

MIESTO ŠKOLSKEJ PSYCHOLÓGIE V SPEKTRE SLUŽEB ŠKOLE

Anton Furman, Vladimír Poliach

Klíčová slova: Školní psychologie, poradenská psychologie, historie psychologie, psychologické služby školy, škola, klient, žák, učitel, rodiče.

Anotace: Studie rekapituluje vznik slovenské školní psychologie na pozadí celkového vývoje psychologických služeb školy. Všímá si citlivých vztahů k pedagogicko-psychologickým poradnám a pomocí pěti hledisek analyzuje rozdíly v práci školního psychologa a psychologa působícího v pedagogicko-psychologické poradně. Dospívá k závěru, že oba systémy psychologických služeb školy jsou potřebné, navzájem se doplňují a každý z nich má své nezastupitelné poslání.

Stručný pohľad do histórie

Využívanie psychologických poznatkov v škole má na území terajšej Slovenskej republiky svoju tradíciu, ktorú je potrebné poznať, ak chceme porozumieť, ako sa formovala doteraz najmladšia inštitucionalizovaná psychologická profesia na Slovensku.

Psychologicko-výchovné kliniky

V Československu koncom 50. a na začiatku 60. rokov, keď uvoľňovanie dovtedy křčovitej ideológie umožnilo návrat psychológie na univerzity aj do praxe, začalo aj budovanie systematickej inštitucionálnej aplikácie psychológie v školstve. V roku 1957 vzniká Psychologická výchovná klinika v Bratislave, o dva roky neskôr v Košiciach a v roku 1966 v Banskej Bystrici.

Podnikajú sa aj kroky smerujúce k príprave psychologov špecializovaných na oblasť školstva. V roku 1965 začína na Univerzite Komenského v Bratislave štúdium odboru poradenská a školská psychológia. O tri roky neskôr vzniká v rámci katedry psychológie

oddelenie školskej psychológie. Takmer paralelne v tomto čase beží v Bratislave a na košickej Krajskej psychologicko-výchovnej klinike praktické overovanie pôsobenia školského psychológa priamo na škole.

Pozitívne výsledky tohto široko koncipovaného úsilia viedlo k tomu, že 3. zjazd Slovenskej psychologicko-školníckej spoločnosti schválil „Návrh koncepcie školského psychológa na strednej škole“ ako oficiálny dokument, ktorý bol adresovaný vtedajšej vláde spolu so žiadosťou o legislatívne uznanie profesie školského psychológa. To sa udialo v roku 1970, teda dosť dlho po Pražskej jari, práve v čase nástupu odvetných opatrení, ktoré našu spoločnosť na ďalších dvadsať rokov znovu spútali do pevnejšej ideologickej kážky. Psychológia premeškala vhodné obdobie a stratila vydobyté pozície v praxi aj na vysokých školách.

Spravodlivo treba uznať, že vtedajšie neúspešné ťaženie školskej psychológie nieslo zároveň znak profesijnej nevyhrančenosti a nejednotného chápania toho, kto je školský psychológ, akou prípravou má prejsť a kto ho má riadiť. Tieto odborné spory vo

vnútri psychologickej obci prispeli k tomu, že centrálné riadenie mohlo problematiku školskej psychológie odložiť ad acta na takmer dve nasledujúce desaťročia. Ani prieskumy konané v školách, kde v rámci overovacích experimentov prví školskí psychológovia pôsobili, a ktoré potvrdzovali takmer jednoznačnú podporu tomuto modelu psychologickej služby škole (Ďurič, 1993), už nepomohli vtedajšie zamietavé stanoviská vlády zvrátiť.

Napriek tomu život školskej psychológie a jej formovanie pokračovalo, hoci menej viditeľnými spôsobmi. Ďalej sa budovala sieť psychologických výchovných klinik a stredísk pre voľbu povolania, ktoré sa v 70. rokoch dostali takmer do všetkých okresov. Psychológov zamestnávali aj rôzne špeciálne školy a liečebno-výchovné ústavy.

Výchovné poradenstvo

Začiatok 80. rokov priniesol centralizáciu, v rámci ktorej bola celá sústava psychologických pracovísk slúžiaca školstvu integrovaná do jedného celku tzv. výchovného poradenstva, do ktorého patrili aj všetky krajské a okresné pedagogicko-psychologické poradne - premenovaní následníci pôvodných psychologických výchovných klinik. Pedagogicko-psychologické poradne, tak ako predtým psychologické výchovné kliniky, plnili značnú časť úloh prínáležiacich školskej psychológii a takpovediac „zo zákona“ poskytovali školám rôzne druhy psychologických služieb. Metodickým riadením celej sústavy výchovného poradenstva bol poverený Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie v Bratislave. Špeciálne školy a učilištia (tie nepatrili výlučne pod správu Ministerstva školstva SSR) mali v zmysle platných zákonov viac možností manévrovania a naďalej zamestnávali psychológov, aj keď ich často administra-

tívne viedli pod inými „kolónkami“, najčastejšie ako vychovávateľov, resp. ako špeciálny personál.

Školská psychológia sa postupne vracala do oficiálnych dokumentov aj škôl. V osemdesiatych rokoch vzniklo na Výskumnom ústave detskej psychológie a patopsychológie pod priamym patronátom riaditeľa ústavu dr. Michala Pavlovkina oddelenie školskej psychológie, na Filozofickej fakulte UK v Bratislave sa opäť otvorilo štúdium školskej psychológie, tentoraz v kombinácii s pedagogikou.

V roku 1986 tiež vychádza u nás dovedy ojedinelá publikácia *Základy školskej psychológie* (Hvozdič 1986), v ktorej sa profesor Ján Hvozdič pokúsil systematicky spracovať problematiku školskej psychológie, začleniť ju do systému psychologických vied a ukázať, v čom spočíva profesionálne špecifikum školského psychológa a jemu príbuzných profesií.

Napriek uvedenému, ako aj po formálnej stránke dobudovanému systému pedagogicko-psychologických poradní, školskej psychológii sa nedarilo „vystúpiť z tieňa“ zavedenejších psychologických disciplín. Reálnym znakom silnejšieho tlaku na etablovanie školskej psychológie bola až vyhláska MŠMaTv SSR (z júna 1989), podľa ktorej mali školské správy vytvárať postupne možnosti pre zamestnávanie psychológov priamo na školách. Neskoršie odporúčania počítali so školským psychológom všade tam, kde počet žiakov prevyšoval 500. Už vtedy bolo však jasné, že vznik novej psychologickkej profesie bude u nás sprevádzaný nepochopením a obavami najmä zo strany pedagogicko-psychologických poradní. Uvedený dokument bol miestnou školskou administratívou nesprávne interpretovaný (v niektorých prípadoch snád' aj schválne) a viedol k tomu, že poradenská a školská psychológia neboli chápané ako vzájomne

sa doplňujúce a na seba nadväzujúce systémy psychologických služieb škole, ale ako súperiace profesie, z ktorých jedna mala existovať na úkor tej druhej. Je pochopiteľné, že v takej atmosfére pedagogicko-psychologické poradne (VVP) videli v školských psychologoch ohrozenie vlastnej existencie.

Druhým fenoménom, ktorý komplikoval proces etablovania školských psychologov, bola funkcia výchovného poradcu. Keďže v škole neexistoval odborník, ktorý by zmysluplne prepájal činnosť pedagogicko-psychologických poradní a pedagógov, bola do základných a stredných škôl od roku 1962 postupne zavedená funkcia výchovného poradcu, ktorý tiež čiastočne zastupoval chýbajúceho školského psychológa, napríklad v oblasti včasnej diagnostiky problémov žiakov a ich odporúčanie na psychologické vyšetrenia, alebo v oblasti profesionálnej orientácie žiakov (to už zasahuje aj poradenstvo). Tým, že v zmysle vyhlášky MŠ SSR o výchovnom poradenstve č. 99/1980 Zb. a súvisiacich metodických pokynov predkladal výchovný poradca každoročne hodnotiace správy o činnosti riaditeľovi školy, ale aj PPP, vznikla v spojitosti s neskôr pripravovanou legislatívou týkajúcou sa školského psychológa predstava, že by to malo byť podobne a mal by teda podliehať PPP, čo opäť neprinieslo zhodu medzi poradňami a školskými psychologmi hľadajúcimi samostatnú existenciu oddelenú od poradní administratívne aj metodicky.

Súčasný stav školskej psychológie v SR

Legislatívne aspekty

Začiatok 90. rokov priniesol politickú slobodu, nový hospodársky systém, ale s tým aj nevyhnutné zmeny a nestabilitu vo všetkých štátnych inštitúciách, poradne nevynímajúc. Vyhláška o výchovnom pora-

denstve č. 99/1980 Zb. sa stala medzičasom z obsahového hľadiska beznádejne zastaralým dokumentom, a keďže chýbala nová, niektorí úradníci štátnej správy v školstve to chápali ako signál, resp. zámienku pre spochybnenie celého systému. Nedostatok financií, poreštitučné priestorové problémy, elementárna nepoučenosť o možnostiach psychológie, záujmové konflikty vnútri samotného systému poradenstva (napr. kompetenčný spor OPPP a KPPP v r. 1990) a občas aj osobné averzie kľúčových osôb školských správ sa v rôznych proporciách premietli do konkrétnych osudov jednotlivých poradní. V atmosfére neustálych zmien na ministerstve školstva (7 ministrov za 5 rokov) sa striedali obdobia žiŕlivosti a nežiŕlivosti, žiadne z týchto období však netrvalo dostatočne dlho, aby bolo možné uskutočniť sľuby či vyhrážky.

V júni 1990 vzniká Asociácia školskej psychológie, ktorá iniciatívne zasiahla do rozvírenej hladiny pokusov o tvorbu novej legislatívy. Napriek tomu, že ešte nebola etablovaná ani zavedená v hierarchii inštitúcií, ktoré boli automaticky prizývané k tvorbe významných dokumentov týkajúcich sa psychologických služieb v školstve (ako to bolo v prípade poradní a Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie), predsa zohrala pozitívnu úlohu pri tvorbe a presadení prijatia zákona NR SR č. 279 o školských zariadeniach z 21. 10. 1993, ktorý zakotvuje vo veľmi všeobecnej polohe nielen inštitút pedagogicko-psychologickej poradne, výchovného poradcu, ale aj školského psychológa a špeciálneho školského pedagóga. Dva posledne menované sú v systéme inováciou, ktorá bola výsledkom nesúrodého úsilia rekordného množstva záujmových skupín vstupujúcich do prípravy i pripomienkovania tohto zákona. Jeho obsahové i proporčné nedostatky mala do istej miery vyvážiť sľúbená nadväzujúca vyhláš-

ka o výchovnom a špeciálnom poradenstve. Napriek tomu, že jej prvé návrhy boli ministerstvu školstva predložené ešte v roku 1990 a mnohým následným pokusom o jej vydanie, tento, pre psychologov v školstve taký dôležitý dokument, sa stal skutočnosťou až 1. 3. 1996 (vyhláška 1996).

Dlhotrvajúce koncepčné, legislatívne a existenčné provizórium vyvolávalo zvýšenú tendenciu psychologov odchádzať z pedagogicko-psychologických poradní na iné pracoviská i vlašný záujem mladých o uplatnenie sa v tomto systéme. Z rezortu školstva sa tak strácajú psychologické skúsenosti, odborné „know-how“, naruša sa vývinová kontinuita. Súčasne rastie buď samovražedné preťaženie tých, ktorí v ňom zostali a heroicky sa pokúšajú zvládať požiadavky, alebo sebaobránná redukcia rozsahu i rozmanitosti ponúkaných psychologických služieb a ich nahrádzanie rutinnejšími, kampaňovitejšími a často i menej psychologickými aktivitami, ktoré majú „nahnať“ počty klientov“ ako jediný platný argument voči nepríliš veci znalejši školskej správe.

Potreby praxe

V kontraste voči uvedenému oslabeniu možnosti poradenstva je učiteľská a vychovávateľská prax na školách stále zložitejšia. Je jasné, že tým potrebnéjšie sú aj psychologické služby škole. Učitelia však už reagujú výberovo a okrem stále populárnej (aj keď nevelmi efektívnej) osvetly na témy „ako sa učiť“, „sexualita“ a v posledných rokoch aj „drogová prevencia“ očakávajú od psychologov mnohokrát také intenzívne a časovo náročné druhy psychologickéj intervencie, aké poradne nedokážu zabezpečiť. Po zistení uvedených obmedzení sú sklamaní a buď rezignujú a prestanú sa na poradiu obracať, alebo sa pokúšajú hľadať pomoc inými cestami. Na niektorých miestach využívajú legislatívnu možnosť a za-

mestňajú školského psychológa, buď ako externistu, alebo na plný úväzok.

Vzhľadom k uvedenému vývinu v oblasti školskej psychológie na Slovensku je teda dosť jasné, že po roku 1989 a po vzniku Asociácie školskej psychológie ČSFR v roku 1990 nešlo u nás o presadzovanie profesie školského psychológa ako niečoho nového, aj keď na strane druhej ho mnohí radi predkladali ako redundantného. Poradenský systém sa vyrovnáva s existenciou profesie školského psychológa. Napríklad Grajčár (1993) ho v úvode svojho príspevku na medzinárodnej konferencii školskej psychológie spomína ako „nový prvok v systéme“ a v závere uvádza, že školský psychológ je „integrálnou súčasťou systému výchovného poradenstva“, pričom výchovní poradcovia, pedagogicko-psychologické poradne a školskí psychológovia majú v tomto systéme „vzájomne nezastupiteľné roly“. Navrhuje tiež názov psychologická starostlivosť a poradenstvo, ktorý je podľa neho pre dané služby vhodnejší.

Bez prílišného nadsadzovania sa dá povedať, že Asociácia školskej psychológie, ktorá čerpá z bohatých kontaktov s Medzinárodnou asociáciou školskej psychológie, patrí k silám ovplyvňujúcim súčasné dianie a rozvoj školskej psychológie, a to na celom území bývalej česko-slovenskej federácie. Vznikla v dobe dočasného rozkladu a úpadku Slovenskej psychologickéj spoločnosti (SPS) ako nová sila dynamizujúca udalosti okolo legalizácie činnosti školských psychológov, prijala etický kódex práce školského psychológa podľa návrhu publikovaného v bulletine Psychológ v Česko-Slovensku (1990, č. 1), ktorý po celé roky chýbal v SPS vo všeobecnej rovine, organizovala zjazdy, na ktoré prizývala kolegov zo zahraničia v čase, keď odborná spolková činnosť SPS takmer celkom ustala a v lete 1993 pripravila v Banské Bystrici úspešnú medzinárodnú

konferenciu školskej psychológie, ktorá tak predchádzala neskoršiemu prijatiu spomínaného zákona NR SR č. 279, ktorý sama aktívne presadzovala.

Exkurz do histórie sme si dovolili preto, aby bolo zrejmé, v akých podmienkach došlo ku schváleniu koncepcie školského psychológa na Slovensku a prečo zostáva v slovenskom chápaní tejto profesie na úrovni legislatívne prijatých dokumentov určitá previazanosť s poradenským systémom, v ktorom je školský psychológ zatiaľ bez podrobnejšieho vysvetlenia a zadelenia ustanovený spolu s výchovnými poradcami, pedagogicko-psychologickými poradňami a špeciálnymi školskými pedagógmi, ktorí sú, mimochodom, tiež novým prvkom v systéme, a čo je zaujímavejšie, prenikli do legislatívy bez zjavných tlakov explicitne predtým diskutovaných v odborných kruhoch. Zo strany školských psychológov sa to dá chápať ako istý kompromis. V neistej situácii udržiavanej okolo pedagogicko-psychologických poradní aj po roku 1989 nechceli vystupovať v roli konkurencie, ktorá by ohrozovala ich existenciu doteraz etablovaných profesií podieľajúcich sa na poskytovaní psychologických služieb školám. Avšak úloha nájsť školským psychológom adekvátne miesto v systéme, ktorý vzniká v kvase súčasných politických a administratívnych zmien, zostáva výsostne prioritná, preto bude vhodné, ak sa v ďalších častiach krátko zmienime o možných východiskách zo súčasného patového stavu.

Úvahy o možných riešeniach

V súčasnom období vývinu psychologických služieb škole v SR sme teda svedkami akejsi prelomovej fázy, keď na jednej strane zotrvačnosťou a v neistých podmienkach prežíva doterajší poradenský systém, na druhej strane vzniká stále počet-

nejšia skupina školských psychológov, pôsobiacich priamo na školách. Počet psychológov pracujúcich priamo v školách napriek nepriaznivým okolnostiam rastie. Tento proces je však prirodzený, podmienený zmenou potrieb učiteľov, ich pomaly, ale predsa len rastúcou informovanosťou o možnostiach psychológie a z toho vyplývajúcou zvýšenou náročnosťou na psychologický servis.

Porovnanie ŠP-PP

Ako sme už spomenuli, nie je vhodné uvažovať o týchto dvoch súbežne existujúcich systémoch ako o konkurenčných alebo navzájom sa ohrozujúcich. Ved' v prípade školských psychológov ide často o úväzky kmeňových zamestnancov poradní alebo o nové pôsobiská bývalých pracovníkov poradne. Na druhej strane pomerne výrazný prienik záujmov a pôsobností oboch strán je neodškriepiteľný a čím skôr sa podarí vo vzájomnej diskusii ujasniť si svoje miesta a odbornú identitu, tým lepšie pre všetkých zúčastnených.

Pokúsme sa teraz identifikovať a porovnať aspoň niektoré zreteľne ohraničiteľné špecifiká poradenského systému a systému školských psychológov. Pre ďalšie použitie budeme používať nasledovnú symboliku: ŠP - školský psychológ, PP - psychológ pedagogicko-psychologickej poradne.

Hodnoty a ciele. Táto problematika súvisí v prvom rade s definovaním cieľových skupín - klientov. Sú nimi deti, rodičia a učelia. V modernom systémovom poňatí je tendencia považovať za klientov všetky na problémy participujúce osoby. Rozdiely možno vidieť hlavne v šírke záberu. Kým pre ŠP je klientom jedna konkrétna škola vrátane jej riadiaceho aparátu, pre PP je klientom celá plejáda škôl a školských zariadení.

Z chápania cieľových skupín vyplývajú aj cieľové hodnoty: ŠP má byť užitočný predovšetkým žiakom a učiteľom školy, v kto-

rej pracuje, PP žiakom a učiteľom celého regiónu a často aj klientovi s osobitným statusom - školskej správe - ktorá sa tradične pokúša využívať poradne na svoje účely.

Kým ŠP môže považovať za hodnotu, ktorú môže poskytovať škole, svoju fyzickú prítomnosť, schopnosť pružne a operatívne vstupovať do problémov, znalosť pomerov a možnosť jemnejšej klinickej analýzy, PP zase zdôrazní svoju relatívnu nezávislosť na škole a prednosť tímovej práce, ako je špecializácia, skupinové riešenie problémov, supervíziu a silný tromf - tradíciu. V tom je zároveň naznačené, akým smerom sa má uberať profesionálna príprava budúcich školských psychológov a aké pracovno-organizačné podmienky je potrebné vytvárať pre ich efektívne fungovanie. Bude iste užitočné, ak ani samostatne pracujúci školský psychológ nestratí možnosť tímovej spolupráce, ak bude zabezpečená kvalitná odborná supervízia jeho práce. Tu čaká veľa práce nielen univerzity, ale aj profesijné združenia, ktoré by mali spoločne vytvoriť patričný tlak na vznik nových právnych predpisov, ktoré zatiaľ chýbajú.

V zásade nie je medzi cieľovými hodnotami ŠP a PP veľký rozdiel, snáď len v myslení ŠP budú viac miesta zaberat' konkrétni žiaci, triedy, rodičia, učitelia, zatiaľ čo PP bude myslieť viac v pojmoch škôl, výjazdov, skupinových akcií. V profesionálnej rovine sa prikláňame k názoru, že hodnoty ŠP musia reflektovať jeho základnú rolu „advokáta dieťaťa“, kedykoľvek sa dieťa ako jeho klient dostáva do rozporu s požiadavkami, ktoré kladie na neho inštitúcia, učitelia alebo aj rodičia. V tomto zmysle sa javí vhodnejší model psychológa, ktorý má bližšie predovšetkým k žiakom a učiteľom, ktorým má pomáhať (a nie inštitúciám, ktoré sú zodpovedné za administratívnu správu škôl). Skúsenosti zo zahraničia zároveň ukazujú, že vzhľadom k „advokátskej roľe“ školské-

ho psychológa je výhodné, ak sa mu v zamestnaní zabezpečí dostatočná miera nezávislosti na škole. V Dánsku to robia napríklad tak, že vedúci školský psychológ má v podstate status zástupcu riaditeľa a je prizývaný na porady vedenia školy. V USA majú školskí psychológovia svoje priame vedenie na školských úradoch (obdobu našich školských správ).

Užitočnosť praxi. Keďže ŠP je praxi bližšie ako PP, automaticky vnuká predstavu, že praxi „viac pomáha“. To nemusí byť vždy pravda, no fakt je, že jeho východisková pozícia pre zasvätený vhl'ad do situácie je lepšia. Medzi výhody, ktoré má ŠP pôsobiaci priamo na škole, by sme mohli zaradiť:

- oboznámenosť s prostredím, menší počet potenciálnych klientov,
- väčšiu citlivosť na potreby kolegov pedagógov,
- možnosť stretávať sa s klientami a robiť pozorovania v prirodzenom prostredí,
- väčšie spektrum použiteľných foriem práce - od depistáže cez prevenciu a osvetu až po dlhodobú terapiu,
- podstatne väčšiu intenzitu pôsobenia,
- lepšiu dostupnosť v akútnych situáciách,
- podstatne lepšiu možnosť získavania spätnej väzby o účinnosti svojich zásahov.

Na druhej strane za výhody PP možno považovať:

- možnosť zvládať aj také problémy, kde je potrebná práca niekoľkočlenného odborného tímu (skupinové testy),
- lepšiu možnosť vzájomného zastúpenia,
- viac možností využívať konziliárne formy práce s prípadom,
- niekedy vyšší „efekt autority inštitúcie“,
- lepší dosah a možnosť ovplyvniť školskú správu.

Aj z tohto porovnania vidieť, že ŠP potrebujú uvažovať o systéme organizácie práce, ktorá by eliminovala nedostatky toho-ktorého modelu, pretože aj obyčajná

práceschopnosť by mohla byť vážnym problémom v škole, kde by sa nedala nájsť náhrada aspoň pre akútne prípady. Druhá strana zase musí vážne hľadať spôsoby, ako sa čo najlepšie včleniť do „živého organizmu“ školy.

Udržiavanie odbornosti, záruky. Je celkom pravdepodobné, že ŠP sa ťažšie „zbaví zodpovednosti“ za jednotlivý prípad pseudorišením (za ktoré neraz učitelia považujú psychologické správy, nálezy končiace odporúčaním „individuálneho prístupu“). Vyššia miera „konkrétnej zodpovednosti“ je samozrejma. Bezprostrednosť kontaktu a prítomnosť na škole tiež pôsobí na prispôbenie špecializácie konkrétnym potrebám danej školy.

Výhodou PP je, že ich odbornú identitu potvrdzuje špecializovaná inštitúcia, ktorá navyše poskytuje možnosti rýchlejšieho nadobúdania odborných skúseností s rôznymi typmi prípadov, lepšie možnosti odbornej supervízie a vzájomnej výmeny skúseností.

Sociálne vzťahy. ŠP má nesporne výhodu bohatšej komunikácie so všetkými osobami participujúcimi na riešení problému, má väčšie možnosti postupne ovplyvňovať a zmeniť postoje a správanie kolegov, môže si vytvoriť k deťom osobnejší vzťah.

PP je na druhej strane relatívne nezávislý na škole a tým aj menej ovplyvniteľný jej vedením. Je menej závislý na verejnej mienke učiteľského zboru, rôznych skupinových normách a tabu školy a čo je snáď ešte dôležitejšie - nedostáva sa do dvojitého vzťahu s kolegami učiteľmi ako psychológ školy (expert vs. kamarát).

Organizačné náklady. Aj keď sa budú podmienky práce jednotlivých ŠP líšiť od školy k škole, predsa sa dá vo všeobecnosti predpokladať, že PP budú mať sprístupnené kompletnejšie materiálne a prístrojové vybavenie, bohatšie knižnice, spektrum psychodiagnostických testov. Nezanedbateľnou výhodou ŠP však zostane využitie pracovné-

ho času (PP aj štvrtinu alebo polovicu pracovnej doby precestuje). ŠP tiež nestráca tolko času ako PP štúdiom vždy nových a nových anamnéz, má podstatne väčšie šance dozvedieť sa o probléme včas a načas reagovať. Mohol by snáď aj pracovať v lepšej pohode a bez časových stresov pri riešení jednotlivých prípadov, čo však závisí, aké očakávania a preferencie má vo vzťahu k ŠP škola.

Celkove by sme z hľadiska závažnosti považovali za argumenty hovoriace v prospech ŠP užitočnosť praxi a organizačné náklady, PP sú zase silnejší z hľadiska udržiavania odbornej identity a nekomplikovanosti sociálnych vzťahov. Z uvedeného vyplýva, že obidva koncepty majú svoje silné i slabé stránky a že by bola chyba rozvíjať jeden na úkor druhého.

Vznik profesie ŠP vedľa dnes už tradičného PP treba považovať za prejav procesu diferenciacie odborného servisu, ktorý nadväzuje na zmenu potrieb učiteľskej verejnosti. Súčasne je i zdravým prejavom decentralizácie a približenia sa psychologických služieb školskej praxi.

Príprava školských psychológov v SR

V roku 1990 sa štúdium psychológie v Bratislave reprofilovalo tak, že tvorí otvorenejší systém. Počíta sa s tým, že študenti získajú v priebehu 5 rokov základy psychológie a k ich špecializácii dôjde v postgraduálnych formách štúdia. Študenti sa však v priebehu päťročného štúdia počnúc tretím ročníkom profilujú zvoleným smerom, pričom jednou z možností je aj školská psychológia.

V súlade s prijatím zákona o školských zariadeniach a oficiálnym etablovaním školskej psychológie vznikli aj postgraduálne (nie však doktorandské) programy, ktoré mali psychológom umožniť rozšíriť si odborné vedomosti a zručnosti v oblasti školskej psychológie. Na FF UK v Bratislave prebehli

dva štvorsemesťálne kurzy, ktoré spolu absolvovalo asi 50 psychológov, poväčšine zamestnaných v PPP, prípadne takých, ktorí vyštudovali dvojodborové štúdium psychológie v kombinácii s pedagogikou, resp. cudzím jazykom a dovtedy pracovali ako učitelia. Jeden kurz prebehol aj na Pedagogickej fakulte UPJŠ v Prešove, ktorého sa zúčastnili prevažne absolventi štúdia psychológie v kombinácii s ruským jazykom.

Tieto formy štúdia však nie sú akreditované a neposkytujú ich absolventom záruky, ktoré sa zdajú byť logickými, napríklad to, že absolventi by mali byť po ukončení kvalifikovaní aspoň tak, ako absolventi magisterského štúdia jednodobového štúdia psychológie, ktorí sa špecializovali na školskú psychológiu. Vyriešenie tohto problému je jednou z aktuálnych úloh, ktoré má školská psychológia na Slovensku pred sebou.

Nazdávame sa, že uvedený stav je pre rozvoj psychologických profesií kontraproduktívny a priam vyzýva vysokoškolské inštitúcie, aby ponúkali nové vzdelávacie programy odstraňujúce disproporcie medzi tým, čo by školský psychológ mal vedieť, a vzdelaním, ktoré je záujemcom o toto povolanie v súčasnosti prístupné. Bolo by iste ironiou, keby sme neumožnili do psychologickéj praxe v oblasti školskej psychológie preniknúť tým, ktorí prostredie školy poznajú naj dôvernejšie, teda cez vlastnú učiteľskú prax. Zároveň však tieto programy musia zabezpečiť, aby ich absolventi získali všetky zručnosti, ktoré psychológ pri výkone svojej profesie nutne potrebuje, vrátane psychodiagnostických. Je však zrejme, že získanie oprávnenia vykonávať funkciu školského psychológa by malo u spomínaných skupín záujemcov prebiehať rozdielnym spôsobom.

Opäť sa môžeme použiť z príkladov v zahraničí. Existujú v podstate dva základné modely: jeden stavia na princípe, že školský psychológ by mal byť najprv učiteľom, mať

praktické skúsenosti s vyučovaním a potom si doplniť plné psychologické vzdelanie a pôsobiť ako školský psychológ. Tento model je napríklad v Dánsku, Nemecku a čiastočne vo Francúzsku (kde existujú oba modely); druhý vychádza z čisto psychologickéj bázy - plne kvalifikovaný psychológ ponúka svoje služby žiakom, ich rodičom a učiteľom, je členom tímu, ktorý rieši v prostredí školy problémy jednotlivcov aj skupín. Rozhodnutie o aplikácii konkrétneho modelu závisí nielen na finančných možnostiach štátu, resp. inštitúcií zamestnávajúcich školských psychológov (v platoch týchto školských psychológov sa odráža ich dvojitá vysokoškolská kvalifikácia), ale aj od systému výchovy a vzdelávania v krajine a očakávaní, ktoré vo vzťahu ku školskej psychológii prevládajú.

Podľa prieskumu Oaklanda a Cunninghamej (1992) uskutočneného v 54 krajinách existuje napriek rôznorodosti v medzinárodnom meradle pomerne vysoká zhoda v tom, aké funkcie školský psychológ plní a akú má prípravu. V ich štúdiu je viacero zaujímavých informácií vyplývajúcich z porovnania školskej psychológie v bohatších a v menej rozvinutých krajinách. Záujemcov o podrobnejšie informácie týkajúce sa medzinárodných porovnaní v oblasti psychologických služieb poskytovaných účastníkom výchovno-vzdelávacieho procesu odkazujeme aj na ďalšiu prehľadovú štúdiu (Hu - Oakland 1991), v ktorej autori skúmali, kto a aké druhy testov a iných psychodiagnostických metód používa.

Someňme aspoň niekoľko dôležitých údajov, ktoré majú vzťah k príprave školských psychológov: mnoho z celkovo 740 používaných testov nie je štandardizovaných, pričom psychológovia používajú častejšie aj testy vyvinuté v zahraničí, takže prístupuje nebezpečenie neadekvátnosti testov vo vzťahu ku kultúrnemu prostrediu,

v ktorom sa používajú. Z toho vyplýva zrejme požiadavka pripravovať školských psychologov nielen ako používateľov, ale aj ako tvorcov psychodiagnostických nástrojov, resp. zručných výskumníkov schopných vysporiadať sa s problémom šandardizácie.

Zaujímavé môže byť aj zistenie, že v mnohých krajinách bdejú nad kvalitou psychologických služieb nielen štátne inštitúcie. Často sú to aj profesné združenia, ktoré stanovujú minimálne kritéria pre vzdelanie, určujú podmienky výkonu praxe, vydávajú etické štandardy práce a dohliadajú na ich dodržiavanie. V tejto súvislosti je snád' vhodné spomenúť, že Asociácia školskej psychológie vydala pre svojich členov závažné etické normy už v roku 1990 (Furman, 1990). Úzka spolupráca AŠP s Medzinárodnou asociáciou školskej psychológie (ISPA) tiež umožňuje, aby školskí psychológovia zo Slovenska a Českej republiky ovplyvňovali vývoj tejto profesie v celosvetovom meradle. Na pôde ISPA v súčasnosti existujú snahy vytvoriť medzinárodné štandardy prípravy školskej psychológie (Cunningham - Oakland 1995), uvažuje sa aj o zriadení medzinárodného inštitútu, ktorý by umožňoval prípravu školských psychologov z rôznych krajín.

Záverom k problému prípravy školských psychologov možno povedať, že nie je potrebné brániť sa variabilite v graduálnej aj postgraduálnej sfére, avšak vždy by malo ísť o kurzy zabezpečujúce plnú kvalifikovanosť v používaní psychologických metód a intervencie. V tejto súvislosti sa okrem potrieb akreditovať existujúce programy dopĺňujúceho štúdia školskej psychológie rozpracoval aj systém supervíznych praxí bežný v iných profesiách.

Literatúra:

BOROŠ, J. a kol.: Príručka pre výchovných poradcov. Bratislava, SPN 1980.

CUNNINGHAM, J. - OAKLAND, T.: Proposed International Standards for the Preparation of School Psychologists. [Materials for the discussion at the 1995 Leadership Workshop], 18. kolokvium ISPA, Dundee, Scotland 1995.

ĐURIČ, L.: Development and Present State of School Psychology in Slovakia. In: Furman, A. - Mareš, J. - Lewis, R. (Eds.): Book of Papers. XVIth International School Psychology Colloquium. Banská Bystrica, International School Psychology Association a Asociácia školskej psychológie ČSFR, 1993, s. 146-151.

FURMAN, A.: Návrh etických zásad pre prácu školského psychológa. Psychológ v Česko-Slovensku, 21, 1990, č. 1, s. 70-81.

GRAJCÁR, Š.: Educational Counselling in Slovakia Today. Referát na 16. medzinárodnom kolokviu školskej psychológie. Banská Bystrica 1993.

HU, S. - OAKLAND, T.: Global and Regional Perspectives on Testing Children and Youth: An Empirical Study. International Journal of Psychology, 26, 1991, s. 329-344.

HVOZDÍK, J.: Základy školskej psychológie. Bratislava, SPN 1986.

OAKLAND, T. - CUNNINGHAM, J.: A Survey of School Psychology in Developed and Developing Countries. School Psychology International, 13, 1992, s. 99-129.

VYHLÁŠKA MŠ SSR č. 99/1980 Zb., o výchovnom poradenstve.

VYHLÁŠKA MŠ SR č. 43/1996 Zb., o podrobnostiach o výchovnom poradenstve a o poradenských zariadeniach.

ZÁKON Č. 279/1993 Zb., o školských zariadeniach.

ZÁKON Č. 199/1994 Zb., o psychologickéj činnosti (Slovenská komora psychologov).

ZVESTI MŠ z roku 1971.