

PEDAGÓGUSOK ÉS DIÁKOK ISKOLAPSZICHOLÓGUS IRÁNTI ATTITÜDJE ÉS AZ ISKOLAPSZICHOLÓGUSI HÁLÓZAT FEJLESZTÉSÉNEK KÉRDÉSEI¹



N. KOLLÁR Katalin
ELTE PPK
kollar.katalin@ppk.elte.hu

ÖSSZEFOGLALÓ

Háttér és célkitűzések: Vizsgálatunkban feltáró jelleggel felmértük a pedagógusok által tapasztalt iskolai kihívásokat és a diákok által észlelt nehézségeket, másrészt a pedagógusok, pedagógushallgatók és diákok iskolapszichológusi tevékenység iránti attitűdjét. Az iskolapszichológia és az iskolapszichológus iránti viszonyulásukat az iskolapszichológusokkal kapcsolatban szerzett tapasztalataikkal vetettük össze. A kutatásunk célja egyrészt annak feltárása volt, hogy a pedagógusok és pedagógusjelöltek által észlelt nehézségek magyarázatul szolgálnak-e az iskolapszichológus feladataival kapcsolatos elvárásokra, másrészt annak bizonyítása, hogy az iskolapszichológusokkal való közvetlen tapasztalatok javítják az irántuk való attitűdöt. Végezetül a kutatási eredmények, az iskolapszichológia jelenlegi helyzete és a szakmai elvárások között feszülő ellentétek alapján javaslatokat fogalmazunk meg a szakma fejlesztésének szükséges irányjaival kapcsolatosan.

Módszer: Kutatásunk pedagógusok országos reprezentatív mintájára (1381 fő), pedagógusjelöltek kényelmi mintájára (316 fő) és diákok életkor, iskolatípus és település szerint rétegzett mintájára (1444 fő) épül.

Eredmények: Mind a pedagógusok, mind a diákok jelentős arányban számolnak be a diákok körében észlelt tanulási és magatartási problémákról. A pedagógusjelölteknél a problémák súlypontja a diákok motiválásának nehézségére helyeződik. Mindhárom csoport iskolapszichológiai tevékenység iránti attitűdje alapvetően elfogadó. Ugyanakkor mindhárom csoport mintegy felének iskolájában eddig nem volt iskolapszichológus. A pedagógusok 42,7%-ának, a diákság esetén viszont csupán 23,6%-nak volt személyes kapcsolata, akárcsak egy-két

¹ A tanulmány az Új Nemzeti Kiválóság Program 2018-1.2.1-NKP „C” alprogram: A magyar társadalom biztonságát elősegítő Nemzeti Program 2018-1.2.1 – NKP-2018-00006 számú, „Szorongás helyett élnéhatékonyság” című pályázati támogatásával készült az ELTE PPK Kutatásetikai Bizottság 2021/130-as számú engedélyével.

alkalommal, iskolapszichológussal. Személyes kapcsolat hiányában az attitűd kevésbé pozitív. A feladatkörrel kapcsolatban mind a pedagógusok, mind a pedagógushallgatók az iskolapszichológus szükségességét általában, illetve a diákok problémáival való foglalkozást emelik ki első sorban. A nevelési kérdésekben nyitottak a közvetlen együttműködésre is, azonban a tanítással kapcsolatos támogatásra a pályán levők kevésbé nyitottak. A diákok a problémákkal való foglalkozást szintén fontosnak tartják, és ebben a környezetük támogatja is őket. Ugyanakkor kevésbé preferálnák, ha a pszichológus a pedagógusoknak vagy a szülőknek nyújtana segítséget a diákok problémáival kapcsolatban.

Következtetések: Eredményeink alapján gyakorlati tanulságokat is megfogalmazunk. Az adatok tükrében az iskolapszichológusi hálózat jelentős fejlesztésére lenne szükség, amelyre fogadókészség is van mind a pedagógusok, mind a diákok részéről.

Kulcsszavak: iskolapszichológia, iskolapszichológusok feladatköre, attitűd, tanárok munkakörülményei, óvoda- és iskolapszichológusi hálózat

IRODALMI BEVEZETŐ

Az iskolapszichológusok feladatköre és az ezt befolyásoló tényezők

Az iskolapszichológus feladatkörével kapcsolatban mind időbeli változásokat, mind országok közötti különbségeket megfigyelhetünk (N. Kollár & Szabó, 2021). Az iskolapszichológia alkalmazásának kezdetén a 20. század első felében a diagnosztizálás állt előtérben mind az iskolai tanulásra való alkalmasság, mind a speciális osztályokban való tanítás vagy a pályaalkalmasság megállapítására (Guillemard, 1982). Ezt váltotta fel, illetve emellé társult a diákok pszichés gondozása, sok esetben terápiás ellátása is a második világháborút követő mintegy 25 évben (Bardon & Bennett, 1974). Ezután figyelhettük meg a feladatkör egyre komplexebbé válását, a rendszerszemlélet megerősödését és a feladatkör egyre táguló területeit (Németné Kollár, 1988; Oakland & Cunningham, 1992). A legutóbbi mintegy negyed évszázadban a feladatkör további bővülésén túl a professzionalizálódás két

jelentős jelének lehetünk tanúi. Egyrészt látványos az iskolapszichológia nemzetközi szintű elterjedése, másrészt a végzettségi követelmények egységesedése és emelkedése is jellemzővé vált (Jimerson et al., 2006). Ma már az Egyesült Államokban az iskolapszichológusok jelentős aránya, egy 2003-as felmérés szerint 32%-a PhD fokozattal rendelkezik (Merrell et al., 2012). Több, az iskolapszichológia területén nagy múltú országban a feladatkör jelentős eltolódását is látjuk. Például Franciaországban, az Egyesült Államokban vagy Kanadában a tevékenység hangsúlya a tanulási nehézséggel küzdő gyerekek preventív szűrése, egyéni fejlesztési tervük kidolgozása, fejlődésük nyomon követése és integrált oktatásuk módszereinek kidolgozása felé tolódott el. Amellett, hogy ez nem csak az egyes gyermekek, hanem a pedagógusok szempontjából is fontos terület, negatív hatásként a feladatkör kiegyensúlyozatlanságát is okozza. Az Egyesült Államokban egyértelműen megfogalmazódott annak az igénye, hogy

a feladatkör arányait a méréstől és diagnosztizálástól a beavatkozás és a pedagóguskonzultáció felé lenne kívánatos eltolni, és hangsúlyozzák a feladatok között az iskolapszichológiai kutatások nagyobb részesezésének szükségességét is (Jimerson et al., 2006).

Az iskolapszichológia feladatkörét a szakemberek minden itt vázolt periódusban igyekeztek elméleti szempontok alapján is mérlegre tenni, és a gyakorlatot is befolyásolni. Ennek egyik legfontosabb szempontja az iskolapszichológiai szolgáltatással elérendő gyermekek/tanulók köre és aránya a teljes populációhoz képest. Minden időszakban sürgető igényként jelentkezett az akut problémával rendelkező és a krízisben levő diákok ellátása. A hosszú távon hatékonyabb eredményeket ígérő, minden gyermekre kiterjedő preventív feladatok újra és újra ezekkel az akut problémákkal vetélkednek. Ezért érdemelnek kitüntetett figyelmet azok a modellek, amelyek ezt a kérdést rendszerszinten próbálják kezelni.

Ennek egyik példája Cole és Kokai egészségpszichológiai megközelítésű konzultációs modellje (Cole & Siegel, 1990; Cole & Kokai, 2021), amely 3x4 szempont mentén tűzi ki a kívánatos feladatköröket. A problémák kezelésében három célcsoportban „gondolkodik”: a prevenció legátfogóbb szintjén az összes diák számára kínál szolgáltatást, de további célzott intervenciókat tervez a veszélyeztetett, de tüneteket még nem mutató csoportok és a ténylegesen tüneteket mutató csoportok számára is.

E szerint a modell szerint a beavatkozás négy célcsoport felé lehetséges. Direkt foglalkozásokat tervezhetünk a diákok és a szülők számára, indirekt módon segíthetjük ugyanannak a problémának a kezelését a diáktársakon és a szülőkön keresztül

(pl. szülők vagy kortársak képzése, informálása). Harmadik szinten a beavatkozás célcsoportja az iskola személyzete, amely nem csupán a pedagógusokat jelenti, hanem ez a megközelítés erősen hangsúlyozza a multidiszciplináris teamben való gondolkodás szükségességét is. Végül (vagy inkább első sorban) az iskola és az iskolarendszer szintjén is érdemes a problémakezelésen gondolkodni, számos esetben az iskola mint szervezet működésének változtatása is szükséges. Ilyen lehet például a tanulási nehézségek szűrésében és a megelőzésben minden gyerek számára és a veszélyeztetett csoport számára külön is nyújtott szolgáltatások iskolai szintű szabályozása.

Mint láthatjuk, a modell rendszerben gondolkodik, minden probléma esetén több szintű beavatkozást tart szükségesnek, és adott probléma esetén a leghatékonyabb és legszélesebb körű hatást is kifejtő megoldásokat mérlegeli. A mindennapi gyakorlatban azonban a tényleges beavatkozás a problémákra koncentráló és közvetlenül a problémás diákokat célzó megoldások felé tolódik el a hosszú távon hatékonyabb rendszerszintű, illetve az egész iskolát célzó beavatkozások helyett (Cole & Kokai, 2021; N. Kollár, 2022).

Az iskolapszichológusok feladatait a szakma fejlődésén túl több tényező is befolyásolja. Reynolds és munkatársai (1984) már a nyolcvanas években több olyan szempontot említene, amely a helyi feladatkört alapvetően befolyásolja:

1. Meghatározó a jogi szabályozás, az iskolapszichológus törvényileg előírt feladatköre
2. Ez összefügg az elvárt végzettséggel és a módszerspecifikus eljárások alkalmazására való jogosultsággal, illetve képzettséggel

3. A helyi igények, illetve a munkahely iskolapszichológiaáról alkotott felfogása szintén befolyásolják a tevékenységi kört
4. Magának az iskolapszichológusnak a nézetei is hatással vannak a feladatvégzés arányaira, különösen a tekintetben, hogy milyen a hozzáállása a lelki egészséggel kapcsolatos preventív feladatokhoz
5. Nem utolsó sorban az anyagi vonatkozások is hatást gyakorolnak. A pályázati alapon finanszírozott célfeladatok gyakran behatárolhatják a tevékenységi kört

Ezek a szempontok összefüggenek azzal az országonként, de néhány nagyobb ország esetén régiókként is eltérő adottsággal, hogy milyen a gyermekek/tanulók számára elérhető egyéb ellátórendszer: van-e kiépített nevelési tanácsadó vagy terápiás intézményhálózat, tanulási problémákra és zavarokra szakosodott független intézmény, alkalmaznak-e az iskolapszichológus mellett tanácsadó pedagógusokat is (ez létező gyakorlat például az USA-ban), vagy van-e pályaorientációt végző szakember az iskolában (Fagan & Wise, 2007; Guillemard, 1982).

Végül nem elhanyagolható szempont magának a pszichológus szakmának az általános fejlődése sem, amely megtermékenyítő hatású az iskolapszichológiaára is. Ilyen szempont az intervenciók lehetőségei folyamatos bővülése, mint például a csoport társas kapcsolatainak fejlesztési lehetőségei (N. Kollár & Hoffmann, 2024), vagy az iskolai gyakorlatban is alkalmazható rövidterápiás módszerek, mint például a kognitív viselkedésterápia (Perczel-Forintos & Mórotz, 2019).

Az iskolapszichológus iránti attitűd

Az iskolapszichológus iránti igény kutatása fél évszázadra nyúlik vissza. Már a korai kutatások is az iskolapszichológus iránti egyértelmű igényt mutatták, és fontosnak tartották a pedagógusok pszichológiai tudását is (Kessler et al., 1973).

Egy a kétezres évek elején végzett nemzetközi kutatás szerint a pedagógusok elsősorban a diákokkal és szülőkkel való egyéni foglalkozást tartották fontosnak, és kevésbé az olyan indirekt munkamódokat, mint a közös problémamegoldás és a konzultáció az iskolapszichológussal vagy az iskolai szintű beavatkozások (Farrell et al., 2005).

Az iskolapszichológus munkájával kapcsolatos közvetlen tapasztalatok befolyásolják az irántuk támasztott elvárásokat. Újra és újra felmerül a terápiás jellegű munka igénye, de ez jellemzőbben a vezetők felől megfogalmazódó elvárás, akik nincsenek közvetlenül kapcsolatban a diákokkal. Egy ezzel kapcsolatos finn kutatás fontos tanulsága, hogy ez a terápiás igény attól függ, hogy az iskolapszichológus milyen mértékben elérhető az iskola dolgozói számára. Ha minden nap megtalálható, egész állásban dolgozik az iskolában, akkor kevésbé az egyéni terápiát látják a pedagógusok megoldásnak, és nyitottabbak az indirekt megoldások iránt (Ahtola & Kiiski-Mäki, 2014).

Az iskolapszichológia iránti attitűd mérése Magyarországon már akkor kutatás tárgya volt, amikor még csak szóróványosan alkalmaztak iskolapszichológusokat. Tunkli László (Tunkli, 1968) 120 iskolaigazgatót interjúvolt meg azzal kapcsolatban, hogy szeretnének-e iskolájukban pszichológust alkalmazni. A kérdés ebben az időben az volt, hogy van-e fogadókészség az iskolapszichológusok irányába.

A válaszolók 94%-a amellet foglalt állást, hogy legyen iskolapszichológus az iskolákban, 65%-uk feladatként a problémás gyerekekkel való foglalkozást említette.

Az iskolapszichológusok alkalmazásának első lépése Magyarországon egy terep-kísérlet volt 1984-től 1986-ig (Porkolábné Balogh, 1988). A különböző iskolapszichológusi feladatkörök iránti nyitottságot tesztelték három iskolában, majd ezt követte egy 30 fős kétéves periódus, amelynek tétje az iskolapszichológusi hálózat kialakításához szükséges központi támogatás elnyerése volt. Ebben a korszakban került definiálásra az iskolapszichológia feladatköre Magyarországon (Porkolábné Balogh & Sztó, 1987; Hunyady & Templom J-né, 1989).

A következő, szintén interjú vizsgálat (Hegyiné Ferch, 2001) 100 pedagógus véleményét kérdezte az 1980-as évek végén. Az iskolapszichológusok alkalmazását a pedagógusok egységesen szükségesnek látták, de a tapasztalataik alapján néhány esetben kritika is megfogalmazódott azok tevékenységével kapcsolatban. A feladatokat elsősorban három területen foglalmazták meg: a diákok egyéni pszichológiai ellátása, az osztályfőnöki munka segítése (ebben viszonylag tág feladatkör lett megemlítve a tanulási nehézségek szűrésétől a társas kapcsolatok fejlesztésén át a pályaválasztás segítéséig) és a pedagógusok támogatása (konzultáció, konfliktuskezelés, mentálhigiénés támogatás), bár ez utóbbiban már bizonyos fenntartásoknak is hangot adtak. Kevés esetben került szóba az iskolavezetéssel való kapcsolat, és amellet, hogy a többség az iskolában képzelte el a pszichológus helyét, már itt felvetődött a szakmai függetlenség biztosításának szükségessége.

Az elmúlt 30 évben számos pszichológia mesterképzésen és szakképzésen írt szakdolgozat foglalkozott az iskolapszichológusok iránti attitűddel és a feladatkör kérdéseivel (Borbáth, 2003; Kígyóssy, 2008; Haász-Simon, 2011; Salamon, 2011; Horváthné Pellionisz, 2017; Jakabné Zelei, 2018; Vircsik, 2018; Lőrik, 2022; Eppel-Pásztor, 2023).

Kessler és munkatársai attitűdskálájának felhasználásával (Kessler et al. 1973) indultak a magyarországi iskolapszichológus iránti attitűd vizsgálatai, azonban az első mérések alapján a magyar adaptáció nem vezetett sikerre. Ezért hasonló elvek alapján új attitűdskála készült (N. Kollár & Szabó, 2017). Az új skálával végzett mérések eredményei megerősítették a pedagógusok pozitív hozzáállását az iskolapszichológiához és a problémák megoldása iránti kiemelkedő igényt. Emellet különbségeket mutattak ki a humán, vegyes (humán és reál) és reál szakosok között a humán és vegyes szakosok elfogadóbb attitűdje irányába, a tanítók és tanárok attitűdjében azonban nem találtak különbséget. Pozitív irányba befolyásolta a pedagógusok hozzáállását az iskolapszichológusokhoz, ha rendszeres kapcsolatuk volt velük.

További vizsgálat kutatta a pedagógusok és a diákok attitűdjének különbségeit. A pedagógusoknál a diákok fontosabbnak ítélték az iskolapszichológusok preventív feladatait, kevésbé preferálták a pedagógusokkal és szülőkkel való együttműködést, míg a pedagógusok általában kedvezőbben ítélték meg az iskolapszichológia szükségességét és a problémákban való segítségnyújtást (N. Kollár et al., 2018). Az attitűdskála gyermekvédelemre adaptált változata a gyermekvédelemben dolgozók közvetlen segítésére és a preventív feladatok ellátására

vonatkozóan nagyobb szükségét, valamint az iskolapszichológus és a problémákban nyújtott segítség iránti mérsékeltebb igényt, illetve az iskolapszichológus elutasításának nagyobb átlagértékét mutatta ki (Jakabné Zelei, 2018). A diákok és szüleik illesztett mintáján, hasonlóan a pedagógus- és diákminta összehasonlításához, a diákok tartózkodóbb attitűdjét találták az iskolapszichológus pedagógussal és szülővel való együttműködése terén. Kimutatható volt az is, hogy mindkét csoport pozitívabban viszonyult az iskolapszichológiaához abban az esetben, amikor volt már személyes kapcsolatuk iskolapszichológussal. A diákokhoz képest a szülők sokkal inkább fontosnak tartották az iskolapszichológust a problémák kezelésében és a preventív feladatokat ellátásban, míg a diákok pozitívabban vélekednek arról, hogy a társaik támogatnák őket a pszichológushoz fordulásban, és általában is kevésbé utasították el az iskolapszichológust (Eppel-Pásztor, 2023).

A VIZSGÁLAT KÉRDÉSEI ÉS MÓDSZEREI

A Nemzeti Kiválósági Program (2018-1.2.1-NKP) *Szorongás helyett énhatékonyság* című pályázata keretében vizsgáltuk pedagógusok, pedagógushallgatók és diákok iskolapszichológusi tevékenységgel szemben támasztott elvárásait, valamint ezek összefüggéseit a pedagógusok munkakörülményeivel. A vizsgálat célja egyrészt feltáró jellegű volt, felmértük a pedagógusok által tapasztalt kihívásokat és nehézségeket, a pedagógushallgatók jövőbeli pályával kapcsolatban észlelt nehézségeit, valamint

a diákok tanulási nehézségekkel kapcsolatos jellemzőit. A nehézségek bemutatásával további célunk az volt, hogy szempontokat kapjunk az iskolapszichológusokkal szemben támasztott elvárások magyarázatához. Mindhárom csoport esetén felmértük, hogy van-e közvetlen tapasztalatuk az iskolapszichológus munkavégzésével kapcsolatban, és hogy milyen elvárásaik vannak az iskolapszichológus feladatkörére vonatkozóan. Feltételeztük, hogy mind a nehézségek mértéke, mind a tapasztalatok hatással vannak az iskolapszichológussal szemben támasztott elvárásokra.

Az egyes mintarészek esetén a vizsgálat konkrét elemei némileg különböztek. A pedagógusok esetében az iskolapszichológussal való együttműködés mértékét, a pedagógusok által oktatott, problémákkal küzdő diákok arányát és az iskolapszichológus iránti attitűdöt vizsgáltuk.

A pedagógushallgatók esetében szintén az iskolapszichológussal kapcsolatos tapasztalatokat és az iskolapszichológus iránti attitűdöt, valamint a pályán várható nehézségek mértékét vizsgáltuk.

A diákokat az iskolapszichológussal való kapcsolat konkrét formájáról és a tanulás-sal kapcsolatos nehézségeikről kérdeztük. Célunk ezzel egyrészt annak bemutatása volt, hogy milyen arányban érik el az iskolapszichológusok a diákokat, másrészt hogy megmutassuk a tanulási nehézségek mértékét az iskolás korúaknál. A diákok esetében a tényleges tapasztalatok pszichológiához való általános viszonyulásra tett hatását is vizsgáltuk.

A kutatás a 2019–2022-es a covid-járvány idején zajlott, emiatt a pedagógus-jelöltek csak online voltak elérhetőek.

A kutatás módszerei

A kutatáshoz vegyes típusú, zárt és nyitott kérdésekből és attitűdskálából álló kérdőíveket alkalmaztunk. A pedagógusok nehézségeinek feltárásához felhasználtuk a TAMOP 311 projekt pedagógus-kérdőívének néhány kérdését, valamint saját összeállítású zárt kérdéseket is. A pedagógushallgatók és diákok esetében saját kérdéssort és attitűdskálát használtunk.

Az iskolapszichológus iránti attitűdöt két, korábban a munkatársainkkal kialakított attitűdskálával mértük. Az attitűdskálák kialakításának volt egy már a bevezetőben említett szakirodalmi előzménye, Kessler és munkatársai 1973-ban publikált attitűdskálája, amelynek magyar fordítása 1985-ben került publikálásra (Kessler et al., 1973, idézi Kósáné Ormai, 1985). Korábbi kutatásaink során ez a skála nem bizonyult megbízhatónak, ezért a pedagógusok számára az eredeti ötlet felhasználásával új attitűdskála kialakítására vállalkoztunk (N. Kollár & Szabó, 2017). Ezt a mérőeszközt alakítottuk át később a diákok számára is (N. Kollár et al., 2018).

Az iskolapszichológusokkal való viszonyt a pedagógusok és a pedagógushallgatók esetében 7 faktor mentén, diákok esetében 5 ezekkel megegyező tartalmú faktor és további két új faktor mentén mértük, igazodva a diákminta sajátosságaihoz. Ez utóbbi két faktor a diákok iskolapszichológushoz való fordulásának hajlandóságára és arra kérdez rá, hogy a családjuk és a kortársaik mennyire támogatnák ebben (N. Kollár et al., 2018). A pedagógus-kérdőívvel azonos tartalmú 5 faktor esetén a kérdések egy részét átfogalmaztuk, hogy azok a diákok számára is értelmezhetőek legyenek. A minták összehasonlításakor a diákok

esetében számolt faktorértékekhez csak a pedagógusokéval egyező kérdéseket vettük figyelembe. A faktorok megbízhatósága így is kielégítő volt (lásd a 2. mellékletet).

Minden esetben hétfokú skálát használtunk a teljes elutasítástól (1) a teljes egyetértésig (7). A két attitűdskála kérdéssort és reliabilitásmutatóit az 1. és 2. mellékletben mutatjuk be.

1. faktor: *Iskolapszichológus szükségessége és a pszichés problémák kezelése.* Az iskolapszichológus munkájának igényét általában (szükséges-e az iskolapszichológus az iskolában), valamint konkrét problémák esetén (krízishelyzet, magatartásbeli és személyes diákproblémák) méri.

2. faktor: *Együttműködés tanárokkal és szülőkkel, a tanári munka támogatása nevelési kérdésekben.* Azon segítő beavatkozásokkal kapcsolatos preferenciát méri, amelyek során a pszichológus a pedagógussal és/vagy szülővel közösen oldja meg a problémákat, és a pedagógusoknak közvetlenül nyújt segítséget, például nevelési kérdésekben vagy a társas kapcsolatok fejlesztésében.

3. faktor: *Pszichológusoknak szükséges tanári tapasztalat.* Az ide tartozó tételek az iskolapszichológus tanári végzettségének szükségességére, másrészt arra kérdeznak rá, hogy az iskolapszichológus vegyen-e részt tanári szerepben az oktatásban. Ezt a kérdéskört a diákokkal nem ítéltettük meg.

4. faktor: *Pedagógusok értékelése, módszertani és személyes segítése.* Ebben az esetben három, első pillantásra talán távolinak tűnő kérdéskör került egy faktorba. Egyrészt az oktatásmódszertani segítség nyújtására kérdezzük rá, másrészt személyes pszichés segítség nyújtására, és a válaszadók nagyon izgalmas módon

azt a kérdéskört is hasonlóan érezték, hogy a pedagógusok minősítésének folyamatában (pedagógus-életpálya) szívesen látnák-e az iskolapszichológus részvételét. Ezeket logikusan összefűzi az a gondolat, hogy az iskolapszichológus a pedagógus személyes kompetenciáinak fejlődését támogassa.

5. faktor: *Pedagógusok pszichológiai tudásának fontossága.* A kérdéscsoport általában a pszichológia hasznosságát ítéli meg. Arról kell döntést hozni, hogy maguknak a pedagógusoknak a munkavégzés során mennyire szükséges a pszichológiai tudás, valamint azt, hogy szívesen vennék-e, ha az iskolapszichológus közvetítené számukra ezeket az ismereteket. Ezt a kérdéskört a diákok esetén szintén kihagytuk.

6. faktor: *Pszichológus elutasítása.* Az iskolapszichológus el nem fogadásának mértékét vizsgálja. Itt negatív kérdéseket tettünk fel abból a célból, hogy elkerüljük az egyetértési tendencia miatti felülmérést.

7. faktor: *Preventív és szűrőfeladatok.* A képességmérés, preventív szűrés, tehetséggondozás, pályaválasztás és szexuális nevelés kérdéseiben a pszichológus részvételre való igényt méri fel.

Az adatgyűjtés a pedagógusok esetében személyes kérdezőbiztos általi felvétellel történt kétszemélyes helyzetben. A diákok esetében egész osztályok töltötték ki a kérdőíveket iskolai keretek között, kérdezőbiztos jelenlétében. A pedagógushallgatók online töltötték ki a minden almintá számára anonim kérdőívet.

A VIZSGÁLT MINTA JELLEMZŐI

A kutatás három mintára épül, pedagógusok országos reprezentatív mintájára (1381 fő), pedagógusjelöltek kényelmi mintavétellel

gyűjtött mintájára (316 fő) és diákok életkor, iskolatípus és település szerint rétegzett mintájára (1444 fő). Az aktuális járványhelyzet miatt az óvodapedagógusok nem voltak elérhetőek, és a hallgatói minta is csak online módon volt vizsgálható.

A pedagógusminta

A pedagógusminta megfelel az országos arányoknak reprezentatív iskolatípus, település és az oktatott szak tekintetében. A pedagógusok életkori átlaga 48,9 év, szórás 14,4 év, eddig a pályán tanítással eltöltött idejük átlagosan 21,8 év, szórás 11,4 év. Jelenlegi munkahelyükön eltöltött évek száma 15,1 év, szórása 10,7 év. A nemi arányok is megfelelnek a pedagógustársadalom összetételének, vagyis a nők irányába jelentősen eltolódott a minta (férfiak 20%, nők 79,4%). Iskolatípus szerint általános iskolában tanít 71%, középiskolában 29%.

A minta 56%-ának iskolájában dolgozik jelenleg is iskolapszichológus, további 16,2%-uk dolgozott korábban olyan intézményben, ahol alkalmaztak iskolapszichológust. A közvetlen munkakapcsolat szempontjából ennél lényegesen kedvezőtlenebbek az arányok, a teljes mintának csupán 13,4%-a dolgozik rendszeresen együtt iskolapszichológussal, 29,3%-uk csupán egyszer-kétszer működött együtt iskolapszichológussal, 23,6%-uk csak látásból ismeri vagy ismerte, de még soha nem dolgoztak együtt, és 5% annak ellenére egyáltalán nem ismeri, hogy ezekben az iskolákban a pedagógusok szerint alkalmaznak iskolapszichológust. Azt láthatjuk ezekből az adatokból, hogy az iskolák mintegy felében ugyan van iskolapszichológus, de a pedagógusok számára kevésbé elérhetőek. Ezekben az iskolákban nyolc pedagógusból egy kap rendszeres

segítséget, és további három közül egy kap ugyan segítséget, de csak ritkán.

Az iskolapszichológus iránti attitűd alakulását meghatározó tényezők szempontjából befolyással bírhat az oktatottak korosztálya, mivel korábbi vizsgálatainkban az általános iskolai és a középiskolai korosztályt oktatók esetében eltérő attitűdöt tapasztalhattunk (N. Kollár & Szabó, 2017). A minta jellemzője lehetne továbbá az oktatásban betöltött esetleges speciális funkció (fejlesztőpedagógus, szakoktató, intézményvezető). Ez a szempont a jelen vizsgálat eredményeit nem befolyásolja jelentősen, mivel a minta 94%-ban osztályokat tanító pedagógusokból áll (1. táblázat).

1. táblázat. A pedagógusminta összetétele oktatott korosztály és munkakör szerint

Munkakör	Gyakoriság	%
Tanító	390	28,0
Általános iskolai tanár	543	39,0
Középiskolai tanár	266	19,1
Szakoktató	66	4,7
Gyógypedagógus, fejlesztőpedagógus	68	4,9
Intézményvezető	16	1,1
Adathiány	11	0,8

Pedagógusképzésre járó hallgatók mintája

A hallgatók átlagos életkora 24,7 év, szórás 5,7, medián 23, a minta 79%-a 21–26 év közötti életkorú. 80,1%-uk gimnáziumban, 19,9%-uk szakgimnáziumban érettségizett. Elsődipomás a minta 90%-a. A nemi megoszlás 28,8% férfi, 71,2% nő. Szakok tekintetében a tanár szakosok vannak többségben (55%) a tanító (13%) és óvó

szakosokhoz (32%) képest, az országos hallgatói arányokhoz képest az óvopedagógusok kevésbé túlreprezentáltak, a tanítók alulreprezentáltak a mintában.

A pedagógushallgatók 54,4%-ának iskolájában diákkorukban dolgozott iskolapszichológus, azonban csupán 21,6%-uknak volt közvetlen kapcsolata is a pszichológussal.

Diákminta

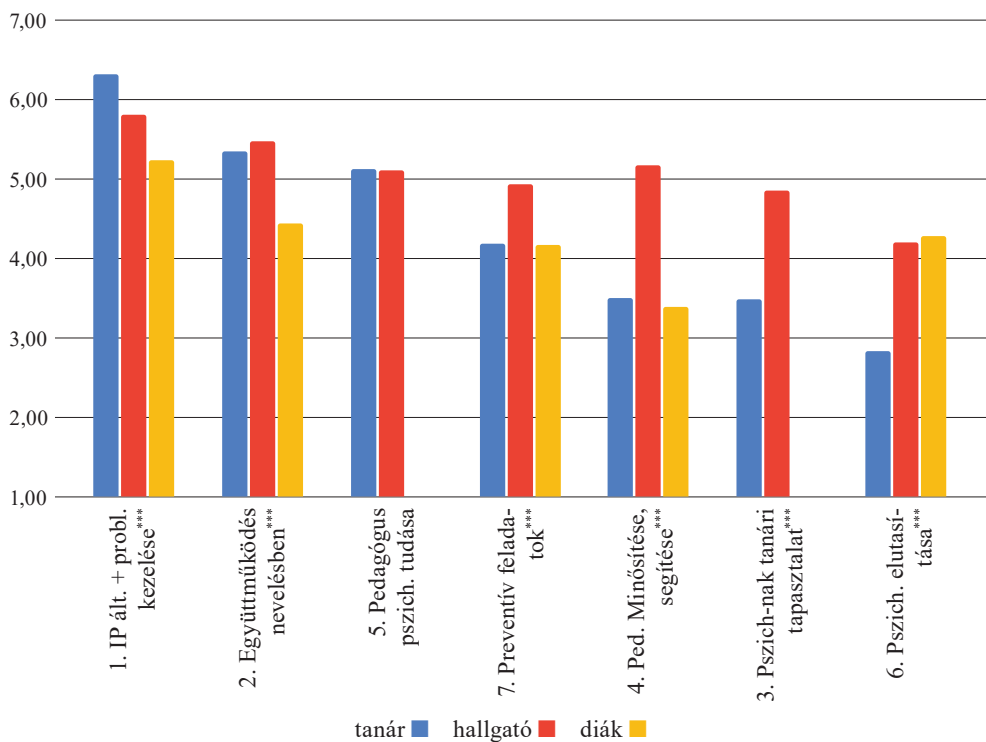
A tanulók mintája életkor szerint rétegzett, iskolatípus és település jellege szerint reprezentatív minta. Arányai megfelelnek az országos arányoknak életkor, iskolatípus és településméret alapján. Évfolyam szerint 5–12. osztály, életkoruk 9 és 22 év közötti, jellemzően (98,4%) 10–19 év közötti korosztály. A nemek aránya kiegyensúlyozott: fiú 50,1%, lány 49,9%.

A minta iskolatípus szerinti megoszlása: általános iskola 55%, gimnázium 14%, szakgimnázium 20%, szakközépiskola 11%. A minta település szerinti megoszlása: Budapest 17%, vidéki nagyváros 30%, kisváros 38%, község, falu 15%.

A diákok 49,5%-ának iskolájában dolgozik iskolapszichológus, 52,2%-ban vagy nincs (30,3%), vagy nem tudja, hogy van-e (16,6%).

AZ ISKOLAPSZICHOLÓGUS IRÁNTI ATTITŰD

Az iskolapszichológus iránti attitűdöt a pedagógusok és pedagógushallgatók esetében azonos módon mértük, a három vizsgált csoport különbségeinek bemutatásához a diákok esetében a faktor kiszámításához csak a diák- és pedagóguskérdőívben azonos kérdéseket vettük figyelembe (1. ábra).



1. ábra. Az iskolapszichológia iránti attitűd pedagógusok, pedagógushallgatók és diákok² szerinti bontásban.

Megjegyzés: A 6. „A pszichológus elutasítása” skála negatív tételekből áll, itt minél kisebb az érték, annál pozitívabb az attitűd (ANOVA $p < 0,001$ értéket *** jelöli az ábrán).

Mindhárom minta alapján pozitív kép rajzolódik ki az iskolapszichológus iránti attitűdben, különösen a pedagógusok esetében, azonban a csoportok hozzáállásában jelentős különbségeket találunk. Egyszempontos varianciaanalízis alapján a csoportok

között szignifikáns különbségek vannak, két kivétellel – a pedagógusok és pedagógushallgatók véleménye nem különbözik sem a 2., sem az 5. faktorban. A részletes adatokat a 2. táblázatban mutatjuk be.

2 A diák mintánál csak a pedagóguskérdőívvel egyező tételekkel számoltunk, a teljes diák kérdőív eredményeit később mutatjuk be.

2. táblázat. Pedagógusok, pedagógushallgatók és diákok iskolapszichológus iránti attitűdjének faktorátlagai, szórásuk és a csoportok különbsége a faktorokban egyszempontos varianciaanalízis szerint

		N	átlag	szórás	ANOVA tanár-hall- gató	post hoc tanár- diák	post hoc hallgató- diák	post hoc hallgató- diák
1. IP szüksé- gessége + problémák	Tanár	1358	5,93	1,15	F = 492,52	T > H	T > D	H > D
	Hallgató	277	5,52	1,12	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001
	Diák	1322	4,64	0,99				
	Total	2957	5,31	1,24				
2. Együttmű- ködés peda- gógusokkal és szülőkkel nevelési kérdé- sekben	Tanár	1358	5,21	1,16	F = 243,88	T = H	T > D	H > D
	Hallgató	282	5,07	1,17	p < 0,001	n. s.	p < 0,001	p < 0,001
	Diák	1335	4,25	1,13				
	Total	2975	4,77	1,24				
3. Pszicholó- gusoknak szükséges tanári tapasztalat	Tanár	1358	3,68	1,38	F = 76,75	t teszt	(csak két csoport)	
	Hallgató	282	4,47	1,31	p < 0,001	H > T		
	Diák	0	.	.		p < 0,001		
	Total	1640	3,82	1,40				
4. Pedagó- gusok értékelése és személyes segítése	Tanár	1358	3,49	1,24	F = 226,78	H > T	T > D	H > D
	Hallgató	282	4,63	1,20	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001
	Diák	1325	4,33	1,05				
	Total	2965	3,98	1,24				
5. Pedagó- gusok pszi- chológiai tudása	Tanár	1358	4,98	1,17	F = 0,88	t teszt	(csak két csoport)	
	Hallgató	282	5,04	1,16	n.s.	T = H		
	Diák	0	.	.				
	Total	1640	4,99	1,17				
6. Pszicho- lógus eluta- sítása	Tanár	1358	2,98	1,06	F = 75,63	H > T	D > T	D > H
	Hallgató	282	3,76	1,33	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001
	Diák	1320	3,34	1,09				
	Total	2960	3,21	1,13				
7. Preventív és szűrő- feladatok	Tanár	1358	4,09	1,10	F = 27,38	H > T	D > T	H > D
	Hallgató	282	4,60	1,19	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,02	p < 0,001
	Diák	1317	4,18	1,00				
	Total	2957	4,18	1,08				

Az 1. *Iskolapszichológus szükségessége a pszichés problémák kezelésében* faktoral leginkább a pedagógusok értenek egyet, az ő hozzáállásuk nagyon pozitív. Egyrészt egyértelműen igénylik az iskolapszichológus tevékenységét, másrészt a diákok közvetlen segítése az a terület, ahol leginkább várják a segítséget. Hozzájuk képest a pedagógushallgatóknál ez kevésbé hangsúlyos, legkevésbé pedig maguk a diákok gondolják ezt fontosnak, de mindhárom csoportnál ez a tevékenység van az első helyen.

A pedagógusok által második helyen igényelt tevékenység az *együttműködés tanárokkal és szülőkkel, a tanári munka támogatása nevelési kérdésekben* (2. faktor). Ez is főként a problémákra fókuszál, de itt már megjelenik a diákok közötti kapcsolat javítása is. Nagyon öröndetes, hogy ezek megoldását a pszichológussal közösen is igénylik. A véleményük pozitívabb a hallgatókénál, és még inkább eltér ez a két csoport a diákoktól, de a diákok esetén is ennek a feladatnak a szükségességével egyetértők vannak többen, az átlag náluk is 4 fölött van.

Mind a pedagógusok, mind a hallgatók ugyanolyan mértékben tartják fontosnak *saját pszichológiai tudásukat* (5. faktor) és azt, hogy ennek fejlesztésében segítse őket az iskolapszichológus. Ezt a diákoktól nem kérdeztük, mivel ez őket közvetlenül nem érinti.

A *preventív és szűrőfeladatok* (7. faktor) megítélésében már megosztottak a pedagógusok. A diákok véleménye kissé pozitívabb, ezt a területet leginkább a pedagógushallgatók tartják fontosnak.

A 3. *Pszichológusoknak szükséges tanári tapasztalat* és 4. *Pedagógusok értékelése, módszertani és személyes segítése* faktorok esetén a pedagógusok mérsékelten

ugyan, de már inkább nem értenek egyet az állításokkal. A 3. faktor esetén ezt egyértelműen annak jeleként értelmezhetjük, hogy tisztában vannak a pszichológusok eltérő szerepével.

Összevetve ezeket az 1. és 2. faktor értékeivel arra is érdemes figyelni, hogy alapvetően nem oktatási, hanem nevelési kérdésekben várják a segítséget. Erre következtethetünk a 4. faktor 3,49-es átlagértékéből is: kissé tartózkodóak azzal kapcsolatban, hogy igénybe vegyék az iskolapszichológust módszertani kérdésekben, és a minősítésük esetén is kevesebben támaszkodnának az iskolapszichológusra. A 4. faktor esetén a diákok véleménye pozitív irányban különbözik a pedagógusokétól, szívesen vennék, ha a pedagógusokat támogatná a pszichológus a hatékonyabb oktatási módszerek alkalmazásában. A pedagógushallgatók véleménye markánsan eltér mindkét vonatkozásban a másik két csoportétól. Ők (még?) úgy vélekednek, hogy az iskolapszichológus mind a módszertani kérdésekben, mind a minősítésüknél hasznos segítség lenne, és ezzel összhangban úgy vélik, hogy jó lenne, ha tanári tapasztalata is lenne az iskolapszichológusnak. Mindennek háttérében logikus lehet az a feltevés, hogy ez a pályakezdők bizonytalanságát is tükrözi, valamint az iskolapszichológus szerepkörével kapcsolatos információhiányra is utalhat.

A *Pszichológus elutasítása* (6. faktor) faktor esetében a hallgatók, és kisebb mértékben ugyan, de a diákok is ambivalensek. Egyértelműbben pozitív attitűdöt láthatunk viszont a pedagógusok részéről (negatív skála, pedagógusátlag: 2,98).

Pedagógusok attitűdjének alakulása a különböző korosztályokkal foglalkozók körében

A pedagógusok attitűdje szempontjából megvizsgáltuk a különböző korosztályokat oktatók véleményét. A csak alsó tagozatban tanítókat hasonlítottuk össze azokkal a pedagógusokkal, akik alsóban és felsőben is tanítanak (jellemzően nyelvet és készségtárgyakat tanítók, kisebb számban van közöttük közismereti tárgyat tanító is), a csak felsőben tanítókat és a középiskolai tanárokat (ez utóbbiba soroltuk a hat- és nyolcosztályos gimnáziumban tanítókat is).

Tanított korosztály szerint változik az igény az iskolapszichológus feladatkörét illetően, és változik az iskolapszichológusról alkotott vélemény is. Varianciaanalízis alapján a hét faktor közül négyben találtunk szignifikáns különbséget a csoportok között. (Az alcsoportok faktorátlagait és szórásait a 3. mellékletben közöljük.)

Az 1. *Iskolapszichológus szükségessége és a pszichés problémák kezelése* faktor esetén leginkább az alsóban és felsőben is tanítók (továbbiakban A + F) igénylik a segítséget, náluk kevésbé, de egymáshoz képest azonos mértékben az alsós tanítók és a felsős tanárok, legkevésbé pedig a középiskolában tanítók $[(A + F) > A, F > K \text{ ANOVA } F = 10,82, \text{ post hoc: } (A + F) > A, F, p < 0,037 \text{ és } F > K, p < 0,001]$.

2. *Együttműködés tanárokkal és szülőkkel, a tanári munka támogatása nevelési kérdésekben* legkevésbé a középiskolában tanítók igénylik a segítséget a vizsgált csoportok közül, de az ő átlagértékük is a pozitív tartományban van (a középiskolás átlag: 4,97) $[A, (A + F), F > K \text{ ANOVA } F = 11,47, p < 0,01]$.

Az 5. *Pedagógusok pszichológiai tudásának fontossága* faktor értékei ugyanolyan mintázatúak, mint az első faktoré, leginkább az alsóban és felsőben is tanítók igénylik a segítséget, náluk kevésbé, de azonos mértékben az alsós tanítók és a felsős tanárok, legkevésbé pedig a középiskolában tanítók $[(A + F) > A, F > K \text{ ANOVA } F = 8,03 \text{ és } p < 0,01]$.

A 6., *Pszichológus elutasítása* kérdésben legelfogadóbbak, vagyis legkevésbé negatívan értékelők az alsóban és felsőben is tanítók, a további három csoport véleménye közt nem találtunk különbséget $[(A, F, K > (A + F) \text{ ANOVA } F = 3,57 \text{ és } p < 0,014]$.

Összegezve a kapott eredményeket azt láthatjuk, hogy azok a pedagógusok igénylik leginkább az iskolapszichológus segítségét, akik valamilyen szempontból nehezebb vagy összetettebb feladat elé vannak állítva, és jellemzően a teljes általános iskolai korosztályt tanítják (például angol nyelvre). Ők sokszor a tárgy jellegéből következően eszköztelenebbek. Ezeknél a tantárgyaknál az osztályozás jelentősége csekély (készségtárgyak), illetve tanulási nehézséggel rendelkező tanulókkal foglalkoznak (fejlesztőpedagógus). Az általános iskolában, akár alsóban, akár a felsőben, tanítók motiváltabbak az iskolapszichológus segítségének igénybevételére, akár direkt segítségről, akár vele való közös problémamegoldásról van szó, mint a középiskolás korosztállyal foglalkozók.

PEDAGÓGUSOK TAPASZTALATAI,
AZ ÁLTALUK JELZETT PROBLÉMÁK
ÉS AZOK ÖSSZEFÜGGÉSE
AZ ISKOLAPSZICHOLOGUS IRÁNTI
ATTITÚDDEL

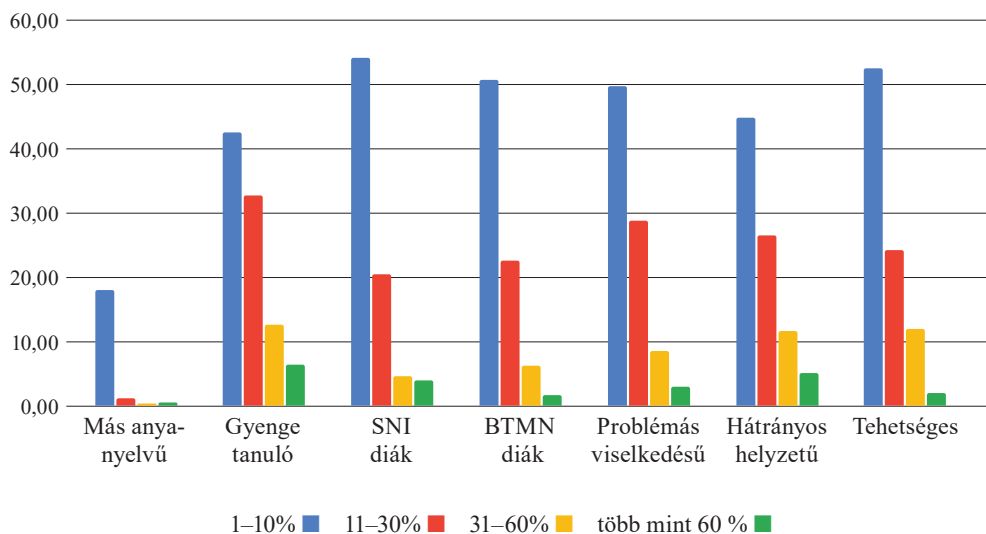
**Pedagógusok által jelzett problémák
és összefüggésük az iskolapszichológus
iránti attitűddel**

Amint láttuk, a pedagógusok elsősorban a problémák megoldásában számítanának az iskolapszichológus segítségére. A kérdés természetesen nem ilyen egyszerű, mert a problémák kezelésében, mint láttuk, a közös problémamegoldásra is van nyitottság. Az iskolapszichológus iránti igény megítéléséhez azonban mindenképpen érdemes számba venni a pedagógusok által észlelt problémák mennyiségét és mibenlétét is. Ezért vizsgáltuk az iskolában jelentkező különböző nehézségeket.

Az iskolák számára problémákat vagy speciális feladatokat jelentő tanulók aránya szempontjából jelentős eltéréseket tapasztalhattunk. A kérdésünk az volt, hogy a különleges bánásmódot igénylő tanulók milyen arányban fordulnak elő a pedagógusok gyakorlatában (2. ábra). Az ábrán csak azokat a válaszokat tüntettük fel, ahol valamilyen szinten jelezték a problémát, de vannak olyan pedagógusok is, akik nem találkoznak ezekkel a problémákkal (ezért nem 100% az itt feltüntetettek aránya). A legtöbb pedagógus arról számolt be, hogy az általa tanított diákok között nem fordul elő nem magyar anyanyelvű diák (80,4%). Viszonylag jelentős azok aránya is, ahol egyáltalán nincs beilleszkedési, tanulási,

magatartási problémás (BTMN 19,1%) és sajátos nevelési igényű diák (17,2%), ami a magyar iskolarendszer szelektivitásának problémáját is jelzi, vagyis vannak iskolák, ahova csak a „problémátlan” tanulók járnak. Ugyancsak minden 8. pedagógus iskolájában nem fordul elő hátrányos helyzetű, nehéz családi körülmények között élő tanuló (12,2%). A legtöbb iskolában találkoznak a pedagógusok problémás viselkedésű, fegyelmezetlen diákkal (10,2%-ban nincs ilyen), ami már a pedagógusok legfeszítőbb problémáiról szól, de ebben a további adatok még informatívabbak. A pedagógusok szerint nincs kiemelkedő képességű, tehetséges diák az iskolák 9,7%-ában, ami egyszerre szólhat a szelektív iskolarendszerrel, a tehetséggondozás állapotáról és a pedagógusok lelkiállapotáról is. A legnagyobb problémát a pedagógusok a gyenge tanulmányi teljesítményű diákokkal kapcsolatban fogalmazták meg (5,8% csupán, aki szerint nincs ilyen a tanítványai között).

A különleges bánásmódot igénylő diákok arányát saját oktatott diákjaik körében ítélték meg a pedagógusok (2. ábra). Az 1–10% közötti érték minden szempontból az elfogadható arányt jelenti (osztályonként 1–3 diák). Elgondolkodtató eredmény, hogy a gyenge teljesítményű és problémás viselkedésű diákok számát sokan magasnak ítélik (10–30 vagy annál magasabb arány), és hasonló a tehetségesek eloszlása is, ami azt jelenti, hogy a pedagógusok bizonyos csoportjai több problémás diákot tanítanak, másoknál viszont a tehetségesek aránya a nagyobb, amivel „csak” az a probléma, hogy így más iskolákba kevesebb jut belőlük.



2. ábra. A pedagógusok által tanított különleges bánásmódot igénylő tanulók aránya

Ezek az eredmények összevetendők az iskolapszichológus iránti igényrel, ami- ben első helyen az iskolapszichológus szükségessége a pszichés problémák kezelésével kapcsolatban fogalmazódott meg (1. ábra). A pedagógusok iskolapszichológusi tevékenységgel kapcsolatos igényei összefüggésbe hozhatók azzal, hogy leggyakoribb nehézségként a problémás viselkedésű és a gyenge tanulmányi teljesítményű tanulókat nevezik meg. Jelentős azoknak a pedagógusoknak az aránya is, akiknek tanítványai között 31–60%-ban fordul elő hátrányos helyzetű (11,6%) vagy (esetleg és) gyenge tanuló (12,5%).

A pedagógusok problémáinak a hatását az iskolapszichológus iránti igényre csak globálisan vizsgáltuk. A problémák jelzett mennyiségéből egy összesített mutatót képeztünk, összeadva a jelzett problémákat,

és korrelációt számoltunk az iskolapszichológus iránti attitűd összegzett mutatójával.³ A problémák globális mutatója alapján nem találtunk összefüggést a problémák gyakorisága és az iskolapszichológus iránti igény között (Spearman $r = 0,03$ n.s.). Összehasonlítottuk az egyes problémák esetén 1–10%-os, 11–30%-os stb. gyakoriságot megjelölt csoportok attitűdjét is. A problémák gyakorisága alapján képzett csoportok között egyszempontos varianciaanalízis alapján sem találtunk különbségeket az iskolapszichológus iránti globális igényben.

Az iskolapszichológussal való kapcsolat szorosságának kapcsolata az iránta való attitűddel

Az iskolapszichológussal való kapcsolat hatását az iskolapszichológusi szolgáltatás

3 Az itt alkalmazott eljárás elmosza a tartalmi különbségeket, indokolt lenne a tünetek és az iskolapszichológus iránti igény részletes elemzése is, de ez meghaladja ennek a tanulmánynak a terjedelmi lehetőségeit.

iránti igényre egyszempontos variancia-analízissel vizsgáltuk. Ennek mértékét szintén az attitűdskála összműtatójával mértük. A részletes eredményeket a 4. mellékletben közöljük. Legnagyobb igény az iskolapszichológus munkájára azon pedagógusok körében van, akik rendszeres munkakapcsolatban vannak vele. Közepes mértékű azoknál, akik egy-két esetben kapcsolatban voltak/vannak vele, és azok körében is, akiknek az iskolájában nincs iskolapszichológus. Legkevésbé azok igénylik ezt a szolgáltatást, akiknél dolgozik ugyan iskolapszichológus, azonban ők nincsenek vele kapcsolatban. Vizsgálatunkban nincs adatunk arra, hogy ez a kapcsolat a lehetőségek hiánya miatt vagy a pedagógus igényének hiányában nem jött létre, és azt sem tudjuk megállapítani, hogy a kapcsolat hiánya és az attitűd között milyen irányú az ok-okozati összefüggés, azt azonban láthatjuk, hogy minél intenzívebb a kapcsolat, annál inkább igénylik is a pedagógusok az iskolapszichológus munkáját.

PEDAGÓGUSHALLGATÓK ÁLTAL JELZETT PROBLÉMÁK

A pedagógushallgatók véleménye a pályán rájuk váró nehézségekről

Négyfokú skálán ítéltettük meg a hallgatókkal, hogy leendő tanárként a különböző feladatok vajon mennyire jelentenek majd nekik nehézséget. Az egyes és kettes érték a nem nehéz és kevésbé nehéz, a hármas és négyes az eléggé és nagyon nehéz választ jelenti, vagyis a közepes szintnek a 2,5 érték mint átlag tekinthető.

A hallgatók véleménye alapvetően optimista véleményt tükröz, mert a legnagyobb

érték is alig magasabb az átlagos értéknél (4 fokú skálán 2,5). A legmagasabb értékeket a motiválatlan diákok problémája (átlaga: 2,58), és az a feladat, hogy a pedagógus elérje azt, hogy a diákok értékeljék a tanulást, ami ehhez nagyon hasonló probléma, szintén átlag körüli értéket kapott (2,49). Az átlagok mindegyik feladatra vonatkozóan alapvetően a könnyű és a közepesen nehéz között helyezkednek el (legkisebb értékeket a „világos elvárások a pályán” [átlag: 1,95] és az „érthetően magyarázni” [átlag: 1,95] szempontok kapták). Beszédes, hogy milyen pedagógusi feladatok jelentenek relatíve nagyobb nehézséget. A motiváción túl a fegyelmezés (átlag: 2,42), a feszült vagy hangoskodó diákok (2,28), a szabályok betartatása (2,26), vagyis a magatartási és fegyelmezési gondok jelentenek kihívást számukra. Kevésbé nehéznek gondolják a pedagógushallgatók a tanítás technikai kérdéseit, a tanítással, módszertani kérdésekkel kapcsolatos feladatokat (kritikus gondolkodás, értékelés, jó kérdésfeltevés). Ezek az eredmények jelzés értékűek a pedagógusképzés feladatai szempontjából. Azt láthatjuk, hogy a hallgatók a problémás diákok esetén érzik magukat bizonytalanoknak, és kevésbé a tanítási, módszertani területen.

Az iskolapszichológussal kapcsolatban szerzett tapasztalatok hatása az attitűdre

Az iskolapszichológus iránti attitűd jellemzőit már a pedagógusok és a diákok esetében bemutattuk. A pedagógusok iskolapszichológussal való tapasztalatai hasonló arányúak, mint a diákoké. A pedagógushallgatók csekély arányának, mindössze 21,6%-ának volt diák korában közvetlen

tapasztalata iskolapszichológussal (13,4%-uknak osztályfoglalkozást tartott, 8,2%-uknak kiscsoportos foglalkozást). További 32,8%-uk iskolájában dolgozott iskolapszichológus, de ők csak látták, de nem léptek vele kapcsolatba, 45,6%-uk iskolájában a 12 év alatt, amíg iskolába jártak, egyáltalán nem dolgozott iskolapszichológus. A különböző tapasztalatok hatását egyszempontos varianciaanalízissel vizsgáltuk. Azok a hallgatók, akiknek az iskoláiban egyáltalán nem volt iskolapszichológus, kevésbé kedvező attitűdről számoltak be, mint azok, akinek az iskolájában volt, bár konkrét kapcsolatuk nem volt vele. Az osztályszinten (kiscsoportban vagy egyénileg) vagy közvetlenül kapcsolatban levők és a többi csoport között nem tudtunk különbséget kimutatni, bár ennek oka az alacsony elemszám is lehet. A részletes adatok az 5. *melléklet*ben találhatóak.

DIÁKOKKAL KAPCSOLATOS EREDMÉNYEK

Diákok tanulási nehézségeivel kapcsolatos eredmények

A diákoknak két kérdést tettünk fel a tanulási problémáikkal kapcsolatban. Vizsgáltuk a mintában a szakértői vélemény alapján az átlagtól eltérő tanulók arányát. Arra kérdeztünk rá, hogy a diákoknak van-e BTMN (beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség) vagy SNI (sajátos nevelési igény) diagnózisa. Emellett a tanulással kapcsolatos nehézségeik területére is rákérdeztünk, függetlenül attól, hogy van-e diagnózisuk.

Figyelemre méltó a diákok válaszai, hogy 6,1%-uk nem szeretne válaszolnia arra a kérdésre, hogy van-e szakértői véleménye, és további 2,7% ezt nem tudja pontosan. Ez egy messzire vezető téma, de mindenképp szükséges lenne a szakértői vélemény és a kapott diagnózissal kapcsolatos el nem fogadás kérdésével mind a diákok, mint a pedagógusok és szülők körében is foglalkozni, annál is inkább, mert ez is az iskolapszichológus feladata lehet.

A válaszoló diákok 79,7%-ának nincs szakértői véleménnyel alátámasztott nehézsége, BTMN diagnózisról 3%, SNI diagnózisról 7,5% számolt be.

Miközben a problémával nem rendelkezők közel 80%-os aránya a korábbi kutatásokkal összhangban van, további vizsgálatot igényelne a diákok által közölt alacsony BTMN arány, mivel a tanulási nehézségek felvállalásának és talán az ellátás hiányosságainak is jele lehet az adatot elhallgatók, illetve a bizonytalanul nyilatkozók 8,8%-os aránya.

A tanulási nehézséget öt területen vizsgáltuk: a figyelem, írás, olvasás, számolás és beilleszkedési, magatartási probléma területén. A diákok által jelzett tanulási nehézségek aránya jól megfeleltethető a szakirodalomban leírt arányoknak (2. *táblázat*). Ezeket összevetve a szakértői vélemények arányaival látható, hogy ezek az értékek jelentősen magasabbak, mint a szakértői véleménnyel is alátámasztott arányok. Sok tanulási nehézség nem olyan szintű, hogy szakellátás járna hozzá, vagy még rosszabb esetben nem került diagnosztizálásra, és így a diák ellátást sem kaphat.

4. táblázat. A különböző tanulási nehézségek előfordulása a diákok válaszai alapján

Tanulási nehézség típusa	%
Figyelem	17,3
Írási nehézség	7
Olvadási nehézség	7
Számolási nehézség	9,4
Beilleszkedési, magatartási probléma	8,7

Diákok véleménye a pszichológiáról általában és az iskolapszichológusról

A diákok véleményét az iskolapszichológusi feladatokon túl kikértük a pszichológiáról általában és az iskolapszichológusokról is. Hétfokú skálán ítélték meg a hozzáállásukat a nagyon negatívól (1) a nagyon pozitívig (7).

A diákoknak a pszichológiáról alkotott véleménye az átlagot tekintve enyhén pozitív (átlag: 4,67), az iskolapszichológus megítélésének átlagértéke 4,51, vagyis többen vannak az inkább elfogadóak. A válaszok eloszlásából azt láthatjuk, hogy miközben a diákok 50,5%-ának a hozzáállása alapvetően pozitív, a diákok mintegy negyede ambivalens, és van egy 10,5%-os réteg, akiknek várhatóan lesz némi ellenállása a pszichológus segítségének igénybevételével kapcsolatban. Közel ugyanilyen arányban találunk a pszichológiát általában elutasító diákokat is (1-es és 2-es érték, 12,2%). Ennek okára még visszatérünk.

Az iskolapszichológussal kapcsolatban szerzett tapasztalatok hatása az attitűdre

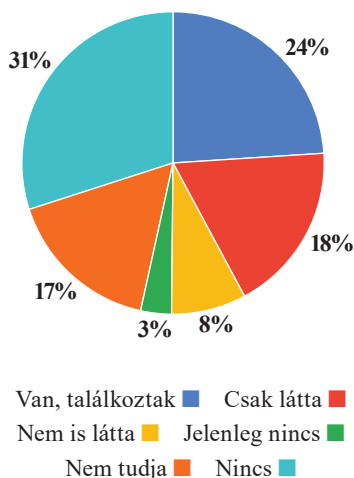
Mint már a minta bemutatásánál jeleztük, az iskoláknak mintegy felében van iskolapszichológus, ezért a diákok tapasztalatai különböző mértékűek. A továbbiakban bemutatjuk a tapasztalataik jellemzőit.

A diákok tapasztalatai

A jelenlegi diákoknak összességüket nézve kevéssel több tapasztalatuk volt iskolapszichológussal, mint az egyetemi hallgatóknak. Őket a tapasztalataikról kissé részletesebben kérdeztük, mivel mintájuk reprezentativitása miatt az ő tapasztalataik az irányadóak az ellátottság tekintetében.

A kérdezett diákoknak közel fele jár olyan iskolába, ahol dolgozik iskolapszichológus, 30,3%-uknál viszont soha nem is dolgozott. Ami a válaszok alapján elgondolkodtató, az az – és ez az iskolai kommunikáció hiányosságairól is szólhat –, hogy 16,6%-uk nem tudja, van-e iskolapszichológus az intézményben. A pedagógusok válaszai alapján egyébként valószínűleg nincs, de ha lenne, ezek a diákok akkor sem profitálhattak volna belőle, hiszen soha nem találkoztak vele.

Az 49,5%-os aránynál azonban lényegesen rosszabb a helyzet a 3. ábra alapján (ahol a teljes minta adatait feltüntettük), mert ahol dolgozik iskolapszichológus, ott is csak 47,7%-uknak volt személyes kapcsolata. Vagyis az egész diákságra nézve azt mondhatjuk, hogy csupán 23,6%-uknak volt valaha bármilyen élménye az iskolapszichológussal.



3. ábra. Az iskolapszichológusok aránya a diákok iskoláiban és az iskolapszichológussal már találkozó diákok aránya a teljes mintán %-os megoszlásban

Érdeemes megvizsgálni, hogy ez a személyes találkozás pontosan milyen tevékenységet is takar. A legtöbb diákot az osztályfoglalkozásokon éri el a pszichológus. A diákok 16%-a számol be erről, ami az egész mintára nézve a diákok 8%-át jelenti. Az egyéni foglalkozáson részt vevők aránya még kedvezőtlenebb (8,3%, vagyis a teljes minta 4,1%-a), és csoportfoglalkozáson még ennél is kevesebben vettek részt (5,2%, teljes minta 2,6%-a). Vagyis a pedagógusok által leginkább igényelt tevékenység, hogy az iskolapszichológus direkt módon maga oldja meg a felmerülő problémákat, a jelenlegi 1000 fő/iskolapszichológus aránnyal láthatóan kevésbé működő stratégia. A korábban bemutatott problémás diákok arányához mérten ez a 4,1%-os arány elenyésző. Ha csak a figyelmi és beilleszkedési, magatartási problémák arányát tekintjük, akkor is minden ötödik diák érintett. Sokkal inkább tűnik járható útnak

a pedagógussal közös problémamegoldás mint stratégia. Erre a kérdésre a tanulások összegzésénél visszatérünk.

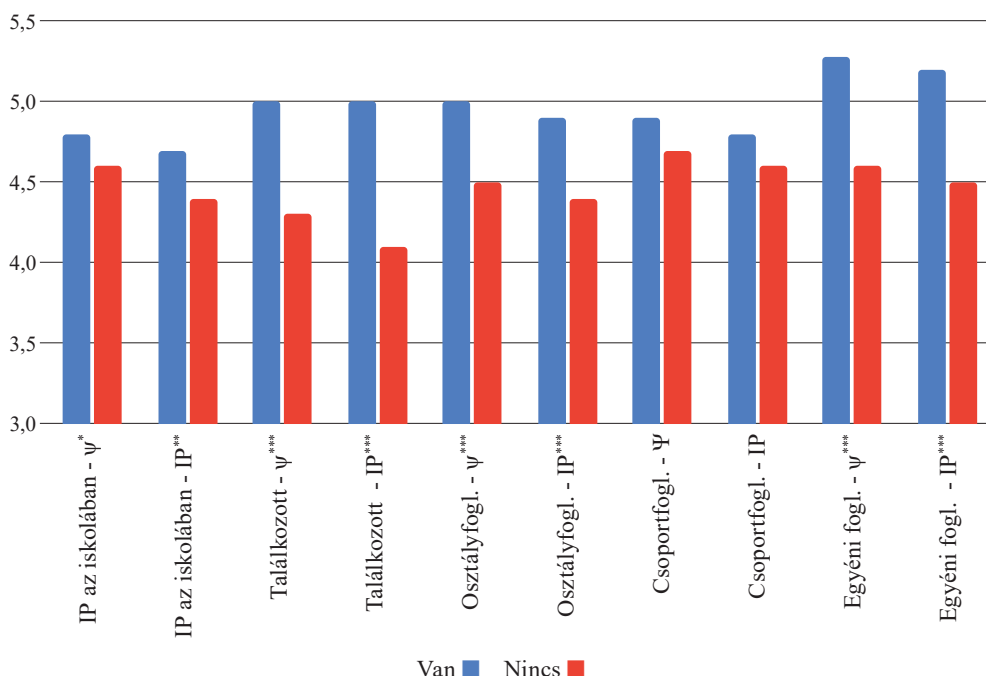
Diákok vélekedése általában a pszichológiáról, az iskolapszichológiáról és az iskolapszichológus tevékenységének hatása az attitűdre

A diákok véleményét általában a pszichológiáról és az iskolapszichológusról is megkérdeztük. Kétmintás t-próbával összehasonlítottuk egyrészt azoknak a diákoknak a véleményét, akik iskolájában van pszichológus és akiében nincs, másrészt azokat a diákokat, akik különböző foglalkozások keretében voltak már kapcsolatban iskolapszichológussal, illetve akik ilyen módon nem szereztek tapasztalatokat. Az eredményeket a 4. ábrán, a részletes számszerű eredményeket a 7. mellékletben mutatjuk be.

Mind a pszichológiához való viszonyt általában, mind az iskolapszichológiaához és magához az iskolapszichológus személyéhez való viszonyt lényegesen javítja az iskolapszichológussal való személyes tapasztalat (4. ábra). Önmagában az is segíti a pozitív megítélést, ha van iskolapszichológus az intézményben, de jelentős javulást a személyes kapcsolat eredményez, leghatékonyabban a munkának az egyéni és az osztálykeretben végzett formája ($p < 0,001$, a hatásmagnaság általában a különböző foglalkozások tekintetében alacsony, az egyéni foglalkozás esetében közepesen erős). További vizsgálatot igényelne, hogy a csoportfoglalkozás miért nem vezet különbséghez. Ennek több oka is lehet. Az előzőekben láthattuk, hogy ez kevés gyereket ér el. Felmerülhet további okként az is, hogy ezek készségfejlesztő

foglalkozások, amelyek általában konkrét problémákhoz kapcsolódóan szerveződnek. Az itt most nem részletezett adataink szerint az iskolapszichológushoz pozitívabban

viszonyulnak a problémátlan diákok. Végül itt érdemes arra is felfigyelnünk, hogy a csoportfoglalkozáson részt nem vevők véleménye is viszonylag pozitív.



4. ábra. Diákok pszichológiához (ψ) és iskolapszichológushoz (IP) való viszonya, ha van, illetve ha nincs iskolapszichológus az iskolában (2 mintás t-próba)

Megjegyzés: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

Diákok vélekedése az iskolapszichológus feladatairól

A diákok esetén is részletesen vizsgáltuk az iskolapszichológus iránti attitűdöt, konkrétan rákérdezve az egyes tevékenységekkel kapcsolatos elvárásokra. A három mintavételi csoport esetében egyaránt vizsgált faktorokat már bemutatunk (1. ábra), itt csak a diákok jellemzőit emeljük ki a teljes diákkérdőív alapján. (A faktorok átlaga és szórása a diákkérdőív összes kérdéséből képzett faktorokra vonatkozóan a 6. mellékletben található.)

A diákok magas értékeket adnak az általános hasznosság és a problémákban nyújtott segítség területén (átlag: 4,89), és saját pszichológushoz fordulásukról való véleményük is hasonlóan kedvező (átlag: 4,77). Ennél kissé rosszabb a véleményük arról, hogy a környezetük mennyire támogatná őket, ha pszichológushoz fordulnának segítségért (átlag: 4,55), azonban ez is alapvetően pozitív. Szükségnek tartják, hogy a pszichológus segítséget nyújtson a pedagógusnak, és ezzel egy faktorba került a diákoknak nyújtott segítség is (átlag:

4,33). Hasonló az átlaga a preventív feladatoknak is (átlag: 4,23). Megmosolyogtatón izgalmas az eredmények közül az, hogy mind a pedagógussal, mind a szülőkkel való együttműködést látványosan kevésbé igénylik, mint a pedagógusok (bár az érték még itt is pozitív, az átlag 4,26). Mintha azt fejeznék ki ezzel, hogy nem örülnének, ha a felnőttek összefognának ellenük. Viszonylag kedvezőtlen az iskolapszichológust elutasító kérdésekre adott válaszuk.

Diákok iskolapszichológus iránti attitűdjét befolyásoló tevékenységek

Az iskolai pszichológusi tevékenység nem csak a pszichológiához vagy iskolapszichológushoz való általános viszonyulást befolyásolja, mint azt az előzőekben bemutattuk, hanem hatással lehet az iskolapszichológus konkrét tevékenységei iránti igényre is. Itt most az osztálykeretben, kiscsoportban vagy egyénileg átélt tapasztalatok globális hatását mutatjuk be az attitűdskála összpontszáma alapján (a részletes adatokat a 8. melléklet tartalmazza). Összmutatót képezve az osztály- és kiscsoportos, valamint egyéni foglalkozásokból azt találtuk, hogy akiknek közvetlen tapasztalata van az iskolapszichológussal, azok magasabb értéket adnak a teljes attitűdskálára. Tevékenységfajtákra lebontva azonban csak az osztályfoglalkozások esetén látjuk ugyanezt az attitűdnövelő hatást (a hatásnagyság 0,33, még itt is a gyenge tartományban marad).

Összességében azt látjuk, hogy van mit javítani a diákok viszonyulásán, és ezt összevetve a 3. ábra tanulságaival és azzal az eredménnyel, hogy az iskolapszichológus iránti attitűdöt az egész osztállyal, kiscsoportos keretben vagy egyénileg átélt közvetlen tapasztalat javítja, azt

állapíthatjuk meg, hogy a tartózkodó attitűd okai között mindenképpen számolnunk kell az ismeretlennel szembeni ellenállással.

A TANULSÁGOK ÖSSZEGZÉSE

A pedagógusok, pedagógusjelöltek és diákok iskolapszichológus iránti attitűdjének eredményei alapján érdemes megfogalmazni néhány tanulságot. Egyrészt nagymértékű pozitív hozzáállást láthatunk a pedagógusok részéről, akik elsősorban a problémák megoldását igénylik az iskolapszichológustól, de nyitottak a közös problémamegoldás iránt is. Tisztában vannak az iskolapszichológus eltérő szerepével, ezért nem igénylik, hogy legyen a pszichológusnak tanári tapasztalata, sem azt, hogy vegyen részt az oktatásban, és egyértelműen hasznosnak tartják a pszichológiai ismereteket a tanári pályán.

Mind a hallgatók, mind a diákok egyértelműen a pszichológus iskolai jelenlétét támogatják, azonban részükről némi ambivalencia is tetten érhető. A diákok tartózkodóbban ítélik meg, hogy a velük kapcsolatos problémák esetén az iskolapszichológus, vagy akár a pedagógus és a szülő is szerepet vállaljon, de a véleményük ezzel kapcsolatban szintén a pozitív tartományban marad.

A hallgatók válaszai a pedagógusképzésben a pszichológiai és szak módszertani képzés fontosságára hívják fel a figyelmet, sőt talán nem túlzunk, ha azt állítjuk, hogy a tanári mesterségre való felkészítés hiányosságaira (diákok motiválása, fegyelmezési kérdések stb.) vagy a kezdők bizonytalanságérzésére is utalhatnak. Nagyon pozitív viszont, hogy a preventív jellegű tevékenységek iránt (tanulási problémák megelőzése, diákok pályaválasztásának segítése

stb.) a másik két csoportnál nagyobb igényt fogalmaznak meg.

Végül az iskolapszichológusok képzésével kapcsolatban is lehet ennek az eredménynek tanulsága: az az eredmény, hogy a pedagógusok kevésbé igénylik a módszertani támogatást és a személyes segítséget, ugyanakkor a diákok igénye erre nagyobb, arra is utalhat, hogy ezen a területen a pszichológusok is kevésbé képzettek, mint a nevelési kérdésekben, vagy kevésbé van benne ez a tevékenység a hétköznapi gyakorlatukban. Ugyancsak ide tartozik a preventív és szűrőfeladatok kérdése, ahol ahhoz, hogy jó gyakorlatot tudjon a pszichológus kínálni, kellő felkészültségre van szükség. Ezek azok a területek, amelyek csak hosszú távon térülnek meg (pl. drogprevenció, pályaorientáció), ezért nem könnyű ezeket beilleszteni az iskolapszichológus tevékenységébe.

Problémaként fogalmazható meg, hogy mind a pedagógusok, mind a diákok válaszai alapján az iskolák mintegy felében nincs iskolapszichológus, és ahol dolgozik, tevékenysége a pedagógusoknak csak egy részét éri el, és még kisebb részét a diákoknak. A pedagógusok vélekedését vizsgálva azt találtuk, hogy legnagyobb igény azok körében van, akik rendszeres kapcsolatban vannak az iskolapszichológussal, de azokban az iskolákban dolgozó kollégák is igénylik ezt a szolgáltatást, ahol nincs iskolapszichológus. Az igény nagysága független a pedagógusok által észlelt diáknehézségek mértékétől, vagyis egyaránt igénylik a „nehéz” és a „könnyű” iskolákban tanítók. Különbséget találtuk azonban az oktatott korosztály (szak?) szerint, az alsóban és felsőben egyaránt tanítók igénye a legnagyobb, és legkisebb a középiskolákban oktatóké.

A diákok válaszai alapján is elmondható, hogy a közvetlen tapasztalatok javítják az attitűdöt.

Ez az a pont, ahol eljutunk ahhoz a kérdéshez, hogy mekkora tanulói létszám látható el, ha a törvényben meghatározott feladatokat el akarjuk végezni. Az itt kibontakozó kép a nemzetközi tapasztalatokkal megegyező problémát ír le (Sheridan & Gutkin, 2000; Cole & Kokai, 2021). A problémás esetek és helyzetek megoldásának szorító igénye felülírja az olyan preventív feladatok végzését, mint például a szűrővizsgálatok és az ezek tanulságai alapján a pedagógusokkal tartott konzultáció, valamint az olyan csoportfoglalkozások, amelyek a hosszú távú pszichés jóllétet és érvényesülést szolgálnák (egészségfejlesztés, tehetséggondozás stb.).

A jelenlegi szabályozás 500 fős tanulói létszám esetén egy fél státuszú iskolapszichológus alkalmazását írja elő, ami egyrészt azt jelenti a gyakorlatban, hogy a leggyakoribb általánosiskolai létszám (két párhuzamos osztály, 400-480 fő) esetén nem kötelező az iskolapszichológus alkalmazása, és a gyakorlatban azt látjuk, hogy gyakori félállás esetén az 500 főt, egész állás esetén az 1000 főt lényegesen meghaladó tanulói létszám is. Nemzetközi irányelvek ennél alacsonyabb létszámot (500–800 fő) javasolnak (Merrell, et al., 2012; NASP, 2025). Fontos lenne a létszámok meghatározásánál a SNI és BTMN diákok arányát is figyelembe venni.

Az iskolapszichológusi szolgáltatásra vonatkozóan a kutatáseredményei alapján megfogalmazhatóak következtetések, de a kíváncsú változtatásokkal kapcsolatos javaslataink megfogalmazásakor a kutatásból származó adatainkon túl más adatforrásokra is támaszkodunk. A kutatási

eredmények alapján egyértelmű igény van a pedagógusok részéről az iskolapszichológusi tevékenységre. Az óvopedagógusok vizsgálatáról a járványhelyzet miatt le kellett mondanunk, azonban mind az óvopedagógushallgatók, mind a pedagógusok által jelzett problémák alapján kitüntetett jelentősége lenne az óvodai prevenciók tevékenységnek is.

A hallgatók pszichológiai és pedagógiai tanulmányainak fontosságát jelzik egyrészt maguk a hallgatók is, másrészt a válaszaikban tükröződő bizonytalanság egyfelől az iskolapszichológus szerepével kapcsolatban, másfelől a saját szakmai kompetenciájukkal kapcsolatban a pszichológiai ismereteknek, illetve a differenciálás területén a módszertani képzés erősítésének szükségességét valószínűsíti.

Az iskolapszichológus-képzés és -szakképzés tekintetében a pedagógiai-pszichológiai és preventív csoportokkal kapcsolatos vezetési ismeretek növelése is szükségesnek látszik.

Az iskolapszichológiai hálózat fejlesztése három szempontból is indokolt – egyrészt mind a pedagógusok, mind a volt (lásd egyetemihallgató-minta) és jelenlegi diákok válasza alapján az iskolák felében egyáltalán nincs iskolapszichológus. A központi adatgyűjtés alapján ez az arány még kedvezőtlenebb lehet (N. Kollár & Szabó, 2021). Korábbi kutatásaink adatai alapján további két, egymással némileg összefüggő probléma is megfogalmazható. Egyrészt kevés az egy intézményben eltöltött munkaidő, egy-egy iskolában csak fél-, vagy tört állásban van alkalmazva pszichológus. Másrészt, ha egy pszichológus több intézményt lát el, az nem teszi lehetővé sem a pedagógusok, sem a diákok teljes körű megismerését. Adatain alapján szemléletesen látszik,

hogy egy-egy intézményen belül az iskolapszichológussal tényleges kapcsolatba kerülők létszáma mélyen alatta marad a kívánatosnak.

Ez a kérdés felveti a jelenlegi szabályozás, és ezen túl az ennél is kedvezőtlenebb tényleges helyzet korlátainak kérdését – az egész állás esetén 1000 fős tanulói létszám túlzott voltát. Ezt némileg korrigálja, ha az SNI és BTMN tanulók arányát szorozóként figyelembe vesszük az alkalmazásnál. Ezeknek a tanulóknak a közvetlen ellátására gyógypedagógus, illetve fejlesztőpedagógus van kirendelve, azonban az integrált oktatásuk mind a pedagógus munkája, mind a társas beilleszkedés szempontjából nehezített, sőt vannak olyan preventív feladatot igénylő problémák, mint az önértékelési problémák, a pályaeorientáció stb., amelyek fokozottan jelentkeznek ezeknél a tanulóknál.

A kapott adatokból az látszik, hogy a problémás diákok tekintetében nagy különbség van az iskolák között. Vannak olyan intézmények, ahol a problémás tanulók (tanulmányi, magatartási problémák stb.) aránya 30% fölött van (3. ábra). Szükséges lenne a szabályozásnál tekintetbe venni a nehéz helyzetben levő iskolák speciális helyzetét (tanulási és beilleszkedési nehézségekkel, hátrányos helyzettel jellemezhető tanulók magas aránya), és ezen belül azoknak a kis iskoláknak a helyzetét, ahol mind a diákok létszáma, mind a település földrajzi elhelyezkedése miatt (kistelepülés egyetlen iskolája, kis tanulói létszám) jelenleg esélytelenek arra, hogy iskolapszichológusi ellátást kapjanak. Ugyanakkor a diákok problémái ezekben az iskolákban kiugróan súlyosak lehetnek. Mindemelllett a pedagógusok igénye az iskolapszichológusi tevékenységre nem az észlelt problémák gyakoriságától függ, a kevésbé nehéz

helyzetben levő pedagógusok éppúgy igénylik, hogy legyen az iskolában pszichológus, mint a nehéz körülmények között dolgozók.

Az iskolapszichológus iránti attitűdöt, mint láthattuk, jelentősen javítja az iskolapszichológussal való személyes tapasztalat, így a hálózat fejlesztésével várhatóan az iskolapszichológia elfogadottsága is tovább javulna.

A kapott válaszokban egyértelműen megfogalmazódik, hogy legyen iskolapszichológus az iskolákban, ugyanakkor a legnagyobb értékeket elérő 1. faktorban az iskolapszichológus iránti általános igény összemosódik a problémás diákokkal való foglalkozással. Kevésbé elfogadott az iskolapszichológus indirekt és preventív tevékenysége, amely a nemzetközi tapasztalatok alapján is hatékonyabb munkavégzést tenne lehetővé.

Végül érdemes az általában a pszichológia iránti és az iskolapszichológia iránti attitűd kapcsolatából is levonni tanulságokat. A pszichológia iránti elfogadást közvetlenül javíthatná a középiskolában a pszichológia-oktatás bevezetése, de magának az iskolapszichológusi szolgáltatás elérhetőségének javítása is segítheti a pszichológiával kapcsolatos reális kép kialakítását. Az attitűd formálása mindkét irányból lehetséges volna. Mindennek tágabb népegészségügyi következményei lehetnének. Ha a lakosság körében általánosan ismert lenne, hogy milyen esetekben érdemes, vagy egyenesen szükséges a pszichológusi segítség igénybevétele, akkor remélhetnénk, hogy olyan súlyos problémák, mint a szuicid veszélyeztetettség, függőségek vagy az iskolás korosztályban gyakori bullying, csökkenthető lennének.

SUMMARY

TEACHER AND STUDENT ATTITUDES TOWARDS SCHOOL PSYCHOLOGISTS AND THE DEVELOPEMENT OF SCHOOL PSYCHOLOGIST NETWORK

Background and aims: In our study, we exploratorily assessed the challenges experienced by teachers and the perceived difficulties of students. Additionally, we examined the attitude of teachers, students enrolled in teacher training programs, and students towards activities of school psychologists. We compared their attitudes towards school psychology and school psychologists with their experiences with school psychologists. The aim of our research was, on the one hand, to determine whether the difficulties perceived by teachers and students in teacher training programs serve as an explanation for the expectations regarding the tasks of school psychologists. On the other hand, we aimed to determine whether direct experience with the school psychologist improves attitude towards them. Finally, based on our results, we identify the current contradictions between the working conditions of school psychologists and professional expectations, and we formulate proposals regarding the necessary developments for the advancement of the profession.

Methods: The research was based on a nationally representative sample of teachers ($N = 1381$), a convenience sample of teacher candidates ($N = 316$), and a stratified sample of school students based on age, school type, and settlement ($N = 1444$).

Results: Both teachers and students report a significant proportion of learning and behavior problems among students. For teacher candidates, the primary challenge lies in the difficulty of motivating students. Overall, attitudes toward school psychologists are positive. It is notable that approximately half of all three groups have never had a school psychologist in their school. This translates to 42.7% of teachers and only 23.6% of students having any personal relationship with a school psychologist. Attitudes toward the role of the school psychologist were less favourable among those who had no contact with one. Regarding the scope of tasks, both teachers and teacher candidates emphasize the need for a school psychologist in general, primarily to address students' problems, but they are also open to direct cooperation with school psychologists on educational matters. However, teachers are less receptive to receiving support from school psychologists in relation to teaching. Students surveyed highlighted the importance of addressing difficulties, and reported having social support in this regard. However, they expressed a preference against school psychologists collaborating with teachers and parents concerning their issues.

Discussion: In light of the data, there is a clear need to expand the network of school psychologists, a development that would likely be welcomed by both teachers and students.

Keywords: school psychology, tasks of school psychologists, attitude, teachers' working conditions, network of kindergarten and school psychologists

IRODALOM

- Ahtola, A., & Kiiski-Mäki, H. (2014). What Do Schools Need? School Professionals' Perceptions of School Psychology. *International Journal of School & Educational Psychology*, 2(2), 95–105. <https://doi.org/10.1080/21683603.2013.876952>
- Bardon, J. I., & Bennett, V. C. (1974). *School Psychology*. Prentice-Hall.
- Borbáth, K. (2003). *Közös nevezők: Iskolapszichológiai megközelítések és pedagógiai gyakorlat között. Pedagógusok az iskolapszichológiaáról* [Szakdolgozat]. ELTE PPK.
- Cole, E., & Kokai, M. (Eds.) (2021). *Consultation and mental health interventions in school settings: A scientist-practitioner's guide*. Hogrefe Publishing. <https://doi.org/10.1080/19404158.2022.2049612>
- Cole, E., & Siegel, J. A. (Eds.) (1990). *Effective Consultation in School Psychology* (2nd rev. and exp. ed.). Hogrefe & Huber. <http://doi.org/10.1177/0829573508328127>
- Eppel-Pásztor, A. (2023). *Az iskolapszichológus feladatköre és hasznossága szülők és diákok vélekedése alapján* [Szakdolgozat]. ELTE PPK.
- Fagan T. K., & Wise, P. S. (2007). *School Psychology: Past, Present and Future* (3rd ed.). National Association of School Psychologists.

- Farrell, P., Jimerson, S. R., Kalambouka, A., & Benoit, J. (2005). Teachers' Perceptions of School Psychologists in Different Countries. *School Psychology International*, 26(5), 525–544. <https://doi.org/10.1177/0143034305060787>
- Guillemard, J. C. (1982). *Les psychologues à l'école. Collection Information Permanente*. Press Universitaires de France.
- Haász-Simon, Gy. (2011). *Pedagógusok beállítódása az iskolapszichológiaával szemben, valamint a tanári kiégés és a tanulói stressz összefüggéseinek vizsgálata. Milyen feladatok lehetnek ezek kapcsán az iskolapszichológusnak?* [Szakdolgozat]. ELTE PPK
- Hegyiné Ferch, G. (2001). Tanárok az iskolapszichológiaáról. *Új Pedagógiai Szemle*, 51(2), 101–108.
- Horváthné Pellionisz, P. (2017). *Kliensem az iskola. Az iskolapszichológus beilleszkedése és helye a szervezetben* [Szakdolgozat]. ELTE PPK.
- Hunyady Gy., & Templom J-né (1989). *Pszichológus az iskolában = iskolapszichológus*. MM Közoktatási és Pedagógus Képzési Önálló Osztály.
- Jakabné Zelei, E. (2018). *A lakóotthonokban dolgozó pedagógusok elvárásai, attitűdjei az ugyanott dolgozó pszichológusokkal kapcsolatosan* [Szakdolgozat], ELTE PPK, témavezető: N. Kollár, K.
- Jimerson, S. R., Oakland, Th. D. & Farrell, P. T. (Eds.) (2006). *The Handbook of International School Psychology*. SAGE Publications. <http://doi.org/10.4135/9781412976138.n1>
- Kessler, Ch., Korn, H., Percht, U., & Vogel, A., (1973). Tanárok iskolapszichológusok iránti beállítódásának vizsgálata. In Kósáné Ormai V. (Ed.) (1985), *Neveléslélektan V. Szöveggyűjtemény: A pedagógus* (pp. 488–496). Tankönyvkiadó.
- Kígyóssy, Zs. (2008). *Az iskolapszichológus kompetenciái az érintettek szemszögéből* [Szakdolgozat]. ELTE PPK.
- Lőrík, E. (2022). *Egy budapesti általános iskola pedagógusainak és diákjainak iskolapszichológusi tevékenységgel kapcsolatos attitűdje* [Szakdolgozat]. ELTE PPK.
- Merrell, K. W., Ervin, R. A., & Peacock, G. G. (2012). *School Psychology for the 21st Century. Foundations and Practice*. The Guilford Press.
- Némethné Kollár, K. (1988). Történeti áttekintés: Az iskolapszichológus szerepének alakulása a század elejétől napjainkig. In Porkolábné Balogh, K. (Ed.), *Iskolapszichológia* (pp. 11–45). Tankönyvkiadó.
- N. Kollár, K. (2022). Ester Cole – Maria Kokai (Eds): Consultation and mental health interventions in school settings: A scientist-practitioner's guide [Könyvismertetés]. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 77(1), 145–149. <http://doi.org/10.1556/0016.2022.00008>
- N. Kollár, K., & Hoffmann, T. (2024). Társas kapcsolatok fejlesztésének szerepe az óvodai és iskolai nevelésben. *Gyermekevelés Tudományos Folyóirat*, 12(1), 119–142. <https://doi.org/10.31074/gyntf.2024.1.119.142>
- NASP (2025). About School Psychology/State Shortages Data Dashboard. <https://www.nasponline.org/about-school-psychology/state-shortages-data-dashboard>
- N. Kollár, K., & Szabó É. (2017. június 1–3). Pedagógusok vélekedése az iskolapszichológiaáról [Előadás]. *Magyar Pszichológiai Társaság XXV. Országos Tudományos Nagygyűlése*, Szeged.

- N. Kollár, K., & Szabó É. (2021). Az iskolapszichológia és a pszichológiaoktatás szerepe. *Alkalmazott Pszichológia*, 21(3), 75–97. <https://doi.org/10.17627/ALKPSZICH.2021.3.75>
- N. Kollár K., Viresik D., Szabó É. & Jagodics B. (2018. május 30. – június 1.). Pedagógusok és diákok vélekedésének hasonlóságai és eltérései az iskolapszichológiaáról [Előadás]. *Magyar Pszichológiai Társaság XXVI. Országos Tudományos Nagygyűlése*, Budapest.
- Oakland, Th. D., & Cunningham, J. L. (1992). A Survey of School Psychology in Developed and Developing Countries. *School Psychology International*, 13(2), 99–129. <https://doi.org/10.1177/014303439213200>
- Perczel-Forintos, D., & Mórotz K. (Eds.) (2019). *Kognitív viselkedésterápia*. Budapest: Medicina.
- Porkolábné Balogh, K., & Szitó, I. (1987). Az iskolapszichológia néhány alapkérdése. *Iskolapszichológia 1*.
- P. Balogh, K. (Ed.) (1988). *Iskolapszichológia*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Reynolds, C. R., Gutkin, T. B., Elliott, S. N., & Witt, J. C. (1984). *School Psychology: Essentials of Theory and Practice*. Wiley.
- Salamon É. (2011). *Tanári attitűdök vizsgálata az iskolapszichológusok irányában Tolna megye három kistérségében* [Szakdolgozat]. ELTE PPK.
- Sheridan, S. M., & Gutkin, T. B. (2000). The Ecology of School Psychology: Examining and Changing Our Paradigm for the 21st Century. *School Psychology Review*, 29(4), 485–502. <https://doi.org/10.1080/02796015.2000.12086032>
- Szabó, É., N. Kollár, K., & Hujber T-né (2015). *A pedagógiai szakszolgálatokban végzett iskolapszichológiai, óvodapszichológiai ellátás szakterületi protokollja*. Budapest: Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.
- Tunkli, L. (1968). Az iskolapszichológia és lehetőségei Magyarországon. *Magyar Pedagógia*, 68(4). 407–413.
- Viresik, D. (2018). *A tanulók iskolapszichológusok iránti attitűdjei* [Szakdolgozat]. ELTE PPK, témavezető: N. Kollár K.

MELLÉKLETEK

1. melléklet. Az iskolapszichológus iránti attitűd tanári kérdőíve és a faktorok reliabilitás-mutatói

1. Minden iskolában indokolt lenne, hogy egész állású iskolapszichológust alkalmazzanak
2. Helyes, ha egy iskolapszichológus a pedagógusok magánéleti problémáival foglalkozik
3. Az iskolapszichológus egyik feladata az, hogy bizalmas problémákban a diákok hozzá fordulhassanak
4. A diákok magatartási problémáinak megoldásában érdemes iskolapszichológustól segítséget kérni
5. Minden tanárnak alapos pszichológiai tudással kell rendelkeznie

6. Fontos, hogy krízishelyzetben (például egy osztálytárs halála esetén) iskolapszichológus segítse az osztályt az esemény feldolgozásában
7. Ahhoz, hogy az iskolapszichológus megértse a pedagógusok problémáit, szükséges, hogy magának is legyenek oktatási tapasztalatai
8. Az iskolapszichológus végezzen szűrővizsgálatokat, hogy a tanulási nehézségeknek fejlesztéssel elejét lehessen venni
9. Ha a pedagógus krízishelyzetbe kerül, az iskolapszichológus az, akitől segítséget kaphat.
10. Az iskolapszichológus tanulási probléma esetén hatékony segítséget tud nyújtani.
11. Hasznos lenne, ha növelnék az iskolapszichológusok létszámát.
12. Szükséges, hogy az iskolapszichológus a pszichológiai képzettség mellett tanítói vagy tanári oklevéllel is rendelkezzen.
13. Az iskolapszichológus vegye át a szexuális felvilágosítás feladatát az osztályfőnököktől
14. Az iskolapszichológus feladata a tehetségek azonosítása és támogatása
15. Az iskolapszichológus meg tudja állapítani, hogy egy tanuló oktatható-e integráltan
16. Elvárható, hogy az iskolapszichológus is vállaljon nem szakszerű helyettesítési feladatot
17. Szükségtelen az iskolapszichológusi tevékenység bevezetése az iskolákba
18. Amikor probléma van egy tanulóval, a diákkal való személyes beszélgetésbe legjobb, ha a pedagógus bevonja az iskolapszichológust is.
19. Fontos, hogy az iskolapszichológus ismeretterjesztő előadásokat tartson a tanároknak a pszichológia tanulással kapcsolatos kutatási eredményeiről
20. Minden tanár számára szükséges, hogy pszichológiai kérdésekben folyamatosan képezze magát
21. Az iskola igazgatójának a gyakorló tanárok minősítésekor ki kellene kérnie a pszichológus véleményét
22. Hasznosnak tartanám, ha pszichológusok is részt vennének a tantárgyi követelmények kidolgozásában
23. Az iskolapszichológus által tartott csoportfejlesztő foglalkozások hasznosak az osztálytársas kapcsolatainak alakításában
24. Minden iskolában szükséges lenne iskolapszichológusra
25. Jól felkészült szakembernek tartom az iskolapszichológusokat
26. Helyesnek tartanám, hogy az iskolapszichológus maga is oktasson
27. Ha osztályfőnökként a diákok társas kapcsolataival lenne problémám, iskolapszichológushoz fordulnék tanácsért
28. Az iskolapszichológus fő feladata a tanulók képességeinek mérése
29. Egy tanár munkája sokkal megterhelőbb, mint az iskolapszichológusé
30. Részt vennék olyan csoportfoglalkozáson, amelyet iskolapszichológus tart pedagógusok számára
31. Nem tudom hasznosítani az iskolapszichológus tanácsait
32. A diákok problémái esetén jobb, ha a tanárok az iskolapszichológussal együtt beszélnek a szülőkkel
33. Nem lehet eredményesen nevelni pszichológiai ismeretek nélkül
34. A saját pedagógiai tapasztalataim fontosabbak, mint egy iskolapszichológus tanácsai

35. Hasznos, ha az iskolapszichológus véleményt mond a pedagógusok munkájáról
36. Fontosnak tartom, hogy a nevelési értekezleten vegyen részt iskolapszichológus.
37. A tanárok maguk is képesek megállapítani a tanulási nehézségeket, szükségtelen, hogy az iskolapszichológus szűrővizsgálatokat végezzen az egész osztállyal
38. Hálás lennék, ha az iskolapszichológus az oktatási módszereimmel kapcsolatban tanácsokat adna.
39. Az iskolapszichológusnak sokkal könnyebb a munkája, mint egy tanárnak
40. Az egészséges életmód kialakításában egy iskolapszichológus hatékony módszerekkel rendelkezik
41. Az iskolapszichológus feladata a tanulók pályaválasztásának segítése
42. Iskolarendszerünkben nincs helye az iskolapszichológusoknak
43. Örömmel venném, ha az iskolapszichológus esetmegbeszélő foglalkozást tartana pedagógusok számára
44. Örömmel venném, ha a pedagógus minősítését végző bizottságban iskolapszichológus szakember is lenne
45. Megfogadnám az iskolapszichológus tanácsát, ha azt javasolná, hogy személyes problémám megoldására forduljak pszichológushoz
46. Az iskolapszichológusnak a szülőkkel is kapcsolatban kell lennie
47. Örömmel venném, ha az iskolapszichológus az osztályfőnöki órán csoportfoglalkozást tartana
48. Fontosnak tartom a pedagógus és az iskolapszichológus együttműködését a gyermeket érintő probléma hatékony megoldásának érdekében

Faktor	Kérdés-szám	Kérdések	Cr- α
1. Iskolapszichológus szükségessége és a pszichés problémák kezelése	7	1, 3, 4, 6, 11, 24, 25	0,901
2. Együttműködés tanárokkal és szülőkkel, a tanári munka támogatása nevelési kérdésekben	8	18, 23, 27, 32, 36, 46, 47, 48	0,870
3. Pszichológusoknak szükséges tanári tapasztalat	4	7, 12, 16, 26	0,752
4. Pedagógusok értékelése, módszertani és személyes segítése	8	2, 9, 21, 22, 35, 38, 44, 45	0,855
5. Pedagógusok pszichológiai tudásának fontossága	6	5, 19, 20, 30, 33, 43	0,812
6. Pszichológus elutasítása	7	17, 29, 31, 34, 37, 39, 42	0,734
7. Preventív és szűrőfeladatok	8	8, 10, 13, 14, 15, 28, 40, 41	0,802
Összes kérdés	48		
Összes kérdés a 3. és a 6. faktor nélkül	37		

2. *melléklet*. Az iskolapszichológus iránti attitűd diákkérdőíve és a faktorok reliabilitásmutatói

1. Elfogadom és megértem azokat a társaimat, akik segítségért fordultak az iskolapszichológushoz
2. Örömmel venném, ha az iskolapszichológus az osztályfőnöki órán csoportfoglalkozást tartana
3. Minden iskolában szükség lenne iskolapszichológusra
4. Jó lenne, ha az iskolapszichológus a tanároknak az oktatási módszereikkel kapcsolatban tanácsokat adna
5. Szívesen megfogadnám az iskolapszichológus tanácsait, segítségét
6. Az iskolapszichológus fontos feladata az, hogy a szülőknek csoportfoglalkozásokat tartson
7. Amikor probléma van egy tanulóval, a vele való személyes beszélgetésbe legjobb, ha a pedagógus bevonja az iskolapszichológust is
8. Helyes, ha egy iskolapszichológus a diákok magánéleti problémáival foglalkozik
9. Hasznosnak tartanám, ha pszichológusok is részt vennének a tantárgyi követelmények kidolgozásában
10. Az iskolapszichológus feladata a tanulók képességeinek mérése
11. Fontosnak tartom, hogy az iskolapszichológus tanulást támogató csoportfoglalkozásokat tartson
12. „Ciki” lenne számomra iskolapszichológushoz fordulni
13. Ha a diák krízishelyzetbe kerül, az iskolapszichológus az, akitől segítséget kaphat
14. Az iskolapszichológus meg tudja állapítani, hogy egy tanuló oktatható-e normál iskolában, vagy speciális iskolára van-e szüksége
15. Részt vennék olyan csoportfoglalkozáson, amit iskolapszichológus tart diákok számára
16. Szívesebben fordulnék az iskolapszichológushoz, ha már találkoztam vele, vagy csoportban megismertem őt
17. A diákok magatartási problémáinak megoldásában érdemes az iskolapszichológustól segítséget kérni
18. Hasznosnak tartanám, ha a pedagógus minősítését végző bizottságban iskolapszichológus szakember is lenne
19. Az iskolapszichológus a diák tanulási problémája esetén hatékony segítséget tud nyújtani a tanároknak
20. A szüleim nem támogatnának abban, hogy az iskolapszichológushoz forduljak
21. Az iskolapszichológus feladata a tanulók pályaválasztásának segítése
22. Fontos, hogy krízishelyzetben (például egy osztálytárs halála esetén) az iskolapszichológus segítse az osztályt az esemény feldolgozásában
23. Visszatart az iskolapszichológus felkeresésétől az, hogy szüleim meg fogják tudni a dolgot
24. Az iskola igazgatójának a gyakorló tanárok minősítésekor ki kellene kérnie az iskolapszichológus véleményét
25. Az iskolapszichológus tevékenységéhez tartozik, hogy együttműködjön más szakemberekkel, pl.: gyógypedagógus, fejlesztő pedagógus, logopédus
26. Szükségtelen az iskolapszichológusi tevékenység bevezetése az iskolákba

27. Hasznos, ha az iskolapszichológus véleményt mond a pedagógusok munkájáról
28. Nem fogadnék el segítséget az iskolapszichológustól akkor sem, ha nehéz helyzetbe kerülnék
29. Az iskolapszichológus vegye át a szexuális felvilágosítás feladatát az osztályfőnököktől/védőnőktől
30. Az iskolapszichológusnak a szülőkkel is kapcsolatban kell lennie
31. Úgy érzem, a társaim lenéznének, ha egy problémámmal az iskolapszichológushoz fordulnék
32. Szívesen fordulnék bármikor az iskolapszichológushoz
33. Az iskolapszichológus egyik feladata az, hogy bizalmas problémákban a diákok hozzá fordulhassanak
34. Iskolarendszerünkben nincs helye az iskolapszichológusoknak
35. Ha a pedagógus krízishelyzetbe kerül, az iskolapszichológus az, akitől segítséget kaphat
36. Úgy érzem, ha a tanárain megtudnák, hogy az iskolapszichológushoz járok, megváltozna a véleményük rólam
37. Fontosnak tartom a pedagógus és az iskolapszichológus együttműködését a diákokat érintő probléma hatékony megoldásának érdekében
38. Minden iskolában indokolt lenne, hogy az iskolapszichológus egész héten benn tartózkodjon, és ne csak egy vagy két napot
39. Az iskolapszichológusnak sokkal könnyebb a munkája, mint egy tanárnak
40. Örülnék, ha az osztályfőnököm az iskolapszichológushoz fordulna az osztály társas kapcsolati problémáival kapcsolatban
41. A tanárok maguk is képesek megállapítani a tanulási nehézségeket, szükségtelen, hogy az iskolapszichológus szűrővizsgálatokat végezzen az egész osztállyal.
42. Helyes, ha egy iskolapszichológus a pedagógusok magánéleti problémáival foglalkozik
43. Az iskolapszichológus csak a komolyabb problémákkal foglalkozik, a hétköznapi gondokkal nem
44. A diákok problémái esetén jobb, ha a tanárok az iskolapszichológussal együtt beszélnek a szülőkkel
45. Úgy érzem, nagyon fontos és nélkülözhetetlen szerepe van az iskolapszichológusnak
46. Szükséges, hogy az iskolapszichológus olyan problémák támogatására is tartson csoportfoglalkozást, mint a stresszkezelés és a szorongás
47. A komolyabb, személyesebb kérdésekben is szívesen felkeresném az iskolapszichológust
48. Egy tanár munkája sokkal megterhelőbb, mint az iskolapszichológusé
49. Megfogadnám az iskolapszichológus tanácsát, ha azt javasolná, hogy menjek el pszichoterápiába
50. Szégyellném mások előtt, hogy iskolapszichológushoz járok
51. Az iskolapszichológus hatékony módszerekkel rendelkezik az egészséges életmód kialakításához
52. Az iskolapszichológus végezzen szűrővizsgálatokat, hogy a tanulási nehézségeknek fejlesztéssel elejét lehessen venni

53. Az iskolapszichológus által tartott csoportfejlesztő foglalkozások hasznosak az osztály társas kapcsolatainak alakításában

54. Az iskolapszichológus feladata a tehetségek azonosítása és támogatása

55. A családom elítéli a pszichológusi segítséget

Faktor	Kérdés-szám	Kérdések	Cr- α Diák	Cr- α Csak tanárral közös
1. Az iskolapszichológus szükségessége és a problémák kezelése	7	3, 17, 22, 33, 38,45, 53	0,836	0,774
2. Együttműködés pedagógusokkal és szülőkkel	9	2, 6, 7, 19, 30, 37, 40, 44, 52	0,824	0,809
3. A pedagógusok és diákok segítése	10	4, 8, 9, 13, 18, 24, 27, 35, 42, 49	0,827	0,797
4. Az iskolapszichológus elutasítása	6	26, 34, 39, 41, 43, 48	0,708	0,660
5. Preventív feladatok	11	10, 11, 14, 15, 21, 25, 29, 40, 46, 51, 54	0,820	0,729
6. A társas támogatás	7	12f, 20f, 23f, 31f, 36f, 50f, 55f	0,763	----
7. A tanuló pszichológushoz fordulása	5	1, 5, 16, 32, 47	0,785	----
Összes kérdés	55	Cr- α a 4. faktor nélkül	0,915	

A félkövérrel kiemelt tételek a tanári kérdőívből átvett tételek.

3. melléklet. A különböző korosztályokat tanító pedagógusok iskolapszichológus iránti attitűdjének átlagai és az átlagok szórása

		N	Átlag	Szórás
1. Iskolapszichológus szükségessége és a pszichés problémák kezelése	Alsó tagozat	315	6,00	1,13
	Alsó + felső tagozat	244	6,21	0,91
	Felső tagozat	432	5,95	1,14
	Középiskola	353	5,69	1,25
	Total	1344	5,94	1,14
2. Együttműködés tanárokkal és szülőkkel, a tanári munka támogatása nevelési kérdésekben	Alsó tagozat	315	5,26	1,15
	Alsó + felső tagozat	244	5,52	1,09
	Felső tagozat	432	5,18	1,15
	Középiskola	353	4,97	1,16
	Total	1344	5,21	1,16
3. Pszichológusoknak szükséges tanári tapasztalat	Alsó tagozat	315	3,64	1,39
	Alsó + felső tagozat	244	3,64	1,38
	Felső tagozat	432	3,63	1,39
	Középiskola	353	3,84	1,36
	Total	1344	3,69	1,38
4. Pedagógusok értékelése, módszertani és személyes segítése	Alsó tagozat	315	3,39	1,34
	Alsó + felső tagozat	244	3,44	1,19
	Felső tagozat	432	3,49	1,26
	Középiskola	353	3,63	1,14
	Total	1344	3,49	1,24
5. Pedagógusok pszichológiai tudásának fontossága	Alsó tagozat	315	4,98	1,19
	Alsó + felső tagozat	244	5,25	1,15
	Felső tagozat	432	5,01	1,16
	Középiskola	353	4,78	1,13
	Total	1344	4,98	1,17
6. Pszichológus elutasítása	Alsó	315	2,97	1,04
	Alsó + felső tagozat	244	2,79	1,01
	Felső tagozat	432	3,03	1,09
	Középiskola	353	3,06	1,05
	Total	1344	2,98	1,06
7. Preventív és szűrőfeladatok	Alsó	315	4,05	1,18
	Alsó + felső tagozat	244	4,07	1,11
	Felső tagozat	432	4,09	1,08
	Középiskola	353	4,14	1,04
	Total	1344	4,09	1,10

4. melléklet. A pedagógusok iskolapszichológussal való eltérő munkatapasztalatok alapján képzett csoportjainak különbségei az iskolapszichológus iránti attitűd összmutatójában (az attitűdskála 1., 2., 4., 5. és 7. faktorába tartozó kérdések alapján) (varianciaanalízis)

		N	Átlag	Szórás	ANOVA	Post hoc Nincs/ nincs kapcsolat	Post hoc Nincs/ ritkán	Post hoc Nincs/ sokszor	Post hoc Sokszor/ nincs kapcsolat
IP-vel való kapcsolat	Nincs iskolapszichológus (N)	371	5,02	0,98	F = 17,73	N > NK	N = R	N = R < S	S > NK
	Van, de nincs kapcsolat (NK)	398	4,76	0,91	p < 0,001	p < 0,001	p n.s.	p < 0,001	p < 0,001
	Ritkán (R)	404	5,05	0,97					
	Sokszor (S)	185	5,35	0,84					
	Total	1358	5,00	0,96					

5. melléklet. Pedagógusjelöltek iskolapszichológussal való kapcsolata alapján képzett csoportjainak különbségei az iskolapszichológus iránti attitűd összmutatójában (az attitűdskála 1, 2, 4, 5 és 7. faktorába tartozó kérdései alapján). Varianciaanalízis

	N	Átlag	Szórás	ANOVA	Csoportok összehasonlítása (post hoc)
Egyik iskolában sem volt iskolapszichológus	135	4,78	2,38	F = 2,544 p < 0,056	
Volt, de csak láttam őt, nem volt vele kapcsolat	99	5,41	0,84		nem volt IP < volt, de csak láttam p < 0,009
Volt, és találkoztam is vele, de csak osztályfoglalkozások keretében vagy iskolai rendezvényen	39	5,30	1,12		többi összehasonlítás n.s.
Személyesen is volt vele kapcsolat, kiscsoportban vagy személyes beszélgetés során is találkoztam vele	22	5,06	1,67		
Total	295	5,08	1,80		

6. melléklet. Diákok iskolapszichológus iránti attitűdje faktoroként a teljes diákkérdőívet figyelembe véve

	N	Átlag	Szórás
1. Az iskolapszichológus szükségessége a problémák kezelésében	1368	4,89	1,15
2. Együttműködés pedagógusokkal és szülőkkel	1328	4,26	1,08
4. A pedagógusok és diákok segítése	1325	4,33	1,05
6. Az iskolapszichológus elutasítása	1296	3,28	1,05
7. Preventív feladatok szerepe	1321	4,23	1,01
8. A társas befolyás hatása a megítélésre	1350	4,55	0,90
9. A tanuló pszichológushoz fordulása	1374	4,77	1,22
Valid N (listwise)	1156		

7. melléklet. Diákok viszonya általában a pszichológiához és az iskolapszichológushoz az iskolapszichológussal való korábbi kapcsolat formájának függvényében (kétmintás t-próba)

	N	Pszichológia megítélése, átlag	Pszichológia megítélése, szórás	N	Iskola-pszich. általában, átlag	Iskolapszich. általában, szórás
Van IP	707	4,80	1,60	707	4,65	1,60
Nincs IP	407	4,56	1,67	371	4,37	1,71
t-próba	Stud.t = -2,39	p < 0,008	Cohen d -0,147	Stud.t = -2,55	p < 0,005	Cohen d -0,162
Kapcsolat nem IP-vel	414	4,42	1,67	409	4,33	1,72
Kapcsolat igen	294	5,02	1,58	294	4,89	1,54
t-próba	Stud.t = -4,84	p < 0,0018	Cohen d -0,369*	Stud.t = -4,46	p < 0,001	Cohen d -0,341*
Osztályfoglalkozás nem volt	518	4,54	1,70	513	4,44	1,72
Osztályfoglalkozás volt	203	5,00	1,51	203	4,86	1,47
t-próba	Stud.t -3,40	p < 0,001	Cohen d -0,28*	Stud.t -3,07	p < 0,001	Cohen d -0,26*
Kiscsoport nem volt	683	4,66	1,63	678	4,57	1,66
Kiscsoport volt	76	4,91	1,83	76	4,76	1,72
t-próba		p n.s.			p n.s.	
Egyéni foglalkozáson nem volt	637	4,57	1,62	630	4,46	1,64
Egyéni foglalkozáson volt	120	5,28	1,65	120	5,21	1,69
t-próba	Stud.t -3,40	p < 0,001	Cohen d -0,44**	Stud.t -3,07	p < 0,001	Cohen d -0,45**

8. melléklet. Diákok viszonya az iskolapszichológus tevékenységéhez annak függvényében, hogy milyen jellegű kapcsolatban voltak korábban az iskolapszichológussal. Az iskolapszichológus iránti attitűdösszmutatója (az attitűdskála 1., 2., 3., 4., 5. és 7. faktorába tartozó kérdések alapján) (két mintás t-próba és varianciaanalízis)

	N	IP iránti attitűd (össz.), átlag	IP iránti attitűd (össz.), szórás		
Nincs iskolapszichológus	412	3,97	0,77		
Van, IP, de nincs kapcsolat	224	3,93	0,59		,
Van kapcsolat iskolapszichológussal	280	4,13	0,68		
ANOVA	Welch F=6,33	p < 0,002		van > nincs, vagy nincs kapcsolat	
Osztályfoglalkozás nem volt	389	3,95	0,66		
Osztályfoglalkozás volt	167	4,17	0,66		
t-próba	F = 12,76	p < 0,001		van > nincs	Cohen d 0,33*
Kiscsoport nem volt	524	3,95	0,686		
Kiscsoport volt	60	4,17	0,72		
t-próba	F = 0,72	p n.s.		van = nincs	
Egyéni foglalkozáson nem volt	483	4,03	,67856		
Egyéni foglalkozáson volt	98	4,07	,73942		
t-próba	F = 0,34	p n.s.		van = nincs	

Megjegyzés: Cohen hatásnagyság-érték: kicsi: 0,2–0,3*, közepes: 0,5**, magas: 0,8 fölött***