

GÁSPÁR PÁL¹

A társadalmi változások hatása a curriculumra

A szociálismunkás-képzés curriculumja különbözik más szakmák képzési tervétől. Egy tanterv fokozatos változásait nemcsak a tudományos ismeretek fejlődése határozza meg, hanem a történelmi fejlődés is, és egy-egy régió kultúrájának ebbe beágyazott változásai is, valamint a gazdasági-szociális viszonyok, az ideológiai és politikai rendszerek, a társadalmi norma- és értékrendszerek. E terület curriculumja tehát sohasem lehet statikus, és soha nem lehet hosszú ideig optimális – valamennyi társadalmi változás vagy éppen a törvények változása kiváltja a képzésszervezők gyors reagálóképességét, a szükséges egyensúly megteremtését.

A szociálismunkás-képzés további sajátossága, hogy soha nem lehet egy vezető tudományhoz kapcsolni az ismereteket, mivel a szenvedő embert, a nehéz élethelyzetével önjerejéből megküzdeni nem tudó embert nem lehet egyoldalúan megközelíteni. A szakma jövőbeni művelőitől is számíthatunk arra, hogy szakmai tevékenységük közben a pszichológia, szociológia, pedagógia, orvostudomány és más tudományterületekből a szociális munka számára fontos mozaikokat integrálni tudják és egy homogén cselekvési koncepcióba át tudják ültetni. Más megközelítésben: a szociálismunkás-képzés szervezőinek – nekünk magunknak – szükséges tudni, hogy milyen mozaikdarabkákat kell tanítanunk, milyen diszciplínákból és milyen céllal.

Ennek megvalósítása csak célracionális gondolkodással lehetséges, vagyis időről időre tudatosan át kell tekinteni, hogy mire van szüksége a szociális munkásnak ahhoz, hogy egy meghatározott szituációban egy konkrét klienssel értelmesen és átgondoltan tudjon cselekedni, úgy, hogy ez a társadalmi integrációnak se legyen akadálya, miközben a szakszerűségét is megőrzi.

Azt viszont a képzésszervezőknek kell folyamatosan látniok, hogy az ilyen kliensközpontú megközelítést és a közösen elfogadott értékrendnek megfelelő tanítást akadályozhatják a következők:

– egyetlen politikai gondolatrendszer logikája érvényesül: például csakis a marxista filozófiai rendszereket tanítják, vagy korlátozott ismereteket tanítanak, esetleg kizárólagosan egyetlen vallás erkölcsi szabályait tekintik közvetítésre méltónak;

– a képzést fenntartó intézmény működési előírásai szintén kizárnak min-

¹ A szerző a Katholische Fachhochschule Nordrhein-Westfalen aacheni részlegének professzora; pszichológus, pszichoanalitikus.

den más gondolkodási és cselekvési kategóriát (valamennyi tanítási tartalomnak a központi és egyedüli érvényes katolikus vagy marxista igazságra kell reflektálnia);

– az esetlegesen mérvadó személy által adott tudományos véleményeket dogmatizálják az irányadó tudományok, a szociológia vagy a pszichológia, vagy a közgazdaságtudomány területéről.

De akadályozhatja a társadalmi hatékonyságot az is, ha a változó szükségletekre, kliensigényekre, illetve a szolgáltatást fenntartó követelményeire az intézmények nem tudnak rugalmasan reagálni. Például az elfogadott ugyan, hogy segíteni kell a hajléktalanoknak, a drogfüggőknek, az AIDS-fertőzötteknek stb., de mindez nem egy összehangolt stratégia szerint történik, és az ellátást szervezők körében sincsen konszenzus. Ezt a problémát megoldó progresszív lépés viszont az – és erre németországi példát tudok említeni –, hogy jelenleg Németországban a korstruktúra változásai és az egészségügyi ellátás változásai, finanszírozási szabályai erősen hatnak a kórházi szociális munkások és az egészségügyben végzett szociális munka fejlődési trendjeire. Az összehangolt beavatkozási stratégiák és a multiprofessionális segítő tevékenység iránti igény a képzések fejlesztésében is megjelent. Ezzel – noha mondandómban kissé előreszaladtam – azt is jelezni kívántam, hogy az akadályok kezelésére van pozitív példa, sőt voltak pozitív példák, mint ahogy ez írásom további részében olvasható.

Végül is tudnunk kell, hogy az emberek mindig ugyanolyanok maradnak, de az elgondolásunk arról, hogy miként lehet támogatni őket a problémáik kezelésében, az folyamatosan változik. Hogy ezt konkrétan ábrázoljam, bemutatom az aacheni képzés keletkezését és fejlődését. Az a főiskola, ahol több évtizede tanítok, a Katholische Fachhochschule Nordrhein-Westfalen aacheni részlege. A főiskola megalapításának 75 éves évfordulójára feldolgoztam a képzés történetét, s azóta is foglalkoztat az a kérdés, hogy a társadalmi környezet, a társadalmi problémák változásai milyen módon hatnak a tantervek változásaira.

A szociális női iskola alapítására az 1909-től folytatott intenzív előmunkálatok után, 1916. november 8-án került sor. Az alapítók egy katolikus német nőszövetség tagjai voltak. A szociális munka Németországban akkoriban – mint ahogy az többnyire ma is – a nők és az egyházi segítő munkaterülete volt. Jellegzetességeire, sajátosságaira hatással voltak kiemelkedő személyiségek, akiknek tevékenysége a konkrét társadalmi és politikai környezetbe ágyazódott. Természetesen a szociális munka célcsoportjainak változásán is pontosan nyomon lehet követni, hogy milyen események előzték meg a szociális munka iránti igényt és a szociális munka változásait. A kapitalizálódó társadalomban, majd 1914–15-ben, az első világháborúban és főleg a háború utáni években további új ellátási szükségletek keletkeztek. Az árvákat befogadó intézmények munkatársait, a hadigondozottak ellátásának megszervezőit, az özvegyek és házirokkantok segítőit valamilyen módon fel kellett készíteni a tevékenységükre. A katolikus nőszövetségek sok elkötelezett asszonyát, akik valamennyien önkéntesen dolgoztak, szakszerűen iskolázni kellett, célzottan képezni kellett a segítő tevékenységre. Így, már felkészülten a szakmai tevékenységre, hamarosan további munkát találtak a

gyári munkások gondozása, a gyámügyi gondozás, az ifjúsági gondozás, a rendőrségi és az elítéltgondozás területén. Az első szociális női iskolák közvetlen célja az önkéntesek képesítése volt, és ezzel a professzionalizálódási folyamat elindítása. Mindazonáltal 1916-ban 270 kisebb szövetség létezett az önkéntes szociális munkások számára, s ehhez jöttek még az egyházi rendek tagjai, a nővérek, akik szociális feladatokat vállaltak, vagyis ekkor a szociális munka és a szociális munkások kiképzése is nagyon sokféle volt.

Ezen a gyorsan változó területen az első kiemelkedő személyiség Helene Weber (1881–1962) népiskolai tanítónő volt Aachenben, aki már fiatal lányként bekapcsolódott a keresztény társasági mozgalomba. Vezető politikus volt, 1920-ig tagja volt a Weimari Nemzetgyűlésnek, 1933-ig a német országgyűlésnek. Később, a háború végéig belső száműzetésben élt egy rajnai kolostorban. 1945 után meghatározó módon részt vett a háború utáni Németország alaptörvényeinek kidolgozásában. A kezdetektől fogva világos volt számára, hogy csak elkötelezett politikai befolyással lehet változásokat kieszközölni. Ami a szociális munkát érinti, ez a terület a számára alapvető fontosságú volt. Dolgozott a Porosz Népjóléti Minisztériumban, így az általa kidolgozott aacheni képzési modell általánosan elterjedt az országban. Az ő nevéhez köthető például az első vizsgarend az állami gondozói vizsgát tevők számára, amit még 1918-ban dolgozott ki.

Az első képzési tájékoztatóban erről a következőket írták, rendkívül tudatosan összekapcsolva a jótékonyt a szakszerűséggel: Célunk olyan „... személyiségek kiképzése, akik átlátják a problémákat, ezekhez a caritas legnemesebb szellemével közelednek és szakmai munkájukat metodikai biztonsággal és komoly felelősségérzettel végzik.”²

A szakmai tudás és a beavatkozási technikák ismerete mellett leginkább a személyiség kibontakozását kellett elősegíteni, különösen a „tipikus női tulajdonságok fejlesztését” – mint ahogyan akkoriban mondták –, vagyis a jámborságot, a gyengédséget, az áldozatkészséget, a lemondást és az odaadást. Úgy vélték, a női, anyai erényeket valamennyi társadalomnak meg kell kapnia. Bertha Pappenheim, a zsidó nőszövetség elnöke akkor egyenesen „szociális anyaságról” beszélt. Ennek megfelelően a gondozónők általában hajadonok és gyermektelenek voltak, és klienseikre családjuként, illetve gyerekeikként tekintettek. E felfogás hatása időben meglehetősen messzire nyúlt, még 1970 után is, a szociális női iskola akkori igazgatónöje, Therese Bock is amellett szövegezte, hogy a szociális munkásnőknek, hasonlóan a lelkészekhez, nem szabad megházasodniuk, hogy teljes lényükkel a hivatásuknak tudják szentelni magukat. Az e véleményt megalapozó tudatalatti motivációs struktúrák vizsgálata először a hetvenes évek végén kezdődött el.

De milyen volt a tanterv, amelynek alapján 1918-ban a képzést megvalósították? Az új iskola információs füzetében ez áll:

² Forrás: Brinckmann, M.: Soziale Frauenschule des Katholischen Deutschen Frauenbundes, Aachen, Bergdriesch. Jahresbericht von Ostern 1918 bis Ostern 1919.

„Tanterv 1918

Az alapstúdiumokhoz (2 szemeszter)

A. Előadások a kapcsolódó megbeszélésekkel

I.

Alkotmányunk és községi szervezeteink, közigazgatásunk

Bevezetés a jogi tanulmányokba

A polgári törvénykönyv, különös tekintettel a családjogra és örökösödési jogra

Szegénység és szegénységi jog

Árvaellátás és gyámság

II.

Közegészségtan

Nemzetgazdaságtan

Történelmi visszatekintés Németország gazdasági és szociális fejlődésére

A szociális kérdések fejlődése a 19. században

III.

Nőkérdés és nőmozgalom a maga történelmi fejlődésében

IV.

Bevezetés a jelenkor filozófiájába

Gyermekpszichológia

Neveléstan, különös tekintettel az átlagtól eltérő és nehezen nevelhető gyerekekre

V.

Németország politikatörténete a 19. században

VI.

Az egyesületi munka technikája

Könyvelés, gyorsírás, írógéphasználat

Háztartás-gazdaságtan

Útmutató a gyakorlati szociális munkához

B. Gyakorlatok

Bevezetés a jelenkori szociális irodalomba

Bevezetés az apológiába

C. Életviteli megbeszélések

D. Gyakorlati munka

A felsőfokhoz (2 szemeszter)

A. Előadások a kapcsolódó megbeszélésekkel

I.

Alkotmányjog

Szerződésjog

Eljárás- és büntetőjog

II.

A jelenkor szociálpolitikája
Mezőgazdasági, kereskedelmi és pénzügypolitika
A szocializmus
Biztosítások

III.

A kereszténység és a szociális kérdések
Az egyházi jótékonyosság története

IV.

Ifjúságpszichológia
Szociálpedagógia

V.

A női foglalkoztatás problémái

VI.

Egészségtan és szociálhigiéné
Gyermek- és ifjúsági gondozás
Ifjúsági mozgalom és a fiatalok ellátása
A népművelés feladatai
A jelenkor szervezetei

VII.

A jóléti munka technikái
Szónoki és vitavezetési gyakorlatok
B. Gyakorlatok
Bevezetés a szociális karakterű tudományos munkába
C. Életviteli megbeszélések
D. Gyakorlati munka"³

Mint látható, a heti 18 elméleti óra mellett irodai-adminisztrációs munkára tanító képzések és gyakorlatok is voltak. Ez egy olyan curriculum, amely a klasszikus tudásátadásra törekszik. Figyelemre méltó, hogy már a nőmozgalom is teret talál benne, de az is, hogy ahogy a szociális munka technikáját tanítják. Ami a gyakorlatot illeti, kezdetektől fogva széles választékot kínáltak, a munkaügyi hivataloktól a betegbiztosító intézeteken és betegsegélyező pénztárokon át a csecsemőotthonokig dolgoztak gyakornokként a képzésben részt vevők. Ezeket a gyakorlatokat a négy szemeszter utáni, úgynevezett továbbképző év alatt teljesítették, tehát a képzés három éves volt.

Az órarendjük is úgy épült fel, hogy szolgálatot teljesítettek minden hétfőn és kedden, a hét többi napján elméleti órák voltak, majd a felsőbb évfolyamon ehhez jött a kétszer hathetes, egybefüggő gyakorlat egy szakterületen és a befejező félévben egy hosszabb, „kísért”, ma úgy mondanánk: tereptanárral kísért és elmélettel kiegészített szakmai gyakorlat.

³ Forrás: Informationsheft der Sozialen Frauenschule des Katholischen Frauenbundes Deutschlands 1918. Archiv der KHF NW., Abt. Aachen

A későbbi, 1920-as években tovább differenciálódik a tanulmányi kínálat. Felbukkannak az olyan fogalmak, mint a „szociális munka”, a „szociálpedagógia” vagy „szociálpolitika” és a „társadalombiztosítási rendszerek” megismerése.

Az 1922–23-as év tantervében önálló tárgyként szerepel a „Nőkérdés és nőmozgalmak” áttekintése, valamint az „Ifjúságvédelem és ifjúsági mozgalmak” elnevezésű tárgy. A tematikákban ismételten szerepel a népegészségügy, közgazdaságtan és háztartás-gazdaságtan valamint a jóléti rendszerek és szervezetek működésének áttekintése.

Lényeges, hogy igen gyorsan, már 1924-ben létrehozzák a választható csoportokban működő szemináriumi kínálatot és bizonyos specializálódásra lehetőséget kínáló kurzusokat.

„Szemináriumi gyakorlatok a felsőfok három csoportjának

I. Egészségvédelem

Házassági és családi problémák

Lakáskérdések megvitatása és referátumok

A vonatkozó irodalom

II. Ifjúsági jóléti gondozás

Kisgyerekek és iskolás gyerekek ellátása

Ifjúsági mozgalom

Ifjúsági ellátások, ifjúsági gondozás

Megbeszélés és írásbeli munkák

III. Általános gazdasági gondoskodás

A népgazdaság problémái

Munkaügyi nyilvántartás és foglalkozási tanácsadás

Szervezeti kérdések

Nyilvános megbeszélések, írásbeli munkák”⁴

A harmincas évek társadalmi és politikai változásai hatással voltak a képzésre is. 1932-ben „nemzeti megbízhatatlansága” miatt elbocsátják Helene Webert. „A hivatásos közszolgálat újjáalakításának törvénye” – amelyet 1933. április 7-én hoztak nyilvánosságra – kimondja, hogy a politikailag megbízhatatlanokat és a zsidókat, akik munkában állnak ki, kell zárni a közszolgálatból. A „német iskolák és főiskolák túlzúsúfoltsága elleni törvény” révén 1933. április 25-e után az államot képviselő tisztviselők már beavatkozhattak az iskolák autonómiájába. A „nem árja tanulókat” is kizárták a képzésből. 1934. január 27-től a szociális szakembereket képző iskolákat „nemzeti nőiskolák a népgondozás számára” elnevezéssel illették. A jóléti gondozók szakmai kapcsolatait rendeletek útján átalakítják egy aszimmetrikus viszonyban munkálkodó népgondozói kapcsolattá, és a képzésben is in-

⁴ Forrás: Informationsheft. Wohlfahrtsschule Aachen. Soziale Frauenschule des Katholischen Deutschen Frauenbundes 1924. Archiv der KHF NW., Abt. Aachen

kább „népanyákat” akartak képezni. Ebben a felfogásban a szociális szakemberek a rendelkezések ellenőrzőivé váltak, az egyes ember méltóságában és szuverenitásában alárendelődött az állítólagos népiérdeknek. Az olyan „tudományok”, mint a fajismeret és az eugenetika váltak irányadóvá, és általánossá vált a direkt politikai beavatkozás. A népanyák rettenetes szerepét a betegek és fogyatékosok, valamint a szociálisan eltérőek felkutatásában és kiszolgáltatásában a mai napig nem dolgozták fel Németországban. 1941-ben elbocsátották az addigi munkatársakat, a kiképzőhelyeket egységesítették, a háború utolsó hónapjaiban minden csak központi utasításra történhetett. Így volt ez Aachenben is, városunk egyike volt a nagyon lerombolt, végsőkéig kitartó helyszíneknek.

A háború után, 1945. december 28-án nyitották meg a korábban teljesen lerombolt iskolákat, amit tanárok és tanulók saját kezűleg újra felépítettek, használhatóvá tettek. Az aacheni iskola továbbra is a Demokratikus Katolikus Szövetség immár megújult fennhatósága alatt állt és kezdte újra működését. Elsőként Helene Weber tartott egy 14 napos „átképző kurzust” a korábbi jóléti gondozónők számára. A bevezető, a képzés újraindulását megelőző rendezvény programja többek között az alábbiakat tartalmazta:

„A rövid, továbbképző kurzus célja a következő feladatok megvalósítása:

1. A hivatalokban tevékenykedő népjóléti gondozók (Wohlfahrtplegerinnen) valamennyi csoportját a szociális problémák kezelése és az állami újjáépítés felé fogjuk orientálni.

2. Fel kell mutatni és fel kell dolgozni, sőt túl kell haladni az 1933-as év utáni tévedéseket és a hibás fejlődési irányokat az egészségvédelem, a népjólét és az ifjúsági nevelés területén.

3. Új ideológiával és friss erőkkel kell feltölteni a népjóléti gondozókat, hogy képesek legyenek helytállni a szenvedő csoportoknak nyújtott szolgálatban.”⁵

A szociális nőiskolák tényleges, valamint eszmei újrafelállításáért hozott fáradozásokat külföldről is támogatták. Különösen a belga Maria Baers vezetése alatt álló Katolikus Szociális Munkásképzés Nemzeti Egyesülete volt aktív. Ugyanúgy a svájci szociális nőiskola, valamint a Santiago de Chilében működő szociális iskola tanárai is segítettek.

1949 márciusában intenzív tapasztalatcsere kezdődött a szociális munka angliai, francia, holland, svéd és svájci szakértői között a szociális munka és a képzés kialakítása céljából. A nemzetközi befolyás hatására az iskola 1950-ben innen vette át tanrendjébe a „Case Work” és a „Group Work” munkamódszereit.

Az iskola képzési programjának változásmenedzselésében döntő volt, hogy Augusta Schroeder elvállalta a vezetést. Ő a nácizmus előtt a Katolikus Nőszövetség munkatársa volt, nyílt ellenállást tanúsított, majd Montevideóba emigrált és az ottani nőiskolát vezette. Tapasztalatokat gyűjtött a szociális

⁵ Forrás: Schroeder, Augusta (Hrsg.): Höchere Fachschule für Sozialarbeit. Soziale Frauenschule Aachen 1916–1966, Aachen, 1966.

munka amerikai rendszeréről és módszereiről. Így Aachen volt az első olyan német kiképzőhely, ahol szisztematikusan case work-ot és group work-ot tanítottak, mindezt kipróbálták a gyakorlatban is, mégpedig szupervízióval.

1959-ben négy évre hosszabbították meg a képzést, ebből egy év szakmai gyakorlat volt. A nemzetközi kapcsolatok is intenzívebbé váltak, élénkült a hallgatók és oktatók cseréje a külföldi képzőhelyek között, rendszeresen rendeztek nemzetközi szemináriumokat. Sok indiai, japán, koreai és dél-amerikai hallgató tanult nálunk. Az iskola mellett a működést kiegészítő kollégiumot is létrehozta ezekben az években.

A képzésben fokozatosan összhangot teremtettek az elméleti tanulmányokat kísérő gyakorlatok, a szociális munka különböző módszereinek megismeretése és a szupervízió között. A három módszert egyéni választás szerint három szemeszterben tanították, vagyis a már megnevezettek mellé behozták a közösségi szociális munkát is. Ezt a képzést olyan gyakorlatokkal egészítették ki, mint a gyerekszínjátás, a fogyatékosokkal való sport, vagy a kézművesműhelyek felállítása, de olyan gyakorlati tudnivalókkal is, mint a beszámolók, a szakmai összefoglalók, vagy a tervtanulmányok írása.

1970-ben a képzőhely főiskolai rangot kapott. A képzést kiegészítették egy további, a gyakorlatvezetés területére vonatkozó szakosodással, vagyis tereptanárokat is képeztek. Ez lényeges volt amiatt is, hogy a tereptanárok és az elméleti tanárok azonos szakmai nyelvet használjanak, és hasonló értékrend szerint dolgozzanak. Az egységes tanrend kidolgozása céljából belekezdtek a képzés szempontjából is fontosnak tekinthető elméleti vállalkozásba, vagyis annak meghatározásába, hogy mi is a szociális munka.

A következő idézet az 1973-ban kiadott Rahmenstudienordnung bevezetőjéből származik.

„A szociális munkások, ill. szociálpedagógusok célja és feladata a szociális folyamatok fejlesztése annak érdekében, hogy az egyes emberek egyre inkább kibontakoztassák képességüket az autonóm szociális viselkedés terén. Nevelői és képzési, továbbképzési segítséget közvetítsenek, tegyék lehetővé a konfliktushelyzetek konstruktív megoldását és segítsék a társadalmi egyenlőtlenségek mérséklését, a szociális deficitek csökkentését. A szociális munka és a szociálpedagógia az egyes csoportok és közösségek, valamint a szociális fejlesztési folyamatok és projektek tervezésére és szervezésére irányul.

A szociális munka és a szociálpedagógia bizonyos mértékig átfedik egymást. De míg a szociális munka területén a konfliktushelyzetek kezelésére és a társadalomban meglévő szociális deficitek kiegyenlítésére kerül a hangsúly, addig a szociálpedagógia legfőbb célja a nevelési, képzési és továbbképzési segítségnyújtás közvetítése, ennek hiányában annak kieszközlése.

A szociális munkás, ill. a szociálpedagógus számára a következő területeken van mód a szakmai jellegű cselekvésre:

- intézmények, szervezetek, helyzetek és problémák elemzésének és kezelésének megvalósításában;
- szociális és pszichoszociális diagnózisok felállításában;
- nevelési és képzési, esetleg átképzési és/vagy továbbképzési koncepciók elkészítésében;

- beavatkozási, cselekvési modellek és segítő, támogató akciótervek összeállításában és megvalósításában;
- az egyes eljárások lépéseinek célmegvalósulási kontrolljában és kiértékelésében.”⁶

Az általános elméleti és tudományos alapok nyomán – a jogtól a pszichológián át a pedagógiáig és szociálmedicináig – a hallgatók elméleti alapokra építve, valamint a gyakorlatban is megtanulhatták a szakmai tevékenységüket meghatározó társadalmi környezet megismerését, a problémafeltárást és a beavatkozási stratégiák alapjait. Foglalkoztak például azzal, hogy hogyan, milyen társadalmi összetevők nyomán keletkezik az alkoholizmus, hogyan lehet problémakezelési stratégiákat felkínálni és tanácsadást nyújtani alkoholisták számára, hogy képesek legyenek visszatérni a társadalomba. Ezt össze tudták kapcsolni az egyéni segítségnyújtás és csoportmunka munkamódszereinek tanításával, valamint e terület speciális gyakorlatának szupervíziójával.

Hogy ezt a képzési hálóttervet, vagyis az alaptudományok, a specializáció, a módszertani alapozás, az elmélet és gyakorlat, valamint a szupervízió közötti kapcsolatrendszeret valamelyest meg lehetett valósítani, azt Louis Lowynak köszönhetjük.

Mielőtt részletesen ismertetném a munkásságát, először is meg kell említenem más, kiemelkedő személyiségek hatását a curriculumra és a képzésfejlesztésre. A svájci Anton Hunziker vezette be az első szociális munkaelmélet címet viselő tárgy oktatását. Walter Friedländer a California University-ről ugyanezt tette. Gisela Konopka a minnesotai egyetemről a szociális csoportmunkáról vezetett kurzusokat, Alfons Maas a szakszerű esetmunka folyamatáról oktatott. A 80-as évektől Ruth Cohn a TZI-vel (vagyis a témaközpontú interakciók elemzésének bevezetésével) gyakorolt nagy befolyást. Jelenleg képzési és kutatási együttműködés van az európai régióban, például a szegénységgel kapcsolatos problémák kezelésének területén vagy a gyakorlati intézmények területén, a hatékonyságfejlesztés munkálataival kapcsolatban. Közös európai problémánk a droghasználókkal kezdeményezett szociális munka tapasztalatainak feldolgozása és fejlesztése is. Tény, hogy ezeket a nemzetek közötti együttműködések a felsorolt munkatársak indították el.

Visszatérve Louis Lowyhoz: Egy holland munkatársunk, Baltussen asszony volt az, aki elsőként hozott létre szisztematikus szupervizorképzést az aacheni kollégák számára. Az esetmunka tanára volt az iskolánkban, de mint a háborúban jelentős ellenálló, találkozott Lowyvel, és ő volt az, aki megismertetett minket ezzel a kiváló emberrel. Lowy Prágából származott, érettségi után tanárként dolgozott, különböző iskolákban. Tanári tevékenységét folytatta a KZ Theresienstadtban is. A Holocaustot túlélő hallgatói még az 1943 júliusában megtartott előadását is emlegetik, ami nevelési kérdésekről szólt. Később a szociálpolitika rendes professzora lett Bostonban. Huszonkét könyvet és számtalan cikket írt. Fő érdeklődési területe a szociális munka módszertana volt, valamint a curriculum-kutatás és -fejlesztés. Segí-

6 Forrás: Rahmenstudienordnung 1973. KHF., Aachen, Sommer 1972.

tett Németországban és különösen intenzíven Aachenben a szociális csoportmunka és szupervízió rendszerezésében, valamint a szupervizorképzés kialakításában és továbbfejlesztésében. Segített kidolgozni főiskolánk számára egy korszerű curriculumot. Szabadidejét arra fordította, hogy Németországban az új generációt a humanizmus és demokrácia eszméjének követésére ösztönözze. Különösen emlékszem egy mondatára: „Megtanultam legyőzni a gyűlölet és bosszú kísértését, mert senki nem építhet egy új életet a gyűlöletre és a bosszúra.”

Röviden bemutatok egy akkori, általa vezetett képzésfejlesztési projektet. 1970 és 1973 között, Lowy vezetése alatt megpróbáltuk átgondolni tantervünket és tanítási módszereinket. Nagyon sok időt fordítottunk erre, de a munkánk megalapozására először (teljes elzártságban) három hetet arra fordítottunk, hogy tisztázzuk elképzeléseinket, értékbeállítódásainkat és fogalomhasználatunkat. Ebben minden szakterületről minden kolléga részt vett, sőt, a különösen tehetséges hallgatók is. Gondolják el, hogy a katolikus főiskolának ekkor 95 professzora, 238 megbízott tanára, nagy számú gyakorlatvezetője és hozzávetőlegesen 2800 hallgatója volt, s ez megnövelte a felöltségünket.

A következő alapkérdésre adható válaszok kimunkálásán dolgoztunk: Mihez, mi végre, mi által és hogyan kell képessé tenni a hallgatókat, hogy dolgozni tudjanak? Vagyis meg kellett egyeznünk abban, hogy mi is tulajdonképpen a szociális munka.

Közös szemléletet kellett erről kialakítanunk. Ebből következik az a kérdés, hogy egyáltalán milyen feladataik vannak az egyes tudományok alkalmazásával kapcsolatban a hallgatóknak, és hogy ezeknek a segítségével mennyiben tudnak hozzájárulni az emberek problémáinak mérsékléséhez. Továbbá intenzíven megtárgyaltuk, hogyan lehet integrálni az egyes diszciplínákat, és végül hogyan lehet mindezt úgy közvetíteni, hogy egy professzionális munkára képes szakember hagyja el a főiskolát, aki rendelkezik a szakma megkezdéséhez szükséges identitással. Itt különösen az egyenlő jogú együttműködő hallgatók közreműködése volt nagyon fontos a számunkra, mint a tantervfejlesztői munka kezdeményezői számára. Ezen hallgatók egyike volt a későbbi dékánunk, Lothar Kraphol is. Ebben a közös munkában lényeges volt az is, hogy a közvetített tudást hogyan lehet integrálni és bevezetni a gyakorlatba. Ez volt, sőt ma is ez a legnehezebb kérdés.

Megigéző volt számomra Lowy emberi magatartása, miközben egy percre sem függesztette föl módszertani precizitását. Ma is emlékszem arra, hogyan bővült tudásom a kollégákkal folytatott intenzív diskussziók és a kollégák előadásai, szemináriumai látogatása során. Egy ilyen intenzív reflektálás késztetett arra, hogy megértsem és megfogalmazzam, mi az, ami igazán lényeges a szakterületemből, a pszichológia területéről a képzés számára.

Ez a munka egészen életközeli volt a maga problémáival együtt. Közösen dolgoztunk ki egy egészen korszerű curriculumot, ugyanakkor az illetékes miniszter hozott egy határozatot, amelyben előírt egy központi témakatalógust az államilag elismerhető diploma kiadásának előfeltételeként. Ez a témakatalógus ismét a klasszikus tudományokat tartalmazta, szerepelt benne a szociológia, a pszichológia, a filozófia, a közgazdaságtudomány – termé-

szetesen a szociális munkával kapcsolatos ismeretek mellett –, ugyanakkor nem volt integratív, viszont számunkra kötelező érvényű volt. Ekkor – átmenetileg – úgy gondoltuk, hogy az állami szabályozás lemaradt a mi haladásunkhoz képest, képzésünket viszont ilyen körülmények között tudjuk csak fejleszteni.

Egy ilyen nagy intézménynek, mint a Katholische Fachhochschule Nordrhein-Westfalennek a különböző részlegeiben nagyon hosszadalmas folyamat egy továbbfejlesztett tanterv bevezetése, különösen, ha betartjuk a változás bevezetésének demokratikus szabályait, márpedig ezek a főiskola minden részlegében kötelező érvényűek. Nemcsak szociális munkásokat képzünk, hanem szociálpedagógusokat, gyógypedagógusokat, valláspedagógusokat, sőt ma már a szakterület menedzsmentmunkájának fejlesztésére is, valamint mindezek oktatására is képzünk szakembereket. Főiskolánkon teljes és részidős képzés is van, és egy sor továbbképzést tartunk, hazai és külföldi szociális szakemberek számára. Jelenleg törvényes lehetőségünk van arra, hogy saját tanterveket dolgozzunk ki az adott kereteken belül, és említésre méltó, hogy több bizottság foglalkozik helyi tantervfejlesztő munkával. Ezekben a bizottságokban együtt ülnek kollégák, hallgatók és a szociális igazgatás szakemberei, valamint a gyakorlatban már több éve tevékenykedő, képzett szakemberek, mivel mindannyian belátjuk, hogy az ésszerű tanterv kimunkálása nemcsak költségkérdés (noha számolunk a curriculum-fejlesztések költségvonzatával is), hanem a felsoroltak együttműködése a képzések fejlesztésében.

Az így kidolgozott jelenlegi tanrend visszatükrözi a társadalmi változásokat. A szociális munka definiálására tett kísérleteket feladtuk és inkább irányzatokkal és a munka jelenlegi céljaival írtuk körül.

„A szociális munka továbbfejlesztésének vezető gondolatait a következők:

- a személyközpontú megközelítésre és a holisztikus emberszemléletre kell törekedni;
- be kell látni, hogy a konfliktushelyzetek kezelése kapcsolatban áll egymással és kezelésük összefüggésben van az egyének, csoportok élethelyze- teivel, a társadalom változásaival és a társadalom egészének intézményeivel;
- a szociális munkások mindenkori szakmai tevékenységébe tartozik a rendelkezésre álló erőforrások aktivizálása és a szociális rendszerek működésének befolyásolása.

A szociális munka lényegi célja tehát az esélyegyenlőség támogatása és elősegítése, érvényesítése valamennyi korosztály, mindkét nem, a különböző szexuális orientációjú emberek, valamennyi réteg, rassz, kultúra, hit képviselői és a fogyatékos emberek számára. Célja ezért a diszkrimináció elleni harc, valamint a társadalmi integráció modelljeinek fejlesztése, mindezek megvalósítása a szociális munka gyakorlatában, a képzésekben és az ezirányú kutatásokban egyaránt.”⁷

⁷ Forrás: Berufsauftrag, Berufsbild und Ausbildung zum Beruf. 1997. Archiv der KFH NW, Abt. Aachen.

Az ennek az értékrendnek megfelelő legújabb változásokat két példával tudom bemutatni.

Az emberek eltérő szexuális irányultságának támogatását a katolikus fenntartó évekkel ezelőtt még nem fogadta el. Pár éve a szociális munka és a képzés etikai kódexében is szerepel a diszkriminációellenes gyakorlat, amelyben már ennek elfogadása is szerepel. A képzési programokban a „rendelkezésre álló erőforrások aktivizálása” azt is tartalmazza, hogy hallgatóink annak elfogadására és aktivizálására is képesek legyenek, ami csak látenszen létező. Ugyancsak pár éve tartalmazza a szociális munka meghatározása azt, hogy a szociális munka gyakorlata egy kiegyenlített vagy fokozatosan egyenrangúvá alakított szakmai kapcsolatrendszeren belül történik, ahol fontos cél, hogy a szociális munkát igénylőket képessé tudjuk tenni arra, ami még nincs jelen a problémakezelési repertoárjukban, így például az önfenntartásra, önfejelemre és az önmegevalósításra.

Ami a curriculumot érinti, a saját élmény képzésbe való beemelése az, amit a hallgatók vittek keresztül. Ez különösen fontos a képzés közben és a gyakorlóév folyamán biztosított szupervízióban, aminek megvalósítása még a főiskola felelőssége. Az, hogy a szociális munkára vonatkozó és a szociálpedagógiai tanulmányokat egységesítették, éspedig Y-rendszerben, az a főiskola fenntartójának kifejezett kívánságára történt. Ez alapvetően a gazdasági hatékonyságnak megfelelő rendszer, de a szakmaiságnak sem mond ellent, mivel a közös alapozás után válik csak el a két különböző szakmai képzés. Az integráció nem veszélyezteti a két különböző szakterület munkatársainak szakmai identitását, hiszen Németországban a szociális munkás és a szociálpedagógus tevékenységének kompetenciáit ma már nem vonnak el energiát fontosabb dolgoktól. Hogy a képzés tartama nem lép túl a hat szemesztert és az ezt kiegészítő két szemeszterbeli gyakorlatot, az a szakminisztérium korlátozására vezethető vissza, és végül is anyagi okai vannak, mivel a magasabb végzés magasabb besorolást, vagyis magasabb fizetési osztályt jelent.

1973-ban még tematikus, vagyis tudományközi integrációra gondoltunk, például az idősekkel folytatott szociális munka vagy a család témakörével kapcsolatban hoztuk létre az integrációt, amikor bevezettük a kurzusba az ide tartozó jogi, pszichológiai, szociológiai, pedagógiai, orvosi és módszertani szempontokat és ismereteket.

Napjainkban a projektstúdium áll az előtérben. Ez azt jelenti, hogy egyes, körülhatárolt, időben behatárolt feladatokat a hallgatókkal és a gyakorlati szakemberekkel közösen oldottunk meg. Ilyen volt például Aachenben a drogfüggő fiatalok helyzetének empirikus vizsgálata és rögzítése, a témához és problémához tartozó elméleti ismeretek áttekintése, vagyis a helyzetfelmérés és az értékelés, valamint az erre épülő segítő stratégiák fejlesztése és mindennek gyakorlati megvalósítása, lezárása és hatékonyságelemző értékelése. Ennek során a valóság valamennyi szociális eleme láthatóvá válik: a kliens és a rendszere, a társadalmi rendszer, valamint a segítő külső és belső valósága. Az élő, tapasztalati tanulás rendkívül motiválóan hat. Az integráció egy másik formáját a szabadon választható speciális területeken több szemeszteren keresztül próbáltuk ki, ahol a kísérő szemináriumokon valamennyi

szakterület közvetítője együtt van jelen, vagyis multiprofessionális tantárgyi modulokat építettünk be a képzésünkbe. Természetesen ez nálunk is meglehetősen költséges, viszont ez alapozza meg az interprofessionális szakmai team-munkát, például az idős emberek ellátásában.

A legnehezebb feladat az elméleti tudás és gyakorlati cselekvés összekapcsolása, úgy is, mint az elméleti szempontok és az elméleti megalapozottság összekapcsolása a tapasztalattal, ezek interiorizálása és a segítő identitás fejlesztésének megvalósítása úgy, hogy ez egy önmagáért és másokért érzett felelőséggel is társuljon. Itt megtorpanást jelent, hogy jelenleg radikális generációváltás megy végbe. A fiatal kollégák tudományosan állig felfegyverkeztek, mégis hiányzik számukra a szociális munka gyakorlatában valami korábbi, netán a képzésbe kapcsolódásuk előtti élettapasztalat, társadalmi tapasztalat. Továbbá kérdés, hogy vajon a személyes erőforrások kvantitatív téren elegendőek-e, mivel a projektstúdium jelentősen több időt igényel, mint a hagyományos oktatás. Kérdés számunkra az is, hogy a gyakorlatban valóban megmutatkozik-e a problémafeltáró munka és innovációs elmozdulás, tehát ezt is vizsgálnunk kell. Természetesen figyelemmel kísérjük az eredményeket, s ha az eredmények nem igazolják vissza feltételezéseinket, s nem történik elmozdulás, akkor ebből – és nyilván más forrásokból – is tudhatjuk, hogy a következő curriculumnak jobban kell igazodnia a tudományos előrelépés valóságához és a közvetlen emberi pszichoszociális valóság realitásához. Itt és ma élünk, a mi feladatunk a képzés fejlesztésében a változásokat – társadalmi-politikai és gazdasági változásokat – követő új egyensúly megteremtése volt és marad, természetesen egy társadalomkritikai nézőpontot is érvényesítve ebben a munkában.

Fordította: Somorjai Ildikó

IRODALOM

- Bock, Theresa-Lowy, Louis: Lehrplänenwicklung für Sozialarbeiten und Sozialpädagogien. 2.Aufl., Freiburg, 1975.
- Jensen, Ellen U.: Streitzüge durch das Leben von Anna O.–Berta Pappenheim. Dreilich, 1984.
- Jers, Norbert (Hrsg.) Soziale Arbeit gestern und morgen. Verl. E., Aachen, 1991.
- Offenberg, Maria-Held, Maria (Hrsg.) Festschrift der Sozialen Frauenschule Aachen. Aachen, 1930.
- Offenberg, Maria: Chronik der Sozialen Frauenschule des Katholischen Deutschen Frauenbundes in Aachen. Aus Anlass ihres 40 jährigen Bestehens am 8. November 1956. Exemplar im Archiv der KHF NW., Abt. Aachen.
- Schroeder, Augusta (Hrsg.): Höhere Fachschule für Sozialarbeit. Soziale Frauenschule Aachen 1916–1966. Aachen, 1966.

Somorjai Ildikó kiegészítése Gáspár Pál tanulmányához

Az aacheni katolikus főiskolán megvalósított – majd’ százéves – szociális képzés curriculumuma változataiba való betekintés arra csábít, hogy mi is áttekintsük a hazai felsőfokú szociális képzések alig tízéves múltját. A szakdolgozatokat tervező kollégák vagy végzős hallgatók remélhetőleg vállalják e nem kifejezetten jól dokumentált terület alapos feldolgozását, mert a curriculum-elemzésekben és a hazai képzésváltozatok történetének feldolgozásában már most lemaradásaink vannak, s addig lehetne jól áttekinteni a képzési szisztémát, amíg a képzőket és képzetteket, valamint alkalmazóikat is meg tudjuk kérdezni.

Az 1989-ben induló Esély folyóirat első számában Talyigás Katalin ismerteti az ELTE szociálpolitikus–szociálismunkás-képzésének előzményeit és magának a szakmának az újraindulását. A folyóirat oktatással foglalkozó rovatában még néhány éven keresztül olvashatnak az oktatás érdemi kérdéseivel foglalkozó írásokat, majd egy idő után a téma kiesik a kutatók és a lap érdeklődési köréből.

Valószínűleg az is nehezíti a felsőfokú szociális képzéseken belüli gyors változások áttekintését, hogy bizonyos változásokat, tantervi változatokat csak a hallgatói, ill. tanári emlékezet őriz, a képzési dokumentumok kevésbé teszik ezt, mert az egyetemi-főiskolai tantervmódosítások átfutási idejénél gyorsabban változtak a képzési tartalmak, sőt még az egyes tantárgyak is. Az egy képzési helyszín tanterveinek feldolgozója vagy a több felsőfokú képzés tantervének összehasonlítója számára az is akadályt jelenthet, hogy nincsenek részleteiben kidolgozott és a szakmai nyilvánosság számára is hozzáférhető tantervek. Kifejezetten hazai képzéstörténeti ritkaságnak számít a Wesley János Lelkészképző Főiskola Kihelyezett Szociális Munkás Képző Tagozatának a „Négyéves főiskolai szintű szociálismunkás-képzés felépítése és részletes tanmenete” címet viselő, nyolcvanoldalas kiadvány. A felelős kiadók – akik a képzésben közreműködő tanárok – szintén ismertetik a képzés előtörténetét, gyökereit, kialakulásának társadalmi hátterét. A képzési programban, a képzés célját ismertetve rögzítik, hogy a szegényekkel kapcsolatos szakmai tevékenységek mellett különös figyelmet fordítanak „a legelcsesettebbek, így a hajléktalanok, a fogyatékos emberek, az etnikai kisebbségek vagy a menekültek problémáira”. (11. old.) E kiadvány további, elemző méltatást érdemelne, mert az eddigi képzéssismertető füzetek közül ez a legrészletesebb, s foglalkozik a szociális munka iskolán belüli meghatározásával, a célok és feladatok megfogalmazásával, a tantárgyi tartalmak részletes ismertetésével, a szakirodalom felsorolásával, ami egyúttal jelzés is az olvasónak a képzők szakmai értékrendjéről. Vagyis az e képzésben közreműködők vállalják sajátosságaikat, a nyilvánosságot, az összehasonlítást és a megmérettetést. A képzések akkreditációs munkálatainak előkészítése valószínűleg hozzájárul több, hasonló típusú kiadvány megszületéséhez.

A hiány valóban nagy ezen a területen, ismertek az egyes képzések akkreditálásának végigvételével kapcsolatos problémák, s az akkreditáció, amely a minőségbiztosítás szerepét töltheti be az iskolába jelentkezők és a végzett diákokat alkalmazók számára, még nem ad elegendő információt a szakmai

környezet számára sem. A felsőfokú szociális képzésekben részt vevő diákok minden évben megrendezik konferenciájukat, s e konferenciákon minden évben újra és újra követelik az iskolák közötti átjárhatóság biztosítását, a kreditrendszerre való áttérést, valamint azt, hogy az intézmények közötti átjárhatóság és vagy áthallgatás korrekt információkra támaszkodó valóság legyen.

Jelenleg még nincs érdemi párbeszéd a képző intézmények között, az egyes intézmények tantervébe, követelményrendszerébe, tanmenetébe való betekintés inkább csak összekacsintó szakmai alkuk nyomán lehetséges, diákok közvetítésével vagy azon tanárok munkái nyomán, akik több helyszínen tanítanak. A „Nyíregyházi mérföldkő” című kiadvány, ami „Jelentés az Iskolaszövetség Sopron 2 szakmai konferenciájának eredményeiről és javaslatairól” meglehetősen késve jelent meg, kevés helyszínre jutott el és az érintettek által is megfogalmazott követelmények irányába való elmozdulás alig észlelhető. Nincs érdemben disputa a curriculum-fejlesztés általános dilemmáiról, és megoldatlan az elmélet és gyakorlat integrációja is, akár a képzési egységek közötti belső integratív kapcsolatokat vizsgáljuk, akár az elméleti tanulmányok és gyakorlati tanulmányok kapcsolatát, szerves egységét nézzük. Számomra ez utóbbi problémakörnek az elemző kutatása és a kutatások nyomán kialakított tantervi módosítások megtervezése jelenti a legnagyobb kihívást. Az évfordulók kapcsán ebben az újraélesztett képzési rovatban remélhetőleg több oktatással-képzéssel kapcsolatos írás fog megjelenni. Meggyőződésem ugyanis, hogy az elmélet és gyakorlat integráltságán át lehet a legjobban belátni a képzések rendszerjellegét, megvilágítani a szociális képzések, a képzési curriculumok és a szakma viszonyát, vagyis rávilágítani az egymást kölcsönösen meghatározó elemek találkozási pontjaira és ezáltal a problémákra is.