

*Budai István*

### A szociális és a pedagógus szakma határán....

Sajátos utat választott az esztergomi főiskola neveléstudományi tanszékén szerveződő csoport a magyarországi felsőfokú szociális szakemberképzés kezdetekor, amikor 1989 szeptemberében, akkori lehetőségeit figyelembe véve, tanítóképzéssel integrált szociálpedagógus-képzést indított.

A tantervi kérdéseket tekintve a képzés alapdokumentumának rögzítésén kívül az elmúlt időszakban elkészült a kimenetet szabályozó ún. kibocsátási minimum követelményrendszer, a tantárgy-, óra- és vizsgarendszer, valamint a stúdiumonkénti és gyakorlatonkénti tantervi leírás. Az e dokumentumokat véleményező szakértői állásfoglalások eredményeképp megalapított Magyarországon a szociálpedagógus szak.<sup>1</sup>

Az új és sajátos funkciójú képzés elindítása és mindennapi gyakorlata kemény próbatételek sora elé állította a csoportot. E munkafolyamatokba nyújtok bepillantást a következőkben azzal, hogy az itt bemutatott két kérdéskör bizonyosan nem csupán egyedi – esztergomi – problematika.

1.) Hogyan határozza meg az esztergomi csoport a szociálpedagógiai (és ezen belül az iskolai szociális munka) szolgáltatásokat, ezek szükségességét, kompetenciáit, a szociális és a pedagógiai tevékenység találkozáspontjait?

2.) Hogyan lehet a gyermekszociális ellátás, segítség kívánatosnak tartott szellemét beépíteni a képzés gyakorlatába?

#### I.

Közhelyszerű, mégis ki kell mondani: a függőség következtében a gyermekek minden társadalomban kiszolgáltatottabb, adott esetben veszélyeztetettebb helyzetben vannak másoknál. Akkor is, ha a pontosan kodifikált jogi szabályozás szintjén biztosított a gyermekek érdekvédelme, akkor is, ha sűrűbbre szőtték a szociális védőhálót.

Közhelyszerű az is, hogy Magyarországon a társadalmi, politikai, gaz-

dasági változások hullámai között a sok támogatásra szoruló réteg között szinte egyedül maradt a gyermektársadalom. Az, hogy Magyarország csatlakozott a Gyermek Jogairól Szóló Egyezményhez, egyelőre inkább csak a lehetőséget adta meg ahhoz, hogy az elvek és előírások bekerüljenek a magyar jogrendbe.

A gyermekek élete és szociális biztonsága szempontjából az igazán megnyugtató módon történő jogi szabályozással – azaz összehangolt szociális, gyermekjóléti, -védelmi és közoktatási törvényekkel – csak távlatilag lehet a gyermekek szociális védelmét hatékonyabbá tenni.<sup>2</sup>

A törvénykezésnél persze lényegesen bonyolultabb a gyermek- és ifjú korosztály mindannapi valósága. Igen nagy a távolság a gyermekek testi, szellemi, lelki, erkölcsi és társadalmi fejlődését biztosító életszínvonal, a jogi szabályozás, a valóság (nem mindig pontosan tudható állapota) és valóságos megváltoztathatóságának esélye között. Ki tudja és ki tartja számon azt, hogy hányan élnek állandó bizonytalanságban, hányan vannak kitéve a tartós elhanyagolásnak, az erőszaknak, a támadásnak? Hány-szor él át egy átlagos gyerek megbélyegző, személyiségkárosító, megalázó bánásmódot otthon, az óvodában, az iskolában stb.? Mennyire valósul meg az esélyegyenlőség az oktatásban? Van-e igazán joga a gyerekeknek a pihenéshez, a játékhoz, a szórakozáshoz, a szabad véleménynyilvánításhoz, az egyesüléshez, a békés gyülekezéshez stb.?

A helyzet áttekintéséhez járult hozzá a magyar gyerekek iskolázottságát, egészségi állapotát, a gyermekes családok jövedelmi viszonyait, fogyasztását, életmódját, a beilleszkedési zavarokkal küszködőket, az állami gondozottakat stb. adatsorokkal és mélyreható elemzésekkel bemutató Jelentés a magyar gyermekek helyzetéről c. kiadvány – méltán terjedt el róla a „fekete könyv” elnevezés. A jelentést áttekintve több, egymásból következő kérdés merül fel.<sup>3</sup>

1. A gyermekkorosztály mely rétegeinél és milyen mértékben van szükség szociális segítségnyújtásra?

2. Mit lehet, szabad és kell a családokra bízni a problémák enyhítése, ill. megoldása tekintetében, tudva azt, hogy a családok régóta erejükön felül áldoznak gyermekeikre, és többek között a nagymérvű teherviselésbe roppannak bele?

3. Kik a legveszélyeztetettebb gyerekek? Elsősorban az alacsony iskolázottságú, szakképzetlen, többnyire munkanélküli szülők gyermekei. Ők a társadalmi átalakulás végleges vesztesei, az abszolút perspektíva nélküliek, ők vannak/lesznek leginkább kitéve elhanyagolásnak, visszaélésnek, bántalmazásnak, megalázásnak; ők küszködnek leginkább tanulási, beilleszkedési, magatartási zavarral, őket sújtja az alacsonyszintű, nem minőségi oktatás, és mindez persze reprodukálja, bővítetten újratermeli a most nem orvosolt problémákat.

4. Mit tud tenni a szociális segítő és a pedagógiai szakma? Milyen jellegű és szellemű tudást igényel mindez a gyermekjóléttel foglalkozó szakemberektől?

\* \* \*

A fent vázoltakat alapul véve határozottan állítható: *a gyerekekkel, fiatalokkal kapcsolatos problémák teljességét, bonyolult összefüggésrendszerét ismerő szakemberekre, többek között szakszociális-munkásokra és szakpedagógusokra – szociálpedagógusokra van szükség a szociális ellátó-, a gyermekjóléti-, gyermekvédelmi- és az iskolarendszerben egyaránt.* Olyan szakemberekre, akiknek szakmai határait szélesesen kell hagyni, és *akik más szakemberekkel – így családsegítőkkal, pszichológusokkal, orvosokkal, szociálpolitikusokkal, jogászokkal stb. és szociális segítő intézményekkel együttműködve képesek valós eredményeket elérni.* Nem fogadható tehát el, hogy szociális érzékenység fejlesztésével minden pedagógust alkalmas-sá lehet és kell tenni e feladatra.

Magát a szociálpedagógiát a nemzetközi gyakorlat többféle megközelítésben és dimenzióban értelmezi (lásd az osztrák, a svájci, a német, a spanyol, a norvég, a finn stb. példákat).<sup>4</sup>

Az esztergomi csoport egyrészt *a gyerekek és fiatalok körében folytatott szociális munkának,* másrészt *pedagógiai tevékenységnek,* legszélesebben értelmezve gyermekjóléti munkának tekinti a szociálpedagógiát.

A mellékelt lista a szociálpedagógiai tevékenység lehetséges területeit, a szociálpedagógus által nyújtható segítség köreit vázolja fel (1. melléklet).

A szociálpedagógus a szociális munka eszközrendszerével dolgozik, de felhasználja a pedagógiai gyakorlat bizonyos eszközeit is (pl.: tanulási nehézségek kezelése, szabadidő- és művészetpedagógia, saját élményű, ill. kooperatív tanulás stb.).

### Mit tud vállalni az iskolában folytatott szociális munka?

A leírásból látható: az iskolába „begyűrűző” szociális problémák tömegesen jelennek meg, és roppant széles skálán mozognak a szegénységtől a munkanélküliségig, a családokban hirtelen bekövetkezett változásokig, a tanulási, beilleszkedési zavarokig. Ezek a problémák összetettségükből fakadóan a gyerekeken keresztül kihatnak az iskola egészének légkörére, belső viszonyrendszerére, az ott létező-dolgozó valamennyi személyre, a nevelés és oktatás eredményére. A szociális és pedagógiai kérdés együttes kezelése iránt elkötelezett, sajnos, ma még csak csekély számú hazai pedagógiai program és kísérlet (Winkler Márta iskolája, Burratino Alapítványi Iskola, Freinet-mozgalom és mások) mellett az iskola általában vagy közömbös, vagy intoleráns ez ügyben; vagy nem tud vele mit kezdeni, vagy nagyfokú a tehetetlensége, hiszen erre nem készültek fel képzésük során a tanítók és a tanárok. Többek között ez magyarázza az iskola és helyi társadalmi környezete, vagy a napközis nevelők, a gyermekvédelmi felelősök stb. működése körüli diszfunkciókat.<sup>5</sup>

Az iskolákban folytatott szociális munkának komoly hagyománya van az angolszász, az amerikai és a skandináv gyakorlatban, és ismerünk német példákat is.<sup>6</sup>

### Milyen előnyei vannak az iskolai szociális munkának?

1. Mivel a gyerekekkel kapcsolatos szociális problémák már korai szakaszban felismerhetők, azonosíthatók, *a kliens (gyerek) azonnal a szociális munka erőterébe kerül, helybeni segítségnyújtásban részesül*, ezen keresztül pedig a szülők és a gyereket tanító pedagógusok is tanácsadást kaphatnak. Kétségtelen, hogy felmerül a stigmatizáció veszélye is, de a szakszerű segítségnyújtásnak, tanácsadásnak ki kell tudnia kerülni ezeket a csapdahelyzeteket.

2. Az iskolában alkalmazott szociális munka azért is jó „befektetés” a gyermek- és ifjúsági jólét érdekében, mert a prevenció az iskola más funkcióiból adódóan is kiemelkedő szerepet kap (a közvetlen beavatkozás–terápia–krízisintervenció és az utógondozás–rehabilitáció mellett). Elég csak a szabadidős programok, vagy – igaz, Magyarországon ma még nem nagyon elterjedt – a személyiséget, kreativitást, feladatmegoldást fejlesztő, szociocsoportok széles skálájára, lehetőségére utalni, amelyek egyaránt operálnak az ún. művészet- és szabadidő-pedagógiákkal.<sup>7</sup>

3. A szociális szolgáltatással életképebben lehet az érzelmeket bevinni az iskolába a döntően intellektuális tevékenységek mellé. Ezek sokat segítenek a gyerekek és pedagógusok pszichés terhelésének csökkentésében, valamint hatnak a mentális károsodás ellen is.

4. *Az adott szociális probléma sokoldalú megközelítéséből kindulva, a több rendszerbe történő egyidejű beavatkozás során hatékonyabbá válik a közvetítés a gyerek, az iskola, a család, a releváns környezet és közösség között.*<sup>8</sup>

5. Az iskolai szociális szolgáltatás és a nevelő-oktató munka találkozása, koordinálása *a szociális szempont legitimizálódását eredményezi* több vonatkozásban is. Például:

- a gyermeki jogok érvényesítése terén – az esélyegyenlőtlenség csökkentése, a személyiségfejlesztő szabad idő biztosítása, a véleménynyilvánítás tolerálása stb.;

- a gyerek (tanítvány)–pedagógus, a gyerek(kliens)–szociális szakember együttműködésén alapuló, a gyerek tanulási tevékenységét, személyiségfejlődését segítő támogatása;

- a tanulót a tudás forrásával, a gyerek-klientst a problémája megoldásának környezeti forrásaival való összekapcsolása;

- az involvált küzdelemvállalás fejlesztése, a kliens-gyerek saját és mások különböző jellegű, emberi, szociális problémáinak megoldása, az értékekhez való hozzájutás, a tudás megszerzése stb. tekintetében.<sup>9</sup>

A fentiek fényében megállapítható: a szélesen értelmezett gyermekjóléti, -védelmi/szociális ügy iskolán belüli kezelése nélkülözhetetlen, következőképp kívánatos az *erre képesített szociálpedagógusok pedagógiai munkakörben való alkalmazása*. Ezzel együtt és/vagy emellett sok feladatuk lehet itt még az iskolai szociális munkásoknak is. A dolog fordítva is elképzelhető, azaz a szociális munkások mellett az említett sajátos pedagógiai szaktudás miatt hasznos szociálpedagógusok alkalmazása a szociális ellátás rendszerében is, különösen a gyermekvédelmi bentlakásos in-

tézményekben, nevelőotthonokban. Nem lenne célravezető a szakmai kizárólagosságra törekvés, sokkal inkább *a szakmák és a szakemberek közötti együttműködéssel lehet eredményeket elérni a szociális és a pedagógiai szakma e határterületén*. Talán az ügyek, szakmák egymáshoz közelebb hozását, egymásra hatását fejezi ki a német gyakorlatban alkalmazott „szociálpedagógus/-munkás” elnevezés is.

Mindazonáltal szükséges a szakmák közötti kompetenciahatárok tisztázása. Csak egyet lehet érteni a Hajdúszoboszlói Szociálpedagógiai Konferencia ajánlásával, miszerint célszerű lenne nemzetközi konferencia összehívása a kérdéskörben.<sup>10</sup>

## II.

A humán ökológiai megközelítés az emberi problémák többszörösen összetett mivoltából kiindulva a mi esetünkben a gyerek és környezete kölcsönhatására fókuszál, a szakember ezek mikro- és makroösszetevőit tárja fel és értelmezi, kritikusan elemzi a problémát, és egyszerre több szinten avatkozik be elősegítendő a megoldást. Azaz minimálisan az ember (gyerek) és környezete közötti megbomlott egyensúlyt próbálja visszaállítani, maximálisan pedig magasabbrendű egyensúly kialakítását célozza meg különböző közvetítésekkel, tranzakciókkal.

A szociálpedagógus célja tehát:

– először: a gyermek-kliens (és csoport) viszonyrendszerének, magatartásának elfogadással, tisztelettel, bátorítással, nagyfokú tudatossággal való támogatása,

– másodsor: a problematikus környezet változásának előmozdítása,

– harmadsor: a küzdelmet vállaló gyerek-kliens (és csoport) és a változást akaró problematikus környezet egymáshoz illesztése különböző tranzakciók működtetésével.

Mindezzel távolról elérhető a kliens hatalommal való felruházása, személyiségének fejlesztése, azaz az, hogy idővel a saját szükségleteinek megfelelően tudja majd megváltoztatni a környezetét.<sup>11</sup>

A humán ökológiai megközelítést általában a szociális munkában és az iskolai szociális szolgáltatások terén egyaránt alkalmazzák világszerte. A fentiek a képzések kidolgozóit és folytatóit igen sokféle szociális munka-elmélet, -megközelítés és -metodika tanítására készítetik a diákok biztos tudása, széles látóköre, saját felelősségének és identitásának kialakítása érdekében.

Az esztergomi szociálpedagógus-képzés ezen szemlélet alapján fogalmazta meg annak idején céljait, értékrendjét, s ez nem változott meg az elmúlt három évben sem.

A szociális szakértelem jótékony hatását par excellence „élvezi” a pedagógusképzés is, hiszen a ma már hazánkban is lassan terjedőben lévő humanisztikus, rendszerszemléletű pedagógiai mozgalmak (comprehensiv school-gesamtschule, globális nevelés, projektoktatás, Jéna-plán, Fre-

inet-, Montessori-iskolák stb.) kikövetelik a humán ökológiai megközelítés bemutatását, értelmezését.

### A képzési követelményrendszerben kifejezett szakmai kompetenciák

Az esztergomi csoportnak a hazai szociális képzést folytató „műhelyekkel” való együttműködésen kívül több mint féltucat külföldi iskolával alakult ki kapcsolata. 1991 júliusától a németországi münchengladbachi szakfőiskola szociális fakultásával, a spanyolországi navarrai–pamplonai egyetem pszichológia–szociológia tanszékével; egy projekt keretében a TEMPUS támogatásával pedig az európai normáknak is megfelelő curriculumot kíván ki- és továbbfejleszteni.

A csoport mindig alapvető fontosságúnak tartotta/tartja a személyiség-, gyakorlat-, problémaközpontú képzésnek kimeneti ponton történő szabályozását. A külföldihez hasonló vagy azonos problematikájú tantervek áttekintése után és az általános szociálismunkás-képzés soproni irányelveinek alapján szükségessé vált a szociálpedagógus-képzés *minimum követelményrendszerének meghatározása*. Azért is, mert a fenti külföldi példák és a soproni irányelvek többé-kevésbé szólnak ugyan a követelményekről, kompetenciákról, de többnyire pusztán tantárgycsoportokba rendeződő tananyagleírásokat jelentenek.

A Népjóléti és Privát Gondoskodás Német Egyesületének 1983. évi Állásfoglalását azért tekintette a csoport az egyik preferenciának a követelményrendszer kialakításánál, mert ebben konkrétan megfogalmazódnak a szociálpedagógusok szakmai feladatai, tevékenységük súlypontjai, funkcióik, a velük szembeni elvárások, vagyis az, hogy mire legyenek képesek, mi mindent ismerjenek, milyen tudással rendelkezzenek a végzősök, és milyen felelősségük legyen a képző intézményeknek, a gyakorlóhelyeknek stb.

A másik preferenciánk az angol Szociális Munkások Nevelésének és Képzésének Központi Tanácsa által fémjelzett, a szakképesítő diplomát megszerezni kívánó szociális munkás számára leírt minimum követelményrendszer, amely a szociális munka fő céljai mellett a releváns alaptudást, a szociális munka gyakorlatát, a szakmai értékeket, a felelősségteljes szakmai gyakorlatot és a specializáció területeit vázolja fel meggyőző alapossággal és strukturáltsággal.<sup>12</sup>

A szociálpedagógus-képzés követelményrendszerének első változata három alapvető megközelítéssel operált. Eszerint a szakképesítés megszerzését célul tűzőknek bizonyítaniuk kell a kibocsátáskor:

- a meglévő, aktivizálható és a gyakorlatban alkalmazható *ismereteik* (tudás) minőségét, szintjét;
- a fejlesztett/kialakított és a gyakorlatban alkalmazott *képességek, skillek* (készségek), technikák minőségét, szintjét;
- a szociálpedagógiai gyakorlatban megkívánt szakmai színvonal eléréséhez nélkülözhetetlen *értékek* meglétét.

Az első változat mára revízió alá került: részint az eddig felhalmozott

tapasztalatok, részint az első végzős évfolyam megnyugtató kibocsájtása, részint a TEMPUS SWEEL (Social Work Education on an European Level) projekt kötelezettségek miatt. A minimum, ún. kibocsájtási követelmények rendszerbe szervezése tehát három dimenzió mentén rendezhető el:

1. a már eddig alkalmazott szempontsor alapján: ismeretek (tudáselmek)–értékek–képessegek, skillek;

2. a képességek szintjén a szociális munka „klasszikusnak” tekinthető felosztása alapján: közvetlen munka – erőforrások használata, mobilizálása – közvetett munka;

3. az ismeretek szintjén a szociális segítségnyújtás legáltalánosabb összefüggéseitől a konkrét interakciók tudásáig (ld. a 2. melléklet!).<sup>13</sup>

Az ily módon átgondolt és továbbfejlesztett követelményrendszer előnyös lehet többek között, mert:

– egyértelmű információkat ad a hallgatókkal, oktatókkal, tereptanárokkal szembeni elvárásokat illetően;

– tájékoztatja a végzősök alkalmazóit, orientálja a leendő megrendelőket, sőt, a partneri kölcsönös kapcsolatok forrása lehet;

– nagyobb esély nyílik a merev tantárgystruktúra felbontására, a probléma- és gyakorlatcentrikus képzés kiépítésére, megvalósítására.

#### Hivatkozások

1 a) Budai István: A tanító- és szociálpedagógus képzés integrációja egy képzési modellben (Magyar Pedagógia 1990/1-2. szám)

b) Budai István: Szociálpedagógus képzés az Esztergomi Főiskolán (Felsőoktatási Szemle 1989/11. szám)

c) S. Faragó Magdolna: A szociális képzésekről – oktatáspolitikai megközelítésben (Esély 1992/5. szám, 63–70. p.)

2 a) Egyezmény a gyermekek jogairól. ENSZ Gyermekalap Magyar Nemzeti Bizottsága, Budapest, 1990

b) „Nem lehet egyetlen embereszményben gondolkodni”. Beszélgetés Bihari Mihály politológussal (Új Pedagógiai Szemle 1991/9. szám, 33–42. p.)

3 Jelentés a magyar gyermekek helyzetéről 1990 (Gyermekérdekek Magyarországi Fóruma, Budapest, 1990)

1992-ben megjelent a magyar gyermekek egészségi állapotáról szóló 2. kötet is: Jelentés a magyar gyermekek helyzetéről 1991. (Gyermekérdekek Magyarországi Fóruma, Budapest, 1992.)

4 a) Az alábbi tantervek tekinthetők hivatkozási alapnak:

– az Aacheni Katolikus Szakfőiskola szociálpedagógus/szociális munkás képzési tanterve (1990);

– az Alsó-Rajna-vidéki Szakfőiskola (Mönchengladbach) szociálpedagógus/szociális munkás képző tanterve (1990);

– az Oslói Állami Főiskola „gyermekjólét diplomát” adó képzésének curriculumuma (1990);

– a szociális nevelőképzés tantervének alapjai (Helsinki, 1988);

– a Bécsi Szociális Munkás Képző Akadémia tanterve (1987);

– a Bázeli Szociális munkás képző Iskola tanterve (1990);

– a Freiburgi Evangélikus Szakfőiskola szociálpedagógus/szociális munkás képző tanterve (1989).

- A tantervek az esztergomi főiskola szociálpedagógiai csoportjának birtokában vannak.
- b) Budai István–Tordainé Vida Katalin: Szociális képzés Bázelban (Esély 1991/6. szám. 68–71. p.)
- 5 a) Pócze Gábor: Kell-e szociális munkás az iskolának? (Esély, 1990/4. szám, 83–87. p.)
- b) Bognár Mária: Pedagógiai és szociális szolgáltatások az iskolában. In: Iskola és pluralizmus (szerk. Mihály Ottó, Edukáció, 1989. 179–187. p.)
- 6 a) R. Constable–J.P. Flynn–S. McDonald: School Social Work (Lyceum Books, INC. Chicago 1991)
- b) Heinz J. Kersting: Schulsozialarbeit IBS Institut für Beratung und Supervision Aachen
- c) Paula Allen Meares–Robert O. Washington–Betty L. Welsh: Social Work Services in the Schools (Prentice Hall, INC, NEW Jersey 1986)
- 7 Ronald Toseland–Robert Rivas: Bevezetés a szociocsoport-munka gyakorlatába (Macmillan Publishing Company New York, Collier Macmillan Publishes London. ford.: Nagy Nóra)
- L. 4!
- 8 a) Carel B. Germain: An Ecological Perspective on Social Work in the Schools  
In: L. 6 a)! (17–29. p. ford.: Kozma Judit)
- b) L. 6 c)! 65–85. pp.
- 9 Robert Constable: Forrásfejlesztés és szolgáltatások koordinálása.  
L. 6 a)!
- 10 A Szociálpedagógia – Szociális ismeretek, szociális tudás a nevelőmunkában c. konferencia ajánlásai. Hajdúszoboszló 1992. nov. 9-11. (Új Katedra 1991-93/3-4.)
- 11 Majoric McQueen Monkman: The Characteristic Focus of the Social Worker in the Public Schools  
L. 8 a)!
- 12 a) A szociális munkások és a szociálpedagógusok kvalifikált képzése iránti követelmények – Népjóléti és Privát Gondoskodás Német Egyesületének Állásfoglalása (1983., ford.: Grossmann Erika)
- b) A minősítési ponton álló szociális munkások minimum követelményeinek leírása – A Szociális Munkások Nevelésének és Képzésének Központi Tanácsa (1988 London, ford.: Bognár Mária)
- c) L. 4!
- 13 Ronald Woods: Na már most, mi is a teendő? (Kézirat)

## 1. melléklet

### Nem kimerítő lista a gyerekek-fiatalok körében folytatott szociálpedagógiai tevékenység területeiről

(a problémák oldaláról)

- Tanulási nehézségek-képtelenségek
- Magatartási problémák
- Iskolafóbia, iskolakerülés
- Drop out prevenció kérdései (a kimaradás megelőzésének kérdései)
- A gyerekek napközbeni ellátása otthon és az otthonon kívül (iskolában és máshol)
- Szabadidő-gondok hétközben, hétvégén, vakációban, ill. lakóközvetben – máshol
- Az iskola diszfunkcionális „működése”
- Gyerek-elhanyagolás, lelki, fizikai bántalmazás és erőszak
- Stresszhatások
- Változások okozta problémák:  
intézmények közötti átmenetek: óvodából iskolába, iskolából munkahelyre  
válás  
tartós betegség és felépülés  
fontos személy elvesztése  
költözés, hajléktalanság
- Alkohol, drog, dohányzás
- Tinédzserkori terhesség, szülők
- Korai gyermekmunka – fiatalkori munkanélküliség
- Kisebbségek, menekültek gyerekei
- Adoptálás
- Bentlakásos intézeti keretek közötti gondozás
- Fiatalkori bűnözés, pártfogás
- Iskola-családok együttműködése
- Hátrányos helyzetű gyerekek szülei stb.

## 2. melléklet

**A szociálpedagógus képzés minimum követelményrendszere**

amelyet a képző intézmény támaszt a diplomát megszerezni kívánó végzős szociálpedagógus hallgató felé

## I. Értékek

A gyakorlatban szükséges szakmai minőség eléréséhez a szakképesítést célul tűzőknek *szakmai alapértékekkel* kell rendelkezniük.

*El kell fogadniok és képviselniük kell, hogy:*

1. minden embernek – gyerekek, fiatalnak – egyenlő hozzáférést kell biztosítani a szociális erőforrásokhoz, lehetőségekhez, szolgáltatásokhoz, hogy egészséges körülmények között, biztonságban fejlődjék-növekedjék, hogy távlatosan megvalósíthassa törekvéseit, hogy megbirkózzon nehézségeivel;

2. a gyerek és fiatal – továbbá a kliens (és a szociális szakember is) – a segítő környezet része, ezen belül – adott esetben ennek átalakításával – az adott szociokulturális tényezőket is figyelembe véve tud fejlődni;

3. a kliens és a szociális szakember kapcsolata egyéni értékekre és méltóságra épül, úgymint:

- a kliens mint individuum és teljes személyiség törekszik a fejlődésre,
- a kliens kifejezhesse érzéseit, szabad akaratát, önrendelkezését, jogait,
- a klienst saját magát és tapasztalati világának jelentőségét, egyedüliségét megértően, együttérzően fogadják el,
- a klienst nehézségeiért se meg, se el ne ítélik,
- a klienssel kapcsolatos bizalmas információk teljes titoktartása,
- a klienssel kapcsolatos mindenfajta előítéletesség és diszkrimináció teljes elutasítása.

4. a szociális szakember a szociális munkások szakmai-etikai kódexe és adott, önmaga által választott társadalom-(szociális munka)elmélet szellemében tevékenykedik.

## II. Ismeretek

Az oklevél megszerzését célul tűzőknek széleskörű ismeretekkel kell rendelkezniük. Ismerniük kell:

*1. A szociális segítségnyújtás legáltalánosabb összefüggéseit:*

- az ember fejlődésének, szocializációjának főbb összetevőit, mozgatóit, törvényszerűségeit, elméleteit,

- az ember és környezete közötti jelenségeket, törvényszerűségeket, kölcsönhatásokat, függőségi viszonyokat, kommunikációt;
- általában a társadalmak, konkrétan a magyar társadalom fejlődését, strukturáját, működését és ezek törvényszerűségeit, elméleteit;
- a társadalom, a gazdaság, a politika, az oktatás (művelődés) alapvető összefüggéseit;
- a makro- és mikrotársadalom ellentmondását, a társadalmi problémahelyzeteket, az esélyegyenlőtlenségek kialakulásának okait;
- a főbb szociálpolitikai irányzatokat, a magyar szociálpolitikai, jogi, egészségügyi ellátó rendszerek működését, a különböző helyzetben lévő társadalmi rétegek szükségleteinek kielégítési módját;
- a szociális munka/pedagógia jellemző vonásait, összefüggéseit, folyamatát, értékeit, elméleteit, rendszerszemléletű megközelítését, a lehetséges szakmai szerepeket;
- a szociális szaktevékenységben megnyilvánuló csapatmunka lényegét.

*2. A konkrét – gyermekekkel, fiatalokkal kapcsolatos – gyakorlati terület összefüggéseit:*

- a fejlődés, szocializáció összetevőit, mozgatóit, törvényszerűségeit, az átlagostól eltérő fejlődés sajátosságait;
- az egyes személyek és csoportok tevékenységének, életének, életmódjának sajátosságait, kommunikációját, viszonyrendszerét, törvényszerűségeit;
- az alapvető szükségleteiket, ezek kielégítését segítő és akadályozó, veszélyeztető tényezőket; a makro- és mikrotársadalom ellentmondásainak hatását a családon belüli és azon kívüli fejlődésre;
- a fejlődésüket, szocializációjukat elősegítő szociálpolitikai, jogi, pedagógiai, pszichológiai, egészségügyi kereteket, rendszereket, eszközöket;
- a különböző szociális helyzetű gyerekek, fiatalok és csoportjaik, valamint közvetetten családjaik és pedagógusaik számára nyújtható segítség lehetőségeit; úgymint a prevenciót, a krízisintervenciót, a rehabilitációt; a differenciált nevelés, a tanulás- és szabadidő(rekreáció)irányítás lényegét, lehetőségeit, hatékony módszereit és eszközeit.

*3. A szociális segítségnyújtás és a nevelés intézményeit:*

- a gyerekek, fiatalok és csoportjaik életével, tevékenységével kapcsolatos intézmények (szervezetek) világát: rendszerét, az egyes intézmények (szervezetek) funkcióit, politikáját, erőforrásait, strukturáját, működését, az ott dolgozó szakemberek munkamegosztását, vezetését, kapcsolatait;
- az egyes intézmények működésével kapcsolatos szociálpolitikai, jogi, oktatáspolitikai, egészségügyi összefüggéseket;

#### 4. A konkrét kliensrendszer összefüggéseit:

- az egyénnel, csoporttal, családdal, közösséggel folytatott tevékenység sajátosságait;
- a kliensrendszer megismerését szolgáló információgyűjtés, -feldolgozás és -rendszerezés, valamint a korszerű adatkezelés módszereit és eszközeit.

#### 5. A konkrét interakciók sajátosságait:

- az interakciók okait, előzményeit, elővételezett eredményeit;
- a segítségnyújtás során alkalmazható formák, módszerek (interjúk, ülések, találkozók, beszélgetések stb.), eszközök előnyeit;
- a segítségnyújtási és nevelési folyamatok menedzselésének lényegét; a tervezést, a kivitelezést és ellenőrzést-értékelést;
- mindezek szociálpolitikai, jogi, pszichológiai és egészségügyi összefüggéseit.

### III. Képességek (készségek)

A szakképesítést célul tűzőknek bizonyítaniuk kell, hogy

#### 1. a közvetlen gyakorlat területén képesek:

- a szociális munka/pedagógia különböző elméleti ismereteinek, elveinek, értékeinek, eszközrendszerének; korábbi élményeinek, tapasztalatainak, valamint az adott kliensrendszer és megoldandó probléma sajátosságainak integrálására;
- az adott kliens, ill. csoport életének, tevékenységének, viszonyrendszerének megfigyelésére, elemzésére, dokumentálására;
- a klienssel és csoportjaival, valamint más segítő partnerekkel (pszichológus, pedagógus, szülők, orvos, jogász, szociálpolitikus stb.) adekvát kommunikációra, együttműködésre;
- a kliens fókuszából közelítve a problémákat rendszerben és egységben kezelve prevenciós, krízisintervenciós, rehabilitációs *programok*, *szolgáltatások* menedzselésére (a tervezésre, a célkitűzésre, kontrollálásra, a döntésre, a stratégia választásra és módosításra, az értékelésre stb.) és saját munkájának szervezésére; a nem verbális információk kezelésére;
- *adott eset végigvitelére*, a kliens (csoport) kielégítetlen szükségeteinek, vágyainak, a fejlődést nehezítő, veszélyeztető tényezők felderítésére, a problémák azonosítására, elemzésére, a beavatkozásra és a kilépésre;
- *szociocsoport* létrehozására, működtetésére, vezetésére, a vezetésben való együttműködésre;
- segítséget nyújtani tanulási technikák elsajátításában, az eszköztudás kialakításában, a tanulási problémák mérséklésében;
- a klienseket és más segítőket bevonva szervezni, animálni a gyerekek, fiatalok és különböző csoportjaik szabadidős, rekreációs programjait;

- segítséget nyújtani az óvodai, iskolai, első munkahelyi beilleszkedésben, a társas viszonyok fejlesztésében, a konfliktusok kezelésében;
- fejleszteni a kliens döntéshozó, problémamegoldó, önszervező, változásokat elősegítő stb. képességeit;
- az adott helyi közösség (gyerek és fiatal korosztályra vonatkozó) kielégítetlen szükségleteinek megláttatására, az érdekeket artikuláló, önszerveződő kezdeményezések támogatására, menedzselésére;
- szaktanácsot nyújtani a szociális különbségek, hátrányok és következményeik mérséklésében a gyerekeknek, fiataloknak, szülőknek, pedagógusoknak, s őket is távlatosan alkalmassá tenni a további problémák megoldásának segítése érdekében;

### *2. az erőforrások használata terén képesek:*

- a gyerekek, fiatalok és csoportjaik szükségleteinek összekapcsolására a problematikus élethelyzet megelőzését, javítását, a biztonságos-egészséges fejlődést szolgáló állami és társadalmi ellátó rendszerekkel, erőforrásokkal;
- a helyi szociális ellátó intézményekről szóló információk összegyűjtésére, továbbítására;
- a saját, a gyerekek, fiatalok és csoportjaik, a családok és más erőforrások mobilizálására, a feltételek javításának elősegítésére;
- a kompetenciahatárok ismeretében partneri kapcsolatok kialakítására, fejlesztésére, együttműködésre más szakemberekkel s a klienst hozzásegíteni az adekvát szakmai segítséghez;

### *3. a közvetett gyakorlat terén képesek:*

- a társadalmi megismerés sokoldalú eljárásainak alkalmazására, a korszerű adminisztrációs rendszerek és eszközök használatára;
- az adott helyi közösség struktúrájának, működésének, aktuális problémáinak, konfliktusainak, ellentmondásainak, szociális ellátó és oktatási-nevelési rendszerének komplex megismerésére;
- a gyerek és fiatal korosztályt érintő helyi döntések előkészítésében való közreműködésre a kliens érdekek érvényesítésében;
- a kliens által szükségelt és a szolgáltatások közötti viszony elemzésére; a szolgáltatás korlátainak, a feltételek javításának, az újabb szolgáltatási igények felismerésére és felismertetésére;
- teamben, stábban, szociocsoportban dolgozni; egyéni/csoport szuper-vízióban való részvétellel;
- megfigyeléseinek, tapasztalatainak, vizsgálatainak publikálására;
- szakmai szervezetekben való tevékenységre;
- reális önértékelésre, adekvát énközlésre, konstruktív véleménynyilvánításra és annak elfogadására, a gyakorlat tapasztalatainak kritikus alkalmazására, intellektuális nyitottságra, az új iránti fogékonyságra, empátiára, toleranciára, önalakításra és folyamatos önképzésre.

**CONTENTS**

- Robert Castel:**  
From Distress to Casting Out
- Robert Lafore:**  
The Three Challenges of RMI
- Serge Paugam:**  
Difficulties of the Allocation of RMI
- Isabelle Astier:**  
The Experience of Integration
- Danny Pieters:**  
Introduction into the Social Security Law of the  
Member States of the European Community
- Balázs Krämer:**  
Is there Poverty in Hungary at all?
- Katalin Tardos:**  
Life Records with Illnesses
- István Budai:**  
On the Verge of Social and Pedagogical Professions

## English Summary

**KATALIN TARDOS:****Life Records with Illnesses**

The two life-course interviews presented here are examples of a larger series of interviews. The interviewees are disabled workers who spent most of their life working in the industry. I chose industrial workers as the subjects of the interviews because they represent the social group most at risk in becoming disabled. The aim of the interviews is to reveal the mechanism of becoming disabled, to see more in detail the process of deterioration of the health status. The method of life-course interviews makes it possible to unfold the interaction of those factors that finally cause disability. The impact of working conditions, life-style, quality of health services, family crisis and personal disposition appears in a comprehensive manner. In these life-course interviews we

can see the major importance of the bad working conditions in the deterioration of health. Bad working conditions is a factor that is often forgotten when speaking about the causes of the Hungarian population's bad state of health.

**BALÁZS KRÄMER:****Is there Poverty in Hungary at all?**

There have been longstanding debates about poverty, as one of the most important social issues in Hungary during the late eighties. The author represents a most marked opinion about poverty in his challenging article with the aim of provoking debates about this issue. The editors of *ESÉLY* hope that reactions will be arriving from other experts and an interesting series of discussions will start.

## E SZÁMUNK SZERZŐI

**Isabelle Astier** – szociológus,  
szabadjoglalkozású

**Budai István** – tanszékvezető főiskolai tanár,  
Vitéz János Tanítóképző Főiskola, Esztergom

**Robert Castel** – szociológus,  
EHESS (École des Hautes Études en Sciences Sociales)  
tudományos osztályvezetője

**Krémer Balázs** – szociológus,  
MTA Szociológiai Intézete

**Robert Lafore** – jogász, docens,  
Bordeaux-i Egyetem

**Serge Paugam** – szociológus,  
CNRS-CERC tudományos főmunkatárs

**Danny Pieters** – jogász, egyetemi tanár,  
Katholieke Universiteit Leuven

**Tardos Katalin** – szociológus,  
MTA Szociológiai Intézete

---