

*FELSŐOKTATÁS, ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS ÉS  
AZ ENSZ FENNTARTHATÓ FEJLESZTÉSI CÉLOK  
MEGVALÓSÍTÁSA*



TANULMÁNYKÖTET

MELLeaRN 2017



***FELSŐOKTATÁS, ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS ÉS AZ ENSZ  
FENNTARTHATÓ FEJLESZTÉSI CÉLOK MEGVALÓSÍTÁSA***

Higher Education, Lifelong Learning and Implementation of UN Sustainable  
Development Goals

Tanulmánykötet

Szerkesztette:

***Fodorné Dr. Tóth Krisztina, PhD***

Felelős szerkesztő és lektor:

***Dr. habil. Németh Balázs, PhD***

„MELLearn - Felsőoktatási Hálózat az Életen át tartó tanulásért” Egyesület  
Pécs, 2017

A tanulmánykötet létrejöttében közreműködtek:  
Budapesti Gazdasági Egyetem  
EUCEN  
ERASMUS+ COMPALL Project

ISBN 978-963-429-173-2

© A kötet szerzői, 2017

## **Tartalom**

Előszó .....	5
Preface .....	6
<b>Lifelong learning és felsőoktatás: múlt, jelen, jövő - Lifelong Learning And Higher Education: Past, Present, Future.....</b>	<b>7</b>
Mihaly Simai: The future of higher education, lifelong learning and the SDG Program .....	8
Sándorné dr. Kriszt Éva: A felnőttképzés szerepe és megvalósulása hazánkban, különösen a gazdaságtudományi képzési területen .....	14
Battay Márton-Gálfi Péter-Ózsvári László-Sótonyi Péter: Egy nagy múltú továbbképzés tapasztalatai és perspektívái.....	22
<b>A felsőoktatás szerepe az ENSZ fenntartható fejlesztési célok (SDG) és az Agenda 2030 megvalósításában: gazdasági és társadalmi dimenziók - Role Of Higher Education In The Implementation Of UN Sustainable Development Goals (SDG) And Agenda 2030: Economic And Social Dimensions - Életen át tartó tanulás és fenntartható környezetvédelem a felsőoktatás bevonásával: lehetőségek és korlátok – Lifelong Learning and Sustainable Environmental Protection Through Commitment Of Higher Education: opportunities and Limits.....</b>	<b>28</b>
Lükő István: Oktatás és fenntarthatóság.....	29
Koller Inez Zsófia: Az előzetes tudás mérésének vizsgálata a menekültválság tükrében	52
Biró Kinga: A természettudományok oktatásának jelenlegi helyzete – megoldási javaslatok a köznevelésben – szakképzésben .....	56
Homoki Erika – Sütő László – Mika János: A Fenntartható Fejlődési Célok (2016-2030) hasznosítása a földrajz felsőoktatásban .....	66
Zádori Iván: Fenntartható fejlődési célok és az OVHR-modell a felsőoktatásban.....	80
<b>Felelős egyetem – a felsőoktatás felelőssége – Liable University – Responsibility Of Higher Education .....</b>	<b>94</b>
Juhász Judit: A civil társadalom és az egyetemi hallgatók együttműködése – Service Learning a Szegedi Tudományegyetemen .....	95
Gátas-Aubelj Katalin Andrea: Diszlexiás hallgatók a felsőoktatásban.....	110
Szabó Csilla Marianna: Pilot Nyelvi Projekt a Dunaújvárosi Egyetemen.....	138
Koltai Zoltán: Munkatársaknak szóló nyelvi képzés a Pécsi Tudományegyetemen. Tapasztalatok és jövőre vonatkozó elképzelések.....	155
Bajner Mária: A „(lifelong) learning” újradefiniálása .....	162
Polónyi István: A felsőoktatási képzés struktúrája – különbségek országcsoportonként .....	175

Török Erika: A duális képzés felsőoktatásban betöltött innovációs szerepe.....	187
Méreiné Berki Boglárka: Szegénység elleni küzdelem a részvételi akciókutatás segítségével.....	198
<b>Az életen át tartó tanulás és a minőségi oktatás összefüggései az UNESCO GRALE3 tükrében – Coherence Between Lifelong Learning And Quality Education In Point Of UNESCO GRALE3</b> .....	209
Németh Balázs: UNESCO GRALE3 és a felsőoktatás felelőssége .....	210
Simándi Szilvia: Learning in community – free courses.....	220
Feketéné Szakos Éva: A felnőttkori tanulás és képzés hatásai az egészségre – kutatási eredmények és a GRALE 3 jelentés tükrében.....	227
Keresztes Éva Réka: Az egész életen át tartó tanulás és a felsőoktatás kapcsolata.....	235
<b>Fenntartható fejlődés: a minőségi oktatás és tanulás finanszírozása: esélyek és kényszerpályák – Sustainable Development: Financing Of Quality Education And Learning: Chances And Forced Paths</b> .....	240
Reisz Terézia: Felnőtt tanuló nők az iskolában .....	241
Bartók István: Fenntartható intézményi stratégia – egyéni fejlődés .....	254
Bitáné Biró Boglárka, Fodorné Tóth Krisztina: Nyílt online képzések fenntarthatósági tényezői .....	267
Sass Judit, Bodnár Éva: A dolgozók jólléte mint a fenntartható fejlődés feltétele és indikátora a felsőoktatásban.....	279
<b>Könyvszemle - Book Review</b> .....	295
Renata Walczak: The thing about life-long learning - Aniko Kalman's Book Review .....	296
<b>Szerzőink - Authors</b> .....	299

## Juhász Judit

### ***A civil társadalom és az egyetemi hallgatók együttműködése – Service Learning a Szegedi Tudományegyetemen***

#### **Bevezetés**

A társadalmi, gazdasági és politikai problémák enyhítésében és a lehetséges megoldások kidolgozásában az egyetemeknek kiemelt felelősség jut egyrészt a kutatói munkából fakadóan, másrészt a képzett szakemberek révén. Az egyetemeknek azonban lehetősége van, hogy közvetlenül hallgatóik jelenlétén keresztül is hozzájáruljanak a lokális és globális kihívások kezeléséhez a képzés akár korai szakaszában.

Tanulmányomban e felelősségvállalásnak egy egyelőre itthon még kevésbé elterjedt módját szeretném bemutatni, melyben a felelősségvállalás explicit módon és közvetlen csatornákon mutatkozik meg. A service learning folyamata során az egyetemi hallgatók szervezett módon kapcsolódhatnak be civil szervezetek tevékenységeibe. A folyamat során tapasztalatokat gyűjthetnek a civil szervezetekben folyó tényleges gyakorlati munkáról és összevethetik azt az elméletben tanultakkal, mely mind elősegíti, hogy a hallgatók mélyebben megismerjenek komplex társadalmi folyamatokat. Mindeközben ténylegesen is hozzájárulnak társadalmi változások elősegítéséhez.

A service learning mostanra egy nemzetközi mozgalommá vált, mely mélyre nyúló gyökerekkel rendelkezik a középfokú és felsőfokú oktatásban kiemelten Ausztráliában, Dél-Afrikában, Észak-Amerikában és Nyugat-Európában (Butin 2006a). A mozgalom a felsőoktatásban napjainkban is terjed. Az egyetemre érkező diákok egyre inkább igénylik a tanulás többféle módozatát, jellemzően nem csupán hagyományos frontális típusú oktatást szeretnének, hanem más, az aktívabb részvételt megkívánó formákat is (Cantor 1997). Globálisan karok tízezrei kötnek össze hallgatókat és szervezeteket a service learning valamely formájában, mely a hallgatók kiemelten aktív részvételén alapul (Butin 2006b).

Az elmúlt időszak érdeklődése a service learning iránt a hallgatói igényeken túl és azzal összefüggésben egy válaszként is tekinthető három kritikára, amely az akadémiai szférát illetően megjelenik: az akadémiai tananyag gyakorlati relevanciája sokszor nem kielégítő, a tanítás irányába való elköteleződés mértéke csökken az oktatók körében, valamint az intézmények lényegében nem válaszolnak a szélesebb közjót érintő kihívásokra (Kezar – Rhoads 2001). Ezen felül a civil társadalom felé történő együttműködések és tevékenységek támogatása kormányzati érdekként is megjelenik az említett területeken, valamint fokozódik az általános közösségi és közéleti igény is arra, hogy a felsőoktatás

gazdagabb jelentéstartalmú, relevánsabb tapasztalatokat és tudást biztosítson a hallgatóinak (Butin 2006a).

Többek között e jelenségekből fakadóan a késő 1960-as és a korai 1970-es években a felsőoktatási innovációk egy hulláma indult el, melynek következtében megjelentek a tapasztalati és az emancipatorikus oktatási formák (Kezar – Rhoads 2001). Azaz az órák során nagyobb jelentőséget kapott a hallgatók tapasztalat útján szerzett élményeinek és tudásának bővítése, valamint az, hogy a tanulási folyamatokban lehetőségük legyen aktívan részt venni és azok alakításában, befolyásolásában szerepet vállalni.

A Szegedi Tudományegyetemen a 2016/17-es tanév tavaszi szemeszterében 9 oktató kezdte el a hallgatók és civil szervezetek összekapcsolását a service learning módszertana alapján. A kurzus során az oktatói csapat segíti a felek egymásra találását a bemutatkozó alkalmak megszervezésével, biztosítja a hallgatók számára a folyamatos visszacsatolást és mentorálást a rendszeres reflexiók köröknek köszönhetően, valamint módszertani támogatást nyújt a hallgatóknak tapasztalataik rendszerezésében.

Tanulmányomban sorra veszem a service learning néhány lehetséges meghatározását és definícióját, majd az ilyen jellegű kurzusok szakirodalom szerinti pozitív hatásait. Ezt követően bemutatom, hogy hogyan vezettük be a service learning módszertanát a Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Karának „Helyi környezeti és társadalmi problémák, civil megoldások” kurzusa keretében, majd az intézményi beágyazódás kapcsán felmerülő kérdéseket. Végül összefoglalom az előttünk álló kihívásokat.

## **A service learning meghatározásai**

Számtalan meghatározással találkozunk a szakirodalomban a service learning módszertana kapcsán. E definíciók ugyan részleteiben eltérnek egymástól, de segítenek a service learning-ről való gondolkozásban és a hasonló kurzusok kialakításának folyamata során.

The National Society for Experiential Education 1994-es definíciója szerint a service learning bármely odafigyeléssel ellenőrzött közösségi szolgálat (egy egyetemi kurzus során), amelyben a hallgatóknak meghatározott tanulási céljuk van és aktívan reflektálnak arra, amit a tapasztalaton keresztül tanulnak (Furco 1996).

Bringle és Hatcher 1995-ös definíciója azt mondja, hogy a service learning egy kurzus-alapú, kreditértékű tanulmányi tapasztalat, amelyben a hallgatók részt vesznek egy szervezett közösségi szolgálati tevékenységben, amely válaszol az azonosított közösségi szükségletekre és reflektál a közösségi szolgálati aktivitásra oly módon, hogy az elősegíti a kurzus tananyagának további megértését, a tudományág szélesebb körű értékelését és a civil felelősségvállalás fokozását (Butin 2003).

Más meghatározás szerint a service learning az élményalapú tanulás egyik formája, amely során a hallgatók a kurzus integrált részeként köteleződnék el a közösségi szolgálati tevékenység mellett. A service learning a hagyományos tanulást azzal gazdagítja, hogy lehetőséget biztosít a hallgatóknak, hogy az elméletet a gyakorlattal összekössék, a tanteremben tanultakat valós élethelyzetekben alkalmazzák és lehetségessé váljon a kurzus anyagának mélyebb megértése (Ballard – Elmore 2009).

Összefoglalóan az élményalapú tanulást támogatva egy olyan kreditértékű egyetemi kurzusról van szó, melynek során a hallgatók civil szervezetekhez vagy csoportokhoz szegődnek el valamely tevékenység folytatására, amely témakörében egyrészt releváns az akadémiai tananyaggal, másrészt választ jelent az adott közösségben azonosított igényekre, problémákra. Mindezt az oktatók ellenőrzésével és odafigyelésével teszik meg rendszeres egyéni és csoportos reflexió mellett. A folyamat során kiemelt szerep jut a hídképzésnek, hiszen a kurzus kapcsolatot teremt a tanterem és a valós társadalmi folyamatok között, ezáltal hozzájárul az egyetem közösségi felelősségvállalásához és egyben az adott tudományág szélesebb körű alkalmazásához is.

A service learning összekötő szerepe ezen túlmenően több tekintetben is megjelenik. A karok sokszor úgy tekintenek a közösségi munkára, mint ami hozzásegíti a hallgatókat, hogy a kurzus elméleti tartalmát felfedezzék és azt jelentéssel töltsék fel (Johnson 2000). Így létrejön a közvetlen kapcsolat az elmélet és a gyakorlat, a kognitív és érzelmi fókuszú tanulás, valamint az egyetemek és a közösségek között (Butin 2003, 2006b). A statisztika valódi emberek formájában ölt testet a hallgatók számára is, a tanórai és elméleti ötletek akciókká változhatnak a gyakorlat során, a gyakorlati tapasztalatok pedig elemzési alapot szolgáltathatnak a tantermi tevékenységhez (Johnson 2000).

A tanulás dimenziója és a közösségi szolgálat dimenziója is egyenlően fontos a service-learning esetében. Az irodalom szerint a többi tapasztalati tanuláson alapuló módszertől (pl. a terepgyakorlattól vagy szakmai gyakorlattól) az különbözteti meg a service learning-et, hogy ez esetben minden résztvevőnek egyenlően kell profitálnia a folyamatból, azaz fontos, hogy a kurzus egyenlően fókuszáljon a közösségi szolgálatra is és a tanulásra is (Furco 1996, Johnson 2000). Jelentős közösségi szolgálatról van szó, amelynek során az adott közösség körülményei, kilátásai, életmódja felé minden esetben tisztelettel kell fordulniuk a szolgálatot végzőknek (Johnson 2000). Emellett pedig olyan akadémiai kontextusra van szükség, amely biztosítja, hogy a szolgálat elősegítse a tanulást, a tanulás pedig elősegítse a szolgálatot (Furco 1996), így a szolgálatnak tartalmában relevánsnak kell lennie az akadémiai tartalom (Butin 2003) és a közösségi igények tekintetében is.

Mindez fokozott aktivitást kíván meg a hallgatóktól, az oktatóktól és a partnerszervezetek képviselőitől. A service learning pedagógiája elutasítja az oktatás hagyományos frontális modelljét, ahol a tudást birtokló oktatók lefelé irányulóan adják át az információt a passzív hallgatóknak (Butin 2003). Így azonban egy összetettebb feladattal találja szemben magát

mind az oktató, mind a hallgató, amelyben a sok szereplő és azok sokféleségéből fakadóan magas fokú átgondoltságra és szervezettségre van szükség.

Önmagában egy a service learning-en alapuló kurzus nem jelenti azt, hogy a fenti kapcsolódások maradéktalanul megvalósulnak. Folyamatos reflexióra van szükség annak érdekében, hogy a gyakorlat során szerzett sokféle tapasztalat félreérthetőségei és bizonytalanságai nyílttá váljanak (Butin 2003). A kritikai gondolkodást elősegítő reflexiós alkalmak lebonyolítása azonban rendkívül sok időt igényel, így központi fontosságú ezek strukturált integrálása a kurzus menetébe (Johnson 2000; Butin 2003). Ennek gyakorlati kivitelezése sokszor nem könnyű a szereplők sokféle igénye és eltérő időbeosztása miatt. Láthatjuk, hogy a service learning koncepciója számos határátlépésre és közvetlen kapcsolódási pont kialakítására ad lehetőséget. Az azonban, hogy ebből mi az, ami valójában létrejön és megvalósul, azaz, hogy érdemben sikerül-e egy valóban újszerű, a hagyományoktól eltávolodó kurzust működtetni, számos tényező függvénye. Ám az elmélet szerint, amennyiben az aktuális társadalmi problémák tekintetében releváns, a hallgatói és helyi közösségi igényekre választ nyújtó, a szereplők magas elköteleződöttségi és együttműködési szintjével működő kurzus jön létre, úgy számos pozitív hatással számolhatunk az egyes érintettek szemszögéből.

## **A service learning pozitív hatásai az irodalom szerint**

A service learning módszerén alapuló kurzusok működésének okai nem csupán a szereplők igényeiben keresendők. Az ilyen kurzusokon részt vevő diákok esetében számos pozitív hatást fedeztek fel. E kutatási eredmények hozzájárulnak a service learning alapú kurzusok terjedéséhez, elfogadásához.

Az életközeli tapasztalatok, valamint az egyetemek és közösségek közötti reciprocitás, kölcsönösség hangsúlyozásával a service learning jellegű oktatási mód egy erőteljes ellensúlyát jelenti a hagyományos pozitivisták oktatási trendeknek, amelyek az oktatást a leíró tananyag, behaviorista kimeneti mércéken és a tanulás és tanítás eszközjellegű koncepcióján keresztül határozzák meg (Butin 2003). Ezek a kategóriák átalakulnak, a szerepek megváltoznak egy egyenlőbb, kiegyensúlyozottabb dinamizmus felé, amelyben a hallgatóknak aktív szerepvállalás jut, ezáltal egyértelművé válik saját értékük és erejük jelentősége is.

A service learning kurzus így elősegíti az aktívabb állampolgárságot, támogatja az egyenlőbb társadalmat (Butin 2003), tevékenységük fontosságának felismerése által a service learning erősíti a hallgatók civil felelősségvállalását (Astin et al. 2000).

A diákokat érintő számos pozitív hatás közül továbbá elmondható például, hogy a kurzus során szerzett tapasztalat által könnyebbé válhat a kurzus anyagának elsajátítása. A hallgatók jobban emlékeznek az ismeretekre, amelyeket a tapasztalaton keresztül szereznek meg, és a tanteremben tanultakat hatékonyabban tudják alkalmazni a

gyakorlatban (Johnson 2000). A diákok szerint a service learning kurzuson szerzett tapasztalat jobban segíti a kurzus anyagának elmélyítését, mint egy hagyományos egyetemi óra, emiatt lelkesebbek is az anyag iránt (Ballard – Elmore 2009), órai elkötelezettségük fokozottabb (Astin et al. 2000).

További pozitív hozadéka a service learning-nek, hogy a hallgatóknak lehetősége van olyan tevékenységek mellett elköteleződniük, amelyek során olyan emberekkel találkozhatnak, akikkel egyébként nem lenne lehetőségük kapcsolatba kerülni mindennapi életvitelük során (Butin 2003). A service learning segítségével így az egyetemek, karaik és hallgatóik közelebb kerülnek a közvetlen vagy távolabbi közösségükhöz.

Az ilyesféle határátlépés lehet fizikai, társadalmi, kulturális, intellektuális, mely mind lehetőséget biztosít a hallgatók számára, hogy betekintést nyerjenek, elmerüljenek az addig számukra ismeretlenbe (Butin 2003). Az egyetemek pedig összeköttetésbe kerülnek a helyi közösségekkel a határátlépések által.

A kurzus segíthet a hallgatók előítéleteinek lebontásában, melyeket esetlegesen az interakcióban résztvevő közösség felé előzetesen tápláltak (Ballard – Elmore 2009). Fokozódhat a hallgatók kritikai gondolkodása és kulturális sokféleség iránti tisztelete (Astin et al. 2000, Ballard – Elmore 2009), így lehetségessé válik számukra a komplex társadalmi folyamatok mélyebb megértése (Johnson 2000, Ballard – Elmore 2009). A közvetlen tapasztalat sokszor egészen megváltoztatja azt a szemléletet, amelyet az elméleti elmélyülés során alakítanak ki a hallgatók.

Ám azon túl, hogy egy közelebbi, tapasztalati, újfajta szemléletet kínál a service learning a folyamatokban részt vevő szereplők számára, elmondható, hogy a hagyományosabbnak tekintett indikátorok tekintetében is fejlődés figyelhető meg a kurzust hallgatók esetén. Így az ilyen kurzusok működtetése azok számára is szimpatikus lehet, akik az eredmények tekintetében a hagyományosabb értékelés hívei.

A hallgatók esetében javuló eredményeket figyeltek meg a kognitív eredmények tekintetében is (amellett, hogy egy másfajta, érzelmi fejlődés is tapasztalható) (Butin 2003). A rendszeres reflexiónak köszönhetően javul az íráskészségük, hiszen a résztvevők naplók és esszék formájában is összefoglalják tapasztalataikat, kételyeiket, dilemmáikat (Astin et al. 2000). A service learning kurzuson való részvétel pozitívan befolyásolja a hallgatók karrier-választással kapcsolatos tudatosságát, kommunikációs képességét, vezetői aktivitását és készségeit is (Astin et al. 2000, Ballard – Elmore 2009). A service learning közben végzett tanulás pozitív hatással van a hallgatók képességeire és tudására (Johnson 2000). A jobban képzett hallgatók (a jövő potenciális munkavállalói) által és az újonnan formált kapcsolatokon keresztül a service learning jellegű kurzusok a lokális gazdasági folyamatokra is pozitív hatással lehetnek, valamint a technológiatranszfer folyamatát is elősegíthetik (Cantor 1997).

A tanulmányok szerint a service learning a kari kutatás és tudományos munka katalizátora is lehet. A service learning-ben megvan a lehetőség, hogy új ötleteket és módszereket hozzon be a kurzusokba és elősegítsen új szinergiákat a hallgatók, a kar és a partnerszervezetek között, amely inspirálóan hathat a kutatásokra (Johnson 2000). Láthatjuk, hogy a kutatások alapján számtalan pozitív hatása lehet a service learning jellegű kurzusoknak.

Ezen felül a koncepció önértékkel is bíró előnye, hogy struktúrájából fakadóan a hallgatók közötti párbeszéd generálásához nagymértékben hozzájárul. Ideális esetben a service learning kurzusoknak a közösségi szolgálat élményei és az akadémiai tananyag közötti kapcsolat megteremtését kellene szorgalmazniuk, és ebben a reflexiónak kiemelt szerepe van. A kontaktórák során lehetőségük van a hallgatóknak, hogy megosszák egymással a tapasztalataikat, és ezáltal érzelmi támogatáshoz jussanak a tevékenységükkel kapcsolatosan. Erre ad lehetőséget a diákok közötti diskurzus, a diákok és oktatók közötti párbeszéd és az írásos reflexió, mely történhet napló és különböző esszék, tanulmányok formájában is (Astin et al. 2000).

Ezek minősége és mélysége nagyban befolyásolja a korábban említett határok átlépésének sikerességét, a változások előmozdításának mértékét és a várható pozitív hatások bekövetkeztét is.

## **Együttműködés helyi civil csoportokkal: kezdeményezés a Szegedi Tudományegyetemen**

2016 tavaszán indult el egy alulról szerveződő kezdeményezés néhány SZTE-s oktató együttműködésével annak érdekében, hogy a Szegedi Tudományegyetem társadalmi irányultságú tevékenységei definiáltabbá, összefogottabbá váljanak. Az SZTE különböző szereplői, hallgatók és oktatók korábban is nagyon sokféle módon járultak hozzá civil szervezetek segítéséhez, társadalmi és környezeti problémák enyhítéséhez, ám sok esetben a kezdeményezések és az ehhez köthető szereplők nem találkoztak, találkoznak egymással és egymástól függetlenül mennek végbe. Az SZTE néhány oktatója úgy vélte, nagy potenciál rejlik az erőforrások, ötletek, kapcsolatok és a rendelkezésre álló tudás bizonyos szintű egyesítésében, valamint a helyi közösségekkel való kapcsolatok további fejlesztésében és ápolásában a Szegedi Tudományegyetem társadalmi felelősségvállalási tevékenységét illetően. A tapasztalatok találkozási elősegítheti a hátrányos helyzetű csoportokkal történő együttműködések sikerességét, az elszegényedő és mélyszegénységben élő csoportok lehetőségeinek bővítését, valamint környezeti ügyeket felvállaló civil törekvéseket egy együttműködő, összehangolt hálózat keretében.

„Egyetem – civilek – önkéntesség” hívószavak mentén kezdeményezett az egyetem hat oktatója olyan fórumot, ahol egyrészt bemutatásra került a kezdeményezés, másrészt bemutatkozhattak azok a civil szervezetek is, akik lehetőséget látnak az egyetemmel

történő együttműködésben. (A fórumról és az előzményekről bővebben itt olvasható: <http://www.u-szeged.hu/sztehirek/2016-marcius/egyetemi-forumok>).

A kezdeményezés lényegi elemeit szándéknyilatkozatban is rögzítette a csoport, amelyhez csatlakozhattak az SZTE oktatói. (A szándéknyilatkozat itt tekinthető meg: <http://www.u-szeged.hu/download.php?docID=55464>.)

A csoport ezzel párhuzamosan egy facebook oldalt is elkezdett működtetni „Egyetem – civilek – önkéntesség” néven, amelyen megosztottuk az egyetemi és civil szereplők együttműködésének egyes mozzanatait, bemutattuk a bevezető kurzusunk meghívott vendégeit, képeket töltünk fel az eseményekről és megosztjuk hallgatók és oktatók rövid bejegyzéseit is az aktuális történésekkel kapcsolatosan. (Facebook oldalunk itt található: <https://www.facebook.com/tarshaloszte/?fref=ts>)

A fenti tevékenységek eredményeképpen egy X-es, azaz az egyetemen minden hallgató számára felvehető kurzus beindítása mellett döntött a csoport. A „Helyi környezeti és társadalmi problémák, civil megoldások” című kurzus tervét a Gazdaságtudományi Kar kari tanácsa felé terjesztette fel a tantárgy felelőse, Málovics György. A kurzus további oktatói és mentorai: Bajmócy Zoltán, Fejes József Balázs, Juhász Judit, Makádi Balázs, Mihalik Árpád, Szűcs Norbert, Újvári Edit és Vida Anikó.

A kurzus bevezetése mellett a következő érvek szóltak, melyeket kommunikáltunk a Gazdaságtudományi Kar vezetése felé: A kurzus összeköti az egyetemet a környezetével, a helyi közösséggel, civil társadalommal. A kurzus megalapozója lehet több más, science shop és service learning jellegű kurzusnak is. Ezek az egyetem társadalmi felelősségvállalási tevékenységeinek részeként helyi beágyazódáshoz, aktív szerepvállaláshoz vezethetnek. A hallgatóknak gyakorlatias tanulási és kutatási lehetőséget jelent a kurzus a helyi környezeti, társadalmi és gazdasági problémák tekintetében. A Gazdaságtudományi Kar engedélyt adott a kurzus elindítására, így az 2016 szeptemberében megkezdődhetett. Terveink közt szerepelt, hogy ez a kurzus a service learning módszertanán alapuló kurzusunk bevezető kurzusa lesz. E bevezető kurzust előadás formában, 2 kredit értékkel kollokviumként vehették fel a hallgatók. A félév során a kezdő és befejező alkalmokon elméleti órán vettek részt, amelyek során a civil társadalom elméletébe, civil szféra szerepébe, illetve az egyetem oktatási-kutatási elköteleződésének progresszív modelljeibe nyerhettek betekintést, melyek a részvételi akciókutatás, science shop és a service learning modelljei voltak. Ezt követően tematikus órák vették kezdetüket, melyre minden alkalommal egy vagy két szervezetet hívtunk meg vendégelőadóként. Ilyen alkalmak voltak a következők:

- Hátrányos helyzetű tanulók oktatási hátrányainak kompenzálása: Motiváció Egyesület
- Társadalmi integráció: Elszalasztott 1000 Év KHE; Szegedi LMBT Közösségért Csoport; Napos oldal Alapítvány

- Civil megoldások a helyi éhínség ellen: Egy Ebéd Egy Esély Alapítvány; Ételt Adok Ételt Kapok Csoport Szeged
- Lakhatási válság: Hajléktalan emberekkel foglalkozó kezdeményezések
- Civil megoldások a menekültválságra: Migráns Szolidaritás Csoport Szeged
- Helyi környezeti problémák: Csemete Természet- És Környezetvédelmi Egyesület; Critical Mass Szeged

A „Helyi környezeti és társadalmi problémák, civil megoldások” első, kurzusismertető és ismerkedő alkalmán arról kérdeztük a hallgatókat, hogy miért esett a választásuk erre a kurzusra. Többek között ilyen válaszokat kaptunk:

- „Érdekel a civil szervezetek működése, tevékenysége, marketingje.”
- „Nyitott vagyok az új dolgokra, szeretem a kihívásokat.”
- „A gyermekek nevelése, motiválása, tehetségük kiaknázása érdekel és úgy összességében a társadalom jóléte.”
- „Informálódni szeretnék a jelen társadalmi folyamatairól, és, hogy mit tud tenni ebben a helyzetben a hétköznapi ember.”
- „Rászorulók megsegítése, lehetőségek kiaknázása.”
- „Csapatmunka, aktivitás.”
- „Megoldásokat találni a társadalmi problémákra.”
- „Társadalmi problémák megismerése.”
- „Látókörtágítás.”
- „Úgy érzem, itt pörgős órák lesznek.”
- „Megismerni a létező, valós társadalmi problémákat és segíteni másokon.”
- „Érdekel a környezetvédelem és az ezzel kapcsolatos lehetőségek.”
- „Személyi fejlődés, új terület megismerése.”

A fenti lista jól szemlélteti, hogy a hallgatók vágynak az újszerűsége, az aktív részvételre, a tapasztalatokra és arra, hogy közelebb kerüljenek a valós társadalmi jelenségekhez. Ez a kurzus bár civil szervezetek részvételével és az ő közvetlen tapasztalataikkal gazdagítva, de még mindig egy hagyományosnak tekinthető, frontális felépítésű struktúra alapján működött. A félév során azt éreztük, a hallgatók készek bevonódni és konkrét önkéntes tevékenységet is végezni. Mindez megerősített bennünket abban, hogy a következő félévben elindítsuk a service learning módszertanán alapuló kurzusunkat. Várakozásainkkal ellentétben azonban más hallgatók jelentkeztek a service learning kurzusra, mint a bevezető kurzusra, amely arra sarkall bennünket, hogy átgondoljuk a két kurzus funkcióját, és együtt járásának kérdését a jövőben.

A Comprehensive Action Plan for Service Learning (CAPSL) a service learning program fejlődését és megértését segítő terv, amelynek meglátásai 44 intézmény, 3 évet lefedő vizsgálatán alapulnak. Eszerint általánosságban a service learning kurzusok bevezetése intézményi szinten egy körforgásként képzelhető el, amely magában foglalja a (1) tudatosságot, (2) tervezést, (3) prototípust, a (3) támogatottság kiterjesztését és az (4)

értékelést (Bringle – Hatcher 1996). A fenti négy állomás segíthet elképzelni egy service learning kurzus életútját. Jelenleg a Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Karán a SZTE számos karának oktatói részvételével az első service learning kurzus prototípusával szolgálhatunk, azaz a körforgásban a harmadik stádiumnál járunk. Mindezt megelőzte céljaink tudatosítása, megfogalmazása, különböző programok előkészítése és a bevezető kurzus megvalósítása. A jövőben pedig feladatunk, hogy a service learning kurzus működését stabil alapokra hozzuk és kiterjesszük annak támogatását mind a hallgatók mind az egyetem körében. A tevékenységünk értékelését gyakorlatilag folyamatosan végezzük, amely segít, hogy az egyes állomások közötti kapcsolat gördülékeny legyen.

A „Helyi környezeti és társadalmi problémák, civil megoldások II.” nevet viselő kurzus célja (a hallgatók hivatalos tájékoztatásával megegyezően), hogy *a „service learning” módszertanának megfelelően a hallgatók szervezett közösségi szolgálati (civil) tevékenységekbe kapcsolódjanak be a helyi civil szervezetek által azonosított helyi közösségi problémákhoz kapcsolódóan, és a közösségi szolgálatra reflektáljanak oly módon, hogy az tovább mélyíti az általuk elméletben tanultak megértését.* Azaz a kurzus során a hallgatók és oktatók folyamatosan közösen reflektálnak a közösségi szolgálat és az elmélet viszonyára, irányított beszámolók (pl. naplók), kiscsoportos megbeszélések, teljes csoport előtt bemutatott prezentációk formájában.

A kurzusfelvételi időszak során a hallgatók megtekinthették az együttműködő szervezetek bemutatkozó lapját a tanulmányi információs rendszeren keresztül, így előzetesen is tudtak információt gyűjteni a lehetőségekről. A bemutatkozó adatlapról megtudhatták a szervezetek alapadatait, elérhetőségeit, tevékenységeit, az önkéntes tevékenység megvalósításának helyszínét, azt, hogy hány önkéntest várnak, és más, a szervezetek által fontosnak tartott információkat.

A kurzusismertetést követően egy bemutatkozó órát szerveztünk, amelynek keretében az együttműködő szervezetek találkozhattak a hallgatókkal. Ezt az alkalmat három fő részből építettük fel. Az első részben a szervezetek strukturált bemutatkozására került sor. Hét szervezet jelent meg a találkozón, és a következő kérdésekre kellett válaszolniuk:

- Meséljen nagyon röviden arról, hogy mivel foglalkozik a szervezet/csoport!
- Milyen önkéntes munkára lehet jelentkezni, milyen tevékenységet űzhetnek a hallgatók a szervezetnél? Hogyan kell elképzelni a konkrét munkát, amit majd a hallgatók végezhetnek?
- Milyen típusú emberek jelentkezését várják? Milyen értékek fontosak a szervezet számára?

A válaszokra egyenként 2-2 percük volt a szervezetek képviselőinek, amelynek betartására maximálisan odafigyeltünk. Ezt követően a hallgatók teheték fel a szervezeteknek azokat a kérdéseiket, amelyeket úgy véltek, hogy általános információt nyújthatnak számukra és más hallgatók számára is értékesek lehetnek a kapott válaszok.

Ezt követően pedig a szervezetek képviselői a terem különböző pontjain helyezkedtek el, a hallgatók pedig specifikus kérdésekkel fordulhattak hozzájuk és ismerhették meg részletesebben az adott szervezet profilját, tevékenységeit, céljait. Végül lehetőségük volt a hallgatóknak még ezen az alkalmon jelentkezni egy-egy szervezethez, amelynek azért volt jelentősége, mert a legtöbb szervezet meghatározott számú önkéntest tudott csak fogadni, így érdemes volt a szimpatikus helyeket minél előbb elfoglalni. Akik pedig bizonytalanabbak voltak, nekik lehetőségük volt megfontolni a döntésüket, és később is szervezetet választani. Ez egy egyoldalú választás volt, hiszen csupán a hallgatóknak volt lehetőségük dönteni, igaz egy meghatározott palettából.

A szervezetek elsősorban azokból a csoportokból kerültek ki, amelyekkel a bevezető kurzus során is együttműködtünk, vendégként jelen voltak az órán, vagy, amelyekkel kapcsolatban álltunk. Bár a szervezetek kiválasztásakor az oktatók véleménye sokat számít, elmondható, hogy nyitottak vagyunk az új együttműködésekre és tervezzük a szervezetek számának növelését. A service learning kurzusunk együttműködői végül a következő szervezetek voltak ebben a szemeszterben:

1. Akciókutatók a Fenntarthatóságért Egyesület (AKUT)
2. Csemete Természet- És Környezetvédelmi Egyesület
3. Elszalasztott Ezerév KHE
4. Ételt adok – Ételt kapok Csoport Szeged
5. Máltai Szeretetszolgálat
6. Motiváció Egyesület
7. Szegedi LMBT Közösségért Csoport
8. Tappancs Állatvédő Alapítvány
9. Vakok és Gyengénlátók Csongrád Megyei Egyesülete

A kurzust 38 hallgató vette fel az egyetem különböző karairól, akik a fenti szervezetek, csoportok valamelyikével működtek együtt a félév során. A service learning kurzusok esetében általánosságban is kiemelten fontos a pontos feladatmeghatározás. A kurzus menetének és az elvárások részleteinek biztosításával csökkenthető a hallgatók stresszszintje. Az átlátható feladatok mentén a hallgatók hatékonyabban és tervezettebben tudják beosztani az idejüket (Ballard – Elmore 2009). Saját kurzusunk során az önkéntes tevékenység időtartama szervezetenként változott a csoport és a hallgatók egyéni megállapodása és a hallgatói motiváció alapján. A kurzus követelményei között azonban meghatároztunk egy minimum közösségi szolgálati időtartamot a kurzus teljesítésének feltételeként. A tantermi kontaktórák száma kevesebb volt, mint más kurzusok esetében, magukban foglalták a kurzusismertető, a szervezeti bemutatkozó és záró prezentációs órákat, valamint a 2-3 heti gyakoriságú reflexiós alkalmakat, amelyek gyakorisága csoportonként eltérhetett egymástól az adott tevékenységtől és a mentorok megítélésétől függően. A reflexiós alkalmak során a hallgatóknak lehetőségük volt átbeszélni a tapasztalataikat és a felmerült problémákat, kételyeiket a mentoraikkal és hallgatótársaikkal. Élményeiket és előrehaladásukat naplórás segítségével is feldolgozhatták. A kurzus másik lényeges része magánál a szervezeteknél, csoportoknál

és tevékenységeik helyszínén zajlott a hallgatók részvételével. A szervezetek és hallgatók együttműködését a már említett 9 oktató-mentor segítette, akik azon túl, hogy összekapcsolják a hallgatókat a szervezetekkel, folyamatosan kommunikálnak a szereplőkkel, partnerként szolgálnak a reflexiós beszélgetések során, visszacsatolást adnak a résztvevő szervezeteknek a hallgatói visszajelzések alapján, valamint segítik a service learning folyamatának minden lépését. Egy-egy szervezet és a hozzá tartozó hallgatók kapcsolatát egy-egy mentor támogatja, aki jellemzően képzettsége és tapasztalatai alapján alkalmas arra, hogy szakmailag is biztos támaszt jelentsen a folyamat résztvevői számára.

A félév végén a hallgatók 15 perces prezentációk formájában számoltak be a service learning kurzus keretében végzett tevékenységeikről. Ezen az órán a hallgatók és a mentorok vettek részt. Csoportokban mutatták be tapasztalataikat aszerint, hogy melyik szervezethez köteleződtek el a félév során. A prezentációk és ennek megfelelően a tevékenységek nagyon egyediek voltak és változatosak, a hallgatók megítélésünk szerint őszinte lelkesedést mutattak a félév eseményei iránt. A legtöbben jó és erős kapcsolatot alakítottak ki a választott partnerszervezet képviselőjével, de természetesen, mint minden kurzus esetén, itt is előfordult, hogy egy-egy hallgató a könnyebb megoldások felé hajlott, és kevesebb aktivitást mutatott a félév során. Ebből fakadóan a jövőben igyekszünk strukturáltabbá válni ezen a téren, és nagyobb hangsúlyt fordítani az egyéni teljesítményekre, a csoportos reflexió mellett az egyéni reflexióra is, hogy átláthatóbbá váljon az egyes hallgatók tevékenysége a választott szervezetnél. Sokan kiemelték, hogy szándékaik szerint folytatják az együttműködést a választott szervezettel immáron teljesen önkéntesen. A szervezetek és tevékenységeik sokféleségéből adódóan a tapasztalatok is eltérőek voltak, csakúgy mint a részvétel és elkötelezettség mértéke az egyes hallgatók tekintetében. Alapvetően sikeresnek értékeljük a service learning kurzus első működőképes szemeszterét, de természetesen számos olyan pontot azonosítottunk, amelyben szeretnénk fejlődni a jövőben.

Fontosnak tartjuk, hogy magunk is kritikusan tekintsünk a service learning kurzus során történetekre. Valóban sikerül elérni, hogy a hallgatók mélyebben megismerjék a komplex társadalmi jelenségeket? A szakirodalom szerint a service learning kurzusok során sokszor inkább csak a határok megtekintéséről, mintsem a határok átlépéséről beszélhetünk, legyen szó az egyetem és közösség közötti, a különböző tudományágak közötti, avagy a hallgatók és az adott közösség közötti határról (Butin 2006a). Mindez a service learning kurzusok intézményi beágyazódásának kérdéskörével is kapcsolatban áll.

Folyamatosan kommunikálunk arról, hogy miben kellene fejlődnünk, és hogyan lehetne egyre értékesebb a kurzus a résztvevők számára. Olyan szervezetekkel, civil csoportokkal érdemes együtt dolgoznunk, akik tevékenységébe a hallgatók örömmel és lelkesen kapcsolódnak be, azaz motiválja őket az adott csoportnál megszerezhető tapasztalat és cél, amelyért dolgozik a szervezet. Olyan hallgatókat kell elérnünk a kurzus lehetőségével,

akik szeretnék aktív résztvevőként elősegíteni társadalmi változásokat, és akik szeretnék és tudnak egy másfajta struktúrában gondolkodni egy egyetemi kurzusról. Ugyanakkor a mentoroknak is meg kell felelniük a szervezett keretek fenntartásában és a szakmai háttér biztosításában.

Törekszünk arra, hogy az összes résztvevő véleményét és visszajelzéseit figyelembe vegyük, és ezek alapján fejlesszük a már meglévő kurzusunkat, és bővítsük az egyetemen rendelkezésre álló service learning módszertanon alapuló lehetőségeket. A bővítés hogyanja azonban számos kérdés felvet, melyet a következő részben érintek röviden.

## **A service learning típusú kurzusok intézményi beágyazódásáról**

A service learning jellegű kurzusok beépülése az akadémiai környezetbe nagy kihívást rejt magában, a bevezetést és a módszer alkalmazását számos tényező alakítja. Többek között befolyással van rá (1) az aktuális politikai helyzet és alapállás kiemelten az oktatás és a civil társadalom tekintetében; (2) a rendelkezésre álló erőforrások mennyisége és minősége; (3) a civil társadalom részéről tapasztalható kezdeményező és együttműködő készség; (4) a hallgatói és oktatói igények, végül de nem utolsósorban az is, hogy (5) a tudományról és ehhez kapcsolódó filozófiai kérdésekről hogyan gondolkodunk.

A service learning típusú kurzusok már felépítésükből fakadóan is kifejezik azt a szándékot, hogy változást szeretnék elősegíteni. Azonban ha igazán radikális gyakorlatként működik egy service learning kurzus, akkor cenzúrával és szankciókkal szemben találhatja magát az egyetem vagy a politika részéről; ha törekszik arra, hogy semleges legyen és elkerülje a támadásokat, akkor viszont elveszti minden hatalmát, hogy változást hozzon létre (Butin 2006b). Eszerint a meglátás szerint tulajdonképpen az biztosítja a service learning kurzusok létét, amely megakadályozza, hogy a benne rejlő lehetőségek teljes mértékben kihasználásra kerüljenek. Az is fontos, hogy a kurzus működésének lehetőséget biztosítson az egyetem, ugyanakkor annak is nagy jelentősége van, hogy a kurzus megtartsa kritikai szemléletét az intézményi beágyazódás során is, amely adott esetben olykor azt is magában foglalja, hogy az egyetemet érintő kritikai gondolatok is felszínre kerülhetnek.

A service learning témájával foglalkozó kutatók szerint a service learning barátságos szeretne a tudományágak, intézmények, társadalmak között. De az akadémiai szféra, amelybe a service learning igyekszik beépülni, másképpen működik, gyakran ragaszkodik a tudományágak közötti határok megtartásához. Az akadémiai szférában a service learning gyakran egy mellékes gyakorlatként van pozícionálva, mely a rövidtávon rendelkezésre álló forrásokon keresztül biztosított, időigényes és sokszor gondot jelent a hagyományos kurzusokra specializálódott bizottságok számára (Butin 2006b).

Véleményem szerint esetünkben a kurzus bevezetésének lehetősége önmagában tükröz egyfajta nyitottságot az egyetem részéről, mely nem támadásként tekint a kurzust

jellemző kritikai szemléletre, hanem igyekszik visszacsatolást nyerni abból és építkezni belőle. Saját kurzusunk tekintetében is célunk, hogy lényegi változást érvényesítsünk. Például szeretnénk hatással lenni a hallgatók és oktatók szemléletmódjára az oktatás és kutatás területén is, szeretnénk erősíteni a résztvevők civil felelősségvállalásának mértékét és állampolgári tudatosságát, valamint elősegíteni az adott közösségeket érintő pozitív változásokat. Így kiemelt kritikai szemléletmódot kíván meg az is, hogy hogyan tekintünk saját kurzusunkra annak változtatási potenciálját illetően. Például sikerül-e elérni, hogy a hallgatók magabiztosan vegyenek részt egy másfajta felépítésű kurzuson? Sikerül-e elérni, hogy elköteleződjenek a szervezetek tevékenysége mellett, sikerül-e átlépni a tudományágak közötti határokat, sikerül-e kellően visszacsatolni az elmélet és a gyakorlat közötti összefüggésekre? Sikerül-e elérni, hogy a diákok társadalmi felelősségvállalása és állampolgári tudatossága fokozódjon?

A szakirodalom szerint az egyetemek ugyan elméletben érdekeltek abban, hogy a hallgatóik között elősegítsék az aktívabb állampolgárságot, valamint, hogy az akadémiai anyagok és az alkalmazott tudás az adott közösség komplex szükségleteit célozza (Bringle – Hatcher 1996), ám egyelőre mégis háttérbe szorulnak az ilyen jellegű kurzusok.

Ritkán mondható el, hogy a service learning módszere teljes mértékben beépült volna az intézményi gyakorlatba, egyelőre még az USA-ban is alacsony költségvetéssel működnek a programok, és kevés az olyan service learning igazgató, aki teljes állásban végezné ezt a munkát. A service learning működése pedig legjellemzőbb azokon a karokon, ahol a fókuszban egyébként is az oktatás, szociális munka vagy más segítői képzés áll (Butin 2006b). Esetünk eltér az általánosan tapasztaltaktól, hiszen a Gazdaságtudományi Karon vezettük be a kurzust, amelyre pozitívumként tekintünk.

Az ilyen jellegű kurzusok bevezetése számos kérdést felvet, így a service learning mozgalom mellett szükség van egy párhuzamos mozgalomra is, amely arra koncentrál, hogy a service learning akadémiai otthonát is kifejlessze (Butin 2006a). Mindeközben kiemelten kell ügyelni arra, hogy megmaradjon a kurzus felépítésében rejlő változtatási energia, lehetőség, kritikai szemlélet. Ennek megoldása, illetve az egyensúly megtalálása összetett feladat, így a service learning koncepciójának beépülése az akadémiai közegbe valószínűleg még sok időt igényel a hazai környezetben.

## **Összefoglalás**

Tanulmányomban az egyetemi felelősségvállalás itthon egyelőre még kevésbé elterjedt módját mutattam be, a service learning oktatási-tanulási módszertant. A service learning folyamata során az egyetemi hallgatók szervezett módon kapcsolódhatnak be civil szervezetek tevékenységébe. A folyamat során tapasztalatokat gyűjthetnek a civil szervezetekben folyó tényleges gyakorlati munkáról és összevethetik azt az elméletben tanultakkal, mely mind elősegíti, hogy a hallgatók a komplex társadalmi folyamatokat mélyebben megismerjék. Mindeközben ténylegesen hozzájárulnak a változások

elősegítéséhez és közvetlen közelségbe kerülnek adott közösségekkel. A folyamatok elengedhetetlen része a folyamatos reflexió, melynek során felszínre és megtárgyalásra kerülnek a tapasztalatok, kételyek és dilemmák.

Tanulmányomban kitértem a service learning néhány lehetséges meghatározására és szakirodalom szerinti pozitív hatásaira. Ezt követően bemutattam, hogy hogyan vezettük be a service learning módszertanát a Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Karának „Helyi környezeti és társadalmi problémák, civil megoldások” kurzusa keretében. A Szegedi Tudományegyetemen a 2016/17-es tanév tavaszi szemeszterében 9 oktató kezdte el a service learning módszertana alapján a hallgatók és a civil szervezetek összekapcsolását egy bevezető kurzust követően. A kurzus során az oktatói csapat segítette a felek egymásra találását a bemutatkozó alkalmak megszervezésével, biztosította a folyamatos visszacsatolást és mentorálást a rendszeres reflexiók köröknek köszönhetően, valamint módszertani támogatást nyújtott a hallgatóknak tapasztalataik rendszerezésében.

Ahhoz, hogy a hallgatók és a civil szervezetek közötti együttműködés létrejöjjön egy egyetemi kurzus keretében számos dologra kellett odafigyelnünk. Olyan szervezetekkel tudtunk együttműködni, amelyek tevékenységeit a hallgatók érdekesnek, hasznosnak találták, magát a szervezetet pedig érdemesnek arra, hogy csatlakozzanak ahhoz. Olyan hallgatók figyelmét kellett felkeltenünk, akik érdeklődőek a civil társadalom kihívásai iránt és nyitottak egy más felépítésű kurzus felé. A hallgatóknak ez esetben nem csupán az oktatók irányába kellett megfelelniük, mint más kurzusokon, hanem a választott civil szervezet irányába is, amely egy teljesen más szemléletet követel meg a megszokottakhoz képest. Így számukra a kurzus a kreditek és érdemjegyek megszerzése mellett a valódi elkötelezettségről és bevonódásról is nagymértékben szólt. A két említett csoport mellett pedig ott vannak a mentorok, akik egyelőre szintén önkéntesen, szervezeten ügylnek arra, hogy a felek közötti együttműködés folyamatos, gördülékeny és minden fél számára előnyös legyen. Hiszen az együttműködési folyamatok során sokszor újabb és újabb szereplők jelennek meg.

Ezen túlmenően pedig alapos megfontolásra van szükség egyrészt az általunk bevezetett service learning kurzus bővítésének és fejlesztésének tekintetében, másrészt abban, hogy a service learning hogyan tud beépülni más karok kurzusainak struktúrájába, avagy átfogóan az intézményi struktúrába. A service learning módszer alkalmazásának, terjesztésének egyelőre a legelején vagyunk Szegeden és országosan is, így nagyon sok tanulás, tapasztalat, munka és önreflexió áll még előttünk a már elindított kurzusunk tekintetében és a service learning otthonteremtésében is mind az SZTE-n mind más hazai egyetemeken.

## Irodalom:

- ASTIN Alexander W. – VOGELGESANG Lori J. – IKEDA Elaine K. – YEE Jennifer A. (2000): How service learning affects students. In: Higher Education, Paper 144. <http://digitalcommons.unomaha.edu/slcehighered/144>
- BALLARD Sharon M. – ELMORE Barry (2009): A Labor of Love: Constructing a Service-Learning Syllabus. In: The Journal of Effective Teaching, 9, 3, 70-76. p.
- BUTIN Dan W. (2006): Special Issue: Introduction future directions for service learning in higher education. In: International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 18, 1, 1-4. Available at: [http://scholarworks.merrimack.edu/soe\\_facpub/16](http://scholarworks.merrimack.edu/soe_facpub/16)
- BUTIN Dan W. (2006): The limits of service-learning in higher education. In: The review of higher education, 29, 4, 473-498. p.
- BUTIN Dan W. (2003): Of What Use Is It? Multiple Conceptualizations of Service Learning Within Education. In: Teachers College Record, 105, 9, 1674-1692. p.
- BRINGLE, Robert. G. – HATCHER, Julie. A. (1996): Implementing Service Learning in Higher Education. In: The Journal of Higher Education, 67, 2, 221-239. p.
- CANTOR, Jeffrey A. (1997): Experiential Learning in Higher Education: Linking Classroom and Community. ERIC Digest.
- FURCO, Andrew (1996): Service-learning: A balanced approach to experiential education. Expanding boundaries: Serving and Learning, Cooperative Education Association (CEA). Vancouver
- JOHNSON, David. B. (2000): Faculty Guide to Service-Learning. Community Service Center Mary Graydon Center, American University, Washington DC.
- KEZAR Adrianna – RHOADS Robert A. (2001): The Dynamic Tensions of Service Learning in Higher Education. In: Higher Education, 148-471. p.