

A HAZAI ISKOLAPSZICHOLÓGIA KORTÁRS PERSPEKTÍVÁI, AVAGY LEHET MA JÓL CSINÁLNI AZ ISKOLAPSZICHOLÓGIÁT?

Borbáth Katalin, Flach Richárd, Szögedi Dalma

BEVEZETÉS

A hazai iskolapszichológusok, akik a szakmai protokoll szerint az iskola oktató-nevelő munkáját pszichológiai eszközökkel támogató szakemberek, korábbi definíciók szerint a szervezet „vitaminjaként”, mentálhigiénés kapuőrökként dolgoznak. Ugyanakkor a mentális egészség kihívásai változnak, számos dilemma, határhelyzet és kihívás kényszerít egyre több szakembert válságkezelésre. Írásunk fő koncepciója, hogy körbejárjuk: lehet-e ma jól csinálni az iskolapszichológiát, szerepe lehet-e benne a pszichoterápiás szemléletnek?

A szerzők terepmunkából származó tapasztalataik és szakirodalmi érvek alapján paradigmaváltást javasolnak, és új szerepdefiníciók mentén elemzik az autonóm szakmai szempontokat érvényesítő iskolapszichológusi identitást. Hangsúlyozzák a társszakmák és az iskola, mint szervezet szereplői közti partnerség és együttműködés lehetőségeit. Amellett érvelnek, hogy a jelen hazai iskolapszichológiában a kihívások és erőforrások aránytalanul

reprezentálódnak előbbieik javára, holott az iskolapszichológus munkavégzése lehetőséget és erőforrást jelenthet sokak számára. Rámutatnak arra is, hogy a kiégés szempontjából súlyosan veszélyeztetett szakemberek, különösen a pályakezdők között magas az elvándorlás és a fluktuáció.

Meggyőződésük ugyanakkor, hogy a párbeszéd és szakmai diskurzuson keresztül hatékonyabban lehet megküzdenni a szakma jelenét és jövőjét érintő bizonytalanságokkal. A cikk apropóját adó, szándéka szerint építő diskurzus az intézménypsziológia kikerülhetetlen megújulásának, pontosabb céljainak és a valósággal köszönőviszonyba kerülő kompetenciahatárainak témáját és kérdéseit feszegeti.

Az írás struktúrája két vonalon építkezik, egyrészt a szerzők tapasztalatait és annak értékelését mutatja be mini SWOT-analízis formájában, másrészt emellé teszi a kurrens, nemzetközi gyakorlat és elmélet elemeit, mint például az MTSS modellt.

PROBLÉMAFELVETÉS

Az óvoda- és iskolapszichológiai (továbbiakban ÓIP) munka az úgynevezett alapellátások közé sorolható és más, szintén alapellátásban dolgozó szakemberek (házi orvos, védőnő) mellett fontos szerepet kap a gyermekek és fiatalok mentális egészségének megerősítésében, ugyanakkor az alapellátáshoz hasonlóan érzékelhetően krízisben van. Annak ellenére, hogy az iskolai tanácsadás és az iskolapszichológia az 1920-as évektől nemzetközi és hazai viszonylatban is fontos területet jelent, az alkalmazott lélektan és praxis, kortárs

viszonylatban „megtúrt” státusz jellemzi. Szakmán belül és kívül nagyon kicsi a presztízse, és komoly erőforráshiánnyal küzd. Mindez a paradigmaváltás szüksége mellett elvezet ahhoz a kérdéshez, hogy lehet-e egyáltalán jól csinálni az iskolapszichológiát (Szulevicz 2018)? Ahogy Katona (2019, 436. o.) írja: „az óvoda- és iskolapszichológia, mint alkalmazott pszichológiai szakterület nem azáltal nyeri el saját arculatát, hogy specifikusan milyen intézményben (ti. az óvoda vagy az iskola világában) nyújtja a szolgáltatásait, hanem hogy milyen paradigmák

mentén, mely módszereket alkalmazva dolgozik.” Írásunkban hivatástudattól, elkötelezettségtől és a szakmát érintő, aggodalomra okot adó változásoktól motiválva arra vállalkozunk, hogy a hazai iskolap-

szichológiát érintő kihívásokat, gyengeségeket, lehetőségeket és erősségeket felmutassuk. Célunk a diagnózisalkotás, és a lehetséges útirányjavaslatok megfogalmazása, a szakmai párbeszéd elősegítése.

AZ ISKOLAPSZICHELÓGIA KIHÍVÁSOKKAL TELI MÚLTJA ÉS VÁLSÁGOS JELENE

Az 1980-as években – a nemzetközi trendektől elmaradva – indult el kísérleti jelleggel az iskolapszichológiai hálózat Magyarországon. Azonban az iskolapszichológia hálózat kialakulása előtt már működtek szórványosan iskolapszichológusok, akik a képességmérés, pályaorientáció mellett a súlyosan magatartás-problémás tanulók egyéni terápiáját is ellátták (Vizin 2009).

1990–2013-ig – főleg a fővárosban – megjelentek olyan munkacsoportok, amelyek a nevelési tanácsadókhoz tartoztak, szervezetenként és szakmai támogatásban részesültek, ugyanakkor az intézményekben független szakértőként tevékenykedtek (N. Kollár és mtsai. 2021). Ez a közel ideálisnak tekinthető modell azonban nem tudott igazán meghonosodni. 2011-ben köznevelési törvény nyomán megjelenő 20/2012-es EMMI rendelet megváltoztatta ezt az éppen elterjedőben lévő állapotot, és az intézményekhez tartozóként az intézményvezetés alá rendelte ismét az óvoda- és iskolapszichológusokat.

Ezzel a hazai fejlődés ismét más irányt vett a nemzetközi iskolapszichológiai fősodorhoz képest. Bár itthon is megkülönböztetünk elődleges, másodlagos és harmadlagos prevenciót, annak elemeit és kapcsolatait kevésbé teszi világossá a szakirodalom.

A 2020-as években újabb változások jelennek meg. A digitális világ térnyerése és a Covid 19 járvány pszichológiai hatásai következményeként feltételezhetően a gyermek- és serdülő korosztály mentális egészsége nemzetközi és hazai felmérések szerint is erőteljesen romlott. A hazai környezetben mindehhez hozzáadódik az oktatási rendszerben fokozatosan kialakuló krízis, amely az iskolapszichológusok munkájára is hatást gyakorolt.

Mindezek alapján az új korszaknak tetsző időszakban az látszik, hogy a korábbi, elsősorban a prevencióra, konzultatív munkára irányuló iskolapszichológusi munka mind a szakmai szervezetekkel való meggyengülő kapcsolat (elszakadás), mind a súlyosbodó mentális állapot miatt nem tartható. Az intézményi pszichológusok a beduguló szakszolgálati ellátórendszer továbbküldést egyre kevésbé fogadó magatartásával egyszerre az ellátási igény megnövekedését, sokszorozódását tapasztalták. Úgy gondoljuk, hogy az ellátórendszer elégtelensége, az oktatásban kialakult konfliktusok és társadalmi

krízisek talaján kialakuló pszichés stressz hozzájárult az esetszámok növekedéséhez és az esetek súlyosságához.

Az iskolapszichológusok leterheltsége

Jelenleg Magyarországon a gyermekek ÓIP ellátásának megszervezése irányszámokhoz kötött, amelyből adódik, hogy egy szakember több, akár 10 intézményt és 2000 gyermeket is ellát, a munkaidejét pedig az intézmények között arányosítva osztja meg.

Az ÓIP munka törvényileg szabályozott módon történik, fő irányvonala a preventív szűrés, az egyéni és csoportos vizsgálatok, a konzultatív és tanácsadási munka, illetve az adott intézmény diákjaival, családjaikkal és pedagógusaival való együttműködés lenne. A munka szerves részét képezi egy adott iskolai helyzetben megjelenő probléma feltárása, valamint mentálhigiénés munka végzése, szükség esetén pedig krízisintervenciós ellátás.

Fontos kiemelni, hogy nincsenek pontos adatok arról, hány betöltetlen iskolapszichológusi állás van. Ahogy N. Kollár és Szabó (2021, 19. o.) írja: „a szakemberek létszámának a diákok létszámához viszonyított aránya sok esetben messze meghaladja az 500 fő/félállású alkalmazást, a kisebb intézmények szinte teljesen kimaradnak az ellátásból. A létszámalapú alkalmazás nem veszi figyelembe az iskola tanulóinak jellemzőit, az elvégzendő feladatok mértékét. Az óvodák esetében az 500 fő/félállás szabály rendkívül nehéz munkakörülményeket teremt. Sok esetben egy egész állású óvodapszichológusnak ennél lényegesen több, esetenként akár tíz fölötti intézmény között kell megosztani a figyelmét és idejét. Egy iskolapszichológus pedig két vagy három tagintézményben dolgozik, amelyek vidéken földrajzilag is távol esnek egymástól.”

Iskolapszichológusként azonosítjuk a problémát, ha iskolai keretek között megoldható és az ÓIP munkának megfelelő kompetenciát igényel, akkor ellátjuk az esetet, illetve segítünk a további nehézségek megelőzésében, egyébként pedig továbbírányítjuk a kliensünket szakellátásba szükség szerint. A delegálás azonban gondos előkészítést igényel, mely-

nek része a kliens(ek) ellátásra való szocializációja, felkészítése, az eligazodást segítő kompetenciák fejlesztése és az ellátórendszerrel való kapcsolattartás. Ezek menedzselése komoly felkészültséget kíván a szakembertől, ugyanakkor sokszor már nem is jut rá idő és energia, mivel „frontsebézetté” alakul a mindennapi munkavégzés, amihez különösen pályakezdeként nehéz alkalmazkodni.

Az örök dilemma: végez(zen-e) terápiát az iskolapszichológus?

Tapasztalatunk szerint az iskolapszichológiai munka a klasszikus irányvonalától (prevenció, pszichoedukáció, konzultatív munka) lassan áttért a klinikai és pszichoterápiás szemléletet kívánó, zömében krízisintervenciós folyamatok felé az elmúlt években. A mindennapi gyakorlatban rendszeresen klinikai szintű problémákkal szükséges foglalkozni, gyorsan beavatkozva cselekedni egyedül, mindenfajta szakmai háló nélkül, az összes diagnosztikus tudást használva, akár terápiás szinten interveniálva. Mondhatjuk, hogy sajátos ellentmondás ez, amelyről a Pszichoterápia folyóirat hasábjain vita is kialakult (Horgász 2010).

A jelenleg uralkodó nemzetközi szakmai attitűd központi eleme – a prevenció fogalmát újraértelmező – a helyzetelemzésen alapuló többlépcsős modell, amelyben szükség esetén direkt, individuális szintű beavatkozások is helyet kapnak (Brovovich és mtsai. 2021).

Az International School Psychology Association: ISPA (<https://ispaweb.org/>) etikai kódexének második pontban meghatározott elve, a kompetenciahatárok betartása elv a szakemberre bízva – etikai felelősségvállalása tudatában –, hogy döntést hozzon abban: a megoldandó probléma, amellyel aktuálisan foglalkozik, kompetenciahatárain kívül vagy belül van-e. Mérlegeli mindezt egyetemi és ráépülő, mód-

szerspecifikus képzettsége birtokában. Ha nem itéli elegendőnek a tudását, ez esetben konzultatív vagy szupervíziós megsegítéssel viszi az adott esetet, feladatot, vagy továbbbírányítja a megfelelő kompetenciákkal rendelkező kollégának (ispaweb.org).

A jelenlegi magyar szemléletmód és általános szabályozás értelmezés szerint oktatási intézményben nincs tere a klasszikus értelemben vett pszichoterápiának, de lehet helye és van is igénye a pszichoterápiás szemléletnek, amely egyik legfőbb eleme a „Ne árts!” attitűd.

Érdemesnek tartjuk tovább pontosítani, mi is a terápiás jellegű beavatkozás ÓIP kompetenciához leginkább megfeleltethető lépcsője. A pszichoterápia szintjeinek végigtekintésekor látjuk, hogy a pszichoterápiás szemlélet (1) és a pszichoterápiás beállítódás (2) után a következő szint a pszichoterápiás megközelítés (3), ahol az ÓIP munka megemlíttődik, mint az egész személy támogatásának színtere. Következő szint a pszichoterápiás jellegű kapcsolódás (4), amihez Szőnyi (2000) az alacsony intenzitású beavatkozásokat, az utánkövetést, a szupportálást és a tanácsadási munkát sorolja, tehát, amikor pszichoterápiás eljárások alkalmazása történik, nem gyógyító céllal (Szőnyi 2000).

A pszichoterápiás szemlélet kialakítása alapvetés a pszichológusi munkában, azonban az oktatási kapcsolódást nehezíti, hogy az iskolában a beavatkozás tere nem különül el a gyermek életterétől, emiatt óvatosan, nagy körültekintéssel szükséges felmérnünk egy gyermek terhelhetőségét és a beavatkozás szintjét.

Ezek azok a beavatkozási szintek, amiket a tapasztalatok szerint az ÓIP munkában napi szinten végzünk. Továbbá a legújabb szakirodalmak és ajánlások alapján – megfelelő képzettség nyomán – az ÓIP eszköztárába a kognitív, ezen belül is a leghatékonyabbnak tekintett mindfulness eljárásokat is belesoroljuk (Joyce-Beaulieu-Zaboski 2021).

ISKOLAPSZICHOLÓGIAI HELYZETÉRTÉKELŐ SWOT-ANALÍZIS

A pontos helyzetértékeléshez SWOT-analízis (Strengths-Erősségek, Weaknesses-Gyengeségek, Opportunities-Lehetőségek, Threats-Veszélyek, Weirich 1982.) gondolatmenetének felhasználásával szeretnénk felmérni és bemutatni saját helyzetünket, környezetünket és beágyazottságunkat az oktatási rendszerben.

Erősségek – Az iskolapszichológus közvetítő és prevencióban hasznosítható szerepe

Véleményünk szerint az egyik legnagyobb erőssége az iskolapszichológiának Magyarországon, hogy törvényileg elismert és szabályozott, hivatalosan deklarált szerepe van az oktatási intézményekben, ami nagy változás a hatvanas–kilencvenes évek szórványosságához képest. Egyre több iskolahasználó (pedagógus, szülő, diák) tapasztalata (szociális

reprezentációjának része) az iskolapszichológus jelenléte az intézményben. Erősségnek tekintjük, hogy az iskolapszichológusi koordinátor a pedagógiai szakszolgálati team része. Kiépült az Országos Iskolapszichológiai Módszertani Bázis, ami további minőségbiztosítási elem. Az iskolapszichológus támaszkodhat az iskolai szociális segítők intézményére is, valamint jelentős erőforrás az is, ha az iskola vezetője bízik az iskolapszichológusban, így elősegítve és támogatva szakmai autonómiáját.

Gyengeségek, túlzó elvárások, túlreprezentált pályakezdő jelenlét, szétfeszülő keretek és kompetenciák, akadozó ellátórendszer

A mindennapi ÓIP munkában akadnak kommunikációs, szervezési, idő- és erőforrásbeli korlátok. (Például az iskola nem értesíti az iskolapszichológust arról, hogy a tanulók kiránduláson lesznek, így feleslegesen ment a tagintézménybe a szakember.) Ezek közül a kommunikációs és szervezési nehézségek a leginkább orvosolhatók, mégis számos felesleges nehézséget okoznak.

További probléma a továbbirányítási lehetőségek szűkösége vagy hiánya, emiatt iskolapszichológiai kompetencián túlmutató feladat terheli a szakembert. (Átmenetileg az iskolapszichológus látja el az önsértéssel, depresszióval, evészavarral stb. küzdő fiataalt.)

Olyan veszélyes „üzemről” van szó, ahol magasak a követelmények és alacsony a kontroll lehetősége (mindenkit el kell látni), ezért nagyfokú érzelmi (krónikus!) stresszel jár, főleg akkor, ha nem társul hozzá társas támogatás. Az erőfeszítés és jutalom mértéke is sokszor felbillen, előbbieik javára, aminek kedvez a segítő-hivatástudat éretlensége (túlvállalás, perfekcionizmus, magas belső mércék, munka-magánélet átjárhatósága) is.

Ebben a továbbirányítási és ellátásbeli-kapacitásbeli hiányban sérülhet a segítő szakemberrel való együttműködés minősége (compliance és adherencia), a bizalom, valamint hosszabb távon csökkenhet a terápiás együttműködés eredményessége.

Ellentmondások feszülnek az elvárások, lehetőségek, készségek/kompetenciák és munkafeltételek között, amelyek hozzájárulhatnak az intézménypsychológia hazai válságához. Sok szakember érzi, hogy nem elég jó, hogy munkájuk kudarcos és hasztalan, azonban a személyre vonatkozó attribúciós tendenciákon túl a rendszerszintű problémák hangsúlyosabb tényezőként merülnek fel.

A helyzetet nem segíti, hogy az óvoda és iskolapszichológusok döntő többsége kezdő a pályán, így értelemszerűen kevésbé képzett, szakpszichológusi végzettséggel sem rendelkezik. Tapasztalat hiányában és a rendszer működései bizonytalanságai miatt esetlegesen elérhető mentori, koordinátori támogatás hiányosságai okán védtelenebb az intézményi térben zajló csoportdinamikai játszmákkal szemben (például előfordulhat, hogy az ÓIP nem kompetenciájának megfelelő feladatot kap: gyermekfelügyeletet, érettségiztetést vagy folyosófelügyeletet).

Mindez abban a szakmailag kevésbé támogató környezetben történik, ahol már a szakszolgálatban szakellátást végző kollégák mentorálásától, konzultatív kapcsolatától távol kerültek, és a koordinátori támogatás területi egyenlőtlenségének esetlegességével, saját képzettségük, önismeretük kisebb vagy nagyobb hiányosságainak ellensúlyozásával kell az egyre növekvő problémahalmazzal megküzdeniük.

Veszélyek – megterhelő esetek, kiégés, elvándorlás

A pályakezdők státusza a magányosság, kiszolgáltatottság és az esetek súlyossága miatt rendkívül nehéz, ami hozzájárul a magas fluktuációhoz és pályaelhagyáshoz egy olyan szakmában, ahol fontos a személyi állandóság, a hosszú távú preventív munka. A bizonytalan szervezeti hálózat, szórványosság és az iskolákban megképződő kihívások hatására lassan olyan változó szolgáltatást nyújtó gyorséttermi lánchoz lesz hasonló az iskolapszichológia intézménye, ahova az van kiírva: „Kérjük szíves türelmüket, új kolléga betanítása zajlik!”

További nehézség a különböző érdekek közötti konfliktusok felismerése és menedzselése. A diák érdekei, a szülők elvárása, a pedagógusokkal való együttműködés, az intézmény vezetőségének követelményei, és akár a szakpolitikai kérdések összehangolása idő és energia.

Jelen helyzetben jelentős veszélyforrás a már korábban említett túlzott esetlétszám ellátásának igénye. További kockázata lehet a munkánknak a kiégés, amely csökkent hatékonyságú munkavégzést és jelenlétet vonhat maga után.

Az ÓIP munka során számos etikai dilemmával kell szembenézni, amelyek megoldásával általában egyedül maradunk. Nehézség lehet például a tegeződés-magázódás kérdése a szülőkkel, a titoktartás kérdése, a pedagógus-diák határsértések felismerése és etikus, ugyanakkor bizalmas kezelése. Mindez azért is nehéz, mert a megfelelő bizalom kiépítésére van szükségünk ahhoz, hogy tudjunk működni

egy intézményben, ez pedig többnyire 1–2 év, mire kiépül.

Lehetőségek egyéni és szakmapolitikai szinteken: Hova tart(son) a hazai intézményi pszichológia?

A helyzet újrendezésében megoldást jelenthet a már meglévő nemzetközi gyakorlatok felé fordulás, többek között az ISPA ajánlásainak és a NASP aktuális iskolapszichológiai tevékenységi keretrendszer modelljének adaptációja.

A Nemzetközi Iskolapszichológiai Szövetség, az International School Psychology Association ISPA 2021-ben dolgozta át etikai kódexét, ma ez a használatos. Az ISPA által közrebocsátott etikai kódex tartalmazza azokat a fő irányelveket, attitűdöket és kompetenciára vonatkozó irányelveket, amelyek a nemzetközi iskolapszichológia élvonalába tartozó szervezetek számára elfogadottak. Az ISPA etikai kódexet átvette az APA, a NASP (amerikai nemzeti iskolapszichológiai társaság), a kanadai, svájci ír és a brit iskolapszichológiai társaságok (ISPA 2021).

A befogadó, elfogadó, emberi jogokat, méltóságot tisztelő attitűd képviselése, a kliens bizalmas információjának védelme, példányújtása saját egészségesen integrált szakmai személyiség kimunkálásával és a kompetenciahatárok megfelelő kezelésének irányelveiről esik szó ebben.

További lehetőség a nemzetközi gyakorlat jól működő, legújabb elemeinek a meghonosítása is. Ilyen lehet a vezető nemzetközi iskolapszichológiai szakirodalomban, és szakmai körökben (NASP, ISPA) alapvetéssé vált Multi Tiered System of Support (MTSS) elnevezésű iskolapszichológiai keretrendszer (Brovokich és mtsai. 2021). Ez a modell a beavatkozások szintjeit és célját világosan elkülöníti egymástól. A magyarra nehezen lefordítható elnevezésű fogalom Több Lépcsős Támogató Rendszernek fordítható, ahol a lépcsők (három lépcső) rendszere egymásra épül. Berninger és mtsai megfogalmazásában a multi-tiered modell egy olyan értékelő modell, amely a beavatkozások megtervezésének alapja. Célja a kutatás/felmérés átfordítása a gyakorlat talajára (Berninger és mtsai. 2001).

Az első lépcső az egész iskolára irányuló univerzális, általános direkt és indirekt szűréseket, beavatkozásokat jelöli. (Például a bullying prevenciót célzó Békés iskolák program bevezetése az iskolában.) E beavatkozások után a második lépcsőben azok az első lépcsőben detektált csoportok, akiknek további célzott támogatásra is szükségük mutatkozik, további, számukra tervezett ellátásban részesül-

nek (például célzott tematikájú osztályfoglalkozás, teljesítményszorongással küzdők számára tervezett csoportmunka, vagy csoportos konfliktuskezelés). A harmadik lépcsőben már akár individuális direkt (például beilleszkedést segítő szupportív egyéni támogatás nyújtása) vagy indirekt (például adott tanulóra vonatkozó esetkonferencia szervezése) beavatkozások jelennek meg. Fontos, hogy a második, harmadik lépcsős ellátásban részesülők sem záródnak ki az univerzális szintű intervencióiból sem. Az értékelő modell célja, az inklúziót elősegítő megelőző lépések minél hatékonyabb, ha kell, célzottabb beiktatása. Az MTSS lépcsőinek alkalmazását az iskolapszichológus kompetenciájára bízva, akit az adott regionális, helyi szintű oktatási és környezeti rendszerfelmérésében és az eredmények tükrében a megfelelő beavatkozások megtervezésében szakértőnek tekint.

Rövid és középtávú fejlesztési javaslatok

Az égető problémák sürgetik a válaszadást a szakma számára. Rövid távú feladatként fontos lenne, hogy az iskolapszichológusok ismét kerüljenek a pedagógiai szakszolgálatban dolgozó munkatársak közé, ezzel elősegítve a szakmai szocializációt, intézményesülést és a lojalitáskonfliktusok elkerülését.

Emellett sürgetnénk a már bevezetett, ugyanakkor helyi szinten akadozó gyakornoki rendszer megvalósításának előmozdítását a kezdő kollégák munkájának támogatására, csökkentve ezzel az elidegenedést, szakmai magányosságot és a kiégés veszélyét.

Úgy véljük, a szakellátás kapacitáshiánya is lecsapódik az óvoda és iskolapszichológusokon, meglátásunk szerint olyan hálózatos működés lenne kívánatos, ahol az intézményi pszichológus partneri viszonyban dolgozhat egyfajta külsős teamtagként az ellátórendszer tagjaival, ezzel elősegítve és nyomon követve az esetek kezelését.

Szükségesnek látnánk folytatni az Országos Iskolapszichológiai Módszertani Bázis és a Dél-alföldi Iskolapszichológus Módszertani Központ működését, korszerű, ingyenes továbbképzési lehetőségek biztosítását.

Az alap, mester és posztgraduális szinteken up-to date gyakorlati felkészítést, mentorálást javasolunk.

Meglátásunk szerint időszerű az iskolapszichológusokra kötelező pedagógus-életpálya előmeneteli rendszer iskolapszichológusokra való adaptálása.

Alapvető jelentőségűnek tartjuk, hogy a pedagógusokhoz hasonlóan az óvoda- és iskolapszichológusoknál is bérrendezés történjen.

Középtávon pedig a nemzetközi trendeknek, elsősorban az ISPA és a NASP irányelveinek minél pontosabb hazai adaptációját részesítjük előnyben.

Úton az újradefiniált intézménypsziológia felé

A munka jelenlegi szakmai definíciójának alapja „Az iskolapszichológiai, óvodapszichológiai ellátás szakszolgálati protokollja”, mely meghatározása szerint „az iskolapszichológus, óvodapszichológus olyan pszichológiai képzettséggel rendelkező szakember, aki szaktudományának ismereteit, a jogszabályok szerint érvényes képzőintézményekben szerzett képzettségét és tapasztalat útján szerzett kompetenciáit, az iskola, óvoda szervezeti keretei között, az iskola, óvoda által felvetett problémákra alkalmazza úgy, hogy ezzel együtt szakmai döntéseit a helyi sajátosságok figyelembevételével autonóm módon hozza meg” (Szabó és mtsai. 2015, 10. o.). Ez a meghatározás hangsúlyozza az együttműködést a problémamegoldásban, az elgondolás szerint az intervenciók mikéntjét az intézménypsziológus autonóm döntése határozza meg, akkor is, amikor a megrendelő az iskola (pedagógus, szülő, igazgató, diák). Láthattuk azonban, hogy ez az autonómia külső és belső tényezők miatt sokszor sérül, olykor nehezített a kialakulása. Az intézménypsziológusokra kívülről – szülők, intézmény részéről – nagy nyomás kerül, ami a bizonytalan, még kialakulóban lévő szakmai identitással találkozva nagy belső terheket okoz. Szükségesnek látjuk, hogy a pályakezdők több támpontot kapjanak szakmai munkájukban, hiszen a jelenlegi definíciója nem ad pontos kereteket. A fenti javaslatunk azt segítik, hogy a leendő intézménypsziológusok felkészültebben érkezhessenek a betöltendő státuszukba, s munkahelyükön is több mentori, szupervíziós támogatást kaphassanak. Szeretnénk, ha az intézménypsziológusokra kívülről és belülről nehezedő elvárásokból kiutat jelenthetne egy közösen

megfogalmazott definíció: mi pontosan mit is értünk az intézménypsziológia fogalma alatt a 21. században? Szükségesnek látunk a valós viszonyokhoz jobban közelítő, rugalmasabb szemléletet képviselő szakmai önmeghatározást.

Elképzelésünk szerint az ideális óvoda- és iskolapszichológus kompetens, szakmai és autonóm: pedagógus és pszichológus végzettséggel rendelkezik, és/vagy szakképzést végzett, akit a gyakornoki éve alatt mentor támogat/ott/ a munkájában, illetve rendszeres időközönként lehetősége van óvoda-iskolapszichológiai koordinátori támogatást, akár szupervíziót igénybe venni, rendelkezik módszerspecifikus ismeretekkel, vagy legalábbis törekszik ezek megszerzésére, ismeri az óvoda-iskolapszichológiai munkavégzésről szóló szakmai protokollt, annak kiegészítéseivel együtt. Az oktatás világában tájékozott, a pszichológiai ismereteket elméletben és a gyakorlatban egyaránt képviselni tudó szakember. Továbbá interdiszciplináris szemléletet képviselve az iskolahasználókkal, iskolavezetéssel, a közvetlen iskolai mentális egészség teammel (lehetséges tagjai: gyógypedagógus, fejlesztőpedagógus, logopédus, szociális munkás, védőnő) szoros együttműködésben dolgozik. Kapcsolatot tart a helyi közösség egyéb segítő, vagy az esetben érintett szakembereivel. A kurrens nemzetközi gyakorlatnak megfelelően tervezi és látja el feladatait: korrekt, releváns, korszerű szakmai módszertant használva feltérképezi az adott oktatási intézmény jelen idejű, rövid és akár középtávú (tanévre szóló) mentális jóllét szükségleteit, és speciális eszköztárból ennek megfelelő tevékenységeket és eszközöket választva, az oktatási intézmény kulcsszereplőivel folytatott konzultáció alapján ezeket az eszközöket megválasztja és alkalmazza.

Persze ehhez ideális feltételek szükségesek. Jelen írásban igyekeztünk bemutatni a legfontosabb csomópontjait az ÓIP munka és hivatás kérdéseinek. Ráműtöttünk több égető problémára, melyek megoldása – véleményünk szerint – a szükséges feltételeit jelentik a mai Magyarországon a korszerű és hatékony ÓIP feladatellátásnak.

Hivatkozott irodalom

- Berninger, V. W., Stage, S. A., Smith, D. R., Hildebrand, D. (2001): Assessment for reading and writing intervention: A Three-Tier model for prevention and remediation. *Handbook of Psychoeducational Assessment*, 195–223.
- Brovokich, M., Dirsmith, J. (2021): Multitiered systems of support in early childhood [Research summary]. National Association of School Psychologists. Letöltve: 2023.08.07.
- Horgász, Cs. (2010): Vita az iskolapszichológiáról – zárszó. *Pszichoterápia*, 19(3): 197–200.
- Joyce, D., Beaulieu-Zaboski, B. (2021): *Applied Cognitive Behavioral Therapy in Schools*, Oxford, University Press. <https://www.nasponline.org/about-school-psychology/who-are-school-psychologists>. Letöltve: 2023.10.01.
- N. Kollár K., Szabó, É. (2021): Az iskolapszichológia és a pszichológia oktatás szerepe. *Alkalmazott Pszichológia*, 21(3): 75–97.
- <https://ispaweb.org/2021/07/08/final-draft-of-revised-code-of-ethics-to-vote-for-on-the-ga-on-july-15-2/> Letöltve: 2023.08.07.
- Szabó, É., N. Kollár, K., Hujber, Tamásné (2015): *Az iskolapszichológiai, óvodapszichológiai ellátás szakszolgálati protokollja*. Budapest, Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.
- Szőnyi, G. (2000): *A pszichoterápia tankönyve*. Budapest, Medicina Könyvkiadó.
- Vizin, G. (2009): Miért nem működik még mindig? Érvek az iskolapszichológusi hálózat kiépítése mellett. *Iskolakultúra*, 19(7-8): 97–112.
- Weihrich, H. (1982): The TOWS matrix—a tool for situational analysis. *Long Range Planning*, 15(2): 54–66.

Borbáth Katalin, borbath.katalin@ppk.elte.hu
Flach Richárd, flach.richard@pte.hu
Szögedi Dalma, szogedidalma@gmail.com