

**Simon Miklós:**

[simon.miklos\[at\]communicatio.hu](mailto:simon.miklos[at]communicatio.hu)

# Összefüggések

## - társadalmi kommunikációs esetelemzés -

(2011/12-es iskolapszichológus beszámoló és javaslatok alapján)<sup>1</sup>  
(kézirat 6.9)

- I. „hol jár a pszichológus?”  
*Műfaj, Keretek*  
 - Ágensok  
 - Esetek
- II. *Problémakezelés és Részvétel*  
*Hatalom*
- III. *Konklúzió és Javaslatok*
- Irodalom*  
*Mellékletek*

## Műfaj

Esetelemzés. Ezúttal azonban nem a szakmánkban szokásos, egyéni léptékű. Szereplői ugyanis nem személyükben jelentősek. Jelentőségüket beosztásuk, pozíciójuk, gondolkodásukat meghatározó szervezeti viselkedésük, az ezzel való élés/visszaélés lehetőségei, ill. szakmánk művelésére gyakorolt indokolatlan befolyásuk adják. A történések dinamikája döntően nem pszichológiai szintű, értelmezése tágabb összefüggések elemzését igényli.

Az esetelemzés műfaja ezért *társadalmi kommunikációs esetelemzés*, amit egyfelől gyakorló iskolapszichológus, részvevőként, (*participátor*), másfelől, mint jelzett tudomány kutatója, (*prezentáló*), - élve a sajátos terep adta kitűnő lehetőségekkel, - az amúgy is kötelező tanév végi szakmai beszámolót, - a téma jelentőségére és aktualitására való tekintettel, - ez alkalommal, a szokottnál kissé alaposabban, tágabb összefüggéseiben és lehetőségeiben is átgondolva kívánom elvégezni.

A tanulmány fogalmi keretei, elméleti megfontolásai kialakításához, a kommunikáció participáción alapuló elméletére (PTC) támaszkodom. (Horányi Ö. 2011). A kommunikáció e

---

<sup>1</sup> Fenntartó (Bp. Föv. Önk. Oktatási-, Gyermek- és Ifjúságvédelmi Főosztály) kérésére, 2012, június 19.-én leadott, megvitatásra felkínált iskolapszichológusi beszámoló, kissé átdolgozott, a nem közvetlenül érintettek számára háttér-információkkal kiegészített változata.

széles érvényességi körű, modern elmélete az egyes társadalmi színtereken, a mindenkori probléma-kezelés érdekében szerveződő közösségi tudáshoz való hozzájárulás, és az ebben való részvétel/részesezés módjait, feltételeit, különböző minőségeit írja le. Az iskolapszichológia, - témánk valamennyi részvevője szemében egyaránt „*problematikusnak*” ítélt állapotának, - a részvevő ágensek különböző nézőpontjaiból történő megközelítése *felismerésének és leírásának* rendszere, - reményeim szerint, „logikai Ariadné fonalként”, vezet majd bennünket az *iskolapszichológia aktuális helyzete* körüljárása során, végül is az *iskolarendszer, a pedagógusokkal való bánásmód, és a nevelésügy jelenlegi állapota* (sok tekintetben máig rejtett) társadalmi kommunikációs összefüggéseinek feltárásához.

## ***Keretek***

A TISZK,<sup>2</sup> amelynek Koordinációs Irodáján dolgozom, jelenleg három iskolából áll. (Lehet irigykedni, kollégáim többségéhez képest, ez viszonylag egyszerűvé teszi a munkámat),<sup>3</sup> az elemzés számára ugyanakkor kellően áttekinthető, karakteres típusok elkülönítését teszi lehetővé. Három iskolám ugyanis, három, egymástól merőben eltérő, - szinte „kísérleti elrendezéshez” hasonlító - kommunikációs feltételeket teremt. Hetente más-más napokon van módom megélni a „*francba kívánt*”, a „*célszerű feladatokkal ellátott*” és az „*ignorált*”, (semmibe vett) pszichológus változatos kommunikatív állapotait. A három, eltérő szituációt előállító, ill. elszenvedő ágensek aktivitása, problémáik és azok megoldási módjai, kölcsönös előfeltevéseik, ezek változása, alkalmazott stratégiáik, játszmáik színtere, kiterjedése, hatékonysága, intézményük fennmaradása, változása vagy változatlansága tekintetében, - kitűnő összehasonlító elemzés lehetőségét kínálja. Ezt a sajátos kommunikatív állapotot kívánom most itt, az iskolapszichológus (iskolapszichológia) túlélési esélyei szemszögéből, a társadalmi kommunikáció kutatója eszközeivel, *rekonstrukciós elemzés* tárgyává tenni.

Az élményalapú eseteírások „szubjektív” anyaga kommunikációs elemzése végül is ez utóbbi, külső szemlélő nézőpontjából történik. Az elemzés így egyszerre lehet belső (intern) nézőpontból *élményszerű, hűsbavágóan hiteles és konkrét*, valamint külső szemlélő (extern) nézőpontjából *elemző, mérlegelő és a konkrét példákon túlmutató, széles érvényességű*.

Az „iskola” fogalmát a tanulmányban, kettős értelemben használom. A fogalom jelenti egyrészt, (és elsősorban), a mindennapi iskolai kommunikációnak azokat a *színtereit*, melyeken az iskola saját világának jellemző aktusai megnyilvánulnak, melyekből egyedisége, stratégiái, és ezek közös, szervezeti céljai felismerhetők. Másrészt, tágabb értelemben, (egy kommunikációs jelenségszinttel feljebb), jelent egy speciális feladatra szerveződött, hagyományai, társadalmi, kulturális, politikai meghatározottságai által jellemezhető *intézményrendszert*, („*Iskola*”), melynek lehetőségein belül, általuk meghatározottan,

<sup>2</sup> A Fővárosi Közgyűlés 2008. 11. 01.-től térségi integrált szakképző központokat hozott (TISZK) hozott létre. Ezek 2011-ben, működésüket segítő „újratervezésen” estek át. 2011 szeptemberében létrejöttek a TISZK-ek *Gazdasági Szervezetei (GSz)* és *Koordinációs Irodái (KI)*. Előbbi a térségi integrációhoz tartozó iskolák közös gazdasági- és pénzügyeit, utóbbi gyermek- és ifjúságvédelmi, szabadidő-szervező és egyéb, speciális neveléssel kapcsolatos feladatait hivatott, - a térségi integráció szintjén,- koordinálni. A 2011-12-es tanév, a fővárosi iskolapszichológusok, *Koordinációs Irodák* szervezeti keretei közt történő működésének első éve. (Közzétartási koncepció 2011-2015.) („*Budapest modell*”).

[http://www.budapestedu.hu/data/cms134653/kozoktatasi\\_koncepcio\\_2011\\_1.+sz.+mell.doc](http://www.budapestedu.hu/data/cms134653/kozoktatasi_koncepcio_2011_1.+sz.+mell.doc)

<sup>3</sup> Budapesti kollégáim többsége az ideai tanévben bevezetett új rendszerben 5-6, vagy még több iskola tanulóit „látja el”, un. „szaladgáló pszichológusként”, jó esetben hetente ½-1 napos „villámlátogatást” téve egy-egy iskolában.

előbbieket megnyilvánulnak. Megközelítem az „iskolaügy” általános problémáját a *mindennapi interakciók* szintjén horgonyozva, szervezeti (iskolai) szinten tárgyalja. *Egyéni-, ill. társadalmi szintű* kitekintés lehetőségével csak a feltáruló összefüggések fényében, a vizsgált jelenségszint jobb megértése érdekében él. A tanulmány az elmúlt tanév (2011/12) aktuális kommunikatív állapota rekonstrukcióját jelöli tárgyául, következtetéseit főként ebből eredezteti. A jelenségek esetleges változásának nyomon követése, időszakonként megismételt (kommunikatív) állapotfelvételek ismételt elemzése útján lehetséges.

## Ágensek

((Épp csak pár szó a „tétről”: a középiskola - szakiskolákat is beleértve, - olyan időszakban gyakorol (akarva, nem akarva, tudva, tudatlanul, szándékkal, vagy a nélkül) életre szóló hatást tanítványaira, amikor azok életük rendkívül fogékony, kritikus életszakaszát (14-18 éves kor), éppen heves inger/információ-kapcsolat/érték/identitás-kereséssel élnek. Páratlan időszak. (És páratlanul veszélyes.) Amit ekkor megtanulnak, életre szóló. Amit kihagynak, az is. Ami helytelenül rögzül, évekre „lötyögni” fog. Amit az iskola nem fed le, lefed más, amit kihagy, pótolja más, ki-ki a maga értékeivel. Szabad „vegyérték” nem marad lekötetlen. (Legyen szó: ízlésről, kultúráról, cigarettáról, hajviseletről, fogyasztási szokásokról, stb. vagy még általánosabban: az érzelmi-, indulati-, hangulati élet szabályozásának bármely együgyű, egysíkú, vagy épp változatos, széles skálán mozgó, kultúrafüggő technikáinak elsajátításáról, /vagy el nem sajátításáról/, határok/lehetőségek tágitásáról, vagy ezek bármely okból történő beszűküléséről/beszűkítéséről...)).

A következőkben, a vizsgált társadalmi tér szereplőit *szervezeti viselkedésük* alapján jellemzem. Ők azok az ágensek, akik az eseteírások szempontjainak meghatározásakor, mint az események legfőbb szereplői, a vizsgálat tárgyára legnagyobb befolyással lehetnek.

- *Iskolai kollektív ágencia*

Egy iskola tantestülete belső nyilvánossága sorozatos probléma-azonosítás és problémamegoldás kísérlete kommunikatív színtereként működik. Ez a „*kollektív ágencia*” adja sajátos karakterét, „ízeit”, sokszínű, kiteljesítő, lehetőségeket nyújtó, vagy „bilincses”, beszűkítő, korlátozó feltételeit. Adott esetben ez bármely egyéni pedagógiai hatásonál <sup>4</sup> erősebb, meghatározóbb, sőt azzal akár *ellentétes* is lehet. Ezzel, ugyanakkor, komoly (esetlegességeket) kiegyenlítő, szabályozó funkciót is elláthat. <sup>5</sup>

„Nevelő-, vagy iskolaközösség” kollektív ágenseként mindazokból az együtt munkálkodó diákokból, és tanári-, valamint kiegészítő- és adminisztratív dolgozókból álló, iskolai szinten tevékenykedő résztvevőket értem, akiken ennek az „iskolai közösségnek a *léghőre, hangulata, arcúlat szellemisége, munkája, eredményessége* múlik. (Udvarostól igazgatón át, valamennyi diákig, sőt, az ebbe aktuálisan belépő postásig bezáróan, *mindenki* az intézmény sajátos színterén folyó (pedagógiai) kommunikációnak, a maga módján történő hozzájárulásával részese). Ennek tudatosítása, „részegítéses építése”, a

<sup>4</sup> A kollektív ágencia fontos meghatározójaként rendkívüli (olykor megosztó) tanár egyéniségek is, igazi óriások lehetnek, akikhez egyszerűen, csak „viszonyulni” – személyiségformáló, egész életutakat meghatározó élmény. Sajnos, az iskolarend szervezeti felépítése évtizedek óta (talán már a múlt század közepe óta?) a középszert preferálja, nem kedvez tanár-egyénségek pályán maradásának. (Annak ellenére, hogy példaadás tekintetében jelentőségük szinte felmérhetetlen, - ezúttal csak így, lábjegyzetben, ám mégis, nagy tisztelettel említem létezésüket. Ez a történet, most nem róluk szól.)

<sup>5</sup> Régóta felismert és tudatosan alkalmazott jelenség ez a klinikumban, ahol egy-egy, progresszívebb szemléletű pszichiátriai osztályon szerveződött „*terápiás közösségnek*”, résztvevője az osztály *valamennyi betege és dolgozója*. Ezekben a közösségekben, valamennyien a kitűzött, jól megfogalmazott (terápiás) célok sikerének közös meghatározói.

felelősség felismerésének segítése, az *együtt-lét* pedagógiai hatásának felismerése, vállalása, tudatos pedagógiai céllá nemesítése, - komoly kihívást jelentő, szakmai- és vezetői feladat.<sup>6</sup>

Az iskola, mint kollektív ágens, további két, (szintén kollektív) ágensre oszlik: ezek „*Tantestület*” (*nevelő testület*) és „*Diákok*”. Mindkettő meglehetősen zárt (egymás felé különösen), ám igen karakteres *saját világgal* rendelkezik. Kettejük kapcsolata, jellemzői, problémái, azok felismerése és kezelési módjai (szignifikációi, kommunikációi), nem tárgya jelen dolgozatnak, mely most elsősorban az *iskolapszichológus kommunikatív állapotára* fókuszál.

Esetelemzésem fókuszába tehát „*Pszichológus*” (és szakmai), valamint (referencia-ágensként) „*Igazgató*” (és iskolai), probléma-kezelési, (probléma-azonosítási, probléma-megoldási) kísérlete, ill. - jelen szervezeti feltételek közt,- kapcsolatuk lehetősége, vagy lehetetlensége kerül. Kettejük viszonya,<sup>7</sup> nem csupán pozíciójuk, hatalmuk, feladataik, céljaik által meghatározott. A jelenlegi helyzetben kapcsolatukat *kölcsönös előfeltevések*, elvárások is igen nagymértékben terhelik, így ezek egymást befolyásoló (szociális és kognitív) struktúraképző, pozicionáló funkciója is szokatlan mértékben érvényesül. E jelenségek mögött, egyénileg felvállalt szerepeiken túlmutató, szervezeti szintű kommunikatív jelenségek egyidejű működését feltételezem.

- *"Igazgató"*

„*Igazgató*”, meghatározó eleme annak a társadalmi kommunikációs térnek, melyet „*iskolának*”, „*oktatásügynek*”, bizonyos értelemben „*pedagógiának*” nevezünk. Az iskola, a pedagógia felségterülete. Kulturális sziget, sajátos karakterrel, melynek őrző-védő uralkodója, stratégiájának legfőbb meghatározója Ő, a mindenkori „*Igazgató*”. Az iskola intézménye színtereinek közös vonása e kulturális felségterület védelme. Ennek probléma-mentességéért az igazgató, fenntartója felé, saját fejével felel.

Ő, az iskola intézménye, mint kollektív ágens, legfőbb arca, reprezentánsa, nyilvánvaló *hatalom*. Egy személyben kifejezője és végrehajtója a fenntartó felsőbb hatalomnak. Cserébe saját hatalmát szinte korlátlanul érvényesítheti. Fővezér, főpap és apparatcsik egy személyben. A fenntartó hű végrehajtója, a beosztottak keménykezű vezetője. Jutalmak, előléptetések, szabadság és órarendi beosztás teljhatalmú ura, a „*problémamentes iskola*” garanciája. Ezért tartják, ezért kapta hatalmát. Ezért jutalmazták, probléma esetén menesztik.<sup>8</sup>

<sup>6</sup> Hogy miről is van szó pontosan, egy példával világítom meg: néhány éve, az egyik iskola (3. számú eset /*ignorált pszichológus*/ iskolája) testületi értekezletén, az iskola egész területére vonatkozó *teljes dohányzási tilalmat* javasoltam. A reakció nagyon jellemző volt. – „Ez ránk is vonatkozna?” – kérdezték kollégáim. - „Természetesen!” Azonnal el is vetették. Most törvény kényszeríti ki azt, amit pedagógiai megfontolás nem volt képes. Sajnos ez nem ugyanaz, egy lehetőség elszállt...

<sup>7</sup> Szimptomatikus értékű helyzet (többször is módomban volt megélni), amikor „*Igazgató*” bemutatja „*Pszichológust*”, (ha megteszi...). Érdekes figyelni ilyenkor, hogy tisztelet és megbecsülés, gyanakvás, féltékenység, vagy bizalmatlan tájékozatlanság süt-e át olykor, szavain is túlmutató gesztusnyelvén? „Felépíti”, vagy aláássa inkább kollégája későbbi munkáját? Tudja-e, akarja-e, szándékában áll-e tekintélyét kollégájának delegálni? Milyen megoldáshoz folyamodik ennek érdekében? Sokat elmond mindez későbbi kapcsolatukról.

<sup>8</sup> Úgy tűnik, az idei évben, bizonyos tekintetben változott a helyzet. A TISZK-enként működő Gazdasági Szervezetek gyorsan megalakultak, míg a Koordinációs Irodák mai napig rendezetlenek. Az igazgatók kezéből kivett gazdasági hatalom, (eredeti céljáról *még inkább leválasztva*), az iskolák (igazgatók) feje fölé épített „*gazdasági szuperhatalom*” kezébe koncentrált. Egy-egy (túlüzgő?) gazdasági vezető iskolaidegen, az érdekeltekkel *alig, vagy egyáltalán nem egyeztetett* elosztási szempontjai az oktató-, nevelő-, pszichológusi

- „*Pszichológus*”

Jelen társadalmi szintéren Ő, a „veszély hordozója”. Ismeretlen volta, eltérő szempontjai, gondolkodásmódja, tág projekciós lehetőségek megtestesítőjévé teszi. Helyén kezelése ritka. Alulértékelése, túlértékelése, idővel korrigálható volna, (azonban nem „új kolléga” a szomszéd iskolából), itt másról, többről van szó! *Másik kultúra* képviselője: „*idegen*”. Bár valós háttérként, de túl az üveghegyen, mögötte is komoly *szakmai intézményrendszer* áll, adott szintéren mégis elszigetelten, *magányos ágensként* működik. Lojalitása az iskolavezetéshez, nem túl erős szálakkal köti, sokkal inkább szakmai elkötelezettség, hivatástudat jellemzi. Szüksége is van rá: az iskola felségterületén, nyomasztó kisebbségben, „helyi főnök” alárendeltjeként, ám attól szükségszerűen *eltérő értékrend szerint* dolgozik. (Míg az iskola vezetője az „iskola”, „*Pszichológus*” az „iskolás” érdekeit tartja elsősorban szem előtt.)

„*Pszichológus*” ebben a közegben fura figura tehát. Valódi állatorvosi lóként az „*idegenség*” (A. Schütz, 1984.) szociális- és kognitív jelenségek köre csaknem összes jellemzőjét magán viseli. Egy alapvetően konzervatív szemléletű iskolában egymaga bevonzza a zárt közösség kisebbséggel, mássággal, szemben mozgósítható előítéleteinek szinte teljes spektrumát. Járó Katalin, pedagógus kollégák számára írt tájékoztató, felvilágosító írásában igazán színes csokrot találunk ezekből. (Járó K. 2003. 2009.) (Hozzá kell tennem, hogy az Ő, gyakorló középiskolában összeállított gyűjteményét mára jó néhány építőipari szakiskolai/szakközépiskolai példával bővíthetném.)

## ***Esetek***

Alábbi esetek az oktatási rendszer (röviden: „*Iskola*”) intézménye eltérő, de jellemző szinterein, azon tulajdonságaik mentén karakterizálódtak, *milyen stratégiát választanak* a felségterületükön kopogtató, (olykor ejtőernyőn érkező), veszélyesnek ítélt „*idegen*”, semlegesítésére.

- 1. sz. eset: a „*kiutált pszichológus*” (pszichológia) iskolája

*Az iskola csodálatos neogótikus épületben, a magyar kísérleti pszichológia egykori "szentélyében" kapott helyet. Az épületben már 1902-től, pszichofiziológiai laboratórium és gyógypedagógiai állomás működött. Két jeles intézmény, a Bárczy Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskola Pszichológiai Laboratóriuma (ma ELTE Bárczy Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar Pszichológiai Laboratóriuma), valamint az MTA Pszichológiai Intézete, egyaránt saját megalapítóját tiszteli az alapító, intézményvezető Ranschburg Pálban. Tevékenységüket egyaránt az ő gyógypedagógiai laboratóriuma XX. szd. eleji munkásságára vezetik vissza.<sup>9</sup> Ugyancsak évekig dolgozott itt, és dolgozta ki világhírű ösztöndiagnosztikai tesztjét Szondi Lipót. A világháború előtti években az ő sorsanalitikai laboratóriumában képezte magát Benedek István, Mérei Ferenc, Kardos Lajos és sokan mások, a kor neves pszichológusai közül, de, - mint Benedek István kultúrtörténeti visszaemlékezéséből tudhatjuk, - ugyancsak ide járt Budapest értelmiségének színe-java Szondi-tesztet tanulni...*

---

munkába – hozzáértés és szakmai koordináció híján, - minden eddiginél *jelentősebb módon* avatkoznak be, adott esetben komoly károkat okozva. (lásd, pl. az 1. számú eset iskolájában.)

<sup>9</sup> Bővebben erről az időszakról: Schnell János: *A Gyógypedagógiai Pszichológiai M. Kir. Laboratórium tudományos működésének eredményei egy negyedszázad alatt. (1903-1928.)* In: *Eredmények a magyar kísérleti gyógypedagógia és orvosi pszichológia területén.* Gyógypedagógiai Könyvtár, Bp., 1929. (Kósáné Ormai Vera 1999.)

Az iskola, melynek vezetője ma a „francba kívánja” pszichológusát, korábban mindent elkövetett a Koordinációs Iroda birtoklásáért. Meghatározó embereit azonban csak részben pozicionálhatta, tőlünk független okok miatt, kövér békák sorát kellett lenyelnie, hatalma jelentős csorbulását élhette meg. Nem ilyen lovat akart. Maradék hatalmát új munkatársaira is igyekezett sokféle tisztos és tisztességtelen módon kiterjeszteni. Szakmailag laikus (nem szégyen az), ám főnök voltát feltétlen demonstrálni kívánó emberként, a *munkaidő számonkérését* találta erre leginkább alkalmas felületnek. A pszichológus munkaidejével és feladataival kapcsolatos tájékoztatlansága miatt, zengett az iskola a „*hol jár a pszichológus*” - „*már megint hol jár a pszichológus*” - méltatlankodástól. Csak az érintetthez nem jutott el a kérdés. Később sem volt könnyű tisztázni a pszichológus iskolában töltött munkaidejét. Újabb hónap telt el annak felismerésével, hogy az adott munkaidő *több iskola közt* oszlik meg, *igények, lehetőségek és szakmai mérlegelés* szempontjai alapján.

Az „*Én is tanultam pszichológiát*”, illetve: „*-Ez jól vezetett iskola, itt nincsenek pszichológiai problémák...*” fennhangon tett kijelentéseket mindenki pontosan értette... (értsd: ha vannak, valamit nem jól csinálsz...) ...és meg is tették hatásukat. Természetesen a rejtett főnöki direktívát hibátlanul olvasva, a kezdeti spontán érdeklődők (tanárok, diákok, szülők) sorra elmaradtak. A tanév 2. félévére, nevezett iskolában *egyetlen felkérés, egyetlen megkeresés sem érkezett*. Ma, mindenki teszi a dolgát, vezetői elvárások szerint.

Ezt követően, az eddig fenntartott *Konzultációs Szoba*,<sup>10</sup> a G Sz döntése alapján „*fölöslegesnek*” minősült, így azt inkább saját céljaikra hasznosítják. A kör bezárult...

Az eredmény: nevezett iskolában hosszú időre *lehetetlenné vált az iskolapszichológus intézménye*. Erre a szolgáltatásra, ebben az iskolában, mára *sem az igény, sem a feltételek* nem adtak. Az iskola pszichológiai kultúrája *vezetése által, felülről határolt*.

- 2. sz. eset: „*célszerű feladatokkal ellátott pszichológus*” (pszichológia) iskolája

*Az iskola Budapest külvárosában, kertvárosi környezetben épült, kissé kopottas panel-épület, gyenge anyagi ellátottsággal, pusztyulóban lévő gépészeti, víz- és villany-hálózattal, gyenge számítógépes felszereltséggel. Közlekedése jó, a diákok vonattal, busszal, metróval érkeznek a pestkörnyéki agglomerációból. Viszonylag derűs légkör övezi.*

Az iskola, bizonyos szempontból kivételesen szerencsés helyzetben van. Kettős képzési típusa révén, 2 TISZK-hez is tartozik, így két pszichológusa van. 1x1 héten (!), egész napot tudok ott tölteni. Kollégámat másik napon foglalkoztatják, így együttműködésre

<sup>10</sup> A *Konzultációs Szoba*, tanárral, diákkal, szülővel folytatott váratlan, vagy előre egyeztetett, nyugodt, négy szemközti beszélgetések színhelye. Ezt erre a célra alkalom adtán, bármely segítő szakember (iskolai szociális munkás, gyermekvédelmi szakember, vagy pszichológus, stb.), szülővel, diákokkal, tanár kollégákkal való bizalmas beszélgetésre veszi igénybe. (Ez nem „*Pszichológus*” szobája, hiszen a bázisiskolában Ő is, egyéb, segítő szakmákban tevékenykedő kollégáival együtt, többnyire velük közös szobában dolgozik. Fontos is ez, a közvetlen és gyors információ-cseréhez, esetmegbeszélésekhez, közös gondolkodáshoz.). A helyiség léte nem megspórolható egy olyan rendszerben, ahol a személyes konzultációt meghatározónak tartjuk. Könnyen belátható, hogy a *Konzultációs Szoba megszüntetése funkcionálisan a Koordinációs Iroda megszüntét jelenti*. (Ahogy ez a vázolt esetünkben gyakorlatilag meg is történt.)

A szoba berendezésére, jellegére, elhelyezkedésére vonatkozóan néhány egyszerű szakmai ajánlás (kivülről gombos ajtó, egyszerű, kerek asztal, stb.) jól ismert, ezeket célszerűen, a helyi viszonyokhoz alkalmazva, be kell tartani.

nem sok lehetőségünk adódik. Egymástól függetlenül, sosem találkozva, az iskola más-más felében dolgozunk.

Az iskola megfelelő munkafeltételeket nyújt, konzultációs helyisége szerényen, célszerűen felszerelt, több célra is hasznosítható, kollégámmal felváltva vesszük igénybe. A munka előkészítése példaszerű. A jelenlegi igazgató helyettese az iskolában korábban ifjúságvédelmi feladatokat látott el. (Amikor a 3. iskolában, még félállásban dolgoztam, évekig lobbizott /eredménytelenül/ pszichológus státus megszerzéséért.) Az együttműködés ma is korrekt, ám szélében-hosszában behatárolt: esetileg megfelelő monitoring, szakszerű előkészítés, utógondozás, - elvárás kölcsönös és rendszeres esetreferálásra, de *sem mód, sem lehetőség az egyénin túlmenő, az iskola életét mélyebben befolyásoló tevékenységekre*. Munkakapcsolatunk jellegét az erre fogékony osztályfőnökök olykor átveszik. Alkalmankénti esetmegbeszélések, resztoratív konfliktuskezelés gyakorlata, testületi mediátor-képzés jelzik a vezetés alternatív technikák iránti nyitottságát.

Igény és lehetőségek eseti összehangolása, ez a *jelen rendszerfeltételek* között elérhető maximum, (amely azonban így is, mélyen alatta marad az iskolapszichológia korszerűbb szervezeti feltételek közt működtethető lehetőségeitől).

- 3. sz. eset: az „ignorált pszichológus” (pszichológia) iskolája

*Egykori munkásszállás. Vagy valami hasonló. Ez a szomszédos iskolákról és kollégiumokról is első látásra leri. Híres a szakmában. Sokan egykori névadója (a pallérozott pártmunkás, vagy pártos pallér) vezetéknévén emlegetik ma is, korának szelleme szinte a falakba ivódott. Vörös márvány folyosó, kovácsoltvas csillárok, furán hatnak az egykori munkásszállás folyosóin. Följebb menve, a lépcsőn egy-egy vaskos köpés jelzi a jövő proletárjainak iskolarendszerrel szembeni nemtetszését...*

Az építőipari szakiskola ma az iskolai hierarchia utolsó, legalsó állomása. Ennél nincs lejjebb. Itt kötnek ki mindazok a gyerekek, akiket máshonnan eltanácsoltak, vagy esélyeiket belátva eleve ide jelentkeztek, (ritkán, mert tanulni akarnak, gyakrabban azért, mert tankötelesek). Némelyikük, miután az általános iskola utolsó éveiben a lógás minden fortélyát elsajátította, és szidás, fejmosás ellen mára különleges, saját fejlesztésű technikákkal rendelkezik, olyan hírnévre tett szert, hogy tanárai jobbnak látták mindenből átengedni, csak szabaduljanak tőle. Változatos okokból indítékszegény, sérült, apa nélkül felnőtt generáció anyai kontroll alól kivadult, egymást nevelő tagjai határozzák meg az egy-egy szakiskolai osztályban végezhető pedagógusi munka színvonalát. A tanári eszköztár hatékony fegyvere a kétjegyű (bukik/nem bukik) osztályzat, melyet a tanítás utolsó hetéig lebegtetni igyekeznek.

Sok a sérült, sajátos (egyedi) nevelési igényű gyerek, későn felismert, olykor többszörös részfunkció-kieséssel. (Erről részben papírral, jobbára a nélkül). A fel nem ismerésből adódóan "eszköztelen" pedagógia következtében, másra („átlagra”) szabott elvárások, már iskolától szerzett másodlagos sérülések lelki kék-zöld foltjaival. A helyzet változására kilátás sincs, az építőipari szakmunkásképzésnek egyre gyakrabban sérült, részfunkció-kiesés zavaraival küzdő, gyakran speciális, egyéni foglalkozást igénylő gyerekekkel kell dolgoznia. E területen a pedagógusok felkészületlensége egyre kiáltóbb. Az iskola jelenleg egy (1) szakképzett gyógypedagógussal, és egy (1) iskolai szociális munkással rendelkezik. (Korábbi második szociális munkásuk szerződése fél évvel ezelőtt lejárt, pótlására nem sok esélyt látok...)

Az iskola működése, szellemisége a mai, megváltozott körülmények közt is egykori "fénykorát" tükrözi. Szervezeti felépítése, ügyintézési módja, rendelkezési rutinjai egyaránt, - letűnt idők szellemiségét tükrözik.

10 éve kerültem az iskolába, félállású pszichológusként, botrányokkal terhes igazgató-választás kiélezett küzdelme speciális melléktermékeként, amikor az iskola hirtelen fél-állású pszichológust, iskolai szocmunkást, szabadidő-szervezőt alkalmazott. Nem azért azonban, mert úgy érezte, korszerűbb szemlélet kell az iskolába. Az akkori igazgató, az igazgató-választás előtti hatalmi viszonyokat kívánta, „általa hozott” új emberekkel kedvező irányba befolyásolni. Feladatok és hatáskör nélkül tevékenykedve, egy ósdi, merev szisztéma, szigorú kontrollja alatt álltunk. A pszichológus megtűrt státusban, *rendszeridegen zárványként* működött, döntési helyzetbe nem vonták be, véleményét nem kérték, szakmai kérdést nem tettek fel.

A soron következő igazgató, megörökölt pszichológusát "sem kiköpni, sem lenyelni" nem tudta. Egyéb érdekeltségű, konfliktuskerülő, túlélésre játszó ember lévén, okosan békén hagyta. Kis csoportunk - meglepő módon, - ekkor élte fénykorát! A vezetés megkerülésével kiépítette informális csatornáit, így egyre kevesebbszer fordult elő, hogy a soron következő foglalkozásra nem érkező gyerekről kiderült: *időközben eltávolították* az iskolából.

Néhány év elteltével az "*ignorált pszichológus*" helyzete átértékelődött: elszigeteltsége csökkent, problémával hozzá fordulni, *alternatív lehetőséggé* vált. Teret nyert, függetlenedett. Az iskolában folyó pszichológiai munkát ma ez a „semmibe vett” helyzet, - függetlensége révén, - más iskolákkal egybevetve, már-már irigylésre méltóvá teszi. A szívós partizánharc, heti rendszerességű eszmegbeszéléseink, (így legalább egymás közt összehangolt, következetes munkánk), - az évek során értékeket, megbecsülést, hagyományt teremtett. Erre építünk ma is.

Újdonsült igazgatóját nem ismerem. Még nem találkoztunk. Kollégáim szerint „korrekt partnerségre törekvő” ember...

\* \* \*

Első esetünkben pszichológusi munka teljes *esély nélküliségéről*, az iskolai felkészültség (igények és feltételek) hiányáról, második esetünkben igények és feltételek *viszonylagos összhangjáról*, (egyedi, alkalmi hatékonyságról), harmadik esetünkben szintén viszonylagos, de *kényszerű összhangról*, több éves munka (kicsi és savanyú, de a mienk...) gyümölcseről beszélhetünk. Az esetek közt lévő azonosság a rendszer jellegéből, - a köztük lévő különbözőség az „*idegennel*” szembeni, - hagyományokból, helyi kultúrából, egyéni, vezetői sajátosságokból összeálló, - alkalmazott stratégiától függ.

A továbbiakban elsősorban nem az egyes iskolák egyedi különbségeire, hanem sokkal inkább azok témánk, - társadalmi kommunikáció szempontjából releváns, - *közös vonásaira koncentrálnunk*. Az egyes ágensek probléma-kezelése, probléma-felismerése és megoldási kísérlete, illetve az ebben való részvétel, a probléma-kezelő ágensek szerepén túlmutató, *tüneti értékű, funkcionális szervezeti jellemzők*. „Pszichológus” részvételi lehetőségei, ugyanakkor az iskola intézménye, mint oktatási/nevelési feladatra szerveződött ágens, *problémafelismerő, problémakezelő képességét* is visszatükrözik.

Ennek vizsgálatára térünk most rá.



## **Problémakezelés<sup>11</sup> és Részvétel<sup>12</sup>**

Az *elérhetőség* (esetünkben inkább: *hozzáférés*) módozatai mindegyikében az *agens szignifikatívban és kommunikatívban való részvételéről* van szó, a problémakezelés érdekében. E tekintetben természetesen mást jelent a „*felkészültséggel rendelkezés*”, ill. ennek lehetősége, a „*szignifikáns támpontjainak percepciója*”, ill. ennek lehetősége, vagy a „*szignifikátum megértése*” ill. megértésének lehetősége. (Horányi Ö. 7.3 / S3.1.0)

Külső nézőpontból tárgyunkra tekintve, ez a vizsgált ágens („*Pszichológus*”) felkészültsége, *eszköztára, hely- és helyzetismerete elérhetőségeit*, vagy azok lehetőségeit jelenti. Ennek dimenzionálásához a vizsgált szintéren, kellő referencia felállítására lesz szükségünk. Vizsgáljuk meg tehát közelebbről azt is, hogy:

- 1.) az egyes iskolai ágensek *melyike, mit tart problémának*, ill. *melyike, mit tart „Pszichológus” feladatának* az iskola intézménye szinterein, majd pedig, hogy
- 2.) az iskola ehhez *milyen szintű részvételt* tesz lehetővé? Ugyanez másképpen, ill. kétféle bontva: „*Pszichológus*”
  - (2/1.) *milyen módon, milyen kapcsolati rendszerben*, illetve
  - (2/2.) *milyen mértékben/minőségben (lehet) részese*
 az iskola intézménye egyes szinterein azonosított problémák megoldásának?

***Egyes ágensek problémakezelése (identifikáció / elimináció) az iskolai szintereken (1.), (2/1.)***

### ***probléma-identifikáció (1.)***

*(az egyes ágensek saját világa perspektíváiból alkotott probléma-azonosítása, ill. annak feltárása, hogy az egyes ágensek melyike, mit tart „Pszichológus” feladatának az iskola intézménye szinterein?)*

- Az iskola „*fenntartó intézménye*” „*Pszichológustól*” (pszichológiától) az iskola ködös és meghatározatlan „*jobbulását*” várja, (*sőt, elvárja*), annak szakmánk szempontjából *lényegi* változatlanul hagyásával (alarendelt marad), feltételeinek további, (korábbihoz képest 3-5-szörös ellátandó terület, elaprózódás) súlyosbításával. Alapvetően pénzsűkét érzékel, valami meghatározatlan „*jobbat*”, legfőképp azonban „*olcsóbbat*” akar. *Igényt, kérést, érdemi kérdést*, netán *megrendelést* azonban szakmánk felé nem fogalmaz meg. (Nincs rá szüksége, „*hivatalból*” „*tudja*”. Épp ezért: „*rendelkezik*”). Tulajdonképpen magára hagyja pszichológusát, boldoguljon, a nélküle alakított feltételek közt. Időnként beszámoltatja, ám visszajelzést - sem döntései előtt, sem utólag, - nem ad. Nem partnernek, *beosztottnak* tekinti szakemberét.
- Az iskola „*nevelő testülete*” kollektív ágensként ritkán és *kevésbé célirányosan* nyilvánul meg. Hatása

<sup>11</sup> „A diszkusszió *problémának* nevezi azt, amit az ágens annak tekint. Ha így tekintünk a *helyzetre*, akkor voltaképpen nem is problémával állunk szemben, hanem *problémaidentifikálással* és/vagy *problémaeliminálással*. *In vivo* mindig csak problémaidentifikálásról és/vagy probléma-eliminációról lehet szó. Problémáról csak *in vitro* lehet beszélni.” (HÖ 7.3 / S1.1.0)

„Azt a komplex helyzetet, amit az ágens problémaidentifikálásban és/vagy problémaeliminálásban kezel, a problémát, tekinthetjük olyan *különbségnek*, amelyet az adott ágens *valamely alkalommal való helyzete* és egy számára ugyanakkor *kívánatos helyzet* között fennáll, és meghaladja az ágens számára akkor-és-ott tolerálható mértéket (a kritikus *küszöbértéket*); természetesen akkor és csak akkor, ha az ágens ezt identifikálja és/vagy eliminálja.” (HÖ 7.3 / S1.2).

<sup>12</sup> „A kommunikatív – a problémakezelés perspektívájában, – állapotként mutatkozik meg. Az ágens ebben az állapotban részes: ez maga a *participáció*.” (Horányi Ö. 7.3)

esetleges, gyaníthatóan, magának a „*problémának*” az azonosítása *testületileg* sosem történt meg. Tehetetlenséget, *atomizálódást* érzékel, tagjai (míg bírják), gyenge kollektív háttérrel, egyéni hőstetteket hajtanak végre. Kifelé (felfelé), éves tervek és jelentések, Interneten „talált” lózungok szintjén mutatja magát, („*Célunk az iskola neveltségi színvonalának emelése*”... stb.). Hatása valójában annak a „*latens curriculumnak*” mentén érvényesül, amelynek - bár olykor igen intenzív is lehet, - célirányossága (néhány karakteres egyházi vagy alapítványi, alternatív iskolától eltekintve), alig különbözik egy metró-szerelvény közönsége célirányos nevelő hatásától.

- „*Igazgató*”, - fenntartó elvárásait a helyi szokásoknak és érdekeinek megfelelően, - értelmezi, ám hozzátenni, szerepértelmezéséből adódóan, - *nem mer, nem tud, de nem is akar*. Többnyire amúgy is csupán probléma-mentes nyugtot akar, több évtizedes szelektív szempontok, de jelen érdekelttsége is ebben a mozgástérben tartja. „*Pszichológus*” személyében legfeljebb egy „*mintapedagógust*”, „*superpedagógust*”, esetleg lojális „*tanfelügyelőt*”, látna szívesen, akivel túlzott kreativitást mutató pedagógusait sakkban tarthatja. (Ezzel persze ugyancsak a félelemteli előítéleteket erősíti a tantestület tagjaiban, - azonban ez nincs is nagyon ellenére: lelke mélyén sejtji, hogy „*Pszichológus*” tarsolyában több is, más is van). Szorongva várja a pillanatot, amikor az egyszer csak „lerántja álarcát”, hogy a maga teljes, infernális valójában megmutatkozzon... (Brrrr...) (Igyekszik is ezért őt, - felkészültségétől, intelligenciájától, kultúrájától függő, más-más technikával, - a lehető legrövidebb pórázon tartani...).
- A probléma „*Pszichológus*” számára: a tevékenységét korlátozó nehézségek valamely módon történő megkerülése, tevékenysége, kreativitása szűkítése marad, próbálkozás egy szakmai minimum, még elfogadható kompromisszumai megteremtésére, helyi, olykor intézményi szinten, olykor önmagának is hazudva, olykor egyéni, szakmai céljai feladása árán. Jelenleg, „rendszeridegen” elemként, két rossz választása lehet:
  - Ha beilleszkedik, „bennszülött” lesz, nem csupán megbízatását nem teljesíti, szakmája lelkiismeret-furdalással küzdő „dezertőrje”, a napi „rosszul, vagy el sem végzett munka” nyomasztó élményével, külsőleg is egyre inkább nyúzott, kiegész felé tartó pedagógus kollégáihoz mind jobban hasonulva. Tevékenysége hiábavaló, bár ennek megítélése az iskolában, ez esetben ettől akár eltérő is lehet. (Sőt.)
  - Ha kívül marad, „*idegen*” marad, halványodó szakmaiságát féltve őrző, kirekesztett zárvány, értetlenség tárgya, jutalomra, előléptetésre nem számíthat, ki is ítélné meg a munkáját? (És vajon milyen szempontok alapján?) Javaslatai, szakmai észrevételei az udvaros, vagy a kézbesítő hasonló megjegyzéseinél alig nagyobb súlyúak. Előbb-utóbb, - Jónáshoz hasonlóan, - „rühellé a prófétaságot”, - alternatív stratégiák (fentebb), vagy alternatív foglalkozás után néz.
- „*Diák*” a legkevésbé tipizálható, legszínesebb, legéletrevalóbb ágens: mégis, túl gyakran *önkényt, kiszolgáltatottságot*, érthetetlen, értelmetlen szabályokat, haszontalan, használhatatlan, már az átadás pillanatában elévült tudást lát. Azt a tudást (kapaszkodót, életismeretet) várja, amire a következő sarkon szüksége van. (Német nyelv. - mondhatnánk, pl., az építőiparban. Az iskola renoméja azonban olyan alacsony, hogy aki komolyan gondolná a nyelv megtanulását, az is úgy véli, a helyszínen majd hatékonyabb lesz. Valóban.) Jövőjére vonatkozó leghasznosabb kompetenciáit nem iskolai keretek közt szerzi.

Összességében megállapíthatjuk, hogy az egyes részvevő ágensek probléma-azonosítása nagyon eltérő, (egymással szinte „köszönő viszonyban” sincs), „*Pszichológussal*” szembeni „komoly” elvárások épp ezért, a gyakorlatban könnyen komolytalanná válnak.<sup>13</sup>

*Problémakezelés tekintetében* az állapítható meg, hogy a meghatározó *kollektív ágensek* („*Nevelőtestület*”, „*Diák*”) stratégiái, (olykor kitűnő egyéni megoldásokat nem számítva),- *konceptió nélküliek*, az egyénieké, („*Igazgató*”, „*Pszichológus*”) pedig, - már a probléma-azonosítás szintjén, - *erősen széttartóak*.

### ***probléma-elimináció (2/1.)***

*(lehetősége, feltételei, a feltároló problémaazonosítások nyilvánosságának kommunikatív szerkezete).*

<sup>13</sup> Ennek csökkentése érdekében, már az együttműködés kezdetén, vagy egy-egy feladat felvállalásakor, igények és lehetőségek alkalmi, szerződészerű tisztázásának fontosságára Járó Katalin is felhívja a figyelmet. (Járó K. 2009.)

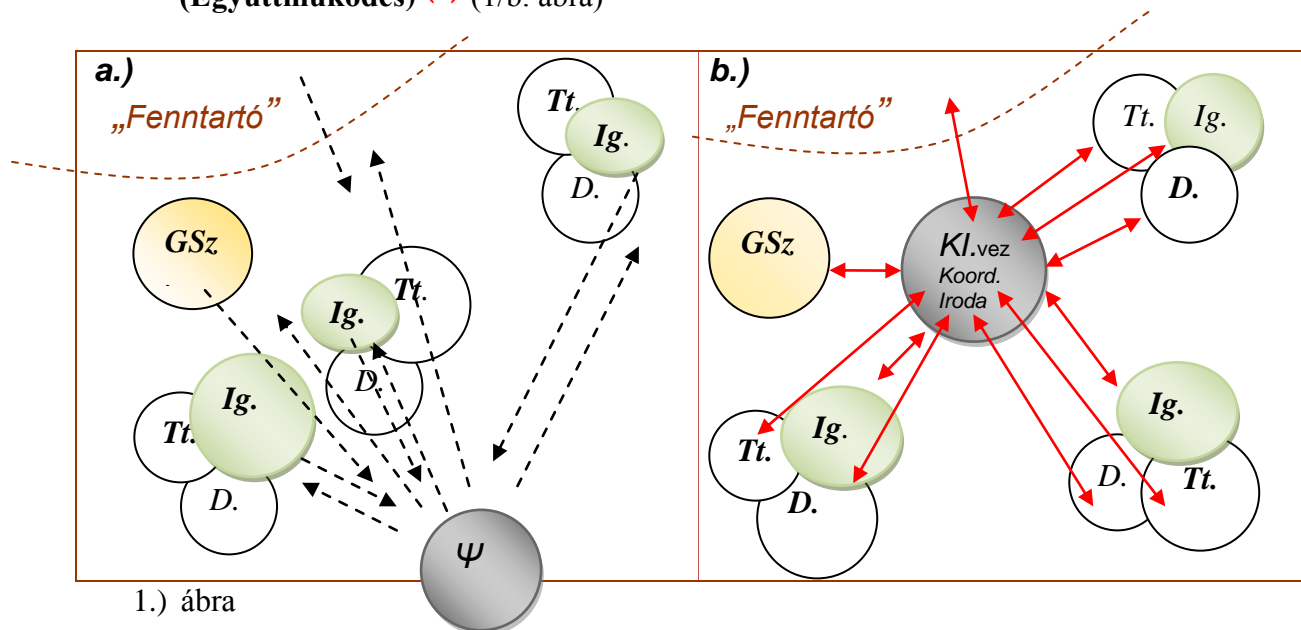
A probléma az intézmény egyes ágensei számára, - jól láthatóan, - nem ugyanazt jelenti. Szűkítsük most az ágensek körét a két legmeghatározóbb (szimbolikus) ágens kapcsolataira. Tekintve, hogy a fenntartó intézmény, és a két részvevő ágens, (*participátor*), „Igazgató” és „Pszichológus” (**Ig.  $\Psi$ .**) meglehetősen eltérő probléma-azonosítása *kölcsönös* kapcsolatokat alig tesz lehetővé, így a vizsgált minta részvevő ágensei problémakezelési kísérleteit eltérő nézőpontból, külső szemlélő („*spektátor*”) aspektusából célszerű ábrázolnunk.<sup>14</sup>

Amennyiben ezeket a kapcsolatokat olyan gráfként írjuk le, amelynek csomópontjaiban egy-egy ágens van, akkor az élek, *ágensek közt fennálló integráló kapcsolatokat* írnak le. (Horányi Ö. 7.3). Vizsgálatunkban Sherry Arnstein eredeti terminológiáját (S. R. Arnstein 1969) átvéve, kétféle kapcsolat-típust, (**a**, **b**) különböztetünk meg:

**a.) Egyirányú (egyutas) kapcsolatok:**

- választ nem igényel, alá/fölé rendelt viszonyok. (**Utasítás**) ← (1/a. ábra) vagy:
  - kapcsolatot kezdeményez, de az, viszonzatlan. (**Felajánlás**) → (1/a. ábra)
- (Szignifikáció más kultúra, más nyelvi kódján.)

**b.) Kétirányú, kölcsönös, (kétutas), vagy „integráló” kapcsolatok:** mellérendelt viszonyok, egymást kiegészítő, „együtműködő”, „egyeztető”, „építkező” attitűdök. (**Együtműködés**) ↔ (1/b. ábra)



1.) ábra

<sup>14</sup> „Mind a „participátor”, mind a „spektátor” (vö. SO.1) ágens szerepek jelölésére alkalmas terminusok. Minden tapasztalat és megfontolás azt erősíti ugyanis, hogy szükséges megkülönböztetni a problémakezelő participátor aktivitását és a participátor aktivitásáról beszámoló spektátor aktivitását (valamint mindezek eredményét). Minthogy különbség van a participátor problémakezelésének sikere vagy sikertelensége, illetőleg a spektátor beszámolójának leíró, de akár magyarázó értelemben vett adekvátsága vagy inadekvátsága között. Mindazonáltal, mondható, hogy a spektátornak a participátor aktivitásáról való beszámolója is problémakezelés: egy másik problémáé, amelynek problémakezelő ágense a maga problémáját illetően participátor. Más módon bonyolódik bele a kezelendő problémába a participátor, mint a spektátor. A „belebonnyolódás” helyett használható volna az „elkötelezettség” terminus is.” (Horányi Ö. 7.3 2011)

(Esetünkben ez az elkötelezett iskolapszichológus, ill. a probléma feltárásában és leírásában érdekelt kommunikáció-kutató szerepmegosztását jelenti. SM)

Spektátor által, külső nézőpontból észlelt ágensek „aktuális” (a.), és „kívánatos” (b.) kommunikatív állapotai egybevetése, az „iskola” intézménye szinterein. (Spektátor által „problémaként” definiált helyzet).

- a.) esetben főként „Igazgatóval”, vagy rajta keresztül folytatott egyoldalú („egyutas”) kapcsolatok (Utasítás és Felajánlás egymás mellé beszélő mozzanatai.)
- b.) esetben az iskola valamennyi ágensével, kölcsönös egyenrangú, („kétutas”) kapcsolatok, jórészt a *Koordinációs Iroda* (egyelőre nem létező) *szakmai vezetője KI vez.* (lásd később) közreműködésével (Együtműködés)

**Ig. („Igazgató”):** Elsősorban *hatalmát veszélyeztető problémákat* lát. Stabil hatalmat, megbízható változatlanságot akar, lyukakat foltoz, arcukat véd, homlokzatot fest. Ennek szellemében kommunikál.

**Ψ. („Pszichológus”):** Egyirányú kapcsolatokban részes, integráló (kölcsönös) kapcsolatok hiánya, peremhelyzet jellemzi. *Kulturális, nevelési, szervezeti kommunikációs* problémákat érzékel, egyéni, többnyire esetleges, „tűzoltó” munkát végez. Szakmája művelése feltételeinek szervezeti szintű megteremtésétől vár komolyabb javulást. Ennek érdekében kommunikál. Kívánatos az iskolai szintre „független szakemberként” történő „beemelése”, egyéni-, és kollektív ágensekkel kialakított *kölcsönös, integratív kapcsolatainak* fejlesztése volna.

**Koordinációs Iroda** (nem létező) *szakmai vezetője (KI. vez.)* lehetne képes ennek a feladatnak az ellátására. (b.)

**Tt. („Tantestület”)** Kollektív ágensként nem mutatkozik. Egy-egy pedagógus kollégával kölcsönösen kielégítő szakmai kapcsolat azért kialakul. (Pszichológus kollégáim szerint ez jelenleg „elit-iskolában” sem haladja meg a 10%-ot!)

**D. („Diákok”):** Egyéni kapcsolatok, sokszor véletlen-szerű kezdeményezéssel, kollektív ágensként ritkán nyilvánul meg. (Gyenge monitoring, kortárssegítő kapcsolatok nyomasztó hiánya.)

**Spektátor:** Súlyos társadalmi problémák iskolai szintereken történő megjelenését érzékeli, a hatalmi arrogancia nagy múltú kultúrája helyett az ágensek közti kommunikáció kölcsönös, többszintű, többértű lehetőségei kiteljesedését, az „iskola” (vezetői-, testületi-, nevelői-) <sup>15</sup> szinterein elérhető kollektív tudáshoz való hozzájárulás, ill. az abban való részvétel (elérhetőség) lehetőségeit segítené.

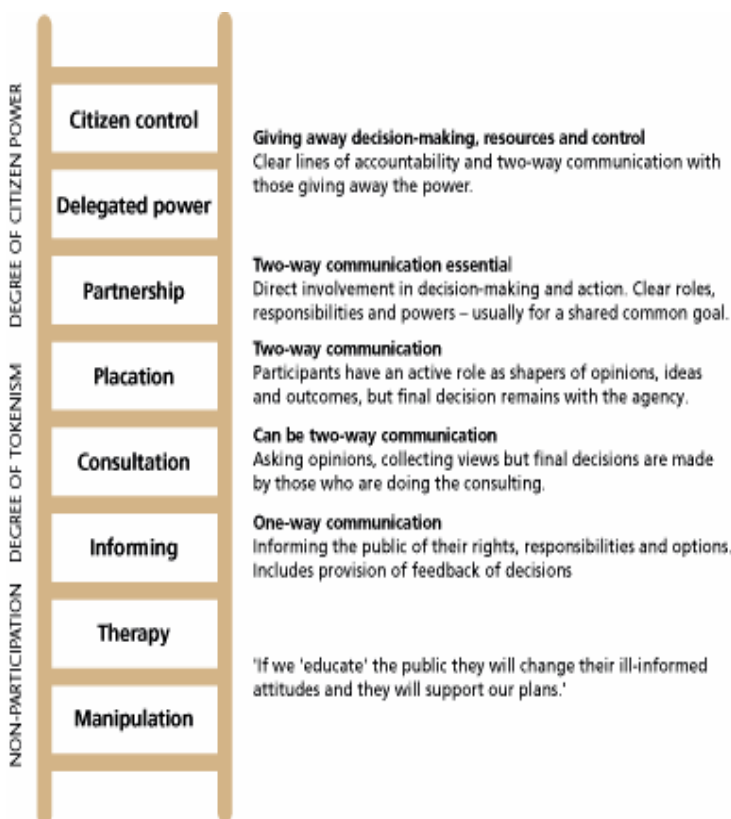
### **„Iskolai problémák” elérhetősége, „Pszichológus” részvételi lehetőségei, és azok minősége (2/2.)**

A társadalmi (közösségi) részvétel mértékének/minőségének skálázására Arnstein (1969.) nyolcfokú „*participációs létrája*” <sup>16</sup> ismert, melyet az állampolgári részvétel mértékéről, még a 60-as évek végén publikált (Arnstein, S. R. 1969.), ám ezt követően, hosszú évekre, szinte teljesen feledésbe merült. A 90-es évek végére azonban, - részben a direkt utasításos politikai, államigazgatási, szervezeti, nevelési rutinok rendszeresen újratermelő problémái, részben a polgári öntudat iránti megnövekedett igény (és tolerancia) miatt,- a világ figyelme újra az *együtműködés, probléma-megosztás, a feladatba való bevonás* konstruktívabbnak tűnő kommunikációs stratégiái felé fordult. (Ma már létezik külön gyermek- és ifjúsági változata is. Diákok esetében leginkább ez használatos. Lásd: a Mellékletben)

Bevezetőben ismertetett eseteink elemzésekor, „*Pszichológus*” részvétele lehetőségeit vizsgálva, külön kell választanunk az egyes gyermekek, konfliktusok, és az egyéb iskolai döntéshelyzetek (nem feltétlen közvetlen gyermeksorsot érintő) részvételi lehetőségeit. Míg ugyanis az utóbbiakban a részvétel szintje a „*részt nem vétel*” szintjén áll (*Manipuláció*), addig az első esetekben, - bár csupán esetleges, de a skálázhatóság szintjét alulról érintő - konzultációs lehetőség, rendszertelenül, de mégis csak előfordul. (Egyedi gyermek-esetek.)

<sup>15</sup> Így, ebben a sorrendben.

<sup>16</sup> <http://lithgow-schmidt.dk/sherry-arnstein/ladder-of-citizen-participation.html>



### Határozat-hozatal, erőforrások, és ellenőrzés átengedése

(Világos elszámolás és kétirányú kommunikáció azokkal, akik a hatalmat átengedték.)

### Lényegi kétirányú kommunikáció

(Erőforrásokba és akciókba való közvetlen bevonódás. Világos szerepek, felelősség és erőviszonyok, - többnyire közösen alakított cél.)

### Kétirányú kommunikáció

(A résztvevőknek aktív szerepük van a véleményformálás, ötletek és kimenetük terén, ám a végső döntés másra marad.)

### Kétirányú kommunikáció eshetősége

(Véleménykérés, álláspontok összegyűjtése, de a végső döntést azok hozzák, akik a konzultációt létrehozták.)

### Egyirányú kommunikáció

(A közvélemény tájékoztatása jogairól, válaszlehetőségeiről, a döntésekről való visszajelzés rendelkezéseit is beleértve.)

(„Ha kioktatjuk a közvéleményt, megváltoztatják hibás attitűdjüket, és támogatják elképzeléseinket”.)

2. ábra Sherry Arnstein híres (eredeti) latorjája <sup>17</sup>

- Első esetünk (*kiutált pszichológus /pszichológia/ iskolája*), tipikusan egyirányú kommunikáció, „*Pszichológus*” dísznek (token) jár az iskolába, ez a „*tokenizmus*” kategóriája, (névleges, szimbolikus részvétel), manipulatív eszközökkel színezett, legalsó szintje. Az együttműködés formája legfeljebb: „**Tájékoztatás**” (**Informing**).
- Második esetünk, (*célszerű feladatokkal ellátott pszichológus /pszichológia/ iskolája*), az adódó esetek megvitatására, olykor, de nem minden esetben, nyitottnak mutatkozik, ám adott gyermek sorsáról mindig saját hatáskörben dönt. Ez a jelképes, szimbolikus részvétel második szintje. „**Konzultáció**” (**Consultation**).  
(Jelen feltételek közt, („szaladgáló” pszichológusként), az iskola életét formáló, komolyabb tevékenységre amúgy sincs sok mód. Más, később javasolt feltételek közt azonban látok erre lehetőséget.)
- Harmadik esetünk (*ignorált pszichológus /pszichológia/ iskolája*) kommunikációs szempontból az elsővel egyenértékű, eltérő stratégiájú, ám éppúgy egyirányú kommunikáció, a *tokenizmus (jelképes részvétel)* legalsó szintje. Többnyire utólagos tájékoztatás a tervezett, vagy megtett intézkedésekről. „**Tájékoztatás**” (**Informing**).

<sup>17</sup> [http://science4youngpeople.wordpress.com/2011/06/08/introduction-to-public-engagem\)ent-at-scc-2011/](http://science4youngpeople.wordpress.com/2011/06/08/introduction-to-public-engagem)ent-at-scc-2011/)

Összességében megállapíthatjuk, hogy „*Pszichológus*” iskolai részvétele a névleges, *szimbolikus részvétel (token)* szintjeit *sehol nem haladja meg*, ezt sem szervezeti pozíciója, sem az ezzel összefüggő igazgatói (vezetői) érdekeltség nem teszik lehetővé, sőt, ezek iskolai szerepét sok esetben pusztán formalitássá silányítják.<sup>18</sup>

A participációs elmélet (PTC) a jelenségről azt tartja: *„ha a (kommunikatív) közösség korlátozza valamely tagjának vagy csoportjának felkészültségét, akkor korlátozott lesz probléma-felismerése, de legalábbis problémamegoldása, ennek minden következményével együtt, illetőleg előfordulhat, hogy a nyilvánosság korlátozottsága folytán csak kevesebbet képes használni, mint használhatna a teljes nyilvánosság mellett.”* (Horányi Ö. 1999.)

Elgondolkodtató, hogy vajon az iskolaügy jelenlegi gyalázatos helyzetében mi az a megfontolás, amely elhivatott szakembereket távol tart az iskolától? Felmerülhet a kérdés: vajon *hogyan lehet (és miért is kellene?)* hozzáértő, elképzelésekkel, javaslatokkal rendelkező szakembereket, *nem szakmai alapon*, kontrollálni?<sup>19</sup> Különösen élesen vetődik fel (akár jogi szempontból is) a kérdés, ha úgy tesszük fel: *Ki a felelős* egy-egy elhallgatott, súlyos problémáért, ebből eredő lelki sérülésért, akár suicidumért, (vagy épp „csak” veszélyeztetettségért), abban az esetben, ha az iskolában hivatalosan működő pszichológust, a súlyosnak ítélt problémáról *szándékosan* nem tájékoztatták? (1. számú esetünk, /kiutált pszichológus/ iskolája vezetői értekezletén kipattant eset.)

## Hatalom

A nevelés frusztrált, görcsös eredménytelenségével karöltve, bornírt hatalom szelleme lengi be az iskolát... Rátelepszik minden részvevőjére, „*Igazgatóra*”, tanárra, diákra, emberi kapcsolataikra, oktatásra, nevelésre. Hatalmat és kegyet gyakorol, (szolgáltatás /vagy inkább: *részvétel/* helyett) gazdasági vezető, rendszergazda, de még kézbesítő, vagy portás is, (mint a régi szép időkben), a maga feladat-dombján. Az egész rendszert késő-kádári hamisgulyás illata lengi át.<sup>20</sup> „*Tilos*” és „*kötelező*” közti szűk pallón igazgató, tanár, diák, egyaránt „*oldalazva*” jár, miközben oktatás, nevelés, túl sok esetben, jövátelhetetlen károkat (*sodródás, felelőtlenység, agresszió, fegyelmezetlenség, destrukció, stb., kommersz, konform, lusta, tohonya, előítéletes gondolkodásmód, döntésképtelenség, beszűkült alternatívák, választási, önszabályozási lehetőségek kialakításának, megtapasztalásának hiánya stb.*) szenved. Az

<sup>18</sup> 2002 óta írok félévi beszámolókat, évente legalább kettőt. Mindig komolyan veszem, néhány cinikus kivételtől eltekintve. (Egyszer, próbaképp, csak dátumot változtatva, az előző évit adtam be.) Soha, semmiféle visszajelzést nem kaptam. (Az ez évi kettőt éppúgy beleértve.)

<sup>19</sup> Talán, (remélhetően), egyszerűen idejétmúlt rendelkezési rutinok, klisék túléléséről van szó, hisz volt idő Magyarországon, (nem is oly régen), amikor a szakember épp azért volt gyanús, mert tette a dolgát. Idősebb kollégáim emlékezhetnek még azokra a termelési közegben játszódó „*szabotázsfilmekre*”, melyekben a „*lelkes munkavégzés következtében folyamatosan növekvő termelést*” a régi rendszerből ottmaradt „*reakciós*”, (általában mérnök- vagy értelmiségi figura), szakértelmére hivatkozva próbált minduntalan akadályozni.  
<http://magyar.film.hu/filmtortenet/korszakelemzesek/a-magyar-film-az-1950-es-elvekben-filmtortenet-korszakelemzes.html>

<sup>20</sup> Idő és hely hiányában most nem teszem, bár rengeteg példát mondhatnék. Azért, a hangulatot érzékeltető, egyet talán mégis: patinás iskola, három közül az egyik. (3. számú eset, *ignorált pszichológus* iskolája). Jubileumi ünnepély, mindenki kap jutalmat, aki számít, az elmúlt ötven évből. Az ünnep fényét emelendő, az elmúlt évtizedek állami ünnepein használt, *valamennyi*, különböző mértékben napszitta, sokat megélt vörös drapéria lekerült a padlásról, hogy a kivételes alkalomra „*méltó-gazdagon*” borítsa a tornateremben felállított hosszú asztalt, tornaszereket és a falakat. Idősebb kollégák évjáratok szerint azonosítani vélték az egyes árnyalatokat... Ha a hosszú beszédek után, valaki kajánul bedobta volna: „*-Most pedig énekeljük el a Bunkócskát!*”, - bizonyára elénekeltük volna. Én is. Annyira meghatározó a „*hely szelleme*”.



iskola „szelleme”, *kollektív ágensként* mindenféle szándéktól függetlenül hatékony, akkor is hat, ha nem törődünk vele, akkor is, ha azt sem tudjuk, mi fán terem.

Általános tapasztalat szerint „*Igazgató*”, pszichológusára, akit „*megörökölt*”, (3. számú eset), „*nyakára ültettek*”, (1. számú eset), vagy ő maga, eredetileg „*más feladatra szánt*” (1, 3. számú esetek), - többnyire féltékenyen tekint.<sup>21</sup> Ha vannak pedagógiai elképzelései, - azért. Ha nincsenek, - azért.<sup>22</sup> „*Igazgató*”, akinek pedagógusként egyéb előrelépési lehetősége nem volt, (pedagógus életpálya-modell híján, egyelőre ma sincs), évtizedeken át, célirányosan erre a (hatalmi) feladatra szelektálódott, egyénként ez irányba fejlesztette lelkét és tudását, helyettesként ezt remélte, várta, erre szocializálódott. Nem csoda hát, ha féltékeny hatalmára. A hatalom súlyos, nevelésben/vezetésben megnyilvánuló torzító hatásairól bővebben, és élményanyagában leghitelesebben Varga Zoltántól olvashatunk. (Varga Z. 1974/2011. 2010.)

### ***Iskolai hatalmi hierarchia***

Az iskola intézménye ágensei - elvben, - dolgozhatnak „magányosan”, „kisebbségben”, de találkozhatnak, átfedhetnek, szemben állhatnak, közösségeket, koalíciókat, tartós, vagy alkalmi szövetségeket is alkothatnak. Az iskola színterének nyilvánossága az iskolai társadalmi élet *érzékeny, progresszív, kiegyenlítő, szabályozó erejeként* működhet. Ám ritkán történik így. Az iskolai funkcionális értékek/érdekek, szakmai, emberi aktualitásokban szerveződő erejét csírájában írja felül, egy jelentősen nagyobb, de egyszerűbb érdekek, más funkciók mentén vezérelt szervező erő: az *iskolai hatalmi hierarchia*. Vezetés és nevelés ebben a rendszerben (is) egybemosódnak. A hierarchia csúcsán „*Igazgató*” áll. Őt közvetlenül „*Igazgató*” titkárnője, majd helyettesei követik, ezután gondnok, rendszergazda, gazdasági dolgozók, alább szakoktatók, adminisztratív dolgozók, legvégül tanárok, legalján, pedig diákok állnak. Csak részben meglepődve konstatáljuk, hogy oktatás/nevelés feladataira szerveződött intézményben, a hatalmi- és érdekérvényesítési hierarchia mélypontján, minimális részvételi/részesedési/hozzáférési (participatív) lehetőségekkel, épp a két „*intézményalkotó*” kollektív ágens („*Tantestület*” és „*Diákság*”) áll.

A hierarchia fenntartója, - a létét igazolni kívánó bürokrácia, - az információhoz való hozzáférés korlátozása, az adminisztráció fokozása, speciális információk létrehozása, azok birtoklása, szűrése, elosztása, adagolása kiterjedt technikáiban érdekelt. Sajnos, a funkcionálisan irreleváns információk kitalálása, meghirdetése, számonkérése, nem csupán a hatalomgyakorlás mindennapi technikája, hanem egyben, belterjes, pedagógiai céloktól idegen *iskolai sajátvilág* létrehozója. Az iskolai hatalmi struktúra ilyen alakulása és abban pedagógusok hátrányos helyzete, évtizedek óta, magát az intézményes pedagógiai tevékenységet mérgezi.

Spektátor nézőpontjából ezek a jelenségek, - összetettségük ellenére, - sajátos, egy irányba mutató *problémahalmazt* alkotnak. Eszerint az iskolai élet *valamennyi meghatározó ágense* („*Igazgatót*” is beleértve) *véleménye semmibe vételétől*, őt érintő, reá tartozó de visszatartott információk hiányától, *róla, de nélküle* hozott döntések következményeitől, a hierarchiában felette álló „*felsőbb hatalmak*” *arroganciájától* szenved. Saját hatáskörében ugyanakkor,

<sup>21</sup> Természetesen más helyzeteket is ismerünk. Több középiskolában is pedagógus státuszban, bújtatott pszichológus működik, ez azonban „*rendszeren kívüli*” helyzet, sem vizsgált mintánkra, sem a Koordinációs Irodák tevékenységére nem jellemző. Az igazgató *meghatározó* attitűdjét azonban az ilyen eset is jól jelzi.

<sup>22</sup> Pedig nem feltétlen kell keresztezniük egymást, hisz sem nem „*rivalisai*”, sem nem „*táplálékai*” egymásnak. Mint korábban írtam, „*Igazgató*” az *iskola*, „*Pszichológus*” az *iskolás* érdekeit tartja elsősorban szem előtt. Mi akkor itt a probléma? Mellérendelt esetben (elvileg) semmi. Mindenki teszi a dolgát. Alá-fölérendelt esetben azonban (valójában), ez a leosztás iskolapszichológusi munkát is lépten-nyomon az iskola régi betegségének számító „*rejtett szabályoknak*” (Varga Z. 2011.) kísérli alárendelni.

korlátlan döntési jogokat, „*nagyobb fegyelmet*”, (olykor ezt szolgáló „eszközöket”, a hierarchiában alatta lévők fokozott mértékben korlátozó szabályokat) követel.

*Inputja és outputja különbségét* - tragikus módon, - *saját szabadságaként (!)*, vagy *eredményes vezetői/nevelői munkájaként (!)* éli meg. (Ha úgy érzi, sikerült *kijátszania* a rendszert, /felfelé/, - kicsivel „*szabadabbnak*”, ha úgy érzi, sikerült *kikényszerítenie* /lefelé/, - kicsivel „*eredményesebbnek*” - érzi magát.).

A lelki disszonancia ilyenképpen történő mérséklése a „*kompszági lét*” elviselhetőségét az egyén számára olyannyira eredményesen segíti, hogy a pedagógus társadalmat több generáción át érő történelmi megpróbáltatások révén, ez a stratégia mára, szinte észrevétlenül, a *szakmai szocializáció részévé*, az igazgatóvá válásnak, pedig csaknem elengedhetetlen *kritériumává* vált. Ebben a sajátos „*double-bindban*” testet öltő rejtett tanterv, - oktatási intézményről (és különösen fogékony, középiskolai korosztályról), lévén szó, - ma már, a *társadalmi szintű, igénytelen változatlanság* kommunikatív állapota újratermelődésének fontos eleme. („*Kompszági révészkepző*”).

Összegezve a hatalmi hierarchiáról mondottakat: az iskola intézménye *valamennyi ágense a participáció hiányától*, ugyanattól a *hatalmi arroganciától* szenved, amelyet ő maga is gyakorol, ám ugyancsak *elengedhetetlennek tart* a neki kiszolgáltatottak *irányítása, vezetése*, vagy (sőt), - *nevelése* terén.<sup>23</sup> Szembetűnő, hogy az iskolai részvétel megdőbbségen alacsony minősége, *valamennyi részvevő ágens* diszkonfort érzésével, *veszteség-élményével jár*. A pedagógus-hivatástól idegen, hierarchiában való szerepviselkedés, mára a szakmai szocializáció részévé vált. Úgy tűnik, a hierarchia *felső részén*, (ahol a feltételek szerveződnek), - *nincs készség, alsó felén*, (ahol az igények formálódnak), - *nincs képesség* a kényszeredett, rövidtávú érdekviszonyok változtatására. Minthogy a hierarchia nem intézményi célok (oktatás/nevelés), hanem mesterséges, hatalmi szempontok mentén strukturált, autopoietikus korrekciója, társadalmi igényekhez történő spontán igazodása nehezen volna elvárható.

Jelen szervezeti keretek közt, („*Igazgató*” alárendeltjeként), „*Pszichológus*” beépülése, csupán megbízatása (van megbízatása?) és/vagy *szakmai identitása feladása* árán volna lehetséges. A kommunikatív konstelláció e sajátos rendszerében „*Pszichológusnak*” nincs helye. Ez Őt nem csupán független szemléletéből adódó „*idegenként*”, hanem a csípésrendben nehezen elhelyezhető „*magányos ágensként*”, közelebbről meghatározatlan, rendbontó „*problémaként*” definiálja.<sup>24</sup>

## ***Konklúzió és Javaslatok***

### ***Kultúrák találkozása***

<sup>23</sup> Voltaképpen ez az „*-engem is vert az apám, mégis ember lett belőlem*” egyre ritkábban hallott attitűd szervezeti (oktatási) kultúrában túlélő változatának felel meg.

<sup>24</sup> *We are not the sources of problems. We are the resources that are needed to solve them*” (az UNICEF 2002-es Gyermekfórumán elhangzott üzenet, nemcsak a gyermek-participáció szlogenje lehetne...) [http://ec.europa.eu/justice\\_home/daphnetoolkit/files/projects/1999\\_019/int\\_save\\_the\\_children\\_toolkit\\_consult\\_with\\_children.pdf](http://ec.europa.eu/justice_home/daphnetoolkit/files/projects/1999_019/int_save_the_children_toolkit_consult_with_children.pdf)



„Alapszabály a pszichológus munkában, hogy az igényekből kiindulva határozzuk meg a feladatokat (terápiás célt), ezáltal biztosítva az együttműködés nélkülözhetetlen feltételét. A pedagógiában (ma) ez másképp, pont fordítva van. Korosztályra szabott tananyag írja elő a teendőket. Ennek nem teljesítése retorziót von maga után.”

„Az én feladatom nem a (pedagógiai) normák képviselője, épp ellenkezőleg. Alternatív megközelítés lehetősége miatt tartanak. (Nem azért, mert „jobb pedagógus” vagyok, hanem mert „más”. Pszichológus.) A megszabott keretek közé valamilyen okból nem beszorítható tanulókkal kell szót értenem. Ennek feltétele az együttműködés, nem a fegyelem. *Addig, azon a területen, és oly mértékben tudok hatékony lenni, amíg, ahol, és amilyen mértékben igénylik a munkámat.*”

(Pszichológus munkaterv 2011. szeptember SM.)

Nincs tehát túl jó helyzetben az „idegenként” e kultúrába csöppent, azt megérteni igyekvő „Pszichológus”. Míg az iskolai szintér kulturális mintái, annak tagjai számára, - Schütz kifejezésével - „*eleven tájékozódási sémát*” jelentenek,<sup>25</sup> „a közeledő *idegen* ezt a mintát sem átvenni nem tudja, sem nem alkothat általános transzformációs képletet a két eltérő kulturális minta között.” (A. Schütz 1984).

Általános tapasztalat szerint, hasonló erővonalak mentén strukturálódott, egymásba merevedett helyi érdekviszonyok, különböző társadalmi alrendszerek egyéb szinterein<sup>26</sup> éppúgy fellelhetők, azonban (messzire nyúló és messze ható hatásainál fogva), „*Iskola*”, - mint a mai magyar társadalom egyik „forró” helyszíne, - valamint „*Pszichológus*”, - mint *ambivalens elvárások keresztútjében*, e forró helyszínre küldött szakember - találkozás, különösen izgalmas kommunikációs helyzetet eredményez. (Ebből, viszonylag könnyen rekonstruálható az a sajátos társadalmi kommunikatív állapot, amelyben, „*Pszichológus*” kommunikatív állapotának elemzése, - *cseppben a tengerként*, a magyar nevelésügy helyzete társadalmi kommunikatív állapota tüneteként, - oly jól értelmezhető.)

Eszerint egyrészt adva van tehát „*Iskola*” a maga kulturális hagyományaival, társadalmi feladataival, melyeket egyre nehezebben és egyre hiányosabban lát el. Túlhaladott, idejétmúlt eszközei hatástalanok a megváltozott világ megváltozott társadalmi feltételei között. Szervezeti feltételek változtatása nélkül pedig, kizárólag belülről, megújulásra képtelen.

Másrészt adva van „*Pszichológus*”, aki hagyományosan „*egyezettető*” gondolkodásmódja révén, lehetne e változások egyik elősegítője, ez azonban, - jelenlegi szervezeti feltételek közt, mint láthattuk, - (*kisebbségben, konzervatív hatalmi hierarchiába ágyazottan, de a probléma-kezelés lehetőségeitől elzártan, eltérő értékrendű /és érdekeltségű/ vezető beosztottjaként*), - eleve halára ítélt.

### **Javaslatok szervezeti változásokra**

Korábban többször is tettem utalást túlhaladott szervezeti feltételek változtatásának szükségességére. Itt az ideje áttekintenünk, melyek lehetnek ezek.

A fővárosi iskolapszichológusok foglalkoztatásának két eltérő állapotát célszerű

<sup>25</sup> Ami ugyan eligazít, fogódzót nyújt, de megbéklyóz, és nehézkessé is tesz. Az iskola zárt és hamis világa gondjai egy része (nehezen mozgíthatósága), e pontról, a hierarchiába zárt szakmai szocializáció oldaláról is megközelíthető.

<sup>26</sup> Például az *egészségügy*, vagy az *államigazgatás* területén sokan, (magam is), - kliensként, aktorként, oktatóként, - (többoldalú), kiterjedt tapasztalatokkal rendelkezem.

megkülönböztetnünk, a 2011-12-es, és az ezt, megelőző éveket.<sup>27</sup> Ez utóbbi a Koordinációs Irodák létrejöttének éve. Ez a tanulmány lényegében ennek az évnek a szervezeti szintű tanulságait volt kénytelen összefoglalni. Ekkor az iskolapszichológusok munkafeltételei a korábbi nehéz viszonyaikhoz képest, gyakorlatilag ellehetetlenültek, szakmai lehetőségeik - említett okok miatt, - jelentősen beszűkültek. A már említett *Közoktatási Konceptió 2011-2015* (Budapest modell), iskolai, szakiskolai problémákról (olykor súlyos problémákról) tesz említést, egyéb területeken megoldásokat is javasol, ám az itt felvetett *szervezeti működésről, a Gazdasági Szervezetek, Koordinációs Irodák hatásköréről, az iskolai információáramlás csatornáiról, belső kommunikáció eszközeiről, lehetőségeiről, ebben, különösen pszichológus szerepéről, helyzetéről, lehetőségeiről, - említést sem tesz.*

A Koordinációs Irodák működésében jelenleg számos olyan elem van, amely ma, épp a létrejöttükkel meghaladni kívánt állapotokat konzerválja. Jelen állapot a korábban meglévő, szűkös erőforrások maradékának szétforgácsolását jelenti. Ugyanakkor az is igaz, hogy egy ésszerűbb (humán) erőforrás-gazdálkodás, - megfelelő szakmai szempontok szem előtt tartásával, - minden eddiginél hatékonyabb iskolapszichológiai rendszer megvalósulása lehetőségeit is magában foglalja. Ez volna tehát a feladat. Részletesen kidolgozott, tesztelt, folyamatosan, rugalmasan korrigált rendelkezési rutinok, empirikus hatáselemzés, szakmai protokollok, kimunkálása nem kis munka, hosszabb időt, éveket is igénybe vehet.

Van azonban néhány olyan sarokpont, amely megkerülhetetlen, és amelyek nélkül, *szakmai alapon működő (van más alternatíva is?) iskolapszichológia* nem jöhet létre:

Nézzük először is, melyek ezek a szakmai ajánlásként megfogalmazható *sarokpontok*:

- 1.) Több pszichológusnak, (min. 3-5) egy-egy (TISZK) Koordinációs Irodán, csapatban kell dolgoznia.<sup>28</sup>
- 2.) Hozzáértő, felelős szakmai vezető (pszichológus) irányításával,
- 3.) Az iskolák életébe meghatározó, szemléletformáló, alakító módon, (nem alárendelt szereplőként) beépülve kell működnie.
- 4.) Iskolapszichológusnak (Koordinációs Irodának) az *iskolavezetéstől függetlennek* kell lennie.
- 5.) Iskolapszichológusnak (Koordinációs Irodának) *szakmai hierarchiába* ágyazottan kell dolgoznia.

Az egyes pontok, szakemberek számára, önmagukért beszélnek. Részletesebb kifejtésük helyett, mérlegeljük inkább az öt szempont alapján, (jobb áttekinthetőség kedvéért táblázatba gyűjtve), hogy mi prognosztizálható,

- (a.) ezen feltételek megvalósulása esetén, illetve  
(b.) ezen feltételek megvalósulása nélkül

**a.) feltételek megvalósítása esetén**

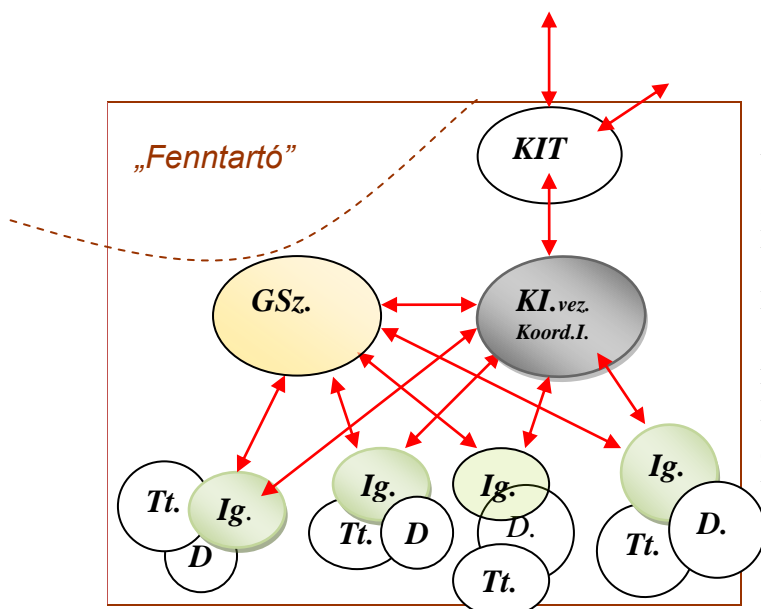
**b.) feltételek megvalósítása nélkül**

<sup>27</sup> A megelőző évek problémáiról, „nyitott kérdéseiről”, sőt, az iskolapszichológia Ranschburg-intézetig visszanyúló történeti háttéréről Kósáné Ormai Vera tanulmánya ad széles áttekintést. (1999.)

<sup>28</sup> A TISZK-ek mérete ezt lehetővé teszi: az elfogadott új törvény 500 fő tanulónként ír elő egy fő pszichológust. A hangsúly azonban itt a csapatmunkán van. A Koordinációs Irodák ehhez, (további feltételek megvalósításával), megfelelő alapot teremthetnek.

1.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Napi szintű konzultációs lehetőségek, belső szakmai kontroll rendszeressége</li> <li>- Naprakész helyzetismeret, gyors reagálás és feladat-átvállalások lehetősége</li> <li>- Személyi választás lehetősége (tanár, diák, szülők számára).</li> <li>- Egyéni felkészültséghez igazodó lehetőségek, széles módszertani repertoár.</li> <li>- Erőforrások rugalmas átcsoportosításának lehetősége (váratlan, tragikus események, szezonális feladatok, projektszerű feladatok ellátása érdekében átmeneti „kitelepülés” egy-egy iskolába). stb.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Marad az iskolapszichológus jelenlegi „atomizáltsága”, kiszolgáltatottsága. („szaladgáló” pszichológus, hátország nélkül).</li> <li>- Magas hibalehetőség, konzultáció hiánya miatt</li> <li>- Az iskolapszichológiai eszköztár korlátozottsága, esetlegessége,</li> <li>- Személyes kötődés (szimpátia, antipátia) túlzott jelentősége.</li> <li>- Bizonyos technikákhoz (pl.: pszichodráma csop.), eleve több, képzett szakember együttműködése szükséges.</li> </ul>
2.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Felkészült szakmai vezető hitelesen, eredményesen egyeztet álláspontokat igazgatóval, gazdasági vezetővel, fenntartóval.</li> <li>- Szervezi a koordinációs csapatot, szakmai kérdésekben dönt, szakmai prioritásokat jelöl meg, állást foglal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inkább nem kívánok belegondolni... ☹... (marad az ostoba, laikus „teljesítmény-elszámolás”, gyanakvás, a semmitmondó, senkit nem érdeklő éves beszámolók, szakmailag megalapozatlan és a pszichológusi munka hatékonyságára hátrányos döntések, stb.)</li> </ul>
3.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vannak „fenntartó” (kapcsolattartó, szintentartó) és „kapcsolatépítő” időszakok. Ez utóbbiak idején Koord. Iroda valamennyi munkatársa egy adott iskolával való kapcsolatait építi, annak idejére, a helyszínre „kitelepül”, programjaihoz hozzájárulva, kreatív, kapcsolatépítő, értsd: „befektető” tevékenységet folytat.</li> <li>- Egyéb időszakok, különböző iskolákban töltött óráinak számát, a tevékenység módját, igények és lehetőségek alakítják a szakmai vezető döntései alapján.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nincs idő és mód kapcsolatépítésre, rossz hatékonyságú tűzoltó munka folyik,</li> <li>- Az iskolákban (tanulóknak, szülőknél, pedagógusokban) azt a káros és hamis látszatot kelti, mintha ez „iskolapszichológia” lenne...</li> </ul>
4.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Szakmai vezető, szakmai szempontok alapján határoz feladatokról, prioritásokról, érdekütközés esetén egyeztet. (Garancia arra, hogy kellő súlyt kap a kliens érdeke).</li> <li>- Iskolai nevelésre vonatkozó intézkedések hozhatók, mások vétőzhatók a KI vezetője által.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Laikus, (Gazdasági vezető, Igazgató, vagy valamelyik helyettese) határozza meg a teendőket, érdekütközés esetén a maga intézménye javára (a kliens /tanuló/ érdeke továbbra is másodlagos).</li> </ul>
5.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Szakmai hierarchia része (pl.: KIT Koordinációs Irodák Tanácsa, vagy hasonló) iskolai stratégiai teendőket, irányelveket javasol, programokat dolgoz ki, (az igazgatókkal karöltve), javaslatokat tesz, szélesebb hazai- és nemzetközi szervezetekhez csatlakozik, velük konzultál, továbbképzéseket szervez, stb.</li> <li>- Külső szakmai segítség, továbbképzés és kontroll lehetőségei</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Belterjes, szakmai közvéleménytől elzárt, korlátozott fejlődési lehetőség.</li> <li>- Szakmai kiszolgáltatottság</li> </ul>

Viszonylag kedvező (humán) erőforrás-gazdálkodáshoz Koordinációs Irodák és munkatársaik tevékenységét, lehetőségeit, feladatait, eszközeit, erőforrásait, szakmai feltételeit kell, *kitűzött célok mentén* összehangolni. Ez jelen szervezeti keretek közt (pl. pszichológus szakmai vezető nélkül), nem elképzelhető. A jelenlegi helyett javasolt struktúra, az alább vázolt szervezeti kommunikációs sémában (a már korábban alkalmazott jelrendszer szerint) a következőképpen festene:



Az erőforrásokkal való ésszerű gazdálkodás gazdasági- és humán- területeken *egyenértékűen, egymással párhuzamosan* valósulhat meg. A kommunikáció minősége *kétirányú, egyeztető*. (Természetesen.) Ahogy az igazgatókkal való kapcsolattartás is.

A Koordinációs Irodák szakmai irányítását egy (jobb híján) KIT-nek nevezett, Koordinációs Irodák vezetőiből álló, *Koordinációs Irodák Tanácsa* látná el. A KIT hazai- és nemzetközi szakmai-, társadalmi-, és civil szervezetekkel kontaktál.

3. ábra Koordinációs Iroda kölcsönös (kétirányú) kapcsolatai

## Zárszó

Ha az iskola, a hatalmi arrogancia újratermelődése akadályozásában a maga számára feladatot lát, pedagógusai kiszolgáltatott, manipulált helyzete megörökölt szervezeti feltételein kell elsőként változtatnia. Egyéni sorsuk, szakmai pályafutásuk mozgásterének kötöttségei, és ezek társas/társadalmi meghatározottsága összefüggéseinek felismerése, döntő mozzanat lehet ebben. Partecipatív szemlélet térhódítása az iskola progresszívabb, innovatívabb szellemi erőit vonhatja újból a nevelés szolgálatába. Ezek részvételi lehetőségeinek segítése, a *hatalmi arrogancia kultúrája* helyett, az *együttműködés kultúrájának* fejlődését hatékonyan erősítheti, - funkciójánál fogva akár társadalmi méretekben is, - épp az olyannyira, oly gyakran, és oly rég, joggal elmarasztalt „*Iskola*”, hagyományos színterein.

\* \* \*

Tanulmányomban a participáció hiányával együtt járó, (részben abból eredő, részben azt eredményező) *kognitív-* (beszűkült, belterjes, előítéletes), *szociális-* (atomizálódott, kirekesztő), és *strukturális-* (hierarchikus, egyirányú) *veszteségek* összefonódó, iskolai színtereken megjelenő, veszélyesen újra-újratermelődő kommunikatív állapotait elemeztem. Az eredményes probléma-kezeléshez szükséges *részvétel- és hozzáférés lehetőségeit*, praktikusán az iskolapszichológus élményei vonatkozásában, a társadalmi kommunikáció eszközeivel vizsgáltam. Igyekeztem olyan társadalmi kommunikációs erővonalak (*probléma-kezelés, részvétel, hatalom*) metszéspontjait megragadni, amelyek „*Pszichológus*” tevékenységét (közalkalmazottként, nevelőként, és kollégaként), az iskolai színtereken jelentősen befolyásolják, bizonyos típusai/formái kiteljesedését egyelőre eleve kizárják. Ezek korrekciójára, a *Budapest modell* meglévő szervezeti kereteire építve tettem javaslatot. Javasolt szervezeti változások - szakmai ajánlásokkal összhangban történő megvalósulásuk esetén, - akár az összes korábbihoz képest is kedvezőbb szakmai/szervezeti feltételeket teremthetnek a jövőbeni iskolapszichológusi munkához.

Budapest, 2012-06-25

## *Irodalom*

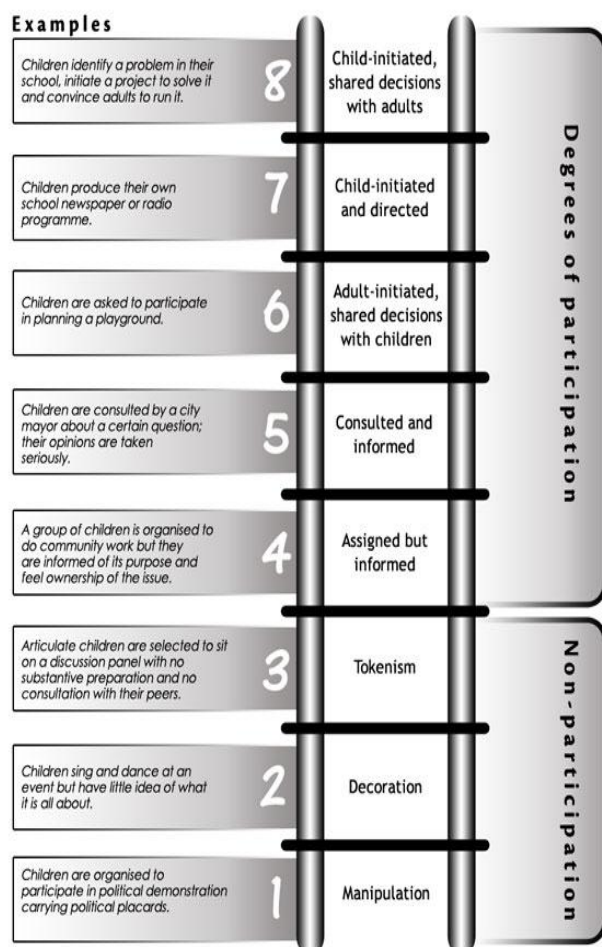
- Arnstein, Sherry R.** A ladder of Citizen Participation JAIP Vol.35/4, July 1969, pp. 216-224  
<http://lithgow-schmidt.dk/sherry-arnstein/ladder-of-citizen-participation.html#d0e24>
- Béres I. - Horányi Ö.** (szerk.) Társadalmi kommunikáció Budapest, OSIRIS 1999.  
[http://www.comunicatio.hu/konyvek/beres\\_horanyi\\_tarsadalmi\\_kommunikacio/tartalom.htm](http://www.comunicatio.hu/konyvek/beres_horanyi_tarsadalmi_kommunikacio/tartalom.htm)
- Bourdieu, Pierre:** „Ökonomische kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital” Soziale Welt, Sonderband 2. 183-198. old. ford: Bogdán Éva  
<http://www2.juris.u-szeged.hu/politologia/tartalom//docs/tanseged/modern/5.pdf>
- BUDAPEST** Közoktatási Koncepció 2011-2015 Budapest Főváros Önkormányzata  
[http://www.budapestedu.hu/data/cms134653/kozoktatasi\\_koncepcio\\_2011\\_1.+sz.+mell.doc](http://www.budapestedu.hu/data/cms134653/kozoktatasi_koncepcio_2011_1.+sz.+mell.doc)
- COMPASITO** A Manual on Human Rights Education for Children  
<http://www.eycb.coe.int/compasito/contents.html>  
[http://www.eycb.coe.int/compasito/pdf/Compasito\\_contents.pdf](http://www.eycb.coe.int/compasito/pdf/Compasito_contents.pdf)
- KISKOMPASZ** <http://mobilitas.hu/kompasz/kiskompasz>
- Hart, Roger:** Children’s Participation: From Tokenism to Citizenship  
 UNICEF Innocenti Essays No. 4. 1992. March  
<http://www.unicef-irc.org/publications/100>
- Horányi Özséb:** A társadalom kommunikatív szerkezetéről 2001  
 in: Közélet és Kommunikáció (szerk: Jenei Ágnes) BKAÉ Államigazgatási Kar, pp. 55-81
- Horányi Özséb:** Arról, ami szignifikatív és arról, ami kommunikatív: valamint arról, ami problematikus 2011 Szinopszis 7. 3  
[http://www.ozseb.horanyi.hu/participacio/szinopszis7\\_3.htm](http://www.ozseb.horanyi.hu/participacio/szinopszis7_3.htm)
- Járó Katalin:** Mit csinál iskolánkban az iskolapszichológus? OFI 2009. (Új Ped. Szle. 2003.)  
<http://www.ofi.hu/tudastar/mit-csinal-iskolankban>
- Járó Katalin:** Az iskolai innováció és egy szakma útkeresése OFI 2009. (Új Ped. Szle. 2009.)  
<http://www.ofi.hu/tudastar/jaro-katalin-iskolai>
- Korpits Márta:** Az interkulturális kommunikáció  
[http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/interkult\\_komm/tartalomjegyzk.html](http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/interkult_komm/tartalomjegyzk.html)  
 TÁMOP 412-08/1/B-2009-0003 (A kompetencia-alapú pedagógusképzés regionális szervezeti, tartalmi és módszertani fejlesztése)
- Kósáné Ormai Vera:** Pszichológus az iskolában OKKER Kiadói Kft 1999.
- Luhmann, Niclos:** Szociális rendszerek AKTI-GONDOLAT 2009.
- Mihály Ildikó:** Segítő szakmák jelenléte az iskolában: az iskolapszichológus szerepe a nemzetközi gyakorlatban (Új Ped. Szle 2001. febr.)  
<http://epa.oszk.hu/00000/00035/00046/2001-02-vt-mihaly-segito.html>
- Schütz, Alfred** 1984. „Az idegen” In: Hernádi (szerk.) Fenomenológia a társadalomtudományban. GONDOLAT, 405-414.
- Szabó Levente et al.** (szerk.) A kommunikatív állapot - Diszciplináris rekonstrukciók TYPOTEX Budapest, 2012.
- Varga Zoltán:** Iskolai ártalmak SAXUM Kiadó 2011 (első kiadás: 1974) G. Biermann (szerk.) Bevezetés: <http://www.saxumkiado.hu/dokumentumok/iskolaiartalmak.pdf>
- Varga Zoltán:** Szinán építész dühösen dobbantott - Hatalomról, emberi kapcsolatokról ATHENAEUM Könyvkiadó Kft 2010.
- Wilcox, David:** The Guide to Effective Participation Delta Press Brighton, 1994.  
<http://www.partnerships.org.uk>

## Mellékletek

(1. számú melléklet)

### ***Kiteljesedő iskolapszichológiai lehetőségek***

Világszerte komoly erőfeszítéseket tesznek kormányok az *állampolgári kompetenciák* tanításának és gyakorlásának minél fiatalabb korban történő elsajátíttatására. Roger Hart szociológus a környezettudatos gondolkodás, nevelés, szervezetfejlesztés aktuális problémájával kapcsolatban vetette fel az érintettekkel (gyermekkel) való *szövetség és együttműködés* lehetőségét. Gyermek és felnőttek szövetségessé tételével irányt és kritikát mutatott a környezettudatos gondolkodás globális és helyi lehetőségei kiterjesztésére. (Hart, R. 1992, 1997.) Modellje azonban sokkal szélesebb körben is alkalmasnak tűnt az együttműködés elemzésére, mellyel mára, a *gyermekparticipáció mérésének és fejlesztésének* számtalan lehetőségét bontották ki, különösen fejlődő országokban. Ezen kutatások egyik legfontosabb, összefoglaló kézikönyve COMPASITO (Kiskompasz) címen nyújt áttekintést, és kínál fel gyakorlati fejlesztési lehetőségeket a témában. Ennek alapján mutatom be ezúttal, a „*Pszichológus*” részvétele kapcsán megismert *Participációs Lajtorja* Roger Hart által módosított a *gyermeki részvétel- és bevonódás fokozatait* ábrázoló változatát. A skála eredeti példáit, mely a mienknél fiatalabb korosztály élményanyagára épült, meghagytam az eredeti, angol nyelvű változatban. Az ábra jobb oldalán azonban már középiskolás korosztály számára megnyíló tevékenységek, olykor példaiskoláink életében is felmerült változataiból válogattam. (3. ábra)



### ***Mintánk korosztálya (14-18 év) példái***

- Önálló diákkezdeményezés, önálló problémakezelés, (identifikáció/elimináció) Kivitelezés, menedzselés, iskolai vezetőkkel korrekt egyeztetés, megállapodás, visszajelzés. **(8)**.
- Iskolarádió, osztályweblap, sportesemény, kirándulás, flash-mob, stb. diákok által történő kezdeményezése, megvalósítása. **(7)**.
- Indulás pályázaton, iskolai versenyeken, osztályfőnök, szaktanár, szabadidő-szervező kezdeményezésére (pl. iskolai „csillag születik”, vagy szakmai vetélkedő, szavalóverseny, tanulmányi verseny, stb.) **(6)**.
- Tanári kezdeményezésre konzultáció, pl. továbbtanulási, elhelyezkedési lehetőségekről, diákmunkáról, stb. **(5)**.
- Diákok egy csoportját közösségi programra, (pl.: „Te Szedd!” programra, osztályterem kifestésére, stb. szervezik, ennek céljáról tájékoztatást kapnak, azt magukénak érzik. (pl. Pinyó-klub program). **(4)**.
- Megfelelő diákok delegálása valamely megbeszélésre, előkészítés és társaikkal való egyeztetés nélkül. (pl. resztoratív, vagy egyeztető tárgyalások kiválasztásakor). („díszpinty”). **(3)**.
- Diákok fellépnek valamely ünnepegen, ám semmi közük hozzá, lövésük sincs, mire, miért is jöttek. (pl. másik iskola, valamely állami szerv, vagy szponzoráló üzem rendezvényére adták kölcsön őket). **(2)**.
- Diákokat politikai demonstráció vagy aktuális felnőtt hatalmi játszmák részvevőiként használnak fel, vonnak be. (tüntetnek fel). **(1)**.

3.) ábra

## (2. számú melléklet)

Szemelvények a Koordinációs Irodák szervezésében, (a *valódi-, szimbolikus- és manipulált részvétel* különböző fokain (!)<sup>29</sup> megvalósítható iskolai tevékenységekből .

- Vázlat -<sup>30</sup>

- ❖ *Koordinációs Irodák működéséről*
  - *Monitoring szervezése, képzése* (osztályfőnök, mk. vezető, diáksegítő /kortárs-segítő/, bárki)
  - *Koordináció példák* (szakmaközi koordináció)
    - ofő. munkasop. vez ↔ pszichológus,
    - szabadidő-szervező ↔ pszichológus,
    - fejlesztő pedagógus ↔ pszichológus,
    - iskolai szoc.munkás ↔ pszichológus, stb.
  - *Iskolán kívüli együttműködés különféle* (ifjúsági) szervezetekkel, Ifjúsági Irodákkal, Szabadidő Központokkal, Nevelési Tanácsadókkal, Egészségügyi intézményekkel, stb.
  - Iskolai-, TISZK-, illetve felsőbb szintű *pályázatfigyelő (Koordináció)*.
- ❖ *Csoportfoglalkozások:*
  - Egyéni-, és csoportos pszichológiai foglalkozások színes skálái,
  - Önismereti-, pszichodráma csoportok, drámapedagógia, képzőművész, báb-, és animáció, stb. kreatív önkifejező művészeti csoportok
  - Tréningek, fejlesztő foglalkozások, gyakorlati útmutatók
  - Iskolai mentálhigiéné
- ❖ *Korábban sikerrel megvalósított,(3. sz. iskola), könnyedén adaptálható programok:*
  - „*Odüsszeusz program*” (korábbi, nyertes pályázat).
  - „*Vedd kézbe a nevelésed*” (előadás-sorozat).
  - „*Nevelés*” *szórálapokkal...* (tanároknak szóló kiállítás).
  - „*Közösségi tér / közösségi lét*” (részvételi aktivitásra épülő, megvalósult pályázat) (*Pinyő-klub*).
- ❖ *Kreatív- és közösségi tevékenységek:*
  - DÖK diáksegítő képzés (kortárs-segítő mintára)
  - Diák-napok, (fordított nap, diák-igazgatóválasztás)
  - Klubszoba kialakítása (biliárd, csocsó, X-bokszt kinect konzol, stb.)
  - Tanóra a tantestületnek (diák tartja iskolapadban, választott témákról: Facebookról, okos telefonról, lehet szexuális felvilágosítás-, „Kocka a gép előtt...”, vagy drogreprevenció-paródia) (lehet vágyott-ideális, különféle pedagógiai felfogásokat bemutató, stb.)
    - Iskolai flash-mob ötletbörze,                      -- Előadóművész verseny („csillag születik”)
    - Mobil-film pályázat,                                      -- Hobbibemutató kiállítás
    - Rajzverseny, modellverseny, stb.                      (kirándulások, szakkörök, stb.)
- ❖ *Iskolai netes nyilvánosság* (osztály-, iskolai- és TISZK-szintű szerveződések) *létrehozása:*
  - Iskolai kommunikációs háló → Fórumok, közös, interaktív játékok, korrepetálások, szakkörök. (Pályázati lehetőségek!)
  - Virtuális tanári szoba, osztálytermek, osztályokon átnyúló szerveződések
  - *Eszközök:* iskolai saját szerver, (!)
  - Kölcsönözhető táblagépek, okos telefonok, iskolai e-mail cím minden diáknak
  - Használható, népszerű diák-weboldal (feltételek megteremtése) Fórumok, Chat-szobák.

<sup>29</sup> Az itt bemutatott vázlatos tevékenység-lista valamely, (bármely) elemének megvalósulása, vagy elmaradása, *semiféle értéket nem képvisel*. Értékét kizárólag a *részvétel minősége* adja. Egy kiváló esemény formális, manipulált megvalósítása, épp a szimbolikus (álságos) részvétel (*tokenizmus*) manipulatív technikáit tanítja, ennek folytán a manipulált, manipulálható hatalmi hierarchia újratermelését eredményezi.

<sup>30</sup> A tevékenységek ilyen széles skálája egyben természetesen Koordinációs Irodák közti szorosabb együttműködést, a „speciális területen” képzett szakemberek szélesebb körben történő igénybevételét is jelenti.



(3. sz. melléklet)

**From:** [REDACTED]  
**Sent:** Thursday, April 19, 2012 9:59 AM  
**To:** [REDACTED]  
**Cc:** [REDACTED]  
**Subject:** teljesítés igazolás

Tisztelt Igazgató Asszony / Igazgató Úr !

Kérlek a melléklet teljesítés igazolást 2012. május 3-áig részünkre visszaküldeni szíveskedjete. Illetve ezt követően minden hónapról kérjük a minta alapján a teljesítés igazolást a következő hónap 3-áig. Mivel [REDACTED] igazgató úrral képtelenek vagyunk követni mikor **hol jár a pszichológus**, így ellenőrizhetetlen a munkája. Akit megbíztok ennek a vezetésével az kérem az adott napoknál szignójával az aláírás rovatban ezt igazolja, a végén pedig természetesen ti is.

Köszönettel:

[REDACTED]