

Hřebíček, Libor

Školní poradenství ve světle teoretické a empirické analýzy

Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. U, Řada pedagogická. 1996, vol. 45, iss. U1, pp. [33]-49

ISBN 80-210-1540-3

ISSN 1211-6971

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/104553>

Access Date: 29. 11. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

LIBOR HŘEBÍČEK

ŠKOLNÍ PORADENSTVÍ VE SVĚTLE TEORETICKÉ A EMPIRICKÉ ANALÝZY

Hlavní osobností, která je – a musí být sledována v procesu modelování světové a i české výchovy a školy dneška – je dítě, mladistvý, žák, student – ve všech fázích svého vývoje. V tomto obtížném procesu se moudře zdůrazňuje, že onen mladý člověk musí při svém vzrávání sehrávat vysoce aktivní roli. A současně musí ovšem být přítom i podporován řadou sociálních činitelů a institucí: rodinou, školou, volnočasovými aktivitami. V neposlední řadě rovněž i poradensko edukativními službami.

V předloženém příspěvku se osvětluje cesta světového i českého výchovného poradenství za svou moderní a efektivní roli v měnící se školské a obecné výchovné realitě závěru dvacátého století. Děje se tak na základě historické a teoreticko srovnávací analýzy vybraných, zvláště zahraničních literárních informačních zdrojů. A rovněž prostřednictvím rozboru poznatků empirických, typických pro praxi výchovného poradenství na dnešních českých základních a středních školách.

Různorodé informace dávají možnost charakterizovat výchovné – školní poradenství jak v jeho dimenzi koncepční, tak i obsahově realizační.

Koncepce školního poradenství v historii a současnosti

Názna toho, že v teoriích reprezentantů různých společenských věd, a také v praxi školských i mimoškolských zařízení, se rýsuje nová aktivita – poradenství – se zřetelně prokazují v závěru devatenáctého a v začátku dvacátého století. Nacházíme zde snahy, které ve své obecnosti pak jsou pojmenovávány následovně: „poradenství pro volbu povolání“; „školní poradenství“; „poradenství sociální“; „poradenství výchovné“; „poradenství pro postiženou mládež“ atp.

S odstupem času lze konstatovat, že pro tyto různorodé, humanitárně koncipované služby, měly zásadní význam přínosy jednotlivých společenských, medicínských, sociálních, ekonomických i přírodních věd. Všechny společně při-

nesly potřebnou sumu koncepčních, a také aplikačních návodů, jak lze dětem i dospělým pomáhat a podporovat je na jejich životní pouti ve složitém tehdejší světě. K dispozici byly psychologické informace o procesech a vlastnostech lidské psychiky a posléze i nezbytné informace o individuálních psychických rozdílech mezi lidmi. Na solidní základy byla postavena diagnostika lidské psychiky. Byl popsán člověk a jeho role v pracovním procesu. Nakonec – v prvních desetiletích dvacátého století se široce rozvinula aplikační psychologická disciplína – psychotechnika. Autor termínu „psychotechnika“, W. Stern, ji charakterizoval jako soubor psychologických teoretických principů a praktických postupů pro využití v nejrozmanitější lidské praxi (1903). Možnosti pro psychologii v poradenství pro volbu povolání pak o málo později vysvětlil stěžejní expert na poli psychotechniky – Hugo Münsterberg. Učinil tak v pozoruhodném pojednání „Psychologie und Wirtschaftsleben“ (1914).

Do základů teorie a metodiky nově vznikajících poradenských služeb výrazným způsobem promluvil amerických profesor sociologie F. Parsons. Prostřednictvím zobecněných rozsáhlých terénních průzkumů posléze vyjádřil podstatné teze volby povolání a její poradenské podpory. Vytvořil tak původní a na celém světě uznávanou teorii a metodiku poradenství pro volbu povolání – teorii „rysů a faktorů“ (1908).

O několik let později se objevuje příspěvek autora T. L. Kellyho, v němž zveřejňuje výsledky svého šetření mezi americkými vysokoškolskými studenty. Ukazuje přitom evidentní studijně orientační potíže mladistvých ve vysokoškolském prostředí. Vyvozuje závěr, aby poradenství pro uvedené potíže bylo organizováno nejen v sociálním prostředí, ale i na školách. Navrhuje pro ně označení – „vzdělávací, resp. školské poradenství“ (1918).

Pro vstup poradenství na školy, a zvláště pro poradenství týkající se volby povolání, vytvořily příhodnou situaci některé teorie tehdejších reformních pedagogů: G. Kerschensteinera, A. Feriéra, W. A. Laye, P. P. Blonského. Obzvláštní zásluhy v uvedené skupině autorů si pak vydobyl svým teoretickým a praktickým dílem americký reformátor J. Dewey. V jeho podání se problém správné a společensky podporované volby povolání dostává do samotného středu školského vzdělávacího procesu (srov.: 1932, s.415). Pozoruhodné byly i názory terénních školských a poradenských činitelů. Osvícený český reformní učitel L. Weigner jako jeden z prvních vysvětloval potřebu speciálně poradensky připravených školských pracovníků, kteří by byli schopni poučeně a přitom zodpovědně podporovat mladistvé při složitém vstupování do povolání a do světa práce (1971). Významná poradenská pracovnice J. Lancová již ve dvacátých letech sestavila profesní charakteristiku poradenského pracovníka, formy jeho postgraduální přípravy, jakož i model spolupráce mezi mimoškolskými a školskými poradenskými institucemi (1925, s.316–220).

Výše uvedené teoretické příspěvky mnohých autorů dopadaly na žádoucí, úrodný sociální terén. Přelom devatenáctého a dvacátého století je dobou, v níž lidský um, bouřlivě rozvíjená výroba, věda a služby vytvářejí nespočet pracov-

ŠKOLNÍ PORADENSTVÍ VE SVĚTLE TEORETICKÉ
A EMPIRICKÉ ANALÝZY

ních profesí, oborů práce a příležitostí k pracovnímu uplatnění a vyniknutí. Po-
věstný trh pracovních sil se v krátkosti natolik znepráhledňuje, že vytváří váž-
nou překážku nejen pro vstup jednotlivců do pracovní sféry, ale i pro dynamický
rozvoj ekonomiky celé. Potřeba pomoci všem účastníkům poradensky – je ihned
pochopena a prakticky realizována.

Závěr devatenáctého století rovněž znamená nástup pedagogicko psychologi-
cké poradenské institucionální péče o zdravý sociálně psychický vývoj dětí a
mladistvých. V roce 1884 otevírá F. Galton v Anglii první, tzv. antropome-
trickou laboratoř. Zde se věnuje, mimo jiné, poradenství pro uspokojivou vý-
chovu v rodině a ve škole. Záhy obdobná aktivita vzniká i v USA. Vznik první
poradenské psychologické kliniky je zde registrován již v roce 1896 na Pensyl-
vánské univerzitě. Ve Francii se průkopníkem pedagogicko psychologického
poradenství, zaměřeného na osobnostní rozvoj a jeho potíže, stává vynikající
pedagog a psycholog A. Binet.

Již v samotných začátcích poradenských aktivit se po právu uvažuje tak, že
jejich podstatný díl je třeba provozovat přímo na školách – kde vzniká základní
pensum různorodých psychických, sociálních, studijních, etických a dalších po-
tíží mladistvých. A kde se rovněž pravidelně řeší problém volby povolání. Tak
již v těchto začátcích je postaven problém: musí zde být k dispozici poučený
pracovník, nejlépe vybraný, schopný učitel, rozsáhle pedagogicko psychologicky
poučený, který bude zodpovědně a kvalifikovaně řešit mnohé poradenské úkoly.

Změnu do světového edukativního, školního i mimoškolního poradenství
vnáší čtyřicátá léta našeho století. Stále se vyvíjející společenské vědy, jakož
i zobecněná poradenská praxe, nejují původní psychologicko diferenciální kon-
cepce poradenství z počátku století. Člověk se svými profesními, sociálními, eti-
ckými problémy je náhle v duchu nové vývojové psychologie a dalších věd
(srov. např.: Ch. Bühlerová, 1933; P. F. Lazarsfeld, 1922; C. R. Rogers, 1942)
chápan jako dynamický, celoživotně se vyvíjející, aktivní tvor; jako takový po-
třebuje jinou poradenskou podporu a službu. Ihned v začátku celého údobí si
mimořádnou pozornost zasluhuje dlouhodobá a komplexně pojatá, přílehlavě
nazvaná – výchovná verze přípravy mladistvých na volbu povolání francouz-
ských reformátorů P. Langevina, H. Vallona, P. Navilla a A. Léona. V podání
posledně jmenovaného z nich – A. Léona – se moderní proces tzv.
„profesionální orientace“ (výraz nahrazuje původní „volbu povolání“) předsta-
vuje jako edukativně probíhající proces, v němž si jedinci postupně a hlavně
samostatně ujasňují a hledají své místo v profesním, pracovním světě. To vše
v jednotě s jejich osobnostním a profesionálním vývojem, při respektování in-
dividuálních předpokladů a zájmů, jakož i ku prospěchu společnosti a jejího
hospodářství (1945; 1957). Nezbytná je přitom role odborně připraveného škol-
ního poradce. Je to odborník, který působí na škole ve dvojjediné roli učitele
a poradce. Má pro své výchovné poradenské účinkování rozsáhlou, interdiscipli-
nárně zprostředkovanou odbornou kvalifikaci (A. Léon, 1957). Rozhodujícím
místem, ve kterém by se mělo nově koncipované poradenství odbývat, je škola.

Nástup poradenství do škol a konstituování speciálních poradců, resp. poradensko učitelských pracovníků, potvrzuje i příslušná teorie a praxe ve Spojených státech amerických (Super, 1953; 1957), jakož i situace celoevropská (Doporučení č. 56 ministerstvům školství, týkající se organizace školní a profesionální orientace, XXVI. mezinárodní konference o veřejném vyučování, 1964).

V průběhu šedesátých a dalších let – až po dnešek, školní poradenství ve vyspělých světových společnostech se dynamicky a soustavně rozvíjelo. V jeho rámci vznikaly různorodé formy a koncepce poradenské práce. Poradenství přitom proniklo a pevně se usadilo ve všech typech škol, počínaje základními a vysokými končíc. Přiléhavě tuto skutečnost, ve vysokoškolských anglických poměrech, charakterizuje výrok jednoho tamnějšího experta (a účastníka českého výzkumného projektu zaměřeného na ustavení poradenství na našich vysokých školách): „... škola, kde poradenské služby chybí, může zakrátko být bez studentů!“ (Freibergová, 1992, s.12).

Světový vývoj školního poradenství nakonec nachází svou odezvu i v československých podmínkách. V závěru padesátých let, po nucené a nelogické přetržce, zahájené koncem let čtyřicátých, se nejdříve experimentálně poradenství zkouší na školách základních. O několik let dále se toto poradenství masově organizuje na základních a posléze i na středních školách. Vysokoškolské poradenství se dočkává své plné rehabilitace a rozvoje na většině škol až ve dnech současných (viz: Poradenství na vysokých školách, 1993; L. Hřebíček, 1994).

V celém procesu je patrný vliv výše uvedené koncepce francouzské a i americké.

Pro současné výchovné – školní poradenství jsou příznačné tendence, které lze, při využití směrodatných zahraničních informací, vyjádřit následujícími tezemi (srov.: Super, 1976; Schmidt, 1984; ASCA role statement ...1985; Ihrlich, 1989 ad.):

- poradenství je svébytnou aktivitou, která má své podstatné místo v procesu edukace hned vedle samotného školského, vyučovacího působení; děje se tak na základě toho, že moderní poradenství opouští původní tzv. „orientující roli“ a sehrává roli „formativní“, „výchovnou“, „psychosociálně formativní“;
- vazba školního poradenství na celkový vyučovací proces na školách se prohlubuje; školní poradci zvládají hlouběji obecné principy vzdělávání a výchovy a mechanismy jejich poradenské optimalizace;
- utváří se rovnováha mezi preventivní a nápravnou rolí školního poradenství; s tím souvisí zvýšená pozornost preventivně působícím, zvl. skupinovým metodám a formám poradenské práce; podle názoru americké společnosti školních poradců odklon od tzv. klasických, to jest hlavně individuálně provozovaných zásahů ve prospěch jedinců, a zvýšené používání skupinových metod, bude vbrzku velmi evidentní;
- zvráždňuje se role výpočetní techniky, a to jak v práci poradců, tak i v činnosti poradenských klientů;

**ŠKOLNÍ PORADENSTVÍ VE SVĚTLE TEORETICKÉ
A EMPIRICKÉ ANALÝZY**

- zprostředkovávání vysoce kvalitních, aktuálních, komplexních poradenských informací, a také objektivní poradenská diagnostika – to vše se jeví stálými, standardními a na profesionální úrovni provozovanými službami ze strany školního poradenství;
- mění se – a to zásadně – role dítěte, mladistvého, školáka v procesu poradenství: z původního konzumenta poradenských služeb (zvl. ve směru přijímání informací a diagnostiky) se stává subjektem, a vlastně rozhodujícím činitelem poradenského procesu;
- moderním obsahovým prvkem v procesu edukativního i profesního školního poradenství se jeví cílené, specializované výcviky, zaměřené na utváření různorodých dovedností pro sociální komunikaci, rozhodování, vytváření životních plánů a kariér a pro jejich realizaci;
- v náplni práce školských poradenských pracovníků nabývá na významu jejich účinkování v oblasti školského managementu;
- v přípravě poradenských pracovníků má stále větší smysl všeobecná vzdělanost a obecně odborná způsobilost – na nichž teprve se staví speciální poradenská odbornost; hluboké a rozsáhlé znalosti ze sféry filosofické, ekonomické, sociální a obecně vědně metodologické jsou považovány doslova za klíčové jak v přípravě, tak i v samotné poradenské praxi.

Některým znakům dnešního moderního školního poradenství a rolí poradců – a podle soudu autora rozhodujícím – věnujme pozornost širší. Jejich analytičtější osvětlení patřičně potvrdí výše uvedené, prediktivní tendence a soudy.

Výraznou okolností, která navýsost zřetelně vystupuje v současnosti školního poradenství do popředí, je jeho prohlubující se spojení se školním vyučovacím a výchovným procesem, s celkovým životem školy. K dispozici je zde i jistá zdůvodňující teorie. Podle ní závěr dvacátého století navozuje ve vyspělých sociálně ekonomických společnostech světa – a je důvodné se domnívat, že česká společnost se mezi ně historicky brzy zařadí – pro profesní, sociální, kulturní a celoosobnostní realizaci lidí kvalitativně novou situaci. Jádrem změn je to, že jedinec se světu práce a sociálním determinantám života nemusí jen pasivně přizpůsobovat. Naopak člověk může s oním světem vstupovat do aktivní interakce – konfrontace, protože jeho individuální předpoklady a možnosti mají vysokou cenu a společenský smysl. Za této okolnosti se jeví jako nanejvýš moudré, koncipovat podporu utvářecího procesu člověka, zvláště jeho školskou a poradenskou podporu tak, aby jedinec se mohl chovat jako samostatný a vysoce aktivní subjekt onoho procesu. Aby zde mohl boj za osobní, profesionální, sociální životní perspektivy doopravdy podstupovat. Je nepochybné, že aktivní, a přitom současně složitě podmíněný osobnostní, profesionálně orientační, sociální a psychický vývoj nemůže probíhat jinak, než za velké pozornosti a koordinované pomoci mnohých zainteresovaných činitelů a aktivit. Podle obecné shody názorů je škola, funkčně spjatá s rodinou a sociálním terénem, integrujícím činitelem

kýženého profesionálního, etického a sociálního rozvoje mladistvých. Profesní poradenství, jakož i poradenství sociálně psychologické, právní, etické, poradenství pro handicapované i nadané – ve své jednotě – se vymezuje společně jako funkční, resp. imanentní součást pracovní, mravní, intelektuální, hygienické, kulturní výchovy mládeže (srov.: Léon, 1957; Kuhrt, 1965; Koščo, 1987; Buřhoff, 1988). Nezastupitelná role poradenství je v tom, že doprovází mladistvé v procesu jejich profesní, sociální, kulturní individuální identifikace. Zdá se být nezbytným, aby úzká vazba mezi působením školy a poradenstvím měla patřičný odraz i v organizaci učebních plánů a osnov předmětů. A také i v náplni práce školních poradenských pracovníků. Celosvětově je zřetelné, že těžiště skupinových způsobů poradenského působení se přesunuje přímo do samotného vyučovacího procesu. Do jisté míry jsme toho svědky i na českých školách. Zde již od šedesátých let se postupně prosazují bloky profesně poradenských činností, rodinného, právního, sociálního poradenství ve vyučovacích předmětech typu občanská nauka, pracovní vyučování, rodinná výchova. Je to tedy jistý standard na našich základních a středních školách. Zásadním nedostatkem je však neuspokojivé realizování těchto pasáží výuky ze strany učitelů uvedených předmětů. Jejich kvalifikace je pro poradenské podání uvedených úloh zcela nedostatečná. Jako efektivnější se jeví zavedení samostatného předmětu, který by v sobě integroval všechny informativní i formativní aspekty výchovného poradenství. A který by byl schopen plnit jeden z nejpodstatnějších požadavků moderního poradenství – t.j. službu a pomoc všem žákům při jejich aktivním vstupování do světa dospělých a hraní zde úspěšných životních rolí. Poradenský a výslovně formativně (nikoliv jen naukově) laděný předmět je ve světě nazýván různě: „školní poradenství“, „profesní poradenství“, „sociální poradenství“ atp. V učebních plánech figuruje často jako povinný předmět, někdy jako povinně volitelný anebo nepovinně volitelný. Anebo se jeho obsah uskutečňuje formou povinných kurzů. Prochází celým druhým stupněm základní a často i střední školy. Případně se zařazuje do závěrečných ročníků (2–3 ročníků) školy. Informací o této formě výchovné a vzdělávací činnosti stále přibývá (srov.: Wats – Dartois – Plant, 1988; Schreiter, 1988; Klímová, 1989 ad).

V souvislosti s kvalitativně novou situací poradenství na školách, výchovní poradci zde plní v jednotě dvě role: jednak působí jako učitelé ve výše uvedeném předmětu (příp. dalším) a jednak provozují individuálně poradenskou činnost. V jejich působení se jako nespornými aspekty jeví:

- poradenská informatika
- poradenská diagnostika
- navozování sociálně komunikativních, rozhodovacích i dalších psychosociálních dovedností
- činnosti poradensko organizační, koordinační, průzkumové, rozborové, které společně podporují management škol.

Prostřednictvím nastíněné situace dnešní poradenství zásadně mění svou původní kvalitu: z výhradně individuálně a na okrajové části populace zaměřené pomoci – vstupuje jako nezbytný činitel do samotného středu edukativně didaktického školského procesu. To má základní dopad na profesní modelaci dnešních poradenských pracovníků: tito odborníci musí podstatně hlouběji zvládnout a pochopit jednotu lidského individua a výchovně vzdělávacího procesu a připravit se na nové postupy napomáhání jejich optimalizace.

Individuálně poradenská činnost, mající dlouhodobý a edukativní ráz, prováděná školskými poradci anebo školními psychology, se všude, včetně českých podmínek, považuje v prostředí škol za naprosto nezbytnou. Vybavení poradců pro její vysoce odborné provozování je v poradenské přípravě a průběžné jejich údržbě neoddiskutovatelným standardem.

Aktuální problémy výchovného poradenství v českém školském terénu

Následující text příspěvku je založen na faktech, která byla získána při terénním šetření stavu výchovného poradenství na vybraných středních školách v moravském pedagogickém regionu: – na osmi gymnáziích; – na patnácti středních odborných školách; – na 20ti středních odborných učilištích.

Sledovány byly následující okruhy problémů:

- role výchovného poradce na škole a realizace základních obsahových poradenských úkolů;
- metody, formy, prostředky práce výchovného poradce;
- kvalifikační způsobilost výchovného poradce.

Šetření uskutečnil autor tohoto textu prostřednictvím:

- řízených rozhovorů s výchovnými poradci a řediteli navštívených škol;
- studiem funkční školské poradenské dokumentace;
- rozbořem materiálně technických podmínek pro práci výchovných poradců na školách.

Z hlediska rozsahu uskutečněné šetření daleko přesáhlo tematiku, která je sledována v tomto příspěvku. V předložené zprávě se tudíž operuje pouze s vybranými fakty.

Jako prvořadá okolnost se nám při našich jednáních na školách jevílo to, jaký přínos a prospěšnost je přikládána působení výchovných poradců ze strany vedení škol. Jako hodnotitelé byli využiti ředitelé škol. Výsledek byl jednoznačný. Všech 38 respondentů (na 5ti školách se nepodařilo s nimi jednat) se vyjádřilo, že práce poradců je pro žactvo a chod školy přínosná. Míru přínosu pak vyjádřili následovně:

- je to naprosto nezbytná aktivita – 76,7%

- v některých směrech je nezbytná – 9,3%
- na škole by tato aktivita spíše měla než neměla být – 14,0%

Vysoké ocenění práci poradců dali všichni ředitelé soukromých škol; současně připomínali, že od těchto odborníků očekávají v dalším čase mnohem více působení ve prospěch celých škol.

Jistou prověrkou věrohodnosti ředitelských postojů ke školnímu poradenství se měl stát jejich názor, který museli vyjádřit k dotazu, zda považují velikost snížení učitelského úvazku poradců, ve prospěch jejich poradenských činností, za dostačující či nedostačující. Jejich odpovědi byly následující:

- dosavadní snížení úvazku, a tudíž prostor pro poradenskou práci na škole, je dostačující – 31,9%
- dosavadní snížený úvazek je nedostačující – je třeba něco v tomto směru dělat – 25,9%
- stávající snížený úvazek je naprosto nedostačující a je třeba celou situaci zásadně změnit – 42,2%.

Rozvrstvení ředitelů do jednotlivých názorových směrů lze zřejmě charakterizovat takto: oproti ocenění práce poradců, v případě rozšiřování časového prostoru pro poradenskou práci, zde tito funkcionáři byli již opatrnější. Argumentovali známou napjatou personální i finanční situací, která tvrdě doléhá na všechny školy. V následných diskusích bylo často konstatováno, že školní poradce by měl učitelsky působit jen na půl úvazku, resp. individuální a organizační poradenské práci by se měl věnovat převážně (cca ze 70% své školské pracovní kapacity) a ve zbytku by měl provádět různorodé kurzy, instruktáže, psychosociální tréninky se žáky a učiteli. Čtyři ředitelé soukromých škol vyjádřili přesvědčení – zásadně poradcům snížit vyučovací úvazek (na 50%). Avšak podmiňovali to tím, až poradci vstoupí, mimo jiné, úspěšně do managementu těchto škol. Zatím podle nich na to poradci svými kvalitami nemají.

Velmi rozsáhle komentovaným problémem se v jednáních s řediteli jevila kvalifikace, resp. kompetentnost výchovných poradců pro role, které by zřejmě tito odborníci měli vykonávat v souvislosti se samostatností, kterou v současnosti střední školy požívají. Prakticky všichni dotazovaní se shodli v tom, že jejich výchovní poradci zde nemají potřebný rozhled a odbornou způsobilost.

V perspektivním odborném profilu poradců ředitelé s plným zaujetím oceňovali plánované způsobilosti matematicko statistické, programovací, pro organizaci průzkumů zájmů o školy, jakož i pro katamnestické analýzy a pro provádění skupinových, preventivně poradenských akcí na školách.

Vstupním dotazem v našich jednáních s výchovnými poradci bylo zjištěno, jak se do funkce dostali a jaká je míra jejich identity s vykonávanou poradenskou rolí:

- dlouhodobě o tuto funkci usilovali vzhledem k silnému sklonu k pedagogice a psychologii a své role si velmi cení – 6,7%

ŠKOLNÍ PORADENSTVÍ VE SVĚTLE TEORETICKÉ A EMPIRICKÉ ANALÝZY

- zařazení do funkce je v souladu s jejich profesionálním životním zaměřením – 53,5%
- jiné důvody pro jmenování (všichni dodávali, že však postupně si k funkci poradce vytvořili osobní, kladý vztah) – 39,8% Postoje poradců ke své funkci jsou vcelku ocenitelné. Svědčí to i o pozornosti, se kterou vedení škol tuto funkci obsazuje.

Neobyčejně ožehavou otázkou v našich jednáních bylo pensum času, které v rámci svých pracovních úvazků mají poradci vyčleněno pro poradenskou práci. 92% z nich (na státních školách) označilo oficiální snížení své vyučovací povinnosti (podle vyhlášky ministerstva školství z roku 1980) za naprosto nedostatečné. Pro své minimální uspokojivé fungování v poradenských postech by potřebovali:

- snížit svůj učební úvazek o další 2 – 4 učební hodiny – 18,6% poradců
- zásadně snížit stávající učitelství úvazek, a to o 30–50% – 51,2% poradců
- poradce je třeba zcela vyčlenit z výuky standardních vyučovacích předmětů a umožnit mu v plném úvazku se věnovat různorodým poradenským aktivitám a úkolům – 4,7% poradců
- na škole by vedle výchovného poradce měl fungovat navíc specialista (nejlépe pedagog–psycholog (který by mohl pracovat pro 3–5 škol vcelku) – 25,5%.

V tomto sledovaném směru se poradci blížili se svými požadavky standardům, které jsou zavedeny např. na školách v USA, v Kanadě a v Anglii. Je na místě konstatovat, že pokud poradci měli na mysli alespoň středně velké školy (400 – 600 studentů), jejich odhady byly reálné. Je třeba rovněž říci, že poradci ve svých časových požadavcích šli mnohem dále než jejich ředitelé. Nedostatek času pro svou poradenskou práci (stoprocentně!) poradci kvalifikovali v současnosti za nejdůležitější problém celého školního českého poradenství.

Ke své kvalifikaci – ve vztahu k úkolům, které sami na školách plní – se poradci vyjádřili následovně:

- výchovný poradce by měl mít – nejlépe – aprobaci pedagogika–psychologie – 23,3% poradců
- nezbytné je úplné vysokoškolské specializační postgraduální studium s rozhodujícím obsahem psychologie a pedagogiky – 57,1%
- základem může být úplná učitelská aprobace, nutné je však soustavné doškolování (např. na pedagogicko psychologických poradnách, na úřadech práce ad.) – 19,6% poradců.

V širokých diskusích byla poradcům předkládána představa moderní vize školního poradenství – která by snesla srovnání se zahraničním standardem. Školní poradci poté revidovali své předchozí soudy. Navrhovali pěti semestrové studium, ojedinele vyslovovali názor, že výchovné poradenství by se mělo stu-

dovat na vysokých školách jako samostatný studijní obor, vedle 1–2 vyučovacích běžných předmětů.

V naší empirické sondě byla podstatná pozornost věnována celkové skladbě činností, které v současnosti výchovní poradci na školách provozují. V následujícím přehledu je obsažen soubor více či méně frekventovaných činností a jejich procentuální zastoupení v práci poradců:

- individuální práce s problémovými žáky–studenty; a to na úseku volby povolání, výukových potíží, výchovných potíží ad. – 24,5%
- jednání s odbornými institucemi (pedagogicko psychologické poradny, úřady práce, zdravotní zařízení, školské úřady, policie ad.) – 18,7%
- konzultace a metodicky zaměřená jednání s pedagogickým sborem, vychovateli, mistry odborného výcviku ad. – 7,9%
- zpracovávání nástěnek, výstav, statistických přehledů – 7,9%
- vedení písemné dokumentace o klientele a o dalších poradenských aktivitách – 7,4%
- poradenská jednání s rodiči žáků – 6,8%
- náborové akce ve prospěch škol – 6,6%
- další vzdělávací akce (odborné semináře, přednášky) – 5,1%
- masově informační akce pro žáky – 4,7%
- přednášky pro rodiče – 2,9%
- spolupráce se zástupci výrobních zařízení, se zaměstnavatelskými organizacemi, s jinými školami – 2,9%
- organizace a vedení specializovaných exkurzí – 2,6%
- práce s nadanými jedinci – 2,0%.

Cenný je rovněž přehled aktivit výchovného poradce z hlediska odborně obsahového. Zde se došlo k následujícím relacím:

- profesně orientační a profesně poradenská tematika – 44,2%
- problémy v oblasti výchovně vzdělávací – 40,9%
- speciální problémy (sociální, etické, šikany, narkomanie) – a jejich poradenská podpora – 8,0%
- činnosti spjaté s pedagogickým managementem škol – 4,1%
- jiné (muzikoterapie, grafologie) – 2,8%.

Obě předchozí tabulky nabízí z hlediska našeho předmětu zkoumání značný počet analytických soudů. Omezme se však jen na některé. Především – v jednotlivostech se značně liší položky podle typu střední školy. A rovněž i podle toho, zda jde o školu státní, či soukromou. Na gymnáziích a školách soukromých převládají problémy profesně orientační a zvláště profesně poradenské. Zmiňována je zde i péče o talentované a nadané. Na soukromých školách a o něco slaběji na učilištích, jsou znát aktivity spadající do managementu škol. Práce s výchovně problémovými a se sociálně a jinak deviovanými středoškoly jednoznačně převládá na středních odborných učilištích. Mezi společné znaky po-

ŠKOLNÍ PORADENSTVÍ VE SVĚTLE TEORETICKÉ A EMPIRICKÉ ANALÝZY

radenství na všech typech škol patří: – rozsáhlá (relativně) individuální práce s problémovými studenty (kteří trpí vskutku různorodými potížemi); – velmi malá pozornost mládeži nadané; – značná časová kapacita věnovaná administrativě; – téměř úplně absentující skupinové a masové formy preventivní poradenské osvěty; – stoprocentní absence různorodých psychosociálních, komunikativních, psychokorektivních tréninků, kurzů.

Soubor poradenských aktivit, tak jak jsou v současnosti na školách provozovány, při přednostním akceptování individuální problémové klientely, při mizivém využívání skupinových a preventivně poradensky zaměřených forem práce, při odhlášení od nadané mládeže a slabém účinkování ve školském managementu – to vše lze shrnout: jde o zastaralé a ne efektivní pojetí poradenské práce na školách. Tuto charakteristiku potvrzuje i poslední (v tomto směru) uvedené šetření. Jde o představu výchovných poradců o své práci – a to za situace, kdyby o ní mohli svobodně rozhodovat oni sami. Pro úplnost si škálu hypoteticky vyjádřených obsahových položek práce poradců – a příslušné skupinové četnosti jejich zastoupení – rovněž uvedme:

- individuální práce s problémovými studenty – 34,7%
- odborná jednání s učiteli a dalšími zainteresovanými pracovníky na poli poradenství – 14,8%
- zpracovávání informačních materiálů, přehledů, rozborů – 14,4%
- kontakty s mimoškolskými odbornými institucemi – 11,6%
- poradenská práce s rodinami studentů – 8,0%
- odborná jednání s vedením škol – 6,7%
- administrativní činnost – 3,8%
- osobní odborný růst, sebevzdělávání – 6,0%.

Při našich terénních zkoumáních nám šlo nejen o postižení různorodých činností, které se v jistých proporcích či disproporcích na středních školách v rámci poradenství uskutečňují, ale také, jak kvalitně, to jest jak profesionálně přítomní výchovní poradci pracují. Všimli jsme si dvou principiálních činností, na kterých odedávna poradenství stojí: pomocí studia dokumentů jsme zjišťovali fakta o jejich poradenské diagnostice a informační činnosti.

Na úseku poradenské diagnostiky nás hned v začátcích zaskočil holý fakt: 9% výchovných poradců, se kterými jsme jednali, nevedli o svém diagnostickém působení záznamy. Tři poradci prohlásili, že dokumentaci o výchovných případech předali třídním učitelům a na škole zavedli praxi, že dokumentaci vedou jen tito učitelé. U dalších 7% poradců jsme shledali dokumentaci v tak nedostačném stavu, že ji nebylo možno pro naše účely využít. Na základě rozboru zbývajících částí písemností jsme především konstatovali využívání následujícího souboru diagnostických prostředků, včetně toho, jakou váhu jim oni přikládají:

A. Základní, podstatné, často využívané diagnostické prostředky a metody: – dlouhodobé pozorování během vyučování; – individuální poradenské konzultace

se studenty; – získávání poznatků o studentech formou styku s rodiči ve škole; – skupinové diagnostické rozhovory se studenty; – získávání poznatků od ostatních vyučujících z výuky; – poznávání žáků v jejich rodinném a užším sociálním prostředí.

B. Další, vcelku vhodné a rovněž (nikoliv pravidelně) využívané diagnostické prostředky a metody: – systematické pozorování žáka v tzv. uzlových situacích; – diagnostika výtvarných, písemných, technických a dalších výtvorů a činností žáka; – studium a rozbor záznamů z deníků a osobních učitelských záznamníků; – přejímání a interpretace výsledků ze zájmové žákovské činnosti.

C. Podružné, málo využívané diagnostické prostředky a metody: – poradenské dotazníky a ankety; – studium anamnestických dokumentů a údajů; – poradenské testy; – didaktické testy; statistické přehledy; – počítačová diagnostika.

Z přehledu je patrné, že poradci využívají poměrně rozsáhlý soubor diagnostických forem a metod: od diagnosticky využívaných školských vyučovacích situací až po zájmovou mimoškolskou činnost studentů. Současně je zřejmé, že poradci pravidelně upřednostňují jen některé diagnostické postupy. A jiné zřetelně podceňují. Jak je patrné, základní význam se na školách přikládá pozorování. To není na závadu. Jde o základní diagnostickou a i vědní výzkumnou metodu. Žel, musíme konstatovat, že poradci neznají metodologické postupy a ani nemají dovednosti pro využívání pozorování v jeho plánovitě, exaktní podobě. Poměrně vysoké oceňování (využívání) rozhovorů je zřejmě v pořádku. Jistým zklamáním je to, že v druhé skupině méně významných metod nacházíme např. studium různorodých výtvorů žáků, a rovněž longitudinální záznamy o vývoji jedinců. Ve skupině nejméně frekventovaných, a prakticky v práci poradců jako podružných – nacházíme dotazovací, testové a i počítačové programované diagnostické prostředky. Je to velmi nepříznivý rys diagnostické práce poradců. Je to nedostatek v profesní způsobilosti těchto odborníků. Bez schopnosti pro pravidelnou práci s uvedenými standardizovanými diagnostickými prostředky nelze kvalitně pracovat ani na úseku profesní orientace ani na poli výukových a výchovných potíží mladistvých.

Při sledování vybavenosti poradců diagnostickými prostředky vyšlo najevo, že výše uvedené typické poradenské prostředky poznávání na školách prostě absentují. Tak bylo možno dojít k závěru, že se školní poradci, z hlediska výběru použitých diagnostických prostředků, neliší od běžné učitelské populace. Na druhé straně přece jen existuje podstatný rozdíl (ve prospěch poradců) v technice používání a zaznamenávání, jakož i interpretování zjišťovaných výsledků diagnostiky.

Na tomto místě lze s jistotou říct, že diagnostika je „Achillovou patou“ výchovných poradců.

Nakonec ve vší krátkosti věnujme pozornost poradenské informatice. Což je přirozeně oblast mimořádně rozsáhlá. V terénu byla sledována „informační zdatnost“ poradců jen na poli profesního poradenství. Ve školské praxi bylo možné nalézt profesní informace následujícího typu a v uvedeném procentuálním zastoupení:

ŠKOLNÍ PORADENSTVÍ VE SVĚTLE TEORETICKÉ A EMPIRICKÉ ANALÝZY

- profesní charakteristiky středoškolských a vysokoškolských studijních oborů, profesí – 72,4%
- úplné profesiogramy 12,0%
- náborové materiály ze závodů, škol, povšechně informativní – 100,0%
- profesní informace všeobecného, polytechnického charakteru – 41,4%
- poradensko ekonomické přehledy o možnostech přijetí ke studiu na vyšších a vysokých školách, o možnostech uplatnění v profesní praxi – 44,4%
- informace o uplatnění či problémech bývalých frekventantů škol (katamnestické informace) – 16,7%
- metodické profesně informační materiály – 81,4%
- údaje o střednědobých prognostických trendech ve vývoji oborů, profesí, trhu práce – 6,9%
- počítačové programy – 7,9%.

Již na první pohled je zřejmé, že poradcům v jejich výbavě velmi chybí nejpotřebnější druhy profesních informací: profesiogramy a charakteristiky střednědobých trendů vývoje trhu pracovních sil a příležitostí. Bez nich se ovšem moderní profesní poradenství dělat nedá. Jde o systémovou chybu, za kterou mohou patřičná resortní ministerstva, a rovněž soustava poradenství na úřadech práce. Kritická situace je na poli informací o vysokoškolských oborech a profesích. Přehledy o možnostech studentů pro vstupy na školy, informace o modelech přijímacího řízení, informace o studijních a dalších podmínkách života mladých lidí na vysokých školách jsou primitivní, neorientující. Množství počítačových informačních programů, které jsme zaregistrovali v provozu, je mizivé. O tyto zdroje informací je ovšem ze strany středoškoláků stále větší zájem. Za výše uvedených podmínek, jsou výchovní poradci soustavně vystavováni velkému tlaku a ostré kritice ze strany informačně neuspokojených studentů a i rodičů. Ke cti poradců slouží to, že v suchopáru poradenských informací vyvíjejí velkou iniciativu ve sbírání rozličných materiálů a v jejich podrobném studiu. Metody a formy poradensko informačního působení poradců lze kvalifikovat jako uspokojivé.

Model práce výchovného poradce na škole

V předchozích částech textu byl snesen soubor informací, v jejichž duchu zřejmě lze vyjádřit perspektivní obsahovou vizi práce výchovného poradce na škole. Je velmi pravděpodobné, že očekávaný vývoj v rámci celkové transformace české školské – výchovné soustavy se k ní bude velmi rychle blížit.

Především je vhodné se zmínit o označení poradenského pracovníka ve školském terénu. V průběhu historické a teoretické srovnávací analýzy bylo možno námi sledovaného odborníka registrovat pod různými označeními: „školský důvěrník“, „učitel–specialista pro volbu povolání“, „školní poradce“, výchovný

poradce“. V současnosti jsou nejvíce frekventovány dva posledně jmenované výrazy. V této studii se dává přednost označení – „výchovní poradce“. Zdůvodnění lze spatřovat v tomto: přívlastek „výchovní“ vcelku nejpřesněji vymezuje reálný obsah činností, které poradce na školách vykonává; jsou spjaty s psychosociálním vývojem, podporovaným výchovou. V případě připojení přídavného jména „školní“ k výrazu „poradce“ je tomu jinak. Toto adjektivum v podstatě umožňuje do poradenské role zařadit jakékoliv typy poradenských činností, které si lze vůbec ve vztahu k dětem a mladistvým vymyslet a provádět; např.: právně poradenské služby, zdravotně poradenské služby, pohybově sportovní poradenské služby atp. Námi sledovaný výchovní poradce se dále definuje takto: je to speciálně kvalifikovaný odborný pracovník, který na škole působí a specifickými poradenskými postupy a prostředky podporuje:

- uspokojivý vývoj dětí a mladistvých v oblasti školské a profesní orientace;
- uspokojivý vývoj dětí a mladistvých v oblasti výchovně vzdělávací a sociálně formativní;
- pedagogický management školy.

Uvedené úkoly jsou plněny prostřednictvím:

- individuálního působení na jedince
- skupinovými a hromadnými formami práce
- metodami managementové práce.

V dalším textu vyjádříme konkrétněji jednotlivé okruhy práce výchovního poradce.

Jak vyplývá z celé teorie a praxe výchovního poradenství pro mládež, zásadním okruhem působení výchovního poradce jsou činnosti, podporující úspěšnou školní a profesní orientaci dětí a mladistvých na základních a středních školách. Za dílčí úlohy je zde možno označit:

- informativní, diagnostickou a komplexně formativní poradenskou pomoc dětem a studentům při řešení jejich studijně orientačních problémů;
- poradenskou pomoc při zvládnání přechodů na jiné školy, při zanechávání studia apod.;
- diagnostiku všeobecných a speciálních profesních předpokladů a zájmů jedinců;
- modelování profesního vývoje mladistvých;
- poradenskou podporu vývoje nadaných a talentovaných žáků a studentů;
- poradenskou pomoc profesně orientačně problémovým mladistvým (tělesně a psychicky handicapovaným, sociálně ohroženým, nerozhodnutelným);
- zjišťování a zpracovávání profesních katamnéz.

Za vysoce závažný okruh, ve kterém se výchovní poradce musí rozsáhle angažovat, je třeba označit – poradenství výchovně vzdělávací a sociálně formativní. Soubor dílčích problémů, které si žádají evidentní podporu, lze vyjádřit následujícími položkami:

ŠKOLNÍ PORADENSTVÍ VE SVĚTLE TEORETICKÉ
A EMPIRICKÉ ANALÝZY

- hledání smyslu života;
- sociální izolace a její překonávání;
- vztah jedince a sociální vrstevnické skupiny, potíže a jejich korekce;
- vztah dítěte – mladistvého k rodičům, učitelům, vychovatelům, potíže a jejich korekce;
- disharmonický osobnostní vývoj, dificity a jejich korekce;
- škodlivé osobnostní návyky – alkoholismus, kouření, markomanie, jejich diagnostika a korekce;
- komplexy méněcennosti, přecitlivělost a jejich korekce;
- neurozy a další psychické poruchy a jejich korekce (ve spolupráci se specializovanými zařízeními);
- diagnostika všeobecných a speciálních studijních předpokladů;
- školní neprospěch a jeho diagnostika a náprava;
- utváření dovedností pro efektivní učení se;
- sociálně studijní problémy žáků a jejich řešení;
- způsobilost pro školní docházku – diagnostika a úprava event. disproportionálních stavů;
- sociální zanedbanost a koordinace jejího systémového řešení.

Třetí okruh aktivit výchovného poradce spadá do školského managementu. Myslí se tím poradenské aktivity, zaměřené na uspokojivé fungování sociálně profesních vztahů uvnitř školy, a také aktivity, jejichž prostřednictvím se zajišťuje funkční sebereflexe školy v rámci společnosti. Do inventáře těchto aktivit patří:

- informativní a metodická práce s učitelským sborem; zvláště s mladými a nezkušenými učiteli, při rozvíjejí jejich diagnostických a formativních způsobilostí;
- psychokorektivní, relaxační ad. činnosti ve prospěch učitelského sboru školy;
- pedagogicko psychologická osvěta pro učitele, rodiče a širší veřejnost, spjatou se školou;
- informační a náborová činnost ve prospěch školy;
- profesně katamnestické rozbory uplatnitelnosti absolventů školy;
- rozbory a zpracovávání poradenských hodnotících zpráv o stavu kázně, výchovných potížích, profesně orientačním vývoji ve škole;
- organizační a koordinační kontakty s jinými školami, zaměstnavatelskými organizacemi a zvláště s dalšími specializovanými poradenskými zařízeními (pedagogicko psychologickými poradnami, úřady práce, speciálními pedagogickými centry);
- kontakty s rodičovskou veřejností a jejími sdruženími.

Předložený výčet úkolů ukazuje na široký profesní profil a pracovní záběr výchovného poradce. Úspěšné působení výchovného poradce na základních a středních školách pak tedy vysloveně závisí na plnění mnohých úkolů v jejich

celku a při využívání všech hlavních forem práce: individuálních, skupinových a i organizačních, koordinačních a metodických.

SCHOOL COUNSELLING IN THE LIGHT OF THEORETICAL AND EMPIRICAL ANALYSIS

The paper elucidates the state of development in the counselling at basic and secondary schools. The problem is characterized on the basis of two research inquiries. By a theoretical comparative analysis the author deduces main general worldwide trends in school counselling. On the basis of an empirical survey there are interpreted facts about current state of counselling in the Czech schools. General worldwide trends are then confronted with concrete facts found in the survey.

Theoretical and empirical research results into a model of an effective school counselling. In this model three main areas of counselling activity are outlined. They maintain their focus on the areas as follows: world of vocation; learning progress of individuals; and school management development support.

LITERATURA

- ASCA role statement: The role of the school counselor in career guidance: expectations and responsibilities. *The School Counselor*, 32, 1985, č.3, s. 164–168.
- B u b h o f f, L. : *Berufswahlvorbereitung*. In: Handbuch zur Berufswahlvorbereitung. Nürnberg 1987, s.4–13.
- B ů h l e r o v á, C h. : *Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem*. Leipzig – Jena 1933.
- D e w e y, J. : *Demokracie a výchova*. Praha 1932.
- Doporučení č. 56 ministerstvům školství, týkající se organizace školní a profesionální orientace. XXVI. mezinárodní konference o veřejném vyučování, Ženeva 1964.
- F r e i b e r g o v á, Z. : *Zahraniční zkušenosti v oblasti poskytování poradenství a služeb studentům na vysokých školách. Vědeckovýzkumná zpráva*. CSVŠ ČR. Praha 1992.
- H ř e b í č e k, L. : *Profesní poradenství a vysoká škola*. Vědecko výzkumná zpráva. CSVŠ ČR. Praha 1992.
- K o š č o, J. : *Poradenstvo v profesionálnom vývine*. In: Koščo, J. a jiní: Poradenská psychológia. Bratislava 1987, s.189–289.
- K l í m o v á, M. : *Teorie a praxe výchovného poradenství*. Praha 1987.
- K u h r t, W. : *Schule und Berufsberatung*. Berlin 1965.
- L a n c o v á, J. a jiní.: *Správná volba povolání*. Praha 1925.
- L a z a r s f e l d, P. F. : *Jugend und Beruf*. Jena 1931.
- L é o n, A. : *Psychopédagogie de l'orientation professionnelle*. Paris 1957.
- M ů n s t e r b e r g, H. : *Psychologie und Wirtschaftsleben*. Leipzig. 1914.
- N a v i l l e, P. : *Théorie de l'orientation professionnell*. 2éd. Paris 1945.
- P a r s o n s, F. : *Choosing a vocational*. Boston – New York 1909.
- Poradenství na vysokých školách*. Souhrnná výzkumná zpráva. CSVŠ ČR. Praha 1993.
- R o g e r s, C. R. : *Counselling and Psychotherapy*. New York 1942.
- S c h m i d t, J. J. : *School counselling: profesional directions for the future*. *The School Counselor*, 31, 1984, č.4 s.385–392.
- S t e r n, W. : *Angewandte Psychologie*. Beiträge zur Psychologie der Aussage. Erste Folge. Leipzig 1903.
- S u p e r, D. E. : *A theory of vocational development*. *American Psychologist*, 8, 1953, č.4, s.185–190.

ŠKOLNÍ PORADENSTVÍ VE SVĚTLE TEORETICKÉ
A EMPIRICKÉ ANALÝZY

Super, D. E. : *Vocational development: A framework for Research*. New York 1957.

Wats, A. G. - Dartois, C. - Plant, P. : *Les services l'orientation dans communauté européenne differences et tendances communes*. In: *L'orientation scolaire et professionell*, 17, 1988, č.3.

Weigner, L. In: Baláž, O. : *Niektoré problémy výchovy k voľbe povolania na ZDŠ*. Bratislava 1971.

