

A szociálismunkás-képzés oktatói kompetenciái egy tartalomelemzés tükrében¹

Competencies in social work education: Results of a computer-aided content analysis

MRÁZIK JULIANNA

Mrázik Julianna: Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet, Nevelés- és Oktatásméleti Tanszék; mrazik.julianna@pte.hu

Julianna Mrázik: *University of Pécs, Faculty of Humanities, Institute of Education, Department of Theory and Methodology of Education;* mrazik.julianna@pte.hu

Absztrakt

Az írás magyar nyelvű, 1997 és 2019 között megjelent tanulmányok elemzésével vizsgálja a szociális munka területének lehetséges képzői profilját. Sorra veszi a megjelenő tematizációkat, és a vizsgálat eredményei alapján javaslatot tesz egy lehetséges oktatói kompetencia-modell megfogalmazására. A számítógépes tartalomelemzés révén az adatokból abduktív módon kinyerhető hipotetikus szociálismunkás-képzői profil további szempontokat beemelő későbbi vizsgálatok kiindulópontját képezheti.

Kulcsszavak: szociális munka, oktatói kompetenciák, számítógéppel támogatott tartalomelemzés

Abstract

The study explores the image of Hungarian lecturers in social work by analyzing the related studies published between 1997 and 2019. Based on the results of computer-aided thematic analysis, the author outlines a possible competence model for lecturers in social work. The hypothetic model based on abductive logic serves as a source for further investigations on the lecturer profile in the area of social work.

Keywords: *social work, lecturer competencies, computer-aided content analysis*

A kutatás háttéréről

Vizsgálatunk középpontjában a szociálismunkás-képzés áll. A vizsgálat fő kérdése, hogy milyen követelmények fogalmazódnak meg a szociális munkásokat képzők személye, hozzáértése, attitűdje tekintetében. A szociális munka területén – csakúgy, mint a pedagógiain – folynak törekvések a szakmai kompetenciák azonosítására, összegyűjtésére (Budai, 2008). Ezek alapján a szociálismunkás-képzésben oktatókkal kapcsolatban megfogalmazhatók olyan kompetenciaterületek, amelyekhez elemzés tárgyává tehető további sajátos cselekvések, tevékenységek és szerepek is tartoznak.

¹ A tanulmány az „EFOP 3.5.2-17-2017-00002 – Szociális munkás és közösségek segítésére irányuló felsőoktatási képzések innovatív, duális és gyakorlatorientált fejlesztése” elnevezésű projekt keretében készült.

A szakmai leírások, sztenderdizációs törekvések konkrét elvárásokat is megfogalmaznak a szociálismunka-oktatókra vonatkozó elvek tekintetében:

„5.1. Legyen kellő számú és széleskörű szaktudással bíró tanári stábjuk, olyan tanárokból, akik rendelkeznek az adott országban a szociális munkás képzés terén érvényes és előírt végzettséggel. Lehetőleg szociális munka szakos mesterfokú (egyetemi szintű) diploma, vagy (azokban az országokban, ahol a szociális munka tudománya csak most van kialakulóban) az egyik társszakma terén elnyert mester fokozat (egyetemi diploma) legyen a követelmény.

5.2. A képző stáboknak legyen lehetősége részt venni a képzés alapvető célkitűzéseinek és a küldetésnyilatkozat kidolgozásában, a képzési program rövid távú terveinek és várható kimeneteinek (várható eredményeinek) megalkotásában, valamint bármely olyan kezdeményezésben, amiben a képző iskola részt vállalhat.

5.3. Szükséges a szakmai előmenetel feltételeinek folyamatos biztosítása a szakmai képző stáb számára, különösen az új, kialakulóban lévő szociális munka-tudás elemek megismertetésére vonatkozóan.

5.4. Legyen világos állásfoglalás a képzőstáb toborzására vonatkozóan és a tanárok kiválasztása során - ahol lehetséges, a méltányosságon alapuló politikák és preferenciák bevonásával – alkalmazott eljárás módra a nemi, etnikai hovatartozás, „faji”, vagy bármely más természetű sokféleség tekintetében.

5.5. Az iskolában és a terepen folyó képzés, a szupervízió és az adminisztratív jellegű munkák között teret kell adni a szociális munka-kutatásnak és az ahhoz kapcsolódó publikációs tevékenységnek.

5.6. A képző stáb számára az észszerűség és kivihetőség határain belül lehetővé kell tenni a részvételt a szociálpolitika, valamint a különböző közösségek körébe kivitt kezdeményezések hatásainak megfogalmazásában, elemzésében és kiértékelésében.” (Somorjai, 2006: 12–13)

Az útmutató újabb kiadása szerint a jövőben a gyakorlatorientált jelleget kívánatos lenne tovább erősíteni (International Association of Schools of Social Work [IASSW], 2018).

A szociálismunkás-képzés kontextusát az oktatói kompetenciák irányából vizsgálva, egy korábbi tanulmányban a következőket olvashatjuk:

„A szociális képzést a magyar rendszerváltozás időszakában alapvetően társadalmi és szakmai szükségletek hozták életre, ugyanakkor rövid idő után a képzés maga is olyan jelentős szakmapolitikát befolyásoló tényezővé vált, amelyet túlnyomórészt ma is a képzési szakemberek »csinálnak«.

A tantervek kialakítása, a folyamatos képző tevékenység eredményeképpen felépült a szociális munka kvázi tudás rendszere, de nem sikerült a szakma és a képzés biztos tudományos hátterét megalapozni.

Az erősen poroszos hagyományú, rendszerű és szemléletű magyar közép- és felsőoktatásban kellett a nemzetközi tapasztalatokra építve egyszerre új és eddig idegen, a kor elvárásainak megfelelő modern képzési programokat kialakítani és megvalósítani. Mindezeket egyaránt el kellett fogadtatni a szociális szakmában, oktatásban és képzésben.

A magyar képzés szinte »készen kapta« a világ különböző országaiban már megvalósított, a jelenkori, átalakulófélben levő szociális képzések különböző tapasztalatait, irányzatait, modelljeit, és nem kellett bejárnia az elődök kanyargós és küzdelmes útját (...).” (Budai, Csoba & Goldmann, 2006: 56)

A tanulmány mellett érvel, hogy mindezzel együtt a szakmai képzésnek saját magának kellett kifejlesztenie a hazai szükségleteknek, változó szociális problémáknak megfelelő formákat, megfelelő a „kettős legitimáció”, az akadémiai és a terepi sajátosságok követelményeinek.

„A szociális képzések meghatározó hátránya, hogy a szakmát alapvetően reprezentáló szociális munkások nincsenek tömegesen jelen a képzés mindennapi gyakorlatában, hiszen a kilencvenes évekig a szociális munkát végzőknek nem volt szociális képzettségük, s később, a szakemberek képzésbe kerülése – elsősorban a tudományos háttér egyre keményedő követelményei következtében – vált/válik nehézkessé.” (Budai, Csoba & Goldmann, 2006: 56)

A szakképzések, az adott szociális feladatkör ellátására felkészítő tanfolyami képzések, a továbbképzések, a szakvizsgák és a felsőfokú alapképzések formájában megvalósuló szociális képzés túlzottan szétaprózódott Magyarországon: viszonylag sok helyen képeznek kis létszámú csoportot, s adott esetben kevésbé felkészült és kevésbé átütő erejű képzőtestek működnek. A hatékonyság biztosítása és a minőség garantálása komoly kihívást jelent. Összegezve, az átvett, kevésbé megfelelően adaptált tartalmak – ugyanúgy, mint a magas szintű praxis és az akadémiai követelmények összeegyeztetésének nehézsége a múltban – egyidejűleg meghatározták a szociális munka területén dolgozó képzők kompetenciaelvárásait (Budai, Csoba & Goldmann, 2006).

A szociális munkástól elvárható kompetenciák egyik felsorolása ugyanakkor jellemzően elvárható attitűdöket és sajátos cselekvéseket jelöl:

- etikus, szakemberhez méltó magatartás;
- a sokféleség és különbözőségek tisztelete a szakma gyakorlása során;
- az emberi jogok, a társadalmi, gazdasági és környezeti igazságosság elősegítése;
- elkötelezettség a praxisra vonatkozó kutatások és a kutatások informálta gyakorlat iránt;
- elköteleződés a szakpolitikák alakításában;
- elköteleződés az egyének, családok, csoportok, a szervezetek és a közösségek iránt;
- az egyének, családok, csoportok, szervezetek és közösségek helyzetének és szükségleteinek felmérése;
- egyéni-, családi-, csoport-, szervezeti- és közösségi szintű intervenciók;
- az egyéni-, családi-, csoport-, szervezeti- és közösségi szintű szakmai gyakorlat értékelése (CSWE, 2015: 8).

A szociális munka mint pedagógiai tevékenység

Az oktatói szerep átgondolásában, a kompetenciák azonosításában segíthet, ha megvizsgáljuk a pedagógia és a szociális munka érintkezési pontjait. Az egyik ezek közül lényegében a szociálpedagógia szak: „*Szociális munkás vagy szociálpedagógus szakember-e, akinek az a dolga, hogy az iskola világában jelenítse meg a szociális hálót. Érvek csattannak arról, hogy a pedagógusszerep normatív karaktere eleve ellentmond a segítő hivatásnak, és sok más érv hangzik el a »szaktávolság« kicsinysége vélelmében.*” (Trencsényi, 2010: 3)

A szociális munka és a segítő pedagógiai tevékenység közös vonásaira összpontosítva, a segítő pedagógiai kompetencia jellemzői között Székelyné (2015) olyanokat sorol fel, mint a legalább átlagos gondozási és kötődési hajlam, a proszociális érzelmi kommunikáció képessége, az erre való motiváció, az együttérzés, a gyermekszeretet, amely szilárd meggyőződésen alapuló segítőkészséggé fejlődött. Lényeges továbbá az a meggyőződés, hogy a szocializáció szándékos segítése konstruktív értékrend, megfelelő elvárások, vezetés és együttműködés nélkül lehetetlen. A szakismeretek mellett fontos, hogy a személy rendelkezzen az önfejlesztés igényével (Székelyné, 2015).

Egy következő argumentáció az alternatív neveléstudományi elméletek változásait veszi sorra. Összeveti a szociális munka és a kritikai pedagógia szemléletében megjelenő alapelveket, majd a szociális esetmunka módszereit a pedagógiai módszerek mellé helyezi. Azt feltételezi, hogy a szociális munkásnak pályája során szüksége lehet pedagógiai, tanuláselméleti ismeretekre és módszerekre. Az adott helyzetben segítségére lehetnek neveléstudományi megközelítések is. Vizsgálja a szociális munka gyakorlatában esetlegesen megjelenő pedagógiai/tanulási folyamatot megjelenítő helyzeteket, valamint azt, hogy a szakemberek mennyire ítélik ezeket pedagógiai vonatkozásúnak, vagy mennyire határolják el attól. Kutatói kérdése, hogy a szociális szakemberek látnak-e ilyen helyzeteket, tudnak-e globálisan, a hagyományos oktatástól ellépve, esetleg saját munkájukba implementálhatóan tekinteni a pedagógiai munkára (Kormos, 2015).

Más megközelítések kiemelik a tereptanárok jelentőségét a hallgatók szakmai identitásának és a kritikai gondolkodás készségének fejlesztésében (Hendricks, Finch & Franks, 2013).

A szociális munka oktatásának módszertani kérdéseivel foglalkozó anyagok a következő tevékenységeket említik, amelyekre vonatkozóan a szociális munkásokat képzőknek felkészültséggel szükséges rendelkezniük: a kompetenciaalapú fejlesztés, a válaszoló kérdés, a transzformatív-dialogikus tanulás segítése, az alkalmazás és a tanterv fejlesztése, a mentorálás, a közösségi alapú tanulás fejlesztése vagy a team-teaching, a gamifikáció, a mentalizációs technikák, a reflektív portré, a fényképek és videók alkalmazása, valamint változatos csoportmódszerek az élmény- és problémaalapú oktatás megvalósítása érdekében (Vojtek, Borda & B. Erdős, 2019: 3–4; Simonik & Trembulyák, 2019).

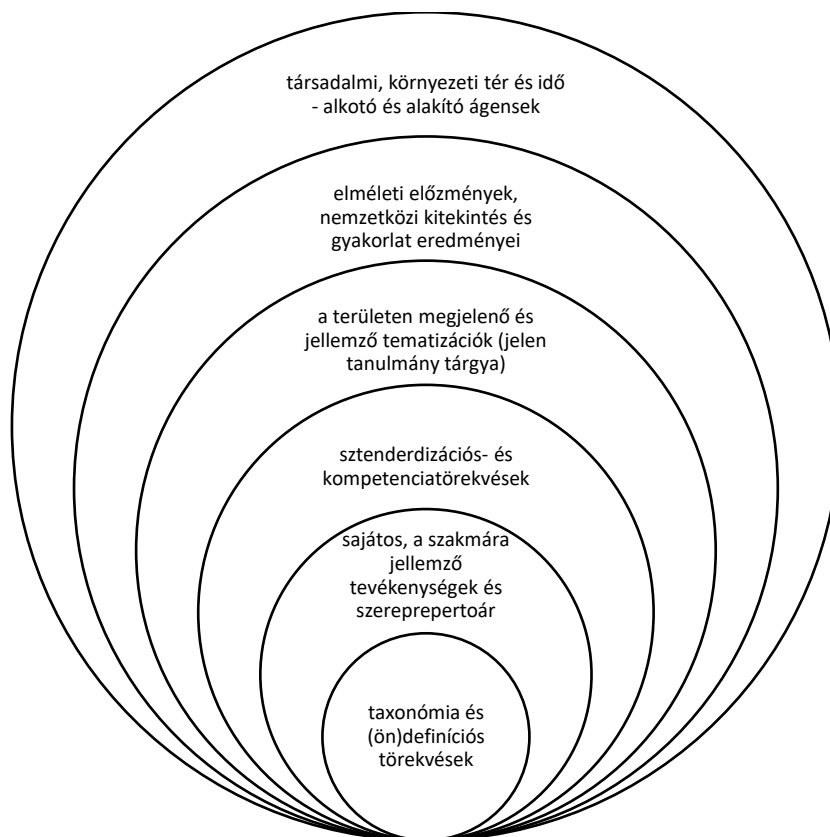
Mindezek – a jellemzően tevékenységorientált, illetve a kompetenciák, a sztenderdek és a tanulás szervezése felől közelítő, ezeket tulajdonságokkal, a „legyen”- és a „van”-világokkal (Heidegger, 2019) vegyítő elvárásokat megfogalmazó – elméleti előzmények nem vállalkoznak egy lehetséges szociálismunkás-képzői profil/modell megalkotására, ugyanakkor előkészítik és megalapozzák egy lehetséges modell megszerkesztését.

Törekvés egy lehetséges kompetencia-modell körvonalazására

Írásunk keretei között arra vállalkoztunk, hogy tanulmányok szövegein keresztül összegyűjtjük egy kialakításra váró modell lehetséges pilléreit, valamint a vizsgálat fókuszában lévő területet megfeleltetjük a potenciális modell jellemzőinek. E hipotetikus szakértői képzői kompetenciamodellnek – az elméleti előzményekből és a kontextusból következően – alább, az *1. ábrán* feltüntetett pilléreket kell minimálisan tartalmaznia.

Emellett az is fontos, hogy az egyes tartalmak és a más pillérekkel való kapcsolat mélysége meghatározhatóvá váljon.

1. ábra: A szociális munkás képzői kontextusa: Lehetséges hatások a képzői kompetenciamodell alakulására



Munkafogalmak

A tanulmányban alkalmazott kompetencia fogalma olyan komponenseket tartalmaz, mint a tudás és a tapasztalat, a képességek, a jártasság, a készség, a gyakorlat, valamint az értékek és attitűdök (Arató, 2019: 9). Ezekhez csatlakozik a legitimáció, amely az elszámoltathatóságot és a visszacsatolást is tartalmazza (Lannert, 2013).

Maga a szociálismunka-fogalom számos értelmezésen esett át, és jelenleg is folyik a tisztázása: globális definícióját az International Federation of Social Workers (IFSW) Nagygyűlése és az International Association of Schools of Social Work (IASSW) Közgyűlése 2014-ben hagyta jóvá:

„A szociális munka olyan gyakorlat alapú szakma és tudományág, amely elősegíti a társadalmi változást és fejlődést, a társadalmi összetartozást, valamint az emberek hatalommal való felruházását és felszabadítását. A társadalmi igazságosság, az emberi jogok, a közös felelősségvállalás és a különbözőségek tiszteletének elvei központi helyet foglalnak el a szociális munkában. A humán és társadalomtudományok elméleteivel, valamint a helyi tudásokkal felvértezve a szociális munka embereket és rendszereket aktivizál, hogy választ adjon az élet kihívásaira és előmozdítsa a jóllétet.

A fenti definíció egyes részei a nemzeti és/vagy helyi szinteken nagyobb jelentőségűek lehetnek.” (IFSW & IASSW, 2014: 96)

Egy definíciós törekvés amerikai–izraeli összevetésben vizsgálta a szociális munka fogalmát:

„a szociális munkásoktól elsősorban azt várják el, hogy egyéni vagy családi esetkezelés keretében segítsék a rászorultakat. Ez nem feltétlenül vág egybe az új definíció által lefektetett szociális igazságosság, emberi jogok vagy a kollektív társadalmi felelősségvállalás elveivel, hanem inkább az esetkezelésre, családi tanácsadásra, sőt a „terápia” elveire helyezi a hangsúlyt. Másrészt maguk a szociális munkás hallgatók sem igazán érdeklődnek a közösségi munkával foglalkozó órák, tevékenységek, az igazgatási gyakorlat vagy a társadalmi változás iránt.” (Korazim-Körösy, 2015: 1)

Áttekintve a szociális munka meghatározásainak sokféleségét, azok öndefiníciós és terminológiai bizonytalanságról szólnak: „*nem tisztultak le azok a narratívák, melyek világosan megfogalmazzák a társadalomnak a szociális munkát és a szociális munkások karakterét*” (Szoboszlai, 2014), és a szociális munkát igénybe vevők közt a „szoc. munkás” hivatali-ellenőrző és segítői arca egyaránt megjelenik (Szoboszlai, 2014: 88). Más összefüggésben a szociális munka mint segítő foglalkozás szerepe *a társadalmi okokra visszavezethető szenvedés csökkentése* (Sik, 2017; Trencsényi, 2010).

Kutatásunk során azzal a szociálismunka-fogalommal operáltunk, amely fogalmilag egyszerre *praxisként* és az erre vonatkozó tudásként ragadható meg, s amelynek célja, hogy az alapvető kérdésekhez több irányból is közelíthessen: „*a gyakorlatot közelről ismerő szakember, a történész vagy a társadalomfilozófus más-más problémákhoz fér hozzá, miközben óhatatlanul vakfoltban maradnak számára a komplementer tartományok.*” (Sik, 2017: 72). Ez a megfogalmazás áll talán a legközelebb a neveléstudományi kutatói attitűdhöz.

Empirikus vizsgálat

A kutatás főbb kérdései

Az International Federation of Social Workers 1997-ben jelölte meg november 12-ét mint a szociális munka napját: ekkorra a rendszerváltozással párhuzamosan újjászülető magyar szociális munka már néhány évre visszamenő tapasztalattal rendelkezett. Az elmúlt huszonkét évben megjelent írásokból származó szemelvényeket a tanulmány a következő kérdések mentén vizsgálja:

- Milyen tematizációk jelennek meg a szociális munka területén?
- Megjelenik-e a képző, az oktató képe a vizsgált szemelvényekben?
- Megfogalmazódnak-e elvárások a képzők felé a képesség, az ismeret/tudás és attitűd, valamint a legitimáció és elszámoltathatóság szempontjából?

A vizsgált minta

A minta a „szociális munka” keresési kifejezésre a MATARKA² adatbázisban, teljes szöveggel és magyar nyelven elérhető publikációk összessége, mindösszesen 133 publikáció, amelynek teljes terjedelme 403 oldal volt.

² Magyar folyóiratok tartalomjegyzékeinek kereshető adatbázisa: <https://matarka.hu/>

A szövegelemzés folyamata – a kutatás leírása

A kutatás során adatvezérelt elemzés történt, ahol adott időszakokra vetítve az egyes témák előfordulását vizsgáltuk.

A vizsgált szövegek elsődleges kódolása – csökkenő időrendbe állítva – olyan témákat jelzett 2013–2019 között, mint a(z)

szociálpedagógia, professzióelmélet, élettörténet, szervezés, rendezvényrendezés, logoterápia és egzisztenciaanalízis és a művészetterápia a segítő munkában, IKT, a kritikai elméletek, szempontokat kínálása, a szociális munka lehetőségtere és nem szándékolt következményei, átvilágítás, MTA Albizottság, szociális munka törvénye – a szociális munka új korszaka Szlovákiában, ~ és etika oktatása, a duális oktatás bevezetése mint kihívás, TÁMOP, etikai kódex, ~ mint munka szociális otthonban, ~ mint szomszédsági hatás, ~ mint kórházi munka, ~ mint kapcsolat a kritikai pedagógiával, definíció, iskolai munka, az ifjúságvédelem terén meghatározó, az iskolai szintéren megjelenő szükségletek, ~ mint kórházi munka és szülőkonzultáció, együttműködés, repertórium, interprofesszió, új definíció, ~ nem mint fogalom, hanem mint diskurzus.

A következő trendforduló a szemelvények tematikáját tekintve a 2007–2012 közötti időszakra tehető, itt a témák:

válság, ~ oktatása és gyakorlata, pszichiátriai ellátórendszerben, ~ mint képzés, ~ mint idősokkal végzett munka, fotózás, ~ mint kapcsolati hálózat és terápiás gyakorlat, ~ családok átmeneti otthonában, ~ Európában, hospice, vidékfejlesztés, diakónia, rendszerintegráció, spiritualitás, mátrix (jövőkép), kórházi munka és jog, közbiztonság, ~ alkoholbetegekkel (Berlin), gyermekjólét, ~ mint kompetenciafejlesztés, ~mint radikális társadalmi igazságosság, interperszonális együttműködés, ~ segítség és kontroll, világszegénység.

Az időrendi vizsgálatot folytatva, az 1997–2007-es időszakban olyan témák jellemzik a vizsgált szövegeket, mint a(z)

Egyesült Királyság, büntetőigazságszolgáltatás, új társadalmi rend, professzionalizáció, prostitúció, történeti, konstruktív, önszorgató csoportok, társadalmi szolidaritás, kirekesztés, drogfogyasztás, utcai bántalmazás, ~ lehetőségei a hagyományos iskola munkában, alkohol, állami és nonprofit, társadalmi egyenlőség, halál, fogyatékkal élők, palliatív, etikaoktatás dilemmái, börtön.

Az időrendi vizsgálat feltárhatja, hogy felmerülnek-e olyan témák, melyek időről-időre visszatérnek, és a szakmai közgondolkodás homlokterében állnak. A projekttevékenység (pl. TÁMOP) időszakos témafelvetésnek bizonyult, ahogyan a hospice/palliatív ellátás vagy az iskola és a szociális munka, illetve a kórház és szociális munka kapcsolata. A börtön, a drogfogyasztás, a család, az idősgondozás témái rapszodikusán, kampányszerűen kerülnek felszínre, ahogy a dohányzás vagy a bántalmazás, illetve a közbiztonság vagy a nemzetközi kitekintés kérdései is.

Az előfordulási gyakoriságokra és az egyes témák kapcsolódási pontjaira alapozott szelektív kódolás az alábbi fogalmakat tartalmazta, az említésszámok csökkenő sorrendjébe rendezetten:

szociális munka, definíció, válság, képzés, iskola, együttműködés, kórház, professzionalizáció, élettörténet, szervezés, terápia, IKT, törvény, kihívás.

Az eredményeket úgy tekinthetjük, hogy a „szociális munka” témakör e tematizációk köré szerveződik, ezek a fókuszai a szociális munka témájában megjelenő és a megcélzott adatbázisban fellelhető magyar nyelvű közleményeknek. A képzők képe nem jelenik meg, a képzői (oktatói) tevékenységkontingens felől értékelve az eredményeket úgy interpretálhatjuk, hogy a képzők képzésében e témáknak feltétlenül helyet kell kapniuk, ezek a képzői felkészültség részét kell, hogy képezzék. Azt, hogy a képzők tematikáiban ezek a csomópontok szerepelnek-e, a kurzustematikák elemzésével lehet majd a későbbiekben feltárni (a képzési és kimeneti követelmények általánosabb szintjén e konkrétumok felbukkanása nem várható).

Következtetések

Abduktív logikát alkalmaztunk, mert a rendelkezésre álló kutatói ismeretek, információk alapján nem vonhatunk le egyértelmű következtetéseket. Így a vizsgálat során új információkat kell szereznünk annak érdekében, hogy az eredmények segítségével az általunk konstruált előfeltevések magyarázhatóvá váljanak. Az abdukció során valójában egy tételből és egy eredményből következtetünk az esetre, és arra vállalkozhatunk, hogy egy – újabb kutatásokat indukáló – hipotézis felállítására felé közeledünk (Gyeszli & Sántha, 2015). A mintában szereplő szemelvények tematikáját vizsgálva azonosítottunk olyan területeket, amelyek a szociális munkás cselekvéséhez hozzátartoznak. Arra következtetünk, hogy a szociális munkásokat képzők szükségképpen kell, hogy rendelkezzenek olyan (képzői) kompetenciákkal, amelyek a szövegekből kibontakozó szereprepertoár megvalósítására teszik alkalmassá a szociális munkást.

Szokatlan módon, az elsődleges (nyílt) kódolás során keletkezett kategóriákat is közreadtuk, mivel ezek a vizsgálat szempontjából jelentőséggel bírnak. Ezen eredmények, és a további szelektív kódolás eredményeképpen azonosított témák alapján megállapítható, hogy a szociális munka témában az oktatói kép, az oktatói kompetenciák explicit és direkt tárgyalása nem képezte publikációk tárgyát. Közvetlenül tehát nem, csupán indirekt módon jelennek meg a képzői szereppel, tevékenységgel kapcsolatos fejtegetések. Éppen ezért is érdemes rámutatni e hiányzó fókuszra, hangsúlyozni azt a tevékenység-, kompetencia- és szereprepertoárt, amelyekkel ma a szociális munkást képző személyeknek javasolt rendelkezniük.

A szövegek vizsgálata során világossá vált, hogy a megjelenő tematizációk a szociálismunkás-képző(k) szakértői kompetenciamodelljének alappilléret képezik. A szakértői modell alkalmazását indokolja, hogy a különféle (szak/mai) területek, gyakran specializált, egymástól elkülönülten tárgyalt ismeretanyagát e modell egy egységes szerkezetű kapcsolja össze (Gyenge, 2000). A modell további jellemzője, hogy segít megoldani a fennálló problémákat, miközben új ismeretek integrálását teszi lehetővé. Egyúttal segítséget nyújt az ismeretek értékeléséhez, más rendszerekbe történő átviteléhez. Emellett lehetőséget ad a tudásbázisban megtalálható ismeretek könnyen értelmezhető formában való közlésére, valamint magyarázatot ad arra is, hogyan jutottunk el az eredményhez. Képes nem teljes, vagy nem egzakt kiindulási adatokból is eredményre jutni, az eredményeket természetes nyelven is tudja közölni. Bővíthető, adaptálható a sajátos viszonyokra, és mint minden praxismodellnek, döntéstámogató szerepe is van.

A vizsgált területet megfeleltettük a modell jellemzőinek, ahol az „ismeret” a tematizációk tartalma, az „eredmény” pedig az, hogy a megjelenő témák hatással vannak a képzői tevékenységre, kompetenciára, szerepekre. Modellünket az alábbiakban foglaltuk össze:

1. táblázat: A szociális munka képzési terület: A tematizáció mint modellalkotó pillér

a szociális munka területén mindez ideig felhalmozódott	segít megoldani fennálló problémákat	alkalmas új ismeretek befogadására	segítséget nyújt az ismeretek értékeléséhez	segítséget nyújt az ismeretek más rendszerbe való átviteléhez	ismeretek könnyen értelmezhető formában való közlése	magyarázatot ad arra, hogyan jutott el az eredményhez
sajátos és jellemző tematizációk (a jelen tanulmány tárgya)	a szociális munka tárgya, témái tekintetében eligazodást nyújt	a szociális munka fennálló témáinak bővülése, gazdagítása (témák bekerülése és eltűnése)	a témák fontosságának megítélése, rangsorolásuk, ismétlődések, más társadalmi alrendszerekkel való kapcsolódás kimunkáltságának értékelése	- a szociális munka témáinak megjelenése (például a pedagógiában) - a pedagógia vagy más interprofesszionális együttműködés(ek) megjelenése a szociális munka területén (más társadalmi alrendszerekkel való kapcsolódás)	tanulmányok, elemzések nyilvános adatbázisban, magyar nyelven elérhető publikációk	a különféle, változatos témák befolyásolják a képzői tudás, ismeret, felkészültség tartalmait

A praxis számára megfogalmazható javaslatok

A *szociális munka* keresési kifejezésre a vizsgált írásokban kevés információt találtunk a terepen dolgozó szakemberek képzőiről (tereptanárok, szakmai továbbképzések oktatói). Tartalomelemzés segítségével tudtuk levezetni azokat a kompetenciákat, amelyekkel maga a *szociális munkás* kell, hogy rendelkezzen. Mindebből indirekt, abduktív és intuitív módon következtetéseket lehet megfogalmazni, hogy a szociális munkást *képzők* milyen kompetenciakomponensekkel rendelkezzenek ahhoz, hogy a szociálismunkás-képzés területén szükséges tudások (képesség, jártasság) kialakítására, és az ezekhez kapcsolódó tevékenységek ellátására, szerepek megvalósítására alkalmassá, készsé és képessé tegyék e gyakorlatorientált hivatás képviselőit. E képzői kompetenciák kimunkálása a kutatás egy lehetséges további iránya.

A szövegek vizsgálata során bizonyos trendek rajzolódtak ki: a téma- és címválasztás eltérései a három jól elkülöníthető időszakban. A szemelvények a vizsgált időszakban 73 féle különböző témát kínáltak. Az időrendiség kapcsán megfigyelhetők voltak hangsúlyeltolódások, tematikai csomópontváltások. A szociális munka területe – az elemzett időszakban és szemelvények kapcsán – jól jellemezhető öndefiníciós törekvésekkel és fókuszkereséssel. A területre jellemző, hogy a más társadalmi alrendszerekkel való kapcsolódásai eltérő mértékben kimunkáltak (ilyen az iskolai szociális munka vagy a kórházi szociális munka mint a leggyakoribb kapcsolódások). A képzők képe, kompetenciái alig jelennek meg a vizsgált írásokban.

A tanulmányban vázolt, lehetséges képzői modell jelentősége, „sorsa” a permanens bővülés és bővítés, a gyakorlatba történő átültetés során keletkező újraértelmezések, a változó feltételekhez és a folytonosan formálódó körülményekhez történő adaptálás.

Irodalom

- Arató F. (2019). Ötletek a partszélről: Kompetencia alapú fejlesztés, kooperatív tanulás-szervezés, projektpedagógia a szociális munkás képzésben. In Vojtek É., Borda, V. & B. Erdős, M. (szerk.), *Kapcsolati tanulás: A szociális munka oktatásának módszertani kérdései* (pp. 8–29). Pécs: Pécsi Tudományegyetem. <http://szockepzes.hu/publikaciok/kapcsolati-tanulas/> (Letöltés: 2019. 12. 03.)
- Budai I., Csoba J. & Goldmann R. (2006). A szociális képzések magyarországi fejlődésének főbb állomásai. *Esély*, 18(2), 49–70.
- Budai I. (2008). Szociális szaktudás – kompetenciák – képzés és a sztetenderdek kidolgozása. *Kapocs*, 6 (37). <http://www.kapocsfolyoirat.hu/kapocs/archives/2008-7-4-37.pdf> (Letöltés: 2017. 06. 22.)
- Council of Social Work Education (CSWE) (2015). *EPAS – Educational policy and accreditation standards*. Council on Social Work Education. https://www.cswe.org/getattachment/Accreditation/Accreditation-Process/2015-EPAS/2015EPAS_Web_FINAL.pdf.aspx (2019. 12. 03.)
- Gyenge B. (2000). *Döntést támogató rendszerek alkalmazási kérdései (Doktori értekezés)*. Gödöllő: Szent István Egyetem.
- Gyészli E. & Sántha K. (2015). Abdukció az osztálytermi interakcióban. *Iskolakultúra*, 25(12), 19–27.
- Heidegger, M. (2019). *Lét és idő*. Budapest: Osiris.
- International Federation of Social Workers (IFSW) & International Association of Schools of Social Work (IASSW) (2014). A szociális munka globális definíciója. *Esély*, 26(6), 96–100.
- Korazim-Körösy Y. (2015). *A szociális munka új definíciója szociális munka oktatásában. Párbeszéd*, 2(2). <https://ojs.lib.unideb.hu/parbeszed/article/view/5796/5426> (Letöltés: 2019. 12. 03.)
- Kormos J. (2015). A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: Pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül. *Párbeszéd*, 2(1). <https://ojs.lib.unideb.hu/parbeszed/article/view/5790/5420> (Letöltés: 2019. 12. 03.)
- Lannert J. (2013). A magyarországi oktatáskutatás ágensei és problémái. *Neveléstudomány*, 1(2), 43–54.
- Hendricks, C. O., Finch, J. B. & Franks, C. (2013). *Learning to teach, teaching to learn: A guide for social work field education*. Alexandria, VA: Council on Social Work Education.
- Sik D. (2017). A szociális munka lehetősége a késő modernitásban 1. – Kihívások és gyakorlatok. *Esély*, 29(4), 71–96.
- Simonik P. & Trembulyák M. (2019). *Bevezetés a szociális csoportmunka gyakorlatába*. Győr: SZIE. http://szockepzes.hu/wp-content/uploads/2020/02/simonik_trembulyak_bevezetes_a_szocialis_csoportmunka_gyakorlataba.pdf (Letöltés: 2019. 12. 03.)
- Somorjai I. (szerk.) (2006). *A szociális munkás-képzés globális alapelvei: Global standards for social work education and training*. Budapest: Magyarországi Szociális Szakembereket Képző Iskolák és Oktatók Egyesülete (Iskolaszövetség). http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:HJDStl17YzQJ:www.3sz.hu/sites/default/files/uploaded/a_szocialis_kepzes_globalis_alapelvei.doc+&cd=10&hl=hu&ct=clnk&gl=hu (Letöltés: 2019. 12. 03.)
- Székelyné Hencz M. (2015). A segítő pedagógiai kultúra pedagógusképe. *Magiszter*, 4, 62–72.
- Szoboszlai K. (2014). A szociális munka a változások tükrében: Kik vagyunk, hol tartunk és mit kellene tennünk? *Esély*, 26(3), 87–94.
- Trencsényi L. (2010). Szociális munka az iskola világában. *Új Pedagógiai Szemle*, 60(10-11-12), 3–237.

Vojtek É., Borda V. & B. Erdős M. (szerk.) (2019). *Kapcsolati tanulás: A szociális munka oktatásának módszertani kérdései*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem. http://szockepzes.hu/wp-content/uploads/2019/11/Kapcsolati_tanulas.pdf (Letöltés: 2019. 12. 03.)