

**Balogh Karolina**  
**ELTE Állam- és Jogtudományi Doktori Iskola,**  
**Kriminológia Doktori Program**  
**Témavezető: Inzelt Éva PhD adjunktus**  
**ELTE ÁJK Kriminológiai Tanszék**

## **Miben segít(het) az iskolai szociális munkás – a gyermekek igényeinek tükrében**

**Kulcsszavak:** *iskolai szociális munka, gyermekvédelmi felelős, gyermekvédelem „Te hogy látod?“, támogató szolgáltatás, prevenció*

### **Absztrakt**

*2018. szeptember 1-jétől a Család- és gyermekjóléti szolgálatoknak kötelező óvodai-iskolai szociális segítő tevékenységet biztosítania minden köznevelési intézményben. Ez nagy előrelépést jelent abból a szempontból, hogy először áll rendelkezésre normatív támogatás az iskolai szociális munka ellátásához. A nemzetközi minták és a hazai gyakorlat alapján a szociális szakma határozott elképzeléssel rendelkezik a gyakorlati alkalmazásról, mely alapvetése a gyermekvédelmi – elsősorban prevenció – tevékenység ellátása. A 2018-as bevezetést hosszú előkészítő munka előzte meg, amelynek keretében több szakmai ajánlás is született. Ugyanakkor a szakmai szttenderdeken túl fontos figyelembe venni az érintettek véleményét is. Tanulmányomban egy nagy elemszámú, gyermekekkel készült felmérés adatai alapján próbálom meghatározni, hogy a gyermekek véleménye alapján miben is segíthet egy iskolai szociális munkás.*

### **1. Bevezetés**

A tanulmány aktualitását az adja, hogy az 1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról (továbbiakban: Gyvt.) 2018. januári módosítása értelmében 2018. szeptember 1-jétől a család- és gyermekjóléti szolgálatoknak kötelező óvodai-iskolai szociális segítő tevékenységet biztosítania minden köznevelési intézményben. Ez nagy

előrelépést jelent, abból a szempontból, hogy először áll rendelkezésre normatív támogatás az iskolai szociális munka ellátásához. Annak ellenére, hogy az elmúlt évtizedekben folyamatos diskurzus zajlott az iskolai szociális munka szükségességéről, rendszerszintű megvalósítása nem történt meg, csupán helyi szinten, általában pályázati forrásokból működő modell-programok jöttek létre.<sup>1</sup> A nemzetközi minták és a hazai gyakorlat alapján a szociális szakma határozott elképzeléssel rendelkezik a gyakorlati alkalmazásról, mely alapvetése a gyermekvédelmi – elsősorban prevenciós – tevékenység ellátása. A szakmai szttenderdeken túl fontos azonban figyelembe venni a gyermekek igényeit is. Tanulmányomban ennek meghatározására törekszem, egy 2018 novemberétől 2019 márciusáig zajló kutatás adatai alapján.<sup>2</sup> Tanulmányomban a felhasznált kutatás meghatározásával, illetve az ENSZ Gyermekjogi Egyezményével összhangban gyermeknek a 18 év alattiakat tekintem.

Elemzésem elején bemutatom az iskolai szociális munka nemzetközi modelljeit, majd a hazai történeti perspektívából közelítek az iskolai szociális munka jelenlegi helyzetéhez, és a gyermekek véleményének figyelembe vételével fogalmazom meg, hogy miben segíthet egy iskolai szociális munkás.

## **2. Az iskolai szociális munka nemzetközi modelljei**

Ebben a fejezetben az iskolai szociális munka elméleti modelljeit veszem sorra, mely bár hazai szakirodalomban tárgyaltakhoz<sup>3</sup> nem járul hozzá új ismeretekkel, célja az, hogy az iskolai szociális munka jelenlegi formájának meghatározásában orientáljon.

Magyarországon az iskolai szociális munka széles körben elfogadott definícióját Bányai Emőke (2000) fogalmazta meg: *„Az iskolai szociális munka szolgáltatás a közoktatási intézményben biztosított, preventív jellegű segítő tevékenység, amely az iskoláskorú gyermekek és fiatalok képességeinek, lehetőségeinek legoptimálisabb kibontakozását támogatja*

---

<sup>1</sup> Máté 2018. 3.

<sup>2</sup> Az elemzés alapjául a Hintalovon Gyermekjogi Alapítvány által kezdeményezett kutatás adatait veszem alapul, amelynek célja egy gyermekrésztvételen alapuló jelentés elkészítése volt. Az alapítvány az adatokat szabadon hozzáférhetővé tette, melyet kérés alapján bocsát az érdeklődők rendelkezésére. A felmérés hátterét a vonatkozó fejezetben mutatom be.

<sup>3</sup> Máté 2015.; Máté 2018; Tanító 2019.

*szociális kapcsolataik, társadalmi integrációjuk javításával*<sup>4</sup>, így én is ezt a meghatározást veszem alapul.

Az iskolai szociális munka hagyományainak megteremtése az USA-hoz kötődik, a „*school social work*” kifejezés is innen származik. A XX. század elején itt születtek meg az első olyan speciális iskolai programok, amelyek az oktatásban is gondot okozó – szociális nehézségek, bevándorlás, növekvő fiatalkori bűnözés – problémákra hivatottak válaszolni.<sup>5</sup> A megvalósult válaszkísérleteket az 1960-as 1970-es években tipizálták, ami alapján 4 fő típust különböztethetünk meg:<sup>6</sup>

a) *Hagyományos klinikai modell*: A szociális munkás az egyénre fókuszáló esetkezelés módszerét alkalmazza, a családok diszfunkcionális működését igyekszik javítani.

b) *Iskola-változtató modell*: Az iskola egészét célozza meg, valamennyi személyre és alcsoportra kliensként tekint. Célja megváltoztatni az iskolai diszfunkcionális normákat és körülményeket, illetve változást elősegíteni az iskola intézményes politikájában.

c) *Társadalmi kölcsönhatás modell*: Az iskolai szociális munkás közvetítő feladatot lát el a tanulók, tanulócsoporthoz, tanárok és szülők között, igyekszik elősegíteni a felek közötti jobb megértést, azaz a társas interakciókra koncentrálni.

d) *Közösségi iskolai modell*: A hátrányos helyzetű közösségek jelentik a célpontját. Célja a hátrányos megkülönböztetések megszüntetése, a közösségi megértés és támogatás fejlesztése és a hátrányos helyzetű tanulókat támogató programok létrehozása.

Az 1990-es években elterjedő modell már több irányzat elemeit is tartalmazza. Főképp a közösségi iskolai modell, illetve a társadalmi kölcsönhatás modell elemeit vegyíti és fejleszti tovább. Ez az *ökológiai modell*, amelynek célkitűzései közé tartozik a diákok szociális kompetenciáinak kialakítása és az iskola érzékenyítése a gyermekek egyéni szükségletei iránt. Egyszerre veszi tekintetbe az egyén és a környezet komplexitását is. Az iskola rendszerként jelenik meg, amelynek részei a diákok, a szülők, az iskolai alkalmazottak és a lakókörnyezet is.<sup>7</sup> A *modern ökológia modell* ezenfelül kiegészül a reziliencia (sikeres alkalmazkodás) jelenségére vonatkozó kutatások eredményeinek alkalmazásával is. A szociális munkások multidiszciplináris teamekben

<sup>4</sup> Bányai 2000 3–5.

<sup>5</sup> Máté 2015. 82. ; Tanító 2019. 7.

<sup>6</sup> Máté 2015. 82-83. ; Tanító 2019. 8.

<sup>7</sup> Máté 2015. 83. ; Tanító 2019. 8-9.

dolgoznak, munkájukat pedig az úgynevezett erősségközpontú megközelítés határozza meg, amely az egyénben és a környezetében megjelenő lehetőségeket igyekeznek kiaknázni.<sup>8</sup> Napjainkban az USA-ban e modelleket vagy továbbfejlesztett változataikat akár egymás mellett is alkalmazzák, így párhuzamosan is létező értelmezési keretként működhetnek.<sup>9</sup>

A nyugat-európai szociális munkát kevésbé intézményes keretek jellemezték. Az USA-beli mintáktól eltérően az sokkal inkább a szociálpedagógia kereteibe illeszkedett, és a szabadidős tevékenységek által nyújtott elsődleges prevenció révén kívánja segíteni a gyermekek egészséges fejlődését és szocializációját.<sup>10</sup>

Németországban az 1980-as évekre az iskolai szociális munka három különböző formája különbözethető meg:<sup>11</sup>

a) *Alkalmazkodó típus:* A szociális munkás funkcióit az iskola igényei határozzák meg, célja az intézmény zavartalan működésének elősegítése, így a tanulók egyéni szükségletei a háttérbe szorulnak.

b) *Innovatív típus:* Elsősorban az iskola megváltoztatása a cél, azaz, hogy a teljesítmény-orientált intézmény hangsúlyai tevődjenek át a szociálpedagógiára. Éppen ezért, ez egy konfliktusokkal terhelt modell, ami a pedagógusok és a szociális munkások együttműködését nehezíti.

c) *A gyermekekre orientálódó modell:* A szociális munka közvetítő funkciója érvényesül. A szociális munkás preventív módon igyekszik megoldást találni a gyermekek problémáira, amely során a saját eszköztárszerét használja: egyéni esetkezelés, csoportmunka stb. Az iskolai szociálismunka önálló intézménynek számít, azaz nincs alárendelve az iskola vezetésének, de nem is szól bele az iskola működésébe. Rendszerint független fenntartó finanszírozza.

### **3. Az iskolai szociális munka hazai megvalósulása és modelljei**

A szakirodalom hazánkban az iskolai szociális munka kezdeteként az első világháború után megjelenő iskolanővérek munkáját tartja számon. Munkájuk nagyon hasonló volt a napjainkban működő szociális

<sup>8</sup> Máté 2015. 83.; Tanító 2019. 9.

<sup>9</sup> Máté 2015. 83.

<sup>10</sup> Máté 2015. 83.

<sup>11</sup> Máté 2015. 83-84. ; Tanító 2019. 9.

munkáéhoz, iskolai teljesítményromlás és lemorzsolódás megelőzése érdekében végeztek egyéni esetkezelést és családgondozást.<sup>12</sup>

A második világháború utáni kommunista rezsim az iskolai gyermekvédelmet pedagógiai feladatnak tekintette, melyben elmozdulás 1964-ben mutatkozott, a *gyermekvédelmi felelős* munkakörének bevezetésével.<sup>13</sup>

Az iskolai szociális munka professzionalizálódásában a rendszerváltást követő időszak hozott áttörést. A végbemenő társadalmi és gazdasági változások olyan problémákat hoztak a felszínre (pl. elszegényedés, deviáns viselkedésformák szaporodása stb.), amelyek az iskolai alapellátást is veszélyeztették, és amelyekre muszáj volt célzott választ adni.<sup>14</sup> Az 1990-es években a gyermekre orientálódó modell alapvetései bizonyultak leginkább követendőnek, a gyakorlati megvalósulás pedig napjainkra három fő irányzat köré csoportosítható, melyek:<sup>15</sup>

- „Belső” iskolai szociális munka (hagyományos modell)
- „Külső” iskolai szociális munka (Ferencvárosi modell)
- Pécsi modell

Ezenkívül még szót kell ejtenünk az iskolai gyermekvédelmi felelősök munkájáról is, akik speciális helyzetűnek tekinthetők az iskolai szociális munka szempontjából.

### **3.1. A „belső” iskolai szociális munka**

Az 1990-es évek elejétől napjainkig működő modell, amely „tiszta” formában csak kevés iskolában tudott meghonosodni. Elsősorban olyan – általában alapítványi fenntartásból működő – iskolák vezették be, amelyek azért jöttek létre, hogy hátrányos helyzetű, halmozottan hátrányos helyzetű, vagy a hagyományos iskolarendszerben nehezen teljesítő, onnan lemorzsolódó diákok sikeres iskolai előmenetelét támogassák. Ezekben az intézményekben a segítségnyújtás a pedagógiai program része, amelyet a folyamatos segítői jelenléttel igyekeznek biztosítani. Az iskolai szociális munkást itt az iskola foglalkoztatja és napi nyolc órában jelen van az intézményben. Ez jelenti a modell erősségét is, hiszen a

<sup>12</sup> Máté 2015. 85-86. ; Tanító 2019. 11.

<sup>13</sup> Máté 2015. 85-86. ; Tanító 2019. 11.

<sup>14</sup> Máté 2015. 86. ; Tanító 2019. 11.

<sup>15</sup> Máté 2015. 86. ; Máté 2018. 6. ; Tanító 2019. 11-16.

folyamatos jelenlétének köszönhetően könnyen el tudja érni a diákokat és egyszerűen hozzájut az információkhoz. Hátránya, hogy ezek a szakemberek általában egyedül dolgoznak, nem áll mögöttük szakmai team,<sup>16</sup> nincs lehetőségük szupervízióra. További nehézséget jelent, hogy az iskola alkalmazottjaként a család és a diákok érdekeit képviselje az egyes kollégákkal vagy az iskolával szemben. Szolgáltatásai széleskörűek lehetnek, amelybe beletartozik az egyéni esetkezelés, illetve csoportfoglalkozások tartása, a szülőkkel végzett munka, illetve a konfliktuskezelés is. Ezekben az iskolában a szociális munkás legitimációját jelenti, hogy a diákokat érintő problémák halmozottan vannak jelen, ezért „az iskola elkötelezett a szakértelem iránt”.<sup>17</sup>

Az e modell szerint, a mai napig működő iskolák között a teljesség igénye nélkül említhetjük a Zöld Kakas Líceumot<sup>18</sup>, a Belvárosi Tanodát<sup>19</sup>, vagy a Gandhi Gimnáziumot<sup>20</sup>. A felsorolt intézmények célkitűzéseibe és szakmai programjukba az intézmények honlapján elérhető dokumentumok betekintést nyújtanak, de az intézményekben megjelenő egyes projektek dokumentálása (pl. resztoratív vitarendező technikák, szociális segítség stb. bemutatásáról számos szakmai publikáció is született. Ezek külön bemutatására terjedelmi korlátok miatt nem teszünk kísérletet, az iskolai szociális munkások által alkalmazható eszközökre egy későbbi fejezetben térünk vissza.) A Tanext Akadémián működő Segit7ek csoport működését Tanító Zsófia tanulmányából ismerhetjük meg, aki szerint a csoport kezdeti működése a belső modell jellegzetességei szerint működött, a későbbiekben már a pécsi modellhez volt hasonló.<sup>21</sup>

Az iskolai gyermekvédelmi felelős státusz is illeszkedhetne ebbe a modellbe, amennyiben ezt szociális munkások töltik be.<sup>22</sup>

### **3.2. A „külső” iskolai szociális munka**

A külső, vagy más néven ferencvárosi modellben az iskolai szociális munkát külső szolgáltatók biztosítják, amelyek hálózatba szerveződve működnek. Egy szociális munkás négy-öt iskolát segít egyszerre, így csak

<sup>16</sup> Bár a legtöbb esetben igyekeznek együttműködni az iskola egészségügyi személyzetével.

<sup>17</sup> Máté 2015. 86-87. ; Tanító 2019. 13. Máté 2018. 6.

<sup>18</sup> <https://zoldkakas.hu/> (Utolsó letöltés: 2020. 03.02.)

<sup>19</sup> <http://www.beltanoda.hu/> (Utolsó letöltés: 2020. 03.02.)

<sup>20</sup> <http://gandhigimi.hu/> (Utolsó letöltés: 2020. 03.02.)

<sup>21</sup> Tanító 2019. 25-26.

<sup>22</sup> Máté 2018. 6.

heti néhány órát van jelen az adott intézményekben (ügyeleti rendszer), ezért a diákokkal végzett egyéni esetkezelés háttérbe szorul, tevékenysége inkább csoportfoglalkozások tartására korlátozódik. A kevés jelenlét jelenti a modell hátrányát, erőssége pedig, hogy a gyermekekkel foglalkozó szakemberek jól képzettek, tevékenységüket pedig egy szakmai team támogatja, amely lehetőséget nyújt esetmegbeszélésre és szupervízióra is. Ebben a modellben az együttműködésben is adódhatnak nehézségek, hiszen a bizalmi légkör megteremtése nehezebb: a pedagógusok vagy akár a szülők is „megfigyelőt vagy ellenőrt” láthatnak a szociális munkásokban. Az e modell szerint működő programok elsősorban önkormányzati vagy állami fenntartásúak voltak, és az 1990-es évek elején terjedtek el. Tulajdonképpen a későbbi gyermekjóléti szolgálatok gyökereként értelmezhetőek ezek az iskolákat célzó programok, ahogy azt a ferencvárosi csoport kialakulását dokumentáló tanulmányban olvasható.<sup>23</sup>

### **3.3. A pécsi modell**

A pécsi INDIT közalapítvány által megvalósított iskolai szociális munka program 2006 és 2012 között működött. A közalapítvány által kialakított program sajátos működési formája miatt vált önálló modellé. Kezdetben 3 pécsi középiskolában indult, majd további két középiskola és egy általános iskola is csatlakozott, a 2010-es tanévtől pedig 6 fővárosi iskolában is alkalmazni kezdték a programot, amely 2012-ben forráshiány miatt szűnt meg.<sup>24</sup> A program a külső és a belső modell erősségeit egyesíti, ugyanis a szociális munkások nem az iskola vagy az állami gyermekjóléti szolgálatok alkalmazottai, ezért így nem kerülnek lojalitás-konfliktusba, ugyanakkor egy szociális munkás egy iskolában dolgozik a teljes munkaidejében, így állandóan jelen van az intézmény életében. A szakemberek hálózatba szerveződnek, így esetmegbeszélés, egyéni konzultáció és szupervízió is biztosított számukra.

A program a gyermekekre orientálódó iskolai szociális munka, illetve a modern ökológiai szemléletet követi, azaz saját módszerei (esetkezelés, csoportmunka) alkalmazásával a gyermekek problémáira igyekeznek preventív módon megoldást találni.<sup>25</sup> A pécsi modell a mai napig a

---

<sup>23</sup> Gedeon 1994. 40-46.

<sup>24</sup> Máté-Gergál 2018. 162-175.

<sup>25</sup> Máté 2015. 88-90. ; Tanító 2019. 14-16. Máté 2018. 7.

legjobban dokumentált iskolai szociális munka program.<sup>26</sup> A program keretében egy adott iskolában dolgozó szociális munkás egyedi koncepciót dolgozott ki, amely során figyelembe vette az iskola tárgyi és személyi erőforrásait, illetve az iskolában felmerülő sajátos igényeket is. A szakmai beszámolók szerint mindegyik iskolában a legnagyobb részt az egyéni esetkezelés és tanácsadás tette ki, aminek keretében a megjelenő problémák jellege azonban igen sokféle volt. Például, az iskolai szociális munkások az osztályfőnökökkel együttműködve foglalkoztak a hiányzásokkal, továbbá segítséget nyújtottak családi és kapcsolati gondokban, vagy anyagi és szociális problémákban is. A diákokat nem csak a tanárok delegálták, hanem önként is fordultak az iskolai szociális munkásokhoz, akár pályaválasztási kérdéssről, akár bármilyen fiatalokat foglalkoztató kérdés merült fel (pl. „hogyan kell udvarolni”). Az egyéni esetkezelésen túl közösségi szociális munkát is megvalósítottak.<sup>27</sup>

#### **4. Az iskolai gyermekvédelmi felelősök**

Az iskolai *gyermekvédelmi felelősök* megítélése eltérő az iskolai szociális munkával foglalkozó szakirodalomban. Tanító Zsófia<sup>28</sup> önálló modellként hivatkozik olyan típusú működésükre, amikor egy pedagógus teljes állásban lát el gyermekvédelmi feladatokat, azonban Máté Zsolt<sup>29</sup> nem tartja önálló irányzatnak a pedagógusok által ellátott gyermekvédelmi tevékenységet, hiszen álláspontja szerint a szociális szakma önálló keretekkel rendelkezik és speciális szaktudást igényel, így a pedagógusok által ellátott gyermekvédelmi felelősi munka nem tekinthető szakmai szempontból előzménynek. Álláspontom szerint, bár a gyermekvédelmi felelősök munkája nem tesz eleget a szociális szakma által meghatározott professzionális szempontoknak, fontos előzménynek számít, hiszen magában foglalja azt a felismerést, hogy az iskoláknak konkrét gyermekvédelmi feladatokkal is foglalkozniuk kell, ráadásul a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról szóló 1996. évi LXII. törvény bevezetése után előírta, hogy minden iskolának félállásban kell gyermekvédelmi felelőst foglalkoztatnia. Működésükről Maros Katalin és Tóth Olga 2001-ben készített országos kutatást.<sup>30</sup> Fő kutatási kérdésük az volt, hogy

<sup>26</sup> Máté-Gergál 2018. 162-175.

<sup>27</sup> Máté-Gergál 2018. 162-175.

<sup>28</sup> Tanító 2019. 16.

<sup>29</sup> Máté 2015. 91.

<sup>30</sup> Maros-Tóth 2002. 4-12.



mennyiben és milyen szinten biztosítják az iskolák a jogszabályban előírt feltételeket, illetve, hogy a gyermekvédelmi felelős munkavégzése mennyire hatékony. Eredményeik szerint a megkérdezett iskolák 96%-a foglalkoztatott valamilyen formában gyermekvédelmi felelőst, akik nagy része pedagógus végzettségű. Általában az iskola alkalmazottai, kis mértékben azonban előfordul, hogy a gyermekjóléti szolgálat alkalmazásában állnak, illetve az is elterjedt gyakorlatnak számított, hogy egyszerre az iskola és a gyermekjóléti szolgálat alkalmazottai. Kis településeken az is előfordult, hogy az önkormányzatok a védőnőket foglalkoztatták gyermekvédelmi felelősként. Sok esetben a félállás helyett kereset-kiegészítést vagy órakedvezményt kaptak a pedagógusok. Több gyakorlat is azt sugallta, hogy a gyermekvédelmi felelősi feladatokat olyan pedagógusok kapták, akik e többletfeladat nélkül nem érték volna el a kellő óraszámot ahhoz, hogy teljes állásban foglalkoztathassák őket. Ezek a gyakorlatok arra utalnak, hogy az iskolák sok esetben csak formálisan tettek eleget a törvény előírásainak. További problémaként tárták fel, hogy a legtöbb pedagógus nem jut megfelelő továbbképzéshez annak érdekében, hogy a gyermekvédelmi feladatait hatékonyan tudja ellátni.<sup>31</sup> Más kutatások arra is rámutattak, hogy a pedagógusok akármennyire is elhivatottan végzik gyermekvédelmi felelős munkájukat, megfelelő kompetenciák híján a legtöbb esetben nem tudnak adekvát választ adni a felmerülő problémákra.

A 2012. szeptember 1-je óta hatályos, nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvény már nem rendel státszst és forrást a gyermekvédelmi feladatok ellátáshoz, ráadásul a „326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet 2013 augusztusában megszüntette, majd az általános felháborodás és szakmai javaslatok nyomán 2015 áprilisában visszaállította az ifjúságvédelmi státszst, és lehetővé tette a szociális munkások iskolai alkalmazását”. Ez az intézkedés 25%-kal csökkentette az amúgy is kis számban jelen levő szociális munkások számát.<sup>32</sup> Jelenleg a köznevelési törvény hatályos 69. §-ának (2) bekezdése a következőket fogalmazza meg az iskolai gyermekvédelmi feladatokkal kapcsolatban: „A nevelési-oktatási intézmény vezetője felel (...) f) a gyermek- és ifjúságvédelmi feladatok megszervezése séért és ellátásáért, a gyermekvédelmi jelzőrendszernek a köznevelési intézményhez kapcsolódó feladatai koordinálásáért”, azonban státszst és költségvetés hiányában a gyermekvédelmi felelősök néhány kivételtől eltekintve kikerültek a közoktatás rendszeréből.

---

<sup>31</sup> Maros-Tóth 2002. 4-12.

<sup>32</sup> Máté 2015. 91.

## 5. Szakmai sztenderdek és alkalmazott eszközök

A fentiekben bemutatott elméleti és gyakorlati modellek alapján jól körvonalazhatók azok a feltételek és javaslatok, ami mentén az iskolai szociális munkát meg kell szervezni. Ezekre a minimum feltételekre egyéni szakértők és az Iskolai Szociális Munkások Egyesülete is adott javaslatokat, melyek a következőket tartalmazzák:<sup>33</sup>

Az iskolai szociális munkásnak *a modern ökológiai szemléletet* kell követnie, így munkájának két fő funkciója az *egyének képessé tévése* a problémáikkal való megbirkózásra, illetve a *környezetük javítása*, hiszen a gyermek és környezete között folyamatos interakció zajlik. Fontos, hogy *általánosan hozzáférhető* szolgáltatás valósuljon meg, azaz igénybevétele ne kötődjön jogosultsági vizsgálathoz, illetve *ingyenesen* álljon a gyermekek rendelkezésére, s *önkéntes* alapon legyen igénybe vehető. A szolgáltatásoknak *rugalmasnak* kell lenniük, tehát tudniuk kell a helyi igényekhez alkalmazkodni. A szociális munkás munkavégzésének helye döntően az iskola legyen, és nagy hangsúlyt kell fektetni az *elérés jelentőségére*, azaz egy iskolai szociális munkás egy iskolában dolgozzon főállásban (külső modell esetén is). A szociális munkásnak minden esetben eleget kell tennie a szakmai elvárásoknak, és *személyesen elkötelezettnek* kell lennie abban, hogy klienseinek tudása legjava szerint segítsen. Munkájuk ellátása érdekében *szerveződjenek hálózatba*, hogy számukra megfelelő szakmai támogatás és szupervízió legyen biztosított, emellett fontos, hogy a szociális munkások törekedjenek a *szakmaközi együttműködésre* (pl. iskola egészségügyi személyzetével, iskolán kívüli szakszolgáltatásokkal stb.).

A szakirodalomból és az iskolai szociális munkával kapcsolatos esettanulmányokból kitűnik, hogy a szociális munkások eszköztára szakmai szempontból egységes, annak alkalmazhatóságát, a szolgáltatási paletta sokféleségét a működési modelljük határozza meg, sok esetben korlátozza le. Az iskolai szociális munkások három szinten – az egyén, a csoport és a közösség szintjén – tudnak feladatot ellátni. Egyéni szinten a leggyakoribb tevékenységük az egyéni esetkezelés, amely magában foglalhat tanácsadást, segítő beszélgetést, krízisintervenciót, hivatalos ügyekben történő segítséget, érdekvédelmet, más szakszolgáltatásokba történő delegálást szülői konzultációt, resztoratív konfliktuskezelést stb. A csoport szintjén megvalósítható tevékenységnek számít a tematikus, edukációs (szexualitás, alkohol, gyermekjogok stb.), vagy

<sup>33</sup> Máté 2015. 91.; Máté 2018.4-6.

pályaorientációs csoportfoglalkozások megtartása, szülői csoportok tartása. Közösségi szinten az iskolai szociális munkás képviselni tudja a gyermekjogokat, a demokratikus értékrendet, teret biztosít a közösségben jelentkező konfliktusok megoldására, kapcsolatot tart a diákönkormányzattal, szülői munkaközösséggel, más helyi szervezetekkel.<sup>34</sup>

## 6. Az iskolai szociális munka jelenlegi formája

Az iskolai szociális munka szükségességének szakmai felismerése nem új keletű. Erre utal az 1990-es és 2000-es évek alulról jövő kezdeményezésein kívül, hogy 2010 óta a szakminisztérium több ízben szakmai program kidolgozására kérte fel a hazai szakértőket,<sup>35</sup> azonban a tényleges bevezetést lehetővé tevő pályázat csak 2016-ban került kiírásra.<sup>36</sup> Ekkor a kötelező bevezetést megelőző pilot programokra pályázhattak a család- és gyermekjóléti szolgálatok. A pályázat keretében 53 család- és gyermekjóléti központ kezdte meg az iskolai szociális munka szolgáltatását 2017 júniusa és 2018 februárja között. A kötelezően végzendő szolgáltatást pedig 2018. szeptember 1-jétől kellett megkezdenie minden család- és gyermekjóléti központnak.<sup>37</sup>

A jogalkotó szándéka szerint minden iskolában rendelkezésre kell állnia szociálismunka-szolgáltatásnak, amit a család- és gyermekjóléti központokban dolgozó iskolai szociális munkások biztosítanak. A jogalkotó rendelkezései szerint szolgáltatás megszervezése úgy történik, hogy 1000 gyermekenként egy fő szociális segítő biztosítsa az ellátást, azonban az nem került meghatározásra, hogy egy szociális szakember maximálisan hány intézményt láthat el egyszerre.<sup>38</sup> A Gyvt. bevezetése óta az egyik legnagyobb fejlesztésről van szó, hiszen akár 15-20%-os humánerőforrás-növekedést is jelenthet a területen.<sup>39</sup>

Idáig hivatalos szakmai publikáció még nem jelent meg a bevezetés értékeléséről, és a pilot programokról szóló beszámolók is töredékesen, szűk információ tartalommal elérhetők.<sup>40</sup> Csupán az Emberi Erőforrások

<sup>34</sup> Tanító 2019. 27.; Gergál 2018. 210-211.

<sup>35</sup> Ezek bevezetésének elmaradása nem ismert.

<sup>36</sup> Máté 2018.3.

<sup>37</sup> Nagy-Szabóné Szalay 2018. 177-178.

<sup>38</sup> Nagy-Szabóné Szalay 2018. 178.

<sup>39</sup> Máté 2018. 8.

<sup>40</sup> [http://www.macsgyoe.hu/downloads/rendezvenyek/konf\\_2019/Andraczi.pdf](http://www.macsgyoe.hu/downloads/rendezvenyek/konf_2019/Andraczi.pdf); (2020. 03.19.)  
[https://www.oktatas.hu/koznevelés/projektek/efop194/projekthirek/efop194\\_lezarult](https://www.oktatas.hu/koznevelés/projektek/efop194/projekthirek/efop194_lezarult); (2020. 03.19.)

Minisztériuma által 2019 augusztusában közzétett szakmai ajánlások hozzáférhetőek széles körben<sup>41</sup>.

A bevezetést feltehetően nagyban segíthette, hogy az iskolai szociális munkások egyesületbe szerveződve<sup>42</sup> erősíteni tudták a szolgáltatás szükségességének álláspontját. A 2018-ban bevezetett szabályozás egyértelműen a szociális szolgáltatások jobbá tételének és szélesítésének szellemében született. A szakmai ajánlásokból kitűnik, hogy a feladatok, illetve a felhasznált eszközök és módszerek meghatározása a korábban felhalmozódott tudás és tapasztalatok figyelembe vételével történt. Ugyanakkor a bevezetésre kerülő forma keretei okot adnak további szakmai vitára és finomhangolásra: ha az iskolai szociális munka jelenlegi feltételeit a korábban ismertetett szakmai ajánlások fényében vizsgáljuk meg, akkor felvetődhet néhány dilemma, melyeket Máté Zsolt összegzett.<sup>43</sup> Véleménye szerint az alábbi kérdésekről érdemes további szakmai diskurzust folytatni a szolgáltatás hatékonyabbá tétele érdekében. Az iskolai szociális munkát csak a család-és gyermekjóléti központok végezhetik, ezzel kizárva más egyházi és civil szolgáltatókat. Ennek veszélye lehet, hogy rugalmatlan szolgáltatási struktúra alakul ki, ami gátolhatja a szakmai innovációkat. Ehhez kapcsolódik a szolgáltatás egyoldalú bevezetése, ugyanis csak a „külső” modell megvalósítható, ráadásul – feltehetően pénzügyi okok miatt – nem került kiküszöbölésre a modell legnagyobb hátránya, a nagy kliens szám és a sok intézményben egyszerre végzett munka. Az 1000 gyermek /egy segítő felállás eredménye, hogy egy szociális munkáshoz 5-8 iskola tartozhat, ami csak ügyeleti rendszer fenntartására lehet elegendő. Ez veszélyezteti az elérés jelentőségét, és szemben áll a szakmai ajánlásokkal, amelyek egy, maximum két intézményben történő párhuzamos munkavégzést javasolnak. Fennakadást okozhat még, hogy a kompetenciahatárok nem minden esetben világosak, például az iskolapszichológussal vagy a védőnővel történő együttműködés esetében.<sup>44</sup>

E kirajzolódó dilemmákon túl ugyanakkor fontos hangsúlyozni, hogy az iskolai szociális munka általános bevezetése mérföldkövet jelent – különösen a gyermekvédelmi felelősi státusz leépítése után –, hiszen így létrejött az iskolák és gyermekvédelem szabályozott együttműködése. Éppen ezért fontos a szakmai diskurzusból az összes érdekelt felet bevonni, és figyelemmel kísérni a szolgáltatások megvalósulását, ezáltal

---

<sup>41</sup> <https://www.tamogatoweb.hu/index.php/olvasnivalo1/szakmai-szabalyozok/369-utmutatok-az-ovodai-es-iskolai-szocialis-segito-tevekenyseghoz> ; (Utolsó letöltés 2020. 03.19.)

<sup>42</sup> <http://mizme.hu/iskolai-szocialis-munkas> ; (Utolsó letöltés 2020. 03.19.)

<sup>43</sup> Máté 2018. 8-9.

<sup>44</sup> Máté 2018.7-12.

minél inkább olyan működésen dolgozni, amely valóban hatékony segítő tevékenységet jelent a gyermekek és családjuk számára.<sup>45</sup>

A továbbiakban egy, a gyermekek véleményét figyelembe vevő kutatás adatai alapján igyekszem megfogalmazni, hogy a gyermekek milyen szükségleteket fogalmazznak meg, amelyre jó, ha az iskolai szociális munka is tud adekvát válaszokat adni.

## **7. Az iskolai szociális munka lehetőségei a gyermekek véleményének tükrében**

Elemzésemet a Hintalovon Gyermekjogi Alapítvány által vezetett „*Te hogy látod?*” címet viselő kutatás adatain végeztem. Az adatfelvétel 2018 novembere és 2019 márciusa között zajlott, célja pedig hazánkban az első gyermekrészvétellel megvalósuló jelentés elkészítése volt az ENSZ Gyermekjogi Bizottsága számára. Az elsődleges cél megvalósítása mellett a kutatás további hozadéka, hogy egy olyan adatbázis jött létre, amely a jelentésben bemutatott eredményeken túl számos elemzési lehetőséget rejt magában. A kérdőív a gyermekjogok megvalósulását mérte fel, azonban ezt a gyermekek nyelvére lefordítva, mindennapjaikban megtapasztalható eseteken keresztül tette. A kérdőív blokkjai a gyermekek életét meghatározó legfőbb színtereket fedték le az alábbiak szerint: iskola és biztonság, információ és vélemény, szabadidő, család, egészség, esélyek és hátrányok, jövő és persze helyet kapott benne egy szocio-demográfiai rész is. Az alapítvány az adatbázist, kérésre minden érdeklődő rendelkezésére bocsátja.

Tanulmányomban saját elemzésem adataira támaszkodok, ellenőrizve azt, hogy ezek nem mondanak-e ellent az elkészült jelentésben<sup>46</sup> foglaltaknak.<sup>47</sup>

---

<sup>45</sup> Máté 2018.12.

<sup>46</sup> Németh Barbara – Balogh Karolina: *Te hogy látod? – Gyerekjelentés a gyermekjogok helyzetéről-Magyarország, 2019, Budapest, 2019* [https://hintalovon.hu/sites/default/files/tehogylatod\\_jelentes\\_magyar\\_0.pdf](https://hintalovon.hu/sites/default/files/tehogylatod_jelentes_magyar_0.pdf) (utolsó letöltés: 2020.02.05.)

<sup>47</sup> A *Te hogy látod?* – Gyerekjelentés a gyermekjogok helyzetéről címet viselő jelentés elsősorban a kérdőív kérdéseire adott válaszok alap- vagy valamely demográfiai háttérváltozó – nem, életkori csoport, iskolatípus, stb. – szerinti megoszlásokat közli, mélyebb összefüggések elemzésbe többnyire nem bocsátkozik. Ebből következően, a továbbiakban nem hivatkozok külön a jelentésre.

## 7.1. A minta

A jelentésből és a szakmai háttérrel bemutató anyagból kiderül, hogy a kutatáshoz nem társultak anyagi források, így külön mintavételre sem volt lehetőség. A kérdőív nyílt felhívást intézett a gyermekekhez, online volt elérhető, illetve népszerűsítése is elsősorban online platformokon zajlott. A kérdőív kitöltésének életkori határa az ENSZ Gyermekjogi Egyezményével<sup>48</sup> összhangban a 18. életév volt, alsó életkori megkötés nem volt. Bár ezekből a korlátokból adódóan a minta nem reprezentatív, azonban nagy elemszáma (N=5230) miatt mégis megbízható információkkal szolgálhat.

A kérdőív kitöltőinek 70%-a lány, 29%-a fiú, 1%-uk pedig non-bináris<sup>49</sup>. Életkori megoszlásukat tekintve 70%-uk 15-17 éves, 29%-uk 10-14 éves és 1%-uk 9 év alatti<sup>50</sup> volt. A válaszadók 20%-a élt a fővárosban, 16%-uk megyeszékhelyen, 41%-uk más városban, 23%-uk pedig faluban. 47%-uk gimnáziumba, 20%-uk szaggimnáziumba, 5%-uk szakközépiskolába, vagy szakiskolába járt, és 28%-uk volt általános iskolás.

Elemzésemben a kérdőív „*Iskola és biztonság*”, az „*Információ és vélemény*” és az „*Egészség*” témakörök egyes kérdéseit használtam fel. Elemzésem leíró jellegű.<sup>51</sup>

## 7.2. Az iskolában elérhető szolgáltatások

Vizsgálatom kiinduló kutatási kérdése az „*Iskola és biztonság*” részben található. Itt azt kérték a kérdőívet kitöltő gyermekektől, hogy egy listából, amely egyaránt tartalmazott biztonságtechnikai eszközöket és személyeket (beléptető kapu, biztonsági kamera, biztonsági őr, iskolarendőr), támogató személyeket (iskolai bűnmegelőzési tanácsadó<sup>52</sup>, gyermekvédelmi felelős, iskolapszichológus, más támogató személy vagy

<sup>48</sup> Magyarországon 1991. évi LXIV. törvény a Gyermek jogairól szóló, New Yorkban, 1989. november 20-án kelt Egyezmény kihirdetéséről

<sup>49</sup> A kérdőívben szabadszavas válaszként adhatták meg nemüket azok a gyermekek, akik sem a fiúkhoz, sem a lányokhoz nem sorolták magukat.

<sup>50</sup> A kutatás szem előtt tartotta, hogy az olvasni tudás korlátot jelent, azonban egy gyermek elől sem akarta elvenni a kitöltés lehetőségét egy alsó életkori határ meghúzásával.

<sup>51</sup> A tanulmányban bemutatott összes, változók közötti összefüggés szignifikáns a  $p < 0.05$  szinten.

<sup>52</sup> Iskolai bűnmegelőzési tanácsadóként rendőrök dolgoznak, azonban ők főleg felvilágosító foglalkozásokat tartanak, ezért a támogató személyek közé sorolom őket

szervezet), illetve egészségügyi feladatokat ellátó személyeket (iskolaorvos, védőnő, gyógypedagógus), válasszanak ki minden olyan személyt vagy felszerelést, ami az iskolájukban elérhető<sup>53</sup>. A kérdés esetében fontos hangsúlyozni, hogy a válaszokból a gyermekek egyéni tudása látszik, azaz a kérdés nem alkalmas arra, hogy objektív képet kapjunk az iskolákban jelen levő szolgáltatásokról, azonban kiválóan képes mérni azt, hogy az iskolák által biztosított szolgáltatásokból ténylegesen mennyi jut el a gyermekekhez.

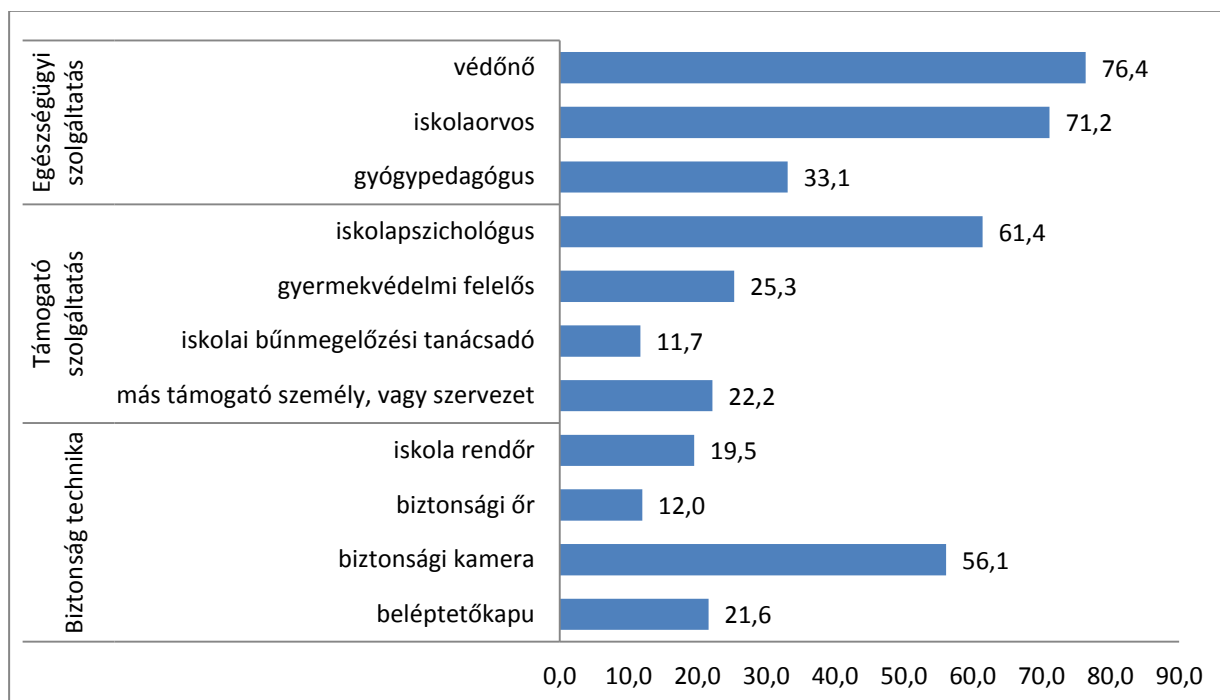
Az adatokból jól látszik, hogy az egészségügyi szolgáltatás a legkiterjedtebb az iskolákban, hiszen az iskolaorvos és a védőnő jelenlétéről a legtöbb gyermek tudott (71,2% és 76,4%). Ezen kívül pedig az iskolájukban elérhető pszichológusról számoltak be a legtöbben (61,4%). A gyermekek válaszaiból arra következtethetünk, hogy több iskolában is maradtak gyermekvédelmi feladatokért felelős pedagógusok, hiszen a válaszadó gyermekek 25,3%-a számolt be elérhetőségükről. Jelenlétük nem kötődik egyik iskolatípushoz sem, az általános iskolások és a középiskolások körében is 25% körüli azoknak az aránya, akik találkoztak ilyen támogató szolgáltatással.

Jó hír, hogy a gyermekek csupán 1,4%-a nem nevezett meg egyik csoportból sem elérhető eszközt vagy szolgáltatást, ugyanakkor 52,1%-uk mindhárom szolgáltatás típusból bejelölt legalább egyet. A gyermekek 74,1%-a nevezett meg legalább egy elérhető támogató szolgáltatást.

---

<sup>53</sup> A lista további eleme a diákönkormányzat volt, azonban ezt a vizsgált témára való tekintettel kihagyom az elemzésből.

1. táblázat – "Az én iskolában van:" (%)



Adatok forrása: „Te hogy látod?” (az ábra saját szerkesztés)

Mivel az iskolai szociális munkásoknak a felvilágosításban, illetve a segítségnyújtásban lehet meghatározó szerepük, ezért a továbbiakban az erre irányuló kérdéseket veszem górcső alá.

### 7.3. Segítségkérés

Az „Egészség” blokkban azt kérdezték a gyermekektől, hogy „Volt olyan, hogy segítséget kerestél lelki, mentális problémák, vagy drogokkal, alkohollal, függőséggel kapcsolatos kérdések miatt?”, amire a gyermekek 59,9%-a azt válaszolta, hogy nem, mert ezek a problémák nem érintik őt. Azoknak, akiket érintettek ilyen problémák, 20,7%-a kért segítséget, akik közül 12,7% elégedett volt az ellátással, viszont 8%-uk úgy vélte, nem volt megfelelő a segítség. A többiek azért nem kértek segítséget, mert szégyellték magukat (6,1%), nem tudták, hogy mit tegyenek (8,4%) vagy, mert nem volt elérhető ellátás (4,9%). A továbbiakban azokat, akiket nem érintett ilyen probléma, nem veszem figyelembe.

Azok közül, akik támogató szolgáltatáshoz fértek hozzá az iskolában, valamivel többen kaptak megfelelő ellátást, amikor segítséget kértek (33,5%), mint azok, akik nem tudtak támogató szolgáltatásról (26,1%). Érdekes, hogy a kapott ellátással nem elégedettek aránya egyforma mindegyik csoportban (20,5% és 20%). Szintén figyelemre méltó, hogy a



szégyenérzetet és a tanácstalanságot nem enyhítette valamilyen támogató iskolai szolgáltatás jelenléte, hiszen a nevezett okok miatt elmaradt segítségkérés aránya kb. ugyanakkora<sup>54</sup> volt azok körében, akik tudtak iskolai támogató szolgáltatásról (15,6% és 21,9%), mint akik nem tudtak ilyenről (14,3% és 18,2%). Ugyanakkor, akik ismertek iskolai támogató szolgáltatásokat, jelentősen kevesebben nyilatkoztak úgy, hogy azért nem kértek segítséget, mert nem volt elérhető ellátás (9,1%), mint akik nem ismertek ilyen szolgáltatást (21%). Ezek alapján arra következtethetünk, hogy a segítségkérésre való hajlandóságot az elérhető szolgáltatásokon kívül a bizalom is befolyásolja, hiszen a szégyenérzet, vagy a tanácstalanság levetkőzéséhez olyan légkör is szükséges, amelyben a gyermekek beszélni mernek a problémáikról.

Mivel a legtöbben a védőnőt és az iskolapszichológust nevezték meg elérhető szolgáltatásként, és funkcionalitásban ők jelentik az iskolai szociális munka határterületét<sup>55</sup>, ezért az ő segítségkérésre való befolyásukat külön is megvizsgáltam és természetesen kiemeltem az iskolai gyermekvédelmi felelősöket is. Az iskolapszichológushoz és a védőnői szolgáltatáshoz való hozzáférés nagyon hasonló eredményeket mutat, mint amikor a támogató szolgáltatásokat együtt vettük figyelembe. Azok körében azonban, akik számára elérhető volt egy külön gyermekvédelmi feladatokért felelős személy, sokkal nagyobb volt azoknak az aránya, akik segítséget kértek és megfelelő ellátást kaptak (40,9%), ráadásul jelenlétük a szégyenérzetet is jelentősen csökkentette, hiszen azok között a gyermekek között, akik ismertek gyermekvédelmi felelőst, csupán 12,2% volt azoknak az aránya, akik azért nem kértek segítséget, mert szégyellték magukat. Ez szintén megerősíti a bizalommal kapcsolatos állítást, hiszen ezek alapján feltételezhető, hogy a gyermekek könnyebben beszélnek egy olyan kompetens felnőttel problémáikról, aki nem csak alkalmyszerűen, hanem folyamatosan jelen van az iskolában.

#### **7.4. Felvilágosítás**

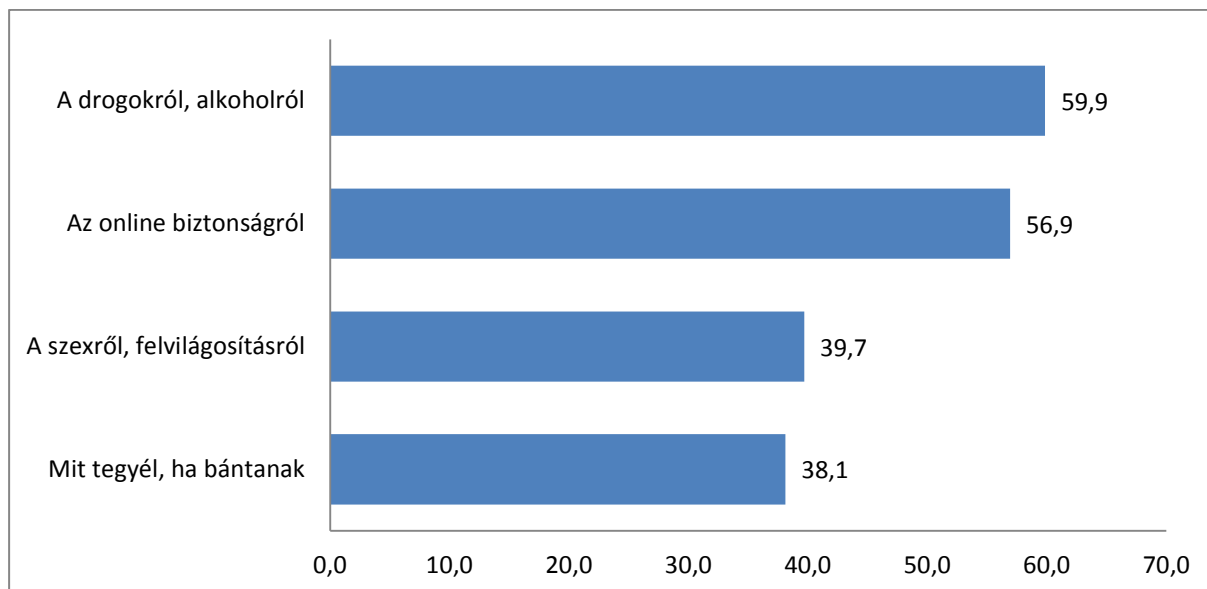
Az iskolai szociális munkások prevenciós feladatai közé tartozik a felvilágosító tevékenység is. A „*Te hogy látod?*” kutatás adataiból kitűnik, hogy a gyermekek keveset hallanak az iskolában az őket érő veszélyekről. Ebben az esetben is egy felsorolásból kellett kiválasztaniuk a gyermekeknek, melyek azok a témák, amiről beszéltek a felnőttekkel az

<sup>54</sup> Sőt, néhány százalékkal magasabb.

<sup>55</sup> Annak ellenére, hogy a védőnő az egészségügyi területhez tartozik.

iskolában. A legtöbb szó a drogokról és alkoholoról esik, de erről is csak a gyermekek 59,9%-a hall. Figyelemre méltó, hogy a szexuális felvilágosítás szinte tabunak számít, és a bántalmazó szituációk kezeléséről is csak a gyermekek 38,1%-ával beszéltek az iskolában.

2. táblázat – „Beszéltek az iskolában a felnőttekkel az alábbiakról?”



Adatok forrása: „Te hogy látod?” (az ábra saját szerkesztés)

Azok a gyermekek, akik hozzáfértek valamilyen támogató szolgáltatáshoz, az átlagosnál valamivel nagyobb arányban jelezték, hogy beszéltek az őket veszélyeztető témákról. Az 3. táblázat adatai alapján látható, hogy az iskolapszichológus és a védőnő jelenléte az iskolában csak kevésbé emeli meg a felvilágosítás mértékét. Ezzel szemben azok a gyermekek, akik kapcsolatba kerülnek gyermekvédelmi felelőssel, jóval nagyobb arányban találkoznak a bántalmazás, az online biztonság, az alkohol és drog, és még a szexuális felvilágosítás témáival is. Ezek az adatok felhívják arra a figyelmet, hogy a felvilágosító munkában szükség van olyan kompetens, felkészült szakemberekre, akik felelősen végeznek felvilágosító tevékenységet az iskolában. Az adatok rávilágítanak arra is, hogy annak ellenére, hogy az iskolapszichológus és a védőnő is rendelkezik egyes témákról megfelelő tudással, munkájuk fókuszában nem a prevenció feladatok ellátása áll. Éppen ezért is fontos, hogy az iskolai szociális munkások jelen legyenek és ellássák ezeket a feladatokat.

### 3. táblázat - az iskolapszichológus, a védőnő és a gyermekvédelmi felelős jelenlétének kapcsolata a felvilágosítással

		iskola-pszichológus (%)		védőnő (%)		gyermekvédelmi felelős (%)		Total
		nincs	van	nincs	van	nincs	van	
Mit tegyél, ha bántanak?	nem	66,5	58,8	70,1	59,2	65,8	50,0	61,8
	igen	33,5	41,2	29,9	40,8	34,2	50,0	38,2
Az online biztonságról	nem	46,9	40,6	50,7	40,6	46,4	33,1	43,0
	igen	53,1	59,4	49,3	59,4	53,6	66,9	57,0
A szexről, felvilágosításról	nem	66,1	56,5	69,4	57,4	62,7	53,0	60,2
	igen	33,9	43,5	30,6	42,6	37,3	47,0	39,8
A drogokról, alkoholról	nem	45,8	36,4	43,8	38,9	42,3	33,4	40,0
	igen	54,2	63,6	56,3	61,1	57,7	66,6	60,0

Adatok forrása: „Te hogy látod?” (saját számolás)

## 8. Összegzés

Összegzésképp megállapítható a gyermekek válaszai alapján, hogy szükség van olyan támogató személyre az iskolában, aki kérdéseikben és problémáikban segítséget tud nyújtani. A gyermekek válaszaiból kitűnik, hogy pusztán egy szolgáltatás elérhetősége nem minden esetben elegendő ahhoz, hogy ténylegesen segítséget kérjenek nehézségeik esetén, ehhez nagymértékű bizalom is szükséges. Mindez megerősíti az Iskolai Szociális Munkások Egyesülete által megfogalmazott szakmai javaslatokban is szereplő ajánlást, miszerint biztosítottak kell lennie az iskolai szociális munkások permanens elérhetőségének. A folyamatos jelenlét segít olyan iskolai klímát kialakítani, amiben a diákok könnyebben fordulnak a segítő személyekhez gondjaikkal, ráadásul ez segíti a szociális munkást is abban, hogy a problémákat minél előbb észlelje és kezelje, vagy továbbítsa a megfelelő helyre. Mindennek fényében – a szakmai ajánlásokkal összhangban – inkább a „belső” vagy a pécsi modell alkalmazása látszik szükségesnek.

Az iskolai szociális munkásoknak továbbá a felvilágosító feladatokban is jelentős szerepe van. Számos olyan fontos téma van, amiről nagyon kevés szó esik az iskolákban, különösen igaz ez a szexualitásra és a bántalmazás kezelésére. Az adatok alapján arra következtethetünk, hogy az adott

témákban kompetens szakemberek munkájának fókuszában nem elsősorban a felvilágosítás áll, vagy erre nincs elég kapacitásuk. Feltehetően a kapacitáshiány a pedagógusok esetében is igaz, ráadásul sok esetben ők nem is érezhetik magukat elég kompetensnek ezeknek a témáknak az átadásában. Ez szintén megerősíti az iskolai szociális munkások jelenlétének szükségességét.

Mindent egybevetve biztató fejleményt jelent, hogy a jogalkotó felismerte az iskolai szociális munkások alkalmazásának szükségességét, így 2018. szeptember 1-je óta minden iskolában biztosítani kell ezt a szolgáltatást. Remélhetőleg nem csak a formai keretei jönnek létre, hanem tartalommal is sikerül feltölteni ezeket a szolgáltatásokat, legyen szó egyéni esetkezelésről, vagy közösségi programok megvalósításáról. Ennek érdekében fontos, hogy a bevezetést követő tapasztalatokról értékelés szülessen, s a szakma és az érintettek – az iskolákban dolgozó pedagógusok és természetesen a gyermekek – visszajelzései becsatornázásra kerüljenek a szolgáltatás fejlesztésébe, hogy az valóban el tudja érni kitűzött céljait. Helyi szinten fontos az igények folyamatos felmérése, illetve a befejezett segítő tevékenység értékelése, s ezeknek a tapasztalatoknak széles szakmai fórumokon történő megosztása a tevékenység fejlesztésének érdekében. Hosszú távon fontos cél lenne, hogy az iskolákban egy stabil, minden gyermek számára hozzáférhető támogató szolgáltatás alakuljon ki, amely gyorsan és adekvátan tud reagálni a felmerülő problémákra, továbbá működése révén jelentősen erősítse a gyermekvédelmi jelzőrendszert.

## Felhasznált irodalom

BÁNYAI Emőke: Az iskolai szociális munka és lehetőségei az ezredfordulón Magyarországon. *Háló*, 2000 (5)8.

GEDEON Andor: Dilemmák és nehézségek. *Család, gyermek ifjúság*, 1994/5.

GERGÁL Tímea: Módszerek és gyakorlatok az iskolai szociális munkában. In: BOROS Julianna (szerk.) *Az iskolai szociális munka alapjai*. PTE BTK Közösségi és Szociális Tanulmányok Tanszék, Pécs, 2018.

MAROS Katalin – TÓTH Olga: Az iskolai gyermekvédelem helyzete. *Kapocs*, I/3. szám

MÁTÉ Zsolt: Iskolai szociális munka. *Esély*, 2015. 4. szám

MÁTÉ Zsolt: Iskolai szociális munka. *Párbeszéd-szociálismunka folyóirat*, 2018. 5/3. szám:

[http://parbeszed.lib.unideb.hu/file/2/5bbcb42d0bc16/szerzo/02\\_Mate\\_Zsolt\\_Iskolai\\_szocialis\\_munka.pdf](http://parbeszed.lib.unideb.hu/file/2/5bbcb42d0bc16/szerzo/02_Mate_Zsolt_Iskolai_szocialis_munka.pdf) (2020.02.05.)

MÁTÉ Zsolt – GERGÁL Tímea: A pécsi modell története 2006-2012. In BOROS Julianna (szerk.) *Az iskolai szociális munka alapjai*. PTE BTK Közösségi és Szociális Tanulmányok Tanszék, Pécs, 2018.

NAGY István – SZABÓNÉ SZALAY Csilla: Óvodai- és iskolai szociális segítő tevékenység a Család- és Gyermejkölési Központnál. In: BOROS Julianna (szerk.) *Az iskolai szociális munka alapjai*. PTE BTK Közösségi és Szociális Tanulmányok Tanszék, Pécs, 2018.

TANÍTÓ Zsófia: *Segíthetek? Alternatív iskolai szociálismunka-modellek egy befogadó középiskolában*. Műhelytanulmány, Rubeus Egyesület, Budapest, 2019. [http://rubeus.hu/wp-content/uploads/2019/12/Tanito\\_Zsofia\\_Segithetek\\_konyv\\_2019.pdf?fbclid=IwAR1QO9nXDV19H0G00jxI\\_we2SAaPoZW9c74OzvFrah2TVU7awh3zE28s7pc](http://rubeus.hu/wp-content/uploads/2019/12/Tanito_Zsofia_Segithetek_konyv_2019.pdf?fbclid=IwAR1QO9nXDV19H0G00jxI_we2SAaPoZW9c74OzvFrah2TVU7awh3zE28s7pc) (2020.02.05.)

\*\*\*

## **How can a school social worker help – in the light of the needs of children**

### **Summary**

From the 1<sup>st</sup> of September 2018, Hungarian Family and Child Welfare Services are required to provide pre-school and school social work in all public education institutions. This is a major step in forward that, for the first time, normative support shall be available for school social work. The social professionals have a definite idea of practical application of school social work, based on international patterns and domestic practice. The introduction in 2018 was preceded by a long preparatory work, during which several recommendations were made by professionals. At the same time, in addition to professional standards, it is important to take into attention the views of the stakeholders and most of all the children's needs. In my study, I try to define how a school social worker can help. My results come from a large number of surveys with children, which examined their opinion regarding lots of aspects of their lives.