

NAGY ÁDÁM – TRENCSENYI LÁSZLÓ

Adalékok a neveléstudomány önképéhez – a szociálpedagógia emancipációja

A neveléstudomány kiemelt legitim grémiuma, az MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság több alkalommal hártotta el, hogy állást foglaljon a majd tíz éve létező Szociálpedagógiai Albizottság kezdeményezéséről, amely azt célozza, hogy a „neveléstudományi nomenklatúra” – egy megkerülhetetlen felülvizsgálat eredményeképp – tükrözze híven mind a jelenkori hazai neveléstudomány belső szerkezetét, mind a Pedagógiai Tudományos Bizottságon belül létező albizottságokat. Vitát kezdeményezünk tehát a neveléstudomány nevezékta-nát megújítandó, amelyhez más, a neveléstudományban el/befogadott diszciplínák képviselői-nek megszólalására is számítunk.

Amikor a nevelésről való módszeres gondolkodás önálló tudományként „kidolgozódott” a teológia, illetve a filozófia kebeléből, elegendő volt, hogy *pedagógiának* nevezze magát. *Allgemeine Pädagogik* – így határozta meg saját terminológiájában a tudományalapító J. F. Herbart azt a tudományos diszciplínát, amely a nevelés törvényszerűségeit volt hivatott kutatni és szakszerű tudományos vizsgálatok tárgyává tenni. Az alapvetően német nyelvű tudományosságban egy hosszú folyamat során diszciplínárisan is elkülönült egymástól az *Erziehung* és az *Unterricht* (kissé a dolgok elébe vágva már itt jelezzük, hogy az orosz *voszpitanije* és *ucsenije* kifejezések is követték a dichotómiát, amely szerint érdemes megkülönböztetni a – későbbi terminológiával – morális-szociális hatások, illetve kognitív fejlesztések értelmezését, és ennek megfelelően tudományos reflexióját is.

Hamar kialakult a magyar tudományosságban is a *nevelélmélet* (a nevelés elmélete) és a *didaktika* (az oktatás elmélete) egymástól elkülönülő tudományága. A 20.

századi – ekkor megjelenő és maguknak dinamikusan helyet kérő – empirikus tudományok (pszichológia, szociológia, illetve nem kizrészt a jog, és némi késéssel a kulturális antropológia) hatására pedig kísérlet zajlott egy átfogó új tudomány koncipiálására – ez volt a pedológia, magyarul gyermektanulmány. Ám ez az új komplex tudományosság hamar elsorvadt, sőt az európai kultúra keleti térfelén alapvetően politikai indíttatásra tilalom alá is került.

Érdemes azt is szóvá tenni, hogy a reformpedagógiák nagy hatású főszereplői közül sokan voltak – az ember, a gyermek primer fiziológiai-pszichológiai fejlődéséről sokat tudóan – orvosi végzettségűek: Maria Montessori, Janus Korczak, Németh László, Pető András nevét említhetjük itt; ők különbözőképpen integrálódtak a pedagógia tudományos áramkörébe. S ne feledkezzünk meg az etológia befolyásáról sem. Például Csányi Vilmos is megannyi – a nevelésre, elsősorban az iskolára, annak evolúciós funkciójára figyelő – kitekintésben gazdagította fontos szempontokkal a

tudományt. Ugyan ő is egyike azoknak, aki makacsul nem gondolják tudománynak a *neveléstudományt*; álláspontja szerint e cím-szó alatt különböző – természettudományos eszközökkel igazolt – felismerések több-kevesebb hozzáértéssel alkalmazott praxisáról van szó.

A kizorítottság, el nem ismertség kisebbségi komplexusában vergődő hazai tudományos közösség többször nekifutott szakmája tudományos legitimációjának. Hosszú évek óta sikertelenül próbál akadémiakust delegálni a legfőbb hazai tudományos köztestületbe – ezalatt pedig egymásra szigorította kutatójelöltjeinek előmeneteli feltételeit, szinte féktelen nemzetközi publikációs hajszát indukálva, épp elmentéses hatást kiváltva ezzel a tudományos előmenetel terén. Sőt, jóformán beáldozta az egyik fent jelzett felét is. A neveléstudományi diszciplínát hol szentesítő, hol szemérmesen a különböző (de főképp „kommunista”) ideológiák szolgálóleányának kiáltotta ki, és annak normatív narratíváitól visszafordult. (Sajátságos, s újra csak az indoktrinációs örökségre hajaz, hogy jellegzetesen konzervatív szakírók próbálják rehabilitálni, pl.: *Orbán*, 2023; *Setényi*, 2024).

Az angolszász paradigma offenzívája mindebben megoldást kínált, hiszen az *education* fogalma kellő árnyaltsággal fonja egybe a pedagógiai fejlesztő folyamatok két hagyományos ágát. Mégis, a fent említett ideológiai terhek letételének szorongató vágya dolgozik akkor, amikor hivatalos dokumentumokban *oktatástudományként*

definiáltatik ez a terület. Meghatározó dolgozatában *Halász Gábor* (2013) is *oktatás-kutatásnak* nevezi. Persze ő a tőle megszokott eleganciával kíséri végig a diszciplína evolúcióját, így megengedi a *neveléstudomány* terminus használatát is. (S most tekintünk el attól, hogy e narratíva tudományunk tárgyaként mindössze az iskolaintézményben, tanteremben zajló folyamatokat tekinti tudományunk tárgyának – szakmánkban nem egyedülálló példaként. Erről volt módunk korábban vitát kezdeményezni korábban (*Nagy és mtsai*, 2020).

A viták azért is időszerűek, mert – nem kis részben az egyetemi képzések expanziója mentén – újabb és újabb tudományágak kérnek szót azokban, egyúttal hozományul újabb és újabb interdiszciplínákkal gazdagítva fiatal tudományunkat. Ilyenek a szakpedagógiák és életkori pedagógiák, a *gyógy-pedagógia*, *óvodapedagógia*, egy jellegzetes történelmi időben a *katonapedagógia*; sőt az „életen át tartó tanulás” eufóriájában az andragógia mellett a gerantogógia is helyet kért magának (*Szabados*, 2008) a palettán.

Ennek nyomán az akadémiai köztestületbe fogadott minősített kutatóink száma rohamosan nőtt; ma a legnépesebb közösséget alkotják a fokozattal rendelkezők világában. 381 fokozattal rendelkező élő köztestületi tagot számlál a Pedagógiai Tudományos Bizottság (PTB) tagsága,¹ és ezzel a hatodik legnépesebb a 91 osztálybeli és osztályközi bizottságból.

a fent említett ideológiai terhek letételének szorongató vágya dolgozik

¹ Az Akadémiai Adattár lekérdezése nyomán (2020. 02. 10.).

A szociálpedagógia ambíciója változatlan: egyenrangú partnerként lépni a tudomány panteonjába, mindehhez pedig a tudományos tárgy és a feltérési metodológia – teljes vagy viszonylagos – autonómiájának meghatározására tenni kísérletet.

Ebbe az ambícióba „rondít bele” az a bizonytalan eredetű lista, amely az MTA Doktori Tanács hivatalos nomenklatúrájában a neveléstudomány alrendszerait sorolja fel.

E táblázat szerint a következő *tudományágak*ból épül fel a nevelés tudománya:

- Oktatáselmélet (didaktika)
- Tantárgypedagógia és oktatástechnológia (IKT)
- Pedagógiatörténet és összehasonlító pedagógia
- Neveléstudomány és nevelésfilozófia
- Nevelés-, oktatástechnika és nevelés-szociológia
- Oktatáspolitikai, -igazgatási, -jogi és -gazdaságtan
- Felsőoktatási- és pedagóguskutatás
- Szakképzési és felnőttoktatási-kutatás
- Gyógypedagógia

Összehasonlítóképp jelezzük, hogy az agrártudományoknak 47, az orvostudományoknak 39, de a történettudományoknak is 18 tudományterülete nevesített.

Első ránézésre is megmutatkozik, hogy e lista – jobb esetben – nem vesz tudomást a tudományos világ valóságos, mondhatni spontán rendszereződéséről, rosszabb esetben pedig a megalkotása során jobb önértékelést gyakorló szakmai lobbik befolyása nyomán jött létre, és

nyerte el legitimációját a Magyar Tudományos Akadémia magas köreiből.

Szembeeszköz tehát e rendszertan csekély elemszáma. Nem tükröződik benne tudománytörténeti logika (sem a sorrendben, sem a felsorolás egyes elemei mögött fellelhető tudományos hagyományrendszer, kiterjedtség arányait tekintve). És ha egybevetjük a pedagógusképző felsőoktatási intézmények – és a Képzési és Kimeneti Követelményeik (KKK) – struktúrájával, láthatjuk, hogy azzal sem kompatibilis.

A rendszertan kiáltó hibája már az is, hogy az interdiszciplinaritás jegyében (?) más tudományok kertjébe gázol át – a pszichológia, a szociológia, a politológia, a jogtudomány, gazdaságtudomány világából emel át önálló diszciplínaként tudományágakat, miközben saját tudományának evolúciójából nem vesz figyelembe fontos entitásokat. Hiányzik a korai fejlesztés pedagógiája, az óvodapedagógia, sőt az egyre több narratívában elkülönülő *iskolapedagógia*, illetve a korábbi tudományági osztályozásban gyakorta önállóan szereplő ún. *katonapedagógia*. Továbbá: a gyógypedagógia mellől hiányzik a *konduktív pedagógia*, és nem lehet fel a *szabadidő pedagógiája*, amely korábban *mozgalompedagógia* elnevezéssel volt jelen a képzésekben. A felnőttoktatás egybemosása a szakképzéssel tagadni látszik az *andragógia* jelentős

a rendszertan kiáltó hibája, hogy az interdiszciplinaritás jegyében (?) más tudományok kertjébe gázol át

kutatási eredményeit és területeit. A társtudományok honosításából – ha a fent felsoroltak relevanciáját elfogadjuk – bizvást hiányolhatjuk a műszaki tudományokat, pl. az *iskolaépítéstudomány* jelentős területét. Megannyi más szakpedagógia jelentősége is erősödött az

zánkban jelentős területét. Megannyi más szakpedagógia jelentősége is erősödött az

utóbbi évtizedekben – követve a társadalmi változásokat, gondoljunk akár a *múzeum-pedagógiára*, a *kórházpedagógiára*, illetve általában a *bentlakásos intézmények*, a *gyermekvédelem* különös helyzetére – mely helyzetek leírására már (még) nem elég alkalmas a (társtudományként igencsak jelentős, bár a nómenklatúrában szóba nem hozott) *ifjúságkutatás*. Szó eshetik – mondhatni „Kodály országában” a művészettudományok és a pedagógia mezsgyéjén elhelyezkedő, sokágú – *művészetpedagógiáról* is, és sorolhatnánk tovább. Reménykedünk abban, hogy egy-egy, a neveléstudományban otthonra találni vélt tudományos diszciplína értelmiségi elitje szóvá teszi a kezdeményezett vitában észrevételeit.²

*

Az alábbi felterjesztés közreadásával abban bízunk, hogy sikerül egy olyan neveléstudományi nevezék-tan és keretrendszer megalkotásához hozzájárulni, amelynek létrehozatala során a pedagógia más mostohagyerekeinek emancipációs törekvéseihez és önvizsgálatahoz is hozzájárulhatunk. A tudományelméleti (a tudománypolitikát befolyásolni képes) vitán túl stratégiai célunk hitelesen és eredményesen igazolni, hogy a *szociálpedagógia* – nem csupán a praxis, de a tudományos reflexiók szintjén is – felerősödő tudományos keretrendszer, és miután a PTB nem vállalkozott a fenti, érvelésünk szerint elhibázott nómenklatúra

célunk igazolni, hogy a *szociálpedagógia* felerősödő tudományos keretrendszer

felülvizsgálatára, vitaindító cézzal közreadjuk szűkebb szakmánk, a szociálpedagógia érdekében fogalmazott felterjesztésünket.³

A SZOCIÁLPEDAGÓGIA KIALAKULÁSA EURÓPAI ÉS MAGYAR KERETBEN

A szociálpedagógia két fő hagyományt tekint sajátjának: egyfelől a neveléstudományt, másfelől a szociális munkát. Diesterweg, a fogalom vélhetőleg első használója⁴ (*Sárkány*, 2011) is valószínűleg azt kívánta kifejezni, hogy a fogalomnak egyszerre van pedagógiai és szociális „felelőssége” (*Tuggener*, 2000), egyszerre a neveléstudományi és a szociálmunka-diskurzus része (*Rauschenbach*, 2000). A „szociálpedagógia kialakulása a neveléstudományon belül történt, de később a szociális munkával ötvözve új tudományággá nőtte ki magát, amelyben mindkét elem egyformán fontos szerepet tölt be” (*Thiersch*, 2000)

– a két terület összefogása adja a szociálpedagógia lényegét (*Budai*, 1990).

A szociálpedagógia kialakulása annak beismerése, hogy a nevelés közösségi folyamat, és nem csak egy, intézményi hierarchiában „összesorsolt” felnőtt és gyermek, kamasz viszonya (*Natorp*, 2000). Kialakulása jórészt vélhetően annak köszönhető, hogy az iskola nem kárpótolhatott a premodern korból a modernitásba való átmenet során a családi, szomszédsági környezet

² A „-pedagógia” utótagú terminusok elemzéséhez lásd a Szociálpedagógia Albizottság tematikus vitáját (*Trencsényi*, 2021).

³ A felterjesztés szövegét az ÚPSz által korrektúrázott változatban közöljük. (*A szerk.*)

⁴ Mások Magernek tulajdonítják az elsőséget.

megváltozásáért, s hogy a pedagógiai individualizmus csaknem kizárólagos nyert teret a neveléstudományban (Niemeyer, 2000).

A másik legteljesebb leírást a szociálpedagógia meghatározásakor *Hämäläinen* adja, aki a *pedagógia* és a *szociális* összekapcsolását tekinti át, és ennek háromféle módját veszi számba:

- A szociálpedagógia olyan pedagógia, amelyben a figyelem a fejlesztés társadalmi feltételeire irányul;
- A szociálpedagógia tulajdonképpen a közösségi alapú pedagógia;
- A szociálpedagógia olyan pedagógia, mely hozzájárul a jóléthez, elsősorban a hátrányos helyzetű, a szegény és az elnyomott csoportok tagjaira fókuszálva, megcélozva a társadalmi kirekesztődés megelőzését és a társadalmi befogadás előmozdítását (Szöllősi, 2017).

A három módozat kettőre szűkül, amikor a közösségi alapú pedagógiát és a szociális problémákra orientált cselekvést különböztetik meg. „Ma is két fő nézőpontot lehet azonosítani a szociálpedagógiában; az egyik azzal az elmélettel és tevékenységgel azonosítható, amely támogatja az embereket abban, hogy fejlődésük révén a társadalom, illetve a közösség tagjává válhassanak; a másik pedig azzal az elmélettel és gyakorlattal, mely a társadalmi kirekesztés megelőzésével és mérséklésével, a jólét előmozdításával foglalkozik.” (Szöllősi, 2017)

A hazai neveléstudományos szaknyelvben korán megmutatkozott a terminus. Imre Sándor natorpi hagyományokon alapuló nemzetnevelési koncepciójának narra-

tívájában, a (mai törvényi terminológiával szólva) különleges bánásmódot igénylő növendékek támogatásának megközelítésében éppúgy használatos, mint akár a tehetséggondozás/tehetségmentés hazai iskolái-

nak, akár az ún. hátrányos helyzetű csoportok gyerekeit segítő akciók szaktudományos leképezésében, egészen a gyermekvédelemig, és nemkülönben szerepel a „klasszikus” iskola és ilyen iskolában töltött idő kiegészítéseként/alternatívjaként megjelenő közösségi-közösségpedagógiai kezdeményezésekben.

A SZOCIÁLPEDAGÓGIA KORSZAKAI, IRÁNYZATAI

Sárkány (2011) szerint a szociálpedagógiában négy markáns irányzat, korszak különíthető el – amely időben a filozófiai kérdésfeltevésből a pedagógiai értelmezésen keresztül a társadalomtudományig jut el:

- A Karl Mager nevével fémjelzett 19. századi szociálpedagógia az ún. *polgárnevelés-értelmezés*, ahol a szociálpedagógia egyszerre tartalmazta az *individuálpedagógiát*, a *kollektívpedagógiát* és az *állampedagógiát*, és nemcsak a fiatalokra, hanem az idősebb korosztályra is fókuszált, viszont nem volt szegénygondozási célzata. Ezen értelmezésben az

egyén (*én-értelmezés*) alárendelődik a *mi-értelmezés*nek (polgárnevelés, népnevelés).

- A Natorp-féle weimari szociálpedagógia a pedagógia általános eszméje, amely szerint az egyén közösség nélkül nem is lehetne ember, a nevelés csak közösségben értelmezhető, célja a társadalmi normák elsajátítása, s a nevelés individuális aspektusai meghaladásra érettek. Így a szociálpedagógia értelmezése kettős: tág értelemben az ember társadalmi jellegének tudománya, amelynek a pedagógia csak része, míg a szűk értelmezés szerint a nevelés szociális aspektusa.
- A Nohl nevéhez fűződő, ugyancsak weimari szociálpedagógia a nevelés harmadik szintereként jelenik meg az irodalomban. Ebben az értelmezésben a szociálpedagógia a bölcsészet, szellemtudomány része. A szubjektív helyzetértelmezésből indul ki (a növények igényei, a helyzet egyedisége stb.), az emberi méltóság elismerésére és a kölcsönösségre alapoz, amelyet gyakorlatban a reformpedagógiákban és az ifjúsági mozgalmakban lehet felfedezni (fontos, hogy itt a harmadik szintér nem a szabadidő [Nagy, 2013], hanem az ifjúságjóléti intézmények). Ezen irányzat szerint a szociálpedagógia az ifjúsági jólét része, pótolva a családi és iskolai nevelés hiányosságait, olykor hivatali, hatósági feladatokat is ellátva.

a szociálpedagógia először a leszakadókat igyekezett megszólítani

- A Mollenhauerrel kezdődő, immár ezredvégi szociálpedagógia a társadalom kihívásaira adott ifjúságsegítő válasz, amelynek más pedagógiai irányzatok nem szentelnek figyelmet. Ezen értelmezésben a szociálpedagógia az ifjúságsegítés tudománya, a modern társadalom kihívásaira (az iskolai és családi nevelés elégtelensége, szakiskolák nem megfelelő pedagógiai teljesítménye, a szocializáció hiátusai stb.) adott pedagógiai válaszok összessége. Ilyen értelemben a hagyományos nevelői szerepen túllépő szociálpedagógia nem pusztán az intézményi térben, hanem a társadalmi változásokban értelmezett, célja a felnőtté válás elősegítése (vö.: átmeneti ifjúkor).

Míg az angolszász megközelítés szerint a szociálpedagógia tulajdonképpen gyerekekkel történő szociális munka (Szöllösi, 2017), a német modell szerint a szociálpedagógia pedagógiai diszciplína (Hegyesi, 1993; S. Faragó, 1993).

Oka ennek az is, hogy a *social* vagy *Social* fogalom esetében az angolszász hagyomány inkább a szegénységre, kiszolgáltatottságra utaló értelmezést, a német a „társadalmi” jelentést vallotta magáénak.

Míg az intézményes pedagógia korábban az elit pedagógiája volt (a premodern kolostoroktól a tankötelezettségig), addig a szociálpedagógia először a leszakadókat igyekezett megszólítani. Míg az intézményes pedagógia történelmileg *top-down* szerkezet (az elit felől teljesedett ki, és lett valamennyi társadalmi csoport számára

elérhető), addig a szociálpedagógia *bottom-up* fejlődött (Giesecke, 2000), hiszen először a társadalom leszakadó részei számára vált elérhetővé, a hátrányos helyzetű fiatalokkal való foglalkozás kapcsán alakult ki. Míg korábban a szociálpedagógia elsőrendű feladatának a társadalom leszakadó rétegeivel, illetve a testi, szellemi, szociális okból akadályozottakkal, veszélyeztetettekkel (Schlieper, 2000) való pedagógiai munkát tartották (pl.: szegénygondozás, büntetés-végrehajtás), mára ez a teljes társadalmi spektrumot átfogó szolgáltatássá vált, mégpedig úgy, hogy míg a hagyományos kliensek számára a szociálpedagógia megmarad „kemény szociálpedagógiának”, addig a többi fiatalnak egyfajta „soft szociálpedagógiaként” jelenik meg (Kozma és Tomasz, 2000) – mondván, hogy a mentálhigiéné azok számára is szükséges, akik nem küzdenek deklaszációs, szociokulturális vagy lelki kihívásokkal. Míg tehát a szociálpedagógia sokáig a nehéz helyzetben lévők kompenzációs lehetősége volt, és benne az alsóbb néprétegek felemelésének szándéka érhető tetten (Thiersch, 2000; Mollenhauer, 2000), addig mára már nemcsak krízisszituációkban jelenik meg, hanem a krízis prevencióját is feladatának tekinti. Már nem a problémahelyzetek kezelése a feladata, hanem olyan képességek, készségek kialakítása, amely lehetővé teszi a társadalomba illeszkedést és a vonatkozó problémahelyzetek megelőzését. Miközben a szociálpedagógia társadalmi lényként ételmezi az egyént, aközben meg is kell szabadítsa a társadalmi determinációtól (Winkler, 2000).

mára már a krízis
prevencióját is
feladatának tekinti

A SZOCIÁLPEDAGÓGIA DISZCIPLINÁRIS MEGHATÁROZOTTSÁGA

Mindezek alapján felmerül a kérdés, hogy hogyan értelmezhetjük a szociálpedagógiát a tudományok, különösen a szociális munka mint tudomány és a neveléstudomány viszonylatában.

Thole (2000) e kérdés mentén a szociálpedagógia négy modelljét vázolja föl:

- A szociálpedagógia, miképp az iskolapedagógia, az összehasonlító pedagógia vagy a pedagógiatörténet, a pedagógia egyik ága, amely a közösségi életre nevelés koncepcióját teszi magáévá az iskolán kívüli területeken, így elmélete alapján hely illeti meg a neveléstudományon belül.
- A szociálpedagógia a szociális munka „gondozástudománya”.
- A szociálpedagógia egyszerre a társadalomtudományok és a neveléstudományok része, mert sem a „szociálismunkatudomány”, sem a neveléstudomány nem képes egyedül a szociálpedagógia számára kizárólagos vonatkoztatási rendszert jelenteni.
- A szociálpedagógia egyfajta tudományos „vándorként” hol kreatív-művész, hol gyógyító-empata, de nem keres tudományos otthont magának, „önmaga óhajta szerint tudományos hontalan”.

Az értelmezéshez érdemes abból kiindulni, hogy ma már nem lehetséges

egyetlen intézményben az összes szocializációs feladatot teljesíteni, ezért a szocializáció a pedagógiailag értelmezett, ám sokféle módon üzemelő intézmények (intézményrendszer, intézményhalmaz, intézménylánc) kontextusában értelmezhető csupán, s az egyes intézmények itt kell meghatározózzák pedagógiai feladatukat (Giesecke, 2000). Hovatovább a pedagógiai tér didaktikai tervezettségére a posztmodernitásban esetlegessé is válik, annak már csak egyes részeit (még az iskolai oktatásnak is csak egyes részeit) lehet tervszerűen projektálni. Ez az értelmezés kifejezetten feltételezi az iskolán túli pedagógiai terek létét. Így válhat a szociálpedagógia egyenrangú partnerré a tervezett pedagógiai térrel, hiszen – mivel a becki kockázattársadalomban többé vagy kevésbé, de mindenki veszélyeztetett – ügyfélköre kiszélesedett, arra formálva igényt, hogy az iskolában történő kognitív tanulás mellé a szociális tanulás is ismertessék el. Ez alapján megfogalmazva a szociálpedagógia 21. századi feladata: a választásos életrajz (Gábor, 2006) kapcsán az autonóm életvilágok sokféleségének támogatása, valamint ennek a sokféleségnek a társadalomba való beilleszkedés érdekében történő összeegyeztetése a fiatalkorban mint önálló életszakaszban, illetve a felnövés folyamata során.

A szociálpedagógia emellett nem vetít a fiatalra teljesítménykényszert (Budai, 1994). Ellentétben a szociális munkával és az iskolai pedagógiával, a szociálpedagógiai tevékenységnek nincs napirendszerű célkitűzése a fiatalok számára. Megközelítését tekintve a szociálpedagógia – ellenpontozva az intézményes pedagógia feladatközpontúságát (Budai, 1990) – a „vedd el, vagy hagyd ott”

álláspontjára és az önértékelés fontosságának talajára helyezkedik, amely jelentősen eltér a formális oktatási rendszer megközelítésétől (Coussée és mtsai., 2010). Másként fogalmazva: a szociálpedagógia egyfajta elvárási nélküli útmutatás („guidance without dictation”; Verschelden és mtsai., 2009).

A szociálpedagógia elsősorban az iskolán (családon) túli terek megmunkálását vállalja fel (amely majd az ifjúsági munkában, az előzetes hatalmi szerkezettől mentes szabadidőben szervesül ténylegesen [Nagy, 2013b]).

A mára az iskolapedagógia antitéziseként is értelmezhető szociálpedagógiának (Budai, 1994) sokszor az iskolai közeg diszfunkcióival is meg kell küzdenie; e praxisban nemcsak az iskola nyújtotta kognitív tanulás, de a kisközösségi interakció, a szociális (adott esetben intergenerációs) tanulás is helyet kér magának egy, az iskolain-tézményen túllépő szociálpedagógiai diskurzusban.

A kisközösségi megközelítés egyben a kooperativitás nélkülözhetetlenségét is jelenti. A pedagógiai értelmezésű szociálpedagógia nem tart igényt hatósági, csak szolgáltatói szerepkörre, mert így tartja összeegyeztethetőnek a szabadidős térben az egyén választási jogát (vö.: önkéntes részvétel) és a társadalmi normatívitást. A pedagógiai értelmezés egyik alapvetése az ügyfél csoporton belüli önmeghatározásának autonómiája, s ezen keresztül az alá-fölé rendeltség kiküszöbölése. A pedagógiai értelmezés nem az iskolakötelezett korúakban gondolkodik, hanem saját ifjúságmeghatározása alapján a felelős gyermekkor, serdülőkor, fiatal felnőttkor fiataldefiníciókat használja (Nagy, 2013),

az értelmezés kifejezetten feltételezi az iskolán túli pedagógiai terek létét

erős intergenerációs kapcsolatokkal. Míg a szociális munka értelmezésében fogant tevékenységekhez való hozzáférés *bottom-up* elérési logikán fejlődött, azaz először a szükséghelyzetben lévőknek nyújtott segítséget, majd ez fokozatosan terjedt ki a kevésbé marginális helyzetben lévők irányába, addig a szociálpedagógiában az alacsony küszöbűség, azaz az igénybevételi feltételek hiánya az egyik legfontosabb pedagógiai alapelv, ily módon kínálva a szolgáltatást mindenki részére (még akkor is, ha a szolgáltatás tervezésénél lehet szempont a hátrányos helyzetű rétegek fellelhetősége).

*a felelős gyermekkor,
serdülőkor, fiatal felnőttkor
fiataldefiníciókat használja*

DISZCIPLINÁRIS TÁVOLSÁG

A szociálpedagógia tudományos „elhelyezkedésével” kapcsolatban elsősorban az a kérdés merül fel, hogy vajon mekkora a diszciplináris távolsága a nevelésszociológiától, nem két azonos, vagy nagyrészt egymást átfedő fogalmat hívunk-e eltérő néven.

Bár a szociálpedagógiában – hasonlóképp a nevelésszociológiával – a nevelés a „probléma”, és a társadalomkutatás ehhez az eszköz, lényege pedig a nevelés kérdéseinek társadalmi összefüggésrendszerbe helyezése, a szociálpedagógia nem csupán mint sajátos praxisok integrált fogalma, hanem mint a neveléstudományi kutatói érdeklődés sajátos diszciplinája is jól elhatárolható a nevelésszociológiától. Tárnya szerint: míg a nevelésszociológia a nevelés világába tartozó jelenségek szociológiai összefüggéseit, okait, következményeit, indikátorait tárja fel, addig a szociálpedagógia azon praxis sajátos működés-módját vizsgálja – akár éppen a szociológia,

de megannyi más tárdiszciplína eszközrendszerével –, amelyek beleférnek a fent említett segítő-fejlesztő-facilitáló tevékenységegyüttesbe. Így szociálpedagógián nem az oktatás szakszociológiáját értjük, hanem a pedagógia társadalmi kontextusát: a gyermekkor halálaként aposztrofált jelenségvilágot, illetve az iskolai ifjúkor és az elhúzódó felnőtté válás jellegzetességeit, amely értelmezések az

alapvetően szociológiai-nevelésszociológiai diskurzusból neveléstudományi drámává is transzformálják a problémát. Konkrétan a szociálpedagógia azon területeket igyekszik

megjeleníteni, amelyek szakmai krédójában, kutatási fókuszában az ifjúsági világ hagyományos család- és iskolaközpontú neveléstudományi értelmezési keretén túllépő, s ezek mellett új színtereken, új funkciókban, új közösségekben megjelenő pedagógiai jelenséguniverzumot tekintik a szakemberek feladatának, árnyalva és gazdagítva a neveléstudományi nézőpontokat és diskurzust.

A SZOCIÁLPEDAGÓGIAI DISKURZUS HAZAI INTÉZMÉNYRENDSZERÉNEK ELEMELI ÉS A HAZAI SZOCIÁLPEDAGÓGIA INNOVÁCIÓI

Nemzetközi tapasztalatok és kísérletek nyomán több felsőoktatási intézményben – immár hivatalos KKK-k birtokában – megindult és folyik szociálpedagógus-képzés, működnek ilyen névvel illetett vagy tartalmukban szociálpedagógiát is művelő tanszékek (a teljesség igénye nélkül: Debreceni Egyetem, Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Nyíregyházi Egyetem, Szegedi Tudományegyetem). Az 1989-es

esztergomi jelképes nyitány után 1990-ben már nyolc intézményben indult e szakon képzés, és 2017-ben született meg a MAB támogató határozata, melynek nyomán Debrecenben/Hajdúböszörményben, valamint Egerben MA szak is indulhatott (Rosta és Rostáné, 2021). Fentiek mellett fontos intézmény a nemzetközileg jegyzett Szociálpedagógia című folyóirat, amelyet széles körből válogatott szerkesztőbizottsággal ad ki a váci Apor Vilmos Katolikus Főiskola.

2017-ben az MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság plénumának támogatásával és elismerésével, széles merítésű tagsággal létrejött a Szociálpedagógiai Albizottság, amely feladatának tekinti és tekintette a tudományos diszciplína értékeinek implementálását, a tudományág fejlesztését, egyben szakmai érdekvédelmét.

Végül, de nem utolsósorban fontos megjegyezni, hogy a hazai neveléstudományi szemléletű szociálpedagógiai diskurzus tudományosan nemzetközileg is elismert eredményeket tudhat maga mögött többek között a táborpedagógiában, a szabadidőpedagógiában, az ifjúságügyben, a

generációs gondolkodás pedagógiai alkalmazásában, valamint az elmélet és elmélet-történet tudománytörténeti vonatkozásainak feldolgozásában, illetve a gyermek- és ifjúságvédelmi ellátás pedagógiai reflexiójában.

ÖSSZEGZÉS

Úgy hisszük, hogy fentiekkel igazoltuk, hogy egyfelől a szociálpedagógia létező, lélegző és fejlődő univerzum, s így egyben tartalmaz terminus mind nemzetközi, mind hazai viszonylatban, másfelől, hogy a szociálpedagógiának nevezett diszciplína szuverén – természetszerűleg interdiszciplináris elemeket is magához kötő – tudományterületként létezik a neveléstudományi diskurzusban, harmadrészt pedig, hogy a szociálpedagógia intézményi és szakirodalmi háttere sokszínű és szinergikusan építkező, azaz a *szociálpedagógia* nem csupán a praxis, de a tudományos reflexiók szintjén is felerősödő tudományos keretrendszer.

a szociálpedagógia létező,
lélegző és fejlődő univerzum

IRODALOM

- Budai I. (1990): A tanító és szociálpedagógus-képzés integrációja egy képzési modellben. In: *Magyar Pedagógia*. 1–2. sz.
- Budai I. (1994): Egy képzési program körvonalazódása. *Család, Gyermek, Ifjúság*. 3. 5. sz.
- Coussée, F. – Verschelden, G. – Van ee Walle, T. – Medlinska, M. – Williamson, H. (szerk.; 2010): *The History of Youth Work in Europe – Relevance for Youth Policy Today*. Volume 2. Council of Europe–European Union, Strasbourg.
- Giesecke, H. (2000): Iskola és szociálpedagógia. In: Kozma Tamás – Tomasz Gábor (szerk.): *Szociálpedagógia*. Osiris, Educatio, Budapest.
- Halász G. (2013): Az oktatáskutatás globális trendjei. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

- Hegyesi G. (1993): Szociálpedagógia és szociális munka. *Iskolakultúra*. 3. 10. szám
- Kozma T. – Tomasz G. (2000, szerk.): *Szociálpedagógia*. Osiris, Budapest
- Mollenhauer, K. (2000): A szociálpedagógia eredete az ipari társadalomban. A szociálpedagógiai gondolkodás és cselekvés szerkezetének vizsgálata. In: Kozma Tamás – Tomasz Gábor (szerk.): *Szociálpedagógia*. Osiris, Educatio, Budapest.
- Nagy Á. (2013a): Az ifjúsági korosztályok meghatározásának egyéni életúton alapuló paradigmája. In: Székely Levente (szerk.): *Magyar Ifjúság 2012 – tanulmánykötet*. Kutatópont, Budapest.
- Nagy Á. (2013b): Szocializációs közegek. *Replika*, 83. sz.
- Nagy Á., Trencsényi L. és Flach R. (2020): A neveléstudomány csak a tanóra tudománya? *Magyar Tudomány*. 181. 4. sz., 556–561.
- Natorp, P. (2000): Nevelés és közösség. In: Kozma Tamás – Tomasz Gábor (szerk.): *Szociálpedagógia*. Osiris, Educatio, Budapest.
- Niemeyer, C. (2000): A weimari szociálpedagógia keletkezése és válsága. In: Kozma Tamás – Tomasz Gábor (szerk.): *Szociálpedagógia*. Osiris, Educatio, Budapest.
- Orbán B. (2023): Visszavezetni az oktatást konzervatív gyökereihez. *Kommentár*. 4. sz. 23–36. Letöltés: <http://kommentar.info.hu/cikk/2023/4/visszavezetni-az-oktatast-konzervativ-gyokereihez> (2024. 05. 20.).
- Rauschenbach, T. (2000): Szociálpedagógia – tudományos diszciplína előkép nélkül. In: Kozma Tamás – Tomasz Gábor (szerk.): *Szociálpedagógia*. Osiris, Budapest.
- Rosta A. és Rostáné Riez A. (2021): *Szociálpedagógia, szakszociálpedagógia*. L'Harmattan, Budapest
- S. Faragó M. (1993): A szociálpedagógiai tudás az oktatáspolitikai intézményrendszerében. *Iskolakultúra*. 3. 10. sz.
- Szabados L. (2008): *Pedagógia és/vagy andragógia*. Szent István egyetem, Jászberény.
- Sárkány P. (2011): *Szociálpedagógiai elméletek*. Jel, Budapest.
- Schlieper, F. (2000): A szociális nevelés értelme és a szociálpedagógia feladatköre. In: Kozma T. – Tomasz G. (szerk.): *Szociálpedagógia*. Osiris, Budapest.
- Setényi J. (2024. 04. 06.): Konzervnyitó – az MCC kutatójának válasza a Telex cikkére. Letöltés: <https://index.hu/velemeney/2024/04/06/setenyi-janos-mcc-telex-szegeder-valasz-kutatas-oktatás> (2024. 05. 20.).
- Szöllősi G. (2017): *Szociális munka és szociálpedagógia – tudományos diskurzusok, kutatási területek*. Kézirat.
- Thiersch, H. (2000): Szociálpedagógia és neveléstudomány. In: Kozma Tamás – Tomasz Gábor (szerk.): *Szociálpedagógia*. Osiris, Budapest.
- Thole, W. (2000): Szociálpedagógia két különböző szintéren. In: Kozma Tamás – Tomasz Gábor (szerk.): *Szociálpedagógia*. Osiris, Budapest.
- Trencsényi L. (2021): A szociálpedagógia terminus/fogalom nyomában. *Könyv és Nevelés*. 23. 4. sz.
- Tuggener, H. . (2000): Szociális munka. In: Kozma Tamás – Tomasz Gábor (szerk.): *Szociálpedagógia*. Osiris, Budapest.
- Verschelden, G. – Coussée, F. – Van de Walle, T. – Williamson, H. (szerk. 2009): *The History of Youth Work in Europe - Relevance for Youth Policy Today*. Council of Europe, Strasbourg.
- Winkler, M. (2000): A modern társadalom és szociálpedagógiája. In: Kozma Tamás – Tomasz Gábor (szerk.): *Szociálpedagógia*. Osiris, Budapest.