

KLIMA ŠKOLY: K OTÁZKÁM SPOLUPRÁCE UČITELŮ A ŠKOLNÍCH PSYCHOLOGŮ

Bohumíra LAZAROVÁ, Miroslava ČAPKOVÁ

Souhrn:

Příspěvek pojednává o některých okolnostech vstupu školního psychologa do školního týmu. Autorky shrnují výsledky strukturované diskuse (PAT analýzy), kterou realizovaly se skupinou školních psychologů. Cílem společné skupinové práce bylo identifikovat možné obavy učitelů z očekávané změny – vstupu školního psychologa do školy, možné pocíťované výhody, které tato změna přinese, a také možné (nežádoucí) tendence v chování a pokušení učitelů. Hlavním výstupem z diskuse jsou konkrétní návrhy týkající se chování a jednání psychologů, kteří nově vstupují do školních týmů. Kategorizované náměty psychologů nabízejí autorky příspěvku jako zdroj inspirací, které mají svůj empirický základ a mohou být snadno využitelné v konkrétní školně-psychologické praxi.

Klíčová slova: klima školy; školní psycholog; vztah učitelů a psychologů

Vytvářet zdravé klima ve školách je důležitým a nesnadným úkolem pro všechny učitele i vedení škol. Příznivé školní klima je výsledkem souhry mnoha faktorů (srov. např. Ježek, 2003, 2004, 2005), mezi které bezesporu patří také otevřenost a spolupráce učitelů, jejich ochota sdílet své zkušenosti i pracovní problémy, vůle pomáhat všem dětem i dospělým ve škole učit se společně. V mnohém mohou napomoci odborní pracovníci školy: metodik prevence, výchovný poradce a v neposlední řadě i školní psycholog.

V tomto empiricky zaměřeném příspěvku pojednáme o některých okolnostech vstupu školních psychologů do školních týmů. Uvedeme výstupy ze skupinové práce, kterou jsme realizovali se školními psychology v roce 2006.

Vstup školních psychologů do školních týmů

Nová školská legislativa (Vyhláška č. 72/2005 Sb.) podstatně usnadňuje vstup školních psychologů (a také školních speciálních pedagogů) do základních i středních škol. Stát se platným členem školního pracovního týmu a vybudovat si přiměřenou pozici však nemusí být pro školního psychologa vždy jednoduchou záležitostí. Obvykle vstupuje do již zaběhnutého systému a neznámé kultury a jsou k němu vztahována velmi různá očekávání ze strany dětí, rodičů, učitelů i vedení školy (Lazarová, 2003). Má-li však psycholog účinně pomáhat při utváření školního klimatu, musí si umět vybudovat a udržovat dostatečně silnou pozici.

Konzultace s učiteli a pravidelné návštěvy tříd v rámci preventivní práce vyžadují od psychologa značnou dávku empatie, taktu a pokory, ale také odvahy, sebejistoty, asertivity a profesního sebevědomí. V českých školách pracuje řada mladých školních psychologů a není výjimkou, že se

škola stává jejich prvním pracovištěm po absolvování studia. Podmínkou úspěšného a efektivního působení školního psychologa ve škole je dobré zvládnutí vstupu do školního týmu a prvních pracovních krůčků. Zdaleka ne všechny učiteléské týmy, které se rozhodnou přijmout do svých řad školního psychologa, jsou na jeho vstup dobře připraveny.

Školní psycholog, který nově vstupuje do školního týmu, obvykle anticipuje vztahové problémy spíše s učiteli než s vedením školy. Učitelé mohou do vztahu se školním psychologem promítat své minulé zkušenosti a postoje k psychologům. Je zřejmé, že klíčovou roli v tom, jak bude psycholog školním týmem přijat, sehrává také vedení školy, které může svým postojem a intervencemi významně pomoci novému psychologovi v jeho snaze zaujmout přiměřenou pozici ve školním týmu. Nejvíce však záleží na dovednosti psychologa navázat dobré pracovní vztahy se všemi učiteli a svým chováním a způsobem komunikace vytvořit podmínky příznivé pro spolupráci.

PAT analýza se školními psychology

Od roku 2005 máme možnost pracovat jako krajské metodičky školních psychologů zapojených do VIP-kariéra projektu¹. Cílem našeho působení je odborná podpora školních psychologů a celých školních poradenských pracovišť a také pomoc zúčastněným školám rozvíjet školní poradenství. V květnu 2006 jsme v rámci pravidelných reflektivních skupin pracovali² s týmem 15 školních psychologů. Naším cílem bylo podpořit nové školní psychology v jejich prvních krůčcích na pracovištích a ujasnit si některé nezbytné intervence a způsoby chování, které se zdají být pro jejich úspěšné působení ve školních týmech nezbytné. Jako metodu strukturované diskuse, resp. skupinové práce jsme použili PAT analýzu (Le Cardinal; Guyonnet; Pouzollic; Bernard, 1994, srov. také, Pol; Lazarová, 1999)³.

1. Anticipace obav a nejistot učitelů jako přirozené reakce na změnu (Peurs) – krok 1

V první fázi strukturované diskuse jsme navodili situaci slovy: *„Vstupujete jako nový školní psycholog do školy. Pro školu je to určitá změna, která – jako každá jiná změna – může vyvolat řadu obav a nejistot u učitelů. Ty pak ovlivňují jejich chování a jsou zdrojem různých pokusů a tendencí. Školní psycholog se může snažit tyto tendence a jistá rizika v chování učitelů, která mohou být přirozeným důsledkem nečekané a nevysvětlené změny, předvídat a předcházet jim. Nastavíme tedy učitelům ‘zrcadlo’, tj. vžijeme se do jejich situace, a pokusíme se poznat jejich možné obavy a nejistoty, které může avizovaná změna – vstup školního psychologa do školy – vyvolat“.*

Požádali jsme účastníky diskuse, aby nám v plénu sdělili všechny myšlenky, které je v této souvislosti napadají (způsob brainstorm). Jejich výroky, které jsme v průběhu diskuse zapisovali na tabuli, uvádíme zařazené do vytvořených kategorií. Výstupem jsou tedy následující možné (anticipované) obavy učitelů vztahující se ke vstupu školního psychologa do školy (kategorizováno):

¹ Projekt podporovaný z ESF, jehož řešitelem je IPPP ČR. V části *Vzdělávání Informace Poradenství - Kariéra* jde o podporu fungování školních poradenských pracovišť a podporu zaměstnávání školních psychologů a speciálních pedagogů v českých školách (Zapletalová 2005). V rámci projektu autorky působí jako metodičky pro Jihomoravský kraj.

² Pro jednoduchost budu nadále v textu používat mužský rod (školní psychologové, metodici) a koncovky příčestí mužského rodu.

³ Jde o upravenou a zkrácenou verzi originální techniky z francouzského prostředí „PAT – miroir“ (srov. Le Cardinal; Guyonnet; Pouzollic; Bernard 1994).

- Obavy týkající se změn v práci

(Např. *Bude nás chtít vzdělávat, i když to nebudeme žádat... Budu mít méně času na jiné činnosti... Bude chtít řešit něco, co bylo dosud drženo pod pokličkou... Bude po nás chtít účast na „svých výzkumech“ ... Bude nás úkolovat... Bude po nás chtít změny... apod.)*

- Obavy týkající se omezení kompetencí

(Např. *Bude zasahovat do hodnocení... „Poleze“ nám do tříd... Bude zasahovat do zaběhnutých pravidel... apod.)*

- Osobní ohrožení

(Např. *Bude nám chtít zasahovat do soukromí... Bude ohrožovat naše osobní hranice... Není jasné, jak moc se můžu otevřít... Co když se mu nedá důvěřovat? apod.)*

- Obavy týkající se moci a kontroly

(Např. *Bude nás ve všem kontrolovat... Bude nás hodnotit... Bude posuzovat naše schopnosti... Bude sledovat náplň našich hodin... apod.)*

- Obavy týkající se možného spojení

(Např. *Bude donášet řediteli... Bude „očko“ vedení... Bude spojenec dětí a jejich rodičů... apod.)*

Předpokládaných obav učitelů, které mohou pramenit z příchodu školního psychologa do školy, je tedy celá řada. Je zřejmé, že většina těchto obav se netýká všech učitelů, a je také zřejmé, že mnohé z uvedených obav nejsou vyslovené a většinou pracují na nevědomé úrovni. Změny, které jsou některými učiteli zpracovávány a pociťovány jako „ohrožení či riziko“, mohou být jinými učiteli považovány za přednosti či výhody (např. „*Bude sledovat co děláme!*“ alternativně: „*Konečně nám někdo pomůže podívat se na svou práci ještě z jiného pohledu!*“). Nicméně každá více či méně uvědomovaná a přiznávaná obava může ovlivnit postoj a vztah učitele k psychologovi a může být zdrojem jeho obezřetnosti a někdy i aktivního odporu.

2. Anticipace výhod a příležitostí (Attraits) – krok 2

Ve druhé fázi strukturované diskuse jsme vyzvali účastníky – školní psychology – aby se pokusili identifikovat to, co může být pro učitele lákavé, resp. přitažlivé, vstoupí-li do školního týmu psycholog. Výroky v plénu jsme opět zaznamenali a roztřídili do následujících kategorií:

- Výhody týkající se řešení problémů se žáky a rodiči

(Např. *Bude znát rychlá řešení... Pomůže mi se třídou... Pomůže v krizových situacích... Dokáže přimět děti/rodiče ke spolupráci... Má více možností... apod.)*

- Výhody týkající se klimatu školy

(Např. *Pomůže nám s prevencí... Pomůže s klimatem třídy/školy... Bude umět vytvořit lepší zázemí, pocit většího bezpečí... Může být v kolektivu „sítém emocí“ ... apod.)*

- Výhody týkající se poskytování opory učitelům

(Např. *Pomůže nasměrovat další vzdělávání...Pomůže mi se soukromými problémy...Bude prostředníkem ve vztahu k rodičům...Může být mediátorem při konfliktech...Může zprostředkovat didaktickou podporu začínajícím učitelům...Bude řídit emoce v náročných situacích...Bude sdílet moje potíže...Odreaguji se rozhovorem s ním ... apod.)*

- Výhody týkající se různých úlev

(Např. *Přesunu na něj své úkoly...Bude „stěna“ proti rodičům...Vyšetří moje vlastní děti... Zbavím se nepříjemné odpovědnosti... apod.)*

Výčet kategorií naznačuje, že učitelé mohou více či méně vědomě očekávat řadu výhod, které jsou přitažlivé, a mohou tedy zpravidla v pozitivním slova smyslu ovlivnit jejich postoje a tendence v chování. Posilují otevřenost a ochotu spolupracovat.

3. Postoje, tendence v chování a pokušení učitelů (Tentations) – krok 3

Všechny obavy i výhody, kterých může být celá řada, mají patrně kořeny v osobnosti učitelů, v jejich minulých zkušenostech (např. s jinými psychology) a jsou významně determinovány také prostředím, ve kterém učitelé pracují, tj. klimatem školy. Do třetice jsme tedy vyzvali účastníky, aby se pokusili identifikovat všechny možné postoje, pokušení a tendence učitelů (vztahující se k působení psychologa), které mohou pramenit z uvedených obav a výhod. Tyto jsme opět zařadili do následujících kategorií:

- Spolupráce

(Např. *Budou se chodit ptát...Budou chtít informace a vzdělávání...Budou chtít pravidelné schůzky... apod.)*

- Pasivní odpor

(Např. *Budou se mu vyhýbat...Nebudou mít čas...Budou přitakávat bez skutečného zájmu... apod.)*

- Aktivní odpor

(Např. *Budou podryvat jeho autoritu, pomlouvát...Budou donášet řediteli...Budou si „testovat“ jeho schopnosti... apod.)*

- Nereálná očekávání

(Např. *Budou se snažit dostat jej na svou stranu...Budou se snažit „vyrobit si“ z něj kamaráda...Budou vyžadovat „omnipotenci“ školního psychologa...Budou chtít, aby naslouchal všemu – „duté vrba“... apod.)*

Účastníci vyjmenovali celou řadu postojů a možných způsobů chování učitelů ve vztahu ke školnímu psychologovi. Zdroje postojů a jednání brzdících spolupráci působí propojeně na emoční (obavy, nejistoty...) i kognitivní (porozumění věci) úrovni. Otevřeně a vstřícně se budou vůči školním psychologům chovat spíše ti, kteří vnímají jeho přítomnost jako dobrou příležitost ke zlepšení práce učitelů i školy jako celku.

4. Námety k regulaci chování snižováním obav a zvýrazňováním výhod – krok 4

Poslední fáze strukturované diskuse spočívá ve skupinové práci. Rozdělili jsme psychology do několika týmů (po pěti až šesti účastnících), jejichž úkolem bylo podat výčet možných intervencí, resp. způsobů chování a jednání, jimiž může sám psycholog snižovat anticipované obavy učitelů a zdůrazňovat anticipovaná „lákadla“ (výhody, přednosti), a tím usměrňovat, resp. regulovat postoje a chování učitelů ve vztahu k němu. Jednotlivé týmy pak prezentovaly své návrhy v plénu. Předkládáme je ve zkrácené verzi (řada návrhů byla velmi podobných) utříděné do několika kategorií.

- Seznámit se s prostředím a potřebami školy

(Např. *Věnovat čas „nasávání klimatu školy“, udělat si „úvodní kolečko“ (projít všechny třídy)... Představit se v přípravném týdnu (nechat se představit)... Nabídnout informační schůzku s učiteli... Ptát se na představu učitelů o práci psychologa (potřeby)... apod.*)

- Vyjasnit kompetence psychologa

(Např. *Potvrdit „jinou“ odbornost učitele... Ujistit učitele, že školní psycholog nekontroluje ani nehodnotí jeho práci... Dát možnost učitelům se vyjádřit – např. formou „bezpečného, anonymního dotazníku... Průběžně ubezpečovat, vyjasňovat kompetence... Vymezit kompetence s pedagogicko-psychologickou poradnou... apod.*)

- Být transparentní

(Např. *Seznamovat průběžně učitele na poradách se svými poznatky ... Nabízet možnosti dalšího vzdělávání – zvýšit porozumění práci psychologa... Být pro učitele srozumitelný, nepoužívat odborné výrazy, přizpůsobit se jejich slovníku... Seznámit učitele s etikou práce psychologa... Sebe prezentace, nástěnky... apod.*)

- Zprostředkovat učitelům první dobrou zkušenost

(Např. *Bavit se s vyučujícími na chodbách, spontánně rozprávět – vstřícnost... Být hodně na očích, hlavně o přestávce... Vyjadřovat průběžnou situační podporu... Naslouchat učitelům, udělat si na ně čas... Snažit se využívat pracovní dobu učitelů, oslovovat je ve volných hodinách... Zprostředkovat zkušenost diskrétnosti psychologa... Dávat najevo pozitivní ladění, otevřenost ... Podporovat spolupráci, malé kroky, postupná řešení... Prokázat, zejména zpočátku, operativnost, vždy udělat první krok rychle... apod.*)

Uvedený výčet více či méně snadno realizovatelných návrhů, tak, jak jej prezentovali školní psychologové, jistě není úplný. Vybrali jsme jen některé hlavní oblasti, kterým byla věnována mimořádná pozornost. Podobným způsobem jsme pracovali i s řediteli škol a jejich návrhy byly také velmi inspirativní jak pro školní psychology, tak i pro vedení škol.

Závěr

Není pochyb, že zdravé klima školy může v mnohém ovlivnit školní psycholog. Jeho úspěšný vstup do školního týmu je důležitým prvním krokem a podmínkou další úspěšné spolupráce.

Ve školách budou vždy učitelé, kteří budou psychologa pokládat za užitečného partnera, bude v nich však patrně vždy i hrstka těch, kteří mu nebudou důvěřovat a budou se mu spíše vyhýbat. Úspěch školního psychologa tkví především v jeho osobnosti a profesionalitě, velký vliv má však také kvalita a připravenost školního prostředí, do kterého psycholog vstupuje.

Cílem tohoto sdělení nebylo představit techniku PAT analýzy, kterou jsme použili, proto ji nevěnujeme více pozornosti. Naším záměrem bylo za pomoci této techniky poznat potenciální obavy učitelů, které jsou vázány k působení školního psychologa, a mohou se tak stát zdrojem spolupráci blokujících postojů a způsobů chování. Především jsme však chtěli upozornit na takové chování a jednání nastupujících školních psychologů, které může významně napomoci jejich snadnému vstupu do školních týmů tak, aby mohli účinně spolu-vytvářet příznivé klima školy. Některé z výroků mohou být významnými inspiracemi nejen pro školní psychology, ale i pro vedení těch škol, které mají v úmyslu přivítat školního psychologa ve svém týmu. Inspirace mohou být o to cennější, že nevznikly u akademického stolu, ale vycházejí z úst těch, kterých se bezprostředně týkají.

Literatura:

- JEŽEK, S. (ed.). *Sociální klima školy I*. Brno: MSD s.r.o., 2003, ISBN 80-86633-13-6.
- JEŽEK, S. (ed.). *Sociální klima školy II*. Brno: MSD s.r.o., 2004, ISBN 80-86633-29-2.
- JEŽEK, S. (ed.). *Sociální klima školy III*. Brno: MSD s.r.o., 2005, ISBN 80-86633-45-4.
- LAZAROVÁ, B. Možnosti spolupráce učitelů a školních psychologů. *Učitelství listy*, 2003, roč. 3, č. 5, s. 14–15, ISSN 1210-6313.
- LE CARDINAL, G.; GUYONNET, J. F.; POUZOLLIC, B.; BERRARD, M. Peurs, attraites et tentations. S'organiser autrement. *Education & Management*, 1994, 14, s. 44-55.
- POL, M.; LAZAROVÁ, B. *Spolupráce učitelů – podmínka rozvoje školy. Řízení spolupráce, konkrétní formy a nástroje*. Praha: STROM, 1999, ISBN 80-86106-07-1.
- Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.
- ZAPLETALOVÁ, J. Koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole. In *Novinky v pedagogické a školní psychologii*. IPPP ČR: Hradec Králové, 2005, s. 39, ISBN 80-86856-11-9.

Kontakt na autory:

Doc. PhDr. Bohumíra LAZAROVÁ, PhD.

Katedra společenských věd FSpS MU Brno

E-mail: lazarova@fsps.muni.cz

PhDr. Miroslava ČAPKOVÁ

Pedagogicko-psychologická poradna města Brna

E-mail: capkova@pppbrno.cz