

POSUDEK DIPLOMOVÉ PRÁCE

Název práce: Možnosti využití metod koučování v práci školního psychologa
Autor: Tomáš Libert
Vedoucí práce: PhDr. Lidmila Valentová, CSc.

Název předložené diplomové práce slibuje neotřelé téma. Koučování bývá dáváno do souvislostí spíše než s poradenskou psychologií se sportem, případně s psychologií uplatňovanou v podnikové praxi. Autor k tomuto tématu došel propojením svých dvou aktivit – prací v komerčním sektoru a praxí školního psychologa. Ještě před začtením se do práce nás napadne, že se možná budou sledovat dvě linie – zda se jedná o metodu intervenční nebo terapeutickou a pokud koučování přijmeme jako vhodnou metodu rozvoje dětí a mladistvých (zpravidla se využívá až v dospělosti), zda je její využití spíše v pedagogicko-psychologické poradně nebo přímo v prostředí školy. V úvodu posudku je také nutné zmínit, že současná praxe poradenství ve školství je otevřena všem vlivům, které mohou zkvalitnit práci psychologů a přinést klientům efektivnější nástroje pro zvládnání životních obtíží, že absorbuje různé prvky rozličných psychoterapeutických škol a směrů a že také může vstřebat i jiné vlivy přicházející z jiných oblastí pomáhajících profesí či dokonce z jiné společenské praxe (tj. psychologie práce či sportu). Záleží vždy ale na osobě poradce, na jeho ochotě hledat nové způsoby práce, ale také na jeho zodpovědnosti využívat to, co pomáhá a současně pamatovat na rizika a úskalí neproověřených postupů, které by mohly klienta zatížit.

Autor pravděpodobně spíše intuitivně než nějakou seriózní analýzou směřuje koučování přímo do prostředí školy. Je to pravděpodobně nejen tím, že pracuje jako školní psycholog a měl možnost v tomto prostředí metodu koučování vyzkoušet. Možná je to také tím, že přijal za svůj základní princip práce školního psychologa: dostupnost služby, okamžitá nabídka jednoduché a rychlé pomoci, prostor pro pravidelné setkávání. Přijmeme-li základní princip koučování, který staví na tom, že se člověk učí vlastní praxí a že je třeba povzbudit rozvoj jeho aktivity, iniciativy, tvořivosti a samostatnosti, je škola vhodným prostředím pro realizaci těchto myšlenek.

Práce je tradičně rozdělena na část teoretickou a praktickou (označení praktické části chybí v obsahu). Prvních pět kapitol je soustředěno na teoretizaci tématu (70 stran), další dvě kapitoly jsou empirické, každá z nich s kazuistikou dokládající použití metody koučování (podle Gallweye) v prostředí školy (45 stran).

Teoretická část je menším dílem postavena na školní psychologii, větším dílem se autor zaměřuje na koučování. Kapitulu věnovanou školní psychologii považuji bohužel za nejslabší, jedná se spíše o seznamy úkolů školních psychologů, soupisy činností, jak je deklaruje vyhláška č. 72 či jak jsou popsány v některých elektronických dokumentech, případně výčty náplně práce školních poradců. Škoda, že nedošlo k postižení podstaty práce školního psychologa, případně k teoretizaci možného přínosu koučování pro tuto subprofesi. Odůvodnění koučování v prostředí školy autor přináší na s. 15 ve čtyřech řádcích. Zdařilejší jsou teoretické kapitoly věnované analýze metody koučování, samotného pojmu i představení různých pojetí koučování i jednotlivých škol. Autor se zde také zabývá vztahem mezi koučováním a terapií, postižením rozdílu mezi poradenstvím a koučováním.

Drobnou připomínku mám k pojetí poradenství (str. 27). Autor zjednodušeně odlišuje poradce, ke kterému přicházíme pro radu od kouče, nenásilně moderujícího proces změny u klienta. Poradenství zaznamenalo v nedávné minulosti mnoho změn a vstřebalo celou řadu vlivů (humanistická psychologie, gestalt terapie, systemická psychoterapie). Mezi poraden-

skými pracovníky jsou jistě rozdíly, ale mnoho z nich se dnes již neztotožňuje s direktivním pojetím poradenské práce, s expertskou rolí poradce. Naopak se mnoho z nich snaží o podporu klienta i jeho „samouzdravných“ procesů, i když je třeba říci, že na rozdíl od školních psychologů nemají v tak velké míře možnost pracovat s klientem dlouhodobě.

Za poměrně zdařilé považuji kazuistiky, kde autor plasticky popisuje průběh vedení klientů. Současně se mu poměrně dobře daří propojovat dílčí události s teoretickými principy koučování. Prosím autora, aby se při obhajobě vyjádřil k rozporu, který nás může napadnout při čtení první kazuistiky. V teoretické části autor zasazuje koučování spíše do rámce práce se zdravou populací, na rozdíl od psychoterapie, kterou směřuje ke klinickým problémům. Přitom se zde jedná o klinický problém - mentální bulimii. Jak si autor vysvětluje až „fantastický“ výsledek své práce s klientkou, úspěšné vyřešení problému, který trápí současnou dorůstající populaci ve velké míře a kde zpravidla nebývá úspěšnost léčby (či změny v chování) již „na první pokus“? Autor zmiňuje, že ani po roce nemá klientka problémy. Bylo to skutečně jen díky použité metodě? Jak vnímá autor při koučování úlohu „trenéra“? Ve druhé kazuistice měl tu výhodu, že mohl velmi dobře na klienta působit díky znalosti problému (hra na kytaru) a že měl v době dospívání podobnou zkušenost (tj. tréma). Je to výhoda (vím jak na to...) nebo spíš nevýhoda (zkreslení pohledu díky své zkušenosti...)?

Dále prosím autora, aby se při obhajobě pokusil postihnout, v čem konkrétně může metoda koučování školnímu psychologovi pomoci. Na s. 113 a 114 je jakýsi pokus o postížení přínosu, ale jedná se spíše o činnosti, kde by se dalo koučování využít (tj. edukační terapie, prevence školní neúspěšnosti, krizová intervence, pomoc učitelům), zasazené do kontextu vyhlášky č. 72. Chybí mi jakési vztahování k podstatě této subprofese. Zdá se mi, že směřování této metody právě do rukou školních psychologů by mohlo být vztahováno k pojetí koučování podle Parmy (s. 26). Vše, co se podle něj při koučování děje – vzdělávání, poradenství, doprovázení, překonání je v mnohem větší míře dostupné školnímu psychologovi než psychologovi v PPP. Také bych doporučovala – a to už třeba v představě navazujících kroků, které by autor v souvislosti s tímto tématem mohl v budoucnu „podnikat“ (tj. popularizace, zavádění do praxe školních psychologů), aby byly postíženy jakési předpoklady pro tuto metodu ve školním prostředí – vzhledem k osobnosti a zaměření odborníka, ale také klientely (věk, osobnosti charakteristiky, typy problémů aj.)

Na závěr upozorňuji autora na některé formální nepřesnosti. Zcela nestandardní je nakládání s bibliografickými odkazy. Bývá zvykem, že v odkazech na autora najdeme kromě jeho příjmení také rok vydání publikace (třeba i proto, abychom odlišili nálezy z více publikací téhož autora). Odkazy na autory postrádají důslednou jednotnost (někde se stranou – tedy str. – jinde bez, viz str. 20; někde je spoluautorství označeno jako „et al.“, jinde „a kol.“ a přitom se jedná o stejnou publikaci – viz str. 23). Také je zvláštní, jak u jednoho autora – konkrétně Zapletalové – autor vždy uvádí její titul, zatímco u jiných autorů nikoli. Zpravidla se do textu nepíše názvy publikací (str. 17) nebo vydavatel (str. 18); vždy jen příjmení a rok vydání. Netradiční je i odkazování na elektronické dokumenty (oceňuji ale, že tam tyto odkazy jsou). Souhrnná bibliografie v závěru se zpravidla uvádí podle abecedy, dohromady primární i sekundární zdroje i elektronické dokumenty. Další připomínky se týkají drobností, jako jsou občasné formální chyby (vypouštění koncovek, používání zkratk v textu – spec.pedagog, používání nesprávných pojmů – „bulemik“), vzniklé pravděpodobně spěchem v závěru dokončování diplomové práce. Na str. 57 je pravděpodobně chyba v kruhovém grafu (3x „nevědomá nekompetentnost“, měla tu být zřejmě jen 1x).

Práce splňuje kritéria kladená na diplomové práce v souladu s požadavky katedry pedagogické a školní psychologie a doporučuji ji k obhajobě. Navržené hodnocení: velmi dobře.