

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 alapidokumentumának 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.¹

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.²

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? Hányan 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, foglalkozását, életmódját, a beilleszkedési zavarokkal küszködőket, az állami gondozottakat stb. adatsorokkal és mélyreható elemzésekkel bemutatató Jelentés a magyar gyermekek helyzetéről c. kiadvány – méltán terjedt el róla a „fekete könyv” elnevezés. A jelentést áttekintve több, egymásból következő kérdés merül fel.³

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 legvesélyeztetettebb 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 szélesen 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 alkalmazásá 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).⁴

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 segítés köreit vázolja fel (1. melléklet).

A szociálpedagógus a szociális munka eszköztárával 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.⁵

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

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.⁷

3. A szociális szolgáltatással életképesebben 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 indulva, a több rendszerbe történő egyidejű beavatkozás során hatékonyabbá válik a közvetítés a gyerek, az iskola, a család, a releváns környezet és közösség között.*⁸

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-klient 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.⁹

A fentiek fényében megállapítható: a szélesen értelmezett gyermekjóléti, -védelmi/szociális ügy iskolán belüli kezelése nélkülözhetetlen, következképp kívánatos az *erre képesített szociálpedagógusok pedagógiai munkakörében 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.¹⁰

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,

- másodszor: a problematikus környezet változásának előmozdítása,

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

Mindezzel távlatilag elérhető a kliens hatalommal való felruházása, személyiségének fejlesztése, azaz az, hogy idővel a saját szükségleteinek megfelelően tudja majd megváltoztatni a környezetét.¹¹

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 készítik 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, funkciói, 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 alap tudást, a szociális munka gyakorlatát, a szakmai értékeket, a felelősségteljes szakmai gyakorlatot és a specializáció területeit vázolja fel meggyőző alapossggal és strukturáltsággal.¹²

A szociálpedagógus-képzés követelményrendszerének első változata három alapvető megközelítéssel operált. Észterint 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 kibocsátása, részint a TEMPUS SWEEL (Social Work Education on an European Level) projekt kötelezettségek miatt. A minimum, ún. kibocsátási követelmények rendszerbe szervezése tehát három dimenzió mentén rendezhető el:

1. a már eddig alkalmazott szempontsor alapján: ismeretek (tudáselemek)–értékek–képességek, 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!).¹³
- 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 (Gyermekek Magyarországi Fóruma, Budapest, 1990)
- 1992-ben megjelent a magyar gyermekek egészségi állapotáról szóló 2. kötet is: Jelentés a magyar gyermekek helyzetéről 1991. (Gyermekek 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 (Münchengladbach) 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 Bázelen (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) Caryl 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 ajánlása. 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. lakókörzetben – 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 fogadniuk és képviselniük kell, hogy:

1. minden embernek – gyereknek, fiatalnak – egyenlő hozzáférést kell biztosítani a szociális erőforrásokhoz, lehetőségekhez, szolgáltatásokhoz, hogy egészséges körülmények között, biztonságban fejlődjenek-növekedjenek, 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, egyediségét megértően, együttérzően fogadják el,

- a klienst nehézségeiért se meg, se el ne ítéljék,

- 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, struktúráját, működését és ezek törvényszerűségeit, elméleteit;

- a társadalom, a gazdaság, a politika, az oktatás (művelődés) alapvető összefüggéseit;

- a makro- és mikrotársadalom ellentmondásait, 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, struktúráját, 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 -rendszerzés, valamint a korszerű adatkezelés módszereit és eszközeit.

5. A konkrét interakciók sajátosságait:

- az interakciók okait, előzményeit, elővételzett 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 végigvételére, a kliens (csoport) kielégítetlen szükségleteinek, 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 meglátatására, 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 hozzászólítani 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 szolgáltatásigények felismerésére és felismertetésére;
- teamben, stábban, szociocsoportban dolgozni; egyéni/csoport szupervízióban való részvételre;
- 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.