

Školní poradenství jako objekt transformace a prostředek prevence

Libor Hřebíček

V závěru století se ve vyspělých světových pedagogických systémech zřetelně prosazuje komplexní výchovný přístup k dětem a mladistvým. Jako nedostačující se přitom ukazují původní parciální edukativní cíle, za jaké odedávna byly považovány: utváření všeobecných či speciálních vědomostí a dovedností; rozvoj pohybového či estetického vzdělání; nabytí profesních způsobilostí atp. Namísto toho do středu pedagogické pozornosti vstupuje člověk se všemi jeho předpoklady, zájmy, ale i handicapem a nedostatky. A rovněž i s jeho životními představami a kariérovými perspektivami. Smysl výchovy člověka se dnes vidí v navození takové individuální formativní aktivity, která je schopna optimalizovat sebekoncepci každého jedince. Každý člověk je v současnosti chápán jako individualita a svébytný subjekt osobního utváření.

Rozsáhlá podpora onoho člověka ze strany základních edukativních činitelů, to jest školy, rodiny, volnočasových institucí a sociálních zařízení, se přitom považuje za samozřejmý standard.

Naznačený výchovný trend přesvědčivě a v celosvětovém měřítku ukazuje, že původní hlavní výchovně působící instituce — škola a rodina — jsou v konfrontaci s celkovým smyslem dnešní výchovy nedostačující. A jsou doplňovány další principiální institucionální aktivitou — výchovným poradenstvím. O něm již před léty bylo po právu řečeno, že jeho smysl je v tom, aby pokrylo výchovný prostor, na který zjevně nestačí ani škola, ani rodina.

Devadesátá léta v českém pedagogickém terénu jsou naplněna intenzívními reformními aktivitami. A je nutno říci, že přitom nejde jen o výměnu předchozího systému vzdělávání a výchovy za jiný. Dnešní reforma má hlubší smysl. Musí nastolit adekvátní vztah mezi reálným humánním pojetím a sebezpojetím člověka a systémem jeho výchovy.

České výchovné poradenství (které bývá alternativně označováno jako školní anebo pedagogicko-psychologické, případně také jako školsko-edukativní), je významným objektem celkové edukativní reformy; čemuž dosažené výsledky za uplynulých osm let od přelomového roku 1989 neodpovídají.

Pomineme-li v tomto příspěvku různorodé potíže finanční, personální a politické, pak stojíme před možností analyzovat aspekty koncepční, me-

todologické a kurikulární. Od nich se, jako v každé smysluplné činnosti, všechno musí odvíjet. S politováním je nutno konstatovat, že samotní poradenští pracovníci, včetně metodických a teoreticko-koncepčních expertů, se výrazně odlišují ve svých názorech a snahách v poradensko-reformním úsilí. Existují přinejmenším tři názorové trendy (srov. např. Pedagogicko-psychologické poradenství ve školství ČR, 1997), a to:

1. Ponechat výchovné a zvláště na školách existující poradenství v současném stavu; což jest trend konzervující, idealizující naši současnou, extenzivní a málo výkonnou poradenskou soustavu.
2. Zrušit dosavadní, zvláště školní poradenství jako celek a roli stávajících poradců nahradit jinými, výrazně jinak kvalifikovanými experty, včetně jejich jiného postavení ve strukturách škol; jde o radikální reformační směr, jenž nenachází v dosavadním vývoji pozitivní hodnoty a okolnosti, jež by bylo zapotřebí dále rozvíjet.
3. Transformační proces necht' je souhrnem přístupů, které apriori nic předem nekonzervují ani striktně neruší; jeho výslednicí necht' je otevřený poradenský systém, v němž se srovnávacím, resp. experimentálním způsobem prokazují výhody či nevýhody jednotlivých navozovaných opatření a zásad; jde zřejmě o poučený přístup k věci, který však z mnohých důvodů se prosazuje pomalu.

Jdeme-li po stopách uvedených a mnohdy zásadně odlišných přístupů k problému edukativního poradenství pro mládež, nacházíme mnohé jejich přílehlivé příčiny. Zásadní potíž vyvolávají například parciální profesní zájmy a preference jednotlivců anebo skupin poradenských pracovníků, školských a řídicích funkcionářů. Svůj smysl mají existenční profesní a sociální problémy různorodých odborníků a funkcionářů. Mimořádně závažnou okolností — či příčinou v námi sledované oblasti je nepoučenost o světové poradenské historii i současnosti, jakož i neznalost českých konkrétních edukativních, školských podmínek a možností.

V následujících pasážích předložené stati se pokusíme připomenout alespoň vybrané okolnosti, na kterých se dlouhé roky budovaly a budují základy vyspělých edukativně poradenských světových systémů a ke kterým by zřejmě měla přihlížet i česká školská poradenská soustava. Mimo to si všimneme, ve světle vybraných empirických faktů, co česká školská soustava považuje pro sebe na poli poradenství za vhodné a únosné.

Signály o tom, že v úvahách teoretiků různých společenských věd, a také v praxi školských a mimoškolských zařízení, se rýsuje nová specifická edukativní aktivita, se zřetelně objevují v závěru 19. a v začátku 20. století. Nacházíme zde snahy, které v jejich obecnosti jsou pojmenovávány následovně:

„poradenství pro volbu povolání“, „poradenství sociální“, „poradenství pro postiženou mládež“ atp.

S odstupem času je možno říci, že pro tyto různorodé, humanitně a edukativně koncipované služby měly zásadní význam přínosy jednotlivých společenských, medicínských, sociálních, ekonomických i přírodních věd. Všechny společně přinesly 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 s názvem psychotechnika (1903). Možnosti pro psychologii v poradenství pro volbu povolání pak o málo později vysvětlil významný odborník 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 americký profesor sociologie, filozofie a ekonomie F. Parsons. Prostřednictvím interdisciplinárního teoretického přístupu a zobecněním rozsáhlých terénních průzkumů vyjádřil podstatné teze volby povolání lidí a jejich aktuální poradenské podpory v tomto rozhodování. 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 studijní a školsky orientační potíže mladistvých ve vysokoškolském prostředí. Vyvozuje závěr, aby poradenství pro uvedené potíže bylo organizováno nejen v sociálním prostředí, ale i na školách, včetně škol vysokých. Navrhuje pro ně označení „vzdělávací“, resp. „školské poradenství“ (1918).

Pro vstup poradenství na školy, a zvláště pro poradenství týkající se volby povolání, vytvořily příhodné podmínky některé teorie tehdejších reformních pedagogů: G. Keschensteinera, A. Feriéra, E. A. Laye, P. P. Blonského. Obzvláštní zásluhy v uvedené skupině autorů si pak vydobyl svým teoretickým a praktickým dílem americký reformátor J. Dewey. Za ústřední úkol školy označil přípravu pro život a práci a úspěšné účinkování v jejich rámci. Problém správné a společensky podporované volby povolání postavil přímo do středu školského vzdělávacího procesu (srov.: 1932, s. 415 a dále). Pozoruhodné byly i názory terénních školských a poradenských pra-

covníků. 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 světa práce (1871). Aktivní česká poradenská pracovnice J. Lancová již ve dvacátých letech sestavila profesní charakteristiku poradenského pracovníka, formy jeho postgraduální přípravy, jakož i metody a formy jeho praktického účinkování, včetně způsobů spolupráce mezi ním, školou, poradnou a dalšími mimoškolskými institucemi (1925, s. 316–320).

Závěr devatenáctého století znamená rovněž nástup pedagogicko-psychologické poradenské institucionální péče o zdravý sociální a psychický vývoj dětí a mladistvých. V roce 1884 otevírá F. Galton v Anglii první, tzv. antropometrickou laboratoř. Zde se věnuje, mimo jiné, poradenství pro uspokojivou výchovu v rodině a ve škole. Záhy obdobná aktivita vzniká i v USA. První poradenská psychologická klinika je zde registrována již v roce 1896 na Pensylvánské univerzitě. Ve Francii se průkopníkem pedagogicko-psychologického poradenství, zaměřeného na osobnostní rozvoj klienta a jeho potíže, stává vynikající pedagog a psycholog A. Binet.

Již v samotných začátcích poradenství se po právu uvažuje tak, že jeho podstatný díl je třeba provozovat přímo na školách, kde vzniká základní penzum rozličných psychických, sociálních, studijních, etických a dalších potíží mladistvých. A kde se rovněž pravidelně řeší problém volby povolání a další profesní životní kariéry. Tak již v těchto začátcích je postaven problém: musí zde být k dispozici poučený pracovník, nejlépe vybraný, schopný učitel, rozsáhle, pedagogicko-psychologicky, ekonomicky a sociologicky poučený, který bude kvalifikovaně a i zodpovědně řešit mnohé poradenské úkoly.

Změnu do světového edukativního, školského a profesního poradenství vnáší čtyřicátá léta našeho století. Dále se vyvíjející společenské vědy, jakož i zobecněná poradenská praxe, negují původní psychologicko-diferenciální koncepci poradenství z počátku století. Člověk se svými profesními, sociálními, etickými problémy je náhle v duchu nové vývojové psychologie a dalších věd (srov. např.: Ch. Bühlerová, 1933; P. F. Lazarasfeld, 1932; C. R. Rogers, 1942) chápán jako dynamický, celoživotně se vyvíjející, aktivní tvor; jako takový potřebuje jinou poradenskou podporu a službu. Ihned v začátku celého údobí si mimořádnou pozornost zasluhuje dlouhodobá a komplexně pojatá, přiléhavě nazvaná — výchovná verze přípravy mladistvých na volbu povolání — francouzských reformátorů P. Langevina, P. Navilla, H. Vallona a A. Léona. V podání A. Léona se moderní proces tzv. „profesionální orientace“ (výraz, jímž nahradil původní „volbu povolání“) představuje jako edukativně probíhající proces, v němž si jedinci postupně, v organické vazbě na proces vzdělávání, a hlavně samostatně, ujasňují své místo v profesním,

pracovním světě (1945; 1947). Nezbytná je přitom role odborně připraveného školního poradce. Je to odborník, který působí na škole ve dvojí roli, jako učitel a poradce. Má pro své edukativně poradenské účinkování rozsáhlou, interdisciplinárně zprostředkovanou odbornou kvalifikaci. Spolupracuje s ostatními učiteli, se školními psychology a s mimoškolními zařízeními (A. Léon, 1957). Prostor školy je ve výchovné verzi poradenství zdůrazněn jako principiální a primární.

Nástup poradenství do škol a konstituování speciálních poradců potvrzuje i příslušná teorie a praxe v USA (Ginzberg, 1945; Super, 1953, 1957), jakož i následující 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 zemích se dynamicky a soustavně rozvíjí. V jeho rámci vznikají různorodé formy a koncepce poradenské práce. Poradenství se přitom pevně usadilo ve všech typech škol, počínaje základními a vysokými končce.

Novodobý světový vývoj školního poradenství nakonec našel odezvu i v československých podmínkách. V závěru padesátých let, po nucené přestávce, vyvolané vládnoucím státním režimem, se nejdříve experimentálně poradenství zkušelo na základních školách. O několik let dále se toto poradenství masově zavedlo na základní školy a posléze i na školy střední. Vysokoškolské poradenství se své plné rehabilitace dočkalo až ve dnech současných (viz Poradenství na vysokých školách, 1993).

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

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

- poradenství je specifickou výchovně podpůrnou aktivitou, která má své podstatné místo v procesu edukace hned vedle samotného školského vyučovacího působení;
- poradenství definitivně opouští svou původní tzv. orientující a direktivní roli a sehrává roli formativní, intervenční, edukativní, 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
- zvyrazňuje se role výpočetní techniky, a to jak v práci poradců, tak i v činnosti poradenských klientů;
- zprostředkovávání vysoce kvalitních, aktuálních, komplexních poradenských informací, a také objektivní poradenská diagnostika (včetně její poradenské podpory) — to vše se jeví stálými, standardními a na vysoké profesionální úrovni provozovanými službami ze strany školního poradenství;
- mění se — a to zásadně — role dítěte, mladistvého, školáka v procesu poradenství; poradenský klient se z původního konzumenta poradenských služeb (zvl. ve směru přijímání informací a diagnostiky) 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 školních 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 filozofické, ekonomické, sociální a obecně vědně metodologické jsou považovány za klíčové jak v přípravě, tak i v samotné poradenské praxi.

V souvislosti s kvalitativně novou situací poradenství na školách, školní poradci zde plní v jednotě dvě role: jednak působí jako učitelé vzdělávacích předmětů všeobecných anebo odborných, případně předmětů zvaných „sociální poradenství“ či „školní poradenství“ anebo „profesní poradenství“ atp. a jednak provozují individuálně poradenskou činnost v dalším služebním čase. 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.

Současné poradenství má i svou vysoce aktuální specifiku v českém školském terénu. Její poznání je nutné pro jakékoliv koncepční reformní zásahy do poradenství. Nelze si myslet, že český školský terén snese cokoliv, byť by to v zahraničí vypadalo sebeuspokojivěji. V následujícím textu uvedme několik vybraných faktů, která byla získána při terénním šetření stavu výchovného poradenství na vybraných středních školách v moravském pedagogickém regionu (43 středních škol). Samotný výzkum se zabíral rozsáhlým souborem poradenských aspektů a byl založen na řadě výzkumných technik. V krátkém zbytku předložené statě věnujme pozornost jen několika typickým aspektům celé složité poradenské tematiky.

Jako prvořadá okolnost se nám při našich jednáních na školách jevílo to, jaký přínos a prospěšnost je přikládána působení stávajících výchovných poradců ze strany vedení škol a učitelských sborů. Jako hodnotitelé byli využiti ředitelé škol. Výsledek byl jednoznačný. Všech 38 ředitelů (na 5 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 školách by tato aktivita spíše nemusela být než měla být — 14,0 %.

Obzvláště vysoké ocenění práci poradců dávali ředitelé soukromých škol. Současně připomínali, že od těchto odborníků očekávají mnohem více působení ve prospěch celých škol, včetně angažovaného vstupu do managementu jejich škol.

Velmi rozsáhle komentovaným problémem se v jednáních s řediteli škol jevíla 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, odborné znalosti a zvláště různorodé poradenské dovednosti. V perspektivním odborném profilu poradců ředitelé s plným zaujetím oceňovali způsobilosti metodologické, metodické, matematicko-statistické, programovací, pro organizaci různorodých průzkumů, jakož i pro katamnestické analýzy a pro provádění skupinových, preventivně poradenských akcí na školách.

Vysoce ožehavou otázkou se v našich jednáních jevílo penzum času, které v rámci svých pracovních úvazků mají poradci pro poradenskou práci. 92% z nich (na státních školách) označilo oficiální snížení své vyučovací (učitelské) povinnosti (podle Vyhlášky MŠ... z roku 1980) za naprosto nedostačující. Pro své minimální uspokojivé fungování by potřebovali:

- snížit svůj vyučovací úvazek o další 2–4 hodiny — 18,6 % poradců,

- zásadně snížit stávající učitelský úvazek, a to o 30–50 % — 51,2 % poradců,
- poradce je třeba zcela vyčlenit z výuky standardních vyučovacích předmětů a umožnit jim v plném rozsahu se věnovat různorodým poradenským aktivitám a úkolům — 4,7 % poradců,
- na škole by vedle výchovného poradce měl figurovat navíc specialista (školní psycholog, resp. pedopsycholog), který by mohl pracovat pro 3–5 škol simultánně — 25,5 %.

V tomto směru se poradci blížili se svými požadavky standardům, které jsou zavedeny např. na školách v USA, v Kanadě a ve Velké Británii. Nedostatek času pro svou poradenskou práci — stoprocentně (!) poradci kvalifikovali v současnosti za nejzávažnější problém celého školského 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 psychologie–pedagogika — 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 aj. — 19,6 % poradců.

V širokých diskusích byla poradcům předkládána představa moderní vize školního poradenství, která by snesla srovnání se zahraničními standardy. Školní poradci poté revidovali své předchozí soudy. Navrhovali pětisemestrové studium, ojedinele vyslovovali názor, že výchovné poradenství by se mělo studovat na vysokých školách jako samostatný studijní obor, vedle 1–2 dalších studijních oborů.

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 atd. — 24,5 %,
- jednání s odbornými institucemi (pedagogicko-psychologické poradny, úřady práce, školská zařízení, policie atd.) — 18,7 %,

- konzultace a metodicky zaměřená jednání s pedagogickým sborem, vychovateli, mistry odborného výcviku — 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 vlastních 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 subjekty, s jinými školami — 2,9 %,
- organizace a vedení specializovaných exkurzí — 2,6 %,
- práce s nadanými jedinci — 2,0 %.

Cenný je rovněž přehled poradenských aktivit na školách z hlediska odborně obsahového. Zde jsme došli k následujícím relacím:

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

Oba předchozí přehledy nabízejí z hlediska celkového posuzování problému školního poradenství 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 jedince. 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 poradenství na všech typech škol patří:

- rozsáhlá (avšak relativně) individuální práce s problémovými studenty,
- 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 — vede k závěru, že jde o zastaralé a neefektivní pojetí poradenské práce na školách. Na vině jsou jak subjektivní nedostatky samotných výchovných poradců, tak i nevlídné podmínky, které pro poradenskou práci dnes v českém školském terénu navozují řídicí školští pracovníci, včetně samotného MŠMT ČR.

Celou stať lze uzavřít integrálním vyjádřením. Prostřednictvím nastíněné situace dnešní poradenství zásadně stále mění svou tvář: z výhradně původního psychologického poradenství se mění na interdisciplinární (i když s fundamentálním stálým psychologickým základem). Z výhradně individuálně a na okrajové části populací zaměřené pomoci. Dnes si všímá celých populací. Není edukativním servisem pro školy, ale principiální formativní aktivitou ve prospěch dětí, školáků a mladistvých. Vazba poradenství na školy a na rodiny je přímo organicky funkční.

Naznačené a mnohé další aspekty poradenství by se měly v dnešním čase transformace pečlivě studovat. Bez jejich objasnění jakékoliv změny nebudou mít valnou logiku a ani příslušnou praktickou úspěšnost.

Literatura

- [1] ASCA role statement. The role of school counselor guidance. Expectations and responsibilities. *The School Counselor*, 32, 1985, č. 3, s. 164–168.
- [2] Bußhoff, L.: Berufswahlvorbereitung. In: *Handbuch zur Berufswahlvorbereitung*. Nürnberg 1987, s. 4–13.
- [3] Bühlerová, Ch.: *Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem*. Leipzig — Jena 1933.
- [4] Dewey, J.: *Demokracie a výchova*. Praha 1932.
- [5] Doporučení ministrům školství, týkající se organizace školní a profesionální orientace. XXVI. mezinárodní konference o veřejném vyučování. Ženeva 1964.
- [6] Lancová, J. a j.: *Správná volba povolání*. Praha 1925.
- [7] Lazarsfeld, P. F.: *Jugend und Beruf*. Jena 1931.
- [8] Léon, A.: *Psychopédagogie de l'orientation professionnelle*. Paris 1957.
- [9] Münsterberg, H.: *Psychologie und Wirtschaftsleben*. Leipzig 1914.
- [10] Naville, P.: *Theorie de l'orientation professionnell*. 2 éd. Paris 1945.

- [11] Parsons, F.: Choosing a vocational. Boston — New York 1909.
- [12] Poradenství na vysokých školách. Souhrnná výzkumná zpráva. CSVŠ ČR. Praha 1993.
- [13] Schmidt, J. J.: School counselling: profesional directions for the future. The School Counselor, 31, 1984, č. 4, s. 385–392.
- [14] Super, D. E.: A theory of vocational development. American Psychologist, 8, 1953, č. 4, s. 185–190.
- [15] Super, D. E.: Vocational development. A framework for Research. New York 1957.
- [16] Weigner, L. In: Niektoré problémy výchovy k voľbe povolania na ZDŠ. Bratislava 1971.

HŘEBÍČEK, L.: Školní poradenství jako objekt transformace a prostředek prevence. Pedagogická orientace 1997, 2, s. 71–81, ISSN 1211–4669.

Adresa autora: Doc. PhDr. Libor Hřebíček, CSc., Ústav pedagogických věd FF MU, Arne Nováka 1, 660 88 Brno