

## **Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül**

### **Absztrakt**

Kutatási témám a kritikai pedagógia és a szociális munka elméleti összefüggéseinek vizsgálata, illetve a szociális munka és a pedagógia gyakorlati átfedéseinek megismerése szakemberek nézőpontjain, a két diszciplína fejlődéstörténetének összehasonlításán és esetelemzések másodelemzésén keresztül. Alapvetően arra vagyok kíváncsi, hogy a szociális munkások és pedagógusok vegyes csoportja miképpen vélekedik arról, hogy mennyiben hasonlít vagy különbözik a kritikai vagy alternatív pedagógiai felfogás a modern szociális munka elméletétől, illetve mennyire látnak a szociális segítség gyakorlatában pedagógiai helyzeteket, melyhez pedagógiai ismeretek lehetnek szükségesek. Véleményem szerint számos helyzet van, amivel egy szociális munkás pályája során találkozhat, és szüksége lehet pedagógiai, tanuláselméleti ismeretekre, módszerekre. Segítségére lehetnek neveléstudományi megközelítések, elképzelések az adott helyzetben. Felmerült bennem, hogy megvizsgáljam a szociális munka gyakorlatában esetlegesen megjelenő pedagógiai/tanulási folyamatot megjelenítő helyzeteket, illetve azt, hogy a szakemberek mennyire ítélik ezeket pedagógiai vonatkozásúnak, vagy mennyire határolják el attól, és miért? Kíváncsi vagyok, hogy a szociális szakemberek látnak-e ilyen helyzeteket, tudnak-e globálisan, a hagyományos oktatástól elvonatkoztatva, esetleg saját munkájukba integrálhatóan tekinteni a pedagógiai munkára.

### **Abstract**

This paper is trying to enlighten the interrelations between pedagogy and social work practice through lenses of professionals and by analysing similar courses of development and professionalization of these two disciplines. My question in this small research basically was how social workers do and educators think about similarities and differences of the two disciplines in practice and in theory as well. Do social workers identify pedagogical situations, which include a process of learning in their social work praxis? If they identify situations when they are participants in a learning process with the service users do they apply educating methods and techniques? Do social workers apply pedagogical methods and skills in their praxis consciously? From my point of view the process of empowerment is also a learning process of ourselves and our environment therefore I think social workers would need to facilitate these learning situations to make empowerment happen thus I also think they might need to know of different theories of learning, importance of feedbacks, terms of educational psychology, different learning styles. Based on these thoughts it occurred to me to examine what professionals think about the connection between pedagogy and social work? I was also curious of if social workers can apply a perspective on their professional practise that includes learning situations and educational work as well? Or do they perceive educational work's and social work's theories and practises really differently? In my research I have done a focal group interview with social workers and educators where we used different approaches on cases from social work practise and try to identify learning situations. In this paper I am using the person-centered approaches of pedagogy and the theory of critical education because I think that is where an overlapping can be found between the objectives of reform education theories and social work.

## A kutatási téma bemutatása

Kutatási témám a kritikai pedagógia és a szociális munka elméletének, gyakorlati összefüggéseinek vizsgálata, átfedéseik megismerése gyakorló szakemberek nézőpontjain keresztül. Alapvetően arra vagyok kíváncsi, hogy a szociális munkások és pedagógusok vegyes csoportja miképpen vélekedik arról, hogy mennyiben hasonlít vagy különbözik a kritikai vagy alternatív pedagógiai felfogás a (konstruktív) szociális munka elméletétől, illetve mennyire látnak a szociális segítség gyakorlatában pedagógiai helyzeteket, melyhez pedagógiai ismeretek lehetnek szükségesek.

A kritikai pedagógia abban jelentősen különbözik több pedagógiai elképzeléstől, hogy nincsen gyakorlata, módszertana, sokkal inkább társadalmi megközelítés, melynek fókuszában áll az oktatás társadalmi szerepe (Mészáros 2012) (McLaren 1996: 54). Ezért azt gondolom, hogy a szociális munkával, és globális nézőpontja miatt a szociálpolitikával is tartalmaz rokon kérdéseket. Vizsgálódási területeik sokszor fedhetik egymást. Az elképzelésnek nincsen kidolgozott, standard gyakorlata, ezért az iskola intézményétől is el lehet különíteni, így egy sokkal globálisabb, életszerűbb pedagógiát kapunk, mely nemcsak az iskolában valósulhat meg, hanem az élet számos területén, ahol pedagógiai, fejlesztési, ismeretátadási cézzal élünk vagy élnek mifelénk.

Ezen gondolat mentén merült fel bennem, hogy megvizsgáljam a szociális munka gyakorlatában esetlegesen megjelenő pedagógiai helyzeteket, illetve azt, hogy a szakemberek mennyire ítélik ezeket pedagógiai vonatkozásúnak, vagy mennyire határolják el attól, és miért? Véleményem szerint számos helyzet van, amivel egy szociális munkás pályája során találkozhat, és szüksége lehet pedagógiai, tanuláselméleti ismeretekre, módszerekre. Segítségére lehetnek neveléstudományi megközelítések, elképzelések az adott helyzetben. Kíváncsi vagyok, hogy a szociális szakemberek látnak-e ilyen helyzeteket, tudnak-e globálisan, a hagyományos oktatástól elvonatkoztatva, esetleg saját munkájukba integrálhatóan tekinteni a pedagógiai munkára.

A kérdésem akkor merült fel, amikor egy szociális munkással beszélgettem, aki egy esetét mesélte el. Egy reintegrációs folyamatot kellett facilitálnia, mely során olyan feladatokat kellett ellátnia, melyeket nem szociálismunkás-feladatnak ítélt. Érezhetően el szeretett volna bizonyos feladatoktól határolódnia. Nem érttem teljesen a mondanivalója mögött húzódo viszonyulást. Nem érttem, hogy pontosan mire céloz azzal, hogy nem szociálismunkás-feladat az, amit egy abszolút szociálismunkás-tevékenységhez szervesen kapcsolódóan kellett ellátnia. Az esetbeszámoló egy kliens és segítő kapcsolatáról szólt. A segítőnek egy szenvedélybeteg fiatal nő munkaerő-piaci reintegrációs folyamatát és rehabilitációját kellett segítenie. Ehhez a folyamathoz tartozott, hogy szorosan együttműködve a mindennapi rutin terveit kellett elkészíteniük. A segítőnek meg kellett tanítania a klienst főzni, mindennapi feladatait ellátni, ügyeket intézni, állásinterjún, munkahelyen kommunikálni. Ezek számomra mind szociálismunkás-feladatoknak tündek, melyek a reintegrációs folyamathoz tartoznak. Viszont felmerült bennem a gondolat, hogy a segítőnek ahhoz, hogy valóban át tudja adni a kliensnek az ügyintézés, főzés, öngondoskodás képességeit, lehet szüksége a tanulási folyamat nevelés-lélektani ismereteire. Eredményesebbé teheti a folyamatot, ha a képességfejlesztés, érdeklődésfelkeltés, motiváció, visszajelzés pedagógiai eszközeit képes használni. A folyamat nem volt sikeres az elmesélt esetben. A segítő nem érezte jól magát a helyzetben, nem tudta, hogyan mutassa meg a kliensnek, hogy hogyan főzzön, hogy szervezze meg dolgait. Benyomásom szerint eszköztelennek érezte magát. Mivel az, hogy elvégezte a kliens helyett a teendőket és a kliens figyelte, hogy ő mit csinál, attól a kliens, amikor önállóan kellett

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

ellátnia ezeket a feladatokat, nem járt sikerrel, így a segítő nem érezte eredményesnek ezt a közös munkát. Felmerült bennem a kérdés, hogy vajon miben különbözik a tanulási-tanítási folyamat egy iskolában, egy szakkörben vagy egy ilyen esetben. Tehát, hogy van-e különbség a tanuló, valamint elsajátító és a „tanító” személyekben végbemenő folyamatokban, a folyamat témakörének változásával. Vagyis különböző folyamat zajlik-e le akkor, ha egy nyelvtani szabály helyes használatát vagy a főzési folyamatot kell facilitálnunk?

A tanulási helyzetet, folyamatot rendkívül sokféle tényező befolyásolhatja, a résztvevők életkora, korábbi tapasztalataik, előzetes tudásuk, egymáshoz való viszonyuk, auditív, vagy vizuális beállítódottságuk (Nahalka 2006). Azonban ha a pedagógiai folyamatot egy olyan helyzetnek tekintem, ahol a résztvevők egyéni differenciáihoz alkalmazkodva, személyközpontúságra hangsúlyt fektetve egy képesség, viselkedési minta vagy új ismeret elsajátításának facilitációja történik, akkor számomra elmosódni látszik a határ a szociális munkában előforduló és a pedagógusi munka során előforduló tanulási helyzetek között a facilitátortól elvárható szükséges ismeretek, „pedagógusi” készségek vonatkozásában. Arra jutottam, hogy szerintem a folyamat, ami a résztvevőkkel történik, és a hatások, amelyek hatnak a folyamatra nem különbözőek, csak a tanulási-tanítási folyamat témája más, de a cél is alapvetően megegyezik, mégpedig abban, hogy az adott személy elsajátítson valamilyen ismeretet, magáévá tegyen egy képességet, és azt használni is tudja önállóan a későbbiekben, különböző helyzetekben. Egy szociális munkás a képessé tevés folyamatában számtalanszor kerülhet ilyen helyzetbe, hogy facilitálnia kell valamilyen tanulási folyamatot, és ehhez vajon van-e szüksége tudatosított pedagógiai eszköztár használatára? Illetve vajon van-e a szociális segítség területén dolgozóknak ilyen eszköztára, melyet tudatosan használ, vagy inkább beletanulnak ezekbe a helyzetekbe és ráéreznek? A kutatásban a pedagógiai munkát személyközpontú pedagógia, kritikai pedagógia perspektívájából szemlélem, ahol a tanár facilitátori szerepe hangsúlyos. Az empowerment, az elnyomottak hangjának hallatása középpontban van. Kutatási témámmal és a szakemberek véleményével kapcsolatban hipotéziseim inkább feltételezések, kérdésekként tudom megfogalmazni. Minden kérdésemet szakemberek véleményén keresztül, illetve a két diszciplína fejlődéstörténetének elemzésével, elméleti megközelítések összehasonlításával vizsgáltam.

### **Kérdéseim**

- Vállal-e a szociális munka a pedagógiai munkával való szoros kapcsolódást?
- Látnak-e a szociális szakemberek és pedagógusok a pedagógia és a szociális munka elmélet és gyakorlata között párhuzamot?
- Képesek-e a gyakorló szakemberek olyan perspektívában tekinteni a szociális munka gyakorlatára, melyben a pedagógiai munka gyakorlata is megjelenik?
- Képesek-e a szociális szakemberek az általuk használt pedagógiai eszközöket felismerni, megnevezni?
- Vélnek-e a szociális szakemberek gyakorlati munkájukban pedagógiai helyzeteket felfedezni, képesek-e ezek azonosítására?

Feltételezéseim szerint kutatási kérdéseim és a két szakma gyakorlata közötti párhuzam nem lesz feltétlenül világos, egyértelmű a szakemberek számára. Úgy gondolom, hogy a szakemberek a két szakma különválasztására fognak törekedni, esetleg nehezükre fog esni az általuk használt pedagógiai módszerek, eszközök nevesítése, vagy akár a két szakma céljainak azonos

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül  
perspektívából való tekintése is.

## **Szakirodalmi áttekintés**

A szakirodalmi áttekintésben a szociális munka kialakulásának történetét szeretném bemutatni nagy vonalakban, a professzionalizációra és a diszciplína formálódására ható jelentős társadalmi folyamatokra fókuszálva, majd ugyanezt az időszakot szeretném vizsgálni a reformpedagógiák és alternatív neveléstudományi elméletek változásait sorra véve. A szociális munka és a kritikai pedagógia szemléletében megjelenő alapelveket vetem össze, majd a szociális esetmunka módszereit pedagógiai módszerek mellé helyezem. Szeretnék kitérni a tanulási-tanítási folyamat pszichológiai és nevelés-lélektani alapjaira, a folyamat hatékonyságát befolyásoló tényezőkre, és ezen ismeretek létjogosultságát a szociális munka gyakorlati eseteibe helyezve illusztrálni. Pedagógiai eszköznek fogom elsősorban a tanulás-szervezési, didaktikai elemeket sorolni. Az ismeretelsajátítási folyamatot pedig pedagógiai terminusként használom, annak ellenére, hogy kutatási kérdésem a feladatok, eszközök valamely szakmához való kizárólagos kapcsolásának megkérdőjelezésére irányul. A szakmai fogalomhasználat közötti határokat semmiképpen sem szeretném lebontani. A vizsgált téma, ehhez fűződő személyes viszonyom és véleményem világos kifejezéséhez szükséges a meglévő szakmai fogalomrendszert használnom. Értelmezésemben a pedagógiai munka középpontjában a tanulás, ismeretelsajátítás, tapasztalatszerzés folyamata áll, pedagógiai munkaként nevezek meg minden, ezen folyamatot segítő, facilitáló tevékenységet.

## **A szociális munka professzionalizálódásának néhány fontos vonulata**

A szociális munka professzionalizálódási folyamatának elején szakmai fejlődése és önálló szemléletének, módszertanának alakulása szorosan kapcsolódott más, autonóm diszciplínák elméleteihez, és gyakorlati módszereihez úgy, mint a pszichológia, kórházi, klinikai diagnosztika. Mary Richmond szerint a kliensek érdekében szükséges tudatosítani, hogy a közösségfejlesztés, csoportmunka, a szociális reformokat elősegítő tevékenységek és a szociális esetmunka mind kölcsönös függésben vannak, egymás kontextusában értelmezhetők (Cornell 2006: 50).

Az analitikus pszichológia és Freud elméleteinek megjelenése a tudományok fókuszát az egyénre, a belső, pszichés folyamatokra irányította. A szociális szakemberek figyelme is a pszichopatológiák, mélylélektani folyamatok, a klinikai pszichológia és szociális munka kapcsolatára terelődött. A környezeti hatások és feltételek vizsgálata háttérbe szorult. A praktizáló szociális munkás befolyása, hatása a klienssel való munkára, az esetmunka folyamatára, új vizsgálandó tényezőként jelent meg a szakmai gondolkodásban. A környezeti faktorok meghatározásával kapcsolatos nehézségek a szociális és környezeti terápiák újrafelfedezéséhez vezettek (Cornell 2006: 51).

A szakmai párbeszéd középpontjába újból az egyén és a környezet kapcsolata és a közöttük lejátszódó interakciók kerültek. A szociális munkás ezen folyamatok facilitátoraként jelent meg. A szociális szakemberek feladatává az egyén és környezetének kapcsolata okozta pszichés konfliktusok megértése és a kliens környezethez való alkalmazkodásának elősegítése vált (Cornell 2006: 53). A környezet személyhez való adaptálása még nem jelent meg hangsúlyosan a szakmai

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

törekvésekben. A pszichiátria és szociális munka szoros kapcsolata, mely magasabb státusba emelte a pszichiátriai szociális munkásokat, növelte a szociális munka önálló diszciplínaként való definiálásának igényét, a szakma más tudományokba olvadásától való félelem tükrében.

A 60-as években megjelent szociális problémák és társadalmi-kulturális reformok erősödése kapcsán a szakmai figyelem a szociális reformok irányába mozdult, a környezeti feltételekhez való alkalmazkodás, forrásmozgósítás tevékenységeit hangsúlyossá téve. A szakmai dialógus az egyén és az ő szituációjára koncentrált (person in his position) (Cornell 2006: 54). A szakmai munkában egyrészt a személy válik központi elemmé, és az egyén tapasztalatain keresztül szűrődik be a környezet, azonban emellett a közösségszervezés, szakpolitikai tervezés és szociális akciók is előtérbe kerültek. A kutatások, szakpolitikai tervezések térnyerése által kevesebb lehetőség állt rendelkezésre a szolgáltatást igénybe vevők számára, hogy a folyamatok aktív alakítói, résztvevői legyenek. A szociális munka személyközpontú megközelítése és a személyes szükségletekre alapozottság elve veszített hangsúlyából (Cornell 2006: 53). A 70-es évek közepétől a szociális munkások facilitátori szerepe erősödött, a közvetlen esetmunkában a „multiskilled” szakemberek irányába nőtt az igény, akik képesek a szükségletek sokszínűségére intervenciók sokszínűségével reagálni, többféle szolgáltatást integrálni és komplex forrásokat mozgósítani a szolgáltatások igénybe vevőinek érdekében.

A következő időszak jellegzetessége a posztmodern megközelítés térnyerése, mely egyszerre értelmezhető társadalmi és tudományelméleti, ismeretelméleti fordulatként. Megjelent a rendszerszemléletű, ökológiai modell, melynek középpontjában az egyén és az őt körülvevő társadalmi és személyes szférákkal való interakciók vizsgálata állt. A segítő munka e szemlélet szerint az egyén szükségleteinek, elvárásainak artikulálását, az őt körülvevő társadalmi és személyes kapcsolati rendszer interdependenciájának megismerését jelenti. Ehhez kapcsolódóan alakult ki a problémamegoldó, problémacentrikus megközelítés, mely az egyén számára nehézséget okozó, problémás terület feltérképezésére, a megoldás tervezésére, coping képességek fejlesztésére koncentrált (Szabo 1999: 42). A posztmodern felfogás megkérdőjelezte az emberiség töretlen, lineáris fejlődésének kizárólagosságát, a feljebb való ismeretek és tudások létét, a világ racionálisan, természettudományos módszerekkel, ember által teljesen megismerhető, feltérképezhető voltát. Ezzel összhangban jelentek meg a progresszív társadalmi mozgalmak, melyek a szociális munkára is hatást gyakoroltak. A szakmai és tapasztalati segítő, a szolgáltatások igénybe vevői és a szakemberek közötti hierarchia, tudáskülönbség lebontására irányuló törekvések jelentek meg. A kliensek véleményének, tapasztalatainak, önerejének szakmai munkába való beépítése egyre nagyobb hangsúlyt kapott. A 80-as években az egyén és helyzete került ismét fókuszba. Megjelent a bio-pszicho-szociális megközelítés, mely ezen három dimenzióban értelmezte az egyént és tapasztalatait. A szelf-pszichológia, a kognitív viselkedésterápiák, a krízisintervenció, a tárgykapcsolati elméletek és a képessé tevést hangsúlyozó megközelítések jelentek meg mint a szakmai gondolkodásra hatást gyakorló irányzatok (Cornell 2006: 55). A posztmodernitás hatására olyan szociálismunkás-praxis kezdett kialakulni, mely a munka középpontjába a szolgáltatást igénybe vevők megélését, tapasztalatait, narratíváit helyezte. Egyre nagyobb hangsúlyt kapott a segítő és a segített viszonya, és ebben az interakcióban alakuló segítő folyamatok. A szociális segítségnyújtás fókusza inkább az elnyomottak hatalommal való felruházása, a kliensek hangjának hallatása, érdekképviselőjük felé mozdult (Cornell 2006: 53). A társadalmi polarizáció hatására a 90-es években a hagyományos szociális ellátások privatizációja, az ellátási jogosultságok szűkülése, az ellátórendszer átalakulása volt megfigyelhető, erre adott

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

válaszként kezdett kialakulni egy új szociális mozgalom, melynek középpontjába az empowerment, az antiopresszív gyakorlat, feminista törekvések kerültek (Szabo 1999: 106).

Thompson az egzisztencialista filozófia keretrendszerét próbálta a szociális munkára adaptálni, melyet az egzisztenciális szabadság, azaz az egyén fundamentális szabadsága, mely a döntések és cselekedetek kontextusában, szelf-alakítás folyamatán keresztül jön létre, és a politikai szabadság, vagyis az egyén számára rendelkezésre álló lehetőségek alkotnak. Sartre nagy érdeklődést tulajdonított annak a jelenségnek, mely a személyes praxist, annak kontextusában és következményeinek tükrében, sociopolitikai jelenséggé alakítja. Sartre a politikai szabadság felismerésének előfeltételeiként nevezi meg a hatalom és a szociális munka nondirektív gyakorlata közötti feszült dinamika tudatosítását (Cornell 2006: 54). A szociális munka kialakulásához szükséges, szakmai autonómiát megteremtő, öndefiníciós folyamat okozta társszakmáktól való fokozatos elkülönülés után elindult egy ellentétes folyamat, mely a különböző szakmák ismeretei, módszereinek integrálására irányult. Fókuszba került a társszakmák együttműködése, nemzetközi protokollok, irányadó dokumentumok kidolgozása. Houston a konstruktivista megközelítésébe Bourdieu relativista filozófiáját illesztette, egy kulturálisan érzékeny és politikailag radikális szociálismunka-megközelítés létrehozása érdekében. A marxista elméletekkel összhangban elismeri az osztályszerkezet és a kultúra társadalomformáló hatását, azonban nagy hangsúlyt fektet az egyén politikai és társadalmi változásokat befolyásoló szerepére. Elfogadja, hogy a modern kapitalizmus a társadalmi egyenlőtlenségeket újratermeli, de kiemeli, hogy az egyén mindennapi döntései és cselekedetei által képes ezeken változtatni. E megközelítés szerint a strukturális egyenlőtlenségek és a személyes tényezők közötti párbeszéd vizsgálata szükséges a személyes tapasztalatok és az objektív, környezeti tényezők közötti interakciók megértéséhez (Cornell 2006: 55).

## **Reformpedagógiai megközelítések és a kritikai pedagógia**

A reformpedagógiák beemelését azért tartom fontosnak, mert párhuzamot vélek felfedezni a szociális munka elméletében, céljában és a neveléstudományi elméletek fejlődése során történt változások között. A hasonlóságot az empowerment fontossága, a szükségletekre alapozottság, a kliensek tapasztalataira alapozott esetmunka, valamint a pedagógiai folyamatok résztvevőinek szükségleteire, egyéni differenciáira és a pedagógiai folyamatra gyakorolt hatásukra irányuló szakmai fókuszban látom. A neveléstudományi paradigmaváltást Dewey, William James pragmatikus felfogása készítette elő, mely egy teljesen új iskola- és oktatásképet vázolt fel a 19. század végén. A pragmatikus megközelítést az amerikai társadalmi, gazdasági, politikai változások hívták életre. A demokrácia intézményesülése és a kapitalizmus, szabadpiac fejlődése során újfajta embereszmény alakult ki. A cselekvő, gondolkodó, autonóm ember, akinek legfontosabb képessége saját érdekeinek, szükségleteinek, eszméinek artikulálása, önmagával, életével, életének eseményeivel való személyes kapcsolata (Németh 1997). E megközelítés középpontjában a cselekvés áll, így Dewey ebből a szemléletből alkotott pedagógiai elképzelésének középpontjába a cselekedtető pedagógia, a tantervstruktúra egymásra épülése és a tanulók és az elsajátítandó ismeretek kapcsolata került. Dewey iskolakoncepciója szerint az iskola, társadalmi intézmény révén szükséges, hogy a társadalomban, az életben megjelenő viszonyrendszereket, helyzeteket minél realisabb formában megjelenítse. Szerinte az iskolának olyannak kell lennie, mint maga az élet, minél több valós cselekvésből, döntésből, önálló választásból álló helyzetet kell teremteni a tanulók számára, hogy az ezekből szerzett tapasztalatokat később átültetve az iskolán kívül is tudják

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

hasznosítani (Németh 1997). A gyermektanulmányozási mozgalommal egyre inkább a gyermeki személyiség, a fejlődés során végbemenő pszichológiai, lélektani folyamatok kerültek a pedagógiai gondolkodás fókuszába. A kísérleti pedagógia fejlődése, kialakulása szoros kapcsolatban állt a kísérleti pszichológia fejlődésével. A tanulási, ismeretelsajátítási folyamatok kerültek a vizsgálódások középpontjába, és az ezekre adható reakciók hatásmechanizmusai. Elméletek születtek nevelési attitűdökről, a gyermek fejlődése és környezetének erre adott reakciójának vizsgálata mentén. A reformpedagógiák kialakulásának ezen kezdeti szakaszában nagy hangsúlyt kapott a behaviorista, természettudományos alapú tanuláselmélet, majd a szociális tanuláselmélet is markáns befolyással bírt a későbbi oktatási-nevelési elképzelésekre (Németh 1997).

A neveléstudomány fejlődésének következő szakasza az első világháborúig terjed. A 19. században indultak el a neveléstudomány újszerű elképzelései, melyek a hagyományos, herbarti, normavezérelt és a társadalmi rendszer fennmaradását előtérbe helyező pedagógia kritikájaként jelentek meg. A hagyományos oktatás kudarcaként nevezték meg a későbbi reformgondolkodók az iskola személyiségkárosító jellegét, a gyermeki kreativitást, szabadságot háttérbe szorító, curriculumcentrikus pedagógiai megközelítést. Erre adott reakcióként jelent meg Ellen Key *A gyermekek évszázada* című, radikális nevelélméletet hangsúlyozó műve, mely a pedagógiai gondolkodás reformmozgalmának alapját képezte. A reformgondolkodás középpontjába egyre inkább a gyermek, a személyiség, a személyiségformálás és a tanterv egyénhez, az egyéni fejlődés ritmusához alakítása került. Az első világháborút követően a gyermeki személyiségre fókuszálás, a lélektani folyamatok hangsúlyossága, a személyközpontúság, a szabad játék és alkotó kreativitás fejlesztése mellett megjelent a közösségi megközelítés, közösségi életforma fontossága. A közösség normaalkotó, megtartó, támogató erejébe vetett hit ad új célt a háború utáni társadalmi és nevelés-lélektani elméletek számára (Németh 1997). Az emberi természet, személyiség strukturálódása, az antropozófiai elképzelések erősödnek. Rudolf Steiner megalkotta ezen alapuló pedagógiai koncepcióját, mely rendkívül hangsúlyos módszertani és tantervi alappal rendelkezik. Iskolát alapít, és ezzel elindítja az új kísérleti iskolák mozgalmát. Az ezt követő időszakban számtalan új koncepcióval rendelkező iskola alakul, többek között munkaiskolák, melyekben az iskolai közösség a társadalmi szerveződések mintájára való alakítása a fő szempont. Vezérelveik közé tartozik a minden emberben rejlő cselekvési, alkotási vágy, mely egy közösségben végzett munka során, közös, új tapasztalatok szerzése mellett teljesedhet ki, mely megfelelő integritással és önismerettel rendelkező személyiségeket formál. Később létrejött a Progresszív Nevelési Társaság, mely egy viszonylag nagy neveléstudományi reformmozgalmat indított el az USA-ban. Elképzelésük a kreatív, alkotó fejlődés-tanulás fontosságán, a pedagógus facilitátori szerepén és a tanulók felfedező tevékenységén alapult. A 20-as években egyre erősödött az állampolgári nevelés hangsúlya a reformpedagógiai elképzelésekben, az aktív állampolgárság, az egyén és a társadalmi, politikai rendszer viszonyának vizsgálata, a kritikai gondolkodásmód kialakítása a nevelési, oktatási koncepciók fontos elemévé vált. A 30-as években a nevelés társadalmi vonatkozása egyre erősödött a tengerentúlon végbement progresszív folyamatok hatására. Egyre több elmélet született a nevelés és társadalmi struktúra kapcsolata, az iskola mint társadalmi intézmény témaköreiben (Németh 1997). A neveléstudományi reform harmadik, második világháborút követő szakaszát a neokantiánus, értékelméleti idealizmus indította el, mely az ismeretet és a világról alkotható tudást, megismeréseket végtelen számúnak nevezi, ezzel együtt tagadja az addig uralkodó, pozitivistá ismeretelméleti felfogás objektivitását. Az elmélet középpontjába a szellem, az alkotás és a kreativitás szabadsága kerül, itt jelentős elmozdulás érzékelhető a reformpedagógiák kezdeti

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

természettudományos, behaviorista, tanulásközpontú elképzeléseitől. Fontos lesz a transzcendens, a személyek közötti interakciók dinamizmusa és a kultúra formáló ereje. A pedagógiai munka kontextusfüggése és a humanisztikus pszichológia elméletében szintén szereplő potenciális értéket képviselő ember képe is markáns elve ennek az elképzelésnek. A rogersi humanisztikus pszichológiai elképzelés mintájára humanisztikus pedagógiai koncepció is készült, mely a rogersi pszichológia elveit ülteti át a pedagógiai munkába. A tanár facilitátori szerepe, a közösségi-szociális tanulás, személyközpontúság, pozitív megerősítés, lélektani folyamatok figyelembevétele és a tanuló megerősítése alkotják a pedagógiai elképzelést (Németh 1997). A szociológiai gondolkodás kialakulásával együtt a pedagógiai elképzelések is egyre inkább a nevelés társadalmi meghatározottságának kérdését járták körül. Comte nevelésfelfogásában nagy hangsúlyt kapott a nevelési-oktatási folyamatokra ható társadalmi változások, társadalmi paradigma. Ezen elképzelések mentén alakult ki a szociálpedagógiai gondolkodás és később az önálló nevelés- és oktatásszociológia tudománya. Bourdieu, Bernstein és David Riesman ezen irányzat jelentős képviselői, akik számtalan összefüggést véltek felfedezni a tanulók iskolai, tanulási teljesítményei és családjuk társadalmi státusa, a család kommunikációs stílusa és az oktatási célrendszerek társadalmi struktúrába ágyazottsága között. Elméleteik mind az intézményesített oktatás kudarcaira próbáltak rávilágítani. Vagyis arra, hogy az iskola céljával, a társadalmi rendszerbe való integrációval szemben nem képes az alacsony társadalmi státusú családok gyermekeinek hátrányait csökkenteni, így a struktúra újratermelésének eszközévé válik, latens, például rejtett tantervi hatások által (Németh 1997). Az iskolában folyó munka és az oktatási helyzetek oktatási paradigmán belüli determináltsága, mely összefügg az aktuális társadalmi paradigmával, számos rejtett tantervi elemmel bír, melyek a tanulás-tanítási folyamatok mögött megbújva fejtik ki hatásukat, ilyen lehet az oktatás nyelve, a tananyag-feldolgozás eszközei, a tananyag tartalma, a tanár-diák kommunikáció minősége (Peszleg 2013: 134). Ehhez az irányzathoz elméletében már nagyon közel áll, kutatási témám szempontjából fontos, kritikai pedagógiai megközelítés. A kritikai pedagógia a posztmodern fordulattal egy időben kialakult szemlélet, az USA konzervatív politikai változásai, a fogyasztói társadalom és a gazdasági folyamatok uralkodására adott reakcióként. A pedagógia kritikai szemléletének kialakulását befolyásoló 3 legfontosabb jelenség a frankfurti iskola és Jürgen Habermas munkássága, Antonio Gramsci hegemoniáról alkotott elmélete és Paulo Freire kritikai oktatásemélete (Saleebey, Scanlon 2005: 4). A posztmodernitás megjelenésével egy időben jelent meg a gender, rassz, osztálykonfliktusok kérdéseiben érdekelt, progresszív neveléstudományi gondolkodók vezetésével az oktatás kritikai irányzata. A megközelítés szerint a hatalomnak és az aktuális társadalmi struktúrának igen jelentős szerepe van a tudásreprodukció, ismeretátadás folyamatának egyenlőtlenségeiben. Az oktatási folyamatok céljaként az elnyomottak emancipációját nevezik meg (Saleebey, Scanlon 2005: 5). Antonio Gramsci hegemoniaelmélete szerint a domináns társadalmi osztályok abszolút hatalmat gyakorolnak a társadalomban elfogadott ideológiák, létező intézmények és szociális kapcsolatokon keresztül. Paulo Freire Braziliában, Chilében és a harmadik világ több országában tevékenykedett pedagógus, felnőttnevelőként. Szemléletében a pedagógia és a politika szervesen összekapcsolódó fogalmak, így politikai szerepet is vállalt, São Paulo oktatási titkára volt évekig (Mészáros 2012). Pedagógiai elképzelése szerint az oktatási folyamat célja a felszabadítás (educational liberation) kell hogy legyen. A folyamat résztvevői a körülöttük lévő világot saját tapasztalataik kontextusában olvassák. Társadalmi, politikai helyzetüket, személyes viszonyaikat történelmi kontextusban és tapasztalataik mentén értelmezik, folyamatos dialógusban egymással és a folyamat facilitátorával (Saleebey, Scanlon

2005: 8).

A kritikai megközelítés nagy hangsúlyt fektet a társadalmi és politikai folyamatokra, melyek megszilárdításának eszköze a közoktatás, a standardizált tananyagok, a standardizált pedagógusképzés. Ez a megközelítés nem csupán az oktatásról fogalmaz meg egyfajta elméletet, hanem sokkal inkább a társadalomról és annak aktuális működéséről, rámutat azokra az elemekre, melyek a technokrata, pozitivista, ismeretközpontú világfelfogásból kimaradnak. Bizonyos tudástartalmak, például az elnyomottak tapasztalatai, életelméletei, a leigázottak történelme nem jelenik meg hasonlóan markáns, érdemes ismeretként a tananyagokban, mint a hódító államok perspektívájából írt történelem. A hódítók nézőpontjából szemlélt-standardizált tudást, életelméletet teszi belsővé az egyén, mely számára, ha ő nem a hódítók közé tartozik, másfajta élettapasztalatokkal rendelkezik (más viselkedési, értékalkotási, nyelvi mintákkal), akkor idegen marad. Nem lesz vele valódi kapcsolata, nem lesz képes az elméleti ismeretet a gyakorlati tapasztalataihoz kapcsolni, és aktív tudássá formálni. Ezen folyamat során, aki az uralkodó elképzelésekkel, élettapasztalatokkal nem tud kapcsolódni, nem tud mobilizációs lehetőségeivel élni, és az eredeti társadalmi státusba ragadva az aktuális társadalmi struktúrát megszilárdítva élheti mindennapjait. A kritikai pedagógia nagyon sok szempontból egyezik a narratív és szociálismunka-elméletekkel. Fontos az elnyomottak megemlézése, hangjuk, történeteik kihangosítása, érdekképviselésük, hatalommal való felruházásuk. Az elnyomás mint társadalmi viszony a kritikai szemlélet középpontjában áll, illetve ezen viszony mélyebb, lélektani hatásainak vizsgálata, felismerése és új minták keresése, történetek új keretbe helyezése.

## **Tanulásméletek és módszertanok**

A tanítás során lehet szó ismeretátadásról, képességek kialakításáról, fejlesztéséről, de a pedagógus/facilitátor/segitő ki is jelölhet egy utat, melyen a tanuló önállóan új tapasztalatokat, ismereteket gyűjthet, feltételezvé, hogy azok majd segítik életvitelét, fejlesztik meglévő képességeit, új hasznos tapasztalatokkal ruházzák fel. A tanulási folyamat létrejöttéhez igen sok feltétel szükséges, többek között a tanuló befogadóképessége, az információ helyes rögzítése, előhívása, régebbi ismeretekhez való kapcsolása, illetve azok helyes alkalmazása megváltozott körülmények között is. Tehát azt már megállapíthatjuk, hogy a tanulás olyan nem szándékos cselekvésszerű valami, mely bekövetkezik, és a behaviorista pszichológia nézőpontjából szemlélve viselkedésváltozásként mutatkozik. Annak, hogy miként alakulnak tudássá az érzékszerveinken beáramló új információk, illetve a tanulás bekövetkeztében ezek hogyan mutatkoznak, annak biológiai alapjai is vannak (Nahalka 2006: 11). Az új információkat elaborálunk, asszimilálunk, azaz a meglévő ismereteinkhez kapcsolunk kell, hogy tartós emlényommá alakuljanak, és ezzel együtt átkerüljenek a hosszú távú memóriába. Az elaborálás a tanulási folyamat kulcsa a rögzítést követően, mert ekkor határozzuk meg azt a tényezőt, ismertetőjelet, mely segítségével majd elő tudjuk hívni az információt. A tanulási folyamatot segítő személy megkönnyítheti a folyamatot, ha a tanuló segített motivációra, saját tapasztalataira, meglévő ismereteire alapozza azt, így az ismeretek, tapasztalatok összekapcsolódása könnyebb lesz. A tanulás fontos része a sikerélmény, és ezekhez leginkább úgy segíthető hozzá a tanítvány, hogy megtanítják tanulni, és legfőképpen gondolkodni, hogy képes legyen önállóan problémákat megoldani, kutatni ismeretlen dolgok után, és megszerezni a számára szükséges tudást. Így tehát nagyon fontosak a facilitátor visszajelzései, és az is, hogy ismerje a folyamatban részt vevők személyiségét, mivel akkor tud számukra értékes, pozitívan ható

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

visszajelzéseket adni, melyek valóban növelhetik a résztvevők motivációját, érdeklődését. A motiváció és az érdeklődés nagyon fontos eleme a tanulási folyamatnak, leginkább az önerőből, személyes kapcsolódásból, képességeink mozgósításából származó motiváció, tehát, amikor saját magunkért, életünk jobbá tételéért, a vágyott eredmény eléréséért veszünk részt a folyamatban (Nahalka 2006: 21–25). A tanulási folyamat felépítésére rengeteg tanulásszervezési módszer és eszköz rendelkezésünkre áll, melyeket amellet is lehet használni, hogy a „tanulónak” a lehető legnagyobb szabadságot, autonómiát és teret szeretnénk hagyni a folyamat irányításában. Ilyen módszerek lehetnek a felfedezéssel, a kutató jellegű tanulás, a projekt módszer, a cselekedtető pedagógia.

A felfedezéssel tanulás során már megtanult sémákat, struktúrákat alkalmazunk új problémák megoldásához. A tanult anyagok mélyebb összefüggéseit át tudjuk vinni más tevékenységekbe.

A kutató jellegű tanulásban is meglévő ismereteinket használjuk, de nem sémák felfedezéséhez, hanem új ismeretek szerzéséhez, illetve azok rendszerezéséhez. Ehhez tartozik például egy házi dolgozat megírása. Nagyobb témakörből kiválasztunk egy kisebbet, azt tanulmányozzuk, elemezzük, társítjuk véleményünket, ezáltal válik személyessé az új ismeret, valamint össze is kapcsoljuk meglévő adatokkal, így jobban rögzül az információ (Nahalka 2006).

A tanulásszervezési módszerek azért játszhatnak fontos szerepet a tanulási folyamatban, mert a folyamat elemeit, a megtanult ismeretek és az egész folyamathoz fűződő viszonyunkat tudatosíthatjuk a folyamat közben, így a megszerzett tudások és tapasztalatok sokkal aktívabb részét alkotják ismereteinknek, mint mikor a tudatosítási rész kimarad a folyamatból. Saját személyes viszonyunk tudatosítása, vizsgálata a facilitátor és a tanulásban részt vevő interakcióiban alakul, azonban személyesebb, identitást formáló hatása lehet az így megszerzett megéléseknek, önmagunkról szerzett tapasztalatoknak.

*„A tanítási folyamat eredményessége voltaképpen azon múlik, mennyire hajlandó a pedagógus alkalmazkodni tanulóhoz. Mindazok a tanulók, akik nem a tanár által feltételezett kulturális mintázatokkal rendelkeznek (szociálisan hátrányos helyzetűek, kulturális kisebbségek, részképesség-hiánnyal küzdők, kiugróan tehetségesek stb.) eleve esélytelenné válnak arra, hogy megkapják a tanár által egyébként »leadott« – de nem az ő hullámhosszokon »leadott« – tudást” (Knausz 2001).*

Ahhoz, hogy saját életünk irányítói lehessünk, ezt a fajta tudatosítási képességet fontos megszereznünk, mert így minden érzelmi, társas, munka-, konfliktusfolyamatban úgy tudunk jelen lenni, mint cselekvő, alkotó, önirányító egyének, és véleményem szerint ez lehet az önrendelkezés, autonómia megszerzésének és az öngondoskodáshoz szükséges önismeret megszerzésének kulcsa. Mindezek miatt gondolom, hogy ezen talán inkább pedagógiai eszközök, módszerek és szemlélet fontos lehet a szociális segítségnyújtás területén is. Ha megtanulunk bánni testünkkel, lelkünkkel, gondolatainkkal, véleményünkkel és ismereteinkkel, már megvan az esélyünk arra, hogy kihasználjuk az előttünk álló lehetőségeket; fejlesszük, csiszoljuk személyiségünket, pozitív hatással legyünk saját életünkre, környezetünkre és képességekre. Ezek lehetnek egyaránt a pedagógia és a szociális munka céljai is.

## **A pedagógiai munka és a szociális munka gyakorlatának lehetséges kapcsolatai**

Gergely Gyula (Gergely 2002: 3–13) írásában a pedagógiai munkát anatómiai elemzésnek veti alá, mely során megnevezi a folyamat minőségét leginkább befolyásoló komponensrendszereket. A

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

pedagógiai munka, tanulás-tanítási folyamat ilyen komponensei a személyiségfejlesztés, a partneri kapcsolat, a stratégiai gondolkodás, a gyakorlati eszközszer, a kompetenciafejlesztés és a rendszerszemlélet. A nevelési folyamat céljairól Nagy József így nyilatkozik:

*„A nevelés nem más, mint az öröklött komponensrendszerekre tanult komponensrendszerek (motívumok, készségek, ismeretek) irányított, egymást kiegészítő, hierarchikus szerveződése, amely közvetlen és közvetett szocializációs rendszerek (személyek, információk, objektumok, tárgyi környezet stb.) komponenseivel egészül ki. Tanulás hatására, annak eredményeként az öröklött és tanult komponensrendszerek egyre bonyolultabb szerveződést mutatnak, ezáltal egyre összetettebb feladat megoldására, egyre nagyobb szellemi és/vagy fizikai terhelés elvégzésére válik alkalmassá a tanuló” (Gergely 2002: 1).*

Tehát mind a tanulási-nevelési folyamatban szó van már meglévő ismeretekről, tapasztalatokról, kompetenciákról, melyhez kapcsolva, ezek szerveződését formálva új ismereteket sajátítunk el, és ezek újszerű szerveződése kihat személyiségünkre, énképünkre, szellemi és fizikai tevékenységeink minőségére, képességeinkre. Ez természetesen nemcsak a fiatal vagy gyermekkorban történő, iskolában lezajló tanulási folyamatokra igaz, hanem az élet bármely területén spontán vagy direktív tanulási folyamat esetében lejátszódik, így például a különböző reintegrációs, rehabilitációs folyamatok során is. Ezt támasztja alá a következő idézet, mely a pedagógia célrendszerével kapcsolatos cikkben található, pedagógiai céltételezésre vonatkozik, de szinte így, ahogy van, át tudnám ültetni egy szociálismunkás-program leírásába.

*„Az idővel való ésszerű gazdálkodás szokássá alakítása, a napi időbeosztás, a napirend kialakításának a segítése, a sokirányú érdeklődés kiéléséhez szükséges feltételek megteremtése”*  
(Gergely 2002: 5).

A rendszerszemlélet szintén fontos elv a szociális munka elméletében, mely arra utal a szociális segítségnyújtás esetében, hogy az egyént a különböző társadalmi rendszerekbe ágyazottan, a környezetével való interakcióinak figyelembevételével együtt kell tekinteni. A szociális munkában megjelenő rendszerszemlélet is különböző rendszerek, onnan tanult tudások, szokások, ismeretek, attitűdök, tapasztalatok egymásra épülését és azok a jelenlegi helyzetre, viselkedésre gyakorolt hatását tartja fontosnak figyelembe venni. Itt hangsúlyos párhuzamot érzek a pedagógiai gondolkodás előbb idézett rendszerszemléleti komponensével, mely szintén ezekkel az egymásra épülő, külső hatásokból belsővé vált attitűdökkel, ismeretekkel, viselkedésekkel foglalkozik. A személyiség- és kompetenciafejlesztés kapcsán, Nagy József (Nagy 2000: 2) négy kompetenciát különböztet meg, ezek a személyes kompetencia, a szociális kompetencia, a speciális-szakmai kompetencia és a kognitív kompetencia. A személyes és szociális kompetencia fejlesztése szintén hangsúlyt kaphat egy segítő-kliens kapcsolatban, amikor tegyük fel, a kliens kapcsolatrendszere, kommunikációja, másokhoz való kötődései okoznak problémát számára. Ezen területeken kell újraszervezni, újraértelmezni az addig használt sémákat. Ha például egy szenvedélybeteg kliens elhatározza, hogy szeretné abbahagyni a szerhasználatot, és kiszakadni abból a közegből, melyben 20 évig élte az életét, akkor a társas kompetenciái, annak a „világnak” a kommunikációja, jelentései mentén szerveződik, és ahhoz, hogy saját, új „világot” teremthessen magának, újra kell tanulnia önmagához és másokhoz fűződő viszonyait, a szükséges viselkedéseket, kommunikációt. A partneri kapcsolat vonatkozásában fontos, hogy a folyamatot facilitáló személy és a folyamat többi résztvevői, mind hitelesen, saját tudásuk, személyiségük, viselkedésük szerint legyenek jelen a

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

folyamatban, együttműködjenek, nyitottak legyenek egymás elképzeléseire, iránymutatásaira. A stratégiai, gyakorlati tervezés a folyamat részt vevőinek képességeire, személyiségére, meglévő tapasztalataira (azaz a korábban említett öröklött, tanult és szocializációs komponensrendszerekre) és a rendelkezésre álló erőforrásokra alapozottan valósul meg, az objektivitás keresése és a személyközpontúság elengedhetetlen e komponens vonatkozásában. Itt mind a „tanulók”, mind a facilitátor személyisége, ismeretei, képességei, tapasztalatai beszűrődnek, és legitim alakító tényezői a folyamatnak, máskülönben a kongruencia, hitelesség vagy az egyéni differenciálás elve sérülne (Gergely 2002).

A szociális munka céljainak globális alapelveit összefoglaló dokumentum a következőket nevezi meg (Somorjai 2006):

- *„előmozdítja* a marginalizált, a társadalmilag kirekesztett, kismizmizett, sérült és veszélyeztetett emberek, csoportok társadalmi integrációját;
- *foglalkozik és szembeszáll* a társadalomban meglévő gáttalakkal, akadályokkal, egyenlőtlenségekkel és igazságtalanságokkal;
- *mobilizál és együtt dolgozik* az egyénekkkel, családokkal, csoportokkal, szervezetekkel és közösségekkel saját jólétük, egészségük és probléma (kezelő)-megoldó képességük javítása érdekében;
- *segíti* az embereket, hogy saját, helyi közösségükben juthassanak hozzá a megfelelő szolgáltatásokhoz és forrásokhoz;
- *megalkotja és megvalósítja* az olyan politikát és politikai programokat, amelyek növelik az emberek jólétét, elősegíti fejlődésüket, emberi jogaik érvényesülését, valamint előmozdítják a társadalom harmóniáját, a szociális biztonságot;
- *bátorítja* az embereket saját érdekeik képviselésére, a rájuk vonatkozó helyi, nemzeti, regionális és/vagy nemzetközi ügyeik intézésében;
- *képviseli* az embereket (és/vagy részt vesz az emberekkel) olyan politika formálásában és célzott megvalósításában, amelyek megfelelnek a szakmaetika elveinek;
- *képviseli* az embereket (és/vagy részt vesz az emberekkel) az olyan politikai és strukturális, társadalmi és környezeti feltételek megváltoztatásában, amelyek az embereket marginalizált, kismizmizett, sebezhető helyzetben tartják, valamint sértik a különféle etnikai csoportok társadalmi kohézióját és stabilitását, amennyiben ez a stabilitás általában nem sérti az emberi jogokat;
- *elősegíti* a különböző etnikai csoportok és a különböző társadalmak között a hagyományok, kultúrák, ideológiák, meggyőzések és vallások tiszteletét, amennyiben ezek nem kerülnek ellentmondásba az alapvető emberi jogokkal.”

Pincus és Minuchin szociálismunka-definíciójukban az egyén problémamegoldó képességeinek, megküzdési stratégiáinak kapacitásnövekedését emelik ki első számú célként. Ahhoz, hogy a képességfejlesztést hatékonyan tudja facilitálni a szakember, a Nagy József által említett komponensrendszerekre visszautalva fontos a kliens öröklött, tanult és szocializációs komponensrendszereinek vizsgálata, ezeket folyamatba integráló módszerek ismerete (Szabo 1999: 60).

Mind a mobilizáláshoz, az erőforrások mozgósításához, a harmonikus társadalom létrejöttének elősegítéséhez, a kliensek szükségletei mentén tervezett programok kidolgozásához, az érdekképviselő megvalósításához lehet szükség az öröklött, tanult és szocializációs komponensrendszerek figyelembevételére, tanulás-, ismeretszervezési módszerekre, facilitátori

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

identitás tudatosítására, a személyes, társas, specifikus, kognitív kompetenciák realizálására és a tanulási, újratanulási folyamat ismeretére. Ezért gondolom, hogy ahogyan ebben az idézetben és a korábban tárgyalt pedagógiai, tanuláselméleti alapelvek összhangjából is érzékelhető, sok a közös pont, és átfedés lehet a pedagógiai munka és a szociális munka elmélete és gyakorlata között. Kutatásomban arra törekszem, hogy megismerjem gyakorló szakemberek e kapcsolódásról alkotott véleményét, ezzel kapcsolatos viszonyát.

## **A kutatási módszer bemutatása**

Kutatási módszerként a fókuszcsoporthoz interjú módszerét választottam, azért, mert a kutatásomban leginkább attitűdök, viszonyulások megismerésére törekszem, a személyes vélemények és a vélemények árnyalatai kvalitatív módszerrel hangsúlyosabban megjelennek. Kvalitatív módszer árnyalhatja, hogy a résztvevők véleményében mennyire jelenik meg az, amit a két szakma deklarált magáról, és a téma mélyülése során hogyan viszonyulnak ehhez a deklarált szakmai képhez az egyéni vélemények. Arra számítottam, hogy a csoportdinamika alakulása finoman érzékelteti majd a vélemények formálódását, de mégis megmaradhat a vélemények sokszínűsége, és a résztvevők egymás meglátásaira reagálva hozhatnak be újabb elemeket a beszélgetésbe. A fókuszcsoporthoz a szociális munka területéről érkezett szakemberekből és alternatív iskolákban dolgozó pedagógusokból állt. Eredetileg az volt a célom, hogy a szociális munka minden területéről legyen egy szakember, és legalább annyi pedagógus is legyen jelen. Sajnos ez nem valósult meg, mert összesen 3 pedagógust hívtam, akik közül ketten mégsem tudtak megjelenni.

A csoport végleges felállása szerint volt két szociálpedagógus a gyermekvédelem és gyermekjólét területéről, volt a szenvedélybeteg-ellátás, fogyatékoság, családgondozás területéről érkezett szociális munkás, volt egy második esély iskolában tanító pedagógus és egy iskolai szociális munkás ugyanabból az intézményből. Így voltak összesen heten a megjelent szakemberek.

## **A fókuszcsoporthoz interjú elemzése**

Az interjú felépítését tekintve a szociális munkával kapcsolatos asszociációkról, a résztvevőkben élő képekről beszéltünk, majd a kritikai pedagógia és a szociális munka definícióinak megismerése<sup>1</sup> kapcsán áttértünk a két diszciplína összehasonlítására. Ezek után hozott esetekről beszélgettünk, melyek alapvetően szociális területen dolgozók esetei, de markánsan megjelenhet bennük a tanítás, tanulási folyamat facilitálása mint feladat. A beszélgetést a pedagógiával kapcsolatos asszociációk megosztásával zártuk.

A szociális munkával kapcsolatos képek kiválasztásánál elhangzott, hogy a szociális munka az élettel foglalkozás, életre való felkészítés, életvitelben való segítség. Az iskola, ahova az interjúalanyok leginkább a pedagógiai munkát delegálták, az életre való felkészítést szokta saját feladatként megjelölni, így itt is megjelenik a célok harmóniája. Ugyanennél a kérdésnél hangzott el

---

1

Mellékletben megtekinthetőek a fókuszcsoporthoz használt definíciók.

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

a fogyatékosügy egyik alapelve, miszerint nincsen fejleszthetetlen ember, ez alapvetően majdnem minden reformpedagógiai elméletben és nevelélméletben megjelenő elv, melyet a pedagógus szem előtt tart, és ebből következően a hatékonyság érdekében az egyén tapasztalataira és személyiségére alapozottan építi fel a pedagógiai munkát. Ez azért is érdekes, mert a fejlesztést, képességfejlesztést az oktatás, tanítás terminusának nevezném, vagy azt gondolnám, hogy ezt inkább ahhoz kapcsolódóan használjuk. A beszélgetésben ez a szociális munkánál jelent meg először, ezzel is alátámasztva a két szakma alapjának hasonlóságait. Ahhoz, hogy fejlesszünk valakit, valamilyen képességeket ismernünk kell, a képességek fejlődésének folyamatát, mely egyfajta tanulási folyamat. A tanulási, képességfejlesztési folyamat facilitálásához viszont a szakembernek szüksége lehet didaktikai, nevelés-lélektani ismeretekre, és tanulásmódszertani eszközrendszer használatára.

A szociális segítség legfontosabb eszközeként hangzott el, hogy a szakember „tudja, milyen húrokat pengessen”, illetve a „titkok keresése” a személyiség bizonyos fokú „felnyitása” is. A megfelelő húrok pengetésére irányuló hozzászólásban a szakirodalomban is megjelent „multiskilled” szakemberre való igény jelenik meg, azazhogy a szakember intervenciók és módszerek minél szélesebb tárházából legyen képes a szituációhoz és a kliens személyiségéhez a legmegfelelőbbet kiválasztani, alkalmazni. Alapvetően a „multiskilledség” és a gyakorlati munka eredményességének összefüggése mentén gondolom, hogy szükséges lehet a pedagógiai eszköztár ismerete, tudatos használata a szociális szakemberek számára. A titkok keresése és a személyiség minél mélyebb ismeretének fontosságával kapcsolatban szintén visszautalnék a szakirodalomban említett tanulási komponensrendszerekre, illetve arra, hogy ismét kirajzolódik egy erős párhuzam a pedagógiai és szociálismunkás-helyzetek között a személyiségközpontúság és a módszerek klienshez adaptálása tekintetében. A szakemberek szerint jelentős szerepe van a szakmai munkát illetően az integrált szakmai személyiség kialakításának, mely alapvetően magában foglalja társszakmák módszereinek tudatos ismeretét, használatát. A beszélgetés elején a résztvevők számára nem volt teljesen érthető a két szakma közötti párhuzam, hangsúlyosan megjelent a határkeresés, a szakmák szétválasztására való igény.

*„Meg egy dolgot akartam még bedobni, hogy... abból, amit mondtál, nekem két dolog jutott eszembe, hogy van egy olyan, amikor a pedagógus a saját terepén van, szerintem az iskolában, és a szociális munkás az idegen légiós, tehát akkor ő van a pedagógus területén. És van, amikor a szociális szférában vannak pedagógusok, az, szerintem megint egy más sztori. Tehát érdekes ez a kettősség szerintem, vagy nem mindegy, hogy ki hogyan viselkedik, vagy ki van otthon.”*

Ebben az idézetben számomra két dolog nagyon érdekes: az egyik, hogy annak ellenére, hogy a beszélgetésben alapvetően egy elméleti síkon akartam dolgozni, hogy milyen átfedéseket tudunk elképzelni a két szakma munkájában, mégis nagyon erősen megjelenik a gyakorlati, intézményi keretekhez ragaszkodás, illetve a pedagógiai munka iskola intézményéhez kötése.

A pedagógiai munka az élet nagyon sok területén megjelenhet, bármilyen facilitálást, fejlesztést, képessé tevést igénylő helyzetben, és nemcsak az iskola ennek a területe, ugyanúgy, ahogyan a szociális munkának sincsen egy kifejezett területe, hanem számos társadalmi intézményben megjelenik a szociális segítség fontossága, a szociális segítség eszközeinek használata. Az iskola mint társadalmi intézmény a tanulók szociális, társadalmi, családi hátrányainak leküzdésében, minél teljesebb, eredményes életek és autonóm, öngondoskodásra képes személyiségek kialakítására törekszik. Ezt a törekvést a hatályos köznevelési törvényben kiemelt célok alátámasztják.

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

*„A törvény célja olyan köznevelési rendszer megalkotása, amely elősegíti a gyermekek, fiatalok harmonikus lelki, testi és értelmi fejlődését, készségeik, képességeik, ismereteik, jártasságaik, érzelmi és akarati tulajdonságaik, műveltségük életkori sajátosságaiknak megfelelő, tudatos fejlesztése révén, és ezáltal erkölcsös, önálló életvitelre és céljaik elérésére, a magánérdeket a köz érdekeivel összeegyeztetni képes embereket, felelős állampolgárokat nevel. Kiemelt célja a nevelés-oktatás eszközeivel a társadalmi leszakadás megakadályozása és a tehetséggondozás” (CXC. törvény 2011).*

A szociális munkában leginkább a bevállalósság, a színesség, dinamizmus, titkok keresése, társas kapcsolatokban való lét, interakciókban való alakulás, személyiségbe ágyazottság került előtérbe. Az egyik résztvevő egy szakkör szerű foglalkozást idézett, amelyet ő tartott, amikor szociális munkásként elkezdett dolgozni.

*„Én valahogy tudnék hozzád kapcsolódni, mert erről egy szakkör jutott eszembe, amit én tartottam, aminek az volt a neve, hogy kreatív írás, de ezt a nevet nem én adtam neki, hanem én ezt a foglalkozást örököltem valakitől. Ilyen értelemben tudnék hozzád kapcsolódni (ZS. mindenki fejleszhető... gondolatmenetére utal) ...Hát ilyen helyesírásgyakorlás, olvasás, filozófia ilyen kérdésekkel (foglalkoztunk), főként szakmunkás, szakiskolás, vagy inkább iskolába sem járó gyerekekkel. És ami nekem ilyen nagyon nagy élmény volt a mindenkiben benne lévő tudásvágy, amit így tapasztaltam.”*

A szakkörforma, a téma azt hiszem, nagyon kapcsolódik a pedagógia területéhez, hiszen a tudásmegszerzés ösztönzése, tudásvágy, felfedezni vágyás bátorítása mindaz, ami köré a pedagógiai munka szerveződik, ez mégis egy szociális területen, szociális végzettségű szakember vezetésével valósult meg, amihez úgy gondolom, sok tanulásszervezési, didaktikai tapasztalat kellhet. Tudni kell motiválni, visszajelezni, úgy felépíteni a foglalkozást, hogy az a résztvevők számára érdekes, elsajátítható, és megismerhetőek legyenek az adott új tudások. Az interjú résztvevője ezt a munkát pozitív élményként említette meg, tehát valószínűleg ő ezeknek az ismereteknek a birtokában sikeresen tudott működni ebben a helyzetben, de nem tudom, hogy ő erre ráérezett vagy tanulta-e. Azt gondolom, hogy ilyen helyzet előfordul és van a szociális munkában, amikor ezekre az eszközökre szükségünk van, és ha valaki ezt nem tudja ellesni, magából alapvetően előhozni, akkor eszköztelenül állhat egy ilyen helyzet előtt, és nem szívesen vesz részt ilyen feladatokban. Az, hogy mennyire vállalja fel a szociális munka a pedagógiával, pedagógiai eszközök használatának szükségességével való kapcsolatát, befolyásolhatja, hogy a szakemberek mennyire tartják szükségesnek a pedagógiai munka megjelenését, vagy mennyire látják annak megnyilvánulásait a mindennapi munkába ágyazottan. Erre a következő idézet is utal:

*„De egy másik dolog jutott eszembe, hogy szerintem nagyon fontos ahhoz, hogy jól legyenek kezelve ezek a dolgok, hogy a szakmák ismerjék egymást. Mert ha nem ismerik egymást, és valaki most lép be a szakmába, és nem ismeri, hogy mit csinál egy pedagógus, lehet, hogy egy tradicionális kép él a fejében a pedagógusról, aki tanít az általános iskolában, és köze nincs a szociális munkához, akkor ő nyilván az esetét viszi, és nem merül fel benne, hogy neki dolga kéne, hogy legyen a pedagógussal. De ha lát egy ilyen reformpedagógust, aki olyan, mint ami le volt írva, hogy mik szerint dolgozik, akkor lehet, hogy inkább nyitott leszek arra, hogy együtt dolgozzak vele. Szóval, ez is egy ilyen érdekes, hogy másképp kezeljük a határokat attól függően, hogy mit gondolunk a másik szakmáról. Szerintem sokan sokfélét gondolunk, és a szakma magáról is sokfélét gondol, mert sokféle, szóval ez így nagyon káosz szerintem.”*

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

Ebben az idézetben a szakember véleményt formál arról, hogy a szakmák közötti határok kevésbé rigid módon való kezelése, a hozzáállás-változás révén új ismereteket, használható megközelítéseket adhat a különböző szakmában dolgozóknak. A szakmák gyakorlata közötti távolság csökkentésével könnyebben beemelhetővé válnak olyan gyakorlatok vagy módszerek realizálása, melyek segíthetik a szakemberek munkáját és az adott diszciplínáról alkotott képet. A definíciók kérdésében már a csoport elkezdett a szétválasztás irányából egy egységesítés, hasonlóságok meglátása felé mozdulni, azonban a kritikai pedagógia ismeretlensége szerintem befolyásolta, hogy ez az elmozdulás nem volt kifejezetten dinamikus. A kritikai pedagógia elképzeléseiről csak pár mondatot ismertek meg, és emiatt nem tudtak teljesen elköteleződni amellett, amit csak abban a pillanatban láttak, olvastak először. Mindenképpen sok hasonlóságot fedeztek fel, azt gondolom, furcsállták is, hogy mennyire egyezik a két elmélet. Különbségként vélték felfedezni, hogy a kritikai pedagógia inkább az egyénnel foglalkozik, az egyén van a középpontban, és kevésbé jelenik meg a társadalommal kapcsolatos változások elősegítésére való törekvés. Az is elhangzott, hogy a kritikai pedagógia a személyiség és a társadalom interakcióinak mélységeibe jobban belemerül, mint mondjuk a szociálismunka-definíciók alapján. Ez a megállapítás számomra különösen érdekes, mivel a szociális munka korábban idézett definíciójában jelentősen megjelenik az egyén és a társadalmi viszonyok közötti kapcsolat felismerése, e kettő közötti interakciók facilitálása, az egyéni érdekek, szükségletek társadalmi kontextusba helyezése és advokációja.

*„Á.: „...olyan, mintha mind a kettőnek ugyanaz volna a fő feladata.”*

*„Én mélységeiben látom a különbséget. Ahogy ezt a kritikai pedagógia leírást olvastam, kicsit ilyen mélyebbe, az egyén szintjén nézve, mélyebb. Vagyis, hogy fogalmazzam meg...*

*Úgy tűnik, mintha a személyiséggel sokkal mélyebben foglalkozna, mármint mélyebb szinteken, például az elnyomás okaival is mélyebben foglalkozik. Tehát a frusztrációkat meg a félelmeket komolyabban venné számba. Én nem ismerem ezt, én a kritikai szemléletről most hallottam először, és nekem ez az egyik első benyomásom.”*

Az, hogy a kritikai pedagógia társadalmi vonatkozásait kevésbé látták hangsúlyosnak, valószínűleg a definíció elkészítésével kapcsolatos nehézségeim oka, mivel nem találtam egységes definíciót, így én válogattam össze a lényegesebb alapelveket tartalmazó mondatokat. Arra törekedtem, hogy minden lényeges alapelv benne legyen, és hogy valamennyire meg lehessen ez által ismerni a szemléletet. Sajnos a társadalmi vonatkozást nem tettem bele, pedig ebből a szempontból fontos lett volna tudni a résztvevőknek, hogy a kritikai pedagógia szemléletében nagyon hangsúlyos a politika és a társadalmi struktúra kritikája, illetve ezek hatásainak vizsgálata, mind az egyént, mind a társadalmi intézményeket, mint például az iskolát és az oktatást tekintve. A résztvevők leginkább kevés különbséget láttak a két definíció között, a célok egységességét fedezték fel egyhangúlag. A két szakma hasonlóságainak előkerülésekor, és amikor ezt a két definíció is alátámasztotta, egyre inkább merültek fel kérdések gyakorlati helyzetekkel kapcsolatban. A résztvevők elkezdtek keresni markáns különbségeket a gyakorlatban. Ebben a szakaszban a csoportdinamika csapongóvá vált, érezhető volt egy különválasztásra való igény, de az is, hogy inkább hasonlóságot érzékelnek, ha a kritikai paradigmán belül tekintenek a pedagógiára. Eseteket kezdtek mondani, ahol a pedagógiai munka a szociális munka gyakorlatában megjelenik, ezzel is alátámasztva az én előfeltevésemet, miszerint vannak ilyen helyzetek a szociális munkában, csak nem feltétlenül hangsúlyos, vagy nincsen pedagógiának címkézve.

*„Sokszor volt egyébként, hogy kellett a gyerekekkel tanulnom is, mert mondjuk nehezen*

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

*kezelhető volt, figyelemzavaros, és nem volt elvárható, hogy egyénileg foglalkozzon vele valaki. Én meg kicsit ilyen... Szóval, hogy én nem érzem ezeket a nagyon éles határokat. Nekem az orvoslásban is az a bajom, hogy nem egyben kezeli az embert, hanem azt mondják, hogy a torka ez az amaz, közben pedig lehet, hogy pszichésen van valami... szóval, hogy egybe kellene."*

A társszakmák együttműködésének hangsúlya is egyre többször jelent meg a beszélgetés előrehaladtával, ezt a különválasztástól inkább a hasonlóságok meglátása felé való elmozdulás első jeleként értelmeztem.

*„ZS.: De ez mondjuk tök érdekes, hogy ahogyan az ember a szakmájában van, egyre több végzettsége lesz idővel. Még kevésbé lehet szétválasztani, hogy akkor most ő szociális munkás, pszichológus, pedagógus.*

*G.: De miért kellene szétválasztani?*

*Zs.: Nem, nem, nem is kell igazából."*

Ezek után a résztvevők négy esetleírást kaptak, mindenki ugyanazt a négyet, és az volt a kérdésem, hogy szerintük ezek szociálismunkás-esetek, inkább pedagógiai esetek, vagy felfedeznek-e az esetekben mindkét szakmához kapcsolódó feladatokat?

Itt mutatkozott meg először ennyire erősen a beszélgetésben az a határvonal, amit én érzékeltem korábban a szakemberek egymástól való elhatárolódásának kérdésében, amiből a kutatási kérdésem is kiindul. Az egyik résztvevő, aki szociálpedagógus, tehát ismereteiben benne vannak a tanítás, az ismeretelsajátítás, a fejlesztéshez szükséges pedagógiai eszközök, és ismeri a tanulás nevelés-lélektani folyamatát is, ő az utógondozott esetét választotta ki, mely szinte legnagyobb részben pedagógiai eset, de leginkább akkor, ha az utógondozott tanul.

*„Hiszen egy utógondozott, ha szerencsénk van, akkor tanul és nem dolgozik, igazából, akkor pedagógiai munka ez, ha tanuló az utógondozott. Ha dolgozik, akkor már egy egészen másfajta hozzáállás kell, akkor kell szerintem inkább szociális munkás."*

Nem értettem, hogy mi szerint választja külön, hogy melyik szakembernek kellene ezzel az esettel foglalkoznia, ezért rákérdeztem. Válaszából az volt számomra nagyon érdekes, hogy miután a csoport már elmozdult abba az irányba, hogy elkezdje felfedezni, mennyiféle módon nyilvánulhat meg a pedagógia a szociális munka gyakorlatában, emellett ő az intézményekhez kapcsoltan, mint a beszélgetés elején többen is, állapította meg, hogy melyik szakmának van dolga az adott esettel. Tehát ha az utógondozottnak kapcsolata van egy nevelési-oktatási intézménnyel, akkor, aki őt segíti, annak is pedagógiához közelinek kell lennie, viszont, hogyha a kliens a társadalmi élet egyik területén, azaz a munkaerő-piacon tevékenykedik, akkor a társadalommal, társadalomba való beilleszkedéssel foglalkozó szakemberre van szüksége. Itt lett nyilvánvaló számomra, hogy a szakember a pedagógusi munkát, azaz a tanulási folyamat facilitációját leginkább az iskola intézményéhez kötötként definiálja, a szociális munkásnak pedig az egyén és a társadalom közötti összekötőként. Tehát a szerepek és tevékenységi területek között erős határvonalat húz, de mivel én alapvetően a szituációkban megjelenő szükséges ismeretekre és elméleti megközelítések megítélésére voltam kíváncsi, további kérdéseket tettem föl. Konkretizálni szerettem volna, hogy szerinte miben különbözik az a folyamat, amikor valaki az iskolában tanul valamit, illetve a munkaerő-piaci részvételén keresztül tanul valamit, szerez élményeket saját magáról. Vagyis a facilitátortól elvárható képességek vonatkozásában hogyan különbözik a két helyzet?

*„Ha ő tanul, akkor azokkal a módszerekkel, amelyek az ő tanulását segítik, azokra építve az összes többit is elősegíthetjük. Azonban ha valaki dolgozik, akkor egy másik fajta*

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

*gondolkodásmód kell, ott a mindennapi életben, tehát ott nem a pedagógiai munkára fogok fókuszálni, hanem ami a szociális munkásoknak, vagyis inkább a szociális területet erősítem. Ez persze most rosszul hangzik. Tehát hogyha ő mellette tanul, akkor, miközben próbálok ezeket a feladatokat vele együtt megoldani, tudok olyan példákat hozni, amelyek a mindennapi oktatásban számára fontosak lehetnek. Van egy olyan közös ismeret, amit tudom, hogy igen, ez az iskolában is szóba kerül. Ugyanakkor, ha ő dolgozik, akkor olyan területekről kell példákat hozni, amit szintén meg tudnak oldani, csak úgy gondolom, hogy sokkal könnyebben, könnyebb hatásfokkal tud egy pedagógus akkor segíteni, ha az utógondozott tanul, mint hogyha dolgozik.”*

Ez a válasz még érdekesebb volt számomra, hiszen a válaszadó egy markáns különbséget próbál tenni a között, hogy mikor tartalmaz ez az eset pedagógiai munka, felfogás szükségességét, és mikor kíván szociálismunkás-kompetenciákat, azonban, amiről beszél, hogy az adott élettapasztalatokra építené az utógondozottal való munkát, ahhoz kapcsolná azokat az újonnan megszerzendő ismereteket, az öngondoskodás, mindennapi élet vonatkozásában, ez már szerintem alapvetően egy pedagógiai hozzáállás. Az ismeretek egymásra építése és a kliens saját tapasztalatainak felhasználása, a képessé tevési, tanulási, fejlesztési folyamatban egyrészt tartalmaz egy nagyon hangsúlyos „tanulásszervezési” elemet, és a tanulási folyamat sikerességének nevelés-lélektani tényezők ismeretére is utal. Az interjú résztvevője azonban ezt nem hangsúlyozta ki, de szerintem már az a megoldás, amit az esetre hozott, magában hordozza a pedagógiai attitűdöt, és az, hogy ez a megoldásba burkoltan, szinte reakció nélkül maradt, jelentőséggel bír azon kérdésem szempontjából, hogy mennyire vállalja a szociális munka a pedagógiával gyakorlati kapcsolatát, és mennyire vesszük észre, hogy pedagógiai módszereket használunk, pedagógiai ismeretekre is szükségünk van munkánk során. Az általam hozott esetek kapcsán felmerült egy új eset, melyet az egyik résztvevő dobott be a beszélgetésbe: a nagyon hirtelen hajléktalanná váló, állami gondozásból éppen kikerült fiatalok kérdését.

*„Tök jó, hogy ezt mondtad, mert szerintem ez mindkét területet lefedi, és mindegyik esethez kell ismerni ilyen, önálló ügyintézés meg ilyesmi, ami a szociális munkához kell, de van ebben egy nagyon erős pedagógiai munka is, abban, hogy az öngondozást, támogatást azért meg akarja tanítani. Támogatja a segítettet abban, hogy ő maga keressen majd munkát magának. Ebben a folyamatban [a hajléktalanná váló fiatalok bedobott esetére utal] ez hiányzott, hogy megcsináltak helyette mindent addig, és onnan kikerült, és az lett, hogy ő ezt nem tanulta meg.”*

Az erre válaszoló résztvevő mondja ki először, hogy a hajléktalanná vált állami gondozott esetére, ami azt gondolom, hogy szociálismunkás-területhez tartozik, legalábbis szociális munkás szakember pályáján találkozhat ilyen esettel, a pedagógiai munka sikertelensége vagy annak szükségessége, és elmaradása volt hatással, tehát megjelenik ebben az adott esetben egy tanulási folyamat megvalósulására való igény, mely ebben a vonatkozásban a szociális munkát kiegészíthetné, eredményesebbé tehetné eszközeivel. Az interjúban többször megemlítődik a szükségletekre alapozottság és a segítségnyújtás sokszínűségének szükségessége, mely mind párhuzamba hozható azzal az igénnyel, hogy a szociális munkás legyen képes pedagógiai eszközöket is használni munkája során, visszatér a társszakmák kooperációjának igénye, illetve a multidiszciplináris teamek preferenciája. Ez a szükségletekre alapozottság, és a kliensekből és az ő tapasztalataikra való alapozás az, ami miatt úgy gondolom, hogy különbséget igyekeztek tenni a résztvevők a pedagógia és a szociális munka között. A pedagógiát leginkább egy értékvezérelt,

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

normakövetést hangsúlyozó, fegyelmet és szigort alkalmazó dologként aposztrofálták. Az ettől a pedagógiaképtől való elmozdulás akkor történt meg, amikor a kritikai pedagógia definíciójának középpontjában a tanulók élményei, életelmélete, személyisége jelent meg. A gyakorlati esetek feldolgozásánál világossá vált a pedagógiai, tanuláselméleti módszerek használatának szükségessége, azonban megjelent a szakemberek ezekbe való beletanulási, ráérzési tendenciája is, vagyis hogy munkájuk gyakorlatában ezeket az eseteket nem deklarálják pedagógiai ismereteket igénylő eseteknek, illetve használnak ilyen technikákat nem tudatosított formában.

## **Következtetések**

Az interjújn részt vett szakemberek véleményéből kiindulva arra a következtetésre jutottam, hogy a szociális munka és a pedagógiai munka, mint két autonóm tudományos diszciplína, igenis próbál mind gyakorlatban, mind elméletben elkülönülni egymástól, azonban ha mélyebbre ásunk és elemekre bontjuk a gyakorlatban előforduló eseteket vagy az elméleti alapelveket, számos közös vonást, közös célt találhatunk. Mivel a két szakma törekvése inkább az elkülönülés irányába mozdul, így a szakemberek is nehezebben vonatkoztattak pedagógiai alapelveket szociálismunkáshelyzetekre, nehezebben fedeztek fel pedagógiai módszerek használatát a szociális munka gyakorlatában, ahogyan erre előfeltevéseimben is utaltam. Eleinte inkább tartózkodtak a gyakorlatok és elméletek egymás mellé helyezésétől, ebben jelentős befolyással bírt a pedagógiai munka érték- és normavezérelt, „porosz” pedagógiaként való szinte kizárólagos értelmezése. A beszélgetés végére egyre inkább a felé mozdult a csoport, hogy igenis szüksége lehet a két szakmának egymás módszertanait, elméletét sokkal jobban, tudatosabban ismerni és használni. Az esetfeldolgozásoknál a kezdeti tartózkodás után, az esetek részletesebb vizsgálatával egyre inkább mutatkoztak meg pedagógiainak is nevezhető feladatok, melyekhez szükséges lehet pedagógiai eszköztár használata. A szakemberek arra utaltak, hogy legtöbb esetben használnak is ilyen módszereket, csak nem feltétlenül tudatosan, és nem kapcsolják azokat feltétlenül a pedagógiához. Hipotéziseimre visszaulva valósnak bizonyult az a feltételezésem, miszerint a szükséges tanuláselméleti ismereteket gyakorlatba ágyazottan, azonban nem tudatosan használják a szakemberek. A szakemberek határkeresésre irányuló törekvései alapján arra következtetek, hogy a szociális munka és a pedagógia szoros kapcsolódásának felvállalása nem egészen deklaráltan történik, inkább a szakterületek egymástól való elkülönülése egyértelműbb. Feltételezésemmel összhangban a szakembereknek nem igazán volt könnyű párhuzamot vonni a pedagógia és a szociális munka elmélete és gyakorlata között. Nehezen voltak képesek pedagógiai helyzeteket, vagyis tanulási folyamat facilitálásával kapcsolatos gyakorlati helyzetet azonosítani a szociális munka gyakorlatában.

Az én céloom egyáltalán nem az volt, hogy mindenképpen különítsük el a szociális munka és a pedagógia eszköztárát, hiszen véleményem szerint nem igazán lehetne, és nem is szükséges, azonban az fontos tényező, hogy az adott szakember milyen eszközöket tud egy adott helyzetben felhasználni. Ha a legtöbb szociális segítő indirekt módon használ pedagógiai eszközöket a szükséges szituációkban, és azok eredményesek az adott esetben, akkor az egy nagyon jó helyzet, de vajon hány olyan segítő van, aki erre nem feltétlenül érez rá, nem tesz ilyen módszereket indirekt módon belsővé, és az ezt igénylő helyzetekben leblokkol és eszköztelennek érzi magát?

Ezen kérdésfeltevésből és a fókuszcsoporthoz elhangzott vélemények alapján úgy gondolom, hogy nagyon sok ismeretet és módszert lehetne a pedagógia eszköztárából a szociális munka

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

eredményessége és a szociális szakemberek sikerélményének szolgálatába állítani, és fontos lenne e két, szerintem nagyon rokon területen, rokon kérdésekkel foglalkozó szakma közötti szigorú határvonalat egy kicsit vékonyítani, és nyitni a másik elképzeléseire, szemléletére, módszereire. Ahogyan ezt a fókuszcsoporthoz tartozó interjúból idézett hozzászólás is illusztrálja.

*„Szóval ez is egy ilyen érdekes, hogy másképp kezeljük a határokat, attól függően, hogy mit gondolunk a másik szakmáról. Szerintem sokan sokfélét gondolunk, és a szakma magáról is sokfélét gondol...”*

### **Kutatási eredményeim hasznosítási lehetőségei**

Úgy gondolom, hogy ezzel a kérdéskörrel bővebben foglalkozó kutatás nagyon fontos ismeretekkel szolgálna arról, hogy mit gondol egymásról a szociális és a pedagógusszakma, miben látják a szakemberek a gyakorlat különbségeit. A szociálismunkás-gyakorlat megfigyelésével több valóságosabb esetet lehetne behozni, mely mentén vizsgálhatjuk, hogy mikor és hogyan mutatkozik meg pedagógiai, tanulásszervezési eszközök használatát szükségessé tevő helyzet. A két szakma határterületének vizsgálata fontos lehet a szakmák identitásának formálása, a szakemberek egymásról alkotott képének megismerése szempontjából, és a határvonal megvilágítása és a mögöttes vélemények, attitűdök kihangosítása új tapasztalatot hozhat mindkét szakma számára. A gyakorlati munka és a szakmaközi együttműködésekre lehet hatással, illetve új eszközrendszerek megismerését, beemelését igényelheti.

### **Felhasznált irodalom**

- CORNELL L. K. (2006): Person-In-Situation: History, Theory, and New Directions for Social Work Practice, Praxis, 6. 50–56.
- GERGELY GY. (2002): A pedagógiai tevékenység komponensrendszere. Új Pedagógiai Szemle, május, 3–13.
- KNAUSZ I. (2001): A tanítás mestersége. Soros Alapítvány, egyetemi jegyzet, elektronikus dokumentum, <http://mek.niif.hu/01800/01817/01817.htm>, letöltve: 2014. 05. 26.
- Kritikai pedagógia. Összefoglaló, elektronikus dokumentum, <http://hu.scribd.com/doc/97373540/A-Kritikai-Pedagogia-Oesszefoglalo>, letöltve: 2014. 06. 01.
- MCLAREN P.– Giroux H. (1989. szerk.): Schooling, Cultural Politics, and the Struggle for Democracy. Sunypress, University State New York, 299.
- MCLAREN P. (2005): Capitalists and Conquerors, A Critical Pedagogy against Empire, Rowman and Littlefield, 368.
- MATSOUKA F.– FERNANDEZ S. E. (szerk.) (2003): Realizing the America of All Hearts. Chalice Press.
- MCLAREN P. (1995): Critical Pedagogy and Predatory Culture. Oppositional Politics in a Postmodern Era. New York, Routledge.
- MÉSZAROS GY. (2012): Paulo Freire. Neveléstudomány, december, <http://nevelestudomany.elte.hu/index.php/2012/12/paulo-freire/>
- NAGY J. (2000): XXI. század és nevelés. Budapest, Osiris Kiadó.
- NÁDASI M. M. (szerk.) (2006): A gyakorlati pedagógia néhány kérdése. In NAHALKA István (szerk.): Hatékony tanulás. Budapest, Bölcsész Konzorcium, 183.
- NÉMETH A. (1997): Iskoláztatás és pedagógia a XX. században. In NÉMETH A.–PUKÁNSZKY

Kormos Janka: A kritikai pedagógia és a szociális munka kapcsolata: pedagógia a szociális munkában szakemberek nézőpontjain keresztül

B.: Neveléstörténet. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, elektronikus dokumentum,  
<http://mek.oszk.hu/01800/01893/html/10.htm>, letöltve: 2014. 05. 25.

PESZLEG B. (2013): Hogyan hallgattatnak el minket, avagy a rejtett tanterv a kötelező oktatásban. Neveléstudomány, 131–136.

SALEEBEY D.–SCANLON E. (2005): Is a Critical Pedagogy for the Profession of Social work Possible? Journal of Teaching in Social Work, 25.3/4, 2–16.

SOMORJAI I. (szerk.) (2006): A szociálismunkás-képzés globális alapelvei. Magyarországi Szociális Szakembereket Képző Iskolaszövetség.

SZABO L. (1999): A szociális esetmunka kialakulása és elméleti hátterei. Szociális Munka Alapítvány, Kapolcs.

## Melléklet

### 1. számú melléklet:

#### Definíciók:

#### Kritikai pedagógia:<sup>2</sup>

Ebben a szemléletben a ..... csönd fölszámolásának, a társadalmi változás előmozdításának útja átalakító szemléletet kíván meg: mely elemzi-értelmezi a világot, társadalmat, és egyben tesz az átalakulásáért a maga lehetőségei között. Az ún. hátrányos helyzetűek ebben a felfogásban nem valamibe bele kell hogy illeszkedjenek, hanem fel kell hogy ismerjék az esélytelenségük, elnyomásuk okait, és meg kell próbálniuk változtatni rajta, megtanulva saját érdekeik, hangjuk képviselését.

A társadalomban vannak olyan elnyomott csoportok, amelyek csöndre, némaságra vannak ítélve, hangjuk nem tud megszólalni, nem hallható a szociális térben. E megalázott, dehumanizált emberek az eltárgyasultság szituációjában vannak. A csöndnek és e helyzet fennmaradásának az egyik oka, hogy az elnyomottak sokszor magukban hordják az elnyomókat (elvárásaikat, céljaikat), s ezért sem tudnak kilépni helyzetükből. Ezt a szituációt kell megváltoztatni szembeszállva az elnyomással ..... Az elnyomottak felszabadítása, emancipációja emberi mivoltuk kiteljesedését jelenti, s ez egyben megszünteti az elnyomók-elnyomottak halálos kettősségét a társadalmakban. Ennek útja: a ..... dialógus a világ megismerését és átalakítását mozdítja elő: az elnyomottal együtt ismeri fel az elnyomás okait, és megteremti azok felszámolásának lehetőségét.

Cél az elnyomottak, marginalizált csoportok empowermenttje, érdekképviselő elősegítése, facilitálása. A közös munka mindig a célcsoport, célszemély tapasztalatain, életelméletén kell hogy alapuljon.

#### Szociális munka<sup>3</sup>

A ..... elősegíti a társadalmi változásokat, a problémamegoldásokat az emberi kapcsolatokban, valamint segíti ..... az emberi képességek felszabadítását és az emberek felhatalmazását arra, hogy cselekedjenek a jólét fokozása érdekében. Az emberi viselkedésről és a társadalmi rendszerekről szóló elméletek felhasználásával a ..... azokon a pontokon avatkozik be, ahol az emberek egymással és társadalmi környezetükkel kerülnek kapcsolatba. Az emberi jogok és a szociális igazságosság alapvető fontosságúak a .....

---

<sup>2</sup> Mészáros György: Paulo Freire. Neveléstudomány, 2012. december,  
<http://nevelestudomany.elte.hu/index.php/2012/12/paulo-freire/>

<sup>3</sup> Somorjai Ildikó (szerk.) (2006): A szociálismunkás-képzés globális alapelvei. Magyarországi Szociális Szakembereket Képző Iskolaszövetség.

- előmozdítja a marginalizált, a társadalmilag kirekesztett, kisémmizett, sérült és veszélyeztetett emberek, csoportok társadalmi integrációját;
- foglalkozik és szembeszáll a társadalomban meglévő gátakkal, akadályokkal, egyenlőtlenségekkel és igazságtalanságokkal;
- mobilizál és együtt dolgozik ....., probléma (kezelő)-megoldó képességük javítása érdekében megalkotja és megvalósítja az olyan politikát és politikai programokat, amelyek növelik az emberek jólétét, elősegíti fejlődésüket, emberi jogaik érvényesülését, valamint előmozdítják a társadalom harmóniáját, a szociális biztonságot;
- bátorítja az embereket saját érdekeik képviselésére, a rájuk vonatkozó helyi, nemzeti, regionális és/vagy nemzetközi ügyeik intézésében képviseli az embereket (és/vagy részt vesz az emberekkel) az olyan politikai, és strukturális, társadalmi és környezeti feltételek megváltoztatásában, amelyek az embereket marginalizált, kisémmizett, sebezhető helyzetben tartják.