

## Csók Cintia: A szociálpedagógia nyomában

### *Könyvismertetés*

2019-ben jelent meg Lowis Charfe és Ali Gardner „*Social Pedagogy and Social Work*” című könyve, amelyben Lindy Simpson is közreműködött. Az akadémikus és gyakorlati tapasztalattal rendelkező szerzők e mű születését azzal indokolják, hogy megírásakor a szociálpedagógia egyre inkább a szakmai diskurzusok homlokterébe került, azonban fogalmi alapjai csupán kialakulóban voltak az Egyesült Királyságban. Annak ellenére, hogy Európa más részein és Dél-Amerikában a szociálpedagógia szélesebb társadalmi funkcióval rendelkezik, s beágyazódik a nevelési-oktatási környezet és szociális ellátás gyakorlatába. A kutatók kiemelik, hogy a szociálpedagógiának nincs nemzetközileg egységes definíciója, s a szociális munkával való kapcsolata sem tisztázott pontosan. Ennek legfőbb oka, hogy elméleti keretei és gyakorlati alkalmazása történetileg és politikailag változó, egy adott ország kultúrájában gyökerezik (Charfe & Gardner, 2019). Egy másik megközelítés értelmében a szociálpedagógia társadalmi konstrukció (Eichsteller & Holthoff, 2011a), amely újabb interpretációk létrejöttét eredményezi. A továbbiakban összefoglaljuk a könyv legfontosabb teoretikus felvetéseit.

### **A szociálpedagógia társadalmi szerepe**

Az első fejezetben (*What is Social Pedagogy and How Does it Link to Social Work?*) a szociálpedagógia definíciós kereteit, és a szociális munka normáihoz és gyakorlatához való kapcsolódását ismerheti meg az olvasó. A szociálpedagógia fogalmi diverzitása abban gyökerezik, hogy elméleti és gyakorlati alapjai országonként eltérnek. Példaként említve, hogy míg az Egyesült Királyságban jellemzően a gyermekek és családjaik alkotják a szociálpedagógusok klienskörét, addig Dániában valamennyi korosztály számára nyújtanak szolgáltatást a szakemberek (Cameron & Moss, 2011). A fejezet szerzője, Lowis Charfe szerint érdemes kiindulópontként tekintenünk a szociálpedagógia szó összetételére. A „pedagógia” az ókori görögöknél nem csupán a formális oktatásra terjedt ki, hanem azoknak a fizetett pedagógusoknak („*paidagogos*”) a tevékenységét is magába foglalta, akik az iskolán kívül gondoskodtak a gyermekekről, hozzájárulva a jóllétük biztosításához és szociális készségeik fejlesztéséhez (Castle, 1961, idézi Smith, 2009). A „szociális” kifejezést pedig a társadalommal összefüggő helyzetekben használják (Oxford English Dictionary, 2018). A szociálpedagógia tehát az emberek társadalmi neveléseként határozható meg.

A XIX. században Karl Mager (1810–1858) és Adolph Diesterweg (1790–1866) rámutattak az ipari forradalom negatív hatásaira, mint például a munkásosztály körében tapasztalható egyre növekvő egyenlőtlenségre és szegénységre. A német elméletalkotók eltérő szociológiai nézőpontból közelítették meg a társadalmi szakadékok kérdéskörét, ugyanakkor mindketten társadalmi lényként tekintettek az egyénre. Emellett úgy tartották, hogy a szociálpedagógia felhasználható a gondoskodó állam megvalósításához (Rothuizen & Harbo, 2017). A szociálpedagógia holisztikus szemléletmódja – Mager megközelítése értelmében – a perszonális, a társadalmi és a morális területek egyenlő fontosságát hangsúlyozza. A fejezet szerzője szerint ezen nézőpont ellentétben áll a Nagy-Britanniában domináns ideológiával, amely a személyes felelősséget és individualizációt helyezi a középpontba.

Lowis Charfe a hagyományos értelmezési keretek kialakítása után a szociálpedagógiát a nevelés aspektusából teszi mérlegre. Bemutatja azokat a megközelítéseket, amelyek alapján a szociálpedagógia az oktatás / nevelés („*education*”) és szociális munka találkozásának tekinthető (Cameron & Moss, 2011; Petrie, 2013). Kiemelve Hämäläinen (2003) tanulmányát, mely szerint a szociálpedagógia gyakorlati fejlesztése során szem előtt kell tartani, hogy a társadalmi problémák („*social problems*”) korrekciójához oktatási / nevelési megoldásokat („*educational solutions*”) találjanak. Mindezt Eichsteller és Holthoff (2011a) a szobrász és a kertész metaforájával erősíti meg, amely John Amos Comenius (1592–1670) filozófus gondolataihoz vezethető vissza. Comenius a gyermekeket olyan üres edényekhez hasonlította, amelyeket oktatás útján lehet megtölteni ismeretekkel. Azonban amíg a szobrász – az általa használt eszközökkel – a rendelkezésre álló anyagot a kívánt formára alakítja, addig a kertész megteremti azt a támogató környezetet, amely biztosítja a növények növekedését és fejlődését. Ezen metafora a szociálpedagógia alapelveit szemlélteti, amely a jóllét, a tanulás és növekedés hármását együttesen magában foglalja (Eichsteller & Holthoff, 2011b). Végezetül a megerősítés („*empowerment*”) és a társadalmi igazságosság („*social justice*”) kérdéskörét tárgyalja a szerző. Charfe az előbbi fogalom mentén hangsúlyt fektet Bandura (1997) megközelítésére, amely szerint támogatni kell az egyént azon képességeinek, készségeinek mozgósításához, amelyek hozzájárulhatnak a pozitív változashoz és az énhatékonyság fejlesztéséhez. A társadalmi igazságosságot pedig a szociálpedagógiai gyakorlat középpontjába állítja, ugyanis az egyénnel, csoportokkal és közösségekkel végzett munkán túl kiemelt célként jelennek meg a társadalmi egyenlőség előmozdítására tett törekvések.

### A szociálpedagógia főbb elméletalkotói és koncepciói

Lowis Charfe a második fejezetben (*Social Pedagogical Key Thinkers*) azon kulcs gondolkodók elméleteit vázolja fel, amelyek hatással voltak a szociálpedagógia fejlődésére. A szerző fő célja az volt, hogy röviden bemutassa az elmúlt 300 év kiemelkedő filozófiai nézeteit, elképzeléseit és gyakorlati tapasztalatait a szociálpedagógia területén. Charfe a következő szerzők teoretikus megközelítéseit veszi górcső alá: Pestalozzi, Grundtvig, Natorp, Montessori, Nohl, Korczak, Vygotsky és Freire (1. táblázat).

1. táblázat Gondolkodók a szociálpedagógiáról

Gondolkodó	Született-elhunyt	Kulcs gondolatok, gyakorlati tevékenység
Pestalozzi	1746–1827	fa metafora (gyermek=mag), társadalmi igazságosság szükségessége, a pozitív társadalmi változások és az oktatás kapcsolata, „Anschauung” (élő szemlélet – „ <i>direct observation</i> ”), „Fej, szív és kezek” koncepciója
Grundtvig	1783–1872	énhatékonyság elérése és az Isten figyelés kapcsolata, népfőiskolák alapítása („ <i>Folk High Schools</i> ”)
Natorp	1854–1924	a szociálpedagógia elméletének és gyakorlatának atyja, a nevelés közösségi folyamatként értelmezése, társadalmi nevelés („ <i>Sozialpädagogik</i> ”), individuum és közösségcentrikus megközelítés ötvözése

Montessori	1870–1952	érzékszervi fejlesztésen alapuló tanítási módszerek, a gyermek tisztelete, a gyermeki öntevékenység biztosítása, tanulási környezet fontossága, a gyermek megfigyelése
Nohl	1879–1960	hermeneutikai megközelítés
Korczak	1878–1942	gyermekjogi aktivista, zsidó árvaház vezetője (egyenlőség, megosztott felelősség, „gyermekparlament”), a gyermek megfigyelése, a gyermekkel való kommunikáció, gyermekjogi charta kidolgozása
Vygotsky	1896–1934	proximális fejlődési zóna („ <i>Zone of Proximal Development</i> ”), kreatív gondolkodás
Freire	1921–1997	a felszabadítás eszköze: emberek iránti mély szeretet + emberekben rejlő lehetőségek és képességek észrevétele, a tanulás és fejlődés eszköze: a másik világának megértése

Forrás: Charfe & Gardner (2019) alapján saját szerkesztés

A harmadik fejezet (*Social Pedagogy Concepts*) szerzője, Ali Gardner szerint a szociálpedagógia az egyénnel és a társadalommal egyaránt foglalkozik, s számos tudományterület, tudományág ismereteit integrálja (pl. filozófia, szociológia, pszichológia, antropológia, politikatudomány). A továbbiakban a szociálpedagógiai gondolkodás eszméit, és alapértékeit foglaljuk össze:

- 1) Fej, szív és kezek („*Head, Heart and Hands*”): a szociálpedagógia központi eleme. A szerző Pestalozzi nyomán úgy véli, hogy minden egyénnek joga van a tanuláshoz. Elméletében a fej szimbolizálja az intellektualitást, amely a meglévő és rendelkezésre álló ismeretekre épít. A szociális szakma gyakorlatában ez összefüggésben állhat az elméletek, folyamatok, politika, jogszabályok és források ismereteivel. Tehát a szociálpedagógusok felé elvárás, hogy megfelelő tudásbázisra építsenek a munkájuk során. Emellett azonban a szív mint a humanitás jelképe is a hivatás alappillére, amely a szakemberek emberközpontúságában, empátiájában és toleranciájában mutatkozik meg. Végezetül a kéz a cselekvésben megnyilvánuló (gyakorlati) képességek, készségek szimbólumaként, s a megértés eszközeként értelmezhető.
- 2) Kreativitás („*Creativity*”): az elméletek és módszerek gyakorlati alkalmazása nagyfokú kreativitást igényel a humán professziók szakembereitől.
- 3) A három Ps („*The Three Ps*”): e koncepció (Jappe, 2010) reflexív keretet kínál a gyakorló szakemberek számára. A szociálpedagógusok a szakmai („*professional*”) kapcsolat kialakítása során az elméletekre és kutatási ismeretekre támaszkodnak. Ugyanakkor professzionális keretek között a személyes („*personal*”) énjüket, saját személyiségüket is beleviszik a segítő folyamatba, miközben elhatárolják azt a privát („*private*”) színt, amelyet már nem osztanak meg a klienssel.
- 4) A közös harmadik („*The Common Third*”): a dán koncepció (Lihme, 1988), amely egy közös tevékenységről szól a szakember és kliens között. E tevékenység célja, hogy a tanulás és közös élményszerzés által megerősítse a két fél közötti bizalmi kapcsolatot, elvonva a gyermek (vagy felnőtt) figyelmét a hierarchikus viszony érzéséről. Ugyanakkor nem csupán a szakemberek, hanem a nevelőszülők körében is elterjedt módszer, amikor egy új gyermeket fogadnak az otthonukba (pl. közös főzés, alkotás vagy sportolás).

- 5) Reflektálás („*Reflection*”): a szociálpedagógia gyakorlati jellege miatt nem lehet pontosan megtervezni a munkafolyamatot. Így a szakemberek felé elvárás, hogy integritással és professzionálisan kezeljék a váratlan eseményeket.
- 6) Tanulási zóna („*Learning Zone*”): a Senninger-féle tanulási zóna-modell három részből tevődik össze, mint a komfortzóna („*Comfort Zone*”), tanulási zóna („*Learning Zone*”) és pánikzóna („*Panic Zone*”). A szociálpedagógia arra ösztönzi a segítő szakembereket, hogy örömteli és kíváncsiságot serkentő tanulási lehetőségeket teremtsenek a gyermekek számára, ezzel is hozzájárulva a fejlődésükhöz. A tanulási zóna eléréséhez azonban ismerniük kell a gyermek komfortzónáját, a szorongást és félelmet kiváltó körülményeket (pl. gyermekvédelmi gondoskodásban élő gyermekeknél fokozott figyelmet igényel).
- 7) Proximális fejlődési zóna („*Zone of Proximal Development*”): Vygotsky (1978) orosz pszichológus szerint a tanulás társadalmi kontextusban a legeredményesebb, amikor a gyermeket egy támogató személy segíti a fejlődésben (pl. mentor, pedagógus, szociálpedagógus). A szerző rámutat, hogy az Egyesült Királyságban a szociális munkások az ellátásra összpontosítanak, azonban a szociálpedagógusok gyakorlati tevékenysége során központi szerepet tölt be a tanulás („*learning*”) irányítása. Kiemelendő, hogy a szociálpedagógia aspektusából nem az oktatás („*educating*”), hanem a tanulás („*learning*”) fogalmán van a hangsúly.
- 8) Relációs univerzum („*Relational Universe*”): az elmélet kiindulópontja, hogy az egyén születésétől kezdve különböző személyekkel alakít ki kapcsolatokat. A természetes kapcsolatok egy része elmélyül, azonban szélsőséges esetben külső beavatkozással, hivatalos úton szükséges újrakonfigurálni a gyermek univerzumát. Ez azonban traumatikus élmény, hiszen például az elidegenedett szülő is a gyermek univerzumának része, s élete meghatározó referenciapontja marad. Tehát a gravitációs vonzat – az érzelmi kötődés – nem feltétlenül szakad meg, amit a segítő szakembereknek fokozottan szem előtt kell tartaniuk a munkájuk során. A relációs univerzum szimbolizálja valamennyi kapcsolat fontosságát, legyen az konstruktív vagy destruktív kötelék az egyén életében (Carter & Eichsteller, 2017).
- 9) A gyémánt modell („*The Diamond Model*”): Eichsteller és Holthoff (2012) munkájukban a gyémánt metaforát használják, amely szerint az egyének nem mindig csiszoltak és fényesek, de mindenkiben ott van a lehetőség. A szociálpedagógusok azonban segíthetik a gyermekeket és felnőtteket a bennük rejlő potenciál azonosításában és kibontakoztatásában.

Összességében, Ali Gardner szerint a szociálpedagógia szorosan kapcsolódik az emancipációs törekvésekhez. Azonban nyilvánvaló, hogy a gazdasági és társadalmi folyamatok is nagymértékben befolyásolják egy adott ország szociálpedagógiai célkitűzéseit, a keretrendszereket és a feladatokat. A szerző szerint a szakemberek nem tudnak kiteljesedni a bürokratikus területeken, s így korlátozottságot, bizonytalanságot és csalódottságot tapasztalhatnak szakmai szerepük betöltése során. Továbbá a strukturális tényezők hatása megakadályozhatja az alacsony szocioökonómiai státusú egyének társadalmi integrációját a gazdaságilag kevésbé fejlett országokban. Azonban a fentiekben bemutatott koncepciók, a

szociálpedagógiai gondolkodás kulcselemei útmutatóul szolgálhatnak a gyakorlati munka során.

### **Az elmélettől a gyakorlatig**

Lowis Charfe a negyedik fejezetben (*The Development of Social Pedagogy in Children, Young People and Families Social Work*) Skóciának az észak-európai jóléti politikákkal való történelmi kapcsolatát hangsúlyozza, amely jóléti törekvések a skandináv országok szociálpedagógiai eszméiben gyökereznek. Kiemelve, hogy a szociálpedagógusok igyekeznek pedagógiai („*pedagogical*”) megoldásokat keresni a társadalmi problémák kezelése során (Stephens, 2013), amelyben a felnövekvő nemzedékek nevelése és a közösség szerepe is jelentős (Smith, 2012). Annak ellenére, hogy már az 1990-es évektől érdeklődés mutatkozik a szociálpedagógia iránt a felsőoktatási intézményekben (Kornbeck, 2009), Angliában a pedagógiai fókuszú szemlélet csak később alakult ki. Ennek okaként a kutatók egyrészt a kulturális és nyelvi különbségeket jelölik meg, hiszen a szociálpedagógiai kulcsfogalmak nagy részének nincs közvetlen angol megfelelője (Cameron & Moss, 2011). Másrészt, a neoliberalizmus individualista emberképe, s az egyéni felelősség hangsúlyozása jelentős hatással volt a szociális munka gyakorlatára, így a gyermekekkel és családokkal végzett munka során a hiányszükségletek kielégítésére és az esetkezelésre („*case management*”) koncentráltak (Smith & Whyte, 2008, idézi Cameron and Moss, 2011). Tehát Charfe szerint a modern szociális munka a kockázatkezelési tevékenységre és problémamegoldásra összpontosít. A szociálpedagógia azonban a társadalmi cselekvést helyezi előtérbe, miközben a nevelés révén igyekszik az egyéneknek eszközöket biztosítani problémáik megoldásához és körülményeik megváltoztatásához (Smith, 2008, idézi Hatton, 2013). A továbbiakban a szerző bemutatja azokat a gyermekeket és családokat célzó projekteket, amelyekbe a szociálpedagógia szemléletmódját és eszközrendszerét kívánták beépíteni az Egyesült Királyságban. Az ötödik fejezetben (*Adopting Social Pedagogical Approaches in Working with Adults*) pedig Ali Gardner tárja fel a szociálpedagógia azon alkalmazási területeit, amelyek a felnőttekkel való szociális munkához nyújtanak iránymutatást. A szociális szakma elméletének és gyakorlatának mélyebb megértését segíti Lindy Simpson által, hogy a hatodik fejezetben (*Participation*) a következő fogalmakat közelebb hozza az olvasóhoz, mint például participáció („*participation*”), értékek („*values*”) és erő („*power*”). Végezetül, az utolsó fejezetben (*Social Pedagogy and Risk ‘Have you done a risk assessment?’*) az autonómia fontossága és a paternalizmus hordozta veszélyek kérdésköre is előtérbe kerül. Ugyanis Ali Gardner alapján az utóbbi években háttérbe szorult a paternalista döntéshozatal és kommunikáció, s olyan politikai narratívák alakultak ki, amelyek a gyermekek és felnőttek önrendelkezését hivatottak elősegíteni.

### **Összegzés**

A bemutatott könyv egy széleskörű, elméleti és gyakorlati ismereteket egyaránt tartalmazó áttekintést kínál az olvasók számára. Ahogy Lowis Charfe és Ali Gardner rámutatott, a szociálpedagógia Európában és Dél-Amerikában változatos és gazdag történelemmel rendelkezik. Filozófiai vitaként vette kezdetét, amikor a kulcsgondolkodók a társadalmi

igazságosság és egyenlőség megteremtésére, valamint az énhatékonyság fejlesztésére fókuszáltak. Emellett a teoretikusok megkérdőjelezték az oktatási rendszerek ideológiai alapjait és gyakorlati tevékenységét, s kidolgozták a szociálpedagógia koncepcióit. Amíg a filozófiai alapelvek beágyazódtak a különböző kultúrákba, addig a szociálpedagógia értékei elsősorban az európai gyakorlatba integrálódtak. Ezáltal a szociális szakemberektől paradigmátikus elmozdulást követelt meg a munkájuk során betöltött szerepek tekintetében. Különösen fontossá váltak e perspektívák az Egyesült Királyságban, ahol az utóbbi években a kapcsolaton alapuló és relációs szociális munkát („*relationship-based and relational social work*”) a folyamatvezérelt mechanizmusok uralták (Charfe & Gardner, 2019).

Összefoglalóan tehát megállapíthatjuk, hogy szerzők által bemutatott elméletek összefoglalják és szintetizálják a szociálpedagógia keretrendszerét, hozzájárulva egy rendszerezett, eklektikus tudáshalmazhoz. Ajánlom elolvasásra a neveléstudomány és társadalomtudomány területén tanulóknak, oktatóknak és kutatóknak, valamint pedagógusoknak és segítő szakembereknek. Különös tekintettel arra, hogy a neveléstudományi és filozófiai koncepciók közelebb visznek a társadalmi nevelés célrendszerének megértéséhez, és segítő kezet nyújtanak a gyakorlati munka során felmerülő nehézségek megoldásához.

### **Felhasznált irodalom**

- Bandura, A. (1997) *Self-Efficacy*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Cameron, C. and Moss, P. (2011) *Social pedagogy: Current understandings and opportunities*. In Cameron, C. and Moss, P. (eds) *Social Pedagogy and Working with Children and Young People*. London: Jessica Kingsley.
- Carter, A. and Eichsteller, G. (2017) *Cultivating a Relational Universe*. *Therapeutic Care Journal*. Available at: [www.thetcj.org/in-residence-articles/cultivating-relational-universeandy-carter-gabriel-eichsteller](http://www.thetcj.org/in-residence-articles/cultivating-relational-universeandy-carter-gabriel-eichsteller) (accessed 24 July 2018).
- Eichsteller, G. and Holthoff, S. (2011a) *Conceptual foundations of social pedagogy: A transnational perspective from Germany*. In Cameron, C. and Moss, P. (eds) *Social Pedagogy and Working with Children and Young People*. London: Jessica Kingsley.
- Eichsteller, G. and Holthoff, S. (2011b) *Social pedagogy as an ethical orientation towards working with people – historical perspectives*. *Children Australia* 36(4): 176–86.
- Eichsteller, G. and Holthoff, S. (2012) *The art of being a social pedagogue: Developing cultural change in children’s homes in Essex*. *International Journal of Social Pedagogy* 1(1): 30–46.
- Hämäläinen, J. (2003) *The concept of social policy in the field of social work*. *Journal of Social Work* 3(1): 69–80.
- Hatton, K. (2013) *Social Pedagogy in the UK: Theory and Practice*. Lyme Regis: Russell House Publishing.
- Jappe, E. (2010) *The 3 Ps*. Available at: <http://10rs1gruppe6.blogspot.com/2010/09/de-3-per.html> (accessed 24 July 2018).
- Kornbeck, J. (2009) *‘Important but widely misunderstood’: The problem of defining social pedagogy in Europe*. In Kornbeck, J. and Jensen, N. (eds) *The Diversity of Social Pedagogy in Europe*. Bremen: Europäischer Hochschulverlag.
- Lihme, B. (1988) *Socialpædagogikken for born og unge: et debatoplæg med særligt henblik på døgninstitutionen*. Holte: Scopol.

Lowis Charfe and Ali Gardner (2019): *Social pedagogy and social work*. London, Sage.

Oxford English Dictionary (2018) Available at: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/social> (accessed 9 January 2018).

Petrie, P. (2013) Social pedagogy in the UK: Gaining a firm foothold? *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas* 21: 37.

Rothuizen, J.J. and Harbo, L.J. (2017) Social pedagogy: An approach without fixed recipes. *International Journal of Social Pedagogy* 6(1): 6–28.

Smith, M. (2012) Social pedagogy from a Scottish perspective. *International Journal of Social Pedagogy* 1(1): 46–55.

Smith, M.K. (2009) Social pedagogy. *The Encyclopaedia of Informal Education*. Available at: <http://infed.org/mobi/social-pedagogy-the-development-of-theory-andpractice/> (accessed 18 May 2018).

Stephens, P. (2013) *Social Pedagogy: Heart and Head*. *Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy*, Vol. XXIV. Bremen: Europaischer Hochschulverlag.

Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.