Masarykova univerzita v Brně
Fakulta sociálních studií
katedra Sociální politiky a sociální práce

Poradenství jako nástroj formování představ adolescentů o studijním oboru na vysoké škole

Disertační práce

2006

Dagmar Scherrerová

Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně
katedra Sociální politiky a sociální práce

Poradenství jako nástroj formování představ adolescentů o studijním oboru na vysoké škole

Disertační práce

Dagmar Scherrerová

2006

Prohlašuji tímto, že jsem *disertační* práci na téma: **Poradenství jako nástroj formování představ adolescentů o studijním oboru na vysoké škole** zpracoval(a) sám(a) pouze s využitím pramenů v práci uvedených.

……

podpis zpracovatele

Touto cestou velmi děkuji prof. PhDr. Vladimíru Smékalovi, CSc., PhDr. Jiřímu Winklerovi, Ph.D., Mgr. Šárce Čemerkové, Ph.D. a Mgr. Radmile Stoklasové, Ph.D. za cenná doporučení a pomoc při koncipování *disertační* práce.

Obsah

1. Úvod **1**

2. Sociální problémy a obtížné situace spojené s volbou povolání **4**

3. Poradenská práce s adolescenty **8**

3.1 Koncept profesního poradenství pro adolescenty 8

3.1.1 Vymezení pojmů *„povolání“*, *„profese“* a *„zaměstnání“* 10

3.1.2 Vývoj poradenské práce s adolescenty v Československu 17

3.1.3 Systém poradenských služeb pro adolescenty v České republice 21

3.2 Modely poradenské práce s adolescenty 24

3.2.1 Poradenské přístupy a metody při poradenské práci s adolescenty 28

3.2.2 *„Úkolově“* orientovaný poradenský přístup 29

3.2.3 *„Empaticky“* orientovaný poradenský přístup 32

3.2.4 Problémové situace adolescentů a aplikace poradenských přístupů 35

3.3 Cílová skupina klientů 38

3.3.1 Volba studia a formování studijní (profesní) hodnotové orientace adolescenta 39

3.3.2 Eklekticismus intervencí a jedinečné sociální situace adolescentů 45

3.3.3 Proces volby povolání adolescentů a model jejich formativních činitelů 49

3.3.4 Volba studijního oboru na vysoké škole jako obtížná životní situace 53

3.4 Adolescenti a poradenští pracovníci v poradenské intervenci 56

3.4.1 Adolescenti jako uživatelé facilitativní poradenské intervence 59

3.4.2 Poradenští pracovníci jako poskytovatelé facilitativní poradenské intervence 61

4. Formování představ adolescentů o studijním oboru na vysoké škole **65**

4.1 Vývoj veletrhu *Gaudeamus* 65

4.1.1 Veletrh *Gaudeamus* jako poradenská instituce 68

4.1.2 Cíl empirické sondy a hypotéza 70

4.1.3 Výběrový soubor a jeho reprezentativnost 72

4.1.4 Metoda a technika sběru dat 79

4.2 Výsledky empirické sondy 82

4.2.1 Informační zdroje o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách 83

4.2.2 Vyjasňování představ adolescentů o vysokoškolských studijních oborech 90

4.2.3 Spokojenost adolescentů se zvoleným vysokoškolským studijním oborem 93

4.2.4 Závěry a diskuse 95

4.3 Doporučení k formování představ adolescentů o vysokoškolském studijním oboru……99
4.3.1 Využití informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách…99
4.3.2 Formování představ adolescentů o studiu na OP fakultě Slezské univerzity……..107
5. Návrhy k formování vyhraněné profesní orientace adolescentů…...……...110
5.1 Přínos odborných praxí k formování vyhraněné profesní orientaci adolescentů……110
5.2 Profesní způsobilost poradců k facilitativní poradenské intervenci s adolescenty....117
6. Závěr……..123
7. Summary
8. Použitá literatura a prameny
9. Poznámky
9.1 Jmenný index s odkazem na použitou literaturu a prameny
9.2 Jmenný index s odkazem na obrázek
9.3 Jmenný index s odkazem na graf
9.4 Jmenný index s odkazem na tabulku
9.5 Průvodní dopis
9.6 Dotazník

1. Úvod

Tématem disertační práce je formování *profesní orientace* adolescentů při volbě studijního oboru na vysoké škole. Při volbě studia na vysoké škole si adolescenti vytvářejí potenciální představy o zvoleném studijním oboru. V souvislosti s volbou vysokoškolského studia se adolescenti potřebují orientovat ve svých osobnostních rysech a reálných požadavcích na vysokoškolský studjní obor. Z tohoto důvodu je při formování profesní orientace aktuální upřesňování a konkretizace představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole. Při formování profesní orientace vznikají sociální problémy adolescentů, které vyplývají z jejich neadekvátní volby studijního oboru na vysoké škole. K nejčastějším sociálním problémům adolescentů, které vyplývají z neadekvátní volby vysokoškolského studijního oboru, patří *změna studijní orientace v průběhu vysokoškolského studia*, *nízká míra identifikace se zvoleným studijním oborem* a *nízká úroveň profesní stability.* Bylo zjištěno, že změna studijní orientace v průběhu vysokoškolského studia způsobuje vysokou *studijní úmrtnost* adolescentů na začátku vysokoškolského studia. Míra identifikace adolescentů se studijním oborem je ovlivněna *úrovní odborné přípravy zvoleného studijního oboru na vysoké škole* a *přitažlivostí studijního oboru* pro adolescenty. Nízká úroveň profesní stability adolescentů je způsobena jejich *malým zájem vykonávat zaměstnání ve zvoleném studijním oboru* a *zájmem vykonávat zaměstnání v příbuzném oboru*.

Práce je koncipovaná jako explorativní studie. Poznávacím cílem práce je prozkoumat úroveň konkretizace profesních představ a orientací adolescentů vysoké školy a formulovat hypotézy o roli formativních poradenských akcí v proces formování profesních orientací. *Jak pomáhá veletrh Gaudeamus ovlivňovat zájem adolescentů o vysokoškolské studium a jak přispívají další poradenské aktivity k formování profesní orientace adolescentů?* V souvislosti s profesní orientací adolescentů probíhal na **XII. ročníku** veletrhu *Gaudeamus* v roce 2005 výzkum, který zjišťoval, jakému typu vysokoškolského studia se chtějí adolescenti po maturitě na střední škole věnovat. Cílem výzkumu bylo zjistit, s jakým titulem nebo absolutoriem chtějí vysokoškolské studium adolescenti dokončit. Pro bakalářské studium se vyslovilo 9 % adolescentů z výběrového souboru a pro bakalářské studium s možností dalšího pokračování 47 % adolescentů z výběrového souboru. Magisterskému navazujícímu studiu by dalo přednost 16,5 % adolescentů z výběrového souboru a dlouhé magisterské studium by upřednostnilo 13,3 % adolescentů z výběrového souboru. Studiu na vyšší odborné škole by dalo přednost 8,2 % adolescentů z výběrového souboru a jinou možnost by zvolilo 6 % adolescentů z výběrového souboru. Podle zájmu adolescentů o studijní obor na vysoké škole

lze konstatovat, *že adolescenti preferují zejména bakalářské studium s možností pokračování v magisterském studiu* nebo *přímo magisterské studium*. Na výzkum zjišťující zájem adolescentů o typ vysokoškolského studia navazoval na **XII. ročníku** veletrhu *Gaudeamus* v roce 2005 výzkum zjišťující, jaké faktory ovlivňují mezi adolescenty volbu typu vysokoškolského studia. Cílem výzkumu bylo zjistit, které faktory mají na adolescenty nejvyšší formativní vliv při volbě typu vysokoškolského studia. Výzkum při zjišťování volby typu vysokoškolského studia adolescentů kombinoval pět faktorů: **osobní předpoklady, pravděpodobnost získání zaměstnání, finanční ohodnocení, předcházející vzdělání a prestiž profese**. Výzkum zjistil, že volbu typu vysokoškolského studia u adolescentů z pěti faktorů nejvíce ovlivňují jejich **osobní předpoklady** a **pravděpodobnost získání zaměstnání** ve zvoleném studijním oboru. Naproti tomu z pěti faktorů nejméně ovlivňuje volbu typu vysokoškolského studia **finanční ohodnocení, předcházející vzdělání** a **prestiž profese**. (viz. www.gaudeamus.cz)

V rámci průzkumné strategie svého empirického výzkumu jsem za výzkumný objekt zvolila adolescenty z OP fakulty Slezské univerzity. Sledovanou formativní aktivitou bylo přijetí poradenských a informačních služeb v rámci návštěvy veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus*. Základní výzkumnou otázkou studie je zjistit, *zda a jak pomáhají formativní akce typu veletrh pomaturitního a celoživotního vzdělávání Gaudeamus při volbě vysokoškolského studia konkretizovat představy adolescentů o studijním oboru na vysoké škole? Obě otázky, tedy zda a jak, spolu těsně souvisí. Není totiž doposud jasné nejen jaké vlivy uvedené formativní akce mají, ale není zatím jednoznačně ověřené, zda tyto aktivity vůbec přispívají k upřesnění a konkretizaci představ adolescentů o studijním oboru na vysoké škole.* Jedním z přínosů takto pojaté práce může být doporučení o vhodnosti formativního vlivu podobných akcí jako je veletrh pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* na upřesňování a konkretizaci představ adolescentů o studijním oboru na vysoké škole.

Aplikačním cílem práce je přispět k tvorbě poradenského nástroje, obsahujícího poznatky o adolescentech, kteří budou tímto poradenským nástrojem ovlivňováni při volbě studijního oboru na vysoké škole tak, aby upřesňovali a konkretizovali své představy o studijním oboru. Z uvedeného hlediska vznikají v rámci studie následující otázky. *Jak lze využít data získaná empirickou sondou k tomu, aby veletrh pomaturitního a celoživotního vzdělávání Gaudeamus účinněji plnil mezi adolescenty formativní funkci při volbě jejich vysokoškolského studia a pomáhal při konkretizaci jejich představ o zvoleném studijním oboru na vysoké škole? Jak interpretovat poznatky o adolescentech, aby byly využity k tvorbě poradenského nástroje, kterým budou poradenští pracovníci konkretizovat představy adolescentů o studijním oboru*

na vysoké škole? Explorativní metoda bude při sběru dat využívat metody dotazování technikou dotazníku. Při dotazování se zaměříme na identifikaci nejen názorů adolescentů na vysokoškolské studium, ale i na jejich postoje k volbě vysokoškolského oboru. Studie je součástí empirické sondy *katedry společenských věd Obchodně podnikatelské fakulty Slezské univerzity v Karviné*. Proces formování profesní orientace a volby studijního oboru adolescentů na vysoké škole je teoreticky uchopen v rámci konceptu *„poradenská práce s adolescenty“*. Smysl pojmu je rozebírán v části studie, která je nazvaná *„Poradenská práce s adolescenty“*. Volba studijního oboru na vysoké škole je mezi adolescenty determinována jejich zájmem o vysokoškolské studium a profesní způsobilostí poradenských pracovníků k poradenské intervenci s adolescenty. Další část studie, nazvaná *„Formování představ adolescentů o studijním oboru na vysoké škole“*, pokračuje interpretací dat z empirické sondy. Poradenští pracovníci tak získávají poznatky o postojích adolescentů k volbě vysokoškolského oboru a znalosti k poradenské intervenci.

V závěru práce jsou navržena doporučení, jak s využitím informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách formovat představy adolescentů o jasné variantě vysokoškolského oboru a jak formovat představy adolescentů jako zájemců o studium na OP fakultě Slezské univerzity. Poradenským pracovníkům jsou předloženy návrhy, jak s podporou odborných praxí formovat vyhraněnou profesní orientaci adolescentů a jak uplatňovat ve facilitativní poradenské intervenci s adolescenty profesní způsobilost. S tím souvisí rovněž doporučení k vytvoření kontinuální návaznosti profesního poradenství OP fakulty Slezské univerzity se systémem výchovného poradenství středních a vyšších odborných škol a vyhodnocování systému profesního poradenství pro adolescenty podle perspektiv *gender*. Z tohoto hlediska mohou poradenským pracovníkům poznatky o adolescentech přinést inspiraci, jak ovlivňovat jejich volbu jasné varianty studijního oboru na vysoké škole a jak formovat jejich představy o vysokoškolském studijním oboru.

2. Sociální problémy a obtížné situace spojené s volbou povolání

Při volbě povolání adolescentům vznikají sociální problémy a obtížné situace spojené s volbou studijního oboru na vysoké škole, které se vztahují k profesnímu poradenství. Při formování profesní orientace existují sociální problémy, které vyplývají z neadekvátní volby studijního oboru adolescentů na vysoké škole. Z daného hlediska se lze ptát: *Které specifické sociální problémy adolescentům při neadekvátní volbě studijního oboru na vysoké škole vznikají a jaké jsou?* K nejčastějším specifickým sociálním problémům, které vyplývají z neadekvátní volby vysokoškolského studijního oboru, patří *změna studijní orientace v průběhu vysokoškolského studia*, *nízká míra identifikace se zvoleným studijním oborem* a *nízká úroveň profesní stability.*

Změna studijní orientace v průběhu vysokoškolského studia se projevuje asi u jedné pětiny adolescentů, kteří zanechávají vysokoškolského studia po ukončení prvního ročníku. V této souvislosti na některých fakultách vysokých škol, zejména technického zaměření, dosahuje studijní neúspěšnost adolescentů až 50 % v prvních třech ročnících vysokoškolského studia. (viz.www.ceses.cuni.cz/media/clanky/020200PZ.php) Vysoká *„studijní úmrtnost“* se však netýká pouze adolescentů nižších ročníků vysokých škol. Stejný problém existuje na vyšších odborných školách, kde adolescenti s výborným a velmi dobrým prospěchem na konci prvního nebo druhého ročníku odcházejí z důvodu úspěšně vykonané zkoušky na vysokou školu. Mnoho adolescentů si teprve během vysokoškolského studia uvědomí, že jejich zájmy a schopnosti neodpovídají zvolenému studijnímu oboru. Z daného hlediska se jim nabízejí dvě možnosti. První možností je studijní obor na vysoké škole opustit s tím, že velká část úsilí bude ztracena. Druhou možností je pokusit se studijní obor se sebezapřením dokončit. Adolescentů, kteří zůstávají ve vysokoškolském studiu daného oboru jen proto, že je jim líto ztraceného času, však není málo. Vysokoškolští učitelé pak pracují s málo motivovanými posluchači. Nízká motivace adolescentů k vysokoškolskému studiu je latentním problémem českého terciárního vzdělávání a doposud byla málo diskutovaná z důvodu, že je často ztotožňovaná s poprávkou adolescentů po vysokoškolském vzdělání.

Změna studijní orientace adolescentů v průběhu vysokoškolského studia je způsobena *nízkou míru identifikace se zvoleným studijním oborem*. Výzkumný tým Úlovcové z Národního ústavu odborného vzdělávání (2003) potvrzuje ve výzkumné zprávě *„Přechod absolventů středních škol do praxe a jejich uplatnění“* nízkou míru identifikace adolescentů se zvoleným studijním oborem v případě opakované volby studijního oboru. Z celkového počtu dotázaných adolescentů odpovědělo 36 %, že při opakované volbě by si zvolilo jiný

studijní obor. V této souvislosti Úlovcová konstatuje (viz. Úlovcová, 2003:1-2z2), že negace volby studijního oboru se týká zejména školy, na které se adolescenti připravují. Důvodem nízké míry identifikace dotázaných adolescentů se zvoleným studijním oborem je fakt, že se studijní obor ve škole aktuálně nevyučuje. 25 % dotázaných adolescentů považuje také za problém nízkou úroveň odborné přípravy ve studijním oboru. Při identifikaci se studijním oborem hraje také roli, jak je zvolený obor pro adolescenty přitažlivý. Pro 30 % adolescentů, kteří by volbu studijního oboru nezopakovali, je důvodem nízké míry identifikace s oborem ztráta zájmu o studijní obor, který si původně zvolili. Na druhé straně vysokou náročnost odborné přípravy jako důvod nízké míry identifikace se zvoleným studijním oborem uvádí jen velmi malý počet dotázaných adolescentů.

Z nízké míry identifikace se zvoleným studijním oborem vyplývá nesoulad mezi odbornou přípravou na povolání a vykonávanou profesí v zaměstnání, který se projevuje *nízkou úrovní profesní stability* adolescentů. Daný pohled vychází z uplatnění odborné přípravy adolescentů na povolání v praxi a hodnotí, zda adolescent výkonem profese v zaměstnání uplatní nabyté vědomosti a dovednosti získané odbornou přípravou na povolání. (viz. Vojtěch, 2004:22) Z daného hlediska je zde rozlišována *úplná shoda*, kdy adolescent byl pro vykonávanou profesi v zaměstnání přímo připravován. *Částečná shoda* a *dílčí neshoda* zde představuje případ, kdy adolescent k výkonu profese v zaměstnání alespoň částečně využije získané vědomosti a dovednosti z odborné přípravy na povolání. *Hrubá neshoda* nastává v případě, když adolescentova vykonávaná profese v zaměstnání je v protikladu s jeho odbornou přípravou na povolání. V souvislosti se zjišťováním profesní stability adolescentů uvádí výzkumný tým Úlovcové (2003) ve výzkumné zprávě *„Přechod absolventů středních škol do praxe a jejich uplatnění“* (viz. Úlovcová, 2003:1z5), že profesi ve studovaném oboru chce v zaměstnání vykonávat 60,9 % adolescentů. 12,4 % adolescentů má zájem vykonávat profesi v příbuzném oboru. Na zvolený studijní obor z odborné přípravy k povolání chtějí navázat výkonem profese v zaměstnání necelé tři čtvrtiny dotázaných adolescentů. Příčinu jejich nízké úrovně profesní stability lze podle názoru Úlovcové spatřovat v malém zájmu adolescentů ve zvoleném studijním oboru vykonávat zaměstnání.

Specifické sociální problémy adolescentů při neadekvátní volbě studijního oboru na vysoké škole řeší poradenští pracovníci z časového hlediska krátkodobou, střednědobou a dlouhodobou poradenskou intervencí. Z časového hlediska může mít krátkodobá poradenská intervence s adolescenty při volbě jejich studijního oboru na vysoké škole charakter jednorázových formativních akcí. Příkladem jednorázové formativní akce při volbě studijního oboru adolescentů na vysoké škole je veletrh pomaturitního a celoživotního

vzdělávání *Gaudeamus* v Brně. Z hlediska *krátkodobé poradenské intervence* lze položit otázku: *Může veletrh Gaudeamus jako jednorázová formativní akce přispět při volbě studia na vysoké škole k upřesnění a konkretizaci představ adolescentů o zvoleném studijním oboru?* V souladu s dosavadním vývojem poradenské práce s adolescenty lze totiž předpokládat, *že krátkodobá poradenská intervence může mít při upřesňování a konkretizaci představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole méně prokazatelné výsledky než poradenská intervence střednědobá a dlouhodobá. Z časového hlediska lze totiž očekávat, že střednědobá a dlouhodobá poradenská intervence bude mít při upřesňování a konkretizaci představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole hlubší a trvalejší charakter než krátkodobá.*

V souvislosti s veletrhem *Gaudeamus* jako krátkodobou poradenskou intervenční aktivitou lze ověřovat hypotézu (viz. Navrátil, Musil, 2000:150), kterou ve svých výzkumech při *„úkolově“* orientované sociální práci s klientem stanovila Epsteinová (1992), *že v poradenské práci s adolescenty je účinnější střednědobá a dlouhodobá poradenská intervence než krátkodobá*. Z hlediska *účinnosti*[1] poradenské intervence s adolescenty lze předpokládat, *že přínos veletrhu Gaudeamus jako krátkodobé formativní akce k upřesnění a konkretizaci představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole spočívá v jednorázové poradenské a informační aktivitě.* V protikladu k hypotéze, *že v poradenské práci s adolescenty je účinnější střednědobá a dlouhodobá poradenská intervence než krátkodobá*, je zde ověřována hypotéza o tom, *že i jednorázové poradenské a informační aktivity mohou být v poradenské práci s adolescenty přínosné.* Z toho analogicky vyplývá předpoklad, *že i krátkodobá poradenská intervence může pozitivně ovlivňovat účinnost poradenské práce s adolescenty*. Z daného pohledu lze tedy předpokládat, *že i veletrh Gaudeamus jako jednorázová poradenská a informační aktivita má pozitivní přínos k adekvátní volbě studijního oboru adolescentů na vysoké škole*.

Lze konstatovat, že k adekvátní volbě studijního oboru potřebují být adolescenti vybaveni přiměřenými dovednostmi a adekvátními zdroji tak, aby volbu studijního oboru na vysoké škole zvládli samostatně. Neadekvátnost volby vysokoškolského studijního oboru adolescenty

---

[1] *Účinnost* poradenské intervence je zde chápána jako efektivnost (effectiveness) podle stupně transformace vstupní hodnoty na výstupní s cílem zjišťovat, nakolik byl přínos (efekt) veletrhu *Gaudeamus* jako jednorázové poradenské a informační aktivity pro adolescenty z OP fakulty Slezské univerzity při volbě vysokoškolského oboru výsledkem krátkodobé poradenské intervence. *Vstup* zde představuje úroveň konkretizace představ adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity o vysokoškolském oboru před jejich návštěvou veletrhu *Gaudeamus*. *Výstupem* je zde úroveň upřesnění představy adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity o vysokoškolském oboru po jejich návštěvě veletrhu *Gaudeamus*. (viz. Průcha, kol., 1995:60)

je relativní koncept, který vyjadřuje nerovnováhu mezi jejich dovednostmi a zdroji na jedné straně a požadavky na zvolený studijní obor na druhé straně. S odvoláním na koncept o adekvátnosti zdrojů a požadavků sociální situace podle Wooda a Middlemana (viz. Navrátil, Musil, 2000:149) se lze přiklonit k vyšší odpovědnosti za nesoulad mezi požadavky na zvolený studijní obor a zdroji adolescentů na stranu středoškolských a vysokoškolských poradenských struktur, mezi kterými neexistuje kontinuální návaznost.

Z tohoto důvodu je nutné zaměřit pozornost na otázku: *Jaké požadavky na studijní obor jsou přiměřené možnostem a zdrojům adolescentů a jak ovlivňují konkrétnost představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole?* Požadavky na vysokoškolský studijní obor jsou určeny teoretickými znalostmi, praktickými dovednostmi, schopnostmi a osobním potenciálem adolescenta, které se promítají do profilu absolventa příslušného vysokoškolského studijního oboru. S tímto zřetelem lze optiku pohledu poradenské práce s adolescenty zaostřit na jistou nevýhodu konceptu *zakotvení* adolescentů na vysokých školách. V souvislosti s konceptem *zakotvení* adolescentů na vysokých školách Schein (1978) definuje pojem *„kariérová kotva“*, který popisuje subjektivně vytvořený a vnímaný soubor schopností a talentu jednotlivce, jeho preferencí a potřeb (motivátorů) a s nimi spojených představ, postojů a hodnot. (viz. Tureckiová, 2004:57) V Scheinově pojetí se jedná o pět základních kariérových kotev jednotlivce – *technickou (funkční)* kariérovou kotvu, *manažerskou* kariérovou kotvu, kariérovou kotvu *orientovanou na jistotu,* kariérovou kotvu *orientovanou na autonomii* a kariérovou kotvu *orientovanou na kreativitu*. Poradenská práce s adolescenty volbu studijního oboru na vysoké škole chápe pouze jako specifický typ životní situace adolescenta a k zakotvení adolescenta na vysoké škole nepřihlíží. Takovýto pohled poradenské práce je celkově velmi necitlivý k jedinečnosti sociálních problémů adolescentů, které vznikají při volbě studijního oboru na vysoké škole. Tento pohled poradenské práce adolescenty reflektuje pouze jako specifickou kohortu mládeže zařazenou do specifické cílové skupiny klientů. Z tohoto hlediska lze předpokládat, *že v české poradenské práci se upřesňování a konkretizace představ adolescentů o studijním oboru při volbě vysokoškolského studia stane předmětem poradenské intervence*.

3. Poradenská práce s adolescenty

Část studie nazvaná *„Poradenská práce s adolescenty“* popisuje koncept profesního poradenství pro adolescenty, vymezuje pojmy *„povolání“*, *„profese“* a *„zaměstnání“* a hodnotí vývoj poradenské práce s adolescenty v Československu a systém poradenských služeb pro adolescenty v České republice. Druhá kapitola, nazvaná *„Koncept poradenské práce s adolescenty“*, charakterizuje poradenské přístupy a metody při poradenské práci s adolescenty, rozebírá *„úkolově“* orientovaný poradenský přístup a *„empaticky“* orientovaný poradenský přístup, včetně jejich aplikace v řešení problémových situací adolescentů při volbě studijního oboru na vysoké škole. Třetí kapitola, nazvaná *„Cílová skupina klientů“*, popisuje volbu studia a formování studijní (profesní) hodnotové orientace adolescentů, rozebírá *eklekticismus* v souvislosti s jedinečnými sociálními situacemi adolescentů, proces volby povolání adolescentů, model formativních činitelů adolescentů a problém jejich volby studijního oboru na vysoké škole jako obtížnou životní situaci. Čtvrtá kapitola, nazvaná *„Adolescenti a poradenští pracovníci v poradenské intervenci“*, charakterizuje adolescenty jako uživatele facilitativní poradenské intervence a poradenské pracovníky jako poskytovatele facilitativní poradenské intervence.

3.1 Koncept profesního poradenství pro adolescenty

Vytváření odborných poradenských služeb a jejich institucí, které mají uspokojovat potřebu klientů poradit se o řešení složitých situací a životně důležitých problémů, se stává na určitém stupni materiálního a kulturního vývoje společnosti objektivní nutností. Z tohoto hlediska Novosad v knize *„Základy speciálního poradenství“* (2000) upozorňuje na potřebu definovat pojem *„poradenství“* jako metodu poradenské práce s klientem a zavádět do poradenské práce s klientem odborné přístupy. *Jak lze pojem „poradenství“ definovat?* Pojem *„poradenství“* lze v pojetí Novosada definovat (2000:62) jednak ve smyslu *„vedení klienta“* (guidance) a jednak ve smyslu *„konzultování s klientem“* (counselling). Poradenství ve smyslu guidance má v pojetí Novosada osvětový a výchovný charakter s poskytováním informací a dalších vstupů s cílem, aby klient dokázal samostatně řešit svou situaci. Vedení klientů se realizuje jako předávání poznatků ve formě přednášky, instruktáže a odpovědi na jejich dotazy, včetně edukace. Poradenství ve smyslu guidance lze chápat jako generický pojem s řadou významových vztahů, přičemž jedním z nich je poradenství ve smyslu counselling. Poradenství ve smyslu counselling představuje v pojetí Novosada konzultaci pro

klienta a odbornou radu s cílem vést klienta k hlubšímu vhledu do problému, jeho příčin a možností řešení. Poradenství ve smyslu counselling má interaktivní a prožitkový charakter a předpokládá vzájemnou komunikaci mezi klientem a poradenským pracovníkem, individuální diagnostiku a poradenskou intervenci.

V rámci pojmu *„poradenství“* existuje specifický typ poradenství, kterým je *„profesní poradenství“* (vocational guidance). V teoretické a hypotetické rovině zůstává další jeho vývojová etapa, která popisuje působnost klienta. V tomto smyslu působí ve Spojených státech amerických (USA), kde lze za příklad vocational guidance považovat diagnosticko-případové projekty *„diagnostic quizzes“* a *„real-life case“* od Lloydové. Lloydová strukturuje střet rolových očekávání klienta s realitou pracovního prostředí: (viz. Berka, 2004:15) *Hledám nové místo, které lépe uspokojuje moje hlubší zájmy*, diagnózou je: *Hodnotová krize následkem profesní krize* a rozhodnutím s pomoci poradenského pracovníka: *Přechod do jiného zaměstnání, které je méně zaměřeno na zisk a více na lidský faktor/sociálně* a na to, co se skutečně stane: *Klient přechází ze ziskové organizace do neziskové organizace.* V realitě pracovního prostředí uvedeným způsobem nepůsobí v Evropské unii s narůstající nezaměstnaností přesvědčivě, ale systémový pohled napovídá, že zde je naznačena jedna z cest *profesního poradenství.*

Koncept profesního poradenství není v české poradenské terminologii jednoznačně vymezený. *Profesní poradenství* lze chápat jako specifický typ poradenství, které se zabývá hledáním pracovních příležitostí z hlediska uplatnění kvalifikací a kompetencí klientů se zřetelem k aktuální situaci na trhu práce. Profesní poradenství se zabývá profesní kariérou klientů se zřetelem k udržení pracovního místa a volbou jejich dalšího vzdělávání s ohledem k rozvoji pracovních zkušeností a sociálních kompetencí. V konceptu profesního poradenství existuje specifický typ poradenství, kterým je *„profesní poradenství pro adolescenty“*. Profesní poradenství pro adolescenty lze chápat poměrně široce. Z tohoto hlediska lze předpokládat, *že zde existují obsahově dílčí a specificky orientované poradenské služby a poradenské činnosti se specifickými cíli a poradenskými prostředky*. Rámec profesního poradenství pro adolescenty lze vymezit jako souhrn podpůrných poradenských prostředků, s pomocí kterých adolescenti rozvíjejí své osobní zdroje tak, aby byli schopni stanovit, upravit, změnit a uskutečnit své profesní cíle v krátkodobém, střednědobém a dlouhodobém časovém horizontu. Do rámce profesního poradenství pro adolescenty lze jako součást zařadit pojmy *„personální činnosti“* a *„poradenské služby“*. (viz. Berka, 2004:16) Pojem *„personální činnosti“* v profesním poradenství pro adolescenty vymezuje aktivity směřující k poznávání osobního potenciálu a k rozvoji sociálních kompetencí adolescenta. Pojem

„poradenské služby“ v profesním poradenství pro adolescenty lze vymezit jako činnosti směřující k aktivnímu a samostatnému profesnímu rozhodování adolescenta při hledání a volbě optimálního pracovního uplatnění. Pojmy *„personální činnosti“* a *„poradenské služby“* lze chápat jako východisko k hledání optimálního uplatnění na trhu práce. Profesní poradenství pro adolescenty se zabývá rozvojem schopností adolescenta rozhodovat se o povolání, hledat pracovní uplatnění a rozvíjet sociální kompetence v souladu s profesním očekáváním. Z tohoto hlediska označuje poradenské služby, jejichž cílem je vzdělávat adolescenty o *povolání, profesi* a *zaměstnání*.

3.1.1 Vymezení pojmů *„povolání“*, *„profese“* a *„zaměstnání“*

Pojem *„povolání“* vykazuje ve svém pojetí jak časové, tak socio-kulturní diference. (viz. Geist, 1992:290) Podle klasifikace povolání, vydané *Mezinárodním úřadem práce* (1949), se povoláním rozumí druh práce vykonávaný jedincem bez ohledu na oblast, v níž je tato práce vykonávána a status zaměstnání jedince. Na základě analýzy charakteristik povolání Millerson (1964) považuje za základní znaky povolání *dovednost* jako zručnost a obratnost, založenou na teoretických vědomostech, vyžadující výcvik a vzdělání, *způsobilost*, prokázanou zkouškou nebo testem, *integritu*, udržovanou kodexem chování, *službu* pro veřejné blaho a *organizovanost* povolání. Charakterizuje povolání jako soustavu vnitřně spjatých trvalých a soustavně vykonávaných činností, které vyžadují určité znalosti a dovednosti, určují existenční ekonomický základ jedince a jeho místo v sociální struktuře sociálních skupin. Röder (1969) povolání popisuje jako sumu schopností, dovedností a znalostí získaných soustavným vzděláváním, které je potřebné k vykonávání společenské činnosti v určité pracovní oblasti. Jedinec tuto společenskou činnost podle Rödera uskutečňuje společenskou dělbou práce a zaujímá tak určité místo ve společenské organizaci práce. *Celostátní přehled povolání České republiky* (1993:7) vymezuje povolání jako souhrn pracovních činností, vykonávaných jednou osobou, jejíž výkon předpokládá určitý stupeň, směr a obor vzdělání, včetně dovedností a schopností specifického zaměření. Z toho vyplývá, že vykonavatel určitého povolání má teoretické znalosti a praktické dovednosti, je vybaven duševní kapacitou a schopnostmi potřebnými k výkonu určitých pracovních činností. Pracovní činnosti spadají do rámce určitého povolání podle dělby práce tak, aby pravděpodobnost kumulace teoretických znalostí, praktických dovedností a osobních vlastností byla mezi vykonavateli určité skupiny povolání co nejvyšší. V této souvislosti *Celostátní přehled povolání České republiky* předpokládá, *že obsahový rámec povolání s kvalifikačními*

předpoklady není neměnný a že se bude v důsledku technických, technologických a organizačních změn vyvíjet.

V této souvislosti lze povolání vymezit jako soubor pracovních činností v určitém oboru, pro který byl jedinec připraven a který dlouhodobě vykonává za mzdu. S pomocí mzdy si opatřuje prostředky na krytí životních potřeb a spoluurčuje vlastní sociální pozici ve společenském celku, jehož je členem. Z uvedeného vyplývá, že povolání lze vymezit jako *specifickou pracovní činnost, schopnost a dovednost tuto specifickou pracovní činnost vykonávat a jako šanci na zaměstnání a společenské postavení.* Na povolání lze proto pohlížet jednak *objektivně* jako na pracovní činnost, která uspokojuje základní životní potřeby jedince a jednak *subjektivně* jako na pracovní činnost, pro kterou byl jedinec připraven na základě vloh a dovedností. Lze konstatovat, že povolání je výsledkem dělby práce a profesionalizace určitých souborů pracovních činností, které byly široké, postupně se diferencují a vedou ke specializaci.

V souvislosti s profesionalizací, diferenciací a specializací určitých souborů pracovních činností lze vymezit pojem *„profese“*. Profesi charakterizuje Tomšík v knize *„Sociologie pro ekonomy“* (1996:52) jako druh pracovní činnosti, k jehož výkonu je vyžadována profesní příprava uskutečňovaná jak v rámci školského systému, tak mimo něj. Profese v pojetí Tomšíka představuje sociální jev, který obsahuje *technickou stránku* (vybavenost technickými nástroji a prostředky), *ekonomickou stránku* (uspokojování základních životních potřeb vykonavatele profese), *právní stránku* (příprava na výkon profese upravená právními normami), *psychologickou stránku* (osobnostní vlastnosti vykonavatele profese) a *sociologickou stránku* (dynamiku profese a sociální procesy spojené s profesí). Provazník v knize *„Psychologie pro ekonomy“* (1994:163) konstatuje, že k analýze profese je nezbytný její profesiografický rozbor s následujícími informacemi :

1) všeobecná charakteristika profese jako je popis úkolů a používaných prostředků nezbytných pro výkon profese

2) souhrn povinností vykonavatele profese podle organizačních řádů a technologických předpisů

3) popis obsahu pracovních činností a jím odpovídajících pracovních úkonů a pracovních operací

4) popis technických, ekonomických a sociálních pracovních podmínek

5) inventář odborných, fyzických, zdravotních, psychických a osobnostních požadavků na vykonavatele profese

6) popis postavení profese ve společnosti a rozsah společenské odpovědnosti vykonavatele profese

Informace z profesiografického rozboru koncipuje Provazník do *profesiogramu*, o kterém konstatuje (1994:164), že je rozhodující k optimálnímu zařazení jedince ve shodě s vymezenými nároky profese. Komplementárním ve vztahu k rozboru profese je v pojetí Provazníka rozbor pracovní činnosti jedinců, který umožňuje postihnout rozdíly mezi nimi při výkonu profese, při plnění stejných nebo podobných pracovních úkolů, včetně jejich profesní úspěšnosti. Podle názoru Provazníka je nezbytné stanovit subjektivní a objektivní měřítka k hodnocení úspěšnosti jedince při výkonu profese. Subjektivní měřítka jsou podle názoru Provazníka založená na úsudcích hodnotitelů, kteří sledují průběh pracovní činnosti jedinců a posuzují její výsledky. Výsledky hodnotitelé vyjadřují skrze formy pracovního hodnocení, jejichž rizikem je jistá míra zkreslení. Z tohoto důvodu doporučuje Provazník formulovat objektivní měřítka k hodnocení výkonu profese, podle kterých lze úspěšnost jedince při výkonu profese měřit. Mezi objektivní měřítka k hodnocení úspěšnosti jedince při výkonu profese doporučuje zařadit : (viz. Provazník, 1994:165)

1) kvalitu práce ve smyslu dodržování parametrů výrobků, oprav, reklamací, plnění norem spotřeby materiálu a dodržování provozních předpisů

2) kvantitu práce ve smyslu objektivních údajů o množství produkce a stavu plnění výkonových norem

3) stabilitu výkonu ve smyslu rovnoměrnosti průběhu a výsledků práce po dostatečně dlouhou dobu

4) spolehlivost výkonu ve smyslu množství nehod, pracovních úrazů, poškození strojů, nástrojů a nářadí

5) délku adaptace jako dobu, za kterou jedinec zvládne požadavky práce a pracovního zařazení, získá potřebné dovednosti a pro výkon profese nezbytnou míru zkušeností

6) vertikální mobilitu jako možnost získání vyšší pozice a postupu do náročnějšího pracovního zařazení

7) stabilitu v zaměstnání jako je délka pracovní praxe a setrvání v určité zaměstnavatelské organizaci

V souvislosti s délkou odborné praxe a setrvání jedince v zaměstnavatelské organizaci lze vymezit pojem *„zaměstnání“*. Zaměstnání popisuje Havlová v knize *„Profesní dráha ve 20. století. Úvod do sociologie povolání“* (1996:9) jako institucionalizované povolání, které je dané systémem rolí v tržní ekonomice a legislativně vymezeným pracovním úvazkem. Zaměstnání chápe Havlová jako smlouvu mezi zaměstnavatelem a zaměstnancem a jako

výkon povolání v konkrétní zaměstnavatelské organizaci. Toto platí za předpokladu, *že zaměstnání může být i bez vztahu k povolání, jako ekonomická aktivita bez vazby k získané kvalifikaci a absolvované profesní přípravě.* Zaměstnání tedy předpokládá v pojetí Havlové pozici zaměstnavatele a zaměstnance jako variantu ekonomického postavení. Zaměstnání doplňuje Havlová o *„sebezaměstnání“*, ve kterém je jedinec sám sobě zaměstnavatelem i zaměstnancem ve vlastním podniku a o *„svobodná“* povolání, ve kterých jedinec pracuje na základě smluv o dílo bez profesní kariéry v zaměstnavatelské organizaci.

Pojem *„povolání“* vymezuje sjednocený soubor specifických pracovních činností v určitém oboru, které jsou vykonávány pravidelně a trvale ve stále stejné soustavě odborně připravenými pracovníky. Odborná příprava k výkonu povolání je strukturovaná podle náročnosti povolání mírou znalostí a dovedností vykonavatele povolání a vytváří jeho počáteční a základní pracovní způsobilost k výkonu povolání. Obsahový rámec povolání je stanoven kvalifikačními předpoklady jeho vykonavatele a vývoj obsahového rámce povolání ovlivňují technické, technologické a organizační změny. Z hlediska těchto změn je struktura povolání ovlivněná mírou dělby práce podle specifických skupin odvětví a oborů. Pracovní činnosti spadají do rámce specifického povolání podle dělby práce tak, aby kumulace teoretických znalostí, praktických dovedností a osobních vlastností vykonavatelů určité skupiny povolání byla co nejvyšší. Z hlediska kumulace teoretických znalostí, praktických dovedností a osobních vlastností vykonavatelů specifické skupiny povolání nelze pojem *„povolání“* považovat za synonymum pojmu *„profese“*.

„Profese“ je na rozdíl od povolání vymezena pevně stanovenými pracovními úkoly, které jsou shrnuty v profilu profese. V této souvislosti lze považovat profil profese za východisko *profesiogramu*, který je základem k uskutečňování racionálních změn práce (normování, racionalizace, inovace, srovnávání profesí z hlediska jejich rizikovosti, včetně stupně jejich fyzické, smyslové a duševní zátěže). Profesiogram slouží jako zdroj k formulování kriterií pro hodnocení vykonavatelů profesí, jejich pracovní zácvik, zdokonalování profesní přípravy, optimalizaci jejich pracovního zařazení a efektivní práci s nimi. Výhodnou profesiogramu jsou přesně vymezené požadavky na vzdělání a délku praxe v dané profesi. Vnější objektivní náležitosti výkonu profese jsou přesně stanoveny užívanými pracovními postupy, metodami, technologiemi, nástroji, stroji, přístroji a pracovními pomůckami, včetně způsobů kontroly dosažených výsledků a způsobů odměňování. V profesiogramech jsou profese podrobně specifikovány, doloženy zákonnými opatřeními a předpisy v podobě kvalifikačně profesních popisů, tarifních katalogů a profesních statutů. Z tohoto hlediska profese určuje specifické znaky vykonavatele. S tímto zřetelem jsou individuální charakteristiky vykonavatele profese v

konkrétní podobě závislé : *za prvé* na tom, jaké jsou při výkonu profese potřebné schopnosti, vědomosti, dovednosti a zkušenosti a *za druhé* na tom, které další vlastnosti výkon profese rozvíjí nebo jednostranným zatížením jejího vykonavatele deformuje. Profese podmiňuje zařazení jejího vykonavatele do společnosti a souvisí se skutečností, že toto zařazení podléhá společenskému hodnocení. Společenské hodnocení profesního zařazení vykonavatele profese určují specifická kriteria, např. **osobní předpoklady, pravděpodobnost získání zaměstnání, finanční ohodnocení, předcházející vzdělání a prestiž profese**. Z těchto důvodů jsou některé profese považovány za zajímavější a atraktivnější, což má význam při formování studijní (profesní) hodnotové orientace a vytváření vztahu vykonavatele k profesi. Z toho vyplývá, že kriteria společenského hodnocení profesního zařazení vykonavatele profese vymezují vykonavateli okruh společenských vztahů a prostor k uplatnění na trhu práce.

V souvislosti s uplatněním vykonavatele profese na trhu práce vymezujeme pojem *„zaměstnání“* v pojetí současného nebo posledního pracovního zařazení vykonavatele profese v zaměstnavatelské organizaci. Z pohledu pracovního zařazení v zaměstnavatelské organizaci lze pojem *„zaměstnání“* chápat jako vztah ve smyslu pracovního poměru v instituci nebo zaměstnavatelské organizaci, kde prostřednictvím pracovní činnosti získává vykonavatel profese prostředky k uspokojování vlastních životních potřeb. V této souvislosti se získáváním prostředků k uspokojování vlastních životních potřeb může být např. právník zaměstnán jako soudce v justici nebo jako právní poradce ve firmě. Z uvedeného je zřejmé, že zaměstnání nemusí vždy konvenovat s profesí vykonavatele, protože právník může pracovat a získávat prostředky k uspokojování vlastních životních potřeb také jako notář nebo státní zástupce. Na druhé straně však lze profesi vykonávat i bez zaměstnaneckého poměru jako *„svobodné“* povolání, kdy např. malíř maluje a posléze samostatně prodává vlastní obrazy.

V souvislosti se vzděláváním o *povolání, profesi* a *zaměstnání* z hlediska času lze označit v etapách profesní kariéry (carrer stages) adolescentů *profesní poradenství* jako poradenské služby s cílem podporovat poznávání a přípravu (růst) adolescentů (viz. Koščo, 1987:241) k osobnímu rozvoji na začátku profesní kariéry. Z hlediska profesní kariéry se profesní poradenství pro adolescenty jako vzdělávání o *povolání, profesi* a *zaměstnání* zabývá poskytováním informací o vzdělávacích a pracovních příležitostech k celoživotnímu učení adolescentů. (viz. www.n.v.f.cz/euroguidance/index.htm.) Z tohoto hlediska profesní poradenství pro adolescenty označuje poradenské služby, jejichž cílem je poskytovat informace adolescentům o vzdělávacích a pracovních příležitostech pomocí informačních a komunikačních technologií. Profesní poradenství pro adolescenty bere v úvahu plné rozpětí problému učení a vzdělávání, jehož dílčí řešení lze uskutečňovat dělbou práce, kam lze zařadit

formování a ustavování nových poradenských oborů. K zařazování nových poradenských oborů do konceptu *celoživotního učení* v Evropské unii již dochází. *„Memorandum o celoživotním učení“* (viz. www.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah/htm), což je pracovní materiál Evropské komise z listopadu 2000, klade důraz ve 4. kapitole nazvané *„Jednat ve prospěch celoživotního učení“* myšlenkou *„Přehodnotit poradenství“* na zvyšování rozsahu a kvality poradenských služeb a poradenské práce s klienty tezí : *Zdroje informací a diagnostické nástroje založené na IKT/Internetu otevírají pro zlepšení rozsahu a kvality poradenských služeb nové horizonty. Mohou obohatit a rozšířit roli odborníka, nemohou ji však nahradit, protože nové technologie přinášejí nové potenciální problémy, které bude nutno řešit.* Se zřetelem na tuto skutečnost lze předpokládat, *že poradenští pracovníci budou usilovat o vysokou úroveň profesní způsobilosti v oblasti řízení a zpracovávání informací.*

Profesní poradenství pro adolescenty využívá spektrum poradenských nástrojů v poradenských službách, které jsou začleněny v kompetenci resortů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (MŠMT ČR) a Ministerstva práce a sociálních věcí České republiky (MPSV ČR). MŠMT ČR a MPSV ČR jsou jedny z ústředních orgánů státní správy a jejich poslání je určeno tzv. *kompetenčním zákonem*, který vymezuje řídící a výkonové pravomoci obou resortů. Spolupráce mezi MPSV ČR reprezentovaném *Správou služeb zaměstnanosti* (SSZ) a MŠMT ČR byla *1. dubna 1997* podepsána (viz. Národní zpráva o kariérovém poradenství v České republice, 2003:14), nepostihuje však spolupráci obou ministerstev na nižší úrovni. Z tohoto hlediska lze konstatovat, že mezi středními školami (SŠ), informačně poradenskými středisky úřadů práce (IPS ÚP), pedagogicko-psychologickými poradnami (PPP) a dalšími partnery je potřeba iniciovat spolupráci a dát spolupráci smysluplný rámec. V některých poradenských aktivitách směřujících k profesnímu poradenství pro adolescenty iniciuje spolupráci mezi SŠ, IPS ÚP, PPP a dalšími partnery Národní vzdělávací fond (NVF) a Národní informační středisko pro poradenství (NISP).

Z tohoto důvodu se Česká republika v roce 2002 prostřednictvím Národního ústavu odborného vzdělávání (NÚOV) zapojila do rozsáhlého mezinárodního projektu *Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj* (Organisation for Economic Cooperation and Development = OECD) v oblasti služeb profesního poradenství *„Review of Career Guidance Policies“*. Cílem projektu byla komparační analýza národních systémů na podporu volby vysokoškolského studia za účelem identifikace optimálních strategií implementace služeb profesního poradenství pro adolescenty do poradenské práce. Česká republika tak deklarovala svou vůli zařadit problematiku profesního poradenství pro adolescenty mezi své veřejně politické priority a připojila se k vyspělým zemím, které v kvalitním profesním poradenství

pro adolescenty spatřují intervenční potenciál v oblasti volby studijního oboru adolescentů na vysoké škole. Tento vnější podnět je jedním z impulsů, které vedou k otázce : *Co potřebují poradenští pracovníci o adolescentech vědět, aby pomáhali adolescentům při volbě vysokoškolského studia upřesňovat a konkretizovat představy o zvoleném studijním oboru na vysoké škole?* Cílem je poskytnout poradenským pracovníkům poznatky o adolescentech získané empirickou sondou k poradenské intervenci tak, aby adolescenti při volbě vysokoškolského studia upřesňovali a konkretizovali své představy o zvoleném studijním oboru na vysoké škole. Z tohoto hlediska lze předpokládat *zvýšení zájmu českých poradenských pracovníků o poradenskou práci s adolescenty*.

Z důvodu předpokládaného zvýšení zájmu českých poradenských pracovníků o poradenskou práci s adolescenty lze očekávat nárůst praktického významu profesního poradenství jako vzdělávání adolescentů o *povolání*, *profesi* a *zaměstnání*. Z toho vyplývá cíl profesního poradenství, který lze spatřovat v rozvoji orientace adolescentů v profesních informacích a ve volbě vhodného studijního oboru na základě dostupných informačních zdrojů o vysokých školách. V této souvislosti profesní poradenství jako vzdělávání o *povolání*, *profesi* a *zaměstnání* pomáhá upřesňovat a konkretizovat představy adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole a motivuje adolescenty přebírat odpovědnost za volbu své budoucí profesní kariéry. Z uvedeného hlediska vyplývá potřeba *holisticky* propojit vzdělávání adolescentů o *povolání*, *profesi* a *zaměstnání* s poradenskými službami. Z pohledu *holistického* přístupu lze poradenské služby a vzdělávání o *povolání, profesi* a *zaměstnání* poskytovat adolescentům uceleně ve smyslu celoživotního učení a celoživotního informačního servisu, který je založený na nejnovějších poznatcích o uplatnění absolventů vysokoškolských oborů na trhu práce. Z důvodu celoživotního učení a celoživotního informačního servisu „*evropská*“ dimenze profesního poradenství pro adolescenty bude vyžadovat implementování optimálních strategií služeb profesního poradenství jako vzdělávání o *povolání, profesi* a *zaměstnání* do konceptu poradenské práce s adolescenty. S odkazem na předmět poradenské intervence otevíráme otázku: *Co je nebo co může být cílem poradenské práce při volbě studijního oboru adolescentů na vysoké škole?* Viděno z hlediska předmětu poradenské intervence se zdá, *že cílem poradenské práce při volbě studijního oboru adolescentů na vysoké škole je upřesňování a konkretizace představ adolescentů o zvoleném studijním oboru.* Z toho vyplývá také úkol pro poradenské pracovníky v poradenské intervenci s adolescenty. Daným úkolem je pomoc poradenského pracovníka při ujasnění varianty, které obory by mohli adolescenti zvolit k vysokoškolskému studiu. Z daného hlediska lze za nutný předpoklad adolescentů k volbě jasné varianty studijního oboru na

vysoké škole považovat *poznání a vyjasnění rámce vlastní hodnotové orientace, kterou adolescenti uplatňují při volbě vysokoškolského studia.*

3.1.2 Vývoj poradenské práce s adolescenty v Československu

V podmínkách Československa se vytvořil jistý kontext poradenské práce s adolescenty jako v západních demokraciích. Rozdíly v charakteru poradenské práce s adolescenty spočívaly v rozdílném pojetí tohoto segmentu poradenské práce v českých a západních podmínkách i v jejím rozdílném chápání mezi jednotlivými paradigmaty moderních dějin teorií poradenské práce. První poradna pro adolescenty v České republice vznikla jako *Poradna pro volbu povolání* 15. listopadu 1919 při českém odboru *Zemské rady živnostenské* v Brně. (viz. Kohoutek, 2001:196-197) Psychotechnické oddělení zde vybudoval akademik Otokar Chlup (1875-1965). V poradně pro volbu povolání byla vybudována zprostředkovatelna učňovských míst a její činnost byla řízena správním výborem, jehož členy byli zástupci společenstev a grémií. V Praze vznikla poradna pro adolescenty v roce 1920 při *Zemské centrále práce*. Ústředí poraden pro adolescenty jako *Ústředí poraden pro volbu povolání* se sídlem v Praze bylo založeno roku 1920 a v roce 1921 se ústředí připojilo k *Psychotechnickému ústavu*. V roce 1921 byl v Praze založen *Psychotechnický ústav Masarykovy akademie práce*, který zkoumal problematiku fyziologie a psychologie práce v průmyslu. Po osamostatnění se tento ústav jako *Ústřední psychotechnický ústav* věnoval problematice publikací a jeho nejvýznamnější publikací z oblasti poradenské práce byl sborník *„Správná volba povolání“* od Lancové, Říhy, Stejskala a Šáreckého z roku 1925.

Velké zásluhy o rozšíření profesního poradenství pro adolescenty na Moravě měl Vilém Chmelař, který působil jako dorostový referent *České zemské péče o mládež* v Brně. (viz. Kohoutek, 2001:198) Poradny pro adolescenty začal koncipovat již od roku 1931 a vybudoval jich celkem 70. Chmelař vedl *Zemskou poradnu pro volbu povolání*, která se stala supervizně zaměřenou poradnou. Bylo doporučeno, aby v poradenské práci k poskytování poradenských služeb byli školeni pedagogové. Chmelař doporučoval již od roku 1933 vedení každoroční statistiky o poptávce a nabídce všech studijních oborů adolescentům na Moravě. Bylo prováděno lékařské a psychologické vyšetření adolescentů podle zkoušek a metod doporučených *Zemským ústředím pro volbu povolání* v Brně s cílem komplexního podchycení a řešení problematiky volby povolání. Nálezy o psychice adolescentů byly srovnávány s údaji učitelů a posléze byla vydávána stručná doporučení. Materiály získané lékařským a psychologickým vyšetřením adolescentů byly v poradnách zpracovány do konce května, aby

mohl být červen věnován vhodnému umísťování schopných adolescentů. Vysoké školy a vyšší odborné školy, zejména řemeslného zaměření, nepřijaly adolescenty jako zájemce o studium, kteří neprošli lékařským a psychologickým vyšetřením a nebyli uznání za psychicky způsobilé pro zvolené povolání. Vilém Chmelař se věnoval na Moravě poradenské práci, zejména s adolescenty v učňovském školství, podobně jako Jaroslav Koch v Čechách. Lékařské a psychologické vyšetření bylo prováděno v průběhu prvního roku zaměstnání poradnou na pracovišti, přičemž jeho závěry se shodovaly s úspěšností či neúspěšností adolescenta v práci.

V Praze založil první akademickou poradnu v roce 1935 Tardy (1906-1987), která se posléze stala součástí *Ústředního psychotechnického ústavu*. V Brně vedl akademickou poradnu Konečný (1906-1981). Původní akademické poradny nebyly organizačně závislé na školském resortu, ale měly ekonomicko-informativní a poradenský účel. (viz. Kohoutek, 2001:197) Za pozornost stojí, že akademické poradny, které poskytovaly poradenské služby adolescentům, zachovávaly vývojovou kontinuitu profesního poradenství. Iniciovaly ve své době poradenskou službu, kterou *Evropské forum pro vysokoškolské poradenství* (Forum Européen de l´Orientation Académique = FEDORA) nazývá *poradenstvím před vstupem na vysoké školy* (guidance pre-entry). Během německé okupace pokračoval v Čechách výzkum inteligence pod vedením Rudolfa Mudrocha a na Moravě výzkum kvartánů, který řídil František Kahuda. Dohled nad výzkumy měl František Hyhlík z *Ústavu lidské práce*. (viz. Kohoutek, 2001:199) Tyto výzkumy prokázaly vysokou diagnostickou a prognostickou hodnotu psychologického vyšetření pro poradenskou práci s adolescenty.

V západních demokraciích se poradenská práce s adolescenty rozvíjela po druhé světové válce nepřetržitě. Vývoj české poradenské práce s adolescenty začal v polovině 40. let a pokračoval od počátku 90. let. Teoretický vývoj a praktická realizace poradenské práce s adolescenty byla po dobu uplatňování komunistické totalitní moci podkopána tezí o socialistické společnosti, v níž se žádné sociální problémy adolescentů nevyskytují. Stranický diskurs, podle kterého byly sociální problémy adolescentů vyřešeny revolucí jednou provždy, se stal diskursem veřejným a v poradenské práci s adolescenty také odborným.Výzkum poradenské práce s adolescenty se přestal realizovat a jeho praxe zůstala rutinní záležitostí. Poradenská práce s adolescenty se stala součástí systému pedagogicko-psychologického poradenství školského resortu nebo se realizovala ve státem vlastněných vzdělávacích institucích. *„Biodromální“* princip jako odborný základ poradenských služeb v průběhu životní dráhy adolescentů od jejich *profesního startu* na trhu práce až po odchod do důchodu, upřednostňovaly v osmdesátých letech v poradenské práci pouze některé pedagogicko-

psychologické poradny. Jejich poradenská činnost vycházela z dobrovolnosti a volného času poradenských pracovníků a pedagogů, kteří neměli podporu státu k poradenské práci ani potřebné finanční prostředky. Při identifikaci obecných principů, v jejichž intencích se poradenská práce s adolescenty v socialistickém Československu realizovala, lze hovořit o byrokracii, administrativě a paternalistické filosofii. Tuto skutečnost potvrzovala poradenská práce s adolescenty uskutečňovaná formou k přijímání adolescentů jako zájemců na vysoké školy a paternalistického pojetí adolescenta jako pasivního klienta. Lze konstatovat, že s těmito principy zápasí poradenská práce v některých státních poradenských institucích i v současné době. Z tohoto hlediska lze předpokládat, *že profesní poradenství pro adolescenty za těchto podmínek potřebuje to, co je plnohodnotným profesím vlastní, tj. systém vzdělávání, etický kodex a profesní sdružení*, které se začaly vytvářet až po roce 1989, kdy došlo k zásadní společenské změně. Socialistická vize společnosti byla nahrazena vizí o liberální společnosti, změnily se politické, ekonomické a sociální poměry. Díky těmto změnám se nejen otevřel diskursivní prostor pro identifikaci sociálních problémů adolescentů, ale fakticky narostla jejich kvantita. Byla objevena a pojmenována *nezaměstnanost*,[2] na kterou adolescenti reagují s obavami, objevila se poptávka po nových poradenských službách a po racionálním vysvětlení nově vzniklých sociálních problémů na trhu práce, včetně forem jejich řešení.

V resortu MŠMT ČR se začínají otázky poradenských služeb v souvislosti s potenciální nezaměstnaností adolescentů teoreticky řešit od roku 1994 v *Institutu pedagogicko-psychologického poradenství* (IPPP). Hlavními úkoly IPPP jsou koordinace poradenských služeb v resortu školství, péče o kvalitu a efektivitu jejich poskytování, provádění výzkumů, analýz a příprava koncepcí poradenské práce ve školském systému. (viz. Národní zpráva o kariérovém poradenství v České republice, 2003:3-4) *Národní ústav odborného vzdělávání* (NÚOV) vytváří koncepci a strategii odborného vzdělávání, včetně podílu na jeho uskutečňování. NÚOV vytváří a do školské soustavy zavádí *„curriculum“*, což je cíl, obsah a

[2] V 90. letech se nezaměstnanost objevuje v nástupnických zemích bývalého sovětského bloku, kde nabývá specifické charakteristiky etapy přechodu od centrálně plánované tržní ekonomiky k volnému tržnímu hospodářství. Stručný přehled o nezaměstnanosti vypracoval Řezníček (1993) ve sborníku *„Experience with Research on Unemployment“*. Podrobnější výklad nezaměstnanosti provedl Mareš (1993, 1998) v práci *„Nezaměstnanost jako sociální problém“*. Základní statistické údaje o nezaměstnanosti v České republice jsou pořizovány každý měsíc Úřady práce. O trvalé nezaměstnanosti v postkomunistických zemích střední a východní Evropy jsou k dispozici statistické údaje a některé studie. Terénní výzkumy nezaměstnanosti v letech 1992-1993 prováděli např. v Polsku Janowska, Martini-Fiwek a Góral - studie *„Female Unemployment in Poland“*, v České republice Sirovátka a Řezníček – studie *„Dlouhodobá nezaměstnanost v okrese Vyškov“* a v Maďarsku Tardos - studie *„Problem Groups Among Long-Term Unemployed People“*. (viz. Sirovátka, Řezníček, 1994:7,88)

metodika vzdělávání, středního a vyššího odborného vzdělávání, sleduje a projektuje prostupnost vzdělávacích cest, ukončování studia, certifikaci, akreditaci a evaluaci. Zaměřuje se zejména na výzkumnou, metodickou a informační činnost v oblasti poradenství, metodickou a vzdělávací podporu vyučování v předmětu *Úvod do světa práce*.[3] NÚOV poskytuje informace o vzdělávací nabídce středního a vyššího odborného školství a oddělení analýz potřeb trhu práce, které zpracovává informace o situaci na trhu práce a uplatnitelnosti adolescentů. *Výzkumný ústav pedagogický* (VÚP) vědecko-výzkumnou činnost zaměřuje na střední všeobecné vzdělávání gymnaziálního typu a vzdělávací oblast *Člověk a svět práce*. V *Ústavu rozvoje vysokých škol*, který byl přejmenován na *Centrum pro studium vysokého školství* (CSVŠ), se metodicky analyzují otázky vysokoškolského poradenství. Odborníci z této instituce organizují setkávání vysokoškolských poradenských pracovníků a získávají finanční prostředky pro koncipování poradenských center na českých vysokých školách. *Ústav pro informace ve vzdělání* (ÚIV) plní statisticko-evidenční funkci a poskytuje státní správě komplexní informační služby o vzdělávaní adolescentů.

V resortu MPSV ČR je poskytování poradenských služeb systematicky rozvíjeno od počátku 90. let, kdy byla zřizována IPS ÚP *Zákonem ČNR č. 9/1991 Sb. o zaměstnanosti a působnosti orgánů České republiky na úseku zaměstnanosti*. Na podporu rozvoje IPS ÚP jsou každoročně poskytovány finanční prostředky a poradenským pracovníkům z *Centrální podpory systému poradenství* metodické a informační zázemí SSZ MPSV ČR. Poradenské služby pro adolescenty na ÚP v celé České republice zajišťuje 94 IPS, které zabezpečují poradenské činnosti související s volbou povolání a změnou povolání. Specializační poradenské služby posuzují přiměřenost profesní kariéry konkrétního adolescenta z hlediska jeho schopností, potřeb, cílů a profesní orientace, včetně osobního zázemí a zdravotního stavu. Poradenská práce s adolescenty se realizuje prostřednictvím odborných poradců a psychologů v 15 bilančně-diagnostických pracovištích ÚP a 23 externích pracovištích. (viz. Blatníková, 2004:17)

Z tohoto hlediska lze předpokládat, *že poradenská práce s adolescenty tak podněcuje své teoretické a praktické úsilí a její podoba bude předmětem aktuálního očekávání*. Poradenská práce s adolescenty má nízký status, nedostatečně rozvinutou profesní kulturu a dlouho ji chyběla profesní korporace poradenských pracovníků. V profesním poradenství pro adolescenty přetrvává malý prostor k zaměstnávání vysokoškolsky vzdělaných poradenských pracovníků a vzdělávací systém pro poradenské pracovníky se zaměřením na poradenskou

[3] Metodický pokyn MŠMT ČR č. 22067/2000-2 k zařazení učiva *Úvod do světa práce* do vzdělávacích programů středních škol. (viz. www.studentin.cz/asociace/hlavicka/.asp)

práci s adolescenty není dotvořen. Situaci řeší schválená koncepce postgraduálního kurzu distančního vzdělávání s názvem *„Řízení vysokých škol“* v rámci programu *PHARE Multi-Country Cooperation in Distance Education* pod názvem *„Distance Education Course on Hinger Education Management“* (DACHEM), který se poprvé konal od dubna do června 1999. Pravidelné zpracovávání rozvoje vzdělávání a výchovně vzdělávací soustavy krajů a výročních zpráv ukládá krajům České republiky novelizace zákona *č. 564/1990 Sb. o státní správě a samosprávě ve školství.* (viz. Národní zpráva o kariérovém poradenství v České republice, 2003:5) MŠMT ČR pro tyto účely v září 2002 vypracovalo strukturu, kterou mají kraje České republiky při zpracovávání obou dokumentů dodržovat.

3.1.3 Systém poradenských služeb pro adolescenty v České republice

Jaký je současný systém poradenství pro adolescenty v České republice a jak je organizován? Z hlediska současné poradenské práce není v České republice organizační systém poradenství pro adolescenty vytvořen tak, aby adolescentům poskytoval ke studiu na vysokých školách *ucelené* poradenské služby. Z toho vyplývá, že organizační systém poradenství pro adolescenty lze chápat jako rozvětvený *„organismus“* se samostatnými segmenty poradenských služeb. V této souvislosti se lze ptát: *Jaké segmenty poradenských služeb patří do rozvětveného „organismu“ poradenství pro adolescenty?* S odvoláním na smlouvu o spolupráci mezi MPSV ČR reprezentovaným SSZ a MŠMT ČR z *1. dubna 1997* lze hledat segmenty poradenských služeb pro adolescenty v resortech MŠMT ČR a MPSV ČR, včetně mezinárodní spolupráce.

Podle Fantové (2000:93-7) lze do kompetence resortu MŠMT ČR zařadit následující segmenty poradenských služeb pro adolescenty :

1) Výchovné poradenství středních škol v České republice zaměřené na informování o nabídce a obsahu studijních oborů vysokých škol a pomoc při vyplňování přihlášek na vysoké školy.

2) Poradenství studijních oddělení fakult vysokých škol v České republice zaměřené na informace k výběru studijního oboru a k přijímacímu řízení.

3) Poradenství akademických informačních center (AIC) řízených Nadací Jana Husa v Brně o vysokoškolském studiu v zahraničí (studium jazykových programů Test of English as a Foreign Language - TOEFL, Graduate Record Examination - GRE, Scholastic Assessment Test - SAT, Graduate Management Admission Test – GMAT, Diplôme approfondi de langue

francaise – DALF a Zentrale Oberstufenprüfung), prázdninových brigádách a stážích. (viz. Borecká, Kyselicová, 1997:64-70)

4) Poradenství Střediska pro ekvivalenci dokladů o vzdělání při CSVŠ v Praze k uznávání platnosti dokladů (vysvědčení, diplomy, certifikáty) o vzdělání ze středních a vysokých škol a studijních oborech absolvovaných v České republice i v zahraničí.

Podle Fantové (2000:98-108) lze do kompetence resortu MPSV ČR zařadit následující segmenty poradenských služeb pro adolescenty :

1) Poradenství IPS ÚP pro volbu povolání se zaměřením na informace o nabídce studijních programů a studijních oborů vysokých škol s testováním předpokladů pro studium zvoleného studijního oboru a výkon povolání.

2) Poradenství poradenských odborů ÚP pro specifické kohorty adolescentů se změněnou pracovní schopností (ZPS) a ztíženou sociální situací zaměřené na volbu povolání a změnu povolání.

3) Poradenství poradenských odborů ÚP pro potenciální zaměstnavatele se zaměřením na zprostředkování adolescentů pro odborné praxe a volná pracovní místa.

4) Poradenství regionálních poradenských a informačních center (RPIC) a podnikatelských inovačních center (BIC) pro potenciální soukromé podnikatele se zaměřením na financování podnikatelských záměrů a zakládání živností adolescentů.

Podle Fantové (2000:109-136) lze do mezinárodní spolupráce poradenských služeb pro adolescenty zařadit tyto mezinárodní projekty, mezinárodní programy a mezinárodní sítě :

1) K mezinárodním projektům pro adolescenty patří projet *Certifikacate* s akčním programem *Transfer* k srovnávání a výměně vzdělávacích programů, zajišťovaný *International Education Society* a projekt *Eurodesk* s informační službou o výměnných programech Evropské unie, zajišťovaný MŠMT ČR.

2) K mezinárodním programům pro adolescenty patří program *Leonardo da Vinci* s projekty, stážemi, výměnami a pilotními projekty, zajišťovaný NVF a program *Aktion* s letními kurzy německého jazyka, studentskými exkurzemi a odbornými školami různých disciplin, zajišťovaný jednatelstvím *Aktion* a Kanceláří pro výměnné programy se zeměmi střední a východní Evropy.

3) K mezinárodním sítím pro adolescenty patří Národní informační středisko pro poradenství (Euroguidance) podporující *„evropskou“* dimenzi v systému poradenství, mezinárodní síť European Network of Information Centres (ENIC) se zaměřením na uznávání dokladů všeobecného a vysokoškolského vzdělání pod patronací Rady Evropy, mezinárodní síť National Academic Recognition Information Centres (NARIC) se zaměřením na uznávání

dokladů o vzdělání v odborné přípravě na středních a vysokých školách a Evropské služby zaměstnanosti (EURES) poskytující informační aktivity europoradců (euroadvisers) s cílem zvýšit transparentnost evropského trhu práce.

Jaké poradenské aktivity patří do segmentů poradenských služeb pro adolescenty? S odkazem na předmět poradenské intervence lze hledat v segmentech poradenských služeb pro adolescenty *specifické poradenské aktivity* k formování studijní (profesní) orientace adolescentů. V této souvislosti specificky zaměřené poradenské aktivity poradenských pracovníků v rámci poradenské intervence formují : (viz. Národní zpráva o kariérovém poradenství v České republice, 2003:30)

1) studijní orientaci adolescentů jako zájemců o studium na vysoké škole s cílem pomoci při výběru nejvhodnějšího studijního oboru a formy studia k prospěchu rozvoje talentu a tvořivé iniciativy v práci, společenském a osobním životě adolescenta, tj. snížení rizika špatné volby studijního oboru.

2) studijní orientaci adolescentů v průběhu vysokoškolského studia s cílem pomoci při výběru jiného studijního oboru, formy studia, doplňkového studia dalšího oboru, volbě volitelných předmětů, individuálního studijního programu, pomoc při adaptaci na vysoké škole, při studijních problémech a práci s talentovanými adolescenty.

3) profesní orientaci s cílem pomoci v otázkách uplatnění zvoleného studijního oboru na trhu práce, vyhledávání potenciálního zaměstnavatele, včetně krátkodobých pracovních příležitostí a brigád a užší specializace.

Jakým směrem by se měl systém poradenských služeb pro adolescenty v České republice ubírat? V zemích Evropské unie je ve stále větší míře věnována pozornost poradenských pracovníků v poradenských službách přípravnému období adolescentů před vstupem na vysokou školu (stage pre-entry). V daném pojetí lze stage pre-entry chápat jako přípravné období adolescentů k úspěšnému zahájení studia na vysoké škole. (viz. Berka. 2002:5,8-9) Z uvedeného hlediska se lze ptát : *Jakým způsobem systém poradenských služeb pro adolescenty vytvářet?* S odvoláním na integritu poradenských systémů zemí Evropské unie lze doporučit vytvářet systém poradenských služeb pro adolescenty v České republice v *liniové* kontinuální návaznosti jako poradenský proces s poradenskými aktivitami *guidance pre-entry - guidance entry - guidance during - guidance exit.* V pojetí poradenského procesu poradenské aktivity *guidance pre-entry* zvyšují pravděpodobnost přijetí adolescentů na vysoké školy. Poradenské aktivity *guidance entry* snižují počet adolescentů opouštějících vysokoškolské studium předčasně. Poradenské aktivity *guidance during* poskytují

adolescentům informace při změně studijní orientace v rámci školního *„curricula“*. Poradenské aktivity *guidance exit* zajišťují přechod adolescentů s vysokoškolským vzděláním do světa práce. Z hlediska funkčnosti *liniová* organizace poradenského procesu v poradenských službách pro adolescenty zajišťuje *za prvé :* integritu segmentů poradenských služeb v uceleném poradenském systému a *za druhé :* autonomii poradenských pracovníků ve smyslu kontinuální návaznosti jejich poradenských aktivit v poradenském procesu poradenské intervence. Kontinuální návaznost poradenských aktivit v poradenském procesu poradenské intervence uplatňuje v České republice *Asociace školských poradců* (AŠP). Kontinuální návaznost poradenských aktivit v poradenském procesu poradenské intervence s adolescenty AŠP (1995) realizuje v odborných sekcích *gymnázií, středních odborných škol, vysokých škol, úřadů práce* a *nezařazených odborníků na poradenství pro adolescenty*. (viz. www.studentin.cz/asociace/hlavicka/.asp) AŠP organizuje pravidelné *Kongresové dny školního poradenství* a prostřednictvím programu *Leonardo da Vinci* spolupracuje s Národním ústavem pro další vzdělávání (NÚDV). V současné době AŠP sdružuje 200 poradenských pracovníků a očekává další nárůst zájmu o členství.

3.2 Modely poradenské práce s adolescenty

Poradenská práce s adolescenty řeší jejich životní situace jako sociální problémy. Poradenští pracovníci při řešení životních situací adolescentů jako sociálních problémů symbioticky spojují filosofická východiska s praktickými konsekvencemi. Cílem poradenské práce s adolescenty je předcházet jejich sociálním problémům, které při volbě studijního oboru na vysoké škole vznikají. Jako jeden z nástrojů k pochopení tohoto aspektu lze využít konceptu *„malých“* paradigmat podle Payna (1996) v pojetí Navrátila (1998), s jehož pomocí lze definovat paradigmatické modely poradenské práce s adolescenty. Z tohoto hlediska lze předpokládat, *že životní situace adolescentů při volbě studijního oboru na vysoké škole jsou složitější, než jiné jejich životní situace a že vstup do vysokoškolského studia je mezi adolescenty doprovázen sociálními problémy, které narušují jejich životní rovnováhu*. Z tohoto hlediska je předmětem poradenské práce s adolescenty poradenská intervence do jejich problémové situace samotným poradenským pracovníkem a uplatnění poradenských přístupů, které se podílejí na řešení sociálního problému adolescenta. Lze konstatovat, *že reflexe problémových životních situací adolescentů a metodických konceptů poradenských přístupů, jsou předpoklady k uplatnění adekvátního způsobu poradenské intervence*. Z tohoto

hlediska lze v poradenské intervenci k řešení sociálních problémů adolescentů při volbě studijního oboru na vysoké škole doporučit uplatňovat metodické koncepty *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu a *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu. Zde jsou *sociálními aktéry* adolescenti v roli *uživatelů* a poradenští pracovníci v roli *poskytovatelů* poradenských služeb. Toto doporučení lze zdůvodnit faktem, že řešení sociálních problémů adolescentů v poradenské intervenci metodickými koncepty *„úkolově“* orientovaného a *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu lze chápat jako specifické metody, které rozvíjejí metodiku poradenské intervence a analyzují způsoby poradenské práce s adolescenty. Jako praktické teorie a specifické metody navrhují jejich zlepšení a jsou návody pro poradenské pracovníky k uplatnění specifických zkušeností a nových znalostí v poradenské práci s adolescenty. V současné době lze české poradenské práci doporučit položit důraz na komunikaci jako prostředek k vyjasnění identity poradenské práce s adolescenty. Hledání identity české poradenské práce s adolescenty lze vysvětlit pomocí tří konceptů *„malých“* paradigmat[4] podle Payna (1991). Otázkou ovšem zůstává, *zda se prosadí pouze jeden z těchto konceptů poradenské práce v původní podobě nebo zda lze obsah teoretických hranic poradenské práce s adolescenty pochopit a identifikovat v trojím pojetí.* Trojí pojetí poradenské práce s adolescenty vychází ze tři různých poradenských přístupů, které se liší teoretickými východisky a praktickými aspekty. Jejich vymezení na základě *„malých“* paradigmat je zajímavé s ohledem na budoucí vývoj české poradenské práce s adolescenty. *„Malá“* paradigmata[5] a trojí pojetí poradenské práce s adolescenty mají charakter obecných teorií poradenské práce jako *praktické pomáhající činnosti*, protože jsou zaměřeny na politické, ekonomické a sociální struktury ve společnosti.

Reflexivně-terapeutické paradigma chápe poradenskou práci s adolescenty jako empatickou práci. Zastánci tohoto paradigmatu spatřují cíl poradenské práce s adolescenty ve snaze zajistit jim psychosociální pohodu. Prostředkem k tomu je podpora a usnadňování jejich osobního a sociálního rozvoje a sebeuskutečňování. Principiální důraz je kladen na komunikaci ve vztahu adolescent – poradenský pracovník. Vychází z toho, že proces vzájemné interakce mezi adolescentem a poradenským pracovníkem je tvůrčí proces, který

---

[4] Pojem *„paradigma“* zavedl Kuhn (1981) pro označení vnitřně sourodých soustav hodnot, hledisek, pojmů, představ a postupů, které vyjadřují určité tradice nebo způsoby vědeckého myšlení a výkladu světa. Různá paradigmata představují zásadně odlišný způsob výkladu a odlišný odraz světa a jsou tedy nesouměřitelná. (viz. Musil, 2004:184)

[5] V české sociální práci aplikoval pojem *„paradigma“* Navrátil (1998), které se liší obsahem. Není však jisté, zda jsou nesouměřitelná z hlediska způsobů poznávání a výstavby argumentů a částečně také z hlediska metod intervence. Payne (1991) a Navrátil (1998) proto hovoří o *„malých“* paradigmatech. (viz. Musil, 2004:184)

ovlivňuje oba zúčastněné sociální aktéry. Tento proces vzájemného ovlivňování je chápán jako žádoucí a obohacující, protože sociální interakce s poradenským pracovníkem modifikuje vlastní myšlenky adolescentů a současně jim dává možnost ovlivňovat poradenského pracovníka. Vzájemným ovlivňováním se poradenská práce uskutečňuje jako reflexivní proces. Prostřednictvím této reflexe a komunikace mohou adolescenti získat kontrolu nad vlastními pocity a způsobem svého života. Příkladem tohoto pojetí poradenské práce s adolescenty je *Rogersovská humanistická koncepce*. Profesní výbava poradenského pracovníka se zde opírá o psychologické znalosti a empatii, protože důraz na komunikaci a vztah s adolescentem patří k základním premisám poradenské práce.

Socialisticko-kolektivistické paradigma chápe poradenskou práci s adolescenty jako jeden z nástrojů reformy společenského prostředí. Podporou společenské kooperace a solidarity pomůže adolescentům ovlivnit volbu studijního oboru na vysoké škole. Poradenská práce s adolescenty se proto zaměřuje na *posilování* (empowerment) vědomí adolescentů k tomu, aby se autenticky podíleli na tvorbě a změnách poradenských institucí ve společnosti. V rámci tohoto konceptu lze hovořit o elitách, které akumulují a obnovují společenskou moc a zdroje ve svůj prospěch. Poradenská práce se pak snaží o formování společnosti na více rovnostářských principech. Aby se osobní a sociální rozvoj adolescenta mohl uskutečnit, musí dojít k signifikantní společenské změně. Tak dochází k paradoxu způsobujícímu, že adolescenti, kteří by měli mít největší užitek z poradenské práce, jsou jejím působením ve skutečnosti omezováni. Příkladem tohoto pojetí poradenské práce jsou *marxistické* a *radikální koncepty*. Vzdělanostní výbava poradenského pracovníka v duchu této tradice se opírá o znalosti z politologie, sociální filosofie a sociologie.

Individualisticko-reformistické paradigma chápe poradenskou práci s adolescenty jako pracovně-právní službu. Toto pojetí poradenské práce chce vycházet vstříc individuálním potřebám adolescentů a současně usiluje o zlepšení systému poradenských služeb, jehož je součástí. V tomto pojetí jde především o pomoc adolescentům prostřednictvím poskytování informací, kvalifikovanou poradenskou prací a zpřístupněním zdrojů a mediací. Součástí tohoto pojetí poradenské práce je snaha o změnu společnosti a jejich poradenských institucí, aby lépe odpovídaly potřebám adolescentů jako potenciálních uživatelů. Zdůrazňuje se podpora osobního a sociálního uskutečňování adolescentů prostřednictvím jejich osobního růstu. V poradenské práci s adolescenty se však zastánci tohoto přístupu zaměřují jen na malé změny, které nevedou bezprostředně k větší sociální změně. Za příklad tohoto druhu poradenské práce lze považovat *„úkolově“* orientovaný přístup poradenské práce s

adolescenty. Teoretické zázemí poradenští pracovníci pro toto pojetí poradenské práce nacházejí ve vyvážené míře znalostí z *psychologie, sociologie* a *pracovního práva*.

Každé z uvedených paradigmat a přístupů k poradenské práci s adolescenty reflektuje její identitu vlastním způsobem. Představitelé krajních pozic v paradigmatech a trojím pojetí poradenské práce s adolescenty jsou vůči sobě kritičtí. Přesto lze hledat v uvedených přístupech podobnosti. Poradenská práce je v konceptu *individualisticko-reformistického paradigmatu* chápána jako pracovně-právní služba adolescentům. *Reflexivně-terapeutický* přístup se více soustředí na empatickou poradenskou činnost s adolescenty než na sociální reformu poradenských institucí ve společnosti. Lze konstatovat, že jednotlivé koncepty poradenské práce s adolescenty obsahují elementy jiných konceptů. V některých případech dochází k tomu, že stoupenci jednoho pohledu oceňují význam části jiné koncepce. Řada poradenských pracovníků přesto přijímá *reformní* koncept a akceptuje poradenskou činnost v sociální interakci s adolescenty, ačkoliv cílem *reformního* konceptu není restrukturalizace poradenských institucí. Vedle paradigmatických konceptů a trojího pojetí identity poradenské práce s adolescenty existují modely vysvětlující, jak chápat sociální problémy adolescentů jako předměty poradenské intervence, včetně návodů, jak sociální problémy adolescentů řešit.

První kognitivní model způsobu chápání problémové situace adolescenta poradenským pracovníkem vzniká, když poradenský pracovník hledá různé zdroje informací. V tomto *heuristickém* modelu vnímá poradenský pracovník problémovou situaci ve více souvislostech, např. není opomíjena morální dimenze sociálního problému adolescenta. (viz. Navrátil, 1999:30) Ve druhém kognitivním modelu chápání problémové situace je sociální problém adolescenta poradenským pracovníkem přehodnocen a vnímán v kategorii *adolescentovy sociální sítě a jeho komunity.* Aplikace adolescentova sociálního problému zde chápe poradenskou práci s adolescenty jako reformu společenského prostředí. Třetí kognitivní model chápání problémové situace lze nazvat *konvenční.* V modelu chápání problémové situace poradenským pracovníkem lze srovnávat a klasifikovat sociální problém adolescenta s funkcí poradenské instituce a se zkušeností poradenského pracovníka. V poradenské práci s adolescenty poradenský pracovník využívá konvenční poradenské techniky, které chápou poradenskou práci s adolescenty jako pracovně-právní službu. Nelze tedy říci, že některé z paradigmat je dominantnější nebo významnější než jiné. Lze naopak předpokládat, *že se časově budou posouvat akcenty, kdy bude více diskutován jeden paradigmatický koncept nebo kognitivní model chápání problémové situace adolescenta a jindy zase jiný.* Paradigmatické koncepty poradenské práce lze totiž identifikovat také podle toho, jaké typy životních situací

adolescenti při volbě studijního oboru na vysoké škole řeší a k jakému metodickému konceptu poradenského přístupu se v poradenské intervenci přibližují.

Z tohoto hlediska lze předpokládat, *že řešení životních situací adolescentů jako sociálních problémů při volbě studijního oboru na vysoké škole bude v poradenské práci předmětem krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé poradenské intervence*. Pochopení životních situací adolescentů jako sociálních problémů při volbě vysokoškolského studijního oboru je totiž podstatný krok pro výběr přiměřených metodických konceptů poradenských přístupů, které mají obnovit životní rovnováhu adolescentů. Cílem je preventivně předcházet sociálním problémům adolescentů při volbě studijního oboru na vysoké škole. Podstata životní situace adolescentů jako sociálního problému při volbě studijního oboru na vysoké škole je mnohoznačná a lze ji chápat různým způsobem. Podstatu pojmu *„životní situace“* lze vysvětlit z hlediska faktorů, které jsou rozhodující pro obnovení a udržování životní rovnováhy. (viz. Bartlett, 1970:102) Životní rovnováhu adolescentů lze chápat jako individuální konfiguraci faktorů, které jsou nutným předpokladem pro specifickou životní situaci, jakou volba studijního oboru na vysoké škole bezesporu je.

3.2.1 Poradenské přístupy a metody při poradenské práci s adolescenty

V souvislosti s obecnými teoriemi poradenské práce jako *praktické pomáhající činnosti* lze uvažovat o významovém ztotožnění *„malých“* paradigmat poradenské práce podle Payna (1991) v pojetí Navrátila (1998) s poradenskými přístupy a metodami při poradenské práci s adolescenty. K *individualisticko-reformistickému* paradigmatu v pojetí pracovně-právní služby a ke *konvenčnímu* modelu problémové situace adolescenta, kdy v poradenské práci poradenský pracovník využívá konvenční poradenské techniky, lze přiřadit *„úkolově“* orientovaný poradenský přístup. K *reflexivně-terapeutickému* paradigmatu v pojetí empatické poradenské činnosti a k *heuristickému* modelu problémové situace adolescenta, kdy v poradenské práci poradenský pracovník zohledňuje morální dimenzi sociálního problému adolescenta, lze přiřadit *„empaticky“* orientovaný poradenský přístup. Z hlediska poradenské práce jako *praktické pomáhající činnosti* potřebuje poradenský pracovník znát povahu metodických konceptů poradenských přístupů, které lze adekvátním způsobem k řešení životní situace, jakou je volba vysokoškolského studijního oboru adolescentů, aplikovat. Z tohoto důvodu při vymezování poznatků o adolescentech k poradenskému působení při volbě vysokoškolského studijního oboru je potřebné rozebrat metodické koncepty *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu a *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu.

Metodické koncepty obou poradenských přístupů lze chápat jako praktické teorie a specifické metody, které rozvíjejí metodiky poradenské intervence, zabývají se způsoby práce poradenských pracovníků, navrhují jejich zlepšení a jsou užitečnými návody k uplatnění specifických zkušeností a znalostí v poradenské práci s adolescenty. Metodické koncepty obou poradenských přístupů jsou rozděleny do jednotlivých typů podle :

1) paradigmat poradenské práce s adolescenty

2) modelu problémové situace adolescenta

Metodický koncept *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu se vztahuje k *individualisticko-reformistickému* paradigmatu poradenské práce s adolescenty a ke *konvenčnímu* modelu problémové situace adolescenta. *„Empaticky“* orientovaný poradenský přístup se vztahuje k *reflexivně-terapeutickému* paradigmatu poradenské práce s adolescenty a *heuristickému* modelu problémové situace adolescenta. Jednotlivé metodické koncepty obou poradenských přístupů spolu souvisí podle toho, jak v poradenské intervenci poradenský pracovník integruje nesourodé prvky *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu a *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu do *celistvého* (holistického) modelu poradenské intervence. *„Úkolově“* orientovaný poradenský přístup je reprezentantem strukturovaných výrazně algoritmizovaných poradenských přístupů. *„Empaticky“* orientovaný poradenský přístup je reprezentantem poradenských přístupů, které se zaměřují na komunikaci s klientem, na poradenskou práci s prožitkem a procedurálně jsou méně strukturované. Z obou poradenských přístupů plynou jiná očekávání na povahu poznatků, které poradenští pracovníci potřebují znát a uplatňovat k poradenské intervenci s adolescenty při volbě studijního oboru na vysoké škole. Z tohoto hlediska lze odvodit z principů, postupů a cílů, které si *„úkolově“* orientovaný poradenský přístup a *„empaticky“* orientovaný poradenský přístup kladou, různé otázky a různá témata, kterých se poznatky o adolescentech týkají a o čem tyto poznatky jsou. *Co potřebuje znát poradenský pracovník uplatňující v poradenské práci s adolescenty tyto poradenské přístupy, aby v poradenské intervenci pomáhal adolescentům při volbě vysokoškolského studia upřesňovat a konkretizovat představy o zvoleném studijním oboru na vysoké škole?*

3.2.2 *„Úkolově“* orientovaný poradenský přístup

Metodický koncept *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu, který řeší životní situace jako sociální problémy adolescentů při volbě studijního oboru na vysoké škole, není komplexní teorií poradenské práce s adolescenty. Ve srovnání se západní poradenskou prací

s adolescenty se v českých podmínkách uplatňoval metodický koncept *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu zjednodušeně. Zjednodušení se projevovalo jeho nedůsledným uplatňováním v řešení sociálních problémů adolescentů při volbě vysokoškolského studia. Nedůslednost *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu způsobovala, že se volila náhradní nebo neúplná řešení a problémy adolescentů při volbě studijního oboru na vysoké škole zůstávaly nedořešeny. Z tohoto hlediska lze doporučit, aby poradenskou práci s adolescenty na bázi metodického konceptu *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu realizovali poradenští pracovníci v postupných fázích. (viz. Payne, 1997:108-109)

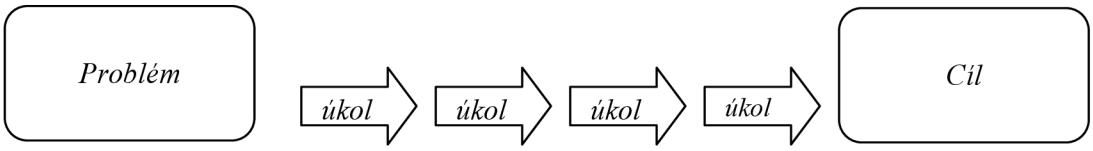
V *počáteční fázi* je vhodné adolescentům vysvětlit, jakou zodpovědnost vůči sobě poradenský pracovník a adolescent při poradenské intervenci ponesou a dosáhnout v tomto ohledu vzájemné dohody. V rámci dohody pak lze specifikovat cíl a stanovit dílčí úkoly k dosažení cíle. V počáteční fázi se realizuje příjem a zaangažování adolescenta. Ve *druhé fázi* probíhá sběr dat a diagnostika sociálního problému, který adolescent má při volbě studijního oboru na vysoké škole. Ve *třetí fázi* poradenský pracovník plánuje poradenskou intervenci. Ve *čtvrté fázi* probíhá poradenská intervence, což je působení poradenského pracovníka na adolescenta s cílem upřesňovat a konkretizovat představy adolescenta o zvoleném studijním oboru na vysoké škole. Metodický koncept *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu je v průběhu poradenské intervence tvořen posloupností dílčích cílů, jejichž postupným plněním je řešena volba studijního oboru adolescenta na vysoké škole. *„Úkolově“* orientovaný poradenský přístup je v poradenské práci s adolescenty důsledně strukturovaný. Struktura *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu je tvořena pěti dimenzemi : (viz. Payne, 1997:110-112)

- *úkolově* orientovaná poradenská práce je založená na souhlasu adolescenta s poradenskou intervencí ze strany poradenského pracovníka
- *úkolově* orientovaná poradenská práce spočívá v posunu adolescenta od jeho dílčích představ o studijním oboru na vysoké škole k reálnému profesnímu cíli, tzn., k jeho profesnímu očekávání
- *úkolově* orientovaná poradenská práce je založená na plnění dílčích profesních cílů, které jsou základními prvky v procesu změn, jejichž řízení spočívá v co nejvyšší míře na samotném adolescentovi
- *úkolově* orientovaná poradenská práce je otevřená dalším poradenským přístupům a poradenským službám, se kterými se propojuje prostřednictvím *úkolu*

- průběh *úkolově* orientované poradenské práce s adolescentem se mění pomocí kontinuálního vyhodnocování datovaných úkolů

Metodiku *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu poradenský pracovník v poradenské intervenci uplatňuje tak, že vymezí adolescentovi dílčí cíle při volbě studijního oboru na vysoké škole s pomocí dílčích úkolů, které na sebe při praktické realizaci vzájemně navazují. (viz. Obr. 1)

Obr. 1 *„Úkolově“* orientovaný poradenský přístup



Zdroj: MARSH, P. Task centered work. In DAVIS, M. *The Blackwell Companion to Social Work.* Oxford: Blackwell Publishers Ltd, 1997, s. 196.

Výhodou *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu je jeho termínovanost, cílovost, přehlednost a plánovitost. Nepokračuje samovolně, tudíž nepokračuje nekonečně dlouho a plnění dílčích úkolů lze měřit. *„Úkolově“* orientovaný poradenský přístup v poradenské intervenci s adolescenty uplatňuje jako hlavní faktor při volbě studijního oboru na vysoké škole přístup adolescentů k informacím. Z tohoto hlediska je v pojetí *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu poradenská práce věnovaná jak individuálním potřebám a schopnostem adolescenta, tak potřebě zlepšování systému poradenských institucí. *„Úkolově“* orientovaný poradenský přístup v poradenské intervenci při volbě studijního oboru na vysoké škole pracuje s důležitými faktory životní rovnováhy adolescentů. Mezi důležité faktory životní rovnováhy adolescentů patří jejich silné stránky, aktivita, intenzita pomoci poradenského pracovníka a porozumění smyslu poradenské intervence.

Pokud jde o posouzení účinnosti *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu v řešení sociálních problémů adolescentů při volbě studijního oboru na vysoké škole, lze si položit následující otázky : *Byl splněn časový limit poradenské intervence? Dospěl vztah mezi poradenským pracovníkem a adolescentem k bodu, kdy již nelze očekávat další zlepšení konkretizace představy adolescenta o zvoleném studijním oboru na vysoké škole?* Z tohoto hlediska vyplývá, že poradenská práce v metodickém konceptu *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu se může úspěšně rozvíjet pouze *za předpokladu jednoznačného stanovení kdo, co udělá, za jakých podmínek a do kdy*. Metodický koncept *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu v poradenské práci s adolescenty v bodech psané dohody reflektuje tyto poradenské aspekty : (viz. Řezníček, 1994:44)

- žádoucí výsledek poradenské služby adolescentovi
- seznam termínovaných úkolů pro adolescenta
- seznam termínovaných úkolů adolescentovi blízkých osob
- seznam termínovaných úkolů pro poradenské pracovníky
- seznam termínovaných úkolů pro potenciální zaměstnavatele

V metodickém konceptu *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu plní poradenský pracovník roli organizátora, který plánuje, rozvíjí a zavádí *úkolově* orientovanou poradenskou práci. K roli organizátora se řadí také manažerská funkce, funkce vnitřního a vnějšího koordinátora a plánovače. V této souvislosti prosazuje nová řešení sociálních problémů adolescentů při konkretizaci jejich představ o zvoleném studijním oboru na vysoké škole a hodnotí jejich dosažené výsledky. (viz. Gabura, Pružinská, 1995:20) *„Úkolově“* orientovaný poradenský přístup lze dobře uplatnit v modelu poradenské práce s adolescenty, která je realizovaná na partnerské úrovni mezi poradenským pracovníkem a adolescentem.

3.2.3 *„Empaticky“* orientovaný poradenský přístup

Dalším poradenským přístupem, který aspiruje na uplatnění v poradenské práci s adolescenty, je metodický koncept *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu. Uvedený metodický koncept pojmenovává základní dilema, před které je poradenský pracovník postaven. Současně lze konstatovat, že překročit toto dilema nelze expertním způsobem, ale pouze cestu spolupráce s adolescentem. Jedním z východisek k řešení sociálních problémů adolescentů při volbě studijního oboru na vysoké škole je důraz poradenského pracovníka na objektivní současnost a interakční vzorce. Z tohoto hlediska lze *„empaticky“* orientovaný poradenský přístup v poradenské práci s adolescenty uplatňovat na základě mravních imperativů, které v knize *„Systemická terapie“* formuluje Ludwig. (viz. Úlehla, 1996:105-106) Za hlavní faktor k dosažení a udržování životní rovnováhy adolescentů při volbě studijního oboru na vysoké škole považuje metodický koncept *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu duševní zdraví a psychosociální pohodu adolescenta. Rozbor volby vysokoškolského studijního oboru adolescenta se soustřeďuje na analýzu jeho osobnosti a psychiky. Vychází z Rogersovské terapie, která za hlavní faktory zvládání volby vysokoškolského studijního oboru adolescentem považuje sebeaktualizaci adolescenta, adolescentovo *„Já“*, adolescentův organismus, adolescentovu kongruenci a adolescentovo sebepojetí.

Adolescenti mají tendenci k sebeaktualizaci, protože chtějí uchovat a rozvíjet vlastní existenci. Sebeaktualizace adolescenta, která je základem jeho lidské motivace, se uskutečňuje naplňováním komplexu jeho základních životních potřeb (fyziologické potřeby, potřeby osobního uspokojení, emocionální potřeby a potřeby adekvátního sebepojetí) vydaných ve *„Slovníku sociální práce“* (1995) americkou *Národní asociací sociálních pracovníků* (NASW). Organismus adolescenta lze chápat jako psychofyzický faktor veškerého prožívání v průběhu jeho životního cyklu. Jedná se o prostor, který obsahuje subjektivní realitu a jeho sebeaktualizační tendence. Adolescentovo *„Já“* vůči prožitkům a subjektivní realitě zaujímá postoj. Adolescentovo *„Já“* k prožívané skutečnosti přistupuje s hodnocením a jaký postoj k prožívané skutečnosti zaujme, je důležité pro jeho duševní zdraví. Adolescentovo *„Já“* prožitky organismu v zásadě změní, odmítá nebo akceptuje, přičemž odmítání určitých prožitků probíhá nevědomě. Čím více je adolescentovo *„Já“* schopno všechny prožitky přijmout, tím lépe a adolescentova kongruence je stavem, kdy přijímá své prožitky za vlastní. Empatie poradenského pracovníka k adolescentovi začíná tam, kde se poradenský pracovník přibližuje k něčemu, co znamená *„stát na stejné půdě“* jako adolescent. (Křivohlavý, 1993:64) Tuto skutečnost potvrzují rovněž Shulman a Buchan (1982) ve výzkumné studii o praktických lékařích (citováno dle. Úlehla, 1996:126,138), ve které Shulman a Buchan dokazují, že lékařovy osobní postoje k pacientům jsou důležitým činitelem, který předurčuje pacientovu spokojenost a zlepšení jeho potíží. V protikladu k hypotéze, *že lékaři si jsou jisti tím, že jejich osobní pocity stojí mimo jejich profesionální postavení*, je potvrzena hypotéza o tom, *že pacienti velmi přesně vnímají osobní pocity lékařů a jsou jimi značně ovlivněni*. Z toho analogicky vyplývá, že také osobní přístup poradenských pracovníků k adolescentům pozitivně nebo negativně ovlivňuje efektivitu poradenské práce s nimi. Z tohoto hlediska lze dokázat, že metodický koncept *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu v poradenské práci vyžaduje výrazné zapojení lidských a osobnostních kvalit poradenského pracovníka. Tuto skutečnost potvrzují výsledky supervizních výcviků s poradenskými pracovníky.

Poradenská práce s adolescenty v metodickém konceptu *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu je založena na vzájemné spolupráci adolescenta s poradenským pracovníkem, ve které se adolescent v roli klienta realizuje jako její spolutvůrce. Ve facilitující atmosféře vzájemné interakce poradenský pracovník zjišťuje, které interakční vzorce se adolescentovi při volbě studijního oboru na vysoké škole osvědčují a které jsou pro něho nejužitečnější. V *Centru krátké terapie* v americkém Milwauke vedeném *Stevem de Shazerem* a *Insoo Kim Bergovou* pomáhají poradenští pracovníci svým klientům vytvářet

základ pro řešení problémů v sociálních interakcích. (viz. Schlippe, Schweitzer, 2001:27) Zjišťují, jaké změny prodělal klient před konzultací s nimi, jaké úspěchy dosáhl při řešení svého sociálního problému a co ještě k jeho vyřešení aktuálně potřebuje. Z tohoto hlediska *„empaticky“* orientovaný poradenský přístup uplatňuje při řešení klientských případů *Tom Anderson* z norského Tromso, když koncipuje tzv. *„užitečné“* otázky k vedení *krátké terapie* s klientem. (viz. Obr. 2)

Obr. 2 *„Empaticky“* orientovaný poradenský přístup

1.1 Jaký byl průběh Vaší cesty ke mně ?

1.2 Jak bychom měli našeho společného setkání využít ?

1.3 Je naše aktuální spolupráce taková, jakou právě potřebujete ?

1.4 Jestliže není, jak jinak bychom měli postupovat ?

Zdroj: Úlehla, I. 1996. *Umění pomáhat.* 1. vydání, Písek, Renesance, 1996, s. 60.

Výhodou *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu v poradenské práci s adolescenty je akcent na aktuální přiměřenost. Poradenský pracovník rekapituluje aktuální výsledky řešení sociálního problému adolescenta při volbě vysokoškolského studijního oboru tak, že aplikuje jen časové fáze *krátké terapie*, které jsou pro adolescenta nejprospěšnější. *„Empaticky“* orientovaný poradenský přístup je individualizovaný, zvyšuje intenzitu psychického prožívání adolescentů a zdůrazňuje jejich zážitky. Preferuje osobnější emocionálnější tendence poradenského pracovníka k adolescentům a je méně závislý na poradenských technikách. (viz. Franklin, 2003:198) Nevýhodou tohoto poradenského přístupu je skutečnost, že nereflektuje širší sociální podmínky konkretizace adolescentovy představy o zvoleném studijním oboru na vysoké škole a nezabývá se řešením praktických problémů. Výsledky poradenské práce s adolescenty v metodickém konceptu *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu jsou obtížně měřitelné a postup poradenského pracovníka není důsledně plánovaný. Předností *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu je však pozornost věnována individualitě adolescenta, jeho zrání a rozvoji.

Adolescent potřebuje někoho, kdo mu pomůže volbu studijního oboru na vysoké škole zvládnout, proto od poradenského pracovníka očekává především sociální oporu. Z tohoto hlediska se zde uplatňuje zejména *vnímaná* sociální opora (perceived social support), kterou se rozumí její obecná dosažitelnost. Obecná dosažitelnost sociální opory spočívá v ochotě poradenského pracovníka poskytnout sociální oporu, když ji adolescent aktuálně potřebuje.

Poradenský pracovník poskytuje sociální oporu tak, že se zajímá, jak chce adolescent naplnit své představy o vysokoškolském studiu, jaké sociální kontakty považuje pro sebe za užitečné a jak hodnotí poskytovanou sociální oporu. (viz. Křivohlavý, 1999:66) V rámci *krátké terapie* lze doporučit uplatnění tzv. *„empatického“* dialogu, který probíhá jako vzájemné konzultování formou diskuse mezi poradenským pracovníkem a adolescentem na principu jejich vzájemnosti a důvěrnosti. Z principů vzájemnosti a důvěrnosti mezi poradenským pracovníkem a adolescentem vyplývá adolescentova role, která spočívá v řízení vzájemného konzultování. Z tohoto hlediska adolescent vybírá jak obsah vzájemného konzultování, tak určuje hloubku tématického zaměření. Role poradenského pracovníka při vzájemném konzultování s adolescentem je situována do pozice *souputníka*. Z tohoto hlediska je úkolem *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu rozvoj osobnosti adolescenta, aktualizace jeho osobního potenciálu a spolupatřičnost k vlastním zážitkům. Změny v osobním a sociálním rozvoji adolescenti bezprostředně prožívají a spontánně vyjadřují v poradenské intervenci vlastní zážitky.

V metodickém konceptu *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu v poradenské práci s adolescenty plní poradenský pracovník roli terapeuta a facilitátora. O spolupráci v podobě *krátké terapie* lze hovořit proto, že adolescenti potřebují zvládnout volbu studijního oboru na vysoké škole, překonat sociální problémy v souvislosti s volbou vysokoškolského studia a nemají konkrétní představu, jak toto uskutečnit. Poradenský pracovník jim proto v roli terapeuta a facilitátora pomáhá tak, že společně hledají takové postupy, aby se sociální problémy adolescentů vyjasnily. Úloha poradenského pracovníka spočívá v povzbuzování, sebevyjadřování a akceptování adolescenta. (viz. Gabura, Pružinská, 1995:91) Z tohoto hlediska lze *„empaticky“* orientovaný poradenský přístup dobře uplatnit v modelu poradenské práce s adolescenty ve vztahu člověk-člověk.

3.2.4 Problémové situace adolescentů a aplikace poradenských přístupů

„Úkolově“ orientovaný poradenský přístup se snaží ovlivňovat sociální problémy adolescentů při volbě studijního oboru na vysoké škole na individuální úrovni tak, že v síti strukturálních tlaků musí každý adolescent jednat samostatně. Zkušenost o tom, jak za dané situace samostatně jednat, je pro adolescenta užitečná bez ohledu na to, jak se problémová strukturální situace při volbě vysokoškolského studijního oboru v budoucnu vyvine. Motivace

adolescenta při volbě vysokoškolského studijního oboru závisí na síle očekávání určité hodnoty, kterou adolescent připisuje danému cíli. (viz. Greenhaus, kol., 2000:134) Jedná se o cíl, kterého chce adolescent při volbě studijního oboru na vysoké škole dosáhnout a na pravděpodobnosti, že bude při dosažení svého cíle úspěšný. Čím je cíl atraktivnější, cennější a jeho dosažení pravděpodobnější, tím více je adolescent k jeho dosažení aktivně motivován.

Při problémovém typu životní situace adolescentů, jakým volba studijního oboru na vysoké škole je, vzniká řada sociálních problémů, při jejichž řešení lze *„úkolově“* orientovaný poradenský přístup aplikovat. Volba studijního oboru na vysoké škole přináší adolescentům všezahrnující okruhy *střednědobých a dlouhodobých* problémových situací, k nimž patří :

- interpersonální konflikty (konflikty s rodiči a partnery při uspokojování potřeby vlastní seberealizace)
- neuspokojení v sociálních vztazích (osobní a vztahové problémy)
- konflikty s formálními organizacemi (problémy v sociální a pracovní adaptaci)
- potíže při naplňování sociálních rolí (konflikt při přechodu ze sociální role studenta střední školy do sociální role studenta vysoké školy)
- problémy vznikající v souvislosti se sociálními změnami (silná vazba na rodiče a naopak v případě potřeby sociální mobility)

Další skupinu sociálních problémů adolescentů při volbě studijního oboru na vysoké škole tvoří problémy v jejich sociálním chování a jednání, které jsou způsobeny nedostatečně rozvinutými sociálními dovednostmi. Adolescenti ještě nedokážou vidět a syntetizovat problémy volby vysokoškolského studia s nadhledem a stanovit jejich správná řešení v kontextu - *vysokoškolské studium, lidé, peníze, materiály, čas, technologie a dlouhodobé cíle*. Adolescenti nevnímají sociální problémy při volbě studijního oboru na vysoké škole *interdisciplinárně*. V této souvislosti nejsou schopni plně odhadnout žádoucí změny, jasně komunikovat, organizovat vysokoškolské studium se zřetelem na priority, prezentovat se, týmově spolupracovat, převzít odpovědnost a přiměřené riziko.

„Úkolově“ orientovaný poradenský přístup chápe životní rovnováhu adolescenta při volbě vysokoškolského studijního oboru z hlediska strukturálních souvislostí. Z toho hlediska je zřejmé, že škála faktorů potřebných k obnovení a udržování stability životní rovnováhy adolescenta při volbě studijního oboru na vysoké škole bude široká. Ve Spolkové republice Německo proto integrují adolescenty do pracovních sil. Ve Sborníku referátů z 2. kongresu

pořádaného *Spolkovým Institutem pro profesní vzdělávání* (Bundesinstitut für Berufsbildung) v Berlíně (1993) je konstatováno, že dochází ke zvyšování nároků na odbornost zaměstnanců činných v oblasti obchodu a průmyslu. Staufenbiel (1998) v knize *„Berufsplanung für den Management-Nachwuchs mit Startprogrammen und Stellenangeboten für Wirtschaftsakademiker“* konstatuje, že kvalifikovaný zaměstnanec se stává jedním z klíčových faktorů konkurenční schopnosti podniků a firem, což výrazně upevňuje pozice hospodářské organizace na trhu práce. (viz. Staufenbiel, 1998:226)

Mezi specifické typy sociálních problémů adolescentů při volbě studijního oboru na vysoké škole, které jsou vhodné k řešení *„empaticky“* orientovaným poradenským přístupem, patří rozpor mezi subjektivní představou adolescentů o zvoleném vysokoškolském oboru a jejich sebepojetím. Sebepojetím se rozumí vztah adolescentů k sobě sama a významným faktorem formování sebepojetí adolescentů je rodičovská výchova, kterou jako děti prošly. Z tohoto hlediska lze *„empaticky“* orientovaný poradenský přístup doporučit pro poradenskou intervenci s adolescenty, jejichž problémy při volbě vysokoškolského studijního oboru mají *krátkodobý* charakter :

- reaktivní emocionální úzkosti (obtížné zvládání negativních úzkostných stavů, neklid, napětí, apatie, podrážděnost)
- neadekvátní zdroje (omezená kapacita adolescenta při zvládání požadavků přijímacího řízení na vysokou školu)

„Empaticky“ orientovaný poradenský přístup v poradenské práci s adolescenty vychází z teorie *„profesních přechodů“* (occupational transition) od Rose (1983). Tato teorie bere v úvahu specifika volby studijního oboru adolescentů na vysoké škole se zřetelem k představám, které adolescenti mají o zvoleném vysokoškolském studijním oboru. (viz. Statt, 1994:393) Optika *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu je zaměřená na vnitřní prožívání adolescenta při volbě vysokoškolského studia s akcentem na konkretizaci jeho představy o zvoleném studijním oboru. Z tohoto hlediska řeší prožívání problémových situací, které vznikají v důsledku nepřijetí adolescenta do vysokoškolského studijního oboru, který adolescent považuje pro sebe za významný a který chce studovat. *„Empaticky“* orientovaný poradenský přístup přináší adolescentovi pomoc, když potřebuje při konkretizaci představy o zvoleném studijním oboru na vysoké škole zvládnout vlastní sebepojetí, (in)kongruenci a osobnostní rozvoj.

Poradenský pracovník postupuje při aplikaci *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu a *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupů kreativně. Nabídku alternativ k řešení *krátkodobých, střednědobých a dlouhodobých* sociálních problémů při volbě studijního oboru na vysoké škole přizpůsobuje konkrétní problémové situaci adolescenta. Poradenský pracovník hledá při upřesňování a konkretizaci představy adolescenta o vysokoškolském studijním oboru metodické způsoby, jak adolescenta přesvědčit, aby zvolil k vysokoškolskému studiu obor, o který má skutečně zájem. Při upřesňování a konkretizaci představy adolescenta o studijním oboru na vysoké škole klade poradenský pracovník důraz na samostatnou formulaci adolescentova profesního přání, kterého chce volbou studijního oboru na vysoké škole dosáhnout. Poradenský pracovník hledá ve vzájemné interakci s adolescentem společná témata, otázky a významy jejich spolupráce a vyjasňuje svou pozici, možnosti a poslání, včetně vymezení srozumitelných hranic vzájemné spolupráce.

3.3 Cílová skupina klientů

V globalizovaném, postindustriálním hospodářství a trhu práce budou klienti potřebovat informace o kvalitě vzdělávacích příležitostí, které se pro trh práce nabízejí. Z těchto důvodů se bude poradenská práce přesouvat k *uceleným* (holistickým) přístupům (viz. Nilsson, Akerblom, 2002:21) v poskytování poradenských služeb, které se zaměří na ucelené uspokojování požadavků různých cílových skupin klientů[6]. Holistický přístup prosazuje ucelený pohled na klienta a na život, proto klient potřebuje znát sebe sama a svět, který ho obklopuje. Z tohoto hlediska je holisticky určena úloha klienta ve společnosti, která ovlivňuje jeho přístup k profesní kariéře a profesní orientaci. Způsob, jak klient pohlíží na život, určuje jeho osobní historie. Osobní historie do klientovy volby studia promítá jeho minulost, přítomnost a budoucnost. Rozumí-li klient své minulosti, rozumí i přítomnosti a nachází sílu čelit budoucnosti. Současný klient se vyvinul z klienta v minulosti a je základem budoucího klienta. V tomto případě pohlížíme na klienta v jeho *celistvosti* vzhledem k vzdělávacím cílům, které si stanoví v rámci vlastní studijní (profesní) hodnotové orientace.

---

[6] Pojem *„cílová skupina“* zde není použit v jednoznačném významu. Sociologie jasně odlišuje *„sociální kategorie“* a *„sociální skupiny“*. Pojem *„sociální kategorie“* označuje soubory lidí, kteří sice mají nějaký společný znak, (např. věk), nejsou však spojeni stálejšími vazbami a jako soubor jedinců nejsou vnitřně organizováni. Pojmem *„sociální skupina“* označuje sociologie soubory lidí, které vykazují znaky vnitřní organizace a jsou mezi sebou propojeny stálejšími vazbami. Pojem *„cílová skupina“* tento důležitý rozdíl nepostihuje a označuje jak *„sociální kategorie“*, tak *„sociální skupiny“*, pro které je společné, že na ně (nebo na jejich jednotlivé členy) zaměřují svou pozornost poradenské služby. (Musil, 2004:17)

3.3.1 Volba studia a formování studijní (profesní) hodnotové orientace adolescenta

V souvislosti s formováním studijní (profesní) hodnotové orientace adolescenta lze k poznávání duchovních hodnot využít koncept hodnotové orientace v pojetí *životních forem* podle Sprangera, což byl představitel německé duchovědné (verstehende) psychologie. (viz. Smékal, 2002:257) Spranger v knize *„Lebensformen“* předpokládá šest typů hodnotové orientace podle duchovních principů (hodnot), které determinují přístup osobnosti k poznávání světa. Prvním typem je *teoretická* orientace, ve které je determinující hodnotou pro jedince poznávání zákonitostí podstaty světa a vztahů mezi lidmi v pojetí pravdy o tom, co se děje, jak se to děje a proč se tak děje. Druhým typem je *estetická* orientace, ve které je determinující hodnotou pro jedince zážitek, estetický dojem a příležitost k estetickému sebevyjádření v pojetí harmonie. Třetím typem je *ekonomická* orientace, ve které je determinující hodnotou pro jedince užitek a zisk v pojetí vlastního blaha pro sebe sama, svou rodinu a svou skupinu. Čtvrtým typem je *sociální* orientace, ve které je determinující hodnotou pro jedince láska k bližnímu v pojetí lidskosti. Pátým typem je *mocenská* orientace, ve které je determinující hodnotou moc v pojetí podřízení se vyšším principům ve smyslu jednání v duchu vyšších zásad. Šestým typem je *světonázorová (implicitně náboženská)* orientace, ve které je determinující hodnotou hledání smyslu života a moudrosti v pojetí respektování specifického světového názoru. Hodnotová orientace podle duchovních principů (hodnot), které determinují přístup osobnosti k poznávání světa, se vztahuje k základnímu směru (typu) hodnotové orientace osobnosti.

Z hlediska přístupu osobnosti k poznávání světa rozlišuje Stern (1923) tři základní směry (typy) hodnotové orientace osobnosti podle zobecněných motivů. (citováno dle. Smékal, 2002:258) Prvním typem je *autotelická* hodnotová orientace, ve které je obecným motivem účel sám o sobě a zisk pro sebe sama. V této souvislosti vymezuje *instrumentální* hodnoty jako prostředky, jejichž využíváním jedinec získává něco pro sebe sama, co má pro něho význam. (viz. Smékal, 2002:256) Druhým typem je *heterotelická* hodnotová orientace, ve které je obecným motivem hodnota významu něčeho dalšího. V této souvislosti vymezuje *hodnoty – směrníky* jako prostředky, skrze které usilujeme o nějaký objekt nebo požitek v pojetí kriterií, podle kterých lze hodnotit. Třetím typem je *hypertelická* hodnotová orientace, ve které jsou obecným motivem nadosobní ideály. V této souvislosti hovoří o *cílových* hodnotách jako prostředcích, které mají charakter obecných cílů v nadosobním pojetí.

S odkazem na soulad hodnotové orientace podle duchovních principů (hodnot) s hodnotami jako zobecněnými motivy lze konstatovat, že poradenství pro adolescenty hledá praktickou klasifikaci k vyhodnocování *studijní* orientace adolescentů. V této souvislosti lze vyhodnocovat *studijní* orientaci adolescentů při volbě vysokoškolského oboru přiřazením typu hodnoty jako obecného motivu k *typu* osobnosti adolescenta podle přístupu k poznávání světa z hlediska duchovních principů.

1) *Autotelickou studijní orientaci* vykazuje při volbě studijního oboru na vysoké škole *ekonomický* a *mocenský* typ osobnosti adolescenta s *instrumentálními* hodnotami - dosažení vzdělání pro sebe sama, postavení v zaměstnání, účel sám o sobě, zisk pro sebe sama, jednání v duchu vyšších zásad.

2) *Heterotelickou* studijní orientaci vykazuje při volbě studijního oboru na vysoké škole *estetický* a *sociální* typ osobnosti adolescenta s hodnotami v pojetí *směrníků* - krása jako finanční cena obrazu, kniha jako zdroj zábavy a vzdělání, láska k lidem.

3) *Hypertelickou* studijní orientaci vykazuje při volbě studijního oboru na vysoké škole *teoretický* a *světonázorový (náboženský)* typ osobnosti adolescenta s *cílovými* hodnotami nadosobního charakteru - mír, zdraví, rodina, štěstí, poznání pravdy. (viz. Obr. 3)

Obr. 3 Studijní orientace podle zaměření hodnotové orientace

Studijní orientace	**Typ osobnosti**	**Typ hodnot**
autotelická	ekonomická a mocenská	instrumentální hodnoty
heterotelická	estetická a sociální	hodnoty-směrníky
hypertelická	teoretická a světonázorová (náboženská)	cílové hodnoty

Zdroj: vlastní

Lze předpokládat, *že obecné motivy jako hodnoty jsou pro adolescenty zdrojem poznání k upřesňování a konkretizaci představ o zvoleném vysokoškolském studijním oboru.* V této souvislosti Boroková (1968) konstatuje, *že při socializaci se osobnost ztotožňuje (interiorizuje) s určitými hodnotami, které odpovídají životním zájmům osobnosti z hlediska významu pro ni samotnou.* (viz. Smékal, 2002:256) Z daného hlediska lze formovat hodnotovou orientaci adolescentů při volbě jejich vysokoškolského studijního oboru *„krystalizací“* a *„abstrakci“* postojů a přesvědčení kolem obecného motivu jako ústřední hodnoty interiorizací dalších hodnot. Z tohoto hlediska se odvíjí rámec hodnotové orientace adolescentů a promítá se do konkrétních postojů, zásad a přesvědčení, které adolescenti uplatňují při volbě studijního oboru na vysoké škole.

Volba studijního oboru adolescentů na vysoké škole je ovlivněna jejich motivací. Smékal (2002:251) v knize *„Pozvání do psychologie osobnosti. Člověk v zrcadle vědomí a jednání“* odděluje v motivaci zájem-stav v souvislosti se zvědavostí a zvídavostí, které lze

charakterizovat jako akty vyjadřující potřebu osobnosti orientovat se v objektu zájmu. Pro zainteresovanost je typická koncentrace pozornosti na určitý okruh předmětů a jevů, která je doprovázena emočním prožitkem, kdy se osobnost snaží přiblížit k objektu zájmu, více se o něm dovědět a být v jeho oblasti přítomná. Často si osobnost uvědomuje významnost zájmového objektu a hodnotí jej pro sebe jako důležitý. Postoje k zájmu-stavu jsou tvořeny třemi komponentami formální zaměřenosti - *kognitivní, konativní* a *afektivní*, které mezi adolescenty vystupují v různých intenzitách a specifikují tak prožitkovou strukturu jejich zainteresovanosti. Z tohoto hlediska lze chápat zainteresovanost adolescentů při volbě studijního oboru na vysoké škole jako jejich *funkční libost* (flow-experience). V souvislosti s tím jsou při volbě vysokoškolského studijního oboru u adolescentů významným rozšířením jejich *širšího motivačního kontextu* vnitřní motivy jejich motivace. Z tohoto hlediska lze vliv motivace při volbě studijního oboru adolescentů na vysoké škole charakterizovat jako dynamický souhrn vnitřních a vnějších motivů. Dynamický charakter motivace při volbě studijního oboru adolescentů na vysoké škole je realizován různými aspekty. Jedním z aspektů je princip *rozvoje*, kdy adolescent operuje dispozicemi, které mu umožňují při volbě studijního oboru na vysoké škole zpracovat vnější úkoly transformováním jeho motivů do osobního potenciálu. *Jaký je vztah mezi osobním potenciálem adolescenta a jeho motivy?* Z hlediska vztahu mezi osobním potenciálem a motivy adolescenta se jedná o dispozice, které rozvíjejí nejen vnitřní determinanty jeho sociálních a poznávacích činností, ale ve smyslu rozvoje jsou zpracovávány také jako vnější motivy. Osobní potenciál adolescenta se tak rozvíjí za předpokladu, *že vzdělávání ve školské soustavě je v tomto směru rozvojetvornou okolností*. S odkazem na rozvojetvornou okolnost lze konstatovat, že motivy adolescentů při volbě studijního oboru na vysoké škole lze považovat za jeden z prostředků k upřesňování a konkretizaci představ adolescentů o zvoleném vysokoškolském studijním oboru. Z tohoto hlediska sehrává významnou roli při formování představy adolescenta o zvoleném studijním oboru na vysoké škole jeho zájem o rozvoj vlastního osobního potenciálu. V této souvislosti lze osobní potenciál adolescenta chápat jako významný motiv, který má při formování představy o zvoleném studijním oboru na vysoké škole charakter *„výrobního nástroje“*.[7]

Smékal v knize *„Pozvání do psychologie osobnosti. Člověk v zrcadle vědomí a jednání“* konstatuje (viz. Smékal, 2002:154), že zájmy lze třídit podle předmětů a činností, což lze využít při formování zájmové orientace osobnosti. Podle názoru Smékala je užitečné najít

[7] *„Výrobní nástroj“* adolescenta je zde chápán jak osobní potenciál a individuální kapitál, do kterého se vyplatí adolescentovi dlouhodobě investovat. (viz. Smékal, 1997:59)

třídy zájmů, které seskupují vnitřní příbuzné zájmy. Problémem však zůstává společný jmenovatel zájmů, kterým může být jak vnitřní determinanta (potřeba, hodnota, představa cíle), tak vnější determinanta. V této souvislosti Smékal konstatuje, že zájmy z vnitřního hlediska lze třídit obtížně, protože zde chybí obecně uznávaná kategorizace potřeb a hodnotových orientací. Z vnitřního hlediska lze zájmy podle názoru Smékala rozlišovat na zájmy konkrétní a abstraktní, na zájmy o předměty a činnosti, na zájmy v místnosti (indoors) a venku (outdoors) a na zájmy teoretické a praktické. V této souvislosti lze ve vztahovém rámci zájmů rozlišovat podle Smékala druhy primárních zájmů, přičemž jejich seskupení lze seřadit do tří kategorií, které jsou shodné se zájmovou orientací osobnosti. Podle *„tří světů“* Smékal rozlišuje zájmovou orientaci osobnosti se zájmy o *ideje* (vědecké, literární a estetické zájmy), se zájmy o *lidi* (kontaktní a sociální zájmy) a se zájmy o *věci* (systematizační a materiální zájmy). Zájmová orientace osobnosti podle *„tří světů“* se vztahuje k specifickému typu pracovního prostředí.

Podle souladu zájmové orientace osobnosti se specifickým typem pracovního prostředí rozlišuje Holland (1973, 1985) v teorii RIASEC šest typů *pracovní* orientace osobnosti, které preferují určitý typ pracovního prostředí. (viz. Bolles, 1998:180) *Realistickým* typem osobnosti (R – Realistic) jsou podle Holladna lidé s tělesnými a mechanickými schopnostmi, kteří preferují práci s předměty, stroji, nástroji, rostlinami a zvířaty a tráví čas prací venku. *Zkoumajícím* typem osobnosti (I – Investigative) jsou podle Hollanda lidé, kteří pozorují, učí se, zkoumají, analyzují, hodnotí a řeší problémy. *Uměleckým* typem osobnosti (A – Artistic) jsou podle Hollanda lidé, kteří mají umělecké, objevitelské a intuitivní schopnosti, pracují v neorganizovaných situacích a využívají představivost a kreativitu. *Sociálním* typem osobnosti (S – Social) jsou podle Hollanda lidé, kteří pracují s druhými, předávají jim informace, učí a vychovávají druhé, pomáhají rozvíjet jejich schopnosti, léčí a pečují o druhé a jsou komunikativní. *Podnikavým* typem osobnosti (E – Enterprising) jsou podle Hollanda lidé, kteří pracují s druhými ve smyslu jejich ovlivňování, přesvědčování a vedení k dosažení organizačního cíle nebo za účelem ekonomického zisku. *Konvenčním* typem osobnosti (C – Conventional) jsou podle Hollanda lidé, kteří pracují s informacemi, mají administrativní a numerické schopnosti, realizují práci do detailu a následují pokusy druhých.

S odkazem na soulad zájmové orientace osobnosti se specifickým typem pracovního prostředí lze konstatovat, že poradenství pro adolescenty hledá praktickou klasifikaci k vyhodnocování *profesní* orientace adolescentů. V této souvislosti lze z hlediska souladu zájmové orientace se specifickým typem pracovního prostředí vyhodnocovat *profesní*

orientaci adolescentů přiřazením typu *pracovní* orientace do rámce *zájmové* orientace osobnosti adolescenta podle *„tří světů“* :

1) *Zájem o ideje* má *zkoumající* typ osobnosti adolescenta s vědeckými a literárními zájmy, kterému vyhovuje pracovat v *intelektuálním* (kognitivním) prostředí a *umělecký* typ osobnosti adolescenta se schopností estetického vnímání a vyjádření preferující k práci *umělecké* (estetické) prostředí.

2) *Zájem o lidi* má *podnikavý* typ osobnosti adolescenta s kontaktem na lidi za účelem ekonomického zisku, který pracuje v *přesvědčujícím* (persuasivním) prostředí a *sociální* typ osobnosti adolescenta se zájmem o pomoc lidem, který upřednostňuje práci v *podpůrném* (suportivním) prostředí.

3) *Zájem o věci* má *konvenční* typ osobnosti adolescenta se systematizačními zájmy, kterému vyhovuje pracovat v *konvenčním* (konformním) prostředí a *realistický* typ osobnosti adolescenta s materiálními zájmy, který upřednostňuje práci *venku* v (motorickém) prostředí. (viz. Obr. 4)

Obr. 4 Profesní orientace podle *„tří světů”*

Kategorie zájmů	Typ osobnosti	Druhy zájmu	Pracovní prostředí
1. Zájem o ideje	zkoumající umělecká	vědecké a literární estetické a umělecké	intelektuální (kognitivní) umělecké (estetické)
2. Zájem o lidi	podnikavá sociální	ekonomický zisk pomoc lidem	přesvědčující (pursuasivní) podpůrné (suportivní)
3. Zájem o věci	konvenční realistická	systematizační zájmy manuální zájmy	konvenční (konformní) venku (motorické)

Zdroj: vlastní

Lze konstatovat, že převažuje-li jeden typ *zájmové* orientace osobnosti adolescenta, lze *profesní* orientaci považovat za jednoduchou. Lze však předpokládat, *že dojde-li k rovnováze několika typů zájmové orientace, lze očekávat v profesní orientaci adolescenta rozpory a konflikty.* Z tohoto důvodu lze doporučit poradenským pracovníkům, aby vyhodnocovali *profesní* orientaci adolescentů při konkretizaci jejich představ o zvoleném studijním oboru na vysoké škole s podporou informací o vysokoškolském prostředí. V této souvislosti mohou poradenští pracovníci konkretizovat představy adolescentů o vysokoškolském prostředí se zřetelem k studijním činnostem : *Jaké studijní činnosti budou adolescenti na vysoké škole vykonávat?*, se zřetelem k studijnímu prostředí : *V jakém prostředí budou adolescenti na vysoké škole studovat?*, se zřetelem k studijním prostředkům : *Jaké studijní prostředky mohou adolescenti při vysokoškolském studiu používat?* a se zřetelem k studijním oborům : *Jaké studijní obory budou adolescenti na vysoké škole studovat a absolvovat?*

Lze konstatovat, že rámec studijní (profesní) hodnotové orientace lze uplatňovat jako *filtr* k hodnocení informací o vysokých školách a k funkční konkretizaci představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole. Z daného hlediska lze za základ k funkční konkretizaci představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole přijmout metodický koncept *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu. Metodický koncept *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu splňuje totiž požadavky *„eklektického“* modelu systematické selekce v pojetí Epsteinové. (viz. Navrátil, 1999:31) Tento fakt lze zdůvodnit skutečností, že *„úkolově“* orientovaný poradenský přístup v poradenské práci s adolescenty reflektuje širší sociální podmínky konkretizace představy adolescenta o zvoleném studijním oboru na vysoké škole.

V této souvislosti se zabývá řešením praktických problémů volby vysokoškolského studia adolescentů v širších sociálních souvislostech. Lze konstatovat, že metodický koncept *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu na rozdíl od *„empaticky“* orientovaného pracuje jak s vnitřními, tak vnějšími faktory ovlivňujícími představu adolescenta o vysokoškolském studijním oboru. Vnitřní a vnější faktory jsou nutné k obnovení a udržení celkové životní rovnováhy adolescentů při volbě studijního oboru na vysoké škole. *„Úkolově“* orientovaný poradenský přístup klade důraz nejen na identitu adolescentů a vnímání vlastních problémových situací spojených s představou o studijním oboru na vysoké škole, ale také na vhodnost reakcí adolescentů vůči požadavkům zvoleného vysokoškolského studijního oboru. Model systematické selekce metodických konceptů *„úkolově“* orientovaného s *„empaticky“* orientovaným poradenským přístupem v poradenské práci s adolescenty umožňuje podchytit metodické tendence *„terapeutizace“* poradenské práce s nimi.

„Terapeutizace“ poradenské práce redukuje konkretizaci představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole na stav osobnosti adolescenta a integruje ho do metodického konceptu *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu, aniž narušuje jeho konsistentní rámec. *„Eklektický“* model systematické selekce metodických konceptů *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu a *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu identifikuje v podstatě metodiku poradenské práce s adolescenty. Metodiku poradenské práce s adolescenty nabízí jak metodický koncept *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu, tak metodický koncept *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu. Z tohoto hlediska je zde pojetí poradenské práce s adolescenty chápáno jako metodika poradenské intervence při konkretizaci představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole.

3.3.2 Eklekticismus intervencí a jedinečné sociální situace adolescentů

Z hlediska pojetí poradenské práce lze předpokládat, *že poradenská intervence vyžaduje upřesňovat a konkretizovat představy adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole efektivně*. K formování konkrétní představy adolescenta o zvoleném studijním oboru na vysoké škole je proto nutné pěstovat všímavost poradenských pracovníků. Z tohoto důvodu lze doporučit ve školství konkretizovat představy adolescentů o zvoleném vysokoškolském studijním oboru v podmínkách facilitující atmosféry a aktivizací přístupu adolescentů k profesní kariéře podle osobních dispozic a aktuálních potřeb trhu práce. Z tohoto hlediska lze *v českých podmínkách předpokládat v souladu s vývojem poradenské intervence s adolescenty „eklektickou" kombinaci „úkolově" orientovaného poradenského přístupu s „empaticky" orientovaným poradenským přístupem*. Poradenští pracovníci budou symbioticky spojovat nebo selektivně využívat jak metodický koncept *„úkolově"* orientovaného poradenského přístupu, tak metodický koncept *„empaticky"* orientovaného poradenského přístupu. Metodické koncepty obou poradenských přístupů přizpůsobí v poradenské intervenci formování konkrétní představy adolescenta o zvoleném studijním oboru na vysoké škole. Z tohoto hlediska lze předpokládat, *že poradenští pracovníci budou mít zájem využívat v poradenské intervenci s adolescenty více teoretických modelů současně*. Model *systematické integrace* předpokládá, že se vytvoří integrovaný model s jasnými kriterii pro výběr teorií a poznatků, které jsou zahrnuty do modelu systematické integrace poradenské intervence s adolescenty. *Pragmatický* model je koncipován na základě teorií, které jsou založeny na praktických potřebách adolescentů a zkušenostech poradenských pracovníků. Kombinuje systematicky slučitelné prvky různých metodických konceptů do harmonického celku, ale bez hlubších teoretických vazeb. Model *systematické selekce* předpokládá, že poradenští pracovníci volí jeden model poradenské intervence, který obohacují dalšími myšlenkami, aniž naruší konsistenci hlavního modelu poradenské intervence. Model *nahodilých aplikací* poradenský pracovník využívá tak, že nahodile sbírá poznatky, které pak v poradenské intervenci využívá k formování konkrétní představy adolescenta o zvoleném studijním oboru na vysoké škole.

S odkazem na tuto skutečnost lze konstatovat, že *„eklekticismus"* se stává běžnou součástí poradenské intervence s adolescenty. (viz. Svobodová, Valášek, 2002:12) Jeho výhodami jsou skutečnosti, že adolescent jako klient poradenské intervence může mít prospěch ze všech dostupných poznatků. Empirické zkušenosti získané v poradenské intervenci jsou validní a teorie o poradenské intervenci doplňují. Teorie poradenské intervence pokrývají různé úrovně

a oblasti, proto se mohou vhodně kombinovat. Řada poradenských aspektů různých teorií poradenské intervence je shodná nebo podobná (první kontakt s adolescentem jako klientem, navázání kontaktu s poradenským pracovníkem, zakončení poradenské intervence apod.). Představy adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole jsou mnohostranné, proto nelze při jejich konkretizování využívat pouze jeden metodický koncept poradenského přístupu. Vedle výhod však *„eklekticismus“* přináší také rizika. Výsledný efekt *„eklekticismu“* spočívá v tom, s jakou mírou poradenský pracovník *„přebíhá“* od jednoho metodického konceptu k druhému. Účinnost *„eklekticismu“* proto závisí na tom, jak je poradenská intervence s metodickým poradenským přístupem promyšlena, organizovaná a jak ji poradenský pracovník uplatňuje pro formování konkrétní představy adolescenta o zvoleném studijním oboru na vysoké škole. Jinými slovy, jak v poradenské intervenci poradenský pracovník integruje nesourodé prvky *„úkolově“* orientovaného a *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu do *celistvého* (holistického) modelu poradenské intervence. Z tohoto hlediska lze nalézt v poradenské intervenci řadu argumentů pro přínos *„eklekticismu“* ke konkretizaci představ adolescentů o studijním oboru na vysoké škole. Nelze však zapomenout, že neplánované situační přeskakování od jednoho poradenského přístupu k druhému je nebezpečné a pro adolescenta jako klienta škodlivé. *„Odborný eklekticismus“* jde dále, protože v poradenské intervenci s adolescenty integruje tvořivě na základě pochopení dvou nebo více metodických konceptů poradenských přístupů. Za základ *„teoretického eklekticismu“* lze považovat *metateorie*, tj. teorie vyššího stupně obecnosti. Tyto umožňují širokou integraci prvků odlišných metodických konceptů poradenských přístupů v poradenské intervenci s adolescenty sloučit do holistického modelu. *„Teoretický eklekticismus“* již překračuje *„odborný eklekticismus“* tak, jak je *„odborný eklekticismus“* obecně chápán, protože *„teoretický eklekticismus“* je blízký originálním syntetizujícím poradenským postupům. Tyto dávají vznik *hybridním* konceptům poradenské intervence s adolescenty a pokoušejí se zastřešit celou oblast jejich hypotéz, pojmů a teorií. Koncepty metodik pro konkretizaci představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole se stanou v poradenské intervenci s adolescenty teoreticky respektovanými, splní-li tyto požadavky : (viz. Drapela, 1995:84)

1) Budou-li schopny definovat plnou šíři svého předmětu, akceptují-li metodologii přiměřenou ostatním konceptům, zejména jako jsou psychologické, sociologické a pedagogické a vytvoří-li objektivizovaný systém kategorií v celém rozsahu svého předmětu a metodologie.

2) Rozšíří-li svůj předmět o oblasti, které dosud nebyly objektem jejich teoretického zájmu, tzn., zasazení jejich dosavadního pojetí do kontextu s ostatními podobami sociální komunikace - od socializace, přes resocializaci, až po enkulturaci adolescenta v dynamických změnách trhu práce.

3) Podchytí-li svůj objekt fakticky v celém jeho rozsahu, tj. v rozsahu kontinuity kvality života adolescenta se zřetelem jak na jeho situaci ve školství, tak na trhu práce.

4) Uspořádají-li svůj konceptuální systém na základě vědeckých přístupů k tvorbě systémů a s přihlédnutím k rozšířenému chápání jak předmětu, tak objektu poradenské intervence s adolescenty.

5) Užití metodických konceptů poradenských přístupů v poradenské intervenci s adolescenty se jeví jako nezbytnost. Jde o zodpovědnost za adolescenty jako specifickou kohortu mládeže, která potřebuje mít při volbě vysokoškolského studia konkrétní představy o studijních oborech. Z tohoto hlediska jde o zodpovědnost za každého adolescenta, který přichází do kontaktu s poradenskými službami. Nekvalifikovaná poradenská intervence ze strany poradenských pracovníků má na adolescenty velmi nepříznivé dopady.

Z hlediska nepříznivých dopadů na adolescenty souvisí *„eklekticismus“* v metodách poradenské intervence s jedinečnými sociálními situacemi, které poradenští pracovníci s adolescenty řeší. V souvislosti s řešením sociálních situací při konkretizaci představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole se lze ptát : *Jakými sociálními situacemi adolescenti při konkretizaci představ o zvoleném studijním oboru na vysoké škole procházejí?* Z daného hlediska lze předpokládat, *že k volbě vysokoškolského studijního oboru potřebují adolescenti jistou svobodu volby.* V této souvislosti se lze ptát : *Mají adolescenti svobodu volby vysokoškolského studia nebo je jejich svoboda volby studijního oboru něčím omezená?* Podle tradičního pojetí sociálních rolí mužů a žen (viz. Valdrová, 2001:108), kdy je muž vnímán jako živitel rodiny a žena jako ochránkyně domácího krbu se zdá, *že svoboda volby vysokoškolského studijního oboru je mezi adolescenty omezená rolovými stereotypy, které jsou ve vědomí adolescentů zakotvené*. Z daného hlediska lze zjišťovat, zda je úkolem poradenských pracovníků svobodu volby vysokoškolského studijního oboru adolescentům určit a pomoci poradenské intervence adolescentům vytvořit. S odvoláním na tradiční koncept sociální role muže a ženy ve společnosti lze doporučit překonat omezení adolescentů rolovými stereotypy v jejich vědomí *koedukovanou* volbou[8] vysokoškolského oboru, kterou

[8] *Koedukovaná* volba vysokoškolského studia adolescentů je ovlivňována v rámci upřesňování a konkretizace jejich představ o zvoleném studijním oboru na vysoké škole propojením aspektů mužské a ženské mentality. (viz. Valdrová, 2001:108)

adolescenti budou uskutečňovat kompatibilním způsobem.[9] Z daného hlediska lze volbu vysokoškolského oboru adolescentů ovlivňovat senzibilizací jejich *genderové* identity bez ohledu na *tradiční* rolové vzory. *Koedukované* je ovlivňování *genderové*[10] identity adolescentů poradenským pracovníkem při volbě vysokoškolského studijního oboru tehdy, je-li akceptován fenomén odlišné mentality mužů a žen, včetně odlišných zkušenosti obou pohlaví. Toho lze dosáhnout tak, že se vzájemně prolínají *mužské* a *ženské* zájmy adolescentů, včetně jejich aktivit. Dívky nejsou omezovány při volbě vysokoškolského studijního oboru ve svých zájmech argumentem poradenského pracovníka, že *„tento studijní obor je spíše vhodný pro chlapce“*. Poradenští pracovníci věnují adolescentům v rámci poradenské intervence proporcionálně stejnou pozornost. Střídají *genderově* smíšené formy poradenské intervence tak, že při informování o vysokoškolském studiu pojednávají o studijních oborech ve věcných a společenských souvislostech, tzn., že tematizují *genderové* role v historii a současnosti, včetně různých oborů lidské činnosti. (viz. Jarkovská, 2003:12-13) Při ovlivňování volby studijního oboru na vysoké škole poradenští pracovníci chlapce orientují více na interaktivní komunikaci a kulturní představivost a mezi dívkami více posilují sebevědomí. K zásadám poradenské intervence, které reflektují prolínání *mužských* a *ženských* vzorů, patří vědomé omezování rolových stereotypů v rámci upřesňování a konkretizace představ adolescentů o zvoleném vysokoškolském studijním oboru. Adolescenti pak nebudou pochybovat o svých schopnostech a budou posilovat při volbě studijního oboru na vysoké škole adekvátní postoje k rozvoji svého osobního potenciálu jako k dlouhodobé investici.

Z tradičního pojetí rolových stereotypů vyplývá doporučení dotvořit institucionální rámec poradenství pro adolescenty se zřetelem k principu *„rovných“* životních šancí adolescentek jako žen na trhu práce. Z toho vyplývá potřeba rovnoměrného zastoupení adolescentek na všech typech vysokých škol a podpora rozvoje jejich zaměstnatelnosti ve smyslu rozvoje jejich pracovní kapacity. V poradenské práci s adolescentkami znamená podpora rozvoje jejich zaměstnatelnosti eliminování jejich sociálního vylučování z trhu práce z důvodu *„nového rizika“* ve smyslu budoucího harmonizování práce a rodiny. Se zřetelem k budoucímu harmonizování práce a rodiny lze doporučit v poradenské práci s adolescentkami

---

[9] *Kompatibilní* způsob volby vysokoškolského studijního oboru spočívá ve vzájemném souladu výběru studijního oboru s přáním adolescenta příslušný obor na vysoké škole studovat. Základní podmínkou *kompatibilní* volby vysokoškolského studia je svobodná volba studijního oboru adolescentem a jeho seberealizační uspokojení. (viz. Valdrová, 2001:108)

[10] *Gender* je sociální pohlaví. Na rozdíl od biologického pohlaví, které je většinou neměnné, je *gender* sociální složkou, která je manipulovatelná a manipulovaná. Společnost od dětství zatěžuje adolescenty rolovými stereotypy mužských vzorů a ženských vzorů, často bez nabídky jiné volby nebo alternativy. (viz. Valdrová, 2001:108)

rozvíjet jejich občanskou participaci a aktivaci ve smyslu plnohodnotného zapojení do světa placené práce na principu sociální spravedlnosti. (viz. Sirovátka, Rákoczyová, 2004:135)

Gender je pouze jednou z perspektiv, která v poradenství pro adolescenty dokresluje různorodost sociálních situací. Z uvedeného hlediska vyplývá potřeba implementovat do poradenství pro adolescenty systém vyhodnocování účinků volby studijního oboru na vysoké škole z hlediska *gender* perspektivy. V tomto ohledu lze doporučit realizovat poradenskou práci s adolescenty v *genderovém kontextu* ve smyslu pochopení změn sociální role ženy v sociálním prostoru společnosti. Z tohoto důvodu by měli poradenští pracovníci formovat hodnotovou orientaci adolescentů podle sociální role, kterou *„hraje“* současný muž a současná žena na trhu práce v reálném kontextu s přihlédnutím k hodnotě placené a neplacené práce. Z toho vyplývá potřeba učit adolescenty v rámci poradenské intervence zvládat nároky *životního plánování.* (viz. Ziele Aktivitäten erfahrungen Pläne, 1995:11) Toto lze realizovat upřesňováním a konkretizováním představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoko škole s odvoláním na jejich vnímání mužské a ženské identity. Formovat mužskou a ženskou identitu v představách adolescentů o zvoleném vysokoškolském studijním oboru lze s odkazem na uplatňování žen v maskulinních profesích a uplatňování mužů ve feministicky orientovaných oborech ve smyslu emancipace pro praktický život.

3.3.3 Proces volby povolání adolescentů a model jejich formativních činitelů

S odvoláním na kontinuální návaznost poradenských aktivit v procesu poradenské intervence pracovníci konkretizují představu adolescenta o zvoleném studijním oboru na vysoké škole jako strategický proces *otestuj a řekni* (test em and tell em). Z tohoto hlediska předpokládají Krumboltz a Mitchell (1990), *že adolescentům konkrétní představu o zvoleném studijním oboru na vysoké škole přinesou škály zkušenosti, které ovlivní výsledek volby jejich studijního oboru ve smyslu, že praktická zkušenost konkretizuje jejich představu.* Poradenští pracovníci proto volbu vysokoškolského studijního oboru adolescentů podle Krumboltze a Mitchella ovlivňují podle vybraných profesí a dotvářejí tak jejich představu o reálném uplatnění zvoleného vysokoškolského oboru v praxi. (viz. Grubb, 2003:7) Z tohoto hlediska lze předpokládat, *že adolescenti při konkretizaci představy o zvoleném studijním oboru na vysoké škole společensky hodnotí skrze klasifikační škálu pozice vysokoškolských studijních oborů jako pohyblivý fenomén.* Pozice vysokoškolských oborů jsou sestavené adolescenty při volbě studijního oboru k společenskému hodnocení podle ekonomických a sociálních preferencí, které adolescenti jednotlivým studijním oborům přisuzují. Z tohoto hlediska

ekonomické a sociální preference ovlivňují postoje adolescentů k volbě studijního oboru na vysoké škole. Adolescenti mají možnost si podat vyplněnou přihlášku ke studiu zvoleného studijního oboru na více vysokých škol v České republice a Evropské unii. Přihlásit se však k vysokoškolskému studiu tímto způsobem vyžaduje jejich schopnost *představit* si sebe sama v několika variantách vysokoškolského studia. Z tohoto důvodu představa o sobě sama při studiu na vysoké škole vyžaduje přemýšlet o důsledcích zvolených studijních alternativ, které adolescent zatím nezažil a které jsou pro něho samotného zatím *nepředstavitelné*. (viz. Grubb, 2003:8) Z tohoto hlediska lze konstatovat, *že výsledek volby studijního oboru adolescenta na vysoké škole generují pravděpodobnosti, který studijní obor si adolescent zvolí a jaká bude nabídka aktuálních vzdělávacích příležitostí.*V dané souvislosti je *předpokladem adolescentův přehled o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách a jeho schopnost kalkulovat užitek volby vysokoškolského studijního oboru pro sebe sama.* Vyloučí-li adolescent určitou studijní alternativu ze svých úvah, pak volba studijního oboru na vysoké škole nemusí být vždy racionální. Volba studijního oboru adolescentů na vysoké škole se neobejde bez jejich *„rozhodování v podmínkách rizika a nejistoty“*.

Z hlediska volby studijního oboru lze předpokládat, *že s „rozhodováním v podmínkách rizika a nejistoty“ budou mít adolescenti potíže hlavně tehdy, když je pravděpodobnost volby vysokoškolského oboru nízká a dopady volby studijního oboru vysoké*. Z tohoto důvodu problém neadekvátního rozhodování adolescentů v podmínkách rizika a nejistoty lze chápat jako problém jejich neadekvátního vzdělání a absence relevantních informací potřebných pro konkretizaci představ o zvoleném studijním oboru na vysoké škole. Z daného hlediska lze doporučit problém neadekvátního rozhodování adolescentů v podmínkách rizika a nejistoty řešit pomocí *„modelu užitečnosti“* (utility model), podle něhož si adolescenti volí alternativu, která maximalizuje jejich pravděpodobný prospěch. V dané souvislosti lze *„model užitečnosti“* při rozhodování adolescentů v podmínkách rizika a nejistoty chápat tak, že si z mnoha alternativ zvolí variantu, která jim přináší nejvyšší užitek. (citováno dle. Grubb, 2003:6) Příkladem rozhodování v podmínkách rizika a nejistoty jsou ve Spojených státech amerických směrnice vývoje kariérových informací *„Career Information Development Guidelines“* (NOICC), které zahrnují v seznamu schopností kariérového rozvoje schopnost adolescenta přijmout rozhodnutí samostatně. (viz. www.icdl.uncg.egu/ft/120899-04.html)

Další dimenzí, která ovlivňuje volbu studijního oboru adolescentů na vysoké škole, je *časová* dimenze. Z hlediska časové dimenze lze předpokládaný problém volby vysokoškolského oboru adolescentů spatřovat v tom, *že volba studijního oboru probíhá v*

situaci rizika, neurčitosti a je determinovaná cílovým stavem, který nastane za dlouhou dobu. Z daného hlediska je časová dimenze ovlivněná :

1) časovou perspektivou *Jak se adolescent v čase orientuje?*
2) časovou diferenciací *Jeví se budoucnost vysokoškolského studia adolescentovi reálná?*
3) časovou integrací *Je adolescent schopen propojit volbu studijního oboru po určitém čase na vysoké škole se spokojeností se studijním oborem?*

Z hlediska časové preference lze předpokládat, *že volba vysokoškolského oboru spočívá u olescentů s vysokou mírou časové preference v orientaci na přítomnost s tím, že nepřikládají význam dopadům volby vysokoškolského oboru.* Adolescenti *s nízkou mírou časové preference* se naopak více orientují na budoucnost a k volbě studijního oboru na vysoké škole přistupují zodpovědněji. (viz. Grubb, 2003:9) Z hlediska časové dimenze se zdá, *že adolescenti s nízkou mírou časové preference jsou ochotni vyměnit současné náklady při volbě vysokoškolského oboru za pozdější spokojenost se zvoleným vysokoškolským oborem.* Viděno z pohledu časové perspektivy se zdá, *že adolescenti se zpětnou platností připouštějí, že dříve učinili řadu chyb při volbě studijního oboru na vysoké škole.* Podle časové dimenze jsou předpokládaným důvodem chyb neadekvátní postoje adolescentů k vysokoškolskému studiu, které vyplývají z jejich nedostatečné pozornosti věnované volbě jasné varianty studijního oboru.

Z důvodu neadekvátních postojů k vysokoškolskému studiu potřebuje poradenství pro adolescenty vytvořit praktický model profesní orientace adolescentů k volbě vysokoškolského studijního oboru. Z hlediska profesní orientace adolescentů se zdá, *že jejich volba studijního oboru na vysoké škole je ovlivněna formativními činiteli.* V souvislosti s volbou povolání Tomšík (1996) v knize *„Sociologie pro ekonomy“* vymezuje pět formativních činitelů, které volbu povolání bezprostředně ovlivňují. Podle Tomšíka (1996:59-60) k formativním činitelům bezprostředně ovlivňujícím volbu povolání patří *rodina, škola, poradny pro volbu povolání, neformální skupiny* a *masové komunikační prostředky*. Z hlediska socializace lze vytvořit praktický model profesní orientace adolescentů s dlouhodobým *holistickým* působením formativních činitelů, které bezprostředně ovlivňují volbu studijního oboru adolescentů na vysoké škole. Mezi tyto formativní činitele k volbě studijního oboru adolescentů na vysoké škole lze doporučit zařadit :

1) *Rodinu*. Prostřednictvím rodiny adolescentům poskytovat informace o povolání rodičů, sourozenců, přátel a známých. Konkretizovat představy adolescentů o vysokoškolském studiu ve smyslu posilování zájmu o zvolený studijní obor v souladu s tradicí rodinné hodnotové orientace. Navrhovat a zdůvodňovat volbu studijního oboru s odvoláním na způsob rodinného života, rodinnou životní úroveň a rodinnou prestiž. Propagovat při volbě vysokoškolského oboru kontinuitu *rodinného* povolání. Motivovat adolescenta k samostatné volbě studijního oboru na vysoké škole.

2) *Střední školu*. Prostřednictvím střední školy formovat profesní orientaci adolescentů ve výchovně vzdělávacím procesu rozvojem profesních znalostí, dovedností a návyků. Informovat o vysokoškolských studijních oborech skrze výchovné - profesní poradce a učitele odborných předmětů na individuálních a skupinových konzultacích. Doporučovat vhodnou odbornou literaturu a časopisy, organizovat exkurze na vysoké školy a propagovat besedy s vysokoškolskými poradci a vysokoškolskými pedagogy.

3) *Poradny pro volbu povolání*. Prostřednictvím poraden pro volbu povolání informovat adolescenty o kapacitě vysokých škol, obsahu, formě odborné přípravy a perspektivách přijetí k vysokoškolskému studiu zvoleného oboru podle osobních předpokladů a schopností.

4) *Neformální skupiny*. Prostřednictvím spolužáků, vrstevníků, přátel a členů studentských organizací adolescentům poskytovat *lokální* informace o studiu na vysokých školách.

5) *Masové komunikační prostředky*. Prostřednictvím masových komunikačních prostředků zprostředkovat adolescentům tiskové, audio-vizuální a on-line informace v konkrétních formách – *reportáže z výuky vysokých škol, zveřejňování výsledků výzkumných pracovišť, zábavné relace ve stylu vědomostních soutěží a kvízů, reklamy přípravných kurzů k vysokoškolskému studiu, zveřejňování konkurzů a inzerátů k celoživotnímu vzdělávání*.

6) *Veletrh pomaturitního a celoživotního vzdělávání Gaudeamus v Brně*. Prostřednictvím návštěvy veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* v Brně jako jednorázové formativní akce nabízet adolescentům poradenské a informační služby vysokých škol. Z hlediska návštěvy veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* v Brně jako jednorázové formativní akce zaměřit pozornost poradenských pracovníků na otázku : *Jaký vliv má veletrh pomaturitního a celoživotního vzdělávání Gaudeamus v Brně na volbu vysokoškolského studijního oboru adolescentů a zda a jak poradenské a informační aktivity vysokých škol v jeho rámci přispívají k upřesnění a konkretizaci představ adolescentů o zvoleném studijním oboru?*

3.3.4 Volba studijního oboru na vysoké škole jako obtížná životní situace

Problém obtížné volby vysokoškolského studijního oboru pro adolescenty spočívá v absenci jejich *perspektivní profesní orientace*[11] a *vzdělávací autoregulace*[12]. Absence perspektivní profesní orientace způsobuje, že adolescenti věnují malou pozornost volbě jasné varianty studijního oboru na vysoké škole, jejíž splnění vyžaduje určitou časovou perspektivu. Nezralost adolescentů v oblasti perspektivní profesní orientace zpomaluje rozvoj jejich vzdělávací autoregulace. Vzdělávací autoregulaci lze v pojetí Pavelkové (1994) chápat jako způsobilost adolescenta samostatně regulovat své poznávací aktivity, hodnotit kvality osobního potenciálu pro vysokoškolské studium a vlastní osobní potenciál efektivně využívat. Z daného hlediska lze konstatovat, že vzdělávací autoregulace by měla být u adolescentů na vysoké škole rozvinutá a adolescenti by měli být motivováni k převzetí osobní odpovědnosti za vlastní odborný rozvoj. Mnozí adolescenti na vysoké škole však nejsou takto zralí, nejsou schopni najít subjektivní smysl vysokoškolského studia a propojit vysokoškolské studium s vlastní spokojeností se zvoleným studijním oborem. Obtížně se přizpůsobují dlouhodobější práci na složitých úkolech, lze na nich pozorovat malou ochotu na sobě pracovat a zlepšovat se. Z těchto důvodů by měla být vzdělávací autoregulace jako *předpoklad k volbě jasné varianty studijního oboru adolescentů na vysoké škole rozvíjena již v průběhu jejich středoškolského studia.*[13] Rozvoj vzdělávací autoregulace adolescentů jako předpokladu jejich volby jasné varianty studijního oboru na vysoké škole vychází ze dvou zdrojů. Prvním zdrojem vzdělávací autoregulace je vnější regulace adolescentů. Druhým zdrojem je autoregulace, která spočívá v autentické potřebě adolescenta mít náhled na svou profesní orientaci a cílevědomě ji rozvíjet. Vnější regulace pak může adolescenta inspirovat k autoregulaci a může dávat jeho autoregulačním snahám podněty a metody ke kultivaci osobního potenciálu. K odhalení vnitřních zdrojů vzdělávací autoregulace adolescentů

[11] *Perspektivní* profesní orientaci lze definovat jako relativně autonomní psychický předpoklad k aktivní strukturaci profesní budoucnosti. Perspektivní profesní orientace umožňuje adolescentům časovou integraci, která je důležitým činitelem koordinujícím a motivujícím jejich bezprostřední aktivity, pomáhá jim vnímat budoucnost v aktivní kontinuitě s přítomností a minulostí. Cíle, které si adolescenti kladou, je mobilizují a dlouhodobě aktivizují. Perspektivní profesní orientace pomáhá adolescentům subjektivně zkrátit vzdálenost mezi aktivní přítomností a budoucím cílem. Vzdálenost tak ztrácí svůj zeslabující dopad na motivaci jejich přítomného chování. (viz. Pavelková, 1994:102)

[12] *Vzdělávací autoregulaci* lze v psychologii definovat jako vztah k sobě sama vyznačující se kromě sebepoznání také způsobilostí měnit a zdokonalovat sebe sama podle určitého plánu a formovat sebe sama se zřetelem k určitým cílům, kterých má být dosaženo. (viz. Pavelková, 1994:102)

[13] Přínosné jsou metakognitivní strategie, mezi které patří reflexe adolescentů nad vlastním učením a poznáváním, postupy sebepozorování, sebeinstuování, sebezpevňování, zpracovávání kooperativních scénářů, analýzy vzdělávací autoregulace jako významotvorné elaborace učebního materiálu, např. taktika eliminace inertnosti poznatků. (viz. Pavelková, 1994:103)

pomohly práce uvádějící problematiku vzdělávací autoregulace do časových souvislostí života jedince, které hledají odpověď na otázky seberealizace jedince v časové perspektivě. (viz. Pavelková, 1994:104-106) *Jak lze z hlediska seberealizace jedince uplatňovat časový faktor k řešení problému obtížné volby studijního oboru adolescentů na vysoké škole?* Z hlediska seberealizace jedince se ukazuje, že **časový prožitek adolescenta asociuje s jeho vzděláváním, které má na něho regulativní dopad.** Z tohoto důvodu časové prožívání vzdělávacích situací (vyučování a učení, zadávání úkolů, zkoušky, vydávání vysvědčení, příprava na zkoušku) vyhraňuje adolescenty ve směřování k některé ze dvou polarit. Jednak se čas může adolescentům jevit jako šance a vyhlídka úspěchu. Čas, kterým adolescent disponuje, je v tomto případě využíván jako faktor mobilizace jeho aktivit k volbě jasné varianty studijního oboru na vysoké škole. Na druhé straně se může čas jevit jako hrozba selhání a směřování k neúspěchu. Takového prožívání času je typické pro řadu adolescentů, kdy postrádají motivaci usilovat o přijetí na vysokou školu, dostavuje se obava z nepřijetí na zvolený studijní obor, rezignace na přípravu k přijímacímu řízení a jsou aktivovány neefektivní obranné mechanismy. Z daného hlediska je problémem volby jasné varianty studijního oboru **disproporce mezi aspekty perspektivní profesní orientace adolescenta.** Perspektivní profesní orientaci adolescenta charakterizuje jednak *motivační* aspekt a jednak *kognitivní* aspekt. Motivační aspekt perspektivní profesní orientace není v aktivitách adolescenta vyjádřen při vytyčování cílů, při jejich dosahování, v potřebě studovat a v uplatňování zájmu o konkrétní vysokoškolský obor. Kognitivní aspekt perspektivní profesní orientace chybí v aktivitách adolescentova postupu, s jehož pomocí se orientuje ve vztazích mezi prostředky a strategickými cíli k volbě jasné varianty studijního oboru. Z daného hlediska se zdá, *že motivační aspekt perspektivní profesní orientace pro adolescenta není potřebou stejně jako kognitivní aspekt není pro adolescenta poznávací hodnotou.* Z toho vyplývá, že v aspektech perspektivní profesní orientace adolescenta nenastal posun a nedochází tak k aktivizování adolescenta při volbě jasné varianty studijního oboru na vysoké škole. Z hlediska **délky časové perspektivy lze předpokládat,** *že adolescent není schopen plánovat a anticipovat spokojenost se zvoleným studijním oborem na vysoké škole*. Zde máme na mysli vzdálenou časovou perspektivu, v nichž adolescent není schopen plánovat své jednání a konstruovat vztahy mezi cíli a prostředky k volbě jasné varianty studijního oboru. V této souvislosti **volba jasné varianty studijního oboru z hlediska perspektivní profesní orientace** spočívá v tom, zda-li si adolescent volí studijní obor na vysoké škole alternativně, lineárně, jako volbu *„buď a nebo“* nebo jako výběr z možných variant, mezi kterými se rozhoduje podle vlastní preference.

V souvislosti s výzkumy perspektivní studijní (profesní) orientace adolescentů probíhala na **XI.** a **XII. ročníku** veletrhu *Gaudeamus* v roce 2004 a 2005 anketa, která zjišťovala preference volby variant studijních oborů podle zájmu adolescentů o vysokoškolské studium. (viz. www.gaudeamus.cz) V anketě na základě *„samovýběru“* mohli adolescenti zaškrtnout jeden nebo více studijních oborů, který preferují podle vlastního zájmu při volbě vysokoškolského studia. V roce 2004 byl anketní průzkum preferencí volby varianty studijního oboru na vysoké škole realizován na vzorku 5 624 adolescentů a v roce 2005 na vzorku 6 970 adolescentů. Nejvyšší preference získaly ekonomické obory (17,7 % v roce 2004 a 20,2 % v roce 2005), společensko-vědní obory (17,0 % v roce 2004 a 18,6 % v roce 2005) a technické obory (16,5 % v roce 2004 a 14,6 % v roce 2005). Vysoký zájem adolescentů byl patrný o učitelské obory (12,7 % v roce 2004 a 12,9 % v roce 2005), přírodovědné obory (12,6 % v roce 2004 a 13,5 % v roce 2005), management (11,7 % v roce 2004 a 14,4 % v roce 2005) a jazykovědné obory (11,0 % v roce 2004 a 11,4 % v roce 2005). Snížený zájem adolescentů se projevil o dříve atraktivní studijní obory českých vysokých škol jako je medicína (10,4 % v roce 2004 a 11,6 % v roce 2005), informatika (9,5 % v roce 2004 a 10,2 % v roce 2005), práva (9,4 % v roce 2004 a 10,2 % v roce 2005), umění (8,7 % v roce 2004 a 8,1 % v roce 2005) a tělovýchova a sport (6 % v roce 2005). Nejnižší preference adolescenti (4,3 % v roce 2004 a 4,1 % v roce 2005) podle zájmu o vysokoškolské studium přisoudili matematicko-fyzikálním oborům. (viz. Tabulka 1)

Tabulka 1 Zájem adolescentů o studijní obor na vysoké škole

Studijní obor	**2004**	**2004**	**2005**	**2005**
Ekonomický obor	994	17,7 %	1 409	20,2 %
Společenské vědy	958	17,0 %	1 293	18,6 %
Technický obor	927	16,5 %	1 019	14,6 %
Učitelský obor	715	12,7 %	900	12,9 %
Přírodovědný obor	706	12,6 %	940	13,5 %
Management	658	11,7 %	1 003	14,4 %
Jazykovědný obor	620	11,0 %	797	11,4 %
Medicínský obor	585	10,4 %	811	11,6 %
Informatika	537	9,5 %	708	10,2 %
Právnický obor	531	9,4 %	714	10,2 %
Umělecký obor	490	8,7 %	561	8,1 %
Tělovýchova a sport	-	-	416	6,0 %
Matematicko-fyzikální obor	242	4,3 %	283	4,1 %
Jiný obor	341	6,0 %	331	4,8 %

Zdroj: www.gaudeamus.cz

Způsob, jakým adolescenti zvolí jasnou variantu vysokoškolského oboru pro své vlastní budoucí vysokoškolské studium, hraje roli při dopadech volby jejich studijního oboru na vysoké škole. Lze předpokládat, *že adolescenti s nízkou mírou časové preference s orientací na budoucnost jsou aktivizováni k volbě jasné varianty studijního oboru více než adolescenti s vysokou mírou časové preference, kteří se orientují na přítomnost, jsou méně mobilizováni k aktivitě a k připravenosti pro vysokoškolské studium.* Z tohoto důvodu se domníváme, že *vysoká míra časové preference* adolescentů stojí za jejich problémem obtížné volby studijního oboru na vysoké škole a adolescenti s vysokou mírou časové preference patří mezi nejčastější uživatele poradenské intervence.

3.4 Adolescenti a poradenští pracovníci v poradenské intervenci

Poradenskou intervenci v *„Pedagogickém slovníku“* Průcha, Walterová a Mareš (1995) popisují jako předem promyšlený, plánovaný a systematický algoritmus poradenských zákroků a zásahů vedoucích k zmírnění obtížné sociální situace klienta a k standardnímu výsledku poradenského procesu. (viz. Průcha, kol., 1995:92) *Jaký je rozdíl mezi poradenským procesem a poradenskou intervencí?* Gabura a Pružiská (1995) v knize *„Poradenský proces“* předkládají charakteristiku poradenského procesu, která implikuje jeho základní požadavky. Oba odborníci požadují (viz. Gabura, Pružiská, 1995:13), aby poradenský proces svou optimální organizací plně zužitkoval osobní potenciál klienta pro jeho osobnostní a sociální rozvoj. Podle jejich názoru je poradenský proces efektivní tehdy, má-li klient dostatek příležitostí pro všestranný rozvoj vlastní osobnosti. Průcha, Walterová a Mareš (2001) chápou poradenský proces jako vzájemnou interakci cílevědomého a záměrného působení poradenského pracovníka na klienta. Poradenský proces podle jejich názoru zahrnuje sociální situace, během kterých se klient připravuje na přechod do praktického života stanovením a rozvíjením svých cílů a perspektiv, včetně vlastností, schopností a dovedností důležitých pro praktický život. (viz. Průcha, kol. 2001:278, 288) Z uvedeného hlediska vyplývá, že lze *poradenský proces chápat jako nepřetržité, multidimenzionální a multifaktorové poradenské působení poradenského pracovníka orientované na klienta k pomoci při volbě variant, které nastávají v přechodových sociálních situacích způsobených zvláštními individuálními podmínkami.* S odkazem na poradenské působení orientované na klienta lze konstatovat, že klíčem k poradenskému procesu se stává poradenská intervence.

Ritbook (1997) konstatuje (viz. Kadlec, kol., 2000:25), že současné poradenské služby nabízejí poradenskou intervenci tak, aby adolescenti byli schopni plánovat a řídit vlastní profesní kariéru samostatně a kompetentně. S odkazem na samostatné a kompetentní řízení profesní kariéry adolescentů lze poradenským pracovníkům doporučit uplatňovat *facilitativní* poradenskou intervenci. Page a Wosket (1994) v modelu *kruhové* supervize rozlišují tři typy facilitativní poradenské intervence. (viz. Svobodová, Valášek, 2002:43) Prvním typem je facilitativní poradenská intervence *„přinášející katarzi“*, která pomáhá klientovi se vyrovnat s pocity méněcennosti a uvolňovat napětí. Druhým typem facilitativní poradenské intervence je *„katalytická intervence“*, která pomáhá poradenskému procesu v reflexi a řešení obtížných situací klienta prostřednictvím jeho sebeučení v supervizi. Třetím typem facilitativní poradenské intervence je *„podporující intervence“*, která pozitivně hodnotí a potvrzuje klady práce klienta. Facilitativní poradenská intervence adolescentům při samostatném plánování a řízení profesní kariéry pomáhá rozvíjet jejich profesní orientaci. Facilitativní poradenská intervence je pro adolescenty efektivní při respektování principů, které popsal v knize *„Metody psychologické diagnostiky dospělých“* Svoboda. V jeho pojetí lze principy chápat jako specifická pravidla k realizaci facilitativní poradenské intervence, která utvářejí poradenský proces s adolescenty v celé efektivitě jeho rozsahu. Z hlediska efektivity k principům facilitativní poradenské intervence řadí Svoboda (1992) *objektivitu, standardizaci, reliabilitu* a *validitu* poradenského procesu. (viz. Svoboda, 1992:11-14) Facilitativní poradenská intervence je podle Svobody *objektivní* tehdy, jsou-li podmínky k poradenské intervenci pro všechny její *sociální aktéry* stejné. Facilitativní poradenská intervence je *standardizovaná*, jsou-li stanoveny její normy k prověření účinnosti jejich jednotlivých částí, jednotné instrukce a způsob její administrace. Termínu *„standardizace“* se ve facilitativní poradenské intervenci používá v užším slova smyslu k stanovení jejich norem ve smyslu *normalizace*. Normalizací rozumíme možnost srovnání individuálních výsledků facilitativní poradenské intervence s normami, které lze získat vyšetřením reprezentativního souboru klientů (respondentů). Norma facilitativní poradenské intervence je zde chápána ve statistickém slova smyslu, přičemž výběr reprezentativního souboru klientů (respondentů) je podstatnou součástí její standardizace. *Reliabilita* facilitativní poradenské intervence označuje podle Svobody spolehlivost, se kterou je poradenská intervence vykonávána a vyhodnocována. Jedná se o přesnost vyhodnocení jejich účinků podle řešeného sociálního problému adolescenta. Reliabilita je ve facilitativní poradenské intervenci chápána z hlediska stability v čase, ekvivalenci a vnitřní konsistenci. Udává míru shody mezi výsledky poradenské intervence dosaženými po určitém časovém odstupu. *Validita* facilitativní

poradenské intervence v pojetí Svobody vypovídá o její praktické užitečnosti a uvádí, zda facilitativní poradenská intervence skutečně řeší sociální problém adolescenta, který je pro adolescenta akutní. Empirická (praktická) validita udává pravděpodobnost shody mezi výsledkem facilitativní poradenské intervence na jedné straně a diagnózou adolescenta na druhé straně. Paralelní (souběžná) validita udává, nakolik facilitativní poradenská intervence zjišťuje aktuální stav sociálního problému adolescenta. Predikční (prognostická) validita je pravděpodobnost shody mezi výsledkem facilitativní poradenské intervence a chováním adolescenta po určitém časovém odstupu. Pojmová (teoretická, konstrukční) validita určuje, které vlastnosti a proměnné facilitativní poradenská intervence zkoumá a vyjadřuje stupeň shody mezi jejími výsledky a jejími implikacemi do poradenské práce s adolescenty.

Facilitativní poradenská intervence s adolescenty se opírá o kriteria a indikátory pro hodnocení vlastní účinnosti. Klíčovým kriteriem facilitativní poradenské intervence je zmírnění obtížné sociální situace adolescenta a dosažení standardního výsledku poradenského procesu. Obecně lze facilitativní poradenskou intervenci na jedné straně sledovat, což však na druhé straně předpokládá hodnocení výsledků poradenského procesu. Důležité je sledování vazby poradenského procesu s výsledky facilitativní poradenské intervence, přičemž prvním požadavkem je poradenská intervence a druhým požadavkem její hodnocení. Hodnocení facilitativní poradenské intervence probíhá ve dvou krocích. Prvním krokem je její vlastní analýza, která se zaměřuje jak na kvantitativní data, tak na kvalitativní data. Druhým krokem je její externí hodnocení (oponentura), která je komponentem k jejímu vlastnímu hodnocení, které tvoří základ *peer review*. Tento základ se opírá o komisi uznávaných poradenských pracovníků a je odborně specifický. Vytváří systém, protože je periodický, obsáhlý a veřejný. Hodnocení účinnosti facilitativní poradenské intervence s adolescenty lze popsat s využitím modelu prezentovaného Mitchellovou a Gruenem (1995) takto: (viz. Sirovátka, 2000:38):

1) kvantita facilitativní poradenské intervence se skládá z její frekvence, míry, intenzity a délky trvání
2) kvalitu facilitativní poradenské intervence ovlivňuje její technická a funkční dimenze
3) účinky – efekty facilitativní poradenské intervence se skládají z jejich výsledků

Adolescenti a poradenští pracovníci jsou *sociálními aktéry* facilitativní poradenské intervence, která je uplatňována k řešení sociálních problémů adolescentů při upřesňování a konkretizaci představ o zvoleném studijním oboru na vysoké škole. Pojem *„sociální aktér“* (viz. Navrátil, 1998:46) je v této části textu chápán jako činitel podílející se na facilitativní

poradenské intervenci s adolescenty a je použitý, protože s ním pracuje i dostupná odborná literatura. Je však volen s rizikem, protože může implikovat jak roli uživatele facilitativní poradenské intervence adolescentem, tak roli poskytovatele facilitativní poradenské intervence poradenským pracovníkem.

3.4.1 Adolescenti jako uživatelé facilitativní poradenské intervence

Role adolescenta jako *uživatele* facilitativní poradenské intervence je determinována z hlediska pohledu adolescenta na vlastní problém stylem jeho *objednávky* o facilitativní poradenskou intervenci poradenského pracovníka za účelem řešení sociálního problému. (Úlehla, 1996:82) Ve facilitativní poradenské intervenci mají někteří adolescenti schopnost velmi prudce reagovat, jestliže se jim něco nelíbí. Předmětem nespokojenosti těchto adolescentů bývá nespravedlnost ve způsobu výběru na vysoké školy postrádající vztah vědy k modernímu světu, orientace na hodnoty sloužící danému establishmentu a nedostatek hmotné podpory a sociálního zabezpečení pro ně samotné. Lze konstatovat, že do facilitativní poradenské intervence adolescenti vstupují s malou zkušeností a vzhledem ke svému přechodnému statusu nemají ani příležitost si zkušenost vypěstovat. Nemají vypěstované potřebné komunikační schopnosti a adekvátní zdroje, aby mohli facilitativní poradenskou intervenci ovlivňovat tradičními cestami. Jsou však skupinou *sociálních aktérů*, kteří mohou facilitativní poradenskou intervenci významně ovlivňovat. V následné facilitativní poradenské intervenci jsou pak sociální problémy adolescentů při konkretizaci představ o zvoleném studijním oboru na vysoké škole důkladněji zpracovávány. (viz. Kalous, 1997:54-55) Z tohoto hlediska lze předpokládat, *že budou-li se adolescenti snažit řešit své sociální problémy při konkretizaci představ o zvoleném vysokoškolském oboru radikálním způsobem, riskují ztrátu podpory poradenských pracovníků, na nichž jsou při konkretizaci představ o zvoleném studijním oboru závislí.* Riziko je však kompenzováno tím, že sociální problémy adolescentů při konkretizaci představ o zvoleném studijním oboru na vysoké škole nemívají masový charakter. Adolescenti při formulování své objednávky facilitativní poradenské intervence poradenským pracovníkům stojí za svým názorem bez agresivního prosazování a vedou s poradenskými pracovníky otevřený dialog, který směřuje k *dojednání* a *dohodě* mezi oběma *sociálními aktéry* facilitativní poradenské intervence. (viz. Úlehla, 1996:67) Adolescenti vysvětlují, jaké mají představy o zvoleném studijním oboru na vysoké škole, co si myslí a jak nepřijetí do vysokoškolského studia z hlediska nároků vysokých škol prožívají. Adolescentům jde o vlastní osobní a sociální rozvoj, který závisí především na nich samotných, proto

nenabízejí výmluvy ospravedlňující jejich nevhodné chování nebo jejich nepřiměřené reakce k nepřijetí na vysoké školy.

Adolescenti jsou specifickou kohortou mládeže, která relativně nejdéle zůstává v postavení sociálně nedospělé skupiny. Se zřetelem na tuto skutečnost lze formulovat charakteristické rysy této specifické kohorty mládeže. Věk **18-22 let** je obdobím/etapou tzv. *pozdního dospívání* (viz. Smékal, 2002:404), kdy dochází k dozrávání v emocionální a intelektové oblasti osobnosti, a tím i ke změnám v orientacích, potřebách a zájmech. Adolescenti navazují klíčové sociální vztahy v cizích skupinách a jsou inspirováni různými profesními vzory. Polaritami v profesní kariéře jsou jejich individuální identita s difúzí rolí a jejich přizpůsobování s hledáním sebe sama, umocněné snahou být sami sebou. V edukaci adolescentů patří k zásadním vývojovým úkolům získávání postupné nezávislosti na rodičích, identifikace se sexuálními rolemi, hledání životních hodnot a životní filosofie, zvnitřnění morálky a vytváření intimních osobních vztahů. K potenciálním rizikům lze zařadit promiskuitní sexualitu bez lásky, nechtěné těhotenství, konflikty s rodiči se zřetelem k zvykům a životnímu stylu, rozchody s partnery, nezralost volby povolání, potíže v prvním zaměstnání a neúspěchy ve studiu na vysoké škole. Na druhé straně lze pozorovat jako vývojové výsledky etapy *pozdního dospívání* oddanost a věrnost proti nezakořeněnosti a vzpouru proti konvencím v profesní kariéře. Život adolescenta probíhá v kruhu jeho vrstevníků, proto edukativní proces na středních, vyšších odborných a vysokých školách způsobuje opožděnou nezačleněnost adolescentů do systému společenské dělby práce. Chybí formativní vliv práce na rozvoj osobnosti adolescenta a s tím spjatá sociální zkušenost, praxe a profesionální odpovědnost. Mění se cíle a formy práce, z čehož vyplývá značně větší a mobilnější prostor, v němž se adolescenti pohybují. V adaptaci na vysokoškolské prostředí a v procesu formování osobnosti se stupňují rozpory mezi biologickou a mentální vyspělostí se sociální nedospělostí adolescentů. Mentální všeobecná úroveň vzrůstá v důsledku výchovy a sebevýchovy i vlivem subkultury vysokoškolského prostředí. Sociální nezralost a nezačleněnost adolescentů naproti tomu pokračuje, což má existenční dopady, protože pokračuje závislost na rodičích, odkládá se založení vlastní domácnosti a rodiny. V důsledku rodinné a teritoriální nezakotvenosti jsou odlišné požadavky na bydlení, obytné prostředí je často identické se studentským prostředím a je příznačná absence vlastního příjmu. Převaha duševní práce a její nerovnoměrné rozložení během studijního roku způsobuje značné nároky na charakteristiky osobnosti, jako je inteligence, volní úsilí, zvláštní nadání a sociabilita adolescentů. Zátěží pro adolescenty bývá i samotné studium (rozsah látky), špatná rodinná

(partnerská) konstelace, vnější činitelé (dojíždění, ubytování) a obtížná volba studijního oboru na vysoké škole.

3.4.2 Poradenští pracovníci jako poskytovatelé facilitativní poradenské intervence

Role poradenského pracovníka jako *poskytovatele* facilitativní poradenské intervence je determinována z hlediska pohledu poradenského pracovníka na sociální problém adolescenta pružností stylu *nabídky* facilitativní poradenské intervence adolescentovi. (viz. Úlehla, 1996:11) Poradenští pracovníci pracují s adolescenty podle svých schopností a svého postavení. Jako cílová skupina poradenských koncepcí poradenští pracovníci z hlediska změn v organizaci poradenské intervence, v její metodologii a obsahu musejí projít speciálním výcvikem dřív, než dochází k jakýmkoliv změnám v poradenském *„curriculu“*. Poradenský pracovník v roli poskytovatele facilitativní poradenské intervence se nepovažuje za *„experta na život“* a netrpí *„bludem omnipotence“*. Poradenský pracovník ví, že v lidských životech adolescentů nebude nikdy existovat lineární kauzalita, kdy stejná příčina povede k podobným následkům. Expertům *„receptů na život“*, jak správně upřesňovat a konkretizovat u adolescentů představy o zvoleném studijním oboru na vysoké škole, totiž *„odzvonilo“*. (viz. Novák, 1999:87-88) Z tohoto hlediska se poradenští pracovníci zamýšlejí, jaké vlastnosti a principy jsou významné při jejich profesi ve facilitativní poradenské intervenci s adolescenty.

Metodika facilitativní poradenské intervence preferuje odlišné základní charakteristiky poradenského pracovníka, které popisují v knize *„Poradenský proces“* Gabura a Pružinská (1995), kde obecně charakterizují rysy poradenských pracovníků. (viz. Gabura, Pružinská, 1995:78) *Hodnotící* poradenský pracovník direktivně vede, hodnotí adolescenta, jeho postoje, chování a rozhoduje o tom, jaký druh jednání je přiměřený při konkretizaci představy o zvoleném studijním oboru na vysoké škole. Kritizuje nebo chválí adolescenta a vztah obou *sociálních aktérů* je ve facilitativní poradenské intervenci nevyvážený. *Interpretující* poradenský pracovník komentuje představu adolescenta o zvoleném studijním oboru na vysoké škole. Hledá *„klíč“* k pochopení kauzality představy adolescenta o vysokoškolském studijním oboru a mívá nesrozumitelný styl poradenské práce. Adolescenti nechápou ve facilitativní poradenské intervenci jeho konstrukty, protože jeho poradenská komunikace je složitá a konkretizování představy adolescenta o zvoleném studijním oboru na vysoké škole nejednoznačné. *Suportivní* poradenský pracovník adolescenta hodně podporuje, pomáhá mu a chrání ho. Přebírá však za něho odpovědnost a nechává adolescenta závislého na nejasných představách o vysokoškolském studijním oboru. Při vyjasňování představy adolescenta o

zvoleném studijním oboru proto hrozí přenos a proti-přenos. *Naslouchající* poradenský pracovník je zaplavený touhou po informacích. Dlouze exploduje adolescenta v oblastech, které s konkretizací představy o zvoleném studijním oboru na vysoké škole nesouvisí. Nezastavuje se ani u relevantních informací adolescentovy představy o vysokoškolském studijním oboru, hned pátrá dále. Adolescenti jsou průběžně pod palbou otázek a mívají pocit zasahování do soukromí. *Aktivní* poradenský pracovník tlačí adolescenta při konkretizování představy o vysokoškolském studijním oboru k aktivitě. Neposkytuje však adolescentovi dostatečný prostor k přemýšlení strategie a ani zpracování materiálu. Vnáší do poradenské intervence dynamiku, ale také netrpělivost a předčasná rozhodnutí. *Reflexivní* poradenský pracovník dává adolescentovi najevo, že mu rozumí. Nevnáší do facilitativní poradenské intervence své interpretace, nechává iniciativu na adolescentovi a umožňuje mu transparentně projevit vlastní představu o zvoleném studijním oboru na vysoké škole. Podporuje adolescentovu nezávislost, kompetence a nepřebírá za adolescenta odpovědnost.

Při volbě studijního oboru na vysoké škole si adolescent vytváří potenciální představu o zvoleném vysokoškolském studijním oboru, kterou Schneider a Stevenson (viz. Grubb, 2003:3) charakterizují jako *neadekvátně seřízené ambice* (misaligned ambitions). Adolescenti proto ke konkretizaci představ o zvoleném studijním oboru na vysoké škole potřebují tři faktory, které analyzoval v roce 1909 Parsons : (citováno dle. Nilsson, Akerblom, 2002:18)

1) jasné pochopení sebe sama, vlastního talentu, vlastních schopností, vlastních zájmů, vlastních ambicí a potenciálních příčin vlastních zdrojů a vlastního omezení
2) výhody a nevýhody, kompenzace nevýhod, včetně reálných příležitostí a perspektiv v různých liniích vysokoškolského studia a práce
3) reálné uskutečnění volby studijního oboru na vysoké škole

Úvaha o *osobnostních rysech* a *reálných požadavcích na vysokoškolský studijní obor* (traint and factor theory) zdůrazňuje osobní sebepoznávání adolescentů stejně jako vnější okolnosti vysokoškolského studia a osobnostní předpoklady. Při konkretizaci představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole jsou jako hlavní faktory akcentovány osobní sebepoznávání adolescenta a jeho znalost reálných požadavků na studium zvoleného studijního oboru na vysoké škole.

V této souvislosti je třeba ujasnit vzájemné vztahy rámce *facilitativní poradenské intervence poradenského pracovníka s adolescentem* a rámce *upřesňování a konkretizování*

představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole. V rámci facilitativní poradenské intervence poradenského pracovníka s adolescentem existují vzájemné vztahy mezi *teoretickou a metodickou výbavou poradenského pracovníka* a *znalostmi poradenského pracovníka o postojích adolescentů.* V rámci upřesňování a konkretizování představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole probíhají vzájemné vztahy mezi *výsledky upřesňování a konkretizace představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole* a *postoji adolescentů k volbě studijního oboru na vysoké škole*.

Z tohoto hlediska se lze domnívat, *že poradenský pracovník v rámci facilitativní poradenské intervence bude potřebovat ke kompetentnímu upřesňování a konkretizování představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole adekvátní teoretickou a metodickou výbavou a znalosti postojů adolescentů k volbě studijního oboru na vysoké škole.* Z daného hlediska lze očekávat, že upřesňování a konkretizace představ adolescentů o studijním oboru na vysoké škole a poznávání postojů adolescentů k volbě studijního oboru bude pro poradenského pracovníka *komplexní poradenskou situací.*

Upřesňování a konkretizace představ adolescentů o vysokoškolském oboru a poznávání jejich postojů k volbě studijního oboru jako komplexní poradenská situace je natolik složitá, že nemůže být poradenským pracovníkem poznána při krátkodobé intervenční aktivitě, jakou je veletrh *Gaudeamus*. Z daného hlediska lze proto veletrh *Gaudeamus* považovat za jedinečnou intervenční aktivitu, která je pro adolescenty jednorázovou formativní akcí krátkodobého charakteru. Z daného hlediska lze předpokládat, *že formativní vliv veletrhu Gaudeamus na adolescenty jako jeho návštěvníky spočívá při upřesňování a konkretizaci představ o zvoleném studijním oboru v informování o studiu na OP fakultě Slezské univerzity a dalších vysokých školách*. V této souvislosti se zdá, *že veletrh Gaudeamus lze aplikovat jako krátkodobou intervenční aktivitu (formativní akci) v komplexní facilitativní poradenské intervenci s adolescenty kontinuálně v návaznosti na dlouhodobé a střednědobé informační a poradenské aktivity poradenských pracovníků při rozvoji perspektivní profesní orientace adolescentů.*

Při rozvoji perspektivní profesní orientace je *komplexní facilitativní poradenská intervence* určená charakterem cílové skupiny adolescentů, která se vyznačuje určitou úrovní konkretizace představ o variantách preferencí studijních oborů na vysoké škole. Z daného hlediska mohou proto pro poradenské pracovníky v komplexní facilitativní poradenské intervenci s adolescenty nastat dvě intervenční situace. *Za prvé :* jsou-li adolescenti málo vyhranění ve svých představách, který vysokoškolský obor studovat a představy o preferencích studijních oborů mají nevyjasněné, lze předpokládat, že krátkodobá facilitativní

poradenská intervence skrze veletrh *Gaudeamus* bude pro tuto kohortu adolescentů málo užitečná. *Za druhé :* mají-li adolescenti naopak jasno v představách o variantách preferovaných studijních oborů, pak lze očekávat, že se potřebují na veletrhu *Gaudeamus* jen informovat o typech vysokých škol, kde své studijní preference mohou naplnit. Z hlediska intervenční situace v případě nejasných představ o studijních preferencích lze doporučit poradenským pracovníkům formovat nevyhraněnou perspektivní profesní orientaci adolescentů pomocí dlouhodobé a střednědobé facilitativní poradenské intervence. Naproti tomu v případě vyjasněných představ o variantách studijních preferencí můžeme poradenským pracovníkům doporučit formovat perspektivní profesní orientaci adolescentů pomocí krátkodobé facilitativní poradenské intervence.

4. Formování představ adolescentů o studijním oboru na vysoké škole

Jak charakter představ o variantách preferovaných studijních oborů cílové skupiny adolescentů ovlivňuje facilitativní poradenskou intervenci a rozhoduje o užitečném působení veletrhu Gaudeamus jako poradenské instituce? Z uvedeného hlediska lze předpokládat, že jsou-li představy o variantách preferovaných studijních oborů cílové skupiny adolescentů nevyjasněné, nelze očekávat, že veletrh *Gaudeamus* jako krátkodobá poradenská intervenční aktivita bude plně užitečný. Naproti tomu lze spíše očekávat, že pro vyhraněné adolescenty s jasnými představami o variantách studijních preferencí může být návštěva veletrhu *Gaudeamus* jako krátkodobá informační aktivita poradenské intervence velmi užitečná.

4.1 Vývoj veletrhu *Gaudeamus*

Jednou z formativních akcí pro adolescenty k volbě studijního oboru na vysoké škole jsou poradenské a informační služby, které lze využívat v rámci návštěvy veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* v Brně.[14] *Které vlastnosti má veletrh Gaudeamus jako jednorázová formativní akce k upřesnění a konkretizaci představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole splňovat, aby se v budoucnu rozvíjela jeho návštěvnost?* Za účelem rozvoje návštěvnosti adolescentů pořadatelé veletrhu *Gaudeamus* předpokládají, že budou posilovat jeho *kontaktní* vlastnosti ve smyslu rozvoje sociálního zázemí a služeb pro vystavovatele k podpoře účasti adolescentů na přednáškách vystavovatelů, *prodejní* vlastnosti ve smyslu zachování cen a ekonomických expozic pro akreditované vystavovatele, *prezentační* (*komunikační)* vlastnosti ve smyslu posílení mediální propagace, vydávání propagačního katalogu, tištěného katalogu vystavovatelů a katalogu na CD-ROM adolescentům, *distribuční* vlastnosti ve smyslu podpory dosavadních vystavovatelů ke vstupu na nové trhy, včetně rozvoje kooperačních dohod s novými vystavovateli a *informační* vlastnosti ve smyslu aktualizace údajů o vystavovatelích na internetové adrese a získávání informací o přáních a názorech adolescentů jako návštěvníků veletrhu. (viz. Tabulka 2)

---

[14] **Organizaci a průběh** veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* zajišťuje softwarová společnost MP-Soft, s.r.o. Brno, Vysoké učení technické (VUT) Brno a Veletrhy Brno, a.s. Záštitu nad veletrhem pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* převzalo MŠMT ČR a prof. RNDr. Ing. Jan Vrbka, DrSc, rektor VUT v Brně. Odborným garantem veletrhu je VUT v Brně, zastoupené prof. Ing. Janem Honzíkem, CSc. Organizačním garantem veletrhu je Ing. Pavel Mikula, ředitel společnosti MP-Soft, s.r.o. v Brně. Koncepce veletrhu je řízena poradním sborem, jehož členy jsou zástupci nejvýznamnějších vystavovatelů a jeho předsedou je prof. Ing. Jan Honzík, CSc. Veletrh probíhá v pavilonu G2 na výstavišti v Brně. (viz. www.gaudeamus.cz)

Tabulka 2 Vývoj návštěvnosti na veletrhu *Gaudeamus*

Ročník	Rok	Vystavovatelé	Návštěvnost
1.	1994	27	17 000 návštěvníků
2.	1995	31	17 000 návštěvníků
3.	1996	32	21 500 návštěvníků
4.	1997	30	19 800 návštěvníků
5.	1998	40	18 700 návštěvníků
6.	1999	42	13 500 návštěvníků
7.	2000	46	24 600 návštěvníků
8.	2001	59	23 400 návštěvníků
9.	2002	71	26 830 návštěvníků
10.	2003	77	28 038 návštěvníků
11.	2004	94	29 161 návštěvníků
12.	2005	99	29 460 návštěvníků

Zdroj: www.gaudeamus.cz

První ročník veletrhu *Gaudeamus* proběhl v roce 1994 a byl umístěn v budově Domu techniky Brno souběžně s počítačovým veletrhem *Invex computer*. (viz. www.gaudeamus.cz) Veletrhu *Gaudeamus* se zúčastnilo 17 000 návštěvníků během tří dnů a návštěvnost byla rovnoměrně rozložena na celou dobu konání formativní akce. **Druhý ročník** veletrhu *Gaudeamus* v roce 1995 byl opět umístěn do prostor Domu techniky Brno. Doba trvání veletrhu byla prodloužena o jeden den, protože zájem o veletrh byl vyšší, než se očekávalo. První den byl určen pedagogickým pracovníkům a oficiálním hostům s účastí 1 000 návštěvníků a během druhého dne se veletrhu zúčastnilo 10 000 návštěvníků. Druhý ročník veletrhu *Gaudeamus* navštívilo celkem 17 000 zájemců. **Třetí ročník** veletrhu *Gaudeamus* byl přemístěn z Domu techniky do pavilonu H na brněnském výstavišti a byl otevřen pro veřejnost čtyři dny. Díky větším prostorám se veletrhu zúčastnilo 21 500 návštěvníků, z toho 800 odborníků z řad ředitelů škol, učitelů, poradenských pracovníků a zaměstnanců ÚP. **Čtvrtý ročník** veletrhu *Gaudeamus* proběhl v pavilonu H na brněnském výstavišti a byl otevřen pro veřejnost čtyři dny. I přes nepříznivé klimatické podmínky listopadových dnů veletrh *Gaudeamus* navštívilo celkem 19 500 zájemců, z toho 850 odborníků z řad ředitelů škol, učitelů, poradenských poradců a zaměstnanců ÚP. **Pátý ročník** veletrhu *Gaudeamus* proběhl v pavilonu H na brněnském výstavišti a celková návštěvnost byla 18 700 zájemců. Veletrhu se účastnilo 40 vystavovatelů, z toho 30 vysokých škol, 8 vyšších odborných škol, 2 jiné vzdělávací instituce a nadace, 5 zahraničních vystavovatelů ze Slovenska, Německa,

Irska a Evropské unie. Na veletrhu bylo zastoupeno celkem 108 vysokých škol z České republiky. **Šestý ročník** veletrhu *Gaudeamus* proběhl v pavilonu H na brněnském výstavišti a návštěvnost činila 13 500 zájemců. V roce 1999 se očekávala návštěvnost veletrhu *Gaudeamus* o 40 % nižší z důvodu neobsazení maturitních ročníků středních škol, což bylo vyvoláno prodloužením povinné školní docházky z osmi na devět let. Skutečná návštěvnost veletrhu *Gaudeamus* však byla o 12,5 % vyšší než se původně předpokládalo. Návštěvníci přijeli z 543 měst a 69 okresů České republiky. Mezi nejvzdálenějšími návštěvníky byla města Plzeň, Děčín, Liberec, Prachatice, Praha, Ostrava a Náchod. Nejvíce návštěvníků přijelo z Brna, Ostravy, Prahy, Olomouce, Prostějova, Plzně a Frýdku-Místku. Mezi návštěvníky bylo 22 % studentů 3. ročníku středních škol (17 let), 49 % studentů 4. ročníku středních škol (18 let), 19 % absolventů středních škol (19-22 let) a 10 % dalších zájemců. Veletrhu se účastnilo 42 vystavovatelů, z toho 27 vysokých škol, 8 vyšších odborných škol, 7 jiných vzdělávacích institucí a nadací, 4 zahraniční vystavovatelé ze Slovenska, Rakouska, Francie a Evropské unie. Na veletrhu bylo zastoupeno celkem 109 vysokých škol z České republiky. **Sedmý ročník** veletrhu *Gaudeamus* proběhl od 30. října do 2. listopadu 2000 v pavilonu H na brněnském výstavišti a návštěvnost činila 24 600 zájemců. Veletrhu se zúčastnilo 46 vystavovatelů, z toho 29 vysokých škol, 10 vyšších odborných škol, 7 jiných vzdělávacích institucí a nadací a 2 zahraniční vystavovatelé. Na veletrhu bylo zastoupeno celkem 108 vysokých škol z České republiky. **Osmý ročník** veletrhu *Gaudeamus* proběhl od 30. října do 2. listopadu 2001 v pavilonu G2 na brněnském výstavišti a návštěvnost byla 23 400 zájemců. Veletrhu se účastnilo 59 vystavovatelů, z toho 38 vysokých škol, 11 vyšších odborných škol, 10 jiných vzdělávacích institucí a nadací a 3 zahraniční vystavovatelé. Na veletrhu bylo zastoupeno celkem 142 fakult z České republiky. **Devátý ročník** veletrhu *Gaudeamus* proběhl od 22. října do 24. října 2002 v pavilonu G2 na brněnském výstavišti a veletrh navštívilo celkem 26 830 zájemců. Druhý den veletrhu se přišlo podívat na nabídku pomaturitního a celoživotního vzdělávání 9 590 návštěvníků. Veletrhu se účastnilo 71 vystavovatelů, z toho 43 vysokých škol, 12 vyšších odborných škol, 16 jiných vzdělávacích institucí a nadací a 3 zahraniční vystavovatelé. Na veletrhu bylo zastoupeno celkem 140 fakult z České republiky. **Desátý ročník** veletrhu *Gaudeamus* proběhl od 21. října do 24. října 2003 v pavilonu G2 na brněnském výstavišti a veletrhu se zúčastnilo celkem 28 038 návštěvníků. Druhý den veletrhu se přišlo podívat na nabídku pomaturitního a celoživotního vzdělávání 9 252 návštěvníků. Veletrhu se zúčastnilo 77 vystavovatelů, z toho 43 vysokých škol, 14 vyšších odborných škol, 20 jiných vzdělávacích institucí a nadací a 2 zahraniční vystavovatelé. Na veletrhu bylo zastoupeno 140 fakult z České republiky. **Jedenáctý ročník**

veletrhu *Gaudeamus* proběhl od 19. října do 22. října 2004 v pavilonu G2 na brněnském výstavišti. Veletrhu se zúčastnilo 29 161 návštěvníků. Druhý den veletrhu se přišlo podívat na nabídku pomaturitního a celoživotního vzdělávání 9 384 návštěvníků. Veletrhu se účastnilo 94 vystavovatelů, z toho 49 vysokých škol, 20 vyšších odborných škol, 25 jiných vzdělávacích institucí a nadací a 16 zahraničních vystavovatelů. Na veletrhu bylo zastoupeno více než 220 fakult z České republiky a zahraničí. **Dvanáctý ročník** veletrhu *Gaudeamus* proběhl od 1. listopadu do 4. listopadu 2005 v pavilonu G2 na brněnském výstavišti a veletrhu se zúčastnilo 29 460 návštěvníků. Druhý den veletrhu se přišlo podívat na nabídku pomaturitního a celoživotního vzdělávání 11 749 návštěvníků. Veletrhu se účastnilo 99 vystavovatelů, z toho bylo 59 vysokých škol, 13 vyšších odborných škol, 15 institucí poskytující poradenství pro adolescenty v oblasti vzdělávání a přípravy k přijímacím zkouškám, 7 institucí zajišťujících jazykové a jiné vzdělávání v zahraničí, 5 nakladatelství odborné literatury, 13 zahraničních vystavovatelů z Austrálie, Rakouska, Španělska, Německa, Anglie, Holandska a Slovenska. Na veletrhu *Gaudeamus* bylo zastoupeno více než 200 fakult z České republiky a zahraničí.

4.1.1 Veletrh *Gaudeamus* jako poradenská instituce

V souvislosti se zvyšující se návštěvností adolescentů na veletrhu *Gaudeamus* byl v průběhu **X. ročníku** veletrhu roku 2003 proveden jeho pořadateli statistický průzkum, který hledal odpověď na otázku : *Jaký způsob organizace návštěvy veletrhu Gaudeamus v Brně zvolit?* (viz. www.gaudeamus.cz) Cílem statistického průzkumu bylo zjistit, jaký způsob návštěvy veletrhu *Gaudeamus* v Brně adolescenti nejčastěji využívají. Statistický průzkum návštěvnosti adolescentů v roce 2003 zjistil, že 58 % adolescentů přijelo na veletrh *Gaudeamus* do Brna individuálně, tzn., že střední škola se na organizaci návštěvy veletrhu *Gaudeamus* nepodílela. 33 % adolescentů přijelo do Brna na veletrh *Gaudeamus* s hromadným zájezdem, který organizovala střední škola. 2 % adolescentů kombinovalo hromadný zájezd do Brna s individuální návštěvou veletrhu *Gaudeamus*. 3 % adolescentů způsob organizace návštěvy veletrhu *Gaudeamus* neuvedlo. 4 % adolescentů neumožnila střední škola se veletrhu *Gaudeamus* v Brně aktivně zúčastnit. S odvoláním na statistický průzkum způsobu organizace návštěvy veletrhu *Gaudeamus* (2003) lze doporučit posílit jeho organizovanou návštěvnost hromadnými zájezdy adolescentů s výchovnými poradci středních škol a rozvíjet ve větší míře jeho individuální návštěvnost jako poradenské instituce.

Jak poradenství na veletrhu Gaudeamus vypadá a co je obsahem poradenské intervence pro adolescenty? Veletrh *Gaudeamus* při volbě vysokoškolského studia pomáhá upřesňovat a konkretizovat představy adolescentů o variantách studijních oborů na vysoké škole. Obsahem poradenské intervence pro adolescenty je ucelený přehled informací o vystavujících vysokých školách, vyšších odborných školách a jazykových školách prezentovaných v tištěném katalogu a v katalogu na CD-ROM. Katalogy obsahují podrobné informace o nabídce terciárního studia vystavujících fakult vysokých škol a vyšších odborných škol. Vysoké a vyšší odborné školy uvádějí konkrétní informace o fakultách, aktuálních kontaktech na studijní oddělení, informace o oborech vyučovaných na fakultách, přijímacím řízení i statistiky studentů na jednotlivých fakultách a studijních oborech. K poradenské intervenci se na veletrhu *Gaudeamus* využívá standardního vybavení přednáškového sálu brněnského výstaviště. Na **XII. ročníku** veletrhu *Gaudeamus* v roce 2005 byla kapacita přednáškového sálu 300 míst k sezení a dalších 300 míst k stání. Přednáškový sál byl vybavený kvalitním ozvučením, dvojitou projekcí pro sedící i stojící adolescenty, video přehrávačem, DVD přehrávačem a počítačem pro projekci prezentací.

V průběhu **XII. ročníku** veletrhu *Gaudeamus* byl proveden statistický průzkum mezi adolescenty jako návštěvníky přednášek konkretizujících jejich představy o variantách studijních oborů na vysokých školách formou slosovatelných kupónů. Kupóny vyplnilo a předalo k slosování 6 970 adolescentů, což bylo 23,7 % z celkového počtu 29 460 návštěvníků veletrhu. (viz. www.gaudeamus.cz) Po skončení každé přednášky provedli pořadatelé slosování odevzdaných kupónů a vylosovali vždy 5 adolescentů jako návštěvníků přednášky, kteří byli odměněni věcnými cenami opatřenými logem veletrhu nebo cenami, které věnovala přednášející fakulta vysoké školy. Standardně byl první vylosovaný adolescent jako návštěvník odměněn hodnotnější cenou.

V průběhu **XII. ročníku** veletrhu *Gaudeamus* byl přednáškový sál nejnavštěvovanějším místem veletrhu a návštěvnost přednášek byla nejvyšší v historii pořádání veletrhu. V roce 2005 se přednášek zúčastnilo o 4,4 % návštěvníků více než v roce 2004. Ze statistických výsledků je zřejmá celostátní působnost veletrhu *Gaudeamus* a průnik informací o studiu na vysokých školách v České republice i na Slovensko. Na přednáškách zástupců vystavujících fakult vysokých škol byly upřesňovány a konkretizovány představy adolescentů o variantách vysokoškolského studia informacemi o podmínkách přijímacího řízení do jednotlivých studijních oborů. Doprovodným programem veletrhu *Gaudeamus* se staly rovněž přednášky pro ředitele středních škol, učitele středních škol, středoškolské výchovné poradce a další poradenské pracovníky.

V této souvislosti 1. listopadu 2005 proběhla na **XII. ročníku** veletrhu *Gaudeamus* odborná přednáška na téma *„Současné podmínky studia na českých vysokých školách“*, kterou vedla ředitelka CSVŠ Helena Šebková a ředitel odboru vysokých škol MŠMT ČR Josef Beneš. Přednášky na téma *„Současné podmínky studia na českých vysokých školách“* se zúčastnilo 350 středoškolských výchovných poradců a dalších odborníků, přičemž **XII. ročník** veletrhu *Gaudeamus* navštívilo přes 700 výchovných poradců středních škol a dalších poradenských pracovníků. Na **XII. ročník** veletrhu *Gaudeamus* v roce 2005 přijeli adolescenti jako návštěvníci ze všech krajů České republiky a Slovenska. Celkem zde bylo zastoupeno 1 180 českých měst a 76 slovenských měst. (viz. www.gaudeamus.cz) Význam marketingových metod veletrhu *Gaudeamus* spočívá při upřesňování a konkretizaci představ adolescentů o variantách studijních oborů v poskytovaných informačních službách vystavujících fakult vysokých škol a vyšších odborných škol. Vystavující fakulty vysokých škol a vyšší odborné školy prezentacemi vyučovaných studijních oborů s video-ukázkami praktické výuky a tiskovými informacemi o studiu ve vlastních stáncích na veletrhu *Gaudeamus* přispívají k vyjasňování studijních preferencí adolescentů.

4.1.2 Cíl empirické sondy a hypotéza

Poznávacím cílem empirické sondy je zjistit úroveň upřesnění a konkretizace profesních představ a orientací adolescentů vysoké školy a formulovat hypotézy o roli formativních poradenských akcí v proces formování profesních orientací. Sledovanou formativní aktivitou jsou poradenské a informační služby v rámci veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* v Brně.

Základní výzkumnou otázkou je zjistit: *Jaký formativní vliv má veletrh pomaturitního a celoživotního vzdělávání Gaudeamus jako formativní poradenská akce a jak přispívá k upřesnění a konkretizaci představ adolescentů o studijním oboru na vysoké škole?*

Z daného hlediska lze předpokládat, *že veletrh Gaudeamus jako formativní poradenská akce může ovlivnit středoškolské adolescenty v roli jeho návštěvníků při volbě vysokoškolského studia a přispět k upřesnění a konkretizaci jejich představ o zvoleném studijním oboru na vysoké škole. Kolik středoškolských adolescentů v letech 2003 a 2004 navštívilo veletrh pomaturitního a celoživotního vzdělávání Gaudeamus v Brně?*

V roce 2003 veletrh *Gaudeamus* navštívilo celkem 20 468 středoškolských adolescentů. Z toho bylo 19 290 středoškolských adolescentů ve věku 18 let, což představovalo 94 % středoškolské populace, která absolvovala *Gaudeamus* v roce 2003. 1 178 středoškolských

adolescentů bylo ve věkové kategorii 19-22 let, což představovalo 6 % středoškolské populace, která se v roce 2003 zúčastnila veletrhu *Gaudeamus*. (www.gaudeamus.cz)

V roce 2004 veletrh *Gaudeamus* navštívilo celkem 22 104 středoškolských adolescentů. Z toho bylo 20 850 středoškolských adolescentů ve věku 18 let, což představovalo 94 % středoškolské populace, která absolvovala *Gaudeamus* v roce 2004. 1 254 středoškolských adolescentů bylo ve věkové kategorii 19-22 let, což představovalo 6 % středoškolské populace, která se v roce 2004 zúčastnila veletrhu *Gaudeamus*. (viz. Tabulka 3)

Tabulka 3 Počty adolescentů SŠ na *Gaudeamu*

Věk	**Adolescenti SŠ na *Gaudeamu* 2003**	
	Absolutně	Relativně
18 let	19 290	0,94
19-22 let	1 178	0,06
Celkem	20 468	1,00
Věk	**Adolescenti SŠ na *Gaudeamu* 2004**	
	Absolutně	Relativně
18 let	20 850	0,94
19-22 let	1 254	0,06
Celkem	22 104	1,00

Zdroj: www.gaudeamus.cz

Explorační výzkum má pomoci se orientovat dalším výzkumníkům v charakteru představ o variantách preferovaných studijních oborů adolescentů. Předpokladem k volbě studijního oboru středoškolských adolescentů na vysoké škole jsou :

1) Informační zdroje o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách. V souvislosti se získáváním informací o studiu na vysokých školách lze předpokládat, *že veletrh Gaudeamus má jako krátkodobá poradenská intervenční akce na adolescenty formativní vliv jako informační zdroj o studiu na vysokých školách.*

2) Představy o vysokoškolských studijních oborech. V souvislosti s vysokoškolskými studijními obory lze předpokládat, *že formativní vliv návštěvy veletrhu Gaudeamus má pro adolescenty jako studenty středních škol přínos k upřesňování a konkretizaci představ o variantách studijních oborů na vysoké škole.*

3) Preferovaný obor k vysokoškolskému studiu. V souvislosti s časovou perspektivou lze předpokládat, *že na adolescenty, kteří vyjadřují spokojenost se studijním oborem na vysoké škole, měl veletrh Gaudeamus větší formativní vliv, než na adolescenty vyjadřující nespokojenost se studijním oborem.* Z hlediska časové integrace se zdá, *že spokojení adolescenti s vysokoškolským oborem si myslí, že formativní vliv veletrhu Gaudeamus jako informační a poradenské aktivity je na studenty středních škol při volbě vysokoškolského oboru dostatečný.*

V souvislosti s návštěvou veletrhu *Gaudeamus* jako jednorázovou formativní akcí k upřesňování představ adolescentů o variantách studijních oborů na vysoké škole lze předpokládat, *že jsou-li představy středoškolských adolescentů o variantách preferovaných studijních oborů nevyjasněné, nelze očekávat, že návštěva veletrhu Gaudeamus jako krátkodobá poradenská intervenční aktivita pro ně bude užitečná.* Naproti tomu lze předpokládat, *že návštěva veletrhu Gaudeamus jako krátkodobá intervenční poradenská aktivita bude užitečná pro vyhraněné středoškolské adolescenty s jasnými představami o variantách preferovaných studijních oborů.*

4.1.3 Výběrový soubor a jeho reprezentativnost

S odvoláním na explorační zjišťování formativního vlivu veletrhu *Gaudeamus* lze ověřovat, jak tato jednorázová formativní akce přispěla k upřesnění a konkretizaci představ adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity o studijním oboru na vysoké škole. Z hlediska formování představ o studijním oboru na vysoké škole poradenské a informační služby na veletrhu *Gaudeamus* vyjadřují spojení dvou skutečností. *Za prvé* faktu, že jednorázová formativní akce typu veletrh pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* je součástí poradenské práce s adolescenty. *Za druhé* skutečnosti, že veletrh *Gaudeamus* přispívá v poradenské intervenci k upřesnění a konkretizaci představ adolescentů o studijním oboru na vysoké škole. Obě tyto skutečnosti ovlivňují vzájemné vztahy rámce *intervence poradenského pracovníka s adolescentem* a rámce *konkretizování představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole.* Z hlediska formativního vlivu na adolescenty se budu veletrhem *Gaudeamus* zabývat jako krátkodobou intervenční aktivitou poradenského pracovníka, která v rámci poradenské práce s adolescenty upřesňuje a konkretizuje varianty představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole.

V souvislosti s exploračním zjišťováním představ adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity o variantách preferovaných studijních oborů lze uplatnit pojem *„externí validita“*, kdy jsou explorační zjištění zobecnitelná za hranice výzkumného prostředí. (citováno dle. Žižlavský, 2003:89-90) Chceme-li dosáhnout *externí validity*, pak náhodně vybereme případy, které chceme zkoumat, přičemž nezkoumáme jednotlivce, ale podsoubory. *První* podsoubor je vystaven působení *nezávislé* proměnné, kdežto *druhý* podsoubor není. *Náhodným přidělením* zajistíme totožnost obou podsouborů. Po vystavení *prvního* podsouboru účinkům *nezávislé* proměnné se oba podsoubory liší pouze hodnotami *závislé* proměnné, takže změna hodnoty *závislé* proměnné naměřená u *prvního* podsouboru je vysvětlitelná vlivem *nezávislé* proměnné. Cílem je dosažení takových výzkumných podmínek, aby jediný rozdíl mezi *prvním* a *druhým* podsouborem způsobovala pouze změna *nezávislé* proměnné. Explorační zjišťování je realizováno jako srovnání mezi oběma podsoubory adolescentů.

První podsoubor tvoří adolescenti, kteří veletrh *Gaudeamus navštívili* a *druhý* podsoubor tvoří adolescenti, kteří tuto jednorázovou formativní akci *nenavštívili*. Přidělení adolescentů z výběrového souboru do obou podsouborů je *náhodné*. *První* podsoubor tvoří 339 adolescentů, kteří jako studenti střední školy v roce 2003 a 2004 ve věku **18 let** navštívili **X.** a **XI. ročník** veletrhu *Gaudeamus*. V *prvním* podsouboru 339 adolescentů je zastoupeno 254 adolescentů ve věku 19-20 let, což představuje 75 % respondentů a 85 adolescentů ve věku 21-22 let, což představuje 25 % respondentů. *Druhý* podsoubor tvoří 340 adolescentů, kteří jako studenti střední školy ve věku **18ti let X.** a **XI. ročník** veletrhu *Gaudeamus* nenavštívili. Ve *druhém* podsouboru 340 adolescentů je zastoupeno 268 adolescentů ve věku 19-20 let, což představuje 79 % respondentů a 72 adolescentů ve věku 21-22 let, což činí 21% respondentů. (viz. Tabulka 4)

Tabulka 4 Podsoubory adolescentů

Věk	**Podsoubor - navštívili**	
	Absolutně	Relativně
19-20 let	254	0,75
21-22 let	85	0,25
Celkem	339	1,00
Věk	**Podsoubor - nenavštívili**	
	Absolutně	Relativně
19-20 let	268	0,79
21-22 let	72	0,21
Celkem	340	1,00

Zdroj: OP fakulta Slezské univerzity

Z výzkumné praxe exploračních výzkumů vyplývá, že vyčerpávající soubor a vyčerpávající zjišťování je relativní a hranice vyčerpávajícího (základního) souboru a vyčerpávajícího zjišťování lze *„zmenšovat“*. Jako *„zmenšeninu“* vyčerpávajícího (základního) souboru lze definovat výběrový soubor. (viz. Lamser, 1966:235) Výběrový soubor je skupina jednotek (vzorek), které skutečně pozorujeme. (citováno dle. Disman, 2002:93) *Na čem závisí reprezentativnost výběrového souboru?* Reprezentativnost výběrového souboru je ovlivněna způsobem získávání výběrového souboru, přičemž musíme vybírat tak, aby každý případ ze základního souboru měl stejnou šanci se do výběrového souboru dostat. (viz. Žižlavský, 2003:73) *Jaký je vztah mezi výběrovým a základním souborem a do jaké míry odpovídá výběrový soubor základnímu souboru?* Mezi základním a výběrovým souborem je logický a gnoseologický vztah. Po gnoseologické stránce je vztahem mezi oběma soubory *reprezentativnost* výběrového souboru. (viz. Lamser, 1966:239) **Z hlediska gnoseologického vztahu mezi oběma soubory reprezentativnost výběrového souboru znamená, do jaké míry reprezentuje výběrový soubor základní soubor a zda lze výsledky exploračního zjišťování z výběrového souboru zobecnit na základní soubor.** ***Z uvedeného vyplývá, že výsledky exploračního zjišťování z výběrového souboru reprezentují základní soubor adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity ve věku 19-22 let, jsou zobecněny na základní soubor a jsou k němu vztažena i doporučení.*** Výběrový soubor k exploračnímu zjišťování formativního vlivu veletrhu *Gaudeamus* na upřesňování variant představ adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity o studijním oboru na vysoké škole je získán *kvótním* výběrem. Kvótní výběr je realizován pomocí *kontrolních* znaků, kdy je třeba znát rozložení podstatných znaků v základním souboru a podle něho stanovit kvóty jednotlivých výběrových vrstev. (viz. Lamser, 1966:255-256) Kvóty ve vrstvách výběrového souboru k exploračnímu zjišťování formativního vlivu veletrhu *Gaudeamus* na upřesňování představ adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity o variantách studijních oborů na vysoké škole odrážejí *kontrolní znaky* podle *pohlaví adolescentů, věku adolescentů* a *typu střední školy*.

Ve výběrovém souboru adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity je podle *pohlaví* zastoupeno 183 mužů, což představuje 27 % respondentů a 496 žen, což činí 73 % respondentů. Podle *věku* se vyskytuje ve výběrovém souboru 522 adolescentů ve věku 19-20 let, což je 77 % respondentů a 157 adolescentů ve věku 21-22 let, což představuje 23 % respondentů. Struktura *středních škol* České republiky je zastoupena ve výběrovém souboru 174 absolventy gymnázií, což představuje 26 % respondentů. 437 adolescentů ve výběrovém

souboru jsou absolventi středních odborných škol, což představuje 64 % respondentů. Integrované střední školy s maturitou zastupuje ve výběrovém souboru 46 adolescentů, což je 7 % respondentů. Střední odborná učiliště s maturitou zastupuje ve výběrovém souboru 22 adolescentů, což jsou 3 % respondentů. (viz. Tabulka 5)

Tabulka 5 Výběrový soubor adolescentů

Pohlaví	**Výběrový soubor**	
	Absolutně	Relativně
muži	183	0,27
ženy	496	0,73
Celkem	679	1,00
Věk	**Výběrový soubor**	
	Absolutně	Relativně
19-20 let	522	0,77
21-22 let	157	0,23
Celkem	679	1,00
Typ střední školy	**Výběrový soubor**	
	Absolutně	Relativně
gymnázium	174	0,26
SOŠ	437	064
ISŠ	46	0,07
SOU	22	0,03
Celkem	679	1,00

Zdroj: OP fakulta Slezské univerzity

Základní soubor je soubor jednotek (populace), o kterém předpokládáme, že jsou pro něj platné závěry exploračního zjišťování. (citováno dle. Disman, 2002:93) ***V základním souboru exploračního zjišťování formativního vlivu veletrhu Gaudeamus k upřesňování představ o variantách vysokoškolského oboru je zastoupeno 1 319 adolescentů ve věku 19-22 let, kteří studovali na OP fakultě Slezské univerzity v akademickém roce 2005/2006 k datu 16. prosince 2005.*** (Statistiky, 2006) Základní soubor lze chápat jako soubor *původní (celkový)*, který je ve statistické proceduře exploračního výzkumu variantou *vyčerpávajícího* zjišťování. (viz. Lamser, 1966:234-235) Z hlediska exploračního výzkumu vyčerpávající zjišťování předpokládá, *že předmětem zkoumání jsou všechny jednotky zkoumaného společenského jevu. Jak lze pojem „všechny jednotky zkoumaného společenského jevu“ definovat?* Lamser (1966) v knize *„Základy sociologického výzkumu“* vymezuje pojem *„všechny jednotky zkoumaného společenského jevu“* jako *statistické* jednotky, které jsou konkrétními skutečně existujícími

případy a ke kterým lze přistupovat empiricky. Z hlediska empirického přístupu lze jednotku zkoumaného společenského jevu pozorovat. (viz. Lamser, 1966:223) V rámci empirického přístupu lze operovat s vyšetřovanými statistickými jednotkami jako s empirickými daty, které pocházejí z vyčerpávajícího zjišťování v rámci pozorovaného předmětu a objektu. *Jak vymezit rámec pozorovaného předmětu a objektu?* Rámec pozorovaného předmětu a objektu je vymezen jako vyčerpávající (základní) soubor *známý* nebo *neznámý*. (viz. Lamser, 1966:234)

Podle *pohlaví* se v základním souboru adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity vyskytuje 387 mužů, což je 29 % adolescentů a 941 žen, což je 71 % adolescentů. V základním souboru je 935 adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity ve věku 19-20 let, což představuje 71 % jejich celkového počtu. 384 adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity je ve věku 21-22 let, což činí 29 % jejich celkového počtu. *Struktura středních škol v České republice* je v základním souboru zastoupena 325 gymnazisty, což představuje 25 % adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity. 746 je absolventů středních odborných škol, což představuje 56 % adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity. Absolventů integrovaných středních škol s maturitou je v základním souboru 143, což představuje 11 % adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity. Střední odborná učiliště s maturitou zastupuje v základním souboru 105 absolventů, což je 8 % adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity. (viz. Tabulka 6)

Tabulka 6 Základní soubor adolescentů

Pohlaví	**Základní soubor**	
	Absolutně	Relativně
muži	387	0,29
ženy	941	0,71
Celkem	1 319	1,00
Věk	**Základní soubor**	
	Absolutně	Relativně
19-20 let	935	0,71
21-22 let	384	0,29
Celkem	1 319	1,00
Typ střední školy	**Základní soubor**	
	Absolutně	Relativně
gymnázium	325	0,25
SOŠ	746	0,56

ISŠ	143	0,11
SOU	105	0,08
Celkem	1 319	1,00

Zdroj: OP fakulta Slezské univerzity

Český středoškolský vzdělávací systém prošel od roku 1989 velkými změnami. Ve srovnání se zeměmi OECD a Evropské unie je český středoškolský vzdělávací systém diferencovanější. *Gymnázia* jsou výběrové střední školy, které poskytují úplné střední vzdělání ukončené maturitou. Jejich hlavní funkcí je příprava pro vysokoškolské studium, příp. pro studium na vyšších odborných školách. Gymnázia v České republice existují jako čtyřletá, navazující na ukončení základní školy a víceletá, klasická osmiletá, reálná a všeobecná - šestiletá a sedmiletá a bilingvální – pětiletá. Nastoupí-li adolescent na gymnázium po 9ti letech základní školy, trvá středoškolské studium čtyři roky. Existuje však možnost nastoupit na gymnázium po ukončení 5. ročníku základní školy a absolvovat osmiletý studijní program, příp. nastoupit po ukončení 7. ročníku základní školy a studovat na gymnáziu šest let. Adolescenti převážně nastupují na gymnázium po 9ti letech základní povinné školní docházky a existuje tendence nepodporovat možnost nástupu na gymnázium v ranějším věku. *Střední odborné školy* připravují adolescenty pro výkon odborných činností, zejména technicko-hospodářských, ekonomických, pedagogických, zdravotnických, sociálně právních, uměleckých a kulturních, včetně studia na vysokých školách. Střední odborné školy nabízejí odborné vzdělávací programy asi ve 260 různých oborech. Poskytují buď úplné střední odborné vzdělání ukončené maturitou nebo dvou a tříleté vzdělávání v odborných studijních programech. Vstupuje na ně asi 38 % adolescentů a počet zájemců o studium na středních odborných školách se rok od roku zvyšuje. Jedná se totiž o atraktivní vzdělávací příležitost, protože umožňuje adolescentům nejen pokračovat ve studiu na vysokých školách, ale dává jim také profesní kvalifikaci po ukončení střední školy. (viz. Klíčové závěry z projektu OECD. Review of Career Guidance Policies. Doporučení OECD k systému kariérového poradenství v ČR, 2003:3) *Integrované střední školy s maturitou* slučují studijní nabídku středních odborných škol a středních odborných učilišť s cílem získat na jednom typu střední školy více stupňů odborného vzdělání. Dochází tak ke zlepšení prostupnosti středoškolského vzdělání. Na integrovaných středních školách si adolescenti doplňují maturitu ve dvouletém studiu a v nástavbovém studiu. *Střední odborná učiliště s maturitou* připravují adolescenty pro výkon dělnických profesí a odborných činností odpovídajících příslušnému učebnímu oboru. Střední odborná učiliště s maturitou připravují adolescenty ve studijních oborech pro výkon náročných dělnických povolání a technicko-hospodářských

činností provozního charakteru. Střední odborná učiliště navštěvuje v České republice asi 45 % adolescentů a nabízí se zde odborné vzdělávání na učňovské úrovni asi ve 280 různých oblastech.

Jak početná byla populace adolescentů na středních školách v České republice v letech 2003 a 2004? V roce 2003 studovalo na středních školách České republiky celkem 188 456 adolescentů. Z toho bylo 112 306 adolescentů ve věku 18 let, což představovalo 60 % české středoškolské populace a 76 150 adolescentů bylo ve věkové kategorii 19-22 let, což představovalo 40 % české středoškolské populace. (viz. www.uiv.cz) V roce 2004 na středních školách České republiky studovalo celkem 196 712 adolescentů. Z toho bylo 113 657 adolescentů ve věku 18 let, což představovalo 58 % české středoškolské populace a 83 055 adolescentů bylo ve věkové kategorii 19-22 let, což představovalo 42 % české středoškolské populace. (viz. Tabulka 7)

Tabulka 7 Počty adolescentů českých SŠ (2003 a 2004)

Věk	**Adolescenti českých SŠ (2003)**	
	Absolutně	Relativně
18 let	112 306	0,60
19-22 let	76 150	0,40
Celkem	188 456	1,00
Věk	**Adolescenti českých SŠ (2004)**	
	Absolutně	Relativně
18 let	113 657	0,58
19-22 let	83 055	0,42
Celkem	196 712	1,00

Zdroj: www.uiv.cz

Jak velkou část populace českých středoškolských adolescentů veletrh Gaudeamus v letech 2003 a 2004 ovlivnil? S odkazem na srovnání počtu adolescentů, kteří studovali na českých středních školách v letech 2003 a 2004 a počtu adolescentů, kteří navštívili veletrh *Gaudeamus* v letech 2003 a 2004, lze konstatovat, že 18tiletí studenti středních škol byli nejpočetnější kohortou adolescentů na veletrhu *Gaudeamus*. Tuto skutečnost potvrzuje fakt, že v roce 2003 veletrh *Gaudeamus* ovlivnil 17 % 18tiletých středoškolských adolescentů a v roce 2004 ovlivnil 18 % 18tiletých středoškolských adolescentů. Z věkové kategorie 19-22letých adolescentů byla veletrhem *Gaudeamus* v letech 2003 a 2004 ovlivněna pouze 2 %

středoškolskýh adolescentů. Celkově ve sledovaném období za léta 2003 a 2004 veletrh *Gaudeamus* ovlivnil asi 11 % adolescentů českých středních škol. (viz. Tabulka 8)

Tabulka 8 Adolescenti českých SŠ ovlivněni veletrhem *Gaudeamus* (2003 a 2004)

Věk	**2003**		
	Adolescenti českých SŠ	**Adolescenti českých SŠ na *Gaudeamu***	**Ovlivnění *Gaudeamem***
18tiletí	112 306	19 290	0,17
19-20tiletí	76 150	1 178	0,02
Celkem	188 456	20 468	0,11
Věk	**2004**		
	Adolescenti českých SŠ	**Adolescenti českých SŠ na *Gaudeamu***	**Ovlivnění *Gaudeamem***
18tiletí	113 657	20 850	0,18
19-20tiletí	83 055	1 254	0,02
Celkem	196 712	22 104	0,11

Zdroje: www.uiv.cz www.gaudeamus.cz

S odkazem na srovnání počtu adolescentů českých středních škol v letech 2003 a 2004 a počtu adolescentů, kteří navštívili veletrh *Gaudeamus* v letech 2003 a 2004, lze předpokládat nejvyšší působení veletrhu *Gaudeamus* jako krátkodobé intervenční aktivity při upřesňování představ o variantách zvoleného studijního oboru na 18tileté středoškolské adolescenty.

4.1.4 Metoda a technika sběru dat

Explorativní metoda využívá při sběru empirických dat metody dotazování technikou dotazníku. Při dotazování se zaměříme na identifikaci nejen názorů adolescentů na vysokoškolské studium, ale i na jejich postoje k volbě vysokoškolského studijního oboru. *Jak interpretovat empirická data o adolescentech, aby byla využita k tvorbě poradenského nástroje, kterým budou poradenští pracovníci konkretizovat představy adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole?* V této souvislosti metoda dotazování umožňujme poradenským pracovníkům nejen získat informace o názorech adolescentů na vysokoškolské studium, ale i poznat postoje adolescentů k volbě studijního oboru na vysoké škole. *Cílem* dotazníku v exploračním výzkumu je zjistit a poznat :

1) Názory adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity na vysokoškolské studium s ohledem na postavení veletrhu *Gaudeamus* jako poradenské a informační aktivity, která přispívá k upřesňování a konkretizaci představ o studijním oboru na vysoké škole.

2) Názory adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity na formativní vliv veletrhu *Gaudeamus* jako poradenské a informační aktivity při volbě studijního oboru na vysoké škole se zřetelem k jejich spokojenosti se studijním oborem.

Metodou dotazování byly zjišťovány názory adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity, ze kterého informačního zdroje mohou studenti středních škol získat nejvíce informací o studiu na vysokých školách a názory na způsob získávání informací o studiu na OP fakultě Slezské univerzity. Jinými slovy : ze kterých informačních zdrojů se adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity o vysokoškolském studiu na OP fakultě dověděli. Informačními zdroji o studiu na OP fakultě Slezské univerzity byly : *Učitelské noviny*, *Internet, besedy s poradenskými pracovníky v IPS ÚP, besedy s výchovnými poradci středních škol, veletrh Gaudeamus, časopis StudentIn* a *lokální informace studentů a absolventů OP fakulty Slezské univerzity*. V souvislosti s návštěvou veletrhu *Gaudeamus* bylo zjišťováno, zda adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity jako studenti střední školy navštívili veletrh *Gaudeamus*. Z daného hlediska byl zjišťován rok jejich návštěvy *Gaudeamu* a úroveň konkretizace jejich představ o studijním oboru jak před návštěvou veletrhu, tak po jeho návštěvě. Adolescenti byli dotazováni, zda jsou spokojeni se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity, zda veletrh *Gaudeamus* jako poradenská a informační aktivita ovlivnil jejich spokojenost se studijním oborem a zda si myslí, že veletrh *Gudeamus* jako poradenská a informační aktivita je středoškoláky při volbě vysokoškolského oboru dostatečně využíván. V této souvislosti byla zjišťována míra formativního vlivu veletrhu *Gaudeamus* jako poradenské a informační aktivity na jejich spokojenost se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity. *Proč zjišťujeme spokojenost adolescentů se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity a na co spokojenost adolescentů se studijním oborem poukazuje?* Z daného hlediska lze předpokládat, že volba jasné varianty studijního oboru hraje mezi adolescenty z OP fakulty Slezské univerzity roli při dopadech na jejich současné vysokoškolské studium. Podle dopadů volby studijního oboru spokojenost adolescentů se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity poukazuje, zda byli mobilizování k aktivitě při jeho volbě, k připravenosti pro vysokoškolské studium, zda vnímali budoucnost vysokoškolského studia reálně, zda byli ochotni vyměnit současné náklady při volbě studijního oboru na OP fakultě Slezské univerzity za pozdější spokojenost se studijním oborem. V této souvislosti spokojenost adolescentů se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity poukazuje na jejich postoje věnované volbě jasné varianty studijního oboru, na úroveň jejich perspektivní profesní orientace a vzdělávací autoregulace. Jinými slovy : spokojenost adolescentů se studijním

oborem na OP fakultě Slezské univerzity poukazuje na to, zda jsou schopni najít subjektivní smysl vysokoškolského studia na OP fakultě Slezské univerzity a zda jsou ochotni na sobě pracovat.

Anonymní dotazník, včetně průvodního dopisu, k identifikaci názorů adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity na vysokoškolské studium a volbu studijního oboru, na jejichž základě probíhal sběr empirických dat, čítá 11 otázek. (viz. Přílohy 9.5, 9.6) Výsledky dotazníkového šetření jsou použity k zpracování exploračního výzkumu a budou nabídnuty k praktickému využití *katedře společenských věd* OP fakulty Slezské univerzity. V dotazníku *první* otázka zjišťuje, jak se adolescenti z výběrového souboru dověděli o studiu na OP fakultě Slezské univerzity. Cílem *první* otázky je zjistit, jaké je postavení veletrhu *Gaudeamus* mezi informačními zdroji o studiu na OP fakultě Slezské univerzity. *Druhá* otázka zjišťuje, ze kterého zdroje mohou podle názoru adolescentů z výběrového souboru studenti středních škol získávat nejvíce informací o studiu na vysokých školách. Otázka je položená proto, abychom zjistili, jaké je postavení veletrhu *Gaudeamus* mezi informačními zdroji o studiu na vysokých školách a zda veletrh *Gaudeamus* jako krátkodobá intervenční aktivita má při volbě vysokoškolského studia jako informační zdroj přínos pro studenty středních škol při získávání informací o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách. *Třetí* otázka zjišťuje, zda adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity jako studenti středních škol navštívili veletrh pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* v Brně a ve kterém roce. Cílem *třetí* otázky je zjistit, kolik adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity jako studentů středních škol využilo veletrh pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* v Brně jako informační a poradenskou aktivitu. *Čtvrtá* otázka zjišťuje, zda adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity měli před návštěvou veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* v Brně jasnou představu o studijních oborech na vysoké škole. Cílem *čtvrté* otázky je ověřit, zda návštěva veletrhu *Gaudeamus* měla pro adolescenty z OP fakulty Slezské univerzity jako studenty středních škol při vyjasňování jejich představ o zvoleném vysokoškolském oboru přínos. *Pátá* otázka zjišťuje, zda měli adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity po návštěvě veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* v Brně jasnější představu o studijních oborech na vysoké škole. Cílem *páté* otázky je prozkoumat, jak vysoká byla míra upřesnění a konkretizace představy adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity o zvoleném vysokoškolském oboru po návštěvě veletrhu *Gaudeamus*. *Šestá* otázka zjišťuje, jak jsou adolescenti z výběrového souboru spokojeni se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity. Cílem *šesté* otázky je ověřit spokojenost

adolescentů z výběrového souboru se zvoleným studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity z hlediska časové perspektivy. *Sedmá* otázka zjišťuje, jak besedy s poradenskými pracovníky v IPS ÚP, výchovnými poradci na střední škole a veletrh *Gaudeamus* ovlivnily spokojenost adolescentů z výběrového souboru se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity. Cílem *sedmé* otázky je zjistit míru vlivu vybraných poradenských a informačních aktivit na spokojenost adolescentů z výběrového souboru se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity. *Osmá* otázka zjišťuje, zda si adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity myslí, že besedy s poradenskými pracovníky v IPS ÚP, výchovnými poradci na střední škole a veletrh *Gaudeamus* jsou adolescenty jako studenty středních škol při volbě studijního oboru na vysoké škole dostatečně využívány. Cílem *osmé* otázky je zjistit názor adolescentů z výběrového souboru na využitelnost vybraných poradenských a informačních aktivit studenty středních škol při volbě vysokoškolského oboru. *Devátá, desátá* a *jedenáctá* otázka v dotazníku zkoumají kontrolní znaky adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity jako výzkumného objektu průzkumné strategie exploračního výzkumu. K výzkumným problémům dotazníkového šetření adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity vyjadřují své odpovědi v uzavřených otázkách tak, že *„křížkují“* variantu nejlépe vystihující jejich názor. Explorační výzkum se setkal mezi adolescenty z OP fakulty Slezské univerzity s přiměřenou pozorností a jako respondenti výběrového souboru odpovídali na položené otázky v dotazníku velmi ochotně.

4.2 Výsledky empirické sondy

Použitou statistickou metodou k vyhodnocování empirických dat je test Chi-kvadrát. Test Chi-kvadrát se používá k ověřování nezávislosti kvalitativních znaků v kontingečních tabulkách. (citováno dle. Ramík, Čemerková, 2000:137) Jedná se o statistický test, který neposkytuje 100 % jistotu při vyslovení závěru testování. Z tohoto důvodu stanovujeme tzv. *hladinu významnosti*, která má hodnotu 0,05. (viz. Ramík, Čemerková, 2000:124) O výsledku testu je možno rozhodnout rovněž pomocí p-hodnoty, což je hladina významnosti, při níž je testové kritérium rovno danému kvantilu. Závěr testu provedeme srovnáním p-hodnoty se stanovenou hladinou významnosti. Je-li hladina významnosti větší než p-hodnota, považujeme kvalitativní znaky za závislé. V případě, že kvalitativní znaky považujeme za závislé, lze míru intenzity jejich závislosti vyjádřit pomocí **koeficientu kontingence**. (viz. Gregor, kol., 1993:63) Při interpretaci empirických dat exploračního výzkumu je používán **Pearsonův koeficient kontingence** (C), který nabývá hodnot z intervalu 0 – 1, přičemž vyšší

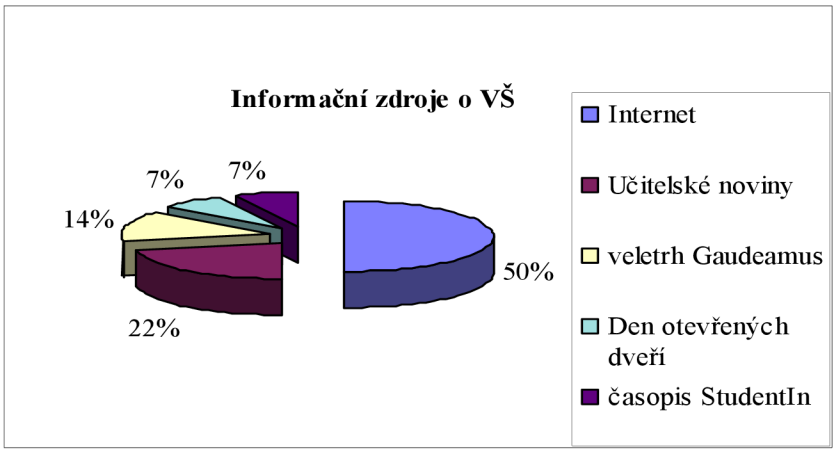
hodnoty znamenají vyšší stupeň závislosti sledovaných znaků. Interpretace dat empirické sondy obsahuje výsledky ověřování operacionalizovaných hypotéz. V této části práce jsou výsledky empirické sondy interpretovány tak, aby empirická data o adolescentech byla využita k tvorbě poradenského nástroje pro poradenskou intervenci k upřesňování a konkretizaci představ adolescentů o variantách zvoleného vysokoškolského oboru. Výsledky empirické sondy jsou členěny podle následujících témat. Nejprve je uveden přehled informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách a o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity. Dále je popsán proces vyjasňování představ adolescentů jako návštěvníků veletrhu *Gaudeamus* o variantách preferovaných studijních oborů a posléze spokojenost adolescentů se zvoleným studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity.

4.2.1 Informační zdroje o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách

Podle formativního vlivu veletrhu *Gaudeamus* lze předpokládat, *že jeho postavení mezi informačními zdroji o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách je ovlivněno množstvím informací, které adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity jako studenti středních škol o vysokoškolském studiu na veletrhu Gaudeamus získali.* V této souvislosti jsou adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity dotázáni : *Ze kterého informačního zdroje mohou středoškoláci získat nejvíce informací o vysokých školách*?

Z hlediska postavení informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách se 50 % adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity domnívá, že nejvíce informací o vysokoškolském studiu studentům středních škol poskytuje *Internet*. 22 % adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity uvádí, že nejvíce informací o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách mohou studenti středních škol získat z *Učitelských novin*. 14 % adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity konstatuje, že nejvíce informací o vysokoškolských vzdělávacích příležitostech studenti středních škol získávají při návštěvě na veletrhu *Gaudeamus*. 7 % adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity si domnívá, že nejvíce informací o vzdělávání na vysokých školách poskytuje studentům středních škol *Den otevřených dveří* fakulty příslušné vysoké školy. 7 % adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity si myslí, že nejvíce informací studentům středních škol o vzdělávání na vysokých školách přináší časopis *StudentIn*. (viz. Graf 1)

Graf 1 Informační zdroje o vysokých školách



Zdroj: vlastní

Názory adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity potvrzují významnost podílu ve využívání informačních zdrojů při získávání informací o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách. Postavení informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách vzniklo na základě názorů adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity podle množství informací, které studenti středních škol o studiu na vysokých školách mohou z uvedených informačních zdrojů získat. Postavení informačních zdrojů o vysokých školách vzniklo jako východisko k hledání a objevování informací o vysokoškolském studiu a v krátkodobé poradenské intervenci může být užitečné, když se postupy adolescentů při hledání a objevování informací budou modifikovat, přizpůsobovat povaze a vlastnostem informačních zdrojů a stanou se přesnými. V této souvislosti lze postavení informačních zdrojů o vysokých školách chápat podle předpokládané užitečnosti, která může být ovlivněna zejména dostupností uvedených informačních zdrojů o studiu na vysokých školách pro studenty středních škol. S odkazem na postavení informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách je zde potvrzena hypotéza o tom, *že postavení veletrhu Gaudeamus jako informačního zdroje mezi ostatními informačními zdroji o vysokých školách se odvíjí od množství informací, které na veletrhu Gaudeamus adolescenti jako studenti středních škol o studiu na vysokých školách získají.* S odvoláním na předmět krátkodobé poradenské intervence lze konstatovat, *že veletrh Gaudeamus jako krátkodobá intervenční aktivita má při volbě vysokoškolského studia jako informační zdroj přínos pro adolescenty jako studenty středních škol zejména při získávání konkrétních informací o vzdělávacích příležitostech na fakultách vysokých škol.* Konkrétní informace o vzdělávacích příležitostech prezentují na veletrhu *Gaudeamus* vystavující fakulty vysokých škol a při návštěvě veletrhu jsou konkrétní informace středoškolským adolescentům zprostředkovány personálem stánku

vystavující fakulty. Adolescenti z výběrového souboru měli možnost získat informace o vzdělávacích příležitostech na OP fakultě Slezské univerzity z různých informačních zdrojů. V souvislosti se získáváním informací o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity se zdá, *že veletrh Gaudeamus měl na adolescenty z výběrového souboru formativní vliv jako informační zdroj o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity.* Z toho vyplývá otázka : *Jaký byl formativní vliv veletrhu Gaudeamus jako informačního zdroje o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity na adolescenty z výběrového souboru?* Z hlediska formativního vlivu veletrhu *Gaudeamus* jako informačního zdroje o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity se zdá, *že adolescenti z výběrového souboru byli veletrhem Gaudeamus ovlivněni jako krátkodobou intervenční aktivitou.* V souvislosti s veletrhem *Gaudeamus* jako krátkodobou intervenční aktivitou adolescenti z výběrového souboru odpovídají na otázku : *Jak jste se dověděl(a) o studiu na OP fakultě Slezské univerzity v Karviné?* Podle formativního vlivu veletrhu *Gaudeamus* na adolescenty z výběrového souboru *lze předpokládat postavení veletrhu Gaudeamus jako informačního zdroje o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity mezi dalšími informačními zdroji, ze kterých adolescenti z výběrového souboru čerpali informace o vzdělávacích příležitostech na OP fakultě Slezské univerzity.* Mezi dalšími informačními zdroji o vzdělávacích příležitostech na OP fakultě Slezské univerzity lze vedle veletrhu *Gaudeamus* uplatnit *Učitelské noviny, Internet, besedy s poradenskými pracovníky v IPS ÚP, besedy s výchovnými poradci na středních školách, časopis StudentIn* a *lokální informace studentů a absolventů z OP fakulty Slezské univerzity v Karviné.*

Při testování závislosti mezi znaky *Učitelské noviny* a *věk adolescentů* byla vypočítaná hodnota testového kriteria 16,995 a p-hodnota testu je 0,002. Na základě této p-hodnoty lze dané znaky považovat za závislé. Pearsonův koeficient kontingence nabývá pro tuto závislost hodnoty 0,156. Z kontingenční tabulky 9 a 10 dále vyplývá, že adolescenti ve věku 19-20 let využívali *Učitelské noviny* jako informační zdroj o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity více než adolescenti ve věku 21-22 let. (viz. Tabulky 9, 10)

Tabulka 9 Formativní vliv *Učitelských novin* (absolutní četnosti)

Varianty odpovědí		**Učitelské noviny**					Celkem
		rozhodně ano	spíše ano	nevím, nejsem si jist(á)	spíše ne	rozhodně ne	
Soubor	19-20let	176	124	30	40	152	522
	21-22let	37	24	14	18	64	157

Celkem	213	148	44	58	216	679

Zdroj: vlastní

Tabulka 10 Formativní vliv *Učitelských novin* (relativní četnosti)

Varianty odpovědí		**Učitelské noviny**					Celkem
		rozhodně ano	spíše ano	nevím, nejsem si jist(á)	spíše ne	rozhodně ne	
Soubor	19-20let	0,34	0,24	0,06	0,08	0,29	1,00
	21-22let	0,24	0,15	0,09	0,11	0,41	1,00
Celkem		0,31	0,22	0,06	0,09	0,32	1,00

Zdroj: vlastní

Při testování závislosti mezi znaky *Internet* a *věk adolescentů* byla vypočítaná hodnota testového kriteria 10,024 a p-hodnota testu je 0,040. Na základě této p-hodnoty lze dané znaky považovat za závislé. Pearsonův koeficient kontingence nabývá pro tuto závislost hodnoty 0,121. Z kontingenční tabulky 11 a 12 vyplývá menší souvislost mezi věkem adolescentů a jejich využíváním *Internetu* jako informačním zdrojem o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity. (viz. Tabulky 11, 12)

Tabulka 11 Formativní vliv *Internetu* (absolutní četnosti)

Varianty odpovědí		**Internet**					Celkem
		rozhodně ano	spíše ano	nevím, nejsem si jist(á)	spíše ne	rozhodně ne	
Soubor	19-20let	135	176	54	74	83	522
	21-22let	51	39	22	14	31	157
Celkem		186	215	76	88	114	679

Zdroj: vlastní

Tabulka 12 Formativní vliv *Internetu* (relativní četnosti)

Varianty odpovědí		**Internet**					Celkem
		rozhodně ano	spíše ano	nevím, nejsem si jist(á)	spíše ne	rozhodně ne	
Soubor	19-20let	0,26	0,34	0,10	0,14	0,16	1,00
	21-22let	0,32	0,25	0,14	0,09	0,20	1,00
Celkem		0,27	0,32	0,11	0,13	0,17	1,00

Zdroj: vlastní

Pearsonův koeficient kontingence dokazuje, že mezi *věkem adolescentů* a *besedami s poradenskými pracovníky v IPS ÚP* jako informačním zdrojem o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity není závislost. (viz. Tabulky 13, 14)

Tabulka 13 Formativní vliv *besed s poradci v IPS ÚP* (absolutní četnosti)

Varianty odpovědí		**Besedy s poradci v IPS ÚP**					Celkem
		rozhodně ano	spíše ano	nevím, nejsem si jist(á)	spíše ne	rozhodně ne	
Soubor	19-20let	17	15	42	59	389	522
	21-22let	2	5	12	16	122	157
Celkem		19	20	54	75	511	679

Zdroj: vlastní

Tabulka 14 Formativní vliv *besed s poradci v IPS ÚP* (relativní četnosti)

Varianty odpovědí		**Besedy s poradci v IPS ÚP**					Celkem
		rozhodně ano	spíše ano	nevím, nejsem si jist(á)	spíše ne	rozhodně ne	
Soubor	19-20let	0,03	0,03	0,08	0,11	0,75	1,00
	21-22let	0,01	0,03	0,08	0,10	0,78	1,00
Celkem		0,03	0,03	0,08	0,11	0,75	1,00

Zdroj: vlastní

Pearsonův koeficient kontingence dokazuje, že mezi *věkem adolescentů* a *besedami s výchovnými poradci středních škol* jako informačním zdrojem o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity není závislost. (viz. Tabulky 15, 16)

Tabulka 15 Formativní vliv *besed s výchovnými poradci na SŠ* (absolutní četnosti)

Varianty odpovědí		**Besedy s výchovnými poradci na SŠ**					Celkem
		rozhodně ano	spíše ano	nevím, nejsem si jist(á)	spíše ne	rozhodně ne	
Soubor	19-20let	45	64	50	83	280	522
	21-22let	10	19	15	25	88	157
Celkem		55	83	65	108	368	679

Zdroj. vlastní

Tabulka 16 Formativní vliv *besed s výchovnými poradci na SŠ* (relativní četnosti)

Varianty odpovědí	**Besedy s výchovnými poradci na SŠ**	Celkem

		rozhodně ano	spíše ano	nevím, nejsem si jist(á)	spíše ne	rozhodně ne	
Soubor	19-20let	0,09	0,12	0,09	0,16	0,54	1,00
	21-22let	0,06	0,12	0,10	0,16	0,56	1,00
Celkem		0,08	0,12	0,10	0,16	0,54	1,00

Zdroj: vlastní

Pearsonův koeficient kontingence dokazuje, že mezi *věkem adolescentů* a *veletrhem Gaudeamus* jako informačním zdrojem o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity není závislost. (viz. Tabulky 17, 18)

Tabulka 17 Formativní vliv veletrhu *Gaudeamus* (absolutní četnosti)

		veletrh *Gaudeamus*					
Varianty odpovědí		rozhodně ano	spíše ano	nevím, nejsem si jist(á)	spíše ne	rozhodně ne	Celkem
Soubor	19-20let	81	63	38	85	255	522
	21-22let	20	25	13	17	82	157
Celkem		101	88	51	102	337	679

Zdroj: vlastní

Tabulka 18 Formativní vliv veletrhu *Gaudeamus* (relativní četnosti)

		veletrh *Gaudeamus*					
Varianty odpovědí		rozhodně ano	spíše ano	nevím, nejsem si jist(á)	spíše ne	rozhodně ne	Celkem
Soubor	19-20let	0,16	0,12	0,07	0,16	0,49	1,00
	21-22let	0,13	0,16	0,08	0,11	0,52	1,00
Celkem		0,15	0,13	0,07	0,15	0,50	1,00

Zdroj: vlastní

Při testování závislosti mezi znaky *časopis StudentIn* a *věk adolescentů* byla vypočítaná hodnota testového kriteria 11,428 a p-hodnota testu je 0,022. Na základě této p-hodnoty lze dané znaky považovat za závislé. Pearsonův koeficient kontingence nabývá pro tuto závislost hodnoty 0,129. Z kontingenční tabulky 19 a 20 vyplývá menší souvislost mezi věkem adolescentů a jejich využíváním *časopisu StudentIn* jako informačním zdrojem o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity. (viz. Tabulky 19, 20)

Tabulka 19 Formativní vliv časopisu *StudentIn* (absolutní četnosti)

Varianty odpovědí		časopis *StudentIn*					Celkem
		rozhodně ano	spíše ano	nevím, nejsem si jist(á)	spíše ne	rozhodně ne	
Soubor	19-20let	70	92	74	53	233	522
	21-22let	17	14	18	18	90	157
Celkem		87	106	92	71	323	679

Zdroj: vlastní

Tabulka 20 Formativní vliv časopisu *StudentIn* (relativní četnosti)

Varianty odpovědí		časopis *StudentIn*					Celkem
		rozhodně ano	spíše ano	nevím, nejsem si jist(á)	spíše ne	rozhodně ne	
Soubor	19-20let	0,13	0,18	0,14	0,10	0,45	1,00
	21-22let	0,11	0,09	0,11	0,11	0,57	1,00
Celkem		0,13	0,16	0,14	0,10	0,48	1,00

Zdroj: vlastní

Pearsonův koeficient kontingence dokazuje, že mezi *věkem adolescentů* a *lokálními informacemi získanými od studentů a absolventů z OP fakulty Slezské univerzity* jako informačním zdrojem o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity není závislost. (viz. Tabulky 21, 22)

Tabulka 21 Formativní vliv *studentů a absolventů z OP fakulty Slezské univerzity* (absolutní četnosti)

Varianty odpovědí		Studenti a absolventi z OP fakulty Slezské univerzity					Celkem
		rozhodně ano	spíše ano	nevím, nejsem si jist(á)	spíše ne	rozhodně ne	
Soubor	19-20let	125	96	32	55	214	522
	21-22let	40	26	16	8	67	157
Celkem		165	122	48	63	287	679

Zdroj: vlastní

Tabulka 22 Formativní vliv *studentů a absolventů z OP fakulty Slezské univerzity* (relativní četnosti)

Varianty odpovědí	Studenti a absolventi z OP fakulty Slezské univerzity	Celkem

		rozhodně ano	spíše ano	nevím, nejsem si jist(á)	spíše ne	rozhodně ne	
Soubor	19-20let	0,24	0,18	0,06	0,11	0,41	1,00
	21-22let	0,25	0,17	0,10	0,05	0,43	1,00
Celkem		0,24	0,18	0,07	0,09	0,42	1,00

Zdroj: vlastní

Využití informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách, včetně OP fakulty Slezské univerzity, však příliš představy adolescentů z výběrového souboru o vysokoškolských studijních oborech neupřesňuje. Jsou-li adolescenti málo vyhranění ve svých představách, který vysokoškolský obor studovat a představy o preferencích studijních oborů mají nevyjasněné, lze předpokládat, *že využití informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách, včetně OP fakulty Slezské univerzity, bude pro tuto kohortu adolescentů málo užitečné*. Mají-li adolescenti naopak představy o variantách preferovaných studijních oborů jasné, pak lze očekávat, *že se potřebují z informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách a OP fakultě Slezské univerzity pouze dovědět, na kterých typech vysokých škol své studijní preference mohou naplnit*.

4.2.2 Vyjasňování představ adolescentů o vysokoškolských studijních oborech

Adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity jako studenti středních škol měli možnost před podáním přihlášky na vysokou školu navštívit veletrh *Gaudeamus*, na kterém prezentují studijní obory fakulty vysokých škol z České republiky a ze zahraničí. **X. a XI. ročník** veletrhu *Gaudeamus* v roce 2003 a 2004 navštívilo 339 adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity. V této souvislosti byli tito adolescenti dotázáni : *Navštívil(a) jste jako středoškolák veletrh pomaturitního a celoživotního vzdělávání Gaudeamus v Brně a uveďte ve kterém roce?* V souvislosti s vysokoškolskými studijními obory se zdá, *že formativní vliv návštěvy veletrhu Gaudeamus spočíval mezi adolescenty jako studenty středních škol v upřesňování a konkretizaci jejich představ o studijních oborech na vysoké škole.* Z hlediska formativního vlivu návštěvy veletrhu *Gaudeamus* lze předpokládat, *že veletrh Gaudeamus jako krátkodobá intervenční aktivita mohl mít při upřesňování a konkretizaci jejich představ o zvoleném studijním oboru na vysoké škole méně prokazatelné výsledky než střednědobá a dlouhodobá poradenská intervence*. V této souvislosti adolescenti jako návštěvníci veletrhu *Gaudeamus* odpovídali na otázku : *Měl(a) jste před návštěvou veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání Gaudeamus v Brně jasnou představu o studijních oborech na vysoké škole?*

Otázka chce zjistit, zda návštěva veletrhu *Gaudeamus* měla pro adolescenty jako studenty středních škol při upřesňování a konkretizaci představ o zvoleném vysokoškolském oboru přínos. Posléze adolescenti odpovídali na otázku : *Měl(a) jste po návštěvě veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání Gaudeamus v Brně jasnější představu o studijních oborech na vysoké škole?* Otázka chce zjistit, jak vysoká byla míra upřesnění a konkretizace představy adolescentů o zvoleném vysokoškolském oboru po návštěvě veletrhu *Gaudeamus*. V souvislosti s návštěvou veletrhu *Gaudeamus* jako krátkodobou intervenční aktivitou je zde ověřovaná hypotéza o tom, *zda návštěva veletrhu Gaudeamus měla pro adolescenty jako studenty středních škol přínos při upřesňování a konkretizaci jejich představ o zvoleném vysokoškolském oboru.* V protikladu k hypotéze, *že v poradenské práci s adolescenty je účinnější střednědobá a dlouhodobá poradenská intervence*, je zde ověřovaná hypotéza o tom, *zda také veletrh Gaudeamus jako krátkodobá intervenční aktivita může být pro upřesnění a konkretizaci představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole přínosný.*

Při testování závislosti mezi znaky *návštěva adolescentů na veletrhu Gaudeamus* a *jejich představa o studijním oboru na vysoké škole po návštěvě Gaudeamu* byla vypočítaná hodnota testového kriteria 101,723 a naměřena p-hodnota testu 0,427. Na základě této vysoké p-hodnoty lze dané znaky považovat za závislé. Pearsonův koeficient kontingence nabývá pro tuto závislost hodnoty 0,480. Z kontingenční tabulky 23 vyplývá vysoká závislost mezi návštěvou adolescentů jako studentů středních škol na veletrhu *Gaudeamus* a jejich představou o studijním oboru na vysoké škole po návštěvě *Gaudeamu*. Výsledek Pearsonova koeficientu kontingence potvrzuje přínos návštěvy veletrhu *Gaudeamus* pro adolescenty jako studenty středních škol k upřesnění a konkretizaci představ o zvoleném vysokoškolském oboru. Podle formativního vlivu lze považovat návštěvu veletrhu *Gaudeamus* za krátkodobou intervenční aktivitu, která byla při vyjasňování představ o zvoleném studijním oboru na vysoké škole pro adolescenty jako studenty středních škol přínosná. (viz. Tabulka 23)

Tabulka 23 Vyjasňování představy adolescentů o studijním oboru

	Adolescenti jako návštěvníci	Míra upřesnění představy	Směrodatná odchylka	Minimum	Maximum
Představa po návštěvě veletrhu *Gaudeamus*	339	**2,45**	1,16	1	5

Varianty odpovědí	Empirické četnosti	Teoretické četnosti	Odchylka
rozhodně ano	72	67,8	4,2
spíše ano	134	67,8	66,2
nevím	64	67,8	-3,8
spíše ne	46	67,8	-21,8
rozhodně ne	23	67,8	-44,8
Celkem	339		
Představa po návštěvě veletrhu *Gaudeamus*	Přínos návštěvy veletrhu *Gaudeamus*		
Pearsonův koeficient kontingence	**0,480**		

Zdroj: vlastní

Zdá se, že adolescenty z OP fakulty Slezské univerzity jako studenty středních škol lze rozdělit podle úrovně konkretizace představ před návštěvou veletrhu Gaudeamus na dvě skupiny návštěvníků této krátkodobé intervenční aktivity. První skupinu návštěvníků tvoří adolescenti, kteří měli před návštěvou *Gaudeamu* jako studenti středních škol mírně konkrétní představu o variantě vysokoškolského oboru. Druhou skupinu návštěvníků tvoří adolescenti, kteří měli již před návštěvou veletrhu *Gaudeamus* jako studenti středních škol vyhraněnou představu o vysokoškolském oboru a odpovídají, že po návštěvě *Gaudeamu* se jim vyhraněná představa o studijním oboru ještě více upřesnila. Podle formativního vlivu veletrhu *Gaudeamus* lze zjišťovat, jak vysoká byla míra upřesnění jasné představy vyhraněných adolescentů jako studentů středních škol o zvoleném vysokoškolském oboru po návštěvě veletrhu *Gaudeamus*. Z uvedeného hlediska vyplývá předpoklad, *že návštěva veletrhu Gaudeamus způsobila u vyhraněných adolescentů jako studentů středních škol posun v úrovni konkretizace jejich jasných představ o variantách studijního oboru na vysoké škole*. Výsledky Pearsonova koeficientu kontingence potvrdily po návštěvě veletrhu *Gaudeamus* jak jasnou představu adolescentů jako studentů středních škol o variantě preferovaného studijního oboru, tak přínos návštěvy veletrhu *Gaudemaus* k mírnému vyjasnění jejich vyhraněných představ o zvoleném vysokoškolském oboru. Z daného hlediska lze konstatovat, že návštěva veletrhu *Gaudeamus* způsobila u vyhraněných adolescentů jako studentů středních škol mírný posun

v jejich konkretizaci ve smyslu jasnější představy o variantě preferovaného studijního oboru na vysoké škole. Mírným upřesněním jasných představ vyhraněných adolescentů jako studentů středních škol o variantě preferovaného studijního oboru na vysoké škole po návštěvě veletrhu *Gaudeamus* lze vyvrátit hypotézu o tom, *že střednědobá a dlouhodobá poradenská intervence při upřesňování a konkretizaci představ adolescentů o studijních oborech na vysoké škole má prokazatelnější výsledky než krátkodobá poradenská intervence.* Mírné upřesnění jasných představ vyhraněných adolescentů jako studentů středních škol o variantách preferovaného studijního oboru na vysoké škole dokazuje, že také veletrh *Gaudeamus* jako krátkodobá intervenční aktivita může být při konkretizaci jasných představ vyhraněných adolescentů o vysokoškolském oboru přínosný. Přínos veletrhu *Gaudeamus* pro vyhraněné adolescenty jako studenty středních škol spočívá v mírné konkretizaci jejich jasné představy o variantě preferovaného vysokoškolského oboru.

4.2.3 Spokojenost adolescentů se zvoleným vysokoškolským studijním oborem

Adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity při vstupu na vysokou školu srovnávali představy o vysokoškolském oboru s realitou, která ovlivnila jejich spokojenost se studijním oborem. Z hlediska časové perspektivy lze zjišťovat, zda jsou adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity schopni propojit volbu studijního oboru po určitém čase stráveném na vysoké škole s vlastní spokojeností se zvoleným studijním oborem. Z hlediska časové integrace se zdá, *že adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity, kteří tvrdí, že jsou spokojeni se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity byli při jeho volbě ovlivněni veletrhem Gaudeamus více než adolescenti, kteří jsou se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity nespokojeni.* V souvislosti s časovou integrací adolescenti odpovídali na otázku : *Jste spokojen(á) se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity v Karviné?* a posléze na otázku : *Ovlivnily níže uvedené poradenské aktivity Vaši spokojenost se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity v Karviné?* Mezi poradenskými aktivitami je vedle besedy s poradenskými pracovníky v IPS ÚP a besedy s výchovnými poradci na střední škole uveden rovněž jako poradenská aktivita veletrh *Gaudeamus*.

Při testování závislosti mezi znaky *spokojenost adolescentů se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity* a *veletrhem Gaudeamus jako poradenskou aktivitou* byla vypočítaná hodnota testového kriteria 2,301 a p-hodnota testu je 0,681. Na základě této p-hodnoty lze dané znaky považovat za nezávislé. Z kontingenční tabulky 24 a 25 nevyplývá, že *veletrh*

Gaudeamus jako poradenská aktivita ovlivnil spokojenost adolescentů se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity. (viz. Tabulky 24, 25)

Tabulka 24 Vliv *Gaudeamu* na spokojenost adolescentů se studijním oborem (absolutní četnosti)

veletrh *Gaudeamus*		**Spokojenost se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity**					Celkem
		rozhodně ano	spíše ano	nevím	spíše ne	vůbec ne	
soubor	navštívili	60	179	60	28	12	339
	nenaštívili	60	175	71	27	7	340
Celkem		120	354	131	55	19	679

Zdroj: vlastní

Tabulka 25 Vliv *Gaudeamu* na spokojenost adolescentů se studijním oborem (relativní četnosti)

veletrh *Gaudeamus*		**Spokojenost se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity**					Celkem
		rozhodně ano	spíše ano	nevím	spíše ne	vůbec ne	
soubor	navštívili	0,18	0,53	0,18	0,08	0,03	1,00
	nenavštívili	0,18	0,51	0,20	0,08	0,02	1,00
Celkem		0,18	0,52	0,19	0,08	0,03	1,00

Zdroj: vlastní

Na co spokojenost adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity se studijním oborem na vysoké škole poukazuje? Z daného hlediska se zdá, *že spokojení adolescenti se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity si myslí, že formativní vliv veletrhu Gaudeamus na studenty středních škol při volbě vysokoškolského oboru je dostatečný.* Z toho vyplývá předpoklad, *že volba jasné varianty studijního oboru hraje mezi adolescenty z OP fakulty Slezské univerzity roli při dopadech na jejich současné vysokoškolské studium*. Z hlediska dopadů volby studijního oboru na současné vysokoškolské studium adolescentů lze předpokládat, že jejich spokojenost se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity je ovlivněná tím, *zda byli při jeho volbě aktivní, zda byli mobilizováni k připravenosti pro vysokoškolské studium, zda vnímali budoucnost vysokoškolského studia reálně a zda jsou ochotni vyměnit náklady při volbě vysokoškolského oboru za současnou spokojenost se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity*. Nezávislost mezi mezi spokojeností adolescentů se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity a veletrhem *Gaudeamus* jako poradenskou aktivitou však nedokazuje, že veletrh *Gaudemaus* měl formativní vliv při

dopadech na současné vysokoškolské studium adolescentů. Z hlediska časové integrace nelze tedy tvrdit, že spokojení adolescenti se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity byli při jeho volbě ovlivněni veletrhem *Gaudeamus* více než adolescenti, kteří jsou se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity nespokojeni. Názory spokojených adolescentů se studijním oborem, kteří si myslí, že formativní vliv veletrhu *Gaudeamus* na studenty středních škol při volbě vysokoškolského oboru je dostatečný, odhalují pouze vlastní subjektivní hodnocení významu veletrhu *Gaudeamus* jako poradenské aktivity. Z daného hlediska nelze potvrdit, že veletrh *Gaudeamus* přímo pomohl adolescentům z OP fakulty Slezské univerzity při obtížném rozhodování v podmínkách rizika a nejistoty k adekvátní volbě jasné varianty studijního oboru na vysoké škole. Z tohoto důvodu lze předpokládaný problém rozhodování adolescentů v podmínkách rizika a nejistoty o tom, který studijní obor k vysokoškolskému studiu zvolit, spatřovat v jejich neadekvátním vzdělání a v absenci relevantních informací potřebných pro konkretizaci představ o zvoleném studijním oboru na vysoké škole.

4.2.4 Závěry a diskuse

Podle formativního vlivu veletrhu *Gaudeamus* lze očekávat, *že postavení Gaudeamu mezi informačními zdroji o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách je ovlivněno množstvím informací, které adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity jako studenti středních škol o vysokoškolském studiu na veletrhu získali.* V této souvislosti jsou adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity dotázáni : *Ze kterého informačního zdroje mohou středoškoláci získat nejvíce informací o vysokých školách*? Adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity potvrzují svými názory významnost podílu ve využívání informačních zdrojů při získávání informací o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách. Postavení informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách podle názorů adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity bylo ovlivněno množstvím informací, které studenti středních škol o vysokoškolském studiu mohou z informačních zdrojů o vysokých školách získat. S odvoláním na postavení informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách je potvrzena hypotéza, *že postavení veletrhu Gaudeamus jako informačního zdroje mezi ostatními informačními zdroji o vysokých školách se odvíjí od množství informací, které na veletrhu Gaudeamus adolescenti jako studenti středních škol o studiu na vysokých školách získají.* S odvoláním na předmět krátkodobé poradenské intervence lze konstatovat, *že veletrh Gaudeamus jako krátkodobá intervenční aktivita má při volbě vysokoškolského studia jako*

informační zdroj přínos pro adolescenty jako studenty středních škol zejména při získávání konkrétních informací o vzdělávání na fakultách vysokých škol. V souvislosti se získáváním informací o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity se zdá, *že veletrh Gaudeamus měl na adolescenty z výběrového souboru formativní vliv jako informační zdroj o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity.* Z toho vyplývá otázka : *Jaký byl formativní vliv veletrhu Gaudeamus jako informačního zdroje o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity na adolescenty z výběrového souboru?* Z hlediska formativního vlivu veletrhu *Gaudeamus* jako informačního zdroje o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity se zdá, *že adolescenti z výběrového souboru byli veletrhem Gaudeamus ovlivněni jako krátkodobou intervenční aktivitou.* Podle formativního vlivu veletrhu *Gaudeamus* na adolescenty z výběrového souboru *lze předpokládat postavení veletrhu Gaudeamus jako informačního zdroje o vysokoškolském studiu na OP fakultě Slezské univerzity mezi dalšími informačními zdroji, ze kterých adolescenti z výběrového souboru čerpali informace o vzdělávacích příležitostech na OP fakultě Slezské univerzity.* Využití informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na OP fakultě Slezské univerzity, však představy adolescentů o vysokoškolských studijních oborech příliš neupřesňuje. Jsou-li adolescenti málo vyhranění v představách, který vysokoškolský obor studovat a představy o studijních preferencích jsou nevyjasněné, lze očekávat, že informace o vysokých školách, včetně OP fakulty Slezské univerzity, budou pro kohortu nevyhraněných adolescentů málo užitečné. Jsou-li adolescenti naopak v představách o variantách preferovaných studijních oborů vyhranění, pak lze předpokládat jejich potřebu získat informace o typech vysokých škol, kde své studijní preference mohou naplnit.

Podle vyjasňování představ adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity o vysokoškolských studijních oborech se zdá, *že formativní vliv návštěvy veletrhu Gaudeamus spočíval mezi adolescenty jako studenty středních škol v upřesňování a konkretizaci představ o vysokoškolských oborech.* Podle formativního vlivu návštěvy veletrhu *Gaudeamus* lze očekávat, *že veletrh Gaudeamus jako krátkodobá intervenční aktivita má při upřesňování a konkretizaci představ adolescentů o zvoleném vysokoškolském oboru méně prokazatelné výsledky než střednědobá a dlouhodobá poradenská intervence.* V souvislosti s výsledky poradenské intervence adolescenti v roli návštěvníků veletrhu *Gaudeamus* odpovídali na otázky : *Měl(a) jste před návštěvou veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání Gaudeamus v Brně jasnou představu o studijních oborech na vysoké škole? Měl(a) jste po návštěvě veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání Gaudeamus v Brně jasnější*

představu o studijních oborech na vysoké škole? V souvislosti s návštěvou veletrhu *Gaudeamus* jako krátkodobou intervenční aktivitou je zde ověřována hypotéza, *zda návštěva veletrhu Gaudeamus měla pro adolescenty jako studenty středních škol přínos při vyjasňování představ o zvoleném vysokoškolském oboru.* V protikladu k hypotéze, *že v poradenské práci s adolescenty je účinnější střednědobá a dlouhodobá poradenská intervence*, je zde ověřovaná hypotéza o tom, *zda také veletrh Gaudeamus jako krátkodobá intervenční aktivita má přínos při vyjasňování představ adolescentů o zvoleném vysokoškolském oboru.* Podle formativního vlivu lze považovat návštěvu veletrhu *Gaudeamus* za krátkodobou intervenční aktivitu, která byla při vyjasňování představ o zvoleném vysokoškolském oboru pro adolescenty jako studenty středních škol přínosná. Podle formativního vlivu *Gaudeamu* lze zjišťovat, jak vysoká byla míra upřesnění jasné představy vyhraněných adolescentů jako studentů středních škol o zvoleném vysokoškolském oboru po návštěvě veletrhu *Gaudeamus*. Z toho vyplývá předpoklad, *že návštěva veletrhu Gaudeamus způsobila u vyhraněných adolescentů jako studentů středních škol posun v úrovni konkretizace jejich jasných představ o variantách vysokoškolského oboru*. Z daného hlediska návštěva veletrhu *Gaudeamus* pomohla vyhraněným adolescentům k jasné představě o variantě preferovaného vysokoškolského oboru a potvrdila přínos jejich návštěvy na *Gaudemau* k mírnému vyjasnění již vyhraněných představ o zvoleném vysokoškolském oboru. Z tohoto pohledu lze konstatovat, že návštěva veletrhu *Gaudeamus* umožnila vyhraněným adolescentům na střední škole mírný posun v konkretizaci ve smyslu jasnější představy o variantě preferovaného vysokoškolského oboru. Z daného hlediska nelze potvrdit hypotézu o tom, *že střednědobá a dlouhodobá poradenská intervence při upřesňování a konkretizaci představ adolescentů o studijních oborech na vysoké škole má prokazatelnější výsledky než krátkodobá poradenská intervence.* Mírné upřesnění již jasných představ vyhraněných adolescentů o variantách preferovaného vysokoškolského oboru dokazuje, že veletrh *Gaudeamus* jako krátkodobá intervenční aktivita má při konkretizaci jasných představ vyhraněných adolescentů o vysokoškolském oboru přínos. V souvislosti s přínosem veletrhu *Gaudeamus* při konkretizaci jasných představ o vysokoškolském oboru lze konstatovat, že pomáhá jako krátkodobá intervenční aktivita zejména *„rozhleděným“* adolescentům středních škol.

Z hlediska časové integrace se zdá, *že adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity, kteří jsou spokojeni se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity, byli při jeho volbě ovlivněni veletrhem Gaudeamus více než adolescenti, kteří jsou se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity nespokojeni.* Adolescenti odpovídali na otázky : *Jste spokojen(á) se*

studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity v Karviné? Ovlivnil veletrh Gaudeamus jako poradenská aktivita Vaši spokojenost se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity v Karviné? V souvislosti s těmito otázkami se lze dále ptát : *Proč vlastně zkoumáme spokojenost adolescentů se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity?* Z daného hlediska se zdá, *že spokojení adolescenti se studijním oborem si myslí, že formativní vliv veletrhu Gaudeamus je na studenty středních škol při volbě vysokoškolského oboru dostatečný.* Z daného hlediska lze předpokládat, *že volba jasné varianty studijního oboru hraje mezi adolescenty z OP fakulty Slezské univerzity roli při dopadech na jejich současné vysokoškolské studium*. Podle dopadů volby studijního oboru na současné vysokoškolské studium lze předpokládat, *zda adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity jsou schopni propojit volbu studijního oboru po určitém čase stráveném na vysoké škole s vlastní spokojeností se studijním oborem.* Spokojenost adolescentů se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity však nebyla ovlivněna jejich návštěvou veletrhu *Gaudeamus* jako poradenskou aktivitou. Z daného hlediska nelze tedy potvrdit, že návštěva veletrhu *Gaudemaus* ovlivnila u adolescentů volbu jasné varianty studijního oboru na OP fakultě Slezské univerzity. Z uvedeného vyplývá, že nelze dokázat, zda spokojení adolescenti se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity byli při jeho volbě ovlivněni veletrhem *Gaudeamus* více než adolescenti, kteří tvrdí, že jsou se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity nespokojeni. Názory spokojených adolescentů se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity poukazují pouze na jejich subjektivní hodnocení významu veletrhu *Gaudeamus* jako krátkodobé intervenční aktivity. Viděno z tohoto pohledu nelze říci, že veletrh *Gaudeamus* přímo pomohl adolescentům z OP fakulty Slezské univerzity při jejich rozhodování k volbě jasné varianty vysokoškolského oboru. Předpokládaný problém obtížného rozhodování adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity o volbě jasné varianty studijního oboru k vysokoškolskému studiu lze spatřovat v neadekvátním vzdělání a v absenci relevantních informací k vyjasnění představ o zvoleném studijním oboru.

V této souvislosti lze konstatovat, že veletrh *Gaudeamus* jako krátkodobá intervenční aktivita u vyhraněných adolescentů jako studentů středních škol mírně konkretizuje představy o zvoleném vysokoškolském oboru, ale nepomáhá jim přímo v rozhodování, který obor mají k vysokoškolskému studiu zvolit. Zůstává otázkou do diskuse, *zdá závěry exploračního výzkumu o formativním vlivu veletrhu Gaudeamus k upřesňování a konkretizaci představ adolescentů o variantách preferovaného studijního oboru na vysoké škole nemohou být zkresleny existencí nějaké skryté proměnné.*

4.3 Doporučení k formování představ adolescentů o vysokoškolském studijním oboru

Doporučení vyplývají se závěrů a diskuse z exploračního výzkumu o formativním vlivu veletrhu *Gaudeamus* k upřesňování a konkretizaci představ adolescentů o variantách preferovaného studijního oboru na vysoké škole. Uvedená doporučení jsou vztažena k základnímu souboru adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity ve věku 19-22 let.

Jak lze s využitím informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách a OP fakultě Slezské univerzity formovat představy adolescentů o jasné variantě preferovaného vysokoškolského oboru? Jak může OP fakulta Slezské univerzity na veletrhu Gaudeamus formovat představy adolescentů jako zájemců o vysokoškolské studium vlastních studijních oborů?

4.3.1 Využití informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách

Výsledky exploračního výzkumu dokazují s odvoláním na postavení informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách, včetně OP fakulty Slezské univerzity, že adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity byli ovlivněni zejména tiskovými informacemi z *Učitelských novin*, časopisu *StudentIn* a on-line informacemi z *Internetu*. Jejich názory potvrzují, že z *Internetu* jako jednoho z nejdostupnějších informačních zdrojů mohou studenti středních škol získávat nejvíce informací o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách. *Jak lze s využitím informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách a OP fakultě Slezské univerzity formovat představy adolescentů o jasné variantě preferovaného vysokoškolského oboru?* S odkazem na postavení informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na OP fakultě Slezské univerzity lze doporučit poradenským pracovníkům formovat představy adolescentů o jasné variantě preferovaného vysokoškolského oboru pomocí *on-line* informací, kterými jsou webové stránky. Webové stránky (viz. www.opf.slu.cz) adolescentům z OP fakulty Slezské univerzity jako studentům středních škol poskytly informace o organizaci a obsahu studia na OP fakultě Slezské univerzity, profilu absolventů strukturovaných studijních programů a doktorských studijních programů, vědecké radě a oborové radě, akademickém senátu a kolegiu děkana OP fakulty Slezské univerzity, útvarech a katedrách, členství OP fakulty Slezské univerzity v organizacích, ústavech, studijním oddělení, vědě, výzkumu a rozvoji, odborné knihovně, zahraničních stycích, studentských organizacích na OP fakultě Slezské univerzity, harmonogramu akademického

roku a studijních plánech, celoživotním vzdělávání, studijních a zkušebních řádech, studijních kurzech nabízených k registraci a sponzorech OP fakulty Slezské univerzity.

Stále častěji adolescenti z OP fakulty Slezské univerzity potřebují formovat představy o studijních oborech na vysokých školách v zahraničí. Jednou z vhodných forem upřesňování představ o variantách studijních oborů na vysokých školách v zahraničí o vzdělávacích příležitostech v Evropské unii se stává výhoda *e - counsellingu*, kdy jsou adolescentům poskytovány informace a nedochází k jejich zkreslování ani rozmělňování. Další výhodnou formou je poskytování informačních služeb virtuálním způsobem, který osloví adolescenty s potřebou aktuální informovanosti. Virtuální poradenský systém umožňuje efektivní zpřístupnění vzdělávacích informací v modulech a databázích pomocí informačních a komunikačních technologií skrze : (viz. Návrh národní politiky kariérového poradenství v České republice, 2003:8-9)

- internetové stránky ÚP v rámci MPSV ČR (viz. www.mpsv.cz)
- sítě vysokých škol a školských zařízení na serveru ÚIV (viz. www.uiv.cz)
- počítačový program profesní diagnostiky COMDI (viz.www.rcv.cz)
- integrovaný systém typových pozic tvořený databázemi – analýzou individuálního potenciálu, kartotékou typových pozic a databází profesního vzdělávání (viz. www.istp.cz)
- projekt databáze dalšího vzdělávání DAT financovaný programem *Leonardo da Vinci*[15] (viz. www.nvf.cz/leonardo)

Koncipovat virtuální poradenský systém *e - counsellingu* lze s pomocí on-line týmové spolupráce. Práce v zaváděcí fázi *e - consellingu* je náročná a vyžaduje určitou jednorázovou finanční investici potřebnou pro zakoupení softwaru. *E - counselling* je vhodný všude tam, kde je předpoklad relativně vyššího počtu adolescentů (cca 4 000), což je počet, který zajistí výrazné snížení nákladů proti tradičním formám poskytování informačních služeb. Zavedení

[15] Evropský program *Leonardo da* Vinci je zaměřený na podporu rozvoje kvality, inovací evropské dimenze v systémech a praxi odborného vzdělávání prostřednictvím nadnárodních projektů. Podle rozhodnutí Evropské rady se mohou programu *Leonardo da Vinci* zúčastnit organizace z členských států Evropské unie. Program *Leonardo da Vinci* podporuje jednak projekty mobility (*projekty stáží* – odborných praxí adolescentů v evropských podnicích), *projekty výměn informací a zkušeností* pro osoby zodpovědné za odborné vzdělávání, lidské zdroje a profesní poradenství a *pilotní projekty*, v nichž organizace různých zemí společně vypracovávají nové vzdělávací materiály. Návrh pilotního projektu musí obsahovat *zdůvodnění projektu* (účel projektu, identifikaci řešeného problému, v čem spočívá inovace problému a co přinese evropské úrovni), *cíl projektu* (kterou oblast odborného vzdělávání má projekt zlepšit), *výsledky projektu* a *charakteristiku organizací*, které budou na projektu spolupracovat. Cílem programu *Leonardo da Vinci* je zlepšovat dovednosti a kompetence adolescentů procházejících počátečním odborným vzděláním na středních, vyšších odborných a vysokých školách. (viz. www.nvf.cz/leonardo)

virtuálního poradenského systému pro adolescenty z OP fakulty Slezské univerzity je třeba pojmout jako koncipování poradenských služeb s dlouhodobým působením. Analogicky stejně jako v případě vedení adolescenta (guidance), také v případě *e – counsellingu*, je třeba pracovat s modulárním systémem a *e – counselling* je optimální způsob pro jeho zajištění. (viz. Návrh národní politiky kariérového poradenství v České republice, 2003:21) Obsahovým zázemím *e – counsellingu* jsou modulární portály *vzdělávacích* informací pro evropskou mobilitu adolescentů v rámci evropského vzdělávacího programu *Leonardo da Vinci* : (viz. Freibergová, 2004:24-25)

- Portál *EURES* (european employment services) je evropský portál profesní mobility (european job mobility portal) k usnadnění volného pohybu pracovních sil v rámci Evropského hospodářského prostoru (EHP, členské státy Evropské unie, Norsko, Island a Švýcarsko). *EURES* slouží adolescentům z OP fakulty Slezské univerzity, kteří mají zájem o studium a práci v zahraničí a jejich budoucím zaměstnavatelům, kteří si přejí získat pracovní síly ze zahraničí. Poradenských služeb *EURESu* (informace z databáze o volných pracovních místech, životopisech, životních a pracovních podmínkách a vzdělávání) lze využívat skrze evropský portál (viz. http://portal.mpsv.cz/eures) nebo bezplatně prostřednictvím *EURES* poradců[16]. Od roku 2004 je vytvořená webová stránka poradenských služeb EURES na portále MPSV ČR, kde lze hledat informace o poradenské službě EURES v České republice, dokumenty související s Evropskou unií, informace pro zájemce o práci v České republice, informace pro zájemce o vysokoškolské studium a práci v Evropské unii/Evropském hospodářském prostoru a informace pro zaměstnavatele. (viz. Klimplová, 2005:12-13) Významnou oblasti poradenských služeb EURES je *vzájemné uznávání profesních kvalifikací* umožňující adolescentům uznání jejich profesní kvalifikace v ostatních zemích Evropské unie tak, aby mohli vykonávat tzv. *regulovaná* povolání. Výkon *regulovaných povolání* je upravován zákonem stanovenými předpoklady. Pro *sedm profesí* (lékař, farmaceut, veterinární lékař, zubní lékař, všeobecná zdravotní sestra, porodní asistentka a architekt) se podařilo České republice sjednotit minimální obsah studia, což umožňuje automatické uznávání vysokoškolských diplomů, osvědčení a dokladů o vzdělání. V ostatních profesních oblastech se uplatňuje tzv. *obecný systém* uznávání profesních kvalifikací, jehož účelem je stanovit mechanismus pro jejich vzájemné uznávání. Účelem tzv. *obecného systému* je

[16] V EU/EHP působí 550 *EURES* poradců. Pracují ve veřejných službách zaměstnanosti v každé zemi a spolupracují s partnerskými organizacemi v rámci sítě *EURES*. V České republice působí *EURES* poradci jako kontaktní osoby na pověřených ÚP. (viz. www.europa.eu.int/eures)

stanovení mechanismu pro vzájemné uznávání profesních kvalifikací. Platí, že je-li osoba považována za odborníka v jedné zemi Evropské unie, je odborníkem také v dalších členských zemích Evropské unie. Liší-li se výrazně její profesní kvalifikace, stát Evropské unie požaduje, aby osoba absolvovala adaptační období, složila rozdílovou zkoušku a doložila absolvování odborné praxe.

- Portál *PLOTEUS* (portal on learning opportunities throughout the european space) je portál podporující studijní mobilitu adolescentů prostřednictvím zpřístupnění a usnadnění vyhledávání informací. (viz. www.europa.eu.int/ploteus) Portál je koncipován nejen pro informování adolescentů, ale také jako nástroj poradenské intervence pro poradenské pracovníky. Obsahuje více jak 7 000 odkazů na vzdělávací příležitosti a další oblasti podporující studijní mobilitu adolescentů. Pro klasifikaci vzdělávacích úrovní, studijních a vzdělávacích programů je zvolena klasifikace ISCED 97, která byla vytvořena ve spolupráci UNESCO, OECD a EUROSTAT. Portál *PLOTEUS* usnadňuje adolescentům a poradenským pracovníkům orientaci v pěti sekcích (vzdělávací příležitosti, vzdělávací systémy, výměny a granty, kontakty a chystám se stěhovat) a je umístěn rovněž na serveru Evropské komise. (viz. Glebec, 2004:23)
- Portál *ESTIA* zpřístupňuje odkazy na informační zdroje z oblasti vzdělání v 25 evropských zemích. Portál je určen poradenským pracovníkům, ale ocení jej rovněž učitelé a adolescenti. Odkazy jsou rozčleněny do sekcí (vzdělávání, trh práce, profese, informace o zemi a různé – instituce, jazykové slovníky a výzkumné ústavy). Stránky věnované České republice spravuje NISP a jsou dostupné jak v anglické verzi, (viz. www.nvf.cz/estia), tak v české verzi. (viz. www.nvf.cz/estia_cz/index_cz.htm)
- Portál *GUIDENET* tvoří virtuální evropské sítě poradenských institucí pro studijní a profesní poradenství. Virtuální prostředí umožňuje sběr informací o poradenských aktivitách, diskusi a výměnu poznatků, včetně šíření dobré praxe v profesním poradenství pro adolescenty napříč Evropou. (viz. www.guidenet.org)
- Portál *ACADEMIA* ve spolupráci s francouzskou společností *„Academie de Créteil“* poskytuje od roku 2001 týdenní tématicky zaměřené stáže pro poradenské pracovníky, přičemž každý rok vycestuje deset českých poradenských pracovníků do evropských zemí a deset zahraničních navštíví Českou republiku. (viz. www.ac.creteil.fr/steurop)

Při formování představy o jasné variantě preferovaného vysokoškolského oboru adolescentů lze poradenským pracovníků doporučit, aby věnovali velkou pozornost tiskovým informacím o vysokých školách. V souvislosti s tiskovými informacemi o studiu na vysokých školách lze předpokládat, *že dostupnost Učitelských novin byla pro adolescenty z OP fakulty Slezské univerzity při formování představy o jasné variantě vysokoškolského oboru ovlivněna distribucí Učitelských novin ze strany středních škol.* Týdeník *Učitelské noviny* (viz. www.ucitelskenoviny.cz) nabízí přehledně zpracované tiskové informace v pravidelných rubrikách redakce, archiv, diskusní forum, inzerce, předplatné, učebnice, právní poradna, odkazy, předmětové stránky, školské předpisy, další vzdělávání, pošta - příspěvky a nástěnka. V rubrice prezentace škol jsou každoročně aktualizovány informace o studijních oborech na fakultách všech vysokých škol v České republice, včetně studijních oborů, vyučovaných OP fakultě Slezské univerzity. Od roku 2003 vychází pro studenty středních škol časopis *StudentIn* (viz. www.studentin.cz/isic), který v pravidelných rubrikách uvádí tiskové informace o vysokých a vyšších odborných školách, listárnu a studijní poradnu, studijní pomůcky, řešené přijímací zkoušky, brigády v České republice a Evropské unii, informace o studiu v zahraničí, soutěže, kulturu, komiks a adrenalinové sporty. Časopis *StudentIn* lze předplatit individuálně za 240 Kč měsíčně, včetně výhodného předplatného pro střední školy za 200 Kč. Z daného hlediska lze předpokládat, *že předplatné časopisu StudentIn není využíváno středními školami při formování představ adolescentů o jasné variantě preferovaného vysokoškolského oboru v dostatečném rozsahu, proto jako informační zdroj o studiu na vysokých školách byl časopis StudentIn adolescenty z OP fakulty Slezské univerzity využíván méně.* S odvoláním na závislost adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity na tiskových informačních zdrojích, ze kterých čerpali informace o studiu na vysokých školách, lze doporučit poradenským pracovníkům při formování představ adolescentů o jasné variantě preferovaného vysokoškolského oboru rovněž využívat bulletin *Eurokompas*. (viz. www.eurodesk.cz) Bulletin *Eurokompas* vydává ve spolupráci s Eurodeskem NISP a nabízí adolescentům středních škol aktuální tiskové informace o evropských vzdělávacích a výměnných programech, zájmových aktivitách ze sféry vzdělávání, z oblasti studijního a profesního poradenství a o publikacích k vzdělávacím příležitostem.

Zvýšenou pozornost při formování představy o jasné variantě vysokoškolského oboru by měli adolescenti věnovat verbálním informacím *na besedách s poradenskými pracovníky v IPS ÚP*, která vznikla po vzoru *Berufs-Informations-Zentren (BIZ) von Arbeitsamtes* ve Spolkové republice Německo. (viz. www.arbeitsamit.de) Poradenští pracovníci v IPS ÚP

mají možnost využívat při formování představy adolescentů o jasné variantě vysokoškolského oboru na OP fakultě Slezské univerzity a dalších vysokých školách počítačové programy *BKOV* a *M – servis*, což jsou softwary OP fakulty Slezské univerzity vyrobené pro potřeby SSZ MPSV ČR. V této souvislosti poradenští pracovníci upřesňují představy adolescentů o jasné variantě vysokoškolského oboru na základě struktury řízeného případu. (viz. Schwerpunkt. Angebote der Berufsberatung, 2000:15-26) Z hlediska struktury řízeného případu lze očekávat, že poradenští pracovníci v IPS ÚP poskytují informace o vzdělávací nabídce studia na OP fakultě Slezské univerzity a dalších vysokých školách podle stanoveného mandátu a vize svého informačně poradenského střediska. (viz. Streich, 1998:4) Lze předpokládat, *že informace o studiu na vysokých školách předávají poradenští pracovníci v IPS ÚP adolescentům při formování představ o jasné variantě vysokoškolského oboru s podporou informačních příruček – „Než zaklepete u zaměstnavatele", „Wege in Beruf und Arbeit. Die Hilfen der Berufsberatung", tištěných popisů práce, videoklipů o povoláních, samoobslužných počítačových programů – Průvodce světem povolání a OK práce.* (viz. Career Guidance at Labour Offices in the Czech Republic, 2000:12-13) V roce 2001 se poradenští pracovníci IPS ÚP prostřednictvím SSZ MPSV ČR a NISP zapojili do mezinárodního projektu ÚP Spolkové republiky Německo (Bundesanstalt für Arbeit - Euroguidance) se zaměřením vypracovat metodiku k poskytování informací prostřednictvím telefonu, provést pilotní ověřování metodiky a realizovat výcvik školitelů, kteří budou metodiku zavádět do poradenské práce. SSZ MPSV ČR tímto způsobem koordinovala poradenské pracovníky IPS ÚP zapojené do pilotního ověřování poradenských služeb telefonického poradenství pro adolescenty. V souvislosti s formováním představ adolescentů o jasné variantě vysokoškolského oboru jsou poradenští pracovníci IPS ÚP zásadními partnery výchovných poradců středních škol. S výchovnými poradci středních škol spolupracuji poradenští pracovníci IPS ÚP při formování představ adolescentů o jasné variantě vysokoškolského oboru organizováním besed s adolescenty a informováním na tzv. *burzách povolání*. (viz. www.arbeitsamt.de/hts/international/europa/index.html)

Nejvyšší pozornost při formování představ o jasné variantě vysokoškolského oboru by měli adolescenti věnovat verbálním informacím na *besedách* s *výchovnými poradci středních škol*. Důvodem je skutečnost, že se jedná pro adolescenty ve školství o nejsnadněji dosažitelnou informační a poradenskou službou. Informační a poradenské služby výchovných poradců středních škol jsou však redukovány pouze na základní administrativní činnosti spojené s podáváním přihlášky na vysoké školy. Výchovní poradci se při formování představy

adolescentů o jasné variantě vysokoškolského oboru více zaměřují na pasivní poradenství, které spočívá v jejich reakci na požadavky adolescentů, kteří potřebují informace. Výchovní poradci na středních školách jsou vytíženi řešením studijních, výchovných a psychických problémů adolescentů. Berný z NÚOV v souvislosti s vytížením výchovných poradců středních škol konstatuje (viz. www.nuov.cz/programy/A_KAPR.htm), *že pracovní úvazek výchovného poradce se na středních školách po léta nezměnil a zůstal 2-3 hodiny týdně podle počtu adolescentů*. Rozsah působnosti výchovného poradenství se však ve středním školství výrazně změnil. Na poradenskou práci s adolescenty, která usnadňuje formování jejich představ o jasné variantě vysokoškolského oboru, výchovným poradcům středních škol nezbývá čas. V této souvislosti bude potřebné důsledněji orientovat výchovné poradce při formování představy o jasné variantě vysokoškolského oboru na aktivní poradenství pro adolescenty. (viz. Riddick, kol., 1998:9-10) Viděno z daného hlediska, *lze předpokládat angažovanější účast výchovných poradců v profesních organizacích a jejich vyšší zájem o osobní a profesní rozvoj adolescentů*. Z tohoto důvodu Institut pedagogicko-psychologického poradenství (IPPP) ČR doporučuje vytvářet na středních školách *školní poradenská pracoviště*, přičemž navrhuje koncipovat dva modely školního poradenského pracoviště. Strukturu prvního modelu tvoří *výchovný – profesní poradce a výchovný poradce – školní metodik prevence*. Strukturu druhého modelu tvoří *školní psycholog* nebo *školní speciální pedagog* a *výchovný – profesní poradce* nebo *výchovný poradce – školní metodik prevence*. Podle Zapletalové, ředitelky IPPP ČR, jsou rozhodující pro volbu jednoho ze dvou modelu školního poradenského pracoviště aktuální a konkrétní podmínky dané střední školy. (viz. Zapletalová, 2004:5-7) Z tohoto pohledu lze doporučit poradenské služby adolescentům ve školním poradenském pracovišti poskytovat v rovině vzdělávací, informační a diagnosticko-poradenské. Propojit motivování adolescentů s formováním jejich představ o jasné variantě vysokoškolského oboru, zajistit přístupnost poradenských služeb pro všechny adolescenty, respektovat jejich individuální volbu, upřesňovat jejich variantu preferovaného vysokoškolského studijního oboru ve vazbě na možnosti trhu práce a provázat služby školního poradenského pracoviště s poradenskými službami ostatních poradenských zařízení. Přínos školního poradenského pracoviště při formování představ adolescentů o jasné variantě vysokoškolského oboru lze spatřovat v zavádění netradičních poradenských aktivit ve spolupráci výchovných – profesních poradců s rodiči. Z tohoto hlediska lze předpokládat, *že poradenské aktivity netradičního typu budou pro adolescenty příslibem k jasné představě o variantě preferovaného studijního oboru na vysoké škole*. Příkladem netradiční poradenské aktivity na lokální úrovni je kanadský projekt *Vezmi dítě do práce*, který podporuje účast

rodičů při formování představ adolescentů o jasné variantě vysokoškolského oboru. Na středních školách v kanadském Edmontonu jsou organizovány rodiči a příbuznými adolescentů programy stínových pracovníků (job-shadowing), které koordinují rodičovské poradní výbory středních škol. Projekt probíhá tak, že se rodiče zaregistrují k poskytování jednodenního stínového místa na pracovišti, aby poradenský projekt výrazně obohacoval praktické zkušenosti adolescentů na stínovém pracovním místě. Projekt tak naznačuje adolescentům, do jaké míry jejich představy o pracovišti odpovídají skutečnosti, co mohou na pracovišti očekávat a jak se s realitou pracoviště mají vyrovnat. (viz. Bezanson, Kellery, 2003:17) Z tohoto předpokladu plyne doporučení, aby netradiční poradenské aktivity typu *Vezmi dítě do práce* byly pro adolescenty při formování jejich představ o jasné variantě vysokoškolského oboru realizovány, ale doprovázeny právními, bezpečnostními a pojistnými opatřeními managementu středních škol.

Adolescentům lze doporučit, aby přiměřenou pozornost při formování představy o jasné variantě preferovaného vysokoškolského oboru věnovali lokálním informacím studentů a absolventů vysokých škol, kteří se vyskytují v partnerských a kamarádských strukturách. Podle názoru adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity lze lokální informace o studiu na vysokých školách získávat na *Dnu otevřených dveří fakulty příslušné vysoké školy* s nabídkou vyučovaných studijních oborů garantovaných katedrami fakulty. Představy adolescentů středních škol o jasné variantě preferovaného vysokoškolského oboru jsou zde formovány informacemi o podmínkách vysokoškolského studia a o přijímacích testech. Pracovnice studijního oddělení adolescenty středních škol seznamují s podáváním přihlášky k vysokoškolskému studiu a možnostmi úhrady administrativního poplatku. V úvodu *Dne otevřených dveří* zástupci vedení fakulty formují představy adolescentů jako budoucích zájemců o vysokoškolské studium tak, že odpovídají na dotazy adolescentů. Po souhrnných informacích je možnost si prohlédnout podle vlastního zájmu jednotlivé katedry fakulty příslušné vysoké školy, kde vedoucí kateder, učitelé a doktorandi seznamují budoucí zájemce o vysokoškolské studium s odbornými posluchárnami, s pracemi studentů v průběhu vysokoškolského studia a se závěrečnými diplomovými pracemi. Pokračují zde diskuse podrobněji zaměřené k odborným problémům a možnostem vysokoškolského studia. *Jak se mají katedry OP fakulty Slezské univerzity na Den otevřených dveří připravit, aby relevantními informacemi formovaly představy středoškolských adolescentů o jasné variantě vysokoškolského oboru?* V této souvislosti lze doporučit zaměřit přípravu zejména na komunikaci a spolupráci s výchovnými poradci středních a vyšších odborných škol. V tomto

případě lze rozeslat pozvánky na *Den otevřených dveří* středním a vyšším odborným školám, ze kterých se na OP fakultu Slezské univerzity hlásí tradičně nejvíce zájemců. *Den otevřených dveří* lze organizovat s doprovodným programem pro výchovné poradce s nabídkou workshopů s video-ukázkami praktické výuky na OP fakultě Slezské univerzity.

4.3.2 Formování představ adolescentů o studiu na OP fakultě Slezské univerzity

Pozornosti adolescentů by neměly při formování představ o jasné variantě preferovaného vysokoškolského oboru uniknout informační služby vysokých škol na jednorázových formativních akcích jako je veletrh *Gaudeamus*. V souvislosti s informačními službami na **XII. ročníku** veletrhu *Gaudeamus* (2005) každý adolescent jako návštěvník obdržel tištěný katalog vystavujících vysokých a vyšších odborných škol a podrobný katalog na CD ROM. Pořadatelé připravili celkem 30 000 tištěných katalogů a katalogů na CD ROM, včetně konkrétních informací o veletrhu *Gaudeamus* dostupných na ***www.gaudeamus.cz*** již čtvrtým rokem. Vždy po skončení veletrhu *Gaudeamus* lze na uvedené adrese najít zveřejněný obsah tištěného katalogu vystavujících vysokých a vyšších odborných škol. Po skončení **XII. ročníku** veletrhu *Gaudeamus* byl tištěný katalog zveřejněn na Internetu 5. listopadu 2005 a jeho obsah je k dispozici až do srpna 2006. Uvedenou informační službu poskytuje k formování představ adolescentů o jasné variantě preferovaného vysokoškolského oboru organizátor veletrhu *Gaudeamus*, softwarová společnost MP-Soft, s.r.o. Brno, vystavujícím vysokým a vyšším odborným školám zdarma. Vysoké a vyšší odborné školy jako vystavovatelé mohou kdykoli v období zveřejnění katalogu informace zdarma aktualizovat. Počínaje únorem 2002 se provádí rovněž sledování přístupů návštěvníků na www.gaudeamus.cz. (viz. Tabulka 26)

Tabulka 26 Přístupy na webovou stránku veletrhu *Gaudeamus*

Období	2002	2003	2004	2005
Leden	-	5 543	6 357	13 024
Únor	3 206	31 500	26 391	20 741
Březen	2 101	32 033	25 368	30 938
Duben	1 932	39 581	35 575	20 862
Květen	2 152	29 701	17 558	21 859
Červen	1 771	75 408	69 366	42 667
Červenec	1 843	5 018	7 156	10 107
Srpen	15 201	6 205	9 459	13 585

Září	13 530	25 595	32 321	37 757
Říjen	39 447	75 419	115 034	120 793
Listopad	16 649	18 458	22 269	80 898
Prosinec	6 558	17 413	21 548	-
Celkem	104 390	361 874	388 402	413 231

Zdroj:www.gaudeamus.cz

Pro adolescenty z OP fakulty Slezské univerzity jako studenty středních škol bylo užitečné k formování představ o jasné variantě preferovaného vysokoškolského oboru poznat OP fakultu Slezské univerzity *„na vlastní oči“*. Tuto příležitost jim poskytl při návštěvě veletrh *Gaudeamus* jako informační a poradenská aktivita, kde OP fakulta Slezské univerzity každoročně prezentuje svou nabídku vyučovaných studijních oborů. *Jak může OP fakulta Slezské univerzity na veletrhu Gaudeamus formovat představy adolescentů jako zájemců o vysokoškolské studium vlastních studijních oborů?*

Z hlediska zájmu středoškolských adolescentů o studium na OP fakultě Slezké univerzity lze doporučit zaměřit prezentaci vyučovaných studijních oborů na efektivní komunikaci s adolescenty jako návštěvníky stánku OP fakulty Slezské univerzity na veletrhu *Gaudeamus*. S odvoláním na efektivní komunikaci Foret a kol. (2002) v knize *„Vystavujeme na veletrhu“* popisuje typologii *strategie efektivní komunikace vystavovatelů s návštěvníky.* (viz. Foret a kol., 2002:70) Foretovu typologii tvoří tří strategické způsoby efektivní komunikace, které lze doporučit OP fakultě Slezské univerzity jako vystavovateli na *Gaudeamu* k formování představ adolescentů o nabízených studijních oborech.

Prvním strategickým způsobem efektivní komunikace OP fakulty Slezské univerzity s adolescenty jako návštěvníky stánku na veletrhu je **public relations OP fakulty Slezské univerzity v hromadných sdělovacích prostředcích jako jsou tisk, rozhlas, televize a on-line media.** V této souvislosti lze doporučit OP fakultě Slezské univerzity přes hromadné sdělovací prostředky upřesňovat představy adolescentů, včetně jejich rodičů o variantách nabízených studijních oborů.

Druhým strategickým způsobem efektivní komunikace OP fakulty Slezské univerzity s adolescenty jako návštěvníky stánku na veletrhu je ***přímý* (direct) marketing při distribuci propagačních materiálů OP fakulty Slezské univerzity.** V této souvislosti lze navazovat kontakt s adolescenty jako s návštěvníky stánku OP fakulty Slezské univerzity na veletrhu *Gaudeamus* tváří v tvář (face to face) a vyjasňovat jejich představy o variantách nabízených studijních oborů reklamními a dárkovými předměty fakulty, včetně vydávaných sborníků, odborných časopisů a *Novin Slezské univerzity*.

Třetím strategickým způsobem efektivní komunikace OP fakulty Slezské univerzity s adolescenty jako návštěvníky stánku na veletrhu jsou **přímé odpovědi personálu stánku OP fakulty Slezské univerzity na dotazy adolescentů jako návštěvníků stánku.** V této souvislosti může personál stánku OP fakulty Slezské univerzity konkretizovat představy o nabízených vysokoškolských oborech v rámci rozhovorů s adolescenty poskytováním relevantních informací o vyučovaných studijních oborech, provádět efektivní záznamy vzdělávacích potřeb adolescentů jako zájemců o konkrétní studijní obor na OP fakultě Slezské univerzity a zpracovávat názory adolescentů jako poznámky a informace za účelem poskytování zpětné vazby managementu OP fakulty Slezské univerzity.

Návštěvu jednorázové formativní akce typu veletrh *Gaudeamus* s využitím internetových informací lze více doporučit adolescentům, kteří jsou v profesní orientaci vyhranění a mají jasnou představu o dalším vysokoškolském studiu než adolescentům, kteří jasnou představu o variantě vysokoškolského oboru a vyhraněnou profesní orientaci nemají.

5. Návrhy k formování vyhraněné profesní orientace adolescentů

Návrhy nevyplývají přímo se závěrů a diskuse z exploračního výzkumu o formativním vlivu veletrhu *Gaudeamus* k upřesňování a konkretizaci představ adolescentů o variantách preferovaného studijního oboru na vysoké škole. Uvedené návrhy jsou vztaženy k formování vyhraněné profesní orientace adolescentů s podporou odborných praxí vykonávaných v průběhu vysokoškolského studia a s pomocí facilitaitvní poradenské intervence poradenských pracovníků.

Jak přispívají různé formy odborné praxe v průběhu vysokoškolského studia k formování vyhraněné profesní orientace adolescentů? Jaká má být profesní způsobilost poradenských pracovníků ke kompetentní facilitativní poradenské intervenci s adolescenty se zřetelem k formování vyhraněné profesní orientace?

5.1 Přínos odborných praxí k formování vyhraněné profesní orientace adolescentů

K formování vyhraněné profesní orientace adolescentů lze uplatnit v průběhu vysokoškolského studia konkrétní **formy odborných praxí**. Z tohoto důvodu je užitečné průběžně posilovat funkční gramotnost adolescentů ve smyslu jazykové gramotnosti. (viz. Jazykové pobyty v zahraničí pro děti a mládež, 2002:4) Z tohoto hlediska lze výhodně spojit **cestu do zahraničí s jazykovou zkušeností** v průběhu prázdnin s cílem nejen se zdokonalit v cizím jazyce, setkat se s novými přáteli, postarat se sám o sebe, ale i poznat mezinárodní prostředí s odlišnou kulturu, získat nové zkušenosti a zážitky, posílit vlastní sebevědomí a investovat tak do formování vlastní vyhraněné profesní orientace. Schopnost adolescentů domluvit se cizími jazyky se považuje v Evropské unii za samozřejmost. (viz. Vochozka, 2000:7, www.csvs.cz/tempus) Evropská unie připravuje proto programy pro adolescenty, kteří se věnují méně obvyklým jazykům, což jsou prakticky všechny cizí jazyky kromě angličtiny, němčiny, francouzštiny, španělštiny a ruštiny. Adolescenti mají možnost se ucházet o tříměsíční jazykový kurz v zemi daného cizího jazyka, který je hrazen. (viz. www.sokrates.cz/114erasmus/eilc_foreigners.htm) Vedle komunikace v cizích jazycích mají pro adolescenty v procesu formování vyhraněné profesní orientace přínos **studijní praxe a stáže s charakterem dlouhodobých blokových praxí**, kdy adolescenti působí přímo na pracovišti. Předpokládá se, *že budou mít možnost stanovit a naplnit cíle učení, že důkladně poznají určitý typ pracoviště, jeho cíle, strukturu, způsob fungování, vzájemné vztahy, týmovou spolupráci a úlohu pracovního týmu*. Budou aplikovat teoretické poznatky v praxi,

zapojovat se do řešení pracovních úkolů a hledat nové možnosti odborného rozvoje. (viz. Almond, kol., 1998:4) Při tom poznají pracovní role zaměstnanců, budou se podílet na vedení dokumentace pracoviště, navážou kontakt s jinými organizacemi a zorientují se v potřebách pracoviště. Adolescenti se tak naučí komunikačním dovednostem při jednání se spolupracovníky a budou schopni lépe posoudit vhodnost vlastních pracovních postupů. Studijní praxe a stáže lze realizovat jako *odborné praxe pod vedením konzultanta* vycházející z reality jeho časových a pracovních možností v běžných situacích. Adolescent a konzultant potřebují o sobě vzájemně vědět, společně se setkávat a účelně spolu komunikovat. Učební cíle, způsob hodnocení adolescenta, požadavky vysoké školy a možnosti pracoviště jsou uvedeny v *kontraktu*, který je uzavřen mezi adolescentem, fakultou příslušné vysoké školy a pracovištěm ještě před nástupem adolescenta na odbornou praxi. (viz. Havrdová, 1999:164-165) V rámci odborné praxe pod vedením konzultanta lze realizovat **týmové řešení projektů**, které je vymezené konkrétním úkolem a jeho konkrétním obsahem. Týmové řešení projektů předpokládá motivaci adolescenta se zřetelem k jeho aktivnímu zapojení. Mezi cíle formování adolescentovy vyhraněné profesní orientace lze zařadit sběr empirických dat, získávání podkladových materiálů, studium literatury, přípravu jednání, rozvoj organizačních schopností, rozvoj komunikace s jednotlivci, skupinami a organizacemi, posilování sebeprezentace a odborné argumentace, sestavování a vypracování projektu.

Zvláštní postavení mezi formami odborné praxe má **Intership program**, který poskytují adolescentům jejich *studentské organizace*. AIESEC je studentská organizace sdružující posluchače ekonomických fakult vysokých škol s cílem rozvíjet spolupráci mezi adolescenty - ekonomy různých národností. Jedná se o mezinárodní výměnný program odborných praxí, při kterých lze získat zahraniční odborné zkušenosti, poznat kulturní rozdíly a přispět tak ke zvýšení vzájemného porozumění mezi mladými lidmi. Studentská organizace AIESEC nabízí adolescentům tři typy Intership programu - *Management Trainship*, *Technical Trainship* a *Development Trainship*. (viz. www.aiesec.cz) Program *Management Trainship* nabízí možnost absolvovat stáž, poznat kulturu a obchodní zvyklosti, zejména v komerčních firmách v oborech jako marketing, finance, účetnictví, lidské zdroje, projektový a organizační management v délce 8-78 týdnů. Program *Technical Trainship* nabízí příležitost pro adolescenty, kteří mají jak teoretické znalosti, praktické dovednosti v oblastech informatiky v rovině operačních a informačních systémů, tvorby software a programování, designu a tvorby www stránek v délce 26-78 týdnů. Program *Development Trainship* jsou odborné praxe pomáhající zejména v neziskových organizacích, vysokých školách nebo vládou

podporovaných programech v zemích Latinské Ameriky a Asie v délce 8-78 týdnů. Hlavním cílem Intership programu je vzdělávání a rozvoj adolescentů. Smyslem není tedy vydělat spoustu peněz, ale vrátit se obohacen jinou kulturou, novým způsobem myšlení a hodnotami tamních lidí, schopností chápat kulturní rozdíly a zdokonalit osobní dovednosti. Mezi osobní dovednosti lze zařadit kreativní myšlení, komunikační a organizační schopnosti, vedení lidí a práci v mezinárodním týmu. Zahraniční odborná praxe znamená pro adolescenty nové praktické zkušenosti v oboru, protože se vracejí ze zahraničí otevření novým myšlenkám a názorům. Jedná se o vlastnost, bez které se uplatnění na trhu práce v současné době neobejde. (viz. Mobilitätsbedingungen für den grenzüberschreitenden Austausch im Rahmen der EU – Programme Sokrates/Erasmus, Leonardo da Vinci/Hochschule-Wirtschaft und Tempus, 1997:19) Absolvovat některý z *Intership programů* znamená velký přínos k formování vyhraněné profesní orientace adolescentů. Intership program je založen na flexibilitě a otevřenosti v množství volených zemí a v požadavcích na délku odborné praxe. Čím je adolescent pružnější, tím má více šancí Intership program získat. Život v odlišné kultuře není z počátku lehký, proto hostující pobočka AIESEC zajistí adolescentovo vyzvednutí po příjezdu na letišti/nádraží, ubytování, zavede ho první den do práce, seznámí ho s okolím a organizuje různé party a výlety (reception). Adolescent si za pomocí hostující pobočky AIESEC v hostující zemi vyřídí potřebná víza a pracovní povolení. Zajistí si také dopravu, hradí si cestovné a jiné náklady, které jsou spojené s danou odbornou praxí, např. pojištění. Komerční cestovní pojištění má jednorázovou povahu nebo dlouhodobější charakter. Adolescentům, kteří hodně cestují, lze doporučit zřízení delší pojistky, protože mohou ušetřit i na poplatcích. Příkladem takové nabídky je celoroční cestovní pojištění pro adolescenty u pojišťovny *Generalli*, kde se musí adolescenti prokázat pouze *slevovou* kartou Euro<26 a mohou si vybrat ze dvou pojistných variant. Pojištění *Relax* stojí 250 Kč a neobsahuje sportovní připojištění, kdežto pojištění *Active* obsahuje sportovní připojištění pro rizikové sporty a stojí 450 Kč. (viz. Šalanda, Stuchlová, 2004:12) Intership program je určen adolescentům z vysokých škol ekonomického a obchodního zaměření s dostatečným odborným profilem (ukončení bakalářského studijního programu, kvalitní jazykové dovednosti, otevřenost novým myšlenkám, aktivní vyhledávání příležitosti pro zpestření vysokoškolského studia, zájem o práci v mezinárodním prostředí). Do Intership programu se lze zapojit na místní odbočce AIESEC fakulty vysoké školy v rámci výběrového řízení, kterému předchází informační schůzka o zahraničních odborných praxích. Vlastní výběrové řízení se skládá z jazykových testů, které jsou písemné a ústní a hodnocení v Assessment Centru. Assessment Cente (AC) je jedna z metod, která se uplatňuje při výběru nových

zaměstnanců. Jedná se o metodu skupinového testování, které se najednou účastní více uchazečů o pracovní pozici. Během jednotlivých kol je posuzuje více hodnotitelů, mezi kterými je personální manažer podniku, odborný manažer pro oblast, pro kterou je nový zaměstnanec hledán a několik konzultantů z externí poradenské firmy. Tito odborníci po ukončení AC s pomocí *videozáznamu* zhotoví posudek jednotlivých uchazečů. AC je nástrojem výběru zaměstnanců a jeho neoddělitelnou součástí je zkoumání odborných předpokladů pro příslušnou pracovní pozici. Uchazeč je v AC 8-9 hodin vystaven stresovým situacím s vědomím, že je neustále monitorován několika odborníky. (viz. www.jobpilot.cz/content/jobjournal/tips/ac.html) Adolescenti, kteří uspějí ve výběrovém řízení, absolvují přípravu na zahraniční odbornou praxi a život v cizí zemi. Jejich navolené specifikace jsou zadány do mezinárodní on-line databáze, kde jsou porovnány s požadavky firem. Při jejich vzájemné shodě může adolescent odjet na svou zahraniční stáž.

Náklady spojené se zahraniční stáží, studijní cestou nebo studijním pobytem v zahraničí lze pokrýt z prostředků **podnikového stipendia**. Jedná se o finanční a hmotné zabezpečení adolescenta v průběhu vysokoškolského studia zaměstnavatelskou organizací. Rozdělování prostředků z podnikového stipendia se řídí předpisy, které jsou určené na krytí nákladů spojených se studiem na vysoké škole. (viz. Průcha, kol., 1995:213) Po absolvování vysoké školy adolescent jako absolvent pak nachází pracovní uplatnění v zaměstnavatelské organizaci, která mu poskytla podnikové stipendium. Předpokládá se, *že by se měl v zaměstnavatelské organizaci, která mu poskytla podnikové stipendium, pracovně stabilizovat.* Nevýhodou prospěchového stipendia je skutečnost, že bezprostředně po absolvování vysoké školy nemůže adolescent jako čerstvý absolvent ze zaměstnavatelské organizace fluktuovat na jiné lukrativnější pracovní místo. V etapě *pozdního dospívání* nejsou adolescenti ještě příliš orientovaní na profesní kariéru a mají méně pracovních zkušeností. Kvalita jejich pracovních zkušeností bývá nižší, mají malou šanci najít standardní pracovní místo a čelí minimálním perspektivám postupu. Toto jsou důvody, proč lze vyhraněnou profesní orientaci adolescentů formovat rovněž skrze **práci na částečný úvazek v *příležitostném* režimu**. Částečné pracovní úvazky v příležitostním režimu vysvětluje neoklasický koncept *New Home Economics* od Backera. (viz. Štěpánková, 2003:64-65) Částečný pracovní úvazek v příležitostném režimu motivuje adolescenta speciálními výhodami nebo naopak u něho vynucuje vyšší pracovní výkon pod hrozbou propuštění. Tato strategie je účinná v prostředí s vysokou nezaměstnaností ekonomicky aktivní populace. Další metodou je nastavení parametrů v systému tvorby mezd. Mzda adolescenta je maximálně závislá na množství a kvalitě odvedené práce. Může být fixní

bez motivační složky nebo může být lineární kombinací obou těchto metod. Částečné pracovní úvazky adolescentů zlepšují výkonnost zaměstnavatelských organizací několika způsoby. Adolescenti jsou ochotni pracovat déle a je-li to v daném okamžiku zapotřebí k uspokojení zákazníků, ušetří zaměstnavateli náklady na vyplácení přesčasových hodin a zajistí pracovní sílu v *nespolečenskou dobu*, tedy brzy ráno, pozdě večer nebo v noci. Celkově slouží jako zásobárna levné pracovní síly. Kromě toho kratší pracovní doba je spojená s vyšším pracovním odhodláním, pracovním výkonem, menší únavou a kratšími pracovními prostoji, což vede k vyšší produktivitě práce. Vedle přínosu pro potenciálního zaměstnavatele je třeba zkoumat také přínos pro samotné adolescenty. Částečné pracovní úvazky nepředstavují na trhu práce nebezpečnou *„past“* s neodpovídajícím pracovním ohodnocením, ale naopak slouží adolescentům zejména jako *„most"* k stabilnímu a perspektivnímu zaměstnání po absolvování vysoké školy.

K formování vyhraněné profesní orientace adolescentů na vysoké škole přispívá **odborná praxe se zpracováním podkladů pro diplomovou práci**. Poskytovatel odborné praxe jmenuje garanta odborné praxe - supervizora, který je v dané oblasti odborníkem, má vysokoškolské vzdělání a může být oponentem diplomové práce. Odbornou praxi adolescentů lze organizačně realizovat dvěma způsoby. *První* způsob umožňuje ve fakultním rozvrhu hodin vymezit jeden den pro odbornou praxi, obvykle pátek v rozmezí šesti hodin pracovní doby. *Druhý* způsob umožňuje vytvořit souvislé čtrnáctidenní bloky odborné praxe na konci nebo na začátku semestru následujícího ročníku, v nichž adolescent získává informace a podklady pro diplomovou práci. Odbornou praxi se zpracováním podkladů pro diplomovou práci lze realizovat formou *kruhové supervize*, která se vyznačuje pružnou konstrukci tak, že *„unese“* další metody, které se do konstrukce mohou přidávat. Kruhová supervize se rozvíjí na základě zkušeností z praxe a oficiálně akreditovaného výcviku *„Certificate in Counsellor Supervision at the University Collage of Ripon and York St. John“*. (viz. Svobodová, Valášek, 2002:22-23) Analýza a syntéza aspektů supervize v kruhovém modelu se vyznačuje *holistickým* pohledem na svět, protože obsahuje humanistické, psychodynamické a kognitivně-behaviorální prvky. Komparací se lze vyhnout opakování *„slepých míst“*, kterých se zákonitě musí dopustit přísně *individuální* odborník nebo *odborná* škola. Kruhová supervize je dynamický proces formování vyhraněné profesní orientace, který je postavený na vzájemné interakci adolescenta a supervizora. Kruhovou supervizi lze v průběhu získávání podkladů pro diplomovou práci uplatňovat pomocí pěti sekvencí. *První* sekvencí kruhové supervize je *smlouva*, která stanoví funkčnost a odráží proces supervize, vzájemný souhlas

adolescenta a supervizora, strukturu práce, směr, účel a vymezení předmětu supervize. Snižuje hladinu úzkosti adolescenta tím, že staví základní kameny jeho spolupráce se supervizorem. Smlouva musí stát na začátku každého supervizorského vztahu. *Druhou* sekvencí je *zaměření* kruhové supervize týkající se tématu, které se stane jejím předmětem. Adolescent prezentuje téma diplomové práce, na kterém chce se supervizorem pracovat a které hodlá zkoumat. Funkce zaměření na určitý aspekt spočívá v tom, že se supervize zabývá konkrétní záležitostí, důležitou a relevantní pro adolescenta. Odpovědnost supervizora spočívá za užitek supervize, její přípravu a reflexi dosaženého cíle. *Třetí* sekvencí kruhové supervize je *prostor* jako moment, kdy je adolescent podržen, podpořen, vyzýván a potvrzen ve své diplomové práci. V prostoru se odehrává pohyb a vhled jako výsledek pátrání a objevování, které spolu supervizor a adolescent podnikají. *Čtvrtou* sekvencí kruhové supervize je *most* sloužící v supervizi jako návrat k práci supervizora s adolescentem. Most zabezpečuje, že poučení vyplývající ze supervize je v supervizorském vztahu použito. Adolescent přichází na sezení supervize připraven a přináší materiál relevantní k tématu diplomové práce. Prostřednictvím *mostu* shledává, že díky supervizi si je více vědom relevantních aspektů diplomové práce a souvisejících procesů. *Pátou* sekvencí kruhové supervize je s*hrnutí* jako vyhodnocení postupu. Nejedná se jen o shrnutí toho, co se právě děje, ale je třeba pravidelně vytvářet příležitost pro vzájemnou zpětnou vazbu (feedback) a uplatňovat ji jako pravidlo na konci každé konzultace. Na společnou práci je užitečné se podívat se zpětnou platností a vyhodnotit pokrok současných stavů, protože rekapitulace společných snah v procesu kruhové supervize, pomáhá zúčastněným posoudit kvalitu diplomové práce. Přístup k zadání a zpracování diplomové práce se liší podle typu vysoké školy (státní, veřejná nebo soukromá) a formy vysokoškolského studia. (viz. Sadovský, Dobřický, 2003:124-125) Adolescent v prezenční formě vysokoškolského studia může zadání a zpracování diplomové práce řešit až na vysoké škole. Adolescent v kombinované a distanční formě vysokoškolského studia je ekonomicky aktivní a zajištění diplomové práce lze považovat za jednou z podmínek jeho přijetí k vysokoškolskému studiu. Na přihlášce ke studiu na vysokou školu adolescent uvádí rámcový návrh tématu diplomové práce, který je pak definitivně stanoven v zadání diplomové práce po konzultaci s vedoucím diplomové práce. K tomu potřebují adolescenti dotvořit podmínky k získávání nových příležitostí z odborné praxe a v této souvislosti rovněž zpětnovazební informace ze strany supervizorů. Z tohoto důvodu lze doporučit koncipovat výcviková pracoviště k výkonu odborných praxí adolescentů s kruhovou supervizí konzultanta. Kruhovou supervizi lze v rámci odborné praxe uplatňovat jako *eklektickou tašku* s poradenskými nástroji, které konzultant v poradenské

práci aplikuje podle potřeby adolescenta. Pružný rámec kruhové supervize při tom udržuje jak využívané supervizní přístupy, tak nové supervizní formy, které jsou poskytovány jako zpětná vazba. V případě výcvikového pracoviště s kruhovou supervizí pro odborné praxe adolescentů lze doporučit jeho průběžnou evaluaci za účelem analýzy efektivity odborných praxí. (viz. Cheetham, kol., 1992:30-31) Evaluaci lze realizovat ve smyslu hodnocení efektivity (účelnosti) spolupráce adolescentů se zaměstnavateli na trhu práce z hlediska stupně shody cíle a efektu pracovních činností, které adolescenti vykonávají v průběhu odborných praxí.

Jako forma odborné praxe při formování vyhraněné profesní orientace adolescentů není příliš časté **stínování manažerů**. Stínování manažerů je součástí mezinárodního hnutí za *dobré společné vládnutí* (good corporate governance), jehož cílem je vytvářet partnerské vztahy mezi podniky, vládami, vysokými školami a místním společenstvím za účelem zlepšení sociálního, hospodářského a životního prostředí. Ustanovení *dobrého společného vládnutí* v České republice vyústilo na podnět prince z Walesu v *Business Leaders Forum*. Ukazuje se, že je potřebná podnikatelská etika, která citlivě klade životní prostředí, potřeby společnosti a perspektivní myšlení do čela svého úsilí. Tyto principy se snaží prosazovat *Business Leaders Forum* pomocí takových projektů jako jsou *stínové funkce manažerů* (manager shadowing program). Stínové funkce manažerů dávají adolescentům příležitost sledovat z bezprostřední blízkosti při práci manažery v různých oblastech podnikání. Na jedné straně se jedná o zkušenost, kterou adolescent jen tak nezíská a na druhé straně má potenciální zaměstnavatel možnost si vytipovat budoucího zaměstnance a získat přehled o jeho úrovni. Adolescentům se nabízí na 14 dní možnost *stínovat*, tedy sledovat práci manažerů ve firmě, které jsou do tohoto projektu zapojeny. Při *stínování* manažera se lze zúčastnit všech jeho pracovních schůzek a lze se ho neustále ptát na všechno, co adolescentovi není jasné. Dobrý *stínující* adolescent je jako zrcadlo, protože nabízí manažerovi nezávislý pohled. Přichází do firmy s čistou myslí, nezatížený zvyky a předsudky a toto bývá pro práci manažerů velkým přínosem. Adolescent může sledovat pracovní návyky a praktické postupy v oblasti organizování práce manažera, jeho komunikaci s lidmi a plánování jeho času. Adolescentů, kteří mají zájem o stínové funkce manažerů, bývá tradičně více než stínových pozic, které jsou pro ně k dispozici. Křepelková (viz. 2003:17) z *Business Leaders Forum* konstatuje, že běžně umístí asi 30 % adolescentů, protože se jedná o poměrně kompetitivní záležitost. Každý zájemce musí vyplnit přihlášku a napsat svůj profesní životopis. (viz. www.blf.cz) Následuje vstupní pohovor, který připomíná přijímací řízení do zaměstnání, přičemž personalista pak

adolescenta na základě pohovoru hodnotí. Posoudí, zda má potřebné vědomosti, do jaké míry je komunikativní, zda se dokáže sám ohodnotit, ale i kritizovat. V dotazníku, který adolescent vyplní, pak uvede, o které tři firmy spolupracující s *Business Leaders Forum* má největší zájem. Přednostně jsou umísťováni adolescenti, kteří jsou personalisty nejlépe ohodnoceni a jejichž požadavky jsou kompatibilní s požadavky firem. Materiály vybraných adolescentů posléze putují do jednotlivých firem. Zaujme-li manažera některý z adolescentů, pozve ho na pohovor a pak už je pouze na nich, zda se na *stínování* dohodnou či nikoliv. Vrátí-li firma materiály o adolescentovi *Business Leaders Foru* s tím, že o adolescenta nemá zájem, *Business Leaders Forum* se snaží adolescenta umístit v jiné firmě. Ve vyhraněné profesní orientaci adolescentů může významně posílit zájem o vysokoškolský studijní obor.

5.2 Profesní způsobilost poradců k facilitativní poradenské intervenci s adolescenty

S odkazem na komplexnost poradenských situací a jedinečnost intervenčních aktivit s adolescenty popisuje v České republice vzájemné vztahy mezi *teoretickou* a *metodickou výbavou* poradenského pracovníka a *jeho znalostmi postojů adolescentů k volbě vysokoškolského studia* při formování vyhraněné profesní orientace *„Návrh národní politiky kariérového poradenství v České republice“* (2003). V souvislosti s komplexností poradenských situací se lze ptát: *Jaká má být profesní způsobilost poradenského pracovníka ke kompetentní facilitativní poradenské intervenci s adolescenty se zřetelem k formování vyhraněné profesní orientace? Jakou kvalifikací a jakými kompetencemi mají být poradenští pracovníci vybaveni k facilitativní poradenské intervenci, aby dokázali formovat vyhraněnou profesní orientaci adolescentů?*

Z hlediska komplexních poradenských situací lze předpokládat, *že profesní způsobilost poradenských pracovníků k facilitativní poradenské intervenci s adolescenty se zřetelem k formování vyhraněné profesní oroentace není v současné době vyhovující.* Z uvedeného důvodu je potřebné zkoumat a hodnotit profesní způsobilost poradenských pracovníků k facilitativní poradenské intervenci pro formování vyhraněné profesní orientace adolescentů z hlediska současné *kvalifikace* a *kompetence* poradenských pracovníků.

Kvalifikaci lze chápat jako odbornou profesní přípravu, kterou Palán ve „*Výkladovém slovníku vzdělávání dospělých“* (1997) rozděluje na *objektivní* kvalifikaci a *subjektivní* kvalifikaci. (viz. Palán, 1997:62) Do *objektivní* kvalifikace Palán zařazuje požadavky na profesní způsobilost pracovníka vyplývající z náročnosti, charakteru, tempa a odbornosti práce. Do *subjektivní* kvalifikace Palán zařazuje schopnosti, dovednosti, návyky, zkušenosti,

postoje a kompetence pracovníka získané během profesního života s potenciální možností pro výkon určité pracovní činnosti. *Jaký je soulad mezi profesní způsobilostí a subjektivní kvalifikací poradenských pracovníků k facilitativní poradenské intervenci s adolescenty pro formování jejich vyhraněné profesní oroenntace?* Viděno z daného hlediska se zdá, *že soulad mezi profesní způsobilostí poradenských pracovníků a jejich subjektivní kvalifikací k facilitativní poradenské intervenci s adolescenty pro formování vyhraněné profesní orientace chybí.* V této souvislosti lze očekávat, že zajištění souladu mezi *profesní způsobilostí* poradenských pracovníků k facilitativní poradenské intervenci a jejich *subjektivní kvalifikací* pro formování vyhraněné profesní orientace adolescentů bude úkolem dalšího vzdělávání poradenských pracovníků. Z důvodu zajištění souladu mezi *profesní způsobilostí* poradenských pracovníků a jejich *subjektivní kvalifikací* reaguje odbor dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) MŠMT ČR na oblast výchovného poradenství pro adolescenty středních škol. Odbor DVPP MŠMT ČR připravil legislativní úpravu vyhlášky č. 61/1985 zákonem *o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů.*[17] MŠMT ČR je zmocněno stanovit prováděcím právním předpisem druhy a podmínky DVPP, včetně způsobu jeho ukončení. (viz. Špirnanzl, 2004:2) Nově je zaveden tzv. *kariérní systém* pedagogických pracovníků, jehož cílem je poskytovat pedagogům studium ke splnění kvalifikačních předpokladů.[18] Kariérní systém pedagogických pracovníků je tvořen souborem pravidel stanovených pro zařazení pedagogických pracovníků do tzv. *kariérních stupňů*. Kariérní stupeň je určen popisem činností, odbornou kvalifikací, příp. dalšími kvalifikačními předpoklady a systémem hodnocení, které musí pedagogický pracovník plnit, aby tyto činnosti mohl vykonávat. Zařazení pedagogického pracovníka do *vyššího kariérního stupně* je podmíněno výkonem činností (řídících nebo specializovaných, metodických a metodologických činností zejména z hlediska psychické námahy a náročnosti na přípravu), plněním odborné kvalifikace podle $ 6 až 21 a u činností, které stanoví MŠMT ČR prováděcím právním předpisem a plněním dalších kvalifikačních předpokladů.

Zákon č. 563/2004 Sb. *o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů* pokračuje doporučením o studiu pro výchovné poradce. (viz. Špirnanzl, 2004:3) Studium pro výchovné

[17] Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů č. 562/2004 Sb., říká, že ke vzdělávání pedagogickým pracovníkům přísluší volno v rozsahu 12 pracovních dnů ve školním roce. Za dobu tohoto volna přísluší náhrada platu, která se rovná výši ušlého platu. Trvá-li pracovní poměr jen část školního roku, přísluší za každý měsíc trvání pracovního poměru jedna dvanáctina volna. Ředitel střední školy určuje čerpání volna pro pedagogického pracovníka na dobu, kdy tomu nebrání vážné provozní důvody. (www.studentiin.cz/asociace/hlavicka/.asp)

[18] Vyhláška č. 317/2005 o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. (viz. www.studentin.cz/asociace/hlavicka/.asp)

poradce je určeno zkušeným pedagogům s minimální délkou pedagogické praxe v rozsahu dvou až pěti let. Absolvováním studia pro výchovné poradce se mohou zkušení pedagogové zařadit do kariérního systému pedagogických pracovníků. Absolvent studia výchovného poradenství získává specializaci v základním oboru zaměřenou na oblast pedagogiky, speciální pedagogiky a psychologie. Uvedená specializace je předpokladem pro výkon specializované metodologické činnosti výchovného poradce. Studium pro výchovné poradce zabezpečují vysoké školy na základě akreditovaného vzdělávacího programu MŠMT ČR v rámci celoživotního vzdělávání v trvání minimálně čtyř semestrů. Studium pro výchovné poradce je organizováno formou kombinovaného nebo distančního studia v délce 250 vyučovacích hodin. Studium výchovného poradenství je ukončeno obhajobou závěrečné písemné práce, vykonáním závěrečné zkoušky před komisí a vydáním osvědčení o profesní způsobilosti k výkonu výchovného poradenství. Poradenské aktivity výchovného poradce na střední škole jsou různorodé, proto je třeba vytvořit obsahový, časový a organizační rámec vzdělávacích programů pro jednotlivé poradenské činnosti a stanovit minimální obsah a rozsah studia výchovného poradenství. Z organizačních důvodů se nepředpokládá zahájení studia výchovného poradenství v České republice dříve než v roce 2006.

Kompetenci definuje britská *Národní rada pro odbornou kvalifikaci* (National Council for Vocational Qualifications = NCVQ) v roce 1988 (viz. Havrdová, 1999:41) jako schopnost přenášet znalosti a dovednosti do nových situací v určité oblasti povolání. Kompetence v pojetí NCVQ zahrnuje organizaci a plánování práce, inovací a vyrovnávání se s nerutinními činnostmi. Kompetence obsahuje podle názoru NCVQ osobní efektivitu, která je na pracovišti potřebná při kooperaci se spolupracovníky, manažery a klienty. V této souvislosti lze chápat kompetenci jako *kompetentní jednání* ve smyslu *jednat odpovědně* a *se znalostí věci*. (viz. Havrdová, 1999:42) Z toho vyplývá, že být kompetentní znamená mít *patřičnou pravomoc a vědět, jak jednat*, *být způsobilý* a *oprávněný* v určité oblasti povolání. Z tohoto hlediska Van der Laan (1998) v knize *„Otázky legitimace sociální práce“* vymezuje rámec kompetencí podle *„tří světů“*. (viz. Van der Laan, 1998:72) Z hlediska objektivních souvislostí podle pravdivosti faktů vymezuje *instrumentální* kompetenci. Z hlediska sociálních otázek podle správnosti norem vymezuje *sociální* kompetenci. Z hlediska subjektivního vyjádření podle věrohodnosti formy vyjádření vymezuje *expresivní* kompetenci. S odkazem na rozdělení objektivních, sociálních a subjektivních aspektů podle *„tří světů“* lze do rámce kompetencí poradenského pracovníka k formování vyhraněné profesní orientace adolescentů zařadit poznatky, které vycházejí z modelu facilitativní poradenské intervence s adolescenty vydaném

MPSV ČR v dokumentu *„Návrh národní politiky kariérového poradenství v České republice“* (2003). S odvoláním na model facilitativní poradenské intervence s adolescenty MPSV ČR lze vytvořit vztahový rámec *kompetencí* s poznatky a inventářem dovedností, které potřebují poradenští pracovníci k formování vyhraněné profesní orientace adolescentů.

Instrumentální kompetenci z hlediska pravdivosti faktů lze doporučit poradenskému pracovníkovi uplatňovat při seznamování adolescentů se *vzdělávací soustavou* a *celkovou strukturou světa práce*. (viz. Návrh národní politiky kariérového poradenství v České republice, 2003:28) V individuálních diskusích lze orientovat adolescenty nejen ve struktuře vzdělávací soustavy České republiky, ale i ostatních států Evropské unie a OECD a informovat o možnostech vzdělávání po absolvování střední školy. K dosažení tohoto cíle lze využívat učební texty, pracovní listy a softwary, včetně počítačových programů a databází o poradenství pro studium v zahraničí. Lze doporučit, aby poradenský pracovník adolescentům vysvětlil jejich odborný a osobnostní rozvoj, nutnost celoživotního učení a na základě zájmů a předpokladů našel studijní obory a vysoké školy, které tyto obory vyučují. S tím souvisí informování adolescenta o přibližných šancích na jeho přijetí na vysoké školy z nejbližšího okolí, příp. informování o specifikách jejich vzdělávací nabídky. Při orientaci adolescentů v *celkové struktuře světa práce* (viz. Návrh národní politiky kariérového poradenství v České republice, 2003:29-30) lze doporučit poradenskému pracovníkovi, aby adolescentům pomohl vytvořit základní *představu* v tom, čím se vyznačuje práce v jednotlivých oblastech povolání. Adolescenti tak pochopí souvislosti mezi kritérii volby studijního oboru na vysoké škole a charakteristickými znaky jednotlivých oblastí povolání. Lze se domnívat, *že pochopení souvislostí mezi kritérii volby o vysokoškolském studijním oboru a charakteristickými znaky jednotlivých oblastí povolání lze u adolescentů dosáhnout za předpokladu ilustrace příkladů ve spojení s exkurzemi, vysvětlováním charakteristických znaků různých typů firem, zaměstnavatelských organizací a možností pracovního uplatnění v těchto organizacích.* Z tohoto hlediska může poradenský pracovník aplikovat *instrumentální* kompetenci tak, že bude adolescentům navrhovat oblasti povolání, které odpovídají jejich zájmové orientaci a předpokladům. Se zřetelem na tento aspekt může poradenský pracovník uplatněním *instrumentální* kompetence navrhovat adolescentům povolání s odkazem na vzdělání, které k nim vede a s odkazem na vysoké školy, ve kterých o těchto povoláních adolescenti získají další informace. Z tohoto důvodu lze považovat za žádoucí, aby poradenský pracovník dával znalosti a informace o trhu práce do souvislostí se zájmy adolescentů o odborné směry a toto aplikoval při formování jejich vyhraněné profesní orientace.

Sociální kompetenci z hlediska správnosti norem lze doporučit poradenskému pracovníkovi využívat při seznamování adolescentů s právním a institucionálním rámcem poradenského systému. Právní a institucionální rámec poradenského systému tvoří : (viz. Návrh národní politiky kariérového poradenství v České republice, 2003:31)

- *Úvod do světa práce* (metodický pokyn MŠMT ČR k zařazení učiva Úvodu do světa práce do vzdělávacích programů středních škol)
- podmínky a průběh přijímacího řízení do nástavbového studia, na vyšší odborné školy a vysoké školy
- orientačně relevantní právní předpisy z pracovně-právní oblasti a z oblasti státní politiky zaměstnanosti (Zákoník práce)
- právní předpisy k ochraně osobních dat a údajů (Zákon 101/2000, Zákon o rodině, Občanský zákoník, Úmluva o právech dítěte)
- rámcové právní předpisy z oblasti podnikání (Živnostenský zákon, Obchodní zákoník).

Z tohoto hlediska model facilitativní poradenské intervence s adolescenty MPSV ČR doporučuje, aby poradenský pracovník v rámci *sociální kompetence* informoval adolescenty, které poradenské subjekty poskytují poradenství pro volbu povolání a vytvářejí informační, metodické a vzdělávací zázemí využitelné k formování vyhraněné profesní orientace.

Expresivní kompetenci z hlediska věrohodnosti forem vyjadřování lze doporučit uplatňovat poradenskému pracovníkovi při získávání znalostí o *postojích adolescentů* k volbě studijního oboru na vysoké škole. Z tohoto hlediska lze předpokládat, *že forma diskuse při práci s informacemi a v poradenských konzultacích o problematice sebepoznávání povede adolescenty k pochopení kriterií, která jsou důležitá pro vyhraněnou profesní orientaci a pro adekvátní volbu studijního oboru.* (viz. Návrh národní politiky kariérového poradenství v České republice, 2003:27) Lze proto doporučit, aby poradenský pracovník s kriterii k volbě studijního oboru na vysoké škole seznamoval adolescenty jako se *vzdělávacími* informacemi. V této souvislosti by měl poradenský pracovník diskutovat s adolescenty o jejich zájmech, předpokladech, cílech a prioritách, včetně uvědomování si sebe sama. Model facilitatativní poradenské intervence s adolescenty MPSV ČR navrhuje, aby poradenský pracovník uplatňoval v diskusích s adolescenty učební texty a pracovní listy k jejich sebeuvědomění, včetně pochopení důležitých kriterií pro volbu studijního oboru na vysoké škole. Se zřetelem k těmto aspektům *expresivní* kompetence lze doporučit poradenským pracovníkům, aby využívali testy zájmů, dotazníky nebo testy předpokladů a navrhovali vhodnou poradenskou instituci k odbornější identifikaci studijních předpokladů adolescenta. Na základě zájmů a studijních předpokladů lze adolescentovi doporučit vhodné profesní zaměření a

vysokoškolský obor, ve kterém může adolescent vyhraněnou profesní orientaci uplatnit. Z tohoto hlediska je žádoucí, aby poradenský pracovník *expresivní kompetenci* aplikoval v individuálním rozhovoru motivováním adolescenta k přemýšlení o zájmové (profesní) orientaci a k volbě jasné varianty vysokoškolského oboru, o který má adolescent skutečný zájem. Z toho vyplývá doporučení, aby poradenský pracovník vysvětloval adolescentům, jak při volbě jasné varianty vysokoškolského oboru využívat tištěné počítačové informačními zdroje. (viz. Návrh národní politiky kariérového poradenství v České republice, 2003:31) Z tohoto hlediska je užitečné, když poradenský pracovník povede adolescenty při práci s informacemi k samostatnému poznání, jak informace souvisejí s kritérii volby jasné varianty vysokoškolského oboru a jaká kritéria a informace jsou při volbě vysokoškolského oboru se zřetelem k uplatnění vyhraněné profesní orientace nejdůležitější. Toto pojetí *expresivní* kompetence poradenských pracovníků vyžaduje, aby samostatně pracovali s Internetem a vyhledávali nové zdroje informací, včetně jejich aktuálnější verze. Z toho vyplývá, že při získávání znalostí o postojích adolescentů k volbě jasné varianty vysokoškolského oboru s ohledem k uplatnění vyhraněné profesní orientace je nezbytné průběžné zvyšování IT gramotnosti. Empirická data o postojích adolescentů při volbě jasné varianty vysokoškolského oboru se zřetelem k uplatnění jejich vyhraněné profesní orientace získává poradenský pracovník v průběhu poradenských konzultací. V této souvislosti model facilitativní poradenské intervence s adolescenty MPSV ČR vyžaduje, aby poradenský pracovník během poradenské konzultace vytvářel atmosféru důvěry a aplikoval adekvátní principy mezilidské komunikace. Z tohoto důvodu navrhuje model facilitativní poradenské intervence s adolescenty MPSV ČR poradenskému pracovníkovi *konverzační model* poradenské konzultace s adolescentem. (viz. Návrh národní politiky kariérového poradenství v České republice, 2003:32) *Konverzační model* poradenské konzultace vysvětluje poradenskému pracovníkovi, jak adolescentovi naslouchat, jak formulovat otázky a jak identifikovat adolescentovy postoje k faktorům, které ovlivňují adolescentovu volbu jasné varianty vysokoškolského oboru. Z daného hlediska lze *konverzační model* poradenské konzultace doporučit poradenskému pracovníkovi k získávání dat o postojích adolescentů k volbě jasné varianty vysokoškolského oboru se zřetelem k uplatnění jejich vyhraněné profesní orientace.

6. Závěr

Jak realizovat poradenskou práci s adolescenty na OP fakultě Slezské univerzity, aby se veletrh Gaudeamus jako krátkodobá intervenční aktivita stal součástí facilitativní poradenské intervence při volbě jasné varianty studijního oboru adolescentů?

Výsledky exploračního výzkumu dokazují podle postavení informačních zdrojů o vzdělávacích příležitostech na vysokých školách přínos veletrhu *Gaudeamus* jako krátkodobé intervenční aktivity při získávání konkrétních informací o studiu na vysokých školách. Z toho vyplývá návrh, aby veletrh *Gaudeamus* jako krátkodobá intervenční aktivita při **formování představ adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity o vysokoškolském oboru** holisticky doplňoval eklektickou konstrukci *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu a *„empaticky“* orientovaného poradenského přístupu. **V komplexní poradenské situaci** by jeho holistické poradenské působení spočívalo v informování *„rozhleděných“* adolescentů o studijních oborech, kde své studijní preference mohou naplnit a ve vyjasňování jejich představ o variantě preferovaného vysokoškolského oboru, přestože jim přímo jednorázová návštěva *Gaudeamu* neusnadní rozhodování, který obor mají k vysokoškolskému studiu zvolit.

Při formování představ adolescentů jako zájemců o vysokoškolské studium na OP fakultě Slezské univerzitě lze doporučit využívat při prezentaci vyučovaných studijních oborů na veletrhu *Gaudeamus* strategické postupy efektivní komunikace s adolescenty jako s návštěvníky stánku OP fakulty Slezské univerzity. V této souvislosti lze uplatnit tři strategické způsoby efektivní komunikace, pomocí kterých personál OP fakulty Slezské univerzity může formovat představy adolescentů o vyučovaných studijních oborech.

Prvním strategickým způsobem efektivní komunikace je **public relations OP fakulty Slezské univerzity v hromadných sdělovacích prostředcích** jako jsou tisk, rozhlas, televize a on-line media.

Druhým strategickým způsobem efektivní komunikace je ***přímý* (direct) marketing OP fakulty Slezské univerzity** při distribuci vlastních propagačních materiálů na veletrhu *Gaudeamus*.

Třetím strategickým způsobem efektivní komunikace jsou **přímé odpovědi personálu stánku OP fakulty Slezské univerzity** na otázky adolescentů jako návštěvníků stánku OP fakulty Slezské univerzity na veletrhu *Gaudeamus*.

Při formování studijní (profesní) hodnotové orientace adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity lze doporučit spolupracovat s formativními činiteli. Důvodem spolupráce s formativními činiteli je vytvoření kontinuální návaznosti profesního poradenství OP fakulty

Slezské univerzity se systémem výchovného poradenství středních a vyšších odborných škol, ze kterých se na OP fakultu Slezskou univerzitu hlásí nejvíce zájemců. Z toho vyplývá doporučení, aby veletrh *Gaudeamus* jako krátkodobá intervenční aktivita byl zařazen do *lineární* organizace facilitativní poradenské intervence v poradenském procesu s adolescenty na OP fakultě Slezské univerzity. *Jak by měli poradenští pracovníci v rámci facilitativní poradenské intervence formovat vyhraněnou profesní orientaci adolescentů?* S odvoláním na komplexnost poradenských situací a jedinečnost intervenčních aktivit s adolescenty lze doporučit formovat vyhraněnou profesní orientaci adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity využíváním odborných praxí k rozvoji jejich *osobního potenciálu* a ke zvýšení jejích *pracovní disponibility*.

Z tohoto důvodu bude užitečné motivovat v rámci facilitativní poradenské intervence adolescenty OP fakulty Slezské univerzity k celoživotnímu učení uplatňováním aktivizačních poradenských metod, posilováním jejich učebních návyků a podporou učení při práci. Učení při práci lze realizovat s podporou e - learningu a multimediálních výukových programů prostřednictvím tutorů. Z toho důvodu bude užitečné do rámce profesního poradenství pro adolescenty k internetizaci poradenské infrastruktury na OP fakultě Slezské univerzity implementovat **e – counselling.**

Facilitativní poradenskou intervenci lze doporučit realizovat s podporou metodiky, kterou vyvíjejí výzkumná a odborná pracoviště ve spolupráci s MŠMT ČR a MPSV ČR. Metodika facilitativní poradenské intervence může rozvíjet profesní poradenství pro adolescenty na OP fakultě Slezské univerzity jako vzdělávání k podnikání s možností pracovat na živnostenský list. Z toho vyplývá potřeba, aby management OP fakulty Slezské univerzity v perspektivních sektorech jako jsou nadnárodní akciové společnosti nebo služby podporoval diverzitu pracovních smluv mezi adolescenty a jejich potenciálními zaměstnavateli. Z tohoto důvodu by měli poradenští pracovníci na OP fakultě Slezské univerzity v rámci facilitativní poradenské intervence : (viz. www.evropane.org)

1) strukturovat přechod adolescentů ze středních škol na OP fakultu Slezskou univerzitu a do praxe

2) vysvětlovat adolescentům, jak osobní potenciál při vysokoškolském studiu a v praxi uplatňovat

Strukturovaný přechod adolescentů ze středních škol na OP fakultu Slezskou univerzitu a do praxe lze realizovat s pomocí *„úkolově“* orientovaného poradenského přístupu. V této souvislosti bude užitečné realizovat facilitativní poradenskou intervenci se zřetelem k posilování flexibility adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity jako základního atributu jejich existenčního přežití v podnikatelském prostředí. Toto je důvod, proč by při formování vyhraněné profesní orientace adolescentů z OP fakulty Slezské univerzity neměl chybět výcvik *přenosných dovedností* (transferalbe skills). K poradenské práci s nevyhraněnými adolescenty z OP fakulty Slezské univerzity, kteří byli při volbě vysokoškolského oboru stigmatizováni sociálními problémy, lze doporučit facilitativní poradenskou intervenci realizovat *„empaticky“* orientovaným poradenským přístupem.

S odvoláním na empirická zjištění z *genderových* výzkumů Valdrové a Jarkovské lze konstatovat, že bude potřebné v profesním poradenství pro adolescenty na OP fakultě Slezské univerzity vypracovat systém vyhodnocování účinků profesního poradenství z hlediska perspektiv *gender*. Z tohoto důvodu by měli poradenští pracovníci na OP fakultě Slezské univerzity formovat vyhraněnou profesní orientaci adolescentů podle sociální role současných mužů a současných žen v reálném kontextu s přihlédnutím k hodnotě placené a neplacené práce. V rámci facilitaitvní poradenské intervence učit adolescenty zvládat nároky *životního plánování* a formovat *mužskou* a *ženskou* identitu adolescentů s odkazem na uplatňování žen v maskulinních profesích a uplatňování mužů ve feministicky orientovaných oborech ve smyslu emancipace pro praktický život.

7. Summary

The choice of a studying subject at university is becoming for adolescents the intercept point of their vocational orientation, the actual situation on the labour market and the constellation in their families. The significant role also played supporting atmosphere by upbringing a educational process at secondary school which motivates adolescents for development their personal potential. Decisions of adolescents concerning their profession are connected with the influencing of their vocational ideas and their vocational orientation. When adolescents understand what sense of work has in their vocational orientation, it can be assumed that adolescents get down to the choice of the subject of their university studies with a greater responsibility. Making up one's mind process of the adolescents by choosing the subject of the university studies can be influenced with vocational guidance. Instruments of counselling serve for counselling influence as practical aid utilizable for counselling intervention. Instruments of counselling are becoming for adolescents as well as for advisers an effective aid for an adequate choice of a studying subject at university. An applicable counselling research can be considered as counselling instruments for the determination of attitudes of adolescents to the choice of the subject university studies. The reason for applicable counselling researches is particularly their purposefulness. The information dawn with collection of empirical data is the knowledge which can be used well to the purposeful influence of the attitudes of adolescents by the choice of subjects of their university studies. The information enables advisers to influence the decisions of adolescents about their professions so that they choose clear variant field of study for university studies and able to judge realistically their own preconditions for university studies. The contribution of feed-back information about the attitudes of adolescents for the choice the subject of their university studies can be also projected into *„eclectic"* impact of advisers on adolescents in the sphere of counselling intervention. The *„eclectic"* impact of advisers on adolescents by exercising influence about choose clear variant field of study is based on combined using of *„the task"* and *„emphatically"* orientated counselling approach. Other useful knowledge for advisers' intervention with adolescents bears The European Education and Lifelong Learning Exhibition *Gaudeamus* in Brno. For many years now, *Gaudeamus* has been the meeting place for people of all ages who want to study, learn and discover. *Gaudeamus* is the annual European exhibition concerning education and training in The Czech Republic. *Gaudeamus* is a unique way to establish direct and personal contact with numerous exhibitors in a pleasant and dynamic atmosphere. *Gaudeamus* focuses mainly on providing useful information to

individual visitors. *Gaudeamus's* visitors belong to different target groups: secondary schools adolescents, college and university students as well as young graduates, young executives and adults wishing to improve their knowledge or redirect their career. In short - everybody wanting to learn and evolve, and improve his or her skills. *Gaudeamus* is a human-scale exhibition with a professional approach which enables to meet student's demands and optimise their participation. *Gaudeamus* is a wellspring of information for secondary schools adolescents and people of all ages. As in previous years, the exhibition is structured in three thematic spheres. *Domestic:* Czech higher education. It includes Czech universities and colleges, ministries and youth information services. *International:* hosts foreign institutions, universities and colleges aiming to promote their educational programmes in The Czech Republic. *Lifelong Learning:* is becoming more important in the 21st century. World trade and new information, communication and other technologies demand a thorough knowledge of foreign languages, mobility, being up-to-date etc. This sphere offers you a wide range of languages, technologies and other kinds of studies, in a variety of day and evening courses. The exhibition is annually organized by the MP-Soft, Ltd., company under the auspices of the Czech Ministry of Education and the rector of Brno University of Technology. Each year, the exhibition is visited by 29 000 visitors on average. Each visitor will receive a printed catalogue of the exhibiting schools and an electronic catalogue on CD ROM. Further information are provided by individual exhibitors.

8. Použitá literatura a prameny

- Almond, R., kol. 1998. *Community and Advice Work.* 1-st edition, Manchester, University of Greenwich, 25 stran.
- Bartlett, M. H. 1970. *The Common Base of Social Work Practice.* 1-st edition, Washington, NASW, 161 stran.
- Berka, O. 2002. *Poradenství a vysokoškolské studium v Evropské unii.* 1. vydání. Praha - Karviná, SSZ MPSV ČR - OPF SU, 26 stran.
- Berka, O. 2004. Rámec vysokoškolského poradenství., *Acta academica karviniensia,* roč. 5, číslo 2, str. 15-26.
- Bezanson. L., Kellery, R. 2003. *Integrace poradenských služeb a informací o kariéře na lokální úrovni.* 1. vydání, Praha, NÚOV, 37 stran.
- Blatníková, M. Bilanční diagnostika v kariérovém poradenství. In ČECHOVÁ, B. *Výchovný poradce na střední škole.* Praha: Studentin – NVF, 2004, s. 15-18.
- Bolles, R.N. 1998. *Jaké barvy je tvůj padák?* 1. vydání, Praha, Pragma, 424 stran.
- Disman, M. 2002. *Jak se vyrábí sociologická znalost.* 3. vydání, Praha, Univerzita Karlova, 374 stran.
- Drapela, J. V. 1995. *Vybrané poradenské směry. Teorie a strategie.* 1. vydání, Praha, UK, 84 stran.
- Fantová, V., kol. 2000. *Informační a poradenské aktivity zaměřené na odborné vzdělávání a trh práce v České republice.* 2. vydání, Praha, NVF – NISP, 212 stran.
- Foret, M., kol. 2002. *Vystavujeme na veletrhu.* 1. vydání. Praha, Computer Press, 110 stran.
- Franklin, L. 2003. *An Introduction to Work to Workplace Couselling. A practitioner's Guide.* 1-st edition, New York, Algrave Macmillan, 260 stran.
- Freibergová, Z. Poradenství pro život, studium i pro uplatnění na trhu práce na středních školách: komplexní přístup. In ČECHOVÁ, B. *Výchovný poradce na střední škole.* Praha: Studentin – NVF, 2004, s. 24-31.
- Gabura, J., Pružinská, J. 1995. *Poradenský proces.* 1. vydání, Praha, SLON, 147. stran.
- Geist, B. 1992. *Sociologický slovník.* 1. vydání, Praha, Victoria Publishing, 1992. 647 stran.

- Glebec, O. Informační zdroje o práci a vzdělávání v zahraničí: EURES a PLOTEUS. In ČECHOVÁ, B. *Výchovný poradce na střední škole.* Praha: Studentin – NVF, 2004, s. 21-23.
- Greenhaus, J. H., kol. 2000. *Career Management.* 3-rd edition, Orgando, Hartcourt College Publishers, 491 stran.
- Gregor, M., kol. 1993. *Statistika pro sociology.* 1. vydání. Brno, MU, 141 stran.
- Grubb, W. N. 2003. *Kdo jsem? Nepřiměřenost kariérových informací ve věku informací.* 1. vydání, Praha: NÚOV, 30 stran.
- Havlová, J. 1996. *Profesní dráha ve 20. století. Úvod do sociologie povolání.* 1. vydání, Praha, Karolinum, 1996. 148 stran.
- Havrdová, Z. 1999. *Kompetence v praxi sociální práce. Metodická příručka pro učitele a supervizory v sociální práci.* 1. vydání, Praha: Osmium, 1999. 167 stran.
- Cheetham, J., kol. 1992. *Evaluating Social Work Effectiveness.* 1-st edition, Buckingham – Philadelphia, Open University Press, 145 stran.
- Internetové stránky:

http://www.icdl.uncg.egu/ft/120899-04html

http://www.arbeitsamt.de

http://www.arbeitsamt.de/hst/international/europa/index.html

http://www.memorandum.n.v.f.cz/obsah_cz.htm

http://www.n.v.f.cz/euroguidance/index.htm

http://www.nvf.cz/leonardo

http://www.nvf.cz/estia

http://www.nvf.cz/estia_cz/index_cz.htm

http://www.ceses.cuni.cz/media/články/020200PZ.php

http://www.aiesec.cz

http://www.nuov.cz/programy/A_KAPR.htm.

http://www.opf.slu.cz

http://portal.mpsv.cz/eures

http://www.mpsv.cz

http://www.uiv.cz

http://www.istp.cz

http://www.csvs.cz/tempus

http://www.gaudeamus.cz

http://www.jobpilot.cz/content/jobjournal/tips/ac.html
http://www.socrates.cz/114erasmus/eilc_foreigners.htm
http://www.guidenet.org
http://www.europa.eu.int/ploteus
http://www.europa.eu.int/eures
http://www.ac-creteil.fr./steurop
http://www.rcv.cz
http://www.blf.cz
http://www.studentin.cz/isic
http://www.studentin.cz/asociace/hlavicka.asp
http://www.eurodesk.cz
http://www.ucitelskenoviny.cz
http://www.evropane.org

- Jarkovská, L. 2003. *Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělání.* 1. vydání. Brno, Nesehnutí, 25 stran.
- Kadlec, M., kol. 2000. *Profesní a kariérní poradenství, teorie a praxe pro 21. století.* 1. vydání. Praha, UIV, 32 stran.
- Kalous, J. 1997. *Teorie vzdělávací politiky.* 1. vydání, Praha, ÚIV, 96 stran.
- Klimplová, L. 2005. EURES usnadňuje mobilitu pracovních sil. *Sociální práce. Sociálna práca.* Aktivní politika zaměstnanosti, číslo 1, str. 12-13.
- Kohoutek, R. 2001. *Poznávání a utváření osobnosti.* 1. vydání, Brno, CERM, 275 stran.
- Kol. 2000. *Career Guidance at Labour Offices in the Czech Republic.* 1-st edition, Praha, Tauris, 32 stran.
- Kol. 1993. *Celostátní přehled povolání. I. díl.* 1. vydání, Praha, MPSV ČR, 384 stran.
- Kol. 2002. *Jazykové pobyty v zahraničí pro děti a mládež.* 1. vydání, Praha, Student Agency, 56 stran.
- Kol. 2003. *Klíčové závěry z projektu OECD Review of Career Guidance Policies. Doporučení OECD k systému kariérového poradenství v ČR.* 1. vydání, Praha, NÚOV, 11 stran.
- Kol. 1997. *Mobilitätsbedingungen für den grenzüberschreitenden Austausch im Rahmen der EU – Programme Sokrates/Erasmus, Leonardo da Vinci/Hochschule-*

Wirtschaft und Tempus. 1. ausgabe, Bonn, Deutscher Akademischer Austauchdienst, 30 stran.

- Kol. 2003. *Národní zpráva o kariérovém poradenství v České republice.* 1. vydání, Praha, NÚOV, 57 stran.
- Kol. 2003. *Návrh národní politiky kariérového poradenství v ČR.* 1. vydání, Praha, NÚOV – IPPP ČR – MPSV ČR, 32 stran.
- Kol. 2000. Schwerpunkt. Angebote der Berufsberatung., *Abi Berufswahl-Magazin,* roč. 24, číslo 3, str. 15-26.
- Kol. 1999. *Wege in Beruf und Arbeit. Die Hilfen der Berufsberatung.*1. ausgabe, Nürnberg, Bundesanstalt für Arbeit, 12 stran.
- Kol. 1995. *Ziele Aktivitäten erfahrungen Pläne.* 1. ausgabe. München, Arbeitsamt - Ludwig-Maximilians-Universität, 16 stran.
- Koščo, J. 1987. *Poradenská psychológia.* 1. vydání, Bratislava, SPN, 446 stran.
- Křepelková, J. Staňte se stínem!, *EuroCampus*, leden – únor 2003, č. 1, s. 17.
- Křivohlavý, J. 1993. *Povídej, naslouchám.* 1. vydání, Praha, Návrat, 150 stran.
- Křivohlavý, J. 1999. Zjišťování sociální opory dětí., *Psychológia a patopsychológia dieťaťa,* roč. 39, číslo 1, str. 65-71.
- Kyselicová, L. Borecká, D. 1997. *Za studiem do ciziny.* 1. vydání, Brno, Doplněk, 88 stran.
- Lamser, V. *Základy sociologického výzkumu.* 1. vydání. Praha: Svoboda, 1966. 353 stran.
- Marsh, P. Task centered work. In DAVIS, M. *The Blackwell Companion to Social Work.* Oxford: Blackwell Publishers Ltd, 1997, s. 195-201.
- Musil, L. 2004. *Ráda bych vám pomohla, ale. Dilemata práce s klienty v organizacích.* 1. vydání, Brno, Marek Zeman, 243 stran.
- Musil, L., Navrátil, P. Sociální práce s příslušníky menšinových skupin. In *Sociální exkluze a nové třídy. Sociální studia.* Brno: FSS MU, 2000, s.129-163.
- Navrátil, P. 1998. Sociální práce jako sociální konstrukce., *Sociologický časopis,* roč. 34, číslo 1, str. 38-41.
- Navrátil, P. 1999. Moderní sociální práce a teorie. *Sociální práce,* roč. 6, číslo 6, str. 25-33.
- Nilsson, P., Akerblom, P. 2002. *Kariérové poradenství pro život. Poradenská metoda budoucnosti.* 1. vydání, Praha, NVF – NISP, 78 stran.

- Novák, T. 1999. Sociální práce dnes a zítra., *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 39, číslo. 1, str. 87-88.
- Novosad, L. 2000. *Základy speciálního poradenství.* 1. vydání, Praha, Portál, 159 stran.
- Palán, Z. 1997. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých.* 1. vydání, Praha, DAHA, 1997. 159 stran.
- Pavelková, I. Perspektivní orientace a možnosti jejího zjišťování u studentů vysokých škol. In STRAKOVÁ, E., FREIBERGOVÁ, Z. *Sborník z 2. semináře k problematice poradenských center pro studenty vysokých škol v České republice.* Praha: Karolinum, 1994, s. 101-109.
- Payne, M. 1997. *Modern Social Work Theory.* 2-nd edition, London, The Macmillan Press Ltd, 298 stran.
- Provazník, V., kol. 1994. *Psychologie pro ekonomy.* 1. vydání. Praha, VŠE, 281 stran.
- Průcha, J., kol. 1995. *Pedagogický slovník.* 1. vydání, Praha, Portál, 292 stran.
- Průcha, J., kol. 2001. *Pedagogický slovník.* 3. vydání, Praha, Portál, 322 stran.
- Ramík, J., Čemerková, Š. 2000. *Statistika A.* 3. vydání, Karviná, OPF SU, Karviná, 164 stran.
- Riddick, E., kol. 1998. *Guidance and Counselling.* 1-st edition, Manchester, University of Newcastle, 28 stran.
- Řezníček, I. 1994. *Metody sociální práce.* 1. vydání, Praha, SLON, 75 stran.
- Sadovský, Z., Dobřický, J. Přínos praxe studentů k realizaci profilu absolventa. In MALACH, A., FIGURKA, M. *Odborné vzdělávání v procesu evropské integrace*. Brno: MU, 2003, s. 123-127.
- Schlippe, A., Schweizer, J. 2001. *Systemická terapie a poradenství.* 1. vydání, Brno, Cesta, 251 stran.
- Sirovátka, T. Efektivnost české sociální politiky. In SIROVÁTKA, T. *Česká sociální politika na prahu 21. století. Efektivnost, selhávání, legitimita.* Brno, Masarykova univerzita, 2000, s. 33-52.
- Sirovátka, T., Rákoczyová, M. Aktivní politika zaměstnanosti a strategie zaměstnanosti. In WINKLER, J. a ŽIŽLAVSKÝ, M. *Český trh práce a Evropská strategie zaměstnanosti.* Brno: FSS MU, 2004, s. 124-139.
- Sirovátka, T., Řezníček, I. 1995. *Dlouhodobá nezaměstnanost a záchranná síť.* 1. vydání, Brno, Masarykova univerzita, 117 stran.

- Smékal, V. 2002. *Pozvání do psychologie osobnosti. Člověk v zrcadle vědomí a jednání.* 1. vydání, Brno, Barrister&Principal, 517 stran.
- Smékal, V. University Counselling and Education of Talented Young People. In MARMARINOS, I. *Development of Postgraduate Courses in Applied Social Sciences.* Athens: University of Athens School of Philosophy, 1997, s. 58-63.
- Statistiky studijního oddělení OP fakulty Slezské univerzity.
- Statt, D. A. 1994. *Psychology and the World of Work.* 1-st edition, New York, Palgrave Macmillan, 457 stran.
- Staufenbiel, J. E. 1998. *Berufsplanung für den Management-Nachwuchs mir Startprogrammen und Stellenangeboten für Wirtschaftsakademiker.* 1. ausgabe, Köln/Rühn, Institut für Studien- und Berufsplanung, 656 stran.
- Streich, A. 1998. Berufs-Informations-Zentrum. 1. ausgabe, Pirna, Arbeitsamt, 20 stran.
- Svoboda, M. 1992. *Metody psychologické diagnostiky dospělých.* 1. vydání. Praha, CAPA, 262 stran.
- Svobodová, P., Valášek, M. 2002. *Úvod do supervize. Cyklický model.* 1. vydání, Tišnov, SCAN, 88 stran.
- Šalanda, R., Stuchlová, L. Čeští studenti mají při studiu v unii práva jako ostatní posluchači. *Kariéra Start,* červen 2004, č. 12. s. 12.
- Špirnanzl, P. Výchovné poradenství. In ČECHOVÁ, B. *Výchovný poradce na střední škole.* Praha: Studentin – NVF, 2004, s. 2-3.
- Štěpánková, P. Částečné úvazky, jejich vymezení na trhu práce a potenciál pro snižování nezaměstnanosti. In SIROVÁTKA, T., MAREŠ. P. *Trh práce, nezaměstnanost, sociální politika.* Brno: FSS MU, 2003, s. 63-75.
- Tomandl, A., kol. 2000. *Než zaklepete u zaměstnavatele.* 1. vydání, Praha, SSZ MPSV ČR, 52 stran.
- Tomšík, M., kol. 1996. *Sociologie pro ekonomy.* 1. vydání, Praha, VŠE, 237 stran.
- Tureckiová, M. 2004. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách.* 1. vydání, Praha, Grada Publishing, 172 stran.
- Úlehla, I. 1996. *Umění pomáhat.* 1. vydání, Písek, Renesance, 151 stran.
- Úlovcová, H., kol. 2003. *Přechod absolventů středních škol do praxe a jejich uplatnění.* 1. vydání, Praha, NÚOV, 23 stran.

- Valdrová, J. Výchova k genderové identitě jako požadavek Evropské unie. In STRAKOVÁ, E., VOLDRYSOVÁ, M. *Aktuální otázky vysokoškolského poradenství.* České Budějovice, PF JČU – CSVŠ, 2001, s. 108-111.
- Van der Laan, G. 1998. *Otázky legitimace sociální práce. Pomoc není zboží.* 1. vydání. Boskovice, Albert, 262 stran.
- Vlastní výzkum autorky.
- Vochozka, J. 2000. *Tempus Info. Tschechischen-deutsche Zusammenarbeut.*1. ausgabe, Praha, Tempus-Büro, 41 stran.
- Vojtěch, J. Postavení absolventů škol na trhu práce v Moravskoslezském kraji. In *Trh práce, školy a absolventi v Moravskoslezském kraji.* Praha: NÚOV, 2004, s.19-33.
- Zapletalová, J. Kariérové poradenství a připravované změny v systému poradenských služeb. In ČECHOVÁ, B. *Výchovný poradce na střední škole.* Praha: Studentin – NVF, 2004, s. 4-7.
- Žižlavský, M. 2003. *Metodologie pro sociální politiku a sociální práci.* 1. vydání. Brno, MU, 142 stran.

9. Poznámky

9.1 Jmenný index s odkazem na použitou literaturu a prameny

1. www.gaudeamus.cz ..... s. 2.
2. www.ceses.cuni.cz/media/clanky/020200PZ.php ..... s. 4.
3. Úlovcová, 2003:1-2z2 ..... s. 5.
4. Vojtěch, 2004:22 ..... s. 5.
5. Úlovcová, 2003:1z5 ..... s. 5.
6. Musil, Navrátil, 2000:150 ..... s. 6.
7. Průcha, kol., 1995:60 ..... s. 6.
8. Musil, Navrátil, 2000:149 ..... s. 7.
9. Tureckiová, 2004:57 ..... s. 7.
10. Novosad, 2000:62 ..... s. 8.
11. Berka, 2004:15 ..... s. 9.
12. Berka, 2004:16 ..... s. 9.
13. Geist, 1992:290 ..... s. 10.
14. Celostátní přehled o povolání, 1993:7 ..... s. 10.
15. Tomšík, 1996:52 ..... s. 11.
16. Provazník, 1994:163 ..... s. 11.
17. Provazník, 1994:164 ..... s. 12.
18. Provazník, 1994:165 ..... s. 12.
19. Havlová, 1996:9 ..... s. 12.
20. Koščo, 1987:241 ..... s. 14.
21. www.n.v.f.cz/euroguidance/index.htm ..... s. 14.
22. www.memorandum.nvf.cz/obsah_cz.htm ..... s. 15.
23. Národní zpráva o kariérovém poradenství v České republice, 2003:14 ..... s. 15.
24. Kohoutek, 2001:196-197 ..... s. 17.
25. Kohoutek, 2001:198 ..... s. 17.
26. Kohoutek, 2001:197 ..... s. 18.
27. Kohoutek, 2001:199 ..... s. 18.
28. Sirovátka, Řezníček, 1994:7,88 ..... s. 19.
29. Národní zpráva o kariérovém poradenství v České republice, 2003:3-4 ..... s. 19.
30. www.studentin.cz/asociace/hlavicka/.asp ..... s. 20.

31. Blatníková, 2004:17 .....s. 20.
32. Národní zpráva o kariérovém poradenství v České republice, 2003:5 .....s. 21.
33. Fantová, kol., 2000:93-7 .....s. 21.
34. Kyselicová, Borecká, 1997:64-70 .....s. 22.
35. Fantová, kol., 2000:98-108 .....s. 22.
36. Fantová, kol., 2000:109:136 .....s. 22.
37. Národní zpráva o kariérovém poradenství v České republice, 2003:30 .....s. 23.
38. Berka, 2002:5,8-9 .....s. 23.
39. www.studentin.cz/asociace/hlavicka/.asp .....s. 24.
40. Musil, 2004:184 .....s. 25.
41. Musil, 2004:184 .....s. 25.
42. Navrátil, 1999:30 .....s. 27.
43. Bartlett, 1970:102 .....s. 28.
44. Payne, 1997:108-109 .....s. 30.
45. Payne, 197:110-112 .....s. 30.
46. Marsh, 1997:196 .....s. 31.
47. Řezníček, 1994:44 .....s. 31.
48. Gabura, Pružinská, 1995:20 .....s. 32.
49. Úlehla, 1996:105-106 .....s. 32.
50. Křivohlavý, 1993:64 .....s. 33.
51. Úlehla, 1996:126,138 .....s. 33.
52. Schlippe, Schweitzer, 2001:27 .....s. 34.
53. Úlehla, 1996:60 .....s. 34.
54. Franklin, 2003:198 .....s. 34.
55. Křivohlavý, 1999:66 .....s. 35.
56. Gabura, Pružinská, 1995:91 .....s. 35.
57. Greenhaus, kol. 2000:134 .....s. 36.
58. Staufenbiel, 1998:226 .....s. 37.
59. Statt, 1994:393 .....s. 37.
60. Nilson, Akerblom. 2002:21 .....s. 38.
61. Musil, 2004:17 .....s. 38.
62. Smékal, 2002:257 .....s. 39.
63. Smékal, 2002:258 .....s. 39.
64. Smékal, 2002:256 .....s. 39.

65. Smékal, 2002:256.....s. 40.
66. Smékal, 2002:251 .....s. 40.
67. Smékal, 1997:59.....s. 41.
68. Smékal, 2002:154.....s. 41.
69. Bolles, 1998:180 .....s. 42.
70. Navrátil, 1999:31 .....s. 44.
71. Svobodová, Valášek, 2002:12 .....s. 45.
72. Drapela, 1995:84 .....s. 46.
73. Valdrová, 2001:108 .....s. 47.
74. Valdrová, 2001:108 .....s. 47.
75. Valdrová, 2001:108 .....s. 48.
76. Valdrová, 2001:108 .....s. 48.
77. Jarkovská, 2003:12-13 .....s. 48.
78. Sirovátka, Rákoczyová, 2004:135 .....s. 49.
79. Ziele Aktivitäten erfahrungen Pläne, 1995:11 .....s. 49.
80. Grubb, 2003:7 .....s. 49.
81. Grubb, 2003:8.....s. 50.
82. Grubb, 2003:6 .....s. 50.
83. www.icdl.uncg.egu/ft/120899-04html .....s. 50.
84. Grubb, 2003:9 .....s. 51.
85. Tomšík, 1996:59-60 .....s. 51.
86. Pavelková, 1994:102 .....s. 53.
87. Pavelková, 1994:102 .....s. 53.
88. Pavelková, 1994:103 .....s. 53.
89. Pavelková, 1994:104-106.....s. 54.
90. www.gaudeamus.cz .....s. 55.
91. www.gaudeamus.cz .....s. 56.
92. Průcha, kol., 1995:92 .....s. 56.
93. Gabura, Pružinská, 1995:13 .....s. 56.
94. Průcha, kol., 2001:278,288 .....s. 56.
95. Kadlec, kol., 2000:25 .....s. 57.
96. Svodobová, Valášek, 2002:43 .....s. 57.
97. Svoboda, 1992:11-14 .....s. 57.
98. Sirovátka, 2000:38 .....s. 58.

99. Navrátil, 1998:46 ..... s. 58.
100. Úlehla, 1996:82 ..... s. 59.
101. Kalous, 1997:54-55 ..... s. 59.
102. Úlehla, 1996:67 ..... s. 59.
103. Smékal, 2002:404 ..... s. 60.
104. Úlehla, 1996:11 ..... s. 61.
105. Novák, 1999:87-88 ..... s. 61.
106. Gabura, Pružinská, 1995:78 ..... s. 61.
107. Grubb, 2003:3 ..... s. 62.
108. Nilson, Akerblom, 2002:18 ..... s. 62.
109. www.gaudeamus.cz ..... s. 65.
110. www.gaudeamus.cz ..... s. 66.
111. www.gaudeamus.cz ..... s. 66.
112. www.gaudeamus.cz ..... s. 68.
113. www.gaudeamus.cz ..... s. 69.
114. www.gaudeamus.cz ..... s. 70.
115. www.gaudeamus.cz ..... s. 71.
116. www.gaudeamus.cz ..... s. 71.
117. Žižlavský, 2003:89-90 ..... s. 73.
118. OP fakulta Slezské university ..... s. 74.
119. Lamser, 1966:235 ..... s. 74.
120. Disman, 2002:93 ..... s 74.
121. Žižlavský, 2003:73 ..... s. 74.
122. Lamser, 1966:239 ..... s. 74.
123. Lamser, 1966:255-256 ..... s. 74.
124. OP fakulta Slezské university ..... s. 75.
125. Disman, 2002:93 ..... s. 75.
126. Statistiky, 2006 ..... s. 75.
127. Lamser, 1966:234-235 ..... s. 75.
128. Lamser, 1966:223 ..... s. 76.
129. Lamser, 1966:234 ..... s. 76.
130. OP fakulta Slezské univerzity ..... s. 77.
131. Klíčové závěry z projektu OECD, 2003:3 ..... s. 77.
132. www.uiv.cz ..... s. 78.

133. www.uiv.cz .....s. 78.
134. www.gaudeamus.cz .....s. 79.
135. www.uiv.cz .....s. 79.
136. Přílohy 9.5, 9.6 .....s. 81.
137. Ramík, Čemerková, 2000:137 .....s. 82.
138. Ramík, Čemerková, 2000:124 .....s. 82.
139. Gregor, 1993:63 .....s. 82.
140. www.opf.slu.cz .....s. 99.
141. Návrh národní politiky kariérového poradenství v České republice, 2003:8-9 .....s. 100.
142. www.mpsv.cz .....s. 100.
143. www.uiv.cz .....s. 100.
144. www.rcv.cz .....s. 100.
145. www.istp.cz .....s. 100.
146. www.nvf.cz/leonardo.cz .....s. 100.
147. www.nvf.cz/leonardo.cz .....s. 100.
148. Návrh národní politiky kariérového poradenství v České republice, 2003:21 .....s. 101.
149. Freibergová, 2004:24-25 .....s. 101.
150. http://portal.mpsv.cz/eures .....s. 101.
151. www.europa.eu.int/eures.....s. 101.
152. Klimplová, 2005:12-13 .....s. 101.
153. www.europa.eu.int/ploteus .....s. 102.
154. Glebec, 2004:23 .....s. 102.
155. www.nvf.cz/estia .....s. 102.
156. www.nvf.cz/estia_cz/index_cz.htm .....s. 102.
157. www.guidenet.org .....s. 102.
158. www.ac-creteil.fr/steurop .....s. 102.
159. www.ucitelskenoviny.cz .....s. 103.
160. www.studentin.cz/isic .....s. 103.
161. www.eurodesk.cz .....s. 103.
162. www.arbeitsamt.de .....s. 103.
163. Schwerpunkt. Angebote der Brufsberatung, 2000:15-26 .....s. 104.
164. Streich, 1998:4 .....s. 104.
165. Než zaklepete u zaměstnavatele, 2000 .....s. 104.
166. Wege in Beruf und Arbeit. Die Hilfen der Berufsberatung, 1999 .....s. 104.

167. Career Guidance at Labour Offices in the Czech Republic, 2000:12-13……..s. 104.
168. www.arbeitsamt.de/hts/international/europa/index.html .....s. 104.
169. www.nuov.cz/programy/A_KAPR.htm ……s. 105.
170. Riddick, kol., 1998:10 ……...s. 105.
171. Zapletalová, 2004:5-7 ……s. 105.
172. Bezanson, Kellery, 2003:17 ……..s. 106.
173. www.gaudeamus.cz ……...s. 107.
174. www.gaudeamus.cz ……...s. 107.
175. www.gaudeamus.cz ……...s. 108.
176. Foret, kol. 2002:70 ……s. 108.
177. Jazykové pobyty v zahraničí pro děti a mládež, 2002:4 ……s. 110.
178. Vochozka, 2000:7 ……..s. 110.
179. www.csvs.cz/tempus ……s. 110.
180. www.sokrates.cz/114erasmus/eicl_foreigners.htm ……...s. 110.
181. Almond, kol., 1998:4 .....s. 111.
182. Havrdová, 1999:164-165 ……...s. 111.
183. www.aiesec.cz ……...s. 111.
184. Mobilitätsbedingungen für den grenzüberschreitenden Austausch im Rahmen der EU – Programme Sokrates/Erasmus, Leonardo da Vinci/Hochschule-Wirtschaft und Tempus, 1999:19 ……..s. 112.
185. Šalanda, Stuchlová, 2004:12 ……s. 112.
186. www.jobpilot.cz/kontent/jobjournal/tips/ac.html ……..s. 113.
187. Průcha, kol., 1995:213 ……...s. 113.
188. Štěpánková, 2003:64-65 ……s. 113.
189. Svobodová, Valášek, 2002:22-23 ……..s. 114.
190. Sadovský, Dobřický, 2003:125 ……s. 115.
191. Cheetham, kol., 1992:30-31 ……..s. 116.
192. Křepelková, 2003:17 ……s. 116.
193. www.blf.cz ……s. 116.
194. Palán, 1997:62 ……...s. 117.
195. www.studentin.cz/asociace/hlavicka/.asp .....s. 118.
196. Špirnanzl, 2004:2 .....s. 118.
197. www.studentin.cz/asociace/hlavicka/.asp .....s. 118.
198. Špirnanzl, 2004:3 .....s. 118.

199. Havrdová, 1999:41 .....s. 119.
200. Havrdová, 1999:42 .....s. 119.
201. Van der Laan, 1998:72 .....s. 119.
202. Národní zpráva o kariérovém poradenství v České republice, 2003:28 .....s. 120.
203. Národní zpráva o kariérovém poradenství v České republice, 2003:29-30 .....s. 120.
204. Národní zpráva o kariérovém poradenství v České republice, 2003:31 .....s. 121.
205. Národní zpráva o kariérovém poradenství v České republice, 2003:27 .....s. 121.
206. Národní zpráva o kariérovém poradenství v České republice, 2003:31 .....s. 122.
207. Národní zpráva o kariérovém poradenství v České republice, 2003:32 .....s. 122.
208. www.evropane.cz .....s. 124.

9.2 Jmenný index s odkazem na obrázek

Obr. 1 *„Úkolově“* orientovaný poradenský přístup .....s. 31.
Obr. 2 *„Empaticky“* orientovaný poradenský přístup .....s. 34
Obr. 3 Studijní orientace podle zaměření hodnotové orientace .....s. 40.
Obr. 4 Profesní orientace podle *„tří světů“* .....s. 43.

9.3 Jmenný index s odkazem na graf

Graf 1 Informační zdroje o vysokých školách .....s. 84.

9.4 Jmenný index s odkazem na tabulku

Tabulka 1 Zájem adolescentů o studijní obor na vysoké škole .....s. 55.
Tabulka 2 Vývoj návštěvnosti na veletrhu *Gaudeamus* .....s. 66.
Tabulka 3 Počty adolescentů SŠ na *Gaudeamu*.....s. 71.
Tabulka 4 Podsoubory adolescentů.....s. 73.
Tabulka 5 Výběrový soubor adolescentů.....s. 75.
Tabulka 6 Základní soubor adolescentů .....s. 76-77.
Tabulka 7 Počty adolescentů českých SŠ .....s. 78.
Tabulka 8 Adolescenti českých SŠ ovlivněni veletrhem *Gaudeamus* (2003 a 2004).....s. 79.
Tabulka 9 Formativní vliv *Učitelských novin* (absolutní četnosti) .....s. 85-86.
Tabulka 10 Formativní vliv *Učitelských novin* (relativní četnosti).....s. 86.

Tabulka 11 Formativní vliv *Internetu* (absolutní četnosti)……...s. 86.
Tabulka 12 Formativní vliv *Internetu* (relativní četnosti)……s. 86.
Tabulka 13 Formativní vliv *besed s poradci v IPS ÚP* (absolutní četnosti) ……...s. 87.
Tabulka 14 Formativní vliv *besed s poradci v IPS ÚP* (relativní četnosti) ……s. 87.
Tabulka 15 Formativní vliv *besed s výchovnými poradci na SŠ* (absolutní četnosti) …….s. 87.
Tabulka 16 Formativní vliv *besed s výchovnými poradci na SŠ* (relativní četnosti).....s. 87-88.
Tabulka 17 Formativní vliv veletrhu *Gaudeamus* (absolutní četnosti) ……...s. 88.
Tabulka 18 Formativní vliv veletrhu *Gaudeamus* (relativní četnosti) ……...s. 88.
Tabulka 19 Formativní vliv *časopisu StudentIn* (absolutní četnosti) ……..s. 89.
Tabulka 20 Formativní vliv *časopisu StudentIn* (relativní četnosti) ……..s. 89.
Tabulka 21 Formativní vliv *studentů a absolventů OP fakulty Slezské univerzity* (absolutní četnosti) …….....s. 89.
Tabulka 22 Formativní vliv *studentů a absolventů OP fakulty Slezské univerzity* (relativní četnosti) …….……s. 89-90.
Tabulka 23 Vyjasňování představy adolescentů o studijním oboru …….....s. 91-92.
Tabulka 24 Vliv *Gaudeamu* na spokojenost adolescentů se studijním oborem (absolutní četnosti)……...s. 99.
Tabulka 25 Vliv *Gaudeamu* na spokojenost adolescentů se studijním oborem (relativní četnosti)……..s. 99.
Tabulka 26 Přístupy na webovou stránku veletrhu *Gaudeamus* ……s. 107-108.

9.5 Průvodní dopis

Milí studenti,

v dotazníku, který jste právě obdrželi, jsou otázky k zjištění přínosu veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* pro formování představ adolescentů o studijním oboru na vysoké škole a jejich spokojenosti se studiem na OPF SU v Karviné. Dotazníkové šetření je součástí empirické sondy na téma *„Poradenství jako nástroj k formování představ adolescentů o studijním oboru na vysoké škole"*.

Cílem dotazníku je zjistit: *za prvé* Vaše názory na přínos veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* jako formativní akce, která je zaměřená na konkretizaci představ adolescentů o zvoleném studijním oboru na vysoké škole a *za druhé* Vaše názory na využití vybraných poradenských aktivit k ovlivňování volby studijního oboru adolescentů a jejich spokojenosti se studijním oborem na vysoké škole.

Dotazník je anonymní. **Nikdo nebude mít možnost spojit výsledky dotazování s Vašim jménem.** Jeho výsledky boudou použity k zpracování empirické sondy, příp. nabídnuty k praktickému využití katedře společenských věd OPF SU v Karviné. Odpovídejte proto prosím, na položené otázky pravdivě a tak, abyste co nejlépe vystihli Váš názor na zkoumanou problematiku.

Děkuji!

Za výzkumný tým
Mgr. Dagmar Scherrerová,
KSV OPF SU Karviná

PS: Chcete-li získat informace o výsledcích empirické sondy,
uveďte prosím Vaší e-mailovou adresu: ……...

9.6 Dotazník

A1. Jak jste se dověděl(a) o studiu na OP fakultě Slezské univerzity v Karviné? Varianty odpovědí:

1 rozhodně ano
2 spíše ano
3 nevím, nejsem si jist(á)
4 spíše ne
5 rozhodně ne

a) z Učitelských novin
1 2 3 4 5

b) z Internetu
1 2 3 4 5

c) na besedách s poradenskými pracovníky v IPS Úřadu práce
1 2 3 4 5

d) na besedě s výchovným poradcem na střední škole
1 2 3 4 5

e) z veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* v Brně
1 2 3 4 5

f) z časopisu *StudentIn*
1 2 3 4 5

g) z informací od současných studentů a absolventů OPF SU v Karviné
1 2 3 4 5

h) z jiného zdroje, kterého ……
1 2 3 4 5

A2. Uveďte, ze kterého zdroje mohou středoškoláci získat nejvíce informací o vysokých školách?

……..

Otázky A3, A4, A5 vyplňují pouze studenti, kteří navštívili veletrh pomaturitního a celoživotního vzdělávání Gaudeamus v Brně.

A3. Navštívil(a) jste jako středoškolák veletrh pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* v Brně? ano – ne

Pokud jste veletrh pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* v Brně navštívil(a), uveďte, ve kterém roce ……..

A4. Měl(a) jste před návštěvou veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* v Brně jasnou představu o studijních oborech na vysoké škole? Varianty odpovědí:

1 rozhodně jsem měl(a) jasnou představu
2 spíše jsem měl(a) jasnou představu
3 nejsem si jist(á), zda jsem měl(a) jasnou představu
4 spíše jsem neměl(a) jasnou představu
5 vůbec jsem neměl(a) jasnou představu

A5. Měl(a) jste po návštěvě veletrhu pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* v Brně jasnější představu o studijních oborech na vysoké škole? Varianty odpovědí:

1 rozhodně jsem měl(a) jasnější představu
2 spíše jsem měl(a) jasnější představu
3 nejsem si jist(á), zda jsem měl(a) jasnější představu
4 spíše jsem neměl(a) jasnější představu
5 vůbec jsem neměl(a) jasnější představu

Otázky A6, A7, A8 vyplňují všichni studenti.

A6. Jak jste spokojen(á) se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity v Karviné? Varianty odpovědí:

1 rozhodně jsem spokojen(á)
2 spíše jsem spokojen(á)
3 nejsem si jist(á), zda jsem spokojen(á)
4 spíše jsem nepokojen(á)
5 vůbec nejsem spokojen(á)

A7. Ovlivnily níže uvedené poradenské aktivity Vaši spokojenost se studijním oborem na OP fakultě Slezské univerzity v Karviné? Varianty odpovědí:

1 rozhodně ovlivnily moji spokojenost
2 spíše ovlivnily moji spokojenost
3 nejsem si jist(á), zda ovlivnily moji spokojenost
4 spíše neovlivnily moji spokojenost
5 vůbec neovlivnily moji spokojenost

a) besedy s poradenskými pracovníky v IPS Úřadu práce
1 2 3 4 5
b) beseda s výchovným poradcem na střední škole
1 2 3 4 5
c) veletrh pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* v Brně
1 2 3 4 5

A8. Myslíte si, že jsou níže uvedené poradenské aktivity středoškoláky při volbě studijního oboru na vysokých školách dostatečně využívány? Varianty odpovědí:

1 rozhodně jsou dostatečně využívány
2 jsou využívány částečně
3 nejsem si jist(á), zda jsou dostatečně využívány
4 spíše nejsou dostatečně využívány
5 vůbec nejsou dostatečně využívány

a) besedy s poradenskými pracovníky v IPS Úřadu práce
1 2 3 4 5
b) beseda s výchovným poradcem na střední škole
1 2 3 4 5
c) veletrh pomaturitního a celoživotního vzdělávání *Gaudeamus* v Brně
1 2 3 4 5

A9. Označte demografické údaje o sobě.
1) muž
2) žena

A.10. Označte věkovou kategorii, do které patříte.
1) 19-20 let
2) 21-22 let

A11. Na které střední škole jste maturoval(a)?
1) na gymnáziu
2) na střední odborné škole
3) na střední integrované škole s maturitou
4) na středním odborném učilišti s maturitou