

Mojžíšek, Lubomír

## Výrobní praxe posluchačů filosofické fakulty v Brně

*Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. B, Řada filozofická.*  
1961, vol. 10, iss. B8, pp. 142-146

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/106180>

Access Date: 08. 03. 2024

Version: 20220831

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

leřských školách se zvláštním zřetelem k významu hry v předškolním věku. Provádí zejména výzkum geneze některých představ a pojmů, jejichž zvládnutí je požadavkem osnov pro mateřské a všeobecně vzdělávací školy, a výzkum metod, založených na principu názornosti. Kromě toho se zabývá některými otázkami dětské defektologie, např. specifickými psychologickými změnami při některých onemocněních, činnostní terapii tělesně vadných a možnostmi jejich pracovního zařazení.

Odb. asist. dr. L. Stejgerle je pracovníkem pedagog. semináře od května 1960. Zabývá se některými otázkami základů pedagogiky, metodologie mimoškolní (především internátní) výchovy, studia pracujících a řeší otázky orientace výchovy k povolání. Pracuje dále na systému speciální pedagogiky a na řešení otázek z oboru defektologie, zejména logopedie. Je členem komise pro učební plán a osnovy studia defektologie.

Koncem roku 1960 odešel ze semináře dr. S. Ryšánek, který se věnoval zejména dlouhodobému výzkumu vývoje pojmů a slovní zásoby jedince i kolektivů a sledoval hodnocení učební látky z genetického zřetele se zvláštním zaměřením na vytváření vědeckého světového názoru.

Redakční a publikační činnost členů pedagogického semináře:

a) Odb. asist. dr. L. Mojžíšek je členem red. rady časopisu *Výroba a škola*, odb. asist. dr. Vl. Jůva členem redakce čas. *Estetická výchova* a kromě toho všichni pracovníci semináře jsou stálými spolupracovníky redakcí řady odborných pedagogických časopisů.

b) Z prací členů pedagogického semináře bylo publikováno: 2 učebnice pro spec. školy, 2 skripta, 1 metodická kniha, 23 statí a článků, 7 recenzi a referátů a dalších 12 prací je v tisku.

Velmi rozsáhlá byla popularizační, osvětová a jiná veřejná činnost pracovníků pedagogického semináře. Všichni pracují v lektorských skupinách stranických, jako lektori nebo i funkcionáři Čs. společnosti pro šíření politických a vědeckých znalostí, dva jsou členy Čs. psychologické společnosti, odb. asist. dr. L. Stejgerle je vedoucím lektorské skupiny pro otázky výchovné práce s mládeží při KOR v Brně atd. V těchto funkcích a v rámci spolupráce s podniky a závody přednesli pracovníci pedagogického semináře více než 100 přednášek (tj. asi 450 hod.) a asi 60 přednášek a kulturních vystoupení osvětových, což činí také asi 100 hod.

Všichni členové pedagogického semináře spolupracují s mnoha institucemi, jako jsou katedry jiných vysokých škol, Výzkumný ústav pedagogický (odb. asist. Mojžíšek, Jůva a Stejgerle jsou členy odbor. komisi), pedagogický institut (odb. asist. Stejgerle je konsultátorem dálkového studia defektologie), ústavu pro další vzdělání učitelů a výchovných pracovníků (přednášky v soustavném studiu učitelů), KNV (odb. asist. Stejgerle a Mojžíšek jsou odbornými poradci krajských školních inspektorů), MěstNV, masové organizace apod. Odb. asist. dr. Vl. Jůva měl takových funkcí 6, odb. asist. dr. Mojžíšek 7, odb. asist. dr. Monatová 3 a odb. asist. dr. Stejgerle 9.

Pracovníci pedagogického semináře také připravovali ustavení vědeckého kroužku pedagogických pracovníků.  
*Lubomír Mojžíšek, Ladislav Stejgerle*

**Výrobní praxe posluchačů filosofické fakulty v Brně.** Usnesení XI. sjezdu KSČ z června 1958 a usnesení ÚV KSČ z dubna 1959 o těsném spojení školy se životem bylo podnětem k realizaci přestavby studia také na filosofické fakultě v Brně.

Usnesení ÚV KSČ z dubna 1959 pokládá za hlavní nedostatek dnešní školy její odtržení od života, neuspokojivou přípravu žáků na praktickou činnost, nedostatečné rozvíjení a prohlubování teoretických poznatků a jejich uplatňování v praxi.

Vznáší současně požadavek, aby těsné sepětí vzdělání se společenskou výrobou bylo organickou součástí celého procesu výchovy, výuky i vědecké práce vysokých škol, neboť nejlepším učitelem dorůstajících generací a všeho lidu je naše nová skutečnost, naše revoluční praxe, aktivní účast dorůstající generace na výstavbě naší společnosti.

Usnesení ÚV KSČ z dubna 1959, podobně jako usnesení XX. sjezdu KS Sovětského svazu o uskutečňování spojení vyučování se všeobecně prospěšnou prací je dalším vývojovým stupněm realizace myšlenek klasiků marxismu-leninismu o socialistické a komunistické výchově.

Spojení výrobní práce mládeže s vyučováním totiž považoval již Karel Marx za základní prostředek výchovy všestranně rozvinutých lidí. Při rozboru velkého průmyslu v *Kapitálu* říká, že „z továrního systému, jak můžeme v podrobnostech sledovat u Roberta Owena, vzklíčil zárodek výchovy budoucnosti, při které se u všech dětí od určitého věku bude produktivní práce spojoval s vyučováním a tělocvikem nejen jako jeden z prostředků ke zvýšení společ-

čenské výroby, nýbrž jako jediný prostředek k vytváření všestranně rozvinutých lidí.“ (K. Marx: Kapitál I, SNPL, Praha 1953, str. 514.)

Požadavek spojení školy se životem úzce souvisí také s požadavkem uskutečňování polytechnického vzdělání, v němž se podle K. Marxe mají žáci seznámit se základními principy všech výrobních procesů, aby dovedli přehlednout celý systém výroby, a současně se mají naučit zacházet s nejjednoduššími nástroji všech druhů výroby; s nejjednoduššími nástroji proto, že při zacházení s nimi se žák seznamuje s principy složitějších strojů. (K. Marx, B. Engels: Sočinenija, XIII, část I, str. 198–199, vyd. Partizdat CK VKP(b) 1936.)

Základní Marxovy myšlenky o výchově, mimo jiné také myšlenky o spojení školy se životem a o polytechnizaci vyučování a výchovy, rozvíjel V. I. Lenin. Již v roce 1897 v boji s národniky o výchově ukázal, „že si nelze představit ideál budoucí společnosti bez spojení vyučování s produktivní prací mládeže: ani vyučování a vzdělání bez produktivní práce, ani produktivní práce bez souběžného vyučování a vzdělávání by se nemohly povznést na tu výši, kterou vyžaduje současná úroveň techniky a stav vědeckého poznání.“ (V. I. Lenin: Spisy sv. 2, str. 467, Svoboda, Praha 1952.)

Mnohokrát V. I. Lenin zdůrazňuje, že se vyučování nemá omezovat pouze na školu, ale musí být spojeno s rušným životem (V. I. Lenin: Spisy sv. 31, SNTL, Praha 1955, str. 291).

V historické řeči na III. sjezdu Komunistického svazu mládeže Ruska podtrhuje výchovný význam tohoto spojení: „Jedině ve společné práci s dělníky a rolníky je možné se stát skutečným komunistou.“ (V. I. Lenin: Spisy sv. 31, SNPL, Praha 1955, str. 294.)

Podobně rozvíjí V. I. Lenin Marxovy myšlenky o polytechnickém vyučování. V roce 1920 ve svých poznámkách k tezim N. K. Krupské ukázal, že není třeba, aby se žáci učili o všech odvětvích výroby, aby se zabývali všemi procesy výroby, nýbrž že stačí, zvládnou-li určité základy současného průmyslu. K základům polytechnického vzdělání radí pak znalost základních pojmů o elektřině, o jejím použití v mechanickém a chemickém průmyslu, dále základní znalosti o elektrifikaci a určité základy agronomie (V. I. Lenin: O mloděži, Molodaja gvardija, 1954, str. 279).

Realizaci myšlenek klasiků marxismu-leninismu dochází konečně k uskutečnění již dávno, ve stínu dozívajícího feudalismu a vznikajícího kapitalismu vyslovených myšlenek učitele národů J. A. Komenského. Podle něho nemá škola žit izolovaně od života obce, města, společnosti. Chce, aby děti zvěděly „o stavu hospodářském, občanském tolik, kolik by stačilo k porozumění toho, co vidí denně se dít doma i v obci...“ (J. A. Komenský: Didaktické spisy, Didaktika, Praha, Dědictví Komenského 1951, str. 214).

Při realizaci usnesení ÚV KSČ o spojení školy se životem na filosofické fakultě v Brně se vycházelo z těchto zásadních dokumentů, z myšlenek klasiků marxismu-leninismu o spojení školy se životem, dále z konkrétních podmínek práce školy, ze stavu výrobních zkušeností posluchačů z předchozích let studia na všeobecně vzdělávací škole a z úkolů, které bude musit plnit absolvent filosofické fakulty jako učitel humanitních předmětů.

Ukázalo se, že většina posluchačů neprošla systematickým teoretickým ani praktickým polytechnickým vzděláním na všeobecně vzdělávacích školách, kde je těžiště polytechnizace výuky. Posluchači však neprošli ani výrobní prací na školách druhého cyklu, která již pouze okrajově řeší otázky polytechnizace vzdělání a více se zaměřuje na odbornou, monotecnickou, speciální výuku.

Výrobní praxe posluchačů zavedená v prvním roce měla aspoň částečně odstranit mezery zejména v praktické složce polytechnického vzdělání a měla především výchovně ovlivnit posluchače. O specializaci, jak je uskutečňována na školách druhého cyklu, nebylo možno vážně hovořit, neboť nebyla organicky připravena předchozím polytechnickým vzděláním.

Na rozdíl od jiných studijních oborů, zejména technických a přírodovědných, kde lze výrobní praxi obsahově velmi úzce přimknout ke studijnímu oboru, nebylo možno nalézt pro posluchače filosofie takovoto adekvátní výrobní obory. Šlo tedy proto především o splnění v ý c h o v n ě h o poslání výrobní praxe, kdežto vzdělávací poslání, jistě také významné, mělo druhořadou úlohu. V tom byl podstatný rozdíl od výrobní praxe posluchačů technik a jiných vysokých škol.

Výchovný význam výrobní praxe je tím důležitější, neboť filosofická fakulta školí a vychovává příští učitele, v jejichž rukou je, jak říká usnesení ÚV KSČ z dubna 1959, budoucí generace. Usnesení vyžaduje, aby se především učitelé blíže seznámili s výrobou, aby měli široký rozhled politický, ekonomický a kulturní, aby jejich odborná a metodická příprava byla kvalitnější než dosud.

Proto byla výrobní praxe posluchačů zaměřena především na seznamování se s dělnickým prostředím, na to, aby se sžili s dělnickou mládeží, aby měli v úctě manuální práci, aby se

naučili chápat její význam, aby získali návyky tzv. pracovní kultury, aby se utvrdili přímo v procesu práce v pořádku a kázně.

Posluchači měli poznat, že manuální práce v továrně je zdrojem hlubokých lidských citů: citu radosti, přátelské spolupráce, technického nadšení, citu uspokojení apod.

Významné byly ovšem i vzdělávací úkoly; posluchači získali některé základní pracovní a polytechnické dovednosti a návyky a zároveň jistý okruh technologických vědomostí. Poznali také podstatu výrobního procesu.

Ačkoliv nositeli polytechnizace na všeobecně vzdělávacích školách jsou především učitelé přírodovědných a technických předmětů, nelze podceňovat dílčí přínos učitelů humanitních předmětů pro polytechnické vzdělání. Je totiž úzké spojení mezi všeobecným, polytechnickým a odborným vzděláním, z nichž každé obsahuje prvky navzájem společné a také ovšem prvky speciální.

Učitelé humanitních předmětů mohou své technické zkušenosti uplatnit zejména při výchovném působení na žáky, při usměrňování žáků na jistý druh povolání, při vzbuzování lásky žáků k pracujícím.

Poznání výrobní práce umožní plnit mnohem lépe kupř. i některé úkoly vyučování literatury. Učitel na základě získaných výrobních zkušeností hlouběji a podrobněji bude moci provádět rozbor literárních prací, snáze naučí žáky pochopit krásu procesu společenské práce, krásu duchovního života pracujícího člověka.

Rovněž tak učitel dějepisu se může opírat o své znalosti výrobního procesu, snadněji seznámí žáky s historií výroby, může názorně ukázat na závislost rozvoje výroby s rozvojem společnosti. Učitel, znalý výroby, může konkrétněji seznamovat žáky se zvláštnostmi socialistického způsobu výroby a ukázat na rozdílný způsob výroby ve společnosti socialistické a kapitalistické. Znalost výroby pomůže při vyučování dějepisu, při vysvětlování pojmů, jako je dělba práce, produktivita práce, výrobní síly, výrobní vztahy a jiné pojmy, související s vysvětlováním historických procesů.

Učitelé cizích jazyků si uvědomí praktický význam studia cizího jazyka.

Pro budoucího učitele humanitních předmětů mají význam i další poznatky z oblasti výroby: poznatky o bezpečnosti práce, o sociálním zabezpečení dělníků, o hygieně práce, o organizaci výroby aj.

S takovýmito předpoklady, stanovením cílů a úkolů bylo přistoupeno k realizaci výrobní práce posluchačů.

S přípravami začlenění posluchačů do výrobní práce bylo započato v listopadu 1958. Od počátku byla do přípravy zapojována fakultní veřejnost tak, aby se tento úkol stal přední záležitostí celé fakulty. Byly pořádány aktivity pro učitele, besedy s posluchači o smyslu a pojetí výrobní práce a semináře pro pedagogické vedoucí z řad učitelů.

Přípravu výrobní práce posluchačů řídila fakultní stranická organizace. Základní otázky byly prodiskutovány a řešeny plenárně, dílčí opatření byla vždy připravena ve FV KSČ.

Jako poradní a schvalovací orgán byla vytvořena komise pro přestavbu studia, v níž byly zastoupeny všechny masové organizace, vedení fakulty, učitelé a posluchači.

FO ROH se zúčastnila aktivně práce zejména svou komisí pro pedagogické otázky, ale také při uzavírání dohod se závody, při zařizování zdravotních prohlídek atp. ČSM si vytvořil vlastní komisi pro přestavbu, kromě toho byl zastoupen ve fakultní komisi. Rovněž bylo přihlíženo k námětům posluchačů.

Ve studijním roce 1959—1960 se výrobní praxe účastnili posluchači I. a II. ročníku, a to ve strojírenském průmyslu a v textilním průmyslu.

Posluchači byli zařazeni do Královopolské strojírně, posluchačky do textilních závodů Mosilana a Vlněna. V prvním ročníku pracovali 7 týdnů (5 týdnů + 2 týdny: 4. 1.—6. 2., 21. 3.—2. 4.), ve druhém ročníku 4 týdny (2 + 2: 8. 2.—20. 2., 21. 3.—2. 4.).

Před zahájením výrobní práce bylo třeba seznámit s jejími úkoly také dělníky a mistry závodu. Stalo se tak na speciálních instruktážích, na schůzích KSČ, ROH a ČSM.

Od prvního navázání styku s Královopolskou strojírnou a textilními závody Mosilana a Vlněna na počátku roku 1959 přistoupily závody k úkolu začlenit posluchače do výrobní praxe velmi odpovědně. Správně pochopili politickou a výchovnou stránku této nové formy přípravy budoucích učitelů a kulturních pracovníků, aktivně pomáhaly fakultě řešit otázku pojetí, obsahu a forem výrobní práce posluchačů a snažily se organizačně i kádrově zajistit co nejuspěšnější průběh prvního pokusného roku.

Pracovníci závodů otevřeně upozorňovali na obtíže, které vznikají závodu se zařazením poměrně velkého počtu posluchačů do provozu, současně se však snažili tyto obtíže překonat.

Přes všechny tyto předpoklady nebyla uspokojivě vyřešena forma zařazení posluchačů do

výrobní práce v závodech, což se projevilo jako negativní faktor při realizaci plánu výrobní práce posluchačů. Závodům nevyhovoval ani učňovský ani pracovní poměr, o nichž jediné hovoří dosavadní směrnice. Učňovskému poměru neodpovídalo ani pojetí ani délka výrobní práce posluchačů a pro pracovní poměr nemají posluchači dostatečnou odbornou přípravu k vykonávání kvalifikované práce.

Celková délka výrobní práce posluchačů byla stanovena na 20 týdnů. Ve studijním roce 1959—1960 byla výrobní práce zařazena jednak mezi zimní a letní semestr, jednak doprostřed letního semestru, aby se prověřila vhodnost střídání výuky s výrobní prací v průběhu semestru. Zkušenosti ukázaly, že na filosofické fakultě, kde nejde o bezprostřední spojení technologické výuky s její praktickou aplikací ve výrobním procesu, je vhodnější spojit výrobní práci do jednoho většího celku.

Délka pracovní doby byla po diskusích stanovena na 6 hodin denně v době zácivku (počátek výrobní práce v 1. ročníku) a na 8 hodin později.

Poměr zácivku a vlastní výrobní činnosti byl řešen v jednotlivých závodech různě. Ve strojírenství trval 5 týdnů, v ostatních podnikcích byli posluchači již za 14 dní přiděleni do provozu. Toto období, zejména v Královopolské strojírně, bylo prakticky spojeno s odloučením posluchačů od dělnického prostředí.

Po zkušenostech se dospělo k závěru, že se délka zaškolení v závodech omezí asi na 14 dní.

Při realizaci výrobní práce se vycházelo ze zásady, že posluchači mají konat základní produktivní práci, že se jejich činnost nemá omezovat na práce pomocné. Tuto zásadu nebylo možno vždy plně respektovat, protože závody nemají pro posluchače rezervní stroje a nadto v Královopolské strojírně je výroba výsoce specializovaná; jde o výrobu kusovou, nikoli seriovou. Proto se práce posluchačů neobešla bez prostojů.

Nedorěšena zůstala tehdy otázka finančního odměňování posluchačů. Skutečnost, že některé závody v Brně posluchačům jiných fakult přijatým ve formě brigádníků platily, působilo jako negativní činitel v průběhu výrobní práce posluchačů filosofické fakulty. Řešení této otázky se ukázalo obtížné i proto, že někteří pedagogičtí pracovníci se domnívají, že posluchači nemají dostávat za práci odměnu. Svůj názor zdůvodňují tím, že škola má vychovávat ke komunistickému poměru k práci, že práce má být věci cti, že posluchači mají být odměněni pouze radostí z práce. Zdá se však, že tito pracovníci řeší situaci odtrženě od života.

Lze vycházet také z názorů A. S. Makarenka, Skatkina a jiných, podle nichž žáci pracují rádi tam, kde dostávají odměnu (M. N. Skatkin: O účasti žiaků na výrobnej práci, Sborník: O polytechnickom vyučování, Bratislava 1956, str. 68—69). Posluchači práce vidí, že jejich rodiče a také dělníci, kteří pracují s nimi často na stejných pomocných úkolech, jsou za svou práci odměněni. Na tuto skutečnost reagují zvláště citlivě. Bylo by jisté výhodné vycházet z názorů A. S. Makarenka, který říká, že ten chovanec, který si vydělává, učí se koordinovat osobní a společenské zájmy, vniká do tajů hospodářského života, rentability, poznává systém národního hospodářství, naučí se ocenit si svůj výrobek.

Otázka finanční zainteresovanosti byla od počátku se závody projednávána, její kladné řešení tehdy narazilo na zásadní překážky: závody nemají mzdové fondy pro posluchače, mají většinou takový počet dělníků, že nemohou zařazovat studenty jako brigádníky, a mají také jisté výdaje s teoretickou i praktickou výukou posluchačů. Posluchači si sice nekladli mimořádné finanční nároky, ale přáli si mít alespoň nahrazeny mimořádné výlohy, které jim ve spojitosti s výrobní prací vznikly. V současné době je tento problém řešen.

Kontrola práce posluchačů byla prováděna jednak pedagogickými vedoucími, jednak mistry, pracovníky závodu.

Otázky spojení výuky s výrobní prací byly a jsou vědecky zkoumány členy katedry psychologie-pedagogiky. Zejména je věnována pozornost problémům výchovného působení výrobní praxe na posluchače, jejímu vlivu na utváření osobnosti, problémům obsahu, metod a organizace spojení vysokoškolského studia s výrobní prací a se životem.

Máme-li učinit závěry z těchto zkušeností, můžeme říci, že první rok spojení výuky s účastí na průmyslové výrobní práci byl na filosofické fakultě úspěšný. Závody kladně zhodnotily poměr posluchačů k práci, jejich snahu, zájem a ukázněnost.

Ukázalo se, že úspěch výrobní práce závisí v nemalé míře na její dobré přípravě. Je pro ni třeba získat posluchače, pracovníky závodů a také rodiče.

Nejpodstatnějším úkolem školy je získat vyhovující závod, v němž posluchači mohou pracovat. Na poradě pracovníků školy a závodu je nutno projednat otázky pojetí, obsahu a organizace výrobní práce. Je výhodné uzavřít smlouvu, v níž jsou formulovány požadavky školy i závodu.

Výsledky zkoušek za zimní semestr, tj. v období, kdy probíhala současně výrobní práce, nebyly horší než v minulých letech; ukázalo se však přesto, že takové řešení není plně vyhovující: posluchači při práci v závodě neustále myslili na zkoušky, nesoustředili se na pracovní úkol, byli roztržití. Po dohodě se závodem byli v den, kdy konali zkoušku, uvolněni od práce. To pak narušovalo plynulost práce v závodě. U druhého ročníku, kde posluchači šli do závodu až po vykonání zkoušek, k tomuto sjezdu nedocházelo a posluchači se mohli plně věnovat práci.

Z obavy, aby nedošlo k ještě většímu tříštění souvislé doby pro studium, bylo upuštěno od původního plánu, aby posluchači 1. a 2. ročníku absolvovali v letním semestru dva samostatné týdny výrobní práce na konci března dubna.

Z dalších závažných závěrů uvádíme tyto:

a) při plném pracovním zatížení v závodech nelze od posluchačů požadovat soustavné studium ve větším rozsahu;

b) výrobní práci je lépe z hlediska soustavnosti výuky i z hlediska organizačního koncentrovat do větších celků a zařadit ji po zkušebním údobí před začátkem výuky nebo na závěr roku.

Jednoleté zkušenosti s výrobní prací nás oprávnily pouze k předběžným závěrům. Přesto byly cenné pro úspěšné provádění výrobní praxe v údobích příštích, i když bude nutno přihlídnout k tomu, že v příštích letech budou posluchači již lépe připraveni pro produktivní práci v závodech předchozím polytechnickým a výrobním vyučováním. *Lubomír Mojžíšek*

**Z činnosti Dětské psychologické poradny v Brně.** Dětská psychologická poradna v Brně byla zřízena z podnětu katedry psychologie filosofické fakulty university Jana Ev. Purkyně v Brně dnem 1. října 1958. Její vznik byl podmíněn jednak potřebou účasti psychologie na konkrétním řešení problematiky poruch chování a společenské nepřizpůsobenosti u dětí, jednak tendencí k úzkému sepětí výzkumné činnosti v oboru pedopsychologie se zkušenostmi praktického pedopsychologického pracoviště.

Tímto cílem je dána i personální struktura pracoviště. Vedle pracovníků-psychologů, vykonávající převážně rutinní činnost, uplatňují se na něm také členové katedry psychologie, pověřeni zejména úkoly výzkumnými.

Statut poradny vymezuje její pracovní náplň v trojím směru. Jednak jde o praktickou diagnostickou činnost a psychologické vedení v případech difilicilních dětí, prováděnou poradenskou formou v úzké spolupráci s rodiči, školami, mimoškolními výchovnými zařízeními, orgány péče o mládež, zdravotnickými institucemi, soudy atd. Za druhé jde o využití případového materiálu k účelům vědeckého výzkumu z hlediska nejnaléhavějších otázek, které klade společenská praxe, především výchovná. Konečně má poradna plnit funkci výukového pracoviště pro studující psychologie brněnské katedry.

Svůj případový materiál získává poradna jednak speciálními průzkumovými akcemi (zejména na školách), jednak za spolupráce se školami vůbec, s orgány péče o mládež, lidovým soudem v Brně, zdravotnickými institucemi, dětskými domovy, obvodními pedagogickými poradnami; konečně pak může počítat s určitým stále vzrůstajícím přílivem případů, kdy rodiče navštíví s dítětem poradnu spontánně.

Základním rysem pracovního stylu poradny je dlouhodobé sledování případu za spojení aspektu diagnostického i nápravného, přičemž osoby dítěti blízké jsou podle možnosti získávány ke spolupráci. Diagnosticky jde ovšem o stanovení druhu, stupně a kvality příslušné poruchy na bázi rozboru osobnosti. Přínosem pro diagnostickou činnost je získávání údajů o jednotlivém dítěti za značně užšího kontaktu s rodiči a učiteli, než jak je to snad v dosavadní pedopsychologické praxi obvyklé. Z hlediska užívaných metod stojí v popředí vedle prohloubené anamnesy zvýšený zřetel k podrobné exploraci; jinak se ovšem užívá metod obvyklých na pedopsychologických pracovištích. Psychologické vedení případů využívá metod psychologických se zaměřením na redukaci některých složek osobnosti dítěte a na úpravu přítomné rodinné a výchovné konstelace. V přítomné době je též sledován vliv řízené technické činnosti dětí na redukaci některých difilicilit.

Dosavadní pracovní problematika, reprezentovaná případovým materiálem, týkala se celé řady otázek. Tak např. šlo o otázky školního neprospěchu, parciálních nedostatků (dyslexie, leváctví atd.), disociálního typu chování (toulky, krádeže apod.), předčasně sexuální aktivity, výukových a výchovných obtíží psychomotoricky nestabilních dětí, nevytvořeného stereotypu průběhu dne a týdne dětí a rodin v souvislosti se směnností ve škole a v zaměstnání, výchovných okolností v rozvedených manželstvích, typů rodinné výchovy, typů osobnosti učitele, výukových a výchovných obtíží u neurotických dětí, konfliktových vztahů mezi dítětem