

Pásztorné Parádi Emőke

A SZAKMAI SEGÍTŐ SZEREPE A PEDAGÓGUS ÉLETPÁLYÁJÁNAK ELSŐ SZAKASZÁBAN



SZÉCHENYI 2020

EFOP-3.1.6-16-2017-00026

„HINNED KELL, HOGY A VILÁG TEVELED IS ÉKES”
A KIEMELT FIGYELMET IGÉNYLŐ GYERMEKEK
ÉS TANULÓK MINŐSÉGI ELLÁTÁSA
A SZOLNOKI TANKERÜLETI KÖZPONTBAN



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Készült az
EFOP-3.1.6-16-2017-00026 „Hinned kell, hogy a világ Teveled is ékes”
kiemelt figyelmet igénylő gyermekek és tanulók minőségi ellátása
a Szolnoki Tankerületi Központban
projekt keretében.

Projektvezető:
dr. Torda Ágnes

Szakmai vezető:
Szabó Győzőné

Szerző:
Pásztorné Parádi Emőke
szakvizsgázott, okleveles gyógypedagógus, oligofrénpedagógia-logopédia szakos
gyógypedagógiai tanár, gyógypedagógiai terápia szakirány

Lektor:
Dr. habil. Málovics Éva
közgazdász

ISBN: 978-615-81503-4-7

Kiadó: Szolnoki Tankerületi Központ
Felelős kiadó: Szutorisz-Szügyi Csongor tankerületi igazgató

Nyomdai előkészítés: Flaccus Kiadó Kft.
Nyomdai és kötetzeti munkálatok: Fotogruppe Kiadó Kft., Szolnok, 2020
Felelős vezető: Kardos Tamás, ügyvezető

Tartalom

1. Bevezetés	5
2. A mentorálás kiemelt szerepe a pedagógiai szakszolgálatnál ...	9
3. A mentor szerepei	11
3.1. A szakmai támogató (a gyakornok fejlődését kísérő szerep)	12
3.1.1. A szakmai támogató előkészítő feladatai	13
3.1.2. A szakmai támogató tervezői feladatai	15
3.1.3. A szakmai támogató megvalósítással kapcsolatos feladatai	16
3.2. A tanácsadó szerep (szakmai tanácsadó)	20
3.2.1. A pedagógiai tanácsadás	22
3.2.2. A tanácsadási folyamat	23
3.2.3. A tanácsadás során megjelenő kérdéskörök	24
3.3. A szervezői szerep	33
3.4. Az értékelő szerep	34
3.5. A modell szerep	35
3.6. A személyes támogató és kritikus barát szerep	36
4. Zárszó	38
5. Felhasznált irodalom	39
6. Melléklet	41



1. Bevezetés

Az utóbbi évtizedekben a gazdasági-társadalmi folyamatok következtében a munka világában is bekövetkezett változások az oktatással-neveléssel szembeni külső elvárásokat jelentősen megváltoztatták. A külső elvárások megváltozása nagyszabású pedagógiai paradigmaváltást kényszerített ki. A paradigmaváltás olyan, új irányokba történő gondolkodást indukált, mely áttételesen az oktatás-nevelés feladatainak újraértékeléséhez, az iskolában elsajátítandó ismeret- és tudásanyagra vonatkozó elvárások megváltozásához, a gyermekek/tanulók alapkészségeinek, kompetenciáinak felértékelődéséhez vezetett (Nahalka, 1997).

A történeti változások a nevelés-oktatás lényegének, feladatainak átfogalmazása mellett a pedagógus szerepének jelentős változását is megkívánták. A tanári szerep többdimenzióssá válása a pedagógussal szemben számos új típusú elvárást támasztott.

A pedagógusszerephez kapcsolódó különböző, sokszínű elvárásoknak való megfelelés a pedagógustól sokoldalú, magas szintű szakmai kompetenciákat kíván, melyek nagyfokú hivatástudat mellett is csak fokozatosan, hosszabb szakmai életút, életpálya alatt kerülhetnek a birtokába.

A pedagógusszerepek változása, az elvárt szerepfeladatok szélesebb köre, a pályakezdő pedagógusok amúgy sem könnyű helyzetét tovább nehezítette.

A fenti nehézségek miatt a pedagógusok pályán maradásának segítése kiemelt jelentőségű lett, szerepét és fontosságát nemzetközi majd hazai fórumokon is hangsúlyozták. A pályakezdők pályán maradását (az intézményi szervezetbe történő beilleszkedését, szakmai segítségét) célzó mentori támogatás fontossága az oktatáspolitikusok részéről a nemzetközi gyakorlatban már „2010-ben megfogalmazódott, az Európai Unió Tanácsa megbízásából elkészült *Pályakezdő tanárok koherens és rendszer szintű bevezető programjának kialakítása - oktatáspolitikusok kézikönyve* című kiadványban” (Kotschy - Sallai - Szőke-Milinte, 2016. 6.o)

A nemzetközi gyakorlattal összhangban a magyarországi köznevelési rendszerben is felértékelődött a pedagógusok bevezető pályaszakaszának támogatását segítő mentorok szerepe. Azt, hogy az életpályájuk kezdő szakaszában lévő pedagógusok szakmai segítése - a korábbi évtizedek jó gyakorlatát követve - hazánk pedagóguspolitikája számára is hangsúlyos lett, mutatja az a tény, hogy 2013-ban makroszinten is kialakításra került a pe-

dagógus-pályakezdest támogató rendszer, a pedagógus életpálya modell, melynek egyik elemeként a gyakornok és a mentor fő feladatai jogszabály által is meghatározásra kerültek.

A köznevelés rendszerébe új szegmensként bekerülő pedagógus-életpályamodell a gyakornoki fokozatban tevékenykedő pedagógusok pályakezdésének kritikus periódusát támogató rendszerekkel segíti. A támogató rendszer elemei közül (mentori, szakértői, szaktanácsadói, pályatársi-munkatársi) az egyik igen hangsúlyos elem a mentori támogató rendszer (Kotschy – Sallai – Szőke-Milinte, 2016).

A pályakezdő pedagógusok gyakornoki státuszát, illetve mentorálásuk jogszabályi háttérét a Nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény, és a 326/2013. (VIII. 30.) a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról szóló Kormányrendelet írja elő, teremti meg. A kormányrendelet előírása szerint „A köznevelési intézményben a pedagógus előmeneteli rendszer hatálya alá tartozó munkakör betöltéséhez előírt végzettséggel és szakképzettséggel vagy szakképesítéssel, valamint két évnél, osztatlan tanárképzésben végzett pedagógus esetében egy évnél kevesebb szakmai gyakorlattal rendelkező pedagógust, továbbá a (3) és (4) bekezdés, valamint a 13. § (3) bekezdése szerinti esetben a pedagógust Gyakornok fokozatba kell besorolni, kivéve abban az esetben, ha korábban már ennél magasabb fokozatba való besorolásra jogosultságot szerzett. A gyakornok számára a foglalkoztatási jogviszony létesítésekor, vagy a pedagógus előmeneteli rendszer hatálya alá történő átkerülés esedékességének időpontjában a kinevezésben, munkaszerződésben két, osztatlan tanárképzésben végzett pedagógus esetében egy év gyakornoki idő kikötése kötelező” (326/2013. Korm. rendelet 2. §).

Gyakornoki ideje alatt „mentor segíti a gyakornokot a köznevelési intézményi szervezetbe történő beilleszkedésben és a pedagógiai-módszertani feladatok gyakorlati megvalósításában” (326/2013. Korm. rendelet 15/B. §).

A mentori támogatás a korábbi évtizedekben a különböző intézményekben, változatos gyakorlatokban és programokkal valósult meg. A jó gyakorlatok, programok megtartása és további folytatásának lehetősége, és az intézményi gyakornoki szabályzatok útmutatásai mellett a bevezető (gyakornoki) pályaszakasz támogatásában nagy részt vállaló mentorok tevékenységét a szakmapolitika is különböző eszközökkel, útmutatókkal, segédanyagokkal támogatja.

Ilyen segédanyag többek között az Oktatási Hivatal által a TÁMOP-3.1.5/12-2012-0001 „Pedagógusképzés támogatása” című kiemelt uniós projekt keretében Kotschy és munkatársai által készített *Mentorok tevékenységének támogatása - Segédanyag a köznevelési intézményekben dolgozó pedagógusgyakornokok mentorainak* című kiadvány.

A pedagógus életpályájának első szakaszában a mentor az elsődleges és legfontosabb szakmai segítő, a gyakornok folyamatos fejlődésének támogatója (Kovács, 2015).

A mentor fő feladata és végső célja, hogy a gyakornokot a pedagógus-életpálya feladataira felkészítve, a folyamatos fejlődés támogatásával az eredményes gyakornoki vizsga letételéhez segítse. Segítő, támogató tevékenységének végzésekor a mentor nem csak egy területre, a szakmai támogatásra fókuszál, hanem nagy hangsúlyt fektet a személyes támogatásra és az intézményen belüli, szakmai közösségi beilleszkedés támogatására egyaránt.

Jelen kiadványban a mentor szerepeit, a mentorálási folyamat feladatainak, tevékenységeinek mentén kívánom bemutatni. Az egyes tevékenységek leírásánál igyekszem kiemelni azok feladatait és céljait, hogy jól láthatóvá váljon az, hogy a tevékenységek végzése közben milyen szerepeket tölt be a mentor a pedagógus életpályájának első szakaszában.

Nem csupán a folyamat leírását, a mentori feladatokat, szerepeket számbavételét teszem meg ezeken a területeken (hiszen erre segítő szakmai kiadványok, útmutatók léteznek), hanem úgy törekszem végigvezetni az olvasót a mentori-gyakornoki együttműködés megvalósult, illetve lehetséges gyakorlati színterein, hogy nyomon követhető legyen az a szerteágazó feladat- és tevékenységekör, mely a gyakornokkal (gyakornokokkal) történő szoros együttműködés két éve alatt kölcsönös egymásra hatásban valósul meg.

A mentorálási folyamat fő célja és fő tevékenységei (a mentorálási folyamatot támogató rendszer területei) a különböző köznevelési intézményekben azonosak. A részcélok, a kiegészítő tevékenységek, a tevékenységek hangsúlyai azonban a gyakornoki folyamat intézményi helyszíne és a gyakornok által végzett feladat (munkakör) különbözősége miatt azonban részben eltérőek lehetnek, és azon túl a gyakornok személyiségéhez igazítottan szükségszerűen egyediak is.

A fentiek miatt ez a mentori-gyakornoki együttműködésről, szakmai segítségről készült kiadvány, a köznevelési intézményekben megvalósuló mentori folyamat hasonlósága, tevékenységeinek alappillérei, a mentorálás kiemelt feladatainak egyezéséből kifolyólag tartalmi részleteiben részben általános leírást ad, logopédus pályakezdő segítése révén pedig részben egyéni jelleget mutat.

Az írásmű tartalmi egyedisége ezen túl még abban is megmutatkozhat, hogy „sajátos” köznevelési intézményben, pedagógiai szakszolgálati intézményben dolgozó kolléga (kollégák) mentorálása során megvalósuló tevékenységeket mutat be.

Mindamellet, hogy a kiadvány részleteit tekintve a gyakornoki folyamat intézményi helyszíne és a gyakornok végzettsége, (gyógy)pedagógusi volta miatt sajátos, a kiadványban szereplő egyes kérdéskörök a sajátos nevelési igényű gyermekekkel/tanulókkal való munkát, tanítási-tanulási folyamatot is érintik, így meglátható benne az is, hogy ez a mentor és gyakornok között megvalósuló folyamat miként gyakorolhatott közvetett hatást a kiemelt figyelmet (sajátos nevelést) igénylő gyermekek/tanulók minőségi ellátásának eredményesebbé tételében.

Az írásmű megírásakor abból a tapasztalatból merítetek, melyet több évtizedes szakmai-gyakorlati munkám során több pályakezdő kolléga mentorálása által szereztem.

2. A mentorálás kiemelt szerepe a pedagógiai szakszolgálatnál

A köznevelés rendszerébe kerülő friss diplomás pedagógusok, pályakezdésük színhelyétől függetlenül, kezdő munkavállalóként számtalan nehézséggel találják szembe magukat. A képzés jellegéből adódóan a hallgatók tanulmányaik során főként elméleti ismeretekkel gazdagodtak, a felsőoktatási képzés jellemzően nem várta fel őket a szükséges gyakorlati ismeretekkel. Szerencsés esetben hosszú összefüggő terepgyakorlatuk során gyakorlatvezetőjük irányítása mellett már betekintést nyertek a munka világába, tapasztalatokat szereztek a pedagógushivatás mindennapjainak egy-egy élethelyzetéből, de a pedagógus életpálya feladataira való tényleges, gyakorlatban történő felkészülést gyakornoki létükkel kezdik meg.

A gyakornokok pályaszocializációjának kezdetét sok bizonytalanság jellemezheti. Bizonytalanok lehetnek abban, hogy hogyan képesek elméleti tudásukat gyakorlatba integrálni, hogyan tudják majd a munkakörükkel kapcsolatos tevékenységeiket elvégezni, hogyan képesek majd helyt állni egy-egy kihívást igénylő pedagógiai helyzetben. Valamint bizonytalanok lehetnek abban is, hogy hogyan fogadják őket munkatársaik, vagy hogyan tudnak beilleszkedni intézményük munkahelyi közösségébe.

A pedagógiai szakszolgálatnál pályakezdőként dolgozó logopédusok a szakszolgálati ellátás igen szerteágazó, és sok szakszolgálati tevékenységet magába foglaló volta miatt, a munka világába való tényleges bekerülésükkor nagyobb bizonytalanság érzéssel indulhatnak, mint a nevelési-oktatási intézményekben dolgozó pályakezdő pedagógusok.

Ennek egyik oka lehet, hogy a szakszolgálati feladatellátásban különböző végzettségű szakemberek személyében, különböző professziók képviselik magukat, mely az „egy nyelven beszélést”, a kollégák közötti kommunikációt, az intézményi-munkahelyi közösségbe való beilleszkedést eleinte nehezebbé teheti.

Másik oka lehet, hogy a logopédia tudománynak, mint speciális pedagógiai diszciplínának, a társ- és határtudományok utóbbi évtizedekben végbemenő fejlődése által, a tanulmányi évek alatt megszerzendő elméleti ismeretanyaga jelentősen gazdagodott. A szerteágazó szakmai elméleti tu-

dás megszerzésére és elmélyítésére ugyanakkor a felsőoktatás BA szintjén képződő hallgatóknak kevesebb idejük maradt. A tudás elmélyülésének, rendszerezettségének alacsonyabb szintje nehezítheti az elméleti tudás gyakorlatba integrálását, bizonytalanságot keltve így a kezdő logopédus szakemberben.

A bizonytalanságérzés felerősödését azonban okozhatja még az is, hogy a szakszolgálathoz kerülő friss diplomás logopédusok az utóbbi években, a szakszolgálati intézményekben is mutatkozó létszámhiány miatt (ami a logopédiai ellátás területén kiemelten nagy) egyszerre, illetve gyorsan egymás után több feladatellátásban is dolgozni kényszerülhetnek. A logopédia tudomány elméleti alapjainak megszerzését követően, sokszor specializációk hiányában, szükségszerűen „mély vízbe kerülnek” azáltal, hogy logopédusként több pedagógiai szakszolgálati feladat ellátásában (logopédiai ellátás; gyógypedagógiai tanácsadás, korai fejlesztés és gondozás; szakértői bizottsági tevékenység), párhuzamosan működtetett „terepeken” kell végezniük munkájukat.

Mindamellet, hogy a gyakornok szakmai fejlődéséhez jelentősen hozzájárulhat a több szakszolgálati területen, feladatellátásban végzett gyakorlati munka (mely egyben megköveteli az elméleti tudás folytonos gyarapítását, rendszerezését, a protokollok, folyamatleírások ismerete által a szakszolgálati feladatellátás minél teljesebb megismerését), a gyakorlati tapasztalatszerzés kezdetén ez nagy próbatételt jelenthet. Növelheti a gyakornokok bizonytalanság-érzését, és a nagy terhelés miatt végső esetben akár a pályaelhagyás gondolata is felmerülhet bennük.

A pedagógiai szakszolgálati intézményekben pályakezdőként dolgozó logopédusok többsége számára a fenti nehézségek miatt különösen fontos a mentori támogatás, segítség. A mentori támogatás által a gyakornok pedagógusi tevékenységei végzéséhez szakmai segítséget kap. A mentor szakmai, és nem mellékesen emberi segítőként, támaszként biztosíthatja, hogy a gyakornok fenti félelmei fokozatosan megszűnjenek, ezáltal mielőbb képessé váljon munkafeladatainak önálló elvégzésére. A kijelölt segítő személye (szükség esetén a mentor rendelkezésre állása) a Gyakornok-mentor program (ütemterv), a gyakornok számára kiszámíthatóságot és egyben támogatást nyújthat az önbizalma növeléséhez is.

3. A mentor szerepei

A nevelés-oktatás folyamatában a pedagógus, szerepét tekintve többféle funkciót tölt be, információátadó, tanácsadó, referáló, motiváló, ellenőrző funkciókat egyaránt. Pedagógus voltából eredően a gyakornok segítségét szolgáló tevékenységekben a mentor is többféle szerepben jelenik meg.

A mentor kiemelt feladata és szerepe, hogy a gyakornok kompetenciáinak fejlesztésével hozzájáruljon ahhoz, hogy képességei/készségei folyamatosan fejlődjenek, és segítése mellett a gyakornok szakmai tudása a Pedagógus 1. fokozatba lépéshez minél biztosabb alapokon álljon.

A mentorálási folyamat feladatai és a mentor szerepei a témával foglalkozó szakirodalmi értekezésekben többnyire hasonló tartalommal jelennek meg.

Egyes szerzők a pályakezdők mentorálásának kiemelt feladatai alatt többek között az elmélet és gyakorlat összekapcsolását, a valóságértelmezés fejlesztését, az önreflexió képességének kialakítását/fejlesztését, a szerepmodell formálását, az érzelmi-kapcsolati szintű problémák mielőbbi felfedezését és kezelését említik (Suplicz – Fűzi, 2015).

A mentori szerepeket illetően Fábián (2000) értékelő, szervező, sugó, résztvevő, forrás, tanulmányvezető és kutató szerepeket nevez meg. Dombi (2002) munkájában a mentor mintaadó szerepét hangsúlyozza.

A mentori szerepekkel foglalkozó vizsgálatok az utóbbi évek vonatkozó szakirodalmában, a mentori szerepek sokszínűségét jelezve határozott szerepdifferenciálódást mutatnak. A mentorok tevékenységének támogatása című kiadványban a szerzők már 7 mentori szerepet emelnek ki (Kotschy – Sallai – Szőke-Milinte, 2016).



1. ábra.

A mentorok tevékenységének támogatása (Kotschy és mtsai, 2016. 16. old.)

A fenti mentori szerepek a nevelési-oktatási intézményekben működőhöz hasonlóan, a pedagógiai szakszolgálati intézményben megvalósuló gyakorlók és mentor együttműködés során is megjelennek, és azok a két év gyakorlati együttműködés alatt változó hangsúllyal, sokszor párhuzamosan vannak jelen. Az egyes mentori szerepek a különböző helyzetekben egymástól ténylegesen nem is választhatók szét (pl. szakmai segítő és tanácsadó szerep).

Az alábbiakban a kompetenciaterületek fejlesztését szolgáló tevékenységek leírásán keresztül kívánom bemutatni a mentori-gyakornoki munka főbb aspektusait, a fontosabb mentori célok megvalósulásához vezető utakat, egyúttal bemutatva a mentor különböző szerepeinek jelentőségét az egyes tevékenységek során.

3.1. A szakmai támogató (a gyakorlók fejlődését kísérő szerep)

A mentor egyik, és talán legfontosabb feladata a pedagógus-gyakorlók szakmai támogatása, kísérése. A mentor szakmai támogató szerepe az oktatási, nevelési és speciális szakterületi, szakirányi kérdésekben történő segítségben nyilvánul meg.

A gyakorlatban a logopédus gyakorlók a mentor támogatásával sajátítja el azokat az alapkészségeket, melyek a logopédiai szakterület gyakorlati, pedagógiai-módszertani feladatainak ellátásához szükségesek.

A kompetenciák mentén haladva a mentor szakmai támogatóként járul hozzá ahhoz, hogy a logopédus gyakorlók felkészült legyen, és minél magasabb szintű alkalmazható tudással rendelkezzen a kiegészítő útmutató alapján megnevezett alábbi kompetenciaterületeken:

1. Szakmai feladatok, szaktudományos és gyakorlati tudás
2. Foglalkozás, beavatkozás tervezés, önreflexiók
3. A tanulás támogatása
4. A kliens szükségleteit és igényeit figyelembe vevő egyéni beavatkozás
5. Csoportos beavatkozás
6. Az állapotfelmérés és a beavatkozás tevékenységek rendszeres értékelése, elemzése, önreflexió
7. Kommunikáció, szakmai együttműködés és autonómia
8. Elkötelezettség és felelősségvállalás a szakmai fejlődésért

(Csibi – Marcziszovszky - Staud, 2017).

A mentorálási folyamat során a gyakornok folyamatos szakmai fejlődésének előmozdítása a fenti területek fejlődésének segítése mentén, komplexen, tevékenységekbe ágyazottan történik. A gyakornok és mentor közös, illetve a gyakornok más szakemberekkel, egyéb partnerekkel folytatott együttműködései által olyan tevékenységek valósulnak meg, melyek során a gyakornok logopédiai szakterületre vonatkozó szakmai-gyakorlati tudása fejlődhet, oktatási-nevelési kérdésekkel kapcsolatos tudása bővíülhet és ez által pedagógiai gyakorlatának minősége javulhat.

A gyakornoki kulcskompetenciák fejlődését (a gyakornok tapasztalati úton történő folyamatosan gyarapodó ismereteit) a mentorálás minőségi megvalósítását, tudatosan tervezett, a program előkészítését és lebonyolítását segítő tevékenységek támogatják. A program megfelelő előkészítése, átgondolása és tervezése nagyban hozzájárul a gyakornoki program sikeres, minőségi megvalósulásához.

A mentorálási folyamat, a mentori tevékenységek ütemezése, a mielőbbi önálló munkavégzés elérését szolgáló célok egymásra épülése miatt részben meghatározott (javasolt), a tevékenységek során alkalmazott módszerek tekintetében azonban a mentor nagyfokú autonómiával bír. A szakmai autonómia, a rugalmasság, a gyakornok személyiségéhez, ismereteihez, szükségleteihez igazított és alkalmazott módszerek megválasztása teszi egyedivé és ezáltal teheti eredményessé az összes mentorálási folyamatot.

A továbbiakban a mentori gyakorlatom során végzett tevékenységek ütemezésével illetve a tevékenységek módszertani leírásával foglalkozom, valamint a mentor szakmai támogató szerepének jelentőségét is bemutatom.

3.1.1. A szakmai támogató előkészítő feladatai

A mentorálási folyamat kezdő szakaszában szakmai támogatóként mentori előkészítői feladatok végzése szükséges. Az előkészítő feladatok egyikének célja, hogy feltérképezze azokat az erőforrásokat, melyek a mentorálási folyamat megvalósítására- megvalósíthatóságára befolyással bírhatnak. Ennek érdekében a mentornak arra kell törekednie, hogy számba vegye mindazon külső és belső erőforrásokat, melyek segíthetik, vagy nehezíthetik a folyamat megvalósítását.

A kiinduló helyzet feltérképezésére, elemzésére a mentor többféle módszer közül választhat. Én ezen tevékenység kezdeti szakaszában saját sze-

mélyemre, személyes és szociális kompetenciáim feltérképezésére SWOT analízist készítettem, melynek során regisztráltam önismeretemet, adottságaimat, képességeimet: motiváció, akaraterő, érdeklődési kör, problémamegoldó képesség, kommunikációs képesség, célok, társas kapcsolati rendszerek, szerepek (Keményné, 1989).

Miután saját belső tényezőimet, kompetenciáimat az erősségek (támogató tényezők), gyengeségek (nehezítő tényezők), lehetőségek és veszélyek mentén átgondoltam, regisztráltam a külső tényezőket is, a rendszer működéséről szerzett korábbi gyakorlati tapasztalataimat, tudásomat az intézményi, tagintézményi háttértényezőkről (az intézmény szervezeti kultúrája, belső erőforrásai, emberi-szakmai háttérbázis, korábbi mentori tevékenységeim tapasztalatai stb.).

A kiinduló helyzetben a fentiek mellett a mentorált, pályakezdő pedagógus megismerése is kiemelt fontosságú volt. A gyakornok megismeréséhez már a kezdeti szakaszban is több tevékenységet végeztem. A megismerést szolgálták a személyes beszélgetések, de ezt segítette többek között a kérdőíves kikérdezés, az önjellemzés, valamint a gyakornok különböző helyzetekben történő megfigyelése és a foglalkozásainak látogatása is.

A gyakornok megismerésének folyamatában az első feltáró-elemző tevékenységek egyike a mentorálás indulásakor megvalósuló *személyes - szakmai beszélgetés* volt. A beszélgetés során került sor például a gyakornok pedagógiai nézeteinek, szükségleteinek, igényeinek, egyéni céljainak feltárására, de a személyes beszélgetés a kolléga elvárásainak megismerése mellett a jó, őszinte emberi-partneri kapcsolat megalapozását is hivatott elősegíteni. A személyes beszélgetés, „első interjú” során többek között a gyakornok pedagóguspálya választására irányuló motivációjának, indítékának megismerését, szemléletét, attitűdjeit, elképzeléseit, elvárásait kívántam megismerni.

Minthogy az első benyomás, az első találkozás helye és hangulata meghatározó lehet a további együttműködés minőségére nézve, ezért figyeltem arra, hogy beszélgetésünk, oldott, személyes hangulatban, kölcsönösségre törekedve valósuljon meg. Mindamellett, hogy a beszélgetést (a cél érdekében) interjúterv mentén irányítottam, saját személyem, életutam, szemléletem rövid bemutatására is törekedtem.

A személyes beszélgetések során lehetőséget adtam a gyakornoknak arra, hogy néhány olyan dokumentumot, eszközt is bemutatasson, melyeket felsőfokú tanulmányai során készített (ez szintén a megismerést szolgálta).

A fenti tevékenységeket követően került sor a gyakornok *első diagnosztikus értékelésére*. A diagnosztikus értékelés a közös munka elkezdéséhez, az alapok ismeretéhez szükséges gyakornoki pedagógiai kompetenciák struktúráját, az egyes kompetenciák fejlettségi szintjét hivatott feltérképezni.

A diagnosztikus értékelés a gyakornok terápiás/fejlesztő foglalkozásán történő hospitálással, annak tapasztalatai alapján valósult meg.

A foglalkozás látogatásának célja a logopédus pedagóguskompetenciái szintjének meghatározása, szakmai felkészültségének diagnosztikus értékelése, az erősségek és a fejlesztendő területek megismerése volt.

Az előkészítő feladatok során végzett tevékenységek a tervezéshez szükséges adatok összegyűjtését szolgálták. Az adatok gyűjtéséhez a mentor különböző módszereket alkalmazhat, gyakorlatomban a megfigyelés, jegyzőkönyv készítés, interjú, kérdőívek (nominális és ordinális skálák) domináltak.

3.1.2. A szakmai támogató tervezői feladatai

A mentorálási folyamat kezdő szakaszában a diagnosztikai jellegű előkészítői feladatok, a helyzetelemzést, feltérképezést segítő tevékenységek (beszélgetések, hospitálás, diagnosztika, megfigyelés) elvégzését követően, az azok során szerzett információk, adatok ismeretében *tervezői előkészületi feladatok* végzésére került sor.

Azzal, hogy megbeszélésre került az együttműködés rendje, megismerésre kerültek a gyakornoki és mentori kulcskompetenciák induló szintjei (Diagnosztikus értékelés értékelőlapja), lehetővé vált a mentorálási folyamat tervezése, a feladatok kijelölése, a célok meghatározása.

Tevékenységekben megjelenítve a tervezés részeként gyakornok-mentori együttműködésben – saját és közös céljaink meghatározásával készítettük el fejlődési terveinket (Gyakornoki fejlődési terv, Mentori fejlődési terv), a fejlesztendő területek irányára vonatkozó fejlesztő javaslatok, a tevékenységek, végzendő feladatok kijelölésével pedig a közös munkaterv (időterv) készítésére került sor (Mentor-gyakornok közös munkaterve).

Szakmai támogatóként a tervezői szakaszban közösen elvégzett tevékenységek által a gyakornok kompetenciáinak fejlődését, a pedagógus önfejlődését elsősorban a feltérképezés, elemzés, tervezés területén segíthettem.

3.1.3. A szakmai támogató megvalósítással kapcsolatos feladatai

A mentor szakmai támogató szerepében az előkészítői és tervezői feladatok után a *megvalósítás feladatait* folyamatosan végzi.

Az 1. kompetenciaterület a *Szakmai feladatok, szaktudományos és gyakorlati tudás* egyik fontos indikátora, hogy a pedagógus milyen mértékben ismeri a szakszolgálatok működésének jogszabályi háttérét, a tartalmi munkára vonatkozó előírásokat, a szakmai protokollokat (1.2. indikátorok). (A szövegben szereplő kompetenciaterületek és indikátorok forrása: Csibi - Marczisovszky - Staud, 2017).

Ezért a megvalósítás egyik kezdő feladata volt a pályakezdő pedagógus segítése a tevékenységeit meghatározó jogszabályok értelmezésében. A jogszerű munkavégzéshez a gyakornoknak ismernie kell a gyakorlati tevékenységét meghatározó központi dokumentumokat, a logopédiai tevékenység tartalmi szabályozásának helyi dokumentumait és az intézményi sajátosságokat, elvárásokat is.

A mentor és a gyakornok által közösen elkészített munkaterv szerint ezért ebben a szakaszban *tudásmegosztó-segítő beszélgetések* történtek, melyek során többek között a gyakornok által előzetesen átnézett, a szervezet működésével és a szakszolgálati logopédiai ellátással kapcsolatos dokumentumok, jogszabályok mentor által támogatott, közös értelmezése történt (munkaterv, szervezeti és működési szabályzat, a logopédiai tevékenység szakszolgálati protokollja, a logopédiai ellátás intézményi folyamatleírása, a 2011. évi Nemzeti köznevelésről szóló törvény bizonyos szakaszai, és a Pedagógiai szakszolgálati intézmények működését szabályozó 15/2013. EMMI rendelet).

A gyakornoknak munkaköri feladatai jogszerű, szakszerű és pontos ellátásához, szükségszerűen meg kell ismernie minden végzendő tevékenységet, pedagógiai munkaköri folyamatot is.

Ennek megvalósulása érdekében a mentor és a gyakornok között *tudásmegosztó-segítő és interaktív-reflektív beszélgetések* történtek. Ezek során segítettem a gyakornoknak az egyes jogszabályi tételek és az intézmény külső és belső szabályozó dokumentumainak értelmezésében és a felkészülésben, hogy az abban foglaltakat képes legyen szakszerűen alkalmazni (eleinte a logopédiai ellátást illetően, később más feladatellátásba való bevonódása

esetén szükség szerint a korai fejlesztés, szakértői bizottsági tevékenység. A segítő beszélgetések fő feladataként jelent meg a hétköznapi teendők, a felmerülő problémák megoldási módjának megismerése. Igazodva a szakszolgálati logopédiai ellátás tanév elején dominánsan jelentkező feladataihoz, ebben a szakaszban a gyakornok szakmai segítésében a hangsúlyt a szűrővizsgálatok lebonyolításának folyamatára, a foglalkozások felépítésének megtervezésére, a szülők tájékoztatásának protokolljára, a szűrési jegyzőkönyvek értékelésére, a logopédiai ellátásba kerülés indokoltságának megítélésére helyeztük. Figyelmet fordítottunk továbbá a logopédiai vizsgáló eljárások problémafelvetéshez igazodó tudatos, célirányos választására, a vizsgálatok végzésében, értékelésében szerzett gyakorlatra, a logopédiai szakterületi vélemény szakszerű megírására, a tagintézményben rendelkezésre álló terápiás/fejlesztő eszközök megismerésére, alkalmazására, valamint a kötelező tanügyi dokumentumok vezetésében történő jártasság megszerzésére.

A fenti közös tevékenységek által a gyakornoki kompetenciák a többi terület mellett kiemelten a szakmai feladatok (1.), és a foglalkozás, beavatkozás tervezés (2.) területén az 1.4., 2.5. indikátorok tekintetében fejlődtek.

A szakmai segítő feladata a pályakezdő pedagógus intézményi szervezetbe történő beilleszkedésének segítése is.

A fentiek érdekében a személyes beszélgetések során, a kezdetektől fogva segítettem a gyakornokot abban is, hogy megismerje intézményünk szervezeti kultúráját, tisztában legyen a legfontosabb elvárásokkal, a belső értékekkel, szervezeti magatartási szokásokkal, szorgalmi-hivatali utakkal, melyekhez a problémák elkerülése érdekében alkalmazkodni szükséges. Igyekeztem számára információkat nyújtani a munkatársakkal való kapcsolatok kialakításához, ezáltal is segítve őt a szervezetbe történő beilleszkedésben.

A társadalmi folyamatok, környezeti tényezők negatív hatásainak eredményeképpen, a logopédiai ellátásban is egyre magasabb számban jelennek meg a komplex, több szakember és ágazat szoros együttműködését igénylő esetek. Az utóbbi évtizedekben a komplex esetek mellett a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek/tanulók száma is megnövekedett. A logopédiai munka eredményességét segitendően fontos, hogy a logopédus és a gyermekek, tanulók (különösen a sajátos nevelési igényű, beilleszkedési, magatartási nehézséggel küzdő, halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek) érdekében tevékenykedő egyéb szakemberek között legyenek kap-

csolódási pontok, jól működő kommunikációs csatornák. A szakmai segítő feladata ezért a pályakezdő pedagógus partneri együttműködésének támogatása is.

Ezen szakmai segítői feladatom kapcsán törekedtem arra, hogy a gyakornoknak mintát és segítséget adjak a kollégákkal, társszakmákkal, intézményekkel történő minél teljesebb, jó partneri együttműködés kialakításához, működtetéséhez. A partnerekkel történő kommunikáció során szerzett gyakorlati tapasztalataim megosztása mellett mintaadással is igyekeztem segíteni a gyakornokot.

Számomra a mintaadásra, a gyakornok(ok) számára az ágazaton belüli és ágazatok közötti kommunikáció és együttműködés gyakorlására, szervezett és közösen megvalósított programok (tervezett konzultáció, munkaközösségi megbeszélés, esetmegbeszélés, nyílt nap, szakmai délután), vagy egyéb szakmai programokon való együttes részvételek szolgáltak (előadás, szakmai nap, konferencia). A partneri együttműködés támogatása érdekében a gyakornokaimat igényük esetén meglévő mikrokapcsolati hálóiimmal is segítettem.

A fenti tevékenységekben való részvétel, a kölcsönös megfigyelés és az azt követő visszajelzés, értékelés módszerének alkalmazása által a gyakornok fejlődési folyamata kiemelten a Kommunikáció, szakmai együttműködés és autonómia kompetenciaterületen (a 7.1., 7.2. indikátorok tekintetében) valósulhatott meg.

A partneri együttműködés szélesedését, a kommunikációs képesség fejlődését a gyakornok számára a mentortól függetlenül is működő munkacsoport-megbeszélések, team megbeszélések mellett a mentor által tervezett és szervezett személyes konzultációk, és a hospitálásokat megelőző és követő szakmai megbeszélések tudatosan, kiemelten szolgálták (7.5. indikátor: a megbeszéléseken, vitákban, értekezleteken kifejti szakmai álláspontját, képes másokat meggyőzni és ő maga is meggyőzhető, kommunikációja asszertív). A fenti együttműködési formák egyúttal segítették azt is, hogy kialakuljon a gyakornokban a kölcsönös támogatás, és mások segítségének igénye és gyakorlata, és olykor a segítség elfogadására nevelés is.

A mentori tevékenység egyik fő célja, hogy pedagógiai tevékenységei, gyakorlati tapasztalatai révén a pályakezdő logopédus kompetenciái gyakornoki ideje alatt folyamatosan fejlődjenek, és ezek eredményes fejlődésével, erősödésével, munkaköri feladatainak minél sikeresebb ellátása által a gyakornok a szakmai közösségének mielőbb önálló munkavégzésre

képes, teljes értékű tagja legyen.

A fenti elvárásoknak megfelelően a gyakornok a különböző tevékenységek során, a logopédiai szakterületre vonatkozó elméleti, gyakorlati ismereteinek, szakmódszertani tudásának mentori - szakmai támogatás mellett történő önfejlődése által, fokozatosan képessé vált többek között arra, hogy a logopédiai vizsgálati eljárások köréből problémafelvetéshez igazodóan tudatosan, célirányos válasszon (4.5. indikátor); jártas legyen az alapvető, sérülés specifikus logopédiai vizsgálati eljárások alkalmazásában, a vizsgálatok elvégzésében, értékelésében; a kliens aktuális állapotát leíró logopédiai szakterületi vélemény elkészítésében; a fejlesztési folyamatokat tudatosan tervezze, előkészítő dokumentumai szakszerűek legyenek, ezekben határozza meg mindig a konkrét feladatokat, jelölje ki a konkrét célokat (2.1., 2.5. indikátor); a logopédiai terápiás/fejlesztő foglalkozások szervezésénél, megvalósításánál egyre inkább differenciáljon, a kliensek egyéni szükségletekhez leginkább igazodó módszereket, stratégiákat, attitűdöket, visszajelzéseket, értékeléseket alkalmazzon (3.1, 6.2.-6.9. indikátorok).

A mentorálási folyamat különböző szakaszai más és más, egyre magasabb szintű és komplexebb célokat határoztak meg. Szakmai segítői célként szerepelt többek között, hogy a gyakornok képes legyen szakmatudományos ismereteinek rendszerezésére, kontextusok felismerésére. A különböző tevékenységeket követő reflektív beszélgetések során - amely a szakmai beszélgetések egyik formája - szakmai segítőként kiemelt célom volt a gyakornokok reflektív, önelemző képessége fejlődésének támogatása is (8.4. indikátor).

Ahogy a pedagógus megtanulja értelmezni, elemezni saját tevékenységeit, egyre sikeresebben képes az elmélet és gyakorlat közötti összefüggések meglátására, tudatosabbá válik a fejlesztő (terápiás) tevékenységeinek, a fejlesztési folyamatoknak a tervezésében is.

Szakmai támogatói munkám során a különböző fő célok elérését szolgáló szakaszokhoz különböző tanulási szituációkat terveztem, többféle tanulási környezet biztosítására törekedtem. A tervezett és szervezett helyzetek mellett „az élet”, a munkahelyi környezet, az aktuálisan megvalósítandó feladatok is hoztak olyan új helyzeteket, melyben a gyakornokok kipróbálhatták magukat és a problémák, feladatok megoldásai által szakemberként is egyre jobban kiteljesedhettek. Vállalt és kapott munkafeladataikban mindvégig igyekeztem szakmai segítőként mellettük állni.

Az alábbiakban néhány tevékenység- és munkaformát, tanulási helyzetet/környezetet emelek ki, melyben mentoráltaim gyakornoki éveik alatt ki próbálhatták magukat, és melyben szakmailag és emberileg egyaránt erősödhettek.

Ilyen helyzetek voltak többek között a konzultáció, hospitálás, megfigyelés, segítő beszélgetés, belső tudásmegosztás, ötletbörze, csoportmunka, családi nap, szabadidős program gyermekeknek, játszóház, előadás munkacsoport megbeszélésen, előadás tagintézményi kollektíva előtt, bemutató foglalkozás, szakmaközi megbeszélés, fókuszcsoportos megbeszélés, kerekasztal-beszélgetés, munkaközösségi találkozó, konferencia, esetmegbeszélés, szakmai képzés.

Az általam tervezett helyzetekben változatosságra törekedtem az alkalmazott módszerekben is, ami a gyakornokok módszertani kultúrájának bővülését segíthette. Alkalmazott, gyakorolt módszereink voltak többek között: a dokumentumelemzés, megfigyelés, megbeszélés (saját élmények megbeszélése is), beszámoló, esetleírás, előadás, összehasonlítás, értékelés, reflexió, érvelés-meggyőzés, az információ rendszerezett átadása, viszszejelzés, együttműködési tevékenységek (közös tervezés).

A *szakmai beszélgetések* folyamatos, de a gyakornoki évek vége felé kifejezetten hangsúlyossá váló célja volt, a gyakornok minősítő eljárásra történő felkészítése. Segítettem kollégámat az előkészítésben (a gyűjtendő és feltöltésre javasolt dokumentumok kiválasztásában), a tervezésben, igénye esetén tanáccsal láttam el a portfólió megírásával kapcsolatosan, és igyekeztem felkészíteni a gyakornokot a minősítéssel kapcsolatos elvárások tekintetében is.

Ezért a szakmai beszélgetések során sort került a gyakornok jogszabályi háttérismeretének további bővítésére, a jogszabályok közös értelmezésére (Kjt., 326/2013. (VIII. 30.) Korm. Rendelet) különösen a gyakornoki minősítő eljárás, a minősítéssel kapcsolatos elvárások megismerésére.

3.2. A tanácsadó szerep (szakmai tanácsadó)

A gyakornok biztonságérzetéhez, tanítási és pedagógiai tevékenységének segítéséhez nagyban hozzájárulhat a mentor abban, hogy szakmai kérdései esetén, vagy problémahelyzet megoldásában támaszként mögötte áll, tanáccsal látja el. Rendelkezésre áll a problémák megbeszéléséhez, a

kérdések megválaszolásához. A mentornak kiemelt hangsúlyt kell fordítania arra, hogy kezdeményezésre tanítson (direkt és indirekt módon, min-taadással is), és bátorítsa mentoráltját a nehézségek őszinte feltárására, a nyílt kommunikáció alkalmazására.

Mentoráltaimat mindig ösztönöztem arra, hogy nehézséget okozó hely-zeteikről (elakadás, kérdés felmerülése esetén esetleg már megfogalmazó-dó gondolataikkal, megoldási ötleteikkel együtt) feljegyzéseket készítsenek, hogy pedagógiai kérdéseik felmerülésekor azokról közösen gondolkodhas-sunk. A mentor és a gyakornok közötti esetmegbeszélések – melyek alapté-máját legtöbbször a gyakornok által felvetett kérdés, felvetés, problémahe-lyzet szolgáltatta – folyamatosan, eleinte gyakrabban, később a gyakornok szükségleteihez igazodva, ritkábban történtek.

A szakszolgálatnál a személyi feltételek szűkössége miatt nem mindig van lehetőség arra, hogy egy-egy feladatellátásba olyan szakembereket dele-gáljon, akik azon a területen szakmai gyakorlattal rendelkeznek, vagy elő-zetes specifikus elméleti ismeretekkel bírnak. Ezért pedagógus gyakorno-kaim is többször kerültek olyan helyzetekbe, melyek számukra új, ismeret-len utakat jelentettek, és új feladataik miatt szakmai segítséget igényeltek.

A mentor és a gyakornok között zajló *esetmegbeszéléseken, szakmai kon-zultációkon* a szakmai támogatói szerep mellett így a mentori **tanácsadói szerep** is hangsúlyosan jelent meg.

A gyakorlatban a mentor szakmai támogatói vagy tanácsadói szerepének hangsúlyosabb voltát meghatározhatja a mentorálási folyamatban el-töltött idő, a pályakezdő pedagógus és a mentor személyisége, attitűdje egyaránt. Tapasztalatom szerint a folyamat kezdetén, amikor a gyakornok és a mentor közötti kapcsolatépítés, a gátlások oldása, egymás szemé-lyiségének, szakmai attitűdjének és kompetenciáinak megismerése zaj-lik, a szakmai támogatói szerep dominanciája hangsúlyos. Azt követően a gyakornok munkafadatainak hétköznapi végzése által, a tapaszta-latok gyarapodásával és a szakmai együttműködés fokozatos erősödésével a tanácsadói szerep hangsúlyossá válik.

Ha a szakmai együttműködés jó, a mentort kellő mértékű empátia és to-lerancia jellemzi, ha a pályakezdő pedagógus megbízik mentorának szak-mai, gyakorlati tapasztalataiban, akkor nem lesznek ellenérzései, bizalom-mal fordulhat mentorához, aki a problémája megoldásában tanácsadással is segítheti.

A tanácsadás kéréséhez azonban a pályakezdő pedagógus részéről is kapcsolati nyitottság, pozitív énkép (önismeret), a hiányok felismerésének és elfogadásának belátása szükséges, mely mértékét tekintve a gyakoronokok személyiségtől függően eltérést mutat.

A *segítő mentor* a pályakezdő pedagógus esetében a bevezető támogatás során mellérendelt szerepben alapvetően visszajelző, tanácsadó szerepet lát el. Ennek megfelelően visszajelzéseivel, kérdésfelvetésekkel, problémafelvetésekkel segíti a pályakezdő pedagógus önfejlesztését, önálló tervező munkáját, döntéseit és tevékenységeinek értékelését.

(Dr. Suplicz - Dr. Fűzi, 2015.)

3.2.1. A pedagógiai tanácsadás

A tanácsadás a pedagógia színterében egy olyan célorientált problémamegoldó tevékenységként jellemezhető, amelyben a pedagógusok személyközi kapcsolaton keresztül nyújtanak támogatást „tanítványaik” részére, a nevelés-oktatás (intézményes nevelés) során előforduló, számukra nehéz helyzetek legoptimálisabb megoldása érdekében (Dávid, 2012).

A tanácsadás segítségével, annak eredménye által a tanácskérő megoldást találhat az aktuális problémára, így hatékonyabban tudja megvalósítani céljait, illetve egy aktuális élethelyzetben hatékonyabb működésre lehet képes. A tanácsadás, a személyiség fejlődésének elősegítése, a személyes hatékonyság, a problémamegoldó képesség, a kompetencia növelése által segítheti, hogy a tanácskérő hasonló problémákat a későbbiekben eredményesen tudjon kezelni.

Ha a pályakezdő pedagógust életpályájának első szakaszában olyan hatás érte, olyan helyzetbe került, melyben pedagógiai kompetenciájának korlátozottságát élte meg, megakadt munkájában, vagy olyan problémával találkozott, melynek megoldásához segítséget kért, tanácsadói szerepem gyakorlásakor arra törekedtem, hogy a személyiségében lévő erőforrásait mozgósítva segítsem őt ahhoz, hogy kielégítő megoldást találjon az adott probléma, nehézség rendezésére. A segítséget számára konkrét módszerek, eljárások ismertetése, bemutatása révén tudtam adni, de gyakorlati kérdésekben azzal, hogy gondolkodási feladatok elé állítottam, szintén igyekeztem problémamegoldó stratégiájának fejlődését segíteni.

3.2.2. A tanácsadási folyamat

A tanácsadási tevékenység a tartalmi elemek alapján különböző lehet, ilyen csoportosítás szerint informáló, orientáló, döntés-előkészítő tanácsadási típus különíthető el (Budavári – Takács, 2011).

A tanácsadási folyamat módszertani megközelítése is különbözhet, és egy tanácsadási folyamaton belül is alkalmazhatók különböző módszerek (megfigyelés, strukturált beszélgetés, információadás, kérdőív jellegű eljárások).

Mentori gyakorlatom során, amikor a tanácsadási folyamat egy probléma megoldása céljából szerveződött, akkor a tanácsadás folyamata, annak módszertani lépéseit figyelembe véve a probléma feltárásával, a nehézség konkrét megfogalmazásával indult.

A tanácsadási folyamat megindulásakor arra törekedtem, hogy kellő időt szánnva, értő figyelemmel, türelemmel hallgassam meg a hozzám forduló pedagógus problémahelyzettel kapcsolatos aggodalmait, ellenérzéseit, érzelmeit, gondolatait. A problémafeltárás során figyeltem arra, hogy a hangsúly ne a problémára, hanem a megoldás lehetőségeire, és végső soron a célra helyeződjön.

A problémafeltárást követően strukturált beszélgetésvezetéssel igyekeztem elősegíteni a pedagógus önfeltáró, önmegértő képességét.

Az így megszerzett ismeretek és a tanácsadás szempontjából fontos szubjektív tényezők (személyiségvonások, szokások) ismeretében, melyek többségét a mentorálási folyamat során már lehetőségem adódott megfigyelni, a problémamegoldás lehetséges lépéseinek, a megoldáshoz vezető lehetséges utaknak, alternatív megoldásoknak a feltérképezése, megbeszélése történt.

A tanácsadások során (legyen az informáló, orientáló vagy döntés-előkészítő jellegű), több oldalról igyekeztem a mentorált kollégát segíteni.

Amellett, hogy megoldásfókuszú megközelítésre törekedtem (mindig a cél elérése volt a hangsúlyos) többször a probléma hátterében álló, feltételezhető okok átgondolását is kértem, hogy megérthető legyen a jelenségek háttere. Mi – miért – hogyan dimenziókban gondolkodva kerestük a megoldási módokat, foglalmaztuk meg változtatási javaslatokat. Az elemzés, értékelés, megoldáskeresés reflektív gondolkodás közösen elvégzett folyamatával utat kívántam mutatni és mintát kívántam adni a pályakezdő

pedagógusok számára, hogy a későbbiekben ők is önállóan legyenek képesek elemezni, értékelni, megoldási módokat keresni.

Az elemző (ok feltárására törekvő) feladatokat követően fontosnak tartottam a kolléga elméleti ismereteinek felidézését, az adott ellátás alapelveinek felelevenítését. Az alapelvek felelevenítésével a pedagógus-gyakornok szakmai biztonságát, a helyzettel szemben fennálló esetleges negatív érzéseinek csökkentését, megszüntetését kívántam elérni. A fenti célokból szakirodalmi anyagokat is rendelkezésére bocsátottam, illetve ismereteinek gyarapításához számára szakkönyvet, irodalmat ajánlottam. A kollégát hospitálások lehetőségének biztosításával (a hospitálásokat megelőző szempontok szerinti megfigyelésre történő felkészítéssel), valamint saját tapasztalataim megosztásával is segítettem.

Tanácsadói szerepkörömben mindig törekedtem a pályakezdő pedagógus önbizalmának és énhatékonyságának erősítésére, támogató, bátorító mentorálási környezet kialakítására egyaránt.

A tanácsadási folyamat teljességéhez hozzátartozott a megoldás megvalósításának, a tanácsadási folyamat sikerének a nyomon követése is, ez a megvalósítást követő konzultációk során – a pedagógus tapasztalatairól történő beszámolással valósult meg (Dávid, 2012). Mentori tevékenységem során az eddigiekben megvalósult tanácsadási folyamatokban jellemzően mindhárom tanácsadási jelleg megjelent, azokban a döntés-előkészítő, az orientáló, és az informáló jelleg egyaránt jelen volt.

Az alábbiakban olyan konkrét szakmai/szakterületi kérdéseket, kérdésköröket említek meg, melyekkel gyakornokaim mentori éveim alatt legtöbbször megkerestek, melyben tanácsomat kérték.

3.2.3. *A tanácsadás során megjelenő kérdéskörök*

A mentorált pedagógusok gyakornoki éveik kezdetén a gyermekek/tanulók motiválásának, aktivizálásának, a szülőkkel való kapcsolattartásnak, a nevelés-fegyelmezés módjainak, az adaptív-differenciált oktatás lehetséges útjainak témájában kérték ki legtöbbször véleményemet, igényelték tanácsaimat.

A korai fejlesztés feladatellátásban végzett munkájuk során a pályakezdő kollégák többször problémaként fogalmazták meg a szülői elvárásoknak való megfelelés, a szülőkkel való együttműködés nehézségét, munkájuk eredményességének csekély mértékét, a kisgyermek korlátozott együttműködési készségét, a speciális eszközök hiányát.

A tanácsadás során közösen kerestük a probléma megoldásához vezető utakat. A pedagógus saját gyakorlatára vonatkozó konstruktív reflektálás, a változást eredményező adaptív megoldások keresése mellett a tanácsadás során a gyakornokot az ismeretek rendszerezésével, élmények megbeszélésével, szakmai anyagok biztosításával is segítettem.

Beszélgetéseink eredményeképpen az alábbi gyakorlati javaslatok születtek:

- a szülők partneri szerepének erősítése céljából:
 - intézményben történő ellátás esetén a gyakornok több nyílt órát ajánl fel a szülő számára. A többszöri találkozás lehetősége szülői aktivitás esetén segítheti a kölcsönös elfogadást. A gyakori jelenlét, a szülőknek nyújtott rendszeres tanácsadás, a gyermek fejlődéséről adott több pozitív visszajelzés erősítheti, kedvezően befolyásolhatja a szülő-gyermek kapcsolat alakulását, mely megeremtheti azt az alapfeltételt, mely szükséges ahhoz, hogy a szülő a kisgyermek fejlesztésének segítőjeként (úgy a nyelv- és beszédfejlődésének, mint kommunikációs képességének fejlesztésében is) a folyamatban aktív partnerként vegyen részt.
 - a szülők kompetenciáinak erősítése érdekében a logopédus a szülőket szakirodalommal, fejlesztő kiadványokkal (mondókás könyvek), fejlesztő eszközökkel is megismerteti.
- a szülői elvárások reálissá tétele érdekében:
 - a szakember több lehetőséget ad a szülőnek arra, hogy gyermekét megfigyelhesse. A foglalkozásokon, különböző helyzetekben való jelenléttel a szülőknek mintát lehet adni arra, hogy hogyan, mivel segíthetik gyermeküket, és meg lehet láttatni gyermekük képességeinek fejlettségét is (hol tart a fejlődésben, mi az, amit valójában segítség nélkül önállóan tud). A szülők gyermekükről szerzett tapasztalatai, valamint a szülők tájékoztatása, felvilágosítása segítheti a logopédust abban, hogy a szülői elvárások módosítására befolyással legyen.

- a fejlesztések és a szülői tájékoztatások alkalmával a logopédus a gyermek erősségeinek kiemelésére, a szülővel történő meglátatására az eddigieknél is nagyobb hangsúlyt helyez. Ez a pedagógusi attitűd segítheti a szülő és a szakember közötti bizalmi kapcsolat kialakítását, melyben megbízik a szakemberben, elfogadja a véleményét a gyermek aktuális, valós képességeiről.
- az erőforrások mozgósítása, aktivitása érdekében:

- a gyermek gondozását-nevelését ellátó felnőttekkel (szülők és kisgyermeknevelők) történő gyakori konzultációt, rendszeres tájékoztatásukat, gyakorlati javaslatokkal való ellátását terveztük. Az eredményesség szempontjából ugyanis fontos, hogy a gyermek a megfelelő időben olyan állapotban legyen, hogy képes legyen az őt érő ingerek befogadására, feldolgozására, ennek elérését pedig a gyermek gondozását-nevelését végző felnőtt környezet segítheti.

A gyermeki aktivitás növelésének sikeressége azonban a pedagógus személyisége, tapasztalatai által is meghatározott lehet. A fentiek miatt az erőforrások mozgósítása kérdéskörében a tanácsadói feladatom mellett, melynek során a pedagógus informálása történt, a gyakornok szakmai-személyes fejlődésének támogatása is hangsúlyos volt (párhuzamosan működtetett szerepek). Szakmai segítői, személyes támogatói szerepemben törekedtem a pedagógus önmagába vetett hitének erősítésére, ezáltal énhatékonyságának növelésére.

A folyamat során a tanácsadás, informálás, megoldások keresése mellett ezért a gyakornok személyes erősségeinek, tulajdonságainak láttatása, valamint a korai fejlesztésben kiemelten fontos pedagógiai kompetenciák (kreatív, rugalmas gondolkodás, differenciálói, helyzetfelismerő, ráérző képesség) fejlesztése is történt. A gyakornok fenti területeken történő önfejlődését helyzet- és érzékenyítési gyakorlatok, ötletbörzék (játéktárgy fejlesztő felhasználásának lehetőségei) segítették (1.4. indikátor - a kliens állapotának megfelelő helyzetek, módszerek, eszközök alkalmazása - fejlesztésére jó gyakorló terep a korai ellátás).

- a pedagógus saját munkájával szembeni elégedettség/sikeresség érzésének növelése érdekében:
 - szemléletformálás, a részletekre való odafigyelés képességére nevelés történt, mely a mentorálási folyamat során sok szakmai-személyes beszélgetés, élménybeszámoló által valósult meg. A gyakornokot irányított beszélgetések során az elért apró eredmények észrevételében segítettem, illetve olyan technikákat javasoltam (pl. videotechnika) számára, melyek alkalmazásával maga is képes lesz az eredmények objektív megfigyelésére.
 - Az apró lépések elvét követve, a rövid távú célok mellett kisebb részcélok kijelölését is terveztük, melyek elérhetőségükkel szintén a sikeresség érzését fokozhatják.

A pedagógus önmagával szembeni elégedettség érzése azonban (szerepcsés esetben) gyakorlati tapasztalatainak növekedésével - tervezési, szervezési rutinjainak gyarapodásával, módszereinek differenciálódásával, helyzetekhez való alkalmazkodási képességének fejlődésével - is fokozatosan erősödik. A gyakornok szakmai fejlődésének segítése ezen a területen elsősorban a specifikus, differenciált módszerek megismerésében, a sérült gyermekek fejlődéséhez szükséges komplex tanulási helyzetekben való gondolkodás képességének fejlesztésében nyilvánult meg.

- a korlátozott eszközellátottság kompenzálása érdekében:
 - praktikus ötletek gyűjtését (ötletbörze), egymás eszközeinek bemutatását, az eszközök megosztását, az eszközök sokoldalú felhasználásának gyakorlását végeztük.

Amellett, hogy a fenti közös tevékenységeink a gyakornok kompetenciáinak fejlődését segítették (diagnosztikai-, kommunikációs-, együttműködési képesség, a célok meghatározásának a képessége stb.) a gyakornok támogatójaként a tanácsadói tevékenységek során összességében arra is törekedtem, hogy megerősítsem gyakornokaim segítő szakemberi szerepét, és jobban észrevehessék a korai feladatellátásban végzett logopédiai munka eredményességét, szépségét (Fáyné, 2011).

A szakértői bizottsági tevékenység feladatellátásban a gyakornokok számára a legnagyobb nehézséget a szakértőkkel szemben elvárható szakmódszertani, diagnosztikai tudás hiánya és a szülőkkel való kommunikáció nehézsége jelentette.

Ahhoz, hogy rájuk rótt feladatukban helyt tudjanak állni, és azt, a lehető legjobb minőségben, szakszerűen végezzék, többek között bővíteniük kellett diagnosztikai eszköztárukat. El kellett sajátítaniuk újabb vizsgálati eljárásokat, a vélemények, javaslatok kialakításához tanulniuk kellett a holisztikus szemléletmódot, a szakértői vélemények írásához birtokában kellett legyenek a szakszerű és következetes fogalomhasználatnak, a differenciáldiagnosztika felállítása céljából gyakorolniuk kellett a diagnosztikai munkacsoportban való működést, és a szülőkkel való kommunikációt is.

Hogyan tudtam ezekben nekik segíteni? Szakmai segítői feladatok végzése mellett tanácsadóként elsősorban ismeretátadással és orientálással, de kérésükre tanácsokkal láttam el őket egy-egy nehezebb szakmai-emberi helyzetben, például egy nehezebb szülőkonzultációt követően.

Minthogy a szakértői tevékenység során a vizsgálat jellemzően nem önkéntes kezdeményezésre történik, a szülő vizsgálattal szembeni motiváltsága, a vizsgálatban való közreműködése, viselkedése és kommunikációja problémás lehet, ami a fiatal pályakezdők esetében fokozottabban jelentkezhet.

A tanácsadás alkalmával a gyakornok által jelzett egy-egy nehezebb helyzet „feldolgozása” mellett többször beszélgettünk a szülővel történő kommunikáció tartalmának és minőségének fontos szempontjairól. Az ismeretátadó konzultáción leginkább az alábbi javaslatok merültek fel, melyek a szülővel való megfelelő együttműködés érdekében kiemelten fontosak:

- a kommunikációs helyzet lehetőség szerint legyen párbeszéd jellegű, ne egyoldalú kikérdezésben merüljön ki,
- a szakember a kommunikáció nyelvezetében alkalmazkodjon a szülő nyelvi adottságaihoz, az érthetőség érdekében kerülje az idegen kifejezések és szakszavak használatát,
- verbális (és nonverbális) kommunikációja legyen határozott, ugyanakkor odafigyelésről, empátiáról tanúskodó, és ne legyen kioktató, kritizáló, előíró.

(Nagyné – Csepregi – Puhala - Bozsikné, 2015)

A logopédiai ellátásban és a logopédusok különböző intézményekben végzett rehabilitációs munkája során (sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók ellátása) is számos nehézség, szakmai, pedagógiai problémahelyzet merülhet fel, melyek miatt a pályakezdő pedagógusok mentoruk szakmai segítségét kérhetik.

Az ilyen terjedelmű írásmű nem ad lehetőséget arra, hogy a gyakorlati éveim alatt ebben a témában felmerülő valamennyi kérdést bemutassam, így közülük csak azokat emelem ki, melyek számomra a legmeghatározóbbak, illetve sarkalatosan visszatérőek voltak.

Egy alkalommal logopédus-gyakornok kollégám tanácsért fordult hozzám, mert frusztrációt érzett egy olyan feladat felvállalása miatt, melynek sikeressége igen kilátástalannak tűnt. Nagy energiák mozgósítása mellett sem sikerült munkájában eredményt elérnie, mert (a kliens részéről) nem voltak adottak az alapfeltételek az eredményes munkához (a beszédfigyatekos tanuló organikus háttérű sérülése rendezetlen).

Ezen esetben arra vonatkozóan várt tőlem tanácsot, hogy *mivel motiválja a tanulót és önmagát, ha a rehabilitáció sikeressége a feltételek hiánya miatt szinte kilátástalan?*

A fenti kérdés, probléma felmerülése először bennem is szakmai vívódást, negatív érzéseket generált, azon gondolkodtam, hogy hogyan hozható ilyen helyzetbe a logopédus.

A tanácsadás során csak ezen érzések legyőzése után voltam képes tiszta fejjel történő mérlegelésre (a hitelességre törekvő ember megengedheti magának, hogy érző-, gondolkodó, olykor elbizonytalanodó oldalát is megmutassa), és arra, hogy mentorált kollégámnak a probléma megoldásához lehetséges utat mutassak. Amikor a segítő énem felülkerekedésekor megindult bennem a pozitív attitűddel történő gondolkodás, és a kérdést segítő szakember lévén nem csak a logopédus, hanem a tanuló szemszögéből is képes voltam nézni/látni (segítségre szorul, és nem tehet arról, hogy a feje fölött milyen döntést hoztak), akkor már jó gondolati úton jártam: tudtam, hogy nem szabad feladni, a munkát a nehézségek ellenére is végezni kell. Végezni kell, csak másképp, más célok kijelölésével!

A tanácsadónak tudnia kell, hogy vannak olyan helyzetek, amikor a megoldásra nincsenek valós alternatívák. Ilyenkor a helyzet átstrukturálására, magasabb szintről való áttekintésére, szempontváltásra van szükség. A fenti esetben is a nézőpont átformálása, a pozitív szemüveg segített. A nézőpont átformálás folyamatának megismerése által a gyakornok min-

tát és eszközt (megoldási stratégiát) kaphatott egy hasonló probléma későbbi megelőzéséhez, megoldásához.

Az első lépés, a szemléletváltás segített számomra a dolgok továbbgondolásában is, és annak eredményeképpen valósulhatott meg a tanácsadás folyamatában lezajlott közös gondolkodás, megoldáskeresés. A tanácsadási helyzet végeredményeként a gyakornok megoldási módokat (stratégiákat) ismerhetett meg, melyeket hasonló esetekben, a későbbiekben is alkalmazni tud.

Ilyen megoldási módok, alternatívák lehetnek:

- ha a fejlesztési lehetőségeknek eredendő korlátai vannak, gondolja és fogalmazza át a célokat. Érdemes kisebb részcélokat megjelölni, hiszen így a célok elérése gyorsabban, sikeresebben megvalósulhat,
- nehézségek, elakadások esetén „kutasson fel”, ismerjen meg és próbáljon ki új módszereket (ehhez kutatómunka, problémamegoldó gondolkodás szükséges),
- gyakoroljon rugalmasságot (egy adott helyzetben pl. egy a sémától, megszokottól eltérő módszer, egy eszköz más módon történő használata – újszerűsége miatt a pedagógus számára is jó, munkájában előrevivő lehet).

Végül fontos megemlíteni azt is, hogy a célok megváltoztatása elengedhetetlen annak érdekében is, hogy a tanuló az eredményesség esélyével kezdhesse meg a munkát!

Gyakornokaim többször vártak tanácsot általánosabb kérdéskörökben is:

- *Milyen módszereket alkalmazzon a diákok motivációjának erősítésére, érdeklődésének felkeltésére, fenntartására?* (A tanuló nem motivált még a tanórán sem, akkor hogyan motiválható tanórák után, sokszor a szabadidő terhére végzett rehabilitációs foglalkozásokon?)

A fenti témakörben, a tanácsadás során kollégáimat információadással, megoldási alternatívák megismertetésével segítetttem, de az alábbi javaslatok megfogalmazását a közös gondolkodás, a saját élményekről, tapasztalatokról való beszélgetések is segítették.

Milyen módszerekkel, eszközökkel segítheti a tanulók motivációjának erősödését a pedagógus-gyakornok?

- elsősorban, ha olyan helyzeteket alakít ki, melyben a gyermek/tanuló jól érzi magát, ha a tanulás a gyermek örömeire szolgálhat (játékos, kreatív tanulás),

- ha a tanulók fejlettségi szintjéhez igazodik, és könnyen látható gyengeségeik mellett törekszik megismerni a tanulók rejtett személyiség- és képességbeli erősségeit (így a tanulóknak önmagukról pozitív tükröt mutathat, mely által a tanulók önbizalma erősödhet, önértékelésük javulhat, a logopédus és a tanuló közötti kapcsolat mélyülhet, ami a tanuló motivációjára, együttműködési készségére pozitív hatást gyakorolhat),
- ha érdeklődést mutat a tanulókat foglalkoztató egyéb kérdések irányában is (nem csak tanulási, iskolai kérdések), feltérképezi érdeklődési körüket, próbálja a tevékenységekben az egyes tanulókat személyesen érintetté tenni (a személyes érintettség által a tanuló a feladatot „magáénak érezve”, szívesebben vonódhat be a feladathelyzetbe),
- ha kihasználja a szociális tanulásban rejlő lehetőségeket, csoportalakításban, munkaszervezési módokban (a tanuló erősségeire építve, a társak pozitív egymásra hatásával is fokozódhat a tanuló kooperatív készsége),
- ha kiemelten törekszik a tanulók aktivizálására, és az aktivitást, az érdeklődést problémaszituációk teremtésével sikerül felkeltenie (kíváncsivá teheti a tanulókat, aminek segítségével motiváltabbak lehetnek az új ismeretek, tudás elsajátítására),
- egy-egy jól megválasztott módszertani lépéssel a tanulók kíváncsiságának ébren tartása mellett a tanulni akarás érzése is kialakítható, ezért ha az elsajátítandó tudást különböző tevékenységen és módszereken keresztül adja át (változatos, széles körű tevékenységrepertoár), a tanulók szívesebben vonódhatnak be a tevékenységekbe,
- ha törekszik arra, hogy a rehabilitációs foglalkozások anyagával a tanulót érdekes feladatokon keresztül ismertesse meg, az anyagot sokféle, változó feladatokban gyakoroltassa be (felfedeztetés, megtapasztaltatás, cselekedtetés, élményszerűség),
- ha rugalmas, és elfogadja a diákok építő jellegű javaslatait,
- ha a tanulók érdeklődését kihasználva a rehabilitációs foglalkozásokon „okos”, digitális, online fejlesztő feladatokat is alkalmaz a tanulók motivációja erősödhet, ezáltal a pedagógus rehabilitációs munkája sikeresebbé, eredményesebbé válhat.

- *Megteheti-e, hogy eltérve a tervezettől a foglalkozáson nem a rehabilitáció, hanem a tanuló/k lelki egészsége támogatásának adja át a főszerepet?*

Minthogy az elvárás szerint a jó és kompetens pedagógus figyelembe veszi a kliensek aktuális fizikai, érzelmi állapotát és szükség esetén képes változtatni előzetes terápiás tervein, így a gyakornok fenti kérdésére egyértelműen pozitív választ adtam (2.1., 3.1., 3.2, indikátorok). Megerősítettem őt abban, hogy segítő szakemberként, akkor jár el jól, ha komplexen szemléli a tanulót, nemcsak a tanuló képességeinek, hanem teljes személyiségének fejlesztésére, kibontakoztatására törekszik.

Az adaptív oktatás szemléletének megfelelően a pedagógusnak a körülményekhez alkalmazkodó oktatásra kell törekednie, a tanulók szükségleteit és a tanulók közötti különbségeket tartva szem előtt. Ha a tanuló megértést, figyelmet és támogatást kap a pedagógustól, akkor számára a pedagógus olyan fontos személy lehet, akitől az elvárásokat is könnyebben elfogadja.

A segítő beszélgetés (természetesen a kompetenciahatárok betartása mellett), a serdülők, fiatalok számára különösen fontos, és segítő tényező lehet, mert csak a megfelelő komfortérzés és mentális-pszichés állapot biztosít megfelelő feltételeket a tanuláshoz.

- *Hogyan segítheti a szülőkkel való aktív partnerségi viszony kialakítását, a szülőkkel történő kapcsolattartást?*

Az esélyegyenlőség, a logopédiai ellátáshoz való egyenlő hozzáférés biztosítása céljából a szakszolgálati feladatellátás az utóbbi évtizedben bizonyos szempontból jelentősen megváltozott. A logopédus jellemzően nem a szakszolgálati tagintézményben, hanem külső helyszíneken végzi munkáját. A külső helyszínen végzett logopédiai munka során (óvodában, iskolában, bölcsődében) a korábban jól működő terápiás hármas (gyermek – szülő - gyógypedagógus) már szinte nem létezik, ennek kialakítása, vagy induló erejének megtartása sokszor igen nehéz (jó működtetése a logopédusok részéről nagy erőfeszítéseket igényel, komoly energiákat vesz el).

Ennek ellensúlyozására, a gyakornokkal történő konzultációk során olyan módszereket, pedagógiai-pszichológiai eszközöket (szülői szerep erősítése, támogató attitűd, rendszeres pozitív visszajelzések a gyermekről), kompenzációs módokat, alternatív megoldásokat beszéltünk meg, melyek a fenti célok elérése (a szülő érdekelttébé tétele, a szülőkkel való kapcsolattartás) érdekében jól alkalmazhatók.

Ezek mellett szakmai anyagokat gyűjtöttünk, képzési lehetőségeket kerestünk (pl. asszertív kommunikáció).

Tanácsadói szerepfeladataim végzésekor kiemelten figyeltem arra, hogy tanácsokat csak kérés esetén, és saját szakmai felkészültségem határain belül, annak figyelembe vételével adjak. Amennyiben a probléma másfajta megközelítést igényelt, az kompetenciakörömön kívül esett, a pedagógus-gyakornokokat megfelelő szakterületre, más szakemberhez irányítottam.

Mentori szerepeimen gondolkodva, már a munkám elején kifejtettem, hogy a szakmai segítő a pedagógus-gyakornok útjának kísérésekor nem csupán szakmai támogatóként működik, hanem másféle szerepekben is megmutatja magát.

Az eddigiekben leírt tevékenységekben a mentor szakmai támogató és tanácsadó szerepével foglalkoztam, most azonban röviden szeretnék kitérni a többi szerepfeladatra, a mentor személyes támogató (kritikus barát), értékelő és szervező szerepére, valamint modell szerepére is.

3.3 A szervezői szerep

A gyakornok kompetenciáinak fejlődése érdekében a mentor sokféle szervezői feladatot végez (hospitálás, bemutatás, kapcsolatépítés). Legfontosabb szervezői feladata közé tartozik a gyakornok foglalkozáslátogatásainak megtervezése és megszervezése, melynek érdekében előzetesen egyeztet a mentori folyamatot segítő kollégákkal is. De szervezi a közös megbeszéléseket, és szervez egyéb szakmai- és szabadidős programokat is, melyen a gyakornok részt vesz.

Ismert tény, hogy a gyakornok pedagóguskompetenciáinak nagy részét a több éves- évtizedes gyakorlati tapasztalattal rendelkező kollégákkal történő szakmai beszélgetések, egyéb interakciók során, gyakorlatközösségekben szerezheti meg. Szerencsés és fejlődést támogató tényező volt, hogy a mentori segítség, mint fontos támogató pillér mellett mentoráltaimat egyéb szervezeti segítő erők (tagintézményi kollégák, vezetők) is támogatták. Tagintézményünkben a kollégák foglalkozásainak látogatása mellett, a gyakornok és a támogató logopédus kollégák közötti konzultációkra a munkacsoport-megbeszéléseken heti rendszerességgel sor kerülhetett. A munkacsoport-megbeszélések fókuszcsoportként nagyon jó alkalmat teremtetek arra, hogy az azonos végzettségű, egyazon feladatellátásban dol-

gozó szakemberek szakmai párbeszégeket folytassanak, a felmerülő kérdések megoldásán közösen gondolkodjanak, tervezzenek, egymás között jó gyakorlatokat megoszthassanak.

A konzultációk nem csak a gyakornok elméleti, szakmai-gyakorlati tudásának fejlesztéséhez, bővítéséhez járulhattak hozzá, hanem a szakmai identitás, és a szakmai összetartozás érzésének erősödésével a gyakornok szűkebb szakmai közösségébe való gyorsabb beilleszkedését is elősegíthették.

A tapasztalt szakemberek foglalkozásain történő hospitálás szervezése, megbeszélése, *szervezői feladat* egyik komponense volt. Ennek keretében a gyakornok meghatározott időközönként hospitált más logopédus kollégánál is, ahol megfigyelőként volt jelen. A látogatott foglalkozásokon való részvétel által a gyakornok mintát kapott módszertani kultúrájának fejlesztéséhez, szakmai-gyakorlati ismereteinek bővítéséhez. A hospitálások fejlesztő hatása egyrészt azáltal valósult meg, hogy a gyakornok rálátást kapott a tanulás támogatásának módjaira, lehetőségeire, az egyéni bánásmód formáira, a differenciálás módszereire, az adaptív pedagógiai válaszokra.

3.4. Az értékelő szerep

A gyakornoki időszak folyamán az elemző-reflektáló megbeszélések, a gyakornoki szakasz egyik fő céljaként, a pedagógus reflektív képességének kialakítását, fejlesztését szolgálják.

A reflektív képesség fejlődése (a pedagógus tudatosságának fejlődést támogató eszköze) ezen tevékenységek révén, a visszajelzések, mentori reflexiók, önreflexiók révén valósulhat meg.

Az elemző-reflektáló megbeszélések elkerülhetetlen része az értékelő visszajelzések adása. A gyakornok órájának látogatását követő reflektív beszélgetések során a gyakornok kompetenciáinak, szakmai fejlődésének folyamatos értékelése történt.

A mentor nem csak az elemző-reflektáló megbeszéléseken, hanem tevékenysége során rendszeresen értékelő visszajelzésekkel él, hiszen munkatapasztalatainak előrehaladásával, a fejlődés regisztrálására a gyakornok értékelését időszakonként elvégzi. Ezek (az indikátorok mentén is folyamatosan történő) értékelő visszajelzések a gyakornokot is segítik abban, hogy fejlődését tisztán lássa, saját (soron következő) önértékelését, aktuális fejlődési tervét (az új célok kijelölésével, fejlesztő javaslatok megfogalmazásával) reálisan elkészíthesse.

A mentornak kiemelten figyelnie kell arra, hogy értékelő szerepében a mentorált személyiségéhez igazodóan adja visszajelzéseit. Ahhoz, hogy konstruktív visszajelzést tudjon adni, az értékelés alapelveinek megtartása mellett (építő jellegű, fejlesztő hatású értékelés) ismernie kell mentoráltja személyiségjegyeit, különösen tudatosságának mértékét, a támogatás elfogadásához való viszonyát, és a kritikai megjegyzésekkel kapcsolatos fogadókészségét. A gyakornok ezen képessége, valamint a mentor monitorozó képességének minősége döntően meghatározza a fejlesztés/fejlődés ütemét, és tapasztalataim szerint a mentor és a gyakornok viszonyát is.

3.5. A modell szerep

Jó emberi-szakmai kapcsolat esetén, a mentor személye, viselkedése, elhivatottsága, munkához, helyzetekhez való viszonyulása, kommunikációs stílusa követendő modell lehet a gyakornok számára. Tevékenységem alatt arra törekedtem, hogy őszinte, valós képet mutassak magamról emberként és szakemberként egyaránt. Bízom abban, hogy valós, hétköznapi emberképet mutatva is sikerült olyan értékeket közvetítenem, melyekkel mentoráltaim azonosulni tudtak.

Tevékenységem során többek között igyekeztem példát mutatni önzetlen tudásmegosztással, jó szakmai és emberi kapcsolatokkal, a munkához való hozzáállásommal és folyamatos szakmai fejlődés iránti motivációmmal is.

Napjaink információs társadalmában az érvényes tudás felezési ideje lerövidült, ez megköveteli a fejlődés iránti folytonos igényt. A *mentor modell* szerepe igen hangsúlyos az önfejlesztési igény felkeltésében, erősítésében, hiszen ez elsősorban nem párbeszéd, hanem aktív cselekvés, minta adásával történhet (a mentor tanuló szerepben is van, hiszen ő is élethosszig tanul).

Mentori működésem éve alatt, saját szakmai fejlődésem iránti motivációm, és önfejlesztés iránti igényemet kollégáimnak volt lehetősége meg tapasztalni. Képzéseken, szakmai rendezvényeken sokszor gyakornok kollégáimmal közösen vettem részt, szakirodalmakat tanulmányozva folyamatosan törekedtem tudásom frissítésére, IKT kompetenciáim fejlesztése érdekében is (nem titkoltan) folyamatos erőfeszítéseket tettem.

Modell szerepemben, gyarló emberi mivoltom révén olykor én is hiányosságokkal küzdök, hibázom. Mentori-emberi hiányosságaimat pótolni, tévedéseimet felvállalni, és azokból tanulni igyekeztem, így ezt a példát mutattam gyakornokaimnak is.

3.6. A személyes támogató és kritikus barát szerep

A mentori feladatok végzésének megkezdésétől fogva folyamatosan törekedtem arra is, hogy a gyakornoknak valamennyi tevékenysége során személyes támogatója legyek.

Az előkészítő szakaszban kiemelten figyeltem arra, hogy a pályakezdő pedagógus esetleges feszültségének oldására alkalmat teremtsék, így a foglalkozások látogatását megelőzően a közös ráhangolódásra is igyekeztem figyelmet fordítani.

A foglalkozáslátogatások, hospitálások után - az erősségeiről való visszajelzést, valamint a fejlesztendő területek irányára vonatkozó javaslatok megfogalmazását követően - lehetőség szerint személyes, szakmai beszélgetésnek is helyet adtam.

A megfelelő bizalmi kapcsolat kialakulásához és fenntartásához mindvégig nagyobb egyéni odafigyelésre törekedtem.

Emberként, személyes támogatóként próbáltam gyakornokaim mögött állni, minden számukra nehezebbnek vélt helyzetben. Bátorítottam őket arra, hogy szakmai és személyes problémáikkal kapcsolatos érzéseiket megfogalmazzák, és természetesen viselkedéssel is arra törekedtem, hogy mindenkor érezzék támogatói, segítői hozzáállásomat (Kovács – Fáy-né, 2015).

Személyes támogatóként törekedtem arra is, hogy preventív tevékenységgel megvédjem azokat a reakcióiktól melyek számukra esetlegesen csalódást, kellemtelenséget okozhattak volna.

Gyakori találkozásunk lehetőséget adott arra, hogy nyitott szemmel figyelve őket, észrevegyem esetleges viselkedés- vagy hangulatváltozásait, és „közös időnk” alatt, szükségük esetén segítő, „baráti” beszélgetéseket folytathassak velük.

Az egyes tevékenységek sok közösen eltöltött időt igényeltek, ami az összetartozás érzését erősítve a jó emberi kapcsolat kialakítását is erősítette. A tevékenységek végzése által az elejétől fogva elkezdődött a gyakornok és a mentor munkavégzés közbeni tanulása, és mikéntje által sikerült megalapozni azt a mentor és a gyakornok közötti segítő, személyes támogató folyamatot, mely jó emberi és szakmai együttműködésben hivatalosan két tanévig tartott.

A sokféle szakmai, közösségi, és szabadidős tevékenységben, olykor örömben, máskor bánatban együtt töltött idő, némely pályakezdő pedagógus kollégával egészen erős emberi kapcsolat kialakítását segítette elő.

Mentori szerepfeladataim végzésekor mentoráltaimat mindig egyenrangú félnek tekintettem, még akkor is, amikor értékelési feladataim során olykor „kritikus barátként” nyilvánultam meg.

A kritikus barátság elköteleződés, mely a beszélgetést, a kérdezést, de akár a konfrontálódást is magában foglalja. Bizalomteljes kapcsolat a tanítás tervezése, megvalósítása és értékelése céljából (Simon, 2011.).

4. Zárszó

Jelen kiadványban a mentor és a gyakornok között két éven át tartó együttműködés leírásával, a folyamat tevékenységeinek bemutatásával arra törekedtem, hogy jól láthatóak legyenek benne a mentor feladatai és szerepei. Látható legyen az, hogy a mentori tevékenység – a gyakornok szakmai és emberi fejlődését támogató feladatok által - hogyan segítheti a pályakezdő pedagógust életpályájának első szakaszában, és ezzel közvetve milyen pozitív hatást gyakorol a pedagóguspálya kezdeti nehézségeinek ellensúlyozásában, a pedagógus pályán tartásában.

Mentori feladatom ellátásához, munkatársaim, különösen logopédus kollégáim mindvégig nagy segítséget nyújtottak, melyért ezúttal is köszönetemet fejezem ki.

Mindazon túl, hogy különböző szerepeimet gyakorolva, jómagam a pályakezdő pedagógusok mögött álltam, fontosnak tartom kiemelni azt is, hogy ezen utakon kollégáim és mentoráltaim által én is sokat fejlődtem, tőlük én is tanultam.

Szakmai segítői feladatomnak köszönhetően a pedagógus gyakornokokkal, kollégáimmal, vezetőimmel és egyéb partnerekkel történő együttműködésem során szakmai elméleti és gyakorlati ismereteim, valamint egyéb pedagógusi és személyes kompetenciáim is folyamatosan fejlődtek.

Gondolataim zárásaként elmondhatom, hogy a pedagógus gyakornokoknak életpályámon meghatározó szerepük volt, és részben nekik is köszönhetem, hogy mentori tevékenységem legutóbbi gyakornoki segítségét már mesterpedagógusként, mesterprogram megvalósítása keretében folytattam.

Bízom abban, hogy az elkövetkezendő években mentori szerepeimet lesz lehetőségem tovább gyakorolni, és folyamatos fejlődéssel leendő pályakezdő kollégámnak a lehető legjobb mentora lehetek.

Szeretettel gondolva legutóbbi logopédus gyakornokomra, írásomat az ő szavaival zárom:

„Ha az ember mellett olyan mentor van, mint az enyém, akkor gyakornoki ideje alatt „szárnyakat” kap. A rám váró kihívásokra mindig precízen felkészített, mindig tudtam mire számíthatok, mit kell megtennem a cél elérése érdekében, és ezáltal ez biztonságot nyújtott számomra, melyben mertem önmagam vállalni, megmutatni azt, hogy mire vagyok képes”.

5. Felhasznált irodalom

- Csibi E., Marczisovszky O., Staud K. (2017): Kiegészítő Útmutató az Oktatási Hivatal által kidolgozott Útmutató a pedagógusok minősítési rendszeréhez felhasználói dokumentáció értelmezéséhez. Negyedik, javított kiadás.
- Dávid M. (2012): A tanácsadás és konfliktuskezelés elmélete és gyakorlata. URL: <https://btk.ppke.hu/uploads/articles/288257/file/tanacsadas.pdf>
- Dombi A. (2002): A mintaadó pedagógus szerep jellemzői: Egy vizsgálat margójára. Magyar Felsőoktatás. 2002, 3. szám.
- Dr. Budavári-Takács I. (2011): A tanácsadási módszerek. URL: https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2010-0019_A_tanacsadasi_modszerek/ch05.html
- Dr. Suplicz S., Dr. Fűzi B. (2015): A mentorálás pedagógiája Kiadó: Óbudai Egyetem https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412b2/2013-0002_mentoralas_pedagogiaja/tananyag/00-borito-150604a-halvanysarga-17-Suplicz.Sandor.html
- Fábián Gy. (2000): A mentor szerepének szociálpszichológiai megközelítése. Iskolakultúra, 2000. 10. sz.
- Fáyné Dombi A. (2011): Pedagógiai, pszichológiai teendők a mentorpedagógus munkájában. Szegedi Tudományegyetem URL: http://www.jgypk.uszeged.hu/tamopb/download/tananyag/Pedagogiai_pszichologiai_teendok_a_mentorpedagogus_munkajaban.pdf
- Keményné dr. Pálffy K. (1989): Bevezetés a pszichológiába. URL: https://kupdf.net/download/kem-eacute-nyn-eacute-dr-p-aacute-lffy-katalin-bevezet-eacute-s-a-pszichol-oacute-gi-aacute-ba-olvasom_58a702b96454a72d6bb1e8eb_pdf
- Kovács K. - Fáyné Dombi A. (2015): Mentortanár szakos hallgatók mentorképe, mentorszerep-felfogása. In: Torgyik Judit (szerk.) Százarcú pedagógia.
- Nahalka I. (1997): Konstruktív pedagógia - egy új paradigma a láthatáron (I.) In: Iskolakultúra 1997. 2.sz.

Elektronikus dokumentumok:

- Kotschy B., Sallai É. & Szőke-Milinte E. (2016). Mentorok tevékenységének támogatása Segédanyag a köznevelési intézményekben dolgozó pedagógus-gyakornokok mentorainak. Oktatási Hivatal URL: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/pem/mentori_segedlet.pdf
- Kovács K. (2015): Mentori kompetenciák, szerepek, tevékenységek egy vizsgálat tükrében. URL: <http://kompetenspedagogus.hu/sites/default/files/06-Arato-Ferenc-szerk-Horizontok-pte-btk-ni-2015.pdf>

Nagyné Réz I., Csepregi A., Puhala I., Bozsikné Vig M. (2015): A szakértői bizottsági tevékenység protokollja. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest. URL: <https://docplayer.hu/9930342-A-szakertoi-bizottsagi-tevenyseg-protokollja.html>

Simon G. (2011): A kritikus-barát módszer. A kritika művészete. Pedagógusképzés, 9(38),2011/1. URL: <https://docplayer.hu/335917-A-kritikus-barat-modszer-a-kritika-muveszete.html>

326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról. URL: <https://net.jogtar.hu/get-pdf?docid=A1300326.KOR&targetdate=&printTitle=>

6. Melléklet

MENTOR - GYAKORNOK KÖZÖS MUNKATERVE minta az első gyakornoki évre

Mentor neve:			Gyakornok neve:		
Dátum	Időpont	Tevékenység	A tevékenység tartalma/témája	Érintett	Produktum
09. hó		Konzultáció: személyes/ szakmai beszélgetés	Gyakornoki igények, egyéni célok feltárása. Jogsabályi áttekintés: Nkt. általános rendelkezések, a gyermek/tanuló/ szülő jogai és kötelességei; a pedagógus jogai és kötelességei; A munkaidő-nyilvántartás, a kötelező tanügyi dokumentumok: munkanapló, forgalmi napló vezetése;	Gyakornok Mentor	Feljegyzés, GY-M konzultációs lap
		Konzultáció: személyes/ szakmai beszélgetés	Gyakornoki igények, egyéni célok feltárása. Jogsabályi áttekintés: Nkt.: a köznevelés intézményei, pedagógiai szakszolgálatok; 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet: a logopédiai ellátás;	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció: személyes/ szakmai beszélgetés	Intézményi dokumentumok (az intézmény szervezeti struktúrája, folyamatai), küldetésnyilatkozat; munkaterv. A logopédiai szűrési eredmények értelmezése	GY-M	GY-M konzultációs lap

Mentor neve:			Gyakornok neve:		
Dátum	Időpont	Tevékenység	A tevékenység tartalma/ témája	Érintett	Produktum
		Konzultáció: személyes/ szakmai beszélgetés	Intézményi dokumentumok: SZMSZ áttekintése, szorgalmi út; az intézményi szervezeti kultúra A logopédiai szűrési eredmények értelmezése	GY-M	GY-M konzultációs lap Gyakornoki igényfelmérő kérdőív
		Mentor órájának látogatása	Logopédiai foglalkozás	GY-M kliens	Hospitálási napló
10.		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Mentor órájának megbeszélése; a logopédiai tevékenység szakszolgálati protokollja; a logopédiai vizsgálati protokoll; a logopédiai vizsgálatok – szakmai segítségnyújtás (probléma-specifikus vizsgálati eljárások)	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Hospitálás előkészítése, tervezés; a logopédiai ellátás intézményi folyamatleírása; a logopédiai vizsgálatok értékelése; a logopédiai szakterületi vélemény megírása; INYR	GY-M	GY-M konzultációs lap
		A gyakornok órájának látogatása /hospitálás	Foglalkozást megelőző konzultáció, logopédiai foglalkozás, megfigyelések a diagnosztikus értékeléshez	GY-M kliens	Óraterv, Hospitálási napló
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A gyakornok órájának megbeszélése (utókonzultáció), és a hospitálás előkészítése	GY-M	GY-M konzultációs lap
		A gyakornok órájának látogatása (hospitálás)	Logopédiai foglalkozás; megfigyelések a diagnosztikus értékeléshez; Erősségek, fejleszthető területek megbeszélése	GY-M kliens	Óraterv, Hospitálási napló Diagnosztikus értékelés értékelőlapja

Mentor neve:			Gyakornok neve:		
Dátum	Időpont	Tevékenység	A tevékenység tartalma/témája	Érintett	Produktrum
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Jogszabályi áttekintés: 326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről;	GY-M	GY-M konzultációs lap
11.		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A gyakornoki kompetenciák; az indikátorok értelmezése	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Gyakornoki fejlődési terv elkészítése	GY-M	GY-M konzultációs lap, Gyakornoki fejlődési terv
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A szülők bevonása a terápiába; a kapcsolattartás lehetőségei;	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés:	Mentori terv elkészítése	GY-M	GY-M konzultációs lap Mentori terv
12.		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A tagintézményen belüli együttműködés lehetőségei; módja	GY-M	GY-M konzultációs lap
		A gyakornok órájának látogatása (hospitálás)	Logopédiai foglalkozás	GY-M kliens	Óraterv, Hospitálási napló
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A gyakornok órájának megbeszélése	GY-M	GY-M konzultációs lap
01.		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A beszédészlelés vizsgálata	GY-M	GY-M konzultációs lap

Mentor neve:			Gyakornok neve:		
Dátum	Időpont	Tevékenység	A tevékenység tartalma/ témája	Érintett	Produktum
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A beszédmegértés vizsgálati eljárásai	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A PEABODY és a TOKEN teszt	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Az iskolaérettségi vizsgálatok	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Mentor órájának látogatása	Logopédiai foglalkozás	GY-M kliens	Hospitálási napló
02.		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Mentor órájának megbeszélése	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A TROG teszt felvétele és értékelése	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A szövegértés vizsgálata (GMP szövegek)	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Jogszabályi áttekintés: 326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről;	GY-M	GY-M konzultációs lap
		A gyakornok órájának látogatása (hospitálás)	Logopédiai foglalkozás; Munkanapló-vezetés; félévi értékelés, a minősítés szempontjai	GY-M kliens	Óraterv, Hospitálási napló
03.		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A gyakornok órájának megbeszélése	GY-M kliens	GY-M konzultációs lap

Mentor neve:			Gyakornok neve:		
Dátum	Időpont	Tevékenység	A tevékenység tartalma/témája	Érintett	Produktrum
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A logopédia európai napja – a logopédia tudománya	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Jogszabályi áttekintés: 326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről; a minősítés	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A minősítésre történő jelentkezés módja	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Gyakornok önértékelése Gyakornok mentor általi összegző értékelése	A féléves értékelés megbeszélése Gyakornoki fejlődési terv elkészítése Mentori terv elkészítése	GY-M	Önértékelő lap Összegző értékelő lap Gyakornoki fejlődési terv Mentori terv
04.		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Esetmegbeszélés A "kis" KOFA ismertetése	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Esetmegbeszélés A KOFA értékelése	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A megkésett beszédfejlődés vizsgálata	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Mentor órájának látogatása	Logopédiai foglalkozás	GY-M, kliens	Hospitálási napló
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Mentor órájának megbeszélése	GY-M	GY-M konzultációs lap

Mentor neve:			Gyakornok neve:		
Dátum	Időpont	Tevékenység	A tevékenység tartalma/ témája	Érintett	Produktrum
05.		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A megkésett beszédfejlődés terápiája	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Fejlesztő eszközök a korai logopédiai ellátásban (eszközlista összeállítása)	GY-M	GY-M konzultációs lap Eszközlista
		A gyakornok órájának látogatása	Logopédiai foglalkozás	GY-M, kliens	Óraterv, Hospitálási napló
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A gyakornok órájának megbeszélése	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Szakirodalom gyűjtése Korai beszédfejlesztés	GY-M	GY-M konzultációs lap Szakirodalom gyűjtemény
06.		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A szakértői vizsgálat javaslatának indokoltsága	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A gyógypedagógiai tanácsadás	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Óraelemzés (video-elemzés)	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Óraelemzés (video-elemzés)	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Mentor órájának látogatása	Logopédiai foglalkozás	GY-M	Hospitálási napló

Mentor neve:			Gyakornok neve:		
Dátum	Időpont	Tevékenység	A tevékenység tartalma/témája	Érintett	Produktum
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Mentor órájának megbeszélése	GY-M	GY-M konzultációs lap
07.		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Gyakornoki célok, tervek; A portfólió	GY-M	GY-M konzultációs lap
		A gyakornok órájának látogatása	Logopédiai foglalkozás	GY-M, kliens	Óraterv, Hospitálási napló
08.		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A gyakornok órájának megbeszélése	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	Portfólió (anyaggyűjtés)	GY-M	GY-M konzultációs lap
		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A logopédiai terápia eredményessége, minősítések	GY-M	GY-M konzultációs lap
.		Konzultáció, interaktív / reflektív beszélgetés	A logopédiai munkanapló zárása, forgalmi naplóba történő adminisztráció	GY-M	
08. 31.		Gyakornok önértékelése Gyakornok mentor általi összegző értékelése	Az éves értékelés megbeszélése	GY-M	Önértékelő lap Összegző értékelő lap



KIADVÁNY PEDAGÓGUSOKNAK