

Deák Réka – Földes Petra

Tapasztalatok és tanulságok az óvodai valóságból

A [Gyógypedagógusok az óvodában. Egy mentorprogram története](#) című írásunkban bemutattuk azt a folyamatot, melyben egy mintegy 60 000 fős település óvodái számára igyekszünk az inklúziót támogató, és mindenekelőtt az óvodapedagógusokat szakmailag és mentálisan megerősítő segítséget nyújtani. A fejlesztés első évében kifejezetten törekedtünk arra, hogy minél inkább a nehezebben megmutatkozó mélységekben is feltárjuk az érintettek helyzetét és szükségleteit. Ezért számos interjút és fókuszcsoportos beszélgetést készítettünk, és a saját reflexióinkat is bekapcsoltuk a folyamatba, hogy minél mélyebb megértéssel alapozzuk meg a lépéseinket.

A továbbiakban azokat a fókuszcsoportok, műhelymunkák és hospitálások alkalmával megfogalmazódott benyomásainkat és gondolatainkat gyűjtöttünk össze, melyek mögött meglátásunk szerint általános, az óvodák és iskolák világára szélesebb körben is jellemző tendenciák állnak, és melyeket kiemelten fontosnak tartunk az inklúzió megvalósítása szempontjából. A szöveget úgy építettük fel, hogy jól elkülöníthető módon jelennek meg benne a megvalósítás folyamatát élményszinten megragadó, illetve azokat elemző-értékelő, tanulságokat megfogalmazó szövegrészek.¹ Az itt kifejeződő érzések és gondolatok vezettek minket az *Inklúzió az óvodában – Problématérkép és megoldási irányok* című írásunkban megfogalmazott javaslatokhoz.

Mentálhigiénés megfontolások

A túlterheltség mint alapélmény

Az óvodapedagógusok körében sokféle hozzáállással találkoztam, mégis az az egyértelmű tapasztalatom, hogy mindannyian a tudásuk és erejük legjavát adják a munkájukban. A teljes személyiségükkel dolgoznak, ugyanakkor egészen elérő világokat jelenítenek meg: különbözik egymástól az ambícióik jellege, és az is, hogy milyen mértékű nyitottsággal állnak az újdonságok befogadásához.

Az egyik csoportban a félév vége felé, május második felében került sor a hospitálásokra.² Egy nagycsoportos korosztályú és létszámát tekintve is „nagy” csoportról van szó, két rendkívül tapasztalt és felkészült óvodapedagógussal és egy gyógypedagógiai asszisztenssel. A csoportba járó gyerekek közül négyen ugyanabból a gyermekotthonból és azon belül is ugyanabból a lakócsoporthoz érkeztek. A diagnosztizált SNI és BTMN státuszú gyerekek hárman-hárman vannak (részben átfedésben a gyermekotthonos gyerekekkel). Ebben a csoportban azt láttam, hogy a ballagásig, illetve a nyári szünetig hátralévő rövid időben a cél a túlélés volt, ugyanis a szakemberek két olyan nehéz kisgyermekkel küzdöttek

¹ A személyes beszámoló és reflektálás minden esetben Deák Réka munkája, míg az elemző, értékelő részek a két szerző szempontjait tükrözik. A szöveg a végleges formáját Földes Petra munkája nyomán, a két szerző egyetértésében nyerte el.

² Az általunk kialakított támogató hospitálás módszertanát az *Inklúzió az óvodában – Problématérkép és megoldási irányok* című cikkünkben mutatjuk be.

immáron hónapok óta nap mint nap, akik egymásra nagyon rosszul reagáltak, naponta többször összeverekedtek, vagy olyan állapotba kerültek, ami teljes összeomlással járt. Könnyen kibillenthetőek és irritálhatóak voltak, és az általam látottak alapján sem túlzás azt állítani, hogy csak nekik szükségük lett volna egy-egy teljes ember támogatására. A pedagógusok a hónapok óta fennálló helyzettől végtelenül kimerültek voltak, tehetetlenséget, eszköztelenséget és magukra hagyatottságot éltek meg. Bár az óvodavezető, a kollégák és a gyógypedagógusok részéről teljes elismerést kaptak abban, hogy tényleg extrém nehéz helyzetben vannak, és nagyszerűen teljesítenek, a csoport pedagógusai úgy élték meg, hogy praktikusán teljesen magukra maradtak.

A program mentálhigiénés megközelítése szempontjából ezt egy nagyon fontos helyzetnek tartom. Leegyszerűsítve írhatnánk annyit, hogy ilyen mértékű érzelmi és mentális (sokszor fizikai) túlterheltségben dolgozni egyenes utat jelent a kiégéshez, főleg úgy, hogy nem látszik, hogy a nehéz időszaknak mikor lesz vége, és mitől lesz a helyzet utána könnyebb, hordozhatóbb, elviselhetőbb (erre ennek az esetnek a kapcsán később még visszatérünk).³ Itt azonban a pusztán mennyiségi túlterhelődésnél többről van szó: nem maradhat ki annak az említése, hogy mekkora bizonytalanságot hoz egy egyébként kompetens szakember életébe, ha olyasvalamivel kell megküzdenie, amire nem kapott felkészítést, és amit akkor, amikor több évtizeddel ezelőtt ezt a pályát választotta, ő nem választott magának. Azt mutatja meg nekünk ez a helyzet, hogy a mennyiségi túlterhelődést hogyan súlyosbítja a minőségi, tartalmi – a személyes rátermettség megkérdőjeleződésének érzését is magával hozó – szakmai túlterhelés.

Stabil keretek: biztonság vagy akadály?

Az óvodapedagógusok munkáját közelebbről figyelve láthatóvá vált, hogy nagyon nehéz bármilyen tanácsot, segítséget, szemléletformáló támogatást, SNI-specifikus segítségnyújtást elfogadnia, befogadnia és belsővé tennie annak, akinek az energiáját teljes egészében a kríziskezelés, a reaktív cselekvés emésztí fel. Ahhoz, hogy az inklúzió érdekében, vagyis minden gyerek számára támogató körülményeket teremtsen megvalósuljon, olyan szemléleti, szervezeti és szakmai felfrissülésre volna szükség, amit ekkora terhelés mellett nehéz, sőt lehetetlennek tűnik megvalósítani. A fent leírt, súlyosan megterhelő óvodai csoport esetében például fel sem merült, hogy a problémát szervezeti (óvodai) szinten megfogalmazzák és a megoldás reményében szélesebb körben megbeszéljék; a megoldás az érintett munkatársakat túlterhelő helyzet fenntartása mellett a – minden praktikus hatást nélkülöző – informális érzelmi elismerés maradt.

³ A programhoz tartozó szakmai beszélgetések ezen a ponton ráirányítják a figyelmünket a kerületi szintű felelősség kérdéseire: a szóban forgó egyik kisgyermek év közbeni áthelyezésének folyamatát utólag belső (ön)kritikával illetik a benne részt vevő szakemberek, miután a gyermek – a megfelelő óvónők kiválasztása nyomán – éppen egy amúgy is nehéz csoportba került. Ugyanis a kihívást jelentő gyerekeket jellemzően, ahogy itt is történt, kifejezetten felkészült, jól terhelhető munkatársként számon tartott pedagógusok csoportjába osztják. Őrájuk bízzák őket, ami szakmailag megalapozott, körültekintő megoldásnak tűnik – ám épp ettől a bevett gyakorlattól ezek a csoportok túltelítődnek nehezen kezelhető gyerekekkel, és a helyzet pedagógiai eszközökkel kézbe tarthatatlanná válik. Ez a tendencia az induló csoportoknál is megfigyelhető: a szóban forgó óvónőknek a kimenő nagycsoport helyett induló kiscsoportjában már most több SNI besorolású kisgyermek van. A jelenség az erőforráshiányra hívja fel a figyelmet: a vezetés a legjobb munkatársakra igyekszik a legnehezebb feladatokat bízni, az ezzel a bizalommal kitüntetett munkatársak azonban túl kevesen vannak, és az így rájuk eső terhet nehezen bírják el.

Az ördögi kör tehát ez: a helyzet túlterhelő, de túlterhelt állapotban nincsenek – sem a vezető, sem a munkatársak részéről – a szervezeti fejlődésre, a keretek újragondolására fordítható energiák. Így a meglévő merev szervezet a fejlődés gátja, de azt is látni kell, hogy ugyanakkor, ha már változás nem lehetséges, a túlterhelt munkatársaknak ugyanez a rendszer az ismerősség biztonságát jelentő, sokéves megtartó rutin kerete. *Sokat gondolkoztam azon az ellentmondáson, hogy a jelenleg hatályos Óvodai nevelés országos alapprogramjában⁴ az óvodai élet korszerű, inklúzióra és változásra nyitott leírásával találkozunk, amely a gyermekek életkori sajátosságaira, szükségleteire reagál, támogatja, hogy egyéni fejlődési utakon és ütemben haladhassanak képességeik és tehetségük kibontakoztatása érdekében, és fontosnak tartja az inkluzív, támogató nevelés megvalósulását. És ezzel az óvodapedagógusok is egyetértenek. A hospitálások alkalmával azonban nem egyszer azt tapasztaltuk, hogy az alapprogrammal szemben ott áll a valóság, melyben úgy tűnik, mintha egy-egy nehéz helyzetben az óvoda napirendjének és szokásainak betartása, a gyerekeknek a szokás- és szabályrendszerhez való alkalmazkodása önmaga válna céllá. Amikor egy-egy nehéz helyzetről beszélgettünk, azt tapasztaltam, hogy ez a sokszor több évtizedes, korábban jól működő szokások alapján kialakult hagyomány annyira központi, evidens és szakmai biztonságot adó elvként működik, hogy nagyon nehezzé teszi a változás motorizálását. Az ÓNOAP alapelveinek megfelelő keretek kialakításához sok szinten kellene hozzájárulni a rendszerhez, a munkatársak számára viszont egy ilyen átható változás félelmetes és elbizonytalanító lehet, hiszen korábban tanultak és tapasztaltak valamit, ami számukra is megtartó erő volt, és egyfajta magabiztosságot adott a mindennapokban. Erről a rutinról, „hitrendszerről” fokozatosan kiderül, hogy már nem szolgálja teljes egészében az óvodai nevelés és a kisgyermek fejlődésének céljait, illetve nem „működik” úgy, ahogy azt korábban tapasztalták. Az azonban nem egyértelmű, hogy mit kellene tenni helyette, hogy azt hol kellene elkezdni, és hogy mindehhez honnan lesz mentális, fizikai, anyagi és humán erőforrás.*

Szakmai önismeret mint a szemléletváltás és a reziliencia alapja

A támogató hospitálás során több csoportban is találkoztam azzal a jelenséggel, hogy a problémák/megoldandó helyzetek összegyűjtése során számos olyan eset is bekerült a felsorolásba, melyekről számomra, aki kívülállóként szemléltem a helyzetet, egyértelmű volt, hogy az inkább valamelyik óvodapedagógus személyes érzékenysége miatt merülhetett fel, és valójában az összképet nézve nem olyan „nagy dolog”, távolról sem az adott kisgyermek fejlődésének, jóllétének gátja. (Később lesz szó például egy kisfiúról, akinek az egyik óvónő folyamatosan és aránytalan elégedetlenséggel tette szóvá a hétköznapi ügyetlenségeit, amihez hasonlókat más gyerekeknek elnézett, miközben arra, hogy az idegenajkú kisfiú a körülötte lévő világból valószínűleg alig ért valamit, nem reagált.) Ez a fajta személyes érzelmi reakció és bevonódás teljesen természetes jelenség, mindannyian találkozhatunk vele, akik emberekkel foglalkozunk vagy akár „csak” kapcsolatokban élünk. Ám ha valaki pedagógiai munkát végez, vagy ha segítő foglalkozású, akkor jó eséllyel találkozik olyan felemás helyzetekkel, ahol neki kell megértőbbnek, „nagylelkűbbnek” lennie és konstruktív

⁴ 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet, Óvodai nevelés országos alapprogramja (ÓNOAP)

megoldással előállnia, amiben esetleg övé lesz a nagyobb munka. Mindeközben az is természetes elvárás, hogy a segítő önazonosan legyen jelen a feladataiban, transzparensszen kommunikáljon, és kölcsönösségen, együttműködésen alapuló viszonyt ápoljon a rábízottakkal, ugyanakkor képes legyen világosan és konzekvensen kijelölni a határait.

Mindez pedig nem jön létre és nem tartható fenn magától: ez az érzelmileg terhelhető és adaptív, vagyis reziliens viselkedés folyamatos önreflexiót és minél több, különféle forrásokból származó visszajelzést igényel. Ezért pedig kulcsfontosságú, hogy a tudatos önismereti munka jelen legyen az intézményi mindennapokban, és ahhoz strukturális segítséget (teret és időt, támogató szakembert) is kapjanak a rendszerben dolgozók. Meg kell érteni, hogy ez szükséges feltétele annak, hogy a munkatársaknak legyen készsége és eszköztára a pedagógiai helyzetekben való helytálláshoz (hogy a fenti példában szereplő óvónő felismerje, mennyiben a kisgyerek ügyetlensége, és mennyiben a saját érzékenysége a feszültség alapja). Az óvodapedagógusi, asszisztensi képzés sajátélményű foglalkozások, esetmegbeszélések beépítésével sokat tehet(ne) azért, hogy a szakmai önismereti munka a professzió részévé váljon. Később, a hivatás gyakorlása során nélkülözhetetlennek gondoljuk – főleg a komolyabb pedagógiai kihívást jelentő helyzetekben dolgozó munkatársak számára –, hogy az önismereti támogatás egyéni és/vagy csoportos szupervíziós lehetőség formájában rendelkezésükre álljon. Ezért a szupervízió szükségességének felvetése lesz az inklúzió támogató programunknak az az eleme, amelyhez új erőforrás bevonását javasoljuk az óvodákat fenntartó önkormányzatnak.

Intézményi kizsákmányolás helyett támogatás

A szemléletváltást, esetünkben az inkluzív gondolkodást a szakmai önismeret mellett az katalizálja, ha az óvodapedagógusok érzik a saját értékességüket és erejüket: azt, hogy a meglévő tapasztalataikat a kollégák és a szakmai partnerek – programunkban kiemelten a gyógypedagógusok – értékként fogadják el, hogy a szakértelmük nem kérdőjeleződik meg, hogy a változásnak, útkeresésnek ők is aktív résztvevői és nem elszenvedői. Ahhoz, hogy az inklúzió megvalósítását az óvodai (iskolai) szakemberek ne egy kívülről és felülről érkező feladatteljesítésnek, kényszerű struktúraváltásnak, hanem szakmai kihívásnak és fejlődési térnek élhessék meg, legelőször is az kell, hogy miközben önmagukra és a helyzetükre reflektálnak, magukat a valóságot alakító ágensként érzékeljék: olyan szereplőként, aki részt vehet és részt vesz a feladatok személyre szabásában. Ebben a feltételben pedig találkozunk az intézmények világának egyéni és a szervezeti szintje.

A támogató hospitálások ezzel kapcsolatban eszembe juttatták egy ismétlődő tapasztalatomat. A munkahelyeimen, civil aktivitásomban és önkéntes, szabadidős tevékenységeimben is sokszor látom azt a működést, hogy a jól terhelhető, tehetséges vagy kitartó, elkötelezett embereket a végletekig terheli a rendszer, akár egy totális kifáradásig. Ennek általában az vet véget, hogy a megterhelt ember hirtelen és teljesen elkeseredve, kimerülve, megfáradva elhagyja a szervezetet/tevékenységet. Majd ugyanez a folyamat megismétlődik egy újabb „lelkes” emberrel a szervezetben, illetve megismétlődik az érintett életében is, hiszen miután továbbállt, viszi ezt a mintáját egy másik helyre, ahol sajnos jó eséllyel megtörténik ugyanez. Emögött az egyéni, személyes szinten azt látom, hogy az érintettnek sokszor nincs meg a megfelelő belső tudása arról, hogy mi az erőssége, mi a

gyengesége, hol vannak a határai, és honnan érezheti ő maga, hogy kezd elfáradni és kezdi erejét veszíteni, a másik oldalon pedig hiányzik annak a tudatosítása is, hogy miből tud töltődni, mi inspirálja... egyszóval sok túlterhelődő szakembernek hiányzik a kellő önismerete a saját működéséről, terhelhetőségéről, olykor a kompetenciahatáraitól is. Ezzel szemben azonban sokszor működik egy erőteljes belső hang, ami egy külső-belső elvárásokból fakadó tudást közvetít arról, hogy mit, hogyan kell és mi az, amit nem szabad csinálni. Például hogy nem szabad, lehetetlen nemet mondani egy hierarchiában feljebbről érkező kérésre.

Erre az önkizsákmányoló egyéni működésre erősít rá szervezeti szinten az a korábban már látott, kizsákmányoló hatású szervezeti működés, melyben erre az önfeláldozásra – tudatosan vagy reflektálatlanul – kifejezetten alapoznak, és valódi megbecsülés, a munkatársak tekintetbe vétele nélküli szervezeti kultúrát alakítanak ki, ahol a túlzott elköteleződés válik normává, és így végeredményben a szervezet teljesítményét az önkizsákmányoló munkatársak önfelégető működése biztosítja.

Ez történt a korábban bemutatott óvodai csoportban, ahol az óvónők súlyosan kimerültek az év végére, és várhatóan egy hasonlóan nehéz összetételű kiscsoporttal kezdik meg a következő nevelési évet is. Az óvónők meg tudták fogalmazni, hogy pályafutásuk során gyakran kerültek ehhez hasonló szituációkba. Sokszor ezt a párost kéri fel, hogy egy-egy többletmunkával járó eseményre készüljenek, természetesen a csoportjukat is bevonva. Ha érkezik egy új, ismerten kihívásos viselkedésű kisgyermek az óvodába, őt lehetőleg a két szóban forgó óvónő csoportjában helyezik el. Arról is beszámoltak, hogy nehéz nekik ezekre a megkeresésekre, felkérésekre nemet mondani. Óvatosan próbáltam ennek firtatni a miértjét: a válaszaik alapján részben nem magabiztosak annak eldöntésében, hogy mire lehet egyáltalán nemet mondani, részben elismerésnek tartják, hogy az ő tehetségüket felismerik, és azzal kvázi elismerik, hogy ők kapják a „nehezét”, a plusz munkát. Megjelenik bennük még ezek mellett az a munkájuk lényegét érintő szándék is, hogy minél több kisgyereknek legyen minél jobb.

Mennyivel könnyebb lenne az életük és a munkájuk, ha a szervezeti működés szintje is azt támogatná, hogy ez utóbbi, harmadik késztetésük érvényesüljön: hogy a munkatársak önazonosan, transzparensen működhessenek és dolgozhassanak, anélkül, hogy félniük kellene egy feladat elutasítása esetén a negatív megítéléstől, a státuszvesztéstől, illetve hogy ne a túlterhelésbe rejtett „visszajelzésekre” kelljen építeniük az önértékelésüket és önbecsülésüket.

Ez azonban már messze túlmutat a munkavállaló egyéni felelősségén, és felveti a szervezet – az intézmény, illetve az intézményrendszer – szerepének kérdését. Hiszen a legjobban teljesítő munkatársak túlterhelése rugalmasabb munkaszervezéssel és a kollégák részéről nagyobb feladat- és felelősségvállalással volna orvosolható, amihez azonban több megfelelő kompetenciájú szakemberre volna szükség. Ezzel elérkezünk a képzési és foglalkoztatási kérdésekhez, melyek túlmutatnak a feladatunk keretein, egy kitekintő megjegyzést azonban fontos megfogalmaznunk ezen a ponton. Sokszor azt látjuk, hogy a rendszer maga is azt teszi nagyban, amit a legkiválóbb kollégáikat túlterhelő intézmények kicsiben tesznek: néhány, erőn felül teljesítő szakembernek, stábnak, modellintézménynek delegálja (vagy inkább rájuk hagyja) azt a feladatot, amit valójában a nagyobb rendszer szintjén (országosan) kellene megoldania. A rendszer magára hagyatottsága pedig magával hozza az intézmények magukra hagyatottságát, amit azután kényszerűségből a legkiválóbb (és/vagy legbizonytalanabb) munkatársaik kényszerű kizsákmányolásával kompenzálnak.

Ezért is érezzük fontosnak, hogy a tapasztalatainknak a rendszerszintű gondolkodás és építkezés reményében szélesebb körben hangot adjunk.

A saját feladat- és felelősségi körünkben, a kerületi modell szintjén annyit mondhatunk, hogy az inklúzióban való helytálláshoz szükséges érett, önreflexióra alapozott pedagógus működést olyan munkakörülmények biztosítják, ahol még marad a pedagógusoknak belső erőforrásuk a saját megéléseikkel foglalkozni, ahol a helyzetekre való reflektálást a professzió részeként tartják számon és támogatják. Ez a közeg tehát egészen biztosan nem jön létre egy túlterhelt munkakörnyezetben magától: szükséges hozzá a magasabb (intézményi, települési) szervezeti szinteken a jól átgondolt, tudatos szervezetfejlesztési munka, az intézmények működésének újragondolása, a szakmai támogatás megszervezése és a szupervíziós lehetőség biztosítása.

Tapasztalatok a gyógypedagógia nézőpontjából

Együttműködés a pedagógusok és a gyógypedagógusok között

A támogató hospitálások során elsősorban a gyógypedagógusi szerepemben voltam jelen. Gyógypedagógiai munkám során gyógypedagógus kollégákkal, általában a szegregáció valamely színterén dolgozom, ahol közös a nyelvünk. A legtöbb dolgot nem kell külön megbeszelnünk, hiszen ugyanazt tanultuk, ugyanazt csináljuk, és jó esetben a hozzáállásunk is hasonló. Ebből az élményből érkezve ültem be az óvodai csoportokba, ahol azt láttam, hogy az óvónőknek, asszisztenseknek, dajkáknak ugyanúgy megvan a közös nyelvük, a sajátos miliójuk, amiben sok egyértelműség van, nem kell mindent végiggondolniuk és megbeszelnük. Ha innen nézem, a különböző szakmák képzéseinek és később a szervezeti működési formáknak van egy nagy hiányossága: mindannyiunkat megtanítanak az adott felsőoktatási intézményben egy adott tudásra, szemléletre, megközelítésre, eszköztárra, értelmezési keretre, de nem tanítják meg, hogy hogyan működünk együtt a társszakmákkal, hogyan használjuk egymás tudását és szemléletét, pedig a munkánk célcsoportjában ugyanazok az emberek vannak. Úgy látom, hogy sem a gyakorlat szintjén, sem a szabályozások, struktúrák szintjén nem érnek össze a különböző igények, ami pedig az együttműködéshez és a valódi inklúzióhoz szükséges volna. Vannak próbálkozások, talán már a felismerés is megvan, hogy ha mindenki a maga várából akar irányítani, akkor a középén állók (esetünkben az óvodások és szüleik mellett az inklúzióban dolgozó óvodapedagógusok és gyógypedagógusok) nem fogják tudni, hogy mit kell csinálniuk. A valóság az, hogy a gyógypedagógiai munkát sokszor valóban nehézkes összehangolni az óvodai élettel (a nap melyik részéből emeljék ki a gyereket úgy, hogy a gyermekége megmaradhasson, és a csoport tevékenységét se akassza meg). Közben az utazó gyógypedagógusoknak meghatározott óraszámuk és idejük van az adott intézményre, nem tudnak az időtervezésben korlátlanul rugalmasak lenni. Ráadásul szükség volna arra is, hogy a gyógypedagógiai szempontokat és tudást, eszközöket hatékonyan át tudják adni a pedagógusoknak, méghozzá úgy, hogy a javasolt megoldások az óvónők habitusához illeszkedjenek és a csoport életébe is belesimuljanak.

Jelenleg az a leggyakoribb forma, hogy a fejlesztő szakember kiviszi egyéni vagy kiscsoportos órákra az érintett gyermekeket, majd a foglalkozás végeztével, ha éppen van

szabad ember, akinek be tud számolni az óráról – és ha neki is van még néhány perce –, akkor beszámol, ha pedig nincs, akkor a gyerek visszacsöppen a csoportba és (jó esetben) tudja folytatni a napot. Nincs definiált formája annak, hogy az óvodapedagógus és a gyógypedagógus mikor tud konzultálni, mikor tudnak egymásnak információt átadni, kölcsönösen segítséget kérni, konkrét megoldási lehetőségeket átbeszélni, illetve kipróbálni, mindennek pedig az a következménye, aminek mindkét fél hangot is adott a beszélgetéseink során, hogy kölcsönösen elégedetlenséget élnek meg. Az óvodapedagógusok úgy érzik, hogy magukra hagyták őket, és nincsenek igazán kisegítve azzal, hogy a kisgyerek esetleg az egyéni fejlesztésen szuperügyes, ha a csoportot egyébként meg „szétszedi”. A gyógypedagógusok pedig azt élik meg, hogy nem tudnak elég hatékonyan dolgozni, mert nem ér el a hangjuk, a szemléletük, nem érnek el a meglátásaik, az eszközeik a csoportba.

A megbeszélések során azt tapasztaltam, hogy valamennyi tudása van az óvodapedagógusoknak a különböző diagnózisokról, és hallottak már bevethető eszközökről is, de ez a tudás megreked az elmélet szintjén, és nem szintetizálódik a mindennapokban. Az, ami nekem gyógypedagógusként egyértelmű és rögtön gyakorlatba fordítható egy előadás után, nekik távoli marad, nem ad igazi segítséget ahhoz, hogy egy kisgyermek viselkedését a hallottak tükrében le tudják fordítani és a gyerek szükségleteinek megfelelően kezelni tudják. Ennek azután az a következménye, hogy akár a gyógypedagógus által közvetlenül javasolt eszközök is parlagon végzik, nem találják meg az óvónők praxisában a helyüket. A gyógypedagógusok pedig méltán éreznek keserűséget – ahogy többen is elmondták a beszélgetéseink során –, amikor azzal szembesülnek, hogy az általuk javasolt eszközöket nem használják a pedagógusok. A támogató hospitálás megerősített bennünket abban, hogy a frusztráló helyzet hátterében egyszerű munkaszervezési anomália áll, ami könnyen orvosolható: ha a gyógypedagógus megfigyeli a gyereket a csoportban, és így a valós helyzetre reflektáló eszközt javasol, majd abban is segít, hogy ezt – a gyermek egyéni szükségleteire reagáló, a pedagógust és a csoportot is figyelembe vevő, közösen adaptált – eszközt a csoporthelyzetben bevezessék, az áthidalja a pedagógusok számára az elmélet és a praxis távolságát.

Érzelmi támogatás

A támogató hospitálások során volt olyan óvodapedagógus, aki sokkal inkább érzelmi, mint szakmai támaszt keresett a jelenlétemben. A csoportban azt láttam, hogy a munkájában őszintén, a teljes személyiséggel, nagy érzelmi bevonódással van jelen. Mégis vele volt a legnehezebb a kihívást jelentő viselkedésekről beszélni, és azokra konkrét megoldásokat javasolni, kipróbálni, mert nem tudta a kérdéseit sem egy-egy témára, sem egyetlen gyerekre szűkíteni. Kavarogtak a beszélgetésünkben a mentális betegségek, lelki elakadások, nevelési hibák, idegrendszeri eltérések tünetei és következményei, és hatalmas igénye volt ennek az óvodapedagógusnak a ventilálásra, amiből azt éreztem, hogy ezzel a sok kavargó problémával a gondolataiban súlyosan túlterheltnak érzi magát. Ijesztőnek találja a gyerekek állapotát, ráadásul a sokféle új elméleti tudás, ami rendezetlenül kavarg a gondolataiban, összeütközésben áll azzal a jól rendezett tudással, amit ő a kisgyermeknevelésről korábban megtanult és amiben egy teljes életpályán keresztül hitt. Ennek kapcsán is felmerül egy rendszerszintű kérdés: megfelelőek és hatékonyak-e a továbbképzések; egyáltalán hogyan

lehet egy évtizedekig pedagógiai pályán dolgozó ember szakmai érdeklődését és tudását segíteni frissen tartani, hogyan lehet a szakembereket támogatni abban, hogy a nyitottságukat és rugalmasságukat megőrizték, hogy korszerű ismeretekhez jussanak. *A támogató hospitálás során az volt a tapasztalatom, hogy jelenleg alapvetően az egyéni hozzáálláson múlik, kihez milyen információ jut el és annak tükrében milyen szakmai válaszokat ad a folyamatosan változó és alakuló helyzetekre.*

Ebben a csoportban a támogató hospitálás két alkalma kevésnek bizonyult arra, hogy az artikulálatlan kibeszélés kavargásában megjelenő kérdésekkel mind foglalkozzunk. Két, a csoport pedagógusainak leginkább nehézséget jelentő témában igyekeztem segíteni: az egyik egy kétnyelvű kisfiúval való kapcsolódás, aki egyik nyelven sem beszélt (az ő történetét említettük már korábban). Számomra világos volt, hogy a fejlődési lemaradás és a viselkedési nehézségek mögött nem a külföldről érkezés az egyetlen probléma. Ez a kisfiú valamiért erősen hatott az egyik óvónénire, akinek a személyes érzékenységet komolyan kikezdte. Az óvodapedagógus nem fedezte fel magában ezt az érintettséget, hanem problémásnak élte meg a gyerek viselkedését. Azzal az eszközzel élt, hogy a csoport füle hallatára próbálta sokszor helyreigazítani őt. Szóvá tette az ügyetlenségeit, és amikor másik felnőtt is volt a csoportban, akkor neki mondta, hogy „nézd meg, megint mit/hogyan csinál...!” A célom az volt, hogy a beszélgetésünk nyomán valamit értsen meg a pedagógus abból, hogy mi is a kisfiú problémája, mi az, ami az ő életében akadály, és kis lépésekkel kezdjük/kezdjenek el ezeken dolgozni. Gyűjtsük össze a megoldandó helyzeteket, és tegyük sorrendbe, hogy ezek közül melyik a legfontosabb és legsürgősebb, és reflektáljunk arra is, hogy mi számít igazán. Nagyon jó volt látnom, hogy ennek az óvónéninek az egyik „aha”-élménye ennek a folyamatnak a során született: megértette, hogy az a „probléma”, hogy ez a kisgyerek nem tud tisztán enni evőeszközzel, eltörpül amellett, hogy sem az anyanyelvén, sem magyarul nem beszél, és valószínűleg nem is sok mindent ért a világból.

A másik fókusz ebben a csoportban a szülőkkel való kommunikáció jelentette. Egyrészt bizonytalanok voltak a pedagógusok abban, hogy mit és hogyan mondhatnak el a szülőknek úgy, hogy ne veszélyeztessék az együttműködést, másrészt azzal küzdöttek, hogy ezeknek a fontos visszajelzéseknek és beszélgetéseknek nincs meg a helye és ideje az óvodai struktúrában. (Bár félévente vannak fogadóórák, nagyon esetleges, hogy elmegy-e a szülő, és a tapasztalat ebben a csoportban az volt, hogy jellemzően inkább nem). A hospitálás során szóba került egy kislány, akinek szemmel láthatóan diszkomfortos volt sok minden: a váltásoktól szorongott, új játékot kipróbálni nagyon nehezen tudott, az étkezések megterhelőek voltak számára, mert nem tudott dönteni. Nem szívesen fogta meg az ételeket, ezért amikor kézbe fogható étellel kínálták, gyakran nehezen kezdett enni. Társaival is nehezen kapcsolódott, sokszor mutatta szorongás jeleit szabad játék és foglalkozások során is. Mindezt a hospitálás alkalmával én is láttam. A csoport egyik óvónénije segítséget kért abban, hogy ezt hogyan tudják jelezni a szülőknek, és hogyan kérjenek vizsgálatot a kislánynak. Ebben a beszélgetésben ismét megerősítést nyert, hogy mennyire nagy szükség lenne a gyógypedagógusok és az óvopedagógusok szorosabb együttműködésére: a legerősebb tüneteket gyakran az óvónők látják, hiszen azok a csoportban jelennek meg, de nincs gyakorlatuk, „szótáruk” ahhoz, hogy mindezt jól meg tudják fogalmazni. Ebben az esetben az volt a segítség, hogy együtt átfogalmaztuk a mondataikat úgy, hogy az ítéletmentes, tényszerű, leíró és kézzelfogható/érthető legyen, ami segít a szülővel való beszélgetésben, és később a

pedagógiai véleménybe is bele lehet fogalmazni. Ez a történet rávilágít a jelenlegi szabályozás egyik szűk keresztmetszetére: miközben a pedagógusnak nagy szüksége lenne gyógypedagógus támogatására, ilyen szakember elvileg még nincs a képbén, hiszen éppen a probléma azonosításának fázisában vagyunk, messze az ellátást garantáló szakértői vélemény megszületése előtt.⁵

Ebben az esetben sajnos ezzel a segítségadással együtt is eszkalálódott a helyzet, és nem lett pozitív a történet lecsengése: az óvónéni nagyon szerette volna már, hogy ez a szorongó kislány kapjon segítséget és legyen kivizsgálva, ezért megkérdezett: mondhatja-e a szülőknek, hogy bent voltam a csoportban (mint gyógypedagógus) és rám hivatkozva kéri, hogy vigyék el a kislányt a szakértői vizsgálatra. Erre a megkeresésre én nemet mondtam, mert semmilyen formában nem lett volna helyes a szerepemre hivatkozni, hiszen én az óvónőket mentoráló szerepben voltam jelen. Ezért felajánlottam, hogy segítek felkészülni nekik erre a beszélgetésre. Ez a felkészülés végül nem történt meg, mert a megkeresés másnapján arról számolt be a pedagógus, hogy elmondta a szülőknek, hogy mit látnak, és kérte, hogy vizsgáltsák ki a kislányt. Nem tudjuk, hogy ezen a beszélgetésen pontosan mi és hogyan hangzott el, tény azonban, hogy a kislányt azóta nem vitték óvodába. (Én a tanév végéig követtem az eseményeket.) Ebben a történetben tükröződik az a hiány és szükséglet, amit a fókuszcsoporthozos beszélgetéseink nyomán is megállapítottunk: az óvodában dolgozó munkatársaknak egyértelmű iránymutatásra, kézzelfogható segítségre van szükségük, hogy hogyan kezeljék a helyzetet, ha kihívást jelentő viselkedésű gyermekkel találkoznak. Hogyan jussanak el a diagnózistól, a támogatásig. Erre mi olyan protokoll kidolgozását látjuk célszerűnek intézményi szinten, ami szakmailag támogatja és a kezeletlen feszültségektől, a magukra hagyatottság érzésétől védi az óvodapedagógusokat; a javasolt protokollt a program jelenleg zajló fázisában az immáron óvodamentorként működő gyógypedagógusok⁶ közreműködésével ki is próbáljuk. A konkrét eset lezárásaként végül készült egy rövid leírás arról, hogy hogyan érdemes előkészíteni és megvalósítani egy ilyen szülővel folytatott beszélgetést, ezt a csoportban dolgozó felnőttekkel közösen átbeszéltük, értelmeztük.

Érdekes és meglepő volt megélnem, hogy ebben a csoportban éreztem a legnehezebbnek a gyógypedagógiai tartalom megjelenítését, itt éreztem a legkevésbé, hogy érdemben meghallanák, amit mondok, végül mégis ebből a csoportból kaptam a legtöbb visszajelzést, és ők voltak a leghálásabbak a jelenlétemért. Valós segítségnek élték meg azt, ami történt. Úgy vélem, mivel kevésbé használták a felkínált szakmai tartalmakat, önmagában a nekik dedikált figyelem, az érzékelt érzelmi támogatás kelthette ezt a pozitív hatást.

Konkrét módszertani segítség

Egy másik csoportban egy autista kislány segítéséhez kértek segítséget. A hospitálás elején a jelen lévő óvónő és asszisztens elmondott néhány dolgot, hogy mi okoz nehézséget a nap során, ugyanakkor konkrét kérdésük nem volt. A kislány egyébként – nem meglepő módon –,

⁵ Erre a problémára reflektálva javasoltuk a gyógypedagógusok óvodamentori szerepének bevezetését, illetve készítettük a fejlődési kockázatot mutató gyerekek támogatásával kapcsolatos protokollunkat. Mindezt az *Inklúzió az óvodában – Problématérkép és megoldási irányok* című cikkben részletesen ismertetjük.

⁶ A gyógypedagógusok óvodamentori tevékenységét az *Inklúzió az óvodában – Problématérkép és megoldási irányok* című cikkben mutatjuk be.

lényegében semmit nem mutatott a hétköznapi viselkedéséből, látszott, hogy végig monitorozza, hogy hol vagyok, és megértette kimondatlanul is, hogy elsősorban miatta vagyok jelen. Ebben a csoportban az egyik óvónő és az asszisztens nagyon nyitott az ADHD és az autizmus megértésére, használható tudás megszerzésére, önszorgalomból is el-eljárnak ilyen témájú előadásokra. A másik óvónő is elfogadja, hogy a csoportban vannak SNI-s gyerekek, de ő inkább egységes megoldásokat igényelne, aminek a segítségével az SNI gyerekek is bele tudnak simulni a csoportba. Ebben a csoportban jól érzékelhetően megjelent, hogy még ha jelen is van a gyógypedagógiai tudás, mennyire fontos, hogy egy előadáson hallottakat aprópénzre tudják váltani. A közös munkánkban megtapasztaltuk, hogyan tud együttműködni ebben a folyamatban az óvónő, az asszisztens és a gyógypedagógus. A kislány segítségével egy konkrét tevékenységsort: az öltözést és az udvarról való bejövetelet választottuk, mert a legnagyobb elakadást a napnak ebben a szakaszában tapasztalták. A folyamat „tankönyvi” abban az értelemben, ahogy talán egy előadáson is elhangozhat, de a maga konkrétságában nagyon is egyedi volt, és a támogató eszköz működésének megértésében ez segített: kiválasztottuk a megoldandó helyzetet, röviden elmondtam, hogy ez miért okozhat nehézséget a kislánynak, és hogy milyen módszert lehet kipróbálni. A második alkalomra elkészítettem a vizuális támogatásokat, és mielőtt a csoportba bementem, megmutattam az óvónéninek és az asszisztensnek, és megbeszéltük, hogy hogyan vezessék be, illetve hogy mire figyeljenek a használatakor. A délelőtti folyamán együtt odaültünk a kislányhoz, aki éppen rajzolt, és az asszisztens elmondta neki a vizuális támogatás segítségével, hogy mi az elvárás/kérés felé, és azt is világossá tette, hogy ezért milyen jutalom jár. A kislány végig nagyon figyelt, lelkes lett, értelmező kérdéseket tett fel. A beszélgetés végére a csoport nagy része körénk gyűlt, ők is végighallgatták, hogy milyen feladatot kapott a társuk, majd folyt tovább a délelőtti élet a megszokott rendjében. Ez a vizuális emlékeztető és szabálykártya az udvarról való bejövést és átöltözést támogatta. Aznap a folyamat hibátlanra sikerült: én az asszisztent támogattam a háttérből, hogy mikor mit mondjon és mutasson, ő pedig a kislányt promptolta a tevékenységváltásban. A jutalmat akkor kaphatta meg a kislány, amikor a kézmosás után leült az ebédlőasztalhoz a helyére. Természetesen kiválaszthatta a pecsétet, megkapta a gyűjtőfüzetébe, az asszisztens megdicsérte, ő pedig nagyon büszke volt magára. Ekkor nagyon szép dolog történt: ugyan nem volt különösebben nagy dobra verve, hogy mi zajlik, a társai észrevették, hogy sikerült teljesítenie a feladatot, és spontán megtapsolták a kislányt, aki ragyogott az örömtől.

Azt hiszem, hogy az asszisztens és a két óvónéni is megértett valamit abból, hogy mit jelent a tevékenységváltás nehézsége, és hogy egy vizuális támogatás hogyan és miért tud segíteni, bár a megértésük nem egyforma mélységű volt. Abból, hogy egyikük megkérdezte, honnan lehetne megrendelni ilyen vizuális támogatásokat, a nyitottsága mellett számomra az is kiderült, hogy még nem sikerült meggyőzni arról, hogy ezek a megoldások egyénre szabottan működnek igazán jól. Itt azonban mindössze két alkalomról volt szó, ezek az „üzenetátadások” pedig a kölcsönös megértés és együttműködés hosszabb folyamatában, rendszeres kapcsolódás mellett működhetnek igazán hatékonyan. A programunkban lehetővé is válik ez az üzenetátadás, hiszen az óvodákat ellátó gyógypedagógus munkaközösség tagjai ettől a félévtől óvodamentorként rendszeresen tudják folytatni a támogató hospitálásokat.

Szervezeti és strukturális elemek

A mentálhigiénés megfontolásokat tárgyalva a túlterhelés kapcsán korábban már rátaláltunk a szervezeti működés jelentőségére. Ebben a részben olyan élményeket mutatunk, melyek kifejezetten a szervezeti működést tükrözik az általunk közelebbről látott tagintézményen belül, illetve néhány települési szintű szempontot is felvetünk.

Az inklúzió intézményi kérdései

Munkamegosztás a csoporton belül; az asszisztensek szerepe

A hospitálások során azzal a jelenséggel is találkoztunk, hogy a csoportban dolgozó munkatársak számára nem tisztázott, mi a csoporthoz rendelt pedagógiai vagy gyógypedagógiai asszisztensek feladata, szerepe. Ki irányítja a napi munkájukat, hogyan kéne az óvónőkkel és a gyógypedagógusokkal együttműködniük. Volt olyan csoport, ahol a munkamegosztás organikusan működött magától, és az asszisztens leginkább egy kompetens harmadik felnőttként, rugalmas feladatvállalással vett részt a csoport életében. Volt olyan csoport, ahol egy kisgyermek segítésére volt kijelölve az asszisztens (alapvetően ez az önkormányzat koncepciója, akik alapvetően az autista gyerekek mellé „adják”, e célból finanszírozzák a gyógypedagógiai asszisztenseket), és olyan csoporttal is találkoztam, ahol nem volt világos az asszisztens szerepköre. Az együttműködés nehezített volt, és az asszisztens és az óvónők is azt élték meg, hogy a másik nem érti, nem hallja őket, nem változtat, nem tud együttműködni. Ez fájdalmas és fárasztó volt minden résztvevőnek, miközben a csoportban tapasztalt működésük alapján mindhárom szereplőt a gyerekekkel remekül bántó, kiváló szakembernek láttam.

Az asszisztensi munkakör tudatosabb meghatározása sokat segíthetne ezen a bizonytalanságon. A munkakör alapvető leírását és a foglalkoztatáshoz szükséges követelményeket a pedagógusok új életpályájáról szóló törvény, valamint a nemzeti köznevelési törvény⁷ írja le. Ezek azonban csak tág kereteket jelölnek ki, a konkrét tevékenységeket, a feladatmegosztás szabályait intézményi szinten a szervezeti és működési szabályzat, illetve az asszisztensek munkaszerződésének részeként a munkaköri leírásuk tartalmaz(hat)ja. Sokat segítené, ha ezek a dokumentumok a konkrét mindennapi helyzetek tekintetében jobban orientálnának. Nem ismerünk azonban olyan szakmai ajánlást, ami azzal foglalkozna, hogy hogyan érdemes kialakítani és megszervezni a pedagógiai/gyógypedagógiai asszisztensek munkakörét. A szakképzési dokumentumok a pedagógiai és gyógypedagógiai asszisztensek kompetenciáival foglalkoznak, a sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai neveléséhez készült szakmai anyagokban pedig inkább az áhított szemlélet jelenik meg, és nem konkrét megvalósítási javaslatok, és ugyanez érvényes az óvodai nevelés országos alapprogramjára is.

A megismert intézményben is azt tapasztaltam, hogy az intézményvezető, az óvodapedagógusok és az asszisztensek a mindennapi, gyakorlati megvalósításban magukra maradnak abban, hogy hogyan kéne jól szervezni és „használni” az asszisztensek

⁷ 401/2023. (VIII. 30.) Korm. rendelet a pedagógusok új életpályájáról szóló 2023. évi II. törvény végrehajtásáról, 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről.

jelenlétében rejlő lehetőségeket. A megoldások menet közben alakulnak, amiben megjelenhet a szereplők adottságaira és a csoportban tapasztalt szükségletekre reagáló rugalmasság, ám tudatosan kialakított struktúra híján ez nemcsak lehetőséget hordoz, hanem egy nagyon megterhelő bizonytalansági és stresszfaktort is. Néha olyannak éreztem a helyzetet, mintha az óvodapedagógusok, asszisztensek, gyógypedagógusok nem egy csapatot alkotnának, hanem egy galopp lóversenyen vennének részt, ahol mindenki a saját elkülönített boxából indul, aztán az egyéni képességek, taktikák, helyezkedések, pillanatnyi döntések mentén dől el a továbbiak alakulása.

A fenti tapasztalat egy rendszerszintű problémára mutat rá, amit a csoport, illetve az intézmény szintjén kezelni tudnának a szereplők, amennyiben magának a szervezetnek az építése az intézményi kultúra részévé válna (korábban láttuk, hogy ezt a fajta változást önmagában a túlterheltség is akadályozza). Pedig ez a fajta szervezetben gondolkodás nemcsak az asszisztensekkel való együttműködés biztonságos megszervezését segítené, hanem az óvodapedagógusok együttműködésére is jótékony hatást gyakorolhatna.

Az egyik csoportban azt láttam, hogy a két óvónő egymástól teljesen független normák szerint működik, azzal a hallgatólagos megegyezéssel, hogy kettejük közül az alkalmazkodik, aki második emberként van ott épp. Ezt a viselkedést igazán fegyelmezetten igyekeztek tartani, ennek következtében egymásra hagytak sok mindent, miközben a másik munkájával, stílusával, interpretációival a számomra felismerhető finomabb jelzéseik alapján nem voltak elégedettek. Konstruktív megbeszéléseket nem hallottam közöttük, egyszerűbb, felszínes dolgokban egyeztettek. Mindenki csinálta azt, amit jónak látott. A benyomásaim alapján ebben a csoportban volt leginkább kézzelfogható a gyerekek részéről a különbség, hogy hogyan viszonyulnak az egyik vagy másik óvónőéhez. Ezt a különbséget természetesnek tartom, az azonban elgondolkodtató volt, hogy bizonyos „problémás”-nak kikiáltott gyerekek jobban együttműködtek az egyik óvónővel, és a hangulat is kevésbé volt feszült, kisebb volt a hangerő és kevesebb a csintalankodás. Megfigyelőként sajnáltam, hogy nem tapasztaltam az óvónők között érdemi kommunikációt, hiszen ők ismerik legjobban a csoportot, és – akár eseti, akár általános tendenciáról van szó –, egymás tapasztalatából tudnának a legtöbbet profitálni. Egy másik csoportban ebből a szempontból sokkal tudatosabb együttműködéssel találkoztam, ahol a pedagógusok egyrészt több éve párban dolgoznak, másrészt napi szinten (munkaidőn kívül is) kapcsolatban voltak, egyeztettek, megbeszélték a helyzeteket, és mindkettejük számára elfogadható szabályokat, döntéseket hoztak. Az ő párosukban az az óvónő, aki csak átfedésben volt ott a műszak átvétele előtt, beállt a délelőtti döntései mögé, a csoportban egy tudatos, őszinte, a gyerekeknek is biztonságot adó közös munka zajlott.

Munkamegosztás és működési alapok

Az óvoda hétköznapijait megismerve az a kép alakult ki bennünk, hogy a munkaszervezés kizárólagos egysége a csoport: a feladatokat a csoport szintjén osztják el, a helyettesítéseket, nehézségeket, konfliktusokat a csoporton belüli erőforrásokkal oldják meg a munkatársak. Amikor a záró megbeszélésen a túlterheltségre adható válaszokról beszélgettünk, éreztük, mennyire nehéz kilépni ebből a keretből, és csoportokon átnyúló, intézményi szintű megoldásokon gondolkodni például egy továbbtanulás miatt rendszeresen távol lévő kolléga

helyettesítése vagy egy súlyos nevelési problémákkal küzdő csoport munkatársainak megsegítése terén.

Van emellett egy másik, láthatatlan szervező elv minden intézményben, éspedig az intézményi örökségek köre. Az, hogy mit hogyan szoktunk, hogy informálisan ki irányít, milyen a szemlélete az óvodának, mik a prioritásai. Tapasztalataim szerint ezen a helyen ez a szervező elv egy erős hagyománytisztelet és egyfajta elkötelezettség, hűség egy régebbi kiadású, klasszikus óvoda képe felé. Ahol kiemelten fontos volt a tisztaság, és annak fenntartásához alakították részben a csoportok napi ritmusát, a szabályokat és a szerepviszonyokat is, ahol a dajka a csoportba lépve bármikor bármit mondhatott, tekintet nélkül arra, hogy éppen miben voltak a gyerekek. (Számomra nem tűnt e tekintetben világosnak a szerepek és határok tisztázása, ugyanakkor mintha az intézményi hagyományhoz illeszkedett volna ez a viselkedés.)

Azt tapasztaltuk, hogy a szereplők a szervezeti anomáliákat kevésbé tudják azonosítani, miközben az azokat tükröző kommunikációs nehézségeket felismerik. Ezért a kommunikációs folyamatokon való gondolkodás kapu lehet a mélyebb szervezeti kérdések újragondolásához. *A hospitálások során többen beszámoltak arról, hogy a szereplők bizonyos csoportjaival nehezítettnek érzik a kommunikációt. Volt, aki a szülőkkel való beszélgetések hatékony módját nem találta,⁸ volt, aki a csoportjában dolgozó munkatársak közötti kommunikációt, információáramlást kifogásolta, és volt, aki a központi szervezet vagy az intézményvezető szintjéről érkező információk tartalmát nem találta kielégítőnek.* Ezekre a felvetésekre hosszabb távon a szervezeti működések, protokollok szintjén igyekszünk az érintettekkel együtt válaszokat keresni; épp ezért a kommunikáció és információáramlás, valamint a teammunka alapvető jelentőségére az intézményvezetés szerepéhez kapcsolódó részben még visszatérünk. Mindez nemcsak a gördülékeny munkavégzés biztosítása miatt fontos, hanem azért is, hogy a hétköznapi helyzetek megoldása ne használjon felesleges erőforrásokat, és a mindennapos küzdelem élménye helyett a hatékony, együttműködő munka élményét biztosítsa a munkatársaknak.

A gyógypedagógus és a gyógypedagógiai fejlesztés helye az intézményben

Meghatározó élmény volt számunkra az, ahogy a gyógypedagógus munkaközösség tagjai a munkakörükből fakadó hétköznapi helyzetüket leírták. Sokan közülük gurulós kofferrel nyomulnak keresztül a településen nap mint nap, mert történetesen olyan óvodával működnek együtt, ahol a fejlesztő eszközök nem biztosítottak. Hogy menet közben dobnak be egy szendvicset, vagy sokszor egyáltalán nem ebédelnek. Megindítóan hatott ránk, hogy az utazó gyógypedagógusoknak a szakmai feltételeik mellett a személyes szükségleteik komolyan

⁸ Jelzésértékű, hogy a szövegünkben is lábjegyzetben találta meg a helyét egy fontos észrevétel, ami a szülőkkel való kommunikáció speciális eseteként jelenik meg, és egy másik intézmény – a gyermekotthon – szervezeti működéséhez kapcsolódik. Az óvónők elmondása alapján láthatóvá vált számunkra, hogy a kapcsolattartás mennyire bonyolult és nehezített a nem családban nevelkedő gyerekek esetében, ahol reggel nevelő hozza a gyerekeket, és délután esetleg már egy másik nevelő viszi őket haza. Az információk így gyakran elvesznek vagy elferdülnek, és nehéz megtalálni és elérni a komplexebb ügyekben potens munkatársat a gyermekotthon részéről. A két intézmény, illetve a két intézmény munkatársai közötti kapcsolattartás kérdése önmagában is jelentős szervezeti probléma, aminek a megoldása jótékonyan hatna mindkét intézmény munkatársainak terhelésére és elsődlegesen magukra az érintett gyerekekre.

vételért is meg kell küzdeniük, illetve inkább azt tapasztaltuk, hogy a körülményekért (már) nem küzdenek: a lényegre – a gyerekek fejlesztésére – koncentrálva a kellemetlenségeket a munkakörüik természetes velejárójaként értelmezik, és igyekeznek adaptívan alkalmazkodni a kihívásokhoz.

Épp ezért komoly lehetőséget és felelősséget látunk abban, hogy külső szereplőként a helyzetre ránézve kihangsúlyozzuk az utazó gyógypedagógusoknak – mint az inklúzió vitathatatlan kulcsszereplőinek – a szakmai szükségleteit, valamint az általuk javasolt intézményfejlesztési szempontokat.

Az egyéni fejlesztés körülményei terén a gyógypedagógusok a fizikai feltételeket – megfelelően berendezett fejlesztő szoba és fejlesztő eszközök biztosítását – emelték ki, de azt is hangsúlyozták, hogy már a fejlesztő órák időkeretének kialakítása is neuralgikus. Nem egyszerű a fejlesztést a gyerek napirendje szempontjából megfelelő időpontra megszervezni, és a fejlesztő órákat az egyéb rendszeres vagy eseti foglalkozásokkal összehangolni („*jött a sakkos bácsi, és a szokott időpontban nem tudtam kivinni a gyereket*”). Visszatérő kellemetlenségként említették, hogy egy egyedi külső programmal ütközik a fejlesztés, és elmulasztják a gyógypedagógust erről tájékoztatni. Fontos szempont még, hogy a pedagógusokkal konzultálni tudjanak, legalább a gyerekek „átadásához” kapcsolódó rövid információcserére legyen lehetőség. Az óvoda belső életének és a kívülről érkező fejlesztésnek az összehangolása, az ehhez kapcsolódó eljárások kialakítása tehát nem lehet esetleges. Ha stabil és kiszámítható gyógypedagógiai támogatást szeretnénk szervezni az óvodákban, akkor a keretek kialakítását önálló feladatként azonosítani kell.

A gyógypedagógus munkaközösség tagjai törekednek a pedagógusokkal az általuk fejlesztett gyerekekről való esetmegbeszélések szervezésére, és ez több óvodában is már féléves rendszerességgel megvalósul; a gyógypedagógus mentorok közreműködésével ezt a gyakorlatot a következő félévtől az összes óvodában igyekszünk meghonosítani. Amennyiben a félévenkénti esetmegbeszélés a szervezeti rutin részévé válik, és annak jótékony hatásai tapasztalhatók, az esetmegbeszélés módszerét akut problémahelyzetek megoldására is könnyebben tudják majd használni az intézmények.

A gyógypedagógusok és a pedagógusok szakmai kapcsolódása a szülőkkel való kommunikációt is elősegítheti, hiszen több oldalról, komplexebben tudják így a gyerek fejlődését megvilágítani. Ezért kezdeményezzük, hogy a fejlődési kockázatot mutató gyerekek szüleivel a gyógypedagógus és a pedagógus rendszeresen közösen konzultáljon.⁹

Kulcsszereplő az intézményvezető

Az eddig jelzett folyamatok alakításában az óvodavezetőnek meghatározó szerepe van, hiszen az ő feladata számos egyéb tennivaló mellett a munkaszervezés, az asszisztensek tevékenységének koordinálása, az információk megfelelő áramoltatása. Egy intézmény vezetése a hazai kultúrában tapasztalataink szerint sokszor inkább operatív megbízást jelent, és nagyon halványan jelenik meg, hogy az adott intézmény értékeivel, szemléletével dolgozzon a vezető. A jelenlegi, meglehetősen beszűkült forrásokkal működő rendszerben

⁹ Az ezt a munkát segítő protokollról az *Inklúzió az óvodában – Problématérkép és megoldási irányok* című cikkben írunk részletesen.

nem is csoda, ha inkább szól irányításról, menedzselésről, ellenőrzésről a tagóvoda-vezetői szerepkör, és kevesebb energia és mozgástér jut a kapcsolatok építésére és a stábon belüli fejlődési lehetőségek teremtésére. Így viszont az árnyaltabb együttműködést igénylő helyzetek láthatatlanok maradnak, és nehézségek jelenhetnek meg akár az egy csoportban dolgozó kollégák között, akár a belső munkatársak és a gyógypedagógusok között. De ide tartozik az a jelenség is, amit kevésbé manifeszt konfliktusként, inkább hiányként tapasztaltunk: hogy mennyire nem jellemző a különböző csoportokban dolgozó munkatársak közötti érdemi szakmai párbeszéd, az intézményi szintű problémamegoldás.

Az ottléteim során két olyan program volt, ami az óvodába kívülről érkezett, és nagyjából 2-2 csoportonként vettek részt rajta a gyerekek. Az egyik program előzetes szülői beleegyezést igényelt ahhoz, hogy aki szeretne, beszállhasson egy darus emelőbe. A szülők és az óvónők nagyon megnyugtató módon a gyerekeket megkérdezve döntöttek, és a szülők ennek megfelelően írták alá a nyilatkozatot. Viszont sok gyereknek önmagában az a kérdés, hogy „szeretnél-e magasba menni egy darus kocsival”, ijesztő volt. Vélhetően nem igazán tudták elképzelni, hogy az mi, milyen, mennyire magas, mitől fogják magukat biztonságban érezni, tehát nem volt előkészítve a téma, a döntés. Ez a program végül elmaradt, mert hideg, szeles, esős idő volt. Mégis ott a kérdés, hogyan lehetett volna szerencsésebb esetben végigvinni az előkészítő munkát: a munkatársak részletes informálását, a szakmai feladatokra való felkészülést? Gyógypedagógusként szívesen láttam volna a gyerekeknek egy képes előrejelzőt a döntésük megsegítéséhez. Milyen intézményi idő- és szervezeti rend segítheti elő, hogy a munkatársak eljuthassanak ezekhez a szakmai kérdésekhez és megoldásokhoz egy-egy ad hoc felmerülő feladat során? Hogyan volna lehetséges a szakmai koordinációt úgy szervezni, hogy ezeknek a tartalmi felvetéseknek is helyük legyen a folyamatokban? Ezek a kérdések kijelölik az intézményfejlesztés feladatát, hozzátevé, hogy korábban láttuk, mindez az általunk megismert, súlyos munkaterhekkal küzdő közegben mennyire nehezen megvalósítható.

A másik alkalom egy beltéri program volt – igazából nem is tudom, hogy pontosan mi volt ez –, aminek még lesz jelentősége. Az óvónők előre mindössze annyit tudtak, hogy melyik napon lesz, mi a program neve, melyik csoporttal lesznek párban és hogy nagyjából mikor kerülnek sorra. Nem tudták, hogy kik jönnek, mit fognak csinálni, és pontosan mit is takar a program címe (külső szemlélőként nehéz élmény volt azt érzékelni, hogy ezeket a kérdéseket az óvodapedagógusok, illetve az óvodavezető a megelőző napokban nem tették fel, vagy nem kaptak kielégítő, a felkészülést érdemben segítő választ). Az egyik csoportban komoly terhet rakott a pedagógusra a bizonytalanság, hogy nem tud érdemben válaszolni, amikor a gyerekek kérdezték, hogy mi is fog történni. Ráadásul, amikor a megbeszélte, „nagyjából” időben elkészült és a tornateremhez vonult a sziszgő, izgatott gyerekekből álló csoport, még nem végzett az előző turnus. Ahhoz ez a csoport túl fiatal volt, hogy egy helyben tudjanak várakozni, az viszont az óvónéniknek lett volna megterhelő, hogy visszamenjenek a csoportszobába, hagyják őket játszani, és az egész készülődést később előről kezdjék. Felmerül a kérdés, hogy hogyan lehetett volna komfortosabbá és szorongásmentesebbé tenni ezt a helyzetet mind a gyerekek, mind a pedagógusok számára. Itt is az előzetes információk érdemi feldolgozása hiányzott: talán más forgatókönyv születik intézményi szinten, ha a pedagógusok megismerhetik a program tartalmát, és együtt dönthetik el, hogy melyik csoport mikor kerüljön sorra. Talán sikerült volna valamifajta időbeli rugalmasságot beépíteni a

programba. Az azonban egészen bizonyos, hogy könnyebb lett volna a gyerekek biztonságérzetét fenntartani, ha tudják, hogy mire számíthatnak.

Ezekben a példákban látható, hogy mennyire fontos (volna) csapatban gondolkodni és mennyire nehéz azt megvalósítani, ha a szervezeti kultúrában ez a gondolkodásmód nincs szervesen jelen, és ha a megjelenését a túlterheltség is akadályozza. Bár az általunk megismert intézményben volt heti munkatársi értekezlet, ahol az alapinformációkat megosztották egymással, olyan közös szakmai gondolkodásnak, ami az itt leírt problémahelyzeteket megelőzhette és a munkatársi együttműködést elmélyíthette volna, sem a formája, sem a tartalma nem vált számunkra láthatóvá az intézmény életében. Mivel a rendszeres munkatársi értekezlet mint keret adott, ezt fejlődési lehetőségként azonosítottuk és a továbbiakban igyekszünk részt venni a folyamat katalizálásában.

Fenntartói/irányítási szint – települési kérdések

A jelenlétünk célja és jellege egy nagyon sajátos nézőpontot biztosított számunkra, amiben a települési szintű működésnek egyfajta metszetét láttuk, így a szervezet egészéről nem lehet megalapozott tudásunk. Néhány jelenség azonban így is megmutatkozott számunkra, melyek talán éppen a speciális nézőpontunkból adódóan tanulságosak lehetnek.

Szakemberlétszám

Komoly finanszírozási korlátai vannak annak, hogy hány gyógypedagógus, illetve (gyógy)pedagógiai asszisztens státuszt tud egy fenntartó finanszírozni. Az általunk megismert településen a szakmai beszélgetések során azt mondták el a szakemberek, hogy a jelenleg 10 fős óvodai gyógypedagógus munkaközösség egy-két taggal való bővítése (egy autizmus-specifikus gyógypedagógus és egy második pszichológus munkatárs bevonása), valamint – a több SNI gyereket, illetve fejlődési kockázatot mutató gyereket ellátó óvodákban – az asszisztensek létszámának emelése volna szükséges a feladatok maradéktalan ellátásához. (Ehhez az asszisztensek munkakörét, stabil feladatrendszerét intézményi szinten biztonságosan ki kell alakítani.) Emellett a fejlődési kockázatot mutató gyerekekkel dolgozó valamennyi szakember – óvodapedagógus, asszisztens, gyógypedagógus – számára szupervízió lehetőségének biztosítását látjuk elengedhetetlennek. Bízunk abban, hogy a lehetséges szakemberlétszám nemcsak kemény korlátoktól függ, hanem a feladatok prioritizálásától is, és az inkluzív működéshez szükséges feltételeket a feltáró munkánk nyomán pontosabban látva, az általunk megismert településen a szükséges többletforrások bevonása lehetővé válik.

Csoportbeosztás

Alapvető irányítói döntés a gyerekek elosztása a tagintézmények között, ami rendkívül érzékeny téma, mivel befolyásolja az egyes telephelyeken foglalkoztatható munkatársak számát, a terhelésüket és adott esetben a csoportlétszámokat is. Ide tartozik az SNI gyerekek elhelyezésének a kérdése, illetve a menet közben nehezzé alakuló csoportokkal kapcsolatos problémamegoldás. E téren fontosnak látjuk, hogy a döntéselőkészítésben az érintettek (maguk a tagintézmények) jól szabályozott módon szerepet kaphassanak, és hogy a döntések

eredményeképpen mind a tagintézmények, mind a kollégák között minél egyenletesebb terhelés alakuljon ki. Ennek azonban alapfeltétele az is, hogy egyre több munkatárs legyen felkészült az SNI gyerekek fogadására – ez a továbbképzések, illetve intézményi műhelymunka során az inklúzió kérdéseinek előtérbe helyezésével támogatható. Bízunk emellett abban, hogy az inkluzív szemlélet elmélyüléséhez és a témával kapcsolatos tudás bővüléséhez a programunk nyomán elindult óvodamentorálási rendszer jelentősen hozzájárul majd.

Egy – meglátásunk szerint konkrét beavatkozást igénylő, és esetekkel is alátámasztható – tapasztalatunk, hogy a csoportok számított létszámát, vagyis az oda járó SNI gyerekek státuszából adódó többletlétszámot nem minden esetben veszik figyelembe a csoportok kialakításánál. Respektálva, hogy a fenntartó így is komoly anyagi erőfeszítéseket tesz a település SNI-ellátásáért, a pedagógusoknak és gyógypedagógusoknak ezt a határozott igényét fontosnak tartjuk tolmácsolni, annál is inkább, mivel a létszám számításáról jogszabály rendelkezik.

A munkatársak, a tagintézmény-vezetők, a gyógypedagógusok hangja

Amikor korábban felmerült a határkijelölés és -tartás nehézsége, például a nehéz gyerekekkel súlyosan túlterhelt csoport pedagógusai kapcsán, röviden már érintettük azoknak a felelősségét, akik a munkatársak számára a feladatokat kijelölik. Ez részben működési kérdés: megfelelően oszlanak-e el a terhek, zökkenőmentes lesz-e a tevékenység minden munkatárs számára, minden intézményben? De van ennek az intézményi felelősségnek egy másik rétege is: annak a kérdése, hogy a létrehozott (és általában nem megkérdőjelezett) hierarchia mennyiben biztosítja a rendszer „lentebbi” szintjén lévők, vagyis a beosztottak autonómiáját és szabadságát. Fontosnak tartjuk, hogy az ezzel kapcsolatos tapasztalatainkat megmutassuk, hallhatóvá téve az érintettek hangját.

A megismert óvoda munkatársainak helyzete kapcsán foglalkoztatni kezdett, hogy van-e tapasztalatuk arról, hogy ha valaki nemet mond egy újabb nehéz felkérésre vagy embert próbálóan viselkedő kisgyerekek fogadására, kell-e féltennie a státuszát? Tudhatja-e egy beosztott munkatárs, hogy mi a valós következménye egy ilyen helyzetnek, vagy csak fantáziál róla, és a korábbi tapasztalatai vagy hiedelme alapján dönt, általában nem a konfrontálódást választva? Nagy hiányosságot láttam ebben: nem volt egyértelmű a dolgozóknak, hogy egy nagyobb felmerülő problémával – olyannal, ami egy rövid szülői megbeszéléssel vagy egy munkatársi értekezleten nem kezelhető – mit tudnak kezdeni, és hogy egyáltalán mit kezdenek. Teljesen hiányzott annak tisztázása, hogy miben dönthetnek igazán, és milyen következménnyel, meddig terjed a kompetenciájuk és a kompetencia-/szerephatár elérésekor hogyan, kihez fordulhatnak, vagyis hogy mi lehet ilyenkor a következő lépés.

Érzésünk szerint ugyanez a bizonytalanság megjelenik a tagintézmény-vezetői szerep tekintetében is. Meddig terjed a szerepe, a szava a hierarchiában? Mi az, amiben hallható a hangja, és mi az, amiben a szerepe természetéből adódóan végrehajtóként léphet fel? Egyáltalán: tudja-e a nehéz helyzetekben a munkatársait segíteni, tud-e hatni a magasabb szinteken hozott döntésekre?

Hasonlóképpen tisztázatlannak éreztük a megbeszéléseink alapján, hogy mennyiben tudja a gyógypedagógus munkaközösség rendszerszerűen hallatni a hangját a döntések

előkészítésében. Azt érzékeltük, hogy a szakértelmüket megbecsülik, de mintha csak eseti jelleggel használnák a tagóvodák és a vezetés szintjén is. Meglátásunk szerint az SNI gyerekek nevelési év eleji elosztásához értékes szakmai szempontokat tudnának hozzátenni, ezért érdemes lehet a javaslataik beépítésének módjára protokollt kidolgozni, ahogy a legproblémásabb év közben felmerülő esetek megoldásában is fontos, hogy világos rend szerint legyenek jelen. Az intézménymentorálás bevezetése kapcsán ez utóbbi protokollja kialakulhat, és kellő tudatossággal a rendszer részévé tehető.

Az önismeret, a szakmai tudatosság, a tisztázott és jól szervezett szerepek és feladatok által meghatározott, reflektált, a szupervízióra, esetmegbeszélésre, visszatekintésre és a tanulások levonására rendszeresen időt és energiát szánó intézmény(rendszer)ben meggyőződésünk szerint a munkatársak mentális jólléte meredeken javulhat. A biztonság érzete, a mentális jóllét a szakemberek terhelhetőségének és a munka minőségének emelkedését hozhatja magával. Ehhez az intézményi örökség értékes részének megtartása mellett a már nem előrevivő szokások újragondolásán és a strukturális változások elősegítésén keresztül vezet az út. Megtiszteltetés számunkra, hogy ennek a folyamatnak részesei lehetünk.

Epilógus

A programhoz kapcsolódó záró beszélgetésünket az általunk mentorált tagóvodában a nyári szünet előtti utolsó, heti szokásos munkatársi megbeszélés végére terveztük, ahol jelen volt a tagintézmény-vezető, az óvónők és majdnem minden asszisztens. A terv szerint Petrával mi ennek az eseménynek a második felére érkeztünk az óvodába. Beléptünk a tornaterembe (a tárgyalóban nem férnek el a munkatársak mindannyian, ezért a teljes létszámú megbeszéléseket ebben a környezetben tartják; ilyenkor valamennyien óvodai asztalok mellett, kis székeken és tornapadokon ülnek), és felbolydult, érzelmileg túlcsordult, feszült hangulatba csöppentünk. Ekkor tudták meg a munkatársak, hogy a következő évben hogyan alakulnak a csoportok: az intézményükben egy csoportot a település gyereklétszámának csökkenése miatt megszüntetnek, a fennmaradóknak pedig a létszám növekedni fog. A legmegdöbbentőbb hír az volt, hogy az a csoport, ahol egész évben extrém helyzetben és túlterheltségben dolgoztak a kollégák – akik a korábban többször említett, nagyon nehéz nagycsoportot most elengedték –, szeptembertől egy várhatóan semmivel se könnyebb, 22 fős és már most több SNI besorolású gyereket fogadó kiscsoporttal folytatja a munkát. Ez a hangulat erősen formálta a közös tevékenységünk lezárására szánt beszélgetésünket. Bár abban egyetértettünk, hogy a támogató hospitálás nagyon hasznos volt, és azt folytatni érdemes, érdemben beszélgetni a csapattal csak az őket ért sokkhatásról tudtunk. Azt tapasztaltuk, hogy miközben magukat tehetetlennek érezték, a hierarchiában felettük álló központi intézményvezetőket, de még minket is mintha onnipotenciával ruháztak volna fel. Kértek, hogy próbáljunk valamit elérni az önkormányzatnál a témával kapcsolatban. Ez egyrészt logikusnak tűnt, hiszen valóban az önkormányzat megbízásából voltunk ott, és a köztünk lévő bizalom is kézenfekvővé tette ezt a kérést. Ugyanakkor megrendítő volt látni, hogy a szakmájukban kompetens, elhivatott, nagyszerű munkát végző emberek ennyire tehetetlennek, ötlettelennek érzik magukat, hogy nem tudják, hogy mit is tehetnének magukért és a helyzetükért, vagy hogy érdemben kihez fordulhatnának. A tagóvoda vezetője ebben a

helyzetben – ahogyan mi láttuk –, egy volt a többiek közül, aki a csapatával együtt viseli a felülről – szintén kényszerűen – rájuk osztott terheket,¹⁰ miközben a vezetői szerepe mintha eliminálódna: azt éli meg, hogy érdekvédelemre, lobbitevékenységre esélye sincs.

Ez a szívszorító jelenet magába sűríti mindazt, amit az egyéves fejlesztő tevékenységünk során tapasztaltunk, és kijelöli a további munkánk irányát. Adott egy intézményi közösség, akik a hétköznapiakban minden erőforrással az óvodai nevelés, benne az inklúzió embert próbáló feladataival küzdenek, ám éles helyzetben a saját munkakörülményeiket érintő alapvető döntésre nem tudnak hatást gyakorolni. (A helyzetüket szimbolikusan kifejezi a bababútorok között tartott megbeszélés.) Az inklúzió frontvonalában dolgozó szakembereknek a szükségleteik felhangosításában, az érdekérvényesítésben – ahogy arra ez a történet is rávilágít – szükségük van a védettebb státuszú külső szereplőkre, miközben a mi jelenlétünk ebben a helyzetben rendszerszinten nem értelmezhető kivétel csupán. Feszítő a gondolat, hogy hány óvoda és iskola közössége érezheti hasonlóképp kiszolgáltatva magát, és tudná bizalommal használni egy támaszt nyújtó szakértői team érzelmi megerősítését, szakmai támogatását. Ezt tükrözi, hogy nem csak az óvodai közösség használt minket – mint egyfajta védettséget élvező külső szakértői csapatot – a saját ágenciája megerősítésére: a gyógypedagógus munkaközösség, hatalmas örömeinkre, azért hangolódott rá olyan gyorsan az intézménymentorálás általunk felvetett ötletére, mert a javaslatunk egy őket is már régóta foglalkoztató, ám adott struktúrában érvényesíthetetlennek tűnő szakmai koncepciót validált. De a települési szintű óvodavezetés részéről is tapasztaljuk, hogy katalizátorként tekintenek a programra: az inklúzióval kapcsolatos korábbi erőfeszítéseik láthatóvá tétele a szakmai kompetenciájukat bizonyítja, és ezen keresztül az elköteleződésüket erősíti. Úgy tűnik tehát, hogy az általunk megvalósított külső szakértői szerepnek komoly jelentősége lehet mind a szükségletek feltárásában, mind a megoldáskeresésben, vagyis nagyon is helye van az inkluzív intézményrendszer alakításának folyamatában.¹¹

A megidézett feszültségterhes zárómegbeszélésben az is tükröződik, hogy az óvodai csoport megszüntetéséről hozott döntés előkészítéséből most még hiányoztak az érintett intézmények, ahogy az SNI gyerekek elosztásának folyamatából is. Ezeket az eljárásokat a tudatosabb inklúziós folyamatok alakítása során érdemes lehet újragondolni. Hiszen a meglévő gyakorlatok ma még oda vezetnek, hogy a rendszer, ahogy korábban láttuk, aránytalanul túlterheli a legtehetségesebb, legodaadóbb munkatársait. Hogyha az óvónők kiegészének megelőzéséért érdemben tenni szeretnénk – ahogy azt a fenntartó önkormányzat célként megfogalmazta –, ideje elindulni egy támogatóbb feladatszervezési modell felé, és a megfelelő szakmai környezetet kialakítani a gyerekek inkluzív nevelését megvalósító intézményekben. Az inklúzióban dolgozó munkatársak körüli védőháló a kiegyensúlyozottabb pedagógiai munkán keresztül az intézményhez kapcsolódó gyerekeket, családokat is védi, és ezzel valamennyi oda járó számára az érzelmi biztonság záloga lehet.

¹⁰ Nagyszerű élmény egy olyan komplex rendszer jobbitásán dolgozni, melynek minden szintjén a jobbitás elkötelezett szándékával tevékenykednek a szakemberek. Az önkormányzat részéről már megtörténtek az előkészületei egy olyan egyeztetési folyamatban, melyben az óvodahálózat racionalizálását társadalmi egyeztetésben készítik elő, megelőzendő a hasonló helyzeteket.

¹¹ Kicsit az az érzésünk, mintha újra felfedeznénk a 2000-es évek elejéig működő megyei pedagógiai intézetek legpozitívabb hagyományait.