SZOCIÁLPEDAGÓGIA

23 / 2024

A SZOCIÁLPEDAGÓGIA EGYSÉGE ÉS SOKFÉLESÉGE

A szociálpedagógia szak 30 éve Hajdúböszörményben

Szerkesztette
RÁKÓ ERZSÉBET

Apor Vilmos Katolikus Főiskola
Vác
2024

SZOCIÁLPEDAGÓGIA 23. KÖTET, 2024
A SZOCIÁLPEDAGÓGIA EGYSÉGE ÉS SOKFÉLESÉGE
(tematikus szám)

Szaklektorált folyóirat: ISSN 2064-2709

Kiadja az Apor Vilmos Katolikus Főiskola
2600 Vác, Schuszter Konstantin tér 1–5.
Felelős kiadó: GLOVICZKI ZOLTÁN rektor

A folyóirat szakmai partnere: MTA Pedagógiai Bizottság, Szociálpedagógia Albizottság

Szerkesztőség

Főszerkesztő: TAMÁSKA MÁTÉ (AVKF) / Főszerkesztő-helyettes: MÁNDI NIKOLETTA (AVKF) / Alapító főszerkesztő: SÁRKÁNY PÉTER (Eszterházy Károly Katolikus Egyetem / BÁDER IVÁN (AVKF) / ELEKES GYÖRGYI (AVKF) / RÁKÓ ERZSÉBET (Debreceni Egyetem)

Szerkesztőbizottság

BÁNYAI EMŐKE (SOS Gyermekfalvak Magyarországi Alapítványa) / BOGÁRDI TÜNDE (Eszterházy Károly Katolikus Egyetem) / DÓSA ZOLTÁN (Babeş–Bolyai Tudományegyetem) / F. DOMBI ALICE (Szegedi Tudományegyetem) / GRZEGORZ GODAWA (Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie) / HAÁSZ SÁNDOR (Soproni Egyetem) / HADNAGY JÓZSEF (Eszterházy Károly Katolikus Egyetem) / ARNO HEIMGARTNER (Universität Graz) / PORNÓI IMRE (Debreceni Egyetem) / RÁCZ ANDREA (Eötvös Loránd Tudományegyetem) / R. RIEZ ANDREA (Pázmány Péter Katolikus Egyetem) / SIMONIK PÉTER (Széchenyi István Egyetem) / SOÓS ZSOLT (Debreceni Egyetem) / SZÖLLŐSI GÁBOR (Pécsi Tudományegyetem) / TORKOS KATALIN (Nyíregyházi Egyetem) / TRENCSÉNYI LÁSZLÓ (MTA PTB Szociálpedagógia Albizottság elnöke)

Angol nyelvi lektor: SZENTPÉTERYNÉ BALOGH MARIANNE (AVKF)
Szerkesztőségi titkár: SZABÓ ZSOLT
Olvasószerkesztő: HENKEY-HŐNIG IMOLA
Tipográfia és nyomdai előkészítés: SZABÓ ZSOLT
Borítókép:
Készült: PrintProfi Kft. (Vác)
Felelős vezető: KOMÁROMI ZSOLT

A folyóirat 2018-tól új kötetszámozással jelenik meg, évente két alkalommal.
Írások beküldése, információ, megrendelés, előfizetés: **szocialpedagogia@avkf.hu**

Ár: 1400 Ft – Előfizetőknek: 1300 Ft

A folyóirat megjelenését a Kulturális és Innovációs Minisztérium támogatta.

TARTALOM

Előszó (Rákó Erzsébet) 5

TANULMÁNYOK

Rákó Erzsébet – Grzegorz Godawa: A szociálpedagógia kialakulása és fejlődése Lengyelországban és Magyarországon. Összehasonlító elemzés 9

Biczó Gábor: A romológiai ismerettartalom átadása és funkciója a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karának szociálpedagógiai képzési gyakorlatában 22

Homoki Andrea: A szociális munkás identitás megélése egy kutatás tükrében 36

Kocsis Péter Csaba: Az interprofesszionális együttműködések lehetősége és tapasztalata a helyi integrációs programokban 57

Galán Anita: Az önsegítő csoportok működése a COVID–19-vírus miatti lezárások alatt 78

Kelemen-Mónus Anna – Pető Ildikó: Jeltolmácsok az esélyegyenlőség megvalósulásáért 95

Mező Katalin: Különleges bánásmód és szociálpedagógia 126

Balázs-Földi Emese: Digitalizáció az önálló életvitel szolgálatában 141

MŰHELY

Kis Gábor: Az improvizáció alkalmazásának előnyei a szociálpedagógus-képzés drámapedagógia kurzusán 161

Homoki Andrea – Herczeg Viktória: Multiteam a szociális esetmunkában mint indirekt beavatkozási forma. Multiteam gyakorlat a humánsegítő képzésben 175

Erdei Ildikó: Betekintés a nevelőszülői ellátásba 192

Tóthné Méreg Andrea: A bázis jelentősége az utcán lévő kiskorúakat segítő szociális munkában 203

Horváth Eszter: Kertészkedés a társadalom változásáért 215

Dani-Ördög Dalma: „Skanzensuli". A múlt örökségének újrahasznosítása 234

RECENZIÓ

Harlov-Csortán Melinda: Az önkéntesség vajon mi? (*Az önkéntesség színei.* Szerkesztette: Nárai Mária és Tóbiás László. Gyermekparadicsom Alapítvány és Széchenyi István Egyetem, 2022) 247

ÖSSZEFOGLALÓK 251

ABSTRACTS IN ENGLISH 259

SZERZŐINK 267

ELŐSZÓ

Nagy örömünkre szolgál, hogy a *Szociálpedagógia* folyóirat ezen tematikus számát a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karán működő szociálpedagógia BA szak fennállásának 30. évfordulója alkalmából készíthettük el. Immáron második alkalommal szerkesztünk tematikus számot egyetemünk szociálpedagógia tanszékén. A kötet részben a 2022 októberében megtartott ünnepi, „Innováció a képzésben és gyakorlatban" című konferencián elhangzott előadásokból készült. A fő célkitűzésünk a szociálpedagógiával kapcsolatos ismeretek, munkaformák és módszerek, tantervi tartalmak, innovációk, jó gyakorlatok bemutatása. A tanulmányok tartalma tükrözi a szociálpedagógia aktuális helyzetét, így ezek egy része magát a szociálpedagógiát, illetve annak határterületeit, konkrétan a különleges bánásmódot igénylőkkel kapcsolatos aktualitásokat tartalmazza.

A tanulmányok közül az elsőt a szerkesztő, a konferencián is előadó lengyel kollégával, Grzegorz Godawával közösen készítette. A magyar és a lengyel szociálpedagógia összehasonlítására teszünk kísérletet feltárva annak történetét és főbb sajátosságait. Az elemzés során igyekeztünk a hasonlóságot és különbséget bemutatni, nem titkolva azt a szándékot, hogy más kelet-közép-európai országgal is elkészítsünk hasonló elemzést, mivel a szociálpedagógia ezen területeiről kevés forrás áll rendelkezésre magyar nyelven.

A második tanulmányban Biczó Gábor a romológiai tartalmak szociálpedagógiai jelentőségét hangsúlyozva tekinti át a hajdúböszörményi képzés sajátosságait. A romológia szociálpedagógiai vonatkozásai vitathatatlanok, jellemzően már az első tantervek kialakításakor is fókuszba kerültek ezen ismeretek, amelyek máig hatóak.

A következő tanulmányban Homoki Andrea a szociálismunkás-identitás megélését veszi górcső alá egy kvalitatív kutatás tükrében. A különböző klienscsoportokkal dolgozó szociális szakemberekkel – többek között a család- és gyermekjóléti szolgáltatások területén, a fogyatékossággal élőkkel, a szenvedélybetegekkel, a pszichiátriai betegekkel, az idősekkel foglalkozó szakemberekkel – készítettek C-Swot-analízist, ami alapján beavatkozási stratégiákat fogalmaztak meg annak érdekében, hogy a képzésben részt vevők szakmai identitásának alakulását segítsék, miközben a szerző kitér arra is, hogy a pályán lévők esetében is fontos az identitás, az egészséges személyiség megőrzése.

Kocsis Péter Csaba disszertációjának egy részéből készített tanulmányt, amiben többek között az interprofesszionális együttműködés fontosságát hangsúlyozza. Erre minden területen szükség van, de talán ez még inkább igaz a szerző által bemutatott, szegregációt mérsékelni kívánó programokban. A szerző jelentős tereptapasztalattal rendelkezve a telepes programokba bekapcsolódó három település integrációs, kooperációs gyakorlatát, módszertanát mutatja be elemző jelleggel, az interprofesszionális együttműködést szem előtt tartva.

Az önsegítő csoportok működésével kapcsolatban készített interjúkat a szenvedélybetegek körében Galán Anita. A tanulmány feltárja azokat a nehézségeket, amelyekkel a csoport tagjainak meg kellett küzdenie a Covid–19-járvány idején. A szerző sorra veszi az online csoport működésének előnyeit és hátrányait. Az online működés során a megkérdezettek többsége arra jutott, hogy nem helyettesíthető a személyes jelenlét online gyűlésekkel, ezek a csoportok nem biztosítottak a tagoknak olyan megtartó közeget, mint a személyes jelenlét.

Kelemen Mónus Anna és Pető Ildikó a jeltolmácsok munkájának a bemutatására vállalkozott. A jeltolmácsok szerepe az esélyegyenlőség biztosításában vitathatatlan, munkájuk az esélyegyenlősítés valamennyi célterületét áthatja. A bemutatott kvalitatív kutatás alanyai a jeltolmácsok, akik munkájuk révén átfogó képet adnak a fogyatékossággal élőket érintő előítéletekről, az esélyegyenlőség biztosításával kapcsolatos feladatokról, ami minden szakember, így a szociálpedagógusok számára is feladat lehet. A tanulmány egyik mondanivalója, hogy jó lenne, ha jelnyelven tudnának kommunikálni a különböző szakemberek.

Az előző tanulmányhoz kapcsolódik tematikájában a különleges bánásmód és a szociálpedagógia kapcsolatára fókuszáló Mező Katalin tollából született tanulmány. Azokat a szociálpedagógia által művelt területeket veszi sorra a szerző, ahol a különleges bánásmód megjelenik, legyen az a menekültügy, a büntető igazságszolgáltatás vagy a pedagógia. A szerző kísérletet tesz a szociálpedagógiai feladatok összefoglalására az említett területeken, valamint alaposan tisztázza a különleges bánásmód fogalmi keretét.

A szociálpedagógia kihívásait jeleníti meg Balázs-Földi Emese munkájában, amiben a fogyatékossággal élők önálló életvitelre való felkészülését segítő eszközöket, alkalmazásokat tekinti át a különböző fogyatékossággal élő személyek körében. Mindezt egy megalapozott elméleti háttér előzi meg, amiben a vonatkozó kutatási

eredményeket is bemutatja a szerző. A tanulmányban a mesterséges intelligenciában rejlő fogyatékosügyi támogatási lehetőségek is felsejlenek, igaz ez még csak most kezd kibontakozni.

A műhelybe került esszében Kis Gábor megvizsgálta az improvizáció lehetőségét a szociálpedagógus-képzés drámapedagógia kurzusán. A drámapedagógiai módszerek segítik a szociálpedagógusok személyiségének fejlesztését, ami a segítő munkában elengedhetetlen. A szerző az improvizáció lényegét, előnyeit mutatja be a hallgatók képzése szempontjából.

Szintén a műhelybe került Homoki Andrea és Herczeg Viktória multiteammel foglalkozó tanulmánya. A szerzők a szakemberek közötti együttműködés lehetőségét mutatják be konkrét esetek leírásával, a segítő beavatkozások ismertetésével. A szerzők kiemelik a segítő szakmában mára szinte már megkerülhetetlen – teammunka jelentőségét.

Erdei Ildikó a nevelőszülői ellátás aktuális helyzetébe nyújt betekintést. A statisztikai adatok elemzése mentén mutatja be a gyermekvédelmi szakellátásba került gyermekek elhelyezésének főbb jellemzőit, különös tekintettel a nevelőszülőknél történő nevelésre. A tanulmány átfogó és részletes helyzetképet ad a jelenlegi nevelőszülői működés feltételeiről, sajátosságairól – mindezt aktuális statisztikai adatokkal alátámasztva.

Az utcai (lakótelepi) szociális munka működésének sajátosságait szemlélteti Tóthné Méreg Andrea. Az olvasó nagyon részletes, alapos leírását kapja az utcai (lakótelepi) szociális munkának, nem utolsósorban részletezi a szerző a segítő szakember feladatait, ezzel mintegy útmutatót adva a feladat megvalósításához.

Horváth Eszter a kertészkedés újrafelfedezését taglalja. A modern ember természettől való eltávolodásának eredményeként mára feladat az ősi tudás újratanulása, ami egyes társadalmi csoportok életéből szinte teljesen kimaradt. A szerző a filozófiai háttér mellett az ökoszociális munkát és az ahhoz kapcsolódó stratégiát is ismerteti az olvasóval, majd egy projektben szerzett tapasztalatot mutat be, aminek keretében közösségi kertek kialakítására került sor. A szerző kiemeli, hogy a lakók elszigeteltségérzete csökkent, még ha nem is kapcsolódtak be mindannyian a kertművelésbe.

A régmúltat idézi Dani-Ördög Dalma tanulmányában, aki a skanzenek világába kalauzolja az olvasót. A szerző a népi eszközök használatát állítja párhuzamba az írásoktatáshoz szükséges szem-kéz koordináció fejlesztésével.

Az önkéntességről szól Harlov-Csortán Melinda recenziója, amiben a Nárai Márta és Tóbiás László által szerkesztett, *Az önkéntesség színei* című konferenciakötetben szereplő tanulmányokat ismerhetjük meg. Az önkéntesség több színtere is bemutatásra kerül a kötetben, így többek között a sporttevékenységek, a fogyatékossággal élő személyek segítése, a környezetvédelem területe.

A *Szociálpedagógia* folyóirat aktuális tematikus száma jól tükrözi azt a sokféleséget, ami a szociálpedagógiát jellemzi. Ahogy Sárkány Péterrel készült közös tanulmányunk – *A szociálpedagógia egysége és sokfélesége* * – címe is illusztrálja, a szociálpedagógia egységes és mégis sokféle. Azt hiszem, jelen kötet ennek ékes példája. Bár nem volt célunk eme tétel igazolása, de a megszületett írások mégis igazolásként szolgálhatnak: részint egységesek, hiszen valamennyi szorosan kapcsolódik a szociálpedagógiai feladatokhoz, részint sokfélék, mivel különböző kliensekhez kapcsolódva például a fogyatékossággal élők, a szenvedélybetegek, a romák és más rászoruló csoportok igen különböző problémáit fogják át. Mi volt a célunk? Remény szerint hozzájárulhatunk a szociálpedagógia fejlődéséhez, hasznos olvasni/tanulni valót tudunk adni mind a hallgatóink, mind a gyakorló szakemberek és a kutatások iránt nyitott kollégák kezébe is.

Köszönettel tartozom valamennyi szerzőnek a kitartó munkájáért, és azért, hogy segítették a kötet létrejöttét.

Hajdúböszörmény, 2023. november 15.

Rákó Erzsébet
szerkesztő

*Szociálpedagógia V/3–4. 122–128.

RÁKÓ ERZSÉBET – GRZEGORZ GODAWA[1]

A SZOCIÁLPEDAGÓGIA KIALAKULÁSA ÉS FEJLŐDÉSE LENGYELORSZÁGBAN ÉS MAGYARORSZÁGON

Összehasonlító elemzés[1]

BEVEZETÉS

Számos érdekes összehasonlításra nyílik lehetőség a lengyelországi és a magyarországi oktatás tekintetében. Ezek egyike a szociálpedagógia területe, amely a nevelés társadalmi funkcióját tárja fel és sajátos eszközeivel, módszereivel próbál választ adni az aktuális társadalmi igényekre. Tanulmányunk célja ezen tevékenység összehasonlítása a két ország vonatkozásában, ami nemcsak a hasonlóságok és különbségek azonosítását célozza, hanem azt is, hogy utat nyisson a tapasztalatcsere és a kölcsönös tanulás előtt. A szociálpedagógia fejlődésének áttekintéséhez szükség van a történetét meghatározó tényezőknek és a szociálpedagógia mai állapotának a megismerésére. A lengyelországi és a magyarországi szociálpedagógus-képzés összehasonlítása mindkét országban közös történelmi korszakok mentén történik, amelyekben 1945 és 1989 a kulcsdátum. Az 1945 előtti, az 1945 és 1989 közötti, valamint az 1989 utáni időszakok rávilágítanak a szociálpedagógia születésétnek és jelenlegi működésének sajátosságaira. A következőkben rövid kitekintést adunk a szociálpedagógia lengyelországi és magyarországi 20. századi történetére, kialakulásának kezdeti időszakára.

[1] A tanulmány a 2022-ben angol nyelven megjelent tanulmány (Godawa Grzegorz – Erzsébet Rákó: Social Pedagogy Training in Poland and Hungary. *The Person and the Challenges* 12/2. 163–176) átdolgozott változata.

A LENGYELORSZÁGI SZOCIÁLPEDAGÓGIA 1945 ELŐTT

A szociálpedagógia Lengyelországban hivatalosan 110 éve működik, megalapítása Helena Radlińska (1879–1954) nevéhez köthető, akit a szociálpedagógia úttörőjeként tartanak számon. Munkássága jelentősen hozzájárult az új tudományág fejlődéséhez. Radlińska kezdettől fogva hangsúlyozta az egyéni és társadalmi problémák megoldásában való kompetencia fejlesztésének fontosságát (Smolińska–Theiss 2015). Az oktatást az egyének és társadalmi csoportok fejlődési potenciáljaként értelmezte, és nagy jelentőséget tulajdonított neki. A Łódźi Egyetemen a Szociális-Nevelő Munka Főiskola (1925) és a Szociálpedagógia Tanszék (1945) létrehozása jelentős előrelépés volt a szociálpedagógia fejlődéstörténetében. Ebben az időszakban jöttek létre a varsói, poznańi és łódźi szociálpedagógusok akadémiai központjai (Cichosz 2007). A fejlődést tekintve ez az empirikus kutatáson és módszertani reflexión alapuló szociálpedagógia gyakorlásának időszaka. Radlińska munkásságának érdeme, hogy igyekezett nagyobb tudományos jelentőséget tulajdonítani a szociálpedagógiának. Meghatározta a szociálpedagógia fő tárgyát és céljait, a szociálpedagógia jellemzőit és a szakterületen használt fő fogalmakat, különös tekintettel a környezet fogalmára (Kawula 2005). Az általa létrehozott tanszéken a szociálpedagógusok és szociális munkások a következő területeken szerezhettek felsőfokú végzettséget: felnőttoktatás, szociális kapcsolatok szervezése, könyvtári ismeretek, anya- és gyermekvédelem. A tanszék oktatói megtanították hallgatóikat az ismeretek mindennapi életben való alkalmazására (Theiss 2018a).

A MAGYARORSZÁGI SZOCIÁLPEDAGÓGIA 1945 ELŐTT

A szociális segítés feladatait az 1945 előtti időszakban elsősorban az egyház és különböző társadalmi szervezetek, alapítványok, egyesületek végezték. Az egyesületi élet egyre élénkebbé vált Magyarországon, a 19. század utolsó negyedében sorra alakultak olyan egyesületek, alapítványok, amelyek szociális problémákra próbáltak megoldást adni. Különösen fontos szerepük volt az alapítványoknak az árvaellátásban.

A 19. század végén a magyar pedagógia megújult és hatottak rá a német filozófiai és neveléstudományi elméletek, valamint a pszichológia és a szociológia új kezdeményezései.

„A társadalom által létesített intézményeket szociális pedagógiai intézményeknek, s a velük foglalkozó pedagógiát, mint új irányt szociális pedagógiának kezdték nevezni, s a nevelés és oktatás kérdéseit és intézményeit a társadalom szemszögéből vizsgálták. Imre Sándor a szociális pedagógia értelmezésének a szociális nevelés és nemzetnevelés egyenlőségét, megfelelőségét adta. Imre a szociális pedagógia megjelenését az iskolán kívüli világban látta." (Pornói 2018: 9.) „Mivel a szociális pedagógia szociális jelzője a nevelés alapgondolatát, irányát, szellemiségét és gyakorlati következményeit jelentette, ezért tévesnek tartotta azokat a felfogásokat is, melyek a szociális pedagógián iskolán kívüli, a társadalom által létrehozott intézményeket, többek között a szabadoktatási intézményeket, értettek" (Pornói 2018: 12).

„Magyarországon a szociális képzések intézményesülése a két világháború közötti időszakra tehető, de a gyökerek, a képzés első lépései, a szakmává szerveződés első elemei már a 20. század első évtizedeiben megjelennek. A Népművelő Társaság irányítja ekkor a hivatalnokok figyelmét a szociális problémákra, a képzés szükségességére. A szociális terület tehát először a nevelési, népművelési aspektusból került a figyelem előterébe, ami meghatározta későbbi közösségi jellegét is." (Budai–Csoba–Goldmann 2006: 50.)

Az 1920-as években főként a Magyar Vöröskereszt szervezett szociális képzéseket, elsősorban tanfolyami jelleggel. Jelentős előrelépést hozott az 1937-es év, amikor az Országos Szociális Intézet megnyitotta a Szociális Akadémiát (Csizmadia 1997). „A felsőoktatásban működő szociális képzések alapjait az 1942-ben megjelent 4150/1942 ME rendelet teremtette meg Magyarországon, ami az egyetemi szociális tanfolyamok létrehozását tette lehetővé. Öt egyetem vállalta – József Nádor Tudományegyetem Budapesten, Kolozsváron a Közgazdasági kar, valamint Pécs, Szeged, Debrecen Állam- és Jogtudományi karai – a három féléves elméleti és hat hónapos gyakorlati képzés beindítását. A képzés tartalmát a belügyminiszter és vallás és közoktatásügyi miniszter a 800/1942 BM rendeletben határozta meg." (Csizmadia 1977: 308.)

Összehasonlítva a két országban a szociálpedagógia fejlődését az 1945 előtti időszakot tekintve megállapítható, hogy jóval korábban indult meg Lengyelországban, mint Magyarországon. A lengyel szociálpedagógiai iskola már 1925-ben megkezdte működését, míg Magyarországon ebben az időszakban a képzés csak tanfolyami jellegű volt. A tanfolyamok szociális ismereteket közvetítettek, nem kifejezetten szociálpedagógia megnevezéssel. Lengyelországban Radlińska meghatározta a szociál-

pedagógia tárgyát, célját, főbb fogalmi kereteit és ezzel megalapozta a lengyelországi szociálpedagógia fejlődését. Lengyelországhoz képest Magyarországon a szociálpedagógia fejlődését „megkésettség" jellemzi. A pedagógián belül megjelent a szociális pedagógia fogalma, de az nem a mai értelemben használt szociálpedagógiai tartalmat jelentette.

A LENGYELORSZÁGI SZOCIÁLPEDAGÓGIA 1945 UTÁN

A kommunizmus idején sajátos ideológiát és értékeket kényszerítettek rá az emberekre, de Radlińska figyelmen kívül hagyta a marxizmus kánonjait. A szociálpedagógiát az ember, a társadalom, a kultúra és az etika tanulmányozásával ötvözte. Ilyen módon fejezte ki álláspontját a kommunista utópiával szemben. Ennek eredményeként 1952-ben a Radlińska által létrehozott összes intézményt bezárták. A Sztálin halálát követő időszak némi enyhülést hozott, így 1957-ben megnyílt a Varsói Egyetem Szociálpedagógia Tanszéke, 1961-ben pedig újra megalakult a Łódźi Egyetem Szociálpedagógia Tanszéke. (Theiss 2018a.)

Radlińska tanítványai és munkatársai döntő szerepet játszottak ebben az időszakban (Lepalczyk 2001). Egyikük, Ryszard Wroczyński (1909–1987) meghatározó alakja a szociálpedagógia 1945 utáni történetének. Folytatta Helena Radlińska szociálpedagógiai koncepciójának megvalósítását. Kutatási területei a szociálpedagógia története, elmélete és módszertana. Felfogásának alapját a nevelés megértésére vonatkozó reflexiói képezték. Ebben az időszakban az iskola központi szerepet játszott a nevelés folyamatában. Wroczyński tágabban értelmezte a nevelést, hangsúlyozta a tágabb társadalmi környezet nevelésben betöltött szerepét. Az iskolán kívüli nevelés koncepciójában az iskolának kezdeményező, koordináló szerepet szánt. A kommunista hatalom okozta nehézségek ellenére a kultúra értékét, a demokrácia, az objektivitás és az igazságra való törekvés eszméjét hirdette (Theiss 2003). Ebben az időszakban az empirikus kutatások mennyiségi növekedése volt a jellemző. Wroczyński kutatásaival hozzájárult a kutatások minőségének javításához, jelentőségük és értékük növeléséhez (Pilch–Theiss 2018).

Aleksander Kamiński (1903–1978) Helena Radlińska másik kiemelkedő tanítványa volt. Feltételezte, hogy a szociálpedagógia a társadalmi cselekvés elmélete, ami külön-

bözik a szociális munkától, ez utóbbira külön munkatevékenységként tekintett. Ez az európai megoldások által inspirált értelmezés lazított a szociális munka és a pedagógia szoros kapcsolatán. A fejlődés következő szakaszában a szociálpedagógia a pedagógiai heterodoxia korába lépett. Új ötleteket és megoldásokat vezettek be. Az egyetemi képzés 1965-ös reformja után a szociálpedagógia a pedagógiai szakok részévé vált. A képzés célja az volt, hogy felkészítsék a hallgatókat az iskola utáni időben megvalósuló pedagógiai munkára a nevelési-oktatási intézményekben, a reszocializációban a szociális ellátás és támogatás területén (Pilch 1974).

Összefoglalva ezt az időszakot, megállapítható, hogy a Radlińska, Wroczyński és Kamiński által képviselt klasszikus szociálpedagógiában az alapgondolatok a társadalmi igazságosság, szubjektivitás, társadalmi nevelés és szubszidiaritás (Theiss 2018b).

A MAGYARORSZÁGI SZOCIÁLPEDAGÓGIA 1945 UTÁN

A második világháború után minden korábbi szociális képzési kezdeményezés megszűnt, a szociálpolitikai intézkedésekkel együtt. Az 1950-es évek politikai, ideológiai megfontolásai a szociális területen is éreztették hatásukat. A kialakult szocialista politikai berendezkedés nem tette lehetővé sem az egyházak, sem az alapítványok, egyesületek számára, hogy szociális célú intézményeket tartsanak fenn. 1948-tól kezdve a hatalom úgy látta, hogy nincs szükség szociálpolitikára, mondván, a szegénység megszűnt, és a népi demokrácia minden cselekedete szociálpolitika. Ennek fényében 1950-ben megszüntették a Népjóléti Minisztériumot, valamint a társadalmi szervezetek működését. 1948-tól 1950-ig az iskolák, kórházak és szociális intézmények államosítása révén az egyházi intézmények elvesztették működési területüket. (Rákó 2011, 2016.) Ezzel párhuzamosan a szocialista éra időszakában a szociális képzések is megszűntek. 1971-ben a lengyel szociálpedagógia megjelent a magyar pedagógiában, elsősorban Ryszard Wroczyński magyar nyelvű *Társadalompedagógia* című munkájával. A kötetet elsősorban a pedagógia szakon használták, a családdal, szabadidővel, gyermekvédelemmel kapcsolatos pedagógiai ismereteket egészítette ki.

A két ország történelmét tekintve 1945 után – a szocialista országok táborát gyarapítva – hasonló utat járt be. A szociálpedagógiára vonatkozóan azonban különb-

ségeket látunk. Magyarországon ideológiai megfontolások miatt nem valósult meg semmilyen szociális képzés, így nyoma sem maradt a korábbi kezdeményezéseknek. Lengyelországban is megszüntették a képzéseket ebben az időszakban, de a magyarországinál lényegesen hamarabb újjászervezték azokat, így már 1957-ben és 1961-ben is működtek szociálpedagógia tanszékek. Jelentős változást hozott a lengyel szociálpedagógia történetében az, hogy 1965-től a pedagógia részévé vált. Wroczyński és Kamiński személyében pedig a korszak jelentős szociálpedagógiai alakjait tisztelhetjük.

A LENGYELORSZÁGI SZOCIÁLPEDAGÓGIA 1989 UTÁN

Lengyelországban 1989 után a politikai és társadalmi változások eredményeként egy pluralista társadalom kezdett kialakulni, ami a pedagógia területén is éreztette a hatását (Theiss 2018a). Kiemelt feladat volt a pedagógia identitásának helyreállítása, megteremtése. Visszaállították a katolikus pedagógiát. Az alternatív és kritikai pedagógia nyugati felfogása egyre inkább éreztette hatását. Ez volt a kezdetekhez való szimbolikus visszatérés ideje. Figyelmet fordítottak a társadalmi változás valóságában gyökerező pedagógia gyakorlásának új dimenzióira, annak mentális, társadalmi és gazdasági következményeivel, valamint a tér fizikai nyitottságával és a különféle nézőpontok, kultúrák, problémák és megoldási módok sokféleségével (Marynowicz–Hetka 2007).

Wojciech Sroczyński szerint feltételezhető, hogy „ebben az időszakban formálisan befejeződött a szociálpedagógia diszciplínává válásának és intézményesítésének folyamata. A szociálpedagógia az egyetemeken okleveles képzéssé, a pedagógusok számára tanított tantárggyá és a nevelés társadalmi tényezőit feltáró tudományággá vált.

Ebben az értelemben egy olyan metatudományról van szó, amely elméleti alapot biztosít a pedagógia más területeihez, úgymint a nevelési környezet, illetve a gondozási, szociális, kulturális, rekreációs és környezeti nevelési tevékenységek számára (Sroczyński 2010).

A szociálpedagógia napjainkban empirikus, praxeológiai, gyakorlati és interdiszciplináris tudománynak számít. A születéstől halálig tartó nevelést befolyásoló környezeti feltételeket kutatja és a 21. század társadalmi életének oktatási kihívásaival foglalkozik. (Okoń 2004.)

A MAGYARORSZÁGI SZOCIÁLPEDAGÓGIA 1989 UTÁN

A szociális képzések újraindításának a rendszerváltás adott jelentős lendületet. Míg nemzetközi színtéren a ’70-es évektől kezdődően jellemző a szociálpedagógia területén az expanzió megjelenése – amely a területen dolgozók, a képzésben részt vevők és a kliensek számának növekedésében egyaránt megmutatkozott –, addig Magyarországon csak jóval később, a rendszerváltás utáni években jelent meg a szociálpedagógiai munka.

A rendszerváltás utáni években megnőttek a kezelendő szociális problémák. Erre válaszként megszületett az 1993. évi III. szociális törvény. A szociális intézmények működéséhez megfelelő ismeretekkel rendelkező szakemberekre volt szükség, ami képzés hiányában csak igen korlátozottan állt rendelkezésre. Indokolttá vált a szakemberképzés elindítása. (Rákó 2016.)

Az 1989/1990-es tanévben indult meg a szociálpedagógusok képzése Esztergomban. A képzés magyarországi megjelenésében jelentős érdemeket tudhat magáénak az egykori Esztergomi Tanítóképző Főiskola. Külföldi – elsősorban német – tapasztalatokat is felhasználtak, így többek között a SWEEL (Social Work Education at European Level) című projekt keretében. 1991–94 között továbbképzéseket szerveztek a képzéshez szükséges ismeretek átadására. A cél elsősorban a curriculum elkészítése, az elméleti-gyakorlati képzés integrációja, tananyag készítése, oktatók képzése, szakkönyvtár kialakítása volt. A projekt eredményeként jött létre a szociálpedagógus-képzés első curriculuma 1994-ben. Ennek keretében társadalomismeretet, szociálpolitikát, jogi ismereteket, pszichológiát, társadalom-egészségtant, pedagógiát és szociális munkát tanultak a hallgatók. (Tordainé Vida 2005.)

Az esztergomi képzés elindulása után egyre több egyetemen, főiskolán indult meg a szociálpedagógus-képzés. Jelenleg kilenc felsőoktatási intézményben működik szociálpedagógia BA szak.

A szociálpedagógia magyarországi és lengyelországi fejlődése többféle megközelítésben értelmezhető. Ezek a következők: a szociálpedagógia mint gyakorlati munka, mint oktatási tevékenység és mint kutatási terület. (Hämäläinen 2012.) A három dimenzió közül az oktatást vesszük szemügyre.

A szociálpedagógia mint oktatás

A szociálpedagógiát Magyarországon – több európai ország (pl. Németország, Ausztria) gyakorlatától eltérően – tudományterületi szempontból nem a neveléstudományok közé, hanem a társadalomtudományok közé soroljuk. Történeti szempontból érdekes, hogy a szociálpedagógus-képzés annak ellenére sem került a neveléstudományok közé, hogy Magyarországon elsősorban óvó- és tanítóképző főiskolák indították el. A gyakorlatban a szociálpedagógusok egyének, családok, csoportok, közösségek segítésével foglalkoznak függetlenül az egyének vagy tagok életkorától, állapotától. A gyermek és ifjú korosztály segítése a szociálpedagógiai munka tradicionális eleme, de maga a szociálpedagógia nem azonosítható kizárólag ezzel a tevékenységgel (Rákó–Sárkány 2017). A képzési tartalom ennek megfelelően a társadalomtudományi ismeretek mellett jelentős neveléstudományi, pszichológiai, jogtudományi, egészségügyi és egészségtudományi ismereteket is tartalmaz. A képzés maga gyakorlatorientált és különböző – nevelési, oktatási, szociális, gyermekjóléti, gyermekvédelmi stb. – színtereken való munkavégzésre készít fel (Rákó 2016).

A lengyel és a magyar szociálpedagógus képzés összehasonítását az *1. táblázat* tartalmazza.

1. táblázat: Szociálpedagógia Magyarországon és Lengyelországban

	Szociálpedagógia Magyarországon	**Szociálpedagógia Lengyelországban**	**Különbségek, hasonlóságok**
A professzió megnevezése	szociálpedagógia	szociálpedagógia	hasonló
A szociálpedagógia színtere	*Nevelési, oktatási intézmények* – iskolák – kollégium – gyermekvédelmi intézmények (pl. gyermekotthonok lakásotthonok, nap közbeni ellátások, átmeneti elhelyezést nyújtó intézmények, utógondozó otthonok)	*Gondozás és nevelés oktatási intézményekben* – közösségi központ gyerekeknek és tinédzsereknek – nappali elhelyezést biztosító támogatási központ – gyermekotthon – örökbefogadási központ	*Különbség* Lengyelországban főleg az iskolában és a hozzá kapcsolódó intézményekben dolgoznak, Magyarországon a gyermekjóléti, gyermekvédelmi, szociális intézményekben és kevésbé az iskolában

	Szociálpedagógia Magyarországon	Szociálpedagógia Lengyelországban	Különbségek, hasonlóságok
A szociálpedagógia színtere	*Szociális intézmények* (pl. fogyatékossággal élők otthonai, idősek otthona, pszichiátriai betegek, szenvedélybetegek otthona, szociális alapszolgáltatások)	– bentlakásos iskola – iskolai, pszichológiai és pedagógiai tanácsadó központ – iskolai pedagógus – napközis pedagógus	
Mintatanterv tartalma	Általános tárgyak pl. – pedagógia – szociális munka elmélete – pszichológia – jog – filozófia – egészségtudományi ismeretek – Európa-tanulmányok – kommunikáció	Általános tárgyak – a pedagógia különböző részterületei – a pszichológia alapjai – szociológia – szociális munka – filozófia – egészségtudományok – kommunikáció	*Hasonló,* de a magyarországi képzésben jelentősebb a társadalomtudományi ismeret súlya
	Speciális tárgyak – szociálpolitika – családpoltitka, foglalkoztatáspolitika – szociológia – tanácsadás elmélete, gyakorlata – szociálpedagógia – szabadidő pedagógia – fejlesztő pedagógia – drámapedagógia – a szociális munka elmélete és módszertana – rekreáció	Speciális tárgyak pl. – a védelem pedagógiája – pedagógiai diagnosztika – a pedagógiai munka módszertana – szociális támogatás – szociális prevenció – fejlesztő pedagógia és nevelési tanácsadás	
Egyéb jellemzők	A specializáció kialakítása nem kötelező, de van rá lehetőség leginkább a család-, gyermek- és ifjúságvédelem témakörben működnek specializációk	A szociálpedagógia szak specializációjában leggyakrabban a védelemmel, a neveléssel kapcsolatos pedagógiák, a foglalkozásterápiákkal és a szociális munkával kapcsolatos ismeretek jelennek meg	Hasonló mindkét képzésben van lehetőség speciális ismeretek átadására

(*Forrás:* saját szerkesztés)

Az *1. táblázat* adatai alapján megállapítható, hogy a szociálpedagógia vonatkozásában számos hasonlóság van a két ország között. Így a szak, valamint a kurzusok megnevezésében is számos megfelelés található. Ugyanakkor a magyar képzésben a társadalomtudományi tárgyak számottevőbbek, amit az is indokolhat, hogy a képzés nem a neveléstudomány, hanem a társadalomtudomány területéhez tartozik. A magyar képzés jellemzője, hogy pedagógiai és társadalomtudományi ismereteket egyaránt tartalmaz. A gyakorlat területén különbség, hogy a lengyel szociálpedagógusok főként az iskolában és gyermekvédelemben dolgoznak, a magyar szociálpedagógusok kevéssé vannak jelen az oktatási intézmények alkalmazottjaiként, sokkal inkább a gyermekjóléti-gyermekvédelmi és szociális intézményekben tevékenykednek. Hasonlóság, hogy mindkét képzésben lehetőség van specializáció kialakítására, ami a szociálpedagógiához kapcsolódó további ismeretek elsajátítását teszi lehetővé.

A képzési struktúrát áttekintve látható, hogy Lengyelországban a pedagógia területén jelenik meg a szociálpedagógia mind a bachelor, mind a master szinten. Doktori fokozat a pedagógia területén szerezhető, önálló doktori iskolája a szociálpedagógiának nincs.

Magyarországon a bachelor szint után mind neveléstudományi, mind társadalomtudományi mester szakon van lehetőség továbbtanulásra. A szociálpedagógia mester szak indítására hosszú évek előkészítő munkája után először 2017-ban nyílt lehetőség. Önálló szociálpedagógiai doktori iskola nincs Magyarországon, a hallgatók a neveléstudomány vagy a társadalomtudományi képzéseket megvalósító iskolákban szerezhetnek végzettséget.

A szociálpedagógia tudományos hátterének erősödését jelzi, hogy több olyan folyóirat van, amely szociálpedagógiai vonatkozású tanulmányokat, kutatási eredményeket tesz közzé. Lengyelországban a képzés erősebb múltja tükröződik ezen a területen is, több folyóiratban is megjelennek ezek a témák. Lengyelországban jóval gazdagabb a szociálpedagógiai tanulmányokat tartalmazó folyóiratok tárháza. Ezek közül a legfigyelemreméltóbb a 2001-ben alapított *Pedagogika Społeczna* (Szociálpedagógia), ami a Lengyel Tudományos Akadémia Pedagógiai Tudományok Bizottsága Szociálpedagógiai Csoportjának égisze alatt működik. Emellett megjelennek még *a Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze* (Problémák a gyermekgondozásban és nevelésben), *Praca Socjalna* (Szociális munka), *Edukacja Międzykulturowa* (Interkulturális oktatás), *Nauki o Wychowaniu Studia Interdyscyplinarne* (Oktatástudományok. Interdiszciplináris tanulmányok), valamaint a *Papers of Social Pedagogy* (Szociálpedagógiai tanulmányok).

A szociálpedagógiai kutatások eredményeinek, a témában készült tanulmányoknak a közzétételét segíti Magyarországon a *Szociálpedagógia* folyóirat, amit 2013-ban alapítottak a képző intézmények. Ezenkívül a *Kapocs*, az *Esély,* az *Educatio*, a *Párbeszéd*, a *Különleges Bánásmód* folyóiratok kínálnak lehetőséget szociálpedagógiai tartalmak megjelenítésére.

ÖSSZEGZÉS

A lengyel és a magyar szociálpedagógia összehasonlításával kapcsolatban a következő megállapításokat tesszük: Lengyelországban a szociálpedagógia sokkal hosszabb múltra tekint vissza, mint Magyarországon. Már az 1945 előtti években kialakult a célja és a koncepciója, létrehozták a szociálpedagógia fogalmi rendszerét. Magyarország „megkésett" státuszát ezen a területen jól mutatja, hogy a szociálpedagógia csak 1989 után, a demokratikus átalakulást követően jelent meg igazán. Bár a képzés 1945 után mindkét országban megszűnt, Lengyelországban rövid szünet elteltével, 1951 után újra működtek a szociálpedagógiai tanszékek. Lengyelországban a szociálpedagógia egyértelműen a pedagógia részeként fejlődött. Vélhetően ez az oka annak, hogy a lengyelországi szociálpedagógusok elsősorban az iskolához kapcsolódó tevékenységekben vesznek részt a szakmai munkában, míg Magyarországon ez a paletta szélesebb körű, kiterjed a gyermekjólét-gyermekvédelemre, szociális szolgáltatásokra és egyéb területekre is. A képzés tartalmában is sok hasonlóság van a két országban. A tantervi struktúra hasonló, de a vizsgált országok egyikében sem létezik önálló szociálpedagógiai doktori iskola; legjobb esetben alprogramként vagy kutatási témaként jelenik meg. Mindkét országban erőteljes az igény a szociálpedagógiai kutatások, tanulmányok publikálására, erre számos folyóirat kínál lehetőséget.

Az összehasonlító elemzéssel az volt a célunk, hogy a szociálpedagógia hasonlóságainak-különbségeinek a feltárásával segítsük a lengyel és a magyar szociálpedagógia fejlődését, az esetleges változtatások bevezetését. A hasonló történelmi háttér és a kortárs kihívások is megkívánják az országok közötti tapasztalatcserét.

IRODALOM

Budai István – Csoba Judit – Goldmann Róbert (2006): A szociális képzések magyarországi fejlődésének főbb állomásai. *Esély* 17/2. 49–70.

Cichosz, Mariusz (2007): Kształtowanie się dyscypliny – główne nurty polskiej pedagogiki społecznejw ujęciu historycznym. In: *Pedagogika społeczna*, *vol. 2.* Szerk. E. Marynowicz-Hetka. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa. 20–39.

Csizmadia Andor (1977): *A szociális gondoskodás változásai Magyarországon*. MTA Állam- és Jogtudományi Intézete, Budapest.

Hämäläinen, Juha (2012): Social Pedagogical Eyes in the Midst of Diverse Understandings, Conceptualisations and Activities. *International Journal of Social Pedagogy* 1/1. 3–16.

Kawula, Stanisław (2005): Pedagogika społeczna. In: *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, *vol. 4.* Szerk. T. Pilch. Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa. 264–282.

Lepalczyk, Irena (2001): *Helena Radlińska. Życie i twórczość*. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.

Marynowicz-Hetka, Ewa (2007): Zerwanie i nieciągłość – atrybuty procesu instytucjonalizacjii dyscyplinaryzacji pedagogiki społecznej w Polsce. In: *Pedagogika Społeczna w Polsce po 1989 roku. Przemiany w nauce, obecność międzynarodowa, kręgi tematyczne prac badawczych*. Szerk. B. Kromolicka, A. Radziewicz-Winnicki, M. Noszczyk-Bernasiewicz. Katowice. 19–31.

Okoń, Wincenty (2004): *Nowy Słownik Pedagogiczny*. Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa.

Pilch, Tadeusz (1974): Rozwój studiów pedagogicznych. In: *Pedagogikai potrzeby społeczne*. Szerk. J. Wołczyk, R. Wroczyński. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa. 179–186.

Pilch, Tadeusz – Theiss, Wiesław (2018): Wroczyński Richard (1909–1987). – Life and Work. *Pedagogika Społeczna* 2. 69–82.

Pornói Imre (2018): A szociálpedagógia gondolata a századfordulón. *Szociálpedagógia* 12. kötet. 7–14.

Rákó Erzsébet (2011): *A gyermekvédelmi szakellátás helyzete*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.

Rákó Erzsébet (2016): *Szociálpedagógia és módszerek.* Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.

Rákó Erzsébet – Sárkány Péter (2017): A szociálpedagógia egysége és sokfélesége. *Szociálpedagógia* V/3–4. 122–128. http://real-j.mtak.hu/12246/7/szoped_2017_3-4.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. május 15.)

Smolińska, Barbara – Theiss, Wiesław (2015): Pedagogika społeczna w Polsce z perspektywy zjazdów pedagogicznych. *Pedagogika Społeczna* 2. 39–51.

Sroczyński, Wojciech (2010): *Wybrane zagadnienia pedagogiki społecznej. Funkcja środowiskowai socjalna*. Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznegoin Siedlce, Warszawa.

Theiss, Wiesław (2003): Ryszard Wroczyński (1909–1987) i jego koncepcja pedagogiki społecznej. In: *Pedagogika Społeczna. Dokonania – aktualność – perspektywy.* Szerk. S. Kawula. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń. 228–240.

Theiss, Wiesław (2018a): Edukacja i zaangażowanie. Sto lat pedagogiki społecznej w Polsce (1908–2008). Wprowadzenie. *Pedagogika Społeczna* 2. 9–34.

Theiss, Wiesław (2018b): Helena Radlińska: powrót do źródeł i tradycji w ponowoczesnym świecie. *Pedagogika Społeczna* 4. 113–123.

Tordainé Vida Katalin (2005): A magyar szociálpedagógia. In: *Ifjúság, munka, kultúra.* (Vitéz János Római Katolikus Tanítóképző Főiskola Tudománynapi kötetei.) Szerk. Tordainé Vida Katalin. Esztergom. 175–183.

BICZÓ GÁBOR

A ROMOLÓGIAI ISMERETTARTALOM ÁTADÁSA ÉS FUNKCIÓJA A DEBRECENI EGYETEM GYERMEKNEVELÉSI ÉS GYÓGYPEDAGÓGIAI KARÁNAK SZOCIÁLPEDAGÓGIAI KÉPZÉSI GYAKORLATÁBAN

Jelen írás témáját tekintve gyakorlati jelentőségű kérdéssel foglalkozik. Amint a cím világosan utal erre, annak a bemutatására vállalkozik, hogy a hazai szociálpedagógiai képzés egyik fellegvárában, a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karán immár több mint harminc éve működő szakmai műhely képzési tartalmába miként épültek be a romológiai tematikájú ismeretek. Az első pillantásra talán szűk keresztmetszetű témával kapcsolatban akár az is felvethető volna, hogy vajon tényleg megérdemel-e tanulmány igényével kidolgozott terjedelmet? A szerző meggyőződése szerint messzemenően rászolgál a részletesebb bemutatásra, mivel amint azt reményeink szerint látni fogjuk, a romológiai topika olyan szubdiszciplináris státuszú tudásmező, amely a hazai társadalomtudományi képzések minden területén létjogosultságot kell(ene), hogy nyerjen. Továbbá a téma kortárs jelentősége mellett felsorakoztatható figyelemreméltó érv, hogy a romológia fogalmi keretei között az elmúlt évtizedekben kimunkált és felhalmozott tartalom olyan összetett és bonyolult ismeretmező, amelyben a szociálpedagógiai kutatások eredményei is beépültek. Az erre irányuló rálátás ma már nem csupán a társadalmi problémák kezelésében jártas szakemberek képzésében, de a közgondolkodásban is létjogosultságért kiált. Ennek oka egész egyszerűen az, hogy a magyarországi, de a tágabb értelemben vett közép-európai tér kortárs szociokulturális viszonyai között eligazodni, azokat elemzői igénnyel értelmezni alapvető romológiai jártasság nélkül nem lehet.

A következőkben elsőként a romológia fogalmának értelemtartalmára vonatkozó néhány fontosabb megállapítás alapján amellett érvelünk, hogy ennek ismerete miért kitüntetett jelentőségű a hazai felsőoktatás számos területének fejlesztése szempont-

jából. A tanulmány második egységében azzal az intézménytörténeti folyamattal foglalkozunk, amelynek eredményeként a romológiai ismeretek iránti igény a pedagógiai képzésterületen tanuló hallgatók részéről fokozatosan fejlődött egyfajta elvárássá. Végül, de nem utolsósorban a szociálpedagógiai képzés részeként átadott romológiai ismerettartalom struktúrájának és hangsúlyos elemeinek a bemutatására kerül sor a hajdúböszörményi műhely példáján keresztül.

1. ROMOLÓGIA, SZUBDISZCIPLINÁRIS STÁTUSZÚ TUDÁSTERÜLET

A romológia azonosítására irányuló definíciós kísérletek száma majd annyi, ahány szerző a témával foglalatoskodik. Szinte minden mértékadó szöveg azzal a dilemmával veszi kezdetét, hogy megpróbálkozik a pontos meghatározással, ami a téma státusza körül uralkodó bizonytalanság jele. Az értelmezési megközelítések jellemzően széles jelentéstartalmat tulajdonítanak a fogalomnak. A definíciós igény termékei általában körülírási kísérletek, amelyek tartalmukban egy interdiszciplináris etnikai szemléletű tudásterület kontúrjait rajzolják meg. A romológia a roma csoportok kultúrájával, történelmével, társadalmi és politikai formáival foglalkozik, különös tekintettel a mindenkor együttélő nem roma közösségekkel kialakult interakciókra, és az ennek a hatására létrejött komplex transzkulturális cserefolyamatoknak az asszimiláció, a disszimiláció, az akkulturáció és az adaptáció fogalmi keretei között megragadható mechanizmusaira (Duric 2001). Hasonlóan és az előzőekben említett tág megközelítéssel összhangban logikus, ha a romológiát egy olyan szilárd határokkal nem rendelkező diskurzusként fogjuk fel, amelynek középponti alapelvét a szükséglet és az annak a megvalósítására irányuló törekvés határozza meg (Beck 2013). Másként, a romológia integrált értelemtartalma azért képezhet egy, a roma közösségekre fókuszáló szubdiszciplináris státuszú tudásterület rögzítésére vonatkozó általános igényt, mert egész egyszerűen a cigány közösségek életvilágai megkerülhetetlen szociokulturális témákat képezve hatnak társadalmi életünkre.

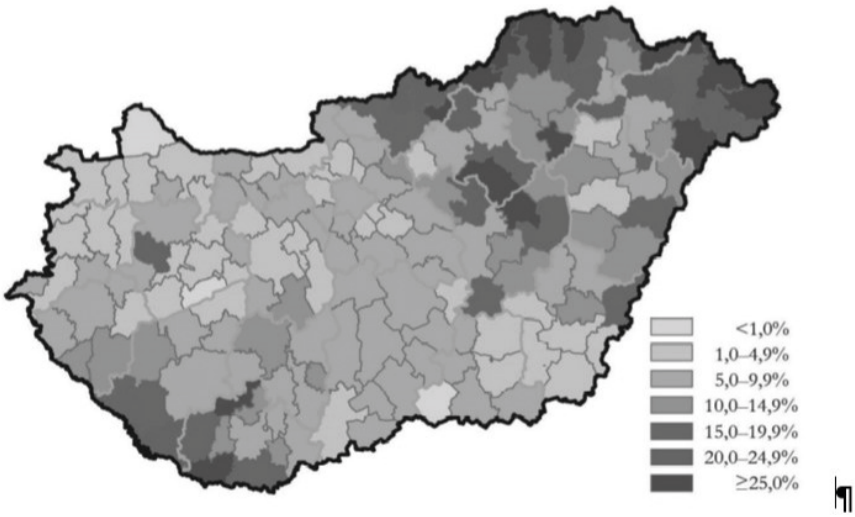
Mindez különösen igaz a közép-európai államok társadalmaira és különös tekintettel Magyarországra. Az Európai Parlament jelentése szerint a kontinensen mintegy 12 millió roma élhet, akikből 6 millió fő körül lehet az EU-állampolgárok száma, akiknek az átlagéletkora 25,1 év, ami élesen eltér a földrész teljes népességére vetítve kalkulálható 40,2 éves átlaggal (Lecerf 2023). Közép-Európa társadalmait az itt élő

nagyszámú roma népesség társadalmi integrációja különös tekintettel érinti. Amint az közismert, a szakértői becslésre épülő statisztikai számok Magyarország esetében jelzik, hogy az etnodemográfiai tendenciák a roma származásúak össznépességen belüli arányának további, bár kétségtelenül fokozatosan lassuló növekedését fogják eredményezni. A szakmai közvélemény a rejtőzködő identitásvállalás stratégiája miatt irreálisan alacsonyan mért központi statisztikai adatfelvétel eredményei helyett – ez 2011-ben alig több mint 300 ezer főt számlál – manapság már a szakértői becslés módszerével készült kutatások eredményeit – 2011–2013 között 876 ezer fő – fogadja el (Pénzes–Tátrai–Pásztor 2018). Mindez szükségszerűen vonja magával azt, hogy az ország teljes népességének mintegy 10%-át kitevő nemzeti kisebbségi közösség beilleszkedésének kérdése össztársadalmi közüggyé kell, hogy váljon.

A kijelentés cseppet sem túlzó jelentéstartalma akkor válik világossá, ha a statisztikai számok mögött kimutatható tendenciákat, valamint ezeknek a köznevelési és közoktatási intézményekre gyakorolt hatását mérlegre tesszük. Ezek szerint látnunk kell, ahogy ezt Polónyi István és Hablicsek László kutatásaiból tudjuk, a roma nők reprodukciós rátája hosszú távon többlettermékenységet mutat, míg az országos átlag nem fogja meghaladni az 1,5 körüli mutatót. Mindez azt jelenti, hogy a dinamikusan fogyó ütemű és elöregedő össznépességen belül egy fiatalabb korösszetételű és növekvő számú roma közösség együttélésével kell számolni. Emellett a területi megoszlás jelenleg is megfigyelhető aránytalanságai tovább fognak erősödni. Ennek fő tendenciái, hogy az elsősorban vidéki és periferiális kitettségű településeken, főként kistelepüléseken élő roma lokális közösségek alacsony mobilitási mutatói nem változnak.

A helyben maradó, alacsonyan iskolázott, kedvezőtlen munkaerőpiaci státuszú hazai cigányság társadalmi integrációs esélyei a hathatós és tervezett külső, a közvélemény egésze által támogatott hatékony szakpolitikai beavatkozás nélkül rendkívül kedvezőtlen kilátásokat sejtet (Pénzes–Tátrai–Pásztor 2018).

A jól ismert makrotársadalmi folyamatok következményeinek begyűrűzése a felsőoktatásba fokozatosan érvényesült és napjainkra minden túlzás nélkül kulcsjelentőségű kérdéssé vált. Ha a felsőoktatás potenciális utánpótlásának kérdését tesszük vizsgálat tárgyává, akkor be kell látnunk, hogy a fentiekben vázlatosan említett tendenciák erőteljes megmutatkozásának vagyunk szemtanúi. 2022 őszén az egyetemi tanulmányaikat kezdő első éves hallgatók száma (74 ezer fő) nem sokkal maradt csak el az általános iskolákba bekerülő első osztályos kisdiákok létszámától (92 ezer fő). Az

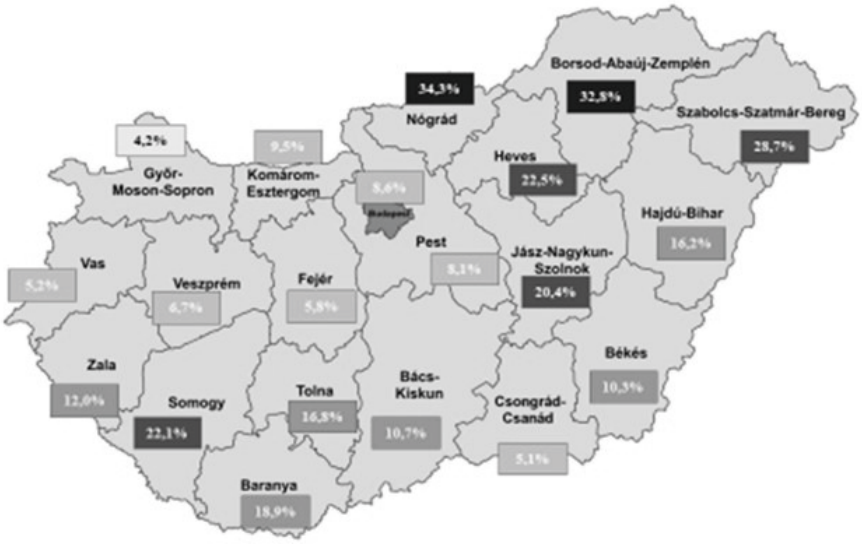


1. ábra: A roma népesség aránya a járásokban
(*Forrás:* Debreceni Egyetem felmérése 2010–2013. Pénzes–Tátrai–Pásztor 2018: 18)

adatokat annak a tudatában kell mérlegelni, hogy alig több mint egy évtized múlva az egyetemre potenciálisan jelentkező fiatalok száma gyakorlatilag azonos lehet a középiskolát elvégzők számával. Másként fogalmazva, a felsőoktatás jelenlegi beiskolázási mutatóinak megtartása feltételezi, hogy az adott korcsoportokból egyre nagyobb arányban sikerül a fiataloknak az egyetemekre bejutni. Mindezt úgy, hogy a roma származású általános iskolai tanulók aránya a korcsoportban sok megyében már a 2010-es években meghaladta a 30%-ot.

A romológia interdiszciplináris tudásterületként mindazon tudományos ismeretek és az ezekhez kapcsolódó gyakorlati értékű törekvések módszertanának és elméletének összefoglalását tartalmazó nyitott ismeretmező, amelynek keretében kibontakozó társadalmi diskurzusban nemcsak a szakmai szereplőknek, szakpolitikai aktoroknak, de nyilvánvalóan maguknak az érintetteknek is szót kell kapniuk. A fentiekben villanásszerűen vázolt tendenciákból kirajzolódó kép, a roma társadalom ma már viszonylag szélesebb környezetben ismert népesedésviszonyai, szocioökonómiai helyzete és ettől elválaszthatatlan iskolázottsági, valamint munkaerőpiaci mutatói komplex cselekvést követelnek. A helyzet kezelése részben koordinált nemzeti szintű stratégiát kíván, de emellett minden szereplőtől saját felelősségének és önreflexív tu-

datossággal meghatározott feladatainak a felvállalását és megvalósítását feltételezi. A továbbiakban a hajdúböszörményi pedagógiai karon folyó felsőoktatási integrációs tevékenységgel és különös tekintettel a szociálpedagógia területén megvalósult romológiai szemléletű képzés és tartalomfejlesztés kérdéseivel foglalkozunk.



2. ábra: Roma tanulók becsült aránya megyénként
(*Forrás:* Papp Z. Attila számításai az OKM 2013. évi telephelyi adatai alapján)

2. A ROMOLÓGIAI KÉPZÉS INTÉZMÉNYTÖRTÉNETI HÁTTERE

A Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karán a szociálpedagógia-képzés 2022-ben ünnepelte fennállásának 30. évfordulóját. A sajátos tudásterület történetéből kirajzolódó alapvető ismérv, hogy a szakmai tevékenység három alappillére, a kutatás, az oktatás és a gyakorlati munka egymást kölcsönösen feltételező és elidegeníthetetlen elemei a szociálpedagógiának (Rákó–Sárkány 2017). Másként fogalmazva, a tudásterület ismeretelmélete párhuzamosan feltételezi a szociálpedagógiai horizont tárgyára vonatkozó tudományok folyamatos reflexióját. Ennek elsődleges forrása a szakmai gyakorlati munka, a „terepen" végzett tevékeny-

ség, amelynek tapasztalatai lehetővé teszik, hogy a tudásterület bármely alkalmazott színterén bekövetkező változás lekövetése elméletileg kezelhetővé váljon. Továbbá ennek eredményei közvetlenül beépülnek a szociálpedagógus képzés tartalmába, mintegy beteljesítve azt a tudásterületi igényt, hogy a szakma szereplői folyamatosan megújulni képes diszciplináris gyakorlatként tegyék láthatóvá munkájukat.

A tudástermelés, alkalmazás és képzés kategoriális triász kívánalmai szerint szerveződő hazai szociálpedagógiai gyakorlatban, legalábbis a hajdúböszörményi pedagógiai kar esetében jól megfigyelhető, hogy a romológiai tartalom milyen folyamatok eredményeként vált az oktatás szerves elemévé. Az intézménytörténet tükrében megfigyelhetjük, hogy a szak kiépülésével párhuzamosan fokozatosan lett a képzés egyik kiemelt célja a roma kisebbségi közösségekkel kapcsolatos ismeretek átadása.[1] Látni kell azt is, hogy a folyamat nem az egyik pillanatról a másikra ment végbe, hanem egyfajta fokozatos alkalmazkodásként a több hatástényezőből álló elvárások bonyolult rendszeréhez. De melyek is ezek a tényezők?

A kétezres éveket követően a pedagógiai karra és a szociálpedagógia alapképzésre jelentkező hallgatók között hirtelen megnőtt azoknak a száma, akik a Debreceni Egyetem vonzásrégiójának olyan színtereiről, elsősorban a keleti és északkeleti országrész kistelepüléseiről érkeztek, ahol a hátrányos helyzetű és roma népesség aránya magasabb az országos átlagnál. Az érintett lokális „kisvilágokból" a felsőoktatásba bekerülők mindennapi tapasztalata arról, hogy a szesszilis roma népességgel történő találkozási helyzetek számának növekedése és az együttéléshez köthető sikeres társadalmi gyakorlatok közvetlen hatással vannak az életminőségre, felébresztette a kisebbség szociokulturális viszonyainak a megértése iránti igényt. Nyilvánvalóan a szociálpedagógia vagy egyéb pedagógiai szakot választók esetében a várható munkahelyi feladatokra vonatkozó előzetes tudás is generálta azt az igényt, hogy nem elég a roma közösségekkel kapcsolatban szerzett hétköznapi tudásra alapozni tevékenységüket, hanem ennek szélesebb összefüggéseit is érteni kell ahhoz, hogy sikeresen végezzék szakmai munkájukat. Az oktatók tehát a részben a hallgatók irányából fokozatosan érvényesülő érdeklődés hatására értették meg, hogy a romológiai tartalom beépítése a képzésbe lényegében közvetlen gyakorlati célokat szolgál, amennyiben segíti az érintett színtereken élő szakemberek munkáját.

[1] A szerző maga a kétezres évek elejétől részben szemtanúja, részben aktora a romológiai ismerettartalom szervesülésének a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karán.

Az intézmény közelmúltjának történetéből kirajzolódó második fontos elem a roma származású hallgatók nagyobb számban történő megjelenése a pedagógiai kar alapképzésein. A jelenség a 2010-es évek közepétől gyorsult fel, amikor elindult a nemzetiségi óvodapedagógus cigány-roma szakirány az egyetemen. A szakra érkező egyetemisták többségében roma származásúak voltak, akik maguk is számos zárt, gyakran romani anyanyelvű és hagyománykövető közösségből érkeztek. Emellett a csecsemő- és kisgyermeknevelő, valamint a szociálpedagógia szakokon is megjelentek a kisebbségi környezetből érkező és gyakran hátrányos helyzetű egyetemisták. A felsőoktatási intézményi viszonyok között történő boldogulás esetükben extra erőfeszítést követelt, és nem csupán személyes vonatkozásban, de az egyetem és az ott oktatók részéről is. Az alapvetően pozitív és támogató felsőoktatási környezet alkalmazkodása az új kihívásokhoz, valamint az egyre nagyobb számú roma egyetemista jelenlétéhez nem volt átmenet nélküli. A folyamatra ösztönző hatást gyakorolt a témával foglalkozó szakemberek kutatásaikra alapozott és manapság már többnyire általánosan képviselt álláspontja – különös tekintettel a kisgyermekkori hátránycsökkentés vonatkozásában – miszerint a roma származású szakemberek hatékonysága kiemelkedő jelentőségű (Szerepi 2022).

A roma származású hallgatók felsőoktatási integrációjának egyik legfontosabb színtere a roma szakkollégiumi hálózat. Az országosan 11 intézményből álló hálózat hajdúböszörményi tagintézménye 2012-ben alakult. A roma szakkollégium kétségtelenül a rendszerváltást követő társadalmi integrációs törekvések egyik legfigyelemreméltóbb sikertörténete. A Debreceni Egyetem pedagógiai karának szakkollégiumában az elmúlt években végzett több mint száz egyetemi hallgató fontos hozzájárulás a magyarországi roma származású pedagógusok számának növekedéséhez. Az adat jelentőségét csak fokozza, hogy – amint az köztudott – a 15–24 éves korosztályban a cigány fiataloknak csupán alig több mint 1%-a vesz részt a felsőoktatásban, míg a teljes népességre vetítve ugyanez közel 20%-os arányt tesz ki (KSH 2011).

A pedagógiai képzési területen tanult roma származású értelmiségiek munkája felbecsülhetetlen társadalmi jelentőséggel bír. Összefoglaló értelemben a társadalmi integráció előmozdítása szempontjából tevékenységük magas relevanciamegfeleléssel jellemezhető (Biczó–Szabó 2020). Az első hallásra idegen és körülményes meghatározás, relevanciamegfelelés, csupán annyit jelent, hogy a szakkollégisták többségé-

nek a végzést követően olyan szakmája lesz, amivel erőteljesen hozzájárulhatnak a társadalmi integráció elmélyítéséhez. A mai magyarországi hátrányos helyzetű térségek legnagyobb problémája, hogy a szociális, a köznevelési, a közoktatási és egészségügyi feladatokat ellátó intézmények szakemberhálózata túlnyomórészt kiöregedett, elvándorolt vagy pályaelhagyóvá vált. Az általános tényjelenség okainak értelmezése, de még felsorolása sem tartozik jelen írás tárgytémájához. Ki kell ugyanakkor hangsúlyozni, hogy a feltételes módban történő fogalmazás fontos kitételre utal: „hozzájárulhatnak az integráció elmélyítéséhez". Általános álláspont ugyanis, hogy a végzett roma szakkollégisták vagy roma származású értelmiségiek munkavállalása – amint bárki más esetében is – kizárólag személyes döntés, egyéni sorsválasztás függvénye kell, hogy legyen. Mindettől eltekintve elmondható, hogy a roma szakkollégistaként végzett szociálpedagógiai végzettséggel rendelkező szakemberek tevékenysége a szociális szféra bármely szegmensében fontos hozzájárulás a szakma társadalmi jelentőségének még szélesebb körű elismertetéséhez.

A romológiai tartalom a pedagógiai és különös tekintettel a szociálpedagógiai képzésekbe történő beépítése iránti igény kialakulását befolyásoló harmadik tényező a kutatási eredmények hasznosulásaként azonosítható. A Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karon a 2010-es évektől gyakorlatilag minden alapszakhoz kapcsolódóan jelentős terepkutatások folytak. A Szociálpedagógia Tanszék esetében ez a magától értetődően természetes munka összekapcsolódott azzal a folyamattal, ami a szakmai gyakorlatok biztosításához szükséges intézményi kapcsolatháló kiépítésének részeként ment végbe. A szociális ellátórendszer intézményei részben olyan társadalmi környezetben működnek, ahol a roma származású és hátrányos helyzetű népesség aránya felülreprezentált. A gyakorlati képzés révén kialakult szakmai kapcsolatok, majd az ezek folyományaként megvalósult alapkutatások, kutatási projektek eredményei okkal szervesültek a szakos képzési tartalom részeként. A szociálpedagógia hajdúböszörményi műhelye jelenleg is többszáz aktív intézményi kapcsolatot tart fent olyan ágazati tényezőkkel, ahol a hallgatók az elméletben elsajátított ismereteket gyakorlatban is megtanulhatják alkalmazni.

3. A ROMOLÓGIAI ISMERETTARTALOM A SZOCIÁLPEDAGÓGUS KÉPZÉSBEN

A szociálpedagógiai képzés részeként az etnikai diverzitás alakzataira vonatkozó tárgyszerű ismeretek oktatása nem egyedülálló jelenség. Az Egyesült Államokban például a hallgatók érzékenyítésének eszközeként, fontos és módszertani jelentőségű képzéstartalomként jelenik meg, amelynek megfogalmazott célja a diszkrimináció és az etnocentrikus látásmód visszaszorítása (Thompson 1995). A szociálpedagógia egyetemi oktatása a nemzetközi tapasztalatok alapján, hasonlóan a hazai gyakorlathoz, erőteljesen terepi színterekhez kapcsolódik, így ezek részeként a diverz etnikai környezeti feltételek esetén az alkalmazkodás a sikeres munka előfeltétele (Petersen 2021). A szociálpedagógiai tevékenység az etnicitással kapcsolatba hozható terepi színtereinek kontextusa a tudásterületi megközelítésben egészen tág összefüggésekben kerül tárgyalásra. Az eltérő etnikai környezetben végzett és klasszikusnak tekinthető munkától kezdve, amikor a színtér fizikailag jól körülhatárolható, például a multietnikus közösségekben végzett szociálpedagógiai feladatokig, úgymint egy vegyes iskolai osztályban felmerülő pedagógiai nehézségek kezelése, az etnicitás bámulatosan sokféle formában hathatja át a szakterületi feladatrendszert (Thorjussen 2020). A vonatkozó diskurzusok szerteágazó jellegének részletei természetesen nem képezhetik jelen rövid írás tárgyát, viszont arra okkal szolgáltatnak lehetőséget, hogy a hazai szociálpedagógiában a romológiai ismerettartalomnak a képzésben játszott szerepe mellett érveljünk. A tudásterület kétségtelenül fontos eleme lehet egyfajta etnopedagógiai perspektíva érvényesítése a képzésben (Sulistyani–Rahrdjo 2018) és a kutatásokban, amelynek hazai viszonyaink között a konkrét tartalmát kétségtelenül a romológiai ismeretek képezhetik.

A Debreceni Egyetem pedagógiai karának szociálpedagógiai képzésterületén a korszerű romológiai ismerettartalom oktatása az ezredfordulótól felgyorsult ütemben szervesült és vált fontos elemévé a képzésnek. A tananyag részeként az ismeretek egyrészt romológiai kurzusblokk formájában járulnak hozzá a szociálpedagógus hallgatók munkaerőpiaci elvárásokhoz igazított szakmai felkészítéséhez. A kötelezően választható tanegységek tartalma szerteágazó és lényegében lefedi a romológiai ismeretmező jelentős részét.[2] *A magyarországi cigányság társadalomtörténete* és a *Mai magyar roma*

[2] A Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karán 2019-től folyik romológia BA-képzés, ami ugyancsak erősíti a befogadó felsőoktatási strukturális modell értelmében a hátrányos helyzetű és/vagy roma származású személyek és közösségek társadalmi integrációja iránt elkötelezett szakemberek képzését kitüntetett feladatának tekintő intézmény profilját.

társadalom kurzusok keretében a hallgatók a cigányság szociokulturális státuszának értelmezéséhez kapnak alapvető ismereteket, illetve rálátást arra az évszázados folyamatra, amelynek szükségszerű következménye volt a marginalizációnak, pauperizációnak és deprivációs veszélynek való fokozott kitettség. A romológiai kurzusblokk két gerinctárgyának tartalmi ismereteit árnyalja *Romák filmen. Dokumentumfilmek a magyar, az európai és a Kárpát-medencei cigányságról* filmelemző kurzus, valamint *A cigányság kultúrtörténete* és a *Romológiai terepmunka* választható tantárgyak.

A képzéstartalom fejlesztésének részeként a szociálpedagógia szak akkreditált tantervi hálójában megjelenő romológiai tematikájú tárgyak tükrözik, hogy a szakmai műhely tevékenységében a hallgatók gyakorlati értékű ismeretekkel történő felkészítése a munkahelyi kihívások kezelésére, tudatosságot követelő oktatási feladatként fogalmazódik meg (Rákó – Lovas Kiss 2020). Ugyanakkor hasonlóan fontos hozzájárulás a cigányság kultúrájának és társadalmi viszonyainak megismerése szempontjából az intézményben dolgozó szakemberek aktív kutatómunkája, illetve az eredmények közvetlen visszacsatornázása az oktatásba.

A szociálpedagógiai szemléletű romológiai tartalmú kari kutatások között elsőként fontos említeni Rákó Erzsébet vizsgálatait, aki főként a gyermekvédelem területén – a középiskolás roma diákok továbbtanulási és felsőoktatási érvényesüléséhez kapcsolódva – szolgáltatott eredményeivel járult hozzá a curriculum fejlesztéséhez (Rákó – Lovas Kiss 2020; Rákó 2017, 2014; Balázs-Földi – Galán – Pornói – Rákó – Soós – Szabó 2020). A témában megjelent saját, valamint kollégaival írt tanulmányai a szociális ellátórendszerben felülreprezentált roma származású kliensek támogatásának vagy gondozásának ügyét szociokulturális hátterük, továbbá az erre jellemző sajátosságok fokozott figyelembevételének függvényeként értelmezi. Másként fogalmazva, amellett érvel, hogy az intézményrendszer strukturális sajátosságainak fejlesztésekor megkerülhetetlen feladat például annak a ténynek a figyelembevétele, hogy a gyermekvédelemben a roma származású gyermekek aránya messze felülreprezentált (Rákó 2019a, 2019b).

A szociálpedagógia szak romológiai képzéstartalmának fejlesztése szempontjából ugyanakkor nemcsak a tanszéken oktató szakemberek munkája játszott fontos szerepet, hanem a pedagógiai kar más műhelyeiben folyó intenzív tematikus kutatások is. Bocsi Veronika nevelésszociológiai szemléletű vizsgálatai – különös tekintettel a roma származású hallgatók felsősoktatási karrierútjának aspektusaira – tágabb értelemben

segít megérteni azokat a folyamatokat, amelyek tisztázhatják a hátrányos helyzetű fiatalok esélyeit akadályozó tényezők rendszerét (Bocsi–Ceglédi 2021; Bocsi 2022). A kutatási eredmények figyelembevétele a szakon tanuló roma származású hallgatók esetében segítheti annak a hátránykompenzáló támogatási gyakorlatnak a kimunkálását, ami egyszerre járul hozzá a lemorzsolódás megakadályozásához és a magas színvonalú tanulmányok végzéséhez.

A szociálpedagógia romológiai képzéstartalmának fejlesztéséhez ugyancsak a kari kutatások részeként kidolgozott komplex ismeretanyag formájában épül be az AntRom filmműhely tevékenysége. A kutatócsoport az elmúlt években két dokumentumfilm-sorozat keretében dolgozott fel olyan témákat, amelyek a szociálpedagógiai képzésben jól hasznosulnak. A „Kisvilágok" projekt részeként kilenc helyszínen és szociálpedagógus hallgatók közreműködésével megvalósult kutatás a lokális vidéki színterek etnikai együttélési kapcsolatviszonyait tanulmányozta (Biczó–Soós–Szabó 2022). A vidéki – többségében periferiális helyszíneken készült – epizódokban a bevont hallgatók saját életviláguk „szakértőiként" járulnak hozzá ahhoz, hogy a néző pontosan megértse a szituatív, tehát társadalomtudományi értelemben partikuláris és komplex színterek viszonyait. Az érzékenyítés és a gyakorlati oktatási alkalmazhatóság jegyében végzett kutatás eredményei, illetve a filmsorozat a felsőoktatási képzések számára kidolgozott munkatankönyv formájában is napvilágot látott.

A filmműhely másik vállalkozása a „Kik vagyunk és miért …?" sorozat, amelynek több epizódjában is szociálpedagógia szakos hallgatók munkáján keresztül pillanthat be a néző egy-egy személyes életvilágba, valamint annak közvetlen társadalmi-környezeti feltételrendszerébe. A sorozat egyes részeiben jól érvényesül, hogy a roma származású főhős a szociálpedagógiai szakmai munka részleteibe saját esetén keresztül avatja be a nézőt (Biczó–Szabó 2017, 2018, 2022). A példaképszerű „jó gyakorlatok" bizonyítják, hogy a hajdúböszörményi egyetemi kar szociálpedagógiai képzése kiemelt jelentőségű szakmai és tudományos munkát folytat, a szakterület országos léptékben is figyelemreméltó centruma.

ÖSSZEFOGLALÁS

A jelen tanulmány célja az volt, hogy rávilágítson a kortárs hazai felsőoktatás egyik neuralgikus hiánytémájára, a romológiai ismerettartalom elégtelen jelenlétére azokon a képzésterületeken, ahol a végzést követően szerzett szakmájuk művelésekor a fiatal értelmiségiek elkerülhetetlenül találkoznak roma származású személyekkel. Az általános romológiai ismeretek napjainkban gyakorlati értékű műveltségelemek, amelyek a társadalmi elfogadás és a kisebbségi roma közösségek integrációjának folyamatát hatékonyan támogathatják. A tanulmányban az általános etnodemográfiai trendekből levezethető következményként mutattunk rá arra, hogy az oktatás különböző szintjein a roma származású óvodások, iskolások, hallgatók számarányának növekedése milyen kihívásokat eredményez. Az elemzésben bemutatásra került, hogy a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karán miként és miért vált fontos képzési feladattá a hátrányos helyzetű és különös tekintettel a roma kisebbségi közösségek társadalmi folyamatainak, kultúrájának és beilleszkedési, valamint érvényesülési nehézségeinek az értelmezésével foglalkozó kurzusok kidolgozása. A szociálpedagógiai képzést gondozó tanszék a Kar szakkínálatában meghatározó aktorként és az alkalmazott romológiai ismeretek oktatásában úttörő szerepet vállaló tényezőként játszik fontos szerepet. A tanulmány második felében kerültek bemutatásra azok a fontosabb kurzusok, amelyek keretében a romológiai ismeretek oktatása megvalósul.

IRODALOM

Balázs-Földi Emese – Galán Anita – Pornói Imre – Rákó Erzsébet – Soós Zsolt – Szabó Gyula (2020): A középiskolák szerepe a roma diákok továbbtanulásában. *Kapocs* 3/1. 85–102.

Beck Zoltán (2013): A romológia és annak valódi tárgya. *Romológia* (Wlislocki Henrik Szakkollégium, PTE BTK NTI Romológia és Nevelészociológia Tanszék, Romológiai Kutatóközpont, Pécs) 1/2–3. 8–34.

Biczó Gábor – Soós Zsolt – Szabó Henriett (2022): *Kisvilágok: Kelet-magyarországi települések kortárs társadalmi folyamatai és dokumentumfilmes ábrázolása.* Debreceni Egyetem GYGYK, Hajdúböszörmény.

Biczó Gábor – Szabó Henriett (2017): *Fehér Holló: Tímea filmje.* Lippai Balázs Roma Szakkollégium, Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar, Hajdúböszörmény. https://gygyk.unideb.hu/node/506 (Utolsó megtekintés: 2023. július 12.)

Biczó Gábor – Szabó Henriett (2018): *Valamit valamiért: Péter filmje.* Lippai Balázs Roma Szakkollégium, Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar, Hajdúbszörmény. https://gygyk.unideb.hu/node/506 (Utolsó megtekintés: 2023. július 12.)

Biczó Gábor – Szabó Henriett (2020): *Humán regiszter 2020. A magyarországi roma szakkollégiumok tagságának országos felmérése*. Roma Szakkollégiumok Egyesület, Debrecen.

Biczó Gábor – Szabó Henriett (2022): *Mi lett volna ha…: Rajmond filmje.* Lippai Balázs Roma Szakkollégium, Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar, Hajdúbszörmény. https://gygyk.unideb.hu/node/506 (Utolsó megtekintés: 2023. július 12.)

Bocsi Veronika (2022): A lemorzsolódás esélye – a középfokú végzettséget nem szerző roma fiatalok szociodemográfiai háttere. *Kihívás és/vagy esély – a romák integrációja Európában II.* Szerk. Orosz Norbert. Debreceni Egyetemi Kiadó, Hajdúböszörmény. 33.

Bocsi Veronika – Ceglédi Tímea (2021): Is the glass ceiling inaccessible? The educational situation of Roma youth in Hungary. *Balkanistic Forum* 21/3. 329–343.

Duric, Rajko (2021): *Romology.* Social Inclusion and Poverty Reduction Unit of the Government of the Republic of Serbia. Belgrade.

KSH (2011): *Népszámlálás.* Központi Statisztikai Hivatal. https://www.ksh.hu/nepszamlalas/ (Utolsó megtekintés: 2023. július 12.)

Lecerf, Marie (2023): *Understanding EU action on Roma inclusion*. European Parlament, Brussels. https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2021/690629/EPRS_BRI(2021)690629_EN.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. július 12.)

Pénzes János – Tátrai Patrik – Pásztor István Zoltán (2018): A roma népesség területi megoszlásának változása Magyarországon az elmúlt évtizedekben. *Területi Statisztika* 2018. 58/1. 3–26.

Petersen, Kirsten Elisa (2021): Leisure and youth clubs' work with young people of ethnic minority background living in socially deprived housing areas: Creating processes of hope and empowerment through social pedagogical work. *International Journal of Social Pedagogy*. August 2021. https://uclpress.scienceopen.com/hosted-document?https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2021.v10.x.010 (Utolsó megtekintés: 2023. július 12.)

Rákó Erzsébet (2014): Hátrányos helyzet kezelését szolgáló programok az óvodában. In: *Határon innen és határon túl: A magyar nyelvű óvodapedagógus- és tanítóképzés időszerű kérdései*. Szerk. Stark Gabriella; Baranyai Tünde; Szabó-Thalmeiner Noémi; Végh Balázs Béla. Státus Könyvkiadó, Csíkszereda. 280–290.

Rákó Erzsébet (2017): Roma gyerekek a gyerekvédelemben. In: *Kihívás és/vagy esély – a romák integrációja Európában* (absztraktkötet). Szerk. Orosz Ildikó. Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar, Hajdúböszörmény. 49–50.

Rákó Erzsébet (2019a): A gyermekotthonok feladata a roma gyermekek nevelésében. *Iskolakultúra* 29/6. 128–140.

Rákó Erzsébet (2019b): Gyermekvédelmi jó gyakorlatok a roma gyerekek érdekében = Best Practices in Child Protection – Helping Roma Children. In: *Terepek és elméletek = Fields and Theories.* Szerk. Biczó Gábor. A Lippai Balázs Roma Szakkollégium válogatott romológiai tanulmánygyűjteménye = Selected Essayes from the Field of Romology by Lippai Balázs Romani College Didakt. Debrecen. 83–90.

Rákó Erzsébet – Lovas Kiss Antal (2020): Romológia a felsőoktatásban. *Kapocs* 3/1. 103–119.

Rákó Erzsébet – Sárkány Péter (2017): A szociálpedagógia egysége és sokfélesége. *Szociálpedagógia* 5/3–4. 122–128.

Sulistyani, Hapsari Dwiningtyas – Rahrdjo, Turnomo (2018): Ethno-Pedagogy Perspective on Ethnic Minority Discourse of Education. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, volume 214. 2nd International Conference on Educational Science (ICES 2018). https://www.atlantis-press.com/proceedings/ices-18/125912426 (Utolsó megtekintés: 2023. július 12.)

Szerepi Sándor (2022): Az intézményes kisgyermeknevelés és a hátrányos helyzet kapcsolatának pedagógiai vonatkozásai. In: *Roma nemzetiségi szakirányos óvodapedagógus hallgatók számára elméleti és módszertani segédanyag.* Szerk. Pálfi Sándor. Debreceni Egyetem Gyermeknevelés és Gyógypedagógia Kar, Gyermeknevelési Tanszék és a Lippai Balázs Roma Szakkollégium, Hajdúböszörmény. 75–86.

Thompson, Linda (1995): Teaching about Ethnic Minority Families Using a Pedagogy of Care. *Family Relations* 44/2. (Apr.) 129–135.

Thorjussen, Ingfrid Mattingsdal (2020): Social inclusion in multi-ethnic physical education classes: Contextualized understandings of how social relations influence female students' experiences of inclusion and exclusion. *European Physicall Education Review* 27/2. 384–400.

HOMOKI ANDREA

A SZOCIÁLIS MUNKÁS IDENTITÁS MEGÉLÉSE EGY KUTATÁS TÜKRÉBEN

BEVEZETÉS

A szociális és gyermekvédelmi ellátásokban szociális szakmai szolgáltatásokat nyújtó szakemberek olyan professzionális segítők, akik hivatásuknál fogva azt vállalják, hogy a társadalmi kihívásokra, a társadalmi csoportok egyre komplexebb és speciálisabb szükségleteire rendszerszintű válaszokat nyújtanak. A különböző szintű szociális képzésük során elsajátított interdiszciplináris ismerethalmazra alapozva válnak a hétköznapi szociálpolitika megvalósítóivá. A szociális munkások és szociálpedagógusok professzionális segítőkként olyan fejlesztő, szervező tevékenységet végeznek, mellyel a hétköznapi gyakorlatban embertársaink boldogulását, társadalmi közösségeink fejlődését segítik elő. Jelentős szerepet töltenek be az ellátottak társadalmi folyamatokhoz való sikeres igazodásának elősegítésében az élet minden területén és korcsoportjában. A szociálpedagógiában alkalmazott munkaformák, módszerek között mind a szociális munka (egyénekkel, csoportokkal, közösségekkel végzett szociális munka), mind a pedagógia jelen van. (Rákó 2016a.)

A felsőfokú szociális képzések hazai történetének korábbi szakaszaihoz képest az általános szociális munkára való felkészítéssel párhuzamosan megjelennek a kor társadalompolitikai irányelveihez és kihívásaihoz igazodó speciális elméleti és gyakorlati képzési tartalmak, melyek képessé teszik a professzionális szociális szakembereket az ágazatok, szolgáltatók közötti hatékony és előremutató szakmaközi együttműködések magas szintű szervezésére, új, szükségletorientált és innovatív szolgáltatások tervezésére, menedzselésére, megvalósítására. A fejlesztésekkel és a klientúrához tartozó társadalmi csoportok fejlődésével járó szakmai úton, az elhivatott és kompetens segítő a munkafolyamatok során nem kizárólag az intézményi, szolgáltatási rendszerszinten indukál fejlődést, a rendszerben és általa ő maga is képessé válhat a megújulásra, a fejlődésre, ehhez azonban rendelkeznie kell az önálló szakmai döntéshozatalt szolgáló

magas szintű szakmai készségekkel és képességekkel. Ezáltal az átfogó, azonban a társadalmi problémákra, jelenségekre aktuálisan flexibilisen reagáló szociális képzések lehetőségei és felelőssége is megsokszorozódni látszik a rendszerfejlődés azon szakaszában, amikor az intézménycentrikus ellátórendszer szolgáltatáscentrikussá történő átalakítása zajlik.

A szolgáltatásorientált működésben a felhasználói elégedettségtől sem független kérdés a humán segítők személyiség-, lelki és mentális állapota. A tudatos és tervszerű, minőségi szakmai szolgáltatás nyújtásához nélkülözhetetlen az átfogó, multidiszciplináris elméleti alapozás. Emellett az emberéleteket, sorsokat a hétköznapokban sikeres menedzselésre, hosszú távon kitartó és eredményes, hatékony segítségnyújtásra való felkészítésben egy másik hangsúlyos elemeként jelenik meg a szakmai credo és a szakmai identitás megalapozása.

A gyakorlatorientált humán segítő (ápolói, szociális munkás, szociálpedagógus, pedagógusi, hitoktatói) felsőoktatási képzések már az elméleti képzés időszakában is nagy hangsúlyt kell, hogy kapjanak a szakmai identitást formáló, szakmai tudatosságot fokozó képzési tartalmak, melyek az elméleti tudáson túl megalapozzák a hétköznapi gyakorlati munkavégzést, teret engednek a klienskörrel való személyes találkozások, megtapasztalások formáló hatásának legoptimálisabb beépüléséhez, hiszen a segítők a személyiségükkel dolgoznak.

Jelen tanulmányunkban egy, a Gál Ferenc Egyetem, a Szegedi Tudományegyetem és az Eötvös Loránd Tudományegyetem szociális képzéseiben részt vevő hallgatói (N = 129) és az egyetemek partnerintézményeiben dolgozó szociális munkatársak (N = 40 fő) körében végzett átfogó kutatásnak a szakmai műhelymunkáiból született eredményeit mutatjuk be. [1]

Az átfogó kutatás célja az volt, hogy feltárjuk azokat a külső és belső erőforrásokat, amelyek meghatározóak lehetnek a pályakezdő szociális munkások pályaválasztásában, a szakmai orientációjukban, célunk továbbá a szakmában dolgozó szociális munkások pályamotivációinak, a pályán maradás ösztönzőinek feltárása.

Az erőforrások feltárásával egyidejűleg képet kaptunk arról, hogy miként alakul a gyakorló szakemberek szakmai identitása a különböző ellátási területeken, mely

[1] Az Egyházi Egészségügyi Központ Megvalósíthatósági Tanulmányának háttérvizsgálatához készített kvaltitatív adatfelvétel (2021–2022) kutatási jelentése *(Szociális munka jelene és jövője a szociális szakemberek és a szociális munka képzésben részt vevők szemszögéből)* alapján.

eredmények a képzésfejlesztés szempontjából is relevánsak lehetnek, rámutathatnak azokra fejlesztési területekre, melyekre a szakmai identitás megalapozásakor a szociális alapképzések során nagyobb hangsúlyt kell/lehet fektetni. Az eredmények a duális képzési formában rejlő lehetőségekre is rámutatnak.

A tanulmányban ismertetjük és elemezzük azokat az eredményeket, melyeket a szakmai műhelymunka (10 fő/csoport) keretében C-SWOT analízisek és fókuszcsoportos interjúk készítésével nyertünk az alábbi ellátotti körrel foglakozó szakemberek aktív közreműködésével:

idősek, családok, gyermekek és fiatal felnőttek, fogyatékkal élők, pszichiátriai és szenvedélybetegek.

ELMÉLET ÉS GYAKORLAT (FEJLESZTÉSI KIINDULÓPONTOK KÍVÜL ÉS BELÜL)

A szociálpolitika intézményesülésével együtt járó professzionalizáció folyamatában a hétköznapi gyakorlati segítő tevékenységek tudatosabb szervezését és a hatékonyság-hatásosság elérését elősegítő eszköz, ma már tudjuk, a szociális képzések megjelenése és folyamatos fejlődése, mely a társadalmak univerzális jellemzőjének, a permanens változásnak ismeretében megkerülhetetlen (Homoki–Soós 2022). A szociális munka kifejezést világszerte kicsit más és más megfogalmazásban használják, ennek ellenére mindenütt egy humanisztikus szemlélettel rendelkező szakembert rejt, képzésük országos oktatási rendszereken belül folyik, így országonként sok tekintetben különböző lehet. A szociális munkások képzésére tehát nem alakult ki egyetlen általános, egységes rendszer, és még egy országon belül is gyakran jól megfér egymás mellett többféle modell (Hegyesi–Talyigás 1984; Hegyesi 2009).

Budai szerint a globalizáció és a megváltozott világ teljesen új kihívást nyújt a szociális szakembereknek, amivel talán nem vagy csak nehezen tud a szociális képzés lépést tartani (Budai 2010). A szociálismunka-képzés fejlődésében a segítő hivatásként említhető szakma folyamatos újradefiniálásán túl az etikai kereteket is meghatározó és formáló alábbi nemzetközi szervezetek és az ezekhez kapcsolódó hazai szervezet (3Sz), valamint az ernyőszervezeteként működő Iskolaszövetség képzőintézményeinek szerepe évtizedek óta kiemelten fontos. A gyulai szociálismunkás-képzés szerve-

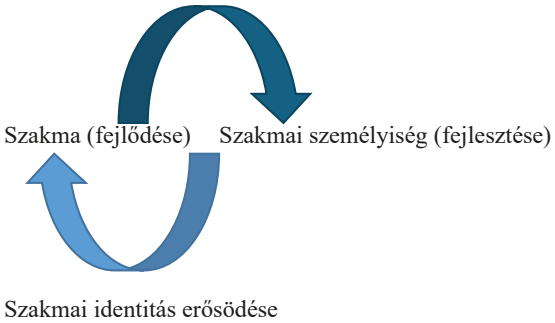
zői már az első évtizedben kapcsolódtak a hazai szervezethez, aktívan szerepet vállalva a Szociális Munka Etikai Kódexének alakításában és a globális képzésfejlesztési folyamatokban.

A Szociálismunkás-képzés Gobális Alapelveinek dokumentumában (szerzői: Prof. Vasilios Ioakimidis és Prof. Dixon Sookraj, idézi: Budai 2020: 1) a képzés szempontjából az egyik fontos alapelvként jelenik meg a minőségi tanuláshoz való hozzáférés, a kutatáson, tapasztalaton, szakpolitikán és gyakorlaton alapuló szociálismunka-tudás megszerzése lehetőségének biztosítása.

A felsőoktatási képzések között a szociális munka gyakorlatigényes alapképzési szaknak minősül, hiszen az elméleti ismereteken túl, már a képzés időszakában is fontos szakmai identitást és személyiséget formáló hatása van a hétköznapi gyakorlati munkavégzésnek, a klienskörrel való személyes találkozásoknak, megtapasztalásoknak.

„A szociális segítés folyamata ideológiai elképzelésből indul, szociális keretek között zajlik és szociális bajok megelőzésére, illetve kivédésére irányul." (Teleki 2003: 9.) Ha az ember a hivatásos szociális munka történetéről érdeklődik, gyakran kapja azt a választ, hogy az egész a felebaráti szeretet gyakorlásával kezdődött, melynek szemléltetésére egy bibliai történetet mesélnek el Lukács evangéliumából (Wolfgang 1988). A szakma kialakulását követően rövidesen felmerült a kérdés, hogy *„Miként is lesz a segítő jó segítő?"*, illetve hogy *„Miként maradhat jó szakember a segítő?"* A 20. század első évtizedében Amerikában már a szociális szakember szakmai identitását vizsgálják annak érdekében, hogy a szakmai professzió részeként erősíteni is lehessen azt. Hazánk vonatkozó irodalomtárában is fellelhetőek olyan szakmai irányelvek, melyek hangsúlyossá teszik a segítő szakmai identitásának kérdéskörét (Ruzsa–Homoki 2015).

A PIVS kérdőívet a 21. század elején validálta Woo (2013) a szociális munkát végző szakemberek attitűdjeinek mérésére. A kutató célja az volt, hogy megbízható és valid Likert-skálával mérhetővé váljon a szakmai identitás erőssége. A mérések a szakmai hétköznapi kihívások közepette fontos iránymutatói lehetnek a külső hatásokra bekövetkező belső változásoknak is, elősegíthetik a reális önreflexiót, amikor a szakmai teamek vezetői és a szociális munkát végzők a 62 itemből és 6 alskálából álló skála segítségével kaphatnak képet a *szakmai tudásuk, szakmafilozófiai alapelveik, szerepeik, attitűdjeik, elkötelezettségük és viselkedésmintáik, illetve az interakciókhoz fűződő attitűdjeik alakulásáról.*



1. ábra: Középpontban a szakmaiság: a személyiség és identitás fejlesztése
(Forrás: saját szerkesztés, 2023)

Ahogyan arra a fenti, *1. ábra* is utal, a szociális munkás hallgatók magas szintű, stabil szakmai identitása a későbbi munkavégzéssel töltött évtizedekben védőfaktor lehet a kiégés megelőzésében (Ruzsa–Homoki 2015; Homoki 2023).

A szakmai kiégés meghatározóiról szóló munkájában Petróczi Erzsébet (2007) azt írja, hogy a lélek tisztaságára, önismeretére, elfogadásra van szükség. A kiégés elidegenedés önmagunktól és másoktól. Érzelmileg megterhelő, kihívásokkal teli helyzetekben dolgoznak a segítők, akik pszichikai, szociális és fizikai problémáiban osztoznak a segített féllel. Ezáltal ez a hivatás is stresszhordozó. A humán szférában dolgozók különös személyiségjegyekkel bírnak: különösen nagy empátiával rendelkeznek. Az érzelmek intenzív megnyilvánulása minden ember számára megterhelő, a segítők számára pedig hatványozottan igaz ez, hiszen ők különösen érzékenyek embertársaik szenvedéseire. A kiégéshez vezető harmadik ok a kliensközpontú orientáció, amin a szerző (Petróczi 2007) azt érti, hogy az érdeklődés középpontjában a segítségre szoruló emberek állnak. Minden adekvát szakmai válasz egy valós szükségletre, igényre irányul és ez a kiindulópontja és forrása a segítő szakemberek megértő, támogató, segítségnyújtó hivatásgyakorlásának.

Meleg Sándor (2021) a személyes gondoskodást nyújtó szociális szolgáltatások aktuális helyzetéről ír, megrajzolva az ellátórendszer problématérképét és meghatározva a lehetséges, illetve szükséges intézkedések körét. Meglátása szerint a szakma fejlődéséhez szükséges az adatok rendszeres és szisztematikus elemzése. A szerző rámutat arra, hogy a szakmai képzések tartalma egyre kevésbé illeszkedik a terepmunka során megkövetelt

készségekhez, ismeretekhez, kompetenciákhoz. A terepre érkező személyek esetében problémát jelent a tényleges gyakorlati munka megkezdése, a betanulás sok esetben csaknem a nulláról indul. Sok szakmai vita tárgya a reflektív képességek, az önismeret hiánya a pályára érkezőknél (Meleg 2021).

KUTATÁSI EREDMÉNYEK

A 2021/2022. tanévben a Gál Ferenc Egyetem és kutatási partnerei, egykori hallgatói, illetve a társ- és partnerintézményeiben dolgozó felsőfokú szociális végzettséggel rendelkező kollégák körében folytatott kvantitatív és kvalitatív kutatási módszerekkel feltárt eredményeinkből szemezgetve, a C-SWOT analízisek szemléltetését és elemzését mutatjuk be a tanulmány további részében. Mielőtt azonban ezt megtennénk, a szakmai és pályaorientációt meghatározó és a személyiségjellemzőikre is rámutató, fókuszcsoportos interjúk során elhangzott válaszaikat az alábbi, *2. ábrá*val szemléltetjük.

Milyennek látják magukat a válaszadó szociális munkásaink?

2. ábra: A szociális munkás jellemzői – több évtizede a szakmában dolgozók önreflexiói alapján (*Forrás:* saját szerkesztés, 2022)

Kutatási kérdéseink között szerepelt, hogy: *„Milyen elvárásaik és elképzeléseik voltak, amikor a szociális képzést választották és nem egyéb humánsegítésre felkészítő képzést?"*

A szakválasztási preferenciáik között megjelenik a területtel kapcsolatos pozitív értékítélet, attitűdjeik is pozitívak voltak, hiszen érdekesnek, sokrétűnek és szerteágazónak, izgalmasnak, azonban megkerülhetetlen alapnak tartották a szociálismunka-képzést, amely közös kiindulópontul szolgálhat minden segítői platformon.

> *Sokrétű, ad egy egyéni szabadságot, közel visz másokhoz, megtartó keretet. A társadalmi rendszerekről tanulhattam, és ez érdekelt. Több tudományterületre lett rálátásom.* (jog közgazdaság, egészségtudomány)

Néhány esetben a személyes példa, mintakövetés gyakorlata jelent meg (családtag is elvégezte, a munkatársak jártak a képzésre, a vezető példája nyomán jelentkezett), esetükben kényszerpálya jelleg nem jelenik meg. Külső és belső motivációs tényezőik között minden esetben a pozitív irányultság állt annak ellenére, hogy többségüknek előzetes tapasztalati, komolyabb rálátása a szakterületekre nem volt a pályaválasztás időszakában *(hallgatói létszámnövelés esélye, rekrutációs bázis – önkéntesség, közösségi szolgálat összefüggése).*

1. táblázat: Család- és gyermekjóléti szolgáltatások területén dolgozó, alkalmazotti státuszban lévő szakemberek C-SWOT eredményei

Erősségek	**Gyengeségek**
– családmegtartó szolgáltatásszervezés, programtervezés – nevelési-, oktatási intézményekben preventív működés – társszakmákkal való professzionális együttműködés (orvosok)	– szakemberek hiánya (pszichológus, pedagógus, fejlesztő pedagógus, professzionális segítők hiánya) – eszköztelenség – passzivitás
Lehetőségek	**Veszélyek**
– egyházak – segélyszervezetek – magánszemélyek részéről adományok	– együttműködés hiánya – problémák végső stádiuma – beavatkozás késleltetése a látens esetek miatt – szégyen a kliensek oldaláról – távolmaradás, jelzések elmaradása

Táblázatainkban a vizsgálati célcsoportokhoz tartozó szakemberek válaszai alapján készített analízisek eredményeit láttatják. A szemléltető táblázatok a tartalmi különbségeken túl rámutatnak az egyes területekről érkezők aktivitásának, bevonhatóságának eltérésére is, melyet a workshopok tapasztalatai is alátámasztottak. Eltérő a különböző területeken a kollégák nyitottsága és lelkesedése, amely szoros összefüggést mutat a leterheltség, fáradtság és a kiégettség érzésével.

Összegzés

Az erősségek között az elmúlt néhány évben pozitív változásként, újításként megjelenő területekhez kapcsolódó tényezők jelennek meg. Kevés tényezőből ugyan, de kiolvasható a preventív szemlélet fontossága, a prevenciót erősítő programok és szolgáltatások hatékony működtetésére való igény. A megelőzés esetén, illetve a gyermekvédelmi észlelő- és jelzőrendszer működtetése kapcsán hangsúlyos a szakmaközi együttműködés, melyet erősségként jelenítettek meg a szakemberek. A táblázat adott részében azonban az is látszik, hogy az együttműködési hajlandóság jelzőrendszeri tagok esetében foglalkozási csoportonként eltérést mutat. Az egészségügyben dolgozó kollégákkal a kapcsolatfelvétel, szakmai kapcsolatépítés nehézségekbe ütközik a hárítás, zárás miatt.

A gyengeségek között jelenik meg az elméleti háttérben bemutatott országos kutatási eredményekkel egyezőséget mutató támogató társszakmákhoz tartozó speciális segítők hiánya a szakterületen, mely így veszélyként is értelmezhető, az együttműködés eredményességét veszélyeztető tényezőként is megjelenik. Ez a tényező önmagában is és más (pl. passzivitás, távolmaradás, -tartás, szégyenérzet, megbélyegzés), a beavatkozás sikerességére hatást gyakorló jelenségekkel együtt befolyásolhatja a szakmai munka eredményességét, csökkentheti a prevenció, intervenció sikerességének esélyét.

A szakemberek a jóléti pluralizmus non-government szegmenséhez tartozó szolgáltatóknál, intézményeknél, társadalmi szervezeteknél és közösségeknél mozgósítható erőforrások bevonásában látnak lehetőségeket.

2. táblázat: Fogyatékossággal élők és szenvedélybeteg, pszichiátriai gondozottak ellátását végző szakemberek elemzésének eredményei

Erősségek	**Gyengeségek**
– esélyegyenlőséget előmozdító, előnyben részesítő, hátránykompenzáló ellátások, szolgáltatások – titoktartás, etikai szabályok szerinti munkavégzés – természetes támogató rendszer aktorainak feltérképezése és aktivizálása, bevonása – szakmai teamek – támogató, gyógyító, prevenciós, korrekciós csoportok eredményességének hatása a szakmai identitástudatra, fejlődésre – titoktartás, etikai szabályok szerinti munkavégzés – inklúzió – megtartó erő – a közösség integrációs szintjéből fakadó előnyök	– előítéletek kezelésének elégtelensége – önismereti szintek – túlgondozás – az eredmények és sikerek prezentálásának képessége – asszertivitás hiánya – prevenció hiánya – pazarlás – hiány
Lehetőségek	**Veszélyek**
– civil szervezetek – alapítványok, pályázatok – autentikus segítők, önkéntesek bevonása – betegségtudat kialakítását célzó ellátás programok – érzékenyítés – rekreációs programok ingyenes elérhetősége – béren kívüli juttatások (teljes védőfelszerelés, munkaruha-garnitúra biztosítása) – munkavégzés során használt gépjárműpark korszerűsítése – környezettudatos infrastruktúra kiépítése – finanszírozási források bővítéséhez pályázatíró teamek alkalmazása – férőhelybővítés, kapacitásbővítés – szolgáltatások – közösségi szolgálat teljesítése — szakmai utánpótlás – reklám szolgáltatásmarketing – társadalmi változások – paradigmaváltás a szociális szakma érdekképviseletében, megítélésében – új kapcsolattartási platformok	– kirekesztő, előítéletes stigmatizáló társadalmi környezet – szervezeti kultúra hagyományaiból fakadó visszahúzó hatás – medikalizáció – ítélőképesség hiánya – szakma láthatatlansága – „hétköznapi hős” címkével való jutalmazás kizárólagossága

Összegzés

Az erősségek között ebben az esetben is megjelenik az ellátotti csoportok speciális szükségleteihez igazodó szolgáltatások biztosítása. A munkavégzés kereteit jelölő direktívák, ajánlások, útmutatók szerepe a szakmai támogatottság érzésére, biztonságérzetre érzékelhető a felsorolt tényezők elemzése során. Megjelenik a csoportokban (szakmai, természetes támaszok) aktivizálódó és a közösségek integrációs szintjéhez kapcsolódó pozitív hatás, mely a szakemberek szakmai identitására és a fluktuáció csökkentésére éppúgy hatást gyakorolhat, mint az ellátottak társadalmi inklúziója megvalósíthatósági szintjének alakulására.

Ezen a területen a prevenciós lehetőségek biztosítását gyengeségként élik meg a kollégák, ahogyan az ellátottakkal szembeni napi szintű társadalmi előítéletesség kezelésére sincsenek megfelelő eszközeik. Számos olyan tényező jelenik meg a gyengeségek között, melyek a szociális munkás eszközeiként minősíthető készség- és képességrendszerhez tartoznak (pl. nyílt és eredménycentrikus kommunikáció, önismeret, asszertivitás), ezzel teljesen összhangban érzik a területen dolgozók gyengeségüknek az eszköztelenséget. Azt érzik, hogy időnként túlgondozzák a klienseiket, megjelenik az ambivalencia érzése az erőforrások tekintetében, egyfelől hiányalapú, másfelől pazarló a rendszer, illetve az abban folytatott tevékenység.

A társadalmi előítéletesség mérséklésének elégtelenségét hosszú távon veszélyként értelmezik, hiszen ez az össztársadalmi elfogadás integrációt elősegítő hatásának gátló tényezőjeként jeleníthető meg.

Az intézményi, ellátotti csoport életét is jellemző zártság, társadalmi távolság leküzdését veszélyeztető tényező az érzékelt medikális szemlélet az ellátás során, amelyhez szervezeti kultúrába ágyazott rugalmatlan és megkövesedett eljárások, metódusok társulhatnak.

Veszélyként élik meg a „szakma láthatatlanságát", érzik lehetőségként az érdekképviseleti és marketingtevékenységekben rejlő erőforrások kihasználását ennek ellensúlyozására, illetve a társadalmi kapcsolatok (civilek, társadalmi, egyházi szervezetek) szélesítésében, illetve a társadalmi érzékenyítésben rejlő lehetőségeket.

A szakmai utánpótlás növelésére esélyt látnak az önkéntesek körének és a közösségi szolgálatot végző fiataloknak a bevonásával, mely kapcsolat az érzékenyítésen, a tolerancia és az előítéletmentesség fokozásán túl a szakmai pályaorientációjukkal is összefüggésbe hozható.

3. táblázat: Idősellátás területén dolgozó, alkalmazotti státuszban lévő szakemberek C-SWOT eredményei

Erősségek	**Gyengeségek**
– jogszabályon alapuló ellátó- és képzési rendszer – intézményrendszer működése kiépített – biztonságérzet – kompetencia szakemberek számára – munkavégzés keretei jól behatároltak – professzió – intézményesült ellátások, szolgálta tások – képzési kínálat – az előírt szakképesítés megszerezhető – komplex preventív és egészségmegőrzést garantáló szabadidős szolgáltatásszervezés – hivatástudat – elkötelezettség – áldozatkészség – alázatosság – szakmai készségek magas szintje (empátia, kom munikációs készség, tolerancia, jó problémamegoldó készség, autonóm döntéshozatali képesség, együttműködőképesség…) – családpótló funkció (védelem, biztonság, bizalom, gondoskodás) – izoláció megelőzése – kiegészítő életminőséget javító szolgáltatásokhoz való hozzásegítés – elszántság – kitartás – helytállás minden körülmények között	– alulfinanszírozott ellátás – erkölcsi és anyagi megbecsültség hiánya – túlterheltség – dekoncentráció – munkavégzésre való alkalmasság – készenlét kérdése – túlzsúfoltság – várólisták – sürgősségi elhelyezés nem működik – fluktuáció – intézményi infrastruktúra nem megfelelő (épített környezet, felszereltség elavultsága) – kiégés – szakmai közönyösség – kilátástalanság érzése – együttműködési nehézségek, kapcsolatok hiánya
Lehetőségek – izoláció megelőzése	**Veszélyek** – kapcsolattartás elutasítása a családtagok részéről

Összegzés

Erősségekben az idősellátásban dolgozó kollégák részéről jelenik meg a legtöbb említett tényező, melyben ők ellentétben más területeken tevékenykedő szakembertársaikkal a magas szintű szakmai készségeket említik fontos erőforrásként, eszközként. A szakmai identitáshoz, hitvalláshoz kapcsolódó tényezőket is megjelenítik.

Az erőforrásaik csoportosítását három fő fogalom mentén foglalhatjuk össze: munkához és ellátottakhoz kapcsolódó affinitás, attitűdök, személyiségjellemzők és intézményi, szakmai dokumentumok, jogszabályok, előírások, útmutatók rendszere.

Mindezek ellenére gyengeségként megjeleníti ez a csoport is a kiégést, a fluktuációt, a szakemberhiányból eredeztethető leterheltséget, mely a munkavégzésre való alkalmatlanságban és a dekoncentrációban, feszültségekben is megmutatkozhat. Személyi és tárgyi feltételrendszerhez kapcsolódó hiányállapotok is realizálhatók a válaszaikból. Érdekes, hogy megoldásukban az erősségcentrikusság mellett nem jelenik meg a tervezésre jó kiindulási alapot biztosító lehetőségek számbavétele.

4. táblázat: Az *1., 2.* és *3. táblázat*ban jelzett szakmai területeken érintett kontrollcsoportba tartozó, felsőfokú szociális végzettséggel bíró, vezető beosztású szakemberek konszenzusa alapján a korábbi C-SWOT-elemzések értékelő elemzésének, véleményezésének eredményei

Erősségek	**Gyengeségek**
– jogszabályon alapuló ellátó- és képzési rendszer – intézményrendszer működése kiépített – biztonságérzet, kompetencia szakemberek számára – munkavégzés keretei jól behatároltak – professzió – intézményesült ellátások, szolgáltatások – képzési kínálat – az előírt szakképesítés megszerezhető – komplex preventív és egészségmegőrzést garantáló szabadidős szolgáltatásszervezés – hivatástudat – elkötelezettség – áldozatkészség – alázatosság – szakmai készségek magas szintje (empátia, kommunikációs készség, tolerancia, jó problémamegoldó készség, autonóm döntéshozatali képesség, együttműködőképesség…)	– alulfinanszírozott ellátás – erkölcsi és anyagi megbecsültség hiánya – túlterheltség, dekoncentráció, munkavégzésre való alkalmasság, készenlét megkérdőjelezhetősége – energiahiány – túlzsúfoltság, várólisták – sürgősségi elhelyezés nem működik – fluktuáció – intézményi infrastruktúra nem megfelelő (épített környezet, felszereltség elavultsága) – kiégés – szakmai közönyösség – kilátástalanság érzése – együttműködési nehézségek, hiányok

Erősségek	**Gyengeségek**
– családpótló funkció (védelem, biztonság, bizalom, gondoskodás) – izoláció megelőzése – kiegészítő életminőséget javító szolgáltatásokhoz való hozzásegítés – elszántság – kitartás – helytállás minden körülmények között – esélyegyenlőséget előmozdító, előnyben részesítő, hátránykompenzáló ellátások, szolgáltatások – titoktartás, etikai szabályok szerinti munkavégzés – természetes támogató rendszer aktorainak feltérképezése és aktivizálása, bevonása – szakmai teamek – támogató, gyógyító, prevenciós, korrekciós csoportok eredményességének hatása a szakmai identitástudatra, fejlődésre – biztonságérzet, kompetencia szakemberek számára – hivatástudat – elkötelezettség – áldozatkészség – alázatosság – szakmai készségek magas szintje (empátia, kommunikációs készség, tolerancia, jó problémamegoldó készség, autonóm döntéshozatali képesség, – együttműködőképesség, elszántság) – kitartás – helytállás minden körülmények között – titoktartás, etikai szabályok szerinti munkavégzés – inklúzió – megtartó erő – közösség integrációs szintjéből fakadó előnyök – családmegtartó szolgáltatásszervezés, programtervezés – nevelési, oktatási intézményekben preventív működés – társszakmákkal való professzionális együttműködés (kivéve orvosok – hárítás, felháborodás	– szakemberek hiánya (pszichológus, pedagógus, fejlesztő pedagógus, professzionális segítők hiánya) – eszköztelenség – passzivitás – előítélet kezelésének elégtelensége – önismereti szintek – túlgondozás – az eredmények és sikerek prezentálásának képessége – asszertivitás hiánya – prevenció hiánya – pazarlás – hiány

Lehetőségek	Veszélyek
– izoláció megelőzése – civil szervezetek – alapítványok, pályázatok – autentikus segítők, önkéntesek bevonása – egyházak – segélyszervezetek – magánszemélyek részéről adományok, – betegségtudat kialakítását célzó ellátás, programok – érzékenyítés – rekreációs programok ingyenes elérhetősége – béren kívüli juttatások (teljes védőfelszerelés, munkaruha-garnitúra biztosítása) – munkavégzés során használt gépjárműpark korszerűsítése – környezettudatos infrastruktúra kiépítése – finanszírozási források bővítéséhez pályázatíró teamek alkalmazása – férőhelybővítés, kapacitásbővítés – szolgáltatások – közösségi szolgálat teljesítése – szakmai utánpótlás – reklám szolgáltatásmarketing – társadalmi változások – paradigmaváltás a szociális szakma érdekképviseletében, megítélésében – új kapcsolattartási platformok	– kapcsolattartás elutasítása a családtagok részéről – együttműködés hiánya (kivéve orvosok – hárítás, felháborodás) – problémák végső stádiuma – beavatkozás késleltetése a látens esetek miatt – szégyen a kliensek oldaláról – távolmaradás, jelzések elmaradása – kirekesztő, előítéletes, stigmatizáló társadalmi környezet – szervezeti kultúra hagyományaiból fakadó visszahúzó hatás – medikalizáció – ítélőképesség hiánya – szakma láthatatlansága – „hétköznapi hős” címkével való jutalmazás kizárólagossága

Az alábbi interjúrészlet az erősségek-gyengeségek kettőségére utal, melyet a szakemberek érzékelnek a munkavégzés során:

> *A magukból kiinduló lelkiismeretes és jó szakemberek annyi jó és pozitív tulajdonságot soroltak fel az erősségeknél, ugyanakkor a gyengeségeknél ugyanazt hozták, mint szakembertársaiknál jellemző negatívum. Tehát ezt magukban ugyanúgy megélhetik, ahogyan*

az autonóm döntéshozatali képességnél, ami nagyon jó, ha tényleg úgy van, de például amennyiben túlterhelt, dekoncentrált egy kolléga, nem alkalmas a munkavégzésre. …ez nagyon sok szempontból úgy gondolom, hogy emberfüggő, hogy valakinek milyen a személye és a személyisége. (család- és gyermekjóléti szolgálat vezetője)

Igaz lehet, kiegészíthetjük, hogy veszély is lehet, ha a munkavállalónak a személyisége nem jó irányba megy el, mégis ott marad a területen, tehát nem tud kompetensen működni. (integrált intézmény vezetője)

A területi különbségek, specialitások ebben a kérdésben is tetten érhetők a válaszadó vezetők közlése szerint:

Én viszont pont azt tapasztalom, hogy a bentlakás az, ahol legkevésbé maradnak meg azok, akik nem alkalmasak rá, merthogy maguktól elmennek, de míg egy területen kimegy házi gondozni, jó még megy utána, meg ellenőrzik, meg dokumentálja, meg aláírat, de még sincs annyira szem előtt, vagy egy nappali ellátásban, ahol nincs olyan rászorultság tehát, hogy bejön, beszélget, programot szervez ott egy picit, azért mellé lehet menni a munkának. Nem biztos, hogy ott az a szakmaiság annyira kijön, vagy a szakmaiatlanság, viszont bentlakásban egy ágy mellett nem lehet. Vagy mikor jön egy új, utána 3 hónap múlva már nem jön, mert nem alkalmas. A veszély akkor igazából mi? Maga az ember. (idősellátásban dolgozó középvezető)

Lehetőséget látnak a munkatársak mentális védelmének megerősítésében és társadalmi elismertségének növelésében, a szakma láthatóvá tételében, az alábbi interjúrészletekből kiolvasható eredmények szerint:

A munkahely tehet annak érdekében, hogy a megfelelő munkahelyi szolgáltatásokkal támogassa mentálisan a munkatársakat, de azért én itt aláhúznám a szolgáltatásszervezést, mint gyengeséget, ebből a szempontból. Egyfelől mindent a kliensért, azonban a dolgozókra nincs ilyen értelemben kapacitás. (fogyatékosok nappali ellátásában dolgozó vezető)

Jön, dolgozik, hazamegy és így minden nap tovább. (idősellátásban dolgozó vezető)

Vannak olyan intézmények, ahol mindkettőnek szerveznek ilyeneket. (integrált intézmény vezetője)

Mivel ez nincs mindenhol, inkább lehetőségként kezelhető. (bentlakásos idősek otthonának vezetője)

A gyengeségeknél úgy gondolom, hogy nem csak a család- és gyermekjóléten dolgozókra vonatkozik a megbecsültség hiánya. Mert, ha megbecsültség lenne, az valahol tükröződne, nem mindig a foglalkozási hierarchia alján lenne a szociális szféra. (integrált intézmény vezetője)

Az egyik kolléga azt mondta, hogy ha már meghallom, hogy ti „hősök vagytok", kinyílik a bicska a zsebemben. A társadalom is arra apellál, hogy mindenki, aki ebben dolgozik, szociális érzékenységgel be van oltva. Ha valami ingyenes, az nem igazán kell, ha valami ingyen van, nincs megbecsültsége. (szociális munkacsoport vezetője)

Úgy érezzük, hogy a presztízs hierarchia alján vagyunk. Nem érdekképviseli magát a szakma. Hiába teszed a jót, nem becsülik meg, olyan láthatatlan a szakma. (család- és gyermekjóléti szolgálat munkatársa)

Az sem mindegy, kivel foglalkozunk, a kliens körünk. Ők nem fognak minket felemelni, mert ők kapják a segítséget. Más a megbecsültség. (család- és gyermekjóléti központ középvezetője)

A jogszabály nem sok mindent ad emellé, de az érdekképviseletet is felülről szervezettnek gondolnám. (integrált intézmény vezetője)

Az ellátottaktól a speciális helyzetük miatt nem várhatjuk a megbecsülést. (fogyatékossággal élő ellátottakat ápoló, gondozó bentlakásos intézmény vezetője)

Megbecsültség hiányának egyik következménye is, a szakember hiánya. Szinte lasszóval kell fogni a szakembereket. A szakma szégyene, hogy a közfoglalkoztatás keretében is már végezhetik ezt a munkát, amihez elég egy kis hiba, ami megpecsételi a szakmát. (család- és gyermekjóléti munkatárs)

Kevesen vagyunk és nem mindegy az iskolai végzettség a dolgozók körében. (szenvedélybetegek nappali ellátásában dolgozó vezető)

Lehetőséget látnak és az analízis kiegészítését javasolták az életpályamodellel, mellyel kapcsolatban azonban elvárásként fogalmazzák meg az értékkövetést.

Egy szociális munkásnak a rossz életpályamodell is jobb, minthogy nincs. Nem hiszem, hogy minden pedagógus is rosszul járt ezzel. Lehetne egy olyan életpályamodell, hogy az indexálást beleveszik. Mert különben nem követi… Csak akkor jó ez szerintem, ha ez az életpályamodell értéktartó. (integrált intézmény vezetője)

> *Pályázatokat egyértelműen a gyengeségekhez kell sorolni, hiszen itt is a kettősség érvényesül, vagy nincs lehetőség pályázni, vagy a pályázat néha már teher és már mindent mindenki csinál ezekben a helyzetekben.* (család- és gyermekjóléti szolgálat csoportvezető munkatársa)

A kontrollcsoportok észrevételeinek és módosítási javaslatainak interjúrészletekkel történő bemutatásán túl az alábbiakban a nem szemléltetett eredmények rövid összefoglalását tesszük meg.

Az erősségek között megtaláljuk azokat az elemeket, melyek egyfelől a szakmai szabályozók, másfelől a szakmai és szakmaközi együttműködések nyújtotta biztonsági keretként értelmezhetőek, mint a jogszabályi alapon szervezett és működő intézményesített szolgáltatás- és intézményrendszer, melyhez illeszkedni látszik a képzési kínálat, és az egyes munkakörökhöz előírt képesítések megszerzésének nincs akadálya. Ez magával hozza erősségként a gyakorló szakemberek számára elsősorban az idősellátás területén a biztonságérzetet, a jól behatárolható munkavégzési kereteket és kompetenciákat, a segítés professzionális kereteit jelöli ki. A kontrollcsoportokkal folytatott egyeztetések során azonban ebben a kérdésben rámutattak a több évtizede a szakmában dolgozó, többségében vezetői pozícióban lévő válaszadóink a jogi környezet állandó változásából fakadó bizonytalanságokra, a szakmai szabályozók, előírások változtatási folyamataiból való kimaradásra, az érdekérvényesítés alacsony szintjére.

A következő, erősségként megkérdőjelezett terület a képzési rendszer és kínálat, a képzések elérhetősége és folyamatosságának kérdésköre. Itt is kimutathatók területspecifikus eltérések. Míg az idősellátás, fogyatékossággal élők és pszichiátriai betegek, szenvedélybetegek ellátásában dolgozók erősségként minősítik az ellátórendszer szolgáltatásainak minőségi fejlődéséhez hozzájáruló képzéseket, a továbbképzési rendszer kínálatát, addig a több mint öt éve az intézményi és szolgáltatási struktúrájában teljesen átalakult, számos új ellátással, feladatkörrel bővülő család- és gyermekjóléti szolgáltatások területén a kollégák számos nehézségről számoltak be. 2016-ban a családsegítő és a gyermekjóléti szolgálat egy szolgáltató lett, a rendszer kétszintűvé vált. Létrejöttek a család- és gyermekjóléti központok, amelyeknek a működtetése a járásszékhelyi települések feladata. Ennek eredményeként jelentősen nőtt a központok száma, 44-ről összesen 197-re. (Rákó 2016b.)

Szintén kérdésessé vált az erősségként említett szakmai teamek társszakmákkal való professzionális együttműködésének megvalósítása. A kontrollcsoportok szakemberei ezt a legtöbb területen jelenleg gyengeségként említik, igen kevés helyen tud magas színvonalon működni, elsősorban nem az elköteleződés hiánya, hanem az általánossá váló szakemberhiány, az alacsony számú szakmai utánpótlás miatt. Mindeközben vitathatatlannak érzik a kollégák, hogy akár a multiteamek felállítása egy-egy munkaterületen, akár az azonos területen más intézményekben, településeken dolgozó szakembertársaikkal, kiegészítve az érintett társszakmákban dolgozó kollégák csoportjaival megvalósítandó szakmai hálózatosodás egyéni, szakmai biztonságérzetüknek és ezáltal az ellátás színvonalának emeléséhez elengedhetetlen feltétel.

Az analízis értékelő szakaszában elhangzott narratívák elemzése és a kontrollcsoportokkal készített fókuszcsoportos interjúk fent közölt adatai egyaránt utalnak a szakma „láthatatlanságának" érzékelésére. Hiányolják az előremutató, építő jellegű visszajelzéseket – kivéve a Covid–19-pandémia időszakában való helytállás „hétköznapi hősök"-ként való pozitív szóbeli minősítést, mely azonban a szakemberek között felháborodást és elégedetlenséget váltott ki. A szociális ágazatban betegágy mellett szolgálatot teljesítők kiegészítő díjazása, védőfelszerelésekkel való, intézményenként eltérő, nem egységes ellátása az egészségügyben dolgozó segítő kollégáikhoz képest elmaradt, amelyet sokan nagyfokú szorongással, félelemmel, mentális betegségekkel (depresszió, pánikbetegség) éltek meg, és amely egzisztenciális feszültséget keltett bennük.

A fenti eredményekkel kapcsolatosan a szociális szakemberek az alábbi stratégiai célkitűzéseket fogalmazták meg:

- Az erkölcsi megbecsülés javítása a rekreációs programok ingyenes igénybevételével, pályázati forrásból, amennyiben ezt állami normatív finanszírozás keretében nem lehet megvalósítani.
- Szupervíziók szervezését kötelező elemmé kellene tenni a szociális szakmában. Ha a dolgozóknak van lehetőségük a feltöltődésre vagy a sok negatív hatás átbeszélésére (pl. pszichológusi megsegítés biztosítása a dolgozók részére), akkor a szakember sokkal hatékonyabban képes végezni a munkáját.
- Anyagi megbecsülés a béren kívüli juttatások bevezetésével, illetve a munkabérek méltó szintre emelésével, valamint az állami normatíva egyenlő szintű elosztásával. Ezek az intézkedések növelnék a szakmai állományt.
- A túlterheltség elleni védelem a szakemberhiány mérséklésével érhető el.

Eszköz lehet a szakma láthatóvá tétele, az eredmények, sikerek láttatása, a reklámozással ellensúlyozni a negatív társadalmi képet, amely él a szakmával kapcsolatban.

– A szakképzettség megszerzése után munkahely biztosításával a duális képzés előtérbe helyezése.
– A jelenleg elérhető színvonalas képzésekre a bekerülési feltételek magasszintűek, ezek újragondolására van szükség, a régebb óta dolgozó, alacsonyabb iskolai végzettségű munkatársak továbbképzésének, tanulmányainak támogatása is fontos.
– Az eszközök hiányát és a forráshiányt civil-, segélyszervezetek és pályázatok felkutatásával és kapcsolatépítéssel lehetne mérsékelni. A pályázati kiírások figyelemmel kíséréséhez, majd annak megvalósításához, lebonyolításához külön pályázatíró referens alkalmazására lenne szükség az intézményeknél, mivel a szakmai dolgozói létszámból adódóan arra már nincs kapacitás, ezért többször elesnek az intézmények a pályázati forrásoktól.
– Esélyegyenlőséget előmozdító és előnyben részesítő, hátránykompenzáló ellátásokkal csökkenthető, megfelelő szinten megelőzhető lenne az előítéletek kezelésének elégtelensége, melyeket szakmai teamek összehangolásával, szakmaközi konferenciákkal lehetne eszközölni. Ezeket az alkalmakat, eseményeket, konferenciákat akár civil szervezetek, alapítványok, vagy pályázatok finanszírozásával lehetne elérhetőbbé tenni. Ezzel párhuzamosan preventív, illetve korrektív jelleggel oktatási, nevelési intézményekben, munkahelyeken akár közterületen, flashmobszerűen prezentálnák a szakemberek a szociális munka mibenlétét. Később az előítéletek, a stigmák káros hatását, az önismeret és az asszertivitás fontosságát, mely pozitív hatással lenne a szakmai csoportok eredményességére és az identitástudat fejlődésére. Ezek által leküzdhetővé válna a szakma láthatatlansága is. A gyengeségekhez sorolható energiahiány, az erkölcsi, anyagi megbecsültség hiánya, a kiégés és a fluktuáció is csökkenthető lenne abban az esetben, ha erőségekkel ellensúlyozná a szakma. Például a sikerek visszacsatolása, a megerősítésre való vezetői nyitottság nagyban növelné a szakemberek elégedettségét.

BEFEJEZÉS

A szakemberek megfogalmazásával élve, a szakma „láthatatlanságát" érzékelve, elégedetlenek társadalmi és gazdasági presztízsük szintjével, ezen tényezőkkel hozzák összefüggésbe a szakmai utánpótlás hiányát, a magas fluktuációt és a kollégákban egyre gyakrabban kialakuló szakmai közönyösséget, mely a kiégés súlyos fokozatának jeleként értelmezhető és egy-egy területen a szakmai alkalmatlanság kialakulásához vezethet.

Az újdonságban, megújulást rejtő területeken, új szolgáltatástípusokban látnak vonzerőt a kollégák, azonban vannak olyan munkaterületek (családsegítés), ahol függetlenül a területi elhelyezkedéstől és az ellátottak, gondozottak társadalmi, gazdasági státuszától, gyors kiüresedés tendenciákról számoltak be. A hitelesség, az erő és nyitottság nagymértékben meghatározza a kliensekkel, ellátottakkal, gondozottakkal folytatott sikeres szakmai munkát. A világjárvány okozta válsághelyzetben és várhatóan az azt követő években is nagyfokú mentális terhelés alatt álló szociális segítőknél a szakmai teamek (multi- és interprofesszionális csoportok) támogató ereje fokozottan hangsúlyossá válhat.

A vezetőktől és munkatársaktól érkező szakmai támogatás mellett a személyesség és a közelség biztonságot nyújtó, visszaigazoló, megerősítő társas támogató hatása fontos burnout-prevenciós tényezőként jelenik meg. A válaszadók a humán segítők kitartásáról adtak számot, a nehéz helyzetben munkahelyeiken a fluktuáció mértékének csökkenését érzékelték. Ahhoz, hogy az elkövetkező években a szolgáltatásnyújtás feltételeinek, mennyiségi és minőségi mutatóinak kimutatható heterogenitása a segítő tevékenység előnyére váljon, megfogalmazódott a hálózatosodás igénye és szükséglete az azonos terepen, azonban eltérő mélységű és kiterjedtségű szociális és nevelési helyzetekkel dolgozó szociális segítőkben.

A több évtizede a szakmai utat járó szakemberek szakmai reményei és jövőbeni vágyaik kifejezésekor a társadalmi és gazdasági presztízs emelkedését és szakpolitikai döntéshozatali lehetőségeik kiszélesedését, a szakma és szakemberek érdekeinek láthatóbbá tételét, struktúraváltozáskor, jogszabályváltozáskor a megelőző egyeztető folyamatok korábbi jó gyakorlatok szerinti társadalmi kiszélesítését, érdekképviseleti szervezetek és hatékony érdekérvényesítő tevékenységek jövőbeni szükségességét fogalmazták meg.

Akár képzésben részt vevő, akár pályán lévő kolléga válaszaira tekintünk rá, a pályaszocializáció során a nehézségek ellenére való egészséges személyiség megőrzése,

védelme kiemelten fontos tényezőként jelenik meg. Ezáltal az önismeret, a szociális és egyéb szakmai készségek fejlesztése már az alapképzéseken és azt követően is, a továbbképzések során is kiemelt fontossággal bírhat.

IRODALOM

Budai István (2010): Húsz év után – önkritikusan. *Esély* 21/4. 51–82.

Budai István (2020): *A Szociálismunkás-képzés Globális Alapelvei (2020).* https://doi.org/10.29376/parbeszed.2020.7/2/12 (Utolsó megtekintés: 2024. április 8.)

Hegyesi Gábor (2009): *Az elmélet és gyakorlat integrációjának kérdései, különös tekintettel a leendő magyar szociálismunkás-képzésre.* (Szociális Innovációs Füzetek 2.) Szociális Innováció Alapítvány, Budapest.

Hegyesi Gábor – Talyigás Katalin (1984): *A szociális munka elmélete és gyakorlata.* 1. kötet. NCSSZI, Budapest.

Homoki Andrea (2023): A 20 éves Szociális munka szakképzés fejlődési irányai Gyulán. *Orvosi Könyvtárak* 20/2. 28–31.

Homoki Andrea – Soós Zsolt (2022): Duális képzés a szociális felsőoktatásban II. A duális képzés bevezetése a Gál Ferenc Egyetem szociális munka szakán. *Deliberationes* 15/2. 176–185.

Meleg Sándor (2021): Párbeszéd a romok között – reformgondolatok a személyes gondoskodást nyújtó szociális szolgáltatásokról. *Párbeszéd. Szociális Munka folyóirat* 8/1. https://doi.org/10.29376/parbeszed.2021.8/1/3

Müller, Wolfgang (1988): *Hogyan vált a segítségnyújtás hivatássá?* Fordította: Pik Katalin. Hilscher Rezső Szociálpolitikai Egyesület, Budapest.

Petróczi Erzsébet (2007): *Kiégés — elkerülhetetlen?* Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.

Rákó Erzsébet (2016a): *Szociálpedagógia és módszerek.* Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.

Rákó Erzsébet (2016b): Változó családsegítés: gyermekjóléti szolgáltatások a család- és gyermekjóléti szolgálaton át a család- és gyermekjóléti központig. *Szociálpedagógia* 3/3–4. 5–12.

Ruzsa Ákosné – Homoki Andrea (2015): Szociális munkások szakmai identitásának vizsgálata a Szent István Egyetemen. In: *TDK Műhely 2. kötet*. Szerk. Futó Zoltán. Szent István Egyetem Agrár és Gazdaságtudományi Kar. Egyetemi Kiadó, Gödöllő. 123–130.

Teleki Béla (2003): *Szociális munka elmélete – a szociális segítés megalapozása*. Korda Kiadó, Kecskemét.

Woo, Hong Ryun (2013): *Instrument construction and initial validation: Professional identity scale in counseling (PISC)*. University of Iowa.

KOCSIS PÉTER CSABA

AZ INTERPROFESSZIONÁLIS EGYÜTTMŰKÖDÉSEK LEHETŐSÉGE ÉS TAPASZTALATA A HELYI INTEGRÁCIÓS PROGRAMOKBAN

BEVEZETÉS

A hazai roma közösség társadalmi integrációjának kérdése markánsan a huszadik század hatvanas éveitől jelenik meg, és azóta eltérő intenzitással és szakpolitikai célkitűzésekkel, napjainkban is jelen van. Tanulmányomban[1] a roma integráció két fontos területének kapcsolódását, a térbeli szegregáció problémájának megoldásában a köznevelési intézményekkel való együttműködés lehetőségét vizsgálom egy konkrét pályázati beavatkozás, az úgynevezett „telepes programok" megvalósításán keresztül. Az európai uniós csatlakozás után Magyarországon megvalósuló telepes programok a hátrányos helyzetű településeken lakhatási és egyéb, a szegregált életkörülmények felszámolására irányuló komplex fejlesztéseket céloznak. Az ilyen típusú programok a települési önkormányzatoktól elvárják, hogy a szociális, köznevelési, egészségügyi, foglalkoztatási fejlesztések és ezek összekapcsolása egyaránt megvalósuljon (vö. *Internet1* 2010). Ennek szakpolitikai hátterét az adja, hogy a roma népesség hátrányai az említett szakpolitikai területeken egyaránt megfigyelhetők. A szakpolitikai célkitűzések sorában a helyi szereplők együttműködésének igénye jelenik meg, a helyi szereplők erőforrásainak összekapcsolása, a fejlesztések szakmai tartalmának összehangolása egyértelműen elvárás a települések irányába.

Kutatásunkban három településen végzett esettanulmány keretei között kerestük a választ arra, hogy a programokat megvalósító településeken milyen korábbi integrációs gyakorlatok jelentek meg, és ezek beépültek-e, és ha igen, milyen módon a telepes prog-

[1] Jelen tanulmány egy nagyobb, a doktori disszertációmhoz kapcsolódó kutatás összefoglaló eredményeit közli, annak egyes részei eredeti vagy átdolgozott formában kerülnek közlésre. A kutatási eredményeket részletesen bemutató mű címe: „A szociálpedagógia lehetőségei a szegregátumok fejlesztésében. A területi egyenlőtlenségek csökkentésének célzott programja és ennek tapasztalatai az ágazati (oktatási és szociális) együttműködések tükrében három település példáján keresztül".

ram megvalósításába. A kutatás során a köznevelési és a szociális ágazat két jellemző modelljét vettük alapul, ezek között az első területen az Integrált Pedagógiai Rendszer, míg az utóbbi esetében az interprofesszionális együttműködés adta a vizsgálat keretét.

A három település két régió három megyéjében található, így az esettanulmányok közé Jász-Nagykun Szolnok (továbbiakban: A-település), Hajdú-Bihar (továbbiakban: B-település) és Borsod-Abaúj-Zemplén (továbbiakban: C-település) (vár)megye egy-egy települése került. A 2007–2013 és a 2014–2020 pályázati ciklusokban összesen 109 olyan nem városi jogállású település nyert el támogatást, amely telepes programokat valósíthatott meg, ezekből került kiválasztásra a három megye települése. A három település kiválasztásánál szempont volt, hogy legyen helyben köznevelési intézmény és a helyi szegregátum fejlesztését szolgáló integrációs programot megvalósították. A tanulmányban ezeket a településeket anonimizáltam, mivel a települések megnevezése nem ad további információt az együttműködések vizsgálatához.

KUTATÁSI CÉLOK

A telepes programok alapvető célkitűzése a szegregátumban élő lakosság integrációjának elősegítése. Az itt élők szociológiai jellemzői között az alacsony iskolai végzettséget és a rendszeres munkajövedelem hiányának együttállását jelöli meg a szegregátum definíciója, amelyet a 314/2012. (XI. 8.) Kormányrendelet *(Internet2)* tartalmaz, további szempont, hogy a területen legalább ötven fős lakónépesség éljen. Ennél a minimális lakosságszámnál az ott élőkre legalább 35%-ban kell a két jellemzőnek érvényesülnie. A 35%-os határ a település méretének függvényében is változik, így megkülönböztet kétezer fő feletti és az alatti településeket. Míg előbbi esetében a 35%-os mutató mellett határolják le a szegregátumokat, utóbbi esetében ez a határ 50% volt *(Internet2)*.

A telepes programokhoz kapcsolódó pályázati kiírások komplex fejlesztéseket követeltek meg a településektől, már a tervezés során szükséges volt szociális, képzési, egészségügyi, közösségfejlesztési programelemeket is tervezni. Az első, 2007–2013 közötti uniós ciklusban minden település számára elérhetőek voltak a fejlesztési források, tekintet nélkül a település jogállására.[2] A későbbi, 2014–2020-as időszakban

[2] Ebben az időszakban a pályázati konstrukció pontos megnevezése: PÁLYÁZATI ÚTMUTATÓ a Társadalmi Megújulás Operatív Program Komplex telep-program (komplex humán szolgáltatás hozzáférés biztosítása) c. pályázati felhívásához. Kódszám: TÁMOP-5.3.6-11/1

már különváltak a városi és nem városi jogállású településeknek elérhető források. Az előbbiek számára a Területi Operatív Programok (TOP, VEKOP)[3], míg utóbbiak számára az Emberi Erőforrás Fejlesztési Operatív Program (EFOP)[4] adott lehetőséget integrációs források lehívására.

A telepes programokra vonatkozó pályázati előírások, amelyek egyúttal az ágazati politika célkitűzéseinek is tekinthetők, változó irányokat jelöltek ki. A 2005-től kezdődő időszak esetében a telepek felszámolása jelent meg szakpolitikai célként, 2010 után azonban a telepeken élők életkörülményeinek javítása vált meghatározó fejlesztési iránnyá. Ez egyben azt is jelenti, hogy az egyes szakterületek közötti koordinált fejlesztés elengedhetetlen eleme a helyi szereplők együttműködése, illetve azt is, hogy a fejlesztés eredményességét nagymértékben befolyásolhatják a különböző ágazati szereplők részvételével megvalósuló komplex programok.

A kutatás célja az volt, hogy megvizsgálja a telepes programok esetében, hogy a kistelepüléseken megjelenő integrációs források tervezési, megvalósítási és fenntartási jellemzői hogyan alakultak, kik voltak azok a szereplők, akik aktívan és folyamatosan részt vettek a programban, és a – jellemzően hároméves – futamidő után miként alakultak az interprofesszionális kollaborációk a vizsgált településeken, vagyis a program eredményeinek fenntartása hogyan alakult.

A kutatás a fenti jellemzők mentén az alábbi kérdésekre kereste a választ:

1. Milyen oktatási, foglalkoztatási és szociális jellemzők figyelhetők meg a településen?
2. A vizsgált településeken milyen korábbi integrációs gyakorlat volt, és melyek azok az eredmények, amelyek ennek következtében még ma is megfigyelhetők? Ennek során kiemelten vizsgáltuk a köznevelési intézmények korábbi integrációs és kooperációs gyakorlatát, különösen azokat az elemeket, amelyek gyakorlatként megmaradtak az intézmények módszertani kultúrájában.
3. Mivel a szegregált élethelyzet egyik lényegi eleme az alacsony iskolai végzettség, így alapvető kérdés, hogy egy ilyen komplex fejlesztésbe a helyi köznevelési intéz-

[3] Ezen források közé sorolhatjuk a VEKOP-6.2.1-15, VEKOP-6.2.2-15, VEKOP-7.1.4-16, TOP-6.7.1-15, TOP-6.9.1-16, TOP-4.3.1, TOP-5.2.1 programokat.

[4] A pályázati konstrukció pontos megnevezése: FELHÍVÁS a szegregált élethelyzetek felszámolásának megvalósítására. A Felhívás címe: Szegregált élethelyzetek felszámolása komplex programokkal (ESZA). A Felhívás kódszáma: EFOP-1.6.2-16.

mények milyen módon kapcsolódtak be, illetve hogyan vettek részt a programok tervezésében, lebonyolításában, valamint eredményinek fenntartásában?

A kutatási kérdések a helyi együttműködésekre helyezték a hangsúlyt. Ennek oka, hogy gondolatmenetünk – és az iskolai végzettségre és foglalkoztatási jellemzőkre vonatkozó országos statisztikai adatok – szerint, ha az oktatási intézmények hatékonyan és eredményesen tudják végezni feladatukat és felkészítik a diákokat a középfokú tanulmányokra, valamint a középiskolai lemorzsolódás és korai iskolaelhagyás csökkenthető, akkor az érintett csoportoknak nagyobb az esélyük a társadalmi mobilizációra és az iskola befejezése után magasabb jövedelmet tudnak realizálni. Ez a mélyszegénységből való kilépés és a középosztályosodás lehetőségét adhatja meg e csoport számára is.

A KUTATÁS MÓDSZERTANA

A telepes programokat megvalósító települések vizsgálata során elemzésre kerültek a nyilvános adatbázisokban szereplő adatok, mint az Országos Szegregátum Adatbázis (továbbiakban: OSzA) szegregátumokra vonatkozó adatai; a megvalósító települések integrációs dokumentumai: a Közösségi Beavatkozási Tervek (továbbiakban: KBT) és a Helyi Esélyegyenlőségi Programok (továbbiakban: HEP) vonatkozó adatsorai. Ezenkívül a településeken végzett terepmunka során a program megvalósítóival, a települések vezetőivel, valamint a szakmai szereplőkkel strukturált interjúk felvételére is sor került.

A kutatás során a települési adatbázis összeállítása után vizsgáltuk a települési adatokat (TEiR) és a köznevelési intézmények (KIRSTAT) adatait, elemezve, hogy a települési nemzetiségi arányok, a szegregációs adatbázis adatai, valamint a közoktatási adatok milyen összefüggéseket mutatnak. A teljes körű elemzést jelen tanulmányban terjedelmi korlátok miatt nem közlöm, csupán a három vizsgált településre vonatkozó adatokat foglalom össze röviden.

EREDMÉNYEK

A telepes programmal érintett települések köre

A kutatásban érintett települések sorát a 2007–2013 és a 2014–2020 közötti programozási időszakban támogatást nyert nem városi jogállású települések adták. A 2007–2013 közötti időszakban a TÁMOP-5.3.6 kódszámú pályázati konstrukcióra összesen 25 település adott be pályázatot, míg a 2014–2020 közötti időszakban az EFOP-1.6.2 konstrukcióra összesen 97 település pályázott. Mivel a települések mindkét egymást követő konstrukcióra adhattak be pályázatot, így 13 település esetében találtuk mindkét pályázat támogatását, ezen átfedések nélkül összesen 109 település volt érintett a két pályázattal.

A támogatott pályázatok megyei bontásában kiemelkedőnek tekinthetjük Borsod-Abaúj-Zemplén és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyéket, ez az arány sorrendiségét tekintve követi a Magyarországon található szegregátumok területi megoszlását, hiszen Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében a szegregátumok közel 16%-a (261 szegregátum), míg Borsod-Abaúj-Zemplén megyében 11,51%-a (188 szegregátum) található (Domokos 2010).

A vizsgált települések köznevelési intézményeinek tanulói összetétele

A vizsgált települések jellemzőinek részletesebb bemutatása előtt érdemes pár szóban kitérni a telepes programokban érintett pályázók köznevelési intézményeire jellemző HH/HHH (hátrányos helyzet / halmozottan hátrányos helyzet) adatok bemutatására. A szegregátum definíciójából is következően, a szegregált élethelyzet, a hátrányos helyzet újratermelődésének fontos eleme az iskolai végzettség kérdése, így fontos jellemzőnek tartottuk, hogy a helyi köznevelési intézmények milyen HH/HHH-s adatokkal rendelkeznek. A teljes minta esetében azt vizsgáltuk, hogy egyáltalán elérhetőek-e helyben a köznevelési intézmények, ezen belül is az óvodai nevelés és az általános iskolai oktatás.

A telepes programot megvalósító 109 település esetében 13 esetben nem találtunk óvodát, 22 településen pedig nem volt elérhető az általános iskolai oktatás. Ezeket az arányokat az országos átlaghoz viszonyítva, amely alapján a települések 30%-ában hiányzik az óvodai ellátás (Varga 2019), a pályázati támogatást nyert kistelepülések esetében ez az arány kisebb, 11,9%-os volt.

A köznevelési intézményekben a halmozott- és/vagy halmozottan hátrányos helyzetű[5] tanulók aránya sajátosan alakult. A KIR statisztikai adatai szerint a pályázati támogatásban részesülő települések köznevelési intézményeiben jellemzően 50% feletti arányban jelennek meg a HH/HHH-s gyerekek, ez összesen 61 óvodát és 64 iskolát jelentett.

A roma tanulók létszámának emelkedése a pályázó településeken is elindította a nem roma tanulók elvándorlását az intézményekből, ahogyan erre Havas Gábor a kétezres évek végén már rámutatott. Ő húsz százalékos aránynál húzta meg az elvándorlást kiváltó arányt (Havas 2008; Hricsovinyi–Józsa 2018). Fejes a hátrányos helyzetű tanulókra értelmezte az iskolai szegregáció kérdését, és hasonló következtetésre jutott: a tanulói összetételben a 20-25%-os arányú hátrányos helyzetű diákok jelenléte elindítja az intézményből való elvándorlást (Fejes 2013).

A közoktatási adatelemzésből egyértelműen kirajzolódik, hogy a telepes programot megvalósító települések esetében a köznevelési intézmények erősen szegregálódnak, így esetükben az integrált, a minőségi, a méltányos oktatás szemléletének és kapcsolódó módszereinek kialakítása feladatként jelenhet meg.

A vizsgált települések roma népességre vonatkozó jellemzői

A kutatás során vizsgált három település közül egy kétezer fő alatti (közel 800 fő), míg a másik kettő kétezer fő feletti (közel 2300 és 2500 fő) település, és jellemzően szűkös anyagi és humán erőforrással rendelkeznek. A települések roma népességére vonatkozóan nem állnak rendelkezésre megbízható adatok, azonban a helyi becslések[6] a roma népességre vonatkozóan messze meghaladták a KSH 2011-es népszámlálásában magukat románnak vallók arányát.

A települések vonatkozásában több, egyidejű adatforrást elemeztünk annak érdekében, hogy a településen tapasztalható HH/HHH-s adatokat, a KSH 2011-es népszámlálásának adatait, valamint az Országos Szegregátum Adatbázis szegregátumlétszámait összevessük. A KSH, az OSzA adatbázis adatai 2011-ben kerültek felvételre, ezért az időben ehhez legközelebb elő KIRSTAT-adatokat vizsgáltuk egyidejűleg.

[5] A hátrányos és a halmozottan hátrányos helyzet jogi szabályozását az 1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló jogszabály szabályozza.

[6] A becsült adatok a helyi szakemberek véleményén alapulnak.

A három település különböző adatait foglalja össze a *1. táblázat*. A köznevelési intézmények összevont adataiból egyértelműen látható, hogy a hátrányos és halmozottan hátrányos gyermekek intézményi aránya meghaladja a magukat románnak vallók arányát. Ez A-település esetében mutatja a legkisebb eltérést, míg B- és C-település esetében lényegesen magasabb eltérés mutatkozik az arányok között.

1. táblázat: A vizsgált települések óvodai, iskolai HH/HHH-s aránya, valamint a magukat románnak vallók aránya és a szegregátumban, veszélyeztetett területen élők aránya a teljes lakónépességhez viszonyítva
(*Forrás:* KIRSTAT 2011; KSH 2011; OSzA 2011 alapján saját szerkesztés)

	ÓvodaiHH+ HHH arány (KIRSTAT 2011)	**Iskolai HH+HHH arány (KIRSTAT 2011)**	**Lakónépesség (KSH 2011)**	**Roma arány a lakónépességen belül (KSH 2011)**	**A szegregátumban és a veszélyeztetett területen élők aránya a lakónépességen belül (OSzA 2011)**
A-település	9,28	22,63	2472	12,94%	16,50%
B-település	91,94	86,78	865	32,60%	56,30%
C-település	75,86	85,33	2591	21,96%	38,29%

A népszámlálások önbevalláson alapuló nemzetiségi adataival kapcsolatban több kutatás rámutatott arra, hogy a hivatalos statisztikai adatok alacsonyabb létszámot mutatnak (Kertesi–Kézdi 1998; Kállai – Papp Z. – Vízi 2017; Pénzes–Tátrai–Pásztor 2018; Hablicsek–Hablicsekné–Lángi 2019), mint a kutatások becsült adatai. A három település esetében azt tapasztalhatjuk, hogy a szegregátumokban és a szegregációval veszélyeztetett területeken[7] élők létszáma meghaladja a magukat románnak vallók arányát, amely már indokolhatja a magas HH/HHH-s arányt a köznevelési

[7] A szegregációval veszélyeztetett terület fogalmát 314/2012. (XI. 8.) Korm. rendelet rögzíti. Kétezer fő alatti településeken az alacsony státuszú lakosság 40-50% közötti arányú, míg kétezer fő feletti településeken 30-35% arányú jelenléte alapján határolható le a veszélyeztetett terület.

intézményekben. A vizsgált településeken így 1,27-szeres (A-település), 1,76-szoros (B-település) és 1,74-szeres (C-település) eltérés mutatkozik a magukat a roma nemzetiséghez tartozónak vallók és a szegregátumban vagy szegregációval veszélyeztetett területen élők létszámához viszonyítva, amely hatása a köznevelési intézmények hátrányos helyzetű tanulóinak arányaiban is megmutatkozik.

A köznevelési intézményekben jelentkező problémák és integrációs előzmények

A három településen a köznevelési intézmények jellemzői az intézményvezetőkkel, valamint a feladatokat végző pedagógusokkal készült interjúkon keresztül kerülnek bemutatásra.

A következőkben – a tanulmány terjedelmi korlátai miatt – összefoglalóan adjuk meg a három településen megjelenő problémákat. Az interjúkból egyértelműen kirajzolódott, hogy azonos gondok jelennek meg a mindennapi gyakorlatban, ezek között az alábbiak szerepeltek:

– Szociokulturális hátrányok
– Családokkal való kapcsolattartás (szülői értekezlet, fogadóóra, rendezvényeken való részvétel)
– Intézményi konfliktusok (szülőkkel, gyerekek között)
– Településről történő elvándorlás (nem HH/HHH; óvoda és iskola egyaránt)
– Iskolai lemorzsolódás
– Továbbtanulás hiánya (végzettség nélküli iskolaelhagyás)

A „szociokulturális hátrányok" kategóriájába a családok rossz anyagi helyzetét, a szülők alacsony iskolai végzettségét és az ebből eredő, a tanulást is befolyásoló kedvezőtlen tényezőket nevesítették az interjúalanyok. Idesorolhatjuk a felszerelés vagy az otthoni tanulói környezet hiányát, a kis alapterületű ingatlanokból adódóan a személyes tér hiányát, valamint a társadalmi státuszból és élethelyzetből adódó értékkülönbségeket.

Az intézmények mindegyike hangsúlyosan említette problémaként, hogy a családokkal való kapcsolattartás nehézkes, a formális alkalmakon (szülői értekezlet, fogadóóra) a szülők nem vesznek részt, így a velük való egyeztetés és a tájékoztatás gondot okoz, sok esetben csak formális eszközökkel (pl. a szülő berendelése) biztosított.

Az intézményen belüli konfliktus ugyancsak általánosan megjelenő probléma volt. Ezen a területen a diák-pedagógus és a gyerek-gyerek közötti konfliktusok egyaránt megjelentek, utóbbiak sok esetben az otthonról hozott nézeteltérések iskolai továbbéléseként foghatók fel. Az intézményekből való elvándorlás ugyancsak általános jelenség a településeken, ez változó intenzitású, de a nem roma gyerekek elvándorlása ma már jellemző folyamatnak tekinthető.

Az iskolai lemorzsolódás, a továbbtanulás hiánya a települések mindegyikében napi tapasztalat. A felsorolt problémák azonban nem újkeletűek, hiszen az elvándorlás, a tanulói létszám csökkenése és a HH/HHH-s gyerekek arányának növekedése már a kétezres évek második felében tapasztalható volt. Az intézmények a rendelkezésre álló eszközökkel igyekeztek az integrációs törekvéseket megvalósítani. A kétezres évek elején elinduló Integrált Pedagógiai Rendszer[8] (a továbbiakban: IPR) bevezetése mindhárom településen megjelent valamilyen formában. Az IPR 2003-as bevezetése előtt azonban már országosan is tapasztalhatóak voltak a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulókat érintő szegregációs mechanizmusok és ennek következményei, ahogyan erre már akkor több kutatás is rámutatott (vö. Kozma 1975; Havas–Liskó 2005; Havas–Kemény–Liskó 2001; Kertesi-Kézdi 2009; Kozma–Forray 1999; *Research*… 2001), és felhívták a figyelmet arra is, hogy az iskolai sikeresség, a későbbi munkavállalás, valamint a szegénység újratermelődése között szoros összefüggés mutatható ki.

A települések a helyi változásokat figyelembe véve elindították és a 2013/2014-es tanévig – az IPR kivezetéséig – működtették az integrációs programokat. A- és B-településen az IPR az óvodában és az általános iskolában egyaránt elindult, kialakították a helyi együttműködéseket a különböző helyi szereplőkkel, a pedagógusok módszertani továbbképzéseken vettek részt. C-település esetében másként alakult a helyzet: a korai időszakban a Lépésről-lépésre program[9] biztosította a kereteket. E program lényege a hátrányos helyzetű gyerekek óvodai nevelésbe történő bevonása, valamint az óvoda-iskola átmenet elősegítése volt, támogatva a pedagógusokat módszertani képzésekkel is.

[8] Az IPR – Integrált Pedagógiai Rendszer – a 2000-es évek elején került bevezetésre azon iskolák és óvodák esetében, ahol az intézmény vállalta a HH/HHH-s gyerekek integrált oktatását, valamint azt, hogy a település iskolái vagy az intézményen belül a párhuzamos osztályok tanulói között a HH/HHH-s eltérés legfeljebb 25%-os.

[9] A Lépésről-lépésre program 1994-től, civil szervezeti részvétellel került terjesztésre Magyarországon. A program óvodában kezdődött, majd később bevezetésre került ennek iskolai változata is, és fő célja az alternatív pedagógiai eszközök alkalmazásával az inkluzív nevelési intézmény kialakítása, a pedagógiai módszertani kultúra megújítása a programhoz csatlakozó intézményekben.

Mindhárom település rendelkezett integrációs gyakorlattal, amelyek között kialakították a helyi együttműködéseket is. A potenciális kollaborációk köre szerteágazó lehetett, ennek lehetséges szereplőit tekintjük át a következőkben.

Az együttműködések lehetséges szereplői

A korábbi integrációs gyakorlatok vizsgálata azt mutatta, hogy a közoktatás területén kialakultak az együttműködésekre vonatkozó rutinok, ennek hátterét a közoktatási integrációs programok adták.

A szegregált élethelyzetben élők esetében azonban nem hagyhatjuk figyelmen kívül azt sem, hogy a gondok jelentős része a rossz anyagi helyzetre vezethető vissza, így a szociális ágazat ugyancsak érintett a helyzet megoldásában. Ebben az ágazatban az egyes szereplők közötti együttműködések ugyancsak fontosak, ennek elméleti kereteit az interprofesszionális együttműködés adja. A következőkben a két megközelítés, az IPR és az interprofesszionális együttműködés potenciális szereplőit mutatjuk be.

A szociális ágazatban az együttműködések a szolgáltatást igénybe vevők (kliensek), a szakemberek és a szolgáltatások közötti szakmai-szakmaközi együttműködések létrejöttében határozhatók meg, amelyben az érdekeltek a helyi közösségekre, a szomszédságra és a civil szereplőkre építhetnek (Budai 2015). Ezek a tevékenységek a szociális ágazatban megjelenő, úgynevezett „inter-modell" tartalmi elemeibe illeszthetők. Ennek lényege, hogy a kliensek ellátása érdekében az egyes ágazati szereplők közötti együttműködés javulásával maga a kooperáció egy magasabb szintre emelkedhet, így javítva a kliensek részére biztosított ellátások minőségi javulását, a rendelkezésre álló erőforrások optimális felhasználását. A modell négy területen nevesíti az együttműködések lehetőségét, ezek közé tartoznak: 1. személyek közötti együttműködések; 2. egyes szakmák munkatársai közötti együttműködések (ez maga az interprofesszionális együttműködés); 3. szakmai csoportok interdiszciplináris együttműködése; 4. egyes szolgáltatások közötti együttműködések (Budai 2015).

A *2. táblázat*ban az interprofesszionális együttműködés lehetséges területeit foglaljuk össze.

2. táblázat: A szociális terület lehetséges együttműködései

Együttműködések formái	Együttműködések lehetséges tartalma
Személyek közötti együttműködések	kliens – szakember közötti együttműködések szociális munkások közötti együttműködések vezető – beosztott közötti együttműködések szociális munkás – civil szereplő közötti együttműködések
Egyes szakmák közötti együttműködések	egyes ágazatok közötti szakemberek közötti együttműködések, folyamatos kommunikáció és kölcsönös információnyújtás
Szakmai csoportok interdiszciplináris együttműködése	szakemberek közötti együttműködések, a kompetenciahatárok tiszteletben tartása mellett, interdiszciplináris megközelítésben
Egyes szolgáltatások közötti együttműködések	szolgáltatók közötti együttműködések szolgáltató – civil szervezetek közötti együttműködések

(*Forrás:* Budai 2019 alapján saját szerkesztés)

A potenciális együttműködések szereplői és annak tartalmi elemei sok esetben átfedést mutatnak az IPR-ben megfogalmazott együttműködések szereplőivel, így tekinthetjük a két ágazat szereplőinek közös halmazát a természetes és kívánatos együttműködések aktorainak.

A *3. táblázat*ban az IPR-ben megfogalmazott együttműködő partnereket és az együttműködések lehetséges céljait foglaltuk össze.

3. táblázat: Az IPR-ben nevesített együttműködő intézmények és azok lehetséges együttműködési területei

Együttműködő partner	Együttműködés lehetséges célja
Szülői ház (család)	Intézménnyel való kommunikáció kialakítása és erősítése, a kölcsönös bizalom kiépítése, folyamatos bevonás a köznevelési intézmények szakmai munkáján túlmutató feladatainak megoldásába, tervezésébe, megvalósításába.
Családsegítő és gyermekjóléti szolgálat	Az intézményekben jelentkező, a szociokulturális háttérből (is) adódó problémák kezelésében történő együttműködések kialakítása, szoros szakmai együttműködés a tanórán és iskolán kívüli programok esetében. Családok és diákok valós szociális hátterének megismerése.
Szakmai és szakszolgálatokkal való együttműködés	A nevelési-oktatási folyamathoz kapcsolódó szakmai együttműködések kialakítása, állandóvá tétele, szakmai konzultációk megtartása, a partnerek által biztosított szolgáltatások elérésének biztosítása.
Középfokú oktatási intézmények	A pályaválasztás, pályaorientáció tudatos tervezése, a továbbtanulási utak megerősítése és a lemorzsolódás csökkentése érdekében kialakított együttműködések.
Roma nemzetiségi önkormányzat	Családok elérésének érdekében kialakított közös munka, bevonásuk a tanórán és iskolán kívüli programok szervezésébe, megvalósításába. A szervezet által elérhető támogatások nevelési-oktatási folyamathoz illeszthető tevékenységének szakmai tervezésében való részvétel. Családok és diákok valós szociális hátterének megismerése.

A *3. táblázat* folytatása

Együttműködő partner	Együttműködés lehetséges célja
Civil szervezetek	A helyi vagy térségi szervezetek tevékenységének becsatornázása a nevelési-oktatási folyamatokba, a tanórán és iskolán kívüli tevékenységek közös tervezése, ezzel a nevelő-oktató munka külső támogatása.
Egyházak[10]	A helyben működő vallási közösségek karitatív szerepvállalása esetén a tanórán és iskolán kívüli tevékenységek közös tervezése, ezzel a nevelő-oktató munka külső támogatása. Részvétel a közösségfejlesztés folyamatában, az érintett családok elérésében.

(*Forrás:* saját szerkesztés)

A fentiekben a két szakterület rövid áttekintésével arra kívántunk rámutatni, hogy a kollaboráció mindkét ágazat szereplői számára ismert, így azok működtetése a telepes programokban természetesnek tűnhet. A három vizsgált településen ennek megvalósulását tekintjük át.

A KUTATÁS EREDMÉNYEI

A telepes programokkal kapcsolatos előírások határozott elvárásokat fogalmaztak meg a programokkal kapcsolatban. A szociális, az egészségügyi, a (felnőtt)képzési, valamint a közösségfejlesztési programelemek és ezek logikus, szinergikus kapcsolódásai tulajdonképpen a program lényegét adták, alapgondolata, hogy az érintettek támogatása egyidejűleg, több oldalról valósuljon meg.

A programokhoz kapcsolódó, a három település közösségi beavatkozási tervének vizsgálata során azt láttuk, hogy erőteljes közösségfejlesztési programelemek valósultak meg, így mindhárom településen megvalósításra kerültek a korai fejlesztést tá-

[10] Az egyházakra – mint potenciális együttműködő partnerekre – az IPR nem tért ki, az azóta eltelt időszakban azonban látható, hogy az egyházak szerepvállalása a nevelés-oktatás területén valamennyi iskolafokon és formában egyre erősödik. Az egyházak – mint egy-egy településen potenciálisan jelen lévő szereplők – az együttműködések lehetőségénél nem hagyhatók ki.

mogató elemek. Idesorolhatók a baba-mama klubok, a családi életre nevelésre, a háztartásvezetésre irányuló, valamint a különböző kompetenciafejlesztő foglalkozások. Ugyancsak jelentős számban voltak jelen a közösségfejlesztési programelemek, amelyek széles skálán mozogtak, megtalálhatók voltak ezek között a különböző szabadidős tevékenységek, települési rendezvények.

Az oktatási tevékenység több részre volt osztható. Egyik jellemző eleme a felnőttképzések megszervezése volt, ennek során a 16–54 éves korosztályból összes bevont személy 75%-át kellett – remélhetőleg piacképes – szakmához juttatni. Az iskoláskorúak számára tanoda típusú programok, kompetenciafejlesztő foglalkozások és számos délutáni szabadidős foglalkozás vált elérhetővé a településeken. Végül az egészségfejlesztést szolgáló programelemeket kell megemlítenünk, amelyek során szűrővizsgálatok, szemléletformáló tevékenységek és különböző életmódprogramok valósultak meg.

A pályázati kiírások a helyi együttműködések erősítését is támogatták, elvárták, hogy a helyi szereplők különböző szervezeti formákban a projekt ideje alatt együttműködjenek. Ezek formái között az ún. Projekttanács, a szakmai workshopok és helyi műhelymunkák voltak. Céljaik között a projekt nyomonkövetése, az integrációs jó gyakorlatok bemutatása és adaptálhatósága, valamint a helyi intézményi szereplők tapasztalatainak, a programmal érintett célcsoport (szegregátumban élők) igényeinek programba történő becsatornázása volt.

A terepmunka során azonban a tervektől eltérő eredményeket tapasztalhattunk meg. Míg a közösségi beavatkozási tervek a széles körű összefogást sejtették, a megvalósítás tapasztalatai más gyakorlatot mutattak. A *4. táblázat*ban a potenciális szereplőket és az együttműködések erősségét foglaltuk össze. Ennek szemléltetéséhez három kategóriát határoztuk meg: az első azokat jelöli, ahol nem alakult ki, vagy nem meghatározható az együttműködés az adott szereplővel, ez a „NINCS" jelölést kapta; a második, ahol feltárhatók voltak az együttműködések, de ezek laza, formális kapcsolatként definiálhatók. Idetartoztak azok az együttműködések, amelyek során egy-egy szervezet részt vett a projekt által generált megbeszéléseken, de ennek további hatása a közös szakmai munkára nem volt, ezeket a „GYENGE" kategóriába soroltuk. A harmadik, az „ERŐS" együttműködések szereplői azok, akikkel a program megvalósításakor a közös munka folyamatos volt.

A kategorizálás alapján azt láthatjuk, hogy az együttműködések korlátozottak voltak a településeken.

4. táblázat: A vizsgált települések együttműködéseinek minősége a helyi szereplőkkel

	A-település	B-település	C-település
Külső „szakértő”	**ERŐS**		
Gyermekjóléti szolgálat	**GYENGE**		
RNÖ			
Kormányhivatal munkaügyi kirendeltség			
Nevelési tanácsadó	**NINCS**		
Középiskola			
Óvoda			
Általános iskola			
Védőnői szolgálat			
Helyi önkormányzat			
Helyi civil szervezet			
Külső civil szervezet			
Helyi egyház			
SzGyF (TEF) regionális szervezete			

(*Forrás:* saját szerkesztés)

Az együttműködések a három településen eltérő módon alakultak. A legtöbb erős kapcsolat C-településen alakult ki, ennek okait a későbbiekben áttekintjük. A települési szereplők közül néhányat érdemes kiemelnünk, amelyek tevékenysége, helyi jelenléte nem egyértelmű. Az egyik ilyen szervezet a Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóság (SzGyF) regionális szervezete. E szervezetről annyit meg kell jegyeznünk, hogy a telepes programokhoz nyújtott szakmai támogatást, esetenként megjelent együttműködő vagy ritkábban konzorciumi partnerként is, később elnevezése

Társadalmi Esélyteremtési Főigazgatóság (TEF) lett. Ez a szervezet B-településen konzorciumi partner volt. A „külső civil szervezet" megjelölés azokra a civil szervezetekre vonatkozik, amelyek nem helyben rendelkeztek székhellyel, tevékenységüket regionálisan vagy országosan látták el, így lehetőségük volt együttműködő vagy konzorciumi partnerként részt venni a programban. Ilyen szervezet mindhárom településen volt, mindenhol konzorciumi partnerként vett részt a projektekben, s mint ilyen önálló költségvetési forrásokban részesült a meghatározott feladatok elvégzéséért. A harmadik pedig a „külső szakértő" megjelöléssel feltüntetett kategória. Ezek a szereplők rendszerint a program tervezését végezték és előkészítették a pályázat benyújtását. Láthatjuk, hogy mindhárom településen erős volt a kapcsolódás a külső szakértőkhöz, ennek okát abban kereshetjük, hogy a helyi humán erőforrás nem volt képes vagy nem kapott lehetőséget a pályázat előkészítésére.

A programok során kialakult együttműködéseket településenként vizsgálva az alábbiakat láthatjuk. A-település esetében a külső szakértő megjelent a konzorciumi partnerek között és a szociális vagy oktatási intézményekkel gyenge együttműködések alakultak ki, de esetünkben még inkább az együttműködések hiányáról beszélhetünk. Egy helyi (roma) civil szervezet együttműködéséről számoltak be a dokumentumok és az interjúk, amely feladatai az előkészítés során az érintettek felkutatására, majd később, a megvalósítás során a csoport aktivizálására, informálására szorítkoztak.

B-település esetében hasonló jellemzőket találtunk. Esetükben az együttműködés a TEF-fel mint konzorciumi partnerrel is erős volt. Érdekes azonban, hogy az önkormányzattal való együttműködés gyenge, annak ellenére, hogy a főpályázó az önkormányzat volt. Ennek hátterében a projekt megvalósítása alatt történt polgármester-választás áll, amely – az interjúk tanúságai alapján – nehezítette a megvalósítás további szakaszát. Az együttműködések vonatkozásában azonban szintén megállapítható, hogy a szociális és az oktatási ágazat szereplőivel gyenge együttműködések alakultak ki, vagy utóbbi esetében elmaradtak.

C-település esetében kedvezőbb kép rajzolódik ki. A konzorciumot itt a helyi önkormányzat, a helyi roma nemzetiségi önkormányzat (RNÖ) és egy külső (roma) civil szervezet adta, ezek a szervezetek a megvalósításba is aktívan bekapcsolódtak. A három szervezet közötti együttműködés a program ideje alatt – eltérő intenzitású, de – folyamatos volt. Ez a feladatok időbeli ütemezésétől függött, valamint ezen a tele-

pülésen is vezetőváltás volt az önkormányzat és a nemzetiségi önkormányzat vezetésében egyaránt. Ezt követően a program és az együttműködések intenzitása csökkent. E szervezeteken túlmenően látható, hogy a helyi szereplők majdnem mindegyikével erős kapcsolatot épített ki a projekt, így az óvodával, a védőnői szolgálattal, a helyi civil szervezettel erős együttműködések, míg az iskolával, a helyi egyházzal, valamint a TEF regionális szervezetével gyenge együttműködések alakultak ki, utóbbiaknál formális és szituatív együttműködések alakultak ki. Végül meg kell jegyeznünk, hogy külső szakértő C-település esetében is jelen volt, a projekt megvalósításában is szerepet vállalt.

A helyi szereplők együttműködése a telepes programokban korlátozott volt. Ezt a jellemzőt igyekszünk megvilágítani a következőkben a projektciklus egyszerűsített vizsgálatával, amely előkészítési, megvalósítási és fenntartási szakaszt foglal magában.

Az együttműködések kialakítása és működtetése a forráshiányos települések szempontjából a fenntartási időszakban a legkritikusabb, hiszen források híján a külső szereplők tevékenysége megszűnik vagy erőteljesen beszűkül. A három település esetében a következőkben röviden azt tekintjük át, hogyan alakult a három szakaszban az egyes szereplők tevékenysége, volt-e az együttműködésnek olyan hozadéka, amely a későbbiekben is fenntartható.

Az előkészítés szakasz alapvető célja, hogy a telepes programokban érintettek problémáit, igényeit, a szolgáltatások hiányát felmérje és erre adekvát válaszokat adjon a tervezett programelemekben. Ez a tervezési szakasz a három településen eltérő módon ment végbe. Az A- és B-településen formális kérdőíves adatgyűjtés folyt, de az interjúk és a rendelkezésre álló dokumentumok nem mutatták az érintettek tervezési folyamatba történő bevonását, az igényfelmérést a helyi civil szereplők végezték. Ettől eltérő gyakorlat volt C-településen, ahol a célcsoport körében fókuszcsoportos interjúk, kérdőíves felmérés, valamint intézményi igényfelmérés is történt. A programtervbe ezek az elemek – amennyiben a pályázati felhívás engedte – beépültek. Az együttműködések kialakítására vonatkozó törekvés már ebben a szakaszban megfigyelhető volt, a programalkotást erős transzparencia jellemezte, mind az érintettekkel, mind a helyi döntéshozókkal az egyeztetés a programalkotás során folyamatos volt.

A megvalósítás időszakában a feladatok már szélesebb körben kerültek végrehajtásra, azonban ennek során is sajátos mintázatokat lehetett megfigyelni. Az A- és B-te-

lepülés esetében az volt tapasztalható, hogy a szakmai programot nem az önkormányzatok, hanem külső megvalósítók koordinálták, és ennek eredményeként jellemzően nem helyi szakemberek, hanem külső, nem a településen élő szereplők kerültek bevonásra. A C-település esetében némiképp ez is másként alakult, ott jellemzően a helyi szakemberek vettek részt a megvalósításban, ez segítette a program megvalósítását, a bizalom kiépítését mind az érintettek, mind a szakmai közösség életében. Külső szereplők akkor jelentek meg, amikor a felmerülő feladatokat a helyi humán erőforrás nem tudta biztosítani.

A fenntartási időszak a legkritikusabb a projektek során, hiszen a projektek zárása, a források elapadása után a működtetés finanszírozása komoly kihívás elé állíthatja a településeket. A három település esetében a fenntartási időszakra vonatkozó elképzeléseket a közösségi beavatkozási tervekben foglaltak szerint volt módunk vizsgálni. Ennek során A-település esetében azt láttuk, hogy a helyi civil szervezet, amely nem jutott pályázati forrásokhoz a projekt megvalósítása során, a szegregátumban élők koordinációját, informálását látta el, míg a szakmai feladatok fenntartási kötelezettsége az önkormányzatnál volt, azonban ezeket a feladatokat a megvalósítás időszakában külső szereplők látták el, és a helyi intézményekkel az együttműködések gyengék voltak vagy nem alakultak ki.

A B-település esetében hasonló folyamatot láthatunk, ahol a program megvalósítását nehezítette az önkormányzat élén történt váltás. A KBT azonban a fenntartási időszakra csak a főkedvezményezett önkormányzathoz rendelt feladatokat.

A C-település esetében a KBT ugyancsak tömören, az önkormányzathoz delegálta a fenntartási feladatokat, különbségként az határozható meg, hogy az önkormányzat és a helyi intézmények a megvalósítás során aktív résztvevői voltak a programnak, így a korábbi gyakorlatok továbbvitelének elméleti lehetősége fennállt.

ÖSSZEFOGLALÁS

Kutatásunkban a kistelepülések számára biztosított speciális források felhasználása esetében (telepes programok) azt vizsgáltuk, hogy azok hogyan tudnak hozzájárulni a lokális közösségeket jellemző szegregált élethelyzetek felszámolásához, milyen együttműködési gyakorlatok alakultak ki a vizsgált településeken. A kutatás fókuszában az állt, hogy a helyi intézmények közül melyek jelentek meg tevőlegesen a projektek tervezési, lebonyolítási és fenntartási szakaszában.

Összefoglalásul megállapíthatjuk, hogy a helyi szereplők bevonásának elmaradása egyértelműen a közösségi tervezés szempontjainak sérüléséhez vezetett. A vizsgált három település esetében A- és B-településnél ez formálisan jelent meg, míg C-településnél a tervezési folyamatba a helyi szereplők és az érintettek aktív bevonása valósult meg. A helyi szinten korábban kialakult együttműködések, amely esetünkben az IPR, a Lépésről-lépésre program és az interprofesszionális együttműködést jelentette, erősíthetik a projektek szakmai tartalmát. A kutatás eredményeként azt állapíthatjuk meg, hogy a helyi igények, helyi gyakorlatok figyelembevétele C-település esetében történt meg, a másik két helyszínen a külső szereplők „szállították" a szükséges fejlesztéseket annak ellenére, hogy mindkét település jelentős IPR-es tapasztalattal rendelkezett.

A fenntarthatóságra vonatkozó aktív együttműködési modellek kialakulásáról ugyancsak C-település esetében beszélhettünk, azonban ennek ellenére mindhárom település esetében az volt tapasztalható, hogy a fenntarthatósághoz kapcsolódó feladatok az önkormányzatok számára jelentenek kihívást. Ez azt is jelenti, hogy a szegregált élethelyzetek csökkentésére, felszámolására irányuló szakpolitikai célkitűzések csupán korlátozottan valósultak meg, így a fejlesztések időbeni korlátozottsága nem eredményezte a fejlesztések fenntarthatóságához rendelt szempontjainak teljesülését. Más szóval kérdéses, hogy az ilyen típusú programok eredményei milyen időtávon tarthatók fent, a lokális közösségekben elindított integrációs folyamatok eredményei közép vagy hosszú távon tekinthetők-e eredményesnek.

Végül a korábbi együttműködési gyakorlatok adaptálhatóságával kapcsolatban azt tapasztaltuk, hogy az előző kollaborációs gyakorlatok nem épültek be a telepes programok eszköztárába, így nem, vagy csak részlegesen szolgálta a szakpolitikai célok teljesülését. Az A- és B-település esetében azt láthattuk, hogy ezek az együttműködési formák nem jelentek meg a programokban, míg C-település esetében megjelentek ugyan, de nem volt tapasztalható ennek kiterjesztése a program zárását követően.

Zárszóként szükséges megemlítenünk, hogy a három településen lefolytatott vizsgálat nem tekinthető reprezentatívnak, ezek esettanulmányként értelmezendők. A különböző programok megvalósítását számos tényező befolyásolja már a tervezéstől kezdődően. A megvalósítás is sok olyan tényezővel lehet terhelt, amelyekre nem, vagy csak nagy tapasztalattal lehet felkészülni, de ezek megoldása nem egyszerű még ebben az esetben sem, gondoljunk itt csak a pályázatok lebonyolítását végző közreműködő szervezetekre, az érintettek körében a programmal való elköteleződés változására vagy épp a terephely-

színeken is tapasztalható vezetőváltásokra. Ezek megoldása, az érintettek bizalmának fenntartása a megvalósítók számára komoly szakmai kihívás, amelyet azonban az általam vizsgált együttműködési gyakorlatok képesek lehetnek kezelni.

IRODALOM

Budai István (2015): Az együttműködés a szociális munka egyik kulcsa és eszköze. *Párbeszéd: szociális munka folyóirat* II/1. https://ojs.lib.unideb.hu/parbeszed/article/view/5788 (Utolsó megtekintés: 2023. március 22.)

Budai István (2019): Az együttműködő iskolai szociális munkás. *Párbeszéd: szociális munka folyóirat* VI/1. https://doi.org/10.29376/parbeszed/2019/1/3 (Utolsó megtekintés: 2023. március 22.)

Domokos Veronika (2010): *Szegény- és cigánytelepek, városi szegregátumok területi elhelyezkedésének és infrastrukturális állapotának elemzése különböző (közoktatási, egészségügyi, településfejlesztési) adatforrások egybevetésével.* KOR IH, LHH Fejlesztési Programiroda, Budapest.

Fejes József Balázs (2013): Miért van szükség deszegregációra? In: *A szegedi és hódmezővásárhelyi deszegregációt támogató Hallgatói Mentorprogram. Öt év tapasztalatai.* Szerk. Fejes József Balázs és Szűcs Norbert. Belvedere Meridionale, Szeged. 15–35.

Hablicsek László – Hablicsekné Richter Mária – Lángi Tamás (2019): A magyarországi romák népességszámának prognózisa regionális szinten 2061-ig. *Competitio* 18/1–2. 39–74.

Havas Gábor (2008): Esélyegyenlőség, deszegregáció. In: *Zöld könyv. A magyar közoktatás megújításáért 2008.* Szerk. Fazekas Károly – Köllő János – Varga Júlia. ECOSTAT, Budapest.

Havas Gábor – Kemény István – Liskó Ilona (2001): *Cigány gyerekek az általános iskolákban. Kutatás közben 231.* Oktatáskutató Intézet, Budapest.

Havas Gábor – Liskó Ilona (2005): *Szegregáció a roma tanulók általános iskolai oktatásában. Kutatás közben 266.* Oktatáskutató Intézet, Budapest.

Hricsovinyi Julianna – Józsa Krisztián (2018): Iskolaválasztás és szelekció. In: *Az én vétkem. Helyzetkép az oktatási szegregációról.* Szerk. Fejes József Balázs – Szűcs Norbert. Motiváció Oktatási Egyesület, Szeged. 129–146.

Kállai Ernő – Papp Z. Attila – Vízi Balázs (2017): Túlélés vagy remény. Pillanatképek a roma közösségek jelenéből. In: *Hegymenet. Társadalmi és politikai kihívások Magyarországon.* Szerk. Jakab András – Urbán László. Osiris Kiadó, Budapest. 156–176.

Kertesi Gábor – Kézdi Gábor (1998): *A cigány népesség Magyarországon: Dokumentáció és adattár.* Socio-typo K., Budapest.

Kertesi Gábor – Kézdi Gábor (2009): Általános iskolai szegregáció Magyarországon az

ezredforduló után. *Közgazdasági Szemle* 56/11. 959–1000.

Kozma Tamás (1975): *Hátrányos helyzet*. Tankönyvkiadó, Budapest.

Kozma Tamás – Forray R. Katalin (1999): Az oktatáspolitika regionális hatásai. *Magyar Pedagógia* 99/2. 123–139.

Pénzes János – Tátrai Patrik – Pásztor István Zoltán (2018): A roma népesség területi megoszlásának változása Magyarországon az elmúlt évtizedekben. *Területi Statisztika* 58/1. 3–26.

Research on Selected Roma Education Programs In Central & Eastern Europe Final Report (é. n.) http://www.ispmn.gov.ro/uploads/141-roma%20education%20research%20project.pdf (Utolsó megtekintés: 2022. november 30.)

Varga Júlia (2019, szerk.): *A közoktatás indikátorrendszere 2019*. Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet, Budapest.

Internetes források

Internet1 (2010): – Vademecum. A romák társadalmi befogadásának 10 közös alapelve. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/7573706d-e7c4-4ece-ae59-2b361246a7b0/language-hu/format-PDF (Utolsó megtekintés: 2023. március 10.)

Internet2: 314/2012. (XI. 8.) Korm. rendelet a településfejlesztési koncepcióról, az integrált településfejlesztési stratégiáról és a településrendezési eszközökről, valamint egyes településrendezési sajátos jogintézményekről. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200314.kor (Utolsó megtekintés: 2023. február 22.)

Felhasznált dokumentumok

NTFS I. – Nemzeti Társadalmi Felzárkózási Stratégia I. – Mélyszegénység, gyermekszegénység, romák – (2011–2020). http://172.105.76.71/nemzeti-tarsadalmi-felzarkozasi-strategia/

Adatforrások

KIRSTAT (2011): Köznevelési Statisztikai Adatok 2011. https://dari.oktatas.hu/kirpub/index (Utolsó megtekintés: 2020. április 30.)

KSH (2011): Népszámlálás 2011. https://www.ksh.hu/nepszamlalas/?lang=hu (Utolsó megtekintés: 2020. április 30.)

OSzA (2011): Országos Szegregátum Adatbázis. https://portal.lechnerkozpont.hu/apps/osza/ (Utolsó megtekintés: 2020. április 30.)

KELEMEN-MÓNUS ANNA – PETŐ ILDIKÓ

GALÁN ANITA

AZ ÖNSEGÍTŐ CSOPORTOK MŰKÖDÉSE A COVID–19-VÍRUS MIATTI LEZÁRÁSOK ALATT

BEVEZETÉS

A Covid–19-vírus okozta megbetegedés 2019 decemberében kezdett terjedni Kínában, Vuhan városában. A járványt a WHO 2020. március 11-én nyilvánította világjárvánnyá (Váradi 2021).

Magyarországon 2020. március 4-én jelentették be az első regisztrált esetet, március 8-tól az összes fekvőbeteg-ellátó és bentlakásos szociális intézményben látogatási tilalmat vezettek be, valamint elkezdődött a kórházi ágyak, osztályok felszabadítása az esetleges elkülönítés céljából *(Internet3)*. Korlátozták a boltok nyitvatartását és a különböző rendezvények megtartását is. Április 15-ig felszabadították a kórházi ágyak 60%-át, a betegeket hazaküldték, néhány kivételtől eltekintve a járóbeteg-ellátás is szünetelt (Váradi 2021; *Internet4*). A korlátozások és lezárások következtében átalakult a munkaerőpiac, az egészségügyi ellátórendszer, az oktatás, és a járvány hatással volt egyebek mellett a segítő szakmák, bentlakásos intézmények helyzetére, a különböző terápiás lehetőségekre is (Uzzoli és mtsai 2021*; Internet3; Internet4*). Az intézkedések érintették az önsegítő csoportokat is, azok sem működhettek tovább korábbi, személyes jelenléttel járó formájukban.

Jelen tanulmányban célunk megvizsgálni, hogy milyen hatásuk volt a pandémia alatti lezárásoknak az önsegítő csoportokra, hogyan tudtak átállni az online platformra, hogyan változott a csoportok működésének szisztémája, mi történt azokkal, akik nem vállalták az online részvételt. Arra is kitérünk, hogy a lezárásoknak és az online átállásnak volt-e hatása a szenvedélybetegség kialakulására, a visszaesésekre. Kutatási kérdéseink megválaszolásához kvalitatív módszertant használtunk, félig strukturált interjúkat készítettünk Anonim Alkoholista (továbbiakban: AA) csoportba járó tagokkal.

Tanulmányunk első részben az önsegítő csoportok kialakulását, működését, hatásmechanizmusát vázoljuk fel, majd kutatásunk módszertani alapjainak lefektetése és az interjúalanyok jellemzése után az interjúk során kapott válaszokat dolgozzuk fel.

AZ ÖNSEGÍTŐ CSOPORTOK MŰKÖDÉSE

„Az önsegítő csoportok a kölcsönös segítésre és egy speciális cél elérésére alakult önkéntes kiscsoport struktúrák. Rendszerint azonos élethelyzetű emberek hozzák létre, egymás kölcsönös segítésére." (Németh 2006: 207.) A következőkben az önsegítő csoportok kialakulásának bemutatása után azok működésére, jellemzőire térünk ki.

Az Anonim Alkoholisták története 1934-ben kezdődött Bill Wilson reménytelinek tűnő karrierjének összeomlásával az állandó részegeskedése miatt. Terapeutái, akik az alkoholizmus betegség felfogását hirdették, az Oxford Csoportba, az első keresztény-közösségbe irányították. A csoport alapelveit szem előtt tartva, egy felsőbb erőben bízva Wilsonnak sikerült távol tartania magát az alkoholtól. 1935-ben egy üzleti út során azonban erős sóvárgást érzett, így keresett egy ottani alkoholistát, dr. Bob Smith-t, hogy segítséget kérjen tőle. Rájöttek, hogy mennyire hatásos a sóvárgás leküzdésében az, ha két alkoholista személy beszélget egymással. Bob Smith 1935. június 10-én fogyasztott utoljára alkoholt, ettől az időponttól datálják az AA csoportok megalakulását. 1935 végére már két csoport is működött, négy év alatt pedig közel száz személy csatlakozott a közösségeikhez. Bill Wilson írta meg a csoport módszertani könyvét, benne a 12 lépéses program bemutatásával. Ezt a könyvet 2010-ig megközelítőleg 58 nyelvre fordították le. A közösségnek 1941 végére kb. hatezer tagja volt, mára pedig már kétmillió van világszerte *(Internet2;* Szász 2011).

Az önsegítő csoportok azonos problémával (pl. betegséggel, függőséggel) küzdő emberek közösségei, amelyben a tagok közvetlenül kerülnek egymással kapcsolatba, tehát helyben, közvetlenül a problémával foglalkoznak, és amelyek ezáltal sikeresen támogatják az absztinenciát is (Zackon–McAuliffe–Ch'ien 1995). A tagok létszáma limitált, általában kiscsoportokról van szó, ahol 15-20 fő van jelen (Németh 2006). Az ülések legtöbb esetben zártak, azonban vannak nyitott alkalmak is, amikor többnyire egy-egy csoporttag meséli el az élettörténetét.

Az üléseken részt vevők hosszabb időszak alatt, rendszeresen összegyűlve, professzionális segítség és anyagi érdek nélkül próbálják megváltoztatni azt a módot, ahogy a problémájukhoz, környezetükhöz viszonyulnak. Az önsegítő csoportok ülésein fontos az aktív, személyes részvétel, ugyanis a tagok felismerik, hogy ugyanazokkal a gondokkal küzdenek, így közösen, egymást segítve könnyebben boldogulhatnak (Antal 1991).

Az önsegítő csoportokban minden tag önálló, azonos jogaik vannak, nincs sem kijelölt, sem professzionális vezetőjük, mindenki saját felelősségre hoz döntéseket. A tagok a saját problémáik miatt keresik fel a csoportokat, és nem azért, hogy mások problémáin segítsenek. A pszichológiai jellegű önsegítő csoportokat három elv működteti: a csoport elve, a folyamatosság elve, valamint az önsegítés elve (Németh 2006).

A megoldandó problémák jellegzetességei és a tevékenységük alapján a következő csoportokba sorolhatjuk őket. A megoldandó probléma lehet állandó (változtathatatlan) vagy változtatható is. Változtathatatlan probléma pl. egy betegség, maradandó egészségügyi károsodás, amikor a cél a helyzethez való alkalmazkodás elősegítése. Változtatható probléma (pl. függőségek) esetében a cél a változtatás maga. Másrészről a probléma lehet egyéni (pl. betegség, függőség), de akár kollektív is (pl. munkanélküliség, háborús veteránok) (Németh 2006). Ezek alapján az önsegítő csoportoknak számos típusa létezik. Magyarországon a következő önsegítő csoportok működnek *(Internet1):*

- AA – Anonim Alkoholisták
- Al-Anon – Családi Csoport
- ACA – Alkoholisták Felnőtt Gyermekei
- GA – Névtelen Szerencsejátékosok
- Helyreállás Támogató Csoport
- NA – Névtelen Drogfüggők
- CoDA – Névtelen Társ- és Kapcsolati Függők Csoportja
- RCA – Anonim Gyógyuló Párok
- OA – Anonim Túlevők
- EA – Névtelen Érzelemfüggők
- NICA – Névtelen Dohányosok
- SLAA – Anonim Szex- és Szerelemfüggők

– A.R.T.S. – Elkerülő Művészek
– WA – Névtelen Munkaalkoholisták

Az önsegítő csoportok működésmódjának alapját a 12 lépés és a 12 hagyomány adja. A lépések segítik – esetünkben a függő – személyt a józansága fenntartásában, tehát a felépülésben. Ezek közé tartozik például, hogy beismerik, hogy tehetetlenek a problémájuk megoldásában, de van egy felsőbb erő, akinek a segítségével megszabadulhatnak a jellemhibáiktól. A 12 lépés része az is, hogy szembe néznek mindazzal, amit a függőségük miatt tettek magukkal vagy másokkal (Szász 2011).

Az önsegítő csoportok erős spirituális tartalommal bírnak, Isten fogalmát egy felső erővel helyettesítik. Minden gyűlésnek megvan a maga liturgiája, amelynek részét képezi az egymás köszöntése, a közös imádság is (Szász 2011).

AZ ÖNSEGÍTŐ CSOPORTOK HATÁSMECHANIZMUSA

A következőkben az önsegítő csoportok hatásmechanizmusaira térünk ki, azaz arra, hogy hogyan, milyen eszközökkel tudnak segíteni ezen csoportok a tagjaiknak.

Az önsegítő csoportokban – ahogy más terápiás csoportokban is – a tagok megismerkedhetnek egy adott módszerrel, amelynek gyakorlati megvalósulásáról a többi tagtól szerezhetnek tapasztalatot. Ez a fajta terápia absztinenciára orientált, középpontjában a józanság fenntartása áll, amelyet betegségtudattal egészítenek ki. Ez azt jelenti, hogy elfogadják, hogy a szenvedélybetegség olyan betegség, amiből nem tudnak meggyógyulni, így a céljuk nem más, mint az absztinencia fenntartása. Tehát belátják, hogy maga a betegség gyógyíthatatlan, így annak csak tüneti kezelése lehetséges. Ehhez a „csak a mai nap" elvét vallják, azaz nem azt fogadják meg, hogy soha többet nem fogyasztják az adott szert, hanem mindig az adott napot igyekeznek józanon kibírni. Ezzel kézzel fogható, belátható célokat tűznek ki maguk elé, amiket egyszerűbben be is tudnak tartani. Gyakran szövődnek barátságok az önsegítő csoportokban, illetve a tagok egy olyan közösség tagjaivá válnak, amelyet az élethossziglan tartó gyógyulás tapasztalatának megosztása tart össze (Zackon–McAuliffe–Ch'ien 1995).

Azok a résztvevők, akik korábban már elérték az absztinenciát, megerősítést kaphatnak mások példájából, visszaemlékezhetnek múltbeli fájdalmaikra és sérüléseikre, hogy ezáltal tudják fenntartani a józanságukat. A még nem józan tagoknak az ülések segíthetnek elindulni a szermentesség felé. Az önsegítő csoportok az addikció megtapasztalására összpontosítanak, illetve arra, hogyan nyilvánult meg, milyen hatása volt a szenvedélybetegségnek a tagok életében, és hogyan tudnak ezzel megbirkózni (Zackon–McAuliffe–Ch'ien 1995; Nagy 2018; Désfalvi 2022).

Az önsegítő csoportok tagjai olyan személyek, akik változásra vágynak, a céljaik eléréséhez pedig gyakran a csoportnormák erejét használják fel, ezekkel tudják a tagok szemléletét, viselkedését is megváltoztatni. Azért működnek hatékonyan, mert amikor a tag felvállalja a csoporttal való konformitást, akkor egyszerre kerül ellenőrzés alá, illetve tesz szert a másokhoz, egy közösséghez való tartozás érzésére. A személyes élménymegosztás segíti a velük történt események feldolgozását, valamint hasznos ismereteket szerezhetnek mások tapasztalataiból, például megküzdési stratégiákról, programokról, forrásokról, de akár csak reményhez is juthatnak, hogy ha másnak sikerült, akkor nekik is sikerülhet például a józanság fenntartása. Ezzel párhuzamosan a megbecsültség érzését is átélhetik, valamint bajtársi viszony alakul ki közöttük, hiszen felismerik, hogy mások is küzdenek ugyanazokkal a nehézségekkel. Az önsegítő csoportok támogatják az érzelmek szabad kifejezését, hiszen a résztvevőknek nem kell féliük az elutasítástól, megértéssel fordulnak egymás felé, a sikereknek pedig örülnek (Smith–Mackie 2004; Németh 2006; Aronson 2014).

Az önsegítő csoportoknak szocializációs funkciójuk is van, lehetőséget adnak arra, hogy a tagok különböző utánzó viselkedéseken keresztül új megoldási mintákat építsenek be a személyiségükbe. Emellett a különböző helyzetek értelmezése, elemzése segíti a csoporttagok interperszonális tanulási folyamatait, valamint a gyűléseken lehetőség van olyan sűrített élmények átélésére, amelyek katarzishoz, ezzel pedig a csoporttag szemléletváltásához vezethetnek (Antal 1991; Németh 2006; Nagy 2018).

Az önsegítő csoportok működésében tehát nagy szerepe van a közösség, a személyes találkozás erejének. A 2020 tavaszán kezdődött pandémiás időszak egyebek mellett ezen csoportok működését is ellehetetlenítette, ezért érdemes megvizsgálnunk azt, hogy hogyan tudtak megbirkózni a lezárások okozta nehézégekkel.

A KUTATÁS MÓDSZERTANA

Ahogy az elméleti részben részletesen bemutattuk, az önsegítő csoportok működésük során a közvetlen kapcsolatra építenek, a tagokat az köti össze, hogy hasonló problémákkal küzdenek, így hatékonyan tudják egymást támogatni az absztinencia fenntartása során (Zackon–McAuliffe–Ch'ien 1995). Rendkívül lényeges tehát a csoportok hatékony működése szempontjából a személyes kapcsolat, a találkozások, az ott folyó beszélgetések. A Covid–19-járvány terjedése miatti lezárásokkal pont ez sérült, ugyanis a korlátozások miatt az első hullámok idején az önsegítő csoportok üléseit sem lehetett személyesen megtartani. Kutatásunk során ezen csoportok fennmaradási stratégiáit, illetve a lezárások hatásait vizsgáljuk.

A vizsgálatainkban az alábbi kutatási kérdések mentén indultunk el:

1. Hogyan működtek az önsegítő csoportok a lezárások alatt?
2. Milyen hatása volt a tagok aktivitására, részvételére annak, hogy az online világba került át a csoportok lebonyolítása?
3. Milyen hatása volt a tagok józanságára annak, hogy nem tudtak személyesen találkozni és részt venni az üléseken?

Vizsgálatainkat kvalitatív módszertanra építjük, félig strukturált interjúkat készítettünk AA-tagokkal (négy fő). Az interjúalanyokhoz hólabda módszerrel jutottunk el. Az interjúk felvételére 2022. január és június között került sor, az időtartamuk 15–30 perc között változott.

Az AA-tagokkal felvett interjúk során az alanyok bemutatkozása után arra kértük őket, hogy meséljenek arról, hogyan működtek a lezárások alatt az önsegítő csoportok, milyen lehetőségeik voltak az ülések megtartására. A továbbiakban az online csoportok működésére, sajátosságaira tértünk ki, majd végül a járvány hatásairól kérdeztünk a tagok létszámára, visszaesésre vonatkozóan. Fontos kiemelnünk, hogy a kapott eredmények csak a kutatásba bevont alanyok tapasztalatai, így általános következtetések levonására nincs lehetőségünk.

Az *1. táblázat* alapján látható, hogy a kutatásba bevont AA-tagok mindegyike férfi, ami a csoportokban jellemző felülreprezentáltságukat képezi le. Életkorukat tekintve mindannyian 50 év felettiek, közép- vagy nyugdíjaskorúak. A józanságuk idejét tekintve két csoportra bonthatjuk őket, két fő öt éve, tehát – saját véleményük szerint – középhosszú ideje, másik két fő pedig húsz éve józan. Mindannyian városban élnek.

1. táblázat: Az interjúalanyok bemutatása (saját szerkesztés)

Sorszám	Nem	Kor	Státusz
1.	férfi	54 év	AA-tag, 5 éve józan
2.	férfi	56 év	AA-tag, 20 éve józan
3.	férfi	79 év	AA-tag, 5 éve józan
4.	férfi	66 év	AA-tag, 20 éve józan

EREDMÉNYEK

Az önsegítő csoportok működése a lezárások alatt

Nemcsak az állami egészségügyi intézményeket, civil szervezeteket, de az önsegítő csoportokat is érintette a 2020. márciusi lezárás, amikor is korlátozták a különböző intézmények működését, a rendezvények megtartását. Mivel a gyűléseket főleg egyházak által biztosított épületekben tartották, amik bezártak, így szinte azonnal online formára álltak át.

A következőkben megvizsgáljuk, hogy hogyan működtek ezek az online csoportok a lezárások alatt, változott-e valamiben a liturgiájuk. Feltárjuk azt is, hogy szembesültek-e technikai nehézségekkel a tagok, valamint milyen előnyei, hátrányai voltak az online gyűléseknek. Kitérünk arra is, hogy mi történt azokkal, akik nem tudtak/szerettek volna csatlakozni az online gyűlésekhez.

A lezárások híre után Skype gyűlésekre álltak át. Eleinte többféle platformmal próbálkoztak, azonban ez az egy volt ingyenes. A Zoom fizetős volt, a Messengerben pedig létszámbeli korlátozásokkal szembesültek.

Volt a tagok között olyan, aki jobban értett az informatikához, összeszedték a névsort, felhasználóneveket, ő pedig létrehozta a felületet. Skype-on ötven ember lehetett a maximum, de nem voltak annyian, pedig más városokból is bejelentkeztek. Kezdetben minden nap volt online gyűlés, majd néhány hét után egy napot jelöltek ki rá. A tagok megállapodtak abban, hogy az ülések forgatókönyve online is ugyanolyan lesz,

mint személyesen. Mindig volt egy titkár, akit egyes csoportokban megválasztottak, más csoportokban viszont egymás között osztották be, hogy ki mikor következik. A titkár vezette le az ülést, ő köszöntötte az embereket. A liturgiát megtartották, de az az online világ miatt ki is egészült. Az elején a titkár felolvasta a meghatározásukat, azonban utána az új szabályokat ismertette, például, hogy ne legyen más a közelben, vagy aki nem beszél, az kapcsolja ki a mikrofonját stb.

A Skype-on van egy gomb, ami egy jelentkező kezet ábrázol, ezzel tudták jelezni azt, ha valaki szót kért, így a jelentkezés ugyanúgy meg tudott maradni, mint a személyes gyűlések során. Volt azonban olyan csoport, ahol erre a funkcióra nem jöttek rá, így ott vagy körbe mentek, így jutott mindenki szóhoz egymás után, vagy a titkár mindig kivárt, miután valaki befejezte a mondandóját, és bemondással lehetett jelezni, hogy ki szeretne szót kérni.

Olyan csoportok, alkalmak is akadtak, amikor nem jutott mindenki szóhoz, hanem inkább egy tagra koncentráltak az adott ülésen. „*Úgy működött ez az online, hogy minden este valaki vállalta, hogy saját magáról majdnem egy óra hosszás programot tölt ki, és akkor hallgattuk az ő életét. Maradt 15-20 percünk, hogy pár mondatban elmondjuk, hogy ki, hogy érez, mert maga ez az AA, itt nincs olyan, hogy vitatkozunk vagy véleményt nyilvánítunk egyiknek vagy másiknak az üzenet megosztásával kapcsolatban.*" (3. alany)

Voltak olyan AA csoportok is, amelyek „kihasználták" az online világ adta lehetőségeket, igyekeztek hétről hétre beszervezni országos hírű, sokak által ismert, nagy tapasztalatú társakat, ezzel is támogatva a csoportban részt vevők egyéni fejlődését.

Maguk a csoportok tehát sikeresen álltak át az online platformra, azonban mi a helyzet a tagokkal? „*Vegyes volt a visszajelzés, volt, aki »dünnyögve« együtt tudott élni a helyzettel, volt, aki teljesen elutasította, és volt, akinek nagyon tetszett.*" (1. alany) Debrecenben a járvány kezdete előtt heti öt gyűlés volt. Ezeket a lezárások után eleinte heti kettő, majd végül egy online gyűlés váltotta fel, ami ráadásul már nem is debreceni, hanem hajdú-bihari tagoknak szólt. Ezáltal olyanok is bekerültek a gyűlésekre, akikkel ritkábban találkoztak, viszont összességében lecsökkent a tagok száma. Egyszerre maximum húszan vettek részt az online gyűléseken, míg korábban személyesen a legnagyobb gyűlésen 30-40-en is jelen voltak, a kisebb gyűléshelyeken 10-25 fő között változott a létszám várostól függően.

Hogyan sikerült megbirkózniuk az online felületek kezelésével? Voltak-e technikai nehézségeik? A hazánkban jelen lévő digitális egyenlőtlenségek (Galán 2019) miatt,

amelyek fokozottabban vannak jelen az idősebb, digitális bevándorló (Prensky 2001) korosztálynál, feltételezhetjük, hogy az AA-tagok is számos technikai nehézséggel szembesültek életkoruk miatt, és emiatt nem vettek részt akkora számban az online gyűléseken.

Az interjúalanyok válaszai alapján kor- és élethelyzetfüggő volt, hogy ki tudott csatlakozni a Skype-os gyűlésekhez. *„Akiknek nem volt fiatalabb technikai segítségük, azoknál előfordult, hogy elkoptak."* (4. alany) *„Sokan élnek támogatott lakhatásban, ahol a technikai feltétel nem volt adott, vagy nem tudott úgy félrevonulni."* (1. alany) Látszik azonban, hogy az életkoruk ellenére voltak olyanok, akik jól tudták kezelni ezeket az eszközöket. *„Volt olyan, aki velem egyidős, meglepődtem, hogy tudta telefonon használni. Én például azt nem tudnám, csak itthon a kis számítógép rendszeremmel."* (4. alany)

Hogyan alakult a létszám az online átállással? *„Inkább a szelektálódás volt jellemző, mert technikailag nem nagyon lehetett kezelni a nagy létszámú gyűlést."* (1. alany) *„Ritkultak, pedig kényelmesebb volt, de indokot lehet mondani bármire, egy jó piás bármikor kitalál egy indokot, hogy takargasson valamit."* (3. alany) *„Sokan eltűntek, de jöttek helyettük újak, bekóstoltak többen. Olyan 15-20 fő mindig volt."* (4. alany) A válaszokat elemezve látható, hogy a Skype-os gyűlések kevesebb AA-tagot vonzottak, kisebb létszámban vettek rajta részt a tagok, sokan lemorzsolódtak. Mi lehet ennek az oka?

Ennek megválaszolásához a következőkben az online gyűléseket vizsgáljuk meg részletesen, feltárjuk, hogy milyen nehézségekkel szembesültek az azon részt vevők.

A nehézségekre vonatkozóan az AA-tagok válaszait összevetve az alábbiakat találhatjuk: technikai problémák az otthoni jelenlétből és az online kommunikációból fakadó problémák, valamint a csoport ellaposodása.

– ***Technikai problémák:*** Mindegyik interjúalany beszámolt arról, hogy voltak technikai nehézségeik az online gyűlések során, főleg az eszközhasználat rutintalanságából, illetve a sávszélességből fakadóan. Utóbbi miatt voltak, akik például a kamerát nem tudták használni, mert a gyenge internet miatt az szakadozott, megakadt a kép, illetve olyan is többször előfordult, hogy akadozott a Skype, ami zavaró volt a beszélgetések során. Az eszközök kezelésével leginkább az idősebb korosztály küzdött, sokaknak volt azonban segítsége a gyermeke, unokája személyében, akik minden ülés előtt ott voltak, hogy elindítsák nekik a Skype-ot. Beszámoltak olyan technikai nehézségekről is, amelyek

a gyűlések levezetését nehezítették. *„A Skype ötven résztvevőt is tud kezelni, viszont nem voltak vele elégedettek, mert például nem tudták megválasztani, hogy kit látnak a képernyőn, ami titkárként nehezítette a munkát."* (2. alany) *„A titkár nem tudta szemmel követni az összes társat."* (1. alany)

– ***Otthoni jelenlétből fakadó problémák:*** A második csoportba azokat a problémákat soroltuk, amik abból fakadtak, hogy a tagok otthon vettek részt az AA ülésein, nem pedig a megszokott helyen. Ebben az esetben előfordulhat, hogy magát a csoporttagot zavarja az, hogy más is otthon van, mert így nem tud megnyílni, őszintén beszélni. *„Itteni csoporttárs volt, hogy nem mert megnyílni, mondani dolgokat, mert a férje ott ült a másik szobában, és nyilván ezek őróla is szólhatnak, vagy rá is vonatkozhatnak."* (1 alany) *„Nem mernek mindent mondani, nem úgy beszélnek, mint élőben."* (2. alany) *„Volt, akire ráripakodott a férje, hogy csendesebben, mert nem tud pihenni, tévézni."* (1. alany) A másik esetben nem a csoporttagot, hanem az ülésen részt vevő többi tagot zavarta, hogy a háttérből más is hallhatja, amikor az alkoholizmusukról beszélnek. *„Látszott az árnyékán, hogy ott ült a hozzátartozó, próbált fantomkodni, vagy kiderült a háttérzajokból, hogy van ott valaki."* (1. alany)

– ***Online kommunikációból fakadó problémák:*** A harmadik csoportba az online világ sajátosságaiból fakadó kommunikációs problémák sorolhatók. *„Nem egy asztalt ültünk körül. Olyan, mintha a tévében beszélgetnék a szereplőkkel."* (3. alany) *„Az emberi kommunikáció legnagyobb része nem verbális, a nem verbális része elveszett."* (1. alany) Ehhez tartozik az is, hogy a résztvevők próbáltak multitasking módon jelen lenni, így kevésbé tudtak egymásra figyelni, mint a jelenléti gyűlések alkalmával. *„Online-on ki lehet kapcsolni a mikrofont, el lehet sétálni, közben eszik, nem tud annyira figyelni, nem adja oda magát az ember. Egy függőnek a szabályok betartása, a rendszeresség és az odafigyelés lenne a fő követelmény, hogy valami eredményt elérjen, hogy normálisan meg tudjon maradni hosszú ideig."* (2. alany) *„Beköltöztek egymás lakásába, ami vicces szituációkat okozott. Elveszett az, hogy ott vannak testben, lélekben, ez az online gyűlés közben elveszett. Sokan főzőcskéztek, vagy ettek közben, vagy a telefont nyomogatták, a figyelem elveszett kicsit."* (1. alany) *„Személyesen megvan, hogy mindenki teljesen ott van testben, lélekben és nem foglalkozik mással, ez az online gyűlésnél elveszett. Volt, aki főzés közben vett részt, vagy*

sokan ettek közben, vagy a telefont nyomogatták, miközben a laptopon ment a gyűlés, tehát ott a figyelem is elveszett kicsit." (1. alany)

– ***Csoport „ellaposodása":*** *„Megszokássá vált, mindig ugyanazok az emberek beszéltek."* (4. alany) Voltak olyan csoportok, ahol problémaként jelent meg, hogy egy idő után mindig ugyanazok voltak jelen, ugyanazok beszéltek, ami a csoport „ellaposodásához" vezetett.

Összefoglalóan elmondhatjuk, hogy a digitális egyenlőtlenégek miatt (Galán 2019) kevesebb tag tudott részt venni az online gyűléseken, és a résztvevők aktivitása is csökkent az ismeretlen platform miatt. A technikai problémák mellett nehézséget jelentett az otthoni jelenlét is, akár amiatt, hogy nem tudott az alany megnyílni, mert hallhatja a hozzátartozója, akár amiatt, hogy a résztvevőket frusztrálja, hogy a mondandójukat nem csak azok hallják, akik az üléseken részt vesznek, főleg, hogy ennek jele is volt a háttérből (árnyékok, beszéd stb.).

Azonban miután megvizsgáltuk, hogy milyen problémákkal szembesültek az online ülések során az AA-tagjai, érdemes arra is kitérnünk, hogy mit adtak nekik az online alkalmak, milyen előnyeit tapasztalták.

– ***Határtalanság:*** A legtöbben azt emelték ki, hogy lakóhelytől függetlenül tudtak csoportokhoz csatlakozni. *„Fotelből be lehetett járni az országot. […] Földrajzi távolságtól függetlenség… itt Romániában kevesebb a csoport és rosszabb a társadalmi megítélése, inkább tagadás jellemzi, rosszabb az elfogadottsága a függőségeknek."* (1. alany) Volt olyan, aki rendkívül élvezte azt, hogy így nem csak heti egy gyűlésen vehetett részt, mint korábban személyesen, hanem minden nap tudott csatlakozni. Ez az újonnan csatlakozók között is könnyebbség volt, mert úgy tartják, hogy az első 90 napban 90 gyűlésen kell részt venni a józanság fenntartásához, amire eddig nem sok városban volt lehetőség, nem adott minden településen az, hogy minden nap legyen AA. A határtalansághoz kapcsolódóan többen kiemelték azt is, hogy feldobta az üléseket, hogy külföldi vagy távolabb élő AA-tagok is tudtak csatlakozni a gyűlésekhez. *„Van egy Kanadában élő társunk, aki így minden héten részt tudott venni az online gyűléseken, ő egy nagy tapasztalatú, jó meglátású ember, aki 35 éves felépülő múlttal rendelkezik."* (1. alany) *„Az ország szinte minden tájáról volt, aki bejelentkezett, tehát szélesebb ismereteket szereztünk egymásról."* (3. alany)

– ***Időbeli kötetlenség:*** A földrajzi távolságok felszámolása mellett többen említették azt is, hogy tetszett nekik, hogy az idejük sem volt kötött, több maradt másra is. *„Időgazdálkodás szempontjából előnyösebb, nem kellett az utazást vállalni."* (1. alany)

– ***A gyűlés színvonalának emelése:*** Volt olyan tag, aki a gyűlések megvalósítását tudta az online világnak, illetve az otthonlétnek köszönhetően gazdagítani. Élvezte, hogy otthon volt, és ott volt minden könyv előtte, így, ha eszébe jutott valami, kinyitotta az adott könyvet és utána tudott nézni, illetve könnyű volt így idézgetni az AA könyveiből.

– ***Fiatalok is csatlakoztak:*** A fiatalok, akik sok esetben nehezebben mennek el egy önsegítő csoport ülésére, könnyebben – akár arc nélkül is – be tudtak lépni online, ami így hosszú távon teret nyitott az ő józanodásuknak is. *„Fiatalok egyre többen rátaláltak, de ez a plusszolás nem nullázta le a fogyást."* (2. alany)

– ***Nagyobb csoporton kívüli aktivitás*:** Többen beszámoltak arról is, hogy az egyéb kapcsolattartás, akár az AA-n belüli szponzoráció is könnyebbé vált az online átállásnak köszönhetően. *„Ha valaki bajban van, a telefonterápiát szokták javasolni, ami nehéz, sokan nehezen veszik kezükbe a telefont ilyen helyzetben, de az online világ egy kicsit adott ennek egy lökést, nem olyan nehéz már bárkivel telefonon felvenni a kapcsolatot. És van erre példa az írott online világban is, van privát Facebook csoportjuk, gyakran látom, hogy oda beír, hogy szeretne valakivel beszélni, nagyon gyorsan talál így társakat, akivel akár ismeretlenül is fel tudja venni a kapcsolatot. Aktívabb lett ezeknek a csoportoknak a működése és nagyobb létszámúak is lettek."* (1. alany)

A válaszok alapján elmondható, hogy előnyként jelent meg az online világ egyszerűsége, rugalmassága, a csoportokhoz való könnyebb csatlakozás. Ez a fiatalokat is bevonzotta, akik személyesen nehezebben bevonhatók egy ilyenfajta terápiába, még akkor is, ha korábban szembesültek már a függőségükkel. Online egyszerűen, otthonról, arc nélkül tudták megnézni a csoportok működését, kaphattak motivációt a folytatáshoz. Emellett a gyűlések színvonala is emelkedni tudott azáltal, hogy távol élő tagok csatlakoztak, adtak így löketet a már régóta összejáró tagoknak, illetve az egyéb, otthon elérhető irodalmak, könyvek, szemléltető eszközök bevonása is segítette ezt a folyamatot.

Az online gyűlésekről kimaradók helyzete

Mi történt azokkal, akik az online világtól való idegenkedés vagy a technikai nehézségek miatt nem akartak, nem tudtak részt venni az online üléseken? Az interjúalanyok válaszait csoportosítva két stratégiát találhatunk.

Az egyik esetben az AA-tagok egyedül próbáltak józanok maradni, esetleg találkoztak néha valamelyik felépülő társukkal a személyes megerősítés miatt. *„Olyan is volt, aki nem is erőltette meg magát. Olvasta az irodalmat meg találkozásokat beszélt meg, és akkor így tartották meg magukat."* (4. alany) Esetükben az online platform annyira nehezen kezelhetőnek tűnt, nem tudták megtanulni a használatát, hogy feladták a Skype-os gyűlésekhez való csatlakozást, az online jelenlétet, inkább kivárták, amíg újból lehetett személyesen járni a csoportokra.

Egy másik megküzdési stratégia a lezárások alatt az volt, hogy elkezdtek titkos gyűléseket szervezni személyes részvétellel, a járványügyi szabályok részleges betartásával (maszkhasználat, kézfertőtlenítés). *„Ahol kis létszámú csoportok voltak, ott meg tudták oldani, hogy egymás lakásában gyűljenek össze. Ezt főleg azok kezdeményezték, akik számára az online világ nem volt elfogadható."* (1. alany) *„Mi egy kicsit partizánkodtunk itt ebben a kis városban, ugyanis egyik társunknak a magánháza megürült és mi ott… Mert ahova gyűlni szoktunk járni, ott bezárták, és egy jó ideig oda jártunk tavaly márciusig a Covid legelzártabb időszakában, utána meg átmentünk az online-ra, mert a társunk eladta a házat, de májustól megint lehetett személyesen. Heti alkalommal gyűltünk és vonzotta a környékbelieket is. Minden szabályt betartva (kézfertőtlenítés, maszkhasználat) és igyekeztünk tartani a tíz főt, ami megengedett volt, de nem voltunk olyan szigorúak, volt, amikor többen voltunk. Nagy volt mindenkinek az igénye a környékben, mert mindenhol be volt zárva és jöttek a társak, hogy kapjanak meg adni tudjanak valamit."* (2. alany) *„Fűtenie kellett a K. utcán a lakást, csütörtökön jobban befűtött, ott összegyűltek. Mivel a megyében nem lehetett tartani, forgalmasabb lett az AA gyűlés, maszkot használtak. Ha csak a helyiek mentek, akkor kb. tízen voltak, ha a környékbeli településekről is, akkor jóval többen, a legtöbben huszonheten voltak. Ha olyan csoporttársnak volt születésnapja, aki 15-20 éve józanodott, szeretettel jöttek megünnepelni a születésnapját, sok születésnapot ünnepeltek, mert csak ott volt lehetőség, hogy találkozzanak."* (3. alany) A válaszok alapján elmondható, hogy az AA-tagok „szomjazták" a személyes részvételű csoportokat, hiszen ahol volt lehetőség a megvalósítására, ott

titokban, a gyülekezésre vonatkozó járványügyi szabályok áthágásával is megoldották azt. Érdemes ennek kapcsán megvizsgálni az interjúalanyok válaszait. Ahogy korábban láttuk, a Skype-ra sikerült átültetni az AA liturgiáját, megoldották azt is, hogy mindenki szóhoz juthasson, beszélhessen magáról, tehát elvileg minden adott volt az AA online működéséhez. Mi az, ami mégis hiányzott a válaszadók szerint?

A megkérdezettek egyöntetű véleménye szerint a személyes jelenléttel zajló gyűléseket nem lehet online gyűlésekkel helyettesíteni. *„Egy csatorna van, azon egyszerre egy ember tud beszélni, gyűlés után meg kialakultak kapcsolatok, csoportos beszélgetések."* (1. alany) *„Hiányoztak a kézfogások, hiányzott, hogy amikor találkoznak az elején és a végén, a személyes dolgaikat megbeszélhetik, adnak tanácsot. A gyűlésen szigorú a liturgia, ott nem adhatnak tanácsot."* (3. alany) *„Nem maga a gyűlés, hanem az előtte és utána, ilyenkor jönnek barátságok létre, mélyebb kapcsolatok, hogy megbízik valakiben, könnyebben megoszt olyan dolgot, amit fontosnak tart, ez online vagy telefonon nem működik."* (2. alany) *„A személyes találkozás mindent visz, hogy megvan a csoport utáni beszélgetés lehetősége."* (1. alany) Mindannyian a csoport előtti és utáni beszélgetéseket emelték ki, amelyek sokat tesznek hozzá a józanságuk fenntartásához, illetve hiányoztak nekik a többiek tanácsai is. Ezek a válaszok rendkívül érdekesek annak a fényében, hogy az AA szabályrendszere tiltja azt, hogy a tagok az ülésen tanácsot adjanak egymásnak. A gyűlések közben ezt be is szokták tartani, rendkívül szigorúan veszik a liturgiát, azonban a gyűlések előtt és után együtt töltött idő már informális keretek között zajlik – ahogy a válaszaikból kisejlik –, megérintik, megölelik egymást és tanácsot is adnak a másik helyzetére vonatkozóan. Az online megtartott ülésekkel ezeknek a lehetősége szűnt meg, amely minden válaszadó számára hiátusként jelentkezett.

Az online gyűlések hatása és a visszaállás

A járványügyi szabályok feloldása után minden csoport visszaállt a lezárások előtti rendre. Azoknak a fenntartóknak, akik a helyiségeket biztosították, lehettek egyedi elvárásaik például a maszkhasználatra vonatkozóan, ezeket a csoportok a működésük során tiszteletben tartották és figyeltek rá. Az interjúalanyok beszámolói szerint az újraindulás után sokan kiestek. *„Az online ülések egyelőre elhaltak helyben a találkozás lehetőségével, de vannak működő online csoportok a földrajzi határtalanság miatt, így a külföldön élő társaknak is van lehetősége csatlakozni."* (1. alany)

Milyen hatása volt a járványnak a szenvedélybetegek életére? „*Egyértelműen többen lettek az alkoholisták, a Covid alatt többet ittak az emberek, a legjobban, amit lehetett látni, a hízás, egyértelműen rossz hatása volt. […] Sokan voltak, akik elkezdtek újra inni. Utána láttuk, mikor megint elkezdődött a személyes, hogy milyen állapotban van, meg kiről mondhatunk le, mert már nem jár, újra iszik. És akkor újra kerestük őket.*" (4. alany) „*A piások között vannak olyanok, akiknek nincs okostelefon, laptop, otthon internetelérés, élő gyűlést nem találtak, elhagyatottnak, magányosnak érezték magukat, ez meghúzta egy kicsit a társaság létszámát, elég jól csökkentette, sokan visszaestek.*" (2. alany)

A szenvedélybetegek számának emelkedése mellett problémaként említették továbbá, hogy az állami ellátási formák (pl. Minnesota program) járvány miatti bezárásával elvesztették a csoportok az utánpótlási lehetőségüket. Korábban bejártak a kórházakba, hívogatták az ottani felépülőket az AA-ba, így mindig voltak újabb tagok, és mindig voltak olyanok, akik ezáltal kaptak egy lehetőséget, hogy a kórház után is sikeresen fenn tudják tartani a józanságukat, azonban ezek a lehetőségek megszűntek.

KÖVETKEZTETÉSEK

Bár a Covid–19 miatti lezárások után a kutatás során vizsgált önsegítő csoportok gyorsan reagáltak, és szinte azonnal online formára álltak át, amelyek közül sok a mai napig működik, a vizsgálatban megkérdezett alanyok válaszai alapján azt láthatjuk, hogy az online gyűlés nem volt kielégítő számukra. Az AA-tagok technikai nehézségekről, abból fakadó problémákból számoltak be, hogy otthon, nem pedig egy külső helyszínen, egyedül vettek részt az ülésen. Ezek mellett az online kommunikáció miatt is tapasztaltak korlátokat, amik végső soron a tagok létszámának csökkenéséhez vezettek.

A válaszaikat elemezve az látható, hogy maga az ülés, annak formalitása, egymás meghallgatása, annak kimondása, hogy alkoholisták, rendkívül fontos számukra. Ezeket az online világba át tudták ültetni, az online gyűléseken is módjuk volt rá, azonban a gyűlések informális részét képező kötetlen beszélgetések, fizikai kontaktus már olyan elemei az AA csoportgyűléseknek, amelyek pótlására Skype-on nem volt mód. Ezek hiánya pedig majd' kétéves távlatban visszatekintve magasabb arányú lemorzsolódáshoz és ezzel együtt több visszaeséshez is vezetett.

Összességében kijelenthetjük, hogy a pandémia okozta lezárások ezen önsegítő csoportok hatékonyságának csökkenését eredményezték. Az online csoportlevezetés megoldható volt, de az nem adott számukra ugyanolyan támogató, megtartó közeget, mint a személyes találkozók, így pedig nehezítette vált egyeseknek a józanság fenntartása, különösen a nem régóta tiszta tagok esetében.

IRODALOM

Antal Z. László (1991): Önsegítő csoportok az egészségügyben. *Esély* 3/3. 115–128.

Aronson, Elliot (2014): *A társas lény*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Désfalvi Judit (2022): Betegtámogató önsegítő csoportok. In: *Pszichológusok a betegellátásban: alkalmazott egészségpszichológiai tanulmányok és esetismertetések*. Szerk. Csabai Márta – Papp-Zipernovszky Orsolya – Sallay Viola. Szegedi Egyetemi Kiadó, Szeged. 346–363.

Galán Anita (2019): *Digitális egyenlőtlenségek a debreceni fiatalok körében*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.

Nagy Zsolt (2018): *Az üveghegyen túl. A felépülés életrendje és értékrendje 12 lépéses programokban józanodó szerfüggők körében*. L'Harmattan Kiadó, Budapest.

Németh László (2006): *Szociális munka csoportokkal*. Szociális Szakmai Szövetség, Budapest.

Prensky, Marc (2001): *Digital Natives, Digital Immigrants, Part II. Do They Really Think Different?* https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/10748120110424843/full/html (Utolsó megtekintés: 2023. október 2.)

Smith, Eliot R. – Mackie, Diane M. (2001): *Szociálpszichológia*. Osiris, Budapest.

Szász Anna (2011): *Boldog józanodók. Az Anonim Alkoholisták Magyarországon.* SÍK Kiadó, Budapest.

Uzzoli Annamária – Kovács Sándor Zsolt – Páger Balázs – Szabó Tamás (2021): A hazai COVID–19-járványhullámok területi különbségei. *Területi Statisztika* 61/3. 291–319.

Váradi Balázs (2021): *Magyarországi közpolitikai reakciók a koronavírus-járványra 2020 első félévében.* https://m2.mtmt.hu/api/publication/31819946 (Utolsó megtekintés: 2022. szeptember 10.)

Zackon, Fred – McAuliffe, William – Ch'ien, James M. N. (1995): *Recovery Training and Self-help. Relapse Prevention and Aftercare for Drug Addicts*. Területi Általános Megelőző Addiktológiai Szakgondozásért Alapítvány, Budapest.

Internetes hivatkozások

Internet1: http://fuggovagyokmittegyek.hu/onsegito-kozossegek/ (Utolsó megtekintés: 2022. szeptember 10.)

Internet2: http://www.aa.org (Utolsó megtekintés: 2022. szeptember 10.)

Internet3: https://www.alon.hu/orszagos-hirek/2020/03/influenza-36-ezren-meg-midig-elkepeszto-sokan-fordultak-orvoshoz-az-elmult-heten-magyarorszagon-influenza-szeru-tunetekkel (Utolsó megtekintés: 2022. november 1.)

Internet4: https://koronavirus.gov.hu/cikkek/korhazak-orszagszerte-felkeszulnek-tomeges-megbetegedesekre (Utolsó megtekintés: 2022. november 1.)

JELTOLMÁCSOLÁS AZ ESÉLYEGYENLŐSÉG MEGVALÓSULÁSÁÉRT

BEVEZETÉS

A komplex kommunikációs igényű emberek egy része, a hallássérültek jelen vannak a mindennapokban, a sérülésük, a fogyatékosságuk csak akkor tűnik fel, ha megszólítjuk őket, mivel a kommunikációjuk során az augmentatív és alternatív kommunikációs (AAK) eszközök közül a jelnyelvet használják. A társadalom a halló világra van berendezkedve, így a jelnyelvet használó személyeknek elsődlegesen a jelnyelvi tolmácsok biztosítják az esélyegyenlőséget. A jelnyelvi tolmácsolás egy fiatal szakma Magyarországon, kevés szakirodalom található a témában, az is főként tankönyvi formában a tolmácsképzésben részt vevő hallgatók számára.

A magyar társadalomban a 2011. évi, önkéntes válaszadáson alapuló népszámlálási adatok szerint 74 847 fő élt valamilyen fokú hallássérüléssel *(Internet1).* Kommunikációs akadályozottságuk miatt a nagyothallók 36,7%-a és a siketek 52,9%-a vallotta azt, hogy számára az átlagosnál jelentősebb nehézséget okoz a kommunikáció *(Internet1,2,3).* A hallássérültek mindennapjaiban megjelenő kommunikációs nehézségeket a jelnyelvi tolmácsok hivatottak orvosolni, az ő feladatuk a kommunikációs akadálymentesítés biztosítása, a híd építése a hallók és a hallássérültek világa között. A Jelnyelvi törvény nem csak siketeknek és nagyothallóknak biztosítja a jelnyelvi tolmácsszolgáltatáshoz való térítésmentes hozzáférést, hanem a siketvak személyeknek is.

A Jelnyelvi Tolmácsok Országos Névjegyzékében a 2021. június 3-i állapot szerint 134 jelnyelvi tolmács van regisztrálva *(Internet4).* A regisztrált jelnyelvi tolmácsok azok a szakemberek, akik jelenleg Magyarországon a térítésmentes jelnyelvi tolmácsszolgáltatást elláthatják. A Jelnyelvi Tolmácsok Országos Névjegyzékéről szóló rendelet 3. § (2) bekezdése *(Internet4)* tartalmazza a jelnyelvi tolmácsolási tevékenység során ellátandó tolmácsolási típusokat. A nyolc tolmácsolási típus a következő: bíróság, hatóság vagy egyéb közhatalmat gyakorló szerv eljárása során végzett tolmácsolás *(a továbbiakban: bírósági, hatósági tolmácsolás),* tanulói jogvi-

szonnyal, hallgatói jogviszonnyal vagy felnőttképzési jogviszonnyal összefüggésben végzett tolmácsolás *(a továbbiakban: oktatásban végzett tolmácsolás),* egészségügyi ellátás igénybevételekor végzett tolmácsolás *(a továbbiakban: egészségügyi tolmácsolás)*, foglalkoztatási célú és munkahelyen igénybe vett tolmácsolás *(a továbbiakban: foglalkoztatási célú tolmácsolás)*, a jogosult választott tisztségének ellátásához igénybe vett személyi tolmácsolás *(a továbbiakban: választott tisztséggel összefüggő tolmácsolás),* a jogosult önálló életvitelének elősegítése céljából végzett személyi tolmácsolás *(a továbbiakban: önálló életvitel során végzett tolmácsolás),* nagyobb hallgatóság előtt végzett tolmácsolás *(a továbbiakban: hallgatóság előtt végzett tolmácsolás),* és médiatolmácsolás.

A magyar jelnyelvről és a magyar jelnyelv használatáról szóló 2009. évi CXXV. törvény 8. § (2) bekezdése *(Internet5)* alapján a térítésmentes jelnyelvi tolmácsszolgáltatás, a közszolgáltatási tevékenység és a szóbeli vizsgák során csak az folytathat jelnyelvi tolmács tevékenységet, aki a Jelnyelvi Tolmácsok Országos Névjegyzékében szerepel, más esetekben a tolmács tevékenység nincs szabályozva. A gyakorlatban csak a közigazgatási szervek kérik el a jelnyelvi tolmácsok igazolványát, mivel a hivatalos ügyiraton fel kell tüntetni az ügyben eljáró jelnyelvi tolmács regisztrációs számát a későbbi beazonosítás miatt.

A vizsgálat kiinduló kérdését, hogy ténylegesen megvalósul-e a hallássérült személyek esélyegyenlősége a jelnyelvi tolmácsolás során, még senki sem vizsgálta, pedig hasznos és figyelemre érdemes kérdéseket és tapasztalatokat rejt.

ESÉLYEGYENLŐSÉG, KOMMUNIKÁCIÓS ZAVAR, A JELNYELV MINT AAK ÉS A JELNYELVI TOLMÁCSOLÁS

Az esélyegyenlőség területei és azok szabályozása

A magyarországi Alaptörvény XV. cikkének 1. és 2. pontja mondja ki a törvény előtti egyenlőséget nemre, fajra, bőrszínre, felekezeti hovatartozásra, nyelvre, fogyatékosságra, származásra, politikai nézetre való tekintet nélkül. Ugyanezen cikk 4. pontja tartalmazza, hogy Magyarországon az esélyegyenlőséget külön intézkedéssekkel biztosítják, többek mellett az 1998. évi XXVI. törvény *(Internet10),* ami a fogyaté-

kos személyek jogairól és esélyegyenlőségéről szól. A fogyatékossággal élő személyek egy sajátos csoportot alkotnak, akiket egészségi állapotuk, másságuk miatt az élet számos területén ér vagy érhet hátrányos megkülönböztetés, diszkrimináció. Védelmükben „A fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról" szóló törvény (röviden Fot.) preambuluma is kiemeli, hogy „A fogyatékos emberek […] a mindenkit megillető jogokkal és lehetőségekkel csak jelentős nehézségek árán vagy egyáltalán nem képesek élni." Hogy pontosan ki számít fogyatékossággal élőnek, arról a Fot. a 4. § *a)* pontjában így nyilatkozik: „fogyatékos személy: az a személy, aki tartósan vagy véglegesen olyan érzékszervi, kommunikációs, fizikai, értelmi, pszichoszociális károsodással – illetve ezek bármilyen halmozódásával – él, amely a környezeti, társadalmi és egyéb jelentős akadályokkal kölcsönhatásban a hatékony és másokkal egyenlő társadalmi részvételt korlátozza vagy gátolja". A meghatározás azokat a tulajdonságokat emeli ki, amelyek sérültek, ami miatt a szükséges funkciók nem működnek megfelelően, és hosszú időn keresztül fennállnak. Az 1998. évi XXVI. törvény célja a fogyatékos személyek jogainak, a jogok érvényesítési eszközeinek meghatározása, illetve az érintett célcsoport rehabilitációjának szabályozása.

A Fot. II. fejezete részletezi a fogyatékos személyeket megillető jogokat a környezet, a kommunikáció, a közszolgáltatás, a közlekedés, a támogató szolgálat – ideértve a segédeszközöket is – területén. A kommunikációhoz való jog azt jelenti, hogy a fogyatékossággal élő személyek számára is elengedhetetlenül fontos az információhoz való hozzájutás, ezért biztosítani kell számukra az egyenlő esélyű hozzáférést az élet minden területén. A törvény 7. § (1) bekezdése alapján a személyi segítség igénybevételéhez szükséges feltételeket meg kell teremteni a közszolgáltatások igénybevételekor a kommunikációjukban akadályozott emberek számára.

Az ENSZ 2006. december 13-án elfogadott egyezménye, *A fogyatékossággal élő személyek jogairól szóló* egyezmény *(Internet9),* az első nemzetközi egyezmény, ami a fogyatékossággal élő személyek jogait foglalta össze, és minden tagállamra nézve kötelező érvényű. Magyarország 2007-ben ratifikálta az ENSZ-egyezményt, aminek a 9. cikke a fizikai környezethez, közlekedéshez, információhoz és kommunikációhoz, szolgáltatásokhoz való hozzáférhetőségről szól. Előírja az egyezményt elfogadó államoknak a nyilvános épületek Braille-írással, illetve könnyen érthető és olvasható jelzésekkel történő ellátását (9. cikk 2. pont „d" bekezdése), az útmutatók, olvasóprogramok, szakképzett jelnyelvi tolmácsok általi segítségnyújtásnak a biztosítását

(„e" bekezdés). Szorgalmazza a kommunikációs technológiák, rendszerek tervezését, fejlesztését („h" bekezdés). Az egyezmény 21. cikke a véleménynyilvánításról, szólásszabadságról és az információhoz való hozzáféréssel kapcsolatban előírja, hogy hivatalos ügyek intézése során biztosítani kell a jelnyelvi tolmács, a Braille-írás, az alternatív és augmentatív kommunikáció és egyéb, a fogyatékossággal élő személy által választott kommunikációs csatorna elérhetőségét („b" bekezdés). Az ENSZ-egyezmény kiemeli a kommunikációs akadálymentesítés fontosságát az oktatás területén, az ehhez szükséges intézkedések meghozatalára felszólítva (24. cikk 3. pont „c" bekezdés), pl. a vak, a siket, vagy a siketvak gyermek oktatása a szükségleteiknek megfelelő legoptimálisabb nyelven, legmegfelelőbb kommunikációs módszer, eszköz bevonásával kell, hogy történjen.

A 2003. évi CXXV., az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról szóló törvény *(Internet11)* (továbbiakban Ebktv.) öt területen – a foglalkoztatás, a szociális biztonság és egészségügy, a lakhatás, az oktatás és képzés, az áruk forgalma és a szolgáltatások igénybevétele – részletezi, hogy mire terjed ki az egyenlő bánásmód követelménye, illetve azt, hogy mi minősül az adott területen azok megsértésének.

A fogyatékos személyek helyzetére fókuszálva – az öt területet sorra véve – a mindennapi életben a hátrányos megkülönböztetést és az előnyben részesítést a Munka Törvénykönyve *(Internet12),* az 1992. évi XXII. törvény 5. §-a szabályozza. 2001. július 1-jével a Munka Törvénykönyve módosult (2001. évi XVI. törvény). A Munka Törvénykönyvének 5. § (1) bekezdése meghatározza azokat a tulajdonságokat, amelyek alapján tilos a hátrányos megkülönböztetés a munkavállalók között a munkaviszonnyal kapcsolatosan. 2001-ben az 5. §-t kiegészítették, a védett tulajdonságok közé bekerült a családi és a fogyatékos állapot. Fontos megjegyezni, hogy az új szabályozás az 5. § (3) bekezdése alapján nemcsak a munkavégzés során, hanem már azt megelőzően, azaz a munkaviszony létesítése előtt sem lehet az állásra jelentkezőt neme, kora, fogyatékossági állapota alapján diszkriminálni.

A másik nagy terület az oktatás-nevelés területe, amelyen elsőként a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény *(Internet13)* deklarálta a hátrányos megkülönböztetés tilalmát. A jelenleg érvényben lévő 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről *(Internet14),* a legelső paragrafusában, a célkitűzései között említi a társadalmi leszakadás megakadályozását, a tehetséggondozást. A pedagógiai munka során a pedagógusoknak egyéni bánásmódra kell törekedniük, figyelembe véve a diákok életkorát, egyéni szükségleteit, speciális igényeit. A köznevelési törvény 4. § (13) bekezdése

pontosan meghatározza, kik igényelnek kiemelt figyelmet: a különleges bánásmódot igénylő, a sajátos nevelési igényű, a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő, a kiemelten tehetséges, a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű és a tartós gyógykezelés alatt álló gyermekek, tanulók.

Negatív megkülönböztetés érhet egy fogyatékos személyt vagy egy csoportot az egészségügyi ellátás vagy a megfelelő lakhatás biztosításának hiánya, hiányossága miatt. Az 1997. évi CLIV. törvény az egészségügyről *(Intermnet15)* a 2. §-ban rögzíti az alapelveit, melynek (2) bekezdése biztosítja az esélyegyenlőséget az egészségügyi szolgáltatások igénybevétele során. A törvény 2. fejezetének 7. § (1) bekezdése kimondja, hogy minden embernek joga van az egyenlő bánásmód követelményének megfelelő egészségügyi ellátáshoz, egészségi állapotához mérten.

A lakhatás biztosításáról az Alaptörvény *(Internet16)* XXII. cikke rendelkezik, a magyar állam igyekszik mindenki számára emberhez méltó lakhatási feltételeket biztosítani, az otthontalanná vált, hajlék nélküli embereknek az állam és az önkormányzatok lehetőségükhöz mérten megpróbálnak szállást nyújtani.

Az Ebktv. az áruk forgalmával és a szolgáltatások igénybevételével kapcsolatban a 30. § (1) bekezdése szerint hátrányos megkülönböztetésnek minősül (a korábban felsorolt csoportokhoz tartozók közül) bárkit, így egy fogyatékos személyt kizárni a szolgáltatások igénybevételéből a vendéglátóipari, kereskedelmi és szórakozóhelyeken, illetve tilos eltérő minőséget, árut biztosítani számukra. A szolgáltatások közé tartozik a média, az „új médiatörvényként" emlegetett, 2010. évi CLXXXV. törvény a médiaszolgáltatásokról és a tömegkommunikációról *(Internet17)* szabályozza a kereskedelmi közlemények megjelenését a rádióban, a televízióban, a nyomtatott és az internetes felületeken. A 24. §-a kimondja: „A médiaszolgáltatásban közzétett kereskedelmi közlemény nem tartalmazhat és nem támogathat a […] fizikai vagy szellemi fogyatkozáson […] alapuló hátrányos megkülönböztetést". A 83. § *f)* pontja a súlyosan hátrányos helyzetben lévő csoportok sajátos igényeinek kielégítését is megnevezi a közszolgálati médiaszolgáltatás céljai között, pl. a fogyatékosságukból eredően.

A törvények megsértését szankciók sújthatják, de arról, hogy a szankcióknak mekkora a visszatartó erejük, nincs pontos adat, mivel csak azokról tudunk, amelyekkel kapcsolatban bejelentés érkezett és vizsgálat indult.

A kommunikációs zavar és a jelnyelv kapcsolata

A kommunikáció az önkifejezés, a szocializáció, a társas érintkezés egyik alapja, segítségével az ember ki tudja fejezni az érzéseit, a gondolatait, az igényeit, a kéréseit, az akaratát, információt tud cserélni, szükséges a tanuláshoz, a társadalomba való beilleszkedéshez, a munkavállaláshoz. Az emberi kommunikációnak nemcsak az a célja, hogy információt adjon át és szerezzen, hanem az események és mások befolyásolása, problémahelyzetek megoldása, a saját érzelmek és szükségletek tudatása (Adam, idézi Radványi 2020). A kommunikációban történő akadályozottság, ami bármilyen életkorba kialakulhat, negatívan hat a személyiség alakulására és fejlődésére (Erdélyi 2009; Imre 2020; Radványi 2020), mert a beszédképtelenség frusztrációhoz vezet, önagressziót, destruktív magatartást, viselkedési zavarokat eredményezhet (Erdélyi 2009; Radványi 2020; *Internet8*). „Nem véletlen, hogy az emberek nagy többsége a beszédzavart éli meg a legsúlyosabb problémának." (Kálmán 2006: 13.)

A korlátozott kommunikációs és beszédképesség minden életkorban megnehezíti a mindennapi kapcsolatokat, a kommunikációs igények nem elégülnek ki, a súlyos beszédzavarral rendelkező egyén a napi szükségleteit sem képes kifejezni, vagy mert képtelen rá, vagy mert a még meglevő beszéde nem alkalmas arra. Magyarországon a '80-as évek közepén Kálmán Zsófia tett kísérletet arra, hogy felmérje, hány főnek van szüksége alternatív és augmentatív kommunikációra.[1] A 77 bentlakásos intézmény 6 728 lakója közül 1 576 személyről (23,4%) nyilatkozták, hogy funkcionális beszéddel nem rendelkezik. 1985–1987 között a lakosságszámra kivetítve az arányt úgy becsülték, hogy Magyarország lakosságának 0,06%-a (6 000 fő) beszédképtelen (Kálmán és Pajor, idézi Kálmán 2006). Barkó Évának (idézi Kálmán 2006) egy 1999-ben megjelenő tanulmánya szerint a magyarországi iskoláskorú gyermekek 0,2–0,4%-a volt AAK-t használó (Kálmán, 2006). A KSH *(Internet18)* egyik 2016-os adatsora szerint Magyarországon körülbelül 60 000 nagyothalló gyermek, felnőtt élt (52 000 fő nagyothalló, 8 000 fő siket), de a kommunikációs zavar kapcsán fontos számolni a beszédfogyatékos személyekkel (kb. 14 337 fő), sőt a teljes fogyatékossággal élők populációjával is (408 021 fő) mint potenciálisan valamilyen AAK-rendszert használóval.

A természetes jelnyelv segédeszköz nélküli dinamikus AAK-módszer és -rend-

[1] A kérdőíves vizsgálatba csak a bentlakásos intézetben élő beszédképtelen személyek kerültek be. Kimaradtak a hallássérült és az autista személyek, valamint a szerzett kommunikációs zavarral élők, mivel jellemzően nem intézményi keretek között éltek.

szer, amit a hallássérültek egy csoportja elsődleges nyelvként, anyanyelvként használ. Magyarországon a hallássérültek a harmadik legnépesebb nyelvi kisebbséget alkotják (Bartha–Hattyár 2002; Vasák 2004; Bartha, *idézi* Bokor 2013a, 2013b; Bokor 2019).

A siket közösség nyelve, a jelnyelv, az információt vizuális csatornán közvetítő (Perlusz 2009), nem vokális (Vasák 2004), önálló nyelvtannal rendelkező, természetes nyelv (Bartha–Hattyár 2002; Henger–Kovács 2004; Kálmán 2006; Bokor 2013a; Mongyi–Szabó, idézi Romanek 2017; Ungár 2020). A jelnyelvet maga a siket közösség alakítja, hozza létre, nem egységes, minden ország saját jelnyelvvel rendelkezik (Vasák 2004; Kálmán 2006; Horváth 2016; Ungár 2020). A magyar jelnyelv mellett, ami a beszéddel egyenértékű kommunikációt tesz lehetővé (Henger–Kovács 2004; Horváth 2016), és amelyben a jelkivitelezés mellett a mimikának és a testtartásnak is fontos szerepe van (Horváth 2016), a jelelt magyar, a jellel kísért magyar nyelv, az ujjábécé mint a daktil és a fonomimika (Henger–Kovács 2004; Bokor 2013a; Ungár 2020), illetve az artikuláció segíti a hallássérültek kommunikációját (Ungár 2020)[2]

A jelnyelvi tolmácsolás jogszabályi környezete

Magyarországon a magyar jelnyelv használatát a magyar jelnyelvről és a magyar jelnyelv használatáról szóló 2009. évi CXXV. törvény *(Internet19)* (továbbiakban Jelnyelvi törvény) szabályozza. A törvény célja a magyar jelnyelv önálló nyelvként történő elfogadása, a magyar jelnyelv és egyéb speciális kommunikációs módszerek használatának, illetve az állami finanszírozású jelnyelvi tolmácsszolgáltatás igénybevételének biztosítása. A jelnyelvi törvény (3. *§* [1] bekezdés) elismeri a magyar jelnyelvet önálló, természetes nyelvként Magyarországon, és kimondja (2) bekezdés, hogy a magyar jelnyelvet használó személyek nyelvi kisebbséget alkotnak, így joguk van az anyanyelvük, azaz a magyar jelnyelv megtanulására (11. *§)*.

Az oktatás-nevelés során a Jelnyelvi törvény 14. § (3) bekezdése alapján a hallássé-

[2] A 2009. évi CXXV. törvény melléklete ismerteti a speciális kommunikációs módszereket: taktilis jelnyelv, jelesített magyar nyelv, ujjábécé, daktil tenyérbe jelelés, magyar nyelvű beszéd vizualizálása, magyar nyelvű, hangzó beszéd írásba foglalása, Lorm-ábécé, tenyérbe írás, Braille-írás, a Braille-írás taktilis formája és Tadoma vibrációs módszer.

rült gyermekeket megilleti az anyanyelvükön is történő, bilingvális (kétnyelvű) fejlesztés, gondozás, melyet a tanév megkezdése előtt a szülőnek írásban kell kérvényeznie. Napjainkban a bilingvális oktatás még csak utópia, mivel jelnyelv szakos pedagógusképzés, illetve bilingvális oktatásra felkészítő szakirány egyik felsőfokú intézményben sincs jelenleg Magyarországon (Bokor 2019).

A nagyothalló, siket és siketvak személyek jelnyelvi tolmácsszolgáltatáshoz való hozzáférését a Jelnyelvi törvény biztosítja, mely törvényi keretek közé helyezi a jelnyelvi tolmácsszolgáltatást, meghatározza, kik jogosultak a térítésmentes szolgáltatásra (4. § [1]), és mennyi időkeret áll rendelkezésükre éves szinten (5. §). Az állam a hallássérülteknek és a siketvakoknak az önálló életvitelük és a társadalmi esélyegyenlőségük előmozdítása céljából személyenként évi 120 óra térítésmentes jelnyelvi tolmácsszolgáltatást biztosít. További órákat kaphatnak az óvodai nevelésben részesülők, a tanulói, hallgatói jogviszonnyal rendelkezők, vagy felnőttképzésben tanulók.

Térítésmentes jelnyelvi tolmácsszolgáltatás, közszolgálati tevékenység, illetve szóbeli vizsgák alkalmával csak a Jelnyelvi Tolmácsok Országos Névjegyzékében szereplő jelnyelvi tolmács vehető igénybe, aki megfelelő szakképesítéssel és legalább 300 óra gyakorlattal rendelkezik[3] (A Jelnyelvi Tolmácsok Országos Névjegyzékéről szóló 370/2017. [XII. 8.] Kormányrendelet 2. § [1] bekezdése). A Névjegyzékéről szóló rendelet 3. § (2) bekezdése tartalmazza a jelnyelvi tolmácsolási tevékenység során ellátandó tolmácsolási területeket, bíróság, hatóság vagy egyéb közhatalmat gyakorló szerv eljárása során végzett tolmácsolás; tanulói jogviszonnyal, hallgatói jogviszonnyal vagy felnőttképzési jogviszonnyal összefüggésben végzett tolmácsolás; egészségügyi ellátás igénybevételekor végzett tolmácsolás; foglalkoztatási célú és munkahelyen igénybe vett tolmácsolás; a jogosult választott tisztségének ellátásához igénybe vett személyi tolmácsolás; a jogosult önálló életvitelének elősegítése céljából végzett személyi tolmácsolás; nagyobb hallgatóság előtt végzett tolmácsolás; és médiatolmácsolás, amelyeken különböző szintű végzettség függvényében dolgozhat a jelnyelvi tolmács *(Internet20).*

Magyarországon a Nemzeti Szociálpolitikai Intézet által meghirdetett pályázat biztosítja a térítésmentes jelnyelvi tolmácsszolgáltatás működtetését 19 vármegyei és 3 fővárosi, azaz 22 jelnyelvi tolmácsszolgálattal lefedve az ország egész területét *(Internet21).*

[3] A jelnyelvi tolmács, hogy a tolmácsolási tevékenységét tovább folytathassa, háromévente minimum 60 órás továbbképzésen és 300 órás szakmai gyakorlaton köteles részt venni.

JELTOLMÁCSOLÁS AZ ESÉLYEGYENLŐSÉG MEGVALÓSULÁSÁÉRT – EGY JELTOLMÁCSOKKAL VÉGZETT VIZSGÁLAT TAPASZTALATAI

A vizsgálat célja és kérdései

A hallássérültek mindennapjaiban megjelenő kommunikációs nehézségeket a jelnyelvi tolmácsok hivatottak orvosolni, akiknek a feladata a kommunikációs akadálymentesítés biztosítása, a híd építése a hallók és hallássérültek világa között. A Jelnyelvi Tolmácsok Országos Névjegyzékében, a 2021. június 3-i állapot szerint, 134 jelnyelvi tolmács van regisztrálva *(Internet22)*. Ők azok a szakemberek, akik jelenleg Magyarországon a térítésmentes jelnyelvi tolmácsszolgáltatást elláthatják, akik „hallatják" a hallássérült emberek hangját, és akik az esélyegyenlőséghez vezető úton sorfalat állnak nekik.

A jelnyelvi tolmácsokkal végzett vizsgálat célja annak feltárása, hogy a jeltolmácsolás során érvényesül(het)-e az esélyegyenlőség, annak biztosítása a hallássérültek esetében.

A vizsgálat a következő kérdésekre kereste a választ:

– A jelnyelvi tolmácsok a kommunikációs akadálymentesítésben milyen szerepet töltenek be?

– A megkérdezett jeltolmácsok tapasztalata szerint éri-e, elsősorban negatív megkülönböztetés a hallássérült személyeket?

– A megkérdezett jeltolmácsok tapasztalata szerint érvényesül-e a jogszabályokban biztosított esélyegyenlőség a hallássérültek esetében?

– A jeltolmácsok véleménye szerint milyen tényezők befolyásolják a negatív/pozitív megkülönböztetést és az esélyegyenlőség érvényesülését?

A vizsgálat módszere és körülményei

A félig strukturált vizsgálat személyes interjúira 2021 novemberének végén és decemberének elején került sor. A dátum meghatározó, mert éppen a koronavírus-járvány (SARS-CoV2) negyedik hullámának felívelő ágával esett egybe, 2021. november 20-tól a kormány ismételten kötelezővé tette a zárt terekben történő maszkhasználatot.

Az interjúkérdések nyitott kérdések voltak, egy részük (6 kérdés) a jelnyelvi tolmács saját személyére és szakmai pályafutására, szakmai végzettségére és tapasztalataira vonatkozott, más részük (10+8 kérdés) a hallássérült személyek esélyegyenlőségének a megvalósulásával volt kapcsolatban.

A járványhelyzet miatt az interjúk az online térben történtek, így bár a beszélgető partnerek nem egy helyiségben tartózkodtak, de minden rezdülésük, reakciójuk jól megfigyelhető volt. Az interjúkról az interjúalanyok belegyezésével és anonimitásuk megőrzésének biztosításával felvétel készült.

Az interjúk átlagos hossza 60 perc volt, a leghosszabb interjú 85 percen, a legrövidebb 50 percen keresztül zajlott.

A vizsgálati csoport jellemzői

A hallássérültek (nagyothallók, siketek, siketvakok) esetében a jeltolmácsok azok, akik a helyzeteknek részesei, s akik éppen szakmaiságuk miatt (remélhetőleg) semlegesen tudják értékelni az eseményeket, a hallásérült és a „környezetük" érintkezését. A hallássérültekkel közösséget vállalva, mégis a szakmájukat jellemző „semlegességgel" biztosítják klienseik számára a magyar jelnyelv szabad használatának jogát. A vizsgálatban 10 fő jelnyelvi tolmács[4] *(1. táblázat)* vett részt, kiválasztásuk fő szempontja az volt, hogy szerepeljenek a Jelnyelvi Tolmácsok Országos Névjegyzékében, magyarországi tolmácsszolgálatnál[5] legyenek foglalkoztatva, munkájuk során napi szinten végezzenek kommunikációs akadálymentesítést. A megkérdezett jelnyelvi tolmácsok az északkelet-magyarországi terület három vármegyéjének valamelyikében élnek. A jelnyelvi tolmácsolás mint hivatás választásában három fő volt személyes indíttatású *(1. táblázat)* a családjában élő hallássérült személy miatt. A három fő közül csak egy vallotta, hogy a hangzó magyar nyelv mellett a magyar jelnyelvet is anyanyelvének tekinti.

[4] A részvétel minden esetben önkéntes és anonim volt, jelen bemutatás során biztosítjuk a személyek beazonosíthatatlanságát, mivel kevés számú jelnyelvi tolmács dolgozik Magyarországon. A használt keresztnevek kitaláltak, nem a vizsgálati személyek valódi keresztnevei.

[5] Magyarországon 22 jelnyelvi tolmácsszolgálat (19 vármegyei és 3 fővárosi) működik.

1. táblázat: A vizsgálatban részt vevő jelnyelvi tolmácsok jellemzői (n = 10)

Név[6]	Kor	Nem	Munkaviszony	Mióta dolgozik?	Volt-e személyes ok?
Beáta	60–65	nő	főállású	1992	igen
Cili	30–39	nő	főállású	2020	nem
Dóra	30–39	nő	főállású	2011	nem
Eszter	40–49	nő	főállású	2007	nem
Flóra	20–29	nő	főállású	2015	nem
Gabriella	30–39	nő	főállású	2008	nem
Hédi	50–59	nő	főállású	2006	nem
Ilona	60–65	nő	főállású	2006	igen
Janka	40–49	nő	főállású	2001	nem
Klára	40–49	nő	főállású	2013	igen

A nyolc tolmácsolási típusból három, az egészségügyi tolmácsolás, a foglalkoztatási célú tolmácsolás és az önálló életvitel során végzett tolmácsolás az, amelyet mind a tíz tolmács ellát. Az oktatásban végzett tolmácsolásra egy főnek (Cili) nincs jogosultsága, rajta kívül minden tolmács ellátja ezt a területet is. A legkevesebben a bírósági, hatósági tolmácsolást látják el, ennek oka a tárgyalások alkalmával használt szaknyelv használata, mely sok esetben a tolmácsok számára is nehezen érthető.

A tolmácshasználó hallássérültek számáról és hallássérülésük típusáról a jelnyelvi tolmácsszolgálatok adatbázisa konkrét adatokat tartalmaz. A vizsgált három vármegye közül a jelnyelvi tolmácsolás szempontjából két vármegye nagynak, míg egy vármegye kicsinek minősül. Mindhárom vármegye tolmácsszolgálatára igaz, hogy az adatbázisa nem tartalmazza a megyében élő hallássérültek összlétszámát, melynek több oka van. A jól funkcionáló, magas nyelvi kompetenciával rendelkező hallássérültek nem veszik igénybe a szolgáltatást, illetve vannak olyan jelnyelvhasználó hallássérültek is, akik a mai napig a családtagok, az ismerősök segítségét kérik, így ez a két csoport az adatbázisban sem szerepel *(2. táblázat)*.

[6] A vizsgálati személyek keresztnevét személyiségi jogaik védelmében megváltoztattuk.

2. táblázat: A vizsgált megyék tolmácsszolgáltatásának jellemzői (2021)

	Esetszám	Hallássérülés típusa	Tolmácshasználók
„A" vármegye	250–300 fő	15% nagyothallás, 85% siketség	70%
„B" vármegye	200–250 fő	20% nagyothallás, 80% siketség	~ 100%
„C" vármegye	50–75 fő	25% nagyothallás, 75% siketség	70-80%
Összesen	500–625 fő	20% nagyothallás, 80% siketség	80%

A Nemzeti Szociálpolitikai Intézet által meghirdetett JELNYELV2021 kódszámú pályázati program pályázati útmutatója alapján minden térítésmentes jelnyelvi tolmácsszolgálatban kötelező legalább egy fő olyan főállású jelnyelvi tolmácsot alkalmazni, aki rendelkezik a siketvak személyek számára történő tolmácsolásra jogosító, 90 órás képzés elvégzését igazoló tanúsítvánnyal. Hat jelnyelvi tolmács (Dóra, Eszter, Gabriella, Hédi, Ilona, Klára) rendelkezik tanúsítvánnyal az előírt képzés elvégzéséről, egy fő (Flóra) csak 30 órás alapképesítéssel rendelkezik, mely nem jogosítja fel siketvak személyek számára történő tolmácsolásra, és három fő (Beáta, Cili, Janka) egyáltalán nem vett részt ilyen jellegű képzésben.

A hat siketvak tanúsítvánnyal rendelkező interjúalany közül egy fő (Klára) a munkája során nem tolmácsol siketvak személyeknek, mivel ügyfélkörükben nincs rá igény. A másik két vármegyében is ritkán, évente csak pár alkalommal kell siketvak ügyfél részére tolmácsolni, mivel tolmácsszolgálatonként csak két-három siketvak kliens van regisztrálva. A kettős fogyatékossággal élők kevés eset-, és óraszámban két területen kérnek kommunikációs akadálymentesítést, az egészségügyi tolmácsolás és az önálló életvitel során végzett tolmácsolás esetén. Beáta, bár nem rendelkezik siketvak személyek számára történő tolmácsolásra feljogosító képesítéssel, a szakmában eltöltött évei alatt sok tapasztalatra tett szert a siketvakokkal történő speciális kommunikációs módszerekben. A módszereiket alkalmazva információtorzulás nélkül tud velük kommunikálni. Jól ismeri a vármegyéjében élő hallássérülteket, köztük a siketvakokat és családtagjaikat, így ő adott magyarázatot arra, hogy miért csak két tolmácsolási területen veszik igénybe a tolmácsszolgáltatást.

> *Nem szabad elfelejteni, hogy a sérült gyerekek szülei, főleg, ha halló családba születik sérült gyerek, siket gyerek, azok 80%-ban szeretik a gyerek kezét még 40 évesen is fogni, és paternáliskodni. Ebben az esetben is pont az van, hogy egy sajátságos kommunikáció otthon kialakul, mindenhova elkísérik, mindenhova mennek vele, mert féltik. […] Elfelejtik, hogy egy idő után ők már nem lesznek, és itt marad majd a gyermekük, ha marad, és akkor majd nagyon-nagyon nehéz helyzetben lesz.* (Beáta)

Az öt jelnyelvi tolmács, aki a siketvakokkal is foglalkozik, a taktilis jelnyelvet és a tenyérbe írást használja a kettős fogyatékossággal élő ügyfeleik számára. A Braille-írást, a Braille-írás taktilis formáját, és a Tadoma vibrációs módszert ismerik, de nem alkalmazzák, mivel a tolmácsszolgálatokat olyan siketvak személyek keresik fel, akiknek elsődleges sérülése a hallássérülés volt, így a jelnyelvet már korábbról ismerték. A vizsgálatban részt vevők közül három fő (Dóra, Eszter, Gabriella) a taktilis jelnyelv és a tenyérbe írás mellett magyar jelnyelven is tolmácsol egy látótérszűkülettel élő siketvak kliens számára. Ha sikerül jól pozícionálni magukat, megfelelően elhelyezkedniük az ügyféllel szemben, akkor annak látásmaradványára is támaszkodhatnak a tolmácsolások során, de fontosnak tartják a taktilis jelnyelv és a tenyérbe írás használatát is, mert idővel csak azon a csatornán fog tudni kommunikálni az illető. Egy fő, Eszter, egy egyidejűleg gyengén látó és nagyothalló személy számára is szokott telefonos ügyintézésben segédkezni szájról olvasási kép biztosításával. A nagyothalló ügyfél a hallókészüléke segítségével jól boldogult a hallók világában mindaddig, amíg meglévő hallása rohamosan romlani nem kezdett. Az ügyfél sem a jelnyelvet, sem a jelesített magyar nyelvet, sem a Braille-írást nem ismeri. Jelenleg a szájról olvasási kép biztosítása nyújt neki segítséget, de a hosszú távú cél az, hogy elfogadja saját állapotát, és a számára legkönnyebben elsajátítható siketvak kommunikációs módszert megtanulja.

A jelnyelvi tolmácsokkal végzett vizsgálat tapasztalatai

Az esélyegyenlőség biztosítása a mindennapokban a jelnyelvi tolmácsok szerint

A tíz válaszadóból két fő (Cili, Dóra) érzi úgy, hogy minden esetben megvalósul az esélyegyenlőség biztosítása a hallássérült személy számára. Cili véleménye szerint – bár az esélyegyenlőség megvalósulása mellett tette le a voksát –

> *…jó lenne egy érzékenyítés, mert nem feltétlen a hallássérülthöz szól [a harmadik fél], a tolmácsnak próbálja elmondani, hogy mi is a baj vele, vagy a tolmácsnak adja oda a papírokat, tehát nem az ügyfélnek adja vissza.* (Cili)

Nyolcan (Beáta, Eszter, Flóra, Gabriella, Hédi, Ilona, Janka, Klára) nyilatkozták azt, hogy nincs minden területen biztosítva az esélyegyenlőség a hallássérülteknek. A problémát az egészségügyi tolmácsolás esetében érzik legsúlyosabban, ez az egyik tolmácsolási típus, melyet minden vizsgálatban részt vevő jelnyelvi tolmács vállal. Mind a nyolcan kiemelték, hogy leginkább az egészségügyben csorbul az önrendelkezéshez és a saját nyelv használatához való jog. A pandémiás helyzet nem kedvezett a hallássérülteknek, hiszen a maszk használata minden ember számára (kevés kivétellel) kötelező. Nemcsak a szájról olvasás biztosítása nincs meg így a számukra, de nagyon sokszor a kísérő, a jelnyelvi tolmács jelenléte is félelmet kelt a harmadik félben. Beáta elbeszélése nagyon jól szemlélteti a helyzetet:

> *…mikor bemész az egészségügybe, és a doktornő meglátja, hogy bemegy a tolmács az ügyféllel, főleg most a pandémiás helyzetben. Maga kicsoda? Menjen ki! Minek jött be? Majd én beszélek a beteggel! És akkor megkérdezem: És akkor hogy? Ne törődjön vele, leültetem, majd megvizsgálom, és utána majd maga bejön, és magának elmondom!* (Beáta)

Az, hogy az orvos kiküldi a jelnyelvi tolmácsot, nem egyedi eset és nemcsak a pandémiás helyzet miatt fordul elő, minden interjúalanynak van ezzel kapcsolatos személyes története. Hédi úgy látja, sokszor a türelem hiányzik a halló fél részéről, *„majd odakint elmondja neki" (Hédi).* Az orvosnak nincs türelme megvárni a tolmácsolási időt, inkább kizárja az ügyfelet a kommunikációból, megfosztva a visszakérdezés, a kérdésfeltevés lehetőségétől.

Az egészségügyi tolmácsolások során tapasztalt türelmetlenséget – mint az esélyegyenlőség biztosításának gátló tényezőjét – három válaszadó (Gabriella, Hédi, Ilona) hangsúlyozta ki. Két interjúalany (Flóra, Klára) az előítéletességet sérelmezte, elmondásuk szerint nagyon sokszor *„már eleve úgy állnak a sikethez, hogy vele nem lehet értelmesen beszélni, meg úgy is hülye" (Flóra).* Előfordul, hogy az egészségügyi dolgozók azt gondolják, a hallássérült páciens értelmileg akadályozott is, mivel aprólékosabban, egyszerűbb megfogalmazással kell neki mindent elmagyarázni. Többen (Beáta, Eszter, Janka) felvetették a képzés

hiányosságát. Jelenleg az orvosi egyetemeken nincs olyan alapképzés, ahol elmagyaráznák a leendő egészségügyi dolgozóknak, hogyan kell kommunikálni egy hallássérült ügyféllel, és hova, kihez fordulhatnak, ha egy speciális kommunikációs igényű személy lép be hozzájuk. A válaszadók abban egyetértenek, hogy a hallássérülthöz való hozzáállást az orvos személyisége nagyban meghatározza, és vannak együttérző, segítőkész dolgozók is az egészségügyben. Sok múlik a jelnyelvi tolmács személyiségén is, mennyire lép ki a tolmácsszerepből, mennyire áll ki ügyfele érdeke mellett a tolmácsolási feladat elvégzésén túl. A tolmácsolási típusokat együttesen vizsgálva Cili, Dóra, Eszter és Gabriella érzi úgy, hogy a hallássérültek részesülnek az egyenlő bánásmódban. Mind a négyen többségében pozitív megkülönböztetést tapasztalnak az ügyfeleik irányába, úgy érzik, hogy a társadalom egyre befogadóbb és nyitott a másságra. Cili kiemeli, hogy a hallássérült és a halló is hálás a jelnyelvi tolmács közreműködéséért, akivel Dóra is egyetért abban, hogy az egyenlő bánásmód egyértelműen a jelnyelvi tolmácsszolgáltatás igénybevétele miatt valósul meg, hiszen a tolmács a kapocs a hallássérültek és a hallók világa között.

Négyen (Beáta, Flóra, Hédi, Ilona) nem tudtak egyértelműen állást foglalni abban, hogy inkább pozitív vagy inkább negatív megkülönböztetés éri a hallássérültet. Flóra és Hédi elmondása szerint személyiségfüggő a hallássérült emberek és a jelnyelv használatának a megítélése.

Két válaszadó (Janka, Klára) inkább negatív attitűdöt tapasztal munkájában a hallássérültek felé, az egyenlő bánásmód megvalósulásának szikráját sem érzi. Nagyon pesszimisták a jövőt illetően is. Janka a negatív megkülönböztetés okát abban látja, hogy az emberek nem fogadják el a másfajta kommunikáció lehetőségét, sokan úgy vélik, a hallássérültnek kell a többségi társadalomhoz alkalmazkodnia. Nem minden ember érti, hogy a hallás hiánya információs szegénységhez vezet, hiába tud jól szájról olvasni a hallássérült, ha nem érti a szavak jelentését.

A vélemények összecsengése főként az azonos megyében dolgozó jelnyelvi tolmácsok hasonló véleményét mutatja. Felmerül a kérdés, az, hogy a hallássérültek részesülnek-e egyenlő bánásmódban, van-e pozitív, negatív, esetleg vegyes megkülönböztetés irányukba, attól függ melyik megyében él a hallássérült? A választ akkor lehetne pontosan kideríteni, ha átjárhatók lennének a megyék a jelnyelvi tolmácsok részéről, és a különböző megyékben saját tapasztalatot szereznének. A felmerülő kérdés egy ideig biztos megválaszolatlan marad, mivel jelenleg Magyarországon minden jelnyelvi tolmács csak a saját megyéjében végezhet térítésmentes tolmácsolást.

A tolmácsszerepből történő kilépés

A tiszta profilú tolmácsolás alkalmával a jelnyelvi tolmács csak a kommunikációs csatornát biztosítja a hallássérült és a halló fél között, nem lát el segítő szerepet, nem kérdez helyette, nem ad pluszinformációt, nem lép ki a tolmácsszerepből. A jelnyelvi tolmács szakmában a tiszta profilú tolmácsolás nehezen megvalósítható, mert az alacsony nyelvi kompetenciával rendelkező hallássérültek segítőként, támaszként tekintenek a tolmácsra, aki elintézi, megkérdezi helyettük a dolgokat.

A tolmácsolási típusokat megvizsgálva négy területen, a bírósági, hatósági tolmácsolás, a választott tisztséggel összefüggő tolmácsolás, a hallgatóság előtt végzett tolmácsolás és a médiatolmácsolás alkalmával valósul meg 100%-ig a tiszta profilú tolmácsolás. A négy tolmácsolási területen csak a ténylegesen elhangzott információk fordítása történik, a tolmács csak a kommunikációs akadálymentesítést látja el, nem ad pluszmagyarázatot, nem kell érzékenyítenie a halló felet. Beáta a bírósági, hatósági tolmácsolások alkalmával az eljáró beszédtempója, a szakmai nyelvezet miatt azt gondolja, negatív megkülönböztetés éri a hallássérültet, mégis az a véleménye, hogy sikerül a tiszta profilú tolmácsolást megvalósítania. A megoldást abban látja, hogy hanggal kíséri a jelnyelvre lefordított szöveget – amit egyébként a szakma és az etikai kódexük tilt –, hogy lássa a bíró, milyen nyelvi kompetenciával bír a siket, mennyire szükséges a lényegkiemelés és az elhangzott szöveg „*lebutítása*" *(Beáta)*.

A foglalkoztatási célú tolmácsolásnál a jelnyelvi tolmácsok többsége úgy tapasztalja, megvalósul a tiszta profilú tolmácsolás, azonban Beáta, Eszter és Janka szerint nem. A tolmácsok az állásinterjún kérdésekkel segítik a kommunikációt, kérdeznek az ügyfél helyett, „*hogy minden információt megkapjanak az elvégzendő munkáról, és később ne az legyen, hogy nem tudta, mert a tolmács nem mondta*" *(Eszter)*. Az önálló életvitel során végzett tolmácsolásról csak ketten (Cili, Dóra) nyilatkozták azt, hogy megvalósul a tiszta profilú tolmácsolás. Cili és Dóra az a két tolmács, akik minden tolmácsolási területen megvalósulni látják az esélyegyenlőség biztosítását. Soha nem éreztek még negatív megkülönböztetést vagy vegyes hozzáállást a tolmácsolási szituációkban, csak pozitív vagy semleges hozzáállást tapasztalnak munkájuk során. Az oktatásban végzett tolmácsolás és az egészségügyi tolmácsolás esetében minden tolmács egyetért abban, hogy nem valósul meg a tiszta profilú tolmácsolás. Minden esetben kilépnek szerepükből, néha szociális segítőkké, felkészítő tanárokká vagy kicsit

egészségügyi dolgozókká válnak, hogy ügyfelükhöz minden esetben eljusson a kellő információ. Ahhoz, hogy a tiszta profilú tolmácsolási munka megvalósulhasson az élet minden területén, sokkal több jelnyelven kommunikáló szakember kellene, akik nem tolmácsok, hanem a saját szakmájukban dolgozó jelnyelvi segítők.

A megkérdezett tolmácsok közül egyedül Cili nem tudott példát hozni arra, mikor lép ki a tolmácsszerepből, véleménye szerint csak azt tolmácsolja, ami elhangzik. Dóra bizonytalan, igyekszik csak tolmácsolni, de volt már rá példa, hogy egy műtét előtt álló siket személynek segített a vizsgálathoz történő vetkőzésben és öltözködésben. A többi válaszadó (Beáta, Eszter, Flóra, Gabriella, Hédi, Ilona, Janka, Klára) szerint elkerülhetetlen folyamat a tolmácsszerepből történő kilépés. Felvetődik egy gondolat: talán az esélyegyenlőség biztosításának hiánya arra sarkallja a tolmácsokat, hogy lépjenek ki a tolmácsszerepből, és formáljanak véleményt, vagy értelmezésükben mit takar a szerepből történő kilépés?

Beáta és Eszter legtöbbször az ügyfele védelmében lép ki szerepéből, ha úgy érzik, méltánytalanul, igazságtalanul bánnak a hallássérülttel. Sokan azt gondolják, attól, hogy hangosabban beszélnek, meg van oldva a kommunikációs akadálymentesítés. Nem értik, hogy a jelnyelvhasználók kevesebb szókinccsel rendelkeznek, képekben gondolkodnak, az átvitt értelmű szavakat, a szakkifejezéseket nem értik, és legfőképpen, ha nagy hangerővel beszélnek velük, akkor sem hallanak. Beáta és Eszter úgy érzi, ilyen esetekben neki kell ott, akkor a tolmácsolási szituációból kilé*pve érzékenyíteni* a halló felet, mert nem feltétlenül a szándék a rossz, csupán a harmadik fél információja kevés a siketek világáról. Jól példázza Flóra története, aki egy foglalkoztatási célú tolmácsolási esetben, felvételi elbeszélgetésen tolmácsolt két hallássérült számára. A HR-es szakember nem engedte a jelnyelvi tolmácsnak, hogy segítsen az ügyfeleknek a kommunikációs akadálymentesítésben, úgy próbálta a próbamunkát elmagyarázni nekik, hogy a maszkot sem húzta le a szájáról, így a szájról olvasási képet sem biztosította a két jelentkezőnek. A két ügyfél csak az eléjük kitett segédeszközökből gondolta, hogy valamit el kellene végezniük. Természetesen a munkakapcsolat nem jött létre, pedig az elvégzendő feladatra alkalmasak lettek volna, ha minden információt megkapnak. Az eset mindkét félben, a hallássérültekben és a jelnyelvi tolmácsban is mély nyomott hagyott. Flóra nem mert kilépni a tolmácsszerepből, de azóta sem hagyja nyugodni a gondolat, hogy meg kellett volna tennie, hogy más hallássérült ne kerüljön ilyen helyzetbe.

> *…egyszerűen annyira hallóként szerette volna kezelni a nő a delikvenseket, hogy maszk volt rajtuk, de akkor is boldoguljanak egyedül. Bennem van az, hogy valami-*

> *lyen szinten egyenlően bánik velük, mint mondjuk egy hallóval, de ők nem hallók. Igazából ő azt hitte azzal tesz jót, ha hallóként kezeli őket.* (Flóra)

Három interjúalany (Flóra, Gabriella, Hédi) legtöbbször az egészségügyi tolmácsolás alkalmával lép ki a tolmácsszerepből. Várakozás közben az ügyfél elmondja a panaszát az őt kísérő jelnyelvi tolmácsnak, pontosan leírva milyen probléma miatt kereste fel az intézményt, de bent a rendelőben már csak nagy vonalakban ecseteli az orvosnak. A tolmácsok ekkor szoktak kilépni a tolmácsszerepből, mert rákérdeznek, hogy biztos mindent elmondott-e a hallássérült, amit szeretett volna. Felhívják az ügyfél figyelmét, hogy azt is kérdezze meg, amit a váróban beszéltek. Sok esetben a jelnyelvi tolmács kérdez a siket személy helyett

> *…a tolmács kilép a tolmácsszerepéből és direkt kérdez, és kérdez, mert én ismerem a siketet, tudom, hogy mit ért, mit nem ért meg. Tudom, hogy ezt elfelejtené megkérdezni. Mert ismerem esetleg a betegséget, és direkt kérdezek olyanokat, hogy ő tudja. Mert különben utána tőlem fogja kérdezni az ügyfél, és akkor én meg nem fogom tudni, és akkor meg az lesz, hogy miért nem kérdeztem meg. Pedig nem nekem kellene kérdezni, hanem neki kellene kérdezni. De tudom, hogy ő nem kapcsol. […] magammal tolok ki, ha nem világosítom fel róla. Menjek vele vissza megkérdezni, vagy hívjam fel.* (Hédi)

Gabriella és Ilona kiemelten fontosnak tartja a banki ügyintézéskor – ha szükséges, a tolmácsszerepből kilépve – hallássérült ügyfeleik védelmét. Ilona hitelfelvételének ügyintézése során került olyan helyzetbe, hogy a szerepéből kilépve figyelmeztetnie kellett ügyfelét, hogy ne vállaljon be akkora hitelt.

> *Nekünk figyelembe kell venni egy-egy tolmácsolásnál az ő hátterét is. Hogy mit tud például egy banknál bevállalni, hogy hülyeséget ne vállaljon be, mert ismerjük a hátteret. Ez nekünk nem volna feladatunk, de muszáj, hogy mondjuk neki, esetleg felhívjuk ilyenre a figyelmet.* (Ilona)

Gabriella akkor avatkozott bele ügyfele pénzügyeibe, amikor a hallássérült nagyobb összeget szeretett volna külföldre utalni és ehhez kérte a jelnyelvi tolmács segítségét. A nagy összeg miatt nem az utalás menetét kezdte el magyarázni neki, hanem a szerepéből kilép-

ve, konkrétan rákérdezett kinek és miért szeretne utalni. Kiderült, hogy a hallássérült egy csimpánzt szeretne megvásárolni egy portugál orvostól Afrikából, 1200 dollárért.

Klára gyakran kilép a tolmácsszerepből, ami azért is fordulhat elő, mert gyermekkorától ismeri a közösséget, együtt nőttek fel, baráti kapcsolatot ápolnak. Sokszor érzi magát szociális munkásnak, családtagnak, segítőnek, nem csak szimplán jelnyelvi tolmácsnak. *„Ez olyan munka, hogy ezt nem tudod elkülöníteni." (Klára)* Janka amiatt szokott kilépni a szerepéből, hogy a munkáját zavartalanul elvégezhesse. A videotolmácsolást, illetve a konferenciákon történő tolmácsolást hozta fel példának, ahol több résztvevő van egyszerre jelen és megesik, hogy többen beszélnek egyidőben. Kezét felemelve szokta jelezni, hogy nem tudja zavartalanul ellátni a feladatát, legyenek szívesek külön-külön felszólalni, mert nem tudja fordítani a beszélgetést.

A tíz megkérdezett jelnyelvi tolmács válaszainak vizsgálata után azt a következtetést lehet levonni, hogy nemcsak az esélyegyenlőség biztosításának hiánya sarkallja arra a tolmácsokat, hogy kilépjenek a tolmácsszerepből, hanem az ügyfeleik és önmaguk védelme miatt is szükségességét érzik annak.

A jelnyelvi tolmács ugyanolyan eszköz, mint a fehérbot? Csak egy híd a két világ, a hallók és a hallássérültek világa között? Beáta a kérdés megválaszolása elől elzárkózott. Évekig több szakmai fórumon a hallássérültek képviselőit bevonva kereste a feltett kérdésre a választ, de nem született benne egyértelmű szakmai állásfoglalás. Cili és Ilona úgy gondolja, hogy a hallássérültek nem csak eszközként tekintenek a jelnyelvi tolmácsokra, annál sokkal többek a számukra. Érvelésként a vidéki tolmácsszolgálatoknál foglalkoztatott jelnyelvi tolmácsok kis létszámát hozták fel, melynek következtében a tolmács belelát a hallássérült életének szinte minden területébe, hiszen mindig ugyanaz a két-három személy biztosítja a hallássérült számára a tolmácsolást. Vidéken nincs meg a kellő távolságtartás a tolmács és az ügyfele között, a rendszeres közös ügyintézés, a tolmácsolás során óhatatlanul kialakul egy személyes kapcsolat köztük. Hét fő (Dóra, Eszter, Flóra, Gabriella, Hédi, Janka, Klára) nem tudott állást foglalni egyik oldalon sem, véleményük szerint a hallássérültnek a jelnyelvi tolmácshoz való hozzáállásától függ, éppen melyik oldalra billen a mérleg. Meglátásuk szerint a magasabb nyelvi kompetenciával rendelkező hallássérült, aki saját ügyeiben el tud járni, valóban csak tiszta profilú tolmácsolást vár el a tolmácstól, de az alacsony vagy minimális nyelvi kompetenciával rendelkező hallássérült résztvevőként tekint a tolmácsra a tolmácsolási szituációban, néha még a döntést is tőle várja. Sok ügyfél elvárja

a tolmácstól, hogy az tartsa észben az ő személyes dolgát, például kontrollvizsgálatok időpontját vagy egy ügy előzményeit, akár hónapokra visszamenőleg is.

A szemléletformálást a bilingvális oktatás bevezetése hozhatja el, akkor talán a siketek megtanulják, hogyan védjék meg magukat, és nyitottak lesznek arra, hogy megvédjék saját magukat. Addig maradnak a szerepükből kilépő jelnyelvi tolmácsok, akik nem csupán eszközök, nemcsak a kommunikációs csatornát biztosítják ügyfeleik számára, hanem észben tartják ügyeiket, kérdeznek helyettük, és ha szükséges, érzékenyítik a halló felet. *„Eszköz vagyok? Nem mindig, valamikor igen…, de így se, úgy se tudjuk odébb tenni azt, hogy emberek vagyunk mindketten." (Flóra)*

Esélyegyenlőség megvalósulása a különböző tolmácsolási típusok esetében a jelnyelvi tolmácsok szerint

Az interjúalanyoknak amellett kellett állást foglalniuk, hogy meglátásuk szerint mennyire biztosított az esélyegyenlőség megvalósulása a különböző tolmácsolási típusoknál. Egyenértékű partnerként kezelik-e a jelnyelvi tolmácsot használó hallássérültet egy kommunikációs helyzetben, vagy megkülönböztetés éri őket, akár pozitív vagy akár negatív irányba? A vizsgálatban részt vevő jelnyelvi tolmácsok csak arról a tolmácsolási típusról alkottak véleményt, amelyben saját tapasztalatuk van, jogosultak az adott területen a tolmácsolási feladatok ellátására és vállalják is azt, mert abban kompetensnek érzik magukat *(3. táblázat)*. Három tolmácsolási típus, a választott tisztséggel összefüggő tolmácsolás, a hallgatóság előtt végzett tolmácsolás és a médiatolmácsolás azok a területek, melyeken egyik válaszadó sem tapasztalt negatív megkülönböztetést sem az ügyfelével, sem magával a tolmácsolási szituációval szemben (*3. táblázat)*. A három típus közül a választott tisztséggel összefüggő tolmácsolás az a terület, ahol az esélyegyenlőség legjobban megvalósulni látszik. A nyolc interjúalanyból három jelnyelvi tolmács (Beáta, Hédi, Janka) nyilatkozta azt, hogy pozitív megkülönböztetést tapasztal a munkája során ezen a területen, míg öt jelnyelvi tolmács abszolút semlegességgel jellemezte. Az a hallássérült, aki a választott tisztségének ellátásához vesz igénybe tolmácsszolgáltatást, a legtöbb esetben magas nyelvi kompetenciával rendelkező, iskolázott személy, aki csak a kommunikációs csatorna betöltésének szerepét várja el a tolmácstól. Kiáll saját magáért, önálló véleménye van, amit fel mer vállalni, így halló

partnerei is egyenrangú félként kezelik őt. Janka megfogalmazása szerint – aki évekig látott el személyi tolmácsolást egy magas beosztásban dolgozó hallássérült számára – *„éteri állapot"* a választott tisztséggel összefüggő tolmácsolás.

3. táblázat: A jelnyelvi tolmácsot használó hallássérültek megkülönböztetése a különböző tolmácsolási típusokban az őket kísérő jelnyelvi tolmácsok tapasztalatai alapján (n = 10)

Tolmácsolási típusok	**Megkülönböztetés a harmadik fél részéről**									
	Beáta	Cili	Dóra	Eszter	Flóra	Gabriella	Hédi	Ilona	Janka	Klára
Bírósági, hatósági	-			S		+	S	S	+	
Oktatásban végzett	+		+	+	+	+	+	+	-	S
Egészségügyi	V	+	+	V	V	-	-	V	-	-
Foglalkoztatási célú	V	S	S	+	-	+	+	S	-	S
Választott tisztség	+		S	S		S	+	S	+	S
Önálló életvitel	V	+	+	+	S	-	S	-	-	+
Nagyobb hallgatóság	+		S	+		+	S		+	+
Média	+		S	+		+	S	+	+	+

Jelmagyarázat: + = pozitív, – = negatív, V = vegyes, S = semleges

A másik két tolmácsolási típus, mely során nem éreznek negatív megkülönböztetést a jelnyelvi tolmácsok, a hallgatóság előtt végzett tolmácsolás és a médiatolmácsolás *(3. táblázat),* ahol a halló fél az emberek sokaságát jelenti. Néhány esettől eltekintve, nincs

közvetlen kapcsolata a harmadik félnek a hallássérülttel és a jelnyelvi tolmáccsal. Már önmagában az, hogy jelnyelvi tolmács van jelen, az esélyegyenlőség biztosításának egy alapvető formája. Két fő (Dóra, Gabriella) azt érzi, hogy semleges a halló világ a hallássérülttel és a jelnyelvi tolmácsolással szemben. Beátának, Eszternek, Gabriellának, Jankának és Klárának pozitív tapasztalatai voltak a hallgatóság előtt végzett tolmácsoláskor és a média-tolmácsoláskor, mivel a hallók rácsodálkoznak a vizuális nyelvre.

Egyértelműen pozitív megkülönböztetés alá esik az oktatásban végzett tolmácsolás. Közoktatásba kilenc jelnyelvi tolmács jár tolmácsolni. Egy fő (Janka) nyilatkozta azt, hogy az iskolában negatív bánásmódban részesül a hallássérült a jelnyelv használata miatt.

> *Én nem túl sokat járok oktatásba tolmácsolni. De azt gondolom, hogy az nem segítség, hogy azt mondjuk egy jelelő nagyothallónak, hogyha nem hozod be a tolmácsot az érettségire, segítünk, és jobb osztályzatot kapsz, mint tolmáccsal. Ez nem segítség szerintem.* (Janka)

Klára semlegességet tapasztal az oktatásban végzett tolmácsolások alkalmával, mert szegregált intézménybe jár tolmácsolni, ahol minden tanuló egyenjogú kedvezményekben részesül a fogyatékosságához mérten. Hét tolmács (Beáta, Dóra, Eszter, Flóra, Gabriella, Hédi, Ilona) pozitív megkülönböztetést tapasztal a tanárok részéről. A pedagógusok elnézőbbek a hallássérülttel, több segítséget adnak neki a számonkérések alkalmával, sok esetben felfele kerekítik a jegyeit, kevesebbet várnak el tőle. A sok kedvezménynek, amiben sérülése miatt részesítik a hallássérültet, *„sajnálják, hogy siket" (Hédi)*, pozitív hozadéka van, ami azonban nem azonos az egyenlő bánásmóddal.

A közoktatás területén tapasztalt pozitív megkülönböztetést ellensúlyozza az egészségügyi tolmácsolás során érzékelt nagyfokú negatív hozzáállás a jelnyelvhasználó hallássérülthöz és tolmácsához *(3. táblázat)*. Csak ketten, Cili és Dóra ítélte pozitívnak a hallássérült személyhez való hozzáállást az egészségügy területén végzett munkájukban. Dóra elmondása szerint a jelnyelv, a jelnyelvi tolmácsolás miatt éri ügyfelét pozitív megkülönböztetés.

> *Igazából a tolmács jelenléte miatt, hogy a tolmács tudjon haladni. Olyan szempontból volt pozitív megkülönböztetés, hogy hamarabb behívtak, és nem kellett végigvárnia a sorát.* (Dóra)

Négy tolmács (Beáta, Eszter, Flóra, Ilona) nem tudott állást foglalni az egészségügyi dolgozók hozzáállását illetően, vegyesnek minősítették az ott tapasztalt attitűdöt. Hiába éri a hallássérültet és a tolmácsot sok negatív megjegyzés, vannak elkötelezett, lelkes, segítőkész dolgozók, akik munkájukkal, hozzáállásukkal kompenzálják sérelmüket.

A foglalkoztatási célú és az önálló életvitel során végzett tolmácsolások esetén a jelnyelvi tolmácsok összeségében vegyes hozzáállást tapasztalnak a halló fél részéről az ügyfelükhöz. A foglalkoztatási célú tolmácsolás alkalmával három válaszadó (Eszter, Gabriella, Hédi) pozitív, kettő (Flóra, Janka) negatív megkülönböztetést, egy (Beáta) vegyes hozzáállást, négy (Cili, Dóra, Ilona, Klára) pedig semleges megkülönböztetést tapasztal *(3. táblázat)*. Pozitív megkülönböztetésként élik meg a jelnyelvi tolmácsok az elmúlt évek alatt köztük és a munkáltatók között kialakult szoros együttműködést. A munkáltatók igazodnak a tolmácsok idejéhez, a tolmácsoknak megfelelő időpontban fogadják a hallássérülteket. A védett munkahelyeken szívesen foglalkoztatnak siketeket vagy nagyothallókat. Janka azok közé tartozik, akik negatív tapasztalatról számoltak be. Szerinte nagyon sok munkahelyre fel sem veszik a siketet hallássérülése miatt, felháborodása hangjából is érződik.

> *Fel sem veszik csak azért, mert hallássérült. Nem tudunk vele kommunikálni, nem hallja a targoncát! Itt targoncák, gépek közlekednek, nem hallja meg! És akkor mi van? Nem hülye, hogy belenyúljon egy gépbe. Én ezen a mai napig harcokat szoktam vívni. Abszolút negatív!* (Janka)

Beáta vegyes hozzáállást tapasztal a foglalkoztatás területén. Sokszor maga a munkáltató keresi fel a tolmácsszolgálatot és kér segítséget, de vannak olyan munkáltatók is, akik félnek tolmácsot hívni, mert akkor egy külső személy belelát a belső dolgaikba, inkább jól kommunikáló hallássérülttel tolmácsoltatnak megkockáztatva a félreértés lehetőségét.

Az önálló életvitel során végzett tolmácsolás a legsokszínűbb, így a tapasztalt megkülönböztetések is változatosak. Önálló életvitel elősegítésének számít az üzletekben, a bankokban, az utazási irodákban, a lakógyűlésen, a szülőértekezleten, a szolgáltatások igénybevétele során, a szolgáltatók ügyfélirodájában, a biztosítóknál, az egyházi eseményeken és az irodai tolmácsolások alkalmával (telefonos ügyintézés, levélértelmezés) végzett tolmácsolás. A tíz válaszadó közül négyen (Cili, Dóra, Eszter, Klára)

pozitív, hárman (Gabriella, Ilona, Janka) negatív megkülönböztetésről, egy személy (Beáta) vegyes hozzáállásról számolt be, ketten pedig (Flóra, Hédi) semleges bánásmóddal találkoztak *(3. táblázat)*. Beáta, Dóra, Klára pozitívumként a bankokat, a bankokban dolgozó ügyintézők kedvességét, toleranciáját hangsúlyozta ki. Dóra szerint a pozitív megkülönböztetés egyrészt a hallássérült személyének szól, mert sajnálják és segítőkészebbek vele, másrészt a jelnyelvi tolmácsnak, mert nem akarják feltartani, így gördülékenyebben intézik az ügyet. Ilona és Janka meglátása szerint negatív attitűdöt is előidézhet a tolmács személye. A harmadik fél a tolmácsot meglátva türelmetlenné válik, megjegyzi, hogy nincs ideje kivárni, míg a hallássérült értelmezi az információt.

> *…ha egy alacsony nyelvi kompetenciával rendelkező siket azt kérdezi, hogy ez pontosan mit jelent? Akkor úgyis az a válasz érkezik, hogy majd magának elmondom, és majd maga elmagyarázza neki (otthon).* (Janka)

Hárman (Beáta, Cili, Gabriella) az adatvédelmi törvényt említették, hogy megnehezíti a mindennapjaikat. Meghatalmazás hiányában a tolmácsok nem tudnak telefonon intézni semmit az ügyfél számára. A meghatalmazásnak általában már egy héttel az ügyintézés előtt be kell érkeznie a szolgáltatóhoz, ami sürgős esetekben kivitelezhetetlen, illetve hiába van egy tolmácsnak érvényes meghatalmazása, ha legközelebb a másik jelnyelvi tolmács jár el az ügyében. Érthető, hogy a hallássérültek védelmében nem adhatnak ki bárkinek információt a szolgáltatók, de egyszerűbb megoldást biztosíthatnának a telefonos ügyintézésekre, mert lehetetlennek érzik, hogy minden jelnyelvi tolmácsnak minden ügyfélre és annak minden szolgáltatójára kiterjedő meghatalmazása legyen.

A bírósági, hatósági tolmácsolásra hat tolmács érzi magát kompetensnek. Ketten (Gabriella, Janka) pozitívnak, hárman (Eszter, Hédi, Ilona) semlegesnek és egy személy (Beáta) negatívnak ítélte meg a hallássérülteket ért megkülönböztetést (*3. táblázat)*. Janka tapasztalata alapján a büntetési tételek kirovásakor a legtöbbször enyhítő tényező a hallási fogyatékosság. A siketek az ítélethozatalkor enyhébb büntetést kapnak a halló társadalomhoz képest. Beáta véleménye, hogy a bírósági, hatósági tolmácsolások alatt az eljáró beszédtempója hátrányosan érinti a hallássérültet. Nehéz követni az elhangzottakat, fordítani a szakmai szövegkörnyezetet. Gyakran külön magyarázat szükséges a hallássérültnek a megértéshez, ami több időt vesz igénybe, mint egy egyszerű szinkrontolmácsolás.

A jelnyelvi tolmácsok szemüvegén keresztül vizsgálva a nyolc tolmácsolási típust megállapítható, hogy nem valósul meg az egyenlő bánásmód biztosítása a hallássérült társadalom felé. Hiába biztosítja számukra az állam a térítésmentes tolmácsszolgáltatást, a legtöbb esetben a harmadik fél pozitívan vagy negatívan, de megkülönbözteti a hallássérülteket a jelnyelv, a tolmácshasználat miatt. Egyelőre kevés az a terület, ahol semleges az attitűd, ahol a kommunikációs akadály áthidalását követően úgy bánnának velük, mintha halló emberek lennének.

Információáramlás tolmácsolás közben

Az információáramlás vizsgálatának a kiindulási alapja az volt, hogy minden interjúalany járt iskolába, vett részt állásinterjún, szokott saját vagy családja részére ügyeket intézni ugyanúgy, ahogy a hallássérült emberek teszik. A társadalmi élet különböző területein történő részvétel során csak a jelnyelvi tolmács jelenléte a különbség a halló és a hallássérült emberek között, vagy esetleg az elhangzott információk mennyisége, milyensége is más?

A jelnyelvi tolmácsok Janka kivételével egyetértettek abban, hogy a megosztott információ ugyanaz, csak azért, mert az ügyintézésben részt vevő egy hallássérült, nem kap kevesebb vagy több információt. Cili szerint a siket jelenlétekor a harmadik fél megpróbál egyszerűbben fogalmazni, kevesebb szakkifejezést használni a könnyebb megértés miatt, de az elhangzott információtartalom nem változik. Gabriella és Ilona úgy véli, van eltérés az információ minőségét tekintve, de ez az ügyintéző személyétől függ és nem az ügyintézésre váró hallásállapotától. Gyakran befolyásolja az ügyintézés menetét az ügyintéző hangulata, hogy jó kedvvel ébredt vagy éppen mogorván. Eszter és Hédi úgy gondolja, előfordul, hogy a hallássérült kap több információt, mert a jelnyelvi tolmács kilép a szerepéből és célirányosan kérdez. A tolmácsnak már van tapasztalata, több hasonló ügyet intézett, így többletinformációhoz juttatja a hallássérültet.

Egyedül Jankának van negatív tapasztalata, szerinte sokszor az ügyintéző egyszerűsíteni akar a hallássérült tájékoztatása során, lerövidíti a mondanivalóját, kihagy belőle részeket, csorbítva az információ tartalmát is. Gyakran fel sem merül a halló emberekben, hogy tájékoztatni kellene a hallássérült társadalmat is.

> *…vagyunk ennél a Covid mizériánál…, nincsen róla információjuk, hogy mi az, hogy oltópont, hogy működik, kell-e regisztrálni, nem kell regisztrálni, hogy működik a tesztelési rendszer, hogy működik az oltási rendszer. És senki nem magyarázza el nekik, csak a tolmács, ha tudja. Ha nem tudja, akkor a tolmácsnak kell szereznie információt, hogy elmondhassa.* (Janka)

Az esélyegyenlőség megvalósulásának a mértéke a jelnyelvi tolmácsok szerint

A jelnyelvi tolmácsok egy képzeletbeli tízes skálán pontozták az esélyegyenlőség megvalósulását a tolmácsolási szituációkban.

Cili és Dóra az esélyegyenlőség megvalósulását a maximálisan adható 10 ponttal értékelték, nekik szinte csak pozitív tapasztalataik vannak. Kettőjük véleménye az, hogy teljes mértékben megvalósul az esélyegyenlőség minden tolmácsolási területen. Legnegatívabban Janka és Klára látja a helyzetet. Janka 3 pontot, Klára 4 pontot adott a tízes skálán, ami azt jelenti, hogy csak nagyon ritkán tapasztalják az esélyegyenlőség megvalósulását a tolmácsolási munkák közben. Janka a „*lehet, hogy rossz helyen vagyok*" kijelentéssel utalt rá, hogy megyénként eltérő lehet a tapasztalat. Hédi és Ilona meglátása az, hogy sokszor az emberek türelmetlensége miatt nem valósul meg az esélyegyenlőség a különböző tolmácsolási helyzetekben. Véleményüket a Likert-skálán 6-6 ponttal fejezték ki. Beáta, Dóra, Eszter és Gabriella úgy véli, hogy többségében megvalósul az esélyegyenlőség, bár még van hova fejlődnie a társadalomnak.

Az adott legmagasabb pontszám a 10-es, míg a legalacsonyabb a 3-as volt, a pontszámok átlaga 6,8, mediánja 7 lett. Két tolmács (Janka, Klára) 5 alatti, és nyolc tolmács (Beáta, Cili, Dóra, Eszter, Flóra, Gabriella, Hédi, Ilona) 5-ös érték feletti pontszámot adott. Azok a tolmácsok adtak magas pontszámot, akik pozitív bánásmódot tapasztalnak a munkájuk során, és azok adtak nagyon alacsony pontszámot, akik negatív megkülönböztetést éreznek. Érdekesnek tűnik, de több okkal is magyarázható, hogy az azonos megyében dolgozó jelnyelvi tolmácsok azonos vagy közel azonos pontszámot adtak. A pontozás során élesen látható a vármegyék közötti véleménykülönbség, aminek a magyarázata az interjúk alapján nem derült ki.

ÖSSZEGZÉS

A jelnyelvhasználat, a jelnyelvi tolmácsolás alkalmával tapasztalt egyenlő bánásmódot, az esélyegyenlőség megvalósulását tárta fel a vizsgálat a tolmácsok tapasztalataikon alapuló véleményén keresztül. A tíz interjút elemezve megállapítható, hogy az esélyegyenlőség biztosítása a hallássérült személyek számára többségében megvalósul. Már önmagában az a tény, hogy térítésmentes jelnyelvi tolmácsszolgáltatást működtet az állam a hallássérülteknek, hatalmas lépés az esélyegyenlőség felé.

Habár az esélyegyenlőség megvalósulni látszik, a többségi társadalom el-, és befogadja a más kommunikációs csatornát használó embereket, ha mélyebben beleásunk a témába, azonnal látható, hogy az élet nem minden területén valósul meg az esélyegyenlőség. Hiába van jelen a jelnyelvi tolmács, aki a kommunikációs csatornát biztosítja a zavartalan információcseréhez, ha a harmadik fél nem kíván részt venni a tolmácsolási folyamatban. A tolmácsok az interjúkban az egészségügyi tolmácsolást emelték ki, ahol a legkevésbé tapasztalják az esélyegyenlőség megvalósulását. Az egészségügyben negatív megkülönböztetés éri a hallássérültet a jelnyelv használata miatt.

A legelfogadóbb terület az oktatási tolmácsolás, a tolmácsok egyhangúan pozitív megkülönböztetést tapasztalnak, a pedagógusok túlságosan is segítőkészek a hallássérülttel. A közoktatási intézmények minden esetben biztosítják a törvényben meghatározott jogokat és kedvezményeket a hallássérülteknek.

Az esélyegyenlőség biztosítása legjobban a választott tisztséggel összefüggő tolmácsoláskor valósul meg, amikor a választott tisztséget legtöbbször magas nyelvi kompetenciával rendelkező hallássérült tölt be, akit a halló fél egyenrangú partnerként kezel. A kommunikáció során két egyenrangú ember beszélget, nincs halló vagy hallássérült, csak különböző nyelveket használó emberek. A választott tisztséggel összefüggő tolmácsolás az etalon a tolmácsok számára, amikor eszközként vannak jelen a tolmácsolási szituációban és nem kell kilépniük a szerepükből.

Az egyenlő bánásmód megvalósulása egyértelműen a jelnyelvnek és a jelnyelvi tolmács közbenjárásának köszönhető. De ha távolabbról nézzük a kérdést, akkor azt kell mondanunk, hogy az esélyegyenlőség akkor valósulna meg teljes mértékben, ha szemléletváltás következne be a tolmácsolási szituációkban részt vevők részéről. Elsőként maguknak a hallássérülteknek kellene önérzetesebbnek lenniük, ismerni-

ük kellene a jogaikat, meg kellene tanulniuk önmagukat megvédeni a méltánytalan bánásmódtól. Számukra a szemléletváltást a stabil kétnyelvűséghez vezető bilingvális oktatás bevezetése hozhatja el. Másodszor maguknak a jelnyelvi tolmácsoknak is szemléletet kellene váltaniuk, mivel elmondásuk szerint a tolmácsolások többségében kilépnek a tolmácsszerepből, így segítik az ügyfelet ügyeik intézésében. A jelnyelvi tolmácsoknak a tiszta profilú tolmácsolásra kellene törekedniük, de amíg Magyarországon kevés jelnyelvhasználó segítő, szociális munkás, egészségügyi dolgozó van, addig ezt a feladatot is a jelnyelvi tolmácsok látják el. Harmadrészt a halló társadalmat kellene érzékenyíteni, hogy nyitottak legyenek a fogyatékossággal élők világa felé. Jó kezdeményezések vannak óvodákban, ahol a gyermekek találkozhatnak látássérült, mozgássérült, hallássérült személyekkel, megtapasztalhatják a másságot. A felnőtt népesség túlnyomó többsége viszont ritkán érintkezik a fogyatékossággal élő emberekkel. Fontos lenne már az általános iskolától kezdődően nagyobb hangsúlyt fektetni az elfogadásra való nevelésre.

IRODALOM

Bartha Csilla – Hattyár Helga (2002): Szegregáció, diszkrimináció vagy társadalmi integráció? – A magyarországi siketek nyelvi jogai. In: *Magyarok és nyelvtörvények.* Szerk. Kontra M., Hattyár H. Teleki László Alapítvány, Budapest. 73–123.

Bokor Julianna (2013a): A jelnyelvi tolmácsolás nyelvi és nem nyelvi szempontjai. Egy empirikus kutatás a magyarországi jelnyelvi tolmácsok körében. In: *Doktoranduszok tanulmányai az alkalmazott nyelvészet köréből.* Szerk. Váradi T. MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest. 26–35.

Bokor Julianna (2013b): A magyarországi jelnyelvi tolmácsok helyzete a jelnyelvi törvény vonatkozásában. *Félúton* 8. 235–250.

Bokor Julianna (2019): *A magyarországi siket gyermekek oktatásának kérdései*. Nyelvtudományi Doktori Iskola, Budapest.

Erdélyi Andrea (2009): *A gesztusnyelv kommunikációelméleti alapjai. – A „Nézd a kezem" elnevezésű gesztusnyelvrendszer mint az augmentatív és alternatív kommunikáció új lehetősége.* ELTE BGGYFK és ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Henger Krisztina – Kovács Zsuzsanna (2004): *A jelnyelvi tolmácsolás alapismeretei.* FSZK, Budapest.

Horváth Viktória (2016): A hallássérülés hatása a beszédre. In: Fo*netikai olvasókönyv*. Szerk. Bóna J. ELTE BTK Fonetikai Tanszék, Budapest. 105–118.

Imre Anna (2020): Az anyanyelv-elsajátítás tipikus fejlődésmenete, valamint a beszéd- és a nyelvi kompetenciák mérése komplex kommunikációs szükségletű személyek esetében. In: *Diagnosztikus protokoll az augmentatív és alternatív kommunikációs fejlesztési és támogatási szükséglet felméréséhez.* Szerk. Tóth M. NFSZK, Budapest. 25–43.

Kálmán Zsófia (2006): *Mással-hangzók… Az augmentatív és alternatív kommunikáció alapjai.* Bliss Alapítvány, Budapest.

Perlusz Andrea (2009): Ismeretek a hallássérült személyekről és rehabilitációjukról. In: *Ismeretek a fogyatékos, akadályozott személyek segítésére felkészítő képzések hallgatóinak. – Olvasókönyv.* Szerk. Torda Á., Székelyné Kováts E., Szabó G. FSZK, Budapest. 81–86.

Radványi Katalin (2020): A nyelv elsajátításának néhány, a gyógypedagógiai fejlesztés szempontjából fontos jellemzője mérsékelt és súlyos intellektuális képességzavar (értelmi akadályozottság) esetén. In: *„Hogy értsük egymást". – Tanulmánykötet gyógypedagógus hallgatók és gyakorló szakemberek számára.* Szerk. Radványi K. ELTE BGGYK, Budapest. 69–100.

Romanek Péter Zalán (2017): A prelingvális siketek nyelvelsajátítása – kitekintés. *Anyanyelv-pedagógia* 10/2. 5–15.

Ungár Nóra (2020): A jelnyelvi tolmácsolás kutatásának helye a fordítástudományban. *Fordítástudomány* 22/2. 44–62.

Vasák István (2004): *A világ siket szemmel.* FSZK, Budapest.

Jogszabályok

(Internetes források. Jelölésük a szövegben: *Internet1, Internet2* stb.)

1. KSH (2011): *Évi Népszámlálás- Fogyatékossággal élők.* https://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_fogyatekossag (Utolsó megtekintés: 2021. november 30.)
2. KSH (2015): *2011. Évi Népszámlálás- A fogyatékossággal élők helyzete és szociális ellátásuk.* https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_17_2011.pdf (Utolsó megtekintés: 2022. november 30.)
3. KSH (2011): *Évi Népszámlálás- A fogyatékossággal élők helyzete és szociális ellátásuk.* https://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_fogyatekossaggal_elok_helyzete (Utolsó megtekintés: 2022. november 30.)
4. Budapest Főváros Kormányhivatala: *Budapest Főváros Kormányhivatalának közleménye. a Jelnyelvi Tolmácsok Országos Névjegyzékébe felvett személyekről.* https://szocialisportal.hu/wp-content/uploads/2021/06/Jelnyelvi-Tolmacsok-Orszagos-Nevjegyzeke.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. március 14.)
5. 2009. évi CXXV. törvény a magyar jelnyelvről és a magyar jelnyelv használatáról. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0900125.tv (Utolsó megtekintés: 2021. március 10.)

6. 1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99800026.tv (Utolsó megtekintés: 2023. március 14.)
7. Nemzeti Szociálpolitikai Intézet. https://nszi.hu/palyazatok/megvalositas-alatt-allo-palyazatok/teritesmentes-jelnyelvi-tolmacsszolgaltatas-tamogatasa-2021_-szeptember-1-jetol-2024_-junius-30-ig-terjedo-idoszakra. (Utolsó megtekintés: 2022. december 10.)
8. TASH állásfoglalás 2000. (2016): TASH Resolution on the Right to Communicate. https://tash.org/about/resolutions/tash-resolution-right-communicate-2016/ (Utolsó megtekintés: 2022. november 21.)
9. A fogyatékossággal élő személyek jogairól szóló ENSZ-egyezmény (2006. dec. 13.) https://www.ajbh.hu/emberi-jogi-adatbazis https://www.un.org/disabilities/documents/natl/hungary-ez.pdf (Utolsó megtekintés: 2021. június 5.)
10. 1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99800026.tv (Utolsó megtekintés: 2021. június 9.)
11. 2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0300125.tv (Utolsó megtekintés: 2021. június 18.)
12. 2001. évi XVI. törvény a Munka Törvénykönyvéről szóló 1992. évi XXII. törvény, valamint az ezzel összefüggő törvények jogharmonizációs célú módosításáról. https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0100016.TV (Utolsó megtekintés: 2022. június 30.)
13. 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról. https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99300079.TV (Utolsó megtekintés: 2023. június 21.)
14. 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv (Utolsó megtekintés: 2023. augusztus 23.)
15. 1997. évi CLIV. törvény az egészségügyről. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700154.tv (Utolsó megtekintés: 2022. július 1.)
16. Magyarország Alaptörvénye (2011. április 25.) XV. cikk 1., 2., 4. pont. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100425.atv (Utolsó megtekintés: 2022. június 15.)
17. 2010. évi CLXXXV. törvény a médiaszolgáltatásokról és a tömegkommunikációról. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1000185.tv (Utolsó megtekintés: 2021. július 2.)
18. KSH, 4.1.1.33. Fogyatékossággal élők. https://www.ksh.hu/stadat_files/ege/hu/ege0033.html (Utolsó megtekintés: 2023. augusztus 23.)
19. 2009. évi CXXV. törvény a magyar jelnyelvről és a magyar jelnyelv használatáról. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0900125.tv (Utolsó megtekintés: 2021. március 10.)

20. 62/2011. (XI. 10.) NEFMI rendelet a jelnyelvi tolmácsszolgálatok működésének és a jelnyelvi tolmácsszolgáltatás igénybevételének feltételeiről. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100062.nem (Utolsó megtekintés: 2022. február 1.)
21. NSZI: Térítésmentes jelnyelvi tolmácsszolgáltatás támogatása 2021. szeptember 1-jétől 2024. június 30-ig terjedő időszakra. https://nszi.hu/palyazatok/palyazati-felhivasok/teritesmentes-jelnyelvi-tolmacsszolgaltatas-tamogatasa-2021_-szeptember-1-jetol-2024_-junius-30-ig-terjedo-idoszakra (Utolsó megtekintés: 2022. január 31.)
22. Budapest Főváros Kormányhivatala: A Budapest Főváros Kormányhivatalának közleménye a Jelnyelvi Tolmácsok Országos Névjegyzékébe felvett személyekről. https://szocialisportal.hu/wp-content/uploads/2021/06/Jelnyelvi-Tolmacsok-Orszagos-Nevjegyzeke.pdf (Utolsó megtekintés: 2022. február 14.)

MEZŐ KATALIN

KÜLÖNLEGES BÁNÁSMÓD ÉS SZOCIÁLPEDAGÓGIA

A KÜLÖNLEGES BÁNÁSMÓD

A különleges bánásmód fogalmával a különböző tudományterületek nómenklatúrájában eltérő módon találkozhatunk. Attól függően, hogy a társadalomtudomány, a pedagógia, a jog vagy a gazdaság oldaláról szemléljük a fogalmat, jelentős mértékben módosul a kifejezés belső jelentéstartalma. E különbségek ismerete fontos a szociálpedagógusok számára, mivel a társadalmi változásokkal folyamatosan bővül a szociálpedagógusi végzettséggel ellátandó feladatkörök száma. Hämäläinen (2012) a szociálpedagógiát a pedagógia és szociális elem összekapcsolódásaként értelmezi, ahol a szociálpedagógia: 1. olyan pedagógiaként jelenik meg, melyben a figyelem az oktatás és a humán fejlesztés társadalmi feltételeire irányul; 2. olyan közösségi alapú oktatásként értelmezendő, ahol a hangsúly a közösség szerepén van az oktatásban és a humán fejlesztésben; 3. olyan pedagógiaként értelmezhető, mely hozzájárul a jóléthez, elsősorban a hátrányos helyzetű, a szegény és az elnyomott csoportok tagjaira fókuszálva, megcélozva a társadalmi kirekesztődés megelőzését és a társadalmi befogadás előmozdítását. A szociálpedagógia általánosságban „támogatja az embereket abban, hogy fejlődésük révén a társadalom, illetve a közösség tagjává válhassanak […] a társadalmi kirekesztés megelőzésével és mérséklésével, a jólét előmozdításával foglalkozik" (Hämäläinen 2012: 8). Budai (2019: 54) szerint a szociálpedagógia mára túllépett a tradicionális pedagógia értelmezésén és gyakorlatán. „…szociális segítő szakmának definiálja magát, leginkább két dimenzióban: 1) a klienscsoportra vonatkozóan: azaz a gyermekjólétre, a gyermek- és ifjúságvédelemre helyezi a hangsúlyt; 2) a szellemiség tekintetében: a kliensét fejlesztő, a hiányhelyzet megelőzését szolgáló tevékenységet, az emberi erőforrásokat hangsúlyozó szemléletet részesíti előnyben."

A szociálpedagógusok elsősorban a gyermek- és ifjúsági korosztály, valamint családjuk, csoportjaik és közösségeik társadalmi beilleszkedését, a hátrányos helyzetűek, a szociális ellátásra szorulók életesélyeit és életminőségét javítják, segítik az optimális

életvezetés kialakítását (Rákó 2016). A szociálpedagógus kompetenciák között megjelenik a devianciákkal, a speciális szükségletű csoportokkal, a köznevelési, szociális, gyermekjóléti és gyermekvédelmi alap- és szakellátási környezetben történő neveléssel, fejlesztéssel kapcsolatos helyes döntések meghozatala. A szociálpedagógusok tevékenysége az egyéni és közösségi felelősségre, a társadalmi igazságosságra, a demokratikus gondolkodásmódra, az emberi, gyermeki jogokra alapozva a társas, szociális kapcsolatok helyreállítását célozza meg. „A hazai gyakorlatban a szociálpedagógiai gyakorlati munka fő színterei a köznevelési intézmények, a gyermekjólét-gyermekvédelmi intézmények és a szociális szolgáltatások rendszere. Ezenkívül a jelenlegi szabályok szerint lehetőség van a munkaerőpiaci szolgáltatásokban, a fővárosi és megyei kormányhivataloknál, államigazgatási szerveknél meghatározott munkakörökben is szociálpedagógiai tevékenységet végezni." (Rákó–Sárkány 2017: 125.) A szociálpedagógus kapcsolatot tart fenn a megelőzést szolgáló állami (szociális, oktatási, egészségügyi) intézményekkel, valamint a társadalmi (szociálpolitikai, jogi, érdekérvényesítő, gyermekjóléti és -védelmi) intézményekkel is.

A különleges bánásmód a különleges igényekhez igazodást helyezi előtérbe, így a definícióbeli különbségek ismerete a szociálpedagógusi feladatkörök ellátása szempontjából kiemelkedően fontos.

A különleges bánásmód társadalompolitikai megközelítése

Társadalompolitikai oldalról tekintve a különleges bánásmód elsősorban a menedékjoggal kapcsolatban jelenik meg, mely napjaink aktuális társadalompolitikai helyzetében (a migrációs hullámok idején) egyre nagyobb szerepet kap. A menedékjog arra vonatkozik, hogy a saját országában üldöztetés, súlyos sérelem vagy halálos veszedelem elől menekülő embernek joga van ahhoz, hogy a menedékjoggal rendelkező helyre meneküljön annak érdekében, hogy az életét mentse. A menedékjog alapvető jog, amely azokat az embereket illeti meg, akik megfelelnek a menekültek jogállásáról szóló 1951. évi genfi egyezményben *(Internet1)* meghatározott kritériumoknak. Európai és hazai szinten is törvényi rendelkezések biztosítják a menedékjogot kérők számára a befogadáshoz szükséges feltételeket. A hazai menedékjogi törvényben megjelennek a különleges bánásmódot igénylő személyekkel kapcsolatos rendelkezések is. A törvény alapján „különleges bánásmódot igénylő személy: a kísérő nélküli kis-

korú, vagy olyan kiszolgáltatott személy – különösen a kiskorú, az idős, a fogyatékkal élő személy[1], a várandós nő, a kiskorú gyermeket egyedül nevelő szülő, valamint a kínzást, nemi erőszakot vagy a pszichikai, fizikai vagy szexuális erőszak más súlyos formáját elszenvedett személy –, akiről helyzetének egyedi értékelését követően megállapítható, hogy sajátos szükségletekkel rendelkezik" (A menedékjogról szóló 2007. évi LXXX. törvény 2. §. k. pont). A törvényt a különleges bánásmódot igénylő személyek vonatkozásában a helyzetükből fakadó sajátos szükségleteik figyelembevételével kell alkalmazni (id. tv. 4. §). A befogadási feltételek biztosítása során figyelemmel kell lenni a különleges bánásmódot igénylő személy sajátos szükségleteire (id. tv. 29. §). Ha a különleges bánásmódot igénylő egyéni helyzetére tekintettel indokolt, a menekültügyi hatóság köteles számára a befogadó állomáson elkülönített elhelyezést biztosítani, s a család egységének fenntartását – lehetőség szerint – a különleges bánásmódot igénylő személy elkülönített elhelyezése során is biztosítani kell (a menedékjogról szóló 2007. évi LXXX. törvény végrehajtásáról szóló, 301/2007. [XI. 9.] Korm.rendelet 33. §). A menekültügyi hatóság a menedékjogi törvény alkalmazása során köteles vizsgálni, hogy a menekültkénti vagy oltalmazottkénti, valamint a menedékeskénti elismerését kéri-e a segítséget igénylő személy, továbbá azt is vizsgálni kell, hogy a menekült, az oltalmazott és a menedékes tekintetében a különleges bánásmódot igénylő személyre vonatkozó szabályok alkalmazásának van-e helye. Kétség esetén a menekültügyi hatóság orvos vagy pszichológus szakértő segítségét veheti igénybe annak megállapítása érdekében, hogy az elismerését kérő, a menekült, az oltalmazott vagy a menedékes különleges bánásmódot igényel-e. Szakértői vizsgálat csak az érintett személy hozzájárulásával végezhető. A különleges bánásmódot igénylő személy speciális ellátását a saját igényeinek megfelelően kell biztosítani a befogadó országban való tartózkodása idején, a befogadó ország feltételeinek megfelelően. A szociálpedagógusok szerepköre a hazánkba érkező, menedékjogot kérő, különleges bánásmódot igénylő kísérő nélküli kiskorúak, a kínzást, nemi erőszakot vagy a pszichikai, fizikai vagy szexuális erőszak más súlyos formáját elszenvedett gyermekek, fiatalok esetében merülhet fel. Az ő ellátásuk biztosítása; a családi, familiáris kapcsolataiknak rendezése és ellátása körüli feladatok; a testi-mentális

[1] A törvény helytelenül használja a „fogyaték" kifejezést, helyette a „fogyatékossággal élő" kifejezés használata az elfogadott. A fogyaték – eredetileg háborús kifejezés, katonai műszó: fogyaték volt az a lista, amit a harc során elvesztettek, illetve a felhasználható erőforrások megfogyatkozását jelölték így – veszteség alapú megközelítés. A fogyatékosság nem veszteség, hanem állapot és élethelyzet.

egészség helyreállításához kapcsolódó intézkedések kivitelezése; a gyermekvédelmi jogok és intézkedések betartása terén jelentkező megannyi probléma megoldása, számos feladatot róhat a szociálpedagógusokra ebben a tekintetben. Emellett a szociálpedagógusok menekültügyi koordinátorként is elláthatják feladataikat, melyek során a segélyszervezetek (az ENSZ Menekültügyi Főbizottsága – UNHCR Magyarország[2] – és hazai partnerszervezetei, például az Ökumenikus Segélyszervezet, a Katolikus Karitász, a Baptista Szeretetszolgálat, a Magyar Máltai Szeretetszolgálat, a Magyar Vöröskereszt, a Református Szeretszolgálat stb.) fenntartásában lévő, menekültek ellátásával foglalkozó szociális intézmények és szolgáltatások működésének támogatásával (ügyintézésekkel, szervezési feladatokkal, szociális munkát érintő folyamatok problémamegoldásával) foglalkoznak.

A különleges bánásmód gazdaságpolitikai megközelítése

A különleges bánásmód értelmezhető kereskedelmi, gazdasági megközelítésben, ahol gyakran a „különleges elbánás", „egyenlő elbánás" elvére alapoznak. Mindezek azon kereskedelempolitikai alapelvekben jelennek meg, melyek a gazdasági viszonyban álló partnerországok közötti kapcsolatot minősítik (Mező 2016). Az egyenlő elbánást kifejező alapelv a diszkriminációmentességet jelenti, amely az igénybe vett eszközök megkülönböztetés nélküli alkalmazásának lehetőségét hordozza magában. Ez két princípiumot is magába foglal: egyrészt, a legnagyobb kedvezmény elvének alkalmazását, melynek lényege, hogy két szerződő állam a közöttük létrejövő megállapodásban (szerződésben) biztosítja egymásnak azokat a jogokat, amelyeket egy harmadik államnak már korábban megadtak. Másrészt biztosítja a nemzeti elbánás elvének érvényesülését, amely alapján az országok a maguk területén egymás vállalatait, állampolgárait, áruit a belföldiekkel azonos elbánásban részesítik. Az ettől való eltérés nagyon ritkán, a különleges elbánás révén lehetséges, és többnyire valamilyen gazdasági kedvezmény megítélését jelenti egy adott ország számára (Mádl–Vékás 2014).

A különleges bánásmód gazdasági szempontú megközelítésében egy pillanatra érdemes kitérni arra, hogy munkajogi szempontból a gazdasági szektorban

[2] Az ENSZ Menekültügyi Főbizottsága – UNHHCR Magyarország történetéről, tevékenységéről bővebben https://www.unhcr.org/hu/

a különleges bánásmóddal szemben éppen az egyenlő bánásmód elvét, a megkülönböztetés tilalmát hangsúlyozzák (Lattmann 2019; Kun 2020). Az Alapvető Jogok Bizottságának Hivatala honlapján[3] található tájékozató szerint az erre létrehozott szakhatóság „az Egyenlő Bánásmód Hatóság 2021. január 1-jén beolvadt az Alapvető Jogok Biztosának Hivatalába. Az alapvető jogok biztosának az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról szóló 2003. évi CXXV. törvényben meghatározott feladatait az Alapvető Jogok Biztosának Hivatala elkülönült szervezeti egysége, az Egyenlő Bánásmódért Felelős Főigazgatóság végzi".

Az egyenlő bánásmód mindenkinek alanyi jogon jár a munkaerő-felvétel, a munkafeltételek, a szakmai előmenetel, a bérezés, a képzéshez való hozzáférés, a foglalkoztatói nyugdíj és az elbocsátás tekintetében. Jogszabály tiltja, hogy a munkáltatók megkülönböztetést alkalmazzanak (például: szülői szabadság, előléptetés, fizetés terén) a munkavállalókkal szemben a következők alapján: nem; faji, illetve etnikai hovatartozás; vallás vagy hitbeli meggyőződés; fogyatékosság; életkor; szexuális irányultság stb. Az egyenlő bánásmód megsértése (más néven diszkrimináció) jogi következményeket vonhat maga után. Az egyenlő bánásmód követelménye – a megtorlás kivételével (2003. évi CXXV. tv. 10. §. [3]: „megtorlásnak minősül az a magatartás, amely az egyenlő bánásmód követelményének megsértése miatt kifogást emelő, eljárást indító vagy az eljárásban közreműködő személlyel szemben ezzel összefüggésben jogsérelmet okoz, jogsérelem okozására irányul vagy azzal fenyeget") – akkor sérül, ha egy személyt vagy csoportot valamilyen vélt vagy valós védett tulajdonsága miatt ér hátrány.

Magyarországon a Munka törvénykönyve alapján munkavállaló lehet az a természetes személy, aki a munkaszerződés alapján munkát végez, és a főszabály szerint a tizenhatodik életévét betöltötte. A főszabálytól eltérően munkavállaló lehet az a tizenötödik életévét betöltött tanuló, aki nappali rendszerű képzés keretében tanulmányokat folytat, de csakis az iskolai szünet időtartama alatt végezhet munkát (Horváth–Szladovnyik 2023). Mivel ezekben az életkorokban a hazai törvények szerint a fiatal még kiskorúnak számít (hiszen nem töltötte be a 18. életévét), a rájuk vonatkozó minden olyan szociálpedagógiai intézkedés és feladat- és szerepkör ellátása elvárható, amelyek az egyenlő bánásmód elvének alkalmazását segítik elő (pl. segítségadás a munkaszerződések értelmezésében, azonos szolgáltatások biztosításának támogatása, munkaterhelés életkorhoz igazítása, kompenzációs intézkedések stb.).

[3] Alapvető Jogok Bizottságának Hivatala honlapja: https://www.ajbh.hu/ebff

Szükség esetén a munkahelyi lemorzsolódás elkerülése érdekében a különleges bánámsódot igénylő fiatalok esetében a szociálpedagógus kezdeményezheti az Egyéni Átvezetési Terv elkészítését és kivitelezését is (Soriano 2005).

A különleges bánásmód igazságügyi megközelítése

Az igazságügyben a bűncselekmények áldozatainak jogaira, támogatására és védelmére vonatkozó minimumszabályok megállapításáról és egyes törvények módosításáról szóló 2015. évi CLI. törvényben került bevezetésre a „különleges bánásmódot igénylő sértett" fogalma, mely elődlegesen áldozati oldalról szemlélte a fogalmat. „Egyes, a törvényben meghatározott sértetti–tanúi kör esetében az eljáró hatóságnak kötelező a különleges bánásmód alkalmazása. Ezeknél a személyeknél a különleges bánásmód a törvény erejénél fogva, külön döntés nélkül érvényesül. Ekként a büntetőeljárásban ex lege különleges bánásmódot igénylő személy a tizennyolcadik életévét be nem töltött személy, a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló törvényben meghatározott fogyatékos személy és az is, aki ilyennek minősülhet, valamint a nemi élet szabadsága és a nemi erkölcs elleni bűncselekmény sértettje, továbbá a hatvanötödik életévét betöltött személy (2020. évi LVIII. tv. 190. §-a alapján 2021. június 30-ig)." (Kiss 2021: 287.)

A különleges bánásmódot igénylő sértett esetén a vizsgálat alatt különleges odafigyeléssel kell eljárni, például törekednie kell a nyomozó hatóságnak és a bíróságnak is arra, hogy szükségtelenül ne találkozzon a sértett, a gyanúsított, illetve vádlott, és így csökkentsék a sértettet érő stressz esélyét; vagy lehetőség van a sértettek különleges meghallgató szobában történő meghallgatására, erről felvételek készítésére, hogy a büntetőeljárás további szakaszaiban már ne legyen szükséges ismét elmondania az őt ért sérelmeket stb. (bővebben: Kiss 2021).

A különleges bánásmódot igénylő személyekre vonatkozóan az igazságügyben jelentős előrelépések történtek az utóbbi években, és a fogalmat egy teljesen új megközelítésben tárgyalja ez a diszciplína. A jogszabályi rendelkezések az individualizáció szempontjaira és a különleges bánásmód csoportjába tartozó személyek egyéni igényeire helyezik a hangsúlyt (Kiss 2021; Fantoly 2022). Az új büntetőeljárási törvényben (2017. évi XC. törvény a büntetőeljárásról)[4] a különleges bánásmód az álta-

[4] 2017. évi XC. törvény a büntetőeljárásról. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1700090.tv

lánostól eltérő, a büntetőeljárási jogoknak gyakorlását elősegítő, támogató vagy védelemben részesítő szabályok összességét jelenti. Célja, hogy az ún. sérülékeny csoportba tartozó személyek az ilyen hátránnyal nem rendelkezőkkel azonos módon gyakorolhassák jogaikat, függetlenül az eljárásbeli pozíciójuktól. A különleges bánásmódban részesülhetnek azok a személyek, akik a személyes jellemzőik vagy az eljárás tárgyát képező bűncselekmény jellege és körülményei alapján *a)* a megértésben, *b)* a megértetésben, *c)* a büntetőeljárási törvényben meghatározott jogok gyakorlásában, *d)* a kötelezettségek teljesítésében, vagy e) a büntetőeljárásban való hatékony részvételben akadályozottak (2017. évi XC. törvény a büntetőeljárásról, XIV. fejezet: Különleges bánásmód biztosítása a büntetőeljárásban). Ilyen személyes jellemzők az (fiatal vagy idős) életkor, az (kedvezőtlen egészségi, fizikai, mentális, pszichés) állapot, a bűncselekmény kirívóan erőszakos jellege, illetve a más személyhez (például a vádlotthoz, hozzátartozóihoz) fűződő viszony. A különleges bánásmód biztosítása érdekében számos lehetséges intézkedést vezettek be, ezek között vannak 1. joggyakorlást elősegítő vagy kíméleti eszközök: a más eljárási résztvevőkkel szükségtelen találkozás elkerülése, a jelenlétet igénylő eljárási cselekmény szükségtelen ismétlésének kerülése és annak haladéktalan elvégzése, lehetőség szerint az erre a célra kialakított külön helyiségben foganatosítása, a jogok gyakorlása és kötelességek teljesítése terén a személyes szükségletek figyelembevétele, az adatvédelmi szabályok körültekintő alkalmazása és egyebek; 2. védelemben részesítés: ha a részvétellel összefüggésben élete, testi épsége, személyes szabadsága veszélyeztetett vagy fennáll a megfélemlítésének, befolyásolásának veszélye, lehetősége pl. személyazonosságot leplező technikai megoldások, telekommunikációs eszközzel kihallgatás, szembesítés mellőzése, a védő és a terhelt jelenléti és közvetlen kérdésfeltevési jogának korlátozása, adatai zárt kezelése, nevesített védelmi intézkedések kezdeményezése (különösen védett tanú, személyi védelem, Védelmi Program); 3. fokozott védelemben részesülők, a 18. életévét be nem töltött sértett és tanú, illetve a szexuális jellegű bűncselekmény sértettje (kiváltképp, ha kiskorú) esetében például a nyilvánosság kizárása, a kihallgatás speciális szabályai (kép- és hangfelvétel készítése, poligráf alkalmazásának szabályai), szembesítés mellőzése, gyermekmeghallgató szoba, a vádlott és a védő jelenlétének korlátozása (2017. évi XC. törvény a büntetőeljárásról, XIV. fejezet: Különleges bánásmód biztosítása a büntetőeljárásban).

Az igazságügyben és a büntetésvégrehajtó intézményekben (különösen a fiatalkorúak javító- nevelő intézetében) számos szociálpedagógus dolgozik (Mándi 2019).

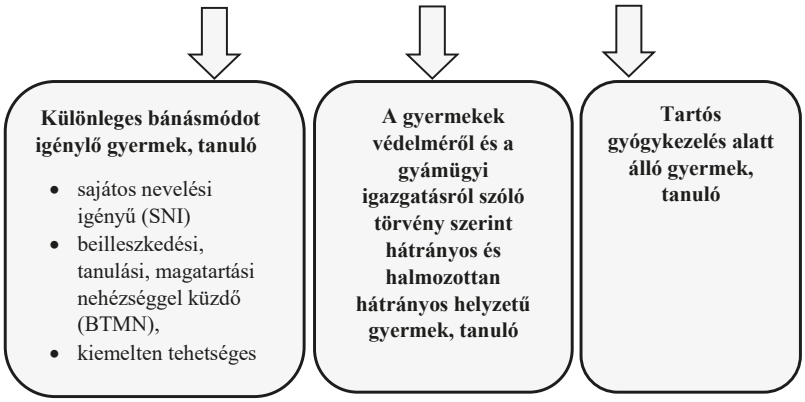
A szociálpedagógusok elsősorban a javítóintézet gyermekotthoni részlegében végzik nevelői tevékenységüket, szakmai vezető irányítása mellett, teammunkában. A javító intézetekben biztosítani kell a büntetőjogi értelemben vett különleges bánásmód lehetőségét, különösen annak fényében, hogy a javítóintézetekbe kerülő fiatalok között sokan a pedagógiai értelemben vett különleges bánásmódot igénylők csoportjából kerülnek ki. A szociálpedagógusok feladatköre ebben az esetben széles körű: a nevelőmunka a fiatalkorúak egyéni fejlesztése, egyéni nevelési terv készítése, a fiatalkorúak napirend szerinti foglalkoztatása, egyéni képességeknek megfelelő kompetenciafejlesztése, felzárkóztatásának elősegítése, hiányzó ismereteinek pótlása, kompenzáló nevelés biztosítása; a csoportban végzett nevelőmunka során az alapvető erkölcsi normák elsajátíttatása, korrigáló nevelés biztosítása; önálló életre való felkészítés, praktikus ismeretek átadása, pályaorientáció; prevenciós tevékenységek, egészséges életmód alapelemeinek megismertetése, személyi és környezeti higiénés szokások kialakítása, formálása; a fiatalkorúak testi, lelki, érzelmi, értelmi állapotának nyomon követése és megfelelő szakember bevonása a nevelési folyamatba, kezelés elősegítése. A szociálpedagógus legfontosabb szereplehetőségei a jövőkép alakítása, az egészségtudatosság fókuszba állítása és a felelősségvállalás elfogadtatása.

A különleges bánásmód pedagógiai megközelítése

A különleges bánásmód pedagógiai megközelítésű értelmezése a nemzeti köznevelési törvényben található. A különleges bánásmódot igénylő gyermekek, tanulók köre a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek, tanulók csoportjába tartozik. A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvény 4. § 13. pontjában a következő olvasható: „13. kiemelt figyelmet igénylő gyermek, tanuló: a) különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló: aa) sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló, ab) beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló, ac) kiemelten tehetséges gyermek, tanuló, b) a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvény szerint hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermek, tanuló". A törvény módosítása és kiegészítése révén 2021-ben, a következő c) alponttal egészült ki: c) tartós gyógykezelés alatt álló gyermek, tanuló *(1. ábra)*.

E törvényben a különleges bánásmód teljesen más megközelítést mutat, mint amit az eddig megjelölt definíciókban tapasztalhattunk. A nemzeti köznevelési törvényben a különleges bámásmódot igénylők között szerepelnek a sajátos nevelési igényűek (4.

§ 25. az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján mozgásszervi, érzékszervi, értelmi vagy beszédfogyatékos, több fogyatékosság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, autizmus spektrum zavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral – súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral – küzd); a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdők (4. § 3. az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján az életkorához viszonyítottan jelentősen alulteljesít, társas kapcsolati problémákkal, tanulási, magatartásszabályozási problémákkal küzd, közösségbe való beilleszkedése, továbbá személyiségfejlődése nehezített vagy sajátos tendenciákat mutat, de nem minősül sajátos nevelési igényűnek) és a kiemelten tehetségesek (4. § 14. az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki átlag feletti általános vagy speciális képességek birtokában magas fokú kreativitással rendelkezik, és felkelthető benne a feladat iránti erős motiváció, elkötelezettség).



1. ábra: A kiemelt figyelmet igénylő gyermekek / tanulók köre
(*Forrás:* A 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről és a 2021. évi LII. törvény egyes köznevelést érintő törvények módosításáról alapján)

A törvény csak paragrafusszerű értelmezése esetén a különleges bánásmódot igénylő gyermekek tekintetében három jól elkülöníthető csoport alakítható ki (1. sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló [SNI]; 2. beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló [BTMN]; 3. kiemelten tehetséges gyermek, tanuló). Azonban ezek a csoportok nem mindig válnak ilyen élesen külön egymástól a pedagógiai helyzetekben, mivel a különleges bánásmódot igénylő gyermekek, tanulók alcsoportjai

egymást nem kizáró kategóriák, így esetenként előfordulhat (de nem törvényszerűen!), hogy például egy kiemelten tehetséges tanuló akár az SNI és/vagy a BTMN kategóriába is sorolható. Annak ellenére, hogy tisztában vagyunk azzal, hogy a magyar oktatási rendszerben a diagnosztizálás után csak egy adott nevelési kategóriába sorolják a gyermekeket (azaz: vagy SNI vagy BTMN szakvéleménnyel fog rendelkezni), a nevelési gyakorlatban nem minden esetben húzhatók ilyen éles határok. Egy példával élve: amellett, hogy egy gyermeknek látássérülése van, lehetnek beilleszkedési és/vagy magatartási és/vagy tanulási nehézségei is, és ez fordítva is igaz, előfordulhat, hogy a BTMN-nel küzdő gyermekeknek van egyhe látássérülése is. Arról nem is beszélve, hogy az SNI gyermekek között is számos tehetség van, és pont a kategorizálás miatt gyakran fordul az elő, hogy az intézményes nevelés során a sajátos nevelési igénynek megfelelő ellátást helyezik előtérbe – azaz pl. az integráló nevelés során a gyermek megkapja a heti 1-2 órás gyógypedagógiai fejlesztést –, s nem kap a kiemelkedő képességeknek megfelelő erősítést (tehetséggondozást).

A PEDAGÓGIAI ÉRTELEMBEN HASZNÁLT KÜLÖNLEGES BÁNÁSMÓD FOGALOM SZOCIÁLPEDAGÓGIAI VONATKOZÁSAI

A pedagógiai értelemben használt különleges bánásmód fogalom kifejezetten hazai, magyar sajátosság a köznevelési rendszerben. Külföldön (Wang 2009; *European Commission* 2013) ezt a fogalmat nem az előbbi fejezetben bemutatott értelemben és nem ezekre a csoportokra kibővítve használják, vagy nem is használják (vö. „special needs" vagy „special educational needs" [SEN] a sajátos nevelési igény fogalmat, csak a fogyatékossággal élő személyekre vonatkoztatják; a „talent" – csak a kiemelkedő képességű gyermekek csoportjára vonatkozó kifejezés). Magyarországon a különleges bánásmód fogalom használatának célja kifejezetten a lehetőségek megteremtésére irányul annak érdekében, hogy az érintett személyek a képességeiknek megfelelő lehető legteljesebb ellátásban és fejlesztésben részesülhessenek (Mező 2017; Tóth 2022).

A különleges bánásmód kifejezés magában hordozza, hogy az érintetteknek állandó vagy átmeneti jelleggel különböző biológiai, pszichés és szociális okok miatt egyéni, sajátos nevelési igényeik vannak s ezekhez igazodó egyéni bánásmódot igényelnek (ez egyaránt érvényes az SNI, a BTMN és a kiemelkedő képességet mutató gyerme-

kekre/tanulókra). Mindez magában hordozza a következő tartalmakat: esélyegyenlőség, egyenlő bánásmód, igazságosság, a méltánytalan egyenlőtlenségek mérséklése.

Az esélyegyenlőség egy alapelv, mely szerint minden embert hasonlóan kell kezelni, megakadályozva ezzel a mesterséges korlátok, előítéletek vagy más preferenciák felszínre kerülését, kivéve, ha bizonyos megkülönböztetések kifejezetten indokoltak (Vries 2011). Az esélyegyenlőség összetett fogalom, mely magában hordozza az esélyegyenlőség (equality), az egyenlő esélyek (equal opportunities) és a méltányosság (equity) fogalmát is. Forray és Varga (2011) értelmezése alapján a különbség a következő módon ragadható meg: az esélyegyenlőség elsősorban az egyenlő hozzáférés azonos módon való biztosítását (más szóval az egyenlő bánásmódot) jelenti. Ezáltal lehet megelőzni, hogy embercsoportok kirekesztődjenek a különböző lehetőségekhez való hozzáférésből. Az egyenlő esélyek biztosítása viszont ezen túlmutat: azt mondja ki, hogy a valódi esélyegyenlőség létrejöttéhez szükséges olyan feltételek megteremtése, melyek nemcsak látszatra, hanem eszközökkel támogatottan teremtik meg a hozzáférést. Vagyis tenni kell azért, hogy mindenkinek valóban lehetősége legyen a felkínált javakból részesülni. A diszkrimináció kapcsán jellemzően pozitív és negatív diszkriminációról szoktak beszélni. Pozitív diszkriminációnak nevezik, ha valamilyen hátrányban lévő csoport a hatályos jogszabályok értelmében előnyben részesül annak érdekében, hogy a hátrányosabb helyzetben lévők jelenlétét növeljék bizonyos pozíciókban, a felsőfokú oktatásban vagy a munkaerőpiacon, és ezáltal biztosítsák a hátrányokkal küzdő személyek és csoportok esélyegyenlőségét. Annak ellenére, hogy az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról szóló 2003. évi CXXV. törvény 11.§-a szerint ez a fajta megkülönböztetés nem sérti az egyenlő bánásmód követelményét, a pozitív diszkrimináció, azaz az előnyben részesítés jogi intézményét sokan vitatják, mint hatékony antidiszkriminációs eszközt, hiszen ezáltal is a hátrányos helyzet megkülönböztetésére kerül sor (Balázs–Földi 2017).

Az egyenlő esélyek fogalma helyett újabban a pedagógiai megközelítésben a méltányosság (equity) került középpontba. Idesorolva mindazokat a tevékenységeket, melyek valódi hozzáférést biztosítanak valamennyi társadalmi réteg számára (többek között az oktatásban is). A méltányosság jelentésében az igazságosság, a méltánytalan egyenlőtlenségek mérséklése, a diszkrimináció tilalma is megjelenik. A diszkrimináció tilalma (másként az egyenlő bánásmód elve) azt jelenti, hogy senkit nem érhet hátrány azért, mert rendelkezik valamilyen védett tulajdonsággal (Balogh 2011;

Chronowski 2021). Ilyen védett tulajdonság többek között a nem, az életkor, az etnikai hovatartozás, a betegség, a fogyatékosság, a szociális helyzet vagy a speciális képességek. A diszkrimináció tilalma azonban önmagában nem oldja meg a problémákat, nem szünteti meg a létező egyenlőtlenségeket (ezért van szükség esélyegyenlőségi politikára). Az egyenlő bánásmóddal szemben az esélyegyenlőség azt kívánja meg, hogy a diszkrimináció tilalmának betartásán túl erőfeszítéseket tegyenek a védett tulajdonsággal rendelkezők esélyegyenlőségének javítása érdekében. Az esélyegyenlőség tehát nem esik egybe az egyenlő bánásmód biztosításával, de az esélyegyenlőség alapja a diszkriminációmentesség.

Ezen folyamatok biztosításában a különleges bánásmódot igénylő személyek ellátására szakosodott szakemberek (a sajátos nevelési igényű tanulók esetében a gyógypedagógusok, konduktorok, terapeuták, pszichológusok, pszichiáterek, orvosok; a beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézséggel küzdők esetében a fejlesztőpedagógusok és pszichológusok; a tehetséges tanulók esetében a tehetséggondozók, szakpedagógusok és pszichológusok) mellett a szociálpedagógusokra is jelentős szerep hárul.

A szociálpedagógusok elsőlegesen a társadalmi, szociális háttér oldaláról közelíthetik meg a pedagógiai értelmű különleges bánásmód fogalmát, hiszen munkájuk során elsődlegesen a szociális hátrányokból, nehézségekből adódó – a különleges bánásmódot igénylő gyermeket és ifjú korosztályt is érintő – problémákat kezelik. A társadalom valóságos és aktuális működési szabályszerűségein keresztül próbálják meg felmérni a társadalomból érkező hatások erejét a gyermekekre, fiatalokra vonatkozóan. Foglalkoznak a különleges bánásmódot igénylő személyeket érintő társadalmi egyenlőtlenségekkel, problémahelyzetekkel és az ezeket kiváltó okokkal. Folyamatosan monitorozzák az olykor magatartási, viselkedési, beilleszkedési vagy tanulási nehézségek és zavarok hátterében álló kielégítetlen szükségleteket, a képességek kifejlődését gátló, a személyiségfejlődést veszélyeztető tényezőket, s különböző, a gyermekek fejlődését elősegítő szakmai teamekben keresik azokat a megoldási módokat, melyek a gyermekek lehető legpozitívabb irányú fejlődését segítik elő. A szociálpedagógusok a szociális munka, a pedagógia, a szabadidő-pedagógia, a gyermekvédelem eszközeivel nyújtanak segítséget a különböző szociális helyzetű, különleges bánásmódot igénylő gyerekek, fiatalok részére, illetve a családjaiknak vagy a pedagógusaiknak nyújtanak közvetlen segítséget. A szociálpedagógus a különleges bánásmódot igénylő gyermekek/tanulók és családjaik köré épített szociális támasz segítségével, a környe-

zeti erőforrásokat mozgósítva, szakmai team megszervezésével biztosítja az egyenlő esély megteremtését és a méltányosság megvalósulását. „A gyermekek problémáinak megoldásához a szakemberek együttműködésére van szükség, ami elsősorban interprofesszionális együttműködést jelent" (Rákó 2018: 15). Ennek megvalósulása érdekében a szociálpedagógusok folyamatosan együttműködnek más szakemberekkel, például gyógypedagógusokkal, fejlesztőpedagógusokkal, tehetséggondozókkal, orvosokkal, pszichológusokkal, jogászokkal, szociális munkásokkal, gyermekjóléti, gyermekvédelmi szakemberekkel, az adott gyermek egyéni szükségleteihez és egyéni igényeihez igazodóan (egyéb feladatokról bővebben: Mező 2022; Mező 2023).

ÖSSZEFOGLALÁS

A tanulmány a különleges bánásmód terminológiáját és tartalmi elemeit különböző diszciplínák szempontjából tárgyalta azzal a céllal, hogy megvilágítsa annak a problémáját, hogy az eltérő tudományterületeken dolgozó szakemberek (pedagógusok, társadalomtudósok, jogászok, gazdasági szakértők), nem feltétlenül ugyanabban a kontextusban használják a fogalmat. Mindez nehézséget jelenthet a különböző szakmai teamek együttműködése terén, ezért célszerű lenne ennek a jelenségnek a tudományközi átgondolása. A tanulmányban a különleges bánásmód és a szociálpedagógia kapcsolódási pontjaira fókuszáltunk, s bemutatásra került néhány olyan terület és szereplehetőség, amellyel a szociálpedagógusok feladatköre bővíthető. A szociálpedagógia interdiszciplináris jellegéből adódóan szinte valamennyi, a tanulmányban felsorolt tudományterületen szakterületi, speciális feladatot biztosíthat a különleges bánásmódot igénylő gyermekek, fiatalok, személyek ellátásban, ezért a szociálpedagógusoknak az érintett személyek ellátására szakosodott szakmai teamekben egyértelmű helyük és szerepük van.

IRODALOM

Balázs-Földi Emese (2017): Fogyatékos személyek diszkriminációja és esélyegyenlősége. In: *Kihívások és válaszok. Tanulmányok a szociálpedagógia területéről*. Szerk. Rákó Erzsébet, Soós Zsolt. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. 79–99.

Balogh Zsolt (2011): A diszkrimináció tilalma. In: *Alkotmányjog – alapjogok*. Szerk. Schanda Balázs, Balogh Zsolt. Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Jog- és Államtudományi Kar, Budapest. 119–140.

Budai István (2019): *Szolgáltatás a szolgáltatásban – „felkészíteni a méltóságot biztosító ellátásokra…”* Széchenyi István Egyetem, Győr.

Chronowski Nóra (2021): Az egyenlőség és a diszkrimináció tilalma. In: *Alapjogok. Az emberi jogok alkotmányos védelme Magyarországon.* Szerk. Bódi Stefánia, Schweitzer Gábor. Ludovika Egyetemi Kiadó, Budapest. 119–137.

European Commission (2013): Support for children with special educational needs. https://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=15993&langId=en. (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 29.)

Fantoly Zsanett (2022): A különleges bánásmódról és a Barnahus-modellről. *Jogtudományi Közlöny* 77/6. 243–251.

Forray Katalin – Varga Aranka (2011): *Inklúzió a felsőoktatásban*. Pécsi Tudományegyetem, Pécs.

Hämäläinen, Juha (2012): Social Pedagogical Eyes in the Midst of Diverse Understandings, Conceptualisations and Activities. *The International Journal of Social Pedagogy* 1/1. 3–16.

Horváth István – Szlavodnyik Krisztina (2023): *A munka törvénykönyve és magyarázata*. Vezinfó, Budapest.

Kiss Anna (2021): A különleges bánásmód (leg)új(abb) szabályai a büntetőeljárásban. *Miskolci Jogi Szemle* 3. Különszám. 286–297.

Kun Attila (2020): Az egyenlő bánásmód elve és a munkajog kapcsolódásának egyes elvi kérdései. In: *Az egyenlő bánásmód szabályozásáról. A Magyar Munkajogi Társaság 2020. február 5-ei vitaülésén elhangzott előadások, hozzászólások*. Szerk. Pál Lajos. HVG-ORAC, Budapest. 132–142.

Lattmann Tamás (2019): A megkülönböztetés tilalma a nemzetközi jog, azon belül a nemzetközi humanitárius jog rendszerében. In: *Egyenlő bánásmód irányelvek – helyzetkép. Tanulmányok az uniós joganyag tagállami alkalmazásáról*. Szerk. Szalayné Sándor Erzsébet. Publikon Kiadó, Pécs. 127–135.

Mádl Ferenc – Vékás Lajos (2014): *Nemzetközi magánjog és nemzetközi gazdasági kapcsolatok joga*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Mándi Nikolett (2019): A szociálpedagógia lehetőségei a büntetés-végrehajtás területén. *Szociálpedagógia* 14. 9–18.

Mező Ferenc (2017): Különleges bánásmódot igénylő roma tanulókat célzó, élménypedagógián alapuló program bemutatása. In: *Absztraktkötet. Kihívás és/vagy esély – a romák integrációja Európában.* Szerk. Orosz Ildikó. Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar, Hajdúböszörmény. 23–26.

Mező Katalin (2016): A különleges bánásmód megítélése Európában. In: *Tanulmánykötet a 7. BBK előadásaiból*. Szerk. Rajnai Zoltán, Fregán Beatrix, Marosné Kuna Zsuzsanna. Óbudai Egyetem, Bánki Donát Gépész és Biztonságtechnikai Mérnöki Kar, Budapest. 37–42.

Mező Katalin (2022): *A pedagógusképzésben résztvevő hallgatók felkészítése a középiskolába járó sajátos nevelési igényű tanulók ellátására*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.

Mező Katalin (2023, megjelenés alatt): *A gyógypedagógusok és a szociálpedagógusok helye, szerepe a szakiskolákban.* Debreceni Egyetem, Debrecen.

Mező Katalin – Mező Ferenc (2015): A tehetség, mint a különleges bánásmód speciális területe. In: *Játékkal a különleges bámásmódot igénylő gyermekekért*. Szerk. Mező Katalin. Bíbor Kiadó, Miskolc. 75–85.

Rákó Erzsébet – Sárkány Péter (2017): A szociálpedagógia egysége és sokfélesége. *Szociálpedagógia* (5) 3–4. 122–128.

Rákó Erzsébet (2016): *Szociálpedagógia és módszerek*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.

Rákó Erzsébet (2018): Szociálpedagógiai kompetenciák a koragyermekkori nevelést, gondozást nyújtó intézményekben. *Szociálpedagógia* 12. 15–27.

Soriano, Victoria (2005): *Egyéni átvezetési tervek. Az iskolából a munka világába való átmenet támogatása.* European Agency for Development in Special Needs Education. Brussels.

Tóth Norbert (2022, szerk.): *Roma integráció a gyakorlatban*. Debreceni Egyetem, Debrecen.

Vries, Paul de (2011): *Equal opportunity*.The Blackwell Reference Online. http://www.blackwellreference.com/public/tocnode?id=g9780631233176_chunk_g97814051001378_ss1–15. (Utolsó megtekintés: 2023. december 10.)

Wang, Huei Lan (2009): Should All Students with Special Educational Needs (SEN) Be Included in Mainstream Education Provision? – A Critical Analysis. *International Education Studies* 2/4. 154–161.

Törvények, rendeletek

2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról

301/2007. (XI. 9.) Korm. rendelet a menedékjogról szóló 2007. évi LXXX. törvény végrehajtásáról (*Magyar Közlöny* 2007. évi 151. száma)

2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről

2015. évi CLI. törvény a bűncselekmények áldozatainak jogaira, támogatására és védelmére vonatkozó minimumszabályok megállapításáról

2017. évi XC. törvény a büntetőeljárásról

2021. évi LII. törvény egyes köznevelést érintő törvények módosításáról

Internet1: Convention Relating to the Status of Refugees Signed at Geneva, On 28 July 1951. https://www.unhcr.org/hu/wp-content/uploads/sites/21/2016/12/TEXT_1951_con-vention_HUN.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. december 5.)

BALÁZS-FÖLDI EMESE

DIGITALIZÁCIÓ AZ ÖNÁLLÓ ÉLETVITEL SZOLGÁLATÁBAN

BEVEZETÉS

A fogyatékossággal élő személyek aránya a magyar lakosságon belül közel öt százalékra tehető, számuk több mint 490 ezer fő (KSH 2014). A 2013. évi LXII. törvény 1.§. (a) meghatározása szerint a „fogyatékosság alatt olyan tartós vagy végleges – veleszületett vagy szerzett – érzékszervi, kommunikációs, fizikai, értelmi vagy pszichoszociális károsodást, illetve ezek bármilyen halmozódását értjük, amely a környezeti, társadalmi és egyéb jelentős akadályokkal kölcsönhatásban a hatékony és másokkal egyenlő társadalmi részvételt korlátozza vagy gátolja". A definíció rávilágít, hogy a fogyatékosság nem csupán az egészségi állapotra, képességekre visszavezethető károsodás, hanem társadalmi szempontból is akadályokat jelent a mindennapi életben való részvétel kapcsán. A társadalmi kirekesztettség magas szintjére utal, hogy a fogyatékossággal élő emberek iskolai végzettsége, foglalkoztatottsága elmarad a többségi társadalom tagjaiétól, emiatt nagyobb mértékben szorulnak társadalmi transzferekre (Balázs-Földi–Dajnoki 2016). Az alacsony szintű társadalmi részvétel hátterében többek között a fogyatékossággal élő csoport tagjait nagyobb mértékben érintő diszkrimináció, illetve társadalmi integráció nehezítettsége áll. A KSH (2014, 2018) 2011-es népszámlálási és 2016-os mikrocenzus eredményei rámutatnak, hogy a fogyatékossággal élő emberek elsősorban mindennapi életükben, másodsorban a közlekedésben, harmadrészben a tanulásban és a munkavállalás során, illetve önállóság terén élnek meg akadályokat.

A Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság (NMHH) 2013-ban és 2014-ben végzett kutatása a fogyatékossággal élő személyek infokommunikációs javakhoz való hozzáférését tárja fel *(Internet1)*. A két kutatást négy fogyatékossági csoport, így a mozgásfogyatékossággal, a hallásfogyatékossággal, a látásfogyatékossággal és az értelmi

fogyatékossággal élő személyek körében végezték. A válaszadók megítélése szerint az infokommunikációs eszközöknek jelentős szerepük van a fogyatékossággal élő emberek társadalmi integrációjában és önálló életvezetésében, mivel a digitalizációs eszközök akadálymentesen biztosítanak lehetőséget a tanulásra, a munkavállalásra és az ügyintézésre. Az értelmi fogyatékossággal élő emberek nagyobb mértékű kirekesztettségét mutatja, hogy a kutatási eredmények szerint a digitális eszközökhöz való hozzáférés tekintetében a többi fogyatékossági csoporthoz képest rosszabb helyzetben vannak. A fogyatékossággal élő emberek a távközlési szolgáltatóknál történő ügyintézésük során több akadállyal is szembesülnek, mind a digitális felületeken, mind a személyes ügyintézés során, részben az akadálymentesítés hiánya, részben az ügyintézők felkészületlensége miatt. A látásfogyatékossággal élők számára nincsenek akadálymentesítve a sorszámadó gépek vagy a digitális kijelzők, míg a többi fogyatékossággal élő személy számára a szövegezés bonyolultsága okoz nehézséget. A megkérdezettek szerint az akadálymentesség kapcsán segítséget jelentene számukra a digitális kompetenciáik fejlesztése, a webes ügyintézés lehetőségének bővítése, az érthetőbb írott szövegezésű útmutatók alkalmazása és az ügyintézők felkészítése. A kutatás eredményei rámutatnak, hogy a fogyatékossággal élő személyek társadalmi folyamatokban való részvételét korlátozza egyrészt a digitális eszközökhöz való hozzáférésük, másrészt hiányos digitális kompetenciáik, illetve a szolgáltatásokban dolgozó munkatársak felkészületlensége, valamint a webes és a személyes ügyintézés akadálymentességének problémái.

A KSH statisztikai adatgyűjtése, illetve az NMHH által végzett kutatások eredményei alapján megállapítható, hogy a fogyatékossággal élő személyek olyan jelentős korlátozottsággal szembesülnek nap mint nap életük folyamán, amely miatt nélkülözhetetlenek számukra az önálló életvitelüket támogató szolgáltatások és eszközök annak érdekében, hogy társadalmi részvételük és életminőségük elérje a többségi társadalomét.

A tanulmány első részében szekunder kutatás segítségével áttekintjük az önálló életvitel és az *empowerment* fogalmát, lényegét, illetve bemutatjuk az önálló életvitel elemeit, eszközeit. Végezetül olyan jó gyakorlatokat mutatunk be, amelyek infokommunikációs alkalmazásokként az elmúlt években kerültek kifejlesztésre és fontos szerepet töltenek be a fogyatékossággal élő személyek önrendelkezésének és autonómiájának érvényesülésében.

EMPOWERMENT ÉS ÖNÁLLÓ ÉLETVITEL

Az Önálló Életvitel Mozgalom gyökerei a hetvenes évekre az Egyesült Államokba vezetnek vissza (Wolfensberger et al. 1972; Zukas 1975; Dejong 1979; Oliver 1997), filozófiája gyorsan elterjedt a kontinentális Európában is. Lényege, hogy a fogyatékossággal élő személy önmaga rendelkezhessen életével, jogaival és szabadságával, maga irányíthassa életét, hozhassa meg döntéseit, képes legyen más emberektől függetlenül élni és cselekedni. Magyarországon az önálló életvitel filozófiájával többek között Könczei (1988, 1994, 1995), Bánfalvy (1995, 1996, 1998), Zalabainé (1997, 2009a, 2009b) foglalkozott. Zalabainé (1997, 2009a, 2009b) megfogalmazása szerint az önálló életvitel önrendelkezési jog, filozófia, életszemlélet, ideológia, lehetőség az egyenrangú életre, saját élet feletti kontroll, a döntéshozatal szabadsága és felelőssége. Az önálló életvitel alapja az, ha maga a fogyatékossággal élő személy vállalja a függetlenné válás rögös útját, felelősséget tud és akar vállalni saját életéért, cselekedeteiért. Zalabainé (1997: 62) szerint az önálló életvitel egy életforma is, mely során a fogyatékossággal élő ember személyes életvezetése mellett küzd életminőségének javulásáért, és ennek érdekében igénybe veszi a társadalom által biztosított lehetőségeket, szolgáltatásokat, valamint érdekeinek képviseletével elősegíti azok bővítését és javítását. Az önálló életvitel kifejezéssel párhuzamosan, szinonimaként, illetve annak részeként is használatos az önrendelkezés és az autonómia fogalma. Az önrendelkezés azt jelenti, hogy a fogyatékossággal élő személy képes dönteni, választani saját érdekei szerint mások befolyása nélkül, és a társadalmi életbe bekapcsolódni autonóm módon, másoktól függetlenül, ebbe beletartozik a személyes mozgás, az idő, a tulajdon és a saját test feletti rendelkezés is (Zalabainé 2009b).

Az önálló életvitel tehát kétirányú folyamatként értelmezhető, mely során megjelenik egyrészt a fogyatékossággal élő ember mint aktív, a társadalmi folyamatokban részt venni akaró személy, másrészt a társadalom, amely hozzáférést és lehetőséget biztosít a részvételre.

Az önálló életvitel koncepciójához szorosan kötődik a fogyatékosság fogalmi megközelítésének új értelmezési kerete. A medikális szemlélet szerint a fogyatékossággal élő ember nem képes önmaga ellátására, ezért ápolni-gondozni és gondoskodni kell róla (Könczei–Hernádi 2011). Ez a betegszerep az érintettet is arra készteti, hogy elfogadja, függőségben él másoktól (családtagjaitól, szakemberektől), illetve tőlük várja

az életét érintő döntések meghozatalát (Bánfalvy 1995, 2009). A betegszereppel való azonosulás azonban passzív életformát és a társadalmi életből való kirekesztődést eredményez. Ez a kirekesztődés különösen a közszolgáltatások területén jelentkezett a szegregált iskolarendszer vagy a nagylétszámú, kórházi életre emlékeztető szociális intézmények képében. A szegregált és izolált életforma létrehozta a „fogyatékosok társadalmát", mely idegen és ismeretlen a többségi társadalom tagjai számára, és ezáltal teret engedett a sztereotípiák és stigmák felerősödésének (Bánfalvy 1995, 2009). A függőségi helyzet a fogyatékossággal élő emberek leértékelését eredményezi, annak a látásmódnak a térnyerését, mely szerint „más ember segítsége, védelme nélkül nem képesek élni", ezért indokolt a túlvédésük-túlgondozásuk. Ez a függőségi viszony különösen az értelmi és a súlyosan halmozottan fogyatékossággal élő emberek önálló életvitelét korlátozza, mivel maguk is nagyobb igényt mutatnak a függőségre (Radványi 2007).

A fogyatékosság fogalmi aspektusának medikális modellje középpontjában álló betegszerep, illetve deficitszemlélet helyét a kilencvenes évektől felváltja a társadalmi (szociális) modell, mely szerint a fogyatékossággal élő ember által megélt akadályokat egyrészt a környezet infrastrukturális berendezkedése okozza, másrészt a társadalom szociálpszichológiai kontextusa, amely a társadalom tagjainak fogyatékossághoz való viszonyulásából, attitűdjeiből, illetve az ezekhez kapcsolódó sztereotípiákból és tévhitekből fakadnak (Kálmán–Könczei 2002; Könczei–Hernádi 2011; Sándor 2017). Az előbbi esetben szükséges a szolgáltatások akadálymentesítése, illetve az egyenlő esélyű hozzáférés biztosítása, az utóbbi esetben a társadalom érzékenyítése, szemléletformálása vezethet eredményre. Ebben központi szerepet kell, hogy kapjanak maguk az érintettek, a szakemberek és a fogyatékossággal élő emberek családtagjai.

A társadalmi modellbe integrálódtak az önálló életvitel elvei. Ezek az elvek a következők: fogyasztói, normalizáció, integráció, önsegítés, választás, deinstitucionalizáció, demedikalizáció, önrendelkezés elve. A társadalmi modell az önálló életvitel filozófiájának megfelelően a fogyatékossággal élő emberek esélyegyenlőségét és az azonos társadalmi részvételének megvalósulását preferálja. A medikális modell deficitszemléletű megközelítés betegképe helyébe az önrendelkező, hatalommal felruházott, saját érdekeit képviselő személy lép, aki tudja mit szeretne, mi a jó számára. Ez lényegében maga az empowerment koncepció, mely mind a fogyatékosügyi diskurzusban, mind a jóléti politika területén fontos fogalomként jelenik meg. Az empowerment

„... egy olyan folyamat, amely során az egyének, csoportok vagy közösségek képessé válnak arra, hogy átvegyék az irányítást körülményeik felett és elérjék céljaikat, és ez által képesek legyenek arra, hogy életminőségük a lehető legnagyobb mértékben javuljon" (Leadbetter 2002: 201). Az empowerment és az önálló életvitel magába foglalja a kirekesztett társadalmi csoportok képességekkel, készségekkel való felruházását annak érdekében, hogy képviselni tudják önmaguk igényeit, szükségleteit. Mind az empowermentnek, mind az önálló életvitel megközelítésnek legfőbb célja, hogy a fogyatékossággal élő emberek életminősége javuljon és elérje az adott társadalom állampolgárainak szintjét.

Gibson (1991), Bakker és van Brakel (2012) szerint az empowermentnek van egy belső és egy külső összetevője. A belső komponens szerint az egyén felelősséget vállal a saját életéért, míg a külső összetevő a közösségek, az intézmények széles körű felelősségét jelenti a tekintetben, hogy a fogyatékossággal élő személy képessé váljon és lehetőséget kapjon az egyéni választásokra és döntések meghozatalára.

A modern fogyatékosügyi törekvések, így az empowerment és az önálló életvitel koncepciója átformálta a hagyományos segítői modellt is. A túlvédő, túlgondozó segítői gyakorlat helyett az empowerment erősségekre, képességekre fókuszáló, személyközpontú segítőmodellje lép, mely együttműködésen, partnerségen, a fogyatékossággal élő ember egyediségének és önrendelkezési képességének, az egyéni szükségletekkel, jogokkal és felelősséggel való rendelkezésének elfogadásán alapul (Bakker – van Brakel 2012). E segítői perspektíva alapja az asszisztenciamodell, melynek lényege, hogy a fogyatékos személy önrendelkezését – állapota és önkiszolgálásra, önellátásra való képessége miatt – nem korlátozhatják nagyobb mértékben, mint az szükséges (Könczei 2015; Sándor 2018; Durkó–Sándor 2020).

Az önrendelkezési-elvvel és az asszisztenciamodellel egyidejűleg újabb kifejezés is megjelent a fogyatékosságtudomány területén a támogatási szükséglet, illetve a támogatott személy. Sándor (2018: 45) szerint a magas támogatási szükségletű emberek csoportjába tartoznak azok, akiket a gyógypedagógiában súlyos értelmi fogyatékossággal és súlyosan halmozottan fogyatékossággal élő személynek neveznek. A kifejezés a támogatási szükséglet szintjének és mértékének meghatározására utal, mely idő-, tér-, és helyzetfüggő, illetve megítélésünk szerint a személy karaktere, személyisége (pl. van-e, és ha igen, milyen mértékű a motivációja, kitartása, megküzdőképessége) is befolyásolja. A megközelítés leírja azt a sajátos interakciót is, amely

a támogató és a támogatott személy között jön létre az együttműködésük kapcsán. A támogató és a támogatott személy közötti egyenrangú kapcsolat megvalósulásának az alapja a kölcsönös (kétoldalú) kommunikáció, melynek során az információ oda-vissza áramlik a két fél között. Tehát a fogyatékossággal élő személy autonómiája és önrendelkezése a támogató és a támogatott konzultációja által tud érvényre jutni.

Az önálló életvitel érvényesülésének elemei/eszközei a mindennapokban

A hazai tudományos diskurzusban (Zalabainé 2009b; Ruzsics 2014; Mennich 2016, 2021) az önálló életvitel érvényre jutása kapcsán a következő eszközök, elemek kerülnek megemlítésre: támogatott lakhatás, támogatott döntéshozatal, személyi asszisztencia, személyes költségvetés, illetve támogató eszközök (gyógyászati segédeszközök), valamint infokommunikációs támogató technológia. A magyarországi szociálpolitikai intézményrendszer szolgáltatásaiban nem jelenik meg a személyi asszisztencia, míg a finanszírozási rendszerben nem érhető el a személyre szabott költségvetés eleme.

A szociális szolgáltatásoknak és támogatásoknak elő kell segíteniük, hogy „a fogyatékos ember maga rendelkezhessen élete célkitűzéseiről, az azokhoz vezető utakról, megvalósítandó emberi és morális értékeiről" (Zalabainé 2009b: 23). Tehát az önálló életvitelnek a szociális szolgáltatásokban is teljesülnie kell. A fogyatékossággal élő emberek közösségi életvitelét elősegítik azok a szolgáltatások, amelyek egyrészt saját otthoni környezetében támogatják az önálló életvitelének megtartását (pl. házi segítségnyújtás, nappali ellátás), másrészt azok a szociális lakhatási formák (pl. támogatott lakhatás), amelyek igény esetén a bentlakásos ellátás keretében biztosítják az önrendelkező életvitelt. A támogatott lakhatás mint új intézménytípus 2013-ban került bevezetésre, célja, hogy a hagyományos intézményes működésen alapuló szociális bentlakás rendszerét az önálló életvitelen alapuló közösségi lakhatás váltsa fel. Mind hazai, mind nemzetközi kutatási eredmények a támogatott lakhatásban élők magasabb életminőségéről számolnak be, más lakhatásban élőkhöz képest (Mansell–Beadle-Brown 2011; TÁRKI 2016; Kopasz–Bernát–Turnpenny–Simonovits 2016). A személyközpontú és életminőség fókuszú szolgáltatási rendszer kialakítása érdekében a szolgáltatás igénybevételének feltétele az egyéni szükségletek komplex felmérése (1993. évi III. számú A szociális igazgatásról és szociális ellátásokról szóló

törvény), mely során az egyéni képességeket és készségeket vizsgálják, és azok alapján szervezik meg a személyre szabott szolgáltatásokat (pl. szállítást stb.). Az egyéni szükségletek és az autonómia tiszteletben tartását a támogatott lakhatásban a támogatott döntéshozatal koncepciója is erősíti, mely a kölcsönös, egymás elfogadásán és tiszteletén alapuló interakciót jelenti a fogyatékossággal élő személy és támogatója között. A támogatott lakhatásban nem csupán a fogyatékossággal élő személy lakó- és életkörülményei változnak meg, hanem lehetősége van az életét érintő döntésekbe bekapcsolódni és a társadalmi folyamatokban részt venni.

A támogatott döntéshozatal 2013-ban került új jogintézményként bevezetésre (A Polgári Törvénykönyvről szóló 2013. évi V. törvény, 2013. évi CLV. törvény a támogatott döntéshozatalról). A támogatott döntéshozatal „a társadalom fizikai, viselkedésbeli, szociális, kulturális stb. struktúrái által az önálló életvitelben gyakorta akadályokkal szembesülő fogyatékos egyének kapcsán az autonóm döntéshozatal és a döntéseik" tényleges megvalósítását teszi lehetővé (Halmos 2019: 11). Ez az új döntéshozatali mechanizmus magába foglalja a kompenzatorikusság szemléletét, mely szerint a meglévő korlátok és akadályok mértékében kell a támogató személynek kiegészítenie a fogyatékossággal élő személy döntéseit, nem pedig annak lehetőségétől teljes egészében megfosztania. A támogatott döntéshozatal a helyettes döntéshozatalt, azaz a kizáró és korlátozó gondnokság alá helyezést hivatott felváltani. Bevezetése óta sajnos a gyakorlatban elszórtan alkalmazott jogi eszköz, ami visszavezethető többek között a társadalom és a társadalom intézményeinek, ebben az esetben a gyámhivatalok túlvédő deficitszemléletére is (Nagy 2009; Halmos 2019). A mindennapi életvitel során a fogyatékos embereknél a közösségi lakhatásban a támogatott döntéshozatal nélkülözhetetlen eleme a közösségi életvitel megteremtésének.

A személyes asszisztenciát Zalabainé (1997) személyi segítésként definiálja. Az Országos Fogyatékosügyi Program 2015–2025, illetve annak 2022-ig terjedő Intézkedési Terve szintén kitér a személyi asszisztencia segítőmodellje kialakításának jelentőségére. A személyi segítés a felek közötti szerződéses viszony eredménye, mely szolgáltatásért a fogyatékossággal élő személy térítési díjat fizet. A szerződés, mivel két egyenrangú fél között jön létre, minimalizálja a függőség lehetőségét. Az asszisztencia célja, hogy a fogyatékossággal élő személy függetlenedésére minél nagyobb lehetőség legyen, a segítés keretében ne helyette, felette döntsenek, illetve megkérdezése és beleegyezése nélkül cselekedjenek. E személyközpontú perspektíva szellemében a

fogyatékossággal élő személyek számára csak olyan mértékű támogatást, segítséget lehet nyújtani, amelyet ténylegesen a fogyatékosság jellege és mértéke szükségessé tesz (Győri 2009).

A személyi asszisztencia és a közösségi lakhatás – mint szolgáltatás – szabad választáson alapuló igénybevételét segíti elő a személyre szabott költségvetés eszköze. Ruzsics (2014: 83) szerint „a személyre szabott költségvetés egy olyan, egyéni szükségletekre szabott, a felhasználó egyéni döntésein alapuló eszköz, amely a meglévő támogatási források irányát megváltoztatva a financiális erőforrásokat a fogyatékos személy számára közvetlenül bocsátja rendelkezésre". A személyre szabott költségvetés lehetővé teszi a fogyatékos személy számára, hogy maga rendelkezhessen a számára biztosított összeg felett, maga dönthessen annak felhasználásáról, maga vásárolhassa meg a számára szükséges szolgáltatásokat (pl. szállítást, személyi asszisztenciát). A fogyatékos személy megrendelője a szociális vagy egyéb szolgáltatásnak, a foglalkoztatója a személyi segítést biztosító személynek, és ezáltal elkerülhetővé válik alárendelődése az őt támogató személynek. A személyre szabott „normatívát" nem az intézmények kapják meg a központi forrásokból, mint ahogy Magyarországon jelenleg működik, hanem az arra jogosult személyek, akik így maguk dönthetnek arról, hol milyen jellegű szolgáltatást vesznek igénybe. A rendelkezésre álló összeg mértéke a személy ápolási igényéhez, fogyatékosságának jellegéhez, illetve mértékéhez igazodik.

Az önálló életvitel mozgalom alapelve szerint támogató eszközök nélkülözhetetlenek a fogyatékossággal élő ember független, önrendelkező életvitelének megvalósulásához (Zalabainé 2009b). Mennich (2016, 2021) alapján az önálló életvitelt támogató eszközöket „assistive device" (AD), „assistive technology" (AT), azaz támogató eszközök és technológia ernyőfogalom foglalja össze. A támogató technológiai eszközök szinonimájaként említik, illetve annak körébe sorolják a gyógyászati segédeszközöket, a rehabilitációs technológiát, az augmentív és alternatív kommunikációs, illetve az infokommunikációs eszközöket. A támogató eszközök lehetővé teszik, hogy a fogyatékossággal élő ember más személytől függetlenül részt vegyen a társadalmi életben és ezáltal helyt álljon a munkaerőpiacon, az oktatásban, illetve a mindennapi életben. Az eszközök használata megkívánja az egyéni kompetenciák fejlesztését, ugyanakkor a társadalmi részvétel által személyes önbecsülésük, szociális készségeik, problémamegoldó stratégiáik és élettapasztalatuk is növekszik. Az infokommunikáci-

ós eszközök, illetve alkalmazások mind vizuális, mind auditív elemekkel elősegítik a használók számára az érthetőséget, számtalan opciót, egyéni beállítást tesznek lehetővé, ezáltal személyközpontú és egyénorientált megoldásokat biztosítanak.

DIGITÁLIS ALKALMAZÁSOK

Az infokommunikációs eszközök egyre jelentősebb szerepet töltenek be mind a társadalom tagjai, mind a gazdasági szektor életében, térhódításuk visszafordíthatatlan. Az infokommunikációs eszközök körébe tartoznak például az okostelefonok, a laptopok, a tabletek, a testen viselhető (pl. okosóra) vagy az okosotthonok eszközei. Használatuk számtalan előnyt jelent mindennapjainkban. Megkönnyítik az információáramlást, a közösségi kapcsolattartást, a munkavégzést, a tanulást vagy az ügyintézést, és a következő évtizedekben a környezetvédelem szempontjából vagy a zöld gazdaság megvalósulásában is nélkülözhetetlenné válnak. Előnyei mellett ugyanakkor számtalan veszély forrását is jelenthetik, ennek kapcsán megemlíthető a kiberbűnözés, becsapás, zaklatás, adatlopás vagy akár az egészségkárosító hatás (látásromlás, ülő életmódból származó következmények) (Galán–Rákó–Szabó 2018). Kutatási eredmények (Marton 2008; Galán 2019, 2020) rámutatnak, hogy a digitális eszközökhöz való hozzáférés tekintetében jelentős egyenlőtlenségek vannak a használók szociökonómiai státusza alapján.

A magyar állam Nemzeti Digitalizációs Stratégiája (2022–2030), az Európai Unió Digitális Iránytű 2030 (A digitális évtizedhez vezető út) programjához igazodva, négy fő pillért határozott meg jelen évtized célkitűzéseként: a vállalkozások digitális átalakítását, a közszolgáltatások digitalizálását, biztonságos és fenntartható digitális infrastruktúrák kialakítását, valamint a digitális készségek fejlesztését *(Internet2)*.

A Nemzeti Digitalizációs Stratégia a digitalizációt az esélyegyenlőség egyik területeként említi, mivel a hátrányos helyzetű emberek, az izolációban élők (pl. idősek) vagy a fogyatékossággal élő személyek életében a földrajzi távolságok vagy a mobilitási akadályok okozta korlátokat is megszüntetheti. Az infokommunikációs eszközökkel megvalósulhat az egyenlő esélyű hozzáférés, mivel ezek az eszközök könnyebben elérhetővé teszik a különböző közszolgáltatásokat (pl. közigazgatási, oktatás, szociális szolgáltatások) a fogyatékossággal élők számára *(Internet3)*. Az 1998. évi XXVI. számú

fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségéről szóló törvény [4.§. (h)] definiálja az egyenlő esélyű hozzáférés fogalmát. Alapértelmezésben az egyenlő esélyű hozzáférés azt jelenti, hogy az igénybevétele – az igénybe vevő állapotának megfelelő önállósággal – mindenki, különösen a mozgási, látási, hallási, mentális és kommunikációs funkciókban sérült emberek számára akadálymentes, kiszámítható, értelmezhető és érzékelhető [4.§. (ha)]. A jogszabály kitér az információ egyenlő esélyű hozzáférésére is, amely abban az esetben valósul meg, ha az mindenki, különösen a mozgási, látási, hallási, mentális és kommunikációs funkciókban sérült emberek számára kiszámítható, értelmezhető és érzékelhető, az ahhoz való hozzájutás pedig az igénybe vevő számára akadálymentes [4.§. (hc)].

Az egyenlő esélyű hozzáférés elvének teljesülése nélkülözhetetlen a fogyatékossággal élő emberek önálló életvitelének megvalósulása szempontjából, ezért az egyenlő esélyű hozzáférésben fontos szerepet tölthetnek be az infokommunikációs eszközök és applikációk. Az elmúlt évtizedben a digitális eszközök és infokommunikációs technológiák egyre nagyobb teret hódítanak és egyre szélesebb lehetőséget biztosítanak a fogyatékossággal élő emberek számára is. Elősegítik többek között a közszolgáltatásokhoz való hozzáférést, akadálymentességet, közösségi kapcsolatok építését, a világgal kapcsolatos tájékozottságot, információkhoz való hozzájutást, képzéseken, tréningeken való részvételt, konferenciákba történő bekapcsolódást, szociális izoláció oldását, fizikai és szociális aktivitást, online konzultációt, chatelést, felvételi interjún való részvételt, munkavállalást és a mindennapi életvitelhez kapcsolódó tevékenységek (pl. közlekedés, öltözködés) elvégzését.

A következőkben néhány olyan alkalmazást tekintünk át, amelyek a fogyatékossággal élő emberek számára lehetővé teszik a saját életük feletti kontroll és az autonómia megőrzését, illetve modellként szolgálhatnak további applikációk kifejlesztése céljából. Az alkalmazások a fogyatékossági csoport sajátos igényeinek figyelembevételével biztosítják az információk speciálisan megfogalmazott átadását.

A hallásfogyatékossággal élő embereknek 2014-től van lehetősége a Kontakt Tolmácsszolgálat alkalmazását igénybe venni *(Internet4).* Az online videoalapú jelnyelvi tolmácsszolgáltatás android- és iosalapú okoseszközökre tölthető le. Az applikációt a Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége (SINOSZ) fejlesztette ki. Az alkalmazáson keresztül lehet a jelnyelvi tolmácsot elérni, aki a siket személynek jeltolmácsolást biztosít, míg a halló személlyel hangzó nyelvi kommunikációt folytat. A hallásfogya-

tékossággal élő emberek a Kontakt Tolmácsszolgálat által bárhol, bármikor el tudják ügyeiket intézni anélkül, hogy a jelnyelvi tolmács személyes jelenlétét igényelnék. A jelnyelvi tolmácsközpontban dolgozó jelnyelvi tolmács közvetít a két fél kommunikációjában pl. egy egészségügyi ellátás, vizsgálat vagy hivatali ügyintézés során.

A látásfogyatékossággal élő személyek számára a VUK navigációs és közlekedést segítő rendszer, illetve a Távszem alkalmazás segíti elő az önálló közlekedést és a mindennapi életvitelt *(Internet5).* A VUK (Visionless supporting framework) egy okoseszközre letölthető beltéri navigációt biztosító alkalmazás. A VUK előnye, egyéb navigációs rendszerekhez képest az, hogy az épületek belső terében, elsősorban közintézményekben, illetve egyéb szolgáltatási helyszíneken (pl. vasútállomáson) segíti a látássérült személyek közlekedését. A városi környezetben jól használható alkalmazás hanggal irányítja a háztól házig vagy az épület egyik pontjából a másikba eljutni kívánó közlekedőt.

A Távszem nevű szolgáltatás applikációja szintén okoseszközre letölthető alkalmazás *(Internet6).* A Távszem alkalmazáson keresztül fogadja a videohívást egy operátor, aki a kamerán keresztül látja a hívó felet, annak környezetét, illetve helyzetét, és verbálisan ad iránymutatást a tőle segítséget kérőnek. Az alkalmazás az élet minden szituációjában segítséget tud nyújtani, pl. öltözködésben a ruha kiválasztásakor, vásárláskor a termékismertető leolvasásában, vagy útbaigazít a közlekedés során. Az operátor minden nap huszonnégy órában elérhető.

A látásfogyatékossággal élő személyek információhoz való hozzáférését könnyítik meg a képernyőolvasók *(Internet8).* A képernyőolvasó program a számítógépen vagy okoseszközökön megjelenő vizuális tartalmakat, szövegeket, üzeneteket hangosan felolvassa. A legújabb verzió egy új Intelligens pillantás funkcióval is rendelkezik, mely elemzi az adott weboldal háttérszíneit, betűméretét, betűstílusát, és ez alapján rangsorolja a tartalom fontosságát. A felolvasást a rangsor elején álló, jelentősebb tartalommal kezdi.

Szintén a látásfogyatékossággal élő emberek számára fejlesztették ki a Braille-írással működő ebook-olvasót *(Internet7).* A legújabb ebook-olvasók már egyszerre több sort jelenítenek meg, így biztosítják a gyorsabb olvasás lehetőségét a felhasználó számára. Az ebook-olvasóra bármilyen Braille-írásra átkonvertált szöveg feltölthető. Ez a technológia megkönnyíti a vak emberek számára is a tanulást, munkavégzést.

Az értelmi fogyatékossággal élő emberek önálló életvitelét segíti elő az Értelmi Fogyatékossággal Élők és Segítőik Országos Érdekvédelmi Szövetsége (ÉFOÉSZ) kezde-

ményezésére kifejlesztett digitális alkalmazás *(Internet9).* Az Önálló Életvitel applikáció az értelmi fogyatékossággal élő emberek személyi segítő nélküli, független életét támogatja. Az alkalmazás a közlekedésben, a tájékozódásban, a napi teendők összeállításában, a mindennapi teendők elvégzésében biztosít segítséget az okoseszközre letölthető applikáción keresztül. Az alkalmazás piktogramok segítségével ad útmutatást a felhasználó számára, kiküszöbölve ezzel az írásban, olvasásban vagy szövegértésben jelentkező kognitív akadályozottságot. Az alkalmazás a következő funkciókat biztosítja: vészhelyzetek kezelése, adatlapok kitöltése, segédanyagok használata, háztartásvezetés, alapvető eszközök használata, napirendtervezés, tervezett szabadidő eltöltése, hasznos figyelmeztetők beállítása. Az applikáció ingyenesen tölthető le az okoseszközökre. Az ÉFOÉSZ az alkalmazás kezelésének elsajátítását, illetve az értelmi fogyatékos emberek és segítőik digitális kompetenciáinak fejlesztését képzéseken keresztül támogatja.

A kommunikációfogyatékosságot eredményező beszédzavarral küzdők kommunikációját, ezáltal tanulását, munkavállalását, szociális kapcsolataik kialakítását stb. segíti elő az AVAZ applikáció *(Internet10).* Az akadálymentes kommunikációt támogató alkalmazás tizenöt nyelven (köztük magyarul) érhető el, lényegében egy digitális augmentív és alternatív kommunikációs (AAK) eszköz. Kálmán (1997: 22) meghatározásában „az augmentív kommunikáció az érthető beszéd hiánya következtében súlyosan károsodott kommunikációs funkció átmeneti vagy tartós pótlására szolgáló kommunikációs rendszerek csoportja". Az AVAZapp több mint 45 ezer képet tartalmaz, melyhez egy-egy szó vagy mondat van rendelve. A képek megnyomásával a felhasználó összeállíthatja a hangzó beszéddel megszólaló mondatokat. A szavakat már raggal is ellátja az alkalmazás, illetve saját szógyűjteménnyel, fényképekkel egészíthető ki. Az alkalmazás iOS és Android készülékekre is letölthető.

A e-portfolió alkalmazás a fogyatékossággal élő emberek munkához való egyenlő esélyű hozzáférését segíti *(Internet11).* Az app két részből áll, az első egy személyes profil kialakítására szolgál, a másik pedig általános információkat tartalmaz a fogyatékosság típusáról, az illető kompetenciáiról és készségeiről. Az alkalmazás célja, hogy a munkáltatók és a fogyatékos munkavállaló egymásra találjon, illetve a munkáltatók álláshirdetéseiről a fogyatékossággal élő álláskeresők értesítést kapjanak és a jelentkezésnél előnyben részesüljenek. Az alkalmazást a fogyatékossággal élő munkavállalók nyílt munkaerőpiaci elhelyezkedését segítő szervezetek is használhatják. Az alkalmazás használatát a felhasználók speciális tanfolyamok segítségével sajátíthatják el.

A mesterséges intelligencia (AI) alapú eszközök is további lehetőséget biztosítanak és fognak még biztosítani a fogyatékossággal élő személyek esélyegyenlőségének és társadalmi részvételük megvalósulásában (Demeter–Mező 2023; Mező–Szabóné 2021). A Microsoft Magyarország 2019-ben az akadálymentesítés világnapja alkalmából hívta fel a figyelmet a mesterséges intelligencia által kínált lehetőségekre, és három olyan fejlesztést mutatott be, amely a fogyatékos személyek mindennapi életvitelét könnyítheti meg *(Internet12).* Az EMMA egy olyan speciális toll, amely a Parkinson-kórban szenvedő emberek írás közben jelentkező kézremegését hivatott kiegyenlíteni *(Internet13).* A SEEING AI nevű alkalmazás beszédhangon ad tájékoztatást a gyengénlátó emberek számára az őt körbevevő világról, történésekről, feliratokról, beleértve akár a barátok felismerését vagy a körülötte lévő emberek hangulatának azonosítását *(Internet14).* Az adaptív kontroller a testi fogyatékossággal élő emberek számára kifejlesztett X-box konzol.

KONKLÚZIÓK

A modern fogyatékosügy elvei – az önálló életvitel, az empowerment, az önrendelkezés és autonómia – olyan új gyakorlati modellek kidolgozását inspirálták, mint az asszisztencia vagy a személyközpontú segítői modell. Az önálló életvitel koncepció érvényesülését a közösségi lakhatás, támogatott döntéshozatal, személyi asszisztencia, személyes költségvetés, illetve a támogató, ezen belül infokommunikációs technológia eszközei teszik lehetővé. A modern infokommunikációs technológiák sikeresen és eredményesen hozzájárulnak a fogyatékossággal élő személyek esélyegyenlőségéhez, akadálymentességéhez és autonómiájához. Lehetővé teszik a fogyatékossággal élő személy számára a társadalmi folyamatokba való bekapcsolódást (pl. tanulmányokat), a közszolgáltatásokhoz való hozzáférést (pl. hivatali ügyintézést) és a függetlenedést.

Hazánkban is egyre több infokommunikációs applikáció kerül kifejlesztésre a különböző fogyatékossági típusba tartozó emberek számára. Ezek az alkalmazások egyén- és személyorientált megoldást nyújtanak, mivel a fogyatékossági típus sajátos igényei szerint speciális módon adják át az információkat. Az alkalmazások vizsgálata kapcsán megállapítható, hogy az önrendelkezés elve jegyében az adott fogyatékossági

csoport érdekképviseleti szervezete fontos szerepet vállalt az applikáció kifejlesztésében, pl. a speciális igények és szükségletek megfogalmazása vagy a tesztelésbe való bevonódás által.

A jelenleg elérhető infokommunikációs alkalmazások használatát akadályozhatja a fogyatékossággal élő emberek digitális eszközökhöz való hozzáférésének nehezítettsége, illetve digitális kompetenciáinak hiánya. A digitális írástudatlanság felszámolása érdekében lehetővé kell tenni a fogyatékossággal élő emberek ismereteinek, készségeinek, képességeinek fejlesztését és kompetenciáinak bővítését, pl. a speciális igények figyelembevételével szervezett képzések, tanfolyamok segítségével, valamint az infokommunikációs eszközökhöz való hozzáférést állami támogatások és vásárlási kedvezmények biztosításával.

IRODALOM

Bakker, Lutien – Van Brakel, Wim H. (2012): Empowerment Assessment tools in People with Disabilities in Developing Countries. A systematic literature review. *Leprosy Review* 83/2. 129–153. DOI: 10.47276/lr.83.2.129

Balázs-Földi Emese – Dajnoki Krisztina (2016): A fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek munkaerő-piaci részvételét befolyásoló jellemzők. *Taylor: Gazdálkodás- és Szervezéstudományi folyóirat. A virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei* 25/4. 145–154.

Bánfalvy Csaba (1995): *Gyógypedagógiai szociológia.* Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest.

Bánfalvy Csaba (1996): *A felnőtt értelmi fogyatékosok életminősége.* Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest.

Bánfalvy Csaba (1998): Az intézetekben élő értelmi fogyatékosok életminősége és a kitagolás aktualitása. In: *A függőségtől az autonómiáig. Helyzetértékelés és jövőkép a kiscsoportos lakóotthonokról.* Szerk. Zászkaliczky P. Kézenfogva Alapítvány – Soros Alapítvány, Budapest. 177–190.

Bánfalvy Csaba (2009): A fogyatékos emberek iskolai integrációjáról (A magyarországi integrációs folyamat és helyzet). *Esély: Társadalom- és Szociálpolitikai Folyóirat* 20/2. 3–16.

DeJong, Gersen (1979): Independent living: From social movement to analytic paradigm. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation* 60/10. 435–446.

Demeter Zsuzsa – Mező Katalin (2023): A mesterséges intelligencia pedagógiai használatára vonatkozó hajlandóság vizsgálata gyógypedagógus hallgatók körében. *Különleges Bánásmód – Interdiszciplináris Folyóirat* 9/2. 31–45. https://doi.org/10.18458/KB.2023.2.31

Durkó Dóra – Sándor Anikó (2020): „Azt látom, hogy egymásnak ők nagyon jót tesznek." Magas támogatási szükségletű személyek és baráti kapcsolataik. *Fogyatékosság és Társadalom* 6/1. 11–33.

Galán Anita – Rákó Erzsébet – Szabó Gyula (2018): A virtuális világ veszélyei és a gyermekvédelem aktuális kérdései. *Különleges Bánásmód – Interdiszciplináris folyóirat* 4/4. 61–72. https://doi.org/10.18458/KB.2018.4.61

Galán Anita (2019): *Digitális egyenlőtlenségek a debreceni fiatalok körében.* Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.

Galán Anita (2020): A digitális egyenlőtlenségek alakulása a tantermen kívüli, digitális munkarend idején a hátrányos helyzetű, kistelepülésen élő fiatalok körében. *Y.Z. A fiatalság legfrissebb folyóirata* (Nemzeti Ifjúsági Tanács) 1/1. 4–12.

Gibson, H. Cheryl (1991): A Concept Analysis of Empowerment. *Journal of Advanced Nursing* 16/3. 354–361. https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.1991.tb01660.x

Göllesz Viktor (1993, szerk.): *Életminőség-fejlesztő speciális mozgalmak a fogyatékosságügyben.* Szociális Munka Alapítvány, Budapest.

Győri Enikő (2009): Fogyatékos ember a családban. In: *Fogyatékos emberek társadalmi befogadása – a szociális ellátórendszer feladatai, lehetőségei.* Szerk. Székelyné Kováts E. és Szabó G. Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány, Budapest. 26–45.

Halmos Szilvia (2019): *Támogatott életvitel és támogatott döntéshozatal – a CRPD 12. és 19. cikkének konzisztens végrehajtásának lehetőségei Magyarországon*. Pázmány Law Working Papers. Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Budapest. 2019/3. Letölthető: https://plwp.eu/files/2019-03Halmos.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. április 20.)

Kálmán Zsófia (1997): Augmentatív és alternatív kommunikáció – szócikk. In: *Pedagógiai Lexikon I. kötet.* Szerk. Báthory Z., Falus I. Keraban Könyvkiadó, Budapest.

Kálmán Zsófia – Könczei György (2002): *A Taigetosztól az esélyegyenlőségig.* Osiris Kiadó, Budapest.

Kopasz Marianna – Bernát Anikó – Turnpenny Ágnes – Simonovits Bori (2016): Fogyatékossággal élő emberek életminősége Magyarországon az intézménytelenítési folyamat küszöbén. In: *Társadalmi riport 2016.* Szerk. Kolosi T. és Tóth I. Gy. Társadalomkutatási Inétezet, Budapest. 1–20.

Könczei György (1988): A fizikailag vagy szellemileg fogyatékos emberek és szociális mozgalmaik szociológiájáról. *Szociológia* 17/3. 307–314.

Könczei György (1994): *„Mégis, kinek az érdeke?" A fogyatékkutatás és a fogyatékospolitika útja a rehabilitációtól a független életig.* A Rák ellen az Emberért, a Holnapért Társadalmi Alapítvány – OTKA, Budapest.

Könczei György (1995): Disability Policies. Társadalom és Gazdaság Közép- és Kelet-Európában / Society and Economy in Central and Eastern Europe. *JSTOR* 17/5, 194–224. Letölthető: http://www.jstor.org/stable/41468259 (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 21.)

Könczei György (2015): Magas támogatási szükséglettel élő személyek önrendelkezése. In: *A fogyatékosságtudomány a mindennapi életben.* Szerk. Könczei Gy., Hernádi I., Kunt Zs., Sándor A. BME Tanárképző, Budapest. https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412b2/2013-0002_a_fogyatekossagtudomany_a_mindennapi_eletben/FM/sfmjs63g.html (Utolsó megtekintés: 2023. április 20.)

Könczei György – Hernádi Ilona (2011): A fogyatékosságtudomány főfogalma és annak változásai. Hipotetikus kísérlet rekonstrukcióra. In: *Az akadályozott és az egészségkárosodott emberek élethelyzete Magyarországon.* Kutatási eredmények a TÁMOP 5.4.1 projekt Kutatási pillérében. Szerk. Nagy Zita É. Nemzeti Család- és Szociálpolitikai Intézet, Budapest. 7–28.

KSH (2014): *2011. évi Népszámlálás.* 11. A fogyatékossággal élők. Központi Statisztikai Hivatal, Budapest. https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_11_2011.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. április 20.)

KSH (2018): *Mikrocenzus 2016.* 8. A fogyatékos és az egészségi ok miatt korlátozott népesség jellemzői. Központi Statisztikai Hivatal, Budapest. https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/mikrocenzus2016/mikrocenzus_2016_8.pdf, (Utolsó megtekintés: 2023. április 20.)

Leadbetter, Michael (2002): Empowerment and Advocacy. In: *Social Work: Themes, Issues and Critical Debates.* Szerk. R. Adams, L. Dominellii és M. Payne. Palgrave, New York. 200–208.

Mansell, Jim – Beadle-Brown, Julie (2011): Intézménytelenítés és közösségi lakhatás: Az Értelmi Fogyatékosság Kutatás Nemzetközi Társaság Összehasonlító Szakpolitika és Gyakorlat tematikus csoportjának szakmai állásfoglalása. (Ford. Kozma Á. – Petri G.) *Esély: Társadalom- és Szociálpolitikai Folyóirat* 22/2. 110–123.

Marton Klára (2008): Rejtőzködő fogyatékos-közösségek és a többségi társadalom. *Világosság* 49/11–12. 233–239.

Mennich Nóra (2016): Kit támogat a támogató technológia? A fogyatékossággal élő emberek segédeszközökhöz való hozzáférésének kérdései Magyarországon. *Esély: Társadalom- és Szociálpolitikai Folyóirat 27*/5. 52–71.

Mennich Nóra (2021): AT, GYSE, IKT, AAK ... Az önálló életvitelt támogató segítő eszközök

és technológia – fogalmi tisztázás és helyzetkép. *Fogyatékosság és Társadalom* 7/1. 181–193. https://doi.org/10.31287/FT.hu.2021.1.12

Mező Katalin – Szabóné Burik Erika (2021): A robotokkal történő oktatás, az élménypedagógia aspektusából. *Mesterséges intelligencia – interdiszciplináris folyóirat* 3/2. 19–32. https://doi.org/10.35406/MI.2021.2.19

Nagy Zita Éva (2009): Támogatott döntéshozatal: fogalmak, kérdések és kételyek – a szakértői vélemények tükrében. In: *A támogatott döntéshozatal elmélete és gyakorlata.* Szerk. Gombos G., Hoffman I., Könczei Gy., Nagy Z. és Szabó Gy. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Budapest. 65–88.

Oliver, Mike (1997): The disability movement is a new social movement! *Community Development Journal* 32/3. 244–251. https://doi.org/10.1093/cdj/32.3.244

Radványi Katalin (2007): A személyiség fejlődését és vizsgálatát nehezítő tényezők fogyatékossággal élő személyeknél. *Erdélyi Pszichológiai Szemle* 7/1. 1–30.

Ruzsics Ilona (2014): A személyre szabott költségvetés – a felnőtt értelmileg akadályozott személyek társadalmi integrációjának egy eszköze**.** *Esély: Társadalom- és Szociálpolitikai Folyóirat* 25/1. 80–91.

Sándor Anikó (2017): „Úgy kell kezelni őket, mintha tényleg igazi felnőttek lennének..." Magas támogatási szükségletű személyek önrendelkezésének lehetőségei és korlátai. *Esély: Társadalom- és Szociálpolitikai Folyóirat* 28/2. 29–54.

Sándor Anikó (2018): *Magas támogatási szükséglettel élő személyek önrendelkezési lehetőségei.* (Doktori [PhD] disszertáció.) Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest.

TÁRKI (2016): *Fogyatékossággal élő emberek életminősége és ellátási költségei különböző lakhatási formákban. Zárótanulmány a „VP/2013/013/0057" azonosító számú „New dimension in social protection towards community based living" című projekthez kapcsolódó társadalomtudományi kutatáshoz.* TÁRKI, Budapest. https://www.tarki.hu/hu/news/2016/kitekint/20160408_fszk.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. április 20.)

Zalabai Péterné (1997): Önálló életvitel és személyi segítés. *Esély: Társadalom- és Szociálpolitikai Folyóirat* 8/5. 56–70.

Zalabai Péterné (2009a): Az önálló/önrendelkező életvitel elve és filozófiája. Az önálló életvitel beépülése a jelenlegi és a tervezett intézkedések érdekében. In: *Fogyatékos személyek szociális segítése*. Tudástár. Tananyag. Szerk. Székelyné Kovács Eszter és Szabó Gabriella. Fogyatékos Személyek Közalapítványa, Budapest. 37–51.

Zalabai Péterné (2009b): *Önálló életvitelt segítő eszközök, munkahelyi akadálymentesítés és munkaeszközök adaptációja.* Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Budapest.

Zukas, Hale (1975): "CIL History," presented at Independent Living Conference, October 21-23, 1975, Berkeley (CA).

Wolfensberger, Wolf P. – Nirje, Bengt – Olshansky, Simon – Perske, Robert – Roos, Philip (1972): *The Principle of Normalization in Human Services.* Books: Wolfensberger Collection. National Institute of Mental Retardation. https://digitalcommons.unmc.edu/wolf_books/1 (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 21.)

Források

Internet1: A digitalizáció és az infokommunikációs javak szerepe a fogyatékosok mindennapjaiban. Letölthető: https://nmhh.hu/cikk/167641/A_digitalizacio_es_az_infokommunikacios_javak_szerepe_a_fogyatekosok_mindennapjaiban (Utolsó megtekintés: 2023. április 20.)

Internet2: Nemzeti Digitalizációs Stratégia. Letölthető: https://cdn.kormany.hu/uploads/document/6/60/602/60242669c9f12756a2b104f8295b866a8bb8f684.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. március. 09.)

Internet3: Segédlet a közszolgáltatásokhoz való egyenlő esélyű hozzáférés megteremtéséhez. Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közhasznú Nonprofit Kft. 2015. Letölthető: https://fszk.hu/wp-content/uploads/2015/11/Segédlet_2015_v2.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. április 20.)

Internet4: Kontakt Tolmácsszolgálat. Letölthető: https://www.skontakt.hu/letoltes (Utolsó megtekintés: 2023. április 20.)

Internet5: VUK – mobil alkalmazás. Letölthető: https://infoalap.hu/tevekenysegek/nemzetkozi_innovaciok/vukmobil/ (Utolsó megtekintés: 2023. április 20.)

Internet6: Távoli segítségnyújtás látássérült emberek számára – Távszem. Letölthető: https://www.mvgyosz.hu/tavszem/ (Utolsó megtekintés: 2023. április 20.)

Internet7: Canute braille e-reader. Letölthető: https://americanthermoform.com/product/canute-braille-ereader/ (Utolsó megtekintés: 2023. április 20.)

Internet8: Jaws for Windows 2023 képernyőolvasó software. Letölthető: https://infoalap.hu/megoldasok/hallhassam/jaws/ (Utolsó megtekintés: 2023. április 20.)

Internet9: Önálló életvitel applikáció. Letölthető: https://efoesz.hu/efop-1-1-5-17-2017-00003/app/ (Utolsó megtekintés: 2023. április 20.)

Internet10: Új funkciókkal bővült a kommunikációs nehézséggel élőket segítő AVAZ app. Letölthető: https://www.yettel.hu/sajto/kozlemeny/uj-funkciokkal-bovult-a-kommunikacios-nehezseggel-eloket-segito-avaz-app (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 26.)

Internet11: E-portfolio néven egy új digitális alkalmazás készül a fogyatékossággal élők segítésére. https://ertekvagy.hu/hu/-/e_portfolio_neven_egy_uj_digitalis_alkalmazas_keszul_a_fogyatekossaggal_elok_segitesere (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 26.)

Internet12: A digitalizáció jelenti a valódi akadálymentesítést. Letölthető: https://news.microsoft.com/hu-hu/2019/05/16/a-digitalizacio-jelenti-a-valodi-akadalymentesitest/ (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 26.)

Internet13: Project Emma. Letölthető: https://www.microsoft.com/en-us/research/project/project-emma/ (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 26.)

Internet14: Letölthető: https://apps.apple.com/us/app/seeing-ai-talking-camera-for-the-blind/id999062298 (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 26.)

Jogszabályok

1993. évi III. A szociális igazgatásról és szociális ellátásokról szóló törvény

1998. évi XXVI. számú fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségéről szóló törvény

2007. évi XCII. törvény ENSZ Fogyatékossággal élő személyek jogairól szóló Egyezménye és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív Jegyzőkönyv

2013. évi LXII. törvény

2013. évi CLV. törvény a támogatott döntéshozatalról

A Polgári Törvénykönyvről szóló 2013. évi V. törvény

15/2015. (IV. 7.) OGY határozat az Országos Fogyatékosságügyi Programról A Kormány 1187/2020. (IV. 28.) Korm. határozata az Országos Fogyatékosságügyi Program végrehajtásának 2022. évig tartó Intézkedési Tervéről. *Magyar Közlöny* (2020. évi 90. szám (2020. április 28.) 2265–2277)

KIS GÁBOR

AZ IMPROVIZÁCIÓ ALKALMAZÁSÁNAK ELŐNYEI A SZOCIÁLPEDAGÓGUS-KÉPZÉS DRÁMAPEDAGÓGIA KURZUSÁN

BEVEZETÉS

A tanulmány a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karának Szociálpedagógia BA-képzés Drámapedagógia kurzusán folyó tevékenységek közül az improvizáció alkalmazásának előnyeit, okait és feladatait mutatja be. A kurzus óráin az improvizáció gyakori használata, gyakorlása során a szociálpedagógus-hallgató felkészül arra, hogy képes legyen hatékonyan, nagyobb erőfeszítések nélkül megerősíteni a kapcsolatot a környezetével.

Az improvizáció nem csupán színházi forma, az élet számos területén sokkal szélesebb körű az alkalmazási lehetősége; olyan helyzetekben például, ahol szükség lehet gyors és kreatív válaszokra vagy ahol egy-egy élethelyzetre kell megoldásokat kitalálni. Iskolai környezetben, a diákokkal való kapcsolat kialakításában, esetleges nehézségek spontán leküzdésében; a szülő–gyerek–pedagógus kommunikációjának sikeres lebonyolításában is adhat rutint. De az improvizációban való jártasság számos egyéb területen is hasznos lehet.

A Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar oktatójaként a Szociálpedagógia alapszakon a Kommunikáció és a Drámapedagógia is az általam tanított tárgyak közé tartozik. Drámapedagógus lévén az óráimat úgy tervezem, hogy témától függetlenül, cselekedtető, saját élményen alapuló tanulás legyen. Ennek markáns része az improvizáció.

AZ IMPROVIZÁCIÓ ALKALMAZÁSÁNAK ELŐNYEI

Az improvizálás – mint rögtönzés, nem tervezett cselekedet – a mindennapi életvitelünkhöz szervesen hozzátartozik, olyannyira, hogy nem általános jelenség, hogy regisztráljuk magunkban a használatát, és nem is végzünk feltétlenül önreflexiót, sem a használata közben, sem utána. Improvizálunk, ha a hétköznapokban beszélgetünk valakivel, ha váratlan helyzet adódik, amikor hirtelen döntést kell hoznunk, és a sport- és egyéb játékokban sem tudjuk előre tervezni minden döntésünket. De a művészetek területén is számos improvizatív tevékenység létezik. A három legismertebb a zenei improvizáció (leginkább a dzsesszzenében), az improvizációs tánc és a színházi improvizáció. Ezekben az esetekben nem a tevékenységünk rögtönzött kitalálásáról beszélünk, hiszen a művész egyszerre alkalmazza a mesterségbeli tudását és az improvizáció szabályait – tehát a művészi improvizáció megvalósításhoz többéves gyakorlat szükséges.

Az oktatási intézményekben egy-egy (legyen akár dráma- vagy más) órán vagy kurzuson megjelenő improvizáció különbözik a hétköznapi rögtönzéstől (más a kontextus, más téttel és edukációs tartalommal bír), és a művészeti formától (vagy az annak előadására történő felkészítéstől) is, ahol egy produktum előkészítése áll a fókuszban. Itt az improvizáció a pedagógia eszköze. Ebben az esetben az improvizációra egy drámapedagógiai módszertani eszközként tekintünk. „A dráma olyan csoportos játéktevékenység, amelynek során képzeletbeli (fiktív) világot építenek fel, ebbe a képzeletbeli világba a résztvevők szereplőként vonódnak be, a fiktív világon belül valós problémákkal találkoznak, s ebből valós tudásra és tapasztalatra tesznek szert." (Kaposi 2008: 2) A drámapedagógia kifejezés „dráma" tagjának eredeti jelentése (*drán:* tenni, cselekedni – ógörög) segít a fogalom definiálásában: a tanulás, a „nevelődés" ugyanis a cselekvésben történik meg. Ennek markáns része lehet a beszéd is, amely mint a cselekvés egyik csatornája jelenhet meg (lásd: Tölgyessy 2018; Bethlenfalvy 2020: 16). A cselekvéssel ugyanis megtapasztalják az élményt ahelyett, hogy megbeszélnék azt vagy megbeszélés után, egy előre megegyezett módon játszanák el. A cselekvésben – a játékban – olyan benyomások érhetik a játszót, amelyek segítenek a saját én megismerésében és alakításában. (Tölgyessy 2018) Gabnai Katalin (2015) klaszszikusa szerint a drámajátékok feladata a személyiségformálás, a kapcsolatfelvétel és -tartás, valamint a közlés megkönnyítése: „a dramatikus alkotójáték tulajdonképpen

pontosan megfogalmazható *szocializáló tevékenység*" (9, eredeti kiemelés). Mindez úgy történhet meg, hogy a játszókat a döntéshelyzetbe hozza, állásfoglalásra és annak megvédésére késztesse. A színházi produkciókkal ellentétben nincs szereposztás, nincs kötött párbeszéd, ellenben van „fiktív, de meghatározható kontextusban, a körülmények szorításában változásra kényszerülő ember, akiben ütközhet a kívülről és a belülről táplálkozó nyomás; aki szándékait a cselekvés különböző módjain fejezi ki valós térben és időben; és aki a történet egy meghatározott pontján van, tehát helyzetének van előzménye és a tetteinek van következménye". (Bethlenfalvy 2020: 19)

Az improvizáció célok és feladatok tekintetében nem különbözik a drámapedagógia egészétől. Heathcote (1967: 27), a drámapedagógia egyik legismertebb alakja szerint az improvizáció: „próbálgatás, tévedés és tesztelés útján felfedezni; a rendelkezésre álló anyagokat természetük tiszteletben tartásával és a lehetőségeik felbecsülése által vezérelve használni". A végső produktum maga az élmény. Az improvizáció azzal kell, hogy foglalkozzon, hogy a játszók mit fedezhetnek fel maguk és a csoport számára, amikor „a kétségbeesés elemeit tartalmazó emberi helyzetbe" helyezik magukat. „Nagyon leegyszerűsítve azt jelenti, hogy belebújunk mások bőrébe, és a személyes tapasztalatokat arra használva, hogy segítsünk megérteni a nézőpontjukat, többet fedezhetünk fel, mint amit az improvizáció kezdetekor tudtunk. Hogy mi ez a *több*, az attól függ, hogy mi volt a gyakorlat célja, azaz mi volt a motiváció." (Heathcote 1967: 27, eredeti kiemelés, saját fordítás.) Heathcote definíciója átvezethet bennünket a szociálpedagógus-képzés területére. Az improvizációt bárki gyakorolhatja, de ha azt a speciális pedagógiai célt tűzzük ki magunk elé, hogy a hallgatók érzelmeit a szociális segítők lehetséges átélhető érzelmeire hangoljuk vagy a kompetenciájukat a Képzési és Kimeneti Követelményeknek *(felvi.hu;* a továbbiakban KKK) megfelelően fejlesszük, akkor abba az irányba kell őket motiválni. A változás akarása, tehát a játékban való részvétel vagy annak intenzitása magukon a játszókon múlik. „Az improvizáció a szellem és a lélek játékos edzése, és mint ilyen, a személyiség mondhatni stílusos formálója. [...] Állapotot hoz létre, olyat, mely a mindennapok komplex hatásaival szemben is felvértez. Önmagunkat pedig, noha tudjuk, hogy meghatározhatatlanabbak lettünk, összetart." (Hatházi 2003: 56) Azért találó Hatházi „edzés" hasonlata, mert az improvizálás sok esetben gyakorlás kérdése. Az eredmény és a fejlődés tempója, a komfortérzet, a megelégedettség érzése függ attól, hogy a hallgatók mit hoztak ma-

gukkal az előző évekből, de attól is, hogy a pedagógus mennyire tudja őket inspirálni a cselekvésre s a megfelelő módon értékelni, dicsérni. Az „inspiráció nem más, mint külső élményen alapuló ösztönző hatások eredményeként kialakuló belső motiváció". (Mező 2023: 11) Cselekedni ebben az esetben annyi, mint kilépni a komfortzónából, ezzel együtt belépni az improvizálás állapotába. Az értékelés lényeges része annak a megkérdezése és tudatosítása, hogy a játszó hogyan érezte magát a játék közben. A játszónak az önértékelésében (saját érzéseit, a játék során szerzett tapasztalatait) leírónak kell lennie, tehát nem hozhat ítéletet, nem minősítheti (elsősorban jó-rossz skálán) a saját munkáját. Ez objektív megfigyelésre készteti a hallgatókat. A KKK-ban megfogalmazott attitűd szerint egy szociálpedagógus „[e]gyéni munkájában reális önismerettel, önértékeléssel rendelkezik, önmagát kritikusan szemléli". *(felvi.hu)* A reális önismeret és -értékelés megtanulását segíti, ha biztonságos környezetben gyakran megteszi ezt önmagának megfogalmazva és mások előtt kimondva. Az önmagunk felé kimondott kritika csak akkor fejlesztő hatású, ha ítéletmentes, a pszichoterápiában ez „az ún. *feltétel nélküli pozitív elfogadás*" (Rogers 2003: 84, eredeti kiemelés). A pedagógus kérdése pedig önmaga felé a következő lehet: „ő maga értett-e meg valami újat az óra folyamán"; és önmaga mint pedagógus felé: „teremtett-e lehetőséget a diákok számára, hogy a vizsgálódás részévé tegyék a saját tudásukat, tapasztalataikat?" (Bethlenfalvy 2020: 88)

Valódi eredmény csak a játszókban (hallgatók és pedagógus egyaránt) születhet meg felismerésként, hiszen nincs behatárolható és visszaadható tanulási tartalom, sem az elismerést kívülről megerősítő közönségsiker. Az improvizációs tevékenység „akkor sikeres, ha bennünk történt meg az áttörés. Anélkül, hogy kifejezetten magát a belső felfedezést hajszoltuk volna." (Hatházi 2003: 58) Olyan cselekedtető és alkotó folyamat, amely közben egyszerre fedezhetjük fel önmagunkat és a másikat.

A drámaórákon a hallgatókkal való improvizálás során nincs külső közönség, egymás közönsége vagyunk. A biztonságos közeg megteremtése az egyik legfontosabb eleme a drámás gondolkodásnak, ugyanis eredményt csak olyan biztonságos és támogató környezetben remélhetünk, ahol a játszók őszintén szólalnak meg. Hiszen – teszi fel a kérdést Brook (1999) – „[m]iért improvizálunk? [...] Mindenekelőtt a bizalmat keressük, hogy a félelem ellen harcoljunk…" A szociálpedagógus-hallgatók ezt a kurzust a hatodik félévükben vehetik fel. A csoportban ekkorra már nagyjából megismerik

egymást, kialakulnak a társasági kapcsolatok, és a segítő és elfogadó attitűdöt is sikerrel igyekeznek magukra venni, a közeget tehát jó eséllyel biztonságosnak ítélik meg. A biztonságos közeg megteremtésére az egymás számára ismeretlen emberek között is törekedni kell. Az első évfolyamos hallgatók még nyitottak és kíváncsiak egymásra, hiszen tudják, hogy legalább három évet töltenek majd egymás társaságában, ez pedig szintén lehetőséget ad arra, hogy a pedagógus sikerrel teremtse meg az optimális légkört.

Az improvizáció azért működik nagyon erős hatásfokkal a fejlődés területén, mert improvizáláskor a nyelvért és találékonyságért felelős medián prefrontális kéreg aktivitása növekszik, míg a szabályfelismerő és -fenntartó szerepű „cenzor", a dorzolaterális prefrontális kéreg aktivitása csökken. (Limb–Braun 2008) Azaz a belső kritikusunk improvizáláskor hátralép, hogy teret adjon az alkotó szellemünknek. Érdemes azonban megjegyezni, hogy a neurológiai fókuszú tanulmány nem beszél arról, hogy mi történik a játszó agyában az improvizáció befejezése után – például, hogy növekszik-e, s ha igen, milyen mértékben a dorzolaterális prefrontális kéreg aktivitása. Az improvizáló azért lehet képes háttérbe szorítani a belső kritikusát, mert játszóként komoly összpontosításra van szüksége. Figyelni kell a saját szavaira (például, hogy mit mond ki abból, amit gondol – de erről még lesz szó a későbbiekben), és figyelnie kell a játszópartnerével való együttműködésre.

AZ IMPROVIZÁCIÓ ALAPELVE

Az egyik legfontosabb alapelv, amit Keith Johnstone, a mai értelemben vett improvizáció első számú felfedezője és kidolgozója honosított meg: az „ajánlat" és az „elfogadás" használata. „Minden, amit a színész a színpadon tesz, »ajánlatnak« nevezek. Minden ajánlat elfogadható vagy leblokkolható. Ha ásítasz, a partnered szintén ásíthat, következésképp *elfogadta* az ajánlatodat. Leblokkolásnak számít mindaz, ami megakadályozza a cselekmény kifejlődését, vagy kioltja a partner kezdeményezését." (Johnstone 1993: 111) Az improvizálás tanításakor a pedagógusnak tudnia és alkalmaznia kell az alapelveket. A KKK megfogalmazása szerint – általános értelemben – a szociálpedagógus „[i]smeri az elmélet és a gyakorlat összefüggését, szintetizálni tudja elméleti és gyakorlati ismereteit". *(felvi.hu)* „Az improvizáció (más néven rögtönzés)

– mondja Vatai Éva (2001) – a drámatanári munka alapköve. Mivel a drámatanár fejében előre eltervezetten csak a drámafoglalkozás menetének logikai pontjai léteznek – a kivitelezés a tanulók feladata: ők ajánljanak alternatívákat a helyzet kidolgozására."

A KKK-ban megfogalmazottak szerint a szociálpedagógus az „együttműködésre épülő munkavégzés mellett elkötelezett". *(felvi.hu)* Ennek a kompetenciának kiváló gyakorlóterepe az improvizáció. A Johnstone-hoz köthető alapelv kulcsszavai az *igen, és*.

A szavak jelentése itt szimbolikus. Az *igen* annyit jelent, hogy a játszó aktívan odafigyel a partnerére, megérti és elfogadja a cselekedete mögött húzódó szándékot („ajánlat"). Az *és* szó azt jelenti, hogy az elfogadás cselekvő lesz, a történet vagy a világépítés tovább folytatódik a játszó által. Amikor a szociálpedagógus-hallgatók improvizálnak, és az alapelvek betartására törekednek, akkor arra is törekednek, hogy elköteleződjenek az együttműködés mellett. Emellett az „empátia, kooperáció" attitűdje *(felvi.hu)* is érvényesül, és a gyakorlás által mélyül, hiszen a másik ajánlatát akkor is el kell fogadni, ha az a játszónak nem tetszik, másra gondolt, nehézséget okoz a történet/világ továbbépítése. Ha nem fogadja el, akkor blokkolja a partnerét, és ezzel nem jön létre az együttműködés és egymás kölcsönös támogatása.

Az improvizáció ezen alapelvének tisztázása – a játék megkezdése előtt – a pedagógus feladata. Egyetemi hallgatók esetében tudatosítani kell a fejlesztési területeket is, különös tekintettel a szociális kompetenciákra. Ahogyan azt is, hogy ha az improvizáció során együttműködve, kreatívan és nyitottan alkotunk, akkor egy-egy jelenet a játszók számára kihívást jelentő élmény és ugyanakkor jó szórakozás is. Ezek az élmények késztetésekké válhatnak a hallgatók számára arra, hogy a későbbiekben improvizációs játékokat és gyakorlatokat is alkalmazzanak a szakmagyakorlásuk során.

Saját magunk leblokkolásának okát Johnstone az első gondolatunk elvetésében látja. Tapasztalata szerint az iskolában arra nevelik a gyerekeket, hogy ne cselekedjenek ösztönös késztetésre, mert az pszichotikus, obszcén vagy nem eredeti. Az improvizáció során a kezdő improvizáló ezektől a félelmektől és berögződésektől vezérelve inkább megáll, és próbál valami mást, „jobbat" mondani. Ám Johnstone (1993: 95) épp fordítva látja, szerinte az első gondolatnál nem lehet jobbat kitalálni: „Az igazság az, hogy a legjobb gondolatok gyakran pszichotikusak, obszcének, és nem eredetiek."

Az a berögzült, kulturális felfogás is önmagunk blokkolására szolgál, hogy a rögtönzés, improvizálás jelensége a nyugati társadalomban egy fontos érték, a „tervezettség" ellenében hat. „Ebben az értelemben az improvizációt a legjobb esetben is a

tervezés késői vagy kielégítő helyettesítőjének tekintik. Eközben, amikor az improvizációt a művészetek és az innováció kontextusában tárgyalják, gyakran az élvezet, az eredetiség és más pozitív tulajdonságokkal hozzák összefüggésbe." (Vera–Crossan 2004: 74) És esetünkben épp ez utóbbi felfogást kell érvényesítenünk. Hosszadalmas folyamat elfogadni, hogy nem lehet minden gondolatunk briliáns (pl. eredeti, humoros vagy mélyre menő).

A szociálpedagógus-képzésben „a drámajáték résztvevőinek – mind a tanárnak, mind a diákoknak – elkerülhetetlenül vállalniuk kell saját személyiségüket a foglalkozás során" (Eck 2000: 14), mert ez a megbízhatóság alappillére. Azáltal lesz megbízható egy segítő (valójában bárki), hogy viselkedése „kiszámíthatóan valódi", „*saját maga*", „kongruens" lesz (Rogers 2003: 87, eredeti kiemelés). Kongruensnek lenni annyit jelent, hogy „egy adott pillanatban megtapasztalt érzéseim és attitűdöm teljes harmóniában vannak azzal, ahogy ezeket az érzéseket és attitűdöt a tudatomban azonosítom. Amely pillanatban ez igaz, akkor integrált, egész személyiség vagyok, és olyan tudok lenni, amilyen *valójában vagyok*. Ez az az állapot, amelyet mások megbízhatóságnak érzékelhetnek". (Rogers 2003: 87–88, eredeti kiemelés) Ha ezzel az állapottal még nem rendelkezik a szociálpedagógus-hallgató, akkor szükséges számára a fejlődés. A szociálpedagógus-hallgató KKK-ban jelölt „segítő attitűdjének" *(felvi.hu)* elmélyítése a kongruens viselkedés gyakorlása által valósulhat meg. A majdani segítő munkája során ezáltal tudja a másik fejlődését is leginkább segíteni.

Vizsgáljuk meg, milyen összefüggésben áll a Rogers-féle „kongruencia" a Johnstone-féle „pszichotikus, obszcén vagy nem eredeti" első gondolatokkal. Az emberek általában azért félnek pszichotikus gondolataik kimondásától, mert attól tartanak, hogy mások furcsának vagy veszélyesnek találják majd őket. A pszichotikus gondolatok rendszerint eltérnek a normális, elfogadott gondolkodási és viselkedési mintáktól, és a társadalmi normák és értékek megsértését sugallhatják. „Az épelméjűség – mondja Johnstone (1993: 96, eredeti kiemelés) – semmiképp sincsen egyenes összefüggésben a gondolkodásmódunkkal. Inkább arról van szó, hogy ezen a módon *biztonságosnak* mutatjuk magunkat."

Az improvizációban a pszichotikus gondolatok biztonságos környezetben hangoznak el, tehát a kimondója tisztában van a jelenlevők ítélkezésmentes magatartásával. Ráadásul a való élethez képest az improvizáció (mint drámás tevékenység) fikcióban zajlik, s ez védelmet nyújt a játszóknak.

Szociálpedagógusi nézőpontból lényeges, hogy improvizáláskor a pszichotikus gondolatok kimondásával a segítő nem *valamilyennek* próbálja mutatni magát, hanem önmaga próbál maradni. Nem improvizációs helyzetben az ilyen gondolatok magabiztos kimondásával talán elérheti, hogy mintát nyújt a kliensnek abban, hogy ezt meg lehet tenni, nem ítélkezünk felette, és önazonos marad. Mindez pedig azért válhat lényegessé, mert az ilyen gondolatok kimondásával közelebb kerülhet a kliens életéből egy addig kimondatlan problémához (pl. erőszakos környezet, traumatikus helyzetek).

A pszichotikus gondolatokat gyakran szégyenérzet kíséri, mivel az emberek úgy érzik, hogy ezek a gondolatok negatív módon jellemzik őket vagy elárulják valamilyen gyengeségüket, hibájukat. Ha a szociálpedagógus kongruens módon tudja képviselni az ítélkezésmentes, feltétel nélküli pozitív elfogadást másokkal szemben, akkor szorosabb vagy mélyebb kapcsolatot lesz képes kialakítani a klienssel.

Hasonló a helyzet az obszcenitás megjelenésének témájában is. Az obszcenitást is gyakran kíséri szégyenérzet, mert azok támadóak vagy helytelenek lehetnek mások számára, és a pszichotikus gondolatokhoz hasonlóan a kimondója attól fél, hogy az ilyen típusú gondolatokkal jellemzik majd mások őket (vagy ő saját magát).

Az obszcenitás morális kérdés, és az egyéni normáktól is függ. Általában olyan viselkedést vagy nyelvezetet jelent, amely sértő, illetlen vagy kellemetlen lehet mások számára. „A legtöbb ember obszcenitáson [...] szexuális dolgokat ért [...], de – mondja Johnstone (1993: 98) – engem jobban felháborítanak a modern városok, a rákkeltő anyagok a levegőben és az élelmiszerben." Az obszcenitás megjelenésével azonban nem válik értéktelenné annak kimondója. „A morális kategóriák viszonyfogalmak, tehát egymáshoz képest érthetőek meg, kialakításukat éppen az segíti, ha minél több és változatosabb helyzettel találkozik a befogadó – mondja Gesztelyi (2023: 123) a felforgató gyerekszövegek kapcsán. – Ebből is adódik az a következtetés [...], hogy egy szöveg minőségét nem az határozza meg, hogy milyen erkölcsi példát mutat." Az improvizálás közben az obszcenitás – Gesztelyi gondolatmenetét átvéve – nem szabad, hogy magával hozza annak (le)értékelését, pontosabban nem szabad, hogy negatív megítélést kapjon. Az improvizáló első gondolatát kimondva teljesítette a vele szembeni elvárásokat, s már csak ezért is elfogadónak kell lennünk vele szemben. Ez nem jelenti azt, hogy az improvizáló visszaélhet a bizalommal, és az obszcenitást tudatosan használja (pl. más sértegetésére), arra alapozva, hogy itt megengedett.

Az obszcenitás és a pszichotikus gondolatok jelenségeitől némileg eltérő jellegű a harmadik blokkoló tényező: az eredetiségre való törekvés. Gyakran az eredetiségre való vágyból fakadó félelem blokkolja a képzeletet, s a játszó attól fél, hogy amit tesz, nem lesz elég eredeti – különleges, speciális, a többiekétől (nagyon) különböző vagy érdekes(nek gondolt) cselekedet. Ekkor a játszó (és az ilyen esetekben talán a játszó önbizalmával, önértékelésével kapcsolatos okok lehetnek a háttérben) már előre leértékeli a saját cselekedetét. Attól is tarthat, hogyha valami egyszerű, hétköznapi dolgot játszik el (pl. bevásárlás, olvasás, várakozás a buszra) egyszerű, hétköznapi módon (ahogy bevásárol, ahogy olvas, ahogy várakozik), az nem lesz érdekes. Pedig attól válik érdekessé és egyedivé, hogy nem tesz semmi mást, mint amit a jelölt helyzetben tenne. Más ugyanazt másképp csinálná. (És nem elhanyagolható tény, hogy azért is érdekes, mert a „színpadon" történik, és a nézőknek van lehetőségük a másikat egy szimbolikus helyzetben látni.) Amikor eredetiségre törekszünk, valójában az önazonosságunkat keressük. Az eredetiség önmagában nem létezik, mert nincs olyan irány, amerre tartanunk kellene. Az igazi eredetiség nem abból fakad, hogy másokat utánzunk, hanem abból, hogy önmagunkat adjuk. (Johnstone 1993: 100) „Nem győzök rámutatni, hogy a közönség mennyire szereti azt, aki közvetlen", mondja Johnstone (1993: 101). Tehát az eredeti nem más, mint az „evidens", a „magától értetődő". Johnstone és Rogers gondolatai között szoros analógiát fedezhetünk fel. A kétféle „önazonosság" között a különbség a kontextusok távolsága: az improvizációban megteremtett fikció és a valóság közötti távolság.

AZ IMPROVIZÁCIÓS JELENETEK – HALLGATÓI FÓKUSSZAL

A hallgatók motiváltságához szükséges a kellő inspiráció. „Az inspiráció ritkán merül fel a motivációval kapcsolatos pedagógiai-pszichológiai megfontolásokban, holott az inspiráció – melyet külső élményen alapuló, ösztönző hatások eredményeként kialakuló belső motivációként értelmezünk – megteremthetné a kreatív gondolkodás bázisát, melynek talaján az egyén képessé válik az alkotásokban, produktumokban megmutatkozó önmegvalósításra." (Mező 2023: 16) Az improvizáció során az inspiráció a kreativitás forrásaként szolgálhat az improvizálóknak. Az inspiráló tényezők lehetnek külsők (például egy adott témakör, helyszín, szerep) vagy belsők (például egy

érzelem, egy emlék, egy gondolat). Az inspiráció azonban nem feltétlenül azonos az eredetiséggel. Az improvizálók inspirációként használhatják korábbi tapasztalataikat, emlékeiket, korábbi előadásaikat vagy mások előadásait, és ezt újraalkothatják vagy átértelmezhetik, hogy létrehozzanak valami újat és egyedit. Az improvizációs játékok szabályai, feltételei vagy körülményei, ha eléggé inspirálóak, motiválhatják a hallgatókat a részvételre.

Várady Zsuzsa doktori értekezésében (2016: 97) összegyűjött tapasztalatai szerint: „A tanításban – illetve nemzetközi impróworkshopokon tanulásban – eltöltött éveim múlásával az is egyre inkább megerősödött bennem, hogy voltaképpen az is másodlagos, hogy mi maga a játék. Sokkal fontosabb, hogy az hogyan van elmagyarázva, mit helyez fókuszba a tanár, milyen működést bátorít vagy éppen tilt. Ezerszer játszott játékok tűntek fel előttem vadonatúj színben, amikor egy tapasztalt improtanár másra helyezte a fókuszt. Ezeréves görcsök, feszültségek oldódtak fel bennem egy-egy új engedély, nézőpont bevezetésekor."

A sikeres és gördülékenyen zajló órák összeállításához érdemes ismerni a gyakorlattípusokat. Az egyes gyakorlattípusok osztályzására Perényi (2009: 28) többféle megközelítési szempontot javasol: a jelenet kiindulópontja, a kifejezőeszköz, a szereplők száma, a játékidő, a játék nehézsége, csoportépítés. A leghasznosabbnak a játék nehézsége szerinti összeállítást tartja, de természetesen a többi szempont figyelembevételével.

Az improvizáció előnyei leginkább a jelenetekben érvényesülnek. A jelenetezés során közös alkotófolyamat valósul meg. A csoportokban való együttműködés és feladatmegosztás gyakorlati példákkal segíthet a hallgatóknak megérteni a csoportdinamikát és tanulni a hatékony csoportmunkát. A jelenet olyan csoportmunka, amelyben a figyelem legalább annyira irányul a saját szerepre, ezáltal a játszó személyiségének egy részére, mint amennyire a másik személyre, illetve a kettő közötti kommunikáció tudatosítására. „Vagyis a diákok nem csak magukban és maguknak fedezik fel a különféle személyiséglehetőségeket, hanem egymást tanulmányozhatják, ezáltal nő a kommunikáció mértéke, és ezáltal fejlődik a személyiség! Ugyanakkor megoldást is nyújtanak anélkül, hogy ráerőltetnénk bármiféle elképzelést vagy általunk helyesnek tartott kivezető utat." (Hatházi 2003: 17) „A társas fejlődés ugyanis olyan kétoldalú folyamat, amellyel a gyerekek egyszerre integrálódnak közösségükbe és differenciálódnak mint különálló egyének. Az egyik oldala ennek a szocializáció, amelynek során

a gyerekek megtanulják a társadalom normáit és értékeit. A másik oldala a személyiség alakulása, amikor a gyerekek eljutnak azokhoz a sajátos érzés- és viselkedésmódokhoz, amelyekkel a változatos körülményekre reagálnak" – írja Zsolnai (2006) a 4–8 éves gyerekek szociális készségeinek fejlesztésével kapcsolatban. Szavai bármilyen korosztályra érvényesek. A kommunikációs készségek fejlődése a jelenet tartalmától függetlenül verbális és nonverbális szinten is zajlik, de fel lehet állítani kifejezetten az egyikre vagy a másikra épülő helyzeteket is. A játékban történő mozgás éppoly fontos, mint a verbális megnyilatkozás. „A szabad improvizáció során az elme kreatív megnyilvánulásai ösztönzik a testet az új mozgásformák keresésére, így állandó figyelemben és készenlétben van anélkül, hogy a véleményezés szintjéig eljutna." (Lévai 2023: 97)

Miután a hallgatók megismerték és elfogadták az alapelveket, érdemes bevezetni az élmény és szórakozás ki nem mondott célja mellé a problémaorientáltságot (legyen a jelenetben egy megoldandó probléma, egy konfliktus – ezeket menet közben, a jelenet leállításával is ki lehet találni). A DICE *(A drámapedagógia hatása a lisszaboni kulcskompetenciákra)* projekt *A kocka el van vetve* című kötete (Cziboly 2010: 67) szerint: az improvizáció „spontán módon megvitatott, nyitott végű problémák lehetséges megoldásainak eljátszása oly módon, hogy az felkeltse és fenntartsa a probléma megoldása iránti érdeklődést". Így a hallgatóknak lehetőségük van arra, hogy különböző szituációkban tanulják meg az elfogadó attitűddel véghezvitt konfliktuskezelést. Emellett lényeges elem, hogy a szituációkban, amelyekbe kerülnek, gyorsan kell döntéseket hozniuk. Ez amellett, hogy fejleszti a problémamegoldó készségeiket, csökkenti a reakcióidejüket, és serkenti a kreatív gondolkodásukat.

A jelenetek kitalálásakor gyakoriak a szociális témák: drog- és alkoholhasználat, iskolakerülés, nem kívánt vagy korai terhesség, tragédiát átélt fiatal. A KKK-ban megfogalmazott gondolatok és elvárások kerülnek ilyenkor előtérbe, miszerint a szociálpedagógus „[k]épes a társadalom működési szabályszerűségeinek felismerésére, azok rendszerszerű elemzésére, a társadalmilag kedvezőtlen helyzeteket létrehozó okok, következmények feltárására és értelmezésére". „Képes a szociális szakmai tevékenységhez szükséges prevenciós és problémakezelő módszerek, technikák hatékony és innovatív alkalmazására." *(felvi.hu)* Egy-egy ilyen jelenet segíthet a társadalmi normák és értékek megértésében és átadásában. A szociális témák drámás megközelítésével és azok feldolgozásával több, ezzel foglalkozó drámapedagógiai szakkönyv foglalkozik (lásd: Oblath 2019; Bethlenfalvy–Cziboly–Mörner 2022).

A hallgatók olyan szituációkat játszhatnak el, amelyek lehetővé teszik az etikus döntések gyakorlását, vagy ennek épp az ellenkezőjét, amelyből kiderülhet, milyen következményekkel járhat, ha nem tartja be a szociális munka etikai kódexét. A jelenet utólagos megbeszélése során pedig gyakorolhatja azt a követelményt, miszerint „[f]elelősséget vállal az egyénekkel, csoportokkal, közösségekkel végzett szociálpedagógiai tevékenységéért". *(felvi.hu)*

Az ilyen improvizációs gyakorlatok által a szociálpedagógus hallgatók szociális készségei széles körűen fejleszthetők, és lehetőséget kapnak, hogy védett környezetben, fiktív szituációkban szembesülhetnek a való élet (szociálpedagógiai) kihívásaival. Segíthet a hallgatóknak abban, hogy mélyebb megértést szerezzenek más emberek helyzetéről és érzelmeiről – ezzel pedig az empátiájukat mélyíthetik. A szereplés által fejlődhet az önbizalmuk, s lehetőségük van arra is, hogy fejlesszék (hagyják fejlődni) az önérvényesítő képességeiket. Ezek mellett az ilyen gyakorlatok segíthetik őket abban, hogy majd hatékonyan dolgozzanak a különböző közösségek szolgálatában.

ÖSSZEGZÉS

Amikor szerepbe lépünk, személyiséget és történetet képzelünk a játszott karakterhez – még ha ez a háttér bizonytalan és változékony is –, ezáltal szimbólumot képzünk. Egyszerre külső és belső átalakulás jön létre: a kívülről kapott (elsősorban testmozgásra, mondatokra épülő) külső tapasztalatainkat formáljuk a személyiségünk részévé, és fordítva, az érzelmeinket és vágyainkat kivetítjük a „mintha" szituációba. Piaget (1978: 303) szerint pedig „minden szimbólum egyidejűleg tudatos bizonyos nézőpontból és tudattalan egy másikból", hiszen minden gondolkodás is egyidejűleg tudatos és tudattalan. A fejlődés azon a ponton jön létre, amikor a tudattalanunk egy részét a tudatosba integráljuk. (Von Franz 1993: 169) Ezt a fejlődést tapasztalhatják meg a szociálpedagógus-hallgatók, ha részt vesznek az improvizációs játékokban, gyakorlatokban.

A tanulmány igyekezett bemutatni az improvizáció alkalmazásának előnyeit, okait és céljait a szociálpedagógus-képzés drámapedagógia kurzusain. A tanulmány első nagy fejezete az improvizáció műfaját mint a drámapedagógiai eszköztár egyik fontos elemét mutatja be. A második fejezet Johnstone *Impro* (1993) című szövegére

támaszkodva fejti ki az improvizáció legfontosabb alapelvét és annak lényegét. A tanulmány harmadik fejezete az improvizáció legnépszerűbb és leghatékonyabb műfajának, a jelenetnek a működési elvét és szociálpedagógiai hasznát ismerteti.

IRODALOM

Bethlenfalvy Ádám (2020): *Dráma a tanteremben*. Károli Gáspár Református Egyetem és L'Harmattan, Budapest.

Bethlenfalvy Ádám – Cziboly Ádám – Mörner, Ninna (2022, szerk.): *Antigoné – A nők elleni erőszak drámapedagógiai megközelítésben.* InSite Drama Nonprofit Kft., Budapest.

Brook, Peter (1999): Az unalom a vég (3. rész). *Drámapedagógiai Magazin* 1999/különszám. https://dpm.drama.hu/1991-2000/1999.k.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. április 12.)

Cziboly Ádám (2010, szerk.): *DICE – A kocka el van vetve. Kutatási eredmények és ajánlások a tanítási színház és dráma alkalmazásával kapcsolatban.* DICE Konzorcium és Káva Kulturális Műhely, Budapest. http://www.dramanetwork.eu/file/DICE_kutatasi_eredmenyek.pdf (Utolsó megtekintés: 2024. február 6.)

Eck Júlia (2000): *Drámajáték a középiskolai irodalomórán*. Országos Színháztörténeti Múzeum és Intézet, Budapest

felvi.hu. Szociálpedagógia szak. https://www.felvi.hu/felveteli/szakok_kepzesek/szakleirasok/!Szakleirasok/index.php/szak/94/szakleiras

Franz, Marie-Louise von (1993): Az individuáció folyamata. In: *Az ember és szimbólumai.* Szerk. Carl Gustav Jung. Göncöl Kiadó, Budapest. 157–229.

Gabnai Katalin (2015): *Drámajátékok. Bevezetés a drámapedagógiába.* Helikon, Budapest.

Gesztelyi Hermina (2023): Támpontok a gyerekpróza értelmezéséhez. Gyakorlati útmutató. In: *Didakt.* Szerk. Gesztelyi Hermina – Kis Gábor. Hajdúböszörmény. 113–138.

Hatházi András Attila (2003): *Improvizáció és személyiségfejlesztés. Mesteri pályamunka.* http://szfe.hu/wp-content/uploads/2020/07/DI_hathazi_andras_attila_dolgozat.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. április 7.)

Heathcote, Dorothy (1967): Improvisation. *English in Education* 1/3. 27–30. https://doi.org/10.1111/j.1754-8845.1967.tb00911.x

Johnstone, Keith (1993): *Impro: improvizáció és színház.* (Személyiségfejlesztés VI.) Közművelődés Háza, Tatabánya.

Kaposi László (2008): Mi a dráma és mi nem az? Dráma és színház. In: *Tanítási dráma. Drámapedagógia a hátrányos helyzetű tanulók integrált nevelésének szolgálatában.* Szerk.

Lipták Ildikó. Educatio, Budapest. 2–6.

Lévai Emese (2023): Kreativitás és élményfeldolgozás. Kérdések és válaszok a 21. századi táncművészeti órákon. In: *A teljesség harmóniája III. A komplex művészeti nevelés módszertani lehetőségei.* Szerk. Gesztelyi Hermina – Kis Gábor. Didakt, Hajdúböszörmény. 95–111.

Limb, Charles J. – Braun, Allen R. (2008): Neural Substrates of Spontaneous Musical Performance: An fMRI Study of Jazz Improvisation. *PLoS ONE* 3/2. e1679. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0001679 (Utolsó megtekintés: 2023. november 1.)

Mező Katalin (2023): A kreativitást ösztönző inspiráció. In: *A teljesség harmóniája III. A komplex művészeti nevelés módszertani lehetőségei.* Szerk. Gesztelyi Hermina – Kis Gábor. Didakt, Hajdúböszörmény. 11–22.

Oblath Márton (2019, szerk.): *Dráma és színház a bűnmegelőzésben*. Káva Kulturális Műhely Egyesület, Budapest.

Perényi Balázs (2009): *Improvizációs gyakorlatok.* Vajdasági Magyar Művelődési Intézet, Zenta.

Piaget, Jean (1978): *Szimbólumképzés a gyermekkorban*. Gondolat, Budapest.

Rogers, Carl R. (2003): *Valakivé válni. A személyiség születése*. Edge 2000, Budapest.

Tölgyessy Zsuzsanna (2018): *A drámapedagógia elmélete és gyakorlata*. Akadémiai Kiadó, Budapest. Digitális kiadás. https://mersz.hu/dokumentum/m352adeeg__1/

Várady Zsuzsa (2016): *Improvizációs technikák alkalmazása a forgatókönyv-fejlesztésben és a forgatókönyvíró-képzésben.* Doktori Értekezés. Színház- és Filmművészeti Egyetem Doktori Iskola. http://www.szfe.hu/wp-content/uploads/2017/03/Va%CC%81rady-Zsuzsa-doktori-dolgozat.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. április 7.)

Vatai Éva (2001): Az improvizáció. *Drámapedagógiai Magazin* 22/2. 17–20. https://dpm.drama.hu/2001-2010/2001.2.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. április 12.)

Vera, Dusya – Crossan, Mary (2004): Theatrical Improvisation: Lessons for organizations. *Organization Studies* 25/5. 727–749.

Zsolnai Anikó (2006): A szociális készségek fejlesztése 4–8 éves korban. *Új Pedagógiai Szemle* 56/6. 27–35. https://epa.oszk.hu/00000/00035/00104/2006-06-ta-Zsolnai-Szocialis.html (Utolsó megtekintés: 2023. április 7.)

HOMOKI ANDREA – HERCZEG VIKTÓRIA

MULTITEAM A SZOCIÁLIS ESETMUNKÁBAN MINT INDIREKT BEAVATKOZÁSI FORMA. MULTITEAM GYAKORLAT A HUMÁNSEGÍTŐ KÉPZÉSBEN

BEVEZETÉS

A hátrányos helyzetű családok intézményi nevelésben részesülő gyermekei esetében mind az egészséges személyiségfejlődés, mind a devianciaprevenció szempontjából felértékelődnek a családon túlmutató szocializációs színtereken – a kortársak, iskolai és iskolán kívüli szabadidős közösségek (Homoki–Kovács 2016) – túl a gyermek és a család társadalmi környezetében aktivizálható erőforrások. Ebből kifolyólag a szociális esetmunka alapelvét minden esetben szem előtt kell tartani, miszerint *„amikor valamely személyt vagy egy családot érint az adott probléma […] a szociális munkában széles körben elfogadott rendszerelmélet értelmében a család tagját nem lehet elszigetelt egyénként kezelni"* (Soós 2017: 38).

Korábbi kutatások igazolták a támogató iskolai és gyermekvédelmi környezet, illetve a szakmaközi együttműködések pozitív hatását a gyermek nehézségekkel szembeni megküzdésének, rezilienciájának én- és társas hatékonyságot növelő komponenseire (Homoki 2016). Továbbá az elmúlt évek ez irányú kutatásai kimutatták a fenti tényezőknek, a szülők párkapcsolati és gyermeknevelési attitűdjére, szülői kompetenciára gyakorolt kedvező szignifikáns hatását (Czinderi–Homoki–Rácz 2018).

Különösen fontosak azok a támogató rendszerek és az ezekben alkalmazott eszközök, melyekkel a professzionális segítők a megváltozott körülmények közepette is képesek konstruktív, előremutató, megoldásfókuszú segítésre. A Covid–19-pandémia időszakában az óvodai, iskolai szociális segítők körében folytatott longitudinális vizsgálat eredménye (Homoki–Czinderi 2021) rámutatott arra, hogy a munkakereteket teljesen átalakító kihívásos időszakban a rugalmasan működő,

adaptív válaszokat nyújtó intézményekben a segítők képesek voltak nemcsak az érintett gyermekek és szülők támogatására, hanem a szakmai énképük és identitásuk megszilárdítására, szakmaiságuk megerősítésére is.

Az óvodai, iskolai szociális segítő a gyermek családban történő nevelésének segítése és a veszélyeztetettség megelőzése érdekében egyéni és csoportos szolgáltatásokat, programokat szervez, amely szolgáltatást a járási Család- és Gyermekjóléti Központok speciális szolgáltatásaik keretében kötelező jelleggel biztosítják (Rákó 2016). A jelen kutatásba bevont óvodai, iskolai szociális segítők szerint a sikeres alkalmazkodásból fakadó fejlődési folyamatnak kulcsfontosságú elemei között olvashatunk a bizalom, a kompetencia, illetve a multi- és interprofesszionális együttműködésekre lehetőséget adó multiteamek hasznosságáról, amikor a váratlan és teljesen ismeretlen helyzettel, az azonos munkakörben dolgozó, azonban sokféle szakterülethez, többféle tudományterülethez kapcsolható iskolai végzettséggel, képzettséggel segítő szakemberek feladatcsoportjainak szembe kellett nézniük. A világjárvány okozta válsághelyzetben és várhatóan az azt követő években is nagyfokú mentális terhelés alatt álló szociális segítőknél a szakmai teamek (multi- és interprofesszionális csoportok) támogató ereje hangsúlyossá vált. A vezetőktől és munkatársaktól érkező szakmai támogatás mellett a személyesség és a közelség biztonságot nyújtó, visszaigazoló, megerősítő társas támogató hatása fontos burnout prevenciós tényezőként jelenik meg. A válaszadók a humán segítők kitartásáról adtak számot, a nehéz helyzetben munkahelyeiken a fluktuáció mértékének csökkenését érzékelték. Ahhoz, hogy az elkövetkező években a szolgáltatásnyújtás feltételeinek, mennyiségi és minőségi mutatóinak kimutatható heterogenitása a segítő tevékenység előnyére váljon, megfogalmazódott a hálózatosodás igénye és szükséglete az azonos terepen, azonban eltérő mélységű és kiterjedtségű szociális és nevelési helyzetekkel dolgozó szociális segítőkben. Ebben fontos szerepe lehet a képzőintézményeknek, a képzések gyakorlati terephelyeinek, a gyakorlati partnerintézményeknek. Érzékelve a feladatellátás komplexitását az óvodai, iskolai szociális segítők nemcsak a szakmai irányító szervektől, hanem a felsőoktatási képzőintézmények által kínált képzésektől, a kötelező továbbképzéstől is várják az iránymutatást.

A kettős irányú professzióként meghatározott szociális segítésben a sokféleség, sokszínűség, a pluralitás a folyamat komplexitásából és a rendszerszemléletű paradigmából eredeztethető.

A professzionalizáció folyamata kapcsán már a múlt század második évtizedében Mary Richmond írt arról, hogy az esetmunkában a szociális diagnózis felállításához a sokféle és szerteágazó információk gyűjtése, rendszerezése és elemzése az intervenció hatékonyságának elengedhetetlen feltétele (Hegyesi–Talyigás 2002).

Az esethez kapcsolt információhalmaz megfelelő strukturálásához, többféle diszciplínát képviselő szakember által történő interpretálásához az eredményességet növelő munkaforma lehet az interprofesszionális team (IPT), a multiteam (MT) és a crossteam (CT) (Berk 2020; Jaques 2021). Ezekben a sokszínűség megragadható az eltérő munkakör, az ehhez kapcsolható tudományterületek, kompetenciák és ismeretek köre, a problémára, helyzetre és annak potenciális megoldási stratégiáira való szakmai és személyes rálátás, tapasztalat különbözőségeiben. Ezekből a különbözőségekből azonban nem a távolságok nőnek a folyamat résztvevői körében, hanem konstruktív megoldások születnek, számos hozzáadott érték realizálható a teamekben végzett feladatellátás során.

A tanulmány elméleti fejezetében a szociális esetmunkához kapcsolódóan röviden ismertetjük az egyes teamek jellemzőit, bemutatjuk a szociális szakember együttműködési lehetőségeit multidiszciplináris csapattagként vázolva azokat a szociális munka funkcionális megközelítéséhez kapcsolható élethelyzeteket, -területeket, melyeknél az eredményesség és hatásosság a gyermekek és családok jól létének biztosítását, felborult egyensúly esetén a mielőbbi homeosztázis elérését szolgálhatja. A képzőhelyek és gyakorlatorientált képzések kiemelt szerepét hangsúlyozva a tanulmány második részében a multiteamek gyakorlati működését[1] (időközben felmerülő kérdések, kezdeti lépések, nehézségek) egyfelől résztvevő megfigyelő módszerrel rögzített eredményeink alapján, másfelől az eredményesség szempontjából az esetgazda interpretálásával mutatjuk be.

ELMÉLETI HÁTTÉR

A szociális munka funkcionalista megközelítése értelmében a 20. század második felében négy kiemelt célt határoznak meg a szociális szakmák: „*– az egyén problémamegoldó és -kezelő képességének erősítése, – az egyén és az őt forrásokkal, szolgáltatásokkal és lehetőségekkel ellátó rendszerek közötti összeköttetés erősítése és biztosítása,*

[1] A szakmai workshopokat a 2022/2023. tanévben a humán szakmákból érkező társszakmák szaktekintélyeinek és a humán segítés területére készülő (pedagógus, szociálpedagógus, szociális munkás, ápoló) hallgatók számára szerveztük. (N=32 fő.)

– az egyént forrásokkal, szolgáltatásokkal és lehetőségekkel ellátó rendszerek hatékony s emberközpontú működésének biztosítása, – pozitív hozzájárulás az állandóan változó szociálpolitikához." (Woods 1994: 34–35.)

Tekintettel arra, hogy a tanulmányban a multiteamekben a problémamegoldás hatékonysága növelhető az interprofesszionális együttműködésekben rejlő erőforrások mozgósításával, az alábbiakban a fenti négy cél közül kiemelten a problémamegoldás elméleti hátterének ismertetését tesszük meg röviden.

„*A probléma, de a probléma megoldásának a kulcsa is a kliensben van, a segítőnek az a feladata, hogy segítse e belső potenciál kibontakozását, ezáltal elősegítve a kliens szükséges változását, személyiségnek fejlődését. Mindebben a jelen állapotoknak, a jelen helyzetnek van szerepe, vagyis a beavatkozás szükségszerűen jelenorientációjú, a múlttal – ha szükséges – csak a jelen perspektívájából nézve érdemes foglalkozni.*" (Soós 2017: 26.) A hangsúly nem a patologikus jegyeken, sokkal inkább a kliens énerején, erőforrásain és ezek mozgósításán van. Potenciáljain, erősségein, ezek kibontakozásának előmozdításán van.

Fontossá válik a folyamatban a hierarchikus viszonyok lebontását követően a partneri, együttműködő attitűddel végzett segítés. Az esetmunkában az egyének, családok erőforrásrendszere rendkívüli összetettséget és sokszínűséget mutathat, hiszen ezek az egyéni és családi élethelyzetből, látásmódból, életmódbeli pluralizmusból, azaz eltérő társadalmi kultúrájukból adódik.

Minden olyan esetben, amelyben szükség lehet a mesterséges támaszra, a szociális esetmunka alkalmazására, számolni kell az úgynevezett szubklinikus tünetek megjelenésével az érintetteknél. Erre következtethetünk a mentális sérülékenység definíciójából is. Takács Tímea a 2019-es tanulmányában ír a mentális sérülékenység jelentéséről, felhívja a figyelmet a fontosságára, mely érzelmi, kognitív, szociális és viselkedési zavarokat jelent, ahol pedig csak részben merítik ki a tünetek a kritériumokat, ott is gyakran megjelenő tünetek a fokozott ingerlékenység és az alacsony frusztrációs tolerancia (Takács 2019). F. Lassú Zsuzsa (2011) felhívja a figyelmet továbbá arra is, hogy az enyhe fokú sérülékenység esetén is fontos a szülő és a gyermek énerejének, énhatékonyságának erősítése, a hétköznapi helyzetekkel való megküzdés támogatása a prevenció különböző szintjein.

„*A preventív jellegű beavatkozások gyakran túlmutatnak a szűk értelemben vett szociális munka területén, s a szociálpolitika, foglalkoztatáspolitika, egészségpolitika,*

oktatás vagy más területek irányába vezetnek át." (Soós 2017: 10.) A preventív és korrektív szociális munka egyszerre irányul az egyénre, családra vagy közösségre a destruktív helyzetek kialakulásának prevenciójára, és a már fennálló problémák teljes vagy részleges korrekciójára, az erőforrások hiánya, a kedvezőtlen körülmények miatt, gyakran az adott problémahelyzet káros hatásainak enyhítése jelenik meg reális rövid távú célként.

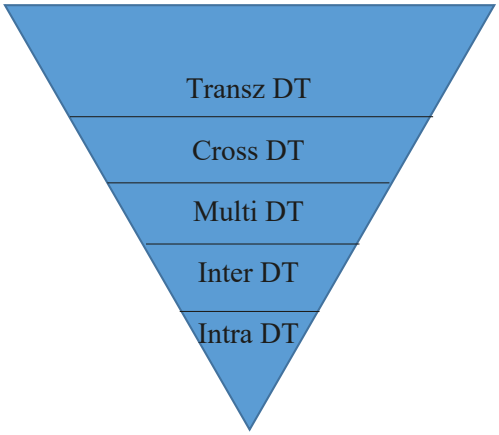
Ahhoz, hogy az eset vezetésére delegált szakember a sokféle információ birtokába juthasson és azokat széles körűen értelmezni és elemezni tudja, társakra van szüksége.

Ahogyan Keller ír erről: „*Egyedül keveset tehetünk, együtt azonban sokkal többet…*" Keller, idézi: Segal 2019: 170.) „*Csinálhatja mindenki tökéletesen a dolgát, ha nincs kommunikáció, nincs együttműködés, szem elől veszíthetjük azt, amiért az egészet végezzük: a gyermekek jól-létét.*" (Segal 2019: 170.)

Az esetkezelés során a felborult egyensúlyi állapot helyreállításánál minden szakember számára feltétlenül szükségesek a következő területeket érintő információk (Takács 2019):

– a gyermek fejlődésének története: *biológiai, testi folyamatok:* terhesség, szülés lefolyása, újszülöttkor, kora gyermekkori fejlődés testi, egészségi eseményei
– a gyermek *pszichológiai jellemzői:* értelmi, érzelmi és viselkedési jellemzők
– a gyermek *családon belüli helyzete*, a családtagokhoz fűződő kapcsolata
– a *családi dinamika:* értékek, attitűdök, viselkedések, családi légkör, nevelési szokások, családi diszfunkciók
– a gyermek *intézményes nevelésének jellemzői,* sajátosságai: a pedagógusok, valamint a család kapcsolatai
– az otthon és a *lakókörnyezet* fizikai, kulturális és szociális *adottságai*
– a környező *társadalmi helyzet sajátosságai:* a szociálpolitika adottságai, lehetőségei, attitűdök, tolerancia
– *negatív életesemények, krízisek* a család életében: halál, baleset, súlyos betegség, természeti katasztrófa, bűncselekmény, anyagi ellehetetlenülés.

A szociális segítő munka tradicionális rendszerelméleti vonatkozásában a szükségletek, információk, célok és az ezekhez rendelhető erőforrások esetében is megjelenik az erről publikáló szerzők írásaiban (Maslow 1968; Jelen–Mészáros 2018) a hierarchikus struktúra. A modern ismeretelméleti teóriákban megjelenik a diszciplínák hierarchikus ábrázolása, értelmezésüket lásd az *1. ábrán*.



1. ábra: Diszciplináris teamek (DT) hierarchiája
(*Forrás:* Berk [2020] által idézett Jensenius-féle értelmezés alapján saját ábrázolás)

Jensenius a fenti ábrában megjelenített teameket az alábbiak szerint határozza meg:

Az intradiszciplináris teamban a munkavégzés egyetlen tudományterületen történik.

Az interdiszciplináris team (továbbiakban: IPDT) sajátossága, hogy a különböző tudományágakból származó ismeretek és módszerek integrálására, a megközelítések valódi szintézisének alkalmazására nyílik lehetőség.

A crossdiszciplináris team (továbbiakban: CDT) azonos tudományterületet képviselő tagjai a másik tudományterület aspektusából látnak rá az esetre.

A multidiszciplináris teamben (továbbiakban MDT) a különböző tudományterületi végzettséggel rendelkező szakemberek dolgoznak együtt, mindegyik a saját tudományterületi tudására épít.

A transzdiszciplináris team (továbbiakban TDT): az intellektuális keretek egységének megteremtése a diszciplináris perspektívákon túl.

Stember szavaival élve, *„ez egy egyre összetettebb hierarchikus struktúra, az interdiszciplináris munkától, amely teljesen egy tudományterületi tőről fakad, a transzdiszciplinárisig, amely a határokon átívelő, a részek összegénél nagyobb komplexum”* (idézi Berk 2021: 6).

A szakmai identitás alakulásának szakaszaiban így már a szociális, egészségügyi, pedagógiai képzésekben is fontos a gyakorlatba ágyazott megoldáskeresésben a személyes és szakmai határokon átívelő együttműködési képesség és hajlandóság fejlesztése, illetve annak előkészítése, hogy a leendő szakember képessé váljon aktív és hatékony

tagjává válni a fent bemutatott IPDT, MDPT és CDT teameknek. A szerzők az ebben jártas szakembereket inter- és/vagy transzdiszciplináris identitással, hibriditással jellemezhető összetett, elemző gondolkodásra képes professzionális segítőként írják le. Képesek a különböző tudományterületi ismereteik magas szintű integrálására, tettre készek az innovációk terén. Hazánkban ennek szükségességére és jelentőségére Budai István 2009-ben mutatott rá az interprofesszionális teamek vonatkozásában (továbbiakban: IP). A humán szolgáltatások (az egészségügy, az oktatás, az igazságszolgáltatás, a lakhatás, a foglalkoztatáspolitika) gyakorlati feltételeinek állandó változása megköveteli a humán szakmákban, hogy érzékenyebben, kritikusabban és határozottan reflektáljanak a történésekre, frissítsék és gyarapítsák ismereteiket annak érdekében, hogy kompetensek maradhassanak a segítő folyamatban. „*Az IP kétségtelenül egy új, a humán szakmák fejlődését – így a szociális munkáét is – elősegítő, esélyes paradigma. Az IP együtt működés természetesen nem képes a gazdasági-pénzügyi-társadalmi válság alapvető következményeit, az abból adódó szociális feszültségeket és problémákat teljességében kezelni és megoldani, de elindítója, katalizátora lehet a változásoknak, illetve hosszabb távú értékeket termelhet. Az embereknek, csoportjainak és közösségeinek komplex szükségleteik vannak, a szociális területek dolgozóinak pedig aktívabban és tudatosabban kell az IP munka felé fordulniuk, mindig a szükségletek megkívánta mértékben és arányokban. A különböző szakembereknek fel kell ismerni, hogy a hatékony szolgáltatások érdekében egymástól kölcsönösen függve, rugalmasan kell az adott, valós szükségletekre válaszolni, és ezt legjobban a lokalitás szintjén lehet elérni.*" (Budai 2009: 111.)

Francis és Forbes munkájukban a professzionális segítők multidiszciplináris csapattagként betöltött szerepére fókuszáltak 3C modelljük vázolásakor. Értelmezésükben egy szakember akkor funkcionálhat jól a teamben, ha jellemezhető a kompetencia *(competence),* a bizalom *(confidence)* és az együttérzés *(compassion)* hármasával. (Francis–Forbes 2021.)

A szakmai együttműködések témájától a nemzetközi és a hazai irodalomban is függetleníthetetlen terminusként jelenik meg a kompetencia, a kompetenciahatárok kérdése. Budai (2020) tanulmányában olvasható a „*határterületi szak/speciális szociális munka*" értelmezési keretből eredeztethető az egyéb kompetenciahatárok felismerésére és szem előtt tartására való képesség fontossága is. Ezek befolyással bírnak a segítő tevékenységek eredményességére, hatékonyságára. Az írásban közölt széles körű elméleti megalapozottságot mutató, könnyen érthető és a gyakorlati munkát segítő

táblázatok nagymértékben támogatják a szakembereket egyéni tevékenységeik rendszerezésekor, kompetenciahatáraik átgondolásakor és a mozgósítható erőforrások kihasználását szolgáló interprofesszionális teamek szervezésekor. (Homoki 2021.)

Az *„…alkalmazott kompetencia fogalma olyan komponenseket tartalmaz, mint a tudás és a tapasztalat, a képességek, a jártasság, a készség, a gyakorlat, valamint az értékek és attitűdök”* (Arató 2019: 9, idézi: Mrázik). Ezek mentén képesek valódi alkotói és hatékony sorsrendezői folyamatokban részt venni a szakemberek. Amikor a szociális segítők egyediségéről gondolkozunk, amit bevisznek a multidiszciplináris csoportba, az az értékrendjük és orientációjuk által meghatározott egyedi jellemvonás. (Yalom 1995; Chenoweth–McAuliffe 2012; Herod–Lymbery 2002; Torkington és mtsai 2004.)

MÓDSZER ÉS EREDMÉNYEK

A tanulmány második felében bemutatott esetek feldolgozása eseti szakmaközi multiteamekben valósult meg, esetgazdák vezetésével és a tanulmányban közreadott eredmények interpretálása, kihangosítása is közreműködésükkel valósult meg. Ezekben az indirekt beavatkozási formákban a szakember és az érintettek, segített felek között nincs tartós közvetlen kapcsolat, sőt, akár az is előfordulhat, hogy a szakember nem is találkozik a klienssel. Ezekben az esetekben a szakember vagy szakemberek egy csoportja olyan programot, megoldási tervet, útvonalat, stratégiát dolgoz ki és indít el a megvalósítás útján, amely segíthet a kialakult probléma hatékony kezelésében. E munkamódszer a szakma fejlődésének viszonylag későbbi fázisában alakult ki, így aligha véletlen, hogy Magyarországon napjainkban még relatíve kevesebb példát találni indirekt beavatkozásra, ám azokban az országokban, amelyekben a professzió fejlődése már évszázados múltra tekint vissza, gyakran alkalmazzák ezt a módszert. *„Az esetgazda rendszerint az a személy, aki leginkább képes átlátni az esetet, aki a koordinációhoz szükséges erőforrásokkal, feltételekkel leginkább rendelkezik.”* (Soós 2017: 12–14.)

A tanulmányban közölt 4 esetet 4 szakmaközi teamben 32 különböző végzettségű szakember dolgozta fel: gyermekorvos, pedagógus (óvó, tanító, tanár), pszichiáter, egészségfejlesztő, ápoló, klinikai szakpszichológus, egészségpszichológus, szociális munkás, szociálpedagógus.

A feldolgozandó eseteket szakmában dolgozó óvodai és iskolai szociális segítők valós, megtörtént eseteiből válogattuk több régióból. A választásnál figyelembe vettük a sokszínűséget, korosztályt, problématípust, annak mélységét, összetettségét is. Az óvodás- és kamaszkort előtérbe helyezve a kontraszt is jól láthatóvá válik. Az esetgazdák megválasztásánál szintén figyeltünk a szakemberek sokszínűségére és az élet által produkált helyzetek és esetvezetések szemléltetésére. Az esetek bemutatásánál a való életben kapott mennyiségű információt adtuk tovább, amivel dolgozni kellett. Az esetgazda feladata volt a saját csapatát személyiségbeli és szakmai tényezők mentén aktiválni és mozgatni. Amennyiben az adott teamből megítélésük szerint hiányzott szakember, őt megnevesítve jelezték, hogy felkeresnék mint külsőst és bevonnák a folyamatba. A szakemberek és kompetenciahatárok szerencsés és logikus mozgatása lehetővé teszi egy olyan védőháló létrehozását, amilyenben a kialakult probléma megoldása eredményes lehet.

1. „Mit rejt az álarc?" eset

Az esetgazda betöltött munkaköre: kórházi szociális munkás
Bekapcsolódó szakemberek: szociális munka szakos hallgató, óvodai és iskolai szociális segítő, egyetemi oktatók, pedagógus

> *Anna a jelzés időpontjában 17 éves, nagyvárosban lakik, egy kötelező orvosi vizsgálaton jelent meg, és itt az orvosi vizsgálat következményeként látták meg, akkor derült fény arra, hogy a hasán és a belső combjain falcolás nyomai vannak, és külsőleg rendkívül élénk és feltűnő, sminket, a goth stílusút és lányként egy bokszeralsót visel. Itt rögtön bennem kérdéseket indított el. A csoportomban lévő szakemberek (pedagógusok, pszichológus) megnyugtattak vagy megerősítettek, informáltak arról, hogy nem biztos, hogy ez a mai, 2023-at író világunkban annyira nagyon feltűnő dolog, vagy egyáltalán kell mögé valamit gondolnunk. A csoportunk arra jutott, hogy a nagyvárosi 17 éves lány, aki egy elit gimnáziumban tanul, művészlélek, szeret festeni, rajzolni, goth stílust képvisel a ruházatában, beilleszkedési zavarral küzd már nagyon régóta. Otthon, a családi rendszerben a válás szele van jelen, de nem biztos, hogy még el is jutnak arra a pontra, amikor eldöntik a szülők, hogy különválnak. Van már két felnőtt testvére Annának, az egyik közgazdász, a másik fogorvosként dolgozik, nem laknak már otthon, és Anna otthon zárkózott, beletemetkezik az internetes közösségbe, ahol főleg a beavatás folyamata érdekli leginkább, és ezáltal teljesen kizárja magát a családi életből.*

Felmerülő gondolatok, kérdések: Kevés információ, számos kérdés. Falcolás okai? Olyan területeken végzi, ahol nem feltétlenül látszódik. A lány ruházatára a goth stílus jellemző, az alsónadrág használatban a bokszeralsó, ami utalhat egyfajta identitászavarra vagy krízisre. – A szülők válnak, a családi rendszer nem stabil, bizonytalan, ebben az életkorban egyébként is nehezek a krízisek. Legkisebb gyerek, sikeres karrier a két idősebb testvérnél. Internetes világtól való függés, valahová tartozás és beavatás, beilleszkedési probléma a kortársak esetében és otthon is.

Jelzőrendszer, lehetséges megoldások: orvos, védőnő, osztályfőnök teszik meg a jelzést. Első a szülő tájékoztatása, következő lépésként a családsegítő, a két testvérrel viszont nem feltétlenül szükséges felvenni a kapcsolatot. Elengedhetetlen az iskolapszichológus és az óvodai és iskolai szociális segítő felé való jelzés. Fontos lenne az osztályfőnök és a pedagógusok érzékenyítése a gyermekek/fiatalok problémáival kapcsolatban. Segítség lehet a kék vonal nevű internetes oldal, ajánlhatunk a fiatal lánynak művészeti csoportot is. Ezt követően természetesen az utánkövetés fontossága nem elhanyagolható.

A valós esetmenedzselés során nyert információk – eredmények

Anna ma már 22 éves. Nagyvárosi jelleg, nagyvárosban élnek, pszichiátriai osztály vizsgálata, valóban identitásbeli problémának ítélik meg. Nagy szülői elvárás, közgazdász és fogorvos testvérek, továbbá egyik testvérének gyereke született, ő elhanyagolva érezte magát. Nemi identitásválsága megmutatkozott abban, hogy pánszexuálisnak vallotta magát, és a mai napig kitart az álláspontja mellett. Annak ellenére, hogy közben felnőtt pszichiátere van egyébként ott már helyben, és ő biszexualitásnak gondolja ezt a dolgot, továbbá sajnos ilyen borderline jellegű személyiségzavar-elemeket kezdett fiatal felnőtt korban produkálni, jelenleg ambulánsan kezelik, a művészeti iskolába felvételt nyert, igaz, hogy késve két évvel, de folytatja tanulmányait. A szülők válását követően a nagymamával él.

2. „A látszat néha csal" eset

Az esetgazda betöltött munkaköre: pedagógus
Bekapcsolódó szakemberek: általános iskolai szaktanár, osztályfőnök és szociális munkás, szociális munka szakos hallgató, gyámügyi hivatalban dolgozó…

15 éves lány, kitűnő tanuló, aki sportos ruhákat, legtöbbször melegítőt hord. Új helyre kerül, új iskola, új lehetőségek. Látszólag „egy tökéletes" családból érkezik, egyedüli gyerekként, jó körülmények között élnek. A szülők mindent megtesznek a gyerekért, kívülről tökéletesek, támogatják, csak egy dolga van, hogy tanuljon. Édesapa katona, emellett két munkahelyen dolgozik, édesanya háztartásbeli. Vivien nagyon ragaszkodni kezd az osztályfőnökéhez, féltékeny lesz az osztályfőnöknek a gyermekeire, és egyre nehezebben viseli, hogy nem az övé az egyetlen figyelem, ami az osztályfőnök felől érkezik, ami egy iskolai rendezvény után eszkalálódik tulajdonképpen, amikor az osztályfőnök otthagyja az osztályt, és ezért Vivien dühkitörést produkál és a falat kezdi ütni.

Felmerülő gondolatok, kérdések: Valószínűleg osztályfőnöki jelzés, de szintén nagyon kevés információból dolgoztunk. A legtöbb kérdés bennünk a család kapcsán merült föl, milyen a szülők viszonya. Anyagi támogatás van, az érzelmi támaszt viszont nem biztos, hogy megadják a gyermeknek. Nem tudjuk, hogy jön ki a saját korosztályával, mi volt az előző iskolájában, vannak-e kötődési problémái. Kérdés, hogy az osztályfőnök férfi-e vagy nő? Miért válthatott ki ekkora érzelmet? A háttérben feltételezhető az érzelmi szükségletek kielégítetlensége mellett a túlzott szülői elvárás, a teljesítmény- és megfelelési kényszer, aminek feltétlenül utána kellene járni.

Jelzőrendszer, lehetséges megoldások: Tulajdonképpen mi nagyon sokféle helyről érkeztünk a csoportba. Arra gondoltunk, hogy ez mindenképpen alapellátási feladat, de az iskolának is dolga van vele, annak ellenére, hogy nem az ő esete a leglátványosabb az ott történt dühkitörése, robbanása ellenére sem. Félő, hogy a rendszer elveszíti szem elől, és fontos lenne az osztályfőnöknek hátrébb lépnie. Továbbá az osztályfőnök segítése is cél kellene, hogy legyen. Óvodai és iskolai szociális segítő és pszichológus bevonását érezzük szükségesnek. Szülőt mindenképpen tájékoztatni kell, esetleg felajánlani a fiatalnak a sportot, a családnak a családterápiát.

A valós esetmenedzselés eredményei

Négy hónappal ezelőtt történt a jelzés, amit az osztályfőnök tett meg. A család már három hónapja családterapeutához jár. Iskolapszichológus foglalkozik jelen pillanatban az osztályfőnökkel, segít a feldolgozásban. A családterapeuta azt látja, hogy az édesanya jelen pillanatban nem tud mit kezdeni, mivel kiderült, hogy borderline személyiségzavaros és bipoláris affektív zavar is áll a háttérben. Édesapja munkájába

menekül egyébként, és rosszul esett a terapeutától, amikor azt mondta, hogy maguk parentifikált gyereket neveltek. Tehát édesapjának tulajdonképpen társa, aki felel a háztartásért, vigyáz az anyukájára, tulajdonképpen a saját anyukája anyja, innentől kezdve a gyereknek nincsen kortárskapcsolata, mivel ő most felnőtt, de ez később átcsaphat, hogy akkor lesz gyerek, mikor már felnőttnek kell, hogy legyen. Az édesanya állapota azóta rosszabb, nem tudja tartani a tökéletes anya- és családképet. A családterapeuta szerint ez az egyik legkényesebb esetek egyike.

3. „Ki kicsoda" eset

Az esetgazda betöltött munkaköre: óvodai, iskolai szociális segítő
Bekapcsolódó szakemberek: óvodai és iskolai szociális segítő, gyermekvédelmi felelős, osztályfőnök, szociális munka szakos hallgató, pszichiáter

> *4 éves, óvodás korú gyermek, aki óvodába kerülése óta beilleszkedési nehézségekkel küzd, szökik, nem veszi fel a cipőt, ugyanakkor dühös, csakúgy üt-vág, egyetlen egy dolog a délben elhangzó mese köti le, de hogyha az elmarad, akkor szintén dührohamot kap. Nincsenek barátai, tehát nem találja a társakkal a közös hangot. Felmerül már itt is egy probléma, hogy a társai is félnek tőle, bepisilnek a kisgyermek dühkitöréseit követően és nem szeretnének óvodába járni. Nyilván a szülők megtették a jelzést, az óvónők megtették azt, hogy a szülőkkel beszéltek, viszont az elsődlegesen érintett gyermek szülei elutasítóak voltak, amikor az óvópedagógusok kérték, hogy vigyék a gyermeket szakértőhöz. Véleményük szerint a többi gyermekkel van a probléma, hiszen lehúzzák és kiközösítik az ő gyermeküket. Történt egy nap, hogy a gyermek felhasította a társa szemöldökét.*

Felmerülő gondolatok, kérdések: Valószínű az óvoda tette meg a jelzést, de szülő is tehette, akinek a gyermeke nem akar óvodába menni és újra bepisil. Családsegítő fontos szerepe, illetve volt/van-e rendszerben a gyermek, a család. Kérdés a speciális óvoda, felmerülhet autisztikus tünetegyüttes, gyógypedagógiai beavatkozás szükségessége.

Jelzőrendszer, lehetséges megoldások: A szülők rávezetése, hogy vizsgáltassák meg a gyermeket, hiszen amennyiben fejlesztésre van valóban szüksége, azt időben megkaphatná. Családsegítés, esetleges védelembevétel, ha mégsem együttműködőek

a szülők és kötelező magatartási szabályok mindenki részéről. Ezzel kapcsolatban természetesen fontos a pedagógiai szakszolgálat és az óvodai, iskolai humán segítő team tagjainak bevonása.

A valós esetmenedzselés eredményei

Két évvel ezelőtti eset, a kisfiú most 6 éves, védelembevétel lett a döntés. A szülők nem fogadták el, hogy segítség kell, közölték, hogy nem ismerik el gyermekük speciális helyzetét, állapotát. A védelembevétel után találkozott a család a központ jogászával. A folyosón állt, ahol közben a gyermekjóléti alapellátás kollégája a szülőkkel beszélt, ekkor érkezett meg a jogász, aki hallva a beszélgetést, egy fél mondattal közölte a szülőkkel, hogy a kisfiú számára nem biztos, hogy az a gyermekközösség a legmegfelelőbb és a szakértői bizottság javasolhat egy jobbat. Nagy csönd lett. Erre az anyuka azt mondta, hogy ha egy doktor mondja, akkor elviszem a szakértőhöz a gyereket. Egy véletlen, ottani jogász doktor fél mondta volt a döntő. Kiderült, hogy a kisfiú autista, nem integrálható és egy gyógypedagógiai intézménybe irányították. Azóta a kisfiút kicserélték és működik abban a közösségben, nincsenek dühkitörései, még cipő is van rajta, és tartja a szabályokat. Öt gyerekre jut két pedagógiai asszisztens meg két pedagógus, óvodapedagógus, ami nagyon sokat jelent, az általános iskolát ugyanitt folytathatja majd.

4. „Kint is vagyok, bent is vagyok" eset

***Az esetgazda betöltött munkaköre*:** pszichológus
Bekapcsolódó szakemberek: egyetemi oktató, óvodapedagógus, pedagógus, gyámhivatalban dolgozó, pszichológus

> *Ő egy 3 éves kisfiú, aki három hónapja jár óvodába. Az információ kevés, de hogyha a csoportunkat vesszük figyelembe, akkor azt megállapíthatjuk, hogy azért mégis volt elég információnk. Én pszichológus vagyok, és a csoport tagjai között volt egy óvodapedagógus, két egyetemi oktató szociálpolitikus és egészségfejlesztő, a szociális munka szakon hallgató, aki a szociális munka területén is dolgozik. És akkor mondanék néhány beszédes információt. Tehát hároméves és 3 hónapja jár óvodába. Édesanyja egyedül neveli úgy, hogy a vér szerinti apát nem tudhatjuk, hogy ki ő. Nevelőapa van,*

aki legtöbbször járja az országot. A gyermeknek nincs testvére. Nagyon sokat beszél a plüssállatokhoz, előfordul, hogy kiabál velük. A kisfiú egyébként szófogadó, értelmes, bőbeszédű, illedelmes, a korát meghazudtoló módon. Még fontos, hogy elutasítja a felnőttek érintését, nem engedi, hogy megöleljék vagy a kezét megfogják. Általában ápolt a ruhája, tiszta, újabban, játék közben történik meg, hogy bepisil, és úgy is ébred. Aztán még, hogy a tányérok csörömpölésétől kifejezetten fél, és van egy információ, erről viszont sokat nem tudunk, de az, hogy az utolsó ilyen információ, hogy egyik nap nem merték a nap végén az édesanyával hazaengedni, az anya eléggé ittas állapotban volt.

Felmerülő gondolatok, kérdések: Az édesanya mindenképpen segítséget igényel. A kisfiú ödipális korszakban van, apát nem ismeri, nevelőapa nincs jelen, anya pedig valamiért nem elérhető, ő egy nem várt gyermek. A testi közelség elutasítása utalhat ambivalens kötődésre. Arról, hogy édesanya most kezdett inni vagy eddig is ittas életet élt, arról nincs információ, de akár egy borderline anyáról is szó lehet.

Jelzőrendszer, lehetséges megoldások: Családsegítő mindenképpen, amennyiben később fokozódnak a problémák, akkor akár gyámhivatal is. Pszichológus bevonása a gyermek és az édesanya kapcsán is, mellette addiktológiai segítség. Követés és utánkövetés mindenképpen szükséges.

A valós esetmenedzselés eredményei

Másfél éves eset, azóta a kisgyereket másik városba vitték. Nem szerették volna hazaengedni az óvónők a kisgyereket, mégis megtették aznap. Panellakás, tízemeletes panellakás nyolcadik emeletén éltek, és olyan szintű ricsaj volt, hogy a szomszédok a krízistelefon segítségével kértek segítséget, mert nem nyitottak ajtót. A kisfiút a rendőrséggel, ideiglenes hatállyal kiemelték aznap éjjel. Kiderült, hogy az édesanyja bezárta a szekrénybe addig, amíg szexuális aktust létesített különböző kuncsaftokkal otthon, a nyolcadik emeleten. Ez jelent meg a kicsi játékában. Aznap este a fürdőszobába zárta, amíg harmadmagával volt. Ő elesett véletlenül és ott sírt. Ordított az anyukája vele, hogy hagyja abba, így találtak rájuk. A mai napig a másik városban van. Óvodába jár, de egyre súlyosabb dolgok kerülnek felszínre. Egy ideig nem beszélt, most viszont szinte mindent elmond a saját nyelvén. Édesanyja addiktológiai rehabilitáción van, szülői felügyeleti joga szünetel.

ÖSSZEGZÉS

A szakmai identitás alakulásának szakaszaiban így már a szociális, egészségügyi, pedagógiai képzésekben is fontos a gyakorlatba ágyazott megoldáskeresésben a személyes és szakmai határokon átívelő együttműködési képesség és hajlandóság fejlesztése annak érdekében, hogy szakemberként képessé váljon az előrevivő teammunkában való részvételre. A bemutatott esetek kapcsán is láthatóvá vált, hogy a kompetenciahatárok nem eleve elrendelt, merev határokat jelentenek, hanem azt, hogy egy adott eset, probléma kapcsán mikor és hogyan tud az adott szakember a legjobb tudása szerint bekapcsolódni a folyamatba, rálátást gyakorolni akkor is, amikor látszólag kevés az információ. Mikor kell előtérben lenni és mikor kell a háttérbe húzódni, mikor, ki az, aki az adott pillanatban a legtöbbet segíthet? Ahogy a gyermek/fiatal sem önmagában, hanem a környezetével együtt értelmezhető, úgy a szakemberek is csapatban/teamben a legerősebbek és a legeredményesebbek.

A teamek által feldolgozott esetekben az esetgazda kijelölésén túl, a csoportok összetétele véletlenszerűen alakult, így minden csoport az adott, éppen akkor rendelkezésre álló szakemberek tudásával kalkulálhatott és fogalmazhatta meg gondolatait, kérdéseit, dilemmáit és megoldási javaslatait. Cél, a meglévő szakemberek figyelembevételével a legoptimálisabb védőháló kifeszítése, az ellátórendszer tagjainak bevonása, delegálás és utánkövetés volt. Kevés információ, nem ugyanazon időben és ugyanott tartó esetek, melyek a való életben is hasonlóan történhetnek. Ahogyan az esetfeldolgozások rámutatnak a megoldási utak egy irányba mutatnak sok esetben így is. A közös gondolkodás, a szakemberek egymás közti együttműködése, az ismerkedés a későbbiek során is nagyon hasznos kapcsolati tőkét, megoldási javaslatokat és támogató közeget adhat.

A szakmai identitás alakulásának szakaszaiban így már a szociális, egészségügyi, pedagógiai képzésekben is fontos a gyakorlatba ágyazott megoldáskeresésben a személyes és szakmai határokon átívelő együttműködési képesség és hajlandóság fejlesztése annak érdekében, hogy szakemberként képessé váljon az előrevivő teammunkában való részvételre.

IRODALOM

Berk, Sarabeth (2020): *More than my title: The power of hybrid professionals in a workforce of experts and generalists.* https://www.scribd.com/book/507053670/More-Than-My-Title-The-Power-of-Hybrid-Professionals-in-a-Workforce-of-Experts-and-Generalists (Utolsó megtekintés: 2023. július 10.)

Budai István (2009): Az interprofesszionális együttműködés és a szociális munka. *Esély* 2009/5. 83–114.

Budai István (2020): Az iskolai szociális munka (segítés) egyetemes paraméterei. *Szociálpedagógia* 16/2020. 7–30.

Chenoweth, Lesley – McAuliffe, Donna (2012): *The road to social work & human service practice.* South Melbourne, Vic. Cengage Learning, Australia.

Czinderi Kristóf – Homoki Andrea – Rácz Andrea (2018): Parental quality and child resilience: Experience of a Hungarian model program. In: *MIRDEC-10th International Academic Conference, Global and Contemporary Trends in Social Science.*

F. Lassú Zsuzsanna (2011): *Gyermekek mentálisan sérülékeny családokban*. ELTE.

Francis, P. Abraham – Forbes, Amy (2021): Social Worker as a Multidisciplinary Team Member: Embedding Three Cs (Competence, Confidence and Compassion) in Social Work Education in Mental Health Social Work Education. *Research and Practice.*

Hegyesi Gábor –Talyigás Katalin (2002, szerk.): *A szociális munka elmélete és gyakorlata I*. Szociális Szakmai Szövetség.

Herod, John – Lymbery, Mark (2002): The social work role in multi-disciplinary teams. *Practice* 14. 17–27. https://doi.org/10.1080/09503150208411539.

Homoki Andrea (2016): *Gyermekvédelemben élni a Szeretet erejével.* Áldott Remény Könyvkiadó.

Homoki Andrea (2021): Recenzió a Szociálpedagógia folyóirat (16/2020.) Iskolai szociális munka – óvodai, iskolai szociális segítés című tematikus számáról. *Párbeszéd: Szociális Munka folyóirat* 8/2. https://doi.org/10.29376/parbeszed.2021.8/2/10.

Homoki, Andrea & Czinderi, Kristóf (2021): Kindergarten and School Social Assistance During the COVID-19 Pandemic in Hungary. *Papers in Arts and Humanities* 1/2. 1–17. https://doi.org/10.52885/pah.v1i2.62

Homoki Andrea – Kovács Edina (2016): Egész(séges) életem. *Metszetek* 5/4. 109–122.

Jaques, Cecile (2021): *How to make hybrid teams work. A scientific review with evidence based solutions.* https://makegreatteams.com/wp-content/uploads/2021/09/How-to-make-hybrid-teams-work.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. október 2.)

Jelen Tibor – Mészáros Tamás (2018): *Tervezés.* Akadémiai Kiadó, Budapest. DOI: 1010.1556/9789634542193

Maslow, H. Abraham (1968): *Toward a psychology of being.* (2nd ed.) D. Van Nostrand.

Mrázik Julianna (2019): A szociálismunkás-képzés oktatói kompetenciái egy tartalomelemzés tükrében. *Szociális Szemle* 12/1–2. 91–101.

Rákó Erzsébet (2016): Változó családsegítés: gyermekjóléti szolgáltatások a család és gyermekjóléti szolgálaton át a család és gyermekjóléti központig. *Szociálpedagógia* 3/3–4. 5–12. http://real-j.mtak.hu/14051/2/2016_3_4.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. július 7.)

Segal Hajnalka (2019): Pedagógusok és gyermekvédelmi szakemberek együttműködése. In: *Gyakorlatorientált szociális munka az óvodában és iskolában.* Szerk. Homoki Andrea. Gál Ferenc Egyetem, Budapest. https://dtk.tankonyvtar.hu/xmlui/bitstream/handle/123456789/13241/gyakorlatorientalt_szoc_munka_ovodaban_iskolaban_pdfa.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Utolsó megtekintés: 2023. július 11.)

Soós Zsolt (2017): *Szociális esetmunka*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.

Takács Tímea (2019): Iskolai mentálhigiéné és egészségfejlesztés. In: *Gyakorlatorientált szociális munka az óvodában és iskolában.* Szerk. Homoki Andrea. Gál Ferenc Egyetem, Budapest. (Utolsó megtekintés: 2023. július 5.)

Torkington, Claire – Lymbery, Mark – Millward, Andy – Murfin, Maureen – Richell, Barbara (2004): The impact of shared practice learning on the quality of assessment carried out by social work and district nurse students. *Social Review* 12/1–2.

Woods, Ronald (1994): *A szociális munka saját életutamon át a társadalmi változások tükrében.* ELTE Szociális Munka Tanszékén 2019. október 10-én elhangzott előadás.

Yalom, D. Irvin (1995): *A csoportos pszichoterápia elmélete és gyakorlata*. Basic Books, New York.

ERDEI ILDIKÓ

BETEKINTÉS A NEVELŐSZÜLŐI ELLÁTÁSBA

BEVEZETÉS

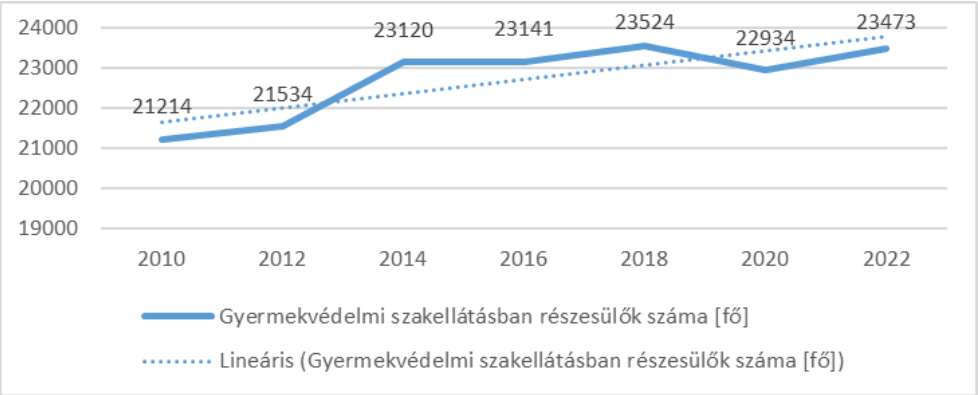
A nyugat-európai országokban már a ’60-as években megkezdődött a nagy gyermekvédelmi intézmények átalakulása, ami erősítette a gyermekek nevelőszülői elhelyezését. Közép-Kelet-Európában – Magyarországon – mindez csak a ’80-as évektől jelenik meg (Rákó 2014a). Tanulmányunk során a KSH adatbázisa alapján feltérképezzük a magyarországi nevelőszülők számát, az általuk nevelt gyermekek összetételét több dimenzió mentén. Célunk a nevelőszülői ellátási forma látótérbe helyezése, hiszen a megfelelő fiziológiai, pszichológiai fejlődést a családi környezet biztosítja, mely a gondolkodásmód, jövővel kapcsolatos percepciók, jövőtervezés és a kapcsolatépítés esetében egyaránt elengedhetetlen (Kopp–Skrabski 2007). A nevelőszülői elhelyezési forma az, ami a legbiztonságosabb alapot nyújtja a családjukból kiemelt gyermekek számára, a pozitív személyiségfejlődés irányába, amennyiben a nevelőszülő biztonságos, szeretetteli, tápláló környezetet tud biztosítani (Schofield–Beek 2005). A nevelőszülői ellátás egyik célja, hogy lehetőséget teremtsen érzelmi kapcsolatok kialakítására. A feladat összetett, hiszen segíteni kell a gyermeket a szülőtől való elszakadás feldolgozásában, ami a vér szerinti család problémáitól való elszakadást is jelenti. Fontos figyelembe venni, hogy a nevelésbe vett gyermekek számára traumát jelent a születési családból való kiszakadás, majd újabb kihívás számukra az új családhoz való alkalmazkodás (Goemans – van Geel – Vedder 2015). A nevelőszülőknél elhelyezett gyermekek érdekében, amennyiben lehetőség van, cél a biológiai szülőkkel való kapcsolattartás. Ugyanakkor az együttműködést nehezíti, hogy a befogadó család mindig egy strukturált rendszernek tűnik a gyermeküket elveszítő szülők számára, és olyan területen bizonyít, ahol a biológiai szülő kudarcot vallott (Szombathelyi 2012). A nevelőszülők számára komoly szakmai kihívást jelent a gyermek biológiai szülei helyzetének megértetése. Lenore M. McWey és Ming Cui szerint azok a gyermekek, akiknek biológiai szüleikkel rendszeres kapcsolattartásuk van, kevesebb időt töltenek a gyermekvédelmi rendszerben (McWey–Cui 2021).

1. táblázat: Gyermekvédelmi szakellátásban részesülő fiatalok 2022-ben
(*Forrás:* KSH 2023, saját szerkesztés)

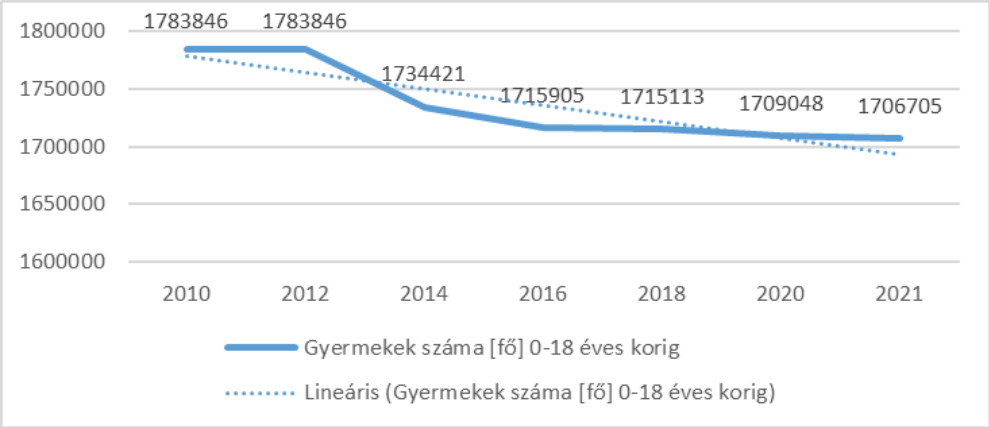
Év	0–2 éves (fő)	3–5 éves (fő)	6–13 éves (fő)	14–17 éves (fő)	Kiskorú összesen (fő)	18 éves és idő-sebb (fő)	Összesen (fő)
2022	2 721	2 825	9 237	6 392	21 175	2 298	**23 473**

A Központi Statisztikai Hivatal 2023-as adatai alapján hazánkban 23 473 gyermek, fiatal felnőtt nevelkedik gyermekvédelmi szakellátásban. A nevelésbe vett gyermekek, fiatal felnőttek száma az utóbbi években folyamatos emelkedést mutat *(1. ábra).*

Világszerte mintegy 2,7 millió gyermek él árvaházban vagy más bentlakásos gondozási intézményben. Ez a szám azonban valószínűleg alul becsült, mivel sok alacsony és közepes jövedelmű ország nem rendelkezik megbízható adatokkal (Cappa–Petrowski–Deliege–Khan 2022).



1. ábra: Gyermekvédelmi szakellátásban részesülők száma 2010–2022 között
(*Forrás:* KSH 2023, saját szerkesztés)



2. ábra: Gyermekek száma 0–18 éves korig 2010–2022 között
(*Forrás:* KSH 2023, saját szerkesztés)

A gyermekvédelmi szakellátásban élők száma Magyarország népességének és gyermeklétszámának (0–18 éves korig) folyamatos csökkenése ellenére, folyamatosan nő (KSH 2023). Azt is láthatjuk, hogy 2019-ben és 2020-ban 600 fős csökkenés mutatkozik, ami vélhetően a Covid–19 miatti járványügyi korlátozásoknak köszönhető, hiszen ebben az időszakban a gyermekjóléti alapellátás és a jelzőrendszer nem tudott megfelelően működni. A gyermekek online oktatásban részesültek, így a szakemberek nehezebben tudtak jelzéssel élni.

NEVELŐSZÜLŐI ELLÁTÁSI FORMA

Magyarországon az 1990-es évek második feléig a 2111/1954 (VIII. 25.) MT. h. számú rendelet szabályozta az állami gondoskodás alatt álló gyermekek elhelyezését. A nevelőszülői ellátást csak abban az esetben engedte, ha férőhelyhiány volt a nevelőotthonokban. Ez a szemlélet egészen az *1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról* (továbbiakban Gyvt.) bevezetéséig éreztette hatását. A gyermekvédelmi reform bevezetése előtt a hagyományos nevelőszülői jogviszony a gyermek- és ifjúságvédelmi intézet igazgatója és a nevelőszülő megállapodásával jött létre, aki tevékenysége ellátásáért díjazásban nem részesült. A hivatásos nevelőszülő köz-

alkalmazotti jogviszonyban állt. Az 1997-es jogszabály meghatározta a nevelőszülők jogviszonyát, alapvető jogokat és kötelezettségeket fogalmazott meg számukra (Czirják 2008). A Gyvt. értelmében nevelőszülő lehet, aki a 24. életévét betöltötte, nem áll cselekvőképességet érintő gondnokság és támogatott döntéshozatal hatálya alatt, büntetlen előéletű, a gondozásába helyezett gyermeknél legalább 18, de legfeljebb 50 évvel idősebb, személyisége, egészségi állapota és körülményei alapján alkalmas a nála elhelyezett gyermek kiegyensúlyozott fejlődésének biztosítására, a családba történő visszakerülésének vagy örökbeadásának a támogatására, rendelkezik a nevelőszülői tevékenység folytatásához szükséges képesítések valamelyikével. A gyermek számára a nevelőszülő saját háztartásában biztosítja az ellátást. Biztosítani kell a nevelőszülők és a gyermekek külön szobában való elhelyezését, ahol a gyermekek személyes élettere legalább 6 m^2 legyen, egy szobában legfeljebb 4 gyermek helyezhető el. Nem érheti a gondozott gyermeket hátrány a családban nevelkedő más gyermek elhelyezéséhez és ellátásához viszonyítva. A nevelőszülő a saját kiskorú gyermekeit is beszámítva legfeljebb 6 gyermek együttes ellátását biztosíthatja. Ha a nevelőszülő saját kiskorú gyermekről háztartásában nem gondoskodik, akkor legfeljebb 5 gyermek és fiatal felnőtt együttes ellátását biztosíthatja. *(513/2013. [XII. 29.] Kormányrendelet a nevelőszülői foglalkoztatási jogviszony és a helyettes szülői jogviszony egyes kérdéseiről.)* A nevelőszülő még a törvény által engedélyezett maximális számú nevelt befogadása esetén is, családiasabb lehetőséget nyújt a gyermekeknek, mint a legkisebb létszámú lakásotthon.

A nevelőszülői tevékenységet nevelőszülői képzés előzi meg. A képzési követelmény egy 60 órás nevelőszülői alaptanfolyam elvégzésével indul, a 28 órás döntéselőkészítő-tréning blokkot egy 32 órás elméleti képzés zárja, melynek elvégzése után kérhető a működési engedély. Az első gyermek kihelyezését követő két éven belül a nevelőszülőnek a Központi Oktatási Program (KOP) alapján szervezett 240 órás képzésen kell részt vennie, melyet a KOP előírásai, tananyaga és óraszámai alapján a képző intézmény helyi képzési programja biztosít. A Nemzeti Szociálpolitikai Intézet, mint a képzésért felelős szerv, a helyi képzési programokat minden esetben jóváhagyja, és ellenőrzi. A képzést sikeresen befejező nevelőszülő képesített nevelőszülőként a külön jogszabályban meghatározottak szerint szakmai továbbképzésben vesz részt (Szociális Ágazati Portál).

Az *1997. évi LXXX. A társadalombiztosítás ellátásaira jogosultakról, valamint ezen ellátások fedezetéről* (továbbiakban Tbj.) szóló törvényben meghatározott biztosítási

kötelezettséggel járó jogviszonyok körében a nevelőszülői foglalkoztatási jogviszony 2014. január 1-jétől váltotta fel a hivatásos nevelőszülői jogviszonyt. Az új, *2019. évi CXXII.* (Tbj.) *törvény 4. §* szerint a nevelőszülői foglalkoztatási jogviszony teljes munkaidős foglalkoztatási jogviszonynak minősül.

2. táblázat: Nevelőszülőnél ellátott gyermekek és fiatal felnőttek a gondozási időtartam szerint (2014–2022)

Év	1 évnél több–5 év	5 évnél több–10 év	10 évnél több–17 év	17 évnél több	Összesen
2014	6 090	3 084	1 864	465	**14 205**
2020	6 903	3 406	1 567	311	**15 824**
2021	8 034	3 451	1 544	293	**16 158**
2022	7 654	3 547	1 642	284	**16 049**

(*Forrás:* KSH 2023, saját szerkesztés)

3. táblázat: Nevelőszülők száma (2014–2022)

Év	Nevelőszülő			
	Normál nev.sz.	Különleges nev.sz.	Speciális nev.sz.	**Összesen**
2014	4 562	959	10	**5 531**
2020	4 279	1 413	14	**5 706**
2021	3 439	2 384	41	**5 864**
2022	3 489	2 409	11	**5 909**

(*Forrás:* KSH 2023, saját szerkesztés)

Míg 2014-ről 2022-re a nevelőszülők száma mindössze 378 fővel, addig a nevelőszülőnél elhelyezett gyermekek száma 1 953 fővel emelkedett. Ebből következik, hogy adott nevelőszülőnél nő az elhelyezett gyermekek száma.

Különleges és speciális nevelőszülő az, aki különleges vagy speciális szükségletű gyermeket nevel. Ilyen nevelőszülő az lehet, aki a jogszabályban meghatározott követelményeknek megfelel, biztosítani tudja a speciális és különleges szükségletű gyermek ellátását,

nevelését. A Gyvt. 53. § értelmében különleges ellátást kell biztosítani a tartósan beteg, a fogyatékos, a három év alatti gyermek számára. Speciális ellátást kell biztosítani a súlyos pszichés tüneteket mutató, a súlyos disszociális tüneteket mutató, a pszichoaktív szert használó, az emberkereskedelem feltételezett áldozatává vált gyermek számára. Különleges és speciális ellátást együttesen kell biztosítani a kettős szükségletű gyermek számára.

A különleges nevelőszülők száma 2014-ben a nevelőszülők összlétszámának csupán a 17%-át teszi ki. 2020-ban bevezetésre került a nevelőszülői gyermekgondozási díj, amit a nevelőszülők a gondozott gyermek kétéves koráig vehetnek igénybe, ezzel ösztönözve őket a csecsemőkorú gyermekek vállalására. Ezt követően jelentősen megnőtt a csecsemőket vállalók száma. Az *1997. évi LXXXIII. törvény* (Ebtv.) *42/F §* rendelkezik külön a nevelőszülői gyed részleteiről.

A speciális és különleges nevelőszülői státuszra kevésbé jelentkeznek, ezért ezek a gyermekek nagyrészt intézménybe kerülnek. A Hintalovon Alapítvány 2017-es gyermekjogi jelentése szerint egy év alatt 20%-kal csökkent a speciális és különleges nevelőszülők száma. A jelenlegi nevelőszülői képzésben nem található speciális és különleges nevelőszülőknek szóló modul (Balogh mtsai 2018). A különleges szükségletű gyermekek ellátása komoly feladatot jelent a nevelőszülők számára. „A szakirodalom alapján a legjelentősebb problémát a tartós betegséggel, fogyatékossággal élő három év alatti gyermekek nevelőszülői elhelyezése jelenti. A nevelőszülők nem rendelkeznek az ellátásukhoz, gondozásukhoz szükséges tárgyi eszközökkel és olyan speciális szaktudással, amely szükséges lenne a különleges igények biztonságos és szakszerű kielégítéséhez. További problémát okoz, a fejlesztésekhez, terápiákhoz való területi hozzáférés nehézsége" (Gyarmati–Czibere–Rácz 2018).

A nevelőszülőség célja, hogy a gyermek idővel visszakerüljön saját családjába vagy örökbefogadó családhoz kerüljön. Az örökbefogadást a Polgári Törvénykönyvről szóló *2013. évi V. törvény* (a továbbiakban: Ptk.) szabályozza. Ha a gyermek gyermekvédelmi gondoskodásban nevelkedik, és a vér szerinti szülő önhibájából kapcsolattartási kötelezettségének nem tesz eleget, valamint nem változtat körülményein annak érdekében, hogy gyermekét családjában nevelhesse, a gyermeket a gyámhivatal örökbefogadhatóvá nyilvánítja. Ebben az esetben az örökbefogadás csak titkos lehet. Szintén titkos örökbefogadás lehetséges, amikor a bíróság megszünteti a szülő felügyeleti jogát. Ez abban az esetben történhet meg, ha a szülő felróható magatartásával gyermeke javát, különösen testi jólétét, értelmi vagy erkölcsi fejlődését súlyosan sérti, veszélyezteti.

4. táblázat: Örökbefogadások, örökbefogadható gyermekek száma (2014–2022)

Év	**Engedélyezett** (tényleges) **örökbefogadás**	Ebből:			**Nyilvántartott örökbefogadható gyermekek**
		12 hónapos kiskorút érintő	**Gyermekvédelmi szakellátott**	Szülői hozzájáruló nyilatkozat alapján	
2014	784	229	**467**	317	**2 137**
2020	917	183	**618**	299	**1 778**
2021	995	213	**645**	350	**1 693**
2022	1 254	286	**853**	401	**1 741**

(*Forrás:* KSH 2023, saját szerkesztés)

Túlnyomórészt a gyermekvédelmi szakellátásban nevelkedő gyermekek kerülnek örökbefogadásra *(4. táblázat)*. 2014-ben 784 engedélyezett örökbefogadásból 467 gyermeket gyermekvédelmi szakellátásból fogadtak örökbe, ami az örökbefogadások 59%-át tette ki. Ez a szám 2022-re 68%-ra emelkedett, hiszen az 1254 engedélyezett örökbefogadásból 853 gyermekvédelmi szakellátásból történt.

A gyermekvédelmi szakellátásba került gyermek számára a nevelőszülői hálózat biztosítja a nevelőcsaládokat. 1998-ra minden megyében legalább egy nevelőszülői hálózat kezdte meg működését. Szakmailag képzett nevelőszülő-tanácsadók segítik a nevelőszülők munkáját, kísérik figyelemmel a gyermekek nevelését. A nevelőszülőkkel együtt folyamatos kapcsolatban vannak a gyermekek vér szerinti szüleivel, az illetékes gyermekjóléti szolgálatok családgondozóival, a gyámhivatalokkal, a Területi Gyermekvédelmi Szakszolgálat munkatársaival, valamint minden, a gyermek ellátásában segítséget nyújtó szervezettel (Czirják 2008). A gyerekvédelmi szakellátás állami része 2013-tól az Emberi Erőforrások Minisztériumához tartozó Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóság fenntartói hatásköre alá került. A minisztérium tartja nyilván és fogja össze a nevelőszülői hálózatokat. A nevelőszülői hálózatnak állami, egyházi és civil szereplői is vannak. Az állami hálózatok szerepe csökken, azokat az egyházi nevelőszülői hálózatok veszik át (KSH 2021).

A nevelésbevétel után lehetősége van a nagykorúságot elért fiatal felnőttnek utógondozói ellátás igénylésére a Gyvt. 93. § alapján. Az utógondozói ellátás lehetőséget ad az esetleges felsőfokú végzettség megszerzésére, munkakeresésre, az otthonteremtési támogatás bevezetésével a lakáskörülmények rendezésére, folyamatos segítséget

nyújt a társadalomba való beilleszkedéssel járó problémák leküzdéséhez. 2003-tól a Gyermekvédelmi törvény módosításának értelmében az utógondozói ellátottak a korábbi 24 éves kor helyett 25 éves korig maradhatnak utógondozói ellátásban. 2018-tól újabb törvényi változás lépett életbe, mely szerint **„***a 25. életévét betöltött, felsőoktatási intézménnyel hallgatói jogviszonyban álló fiatal felnőtt utógondozói ellátása a fiatal felnőtt kérelmére meghosszabbítható a hallgatói jogviszonya megszűnéséig, de legkésőbb a 30. életévének betöltéséig. A kérelemről az utógondozói ellátást biztosító intézmény vagy nevelőszülői hálózat fenntartója dönt a fiatal felnőtt tanulmányaiból hátralévő időtartamra, a tanulmányok befejezésének esélyére, a fiatal felnőttnek az utógondozói ellátást nyújtó intézménnyel történő együttműködési készségére és a rászorultságára tekintettel*" (Gyvt. 93. **§.** [9a]). A gondoskodás időtartamának növelése a gyermekvédelmi rendszer egyik legnagyobb gyengeségét igyekszik kiküszöbölni. Egy korábbi kutatás azt találta, hogy a hallgatók többségének életében volt legalább egy olyan személy, aki motiválta őket a továbbtanulásra. A nevelőszülőknél élők körében megállapították, hogy a nevelőszülők jelentős szerepet vállaltak abban, hogy gyermekeik tovább tanuljanak, motiválták őket ebben. (Rákó 2014b.)

JUTTATÁSOK

A nevelőszülői foglalkoztatási jogviszony egyrészről a működtető, másrészről a nevelőszülő, a speciális nevelőszülő vagy a különleges nevelőszülő között az ideiglenes hatállyal elhelyezett vagy nevelésbe vett gyermek otthont nyújtó ellátásának biztosítása céljából – a Gyvt. 66/B. § (1) bekezdése szerinti írásbeli keretmegállapodás alapján – létrejövő foglalkoztatási jogviszony.

A nevelőszülő díjazása több tényezőből tevődik össze. Idetartozik a nevelőszülői munkadíj, a gyermekek ellátásának díja, a családi pótlék, adott esetben a különleges-speciális szükségletű gyermekek után járó többletdíj, valamint a nevelőszülői Gyed, Gyes.

A nevelőszülőt a foglalkoztatási jogviszonyának fennállása alatt függetlenül attól, hogy helyeztek-e el nála gyermeket, fiatal felnőttet, alapdíjként havonta legalább a minimálbér 30%-a illeti meg (ami 2023-ban bruttó 69.600 Ft). Az alapdíjon felül minden egyes nála elhelyezett gyermek, fiatal felnőtt után kiegészítő díjként havonta legalább a

minimálbér 20%-a (bruttó 46 400 Ft) illeti meg. A nevelőszülőt az alap- és kiegészítő díjon felül minden egyes nála elhelyezett speciális, különleges vagy kettős szükségletű gyermek után többletdíjként havonta legalább a minimálbér 5%-a (bruttó 11 600 Ft) illeti meg.

A gyermek ellátási költségének fedezetéül nevelési díj illeti meg, melyet a gyermekre kell fordítani. Ennek legalacsonyabb havi összege gyermekenként az öregségi nyugdíj mindenkori legkisebb összegének 120%-a (34 200 Ft). Ha a nevelt gyermek speciális szükségletű, a nevelési díj az öregségi nyugdíj legkisebb összegének 150%-a (42 720 Ft), és 140%-a (39 900 Ft), ha a gyermek tartósan beteg vagy fogyatékos. Külön ellátási díjként lakásfenntartásra, a gyermek tanulmányainak támogatására gyermekenként legalább az éves nevelési díj 25%-ának megfelelő összegű külön ellátmányra is jogosult, továbbá a gyermek után járó családi pótlékot is kapja, melynek összege 14 800 Ft. Mivel minden ellátás alapját a szociális vetítési alap (korábban öregségi nyugdíjminimum) határozza meg, az ellátmány évek óta nem emelkedett, a szociális vetítési alap összege 2023-ban is 28 500 forint, ami megegyezik a korábbi öregségi nyugdíjminimum összegével.

ÖSSZEGZÉS

Tanulmányunk célja a nevelőszülői feladatok jelentőségének látótérbe helyezése volt, mely a családjukból különböző okok miatt kiemelt gyermekek számára optimális nevelést biztosíthat. A gyermekek elhelyezésekor a gyermek szükséglete és legfőbb érdeke az irányadó, de a döntést sokszor a meglevő struktúra és intézményrendszer is befolyásolja. (Rákó 2010.) Nem csupán a nevelőszülőnek, a nevelőcsaládi rendszer egészének alkalmasnak kell lenni a szakellátott gyermek gondozására. Szakemberként fontos szem előtt tartani, hogy a család rendszere egy civil rendszer, annak minden előnyével és hátrányával. Hazánkban gondozási helyek tekintetében a szakellátott gyermekek 69%-a él nevelőszülőnél (KSH 2022). A megfelelően választott nevelőcsaládon keresztül a gyermek természetes úton, észrevétlenül gyűjt tapasztalatokat az emberi élet számos területéről. A nevelőszülői ellátás célja, hogy érzelmi stabilitást, kiegyensúlyozott testi-lelki fejlődést biztosítson a gyermek számára, hiszen a nevelőcsalád értéket, normát, viselkedési mintát közvetít, meghatározva ezzel a gyermek jövőjét.

IRODALOM

Balogh Karolina – Bárdossy-Sánta Nóra – Jánoskúti Boglárka – Kiss Dóra – Szekeres Zsolt – Varga Aida – Varga Felícia – Vaskuti Gergely (2021): *Gyermekjogi jelentés 2018.* Hintalovon Gyermekjogi Alapítvány, Budapest.

Cappa, Claudia – Petrowski, Nicole – Deliege, Antoine – Rafiq, Khan Muhammad (2022): Vulnerable Children and Youth Studies. *An International Interdisciplinary Journal for Research, Policy and Care* 17/2. 1–9.

Czirják Attila (2008): *A gyermekvédelem története. Az 1997. évi gyermekvédelmi törvény megszületéséhez vezető út.* Rubeus Egyesület, Budapest.

Goemans, Anouk – van Geel, Mitch – Vedder, Paul (2015): Over three decades of longitudinal research on the development of foster children: A meta-analysis. *Child Abuse and Neglect* 42. 121–134.

Gyarmati Andrea – Czibere Ibolya – Rácz Andrea (2018): A gyermekvédelmi és szociális szakellátásban elhelyezett fogyatékkal élő vagy más okból speciális támogatást igénylő 0–6 éves gyermekek ellátási sajátosságai. *Esély* 29/5. 76–96.

Kopp Mária – Skrabski Árpád (2007): Magyar lelkiállapot az ezredforduló után. *Távlatok*. www. tavlatok.hu/86/86kopp_skrabski.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. november 2.)

McWey, Lenore M. – Ming, Cui (2021): More Contact with Biological Parents Predicts Shorter Length of Time in Out of Home Care and Mental Health of Youth in the Child Welfare System. Child Youth Served Rev. DOI: 10.1016/j.childyouth.2021.106164

Rákó Erzsébet (2010): Gyermekvédelmi intézményekben élő gyerekek az empirikus kutatások tükrében. In: *Társadalomtudományi tanulmányok a pedagógia és a történelemtudomány köréből*. Szerk. Soós Zsolt. Galenos Alapítvány, Debrecen. 43–52.

Rákó Erzsébet (2014a): *Gyermekvédelmi intézményekben elhelyezett gyermekek életkörülményei.* Belvedere Meridionale Kiadó, Szeged.

Rákó Erzsébet (2014b): Gyermekvédelmi gondoskodásban élő fiatalok a felsőoktatásban. In: *Jó szülő-e az Állam? A corporate parenting terminus gyakorlatban való megjelenése.* Szerk. Rácz Andrea. Rubeus Egyesület, Budapest. 344–357.

Schofield, Gillian – Beek, Mary (2005): Risk and resilience in long-term foster-care. *British Journal of Social Work* 35/8. 1283–1301. https://doi.org/10.1093/bjsw/bch213 (Utolsó megtekintés: 2023. augusztus 3.).

Szombathelyi Szilvia (2012): *Gyermekvédelemben nevelkedettek társadalmi integrációs esélyei. Gondolatok a család modern értelmezéséhez.* Rubeus Egyesület, Budapest.

Felhasznált jogszabályok, dokumentumok

1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatóságról (Gyvt.)

1997. évi LXXX. törvény a társadalombiztosítás ellátásaira jogosultakról, valamint ezen ellátások fedezetéről (Tbj.)

1997. évi LXXXIII. törvény 42/ F § (Ebtv.)

2013. évi V. törvény a Polgári Törvénykönyvről

2019. évi CXXII. törvény a társadalombiztosítás ellátásaira jogosultakról, valamint ezen ellátások fedezetéről

513/2013. (XII. 29.) Kormányrendelet a nevelőszülői foglalkoztatási jogviszony és a helyettes szülői jogviszony egyes kérdéseiről

KSH adatok 2022, 2023 https://www.ksh.hu/stadat_files/szo/hu/szo0019.html (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 10.)

https://www.neveloszuloiprogram.hu/1anyagi.html (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 11.)

https://szocialisportal.hu/neveloszuloi-kepzesek/ (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 11.)

TÓTHNÉ MÉREG ANDREA

A BÁZIS JELENTŐSÉGE AZ UTCÁN LÉVŐ KISKORÚAKAT SEGÍTŐ SZOCIÁLIS MUNKÁBAN

BEVEZETÉS

Jelen dolgozat az utcai (lakótelepi) szociális munka egyik munkafolyamatával, a közösségi térben folytatott tevékenységgel foglalkozik. Viszonylag kevesen ismerik a segítő munka ezen formáját, amely a legfőbb sérülékeny csoport, a szociálisan hátrányos kiskorúak segítése és védelme érdekében jött létre, holott Magyarországon, ez egy speciális és kötelező feladata a Családsegítő- és Gyermekjóléti Központoknak azokon a helyeken, ahol a településrész igényli. A foglalkozás megnevezése alapján sokak a felnőttekkel foglalkozó utcai szociális munkára gondolnak. Maga a szociális munka mint szakszerű segítő hivatás Magyarországon a rendszerváltás idején, illetve következményeként (Pik 2004) éppen a munkásszállók bezárásával kialakuló „*látható és tömeges hajléktalanság*" (Győri 2021: 332) hatására alakult ki. Azonban az utcai (lakótelepi) szociális munka célcsoportja a felnőttek helyett a kiskorúak és a munkavégzés több területen folyik. Ezek közül is a szabadidő megfelelő eltöltésére biztosított bázison megvalósuló segítő munka összetettségére kíván ez az írás rámutatni.

A KISKORÚAKRA FÓKUSZÁLÓ UTCAI SZOCIÁLIS MUNKA

Az utcai szociális munka napjainkban a perifériára szorult, a szociális ellátásból kimaradó, életvitelszerűen az utcán tartózkodó egyének, csoportok, mint a hajléktalanok, szenvedélybetegek, prostituáltak, csellengő fiatalok és egyéb okból az utcára kerültek számára hivatott szociális és mentális segítséget nyújtani. Jelenleg legnagyobb részben a hajléktalan személyek ellátásával foglalkozik (Ghyczy és mtsai 2011). Az első ilyen intézmény 1989-ben alakult meg Budapesten a Hajléktalanokért Társadalmi Bizottság nevű civil társadalmi szervezet, mely a „*hajléktalan emberek érdekeinek védelmét szor-*

galmazta" (Oross 1997: 276). 1992-ben megtörtént a hajléktalanság központi szabályozása, amikortól az állami és civil szervezetek a hajléktalanok számára fenntartott szálláshelyekre normatív állami hozzájárulást igényelhettek.

A rendszerváltást követően azonban egyre nagyobb számban jelentek meg az utcákon a felügyelet nélküli kiskorúak is, ezért az utcai szociális munkát szükséges volt kiterjeszteni a körükre, mely utcai (lakótelepi) szociális munkaként jelent meg. A területileg illetékes Család- és Gyermekjóléti Központok kötelező feladatellátási körébe tartozik mint speciális szolgáltatás (1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról 40/A. § [2] – a továbbiakban Gyvt.). Az utcán tartózkodó, csellengő gyermekek, kamaszok és fiatalok, minden olyan kiskorú, aki az életkorának nem megfelelő helyen és időben tartózkodik, veszélyeztetettségnek van kitéve (Gyvt. 5. § n) pontja). A kiskorúak kor szerinti csoportosítása lehet például a 8–14 éves gyermekek, azaz az általános iskola résztvevői és a 15–18 éves serdülők, jellemzően a középiskolások. A 19–30 éves fiatal felnőtteket az ifjúsági korosztályhoz sorolja a szakirodalom (Domokos 2010), de az utcai (lakótelepi) szociális munka elsősorban az első két csoportra fókuszál. Ilyen kiskorúak[1] lehetnek a bántalmazott, gyermekvédelmi szakellátásból szökött, kolduló, iskolai oktatásból kimaradó fiúk és lányok, kiskorú prostituáltak, otthonról a körülmények miatt elmenekülő vagy kirakott gyermekek. Ezenfelül, a csellengés oka lehet pszichés probléma és kalandvágy is.

A felsorolt kiskorúakra jellemző, hogy egyéb lehetőség hiányában, egyedül vagy csoportokba verődve, általában nagyobb központi csomópontokban, játszótereken, parkokban, bevásárlóközpontokban, felnőtt szórakozóhelyeken vagy elhagyatott területeken tartózkodnak. Kapcsolataik itt összpontosulnak. Viselkedésükkel veszélyeztetik magukat és másokat is veszélyeztetnek, továbbá elindulhatnak a deviancia és a kriminalizálódás felé. Megismerkedhetnek a különböző tiltott és függőséget okozó szerekkel; ki vannak téve olyan, számukra veszélyeztető körülményeknek és helyzeteknek, mint pl. az emberkereskedelem (*Slachta Margit Nemzeti Szociálpolitikai Intézet* 2022).

Az utcai (lakótelepi) szociális munka célja és feladata megkeresni, valamint segítséget nyújtani a „*szociális munka módszereivel és eszközeivel azon csellengő gyermekeknek és fiataloknak*" (*Slachta Margit Nemzeti Szociálpolitikai Intézet* 2022: 5), akik

[1] 2013. évi V. törvény a Polgári Törvénykönyv szerint: „*Kiskorú az, aki a tizennyolcadik életévét nem töltötte be. A kiskorú a házasságkötéssel nagykorúvá válik*" (2:10. §).

az adott ellátási területen laknak, és felügyelet, valamint ellátás nélkül maradtak. A 15/1998. (IV. 30.) NM rendelet a személyes gondoskodást nyújtó gyermekjóléti, gyermekvédelmi intézmények, valamint személyek szakmai feladatairól és működésük feltételeiről (továbbiakban 15/1998. [IV. 30.] NM rendelet) konkrétan meghatározza, hogy

„[a]z utcai – helyi viszonyok által indokolt esetben lakótelepi – szociális munka feladata

a) a magatartásával testi, lelki, értelmi fejlődését veszélyeztető, szabadidejét az utcán töltő, kallódó, csellengő gyermek segítése,

b) a lakóhelyéről önkényesen eltávozó, vagy gondozója által a lakásból kitett, ellátás és felügyelet nélkül maradó gyermek lakóhelyére történő visszakerülésének elősegítése, szükség esetén átmeneti gondozásának vagy gyermekvédelmi gondoskodásban részesítésének kezdeményezése, és

c) a gyermekek beilleszkedését, szabadidejük hasznos eltöltését segítő programok szervezése a járás területére vonatkozóan, az érintett gyermekek lakókörnyezetében, az általuk látogatott bevásárlóközpontokban, illetve egyéb helyszíneken, vagy a család- és gyermekjóléti központ területén, lehetőség szerint bevonva a gyermek családját is” (23. §).

A fenti rendelet életbe lépését követően az alkotmány, további családjogi, közoktatási, szociális, egészségügyi, esélyegyenlőségi törvények, számos rendelet és jogszabály védi a gyermekeket (Herczog 2001). 2016-tól integrálták a gyermekjóléti szolgáltatást és a családsegítést, így a korábbi negyvenezer fő feletti települések helyett járásközpontokban és Budapesten kerületenként Család- és Gyermekjóléti Központokat hoztak létre, a gyermekjóléti szolgáltatások megerősítése céljából. Az utcai (lakótelepi) szociális munka személyes gondoskodást nyújtó szolgáltatás, amely az észlelő és jelzőrendszer része, ezáltal kapcsolatot tart a társszervezetekkel (Rákó 2016).

A két utcai szociális munka (utcai szociális munka és utcai [lakótelepi] szociális munka) közötti különbség a klienskör, a törvényi szabályozás, a szociális ellátórendszerben elfoglalt hely, az intézményrendszer és a szolgáltatások. A fiatalkorúak részére szabadidő eltöltésére nyújt alternatív lehetőséget az utcai (lakótelepi) szociális munka, míg a felnőttek számára az élet problémáira kíván megoldást nyújtani az utcai szociális munka. Míg az utcai szociális munkát a Szociális törvény szabályozza,

addig az utcai (lakótelepi) szociális munkát a Gyermekvédelmi törvény. Mindkettő a szociális alapellátás rendszeréhez tartozik, azonban az utcai (lakótelepi) szociális munka a Családsegítő- és Gyermekjóléti Központokhoz tartozó speciális szolgáltatás. Mindegyik rendelkezik a klienskörnek megfelelő ellátást nyújtó intézményekkel, például felnőtteknek éjjeli melegedő, gyermekeknek a szabadidős programoknak helyet biztosító bázis. A kiskorúakra speciális szabályok (útvonal) vonatkoznak, melyek értelmében a fennálló probléma típusától függően jelzéssel kell élni a gyermekvédelmi intézményrendszer felé, amely a gyermek számára a megfelelő és szükséges intézkedést megteszi. Annak függvényében biztosítja az intézményrendszer fajtáját. A fenti példák is jól mutatják, hogy a két szolgáltatás eltér egymástól számtalan módon, mégis együttműködve, a jelzőrendszerek bevonásával keresik a megoldást a fennálló problémákra.

AZ UTCAI (LAKÓTELEPI) SZOCIÁLIS MUNKA FELADATKÖRE

Az utcai (lakótelepi) munka sikerességének feltétele a jól felépített munkafolyamat, melynek első lépése a *szükségletfelmérés.* Ahhoz, hogy a megfelelő szolgáltatásokat tervezni lehessen, fel kell mérni az igényeket. Ennek módja a beszélgetés, megfigyelés, kérdőívkészítés, interjúzás. Megvalósításához az iskolai szociális segítők tudnak segítséget nyújtani, akik kapcsolatban vannak az iskolákkal, és el tudják érni a gyermekeket. Elengedhetetlen a *szociális térkép* készítése és annak rendszeres frissítése, a fiatalok kedvelt tartózkodási helyének és a városrész szociális problémáinak megismerése céljából.

A következő lépés a *munkaterv részletes megtervezése*, melynek tartalmaznia kell a feladatok meghatározását, a problémák típusait, a célcsoportot, a feladat elvégzéséhez szükséges időkeretet, tárgyi és személyi igényeket, továbbá a feladatok elvégzésének felülvizsgálatát. Ennek segítségével ellenőrizhető a tevékenységek sikere és hibája. Mivel ez a munkakör több területen határozza meg a feladatellátást (terepmunka, közösségi tér), így a tárgyi feltételeket is szükséges minden színtéren biztosítani. A terepmunka során az utcai (lakóhelyi) szociális munkás számára szükséges munkahelyi igazolvány, közlekedési eszközök elérésének biztosítása, szolgálati mobiltelefon, megfelelő ruházat. Továbbá egy iroda bútorokkal és irodaeszközökkel a

terepmunkán kívüli feladatok elvégzéséhez. A tárgyi feltételek a programokhoz alkalmazkodva (prevenciós, zenei, kézműves, szabadidős és sport, nyári) szintén három szinten biztosítandók. Minimumfeltételeknek tekinthetők/tekintendők a prevenciós programok szervezése, hangtechnikai eszközök (mikrofon, hangszóró), HI-FI berendezés vagy számítógép internetelérésszel, televízió számítógép kapcsolattal, társasjátékok, csocsóasztal, rajzeszközök, labdák. A nyári programokhoz tartozik a táboroztatás, ami lehet az egyhetes napközis tábortól a háromhetesen át, az egész nyáron tartó táboroztatásig. Mindemellett középszintű biztosításnál már egyhetes, maximális szintűnél háromhetes ottalvós tábor az elvárt *(Slachta Margit Nemzeti Szociálpolitikai Intézet* 2022).

Személyi feltételét tekintve ezt a speciális feladatot a Családsegítő- és Gyermekjóléti Központ szakemberei látják el tanácsadói munkakörben, mely képesítési követelményt az 15/1998. (IV. 30.) NM rendelet 2. számú melléklete tartalmazza. Az utcai (lakótelepi) szociális munkának is megvan a saját, kötelező *dokumentációja:* munkanapló, belső nyilvántartás, feljegyzések, esetjelző lap, adatkezeléssel kapcsolatos segédlet, melyek mások mellett a kitűzött segítő munkák sikerességének ellenőrzését biztosítják (*Slachta Margit Nemzeti Szociálpolitikai Intézet* 2022). Ugyanebben a munkafázisban éves szintű *költségvetést* kell készíteni a tervezett szolgáltatásokról.

A *terepmunka* felderítő munka, mely során az utcai (lakótelepi) szociális munkások elérik a célcsoportot (kiskorúakat), hirdetik szolgáltatásaikat, valamint feltárják az utcán tartózkodás okait. Emellett segítséget nyújtanak, tájékoztatást adnak az elérhető szolgáltatásokról. Szükség esetén a megfelelő módon fel kell venni a kapcsolatot a családdal, a Családsegítő- és Gyermekjóléti Központ dolgozóival és a jelzőrendszer tagjaival. Az utcai (lakótelepi) szociális munkát a szükségletnek megfelelő időarányban kell biztosítani. A terepmunka minimális mértékű biztosításánál heti 2x3 órában délelőtt és délután, közepes mértékű biztosításánál heti 3x4 órában szintén délelőtt és délután, a magas mértékű biztosításánál heti 4x4 órában délelőtt, délután és az esti órákban kell végezni a felkereső terepmunkát, melynek feltétele, hogy a terepmunkát két fő végezze (*Slachta Margit Nemzeti Szociálpolitikai Intézet* 2022).

A terepmunka párhuzamba állítható az ifjúsági munka egyik formájával, a *felkereső ifjúsági munkával* (Bánszegi 2010). Az Amerikai Egyesült Államokban az 1920-as években, Németországban az 1960-as években már jelen volt ez a munkaforma (Bánszegi 2010). Ez a tevékenység régen hazánkban ifjúsági házakban, szervezetek-

ben valósult meg, manapság már új szolgáltatási területen, a fiatalokkal végzett utcai szociális munkában történik (Nagy 2017). Jól fókuszált, körülhatárolt feladatként jellemezhető. Az ifjúságsegítő tudatosan végzi a kapcsolatfelvételt és kapcsolattartást. Ő kezdeményez, meghatározza a célcsoportot. A fiatalok saját „természetes" környezetében találkoznak, megfigyeli őket, felméri a szükségleteket, problémákat. Célja, hogy a fiatalokkal együtt dolgozva segítse, feltárja a lehetőségeket. Fontos a rugalmas viszony kiépítése, bizalom, kölcsönös tisztelet és a megértés. A felkereső ifjúsági munkának két fajtája van. A *különálló felkereső* munka, amely a kiszolgáltatott, hátrányos helyzetű fiatalok tartózkodási helyén történik, általában kávézókban, vendéglátóhelyeken, parkokban. A másik, a *kiterjesztett felkereső munka*, ami intézményhez, úgymint oktatási intézményekhez és klubokhoz kapcsolódik (Bánszegi 2010).

Az utcai (lakótelepi) szociális munkafolyamat része még a kiskorúak, serdülők igényeinek és érdeklődéseinek megfelelő, érdekes, figyelemfelkeltő és elérhető, *szabadidős programok megvalósítása*, melyek alkalmasak a szabadidő tartalmas eltöltésére az utcai csellengés helyett. Ezen szabadidős programok lehetnek testi, lelki egészséget javító, céljuk szerint rövid, hosszú távúak, napi szintű, külső programok, rendezvények, sportesemények, mentálhigiénés foglalkozások, családi programok, nyelvtanulás, korrepetálás, képzések. Fiatalokkal kapcsolatos témákban előadások, kötetlen beszélgetések szakemberekkel is hasonló célokat tudnak szolgálni (Bodor–Rapi–Takácsné 2012). Mindemellett a nyári időszakban napközi és ottalvós táborok megszervezése is hasznos és élménydús szolgáltatás lehet az utcai (lakótelepi) munkavégzés megvalósítására. A szakmai útmutató szerint a szabadidős tevékenységek számának biztosítása is háromszintű. Alkalmaktól függően 2-3 óra időtartam, gyakorisága szerint lehet minimális: heti egy, közepes: heti kettő, maximális: heti három alkalom.

A szabadidő tere, a harmadlagos szocializációs tér, Csatári (2016) szerint az ifjúsági munka helyszíne is. Fő jellemzője az önkéntesség. A kapcsolatok itt szabadon köthetők és oldhatók. Nem intézményes forma, a szabályelfogadás és fegyelemvállalás önkéntes, nincs meghatározott hierarchia. A szabadidő tere lehet egyéb szolgáltatók programjainak helyszíne, de főként, a munkaterv során megfogalmazott utcai (lakótelepi) szociális munkások feladatkörében, a Család és Gyermekjóléti Központok által biztosított helyiségek. Ezen helyszínek megnevezése eltérő lehet: klub, bázispont, közösségi tér, közösségi ház, központ. A klub tehát a legfőbb tárgyi feltétele az utcai (lakótelepi) szociális munka megvalósulásának. Hiszen a prevenció eszköze lehet a

szabadidős program, mert ha egy gyermeket be lehet vonni a csellengés helyett egy programba, meg lehet vele előzni a csellengés okozta káros következményeket, mint például a negatív irányba sodrósást, valamint segíteni lehet a társadalomba való beilleszkedését. Ezért fontos, hogy a településeknek legyen egy olyan helyiségük, ahol a szükséges anyagi és tárgyi feltételek rendelkezésre állnak, melyek segítségével korcsoport és igény szerinti; továbbá egyéni, valamint csoportos szabadidős tevékenységeket kínálnak.

A SZABADIDŐ ELTÖLTÉSÉNEK HELYSZÍNE, A BÁZIS

Napjainkra a globalizáció, a társadalmi változások és a technika rohamos fejlődésének hatására, a szabadidős tevékenységek is sokat változtak. A gyermekekre és serdülőkre jellemző, hogy az iskolán kívüli időben, sokszor ellenőrízetlenül, a virtuális világban, illetve tévénézéssel foglalják el magukat, ami elmagányosodáshoz vezethet. Főleg a városi gyermeket érinti a fokozott digitális tevékenység, mint a számítógépes játékok, a filmek vagy az internetezés. Ez a fizikai és a lelki fejlődésükre is negatív hatással bír (Kovács 2011).

Általában elmondható, hogy a kis jövedelmű családok esetében szervezetlen a gyermekek szabadideje, melyben kötetlen tevékenységet folytatnak. Jellemző a barátokkal lógás, a nevelési stílus ezekben a rétegekben a *„természetes növekedés"* (Zeller 2016: 153). Sokszor magányosak, tanulmányi eredményük kevésbé sikeres, képességeik fejlesztésére nincs lehetőség, megtanulják elfoglalni magukat, így nagyobb eséllyel alakul ki az antiszociális hajlam. Azonban ennek előnye, hogy önállóságra tanít. A kedvezőbb társadalmi és gazdasági státuszú szülőkre inkább jellemző, hogy folyamatosan szervezik gyermekük szabadidejét kirándulással, sporttevékenységgel, szakkörökkel, különórákkal. Ezáltal fejlődik a szociális készségük, bővül a kapcsolati hálójuk, különböző képességek birtokába jutnak, melyeknek az életük folyamán pozitív hozadéka lesz. Ezt *„összehangolt művelésnek"* hívjuk (Zeller 2016: 153–154).

Igaz, jelen dolgozat a fiatalabb ifjúsági korosztályt vizsgálja, azonban a magyarországi ifjúsági kutatások eredményeiből láthatjuk a szocializációs terek elkülönülését. A Magyar Ifjúság 2012 (8000 fővel) (Nagy 2012), a Nyíregyháza Ifjúsága 2015 (733 fővel) (Huszti–Takács–Hüse 2015) és a Pécsi Tudományegyetem szintén a 2010-es

évek kezdetén megvalósított vizsgálatának (2000 fővel) eredményei alapján megállapítható, hogy a fiatalok számára ekkor legfontosabb a családdal töltött idő és a baráti kapcsolatok voltak (Bittner 2013). 2012-ben Budapesten minden ötödik gyermek töltötte szabadidejét otthon, szabadtéren vagy plázákban hasznos időtöltés és felügyelet nélkül (Csatári 2016). A fiatalok szabadidejének eltöltése passzív és céltalan, nem előre eltervezett. A bandázás, csavargás, törzshelyek látogatása, a barátokkal kötetlen együttlét fontos volt számukra. Azonban ez aktív időtöltés, hiszen ez alatt az idő alatt beszélgetnek egymással és új kapcsolatok születnek. Ezt nevezi a szakirodalom „*hangout*" tevékenységnek (Csatári 2016).

A Magyar Ifjúság 2016-os és 2020-as felvétele alapján is megmutatkozott a szabadidő eltöltésében az otthon és a barátok szerepe. Jellemző volt mindkét adatfelvételben a „*csak úgy elvan*" kategória. A televízió, internet és a közösségi oldalak használata folyamatosan emelkedett a két időszak között. Ahogy fejlődött a technika, úgy változtak az eszközök is. A barátokkal a kapcsolattartás online térben is megnövekedett. A két adatfelvételi időben a Facebook közösségi oldal volt a legkedveltebb (Bauer–Pillók–Ruff–Szabó–Szanyi–Székely 2016; Domokos–Kántor–Pillók–Székely 2021). A 2020-as adatfelvétel a COVID időszakban történt, amikor az otthon töltött idő megsokszorozódott, és az egyéb, kültéri elfoglaltság lehetősége minimálisra csökkent (Domokos és mtsai 2021).

Ennek megfelelően az utcai (lakótelepi) szociális munka keretében megvalósított szabadidős programok olyan térben kell, hogy megvalósuljanak, ahol a fiatalok jól érzik magukat, biztonságban vannak, hasznosan töltik el szabadidejüket. Van felnőtt, akihez segítségért fordulhatnak. Humán, szellemi térnél szükséges a szolgáltatást nyújtók megfelelő hozzáértése, illetve megbízhatóságuk és elkötelezettségük. Személyiségük, értékrendjük és attitűdjük az elérni kívánt célokkal összhangban kell, hogy legyen. Egységes és érthető normarendszert hozzanak létre, nyitottsággal és bizalommal fogadják és kezeljék a fiatal megnyilvánulásait (Bodor–Rapi–Takácsné 2012), aki a mindennapi élethez hasznos információkra tesz szert, érdekes foglalkozásokon vehet részt. Kortársakkal ismerkedik, találkozik. Amit a klub nyújt, az az együttműködés, csapatmunka, foglalkozások, élmények, problémamegoldás, önállóság és tolerancia fejlesztése. Előnye, hogy támaszt nyújt és védelmet biztosít a fiatalok számára, azonban a veszélye, hogy negatív irányba húzhatják el egymást a fiatalok, ezért fontos egy erős vezető.

Ezen ifjúsági közösségi terekben olyan szolgáltatások valósulnak meg, amelyek a rendszeres együttlétre épülnek. Kialakításuknál figyelembe kell venni a szolgáltatások célját és biztosítani kell a megfelelő fizikai és humán környezetet (Bodor–Rapi–Takácsné 2012). Fizikai tér szempontjából, legyen a közösségi tér hozzáférhető, tehát nyitott és könnyen elérhető. A kialakításánál fontos a használók részvétele, így olyan közeget tudnak létrehozni, ami az igényeiknek megfelel, komfortosan érzik magukat benne. A stílusa és hangulata a használók számára vonzó legyen. Biztonságát tekintve megfeleljen a fizikai és egészségügyi szempontoknak. Itt fontos megjegyezni Tamáska Máté írását, miszerint az épített környezet a társadalmi interakciók aktív ágense, nemcsak a társadalmi viszonyok háttere. Az építészetnek társadalomformáló jellege van. Meghatározza a szegregációt, a szerepeket, a hierarchiaviszonyokat, ezenkívül elválaszthatatlan a társadalmi cselekvés egyes formáitól. Tamáska építészetszociológiai vizsgálata során megállapítja, hogy fontos az épített környezetre nemcsak színpadként tekinteni, hanem mint a társadalmi viszonyokat rögzítő, alakító, aktív cselekvőre. Hiszen a cselekvő építészet, „*az épített környezet része a társadalmi interakcióknak, normákat közvetít és jelenít meg, találkozásokat generál vagy éppen tesz lehetetlenné, befolyásolja a használók alaphangulatát, attitűdjeit*" (Tamáska 2020: 7). Az utcai (lakótelepi) szociális munkát és annak keretében megvalósítandó ifjúsági munkát tehát olyan térben kell megvalósítani, mely az önkéntességet, a bizalom kialakulását segíti elő. Szabadidős tevékenységet és nem egyfajta intézményes, irányító folyamatot, légkört kell, hogy teremtsen.

ÖSSZEGZÉS

A veszélyeztetett, illetve hátrányos helyzetű kiskorúakkal foglalkozó intézkedések és intézmények hosszú múltra tekintenek vissza hazánkban. A rendszerváltás után vált szükségessé önálló csoportként foglalkozni a felügyelet nélkül „csellengő", hátrányos helyzetű kiskorúakkal. Hiszen más feladatok és jogszabályok vonatkoznak rájuk, mint az utcán életvitelszerűen élő felnőttekre (15/1998. [IV. 30.] NM rendelet). A preventív feladatok mellett az utcai (lakótelepi) szociális munka célja, mint ifjúsági munka, a fiatalok szociális kapcsolatainak és társadalmi aktivitásának a növelése. Mindezek alapján az utcai (lakótelepi) szociális munkás feladatköre összetett és jól felépített munkafolyamat mellett a jelzőrendszer többi képviselőjével közösen kell, hogy megvalósuljon.

A köztereken folyó terepmunka mellett a Családsegítő- és Gyermekjóléti Központok által fenntartott bázison sokrétű szabadidős programlehetőség szervezése is feladata. Szükséges, hogy az itt kialakítandó teret, emberi viszonyokat és elfoglaltságokat a részvételi szabadság, a biztonság, a közösség, az élménygazdagság és a nyitottság jellemezze.

IRODALOM

Bánszegi Zsuzsa (2010): A felkereső ifjúsági munka. In: *Ha a hegy nem megy… Mobilitás könyvek 11.* Szerk. Kiss A. Foglalkoztatási és Szociális Hivatal, Mobilitás Országos Ifjúsági Szolgálat, Budapest. 5–10.

Bauer Béla – Pillók Péter – Ruff Tamás – Szabó Andrea – Szanyi F. Eleonóra – Székely Levente (2016): *Magyar Ifjúság.* Új Nemzedék Központ Nonprofit Kft., Budapest.

Bittner Zoltán (2013): *A 15–29 éves korosztály tevékenységszerkezete az időmérleg-vizsgálatok tükrében.* Pécsi Tudományegyetem, Pécs.

Bodor Tamás – Rapi István – Takácsné dr. Pálhegyi Beáta (2012): *A helyi ifjúsági munka. Az ifjúságsegítő képzés interprofesszionális fejlesztése.* Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kara, Kecskemét.

Csatári Emese (2016): A fiatalok szabadidő eltöltési szokásaihoz alkalmazkodó ifjúsági közösségi tér – a hang out másik oldala. *Párbeszéd* 3/4. https://ojs.lib.unideb.hu/parbeszed/article/view/5906/5522 (Utolsó megtekintés: 2023. október 2.)

Domokos Tamás (2010): Az ifjúsági korosztályok és rendszerek megértése, megismerése – kutatás, felmérés, elemzés. In: *Ifjúságügy, ifjúsági szakma, ifjúsági munka. Módszertani kézikönyv*. Szerk. Földi László – Nagy Ádám. Mobilitás – ISzT – ÚMK, Budapest. R1/1 – R3/16. https://mek.oszk.hu/18600/18646/18646.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. október 2.)

Domokos Tamás – Kántor Zoltán – Pillók Péter – Székely Levente (2021): *Magyar Fiatalok 2020.* Társadalomkutató Kft., Budapest.

Ghyczy Gellért – Horváth Takács Bernadett – Lőrincz Norbert – Maróthy Márta – Szoboszlai Katalin (2011): *Szakmai ajánlás utcai szociális munka részére*. NRSZH, Budapest. http://www.macsgyoe.hu/downloads/szakmai_anyagok/utcai_szoc_munka_szakmai_ajanlas.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. október 2.)

Győri Péter (2021): Idősorok a hazai hajléktalanságról. In: *Társadalmi riport 2020*. Szerk. Kolosi Tamás – Szelényi Iván – Tóth István György. TÁRKI, Budapest. 332–357.

Harsányi István (1971): Az iskolapszichológia kérdései. *Pedagógiai Szemle* 21/5. 452–455. https://adt.arcanum.com/en/view/PedagogiaiSzemle_1971_1/?pg=402&layout=s (Utolsó megtekintés 2023. október 2.)

Herczog Mária (2001): *Gyermekvédelmi kézikönyv*. KJK –KERSZÖV Jogi és üzleti Kiadó Kft., Budapest.

Huszti Éva – Takács Péter – Hüse Lajos (2016): A „Nyíregyháza Ifjúsága 2015" kutatás módszertana. *ACTA MED SOC*, 7/20–21. 212–256.

Kovács Katalin (2011): A gyermekek szabadidős tevékenységének alakulása a lakóhely függvényében. *Iskolakultúra* 21/2–3. 59–67.

Nagy Ádám (2012): Szabadidős tervek és tevékenységek. In: *Magyar Ifjúság 2012*. Szerk. Székely Levente. Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó, Budapest. 211–228.

Nagy Ádám (2017): *Ifjúsági munka: a XXI. század szociálpedagógiája?* In: *Tizenkilencre lapot? Szociálpedagógia a XXI. században*. Szerk. Nagy Ádám. Pallasz Athéné Egyetem – Iuvenis Ifjúságszakmai Műhely, ISZT Alapítvány, Kecskemét. 133–156.

Oross Jolán (1997): Hajléktalanság. In: *Magyarország a XX. században*. II/V. Népesség és társadalom. Demográfiai jellemzők és folyamatok. Szerk. Tarsoly István. Szociálpolitika. Babits Kiadó, Szekszárd. 274–277.

Pik Katalin (2004): *A szociális munka története Magyarországon (1817–1990)*. Hilcher Rezső Szociálpolitikai Egyesület, Budapest.

Rákó Erzsébet (2016): Változó családsegítés: gyermekjóléti szolgáltatások a család és gyermekjóléti szolgálaton át a család és gyermekjóléti központig. *Szociálpedagógia* IV/3–4. 5–12.

Tamáska Máté (2020): Gondolatok az építészetszociológia és a szociológia viszonyáról. *Szociológiai Szemle* 30/1. 4–20.

Zeller Eszter (2016): *Különóra vagy csavargás? A gyermekek szabadidő-eltöltése*. In: *Gyerekesélyek a végeken I*. Szerk. Vastagh Zoltán – Husz Ildikó. MTA TK, Budapest. 152–173.

Jogszabályok és egyéb szabályozók

1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700031.tv (Utolsó megtekintés: 2023. október 2.)

15/1998. (IV. 30.) NM rendelet a személyes gondoskodást nyújtó gyermekjóléti, gyermekvédelmi intézmények, valamint személyek szakmai feladatairól és működésük feltételeiről. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99800015.nm (Utolsó megtekintés: 2023. október 2.)

2013. évi V. törvény a Polgári Törvénykönyvről, 2:10. §. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300005.tv (Utolsó megtekintés: 2023. október 2.)

Ghyczy Gellért – Horváth Takács Bernadett – Lőrincz Norbert – Maróthy Márta – Szoboszlai Katalin (2011): *Szakmai ajánlás utcai szociális munka részére*. NRSZH, Budapest. http://www.macsgyoe.hu/downloads/szakmai_anyagok/utcai_szoc_munka_szakmai_ajanlas.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. október 2.)

Slachta Margit Nemzeti Szociálpolitikai Intézet (2022): Útmutató (utcai) lakótelepi szociális munka biztosítása a Család és Gyermekjóléti Központokban. https://szocialisportal.hu/utmutato-utcai-lakotelepi-szocialis-munka-biztositasa-a-csalad-es-gyermekjoleti-kozpontokban (Utolsó megtekintés: 2023. október 2.)

UNICEF (2023): *A gyermekjogi egyezményről*. https://unicef.hu/gyermekjogok/gyermekjogi-egyezmenyrol (Utolsó megtekintés: 2023. október 2.)

HORVÁTH ESZTER

KERTÉSZKEDÉS A TÁRSADALOM VÁLTOZÁSÁÉRT

BEVEZETÉS

Minden jelenlegi, globális környezeti válság mélyen gyökerező társadalmi problémákból fakad, ezért ezeket a problémákat nem lehet sem megérteni, sem megoldani anélkül, hogy foglalkoznánk társadalmunk hibáival (Bookchin 1993). A fennálló ökológiai válság élesen megmutatja társadalmunk működő ökoszisztémáktól való függőségét, és megkérdőjelezi a jelenlenleg működő profitorientált, individualista gazdasági rendszert, amely teljesen kizsákmányolja a természetet. A változás azonban akkor lehetséges, ha az embert és az emberi tevékenységet középpontba állító humanista világnézet átalakul ökológiai világnézetté, melyben az embernek felelősséget kell vállalnia az őt körülvevő élővilágért. Jelen írásban az ökológiai szemlélet és a szociális gondolat összekapcsolódásának esélyét elemzem a közösségi kertekben rejlő lehetőségek által. Arra keresem a választ, hogy van-e helye a közösségi kerteknek az ökoszociális átmenet elősegítésében. Lehetnek-e a közösségi kertek az ökoszociális munkavégzés helyszínei?

Az írás első részében elsősorban Byung Chul Han, dél-koreai születésű, kortárs német filozófus gondolatain keresztül elemzem a jelenleg fennálló társadalmi-gazdasági folyamatokat, melyek minden területen jelentősen befolyásolják a társadalmi csoportok életkörülményeit. A nyugati típusú társadalmak jelenlegi berendezkedése a gazdasági növekedésre épül. A szociális segítő szakmákban is megfigyelhető, hogy a kliens jólétének elősegítése leginkább anyagi jólétének javítására és a társadalom meglévő struktúráiba való integrálására irányul (Ranta-Tyrkkö–Närhi 2021; Boetto 2017). Ezzel szemben azt mondhatjuk, hogy a 21. században fokozódó igény van az ökoszociális fordulatot támogató paradigmaváltásra.

A második részben áttekintem a szociális segítő munka azon irányzatait, amelyek az ökológiai átmenetet segítik, gyakorlatukban túlmutatva a hagyományos környezeti nézeteken – melyek elsősorban az ember gazdasági, társadalmi és kulturális

környezetét veszik figyelembe – a természeti környezetet helyezik a szakma középpontjába (Boetto 2017; Dominelli 2012; Rambaree–Powers–Smith 2019).

Írásom harmadik részében egy, a Budapest nyolcadik kerületének leghátrányosabb helyzetű területén megvalósult, a közelmúltban lezárult udvarzöldítési program[1] tanulságait ismertetem, melyben magam is reszt vettem. A segítő munka során olyan kihívásokkal kellett szembenéznünk, amelyek rávilágítottak néhány dilemmára az ökológiai szemlélettel kapcsolatban. A legszegényebbek számos problémával küzdenek. Lakásaik szűkösek, nyirkosak, dohosak. Számukra az alapvető szükségletek kielégítése is komoly gondot jelent, napról napra élnek, nincsenek olyan helyzetben, hogy a jövőbe tekintsenek. Ilyen körülmények között nem a természeti környezet védelme tűnik a legfontosabbnak. Ebben az ellentmondásokban bővelkedő környezetben igyekeztünk a zöldudvarok kialakításával egy élhetőbb környezetet nyújtani nekik, és segíteni abban, hogy egymást támogató közösséggé alakuljanak.

A NEOLIBERALIZMUS[2] A SZABADSÁG VÁLSÁGA, VISSZA A TERMÉSZETBE

Byung Chul Han kertjében értette meg, hogy a Föld egy törékeny, beszédes élőlény, az emberiségnek kötelessége megóvni, de mi, ma ott tartunk, hogy könyörtelenül kizsákmányoljuk. A minket kísérő heves természeti katasztrófák Földünk dühös válasza az emberi könyörtelenségre. Ma már nem tiszteljük a természetet, se nem halljuk, se nem látjuk, de nem mindig volt ez így (Han 2021b, 2022). Han esszé formájában megírt írásaiban közérthető módon képes értékes filozófiai gondolatait a tágabb olvasói közönség elé juttatni. Ugyanakkor írásai hasznosak azoknak a kutatóknak is, akik a mai világunk szociális jelenségei mögött meghúzódó okokat kutatják. Hosszú évek óta a mai nyugati életforma, a neoliberalizmus egyik legerőteljesebb bírálója, mindemellett az általa felvázolt problémákra lehetséges kiutat is ajánl. Írásainak központi témája, hogy századunk munka- és életmodellje milyen hatással van a mentális

[1] A Budapest-Józsefváros Magdolna-Orczy Negyedének Szociális városrehabilitációs, az Európai Unió támogatásával megvalósult, 2018-tól 2021-ig tartó VEKOP-6.2.1-15-2016-00013 számú, szociális városrehabilitációs programot, azon belül a közösségi zöldudvar programelemet.

[2] A neoliberalizmus a gazdasági liberalizmus egyik változata, amelynek deklarált célja, hogy visszaállítsa a tőkefelhalmozás feltételeit és a gazdasági elitek hatalmát. Leépíti a jóléti alrendszereket arra való hivatkozással, hogy azok csökkentik a piac hatékony működését, és ezen keresztül a gazdasági növekedést (Kotz 2009).

egészségünkre, mindennapi életünkre. Han szerint a modern városi embert minden szempontból tönkreteszi a termelés- és teljesítménykényszer, miközben elhasználja a körülötte lévő élővilágot (Han 2019, 2020a, 2023). Rámutat arra, hogy a neoliberális nyugati társadalom teljesítményalapúvá, narcisztikussá vált, a legfőbb érték a teljesítés képessége. A személyes optimalizálás a teljes önkizsákmányolás egyik formája, a folyamatos önoptimalizálás azonban előbb-utóbb mentális összeomláshoz vezet. A társadalom azt ígéri, hogy mindenki lehet *self made man*, akinek ez nem sikerül, az az ő hibája: ez az amerikai életmódminta. A kudarcok miatt az ember önmagát hibáztatja (Han 2021a, 2019, 2020a; Shiqi Lin 2020). Han számára ez az átmenet a fegyelmező társadalomból a teljesítménytársadalomba, abba a társadalomba, amelyben az alany nem egy mester rabszolgája, hanem saját rabszolgaságának ura. A pozitivitás: az embert mindig újabb célok elérésére ösztökéli, anyagi, de egyéb értelemben is, pl. izgalmas élet – a negativitás: tiltások sora, a fegyelmező társadalom. Han nem azt mondja, hogy egyik vagy másik jó, hanem azt, hogy a negatív külső korlátok nélkül az ember önmaga kizsákmányolója lesz, önmaga ellen fordítja azokat az energiákat, amelyeket máskülönben a társadalmi környezet változtatására fordítana (Han 2021a). Han szerint a teljesítménytársadalomban a fájdalmat is a gyengeség jeleként értelmezik, amit leplezni vagy optimalizálni kell, mivel nem fér össze a teljesítménnyel. A digitális médiában, filmekben és a videojátékokban felvonultatott brutális fizikai agressziók egyfajta fájdalomcsillapítóként hatnak, a fájdalom és az agresszió állandó jelenléte érzéketlenné teszi a mai kor egyébként is önmagával elfoglalt emberét a külvilág szenvedésére, legyen az egy védtelen állat vagy maga a természeti környezet. Ugyanez igaz a természeti katasztrófákat megjelenítő műsorokra, a médiában látott tragédiák valahol máshol, másvalakivel történnek, és ha már foglalkoznak velük, akkor biztosan valaki tesz is valamit ellenük. A média eltávolít a valóságtól olyannyira, hogy már a szomszédban történt katasztrófát is csak nézzük tétlenül, közömbösen (Han 2021b; Lányi 2011).

Az ősi népek világnézetében az ember és a természet viszonya másképp jelenik meg, mint a modern kultúrában. Az emberek az idők hajnalán nem gazdasági, hanem szellemi kapcsolatot ápoltak a természettel (Gowdy 2007; Hamvas 2015). Ez a gondolkodásmód még tetten érhető a máig fennmaradt törzsi népeknél. Az ősi természeti népek azt tartották, hogy az ember a természet része ugyanúgy, mint az állatok vagy a növények. Kölcsönösen függő viszonyban áll a természettel, annak élőlényeivel

és jelenségeivel. A 17. századtól a tudomány fejlődésének következményeként a „dinamikus ember" megjelenésével megváltozott az ember kozmoszban betöltött helye, természetessé válik, hogy az ember többé már nem puszta megfigyelő, hanem aktív része a folyamatoknak, saját hasznára manipulálja a természet menetét, nem félti azt beavatkozásainak következményeitől (Kutrovátz–Láng–Zemplén 2009; Heller 1967; Latour 2017). Az élet forrásainak tönkretétele magában hordozza a büntetést, ami annál súlyosabb lesz, minél sikeresebben próbáljuk elkerülni (Lányi 2015).

Bruno Latour meglátása szerint el kell fogadnunk, hogy Földünk egy törékeny, dinamikusan működő, összetett rendszer, önálló élő organizmus, melynek az ember is egy része. James Lovelock (2000) nyomán – aki először vázolta fel ezt a hipotézist – Gaiának nevezi. A rendszer működése azonban a mi tevékenységünk által elkezdett megváltozni, ami az éghajlatváltozásban, a természeti katasztrófákban mutatkozik meg. Gaiának a modernitás romjain kell túlélnie, és nekünk is ideje alkalmazkodnunk az új rendszerhez anélkül az illúzió nélkül, hogy szokatlan működése majd egyszer csak elmúlik (Latour 2017; Horn–Bergthaller 2019). Han azt állítja, hogy nagy szükség volna rá, hogy a Földet újra romantizáljuk, ismét felfedezzük, és visszaadjuk neki fenséges méltóságát, értékeljük titokzatos szépségét. Saját érdekünkben, mert a Föld az egyetlen, ami fel tudja szabadítani a szubjektumot önmaga fogságából (Han 2021a, 2022). Az ember egészsége és a Föld állapota között kölcsönösen egymásra ható összefüggés van, ebből adódóan az ember természettől való elidegenedésében gyökeredzik a jelen kor mentális és társadalmi problémáinak jelentős része. A környezetünk megóvása egyet jelent saját magunk megóvásával, rá vagyunk utalva a természetre, túlélésünk záloga annak sikeres védelme (Chalquist 2009; Lányi 2010; Han 2022).

Ferenc pápa *Laudato si'* (Áldott légy!) kezdetű enciklikájában hívja fel a figyelmünket arra, hogy a természetet csak úgy tudjuk megóvni, ha a természeti környezethez való viszonyainkon, ezen túlmenően pedig az embertársainkhoz fűződő kapcsolatunkon is változtatunk. A megoldás felé vezető utak átfogó megközelítést igényelnek, hogy legyőzhessük a szegénységet, visszaadhassuk a kirekesztettek méltóságát és ezzel egyidejűleg gondját viselhessük a természetnek. Minden mindennel összekapcsolódik, csak úgy lehetünk úrrá a környezeti válságon, ha az egész emberiség változtat az életfelfogásán és az életvitelén; vagyis az ökológiai megtérés erkölcsi-társadalmi megtérést feltételez (Ferenc pápa 2015). Markus Vogt figyelemreméltónak tartja, hogy az enciklikában a „fenntartható fejlődés" kifejezés soha nem fordul elő főnévként, csak

melléknévként, a fogalom nincs kifejezetten kidolgozva, hanem magától értetődően feltételezhető, hiszen minden ember joga, hogy képes legyen fejlődni ezen a Földön annak minden dimenziójában. A fenntarthatóság koncepciója az éghajlat, a biológiai sokféleség és a környezeti javakhoz való egyenlő hozzáférés kiemelt védelmével együtt hallgatólagosan feltételezhető. Az enciklika központi célja, hogy megtörje a fejlődés fogalmának gazdasági beszűkülését, és kiterjessze azt a politikai, társadalmi, gazdasági, kulturális, személyes és vallási fejlődés holisztikus egységére. A szegénység csökkentése és a természet védelme együtt fogalmazódik meg, ezáltal a fejlődés fogalmának mélyreható átalakulását is magában foglalja, miközben egy szerényebb, a természettel harmóniában élő élet modelljeit motiválja (Vogt 2022). Elválaszthatatlan egymástól a természetért való aggódás, a szegényekkel való igazságos bánásmód, a társadalmi elkötelezettség és a belső béke. Ha majd átérezzük, hogy szoros egységben vagyunk mindennel, ami létezik, a mértéktartás és a törődés magától megszületik (Ferenc pápa 2015).

SZOCIÁLIS GONDOSKODÁS ÉS AZ ÖKOSZOCIÁLIS FORDULAT

Azok a súlyos társadalmi és környezeti válságok, melyekkel napjainkban kényszerülünk szembenézni, jellemzően összefonódva hatnak az egyének és közösségek életére és sok kihívás elé állítanak, gazdasági, társadalmi, érzelmi és ökológiai szinten egyaránt. A bolygó kizsákmányolásának következtében környezetünk veszélybe került, növekedtek a társadalmi és gazdasági egyenlőtlenségek, és minimálisak lettek a formális szociális védelmi rendszerek (IFSW 2022). Az ember által okozott környezeti ártalmak és ezeknek következményei sokkal jobban sújtják a szegény és marginalizált helyzetű társadalmi csoportokat, mint a jobb módúakat, akik ezt végső soron okozzák. Súlyosbítja a problémát, hogy a hátrányos helyzetben lévő emberek kevésbé képesek az érdekérvényesítésre, elköltözni sem tudnak helyzetük javítása érdekében (Boetto 2017; Kosztka 2020; Panagiotaros és mtsai 2022; Dominelli 2013).

Noha a szociális munka már az 1970-es évek óta foglalkozik a természeti környezettel kapcsolatos problémákkal és azok emberi hatásaival, jelentősebb érdeklődés a téma iránt csak a kétezres évek elejétől figyelhető meg, amikor a klímaváltozással kapcsolatos negatív előrejelzések és elméletek egyre nagyobb teret nyertek maguknak

(Ramsay–Boddy 2017; Mason–Shires–Arwood–Borst 2017; Kosztka 2020). Ez azt eredményezte, hogy a leggyakrabban „környezetfókuszú szociális munkaként" emlegetett, természeti környezetre[3] és környezeti változásokra reflektáló irányzatok – főként az angolszász nyelvterületen – gyorsan terjedtek, kihangsúlyozva a természeti környezet szociális munka gyakorlatába való integrálásának fontosságát (Ramsay–Boddy 2016). A legtöbb tanulmány az ökoszociális munka és a zöld szociális munka témakörén belül készült (Panagiotaros és mtsai 2022). Sylvia Ramsay és Jennifer Boddy a környezeti szociális munka irodalmának koncepcióelemzése során azt találta, hogy a környezetvédelmi szociális munkával foglalkozó tanulmányok többsége kritizálta a neoliberalizmust, rámutatva a gazdasági-társadalmi változások elősegítésének szükségességére a szociális munkán belül is (Ramsay–Boddy 2016).

Az ökoszociális munka paradigmáját John Coates, a kanadai St. Thomas University professzora alkotta meg a szociális munka gyakorlatának kritikájaként, mert véleménye szerint globális tudatosságra van szükség a szakmán belül, a hangsúlyt át kell helyezni az emberről a szélesen értelmezett környezetére, amelybe a természeti környezete is szervesen beletartozik (Coates 2003; Kosztka 2019). Coates *Ecology and Social Work: Toward a New Paradigm* (2003) című írásában vizsgálta a környezeti és szociális munkával kapcsolatos aggodalmak metszéspontját. Állítása szerint az ökoszociális munka magába foglalja a paradigmaváltást, mely hozzásegít ahhoz, hogy jobban megértsük az ember helyét a természetben (Besthorn 2002; Coates 2003). Ennek az átalakulásnak a középpontjában annak megértése áll, hogy a világ egy holisztikus entitás, mely élőlények közötti kapcsolatok hatalmas rendszere (Coates–Gray–Hetherigton 2006; Boetto 2017). A természeti világ e holisztikus megértése elősegíti az ökológiai tudatosság kialakulását, mely az embert a természet részeként tekinti (Besthorn 2002). Nancy L. Mary szerint az ökoszociális munka segítő folyamatának lényege, hogy a szakember, munkája során mindig törekedjen az ember és a természeti környezet közötti kapcsolat megértetésére és a fenntarthatósági szempontok figyelembevételére, miközben figyelmet fordít arra, hogy horizontálisan közelítsen ügyfeleihez és azok problémáihoz, partnerségen alapuló kapcsolatot építsen ki velük, fókuszba helyezve ügyfelei képessé tevését problémáik megoldására (Mary 2008).

[3] Természeti környezet: jelen tanulmányban az organikus környezetre utal, amely az élő szervezeteken belüli és közötti kapcsolatokból áll, beleértve az embert és a természetes környezet bármely elemét, például vizet, levegőt, talajt, növényt vagy állatot, valamint parkokban, kertekben, farmokon és vadonban található kollektív élőhelyek és ökoszisztémák sorát (Maller és mtsai 2005; Boetto 2017).

Heather Boetto (2017) az ökoszociális munkát a gyakorlat oldaláról közelíti meg. Új lehetőségeket javasol a szociális munka értékeinek érvényesítésére és az elméleti elképzelések gyakorlati modellekké való átalakítására. Gazdag szakirodalmi elemzésre alapozva határozta meg az ökoszociális munka gyakorlatának öt, alapvető fontosságú alkotó elemét. Alkalmazásukra példagyűjteményt állított össze, iránymutatást adva arra, hogy a szociális szakemberek hogyan tudnak részt venni személyes, egyéni, kollektív, közösségi és politikai tevékenységekben. A példák több dimenzióban átfedhetik egymást, tükrözve a gyakorlat különböző szintjei közötti összefüggő kapcsolatot (Boetto 2017; Boetto 2020; Kosztka 2020).

Néhány jó gyakorlat Heather Boetto, Ökoszociális *gyakorlati stratégiáiból az általa megfogalmazott öt alapelvet figyelembe véve*[4]:

1. Személyes fejlődés a természeti környezettel való összekapcsolódás felé: Azonosítson az ügyféllel közösen olyan lehetőségeket a háztartásában és családjában melyek segítik az üvegházhatású gázok kibocsátásának csökkentését. Tanítsa meg ügyfeleit arra, hogy a háztartásában szükséges élelmiszert a helyi termelőktől, termelői piacokról szerezze be. Szervezzen csoportfoglalkozásokat az ügyfelei számára, melyek alkalmával bővítheti az ökológiai igazságtalanságokról és a kiszolgáltatott csoportokra gyakorolt hatásokról való ismereteiket.

2. Az emberi jólét holisztikus megközelítése: Az ügyfelekkel együtt határozzák meg újra azokat a tulajdonságokat, amelyeket fontosnak tartanak a jólét és az életminőség szempontjából. Nyújtson útmutatást és tanítsa ügyfeleit a fenntartható életmóddal kapcsolatos gyakorlatokról. Az elszigeteltség csökkentése és az érzelmi egészség javítása érdekében bővítse az egyének és a családok természeti környezethez való hozzáférését (pl. közös kertészkedéssel).

3. A gyakorlati és szervezeti változások által érintett közösségek fejlesztése: Helyi közösségek újjászervezése, egymást segítő szomszédságok, lakóközösségek felélesztése érdekében. Működjön együtt a hasonló gondolkodású szociális munkásokkal és más szakemberekkel pl. környezetmérnökökkel, mezőgazdászokkal, környezeti tervezőkkel annak érdekében, hogy munkacsoportot dolgozzanak ki az ökoszociális gyakorlathoz.

4. A helyi közösség kulturális értékeinek védelmére irányuló megközelítés: Erősítse meg a közösségen belüli marginalizált csoportokat azáltal, hogy biztosítja részvételüket és érdekelt félként való bevonásukat a közösség tervezésébe és fejlesztésébe.

[4] Lásd bővebben: Boetto 2017.

Azonosítsa azokat a helyi lakosokat és csoportokat, akik képesek fenntarthatósági ismereteket és készségeket építeni a közösségen belül, pl. helyi idősek, témában jártas szakemberek.

5. Társadalmi fellépés a gazdasági és politikai változások elősegítésére: Szervezzen nyilvános találkozót a helyi közösségben az ökológiai fenntarthatóság iránt érdeklődő tagok számára. Vegyen részt a helyi önkormányzat ülésein, hogy támogatni tudja a zöld területek megőrzését (Boetto 2017).

Lena Dominelli, a Stirlingi Egyetem katasztrófaelhárítási és humanitárius segélyprogram vezetője az általa zöld szociális munkának keresztelt paradigmát az iparosodás, az urbanizáció, a környezetszennyezés, a természeti és ember okozta katasztrófák és a klímaváltozás társadalmi kapcsolódásait és következményeit vizsgálva építette fel. Kiemelt figyelmet fordít a környezeti igazságosság gyakorlati megvalósítási lehetőségeire. A környezeti igazságosság Dominelli megfogalmazásában *„a fenntartható és egészséges környezetben való élethez való jog, amely lehetővé teszi mindenki számára, hogy a természeti erőforrásokat a jelen szükségleteinek kielégítésére használja anélkül, hogy veszélyeztetné a jövő generációk igényeit, miközben gondoskodik a bolygóról és annak minden tartalmáról”* (Dominelli 2012). A zöld szociális munka szempontjából a társadalmilag igazságos gyakorlat felöleli a környezeti és társadalmi igazságosságot[5], mert azok, akik társadalmi igazságtalanságtól szenvedtek, olyan emberek, akik a környezeti igazságtalanságtól is szenvednek. Dominelli a zöld szociális munka elméletében az embert a globális környezet és természet egyenrangú részének tekinti, akinek joga és felelőssége tenni nemcsak a saját, hanem az őt körülvevő élővilág és élettelen környezet jólléte és fennmaradása érdekében is. A zöld szociális munkához holisztikus megértést társít, amely értelmezi a különböző környezeti viszonyokat és ezek emberekre gyakorolt hatását (Dominelli 2012). A zöld szociális munka különösen a gondoskodás etikáját igyekszik előmozdítani és átalakítani azokat a társadalmi-gazdasági-politikai erőket, amelyek elősegítik a strukturális egyenlőtlenségeket és a környezet romlását.

Az ökoszociális munka, a zöld szociális munka, a környezeti szociális munka és a fenntartható szociális munka fogalmai ugyanazt az aggodalmat fogalmazzák meg: az ember nem élheti túl az ökoszisztéma összeomlását (Botteo 2017; Rambaree és mtsai 2019). Az ökoszociális változásra irányuló beavatkozások megvalósításához

[5] A környezeti és társadalmi igazságtalanságról bővebben: Nagy 2019.

erőforrás-központú szemléletre van szükség, amely az emberekben meglévő képességekre épít. Felébresztve a személyes felelősségérzetet, tudatosítja, hogy a tetteink nemcsak önmagukra, hanem másokra is hatással vannak. Ezt a tudatosságot úgy lehet megteremteni, hogy az emberi cselekedetekbe reményt helyezünk, ami felelősséget ébreszt és változást hoz létre. A fenntartható fejlődésre való nevelés megtanítja az embereket arra, hogy a jövő generációkra és a természeti környezetre való tekintettel hozzanak döntéseket. Továbbá cselekvési lehetőségeket nyújt annak érdekében, hogy motivált, önrendelkező emberként, másokkal közösségben, fenntarthatóan élhessenek (Botteo 2017; Panagiotaros és mtsai 2022; Stipsits 2022).

KÖZÖSSÉGI KERTEK MINT A KÖRNYEZETVÉDELMI GONDOSKODÁS HELYSZÍNEI

Mint láthattuk, a poszthumán fordulat lényege, hogy a 15. század óta tartó reneszánsz emberkép helyett egy új ökológiai szemléletre van szükség. Nem arról van szó, hogy az ember elértéktelenedne, sokkal inkább arról, hogy új értékét fedezzük fel: egy olyan gondoskodó lényt lássunk, amely képes ökológiai környezetét megérteni, annak sajátos igényeit elfogadni. Mindezt nem merő altruizmusból teszi, sokkal inkább önérdekből, hiszen az ökológiai válság végső soron az emberi létet fenyegeti. A közösségi kert egy olyan kisléptékű társadalmi jelenségként értékelhető, ahol ez az új emberkép kipróbálható, megtapasztalva azt, miként tudunk kialakítani egy olyan életközösséget, amelyben az embernek is helye van, de amelyben az ember alkalmazkodik és áldozatot is vállal más élőlényekért.

A kertet évszázadok óta a társadalom tükrének, mikrokozmosznak tekintik, amelyben a természet és a kultúra tágabb kapcsolatai kis léptékben játszódnak le (Kam–Cluitmans 2021). A természet és a társadalom elválaszthatatlan egymástól, a természettől való jelenlegi elszakadás összetett és sokrétű hatással van az emberek egészségére, jólétére és észlelésére (Massy 2017; Han 2021b, 2022). A természettel és egymással való kapcsolat helyreállításának egyik módja a közösségi kertészkedés. A közösségi kertek olyan nyitott földterületek, ahol a helyi önkéntes közösségek tagjai haszonnövényt vagy dísznövényt termesztenek. Vannak köztük magántulajdonban lévő, házak között meghúzódó kertek, lebontott épületek foghíjaiban kialakított kertek, járdaszigetekben

létesített kertek, létrejöhetnek kórházak, iskolák udvarán (Guitart 2011; Rosol 2018; Bende 2021). A szociális szakemberek, függetlenül attól, hogy melyik gyakorlati területen dolgoznak (ideértve többek között az egészségügyet, az oktatatást, a büntetés-végrehajtást, az idősgondozást, a családokat, a gyermekvédelmet és a fogyatékkal élőket), professzionálisan használhatják a közösségi kerteket (Bailey–Hendrick–Palmer 2018). A szociális szakemberek egyik fontos eszköze az, hogy meghallgatják az emberek narratíváit, erre a közösségi kertek ideális helyet biztosítanak, mint ahogy az ismeretátadásra és a tanulásra is. Az emberek kapcsolatba kerülhetnek egymással és a természeti környezettel egyaránt. Továbbá az együttműködésen alapuló autoetnográfia módszertana lehetőséget ad rá, hogy a szociális szakemberek reflektív gyakorlati közösséget alakítsanak ki a kerttagokból (Bailey–Hendrick–Palmer 2018). A közösségi kertben megtapasztalt emberi kapcsolatok később kiterjedhetnek az élet egyéb területeire (Guitart 2011). A kertészkedés mindenütt kapcsolatot jelent a természettel, beleértve a városi kertészkedést is. A közösségi kertek különlegessége, hogy a közös kertészeti gyakorlatokkal hozzájárulnak a környezettudatosabb magatartás kialakításához, segítik az élelmiszer-biztonság és a természetvédelem közötti összefüggések megértését (Taylor 2022). Olyan terek, ahol az emberek lokálisan cselekedhetnek, globálisan gondolkodhatnak, a helyi kollektív tevékenységek helyszínei (Ghose–Pettygrove 2014). A közösségi kertek szolgálhatnak a prefiguratív társadalmi változás helyszíneként azáltal, hogy a kertekben valósítják meg azokat a változásokat, amelyeket a társadalomban szeretnének látni (Lewis 2022). A kertészkedés ismerős és látszólag kisebb cselekményei számos társadalmi, ökológiai, és társadalmi-ökológiai összefüggésben játszódnak le a városrészeken és a tájakon. Az egyes kertekben végbemenő élőhelyváltozások segíthetik a természetes biodiverzitás megőrzését. A vadon élő állatok megjelenése a kertben összekapcsolja az embert a többi élőlény iránti felelősség etikájával és gyakorlatával (Mumaw–Mata 2022).

A közösségi kertek társadalmi és politikai tanulási folyamatok helyszínei is lehetnek. Ez a sajátosság abban rejlik, hogy a kertészkedés gyakorlata a társadalmi csoportok közötti nonverbális kommunikáció és interakció révén alacsony küszöbű tanulási formákat tesz lehetővé. A közösségi kertek így támogatják a társadalmi és etnikai-vallási határokon átívelő találkozásokat, teret engedve a szolidaritás és a kölcsönös segítségnyújtás közvetlen tanulásának (Corcoran–Kettle 2015; Rosol 2017; Tamáska 2022).

UDVARZÖLDÍTÉS, ÖKOLÓGIAI SZEMLÉLETŰ SZOCIÁLIS MUNKA BUDAPESTEN

A Versenyképes Közép-Magyarország Operatív Program (VEKOP) keretében 2018-tól 2022-ig megvalósult Budapest-Józsefváros Magdolna-Orczy Negyed Szociális városrehabilitációs program[6] zöldudvar programeleme a Magdolna-Orczy Negyedben található a programban részt vevő nyolc önkormányzati tulajdonú épület alulhasznosított, lepusztult belső udvarainak a lakóközösség[7] bevonásával történő közösségi udvarkertté átalakítását, környezetvédelmi szempontú energetikai korszerűsítését célozta meg (RÉV8 ZRT. 2020). A projekt koordinátoraként résztvevője voltam a folyamatoknak. Az állandó együttműködés által lehetőségem nyílt megismerni a résztvevők környezetét, életkörülményeit, alapproblémáikat, továbbá a lehetőségekhez mérten a szociális munka eszközeivel segíteni őket. A kijelölt akcióterület a kerület egyik leghátrányosabb helyzetű része: az ingatlanállomány rendkívül rossz műszaki állapotú, többségében 19-20. század fordulóján épült lakóházakból áll. A házak szerkezete jellegzetesen négyoldalról beépített, körfolyosós vagy földszintes belső udvaros megoldással épült, ahol nyáron nagyon megszorul a meleg és kiszárad a levegő, megnehezítve az egyébként sem jó egészségben lévő lakók életét (RÉV8 ZRT. 2020) A belső udvarokban kialakított közösségi kertek kettős céllal jöttek létre. Az egyik cél az volt, hogy a belvárosban, szűkös, egészségtelen lakáskörülmények között élő egyének és családok közvetlen lakóhelyükön olyan parkosított, közösségi térhez jussanak, amely mind a szabadidős, mind a közösségi tevékenységeknek teret tud biztosítani, mind pedig hozzájárul a környék zöldfelületeinek növekedéséhez, klímájának javulásához. A városok sajátos éghajlatára jellemző, hogy a hatalmas aszfalt- és betonfelületeknek köszönhetően több fokkal melegebb lehet a zöldebb külső területek hőmérsékleténél. A növénnyel borított felületek természetes párolgásuk révén hűvösebbet és egészségesebb, párásabb levegőt eredményeznek. A fák pedig egyúttal a nyári árnyékolást is megoldják (Hagen 2016). A másik cél az volt, hogy a folyamatosan jelen lévő szakemberek segítségével létrejöjjenek hosszú távon működőképes, ön-

[6] Lásd bővebben: http://rev8.hu/magdolna-orczy-negyed-programelemek/ (Utolsó megtekintés: 2022. szeptember 14.) Horváth Eszter Mária (2022) Zöldudvar és közösségépítés Budapesten, TDK Dolgozat AVKF Vác.

[7] A „lakóközösség" jogi megfogalmazásban a 2003. évi CXXXIII. számú, társasházakról szóló törvény szerint, a társasház tulajdonosainak közössége. Jelen tanulmányban a „lakóközösség", az akcióterületen lévő programban részt vevő lakóházakban lakó bérlők közösségét jelenti.

gondoskodást előtérbe helyező, egymást segítő lakóközösségek a lakóházakon belül, mindezt a kerteken keresztül létrejövő közösségi összetartás megerősítésével kívánták létrehozni (RÉV8 ZRT. 2020). A program során szociálpedagógusként segítettük a lakóközösségeket, hogy megértsék a fejlesztések célját, próbáltuk elnyerni a bizalmukat, bővíteni ismereteiket. Minden részt vevő épületnek saját koordinátora volt, aki napi kapcsolatot tartott a lakókkal. Szerveztünk közös, minden lakóközösséget érintő programokat és a saját udvarukban zajló helyi programokat. A kezdeti ellenállás leginkább az információ hiányból és abból adódott, hogy a lakók nem voltak tisztában, mit is jelent számukra az energetikai felújítás. Az udvarzöldítés egy energetikai szempontú komplex rehabilitáció része volt, ennek keretében minden elavult, javíthatatlan nyílászárót korszerűbbre cseréltek. A munkálatokkal való elégedettség vagy elégedetlenség nagyban befolyásolta az udvarkerthez való viszonyulásokat. Noha az elégedetlenség talán még jobban összehozta a lakókat, ennek következtében megindult a közösséggé alakulás folyamata, sokukban az udvarkert létrehozásával és későbbi gondozásával járó feladatok csak erősítették a frusztrációt, fokozták az ellenállásukat. A cselekvés ösztönzése érdekében elsőként azonosítani kellett a meglévő szükségleteket, majd ezeket figyelembe véve terveztük meg a közös munkát. Enyhítenünk kellett a kialakult konfliktusokat, ezt leginkább ismereteik bővítésével és a lehetőségek elemzésével tudtuk elérni. Nehéz anyagi helyzetben lévő, alapvető szükségleteiket is nehezen kielégíteni tudó embereknek beszélni a környezetvédelemről nem könnyű feladat, magában is ellentmondás, hiszen a fogyasztásukat sok területen inkább emelni kellene, ráadásul a mai haszonelvű világunkban azok a dolgok, amelyek kevésbé károsak a környezetre, legtöbbször többe kerülnek, mint hagyományos alternatíváik. Fontos volt megértetni velük, hogy a fenntartható innovációtól ne pénzügyi helyzetük javulását várják, hanem a mindennapi életük javításának lehetőségeként kell tekinteniük rá. Meg kellett találni azokat a területeket, ahol a nehéz helyzetük ellenére eredményeket érhetnek el, például: a pár forintba kerülő ecet milyen sokoldalú tisztítószer, vagy a komposztálás termőföldet eredményez. Jellemző az is, hogy a zöldség-, gyümölcsfogyasztásuk alacsony, ebből adódóan kevesen mutattak érdeklődést ezek termesztése iránt. Az étrendben tapasztalható egyenlőtlenségek a szociokulturális tényezőknek, a gazdasági korlátoknak tulajdoníthatók (Martin és mtsai 2017; Pourias és mtsai 2020). Néhány épületben már korábban is volt valamilyen formában zöldfelület, ott könnyebb volt elfogadtatni az

udvar felújítását, örültek a lehetőségnek, tudták, mit jelent, hiszen addig is gondozták, de ezekben a kertekben is leginkább évelő dísznövényeket, fákat találunk.

Az ökológiai kockázatok világában a programot eredményesnek tekinthetjük, hiszen minden épületben létrejött valamilyen formában zöld felület, amely alapvető árnyékolási, vízháztartási problémákra válaszol, ugyanakkor egészségesebb, esztétikusabb környezetet nyújt a lakóközösségeknek. A felújított udvarok gondozását néhány lakóközösség elutasította, ezek közül a kertek közül egyet gyeppel és cserjékkel ültettek be, melyeket az önkormányzat kertészei tartanak karban. Másik két kert udvarán pedig nagyméretű ültető láda került kihelyezésre, melyek kevés gondozást igénylő dísznövényekkel lettek beültetve. A kertek beültetésében az ellenállás ellenére minden épületben részt vettek a lakók. A zöldudvar programelem a beültetést követően 2021 májusában került lezárásra, ezután magukra maradtak a közösségek, már csak önszorgalomból látogatjuk őket, nem túl gyakran. Az eltelt kicsivel több mint egy év alatt azonban azt figyeltük meg, hogy a lakóközösségek fokozatosan használatba vették kertjeiket. Néhány lakóközösség szépen rendben tartja kertjét, néhány továbbra is az önkormányzat segítségére vár, az azonban közös mindegyikben, hogy a forró nyári estéken megteltek az udvarok, meglocsolták a növényeket és élvezték a kellemes hűsítő párát, amit kaptak tőlük cserébe.

ÖSSZEGZÉS

A természettől való elidegenedés szoros kapcsolatban van korunk ökológiai válságaival. Ha vissza tudnánk állítani az ember és a természet közötti harmóniát, az nemcsak a mi életünket, egészségünket tenné jobbá, de a Föld állapotára is pozitív hatással lenne, hisz aki közel van a természethez, az figyel rá és óvja (Roszak 1992). Az átalakuló változás magába kell, hogy foglalja a profit helyett értékalapú intézmények felé való elmozdulást, amelyek összehozzák az embereket és felébresztik a felelősségtudatukat a természeti környezet iránt (Panagiotaros és mtsai 2022). A jólét fogalmának újraalkotására van szükség, oly módon, hogy ne a mesterségesen generált fogyasztási igény kielégítését jelentse, hanem magába foglalja egy természetközeli, értelmesebb élet lehetőségét (Boetto 2017; Han 2020a).

A szociálpedagógia ügyfélköre leginkább azok a védtelen, hátrányos helyzetű csoportok tagjai, akik legjobban ki vannak szolgáltatva azoknak a következményeknek,

amelyeket korunk globális ökológiai válsága idéz elő. Minél több környezeti probléma jelenik meg a kliensek életében, annál inkább kapcsolatba kerülnek a szociális szakemberek a természeti környezettel (Botteo 2017; Kosztka 2021; Panagiotaros és mtsai 2022; Dominelli 2013).

A közösségi kertek története azt sugallja[8], hogy a közösségi kertek jelentősen hozzájárulhatnak a városok olyan problémáinak megoldásához, mint a szegénység, a szegregáció, teret nyújtanak a természet újrafelfedezésére és az egészséges közösségek előmozdítására (Panagiotaros és mtsai 2022; Rosol 2018; Lewis 2022). Egyre több szakember gondolja azt, hogy a közösségi kertek az ökoszociális munkavégzés helyszínei lehetnek, használatukra számos példát találunk (Bailey–Hendrick–Palmor 2018; Lewis 2022; Rosol 2018; Panagiotaros és mtsai 2022; Ranta-Tyrkkö–Närhi 2021).

Az általam bemutatott Budapest-Józsefváros Magdolna-Orczy Negyed Szociális városrehabilitációs program zöldudvar programelemének kivitelezése során komoly dilemmaként merült fel az, hogy hogyan lehet egy problémákkal küzdő, minden szempontból hátrányos helyzetben lévő lakóközösséget megnyerni a természeti környezet számára. Hogyan fogadtassuk el velük a kialakított zöldterületet, és hogyan érjük el azt, hogy saját érdekükben gondoskodjanak róla. Összességében elmondható, hogy a program abból a szempontból sikeres volt, hogy létrejött minden udvarban zöldfelület, az pedig, hogy a közös növényültetésen szinte mindenki részt vett, és a nyári melegben szívesen használták az udvarokat, azt bizonyítja, hogy a lakók nem zárkóztak el teljesen a természettől. Még ha nem is vesznek részt aktívan a kertészeti tevékenységekben, elszigeteltségérzetük csökken azáltal, hogy figyelik, ahogy a kihasználatlan helyek értelmes helyekké válnak, és környezetük életre kel. Legnagyobb probléma a természettől való elidegenedés, sok embernek semmi kapcsolata a földdel egészen az alapoktól kell velük indulni, például, ha képes egy cserepes növényt életben tartani, lehet valami nagyobbal folytatni, lényeg, hogy tapasztalatot szerezzen a természetről. Aki megismeri a természetet, már nem csak árucikként gondol majd rá, és keresi a lehetőséget, hogy még több kapcsolata legyen vele. A program közös tanulás volt mindannyiunknak, de túl rövid ideig tartott ahhoz, hogy komolyabb eredményeket érjünk el. A tapasztalatok azt mutatják, hogy még egy ilyen pici udvarkert is

[8] Lásd bővebben: Grown from the Past: A Short History of Community Gardening in the United States. https://communityofgardens.si.edu/exhibits/show/historycommunitygardens/intro

el tudja indítani az embereket egymás és a természet felé. Számos olyan probléma került felszínre, ami a hagyományos szociálpedagógiai munkamódszerekkel rejtve maradt volna, így elmondható, hogy a kertek olyan tereket biztosítanak, ahol a szociális szakemberek segíthetik az ökoigazságosság megértését és a fenntarthatatlanság elleni küzdelmet.

IRODALOM

Bailey, S. – Hendrick, A. – Palmer, M. (2018): Eco-social work in action: A place for community gardens. *Australian Social Work* 71/1. 98–110. https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2156857X.2021.1947876 (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 18.)

Bende Csaba (2021): *A magyarországi közösségi kertek társadalomföldrajzi vizsgálata.* Doktori PhD-értekezés. SZIE, Természettudományi és Informatikai Kar. http://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/10983/1/Bende_Csaba_disszertacio_FINAL.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 18.)

Besthorn, Fred H. (2002): Radical Environmentalism and the Ecological Self: Rethinking the Concept of Self-Identity or Social Work Practice. *Journal of Progressive Human Services* 13/1. 53–72.

Boetto, Heather (2017): A Transformative Eco-Social Model: Challenging Modernist Assumptions in Social Work. *British Journal of Social Work* 42. 48–67.

Boetto, Heather – Bowles, Wendy – Närhi, Kati – Powers, Meredith (2020): Raising awareness of transformative ecosocial work: Participatory action research with Australian practitioners: Participatory action research for ecosocial work. *International Journal of Social Welfare* 29/10. 1111/ijsw.12445.

Chalquist, Craig (2009): A look at the ecotherapy research evidence. *Ecopsychology* 1/2. 64–74.

Coates, John (2003): *Ecology and Social Work: Toward a New Paradigm.* Halifax, Fernwood Pub.

Coates, John – Gray, Mel – Hetherigton, Tiani (2006): An 'Ecospiritual' perspective: Finally, a place for Indigenous Voices. *British Journal of Social Work* 36. 1–19.

Corcoran, Mary P. – Kettle, Patricia C. (2015): Urban agriculture, civil interfaces and moving beyond difference: The experiences of plot holders in Dublin and Belfast. *Local Environment: The International Journal of Justice and Sustainability* 20/10. 1215–1230. https://doi.org/10.1080/13549839.2015.1038228,

Dominelli, Lena (2012): Green Social Work: From Environmental Crises to Environmental Justice. Polity Press, Cambridge.

Ferenc pápa (2015): A „Laudato si" enciklika. A Vatikán hivatalos oldala. Elérhető: https://w2.vatican.va/content/francesco/en/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html (Utolsó megtekintés: 2023. április 20.)

Ghose, R. – Pettygrove, M. (2014): Urban community gardens as spaces of citizenship. *Antipode* 46/4. 1092–1112. https://www.researchgate.net/publication/259868059_Urban_Community_Gardens_as_Spaces_of_Citizenship (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 18.)

Gowdy, John (2007): Vissza a jövőbe és előre a múltba. In: *Paradigmaváltás?! Kultúránk néhány alapvető meggyőződésének újragondolása.* Szerk. Takács-Sánta András. L'Harmattan Kiadó, Budapest. 15–20.

Guitart, Daniela (2011): *The Ecology of Urban Community Gardens in South East Queensland.* Griffith University, Queensland. https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.463.804&rep=rep1&type=pdf (Utolsó megtekintés: 2022. szeptember 18.)

Hagen, Bjoern (2016): Public Perception of Climate Change: Policy and Communication. London. https://www.researchgate.net/publication/290448426_Public_Perception_of_Climate_Change_Policy_and_Communication (Utolsó megtekintés: 2022. szeptember 18.)

Hamvas Béla (2015): Kultusz és kultúra. In: *Scientia sacra I.* Medio Kiadó, Budapest. 241– 245.

Han, Byung-Chul (2019): *A kiégés társadalma*. Fordította: Miklódy Dóra és Simon-Szabó Ágnes. Typotex Kiadó, Budapest.

Han, Byung-Chul (2020a): *Pszichopolitika. A neoliberalizmus és az új hatalomtechnikák.* Fordította: Csordás Gábor. Typotex Kiadó, Budapest.

Han, Byung-Chul (2020b): *A transzparencia társadalma.* Fordította: Szabó Csaba. Ráció Kiadó, Budapest.

Han, Byung-Chul (2021a): *Csillapító társadalom. A fájdalom ma.* Fordította: Csordás Gábor. Typotex Kiadó, Budapest.

Han, Byung-Chul (2021b): *A szép megmentése.* Fordította: Csordás Gábor. Typotex Kiadó, Budapest.

Han, Byung-Chul (2022): *A föld dicsérete. Utazás a kertbe*. Fordította: Zilahi Anna. Typotex Kiadó, Budapest.

Han, Byung-Chul (2023): *A rítus eltűnése. A jelen topológiája.* Fordította: Csordás Gábor. Typotex Kiadó, Budapest.

Heller Ágnes (1967): *A reneszánsz ember.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Horn, Eva – Bergthaller, Hannes (2020): *The Anthropocene: Key Issues for the Humanities.* Routladge, London.

IFSW (2022): International Federation of Social Workers, International Association of Schools of Social Work (IASSW) and International Council on Social Welfare (ICSW): *The Global Agenda for Social Work and Social Development: Commitment to Action 2020–2023.* https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/ifsw-cdn/assets/ifsw_24848-10.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 18.)

Kam, René de – Cluitmans, Laurie (2021): *On the Necessity of Gardening: An ABC of Art, Botany and Cultivation.* Valiz NL-1057 DT, Amsterdam.

Kepe Nóra (2020): *A közösségi média önimádó embere: Technológiai emberkép a 21. században.* PhD. Pázmány Péter Katolikus Egyetem. http://real-phd.mtak.hu/1030/1/Kepe_Nora_disszertacio.pdf (Utolsó megtekintés: 2022. szeptember 18.)

Kosztka Júlia (2020): A szociális munka és a természeti környezet találkozási pontjai. *Metszetek*. http://doi.org/10.18392/metsz/2020/3/4. https://metszetek.unideb.hu/files/metszetek_202003_04.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 18.)

Kotz, David M. (2009): *Neoliberalizmus és financializáció.* http://fordulat.net/pdf/4/kotz.pdf (Utolsó megtekintés: 2022. szeptember 18.)

Kutrovátz Gábor – Láng Benedek – Zemplén Gábor (2009): *A tudomány határai.* Typotex Kiadó, Budapest.

Lányi András (2011): *Az ember fáj a földnek. Utak az ökofilozófiához.* L'Harmattan Kiadó, Budapest.

Lányi András (2015): *Oidipusz, avagy a Természetes Ember.* Liget Műhely Alapítvány, Budapest.

Latour, Bruno (2017): *Facing Gaia: Eight Lectures on the New Climatic Regime.* Polity, Cambridge (UK).

Lewis, Ethan E. (2022): *Identity, space, place and power: An ethnographic study of a community garden.* The University of Edinburgh. PhD Dissertation. https://era.ed.ac.uk/bitstream/handle/1842/38794/EthanEE_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 18.)

Lin, Shiqi (2020): Psychopolitics: Theorization against Crisis. *Symploke* 28/1. 517–522.

Lovelock, James (2000): *Homage to Gaia. The Life of an Independent Scientist.* Oxford University Press, Oxford.

Maller, Cecily Jane – Townsend, Mardie – Pryor, Anita – Brown, Peter – St. Leger, Lawarence (2005): 'Healthy nature healthy people: "Contact with nature" as an upstream health promotion intervention for populations'. *Health Promotion Internation* 21/1. 45–54.

Mary, Nancy L. (2008): *Social Work in a Sustainable World.* Oxford University Press, Oxford.

Martin, Pauline – Consale`s, Jean-Noel – Scheromm, Pascale – Marchand, Paul – Ghestem, Florence – Darmon, Nicole (2017): Community gardening in poor neigh-bor-

hoods in France: A way to re-thinkfood practices? *Appetite* 11/6. 589–59. https://www.researchgate.net/publication/317044076_Community_gardening_in_poor_neighborhoods_in_France_A_way_to_re-think_food_practices (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 18.)

Mason, L. R. – Shires, M. K. – Arwood, D. – Borst, A. (2017): Social Work Research and Global Environmental Change. *Journal of the Society for Social Work and Research* 4. 645–672.

Massy, Charles (2017): *Call of the Reed Warbler: A New Agriculture, A New Earth.* University of Queensland Press.

Mauch, Christof (2019): "Slow Hope: Rethinking Ecologies of Crisis and Fear," *RCC Perspectives: Transformations in Environment and Society*, no. 1. http://doi.org/10.5282/rcc/8556.

Mumaw, L. – Mata, L. (2022): Wildlife gardening: An urban nexus of social and ecological relationships. *Frontiers in Ecology and the Environment.* https://www.researchgate.net/publication/349915262_Wildlife_gardening_an_urban_nexus_of_social_and_ecological_relationships (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 18.)

Murray, Bookchin (1993): What is Social Ecology? Environmental Philosophy: From Animal Rights to Radical Ecology. Edited by M. E. Zimmerman. Englewood Cliffs, Prentice Hall (NJ). https://theanarchistlibrary.org/library/murray-bookchin-what-is-social-ecology (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 18.)

Nagy Gyula (2019): *A környezeti igazságosság térbeli vizsgálatának lehetőségei Magyarországon.* https://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/10373/1/Nagy_Gyula_Disszertáció.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 18.)

Panagiotaros, Chris Victor – Boddy, Jennifer – Gray, Tonia – Ife, Jim (2022): (Re-)Imagining Social Work in the Anthropocene. *The British Journal of Social Work.* https://doi.org/10.1093/bjsw/bcac075 (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 18.)

Peng, Wang – Altanbulag, Altanbulag – Serpa, Sandro (2022, szerk.): A concern for eco-social sustainability: Background, concept, values, and perspectives of eco-social work. *Cogent Social Sciences* 8/1. http://doi.org/10.1080/23311886.2022.2093035

Pourias, J. – Puente Asuero, R. – Aubry, C. – Ducrocq, T. – Zarandieta Jaén, A. (2020): *Urban associativegardens in poor neighbourhoods of Seville and Paris: Garden productions and access to food.* Fondation Carrefour. ISBN: 978-84-09-22185-1.

Rambaree, Komalsingh – Powers, Meredith, C. F. – Smith, Richard J. (2019): Ecosocial work and social change in community practice. *Journal of Community Practice.* https://www.researchgate.net/publication/335916309_Ecosocial_work_and_social_change_in_community_practice (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 18.)

Ramsay, S. – Boddy, J. (2016): Environmental Social Work: A Concept Analysis. *British Journal of Social Work* 47/1. 68–86.

Ranta-Tyrkkö, Satu – Närhi, Kati (2021): Striving to strengthen the ecosocial framework in social work in Finland. *Community Development Journal* 56/4. (October) 608–625. https://academic.oup.com/cdj/article/56/4/608/6337897?login=false (Utolsó megtekintés: 2023 szeptember 28.)

RÉV8. ZRT. (2020): A Magdolna-Orczy Negyed Program 2020. évi beszámolója VEKOP-6.2.1-15 „A leromlott településrészeken élő alacsony státuszú lakosság életkörülményeinek javítása, társadalmi és fizikai rehabilitációja Budapesten". http://rev8.hu/wp-content/uploads/2021/05/rev8_morczy_beszamolo.pdf (Utolsó megtekintés: 2022. szeptember 18.)

Rosol, Marit (2017): Community Gardening in the neoliberal city [Gemeinschaftlich Gärtnern in der neoliberalen Stadt]. In: *Contested Green. Bielefeld: Transcript.* Szerk. Sarah Kumnig, Marit Rosol, Andrea Exner. 11–32. https://www.academia.edu/32384436/ROSOL_ (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 18.)

Rosol, Marit (2018): Politics of urban gardening. In: *The Routledge Handbook on Spaces of Urban Politics.* Szerk. K. Ward, A. E. G. Jonas, B. Miller, D. Wilson. New York. 134–145.

Rosta Gábor (2013): Közösségi kertek – Szomszédsági közösségek – Városi mezőgazdaság. Városi Kertek Egyesület, Budapest.

Roszak, Theodore (1992): *The voice of the Earth.* Simon & Schuster.

Stipsits, Lisa (2022): *Klimawandel und Soziale Arbeit Analyse der Offenen Jugendarbeit Graz zur Bewältigung der Klimakrise.* Karl-Franzens-Universität, Graz. https://unipub.uni-graz.at/obvugrhs/download/pdf/7709049?originalFilename=true (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 18.)

Tamáska Máté: Iskolakert: természet és közösség. Előszó. *Szociálpedagógia* 2022/19. 5–8.

Taylor, Kristin Harrison (2022): *Urban community garden practices as indicators of community social resilience.* Kansas State Univercity, Manhattan, Kansas. https://krex.k-state.edu/dspace/bitstream/handle/2097/42180/KristinHarrisonTaylor2022.pdf?sequence=3&isAllowed=y (Utolsó megtekintés: 2023. szeptember 18.)

Vogt, Markus (2022): Development postcolonial: A critical approach to understanding SDGs in the perspective of Christian social ethics. *Global Sustainability* 5, E4. http://doi.org/10.1017/sus.2021.31

DANI-ÖRDÖG DALMA

„SKANZENSULI”
A múlt örökségének újrahasznosítása

A tér jelentősége az utóbbi 2-3 évtizedben felértékelődött a pedagógiában (Dúll–Somogyi–Tamáska 2021; Tamáska–Sárkány 2017). Az épített környezet egyénre és társadalomra gyakorolt hatásáról, annak társadalmat formáló jellegéről több tanulmány is született, ami nemcsak az építészet és szociológia kapcsolatáról szól, hanem egy olyan, minden oldalról megközelíthető témáról is, mint az oktatás. Az iskolaépületek organikus szereplői az oktatásnak, hívja fel a figyelmet Tamáska Máté építészetszociológus a TérTár sorozat 2017-ben megjelent *A tanulás helyei: iskolaépítészet* című kötetében (Tamáska 2017). A tér fogalmát sok szempontból megközelíthetjük. Beszélhetünk geometriai, földrajzi, természeti, kulturális, szakrális, lokális, globális, vagy akár pedagógiai térről (Pál 2019). Jól érzékelhető, hogy a tér valójában egy gyűjtő fogalom, sokszor nem is konkrét fizikai valóságot takar (Sárkány 2021).

„A tanítási-tanulási környezet tárgyi elemei egymással összefüggenek. Befolyásolják a tanítási-tanulási tevékenységeket, a tanulók tanulási motivációját, az iskola értékét, valamint a mikroszinten megjelenő társadalmi légkört, azaz a gyerekek, a pedagógusok és a szülők kapcsolatát.” (Hammerer 2017: 57.) Ahhoz, hogy a nevelés eredményes legyen, nagyszámú különböző tanulási tér szükséges. A tanulás és az iskolával való azonosulás a „tulajdon érzése” értelmében befolyásolja a tanulási hajlandóságot. Minél több lehetőséget tudunk felkínálni a hozzánk járó gyermekeknek, annál nagyobb a valószínűsége, hogy mindenki megtalálja a saját helyét az iskolában. Ha a jövőbe tekintek, olyan iskolai terekre van szükségünk, ahol a modern, nyitott, tágas termek, épületrészek, az iskolaudvar mellett helyet kap egy régi, a frontális oktatási módszerre épülő tanterem is, amelyet a diákok műhelymunka jelleggel használnak. Jelen írásomban az iskolaépítészet irodalmán belül egy eddig kevésbé reflektált problémára szeretném felhívni a figyelmet, nevezetesen a globális

tér egyoldalú felerősödésére. Tér alatt elsősorban a tapasztalati teret értem, de ezt az iskolára értelmezve konkrét térként fogom fel. Azaz szembe állítom egymással az iskola univerzális, a helyi hagyományoktól független térkialakítását a lokális, a helyi építészeti hagyományokból, sőt helyi iskolaépítészeti hagyományokból táplálkozó oktatással. Tapasztalataim szerint a lokális térbeli tapasztalatok hiánya napjainkban lineárisan növekszik. Írásomban tehát az iskolaépítészet megújításának irodalmához kapcsolódom, de nem egy új térbeli struktúra kialakításával, hanem a 19. századi tantermek 21. századra formálásáról, a múlt századi nevelés bizonyos elemeinek újrahasznosításával foglalkozom.

GLOBÁLIS KONTRA LOKÁLIS

A 21. század iskolája a tömegmédia nyomásának engedve egyre inkább globális térbeli tapasztalatokat közvetít, mintegy hozzájárulva a globális kultúra megerősítéséhez. A globalizáció azonban nem csak a gazdaságra, a kultúrára vagy társadalmunkra van hatással; a globalizáció mára a jelenkor központi lényegévé vált (Beck 2003; Borsos 2004; Castells 2005; Han 2019). Napjaink globalizálódó kultúrája a média és a nemzetközi mobilitásoknak köszönhetően egyre inkább „egyforma árucikkekből, képekből, gyakorlatokból és jelszavakból áll"– olvasható Barna Gábor néprajzkutató *A népi kultúra szerepe a nemzeti kultúra és a magyar identitás megszerkesztésében* című plenáris előadásában.

A mai térbeli tapasztalatok sokszor ellentmondanak a fizikailag megélt valóságnak (Fehér–Megyeriné 2019; Uzsayné 2020). A komputerizált információs rendszerek egységesítik a gyermekek véleményét, viselkedési formáit, befolyásolva ezzel a viselkedési normáikat is, amelyek a természet törvényei alapján a kisebb ellenállás felé irányulnak. Minden azonnal elérhetővé válik számukra, könnyedén szörföznek a különböző helyek, országok, kultúrák között, miközben sajnálatos módon ezzel egyidőben eltűnnek a helyi értékek, amelyek valójában a kultúrák különbözőségéből fakadnak. Így az életmódok és kultúrák homogenizálódnak (Szántó 2009). A gyerekek, bár mindennapjaikat viszonylag helyhez kötötten élik, mégsem látnak semmit abból, ami a helyi értékekhez tudná kötni őket. Az így felnövekvő gyermekek életéből hiányozni fog a helyi kapcsolat a szomszédsággal mint szocializációs

közeggel. A szomszédsági szocializáció (Juhász 1973: 77–83) jelenti a biztos érzelmi kapcsolatokat, amelyek a gyerekeket az őket körülvevő emberekhez, épületekhez, tárgyakhoz, a természethez, azaz a közvetlen helyi környezethez fűzik.[1] Ha nem tudnak mikroszinten belül biztonságos kötődéseket kialakítani, akkor felnőttkorukban a nehézségekkel nem lesznek képesek megküzdeni (Renz-Polster–Hüther 2017). A tradíciók 21. századi iskolai adaptációi segítik kialakítani a gyermekekben a hovatartozás élményét, az öröm átélésének képességét, a rezilienciát, a fenntartható életre nevelést, valamint a szabályok betartásának köszönhetően a belső szabadság átélését (Baksa 2015; Lorenz 2019; Lükő 2003). A fent felsoroltak csupa olyan képességek, amelyek szükségesek ahhoz, hogy a felnövekvő generáció alkotó, reális önképpel rendelkező, kezdeményező felnőttként bátran álljon bele a világba.

MÚLTBÓL A JÖVŐBE

A lokális identitás fontosságát felismerve a kecskeméti Gyermekliget Alternatív Iskola egy olyan 100 éves tanterem létrehozását határozta el, amely az iskola mindennapjaiba, a pedagógiai programba szervesen beillesztve, mintegy autentikus környezetbe helyezné az oktatás egy-egy elemét az élmény- és múzeumpedagógia módszereire építve (Baksa 2015; lásd továbbá a *Szociálpedagógia* folyóirat Múzeumpedagógiai számát, 2015). A múlt örökségének „újrahasznosítása" a jelenkor pedagógiai innovációjának potenciális indikátora lehet, amennyiben azt átélhetővé tesszük a gyermekek számára.

A 100 éves tanterem, s majd a hosszú távú jövőben a „Skanzensuli" alapgondolatát maga az iskola épülete adta *(1. kép),* amely a két világháború között gróf Klebersberg Kunó vallás- és közoktatásügyi miniszter népiskola-építési programja alatt épült, s amely azóta is a nevelés szolgálatában áll[2]. Tágas udvara kiváló lehetőséget biztosít az iskolakertnek, ami a szülők közösségét is bevonja az iskola életébe[3] (Dani-Ördög 2022).

[1] További kiegészítéseket lásd: Freund 2005
[2] A Klebelsberg-programról további információk: Sanda 2021.
[3] További részletek: *Szociálpedagógia* 19/2022.

1. kép: Gyermekliget Alternatív Iskola épülete

A SKANZENSULI MINT RENDSZER

Már maga az iskola épületének elhelyezkedése a térben megköveteli a természeti, a környezeti és az ökológiai rendszerhez való illeszkedést. Az épület előtt az iskola udvarán a fás-ligetes árnyékot adó rész, a gyümölcsös, valamint a veteményeskert az Alföld természeti táj rendszerének organikus szereplője, hozzásegítve a hozzánk járó gyermekek és szüleik természeti-táji alkalmazkodóképességének kialakítását. Az intézmény a 19-20. századi tanyai gazdaságok mintájára a „több lábon állást" preferálja az oktatás területén. A tér különböző funkciók szerinti használata több lehetőséget biztosít a nevelés területén. Az iskolakertben megtermelt termények *(2. kép),* valamint a tankonyhában elkészült termékek értékesítése alkalmával ökopiac helyszínévé változik az iskola udvara. Az udvar nyáron a nyári táborok mellett művésztelepként is funkcionál. Szülői visszajelzések, valamint a szülőknek szervezett különböző nevelési tanácsadásokon való magas létszámú részvétel alapján egyre nagyobb igény mutatkozik a különböző,

felnőtteket megszólító szabadidős tevékenységek szervezésére, valamint olyan pedagógiai előadások megtartására, ahol a családok nevelési tanácsadásban részesülnek. Ezen alkalmakkal a pedagógusok a felmerülő problémáknak, valamint a feltett kérdéseknek köszönhetően mind részletesebb képet kapnak a családok életéről. Az iskolai közösség egy olyan mikrotársadalom tehát, amely nem egységes és nem is lehet egységes, mégis egy sajátos közösséget formál, ahol az emberek segítik egymást (Gyarmathy 2020).

2. kép: Szüret

A mai iskolai reformok elsősorban a szabadidős terekre, a gyerekek felszabadítására koncentrálnak, kevesebb figyelem fordítódik a klasszikus tanulási feladatokra. Holott szükség van olyan térre is, ahol megtörténik a befelé fordulás, a lecsendesedés, az önmagunkra figyelés, egy erős összeszedett koncentráció. Ennek az önmagunkba való behúzódásnak a helye lehetne a 100 éves osztályterem, ami az alsó tagozatban a mindennapos oktatás részévé válna. Azokat a tevékenységeket, amelyek összpontosítást, önfegyelmet igényelnek, egy, a két világháború közötti Alföld-program keretében

épített népiskolai, korhűen berendezett osztályteremben végeznénk a gyermekekkel. A későbbiekben pedig egy olyan tanyai iskola létrehozása a cél, amely újra a kulturális élet középpontjává válhat csakúgy, mint Klebelsberg idején.

PÉLDA: AZ ÍRÁS TANULÁSA

Aktuális kihívást jelent a társadalom számára az írásoktatás, amely a gyerekek vizuális szocializációja és az ezzel járó mozgásszegény életmód miatt egyre nehezebb, egyre több pedagógiai innovációt igényel (McAllen 2004). Az írás tanításánál a háromdimenziós térbeli tájékozódás két dimenzióban történő adaptálását használjuk. Ahhoz, hogy a kétdimenziós tér meg tudjon születni, otthonosan kell mozogniuk a térben, valamint megfelelő finommotoros működésre és megfelelő szem-kéz koordinációra van szükség (McAllen 2004; Gyarmathy 2019). A szem-kéz koordináció fejlődését azok a gyermeki tevékenységek segítik, amelyek során a gyermeknek lehetősége adódik a szemével követni azt, amit a kezével csinál. „A finommotorium és a gondolkodás szerves kapcsolatban áll egymással" (Kulcsár 2004: 27). Az ujjak mozgatása által elsajátított kézügyesség az írástanítás alapfeltétele.

Népi kultúránk eszközeinek, játékainak revitalizációja kiváló lehetőséget biztosítanak az ujjak mozgékonyságának fejleszthetőségére *(3. kép)*. A betűírás eljutásáig hosszú időre volt szükség. A földműveléssel, állattenyésztéssel foglalkozó népek már az írás megjelenése előtt fontosnak tartották gondolataik közlését, az információk emlékezetbe vésését. Ehhez különböző jelrendszereket találtak ki, amelyeket különböző eszközök segítségével közöltek. Egyik ilyen módszer volt a billog (tulajdonjegy), amit az állatok megjelölésére használtak, vagy a hírnökbotok Norvégiában, de idetartoznak a csomójelek is (Kéki 1975)[4].

A tömegmédia megjelenése előtt a kisgyermekeknek sok lehetőségük adódott az őket körülvevő környezet utánozására, amely mindenkor a lokális tapasztalatokból merített. A globális kultúra megjelenése előtt nem ismertek mást, nem zavarta meg őket a bőség zavara. Így kényszerültek kihasználni a gyerekek azokat a játékokat, amelyekre lehetőségük adódott, például krumpliból és lúdtollból krumplipuskát készítettek, máskor írásra használták a tollat.[5]

[4] További részletek olvashatók: Salné Lengyel 2019

[5] Dombóvári László jegyzetei, saját gyűjtés. (További játékok olvashatók: Kiss 2000, valamint a *Létünk [Társadalom, tudomány kultúra]* c. folyóirat 1996/3—4. számában.)

De ilyen tevékenység volt a fonallal való játék is. Miközben próbáltak megragadni minden lehetőséget a játékra, fejlődött a finommotorium és ezáltal a gondolkodásuk (4. kép). Csókos Varga Györgyi *Fonaljáték* című könyvében összegyűjtötte ezeket a fonaljátékokat[6], amelyeket ma már egyre több iskolában használnak, a Waldorf-intézményekben pedig virágkorukat élik ezek a tevékenységek, hiszen a mindennapi tevékenységekbe bekapcsolva, segítik megalapozni az írás tanulását.

3. kép: Szilvamagozás. Finommotorium fejlesztése

Mi is fontosnak tartjuk az iskolánkban olyan egyszerű eszközök használatát, mint például a fonal, amelyek a későbbiekben elő-előkerülnek magasabb osztályfokokon is. Ennek kettős szerepe van. Egyrészt a gyermekek megtanulják megbecsülni egyszerű eszközeiket, másrészt azokat az eszközöket, amelyekhez kisgyermekkorban valamilyen pozitív élmény köti őket, a későbbiekben is szívesen veszik kezükbe (bújtatott geometriai formák megjelenítésénél), s így válik élményszerűvé a tanulási folyamat.

Látható, hogy a gyermekjátékok a hagyományos lokális térben „újrahasznosított" anyagok. Valójában a korai iskola még ezt a modellt követte, mikor is palatáblákon tanította írni a gyerekeket.

[6] Lásd továbbá Payne 2009.

4. kép: Fonaljáték. Finommotorium fejlesztése

Skanzensulinkban ugyancsak táblákra írják először a gyerekek az írást bevezető formákat *(5. kép),* betűket, számokat. Fontos ezeknek a tábláknak a használata, mivel könnyen letörölhetők. Ha valakinek nem sikerül elég szépen a munkája, van lehetősége újra és újra elkezdeni, elkerülve a gyerekek kudarctól való szorongását, ösztönözve őket a gyakorlásra. A betűk csak akkor kerülnek be a füzetbe, ha azokat már szépen tudják a gyerekek formálni. Az írástanulás folyamatában fontos, hogy a gyerekek azt éljék át, hogy valami szépet csinálnak, hiszen az írás is alkotó tevékenység.

5. kép: Palatábla. Elsős gyermekek gyakorolják a formákat

6. kép: Lúdtollal írás. Negyedik osztályosok írnak

„Nietsche szerint a nevelő feladata, hogy látni, gondolkodni, beszélni és írni tanítsa a rá bízott gyermeket" – olvasható Han *A kiégés társadalma* című munkájában (Han 2016: 43). Ennek feltétele az elmélyedő, szemlélődő figyelem kialakítása a gyermekekben. A lúdtollal és a saját magunk által bodzabogyóból elkészített tintával írás a régmúltat idézi elénk *(6. kép*). Olyan keretek közé szorítja a gyermeket, amelyben rákényszerül az elmélyedő figyelem kialakítására, ezért is fontos nagy hangsúlyt fektetni a töltőtollal való írás elsajátítására. A lúdtollal való írást bevezetésként használjuk a másodikos gyermekek esetében az élménypedagógiai elemekre építve. Egy nyolcéves gyermek kezének csontozata még nem elég fejlett ahhoz, hogy lúdtollal képes legyen írni, viszont a fentebb említett élménykötés fontos szerepet játszik a későbbiekben.

Fontos tehát, hogy amikor a gyerekek a lúdtollat először a kezükbe veszik, s azt először a tintába mártják, csend legyen, hogy hallani lehessen, amint megteremtődik az írás a papíron. A skanzensuli korhű berendezése ezt az élményt nagyban elősegíti, hiszen ezek a terek egy erősen fegyelmező, koncentráló atmoszférát teremtenek. Egy százéves tanterem tárgyi kultúrája a mai környezettől gyökeresen eltérő, ezért megállásra, koncentrációra késztető hangulatot áraszt. Amennyiben az első tintával való írást a gyerekek teremtő varázslatként élik meg, a későbbiekben is így nyúlnak majd a papírhoz egészen kamaszkoruk küszöbéig – mutatják saját pedagógiai tapasztalataim. A lúdtoll használata a folyóírás bevezetésénél élménypedagógiai elemként jelenik meg oktatásunkban a második iskolai év második felében. Addig nyomtatott betűkkel írnak a gyerekek vastag színesceruzákkal, postaironnal elsajátítva a helyes ceruzafogást. A nyomtatott betűk írása sokkal közelebb áll a rajzhoz, mint az íráshoz. A folyóírás bevezetése után a lúdtollat felváltja a töltőtoll, ami már egy gördülékenyebb írást tesz lehetővé, de a tinta tulajdonságainak köszönhetően nagyobb odafigyelést, több önfegyelmet igényel.

ÖSSZEGZÉS

Dolgozatomban arra tettem kísérletet, hogy a skanzensuli példáján keresztül választ találjak a falusi kisiskolák aktuális tanításmódszertani problémáira. Kiinduló tézisem az volt, hogy a globális térben szocializálódott gyerekek számára hiányoznak az alapvető identifikációs készségek, amelyek elengedhetetlenek az elmélyült tevékenységek-

hez. Az iskolai terek reformjai pedig ezt a kötődést nem kívánják helyreállítani, épp ellenkezőleg, a globális téri tapasztalatok minél könnyebb elsajátítását segítik. A mai iskolabelsők üvegfalai, univerzális díszítő elemei azt a képet sugallják, hogy az oktatás minden társadalomban hasonló módon zajlik, hogy a gyerek fejlődése független a helyi környezet hatásaitól.

A skanzensuli ennek ellenkezőjét vallja. Azt, hogy a tanítás elsősorban a lokális, kisközösségi integráció színtere, így maga az iskola nem egy nagy rendszer része (világoktatás), hanem a helyi társadalom kulturális újrateremtésének helyszíne.

Munkámban az írásoktatás példáján keresztül mutattam be, hogy egy százéves iskolabelső képes olyan készségek kialakítására, amelyek az írásoktatás alapját képezik. Így mindenekelőtt a tér maga, amely a mai világunktól eltérő atmoszférájával megállásra kényszeríti a gyerekeket, mintegy kiemelve őket a mindennapi profán térből. Egy százéves iskolabelső voltaképpen szakrális térként funkcionál, ahol az írás szertartássá válik. A hagyományos írásoktatási eszközök pedig ezt a teret töltik ki feladatokkal, így a palatábla és a lúdtoll ennek a szakrális térnek a ceremonálisan koherens részeivé válnak. A módszer sikere pedig nemcsak abban rejlik, hogy ily módon gördülékenyebbé tehető az írás tanítása, de abban is, hogy kapcsolat alakul ki az egyén és lokális múltja, helyi identitása között.

IRODALOM

Baksa Brigitta (2015): *Néprajz az iskolában.* A néprajzi ismeretek tanításának múltja és jelene. Magyar Néprajzi Társaság, Budapest. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://real.mtak.hu/36484/1/Neprajz%20az%20iskolaban1.pdf (Utolsó megtekintés: 2024. március 13.)

Barna Gábor (é. n.): *Népi kultúra – nemzeti kultúra – nemzeti identitás.* A népi kultúra szerepe a nemzeti kultúra és a magyar identitás megszerkesztésében. https://mek.oszk.hu/09300/09396/html/01.htm#n45 (Utolsó megtekintés: 2022. október 13.)

Beck, Ulrich (2003): *A kockázat-társadalom.* Út egy másik modernitásba. Századvég Kiadó, Budapest.

Borsos Balázs (2004): *Elefánt a hídon.* Gondolatok az ökológiai antropológiáról. L'Harmattan Kiadó, Budapest.

Castells, Manuel (2005): *A hálózati társadalom kialakulása.* Az információ kora. I. kötet. Ford. Rohonyi András. Gondolat Könyvkiadó Kft., Budapest.

Csókos Varga Györgyi (2001): *Fonaljáték.* Biadrukt Kiadó és Kiadásszervező Bt., Etyek.

Dani-Ördög Dalma (2022): Gumicsizmás tanterem. *Szociálpedagógia* 19. 148–164.

Dúll Andrea – Somogyi Krisztina – Tamáska Máté (2021, szerk.): *Iskolaépítészet Magyarországon. Örökség és megújulás*. Martin Opitz Kiadó, Budapest. 9–13.

Fehér Ágota – Megyeriné Runyó Anna (2019, szerk.): *A digitális világ hatása a gyermekekre.* A BRUNSZVIK TERÉZ SZAKMAI NAPOK keretében szervezett III. Nemzetközi Kisgyermek-nevelési Konferencia kötete. Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác. http://real.mtak.hu/92172/1/A%20digit%C3%A1lis%20vil%C3%A1g%20hat%C3%A1sa%20a%20gyermekekre.pdf (Utolsó megtekintés: 2022. október 15.)

Freund Tamás (2005): *…az agy Teremtő műve.* Freund Tamás professzorral beszélget Mezei Károly. Kairosz Kiadó, Budapest.

Gyarmathy Éva (2019): Stabilitás a mobilitásban. In: *A digitális világ hatása a gyermekekre.* A Brunszvik Teréz Szakmai Napok keretében szervezett III. Nemzetközi Kisgyermek-nevelési Konferencia kötete. Szerk. Fehér Ágota – Megyeriné Runyó Anna. Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác. http://real.mtak.hu/92172/1/A%20digit%C3%A1lis%20vil%C3%A1g%20hat%C3%A1sa%20a%20gyermekekre.pdf (Utolsó megtekintés: 2022. március 24.)

Gyarmathy Éva (2020): *Az infokommunikációs társadalom generációi.* OFOE. https://osztalyfonok.hu/konyvesbolt/konyvek/GyarmathyEva_Az_infokommunikacios_tarsadalom_generacioi.pdf (Utolsó megtekintés: 2022. április 3.)

Hammerer, Franz (2017): Az iskolai terekről másként. In: *A tanulás helyei: iskolaépítészet.* Szerk. Sárkány Péter – Tamáska Máté. Martin Opitz Kiadó, Budapest.

Han, Byung-Chul (2019): *A kiégés társadalma.* Ford. Miklódy Dóra, Simon-Szabó Ágnes. Typotex Kiadó, Budapest.

Juhász Antal (1973): Társasélet a szegedi tanyákon. *Tiszatáj* 27/8. 77–83.

Kéki Béla (1975): *Az írás története*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Kiss Áron (2000): *Magyar Gyermekjáték-Gyűjtemény.* Holnap Kiadó, Budapest. https://mek.oszk.hu/10800/10818/10818.pdf (Utolsó megtekintés: 2022. november 27.)

Kulcsár Gábor (2004): *Az írás-olvasás tanítás a Waldorf-iskolában*. Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Budapest.

Lorenz, Konrad (2019): *A civilizált emberiség nyolc halálos bűne.* Ford. Gellért Katalin. Helikon Kiadó, Budapest.

Lükő István (2003): *Környezetpedagógia.* Bevezetés a környezeti nevelés pedagógiai és társadalmi kérdéseibe. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Mcallen, Audry E. (2004): *Extra Lesson. Mozgás-, rajzolás és festésgyakorlatok az írás, az olvasás, illetve a számolás terén nehézségekkel küzdő gyermekek számára.* Ford. Tarnai Balázs. Varázsvirág Pedagógiai Egyesület, Budapest.

Pál Eszter (2019): A táguló tér. A tér fogalma diszciplínán innen és túl. In: *Tér, tudomány, történet.* Szerk. Pál Eszter. Martin Opitz Kiadó, Budapest. 7–12.

Payne, Kim John (2009): *Gyermekeink játékai. A játékok és a sport hatása a gyermekek fejlődésére.* Ford. Szentgyörgyi József, Pásztor Kata. Kláris Kiadó, Budapest.

Renz-Polster, Herbert – Hüther, Gerald (2017): *Vissza a gyökerekhez. Így fejlődnek „ezek a mai gyerekek".* Ford. Túróczi Attila. Ursus Libris Kft., Budapest.

Salné Lengyel Mária (2019, főszerk.): *Fejlesztő Pedagógia* 30/4–6. *Népművészet a nevelésben* https://www.buzaszem.hu/files/fejleszto_pedagogia-egesz.pdf (Utolsó megtekintés: 2022. november 30.)

Sanda István Dániel (2021): Iskolaépítészet a két világháború között. Különös tekintettel gróf Klebelsberg Kunó népiskola-építési programjára. In: *Iskolaépítészet Magyarországon. Örökség és megújulás.* Szerk. Dúll Andrea – Somogyi Krisztina – Tamáska Máté. Martin Opitz Kiadó, Budapest.

Sárkány Péter (2021): Tér és térbeliség – nevelésfilozófiai kontextusban. In: *Iskolaépítészet Magyarországon. Örökség és megújulás.* Szerk. Dúll Andrea – Somogyi Krisztina – Tamáska Máté. Martin Opitz Kiadó, Budapest. 311–320.

Sárkány Péter – Tamáska Máté (2017, szerk.): *A tanulás helyei: iskolaépítészet*. Martin Opitz Kiadó, Budapest.

Szántó Diána (2009): Globalizáció. In: *A világ az iskolában*. Szerk. Koppány Judit, Udvarhelyi Éva Tessza. Artemisszió Alapítvány, Budapest. https://docplayer.hu/12826546-A-vilag-az-iskolaban-a-vilag-az-iskolaban-tanulmanyok-a-globalizaciorol-tanaroknak-tanulmanyok-a-globalizaciorol-tanaroknak.html (Utolsó megtekintés: 2022. október 13.)

Szociálpedagógia (19/2022): *Iskolakert. Természet és közösség.* (Tematikus szám.) Szerk. Halbritter András Albert – Tamáska Máté. Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác.

Tamáska Máté (2017): A tanulás helyei: társadalom és iskolaépítészet (bevezető). In: *A tanulás helyei: iskolaépítészet*. Szerk. Sárkány Péter – Tamáska Máté. Martin Opitz Kiadó, Budapest. 9–13.

Uzsayné Pécsi Rita (2020): *Fejleszt vagy rombol? Kulcs az okoseszközök okos használatához.* Kulcs a Muzsikához Kiadó, Pécs.

HARLOV-CSORTÁN MELINDA

AZ ÖNKÉNTESSÉG VAJON MI?

(*Az önkéntesség színei.* Szerkesztette: Nárai Mária és Tóbiás László. Gyerekparadicsom Alapítvány és Széchenyi István Egyetem, 2022. 270 oldal. ISBN 978-963-88411-3-1 https://gyerekparadicsom.hu/Az_onkentesseg_szinei.pdf)

A Nárai Márta és Tóbiás László által szerkesztett konferenciakötet *Az önkéntesség színei* címet viseli, és ennek megfelelően sokféle színű csík fut végig a borítóján függőleges irányban. Beszédesnek is tekinthető a design, mely jelzi a kiadvány tárgyát, a szürkeséget, hétköznapiságot megtörő összekapcsolódás lehetőségét, mely bár a döntéshozók által „fentről" meghatározott, mégis változatos színben és vastagságban meg tud valósulni számtalan területen („lent"). A kötet bárki számára elérhető, felhasználható, hiszen az *interneten* szerkeszthető pdf formátumban megtalálható.

A szerkesztők célja, hogy az Önkéntesség Magyarországi Éve 2021 kapcsán megrendezett két konferencián elhangzott előadásoknak publikációs teret adjon. Tóbiás László megfogalmazásában a tanulmányok kiválasztásakor a vezérelv az volt, hogy „a példák, az ötletek, a megfontolások, módszeresen, de talán nem mindig a tudományosság magas szintjén kifejtve" (8. old.) megjelenjenek. A kötetben tizenhat egy-, illetve kétszerzős írás található összesen tizenhét szerzőtől, akik képviselői a tudományos kutatásnak (felsőoktatásban dolgozók), illetve a tapasztalati tudásnak (szakértők, tanácsadók személyében). Ennek megfelelően a könyvet végigolvasva számos tárgyi ismerettel gazdagodhat az olvasó, például azokkal a törvényekkel, rendeletekkel, melyek a különböző területeken lehetővé tették, illetve előírták az önkéntességet Magyarországon. Magának a kifejezésnek az összetettségéről, az érintkező fogalmak nemzetközi kontextusáról is szól a kötet gazdag forrásanyagok felhasználásával. Emellett a nem túl hosszú múltra visszatekintő folyamat sokrétű tapasztalatait is megismerheti az olvasó, hogyan változott az önkéntesek társadalmi összetétele, motivációja, mozgástere egy-egy fogadóintézményben, milyen kihívá-

sok és hatások mérhetők vagy még mindig nem mérhetők a válaszadók alacsony száma vagy épp a vizsgált időszak rövidsége miatt. Minderre ad jó példát az alábbi idézet Ádám Anetta megfogalmazásában: „Valójában nem tudunk megalapozott választ adni arra a kérdésre, hogy egy »Tanítsunk Magyarországért!« típusú ösztöndíjprogram közelebb hozza-e a hallgatót az önkéntességhez, vagy épp ellenkezőleg: eltávolítja" (199. old.).

A tizenhat tanulmány bár nincs alfejezetekre bontva, tartalmuk szempontjából jól csoportosíthatók. Számos fejezet foglalkozik különböző „specializált" területen megvalósított önkéntességgel, mint a sport (Nárai Mária és Reisinger Adrienn írása, illetve Herpainé Lakó Judit tanulmánya), a fogyatékossággal élők segítése (Fucskó Mónika fejezete), a kultúra (például a Skanzenről szóló dolgozat), a környezetvédelem (Macher Gergely Zoltán) vagy a katasztrófavédelem területén (Varga István írása). Vannak az egyetem által (például az ELTE TÁTK-on, melyről Arapovics Mária ír), illetve az egyetemen (például a Nyíregyházi Egyetemen, amit Nyilas Orsolya és Körei László ismertet) megvalósítható önkéntességet, annak rövid és hosszú távú hatását vizsgáló írások is a kiadványban. Juhász Orchidea a Miskolci Egyetemen a Közösségi Szolgálati Iroda munkáját mutatja be, ahol önkénteskedni lehet, és egyetemen kívüli Gosztonyi és Pik definícióját felhasználva „díjazásban nem részesülő […] mozgósítást" (Gosztonyi–Pik 1998: 100) is szerveznek. Az egyetem mint fogadószervezet mellett más intézmények lehetőségei és kihívásai (például nonprofit szervezeteké, amiről Machalik Krisztina írt) is a szerzők górcsöve alá kerül. Így mind az önkéntességet előíró törvények, az önkéntességet teljesítők, valamint az önkéntesség lehetőségét megteremtő, a folyamatokat mentorálók szempontjai és helyzete is felvillan a több mint negyedezer oldalon.

A számos jó gyakorlat mellett az olvasó talál kritikai elemző írásokat is a kötetben. Ezek például a jutalmazott (Tóbiás László kötetzáró írása), a feltételként szabott (Nárai Márta és Balázsné Matyus Barbara fejezete), vagy a politikai érdekérvényesítő célú önkéntesség (Brachinger Tamás) kérdését vizsgálják. Számos kutatás eredményeként megfogalmazódik, hogy az önkéntességet biztosító szervezet nem tud megfelelő, motiváló feladatot nyújtani a hozzá érkezők számára, így magának az önkéntességnek az értékelése, elfogadottsága kerül veszélybe (ld. például Simándi Szilvia és Rakusz Mária írása). A szerzők elsősorban jól megalapozott kérdéseket mintsem értékeléseket, döntéseket vagy ítéleteket fogalmaznak meg, hiszen az önkéntesség

maga egy viszonylag fiatal és ma is formálódó társadalmi jelenség, valamint oktatási kötelezettség hazánkban. Mindezek alapján a szó szerint is sokszínű kiadvány hiteles tükre az önkéntesség kortárs magyarországi helyzetének.

IRODALOM

Gosztonyi Géza – Pik Katalin (1998): *A szociális munka szótára*. Grafit Kiadó, Budapest.

ÖSSZEFOGLALÓK

RÁKÓ ERZSÉBET – GRZEGORZ GODAWA
A SZOCIÁLPEDAGÓGIA KIALAKULÁSA ÉS FEJLŐDÉSE LENGYELORSZÁGBAN ÉS MAGYARORSZÁGON
Összehasonlító elemzés

A tanulmányban a lengyel és a magyar szociálpedagógia kialakulását, fejlődését hasonlítjuk össze. Az összehasonlítás főbb szempontjai a szociálpedagógia történetének főbb állomásai, a képzés kialakulása, jelenlegi helyzete Magyarországon és Lengyelországban.

A szociálpedagógia történetét három szakaszra tagoljuk. A korszakolás a közép-kelet-európai történelmet meghatározó főbb események mentén történik, mivel ezek a történelmi események hatással voltak a szociálpedagógia megjelenésére, fejlődésére. Az első szakasz a korai időszak, ami az 1945 előtti, a második az 1945 utáni korszak, amikor a második világháború után jelentősen megnőtt az árván maradt gyerekek száma, valamint a kommunizmus határozta meg mind a lengyel, mind a magyar gazdasági-társadalmi fejlődést. A harmadik időszak az 1989 utáni évekre tehető, amikor a kommunizmus összeomlása után új gazdasági-társadalmi alapokra helyeződött mindkét ország fejlődése, újabb szociális problémák jelentek meg a társadalom alrendszereiben, amire részben a szociálpedagógiai megoldások adtak választ.

Kulcsszavak: szociálpedagógia, képzés, Lengyelország, Magyarország

BICZÓ GÁBOR
A ROMOLÓGIAI ISMERETTARTALOM ÁTADÁSA ÉS FUNKCIÓJA A DEBRECENI EGYETEM GYERMEKNEVELÉSI ÉS GYÓGYPEDAGÓGIAI KARÁNAK SZOCIÁLPEDAGÓGIAI KÉPZÉSI GYAKORLATÁBAN

A tanulmány célja, hogy áttekintést nyújtson a romológiai ismeretek átadásának gyakorlati jelentőségéről a szociálpedagógia képzésben. Az elemzés első részében a kortárs társadalmi folyamatok és a romológiai kutatások közötti összefüggések elemzésére kerül sor. A második alfejezetben a romológia intézménytörténeti fejlődésével ismerkedhet meg az olvasó, majd a tanulmány záró szakaszában a korszerű szociálpedagógiai képzés részeként integrált romológiai tudás tartalmi elemeiről esik szó.

Kulcsszavak: romológia, szociálpedagógia, alkalmazott társadalomtudomány

HOMOKI ANDREA

A SZOCIÁLIS MUNKÁS IDENTITÁS MEGÉLÉSE EGY KUTATÁS TÜKRÉBEN

A tanulmány a szociális munkások körében a Gál Ferenc Egyetemen és partnerintézményeiben 2021/2022-ben végzett kutatás C-SWOT analíziseinek eredményeit mutatja be. Az analíziseket 40 fővel végeztük, akik a magyar szociális és gyermekvédelmi ellátórendszer különböző területeiről érkeztek a szakmai műhelyekbe. Az általuk festett helyzetképen túl kutatásunk során választ kaptunk arra is, hogy milyen előzetes elvárásaik voltak a képzéssel kapcsolatban, és hogyan tud a felsőfokú képzés a szakmai hatékonysághoz, a szakemberek jóllétéhez hozzájárulni. A C-SWOT analízisek rámutatnak a területi sajátosságokra és az egyes ellátási területekről érkezők aktivitásának, bevonhatóságának eltéréseire. A válaszadó segítők eltérő nyitottságára és lelkesedésére szubjektív megéléseik alapján a leterheltségük, fáradtságuk és kiégettségük a válasz.

Kulcsszavak: szociális képzések, C-SWOT, szakmai identitás

KOCSIS PÉTER CSABA

AZ INTERPROFESSZIONÁLIS EGYÜTTMŰKÖDÉSEK LEHETŐSÉGE ÉS TAPASZTALATA A HELYI INTEGRÁCIÓS PROGRAMOKBAN

A hazai roma társadalommal kapcsolatos kormányzati rendszerszerű – szakpolitikainak tekinthető – törekvések az 1960-as években jelentek meg először. A romák helyzetével az 1961-es párthatározattól kezdődően folyamatosan foglalkozik az aktuális hatalom, ez a gyakorlat a rendszerváltás utáni időszakban is fennmaradt. Számos stratégiai dokumentum és cselekvési terv született, a tervezett beavatkozásokat elsőként a hazai költségvetés forrásai, a 2004-es európai uniós csatlakozás után hazai és európai uniós források egyaránt finanszírozták.

Az egyes szakpolitikai területek korán, már a hatvanas évektől megjelölték a romák lakhatásával, oktatásával, foglalkoztatásával és egészségügyi helyzetével kapcsolatos problémákat. Ezek a területek – kibővülve a diszkrimináció, az érdekképviselet szempontjaival – napjainkban is megmaradtak, jelezve egyúttal azt is, hogy a közösséget érintő hátrányok több ágazatot is érintő, komplex problémát jelentenek (NTFS I.).

A kormányzati politikák így rendszereken és kormányzatokon átívelően ezeket a problémákat igyekeztek orvosolni, rendszerint centralizált eszközökkel, majd az európai uniós csatlakozás után a lokális közösségek önigazgatási szerepének felértékelődését követően a helyi aktivitások is egyre inkább megjelentek, sőt, a különböző pályázati kiírások ösztönözték a he-

lyi együttműködések kialakítását. Ez a momentum lehetővé tette számomra azt, hogy a szegregált élethelyzet felszámolását támogató, a szakmai közbeszédben „telepes programoknak" nevezett megvalósítási helyszínek megvalósított pályázatain keresztül a – szociálpedagógiai szempontból is relevanciával kecsegtető – interprofesszionális együttműködéseket vizsgáljam. Tanulmányom három konkrét, nem városi jogállású településen vizsgálta a 2007–2020 közötti két uniós pályázati ciklusban, hogy a telepes programok életciklusában az ágazati együttműködések hogyan alakultak a tervezési, a megvalósítási és a fenntartási időszakban. A vizsgálati szempontok kereteit a köznevelés területén egykor alkalmazott Integrált Pedagógiai Rendszer, valamint a szociális ágazat interprofesszionális együttműködési modellje adta.

Kulcsszavak: roma integráció, interprofesszionális együttműködés, telepfelszámolás

GALÁN ANITA

AZ ÖNSEGÍTŐ CSOPORTOK MŰKÖDÉSE A COVID–19-VÍRUS MIATTI LEZÁRÁSOK ALATT

A tanulmány célja az önsegítő csoportok működésének vizsgálata a Covid–19-vírus miatti lezárások időszaka alatt. Kutatási kérdéseink megválaszolásához kvalitatív módszertant választottunk, félig strukturált interjúkat készítettünk olyan Anonim Alkoholista (továbbiakban: AA) tagokkal (n = 4), akik a pandémiás időszak előtt és közben is részt vettek önsegítő csoportok gyűlésein. Vizsgálatunkban feltártuk, hogy milyen működési stratégiákat választottak a csoportok fenntartására, hogy hogyan tértek át az online gyűlésekre, valamint miben voltak ezek a gyűlések mások, mint a korábbi, személyes találkozásra épülő alkalmak. Ezenfelül megvizsgáltuk azt is, hogy milyen hatása volt a tagok józanságára annak, hogy nem tudtak személyes gyűléseken találkozni.

Kulcsszavak: önsegítő csoport, Anonim Alkoholisták, Covid–19, digitális egyenlőtlenség

KELEMEN-MÓNUS ANNA – PETŐ ILDIKÓ

JELTOLMÁCSOLÁS AZ ESÉLYEGYENLŐSÉG MEGVALÓSULÁSÁÉRT

A magyar jogrendszer előírja az esélyegyenlőséget a különböző hátrányos helyzetű társadalmi csoportok számára, de a jogok és a mindennapos gyakorlat közötti távolság az, ami megmutatja egy társadalom érzékenységét és attitűdjét.

A tanulmány a jelnyelvre mint a kommunikációs zavarral élők esélyegyenlőségi lehetőségének módjára fókuszál. A vizsgálat tíz jelnyelvi tolmáccsal készült, az írás pedig a megkérdezett jeltolmácsok tapasztalatait foglalja össze. Az interjúk elemzésének szempontja volt a jeltolmácsok jellemzői, a jeltolmácsolás típusai, a tolmácsszerepből való kilépés, az információ áramlása és a maszkhasználat.

Kulcsszavak: kommunikációs zavarral élők, hallássérültek, jelnyelv, jelnyelvi tolmácsolás, esélyegyenlőség

MEZŐ KATALIN

KÜLÖNLEGES BÁNÁSMÓD ÉS SZOCIÁLPEDAGÓGIA

Jelen tanulmány a különleges bánásmód és a szociálpedagógia kapcsolódási pontjainak a megvilágítására tesz kísérletet. A különleges bánásmód fogalma a különböző diszciplínák (társadalompolitika, gazdaságtudomány, igazságügy és pedagógia) szempontjából szemlélve eltérő jelentéstartalommal bír, mely megnehezítheti a problémákkal rendelkező kliensek csoportjainak azonosítását és helyzetének értelmezését. A nem egységes terminológia megakadályozhatja a hatékony szakmaközi együttműködés kialakítását az olyan interdiszciplináris alapokon nyugvó szakterületek esetében, mint a szociálpedagógia és társtudományai. A tanulmányban szakterületenként bemutatjuk a különleges bánásmód fogalom eltérő tartalmi elemeit, valamint felszínre hozzuk azokat a szerepköröket, amelyek az eltérések hatására más-más szociálpedagógusi feladat- és szerepköröket vonnak maguk után a különleges bánásmódot igénylő személyekkel kapcsolatban.

Kulcsszavak: különleges bánásmód, szociálpedagógia**,** szociálpedagógus feladat- és szerepkörök

BALÁZS-FÖLDI EMESE

DIGITALIZÁCIÓ AZ ÖNÁLLÓ ÉLETVITEL SZOLGÁLATÁBAN

A 21. századi fogyatékosügyi diskurzusban egyre nagyobb jelentőséget kap a fogyatékossággal élő személyek önálló életvitelének, önrendelkezésének és autonómiájának kérdése.

Jelen tanulmány célja, hogy szekunder kutatás keretében rendszerezze a fogyatékossággal élő személyek önálló életviteléhez kapcsolódó megközelítéseket, fogalmakat, modelleket, illetve az önálló életvitel megvalósulását elősegítő eszközrendszert. Továbbá rávilágítson a digitalizáció jelentőségére a fogyatékossággal élő személyek életében, illetve olyan digitális alkalmazásokat mutasson be, amelyek támogatják az önálló életvitel és az egyenlő esélyű hozzáférés érvényesülését.

Kulcsszavak: empowerment, önrendelkezés, infokommunikációs alkalmazások

KIS GÁBOR

AZ IMPROVIZÁCIÓ ALKALMAZÁSÁNAK ELŐNYEI A SZOCIÁLPEDAGÓGUS-KÉPZÉS DRÁMAPEDAGÓGIA KURZUSÁN

A tanulmány áttekintést nyújt a drámapedagógia egyik módszeréről, az improvizációról. Ismerteti annak alapelveit és bemutatja az általános értelemben vett előnyeit. Az improvizáció megfelelő alkalmazása a szociálpedagógus-képzésben részt vevő hallgatók számára rendkívül fejlesztő hatású. A hallgatók védett környezetben, fiktív szituációkban szembesülhetnek a való élet (szociálpedagógiai) kihívásaival, segíthet nekik abban, hogy mélyebb megértést szerezzenek más emberek helyzetéről és érzelmeiről. Az improvizáció során a csoportokban való együttműködés és feladatmegosztás gyakorlati példákkal segíthet a hallgatóknak megérteni a csoportdinamikát és tanulni a hatékony csoportmunkát. Az improvizáció gyakorlásával felkészülnek arra, hogy képesek legyenek hatékonyan, nagyobb erőfeszítések nélkül megerősíteni a kapcsolatot a környezetükkel. A tanulmány külön fejezetben foglalkozik a jelenet műfaj előnyeinek bemutatásával.

Kulcsszavak: improvizáció, drámapedagógia, szociálpedagógus, jelenet

HOMOKI ANDREA – HERCZEG VIKTÓRIA

MULTITEAM A SZOCIÁLIS ESETMUNKÁBAN MINT INDIREKT BEAVATKOZÁSI FORMA. MULTITEAM GYAKORLAT A HUMÁNSEGÍTŐ KÉPZÉSBEN

A kompetenciahatárok nem eleve elrendelt, merev határokat jelentenek, hanem a multiteam, a szakmai sokszínűség dinamikusan működő egésze teszi azt lehetővé, hogy egy kialakult probléma megoldásának érdekében olyan optimális védőháló születhessen, mely mentén a megoldás is eredményes lehet. Valóságban felmerülő és adódott helyzetekkel voltunk hivatva szemléltetni a szakmai sokszínűség és a közös munka erejét, a végén szemléltetve az esetek valóságban történő kimenetelét. A jelen kutatásban a területi munka során, explicit módon integrált elméleti háttér mellett így vizsgáltuk az előforduló szociális és pszichológiai problématípusok mentén a beavatkozási szinteket és az interprofesszionális kooperációba bekapcsolódó hálózati köröket.

Kulcsszavak: multiteam, szociális munka, család- és ifjúságvédelmi rendszer

ERDEI ILDIKÓ

BETEKINTÉS A NEVELŐSZÜLŐI ELLÁTÁSBA

Jelen tanulmány célja betekintést nyújtani a nevelőszülői ellátási forma összetett rendszerébe, ezzel hívva fel a figyelmet a gyermekvédelmi szakellátás ezen ágának jelentőségére. Magyarországon gondozási helyek tekintetében a szakellátott gyermekek 69%-a él nevelőszülőnél (KSH, 2022). A tanulmány összefoglalja a hazai statisztikai adatokat, történeti áttekintést nyújt az ellátási forma alakulásáról, változásairól, jogszabályi hátteréről, a nevelőszülővé válás folyamatáról, a nevelőszülőt megillető juttatásokról. A nevelőszülői ellátás célja érzelmi stabilitást, kiegyensúlyozott testi-lelki fejlődést biztosítani a gyermek számára, hiszen a megfelelően választott nevelőcsaládon keresztül a gyermek természetes úton, észrevétlenül gyűjt tapasztalatokat az emberi élet számos területéről.

Kulcsszavak: nevelőszülői ellátás, nevelőszülői juttatások, gyermekvédelmi szakellátás

TÓTHNÉ MÉREG ANDREA

A BÁZIS JELENTŐSÉGE AZ UTCÁN LÉVŐ KISKORÚAKAT SEGÍTŐ SZOCIÁLIS MUNKÁBAN

A tanulmány a segítő szolgáltatások egy kevésbé ismert, bár hazánkban kötelező típusát ismerteti, mely a felügyelet nélkül utcán lévő, hátrányos helyzetű kiskorúakra (csellengőkre) fókuszál, és egyszerre több helyszínen valósul meg (terepmunka és szabadidős programok biztosítása). Az utcai szociális munkából kialakuló utcai (lakótelepi) szociális munka jellemzőit, célcsoportját, valamint feladatkörét ismerteti a szerző. Továbbá jogszabályokat és szakszövegeket felhasználva a célcsoport számára megfelelő szabadidős tevékenységeket biztosító segítő feladatokat és helyszínt elemzi. A szöveg fókuszában az utcai (lakótelepi) szociális munkának az a szegmense áll, mely a célcsoport számára megfelelő és motiváló szabadidős tevékenységet biztosít preventív céllal. A dolgozat a Családsegítő és Gyermekjóléti Központ erre a feladatkörre kialakított helyiségének, a bázisnak a jelentőségét és az ott dolgozóknak a munkáját tárgyalja.

Kulcsszavak: utcai (lakótelepi) szociális munka, bázis, ifjúsági munka, szabadidő

HORVÁTH ESZTER

KERTÉSZKEDÉS A TÁRSADALOM VÁLTOZÁSÁÉRT

A tanulmányom célja, az ökológiai szemlélet és a szociális gondolat összekapcsolódásának vizsgálata a közösségi kertekben rejlő lehetőségek által.

A fennálló ökológiai válság élesen megmutatja társadalmunk működő ökoszisztémáktól való függőségét. A világ legszegényebbjeit aránytalanul sújtó, globális környezeti válságot látva a szociális munkavégzés környezeti szempontú megközelítése soha nem volt még fontosabb. Írásomban bemutatok egy környezeti szempontokat is figyelembe vevő, közelmúltban lezárult, Budapest nyolcadik kerületének leghátrányosabb helyzetű területén megvalósult udvarzöldítési programot, melyben magam is részt vettem.

Kulcsszavak: közösségi kertek, globális környezeti változások, ökoszociális munka, zöld szociális munka, közösségépítés, ember és környezetének kapcsolata

DANI-ÖRDÖG DALMA

„SKANZENSULI". A MÚLT ÖRÖKSÉGÉNEK ÚJRAHASZNOSÍTÁSA

A tanítási-tanulási környezet tárgyi elemei egymással összefüggenek. Befolyásolják a tanítási-tanulási tevékenységeket, a tanulók tanulási motivációját, az iskola értékét, valamint a mikroszinten megjelenő társadalmi légkört, azaz a gyerekek, a pedagógusok és a szülők kapcsolatát. Ahhoz, hogy a nevelés eredményes legyen, nagyszámú különböző tanulási tér szükséges. A tanulás és az iskolával való azonosulás a „tulajdon érzése" értelmében befolyásolja a tanulási hajlandóságot, az ismeretek és az új készségek megszerzéséhez való hozzáállást. Minél több lehetőséget tudunk felkínálni a gyermekeknek, annál nagyobb a valószínűsége, hogy mindenki megtalálja a saját helyét az iskolában.

Kulcsszavak: tanulási környezet, térpedagógia, paraszti hagyományok, iskolakert, szabadtéri tanterem, 100 éves tanterem

ABSTRACTS IN ENGLISH

ERZSÉBET RÁKÓ – GRZEGORZ GODAWA

THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF SOCIAL PEDAGOGY IN POLAND AND HUNGARY

A comparative analysis

The present study compares the formation and development of Polish and Hungarian social pedagogy. The main aspects of the comparison are the principal stages in the history of social pedagogy, the development of training and the current situation in Hungary and Poland. The history of social pedagogy can be divided into three stages, following key events in the history of Central and Eastern Europe, as these historical events had an impact on the appearance and development of social pedagogy. The first stage is the early period, in the era before 1945, the second is the period after 1945, when the number of orphaned children increased significantly after the Second World War, and communism determined the socio-economic development of both Poland and Hungary. The third period started after 1989 when, after the collapse of communism, the development of both countries was placed on new socio-economic foundations, and new social problems appeared in the subsystems of society, which were partly addressed by social pedagogical solutions.

Keywords: social pedagogy, training, Poland, Hungary

GÁBOR BICZÓ

THE TRANSMISSION AND FUNCTION OF ROMANI STUDIES IN THE SOCIAL PEDAGOGY PROGRAM OF THE FACULTY OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS OF DEBRECEN UNIVERSITY

The aim of this study is to provide an overview of the practical relevance of the transmission of Romani studies in social pedagogy education. In the first part of the analysis, the interrelations between contemporary social processes and Romani studies are analysed. In the second subsection, the reader is introduced to the institutional history of Romology education, and in the final section, the content of Romani studies as an integrated part of modern social pedagogy training is discussed.

Keywords: Romology, Social Pedagogy, applied social sciences

ANDREA HOMOKI

THE SOCIAL WORKER'S IDENTITY IN THE LIGHT OF A RESEARCH

The study shows the results of the C-SWOT analyses conducted among social workers at the Ferenc Gál University and its partner institutions in the years 2021-2022. The analyses were carried out in the framework of professional workshops on a sample of 40 professionals who work in the different fields of the social and childcare system in Hungary. In addition to providing a snapshot of the situation, the interviewees summed up their expectations before the training and the actual contribution of the training to their professional efficiency and wellbeing. The C-SWOT analyses show the specificities of the differences in the various fields, tasks and the involvement of professionals coming from different fields. The diversity in the openness and enthusiasm of the replying helping professionals can be explained by their subjective perceptions of workload, fatigue and burnout.

Keywords: social trainings, C-SWOT analysis, professional identity

PÉTER CSABA KOCSIS

THE POTENTIAL AND THE EXPERIENCE OF INTERPROFESSIONAL CO-OPERATION IN LOCAL INTEGRATION PROGRAMMES

The first systematic government policy efforts in relation to the Roma society in Hungary appeared in the 1960s. The authorities in power have been dealing with the situation of the Roma community continuously since the party resolution of 1961. This practice did not stop after the system change, and numerous strategy documents and action plans have been drawn up. The planned measures were initially funded by the national budget and, after the accession to the EU in 2004, both by national and EU sources. Problems related to the housing, education, employment and health of the Roma minority were already identified in the policy programmes of the early 1960s. These areas, with the added aspects of discrimination and advocacy, are still relevant today. This indicates that the disadvantages faced by the community are a complex, multi-sectoral problem (National Social Inclusion Strategy I). Government policy has therefore sought to address these problems across systems and governments. This has usually been done in a centralised way. Following the EU accession, local activism has increased as a result of the increased role of the local communities in

self-government. Various EU funds have encouraged the development of local cooperation. The present study examines the implementation of the so-called 'settlement programmes', which support the eradication of segregated living situations, and through them the interprofessional cooperation, which is also relevant from a social pedagogical point of view. The study will present the development of inter-sectoral co-operation in three non-urban municipalities over the life cycle of the municipal programmes during the design, implementation and maintenance periods. The framework for the study was provided by the Integrated Pedagogical System once used in public education and the interprofessional model of cooperation in the social sector.

Keywords: Roma inclusion, interprofessional cooperation, settlement programs

ANITA GALÁN

SELF-HELP GROUPS DURING THE COVID–19 LOCKDOWNS

The purpose of the study is to examine the operation of self-help groups during the period of lockdowns due to the Covid–19 virus. To answer our research questions, we chose a qualitative methodology and conducted semi-structured interviews with Alcoholics Anonymous (hereinafter: AA) members (n = 4) who participated in self-help group meetings before and during the pandemic period. In our study, we explored what operating strategies they chose to maintain the groups, how they switched to online sessions, and how these meetings were different from previous, face-to-face meetings. In addition, we examined the impact on members' sobriety of not being able to meet in person.

Keywords: self-help groups, Alcoholics Anonymous, Covid–19, digital inequality

ANNA KELEMEN-MÓNUS – ILDIKÓ PETŐ

SIGN LANGUAGE INTERPRETATION FOR EQUAL OPPORTUNITIES

The Hungarian legal system provides equal opportunities for different disadvantaged social groups. It is the gap between rights and everyday practices that shows the sensitivity and the attitude of a society. The study focuses on sign language as a way of equal opportunities for people with communication disorders. The study was conducted with 10 sign language interpreters and the paper summarises the experiences of the interviewed sign

language interpreters. The interviews were analysed focusing on the characteristics of sign interpreters, types of sign interpreting, stepping out of the interpreter's role, information flow and mask use.

Keywords: people with communication disorders, hearing-impaired people, sign language, sign language interpretation, equal opportunities

KATALIN MEZŐ

SPECIAL TREATMENT AND SOCIAL PEDAGOGY

This study attempts to highlight the links between special treatment and social pedagogy. The concept of special treatment takes on different meanings when observed from the perspectives of distinct disciplines (social policy, economics, justice or pedagogy), which may make it difficult to identify groups of clients with special needs and understand their situation. Inconsistent terminology may prevent the formation of effective cooperation in interdisciplinary fields such as social pedagogy and its co-disciplines. This study aims to present the diverse content elements of the concept of special treatment presented by the different disciplines, and identify social pedagogues' tasks and roles in relation to people with special needs.

Keywords: special needs, social pedagogy, social pedagogical tasks and roles

EMESE BALÁZS-FÖLDI

DIGITALISATION IN THE SERVICE OF INDEPENDENT LIVING

In the 21st century, the discourse on disability, on the issues of independent living, self-determination and autonomy of persons with disabilities is becoming increasingly important. The aim of this study is, using a secondary research method, to systematically review the approaches, concepts and models in connection with the independent living of people with disabilities, as well as name the instruments that promote independent living. It also aims at shedding light on the importance of digitalisation in the lives of persons with disabilities and present digital applications which support the realisation of independent living and equal access.

Keywords: empowerment, self-determination, infocommunication applications

GÁBOR KIS

THE BENEFITS OF APPLYING IMPROVISATION IN THE DRAMA IN EDUCATION COURSE IN THE SOCIAL PEDAGOGUE'S TRAINING

This paper provides an overview of improvisation, a method of drama pedagogy, describing its basic principles and presenting its advantages in general terms. The appropriate use of improvisation is highly developmental for social pedagogy students. It can confront students with real-life (social pedagogical) challenges in a protected environment, in fictional situations, and help them gain a deeper understanding of other people's situations and emotions. Collaboration and sharing tasks through improvisation can help students understand group dynamics and learn how to work effectively in groups through practical examples. By practising improvisation, they will be prepared to be able to strengthen their relationship with their environment effectively, without a major effort. A separate chapter of the paper will discuss the benefits of the sketch genre.

Keywords: improvisation, drama in education, social pedagogue, scene

ANDREA HOMOKI – VIKTÓRIA HERCZEG

MULTITEAM AS A PROFESSIONAL TOOL OF INDIRECT INTERVENTION IN SOCIAL WORK

Competence borders are not predestined, rigid borders. A multiteam, a dynamic entity of professional diversity can create an optimal protective network that helps to successfully solve a newly emerged problem. In our study we made an attempt to show the true power of professional diversity and teamwork by introducing real-world cases and their outcomes. Using an explicitly integrated theoretical background, we investigated intervention levels and networks joining interprofessional cooperations with occurring social and psychological problem types.

Keywords: multiteam, social work, child and youth care system

ILDIKÓ ERDÉLYI

INSIGHT INTO FOSTER CARE

The purpose of this study is to provide an insight into the complex system of foster care, thereby drawing attention to the importance of this branch of child protection and care. In terms of places of care in Hungary, 69% of children with specialized care needs live with foster parents (Hungarian Central Statistical Office, 2022). The study summarizes the domestic statistical data, provides a historical overview of the development of the form of care, its changes, legal background, the process of becoming a foster parent, and the allowances to which a foster parent is entitled. The goal of foster care is to ensure emotional stability and balanced physical and mental development for the child, since through an appropriately chosen foster family, the child naturally and unnoticed gathers experiences from many areas of human life.

Keywords: foster care, foster care allowance, specialized child protection care

ANDREA TÓTHNÉ MÉREG

THE ROLE OF "THE BASE" [A SPECIFIC YOUTH CLUB] IN THE SOCIAL WORK AMONG UNSUPERVISED UNDERAGE YOUTH

The paper introduces a lesser-known service of the social care sector that focuses on disadvantaged underage youth being in the streets unsupervised. This service, which is mandatory in Hungary, is realized at more than one locations (in the streets and at dedicated youth clubs). The author analyzes the formation of the specialized service, its target group, characteristics and tasks. Focusing on legal texts and professional publications, she analyzes the necessary physical conditions and the free time activities that aim at prevention. The paper highlights the importance of the “the base”, a specific room in the Family Support and Child Welfare Center.

Keywords: street work with youth, youth club, youth work, free time

ESZTER HORVÁTH

GARDENING FOR THE CHANGE OF SOCIETY

In this paper, the author analyses the interconnection of the ecological and social thoughts within the framework of community gardens. The ecological dislocation of modern era clearly reflects our society's dependence on ecosystems. With the global environmental crisis that disproportionately affects the world's poorest people, an environmentally sensitive approach to social working practice has never been more important. The study introduces a socially sensitive regeneration project carried out in one of the most disadvantaged parts in the 8th district of Budapest. One of the elements of this project was to turn the urban courtyards of this quarter into "Green Courtyards", in which the author also participated.

Keywords: community gardens, global environmental changes, eco-social work, green social work, community development, the relationship between humans and their environment

DALMA DANI-ÖRDÖG

A HUNDRED-YEAR-OLD CLASSROOM
Reusing the legacy of the past

The objects of the teaching and learning environment are interrelated. They have an effect on the teaching-learning activities, the students' learning motivation, the value of the school, the micro-level social atmosphere, as well as the relationship between children, teachers and parents. For education to be effective, a large number of different learning spaces are necessary. The identification with the school, which means having a "sense of belonging", affects the willingness to learn, the attitude towards acquiring knowledge and developing new skills. The more opportunities we can offer, the more we can ensure that every child finds their place at school and can fulfil their potential.

Keywords: learning environment, space for pedagogy, folk tradition, school garden, outdoor learning, 100-year-old classroom

SZERZŐINK

Dr. BALÁZS-FÖLDI EMESE PhD (Debrecen, 1974): adjunktus. A Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar Szociálpedagógia Tanszékének oktatója. Tanulmányait a Kossuth Lajos Tudományegyetem Bölcsésztudományi Karán szociálpolitika, szociális munka szakon végezte. Tizenhat évig fogyatékos gyermekek és felnőttek szociális ellátásában dolgozott. Kutatási területe: fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek munkaerőpiaci helyzete, fogyatékos személyek esélyegyenlősége. **A témához kapcsolódó publikációi:** B.-F. E. (2022): Social protection of children with disabilities before the change of regime and at present. *Journal of Childhood, Education & Society* 3/3. 233–248; B.-F. E. (2019): A fogyatékossággal élő személyek munkaerő-piaci szerepvállalása és a felsőfokú iskolai végzettség összefüggései. *Munkaügyi Szemle Online* 62/3. 50–65; B.-F. E. (2019): Trendek és változások a XXI. század eleji fogyatékosügyben. *Közép-Európai Közlemények* 12/3. 103–118.

BICZÓ GÁBOR (1968): kulturális antropológus, társadalomkutató, a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar Társadalomtudományi Tanszékének tanszékvezető egyetemi tanára, a Lippai Balázs Roma Szakkollégium vezető tanára és a Roma Szakkollégiumok Egyesület elnöke. – Kutatási terület: etnikai együttélési helyzetek vizsgálata, lokális társadalmak kutatása, asszimilációelmélet, filozófiai antropológia, alkalmazott antropológia, antroplógiatörténet, mesekutatás. Dokumentumfilm készítő, az AntRom Filmműhely alapító tagja.

DANI-ÖRDÖG DALMA (Kecskemét, 1978): okleveles szociálpedagógus, tanító, természet- és drámapedagógus, valamint Waldorf-tanár. A paraszti munkakultúra revitalizációs lehetőségeit kutatja az általános iskolai oktatás alsó tagozatán. A Debreceni Egyetem Kulturális Antopológiai alprogram doktori hallgatója. Témavezetője prof. dr. Tamáska Máté. Az elmúlt két évben bekapcsolódott az AVKF térpedagógiai műhely munkájába, valamint irányításával folyik az Apor Vilmos Katolikus Főiskola szabadon választható iskolakert kurzusa. A kecskeméti Gyermekliget Alternatív Iskola mentor tanára, tananyagfejlesztője. Fő területe a paraszti hagyományokra épülő iskolakert pedagógiai program kidolgozása, a szabadtéri oktatás lehetőségei, a paraszti munkakultúra mint prevenciós és fejlesztési lehetőségek az általános iskolai oktatásban.

ERDEI ILDIKÓ (Debrecen, 1973): Egy debreceni gyermekvédelmi központban dolgozik pszichológusként, ahol lakásotthonban élő gyermekekkel/fiatal felnőttekkel, nevelőszülői ellátottakkal egyaránt foglalkozik. Ezen túlmenően a nevelőszülői tanfolyam döntéselőkészítő és a KOP képesített nevelőszülői képzésen tart tréningeket, tanórákat, 2017-óta maga is nevelőszülő. 2019-ben okleveles szociális gazdaság szakember mesterfokozatot, 2020-ban rajzvizsgálati szaktanácsadó szakképzettséget szerezett. Az elmúlt tíz év során a pszichológia területén belül több módszerspecifikus képzést végezett/végez (autogén tréning, meditáció-imagináció, katathym-imaginatív pszichoterápia, családterápiás képzés, gyászcsoportvezetői képzés). PhD kutatási témája a gyermekvédelmi szakellátásban élő fiatalok jövőorientációja, 2023-ban abszolvált a DE-Humán Tudományok Doktori Iskolában. 2023-tól tagja az MTA-DE-CSAládok és TanárOK Kooperációja Kutatócsoport keretein belül megalakult Gyermekjóléti, gyermekvédelmi munkacsoportnak.

Dr. GALÁN ANITA PhD (Miskolc, 1989): adjunktus. Diplomáit a Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Karán (szociális munka, szociálpolitika, angol–magyar társadalomtudományi szakfordító) és Egészségügyi Karán (addiktológiai konzultáns) szerezte. Jelenleg a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar Szociálpedagógia Tanszékének adjunktusa. Kutatási területei: az internet társadalmi hatásai, digitális egyenlőtlenségek, szenvedélybetegségek.

Dr. GODAWA, GRZEGORZ associate professor (Myślenice 1975). PhD-fokozatát a Pápai Teológiai Akadémián szerezte 2008-ban Krakkóban. Habilitációs diplomáját a Speciális Pedagógiai Akadémián szerezte 2017-ben Varsóban. Szakterületek: szociálpedagógia, családi nevelés, tanatopedagógia, neveléselmélet, didaktika. **Válogatott publikációk:** G. G. (2016): *Funkcjonowanie rodziny dziecka obętego domową opieką hispicyjną.* Studium tanatopedagogiczne; G. G. (társszerzővel) (2023): Level of COVID-19-related threats and stress in students in the context of their personality traits: Support expected and help received. *Multidisciplinary Journal of School Education* 23; G. G. (2023): *Pedagogia bliskości międzyludzkiej;* G. G. (2020): Znaczenie dotyku w edukacji. Model węgierski. In: *Edukacja jutra. Zróżnicowane obszary rozwoju edukacji instytucjonalnej.* Szerk. A. Kamińska, P. Oleśniewicz. Warszawa.

Dr. GORTKA-RÁKÓ ERZSÉBET PhD (Hajdúnánás, 1971): szociálpedagógus, szakvizsgázott szociálpolitikus. PhD-fokozatát neveléstudományok területén a Debreceni Egyetemen szerezte. Jelenleg a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar tanszékve-

zető főiskolai tanára, dékán. Szakterülete: gyermek- és ifjúságvédelem. Főbb kutatási területei: szociálpedagógia, gyermekvédelem, gyermekszegénység, hátrányos helyzet. **A témában korábban megjelent főbb publikációi:** R. E. (2014): *Gyermekvédelmi intézményekben elhelyezett gyerekek életkörülményei.* Belvedere Meridionale, Szeged. – R. E. (2016): *Szociálpedagógia és módszerek.* Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. – R. E. (2016): Változó családsegítés: gyermekjóléti szolgáltatások a család és gyermekjóléti szolgálaton át a család és gyermekjóléti központig. *Szociálpedagógia* 4/3–4. 5–12. – R. E. (2022): Deinstitutionalisation in Hungarian child protection: Policy and practice changes in historical contexts. *Journal of Childhood Education and Society* 3/3. 275–292

.

Dr. HARLOV-CSORTÁN MELINDA PhD (Budapest, 1982): főiskolai docens. Hazai és nemzetközi egyetemeken szerzett diplomákat bölcsész- és társadalomtudományi területeken, korábban a Magyar Tudományos Akadémia Társadalomtudományi Kutatóközpont Szociológia Intézetében tudományos segédmunkatársként dolgozott. Kutatási területe a közösségi szerepvállalás és reprezentáció, valamint emlékezet- és örökségkutatás. Magyarországi világörökségi helyszínek (például Pécs, Hollókő) és határterületek (Burgenland és Szigetköz) kortárs közösségi megnyilvánulásainak vizsgálatával foglalkozik. Számos hazai (IASK, ELTE ICT Lab) és nemzetközi projektben (ELHN, PRIMUS) vett részt kutatóként, szakmai konzulensként, illetve kommunikációs munkatársként. Hazai és nemzetközi konferenciákon vesz részt rendszeresen és publikál magyarul, illetve angolul.

HERCZEG VIKTÓRIA (Gyula, 1992): óvodai és iskolai szociális segítő, Gyulai Kistérség Egységes Szociális és Gyermekjóléti Intézménye, Család- és Gyermekjóléti Központ. Általános szociális munkás alapdiplomát szerzett a Gál Ferenc Egyetemen, majd itt folytatva tanulmányait, iskolai szociális munka szakirányú továbbképzési szakon végzett mint iskolai szociális munkás. Legmagasabb iskolai végzettsége okleveles szociális munkás, klinikai szociális munka specializációval, a végzettséget a Szegedi Tudományegyetemen szerezte, továbbá egyéni felkészülőként folyamatban van doktori kutatása a Debreceni Tudományegyetem Humántudományok doktori iskolájában. Jelenleg a Gál Ferenc Egyetem megbízott oktatója az Egészségügyi szervező alapszakon. Kutatási területe: óvodai és iskolai szociális segítő tevékenység gyakorlati tapasztalatai az egyéni, csoportos és közösségi beavatkozási szinteken, továbbá a segítők és a nevelési, oktatási intézmények kapcsolata, annak alakulása és az azt befolyásoló tényezők. Ő maga 2020 óta dolgozik óvodai és iskolai szociális segítőként.

Dr. habil. HOMOKI ANDREA PhD: szociológus, a Gál Ferenc Egyetem főiskolai tanára. Kutatási területe a magyar gyermekvédelmi alap- és szakellátás rendszere. Kutatási témája a gyermekvédelmi rendszer sajátosságainak, jellemzőinek feltárása a védelembe vett és szakellátásban élő gyermekek és fiatalok iskolai életútjához kötődően. Kutatásainak többsége az érintett gyermeki csoportok empirikus szociológiai vizsgálatán túl kiterjed a gyermekvédelmi jelzőrendszerben érintett társszakmákra és a szakmai és szektorközi együttműködések mechanizmusaira is.

HORVÁTH ESZTER (Pásztó, 1974): szociálpedagógus, gyógypedagógus. Jelenleg a Debreceni Egyetem Történelmi és Néprajzi Doktori Iskolájának PhD-hallgatója. Korábban részt vett: „A leromlott településrészeken élő alacsony státuszú lakosság életkörülményeinek javítása, társadalmi és fizikai rehabilitációja Budapesten" című, VEKOP-6.2.1-15-2016-00013 azonosító számú Budapest-Józsefváros, Magdolna–Orczy Negyed Szociális Városrehabilitációs Programban. **A témában megjelent publikációja**: H. E. (2022): Közösségi kertek: az individualizáció új terei? *Szociálpedagógia* 19/2022. 165–176.

KELEMEN-MÓNUS ANNA: gyógypedagógus tanulásban akadályozottak pedagógiája és logopédia szakirányon, tanító, jelnyelvi tolmács, szerzetten siketvak személyek kommunikációs segítője. Pályája kezdetén két évig tanított egy általános iskolában, majd 14 és fél évig a hallássérültek kommunikációs akadálymentesítését látta el Jász-Nagykun-Szolnok és Hajdú-Bihar vármegyében. Jelenleg a Hallássérültek Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézményének dolgozója. **A témában korábban megjelent főbb publikációi:** K.-M. A. (2023): *Az esélyegyenlőség megvalósulása a különböző tolmácsolási típusokban a jelnyelvi tolmácsolás során.* A 36. Országos Tudományos Diákköri Konferencia Társadalomtudományi szekció Kulturális- és szociálantropológia tagozatának 3. helyezettje. – K.-M. A. (2023): *A mindennapi esélyegyenlőség és a jelnyelvi tolmácsolás*. VIII. Különleges Bánásmód Nemzetközi Interdiszciplináris Konferencia. – K.-M. A. és P. I. (2023): Jelnyelvi tolmácsolás az esélyegyenlőség és az AAK metszetében. In: *Esélyek és lehetőségek a fogyatékossággal élő emberek számára. Tanulmányok a segítés, az oktatás, fejlesztés témakörében*. Szerk. Gortka-Rákó Erzsébet. Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar. 9–40.

Dr. KIS GÁBOR PhD (Debrecen, 1980): a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar Kommunikáció, Irodalom, Dráma Tanszékének adjunktusa. Diplomáit a Miskolci Egyetemen (magyar nyelv és irodalom szakos tanár) és a Debreceni Református Hittudományi Egyetemen (szakvizsgázott pedagógus, drámapedagógia területen), doktori fokozatát a Debreceni Egyetem Irodalom- és Kultúratudományok Doktori Iskolájában szerezte. Fő érdeklődési területe a drámapedagógiában rejlő fejlesztési lehetőségek, valamint a gyerek- és ifjúsági irodalmi nevelés módszertana.

Dr. KOCSIS PÉTER CSABA PhD (Szolnok, 1972): egyetemi adjunktus, címzetes főiskolai docens. Diplomáit a Miskolci Egyetem kulturális és vizuális antropológia szakán, a Debreceni Egyetem szocálpedagógia szakán, valamint a Corvinus Egyetem kutatási és innovációs menedzser szakirányán szerezte. Kutatási területe elsősorban a társadalmi integráció, a nemzetiségek együttélése, ezek között kiemelten az oktatás és a szociális ágazat területét vizsgálja. Jelenleg a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karának adjunktusa, a Milton Friedman Egyetem óraadója.

Dr. MEZŐ KATALIN PhD: főiskolai docens, a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karának munkatársa. Óvodapedagógus, művelődési és felnőttképzési menedzser, gyógypedagógus. PhD-fokozatát a pszichológia tudományokban szerezte a Debreceni Egyetemen. Főbb kutatási területei: különleges bánásmód, gyógypedagógia, fejlesztőpedagógia, élménypedagógia, tehetséggondozás és kreativitásfejlesztés. **A témában korábban megjelent főbb publikációi:** M. K. és Mező Ferenc (2015): A tehetség, mint a különleges bánásmód speciális területe. In: *Játékkal a különleges bámásmódot igénylő gyermekekért.* Szerk. M. K. Bíbor Kiadó, Miskolc. 75–85. – M. K. (2022): A szociálpedagógusok helye, szerepe a különleges bánásmódot igénylő gyermekek/tanulók iskolai integrációjában (absztrakt és előadás). In: *Innováció a képzésben és a gyakorlatban.* Szerk. Rákó Erzsébet. Hajdúböszörmény. 36. – M. K. és Mező Ferenc (2022): Sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók létszámának alakulása a 2009/2010. és a 2019/2020. tanévekben. *Különleges bánásmód* 8/3. 19–29. – M. K. (2022): *A pedagógusképzésben részt vevő hallgatók felkészítése a középiskolába járó sajátos nevelési igényű tanulók ellátására.* Debreceni Egyetem, Debrecen.

Dr. PETŐ ILDIKÓ PhD: gyógypedagógus, egyetemi docens. A Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógia Kar gyógypedagógia szakának szakfelelőse, a Gyógypedagógiai Intézet vezetője. PhD-fokozatát a neveléstudomány területén szerezte a Debreceni Egyetemen. Korábban a hátrányos helyzettel, az oktatási „második eséllyel" foglalkozott, napjainkban az együttnevelés összefüggéseivel, a szenzoros diszfunkció hatásával, a fogyatékosság a szülői szerepekben és a súlyos-halmozottan fogyatékosok problémáival foglalkozik. **A témában korábban megjelent főbb publikációi:** P. I. és Ceglédi Tímea (2012): A pedagógusok SNI-vel szembeni attitűdje SACIE-vel mérve. A Sentiments, Attitudes and Concerns about Inclusive Education Scale (SACIE). *Iskolakultúra* 11. 66–82. – P. I. (2011): Az inkluzív nevelés és a debreceni tanárképzés. *Pedagógusképzés* 3–4. 143–152. – P. I. (2011): Pedagógusképzési modellek: a jövő pedagógusainak inklúzióval kapcsolatos attitűdjei, nézetei. *Pedagógusképzés* 1–2. 103–114. – P. I. (2011): A pedagógusok inkluzív attitűdje két

kérdőív tükrében. In: *Társadalomtudományi tanulmányok IV. integráció, inklúzió, multikulturalizmus.* Szerk. Gortka-Rákó Erzsébet. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. 36. – Kelemen-Mónus Anna és P. I. (2023): Jelnyelvi tolmácsolás az esélyegyenlőség és az AAK metszetében. In: *Esélyek és lehetőségek a fogyatékossággal élő emberek számára. Tanulmányok a segítés, az oktatás, fejlesztés témakörében*. Szerk. Gortka-Rákó Erzsébet. Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar. 9–40.

TÓTHNÉ MÉREG ANDREA (1975, Székesfehérvár): Másfél évtizede a szociális szférában dolgozó szakember. Diplomáit a Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Pedagógusképző Főiskoláján Szekszárdon, valamint az Apor Vilmos Katolikus Főiskolán Vácott végezte. Tanulmányaihoz kapcsolódó kutatásai a gyermekekkel és az ifjúsággal foglalkozó szociális intézmények vizsgálatára fókuszáltak.