

# **Kalocsai Adrienn – Pátkainé Szmulai Rita – Tisztl Henrik: Az óvodai és iskolai szociális munka bevezetésének tapasztalatai szolgáltatásvezető, szakmai koordinátor és a szolgáltatást gyakorló szociális munkás összegzésében**

## **Absztrakt**

Helyzetjelentésünkben a saját tapasztalataink alapján mutatjuk be, hogy milyen eredményekkel, nehézségekkel, kihívásokkal szembesültünk a 2018-ban elindult, azóta is folyamatosan épülő szolgáltatás kialakítása, működtetése kapcsán. Munkánkat az óvodai és iskolai szociális segítők képzését segítő, a gyakorlatból az elméletbe reflektáló visszacsatolásnak szánjuk, remélve, hogy ezzel is hozzájárulunk az úgynevezett „elmélet” és „gyakorlat” komplex működéséhez.

**Kulcsszavak:** óvodai és iskolai szociális segítő, iskolai szociális szolgáltatás kiépítése, eszköztár, paletta.

## **Abstract**

Based on our experience we introduce the results, difficulties and challenges we have faced in the establishment and operation of a service that started in 2018. Our work is intended as a feedback link to train social helpers in kindergarten and school, reflecting from practice to theory, hoping to contribute to the complex functioning of the so-called 'theory' and 'practice'.

**Keynotes:** social work in the school and in the kindergarten, practice of the social workers in the school, methods, palette.

## **Az óvodai és iskolai szociális segítő szolgáltatás meghatározásának néhány lehetősége**

A szakirodalomban az iskolai szociális munka számos leírásával és definíciójával találkozhatunk. Buda Béla (1939–2013) leírásában az iskolai szociális munka:

*„...közvetít az alkalmazkodásra, beilleszkedésre, szokványos társadalmi működésre képtelen emberek, családok és a helyi társadalom, az államigazgatás és a szociális gondoskodás szervei között, és a szokványos szerephatárokon és kompetenciakörökön túl komplex módon segít, avatkozik közbe magas rendű humanitárius, etikai célok jegyében... Az iskolai teljesítmény és viselkedés nem csupán a gyerek lelki problémáinak korai indikátora, tükre, de rámutat a mögöttes családi és szociális problémákra is. Az iskolai szociális munkás a pedagógusok segítségével észlelheti és értelmezheti ezeket, majd kiszállhat a családi és közösségi életszinterekre, ahol közvetlenül segíthet és segítséget szerezhet... Pszichológiai módszereket alkalmaz, amelyeket a pszichológus másként tud és másként, máshol használ, rendszer-beavatkozásokat végez a társas térben, melynek jogi és adminisztratív szabályait és szerveit, szereplőit jól ismeri.” (BUDA, 2009: 4)*

Bányai Emőke meghatározásában hangsúlyossá válik a preventív szerep:

*„Az iskolai szociális munka szolgáltatás a közoktatási intézményben biztosított, preventív jellegű segítő tevékenység, amely az iskoláskorú gyerekek és fiatalok képességeinek, lehetőségeinek legoptimálisabb kibontakozását támogatja, szociális kapcsolataik, társadalmi integrációjuk javításával. Fontos alapelv, hogy az iskolai szociális munkás tevékenységének hangsúlya a preventív munkán van és a szolgáltatás pedig döntően a fiatalok életterének egy fontos színterén, az iskolában történik. Az iskolai szociális munkás ott működik, azon a köztes területen, ahol az iskola és a gyermek hatóköre találkozik, olyan réteghez hozzáférve, amely más segítő szakemberek számára nem, vagy csak igen nehezen hozzáférhető” (BÁNYAI, 2000 Id. MÁTÉ, 2015).*

Az Útmutató<sup>1</sup> leírásában „az óvodai és iskolai szociális segítő olyan – óvodában, iskolában és kollégiumban tevékenykedő – segítő szakember, aki elsődlegesen a gyermekek, tanulók veszélyeztetettségének megelőzésével, szociális és kommunikációs készségei fejlesztésében, egészségfejlesztésben való közreműködéssel, prevencióval foglalkozik. Aktív résztvevője a gyermekvédelmi jelzőrendszer működtetésének, illetve a felmerülő életvezetési, szociális problémák megoldásához nyújt segítséget az óvoda gyermekeinek, az iskola diákjainak, igény szerint pedagógusoknak, a nevelő-oktató munkát segítő szakembereknek (pl. dajka, gyermekfelügyelő, pedagógiai asszisztens) és más szakembereknek (pl. iskolaorvos, iskolai védőnő, iskolapszichológus, iskolarendőr stb.), valamint szülőknek egyaránt” (BERTOK és munkatársai, 2016).

Allen Pincus és Anne Minahan szociális esetmunka meghatározása mentén (SZABÓ, 1999:60) mi alkottunk egy új definíciót is, amely az előbbi meghatározást helyezi az iskola (és óvoda) intézményi keretei közé. E szerint: Az iskolai szociális munka professzionális segítségnyújtás, melyben a szociális munkás a beavatkozás közvetlen és közvetett stratégiáit (eszközeit és módszereit) alkalmazza, annak érdekében, hogy az iskolába besűrűdő és ott tünetként lecsapódó-, valamint az iskola rendszeréből kiinduló problémákat feltárja, kezelje, lehetőség szerint megelőzze.

A gyakorlatban keretek közé vannak szorítva a lehetőségek, a humán erőforrás, az ellátórendszer kapacitása, a szolgáltatás téri-, időbeli-, finanszírozási-, stb. keretei konkrétabban határozzák meg azt, hogy adott szituációban mit tehet, illetve mit nem tehet meg a szociális segítő. Fontos, hogy az elméleti leírások, szakmai ajánlások tisztában legyenek a praxis valós kereteivel.

## **2. Az óvodai és iskolai szociális szolgáltatás kiépítése, bevezetése**

Tekintettel arra, hogy az óvodai és iskolai szociális segítő tevékenység bevezetését megelőző időszakban a hazai család- és gyermekjóléti intézményrendszerben a magas fluktuáció, a betöltetlen álláshelyek és a szakképzett munkaerő hiánya a mindennapokban jelen lévő nehézség, így az új feladat kialakítása különös körültekintést és tervezést igényelt. Azt is fontos megjegyezni, hogy 2016. január elsejével a családsegítő és gyermekjóléti szolgálatok strukturális átalakítása zajlott le,

---

<sup>1</sup> Teljes cím: Útmutató az óvodai és iskolai szociális segítő tevékenység bevezetéséhez és gyakorlatához az iskolában

mely reform hatásai (megváltozott területi és szakmai kompetenciák) a gyakorlatban a jogszabály hatályba lépését követően hosszú hónapok alatt „kerültek a helyükre”.

A fentiek tudatában Székesfehérváron 2017 júniusában és már az azt megelőző időszakban is, fontos stratégiai döntéseket kellett meghozni az intézmény menedzsmentjének és fenntartójának annak érdekében, hogy a szolgáltatás kötelező bevezetése előtt kellő körültekintéssel lehessen megtervezni és lebonyolítani az igény és szükségletfelmérést. Ennek köszönhetően 2017. június 1. napjától két fő státuszon négy féléllású szociális és humán végzettségű szakember dolgozott azon, hogy a kapcsolatfelvétel megtörténjen az alapfokú oktatási intézmények vezetésével. A teljesség igénye érdekében az intézményvezetők és a szolgáltatást nyújtó kollégák személyesen keresték fel a köznevelési intézményeket, majd végezték el az igény és szükségletfelmérést a székesfehérvári általános iskolák tekintetében (19 intézmény), mely alapján egy a humánerőforráshoz igazodó szolgáltatási terv is elkészült.

Elsőként az iskolavezetőséggel folytattunk egyeztetéseket annak érdekében, hogy világossá váljon számunkra, hogy pontosan milyen esetekben számítanak az iskolák a segítségünkre, egyáltalán miben látja az oktatási szektor az – akkor még – iskolai szociális munkának nevezett szolgáltatás hasznát. Ezt követően a köznevelési intézmények pedagógusaival készült interjúk egészítették ki információinkat, mely alapján nyertünk rálátást az alábbiakra:

- az iskolai szociális munkához való viszonyukra, a kooperáció lehetőségeire,
- a szociális szakember által nyújtható segítség szükségességére, igénybevételére,
- a pedagógusok gyermekvédelemben vállalt szerepére, dilemmáikra,
- a családgondozók és a pedagógusok együttműködésének jelenlegi helyzetéről.

A tapasztalataink annak ellenére, hogy eltérőek, nagyon hasznosak voltak. A felmérésben részt vevő és válaszadó pedagógusok nagy többsége az „ad-hoc” jellegű problémák kezelésében való segítséget várták a szociális munkástól. A további opciók között elég nagy a szórás, de feltétlenül szükséges a pedagógusok megítélése szerint:

- a problémára utaló jelek észrevételében való segítségnyújtás,
- prevenciós programok szervezése, lebonyolítása,
- esetmegbeszélés, szakmaközi együttműködés, tájékoztatás a gyermekvédelem működéséről, aktuális változásairól,
- a szociális kompetenciák fejlesztésében való segítség.

A válaszok alapján nagy hangsúly került a prevencióra, szinte valamennyi válaszadó szükségesnek tartotta a diákok számára az ilyen jellegű előadások, programok, csoportok megszervezését az iskolai szociális munkás által. A felmérés során három témát jelölhettek meg, ahol a legfontosabbnak érzik a prevenciót, ezek sorrendben a következők:

Első helyen szerepelt a konfliktus megoldási módok alkalmazása (gyermekeknek, pedagógusoknak), második helyen az önismeret, értékorientáció (gyermekek számára), harmadik helyen az internethasználat káros hatásai (pedagógusoknak, szülőknek, gyermekeknek).

A humánerőforráshoz igazított szolgáltatási terv megvalósítása kapcsán azt tűztük ki célul, hogy folyamatos, egy éven keresztül megvalósítási pilot periódus következzen, mely tapasztalatai a

jövőbeni kötelező feladatellátást megalapozhatják. 2018 májusában (4 egész státuszra bővülve) megkezdjük a székesfehérvári óvodák felkeresését is, mellyel céljaink a következők voltak:

- a személyes kapcsolat megerősítése,
- a jelzőrendszeri felelős bemutatása,
- az igények és szükségletek felmérése,
- tájékoztatás nyújtása,
- valamint központunk szolgáltatásainak becsatornázása az intézményekbe.

A szociális segítők száma a beindítás óta megtriplázódott, jelenleg 14 fő látja el az óvodai és iskolai szociális segítő szolgáltatást a járásban. Az alábbiakban az első két évben folyó munka alapján összegezzük tapasztalatainkat.

### **Csapat kialakítása**

Legfontosabb feladatunknak tartottuk, hogy egy szakmailag felkészült, innovatív lehetőségekre nyitott szakemberekből álló csapatot építsünk fel. Ennek megfelelően megterveztük a kollégák képzését. Ismertettük velük a város szociális rendszerének felépítését, intézményünk struktúráját, szolgáltatási rendszerét, különböző prevenciós munkára felkészítő tréninget szerveztünk, valamint minden olyan képzésre delegáltuk kollégáinkat, melyek a szakmai palettánkat bővítették. Csak néhány a teljesség igénye nélkül: mediációs képzés, boldogság óra képzés, békés iskola program megismerése.

### **Humán erőforrás hiány**

A kezdeti időszakban nem nehezítette munkánkat a humán erőforrás hiánya. A meghirdetett álláshelyekre, ha nem is minden esetben de többségében belátható időn belül szakképesítéssel rendelkező szakembert sikerült foglalkoztatnunk. A humán erőforrás hiány később kezdett el nehézségeket okozni. Legnagyobb feladatnak a professzionális szakmai munka mellett, a humán erőforrás megtartását tartjuk, ezért kollégáinknak egyéni és csoportos szupervíziós lehetőséget is biztosítottunk. A jelenlegi szakmai erőforrás lehetővé teszi, hogy a székesfehérvári járás valamennyi köznevelési intézményében biztosítsuk a jelenlétet, azonban az 1000 gyermek / 1 szociális segítői indikációs szám biztosítása még nem megoldott.

Legnagyobb feladatunknak tartottuk az intézményekkel való kapcsolatfelvételt követően egy bizalmi légkör kialakítását. Megvalósítása és fenntartása jelenleg is folyamatban van, ennek időtartamára úgy véljük, hogy nincs egy konkrét szabály, elvárás. Intézményenként változó, hogy a pedagógusok, gyermekek, szülők mennyi idő után fogadják bizalmukba az óvodai és iskolai szociális segítőket. A jól kidolgozott szakmai szempontsor sem tudta biztosítani a biztos „sikert”, az áttörések minden intézményben más és más esemény hatására és más időpontban jelentkeztek. A módszertani eszköztár kialakításakor nagyon fontos, és a mai napig is folyik a kompetenciahatárok kialakítása és törekvés annak betartására.

## **Az óvodai és iskolai szociális segítség bevezetésének folyamata során felmerült nehézségek, dilemmák**

A Szakmai ajánlás<sup>2</sup> 2018 (ANDRÁCZI, 2018) augusztusától állt a szolgáltatók rendelkezésére, kérdés volt azonban, hogy az abban, főként iránymutatás jelleggel hangsúlyozott feladatokat hogyan teljesítsük a terepen, azaz a gyakorlatban. A módszertant minden központ a saját képzettségének, ismereteinek, elképzeléseinek megfelelően alkalmazta. A Szakmai ajánlás széles spektrumát ölelte fel a célkitűzéseknek:

### *Prevenációs programok működtetése:*

- szociális kompetenciák fejlesztése (önismeret, társas élet, párkapcsolati ismeretek, kommunikáció, problémamegoldás, konfliktuskezelés);
- közösségépítés;
- szülők kompetenciáinak fejlesztése;
- közösségi munka;
- szabadidős program gazdagítása.

*Iskolában felmerülő problémák kezelése:* például intervenciók kirekesztődés, tanulási nehézség, viselkedési problémák (beilleszkedési nehézségek, agresszió lemorzsolódás), konfliktusok, krízisek esetében.

### *Jelzőrendszer megerősítése*

- rendszeres ügyelet (= fogadóóra biztosítása) a köznevelési intézményekben;
- mentálhigiénés team szervezése, működtetése.

### *Módszertan tekintetében:*

- esetmunka;
- csoportmunka;
- közösségi szociális munka.

Ki döntse el, hogy milyen hangsúllyal, arányban és milyen eszközöket, módszereket, projekteket alkalmazva kerüljenek be a fenti tevékenységek a hétköznapi palettánkba (felvállalt tevékenységeink, szolgáltatásaink dokumentumába)? A szociális segítő saját maga, a saját erősségeiből, eszköztárából, egyéni értékekből kiindulva? A köznevelési intézmény elvárásai? A szolgáltatás szakmai vezetői? (Bővebben írunk erről a helyzetjelentésünk 4. tartalmi pontjában.)

Az oktatási-nevelési intézményekkel való kapcsolatfelvételkor, a bemutatkozások alkalmával az intézményvezetők és szociális segítők tájékoztatták a köznevelési intézmények vezetőit, szereplőit a szolgáltatás bevezetésének módjáról, a segítő feladatairól, az együttműködés lehetőségeiről. Ennek ellenére gyakran előfordult, hogy az adott intézmény vezetője, pedagógusai nem tudták, hogy

---

<sup>2</sup> Emberi Erőforrások Minisztériuma (Kiadta dr. Andráczi – Tóth Veronika a Szociális és Gyermekjóléti Szolgáltatások Főosztály főosztályvezetője) (2018). Szakmai ajánlás az óvodai és iskolai szociális szolgáltatás bevezetéséhez

milyen feladatokat, problémákat bízhatnak a szociális segítőre (volt, hogy intézményvezető az osztálytermek penészesedése kapcsán várt segítséget a kollégától, mások a pszichológus vagy éppen pedagógus asszisztens hiányát szerették volna az iskolai szociális munkással pótolni). A hiányos vagy félreértett tájékozottságot nem a közintézményben dolgozók hiányosságának tekintettük, hanem a tájékoztatásunk, munka menedzsmentünk további megerősítésére hívta fel a figyelmünket. Egy másik alapidilemmája a szociális segítőknél az elköteleződési dilemma: „Kihez legyek lojális? A munkaadóm a gyerekjóléti központ, a gyakorlatban azonban az oktatási intézményben, annak vezetésével kell együtt dolgoznom... A közintézményen belül is meg kell határoznom, hogy kivel legyek lojális: a pedagógussal, tanulóval, szülővel? Hogyan tudom képviselni mindannyiuk érdekeit?”

Az érdekek összeütközése kapcsán volt olyan eset, ahol a köznevelési intézmény vezetője, dolgozói nem értettek egyet a szociális segítő problémamegoldásával, közbenjárásával és számon kérően léptek fel a szociális segítővel szemben. A szociális segítő éppen azért autonóm a közintézménytől, hogy a résztvevők érdekeitől függetlenül tarthassa szem előtt a gyermek, tanuló érdekeit, ugyanakkor akadályozhatja munkavégzését, ha nem élvez bizalmat a köznevelési intézményben. Szintén az érdekeket érintő nehézség, hogy a közintézmények szereplői olykor nem érzik érdeküknek a szociális rendszerrel való együttműködést. Talán attól tartanak, hogy rontja a statisztikájukat, a róluk kialakítani kívánt képet vagy egyszerűen csak rossz tapasztalataik vannak a gyermekvédelmi rendszer hatékonyságát illetően. A demográfiai fogyatkozás egyfajta versenyhelyzetet is teremt a megfelelő számú gyermeklétszámok kialakításért, ezért fontos a kifelé mutatott kép:

Előfordul, hogy a pedagógus azért nem lát lehetőséget a szociális segítségben, mert úgy érzi: „Amit mi itt nem tudunk kezelni, abban ti sem tudtok segíteni...”. Egymás kompetenciáinak tiszteletben tartásával kell beépülnünk a rendszerbe és bizakodnunk abban, hogy egy-egy jól sikerült beavatkozásunk fordulópontot hoz munkánk elfogadásában, támogató jellegének felismerésében.

Más pedagógus a kellemetlen helyzetek elkerülésére törekszik: „Nem szeretnénk a szülővel konfrontálódni, nekünk mindennap találkozni kell vele...” A pedagógussal együtt érző, de szakmai álláspontjéért professzionálisan érvelő szociális segítő többnyire képes feloldani ezeket a nehézségeket is.

A munkakereteinket erősen meghatározzák azok a feltételek is, amelyek között a mindennapokban tevékenykedünk. A Központban a főállású kollégáknak sikerült számítógépet és mobiltelefont biztosítani, az eszköztárunkat (szakirodalommal, fejlesztő játékokkal, nyomtatóval, kerékpárral, gépjárművel stb.) eddig is fejlesztettük és a továbbiakban is gazdagítani kívánjuk.

A köznevelési intézményekben változó infrastruktúra és helyiségek állnak rendelkezésre. A legtöbb intézményben van olyan helyiség, amely alkalmas és használható egyéni esetkezelésre, csoportmunkára. A szociális segítőknél részben ezeket a helyiségeket, másrészt a tantestületi helyiségeit használják a kapcsolattartásra (amennyiben csak ez utóbbiak állnak rendelkezésre, úgy mindenképpen sérül az iskolai szociális munka szülői-, tanuló oldalról történő akadálytalan és intim igénybevétele). Van azonban olyan iskola is, ahol az igazgató a kedves fogadtatást követően egy alagsori helyiséget jelölt ki a szociális segítő munkavégzésére, „ahol a madár sem jár, nemhogy diák” – jellemezte így a szociális segítő. Ugyancsak kevésbé alkalmas kijelölt helyiségek az igazgatóval és/vagy iskolatitkárral közös iroda, amelyben nincs lehetőség kontroll nélküli segítő beszélgetésre, konzultációra.

Talákoztunk olyan köznevelési intézménnyel is, ahol egyszerűen csak kijelentették, hogy: „Köszönjük szépen, mi nem kérjük ezt a szolgáltatást...” Vezetői megközelítésből „velük el kellett fogadtatni, hogy a kötelezően bevezetésre kerülő óvodai és iskolai szociális segítés biztosítása nem pusztán jog, hanem kötelesség is”. Az óvodai és iskolai szociális segítő szolgáltatást gyakorló kolléga pedig az aktuális problémák, feladatok felmerülésekor, a megfelelő eszközök kiválasztásával, rátermettségével, türelemmel segítheti a szociális segítő elfogadtatását ezekben az intézményekben.

A szociális segítő jelenlétét illető tapasztalataink, hogy a rendszeres – legalább heti félnapos – jelenlét alapvető fontosságú. Az ennél ritkább jelenlét inkább csak a jelzőrendszer megerősítő funkció célját tölti be a feladatkörnek. Tekintettel arra, hogy szakemberhiánnyal küszködünk, vannak a járásban olyan intézményeink, ahol nem tudjuk a heti rendszeres jelenlétet biztosítani.

Az időkeretek meghatározásakor az is egy dilemma, hogy amikor egy előre egyeztetett preventív foglalkozás egybeesik egy krízishelyzettel, melyik nyerjen prioritást a szociális segítő tevékenységlistáján. Az egyeztetett időpontok lemondása bizalomvesztéssel jár. Megoldás lehet erre a helyzetre egy „krízis ügyelet” biztosítása, ehhez azonban megint csak megfelelő létszámú szakemberre van szükség.

Ugyancsak teendő van a velünk együtt dolgozó más szakemberek és a szolgáltatás segítői által használt terminológia egységesítése terén. A veszélyeztetettség felismerése jelzési kötelezettséget von maga után, miközben nem egyértelmű a közintézményben dolgozó szakemberek számára, hogy mi az a fajta veszélyeztetettség, amely már jelzéseköteles. A jelzés fogalma sem minden esetben pontosan tisztázott: „Szóltam az igazgatónak, ez már jelzésnek számít?” „Mikor jelezzek? Most még nem szeretnék...”

Más pedagógusok, szülők felismerik a veszélyeztetettséget és jelzéssel élnek, de akad olyan helyzet is, hogy vonakodnak a jelzést megtenni: „Elmondom, hogy így van, de fel nem vállalom...”

A bizalmatlanságon és a probléma eltitkolásán túl, létezik a másik véglet, amikor az intézmény úgy gondolja, hogy a segítő rendelkezésére áll egy „varázspálca”, melynek segítségével a problémák megoldása azonnal megvalósulhat. Nehéz helyzetbe kerül a szociális segítő, ha olyan problémában kéri a segítségét, amely egyébként inkább pedagógiai eszközökkel, sem mint a szociális munka eszközeivel lennének orvosolhatóak.

## **A Székesfehérvári Család- és Gyermekjóléti Központ szolgáltatási palettája**

A Székesfehérvári Család- és Gyermekjóléti Központ a köznevelési intézményekben dolgozó pedagógusok, szakemberek és szülők tájékoztatása céljából szükségesnek látta egy szolgáltatási paletta elkészítését, melyből – akár csak egy étlapból – szükségleteik alapján választhatnak szolgáltatást a pedagógusok, szülők és tanulók.

A szolgáltatási paletta elkészítésénél fejtörést okozott a számunkra, hogy kell-e egységes szolgáltatási paletta, nem volna-e célszerűbb hagyni, hogy a szociális segítő saját, egyéni palettával, eszköztárral dolgozzanak. Ez utóbbi mellett szól, hogy a szociális segítő személyiségüknek és kvalitásaiknak megfelelő eszköztárat alakíthatnak ki, és az egyedi paletták jobban igazodnak a köznevelési intézmények helyi sajátosságaihoz. Van kolléga, aki egyáltalán nem készítene palettát, mert szerinte a szociális munka lényege, hogy mindig a terepen megjelenő aktuális kihívásokra reagáljon. Az is megtörténhet, hogy a kész paletta bemerevíti a szolgáltatás elemeit, tompítja a benne dolgozók nyitottságát más eljárások kidolgozására. Ennek elkerülése

céljából fontos hangsúlyozni, hogy a palettát folyamatosan fejleszteni kell, rugalmasan alkalmazni és mindig az aktuális szükségletekhez/helyi feltételekhez igazodva adaptálni.

A szolgáltatási paletta kialakítása mellett szóló érv, hogy minden érintett számára segíti tisztázni a szociális segítő kompetenciáit. A szolgáltatás beindításakor gyakori tapasztalatunk volt, hogy az óvodai és iskolai színtereken hol nem tudtak mit kezdeni a szociális segítő jelenlétével, hol pedig a kompetenciájába nem illő feladatokat ruháztak volna rájuk (például legyenek gyógypedagógiai asszisztensek vagy pszichológusok). A közös paletta kialakítása mellett szól, hogy az illetékességi terület összes iskolájában egységes szolgáltatást nyújt az intézmény, ilyen tekintetben egyenlő szolgáltatást biztosít. A professzionális szolgáltatástól elvárható, hogy az ne a szociális segítő egyéni tudása alapján fogalmazza meg tevékenységét, hanem olyan szakmai kritériumok, normák mentén, amely minden a területen dolgozó szociális segítő tekintetében érvényes.

A következőkben a Székesfehérvári Család- és Gyermejjóléti Központ szolgáltatási palettáját mutatjuk be abban a reményben, hogy azt más intézményekkel együttműködve és szolgáltatási területünk igényeihez igazítva folyamatosan gazdagíthatjuk, bővíthetjük. Az eszköztárunkban szereplő szolgáltatások felölelik a szociális munka módszereit (esetmunka, csoportmunka, közösségi munka (HEGYESI, TALYIGÁS, 1994) (SZABÓ, 2003) valamint sokat merítettünk az irodalomjegyzékben is feltüntetett pedagógusi kézikönyvek óravázlataiból (CSENDES, 1998) (GRÉSZ, DAVID 2016) (BAGDI, BAGDY, DOBROVA 2017) (SOMLÓ, PAPPNÉ, PAPP, 2000)

## 1. Egyénnel, családokkal folytatott tevékenységek

- **Konzultáció, segítő beszélgetés:** Fogadóórás ügyelet, indokolt esetben családlátogatás keretein belül a család támogatása a gyermek iskolai életét érintő szociális problémahelyzetben és pedagógiai, pszichológiai kérdésekben. Segítséget nyújt például beilleszkedési problémák, bántalmazás, agresszió, bullying, stb., esetén.
- **Konfliktuskezelés:** A szülő-gyermek-pedagógus vonatkozásában kialakult konfliktusok kezelése.
- **Krízisintervenció:** Az egyén/család életében kialakuló válság (válás, veszteség, stb.) esetén nyújtott segítő beszélgetés és/vagy közvetítés szakemberhez, speciális intézményhez.

## 2. Tanulóknak megajánlott csoportos tevékenységek

### Integrációs és csapatépítő programok

Alsó tagozatban

- **„Én vagyok én – de ki vagy te?”:** Új osztály alakulásakor, vagy új tanulók érkezésekor az új csoporttal való megismerkedést könnyíti meg. A diákok megtanulják társaik nevét, ismerkednek érdeklődési körükkel.
- **„A mi csoportunk szabályai”:** Csoportszabály alkotó foglalkozás, magatartás normák közvetítése, azzal való azonosulás segítése.

5. osztálytól – 12. osztályig

- **„Egy mindenkéért – mindenki egyéért”:** Új osztályközösség megalakulásakor, sok tanuló távozásakor, új tanulók érkezésekor, osztályfőnök váltáskor, ballagó osztályoknak búcsúzásképpen ajánlott. Alkalmas lehet az osztályon belüli konfliktusok enyhítésére.



## Társas kapcsolati készségek, kommunikáció fejlesztése

Alsó tagozatban

- **„Lennél a barátom?”**: Egy-két alkalmas foglalkozás. Célja az egymás iránti tisztelet megerősítése, kapcsolatépítési képesség, felelősségvállalás kialakítása, társas viselkedés szabályszerűségének ismertetése, érzelmek megfelelő kifejezésének fejlesztése, örülni tudó életattitűd kialakítása.

5. osztálytól – 8. osztályig

- **„Barátkozni jó!”**: Egy-két alkalmas foglalkozás. Célja az egymás iránti tisztelet megerősítése, kapcsolatépítési képesség, felelősségvállalás kialakítása, társas viselkedés szabályszerűségének ismertetése, érzelmek megfelelő kifejezésének fejlesztése, örülni tudó életattitűd kialakítása.

9. osztálytól – 12. osztályig

- **„Van élet az Instán túl”**: Rámutat a személyes emberi kapcsolatok fontosságára, fejleszti a társas kapcsolati készségeket: empátia, figyelem, meghallgatás képessége, különböző kommunikációs szintek felismerése.

1. osztálytól – 4. osztályig

- **„Család -puzzle I.”**: Felhívja a figyelmet a családi életben rejlő örömökre. A „családunk kincsestára” játék a saját családtörténet és a családi működésmódok megismerésére sarkall. Egymás családi motívumainak megismerésén keresztül kapcsolatépítésre is alkalmas. Szó esik a szeretetnyelv különböző formáiról.

5. osztálytól – 12. osztályig

- **„Család-puzzle -II.”**: Ismerteti a család szerepét, bemutatja a családi szerepeket, támogatja a családi élet iránti elköteleződést, fejleszti a családon belüli kommunikációt, támogatást nyújt a családon belüli problémák kezelésében. Szó esik a szeretetnyelv különböző formáiról.
- **„Család-puzzle -III.”**: Segítséget nyújt a válással járó, megváltozott családi körülményekhez (például egyszülős család, mozaikcsalád) való alkalmazkodásban.

## Kamaszkor, felnőtté válás, életpálya tervezés, pályaorientáció

5. osztálytól – 12. osztályig

- **„Ők is voltak fiatalok”**: Kétórás foglalkozás, amely kivitelezéséhez az iskola pedagógusai, dolgozói (vagy akár ismert diákja, korábbi tanulói) is aktívan hozzájárulnak. A szociális segítő a foglalkozást megelőzően a kamaszkor buktatóiról, átvészeléséről és jó megoldási stratégiáiról készít riportokat, projektoros előadást. Az így készült interaktív előadás során a tanulóknak lehetősége nyílik saját kamaszkori nehézségeik megvitatására, megoldási stratégiák végiggondolására.

7. osztálytól – 12. osztályig

- **„Randira készülve”**: Férfi és női ideál kiscsoportos megfogalmazása (montázs készítése), prezentálása. Csoportmunka és beszélgetés a párkapcsolatokat érintő kérdésekről. A foglalkozás végére a csoport tagjai megismerik/értelmezik a szeretet jellemzőit, felismerhetik saját szeretetkifejezésük formáit, fejlesztendő területeit.

1. osztálytól – 4. osztályig

- **„Mesterségem címere”**: Egyalkalmas foglalkozás. Hivatások, foglalkozások bemutatása a szülők bevonásával.

7. osztálytól – 11. osztályig

- **„GPS- Gondolkodj Pályádról Sikeresen” – karriertervezés**: Kétalkalmas foglalkozás. Az első foglalkozás bemutatja a célok jelentőségét, ösztökél reális célok kitűzésére, segít felépíteni a megvalósításhoz vezető utat.
- **„Szociopoly”**: Csapatépítésre és érzékenyítésre alkalmas két tanórás foglalkozás, amely betekintést enged a hátrányos helyzetű családok életvezetési nehézségeibe, segíti a tanulóknak a hátrányos helyzetűekkel szembeni szolidaritás kialakulását. (BASS L. társasjátéka alapján)

### **Konfliktuskezelés**

1. osztálytól – 12. osztályig

- **„Resztoratív kör”**: Speciálisan konfliktusos helyzet kezelésére. Célja a gyerek-szülő-pedagógus között kialakult konfliktusok feloldása, együttműködésük elősegítése, befogadó légkör megerősítése (KLEMENT, 2017).

### **Énkép, önbizalom, érzelmi intelligencia és érzelemkifejezés fejlesztése**

1. osztálytól – 4. osztályig

- **„Álomszövő” - prevenciós mesecsoport**: Kiscsoportos foglalkozás (legideálisabb 5–8 fővel), amely mesélés, beszélgetés, rajzolás, játék segítségével fejleszti a gyermekek érzelmi intelligenciáját, kommunikációját, problémamegoldó képességét, elvont gondolkodását.
- **„Tükröm-tükröm...” – önismereti és érzelemkifejezést fejlesztő csoport**: Célja a reális önértékelés, önelfogadás stabil alapokra helyezése, az egyéniség tisztelésének támogatása, az önnevelés igényének felkeltése, reális célkitűzések megvalósítása, az önbecsülés megerősítése. A foglalkozások megtanítják a gyerekeket az érzelmek beazonosítására, kezelésére.

5. osztálytól – 12. osztályig

- **„Az én képem az énképem?”**: Célja a reális énkép meghatározása, az énképet befolyásoló tényezők megismerése. Segít megérteni döntéseinket, megismerni jellemünket. A tanulók eszközöket kapnak arra, hogy megértsék saját erősségeiket és gyengeségeiket, felismerik, hogy a társas helyzetek milyen hatást gyakorolnak rájuk.

### **Szenvedélybetegséget megelőző foglalkozások**

5. osztálytól – 12. osztályig

- **„K.I.A.B.Á.L.” – Kiszepi Gyermekjóléti Központ, Rendőrkapitányság és Művelődési Ház akkreditált programja**: Kétszer 45 perces, összevont tanórát igénylő foglalkozás, mely négy témakört ölel fel, ezek: a drog, a bűnügy, a gyermeki jogok és kötelességek az iskolában és az internet.

## **Bántalmazást megelőző programok**

2. osztálytól – 4. osztályig

- **„Állj mellé”**: Egy két tanórás interaktív foglalkozás, mely ismerteti a bántalmazás fogalmát, típusait. A foglalkozás második felében „élő társasjáték” vagy szituációs játékok segítik begyakoroltatni az előzőekben hallottakat.

5. osztálytól – 12. osztályig

- **„Biztonságos és békés közösségért órák” – a Békés iskolák programja alapján**: Hétalkalmas interaktív előadás és csoportmunka, melynek célja, hogy a gyerekek megismerjék a bántalmazás fogalmát, típusait és olyan készségeket sajátítsanak el, amelyekkel képesek a passzív szemlélődő vagy áldozati szerepből, aktív, beavatkozóvá válni.
- **„Biztonságos internet”**: Egy tanórás előadás, mely az internettel és a közösségi médiával kapcsolatos ismereteket ad át, felhívja a figyelmet az internetes bűncselekményekre.

## **Boldogságórák – a pozitív orientáció készségeit elsajátításáért (csapatépítésre is nagyon alkalmas)**

A boldogságórák alapvető célja szisztematikus gyakorlatok alkalmazásával készségeit tenni a pozitív orientációt (BAGDI, BAGDY, DOBROVA, 2017). A pozitív viszonyulás az önmagunkhoz, másokhoz, a jelenünkhöz, a múltunkhoz és a jövőnkhez való optimista beállítódás. Nem jelenti a negatív érzelmek tagadását, hanem a stresszekkel, problémákkal való megküzdéshez ad támogatást, életszemléleti lehetőséget. Fejlesztési területei: önbizalom, érzelmi intelligencia, kommunikáció, társkapcsolati készségek, problémamegoldás, stresszkezelés. A boldogságórák elemei:

- **„A hála gyakorlása”**: Tárnya: Miért vagy hálás? Módszerek: Témafeldolgozás mesével. Hálafa/hálakert/hálabefőtt/hálalevél készítése az osztályban. Önismereti feladatlap.
- **„Az optimizmus gyakorlása”**: Tárnya: optimista-pesszimista életszemlélet jellemzői. Módszere: „varázsszemüveg” készítése. Értékeim fájának elkészítése. Mesefeldolgozás. Interjúzás.
- **„Társas kapcsolatok ápolása”**: Tárnya: Baráti kapcsolatok jellemzői. Módszere: témafeldolgozás mesével. Baráti szituációk. Feladatlapok a Boldogságóra könyvekből és munkafüzetekből. Mozgásos játékok.
- **„Boldogító jó cselekedetek”**: Tárnya: a jóság, kedvesség, nagylelkűség, segítőkészség erénye. Módszere: mesefeldolgozás, szituációs játékok, ajándéktárnyak készítése. Keresztretjvény. Feladatlapok Boldogságóra könyvekből és munkafüzetekből.
- **„Célok kitűzése és elérése”**: Tárnya: célok fajtái, célok elérése, tervezés. Módszerek: mesefeldolgozás, csoportcélok felvázolása. Keresztretjvények, feladatlapok a Boldogságóra könyvekből és munkafüzetekből.
- **„Megküzdési stratégiák”**: Tárnya: Negatív események feldolgozása, feszültség kezelése. Módszerek: Játék. Mesefeldolgozás. Színezés. Keresztretjvények, feladatlapok Boldogságóra könyvekből és munkafüzetekből.
- **„Apró örömelek élvezete”**: Tárnya: az egészséges életmódot és építő életvezetést támogató életörömelek, hétköznapi örömforrások. Módszerei: Mesefeldolgozás. Keresztretjvények, feladatlapok Boldogságóra könyvekből és munkafüzetekből.

- **„A megbocsátás gyakorlása”:** Tárnya: A megbocsátás jelentősége. Módszerei: mesefeldolgozás, játék. Keresztretjvények, feladatlapok Boldogságóra könyvekből és munkafüzetekből.  
(Bagdi Bella, Prof. Dr. Bagdy Emőke, Tabajdi Éva (2017): Boldogságóra – Kézikönyv pedagógusoknak és szülőknek, kiadó)

### 3. Gyermek- és ifjúságvédelmi tevékenységek

- **Jelzőrendszer megerősítése:** Célja: segítségnyújtás a jelzési kötelezettség kapcsán felmerülő kérdésekben. Módszer: rendszeres jelenlét, fogadóórák biztosítása, mentálhigiénés team létrehozása és működtetése.
- **Tájékoztató a pedagógusok, szülők és tanulók számára a gyermekvédelem rendszeréről** (egyéni vagy csoportos): Célja információnyújtás az elérhető szolgáltatásokról, jogokról, a gyermekjóléti, gyermekvédelmi és szociális ellátórendszer működéséről.
- **Tanácsadás a pedagógusok, szülők és tanulók számára a jóléti ellátásokról** (egyéni vagy csoportos): Célja tájékoztatást nyújtani az egyes pénzbeli és természetbeni ellátások formáiról, a személyes gondoskodást nyújtó alap és szakellátásokról, gyermekvédelmi hatósági intézkedésekről, a helyi intézményrendszeréről, funkcióiról és az igénybevetel lehetséges módjairól.

### 4. Pedagógusoknak megajánlott tevékenységek

- **Egyéni vagy többszereplős (pedagógus-gyerek-szülő) konzultációs lehetőség biztosítása:** Elemei a segítő beszélgetés, információnyújtás, szociális ügyintézésben való segítségnyújtás, delegálás (közvetítés), konfliktuskezelés. Nemcsak támogatást nyújtunk abban, hogy világossá váljon, szükséges-e gyermekvédelmi szempontból a jelzés megtétele, hanem annak megfogalmazásában is segédkezünk, illetve visszajelzést is adunk az megtett intézkedésről.
- **Műhelymunka:** Csoportos témafeldolgozás levezetése az iskolát, pedagógusokat, tanulókat érintő, érdeklő különböző szakmai kérdésekben.

### 5. Szülőknek megajánlott tevékenységek

- Egyéni vagy többszereplős (pedagógus-gyerek-szülő) konzultációs lehetőség biztosítása: Elemei a segítő beszélgetés, információnyújtás, szociális ügyintézésben való segítségnyújtás, delegálás (közvetítés például pszichológusi tanácsadásra, családkonzultációra, kapcsolattartási ügyeletre stb.), konfliktuskezelés. Fogadóórák biztosítása az intézményben.
- Együttműködés a szülői szervezetekkel.
- Igény szerint részvétel a szülői közösségek megbeszélésein.

#### **4. Az elmélet és gyakorlat közötti törésvonalak**

Az előzőekben utaltunk arra, hogy mind a képzés, mind pedig a gyakorlatban végzett tevékenység szempontjából fontos, hogy a kettő támaszkodjék egymásra. Elvárható, hogy a szakirodalomban és a képzés során kibontakozó elmélet alapozza meg azt a tudást, amellyel a szociális segítő kompetens módon bánhat a gyakorlatban, szolgálja az eszköztár bővítését. A gyakorlat alkalmazza az elméletben fellelhető tudástárat, integrálja be a mindennapi tevékenységébe (a segítő tevékenység ne csupán a segítő ötletszerű megoldásaira, hanem professzionálisan kiépített eszköztárra támaszkodjék, miközben elvárható, hogy az elmélet a gyakorlati tapasztalatokból merítsen.

A gyakorlatban dolgozó szakemberek gyakran élnek azzal a kritikával a képzés felé, hogy amit ott tanítanak, az „mind nagyon szép, de nem működik a gyakorlatban”. Az elmélet terén dolgozó szakemberként figyelembe kell venni a realitásokat, például fel kell hívniük a figyelmet a tevékenység korlátjaira, kockázataira, az azzal összefüggő kudarchelyzetekre, ismerniük – lehetőleg felmérniük és jelezniük –, hogy mindaz, ami az elméletben megjelenik, hogyan valósul meg a gyakorlatban. Ugyanakkor a gyakorlatban dolgozó szakembereknek is feladata, hogy kapcsolatba maradjanak az elmélettel, folyamatosan képezzék magukat, tájékozódjanak, bővítsék ismereteiket.

Az alábbiakban kiemelünk néhány olyan témakört, melyekkel jól illusztrálható, hogy az elmélet illetve a gyakorlat miképpen alakul egymáshoz viszonyítva (mindezt a már korábbiakban felvázolt szinteken, azaz: a szakirodalom-, a „Szakmai ajánlás”-, a „vezetői”-, valamint a „szociális segítő saját egyéni munkavégzése” szintjén).

#### **Elnevezés és tevékenység**

A hazai képzésben és a szakirodalomban (BÁNYAI, 1996) (BUDAI, 2009) (MÁTÉ, 2015) az iskolai szociális munka terjedt el. Az óvodai szociális munkáról nem is igen lehetett olvasni a szakirodalomban, sem hallani a témában szervezett konferenciákon, fórumokon. Magyarországon a szociális munkás képzésekkel párhuzamosan megindultak a szociálpedagógus képzések is, miközben máig sem tisztázott pontosan, hogy van-e, ha igen, akkor mi a különbség az iskolai szociális munkás, illetve a szociálpedagógus kompetenciájában. Hazai történeti szempontból érdemes megemlíteni a korábban működő gyermekvédelmi felelős rendszert, mely kapcsán a gyermekvédelmi felelős kifejezését is bekerült a köztudatba.

A „Szakmai ajánlás” az óvodai és iskolai szociális segítő elnevezést használja. Az elnevezés több szempontból tágítja a tartalmat: egyrészt kiterjeszti működését az óvodákra, másrészt elszakad a korábbi, szociális munka identitástól, ezzel is jelezve a többféle végzettségű szakember foglalkoztatásának lehetőségét. A „vezetői szint” magától érthető módon illeszkedik a „Szakmai ajánláshoz”, és hivatalosan a terepen dolgozó kollégák is így nevezik magukat, miközben a nem hivatalos helyzetekben még mindig sokaknál tartja magát az iskolai szociális munkás (újabbán az óvodai szociális munkás) elnevezés is.

A gyakorlatban dolgozó kollégáktól gyakran halljuk, hogy nem érzik túl szerencsésnek az „óvodai és iskolai szociális segítő” megnevezést. A megnevezés - miközben pontosan írja körül, hogy hol történik a tevékenység – kissé hosszú, de olyan kritika is akad, amely szerint „degradáló, nem diplomás foglalkozáshoz illő” a „segítő” jelző.

Az óvodai és iskolai szociális segítő meghatározása kapcsán (1.4. tartalmi pontunkban) láthattuk, hogy a szakirodalom és a „Szakmai ajánlás” is meglehetősen tágan öleli fel mindazt a célkitűzést, feladatot és módszertani eszköztárat, amelyet az iskolai szociális munka sajátjának gondol. Jellemző, hogy a korábbi meghatározások kevésbé, a későbbiek inkább prevenciós hangsúlyúak. A „Szakmai ajánlás” kiemeli a csoportmunka módszerét a tevékenységi körben, miközben a köznevelési intézmények igényei gyakran inkább az esetmunka felé tolódnának el.

Gyakorlati tapasztalatunk, hogy a különböző terepeken elsősorban a humán erőforrás mennyiségi- és tudáskapacitása és a köznevelési szükségletek döntik el, hogy helyben végül hogyan határozzák meg a munkatársak saját feladataikat (a „Szakmai ajánlásban” felölelt széles tevékenységi körből milyen feladatokra fókuszálnak). Általánosságban megállapítható, hogy a tágan meghatározott feladatok, célkitűzések csak részben, szűkebben alkalmazhatók a gyakorlatban.

### **Végzettség, kompetenciák**

A szakirodalom (ez tetten érhető az iskolai szociális munka megnevezése kapcsán is) leginkább a szociális munka képzettséghez kötődő kompetenciákat emelik ki. A szociális végzettséghez kötődő kompetenciák preferálása jelenik meg a „kötelező képzés” azon előírásában is, miszerint a pedagógus végzettségűek számára a 90 órás képzés mellett, további 30 órában szociális munka ismereteket kell megtanulniuk. Nem vonatkozik ugyanez a szociális végzettségűekre például didaktika, pedagógiai ismeretek tekintetében. Az e mögötti megfontolás részben abból eredhet, hogy a legtöbb szociális képzettséget adó felsőoktatásban oktatják a pedagógiai alapokat, míg a pedagógusképzésekben nem tanítanak szociális munkát. Ugyanakkor a „Szakmai ajánlásban” meghatározott feladatok (prevenció, edukáció, tanulókkal végzendő csoportmunka) nem csupán a szociális képzettséghez kötődő, hanem a pedagógiai (ezen belül főleg didaktikai tudás) kompetenciákat is szükségessé teszi. Ezt figyelembe véve az óvodai és iskolai szociális szolgáltatás – miközben a szociális munka egyik területe a sok közül – tágabb, mint a szociális munka.

### **„Egy iskola – egy szociális munka elve”**

A szakirodalomban, elméletben (MÁTÉ, 2009) elfogadott az „egy iskola - egy szociális munkás” alapelve. Azt gondoljuk, hogy a szociális segítő szolgáltatás valamennyi szereplője (legyen az pedagógus, szülő, szakember) helyeselné ezt az irányvonalat. Elsősorban finanszírozási okai lehetnek annak, hogy ez még sem valósulhat meg és a jogalkotók az „ezer gyerek - egy szociális munkás” keret mellett döntöttek. Az egységes keret meghatározása azonban nehézségeket teremt a gyakorlatban. Érdekes például összehasonlítani egy „nagy szakképzőben” tevékenykedő óvodai és iskolai segítő mindennapjait egy olyan kollégájáéval, akinek közel tíz intézményben kell a munkáját végeznie – melyből több óvoda, általános iskola – és ezek sok esetben több kisebb községben vagy kisebb városban találhatóak. Míg előbbinek „egy”, addig az utóbbinak „tíz munkahelye” van, és, noha mindkét esetben 1000–1000 gyermeket lát el mindkét munkatárs, a valóban végzett munkatevékenység és munkaidő felhasználásának aránya között óriási különbségek lehetnek.

Az elméletben preferált „egy iskola – egy szociális munkás” alapelv a „Szakmai ajánlás” szintjén tehát „1000 gyerek - egy szociális munkás” keretté alakult. A munkaerő hiánya miatt, szolgáltatói szinten (vezetői és szociális segítő szintjén) a gyakorlatban az is előfordul, hogy egy szociális segítőre akár 1500–2000 gyermek is jut.

## Zárógondolatok helyett fejlesztési célkitűzések

Tekintve, hogy helyzetjelentésként aposztrofáltuk jelen dokumentumot, így zárógondolatok helyett olyan fejlesztési célkitűzéseket, feladatokat gyűjtöttünk össze, melyek támogatnák az óvodai és iskolai szociális segítség új típusú szolgáltatásának magasabb szintű professzionalizálódását, és melyek megvalósításán együttműködve kell dolgoznia az elméletnek és a gyakorlatnak.

1. Szükségletfelmérés mellett **diagnosztikus eszköztár kidolgozása**: ehhez mindenekelőtt alapvető fogalmak leírásai (pl. szociális kompetencia, jól működő osztályközösség, stb.). E témákban a pedagógiai, gyógypedagógiai és pszichológiai területeken bőszes ismeretanyag áll a rendelkezésre, de mindezt át kell emelni, alkalmazhatóvá kell tennünk a szociális szakterületen dolgozók számára is. A diagnosztikus eszköz nem csupán a problémák definiálására, feltérképezésére alkalmas, hanem a beavatkozás hatékonyságának mérésére is, azaz egyúttal a munka eredményességét mérő, **minőségbiztosítási** szerepet is betölthet.
2. A fentiekben leírtak a szolgáltatási **paletta fejlesztésére**, bővítésére is megállapíthatók. A pedagógiai és pszichológiai területeken kidolgoztak már (és az iskolai szociális munka terén be is indult beépítésük) olyan jól alkalmazható prevenciócsomagoknak, eszközöknek (pl. Békés Iskolák program<sup>3</sup>, FÉK tanári kézikönyvek<sup>4</sup>, életvezetési ismereteket leíró foglalkozási tervek, stb.), melyek jól alkalmazhatók a szociális kompetenciák fejlesztését célzó eszköztárban.
3. A tevékenységhez illeszthető, a bürokratizálás irányába nem túlzottan elmozduló **dokumentáció** (munkaterv, munkanapló, adatszámontartás, stb.) részletes kidolgozása.
4. A gyermekek, ifjúság „online életteréhez” igazodó, **„online” projektek**, támogató szolgáltatások kidolgozása.
5. **Képzés és tananyagfejlesztés** elsősorban a második (kötelező képzés és szakirányú továbbképzés) szintjén (a pedagógus kollégák szociális ismereteinek, míg a szociális végzettséggel rendelkező kollégák pedagógiai ismeretkörének és jártasságának erősítése.).
6. Az óvodai és iskolai szociális szolgáltatás alapismereteit összegző ismeretanyag beillesztése a pedagógusképzésbe.
7. A szakmai kérdéseket megvitató-, tudásanyagot kidolgozó/közvetítő **műhelymunkák működtetése**: 1. a Központ munkatársainak együttműködésével, 2. más szolgáltatások bevonásával (pl. hálózati), 3. a köznevelési intézmények pedagógusaival, vezetőivel együttműködve, 4. társszakmák (családsegítők stb.) megkeresésével 5. más szakterületek (iskolapszichológusok, rendőrök, stb.) bevonásával. (Például hasznos lenne az egymáshoz területileg közel található központok óvodai és iskolai szociális segítő tevékenységgel foglalkozó szakembereinek egymással való rendszeres, szakmai találkozásának, tapasztalatcserejének előmozdítása is. Szintén fontos lenne egy a pszichológiai – szociális munka kompetenciahatárok tisztázását, együttműködését segítő műhelymunka, szakmai párbeszéd megteremtése.)

---

<sup>3</sup> Adler Katalin – Sándor Éva: Békés és biztonságos közösség – az iskolai bántalmazás jelenségének megértése és megelőzése tréning munkafüzete,

<sup>4</sup> FÉK – fiatalok az élet küszöbén – Tanári kézikönyv kötetek

8. Makroszinten *a gyermekvédelmi háttér megerősítése*.
9. A szolgáltatás megismerését és elismerését szolgáló *menedzsment* kialakítása, működtetése.

Fontos kiemelni, hogy az óvodai és iskolai szociális segítség 2018. szeptemberi bevezetését megelőző és az azt követő időszakban is számtalan nehézséggel, problémával kellett megbirkózni akár család- és gyermekjóléti központként, akár a képzési, oktatási oldalról szemléljük a folyamatot. Úgy gondoljuk azonban, a tény, hogy a szociális és gyermekjóléti, gyermekvédelmi terület diagnosztikai és prevenciós információnyújtási kapacitása a rendszer bevezetésével többszörösére emelkedett, hatalmas előrelépés. Ez a fejlesztés egy új, interprofesszionális szolgáltatási rendszer bevezetését, kiépítését és működtetését várja el az ágazattól, melyet Székesfehérváron a fenti leírásban szereplő módszerek mentén kezdtünk meg és folytatunk a jövőben.

## **Irodalmak**

- ANDRÁCZI – TÓTH V. (2018): Szakmai ajánlás az óvodai és iskolai szociális szolgáltatás bevezetéséhez, Emberi Erőforrások Minisztériuma, Budapest.
- ADLER K., SÁNDOR É. (2016): Békés és biztonságos közösség. Az iskolai bántalmazás jelenségének megértése és megelőzése tréning munkafüzet.
- BAGDI B., PROF. DR. BAGDY E., DOBROVA Z. (2017): Boldogságóra – Kézikönyv pedagógusoknak és szülőknek. Mentál Focus Kiadó, Budapest.
- BÁNYAI E. (1996): Az iskolai szociális munkáról. In.: BENEDEK L., OROSS J., BÁNYAI E., BÁRDOS K., PELLE J., PÁL T., GÖNCZ K. (1996), Kézikönyv a szociális munka gyakorlatához: . Szociális Szakmai Szövetség, Budapest, 93–107.
- BUDAI I. (2009): Terepgyakorlatok a globális alapelvek tükrében. In: KOCSIS E. (szerk.): Terepgyakorlati Vademecum, Szekszárd-Budapest, 11–22.
- CSENDES É. (1998): Életvezetési ismeretek és készségek, Calibra Kiadó, Budapest.
- GRÉSZ G., DAVID. M. R. (2016): Reális önismeret: Úton önmagunk felé, fék Fiatalok az élet küszöbén Tanári Kézikönyv Első kötet, Timóteus Társaság Alapítvány, Budapest.
- GRÉSZ G., DAVID. M. R. (2016): Bensőséges kapcsolatok, Úton egymás felé, fék Fiatalok az élet küszöbén Tanári Kézikönyv Második kötet, Timóteus Társaság Alapítvány, Budapest.
- GRÉSZ G., DAVID. M. R. (2016): Úton a jövő felé, fék Fiatalok az élet küszöbén Tanári Kézikönyv Harmadik kötet, Timóteus Társaság Alapítvány, Budapest.
- MÁTÉ ZS: (2015): Iskolai szociális munka. In: Esély 2015 / 4. szám, Hilscher Rezső Alapítvány, Budapest, 77–95.
- MÁTÉ ZS., SZEMELYÁCSZ J. (2009): Az iskolai szociális munka kézikönyve. INDIT Könyvek II. kötet, Pécs.
- RONALD W. (1994): A szociális munkások tevékenységeinek egy lehetséges rendszerezése. In.: HEGYESI G., TALYIGÁS K. (szerk.): A szociális munka elmélete és gyakorlata 1. kötet. 32–45.
- SOMLÓ K., PAPPNÉ DR. K. I., PAPP G. F.: Egyszer mi is felnövünk, Életvezetési program 12 – 16 éveseknek – Tanári kézikönyv, Copyright 2000 Lions Clubs International, Magyarország.
- SZABÓ L. (2003): A szociális esetmunka gyakorlata. Wesley János Lelkészképző Főiskola, Budapest.



## **Jogsabály**

15/1998. (IV. 30.) NM rendelet: A személyes gondoskodást nyújtó gyermekjóléti, gyermekvédelmi intézmények, valamint személyek szakmai feladatairól és működésük feltételeiről

## **Internetes hivatkozás**

BERTÓK Z., CSILLAG M., DEGÉNÉ M. J., FARKAS T., GEREGÁL T., DR. LITTER A., MENYHÁRT A., PALOTÁS Z., SIKOSNÉ B. E., SZÉKELY J., TANÁCSNÉ B. É., TURI K. (2016): Útmutató az óvodai és iskolai szociális segítő tevékenység bevezetéséhez és gyakorlathoz az iskolában:

[https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/unios\\_projektek/efop194/194\\_Utmutato\\_iskola\\_190710.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/efop194/194_Utmutato_iskola_190710.pdf).

(Letöltve: 2020.11.15)

DEÁKNÉ O. ZS., KOZMA J., PÁL T., RÁCZ A., VINCZE E. (2018): Etikai kódex jelentősége a szociális professzióban, <https://ojs.lib.unideb.hu/parbeszed/article/view/6089> (Letöltve: 2020.11.15).

KLEMENT M. (2017): Alternatív vitarendezési technikák a pedagógusi munka támogatásához. In.: Erdélyi Társadalom 15 (2), <https://erdelyitarsadalom.ro/files/et31/et-bbu-31-02.pdf>. (Letöltve: 2020.11.15)