezen tudok elképzelni egy pedagógiai továbbképzést úgy, hogy ne legyen szó a gyerekek internet-használati szokásairól. Magyarországon vajon hány történelemtanár tanítja meg a diákjait a net használatára? A felelős, erikus alkalmazásra, a saját egyénisége, személyisége védelmére, illetve a szakmailag korrekt használatára? Szerintem nagyon kevesen hozzák ezt szóba. Márpedig a diákjaink életüket a neten élik. Aki, vagy ami nincs a neten, az nem is létezik a számunkra. Ilyen körülmények között nehezen tartható, hogy egy tanár azt mondja – és rengetegen teszik ezt – ő nem jelentkezik be egy-egy közösségi oldalra, mert neki nincs erre ideje, vagy nem érdekli. A helyes attitűd az lenne, ha megismerkednének a tanárok ezekkel az eszközökkel. Egyrészt azért, hogy tudják, a diákjaik mit művelnek a neten, másrészt azért is, hogy kihasználják az ebben rejlő lehetőségeket. A legfontosabb az lenne, ha a netet eszközként kezelnék, és a használatára is megtanítanák a gyerekeket. Például, hogy miként különböztethetik meg a hiteles történelmi információt a pontatlan, tudományos szempontból megalapozatlan információktól. Ez alapkérdés. És persze vannak etikai kérdések is garmadával. Mi az a plagizálás? Milyen módon lehet tisztességesen idézni, hol és hogyan tehetem hozzá a saját véleményemet? Egyes kérdések szinte sosem fordulnak elő napjainkban a történelemórán. Például az, hogy a ténytörzű, korrekt információk mellett töménytelen hamis, hazug információ található a neten. A tanár felelőssége, hogy felkészítse tanítványait a tudománytalan, hamis állítások kezelésére, kritikájára, legyen szó akár a holokauszt tagadásáról, akár a sumér-magyar rokonságról.

E: Köszönöm szépen a beszélgetést!

KUTATÁS KÖZBEN

Interdiszciplinaritás a magyar szociális munkások képzésében

Általánosan elfogadott, hogy a szociális munka interdiszciplináris, illetve interprofesszionális jellegű tevékenység,¹ melynek – logikusan – a képzésben is meg kell jelennie. Az általános elfogadottság ellenére hazánkban még egyáltalán nem, de nemzetközi viszonylatban is csak kevés kutatás foglalkozott azzal, hogy az interdiszciplinaritás milyen mértékben és formákban jelenik meg a szociális munkások képzésében. Több mint tíz évvel ezelőtt Berg-Weger és Schneider az Egyesült Államokban kérdezte meg a szociális munkát oktató intézmények vezetőit erről a témáról.² Az interdiszciplinaritás vizsgálata magában foglalhatja többek között annak elemzését, hogy milyen tudományok miként jelennek meg és miként kapcsolódnak a képzésben; milyen felsőoktatási szakok kapcsolódnak a képzés során, illetve mennyire készíti fel a képzés a hallgatókat más szakmák művelőivel való együttműködésre, és ennek következtében milyen társadalmi-közösségi kapcsolatrendszer alakul ki. Berg-Weger és Schneider idézett tanulmányában a szakpárosítás elemzése még nem szerepel, a felmérés továbbfejlesztésében azonban már igen. Ezt a kutatást alapul véve ugyanis Bronstein és munkatársai³ végeztek nemzetközi összehasonlításra is lehetőséget adó felmérést először az USA-ban, Kanadában és Izraelben. E vizsgálat kiterjesztéseként került Hong Kong és Japán mellett hazánkban is lekérdészésre a magyar viszonyokra adaptált kérdőív. Tanulmányunkban az interdiszciplinaritás rövid tárgyalása után a hazai felmérés eredményeinek részletes elemzése következik. Befejezésként a magyar és a már elérhető nemzetközi adatok összevetése alapján fogalmazunk meg néhány következtetést és jövőbetekintést.

Interdiszciplinaritás és szociális munka képzés

A már említett Berg-Weger és Schneider szerint az interdiszciplináris együttműködés „olyan interperszonális folyamat, amelyen keresztül a különféle tudományok művelői egy

1 V.ö. Etikai Kódex 6. és 29. pontjait, illetve közvetve a 30., 34–35-ös pontok is utalnak az interprofesszionális együttműködésre. Lásd még *Szociális munkás-képzés globális alapelvei 4.2.1* (<http://www.eszi.sze.hu/smtanszek/oktsegedl/budaiistvandrglobstandards.doc>, hozzáférés 2010. december 30.), illetve a hazai szociális munkás képzéssel kapcsolatos elvárások, beszámoló és elemzések ugyancsak foglalkoznak a tudomány- és társszakmák közti együttműködés fontosságával, nehézségeivel (Korazim-Körösy, Y., Mizrahi, T., Katz, C., Karmon, A., Garcia, M. L. & Smith, M. B. (2007) Interdiszciplináris közös-ségfejlesztés és együttműködés izraeli és amerikai tapasztalatok és szaktudás alapján. *Esély*, No. 6, pp. 61–86. és Budai István (2009) Az interprofesszionális együttműködés – mint a fejlesztés egyik lehetősége – és a szociális munka. In: Budai I. & Nári M. (eds): *A szociális szolgáltatások modernizációja*. Győr, Széchenyi István Egyetem Szociális Munka Tanszék, pp. 43–63.). Bár tudatában vagyunk annak, hogy analitikus megközelítésben az interdiszciplinaritást és interprofesszionálisit – Budai (2009) rövidíté-sében IP – érdemes és adott esetben szükséges is külön kezelni, a jelen tanulmányban ez nem foganato-sítható. A tanulmány alapját képező kiinduló felmérésben ugyanis (Berg-Weger, M. & Schneider, F. D. (1998) Interdisciplinary collaboration in social work education. *Journal of Social Work Education*, 34(1) pp. 99,102) az interdiszciplinaritás vizsgálatában a klinikai és közösségi szolgáltatások biztosítását – azaz értelemszerűen a szakmaközi együttműködést – is elemezték.

2 Berg-Weger, M. & Schneider, F. D. (1998) *I.m.*, pp. 97–107.

3 Bronstein, L. R., McPhee, D., Mizrahi, T. & Korazim-Körösy, Y. (2010) Interdisciplinary collaboration in social work education in the U.S., Israel and Canada – Deans' and Directors' Perspectives. *International Social Work*, Vol. 53(4) pp. 457–473.

közös célon vagy terméken dolgoznak”.⁴ Az ebben a tanulmányban használt interdiszciplináris együttműködési definíció tovább megy, amennyiben megkívánja a *hatékony* interperszonális folyamatot, melynek során olyan eredmény születik, amelyet az egyes szakmák képviselői egyedül nem tudtak volna létrehozni.⁵

Az interdiszciplináris együttműködésre való igény az egészségügyi, oktatási és segítőfoglalkozású szakemberek körében mára már közhellyé vált az USA-ban és más országokban is.⁶ Ezzel párhuzamosan az egyetemi tantestületi és önkormányzati, illetve állami szervezetek közötti polgári-közösségi együttműködés is emelkedőben van.⁷ Mindehhez járul az is, hogy egyre nagyobb az igény az együttműködési erőfeszítések értékelésére és főleg azok hatékonyságának vizsgálatára.⁸

Mindezek ellenére az oktatási intézmények tanterveiben alig találunk az interdiszciplináris együttműködésre való felkészítés nyomaira, annak dacára sem, hogy a szakirodalom bővelkedik a tudományközi együttműködés folyamatának és eredményeinek ismertetésében.⁹

A hazai kutatás és eredményei

Berg-Weger és Schneider az Egyesült Államokban végzett kutatásaik ismertetésekor számos javaslatot is megfogalmazott az interdiszciplináris együttműködés típusaira, mértékére, folyamatára és eredményeire vonatkozóan, melyeket a mostani, Kanadában, Izraelben, Japánban, Hong-Kongban és hazánkban folytatott felmérésnél figyelembe vettek. Az így összeállított, viszonylag rövid felmérés hazai adaptációjában különbségként szerepelt, hogy nem a szociális munka képzést inkorporáló karok dékánjai, hanem a képzést végző tanszékek vezetői töltötték ki a kérdőívet, hisz ők jobban ismerik a területüket.

A kérdőív fordításakor jelentkező problémákat egyrészt a nemzetközi kutatócsoporttal való konzultációk, másrészt az előzetes tesztek tapasztalatai alapján oldottuk fel.¹⁰ A ma-

4 Török P. fordításában.

5 Bronstein, L. R. (2003) A model for interdisciplinary collaboration. *Social Work*, 48(3) pp. 297–306.

6 Canadian Association of Social Workers (CASW) (2001) *Report. Toward Sector Collaboration. A Report on the Social Work Forum*. Montreal, Quebec, October, 11–14. Korazim-Körösy, Y., Mizrahi, T., Katz, C., Karmon, A., Garcia, M. L., & Smith, M. B. (2007) Interdiszciplináris közösségfejlesztés és együttműködés izraeli és amerikai tapasztalatok és szaktudás alapján. *Esély*, No. 6. pp. 61–86.

7 Amey, M. J. & Brown, D. F. (2004) *Breaking Out of the Box. Interdisciplinary Collaboration in Faculty Work*. Greenwich, CT: Information Age Publishing. Motes, P. S. & Hess, P. M. (2007) *Collaborating with community-based organizations through consultation and technical assistance*. NY: Columbia University Press.

8 Jones, J. M., Crook, W. P., & Webb, J. R. (2007) Collaboration for the provision of services. A review of the literature. *Journal of Community Practice*, 15(4) pp. 41–71.

9 Mizrahi, T. & Rosenthal, B. (2001) Complexities of coalition building. Leaders' successes, struggles, strategies, and solutions. *Social Work*, 46(1) pp. 63–78. Oliver, D., Bronstein, L. R. & Kurzejeski, L. (2005) Examining variables related to successful collaboration on the hospice team. *Health and Social Work*, 30(4) pp. 279–286. Reilly, T. (2001) Collaboration in action. An uncertain process. *Administration in Social Work*, 25(1) pp. 53–74. Sherer, M. & Peleg-Oren, N. (2005) Differences of teachers', field instructors', and students' views on job analysis of social work students. *Journal of Social Work Education*, 41(2) pp. 315–328.

10 Így például felbontásra került az interdiszciplináris együttműködésre különösen alkalmasnak talált tárgyaknál az angol kérdőívben szereplő „Human Behavior and Social Environment” elnevezésű tárgy „pszichológiára” és „szociológiára”. Hasonlóképp külön kezeltük az angolszász egyetemeken összevont bölcsész és természettudományokat („Arts and Sciences”). Rövid magyarázattal, pontosabban inkább kiegészítéssel láttuk el a magyarok számára esetleg nem egészen egyértelmű, túlságosan tág fogalmakat, mint például „business” (közgazdasági, kereskedelmi, üzleti), „nursing” (diplomás ápolóképzés), „substance

gyar szociális szféra sajátosságaiból adódóan az egyetemek és főiskolák által ajánlott programok közt pedig szükségszerűen feltüntetjük a szociálpedagógusi, szociálpolitikusi és egészségügyi szociális munka képzéseket is.¹¹ A kérdőív sarkalatos pontja volt a szociális munka képzést végző intézmény és a helyi, földrajzilag, közigazgatásilag meghatározott – de angolul a kérdőívben egyszerűen csak „community”-ként szereplő – közösség közti kapcsolatra való rákérdezés. Az előzetes tesztek eredményei azt mutatták, hogy célravezetőbb inkább a lehetséges válaszok részletezése alapján a megfelelő értelmezésre a válaszadót rávezetni, mintsem a kérdésben aprólékosan részletezni a „közösség” kifejezést.

Hasonlóképp problémás volt a „community type” kifejezés megfelelő magyar alkalmazása. Ennek feloldásaként az angol nyelvű kérdőívek válaszlehetőségeit kombináltuk a magyarországi felmérések során megszokott kategóriákkal (főváros, megyei jogú város stb.), valamint a szociális szakma sajátosságaiból adódó típusokkal (külváros, kistérség, falusi közösség, tanyavilág).

Végezetül önmagában a magyarok számára valószínűleg értelmezhetetlen lett volna az angol kérdőívben egyszerűen mikro- mezo- és makro gyakorlatként jelzett tantárgyak annak vizsgálatára, hogy mely diszciplínák a legalkalmasabbak a tudományközi együttműködésre. Itt is kissé bővebb kifejtéssel kellett élnünk, s jelezni, hogy tulajdonképpen esetfeldolgozásról, szervezeti szintű gyakorlatról, illetve közösségi munka gyakorlatról és tervezésről van szó.

A kérdőívet a Magyarországi Szociális Szakembereket Képző Iskolák és Oktatók Egyesülete (Iskolaszövetség) égisze alatt¹² elektronikus formában küldtük ki az Egyesület keretében működő 22 intézmény azon vezetőinek, akik a szociális munka képzésért felelősek. A *Total Design Method*¹³ szabályait követve az összesen három ismétlődő felkérés eredményeként 2009 április-májusában a 22 intézményből 21 (95 százalék) kitöltötte a kérdőívet. A vizsgálat így gyakorlatilag teljes körű lekérdezésnek tekinthető.

A kérdések alapvetően öt témakört öleltek fel, ismertetésük is ezek szerint történik.

A hazai szociális munka képzést folytató felsőoktatási intézmények interdiszciplináris jellemzői

A Magyarországon szociális munka képzést folytató intézményekben számos más tudományterülettel működik együtt az oktatási program. Legnagyobb számban a pszichológiával (14 helyen, 67 százalék), pedagógiával (13 helyen, 62 százalék) és jogtudományokkal (11 helyen, 52 százalék) kooperálnak együtt. Többnyire érthető, hogy a műszaki-mérnöki

abuse” (szenvédélybetegek – beleértve az alkoholbetegeket és drogfüggőket), „criminal justice” (kriminológia és igazságszolgáltatás – rendszert, büntetés-végrehajtás), „employee assistance programs” (munkanélkülieket, munkavállalókat, álláskeresőket segítő programok) stb. Tekintettel a felmérést végző Mentálhigiéne Intézetre, szintén magyarázattal kellett ellátni a „mental health setting” kifejezést, mert az Intézet felfogása szerint a „mentálhigiéne” fontos feladata a primer prevenció, azaz pontosan azon *betegek* megelőzésére tett erőfeszítések összessége, mely betegségek „hordozóival” a szociális munkások egy jelentős része foglalkozik.

11 Az egyszerűség és gördülékenység kedvéért a továbbiakban azonban – ahol általánosságban véve vizsgáljuk az ilyen képzéseket – csak a „szociális munka képzés” megjelölést használjuk.

12 Ezúton is szeretnénk köszönetet mondani az Iskolaszövetség elnökének, Nemes Juditnak, támogatásáért és segítségéért.

13 Rossi, P. H., Wright, J. D. & Anderson, A. B (eds) (1983) *Handbook of Survey Research*. San Diego, New York, Boston, London, Sydney, Tokyo, Toronto: Academic Press Inc.

tudományokkal, természettudományokkal való együttműködést csak egy-egy intézmény jelölte. Az viszont nagyon elgondolkodtató, hogy egy intézményben egyáltalán nincs a tanszékek és különféle iskolák közt együttműködés. Hasonlóképp elgondolkodtató az is, hogy az urbanisztikával miért csak egy, s a közegészségüggyel pedig miért csak három intézmény jelzett kooperálást. Megfontolandó az is, hogy a film- és média tudományokkal való együttműködésről senki sem számolt be. Ezek az adatok kiindulási alapként szolgálhatnak a hazai szociális munka interdiszciplinaritásának további fejlesztéséhez.

A válaszok alapján azt mondhatjuk, hogy a különféle terepgyakorlatok során a hallgatók a szociális munka számos területén dolgozhatnak együtt más tudományterületek tanulóival. A „profitorientált szociális szolgáltatásban”¹⁴ végzett gyakorlat kivételével az egyetemek, főiskolák fele-háromnegyede szinte minden gyakorlaton lát lehetőséget az ilyen jellegű kapcsolatra.¹⁵ Óhatatlanul felmerül a kérdés, hogy a profitorientált szociális ellátás területén mi lehet az oka a kisebb mérvű interdiszciplináris együttműködési lehetőségeknek. Plauzibilis, de további ellenőrzést igénylő magyarázat lehet az ilyen intézmények viszonylagos ritkasága Magyarországon, vagy pedig az, hogy terepgyakorlati helyként még nem jöttek számításba.

A szociális munka képzést végző programok kivétel nélkül mind bátorítják a tudományközi együttműködést, leginkább elismeréssel, de az intézmények ötödében, négy-négy helyen pénzbeli jutalommal és munkaidő könnyítéssel is. Ezt a pozitív képet támasztják alá azok a megjegyzések is, amelyeket a „más” kategóriában nevesítettek a válaszolók. Ezek szerint „természetes az együttműködés”, „része a programnak”, „önkéntes munkaként kiemelten értékeli”. De a legsokatmondóbb válasz az, miszerint ez „akkreditációs követelmény” (vö.: a 15/2006. IV. 3. OM rendelet). A képzést végző programokhoz hasonlóan az azoknak otthont adó egyetemek és főiskolák is szinte kivétel nélkül igyekeznek előmozdítani mind az egyetemen, illetve főiskolán belüli, mind pedig az oktatási intézmény és a helyi közösség közti együttműködést.¹⁶

Ehhez képest a szociális munka képzést biztosító programok csak elvétve futnak együtt más szakokkal párosítva. Természetesen a két szakon való tanulás önmagában még nem tesz egy képzést interdiszciplinárisra, de sokkal nagyobb eséllyel tud egy hallgató szintetizálni (ami az interdiszciplinaritás elengedhetetlen feltétele), ha nem csak egy szak(má)ban szerez jártasságot. Egy-egy program nyújt ilyen képzést teológiai-lelkigondozói, társadalomtudományi, diplomás ápolóképzési, egészségügyi szervezői, diakóniai és művelődésszervezői szakokkal párosítva. Ez azt is jelenti viszont, hogy 15 intézményben önálló képzésként választhatják csak a diákok a szociális munkát.

Ugyanakkor – a szakpáros képzéseken túl – a képzést végző oktatási egységeknek (tanszékeknek) igen sok hivatalos¹⁷ együttműködése van más tudományterületek képviselőivel: a 21 válaszadó intézmény összesen 69 együttműködésről tudósított. Ezek közül ki-

14 Ezt a területet csak hét intézmény jelölte meg potenciális interdiszciplináris területnek.

15 Az általánosan jónak tűnő kép mellett azonban megfontolandó, hogy egy intézmény válasza szerint a terepgyakorlatok nem tesznek lehetőséget interdiszciplináris kapcsolatokra.

16 Míg az oktatási intézmény és a helyi közösség közti együttműködés hivatalos előmozdítását minden válaszadó egyhangúlag jelezte, addig az intézményeken belüli tudományközi együttműködésnél azért akadt két olyan válaszadó, akik szerint ilyen a saját intézményükben nem létezik. Az oktatási intézmény és a helyi közösség közti kooperáció nemzetközi helyzetének – hasonló – megítéléséhez lásd Soska, T. M. & Johnson-Butterfield, A. K. J. (eds) (2004) *University-Community Partnerships. Universities in Civic Engagement. Journal of Community Practice*, 12(3/4).

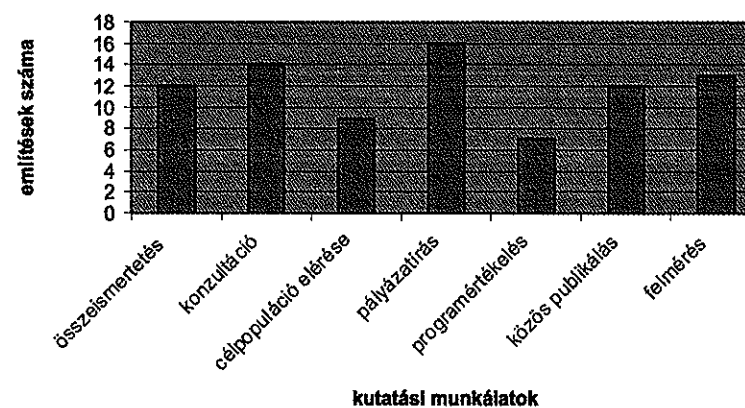
17 „Együttműködés” alatt tartós, hivatalos interakciót értünk a képzést biztosító programja és mások közt, függetlenül attól, hogy ezek a „mások” az adott egyetemhez/főiskolához tartoznak-e, vagy sem.

emelkedik a pedagógia és a társadalomtudomány (11, illetve 10 jelöléssel), a pszichológia és jogtudomány (6–6 jelöléssel), valamint a diplomás ápolói képzés és közgazdaság, üzletvitel (5–5 jelöléssel).

A helyi közösségekkel való együttműködés

A képzésben résztvevő tanárok és szakemberek a helyi közösséggel végzett együttműködési formák közül leggyakrabban a workshopok és szemináriumok látogatását, illetve lebonyolítását, a szaktanácsadást és a közösségfejlesztést végzik.¹⁸ Csak egy válaszban szerepelt a számvitel, mint együttműködési tevékenység, és négy-négy válaszadó jelezte, hogy a tantestület vezetéssel, irányítással, illetve szolgáltatásokban végzett klinikai gyakorlattal működik közre a helyi közösségnél. Az intézmények egyharmada részt vesz továbbá forrásteremtési tevékenységben (*grant development*) is.

1. ábra: A tantestület helyi közösségben végzett interdiszciplináris kutatási területei



A képzéseket végző tantestület tanárai és szakembereinek a helyi közösségben végzett interdiszciplináris kutatási együttműködési területeit az 1. ábra szemlélteti. Nincs olyan tantestület, ahol ne létezne ilyen kutatási együttműködés. A szociális munka sajátjából, kapcsolati hálózatából eredően e tantestületek specifikus feladata a kutatók és különféle szervezetek összeismertetése, összekapcsolása, illetve egy adott szervezeten belüli cél- (kutatási) populáció elérése. Társadalomtudósok, pszichológusok például vizsgálni szeretnék a munkanélküliség, vagy a hajléktalanság közösségi és mentális hatásait. A szociális munkások lehetnek azok a kézenfekvő kapcsolatteremtők („összeismertetők”), akik révén a kutatókat a hajléktalanközösség bizalmukba fogadhatják. A kutatásszervezési feladatokból adódóan nem véletlen, hogy a legtöbb említett további együttműködési területek a pályázatírás, konzultációk, felmérések elvégzése és a publikálás.

Az interdiszciplinaritás jelenlegi és jövőbeni lehetőségei

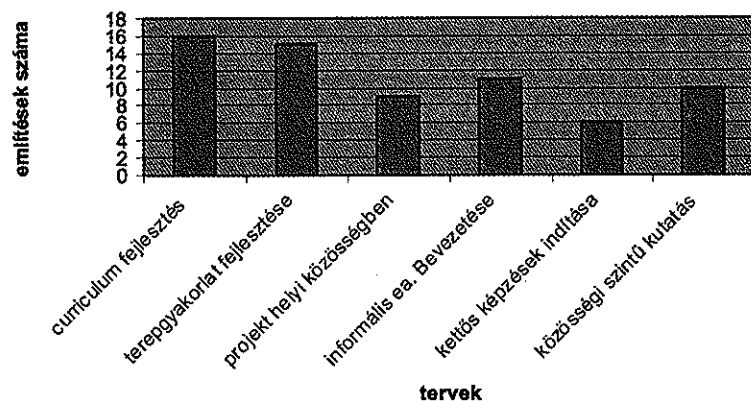
A kérdőívben felsorolt tantárgyak mindegyikét¹⁹ igen nagy számban vélték interdiszciplináris együttműködésre alkalmasnak. Az egyes tárgyak tudományközi együttműködésre

18 Ezeket legalább a válaszadók fele megjelölte, de inkább háromnegyede.

19 Pszichológia, szociológia, szociálpolitika, kutatás, esetfeldolgozó- eseti szociális munka (micro), szervezeti szintű gyakorlat (mezo), tervezés, közösségi munka gyakorlat (macro), és szabadonválasztott tárgyak.

való nagy lehetőségének bizonyítéka, hogy a legkevesebb említést kapó – szervezeti szintű gyakorlatot – is több mint a válaszolók harmada (8) találta alkalmasnak. Érdekes a legtöbb említést kapót is megemlíteni: a kutatást a válaszadók négyötöde (17) tartja együttműködésre serkentőnek. Ez önmagában egyáltalán nem meglepő, csak annak a fényében érdemel figyelmet, ha tudjuk, hogy az alapképzésben ezt mennyire kevésbé tehetik a hallgatók készségükkel. Megemlítendő még itt két tárgy, amelyet a válaszadók interdiszciplinaritásra különösen alkalmasnak tartanak és oktatnak: non-profit és szociális menedzsment, valamint lelkigondozás. A diákok interdiszciplináris együttműködési készségének fejlesztésére szánt terveket a 2. ábra szemlélteti.

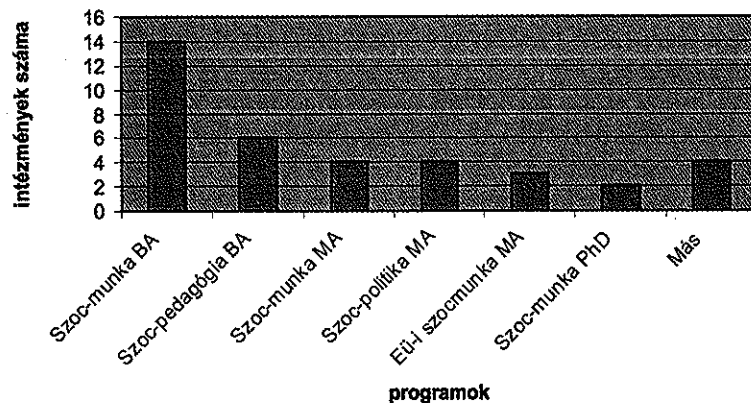
2. ábra: Tervek a diákok interdiszciplináris készségének fejlesztésére



Az intézmények leginkább a tantárgyak tartalmának (curriculum), illetve a terepgyakorlatok követelményeinek fejlesztésével, módosításával látják a hallgatók tudományközi együttműködési készségének javítását megoldhatónak. Érdekes még megemlíteni, hogy akadt egy olyan intézmény, amelynek közlése szerint náluk nincs ilyen fejlesztési terv.

Az intézményekről és a képzésről általában

3. ábra: Képzési programok és az azokat indító intézmények száma

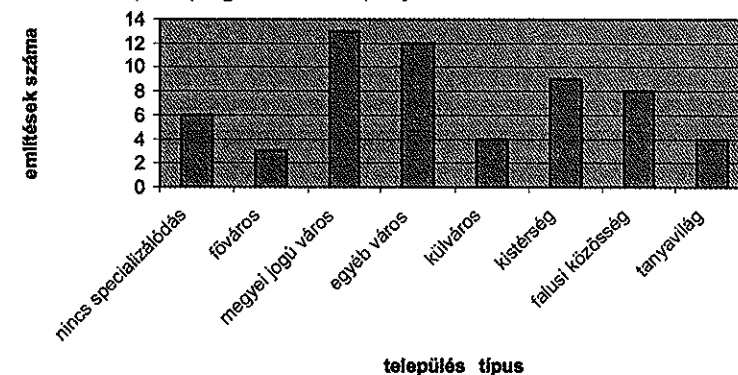


Az eredmények ismertetésének záró pontjaként érdemes néhány adatot magukról a képző intézményekről is szólni. Az intézmények egyharmadában (hétnél) a szociális munka képzésben résztvevő hallgató száma 200 és 400 fő közé esik. Három intézményben ez az érték meghaladja a 600 főt, egynél viszont az ötvenet sem éri el.

A különféle képzési programokat biztosító intézmények száma a 3. ábrában található, amely a tudományközi együttműködés szempontjából azért fontos, mert értelemszerűen az alapozó ismeretek birtokában a mester (MA) és doktori (PhD) képzésekben nagyobb tere lehet az interdiszciplinaritásnak.²⁰ A négy „más” képzési program közé a szociálpedagógia MA, a szociális menedzser és szociális gerontológiai szakirány, a zsidó felekezeti szociális munka, valamint a szociálgerontológia és komplex rehabilitációs mentorképzés tartozik.

A 4. ábra pedig azokat a települést, illetve közösségtípusokat szemlélteti, amelyekhez az egyes szociális munka képzési programok célcsoportjai (leendő kliensei) jellemzően tartoznak. Az ábrából egyértelműen kitűnik, hogy a magyar szociális munka képzés jellemzően város-orientált. De érdemes arra is felfigyelni, hogy a 21 válaszadó intézmény szűk-harmadánál nincs ilyen jellegű specializáció. Végezetül a kistérségi ellátásra való fókuszálás egyrészt a társadalmi-gazdasági és közigazgatási változások, másrészt pedig az Európai Unió ilyen jellegű elvárásának a következménye.

4. ábra: A képzési programok célcsoportjai



Említésre méltó sajátosságok

A képző intézmények által megemlített, a diákokat tudományközi együttműködésre serkentő és tanító kezdeményezések némelyikéről nem derül ki egyetlen ránézéssel, hogy az mitől és mennyiben segíti elő az interdiszciplináris készséget. Jóakarató értelmezéssel azonban még a címszószerű felsorolásban is megláthatjuk a lehetőségeket. Így például üdvözlendők a különféle szakkollégiumok, szakmai napok, szakestek, hallgatói konferenciák. Ha csak a nyelvkészséget fejleszti is, akkor is ígéretes a német terephelyekkel való kapcsolattartás. Szakmaközi együttműködésre utaló egyértelmű lehetőségek bontakoznak ki az olyan tevékenységekben, mint például közösségi szociális munka során a lakókörnyezet felmérése, szociális ellátások szervezése, vagy falukutatás. A mentálhigiénés szemléletű

²⁰ Hogy ez – legalábbis az USA-ban – ténylegesen meg is történik, azt Berg-Weger és Schneider tanulmánya (1998) dokumentálta. A kis elemszámú hazai mintán, valamint az éppen hogy csak beinduló mester- és kevés doktori képzést biztosító magyar képzéseknél hasonló összefüggés bár feltételezhető, statisztikai bizonyítása azonban még korai lenne.

képzés definíciószerűen interdiszciplináris tevékenységet tételez fel.²¹ S végezetül néhány oktatott tárgy – mint például szociális informatika, igazságügyi szociális munka, szociális adminisztráció – már önmagában hordozza a tudományközi együttműködést.

Összegzés, elsődleges összevetés a nemzetközi adatokkal – és jövőbeni kitekintés

Miközben a szociális munka képzést folytató intézményekben számos más tudományterülettel működnek együtt az oktatás során, az urbanisztikával, közegészségüggyel, film- és médiatudományokkal való együttműködés még várat magára. A képzés vezetői a terepgyakorlatokban alapvetően jó interdiszciplináris lehetőséget látnak. A szociális munka képzést végző programok kivétel nélkül mind bátorítják a tudományközi együttműködést. A képzést végző programokhoz hasonlóan az azokat inkorporáló magyar felsőoktatási intézmények is szinte kivétel nélkül igyekeznek előmozdítani mind az oktatási intézmény és a helyi közösség közti együttműködést, mind pedig az egyetemen, illetve főiskolán belüli interdiszciplinaritást. Ennek ellenére a szociális munka képzést nyújtó programok csak elvétve futnak együtt más szakokkal párosítva. A teljes képhez azonban az is hozzátartozik, hogy a képzést végző oktatási egységeknek számos hivatalos együttműködési tevékenysége van más diszciplínák művelőivel.

A helyi közösségekkel végzett együttműködés leginkább workshopok és szemináriumok látogatásával, lebonyolításával történik, illetve szaktanácsadást és a közösségfejlesztést végzik a tantestületek tagjai. A szociális munka jellegéből adódóan a kutatási munkában az oktatók specifikus feladata a vizsgálatot végzők és a különféle szervezetek összeismertetése, összekapcsolása, illetve egy adott szervezetben belüli célpopuláció elérése. A hallgatók tudományközi együttműködési készségének javítását az intézmények elsősorban a tantárgyak tartalmának, illetve a terepgyakorlatok követelményeinek fejlesztésével, módosításával látják megoldhatónak. Az általános adatokból kiderült az is, hogy a magyarországi szociális munka képzés elsősorban város-orientált, de megjelent már a kistérségekre való fókuszolás is. Végezetül számos ígéretes és említésre méltó tudományközi együttműködést feltételező, vagy azt biztosító kezdeményezésről is számot adtak a képzések vezetői.

Összevetve a hazai felmérés eredményeit a rendelkezésre álló külföldi – Egyesült Államok béli, kanadai és izraeli – adatokkal (*Bronstein et al 2010 i.m.*), nem meglepő az, hogy nálunk még arányaiban jóval kevesebb a mester és doktori (Phd) képzés. Amíg Magyarországon a közegészségtudományokkal való együttműködést csak három intézmény (14 százalék) jelölte, addig a külföldi mintában a válaszadók bő harmada (35 százalék) említette ezt. Amíg hazánkban az intézmények háromnegyedében nincs szakpáros képzés, addig külföldön majdnem fordított az arány, hatvan százalékban szakpáros képzésként szerepel a szociális munka oktatása. Az oktatást végző tantestületek és a helyi közösséggel való együttműködés tekintetében nem mutatkozott jelentős eltérés a külföldi és hazai adatokban. Hasonlóságot mutattak a külföldi és magyar adatok terepgyakorlatok adta interdiszciplináris együttműködésben is. Hasonlóan a magyar adatokhoz, a külföldiek is a kutatást jelölték meg a tudományközi együttműködésre legalkalmasabb tárgynak. Csakhogy amíg a külföldiek az interdiszciplinaritás jövőbeni fejlesztésére el-

ső helyen a közösségi szintű kutatást és programértékelést jelölték, a magyarok ezt csak a negyedik helyre tették.

A kutatás nemzetközi jellege ellenére pilot-projektnek tekintendő, s a belőle nyert eredmények csak kiindulási alapként szolgálhatnak, de olyan alapnak, amelyről azért biztonságosan lehet más irányba is tekinteni, s amelyre újabb kutatások is nyugodtan építhetnek. Mind a külföldi, mind pedig a hazai kutatás csak az oktatási programok vezetőit kérdezte meg, a teljesebb képhez mélyebb, s nemcsak kvantitatív módszerek alkalmazására lesz szükség. Annyit azonban így is kijelenthetünk, hogy bár az interdiszciplinaritást és az interprofesszionális együttműködés külföldön és idehaza is kívánatosnak tekintjük, a megvalósításban még bőven van fejlesztési lehetőség Magyarország határain belül és azokon túl is.

S még valamit érdemes itt megemlíteni, a személyességet. Izraelben és az Egyesült Államokban ugyanis a felmérést nemcsak az Internetre felhelyezett kérdőívvel vizsgálták, hanem személyes (*face-to-face*) interakciókat is lehetővé tevő csoportmunkában is megvitatták az interdiszciplinaritás állapotát és lehetőségeit (*Korazim-Kőrösy et al 2007 i.m.*). A tudományközi együttműködés és az interprofesszionális lehetőségeiről azonban már idehaza is történtek személyes megbeszéléseken (is) alapuló tudományos megfontolások.²² Különösen öröndetes ez egy olyan szakma esetében, melynek Magyarországon nem is oly rég még identitását kellett megteremtenie.

A jövőbeni feladatok tervezésénél Budai²³ megállapításából lehetne kiindulni, miszerint a szociális munkát végzők tisztában vannak azzal, hogy még nincsenek kellően felkészülve az interprofesszionális tevékenységre, nincs rá sem eszközük, sem módszerük. A kutatói munka feladata lesz az érintett szereplők adott esetben eltérő elvárásainak és tapasztalatainak felderítése és lehetséges összehangolása. Meg kell vizsgálni például azt, hogy a már végzett diákok konkrétan milyen interdiszciplináris tudásanyagot, illetve annak milyen módszerekkel való átadását találták a leghasznosabbnak. A tereptanárok felkészítése milyen módszerekkel bizonyult a legeredményesebbnek? A tudomány- és szakmaközi együttműködést a szociális munka képzésben résztvevő diákok más tudományterületek diákjaival együtt hallgassák-e „kevert csoportokban”, vagy azoktól elkülönülten? Az őket oktató tantestület milyen mértékben álljon egy-egy tudomány „tisztá” képviselőiből és a szintetizálásra (is) képes tanerőből? A terepen milyen módszerekkel és eszközökkel oktassák a szociális munka hallgatóit az együttműködésre? A képzés mely szakaszában a legoptimálisabb az interprofesszionális oktatása? Hogyan jelenjen ez meg az egymásra épülő – alap-, mester- és doktori – képzésekben? A szociális munka képzés, illetve a képzés képviselői milyen sajátos pozíciót foglalhatnak el a tudomány- és szakmaközi együttműködésben?

Mert nem kétséges, hogy a szociális munka, mint szintetizáló tudomány,²⁴ sajátos módon és jelentős mértékben tud hozzájárulni az interdiszciplinaritás és interprofesszionális kérdésköréhez.

Török Péter & Yossi Korazim-Kőrösy

22 Budai István (2009) Az interprofesszionális együttműködés – mint a fejlesztés egyik lehetősége – és a szociális munka. In: Budai I. & Nári M. (eds) *A szociális szolgáltatások modernizációja*. Győr, Széchenyi István Egyetem Szociális Munka Tanszék. pp. 43–63.

23 Budai István (2008) Szociális szaktudás – kompetenciák – képzés és a sztenderek kidolgozása. *Kapocs*, No. 37. pp. 38–47.

24 A szintetizáló tudomány definícióját az analitikus tudomány összevetésével értelmezhetjük megfelelően. Amíg az analitikus jellegű tudományértelmezés egy szempont szerint vizsgál sok tárgyat, jelenséget, a szintetizáló tudomány egy tárgyat, jelenséget vizsgál sok szempont szerint (*Morel 1989*).

21 Tomcsányi Teodóra (ed) (2002) *Mentálhigiénés képzés a Semmelweis Egyetemen. Egy sokoldalú, tudományközi program elmélete, gyakorlata és eredményessége*. Animula.